

**BİREYLE PSİKOLOJİK DANIŞMA
UYGULAMASI SÜPERVİZYONUNDA
AYRIŞTIRICI SÜPERVİZYON MODELİ'NE
DAYALI GRUP SÜPERVİZYONU SÜRECİNİN
YAPILANDIRILMASI**

**Doktora Tezi
Gamze ÜLKER TÜMLÜ
Eskişehir 2019**

**BİREYLE PSİKOLOJİK DANIŞMA UYGULAMASI
SÜPERVİZYONUNDA AYRIŞTIRICI SÜPERVİZYON MODELİ'NE DAYALI
GRUP SÜPERVİZYONU SÜRECİNİN YAPILANDIRILMASI**

Gamze ÜLKER TÜMLÜ

DOKTORA TEZİ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ocak 2019

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1509E612 no.lu proje ile TUBİTAK 2214-A - Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Burs Programı kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gamze ÜLKER TÜMLÜ'nün "Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeline Dayalı Grup Süpervizyon Sürecinin Yapılandırılması" başlıklı tezi 04.01.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Esra CEYHAN

Üye : Doç.Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL

Üye : Doç.Dr. Mine ALADAĞ

Üye : Doç.Dr. Yelda KAĞNICI

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

BİREYLE PSİKOLOJİK DANIŞMA UYGULAMASI SÜPERVİZYONUNDA AYRIŞTIRICI SÜPERVİZYON MODELİ'NE DAYALI GRUP SÜPERVİZYONU SÜRECİNİN YAPILANDIRILMASI

Gamze ÜLKER TÜMLÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ocak 2019
Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Bu çalışmanın amacı, yüksek lisans düzeyinde okutulan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile iyileştirmektir. Çalışmada eylem araştırması deseniyle bir süpervizyon süreci yapılandırılıp uygulanmış ve bu süreçte süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerindeki gelişim ile kaygılarındaki değişim incelenmiştir. Çalışma, odak alanı belirleme, verileri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama ile eylem planı oluşturma döngüsünde takip edilmiştir. Veriler; gözlemlerden, görüşmelerden, geçerlik komitesi toplantı tutanaklarından, araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Çalışmada Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde bir süpervizyon sözleşmesi oluşturulmuş, grup süpervizyonunun aşamaları dikkate alınarak 14 haftalık süpervizyon süreci tasarlanmıştır. Bu süreç 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programında açılan BPDU dersine kayıt yaptıran dört kadın öğrencinin katılımcı olduğu süpervizyon sürecinde uygulamaya konulmuştur. Uygulama sürecinde öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar ve öz farkındalık temelinde geliştiği, psikolojik danışma süreci ile süpervizyon sürecinde yaşadıkları kaygılarının azaldığı gözlenmiştir. Araştırma sonuçları süpervizyon sürecinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı katılımlı grup süpervizyonu biçiminde yürütülebileceğini ve bu sürecin öğrencilerin gelişimlerini ve değişimlerini desteklemede işlevsel olduğunu göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Ayırıştırıcı süpervizyon modeli, Katılımlı grup süpervizyonu, Eylem araştırması, Süpervizyon.

ABSTRACT

STRUCTURING THE GROUP SUPERVISION PROCESS IN THE SUPERVISION OF INDIVIDUAL COUNSELING PRACTICUM BASED ON THE DISCRIMINATION MODEL

Gamze ÜLKER TÜMLÜ

Department of Educational Sciences
Programme in Guidance and Psychological Counseling
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, January 2019
Supervisor: Prof. Dr. Esra CEYHAN

The aim of this study is to improve the supervision process of the graduate level Individual Counseling Practice (ICP) course through a group supervision process that is carried out based on the Discrimination Model. The action research design was used in the study where the supervision process was structured and implemented based on the Discrimination Model and differences in the students' self-efficacy and anxiety levels were examined. The study process followed a cycle consisting of defining a focus area, collecting data, analyzing and interpreting the data, and creating an action plan. Data were collected based on observations, interviews, dissertation committee meetings' reports, and diaries written by the researcher and the students. A supervision agreement was established on the basis of the Discrimination Model and a 14-week supervision process was designed by taking into consideration the stages of a group supervision process. The ICP course that involved the implementation of the supervision process was conducted during the 2017-2018 academic year with four women students and was offered in the Guidance and Counseling Master's Program in the Educational Sciences Institute at Anadolu University. It was observed that the students' self-efficacy developed on the basis of counseling performance skills, cognitive counseling skills, professional behaviors and self-awareness. In addition, the students experienced a decreased level of anxiety regarding both the counseling and the supervision process. The results of this research has shown that supervision process can be carried out in the form of group supervision that is designed based on the Discrimination Model and can be effective in supporting the student development.

Keywords: Discrimination model, Participatory group supervision, Action research, Counselor education, Supervision.

TEŞEKKÜR

Derinliklerinde karşılaşacağım doyum ve mutluluğu düşünerek bilinmezlik dolu okyanusa daldığım bir süreç geçirdim. Derinlere indikçe hazzın yerini kaygı, stres ve hayal kırıklığı alsa da süreçte dokunduğum her bir balığın salınarak ilerlemesini izlemenin verdiği doyumun önüne hiçbir şey geçemedi. Aksine bu doyum beni daha da güçlendirip cesaretlendirdi ve her defasında biraz daha derinleri keşfederken buldum kendimi. Bir keşif süreci şeklinde başlayıp devam eden tez serüvenimi çekilir ve anlamlı kılan tam da bu doyum oldu. Danışanlara psikolojik danışmanlar aracılığı ile dokunmanın yanı sıra psikolojik danışmanlara dokunmanın ve her birinin ilerlemelerini seyretmenin doyumunu bir araştırmaya dönüştürmek...Pek de kolay geçmeyen bu süreçte duygusal, bilişsel ve fizyolojik zorlanmalarımın destek kaynaklarım sayesinde üstesinden gelebildim.

Uzun soluklu olan tez sürecimdeki katkılarından dolayı öncelikle danışmanım Prof. Dr. Esra Ceyhan'a ve süreçte araştırmama benzer katkılar getiren Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul ve Dr. Öğr. Üyesi Yıldız Kurtyılmaz'a teşekkür ederim. Alçak gönüllüğüyle süpervizyon üzerine deneyimlerini benimle cömertçe paylaşan, süpervizörlük deneyimi kazanmam için bana fırsatlar sunup çalışmamda beni yüreklendiren L.D. DiAnne Borders'a hem Dünya genelinde psikolojik danışman eğitime vermiş olduğu katkılar, hem de bana kattıkları için çok teşekkür ediyorum. Tezimin en başından itibaren aklıma takılan her soruyu kendisine çekinmeden sorabildiğim, bu anlamda kapısının her zaman açık olduğunu bildiğim güzel insan Doç. Dr. Mine Aladağ'a tezime ve bana katkıları için çok ama çok teşekkür ederim. Tez sürecimde yer alıp çok değerli katkılar sunarak tezimin son halini almasında emeği olan bir diğer güzel insan Prof. Dr. Yelda Kağnıcı'ya çok teşekkür ederim. Duygusal zorlanmalarımda beni yüreklendiren ve yaptığım işin iyi bir iş olduğu konusuna beni ikna ederek tekrar sürece bağlanmamda önemli bir yeri olan, insan olmak ile akademisyen olmanın kesişimini kendisinden öğrendiğim hocam ve arkadaşım Doç. Dr. Ramazan Akdoğan'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Araştırmam süresince beni dinleyen ve yüreklendiren arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi. Elif Çimşir'e ve her türlü desteğini benden esirgemeyen Prof. Dr. Meral Güven'e çok teşekkür ederim. Araştırma sürecimde kendilerinden öğrendiklerimin yansımaları olan hocalarım Prof. Dr. A. Sibel Türküm ve Prof. Dr. A. Aykut Ceyhan'a teşekkür ederim. Tez sürecimdeki zorlanmalarıma tanıklık eden ve destek sunan tüm Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Her bireyin ayrı bir kültür ve ayrı bir zenginlik olduğunu onlarla bir kez daha deneyimlediğim, bu anlamda kendilerinden çok şey öğrendiğim, öğrenme ve yardım etme aşklarıyla içimi ısıtan, araştırmamın katılımcıları olmaktan çok daha öte bende önemli bir yer edinmiş olan bu araştırmanın yaratıcılarına ve onların danışanlarına çok çok teşekkür ederim.

Benimle birlikte kederlenen, mutlu olan, sevinen, üzülen arkadaşlarım Şerife Şahin, Nilüfer Koçtürk, Elif Arslan, Meryem Demir Güdül, Seray Tatlı Dalioğlu, Nilüfer Uyar, Fay Al Najadah, Fatma Dilek Tel, Elif Emir Öksüz, Bediha İpekçi, Betül Baldan Babayiğit, Çetin Topuz, Çiçek Demirtaş Önder ve ismini yazmadığım daha pek çok harika insana sonsuz teşekkür ederim. Tüm duygularımı döküldüğüm, varlığıyla güçlü hissettiğim büyük bir parçam olan ve benim de bir parçası olmaktan keyif ve gurur duyduğum psikodrama grubum Sukulentler’e teşekkürler az kalır, bu tez bu grup sayesinde bu noktaya geldi.

Ailemin desteği olmadan sonunun geleceğine inanmadığım bu süreçte anneme babama, kardeşlerime ve tüm geniş aileme destekleri için çok teşekkür ederim. Ve varlığıyla, desteğiyle, sabrıyla, ilgisiyle tezimin ve hayatımın her aşamasında yanımda olan hayat arkadaşım Cem Tümlü’ye ne kadar teşekkür etsem de az kalır, iyi ki bu süreçte benimle. Teşekkür faslının sonuna gelmekle beraber ismini bu metne yazmaktan en büyük keyif aldığım tezimin farklı aşamalarında karnımda, kucağımda, sırtımda olan biricik kızım Masal’ın bakışına, gülüşüne, kokusuna, “anne” deyişine ve tüm varlığına teşekkür ederim.

Hayatıma hayat katan biricik kızım Masal’ın adına

tüm Dünya çocuklarına ithafen....

Gamze ÜLKER TÜMLÜ

Eskişehir 2019

23/01/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu, çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Gamze ÜLKER TÜMLÜ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
GÖRSELLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	11
1.3. Araştırmanın Önemi.....	11
1.4. Tanımlar.....	16
2. ALANYAZIN.....	18
2.1. Süpervizyon Süreci.....	18
2.1.1. Süpervizyon sürecini başlatma.....	18
2.1.2. Süpervizyon amaçlarını oluşturma	21
2.1.3. Süpervizyon modeli.....	22
2.1.3.1. <i>Psikoterapi kuramı temelli modeller</i>	24
2.1.3.2. <i>Gelişimsel süpervizyon modelleri</i>	26
2.1.3.3. <i>Süreç modelleri (Sosyal rol modelleri)</i>	30
2.1.4. Süpervizyon yöntemi	33
2.1.4.1. <i>Bireysel süpervizyon</i>	33
2.1.4.2. <i>Üçlü (triadic) süpervizyon</i>	34
2.1.4.3. <i>Grup süpervizyonu</i>	35
2.1.5. Süpervizyon teknikleri.....	35

2.1. 5.1. Sözel aktarım (Self-report)	36
2.1.5.2. Süreç notları (Process notes).....	36
2.1.5.3. Ses ve video kaydı.....	37
2.1.5.4. Canlı gözlem (live observation) ve canlı süpervizyon (live supervision).....	37
2.1.5.5. Rol oynama ve rol değiştirme	38
2.1.5.6. Model olma.....	39
2.1.6. Geri bildirim.....	39
2.1.7. Değerlendirme	41
2.1.8. Süpervizyon ilişkisi	43
2.1.8.1. Süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizyon alan ile ilgili dinamikler	45
2.1.8.2. Süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizör ile ilgili dinamikler	48
2.1.9. Süpervizörün etik sorumlulukları	54
2.2. Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli.....	56
2.2.1. Psikolojik danışma performans becerileri.....	58
2.2.2. Bilişsel psikolojik danışma becerileri.....	58
2.2.3. Öz farkındalık	59
2.2.4. Profesyonel davranışlar	61
2.2.5. Öğretmen rolü	62
2.2.6. Psikolojik danışman rolü.....	63
2.2.7. Müşavir rolü	64
2.3. Grup Süpervizyonu.....	67
2.3.1. Grup süpervizyonu aşamaları	68
2.3.1.1. Başlangıç aşaması.....	68
2.3.1.2. Geçiş aşaması.....	69
2.3.1.3. Çalışma aşaması	70
2.3.1.4. Sonlandırma aşaması	70
2.3.2. Grup dinamikleri	72

2.3.3. Grup süpervizyonu türleri	73
2.3.3.1. Otoriter grup süpervizyonu (Authoritative group supervision)..	74
2.3.3.2. Katılımlı grup süpervizyonu (The participative group supervision).....	74
2.3.3.3. İşbirlikli grup süpervizyonu (Co-operative group supervision) .	75
2.3.3.4. Akran grup süpervizyonu (The peer group supervision)	75
2.4. Psikolojik Danışman Yeterliği.....	78
2.5. İlgili Araştırmalar.....	81
2.5.1. Süpervizyon sürecini uygulama ile ilgili araştırmalar	82
2.5.2. Süpervizyon alanların gelişimine ve değişimine yönelik araştırmalar	92
3. YÖNTEM.....	97
3.1. Araştırma Modeli.....	97
3.2. Araştırma Süreci.....	102
3.2.1. Odak alanının belirlenmesi	104
3.2.2. Süpervizyon sürecine hazırlık.....	107
3.2.2.1. Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersinde gerçekleştirilen gözlemler ve görüşme.....	108
3.2.2.2. Araştırmacının University of North Carolina at Greensboro (UNCG)'daki sistematik olmayan gözlemleri.....	112
3.2.2.3. Eğitsel sunum konularının belirlenmesi ve rol oynama videolarının çekimlerinin gerçekleştirilmesi	115
3.2.2.4. Eylem planı	117
3.2.2.4.1. Süpervizyon sözleşmesinin tasarlanması	117
3.2.2.4.2. 14 haftalık grup süpervizyonu sürecinin tasarlanması.....	129
3.2.2.5. İlk uygulamanın gerçekleştirilmesi.....	164
3.2.2.6. Güncellenmiş eylem planı	167
3.2.3. Süpervizyon sürecinin uygulanması.....	168
3.2.3.1. Araştırma ortamı.....	168

3.2.3.2. Araştırmanın katılımcıları.....	169
3.2.3.2.1. Öğrenciler.....	170
3.2.3.2.2. Geçerlik komitesi	172
3.2.3.2.3. Araştırmacı / Süpervizör	174
3.2.3.3. Verilerin toplanması	177
3.2.3.3.1. Verileri toplama teknikleri	178
3.2.4. Verilerin analizi ve yorumlanması	189
3.3. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenilirliğinin Sağlanması	193
3.3.1. İç geçerlik /İnandırılabilirlik	193
3.3.2. Dış geçerlik/ Aktarılabilirlik	194
3.3.3. Güvenilirlik/Tutarlılık.....	195
3.3.4. Nesnellik/ Doğrulanabilirlik.....	196
4. BULGULAR.....	197
4.1. Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne Dayalı Grup Süpervizyonu	
Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Bulgular.....	197
4.1.1. Başlangıç aşamasının uygulanmasına yönelik bulgular	198
4.1.1.1. Başlangıç aşamasını belirleyen grup dinamiklerine ilişkin	
bulgular.....	199
4.1.1.2. Başlangıç aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç	
süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular.....	201
4.1.2. Geçiş aşamasının uygulanması yönelik bulgular	209
4.1.2.1. Geçiş aşamasını belirleyen grup dinamiklerine ilişkin	
bulgular	209
4.1.2.2. Geçiş aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör	
rolünün uygulanmasına yönelik bulgular.....	217
4.1.3. Çalışma aşamasının uygulanması yönelik bulgular.....	225
4.1.3.1. Çalışma aşamasındaki grup dinamiklerine ilişkin bulgular	225
4.1.3.2. Çalışma aşamasındaki dört süpervizyon odağı ve üç	
süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular.....	230

4.1.4. Sonlandırma aşamasının uygulanmasına ilişkin bulgular	248
4.1.4.1. <i>Sonlandırma aşamasındaki grup dinamiklerine ilişkin</i> <i>bulgular</i>	248
4.1.4.2. <i>Sonlandırma aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç</i> <i>süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular</i>	252
4.2. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne Dayalı Grup Süpervizyonu Sürecindeki Öğrencilerin Gelişimine ve Değişimine Yönelik Bulgular	263
4.2.1. Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin gelişimine yönelik bulgular	264
4.2.2. Süpervizyon alan öğrencilerin kaygılarındaki değişime yönelik bulgular	284
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	301
5.1. Tartışma.....	301
5.1.1. Süpervizyon sürecinin uygulanmasına yönelik elde edilen bulguların tartışılması	301
5.1.1.1. <i>Süpervizyon sözleşmesinin oluşturulmasına ve</i> <i>uygulanmasına yönelik bulguların tartışılması</i>	301
5.1.1.2. <i>Grup süpervizyonu sürecinin aşamalarının tasarlanması ve</i> <i>uygulanmasının tartışılması</i>	308
5.1.2. Süpervizyon sürecinde öğrencilerin gelişim ve değişimlerinin tartışılması	315
5.2. Sonuç.....	321
5.3. Öneriler.....	325
5.3.1. Süpervizörlere ve psikolojik danışman eğitimi programlarına öneriler	325
5.3.2. Araştırmacılara öneriler	332
KAYNAKÇA.....	333
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli rol-odak eşleşmesi tablosu.....	65
Tablo 3.1. Birinci haftanın planlanan içeriği.....	133
Tablo 3.2. İkinci haftanın planlanan içeriği.....	139
Tablo 3.3. Üçüncü haftanın planlanan içeriği.....	143
Tablo 3.4. Dördüncü haftanın planlanan içeriği.....	147
Tablo 3.5. Beşinci ve altıncı haftanın planlanan içeriği.....	150
Tablo 3.6. Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların planlanan içeriği.....	154
Tablo 3.7. On ikinci ve on üçüncü haftanın planlanan içeriği.....	160
Tablo 3.8. On dördüncü haftanın planlanan içeriği	162
Tablo 3.9. 14 haftaya ilişkin gözlem bilgileri.....	179
Tablo 3.10. Süpervizyon süreci öncesi gerçekleştirilen odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler	181
Tablo 3.11. Süpervizyon süreci sonrası gerçekleştirilen odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler.....	182
Tablo 3.12. Geçerlik komitesi toplantı bilgileri.....	185

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Süpervizyon modelleri.....	23
Şekil 3.1. Diyalektik eylem araştırması döngüsü.....	102
Şekil 3.2. Araştırma süreci.....	103
Şekil 3.3. Planlanan 14 haftalık grup süpervizyonu süreci.....	131
Şekil 3.4. Bir grup süpervizyonu oturumu süreci.....	131
Şekil 3.5. İlk üç haftanın planlanan içeriği.....	132
Şekil 3.6. Dördüncü, beşinci ve altıncı haftaların planlanan içeriği.....	146
Şekil 3.7. Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların planlanan içeriği.....	153
Şekil 3.8. Süpervizör rolleri ile süpervizyon odakları arasındaki geçişler.....	156
Şekil 3.9. On ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftanın planlanan içeriği.....	159
Şekil 3.10. Süpervizyon süreci veri toplama teknikleri.....	178
Şekil 3.11. Veri analizi ve yorumlaması süreci.....	190
Şekil 4.1. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin gelişimine ve değişimine ilişkin bulgular.....	263
Şekil 4.2. Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişimine yönelik bulgular.....	264
Şekil 4.3. Süpervizyon alan öğrencilerin bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişimine yönelik bulgular.....	270
Şekil 4.4. Süpervizyon alan öğrencilerin öz farkındalıklarındaki gelişime yönelik bulgular.....	275
Şekil 4.5. Süpervizyon alan öğrencilerin profesyonel davranışlarındaki gelişimine yönelik bulgular.....	280
Şekil 4.6. Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişime yönelik bulgular.....	284

Şekil 4.7.	Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma sürecinde yaşadıkları kaygılardaki değişime yönelik bulgular.....	285
Şekil 4.8.	Süpervizyon alan öğrencilerin süpervizyon sürecinde yaşadıkları kaygılarındaki değişime yönelik bulgular.....	289
Şekil 5.1.	Grup süpervizyonu aşamaları.....	322
Şekil 5.2.	Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin süpervizyon alan bireylerde sağladığı gelişim ve değişim.....	324

GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.1. Süpervizyon süreci.....	136
Görsel 3.2. Grupla psikolojik danışma odasının farklı açılardan görüntüleri.....	169
Görsel 4.1. Süpervizyon sürecinin yapılandırılmasına yönelik ilk haftaya ilişkin fotoğraflar.....	202
Görsel 4.2. İkinci haftaya ait rol oynamaya yönelik fotoğraflar.....	205
Görsel 4.3. Beşinci hafta gerçekleştirilen eğitsel sunuma yönelik bir fotoğraf.....	219
Görsel 4.4. Beşinci hafta süpervizörün tekniklere ilişkin bilgi verdiği bir fotoğraf.....	222
Görsel 4.5. Yedinci haftadaki oturma düzenine ait bir fotoğraf.....	226
Görsel 4.6. Yedinci haftada oynanan rol oynama sahnesine ilişkin fotoğraflar.....	232
Görsel 4.7. Sekizinci hafta bilişsel psikolojik danışma becerileri odağında rol oynama sahnesine ait bir fotoğraf.....	238
Görsel 4.8. Araştırmacının/süpervizörün çekmiş olduğu rol oynamalara dayalı videolardan birinin onuncu hafta gösterimini içeren bir fotoğraf.....	247
Görsel 4.9. Araştırmacının/süpervizörün on üçüncü hafta verdiği geribildirim sürecine ilişkin bir fotoğraf.....	259

KISALTMALAR DİZİNİ

ACA	: American Counseling Association
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
PDR	: Psikolojik Danışma ve Rehberlik
BPDU	: Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması
CACREP	: Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Modern dünya içinde bir birey olarak var olabilmek, kişisel, mesleki ve sosyal açıdan değişim ve gelişimi kaçınılmaz kılmaktadır. Bazı bireyler kendi çabası, arkadaş, aile desteği ya da kişisel inançları sayesinde değişime uyum sağlayabilirken, bazıları profesyonel bir yardıma ihtiyaç duyabilmektedir (Hackney ve Cormier, 2008). Bireylere uyum sağlama konusunda psikolojik yardım sunmayı amaçlayan profesyonel meslek elemanlarından birisi de psikolojik danışmanlardır.

Profesyonel bir meslek elemanı olmak kuşkusuz profesyonel bir eğitimden geçmeyi gerekli kılmaktadır. Bu anlamda psikolojik danışmanların etkililiği, meslek edinme sürecindeki kuramsal ve uygulamalı eğitimin niteliği ile ilişkilidir. Nitekim söz konusu eğitim sürecinde kuramsal ve uygulamalı eğitimin benzer nitelikte olmasına ve her iki unsura da eşit düzeyde önem verilmesine ihtiyaç vardır (Bernard ve Goodyear, 2014). Ancak ülkemizde uygulama eğitiminde üniversiteler arasında farklılıklar olduğu özellikle de psikolojik danışma uygulama becerisi kazandıran derslerde bir standardın olmadığı dikkati çekmektedir (Kemer ve Aladağ, 2013). Bu anlamda verilen eğitimde üniversiteler arasında psikolojik danışma uygulamalarında öğrencilerin benzer nitelikte deneyimler geçirmeleri sağlanarak, uygulama becerilerinin artırılması gerektiği ifade edilmektedir (Büyükgöze Kavas, 2011; Meydan, 2015; Özyürek, 2007; Siviş Çetinkaya ve Kararımak, 2012; Tuzgöl Dost ve Keklik 2012; Yaka, 2011; Yeşilyaprak, 2009). Sonuçta uygulama eğitiminin niteliğinin artırılması bir yandan etkili psikolojik danışman yetiştirmeye yardımcı olurken diğer yandan psikolojik danışmanların hedef kitlesi olan danışanların iyilik halini azami düzeyde sağlamaya yardımcı olacaktır (Campbell, 2006; Carroll, 2014; Corey vd., 2010; Walker ve Jacobs, 2004). Bu durum, eğitim sürecinde olan psikolojik danışmanların yürüttükleri psikolojik danışma uygulamalarının takibini ve nitelikli hale getirilmesini gerekli kılmaktadır. Söz konusu gereklilik, psikolojik danışman eğitiminde mesleğin daha bilgili ve deneyimli üyesinin, mesleğin daha deneyimsiz bir üyesine, psikolojik danışma ve rehberlik mesleğinin işlevsel bir şekilde yürütülmesini sağlayıp aynı zamanda psikolojik yardım alan kişinin haklarını güvence altına almak amacıyla yardımcı olması anlamına gelen süpervizyonu (Henderson, 2009) ön plana çıkarmaktadır. Bu anlamda süpervizyonun en önemli amacı, psikolojik danışma uygulayıcılarının mesleki becerilerini arttırmak ve psikolojik danışmanlara danışanlarına zarar vermeksizin onların bu yardım hizmetinden azami düzeyde yararlanarak sahip oldukları problemlerin

üstesinden gelmelerini sağlamaktır (Campbel, 2006). Dolayısıyla süpervizyon, bir yandan süpervizyon alanın profesyonel gelişimini sağlamak üzere destekleyici ve eğitsel bir işlev görürken, diğer yandan danışanın iyilik halinin süpervizör tarafından takip edilmesi adına süpervizörün mesleki koruyuculuğu işlevini yerine getirmektedir. Bu işlevler ise süpervizyon sürecinin niteliğini arttırma üzerinde durmayı gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda son yıllarda yardım mesleklerinde verilen süpervizyonun özel olarak üzerinde durulmaktadır (Borders vd., 2014; Corey vd., 2010). Tartışmasız olarak etkili verilmesi gerektiği üzerinde hemfikir olunup üzerinde sıkça durulan süpervizyonun (Corey vd., 2010), psikolojik danışman eğitiminde kritik bir yeri olduğu (Fernando ve Hulse- Killacky, 2005), özellikle mesleki becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi açısından oldukça önemli bir süreç olduğu (Giordano, Clarke ve Borders, 2013) ve başlı başına bir uzmanlık alanı olarak (Borders, 2001) kabul edildiği görülmektedir.

Geçmiş zamanlarda süpervizörlerin daha çok kendilerinin süpervizyon aldıkları zamanki deneyimlerinden yola çıkarak süpervizyon vermeleri söz konusu iken, günümüzde süpervizyon üzerine eğitimler verilmekte, süpervizyonun standartları üzerine konuşulmakta (Corey vd., 2010) ve psikolojik danışma uygulamasına yönelik yapılandırılmış, sistematik süpervizyon süreçlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Aladağ ve Kemer, 2016). Bu anlamda etkili bir süpervizyon süreci yürütmek süpervizyonu farklı ilişkilerden ayıran işlevini, amaçlarını, süpervizyon ilişkisini etkileyen etik ve yasal durumları anlamayı, bir süpervizyon modeli dâhilinde süpervizyon sürecini yürütmeyi, uygun yöntem ve teknikleri kullanmayı, süpervizyonda ortaya çıkabilecek güçlükleri ve problemleri anlamayı ve doğal olarak süpervizyona zaman ayırmayı gerektirmektedir (Campbell, 2006). Nitekim etkili bir süpervizyon sürecinde ele alınması gereken öğeler, süpervizyon sürecini başlatma, süpervizyon amaçlarını oluşturma, süpervizyon modeli, süpervizyon biçimi, süpervizyon teknikleri, geri bildirim, değerlendirme, süpervizyon ilişkisi ile süpervizörün rolleri ve sorumlulukları olarak belirtilmektedir (Amarican Counseling Association- ACA, 1990; Borders vd., 2014; Campbell, 2006).

Genel olarak etkili bir süpervizyon sürecinin her bir ögesi ele alındığında bir ***süpervizyon sürecini başlatma*** hem bir süpervizyon ilişkisine adım atma hem de süreçte süpervizörü ve süpervizyon alanı/alanları neyin beklediği ve bu sürecin nasıl gerçekleşeceği konusunda haberdar etmeyi ve bunu yaparken de güvenli bir süpervizyon ortamı oluşturmayı içermektedir (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014). Bu doğrultuda süpervizyonun genel doğası bağlamında ve süpervizyon alanların

ihtiyaçlarından yola çıkılarak **süpervizyonun amaçlarının** netleştirilip süreçte ne üzerinde durulacağını ve süpervizyon alan tarafından neyin kazanılacağını baştan öngörerek süreci yürütmek süpervizyona bir sistematiklik getirmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010). Bununla beraber bir süpervizyon sürecinin danışana zarar gelmesini önleyerek onun değışim ve gelişimini sağlama, süpervizyon alanın mesleki gelişimi artırma ve mesleğı koruma gibi genel amaçlarının olmasıyla beraber, takip edilen süpervizyon modeline göre her bir süpervizyon oturumu için belirlenen öğrenme amaçları değışkenlik gösterebilmektedir (Campbell, 2000). Bu anlamda bir **süpervizyon modeli** süpervizyon sürecinde neyin üzerinde, nasıl durulacağı konusunda süpervizöre bir yol haritası sunmaktadır (Corey vd., 2010). Süpervizyonun başlangıcından itibaren süpervizör tarafından seçilip süreçte amaçlı bir şekilde takip edilen bir süpervizyon modeli, sürecin yürütülmesine ilişkin olası belirsizliklerin önüne geçmeye yardımcı olmaktadır. Diğer yandan bir süpervizyon modelinin uygulanmasında süpervizyon verilen birey sayısına göre farklılıklar görülebilmektedir. Bu anlamda bir **süpervizyon yöntemine** karar vererek bu doğrultuda bireysel, üçlü ya da grup süpervizyonu biçiminde süpervizyon sürecini yürütmek mümkün olabilmektedir (Borders vd., 2014). Her bir süpervizyon biçiminin birbirine göre üstünlük ve sınırlılıkları olsa da önemli olan süpervizyon verildiğı bağlama ve süpervizyon alanların ihtiyaçlarına uygun olan bir süpervizyon biçimini takip etmektir. Bununla beraber süpervizörün bilgi, beceri ve deneyimlerini devreye koyması ve süpervizyon sürecinde çeşitli **süpervizyon teknikleri** kullanması da benzer şekilde süpervizyon sürecinin etkililiğini arttırmak için önemli görülmektedir. Bu doğrultuda süpervizör, süpervizyon alanların sözel anlatımdan, süreç notlarından, psikolojik danışma oturumlarının ses ve video kayıtlarından, canlı gözlem ve süpervizyondan, rol oynamalardan yararlanabileceğı gibi başlı başına model olmaya başvurabilmektedir (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000; Corey vd., 2010). Nihayetinde tüm bu tekniklerin kullanımı süpervizyonda **geri bildirim** sürecine de hizmet etmektedir.

Etkili bir süpervizyon sürecinin önemli bir ögesi olarak süpervizyon alanlara gerçekleştirdikleri psikolojik danışma oturumlarına yönelik verilen geri bildirimlerin açık ve somut olması, geribildirim sürecinin süpervizyon alanda uyandırması olası olan dinamikler ve süpervizyon alanlarda gelişmesi beklenen yeterlik alanlarının göz önünde bulundurup destek ile zorlama dengesi kurularak güvenli bir süpervizyon ortamı içerisinde verilmesi önemlidir (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014; Henderson,

Holloway ve Millar, 2014). Böylece değerlendirme sürecinin de bir parçası olan geribildirimlerin kabulünün sağlanarak değişim aracı haline getirilmesi söz konusudur.

Bir meslek elemanı yetiştirmede önemli bir yeri olan **değerlendirme** süreci, her bir süpervizyon oturumunda süpervizyon alan bireyin gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumlarına verilen biçimlendirici geribildirimler ile dönem sonunda bireyin psikolojik danışma oturumlarına yönelik yeterlikleri açısından hangi noktada olduğunu belirlemeye yönelik düzey belirleyici geribildirimleri içermektedir (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014; Bernard ve Goodyear, 2014). Öte yandan değerlendirme süreci hem süpervizör hem de süpervizyon alanlarca kaygı kaynağı olabildiğinden üzerinde titizlikle durulması gerekmektedir. Bu açıdan süpervizyon sürecini etkili kılmak ve bu sayede süpervizyon alanlarda gelişimine katkıda bulunmak adına süpervizyon sürecinin en başından süpervizör ile süpervizyon alan arasındaki süpervizyon ilişkisini sağlam bir temele oturtmak ve bu ilişkide oluşabilecek dinamikleri iyi takip edip bu dinamiklerin her birini terapötik birer güç olarak kullanıp fırsata çevirmek işlevsel olmaktadır (Corey vd., 2010). Diğer bir yandan süpervizyon ilişkinin kendisi profesyonel bir ilişki olduğundan yürütülen süpervizyon süreci **süpervizörün rolleri ve etik sorumlulukları** dâhilinde gerçekleştirilmelidir (ACA, 1990; Borders vd., 2014; Campbell, 2006). Bu anlamda bir süpervizörün süpervizyon süreci yürütürken bir yandan danışanı ve süpervizyon alanı diğer yandan kendisini ve mesleği korumaya yönelik adımlar atması gerekmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010).

Etkili bir süpervizyon, süpervizörün süpervizyonun her bir ögesini kendi tarzında bütünleştirdiği ve uyguladığı bir süreçtir (Campbell, 2006). Bu anlamda bir süpervizörün akranlarını ya da diğer süpervizörleri model alması işlevsel olmakla birlikte onları taklit etmeden, kendi inanç sistemi, kişiliği ve takip ettiği kuramsal yaklaşımlar bağlamında kendi süpervizyon tarzını oluşturup bu tarzı güncellemesi beklenmektedir (Corey vd., 2010). Öte yandan süpervizyonun her bir ögesini bütünleştirerek etkili bir süpervizyon süreci yürütme çabası süpervizörlere zor gelebilmektedir (Campbell, 2006). Ancak bu noktada bilinmesi gereken her bir süpervizyon sürecinin kendi içinde barındırdığı dinamikler nedeniyle eş olmayan süreçler olmasıdır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bir süpervizörün etkili bir süpervizyon yürütmeye yönelik süpervizyonun öğelerini ve her bir ögenin ele alınış biçimini dikkate alarak içinde bulunacağı eşsiz süpervizyon sürecini terapötik bir güç olarak kullanmaya hazırlıklı olması beklenir.

Süpervizyon sürecinin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin yapılacak hazırlıkta bir

süpervizyon modeli seçiminden başlamak işlevsel olabilmektedir. Bu doğrultuda psikoterapi kuramı temelli modeller, gelişimsel modeller ve süreç modelleri ile bu modellerin altında yer alan herhangi bir süpervizyon modelini seçmek mümkündür (Bernard ve Goodyear, 2014). Kuşkusuz çok çeşitli süpervizyon modeli olsa da süpervizörün değişim süreçleriyle ilgili düşünceleri ve inançları süpervizyon modeli seçimini etkileyebilmektedir (Campbell, 2000). Uygulanmasında süpervizörün tarzından da etkilenen bir süpervizyon modeli bütünüyle süpervizyon sürecinde ne gibi öğrenmelerin sağlanacağı ve süpervizörler ile süpervizyon alanların bu öğrenmelerin gerçekleşmesi için süpervizyon sürecine ne getireceklerini vurgulamaktadır (Corey vd., 2010). Bu noktada *Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli* süpervizörlerin hem kendilerinin süpervizyon sürecinde nasıl davranacakları hem de genel olarak süpervizyonda ne üzerinde durup ne konuda çalışacaklarını ayırt etmeleri açısından bir çerçeve sunmaktadır (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014).

Hem süpervizörler hem de süpervizyon alanlar için sistematik ve kullanışlı bir çatı sunan Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde süpervizörün sergilediği öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rolleri ile süpervizyon sürecinde üzerinde durması gereken psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar odaklarını bağlama uygunluğuna göre eşleştirdiği bir geribildirim sürecini yönetmesi söz konusudur (Bernard, 1979). En basit haliyle *öğretmen* rolü süpervizörün farklı öğretim tekniklerini kullanması, süpervizyon alanı bilgilendirmesi bu anlamda bir kavramı açıklaması ya da psikolojik danışmana bir psikolojik danışma tekniğinin adımlarını anlatması, model olması, süpervizyonun öğrenme amaçlarını düzenlemesi gibi öğretici faaliyetlerde bulunması anlamına gelmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2006). Bununla beraber *psikolojik danışman* rolünden süpervizörün süpervizyon alanının psikolojik danışmanı olmadan onunla terapötik bir ilişki kurması bu bağlamda süpervizyon ve psikolojik danışma sürecine ilişkin onu anlama ve motive etme için psikolojik danışmanlık becerilerini kullanabilmesi kastedilmektedir (Borders ve Brown, 2009). *Müşavir* rolü ise süpervizörün süpervizyon alan ile işbirliği içerisine girmesi, bu anlamda danışanı anlamaya yönelik strateji ya da müdahalelere dönük beyin fırtınası yapması, alternatif müdahaleler ve/veya kavramlaştırmalarda bulunması, süpervizyon alanı danışan ve psikolojik danışma süreçleriyle ilgili sorumluluk alıp kendi kararlarını almasına yönelik cesaretlendirmesi ve desteklemesi anlamına gelmektedir (Borders ve

Brown, 2009; Friedlander ve Ward, 1984; Neufeldt, 2007).

Etkili bir süpervizyon sürecinde bir rolün diğer role baskın olarak kullanılması yerine süpervizörün süpervizyon ihtiyacına göre roller arasında geçişler yapması, bu rollerin her birini ele alınan odaklar çerçevesinde işe koşması söz konusudur. Bu odaklardan **psikolojik danışma performans becerileri** psikolojik danışma oturumunu başlatma ve sonlandırma gibi sürece ilişkin beceriler, duygu/içerik yansıtma, yüzleştirme, anındalık ya da özetleme gibi terapötik becerileri, psikolojik danışmanın danışanı ile kurduğu terapötik ilişkiyi ve psikolojik danışmanın psikolojik danışma oturumlarındaki sözel olmayan davranışları gibi becerilerini temsil etmektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Bir başka deyişle psikolojik danışma performans becerileri süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma oturumundaki gözlenebilen davranışlarını içermektedir. Bununla beraber **bilişsel psikolojik danışma becerileri** danışanın ne söylediğini anlama, danışanın mesajlarındaki temaları görme, danışan için uygun ya da uygun olmayan amaçları ayırt etme, danışanın amacına ulaşabilmesi için uygun stratejileri seçebilme ve danışanın göze çarpan ilerlemelerini ayırt etme gibi beceriler olarak ifade edilmektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009; Leddict, 1994). Diğer bir ifade ile bilişsel psikolojik danışma becerisi danışana ilişkin büyük resmi görebilme becerisi olarak ele alınmaktadır (Leddict, 1994).

Süpervizyon alan psikolojik danışmanların psikolojik danışma performans becerilerini ortaya koyma ya da danışana ilişkin süreçleri anlama çabaları kimi zaman kendilerine ilişkin dinamiklerin de bu süreçlere karışmasını beraberinde getirebilmektedir. Bu durum öz farkındalık odağı ile ilgilidir. Bu anlamda **öz farkındalık**, süpervizyon alan kişinin kişisel sorunlarını, inançlarını ve bir psikolojik danışma oturumundaki davranışlarının yanı sıra danışanı anlamayı da etkileyebilen içsel dinamiklerini ve motivasyonlarını ayırt etmesini içermektedir (Borders ve Brown, 2009). Kuşkusuz süpervizyon alanın bir psikolojik danışman olarak kendine ilişkin dinamiklerin psikolojik danışma sürecine karışması bir takım etik sorunları da doğurabilmektedir. Bu da Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin ele aldığı bir diğer odak olan **profesyonel davranışlar** odağının konu alanındadır. Bu anlamda profesyonel davranışlar, etik, yasal ve mesleki yönergeleri dikkate alma bu bağlamda danışan ile kişisel ilişkilerini profesyonel şekilde sürdürme, danışanlarla randevularına sadık kalma, danışanın bilgilerinin gizliliğini sağlama, danışanları uygun şekilde yönlendirme gibi konuları kapsamaktadır (Benard, 1979; Borders ve Brown, 2009; Lanning ve Freeman, 1994).

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde süpervizyon ihtiyaçları göz önünde bulundurularak her bir rol ile her bir odak eşleştirilerek süpervizyon alana geri bildirim verilmektedir. Örneğin süpervizör öğretmen rolünde danışana ilişkin temaları bir kuramsal çerçevede açıklayarak bilişsel psikolojik danışma becerisi odağında tepkide bulunabilir. Ya da aynı odak bağlamında süpervizör danışanın olumsuz duyguları ile baş edebilmesi adına müşavir rolünü üstlenerek ne gibi teknikleri kullanabileceği konusunda süpervizyon alan ile beyin fırtınası yapabilir. Yine aynı odak üzerinden örnek verilirse süpervizör, danışan ile ilgili belli bir temada çalışmada zorlanan süpervizyon alan bireye psikolojik danışman rolünde tepki vererek süpervizyon alan bireyin kendi iç dinamiklerini fark edip bunları psikolojik danışma sürecinden ayırt etmesini sağlayabilir. Bu örnekler her bir odak bazında çoğaltılabilir. Bu noktada önemli olan süpervizyon alanının ihtiyacının da göz önünde bulundurularak süpervizörün anlık olarak rol ve odaklar arasında geçişler yapmasıdır (Timm, 2015). Bu da amaçlı bir şekilde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin içerdiği rol ve odakların kullanılmasına yönelik başlanan bir süpervizyon sürecinde süpervizyon sürecinin karmaşık doğasından kaynaklı bağlama uygun olarak esnek olmayı gerekli kılmaktadır (Bernard, 1979). Bu yönüyle Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin tek bir kurama dayanmak yerine eklektizme dayandığı (Bernard ve Goodyear, 2014), çeşitli gelişimsel ve kuramsal yaklaşımlar ile birlikte kolayca uygulanabildiği (Arthur ve Bernard, 2012; Timm, 2015), en çok bilinen modellerinden biri olduğu (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009) ve özellikle başlangıç düzeyindeki süpervizörler için sistematik bir yol haritası sunduğu (Bernard, 1979) kabul edilmektedir. Öte yandan Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde ele alınan müşavir rolünün belirsizliği üzerinde durulmakta (Bernard ve Goodyear, 2014; Lazovsky ve Shimoni, 2007), bu durum müşavir rolünün öğretmen ve psikolojik danışman rollerine göre daha az bilindik olması (Ellis ve Dell, 1986) şeklinde açıklansa (Bernard ve Goodyear, 2014) da bir sınırlılık olarak görülmektedir (Glidden ve Tracey, 1992; Lazovsky ve Shimoni, 2007). Diğer bir yandan psikolojik danışma ve süpervizyonun karmaşık doğasından kaynaklı olarak bir süpervizyon modelinin süpervizyonun tüm öğelerini içerisinde barındırdığını ya da diğer süpervizyon modellerinden üstün olduğunu söylemenin doğru ve gerçekçi olmadığı (Bernard ve Goodyear, 2014) göz önünde bulundurulduğunda tercih edilen süpervizyon modelinin kullanılabilirliğinin dikkate alınması gerektiği belirtilebilir. Nitekim Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin hem süpervizörlerin süpervizyon sürecinde ne gibi konularda nasıl davranacaklarını belirleyerek amaçlı bir şekilde süpervizyon

sürecine dâhil olmalarını hem de bunu yaparken süpervizyon ihtiyaçlarına göre esnek olmalarını ön görmesi açısından kullanışlı bir model olduğu söylenebilir. Ayrıca eklektizme dayanması itibariyle bu modele dayalı yürütülen bir süpervizyon sürecinde süpervizörün farklı yaklaşımları bütünleştirip zenginleştirdiği bir süpervizyon süreci söz konudur. Böylece bir süpervizyon modeli olarak Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ni seçmek ve bu doğrultuda süpervizyon sürecini yürütmek etkili bir süpervizyon süreci yürütmeye ve bu yolla süpervizyon alanların değişim ve gelişimlerine katkıda bulunmada işlevsel görünmektedir.

Sistematik bir süpervizyon süreci yürütmeye süpervizyon modeli seçimiyle beraber bu modelin uygulanacağı süpervizyon alan birey/bireylerin sayısına ve bu bireylere sunulan öğrenme süreçlerine göre bu modeli uygulamada farklılıklar olabilmektedir. Bu açıdan üstünlük ve sınırlılıkları da göz önünde bulundurularak süpervizyon sürecinde bireysel, üçlü ya da grup süpervizyonu yöntemlerinden yararlanılabilir. İçinde bulunulan bağlama uygun olarak bir süpervizyon yöntemine karar kılmak süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesinde önemli bir süreçtir. Bu doğrultuda üniversitelerde ders gereği gerçekleştirilen süpervizyon süreçlerinde dersi seçen birey sayısına bağlı olarak süpervizyon yöntemine karar verilmekle birlikte (Ladany ve Bradley, 2010), süpervizyon alan öğrencilere kazandırılmak istenen yeterliklere ulaşma süreci, seçilen süpervizyon yöntemlerine göre farklılık gösterebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu anlamda tek bir süpervizyon alan bireyin danışanına/danışanlarına ilişkin motivasyonların derinlemesine ele alınması olanağı bireysel süpervizyonu, bu olanağın iki süpervizyon alan birey ile elde edilmesi üçlü süpervizyonu akla getirmektedir (Corey, vd. 2010). Bununla beraber, farklı psikolojik danışman ve danışan profillerine tanıklık etme, akran desteği alma ve akrandan öğrenme, grup dinamiklerinden yararlanarak bu dinamikleri danışanları da anlamaya götüren bir sürece dönüştürme gibi zengin öğrenme ortamı sağlayan yapısı ile de grup süpervizyonu ön plana çıkmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009; Borders, Welfare, Greason, Paladino, Keith Mobley, Villalba ve Wester, 2012; Corey vd., 2010; Ray ve Altekruze, 2000; Ladany ve Bradley, 2010). Diğer yandan grup süpervizyonuna ilişkin belirtilen fırsatlar takip edilen grup süpervizyonunun türüne göre farklılık göstermektedir. Bu anlamda grup süpervizyonunun otoriter, katılımlı, işbirlikçi ve akran türleri söz konusudur (Practor, 2008). Etkili bir grup süpervizyonu sürecinde süpervizörün grup üyeleriyle birlikte çalışması, başka bir deyişle grubun daha iyi işlemesi için grup üyelerini de sürece katması katılımlı grup süpervizyonu

gündeme getirmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008). Nitekim, katılımlı grup süpervizyonunda bir süpervizörün başat bir şekilde yönettiği sürece her bir süpervizyon alan bireyin katkısı söz konusudur (Practor, 2008). Bu açıdan katılımlı grup süpervizyonunun takip edildiği bir süpervizyon sürecinde süpervizyon alanların gelişim ve değişimi için süpervizyon alanların her birinden ve grubun kendisinden yararlanıldığı söylenebilir. Böylece sistematik bir süpervizyon sürecinde süpervizyon alanların bilgi ve deneyimleri sürecin bir parçası haline getirilebilir.

Kuşkusuz her bir süpervizyon yönteminin birbirine göre üstün yönleri ve sınırlılıkları söz konusudur (Bernard ve Goodyear, 2014). Bununla beraber Amerika Birleşik Devletleri'nde Psikolojik Danışma ile İlgili Eğitim Programlarının Akreditasyon Kurulu olarak bilinen CACREP (Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs), psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bireysel ve/veya üçlü süpervizyonun yanı sıra grup süpervizyonu alma koşulunu öne sürmektedir (CACREP, 2016). Bu anlamda her bir süpervizyon yönteminin birbirine göre üstün yönleri ve sınırlılıkları olsa da bireysel ve grup süpervizyonundan birlikte yararlanma psikolojik danışma yeterliklerini arttırmada tamamlayıcı bir işlev görebilmektedir (Corey, vd., 2010).

Sonuçta süpervizyon sürecinde her bir süpervizyon ögesinin sistematik bir şekilde takip edilmesindeki nihai amaç uygulamada daha yeterli psikolojik danışmanlar yetiştirmektir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Süpervizörün süpervizyon sürecine yönelik sistematik bilgiye sahip olmaması, süpervizyon alan psikolojik danışmanı yeterli hale getirmek yerine süreci ona zarar veren bir boyuta da getirebilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu nedenle bir süpervizörün sistematik bir süpervizyon süreci yürütme konusunda kendisini yeterli hale getirmesi ve bir psikolojik danışman ile yürüteceği süpervizyon sürecinin içeriğini, psikolojik danışmanın yeterliği ile doğrudan ilişkilendirmesi beklenmektedir (Bernard, 1979). Ancak psikolojik danışma yeterliğinin geliştirildiği bu süreçte, psikolojik danışma ve süpervizyon sürecinin doğası gereği süpervizyon alanlar öz yeterliklerini sorgulayabilmekte bu bağlamda kaygılar yaşayabilmektedirler (Larson, 1998). Bu çerçevede bir süpervizör, süpervizyon alanın süpervizyon sürecine ilişkin kaygılarını azaltmaya ve yeterliklerini arttırmaya yönelik eşitlik ve işbirliğine dayalı bir atmosfer oluşturarak (Borders vd., 2014; Carroll, 2014) süpervizyon alan bireyin süpervizyon süresince geribildirime açık olmasını, öğrenme ve değişime istekli olmasını ve danışanına azami düzeyde yardımcı olmasını sağlamalıdır

(Borders, 2001). Bu kapsamda süpervizyon alanların öz yeterliliğini arttırıp kaygılarını azaltmak üzere etkili bir süpervizyon sürecini yürütmek için süpervizyon sürecini başlatma ve süpervizyon amaçlarını oluşturma, bir süpervizyon modeli takip edip bağlama uygun bir süpervizyon biçimi tercih etme ve bu süreçte çeşitli süpervizyon tekniklerinden yararlanarak geri bildirim süreçlerini yönetme ile değerlendirmelerde bulunma ve bunları yaparken süpervizyon ilişkisini dikkate alıp süpervizörün rol ve etik sorumluluklarını göz önünde bulundurma gibi ögeleri bütünleştirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan, süpervizyon uygulamalarının ve süpervizör eğitiminin etkililiği üzerine çokça bilgiler öne sürülmekle beraber bu durumun kendisi süpervizörler için bunaltıcı olabilmektedir (Borders vd., 2014). Etkili bir süpervizyonun öğelerinin altı çizilse de bunları uygulamaya aktarmak uygulayıcılar için karmaşık görülebilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Süpervizyon süreçleri yürüten süpervizörler, süpervizyonun etkililiğine ilişkin araştırmaların çıkarımlarını kendi süpervizyon uygulamalarında kullanabilmeye yönelik yayınlara da ihtiyaç duymaktadırlar (Borders vd., 2014). Dolayısıyla alanyazına ve uygulayıcılara katkıda bulunmak üzere sistematik bir süpervizyon sürecinin öğelerinin bütünleştirilip uygulamaya yansıtılmasına ilişkin olarak bir ders kapsamındaki süpervizyon sürecini yapılandırmak oldukça işlevsel görülmektedir. Bu bağlamda Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi (BPDU) dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini iyileştirerek dersi alan öğrencilerin gelişim ve değişimlerini sağlamaya yönelik bir süpervizyon süreci uygulama örneği sunmak adına gerçekleştirilen bu araştırma işlevsel görünmektedir. Bu anlamda bu araştırmanın yöntemi olan eylem araştırmasının süpervizyon sürecine benzer şekilde belirli bir sistematikte gerçekleşen döngüsel ve dinamik bir araştırma süreci (Kemmis ve McTaggart, 2000; McIntyre, 2008) olması, uygulayıcılara kendi uygulamalarını geliştirmeleri açısından sistemli bir yol sunması (Howes, Daves ve Fox, 2009; Koshy, 2005, McNiff ve Whitehead, 2006) ve gelişime katkı getirecek diğerleriyle bir araya gelinerek ne yapılabileceği konusunda işbirliğine fırsat vermesi (McNiff ve Whitehead, 2006) açısından süpervizyon sürecini iyileştirmede etkili bir yöntem olarak görülmektedir.

Sonuç olarak alanyazında süpervizyon sürecinin önemine ilişkin çalışmalar, psikolojik danışma uygulamalarında ele alınan süpervizyon sürecinin sistematik hale getirilmesine duyulan ihtiyaçlar göz önünde bulundurulduğunda gerçekleştirilen bu çalışmanın söz konusu ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir adım olacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda sistematik bir süpervizyon sürecinin öğelerinin temel alınarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu biçimde takip edilmesi ve süpervizyon alanların psikolojik danışma öz yeterlikleri ile kaygılarındaki değişimi incelemenin ve bunu eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirmenin alanyazına ve uygulayıcılara katkı getireceği öngörülmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, yüksek lisans düzeyinde okutulan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile iyileştirmektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır?

1. Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci nasıl uygulanmıştır?
2. Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerdeki gelişim ve değişim nasıldır?
 - 2.1. Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerindeki gelişim nasıldır?
 - 2.2. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin kaygılarındaki değişim nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de uzun bir geçmişi olmayan Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) alanında ilk lisans programı 1982 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle birlikte Hacettepe Üniversitesi başta olmak üzere "Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı" adı altında başlatılmış, yüksek lisans ve doktora programları geliştirilmiştir (Doğan, 2000). İlk lisans programının açılmasıyla beraber altmış yıllık sürecin önemli bir kısmında kendini var etme mücadelesi veren (Tuzgöl-Dost ve Keklik, 2012) psikolojik danışma ve rehberlik alanı, 2000'li yıllarda meslekleşme sürecinde önemli adımlar atmış, Türkiye'de gündeme geldiği günden bu yana ülkede olan değişimlere paralel olarak kendi gelişimsel sürecini devam ettirmiştir (Siviş-Çetinkaya ve

Kararmak, 2012; Tuzgöl-Dost ve Keklik, 2012). Bu gelişim sürecinde halihazırda Türkiye’de 78 devlet üniversitesinde PDR anabilim dalı bulunmakta (YÖK, 2018), 14’ünde aynı zamanda ikinci öğretim eğitimi olan 64 devlet üniversitesinde, 26 vakıf üniversitesinde (KKTC dahil) PDR lisans eğitimi verilmektedir (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Klavuzu, 2018). Bununla beraber araştırmacı tarafından PDR anabilim dalı olan üniversitelerin web sayfalarının incelenmesi sonucunda devlet üniversitelerinin 33’ünde, vakıf üniversitelerinin ise 13’ünde aynı zamanda PDR tezli yüksek lisans eğitimi verildiği gözlenmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s. 189, 12.08.2018*). Benzer veriler üzerinde taramalar gerçekleştiren Atik (2017) bu sayıları lisans düzeyinde PDR programları için 57 devlet 15 vakıf üniversitesi, 2016-2017 eğitim öğretim yılı tezli yüksek lisans programları için ise 30 devlet, 9 vakıf üniversitesi olarak belirtmiştir. Bu da iki yıl içinde dahi PDR programları sayısında artış olduğunu göstermektedir. Artan PDR programları sayıları ile beraber bu programlarda verilen eğitimin niteliği de üzerinde durulması gereken başlıca konular arasına girmiş, bu konuda Türkiye’de çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (örn., Aladağ, 2013; Aladağ ve Kemer, 2017; Atik, 2017; Doğan, 2000; Tuzgöl-Dost ve Keklik, 2012; Keklik, 2011; Koçyiğit-Özyiğit ve İşleyen, 2016; Korkut, 2007; Özyürek, 2007). Her bir çalışmada ortak bir şekilde varılan nokta daha yeterli psikolojik danışmanlar yetiştirmek üzere ülke genelinde PDR programlarında aktif planlamaların yapılmasıdır. Kuşkusuz öğrencilerin yeterliğini arttırmak psikolojik danışman eğitimi rogramlarının en önemli konularından biridir (Lumadue ve Duffey, 1999). Bu önem, PDR programlarında verilen uygulama eğitiminin sistematik bir şekilde yürütülmesine yönelik adımlar atılmasını gerekli kılmaktadır. PDR programlarında yürütülen teorik derslerin yanı sıra öğrencilerin yeterliğini arttırmaya yönelik ortak bir sistematğin oluşturulması gereken uygulamalı derslerden biri de Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersidir. Lisans düzeyinde tek dönem okutulan ders, 2018 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından iki döneme çıkarılmakla birlikte (RPD Lisans Programı, 2018), derste öğrencilere kazandırılmak istenen yeterlikler ile dersin uygulanması açısından üniversiteler arasında anlayış farklılığı olabilmekte, bu anlayış farklılığı yüksek lisans düzeyinde okutulan aynı ders kapsamında da görülmektedir. Bu durum söz konusu derste verilen süpervizyon sürecine ilişkin belirsizlikleri arttırmakta, bu sürecin öğrencilerin gelişim ve değişimi için ortak bir sistematiğe gerçekleştirilmesine yönelik adımlar atmayı önemli kılmaktadır.

Türkiye’de uygulama eğitimde farklılıklar olmakla beraber Türkiye’nin aksine yurt dışında birçok üniversitede lisansüstü düzeyde CACREP standartlarına göre yürütülen bir psikolojik danışma uygulaması eğitimi süreci üzerinde durulmaktadır. CACREP, genel olarak yüksek lisans ve doktora düzeyinde psikolojik danışman eğitiminde belli sayılarda ve düzenli psikolojik danışma süreçleri yürütülüp bu psikolojik danışma süreçlerinin süpervizörler tarafından takip edilmesine ilişkin ölçütleri belirtmektedir (CACREP, 2016). Bununla beraber yurt dışında CACREP standartları temelinde verilen psikolojik danışman eğitimi sürecinde yürütülen süpervizyon sürecinin içeriğinde de benzer şekilde bir standartlaşmaya gidilmesi hususunda önemli adımlar söz konusudur. Bu bağlamda ACA tarafından Psikolojik Danışma Süpervizörleri için Standartlar (Standards for Counseling Supervisors) belirtilmekte, genel olarak bu standartlara uygun bir süpervizyon süreci ele alınmaktadır. Söz konusu standartlar etkili süpervizörlerin kişisel özelliklerini, bilgi ve yeterliliklerini kapsamaktadır (ACA, 1990). Türkiye’de bir standart mevcut değildir ancak bir standardın olmaması süpervizyon sürecini sistematik bir şekilde yürütmeye bütünüyle engel olmayabilir. Aksine sistematik yürütülen süpervizyon süreci örnekleri Türkiye’de süpervizyon süreçlerinde bir standart oluşturmaya katkıda bulunabilir. Bu nedenle bireyle psikolojik danışma uygulamalarında oluşturulacak olan süpervizyonun içeriğinin süpervizyon sürecini başlatma, süpervizyon amaçlarını oluşturma, süpervizyon modeli, süpervizyon yöntemi, süpervizyon ilişkisi, süpervizörün rol ve sorumlulukları (ACA, 1990; Borders vd., 2014, Campbell, 2006) temelinde biçimlendirilmesine dikkat edip bağlama uygun olarak her bir ögeyi uygulamaya koymak sistematik bir süpervizyon süreci yürütmede işlevsel ve önemli görülmektedir. Böylece bir yönüyle danışanlara zarar gelmesini önleyerek onların iyi oluşlarını arttırmak, diğer yönüyle psikolojik danışmanların/psikolojik danışman adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmanın temel amaç ve sorumluluk olduğu süpervizyon sürecinde (ACA, 1990; Borders, 1994; Borders vd., 2014; Campbell, 2006; Corey vd., 2010) sistematik bir süpervizyon süreci uygulama örneği ortaya koymanın uygulayıcılara kendi süpervizyon sistematiklerini oluşturmada yol göstereceği düşünülmektedir.

Bir süpervizyon modeli seçiminden başlamak sistematik bir süpervizyon süreci yürütmeye yönelik bir başlangıç sayılabilir. Nitekim bir süpervizyon modelinin süpervizörün süpervizyon alan bir öğrencinin profesyonel gelişimi açısından ona neyi nasıl öğreteceği konusunda teorik bir yapı sağladığı, süpervizyon alan ile nasıl bir yol izlediği ve bu yolda neye ihtiyaç duyduğunu bilmesi açısından (Corey vd., 2010) bir yol

haritası ve kavramsal bir çatı sunduğu (Bernard ve Goodyear, 2014) bilinmektedir. Türkiye’de birçok üniversitede süpervizyon uygulamalarında bir süpervizyon modelinin takip edilmediği görülmektedir (Kemer ve Aladağ, 2013) ancak bir süpervizyon modelinin takibi bu süreçte süpervizyon alanların ihtiyaçlarını ele almaya yönelik süpervizörlere bir rehber işlevi görebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu yönüyle bir süpervizyon modelinin uygulamalı olarak takip edilmesinin psikolojik danışma uygulama eğitiminde model niteliği taşıyacağı düşünülmektedir. Bununla beraber Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nde, psikolojik danışmanların eğitimi üzerine durulmanın yanı sıra, yeterli psikolojik danışman yetiştirmede yeterli süpervizörlerin gerekli olduğu öne sürülmektedir (Bernard, 1979). Bu model kapsamında süpervizyonda üzerinde durulması gereken odaklar ile süpervizörün bunları ele alış tarzı üzerinde durulmasının süpervizörler için anlaşılır ve uygulanabilir olduğu, süpervizyon ihtiyaçlarının ele alınması itibariyle de süpervizyon alanların gelişimini ve değişimini kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu yönüyle bu çalışmada yürütülen süpervizyon sürecinde kolay anlaşılır ve uygulanabilir bir süpervizyon modeli olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nin takip edilmesinin uygulayıcılar ve araştırmacılar açısından süpervizyon modellerinden yararlanmak üzere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bir süpervizyon modelinin sunduğu yol haritasının nasıl bir ortamda uygulamaya konulacağına takip edilen süpervizyon yöntemi belirleyici olabilmektedir. Bu bağlamda grup süpervizyonu yönteminden yararlanmanın uygulamacılara sunduğu farklı danışan profillerini görme, akran desteği alma, akrandan öğrenme, model alma, rol oynama gibi tekniklerden yararlanma ile grup dinamiklerini danışanları anlamada fırsata dönüştürme olanağının (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009; Borders ve ark., 2012; Ladany ve Bradley, 2010; Ray ve Altekruze, 2000) sistematik bir süpervizyon süreci yürütmede zengin bir öğrenme ortamı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca, süpervizyon alan öğrencilerin bir süpervizyon sürecinde yaşadıkları psikolojik danışma yetersizlik algısı ile çok çeşitli kaygılar göz önüne bulundurulduğunda süpervizörlerin süpervizyon alanların gelişimine yönelik farklı rolleri farklı gelişim alanlarını temsil eden odaklarda kullanmalarının ve bunun da kaygıyı başlı başına giderici bir özellik gösteren grup süpervizyonu sürecinde (Borders ve Brown, 2009) gerçekleştirmelerinin donanımlı meslek elemanı yetiştirmede önemli olduğu söylenebilir. Bu yönüyle daha çok bireysel süpervizyon formatında uygulanan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nin (Bernard, 1979)

grup süpervizyonu sürecinde kullanılabilirliğine ilişkin bir uygulama örneğinin alanyazına, uygulayıcılara ve araştırmacılara katkı getireceği düşünülmektedir. Ayrıca, Türkiye’de artan PDR programları, öğrenci sayıları ve buna karşı öğretim üyeleri sayılarının düşüklüğü (Aladağ ve Kemer, 2017) göz önünde bulunulduğunda süpervizyon süreçlerinde grup süpervizyondan yararlanmak işlevsel görülmektedir. Bu yönüyle de bu çalışma ile ülke şartlarına uygun kullanışlı bir süpervizyon süreci uygulama örneği ortaya konulacağı öngörülmektedir. Öte yandan grup süpervizyonu sürecinde zaman sınırlılığının yaşanabildiği ve geri bildirimlerin derinleştirilemeyebildiği (Borders vd., 2012) göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmada grup süpervizyonun yanı sıra bireysel süpervizyonun da takip edilmesinin hem danışanların ve süpervizyon alanların değişim ve gelişimlerini takip etmek, hem de birbirini destekleyen süpervizyon yöntemlerinin birlikte uygulanabilirliğini görmek açısından uygulayıcılara yol göstereceği düşünülmektedir.

Gerek psikolojik danışma sürecinin, gerekse de süpervizyon sürecinin dinamik yapısı gereği süpervizyon alan öğrencilerin ihtiyaçları oturumdan oturuma değişkenlik gösterebilmekte (Bernard, 1973, Bernard ve Goodyear, 2014), bu da süreçte bağlama uygun düzenlemeler yapılmasını gerektirebilmektedir. Bu durum, BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinin bir araştırma kapsamında iyileştirilmesinin bağlama uygun olarak nasıl sağlanabileceği konusunda eylem araştırması yönteminden yararlanabileceğini akla getirmektedir. Nitekim eylem araştırması sürecinin planlama, planı eyleme geçirme, eylemin etkilerini gözleme, yansıtma ve verileri değerlendirerek yeniden planlama biçiminde devam eden döngüsel yapısı (Kemmis ve McTaggart, 2000; McIntyre, 2008) ile süpervizyon sürecinin danışanı, psikolojik danışmanı, süpervizörü geliştirmeye yönelik bağlam ve ihtiyaca göre yeniden yapılandırılabilir ve uygulanabilir yönü (Bernard ve Goodyear, 2014) ile benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik süpervizyon sürecine yönelik gerçekleştirilen bir araştırmanın eylem araştırması yöntemi kapsamında ele alınabilirliğini göstermektedir. Dolayısıyla bu çalışmada eylem araştırması yönteminden yararlanmanın psikolojik danışman eğitiminin ele alındığı araştırma süreçleri için yöntemsel olarak katkı getireceği düşünülmektedir. Diğer yandan gerek PDR lisans düzeyinde gerekse de lisansüstü düzeyde psikolojik danışma uygulaması kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon süreçlerinin sistematik hale getirilmesine ihtiyaç duyulmasına rağmen bu çalışmada yüksek lisans düzeyindeki öğrenciler ile çalışılması tercih edilmiştir. Çalışmanın yüksek lisans düzeyindeki

psikolojik danışmanlarla ele alınmak istenmesinin bir gerekçesi yurt dışında CACREP (2016) ve ACA (1990) standartlarına dayalı psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu eğitimi kapsamında doktora öğrencilerinin bir süpervizör denetiminde yüksek lisans öğrencilerinin gerçekleştirdikleri bireyle psikolojik danışma uygulamasında süpervizyon vermeleri sürecinin Türkiye’de PDR programlarında uygulanabilirliği açısından bir uygulama örneği ortaya koymaktır.

1.4. Tanımlar

- **Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli:** Süpervizyon sürecinde psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlara odaklanmayı ve bu odaklar üzerinde durulma tarzı olarak öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerinin eşleştirilmesine dayalı bir süpervizyon modelidir (Bernard ve Goodyear, 2014).
- **Psikolojik danışma performans becerileri:** Süpervizyon alanların psikolojik danışma oturumlarındaki gözlenebilen davranışları olan oturumu başlatma ve sonlandırma, duygu yansıtma, özetleme gibi terapötik becerileri ile danışana aklında olanları ifade etmesine yardımcı olmayı ve sözel iletişimin yanı sıra sözel olmayan iletişimi kullanmayı içeren becerilerdir (Bernard, 1979).
- **Bilişsel psikolojik danışma becerileri:** Süpervizyon alanların danışanın ne söylediğini anlamayı, danışanın mesajlarının altındaki temaları belirlemeyi, danışanla ilgili uygun ya da uygun olmayan amaçları ayırt etmeyi, danışanın amaçlarına ulaşmasına yönelik uygun stratejileri seçmeyi, danışan tarafından fark edilmeyen üstü kapalı ilerlemeler dahi danışanın tüm ilerlemelerinin farkına varmayı içeren becerilerdir (Borders ve Brown, 2009).
- **Profesyonel davranışlar:** Etik, yasal ve profesyonel yönergeleri dikkate alma ve psikolojik danışma sürecine ilişkin yerinde davranışlar gösterme anlamına gelen profesyonel davranışlar süpervizyon alanın, danışan ile kişisel ilişkilerini uygun şekilde sürdürmesi, danışanlarla randevularına sadık kalması, danışanın bilgilerinin gizliliğini koruması, danışanı sonlandırmaya hazırlaması, psikolojik danışma oturumları için yeterli hazırlığı yapması, danışanları uygun şekilde yönlendirmesi, psikolojik danışma oturumunu tam zamanında gerçekleştirmesi gibi etik durumlarla da alakalı konuları içeren süpervizyon odağıdır (Lanning ve Freeman, 1994).

- **Öz farkındalık:** Süpervizyon alanın psikolojik danışma sürecinin yanı sıra danışanı kavramlaştırmasını da etkileyen kişisel meselelerini, motivasyonlarını ve inançlarını psikolojik danışma sürecinden ayırt etmesine yönelik süpervizyon odağıdır (Borders ve Brown, 2009).
- **Öğretmen rolü:** Süpervizörün süpervizyon alanın yapılandırmaya, anlatıma, model olmaya, açıklamaya, yaşantısal öğrenme etkinliklerine ve doğrudan geri bildirim almaya ihtiyacı olduğunu varsaydığında başvurduğu roldür (Bernard ve Goodyear, 2014).
- **Psikolojik danışman rolü:** Süpervizörün süpervizyon alan ile ilişki kurma, onu anlama ve motive etme için psikolojik danışmanlık becerilerini kullandığı roldür (Borders ve Brown, 2009).
- **Müşavir rolü:** Süpervizörün, süpervizyon alanı yürüttüğü psikolojik danışma süreci ile ilgili kendi içgörülerine ve hislerine güvenmesine teşvik etmeye, psikolojik danışma süreçlerine ilişkin beyin fırtınası yapmasına ilişkin destekleyici ve işbirlikçi girişimlerine yönelik sergilediği roldür (Bernard ve Goodyear, 2014).
- **Grup süpervizyonu:** Üç ya da daha fazla süpervizyon alan bireyle süpervizör ya da akran liderliğinde yüzyüze gerçekleştirilen bir süpervizyon biçimidir (Ladany ve Bradley, 2010).
- **Katılımlı grup süpervizyonu:** Süpervizörün bir grup lideri olarak baskın bir şekilde süpervizyon sürecini yürütmesi ancak bunu yaparken grup olmanın zenginliğinden yararlanarak süpervizyon alan her bir grup üyesi ile birlikte çalışıp onları da süpervizyon sürecine dâhil etmesi şeklinde yürüttüğü grup süpervizyonu türüdür (Practor, 2008).

2. ALANYAZIN

Etkili bir süpervizyon sürecinin, süpervizyonu oluşturan tek bir öge üzerinde durmak yerine bu sürecin parçaları olan her bir ögeyi bütünsel bir şekilde işe koşturmakta geçtiği söylenebilir. Zira süpervizyon süreci çarklardan oluşan bir sisteme benzetilirse bu süreçte çarklardan herhangi birinde oluşan bir aksamın bütün bir sistemin çalışmasını engelleyebileceği ve nihayetinde danışanlara sunulacak olan yardım hizmetinin niteliğinin düşebilmesi olasıdır. Bu bakımdan bir süpervizörün süpervizyon sürecini etkili bir şekilde yürütebilmesi, süpervizyon sürecini oluşturan her bir öge üzerinde titizle durmasını ve bu ögeleri kendi tarzında bütünleştirmesini gerektirdiği söylenebilir.

Araştırmanın bu bölümünde süpervizyon sürecini oluşturan süpervizyon ögeleri genel olarak ele alınmakta ve bu ögelerden biri olan bir süpervizyon modeli olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ve bir süpervizyon biçimi olarak grup süpervizyonu süreci ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Bununla beraber bir süpervizyon sürecinin nihai amacının süpervizyon alan psikolojik danışmanların/psikolojik danışman adaylarının yeterliklerini artırma (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014) olduğu göz önünde bulundurularak süpervizyon sürecindeki süpervizyon alanların psikolojik danışma yeterliklerine yer verilmektedir. Bu kapsamda süpervizyon sürecinin yapılandırılması ve uygulanması ile süpervizyon alanların değişim ve gelişimine yönelik ele alınan çalışmalara ilgili araştırmalar başlığı altında yer verilmektedir.

2.1. Süpervizyon Süreci

Sistemik bir süpervizyon süreci hem süpervizörler hem süpervizyon alanlar hem de danışanlar için süpervizyon sürecini etkili kılabilir. Bu anlamda etkili bir süpervizyon sürecini oluşturan ögeler; süpervizyon sürecini başlatma, süpervizyonda amaç oluşturma, süpervizyon modelleri, süpervizyon biçimi, geribildirim, değerlendirme, süpervizyon ilişkisi, süpervizörün rolleri ve etik sorumlulukları konularından oluşmaktadır (ACA, 1990; Borders, 1991). Aşağıda süpervizyon sürecini oluşturan her bir ögeye ilişkin bilgilere ayrıntılı şekilde yer verilmektedir.

2.1.1. Süpervizyon sürecini başlatma

Süpervizyon sürecini başlatma, sistemik bir süpervizyon sürecine ilişkin ögelerin her birine hakim olup bunların yer aldığı bir süpervizyon sürecini tasarlayarak uygulamaya geçmeye yönelik bir başlangıçtır. Süpervizyon ilişkisinin başlaması

anlamına gelen bu süreçte süpervizör ile süpervizyon alanın/alanların ilk görüşmesi kritik bir önem taşımaktadır (Borders ve Brown, 2009).

Süpervizörlerin ve süpervizyon alanların daha önceden süpervizyon konusunda deneyimli olmaları ilk görüşmeden itibaren bir avantajdır. Ancak bu bireylerin deneyimsiz olmaları sürecin başında kendilerini güçsüz hissedip, kaygı ve endişe duymalarını beraberinde getirebilmektedir (Carrol, 2014). Süpervizyon sürecinin başlangıcında hissedilen bu kaygı durumunun önemli bir kısmı süpervizyon sürecinin belirsizliğinden kaynaklanabilmektedir (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Webb ve Wheeler, 1998). Bu bakımdan belirsizlikten dolayı yaşanabilecek kaygıyı da azaltmak adına süpervizyonun henüz başlangıcında süpervizör ile süpervizyon alan birey arasında nasıl bir süpervizyon sürecinin yaşanacağını netleştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda ilk süpervizyon oturumunda süpervizör ile süpervizyon alan bireyler arasında nasıl bir deneyim süreci yürütüleceğine ilişkin açık bir süpervizyon sözleşmesi üzerinde durulmaktadır (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Bu sözleşmesinin yazılı olması önerilmekle birlikte üniversitelerde ders kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon süreçlerinde bu sözleşmenin bir ders içerik formu şeklinde hazırlanabileceği önerilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu form üzerinde süpervizyon süreci tarif edilmekte süpervizör ile süpervizyon alanı nasıl bir sürecin beklediği önceden ele alınmaktadır. Bu doğrultuda süpervizör, genel anlamda bu form üzerinden beklentileri, rol ve sorumlulukları, süpervizyon amaçlarını, değerlendirme ölçütlerini, etik ve yasal olarak dikkate alınması gereken durumları içeren süpervizyon sürecini sözel olarak tarif etmektedir (Borders vd., 2014; Campbell, 2006). Diğer bir ifade ile süpervizyon sözleşmesi, görevler ve sorumluluklar bağlamında süpervizyon alanların psikolojik danışmalarda video, ses kaydı kullanıp kullanmayacakları, psikolojik danışma oturum kayıtlarının deşifresini yapıp yapmayacakları, danışana karşı sorumlulukları kapsamında bilgilendirilmiş onam imzalamaları, süpervizyon alanların psikolojik danışma kayıtlarını hangi yoldan süpervizöre teslim edecekleri, danışanın bilgilerinin gizliliğini sağlamaları gibi konuları içerir. Bunların yanı sıra süpervizyon sözleşmesinde süpervizyon oturumuna hazırlanma açısından ne gibi bilgiler ile süpervizyona gelineceği, buluşma sıklığı, değerlendirilme kriterleri, geri bildirimlerin yazılı mı sözlü mü verileceği, acil durumda süpervizyon alan bireyin ne yapabileceği gibi profesyonel davranışlara ilişkin hususlar da ele alınmaktadır (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2006; Holloway, 1995; Lockett, 2001; Walker ve Jacobs, 2004). Ayrıca bu sözleşmede, süpervizyon sürecinde

takip edilecek süpervizyon modelinin ve süpervizyon biçiminin, hangi süpervizyon müdahalelerinin/tekniklerinin kullanılacağını ve süpervizyon ile öğrenme amaçlarının belirtilmesi de gereklidir (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014; Lockett, 2001). Süpervizyon sürecine konu olan her bir ögenin süpervizyon sürecinin başlangıcından itibaren süpervizyon sözleşmesi aracılığı ile net bir şekilde üzerinde durulması gerekmektedir.

Süpervizyon süreci her ne kadar işbirliğine dayalı bir süreç de olsa bu sürecin ana sorumluluğu mesleğin koruyuculuğunu yapan süpervizördedir. Dolayısıyla bir süpervizör, süpervizyon sözleşmesi aracılığı ile açık bir şekilde danışanların güvenliğini sağlama ve etkili müdahalelerde bulunma için kendi sorumluluğunun altını çizmelidir. Bu doğrultuda süpervizör, süpervizyon ve psikolojik danışma süresince gerekli olan formları ve diğer önemli belgeleri hem kendisi, hem süpervizyon alanlar, hem de diğer yetkililer için düzenleyip, temin etmelidir (Borders vd., 2014). Ayrıca süpervizyon sürecinin başlangıcında süpervizör kendi yardımcı konumuna dikkat çekip süreçte bir öğretmen, psikolojik danışman, müşavir ve değerlendirici olarak kendi rollerini betimlemelidir (Borders vd., 2014; Corey vd., 2010).

Süpervizyon sözleşmesi aracılığı ile görevleri ve sorumlulukları paylaşırken süpervizör, özellikle süpervizyon sürecinin başlangıcında süpervizyon alanın süpervizyon sürecine ilişkin kaygılarını azaltmaya yardım etmeye yönelik eşitlik ve işbirliğine dayalı, çalışma uyumunu sağlayacak bir atmosfer oluşturur (Borders vd., 2014; Carroll, 2014). Süpervizyon alan bireyin süpervizyon süresince geribildirime açık olması, öğrenme ve değişime gönüllü olması için bu güvenli süpervizyon ortamının oluşturulması şarttır (Borders, 2001). Çünkü süpervizyon alan bireyler yüzleştirme, geribildirim, kendini açma ve başarı gibi konulara ilişkin olarak farklı kültürel beklentiler ile süpervizyon sürecine gelebilirler. Otorite figürleri ile ilgili farklı deneyimlere de sahip olabilirler. Ayrıca kaygı ve zorluklarla baş etmeye yönelik farklı kişilik özellikleri de olabilir. Bunun yanında önceki süpervizyon yaşantılarındaki olumlu ya da olumsuz deneyimleri süpervizyon alanların yaşamlarını, kaygı düzeylerini, zorluklarla başetmelerini ve süpervizyon ihtiyaçlarını etkilemiş olabilir. Aynı zamanda süpervizör de kendi kişisel ve profesyonel geçmişini ilişkiye taşımaktadır. Tüm bu kültürel durumlar hem psikolojik danışmanın hem de süpervizyon sürecinin çıktılarını etkileyebildiğinden yeniden gözden geçirilmelidir (Ancis ve Ladany, 2001; Borders ve Brown, 2009). Bu doğrultuda süpervizyon alanları süpervizyon ilişkisinin başında hem psikolojik

danışman-danışan ilişkisi hem de süpervizör ile süpervizyon alan ilişkisi bağlamında sahip oldukları çok kültürlülük konuları üzerine dikkat çekme süpervizörün sorumluluklarındandır (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014; Campbell, 2006). Nihayetinde süpervizyon alan ile danışanın gelişimi ve değişimi için farklı ya da benzer deneyimlere ve yaşantılara sahip olunması birer terapötik araca dönüştürülebilir. Böylece süpervizyon sürecinin temel amacı olan danışanlarda değişim ve gelişim sağlamaya yönelik bireylerin kendisi birer terapötik güç olarak ele alınabilir.

2.1.2. Süpervizyon amaçlarını oluşturma

Sistematik bir süpervizyon sürecinde, sürecin sonunda neler üzerinde değişim yaratılmak istendiğinin sürecin başından planlanması beklenir. Bu anlamda süpervizörün süpervizyon sürecinin temel amaçlarını göz önünde bulundurması ve bu doğrultuda öğrenme amaçları oluşturmaları söz konusudur. Bu bağlamda süpervizyon sürecinin genel amaçları süpervizyon alanın büyüme ve gelişmesini destekleme, danışanın gelişim ve değişimi destekleyerek onu koruma, mesleğin bir koruyucusu olarak süpervizyon alanın performansını izleme, sürecin sonunda süpervizyon alanın kendi kendine süpervizyon vermesini sağlamadır (Bernard ve Goodyear 2014; Corey vd., 2010). Genel süpervizyon amaçlarını oluşturmada Bernard'ın Ayrıştırıcı Süpervizyon Modelin'de belirtmiş olduğu süpervizyon sürecinde üzerinde durulması gereken dört odak olan psikolojik danışma performans becerilerinin, bilişsel psikolojik danışma becerilerinin, öz farkındalığın ve profesyonel davranışların temel alınabileceği (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014) önerilmektedir. Bu genel süpervizyon amaçlarını takip etmekle birlikte etkili bir süpervizörün gerekli ilk görevlerinden biri de süpervizyonda öğrenme amaçlarını oluşturmaktır (Campbell, 2000). Süpervizyon sözleşmesinde de açık bir şekilde yer verilen bu amaçların somut, ulaşılabilir, gerçekçi, süpervizyon alanın gelişim düzeyine uygun ve ihtiyaca göre değişebilir olması gerekmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bununla beraber süpervizyon alanın kendi öğrenme amaçlarını kendi süpervizyon ihtiyacına göre belirlemesi önemlidir. Ancak süpervizörün, süpervizyon alanın psikolojik danışma yeterliğinin çekirdeğini oluşturan terapötik ilişkiyi oluşturma, kültürel yeterlikler, profesyonellik gibi konularda amaçlar oluşturmaya yardımcı olması gerekmektedir (Borders vd., 2014). Dolayısıyla süpervizörün, süpervizyon alanın seçtiği amaçların psikolojik danışma yeterlik alanlarına uygun olmasını sağlayıp her bir süpervizyon oturumunda amaçlı bir şekilde bu amaçlar üzerinde durup bu amaçlara

ulaşma durumunu değerlendirmesi söz konusudur (Borders vd., 2014; Campbell, 2000). Bu doğrultuda süpervizör her bir süpervizyon oturumu boyunca bir ya da daha fazla ortak amaç/amaçlar üzerinde durur, süpervizyon alana amaçları üzerine ilerleme göstermesi için fırsatlar yaratır, belirlenmiş amaçlardaki ilerlemeyi düzenli olarak gözden geçirir (Borders vd., 2014). Dolayısıyla tüm süpervizörlerin, süpervizyona başlamadan önce gerekli mesleki etik ve yeterlik alanlarını içeren kendilerine özgü bir amaçlar listesi hazırlamaları gerekmektedir (Borders vd., 2014; Campbell, 2000). Bu liste, süpervizyon amacını belirlemede zorlanan süpervizyon alan bireyler için de hatırlatıcı bir işlev görebilir.

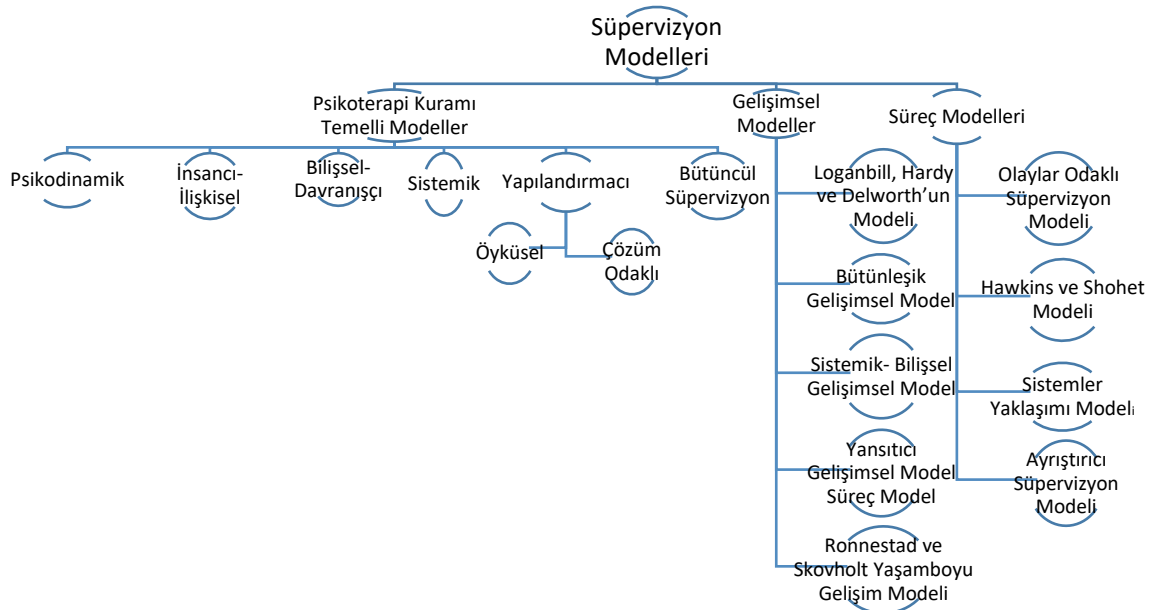
Sonuç olarak süpervizyon sürecine başlamadan önce amaçlar oluşturmanın süreç boyunca ne üzerinde durulacağını önceden kestirmek açısından gerekli ve işlevsel olduğu anlaşılmaktadır. Bununla beraber süreç içerisinde danışanların psikolojik danışma oturumlarına getirdikleri ve buna bağlı olarak süpervizyon alanların süpervizyon sürecine taşıdığı ihtiyaçlar ile süpervizörün süpervizyon oturumu için belirlemiş olduğu öğrenme amaçları arasında bir denge gözetilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Bu anlamda amaç belirlemede kurulacak dengenin ise takip edilen süpervizyon modeline göre farklılıklar gösterebildiği ifade edilebilir.

2.1.3. Süpervizyon modeli

Bir süpervizyon modeli, süpervizörün süpervizyon alanın profesyonel gelişimi açısından ona neyi nasıl öğreteceği konusunda bilgi ve becerileri organize etmede teorik bir yapı sağlamaktadır (Borders ve Brown, 2009; Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010). Başka bir deyişle bir süpervizyon modeli hem öğrenmenin nasıl olacağını hem de süpervizyon sürecinde süpervizörün ve de süpervizyon alanın bu öğrenmeler ile ilgili ne yapacağını içermektedir (Corey vd., 2010). Tıpkı psikolojik danışma sürecinin etkililiği için bir psikolojik danışma kuramını takip etmede olduğu gibi bir süpervizyon modeli de süpervizyon sürecini etkili kılmak için süpervizyon alanın ihtiyacına yönelik olarak süpervizyon oturumuna özgü müdahaleleri seçmede bir rehber işlevi görmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Nitekim etkili bir süpervizörün süpervizyon alan ile nasıl bir yol izlediğini ve onun bu yolda neye ihtiyaç duyduğunu bildiği ifade edilmektedir (Corey vd., 2010). Süpervizyonda uzmanlaşma arttıkça farklı alanları vurgulayan süpervizyon modelleri ortaya çıkmıştır (Bernard ve Goodyear, 2014). Bununla beraber hem psikolojik danışma sürecinin hem de süpervizyon sürecinin

karmaşıklığı nedeniyle (Corey vd., 2010) tek bir süpervizyon modelinin tüm alanları vurgulaması ve tüm alanlarda başarılı olmasını beklemenin işlevsel olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla etkili bir süpervizörün süpervizyon modeli seçiminde kendi tarzına ve süpervizyon verdiği bireylerin ihtiyacına en uygun olduğunu düşündüğü modelde karar kılması beklenen bir durumdur. Ancak tarza ve ihtiyaca uygunluğunun yanı sıra amaçlı seçimler yapmanın ve en temelinde de süpervizyon modellerine hâkim olmanın önemli olduğu söylenebilir.

Birçok süpervizyon modeli olup, bu süpervizyon modelleri ile ilgili çok çeşitli sınıflamalar yapılmaktadır (örn. Bernard ve Goodyear, 2014; Campbell, 2000; Campbell, 2006; Corey vd., 2010; Wade ve Jones, 2015). Bu çalışma kapsamında süpervizyon ile ilgili alanyazında yaygın olarak yer verilen Bernard ve Goodyear (2014) tarafından belirtilen süpervizyon modellerine ilişkin sınıflandırma temel alınıp Şekil 1.1.'de yer verilmiştir.



Şekil 1.1. *Süpervizyon Modelleri (Bernard ve Goodyear, 2014, s.22)*

Şekil 1.1'de görüldüğü gibi çeşitli süpervizyon modelleri söz konusudur. En genel anlamda bu modeller Psikoterapi Kuramı Temelli modeller, Gelişimsel Modeller ve Süreç Modelleri başlıkları altında ele alınmaktadır. Aşağıda her bir süpervizyon modelinde üzerinde durulan süpervizyon süreçleri kısaca tarif edilmektedir. Bu araştırma kapsamında süpervizyon modeli olarak Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne ilişkin daha ayrıntılı açıklamalara ise Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli başlığı altında yer verilmiştir.

2.1.3.1. *Psikoterapi kuramı temelli modeller*

Psikoterapi kuramı temelli süpervizyon modellerinde her bir yaklaşımın temel aldığı psikolojik danışman ile danışan arasında gerçekleşen sürecin, süpervizyon sürecinde süpervizör ile süpervizyon alan arasında gerçekleşen sürece benzediği üzerinde durulmaktadır. Kuşkusuz süpervizörlerin kendi danışmalarında kullandıkları yaklaşımları, süpervizyon esnasında süpervizör rollerine de genellemeleri kaçınılmazdır (Bernard ve Goodyear, 2014). Dolayısıyla süpervizör psikolojik danışma sürecinde takip ettiği psikolojik danışma kuramı temelinde bir süpervizyon modeli seçip bunu süpervizyon sürecinde uygulamaya koyabilir.

Psikoterapi kuramı temelli modellere dayalı yürütülen süpervizyon süreçleri, bu süpervizyon süreçlerinde yönetilen psikolojik danışma süreçleriyle paralellik göstermektedir. Buna göre *Psikodinamik Yaklaşım*'a dayalı bir psikolojik danışma sürecinde üzerinde durulan aktarım, karşıt aktarım, direnç ve intrapsişik çatışma gibi kavramların her biri, süpervizör ile süpervizyon alan arasındaki ilişkisi bağlamında da ele alınır. Bu yaklaşıma dayalı bir süpervizyon sürecinde örneğin, direncin süpervizyon alanların danışanlarına, danışanların da psikolojik danışmanlarına tepki verme yolu olduğu kabul edilir. Bu nedenle de süreçte danışan-psikolojik danışman etkileşiminin süpervizyon alan ile süpervizör ilişkisi üzerindeki etkilerinin incelenmesi söz konusudur (Campbell, 2000; Corey vd., 2010). *İnsancı- İlişkisel Yaklaşım*'larda da durum farklı olmayıp bu yaklaşımların merkezinde değişimi sağlamak için terapötik ilişkiyi kullanma ve farkındalığı arttırma yattığından süpervizyonda da süpervizyon alanın kuram ve tekniklere ilişkin bilgisini arttırmanın yanı sıra kendisini bir değişim aracı olarak kullanıp kendi becerilerini ve kendini keşfetme yeteneğini ilerletmesi üzerine odaklanma söz konusudur (Bernard ve Goodyear, 2014). *Bilişsel-Davranışçı Süpervizyonda* da benzer şekilde psikolojik danışma süreci ile süpervizyon süreci arasında bir paralellik olup, danışanlarla yürütülen süreç ile birlikte süpervizyon alanlara bilişsel davranışçı teknikleri öğretme ve süpervizyon alanların hatalı düşüncelerini düzeltme söz konusudur. Bu oturumlar yapılandırılmış, odaklı ve eğitseldir (Corey vd., 2010).

Sistemik Süpervizyonun kuramsal bakış açısı ise sistemik aile terapisine dayalı olup, bu süreçte aile sistemleri ile süpervizyon sitemleri arasındaki benzerliğe odaklanma söz konusudur. Buna göre süpervizyon alan bireyin kendi üyesi olduğu ailesinde sahip olduğu dinamiklerin bir benzerini danışanı hatta süpervizörü ile yaşayabilmesi kaçınılmazdır. Bu nedenle süpervizör, aile terapisti tekniklerini kullanarak süpervizyon

alanın kendi aile dinamiklerini keşfetmesini ve bunu psikolojik danışma sürecinden ayrıştırmasını sağlar (Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010). Bununla beraber **Yapılandırma**ci süpervizyon altında ele alınan Öyküsel yaklaşıma dayalı bir süpervizyon sürecinde de süpervizörlerin rolü hem süpervizyon alanların danışanların hikâyelerini düzeltmelerini değerlendirme, hem de süpervizyon alanların kendi profesyonel hikâyelerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Bernard ve Goodyear, 2014). Benzer şekilde danışanların kendileri için en iyiyi bildiklerine, bir şeyleri görmenin tek bir basit ya da doğru yolu olmadığına, değişebilir durumlar üzerine odaklanmaya ve merakın temel olduğuna ilişkin varsayımlar üzerine temellendirilmiş Çözüm odaklı yaklaşımda da tüm bu durumlar süpervizyon sürecinde takip edilir (Campbell, 2000; Corey vd., 2010). **Bütüncül (Integrative) Süpervizyon** sürecinde ise çeşitli kuramsal kavram ve müdahale stratejilerinin psikolojik danışmanın değişim, terapötik süreç, danışanın ihtiyaçları ile ilgili inançları ve değerlerine uygun bir yolda birleştirilmesi söz konusudur. Bütünleştirmenin çok çeşitli yollarından biri teknik eklektizm diğeri ise kuramsal eklektizmdir (Corey vd., 2010). Bunlardan teknik eklektizm belli başlı kuramların temel alınmasıyla birlikte, yine birkaç kuramın o anki ihtiyaca yönelik olarak belli başlı tekniklerinden yararlanılması anlamına gelmektedir. Kuramsal eklektizm ise tekniklerden bağımsız olarak birkaç kuramın ana öğretilerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuş eklektik yaklaşımı ifade eder (Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010). Ancak bu bütünleştirme yapılırken kuramsal perspektiflerin, kavramların ve tekniklerin uyumluluğunu gözetmek önemlidir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu çalışma kapsamında daha sonra ele alınacak olan Süreç Modelleri'nden (Sosyal Rol Modeli) Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin aynı zamanda teknik eklektizme dayalı olduğu (Bernard ve Goodyear, 2014) belirtilmektedir.

Sonuçta psikoterapi kuramı temelli modellere göre takip edilen psikoterapi yaklaşımı hangisiyse süpervizyon sürecinin de bu yaklaşıma paralel bir şekilde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Bununla beraber süpervizörün süpervizyon sürecinde takip edilen psikoterapi yaklaşımı doğrultusunda süpervizyon alana psikolojik danışma yapması yerine bu kişinin kendi dinamiklerinin farkında olup bu dinamikleri danışan ile olan ilişkisinden ayırt ederek ona daha etkili bir şekilde yardımcı olmasını sağlamasının önemli olduğu ifade edilebilir.

2.1.3.2. *Gelişimsel süpervizyon modelleri*

Gelişimsel süpervizyon modelleri, genel olarak aşamalı bir şekilde ve süpervizyon alan kişinin gelişimsel sürecine göre gerçekleştirilen bir süpervizyon süreci olarak ele alınmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla gelişimsel modellerde, süpervizyon yöntemleri, mesleki gelişim ve büyümeleri için süpervizyon alanların güven ve beceri düzeylerine uygun uyarlanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014). Başka bir deyişle gelişimsel süpervizyon modellerinde birbirini izleyen aşamalar boyunca psikolojik danışmanın gelişim düzeyine uygun bir süpervizyon süreci olduğu ifade edilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Aşamalar halinde ele alınan süpervizyon sürecinde her bir aşamada ya da düzeyde süpervizyon alanların bilgi, yeterlilik ve beceri dağarcıklarının genişlediği belirtilmekle birlikte (Campbell, 2000) süpervizyon alanların gelişimsel aşamaları ile deneyim düzeylerinin eşit olmayabildiği de ileri sürülmektedir (Borders ve Brown, 2009).

Gelişimsel süpervizyon modellerinden **Loganbill, Hardy ve Delworth'un Modeli**'nde psikolojik danışmanın mesleki gelişiminin yaşam boyu devam ettiği, modelin diğer gelişimsel modellerden farklı olarak süpervizyonda doğrusal değil döngüsel bir süreçte ilerlediği öne sürülmektedir. Bu süpervizyon modelinde üç aşama ve bu aşamalar ile eşleştirilmiş sekiz mesleki konuyu içeren bir süpervizyon modeli ele alınmaktadır. Bu aşamalar durgunluk, karışıklık ve bütünleştirme olarak ifade edilirken; konular ise yeterlik, duygusal farkındalık, özerklik, mesleki kimlik, bireysel farklılıklara saygı, amaç ve yön, kişisel motivasyon ve mesleki etik olarak belirtilmektedir. Buna göre *durgunluk aşamasında* süpervizyon alanın durgunluğu, farkındalıksızlığı ve acemiliği söz konusu olup, siyah beyaz şeklinde düşünceleri hâkim olabilmekte, süpervizörünü idealleştirmesi ya da ilgisiz bulması söz konusu olabilmektedir. Durgunluk ve bütünleşme aşamaları arasında olan *karışıklık aşamasında* süpervizyon alan birey kararsızlık, düzensizlik, rahatsızlık ve çatışmalar yaşamakta, bireyin yetersizlik ve başarısızlık duyguları ile yeterlilik ve uzmanlık arasında dalgalanmalar olmakta, birey siyah beyaz şeklindeki düşüncesinden uzaklaşarak bir şeylerin ters gittiğini anlamaya başlamakta, süpervizörünün mükemmel cevaplar bulacağı kişi olmayabileceğini fark etmektedir. Fırtına sonrası sessizlik olarak ifade edilen *bütünleştirme aşamasında* ise yeni bir bilişsel anlayış, esneklik ve kişisel güven geliştiren süpervizyon alan birey, kişisel ve mesleki olgunluğa erişmiş, önceki aşamalardaki problem ve çatışmaların üstesinden gelebilmeye ilişkin umut geliştirerek süpervizörünü ne her şeye gücü yeten ne de ilgisiz ya da yetersiz

görmekte, aksine onun da güçlü ve zayıf yönleri olabileceğini kabul edip, süpervizörünün zamanından ve uzmanlığından en iyi şekilde yararlanmaya odaklanıp aktif bir rol üstlenmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Loganbill, Hardy ve Delworth, 1982).

Diğer bir gelişimsel süpervizyon modeli olarak **Bütünleşik Gelişimsel Model**'de (**Integrated Developmental Model-IDM**) psikolojik danışman gelişimi dört düzeyde ele alınmakta (Stoltenberg, 1981) ve her bir gelişimsel düzeyde süpervizyon alanın farklı ihtiyaçları olduğu üzerinde durulmaktadır (Campbell, 2000). Bu süpervizyon modelinde genel olarak her bir gelişim düzeyinde psikolojik danışmanın mesleki gelişimini değerlendirmede ağır basan motivasyon, özerklik ve farkındalık yapılarından söz edilerek bu yapılardaki değişimlere dikkat çekilmektedir (Stoltenberg ve McNeil, 2011). Buna göre birinci düzey süpervizyon alan bireylerin çok az deneyimleri oldukları ya da deneyimleri olmadıkları, hevesli ve motive oldukları ancak değerlendirme ve performans kaygısı yaşadıkları belirtilmektedir (Wade ve Jones, 2015). Henüz eğitimlerinin başlarında olan bu bireylerin, süpervizörlerine bağımlı oldukları ve yapılandırmaya ihtiyaç duydukları (Campbell, 2000), kendilerine ve başkalarına yönelik farkındalıklarının düşük olduğu (Stoltenberg, 1981), danışanlarını daha basit düzeyde kavramlaştırdığı, daha basit psikolojik danışma becerilerini öğrenip uygulamaya başladıkları belirtilmekte, süpervizörün bu düzeyde daha çok öğretmen rolünde davranması beklenebilmektedir (Borders, 2009). İkinci düzeyde süpervizyon alan bireylerin bağımsızlık ile özerklik arasında çatışma (Campbell, 2000), güven ve motivasyonda kararsızlık yaşadıkları (Wade ve Jones, 2015) ve ilk düzeye göre farkındalıklarının yüksek olduğu (Stoltenberg, 1981) belirtilmektedir. Bu düzeydeki bir bireye süpervizyon veren süpervizörün daha çok bir koç gibi davranması gerektiği üzerinde durulmakta, deneyimsiz süpervizörlerin bu düzeydeki süpervizyon alan bireyleri daha zor buldukları ifade edilmektedir (Campbell, 2000). Üçüncü düzeyde süpervizyon alan bir bireyin ise daha ileri düzeyde deneyimi olduğu, yeteneklerine daha fazla güvendiği ve psikolojik danışmada kendini kullanma yeteneğine daha fazla sahip olduğu ifade edilmektedir (Wade ve Jones, 2015). Bu düzeydeki bireyin şartlı bağımlılığı olmakta, özerkliği süpervizörü tarafından sağlanmaktadır (Stoltenberg, 1981). Dördüncü düzeydeki süpervizyon alan bireylerin ise yeterli öz farkındalığı ve başkalarına yönelik farkındalığının olduğu, güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili içgörüye sahip olduğu, kişisel psikolojik danışman kimliğini mesleki standartlarla bütünleştirdiği ve süpervizörüyle daha eşit sorumluluklara sahip olduğu belirtilmektedir (Stoltenberg, 1981).

Gelişimsel süpervizyon modellerinden olan **Sistemik-Bilişsel Gelişimsel Süpervizyon Modeli** (Systemic cognitive- developmental Supervision Model- SCDS) ise Piaget'nin yaklaşımının süpervizyon sürecine uyarlanarak yeniden yorumlanmasına dayalıdır (Rigazio- Digilio ve Anderson, 1995). Bu modelde Piaget'nin belirttiği bilişsel gelişim düzeylerinin dört yönelime ya da bakış noktasına aktarılması söz konusudur. Bu yönelimler duyumotor, somut işlemler, formal işlemler ve dialektik/sistemik şeklinde ifade edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014, s. 39; Rigazio- Digilio ve Anderson, 1995, s. 96). Buna göre *duyumotor* yönelimde olup süpervizyon alan bireylerin duyguları çok kolay tespit edebildiği ve bu duygularla aktarım ile karşıt aktarım konuları bağlamında çalışabildiği ifade edilmektedir. Ancak bununla beraber bu bireyler bir zorlama olursa duyguları tarafından aşırı uyarılabilmekte ve bu, onların kavramlaştırma becerilerine engel olabilmektedir. *Somut işlemler* yöneliminde olan süpervizyon alan bireyler ise dünyaya ve danışanlarına sebep sonuç açısından bakmakta, danışanların tarif ettikleri olayları, onların tarifine göre ve onların anlattığı düzen içerisinde tarif etmekte, alternatif bakış açılarını görmede zorlanmaktadırlar. *Formal işlemler* yöneliminde olan süpervizyon alan bireyler ise durumları çoklu bakış açısından çözümleyebilmekte, müdahale planlarını süpervizörünün geri bildirimleri sonrasında kolayca değiştirebilmektedirler. Ancak formal yönelim gerektiğinden fazla baskınsa süpervizyon alan birey danışana ilişkin anladığı temaları uygulamaya dökme konusunda zorlanabilmektedir. *Dialektik/sistemik yönelim*de olan süpervizyon alan bireyler ise vaka kavramlaştırmalarını doğrulamaya yönelik varsayımlar üretmekte zorlanmaktadırlar. Bu bireyler, genişçe kavramlaştırmaları nedeniyle tarihsel ve kültürel bağlamı da içeren daha geniş bir çevreyi düşünerek temel noktaları kaçırma riskine düşüp, bunalmışlık yaşayabilmektedirler.

Gelişimsel süpervizyon modellerinden bir diğeri olan **Yansıtıcı Gelişimsel Model**'de (Reflective developmental model) bir başlatıcı/tetikleyici olarak belirtilen üzücü, şaşırtıcı ya da kafa karıştırıcı bir mesleki uygulama/olay sonrasında süpervizyon sürecine yön veren bir sürecin başladığı ifade edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Neufeldt, Karno ve Nelson, 1996). Bu süreçte süpervizör uygun sorulardan yararlanarak becerilere/stratejilere, bireysel konulara ve kavramlaştırmaya odaklanmakta, süpervizyon alan bireyin eleştirel bir şekilde durumu yeniden değerlendirmesini ve yeni bir anlayış kazanmasını sağlamaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014). **Ronnestad ve Skovholt'un Yaşamboyu Gelişim Modeli**'nde ise çoğu modelde psikolojik danışmanın mesleki

gelişimde eğitim aşamalarına odaklı bir süreçten bahsedildiği ancak psikolojik danışmanın sadece eğitim süresince değil yaşam boyu mesleki gelişimi üzerine odaklanması gerektiği vurgulanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014; Ronnestad ve Skovholt, 1993). Dolayısıyla bu modelde psikolojik danışmanın gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak altı evrede ele alınmaktadır. Buna göre birinci evre olan *yardım öncesi aşamada* olan bir bireyin bir şekilde arkadaş, ebeveyn, eş ya da meslektaş olarak insanlara yardım etmeye yönelik deneyimlerinden kaynaklı olarak problemleri bu bağlamda tanımladığı, duygusal destek ve öğüt verme eğilimi içinde olduğu, empati ile sempati arasındaki ayrımı yapamadığı belirtilmektedir. İkinci evre olan *başlangıç düzeyindeki öğrenci aşamasında* ise birey tipik olarak mesleki eğitime başlamayı heyecan verici bulmakla beraber yoğun bir zorlanma, bağımlılık hissi, hassasiyet ve kaygı yaşamakta, cesaretlendirme ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Üçüncü evre olan *ileri düzey öğrenci aşamasında* olan birey başlangıç düzeyindeki öğrencilere göre ilerlemiş olsa da yanlış yapmaktan kaçınıp işinde başarılı olmak isteyerek önceki durumlarından daha mükemmel olmak için baskı hissetmekte, rahat ya da spontan olamamakta ve risk alamamaktadır. Dördüncü evre olan *deneyimsiz meslek elemanı aşaması* ise mezuniyet sonrası mesleğe atılma dönemine denk gelmektedir. Bu aşamadaki bir birey, başlangıçta psikolojik danışma eğitimi boyunca öğrendiklerini *doğrulama* arayışına girebilmekte, mesleki zorlanmalar ile yüzleştikten sonra *gerçekleri görmeye başlamakta* ve ardından kendine ve mesleki çevresine yönelik daha yoğun *keşifte* bulunmaktadır. Bu bireylerin mesleğinin karmaşık olduğunu düşünmekle birlikte, meslekleriyle ilgili incelikleri öğrenmeye ilişkin daha içsel yönelimli ve özerk oldukları belirtilmektedir. Beşinci evre ise *deneyimli meslek elemanı aşamasında* olan bir psikolojik danışmanın yıllardır iş ortamında geniş bir danışan kitlesi ile çok sayıda psikolojik danışma oturum deneyimlediği ifade edilmektedir. Bu bireylerin en temel gelişimsel görevi, değerleri, ilgileri ve tutumları ile uyum gösteren otantik bir psikolojik danışman olmaktır. Son olarak altıncı evre olan *kıdemli meslek elemanı aşamasında* bireyler uzun yıllardır deneyimi olan, bireyselleşmiş ve kendine özgü otantik bir yaklaşım geliştirmiş kişilerdir. Bu bireylerin iş doyumları sadece kıdemli meslek elemanı oldukları için değil aynı zamanda tüm mesleki gelişim aşamalarında psikolojik danışman oldukları için yüksektir. Yüksek deneyimlerine rağmen danışan üzerindeki etkilerine ilişkin mütevazî olan bu bireyler bir yandan da alana eklenebilecek yeniliklere karşı şüpheli olma eğilimindedirler.

Ele alınan gelişimsel süpervizyon modellerinin tümünde süpervizörlerin açık bir şekilde proaktif bir rolü söz konusudur. Her bir modelde, etkili olmak için süpervizörler aktif bir şekilde süpervizyon alanları şu anda hangi gelişimsel aşamada ve gelişimsel konulara sahip olduklarını belirlemeye dönük değerlendirirler ve bir süpervizyon planını bu değerlendirmeye göre düzenlerler (Borders ve Brown, 2009). Nihayetinde süpervizyon sürecinde gelişimsel modele dayalı ilerleyen bir süpervizörün, süpervizyon alan bireyin içinde bulunduğu gelişim evresini dikkate alarak, gelişimsel düzeyine özgü bir süpervizyon süreci yürüttüğü anlaşılmaktadır.

2.1.3.3. Süreç modelleri (Sosyal rol modelleri)

Süpervizyon modellerinden psikoterapi kuramı temelli modellerin öncelikli olarak kuram merkezli olduğu, gelişimsel modellerin ise süpervizyon alanların öğrenme süreçlerindeki karışıklıklar üzerine temellendirildiğini söylemek mümkünken süreç modelleri bir adım geriye giderek süpervizyon sürecinin kendisini gözlemleme şeklinde tarif edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu bağlamda süreç modellerinin, süpervizyon sürecini eğitsel ve ilişkisel bir süreç olarak ele alma sonucunda ortaya çıktığı belirtilmekte (Berbard ve Goodyear, 2014), farklı odaklar ve rolleri düzenlemek için bir çatı sunduğu ifade edilmektedir (Wade ve Jones, 2015).

Süreç modellerinden *Sistemler Yaklaşımı Modeli*'ne göre süpervizyonun esas amacı, süpervizör ile süpervizyon alan arasında süpervizyon alanın mesleki gelişimi ile ilişkili belirli görevleri içeren bir ilişkinin oluşturulmasıdır (Bernard ve Goodyear, 2014; Holloway, 1995). Model kapsamında süpervizyonda beş işlev (rol) ve beş görev (odak) vurgulanmaktadır. Buna göre süpervizyon sürecinde süpervizör eğitici, model olan, değerlendirici, müşavir, destekleyen işlevlerini psikolojik danışma becerileri, vaka kavramlaştırması, mesleki roller, duygusal farkındalık ve öz değerlendirme görevlerine odaklanırken kullanmaktadır (Holloway, 1995; Wade ve Jones, 2015). Modelde söz konusu görev ve işlevlerin kombinasyonu sonucu yürütülen bir süpervizyon süreci tarif edilmekte bu sürecin yedi ögesi olduğu belirtilmektedir. Sistem yaklaşımı modelini oluşturan bu öğeler danışan, psikolojik danışman ve süpervizöre ilişkin faktörler ile kurumsal faktörler, örgütsel yapı ile iş çevresi ve modelin çekirdeğini oluşturan süpervizyon ilişkisi olarak ifade edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizyon ilişkisi görevlerin ve rollerin tanımlandığı başlangıç evresi, güvenin geliştirilip bireyselleşmenin sağlandığı olgunlaşma evresi ve süpervizyon amaçlarına ulaşılp

ulaşılmadığının sorgulanıp ilişkisinin sonlandırıldığı sonlandırma evresinden oluşmaktadır (Holloway, 1995). Süreç modellerinden bir diğeri olan Ladany, Friedlander ve Nelson'un (2005) ortaya koyduğu ***Vak'a (olay) Temelli Süpervizyon Modeli (Events-Based Supervision Model)*** ise süpervizyon sürecinde öncül olaylara odaklanılması üzerine temellendirilmektedir. Buna göre söz konusu olay süpervizyon sürecinin başlangıcında, ortasında ya da sonunda gerçekleşebilir; belli bir oturumda meydana gelmiş olsa da tüm oturumları etkileyen bir hal de alabilir, içerisinde başka olayları da barındırabilir. Hangi durumda olursa olsun bu olay bir işaret ile başlar. Bu, süpervizyon alanın yardım almaya yönelik açık bir isteği olabildiği gibi süpervizörün dikkat ettiği örtük bir şey de olabilmektedir. Modelde süpervizyon sürecinde öncelikle bu işaret değerlendirilir ve süpervizyon bir *görev ortamına (task environment)* dönüştürülür. Bu görev ortamı, süpervizörün çeşitli müdahale ve stratejilerinden, süpervizyon alanın performans ya da tepkilerinden oluşan *etkileşim dizileri (interaction sequences)* olarak ifade edilir (Bernard ve Goodyear, 2014). İşarete örnek olarak süpervizyon alanın danışanını cinsel olarak çekici bulduğuna ilişkin hislerini süpervizörüne açması verilirse bu durumda görev ortamı süreci; duyguları keşfetme, süpervizyon ittifakına/uyumuna odaklanma, deneyimi normalleştirme, karşıt aktarımı keşfetme olarak dört aşamada ilerler (Ladany, Friedlander ve Nelson'un, 2005). Söz konusu modelde süpervizyon sürecinde birçok olay olmakla beraber en yaygın yedi olay üzerinde durulmaktadır. Bunlar beceri eksikliklerini iyileştirme, çok kültürlülük farkındalığını arttırma, rol çatışmalarını tartışma, karşıt aktarımı çalışma, cinsiyete bağlı yanlış anlaşılmalari düzeltme, problemlili düşünceler, duygular ve davranışları vurgulamadır (Bernard ve Goodyear, 2014). Modele göre, süpervizyonun ilerlemesi süpervizyon alanın hazır oluşuna, gelişimsel düzeyine, süpervizörün müdahalelerine ve süpervizyon alanın bu müdahalelere tepkisine bağlıdır (Bernard ve Goodyear, 2014; Ladany, Friedlander ve Nelson, 2005). Sonuç olarak olayların işaretlerine odaklanılıp bunlar süpervizyon sürecinde değerlendirildikçe süpervizyon alanın bilgisinin, becerilerinin, öz farkındalığının ve süpervizyon uyumunun arttığı öngörülmektedir.

Süreç modellerinden bir diğeri olan ***Hawkins ve Shohet Modeli*** sadece süpervizör ile süpervizyon alan ikilisini içermeyip kurumsal ve sosyal bağlamları da içermektedir. Süreç modelleri arasında açık bir şekilde yer edinse de bu modelde daha çok psikodinamik yaklaşımın etkilerinin söz konusu olduğu belirtilmektedir (Hawkins ve Shohet, 2006'dan akt. Bernard ve Goodyear, 2014, s. 56). Bu modelde süpervizyonda

odaklanmak üzere yedi “bakış” önermektedirler (Hawkins ve Shohet, 2006’dan ve 2012’den aktaran Henderson, Holloway ve Millar, 2014, s.51-54). Bunlar; danışanın şu an neyi nasıl yaptığına odaklanma, süpervizyon alan tarafından uygulanan strateji ve müdahaleleri keşfetme, danışan ile süpervizyon alan arasındaki ilişkiye odaklanma, süpervizyon alana odaklanma, süpervizyon ilişkisine odaklanma, süpervizörün kendi süreçlerine odaklanması, süpervizör-danışan ilişkisi ve geniş bağlamlara odaklanma şeklinde belirtilmektedir. Bu modele göre danışan, süpervizyon alan ve süpervizörün içinde bulunduğu bağlamlar psikolojik danışmayı etkileyebilmektedir. Başka bir deyişle aileler ya da örgütler danışanın davranışının değişmesini talep edebilirler ya da kültürel durumlar, bazı davranışların değişmesine engel teşkil edebilir, bireysel veya örgütsel maddi kaynaklar birdenbire değişebilir ve nihayetinde tüm bu durumlar çok çeşitli yollarla süpervizyon sürecini etkileyebilir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Bu nedenle bu modelde süpervizyona sadece süpervizör ile süpervizyon alan arasında bir süreç olarak bakmayıp kurumsal ve toplumsal bağlamları da hesaba katmak önem taşımaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014). Süreç modellerinden sonuncusu olan **Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli** ise üç süpervizör rolü ile dört süpervizyon odağının etkileşimine dayalı bir süpervizyon modelidir. Söz konusu süpervizör rolleri öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman, süpervizyon odakları ise süpervizyon süresince üzerinde durulması gereken psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlardır (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli, süpervizyon sürecinde üzerinde durulması gereken her bir odak alana ilişkin süpervizyon verirken psikolojik danışmanın o andaki ihtiyacına göre öğretmen, müşavir ya da psikolojik danışman rollerini kullanabilmesi ve bu roller arasında geçişler yapabilmesi üzerinedir (Timm, 2015). Bu çalışmada süpervizyon süreci Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli çerçevesinde gerçekleştirildiğinden modele ilişkin daha geniş bilgilere Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli başlığı altında ayrıntılı bir şekilde yer verilmektedir.

Takip edilen süpervizyon modeli hangi model olursa olursun bir süpervizyon modelinden yararlanmanın süpervizörlere ve süpervizyon alanlara bir yol sunduğu, süpervizyon sürecinin belli bir sistemde ilerlemesini sağladığı söylenebilir. Kuşkusuz bir süpervizörün her bir süpervizyon modelinde kendi yürüttüğü süpervizyon süreçlerine ilişkin pek çok ortak nokta bulması olasıdır. Öte yandan, süpervizörün takip ettiği süpervizyon sürecinin hangi modele uygun olduğunu anlamaya çalışması yerine, amaçlı

ve amaçlı bir şekilde bir model seçip bu modeli kendi süpervizyon tarzı ile bütünleştirip takip etmesinin önemli olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda süpervizyon modelinin seçilip takip edilmesinin ardından içinde bulunulan bağlamın dikkate alınarak bir süpervizyon biçimine karar vermenin işlevsel olabileceği söylenebilir.

2.1.4. Süpervizyon yöntemi

Süpervizyon süreçlerinin birlikte yürütüldüğü süpervizyon alan sayısına bağlı olarak süpervizyon yöntemi değişmektedir. Süpervizyon oturumları genel olarak bir süpervizör ve bir de süpervizyon alan bireyin yaklaşık bir saat bir araya gelerek vakaları gözden geçirdiği bireysel süpervizyon (Corey vd., 2010; Campbell, 2006; Ray ve Altekruise, 2000) şeklinde olabileceği gibi akran, grup ve üçlü süpervizyon şeklinde de olabilmektedir (Borders vd., 2014; Corey vd., 2010). Ladany ve Bradley (2010) akran süpervizyonunu akran liderliğinde grup süpervizyonu şeklinde ele almakta, Proctor (2008) da dört tip grup süpervizyonun bir tipi olarak akran grup süpervizyonuna yer vermektedir. Nitekim biçimi ne olursa olsun her bir süpervizyon yöntemi süpervizöre uygunluğuna göre değil, danışan ve süpervizyon alanların ihtiyaçlarını karşılamak üzere bağlama uygunluğuna göre seçilir (Borders vd., 2014). Bununla beraber her bir süpervizyon yönteminin kendine özgü avantaj ve dezavantajları söz konusudur (Borders vd., 2012). Birbirine göre avantaj ve dezavantajlarının da belirtildiği süpervizyon yöntemlerine aşağıda yer verilmektedir.

2.1.4.1. Bireysel süpervizyon

Diğer süpervizyon yöntemlerine göre en yaygın kullanılan süpervizyon yöntemi olarak bireysel süpervizyon (Culbreth ve Brown, 2010; Corey vd., 2010), psikolojik danışmanların mesleki gelişiminde köşe taşı kabul edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bireysel süpervizyon, haftalık olarak süpervizör ile süpervizyon alan arasında yaklaşık bir saat psikolojik danışma vakalarının tartışıldığı bir süpervizyon yöntemidir (Campbell, 2000; Ray ve Altekruise, 2000). CACREP standartlarına göre bir psikolojik danışma uygulama öğrencisi bireysel ve/veya üçlü süpervizyon almak durumundadır (CACREP, 2016).

Bireysel süpervizyonun süpervizörler ve süpervizyon alanlarca diğer süpervizyon yöntemlerine göre danışanlar üzerinde derinleşmeye, öz farkındalığa, süpervizör geribildirimine (akran süpervizyonuna göre) fırsat verdiği ve daha güvenli olduğu

belirtilmektedir. Öte yandan bireysel süpervizyonun çoklu bakış açısına fırsat vermeyip süpervizör ile süpervizyon alan arasında güç farklılığı yaratabildiği ve zaman açısından da ekonomik olmadığı ifade edilmektedir (Borders vd., 2012). Bu anlamda bireysel süpervizyonun sınırlılıklarının üstesinden gelmek amacıyla bireysel süpervizyona alternatif ya da eş zamanlı olarak üçlü ya da grup süpervizyon yöntemleri kullanılabilmektedir.

2.1.4.2. Üçlü (triadic) süpervizyon

Üçlü süpervizyon, bir süpervizörün aynı anda iki süpervizyon alan ile bir araya gelmesi şeklinde yürütülen bir süpervizyon yöntemidir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders, Brown ve Purgason, 2015). Bu yönüyle üçlü süpervizyon bir nevi bireysel, akran ve grup süpervizyonu öğelerinin birleşiminden oluşmaktadır (Lawson, Hein ve Getz, 2009). Son yıllarda psikolojik danışman eğitiminde verilen süpervizyonda üçlü süpervizyonun sıkça üzerinde durulan süpervizyon yöntemlerinden biri olduğu görülmektedir (Culbreth ve Brown, 2010). CACREP standartlarında da bireysel süpervizyona bir alternatif olarak üçlü süpervizyon önerilmektedir (CACREP, 2016).

Yaklaşık bir saat süren üçlü süpervizyon oturumu, bölüştürme odaklı (split focus) ve tek kişi odaklı (single focus) olarak yürütülebilmektedir. Bölüştürme odaklı bir üçlü süpervizyon oturumunda her iki birey de eşit sürede süpervizyon almakta, tek kişi odaklı süpervizyonda ise bir saatlik oturum süresinde tek kişi süpervizyon almaktadır (Nguyen, 2003). Başka bir deyişle tek kişi odaklı üçlü süpervizyon biçiminde bireyler birer hafta arayla süpervizyon almaktadırlar. Her iki tür üçlü süpervizyon sürecinde de hem süpervizör hem de süpervizyon alan birey/bireyler aktiftir. Süreçte genel olarak, psikolojik danışma oturumunun bir kısmı dinlendikten/izlendikten sonra süpervizyon alanın danışanına yönelik kavramlaştırması üzerinde durulmakta ve kişiye geri bildirim verilmektedir. Her bir süpervizyon oturumunda akran süpervizyonunda olduğu gibi akrandan doğrudan geri bildirim alınmakta ancak bu, süpervizörün sürece katılımı ve gözlemi altında gerçekleşmektedir (Lawson, Hein ve Getz, 2009). Bu açıdan üçlü süpervizyon yürüten bir süpervizörün hem bireysel süpervizyonun gerektirdiği becerilere hem de grup süpervizyonu ve liderlik becerilerine hakim olmasını gerektirmektedir (Culbreth ve Brown, 2010).

Üçlü süpervizyon bireysel süpervizyona göre akran geribildiriminden dolayı öğrenme, çoklu bakış açısı edinme (Borders vd., 2012; Lawson, Hein ve Getz, 2009), rol

oynama (Lawson, Hein ve Getz, 2009, s. 260), süpervizör ile akranın etkileşimini gözlemlene aracılığı ile becerileri geliştirme (Stinchfield, Hill ve Kleist, 2007) fırsatları sunmakta ve süpervizöre zaman kazandırmaktadır (Lawson, Hein ve Getz, 2009). Öte yandan bu süreçte zaman sorunu yaşanabilmekte, süpervizyon alanlar akran yerine süpervizörün geri bildirimini tercih edebilmekte süpervizörün rolü belirsiz olabilmekte, akranı sürece katmada zorlanma yaşanabilmekte, akran uyumsuzluğu (Borders vd., 2012) olabilmektedir. Bununla beraber akran geri bildirim vermede yetersiz ya da isteksiz olabilmektedir (Lawson, Hein ve Getz, 2009). Dolayısıyla üçlü süpervizyonda akranlar arası gelişimsel uyum ve buna bağlı olarak da akranların benzer motivasyona sahip olması süreci kolaylaştırabilmektedir.

2.1.4.3. Grup süpervizyonu

Grup süpervizyonu, üç ya da daha fazla süpervizyon alan bireyle süpervizör ya da akran liderliğinde yüzyüze gerçekleştirilen bir süpervizyon yöntemidir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014; Ladany ve Bradley, 2010). CACREP standartlarında bireysel süpervizyonun yanı sıra grup süpervizyonu da şart koşulmaktadır (CACREP, 2016). Grup süpervizyonu bu çalışma kapsamında takip edilen süpervizyon yöntemi olduğundan grup süpervizyonu yöntemine ilişkin ayrıntılı bilgilere grup süpervizyonu başlığı altında değinilmektedir.

Her bir süpervizyon yönteminin birbirine göre avantaj ve dezavantajları söz konusudur. Bu süreçlerin önemli ögesi olan süpervizör ile süpervizyon alan(lar) arasındaki etkileşimi aktif kılmak için de süpervizyon teknikleri devreye girmektedir.

2.1.5. Süpervizyon teknikleri

Süpervizyon sürecinde takip edilen süpervizyon yöntemi olan bireysel, üçlü ve grup süpervizyonuna bağlı olarak süreçte birçok teknikten yararlanılabilir (Campbell, 2000). Süpervizyon müdahaleleri (Borders ve Brown, 2009) olarak da ifade edilen bu teknikler temel olarak sözel tartışmaya ve doğrudan gözleme dayalı teknikler olarak sınıflandırılmaktadır (Corey vd., 2010).

Sözel tartışma, süpervizörün süpervizyon alan birey ile vakaları, etik ve yasal konuları ve süpervizyon alanın mesleki gelişimini tartışmayı içeren, çoğu süpervizör tarafından tercih edilen tekniklerdir. Son zamanlarda yaygınlığı artmış olan doğrudan gözleme dayalı teknikler ise süpervizörün süpervizyon alan bireyin uygulamasını

gözlemlemesine dayalıdır. Süpervizyon sürecinin etkililiğini arttırmaya yönelik olarak başvurulan bu teknikler sözel aktarım, süreç notları, ses ve video kaydı, canlı gözlem ve canlı süpervizyon, rol oynama, rol değiştirme ve model olma (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000; Corey vd., 2010) olarak ele alınmaktadır. Her bir tekniğin bir diğer tekniğin sınırlı kaldığı yerde destek işlevi görebildiği söylenebilir.

2.1.5.1. Sözel aktarım (Self-report)

Sözel aktarım, süpervizyon alanın danışanı ile gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumu ile ilgili süpervizörüne sözel olarak bildirimde bulunmasını içermektedir. Bu tekniğin kısıtlılığı süpervizyon alanın farkındalığı dahilindeki gözlemlerini ve işittiklerini süpervizörüne aktarmasıdır. Bu teknikte süpervizyon alan birey süpervizörüne neyi aktarım aktarmayacağını amaçlı bir şekilde kendisi seçtiğinden, süpervizyon alan bireyin danışan ile ilgili kritik yerleri gözardı edebilme, dolayısıyla da bu kritik öğelerle ilgili geribildirim almama riski vardır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bu tekniği diğer tekniklerle birlikte (Corey vd., 2010), gelişimsel olarak daha ileride olan süpervizyon alan bireylerle kullanmak daha işlevsel olabilmektedir (Borders ve Brown, 2009).

2.1.5.2. Süreç notları (Process notes)

Süreç notları, süpervizyon alan birey tarafından danışanın problemi, danışana ilişkin temalar, danışanın amacı ve müdahale stratejilerini içerecek şekilde oluşturulmuş olan, danışanın durumunu kavramlaştırmaya yönelik notlardır (Corey vd., 2010). Ancak süreç notlarından sadece vaka notları anlaşılmamalıdır. Bu anlamda süreç notları vaka notlarını da kapsayacak şekilde danışan, süpervizör ve danışan-süpervizör etkileşimi bağlamında ele alınılmalıdır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla süreç notlarında danışan ile bağlantılı olarak süpervizör alanın kendi düşünce ve duygularına da yer vermesi söz konusudur (Corey vd., 2010). Bu notların etkili olabilmesi için içeriğinin süpervizyonun başlangıcında yapılandırılması önemlidir. Tipik bir süreç raporunda, psikolojik danışmanın danışan ile ilgili duyguları ve düşünceleri, psikolojik danışma oturumunda kullandığı müdahaleler, danışan ile ilgili alternatif hipotezler, danışan-psikolojik danışman etkileşimi, psikolojik danışma oturumunun içeriği ve akışı gibi durumlar yer alır (Borders ve Brown, 2009).

2.1.5.3. Ses ve video kaydı

Psikolojik danışma oturumlarına ait ses ve video kayıtlarının süpervizyon sürecinde ele alınması oldukça gerekli ve işlevseldir. Danışan ile ilgili kritik durumların neler olduğunu, süpervizyon alanın psikolojik danışma sürecine nasıl başlayıp süreci nasıl sonlandırdığını, psikolojik danışma sürecindeki zorlanmalarını ve sürece ilişkin dinamikleri gözden kaçırmamak amacıyla özellikle üniversitelerde eğitim amaçlı gerçekleştirilen psikolojik danışma süreçlerinin bütününe ait ses ve video kaydının gözden geçirilmesi gerekmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu, danışana zarar gelmesini önleyip onun iyilik halini korumak, süpervizyon alanın uygulamasına kör kaldığı noktaları görmesini sağlamak (Borders ve Brown, 2009) ve süpervizörün bütünüyle sürece hakim olup yön vermesine katkıda bulunmak için gereklidir (Campbell, 2000).

Ses kaydı video kaydına göre daha kolay, ulaşılabilir ve daha ekonomik olsa da video kaydı kullanımı daha karmaşık olmasına ve ekonomik olmamasına rağmen psikolojik danışma ve süpervizyon sürecine ilişkin daha zengin kaynaklar sunmakta (Campbell, 2000), beden dili ile ilgili izlenimler edinmeye (Corey vd., 2010) olanak vermektedir. Bu bağlamda video kaydı, süpervizyon alan bireylerin danışanlarıyla olan diyaloglarını gözlemleme yoluyla bilişsel, duygusal ve davranışsal anlamda kendileriyle yüzleşmelerini sağlamakta, kendilerine ilişkin özfarkındalık geliştirmelerine katkıda bulunup, kendi gelişim süreçlerini takip etme fırsatı sunmaktadır (Star, 1977). Bununla beraber canlı gözlem ve video kaydının mümkün olmadığı durumlarda ses kaydını kullanmak işlevseldir (Corey vd., 2010).

2.1.5.4. Canlı gözlem (live observation) ve canlı süpervizyon (live supervision)

Eğitim aracı olarak kullanılan canlı gözlem, süpervizör ya da gözlem ekibi tarafından psikolojik danışmanın eylemlerini tek yönlü ayna ya da video monitörü aracılığıyla gözlemeyi içermektedir (Borders ve Brown, 2009; Corey vd., 2010). Canlı gözleme psikolojik danışmanı, danışanı, psikolojik danışman-danışan etkileşimini, oturum dinamiklerini anında bütünüyle görme ve ses ya da video kayıtlarında tam anlamı ile mümkün olmayan psikolojik danışma sürecini hissetmek istenildiğinde başvurulmaktadır (Corey vd., 2010).

Canlı süpervizyon canlı gözlemi kapsamakla birlikte süpervizörün süpervizyon alanla oturum sırasında iletişime geçmesi, süpervizyon alanı anında yönlendirmesi ya da

cesaretlendirmesi anlamına gelmektedir. Canlı süpervizyonda çeşitli araçlardan yararlanılabilmektedir. Bir monitör ya da tek yönlü ayna aracılığı ile izlenen psikolojik danışma oturumuna katkıda bulunmak için kulağa takılan dinleme cihazı (bug-in-the-ear) ve psikolojik danışma odasındaki telefon ile süpervizyon alan birey ile iletişime geçilebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Burada önemli olan süpervizör tarafından yapılan yönlendirmelerin kısa, spesifik, davranışa yönelik ve somut olmasıdır (Bernard ve Goodyear, 2014).

Canlı süpervizyonda bir diğer yol psikolojik danışma oturumu esnasında müşavirlik arası (Consultation break) vermektedir. Müşavirlik arasında, süpervizyon alan birey psikolojik danışma oturumunda, herhangi bir zorlanma ile sürecin gidişatında ya da odaklanmada sorun yaşandığında süreci gözlemleyen süpervizör, psikolojik danışma odasındaki telefon aracılığı ile ya da kapıyı çalarak süpervizyon alana ulaşır (ya da süpervizyon alan süpervizöre ulaşır) ve bir ara verilerek süpervizyon alan yönlendirilir (Borders ve Brown, 2009). Canlı süpervizyonun bir diğer yolu da süpervizörün gözlemlediği psikolojik danışma oturumunda ihtiyaç sezinlediğinde eş terapistlik yapmak üzere oturuma katılması anlamına gelen “içeriye girme” (walk-in) dir. Burada süpervizör hem süpervizyon alan ile hem de danışan ile etkileşime girmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009).

Sonuç olarak canlı süpervizyon, süpervizörün süpervizyon alana koçluk, eş terapistlik yapma ihtiyacı duyduğunda, zorlayıcı bir danışan ile çalışıldığında ya da psikolojik danışmanın gelişimsel anlamda müdahale edebileceğinin dışında bir danışan olduğu zaman tercih edilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000).

2.1.5.5. Rol oynama ve rol değiştirme

Rol oynama, terapötik becerileri uygulama ve danışana ilişkin dinamikleri fark etmeyi içeren farklı amaçlara yönelik kullanılabilen çok yönlü bir süpervizyon tekniğidir. Rol oynama sırasında psikolojik danışman rolüne girmenin yanısıra danışan rolüne girme de süpervizyon alana “danışanın ayakkabısıyla yürüme” fırsatı vermektedir. Bu, süpervizyon alanın danışana ilişkin motivasyonları, kaygı, korku ve niyetleri görebilmesine ve böylece danışana dair daha iyi bir anlayış kazanmasına yardımcı olmaktadır (Borders ve Brown, 2009).

Rol değiştirme ise bir çeşit rol oynama olup, süpervizyon alanın danışan, süpervizörün ise psikolojik danışman ile rol değiştirmesi şeklindedir. Bu yöntem süpervizyon alan bireyin danışanına karşı empati geliştirmesini sağlamak açısından işlevsel olabilmektedir (Corey vd., 2010). Rol değiştirmede bir diğer yol süpervizyon alanın süpervizör, süpervizörün ise süpervizyon alan rolüne girmesidir. Bu da süpervizyon sürecinde tartışılan meselelere süpervizyon alanın farklı açıdan bakabilmesini sağlayan bir yoldur (Campbell, 2000; Corey vd., 2010).

2.1.5.6. Model olma

Model olma, süpervizörün süpervizyon alan bireye kendi davranışlarını gözlemlemesi yoluyla etik durumların, belli becerilerin, oturuma başlama ve oturumu sonlandırmanın ya da bir takım tekniklerin uygulamaya nasıl geçirilebileceğini göstermesi şeklinde süpervizyon süreci boyunca kullanılabilen bir öğretme yöntemidir (Borders ve Brown, 2009; Corey vd., 2010). Süpervizör belli durumların nasıl ele alınabileceğine yönelik rol oynama yoluyla da model olabilir, belli durumlara ilişkin ikilemlerde neler yapılıp sylenebileceğine ilişkin konuşarak da model olabilir. Her iki durumda da önemli olan süpervizörün bir problemi zmede tek “doğru yolun” olmadığını vurgulamasıdır (Corey vd., 2010). Bu noktada süpervizyon alana, bir birey olarak saygı duyulması (Borders ve Brown, 2009), bireyin kendi tarzını oluşturması konusunda cesaretlendirilmesi önemlidir (Corey vd., 2010).

Süpervizyon sürecinde kullanılan bütün tekniklerin, hem danışanları anlamaya hem de psikolojik danışmanın yeterliğini arttırmaya yönelik kolaylaştırıcı ve yardımcı öğeler olduğu söylenebilir. Her bir tekniğin kullanımı esasında süpervizyondaki geribildirim sürecinin birer parçasını içinde barındırmaktadır. Bu nedenle özenle yürütülmesi gereken geribildirim süreci ve bu sürece ilişkin dinamikleri de süpervizyonda dikkate almakta yarar vardır.

2.1.6. Geri bildirim

Süpervizyon alan bireylerin süpervizyon sürecinde öğrenmeler edinmeleri için geribildirim vermek süpervizörler için bir zorunluluktur (Goodyear, 2014). Bu geri bildirimlerin süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışma oturumlarına ilişkin süreç notlarının yanı sıra, oturumların canlı gözlemine ya da ses/video kayıtları aracılığı ile

psikolojik danışma oturumunu ve danışanı doğrudan gözlemlemelere yönelik verilmesi önemlidir (Borders vd., 2014; Goodyear, 2014; Wade ve Jones, 2014).

Geri bildirimin nasıl verildiği süpervizyon sürecini ve psikolojik danışma sürecini doğrudan etkileyebilmektedir. Nitekim süpervizyon sürecince geri bildirim alma ve vermede zorluk ve kaygı yaşanabilmektedir. Bu da çoğu insanın olumsuz odaklı geri bildirimini daha fazla deneyimlemesinden kaynaklanmaktadır. Bu türden olumsuz odaklı geri bildirim almak bir çocuk gibi yeniden azarlanmaya ilişkin anıları uyandırabilmektedir. Bu yüzden geri bildirimle ilişkin korkular sıklıkla pekiştirilmektedir (Hawkins ve Shohet, 1989). Bu durumlarda süpervizyon alanlar bir takım gizil mesajlar verebilmektedir (Borders, 2009). Geri bildirim alırken kaygı yaşayan bu bireyler diğerlerine göre geri bildirim alırken çok daha fazla zorlanarak alttan alta “bana karşı iyi ol”, “beni zorlama” diyebilmektedirler. Özellikle grup süpervizyonu sürecinde kendilerini gruptaki diğer kişiler tarafından daha az deneyimli bulan kişiler için geri bildirim almak daha da kritik olabilmekte, bu kişiler savunmacı davranabilmektedirler (Proctor ve Inskipp, 2007).

Savunmaya geçmek geribildirim yanlışı anlaşıldığı anlamına gelebilmektedir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Yanlış anlaşılmayı düzeltmek için süpervizyon alan bireylere ne istediklerini söylemelerine fırsat vermek önemlidir. Özellikle grup süpervizyonu ortamında birden fazla kişinin olması demek süpervizyon alan birey için yaşanan deneyimin birden fazla kişi tarafından irdelenmesi anlamına da gelebilmekte, bireyler güvensizlik hissedebilmektedirler. Bu noktada süpervizyon alan bireyin kendini savunmasına izin verilmesi, kendini savunma davranışını azaltabilmektedir (Proctor ve Inskipp, 2007). Nitekim eşitliğe dayalı ve cesaretlendirici bir süpervizyon atmosferinde süpervizyon alan bireylerin geribildirimler karşısında kabul edici olmaları, hatalarından öğrenmeler sağlayabilmeleri ve risk almabilmeleri olasıdır (Henderson, Holloway ve Millar, 2014).

Geri bildirimin nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin hatırlatıcı bir ipucu olarak Hawkins ve Shohet (1989), AKDDB (CORBS) ifadesi kullanmaktadırlar. Bu ifade açık (clear), kendine özgü (owned), düzenli (regular), dengeli (balanced) ve belirgin (specific) kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır. *Açık* geribildirim, ne verilmek istenildiğine ilişkin açık olmaya çalışmadır. Üstü kapalı bir şekilde ve lafı dönüp dolaştırarak verilen geri bildirimler, geri bildirim alan bireyde kaygıyı arttırarak geri bildirimin anlaşılmasına yol açabilmektedir. Bu bakımdan geribildirim doğrudan davranışa ve

belli bir özelliğe yönelik verilmelidir. Bunun için de süpervizörün süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma oturumlarını takip etmesi önemlidir (Goodyear, 2014; Hawkins ve Shohet, 1989).

Kendine özgü verilen geri bildirim, nihai doğrular yerine süpervizörün kendi algısına yönelik verilen geri bildirimi içermektedir. Bu doğrultuda “sen ...” yerine “seni.. buldum” tarzında verilen geri bildirimler geri bildirim veren kişiye daha yardımcı olabilmektedir (Hawkins ve Shohet, 1989). *Düzenli* geri bildirim ise geri bildirimin gerçekleşen olayın mümkün olduğunca kısa bir süre sonrasında sıcaklığı sıcaklığına verilmesi anlamına gelirken *dengeli* geri bildirim, olumlu ve olumsuz geri bildirimde bir denge kurmak gerektiğini ifade etmektedir. Nitekim her süpervizyon alan birey olumlu geribildirim almak istemekte (Bordin, 1983), olumsuz geribildirim almaları süpervizyon alan bireylerin moral bozukluğu yaşamalarına neden olabilmekte (Watkins, 2012), onların öz yeterliklerini ve kaygılarını etkilemektedir (Daniels ve Larson, 2001) . Ancak bu, süpervizyon sürecinde olumsuz geribildirim vermemek ya da her kritik geri bildirimin olumlu bir takım geri bildirimler ile birlikte verilmesi anlamına gelmeyip süpervizyon alan bireyi yargılamadan, bireyin psikolojik danışma oturumunda işlevsel olduğu ya da daha işlevsel olabileceği yönleri vurgulamada bir denge sağlamak gerektiğini içermektedir (Hawkins ve Shohet, 1989; Watkins, 2012). *Belirgin* geri bildirimde ise geri bildirim alan kişinin davranışına özel geri bildirimde bulunarak öğrenmeyi zorlaştıran genelleştirilmiş geri bildirimlerinden kaçınma ifade edilmektedir (Hawkins ve Shohet, 1989). Bir başka deyişle, süpervizyon alanlara verilen geribildirim anlaşılabilmektedir.

Uygun geri bildirim almak sadece süpervizyon alanlar için değil süpervizör için de önemlidir. En basit haliyle süpervizyon alana süpervizyonun nasıl gittiği, geri bildirimde açıklığa kavuşturmak istediği herhangi bir durum olup olmadığı sorularak ondan geri bildirim alınabilmektedir (Campbell, 2006). Nihayetinde geribildirim süreci hem süpervizyon süreci esnasında hem de bu sürecin sonunda süpervizyon alanın gelişimine yönelik gerçekleştirildiğinden değerlendirme süreçleriyle de doğrudan ilişkilidir.

2.1.7. Değerlendirme

Süpervizyon sürecinde değerlendirmenin birincil amacı süpervizyon alanın beceriler kazanmasını ve mesleki gelişimini kolaylaştırmaktır. Bunun için de değerlendirmenin süpervizyon ilişkisi boyunca yapılması gerekmektedir (Campbell,

2006). Birçok süpervizör değerlendirmede zorlanarak süpervizyon alanları gönölsüzce değerlendirse de değerlendirme süpervizyon sürecinin en önemli öğelerinden birini oluşturmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009).

Süpervizyonda iki türlü değerlendirme kullanılmaktadır (Borders ve Brown, 2009). Süpervizörün bu iki tür değerlendirme arasında açık ve net bir ayrım yapması değerlendirmenin ilk aşamasıdır (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu değerlendirmelerden daha çok sözel iletişime dayalı olanı biçimlendirici (formative) değerlendirmedir. Bu bağlamda biçimlendirici değerlendirmede süpervizyon alan bireyin spesifik bir psikolojik danışma tekniğini kullanımına yönelik performansını ele alma ya da süpervizyon alan bireyle danışanın durumunu kavramlaştırmaya yönelik etkileşimli olarak tartışma gibi durumlara odaklanılır. Başarılı bir biçimlendirici değerlendirmenin anahtarı anlık sunulması ve düzenli olarak verilmesidir (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014). Bu anlamda süpervizörün süpervizyon alan öğrencinin düzenli olarak her bir psikolojik danışma oturumunu doğrudan gözlemlemesi ya da psikolojik danışma kayıtları üzerinden öğrencinin psikolojik danışma oturumlarını takip edip değerlendirmesi gerekmektedir (Borders vd., 2014).

İkinci bir değerlendirme türü de düzey belirleyici (submative) değerlendirmedir. Düzey belirleyici değerlendirme dönem arasında ya da dönem sonunda öğrencinin performansına yönelik verilen yazılı değerlendirmedir (Borders vd., 2014). Bu değerlendirme türü hem süpervizörler hem de süpervizyon alanlar için stres kaynağı olabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Esasında her iki değerlendirme süreci de hem süpervizyon alan bireyler hem de süpervizörler için kaygı yüklü olabilmektedir. Süpervizyon alanlar kendi yeterliklerini sorgulamak durumunda kalmaları nedeniyle değerlendirme sürecinde kaygılar yaşayabilirken süpervizörlerin süpervizyon alanlarla süpervizyon dışındaki yaşantılarının olması kaygılanmalarına neden olabilmektedir. Bu durumlar süpervizörlerin objektif değerlendirme yapmasını engelleyebilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Ancak hem biçimlendirici hem de düzey belirleyici değerlendirme durumunda objektif değerlendirmeler yapmak gerekmektedir. Bu doğrultuda sistematik bir değerlendirme planının yapılması ve süpervizyon alan bireye süpervizyonun henüz başında iken başarı kriterleri hakkında bilgi verilmesi ve varsa öğrencinin bu konuda sorularının yanıtlanması önem taşımaktadır (Borders ve Brown, 2009; Bernard ve Goodyear, 2014)

Bir değerlendirme planında psikolojik danışman yeterliliklerine ilişkin çekirdek öğelere yer verilir. Bu plan ilişki kurma, çok kültürlülük yeterlilikleri, süpervizyon odakları (performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar) gibi öğeleri içinde barındırır. Bu doğrultuda değerlendirmede doküman/derecelendirme formlarından yararlanılabilir, yazılı değerlendirmelerde bulunulabilir (Borders vd., 2014). Süpervizörün değerlendirmelerinin yanı sıra süpervizyon alanın öz değerlendirmede bulunması da kritik bir öneme sahiptir. Süpervizyon alan bireyin kendi performansını değerlendirmesi onun kendi eylemleri ile ilgili farkındalığını görmek açısından önemlidir. Ayrıca grup süpervizyonu süreci yönetiliyorsa akranların birbirine yönelik değerlendirmeleri de oldukça işlevsel olmaktadır (Steward, 1998). Dolayısıyla süpervizyon sürecinde sadece süpervizörün süpervizyon alanları değil, tüm tarafların birbirini değerlendirmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Zira değerlendirmenin süpervizyon ilişkisinin önemli bir ögesi olduğu söylenebilir.

2.1.8. Süpervizyon ilişkisi

Süpervizyon ilişkisi süpervizyon sürecindeki her bir öğeyi destekleyen bir sütun olarak görülebilir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu anlamda süpervizyon ilişkisi süpervizyon yaşantısının kalbi ve ruhu olarak belirtilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Tıpkı etkili bir psikolojik danışma sürecinde danışan ile psikolojik danışman arasında kurulan ilişkinin kuramsal yönelimden ya da psikolojik danışma sürecini etkileyen diğer faktörlerden daha anlamlı olduğu (Campbell, 2000; Clarkson, 1995) gibi süpervizyon sürecinde de olumlu bir çalışma uyumu oluşturma kimi zaman teknik becerileri öğretmeden daha önemli olabilmektedir (Borders, 1994'ten aktaran Borders ve Brown, 2009, s. 67).

Süpervizyon ilişkisinin önemi üzerine fikirler öne sürmüş öncülerden biri olan Bordin (1983), süpervizyonda terapötik çalışma uyumuna (therapeutic working alliance) dikkat çekerek bu uyumun süpervizyon sürecine yönelik ortak bir sözleşme üzerinde durma, ortak bir anlayış geliştirme, görevler üzerinde durma ve duygusal bir bağ kurma ile mümkün olduğunu savunmaktadır. Holloway (1995) ise benzer öğeleri ifade etmekle birlikte süpervizyon ilişkisinin başlangıç, olgunlaşma ve sonlandırma aşamaları olduğunu belirtmektedir. Buna göre başlangıç aşamasında kültürel bağlamlarıyla tarafların birbirini tanıması, süpervizyon sözleşmesi üzerinde durma söz konusuysa, olgunlaşma

aşamasında süpervizyon alanının yeterliğini arttırmaya yönelik müdahalelerin gerçekleşmesi, sonlandırma aşamasında ise değerlendirme ve veda sürecinin ele alınması söz konusudur (Holloway 1995; Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Terapötik çalışma uyumunun sağlanması amacıyla süpervizyon aşamaları boyunca güvenli bir süpervizyon ortamı yaratmak bir koşul olarak görülmektedir. Ancak her ne kadar çalışma uyumunun sağlanması için güvenli bir süpervizyon ortamının oluşturulması ve bununla paralel olarak eşitliğe dayalı bir süpervizyon sürecinin gerçekleştirilmesi önemli olsa da süpervizörün değerlendirici işlevi, içinde bir çeşit eşitsizliği barındırabilmektedir (Borders ve Brown, 2009; Bordin, 1983; Holloway 1995). Bu anlamda süpervizörün uzman konumunda olup süpervizyon alanın performansını ve davranışlarını değerlendirici görevi nedeniyle gücü elinde bulundurun kişi olduğu belirtilmektedir. Ancak süpervizör gücü elinde bulundursa da bu durum süpervizörün kontrolsüzce kullandığı bir güç anlamına gelmemektedir (Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Dolayısıyla süpervizörün değerlendirici işlevi süpervizyon sürecinde kaçınılmaz olsa da süpervizyon ilişkisinin sağlam bir temelde oluşturulduğu bir süpervizyon sürecinde değerlendirmenin tehdit olarak algılanma ihtimalinin azalacağı söylenebilir. Ancak yine de süpervizyon ilişkisinin çok çeşitli dinamikleri içinde barındıran bir süreç olması itibarıyla bütünüyle kontrolü zor bir süreç olduğu ifade edilebilir.

Süpervizyon ilişkisi sadece süpervizör ile süpervizyon alan arasındaki ikili ilişki olmayıp danışanın da dahil olduğu bir ilişki ağını içermektedir. Bu da temelde danışanlara ilişkin durumlardan beslenen, süpervizyon alan birey ya da süpervizör ile dinamiklerin çeşitlenmesine neden olmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu bağlamda süpervizyon alan ile ilgili dinamikler süpervizyon alanın kaygısı, direnci ve aktarımı olabilirken (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009) süpervizör ile ilgili dinamikler ise süpervizörün kaygısı, kişilerarası gücü ve karşıt aktarımı olabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu öğelerle birlikte bir süpervizyon ilişkisinden bahsediliyorsa süpervizyon ilişkisinde önemli bir dinamik olan çok kültürlülük konusunun da göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Borders ve Brown, 2009). Ayrıca süpervizyon ilişkisinde süpervizör, süpervizyon alan ve danışan arasındaki üçlü sistemde yaşanan paralel süreçler de süpervizyon ilişkisinin bir ögesi olabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu başlık altında süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizyon alan ile ilgili dinamikler ve süpervizör ile ilgili dinamiklere yer verilmiştir.

2.1.8.1. Süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizyon alan ile ilgili dinamikler

Süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizyon alan birey ile ilgili çeşitli dinamikler söz konusudur. Bu dinamiklerden bir çok kaynağın ortak bir şekilde ele aldığı kaygıya, dirence ve aktarıma ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Kaygı: Süpervizyonda yaşanan doğal bir durum olup (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000), çalışma uyumu ve süpervizyon ilişkisinin niteliğinde önemli bir rol oynamaktadır. Kaygı düzeyinde süpervizyon alanın olgunluğu, deneyim düzeyi, kişiliği, danışanı ve süpervizörü ile olan ilişkisi aracı rol oynayabilmekte, sonuçta süpervizyon alan bireylerin öğrenmeleri, performansı ve süpervizörleri ile olan ilişkilerinin niteliği etkilenebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu nedenle süpervizörlerin psikolojik danışma uygulamasının süpervizyon alan için kaygıya neden olan tehdit edici bir durum olabildiğini göz önünde bulundurmaları (Ronnestad ve Skovholt, 1993) belirtilmektedir.

Süpervizörün yaşı, cinsiyeti, kültürel geçmişi, tarzı süpervizyon alan için kaygı kaynağı olabilmektedir. Örneğin, bir süpervizör, süpervizyon sürecini işbirliğine dayalı bir süreç olarak görüp süpervizyon alanın profesyonel bir kimlik geliştirmesini isterken, diğer bir süpervizör narsistik ve yarışmacı yapısı nedeniyle daha çok otoriter ve didaktik bir tarz sergileyebilmektedir. Bu durum da süpervizyon alanın kaygılanmasına neden olabilmektedir (Dryden ve Reeves, 2014; Sherman, 2015). Süpervizörün tarzıyla ilişkili olarak yaşanan bu kaygı durumunun dışında süpervizyon süreci ile ilgili de kaygı yaşanması olasıdır. Nitekim süpervizyon sürecinde rollerin, sorumlulukların ve süpervizyon sürecine ilişkin bilgilerin yetersiz olması süpervizyon alanda kaygıya neden olabilmektedir (Bahrack, Russell ve Salmi, 1991).

Süpervizörle kurulan ilişki süpervizyon biçimine göre de değişebilmektedir. Grup süpervizyonunda üyeler arasında rekabetçilik, zaman problemi, üyelerin gelişim düzeylerinin farklılığı, gizlilik meseleleri, grup süpervizörünün tarzı, bireysel duyarsızlık, kültürel farklılıklar ya da grup süpervizyonunun sınırlılıklarına ilişkin durumlar (Bernard ve Goodyear, 2014) üyelerin kaygılanmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda süpervizyonu kendi fakülte öğretim elemanlarından alan bireyin dışardan alanlara göre kendine ya da danışanına ilişkin konular ile ilgili paylaşımları daha sınırlı olabilmektedir (Walker ve Jacobs, 2004). Bununla beraber danışanlar yerine kendine çok daha fazla odaklanmanın kendini olumsuz değerlendirmeye ve yüksek kaygıya neden olduğu (Ellis, Krengele ve Beck, 2002), bu kaygılarında ise süpervizyon alanların gelişim düzeyinin artması ile azalabildiği (Ellis, Hutman ve Chapin, 2015) belirtilmektedir.

Süpervizyon ilişkisinde kaygı ve kişilerarası çatışmaları minimuma indirmek amacıyla süpervizyon alan birey, bir takım oyunlar oynayabilmektedir (Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Aynı şekilde direnç davranışları olarak da ifade edilen bu kaygı durumları süpervizyon alan bireyin oynadığı “oyunlar” olarak ifade edilmektedir (Kadushin, 1968’den aktaran Borders ve Brown, 2009, s. 73). Oyunların gizli oluşu süpervizyon ilişkisindeki otantikliğe ket vurabilmekte, süpervizyon birliğine zarar vermenin yanı sıra süreci ve öğrenme çıktılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 1998, Kadushin, 1968’den aktaran Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001, s. 48). Bu oyunlar süpervizörün isteklerini manüple etmeye yönelik, güç farklılığını azaltmaya yönelik, durumları kontrol altına alabilmeye yönelik ya da süpervizyon ilişkisini belli bir düzeyde tutmaya yönelik olabilir. Örneğin süpervizyonda olabilecek olası olumsuz durumların önüne geçmek için süpervizyon alan birey, psikolojik danışma oturumu ile ilgili rahatsızlık yaşadığı ya da olumsuz geribildirim alabilme ihtimali olan kısımları süpervizyon sürecine getirmeyip sadece yolunda giden şeyleri belirterek süpervizörüne “bilmediğin şey beni acıtmaz” oyununu oynayabilir. Bu gibi oyunların tümü süpervizyon alan bireyler tarafından yaptıkları işle ilgili yetersizlikleriyle yüzleşmekten kaçınmak ve böylece benliklerini korumak üzere oynanabilmektedir. Süpervizörün süpervizyon süreçlerinde oynanan bu oyunları kişiselleştirmeyip bu oyunların kaygı ve direncin bir göstergesi olduğunun farkında olarak her bir oyunu çalışılacak birer malzemeye dönüştürmesi beklenmektedir (Kadushin, 1968’den aktaran Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001, s. 50).

Direnç: Kaygının bir sonucu da dirençtir. Süpervizyon alan birey, psikolojik danışmada gösterdiği performansı kendi benlik imajı ile ilişkilendirdiğinden süpervizyonun değerlendirici işlevinden kaynaklı rahatsızlık ve kaygı duyabilmekte (Dryden ve Reeves, 2014; Masters, 1992), kaygıyla baş etme yolu olarak ise direnmeyi seçebilmektedir (Borders ve Brown, 2009).

Her birey direnci kendine özgü yaşamaktadır. Ancak direnç genel olarak aşırı derece tükenmişlik sergileme, kendini geri planda tutma, itaatkar olma, tartışmacı olma, soğuk/ilgisiz olma, ihmalkar/ kayıtsız olma (Borders ve Brown, 2009), zıtlasma, gerilim, suçlama, tereddüt, motivasyon eksikliği, durgunluk gibi süpervizyon sürecini sabote edebilen, gözlenebilen davranışlar olarak kendini gösterebilmektedir (Itzhaky ve Aloni, 1996).

Süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi için süpervizörün süpervizyon sürecindeki direnç öğelerini gözlemesi, süpervizyonda yaşanabilecek olası direnç davranışlarına karşı hazırlıklı olması gerekmektedir (Borders ve Brown, 2009). Gözlenen direnç süpervizyon alanının geçmiş yaşantılarına ilişkin hissettiği duygu ve düşüncelerin süpervizörüne aktarılmasına dair ipuçları taşıyabildiğinden aktarım meseleleri ile direnç davranışlarının birlikte ele alınmasında yarar vardır (Bernard ve Goodyear, 2014).

Aktarım: Süpervizyon sürecini etkileyen aktarım (Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001) süpervizyon alanın yaşamında önemli ilişkileriyle bağlantılı deneyimlerine ilişkin duygularını süpervizörüne aktarması şeklinde gerçekleşmektedir (Jacobs, 1991). Süpervizyon alan bireyin süpervizöre aktarımı en genel anlamda olumlu ve olumsuz aktarım şeklinde iki kategoriye ayrılabilir (Allphin, 1987'dan aktaran Bernard ve Goodyear, 2014, s. 100). Olumlu aktarım çoğunlukla süpervizyon alanların süpervizörlerini mükemmelleştirmeleri şeklinde gerçekleşmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Örneğin çocukluğunda ya da ergenliğinde idealleştirdiği bir öğretmeni olan süpervizyon alan birey, süpervizöründen de fark etmeden aynı "mükemmeliyeti" bekleyip, talep edebilir. Mükemmeliyetin aktarımı ile de süpervizör, her şeyi bilen, hatasız, hatta kutsal görülebilir. Kuşkusuz süpervizyon alan bireylerin süpervizörlerinin tüm geribildirimlerine kelimesi kelimesine uymaları, süpervizyon alanların gelişimlerine ve kendi tarzlarını oluşturmalarına engel olabilmektedir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Sonuçta süpervizörün bu güçlü olumlu aktarımı fark edip anlamaya çalışması, bireyin kendisini mükemmelleştirmesi durumunu isteyerek yapmadığını bilerek ona saygı duyması önemlidir. Bununla beraber süpervizör, mükemmelleştirmeye izin vermeyerek süpervizyon alan bireyin kendi yeterlik duygusunu geliştirmesini sağlamalıdır (Bernard ve Goodyear, 2014; Corey vd., 2010). Diğer yandan olumsuz aktarım ile çalışmak çok daha zordur. Çünkü olumsuz aktarım, süpervizyon ilişkisini olumsuz etkileyerek öğrenme sürecine ket vurabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizyon alan birey, çözülmemiş otorite meselelerini süpervizyon ilişkisine taşıyarak süpervizörüne aktarabilmektedirler (Corey vd., 2010; Walker ve Jacobs, 2004).

Süpervizyon alan bireyin insanların etkileşimlerinin geçmiş yaşantılarından tamamen bağımsız olmayacağını, geçmiş yaşantıların etkisini tamamen silmenin mümkün olmayacağını bilmesi ve bundan süpervizyon alanın haberdar edilmesi önemli (Jacobs, 1991) olmakla birlikte doğrudan yüzleştirme ve bu durumla baş etmesi için bireyi zorlama doğru değildir (Corey vd., 2010). Diğer yandan süpervizörün aktarım

gerçekleştiren bireyin tamamen psikolojik danışmanı olmaktan da kaçınması gerekir (Bernard ve Goodyear, 2014). Kuşkusuz süpervizyon sürecini etkileyen tüm bu dinamikler her zaman sadece süpervizyon alan bireylerce yaşanmayıp süpervizör tarafından da deneyimlenebilmektedir.

2.1.8.2. Süpervizyon ilişkisini etkileyen süpervizör ile ilgili dinamikler

Süpervizörlerin de tıpkı süpervizyon alanlar gibi süpervizyon sürecini etkileyen bir çok dinamiği söz konusudur. Bu dinamiklerin sadece süpervizyon sürecini değil aynı zamanda psikolojik danışma sürecini etkileyen boyutları olduğundan üzerinde durulmasında ve gerektiğinde süpervizörlerin süpervizyon almasında yarar vardır. Bu dinamikler kaygı, kişilerarası güç ve karşıt aktarım olabilmektedir.

Kaygı: Öğrenmeyi, performansı etkileyen kaygı (Jen Kuo, Connor, Landon ve Chen, 2016) tıpkı danışanlar ve psikolojik danışmanlarca deneyimlendiği gibi süpervizörler tarafından da yaşanmaktadır. Alanyazında genel olarak süpervizyon alanın kaygısı üzerinde durulmakta süpervizörlerin kaygıları göz ardı edilebilmektedir. Oysa süpervizörlerin kaygıları süpervizyon alanların kaygılarını da tetikleyebilmektedir (Sherman, 2015).

Süpervizörlerin genel olarak bir danışanla yaşanan kriz durumunda süpervizyon alanların bununla baş edip edemeyeceği ile ilgili kuşkulandıklarında (Bernard ve Goodyear, 2014), kültürel farklılıklar hakkında konuşmak durumunda olduklarında (Campbell, 2006), kendilerine ihtiyaç duyulmadığını hissettiklerinde (Bernard ve Goodyear, 2014), rol karmaşası yaşadıklarında (örn. süpervizyon alanın akademik danışmanı olmak ile süpervizörü olmak gibi), (Borders ve Brown, 2009; Jen Kuo vd., 2016) kaygı hissedebilmektedirler. Bununla beraber yetersiz bir eğitim almak, değerlendirici konumunda olmak, düşük öz yeterliğe sahip olmak, süpervizyon alanların psikolojik danışma süreçlerinde etik bir zorluk ile yüz yüze geldiklerini ve danışana zarar verme durumunu fark etmek süpervizörlerde kaygı nedenleri olabilmektedir (Jen Kuo vd., 2016). Ayrıca süpervizörler süpervizyon alanların kişisel sorunları üzerinde durmanın sınırları hakkında net olmadıklarında kaygı hissedebilmekte (Walker ve Jacobs, 2004) ya da başlı başına kişilik özellikleri olarak kaygılı olabilmektedirler (Jen Kuo vd., 2016).

Süpervizyon alanların süpervizörlerini kendilerini denizde boğulmaktan kurtaran, her şeyi bilen güçlü biri olarak görmek istemeleri de süpervizörler üzerinde baskı yaratıp kaygıya neden olabilir (Sherman, 2015). Bununla beraber süpervizyon alan birey (ya da

takip ettiği danışanı) gelişim göstermediğinde süpervizör kendi becerilerini sorgulayıp, bir yerlerde hata yaptığını düşünebilir. Herhangi bir gelişim gösterememe durumunu süpervizyon yapılan kurumda süpervizyon alanın paylaşması ihtimali de süpervizörler tarafından bir risk olarak görülebilir. Bu durumun kendisi süpervizyon alanlar tarafından bir güç olarak da kullanılabilir. Bu da süpervizörlerde kaygı yaratarak süpervizyon alanları birer rakip gibi görmelerine yol açabilir (Borders ve Brown, 2009; Sherman, 2015). Oysa yaşanan durum süpervizyon alanın kaygı ve direnciyle doğrudan ilgilidir. Başlangıç düzeyindeki süpervizörler kendi kaygılarıyla baş etmeye çalıştıkları için süpervizyon alan bireyin direncini kişiselleştirebilirler (Borders ve Brown, 2009).

Sonuçta süpervizörün süpervizyon alan birey ile yürüttüğü süpervizyon ilişkisi süpervizyon alanın bir psikolojik danışman olarak danışanı ile olan terapötik ilişkisinde model olur (Sherman, 2015). Dolayısıyla süpervizörün süpervizyon alan bireyin direncinin çoğu durumda kendine karşı olduğunu değil belki de tehdit içeren davranışına karşı olduğunu bilmesi dolayısıyla da bir adım geriye gidip değerlendirme yapıp, objektif kalarak süpervizyon alan bireyin mesajlarını duymaya çalışması gerekmektedir (Borders ve Brown, 2009). Nitekim yaşanan olumsuzlukları bir güç meselesine dönüştürmek süpervizyon ilişkisini de psikolojik danışma ilişkisini de olumsuz etkileyebilecektir.

Kişilerarası güç: Güç, diğerlerini kontrol etme anlamına gelmektedir (Corey vd., 2010). Süpervizyonda güç, süpervizörün kişilik özellikleri yoluyla ya da belli bir etnik gruba mensup olmak, heteroseksüel olmak, erkek/kadın olmak gibi kültürel güç (Ryde, 2011) ya da süpervizörün değerlendirici konumda olmasının kaynaklık ettiğı bir güç (Bernard ve Goodyear, 2014) olarak görülmektedir. Süpervizörün kullandığı güce bakılacak olunursa, süpervizyon ilişkisi süpervizörün değerlendirici konumda olup süpervizyon alanın değerlendirilen konumda olması itibarıyla güç farklılıkları üzerine kurulu olup süpervizörün otoriteyi temsil ettiğı (Corey vd., 2010) asimetric bir ilişkiyi içinde barındırabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizyon alan bireyler güç ve otoriteye yükledikleri anlamlar dolayısıyla süpervizörün bu değerlendirici rolünü bir tehdit olarak algılayabildikleri gibi süpervizörün kendisi de otoriteye yüklediğı anlamlar dolayısıyla değerlendirici rolünü güç olarak kullanabilmektedir. Bu durum süpervizörün bu gücü arkasına alarak süpervizyon alanların tarzına duyarlı olmadığı zamanlar derinleşebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Gazzola, Theriault, 2007; Ryde, 2011).

Nihayetinde süpervizyon ilişkisinde güç ve otorite meselelerinin görülmesi kaçınılmaz olmakta (Walker ve Jacobs, 2004) bu güç farklılıkları sonucunda süpervizyon alan yapay davranabilmektedir (Gazzola, Theriault, 2007). Olası olumsuz durumların önüne geçmek için süpervizyon sürecinde güç ilişkisine yeterince dikkat edilirse bu, süpervizyon alan bireyle iyi bir çalışma uyumunun yakalanacağı anlamına gelmektedir (Ryde, 2011). Zira süpervizör bilinçli, açık ve kötüye kullanım şeklinde çok büyük bir güç kullanırsa bu etik olarak müdahale edilmesi gereken bir soruna dönüşebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu bakımdan etkili bir süpervizyon için süpervizörün süpervizyon ilişkisinde sahip olduğu gücün kaynaklarını fark etmesi ve süpervizyon süresince bu gücü etkili bir şekilde kullanması gerektiği söylenebilir. Eğer güç kullanımı kendi yaşantılarının bir şekilde süpervizyon alana aktarılması şeklinde ise süpervizörün öncelikli olarak olası karşıt aktarım meselesini çözmesi gerekmektedir.

Karşıt aktarım: Süpervizyon sürecinde karşıt aktarım, süpervizörün geçmişteki önemli kişilere dair çözülmemiş duygu ve düşüncelerini farkında olmadan kendisinden süpervizyon alan bireye aktarması şeklindeki tepkileridir (Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Süpervizyon alanın çözülmemiş meseleleri, süpervizyon ilişkisi veya danışana ilişkin temalar süpervizörün geçmiş duygularını uyarabilir, süpervizör ile süpervizyon alan arasında yarışma ve rekabet ortamı oluşabilir, ilişki süpervizyon alanın süpervizörü otoriter, baştan çıkarıcı veya tutuk olarak algılaması ile sonuçlanabilir (Dryden ve Reeves, 2014; Ladany, Constantine, Miller, Erickson ve Muse-Burke, 2000). Dolayısıyla tüm bu durumlar süpervizyon alanı ve danışanı olumsuz etkileyen bir hal alabilir (Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Olumsuz bir hale dönüşmeden süpervizörün karşıt aktarımı ile ilgili duygusal, davranışsal ve bilişsel süreçlerini gözden geçirmesi ve bunlara müdahale etmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Süpervizörün karşıt aktarımı genel olarak bir takım duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkileri içermektedir. Süpervizörün karşıt aktarıma ilişkin duygusal tepkileri sıkıntı, korku, rahatsızlık, hayal kırıklığı, kızgınlık, içerleme, kaygı, şaşkınlık, kafa karışıklığı, kendine karşı olumsuz duygular hissetme olabilmektedir. Bu duygularla birlikte süpervizörün davranışsal olarak, süpervizyon alan bireyin karşıt aktarımı uyandıran meselesi ile ilgili onunla tartışması, süpervizyon alanı yüzleştirmesi, savunucu olması, süpervizyonda pasif durması, süpervizyon sürecinde kaçınması gibi durumlar örnek gösterilebilir. Bilişsel anlamda ise süpervizör kendi süpervizörlüğünü sorgulayıp, karşıt aktarıma neden olan konuları tekrar tekrar düşünebilmektedir (Ladany vd., 2000).

Sonuç olarak süpervizörün süpervizyon ilişkisini etkilemesinin yanı sıra psikolojik danışma ilişkisini de etkileyen kaygıları, gücünü kullanması, karşıt aktarımı normal süreçler olmakla birlikte baş edilip süpervizyon sürecinden ayrıştırılması gereken durumlardır. Bu durumda gerektiğinde süpervizörün süpervizyon alması ya da psikolojik destek görmesini gerektiği söylenebilir.

Çok kültürlülük: Süpervizörlerin çok çeşitli özelliklere sahip süpervizyon alan bireyler ile onların danışanlarının ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak etkili süpervizyon süreçleri yürütebilmeleri için süpervizyon süresince çok kültürlülük konularını dikkate almaları gereklidir (Ancis ve Ladany, 2001). Nitekim hem psikolojik danışma ilişkisinin hem de süpervizyon ilişkisinin önemli bir ögesi olan çok kültürlülüğün (Borders vd., 2014) süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesinde rolü büyüktür (Meydan ve Kağnıcı, 2018).

Her süpervizyon sürecinde kendine özgü bir şekilde çok kültürlülüğe ilişkin farklı durumlar gözlenebilir ve bu bağlamda her birey kendi kültürünü süpervizyon sürecine taşır. Süpervizyon ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen bu kültürel durumlar, ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, sosyoekonomik durum, aile özellikleri ve dinamikleri, doğup büyünülen memleket, dil, tarihi geçmiş (göçmenlik gibi), dünya bakışı, maneviyat ve din ile değerler gibi konular olabilmektedir (Borders vd., 2014). Bu konuların her biri süpervizyon ilişkisinin niteliğini etkileyen önemli değişkenlerdendir (Meydan ve Kağnıcı, 2018). Dolayısıyla da psikolojik danışman eğitiminde hem psikolojik danışma hem de süpervizyon ilişkisindeki kültürel konuların vurgulanması gerektiği belirtilmektedir (Meydan ve Kağnıcı, 2018; Utsey, Gernat ve Hammar, 2005). Öte yandan bazı süpervizörler süpervizyon sürecinde kültürel farklılıklar hakkında konuşmaktan dolayı endişe duymaktadırlar (Campbell, 2006). Ancak, süpervizyon alan ile süpervizör arasındaki kültürel farklılıklar çalışma uyumunu güçlendirip derinleştirebildiğinden üzerinde durulmaktan kaçınılmamalıdır (Ryde, 2011). Bu bakımdan süpervizörün süpervizyon sürecinin, psikolojik danışmanın da psikolojik danışma sürecinin henüz başlangıcında çok kültürlülüğe ilişkin tartışması terapötik uyumu kolaylaştırmakta ve böylece süpervizyon sürecindeki olası direnç durumlarını azaltmaktadır (Helms ve Cook, 1999'dan aktaran Utsey, Gernat ve Hammar, 2005, s. 449). Bununla birlikte süpervizyon ilişkisi çok yönlü bir süreç olması itibarıyla sadece süpervizyon alana, süpervizöre ya da çok kültürlülüğe ilişkin dinamikler tarafından

etkilenmemekte kimi zaman aktarım ilişkisine benzetilen paralel süreçler de bu ilişkide önemli bir rol oynayabilmektedir.

Paralel süreç: Aktarım ve karşıt aktarım ilişkisiyle karıştırılmakla beraber ayrı bir şekilde ele alınması ve dikkat edilmesi gereken bir dinamik de paralel süreçtir. Paralel süreç süpervizyon ilişkisinde yaşanan belki de en kendine özgü dinamiktir (Borders ve Brown, 2009, sy. 76.). Paralel süreçlerin ilk tanımlamalarından birini yapan ve paralel süreci bir yansıtma süreci olarak ele alan Searles (1955) danışan psikolojik danışman ilişkisinin, süpervizör-süpervizyon alan ilişkisine yansıdığını belirtmektedir (Akt. Borders ve Brown, 2009, sy. 76. ; akt. Walker ve Jacobs, 2004, s. 40-41). Paralel süreç, süpervizyon alan bireyin danışanına karşı hissettiği duyguları bilinçaltı bir şekilde süpervizyon sürecine taşıması ve benzer duyguları süpervizörün farkında olmadan yaşaması şeklindedir (Campbell, 2000; Morrissey ve Tribe, 2001).

Paralel sürecin, psikolojik danışmanın danışanına karşı bilinçaltı belirlemeleri ile başladığı belirtilmekte ve bu süreç şu şekilde tarif edilmektedir. 1) Danışan farkında olmaya yakın olduğu çözülmemiş materyale yakınlaştığı zaman savunmaya geçmeye ya da kaygı duymaya başlar, 2) psikolojik danışman sezgisel olarak danışanın kaygısını ve savunmasını fark eder, 3) kendi kaygısı nedeniyle psikolojik danışman bu çözülmeye yakın kritik materyale yaklaşamaz, 4) psikolojik danışman kaygısını ve direncini süpervizyonda dışa vurur, 5) süpervizör, psikolojik danışman ve danışanın deneyimlediği duygulara benzer şekilde bir duygusal karşılık verir. Bu durumda süpervizörün bu yansıtma spiralini yarıda kesip psikolojik danışmanın bunu açıkça söyleyebilmesine ve danışanın tıkanması ile çalışmasına yardım etmedir (Searles 1955'den aktaran Borders ve Brown, 2009, s.76).

Süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamikler üzerinde etkili bir şekilde çalışıldığı sürece bu dinamiklerin süpervizyon sürecini sekteye uğraticı değil aksine zenginleştirici ve geliştirici olabildiği söylenebilir. Bu nedenle bir süpervizörün süpervizyon sürecinde hem danışanlara, hem süpervizyon alanlara, hem de kendisine yönelik algılarını açık tutmasının ve her bir dinamikle çalışmaya açık olmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamiklerle etkili bir şekilde baş edebilmek için süpervizörün süpervizyon ilişkisinin niteliğini arttırmaya dönük beceriler geliştirmesi, *kişilerarası ilişkilere yönelik becerilerde iyi olması* gerekmektedir (Campbell, 2000). Bununla beraber süpervizörün süpervizyon alanlara *empati, saygı ve koşulsuz kabul* göstermesi (Wade ve Jones, 2014), *güvenli bir atmosfer oluşturarak* varsa hassasiyetlerin

paylaşılmasına ortam hazırlaması önemlidir (Sherman, 2015). Ayrıca *süpervizörlerinin ulaşılabilir, destekleyici, olumlu ve yardımcı konumda olmaları* (Skovholt ve Ronnestad, 2003), öğrencilerin *öğrenme ihtiyaçlarını görmeleri* (Ronnestad ve Skovholt, 1993), süpervizyon alan bireyin *kaygılarını normalleştirip bireye hata yapma hakkı tanımaları* önerilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Bununla beraber kaygı, direnç ve aktarım gibi durumlarla çalışırken *süpervizyon alanın yeni baş etme yolları bulmasına yardım etmeye* yönelik olarak süreçte sokratik sorgulama, psikodrama, rol oynama, boş sandalye, çocuk-ebeveyn-yetişkin benlik durumlarıyla çalışma gibi bir çok psikolojik danışma tekniğinin kullnımından yararlanılabilir (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000; Harris ve Brockbank, 2011; Overholser, 1991) ya da süpervizyon alan bireylere günlük tutturulabilir (Campbell, 2000). Diğer bir yandan süpervizörler süpervizyon süresince *destek ve zorlamada denge kurmalıdır*. Ayrıca, süpervizyon sürecinin başında bir *süpervizyon sözleşmesinin* yapılması belirsizlikler karşısında yaşanan kaygı durumları için önleyici bir işlev olabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009). Bu sözleşme aracılığıyla *rol atama* yapılması süpervizyon sürecinde yer alan her bir bireyin sürecin gidişatında kendinden bekleneni bilmesi açısından rahatlatıcı olabilmektedir (Bahrack, Russell ve Salmi, 1991; Bernard ve Goodyear, 2014). Ayrıca *grup süpervizyonu yürütmenin* kendisi de akran desteği ve yaşanan durumları normalleştirme ortamı sağladığından başlı başına kaygı ve direnci önleyici bir süpervizyon biçimi olabilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu süreçte de olası kaygı, direnç ve aktarım meselelerinin grup dinamiği içinde belirmesi, bu durumlarla baş etmede *grup dinamiğini çalışmayı* beraberinde getirmektedir (Lockett, 2001).

Sonuç olarak süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamiklerin üstesinden gelmek üzere süpervizörün kendi tarzında bütünleştirip uyguladığı bir çok stratejinin olduğu görülmektedir. Kuşkusuz süpervizyon ilişkisini ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen etmenlerin üstesinden gelmeye yönelik belirtilen önleyici ve müdahale edici öğelerin dışında çok çeşitli girişimlerde bulunulabilir. Ancak bu girişimlerin her birini de içine alan bir süpervizyon sürecini yürütmenin bütünüyle süpervizörün etik sorumlulukları dahilinde olması gerektiği söylenebilir.

2.1.9. Süpervizörün etik sorumlulukları

Süpervizyon sürecinin, danışan, süpervizyon alan ve süpervizör arasındaki üçlü ilişki ağını içermesi nedeniyle süpervizyonda etik açıdan üzerinde durulması gereken iki çatı alan söz konusudur (Bernard ve Goodyear, 2014; Campbell, 2000). Bunlardan biri süpervizör ile süpervizyon alan arasındaki süpervizyon ilişkisiyle, bir diğeri de süpervizyon alanın danışanı ile olan eylemleriyle ilgilidir (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu iki durum da süpervizör için rol çatışmasına ve çokça etik ikilemlere neden olabilmektedir (Barnett ve Molzon, 2014; Campbell, 2000, s.145; Crall, 2001, s.239). Bu anlamda bir süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi ve bu bağlamda danışanların ve süpervizyon alanların süpervizyon uygulamasından azami düzeyde fayda sağlaması süpervizörün rol ve etik sorumluluklarına bağlı kalmasını gerektirmektedir (Barnett ve Molzon, 2014).

Süpervizyonun genel amacı olarak bir yandan psikolojik danışmanın değişimini ve gelişimini sağlama, diğer yandan danışanları ve mesleği koruma (Borders ve Brown, 2009; Corey vd., 2010) süpervizörün en temel etik sorumluluğudur (Barnett ve Molzon, 2014). Bu temel etik sorumlulukla bağlantılı olarak süpervizörün farklı birçok rolü ve etik sorumluluğu söz konusudur. Süpervizyon sürecinde etik, genel olarak sınırlar ve çoklu ilişkiler, belgelendirme ve süpervizörün yeterliği (ACA, 1990; Barnett ve Molzon, 2014; Borders, 1994; Borders vd., 2014; Campbell, 2006; Corey vd., 2010, s. 21) bağlamında ifade edilmektedir.

Süpervizyon sürecinde *sınırlar ve çoklu ilişkiler* etik ikilemlere neden olmaktadır (Borders ve Brown, 2009; Corey vd., 2010). Söz konusu sınırlar ve çoklu ilişkilere dayalı yaşanan etik durumlar genel olarak süpervizyonda sosyal ilişkiler, cinsel ilişkiler, terapötik ilişkiler (Borders ve Brown, 2009) ve güç farklılığına dayalı ilişkiler (Campbell, 2000; Crall, 2001) bağlamında ele alınmaktadır.

Sosyal ilişkiler açısından bakıldığında üniversitede çalışan bir süpervizörün çalıştığı kurumda ders kapsamında süpervizörlük yapması halinde süpervizyon verdiği kişilerle halihazırda sosyal bir rol içerisinde olması kaçınılmazdır. Aynı zamanda süpervizörün süpervizyon alan ile arkadaşlık ilişkisi geliştirmiş olması da olasıdır (Borders ve Brown, 2009). Bu bağlamda hem süpervizörün hem de süpervizyon alanının süpervizyon sürecinin süpervizyon alanının kişisel ve mesleki gelişimine katkıda bulunmaya yönelik bir değerlendirme süreci olduğunun bilincinde olması gerektiği söylenebilir. Ancak bir değerlendirme süreci olması nedeniyle süpervizyon sürecinde

süpervizör ile süpervizyon alan arasında *güç farklılığına* dayalı bir ilişkinin oluşmamasına da etik olarak dikkat edilmesi gerekmektedir. Süpervizörler bu anlamda süpervizyon sürecinde güçlerini kötüye kullanmayıp etik davranışlar sergileyerek süpervizyon alana model olma ve etik davranışları süpervizyon süresince vurgulama ile yükümlüdürler (Crall, 2001). Bununla beraber *terapötik ikili roller* açısından bakıldığında süpervizyon alan birey kendisiyle ilgili çok çeşitli sorunla süpervizyon sürecine gelebilir. Bu durumda süpervizörler, süpervizyon alan bireylerle psikolojik danışma yapmaya girişmeden, onları süpervizyon süreci bağlamında dinlemelidirler (Corey vd., 2010; Dryden ve Reeves, 2014).

Süpervizör ile süpervizyon alan arasında *cinsel çekicilik* olması olasılığı da etik olarak üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu durum süpervizyon ilişkisinde aktarım ve karşıt aktarım şeklinde de kendini gösterebilmektedir. Öte yandan süpervizör ya da süpervizyon alan tarafından deneyimlenen gerçek ve doğrudan bir his söz konusu ise bu tarz bir ilişkiden kaçınılması gereklidir (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2000).

Süpervizörün etik bir sorumluluğu da süpervizyon sürecinin sistematikliğini sürdürmek adına sürece ilişkin her türlü belgeyi sağlamak, korumak ve muhafaza etmektedir. Bu kapsamda **belgelendirme** sürecinde süpervizör süreç boyunca süpervizyon sözleşmesi, süpervizyon süreç notları ve değerlendirmeye ilişkin belgeleri tutar. Bununla beraber hem psikolojik danışma hem süpervizyon süreci için bilgilendirilmiş onam formu, gözden geçirilmiş olan psikolojik danışma oturumlarının ses/video kayıtları gibi materyaller de bu belgeler arasında bulundurulur. Süpervizör, hem danışanlarla hem de süpervizyon alanlarla ilgili olan tüm bu belgelerin gizliliğini sağlamak ile yükümlüdür (Barnett ve Molzon, 2014; Borders vd., 2014; Campbell, 2006). Süpervizör bu konudaki hazırlıkları ve titizliği ile süpervizyon alana da model olmuş olur (Campbell, 2006). Dolayısıyla süpervizyon alanlar da bu anlamda benzer şekilde gerçekleştirdikleri psikolojik danışma sürecine yönelik her türlü belgeyi muhafaza edip gizliliğini sağlamak ile yükümlüdür. Süpervizyon alanın bu yükümlülükleri süpervizör tarafından süpervizyon alanlara bildirilmek durumundadır. Bu belgelerin önceden temin edilip süpervizyon alanlarla paylaşılması olası yanlış anlamaları azaltmakta, süpervizyon ve psikolojik danışma sürecinde yaşanan yoğunluk durumunda bilgi sağlayıcı olabilmektedir (Barnett ve Molzon, 2014). Dolayısıyla belgelendirmenin etik uygulamalarda üzerinde özellikle durulması önemli olan gerekliliklerden olduğu söylenebilir.

Süpervizyon sürecindeki bir diğer önemli etik durum **süpervizörün yeterliği**dir. Süpervizörün yeterliği hem psikolojik danışma süreçlerine ilişkin hem de süpervizyon sürecine ilişkin olmak üzere, birbiriyle bağlantılı iki alan ile ilgilidir (Barnett ve Molzon, 2014). Esasında süpervizörün yeterliğinin süpervizyon sürecinin her bir ögesine yönelik bilgi ve beceriye sahip olup bunları uygulamada sergileyebilmeye yönelik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda etkili bir süpervizörün (ACA, 1990; Barnet ve Mozon, 2014; Borders, 1994; Borders vd., 2014; Campbell, 2006; Corey vd., 2010);

- Süpervizyon ve psikolojik danışma sürecini yürütme yeterliğinin olması,
- Süpervizyon sürecini psikolojik danışma sürecinin amacından ayırt etmesi,
- Süpervizyon alanının mesleki gelişimini ile danışanın iyi oluşunu takip etmesi,
- Meslektaşları ile işbirliğine dayalı ilişkiler kurması,
- Kişisel ve mesleki gelişimi için kendi üzerinde düşünüp öz bakımına dikkat etmesi,
- Süpervizyon ilişkisine yönelik dinamikleri uygun bir şekilde yönetmesi gerekmektedir.

Belirtilen maddelerden bir psikolojik danışmanın hem süpervizyon süreci hem de psikolojik danışma sürecine ilişkin kendini kişisel ve mesleki anlamda geliştirmiş olması, bunu yaparken kendi güçlü ve sınırlı yönlerinin farkında olarak meslektaş dayanışmasına açık olması anlaşılmaktadır. Ek olarak bir süpervizörün rol ve etik sorumlulukları bağlamında dikkat etmesi gereken durumların farkında olması, süpervizyon alanların ve danışanların geleceği ile ilgili sorumluluk hissederek bu durumları uygulamaya geçmesi beklenmektedir. Bu etkili bir süpervizyon sürecinin en önemli unsurudur. Nitekim etkili bir süpervizyon sürecinde süpervizörün iyi bir psikolojik danışman, iyi bir öğretmen ve iyi bir müşavir rollerinde olması gerektiği (Borders, 1994; Campbell, 2000) belirtilmektedir. Bu da bu çalışma kapsamında takip edilen Bernard'ın (1979) Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde belirttiği süpervizör rollerine karşılık gelmektedir.

2.2. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli

Süpervizyon modellerinden süreç modelleri altında başlıklandırılıp Bernard (1979) tarafından ortaya konulan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli süpervizyon sürecinde süpervizör tarafından üzerinde durulan konular (odaklar) ve bu konuların üzerinde durulma şeklinin (süpervizör tarzı) temel alındığı bir modeldir. Bu yönüyle Ayırıştırıcı

Süpervizyon Modeli, süpervizörlerin süpervizyon alanlar ile nasıl bir etkileşimi seçtiklerini ayırtmalarına (Bernard ve Goodyear, 2014) ve süpervizyondaki çabalarını düzenlemelerine yardımcı olmak için bir kavramsal harita olarak geliştirilmiştir (Arthur ve Bernard, 2012). Bu anlamda bir kavramsal harita sunan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli hem psikolojik danışman eğitimde hem de süpervizör eğitiminde kullanılabilen bir modeldir (Bernard, 1979; Koltz, 2008).

Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin tek bir kurama dayanmak yerine eklektizme dayandığı (Bernard ve Goodyear, 2014), bu yönüyle de çeşitli gelişimsel ve kuramsal yaklaşımlar ile birlikte kolayca uygulanabilen bir model (Arthur ve Bernard, 2012; Timm, 2015) olduğu ifade edilmektedir. Bu açıdan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli en çok bilinen süpervizyon modeli (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009) olmakla birlikte güçlü deneysel desteği olan süpervizyon modellerinden de biri olarak (Ellis ve Dell, 1986) kabul edilmektedir.

Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde süpervizör ilişkisinde iki önemli unsur olarak rol ve işlev/odak kavramları üzerinde durulmaktadır. Söz konusu roller öğretmen rolü, psikolojik danışman rolü ve müşavir rolü olarak belirtilmektedir. Süpervizyon süresince süpervizörün bu roller ile birlikte üzerinde durması gereken üç önemli işlev/odak ise kavramlaştırma (conceptualization), kişiselleştirme (personalization) ve müdahale (intervention) ya da süreç (process) becerileri olarak vurgulanmaktadır (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizyon sürecinde tüm bu rollerin ve odakların 3x3 matrisinde dokuz farklı şekilde uygulanabileceği belirtilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Başka bir deyişle modelde, her bir rol ile her bir odağın ayrı ayrı eşleştirilerek kullanılabileceği vurgulanmaktadır.

Bernard'ın süpervizyon sürecinde ele aldığı üç odak olarak ifade edilen müdahale/süreç, kavramlaştırma ve kişiselleştirme becerilerine Lanning ve Freeman (1986, 1994), ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında yaptıkları faktör analizi sonucu bir alt faktör olarak profesyonel davranışlar (professional behaviors) odağını eklemişlerdir. Böylelikle üç rol ve üç odak eşleştirmesi üç rol dört odak (3x4 matristi) şeklinde yeniden ele alınmıştır. Borders ve Brown (2009), bu çalışmalardan yola çıkarak dört odak üzerinde durmuş ve odakların içeriklerini değiştirmemekle birlikte isimlerini farklı kullanmışlardır. Bu isimlendirmeye göre odaklar psikolojik danışma performans becerileri (counseling performance skills), bilişsel psikolojik danışma becerileri (cognitive counseling skills), öz farkındalık (self awareness) ve profesyonel davranışlar

(professional behaviors) şeklinde ele alınmıştır. Bu araştırma kapsamında, Bernard (1979) tarafından öne sürülen Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ele alınırken, alanyazının ortak yönlerinden yola çıkarak daha bütüncül bir şekilde sunduğu düşünülen Borders ve Brown'un (2005) odak ve rollere ilişkin isimlendirmesi tercih edilmiştir. Aşağıda her bir odak ve role ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Psikolojik danışma performans becerileri

Psikolojik danışma performans becerileri, süpervizyon alanın açık davranışlarını (Bernard, 1979), başka bir deyişle psikolojik danışma oturumunda gözlenebilir olarak neler yaptığını (Bernard ve Goodyear, 2014) içermektedir. Bu bağlamda psikolojik danışma performans becerileri genel olarak psikolojik danışma oturumunu başlatma ve sonlandırma gibi sürece ilişkin beceriler, yansıtma, yeniden ifade etme, yüzleştirme, anındalık, özetleme ya da yorumlama gibi terapötik becerileri içermektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Bununla beraber psikolojik danışma performans becerileri, sözel iletişimin yanında sözel olmayan iletişimi de kullanma, boş sandalye, rüya analizi, sokratik sorgulama gibi kuram temelli teknikleri kullanma, intiharı değerlendirme gibi özel beceriler bağlamında bir psikolojik danışmanın bir psikolojik danışma oturumu boyunca neler yaptığını işaret etmektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Öte yandan psikolojik danışma ve süpervizyonun çok yönlü ve karmaşık bir süreç olması (Corey vd., 2010) itibarıyla süpervizyon alanın psikolojik danışma sürecindeki sadece gözlenebilen davranışları üzerine odaklanmanın danışanların ve psikolojik danışmanların değişimi ve gelişimini sağlamakta sınırlı kaldığı söylenebilir. Dolayısıyla psikolojik danışma performans becerilerinin yanı sıra süpervizyon alanların bilişsel psikolojik danışma becerilerine de odaklanmakta yarar vardır.

2.2.2. Bilişsel psikolojik danışma becerileri

Bilişsel psikolojik danışma becerileri, danışanın sorununu kavramlaştırma becerisi altında danışanın ne söylediği anlama, danışanın mesajlarındaki temaları görme, danışan için uygun ya da uygun olmayan amaçları ayırt etme, danışanın amacına ulaşabilmesi için uygun stratejileri seçebilme ve danışanın göze çarpan ilerlemelerini ayırt etme becerileri olarak ifade edilmektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Başka bir deyişle bilişsel psikolojik danışma becerisi, danışanın sorununu kavramlaştırırken “büyük resmi görme” becerisini içermektedir (Leddick, 1994). Bilişsel psikolojik danışma becerilerinde

hem oturum içi kavramlaştırma hem de oturumlar arası kavramlaştırma olmak üzere iki farklı düşünme çeşidi vardır. Eğitim aşamasında olan süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma oturumu sonrasında yazdığı süreç (vaka) raporlarında kavramlaştırmalar yapması oldukça işlevseldir ancak oturum esnasında da amaçlı bir şekilde bunu yapabilmesi önemlidir. Etkili bir eğitimden geçen bir psikolojik danışmanın her iki düzeyde de kavramlaştırmalar yapabilmesi beklenmektedir (Bernard, 1979).

Psikolojik danışman tarafından yapılan güçlü bir vaka kavramlaştırması temalar ve örüntülerin tanınması üzerine inşa edilmektedir. Bu beceri kapsamında süpervizör, danışan ve danışan ile ilgili konuları süpervizyon alan ile birlikte kapsamlı bir şekilde ele almaktadır (Borders ve Brown, 2009). Bu konular; danışan ile ilgili temaları belirleyebilme ve danışanın problemlerini öncelik sırasına koyabilme, danışanın hazır oluşuna uygun ve ulaşılabilir kısa ve uzun süreli amaçlar oluşturabilmesine yardımcı olabilme, danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler geliştirebilme, uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme olarak belirtilmektedir (Lanning ve Freeman, 1994). Bununla beraber psikolojik danışma sürecini etkileyebilecek sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlerin farkında olabilme, danışanın durumunu bir kuramsal çerçeve içerisinde doğru şekilde kavramlaştırabilme ve kuramsal modelle hangi tekniklerin uyumlu ve tutarlı olduğunu bilme, danışanın sorunuyla baş etme sürecinde ne zaman yardıma ihtiyacı olduğunu fark edebilme ve başarılı bir psikolojik danışma süreci için danışanın potansiyelinin farkında olabilme de bilişsel psikolojik danışma becerileri arasındadır (Bernard, 1979; Lanning ve Freeman, 1994). Bu odak aynı zamanda psikolojik danışmanın oturum esnasında danışan ile ilgili an ve an düşündüklerini içermektedir (Borders and Brown, 2009) Mesleğe yeni başlayan psikolojik danışmanlar ya da eğitim sürecinde olan psikolojik danışman adayları kimi zaman kendini bu düşünceler ile boğuşur halde bulmakta (Ronnestad ve Skovholt, 1993) ve kendisi ile ilgili süreçler de bu düşüncelere karışabilmektedir. Süpervizyon alanın kendisiyle ilgili süreçler üzerinde durma ise öz farkındalık odağı ile ilgilidir.

2.2.3. Öz farkındalık

Öz farkındalık, süpervizyon alan bireyin kişisel sorunlarını, inançlarını ve bir oturumdaki davranışlarının yanı sıra vaka kavramlaştırmasını da etkileyebilen kendi ile ilgili durumları ayırt etmesini içermektedir (Borders ve Brown, 2009). Süpervizyonun önemli işlevlerinden biri süpervizyon alanın danışanına yardımını etkileyen kişisel

inançları, varsayımları, cinsiyet, kültür ve ırk gibi konulara yönelik tutumları üzerine öz farkındalığını arttırmaktır (Campbell, 2006). Dolayısıyla süpervizyon alan bireye ilişkin özelliklerin ve yaşantıların süpervizyon sürecini ve psikolojik danışma sürecini etkilediği anlaşılmaktadır. Bu anlamda süpervizyon alan bireyin kendi geçmişi danışana karşı aşırı olumlu ya da olumsuz bir algıya sahip olmasına yol açabilmekte, nesnelliğini yitirmesine neden olabilmekte (Borders ve Brown, 2009), süpervizyon alanın gelişimini ve başarısını sınırlandırabilmektedir (Campbell, 2006). Dolayısıyla, süpervizyon alan bireyler kendilerini ve danışanlarını anlamak için duygularını kabul etmelidirler. Başlangıç düzeyindeki psikolojik danışmanlar hissettikleri duygulara sahip olmamaları gerektiğini düşündükleri için bu duygularıyla ilgili konuşmak onlar için zor olabilmektedir. Bu noktada süpervizör, süpervizyon sırasında ortaya çıkan duygularını ve bunların anlamlarını fark etmesi için süpervizyon alanı cesaretlendirmelidir (Neufeldt, 2007).

Bir süpervizyon sürecinde süpervizör öz farkındalığı geliştirmek üzere, süpervizyon alanın danışanın değerlerinden farklı değerlere sahip olsa da danışanı yargılamayan tutumunu sürdürebilmesi, kişisel olarak güçlü ve sınırlı yanlarını bilip, kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olabilmesi, kendi kaygısının psikolojik danışma sürecine olan etkisini fark edebilmesi ve kişisel problemlerini danışma sürecinin dışında tutabilmesi gibi konular üzerine odaklanmaktadır (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009; Bernard ve Goodyear, 2014; Lanning ve Freeman, 1994). Bunlarla birlikte süpervizyon alanın psikolojik danışma sürecinin belirsizliğine tolerans gösterebilmesi ve kendine yanlış yapma hakkı tanıyabilmesi, danışan ile güç mücadelesine girdiği zamanları fark edip kabul edebilmesi, aldığı geribildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileyebilmesi ve kendini geliştirme sorumluluğu gösterebilmesi de süpervizörlerin süpervizyon alanların öz farkındalığı bağlamında odaklandıkları konular arasındadır (Bernard, 1979; Lanning ve Freeman, 1994). Bu konuların bütünüyle öz farkındalık odağı ile ilgili görünmesine rağmen süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma performans becerilerini ve bilişsel psikolojik danışma becerilerini etkileyen durumlar olduğu söylenebilir.

Psikolojik danışmanın süpervizyon sürecinde psikolojik danışma oturumlarını etkileyebilen kendisiyle ilgili konuları fark etmesi süpervizyonun en önemli işlevlerinden biri olan danışanı korumak adına da önemlidir (Corey vd., 2010). Bu durumun Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamındaki profesyonel davranışlar odağı ile ilgili olduğu söylenebilir.

2.2.4. Profesyonel davranışlar

Profesyonel davranışlar, etik, yasal ve profesyonel yönergeleri dikkate almanın yanı sıra uygun davranışlar gösterme anlamına gelmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu bağlamda profesyonel davranışlar süpervizyon alanın, danışan ile kişisel ilişkilerini uygun şekilde sürdürmesi, etik davranışlar konusunda bilgili olması, danışanlarla randevularına sadık kalması, danışanın bilgilerinin gizliliğini koruması, danışan ile ilgili gerekli notlar tutması, danışanı sonlandırmaya hazırlaması, psikolojik danışma oturumları için yeterli hazırlığı yapması, danışanları uygun şekilde yönlendirmesi, psikolojik danışma oturumunu tam zamanında gerçekleştirmesi gibi konuları içermektedir (Borders ve Brown, 2009; Lanning ve Freeman, 1994). Aynı zamanda ne zaman bir diğer profesyonelden müşavirlik yardımı alınması gerektiğini fark etme, karşısına çıkan ek eğitim fırsatlarından yararlanma, mesleki örgütlere aktif katılım gösterme, meslektaşları ile uygun ilişkiler sürdürme, psikolojik danışma oturumunda uygun şekilde giyinme, psikolojik danışma odasını temiz ve düzenli tutma gibi konular da profesyonel davranışlar kapsamında ele alınmaktadır (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009; Lanning ve Freeman, 1994). Bu anlamda profesyonel davranışların danışanı, süpervizyon alanı, süpervizörü ve mesleği korumak üzere üzerinde durulan süpervizyon odağı olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde ele alınan odaklardan oluşturulmuş bir çatı süpervizör ile süpervizyon alana süpervizyonda etkili zaman geçirmelerine yardım etmek için bir referans sağlamaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014). Bu çatının iki amacı söz konusudur. İlki, süpervizyon alan psikolojik danışmana uygulamasını başarı ile tamamlaması için önemli davranışlarının bir çerçevesini sunma, ikincisi ise süpervizör için süpervizyon oturumlarında eğitim önceliklerini oluşturmada bir rehber olmaktır (Bernard, 1979). Örneğin bir süpervizörün geri bildirimleri sadece psikolojik danışma performans becerileri üzerine odaklıysa bu çatı süpervizörün dikkatini diğer önemli odak alanlara çekmeye yardımcı olabilmektedir. Böylece süpervizyon alan bireyin çok yönlü gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Bernard'a (1979) göre, bu odakları ele alırken bir süpervizör, süpervizyon süresince psikolojik danışmanın ihtiyacına göre öğretmen, müşavir ya da psikolojik danışman rolünü üstlenmelidir. Nitekim alanyazında iyi bir süpervizörün iyi bir öğrenmen, iyi bir psikolojik danışman ve iyi bir müşavir olması gerektiği (Borders, 1994; Campbell, 2000) belirtilmektedir. Her bir rolün gerektirdiği bir davranış örüntüsü söz konusudur.

2.2.5. Öğretmen rolü

Süpervizyon sürecinin kendisi bir öğretme-öğrenme sürecidir (Bernard, 1979). Dolayısıyla süpervizyon süresince öğretmen rolünde olan bir süpervizörün ilk amacı öğretmektir (Borders ve Brown, 2009). Bu role, süpervizyon alanın bilgilendirilme, model olma ve doğrudan geribildirim alma gibi bir yapıya ilişkin ihtiyaçları olduğu varsayıldığında başvurulur (Bernard ve Goodyear, 2014). Ancak, söz konusu öğretme durumundan bir süpervizörün sadece anlatıp dinlediği bir sınıf ortamı düşünülmemelidir. Etkili bir öğretmen rolündeki süpervizörden sadece anlatan kişi değil, farklı öğretim tekniklerini süpervizörün öğrenmesi için kullanan kişi olması beklenmektedir. Bu anlamda süpervizyon sürecinde yaşantısal öğrenme etkinliklerine başvurmak öğretmede oldukça katkı sağlayıcı olabilmektedir (Borders ve Brown, 2009).

Süpervizyon alan bireyler süpervizörlerinin bir psikolojik danışman olarak terapötik beceriler ve kuramsal bilgiler konusunda model olmasını değerli bulmaktadırlar (Wade ve Jones, 2014). Bir süpervizör, bir kavramı açıklama ya da psikolojik danışmana bir psikolojik danışma tekniğinin adımlarını anlatma veya onun kuramsal bilgiden ne anladığını doğrulama ihtiyacı duyabilir. Bu durumda öğretmen rolünde olan süpervizör öğrenmenin ilkelerine dayalı bir süpervizyon süreci yönetmelidir (Borders ve Brown, 2009).

Öğretmen rolündeki bir süpervizörden amaç odaklı/yönelimli, somut, pratik, planlı, değerlendirci, yapılması gerekeni adım adım açıklayan, öğretici, titiz ve odaklanan bir birey olması (Friedlander ve Ward, 1984) beklenmektedir. Bununla beraber etkili bir öğretmenin süpervizyon alan bireyin öğrenme ihtiyacını, öğrenme tarzını ve kişilik özelliklerini dikkate alarak çeşitli süpervizyon müdahale tekniklerini etkili bir şekilde kullanabildiği, kısa dönemli öğrenme amaçları geliştirdiği, süpervizyon alan bireyin öğrenmelerini ve müdahalelerini değerlendirdiği (Borders, 1994; Campbell, 2006) belirtilmektedir. Ayrıca, öğretmen rolündeki bir süpervizörün süpervizyon alana belli bir strateji ve müdahalenin arkasındaki mantığı açıkladığı, psikolojik danışma oturumundaki önemli olayları yorumladığı, süpervizyon alana danışanı ile ilgili geliştirdiği hipotezi sorduğu, süpervizyon alanın öğrenmesini değerlendirip yapıcı geri bildirimler verdiği (Borders ve Leddick, 1987'den aktaran Borders ve Brown, 2009, s. 4; Neufeldt, 2007) üzerinde durulmaktadır.

Öğretmen rolünde bir süpervizörün etkili olabilmesi için geleneksel notlar ve okuma görevleri vermenin yanı sıra yaratıcı yöntemlere de başvurulması gerekir. Model

olma, rol oynama ve yaşantısal yöntemler (boş sandalye gibi) öğrenmenin uygulamaya aktarılmasında kolaylaştırıcı olabilmektedir. Örneğin süpervizör, etik durumlarla nasıl baş edileceği, güç ve otorite durumlarının nasıl yönetileceği ya da belli bir müdahale tekniğinin nasıl uygulanacağına ilişkin süpervizyon alanına öğretmen rolünde model olabilir (Borders, 1994; Campbell, 2006).

Bernard ve Goodyear (2014) süpervizyon alan bireyin gelişim düzeyi ne olursa olsun her düzeyde tüm rollere başvurulmanın önemli olduğunu, bununla beraber başlangıç düzeyinde süpervizyon alan bireyler için öğretmen rolünün özellikle kullanılması gerektiğini ifade etmektedir.

2.2.6. Psikolojik danışman rolü

Her danışan gibi psikolojik danışman da psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilir. Kuşkusuz süpervizörlerin kendilerinden süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışmanı olmaları etik olarak uygun değildir (Borders ve Brown, 2009; Neufeldt, 2007). Ancak bir süpervizör, psikolojik danışman ile ilişki kurma, onu anlama ve motive etmek için psikolojik danışmanlık becerilerini kullanabilmelidir (Borders ve Brown, 2009).

Her iyi psikolojik danışmanın iyi bir süpervizör olacağı tam olarak söylenemese de (Gazzola, Theriault, 2007) iyi bir süpervizörün iyi bir psikolojik danışman olarak yoğun bir eğitimden geçtiği, geniş psikolojik danışma deneyimi yaşadığı, süpervizyon alanlara empatik yaklaştığı, içtenlik gösterip saygı duyduğu, kendisinden süpervizyon alan bireylerin bireysel farklılıklarına duyarlı olduğu kabul edilmektedir (Borders, 1994; Campbell, 2006). Bu bağlamda psikolojik danışman rolündeki bir süpervizörün, süpervizyon alanının gelişimini kolaylaştırmak için destekleme, empati ve kendini açma gibi terapötik öğelerden yararlanması söz konusudur. Nitekim süpervizörün süpervizyon sürecinde süpervizyon alan ile terapötik ilişki kurması süpervizyon alanının kaygısını azaltıp içgörü sağlamasına yardımcı olabilmektedir. Bu tarz destekleyici müdahaleler özellikle süpervizyon alanının hatalar yaptığında, onun için öğrenmeye açık bir çevre oluşturmayı sağlayıp kişiyi risk almaya teşvik etmede yardımcı olabilmektedir (Borders, 1994; Campbell, 2006). Ancak insan doğasının karmaşık dinamikleri göz önüne alındığında süpervizyon alan psikolojik danışmanların daha iyi birer psikolojik danışman olmak için öğrenme içerisinde oldukları ama aynı zamanda bu yolda kendileriyle ilgili ne öğrenecekleri konusunda da korkular yaşadıkları bilinmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bu anlamda süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma süreci ve süpervizyon

esnasındaki duygularını keşfetmesi, kişisel yeterliklerini fark etmesi, savunmalarını ele alması için psikolojik danışman rolüyle süpervizyon alan bireye fırsat verilir (Neufeldt, 2007). Bu durumları sağlamak için de psikolojik danışman rolündeki bir süpervizörün çabuk kavrayan/algıları güçlü, kendini işine adanmış, sezgileri güçlü, görünüşü tecrübesini yansıtan, yaratıcı, gerektiğinde kaynak yaratabilen ve terapötik/iyileştirici olması beklenmektedir (Friedlander ve Ward, 1984). Psikolojik danışman rolü bir süpervizörün süpervizyon alan bireyi danışanı ile gerçekleştirdiği süreçte bir birey ve psikolojik danışman olarak anlayıp bu sayede psikolojik danışma süreçlerini etkili bir şekilde yürütmesine yönelik psikolojik danışma becerilerini kullanması olarak anlaşılmaktadır. Bu rolü kullanmanın süpervizyon alanlarla işbirliğini arttırıcı bir yönünün olduğu da söylenebilir. Bu da süpervizörün müşavir rolü ile ilişkilidir.

2.2.7. Müşavir rolü

Süpervizörler genellikle süpervizyon alan bireyi anlamının ötesinde onunla işbirliği içerine girmeyi tercih eder. Bu işbirliği, müşavir rolünün bir işaretidir (Borders ve Brown, 2009). Bir süpervizör, süpervizyon alan bireyi kendi başına düşünmesine ve kendi içgörülerine güvenmesine yönelik cesaretlendiriyorsa müşavir rolünde davranıyordur (Cormier ve Hackney, 2013). Müşavir rolünde bir süpervizörün, süpervizyon alanın danışanının davranışıyla ilgili olası açıklamalara, danışanla etkili olabilecek yeni becerilere, strateji ya da müdahalelere dönük beyin fırtınası yapması, alternatif müdahaleler ve/veya kavramlaştırmalarda bulunması, danışan ile ilgili problemleri ve motivasyonları tartışması, süpervizyon oturumunu yapılandırmasına izin vermesi ve süpervizyon oturumu esnasında ihtiyaçlarını doyurma girişimleri ifade edilmektedir (Borders ve Brown, 2009; Neufeldt, 2007). Müşavir rolünde bir süpervizörün bu girişimlerde bulunurken cana yakın, esnek, destekleyici, açık/şeffaf, olumlu, güvenilir ve sıcakkanlı olması beklenmektedir (Friedlander ve Ward, 1984). Öte yandan müşavir rolü öğretmen ve psikolojik danışman rollerine göre belirsiz görünse de (Bernard ve Goodyear, 2014) süpervizyon sürecinde sergilenmesi gereken önemli bir rol olarak (Roffey, 1993) süpervizörün süpervizyon alan bireyin kendi psikolojik danışma tarzını oluşturması için ona yardımcı olmaya yönelik destekleyici girişimlerinin bütünü içerdiği söylenebilir.

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli süpervizyon sürecinde o anki ihtiyacı görüp, üzerinde durulacak odağı değerlendirme ve buna bağlı olarak uygun süpervizör rolünü

seçip uygulamaya dayalıdır (Corey vd., 2010). Bu bağlamda Bernard (1979), süpervizyon rolleri olan öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rolleri ile psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar odaklarının her birinin birbiri ile kombinasyonun yapılarak kullanılabileceğini belirtip bunun örneğini sunmaktadır. Başka bir deyişle süpervizör her bir rolde, psikolojik danışmanın psikolojik danışma becerilerinin, bilişsel psikolojik danışma becerilerinin, öz farkındalığının ve profesyonel davranışlarının gelişmesine katkıda bulunabilmektedir. Bernard (1979) tarafından üç süpervizyon odağı ile üç süpervizör rolünün eşleştirildiği 3×3 matristi şeklindeki rol-odak eşleştirme tablosunu Ellis, (1984) ve Ellis ve Dell (1986) tarafından örneklerin içeriği değiştirilerek benzer mantıkta sunulmaktadır. Borders ve Brown (2009) tarafından aynı tablo, profesyonel davranışlar odağı da eklenerek 3×4 matristinde farklı bir içerikte tekrardan belirtilmektedir. Bu araştırmada, rol-odak eşleşmesi belirsizliğinden kaynaklı oluşabilecek olası bir karmaşanın önüne geçmek için her bir çalışmada verilen tabloların ortak noktaları derlenerek Tablo 2.1.'de verilmektedir.

Tablo 2.1. *Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli rol-odak eşleşmesi tablosu*

Süpervizyon odak alanları	Süpervizör Roller		
	<i>Öğretmen</i>	<i>Psikolojik danışman</i>	<i>Müşavir</i>
<i>Psikolojik danışma performans becerileri</i>	Psikolojik danışmana duygu ve içerik yansıtması, yüzleştirme gibi becerileri; paradoksal müdahale veya Gestalt boş sandalye gibi teknikleri kullanmasını gösterme, açıklama ya da tarif etme.	Psikolojik danışmanın belli bir danışan karşısında bir takım müdahale ya da becerileri uygulamasını nelerin engellediğini ya da kolaylaştırdığını belirlemesine empatik bir şekilde yardımcı olma.	Psikolojik danışmanın danışanı ile çalışmada etkili olabilecek alternatif müdahaleler hakkında fikir üretmesini, müdahalelerin farklı kullanımını keşfetmesini sağlamaya yönelik onunla birlikte çalışma.
<i>Bilişsel Psikolojik danışma becerileri</i>	Psikolojik danışmana danışanın duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, sınıflandırma ya da organize etmek için bir ya da birden fazla yolu gösterme, açıklama ya da tarif etme	Psikolojik danışmanın kalıp yargılarının ve çözümlenmemiş mesellelerinin danışanı kavramsaltırmasını nasıl etkilediğini anlamasına yardımcı olma.	Kuramlar, modeller ve psikolojik danışma için alternatif kavramlaştırmalara yönelik çıkarımları ve meselleleri ortak bir şekilde keşfetme
<i>Öz farkındalık</i>	Psikolojik danışmana ilişkin kişisel meselelerin psikolojik danışma sürecine olası etkisinin önemini açıklama, gösterme ya da tarif etme	Psikolojik danışmana psikolojik danışma oturumları ile bağlantılı kişisel meseleleriyle ve duygularıyla çalışmasına yardımcı olma	Psikolojik danışmanın psikolojik danışma oturumu ile ilişkisi olan kişisel sorunlarını ortak bir şekilde keşfetme
<i>Profesyonel davranışlar</i>	Etik ilkelerin danışan karşısında nasıl uygulanabileceğini açıklama, gösterme ya da tarif etme	Gizliliği ihlal etme gibi etik bir konuda psikolojik danışmanın çelişkili duygularını keşfetmesine yardımcı olma	Etik bir durumda psikolojik danışmanın danışanın durumuna yanıt olabilecek şekilde fikir üretmesine yardımcı olma

Bernard'ın (1979, s.65), Borders ve Brown'un (2005, s.7) Ellis'in (1984, s.27) ve Ellis ve Dell'in (1986, s. 284) çalışmalarına dayalı olarak geliştirilen Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli Rol-Odak Eşleşmesi Tablosu

Tablo 2.1.'de her bir süpervizyon odağı ile süpervizör rolünün eşleştirilecek kullanılmasına yönelik bir örnek sunulmaktadır. Her bir eşleşme her gelişim düzeyindeki bireyler için uygun olabilmektedir (Bernard, 1979). Ancak, gelişimsel yaklaşımlarla ilgili kuram ve araştırmalar başlangıç düzeyindeki süpervizyon alanlar ile öğretmen rolünü, daha ileri düzeydekiler için de müşavir rolünün kullanılmasını önermektedir. Bununla beraber başlangıç düzeyindeki süpervizyon alanların daha çok psikolojik danışma performans becerileri ile bilişsel psikolojik danışma becerilerine odaklanmayı bekledikleri, ileri düzeydekilerin ise öz farkındalık üzerine daha çok odaklanılmasını istedikleri belirtilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Ayrıca bazı rollerin bazı odaklar ile kullanılması daha uygun gibi görünmektedir. Örneğin öğretmen rolü mantık olarak psikolojik danışma performans becerileri ile psikolojik danışman rolü ise öz farkındalık becerisi ile daha iyi eşleşiyor gibi görünebilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Ancak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli duruma özgü bir modeldir, etkili bir süpervizörün bağlam içinde kullanmak üzere herhangi bir gelişim düzeyinde tüm rol ve odakları uygulamaya hazırlıklı olması gerekmektedir (Bernard 1979). Bu bağlamda bir rol seçimin anahtar noktası süpervizörün o andaki amacıdır (Borders ve Brown, 2009). Bir rolün bir odak ile birlikte kullanılmasında en dikkat edilmesi gereken durum ise süpervizörün esnek ve amaçlı olmasıdır (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Bu bağlamda süpervizyon alan bireyin ihtiyacını görmek ve amaçlı bir şekilde öğretmen, psikolojik danışman ya da müşavir rollerinden birini kullanabilmek önemli olmakla (Koltz, 2008) birlikte her bir rol etrafında net sınırlar çizmek rol belirsizliğini önlemek için iyi bir koruyucu önlem olabilir.

Rollerin net bir şekilde ifade edilmesine rağmen süpervizör ve süpervizyon alanın etkileşimin karmaşık doğası gereği süpervizör, süpervizyon alan psikolojik danışmana göre ya da ele alınan vakaya göre sık sık rolden role girebilmek durumunda kalabilmektedir. Örneğin danışanının depresyon şikayetiyle baş etmeye çalışan bir psikolojik danışmana danışanına nasıl yardım edebileceği konusunda öğretmen rolünü üstlenen süpervizörün, bir anda kendisi depresyon şikâyeti gösteren psikolojik danışmanın kendi depresyonu ve bu durumunun danışanı nasıl etkileyebileceği konusunda psikolojik danışman rolü üstlenerek bir rol transferi yapması gerekebilir (Timm, 2015). Dolayısıyla süpervizörün rolleri bir yandan amaçlı olarak kullanması, diğer yandan ise süpervizyon sürecinde bağlama uygun olarak rol esnekliği göstermesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak Ayrıştırıcı Süpervizyon Model'i hem psikolojik danışmanlara hem de süpervizörlere süpervizyon sürecinde ne üzerinde odaklanılacağı ve bu odaklanılan alanı süpervizörlerin ne şekilde ele alacağı konusunda sistemli bir çatı sunmaktadır. Duruma özgü bir model olup rol esnekliğine izin veren yapısı nedeniyle süpervizörlerin bağlama uygun geçişlerde bulunmasına fırsat veren Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli, süpervizyon sürecinin belli bir çerçevede gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır. Bununla beraber modelin bireysel ve ikili psikolojik danışma ve süpervizyon uygulamalarında test edilip, oturumların vaka konferanslarında da sunulabileceği (Bernard, 1979) belirtilse de bu modelin başlı başına grup süpervizyonu sürecinde ele alınması da söz konusu olabilir. Böylece süpervizörün grup süpervizyonu sürecindeki farklı bireylerin farklı ihtiyaçlarına dayalı olarak rol ve odaklar arasında geçişler yaparak yürüttüğü süreçten grup üyelerinin hem bireysel olarak hem de farklı vakalara verilen süpervizyonu gözlemleme yoluyla öğrenmeler edinmesi ile süreç zenginleştirilebilir. Bu çerçevede bu araştırmada Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli, grup süpervizyonu sürecine entegre edilerek takip edilmiştir.

2.3. Grup Süpervizyonu

Üç ya da daha fazla süpervizyon alan bireyle süpervizör ya da akran liderliğinde yüzyüze gerçekleştirilen bir süpervizyon biçimi (Henderson, Holloway ve Millar, 2014; Ladany ve Bradley, 2010) olarak grup süpervizyonu süreci psikolojik danışma oturumlarına yönelik alınan ve verilen geribildirimler ile zengin öğrenmeler sağlamaktadır (Borders ve Brown, 2009). Bununla beraber bir grup süpervizyonu sürecini etkili kılmak gruptaki üye sayısı, gruba üye seçimi ve grubun süresi gibi durumlara bağlı olabilmektedir (Ladany ve Bradley, 2010).

Bir grup süpervizyonu sürecinde genel olarak gruptaki üye sayısı ile ilgili net bilgiler olmamakla birlikte üye sayısının 4-6 (Campbell, 2006), 4-12 (Ladany ve Bradley, 2010) veya 5-10 (Bernard ve Goodyear, 2014) olabileceği belirtilmektedir. Bununla beraber küçük grupların daha tercih edilen gruplar olduğu (Culbreth ve Brown, 2010) ve gruba ayrılacak zamana göre bir sayı belirlenebileceği (Campbell, 2006) ifade edilmektedir. Öte yandan *gruptaki üye sayısı*, sıklıkla atanan/görevlendirilen, işe alınan ya da bir süpervizör tarafından seçilen birey sayısına göre belirlenmek durumunda kalmaktadır. Örneğin bir psikolojik danışma merkezinde beş görevli, bir yönetici psikolojik danışman varsa, bu yöneticinin grup liderliğinde beş psikolojik danışmandan

oluşan bir grup süpervizyonu süreci yürütülmektedir (Ladany ve Bradley, 2010). Bu açıdan bağlama uygunluğuna göre bir grubun üye sayısının belirlenip buna göre üye seçimin yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bir *gruba üye seçimi* yaparken üyelerin benzer gelişim düzeyinde olması beklenen bir durumdur. Düzey farklılığının fazla olduğu durumlarda farklı düzeylerdeki süpervizyon alan bireylerin ihtiyaçları farklılık göstereceğinden süpervizör süpervizyon alanlar arasındaki ortaklıkları görmede zorlanabilecektir (Campbell, 2006). Bunu sağlamak her zaman mümkün olmasa da benzer gelişimsel özellikteki üyelerin bir arada olması grup süresinin ekonomik olarak kullanılmasında da işlevsel olabilmektedir. Nitekim *grubun süresi* gruptaki üye sayısına ve grup türüne göre değiştiğinden, örneğin haftalık olarak buluşan beş, altı kişilik bir grupta her bir üyeye 15 dakikanın ayrıldığı 90 dakikalık bir grup süpervizyonu oturumdan söz edilmektedir. Sonuçta grup süpervizyonunda amaçlar, beklentiler üzerinde durma, vaka sunma, vakanın tartışılması, değerlendirme, geri bildirim alma ve verme gibi durumların herbiri göz önünde bulundurularak zamanlamaya dikkat edilmesi gerekmektedir (Walker ve Jacobs, 2004).

Grup süpervizyonun kendi içerisinde aşamaları vardır ve her aşama belli başlı öğelere dikkat etmeyi gerektir (Tuckman ve Jensen, 1977). Bu aşamalar en genel anlamda başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma şeklinde ele alınmaktadır (Corey vd., 2010).

2.3.1. Grup süpervizyonu aşamaları

Grup süpervizyonu yürütme ile grupla psikolojik danışma süreci yönetme birbirine benzeyebilmektedir. Bu doğrultuda grupla psikolojik danışma süreci için belirtilen aşamalar, grup süpervizyonu sürecine entegre edilerek de kullanılmaktadır (Corey vd., 2010). Alan yazındaki ortak açıklamalar bir araya getirildiğinde bu aşamalar başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma olarak ele alınabilmekte (Corey vd., 2010; Gladding, 2012; Tuckman ve Jensen, 1977), bu aşamalara grubun gelişim aşamaları (Campbell, 2006) ya da süpervizyon ilişkisinin aşamaları (Holloway, 1995) da denilebilmektedir.

2.3.1.1. Başlangıç aşaması

Bu aşamada grup yapısına odaklanmaya bağlı olarak kurallar, amaçlar, beklentiler, korkular üzerinde durulup güvenli bir süpervizyon ortamının gelişiminin başlangıcı söz konusudur (Corey vd., 2010; Tuckman ve Jensen, 1977). Süpervizyonun bu aşaması boyunca süpervizörün bir sözleşme geliştirmesi bu bağlamda kendisi de dahil tüm

üyelerin rol ve sorumlulukların farkında olmasını sağlaması ve bu doğrultuda bilgilendirilmiş onam alması önemlidir. Bu aşamada süpervizyon alanlar adımlar atma konusunda cesaretlendirilmeli, grup süpervizyonu sürecinde olmaktan kaynaklı hissedilen duygu ve düşüncelerin paylaşılması için güvenli bir atmosfer oluşturulmalıdır (Corey vd., 2010; Holloway,1995). Bu bağlamda ilk grup süpervizyonu oturumu, ilk ilişkilerin oluşması ve gerçekleştirilecek deneyim ile ilgili beklentilerin netleştirilmesi adına anahtar bir işleve sahiptir. Dolayısıyla bir grup süpervizörünün amaçlı bir şekilde grubun amacını ve önceliklerini ve bunları ilk grup süpervizyonu oturumunda nasıl ifade edilebileceğine ve eyleme geçirebileceğine ilişkin plan yapmaya ihtiyacı vardır. Çoğu süpervizörler örneğin tüm grup üyelerinin her bir gruba aktif bir şekilde katılmalarını isterler. Bunu ilk grup süpervizyonu oturumunda sağlamanın bir yolu buz kırma etkinlikleri ve tartışma sorularından yararlanma ile mümkün olabilir (Borders ve Brown, 2009). Nitekim ilk ilişkinin kurulmasıyla başlayıp grup süpervizyonu sürecinin yapılandırmasını içeren bu aşamada süpervizörün bir yandan sürece ilişkin net bir yapılandırmada bulunması diğer yandan da olası kaygı ve korkuların önüne geçmek için destekleyici ve cesaretlendirici olması gerektiği söylenebilir.

2.3.1.2. Geçiş aşaması

Fırtına aşaması olarak ifade edilen bu aşamada gruptaki bireyler kaygı, direnç, zorlanma, çatışma ve problem davranışlar gibi çeşitli özellikler gösterebilirler. Bununla beraber üyeler bu aşamada depresyon ve kızgınlık ile artan hayal kırıklığıyla birlikte memnuniyetsizlik duyabilirler (Tuckman ve Jensen, 1977). Ayrıca bu aşamada süpervizyon alan bireyler, diğerlerinin kabulü ya da reddine ilişkin kaygılar duyabilir, performans kaygısı yaşayabilirler (Corey vd., 2010). Bu aşamada hem grup üyeleri arasında hem de süpervizör ile grup üyeleri arasında çatışmalar yaşanabilir. Üyelerin birbirlerine veya lidere karşı ittifak kurduğu ve gruplaşmaların olduğu gözlenebilir (Fehr, 2000). Nitekim yaşanan bazı çatışmalar sağlıklı olsa da (Campbell, 2006) grup süpervizörünün bu durumda grubu çalışma aşamasına götürmeye yardım etmek için sakin olması (Corey vd., 2010), güvenli süpervizyon ortamını koruyarak çatışma durumlarını yönetmesi önemlidir (Campbell, 2006). Bu aşama süpervizyon alan için, hassasiyetlerini ve fark ettiği durumlarla ilgili düşüncelerini dile getirme, grup süpervizyonun yapısına ilişkin neler beklediğini ifade etme riskini alma zamanıdır (Corey vd., 2010). Dolayısıyla bu aşamada grup süpervizörünün yaşanan çatışmaları grup güveninin ve birlikteliğinin

kurulması yolunda atılan önemli bir adım olarak görmesi, empatik davranarak soğukkanlı bir şekilde bu çatışmaları terapötik birer araç olarak kullanıp yönetmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

2.3.1.3. Çalışma aşaması

Bu aşamada grupta güven ve bağlılık gelişmeye başlayıp uyumun artması (Corey vd., 2010; Tuckman ve Jensen, 1977) ile birlikte üyeler arasında işbirliğinin arttığı, fikir alış verişinin yapıldığı, farklı bakış açılarına açık olduğu gözlenmektedir (Campbell, 2006). Bu bağlamda üyelerin birbirinden daha fazla öğrenmeler sağlaması söz konusudur (Corey vd., 2010). Bu aşamada grupta herhangi bir çatışma durumu oluştuğunda doğrudan etkili bir şekilde bu durum ile baş edilebilir. Grup üyelerinin birbirleri ile özgürce doğrudan etkileşime geçmeye başladıkları bu evrede üyeler vakalarıyla ilgili gönüllü olarak paylaşımlarda bulunur, geri bildirim verir ve vakalarına yönelik geri bildirim isterler (Campbell, 2006; Corey vd., 2010). Çalışma aşamasında üyeler ve grup lideri arasında kurulan bağlılık ve güven ilişkisi üyelerin sonlandırma aşamasındaki duygu düşünce ve davranışlarını da etkileyebildiği söylenebilir.

2.3.1.4. Sonlandırma aşaması

Bu aşamada gerçekleştirilmiş olan grup süpervizyonu sürecinin grubun her bir üyesi için ne anlama geldiğini tartışmayı içeren ayrılma ve sonlandırma meseleleri üzerinde durulur (Corey vd., 2010). Bu bağlamda sonlandırma aşamasında ayrılma ve sonlandırmaya ilişkin kaygı ve üzüntü yaşanabilmektedir (Tuckman ve Jensen, 1977). Öte yandan grubun yakınlığını rahatsız edici bulanlar için ise bitiş bir rahatlama yaratabilir (Fehr, 2000).

Sonlandırma aşaması her bir üyenin grup süpervizyonu süresince neler öğrendiklerini ortaya koyma zamanıdır. Bu bağlamda süpervizör de her bir üyenin gelişimini değerlendirmeye ilişkin süpervizyon alanların gruptan neler öğrendiklerini anlamalarına, hatırlamalarına, bu öğrenmelerle bütünleşmelerine ve bu öğrenmeleri birleştirmelerine yardımcı olacak kavramsal bir harita sunar (Corey vd., 2010). Ayrıca bu aşama veda etme aşamasıdır. Bu anlamda her bir üyeye tek tek paylaşımda bulunma fırsatı verilmelidir (Campbell, 2006). Üyeler bu aşamada öğrendiklerini uygulamaya dökmeye hazırlandıklarından (Corey vd., 2010) bu durum stres yaratabilir, bireylerde gerileme davranışı görülebilir (Voltan Acar, 2017).

Her süpervizyon grubu kendine özgüdür ve bu kendine özgü oluş her bir grup aşamasına hangi haftada geçileceğini kendi içinde belirler. Bu nedenle grup aşamaları açısından net sınırlar çizmek yerine grubu gözlemleyerek hangi aşamada bulunduğunu bilmek daha olası görünmektedir. Bununla beraber her bir grup süpervizyonu oturumu da kendi içinde çeşitli dinamikleri barındırıp aşamalara ayrılabilir. Bu anlamda bir süpervizyon oturumunun da başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarından oluştuğu belirtilmektedir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Bu bağlamda **başlangıç aşamasında** süpervizyon alanın nasıl olduğunu anlamak ve oturumun amaçları üzerine anlaşmak söz konusudur. Genel olarak bu, bir saatlik bir süpervizyonun on dakikadan daha az bir zamanını oluşturmaktadır. Ancak süpervizyon alan birey, yaşamında zor anlar geçirdiği bir dönemde ise, bu psikolojik danışması ile ilgili bile olsa, bu durum hakkında konuşmak riskli olabilir çünkü bireyin kişisel sorunları üzerinde durmak süpervizyon oturumunun büyük bir zamanını alabilir. Bu durumda süpervizyon daha çok bir psikolojik danışma oturumuna dönebilir ve sınırlar, psikolojik danışmayı desteklemeden bireysel sorunlarla çalışmaya kayabilir. Bu anlamda süpervizörün süpervizyon sürecini psikolojik danışma sürecine bulaştırmadan yönetmesi önemlidir. Zira süpervizyon alan birey süpervizyon almaya odaklanamazsa güvenli ve etkili bir şekilde süpervizyon alması için bireyin psikolojik sağlamlığı ve halihazırdaki yeteneği üzerinde konuşmak gerekebilir (Corey vd., 2010; Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Bunun yanında süpervizyon oturumunun başında, sıcak ve destekleyici bir dilin kullanılarak, planlanan gündemin ve oturum amaçlarının paylaşılması, süpervizyon alanların ek ihtiyaçlarının bu planlanan sürece uyarlanması söz konusudur (Borders ve Brown, 2009). Bu aşamadan sonra ise çalışma aşamasına geçilir. Süpervizyonda danışan ile ilgili konuların ele alındığı, psikolojik danışma oturumlarının tartışıldığı ve geri bildirim süreçlerinin gerçekleştirildiği zaman **çalışma aşamasıdır** (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). **Sonlandırma aşaması** ise hem tüm taraflara sorumluluklarını paylaşmaları için birkaç dakika ayırma hem de oturumun sonunda bir gözden geçirme için zaman bırakmayı gerektirir. Bu, süpervizörün zamanı titizlikle izlemesini gerektiren zor bir durumdur. Bu bağlamda gerçekleştirilen süreci gözden geçirmek üzere süpervizyon alanlara “bu oturum ne öğrendiniz?”, “bir sonraki adımda ne yapacaksınız?”, “bir sonraki görüşmemizde ne olsa daha iyi olur?”, “bu görüşmemizin en yararlı ve en yararsız kısmı neydi?” gibi sorular yönlendirilerek onlardan geri bildirim alınabilir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014).

Süpervizyon aşamaları bütünüyle göz önünde bulundurulduğunda her bir aşamanın doğası gereği kendine özgü dinamikleri içerisinde barındırdığı söylenebilir. Süpervizörün dikkat etmesi gereken bu dinamikler açık ve örtük bir şekilde sergilenebilir.

2.3.2. Grup dinamikleri

Grup dinamiği, grup üyeleri arasında ve grup üyeleri ile “lider” arasında geçen hareketlilik anlamına gelmektedir (Lockett, 2001). Grup süpervizyonu süresince önemli bir nokta da süpervizörün grup dinamiklerini gözleyip gruptaki gizil durumları fark edebilmesidir. Bu anlamda etkili bir grup süpervizyonunun kalbi, grup süpervizörlerinin grup dinamikleri ile ilişkili sorumluluklarını yönetme becerisidir. Grup dinamiğinin olmadığı herhangi bir grup süreci düşünülemez (Foulkes ve Anthony 1990’dan aktaran Lockett, 2001, s. 157). Dolayısıyla etkili bir grup süpervizyonunun grup dinamiklerine dikkat etmeyi gerektirdiği söylenebilir.

Grup süpervizyonu sırasında süpervizyon alanlar arasında ya da süpervizör ile süpervizyon alan/alanlar arasında gerginlikler ve anlaşmazlıklar ortaya çıkabilir, bu durum grup içerisinde kendini ifade etmeyi engelleyebilir. Bu bakımdan süpervizörler, grup dinamiklerini iyi bilmeli, gruplarda bir sıkıntı yaşandığında bunu konuşmaya istekli olmalıdırlar (Dryden ve Reeves, 2014).

Grup süpervizyonu sürecinde gizil bir şekilde rekabetçilik, alt gruplar oluşturma, savunmacılık ya da lider ile mücadele görülebilir (Ladany ve Bradley, 2010). Temelde bireylerin çocukluklarının belli bir zamanında, aşağılanmışlık ve yetersizlik yaşamaları, grup içerisinde bu cesaret kırıcı durumlarının dışa vurulmasını getirebilir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Grup süpervizörü gruptaki bilinç dışı iletişimin, bireysel ihtiyaçların ve grup ihtiyaçlarının farkında olmalı, bilinçdışı süreçleri kullanmalıdır. Bu durumun düzeyini öğrenerek grup süpervizörü, süpervizyon alanların grup için ne anlama geldiklerini ve henüz ulaşılmaya hazır olmayabilen bilinç dışı bilgilerini açığa çıkarabilir. Böylece süpervizyon alanlar süpervizör de dahil olmak üzere grup üyeleriyle ilişkilerinin nasıl olduğunu öğrenmenin yanı sıra bu durumun kendisi psikolojik danışma ilişkisi açısından da kullanılabilir (Lockett, 2001).

Bir süpervizyon grubu süpervizörün ve süpervizyon alanların deneyimleri, süpervizyon alanların gelişimsel düzeyleri ile iş ortamları (okul, halk merkezleri, özel kurumlar) ve grubu bir araya getiren niyet ve amaçları içeren çeşitli faktörlerden etkilenir. Bazen grup süpervizörlerinin grup üyelerinin kişisel dinamiklerine ilişkin önceki bilgileri

de grup planlarını etkileyebilir. Bu kişisel dinamikler, rekabet, kaçınma, bağımlılık, açıklık, otorite durumundaki kişilerle baş etmede güçlük gibi durumlar olabilir (Borders ve Brown, 2009). Ayrıca grup süpervizyonu sürecinde bir üyenin ihtiyacına odaklanmak, diğer üyelerin kırgınlık ve sıkıntı yaşamalarına neden olabilir. Bu noktada süpervizörün belli bir amaca yönelik, kısa ve öz konuşması zamanı etkili ve eşit kullanmaya yardımcı olabilir. Bu doğrultuda süpervizyonun henüz başında mini bir sözleşme yapılarak, ortaya çıkabilecek sıkıntıları o esnada ifade etmeye yönelik grup süreci açıklanıp olabilecekler konusunda grubu bilgilendirmek işlevsel olabilir (Dryden ve Reeves, 2014). Süreç içerisinde grup dinamiğine şimdi ve buraya dikkat çekmek ve grup üyelerini, örüntüleri konuşmaya davet edip kendilerini keşfetmelerine olanak sağlamak önemlidir (Campbell, 2006). Nitekim grup süpervizyonu süreci yöneten bir süpervizörün, süpervizyon alan grup ile birlikte güvenli bir atmosfer yaratarak grup süpervizyonu sürecine anlamlı katılımları için onları cesaretlendirmesi gerekmektedir (Corey vd., 2010). Bu anlamda süpervizörün süpervizyon alan grup üyelerine model olması, üyelerin aidiyet ve bağlılık geliştirmelerini sağlaması son derece önemlidir (Ladany ve Bradley, 2010). Süpervizör, o andaki enerjinin ifade edilmesi ve çalışır duruma getirilmesini kolaylaştırmaya yönelik becerilerini geliştirebilirse, bu sadece danışan ile gerçekleştirilen süreci anlamayı sağlamaz aynı zamanda şimdi ve burada destekleyici, dürüst ve açık bir etkileşimin gelişmesine de katkıda bulunup, grup için kolaylaştırıcı bir çevre sağlar. Böyle bir çevre de güvenin, yeterliliğin ve yaratıcılığın gelişmesine olanak verip, süpervizör de dahil her bir üyenin duygularını açmalarından dolayı rahatlamış bir şekilde süpervizyondan ayrılmasına zemin hazırlar (Proctor, 1994). Dolayısıyla grup süpervizyonu sürecinde amacın grup dinamiklerinin oluşmasını engellemek değil aksine psikolojik danışma sürecini de etkileyen bu grup dinamiklerini fark edip gelişim ve değişim aracı olarak kullanmak anlaşılmaktadır. Ancak, çeşitli grup türlerine göre gruplarda farklı dinamiklerin oluşması ve ele alınması olasıdır.

2.3.3. Grup süpervizyonu türleri

Grup süpervizyonunun çeşitli türleri söz konusudur. Grup süpervizyonu üzerine uygulayıcılara ve alanyazına önemli katkılar sağlayan Proctor (2008), grup süpervizyonunu otoriter grup süpervizyonu (authoritative group supervision), katılımlı grup süpervizyonu (participative group supervision), işbirlikli grup süpervizyonu (co-

operative group supervision) ve akran grup süpervizyonu (peer group supervision) olmak üzere dört türde ele almaktadır.

2.3.3.1. Otoriter grup süpervizyonu (Authoritative group supervision)

Bu türde bir grup süpervizyonunun bireysel süpervizyondan farklılığı neredeyse yoktur. Şöyle ki, bu grup süpervizyonunda bir grup ortamı vardır ancak bire bir süpervizyon söz konusudur. Bu türde bir grup süpervizyonu sürecinde süpervizyon alan ile süpervizör arasında güç ilişkisi vardır. Bu süreçte her bir süpervizyon alan süpervizyon sürecine psikolojik danışma oturumunu getirir ve gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumunu grup ortamında açık bir şekilde sunar. Süreçte bulunan ve dinleyici konumunda olan akranlar da bu süreçte kendilerinden tam olarak ne beklendiğine ilişkin bilgilendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Böyle bir süpervizyon ortamı ebeveyn, çocuk, yetişkin dinamiklerini uyandırabilen bir ortam olabilmektedir. Ancak grup süpervizyonu ortamı bir “yetişkin öğrenme” ortamıdır. Dolayısıyla otoriter bir grup süpervizyon biçimini yürüten bir süpervizör her bir üye ile yetişkin-yetişkin iletişimi içerisinde olmalı, onların çocuk ego durumlarına karşı duyarlı ve saygılı olmalıdır. Böyle bir grup süpervizyonu sürecinde süpervizörün güvenli bir süpervizyon ortamı oluşturması, her bir grup üyesinin nasıl öğrendiği ve geribildirimlere nasıl tepki verdiğinin farkında olması, süpervizyon alanların yaşadıkları mahcubiyet ya da strese ilişkin duygu ve düşüncelerini açmaları konusunda onları cesaretlendirmesi gerekmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008).

2.3.3.2. Katılımlı grup süpervizyonu (The participative group supervision)

Bu türde bir grup süpervizyonu sürecini yürüten süpervizör, grubu çalışan bir sistem olarak görerek grubun ihtiyaçlarını zamanında fark eder ve etkili bir grup süpervizyonu için üyelerle birlikte çalışır. Bu süreçte her bir üyenin sürece katılımını sağlamak ve bunu sürdürmek grup uyumunu ve ilişkisini geliştirip, güveni artırır (Practor, 2008).

Katılımlı grup süpervizyonunda gruptaki her bir birey süpervizyon alıyorsa, bu bireylerin gruba katkısı daha yüksek olacaktır. Bu katkı, onların kendilerine ve gruba güvenlerine de bağlı olacak ve giderek artan bir şekilde yardımcı süpervizör rollerinde yetenekli birer katılımcı olmalarını sağlayacaktır (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008). Öte yandan böyle bir süreçte süpervizyon alanlar sorumluluk almaya hazır

olmayabilir ya da sorumluluk alma yeterliğinde olmayabilirler. Bu noktada üyelerin katılımının esasını anlamaları önemlidir (Practor, 2008).

Katılımlı grup süpervizyonu türünün muhtemel bir dezavantajı odağın danışan ile ilgili konulardan, grup süreci veya zamanı eşit dağıtma ya da gruptaki üyeleri sürece katma çabasına kaymasıdır. Bazı üyeler için bu durum güvensizlik doğurabilir ve bu yüzden bu üyelerin gruba ne söyleyeceklerini çok dikkatli takip etmelerine neden olabilir (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008).

2.3.3.3. İşbirlikli grup süpervizyonu (Co-operative group supervision)

Bir grup meslektaşın bir süpervizör liderliğinde bir araya geldiği bir grup süpervizyonu türüdür. Bu grup süpervizyonu türünde süpervizör etik ile ilgili durumlarla da ilgili olan tüm süpervizyon sorumluluklarını yerine getirir (Practor, 2008). Bununla beraber bu süpervizyon türünde sorumluluk grup üyeleri ile paylaşılır. Dolayısıyla süpervizyonda bir hiyerarşi söz konusu değildir (Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizör sorumluluğunu büyük oranda süpervizyon grubunu izleyerek yerine getirir ve söylenmeye değer bir şey olduğunda ya da henüz söylenmemiş bir şey olduğunda gruba katkı getirir (Practor, 2008). Ancak süpervizör, katkıları konusunda grup üyelerine göre daha pasif konumdadır. İşbirlikli bir grup süpervizyonu sürecinde grup üyeleri çoğu zaman amaçsızlık, yılgınlık ya da kaygı yaşıyorlarsa, süpervizyon etkili işlemeyecektir (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008). Ayrıca grup üyeleri, psikolojik danışma önerilerinde iyi olmadıklarında bu türde bir süpervizyon sürecinin işlevselliğini yitirme riski söz konusudur (Practor, 2008).

2.3.3.4. Akran grup süpervizyonu (The peer group supervision)

Bir grup psikolojik danışmanın ya da psikolojik danışman adayının psikolojik danışma oturumları ile ilgili yardım alma, becerilerini geliştirme ve ortak bir destek sağlama amacıyla düzenli olarak bir araya gelmelerini içerir (Ladany ve Bradley, 2010, s.199). Lider bir süpervizörün olmadığı bu grup süpervizyonu türünde üyelerin hiçbiri otorite olmayıp herbiri çeşitli zamanlarda uzman durumundadır (Proctor, 2008). Dolayısıyla akran grup süpervizyonu süreçte belli bir süpervizör olmadığından bir süpervizör ile yaşanabilecek güç ve otorite meselelerinden arınık bir şekilde süpervizyon alanların birlikte çalışması fırsatı sunmaktadır (Campbell, 2006). Böyle bir süreçte değerlendirmenin olmayışından kaynaklı olarak üyeler yaşadıkları güçlüklerle ilgili daha

dürüstçe kendilerini açabilir, daha doğrudan eleştirilerde bulunabilir ve daha az savunmacı olabilirler (Ladany ve Bradley, 2010). Ayrıca bu süreçte süpervizyon alan bireyler kendi kendini yönetmeyi, takım çalışmasını ve grup dayanışmasını deneyimleme şansı bulurlar (Campbell, 2006). Öte yandan her zaman olmasa da akran süpervizyonu sürecinde akranlar birbirlerinin duygularıyla daha çok ilgilenebilir, birbirlerini zorlamak yerine vaktin büyük bir çoğunluğunu birbirlerine destek sunarak geçirebilir, akranını yüzleştirmek zor gelebilir, geribildirimlerin ne kadarının uygulamaya geçileceği konusunda karmaşa yaşanabilir, bir liderin olmayışı görevlere uymayı zorlaştırabilir. Ancak tüm bu durumlar akran süpervizyonu sürecini bütünüyle etkisizleştirmez (Campbell, 2006; Dryden ve Reeves, 2014; Ladany ve Bradley, 2010).

Akran süpervizyonun etkili olabilmesi için iyi bir planlama, takım çalışması ve gruptan katı geribildirimler almaya açık olunması gerekmektedir (Campbell, 2006). Böyle bir grubun, gruptaki her bir uygulamacı için katkı sunucu bir alan içermesi gerekmektedir (Proctor, 2008). Yoğunluğu olan süpervizörler, eğer iyi yapılandırılmış ise akran süpervizyonunu bireysel süpervizyonun bir tamamlayıcısı olarak görebilmekte (Campbell, 2006), bazı süpervizyon alan bireyler de bireysel ya da grup süpervizyonuna ek olarak akran süpervizyonu alabilmektedir (Proctor, 2008). Sonuçta akran süpervizyonu alınıyorsa bunun belirli bir sistematiğe alınmasının işlevsel olabileceği söylenebilir.

Borders (1991), akran grup süpervizyonuna bir sistem getirerek **yapılandırılmış akran grup süpervizyonu** türünü ortaya koymuştur. Bu grup süpervizyonu biçiminde 3-6 kişilik süpervizyon alan birey ile bir süpervizör haftalık ya da iki haftada bir, bir buçuk ile üç saat arasında bir araya gelmektedir. Burada süpervizörün moderatör ve gözlemci olarak iki önemli işlevi söz konusudur (Borders, 1991; Borders ve Brown, 2009).

Süreçte ilk olarak süpervizyon alacak olan psikolojik danışman danışanı ve gerçekleştirdiği psikolojik danışma süreci ile ilgili bilgi verir. Süpervizyon alan birey süpervizyon ihtiyaçlarını/süpervizyon amaçlarını belirtip, performansına ilişkin spesifik geri bildirimler ister. Bu geri bildirimler süpervizyon alacak olan bireyin ihtiyacına göre; (a) psikolojik danışman ya da danışanın sözel olmayan davranışlarını ya da psikolojik danışma becerilerini gözlemleme, (b) psikolojik danışman, danışan, danışanın eşi, ebeveyni, iş arkadaşı, arkadaşı, öğretmeni ya da hayatındaki diğer önemli kişilerin rollerini üstlenme, (c) belli bir kuramsal bakış açısından oturumu gözden geçirme, (d) danışan, psikolojik danışman ya da psikolojik danışma sürecine ilişkin bir metafor

oluşturma gibi roller/görevler olabilir. Akranlardan her biri bu görevlerden birini seçer ya da bu görevler doğrudan akranlara dağıtılır. Süpervizyon alan birey daha önceden belirlemiş olduğu psikolojik danışma oturumunun video kaydının belli bir kesitini grupta izletir ve her bir akran seçmiş olduğu görev bağlamında videoyu izler ve ardından geri bildirimini verir. Süpervizör bir moderatör ve süreç gözlemcisi olarak ihtiyaç duyuldukça tartışmaya olanak sağlar. Süpervizör geri bildirimleri, tartışmayı ve psikolojik danışmanın eğer karşılanmışsa süpervizyon ihtiyaçlarının/amaçlarının göstergelerini özetler (Borders, 1991). Süpervizör aynı zamanda ihtiyaç duyulursa rol oynama ya doğrudan beceri uygulaması gibi alıştırmalar yaptırır. Grup tartışmasının ardından süpervizör, geri bildirimleri özetleyip, temaları ve örüntüleri tanımlar. Süreçte süpervizör bir gözlemci olarak grup dinamiklerine duyarlıdır. Akran süpervizyonu grubunda süpervizör bir öğretmen, psikolojik danışman, müşavir ve bir grup lideri becerilerine sahip olmak zorundadır (Borders, 1991; Borders ve Brown, 2009). Nitekim yapılandırılmış akran süpervizyonu modelinde akranların aktif olması söz konusu olmakla birlikte bu aktifliğin süpervizörün yönlendirmesiyle sağlandığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak farklı türleri olan grup süpervizyonun her bir türünün kendi içinde avantaj ve dezavantajları vardır. Bu bağlamda bir süpervizörün birkaç süpervizyon alan ile aynı anda bir araya gelmesi açısından grup süpervizyonu daha ekonomiktir (Proctor, 1994) ve grup üyeleri bu süreçte birbirlerinden öğrenmeler sağlayabilmektedirler (Arcinue, 2002; Bernard ve Goodyear, 2014). Bireysel süpervizyonun aksine grup süpervizyonu doğrudan akran desteği sağlamanın (Arcinue, 2002) yanı sıra akran geri bildirimi, beyin fırtınası, çeşitli danışan profillerine tanıklık etme (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009) ve farklı psikolojik danışman tarzlarını gözlemleme fırsatları sunmaktadır (Borders vd., 2012). Nitekim çoğu acemi süpervizyon alanlar için akran ile iletişime girmek süpervizör ile iletişime girmekten daha kolay olabilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Ayrıca grup süpervizyonu kişisel gelişim ve farkındalığı kolaylaştırıcı bir çevre de sunmaktadır (Ray ve Altekruze, 2000). Diğerlerinden düzenli geribildirim almayı içeren grup süpervizyonun kendini engelleme (self defeating) davranışlarının azalmasını destekleyerek, empati ile sosyal ilgi geliştirme ve psikolojik olarak güven duygusu sağlanma fırsatı sunma gibi yararları söz konusudur. Grup etkileşimi yoluyla, psikolojik danışma öğrencileri, olumsuz algılarını ve entelektüel soyutlamayı bırakma yoluyla daha güçlü bir kendilik duygusu kazanabilmekte (Hayes, 1989'dan aktaran Ray ve Altekruze, 2000, s.20), akran geribildirimleri ile deneyimlerini

normalleştirebilmektedirler (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders vd., 2012). Böylece bu bireyler danışanlarına verdikleri tepkilerde yalnız olmadıklarını anlayarak kaygılarını da azaltma fırsatı edinmektedirler (Bernard ve Goodyear, 2014; Mastoras ve Andrews, 2011).

Dolaylı öğrenme fırsatının olduğu (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders vd., 2012) grup süpervizyonu sürecinde ses ve video kayıtlarının kullanılması, rol oynama, rol değiştirme gibi yaşantısal tekniklerinden öğrenme aracı olarak yararlanılması (Ray ve Altekrose, 2000) ile süpervizyon alanlar aynı zamanda süpervizyon becerilerini geliştirmede bir fırsat elde edip, grup sürecinin kendisine ilişkin de belli öğrenmeler sağlamaktadırlar (Bernard ve Goodyear, 2014). Bununla beraber grup süpervizyonunda grup üyeleri birbirleri için güçlü güdüleyiciler olabildiklerinden risk almada cesaretlenebilmekte ve özyeterliklerinde artış gözlenebilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Diğer yandan grup süpervizyonun bir takım dezavantajları ya da sınırlılıkları da söz konusudur. Bu anlamda grup, bireylerin istediklerini elde etmeye izin vermeyen bir biçimde olabilmekte, grupta güven sorunları yaşanabilmekte (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders vd., 2012; Ladany ve Bradley, 2010) ve belli bireyler öğrenmeye ket vurabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Ayrıca grupta zaman sınırlılığı yaşanabilmekte ve geri bildirimler derinleştirilemeyebilmektedir (Borders vd., 2012).

Nihayetinde bir süpervizyon sürecini etkili yürütme üzerine yapılan hazırlıkların tümü daha yeterli psikolojik danışmanlar yetiştirmeye hizmet etmektedir (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009). Bu anlamda bir süpervizörün sistematik bir süpervizyon süreci konusunda kendisini yeterli hale getirmesi gerekmekte, bir psikolojik danışman ile çalışmasının içeriğini, psikolojik danışmanın yeterliği üzerine kurulu davranışlarının ana hatları ile doğrudan ilişkilendirmesi beklenmektedir (Bernard, 1979). Dolayısıyla da bir süpervizyon süreci ele alınırken psikolojik danışman yeterliği konusunun da ele alınması kaçınılmaz görünmektedir.

2.4. Psikolojik Danışman Yeterliği

Süpervizyon sürecindeki tüm eylemlerin nihai amacı süpervizyon alan kişinin motivasyonundan da hareketle onu daha yeterli bir psikolojik danışman yapmaktır (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizörlerin süpervizyon alan psikolojik danışmanların danışanları karşısında yeterli olmaları için onları en iyi nasıl eğitebileceğine dikkat etmesi gerekir (Larson, 1998). Yeterli psikolojik danışman

yetiştirmenin boyutlarına bakıldığında süpervizyon alan bireyin süpervizyon sürecinde danışanı ile olan ilişkisinde performans becerilerini, bilişsel psikolojik danışma becerilerini, profesyonel davranışlarını geliştirip öz farkındalığını arttırmak ele alınmaktadır (Bernard, 1979; Bernard ve Goodyear, 2014). Nitekim bu odaklar süpervizyon sürecinde süpervizyon alana kazandırılması hedeflenen amaçlar doğrultusunda ele alınabilip yeterli psikolojik danışmanlar yetiştirmede (Borders ve Brown, 2009) ve süpervizyon alanı değerlendirmede (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014) kullanılabilmektedir. Ayrıca süpervizyon alan bireyin tüm bu öğelere yönelik olarak kendine ilişkin değerlendirmeleri üzerinde devamlı durmak da onun gelişimini takip etmek açısından önemli olabilmektedir (Borders vd., 2014). Bu bakımdan süpervizyon alanların kendilerini değerlendirmeleri yoluyla psikolojik danışma öz yeterlikleri hakkında bilgi sahibi olunabilir.

Bandura'nın (1977) öne sürdüğü Sosyal Bilişsel Kuram'dan yola çıkan Larson (1998), Psikolojik Danışman Eğitimi'nin Sosyal Bilişsel Modeli'ni (Social Cognitive Model of Counseling Training) ortaya koyarak psikolojik danışma özyeterliği üzerine görüşler öne sürmüştür. Bu anlamda psikolojik danışma öz yeterliği bireyin yakın zamanda bir danışanla etkili bir şekilde psikolojik danışma süreci yürütmeye ilişkin inancı olarak ele alınmaktadır (Larson vd., 1992). Buna göre Larson'ın (1998) görüşlerine göre psikolojik danışmanların öz yeterlik inançları dört kaynaktan etkilenmektedir. Bunlar uzmanlık/deneyim (mastery), model alma (modeling), sosyal ikna (social persuasion) ve duygusal uyarılma (affective arousal). Bu görüşe göre uzmanlık/deneyim, danışanlar ile başarılı bir şekilde çalışmayı içermektedir. Henüz eğitiminin başında olan psikolojik danışmanların yaptıkları hatalar onların kariyer seçimlerini, kariyerlerine bağlılıklarını ve zorluklarla karşılaştıkları zaman sebatlarını etkileyebilmektedir. Model alma (modeling) ise diğerlerinin hedef davranışlarına yönelik performansını canlı olarak ya da video kayıtları aracılığı ile gözlemleme anlamına gelmektedir. Başkalarının başarılı psikolojik danışma oturumlarını gözleyen bireyler kendilerinin de benzer başarılı oturumlar yürüteceğini düşünebilmektedir. Diğer yandan sosyal ikna (social persuasion), süpervizörün geri bildirimi, destek ve cesaretlendirmesini içermektedir. Süpervizörün süpervizyon alan öğrenciler tarafından uzman ve güvenilir bir kişi olarak görülmesi nedeniyle süpervizörlerinin geri bildirimleri süpervizyon alanların öz yeterlik inançları üzerine ikna edici ve etkili olabilmektedir. Duygusal uyarılma ise (affective arousal) ise süpervizyon alanın danışanla karşılaştığı zaman

yaşadığı kaygı, korku ya da heyecanı içermektedir. Bu anlamda düşük düzeyde bir kaygı durumu bireylerin öz yeterliklerini geliştirmeleri açısından işlevsel olmakla birlikte yüksek düzeyde kaygı bireylerin motivasyonlarını ve psikolojik danışma öz yeterlik algılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Nitekim yüksek öz yeterlik inancı olan bireylerin kendi kendilerine yardıma yönelik düşüncelere sahip olma, baş etmelerini destekleyen düzeyde kaygı yaşama, daha gerçekçi ve baş edilebilir amaçlar oluşturma eğiliminde oldukları (Larson, 1998), yüksek performans ve düşük kaygı gösterdikleri (Bandura, 1982) belirtilmektedir. Bu bağlamda öz yeterliğin duygusal kaynağında kaygı merkezi bir rol oynamaktadır. Olası tehdit durumlarını yönetemeyeceğine inanan bireylerin kaygı düzeyleri yüksekken, kontrol edebilme hissi kaygıyı düşürebilmektedir (Bandura, 1988). Dolayısıyla öz yeterliği arttırmada kaygı kaynaklarını görüp bunlarla etkili bir şekilde baş etmenin işlevsel olabileceği söylenebilir.

Süpervizyon alan öğrencilerin öz yeterliklerini etkileyen ve öz yeterliklerinden etkilenen kaygılarının çok çeşitli kaynağı olabilir. Değişim için motive olmuş ve problemleri yönetilebilir danışanları görme süpervizyon alanlar için motive edici olabilmektedir (Larson, 1998). Öte yandan süpervizyon alan bireyler danışana etkili yardım sunmaya ilişkin, süpervizyon sürecinde kendilerinden beklenenleri yerine getirmeye ilişkin ve kendi kişisel dinamiklerinin bir sonucu olarak çeşitli kaygılar yaşayabilmektedirler. Bu bağlamda süpervizyon alan bireyler danışanlara etkili yardım sunmaya ilişkin, danışana uygun tepki verme (Skovholt ve Ronnestad, 2003), danışanın güçlü duyguları ile baş etme (Fitch ve Marshall, 2002), isteksiz, dirençli danışanlar ile çalışma (Borders ve Brown, 2009; Egan, 2011), zor konular (örn., çocukken istismara uğramış danışan) ile çalışma (Walker ve Jacobs, 2004); danışan ile terapötik ilişkiyi başlatma ve sürdürme, danışmada etik sorunlar ile karşılaşma, psikolojik danışma oturumu zamanını etkili yönetme (Jordan ve Kelly, 2004), psikolojik danışma oturumuna hazırlanma (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Jordan ve Kelly, 2004), yeni öğrenilenleri uygulamaya geçme (Fitch ve Marshall, 2002), danışana yarar sağlama (Jordan ve Kelly, 2004; Stoltenberg, 1981) gibi konularda kaygılar yaşayabilmektedirler. Bununla beraber süpervizyon alan bireyler süpervizyon ilişkisi ile ilgili olarak süpervizyon sürecine hazırlık yapma, psikolojik danışma oturumunu sunma (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Jordan ve Kelly, 2004), rol karmaşası, süpervizörlerin beklentilerinin net olmayışı (Jen Kuo vd., 2016), süpervizyon sürecinin belirsizliği (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011), değerlendirilme (Fitch ve Marshall, 2002),

süpervizyonun sorumluluğu gereği psikolojik danışma oturumlarının ses/video kaydını alma (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Jordan ve Kelly, 2004) gibi konularda kaygılar yaşayabilmektedirler. Ayrıca süpervizyon alan bireylerin, kişisel ve ailevi sorunları (Fitch ve Marshall, 2002; Jordan ve Kelly, 2004), özellikle düzenden, planlı olmaktan, yordanabilirlikten hoşlananlar için psikolojik danışma sürecinin belirsizliği (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011), yetersizlik algısı (Chapin ve Ellis, 2002,'den aktaran Jen Kuo vd., 2016; Jordan ve Kelly, 2004), yetersiz bilgi ve psikolojik danışma deneyimi (Jordan ve Kelly, 2004; Stoltenberg, 1981), mükemmeliyetçilik algısı (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011) gibi kendileriyle ilgili konular da kaygı kaynağı olabilmektedir. Nihayetinde yaşanan kaygılar birbirini tetikleyebilmekte sonuçta psikolojik danışmanlar kendi mesleki gelecekleri ile danışanlarının geleceği hakkında kaygılar yaşayabilmekte, bu da onların öğrenme yeteneğini, becerilerini uygulamaya geçme yeteneğini ve süpervizörü ile olan etkileşimini etkilemektedir (Bernard ve Goodyear, 2014).

Sonuç olarak etkili bir süpervizyon süreci, süpervizyon alan bireylerde gelişim ve değişim sağlamada, bu doğrultuda bu bireylerin psikolojik danışma öz yeterlik inançlarını güçlendirip olası kaygılarının azalmasına yardımcı olmada işlevsel görünmektedir. Bununla beraber bu süreçte bir süpervizyon modeli olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin takip edilmesinin süpervizörlerin süpervizyon sürecinde neye, nasıl odaklanacaklarını görmeleri, bunu yaparken de psikolojik danışma yeterlik algısında önemli bir etkisi olan model almanın deneyimlendiği grup süpervizyonu sürecinden yararlanmanın öğrencilerin psikolojik danışma yetersizlik algılarının ve kaygılarının üstesinden gelmelerine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışma kapsamında etkili süpervizyon sürecine ilişkin öğelerin bütünleştirildiği, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu biçiminde takip edildiği bir süpervizyon süreci tasarlanarak süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışma yeterlik algılarındaki ve kaygılarındaki değişim ve gelişimlerini sağlamaya yönelik uygulamaya konulmuştur.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu çalışma kapsamında etkili bir süpervizyon sürecinin öğelerinin temel alınıp Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu yöntemiyle takip edilerek BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin iyileştirilmesi ve bu süreçte öğrencilerin psikolojik danışma yeterlik algıları ile kaygılarındaki gelişim ve değişime odaklanılması

söz konusudur. Bu bağlamda ilgili araştırmalar süpervizyon sürecini uygulama ile süpervizyon alan öğrencilerdeki gelişim ve değişim başlıkları altında ele alınmıştır.

2.5.1. Süpervizyon sürecini uygulama ile ilgili araştırmalar

Süpervizyon öğelerinin bütünsel olarak ele alındığı çalışmalar bakımından alanyazın incelendiğinde, daha çok mevcut durumu betimlemeye ve değerlendirmeye yönelik gerçekleştirilen, bu doğrultuda bir süpervizyon sürecini tasarlama ve uygulamaya ilişkin öneriler getiren çalışmalara ulaşılmıştır. Aynı zamanda araştırma soruları bağlamında gerçekleştirilen alanyazın taramasında genel olarak bir süpervizyon sürecinin yapılandırılıp uygulanmasına ve bu süreçte grup süpervizyonun takip edilmesine yönelik çalışmalara rastlanmıştır. Ayrıca süpervizyon sürecinin uygulanmasında bu araştırma kapsamında takip edilen Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı alanyazın incelendiğinde ise süpervizyon sürecinin öğeleri ile modelin bütünleştirilmesine, modelin farklı yaklaşımlarla kullanılabilirliğini tanıtmaya, modelin çeşitli değişkenler ile ilişkisini belirlemeye ve modelin etkisini sınamaya yönelik çalışmalara ulaşılmıştır.

Süpervizyon öğelerini bütünsel olarak ele alarak mevcut durumu betimlemeye ve değerlendirmeye yönelik çalışmalardan birini gerçekleştiren Aladağ ve Kemer (2017), Türkiye'de 14 farklı üniversitede (12 devlet, 2 özel üniversite) görev yapan 18 (13 kadın, 5 erkek) öğretim üyesi/süpervizörle yaptıkları görüşmeler aracılığıyla Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersi ve bu kapsamda yürütülen süpervizyon süreçlerinin işleyişini ortaya koymuşlardır. Araştırmada süpervizyon süreci ve koşullarına ilişkin olarak hazırlık/yapılandırma aşaması ve süpervizyon aşaması olmak üzere iki temel başlıkta bulgular elde edilmiştir. Hazırlık aşamasında genel olarak uygulama öncesi derslerde öğrenilenlerin tekrarı, uygulama ve süpervizyon sürecinin yapılandırılması ve psikolojik danışman adaylarının kaygılarının ele alınmasının amaçlandığına ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Ayrıca hazırlık aşamasında psikolojik danışma süreci, uygulama süreci ve süpervizyon sürecine yönelik konular üzerinde durulduğu ve bu süreçte çoğunlukla kaynak sunma, anlatım, rol oynama tekniklerinin kullanıldığı bazı katılımcıların ise videolardan yararlandığını ya da süpervizör olarak rol oynayarak model olduklarını belirttiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırmada katılımcıların üçte birinin bir süpervizyon modeli takip ettiğini belirttiğine bu bağlamda katılımcıların büyük çoğunluğunun gelişimsel süpervizyon modelini, bir kısmının ise Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ni takip ettiğine dair bulgular saptanmıştır. Araştırmada ayrıca genel olarak grup

süpervizyonundan yararlanılmak üzere bireysel süpervizyon, akran süpervizyonu, canlı gözlem ve sınıf ortamında süpervizyondan ya da bunların kombinasyonundan yararlanıldığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bununla birlikte aynı araştırmada, süpervizyon teknikleri açısından süpervizyon sürecinde katılımcıların çoğunluğunun sözel aktarım, deşifre, kaset/ses kaydı, süpervizyon/vaka formları kullanıldığını bir kısmının ise video/görüntü kayıtları yaşıntısal teknikler, yazılı/görsel kaynak sağlama, anlatım, vaka sunumu ve akran süpervizyonundan yararlandığını belirttiğine ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Süpervizyon ilişkisi açısından ise araştırmacı, araştırma kapsamındaki katılımcıların çoğunluğunun süpervizyon sürecinde süpervizyon alanlarla daha yakın, sıcak ve samimi ilişkiler kurduklarını, öğretici ve işbirlikçi oldukları, bir kısmının ise psikolojik danışman rolünde davrandığı üzerinde durduğuna ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Bununla birlikte araştırmada, geri bildirim süreçlerinde çoğunlukla psikolojik danışma performans becerilerine olmak üzere süreç becerilerine, sorun değerlendirme ve kavramlaştırma becerilerine ve kişisel farkındalığa odaklandığı ve genel olarak olumlu destekleyici ve olumsuz düzeltici geribildirimler verildiğine ilişkin bulgular saptanmıştır. Değerlendirme açısından bakıldığında ise araştırmada, süpervizyon süreçlerinde sergilenmesi beklenen beceriler ile karşılanması beklenen uygulama ve süpervizyon koşulları ölçüt alınarak değerlendirme yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, süpervizyon sürecinde psikolojik danışman adaylarının tipik olarak performans kaygısı (öz-yeterlilik kaygısı) ve değerlendirilme kaygısı yaşadıkları, bilişsel sınırlılıkları olduğu, süpervizöre bağımlı oldukları, somut ve yapılandırılmış geribildirime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Süpervizyon sürecinde süpervizyon koşullarının olmamasından, süpervizyon yöntemleri ve tekniklerinden, değerlendirmenin zorluğundan, psikolojik danışman adayının kişisel ve mesleki özelliklerinden dolayı güçlükler yaşandığı ortaya konmuştur. Araştırmada katılımcıların bu güçlüklerin üstesinden gelmeye yönelik olarak farklı süpervizyon yöntem ve tekniklerini kullanmayı, süpervizyon yapılandırılmasına ilişkin standartların oluşturulmasını önerdikleri tespit edilmiştir.

Lisans düzeyinde öğrenciler ile gerçekleştirilen bir başka çalışmada Atik (2017), Türkiye’de altı farklı devlet üniversitesinde 15 öğrenciden elde ettiği nitel veriler ışığında BPDU dersinin uygulanması ve süpervizyon sürecinin işleyişine ilişkin bulgular ortaya koymuş, bu bulgular ışığında çeşitli öneriler sunmuştur. Araştırmada öğrencilerin genel olarak psikolojik danışma oturumlarına geçmeden önce süpervizörleri tarafından dersin

yürütölüşüne, amaçlarına, öğrencilerin sorumluluklarına, etik davranışlara ilişkin bilgilendirildiklerini ve psikolojik danışma oturumlarına başlanmadan önce pratik yapıldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, araştırmada öğrencilerin ders boyunca gerçekleştirilen oturum sayısı, deşifre ve vaka notları, beceri düzeyleri, gelişim sağlama durumları ile etiğe uygun davranışlar göstermeleri üzerinden değerdendirildiklerine ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Araştırmada genel olarak kendi imkânları ile danışan bulan öğrencilerin çoğunlukla psikolojik danışma odalarında psikolojik danışma yürüttükleri, bu odalar dışında gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarında zorluklar yaşandığı belirlenmiştir. Bununla beraber araştırma kapsamında süpervizyon süreçlerinde herhangi bir süpervizyon modelinin takip edilmesine ilişkin doğrudan bir bulguya yer verilmemişken süpervizyon sürecinde terapötik becerilere ağırlıklı olarak odaklanıldığı saptanmıştır. Süpervizyon tarzları açısından bakıldığında ise araştırmada öğrencilerin süpervizörlerinin süreç boyunca çekici/müşavir, kişilerarası ilişkilere duyarlı/psikolojik danışman ve görev yönelimli/öğretmen rollerinde olduklarını ifade ettiklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bununla beraber öğrencilerden elde edilen verilere göre en sık başvuruılan süpervizyon biçimin grup süpervizyonu olduğu ve bu süreçte öğrencilerin süpervizörlerinden tek tek geribildirim aldıkları belirlenmiştir. Araştırmada grup süpervizyonu aldığını belirten öğrencilerin yarısının grup süpervizyonunu eğlenceli ve rahatlatıcı bulduğu, gruptaki diğer süpervizyon alan bireylerle benzer ve farklı vakaları bir arada görme ve akranlarından geribildirim alma imkânı elde ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer yandan araştırma bulgularına göre öğrencilerin grup ortamında akranlarının yanında süpervizörden aldıkları olumsuz geribildirimleri kırııcı buldukları, grupların kalabalık olması nedeniyle her bireye yeterli ve eşit zaman ayrılmadığı ve grup içinde kendini açmada zorluklar yaşandığını saptanmıştır. Ayrıca, araştırmada gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin başlarında öğrencilerin yoğun olarak kaygı, tedirginlik, huzursuzluk ve yetersizlik gibi olumsuz duygular hissettikleri, süreç ilerledikçe bu duyguların yerini daha olumlu duygulara verdiği belirlenmiştir. Gerçekleştirilecek süpervizyon süreçlerine ilişkin olarak öğrencilerin grup süpervizyonunun ya da bireysel ve grup süpervizyonunun birlikte kullanılmasını, süpervizörlerinin olumlu, destekleyici, yönlendirici, kaynak yaratan, öneri sunan bir süpervizyon tarzına sahip olup, psikolojik danışman adayının gelişimi ve değışimi ile danışanın problemine odaklı geri bildirimler vermelerini önerdikleri belirlenmiştir.

Bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik mevcut durumu ortaya koyan çalışmalardan bir diğeri gerçekteşiren Büyükgöze-Kavas (2011), PDR alanında yüksek lisans ve doktora programına devam etmekte olan ve bireyle psikolojik danışma uygulama dersini almış öğrencilerden elde ettiği çeşitli bulgular ortaya koymuştur. Buna göre araştırmada öğrencilerin süpervizyon sürecinde etkin dinleme, duygu ve içerik yansıtması, soru sorma, yüzleştirme, özetleme, danışana uygun tepki verebilme, problemi yakalama, probleme odaklanma ve çok boyutlu düşünebilme becerilerini geliştirdikleri görülmüştür. Bununla birlikte araştırma kapsamında, süpervizyon süresince öğrencilerin danışan bulma, danışanın psikolojik danışma oturumlarına devamını sağlama, psikolojik danışma oturumlarını yazma, deneyimsizlik, psikolojik danışma oturumlarının kaydedilmesi konusunda danışanları ikna etme, olumsuz geri bildirimler ile baş etme ve süpervizyon sürecinin yeterince yapılandırılmamış olması gibi durumlar ile ilgili zorlanmalar yaşadıkları saptanmıştır. Araştırma sonucunda süpervizyon ilişkisi bağlamında süpervizör ve  ğrenci arasındaki iletişimin ve geri bildirim süreçlerinin önemi üzerinde durulmuştur.

Mevcut durumu ortaya koyan çalışmaların yanı sıra bir süpervizyon sürecinin genel olarak uygulanmasına ilişkin Grant, Schofield ve Crawford, (2012) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada süpervizörlerin süpervizyon sürecindeki zorlukları yönetmelerine yönelik deneyimlerine odaklanılmıştır. Bu anlamda süpervizörlerin ağırlıklı olarak süpervizyon alanların yeterliliği ve etik davranışlar, süpervizyon alanların karakter özellikleri, süpervizörün karşıt aktarımı ve süpervizyon ilişkisi ile ilgili zorluklar yaşadıkları saptanmıştır. Süpervizörlerin bu zorluklar ile baş etmede başvurdukları dört anahtar yaklaşım ise ilişkisel olma (adını koyma, onaylama, uyum sağlama, destekleme, algılama yoluyla kontrol etme, paralel süreçleri keşfetme, hataları kabul etme ve model olma), yansıtıcı olma (yansıtmayı kolaylaştırma, farkında olma ve izleme, sabırlı ve saydam kalma, karşıt aktarım sürecini yönetme, süpervizyona yönelme ve vaka kavramlaştırma), y zleştirici olma (geçici yüzleştirme, doğrudan yüzleştirme, süpervizyonu reddetme/sonlandırma, resmi olarak harekete geçme, bireysel terapiye yönlendirme ve direktif olma) ve kaçınmacı olma (uğraşma, saklama/esirgeme ve çekilme) şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada süpervizyon sürecinde süpervizyon ilişkisini korumak için ilişkisel stratejileri kullanmanın önemi üzerinde durulmuş, zorluklar özellikle klinik malzeme ve süpervizyon ilişkisi ile alakalı ise yansıtıcı stratejilere başvurulduğunun ve süpervizyon sürecini sekteye uğratan süpervizyon alan

bireylerin karakter özellikleri ile davranışları karşısında diğer stratejiler işe yaramadığı zaman süpervizörlerin yüzleştirici stratejilere yöneldiğinin altı çizilmiştir.

Süpervizyon sürecinin genel olarak uygulanmasıyla birlikte, bu süreçte grup süpervizyonun takip edilmesine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada Gazzola vd., (2013), süpervizörlerin grup süpervizyonu sürecinde yaşadıkları zorlanmalara odaklanmışlardır. Araştırmacılar doktora öğrencilerinin süpervizör olup aynı alanda yüksek lisans öğrencilerinin süpervizyon alan grup üyeleri oldukları bir grup ile çalışmışlardır. Araştırmada süpervizörlerin her hafta süpervizyon dersi kapsamında gerçekleştirdikleri grup süpervizyonu sürecine yönelik süpervizyon aldıkları belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre yönettikleri grup süpervizyonu sürecinde süpervizörlerin yoğun olarak mesleki koruyuculuk rolleri bağlamında güç/otorite/değerlendiricilik rollerinde rahatsızlık yaşadıkları, psikolojik danışma yeterliğine karar vermede belirsizlik hissettikleri, olumsuz geri bildirim verirken rahatsızlık duydukları belirlenmiştir. Bununla beraber araştırmada süpervizörlerin süpervizyon meselelerine odaklanmayı sürdürme, süpervizyon alanların beklentilerini askıya alma, süpervizyona dikkatini vermeyi sürdürme, bireysel ve grup ihtiyaçları arasında denge kurma, devam eden bir süpervizör duruşu sergileme, süpervizyonu uygulamanın kuramsal önerilerden daha karışık gelmesi gibi aynı anda çoklu süreçleri yönetmede güçlük yaşadıkları saptanmıştır. Araştırmada ayrıca süpervizörlerin süpervizyon becerileri konusunda kendilerinden kuşku duydukları, eş süpervizörler (co-supervisor) ile yaşadıkları dinamikleri yönetmede zorlandıkları belirlenmiştir. Bununla beraber araştırmada psikolojik danışma doktora eğitim programlarında grup süpervizyonu süreçlerinde yönetilmesi gereken grup dinamikleri üzerinde ayrıca durulması gerektiği önerilmiştir.

Grup süpervizyonuna özgü dinamikleri daha iyi anlayabilmek üzere gerçekleştirilen bir başka araştırmada Ravets (1993), 13 hafta boyunca gerçekleşen süpervizyon sürecine ilişkin 11 grup süpervizyonu oturumunu gözlemlemiştir. Söz konusu araştırmada grup süpervizyonu sürecinin ilk haftası grup süpervizyonu sürecinin ve grup kurallarının oluşturulduğu, grup üyelerinin daha önce yaşamış oldukları olumlu ya da olumsuz psikolojik danışma deneyimleri üzerinde durulduğu, gerçekleştirilecek süpervizyon sürecine yönelik bilgi verildiği görülmüştür. Bununla birlikte araştırmada grup süpervizyonu sürecinin ilk haftası psikolojik danışma kayıtları yanında bulunan iki grup üyesine geri bildirim verildiği gözlenmiştir. Devam eden grup süpervizyonu

oturumlarında geri bildirimlerden dolayı savunmacı olunduğu, birbirleriyle daha önceden ilişkisi olan üyelerinin grup dinamiklerini etkilediği, danışan bulamamaktan kaynaklı öfke ve sıkıntı hissedildiği gözlenmiştir. Aynı zamanda psikolojik danışma deneyimleri açısından üyeler arasında farklılıklar olması nedeniyle grup üyelerinin psikolojik danışma becerilerinin gelişimde de farklılıklar olmasının yanı sıra danışana karşıt aktarım geliştirme gibi durumlar ile karşılaşıldığı görülmüştür. Ayrıca, grup süpervizyonu oturumlarında bulunan hafta içinde psikolojik danışma oturumu yürütemeyen üyelerin grup süpervizyonu sürecine dahil olmada güçlük yaşadıkları, süreçte zaman zaman sonlandırma, paralel süreçler ve aktarım konuları üzerinde durulduğu gözlenmiştir. Süreçte, olumsuz geribildirimlerden dolayı üyelerin bunaldığı, süpervizörlerin tarzlarını karşılaştırmaları gibi durumların söz konusu olduğu saptanmıştır. Araştırmada ek olarak grup üyelerinin önceki ilişkilerinin geribildirimlerini etkilediği, psikolojik danışma deneyimlerinin onları birer psikolojik danışman olarak eğitmeyi etkilediği ve süpervizörün benimseyip uyguladığı kuramsal yaklaşımın süpervizyonda ne üzerine odaklanılacağını etkilediği vurgulanmıştır. Araştırma sonucunda, süpervizyon sürecinde vaka sunumlarının daha sistematik yapılandırılması gerektiği, vaka sunumuna ilişkin materyallerin oluşturulması, süpervizyon alanların birbirlerini yargılayıcı olmalarının onların değişim ve gelişimini olumsuz etkilemesi nedeniyle güvenli süpervizyon ortamı oluşturulması yönünde öneriler sunulmuştur.

Grup üyelerinin deneyimsel, eğitimsel ve kültürel farklılıklarının, karşıt aktarım meselelerini içeren grup dinamiklerinin grubun etkililiğini etkilediği üzerinde durdukları çalışmada Haans ve Balke (2018), travmaya uğramış danışanlarla çalışan yardım mesleği uzmanları için sistematik bir grup süpervizyonu süreci tasarlamış ve uygulamaya koymuşlardır. Çalışmada bir süpervizörün beş süpervizyon alan bireyin bulunduğu grup süpervizyonu sürecinin katılımlı grup süpervizyonuna uygun olarak yürütebileceği belirtilmiştir. Araştırma sürecinde yaklaşık 60 ile 90 dakika süren her bir grup süpervizyonu oturumu süreci yedi aşamada ele alınmıştır. Buna göre bir grup süpervizyonu oturumunun ilk aşaması her bir grup üyesinin süpervizyon almak istediği vakasından kısaca bahsetmesi ve ardından grubun bir vakayı seçmesinin söz konusu olduğu *vaka ve vakasını sunan bireyin seçimi* şeklinde belirlenmiştir. İkinci aşama, süpervizyon alan bireyin, danışanın durumuna ilişkin bilgiler verdiği, süpervizörden ve gruptan beklentilerini ve süpervizyon ihtiyaçlarını belirttiği *vaka sunumu* aşaması olarak tasarlanmıştır. Üçüncü aşama, süpervizör ve grup üyeleri tarafından vaka ve

gerçekleştirilmiş süreç ile ilgili süpervizyon alan bireyden *açıklığa kavuşturulmak istenen soruların* sorulduğu aşama olarak oluşturulmuştur. Dördüncü aşama, *danışanın bir birey olarak tanımlanması* aşamasıdır. Bu aşama, her bir grup üyesinin herhangi bir yorumda bulunmadan danışan rolüne geçip kendini danışan olarak tanıtmayı ve danışanın yaşadıklarına odaklanarak o rolde danışandan bahsetmesi şeklinde tasarlanmıştır. Beşinci aşama, süpervizyon alan bireyin gerçekleştirdiği yardım sürecinde danışana saygı çerçevesinde rolü, konumu, görevleri üzerinde durulan *vaka sunanın görev ve konumunu tanımlama aşaması* olarak belirlenmiştir. Altıncı aşama, süpervizörün ve her bir süpervizyon alanının geri bildirimde bulunduğu, olası çözümler sunduğu ve bu bağlamda tartışmaların yapıldığı aşamadır. Bu aşamada süpervizyon alan neler yapabileceği konusunda fikirler edinip bunları uygulamaya yönelik seçimler yapması söz konusudur. Yedinci aşama ise *sonuç* aşamasıdır. Bu aşama ise her bir grup üyesi için gerçekleştirilen grup süpervizyonu oturumunun ne anlama geldiği ile süreçte ne fark edildiği üzerinde durulduğu aşama olarak tasarlanmıştır. Araştırmada grup süpervizyonu sürecine ilişkin oturumların yapılandırılmasının, grup üyelerinin danışan için bir çözümde bulunma arayışına girmeden önce süpervizyon alan diğer üyelerin konumları ile duygularına karşı empatik anlayış kazandırdığı belirtilmiştir. Bununla beraber süpervizyon alan bireylerin farklı bakış açılarını görme şansları buldukları, danışanlara karşı zengin bir içgörü kazandıkları, duygularını ele alabildikleri destekleyici bir süpervizyon ortamı elde ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca önerilen süreçte katılımlı grup süpervizyonu türünden yararlanılması nedeniyle süpervizyon alanların danışanlarını anlamaları ve onlara yardımcı olmalarında grubun kolaylaştırıcı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Süreçte süpervizörün grup dinamiklerine ilişkin süreçleri görme ve yönetmesi bu bakımdan önceden bu tarz süreçlere hazırlığı olması gerektiğinin altı çizilmiştir. Diğer yandan daha çok yönlendirme ve daha çok destek bekleyen süpervizyon alanların bu biçimde bir grup süpervizyonu sürecine uygun olmayabileceği belirtilmiştir.

Süpervizyon sürecine yönelik öğelerin bir kısmının bütünleştirilerek üzerinde durulduğu araştırmalardan birini gerçekleştiren Crunk ve Barden (2017), süpervizyon modellerinin süpervizyon sürecinde kullanılmasının önemli olduğunu ancak tek başına bir süpervizyon sürecini yönetmede yetersiz kaldığını öne sürerek Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ile süpervizyon süreçlerindeki ortak öğeleri birleştirerek Ortak Öğeler Ayırıştırıcı Model’ni (Common Factors Discrimination Model) ortaya koymuştur. Araştırmacılar tarafından bu ortak öğeler, süpervizyon ilişkisi, süpervizyon alanın

kazandığı bilgi ve beceriler, süpervizyon alanın ihtiyaçlarını değerlendirme ve geri bildirim verme şeklinde belirtilmiştir. Araştırmacılar bir vaka örneği üzerinden her bir ögeyi Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde belirtilen roller ve odaklar ile eşleştirerek uygulayıcıların yararlanabileceği bir model önerisi sunmuşlardır.

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin farklı yaklaşımlarla birlikte kullanılabilirliğine yönelik çalışmalardan birini gerçekleştiren Dantzler ve Volkmann (2018) süpervizyon sürecinde bağlama uygunluğuna göre sanat ve psikodramaya yönelik yaratıcı tekniklerin kullanılmasının süpervizör eğitimini zenginleştirdiğini öne sürerek psikodrama ile Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin bir arada kullanıldığı bir süpervizyon uygulaması dersi yürüterek öğrenci süpervizörlere süpervizyon vermede bu sürecin nasıl kullanılacağına dair betimlemelerde bulunmuşlardır. Araştırmada, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı süpervizyon süreci yürüten öğrenci süpervizörlerin psikodramanın üç aşaması olan ısınma, eylem ve paylaşım aşamaları şeklinde yürütülen ders sonrasında öğrencilerin bazı rol ve odakları kullanmada kendilerini rahat hissederken bazılarını kullanırken neden rahat hissetmediklerine ilişkin öz farkındalıkların geliştiği ve öğrencilerin dolaylı öğrenmeler edindiği belirtilmiştir. Söz konusu çalışmada süpervizörler üzerindeki değişime odaklanılmışken benzer bir başka çalışmada ise süpervizyon alan bireylere odaklanılmıştır. Koltz (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, süpervizyon alanların yaşaması olası güçlükleri görmek ve etkili tepkiler üretmelerini sağlamak açısından geleneksel yöntemlerin yanı sıra videolardan yararlanma, metaforlar kullanma, farklı danışanlara ilişkin senaryolar üzerine eğitim ortamında tartışma gibi yaratıcı aktiviteler ile Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin bütünleştirildiği bir vaka örneği sunulmuştur. Araştırmada süpervizyon sürecinde yaratıcı aktivitelerin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ile birlikte kullanılabilir olduğu ve süreci zenginleştirdiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde Timm (2015) öyküsel yaklaşımla bütünleştirip ele aldığı Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ni tanıttığı çalışmasında, modelin süpervizyon alanların kaygılarını azalttığını, yaratıcılıklarını arttırdığı, kişisel ve mesleki değerlerini sağlamlaştırdığını, işbirliğine dayalı süpervizyon ilişkisini geliştirdiğini belirtmiştir.

Süpervizyon sürecinde yaratıcı yaklaşımlar ile Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin kullanılabilirliğini öne süren çalışmaların birini gerçekleştiren McGlothlin, Rainey, Kindsvatter (2005) intihar teşebbüsünde bulunmuş danışanlarla çalışan psikolojik danışmanlar ile gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ve

Bütünleştirici Gelişimsel Model'nin birlikte kullanıldığı bir model önerisi ortaya koymuşlardır. Modele göre üç ayrı gelişim düzeyinde süpervizyon alan bireylerde öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerinin nasıl kullanılabileceğine ilişkin süpervizyon vaka örnekleri sunulmuştur. Söz konusu çalışma süpervizyon alanların gelişimsel düzeylerine göre Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde belirtilen her üç süpervizör rolünün de kullanılabilirliği vurgulanmıştır.

Ayırıştırıcı süpervizyon Modeli'nin çeşitli değişkenler açısından ilişkisini inceleyen çalışmalarda genel olarak süpervizyon sürecinde öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rolünün kullanımı ile birtakım değişkenler arasında ilişkiye bakıldığı görülmüştür. Bu çalışmalardan birini gerçekleştiren Fernando ve Hulse-Killacky (2005) çalışmalarında süpervizyon rollerinin/tarzlarının süpervizyon alanların süpervizyon doyumunu ve algıladıkları öz yeterlik inançları ile ilişkisini ortaya koymuşlardır. Araştırma bulgularına göre süpervizörlerinden cezbedici/müşavir ve kişilerarası duyarlılık/psikolojik danışman tarzlarını gördüklerini algılayan süpervizyon alan bireylerin süpervizyon doyumlarının, görev yönelimli/öğretmen süpervizör tarzını gördüklerini algılayanların ise psikolojik danışma öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Araştırmada süpervizyon sürecinde her ne kadar süpervizörler tarafından süpervizyon süresince belli rollerin kullanılmış olabileceği söz konusu olsa da tüm rolleri süpervizyon sürecine adapte etmenin yararı üzerinde durulmuştur.

Ladany, Walker ve Melincoff (2001) tarafından süpervizörler ile gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise süpervizörlerin algıladıkları süpervizyon rolleri/tarzları ile süpervizyon çalışma uyumu arasında anlamlı bir ilişkisi olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgularına göre süpervizyon süresince kendini müşavir rolünde algılayanların süpervizyon alan bireylerle daha güçlü duygusal bağ kurduklarını algıladıkları, kendi süpervizörlük tarzını daha çok psikolojik danışman ve öğretmen olarak algılayanların ise süpervizyon sürecinde yapılması beklenen görevleri yerine getirme konusunda süpervizyon alanlar ile daha çok uyum içinde olduklarını algıladıkları belirlenmiştir.

Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin etkisinin sınındığı araştırmalardan birini gerçekleştiren Hart ve Nance, (2003), süpervizyon alanların ve süpervizörlerin süpervizyon süreci öncesi ve sonrasında tercih ettikleri ve algıladıkları süpervizyon rolleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda süpervizyon öncesinde süpervizörlerin ve süpervizyon alanların süpervizyon rolleri tercihlerinin farklı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla beraber süpervizyon

sonrasında elde edilen verilere göre süpervizörlerin süpervizyon süresince uyguladığını düşündükleri süpervizyon rolleri ile süpervizyon alanların kendilerine uygulandığını düşündükleri süpervizyon rolleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen veriler doğrultusunda destekleyici ve yönlendirici olmanın düzeyinin önemli olduğuna dikkat çekilmiştir. Benzer şekilde modelin etkisinin sınındığı bir başka çalışmada ise Stenack ve Dye (1983) tarafından süpervizör rollerinin süpervizyon alanların sözel davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada kapsamında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak yürütülen süpervizyon sürecinde süpervizörlerin süpervizyon alanlara yönelik etkili bir şekilde üç rolü kullanabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre ayrıca süpervizörlerin sergiledikleri rollerin süpervizörlerin davranışlarını anlamlı bir şekilde etkilediği belirlenmiştir. Buna göre, süpervizör öğretmen rolünü benimseyerek bu role uygun davranıyorsa süpervizyon alanın eylemleri ve düşünceleri tartıştığı, süpervizör psikolojik danışman rolüne uygun davranıyorsa, süpervizyon alan kişinin duygulara odaklandığı, süpervizör müşavir rolünü benimsiyorsa süpervizyon alanın düşüncelere odaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak Stenack ve Dye (1983), Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı eğitim programının süpervizörlere davranışları bakımından esnek olmalarını öğrettiği ve bu esnekliği süpervizyon alanın ihtiyacına ve amacına göre eşleştirilebilmelerine yardım edebildiğini öne sürmüşlerdir. Benzer şekilde süpervizyon alanların ihtiyaçlarının ve amacının öneminin vurgulandığı bir başka araştırmada Roffey (1993) ise süpervizörlerin uyguladıklarını düşündükleri rol ve odaklar ile süpervizyon alanların kendilerine uygulandığını düşündüğü rol ve odaklar arasında tutarsızlık olduğunu gözlemiştir. Çalışmada süpervizör ve süpervizyon alan arasındaki işbirliğinin daha fazla artırılması gerekliliği üzerinde durularak, müşavir rolünün önemi vurgulanmıştır. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin uygulanabilirliği üzerine Byrne ve Sias (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise söz konusu modelin amaçlı, esnek ve profesyonel olması itibarıyla süpervizyon ihtiyaçlarını karşılamada elverişli bir model olduğu ortaya konulmuştur. Öte yandan aynı çalışmada müşavir rolünden daha çok sezgisel olarak yararlanılabildiği, ancak başlangıç düzeyindeki süpervizörlerin psikolojik danışman ve öğretmen rolleri gibi daha somut rollerin yer aldığı yapılandırılabilir süpervizyon süreçlerine ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır. Çalışmada ayrıca müşavir rolünün daha deneyimli olan süpervizyon alan bireylerin süpervizörlerinden bağımsızlaşmaları için daha uygulanabilir olduğu üzerinde durulmuştur.

Özetle süpervizyon sürecinin yapılandırmasına ve uygulanmasına yönelik çalışmalarda süpervizyon sürecinin uygulama eğitiminde önemli bir rolü olduğu ve bu sürecin sistematik bir şekilde geliştirilip uygulanması gerektiğinin öne sürüldüğü görülmektedir. Benzer şekilde, grup süpervizyonu sürecinde ortaya çıkan grup dinamiklerini işlevsel bir şekilde yönetmenin etkili bir süpervizyon sürecinde önemli bir etmen olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin farklı yaklaşımlarla kullanılabilirliği, roller ve odaklar arasında geçişler yapabilmeye yönelik esnekliği nedeniyle süpervizyon süreçlerinde kullanışlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte süpervizyon sürecinin uygulanmasında süpervizörlerin bir yandan amaçlı bir şekilde rol ve odakları seçmeleri, diğer yandan süpervizyon alanların süpervizyon ihtiyaç ve tercihlerini de göz önünde bulundurmaları gerektiği anlaşılmaktadır. Öte yandan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında vurgulanan müşavir rolünün en az öğretmen ve psikolojik danışman rolleri kadar önemli olmasıyla birlikte belirsizlik içerebildiği, dolayısıyla her bir rolün süpervizyon odakları ile birlikte uygulamaya aktarılmasına yönelik araştırma örneklerine ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

2.5.2. Süpervizyon alanların gelişimine ve değişimine yönelik araştırmalar

Alanyazında süpervizyon alanların gelişiminin ve değişiminin ele alındığı çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalarda ortak bir şekilde süpervizyon alanların mesleki ve kişisel gelişime odaklandığı görülmüştür (Örn. Aladağ, 2014; Graham, Scholl, Smith-Adcock, Wittmann, 2014; Hill vd., 2016; Koç, 2013; Mansor ve Yusoff, 2013; Meydan, 2015; Wan-Chia, 2013). Bu bağlamda ele alınan çalışmaların bir kısmının süpervizyon süreçlerinde yaşanan kaygı düzeyindeki değişime (Örn., Graham vd., 2014; Koç, 2013; Mansor ve Yusoff, 2013), bir kısmının ise süpervizyon alanların psikolojik danışma yeterlik algısındaki değişime odaklandığı (Örn. Koç, 2013, Meydan, 2014) görülmüştür. Diğer bir kısım çalışmanın ise grup süpervizyonu sürecinin süpervizyon alanların gelişimi ve değişimi üzerinde rolü üzerinde durduğu (Örn., Borders vd., 2012; Ray ve Altekruze, 2000; Stefano vd., 2007) görülmüştür.

Süpervizyon alanların mesleki ve kişisel gelişimlerine odaklı çalışmalardan birini gerçekleştiren Aladağ (2014), bireyle psikolojik danışma uygulaması kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde süpervizyon alan öğrencilerin yaşantıları ve süpervizyon sürecinin öğrencilerin mesleki gelişimine olan katkısını incelemiştir. Lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin katılımcı olduğu araştırmada süpervizyon

sürecinde öğrencileri en çok etkileyen ve öğrencilerin en önemli buldukları kritik olayların süpervizörün geribildiriminin, süpervizörün özelliklerinin, akran geribildiriminin ve davranışlarının, süpervizyon tekniklerinin (rol oynama, beyin fırtınası) ve dolaylı öğrenmelerin olduğu belirlenmiştir. Araştırmada bu kritik olayların öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkilerinin ise oturum yönetme becerisi geliştirme, mesleki öz yeterlik kazanma, mesleki bilgi, beceri ve farkındalık geliştirme, kişisel farkındalığını geliştirme şeklinde olduğu saptanmıştır. Süpervizyon alanlarla gerçekleştirdikleri benzer bir araştırmada Hill vd., (2016), süpervizörlerin rehberlik etmeleri, model olmaları, rol oynamalarda bulunmaları, kavramlaştırmalar yapıp yeni bakış açıları sunmaları, müdahale planları önermeleri, süpervizyon alanların kişisel meseleleri üzerinde durup öz farkındalığı geliştirmeleri, karşıt aktarım üzerinde durmaları, sabırlı olmaları, süpervizyon alanları desteklemeleri, öz yeterliği aşılama, süpervizyon ilişkisini iyi kurmaları, normalleştirmeye başvurmaları ve performansa yönelik geribildirimlerde bulunmalarının hem danışanların hem de süpervizyon alanların değişimini sağladığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bununla beraber aynı araştırmada süpervizörlerin, süpervizyon alanların danışanlarının değişimine yönelik gerçekçi beklentiler oluşturmalarının, onları danışanlarının amaçlarına ulaşmalarına daha iyi nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda yönlendirmelerinin, süpervizyon sürecinde kendilerini açmalarının bir yandan danışanların değişimi ve gelişimini diğer yandan süpervizyon alanların mesleki ve kişisel gelişimini sağladığı saptanmıştır. Wan-Chia (2013) tarafından gerçekleştirilen benzer bir araştırmada ise süpervizyon sürecinin süpervizyon alanların uygulama becerilerini arttırdığı, psikolojik danışma yeterlik algılarını geliştirdiği, mesleki gelişimini sağladığı ve süpervizyon alanların kariyer planları geliştirmelerine yardımcı olduğu belirtilmiştir.

Süpervizyon alanların kaygı düzeylerindeki değişimin incelendiği çalışmalara bakıldığında ise bu çalışmalardan birini gerçekleştiren Graham vd., (2014), yüksek düzeyde kaygı duyan süpervizyon alan bireye geleneksel yöntemlerin dışında bibliyosüpervizyon, psikodrama, kum tepsisi gibi yaratıcı yaklaşımların kullanıldığı süpervizyon sürecinde süpervizyon alanın değişim ve gelişimine odaklanmışlardır. Kullanılan yaklaşımlar ile gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde süpervizyon alan bireyin kendisini savunma davranışlarının azaldığı, öz farkındalığının arttığı, geribildirime açık hale geldiği, esnek olduğu ve kaygılarının azaldığı gözlenmiştir. Benzer şekilde Mansor ve Yusoff (2013) tarafından öğrencilerin haftalık olarak

gerçekleştirdikleri bireyle psikolojik danışma oturumları sonrası yazdıkları günlükleri, grup süpervizyonu sırasında araştırmacılar tarafından alınan notlar ve ses kaydı ile süpervizyon süreci sonrasında öğrencilerle gerçekleştirilen görüşme aracılığı ile süpervizyon alan öğrencilerin süpervizyon sürecindeki kaygıları ve deneyimlerini ele almaya yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin grup süpervizyonu sürecinin başlarında kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, psikolojik danışma oturumları gerçekleştirip süpervizyon aldıkları sürede zaman ilerledikçe kaygılarının azaldığı ancak kuramsal bilgilerini uygulamaya geçme konusunda kendilerine ilişkin duydukları kuşkuların üstesinden gelme durumunun uzun zaman aldığı belirlenmiştir. Bununla beraber araştırmada süpervizyon sonrasında süpervizyon alan bireylerin kendilerine güvenlerinin arttığı ancak süpervizörlerine bağımlılıklarının devam ettiği saptanmıştır. Süpervizyon deneyiminin süpervizyon alanların kendilerine ve diğerlerine yönelik farkındalık geliştirdiğini belirleyen araştırmacılar bu sürecin mesleki gelişimde hayati bir rol oynadığını vurgulamışlardır.

Süpervizyon alanların mesleki gelişimlerinin psikolojik danışma performans becerilerinin ve psikolojik danışma öz yeterliklerinin gelişimi açısından ele alındığı bir çalışmada Meydan (2015), Mikrobeceri Süpervizyon Modeli'nin psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine ve öz yeterliklerine etkisini incelemiştir. Çalışmada Mikro Beceri Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak altı oturum yürütülmüş olan iki ayrı deney grubu ile karma süpervizyon modeline dayalı altı oturum yürütülmüş iki ayrı kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre Mikro Beceri Süpervizyon Modeli'nin uygulandığı süpervizyon süreçlerinde kontrol gruplarına göre süpervizyon alan öğrencilerin dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik, içerik yansıtma, özetleme ve odaklanma becerilerinin geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan aynı araştırmada duygu yansıtma, anlık olma, talimat verme, yardım becerileri, psikolojik danışma oturumu yönetme ve psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz yeterlik düzeylerinde süpervizyon alan öğrenciler arasında farklılık olmadığı gözlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin süpervizyon sürecinde deşifreden yararlanılmasını, çeşitli formlar kullanılmasını, keşfedici sorular sorulmasını işlevsel buldukları belirlenmiş, geribildirim temeli psikolojik danışma becerilerini öğrettiğini ve yardım becerileri öz yeterliğini geliştirdiğini ifade ettikleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırmada öğrencilerin süpervizyon süresinin arttırılması, görüntü kayıtlarının

kullanılması ve danışan sayısının arttırılmasına yönelik önerilerde bulundukları ifade edilmiştir.

Süpervizyon modellerinin süpervizyon alanların gelişiminde etkililiği üzerine bir çalışma gerçekleştiren Koç (2013), Kişilerarası Süreci Hatırlama Tekniği'ne dayalı gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin yürütüldüğü iki deney grubu ile karma süpervizyon modeline dayalı yürütülen iki kontrol grubunu karşılaştırmıştır. Karma süpervizyon modeline dayalı yürütülen her iki kontrol grubunda da süpervizyon oturumlarının grup süpervizyonu biçimde yürütüldüğü, bu grupların süpervizörlerinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında öğretmen rolünü benimseyip, psikolojik danışma performans becerilerine ve bilişsel psikolojik danışma becerilerine ağırlıklı olarak odaklandıkları belirtilmiştir. Araştırma sonucuna göre Kişilerarası Süreci Hatırlama Tekniği'ne dayalı yürütülen süpervizyon süreçlerinin karma süpervizyon modeline dayalı yürütülen süpervizyon süreçlerine göre süpervizyon alanların psikolojik danışma becerilerinde, psikolojik danışma öz yeterlik düzeylerinde ve kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada Kişilerarası Süreci Hatırlama Tekniği'ne dayalı süpervizyon sürecinin etkili olmamasında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin altı oturum ile sınırlandırılmış olması ve her bir süpervizyon alanın 15 dakika süpervizyon almasının rolünün olabileceği belirtilmiştir.

Grup süpervizyonun süpervizyon alanlarının gelişimi ve değişimine olan etkilerinin incelendiği çalışmalar ele alındığında Borders vd., (2012), süpervizörlerin ve süpervizyon alanların bireysel, üçlü ve grup süpervizyonuna ilişkin algıları üzerine bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada grup süpervizyonunun diğer süpervizyon biçimlerine göre çoklu bakış açısı sunduğunu, dolaylı öğrenmelere fırsat verdiğini, deneyimlerin normalleştirilmesini sağladığını ancak bu süreçte diğer süpervizyon biçimlerine göre geribildirimlerin sınırlı kalabildiği ve zaman kısıtlılığı yaşanabildiğini belirlenmiştir. Benzer bir çalışmada Stefano vd., (2007), süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışma oturumlarında tıkanma yaşayıp ne yapacakları konusunda kendilerini çıkmazda ve başarısız hissettiklerinde bu bireyler için grup süpervizyonunun dayanılan bir destek işlevini gördüğünü ve grup süpervizyonunun süpervizyon alan bireylerin öz farkındalığını arttırdığını saptamışlardır. Öte yandan aynı araştırmada süpervizyon alanların süpervizyon sürecindeki grup dinamiklerinden memnun olmadıkları belirlenmiştir.

Grup süpervizyonu sürecine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada Ray ve Altekruse (2000), büyük grupların, küçük grupların ve bireysel ile grup süpervizyonunun birlikte uygulandığı süpervizyon süreçlerinin süpervizyon alanların gelişimine olan etkisini incelenmişlerdir. Araştırmada büyük süpervizyon gruplarının sekiz süpervizyon alan bireyden, küçük süpervizyon gruplarının dört bireyden oluştuğu belirtilmiştir. Bireysel ve grup süpervizyonunun bir arada verildiği süpervizyon sürecinde ise süpervizyon alanların birer saat bireysel süpervizyon almakla birlikte sekiz süpervizyon alan bireyin bir arada bulunduğu grup süpervizyonu sürecinde grup süpervizyonu aldıkları ifade edilmiştir. Araştırmada her üç biçimde yürütülen süpervizyon sürecinin de psikolojik danışmanların yeterliğini arttırdığı ve psikolojik danışmanların gelişimini sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan araştırmada büyük gruplarda verilen süpervizyon sürecinde süpervizyon alanların diğer gruplara göre süpervizörlere bağımlılıklarının azaldığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak süpervizyon alanların gelişim ve değişimlerine yönelik çalışmalar bütünsel olarak ele alındığında bu sürecin etkili bir şekilde yürütülmesinin başlı başına mesleki ve kişisel gelişime katkı sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda gelişim ve değişimi engelleyen durumların önüne geçmek üzere süpervizyon süreçlerinin iyi yapılandırıp uygulanmasına ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı'nda okutulan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi (BPDU) kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli' ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile iyileştirmektir. Bu genel amaç çerçevesinde BPDU süpervizyon süreci genel hatları ile yapılandırılmış, süpervizyon sürecinin iyileştirilmesine yönelik olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu alan öğrencilerin algıladıkları psikolojik danışma yeterliklerindeki ve kaygılarındaki değişimin incelendiği bir eylem araştırması süreci ele alınmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, araştırma süreci, bu süreçte ele alınan süpervizyon sürecinin gerçekleştirildiği araştırma ortamı, katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ile araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminde psikolojik danışma uygulamasına ilişkin yürütülen dersler açısından üniversitelerde bir standardın olmadığı üzerinde durulmakta (Aladağ, 2013; Erkan Atık, Arıcı ve Ergene, 2014; Meydan, 2014; Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012), süpervizyon sürecinin etkili olabilmesi için deneyimli süpervizörlere ve sistematik süpervizyon süreçlerine ihtiyaç duyulduğu (Büyükgöze-Kavas, 2011; Kemer ve Aladağ, 2013; Meydan, 2014; Özyürek, 2007; Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012; Tuzgöl Dost ve Keklik 2012) belirtilmektedir. Aynı zamanda Türkiye'de BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen bireyle psikolojik danışma uygulamalarında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının fazlalığına rağmen gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin niteliğinin düşürülmemesi gerektiği, danışanlara yarar sağlayıp onların zarar görmelerinin önüne geçmek için süpervizyon süreçlerinin işlevsel olarak yürütülmesi gerekliliği ifade edilmektedir (*Odak alanı belirlemeye yönelik öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşme, 11.06.2015*). Nitekim etkili bir süpervizyon süreci yönetmenin özü; süpervizyon sürecini başlatma, süpervizyonda amaç oluşturma, süpervizyon modelleri, süpervizyon biçimi, geribildirim, değerlendirme, süpervizyon ilişkisi, süpervizörün rolleri ve etik sorumlulukları konularından oluşmaktadır (ACA, 1990; Borders vd., 2014). Dolayısıyla bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik süpervizyon verilen bir dersi iyileştirme sürecinde tüm bu öğeleri dikkate almak bir

gereklilik olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan süpervizyon sürecinin nihai amacı psikolojik danışman yeterliğini arttırmaktır (Bernard, 1979). Ancak, süpervizyon sürecinde öğrenciler terapötik becerileri uygulamaya ve kavramlaştırmaya yönelik gelişim gösterebilmekle beraber, kimi zaman kuramsal bilgileri uygulamaya aktarmada zorlanmakta, kaygı ve yetersizlik hissedip, duygusal olarak dağılmalar yaşayabilmekte ve profesyonel olmayan davranışlar gösterebilmektedirler (*Odak alanı belirlemeye yönelik öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşme, 09.06.2015; Odak alanı belirlemeye yönelik öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşme, 11.06.2015*). Dolayısıyla süpervizyon süreçlerinde süpervizörlerin süpervizyon yaşantıları bağlamında kendi rollerini ayırt edebilmeleri ve psikolojik danışmanların/psikolojik danışman adaylarının gelişimine ve danışanların iyiliğine yönelik sistematik bir yol izlemelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda süpervizörün psikolojik danışman eğitiminde nasıl bir yol izlediği ve bu yolda neye ihtiyaç duyduğunu bilmesi açısından süpervizyon modelleri bir yol haritası sunmaktadır (Corey vd., 2010). Ancak, Türkiye’de gerçekleştirilen süpervizyon süreçlerinde süpervizyon modellerinden sınırlı olarak yararlanıldığı belirtilmekte (Kemer ve Aladağ, 2013), süpervizyon süreçlerine yönelik çalışmaların arttırılması önerilmektedir (XIV. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Başkanları Toplantısı Sonuç Bildirgesi, 2015).

Alanyazında belirtilen ihtiyaçlar, uygulamacıların görüşleri, süpervizyon çalışmalarına olan ihtiyaçlar ve süpervizyon alan öğrencilerin süpervizyon sürecinde yaşadıkları kaygılar ve psikolojik danışma yetersizlik algıları göz önünde bulundurulduğunda bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik süpervizyon verilen BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinin iyileştirilmesi gerekli görülmüştür. Bu bağlamda süpervizyon sürecinin iyileştirilmesinde süpervizyon alan öğrencilerin değişim ve gelişimine odaklanılmış, bu değişim ve gelişime kaynaklık etmek üzere sistematik bir süpervizyon sürecinin sahip olması gereken öğeler incelenmiş ve bu öğelerden biri olan süpervizyon verme sürecinde bir modelin takip edilmesi gerekliliği ön plana çıkmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak süpervizyon modelleri gözden geçirilmiştir. Gözden geçirilen süpervizyon modelleri arasında Bernard (1979) tarafından ortaya konan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nin hem süpervizörlerin rollerini hem de süpervizyon alanların gelişimi için bir süpervizyon oturumunda üzerinde durulması gereken odakları kapsadığı görülmüştür. Bu model kapsamında süpervizörün süpervizyon alanın ihtiyacına göre öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerini; psikolojik danışmanların

psikolojik danışma performans becerilerinin, bilişsel psikolojik danışma becerilerinin, öz farkındalığın ve profesyonel davranışlarının gelişiminde kullanıyor olması (Bernard, 1979; Borders ve Brown, 2009) ve süpervizyon alanın oturumdaki ihtiyacına göre esnek davranması beklenmektedir (Stenack ve Dye, 1983). Bu özellikleri nedeniyle Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin sistemli bir süpervizyon süreci yönetmede ve bu bağlamda öğrencilerin gelişimini ve değişimini sağlamada kullanışlı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle ele alınan bu çalışmada BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli takip edilmiştir. Öte yandan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin öğrenci sayılarına göre bireysel ve ikili uygulamaları söz konusudur (Bernard, 1979). Bu durum sistematik bir süpervizyon sürecinde ele alınan öğelerden biri olan bir süpervizyon biçiminin takip edilmesi konusu ile ilişkilidir. Alan yazında bireysel, üçlü ve grup süpervizyonu biçimleri belirtilmekle beraber (Ladany ve Bradley, 2010), Türkiye'deki öğrenci sayılarının yüksek olması buna karşın öğretim elemanı sayısının düşük olması bireysel ve üçlü uygulamaların yanı sıra grup uygulamaları yapılmasını gerekli ve gerçekçi kılmaktadır. Bu da üç ya da daha fazla süpervizyon alan bireyle gerçekleştirilen bir süpervizyon biçimi olarak grup süpervizyonunu (Henderson, Holloway ve Millar, 2014, s.127; Ladany ve Bradley, 2010, s.198) ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda grup süpervizyonu ile yürütülen süpervizyon sürecinde öğrencilerin akranlarının süpervizyon süreçlerine dâhil olarak öğrenmeler sağlanmasına yönelik görüş ve ihtiyaçları (*Odak alanı belirlemeye yönelik öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşme, 09.06.2015; Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersinde gerçekleştirilen gözlem, 11. Hafta, 26.04.2016; Araştırmacı günlüğü, 26.04.2016, s. 31; Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersi sonrasında öğrenciler ile yapılan görüşme, 24.05.2016*) göz önünde bulundurulmuş ve alanyazın incelenmiştir (*Araştırmacı günlüğü, 26.04.2016, s.30-31*). Nitekim Katılımlı grup süpervizyonu türünün süpervizörün başat bir şekilde süpervizyon vermesiyle birlikte süpervizyon alan her bir grup üyesinin de grup süpervizyonu sürecinde aktif olmasına (Practor, 2008) imkan vermesi nedeniyle bu çalışma kapsamında takip edilmesi işlevsel görülmüştür. Bu doğrultuda süpervizyon sürecinin ele alındığı BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmek adına haftalık olarak bağlama uygun planlar yapıp bu planları uygulamaya koymak, uygulanan bu planları gözden geçirip yeni süpervizyon planları oluşturmak ve bunu yaparken de bir süpervizyon ekibinden destek alarak

öğrencilerdeki değişimi ve gelişimi gözlemlemek açısından bu araştırma eylem araştırması kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Eylem araştırması uygulayıcılara kendi uygulamalarını geliştirmeleri açısından sistemli bir yol sunarak (Howes, Davis ve Fox, 2009; Koshy, 2005, McNiff ve Whitehead, 2006) gelişime katkı getirecek kişilerle bir araya gelinerek ne yapılabileceği konusunda işbirliğinin sağlandığı bir araştırma sürecidir (McNiff ve Whitehead, 2006). Eylem araştırması süreci bütünsel olarak planlama, planı eyleme geçirme, eylemin etkilerini gözleme, yansıtma ve verileri değerlendirerek yeniden planlama biçiminde devam eden bir döngü şeklinde gerçekleşmektedir (Johnson, 2012; Kemmis ve McTaggart, 2000; McIntyre, 2008; Mills, 2003). Bu döngü farklı çalışmalarda farklı şekilde betimlense de temelde benzer şekilde takip edilmektedir (Mertler, 2014).

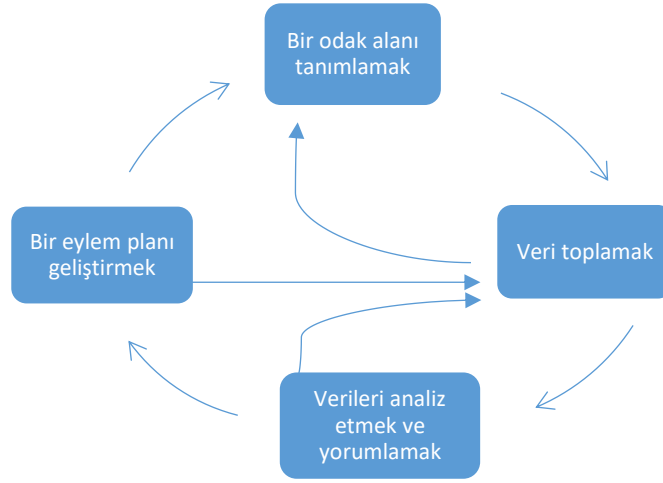
Belirli bir sistematikte gerçekleşen döngüsel ve dinamik bir araştırma süreci (Kemmis ve McTaggart, 2000; McIntyre, 2008) olarak eylem araştırmasından eğitim, sağlık, sanat gibi pek çok alanda yararlanılmaktadır (McNiff, 2013). Eğitim ortamlarında ele alınan eylem araştırması öğretimin niteliğini anlamak ve iyileştirmek üzere araştırmacının uygulamasını geliştirmeye yönelik bir eylemde bulunması sürecini ifade etmektedir (Metler, 2014). Bu anlamda eylem araştırması süreci, öğretmen araştırmacılar için kendi uygulamalarını geliştirmek ve değiştirmek üzere kullanılmaya elverişli bir araştırma sürecidir. Benzer şekilde psikolojik danışmanların da eylem araştırmacısı olmada birtakım avantajlara sahip oldukları belirtilmektedir. Şöyle ki yaratıcı ve esnek olmak, güç farklılıkları ilişkilerinde etik ilkelere ve danışanların haklarına duyarlı olmak gibi psikolojik danışma uygulamalarının merkezinde yer alan özellikler eylem araştırması sürecini yönetmenin niteliğini etkileyen gerekli beceri ve değerler olarak ifade edilmektedir (Guiffreda, Douthit, Lynch ve Mackie, 2011). Bununla beraber eylem araştırması sürecine benzer bir şekilde süpervizyon sürecinde bulunan bir süpervizörün kendi süpervizyon tarzını sorgulamasına yardımcı olmanın yanında, danışanı koruma, psikolojik danışmanın güçlü yönlerini geliştirme ve zayıf yönlerinin üstesinden gelmesine olanak sağlama ve tüm bu mesleki gelişiminin yanı sıra kişisel gelişimi amacıyla da alanında bir başka süpervizörden süpervizyon almaya açık olması önem taşımaktadır (Borders ve Brown, 2009, ACA, 1990). Bu da döngüsel bir süreçte gerçekleştirilen eylem araştırmasının mesleki ve kişisel gelişime olanak sağlayan doğası ile süpervizyon sürecinin doğası arasındaki paralelliği gösterebilmektedir. Diğer yandan eylem araştırması sürecinde, araştırmacının uygulamasını bir kuramsal bakış açısıyla

yürütmesi, uygulamasının ilkelerini biçimlendirip açıklamasında ve başlangıçta belirlediği ilkeleri dikkatli bir biçimde ele almasında yol gösterici olabilmektedir (Johnson, 2014; Koshy, 2005; McIntyre, 2008; McNiff ve Whitehead, 2006; Tomal, 2010). Bu çalışmada da benzer şekilde kuramsal bir bakış açısı olarak etkili bir süpervizyon sürecinin öğeleri sentezlenip bir süpervizyon modeli olarak Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli, grup süpervizyonu biçiminde takip edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerdeki değişime ve gelişime odaklanılmasının hem süpervizyon sürecinin hem de araştırma sürecinin sistematik olmasına katkı getirdiği düşünülmektedir.

Alanyazında çok çeşitli eylem araştırması modeli belirtilmekle beraber ele alınan eylem araştırması modellerinin bir kısmı örneğin Mills'in eylem araştırması döngüsü gibi uygulamalı eylem araştırması, bir kısmı da Kemmis ve McTarggat'ın eylem araştırması döngüsü ya da Stringer'in eylem araştırması döngüsü gibi katılımcı/eleştirel eylem araştırması başlıkları altında yer almaktadır (Gay, ve Mills ve Airasian, 2009, Creswell, 2012).

Katılımcı eylem araştırması eğitim araştırmalarının sadece eğitsel sorumluluğunun olmadığını bunun yanında demokratik, eşitlikçi, özgürleştirici ve geliştirici olmasını öngörmektedir. Dolayısıyla katılımcı eylem araştırmasında, toplumda özgürleşme ya da değişime katkıda bulunmaya yönelik toplumsal ve sosyal düzenlemeleri temel alarak eğitim ortamındaki bireyleri ve eğitim sistemini geliştirmeye odaklanılmaktadır (Creswell, 2012). Uygulamalı eylem araştırması ise eğitim ortamında eğitimcinin kendi profesyonel gelişimi, öğrencinin ve kurumun gelişimi açısından seçtiği bir odak alan üzerinde veri toplaması, verileri analiz etmesi ve yorumlaması ve bu doğrultuda eylem planı geliştirmesi olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2012; Gay, Mills, Airasian, 2009). Bu çalışma, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirme ve böylece psikolojik danışman eğitiminin gelişimine katkıda bulunmak açısından *katılımcı eylem araştırması* sınıflandırılmasında ele alınmaktadır. Diğer yandan bu araştırmanın bir grup eğitimci ile işbirliği içerisinde bir eğitim ortamı içerisinde gerçekleştirilmiş olması, bu bağlamda araştırmacının kendi gözlem ve görüşmeleri ile alan yazına dayanarak süpervizyon alan öğrencilerin değişim ve gelişimine yönelik veri toplanması, verileri analiz edip yorumlanması ve bu doğrultuda eylem planı geliştirilip bu planı uygulamaya koyması itibarıyla *uygulamalı eylem araştırması* altında yer almaktadır. Nitekim eylem araştırması sürecinde bir yol haritası sunması amacıyla bu çalışma, uygulamalı eylem araştırması modellerinden biri olan Diyalektik eylem araştırması döngüsü altında ele

alınmıştır. Mills (2003) tarafından öne sürülen Diyalektik eylem araştırması döngüsüne Şekil 3.1’de yer verilmiştir.



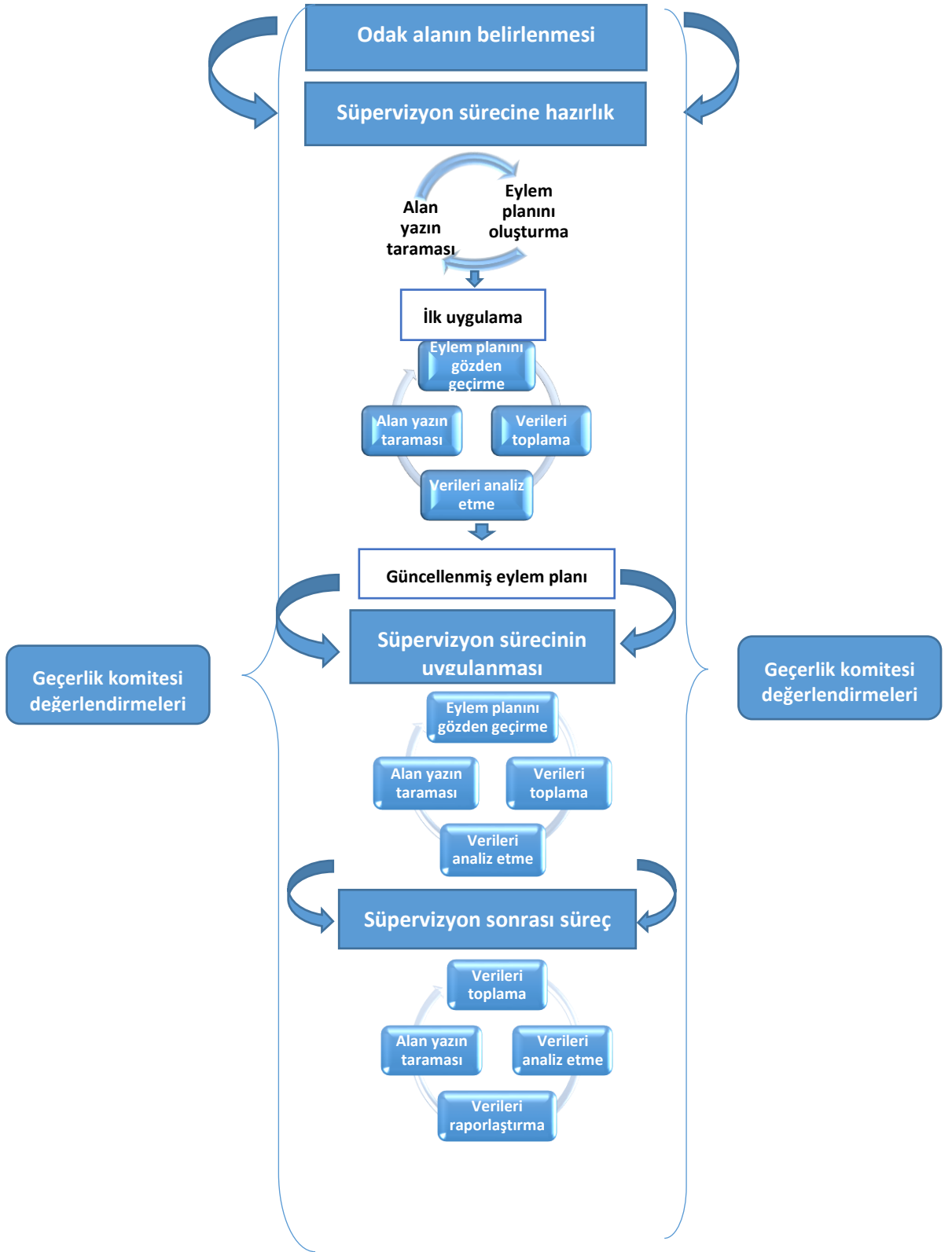
Şekil 3.1. *Diyalektik eylem araştırması döngüsü (Mills, 2003)*

Mills’in (2003) eylem araştırması süreci olarak adlandırdığı Diyalektik eylem araştırması bir odak alanı tanımlamak, veri toplamak, verileri analiz etmek ve yorumlamak şeklinde bir döngüsel araştırma sürecini ifade etmektedir. Söz konusu döngüsel süreçten araştırmanın amaç sorularının oluşturulmasından raporlaştırılmasına kadar her bir aşamasına tekrar dönülebilmesi anlaşılmaktadır. Bu çalışmada da üzerinde çalışılacak bir odak alanı belirlenmiş, bu odak alana yönelik veri toplanmış, veriler çözümlenip yorumlanarak bir eylem planı hazırlanıp uygulamaya konulmuş ve uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizi ile odak alanı tekrar şekillendirilmiş, bu bağlamda döngüsel bir araştırma süreci takip edilmiştir.

3.2. Araştırma Süreci

Araştırma süreci, odak alanı belirleme, süpervizyon sürecine hazırlık, süpervizyon sürecinin uygulanması ve süpervizyon sonrası süreç olarak dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Söz konusu aşamaları içeren süreç Şekil 3.2’de bütünsel olarak sunulmuştur.

Şekil 3.2.’de görüldüğü gibi araştırma sürecinin her aşaması kendi içinde döngüsel bir süreci barındırmakta ve tüm süreçte bir geçerlik komitesinin değerlendirmelerinden yararlanılmaktadır. Araştırma süreci, odak alanının belirlenmesi, süpervizyon sürecine hazırlık, süpervizyon sürecinin uygulanması ile verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması şeklinde dört ana başlığa entegre edilerek betimlenmiştir.



Şekil 3.2. Araştırma süreci

3.2.1. Odak alanının belirlenmesi

Eylem araştırması kapsamında araştırmacı, araştırmak için bir alan/konu belirler ve tam olarak neye odaklanacağına karar verir (Gay ve Mills, 2009; Mertler, 2014). Bu bağlamda eylem araştırmasında profesyonel ve kişisel deneyimler ile ilgiler “ne” üzerinde odaklanılacağına karar vermede oldukça önemlidir (Creswell, 2012; Mertler, 2014). Nitekim bir süpervizörün de süpervizyon tercihleri ve müdahaleleri onun dünya görüşünden, kuramsal yöneliminden, karakterinden, aldığı eğitimlerden, kültürel geçmişinden, psikolojik danışman, süpervizör, öğretmen, müşavir ve süpervizyon alan olarak deneyimlerinden etkilenir (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla da araştırmacının deneyimlerinin, ilgilerinin ve kişisel özelliklerinin her birinin bu çalışmada ne üzerine odaklanılacağını belirlemede büyük rol oynadığı söylenebilir.

Araştırmacı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans ve yüksek lisans öğrenimi süresince bireyle psikolojik danışma ile grupla psikolojik danışma uygulamasına yönelik çeşitli dersler almıştır. Bu süreçlerde araştırmacı, psikolojik danışmanın mekanik bir süreç olarak algılandığına ve psikolojik danışma sürecinin uygulama dersinin ötesinde iş hayatına aktarılmasının mümkün ve gerçekçi olmadığına ilişkin algılara tanıklık etmiştir. Araştırmacı doktora eğitimi sürecinde de benzer algılarla karşılaştıkça bu algıların temelinde psikolojik danışma yetersizlik hissinin olabileceğini düşünmeye başlamıştır. Bu hissin kaynağını ise büyük oranda süpervizörlerin yaklaşımlarına bağlayan araştırmacı, süpervizörlerin yaklaşımlarının süpervizyon alan bireylerin mezuniyet sonrası psikolojik danışma yapıp yapmama kararlarını dahi etkilediğini gözlemlemiştir. Diğer yandan araştırmacı, psikolojik danışma uygulamalarının danışanlar üzerindeki olumlu etkisini deneyimledikçe hem psikolojik danışma hem de süpervizyon süreçlerinin etkililiğini arttırmaya yönelik eylemler içerisine girmek gerektiğini düşünmeye başlamıştır. Bu doğrultuda bir yandan kendi psikolojik danışma deneyimini arttırmaya yönelik eğitimler içine giren ve psikolojik danışma oturumları yürüten araştırmacı, diğer yandan psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma uygulaması dersine ve bu süreçte ele alınan süpervizyon sürecine ilişkin algılarına ve değerlendirmelerine yönelik araştırmalar (Ülker Tümlü, 2014; Ülker Tümlü ve Türküm, 2014; Ülker Tümlü, Balkaya Çetin ve Kurtyılmaz, 2015; Kurtyılmaz, Balkaya Çetin ve Ülker Tümlü, 2015) gerçekleştirmiştir. Bununla beraber araştırmacının psikolojik danışma uygulamaları ve süpervizyon süreçlerine olan ilgisi onu, bu süreci öğrenci ve öğretim üyelerinin bakış açısından anlamlandırmaya yönelik görüşmeler

yapmaya yönlendirmiştir. Bu kapsamda araştırmacı, 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programına kayıtlı gönüllü yüksek lisans öğrencileri ile BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini değerlendirmeleri amacıyla 09.06.2015 tarihinde bir odak grup görüşmesi gerçekleştirmiştir. Öğrenciler, biri dersin sorumlusu, diğer üçü ise bu sorumluya yardımcı süpervizörler olmak üzere toplamda dört süpervizörden on dört hafta boyunca ders/grup ortamında süpervizyon almış, gerçek danışanlar ile toplamda 30 oturum gerçekleştirmişlerdir. Ders kapsamında yürütülen süpervizyon sürecine yönelik öğrenciler, psikolojik danışma yeterliklerini arttırmaya, kuramları ve terapötik becerileri, ilke ve teknikleri uygulamaya geçmeye ve psikolojik danışma sürecini etkili bir şekilde yürütmeye yönelik beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla beraber, öğrenciler süreçte öz farkındalıklarının arttığını, profesyonel olarak geliştiklerini belirtmişlerdir. Öte yandan öğrenciler, dersin gerekliliklerinden, süpervizyon ilişkisinden ve kendi özelliklerinden kaynaklı birtakım zorlanmalar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Dersin gerekliliklerin kaynaklı olarak öğrenciler, psikolojik danışma oturumları sayısının fazla olduğunu ve her bir oturumda alınan ses kaydının bire bir deşifresini yapmaktan dolayı sonraki psikolojik danışma oturumlarına yeterli hazırlığı yapamadıklarını ve tükenmişlik yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Aynı kapsamda öğrenciler, dersin işleniş şekliyle alakalı grup/ders sürecinde başkalarına bireysel geribildirim verilirken sürece dikkatlerini vermede zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Süpervizyon ilişkisinden kaynaklı bakıldığında ise öğrenciler, süpervizyon sürecinde olumsuz eleştiriler ile baş etmede zorlandıklarını, süpervizörlerin değerlendirici konumları itibarıyla otorite gördükleri bu kişiler karşısında güçlük yaşayarak buna bağlı değerlendirme ve performans kaygısı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler aynı zamanda süpervizörlerin tarz farklılıklarına ayak uydurmada zorlandıklarını, süpervizörleri tarafından daha fazla cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Kendilerinden kaynaklı durumlara bakıldığında ise öğrenciler, deneyim eksikliği yaşadıklarını, kuramsal donanımda kendilerini eksik bulduklarını, buna bağlı olarak da psikolojik danışma yaparken kendilerini yetersiz hissettikleri ve teoriyi uygulamaya aktarmada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca aynı öğrenciler çalıştıkları kurumda psikolojik danışma yapmada zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Süpervizyon sürecinin sağladığı katkıları ve bu süreçte yaşadıkları zorlanmaları temel alarak öğrenciler, yürütülecek olan farklı süpervizyon süreçlerine ilişkin çok çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Görüşmede öğrenciler,

akranlarının süpervizyon süreçlerine dâhil olması, süpervizyon sırasında çeşitli tekniklere dayalı videolar izlenmesi, kendilerinin ve süpervizörlerinin psikolojik danışman rolünde bulunduğu rol oynama ve beyin fırtınası süreçlerine dâhil olunması, psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarının bir kısmının süpervizyon sürecinde izlenmesi, bu süreçte psikolojik danışma örneklerden yararlanılması ve süpervizörlerin daha cesaretlendirici olması yönünde öneriler sunmuşlardır.

Yüksek lisans öğrencileri ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin yanı sıra araştırmacı tarafından lisans düzeyinde BPDU dersini yürüten dört öğretim üyesi/süpervizör ile 11.06.2015 tarihinde bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Süpervizörler, doktora derslerini tamamlamış birer yardımcı süpervizör eşliğinde on dört hafta süresince haftalık olarak hem psikolojik danışma deşifreleri üzerinden e-posta aracılığı ile hem de dersin gerçekleştirildiği grup ortamında yüz yüze süpervizyon verdiklerini belirtmişlerdir. Görüşmede, ortalama yedi öğrencinin bulunduğu derste her bir öğrencinin en az üç danışan ile toplamda yaklaşık 21 oturum yürüttüğü, ilk üç hafta süpervizörler tarafından terapötik beceriler konusunda eksikliklerin giderilmesine yönelik bilgilendirmelerin yapıldığı, ön görüşme ve ilk psikolojik danışma oturumuna ilişkin rol oynamaların gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Bununla beraber katılımcılar, ders öncesinde bireysel olarak e-posta aracılığı ile psikolojik danışma deşifreleri üzerinden dönüt alan öğrencilere ders sırasında sırayla dönüt verildiğini, bu süreçte rol oynamalara vs. sürenin kalmadığını belirtilmişlerdir. Diğer bir yandan öğretim üyeleri, genel olarak ergen, üniversite öğrencisi, nadiren de yetişkin danışanları olan öğrencilerin süreçte zaman zaman zorlanma yaşadıklarını, teoriyi uygulamaya aktarmada ve danışanı kavramlaştırmakta zorlandıklarını, geri bildirimlerden dolayı duygusal olarak yıprandıklarını, olumsuz eleştiri ile baş edemediklerini, psikolojik danışmada yetersizlik yaşadıklarını, süpervizörlerinin tarzını suçlama eğiliminde olduklarını belirtilmişlerdir. Uzun bir zaman dilimini bu derse ayırdıklarını belirten öğretim üyeleri, bu süreçte kendilerinin de zaman zaman bunaldıklarını belirterek süreçte danışanların zarar görmesinden tedirgin olduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretim üyeleri, süpervizyon verdikleri öğrencilerin kişilik özellikleri ile grup dinamiğinin önemli olduğunu, süreçte genel olarak öğretici rolde olmakla birlikte zaman zaman psikolojik danışman rolünde olabildiklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda rol karmaşası yaşayabildiklerini belirten öğretim üyeleri, süpervizyon süreçlerinin daha az öğrenci ile gerçekleştirilmesini önermiş, psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarının da geri bildirim sürecinde

kullanılmasının işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Bununla beraber becerilerin, kavramlaştırmaların ve bazı müdahale tekniklerinin geliştirilmesi için ders süresinin yeterli olmadığını belirten öğretim üyeleri dersin iki dönem yürütülmesine ilişkin görüşler sunmuşlardır.

Sonuç olarak bu araştırmada, araştırmacının ilgisi, alan yazında belirtilen ihtiyaçlar ve yüksek lisans düzeyinde okutulan BPDU dersi kapsamında süpervizyon almış olan öğrenciler ile lisans düzeyinde okutulan aynı ders kapsamında süpervizör olan öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri temel alınarak BPDU dersindeki süpervizyon sürecini iyileştirmek amaçlanmıştır. Bu ders kapsamında ele alınan süpervizyon sürecinde süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma yeterlik algılarındaki ve kaygılarındaki değişim ve gelişime odaklanmak uygun görülmüştür (1.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.02.2016; Araştırmacı günlüğü, 18.02.2016, s.4; 2.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 03.03.2016; 9.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 15.06.2016; 47.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 13.07.2018). Bu odak alan temelinde derse hazırlık sürecine geçilmiştir.

3.2.2. Süpervizyon sürecine hazırlık

Araştırmada BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirerek öğrencilerde değişim ve gelişim sağlamaya yönelik belirlenen odak alan ile birlikte bu dersin yürütülmesine yönelik neler yapılabileceği üzerine süpervizyona hazırlık sürecine girilmiştir. Bu bağlamda araştırmada alan yazın taramasından araştırmacının her aşamasında yararlanılmış, bir eylem planı oluşturmaya yönelik sırasıyla BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecine yönelik gözlemler yapılmış (16.02.2016 – 17.05.2016), aynı dersin sonrasında derse katılan öğrenciler ile bir odak grup görüşmesi (24.05.2016) gerçekleştirilmiştir. Bununla beraber araştırmacı, University of North Carolina at Greensboro (UNCG)'da sistematik olmayan gözlemlerde bulunmuştur. Ayrıca süpervizyon sürecinde yararlanılmak üzere eğitsel sunum konuları belirlenmiş ve belli başlı psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin rol oynamalara dayalı video çekimleri gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu hazırlıkların ardından eylem planı oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ilk uygulama olarak BPDU dersi kapsamında iki ayrı grupta, süpervizyon süreci gerçekleştirilmiştir. Sürecin sonunda ilk uygulamanın işleyen ve işlemeyen yanlarına göre güncellenmiş eylem planı hazırlanmıştır. Tüm bu

süreçte geçerlik komitesi toplantıları gerçekleştirilmiş ve araştırmacı deneyimlerini araştırmacı günlüğüne aktarmıştır.

3.2.2.1. Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersinde gerçekleştirilen gözlemler ve görüşme

Araştırma kapsamında odak alanın belirlenmesi sonrasında süpervizyon sürecine hazırlık amacıyla 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde yüksek lisans öğrencileriyle yürütülen BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon süreci gözlenmiştir. Süpervizyon süreci, altı (dört kadın, iki erkek) yüksek lisans öğrencisi ve bu öğrencilere süpervizyon veren biri dersin sorumlu öğretim üyesi, üçü doktora ders dönemini tamamlamış araştırma görevlisi olmak üzere dört süpervizör ile gerçekleştirilmiştir. Süreçte gözlem yapmak üzere öğrencilere ve süpervizörlere araştırmanın amacı hakkında açıklama yapılarak öğrenci ve süpervizörlerden araştırmaya gönüllü katılımlarına ilişkin yazılı taahhütleri alınmıştır (*Araştırmacı günlüğü, s.2-3, 16.02.2016*). Öğrencilerden biri sürecin ortalarında dersi bırakmış ders beş öğrenci, dört süpervizör ile yürütülmeye devam etmiştir.

Süreçte öğrencilerin kaygıları ile psikolojik danışma yeterlik algılarının nasıl olduğunu, süpervizyon odaklarının süpervizyon sürecinde süpervizörlerce nasıl ele alındığını, süpervizörlerin süpervizyon tarzlarının nasıl olduğunu ve grup süpervizyonun öğrencilere katkısının nasıl olduğunu görmek amacıyla bir gözlem planı yapılmıştır. Gözlem amaçlarının yer aldığı bu gözlem planı doğrultusunda 14 hafta boyuca BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon süreci araştırmacı tarafından gözlenerek video kaydına alınmıştır. Araştırmacı ayrıca süpervizyon sırasında alan notları, süpervizyon sonrasında ise araştırma günlükleri tutmuştur. Haftalık olarak araştırmacı tarafından gözlem amaçları doğrultusunda deşifresi yapılan video kayıtlarının makro analizi gerçekleştirilmiş, alan notları ve araştırmacı günlükleri ile birleştirilen analizler bu süreç içerisinde yaklaşık iki haftada bir toplanan geçerlik komitesi ile paylaşılmıştır (*Araştırmacı günlüğü, 22.02.2016, s.6*). Bu bağlamda gözlem sürecinde gözlem amaçları doğrultusunda toplamda 172 sayfa deşifre, dokuz geçerlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Geçerlik komite toplantıları süresince BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmeye yönelik neler yapılabileceği üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur. Gözlem sürecinde elde edilen veriler açısından tutarlılığı sağlamak üzere gözlem sürecinin ardından 24.05.2016 tarihinde gözlem

sürecinde yer alan öğrenciler ile aynı amaçlar doğrultusunda bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Böylece eylem araştırması kapsamında ele alınan bu çalışmada çoklu veri kaynaklarından elde edilen veriler ışığında BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin iyileştirilmesine yönelik eylem planı şekillendirilmiştir.

Gözlemi yapılan grup süpervizyonu öncesinde dersin sorumlu öğretim üyesi/süpervizörü ve dört yardımcı süpervizörün haftalık olarak yazılı bireysel geri bildirim vermiş olduğu öğrenciler, yazılı geribildirimlerin yer aldığı deşifreleri ile birlikte grup süpervizyonuna gelmişlerdir. Dört süpervizörün ve altı öğrencinin aynı anda yer aldığı grup süpervizyonu süreci, öğrencilerin grup süpervizyonu öncesinde bireysel yazılı süpervizyon aldıkları süpervizörlerinden deşifreleri üzerinden verilmiş olan geribildirimlerin yüzyüze konuşulması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Genel olarak öğrenciler 14 hafta süren süpervizyon sürecinde en az biri karşı cinsten ve en az bir ergen, bir genç yetişkin ve bir yetişkin danışan ile yedi ya da sekiz oturum olmak üzere ortalama 20 psikolojik danışma oturumu gerçekleştirmişlerdir. Gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarının bütünü öğrenciler tarafından ses kaydına alınmakla birlikte her bir psikolojik danışma sürecinin ilk, orta ve son oturumu video kaydına alınmıştır. Bununla birlikte öğrenciler tarafından ses/video kayıtlarının bire bir deşifreleri yapılmıştır. Her bir öğrenci süpervizyon sürecine gelmeden önce o hafta gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumunun deşifresini o psikolojik danışma süreci için süpervizyon aldığı süpervizörüne e-posta yolu ile göndermiş ve psikolojik danışma oturumu deşifresi üzerinden e-posta yoluyla geri bildirim alındıktan sonra grup süpervizyonu sürecine gelmiştir. Süpervizyon sürecinde her bir öğrenci her bir danışanı için bireysel süpervizyon aldığı süpervizöründen geri bildirim almıştır. Böylece öğrencilerin en az üç farklı psikolojik danışma sürecine yönelik üç farklı süpervizörden geri bildirim almaları sağlanmıştır. On dört haftalık süpervizyon sürecinin bir haftasında süpervizörlerin yanı sıra psikolojik danışma oturum deşifreleri üzerinden e-posta yolu ile akranların da birbirine geri bildirim vermesi sağlanmıştır.

On dört haftalık gözlemler ile görüşme sonrasında elde edilen verilere göre öğrencilerin sürecin başlarında kendilerini psikolojik danışmada deneyimsiz gördükleri, danışan bulmada, psikolojik danışma oturumlarının birebir deşifresini yapmada, grup süpervizyonu ortamında rol oynamada ve psikolojik danışma oturumlarını video kaydına almada zorlanmalar yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler, değerlendirme ve performans kaygıları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber öğrencilerin

duyguları ayırt etmede, beden dilini kullanmada, danışan ile ilgili temaları görebilmede, cinsel istismara maruz kalma gibi zor danışan ile baş etmede, amaç oluşturmada, kuramsal bilgilerinde, danışanı gelişimi konusunda desteklemede yetersizlik hissettikleri gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin görev yaptıkları kurumlarda psikolojik danışma yapmada zorlandıkları, psikolojik danışma oturumları yürütürken motivasyon düşüklüğü yaşadıkları, psikolojik danışma oturumlarını yazıya dökmekten dolayı bunaldıkları ve bu durumlarının onların psikolojik danışma performansını olumsuz etkilediği gözlenmiştir. Bununla beraber süreçte öğrencilerin psikolojik danışma yeterliklerine ilişkin olumsuz algıya sahip oldukları, ergen ve yetişkinlerle psikolojik danışma yaparken zorlandıkları, psikolojik danışma oturumlarında etik ikilemler ile baş etmede güçlük yaşadıkları, bazı psikolojik danışma tekniklerini (boş sandalye, rol oynama gibi) uygulamaya geçmede yetersiz kaldıkları görülmüştür. Ayrıca, öğrenciler grup ortamında aldıkları olumsuz odaklı geri bildirimler ile baş etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Süreçte Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin uygulamaya yansımaları açısından öğrenciler, süpervizörlerin süpervizyon odaklarını ele alma ve tarzları açısından farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, süpervizyon odakları bağlamında kimi süpervizörlerin psikolojik danışma performans becerileri kapsamında terapötik becerilerin kullanımına odaklı geri bildirim verdiklerini belirtmişlerdir. Süreçte profesyonel davranışlar odağında etik ikilemler konusunda bazı süpervizörlerin de öğrenciler ile birlikte zorlanmalar yaşadığı gözlenmiş, özfarkındalık odağı üzerinde kimi süpervizörlerin yüzeysel durduğu ifade edilmiştir. Süreçte öğretmen, psikolojik danışman, müşavir rollerinin bütününden yararlanma konusunda süpervizörler arasında farklılıklar olduğu özellikle psikolojik danışmanlık ve müşavirlik rollerinden sınırlı yararlanıldığı öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bununla beraber öğrencilerin öğretmen rolünde olan süpervizörlerin daha net açıklamalarına ve yönlendirmelerine ihtiyaç duydukları, onlardan psikolojik danışma sürecine ilişkin model olmalarını bekledikleri gözlenmiştir. Öte yandan öğrenciler bu süreçte mesleki ve kişisel olarak geliştiklerini, bir hafta da olsa akranların birbirine dönüt vermiş olmalarının oldukça işlevsel olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenciler ayrıca, tek danışanla sınırlı kalmayıp birden fazla danışan ile psikolojik danışma oturumu yürütmekten dolayı ilk danışanlarında yaşadıkları kaygı ve yetersizlik durumlarını telafi etme şansı bulduklarını ifade etmişlerdir. Sürecin işleyişine yönelik önerilerde bulunan öğrenciler birey odaklı süpervizyon verildiğinde derse dikkatlerini vermede zorlandıklarını, psikolojik danışma sürecinde farklı

tekniklerden ve farklı kuramsal yönelimlerden yararlanmanın, psikolojik danışma deşifrelerinde alternatif tepki yazmanın geliştirici ve işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Bununla beraber öğrenciler sürecin psikolojik danışma oturumlarına yönelik araştırma yapmayı teşvik edici bir yapıda yürütülebileceğini, akranlarına verilen dönütlere dâhil olup akrandan öğrenmeler sağlanacağı bir ders süreci yürütülebileceğini ve daha destekleyici ve cesaretlendirici bir tarzda süpervizyon verilebileceğini önermişlerdir.

BPDU süpervizyonu sürecine hazırlık amacıyla gerçekleştirilen gözlemler ve görüşmeden elde edilen verilerin geçerlik komitesi toplantılarında değerlendirilmesi sonucu, süpervizyon sürecini iyileştirmeye yönelik geliştirilen eylem planına katkıları aşağıdaki şekilde olmuştur (*Araştırmacı günlüğü, s.35, 04.05.2016; 5. Geçerlik komitesi tutanağı, 13.04.2016; 7.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.05.2016; 8.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 01.06.2018*).

- Gerçekleştirilecek süpervizyon sürecini Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında belirtilen psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışların bütününe odaklanarak yönetme ve bu süreçte süpervizör olarak öğretmen, psikolojik danışma ve müşavir rollerinin bütünü sergileme.
- Bir yandan akranların sürece dâhil edilmesine diğer yandan süpervizörün etkin olmasına olanak veren katılımlı grup süpervizyonu türünde süpervizyon sürecini yürütme.
- Süpervizyon sürecinin her bir oturumunu başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarında yürütme.
- Süpervizyon alan öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlama açısından araştırmacı/süpervizör olarak rol oynama videoları gibi çeşitli öğrenme materyalleri hazırlama ve rol oynama süreçlerinde aktif rol alma.
- Süpervizyon alan öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlama açısından eğitsel sunumlar gerçekleştirilmesini sağlama.
- Psikolojik danışma oturum kayıtlarının birebir deşifresini yapmak yerine danışanı bütünsel görüp dört süpervizyon odağına odaklanmayı içeren bir psikolojik danışma oturum deşifresinin yapılmasını sağlama, bu amaçla deşifre formatını sistematik hale getirmek üzere bir form geliştirme.

- Psikolojik danışma oturumlarında video kayıtlarının alınmasını sağlayıp verilecek Süpervizyonda psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarından yararlanma.
- Süpervizyon alan öğrencilerin en az biri karşı cins olmak üzere iki gerçek danışan ile psikolojik danışma sürecini yürütmesini ve her iki danışanın da üniversite öğrencisi olmasını sağlama.
- Psikolojik danışma süreçlerinin etiğe uygun yürütülmesini gözetmek üzere psikolojik danışma oturumlarının Anadolu Üniversitesi, Psikolojik Danışma Biriminde gerçekleştirilmesini sağlama.
- Araştırmacının süpervizör olduğu süreçte geçerlik komitesi üyelerinden olup BPDU dersinin sorumlusu olan Dr. Öğr. Üyesi Yıldız Kurtıılmaz'ın süpervizyon süresince katılımcı gözlemci olmasına olanak verme.
- Katılımcı gözlemcinin BPDU dersinde yer alarak süpervizör ile süpervizyon oturumu sırasında iletişime geçmesi, süpervizörü anında yönlendirmesi, süpervizörün süpervizyon verdiği psikolojik danışma oturumunda ihtiyaç sezinlediğinde eş süpervizörlük yapması anlamına gelen süpervizyona canlı süpervizyon verme sürecinde bulunmasına olanak veren bir sürecinin tasarlanıp uygulanması.

Gerçekleştirilen gözlemler ve görüşmeler neticesinde eylem planının oluşturulmasına getirilen katkılar, genel olarak danışanlara zarar gelmesini engelleyip onların ve süpervizyon alanların değişim ve gelişimlerini sağlamaya yönelik süpervizörün eylemleri ile süpervizyon alanların sorumluluklarını içermiştir.

3.2.2.2. Araştırmacının *University of North Carolina at Greensboro (UNCG)*'daki sistematik olmayan gözlemleri

Bu çalışmada BPDU süpervizyonu iyileştirmeye yönelik olarak süpervizyon üzerine deneyimlerini artırmak ve eylem planını oluşturmak amacıyla araştırmacı 2016-2017 güz döneminde misafir araştırmacı statüsünde University of North Carolina at Greensboro'da (UNCG) bulunmuştur (Bkz. EK-1). Araştırmacı bu süreçte Dr. L. DiAnne Borders tarafından yürütülen “Psikolojik Danışma Süpervizyonu” (Counseling Supervision) ile Dr. A. Keith Mobley tarafından yürütülen “Doktora İleri Psikolojik Danışma Uygulaması” (Doctoral Counseling Advanced Practicum) derslerinde katılımcı gözlemci olarak yer almış, bu kapsamda sistematik olmayan gözlemler gerçekleştirmiştir.

Ayrıca aynı üniversitede bir doktora öğrencisinin moderatörlük yaptığı akran grup süpervizyonu sürecini gözlemleyen araştırmacı, tüm bu deneyimlerini süreç boyunca araştırmacı günlüğüne not etmiştir.

Araştırmacının katılımcısı olduğu Dr. L. DiAnne Borders tarafından yürütülen on dört haftalık “Psikolojik Danışma Süpervizyonu” dersi boyunca süpervizyon modelleri, psikolojik danışmada süpervizyon süreci üzerine araştırmalar, süpervizyonda eğitsel süreçler, süpervizyon teknikleri/müdahaleleri, süpervizyon sürecine hazırlık, süpervizyon ilişkisi ve süreç konuları, süpervizyonda çok kültürlülük konuları, süpervizyon biçimleri/yöntemleri, etik ve yasal olarak dikkate alınması gereken durumlar ile değerlendirme süreçleri konuları ele alınmıştır. Her bir konu üzerine kitap bölümlerinin ve makalelerin tartışılıp üzerine alıştırılmaların yapıldığı derste ayrıca rol oynamalarda bulunulmuş ve ders sürecinde örnek videolar üzerinden her bir konudaki bilgilerin pekiştirilmesi sağlanmıştır. Ders sürecinde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı olarak da rol oynamalarda bulunulup süpervizyon sürecinin yer aldığı videolar süpervizörün rolleri ve süpervizyon odakları açısından değerlendirilmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s.54, 31.08.2016*). Her bir süreçte araştırmacı aktif bir şekilde sürece dahil olmuştur (*Araştırmacı günlüğü, s. 56-57, 07.09.2016*). On dört haftalık ders süresince araştırmacı ayrıca dersin sorumlusunun ders işleme tarzını gözlemlemiştir. Bu doğrultuda araştırmacı genel olarak BPDU dersinde öğrencileri sürece katmaya yönelik beyin fırtınasına olanak sağlamaya, zengin öğrenme ortamı oluşturmaya, öğrencilere empatik yaklaşarak grup dinamikleriyle etkili bir şekilde çalışmaya yönelik fikirler edinmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s. 52-53, 24.08.2016*).

Psikolojik Danışma Süpervizyonu (Counseling Supervision) dersinde yaptığı gözlemlerin yanı sıra araştırmacı UNCG’de bulunduğu sürede Dr. A. Keith Mobley tarafından yürütülen Doktora İleri Psikolojik Danışma Uygulaması (Doctoral Counseling Advanced Practicum) dersinde bulunarak bu süreçte aktif rol almıştır. Borders (1991) tarafından geliştirilen Yapılandırılmış Akran Grup Süpervizyonu biçiminin takip edildiği derste öğrencilerin gerçekleştirmiş oldukları bireyle psikolojik danışma oturumlarına grup süpervizyonu sürecinde akran süpervizyonu verilmiştir. Dr. A. Keith Mobley’in dersin yürütücüsü ve grup süpervizyonu sürecinde modaratör rolü söz konusu olup on dört haftalık ders sürecinde öğrencilerin süpervizyon alma, akran süpervizyonunda bulunma ve psikolojik danışma süreçleri ile ilişkili birer eğitsel konuda sunum yapma sorumlulukları olmuştur. Araştırmacı bu süreçte derse katılan öğrencilere akran

süpervizörlüğü yapmış ve eğitsel sunum yapılan konulara ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur (*Araştırmacı günlüğü, s.62, 19.09.2016*). Bu süreçte öğrencilerin süpervizörlük tarzları ve dersin sorumlusunun dersi yürütme tarzı ile genel olarak Yapılandırılmış Akran Grup Süpervizyonu biçimin uygulanış biçimi BPDU dersini yürütmeye yönelik araştırmacı için esin kaynağı olmuştur (*Araştırmacı günlüğü, s.61-63, 19.09.2016; Araştırmacı günlüğü, s. 69-70, 10.10.2016*).

UNCG’de bulunduğu sürede araştırmacı, iki dersi gözlemlemenin yanı sıra bir doktora öğrencisinin moderatörlüğünde yüksek lisans öğrencileri ile gerçekleştirilen Yapılandırılmış Akran Grup Süpervizyonu biçimin takip edildiği bir grup süpervizyonu sürecini gözlemlemiştir. Bu süreçte katılımcı olmayıp doğrudan gözlemlerde bulunan araştırmacı bir doktora öğrencisinin grup süpervizyonu süpervizyonu sürecini nasıl yönettiğine tanıklık ederek örneğin süpervizyon alanların gelişimsel özelliklerine dikkat etme, süpervizyon sürecinde metaforlardan ve rol oynamalardan yararlanma gibi deneyimler elde etmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s.71-72, 11.10.2016; Araştırmacı günlüğü, s.77-78, 01.11.2016*). Araştırmacının UNCG’de bulunduğu süreç boyunca internet üzerinden çevrimiçi olarak üç geçerlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Bu sürecin araştırmada eylem planının oluşturulmasına ve araştırmacının süpervizyon deneyimlerini arttırmasına yönelik aşağıda belirtilen katkıları olmuştur.

- Süpervizyon sürecinin başında süpervizyon sözleşmesi ele alma, sorumluluk ve beklentileri netleştirme.
- Grup süpervizyonundaki geri bildirim sürecini yapılandırıp sistematik hale getirme.
- Süpervizyon sürecinde çok kültürlülük konularını dikkate alma.
- Süpervizyon alan öğrencilerin gelişimsel farklılıklarını dikkate alma.
- Süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamikler ile grup süpervizyonu sürecindeki çeşitli dinamikleri fark etme ve bu dinamiklerle çalışma.
- Araştırmacı olarak CACREP ve ACA standartlarına dayalı yürütülen bir süpervizör eğitimi sürecinde yer alarak süpervizör yeterliklerini geliştirme.

Araştırmacının UNCG’de misafir araştırmacı olarak bulunduğu sürede elde ettiği deneyimlerinin eylem planını oluşturmaya katkı getirmesinin yanı sıra, bu süreçte Dr. L. DiAnne Borders tarafından süpervizyon alan yazını ile ilişkili olarak önerilen çok çeşitli kaynaktan yararlanmasının (*Araştırmacı günlüğü, 24.08.2016, s.52*) bu araştırmanın tüm raporlaştırma sürecine katkısı olmuştur.

3.2.2.3. Eğitsel sunum konularının belirlenmesi ve rol oynama videolarının çekimlerinin gerçekleştirilmesi

Bu çalışma sürecinde odak alanı belirlemeye yönelik BPDU dersi kapsamında süpervizyon alan yüksek lisans öğrencileriyle yapılan görüşme (09.06.2015), süpervizyon sürecine hazırlık amacıyla aynı kapsamda gerçekleştirilen süpervizyon sürecine ilişkin gözlemler (6. Hafta 22.03.2016; 7. Hafta, 29.03.2016; 8. Hafta, 05.04.2016, 10. Hafta, 19. 04.2016; 11. Hafta, 26.04.2016; 12. Hafta, 03.05.2016; 13. Hafta, 10.05.2016) ve gözlem sürecinin ardından aynı öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede (24.05.2016) psikolojik danışma oturumlarında kullanmaları önerilen bazı müdahaleleri/teknikleri öğrencilerin uygulamada zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu müdahalelerin süpervizyon sürecinde rol oynanarak veya videolar aracılığı ile öğretilmesi konusunda önerilerde bulunmuşlardır (*Odak alanı belirlemeye yönelik öğrenciler ile yapılan görüşme, 09.06.2015; Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersi sonrasında öğrenciler ile yapılan görüşme , 24.05.2016*). Bununla beraber öğrenciler, psikolojik danışma oturumlarına hazırlanma açısından araştırma yapmaya teşvik edilmeye ilişkin öneriler sunmuş (*Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersi sonrasında öğrenciler ile yapılan görüşme, 24.05.2016*), aynı durum geçerlik komitesi toplantılarında da değerlendirilmiştir (5. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 13.04.2016; 6. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 28.04.2016). Sonuçta BPDU dersinde yararlanılmak üzere araştırmacı tarafından öğretmen rolünde belli başlı psikolojik danışma müdahalelerinin uygulanmasını öğrencilere öğretmek, bu anlamda öğrencilere model olmak için rol oynama videolarının çekilmesi ve öğrencilerin psikolojik danışma süreçlerinde karşılaşmaları olası problem alanları ile ilgili birer eğitsel sunum yapmaları planlanmıştır (5. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 13.04.2016; 6. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 28.04.2016). Süreçte hangi psikolojik danışma müdahalelerinin rol oynama videolarının çekileceği ile hangi konularda eğitsel sunum yapılacağını belirlemek üzere öğrenci psikolojik danışma deşifreleri incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, 2015 yılında bahar döneminde yüksek lisans düzeyinde, 2016 yılında ise güz döneminde lisans düzeyinde süpervizyon verdiği BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarının deşifrelerini incelemiştir. Bu doğrultuda 10 öğrencinin 13 danışan ile gerçekleştirdiği 112 psikolojik danışma oturum deşifresi gözden geçirilmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s. 28; 13.04.2016*). Bu doğrultuda psikolojik danışma deşifrelerinde belirlenen psikolojik danışma süreçlerinde üniversite öğrencisi olan

danışanlarda en çok karşılaşılan sorun alanları ile alan yazın (örn, Erkan vd., 2011; Erkan vd., 2012) eşleştirilmiştir. Sonuçta üniversite öğrencisi danışanların psikolojik danışmaya en sık başvurma nedenleri öfke kontrolünde güçlük, sosyal kaygı, sınav kaygısı, travma ve depresyon olarak belirlenerek bu konuların birer eğitsel sunum konusu olacağı, derse kayıt olan öğrenci sayısına göre sunum konusu sayısının azaltılıp artırılabilceği geçerlik komitesi toplantılarında görüşülmüştür. Bunun yanısıra araştırmacı tarafından rol oynama videoları çekilecek müdahalelerin seçiminde incelenen öğrenci deşifrelerinde ve süpervizyona hazırlık sürecinde BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecine yönelik gözlemlerde öğrencilerin uygularken yaşadıkları zorlanmalar ile araştırmacının uygulama deneyimi belirleyici olmuştur. Bu anlamda bu müdahalelerin boş sandalye, rol değiştirme, diyalog oyunu, ben dili sen dili alıştırmaları, çocuk-yetişkin-ebeveyn benlik durumlarını psikolojik danışma sürecinde çalışma şeklinde olması doğrultusunda geçerlik komitelerinde değerlendirmelerde bulunulmuştur (5. Geçerlik Komitesi, 13.04.2016; 6. Geçerlik Komitesi, 28.04.2016).

BPDU süpervizyonuna hazırlık sürecinde, bu süreçte kullanılmak üzere belirlenen psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin rol oynama videolarının çekimlerine geçilmeden önce her bir müdahalenin uygulanmasına yönelik alan yazın temel alınıp araştırmacının lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi süresince aldığı eğitimler ve verdiği süpervizyon deneyimleri doğrultusunda yazılı senaryolar oluşturulmuş ve bu senaryolar geçerlik komitesine sunularak komiteden uzman görüşü alınmıştır (4. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 31.03.2016; 11. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 03.08.2016). Geçerlik komitesi tarafından içeriğinde hem fikir olunan rol oynamalara dayalı videoların çekimi araştırmacının UNCG’de bulunduğu sürede aynı üniversite bulunan bir Türk araştırmacının danışan, araştırmacının psikolojik danışman rolünde olması şeklinde gerçekleştirilmiştir (Araştırmacı günlüğü, 16.11.2016).

Sonuç olarak eğitsel sunum konularının belirlenmesi ve araştırmacının belli başlı psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin rol oynamalara dayalı videolar çekmesinin öğrencilerin değişim ve gelişimlerine odaklanılan bu çalışmada oluşturulan eylem planına katkısı şu şekilde olmuştur:

- Araştırmacının öğretmen rolü kapsamında videolar aracılığı ile süpervizyon alacak öğrencilere model olmasını sağlama ve süreci zenginleştirecek öğretici materyallerden yararlanma.

- Katılımlı grup süpervizyonu sürecinde öğrencileri araştırmaya teşvik etme ve akrandan öğrenme süreçlerini zenginleştirme.

Sonuç olarak BPDU süpervizyonu sürecine yönelik belirtilen hazırlıklar sonrasında yine süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında bir eylem planı oluşturulmuştur.

3.2.2.4. Eylem planı

Eylem araştırması sürecinde bir odak alanının belirlenmesi ve bu doğrultuda alan yazın ile diğer ilişkili bilgilerin gözden geçirilmesi sonrasında üzerinde çalışılacak somut bir eylem planı geliştirme sürecine geçiş söz konusudur. Bu anlamda eylem araştırması sürecinde bir eylem planı hazırlamada araştırma amaçları temel alınmaktadır (Mertler, 2014). Bu araştırmada yüksek lisans düzeyinde okutulan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile iyileştirilmesi amaçlanmış, bu doğrultuda etkili bir süpervizyon sürecinin öğeleri temel alınarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu sürecinde takip edildiği bir eylem planı tasarlanmıştır. Bununla beraber gerek psikolojik danışma sürecinin gerekse de süpervizyon sürecinin dinamik yapısı gereği süpervizyon alan öğrencilerin ihtiyaçları oturumdan oturuma değişkenlik gösterebilmektedir (Bernard, 1979, Bernard ve Goodyear, 2014). Benzer şekilde eylem araştırmasında da süreç içerisinde ihtiyaca göre yeni fikirlere açık olunarak yeni eylem planlarının oluşturulması (Johnson, 2014) söz konusudur. Bu açıdan uygulama öncesinde eylem araştırması süreci ile psikolojik danışma süpervizyonu sürecinin doğası gereği değiştirilebilen ve geliştirilebilen bir eylem planı oluşturulmuştur. Bu doğrultuda öncelikle bir süpervizyon sözleşmesi/ders içerik formu (Bkz. EK-2) tasarlanmıştır. Ardından süpervizyon sözleşmesinde de genel hatları ile belirtilen 14 haftalık süpervizyon süreci, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak grup süpervizyonu kapsamında başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamaları (Corey vd., 2010; Holloway, 1995) şeklinde tasarlanmıştır. Her iki sürece ilişkin ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.2.2.4.1. Süpervizyon sözleşmesinin tasarlanması

Araştırma kapsamında yürütülecek süpervizyon sürecinde takip edilmek üzere bir süpervizyon sözleşmesi tasarlanmıştır. Bu sözleşmenin tasarlanmasında alanyazın temel alınmakla birlikte araştırmacının UNCG'de misafir araştırmacı statüsünde katılmış

olduğu Psikolojik Danışma Süpervizyonu (Counseling Supervision) dersi kapsamında dersin sorumlusu Dr. L. DiAnne Borders tarafından paylaşılan ders içerik formundan yararlanılmıştır (*Araştırmacı günlüğü*, 02.11.2016, s.79; *Araştırmacı günlüğü*, 24.02.2017, s.99). Süpervizyon alacak olan öğrencilerle de paylaşılması planlanan söz konusu form, süpervizörün/araştırmacının iletişim bilgileri, süpervizyon sürecinde önerilen kaynaklar, süpervizyon amaçları, süpervizyon sürecinde öğrencilerin sorumlulukları, bu süreçte ele alınacak etkinlikler, değerlendirme ve 14 haftalık grup süpervizyonu içeriğinde oluşturulmuştur (*Araştırmacı günlüğü*, 02.11.2016, s.79; 12.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 14.10.2016; 13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016). Süpervizyon sözleşmesinin içeriğinde yer alan süpervizyon amaçlarının, süpervizyon sürecindeki öğrencilerin sorumluluklarının ve bu süreçte ele alınacak etkinliklerin, değerlendirme sürecinin ve süpervizyon sürecinde yararlanılacak formların tasarlanmasına ilişkin bilgilere aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

Süpervizyon amaçlarının oluşturulması

Araştırmada BPDU dersinde gerçekleştirilecek süpervizyon sürecinde danışanlara zarar gelmesini önlemek, danışanların ve süpervizyon alanların değişim ve gelişimlerini sağlamak temel amaç olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında ele alınan *profesyonel davranışlar*, *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri* ve *öz farkındalık* odakları altında belirtilen her bir yeterliliğin süpervizyon sürecinde birer süpervizyon amacı olarak takip edilebileceğine ilişkin öneriler (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014) dikkate alınmış ve bu doğrultuda süpervizyon amaçları oluşturulmuştur (4.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 31.03.2016; *Araştırmacı günlüğü*, 24.02.2017, s. 102; 40.Geçerlik Komitesi toplantı tutanağı, 29.03.2018; 45.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 14.05.2018). Bu kapsamda Lanning ve Freeman (1993) tarafından Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde geliştirilen Supervisor Emphasis Ratin Form-Revised (SERF-R) Türkçeye çevrilmiştir. Araştırma kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde her bir maddesinin birer süpervizyon amacı olarak ele alındığı formun özellikleri ve çeviri süreci aşağıda betimlenmiştir.

Gözden geçirilmiş süpervizör odaklarını derecelendirme formu (Supervisor emphasis rating form-revised, SERF-R): Lanning (1986) tarafından Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde geliştiren form Lanning ve Freeman (1993) tarafından

gözden geçirilmiştir. Sadece süpervizörün yönettiği süpervizyon oturumunda kendi süpervizyon odağını derecelendirdiği form sosyal beğenirlikten dolayı süpervizörün kendini tüm odaklarda yüksek oranda derecelendirdiği varsayımından dolayı gözden geçirilerek süpervizyon odağını derecelendirmeye yönelik 3 ayrı form şeklinde düzenlenmiştir. Formlar, süpervizörün süpervizyon verdiği psikolojik danışmanın kendi danışanı ile gerçekleştirdiği oturumu değerlendirdiği Süpervizör formu (Supervisor- SS), süpervizyon alan psikolojik danışman adayının süpervizörünün oturumdaki odaklarını derecelendirdiği Psikolojik Danışman Formu (Counselor in training - T) ve süpervizörün süpervizyon verdiği psikolojik danışman adayının kendi danışanı ile gerçekleştirdiği oturumların bütününe derecelendirdiği Süpervizör Genel Formu (Supervision General-SG) olarak tasarlanmıştır.

Formlar 15 set halinde ve her bir sette dört madde olmak üzere toplamda 60 maddeden oluşmaktadır. Dört maddeden her biri bir odağı temsil eden maddedir. Derecelendiren kişiden her bir sette yer alan dört maddeyi o oturum en çok vurgulanan odağa 1, en az vurgulanan odağa 4 vermek üzere 1’den 4’e kadar derecelendirmesi istenmektedir. Puanların değerlendirilmesinde ham puanlar hesaplanmakta ve hesaplanan ham puanlara göre süpervizyon oturumunda öncelikli olarak hangi odağın kullanıldığı belirlenmektedir.

Paralel formlardaki tüm maddeler sırasıyla aynı maddeler olup, süpervizyon alan ve süpervizyon veren bireylerin derecelendirilmesi açısından maddelerin dili değiştirilerek yazılmıştır. Formlar, Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne göre psikolojik danışma uygulaması eğitiminde oturumlarda odaklanılması muhtemel dört alanın değerlendirilmesi üzerine tasarlanmıştır. Bu alanlar psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlardır. Her bir odak formun birer boyutu olarak ele alınmıştır. Formun gözden geçirilme çalışmasında 36 süpervizör, 136 psikolojik danışman adayı ile çalışılmıştır. Uygulamada her bir süpervizörün ve onların süpervizyon verdiği psikolojik danışman adaylarının SERF- R’yi doldurmaları için en azından 5 süpervizyon oturumu gerçekleştirmelerinin gerekli olduğu yönergesi verilmiştir (Lanning ve Freeman, 1993).

Gözden geçilmiş formun güvenilirliğini test etmek amacıyla iki farklı yolla iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. İlkinde Cronbach alpha katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre “T” formu Cronbach alpha katsayısı bilişsel psikolojik danışma becerileri için .70, profesyonel davranışlar için .78, psikolojik danışma performans becerileri için .75, öz

farkındalık için .74 bulunmuştur. “SG” formu Cronbach alpha katsayısı öz farkındalık için, .68, bilişsel psikolojik danışma becerileri .80, psikolojik danışma performans becerileri için .76, profesyonel davranışlar için .75 olarak hesaplanmıştır. İkinci ölçümde ise iç tutarlık için test yarılama yöntemi kullanılmış, buna göre Spearman- Brown korelasyon katsayıları T” formu için bilişsel psikolojik danışma becerileri .67, profesyonel davranışlar .70, psikolojik danışma performans becerileri .68, öz farkındalık .72 bulunmuştur. “SG” formunda elde edilen Cronbach alpha katsayıları ise profesyonel davranışlar için .68, psikolojik danışma performans becerileri için .61, öz farkındalık için .70 ve bilişsel psikolojik danışma becerileri için .71 olarak hesaplanmıştır. Spearman- Brown korelasyon katsayıları ise öz farkındalık için, .60, bilişsel psikolojik danışma becerileri için .72, psikolojik danışma performans becerileri için .66, profesyonel davranışlar için .61 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında öncelikle söz konusu ölçme aracının uyarılama sürecine girilmiştir. Bu bağlamda süpervizyon süreci öncesinde süpervizyon alanların, süreçte süpervizörlerinin odaklanmasına ihtiyaç duydukları süpervizyon odaklarını, süpervizyon süreci sonrasında da süreçte süpervizörlerinin odaklandığını algıladıkları süpervizyon odaklarını değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ölçme aracının Türk kültürüne uyarlanması için ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır. Formun sıralama türünde geliştirilmiş olmasından dolayı ifade edilen her bir maddeyi bir sıraya koyma zorunluluğu gerektirmesi nedeniyle uygulanmasının zorluğu ilk geçerlik komitesi toplantısında tartışılmıştır (*1.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.02.2016, Araştırmacı günlüğü, s.4, 18.02.2016*). Bununla beraber eylem araştırmasının dinamik doğası gereği süreç içerisinde işlevselliğine ve araştırmanın amacına uygun olarak bir takım ölçme araçlarından vaz geçilip bazı farklı ölçme araçlarına gereksinim duyulabilmesi durumu söz konusudur (Johnson, 2014; Mertler, 2014). Bu doğrultuda formun çeviri işlemlerinin yapılp ön uygulamalar gerçekleştirilerek gelecek geri bildirimler doğrultusunda ölçme aracının işlevselliğinin test edilip uygulanıp uygulanmayacağına karar vermek üzere formun çeviri sürecine başlanmıştır (*2.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 03.03.2016*).

Formlar, araştırmacı tarafından Türkçe’ye çevrilmiş ardından alan uzmanı 2 doktora öğrencisi 3 öğretim görevlisi doktor ve bir doçent tarafından çevirinin kontrolü gerçekleştirilmiştir. Her bir uzman ile maddeler tartışılmıştır. Kararsız kalınan bir takım ifadeler konusunda ayrıca İngilizce öğretmenliği alanında eğitim veren bir öğretim

görevlisi doktordan geri bildirim alınmıştır. Çeviri süreci biten ölçme aracının öğrenci formu Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında bireyle psikolojik danışma uygulaması deneyimi yaşamış 20 lisans öğrencisi, 3 yüksek lisans öğrencisinin görüşlerine sunulmuş, öğrencilerden maddelerin ve yönergenin anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin gri bildirimler alınmıştır (3. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 17.03.2016). Öğrencilerden gelen geri bildirimler geçerlik komitesinde de tartışıldıktan sonra maddelerin fiillerinin yazımında farklılık yapılması hususunda karar alınmış bu doğrultuda e-posta yoluyla ölçme aracını geliştiren araştırmacıya değişikliğin gerekçesi açıklanarak maddelerin yazımında değişiklik yapılmasına ilişkin araştırmacıdan izin alınmıştır (3. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 17.03.2017). Alınan izin doğrultusunda maddelere son hali verilip ayrıntılı yönergeyi içeren bilgilendirilmiş onam formu ile ölçme aracı bir araya getirilmiştir. Üniversite web sayfalarında yüksek lisans ve doktora düzeyinde bireyle psikolojik danışma uygulaması yürüttükleri belirtilen üniversitelerin ders sorumluları ile yüzyüze ve/veya telefon yoluyla görüşülerek gönüllü olan üniversitelere formlar mail/posta yolu ile yollanmıştır. Buna göre Ankara Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi ile araştırmacının kendi kurumu olan Anadolu Üniversitesi'nde uygulamalar gerçekleştirilmiştir (*Araştırmacı günlüğü*, s.32, 28.04.2016; 7. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 12.05.2016). Uygulama sonrasında ölçme aracının sıralama türünde hazırlanmış olmasından kaynaklı olarak cevaplayıcıların her bir maddeyi bir sıraya koyma zorunluluğunda bırakılmalarına ilişkin süpervizörler ve öğrencilerden çeşitli geri bildirimler alınmıştır. Bu durum geçerlik komitesinde tartışılarak formun maddelerinin her birinin psikolojik danışma yeterliklerini ifade etmesi açısından oldukça anlamlı olduğu ancak puanlama türünün formun güvenilirliğini etkileyen bir yapıda olduğu konusunda hem fikir olunmuştur (*Araştırmacı günlüğü*, s.34, 29.04.2016). Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak geliştirilmiş formun maddelerinin bir süpervizyon sürecinde süpervizyon amaçları olarak kullanılabileceğinden (Borders ve Brown, 2009) yola çıkılarak çeviri süreci sonrasında formun maddelerinden süpervizyon sözleşmesinde/ders içerik formunda da belirtilen süpervizyon amaçları şeklinde yararlanılması kararlaştırılmıştır (9. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 15.06.2016). Bu doğrultuda hem öğrencilerin her bir süpervizyon odağıyla ilgili yeterliklerini arttırmaya yönelik bir kontrol listesi işlevinde, hem de bu

yeterliklere ulaşıp ulaşmadıklarını değerlendirmek üzere değerlendirme sürecinde kullanmak amacıyla oluşturulan süpervizyon amaçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Profesyonel davranışlar bağlamında;

- Danışan ile kişisel ilişkilerini uygun şekilde sürdürme
- Etik davranışlar konusunda bilgili olma
- Danışanlarla randevularına sadık kalma
- Danışanın bilgilerinin gizliliğini koruma
- Ne zaman bir diğer profesyonelden konsültasyon yardımı alınması gerektiğini fark etme
- Danışanı sonlandırmaya hazırlama
- Mesleki örgütlere aktif katılım gösterme
- Danışanları uygun şekilde yönlendirme
- Psikolojik danışma oturumunu tam zamanında gerçekleştirme
- Karşısına çıkan ek eğitim fırsatlarından yararlanma
- Psikolojik danışma oturumunda uygun şekilde giyinme
- Danışan ile ilgili gerekli notlar tutma
- Meslektaşları ile uygun ilişkiler sürdürme
- Psikolojik danışma oturumları için yeterli hazırlığı yapma
- Psikolojik danışma odasını temiz ve düzenli tutma

Psikolojik danışma performans becerileri bağlamında;

- Danışanın duygularını uygun şekilde yansıtmak
- Danışanla saygı ve koşulsuz kabul çerçevesinde iletişime geçme
- Açık uçlu sorular sorma
- Açık uçlu sorular sorma ve danışanın kendini özgürce ifade etmesine olanak sağlama
- Danışan ile içten ve samimi iletişim kurma
- Danışanı uygun şekilde yüzleştirebilme
- Danışanın sözel olmayan davranışlarına tepki verme
- Danışanın anlattıklarının içeriğini doğru şekilde yansıtmak
- Danışan duygularını güçlü bir şekilde dışa vurduğunda bu durum ile baş edebilme
- Psikolojik danışma oturumu süresince uygun ve kabul edici bir beden duruşu sergileme
- Danışanın anlattıklarını uygun şekilde özetleme
- İhtiyaca göre şimdi ve burada tepkisini uygun şekilde kullanma
- Uygun sözel olmayan ifadeler kullanma
- Uygun göz teması kurma
- Danışanın uygun davranışını destekleme

Bilişsel psikolojik danışma becerileri bağlamında;

- Danışanın problemlerini öncelik sırasına koyabilme
- Danışana ilişkin temaları belirleyebilme
- Psikolojik danışma oturumunu etkileyebilecek sosyo-ekonomik ve/veya kültürel faktörlerin farkında olma

- Diğer profesyonel kaynaklardan elde edilen ek bilgilerden uygun şekilde faydalanma
- Danışanın hazır oluşuna uygun, ulaşılabilir amaçlar oluşturabilme
- İnsanlarla farklı yollarla çalışılsa da insanların temelde benzer olduklarını bilme
- Danışan ile kısa ve uzun vadeli amaçlar geliştirebilme
- Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme
- Başarılı bir psikolojik danışma süreci için danışanın potansiyelinin farkında olma
- Sorunuyla baş etmeyi sürdürmede danışanın ne zaman yardıma ihtiyacı olduğunu fark etme
- Danışanın durumunu bir kuramsal çerçeve içerisinde doğru şekilde kavramlaştırma
- Teknikleri uygun bir şekilde seçebilme ve kullanabilme
- Danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal çerçeve içinde yorumlayabilme
- Benimsediği kuramsal modellerle hangi tekniklerin uyumlu ve tutarlı olduğunu bilme
- Psikolojik danışmada uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme.

Öz farkındalık bağlamında;

- Danışanın değerlerinden farklı değerlere sahip olursa bile danışanı yargılamayan tutumunu sürdürme
- Kişisel olarak güçlü yanlarını ve sınırlılıklarını fark etme
- Kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma
- Danışan ile gerçekleştirdiği psikolojik danışma sürecinde kendisi ile ilgili fark edebilecekleri konusunda risk alabilme
- Kendi kaygısının, psikolojik danışma sürecine olan etkisinin farkında olma.
- Kendini geliştirme sorumluluğu gösterme
- Psikolojik danışma oturumunda kendine yanlış yapma hakkı tanıma
- Kişisel problemlerini psikolojik danışma oturumunun dışında tutma
- Aldığı geri bildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileme
- Psikolojik danışma sürecinde ortaya çıkan duygularını fark edebilme ve düzenleyebilme
- Danışan ile “güç mücadelesi” ne girdiği zaman bunu fark edip kabul etme
- Psikolojik danışma oturumlarındaki belirsizliğe tolerans gösterebilme
- Danışan ile ilerleme kaydetmediğinde yaşayabileceği hayal kırıklığıyla etkili bir şekilde başa çıkabilme
- Danışandan onay bekleme konusundaki kişisel ihtiyaçlarının farkında olma
- Danışan üzerindeki çekiciliğinin danışma sürecini nasıl etkilediğinin farkında olma

Oluşturulan süpervizyon amaçları süpervizyon süresince süpervizyon alanların kazanmaları istenen yeterlikleri yansıtmaktadır. Bu çalışma kapsamında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nde dört süpervizyon odağı kapsamında belirlenmiş olan süpervizyon amaçlarının BPDU dersinde süpervizyon alanların süpervizyon ihtiyaçları ile eşleştirilerek takip edilmesi ve süpervizyon alanların bu amaçlar konusunda bilgilendirilmesi planlanmıştır. Bu anlamda her bir amaç ifadesinin özetlenmiş haline süpervizyon alacak olan öğrencilerle paylaşılacak üzere süpervizyon sözleşmesinde/ders

içerik formunda (Bkz. EK-2) yer verilmiştir (*Araştırmacı günlüğü*, s.25, 05.04.2016; 7.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 12.05.2016; 12.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 14.10.2016).

Süpervizyon sürecindeki öğrencilerin rol ve sorumluluklarının belirlenmesi ve bu süreçte ele alınacak etkinliklerin tasarlanması

Araştırmada, süpervizyon süreci kapsamında gerçekleştirilecek geribildirim sürecine ilişkin öğrencilerin sorumlulukları, bu süreçte ele alınacak etkinlikler ve bu etkinliklerin yürütülmesine ilişkin öğrencilerin sorumlulukları planlanmıştır (2.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 03.03.2016; 5. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 13.04.2016; 6.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 28.04.2016; 13.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 18.11.2016; 33.*Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 01.02.2018; *Araştırmacı günlüğü*, 02.02.2018, s.146). Planlanan sürecin ilk uygulamaya aktarılmasıyla birlikte geribildirim sürecine ilişkin belirlenen sorumluluklar ile süpervizyon sürecinde ele alınacak etkinlikler ve bu etkinliklerin yürütülmesindeki öğrenci sorumluluklarında bir takım değişiklikler yapılmıştır. Bu başlık altında belirlenen tüm sorumlulukları bütünsel olarak sunmak amacıyla eylem planının son haline yer verilmiş, ilk uygulama sonrası yapılan değişiklikler güncellenmiş eylem planı başlığı altında belirtilmiştir.

Geribildirim sürecine ilişkin belirlenen sorumluluklar:

- Öğrencilerin haftalık olarak gerçekleştirdikleri psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarını almaları, video kayıtlarında danışanın yüzünün görünmediği bir çekim gerçekleştirmeleri gerekmektedir.
- Öğrenciler, psikolojik danışma oturumlarına ilişkin geribildirim almaları için psikolojik danışma oturumları sırasındaki tepki ve yaşantılarını ifade ettikleri “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” formunu doldurmakla sorumlu tutulmuştur. Bu formun doldurulmasında öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarının video kaydından yararlanması beklenmektedir.
- Her hafta, her öğrenci gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumuna ilişkin “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” dikkate alınıp video kaydı izlenerek bu form üzerinden e-posta aracılığı ile süpervizörden/araştırmacıdan bireysel süpervizyon alacaktır. Bu nedenle her öğrencinin psikolojik danışma oturumuna ilişkin doldurmuş olduğu “Bireyle

Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” nu psikolojik danışma oturumunu gerçekleştirdiği günden en fazla iki gün sonra süpervizöre/araştırmacıya e-posta yoluyla iletmesi gerekmektedir. Psikolojik danışma oturumlarına ilişkin video kayıtları ise gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumunun bitiminde elden ya da çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığıyla süpervizöre/araştırmacıya iletilmesi beklenmektedir.

- BPDU dersi esnasında ise grup süpervizyonu gerçekleştirilecektir. Psikolojik danışma oturumuna ilişkin o hafta grup süpervizyonu alacak olan iki öğrencinin dersin gerçekleşeceği günden en az iki gün önce video kaydını çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığı ile “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu”nu ise ortak e-posta hesabına yüklemek üzere gruptaki diğer öğrencilerle paylaşması gerekmektedir.
- Her bir öğrencinin “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” ndaki bilgileri ve formda belirtilen süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını dikkate alarak video kaydını izleyip akran geribildirimine hazırlıklı bir şekilde grup süpervizyonu oturumuna gelmeleri beklenmektedir.
- Grup süpervizyonu sırasında süpervizyon alacak öğrencinin sunacağı psikolojik danışma oturumunu kısaca özetleyerek süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını belirtmesi gerekmektedir. Bu amaçlar bağlamında her bir grup üyesinin grup süpervizyonu alacak olan öğrencinin amaçlarından/ihtiyaçlarından birini seçmesi beklenmektedir. Grup süpervizyonu alacak olan öğrencinin psikolojik danışma oturumuna ait video kaydının önceden belirlediği 10 dakikalık kesitin izlenmesi sonrasında her bir grup üyesinin seçmiş olduğu amaç/ihtiyaç üzerinden akranına geri bildirim vermesi gerekmektedir.
- Grup süpervizyonu sürecinde her bir akranı tarafından geribildirim alan öğrenciye en son araştırmacı/süpervizör tarafından geri bildirim verilecek, geri bildirim alan öğrencinin geri bildirimlere yönelik düşünceleri üzerinde durulacak, öğrencinin elde ettiği farkındalıklardan yola çıkarak sonraki oturuma yönelik planlaması üzerinde durulacaktır.
- Danışanın oturuma gelmemesi ya da oturumun saat ve gününün değişmesi durumunda veya süpervizyon sürecine katılımı ilgili acil bir durum söz konusu olduğunda süpervizörün bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Süpervizyon sürecinde ele alınacak etkinlikler ve bu etkinliklerin yürütülmesindeki öğrenci sorumlulukları:

- *Terapötik becerilerin uygulanmasına dayalı alıştırma yapma:* Örnek danışan tepkilerini içeren kısa senaryoların bulunduğu metinde, her bir senaryoya belirtilen terapötik becerileri kullanarak psikolojik danışman rolünde tepki verilmesi beklenmektedir. Bu beceriler, asgari düzeyde teşvik, içerik yansıtma, duygu yansıtma, konuşmaya açık davet (açık uçlu soru sorma), kendini açma, kişiselleştirme, yüzleştirme, bağlama, ilişkinin şimdi ve buradalığı, cesaretlendirme, somutluk, anındalık ve özetleme gibi becerilerdir.
- *Duygu listesi oluşturma:* Duyguları tanıma ve ayırt etme açısından her öğrencinin duygu ifadelerinden oluşan bir liste hazırlaması beklenmektedir. Listede belli başlı duygulara yer vermekle birlikte duyguları barındıran atasözlerine de yer verilebilmektedir.
- *Eğitsel sunum yapma:* Her bir öğrenciden psikolojik danışma oturumlarında üniversite öğrencisi olan danışanlarda gözlenmesi olası olan sosyal kaygı, sınav kaygısı, öfke kontrolünde güçlük, travma konularının birine yönelik danışanın olası duyguları, düşünceleri ve davranışlarını paylaşarak bu konuya ilişkin yürütülebilecek bir psikolojik danışmada sürecini tanıtmayı içeren yaklaşık 20 dakikalık sunum yapması beklenmektedir. Sunumda slayt gösterisinden yararlanma ya da farklı materyaller kullanma öğrencinin tercihine bağlıdır. Sunum ile ilgili yapılan hazırlık sunum öncesinde süpervizör ile paylaşılacak verilen geribildirimler doğrultusunda düzenlenen sunum ders sürecinde yapıldıktan sonra öğrenci tarafından ortak e-postada aracılığı ile akranlarıyla paylaşılacaktır.
- *Rol oynama:* Süpervizyon sürecinde ilk oturuma yönelik yapılama ve amaç oluşturmaya hazırlanma amacıyla psikolojik danışman- danışan rol oynamasını içeren iki ayrı video çekimi gerçekleştirilerek derse gelinmesi beklenmektedir. İlk videoda danışan rolündeki bireyin, psikolojik danışman rolündeki öğrenciyi zorlamadan ilerleyen bir ilk oturum yapılmasının ve amaç oluşturma canlandırılması beklenmektedir. İkinci videoda ise yapılama ve amaç oluşturma esnasında en çok zorlanılabilecek danışan tepkileri düşünülerek bu durumu oynayan bir danışan karşısında psikolojik danışman rolü oynanarak videoya kaydedilmesi beklenmektedir. Videoların grup süpervizyonundan önce

araştırmacı/süpervizör ile çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığıyla paylaşılması, rol oynama esnasında yaşanan deneyimlerin not edilip videolar ile birlikte takip eden grup süpervizyonu oturumuna getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca grup ortamında ön görüşmeye, yapılamaya ve çeşitli terapötik beceri ve tekniklere yönelik olarak yeri ve zamanı geldiğinde psikolojik danışman-danışan rolleri oynanacaktır.

- *Süpervizyon sürecini değerlendirme/Günlük tutma:* Her bir grup süpervizyonu sonrasında öğrencilerin süpervizyon sürecine ilişkin değerlendirmede bulunması beklenmektedir. Bu amaçla öğrencilerin doldurdıkları “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu”nu işlenen dersten sonraki güne kadar süpervizöre e-posta yoluyla gönderilmesi gerekmektedir.

Değerlendirme sürecinin tasarlanması

Değerlendirme süreçleri öğrencilerin gelişimlerinin takibinin sağlanmasına yönelik gerçekleştirilen süreçlerdir. Değerlendirmenin süpervizyon ilişkisi boyunca yapılması gerektiğinden (Campbell, 2006) araştırmada hem süpervizyon sürecinde geribildirimler aracılığı ile hem de on dört haftalık süpervizyon süreci sonrasında sözel ve yazılı bir değerlendirme söz konusudur. Araştırmada öğrencilerin değerlendirmeleri, ara dönem notu, ödev notu ve dönem sonu notu olmak üzere üç ayrı notu içerecek şekilde planlanmıştır. Öğrencilerin ara dönem notlarına %20, ödev notlarına %20 ve dönem sonu notlarına %60 ağırlık verilmiştir. Bu plana göre ara dönem notu psikolojik danışma sunumu yapmayı, akran süpervizyonunda bulunmayı, öz eleştiride bulunabilmeyi, geri bildirim alırken kabul edici olmayı, rol oynamalara aktif katılım göstermeyi kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Ödev notu, terapötik becerileri uygulamaya geçmeye yönelik alıştırma aktif katılım göstermeyi, eğitsel sunum yapmayı, yapılama ve amaç oluşturmaya ilişkin rol oynayıp video kaydına almayı, “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu” nu ve “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” nu yazmayı kapsamaktadır. Dönem sonu notu ise *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar ve öz farkındalığa* ilişkin süpervizyon amaçlarına öğrencilerin ulaşma durumunu içermektedir (45.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 14.05.2018; Araştırmacı günlüğü, 07.06.2018, s.189).

Süpervizyon sözleşmesinde de yer verilip süpervizyon sürecinde belirlenen sorumlulukların yerine getirebilmesine yönelik araştırmacı/süpervizör tarafından “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” (Bkz. EK-3) “Terapötik Becerileri Uygulama Formu” (Bkz. EK-4), “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu” (Bkz. EK-5) ve “Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu” (Bkz. EK-6) tasarlanmıştır. Her bir formun içeriğine ve tasarlanma sürecine aşağıda yer verilmiştir.

- Bu çalışmada grup süpervizyonun yanı sıra araştırmacı/süpervizör tarafından her bir öğrenciye bireysel süpervizyon verilmesi planlanmıştır. Bu bağlamda hem bireysel süpervizyon hem de grup süpervizyonu sürecinde kullanılmak üzere araştırmacı/süpervizör tarafından “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” tasarlanmıştır. Form, süpervizyon alan bireyin danışanının demografik özelliklerine ve genel hatlarıyla sorununa, gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine, süpervizyon alınacak oturumun içeriği ile psikolojik danışmanın kullanıldığı müdahalelere ve psikolojik danışmanın dört süpervizyon odağı açısından öz değerlendirmesi ile süpervizyon ihtiyaçlarına yönelik bilgi almak üzere oluşturulmuştur (4. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 31.03.2016; 7. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.05.2016). Bu formun oluşturulmasında alanyazından yararlanılmakla birlikte araştırmacının UNCG’de misafir araştırmacı olarak katıldığı Dr. A. Keith Mobley tarafından yürütülen Doktora İleri Psikolojik Danışma Uygulaması (Doctoral Counseling Advanced Practicum) dersinde süpervizyon alan öğrencilerin grup süpervizyonu sürecinde sundukları vaka notlarından esinlenilmiştir (Araştırmacı günlüğü, 19.09.2016, s.62; Araştırmacı günlüğü, 14.11.2016, s.85; Araştırmacı günlüğü, 28.11.2016, s.88). Bu form üzerinden araştırmacı/süpervizör tarafından süpervizyon ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı olarak dört süpervizyon odağında, üç süpervizör rolü temelinde öğrencilere yazılı geri bildirim verilmesi söz konusudur.
- Terapötik becerileri uygulamaya geçme üzerine tasarlanan etkinlikte kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Terapötik Becerileri Uygulama Formu” geliştirilmiştir. Form, araştırmacının süpervizör olduğu süreçlerde geribildirimlerde bulunduğu öğrenci psikolojik danışma deşifrelerinden derlediği gerçek danışan paylaşımları karşısında bu paylaşımlara yönelik psikolojik danışmanların parantez içinde belirtilen psikolojik danışma

tepkisi/tepkileri yazmaları şeklinde tasarlanmıştır (13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016).

- Süpervizyon sürecini değerlendirmeye yönelik sorumluluğun yerine getirilmesinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu” tasarlanmıştır. Söz konusu form, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı olarak grup süpervizyonu biçiminde yürütülecek olan süpervizyon sürecinde süpervizörün rolleri ve üzerinde durduğu süpervizyon odakları ile grup süpervizyonun işleyişine ilişkin olarak öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin alınmasına dair başlıklar içerecek şekilde tasarlanmıştır (2.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 03.03.2016; Araştırmacı günlüğü, 03.03.2016, s.11; Araştırmacı günlüğü, 19.03.2016 , s.16; 3.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 17.03.2016; 7.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.05.2016; 8.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 01.06.2016).
- Araştırmada süpervizyon sürecinde süpervizyon alan öğrencileri değerlendirmek üzere “Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu” tasarlanmıştır (7.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.05.2016, Araştırmacı günlüğü, 12.10.2016, s.76, Araştırmacı günlüğü, 09.11.2016). Formun tasarlanmasında Borders ve Brown’un (2009) süpervizyonda değerlendirme süreçlerine yönelik önerdikleri değerlendirme formundan yararlanılmıştır (Araştırmacı günlüğü, 07.06.2018, s.189). Bu bağlamda araştırmacı tarafından Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde oluşturulan süpervizyon amaçlarını ve süpervizyon sürecinde ele alınan etkinlikler ile sorumlulukları içeren her bir ölçütün yerine getirilme durumuna göre 1 ile 5 arasında puanlandığı bir form geliştirilmiştir. Her bir öğrenci için ayrı ayrı kullanılmak üzere tasarlanan formda, puanlamanın yanı sıra, araştırmacının/süpervizörün öğrencilerin gelişimlerine yönelik yorumlarda bulunduğu bir alan da oluşturulmuştur.

3.2.2.4.2. 14 haftalık grup süpervizyonu sürecinin tasarlanması

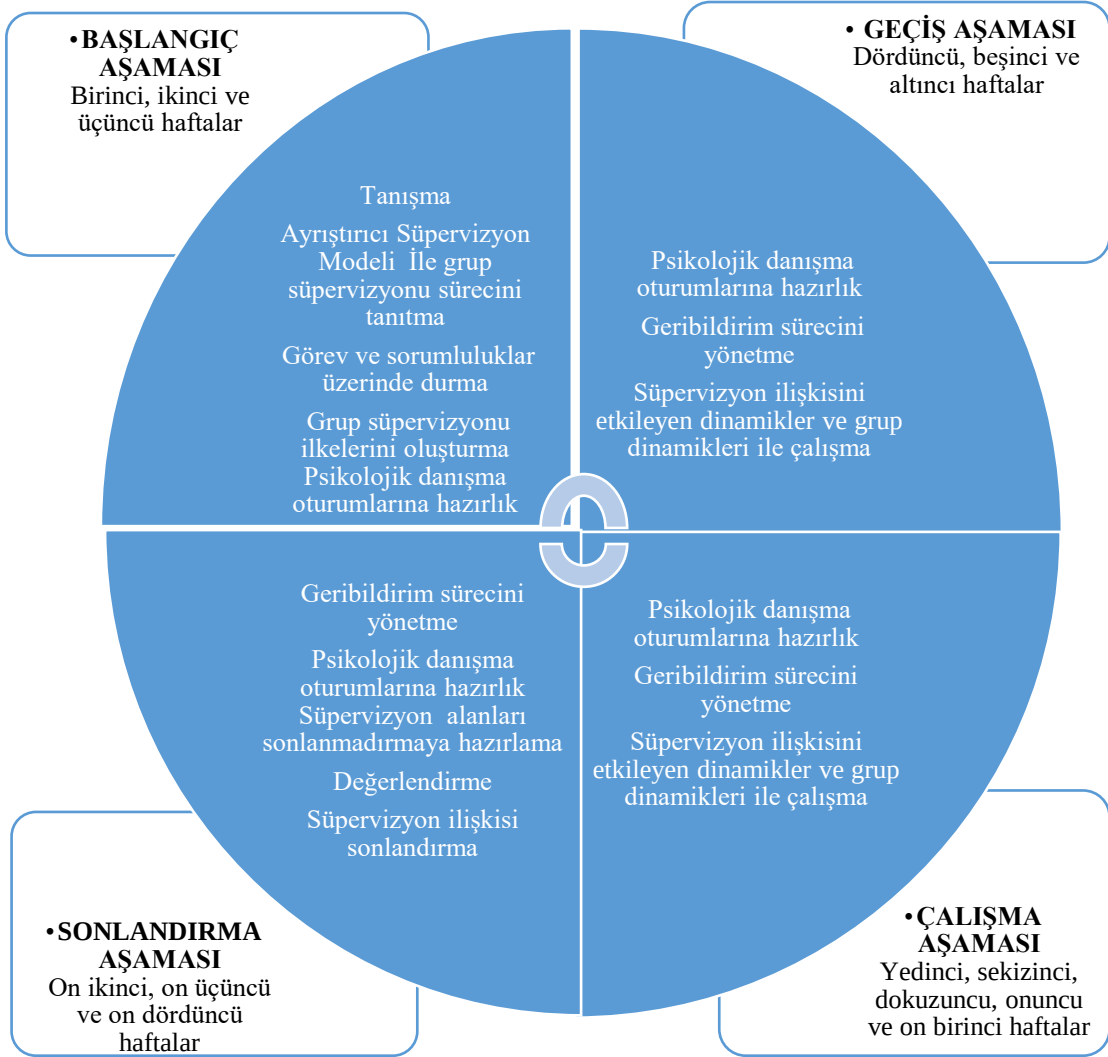
Araştırmada, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmeye yönelik, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nin grup süpervizyonu sürecinde takip edildiği 14 haftalık süpervizyon içeriği oluşturulmuştur. Öte yandan araştırma kapsamında süpervizyon süreci öncesinde bir süpervizyon içeriği hazırlanmış olmakla birlikte süpervizyon sürecinin danışan, süpervizyon alan ve süpervizör arasındaki üçlü ilişki ağını

içermesi (Bernard ve Goodyear, 2014; Campbell, 2000) ve her birey gibi her grubun da birbirinden farklı olması (Corey vd., 2010) nedenleriyle süpervizyon alan öğrenciler ile onların danışanlarının ihtiyaçlarını bütünüyle ön görebilmek mümkün olamamaktadır. Bu açıdan araştırmacının/süpervizörün grup süpervizyonu sürecinde oluşabilecek her türlü dinamikle çalışmaya hazırlıklı olması (Borders ve Brown, 2009) başlangıçta ön görmüş olduğu ders (süpervizyon oturumu) içeriğinde değişiklikler olabileceğini göz önünde bulundurarak esnek olması beklenmektedir (Johnson, 2014; Mertler, 2014). Nitekim Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde de süpervizörün dört süpervizyon odağını üç süpervizör rolü ile birlikte uygulamaya koyarken de esnek olması, odaklar ile roller arasında geçişler yapması önerilmektedir (Timm, 2015). Dolayısıyla süpervizyon alan öğrencilerin bireysel süpervizyon ihtiyaçları, süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamikler ile olası grup dinamikleri bakımından hem süpervizyon sürecinin haftalık içeriğinde hem de haftaların başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına dağılımında değişiklik olabileceği göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda araştırmada süpervizyon ihtiyacına göre değiştirilebilir, geliştirilebilir ve esnek bir süpervizyon içeriği oluşturmuş, her bir süpervizyon oturumunda süpervizyon ihtiyacına göre roller ile odaklar arasında geçişlerin yapılacağı öngörülmüştür. Tasarlanmış olan 14 haftalık grup süpervizyonu içeriği Şekil 3.3'te verilmiştir.

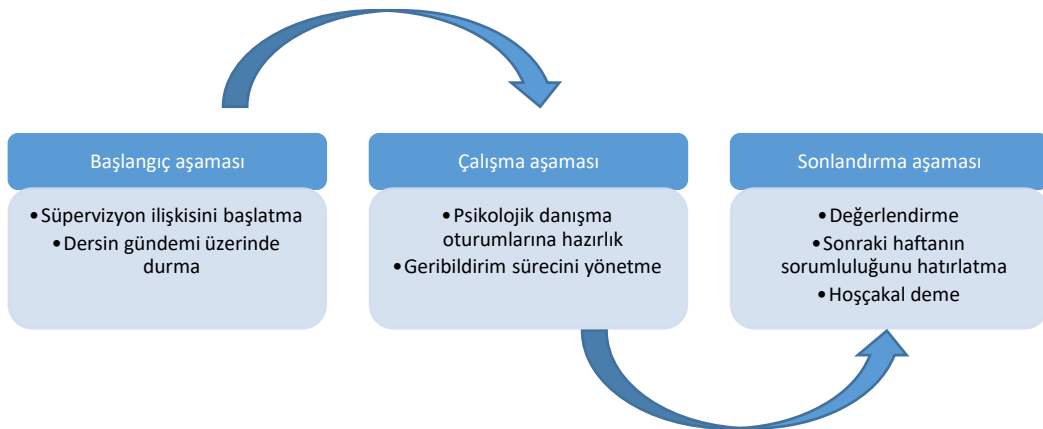
Grup süpervizyonun aşamalarının takip edildiği süreç Şekil 3.3'de verildiği gibi başlangıç (birinci, ikinci ve üçüncü haftalar), geçiş (dördüncü, beşinci ve altıncı haftalar), çalışma (yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftalar) ve sonlandırma (on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftalar) aşamaları şeklinde tasarlanmıştır. Bununla beraber haftalık olarak gerçekleştirilen her bir grup süpervizyonu oturumu da süpervizyon ilişkisi göz önünde bulundurularak başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarına (Henderson, Holloway ve Millar, 2014) uygun olarak Şekil 3.4'te verildiği gibi planlanmıştır.

Şekil 3.4'te verilen her bir süpervizyon oturumu, süpervizörün süpervizyon alanlarla olan eylemlerini içerecek şekilde planlanmakla birlikte katılımcı gözlemci rolünde bulunan dersin sorumlusunun gereklilik hissettiğinde süpervizyon sürecine dâhil olabileceği esneklikte tasarlanmıştır. Bununla birlikte grup süpervizyonu sürecinde fiziksel düzenlemenin grup içi iletişime olan etkisi dikkate alınarak daire şeklinde bir oturma düzeninin grup süpervizyonu sürecinde uygunluğu (Toseland ve Rivas, 2005) göz önünde bulundurularak, gözlemci, süpervizör ve diğer grup üyelerinin daire şeklinde

oturduğu bir oturma düzeni içerisinde 14 haftalık grup süpervizyonu sürecinin yürütülmesi planlanmıştır (18.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 02.03.2017).



Şekil 3.3. Planlanan 14 haftalık grup süpervizyonu süreci



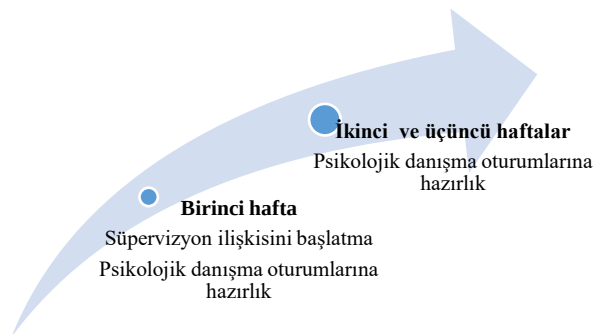
Şekil 3.4. Bir grup süpervizyonu oturumu süreci

Tasarlanan 14 haftalık grup süpervizyonu süreci başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarıyla aşağıda betimlenmiştir.

Başlangıç aşamasının tasarlanması

Grup süpervizyonun başlangıç aşaması, gerçekleştirilecek grup süpervizyonunun yapısına odaklanmaya bağlı olarak kurallar, amaçlar, beklentiler, korku ve kaygılar üzerinde durulup güvenli bir süpervizyon ortamı gelişiminin sağlandığı aşamadır (Corey vd., 2010; Tuckman ve Jensen, 1977). Süpervizyonun bu aşaması boyunca süpervizörün bir sözleşme geliştirmesi bu bağlamda kendisi de dahil tüm üyelerin rol ve sorumluluklarının farkında olmasını sağlaması ve bu doğrultuda bilgilendirilmiş onam alması söz konusudur (Corey vd., 2010).

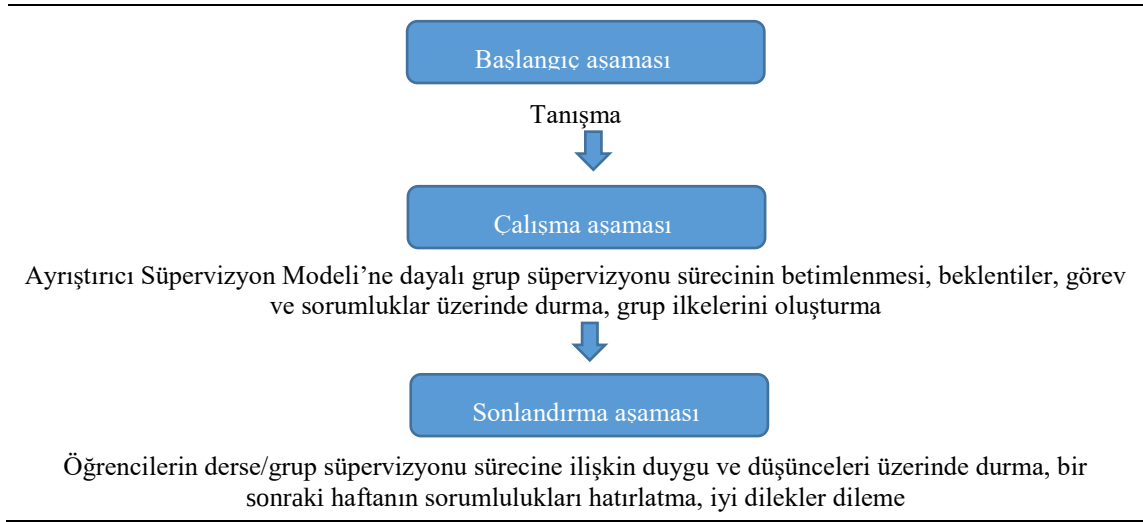
Bu araştırmada 14 haftalık süpervizyon sürecinin birinci, ikinci ve üçüncü haftalarını kapsayan başlangıç aşaması iki süreci içerecek şekilde Şekil 3.5’de gösterildiği gibi tasarlanmıştır. İlk süreç birinci haftayı içeren *süpervizyon ilişkisini başlatmaya* yönelik olarak güvenli bir süpervizyon ortamının oluşturulması, tanışma, gerçekleştirilecek süpervizyon sürecini Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli ve grup süpervizyonu sürecini ele alacak şekilde tanıtma, beklentiler üzerinde durma, görev ile sorumlulukların paylaşılması ve grup ilkelerinin oluşturulması şeklinde planlanmıştır. İkinci süreç ise ikinci ve üçüncü haftaları kapsayan, süpervizyon alanları *psikolojik danışma oturumlarına hazırlama* amacıyla Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde süpervizyon ihtiyacına da uygunluğuna göre süpervizörün *öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerine* girip süpervizyon alanların *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri profesyonel davranışlar* ve *öz farkındalık* odaklarıyla ilişkili öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmesi ve yeni öğrenmeler edinmelerini sağlaması şeklinde tasarlanmıştır (8.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 01.06.2016; 13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016).



Şekil 3.5. İlk üç haftanın planlanan içeriği

Birinci haftanın tasarlanması: Genel olarak Tablo 3.1.’de belirtildiği gibi grup süpervizyonunun birinci haftası, süpervizyon ilişkisini başlatmaya yönelik olarak tanışma, Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin betimlenmesi, beklentiler, görevler ve sorumluluklar üzerinde durma ile grup ilkelerini oluşturma şeklinde planlanmıştır. Bununla birlikte tüm bu içerik bir süpervizyon oturumunun başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun olarak tasarlanmıştır.

Tablo 3.1. Birinci haftanın planlanan içeriği



Birinci haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Bu aşamada süpervizyon ilişkisini başlatmaya yönelik olumlu bir süpervizyon ortamı oluşturmak amacıyla bir tanışma etkinliği ile sürece giriş yapılması planlanmıştır. Bu etkinliğin planlanmasında Proctor ve Inskipp’in (2007) “Creative group supervision” adlı videosundan ve araştırmacının UNCG’de misafir araştırmacı statüsünde katılmış olduğu Psikolojik Danışma Süpervizyonu (Counseling Supervision) dersindeki gözlemlerinden yararlanılmıştır (*Araştırmacı günlüğü*, 24. 08.2016, s. 54; *Araştırmacı günlüğü*, 14.02.2017, s.92; 12.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 14.10.2016; 13. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016; 14. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 16.12.2016). Bu plana göre araştırmacı tarafından süpervizyon süreçlerinde genellikle yapılamayan ya da üstesinden gelinmeyen şeylerin konuşulduğuna ilişkin bir algı olabildiği ancak şuan her bireyin kendinde olumlu bulduğu özellikler üzerinde durulacağı ifade edilir. Böylece sıcak bir süpervizyon ortamında hem olumlu özellikler ile üyelerin birbirlerini tanınması hem de mizahi bir atmosferle buzların kırılması sağlanır. Bu

bağlamda her bireyin yapamadıklarının dışında olumlu birçok özelliğinin de olduğu söylenerek her birinin günlük yaşamdaki özelliklerini düşünerek ismiyle uyumlu olumlu bir sıfatla kendini tanıtır bu durumu biraz açması istenir. Model olunması açısından araştırmacı/süpervizör kendinden başlar. Örneğin “Gezgin Gamze, gezmeyi seviyorum yeni yerler görmeyi, gözlemler yapmayı seviyorum. Bazen yorucu olabilse de yorulma riskini genelde göze alan biriyim” şeklinde bir ifade ile giriş yaptıktan sonra diğer üyelerin benzer şekilde devam etmesi sağlanır. Etkinliğin ardından gruptaki farklı olumlu özelliklerin bir arada olmasının bu grubun dinamiğini olumlu yönde etkileyebileceği, tüm bu özelliklerin danışma sürecine de yansiyebileceği belirtilir. Ayrıca süpervizörün ve süpervizyon alan bireylerin kültürel kimliği hem süpervizyon sürecinin hem de psikolojik danışma sürecinin çıktılarını etkileyebildiğinden (Ancis, Ladany, 2001) süpervizyon ilişkisinin başında süpervizyon alan bireye hem psikolojik danışman-danışan ilişkisi hem de süpervizör ile süpervizyon alan ilişkisi bağlamında sahip olunan çok kültürlülük konuları üzerine süpervizyon alanları tartışmaya davet etme süpervizörün sorumluluklarındandır (Borders ve Brown, 2009; Araştırmacı günlüğü, 19.10.2016, s.74). Bu nedenle her bireyin kendini kültürel bağlamıyla tanıtmaya sağlanır, bu bağlamda ayrıca bireyin profesyonel anlamda nasıl eğitimlerden geçtiği, psikolojik danışma sürecine ilişkin ne gibi deneyimleri olduğunu ve süpervizyon sürecinden ne gibi beklentileri olduğu üzerinde durulur. Bu doğrultuda öncelikle süpervizör kendinden başlayarak kendini tanıtır. Sonra gönüllü öğrencilerden başlanarak sırasıyla devam edilir. Bu sürecin ardından tıpkı danışan ile psikolojik danışman arasında benzerlikler ve farklılıklar olabileceği gibi süpervizyon alanlar arasında da süpervizyon alanlar ile süpervizör arasında da benzerlikler ve farklılıklar olabileceğine, önemli olanın tüm bu benzerliklerin ve farklılıkların hem psikolojik danışma sürecinde hem de süpervizyon sürecinde terapötik bir araca dönüştürülmesi olduğuna değinilir (*Araştırmacı günlüğü, 14.02.2017, s.92; 13.Geçerlik komitesi toplantı tutnağı, 18.11.2016*).

Birinci haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin tanıtılması, görev ve sorumluklar ile grup ilkeleri üzerinde durulması içeriğinde tasarlanmıştır. Süpervizyon sürecinin tanıtılmasında araştırmacının UNCG’de misafir araştırmacı statüsünde katılmış olduğu Psikolojik Danışma Süpervizyonu (Counseling Supervision) dersindeki gözlemlerinden (*Araştırmacı günlüğü, 24. 08.2016, s.52-53*) ve Proctor ve Inskipp’in (2007), Creative group supervision” adlı videosunda grup kuralları üzerine paylaşmış

oldukları etkinliğinden esinlenilerek planlanmıştır (*Araştırmacı günlüğü, 14.02.2017, s.92; 13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016*). Söz konusu plan doğrultusunda öğrencilerin lisans eğitimleri boyunca gerçekleştirdikleri psikolojik danışma oturumlarını, aldıkları süpervizyonu ya da genel olarak bir psikolojik danışma oturumu veya süpervizyon sürecini düşündüklerinde akıllarına gelen kelimeleri söylemeleri istenir. Öğrencilerin tıkanma yaşadıkları durumlarda ipucu sorularıyla daha fazla kelime üretmeleri sağlanır. Bu bağlamda öğrencilere süpervizyon sürecinde ya da psikolojik danışmada neler hissettiğinizi düşünün, ne gibi davranışlar gösterdiniz ya da sizden göstermeniz istendi?, nelere dikkat etmeniz gerekti süreçte?, kendinizle ilgili ne gibi süreçlerden geçtiniz? gibi sorular sorulur. Öğrencilerin psikolojik danışma ya da süpervizyon tecrübesi yoksa ideali düşünerek kelimeler üretmeleri istenir. Öğrencilerin üretmiş oldukları her bir kelime ilişkili olduğu süpervizyon odağı göz önünde bulundurularak farklı renk tahta kalemleyle araştırmacı/süpervizör tarafından tahtaya teker teker yazılır. Ardından aynı renkte yazılmış olan kelimeler ile ilgili bir başlık oluştursalar bu başlığın ne olabileceği öğrencilere sorulur. Burada beklenen durum öğrencilerin ürettiği kelimelerin, Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde ele alınan süpervizyon odakları olan *öz farkındalık, profesyonel davranışlar, bilişsel psikolojik danışma becerileri* ve *psikolojik danışma performans becerileri* başlıkları altında toplanmasıdır. Ardından öğrencilere gerçekleştirilecek süpervizyon sürecinde öğrencilerin de üretmiş oldukları bu öğelerin bütününe odaklanılacağı bilgisi verilir. Bu bağlamda gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde yeri geldiğinde öğrencilerin danışanı koşulsuz kabul etme, ona saygı duyma ve empatik yaklaşma, onunla olan randevularına sadık kalma ve psikolojik danışma zamanını etkili kullanma gibi *profesyonel davranışlara* odaklanılacağı belirtilir. Bununla beraber yeri geldiğinde süpervizyon alanların gözlenebilen davranışları olan duygu ve içerik yansıtmaları, soru sorma becerileri ya da beden duruşları, jest ve mimiklerini kullanmaları gibi durumlarının konuşulduğu yani *psikolojik danışma performans becerilerinin* ele alındığı bir süreç gerçekleştirileceği belirtilir. Ayrıca danışanla ilgili stratejiler geliştirme, danışanı kavramlaştırıp onunla ilgili büyük resmi görebilme durumunu ele almayı yansıtan *bilişsel psikolojik danışma becerileri* üzerinde odaklanılacağı ifade edilir. Son olarak süpervizyon sürecine veya psikolojik danışma sürecine karışan süpervizyon alan bireyin kendisi ile ilgili dinamiklerin ele alınıp bu dinamiklerin her iki süreçten ayrıştırılmasına yardımcı olunduğu başka bir deyişle *öz farkındalığa* odaklanılan bir sürecin de öğrencileri

beklediği belirtilir. Diğer yandan her bir odak ele alınırken araştırmacının/süpervizörün bağlamına uygunluğuna göre öğretici konumda bir *öğretmen*, işbirliği içerisinde danışanlarına yardım etmelerine çalışan bir *müşavir*, psikolojik danışma becerilerini kullanan bir *psikolojik danışman* rolünde olacağı bilgisi verilir. Ayrıca öğrencilerin gerçekleştirecekleri psikolojik danışma oturumlarında temelde Rogeryan yaklaşımın öngördüğü ilkeler göz önünde bulundurulmakla birlikte danışanlara ve psikolojik danışma sürecine uygunluğu göz önünde bulundurularak çeşitli kuramların bakış açıları ve tekniklerinden yararlanılacağı belirtilir.

Süpervizyon sürecinde asıl hedefin danışana yardımcı olmak olduğu ama psikolojik danışmanın da süpervizörün de gelişip değiştiği bir süreç ile karşı karşıya olunduğu bilgisi verilir. Ardından araştırmacının daha önceden edinip yanında bulundurduğu Görsel 3.1’de verildiği gibi beşli matruşka oyuncakları üzerinden gerçekleştirilecek süpervizyon süreci betimlenir.



Görsel 3.1. Süpervizyon süreci

Görsel 3.1’de verilmiş olan matruşkalar iç içe geçmiş duruma getirilir. Öncelikle büyük matruşkanın psikolojik danışma mesleğini temsil ettiği, mesleği icra edip etmemekten bağımsız olarak süreçteki herkesin bu matruşkaya (mesleğe) karşı sorumluluğunun olduğu belirtilir. Ardından bir alttaki matruşka çıkarılır, bu matruşkanın süpervizyon ekibi olan geçerlik komitesini ve süpervizyon süresince gözlemci rolünde olan dersin sorumlusunu temsil ettiği söylenir. Bu bağlamda araştırmacının/süpervizörün haftalık olarak bu komite ile görüşmeler yapacağı ve bu komitenin araştırmacının/süpervizörün daha etkili bir süpervizyon süreci yürütmesine yardımcı olma sorumluluğu olduğu belirtilir. Ardından bir alttaki matruşka çıkarılır ve diğer çıkarılmış matruşkalar ile yan yana konulur. Bu matruşkanın süpervizörü/araştırmacısı

temsil ettiği söylenir. Araştırmacının/süpervizörün bu süreçte mesleğe, geçerlik komitesine, süpervizyon alanlara ve danışanlara karşı sorumluluğunun olduğu belirtilir. Devamında bir sonraki matruşka çıkarılarak bu matruşkanın süpervizyon alan bireyler olduğu belirtilir. Bu matruşkanın içinde son bir minik matruşka olduğu belirtilerek bu matruşka da çıkarılır. Bu süreçte süpervizyon alanların en temel sorumluluklarının danışanlara karşı olduğu, bu bağlamda belli sorumlulukları yerine getirerek danışanı temsil eden en içteki matruşkanın değişimini ve gelişimini sağlamaya yönelik ona yardımcı olmuş olacakları belirtilir. Bu yardımın kelebek etkisi ile danışanın çevresine dahi yayılabileceği, dolayısıyla boyutça küçük görünse de yapılan işin çok büyük bir iş olduğu, her bireyin rolü ve sorumluluğu olan bu süreci karşılıklı özveri ve işbirliği içerisinde yürütmek üzere bir arada olunduğu ve hep birlikte bu sürecin üstesinden gelineceği belirtilir. Süreçteki sorumlulukları daha somutlaştırmak adına araştırmacının oluşturmuş olduğu süpervizyon sözleşmesi/ders içerik formu, her bir süpervizyon alanın görebileceği şekilde akıllı tahtada açılarak buradan yazılan her bir başlık üzerinden gidilerek süpervizyon sürecinin amaçları, ders süreci ve sorumluluklar, değerlendirme süreci ve haftalık planlanan etkilikleri ve okuma önerileri paylaşılır. Öğrencilerin anlamadıkları yerler olursa netleştirilir. Süreçte yararlanılacak her bir form öğrencilere kısaca tanıtılır, ortak bir mail grubu oluşturmak üzere öğrencilerin mail adresleri alınır ve ders içerik taslağı da dahil tüm formların bu mail grubunda paylaşılacağı bilgisi öğrencilere verilir.

Bu sürecin grup süpervizyonu biçiminde gerçekleştirilmesinin de sorumluluk gerektirdiği ve her bireyin süpervizör de dahil olmak üzere bir takım ilkelere uygun davranmasının beklendiği belirtilir. Bu bağlamda grup süpervizyonu sürecinde kendilerini rahatsız edebilecek tüm durumları göz önünde bulundurarak bu süreçte ne gibi ilkelerin olmasını istedikleri öğrencilere sorulur. Öğrencilerden gelen yanıtlar süpervizörün de desteğiyle tamamlanarak, öğrencilerin kendilerinin ve birbirlerinin psikolojik danışma oturumlarının gizliliğini sağlamaları, bu bağlamda süpervizyon süreci sonrasında danışanlar ile ilgili sosyal ortamlarda diyaloglara girmemeleri, süpervizyon sürecinde üyelerin birbirini yargılamayıcı bir iletişim tarzı kullanmaları, süpervizyon sürecinde her bir öğrenci ile ilgili ele alınan bireysel konuların gizliliğini sağlanması gibi ilkeler üzerinde durulur. Bu yönüyle araştırmacının/süpervizörün *öğretmen rolü*yle, gerçekleştirilecek süpervizyon sürecini yapılandırma, görev ve sorumlulukları netleştirme, süpervizyon sürecini metaforlaştırıp somutlaştırarak ele alınacak her bir

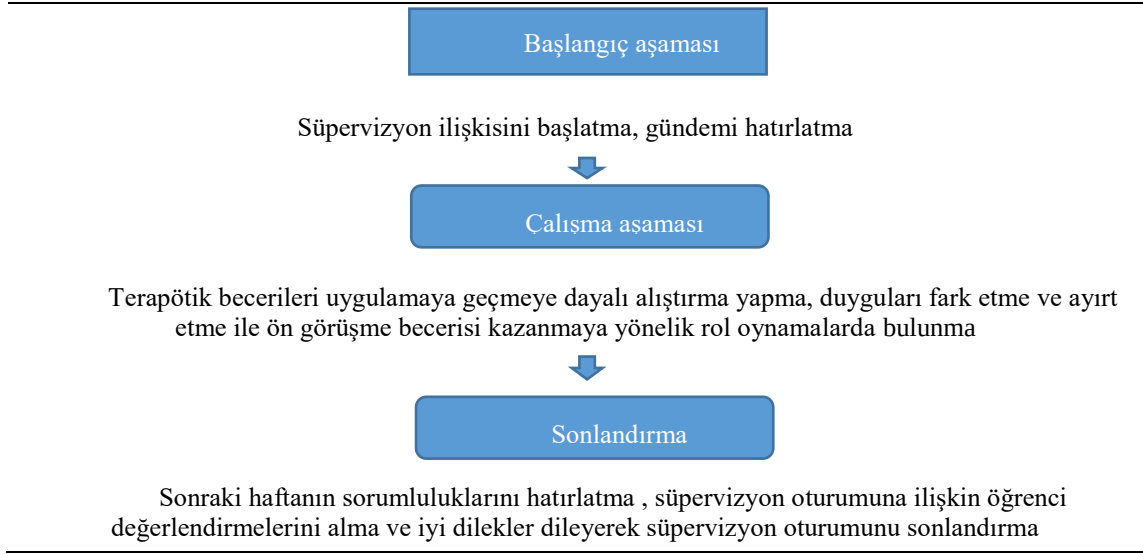
eylemi açıklama adına *profesyonel davranışlara* odaklanması beklenir. Bununla beraber araştırmacı/süpervizör aynı odak üzerinde *müşavir rolü* ile sürecin işbirliği içerisinde gerçekleşeceğini ve süreçte eşit düzeyde sorumluluklar olduğunu vurgulayıp destekleyici bir dil kullanır.

Birinci haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, süreç ile ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri üzerinde durma ile bir sonraki haftanın sorumluluklarını hatırlatıp, öğrencilere iyi dilekler dileyerek dersi sonlandırma şeklinde tasarlanmıştır (*Araştırmacı günlüğü, 03.05.2016, s.35; 13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016*). Bu tasarıya göre birinci haftanın sonlandırma aşamasında, 14 haftalık süpervizyon sürecindeki tüm sorumlulukları net bir şekilde ele almaya duyulan ihtiyaç göz önünde bulundurularak bu süreci en somut haliyle öğrencilere sunmanın amaçlandığı, tek bir derste ayrıntılı bir şekilde ele alınmasıyla birlikte belirtilen sorumlulukların 14 haftayı kapsadığı öğrencilere hatırlatılarak bu konuda öğrencilerin herhangi bir kaygısı varsa bu kaygılar üzerinde durulur. *Müşavir rolüyle*, bu sürecin işbirliğine dayalı yürütüleceği her türlü korku ve kaygıların birlikte üstesinden gelinerek psikolojik danışma yeterliklerinin artırılmasının hedeflendiği bir sürecin öğrencileri beklediği belirtilir. Dördüncü haftadan itibaren *öğretmen rolüyle*, yapılacak eğitsel sunumlar için her öğrencinin verilen sorun alanlarından birini seçmesi istenerek, her bir öğrencinin hangi hafta sunum yapacağı belirlenir. Sonraki haftanın sorumluluğu olan duygu listesinin hazırlanıp getirilmesi, terapötik becerilere dayalı alıştırmanın gerçekleştirileceği ve ön görüşme üzerine rol oynamaların yapılacağı hatırlatılır. *Psikolojik danışman rolüyle*, öğrencilerin süreç üzerine duygu ve düşünceleri üzerinde durulup, olumlu bir süpervizyon atmosferi oluşturularak süpervizyon oturumu sonlandırılır.

İkinci haftanın tasarlanması: İkinci hafta, Tablo 3.2’de verildiği gibi genel olarak öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlamak amacıyla terapötik beceriler ve duygular üzerinde durma ile ön görüşme becerisi üzerine rol oynamalar yapma şeklinde planlanmıştır (*13.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 18.11.2016; Araştırmacı günlüğü, 21.02.2017, s.96-97; Araştırmacı günlüğü, s.103; 24.02.2017; Araştırmacı günlüğü, 02.02.2018, s.146*)

İkinci haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Bu aşamada, öncelikle öğrencilerle süpervizyon oturumunun başlangıcında iletişime girilerek genel olarak öğrencilerin duygu ve düşünceleri üzerinde *psikolojik danışman rolünde* durulur.

Tablo 3.2. *İkinci haftanın planlanan içeriği*



Öğrencilerin önceki haftadan paylaşmak isteyip de paylaşamadıkları bir durum varsa ya da özellikle ifade etmek istedikleri bir durum varsa ifade edebilecekleri söylenir. Bu süpervizyon oturumunda terapötik becerileri uygulamaya geçme, duygular ve ön görüşme üzerinde durulacağı belirtilir. Ardından *öğretmen rolüyle* öğrencilere, önceki hafta paylaşılan terapötik becerileri uygulamaya geçmeye dayalı formu doldurup doldurmadıkları ve duygu listesi hazırlayıp hazırlamadıkları sorulur. Burada amacın psikolojik danışmaya başlamadan önceki eksiklerin tamamlanması, doğru bilinenlerin pekiştirilmesi olduğu öğrencilere hatırlatılır. *Müşavir rolünde* eksikliklerin sadece bu süpervizyon oturumu değil, süreç içerisinde de tamamlanabileceği konusunda öğrencilere umut aşılanır.

İkinci haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: İkinci haftanın çalışma aşaması genel olarak terapötik becerileri uygulamaya geçme, duyguları fark etme ve ayırt etme ile ön görüşme becerisi kazanmaya yönelik rol oynamaların yapılması şeklinde tasarlanmıştır. Bu tasarıya göre öncelikle öğrencilerin duygu listesi hazırlarken neler fark ettikleri üzerinde durularak duygular genel hatlarıyla tartışılır ve bu listeyi öğrencilerin her an yanlarında bulundurmaları psikolojik danışma oturumlarından önce de listelerine göz atmaları istenir. Ardından Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’nde belirtilen *psikolojik danışma performans becerileri* üzerinde durmak amacıyla öğrencilerin önceden doldurmuş oldukları terapötik becerileri uygulama formu akıllı tahtada açılır. *Bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında her bir danışan paylaşımı üzerinde tek tek durularak danışanların paylaşımlarının altındaki temalar ile olası duyguları üzerinde

öğrencilerin çıkarsamalar yapmaları istenir. Ardından *psikolojik danışma performans becerileri* odağında *öğretmen rolü* sergilenerek, formdaki her bir paylaşımın arkasında parantez içinde belirtilen terapötik beceriyi öğrencilerin örneklendirmeleri istenir. Burada *müşavir rolünde* işbirlikli ve destekleyici bir tarz sergilenerek amacın öğrencilerin sınanması değil birlikte alternatif tepkiler üzerinde pratik kazanma olduğu hatırlatılır. Bu rolde aynı zamanda her bir becerinin anlamı ve kullanım amacı beyin fırtınası yapılarak öğrenciler ile tartışılır. Eksik ya da yanlış bilinen terapötik beceriler araştırmacının/süpervizörün *öğretmen rolünde*, model olması, açıklaması ve bilgi vermesi ile düzeltilir.

Danışan ile ilk temasın önemi üzerinde durularak ön görüşmede neler üzerinde durulması gerektiği konusunda beyin fırtınası yapılır. Bu anlamda *profesyonel davranışlar ve psikolojik danışma performans becerileri* kapsamında *müşavir rolü* ile ön görüşme ve terapötik ilişki üzerinde durulur. Ardından öğrenciler ön görüşmeye ilişkin rol oynamaya davet edilir. Bu bağlamda grup süpervizyonu ortamında öğrencilerin rol oynarken kaygılanabilecekleri de göz önünde bulundurularak rol oynama süreci için rahatlatıcı bir süpervizyon atmosferi oluşturulur. Bu bağlamda Oh ve Soloman'ın (2014) belirttiği aşamalar halinde rol oynama süreci takip edilir. Buna göre *öğretmen rolünde* olan süpervizör tarafından öğrencilere öncelikle öngörüşmeye yönelik rol oynamaların yapılacağı, bu anlamda öğrencilerden danışan ve psikolojik danışman rollerine girmeleri istenerek öğrenmeler sağlayacakları bilgisi verilir. Her öğrencinin hem danışan hem de danışman koltuğunu deneyimlemelerin gerçek danışma süreçlerine hazırlayıcı bir işlev gördüğü öğrencilere hatırlatılır. Danışan rolündeki bireyin ön görüşmede bulunan biri olarak bir sorun belirleyip bu sorun üzerinden rol oynaması istenir. Psikolojik danışman rolündeki bireyden ise ön görüşmede olması gereken öğeleri temel alarak kendi tarzında spontan bir süreç gerçekleştirmesi istenir. *Müşavir rolü* kapsamında rol oynayan bireylerin takıldıkları yerlerde süpervizörden ve diğer öğrencilerden destek alabileceği vurgulanarak öğrenciler cesaretlendirilir. Gönüllü öğrencilerden biri danışan diğeri psikolojik danışman rolüne çağrılır. Role girerken tamamen öğrencilerden girdikleri role bürünerek tepki vermeleri istenir. Diğer öğrencilerin rol oynama esnasında rol oynayanları izleyerek notlar tutmaları ve süreç sonunda rol oynayanlara geribildirimde bulunmaları belirtilir. Rol oynamanın ardından *psikolojik danışman rolüyle* danışan rolündeki ve psikolojik danışman rolündeki öğrencinin roldeyken neler düşünüp hissettiği üzerinde durulur. Bu bağlamda süreci gözlemleyen öğrencilerin de geri bildirimler

vermesi istenir. Bu her öğrencinin danışan- psikolojik danışman rolünü deneyimlemesi ile devam eder.

Danışan rolünde benzer senaryolar oynanıyorsa araştırmacı/süpervizör, danışan rolüne girerek örneğin danışanın psikolojik danışmanı tanıyan biri olması, intihar girişiminde bulunmuş olması, danışanın sosyal ilişki talebinde bulunması, danışanın psikolojik danışma yardımı almaya gönüllü olmaması, danışanın tanı almış olması gibi durumları oynar. Böylece olası zorlanma durumlarında psikolojik danışmanın ön görüşmede alternatif tepkileri görmesi sağlanır. Bu kısımda psikolojik danışman adayının zorlanma yaşadığı durumda diğer gönüllü öğrencilerin sırasıyla onun arkasına geçip, onun yerine danışana tepki vermesi istenir. Tıkanma olduğu durumlarda ise araştırmacı/süpervizör benzer şekilde psikolojik danışmanın rolüne girerek psikolojik danışman tepkileri verir. Rol oynama süreci bittikten sonra öğrencilere ön görüşmeye yönelik neler fark ettikleri sorulur. Öğrencilerin akıllarına takılan ve netleştirmeye ihtiyaç duydukları yerler varsa bunlar açıklığa kavuşturulur.

Öğrencilerin her iki danışanla ön görüşme yapabilecekleri, ön görüşmelerin ardından araştırmacıya/süpervizöre danışıp onay alanların ilk danışanları ile 14 haftalık süpervizyon sürecinin dördüncü haftasında ilk süpervizyonlarını alacakları şekilde randevularını ayarlamaları, ikinci danışanları ile ise 14 haftalık süpervizyon sürecinin altıncı haftasında geri bildirim alacakları şekilde planlama yapmaları ve bu planlamadan danışanları haberdar etmeleri istenir.

İkinci haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: İkinci haftanın sonlandırma aşaması genel olarak sonraki haftanın içeriğini ve sorumluluklarını öğrencilere hatırlatma ve dersin/süpervizyon oturumunun öğrenciler tarafından değerlendirmesini sağlama ile iyi dilekler dileyerek süreci sonlandırma içeriğinde tasarlanmıştır. Buna göre, öncelikle öğrencilerden sonraki hafta yapılama ve amaç oluşturma üzerinde durulacağı bu kapsamda yapılama ve amaç oluşturma sürecine yönelik rol oynamaları ve bu süreci videoya kaydetmeleri istenir. Bu süreçte iki ayrı video çekip sonraki bir sonraki süpervizyon oturumuna gelinmesi belirtilir. Öğrencilerden ilk videoda danışan rolünde olan bireyin beklentileri doğrultusunda kendilerini zorlamadan ilerleyen bir yapılama ve amaç oluşturma süreci gerçekleştirmeleri, ikinci videoda ise yapılama ve amaç oluşturmada en çok zorlanma yaşayacakları durumu/durumları düşünerek danışan rolündeki kişiden bu duruma/durumlara uygun rol oynamasını istemeleri belirtilir. Burada “düşünün ne olursa ilk oturumda ciddi anlamda zorlanırsınız?

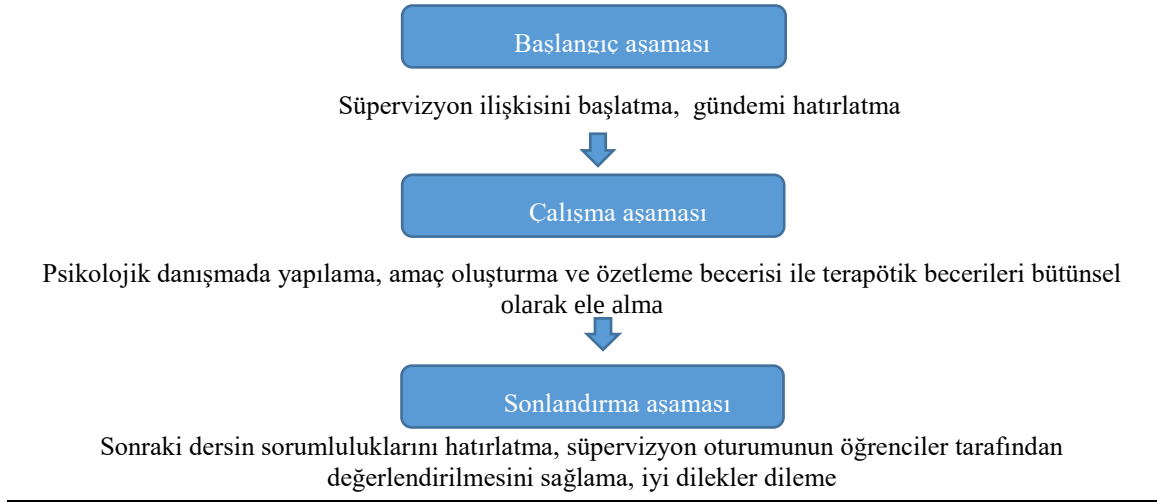
Aklınıza en kötü seneryoları getirin ve danışan rolündeki kişiden o rolde olmasını isteyin” gibi yönergeler verilir. Ardından öğrencilerden “Ne gibi zorlanmalar yaşadınız? Rol oynama esnasında aklınızdan neler geçti? Rol oynama esnasında neler hissettiniz?” sorularına verilebilecek yanıtlarını düşünerek sonraki süpervizyon oturumuna gelmeleri istenir. Süpervizyon sürecinde zamanı etkili kullanmak amacıyla öğrencilerin çektikleri videolardan kendilerini zorlamayan danışan tiplmesi karşısında oynadıkları rol oynamalara ait videoları araştırmacıya/süpervizöre çevrimiçi dosya paylaşımı platformu aracılığıyla yollamaları, bu videoları süpervizörün izleyerek süpervizyon sürecinde genel olarak üzerinde duracağı, zorlanma yaşadıkları senaryolara ilişkin videoları ise geribildirim almak üzere bir sonraki süpervizyon oturumunda yanlarında getirmeleri belirtilir.

Eğitsel sunumlarla ilgili ne aşamada oldukları üzerinde kısaca durularak öğrencilerin bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları noktalar netleştirilir. Tüm sürecin ardından bu süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerin geri bildirimleri alınır. Bu bağlamda öğrencilere bu oturum en çok yararlandıklarını düşündüğü noktaların ya da varsa üzerinde durulmasından rahatsızlık duydukları durumların neler olduğu sorulur. Araştırmacı/süpervizör, *öğretmen rolünde* sonraki süpervizyon sürecinin sorumluluklarını belirtir ve gerçekleştirilen süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerin değerlendirmede bulunmalarını ister. Araştırmacı/süpervizör *müşavir rolünü* sergileyerek, süpervizyon süreci dışında da iletişime açık olduğunu belirtir, öğrencilerin psikolojik danışma ve süpervizyon sürecine ilişkin akıllarına takılan her türlü durumu kendisiyle paylaşabileceklerini ifade ederek süpervizyon oturumu sonlandırılır.

Üçüncü haftanın tasarlanması: Genel hatlarıyla Tablo 3.3’de verildiği gibi öğrencilerin gerçekleştirdikleri ön görüşmeler üzerinde kısaca durma, yapılama ve amaç oluşturma üzerine çekilen videolara geri bildirim verme, özetleme becerisi ile terapötik becerileri bir bütün olarak görerek bir psikolojik danışma oturumunun genel yapısı üzerinde durma şeklinde tasarlanmıştır.

Üçüncü haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Üçüncü haftanın başlangıç aşaması süpervizyon ilişkisini başlatmak üzere öğrencilerin kendilerini nasıl hissettiği üzerinde durma, süpervizyon oturumunun gündemini hatırlatma, ön görüşmelerde ne aşamada bulunduğunu ele alma şeklinde tasarlanmıştır. Buna göre ilk iletişime geçilerek genel olarak öğrencilerin nasıl hissettikleri üzerinde durulur. Ardından

Tablo 3.3. Üçüncü haftanın planlanan içeriği



bugünkü süpervizyon amacının kısaca öngörüşmelerle ilgili ne aşamada oldukları üzerinde durma, yapılama oturumu ve buna bağlı olarak amaç oluşturmaya ele aldıkları rol oynamalara dayalı videolara geri bildirim verme ve özetleme becerisi ile terapötik becerileri bir bütün olarak görerek genel bir psikolojik danışma oturumu biçimi üzerinde durma olduğu belirtilir. Ardından öğrencilere ön görüşme yapıp yapmadıklarını, ne gibi danışan profilleri ile karşılaştıklarını, bu danışanların ne ölçüde kendi sınırları dahilinde çalışılabilir danışanlar olduğu *profesyonel davranışlar*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri* ve *öz farkındalık* temelinde tartışılır.

Üçüncü haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama psikolojik danışmada yapılama becerisi üzerinde durma, yapılamada gerçekleşebilecek olası zorlanmalar karşısında ne gibi tepkiler verilebileceğine ilişkin farkındalık kazanma, psikolojik danışma oturumunda amaç oluşturma, özetleme becerisi ile terapötik beceriler ile bir psikolojik danışma oturumunu bütünsel olarak ele alma içeriğinde tasarlanmıştır. Bu tasarıya göre, öğrencilerin yapılama ve ardından amaç oluşturmaya yönelik rol oynamalarının video kayıtları üzerinde durulur. Bu kapsamda öğrencilerin zorlanma yaşadığı danışan karşısında gerçekleştirdikleri rol oynama videoları izlenir. Her bir video izlendikten sonra öncelikle bireyin kendi performansını değerlendirmesi istenir. Ardından diğer grup üyelerinin aynı video üzerinden değerlendirmelerde bulunmaları sağlanır ve en son süpervizör/ araştırmacı değerlendirmede bulunarak sıradaki kişinin videosuna geçilerek aynı süreç devam ettirilir. Süreçte *müşavir rolünde*, benzer bir durumda diğer öğrencilerin neler yapabileceği sorulup, beyin fırtınası şeklinde videolar üzerine

değerlendirmeler yapılması ve alternatif tepkiler üretilmesi sağlanılarak *psikolojik danışma performans becerilerine* odaklanılır.

Yapılamaya ilişkin olarak *profesyonel davranışlar* odağında ilk psikolojik danışma oturumunda danışana süreç hakkında bilgi verme, gizlilik, gönüllülük ve sonlandırma hakkı gibi etik konular ve danışanlara bu bağlamda bilgilendirilmiş onam imzalatma üzerinde durulur. Bununla birlikte *bilişsel psikolojik danışma becerileri* kapsamında aynı videolarda amaç oluşturmaya odaklanılır. Ayrıca psikolojik danışmanın yapılama ve amaç oluşturma sürecinde duygu ve içerik yansıtması ile soru sorma gibi teknikleri kullanması ile psikolojik danışmanın beden duruşu, jet ve mimikleri üzerinde durularak *psikolojik danışma performans becerilerine* odaklanılır. Rol oynama sırasında ve sonrasında süpervizyon alan bireylerin kendilerine ilişkin süreçlerin ele alınmasında ise *öz farkındalığa* odaklanılır. Her bir odağı ele alırken süpervizör bağlama uygunluğuna göre açıklama, örneklendirme, model olma gibi öğelerden yararlanarak *öğretmen rolünde*; cesaretlendirme, destekleme, işbirliği içerisinde olma gibi durumlara başvurarak *müşavir rolünde*; empati, duygu yansıtma, socratik sorgulama gibi psikolojik danışma teknik ve becerilerini kullanarak *psikolojik danışman rolünde* olma arasında geçişler yapar. Bununla birlikte araştırmacı/süpervizör tarafından *müşavir rolünde*, grup ortamında videoların izlenmesi durumunda yaşanan olası bir çekingenlik ve kaygı durumunda öğrenciler cesaretlendirilir, kaygıları normalleştirilir, danışanın canlandığı problem karşısında ona nasıl yardımcı olunabileceğine ilişkin beyin fırtınası yapılır. Ayrıca araştırmacı/süpervizör, *psikolojik danışman rolünde* öğrencilere empatik yaklaşır ve *öğretmen rolünde* kaygı durumlarını betimleme ve metaforlaştırma gibi öğelere başvurur.

Süreçte yapılama ve amaç oluşturma içerikli videolar değerlendirildikten sonra özetleme becerisi üzerinde durulur. Genel olarak *psikolojik danışma performans becerileri* odağında süpervizyon sürecinde gözlenebilen bir performans olarak özetleme becerisinin nasıl kullanılması gerektiği üzerinde durulur. Danışanın paylaşımlarının bütünü yerine danışanın amacıyla da ilgili olan ana temaları, duyguları kısa ve öz bir şekilde vurgulama açısından ise bilişsel psikolojik danışma becerileri odağında özetleme becerisi üzerinde durulur. Bu bağlamda örnek bir psikolojik danışma oturumu özetleme metni öğrencilere gösterilir. Öğrencilerin anlamadıkları yerler açıklığa kavuşturulur. Ardından *öğretmen rolünde psikolojik danışma performans becerileri* odağı kapsamında tüm psikolojik danışma becerileri bütünsel olarak ele alınarak öğrencilerin varsa soruları

yanıtlanır. Takibinde yine aynı odakta bir psikolojik danışma oturumu genel hatlarıyla başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamaları ile birlikte bütünsel olarak tarif edilir.

Öğrenciler sonraki hafta ilk psikolojik danışma oturumlarına dönüt almış olarak derse geleceklerinden psikolojik danışma oturumlarını raporlaştıracakları “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” akıllı tahtada açılarak öğrencilere tarif edilir. Öğrencilerin formu doldurmada açıklığa kavuşturulmasını istedikleri durumlar netleştirilir. Öğrencilerin ayrıca psikolojik danışma oturumlarına başlamadan önce danışanlarına onaylatacakları, bir nüshası kendilerinde bir nüshası danışanda kalacak olan bilgilendirilmiş onam formları (Bkz. EK-15) , evrak zarfı içinde kendilerine teslim edilir.

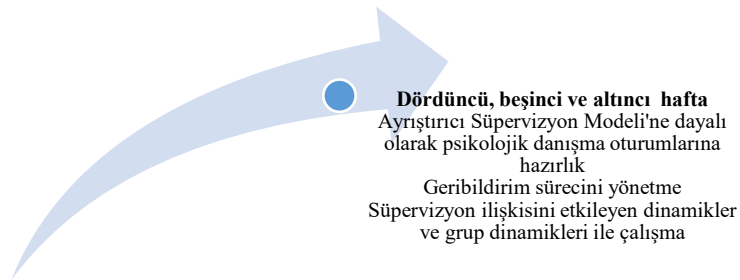
Üçüncü haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Üçüncü haftanın sonlandırma aşaması sonraki dersin sorumluluklarını hatırlatma, öğrencileri ilk psikolojik danışma oturumlarını yürütmeye ilişkin cesaretlendirme ve gerçekleştirilmiş olan süpervizyon oturumunun öğrenciler tarafından değerlendirilmesini sağlama içeriğinde tasarlanmıştır. Bu tasarıya göre öğrencilerin yürüttükleri psikolojik danışma oturumunu raporlaştırdıkları “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” ile video kayıtlarını psikolojik danışma oturumunun gerçekleştirilmesinden en fazla iki gün sonra süpervizöre e-posta ve çevrimiçi dosya paylaşımı platformu aracılığıyla gönderileceği hatırlatılır. Gerçekleştirilecek süpervizyon oturumunda iki öğrencinin psikolojik danışma oturumunun grup süpervizyonu sürecinde değerlendirileceği belirtilir. Grup süpervizyonunda psikolojik danışma oturumunu sunmak üzere iki öğrencinin psikolojik danışma oturumlarının video kaydı üzerinden süpervizör ve akranları tarafından geri bildirim alacağı belirtilir. Bu iki öğrencinin gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumuna yönelik doldurduğu “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu”nu ve video kaydını süpervizörle birlikte diğer grup arkadaşlarına da göndermeleri gerektiği hatırlatılır. Diğer grup üyelerinin kendilerine e-posta aracılığı ile gönderilen formda belirtilen süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak formda yazılanları gözden geçirmesi ve yine öğrencinin göndermiş olduğu video kaydını aynı ihtiyaçlar temelinde izleyerek geribildirim vermeye hazırlıklı bir şekilde sonraki süpervizyon oturumuna gelmeleri belirtilir. Psikolojik danışma oturumunu gerçekleştirmiş tüm öğrencilerin haftalık olarak süpervizör/araştırmacı tarafından psikolojik danışma oturumlarının video kayıtları bütünüyle izlenip öğrencinin doldurduğu “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” üzerinden

bireysel çevirimiçi geribildirim alacağı ifade edilir. Belirlenmiş olan iki kişinin ise hem süpervizör/araştırmacı tarafından aynı şekilde bireysel süpervizyon alacağı hem de grup süpervizyonu sürecinde grup süpervizyonu alacağı belirtilir. Hangi öğrencilerin hangi hafta grup süpervizyonu alacağına ilişkin isim listesi öğrenciler ile paylaşılır. Listede belirtilen isimlerde, süreçte grup süpervizyonu alma aciliyeti olma durumu, psikolojik danışma oturumu gerçekleştirip gerçekleştirilmeme durumu ya da öngörülemeyen farklı bir durum olduğunda araştırmacının/süpervizörün önceden öğrencileri bilgilendirmesi koşuluyla yer değişikliği yapılabileceği belirtilir.

Sürecin sonuna doğru *psikolojik danışman rolünde* öğrencilerin BPDU dersi kapsamında ilk psikolojik danışma oturumlarını yapacaklarından dolayı nasıl hissettikleri üzerinde durulur ve öğrenciler *müşavir rolü* ile de psikolojik danışma oturumu yapmaya cesaretlendirilir. Bu süpervizyon oturumunda öğrencilere en anlamlı gelen ya da üzerinde durulmasından dolayı rahatsızlık duydukları durumun/durumların ne olduğu üzerinde kısaca durulduktan sonra öğrencilere iyi dilekler dilenir ve süpervizyon oturumu sonlandırılır.

Geçiş aşamasının tasarlanması

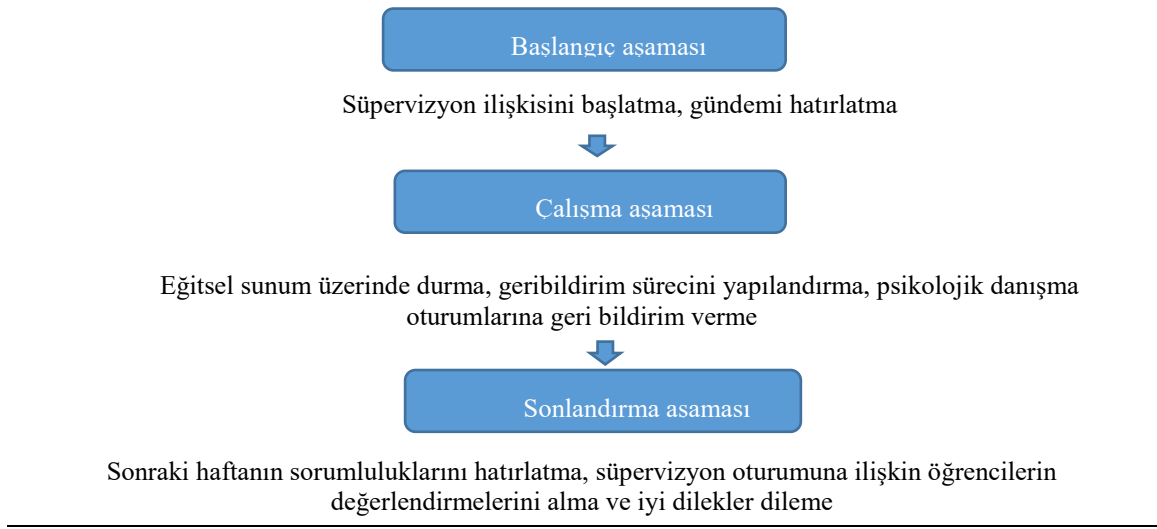
Dördüncü, beşinci ve altıncı haftaları kapsayacak şekilde tasarlanan bu aşama, Şekil 3.6'da verildiği gibi her bir hafta psikolojik danışma oturumlarına hazırlık ve geribildirim sürecini yönetme içeriğinde oluşturulmuştur. Bununla beraber grup süpervizyonunun geçiş aşamasının genel olarak kaygı, direnç ve zorlanma yaşanabildiği, üyeler arasında veya üyelerle süpervizör arasında çatışmaların gözlenebildiği ve çeşitli problem davranışların sergilenebildiği aşama (Corey vd., 2010; Fehr, 2000) olarak kabul edilmesi itibarıyla bu aşama, ayrıca süpervizyon ilişkisini ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen grup dinamikleriyle çalışma içeriğinde planlanmıştır (21.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 24.03.2017; 34. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 16.02.2018; Araştırmacı günlüğü, 10.03.2018, s.161-162; 37.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 19.03.2018).



Şekil 3.6. *Dördüncü, beşinci ve altıncı haftaların planlanan içeriği*

Dördüncü haftanın tasarlanması: Bu hafta, Tablo 3.4’de verildiği gibi Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı olarak psikolojik danışma oturumlarına grup süpervizyonu verilmeye başlanması, bu bağlamda geribildirim sürecini yapılandırma, psikolojik danışma oturumlarına hazırlık açısından eğitsel sunumlardan ilkinin ele alma içeriğinde başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamaları dâhilinde tasarlanmıştır (*Araştırmacı günlüğü, 07.03.2017, s.109; 19.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 09.03.2017; 36. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 05.03.2018*).

Tablo 3.4. Dördüncü haftanın planlanan içeriği



Dördüncü haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Bu aşama genel olarak buzları kırmak amacıyla süpervizyon alanların duygu ve düşünceleri üzerinde durma, eğitsel sunumlardan ilki ile psikolojik danışma oturumlarına yönelik ilk geribildirim verme sürecinin gerçekleşeceğine yönelik gündemi hatırlatma içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda öncelikle öğrencilerin nasıl hissettiği ve ilk psikolojik danışma oturumlarının nasıl geçtiği üzerinde durulur. Ardından bu ders bir öğrencinin hazırlıklı olduğu eğitsel sunumun ve iki öğrencinin psikolojik danışma oturuma geribildirim verme sürecinin gerçekleştirileceği öğrencilere hatırlatılır. Bu bağlamda öğrencilerin hazır oluşuna göre öncelikle eğitsel sunumun yapılmasının planlandığı belirtilip öğrencilerin bu doğrultuda onayı alınır.

Dördüncü haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: Öncelikle eğitsel sunum yapamaya hazırlık yapmış olan öğrenci hazırsa sunumunu yapmaya davet edilir. Sunumun soru cevap bölümüyle birlikte yaklaşık 20 dakika süreceği, sunum sonrasında isteyenlerin sunum yapan kişiye soru sorabileceği, süpervizörün de sunuma katkıda

bulunacağı belirtilir. Sunum yapacak öğrenci cearetlendirilerek amacın psikolojik danışma sürecinde karşılaşılabilecek olası sorun alanlarına karşı ön bir hazırlık yapmak olduğu hatırlatılır. Sunum sonrası öğrenciye teşekkür edilir, varsa diğer öğrencilerin soruları alınır, bu sorulara sunum yapan öğrenci ile işbirliği içerisinde yanıt verilir.

Sunumda ele alınan sorun alanında bir danışanı bütünsel açıdan görmek ve psikolojik danışma sürecinde olası müdahale stratejilerini ele almak açısından *bilişsel psikolojik danışma becerilerine* odaklı psikolojik danışma sürecine hazırlanma söz konusudur.

Eğitsel sunumun ardından psikolojik danışma oturumu sunumuna geçiş söz konusudur. Bu bağlamda öncelikle gerçekleştirilecek geri bildirim süreci öğrencilere somut bir şekilde tarif edilir. Buna göre aşağıdaki şekilde yapılandırılmış olan geribildirim süreci öğrencilere açıklanır.

- Psikolojik danışma oturumunun sunumunu yapacak öğrenci psikolojik danışma sürecinden ve oturumundan kısaca bahseder.
- Gruptaki bireyler, psikolojik danışma süreci ya da oturumu ile ilgili akıllarına takılan durumlar varsa süpervizyon alacak olan öğrenciye sorular sorar ve süpervizyon alan öğrenci bu soruları yanıtlar.
- Süpervizyon alacak olan öğrenci süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını belirtir ve her bir öğrenci bu ihtiyaç ve amaçlardan birini seçer. Süpervizyon alacak öğrenci dilerse her bir amacı/ihtiyacı kendi grup üyelerine dağıtabilir. Kararsız kalınması durumunda araştırmacı/süpervizör, her bir amacı/ihtiyacı kendisi grup üyelerine atar.
- Psikolojik danışma kaydının süpervizyon alacak olan öğrenci ya da araştırmacı/süpervizör tarafından belirlenmiş olan 10 dakikası izlenir. Bu 10 dakika videodan kesitler halinde ya da doğrudan belli bir bölüme ait olabilir. İhtiyaç duyulduğunda ek bölümler de izlenebilir.
- Geribildirim verecek öğrenciler seçmiş oldukları süpervizyon amacı/ihtiyacı bağlamında videoyu izlerken notlar tutar.
- Süpervizyon alan öğrenci öncelikle hangi amaç/ihtiyaç ile ilgili geribildirim almak istediğini belirtir ve grup arkadaşlarının hazır oluşuna göre sırayla onlardan geribildirim alır.
- Geri bildirim verenlerin yargılama ifadeleri kullanmaksızın belirgin, kendine özgü ve dengeli (olumlu ve olumsuz öğeler açısından) geri bildirim vermesi,

geri bildirim alan öğrencinin geribildirimlerin arasına girmeden tüm geribildirimleri dinlemesi istenir.

- Süpervizörün tüm geri bildirimlerde özellikle yer verilmeyen durumlar varsa bunları öğretmen, müşavir veya psikolojik danışman rollerinde tamamlar ve hem süpervizyon alanın amacı/ihtiyacı doğrultusunda hem de kendi önemli gördüğü noktalarda bağlamına uygunluğuna göre dört süpervizyon odağında geribildirimlerde bulunur.
- Tüm geribildirimlerin ardından süpervizyon alan bireye sırasıyla ne düşünüp hissettiği ve bu süpervizyon oturumundaki paylaşımları psikolojik danışma sürecine nasıl yansıtılabileceği sorulur, bireyin psikolojik danışma oturumunu planlaması sağlanır.
- Süpervizör süpervizyon alan bireye psikolojik danışma oturumunu sunumundan dolayı, geribildirim veren öğrencilere de geribildirimlerinden dolayı teşekkür eder.

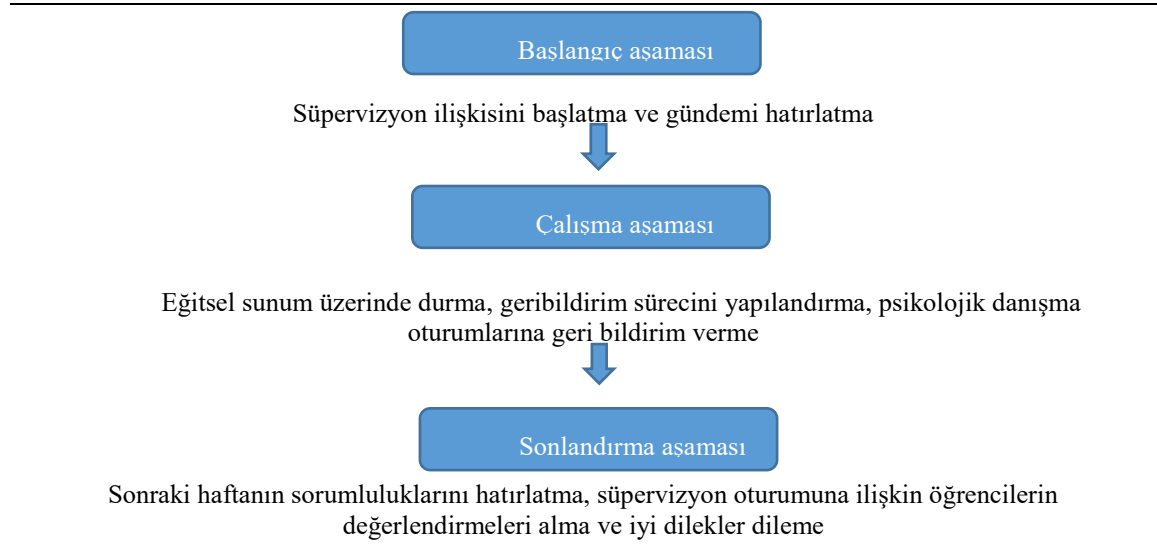
Belirtilen süreç psikolojik danışma oturumunu sunacak olan diğer öğrenci için de aynen uygulanır. Bu aşamada gerçekleşen süreçte grup dinamikleri ile ilgili süpervizör herhangi bir durum sezinlerse bu dinamikleri o anki ihtiyaca göre *öğretmen*, *müşavir* ve *psikolojik danışman* rollerinde çalışır. Geri bildirim süresince araştırmacı/süpervizör süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaparak süreci yönetir.

Dördüncü haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, gerçekleştirilen süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerden kısa bir değerlendirmenin alınması, sonraki haftanın sorumluluklarının belirtilmesi ve iyi dileklerin dilenmesi içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin akıllarına takılan herhangi bir durum varsa bunlar açıklığa kavuşturularak süpervizör tarafından yanıtlanır. Ardından süpervizör tarafından “Bu oturum size en anlamlı gelen ne oldu? Bu oturum olmasaydı da olurdu dediğiniz bir durum/durumlar varsa ya bunlar nelerdir? gibi sorular sorularak gerçekleştirilmiş olan süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerin olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri alınır. Sonraki hafta eğitsel sunum yapacak olan öğrenci ile grup süpervizyonu alacak olan öğrenciler belirtilir. Araştırmacı/süpervizör, öğrencilerin günlüklerini yazıp yollamayı ihmal etmemeleri hatırlatıp, iyi dilekler dilendikten sonra süpervizyon oturumu sonlandırır.

Beşinci ve altıncı haftanın tasarlanması: Bu haftalar, gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarına ilişkin geribildirim alma ve verme sürecinin ele alınması,

psikolojik danışma oturumlarına hazırlık açısından eğitsel sunum yapılması içeriğinde tasarlanmıştır (Bkz. Tablo 3.5) Geri bildirim sürecinde süpervizörün *psikolojik danışma performans becerilerine, bilişsel psikolojik danışma becerilerine, profesyonel davranışlara ve öz farkındalığa* odaklı olarak geri bildirimler vermesi şeklinde bu haftalar tasarlanmıştır. Bununla beraber süpervizyon ilişkisini ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen olası grup dinamiklerinin harekete geçmesi halinde süpervizörün bağlama uygunluğuna göre *psikolojik danışman, öğretmen ve müşavir rollerinde* davranması, söz konusu roller ile odaklar arasında geçişler yaparak grup süpervizyonu sürecini yönetmesi planlanmıştır (20. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 16.03.2017; 37. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı; 38. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 19.03.2018).

Tablo 3.5. Beşinci ve altıncı haftanın planlanan içeriği



Beşinci ve altıncı haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Öncelikle öğrencilere nasıl oldukları, haftalarının nasıl geçtiği sorulur. Haftanın eğitsel sunum üzerine durma, daha sonra psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verme şeklinde planlandığı belirtilir. Bu planlamanın öğrencilere uygun olup olmadığı ve öğrencilerin ek bir süpervizyon ihtiyaçları olup olmadıkları sorulur. Bir ihtiyaç ortaya çıkarsa zamanın uygunluğuna göre bu ihtiyacın da süpervizyon sürecinde ele alınacağı belirtilir. Zaman problemi yaşanır da süpervizörle bireysel olarak da bu durumun görüşülebileceği, hatırlatarak, süpervizörün her türlü acil durum ve ihtiyaçta ulaşılabilir olduğu hatırlatılır.

Beşinci ve altıncı haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: Çalışma aşaması bir öğrencinin eğitsel sunum yapması, iki öğrencinin sunacağı psikolojik danışma

oturumuna geribildirim verilmesi şeklinde tasarlanmıştır. Aynı zamanda olası grup dinamiklerinden kaynaklı grubun işleyişine yönelik yaşanabilecek bir çatışma durumu olursa psikolojik danışmanın *öğretmen*, *müşavir* ve *psikolojik danışman* rolüyle bu duruma müdahaleler yapması planlanmıştır. Bu doğrultuda sunum yapacak öğrenci sunum yapmaya davet edilir, öğrencinin sunumu için yaklaşık 20 dakika kullanılacağından bu süreyi soru cevap zamanını da düşünerek etkili bir şekilde kullanması hatırlatılır. Sunumun ardından akıllara takılan soruların sorulabilmesi sağlanır. Sunumun ardından öğrenciye sunumunu yaptığından dolayı teşekkür edilir. Gruptaki diğer öğrencilerin sormak ya da eklemek istedikleri herhangi bir durum varsa belirtebilecekleri söylenir. Sunumla ilgili süpervizör eklemeye ihtiyaç duyduğu, açıklama yapmak istediği ya da ek bilgi vermek istediği bir durum varsa tamamlar. Sunumda ele alınan konuya göre *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri*, *öz farkındalık* ve *profesyonel davranışlar* bağlamında açıklamalarda bulunur.

Psikolojik danışma oturum sunumlarına geçilerek iki öğrenciden gönüllü olan ile sunuma başlanır. Bu doğrultuda önceki süpervizyon oturumundaki gibi bir süreç izlenerek psikolojik danışma oturumu sunumunun gerçekleştirilmesi ve ardından geribildirim sürecinin yürütülmesi sağlanır. Bu süreçte araştırmacı/süpervizör, bağlamına uygunluğuna göre Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli çerçevesinde üç süpervizör rolünde dört süpervizyon odağında katkılarda bulunur.

Bu sürecin geçiş aşaması olması itibarıyla henüz grupta güvenin tam oluşmadığı var sayıldığında grup dinamiğinden kaynaklı bir takım çatışmaların sergilenebileceği, bu bağlamda rekabet, kıskançlık, aktarım yaşanabileceği (Borders ve Brown, 2009), süpervizyon sürecinde oynanan bir takım oyunlara başvurulabileceği göz önünde bulundurulur. Örneğin, süpervizyon alanlar geribildirim sürecinde kaygı hissedip direnç gösterebilir, bu durum da onların çeşitli oyunlar oynamasına neden olabilir (Kadushin 1968'den aktaran Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001, s.48-50). Bu, kişinin benliğini korumak üzere gruptaki bireye/bireylere ya da süpervizöre karşı “ben sana iyiyim, sen de bana iyi ol” tarzında daha yumuşak geribildirimler almaya yönelik oynadığı oyunlardan biri olabilir. Ya da süpervizörün dikkatini kendinden uzaklaştırmasına yönelik süpervizyon alanın bir dolu meseleyle süpervizyona geldiği “küçük bir listem var” oyunu şeklinde sergilenebilir. Benzer şekilde süpervizyon alan birey süpervizöre ya da gruptaki diğer öğrencilere karşı aktarım geliştirebilir. Bu aktarım geribildirimleri yanlış anlama ve savunmaya geçme, süpervizörü ya da grup süpervizyonu sürecinde liderlik özelliği

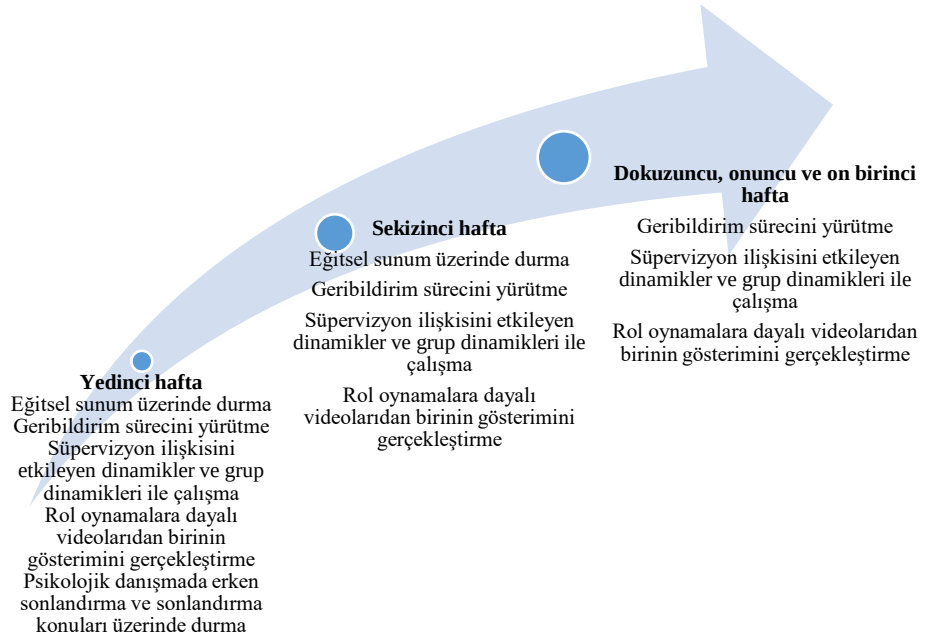
gösteren herhangi bir üyeyi ya da süpervizörü tehdit olarak algılama ve direnç gösterme gibi durumlar olabilir. Bu tarz durumlarla karşılaşınca Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne uygun olarak *öz farkındalığı* kapsayan ve *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri*, *profesyonel davranışların* sergilemesine de etki eden bu durumları süpervizörün bağlama uygunluğuna göre *öğretmen*, *psikolojik danışman* ve *müşavir rollerini* devreye koyarak bu durumlara odaklanması söz konudur. Sonuçta bu durumlara odaklanma ile süpervizör/araştırmacı güvenilir, olumlu bir süpervizyon atmosferi oluşmasını sağlar. Araştırmacı/süpervizör, psikolojik danışma süreçlerini de etkileyen bu durumların her biri üzerinde durarak, bireylerin bu dinamikleri fark etmesini, böylece süpervizyon ve psikolojik danışma sürecinden ayırıştırmasını destekler.

Beşinci ve altıncı haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama önceki haftalarla paralel şekilde gerçekleştirilen ders/süpervizyon sürecine ilişkin öğrencilerden kısa bir değerlendirmelerinin alınması, sonraki haftanın sorumluluklarının belirtilmesi ve iyi dileklerin dilenmesi içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen süpervizyon sürecine ilişkin öğrencilerin akıllarına takılan herhangi bir durum varsa belirtmeleri istenerek bu durumlar araştırmacı/süpervizör tarafından açıklığa kavuşturulur. Sonraki hafta psikolojik danışma sunumu ve eğitsel sunum yapacak olan öğrenciler belirtilir. Ardından önceki süpervizyon süreçlerinde olduğu gibi “bu oturum size en anlamlı gelen ne oldu? Bu oturum olmasaydı da olurdu dediğiniz ya da sizi rahatsız eden bir durum/durumlar varsa bunlar nelerdir?” gibi sorular sorularak gerçekleştirilmiş olan süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerin olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri alınır. Öğrencilerin günlüklerini üzerine fazla zaman geçirmeden duyguları sıcaklığıyla yazıp süpervizöre e-posta yolu ile yollamaları hatırlatılır. İyi dilekler dilendikten sonra ders/süpervizyon oturumu sonlandırılır.

Çalışma aşamasının tasarlanması

Çalışma aşaması, grupta güven ve bağlılığın gelişmeye başladığı, grup üyeleri arasında uyumun arttığı, işbirliği ve fikir alışverişinin yapılmaya başladığı, grup süpervizyonu sürecinin daha güvenli bulunmaya başladığı aşama (Corey vd., 2010) olarak belirtilmektedir. Dolayısıyla bu aşama, üyeler arasında çatışmaların azalması, olası bir çatışma durumunda üyelerin birbirlerine ve süpervizöre doğrudan kendilerini açabilmesi ve açık iletişimin sergilenmeye başladığı aşama (Tuckman ve Jensen, 2010)

kabul edilerek tasarlanmıştır. Ayrıca bu aşama her bir üyenin etkili bir psikolojik danışma oturumu yürütmek için süpervizörü ve diğer grup üyelerini bir tehdit olarak algılamaktan ziyade kolaylaştırıcı olarak görmeye başladığı aşama (Corey vd., 2010; Tuckman ve Jensen, 1977) olarak planlanmıştır. Dolayısıyla yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve onbirinci haftaları kapsayacak şekilde planlanan bu aşama, Şekil 3.7’de belirtildiği gibi psikolojik danışma oturumlarına hazırlık, geribildirim sürecini yönetme, süpervizyon ilişkisini etkileyen dinamikler ve grup dinamikleriyle çalışmak üzere tasarlanmıştır.



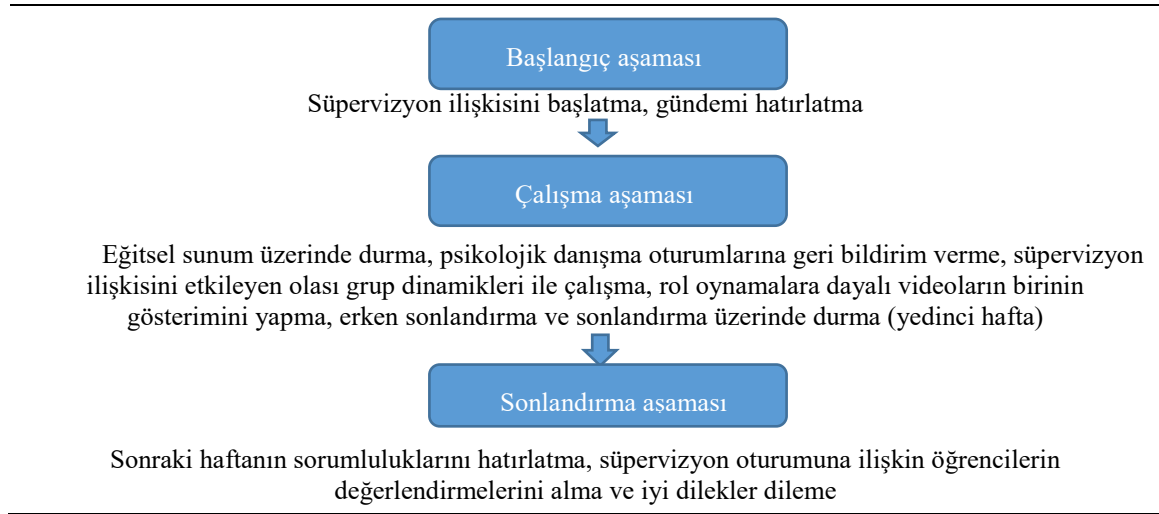
Şekil 3.7. Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların planlanan içeriği

Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların tasarlanması:

Süpervizyon sürecinin bir takım hazırlıklar yapmayı gerekli kılmasıyla beraber (Borders ve Brown, 2009), psikolojik danışma süreci ile süpervizyon sürecinin danışan-psikolojik danışman-süpervizör arasındaki üçlü ilişki ağını içermesi (Bernard ve Goodyear, 2014) nedeniyle süpervizyon sürecinde ne ile karşılaşılacağı kesin bir öngörüsünde bulunmanın mümkün olmadığı söylenebilir. Bu nedenle söz konusu haftalar birbirinden ayrılmadan çalışma aşamasını temsilen tek bir başlık altında planlanmıştır. Nitekim bu haftalar, psikolojik danışma oturumlarına hazırlık bakımından eğitsel sunum ile öğrencilerin gerçekleştirdikleri bireyle psikolojik danışma oturumlarına yönelik grup süpervizyonu sürecinde birinci ve ikinci danışanlara yönelik geribildirim alma ve verme sürecinin devam ettiği, rol oynamalara dayalı videoların gösterimi üzerinde durulduğu (Yedinci ve sekizinci haftalar) ve psikolojik danışma oturumunda erken sonlandırma ve

sonlandırma konularının ele alındığı hafta (Yedinci hafta) olarak tasarlanmıştır (Bkz. Tablo 3.6). Bu bağlamda bu haftalar, süpervizyon alanların ihtiyaçlarına ve süpervizörün kendi gözlemlediği ihtiyaçlara göre Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında *öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerinde; psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar ve öz farkındalık* üzerinde durması içeriğinde planlanmıştır. Söz konusu haftalar aynı zamanda süpervizyon ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen grup dinamikleri üzerinde süpervizörün *öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerinde* çalıştığı bir süreç olarak tasarlanmıştır (21.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 24.03.2017; 22.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 31.03.2017; 23.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 06.04.2017; 24.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 13.04.2017; 38.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 26.03.2018; 39.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 29.03.2018; 40.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 09.04.2018; 41.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 13.04.2018; 42.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 20.04.2018).

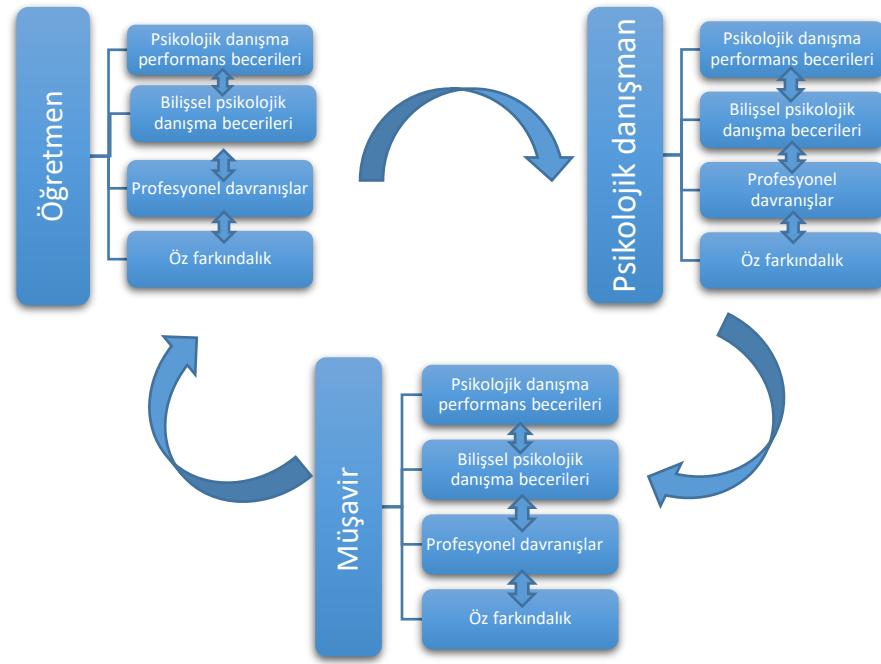
Tablo 3.6. Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların planlanan içeriği



Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların başlangıç aşamasının planlanan akışı: Önceki haftalarla paralel bir şekilde bu haftaların başlangıç aşaması öğrencilerin nasıl hissettiği üzerinde durulması, gündemi hatırlatmak amacıyla eğitsel sunum gerçekleştirileceği (yedinci ve sekizinci haftalarda), psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verileceği, rol oynamalara dayalı videolardan birinin gösteriminin yapılacağının ve erken sonlandırma ile sonlandırma konularının ele alınacağının (yedinci haftada) belirtilmesi, varsa öğrencilerin ek ihtiyaçları zamana bağlı

olarak bunların üzerinde durulacağını ifade edilmesi içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda tüm haftalarda öncelikle öğrencilere nasıl oldukları, haftalarının nasıl geçtiği sorularak süpervizyon sürecine olumlu bir başlangıç yapılması sağlanır. Yedinci ve sekizinci haftalarda diğer haftalara ek olarak eğitsel sunum üzerinde durulacağı ve yedinci haftada ayrıca danışanların psikolojik danışma sürecini erken sonlandırması ihtimaline karşın erken sonlandırma ve sonlandırma konularının ele alınacağı belirtilir. Bununla beraber yürütülen psikolojik danışma oturumlarına ilişkin geribildirim sürecinin gerçekleştirileceği bu doğrultuda hem birinci hem de ikinci danışanlara ilişkin psikolojik danışma süreçlerinin ele alınacağı belirtilir. Ayrıca psikolojik danışma süreçlerine uygunluğuna göre araştırmacının/süpervizörün çekmiş olduğu psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin rol oynama videolarından birinin gösterileceği belirtilir. Bu planlamanın öğrencilere uygun olup olmadığı sorulur, öğrencilerin ek bir süpervizyon ihtiyacı varsa uygunluğuna göre bu ihtiyacın da süpervizyon sürecinde ele alınacağı belirtilir. Zaman sınırlılığı yaşanması durumunda süpervizörle bireysel olarak ya da ortak çevirim içi grup üzerinden de bu durumun görülebileceği belirtilerek süpervizörün her türlü acil durum ve ihtiyaçta ulaşılabilir olduğu hatırlatılır.

Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların çalışma aşamasının planlanan akışı: Yedinci ve sekizinci haftalarda eğitsel sunum yapmaya devam edip birinci ve ikinci danışanla gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verme ve rol oynamaya dayalı videolardan birini bağlama uygunluğuna göre izletme şeklinde tasarlanmıştır. Bununla beraber yedinci hafta erken sonlandırma ve sonlandırmaya hazırlık açısından psikolojik danışma oturumlarını sonlandırma konularının süpervizör tarafından ele alınması şeklinde planlanmıştır. Bu haftalar ayrıca, geçiş aşamasıyla birlikte ortaya çıkan grup dinamikleri ile ilgili meseleleri bağlamına uygunluğuna göre çalışmaya devam etme içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda yedinci ve sekizinci haftalarda önceki haftalarda olduğu gibi eğitsel sunum üzerinde durulur. Süpervizyon alacak olan öğrencilere geribildirim verilme sürecinde de önceki haftalarla benzer bir süreç izlenir. Süpervizör, geribildirim verirken ihtiyaca göre Şekil 3.8’ de verildiği gibi Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaparak geribildirimlerde bulunur. Şekil 3.8’de verildiği gibi süpervizör *öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir* rollerinde; *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar* odağında süpervizyon alanlara geribildirim verir.



Şekil 3.8. Süpervizör rolleri ile süpervizyon odakları arasındaki geçişler

İhtiyaca göre roller ve odaklar arasında geçişler yapıldığı bir geribildirim süreci yönetilir. Bu doğrultuda süpervizyon alan öğrenci örneğin, psikolojik danışma oturumunda yüzleştirme becerisini kullanma ile ilgili güçlük yaşıyorsa, *psikolojik danışma performans becerileri* ile ilgili olan bu odakta süpervizör *öğretmen* rolünde yüzleştirme becerisinin ne olduğunu ve ne gibi durumlarda kullanılması gerektiğini açıklar. Farklı bir alternatif olarak süpervizör, bu danışana yardım etmek için yüzleştirme becerisinin işlevsel görüldüğünü belirterek bu becerinin danışanda işe yaraması için başka nasıl kullanılabileceği konusunda süpervizyon alan bireyle fikir alışverişi yapar ve böylece aynı odakta *müşavir* rolünde davranır. Süpervizyon alan birey bu geribildirimlere rağmen yüzleştirme becerisini kullanma ile ilgili güçlük yaşıyorsa süpervizör, öğrenciye bu beceriyi kullanırken ne yaşadığını sorarak aynı odakta *psikolojik danışman* rolünde durur. Bu durumda süpervizyon alan birey örneğin, yüzleştirme yaparak danışanını ürkütmekten korktuğunu dile getirirse burada odak *psikolojik danışma performans becerilerinden öz farkındalığa* kaymış olur. Süpervizör bu durumda süpervizyon alan bireye örneğin, bu danışanı bütünüyle düşündüğünde hayatında kime benzettiğini sorup bu benzettiği kişiyi gözlerini kapatıp düşünmesini bu kişi ile danışanı arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların neler olduğunu bulmaya çalışmasını belirtmesi ile *psikolojik danışman* rolünde *öz farkındalığa* odaklanır. Aynı durumu süpervizörün, psikolojik danışmanın

danışana karşıt aktarım geliştirmesi şeklinde ele alarak karşıt aktarımın psikolojik danışma süreçlerinde zaman zaman gerçekleşebildiği, bunun psikolojik danışmanların kendi ilişkilerine dair örüntüleri danışanlarına aktarmaları şeklinde görülebildiğini açıklaması ile *öz farkındalık* odağında *öğretmen* rolüne başvurusu söz konusudur. Süpervizör aynı durumda süpervizyon alan bireyin neden danışanı ürkütmekten korktuğunu birlikte bulmaya çalışıp alternatif neler düşünebileceğini birlikte bulma tarzında bir yaklaşım sergiler ise *öz farkındalık* odağında *müşavir* rolünü sergilemiş olur. Bu şekilde rol-odak eşleştirmelerinde ve roller ile odaklar arasındaki geçişler ile süpervizör o andaki bağlama uygun amaçlı bir şekilde geribildirim verir. Bu durumun kendisi herhangi bir grup dinamiğinin yaşanması durumunda da benzer şekilde gerçekleştirilir.

Süreçte eğitsel sunum ile psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verme ve olası grup dinamikleri ile çalışmanın yanı sıra öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına uygun bulunursa süpervizörün önceden çekmiş olduğu psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin rol oynama videolardan biri gösterilir. Bu doğrultuda yaklaşık 10-15 dakika süren videolardan birinin gösterimine geçmeden önce videoda çekilen müdahale tekniğinden kısaca bahsedilir. Video izlendiği sürece notlar alınabileceği belirtilerek videonun izlenmesinin ardından öğrencilerin soruları varsa yanıtlanır. Bağlamına uygunluğuna göre benzer tekniklerden psikolojik danışma oturumlarında yararlanabileceği, videoda rol oynandığı gibi bir süreci gerçekleştirmenin mümkün ve işlevsel olmadığı, videonun psikolojik danışma oturumda karşılaşılabilecek ideal bir senaryo üzerinden çekildiği, gerçek uygulamalarda aynı tekniği uygularken farklı durumlarla karşılaşılabileceği öğrencilere hatırlatılır. Olası farklı danışan durumları ile ilgili kısa bir beyin fırtınası yaptırılır. Bu yönüyle araştırmacı/süpervizör, *öğretmen* rolünde *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında psikolojik danışma oturumunda kullanılabilecek olası teknikleri vurgular, bu tekniklerin öğretime ilişkin videodan yararlanarak ek açıklamalarda bulunur ve bilgi verir. Bununla birlikte araştırmacı/süpervizör *müşavir* rolünde, öğrencilerin psikolojik danışman rolünü oynayan süpervizörü doğrudan taklit etmek yerine bağlamına uygun olarak kendi tarzlarında tekniği uygulamalarını vurgular ve öğrencileri olası durumlara ilişkin beyin fırtınası yapmaya davet eder.

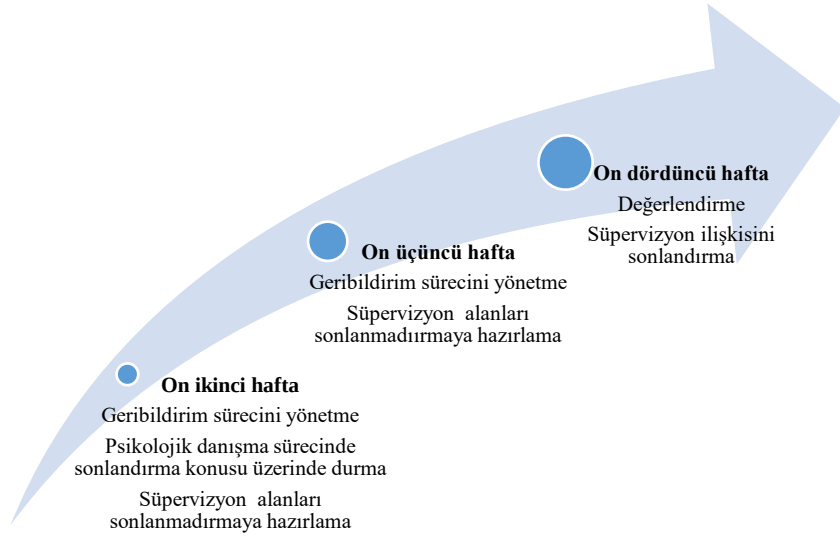
Çalışma aşamasının yedinci haftasında ayrıca danışanın psikolojik danışma oturumlarını erken sonlandırması ve psikolojik danışma oturumunda sonlandırma konuları

üzerinde durulur. Bu bağlamda *müşavir rolünde*, danışanın psikolojik danışma oturumlarını erken sonlandırma durumunun altında yatan olası nedenler grup içerisinde beyin fırtınası ile değerlendirilir. Bu durumda danışandan, psikolojik danışmandan ve kullanılan müdahalelerden kaynaklı olan durumlar üzerinde durulur. Böylece danışanın psikolojik danışma oturumlarını erken sonlandırma durumu çok yönlü değerlendirilir ve bu durumun sadece psikolojik danışmandan kaynaklı olabildiğine ilişkin öğrenciler arasında bir algı varsa bu algının farklılaştırılması sağlanır. Ardından araştırmacı/süpervizör *öğretmen rolünde*, psikolojik danışma oturumunu sonlandırmada tipik olarak geçmişe bakma (danışma sürecini gözden geçirme ve amaca ulaşım durumunu derecelendirme), geleceğe bakma (danışanın gelecek planları üzerinde durma, ek psikolojik danışma alıp almama durumu ile ilgili konuşma) ve hoşça kal deme (danışanın ve psikolojik danışmanın psikolojik danışma sürecinin bitmesine ilişkin duygularını ifade etmesi) şeklinde üç öge üzerinde durulduğunu (Marx ve Gelso, 1987; Quintana ve Holahan, 1992) belirtir ve her bir öge üzerine açıklamalar yapar. Danışanı sonlandırmaya hazırlamak gerektiği bu bağlamda sınırlı zamanda bir arada olunduğuna ilişkin zaman zaman psikolojik danışmanın danışana hatırlatmada bulunması gerektiği üzerinde durarak süpervizör *profesyonel davranışlar* odağında *öğretmen rolü* sergiler. Ardından öğrencilerin sonlandırma konusu ile ilgili soruları ya da farklı bir süpervizyon ihtiyaçları varsa bunlar süpervizör tarafından ele alınır.

Yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftaların sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, önceki haftalarda olduğu gibi yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftalarda da öncelikle sonraki haftanın sorumluluklarını hatırlatma ve ardından öğrencilerden gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin kısa bir değerlendirilmesi alma ve iyi dileklerle süpervizyon oturumunu sonlandırma şeklinde tasarlanmıştır. Bu tasarıya göre öğrencilere sonraki hafta psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verme sürecinin devam edeceği belirtilip olası süpervizyon alacak olan öğrencilerin isimleri belirtilir. Gerçekleştirilen süpervizyon sürecine ilişkin kısa bir değerlendirme almak üzere öğrencilere önceki haftalarda sorulan soruların benzeri yöneltilir. Öğrencilerin günlüklerini üzerinde çok zaman geçirmeden sonraki günün sonuna kadar süpervizöre iletmeleri hatırlatılır. Gerçekleştirilecek psikolojik danışma oturumlarına ve yaşamlarına dair öğrencilere iyi dilekler dilenerek süreç sonlandırılır.

Sonlandırma aşamasının tasarlanması

Bu aşama, süpervizyon sürecine yönelik değerlendirme ve veda konularının gündeme geldiği aşama (Corey vd., 2010) olduğundan söz konusu aşama geribildirim sürecinin yönetildiği, süpervizyon alan bireylerin ayrılmaya ve bireyselleşmeye hazırlanmalarının sağlandığı, değerlendirme süreçlerinin ele alındığı ve süpervizyon ilişkisinin sonlandırıldığı aşama olarak on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftaları kapsayacak biçimde Şekil 3.9'daki belirtildiği gibi tasarlanmıştır.

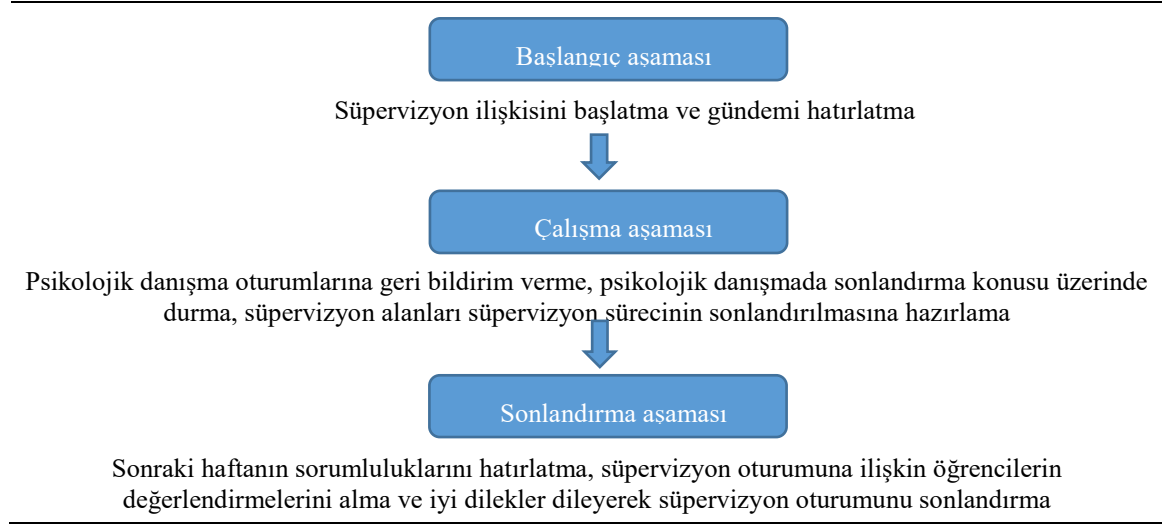


Şekil 3.9. On ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftaların planlanan içeriği

On ikinci ve on üçüncü haftaların tasarlanması: Bu haftalar 14 haftalık BPDU süpervizyonunun sonuna yaklaşılmaya, buna bağlı olarak grup süpervizyonu sürecinde bulunan bireylerin ilk danışanları ile gerçekleştirdikleri psikolojik danışma sürecinin sona erdiği, ikinci danışanları ile gerçekleştirdikleri psikolojik danışma oturumlarının ise sonuna geldiği haftalar olarak planlanmıştır (Bkz. Tablo 3.7). Dolayısıyla bu haftalar geribildirim sürecinin önceki haftalarda olduğu gibi devam etmesi, bu bağlamda süpervizörün benzer şekilde süpervizyon ihtiyaçlarına göre Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında üç süpervizör rolünü dört süpervizyon odağında kullanması söz konusudur. Bununla birlikte süpervizyon sürecinin sonuna doğru gelinmesi itibarıyla bu aşamalar *profesyonel davranışlar* bağlamında ayrılma ve sonlandırma meselelerini gündeme getirme, süpervizyon alanları sonlandırmaya hazırlama ve süpervizyon sürecinin değerlendirici yönünü hatırlatma içeriğinde tasarlanmıştır (26.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 27.04.2017; 27.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 04.05.2017; 28.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 11.05.2017; 44.Geçerlik komitesi toplantı

tutanağı, 07.05.2018; 45.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 14.05.2018; 46.komitesi toplantı tutanağı, 21.05.2018).

Tablo 3.7. On ikinci ve on üçüncü haftanın planlanan içeriği



On ikinci ve on üçüncü haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Her iki haftada da öğrencilerin nasıl oldukları üzerinde durulur ve neler üzerinde durulacağı kısaca hatırlatılıp planlanan sürecin öğrencilere uygun olup olmadığı sorulur. On ikinci hafta için ayrıca ikinci danışanlarla sonlandırma oturumu yaklaştığı için yedinci haftada olduğu gibi sonlandırma oturumunda neler üzerinde durulacağından kısaca bahsedileceği hatırlatılır. Ardından geri bildirim alacak iki öğrenciden birinin birinci danışanı ile sonlandırma oturumuna, diğerinin ikinci danışanı ile hâlihazırda en son yürütmüş olduğu psikolojik danışma oturumuna geribildirim verileceği belirtilir.

On ikinci ve on üçüncü haftaların çalışma aşamasının planlanan akışı: On ikinci hafta, geri bildirim alan öğrencilerden birinin ilk danışanı ile sonlandırma oturumu üzerinde durulup bu oturum üzerinden sonlandırma konusunun ele alınacağı, diğer öğrencinin ise ikinci danışanı ile hâlihazırda gerçekleştirmiş olduğu en son psikolojik danışma oturumuna geribildirim verileceği şekilde tasarlanmıştır. Böylece öğrencilerin psikolojik danışma oturumunda sonlandırma konusunu akranının psikolojik danışma oturumunda doğrudan gözlemleyerek öğrenme şansı bulacakları düşünülmüştür.

On ikinci ve on üçüncü haftadaki geribildirim süreci de önceki süreçlerle benzer şekilde önce akranların geribildirimini sağlama, ardından süpervizörün Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak üç rol ile dört odak kapsamındaki geribildirimler

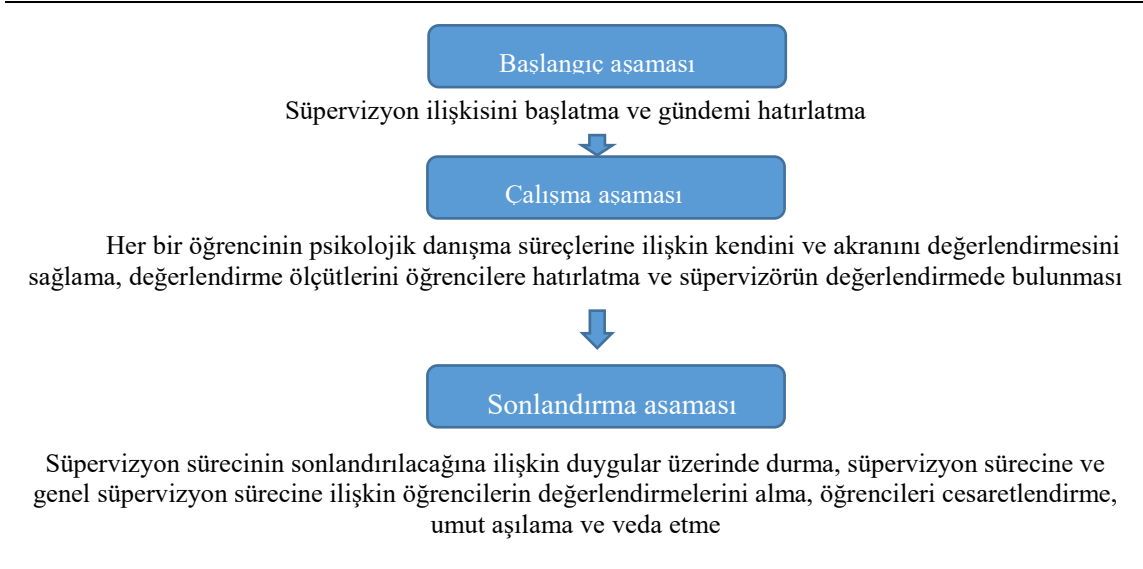
vermesini kapsayacak şekilde planlanmıştır. Söz konusu plana göre on ikinci haftanın çalışma aşamasında ilk danışanla gerçekleştirilmiş olan psikolojik danışma sonlandırma oturumu ve bu oturum üzerinden sonlandırma konusu yedinci haftada ele alındığı gibi genel olarak ele alınır. Gerçekleştirilen 14 haftalık süpervizyon sürecinin de sonu olan bir süreç olduğu öğrencilere hatırlatılır. Bu bağlamda tıpkı danışanların psikolojik danışmana ve psikolojik danışma sürecine olan bağımlılıklarının önüne geçmek ve bireyselleşmelerini sağlamak gibi süpervizyon alanların da benzer şekilde süpervizöre ve süpervizyon sürecine olan bağımlılıklarının önüne geçmek ve bireyselleşmelerini sağlamanın önemi üzerinde durulur. Bu açıdan süpervizyon ihtiyacının her zaman, her düzeyde devam edebileceği ancak öncelikle kendi iç kaynaklarını harekete geçirmelerinin önemli olduğu öğrencilere hatırlatılır. Bu anlamda *profesyonel davranışlar* odağında *müşavir rolüyle*, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin bitiminde de ihtiyaç halinde araştırmacının/süpervizörün ulaşılabilir olacağı ve öğrencilere her türlü süpervizyon desteğini vermeye hazır olduğu belirtilmekle birlikte, kendi kendilerinin süpervizörleri olmaları konusunda öğrenciler cesaretlendirilir. Bununla birlikte aynı odakta *öğretmen rolünde*, bu sürecin bir ders kapsamında yürütüldüğü ve sürecin sonunda bir değerlendirmenin olacağı, bu değerlendirmenin de kendilerine ilk süpervizyon oturumunda belirtilen biçimde gerçekleştirileceği öğrencilere hatırlatılır. On ikinci ve on üçüncü haftada ikinci danışana yönelik geribildirim verme süreci ise önceki haftalarla benzer şekilde yürütülür, bu bağlamda süpervizör, dört odak üç rolde geçişler yaptığı bir geribildirim süreci yürütür.

On ikinci ve on üçüncü haftaların sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, sonraki haftanın sorumlusunun hatırlatılması, süpervizyon sürecine ilişkin değerlendirmenin alınması ve iyi dileklerin dilenmesi içeriğinde tasarlanmıştır. Buna göre, sonraki dersin süpervizyon sürecinin son dersi olduğu, psikolojik danışma oturumlarına grup süpervizyonu verme sürecinin sona erdiği, sonraki haftanın bütünüyle değerlendirmeye ve vedaya ayrıldığı öğrencilere hatırlatılır. Çeşitli nedenlerle psikolojik danışma süreci devam eden öğrencilere “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” üzerinden süpervizör tarafından geribildirim verme durumunun devam edeceği, ihtiyaç duyduklarında yüzyüze iletişimde de bulunabilecekleri öğrencilere belirtilir. Öğrencilerin günlüklerini yazıp süpervizöre e-posta yoluyla yollamaları hatırlatılır. Genel bir değerlendirme almak üzere bu süpervizyon oturumunda

öğrencilerin anlamlı buldukları ya da rahatsızlık duydukları durumlar varsa bunların neler olduğu üzerinde kısaca durulur. İyi dilekler dilenerek süpervizyon oturumu sonlandırılır.

On dördüncü haftanın tasarlanması: Bu hafta, değerlendirme sürecinin ele alındığı ve süpervizyon ilişkisinin sonlandırıldığı haftadır. Değerlendirme süreci, her öğrencinin kendini değerlendirmesi, akranları tarafından ve süpervizör/araştırmacı tarafından değerlendirilmesinin yanı sıra gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin ve süpervizörün değerlendirilmesi şeklinde tasarlanmıştır. On dördüncü hafta ayrıca süpervizyon ilişkisinin sonlandırılmasına yönelik olarak duygular üzerinde durma ve veda etme içeriğinde planlanmıştır (Bkz. Tablo 3.8). (28.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 11.05.2017; 45.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 21.05.2018).

Tablo 3.8. On dördüncü haftanın planlanan içeriği



On dördüncü haftanın başlangıç aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, genel olarak öğrencilerin nasıl hissettiği üzerinde durma ile dersin gündemini hatırlatarak değerlendirme üzerinde durulacağını belirtme içeriğinde tasarlanmıştır. Bu bağlamda son dersin gerçekleştirildiği öğrencilere hatırlatılarak öğrencilerin kendilerini nasıl hissettikleri üzerinde durulur. Ardından bu süpervizyon oturumunun değerlendirmeye ayrıldığı, bu bağlamda önce her bir öğrencinin kendini değerlendirdiği, ardından süpervizörün öğrencileri değerlendirdiği ve en son genel olarak süpervizyon sürecine ve süpervizöre ilişkin değerlendirmelerin yapıldığı bir ders akışının planlandığı öğrencilere belirtilir.

On dördüncü haftanın çalışma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, öğrencilerin kendi psikolojik danışma süreçlerini ve birbirlerinin psikolojik danışma süreçlerini değerlendirdiği ve süpervizörün dört süpervizyon odağı olan *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar* bağlamında süpervizyon alan bireyleri her iki psikolojik danışma süreci açısından değerlendirdiği içerikte tasarlanmıştır. Bu aşama ayrıca değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere hatırlatıldığı bir süreç olarak planlanmıştır. Bu bağlamda gönüllü öğrenciden başlanarak öğrencinin kendinin yürütmüş olduğu iki psikolojik danışma sürecini özetlemesi ve bu süreçlerde kendisini nasıl bulduğu konusunda öz değerlendirme yapması istenir. Bu anlamda öğrenci, öz değerlendirmesini *profesyonel davranışlar, psikolojik danışma performans becerisi, bilişsel psikolojik danışma becerisi ve öz farkındalık* kapsamında olacak şekilde yapmasına yönelik yönlendirilir. Öğrenci kendini değerlendirdikten sonra her bir akranı benzer şekilde bu öğrenciyi değerlendirir. En son süpervizör aynı öğrenciyi her iki psikolojik danışma süreci bağlamında aynı süpervizyon odaklarında değerlendirir. Bu bağlamda öğrencinin kendini geliştirdiği ve geliştirmesi gereken alanların vurgulandığı bir süreç söz konusudur. Bu süreç bütün öğrencilerde tekrarlanır. Bununla beraber değerlendirme süreci açısından araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu” akıllı tahtada açılarak bu form üzerinden ilk derste de ele alındığı gibi bir değerlendirme süreci gerçekleştirileceği belirtilir. Öğrencilerin formda belirtilen Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı süpervizyon odaklarıyla ilişkili her bir süpervizyon amacını gerçekleştirme durumuna göre ve BPDU dersi kapsamında ele alınan süpervizyon sürecine yönelik sorumluluklarını yerine getirme durumuna göre notlandırılacakları ifade edilir.

On dördüncü haftanın sonlandırma aşamasının planlanan akışı: Bu aşama, öğrencilerin süpervizyon ilişkisinin sonlandırılmasına yönelik duyguları üzerinde durma içeriğinde tasarlanmıştır. Bununla birlikte söz konusu aşama, öğrencilerin genel bir süpervizyon süreci değerlendirmesinde bulunmalarını sağlama, öğrencilere umut aşılama, öğrencileri destekleme, cesaretlendirme ve veda etme içeriğinde planlanmıştır. Bu doğrultuda süpervizyon ilişkisinin bitmesine yönelik olarak öğrencilerin nasıl hissettiği sorulur. Araştırmacı/süpervizör, *psikolojik danışman rolünde* öğrencilerin süpervizyon sürecinin bitmesine ilişkin duyguları üzerinde durur. Genel olarak süpervizyon sürecine ve süpervizörün süreç boyunca tarzına yönelik öğrencilerin

geribildirimleri alınır. Psikolojik danışma süreçleri devam eden öğrencilerin bireysel olarak süpervizörden süpervizyon almaya devam edecekleri vurgulanır. Öğrencilerden süpervizyon oturumu sonrası yollayacakları günlüklerini bu hafta gerçekleştirilen süpervizyon sürecini değerlendirmenin yanı sıra genel 14 haftalık süpervizyon sürecini değerlendirmeyi de kapsayacak şekilde yazmaları istenir. Araştırmacı/süpervizör *müşavir* rolünde, öğrencileri gelecekte gerçekleştirecekleri psikolojik danışma oturumlarını etkili bir şekilde yürütebilmelerine yönelik cesaretlendirir, öğrencilere ihtiyaç duyduklarında kendisinden destek alabileceklerini, bu anlamda ulaşılabilir olduğunu ve işbirliğine her zaman açık olduğunu vurgulayarak süpervizyon sürecini sonlandırır.

14 haftalık grup süpervizyonu sürecinin içeriği grup süpervizyonunun başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun hazırlanmıştır. Ancak her grubun kendine özgü olduğu ve kendi başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarını kendisinin oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla sürecin tasarlanmasında haftaların başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına yayılmasında sınırlar önceden çizilmiş olsa da uygulamada grubun dinamiğinin bu haftaların başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına dağılma durumunu değiştireceği de göz önünde bulundurulmuştur.

Sonuç olarak bir odak alanın belirlenmesi bu kapsamda alan yazının gözden geçirilmesi, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler ile geçerlik komitesi değerlendirmeleri doğrultusunda eylem planı hazırlanmıştır. BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin iyileştirilmesine yönelik olarak hazırlanan eylem planı doğrultusunda ilk uygulama sürecine geçilmiştir.

3.2.2.5. İlk uygulamanın gerçekleştirilmesi

Araştırmada eylem planının oluşturulmasının ardından araştırmacı tarafından 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yüksek lisans düzeyinde okutulan BPDU dersi on dört hafta boyunca yürütülmüştür.

İlk uygulama kapsamında on dört haftalık grup süpervizyonu sürecinin yedinci haftasında süpervizyon süreçlerine ilişkin verilerin kayıtlı olduğu harici disk hasar görmüş ve bilişim uzmanları tarafından çeşitli yöntemler denenmesine rağmen harici diski onarmak mümkün olmamıştır. Takip eden yedi hafta boyunca döngüsel araştırma sürecine devam edilmiştir (Bkz. Şekil. 3.1). Bu süreç sonunda ilk yedi haftanın verilerine

ilişkin ek kayıtlarını gözden geçiren araştırmacı, ilk üç hafta ile altıncı haftanın dökümüne ulaşıp video kaydına ulaşılamamış, dördüncü haftanın video kaydına ulaşp ve bu haftanın dökümü tekrardan gerçekleştirilmiştir. Beş ile yedinci haftanın video kayıtları ve gözlem dökümlerine ulaşamayan araştırmacı yedinci hafta öğrencilerin kendilerine derste verilen dönütleri aldıkları ses kayıtlarının dökümünü gerçekleştirmiştir. Tüm haftalarda gerçekleştirilen sürece ilişkin geçerlik komitesi toplantı tutanakları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ile öğrencilerin psikolojik danışma deşifreleri mevcut olmakla birlikte beşinci ve yedinci hafta gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin video kayıtları ile bu kayıtların dökümleri olmadığından bu haftalara ilişkin verileri araştırma kapsamı dışında tutmanın araştırmanın bütünselliğine zarar vereceği düşünülmüştür. Nihayetinde uygulamanın sonraki yıl gerçekleştirilecek olan BPDU dersi kapsamında tekrar yapılması, gerçekleştirilmiş olan bu uygulamada elde edilen deneyimlerden sonraki yıl yararlanılması görüşülmüştür. Bununla beraber bu uygulamanın araştırmanın raporlaştırılma sürecinde ilk uygulama adıyla ifade edilmesi kararlaştırılmıştır (32. *Geçerlik komitesi tutanağı*, 03.11.2017; 33. *Geçerlik komitesi tutanağı*, 01.02.2018; *Araştırmacı günlüğü*, s. 167, 07.05.2018).

Gerçekleştirilen ilk uygulama sürecinde araştırmacının süpervizör olduğu BPDU dersinde, dersin sorumlusu katılımcı gözlemci olarak dersin yürütülmesine katkı getirici bir role sahip olmuştur. BPDU dersine on bir öğrenci (8 kadın 3 erkek) kayıt yapmıştır. On dört haftalık süpervizyon sürecine başlamadan önce 07.02.2017 tarihinde derse kayıt yaptıran öğrenciler ile geçerlik komite üyeleri ile birlikte ön görüşme yapılmış ve kısaca ders hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Ön görüşme sonrasında bir öğrenci kişisel nedenlerle dersten kaydını silmiştir. 14.02.2017 tarihinde on öğrenciye araştırmanın amacı ve bu amaç kapsamında kendilerine uygulanacak ölçme araçları ve gerçekleştirilecek olan odak grup görüşmelerinin içeriği belirtilmiş, süpervizyon sürecinin video kaydına alınacağı bilgisi verilmiştir. Her bir öğrenci hem ders sürecinde hem de araştırma sürecinde olmayı kabul etmiştir. Öğrencilerin araştırmaya gönüllü olarak dâhil olduklarını beyan ettikleri bilgilendirilmiş onam formu 14.02.2017 tarihinde karşılıklı olarak imzalanmıştır (*Araştırmacı günlüğü*, s. 117, 14.02.2017).

Önceki yıllarda yaklaşık olarak beş ile yedi kişi arasında öğrenciyle yürütülen dersin bu araştırma kapsamında yürütülme şekli ile ilgili geçerlik komitesi toplantılarında değerlendirmede bulunulmuştur. Öğrenci sayısı ile grup süpervizyonu şeklinde yürütülecek olan ders süreci ilişkilendirildiğinde ders süresinde grup ortamında bireysel

olarak öğrencilerin uygulama deneyimleri ele alınacağından on kişilik tek grup ile dersi yürütmenin verimliliği düşürebileceği göz önünde bulundurularak, iki ayrı grupta dersi yürütülmesi kararı alınmıştır. Böylece Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin takip edildiği iki ayrı grup süpervizyonu sürecinde farklı grup dinamiklerinin gözlenebileceği ve araştırmanın zenginleşeceği düşünülmüştür. (*Araştırmacı günlüğü, s. 119, 14.02.2017; 16. Geçerlik komitesi tutanağı, 09.02.2017, Araştırmacı günlüğü, 24.02.2017, s. 103*)

Öğrencilerin gruplara dağıtılmasında cinsiyetleri ve çalışma durumları göz önünde alınmıştır (*Araştırmacı günlüğü, s.56, 24.02.2017*). Gruplardan biri salı günü 12.30-15.30 diğeri aynı gün 15.30-18.30 arasında gerçekleştirilmiştir.

İlk uygulama süresince çok çeşitli veri toplama tekniğinden yararlanılmıştır. Bu veri toplama tekniklerini on dört hafta boyunca gerçekleştirilen gözlemler, on dört haftalık süpervizyon sürecinin öncesinde ve sonrasında gerçekleştirilen görüşmeler ve uygulanan ölçme araçları, süreç boyunca tutulan araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve geçerlik komitesi toplantı tutanakları oluşturmuştur. Her bir veri toplama tekniğinden süpervizyon sürecinin yürütüldüğü asıl uygulama sürecinde de aynı şekilde yararlandığından raporlaştırma sürecinde tekrara düşmemek için veri toplama tekniklerine ayrıntılı bir şekilde araştırmada süpervizyon sürecinin yürütülmesi kısmında değinilmiştir.

Özetle süreç öncesinde ve sonrasında öğrencilere ölçme araçları uygulanmış ve aynı zamanda öğrenciler ile biri uygulama öncesi biri sonrası olmak üzere iki odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Dersin sorumlusunun katılımcı gözlemci rolünün olduğu ders on dört hafta boyunca video kaydı altında gözlem yapılarak araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Haftalık olarak gözlemlerin video kayıtlarının dökümünü yapan araştırmacı her bir dökümü makro düzeyde analiz edilerek bu analizleri öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüklerinden elde ettiği veriler ve alan yazın ile birleştirerek geçerlik komitesine sunmuştur. Katılımcı gözlemcinin de gözlemlerini belirttiği geçerlik komitesi toplantılarında gerekli görülen yerlerde gözlemlere ilişkin videolar izlenmiş, alınan kararlar doğrultusunda ders planı gözden geçirilerek sonraki hafta araştırmacı tarafından gözden geçirilmiş ders planı uygulanmıştır. İlk uygulamanın bütününde elde edilen veriler doğrultusunda bu araştırmada ana süpervizyon sürecinin yürütülmesinde takip edilmek üzere güncellenmiş eylem planı oluşturulmuştur.

3.2.2.6. Güncellenmiş eylem planı

Tasarlanmış olan eylem planı ilk uygulamada aynen uygulanmıştır. Bununla birlikte ilk uygulama süreci içerisinde ve bu sürecin ardından elde edilen veriler doğrultusunda eylem planında bir takım değişiklikler yapılarak güncellenmiş bir eylem planı oluşturulmuştur (18. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 02.03.2017; 19. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 19.03.2017; 32. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 02.02.2018; *Araştırmacı günlüğü*, 28.02.2018, s.106; *Araştırmacı günlüğü*, 02.03.2017, s. 108). Bu değişiklikler aşağıda belirtilmiştir.

- Grup süpervizyonu alacak olan öğrencilerin grup süpervizyonunun hemen ardından psikolojik danışma oturumlarını gerçekleştirme durumlarından dolayı bu öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına yeterli hazırlığı yapabilmeleri için diğer öğrencilere verildiği gibi araştırmacı/süpervizör tarafından grup süpervizyonu öncesinde “Bireyle Psikolojik Danışma Süpervizyon Formu” aracılığı ile e-posta üzerinden bireysel geribildirim verilmesi.
- “Bireyle Psikolojik Danışma Süpervizyon Formu” nda her bir öğrencinin psikolojik danışma oturumunda kullanmış olduğu belli başlı terapötik becerileri örneklendirmesi.
- Katılımcı gözlemci rolünde dersin sorumlusu olan Dr. Öğr. Üyesi Yıldız Kurtyılmaz’ın grubu dışarıdan gözlemleyen konumda olması yerine, grup içerisindeki oturma düzeni içine dâhil edilmesi.
- Eğitsel sunumların içeriğinin öğrenciler tarafından işlevsel hazırlanmaması ihtimaline karşın öğrencilerin hazırladıkları sunumları grup süpervizyonunun gerçekleşeceği günden bir gün öncesine kadar araştırmacıya/süpervizöre e-posta yoluyla göndermeleri ve araştırmacı/süpervizör tarafından öngörülen bir değişiklik olursa bunun öğrencilere bildirilmesi.
- “Terapötik Becerileri Uygulama Formu” nu grup süpervizyonu ortamında dolduran öğrencilerin hem sınanma kaygısı yaşayabildikleri hem de zamanı daha etkili kullanmak göz önünde bulundurulduğunda formun öğrencilere ev ödevi olarak verilmesi ve grup süpervizyonu sürecinde değerlendirilmesi.
- Öğrencilerin kendilerini zorlayan ve zorlamayan iki ayrı danışan tiplmesi ile rol oynayıp videoya çektikleri yapılama ve amaç oluşturmaya yönelik video kayıtlarını grup süpervizyonu öncesinde araştırmacıya/süpervizöre çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığı ile göndermeleri. Grup süpervizyonu

zamanını etkili kullanmak üzere süreçte zorlayan danışanlara ilişkin videoların izlenmesi, diğer video ile ilgili ise araştırmacının/süpervizörün grup süpervizyonu sürecinde genel değerlendirmede bulunması.

- Araştırmacının/süpervizörün psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin çekmiş olduğu rol oynama videolarının gösteriminin psikolojik danışma oturumlarına verilen geribildirimlere uygunluğuna göre yapılması.
- Dönem arasında danışan bulma kaygısının önüne geçmek üzere psikolojik danışma süreci içerisinde yer alacak iki danışan adayının ikisiyle de ön görüşme konusu üzerinde durulup bu anlamda yeterlik kazanıldıktan sonra ön görüşme yapılması.
- Öğrencilerin danışan bulmaları için çeşitli platformlarda duyuruların yapılması, danışan adaylarının Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan psikolojik danışma birimindeki görevlilerce müracaatlarının alınması ve bu birimle işbirliği halinde araştırmacının/süpervizörün danışanları uygun öğrenciye yönlendirmesi.

Güncellenen eylem planı ile birlikte süpervizyon sürecine hazırlık aşamasından süpervizyon sürecinin yürütülmesi aşamasına geçilmiştir. Bununla birlikte eylem araştırmasının doğası gereği uygulamada işleyen ve işlemeyen yönler olması durumunda söz konusu planın da değiştirilebileceği göz önünde bulundurulmuştur.

3.2.3. Süpervizyon sürecinin uygulanması

Belirli bir ortamda belirli katılımcılar ile gerçekleştirilen uygulama süreci alan yazın taraması, verileri toplama, verileri analiz etme, yeni eylem planı hazırlama ve tekrar veri toplama şeklinde bir döngü içerisinde gerçekleştirilmiştir. Alan yazın taramasına bu araştırmanın giriş bölümünden itibaren yer verildiğinden bu kısımda alan yazın tekrardan başlıklandırılarak açıklanmamıştır. Araştırmanın bu başlığı altında süpervizyon sürecinin yürütüldüğü araştırma ortamı, süpervizyon sürecinde yer alan katılımcılar, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.2.3.1. Araştırma ortamı

Araştırma Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Biriminde yer alan grupla psikolojik danışma odasında gerçekleştirilmiştir. Söz konusu odanın değişik açılardan görüntüsüne Görsel 2.1’de yer verilmiştir.



Görsel 3.2. *Grupla psikolojik danışma odasının farklı açılardan görüntüleri*

Görsel 3.2’de farklı açılardan görüntüleri verilen grupla psikolojik danışma odası Anadolu Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsü, Eğitim Fakültesi, A blok bodrum katında yer alan Psikolojik danışma birimi odalarından biridir. Oda 8x7 metre boyutundadır. Odanın duvarları açık kahve renkli, ses geçirmez özel malzeme ile kaplıdır. Sekiz metrelik duvarlardan birinde baştan başa cam bulunmaktadır. Camlar jaluzi perdeler ile kaplıdır. Odada bir masa ile 20 bordo minderli siyah ayaklı ve kolçaklı sandalye bulunmaktadır. Kısa duvarlardan birinde duvar boyunca sandalyeler yer almaktadır. Diğerinde ise 75 inç boyutunda, Led ekranlı ayaklı bir bilgisayar yer almaktadır. Bilgisayarın bulunduğu duvarın sağ köşesinde ahşap, kahve renkli, iki kapaklı (kapların yaklaşık 2/3 si camdır) bir dolap vardır. Bilgisayarın bulunduğu duvarın sol köşesinde ise tahta kalemi ile üzerine yazı yazılabilecek ayaklı, beyaz bir yazı tahtası bulunmaktadır. Yerler krem renkte tavan ise beyaz renklidir. Her hafta dersin yürütülmesinden hemen önce araştırmacı tarafından odada kameranın görüş açısı ayarlanmış, yazı tahtası ve Led akıllı ekran tahtanın da kameranın görüş açısında olacağı şekilde altı sandalye yuvarlak oturma düzeni şeklinde yerleştirilmiştir.

3.2.3.2. Araştırmanın katılımcıları

Araştırmacının katılımcılarını lisansüstü öğrenciler, geçerlik komitesi üyeleri ve araştırmacı oluşturmaktadır. Aşağıda her bir katılımcı ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

3.2.3.2.1. Öğrenciler

Araştırma 2017-2018 bahar yarıyılında, Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri ile Psikolojik Danışma Kuramları dersini başarı ile tamamlamış ve Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı'nda verilen BPDU dersini seçen öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin araştırma sürecine katılımları öncesinde onlarla bir hafta arayla iki ayrı ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Ön görüşmelerden ilki tez danışmanı, dersin sorumlusu/gözlemci ve araştırmacı tarafından öğrencilerin uygunluğuna göre yüz yüze, telefon ve mail aracılığı ile gerçekleştirilmiştir (32. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 02.02.2018; *Araştırmacı Günlüğü*, s.150, 13.02.2018). Ön bir bilgilendirilme niteliğinde gerçekleştirilen görüşmede araştırmanın kapsamı ve araştırma kapsamında gerçekleştirilecek süreç ile ilgili öğrencilere kısaca bilgi verilmiştir.

İkinci ön görüşme ise ilk dersten hemen önce araştırma kapsamında yapılacak olan ölçme aracı uygulaması ile odak grup görüşmesi öncesinde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda dersi seçmiş olan beş öğrenciye (biri erkek dördü kadın), süpervizyon süreci ve araştırma kapsamında olmalarına yönelik yazılı taahhütlerini almak üzere hazırlanmış bilgilendirmiş onam formu üzerinden süpervizyon/araştırma süreci tanıtılmıştır. Araştırmacı/süpervizör tarafından öğrencilere öncelikle kısaca süreç tanıtılmış bu bağlamda öğrencilerden bilgilendirilmiş onam formunu (Bkz. EK-7) okumaları istenmiş, ardından formda da belirtilen her bir öge üzerinde teker teker durulmuştur (*Araştırmacı günlüğü*, s.150, 13.02.2018). Form, genel olarak araştırmacının/süpervizörün kısaca kendini tanıtmaya yönelik bilgileri, dersin amacını, takip edilen süpervizyon modeli olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ile süpervizyon biçimi olan grup süpervizyonunu, dersin gereklilikleri bağlamında öğrencilerin ve araştırmacının/süpervizörün bu süreçteki sorumluluklarını, bu kapsamda süpervizyon sürecinde video kaydı alınacağını, psikolojik danışma sürecinde üzerinde durulması gereken etik durumları, psikolojik danışmaların gerçekleştirilme biçimini, süpervizyon süresince araştırma kapsamında uygulayacak formları ve bunların amaçlarını içermektedir (Bkz. EK-2) Tüm bu durumları öğrencilere sunan araştırmacı/süpervizör, öğrencilere dilerlerse ekle sil haftasında dersten çekilebileceklerini ancak diğer yandan süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirmekle birlikte isteyen öğrencinin/öğrencilerin araştırma kapsamı dışında tutulup kendilerinden elde edilen verilerin araştırmada kullanılmayacağı bu doğrultuda bu öğrencilerin süpervizyon sürecinde kameranın görüş açısı dışında tutulacakları

belirtilmiştir. Beş öğrencinin de süpervizyon sürecinde ve araştırmada yer alma kararını bildirmeleri üzerine araştırmacının, ders sorumlusunun/gözlemcinin ve her bir öğrencinin imzaladığı form, birer nüshası araştırmacı ve öğrencilerde kalacak şekilde imzalanmıştır. Erkek öğrenci mazereti nedeniyle ikinci süpervizyon oturumuna gelmeyip süpervizyonun devam eden sürecine katılıp katılmama konusunda kararsız olduğunu araştırmacıya e-posta yoluyla iletmiştir. Araştırmacı yüz yüze görüşmeye davet ettiği öğrenci ile süpervizyon sürecine katılmak istememe gerekçesini konuşmuş, öğrenci ailevi nedenlerden dolayı bu dönem hiçbir derse katılmayabileceğini ve aynı nedenlerden dolayı dersin sorumluluklarını ihmal etmekten çekindiğini dile getirmiştir. Araştırmacı süpervizyon sürecinin sorumluluklarının öğrencilerin gelişimi ve danışanların iyilik halini gözetme temelli oluşturulduğunu bu nedenle bu sorumluluklarda herhangi bir esnetmeye gitmenin mümkün olmadığını ancak öğrenci dilerse gelmediği hafta için bireysel olarak çalışabileceklerini, süreç içerisinde de gerekli desteği ona vermeye hazır olduğunu dile getirmiştir. Öğrenci, bir müddet düşündükten sonra sürece devam etmeme kararını araştırmacıya belirtmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s.158, 05.03.2018; Geçerlik komitesi tutanağı, 05.03.2018*). Süpervizyon sürecinde süpervizyon ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen çok kültürlülük konusu (Borders vd., 2014) göz önünde bulundurulduğunda kültürel çeşitlilik açısından ders sürecinde en azından bir erkek öğrencinin olması araştırmacı tarafından istenmiştir (*Araştırmacı günlüğü, s.158, 05.03.2018*). Ancak sonuç olarak, erkek öğrencinin dersi bırakması üzerine araştırmaya dört kadın öğrenci ile devam edilmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin gerçek isimleri gizli tutularak rumuzları kullanılmıştır. Araştırma ve süpervizyon sürecinde yer alan bu öğrencilere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Selin: Lisansüstü öğreniminin üçüncü yılında olan öğrenci, rehber öğretmen olarak güneydoğuda bir köy okulunda görevli olup haftalık olarak derse geliş gidiş yapmaktadır. Bu ders bu dönem öğrencinin aldığı tek derstir (*1.Hafta, 1.Video 17'.38''-20'.30'', 13.02.2018*). Öğrenci lisans öğrenimi sürecinde ders gereği bireyle psikolojik danışma uygulamalarını profesyonel süreçte gerçekleştirdiğini belirterek, genel olarak sürece başlamadan önce aşırı kaygılarının olmadığını ifade etmekte, psikolojik danışma yeterliğine büyük oranda inanmaktadır (*Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018*).

Naz: Lisans mezuniyetinde iki yılı geride bırakan öğrenci son birkaç aydır araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır (*1.Hafta, 1.Video 12'.56''-14'.06'', 13.02.2017*). Bu dersin

yanı sıra grupla psikolojik danışma uygulaması dâhil farklı dersleri de bu dönem almaktadır. Lisans öğreniminde danışan görmekle birlikte kalabalık gruplarla süpervizyon süreçlerine katıldığından, aldığı süpervizyonu profesyonel algılamamakta psikolojik danışma sürecine ilişkin çeşitli kaygılar yaşamaktadır (*Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018*). Öğrenci olumlu ve olumsuz duygularını ifade etmede zorlanmalar yaşadığına değinmekte (*2.Hafta, 1.Video 12'.00''-14'.20'', 20.02.2017*) kendisini çekingen olarak nitelendirmektedir (*12. Hafta, 5.Video 12'.50''-22'.08'', 08.05.2018*).

Neslihan: Dört yıldır lisans öğrenimini bitirmiş olan öğrenci, lisans öğrenimi sürecinde bireyle psikolojik danışma uygulaması dersinde psikolojik danışma oturumları yürütmekle birlikte yaşadığı olumsuz deneyimlerden kaynaklı süpervizyon ve psikolojik danışma sürecine yönelik kaygılar yaşamakta, tereddütlü bir şekilde bu derste yer almaktadır. Bir kamu kurumunda çalışmakta olan öğrenci, hâlihazırdaki iş ortamında danışan görmemektedir (*Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018*). Öğrenci, danışanları derinleştirip bütünsel olarak görme konusunda yetersizlik yaşadığını (*Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018*), ilişkilerinde güvensizlik yaşayabildiğini ve yüzeysel kalabildiğini ifade etmektedir (*Neslihan'ın 10. hafta günlüğü, 20.04.2018*).

Beril: Lisans mezuniyetinin ardından iki yıl geçmiş olan öğrenci, mezuniyet sonrası herhangi bir kurumda çalışmamıştır ve tam zamanlı olarak şehir dışından gidiş geliş yaparak derslerini almaktadır (*1.Hafta, 1.Video 12'.00''-12'.56'', 13.02.2017*). Öğrenci, BPDU dersi dışında grupla psikolojik danışma uygulaması da dâhil farklı derslerin sorumluluğu (*5. Hafta, 43'.51''- 44'.06'', 13.03.2018*) ile ailevi sorumluluklar (*12.Hafta, 1.Video 04'.11''- 09'.33'', 08.05.2018*) taşımaktadır. Psikolojik danışma sürecine ilişkin pek çok kaygı yaşayıp yetersizlik hissedenden öğrenci danışanların beklentilerini karşılayamamaktan korkmakta (*Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018*), psikolojik danışma sürecinin başarılı olmasını büyük bir oranda kendi becerilerine dayandırmaktadır (*Araştırmacı günlüğü, 13.04.2018, s.84; 9.Hafta, 3.Video 24'.25''-25'.34'', 11.04.2018*).

3.2.3.2.2. Geçerlik komitesi

Araştırmada tez izleme komitesi ile geçerlik komitesi aynı uzmanlardan oluşmaktadır. Geçerlik komitesi, araştırmanın sistemli bir şekilde ilerlemesi açısından

araştırmacıya araştırma sürecinde yol gösterici nitelikte eleştiri ve bilgilendirme sağlamak amacıyla gerçekleştirilen düzenli toplantılarda bulunan kişilerdir (Creswell, 2012). Tıpkı bir eylem araştırması sürecinin etkili olabilmesi için geçerlik komitesinin varlığının oldukça anlamlı olması gibi etkili bir süpervizyon sürecinde de süpervizör kendi devam eden gelişimi ile danışanların ve süpervizyon alanların gelişim ve değişimi için öz değerlendirme yapar, meslektaşlarından geri bildirim alır (Campbell, 2006; Borders, 1994). Geçerlik komitesi bu anlamda hem araştırmacının araştırmacı rolüne hem de süpervizör rolüne katkı getiricidir. Dolayısıyla bu araştırma sürecinde hem veri toplama sürecinin geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak, araştırma sürecinin üstün ve eksik yanlarını görmek, yeni bakış açıları sunmak, ortaya çıkan sorunları tartışmak ve yol gösterici önerilerde bulunmak amacıyla hem de süpervizyonun süpervizyonunu verme amacıyla bir geçerlik komitesi bulunmaktadır. Bu doğrultuda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda iki öğretim üyesi ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı'nda bir öğretim üyesi geçerlik komitesinde yer almıştır.

Prof. Dr. Esra Ceyhan: Araştırmanın geçerlik komitesi üyesi olan Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Esra Ceyhan gerçekleştirilen bu tezin danışmanıdır. Lisansı Psikoloji, yüksek lisansı ile doktora Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından olan öğretim üyesi, 19 yıllık bir süredir bireyle psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin dersler yürüterek bu süreçlerde süpervizörlüklerde bulunmuş ve halen doktora düzeyinde İleri Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin sorumlusu ve süpervizörüdür. Bu araştırma kapsamında geçerlik komitesi üyesi olmasının yanı sıra öğretim üyesinin, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen süpervizyona süpervizörlük yapma rolü de bulunmaktadır.

Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul: Araştırmada geçerlik komitesi üyesi olan Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Programı'nda öğretim üyesidir. Nitel Araştırma Yöntemleri ve Nitel Veri Analizi derslerini yürüten öğretim üyesinin nitel araştırma süreçleri ile ilgili deneyimleri ile bu araştırmaya katkısı söz konusudur. Öğretim üyesinin, aynı alandan olup süpervizör rolleri olan diğer komite üyelerini süpervizyon süreçleri üzerinde durmakla birlikte bu süpervizyon sürecinin bir araştırma kapsamında gerçekleştirildiği odağına çekme rolü söz konusudur.

Dr. Öğr. Üyesi Yıldız Kurtyılmaz: Lisansı psikoloji, yüksek lisansı ve doktorası Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından olan geçerlik komite üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. Lisans ve yüksek lisans düzeyinde yaklaşık 10 yıldır bireyle psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin dersler yürütmüş ve süpervizörlüklerde bulunmuş geçerlik komite üyesi, araştırma kapsamında yürütülen dersin sorumlusudur. Araştırmacı/süpervizör tarafından yürütülen süpervizyon sürecinde katılımcı gözlemci olan öğretim üyesinin hem grup süpervizyonu sırasında ihtiyaç sezinlediğinde süpervizör olarak sürece dahil olma, hem de araştırmacıya/süpervizöre süpervizyon verme rolleri bulunmaktadır. Bu yönüyle canlı gözlemi yapılan psikolojik danışma oturumlarındaki canlı süpervizyon sürecinde süpervizörün ihtiyaç duyduğunda psikolojik danışma oturumuna dahil olarak bir eş psikolojik danışman gibi müdahalede bulunması şeklinde gerçekleşen “içeriye girme” (walk-in) sürecinin (Bernard ve Goodyear, 2014; Borders ve Brown, 2009) bir benzeri bu araştırmada süpervizyonun canlı süpervizyonu şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.2.3.2.3. Araştırmacı / Süpervizör

Araştırma süresince araştırmacının iki rolü vardır bunlardan biri araştırmacının araştırmacı olarak rolü, diğeri ise öğrenen olarak rolüdür (Glesne, 2013). Bu çalışmada araştırmacı rolü temelinde araştırmacının araştırmayı planlaması, yürütmesi ve raporlaştırması söz konusudur. Bununla beraber her bir süpervizyon oturumu süresince video kaydı tutma ve haftalık olarak video kayıtlarının dökümünü gerçekleştirerek makro analizler yapıp bu analizleri geçerlik komitesine sunarak geçerlik komitesinden gelen geri bildirimler doğrultusunda yeni eylem planı hazırlama araştırmacının araştırmacı rolü gereği sorumluluklarındandır. Araştırmacının öğrenen bir birey rolü kapsamında ise süreç boyunca alan yazın taramasında bulunması, geçerlik komitesinin görüşlerini ve eleştirilerini alması, uygulamasına eleştirel bakması ve dolayısıyla eylem araştırması süresince mesleki ve kişisel gelişimine katkıda bulunması sayılabilir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacının araştırmacı ve öğrenen rolüne etki eden içeriden (insider) ya da dışarıdan (outsider) araştırmacı olmak gibi iki önemli faktör söz konusudur. Araştırmacının araştırma yaptığı topluluğun bir üyesi olarak araştırmasını yürütmesi içeriden araştırmacı olma konumunu yansıtmaktadır. Araştırmanın dışardan

biri olarak organize edilmesi ve yapılandırılmasında ise araştırmacının dışarıdan araştırmacı konumunun altı çizilmektedir (Sikes ve Potts, 2008).

Eylem araştırmasında araştırmacının içeriden rolü, diğer bireylerle beraber kendi arka bahçelerini araştıran uygulayıcı araştırmacı kavramını öne çıkarmaktadır. Topluluğun ve kurumun içinden gelen ve kuram ile yöntemleri eylem araştırması odaklı bir biçimde birleştiren araştırmacılar kendi uygulamaları için işbirlikçi ve yansıtıcı veri toplama ve veri analiz etme süreci geliştirebilirler ve bu sayede araştırma yaptıkları sosyal bağlama da katkıda bulunabilirler (Glesne, 2013). Bu çalışmada araştırmacının kendi dâhil olduğu kurumda öğretim elemanı olarak psikolojik danışma uygulamasına yönelik süpervizyon süreçlerinde aktif bir şekilde bulunuyor olması ve aynı kurumdan uzmanlar ile işbirliği içinde bu süreçler üzerine araştırma yapması bir başka deyişle “kendi arka bahçesini araştırması” söz konusudur. Bu da söz konusu araştırmada araştırmacının içeriden araştırmacı rolünde olduğunu göstermektedir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacının içeriden ya da dışarıdan araştırmacı rolünde olması bir takım eleştirileri de beraberinde getirebilmektedir. Bu eleştiriler genel olarak araştırmanın doğal bağlamı içerisinde gerçekleştirilmesi bakımından içeriden araştırmacı olma durumunun savunulması ile bu durumdan araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin etkilenebilmesi açısından da dışarıdan araştırmacı rolünün savunulmasını şeklindedir (Sikes ve Potts, 2008). Nitekim araştırma kapsamında bulunan bir öğrencinin araştırmacıya yönelik olarak “*açıkçası daha önceki süpervizyon sürecini seninle birlikte almıştım bu süreçteki olumlu özelliğini, destekleyici yanını bildiğim için çok kaygılı değilim*” (Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi, 13.02.2018, s.8) ifadesini kullanması araştırmacının içeriden rolünde olmasına bir örnek olup bu durumun avantajını gösterebilmektedir. Öte yandan araştırmacının “*Ben kendim de bu dersin başlarında nın benden süpervizyon alacak olmasından dolayı içten içe kaygılıydım. Çünkü aynı kurumda çalışıyoruz ve farklı ortamlarda bir araya geleceğiz. İlişkilerin birbirine bulaşması ihtimaline karşı bir tedirginliğim söz konusu idi.*” (Araştırmacı günlüğü, 14.05.2018, s.187) şeklinde günlüğünde belirttiği ifadeler, içeriden araştırmacı olmanın araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından riskli olabileceğine ilişkin bir örnektir. Öte yandan, ister içeriden araştırmacı olunsun ister dışarıdan araştırmacı olunsun araştırmacının deneyimleri eylem araştırmasında önemli bir yer tutmaktadır (Creswell, 2012, Mertler, 2014). Bu anlamda bu araştırmada araştırmacının/süpervizörün hem

psikolojik danışma ve süpervizörlük deneyimleri hem de araştırmacı olarak deneyimleri bu araştırmanın yapılabilirliğini doğrudan etkilemektedir.

Bir süpervizörün süpervizyon sürecinde üzerinde durduğu her bir durum onun kuramsal yöneliminden, karakterinden, aldığı eğitimlerden, kültürel geçmişinden, psikolojik danışman, süpervizör, öğretmen, müşavir ve süpervizyon alan olarak deneyimlerinden etkilenir (Borders ve Brown, 2009). Bu anlamda etkili bir süpervizyon süreci yürütebilmesi için bir süpervizörün psikolojik danışma ve süpervizyon süreçleri yürütme yeterliğinin olması, bu yeterli edinmesi için de çeşitli eğitimlerden geçmiş olması gerekmektedir (ACA, 1990; Barnet ve Mozon, 2014; Borders, 1994; Borders vd., 2014; Campbell, 2006; Corey vd., 2010). Nitekim psikolojik danışma yeterliği açısından bakıldığında araştırmacının lisansı, yüksek lisansı ve doktora Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı üzerinedir. Lisans öğrenimini 2005-2009 yılları arasında gören araştırmacı, bu süreçte psikolojik danışma uygulamalarına yönelik çeşitli kuramsal ve uygulamaya dayalı dersler almıştır. Lisans öğrenimi sürecinde danışan ve grup üyesi olma deneyimleri de yaşayan araştırmacı, iki dönem Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersi ile Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması dersi almış, bu dersler kapsamında farklı süpervizörlerin liderliğinde uygulamalar yürütmüştür. 2009-2012 yılları arasında yüksek lisans eğitimi gören ve 2012 yılından beri doktora eğitimi devam eden araştırmacı bu yıllarda da benzer şekilde bireyle psikolojik danışma uygulamaları yürütüp, grupla psikolojik danışma sürecinde üye ve lider rollerinde bulunduğu dersler almıştır (Bkz. EK-8). Lisans mezuniyetiyle birlikte dönem dönem gönüllü olarak farklı gelişim düzeylerinde bireylerle bireyle ve grupla psikolojik danışma süreçleri yürüten araştırmacı, psikolojik danışma deneyimlerini artırmaya yönelik çeşitli eğitimler almıştır. Bu bağlamda araştırmacı/süpervizör Bilişsel Davranışçı Psikoterapi temel, beceri ve süpervizyon eğitimlerini (Bkz. EK-10), Psikodrama hazırlık ve temel eğitimini (Bkz. EK-11) ve Gerçeklik Terapisi temel ve yoğun eğitimlerini (Bkz. EK-12) tamamlamıştır. Bu eğitimlerin yanı sıra araştırmacı/süpervizör lisansüstü eğitimi süresince Çözüm odaklı kısa süreli aile terapisi eğitimi-2011, Çözüm odaklı kısa süreli psikoterapi eğitimi-2012, Gestalt bitirilmemiş işler eğitimi-2012, Gestalt boş sandalye eğitimi-2013 gibi kısa süreli eğitimler de almıştır.

Süpervizörlük yeterliği açısından bakıldığında ise araştırmacı, 2016-2017 eğitim öğretim yılının bahar döneminde University of North Carolina at Greensboro'da CACREP ve ACA standartlarına dayalı bir eğitim programının yürütüldüğü Department

of Counseling and Educational Development'ta misafir araştırmacı statüsünde bulunarak psikolojik danışma ve süpervizyon uygulamalarında yer almıştır. Bu süreçte araştırmacı, Dr. L. DiAnne Borders tarafından yürütölen Psikolojik Danışma Süpervizyonu (Counseling Supervision) dersini 14 hafta boyunca takip etmiştir. Söz konusu ders kapsamında araştırmacı, süpervizyon modelleri, psikolojik danışmada süpervizyon süreci üzerine araştırmalar, süpervizyonda eğitsel süreçler, süpervizyon teknikleri, süpervizyon sürecine hazırlık, süpervizyon ilişkisi ve süreç konuları, süpervizyonda çok költürlölük konuları, süpervizyon yöntemleri, etik ve yasal olarak dikkate alınması gereken durumlar ile değerlendirme süreçleri konularında bilgiler elde etmiş, her bir konunun uygulamaya aktarılmasına yönelik deneyim kazanmıştır (Bkz. EK-1). Bu eğitim, araştırmacının süpervizör yeterliğini geliştirmesinin önemli bir ayağını oluşturmuştur. Bununla birlikte araştırmacı/süpervizör, aynı üniversite ve program kapsamında Dr. A. Keith Mobley tarafından yürütölen Doktora İleri Psikolojik Danışma Uygulaması (Doctoral Counseling Advanced Practicum) dersinde yer alarak bu derste akran süpervizörlüğü yapmıştır. 2012 yılından bu yana araştırma görevliliği süresince lisans ve yüksek lisans düzeyinde yürütölen bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulamasına yönelik derslerde yardımcı süpervizörlük yapan araştırmacının University of North Carolina at Greensboro'da süpervizörlük üzerine aldığı eğitimler bu araştırmayı bir süpervizör olarak yapabilirliğini güçlendirmiştir.

Bir süpervizyon sürecinde süpervizörün kendini geliştirme sorumluluğu göstermesi gerektiği (ACA,1990; Borders vd., 2014) gibi bir eylem araştırması sürecinde de araştırmacının kendini geliştirmesi gerekmektedir (McNiff, 2013). Bu anlamda Araştırmacı/süpervizör doktora eğitimi süresince bu araştırmanın yapılabilirliğine katkı getiren ARY521-Nitel Araştırma Yöntemleri, BTÖ618-Eylem Araştırması, ARY619-Nitel Veri Analizi derslerini almıştır (Bkz. EK-8). Benzer şekilde araştırma deneyimini arttırmaya yönelik olarak araştırmacı, NVivo başlangıç ve ileri düzey eğitimlerine katılmıştır (Bkz. EK-9). Araştırmacının aldığı her bir eğitimin ve elde ettiği her bir deneyimin BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmeye katkı getirdiği düşünölmektedir.

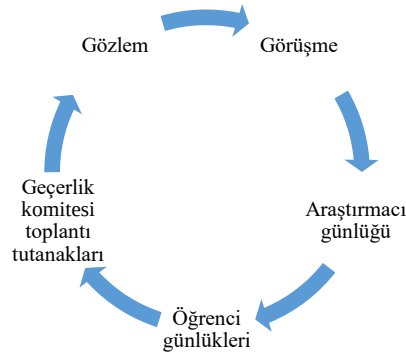
3.2.3.3. Verilerin toplanması

Eylem araştırması sürecinde problemin doğası gereği veri toplama geniş bir şekilde tanımlanır. Araştırmacının hangi veriyi ne amaçla kullandığını ve problemin çözümünde

verilerin işlevini açık açık belirtmesi gerekir (Gay, Mills ve Airasion, 2009). Bu başlık altında araştırma kapsamında yürütülen süpervizyon sürecine yönelik olan veri toplama teknikleri ve bu tekniklerin kullanım amacına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2.3.3.1. Verileri toplama teknikleri

Eylem araştırmasında veri toplanırken tek bir veri toplama tekniğine güvenilmemelidir (Johnson, 2014). Bu nedenle gerçekleştirilen araştırmanın güvenilirliği açısından eylem araştırması sürecinde çeşitli veri toplama teknikleri kullanılmasında yarar vardır (Mertler, 2014). Bu bağlamda eylem araştırması sürecinde nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılabildiği gibi nicel teknikler de kullanılabilmektedir (Creswell, 2012; Johnson, 2014; McNiff, 2013; Mertler, 2014). Dolayısıyla eylem araştırmasında bu veri toplama teknikleri gözlemler, görüşmeler, öğrenci ürünleri, alan notları ve günlükler olabileceği gibi anket ya da ölçek gibi ölçme araçları da olabilmektedir (McNiff, 2013). Bununla beraber nicel ya da nitel ayrımı gözetmeksizin eylem araştırması sürecinin doğası gereği araştırmanın başlangıcında uygulanması planlanan veri toplama tekniklerinin bir kısmından süreç içerisinde vazgeçilebileceği veya bu veri toplama tekniklerine yenilerinin eklenebileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Johnson, 2014; Mertler, 2014). Dolayısıyla bu çalışma için de araştırmanın başlangıcında yararlanılması planlanan bir takım veri toplama tekniklerinden araştırma sürecinde vazgeçilebileceğinin ya da bu veri toplama tekniklerine yenilerinin eklenebileceğinin dikkate alındığı bir araştırma süreci yürütülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın amaç sorularını yanıtlamadığı göz önünde bulundurularak araştırma sürecinde uygulanan nicel veri toplama tekniklerinden süreçte vaz geçilmiştir. Nihayetinde araştırmada yararlanılan veri toplama teknikleri Şekil 3.10.'da belirtildiği gibi gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve geçerlik komitesi toplantı tutanakları olarak belirlenmiştir.



Şekil 3.10. Süpervizyon süreci veri toplama teknikleri

Gözlem

Gözlem, eylem araştırması sürecinde sözel ve sözel olmayan etkileşimlere dayalı temel veri toplama tekniklerinden biridir (Mills, 2003). Bu çalışmada temel veri toplama tekniği olarak gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen gözlemler video kayıtları aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Video kayıtları gözlem sürecinde önemli bir araç olarak (Metler, 2014) öğrencilerin sözel olmayan davranışları, ders boyunca oturdukları yer ve hareketleri araştırmacının tarzı, kullandığı teknikler veya performansı hakkında genel bir bilgi verir (Johnson, 2014). Bu anlamda süpervizyon alanların sözel ifadelerinin yanı sıra sözel olmayan davranışlarına odaklanılabilmesi ve süpervizyon sürecinin kendisinin takip edilebilmesi açısından süpervizyon sürecinin video kaydına alınması önemli bir yer tutmaktadır (Haggerty ve Hilsenroth, 2011). Dolayısıyla video kaydına alınan BPDU dersinin araştırmacı/süpervizör tarafından takip edilmesinin hem araştırma hem de süpervizyon süreci için katkı getirici olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda BPDU dersi kapsamında yürütülen 14 haftalık grup süpervizyonu süreci haftalık olarak video kaydına alınmış, süpervizyon sonrasında videolar araştırmacı tarafından izlenerek videoların bire bir mikro dökümleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından 14 hafta boyunca toplamda 42 saat süren süpervizyon süresince 490 sayfa gözlem dökümü yapılmıştır. Bu dökümlerin makro analizleri gerçekleştirilerek bu analizler haftalık olarak geçerlik komitesine sunulmuştur. Video kaydını gerçekleştiren cihazın bir özelliği olarak yaklaşık üçer saat süren her bir ders 20 ila 40 dakikalık kesitler halinde altı ila sekiz video şeklinde kaydedilmiştir. Bu nedenle çalışmada her bir haftaya ait gözlem sürecine ilişkin referans verilirken ilgili haftaya ve ilgili videonun dakika ve saniye aralığına yer verilmiştir. Her hafta yürütülen süpervizyon süreçlerine ilişkin gözlem bilgilerine Tablo 3.9’da yer verilmiştir.

Tablo 3.9. 14 haftaya ilişkin gözlem bilgileri

Gözlem no:1
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 13.12.2018 Gözlem saat aralığı: 10.40-12.35 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Refik, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:2
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 20.02.2018 Gözlem saat aralığı: 09.40-12.35 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan

Tablo 3.9. (Devam) 14 haftaya ilişkin gözlem bilgileri

Gözlem no:3
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 27.02.2014 Gözlem süresi: 09.10-12.40 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:4
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 06.03.2018 Gözlem saat aralığı: 08.45- 11.45 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:5
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 13.03.2018 Gözlem saat aralığı: 08.55-12.15 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:6
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 20.03.2018 Gözlem saat aralığı: 08.45-11.45 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:7
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 27.03.2018 Gözlem saat aralığı: 08.50-11.50 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:8
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 03.04.2018 Gözlem saat aralığı: 08.50-12.10 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:9
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 10.04.2018 Gözlem saat aralığı: 08.55-12.10 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:10
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 17.04.2018 Gözlem saat aralığı: 08.55-12.00 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:11
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 24.04.2018 Gözlem saat aralığı: 08.55-12.04 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Neslihan
Gözlem no:12
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası Tarih: 08.05.2018 Gözlem saat aralığı: 09.00-12.10 Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan

Tablo 3.9. (Devam) 14 haftaya ilişkin gözlem bilgileri

Gözlem no:13
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası
Tarih: 15.05.2018
Gözlem saat aralığı: 09.05-12.00
Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Naz, Beril, Neslihan
Gözlem no:14
Yer: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi, Grupla psikolojik danışma odası
Tarih: 22.05.2018
Gözlem saat aralığı: 09.00-11.37
Katılımcılar: Araştırmacı/süpervizör, Gözlemci, Selin, Naz, Beril, Neslihan

Odak grup görüşmesi

Odak grup görüşmesi eylem araştırması sürecinde araştırmacı tarafından bir grup bireye sorulan sorulardan etkileşim halinde yanıtlar almayı sağlayan önemli ve kullanışlı bir tekniktir (Metler, 2014; Mills, 2003). Süpervizyon sürecinde de süpervizörün kendini ve uygulamasını geliştirmek açısından öğrenci görüşlerini alması beklenen bir durumdur (Borders vd., 2014). Bu araştırmanın uygulama sürecine ilişkin olarak iki odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden ilki öğrencilerin süpervizyon süreci öncesinde psikolojik danışma yeterlik algılarını, psikolojik danışma ve süpervizyon sürecine ilişkin kaygılarını, süpervizörün tarzına yönelik beklentileri ile üzerinde durmasına ihtiyaç duydukları süpervizyon odaklarını belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formda belirtilen amaçlar doğrultusunda başlangıçta dört soru ve bu sorulara bağlı yedi alt soru yer almıştır. Geçerlik komitesi değerlendirmesi sonrasında bazı sorular birleştirilmiş sonuçta formda üç ana soruya ve bu sorulara bağlı beş alt soruya yer verilmiştir. Bu odak grup görüşmesi, araştırmanın raporlaştırılmasında “Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesi” olarak adlandırılmıştır (Bkz. Tablo 3.10).

Tablo 3.10. Süpervizyon süreci öncesi odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler

Görüşme tarihi: 13.02.2018
Görüşmenin gerçekleştiği yer: Anadolu Üniversitesi, PDR Birimi, Grupla psikolojik danışma odası
Görüşme saati ve Görüşme Süresi: 12.30, 43 dakika
Görüşme soruları:
1. Psikolojik danışman olarak kendinizi nasıl buluyorsunuz?
a. Psikolojik danışma becerilerini uygulamaya geçme konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz?
b. P.d. sürecinde etik durumlar ile baş etmede konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz?
c. Danışanlara ilişkin durumları bütünsel olarak görebilme konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz?
d. Danışanla çalışırken kendinizle ilgili içsel süreçleri fark edip bu süreçlerle baş etmeye yönelik kendinizi nasıl buluyorsunuz?
2. Süpervizyon sürecine ilişkin ne gibi korkular ya da kaygılar yaşıyorsunuz?
3. Süpervizyon sürecine ilişkin beklentileriniz nelerdir?
a. Süpervizörünüzün tarzına ilişkin beklentileriniz nelerdir?

On dört haftalık süpervizyon süreci sonrasında gerçekleştirilip “Süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesi” olarak adlandırılan ikinci odak grup görüşmesinde ise süreçte yer alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik algıları ile kaygılarındaki değişimin nasıl olduğu, süpervizyon sürecinin işleyen ve işlemeyen yönlerinin neler olduğu ile süpervizörün/araştırmacının rollerine ve üzerinde durduğu odaklara ilişkin öğrencilerin algılarının nasıl olduğunu üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Formda yer alan maddelerin oluşturulmasında alanyazın ile geçerlik komite üyelerinin görüşleri etkili olmuştur. Görüşmenin amaçları doğrultusunda başlangıçta beş ana soru ve bu sorulara bağlı altı alt sorudan oluşturulmuş olan formda, geçerlik komitesinin değerlendirmeleri doğrultusunda değişiklikler yapılmıştır. Bu doğrultuda söz konusu görüşme amaçları ile ilgisi olup süpervizyon sürecinde ele alınan her bir eylem ile ilgili daha detaylı bilgiler almak üzere araştırma soruları çeşitlendirilmiştir. Sonuç olarak formda altı ana soru ve bu sorularla bağlantılı altı alt sorunun yer almasına karar verilmiştir (17. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 24.02.2017, 45. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 21.05.2018). Tablo 3.11’de süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.11. Süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler

<i>Görüşme tarihi:</i> 22.05.2015 <i>Görüşmenin gerçekleştiği yer:</i> Anadolu Üniversitesi, PDR Birimi, Grupla psikolojik danışma odası <i>Görüşme saati ve Görüşme Süresi:</i> 11.15, 85 dakika
<i>Görüşme soruları:</i> 1. Genel olarak 14 haftalık süpervizyon sürecini nasıl değerlendirirsiniz? 2. Süpervizyon süreci sonrasında bir psikolojik danışman olarak kendinizi nasıl buluyorsunuz? a. Psikolojik danışma becerilerini uygulamaya geçme konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz? b. Psikolojik danışma sürecinde etik durumlar ile baş etmede konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz? c. Danışanlara ilişkin durumları bütünsel olarak görebilme ve stratejiler geliştirme konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz? d. Danışanla çalışırken kendinizle ilgili içsel süreçleri fark edip bu süreçlerle baş etmeye yönelik kendinizi nasıl buluyorsunuz? 3. Süpervizyon sürecine ilişkin yaşadığınız korku ve kaygılarınızı göz önünde bulundurursanız şuan ne durumdasınız? 4. Süpervizörünüzün tarzına ilişkin görüşleriniz nelerdir? (öğretmen, müşavir, psikolojik danışman) 5. Süpervizörünüzün sizin danışanlarınız ile çalışırken üzerinde durduğu durumları göz önünde bulundurursanız neler söylersiniz? (bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık, performans becerisi, profesyonel davranışlar) 6. Grup süpervizyonu sürecini nasıl değerlendirirsiniz? a. Edindiğiniz kazanımlar açısından süreci nasıl değerlendirirsiniz? b. Yaşadığınız zorlanmalar açısından süreci nasıl değerlendirirsiniz?

Günlük

Günlük, hem araştırmacının araştırmacı günlüğü adı altında, hem de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenci günlüğü adı altında araştırma sürecindeki duygu, düşünce ve algılarını günlük olarak yazdığı kayıt defteri olarak düşünülebilir (Johnson, 2014; Mertler, 2014). Günlük bir yandan araştırmanın parçalarını kronolojik olarak bir araya getirirken önemli bir kaynak teşkil etmekte, diğer yandan araştırmacının araştırma süresince öğretimine rehberlik edip, araştırma süresince kat ettiği yolu ve gelişimini göstermektedir (Gay ve Mills, 2009; Johnson, 2014; Mertler, 2014). Günlükler ders süreçlerinin ele alındığı araştırmalarda hem araştırmacı/öğretmen hem de öğrenciler tarafından tutulabilir (Mertler, 2014). Eylem araştırması sürecinin yanı sıra süpervizyon süreçlerinde de hem süpervizörlerin hem de süpervizyon alanların duygu ve düşüncelerini yansıttığı günlükler tutmaları etkili bir deneyim olabilmektedir (Campbell, 2000). Bu araştırma kapsamında yardımcı veri toplama tekniği olarak yararlanılan günlükler hem araştırmacı/süpervizör hem de süpervizyon alan öğrenciler tarafından tutulmuştur.

Araştırmacı günlüğü: Araştırmacı günlüğü, araştırmanın araştırmacı ve katılımcılarla birlikte nasıl oluşturulduğu, eylem ve etkileşimlerin sürecin devamını nasıl biçimlendirdiği ve güç dinamiklerinin nerede yattığı hakkında düşünmek için bir aracı niteliği taşır (Glesne, 2013). Araştırmacı bir odak alanı belirlemeden itibaren edindiği deneyimleri, University of North Carolina at Greensboro’da misafir araştırmacı olarak bulunduğu süredeki gözlemlerini ve her bir ders/süpervizyon oturumu ile geçerlik komitesi toplantıları öncesinde ve sonrasında o güne ilişkin duygu, düşünce ve izlenimleri ile süpervizyon planlarını yansıttığı araştırmacı günlüğü tutmuştur. Yardımcı veri toplama tekniği olarak kullanılan her bir günlükte tarih, saat, yer ve bağlam bilgilerine yer verilerek araştırmanın raporlaştırılma süreci de dâhil toplamda 190 sayfa günlük tutulmuştur. Araştırmacı günlüğünün farklı zamanlarına ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir.

“Dersin öncesinde araştırmaya katılım ile ilgili süreci ve araştırma amacını ele alıp bilgilendirmiş onam formu imzalatacağım öğrencilere. Araştırmaya katılmak istemeyenlerin derse dahil olabileceklerini ama isterlerse araştırma dışında kalabileceğini söylemem önemli, aksi takdirde öğrencileri emrivaki bir şekilde araştırmaya dahil ediyormuşum gibi bir süreç gerçekleşmesi söz konusu. Bu da gönüllük durumu ihlal ettiğimi gösterir.” (Araştırmacı günlüğü, s.147, 12.02.2018).

.....

“Terapötik beceriler ile ilgili alıştırma yaparken öğrencilerin önceki öğrenmelerinden farklı şeyler duyduğunu ama bu farklılığı dile getirmede de tedirginlik yaşadıklarını fark ettim. Kendi içlerinde otorite savaşı verdikleri bir durum söz konusu diye düşündüm. Derste özellikle üzerinde durduğum kısım farklı tarzların olabileceği ve önemli olanın bu tarzlardan da yola çıkarak kendi tarzlarını yaratmaları oldu.”(Araştırmacı günlüğü, s.158, 25.02.2018).

Öğrenci günlüğü: Öğrencilerden süpervizyon sürecindeki süpervizyon yaşantılarına ilişkin duygularını, düşüncelerini ve algılarını günlüklerine yansıtmaları istenmiştir. Öğrencilerden süpervizyon yaşantılarını yansıtmaları için duygu, düşünce ve algılarını kapsamlı bir şekilde almak üzere “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu” (Bkz. Ek-5) oluşturularak günlük niteliğinde olan bu form öğrenciler ile paylaşılmış ve her hafta dersin en geç bir gün sonrasında öğrencilerden formu doldurup araştırmacıya mail yoluyla iletmeleri istenmiştir (1. Hafta, 2. Video 21'.25''-23'.15''). Böylece öğrenciler süpervizyon süreci sonrasında duygu ve düşüncelerine ilişkin günlük tutup bu günlükleri araştırmacı ile 14 hafta boyunca paylaşmışlardır. Farklı zamanlara ait öğrenci günlüklerinden örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Üçüncü danışanım için gelen dönüte önce bir şaşırdım, çünkü danışanın hikayesine kendimi kaptırdığının farkında değildim. Okuyunca ben nasıl böyle yapmışım deyip kısa süreli bir şok yaşadım. Sonra daha temkinli ve objektif olmaya karar verdim. İlk danışanım için ise yine zihnimde bir plan çizdim bu yüzden de kendimi güvende hissettim.” (Naz’ın 8.hafta günlüğü, 03.04.2018)

.....

Dönüt aldığım ve dönüt verdiğim için mutlu hissettim. Bakış açıları görmek farklı yollar deneyerek danışana ulaşmak için aldığım önerilerden memnunum. Neslihan’ın danışanını metaforlaştırırken heyecanlandım ve aklımdakilerden hangisi acaba diye zorlandım. Rahat hissettim çünkü sorularıma cevap aldım aynı zamanda aklımda yapabileceklerim belirginleşti.” (Beril’in 9.hafta günlüğü, 10.04.2018).

Araştırmada günlükler aracılığı ile öğrencilerin psikolojik danışma ve süpervizyon yaşantılarını araştırmacıyla/süpervizörleriyle paylaşmaları sonucunda, araştırmacı/süpervizör grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak sergilediği süpervizyon rolleri ile vurguladığı süpervizyon odakları arasında denge kurmaya çalışmıştır. Bu anlamda süpervizyon sürecinin yapılandırılmasında ve uygulanmasında günlükler birer yardımcı veri toplama tekniği işlevini görmüştür. Bununla birlikte günlükler başlangıçta yardımcı veri toplama tekniği işlevi görse de öğrencilerin gelişim ve değişimlerini değerlendirmede günlüklerden temel veri toplama tekniği olarak yararlanılmıştır.

Geçerlik komitesi toplantı tutanakları

Eylem araştırması sürecinde tüm eylemler, araştırmacının birlikte çalıştığı ve çoklu bakış açılarına başvurduğu, yorum ve değerlendirmelerini aldığı geçerlik komitesi eşliğinde gerçekleştirilir (Glesne, 2013). Süpervizyon sürecinde de bir süpervizörün uygulamasını ve kendisini geliştirmesi açısından görüş ve değerlendirmelerinden yararlanmak üzere meslektaşlarından süpervizyon alması önemlidir (ACA,1990). Bu araştırma kapsamında da hem araştırma hem de süpervizyon sürecine katkı getirmesi amacıyla araştırmanın tasarlanmasından raporlaştırılmasına kadar tüm aşamalarında görüşlerin sunulup tartışıldığı 50 geçerlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Ortalama bir buçuk, iki saat süren her bir toplantıya ilişkin bilgilere Tablo 3.12’de yer verilmiştir.

Tablo 3.12. *Geçerlik komitesi toplantı bilgileri*

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı saati	Toplantı yeri	Toplantı gündemi
1	18.02.2016	11.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Projede odak alanın belirlenmesi gerekçesiyle gerçekleştirilen gözlem süreci ile ilgili gözlem planının görüşülmesi. • Proje kapsamında uyarlanması planlanan ölçme aracının çalışmanın amacına uygunluğunun tartışılması • Projede odak alanın belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen bilgilerin görüşülmesi • Proje süresince tutulacak günlüklerin belirlenmesi. • Toplantı aralıklarının belirlenmesi
2	03.03.2016	16.05	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Projede odak alanın belirlenmesine yönelik hazırlanmış olan üç haftalık ders planı taslağının gözden geçirilmesi • Projede uyarlanıp uygulanması planlanan “Supervisor Emphasis Rating Form” un Türkçeye çevirisinin gözden geçirilmesi ve görüş alışverişinde bulunulması
3	17.03.2016	15.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Proje süresince öğrencilerin duygu, düşünce ve planlamalarını öğrenebilmek açısından onlara yönelik bir öz değerlendirme formunun hazırlanmasının görüşülmesi • Proje kapsamında uyarlanması planlanan ölçme aracının uygulama sürecinin görüşülmesi • Projede uygulanacak olan ders planının olası içeriği üzerinde tartışılması
4	31.03.2016	15.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Proje kapsamında uyarlanan Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu’ nun uyarlama sürecinin görüşülmesi • Ankara Üniversitesi’nde gerçekleştirdiğim bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyon sürecine ilişkin gözlemlerimin paylaşılması • Projede uygulanacak olan ders planının olası içeriği üzerinde tartışılması

Tablo 3.12. (Devam) *Geçerlik komitesi toplantı bilgileri*

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı saati	Toplantı Yeri	Toplantı gündemi
5	13.04.2016	12:45	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Proje kapsamında uyarlanan Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu' nun uyarlama sürecinin görüşülmesi - Ders içeriğinde kullanılmak üzere öğrenci danışma dökümlerinin incelenmesi ve alan yazın taraması ile karşılaşılan problem alanlarının belirlenip örnek müdahaleler üzerine görüşme.
6	28.04.2016	15:30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Ders içeriğinde kullanılmak üzere öğrenci danışma dökümlerinin incelenmesi ve alan yazın taraması gerçekleştirilerek gelişim dönemlerine göre karşılaşılan problem alanlarının belirlenip bu dönemlerdeki problemlere göre örnek müdahaleler üzerine görüşme. - Proje kapsamında uyarlanan Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu' nun uyarlama sürecinin görüşülmesi
7	12.05.2016	13.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Tez izleme komitesi prosedürünün gerçekleştirilmesi • Ders içeriğinin ilk üç haftasının görüşmesi • Proje kapsamında uyarlanan Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu' nun uyarlama sürecinin görüşülmesi
8	01.06.2016	10.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Ders içeriğinin ikinci ve üçüncü haftasının görüşmesi • Proje kapsamında uyarlanan Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu' nun uyarlama sürecinin görüşülmesi
9	15.06.2016	10.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Odak alanı belirlemeye yönelik hazırlanan verilerin gözden geçirilmesi • Süpervizyon Odağını Derecelendirme Formu'nun uyarlama sürecinin değerlendirilmesi.
10	21.07.2016	10.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Gözlem sürecinden elde edilen verilerin tematik analizin görüşülmesi
11	03.08.2016	10.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C blok, Seminer 3	• Eğitsel sunum konularının gözden geçirilmesi • Rol oynama videolarına ilişkin senaryoların değerlendirilmesi • Yurtdışında gerçekleştirilecek olan deneyim sürecinin planlanması
12	14.10.2016	Türkiye saati ile 15.30	UNCG-Anadolu Üniversitesi skype görüşmesi	• University of North Carolina at Greensboro'da edinilen deneyimler doğrultusunda ders içeriğinin gözden geçirilmesi • Ders içerik taslağının konuşulması
13	18.11.2016	Türkiye saati ile 15.00	UNCG-Anadolu Üniversitesi skype görüşmesi	• Ders içeriğinin tasarlanan ilk üç haftasının görüşülmesi
14	16.12.2016	Türkiye saati ile 15.30	UNCG-Anadolu Üniversitesi skype görüşmesi	• Dördüncü haftadan itibaren oluşturulan ders içeriğinin görüşülmesi • Araştırmacı tarafından çekilmiş olan bazı tekniklere ilişkin rol oynama videolarının değerlendirilmesi

Tablo 3.12. (Devam) *Geçerlik komitesi toplantı bilgileri*

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı saati	Toplantı Yeri	Toplantı gündemi
15	25.01.2017	14.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Ayrıntılı ders içerik taslağının genel olarak gözden geçirilmesi
16	09.02.2017	14.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Dersin yürütülmesi sürecinin planlanması
17	24.02.2017	11.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Uygulanan ölçme araçları ve gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin değerlendirilmesi • Birinci ve ikinci dersin değerlendirilmesi • Üçüncü dersim planlanması
18	02.03.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Üçüncü dersin değerlendirilmesi • Dördüncü dersin planlanması
19	09.03.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Dördüncü dersin değerlendirilmesi • Beşinci dersin planlanması
20	16.03.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Beşinci dersin değerlendirilmesi • Altıncı dersin planlanması
21	24.03.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• Altıncı dersin değerlendirilmesi • Yedinci dersin planlanması
22	31.03.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Yedinci dersin değerlendirilmesi • Sekizinci dersin planlanması
23	06.04.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Müşavir rolünün içeriğinin netleştirilmesi • Sekizinci dersin değerlendirilmesi • Dokuzuncu dersin planlanması
24	13.04.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Dokuzuncu dersin değerlendirilmesi • Onuncu dersin planlanması
25	20.04.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü	• Onuncu dersin değerlendirilmesi • On birinci dersin planlanması
26	27.04.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma Birimi	• Onbirinci dersin değerlendirilmesi • On ikinci dersin planlanması
27	04.05.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• On ikinci dersin değerlendirilmesi • On üçüncü dersin planlanması
28	11.05.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• On üçüncü dersin değerlendirilmesi • On dördüncü dersin planlanması
29	18.05.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• On dördüncü dersin değerlendirilmesi • Odak grup görüşmeleri ve ölçme aracı uygulamalarının görüşülmesi
30	06.07.2017	15.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Makro analizlerin ve araştırma sürecinin görüşülmesi
31	03.11.2017	10:30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü	• Alan yazın taramasının görüşülmesi • Yöntem yazımının görüşülmesi
32	02.02.2018	13.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Ders sürecinin görüşülmesi
33	16.02.2018	14.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,	• Birinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • İkinci ders sürecine hazırlık
34	26.02.2018	13.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• İkinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • Üçüncü ders sürecine hazırlık

Tablo 3.12. (Devam) *Geçerlik komitesi toplantı bilgileri*

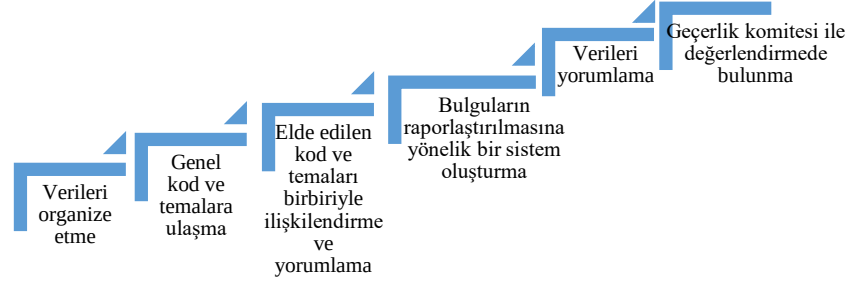
Toplantı No	Toplantı tarihi	Toplantı saati	Toplantı yeri	Toplantı gündemi
35	05.03.2018	13.30	Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• Üçüncü ders sürecinin gözden geçirilmesi • Dördüncü ders sürecine hazırlık
36	12.03.2018	13.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• Dördüncü ders sürecinin gözden geçirilmesi • Beşinci ders sürecine hazırlık
37	19.03.2018	14.15	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• Beşinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • Altıncı ders sürecine hazırlık
38	26.03.2018	13.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, seminer odası	• Altıncı ders sürecinin gözden geçirilmesi • Yedinci ders sürecine hazırlık
39	29.03.2018	14.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Yedinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • Sekizinci ders sürecine hazırlık
40	09.04.2018	13.30	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, A blok, Seminer salonu	• Sekizinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • Dokuzuncu ders sürecine hazırlık
41	13.04.2018	14.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Dokuzuncu ders sürecinin gözden geçirilmesi • Onuncu ders sürecine hazırlık
42	20.04.2018	15.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü	• Onuncu ders sürecinin gözden geçirilmesi • On birinci ders sürecine hazırlık
43	07.05.2018	14.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi	• On birinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • On ikinci ders sürecine hazırlık
44	14.05.2018	14.00	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi A blok Seminer odası	• On ikinci ders sürecinin gözden geçirilmesi • On üçüncü ders sürecine hazırlık
45	21.05.2018	14.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• On üçüncü ders sürecinin gözden geçirilmesi • On dördüncü ders sürecine hazırlık • Odak grup görüşmesi sorularının gözden geçirilmesi ile ölçme araçlarının uygulanmasına ilişkin fikir alışverişinde bulunma
46	22.06.2018	15.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Amaç sorularının gözden geçirilmesi • Amaç soruları bağlamında raporlaştırılma sürecinin görüşülmesi
47	13.07.2018	10.30	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Araştırmanın alan yazın yazımının gözden geçirilmesi • Yöntem yazımının gözden geçirilmesi
48	07.09.2018	15.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Yöntem yazımının gözden geçirilmesi • Bulgular ve tartışmanın raporlaştırılmasının gözden geçirilmesi
49	16.10.2018	15.15	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Yöntem, bulgular ve tartışmanın raporlaştırılmasının gözden geçirilmesi
50	16.11.2018	10.00	Anadolu Üniversitesi, PDR Merkezi	• Yöntem, bulgular ve tartışmanın raporlaştırılmasının gözden geçirilmesi

Tablo 3.12’de verilen her bir geçerlik komitesi toplantısında hem araştırmacı/süpervizör hem de bu süreçte yer alıp alan notları tutan katılımcı gözlemci süpervizyon sürecindeki gözlem ve deneyimlerini ifade etmişlerdir. Bu toplantılarda araştırmacının/süpervizörün eylem planını uygulamaya geçme durumu değerlendirilmiş alınan kararlar doğrultusunda sonraki hafta araştırmacı tarafından uygulanmak üzere yeni eylem planları yapılmıştır. Sonraki hafta bu eylem planları uygulamaya konularak takip eden hafta gerçekleştirilmiş olan uygulamaların işleyen, işlemeyen yönleri geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmiştir. Ses kaydına alınan her bir toplantının araştırmacı tarafından tutanakları tutulmuştur (Bkz. EK-13).

3.2.4. Verilerin analizi ve yorumlanması

Eylem araştırmasında veri analizi ve yorumlama genellikle süreklilik göstermekte ve veri toplama ile eş zamanlı yürütülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışma kapsamında hem süreç içerisinde hem de süreç sonrasında veriler analiz edilip yorumlanmıştır. Bu bağlamda veriler haftalık olarak toplanıp analiz edilerek araştırmacı tarafından yorumlanmış ve geçerlik komitesi ile birlikte değerlendirilmiştir. Haftalık olarak toplanan, analiz edilen ve geçerlik komitesi ile birlikte yorumlanan veriler sonrasında yeni eylem planları tasarlanmıştır.

Araştırma kapsamında nitel verilerden yararlanılmış, nitel veriler araştırma sorusunun içeriğine göre elle ya da NVivo programından yararlanılarak analiz edilmiş, aynı içeriğe göre tümevarım tekniğinden yararlanılarak kod ve temaların oluşturulduğu bir süreç izlenmiştir. Bu doğrultuda Creswell (2012) tarafından ifade edilen altı aşamalı nitel veri analizi süreci takip edilmiştir. Bu aşamalara göre ilk olarak veriler analiz edilmek için hazırlanıp organize edilmiştir. Daha sonra kod ve temaları keşfetmek üzere hazırlanıp organize edilen veriler baştan sona tekrar tekrar okunmuştur. Bu sürecin ardından genel anlam çıkarmaya ilişkin kod ve temalara ulaşılmıştır. Ardından bulguların sunumu ve rapor edilmesine yönelik bir sistem geliştirilmiştir. Sonraki aşamada bir önceki aşamada elde edilmiş olan kod ve temalar birbiri ile ilişkilendirilmiş ve yorumlanmıştır. Bu sürecin ardından elde edilen kod ve temalara ilişkin bulgular ve bunların anlamlarını tartışmak için geçerlik komitesi değerlendirmelerinde bulunulmuştur. Bu süreç somuştırılmak adına Şekil 3.11’de verilmiştir.



Şekil 3.11. *Veri analizi ve yorumlaması süreci*

Şekil 3.11’de belirtildiği gibi adım adım ilerleyen bir veri analizi ve yorumlaması süreci gerçekleştirilmiştir. Ancak takip edilen veri analizi ve yorumlaması süreci adım adım ilerleyen aşamalı bir süreç olarak belirtilse de her bir basamakta gerekli görüldüğünde önceki basamaklara dönülen, döngüsel bir süreç gerçekleştirilmiştir. Aşağıda araştırma kapsamında gerçekleştirilen bu süreç daha açık bir şekilde ifade edilmiştir.

- Araştırmacı araştırma sürecinde, 14 haftalık gözlemlerin video kayıtlarını haftalık olarak, süpervizyon süreci öncesinde ve süpervizyon süreci sonrasında öğrenciler ile gerçekleştirdiği odak grup görüşmelerinin ses kayıtlarını ise görüşmelerin hemen ardından birebir yazıya dökmüştür.
- Araştırmada toplamda 42 saat süren 14 haftalık süpervizyon sürecinin video kayıtları ile bu kayıtların 490 sayfalık dökümünün karşılaştırmasını yapmak üzere video kayıtları ve dökümler doktora öğrenimi gören iki ayrı uzmanın kontrolüne sunulmuştur. Verilerin gizliliğini korumak üzere gerekli kontroller araştırmacının gözetiminde yapılmıştır. Bu doğrultuda video süresinin uzunluğu ve döküm sayfa sayısının fazlalığı da göz önünde bulundurularak bu verilerin %10 kontrol işlemine dâhil edilmiştir. Dolayısıyla yaklaşık dört saate denk gelen bu işlem farklı haftalardan rasgele seçilen videoların dinlenerek dökümleri ile karşılaştırılması şeklinde uzmanlar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu süreç yaklaşık üç günde tamamlanmıştır. Süreç sonunda araştırmacının videoları birebir yazıya döktüğü uzmanlar tarafından doğrulanmıştır.
- Araştırmacı, her bir veriyi genel anlam çıkarmaya yönelik araştırma soruları bağlamında gözden geçirmiştir. Bu bağlamda ilk araştırma sorusu olan “Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu süreci nasıl uygulanmıştır?”

sorusuna yönelik genel anlam çıkarmak amacıyla gözlemler, süpervizyon süreci boyunca gerçekleştirilen geçerlik komitelerine ait tutanaklar, öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada birinci araştırma sorusunda bu sorunun türü nedeniyle tematik analiz yerine örneğin her bir haftanın nasıl uygulandığına ilişkin süreçsel bulgulara erişilmiştir. İkinci araştırma sorusu olan “Bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerdeki gelişim ve değişim nasıldır?” sorusuna yönelik genel anlam çıkarmak üzere ise gözlemler, süpervizyon süreci sonrası öğrenciler ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi, öğrenci günlükleri, geçerlik komitesi toplantı tutanakları ve araştırmacı günlükleri gözden geçirilmiştir. İlk soruda araştırma sorusunun yapısı nedeniyle tematik analiz yapmak yerine süreçsel bulgulara ulaşmak üzere tekrar tekrar okumalar yaparak analizlerde bulunan araştırmacı, ikinci soru için okumalar yapmanın yanısıra kod ve temaları oluşturmak için sözü edilen verileri NVivo11 nitel veri analizi programına aktarmıştır.

- Araştırmanın üçüncü sorusu için NVivo11 programından yararlanan araştırmacı, başlangıçta genel kodlar oluşturup ardından bu kodları birbiriyle ilişkileri bağlamında bir takım alt temalar oluşturarak bu alt temalara atamıştır. Ardından her bir alt temanın birbiri ile ilişkili olanlarını birleştirilmiştir ve ana temalar oluşturulmuştur. Gerekli görüldüğünde yeni temalar oluşturularak bu tema ile ilişkili kodlara burada yer verilmiş ve bu temalar da ana temalar ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmacı bu bağlamda oluşturmuş olduğu tema ve alt temaları tez danışmanının ve geçerlik komitesi üyelerinden birinin kontrol ve önerileri doğrultusunda tekrar düzenlemiştir. Bu süreç araştırma bulgularında rapor edilen son kod ve tema sürecine gelineye kadar devam etmiştir. Böylelikle analiz sürecine ilk başladığında psikolojik danışma öz yeterlik inancındaki gelişim açısından 4 tema ve bu temalara bağlı 16 alt tema oluşturulmuşken, analizin son aşamasında süreçte 4 tema ve bu temalara bağlı 14 alt temaya yer verilmiş ve bazı alt temaların isimleri değiştirilmiştir. Bu bağlamda örneğin başlangıçta “Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim” teması altındaki “Danışanı kavramlaştırma” ve “Danışanın durumunu uygun kuramsal bir çerçevede yorumlayabilme” alt temalarının benzerlik

gösterdiği konusunda uzlaşmış, iki alt tema “Danışanı kavramlaştırma” alt teması altında birleştirilmiştir. Bununla beraber örneğin “Öz farkındalıktaki gelişim” teması altında yer verilen “Geri bildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileme” alt teması “Geri bildirimler karşısında kabul edici olma” şeklinde değiştirilmiştir. Aynı zamanda süpervizyon alan öğrencilerin kaygılarındaki değişime ilişkin tematik analizde ise başlangıçta 2 tema ve bu temalara bağlı 40 alt tema oluşturulmuşken, analizin son aşamasında aynı 2 temanın ismi değiştirilmiş ve bu temalara ilişkin alt tema sayısı 17’ye düşürülmüştür. Bu bağlamda örneğin, “Süpervizyon sürecinde ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim” temasının altında bulunan “Profesyonel bir sürece başlama kaygısı” şeklindeki alt tema, “Süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirememe kaygısı” ile ilişkili bulunarak bu alt tema ile birleştirilmiştir. Tematik analiz sürecinde yapılan değişiklikleri bütünüyle sunmak amacıyla ilk ve son analizlere ilişkin oluşturulan temaların NVivo çıktıları EK’ 14’te verilmiştir.

- Bulguların raporlaştırılmasında her bir veri kaynağından elde edilen bulguların kendi içerisinde tutarlı bir şekilde sunulması amacıyla araştırmacı bir sistematik geliştirmiştir. Buna göre gözlem verilerinin sunumunda gözlemin yapıldığı hafta, bulgunun yer aldığı video, dakika saniye aralığı ile tarihi verilmiştir (Örn. 2.Hafta, 2.Video 36’.28’’-39’.23”, 20.02.2018). Gözlemlerin dışında diğer veri toplama tekniklerinden elde edilen bulgulardan ses kaydı aracılığı ile elde edilenler, ait olduğu veri kaynağının ismini, ilgili ses kaydının dakika ve saniye aralığını ve tarihini içerecek şekilde raporlaştırılmıştır. Doğrudan doküman üzerinden elde edilen bulgunun sunumu için de bu bulgunun elde edildiği veri kaynağının ismi, sayfa numarası ve verinin toplandığı tarih benzer şekilde belirtilmiştir.
- Araştırmada bulguların sunumunda doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu alıntılarda imlâ ve noktalamalarda yapılan değişiklikler dışında bir değişikliğe girilmemiştir. Söz konusu alıntılar metnin yazı boyutuna göre daha küçük puntoda sunulmuştur. Uzun alıntılar raporlaştırmada bütünlüğü ve akışı bozmayacak şekilde kısaltılmış, bu kısaltmalara başvuru yerlerde üç nokta işareti kullanılmıştır. Ayrıca benzer içerikte örnekleri temsil eden alıntılar alt

alta yazılmış, bu alıntılar arasına noktalar konularak alıntılar birbirinden ayrıştırılmıştır.

3.3. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenilirliğinin Sağlanması

Bütün araştırmalar, etik ilkeler dâhilinde geçerli ve güvenilir bilgi üretmek kaygısı taşırlar. Araştırma sonuçlarına güvenebilmek özellikle uygulamalı alanlarda çalışan profesyoneller için önemlidir, çünkü bu kişiler diğer insanların hayatlarına müdahalede bulunurlar. Araştırmaların güvenilirliği onların tasarım ve uygulamasında gösterilen özen ve dikkatle ilgilidir (Merriam, 2013). Bu araştırma kapsamında öncelikle araştırmanın uygulanabilirliği açısından 25.01.2017 tarihinde Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı alınmış, bu karar doğrultusunda araştırmanın yürütülmesinde etik bir sakınca olmadığı görülmüş (EK-16), söz konusu karar neticesinde eylem araştırması sürecine başlanmıştır. Eylem araştırması sürecinde veri toplamada araştırmacının özensiz olması ya da gerçekte değerlendirmeye niyet ettiği durumlardan farklı değerlendirmelerde bulunması araştırmada hataya ya da yanılmaya neden olabilir (Mertler, 2014). Bu nedenle genel olarak araştırma kapsamında geçerlik ve güvenilirliğe dikkat edilmesi gerekir. Nicel ve nitel araştırmaların her ikisinde de güvenilirlik ve geçerlik önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmada nitel verilerden yararlanılmıştır. Guba (1981) nicel ve nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının birbiri yerine kullanılabilirliğini ifade etmektedir. Nicel araştırmalarda ifade edilen iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik kavramları nitel araştırmalarda sırasıyla inandırılabilirlik, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik olarak ifade edilmektedir (Guba, 1981; Merriam, 2013).

3.3.1. İç geçerlik /İnandırılabilirlik

İç geçerlik araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçekliğe uyup uymadığı durumu ile ilgilidir (Merriam, 2013). Bu durum Guba (1981) tarafından sunulan verilerin ortaya koyduğu bulguların inandırılabilirliği şeklinde açıklanmaktadır. Araştırmada inandırılabilirliği arttırmak için araştırma ortamında yeterince kalıp gözlemler yapmak, araştırma süresince uzman görüşü almak, araştırma sorularını farklı veri kaynaklarından ve tekniklerinden yararlanarak sınayabilmek ve yeterli düzeyde alanyazın taramak gibi önlemler belirtilmektedir (Guba, 1981). Bu çalışma kapsamında inandırılabilirlik açısından araştırmacı araştırma süresince gerçekleştirdiği alan yazın taramasını araştırmanın giriş bölümünden itibaren ifade etmiştir. Bununla beraber görüş, öneri ve

değerlendirmelerde bulunulup toplanan verilerin inandırıcılığını sağlamak üzere araştırma süresince toplamda 50 geçerlik komitesi toplantısı düzenlenmiştir. Ayrıca araştırmanın inandırılabilirliğini desteklemeye yönelik araştırma süresince 14 hafta boyunca toplamda 42 saat gözlem gerçekleştirilmiş bu gözlemlerin video kayıtlarının haftalık olarak izlenip birebir yazıya döküldüğü 490 sayfa gözlem dökümü elde edilmiştir. Bununla beraber araştırma sorularına yanıt arayacak şekilde araştırmacı günlükleri ve öğrenci günlükleri ele alınmış, süpervizyon süreci öncesinde ve süpervizyon süreci sonrasında öğrenciler ile odak grup görüşmeleri yapılarak bu görüşmeler birebir yazıya dökülmüş ve gözlem ve görüşmelere ait dökümlerin kontrolü uzmanlar tarafından sağlanmıştır. Böylelikle hem çoklu ver kaynağından ve veri toplama tekniğinden veriler elde edilmiş hem de bu verilerin doğruluğu onaylanmıştır. Diğer bir yandan eylem araştırmasını yürüten araştırmacının deneyimleri de yine araştırmanın inandırılabilirliğini destekleyen önemli bir durumdur (Guba, 1981). Bu araştırmada da araştırmacının BPDU dersinde 14 hafta boyunca gözlemler yapması hem de süpervizyon sürecini yürütmeye ilişkin asıl uygulamanın öncesinde ilk uygulamayı iki ayrı süpervizyon grubu ile gerçekleştirmesi hem araştırmacı hem de süpervizörlük deneyimlerini arttırmıştır. Bununla birlikte araştırmacının bu sürece katkı getirecek ders (ARY521-Nitel Araştırma Yöntemleri, BTÖ618-Eylem Araştırması, ARY619-Nitel Veri Analizi) ve eğitimler (NVivo başlangıç ve ileri düzey eğitimi, Bilişsel Davranışçı Psikoterapi temel, beceri ve süpervizyon eğitimleri, Psikodrama hazırlık ve temel eğitimi ve Gerçeklik Terapisi temel eğitimi gibi) alması bu araştırmanın inandırılabilirliğini, destekler niteliktedir. Ayrıca gerçekleştirilen tüm eylemlerin bir geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmesi ve geçerlik komitesi üyelerinin ikisinin psikolojik danışma ve süpervizyon süreçlerinde deneyimli olması birinin de nitel araştırmaya yönelik deneyimlerinin olması da bu araştırmanın inandırılabilirliğini desteklemektedir.

3.3.2. Dış geçerlik/ Aktarılabilirlik

Dış geçerlik bir çalışmanın sonuçlarının farklı durumlara nasıl uygulanabilirliğidir (Merriam, 2013). Bu, çalışma sonuçlarının nasıl genellenebilir olduğuyla ilgilidir. Nicel araştırmalarda örneklem büyüklüğü, örneklem çeşidi gibi durumların kontrolü ile çalışmanın benzer gruplara genellenebilirliği belirtilirken (Merriam, 2013) nitel araştırmalarda bu anlamda aktarılabilirlik kavramı öne sürülmektedir (Guba,1981). Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik, kuramsal ve amaca uygun bireyle ya da çalışma grubuyla

çalışma, betimleyici derin veriler toplama, derin betimlemeler geliştirme ile mümkün olabilmektedir (Guba,1981). Bu çalışmada aktarılabirlik açısından Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda daha önce Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri Dersi başarı ile tamamlamış BPDU dersini seçmiş lisansüstü öğrenciler ile çalışılmıştır. Bu açıdan amaca uygun bir çalışma grubuyla çalışılması söz konusudur. Ayrıca gözlem, görüşme, öğrenci günlükleri, geçerlik komitesi toplantı tutanakları, araştırmacı günlüğü gibi çok çeşitli veri kaynaklarından elde edilen veriler üzerinden analiz yapılmış olması ve gerekli yerlerde bu tekniklerin her birinden doğrudan alıntılarda bulunulması bu çalışmada aktarılabirlik ilkesini destekler niteliktedir. Bununla beraber araştırmacının odak alanı belirlemede öğrenci ve öğretim üyeleri ile görüşmeler yapması, BPDU dersindeki süpervizyon sürecini 14 hafta boyunca gözlemlenmesi, Amerika'da UNCG'de süpervizyon süreçlerine ilişkin deneyimler edinmesi ve ilk uygulama olarak nitelendirilen iki ayrı grup ile süpervizyon süreci yürütmesi, farklı katılımcı gruplarından elde ettiği deneyimleri süpervizyon sürecinde uygulaması açısından bu çalışmanın aktarılabirliğini desteklemektedir.

3.3.3. Güvenilirlik/Tutarlılık

Güvenilirlik bir çalışmanın benzer sonuçlar ile tekrarlanabilirliğinin derecesidir (Johnson, 2014). Başka bir deyişle güvenilirlik yapılan araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip üretilmemesiyle ilgilidir (Merriam, 2013). Tutarlılığı arttırmanın bir yolu araştırmada kullanılan verilerin benzer süreçlerde toplanıp toplanmadığına, verilerin kodlanıp, kodlanması sürecinde kavramlaştırma yaklaşımındaki tutarlığa, verilerin sonuçlarla ilişkilerinin kurulmasına bakılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Farklı bir yol ise verileri denetlemedir (Guba, 1981; Merriam, 2013). Bu amaçla araştırmacı verilerin nasıl toplandığını, kod ile temaların nasıl oluşturulduğunu, bu süreçte geçerlik komitesinde ne gibi değerlendirmelerin yapıldığını detaylı bir şekilde ortaya koyar. Dolayısıyla çalışmanın tutarlılığını sağlamak amacıyla araştırmacı araştırmanın başından sonuna kadar yapılan her şeyin kaydedildiği bir araştırma günlüğü tutar ya da kayda değer gördüğü bilgi ve detayları not eder (Merriam, 2013). Bu araştırmada da araştırmacı araştırma süresince 195 sayfalık araştırmacı günlüğü tutmuştur. Ayrıca eylem araştırması süresince elde edilen veriler haftalık olarak analiz edip toplamda 50 kez toplanan geçerlik komitesi ile değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda toplanan verilerden elde edilen bulguların birbiri ile bağlantılı bir şekilde raporlaştırılması ve bu sürecin de geçerlik komitesinin

değerlendirmeleri dâhilinde tutanaklara alınarak gerçekleştirilmesi tutarlılığı arttırıcı eylemlerdendir.

3.3.4. Nesnellik/ Doğrulanabilirlik

Nicel araştırmalarda araştırmacının topladığı verileri kendi varlığı, varsayımları ya da inançları ile etkilememesi anlamına gelen nesnellik (Yıldırım ve Şimşek), nitel araştırmalarda doğrulanabilirlik şeklinde ifade edilmektedir (Guba, 1981; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Doğrulanabilirlik çerçevesinde nitel araştırmalarda araştırmacının beklenen sonuçları topladığı verilerle sürekli olarak teyit etmesi ve bu çerçevede okuyucuya mantıklı bir açıklama sunabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Guba (1981), doğrulanabilirlik ile ilgili alınabilecek önlemlerden biri olarak üçgenleme (triangulation) stratejisi kullanmayı önermektedir. Üçgenleme, ortaya çıkan bulguların doğruluğunun kontrolü için birden fazla araştırmacı, çoklu veri kaynağı ya da çoklu veri toplama yönteminin kullanılmasıdır (Merriam, 2013). Araştırmada oluşturulan araştırmacı dâhil dört kişilik geçerlik komitesi ile verilerin kontrolünün sağlanmasının, gözlem, görüşme, günlük gibi çok çeşitli veri toplama tekniklerinin kullanılmasının, geçerlik komitesi, araştırmacı ve öğrenciler gibi çok çeşitli veri kaynaklarından veri elde edilmesinin araştırmacının doğrulanabilirliğini arttırıcı durumlar olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bu çalışmada gözlemlerde video kaydının, görüşmelerde ses kaydının alınması, gözlem ve görüşme dökümlerinin bire bir yapıldığına ilişkin uzman kontrolünün sağlanması gibi durumlar da araştırmacının doğrulanabilirliğini arttırıcı durumlardır.

4. BULGULAR

Bu çalışmada, yüksek lisans düzeyinde okutulan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile iyileştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla BPDU süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde grup süpervizyonu takip edilmiştir. Bu doğrultuda süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik inançlarındaki gelişime ve kaygılarındaki değişime odaklanıldığı bir araştırma süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında ele alınan araştırma soruları kapsamında BPDU süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin nasıl uygulandığı ve Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerdeki gelişimin ve değişim nasıl olduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne Dayalı Grup Süpervizyonu Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada BPDU süpervizyonu süreci Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde grup süpervizyonu süreci şeklinde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarını içeren on dört haftalık grup süpervizyonu süreci, her bir hafta benzer şekilde başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamaları şeklinde yapılandırıldığı gibi uygulanmıştır. Buna göre araştırmanın yöntem bölümünde ayrıntılı olarak ele alınan sürecin yapılandırılmasında öngörüldüğü gibi birinci, ikinci ve üçüncü haftalar başlangıç aşaması, dördüncü, beşinci ve altıncı haftalar geçiş aşaması, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu haftalar çalışma aşaması olarak tasarlandığı gibi uygulanmıştır. Öte yandan sürecin tasarlanmasında on birinci hafta çalışma aşaması içerisinde planlanmış olsa da süreçte elde edilen bulgular on birinci haftanın da on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftalarla birlikte sonlandırma aşamasında olduğunu göstermiştir. Bu doğrultuda on birinci, on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftalar için sonlandırma aşaması kapsamında yapılan süpervizyon hazırlıkları benzer şekilde uygulamaya konulmuştur.

Süpervizyon oturumlarının her biri kendi içinde başlangıç çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun yürütülmüştür. Bu bağlamda süpervizyon sürecinin yaklaşık beş dakikasına denk gelen başlangıç aşamasında varsa süpervizyon alanların buzlarını kırmak üzere haftalarının nasıl geçtiği ile kısaca duygu ve düşünceleri üzerinde durulmuş,

araştırmacı/süpervizör tarafından o günkü süpervizyon oturumu süresince nelerin ele alınacağı belirtilerek öğrencilerin ek bir süpervizyon ihtiyacı varsa bunlar değerlendirilmiştir. Süpervizyon oturumunun çalışma aşaması, o süpervizyon oturumunun yapılandırılmasıyla paralel bir şekilde dört süpervizyon odağı açısından psikolojik danışma oturumlarına öğrencileri hazırlama, bu bağlamda haftasına uygun olarak eğitsel sunumlar üzerinde durma, psikolojik danışma oturumlarına ilişkin geri bildirim sürecini yürütme, rol oynamalara dayalı videolardan birinin gösterimini yapma, varsa grup dinamiğine ilişkin durumları açıklığa kavuşturup çözümleme gibi durumları ele alacak şekilde yürütülmüştür. Sonlandırma aşamasına da tıpkı başlangıç aşamasında olduğu gibi yaklaşık beş dakika zaman ayrılarak bu aşama, gerçekleştirilmiş süpervizyon oturumuna ilişkin öğrencilerin değerlendirmelerini alma, sonraki süpervizyon oturumunda ele alınacak sorumlulukları hatırlatma ve iyi dilekler dileme şeklinde yürütülmüştür.

Süreç boyunca araştırmacı/süpervizör tarafından süpervizyon ihtiyaçları bağlamında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde dört süpervizyon odağı olan *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri*, *profesyonel davranışlar* ve *öz farkındalık*, üç süpervizör rolü olan *öğretmen*, *psikolojik danışman* ve *müşavir rollerinde* takip edilmiştir. On dört haftalık süpervizyon sürecinin bütününün başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına ayrılmasında ise grup dinamikleri belirleyici olmuştur.

Araştırmanın bu kısmında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarının uygulanmasına yönelik bulgular dört başlıkta ele alınmıştır.

4.1.1. Başlangıç aşamasının uygulanmasına yönelik bulgular

Bu başlık altında öncelikle grup süpervizyonu sürecinin başlangıç aşamasını (birinci, ikinci ve üçüncü hafta) belirleyen grup dinamikleri ile bu dinamikleri araştırmacının/süpervizörün üç süpervizör rolünde ele alış tarzına ilişkin bulgular betimlenmiştir. Daha sonra ise başlangıç aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör rolünün uygulanmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1. Başlangıç aşamasını belirleyen grup dinamiklerine ilişkin bulgular

Grup süpervizyonun başlangıç aşamasında, süpervizyon sürecinde yer alan bireylerde kaygı, merak, kafa karışıklığı ve belirsizlik gözlenebilmekte, bu süreçte grup süpervizyonu alan üyelerin süpervizöre bağımlılığı söz konusu olabilmektedir (Fehr, 2000). Dolayısıyla bu aşamada grup yapısına odaklanmaya bağlı olarak kurallar, amaçlar, beklentiler, korkular üzerinde durulup güvenli bir süpervizyon ortamının gelişiminin başlangıcı söz konusudur (Corey vd., 2010; Fehr, 2000; Tuckman ve Jensen, 1977). Bu çalışmada alan yazınla tutarlı bir şekilde BPDU dersi kapsamında süpervizyon sürecinde bulunan öğrencilerde sürecin yapılandırılmasında öngörüldüğü gibi ilk üç haftada kaygı, merak, belirsizlik, heyecan gibi duygular gözlenmiş, öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerini sorguladığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin gruba güven ile ilgili düşüncelerinin şekillenmeye başladığı, grup süpervizyonu sürecinde öz farkındalıklarına ilişkin konuların gündeme gelmesinden dolayı rahatsızlık duyabildiklerine ilişkin bulgular gözlenmiştir.

Süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasında öğrencilerin yaşadıkları kaygı, belirsizlik, heyecan, merak gibi duygular aşağıda örneklendirilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Şuan aklınıza takılan sormak istediğiniz herhangi bir şey var mı size belirsiz görünen? (3 sn sessizlik) Şuan hissettiğiniz bir duygu varsa o nedir? (5 saniye sessizlik oluyor göz gezdiriyorum öğrencilere). Duygu bulmakta zorlanmalar ilk evre (hep beraber gülüyoruz).

Beril: Şuan kaygı ile rahatlığı aynı anda yaşıyorum.

Naz: Aynen ben de öyle.

Beril: İlk defa böyle oluyor (gülüyor). Hem bir yandan rahatım her şey yoluna girecek diye, sizin konuşmalarınız çok olumlu, her şey çok düzenli ama diyorum acaba yetişecek mi şunlar bunlar konuşuyor yani, içim hiç durmuyor. Aynı anda o iki duyguyu yaşıyorum.

Refik: Kaygı ve merak.

Selin: Tatminkar. Böyle belirgin olunca bir de sendeki rahatlığı belirliliği görüyorum o bana da geçiyor duygu olarak. O yüzden ben tatmin hissediyorum kısacası...

Neslihan: Heyecan var süreç nasıl olacak diye şuan en baskın duygum o.

Naz: Ben de hem kaygı hem rahatlık...(1.Hafta, 4. Video 03'.30''-04.40'', 13.02.2018).

Öğrencilerin süpervizyon sürecindeki sorumluluklarını yerine getirme ile ilgili yaşadıkları kaygı ve belirsizliğe ilişkin duygularının üstesinden gelmeleri ve güvenli bir süpervizyon ortamı oluşturmak amacıyla araştırmacı/süpervizör, bu sürecin

yapılandırılmasında öngörülen şekilde aşağıda örnekte verildiği gibi *müşavir rolü* sergileyerek öğrencileri destekleyici davranmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Arkadaşlar şuan olası belirsizlikleri gidermek adına tüm süreci öncesinde size tarif etmiş oldum. Belirttiğim sorumluluklarınız tek bir haftaya ait değil, on dört haftaya dağılmış durumda, üstelik bir süpervizyon grubu içerisindeyiz, bu da yalnız olmadığınız, kaygınızı da korkunuzu da birlikte paylaşıp üstesinden gelmemiz anlamına geliyor (1. Hafta, 4. Video 03'.10"-06'.23'', 13.02.2018).

Başlangıç aşamasında, öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerini ve gruptaki diğer üyelerin benzer kaygıları yaşayıp yaşamadıklarını sorgulayarak kendi yetersizlik ve kaygı duygularını grubun diğer üyeleriyle karşılaştırdıkları görülmüştür. Bu duruma ilişkin bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

“Sık sık psikolojik danışma becerileri kapsamında kendime ne kadar güvendiğimi sorguladım. Teorik derslerde edindiğim bilgi ve becerileri uygulamada ne kadar işe koşabileceğim düşüncesi zihnimi epey meşgul etti. Gruptaki herkesin benimle benzer kaygılara sahip olup olmadığını düşündüm. Süpervizyon sürecinin oldukça yoğun bir süreç olduğunu gördüm, bu akışa uyum sağlayıp sağlayamayacağım konusunda aklımda fikirler uçuştı. (Naz’ın 1.Hafta günlüğü, 18.02.2018).

Başlangıç aşamasında yetersizlik ve kaygıyla beraber güvenin oluşmamasına paralel şekilde bazı öğrencilerin grup süpervizyonu sürecinde rol oynamada çekingenlik gösterebildiği, süreçte rol oynama videolarının izlenmesinden dolayı utanma yaşadıkları, öz farkındalıklarına ilişkin konuların gündeme gelmesinden rahatsızlık duyabildiklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Süpervizörün öğrencinin rol oynama esnasında üzerinde durulan *öz farkındalık* odağı altında yer alan kendine hata yapma hakkı tanımama konusunun gündeme gelmesinden kaynaklı yaşadığı rahatsızlık üzerinde *psikolojik danışman rolü*yle durmasının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Peki bugün sizi rahatsız eden herhangi bir durum oldu mu? Şu olmasaydı, ya da şunun değinilmesinden dolayı rahatsızlık hissettim dediğiniz bir durum var mı?

Beril: Ya rahatsızlık değil ama mesela şeyi konuştuğumuzda, benim hata yapma korkumu konuştuğumuzda ben kendimde şey hissettim, konuşulur, gayet doğal ve zaten bu süreç içerisinde konuşulması gereken bir şey ama ben kendim niyeyse korktum sanırım (gülümsüyor). Yani tam şey de yapamıyorum ama rahatsızlık değil kesinlikle olması gereken bir şey çünkü dediğiniz gibi danışma süreçlerine yansıyabilir, inşallah yansımaz (gülümsüyoruz) ve bunu çözmem gerekiyor çözmem gereken bir şey.

Araştırmacı/Süpervizör: Çözmen gereken bir şeyle karşılaştığın için aslında tedirginsin.

Beril: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Normalde hata yapmaktan korkuyordun bu sefer hata yapma korkunun konuşuluyor olmasından korktun.

Beril:... Sanırım şey yapıyordum hep çözmemem için orada biriken bir şeydi şuan karşılaşmam biraz...

Araştırmacı/Süpervizör: Bir nevi yüzleştin.

Beril: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı yüzleşmenin verdiği bir gerginlik var üzerinde.

Beril: Hı Hı.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu bir adım...

Gözlemci: Hata yapma cesaretini gösterdin bence bu derste.

Araştırmacı/Süpervizör: Evet üstelik psikolojik danışman rolünü ilk oynayarak (2.Hafta, 6. Video 10'.24''-11.43'', 20.02.2018).

Sonuç olarak grup süpervizyonu sürecinde başlangıç aşamasında öğrencilerin, kaygı, belirsizlik, yetersizlik gibi duygular yaşayabildiklerini, grup süpervizyonu sürecinde henüz güven oluşmadığı bu anlamda üyelerin rol oynama, videolarının izlenmesi, öz farkındalıklarına ilişkin konuların konuşulması gibi durumlarda kaygı, çekingenlik ve utanma yaşayabildikleri gözlenmiştir. Nitekim grup süpervizyonu sürecinin başlangıç aşamasının kapsadığı ilk üç hafta yapılandırıldığı gibi uygulanmış, araştırmacı/süpervizör süreçte ortaya çıkan dinamiklerle *öğretmen*, *müşavir* ve *psikolojik danışman* rollerinde müdahalelerde bulunmuştur.

4.1.1.2. Başlangıç aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular

On dört haftalık süpervizyon sürecinin başlangıç aşaması, tanışma, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ile grup süpervizyonu sürecini tanıtmaya, görev ve sorumluluklar üzerinde durma, grup süpervizyonu ilkelerini/kurallarını oluşturma ve psikolojik danışma oturumlarına hazırlık içeriğinde tasarlandığı gibi uygulanmıştır. Süreçte süpervizyon alan bireylerin süpervizyon ihtiyaçları göz önünde bulundurularak araştırmacı/süpervizör tarafından rol ile odaklar arasında geçişler yapılmıştır.

Başlangıç aşamasında örneğin birinci hafta tanışmak amacıyla kültürel bağlamlarıyla gruptaki her bireyin kendini tanıtmaya sonrasında araştırmacı/süpervizör *müşavir* rolüyle şu ifadeler de bulunmuştur:

Araştırmacı/Süpervizör: Niye bu süreçlerden bahsediyoruz arkadaşlar? Demin de söylediğim gibi hiçbir özelliğimiz bizden bağımsız değil, her bir özelliğimizi yaşıyoruz ve danışma süreçlerimizde de bunları yaşıyoruz...Önemli olan burada bu özelliklerimizin her

birini, birbirimizi ayrıştırmak ötekileştirmek olarak değil, bunların her birini görüp psikolojik danışma esnasında terapötik bir güç olarak kullanmak. Birinizde var olmayan bir özellik diğerinizde olabilir, diğeri sizin danışmanınıza o yönüyle yardımcı olabilir, grup süpervizyonun en güzel tarafı da bu zaten. Bu süreçte işbirliği içerisinde birbirimize saygı duyarak gerçekleştirdiğimiz bir durum söz konusu...(1. Hafta, 1. Video 20'.37"-21'.20", 13.02.2018).

Öğrencilerin birbirini tehdit olarak görmek yerine psikolojik danışma süreçlerini yönetmeye ilişkin kolaylaştırıcı bir birey olarak görmeleri amacıyla araştırmacı/süpervizör yukarıdaki örnekte de verildiği grup birlikteliğine vurgu yapan bir yaklaşım ile *müşavir rolü* sergilemiştir. Bununla birlikte başlangıç aşamasında araştırmacı/süpervizör tarafından grupta ele alınacak sorumluluklar dersin yapılandırılması aşamasında tasarladığı gibi matruşka metaforu üzerinden öğrencilere aktarılmış, süpervizyon sözleşmesi üzerinden süpervizyon sürecinin amaçları, süreçte ele alınacak her bir sorumluluğun kapsamı ve haftalara dağılımı, değerlendirme süreçleri, derste ele alınacak kaynaklar Görsel 4.1’de gösterildiği gibi öğrencilere ifade edilmiştir.



Görsel 4.1. Süpervizyon sürecinin yapılandırılmasına yönelik ilk haftaya ilişkin fotoğraflar

Görsel 4.1’de fotoğrafları da verilen tüm süreç ve sorumlulukların paylaşılmasının ardından araştırmacı/süpervizör aşağıda örneklendirildiği gibi, *öğretmen rolüyle* süpervizyonun genel amacını vurgulamış, *müşavir rolüyle* işbirliği içerisinde gerçekleşecek sürece dikkat çekerek öğrencileri destekleyici olmuş ve *psikolojik danışman rolüyle* de öğrencilerin olası kaygılarına empatik yaklaşmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu süreçte yalnız değilsiniz ben varım...Yıldız hoca var, geçerlik komitesi var...bir çok kaygı yaşıyor olabilirsiniz süreçte ama süpervizyon süreci de tam da

bu yüzden var.... Dediğim gibi bu odakları bu rolleri kullanmamın en temelinde danışan var. Amaç danışana en uygun şekilde hizmet sunuyor olmamız....ona zarar vermeden iyiliği sağlıyor olmamız...(1. Hafta, 2. Video 27'.00''-27'.25'', 13.02.2018).

Örnekte görüldüğü gibi araştırmacı/süpervizör tarafından süreçte öğrencilerin yalnız olmadığı vurgulanarak işbirliğine dikkat çekilmiştir. Bu işbirliğinin bir göstergesi olarak da öğrenciler ile birlikte grup ilkeleri belirlenmeye çalışılmış, öğrencilerin tıkanma yaşadıkları durumda süpervizör bir takım ilkelerin oluşturulmasında aşağıda belirtildiği gibi grubu yönlendirmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı/süpervizör, grup süpervizyonu sürecinde amaç odaklı olup, somut bir şekilde kurallar üzerinde durarak sürecin yapılandırılmasıyla paralel şekilde *profesyonel davranışlar* odağında *öğretmen rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Aklınıza gelen başka kurallar var mı? (sessizlik 3 saniye). Birbirinize süreçte geribildirimler veriyor olacaksınız. Geribildirim verme deneyiminiz olmamış olabilir geçmişte, özellikle psikolojik danışma ile ilgili. Burada vereceğiniz geri bildirimlerin daha çok kişiyi geliştirmeye yönelik geribildirimler olması önemli, olumsuz şeyleri söylememeye yönelik bir geri bildirim değil tabi ki onları da söylüyoruz ama burada olumsuz olan durumun nasıl geliştirilebileceğine odaklı bir geribildirim süreci gerçekleştiriyor olacağız. Yoksa amaç hataları yüzüne vurmak değil. Bu durum şöyle de yapılabilirdi diye bir geribildirim süreci her birimizin istediği bir geri bildirim sürecidir diye düşünüyorum. (öğrenciler kafalarını sallıyorlar evet anlamında). (sessizlik 4 saniye)... sorumluluklarımızdan bahsettik her birimizin sürece karşı sorumluluklarımız var. Ama birbirinize karşı da sorumluluklarınız var, birbirinize de geribildirimler veriyorsunuz o yüzden derse gelme, gelmeme, derse geç geliyor olma bunların her birine dikkat ediyor olmak lazım yani bu süreci bir yapı olarak düşünürseniz birinizin olmayışı, o yapıda bir tuğlanın eksik olması ve o yapının dağılması anlamına gelebilir. O yüzden kendi süreçlerinizi sahiplenmeniz kadar diğerlerinin de danışma süreçlerini sahiplenmeniz çok önemli...belirlediğimiz tüm kurallar benim için de geçerli... (1. Hafta, 4. Video 00'.00''-22'.04'', 13.02.2018).

Grup süpervizyonu ortamında gruba güveni de inşa etmek üzere işbirliği üzerinde durmanın yanı sıra araştırmacı/süpervizör, ilk üç hafta öğrencilerin eksik bildikleri noktaları tamamlamak yanlış bildikleri bilgileri düzeltmek üzere odaklar ile roller arasında geçişler yaptığı bir süpervizyon süreci gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda süreci yapılandırdığı gibi uygulayan araştırmacı/süpervizör, aşağıda örnekte de belirtildiği gibi duygu ve içerik yansıtması gibi becerilerin uygulanmasını içeren *psikolojik danışma performans becerileri* odağında bilgilendirme ve açıklamalarda bulunarak *öğretmen rolünde* davranmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Aslında duyguları dört kategoride ele alıyoruz. Biri sevinç üzerine olan duygular, biri korku üzerine duygular, biri öfke üzerine olan duygular biri de üzüntü üzerine olan duygular.....

Araştırmacı/Süpervizör:Ve şunu da düşünün eğer bir danışan üzüldüm diyorsa ve siz üzüldün diye tepki veriyorsanız burada aslında duygu yansıtmış olmuyorsunuz yine içerik yansıtmış oluyorsunuz...

Araştırmacı/Süpervizör: Duygu ile içerik yansıtmamasının bir özü aslında...danışan ile bir uzlaşma sağlamak....ve bir diğer özü de danışanın hızını ayarlamış olmak..." (2. Hafta, 1. Video 22'.14"-23'.04", 20.02.2017).

Psikolojik danışma performans becerileri odağında duygular üzerinde öğretmen rolünde duran araştırmacı/süpervizör, öğrencilerin psikolojik danışma süreçlerine karışması olası olan kendi duyguları üzerinde durarak *öz farkındalık* odağına *öğretmen rolünde* aşağıda örnekte belirtildiği gibi geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Şöyle duygular da var arkadaşlar belki kendinizde de fark ediyorsunuzdur. Raket duygular dediğimiz duygular...Yine dediğimiz kültürel öğelerle de alakalı bir durum... mutlu olma görünümde, her şeye gülen bir yapınız var...diyelim ki hüzünlü olduğunuz bir anda bile gülen bir durumunuz var...Özüne baktığımızda bu duruma, aslında ebeveynleriniz tarafından veya yakın çevreniz tarafından, üzüntü, korku ya da öfke gibi duygularınızı belli etmemeniz gerektiğine ilişkin bir baskılamaya maruz kaldığınızı düşünün. Bu da sizin sürekli bir mutlu görünüm içerisine büründürmüş olabilir. Ve siz bununla o kadar bütüleşmişsiniz ki sizin için kaygı uyandıran bir şeye bile sevinç ifadesi sunuyorsunuz. Danışanlarınızda da bunu görebilirsiniz süreçte, kendinizde de görüyor olabilirsiniz...Raket duygu dediğimiz, bu duyguyu fark etmeden danışana yansıtıyor olmamız ve danışanı bir şekilde manüpile ediyor olmamız. Düşünün ki sürekli mutlu olma eğilimi gösteren bir yapı var danışanın karşısında, danışan da fark etmeden mutsuzluğuna ilişkin durumları açıklamaktan kaçınabilir....Ya da siz sürekli bir üzüntü halindesiniz ama danışan o gün mutlu geldi, sizin o üzüntü haliniz onda mutluluğunu açmama eğilimine sebep olabilir. Yani sizin fark etmeden yansıttığınız o yüz ifadeleriniz, mimikleriniz danışanın ne açıp ne açmamasını etkileyen bir durum..." (2. Hafta, 1. Video 23'.04"-25'.20", 20.02.2018).

Araştırmacı/süpervizör duygular ile ilgili öğretmen rolünde verdiği bilgilerin yanı sıra başlangıç aşamasında, psikolojik danışma oturumlarına hazırlık amacıyla *psikolojik danışma performans becerileri* ile *profesyonel davranışlara müşavir rolünde* odaklanarak öğrencileri Görsel 4.2'de belirtildiği gibi rol oynamaya ve alternatif tepkiler üretmeye davet etmiş ve gerekli gördüğünde bu rolde model olmaya başvurarak *öğretmen rolü* sergilemiştir.



Görsel 4.2. İkinci haftaya ait rol oynamaya yönelik fotoğraflar

Görsel 4.2’de belirtilen rol oyna sürecinde araştırmacı/süpervizör, öğrencilerin psikolojik danışma becerilerini mekanik bir şekilde uyguladığını fark etmiştir. Bununla beraber öğrencilerin gerçek danışanlar karşısında yaşayabilecekleri olası zorlanmaları göz önünde bulunduran araştırmacı/süpervizör, öğrencileri ön görüşme esnasında zorlanma yaşamaları olası olan sosyal ilişki talebinde bulunan danışan ya da intihar düşüncesini dile getiren danışan karşısında neler yapabileceklerinin rolünü oynamaya davet etmiştir. Araştırmacı/süpervizör, öğrencilerin tıkanma yaşadıkları yerlerde etik ve insani süreçleri bir arada kullanabileceklerine yönelik model olarak rol oynama sürecine dâhil olmuştur. Araştırmacı danışan ya da psikolojik danışman rolünde olan kişiler yerine tepki verirken psikodramada kullanılan eşleme tekniğinden yararlanmıştır. Bu yönüyle araştırmacı/süpervizör aşağıda örnekte de belirtildiği gibi *profesyonel davranışlar* odağında *öğretmen rolü* sergilemiştir.

(Yerimden kalkıp Naz’ın arkasına geçip onun omuzlarına iki elimle birden dokunuyorum ve onu eşleyerek onun yerine danışan oluyorum.)

D. rolünde Araştırmacı/Süpervizör: O zaman bir şey daha sorayım. Ben aslında buraya geldim de yakın zamanda bir intihar geçmişim olmuştu benim. Gelip gelmeme konusunda da kararsızım. Böyle bir davranışta da belki bilmiyorum, gerçekleştire de bilirim emin değilim...

P.D. rolünde Selin: Bu yaşantıyı geçirip geçirmeme konusunda tereddüt yaşıyorsun. Eee bu intihar sürecin ile ilgili kısımda yardım aldım mı daha öncesinde.

D. rolünde Araştırmacı/Süpervizör: Yardım aldım ama çok da işe yaramadı yani bilmiyorum yine yaparım, yapabilirmişim gibi geliyor. (Beş saniye sessizlik, Selin’den ses gelmiyor.)

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Bir fikriniz var mı Selin’e destek olmanız için (Gruba bakıyorum)

Neslihan: Cesaretlendirme kullanırdım...

Araştırmacı/Süpervizör: Hadi arkasına geç (Selin’i gösteriyorum. Neslihan kalkıp Selin’in arkasına geçiyor). Selin’e dokunabilirsin (Gülümsüyoruz. Burada Selin’e destek amaçlı orada olduğunu Selin’in hissetmesini istiyorum. Ben de benzer şekilde danışan rolündeki Naz’ın omuzlarından ona dokunuyorum).

P.D. rolünde Neslihan: Sanırım hayatının bu dönemi senin için zor geçiyor ve bu zorluk seni daha önce intihara sürüklemiş (Selin başıyla onaylıyor) şimdi de aynı şeyi yapabilme konusunda endişelerin var. Ama bir yandan da bir çıkış yolu arıyorsun ve böyle bir yardıma ihtiyaç duyduğun için buraya geldin. Ee ne dersin bu konu hakkında ne söylersin? Derim. (Ben ve gözlemci güzel şekilde başımızla onaylıyoruz. Neslihan yerine geçiyor)

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı güzel. Uygun mu? (Beril’e bakıyorum)

Beril: Uygun.

Araştırmacı/Süpervizör: Peki... bunu danışan rolünden çıktıktan sonra söyleyeyim (yerime geçiyorum). Burada sizce eklemeniz gereken etik ile alakalı bir durum olabilir mi?

Naz: Gizlilik ihlali.

Selin: Şey dememiz gerekiyor galiba, ikimiz arasında kalanlar yasal...

Araştırmacı/Süpervizör: Direk söyle (diyorum Naz’ı göstererek psikolojik danışman rolünde devam etmesine yönlendiriyorum Selin’i)

Selin: Şimdi tam olarak ne.. koptum da

Araştırmacı/Süpervizör: Toparladığın kadarıyla Selin kendini hiç yargılama (kendini yargılama kısmını daha kısık sesle söylüyorum)

P.D. rolünde Selin: İkimiz arasında kalanların burada kalacağını söyledim ama herhangi bir yasal süreç ile karşılaşıldığında ya da senin iyiliğini gözetme durumu söz konusu olduğunda seni de aynı şekilde süreçten haberdar ederek yani seni de bir başkasına ifade edeceğim konusunda bilgilendirerek ee başka bir merciye bildirmek durumunda kalabilirim. Gizliliği bu şekilde ihlal etme durumum söz konusu olabilir.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Bu sana nasıl geldi? (Danışan rolündeki Naz’a soruyorum)

D. rolünde Naz: Danışman olarak mı?

Araştırmacı/Süpervizör: Demin konuşan danışan olarak kendini düşünürsen?

D. rolünde Naz: Hıı. Endişe duydum.

Araştırmacı/Süpervizör: Endişe duydun...Ben de kendi tarzımda bir tepki vereyim.

(Selin’in arkasına geçiyorum ve ellerimi onun iki omuzuna koyuyorum)

P.D. Rolünde Araştırmacı/Süpervizör: Açıkçası şuan çok üzıldüm...intihar davranışında bulunduğun için. Ama şunu söylemek istiyorum, şuan oturduğumuzdan itibaren profesyonel

bir ilişki de olsa sen benim hayatımda yer etmiş durumdasın ve ben seni böyle bir süreçte kaybetmek istemiyorum....seninle bir sözleşme yapmak istiyorum. Yani bu sürece eğer benimle başlıyor olmak istiyorsan süreç boyunca kendine ve başkasına zarar vermemen için benimle bu sözleşmeyi imzalamanı istiyorum. Burada amacım seni ve kendimi koruyor olmak.... (2. Hafta, 5. Video 23'.30''-24.07'', 20.02.2018).

Araştırmacı/süpervizör öğretmen rolünde öğrencilere model olduğu süreçlerde herkesin tarzının farklı olabileceğini, kendisinin verdiği tepkinin aynısını vermek gibi bir kaygı içerisine girmenin işlevsiz olduğunu ve süreçte temelde danışana zarar vermemenin önemli olduğunu ve her bir öğrencinin kendi tarzını oluşturacağını vurgulayarak *müşavir rolü* sergilemiştir. Bununla beraber başlangıç aşamasında araştırmacı/süpervizör örneğin, bir öğrencinin kaygısına temas ederek *öz farkındalık* odağında *müşavir rolünde* destekleyici ve cesaretlendirici bir tarz sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:...Arkadaşlarının fark ettiği şeyi ben de fark ettim. Senin kendi kaygına ilişkin algınla bizim seni kaygılı bulma algımız arasında büyük bir fark var (Gözlemci başını onaylar şekilde sallıyor)...buradan izlediğimde karşımda kaygıdan tutuşmuş birini göremedim ben. Bunu seni rahatlatmak adına da demiyorum tamamen objektif olarak baktığımda öyle kaygılı bir psikolojik danışman göremedim ben karşımda. Gayet rahat spontan bir şekilde konuştun....Yansıtmanın, araya girmelerin iyi. Dediği gibi çok fazla seni zorladı bu zorlamaların altından yani uzun zamandır danışma yapmamış ve ilk oturumu yapan birine göre gayet iyi bir şekilde kalkmış duruyorsun (3.Hafta, 5.Video 06'.00''-14'.10'', 27.02.2018).

Araştırmacı *öz farkındalık*, psikolojik danışma performans becerileri ve profesyonel davranışların yanı sıra başlangıç aşamasında örneğin psikolojik danışma esnasında danışan ile birlikte amaç oluşturma konusu üzerinde durarak bilişsel psikolojik danışma becerilerine odaklanmıştır. Bu konuda öğrencilerin kaygı ve yetersizlik yaşadıklarını gözlemleyen araştırmacı öncelikle *öz farkındalık* odağında öğrencilerin kaygılarını normalleştirip onlara empatik davranarak *psikolojik danışman* rolü sergilemiş, ardından amaç oluşturma ile ilgili açıklama ve örneklerden yararlanarak *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağına ve *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır.

“Şöyle bir şey de var aslında psikolojik danışmanların da amaç belirleme ile alakalı kaygıları olabiliyor. Yani bir şekilde belirleyemezsem ne olur diye. Süreçte bu kaygıyı yaşıyor olmanız doğal ama amaç belirlemeniz süreci yapılandırmanız adına, adım adım gitmeniz adına anlamlı bir şey...şu dediğin durumda dallanıp budaklandığı sürece araya girebilirsiniz, ‘seni anlamakta zorlanıyorum’ diyebilirsiniz, ‘bir toparlamam gerekirse şunları şunları yaşıyorsun’ diyebilirsiniz...İnsanlar bana bunu yapıyor diyor ‘peki sen bu süreçte ne yapıyorsun’ diyebilirsiniz. Yani “sen” başkalarının ona olan yaptırımlarından bahsettiği sürece “sen”e getirip ‘o halde ben bu süreçte sana nasıl yardımcı olabilirim’e getirip süreçte şunu şunu

amaçlıyorsun kısmına danışanı getirtmeniz olası....Yani onun amacını başkalarından sıyırtıp kendine yönelttikten sonra yansıtma yaparak ona sunmanız olası...” (3.Hafta, 2.Video 05’.20’’-’05.49’’, 27.02.2018).

Araştırmacı/süpervizör örnekte verildiği gibi amaç oluşturma konusunda dururak bilişsel psikolojik danışma becerilerine öğretmen rolünde odaklanırken, öğrencilerin verdikleri örneklerde, danışanın amacına yüzde yüz ulaşması gerektiği gibi gerçekçi olmayan beklentilere girdiklerini gözlemlemiş ve bu duruma yönelik *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağı ile *öz farkındalık* odakları arasında geçişler yaparak *öğretmen rolünde* aşağıda örneği verildiği gibi açıklama yoluna girmiştir.

“Şöyle bir şey düşünün...sürekli insanları aşağılayan, onların kusurlarını bulan birisini iyilik perisi yapamazsınız. Ama ortamları daha az tehdit edici bulup bu analiz gücünü kendi sorunlarını çözmeye yardımcı olmada kullanmasına yardımcı olursunuz siz. O yüzden kendinizden çok büyük beklentileriniz olmasın ne azımsayın gücünüzü, ne de devasa bir şeye dönüştürün. Çünkü bu sefer de ne oluyor, kendi mükemmeliyetçilik algınızı sanki danışanın hayatını da mükemmel hale sokmak gerekiyormuş gibi bir algıya dönüştürmüş oluyorsunuz. Bu da sizi bunaltan ve tükenmişliğe götüren bir duruma getirir. Ki gerçekçi de olmaz. Dedğim gibi daha spesifik, daha belirlenebilen, daha ulaşılabilir daha gerçekçi amaçlar oluşturmaya yardımcı olun...”(3.Hafta, 7.Video 01’.50’’-’03.00’’, 27.02.2018).

Sonuç olarak başlangıç aşamasında öğrencilerde kaygı, yetersizlik, güvensizlik, belirsizlik, utanma, çekinme gibi duygular gözlenmiş, araştırmacı/süpervizör başlangıç aşamasına denk gelen ilk üç hafta dört süpervizyon odağında üç süpervizör rolünde tepkiler vermiştir. Bununla birlikte araştırmacı/süpervizör, güvenli bir süpervizyon atmosferi oluşturma ve öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlama açısından öğrencilerin ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak rol ve odaklar arasında geçişler yaparak süreci yönetmiştir. Öte yandan her bir rol her bir odakta gündeme gelmiş olsa da bu aşamada süpervizyon ile psikolojik danışma sürecinin yapılandırılması ve *psikolojik danışma performans becerileri*, *profesyonel davranışlar* ve *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odakları üzerinde ağırlıklı olarak *öğretmen rolünde* duran araştırmacı/süpervizör, öğrencilerin aynı odaklarda kendi tarzlarını bulmaları konusunda onları cesaretlendirici olması açısından *müşavir rolü* sergilemiştir. *Psikolojik danışman rolünden* ise genel olarak *öz farkındalık* odağında öğrencilerin kaygı ve yetersizlik duyguları ile baş etmelerine yönelik yararlanılmıştır.

4.1.2. Geçiş aşamasının uygulanması yönelik bulgular

Bu bölümde öncelikle grup süpervizyonu sürecinin geçiş aşamasını (dördüncü, beşinci ve altıncı haftalar) belirleyen grup dinamikleri ve araştırmacının/süpervizörün üç süpervizör rolünde bu dinamikleri ele alış tarzına ilişkin bulgular betimlenmiştir. Daha sonra ise araştırmacının/süpervizörün geçiş aşamasında dört süpervizyon odağında üç süpervizyon rolüne dayalı olarak yürüttüğü uygulamayı betimleyici bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Geçiş aşamasını belirleyen grup dinamiklerine ilişkin bulgular

Grup süpervizyonu sürecinde fırtına aşaması olarak ifade edilen geçiş aşamasında gruptaki bireylerde kaygı, direnç, zorlanma ve çatışma görülebildiği, bu bağlamda diğerlerinin kabulü ya da reddine ilişkin grup üyelerinin kaygılar duyabildikleri, performans kaygısı, depresyon, kızgınlık, hayal kırıklığıyla birlikte memnuniyetsizlik hissedilebildiği ve gruplaşmaların oluşabileceği (Corey vd., 2010, Fehr, 2000; Tuckman ve Jensen, 1977) üzerinde durulmaktadır. Nitekim bu çalışmada da geçiş aşaması olarak kabul edilen dördüncü haftadan itibaren bir üyenin liderlik davranışları gösterdiği bazı üyelerin bu üyeye ve araştırmacıya/süpervizöre kızgınlık hissettikleri, süpervizyon sürecine ilişkin memnuniyetsizlik duygularının dile getirildiği, üyeler arasında çatışmaların ve gruplaşmaların olduğu, performans ve değerlendirme kaygısıyla süpervizör/araştırmacı tarafından onaylanma ihtiyacının hissedildiği ve süpervizyon sürecine yönelik sorumluluklarını yerine getirmede direnç gösterildiği görülmüştür.

Üçüncü hafta ile birlikte grup süpervizyonu sürecinde bir üyenin liderlik davranışları gösterdiği araştırmacı/süpervizör ve gözlemci tarafından gözlenmiştir. Bu üyenin Kadushin (1968'dan aktaran Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001, s.48-50) tarafından da belirtilen direnç ve kaygı karşısında oynanan oyunlardan biri olan güç farklılığını azaltmaya yönelik ya hep ya hiç tarzında bir oyun oynadığı ve böylece araştırmacının/süpervizörün idealizmi bıraktığına ilişkin bir tavır takındığını gözlemleyen araştırmacı/süpervizör, bu durumu aşağıda belirtildiği gibi geçerlik komitesine taşımıştır.

“Öfke kontrolünde güçlük yaşayan danışan adayını ön görüşme yapmak üzere psikolojik danışma yeterlik algısı yüksek olan ve benim de esasında psikolojik danışma yeterliğini yüksek bulduğum liderlik tavırları gösteren öğrenciye yönlendiğimi belirttim. Ancak bu öğrencinin kaygısı nedeniyle bilinçaltı bir şekilde süpervizörü/beni idealizmi bırakmış gibi hissettirmeye yönelik bir oyunu oynamış olabileceğini sezinlediğimi belirttim. Bunu da

danışan ile çalışmadaki kaygısını etkili bir şekilde fark edip üzerine gitmektense kendisi de ön görüşmede aynı danışan adayını reddederse danışan adayının travmatize olabileceğini vurgulayan bir tutum içine girmiş olmasıyla fark ettiğimi ifade ettim. Burada süpervizör olarak idealizmi bırakmış gibi hissettirilme riskiyle karşı karşıya kaldığımı fark edip öğrencinin olası kaygı durumunun üstesinden gelmesi için danışan ile çalışabilecek potansiyelde olduğunu zaten süreçte süpervizyon eşliğinde gideceğini, ön görüşme sonrası uygun görmezsek de danışana yardımcı olabilecek uygun kanallara danışanı yönlendirebileceğimizi böylece olası bir travmatize durumun önüne geçebileceğimizi belirttiğimi söyledim. Süreçte aynı öğrenci ile benzer durumlar ile karşılaşılırsa çalışabileceğim konusunda uzlaştık” (36.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 05.03.2018).

Geçerlik komitesinde ayrıca, araştırmacının/süpervizörün üyeye karşı belli bir kızgınlık yaşayıp yaşamadığı üzerinde durulmuştur. Araştırmacı/süpervizör, bu durumu geçiş aşamasına yaklaşıldığının doğal bir göstergesi olarak değerlendirip, çalışılacak bir konu olarak gördüğünü belirterek üyeyi anlayışla karşıladığını ifade etmiştir. Bununla beraber dördüncü hafta aynı lider olma yönünde davranışlar gösteren üyeye grup içerisinde diğer üyelerin kızgınlık yaşadığını, grup içerisinde gelişimsel olarak üyeler arasında farklılıklar olduğunu ve kendisine aktarım gerçekleştirilmiş olabileceğini sezinleyen araştırmacı/süpervizör, bu durumları aşağıda belirtildiği gibi günlüğüne aktarmıştır.

“Selin’in grupta liderlik görevi üstlenmiş olabileceğini...grup içi rekabet ihtimalinin olabileceğini düşündüm. Şöyle ki Selin daha ön odak grup görüşmesinde diğer üyelerin yaşadığı kaygıları yaşamadığı kendini yeterliği hissettiği üzerinde birkaç defa durmuştu. Bununla beraber derste de yine başka birinin kaygısından yola çıkarak ben bu kaygıyı hissetmiyorum gibi bir ifade kullanmıştı, üstüne bu hafta günlüğünde diğerlerinin yaşadığı değerlendirme kaygısını yaşamadığını söylemiş...Bu ifadeler Selin’in kendini lider gördüğünün işaretleri gibi.... Bu durumun diğer öğrencilere herhangi bir yansıması ile karşılaşmadım derken bu hafta bu durumla ilişkili olabileceğini düşündüğüm bir şey oldu. Beril, ortalamanın altında bir ilk oturum gerçekleştirmiş ve benden kendimce olumlu ve olumsuz dengesini kurduğum bir dönüt almıştı. Günlüğü oldukça sığıdı bu hafta Beril’in. Ona makul bir dil ile günlüğünü ayrıntılandırmasına ihtiyaç duyduğumu, ayrıntılı olarak sunacağı duygu ve düşüncelerinin benim için önemli olduğunu e posta yoluyla belirttim. Beril’in detaylandırarak tekrar yazıp yolladığı günlüğünü okuduğumda bana karşı belli bir kızgınlık duymuş olabileceğine ilişkin düşüncem oluştu. İlk günlüğünde bu konu üzerine değinmeyen Beril, bu günlüğünde bir ara bireysel süpervizyon şeklinde dersin yürütüldüğünü yazmış...bu durumdan dolayı sıkıldığını belirtmiş...Burada takıldığım kısım acaba bana bireysel dönütünü okuyunca kızmış olabilme ihtimalinin bir yansıması mı bu dönüt, yoksa grup ortamında bireysel dönütlerini uzattığımı düşündüğü kişinin Selin olması mı?....Ayrıca hata yapmaktan korkması ve bunu eleştirilere maruz kalmasına bağlamasına ilişkin söylemini

de hatırladığımda bana bir aktarım gerçekleştirmiş olma ihtimali olabilir mi? Bu da bu hafta grup süpervizyonu alacak olan Beril'in bu tarz durumlarına ilişkin bağlama uygun olduğunca çalışmam gerektiğini gösteriyor....Bununla beraber grup üyeleri arasında gelişimsel farklılıklar olduğunu görüyorum. Bu nedenle birine verilen özfarkındalık odağında bir geribildirim diğerinin o esnada ihtiyaç hissettiği bilişsel psikolojik danışma becerileri odağında geribildirimini karşılamayabiliyor (Araştırmacı günlüğü, 10.03.2018, s.162-163).

Beklendiği gibi geçiş aşamasının dördüncü haftasında bir takım dinamikler gözlenmiş, bu bağlamda aşağıda örneklendirildiği gibi liderlik davranışı gösteren üyenin *öz farkındalığı* ile çalışılırken açık olması, bazı üyelerin bu üyeye karşı kızgınlık yaşamalarını ve sürece karşı memnuniyetsizlik duyguları hissetmelerini beraberinde getirmiştir.

“Selin'in kendi danışanına yönelik düşüncelerine şaşırdım. Bir ara sıkıldığımı fark ettim. O ara gruptan ziyade bireysel ders işlenir gibi oldu. Benim anlatacak bir şeyim yoktu. Dinlendiklerim ise bana katkı sağlamayacak şeylerdi. O süre zarfı dışında sıkıldığımı hissetmedim.” (Beril'in 4.Hafta günlüğü, 11.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör beşinci hafta, liderlik davranışı gösteren üyenin geri bildirimlerinin keskinliğini ve ondan geribildirim alan üyenin savunmaya geçtiğini fark etmiş ve öğrencinin geribildirimler karşısında ne yaşadıklarına ilişkin duyguları üzerinde durmuştur. Bu yönüyle geri bildirim alırken savunmaya geçme durumunu gündeme alan araştırmacı/süpervizör aşağıda örnekte verildiği gibi *öz farkındalık* odağı üzerinde empatik bir tarz sergileyerek *psikolojik danışman* rolünde davranmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Beril, şunu sormak istiyorum şuan Selin dönüt verdiğinde ne hissettin? Yani şuan ne hissediyorsun?

Beril: Şok geçirdim çünkü çok farklı bir bakış açısı var. Bazı söylediklerinin doğru olmadığını ya da beni yansıtmadığını düşünüyorum.... Orada şey dedin, kendine yöneliyorsun ben konuşmadığım sürece danışanın ne düşündüğünü merak ediyorum diye. ben öyle bir şey düşünmemiştim mesela.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani biraz aklını okuyormuş gibi bir durum oldu senin açısından. Selin senin aklını okuyor gibi düşündün.

Beril: Evet... Yani dediğim gibi önce bir şaşırdım (gülümsüyor). Çünkü öyle olmadığını düşünüyorum hala da öyle düşünüyorum, danışma esnasında da öyle düşünüyordum. Farklı bakış açısı olarak gördüm.

Araştırmacı/Süpervizör: Bunu şuan sadece farklı bir bakış açısı olarak görüyorsun.

Beril: Evet, çünkü onun da kendine göre görüşü, sonuçta danışanı görmüyor ya da o an benim içinde bulunduğum durumu tam olarak anlamıyor.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Yani şuan Selin'in dönütünü anlayışla karşılıyorsun.

Beril: Yani. Zaten grup süpervizyonundan beklediğim de bu farklı bakış açıları. Ama dediğim gibi ben orada onu düşünmüyorum o da senin bakış açın yani (Selin'e söylüyor).

Yukarıda verilen diyalog sonrasında bir başka üye liderlik davranışı gösteren üyenin geribildirimlerinin keskin olduğunu belirtmiş, araştırmacı/süpervizör durumu kontrol altına alarak açık bir iletişim ortamı oluşturmuştur. Liderlik davranışı gösteren üyenin geribildirimlerini nasıl verdiği üzerinde farkındalık kazanmasına ve savunmacı davranan üyenin kendini ifade etmesine fırsat tanıyan araştırmacı/süpervizör aşağıda belirtildiği gibi *öz farkındalık* odağında *psikolojik danışman rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani senin yapmaya çalıştığın şey yardımcı olmakken, karşı taraftakinin bir şekilde dönütlerin ile danışmalarını ileriye götürme şansı bulmasıyken, dönütlerinin ardındaki o keskin ifade tarzı karşı tarafı savunmaya iten bir hal alabiliyor (Selin'e söylüyorum ve ardından Beril'e yöneliyorum). Sana ne hissettiğini sorma amacım biraz da buydu sanki savunmaya geçici karşılıklı bir durum hissettim. Muhtemelen dönütünün keskin bitmesinden kaynaklı olarak Farklı bir bakış açısı olarak kabul edip sana yapılan geribildirime değer veriyorsan, o şekilde algılıyorsan hiçbir sıkıntı yok. Ama bu seni engelleyici ya da herhangi bir şekilde öfke ya da kızgınlık hissettiren bir hal alıyorsa da onu da burada konuşuyor olmamızda yarar var.

Beril: Yok, kızgınlık da hissetmiyorum öfke de (gülümsüyor) çünkü zaten Selin'in tarzının öyle olduğunu düşünüyorum baştan itibaren konuşma tarzının öyle olduğunu düşünüyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Sen şuan ne hissediyorsun? (Selin'e yöneliyorum)

Selin: Hı burada şunu da fark ettim kendi ...kişilik örüntümdeki keskinliğimi kendim de fark ediyorum, onu ben gündelik hayatımdaki çizgilerimden de görüyorum o çizgilerim üzerine de düşünmeye çalışıyorum ve bunu düzenleme eğilimim var.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı, keskinliğiyle baş etmeye çalıştığın bir süreç yaşıyorsun.

Selin: Evet kendi içimde bunun farkındayım ve bunu azaltmayı da istiyorum bu kadar yansımış olması, bu zamana kadar nasıl düzeltemedim diye şuan kendime bir kızgınlık hissediyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Şuan gayet açıksın, kendinle barışık bir şekilde durumu gündelik yaşamındaki haline tavrına bağlayarak bize sunuyorsun. Bu değişim ve gelişime açıklığını gösteriyor, bunun için teşekkür ediyorum sana. Bu açıklamadan sonra siz nasıl hissettiniz kendinizi? Selin'in kendine yönelik açıklamasından sonra.

Beril: Yani kendimi spesifik bir duygu içinde hissetmiyorum ama (gülüyor). Bende genel olarak şöyle bir şey var onun davranış örüntüsünü anladığım için evet onun tarzı bu diye bakıyorum. Buna kızgınlık ya da öfke duymak yerine evet şaşırdım, böyle olmasaydı daha iyi olurdu ama onun tarzı o.

Araştırmacı/Süpervizör: Bunun onun kişilik yapısıyla alakalı ve çözmeye çalıştığın bir süreç olduğunun farkındasın.

Beril: Evet, o yüzden de aşırı bir rahatsızlık hissetmedim. Ama şey konusunda haklısınız sanırım savunucu bir karşılık verdim.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı, amacım savunmayı ya da farklı bir şeyi açığa çıkarmak değil, burada açık bir iletişim kuruyoruz ya dönütlerimiz danışmalarımıza kadar yansıyan süreçler olabiliyor.... Sadece istediğim açık bir iletişim kurarak ne düşünüp hissettiğimizi dile getiriyor olmamız. Şuan bunu konuşuyor olmamız da bu grup açısından çok değerli bir konu. Bu, bir şeyleri açıkça ifade ediyoruz ve grup sürecinde her yönümüzle birbirimizi görüyoruz anlamına geliyor.... (5.Hafta, 5.Video 11'. 01''-19'.41'', 13.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör, geribildirim karşısında savunmacı bir yaklaşım sergileyen öğrencinin, açık bir iletişim ortamı oluşturulmasına rağmen, kızgınlık yaşadığını sezinlemiş, aynı öğrencinin psikolojik danışma oturumundaki performansında hataya karşı toleransının olmadığını gözlemlemiştir. Daha sonra araştırmacı/süpervizör bu öğrencinin aktarımını ortaya çıkarmış ve boş sandalye tekniğinden yararlanarak öğrencinin aktarımını süpervizyon ve psikolojik danışma ilişkisinden ayırtırmak üzere çalışmıştır. Grup dinamiği açısından bakıldığında ise süpervizyon sürecinin sonlarına denk gelen boş sandalye uygulamasına, uygulamanın hemen öncesinde psikolojik danışma yapmak üzere gruptan ayrılmak durumunda olan liderlik davranışları gösteren üye, grup odasına unuttuğu eşyayı almak üzere uğradığı kısa bir an için tanıklık edebilmiştir. Bu üye süpervizyon oturumu sonrası araştırmacıyı/süpervizörü telefonla aramış ve geri bildirimlerinin etkisiyle grup arkadaşının duygusal boşalma yaşadığını düşündüğünü, bu nedenle suçlu hissettiğini belirtmiştir. Araştırmacı/süpervizör, bu üyeyi rahatlatıcı ifadeler kullanarak sonraki süpervizyon sürecinde bu durum üzerinde durulabileceğini belirtmiştir. Geçerlik komitesi değerlendirmesinde de benzer şekilde, beşinci haftada ele alınan süreç ile ilgili altıncı hafta süpervizyon oturumunun başlangıç aşamasında her bir üyenin duygu ve düşüncesi üzerinde durulması kararlaştırılmıştır (38. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 19.03.2018*). Bunun üzerine altıncı haftada araştırmacı/süpervizör açık bir iletişim ortamı oluşturarak aşağıda belirtildiği gibi üyelere kendilerini ifade etme fırsatı vermiştir. Bu yönüyle araştırmacı süpervizör *müşavir rolü* sergileyerek üyeleri destekleyici olmuştur.

Araştırmacı/Süpervizör: Biliyorsunuz geçen hafta rutinin dışında (gülümsüyorum) bir sürecimiz gerçekleşti. Ondan sonrasında neler hissettiniz?

Gözlemci: Aslında dersin rutini de.

Araştırmacı/Süpervizör: Evet yani sizin rutininizin dışında olan. Yoksa ders için gayet rutin ve beklediğimiz, öngördüğümüz bir durum.

Gözlemci: Her gurupta olduğu gibi.

Araştırmacı/Süpervizör: Kesinlikle. (gruba göz gezdiriyorum 3 saniye ses gelmiyor). Buraya ne duygularla geldiniz?

Selin: Hımm geçen haftaya dair şey getirmeyi istiyorum aslında ben bir ara derse giriş çıkış yaptım...O sırada Beril'in ağladığını fark ettim. Ondan kendimi çok sorumlu tuttum sonra uzunca bir evre düşündüm benim mi etkim oldu? Benim dönütümün mü etkisi oldu diye. Onu sormak istiyorum çünkü gerçekten böyle bir durum olduysa özür dilemeyi de istiyorum.

Beril: Senin dönütünün bir etkisi...değildi. Sadece hatırlatma yaptın yani onunla, senin dönütünün etkisiyle biraz daha derine inince benim geçmiş yaşantılarım da ortaya çıktı. Onunla alakalı bir duygusal boşalım diyebilirim.

Selin: Hı hı. Ben sorumlu tuttum da daha sonra kendimi uzunca bir evre. Acaba benden mi oldu falan diye.

Beril: Sanırım dönütün hatırlattı yani o anda sadece dönütünün tarzından kaynaklı.

Araştırmacı/Süpervizör: Selin çıktıktan sonra beni aradı. O esnada duygusal boşalmaya şahit olduğu için kendini suçlu hissettiğini söyledi. Seni arayıp özür dilemek istediğini söyledi. Ben istersen şimdi arama dersin başında konuşmuş olalım, yani bitirilmemiş bir işimiz varsa hep birlikte bitirmiş olalım dedim. O yüzden Selin, kendini açtığın için burada teşekkür ederim. Eee Selin'e ben de benzer şeyi söyledim. Senin dönütünün tetiklediği durumlar vardı onlar üzerine çalışmış olduk süreçte dedim. Eee yani dönütünün bir başlatıcı özelliği oldu süreçte.

Selin: Evet bunu duyduğum için rahatladım yoksa seni arayacaktım arkasından. Çünkü sonrasında uçağa bineceğim geride bırakılmış iş beni de rahatsız ediyordu. Ama Gamze hoca sağolsun öyle söyleyince rahatladım (6.Hafta, 1.Video 01'. 43''-03.47, 13.03.2018).

Çatışma durumlarını ele almak üzere açık iletişim ortamını sürdüren araştırmacı/süpervizör altıncı haftada, liderlik davranışı gösteren üyenin önceki hafta grupta keskin geribildirimler vermesi durumunun üzerinde çalıştığı bir özelliği olduğunu belirtmesine rağmen gruptan olumlu bir tepki almadığını ve üzüldüğünü günlüğüne yansıtması üzerine bu üyeyi kendini açmaya davet etmiştir. Üye, yaşadığı duyguları ifade etmiş, bu durumu anlayışla karşıladığını belirten diğer üyeler genel olarak bu üyenin geribildirim verme tarzının rahatsız edici olabildiğini ifade etmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı/süpervizör bu duruma dikkat çekerek bir yandan *müşavir rolünde* bu üyeye anlayışla yaklaşmış, diğer yandan geribildirim sürecinin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretici bir yaklaşım sergileyerek *profesyonel davranışlar* odağı üzerine *öğretmen rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:... onun dışında bu durumun gerçekliğiyle alakalı senin dönütlerine özellikle dikkat ettim. Evet olasılık dışında, olabilirler dışında bu budur, şudur şeklinde kesin ifadelerin vardı..... doğrudan ben de sen şunu yapmışsın, şunu düşünmüşsün,

şu duyguyu hissetmişsin tarzında desem bana da bir direnç gelebilir karşıdan. Bunu danışmalarınız açısından da düşünün... sonuçta burada henüz ilişkinizin başlangıcı, kimse kimseyi tanımıyor tam olarak. Sen (Selin'e diyorum) kendini ifade etmesen Naz'ın da dediği gibi o keskin durumlarıyla çalışıyor olduğunu kimse bilmezdi. Yani o an herkes kendi açısından duruma bakınca kendisine ilişkin bir şey olarak algılayabiliyor.

Selin: ... Çok dik konuşmuşum şimdi düşündüğümde şuanda anlıyorum. Bundan sonra dikkat etmeye çalışacağım ama (gülümsüyor).

Araştırmacı/Süpervizör: Aslında geribildirimün özünde bu var. Geri bildirimlerin esnek, nihayi doğruları içermeyen, somut bir şekilde veriliyor olması gerekiyor. Verdiğin dönütün karşı tarafa bir şekilde..

Gözlemci: Ulaşması

Araştırmacı/Süpervizör:..ulaşması gerekiyor. Ama burada ulaşmayan ve onda farklı dinamikleri uyandıran bir geribildirim olunca o halde bu geribildirimi daha farklı nasıl verebilirim diye sen kendi içinde düşünebilirsin (Selin'e diyorum). Eee sonuçta karşı tarafa ulaşmayan bir geri bildirim vermemizin hiçbir anlamı kalmıyor. Verdiklerin çok değerli, çalıştığını gösteriyor üzerine, onun danışanını sahiplenip ona yardımcı olma çabanı gösteriyor.... sen de zaten kendin de söyledin, üzerinde çalışıyor olduğun bir özelliğin, bunu fark ediyor olman çok güzel. Belki burada onun üstesinden gelmeye çalışarak bir fırsat yakalamış olursun, buradaki yaşantını sen de sürece, dışarıdaki hayatına aktarma fırsatı yakalarsın.... O yüzden o an dönütlerin geçmesi açısından, ulaşması açısından daha farklı yollar deneyebilirsiniz.

Selin: Hı hı.

Araştırmacı/Süpervizör: Peki bununla ilgili olarak benim herhangi bir keskinlik duyduğumda, araya girip olasılıklı bir ifade ile sana yardımcı olmam seni rahatsız eder mi?

Selin: Yoo, hayır. Daha iyi olur çünkü o anda belki değiştirme şansı olur.

Araştırmacı/Süpervizör: Tamam öyle bir durum olursa sen de anlık bir geribildirim almış olursun...(6.Hafta, 1.Video 00'. 00''- 1. Video 23'.25'', 20.03.2018).

Süpervizyon sürecinin geçiş aşamasında direncin bir görünümü olarak öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmeyi geciktirdikleri araştırmacı/süpervizör tarafından gözlemlenmiş, bu durum geçerlik komitesinde değerlendirilerek sonraki hafta ele alınması kararı verilmiştir (37.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.03.2018). Bu bağlamda araştırmacı/süpervizör, psikolojik danışma ve süpervizyon oturumu için gerekli hazırlıkları yapma ile ilgili *profesyonel davranışlara* odaklanmıştır. Bu odakta işbirliği içerisinde olmayı vurgulayarak *müşavir rolünde* bir yaklaşım sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Hazır yoğun demişken, bu konuda da kendimi açmış olayım. Dosyalarınızda geçikme oldu yüklemelerde. Ben biraz zaman baskısı hissettim. Zaten kaygılanıyorum süreci yetiştirip yetiştirememe kısmında. Özellikle kaygılandığım ekstra şey,

örneğin senin dosyanı yollarken, sen onu ne ara okuyacaksın da derse geleceksin diye senin adına da ekstra bir kaygı yaşamış oldum (Beril'e söylüyorum). Okudun mu?

Beril: Okudum.

Araştırmacı/Süpervizör:...Hı hı. Tamam. Biliyorsunuz bu hafta ile beraber yeni danışmalara da başlayacaksınız öyle olunca sizin yoğunluğunuz daha da artacak. Yoğunluğunuzun hepinizin farkındayım gerçekten. Şehir dışından geliyorsun (Selin'i işaret ediyorum), grup dersini beraber alıyorsun, seminer dersin var (Naz'ı gösteriyorum). Senin de aynı şekilde (Beril'i gösteriyorum). Kurumun zaten yoğun, başka bir tez sürecin var, çalışmaların var (Neslihan'a söylüyorum). Benim de de aynı şekilde, başka rollerimiz var, ablayız, anneyiz, öğretmeniz hepsi birbirine karışıyor. Yani karşılıklı birbirimize özveri göstererek tamamladığımız bir süreç olursa iyi olur. Bana öncesinde haber verirsiniz ben zaten o esnada okuyamıyor durumda isem size bunun dönütünü veririm, birkaç saat en azından opsiyonunuz olur ama haber vermeyince ben de telaşlandım....O yüzden açık iletişim içinde olalım birbirimizle. Bu haftadan itibaren ikinci danışmalarınıza da geçince sizin yoğunluğunuz daha da artacak, benim okuduğum rapor da artacak. O yüzden danışmalarınızı yaptıktan iki gün sonra atmaya çalışın, atamama durumu gibi bir durumunuz olursa mutlaka benimle irtibata geçin...." (5.Hafta, 1.Video 06'.10''- 09'.18'', 13.03.2018).

Üyelerin geçiş aşamasında direnç davranışı göstermelerinin yanı sıra araştırmacı/süpervizör, beşinci hafta aktarım meselesi ile çalıştığı üyenin aynı hafta kendisine "sen" demekle çekindiğini belirtmesi durumunu geçerlik komitesi ile birlikte değerlendirmiştir (39. *Geçerlik komitesi toplantı tutanağı*, 26.03.2018). Araştırmacı/süpervizör, liderlik davranışı gösteren üyenin kendisini önceden tanıması nedeniyle "sen" şeklinde bir ifade tarzı kullanmasının diğer üyeler açısından bir kızgınlığa neden olmuş olabileceğini düşünmüştür (*Araştırmacı günlüğü*, 26.03.2018, s.168). Altıncı haftada araştırmacı/süpervizör bir yandan bir süpervizyon ilişkisi içerisinde olduğunu ve kendisinin bu ilişkide değerlendirici konumda olduğunu ancak karşılıklı işbirliği ve özveri ile bu süreci birlikte yöneteceklerini üyelere belirtmiştir. Diğer yandan araştırmacı/süpervizör, üyelere nasıl rahat hissedерlerse kendisine o şekilde hitap edebileceklerini, seçilen ifade tarzının kendisini otorite kılması ya da otoritesinin elinden alınması şeklinde algılamayacağını belirtmiştir.

Sonuç olarak geçiş aşamasında psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verilmeye başlanmasına denk gelen dördüncü haftadan itibaren gözlenen grup dinamikleri genel olarak değerlendirildiğinde bu aşamada kaygı, hayal kırıklığı, memnuniyetsizlik, kızgınlık gibi duygular gözlenmiş, geribildirimlerde savunmacılık, üyeler arasında çatışma ve direnç davranışları ile karşılaşmıştır. Bununla birlikte, süreçte belirtilen duygu, düşünce ve davranışları açıkça ele almaya açık ve istekli

öğrenciler olmuştur. Söz konusu durumların üstesinden gelmek üzere ise araştırmacı/süpervizör sürecin yapılandırılmasında öngörüldüğü gibi süpervizyon ihtiyacına göre üç süpervizör rolünü sergilemekle birlikte, bu aşamada öz farkındalık odağı bağlamında süpervizyon ve psikolojik danışma ilişkisini etkileyen çatışma durumlarının çözülmesinde süpervizörün psikolojik danışman rolü ön plana çıkmıştır.

4.1.2.2. Geçiş aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular

Geçiş aşaması, psikolojik danışma oturumlarına hazırlık açısından eğitsel sunumlar üzerinde durma ve geribildirim sürecini yönetme ile olası grup dinamikleri üzerinde durma içeriğinde tasarlandığı gibi uygulanmıştır. Bu doğrultuda dördüncü, beşinci ve altıncı haftaları içeren bu aşamayı araştırmacı/süpervizör, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak dört süpervizyon odağı ile üç süpervizör rolü arasında geçişler yaparak yürütmüştür. Bu anlamda süpervizyon süreci amaçlı, sistemli bir şekilde ve önceden planlanarak ele alınmıştır. Sürecin planlı bir şekilde uygulanmasının bir göstergesine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu hafta yani dördüncü ders ilk grup süpervizyonu sürecine başlayacağımızı aynı zamanda eğitsel sunumlardan birini grup süpervizyonu almayan öğrencilerden birinin gerçekleştireceğini belirttim. Zaman baskısı nedeniyle öğretmen rolümü devreye koyup geribildirim süreçlerini sistemli bir şekilde yapılandırıp süreci yönetme kararını aldığımı belirttim. Gözlemci, amaç oluşturma kısmının önceki dersten eksik kaldığını belirtmesi üzerine hâlihazırda grup süpervizyonu alacak olan öğrencilerden birinin amaç oluşturma üzerine süpervizyon ihtiyacını belirttiğini bu ihtiyaç üzerinde dururken bu eksikliği de kapatabileceğimizi söyledim. Böylece grup süpervizyonu sürecinde zamanı etkili kullanmaya çalışmam, amaç oluşturmaya yer vermem ve grup dinamiğini etkili bir şekilde yönetmem konusunda karar kıldık.” (36.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 05.03.2018).

Geçiş aşamasıyla birlikte öğrenciler psikolojik danışma oturumları yürütmeye ve bu doğrultuda grup süpervizyonu sürecinde geribildirim almaya ve vermeye başlamışlardır. Bu süreci sistemli bir şekilde yönetmek üzere araştırmacı süpervizör örneğin, işbirlikçi olması itibarıyla *müşavir rolünde*, süreci yapılandırıcı olması itibarıyla ise *öğretmen rolünde* bir yaklaşım sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Şimdi isterseniz geribildirime geçelim zamanı etkili kullanmak adına. Selin danışma oturumun burada mı? Belirledin mi on dakikasını? Yani hangi on dakikasını izleyelim?...

Selin: Amaç oluşturmada başlayan benim kaygılandığım bir kısım vardı.

Araştırmacı/Süpervizör: Olur. Özellikle kaygılandığınız kısımları açarsanız daha burada görselleştirip dönüt verme şansımız olur. O kısma gelip durdurabilirsin (Selin akıllı tahtada psikolojik danışma oturumunu açıyor, izlenmesini istediği kısmı açıyor ve videoyu bekleme alıyor). Öncesinde ben süreci yapılandırırım. Şu şekilde gerçekleştireceğimiz arkadaşlar Selin senin süpervizyon amaçlarından biri amaç oluşturmaya yönelik bir ihtiyacın vardı, ee biri kuramsal olarak danışanı görmeye yönelik bir ihtiyaçtı yanlış hatırlamıyorsam, bir diğeri neydi?

Selin: Amaç oluşturma, danışanı kuramsal görme başka...yansıtma ile ilgili vardı heralde

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Terapötik becerileri uygulamaya geçme. Bu üç amacı, süpervizyon ihtiyacı söz konusu Selin'in şimdi bu üç ihtiyaçtan birer tanesini siz seçmiş olun izledikten sonra herkes kendi seçtiği üzerinden dönüt vermiş olacak. Bu demek değil ki diğerleri üzerinden dönüt vermiyorsunuz, ihtiyaç duyduğunuz sizin de dönüt vermek istediğiniz bir yer varsa dönüt verebilirsiniz. Şimdi kim hangi amacı, ihtiyacı almak ister?

Naz: Ben amaç oluşturmaya alabilirim.

Araştırmacı/Süpervizör: Tamam amaç oluşturma Naz'da.

Neslihan: Ben terapötik becerileri uygulamaya geçmeyi alabilirim.

Araştırmacı/Süpervizör: Tamam, Beril'e de kuramsal olarak danışanı görme kısmı kaldı. Şu şekilde gerçekleştireceğimiz şimdi on dakikayı burada izleyeceğiz, on dakikanın sonunda sizler sırayla dönütlerinizi veriyor olacaksınız, en son ben dönütlerimi vermiş olacağım benden sonra Selin direk bütün bu dönütlerin ardından neler düşünüp neler planladığını söyleyecek. Ben sizler dönüt verirken de çok fazla araya girmeyeceğim..., ihtiyaç duyarsam girebilirim ama yani böyle tık tık ilerlersek sanki zamanı yetiştirebiliriz gibi. Selin senin de dönüt verildiği esnada aklına bir şey gelebilir onu direk not alıp en son bittikten sonra değerlendirme yaparsan zamanı daha etkili kullanmış oluruz....Açmadan önce bu danışma sürecine ilişkin bize kısaca bilgi verebilir misin?... (4.Hafta, 1.Video 30'.00"-2.Video, 01'.45'', 06.03.2018).

Geribildirim sürecinin sistematik bir şekilde yürütülmesini amaçlayan süpervizör/araştırmacı bu sayede hem üyelerin geribildirim sürecinde karşılıklı savunmacı bir duruma geçmelerinin hem de yaşadığı zaman baskısının önüne geçmek istemiştir. Bununla birlikte geçiş aşamasında araştırmacı/süpervizör bir öğrenci tarafından gerçekleştirilen öfke kontrolünde güçlük konulu eğitsel sunumun (Bkz. Görsel 4.3) ardından bir takım eklemelerde bulunmuştur.



Görsel 4.3. Beşinci hafta gerçekleştirilen eğitsel sunuma yönelik bir fotoğraf

Görsel 4.3.'te de verilen eğitsel sunumun ardından araştırmacı/süpervizör, örneğin danışana ilişkin temaları görmeye ve danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal çerçevede içinde yorumlayabilmeye yönelik açıklamalarda bulunarak *bilişsel psikolojik danışma becerilerine öğretmen rolünde* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Şimdi öfke deyince sanki yaşanmaması gereken bir duyguymuş düşüncesine kapılabiliyoruz. Oysa öfke de herhangi bir duygu gibi gayet doğal bir duygu....Kişi herhangi bir tehdit algıladığında öfkelenebilir...Önemli olan bu öfkeyi nasıl ifade ediyor oluşumuz. Kimisi kırarak, bağırarak çağırarak, bir şeyler fırlatarak bunun üstesinden gelmeye çalışır ve bu onun için de rahatlatıcı olur. Genellikle danışanlarımız böyle gelir, “onu yaptım rahatladım” ama sonrasında da yaşadıkları pişmanlık duygularını bize ifade ederler. Biz de bu konuda ona farkındalık kazandırarak ‘... yaptığın şey işe yaramadı...ve sonunda da pişmanlık duydu, o halde bunun için daha farklı ne yapabilirsin’ kısmına getiriyoruz danışanı. Farklı alternatifler üzerine çalışıyoruz.... Bütün kuramlar açısından ele alınabilecek bir durum aslında, şuan Selin Ellis’i vurguladı. Beck de benzer şeylerden söz eder...Gestalt’de genel olarak yarım kalmış, bitirilmemiş bir durumun bir duygunun başka bir yere aktarılması, yani bir şekilde o duygu durumunu bitirme çabası olarak ifade edilir bu.....Öfkesini kontrol edemeyenlerde sosyal beceri eksikliği de olabiliyor. Kendilerini nasıl ifade edeceklerini bilemedikleri için öfke onlar için en kolay durum haline geliyor. Ve öfkelenmek demek bir yandan da ikincil kazanç olabiliyor onlar için çünkü birileri onları yatıştırmaya çalışıyor. “Aman o öfkelenmesin”, aile içinde de fark edersiniz bazı danışanlarınızda görürsünüz, o kişiyi öfkeliendirtmeyecek durumlara girerler aile üyeleri. Çünkü kişinin öfkelenmesi başka şeylere zarar verebilir, o kişiyi hoş tutma çabasına girebilirler. Ve bu durumların her biri bu kişilerin öfkeyi seçmesini pekiştirmiş olabiliyor (5.Hafta, 1.Video 30’.10’’-2.Video, 01’.10’’, 13.03.2018).

Süreçte süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaparak geribildirimlerde bulunan araştırmacı/süpervizör, örneğin *psikolojik danışma performans becerilerine* müşavir rolünde odaklanmışken aynı rolde *bilişsel psikolojik danışma*

becerileri odağına geçiş yapmıştır. Araştırmacının/süpervizörün psikolojik danışma performans becerileri bağlamında beden duruşu jest ve mimikler üzerinde müşavir rolünde durmasının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Her birinizin oturumu önceki oturumuna göre çok çok iyiydi dönütlerimde de verdim hepiniz (gruba yönelerek konuşuyorum). Eee daha fazla araya girme eğilimin vardı (Naz’a dönüyorum). Bir önceki oturumda daha çok dinleyici konumundaydın. Bu oturum duruşunu daha esnetmiştin. Bu gösterdiğin kısımda (ekranı gösteriyorum) biraz yüzün donuk görünüyordu ama videonun genelinde daha yumuşak ve yüzünde hafif bir tebessümün olduğu bir ifade tarzın vardı. Ona eğilmen iyi, onunla ilişki içerisine girdiğini, onu dinlemeye hazır olduğunu gösteriyor...” (5.Hafta, 3.Video 03’.03’’- 03’.35’’, 13.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör *psikolojik danışma performans becerileri* odağından *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağına geçiş yapmış, bu anlamda danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme ile danışanın hazır oluşuna uygun, ulaşılabilir amaçlar oluşturabilme konularına temas etmiştir. Bu konular üzerinde dururken danışanı anlayabilmek açısından süpervizyon alan bireyle işbirliğine girip alternatif kamramsallaştırmada bulunarak *müşavir rolünde* davranan araştırmacının/süpervizörün bu rolü kullanmasının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Danışan amacını değersizliğini yenmek şeklinde söylüyor ya, bir kere değersizlik en temel inanç, geçen hafta da söylemiştim biz doğrudan değersizliğine yönelik herhangi bir şey yapamayız oturumda. Bu danışan bunu direk söyleyebilmiş, bir çok danışan buna gelmez....Ne yapıyor olursa, ne yaparsa kendini değerli hisseder kısmıyla çalışman önemli. Aslında sen de bunu yaptın, geldiği nokta hep “olumsuz düşünmezsem”. Aslında olumsuz otomatik düşüncelerini aşıyor olmak istiyor ve sen de danışma esnasında olumsuz düşünceler, olumsuz düşünceler ifadesini o kadar çok kullanıyorsun ki bu olumsuz düşüncelerin içeriğini biraz doldurmanız lazım. Danışan bir de artık bir şeyleri olumsuz düşüncelere atfediyor, bunu bile kendinden soyutlayıp dışassallaştırarak ‘onun yüzünden ben böyleyim’, sanki ‘bu düşünce bana ait değil de beni kontrol altına almış da bir şekilde ben onu değiştiremiyorum’ gibi bir algı içerisinde. O düşüncelerini açtığı sürece işlevsel olacaktır, onunla çalışabilirsin.... Olumsuz düşünce çemberi içerisine girerseniz çıkamayabilirsiniz. Bu düşüncelerinin neler olduğunu, daha farklı neler düşünebileceğini, nasıl davranabileceğini çalışmaya ihtiyacı var danışanın.” (5.Hafta, 3.Video 06’.02’’- 07’.29’’, 13.03.2018).

Süreçte rol ve odaklar arasında geçişlerle beraber aynı odak içindeki farklı amaçlara yönelik geri bildirimler verme arasında da geçişler olmuştur. Bu bağlamda yukarıdaki örneği verilen *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme ile danışanın hazır oluşuna uygun,

ulaşılabilir amaçlar oluşturabilme konusunda danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal ereve içinde yorumlayabilme konusuna geçiş yapan araştırmacı/süpervizör, bu odakta danışanı anlamaya yönelik süpervizyon alan bireyle işbirliğine girerek benzer şekilde *müşavir* rolü sergilemiştir. Aşağıda bu geribildirim bir örneğine yer verilmiştir.

Naz:...Danışanımın yanlış bir şey söyleyeceğim, aptalca bir şey söyleyeceğim gibi düşünceleri var.... kendini değersiz hissediyor, her şekilde kendini suçluyor. Kendisini doğru ifade ettiğinde bile karşıdaki bir şey söylediğinde mesela suç tamamen karşıda olsa bile kendini suçluyor... Kendini en çok suçladığı şeylerden birisi de bu olumsuz düşünceler...

Araştırmacı/Süpervizör: şöyle düşünebilirsin belki...Otomatik düşünceleri o kadar bariz ki sadece bu izlediğimiz kısımda bile ‘mutlu olmaya hakkım yok’ diyor mesela ‘beceriksizim’ diyor ‘güçsüzüm’ diyor mesela. Yani etiketlemesi çok bariz, aşırı genellemeleri var, ya hep ya hiç tarzı düşünceleri var. Ben dinledikçe direk kafamda şu şuna giriyor bu buna giriyor dedim. O kadar çok düşünce çarpıtmaları var ki kendi içinde (Önümdeki bilgisayardan Naz’a bireysel dönüt verdiğim formdan okumaya başlıyorum) Örneklerini yazdım sana da. Mesela ‘yeterince iyi konuşamayacağım’ geleceği okuyor burada danışan, ‘zaten sen hiç yapamıyorsun’ diyor genelleme yapıyor, ‘sen de diğerlerinden farklı değilsin kendini özel zannetme’ diyor duygusal çıkarsama, ‘en güzel cümleyi kurmalıyım’ diyor –meli –malı düşünce tarzı, ‘güçsüzüm’ diyor etiketleme, ‘başarısızım’ diyor etkileme, ‘hiç yapamayacağım’ diyor ‘geleceği okuma’, ‘özgüvensizim’ diyor etiketleme, ‘ben salağım’ diyor etiketleme, ‘berbat bir insanım’ diyor etiketleme, ‘mükemmel değilsem, başarısızım’ ya hep ya hiç tarzı düşünce, ‘kimse beni beğenmeyecek’ zihin okuma, “irkinim” etiketleme, ‘konuşamıyorum’ duygusal çıkarsama, ‘olumsuz düşüncelerimden kurtulamayacağım’ geleceği okuma. Bu sadece benim o esnada dikkat edip de bulduğum otomatik düşünceler....” (5.Hafta, 2. Video 06’.16’’- 3.Video 11’.59’’, 13.03.2018).

Benzer bir geçiş roller açısından da gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda araştırmacı/süpervizör, *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal ereve içinde yorumlayabilme ve psikolojik danışmada uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme konularına temas ederken süpervizyon alan bireyin ihtiyacını da göz önünde bulundurarak bilgi verme kanalıyla aşağıda örnekte verildiği gibi öğretmen rolü sergilemiştir (Bkz. Görsel 4.4). Bu yönüyle araştırmacı/süpervizör aynı zamanda *müşavir* rolünden *öğretmen* rolüne geçiş yapmıştır.



Görsel 4.4. *Beşinci hafta süpervizörün tekniklere ilişkin bilgi verdiği bir fotoğraf*

Görsel 4.4.'te de verildiği gibi araştırmacı süpervizör akıllı tahtayı kullanarak otomatik düşünce kaydı formunu *öğretmen rolüyle* tanıtmıştır. Bu sürecin bütününe ilişkin içerik ise aşağıda örneklendirilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:...O kadar yoğun bir şekilde var ki...Bu da seni bu otomatik düşünceler ile çalışmaya götürüyor. Bir şekilde bu düşünceleri esnetme ihtiyacı var danışanın. Bununla ilgili olarak da otomatik düşünce inceleme formu var bizim BDT'de kullandığımız. Yani BDT odaklı git demiyorum ama bu formu oturumunun bir yerinde uygulayabilirsen, ev ödevi olarak da ona verme şansın olur. Bu düşüncelerini evde de esnetip alternatifler geliştirmesini, sağlayabilirsin. Okuma şansın oldu mu formu? (Bu formu bireysel dönüt verdiğimde Naz'a yollamıştım)

Naz: Hı hı.

Araştırmacı/Süpervizör: Ben hemen sana kısaca açıklamış olayım formu (Tahtaya kalkıp ekranda açık olan formu büyütüyorum). Siz de kendi danışmalarınızda kullanma fırsatı bulursunuz belki arkadaşlar.... Senin danışanın ile ilgili acaba davranış ödevleri versem mi davranışsal olarak gitsem mi, acaba ters teper mi diye bir çekincen olmuş, öyle bir ifade kullanmışsın.

Naz: Hı hı.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu denli yoğun düşünceler içerisine olan danışanlarla düşünceden gitmek en işlevsel olanı. Önce düşüncesini hafifçe bir esnetecek sonra kısa adımlı, daha küçük davranış denemeleri yapacak ve aslında o olumsuz düşüncelerinin bunlara kaynaklık ettiğini görecektir. Zaten danışan diyor "böyle düşünmesem biliyorum bunu yapacağım" diyor. Yani düşüncesinin ona engel olduğunun farkında (tahtada ayakta konuşuyorum). Şimdi bu kısım karışık gelebilir (formun açıklamalar olduğu kısmını gösteriyorum).... Bunu senin içselleştirmen önemli....Şöyle bir şey kişilerin yaşadığı bir durum vardır, olay vardır (formda yazılı olan olay sütununu gösteriyorum). Buraya o olayı, durumun kendisini yazma...herhangi bir şekilde bir yorum olmaksızın yazma söz konusu, söz hakkı almak

mesela...(Formdaki her bir sütunu örnekler vererek açıklıyorum) (5.Hafta, 3.Video 12'.02''-21'.54'', 13.03.2018).

Öğretmen ve müşavir rollerinin yanı sıra araştırmacı/süpervizör, o anki süpervizyon ihtiyacına uygunluğuna göre geçiş aşamasında *psikolojik danışman rolü* sergilemiştir. Bu rolde araştırmacı/süpervizör *psikolojik danışma performans becerileri* odağında sessizlikle baş etme konusunda süpervizyon alan bireyin ne yaşadığına temas ederek bireyin yaşadıklarını psikolojik danışma sürecinden ayırıştırmasına yönelik aşığıda örneklendirildiği gibi geribildirimde bulunmuştur.

Araştırmacı/Süpervizör: Şunu sormak istiyorum sessizlik sırasında bazen sorular sorabildiğini söylemişsin. Sessizlikte tam olarak ne yaşıyorsun?

Naz: Tam olarak ne yaşıyorum? Bilmiyorum ama zaten sessiz olduğumda sürekli gözlerim oraya bakıyor buraya bakıyor. O ağlarken sürekli gözlerim tuhaf şekillere giriyor böyle....Aslında göz göze geliyoruz ağlarken de ama o gözünü çekmiyor. Ben çekeyim bari diyorum hani rahatsız olmasın (gülüyoruz). Sonra tuhaf tuhaf yerlere bakıyorum gözüm sürekli başka yerde. Sessizlik anında da bilmiyorum geriliyorum sessizlik anında.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani sence ne olur?

Naz: Konuşmaz.

Araştırmacı/Süpervizör: Konuşmazsa ne olur?

Naz: Bilmiyorum kendimi gergin hissediyorum konuşmalı...sanki o konuşmazsa ilerlemeyecekmişiz gibi. Sanki onun konuşması daha iyi gibi....Yine de sessizlik anlarında geriliyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Peki bu danışan açısından baktığında danışanın zaten depresif bir ruh hali var, yalıtılmış durumda ve henüz ilk oturumda. Buna rağmen... çok konuşmayan biri de değil konuşuyor..... Belki zaman zaman danışan kendini de dinleyebilir o esnada. Buna fırsat tanıyabilirsin süreçte. Sen de sessizliğe karşı törelans geliştirebilirsin bu sayede... Yani bazen sessizliğin kendisini terapötik bir güç olarak kullanabilirsiniz süreçte (Gruba yöneliyorum).... Bazen bırakın danışan rahatsız olsun (gülüyoruz). (6.Hafta, 5.Video 07'.56''- 10'.40'', 13.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör, yukarıdaki örnekte *psikolojik danışman rolüyle psikolojik danışma performans becerileri* kapsamında sessizlik ile baş etme konusuna temas etmişken öğrencilerin ihtiyacını fark ederek psikolojik danışmada sessizliğin kaynakları ve bu konuda neler yapılabileceği üzerine bilgi verme yoluna başvurarak aynı odakta *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır. Ayrıca aynı süpervizyon oturumunda süpervizyon alan bir öğrencinin temelde hissettiği kaygısı nedeniyle geri bildirim karşısında savunmaya geçtiğini, bu anlamda araştırmacı/süpervizörü idealizmi bırakmış gibi hissettirmeye yönelik bir oyun oynamış olabileceğini fark eden araştırmacı/süpervizör bu duruma

dikkat çekmiştir. Bunun üzerine öğrenciye güvenli bir süpervizyon ortamı sunan araştırmacı/süpervizör, öğrenciye kendini savunma fırsat vererek kaygısını normalleştirip, destekleyici davranarak aşağıda verildiği gibi *öz farkındalık* odağında *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:...Şuanda tam olarak dönütümü nasıl..algıladın?..Ben şuan şunu hissediyorum ben seni yanlış yönlendiriyorum da sen ‘yok ben öyle yapmayacağım ben başka bir şey yapacağım’ diyorsun gibi algılıyorum.

Selin: ...Yok, şöyle bunu yapmaktan şuan için ben çekiniyorum.

Araştırmacı/Süpervizör:....Kendisine yani danışana zarar verici bir durum değil aksine farkındalık kazandırıcı bir durum.

Selin: Bunun farkındayım da hani şey olarak....Savunmaya geçmemdeki sebebi ben bir anda şeyi hazırlıyorum bundan sonra danışmam var ya böyle zihnimde sürekli bekliyor ve danışana söyleyeceklerim var özetleme dahil burada var. Hani yapacaklarımı kuruyorum ya bir yandan o yüzden

Araştırmacı/Süpervizör: O zaman şuan bunu diyebilir miyiz? Yani danışanın hazır olmasından ziyade şuan senin hazır oluşunla alakalı bir durum da söz konusu. Çünkü biz burada bir çok şey söyledik sen bunları toparlayıp bu oturuma yansıtma konusunda endişelendin.

Selin: Evet..

Araştırmacı/Süpervizör: Çok da doğal bir kaygı. Zaten biz de diyoruz ki bu oturum için değil ne planlıyorsan o şekilde gir zaten. Yoksa bağlamı çok kayar gider toplamakta zorlanırsın. Sadece bunları cepte tut yeri zamanı gelirse kullanma fırsatın olur....Bunu da aklınızda bulundurun arkadaşlar her ne kadar dönüt veriyor da olsak o bağlamı bire bir yaşayan sizsiniz. Yani buradan bana şunu yap bunu yap demek çok kolay gelir. Tamam yine ben buradan ayrıntılı görmeye çalışıyorum videonuzu, deşifrenizi okuyorum ama o ruhu yaşayan sizsiniz. O yüzden o bağlama uygun olarak kendinize güveniniz doğrultusunda tepkiler veriyor olmanızı ben süreçte bekliyorum. Evet buradaki dönütleri alıp içselleştirirseniz sürece zaten yansıtırsınız. Bir anda hepsini birleştirip oturumunuza yansıtmanızı ben zaten beklemem. O yüzden bu bir süreç...Bu gelişim süreciniz birden sekizinci oturuma kadar devam eden hatta bu oturumlar bitecek daha da devam eden bir süreç olacak. O yüzden burada duyduğun her şeyi hemen aktaracakmış gibi bir düşünceye girme. Şuan kafan da karışmış olabilir. çünkü oturumun hemen dersin sonrasında....Bu yüzden öncesinde bireysel süpervizyon alıyorsun zaten benden. Oradakilerle zaten içselleştirdiğin bir planın vardır. O planın sekteye uğramadı şuan (6.Hafta, 7.Video 28’. 27’’- 8.Video 07’.52’’, 20.03.2018).

Sonuç olarak BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin geçiş aşamasında bir yandan ortaya çıkan grup dinamikleri ile çalışılmışken diğer yandan psikolojik danışma oturumlarına hazırlanma açısından eğitsel sunumlar üzerinde durulmuş ve

geribildirim süreci yürütülmüştür. Bu anlamda tasarlandığı ve öngörüldüğü gibi yürütülen süreçte araştırmacı/süpervizör geçerlik komitesinin değerlendirmelerini de dikkate alarak hem planlı bir şekilde hem de süpervizyon ihtiyaçlarına uygunluğuna göre Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamındaki süpervizyon odakları ile süpervizör rollerini eşleştirerek işe koşturmuştur. Geçiş aşamasında hem grup dinamiklerinin ağırlıklı olarak gündeme gelmesi hem de süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma oturumları yürütmeye başlamalarının aynı aşamaya denk gelmesi itibarıyla baş vurulan rol ve odakların ağırlıkları da değişkenlik göstermiştir. Bu bağlamda araştırmacı/süpervizör, grup dinamikleri ile çalışırken genel olarak empatik bir tavır sergilemesiyle psikolojik danışman rolünü, öğrencileri cesaretlendirici ve destekleyici olmasıyla ise müşavir rollerini sergilemiştir. Psikolojik danışma oturumlarına yönelik dört süpervizyon odağıyla ilgili bilgi eksikliklerini gidermede ise genel olarak öğretmen rolü sergilenmiştir.

4.1.3. Çalışma aşamasının uygulanması yönelik bulgular

Bu bölümde öncelikle grup süpervizyonu sürecinde çalışma aşamasını içeren yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu haftalarda gözlenen grup dinamiklerine ve araştırmacının/süpervizörün bu dinamiklerle çalışmada başvurduğu rollere yer verilmiştir. Sonrasında ise araştırmacının/süpervizörün çalışma aşamasında dört süpervizyon odağında üç süpervizyon rolüne dayalı olarak yürüttüğü uygulamayı betimleyici bulgulara yer verilmiştir. Sürecin yapılandırılmasında on birinci hafta da çalışma aşamasında tasarlanmış olsa da bu haftada gözlenen dinamikler on birinci haftanın sonlandırma aşamasına uygun olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla on birinci hafta sonlandırma aşamasının uygulanmasına ilişkin bulgular kapsamında değerlendirilmiştir. Sonuç olarak çalışma aşaması için tasarlanan her bir süreç benzer şekilde uygulamaya konulmuştur.

4.1.3.1. Çalışma aşamasındaki grup dinamiklerine ilişkin bulgular

Üyeler arasında çatışmaların azaldığı, olası bir çatışma durumunda üyelerin birbirlerine ve süpervizöre doğrudan kendilerini açabildiği ve açık iletişimin sergilenmeye başladığı ve her bir üyenin etkili bir psikolojik danışma oturumu yürütmek için süpervizörü ve diğer grup üyelerini bir tehdit olarak algılamaktan ziyade kolaylaştırıcı olarak görmeye başladığı aşamadır (Corey vd., 2010; Tuckman ve Jensen,

1977). Bu aşama yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu haftaları kapsayacak şekilde planlandığı gibi uygulanmıştır. Söz konusu haftalarda çalışma aşamasına geçildiğine dair göstergelere bakıldığında ise grup üyelerinin birbiriyle daha yakın ilişkiler geliştirmiş olması, grup süpervizyonu sürecinde oturma düzeninde değişikliklerin olması (Bkz. Görsel 4.5), üyelerin grup içi rekabetçilik yerine akranının psikolojik danışmanlığını model alarak kendini geliştirme çabasına odaklanması, üyeler ile süpervizör arasında açık iletişimin olması ve üyelerin geribildirim verirken daha özgüvenli olması sayılabilir.



Görsel 4.5. Yedinci haftadaki oturma düzenine ait bir fotoğraf

Görsel 4.5’te de görüldüğü gibi yedinci haftadaki oturma düzeni önceki haftalara göre farklılık göstermiştir. Bu anlamda önceki hafta süpervizöre/araştırmacıya aktarım geliştiren ve bu aktarımıyla çalışılan öğrenci bu hafta ilk kez süpervizörün/araştırmacının yanında oturmuştur. Ayrıca üyelerin süpervizyon süreci dışında da yakınlaşmalarını gözlemleyen araştırmacı/süpervizör bu durumu günlüğüne aşağıdaki şekilde aktarmıştır.

“...Bu ders Beril’in direk benim yanımda oturması benim için anlamlıydı ve de direk kameranın görüş açısında olması... Bu da sürece alıştığını ve bana ilişkin yüklemelerini azalttığını düşündürdü bana. Ders öncesi Selin de dahil tüm grubu bir şeyler almak için marketin önünde görünce de ayrı bir sevindim. Birbirlerine yönelik buzların kırıldığını düşünüyorum. Tüm bunlar da grup dinamiğimizi etkileyen öğeler....” (Araştırmacı günlüğü, 28.03.2018, s.172).

Araştırmacı/süpervizör, grup süpervizyonu sürecinin geçiş aşamasında bir öğrencinin psikolojik danışma oturum deşifresini daha yüzeysel bir şekilde yazdığını ve bu anlamda süpervizörden gelebilecek olası olumsuz geribildirimleri kontrolü altına almaya yönelik Kadushin (1968) tarafından belirtilen kaygı ve direnç karşısında oynanan oyunlardan “bilmediğin şey beni acıtmaz” oyununu oynadığını gözlemlemiş ve bu durum üzerinde durmuştur. Çalışma aşamasında aynı öğrencinin psikolojik danışma oturum

deşifresini daha ayrıntılı yazdığı gözleyen araştırmacı/süpervizör, bu durumu aşağıda verildiği gibi geçerlik komitesinde dile getirilmiştir.

“Önceden direnç gösteren üyenin ‘bilmediğin şey beni acıtmaz’ tarzında oynadığı oyunu bu hafta oynamadığını fark ettiğimi belirttim. Ayrıca başka bir üyenin de bu öğrencinin son derste daha kendinden emin dönütler verdiğini, sesinin daha gür çıktığını belirttiğini söyledim. Bununla beraber whatsapp grubunda da aralarında gerginlik yaşanan iki üyenin birbirine gülücüklü tepki vermesinin bile aralarındaki buzları erittiklerine dair bir işaret olduğunu söyledim...” (39. Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 26.03.2018).

Süreçteki öğrencilerin kaygı ile oynadığı oyunları bırakmalarının yanı sıra ekranlarını tehdit görmek yerine onların psikolojik danışma becerilerini model almaya ve öz eleştiri yapmaya başladığı görülmüştür. Bu durumun bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu derste ben ve Beril’in grup süpervizyonu vardı. Bu nedenle de sıklıkla kendi oturumumla Beril’in oturumunu kıyasladım. Onun iyi yapıp benim iyi yapamadığım yerleri değerlendirdim ve bu farklılığın neden olduğunu anlamaya çalıştım ve şöyle bir farkındalık geliştirdim. Her ne kadar derste anlamaya çalışsam da derste öğrendiklerimi oturuma aktarmakta güçlük yaşadığımı anladım. Çünkü öğrendiklerimi çalışmadan danışmaya giriyorum. Bu derste danışmadan önce de belki tıpkı ders çalışır gibi danışmaya da çalışmam gerektiğini, gerekirse yapacağım özet bir kenara yazıp özetlememin daha işlevsel olabileceğini anladım. Bu anlamda bir sonraki oturumda çalışıp girince neler değişebileceğini düşündüm. Ders boyunca kendimle çok alakalı olduğum için süreçteki bazı şeyleri kaçırdığımı da görmüş oldum...” (Neslihan’ın 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

Çalışma aşamasında öğrencilerin öz eleştiri yapmaya başlamasının yanı sıra birbirleriyle daha açık ve doğrudan iletişime girdikleri gözlenmiştir. Bu durumun bir örneği aşağıda verilmiştir.

Selin: Şöyle söyleyeyim süreçte ben çok fazla açıyorum kendimi, kendimle ilgili özellikleri söylüyorum falan böyle bütün şeyleri yaşıyorum. Oturumda da şeylerde genel anlamda bu genel süreçte çok önde olup sizin yaşantılarınızı engelliyor muyum diye çok şüphe yaşıyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Siz bir engellenme yaşıyor musunuz?(gruba soruyorum)

Naz: ... Hani öyle bir şey olmadı zaman alıyormuşum gibi bir şey söyledin ama hani Beril de aynı şekilde duygusal bir boşalma yaşadı. Bugün Neslihan da bir şeyin farkına vardı falan. Bunlar zaman alandan ziyade şunu fark ediyorum sadece. Gamze’nin dönütlerini ya da bizim dönütleri kabul etmekte biraz zorlanıyorsun. Bu yüzden biraz konu uzuyor gibi. Hani mesela ben bana söylenen bir dönütü daha böyle evet falan diyorum, not alıyorum sen biraz böyle ama şöyle yaptı, şunun da farkına vardı, o yüzden şöyle oldu deyince sadece biraz süre olarak uzuyor. Yoksa duygusal şeyler yaşamayı ben zaman alıcı şeyler olarak düşünmüyorum (9.Hafta, 8.Video 00’. 29’’ - 01’.33’’, 11.04.2018).

Çalışma aşamasında öğrencilerin birbirleriyle doğrudan iletişime girip açık bir iletişim kurmalarıyla beraber araştırmacı/süpervizör karşısında da daha açık oldukları gözlenmiştir. Önceki aşamada kaygı ve direnç karşısında oynanan oyunlardan birini oynayarak kendisine henüz geribildirim verilmeye başlanmadan yaptığı hataları ya da edindiği farkındalıkları dile getiren bir öğrencinin bu konuda farkındalık kazanması üzerine araştırmacı/süpervizör bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyon formu üzerinden öğrenciye kendini peşinen eleştirmesinin altında neler olabileceğini sorgulamasını istemiştir. Öğrenci bu konu üzerine fark ettiklerini gündeme getirmiş, araştırmacı/süpervizör aşağıda verildiği gibi *öz farkındalık* odağıyla ilişkili olan bu durum üzerinde *müşavir rolü*yle durmuştur.

Selin:...Şey hissediyorum bazen bunu da zaten dönütlerinde de konuşmuşuz. Eee kendimin o farkında olduğum yanlarımı hani söylemeden yansıtmaya ihtiyacım oluyor. Farkındayım çünkü kendi içimde irdeliyorum. İkinci bir dönütü almak istemiyorum sanırım o zaman, orada onu bir engel teşkil edecek şekilde.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı .. Dedin ya sen bana söylemeden ben kendime onu söylemiş oluyorum. Bu sayede neyi sağlamış oluyorsun?

Selin: Bu sayede senin ikinci kez onu söylemeni engellemiş oluyorum, yani kendimi daha az ee irdeleme politikamı izliyorum. Çünkü zaten içte yargılıyorum ikinci bir yargıyı duymak istemiyorum, bunu engellemek istiyorum. Bir tür koruma altına alıyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Buna kaygı ve direnç karşısında oynanan gizil oyunlardan geçitte yollarını kesme diyoruz süpervizyonda (gülümsüyorum). Kaygı ve direnç karşısında oynanan oyun. Yani “ben kendimi peşinen eleştireyim ki süpervizör benim üstüme gelmesin”

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör:...Kendi benliğini koruma çabası aslında...

Selin: Evet bunu yapıyorum. Ders sonrasında da ben çok üzerinde düşünüyorum, irdeliyorum, çok fazla çünkü etkiliyor beni, onun içinden çıkmak için bu rolü bilerek oynadığımı fark ettim. Özellikle sen de bana soru sorunca düşündüm evet yapıyorum yani, itiraf etmek çok zor olmadı (gülüyor).

Araştırmacı/Süpervizör: Olabilir yani bazı oyunlar sizin kendinizi korumaya yönelik oynadığınız oyunlardır. Bunu fark etmiş olman çok iyi. Bunun bir oyun olduğunun zaten direk farkındayız.

Selin: Evet...Bir tür heralde bu üzülmemeye ya da karşıdan da bir tane daha hani kendimi yargılarken bir iğne daha batırılmasını heralde kaldıramıyorum. Bakalım başka neler yapıyorum birleştireceğim (gülümsüyoruz).

Örnekte verilen durum üzerine gruptaki diğer öğrenciler de benzer şekilde kendilerinde fark ettikleri kaygıyla baş etme yollarını dile getirmişlerdir. Bununla beraber kaygı karşısında oynadığı oyunu dile getiren öğrenci aynı zamanda geri bildirimler

karşında gösterdiği direncin araştırmacı/süpervizör tarafından nasıl algılandığını merak ettiğini gündeme getirmiş, araştırmacı/süpervizör aşağıda verildiği gibi *müşavir rolü*yle açık ve destekleyici bir dille kendi algısını dile getirmiştir.

Selin: Ben şeyi merak ediyorum hani bu tavrım aslında ilişkide sana güven duymaktan ziyade kendimi koruma altına alıp bir nevi sana da güvensizlik duygusunu yansıtmış oluyorum bunu yaparak. Hani başka bir duygu oluşturuyor mu karşıda bunu yapma davranışımı engelleyim.

Araştırmacı/Süpervizör: Benim şöyle bir şey Selin, demin de söylediğim gibi ben bu süpervizyona süpervizyon amacıyla baktığım için ve her birinize yetişkin gözüyle baktığım için süpervizyon sürecinde yaşanabilecek dirençler ve kaygıları da bilerek bu sürece girdiğim için bunun bir direnç ve kaygı ögesi olduğunu fark ediyorum. Yani senin yaptığın ya da oynadığın oyunu kişiselleştirsem aramızda bir çatışma doğma ihtimali olabilir.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Mesela geçen hafta Naz, senin sürecinin çok fazla uzayabildiğini, bazen dönütleri alma kısmında uzama fark ettiğini söyledi. Bunu ben de fark ediyorum süreçte. Ama bunu biliyorum ki ben sana kendini savunma hakkı verdiğim sürece sendeki savunma davranışı azalacaktır.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani bunu aksine bana ya da otoriteme karşı bir şey olarak görsem aramızda çatışma doğması kaçınılmaz. Ama bunun süpervizyon sürecinin normal bir ögesi olduğunu fark ederek gidiyorum ben süreçte. Ama bu başka durumlarda başka algılanabilir. Ki Naz'ın dediği şey demek ki başka durumlarda başka algılanabiliyor kısmını doğruluyor. Yani senin orada kendini savunma davranışın başkası tarafından tehdit olarak ya da güvensizlik olarak algılanabilir. Ben seni tehdit olarak görmedim ya da güvensiz olarak görmüyorum ama başkası tarafından algılanma ihtimaline karşın o tarz durumlarını değiştirme şansın yine senin elinde (10.Hafta, 6.Video 23'. 47''- 32'.08'', 17.04.2018).

Çalışma aşamasında araştırmacı/süpervizör ile öğrenciler arasında ve öğrencilerin kendi arasında açık iletişim devam etmiştir. Süpervizyon oturumunun sonlandırma aşamasında oturumun değerlendirmesini alan araştırmacı/süpervizör benzer şekilde öğrencilerin birbirlerini nasıl algıladığını açık bir şekilde dile getirmişlerdir. Bu açık iletişim ortamından faydalanan liderlik davranışları gösteren üye aşağıda verildiği gibi kendini açmıştır. Araştırmacı süpervizör bu yönüyle süpervizyon oturumunda öğrencilerin değerlendirmelerini alarak öğretmen rolünü, diğer öğrencileri de sürece katarak onların algılarını belirtmelerine fırsat vererek *müşavir rolünü* sergilemiştir.

Selin. Genelde ben şöyle söyleyeyim aslında söylemek istiyorum çoğu şeyi de ama hani şey oluyor kişi buna ne kadar hazır. Gamze bunu yavaş yavaş oturumlarla ve bir sürü örnekle birleştirerek söylüyor. Sadece burada benim kendimi açıp, kendim söylüyor olmam daha

önceki oturumlarda da böyle Selin her zamanki gibi ben kendimden öyle bir şüphe hissediyorum. Çok ortada olup da herşeyi söyleyen de olmak istemiyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Sen kendini öylemi algılıyorsun Selin, biraz öne çıkan gibi?

Selin:.....Şöyle söyleyeyim süreçte ben çok fazla açıyorum kendimi, kendimle ilgili özellikleri söylüyorum falan böyle bütün şeyleri yaşıyorum. Oturumda da şeylerde genel anlamda bu genel süreçte çok önde olup sizin yaşantılarınızı engelliyor muyum diye çok şüphe yaşıyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Siz bir engellenme yaşıyor musunuz?(gruba soruyorum) (9.Hafta, 7.Video 23'.06''- 8. Video 05'.28'', 11.04.2018).

Sonuç olarak, çalışma evresinde grup içi dinamikler ele alındığında grup süpervizyonu sürecinde olan öğrenciler arasında çatışmaların azaldığı, etkileşimin ve güvenin oluşmaya başladığı, üyelerin doğrudan birbirleri ve araştırmacı/süpervizör ile iletişime geçebildikleri gözlenmiştir. Bununla beraber çalışma evresinde öğrencilerin savunmacı davranışlarında azalma olmuş, akranlar birbirlerinin psikolojik danışma süreçlerini rekabet unsuru görmek yerine model almaya başlamışlardır. Sürecin yönetilmesinde ise araştırmacı/süpervizör, üç rolde tepkilerde bulunmuştur.

4.1.3.2. Çalışma aşamasındaki dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular

Çalışma aşaması kapsamına yer alan yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu haftalar psikolojik danışma oturumlarına hazırlık, geribildirim sürecini yönetme, süpervizyon ilişkisini etkileyen olası dinamikler ve olası grup dinamikleriyle çalışmak üzere tasarlandığı gibi uygulanmıştır. Bu anlamda psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verme sürecinin yanı sıra psikolojik danışma oturumlarına hazırlık açısından süreçte eğitsel sunumlardan yararlanılmaya devam edilmiş, bağlamı uygun olduğunda ise araştırmacının/süpervizörün psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin çekmiş olduğu rol oynama videolarından birinin gösterimi gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda araştırmacı/süpervizör, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne göre süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaptığı bir süpervizyon süreci yürütmüş, süreçte ele aldığı eylemleri planlı, amaçlı ve de bağlamına uygunluğuna göre işe koşturmuştur. Bununla beraber ele alınan eylemlerde bağlam göz önünde bulundurularak aşağıdaki örnekte verildiği gibi bir takım değişiklikler yapılabilmektedir.

“Bu hafta iki vaka sunumu bir eğitsel sunum olacaktı. Ama ders içerik formuna baktığımda erken sonlandırma durumlarını da konuşmam gerektiğini gördüm. Beril'in programa göre

hem eğitsel sunum hem de vaka sunumunun olması ona fazla yüklenmemiz anlamına geldiğinden eğitsel sunumu haftaya yapması ve böylece benim de erken sonlandırmayı konuşma fırsatım olabileceğini düşündüm. Bunu komite üyeleri ile paylaştım ve uygun bulundu. Bu durumda önümüzdeki ders iki vaka sunumu ve erken sonlandırmaya yönelik benim paylaşımlarım olacak. Beril'in sınav kaygısına yönelik sunumu ise haftaya gerçekleşecek.” (Araştırmacı günlüğü, 26.03.2018, s.170).

Çalışma aşamasında süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yapan araştırmacı/süpervizör aşağıdaki örnekte verildiği gibi danışanın paylaşımlarının gizliliğini korumak üzere *profesyonel davranışlar* odağına destekleyici bir tarzda temas ederek *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Alttan bir ses geliyor, sanki böyle yan odada birisi konuşuyor onun sesi mi anlayamadım.

Beril: Ben de tam onu diyecektim benim danışmamda da aynı şey vardı.

Selin: Ben de benimkinden şüphelendim acaba benimki mi aynı anda oldu diye. Onun sesini alıyorum yani böyle bir konuşma sesi var orada.

Neslihan: Ben hiç duymadım ama.

Araştırmacı/Süpervizör: Siz birbirinizi o esnada duyuyor musunuz?

Beril: Birebir duymadım. Ses geldiğinin farkındaydım ama böyle hani ne konuşuyor olduğuna dair bilğim yoktu seçemiyordum yani danışana odaklanmıştım.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani dinlemeye çalışsan anlaşılır mı acaba?

Beril: Bence anlaşılır.

Naz: Bence dinlemeye çalışsak anlaşılır.

Neslihan: ...Yani ben ona hiç şey yapmadım o an. Danışan yaptı mı bilmiyorum ben o an sese hiç odaklanmamıştım.

Araştırmacı/Süpervizör: Oda sıkıntımız yok. İstersen, bir sonrakine arada boş bir oda olmasına dikkat edin. (7.Hafta, 1.Video 09'.00''- 10'.10'', 27.03.2018).

Aynı bağlam içerisinde araştırmacı/süpervizör, danışanın durumunu uygun bir kuramsal çerçeve içerisinde kavramlaştırma ve danışanın ilerlemesi için spesifik plan ve stratejiler geliştirme içeriğinde *bilişsel psikolojik danışma becerilerine* odaklanarak danışanı birlikte anlamaya yönelik *müşavir rolünde* yorumlarda bulunmuştur. Verdiği geribildirim somutlaştırmak üzere bilgi verip açıklama ve örneklendirme yoluna giren araştırmacı/süpervizör bu anlamda aşağıdaki örnekte verildiği gibi aynı odakta *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Gerçeklik terapisinin sana da yazmıştım WDEP aşamaları var ya. W kısmı 'wants', ee D kısmı 'doing' ne yapıyor kişi, E kısmı 'evaluation' değerlendirme, P kısmı da 'plan' kısmı. Şimdi bu danışana genel olarak baktığımızda hem yaşamı açısından hem oturumlar açısından ne istiyor ne bekliyor... bu üniversite ortamında beklediği şey ne.

O ‘wants’ kısmının belirlenleştirilmesine şuan ihtiyacımız var istekler kısmının. İstekleri aldın diyelim. Bunlardan biri arkadaş ilişkilerinde başlangıçlar yapmak, yeni adımlar atmak diyelim. Sonraki kısım ‘doing’ kısmı yani ne yapıyor danışan bu hayatta bunun için. Evet arkadaş ilişkilerinde sen bunu istiyorsun ama bunu elde etmek için halihazırda neler yapıyorsun kısmını sorgulamaya geçmiş oluyorsunuz. Şimdi bu danışan bunu istiyor ama şuan sınav odaklı bir danışan gördüm ben. Yani arkadaş ilişkileri geliştirme çabasında olmak yerine, bu sınavı nasıl yaparın nasıl giderim? Belki de daha bir rekabetçi ortamda ee belki arkadaş ilişkilerine kendini kapatmış durumda. Yani halihazırdaki davranışı ne bunu görmeye ihtiyacı var danışanın... Yani istediği şey ile yaptığı şey arasında ne var bu danışanın? Bu aşamada da aslında o ‘evaluation’ dediğimiz değerlendirme aşamasına geçmiş oluyorsun. Yani senin bu yaptıkların bu isteklerini karşılamada ne derece yeterli? Bunu bir değerlendir, bir sorgula, yaptıkların ile isteklerin arasında nasıl bir tutarlılık var diye sorgulatabilirsin danışana..Değerlendirme aşaması bittikten sonra da geleceğin kısım ‘plan’ kısmı. “O zaman sen şunu istiyorsun, şu şekilde davranıyorsun ama şu şekilde davranışın şu şu yönlerinle işe yaramıyor o halde daha farklı sen ne yapabilirsin?” artık oturup plan yapmış oluyorsunuz danışanla. Bunu genel bir süreç olarak düşün tek bir oturum olarak değil, genel bir süreç olarak yani şuan başlangıçta istekleri oturtmaya ihtiyacın var..... (7.Hafta, 2.Video 03’.59’’-12’.47’’, 27.03.2018).

Benzer şekilde rol ve odaklar arasında geçiş yapan araştırmacı/süpervizör, psikolojik danışmada uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilmeye yönelik olarak *bilişsel psikolojik danışma becerilerine müşavir rolüyle* odaklanmışken, aynı süpervizyon alan öğrencinin öğrenme ihtiyacından yola çıkarak rol oynama ve model olmaya başvurarak *öğretmen rolü* sergilemiştir (Bkz. Görsel 4.6).



Görsel 4.6. Yedinci haftada oynanan rol oynama sahnesine ilişkin fotoğraflar

Görsel 4.6’da da verilen süreç öncesi araştırmacı/süpervizör aşağıda belirtildiği gibi *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında süpervizyon alan birey ile işbirliğine girip alternatif kavramlaştırma ve müdahaleler sunarak *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:....Çok tipik direnç ve kaçınma davranışı. Değişim çok kolay değil. Danışanın 21 yaşına kadar şuan 20-21 yaşında muhtemelen hayatındaki bir örüntü bu.... Ama her ne kadar bu örüntü kendisini rahatsız da ediyor olsa onun için bir düzen bu. Bir insan kendini rahatsız ettiğini bilse bile, bile bile düzenini bozmak istemeyebilir. Çünkü bununla yüzleşmesi değişim, sorumluluk demek. Sorumluluktan aslında kaçış bir nevi. Danışanın bu dolaylı iletişim tarzlarını kesinlikle doğrudana çevirme gücü var... yüzleşmek yerine kaçmayı tercih ediyor danışan. Ama sonuçta da üstesinden gelmek istediği bir durum. Burada aslında .. istediği şey kendini yetiştikince ifade ediyor olması. Bunu ben diliyle ifade ediyor olması şeklinde kabul edebilirsin direkt. Sana öneride sunmuştum ben diliyle nasıl ifade edebileceği kısmında rol oynama yapabilirsin oturumda. Bununla ilgili ne durumdasın şuan?

Beril: Yani şuan tam olarak ona hazırlık yapmadım. Dönütü de yeni aldım. Yeni değil de tam anlamıyla bakıp kendimi hazırlayacak şeyim olmadı çünkü bu hafta oturumumuz yok. Daha sonra hazırlanacağım ama yapabilirim diye düşünüyorum, biliyorum.

Araştırmacı/Süpervizör:....Göstermemi ister misin?

Beril: Evet. (Gülümüyor) (7.Hafta, 5.Video 09’.35’’- 11’.01’’, 27.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör yukarıda belirtilen süreçte müşavir rolünde bilişsel psikolojik danışma becerilerine odaklanmışken süpervizyon alan bireyin öğrenme ihtiyacını sezinleyerek rol oynama sürecini canlandırma yoluna girmiştir. Bu yönüyle araştırmacı/süpervizör model olma yoluyla aynı odakta *öğretmen rolü* sergilemiştir. Aşağıda özeti verilen süreçte sandalyesini süpervizyon alan bireyin karşısına taşıyan araştırmacı/süpervizör psikolojik danışman rolüne, süpervizyon alan birey ise danışan girmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Ayşe durumu şu şekilde özetlemem gerekirse....ilişkilerinde kendini etkili bir şekilde ifade etmek istiyorsun. Ama kullandığın yöntemlere baktığımızda kendini şimdiye kadar bağırarak, küserek ya da ima yoluyla bir şekilde ortaya koymaya çalıştın. Ama bu durumların aslında hiçbirinden de memnun değilsin. Ve kendini açıkça ifade edebilmek istiyorsun. Bu ifade etme konusunda nereden başlayacağınla ilgili ne düşünüyorsun? (Beril danışan rolünde yanıt veriyor)

Beril (Danışan rolünde): Yani öfkemi kesinlikle iyi ifade edemediğimi biliyorum. Onları da sinirlendiriyorum yani ifade etme tarzımla onları da sinirlendiriyorum biliyorum. Ama bundan da vazgeçemiyorum yapamıyorum çok.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Vazgeçemiyorsun. Peki burada bir pratiğini yapmamızı ister misin? Kendini etkili bir şekilde arkadaşlarına ifade edebilmek için?

Beril (Danışan rolünde): Evet.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): İstersen en son yaşadığın durumdan gidebiliriz. En son uykusuzdun ama uykusuz olmana rağmen arkadaşın odanın ışığını açık bıraktığı için bir şekilde ona sinirlendin, öfkelendin ve o an ona kendini etkili bir şekilde ifade etmedin. Ve diğer güne uykusuz bir şekilde uyanmak zorunda kaldın. Bu durumun kendisini düşünelim. İstersen şöyle bir uygulama yapalım. Ben yerinden kalkmış olayım benim yerine o çatışma yaşadığın, uykusuzluğun karşısında kendini ifade edemediğin arkadaşın oturmuş olsun. Ve ona kendini ifade etmeyi denemiş ol bu ortamda olur mu?

Beril (Danışan rolünde): Olur. Ama nasıl yapacağız burada diye sorabilir?

Araştırmacı/Süpervizör: Hıhı sorabilirsin (Gülümsüyorum).

Beril (Ayşe): Nasıl yapacağız bunu.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Şu şekilde, ben yerimden kalkacağım. Senin o ortamı, o durumun kendisini, o yaşantını yaşıyormuş gibi hissederek o duygu durumuna girerek kendini o arkadaşına ifade etmeni isteyeceğim ben. Benim oturduğum koltukta arkadaşın oturuyor olacak ve ona kendini ifade edeceksin. Ben sana ipucu verebilirim, destek verebilirim burası senin için güvenli bir ortam. Burada denersen dışarıya aktarmak için de senin için bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Hazır olduğunda direk başlayabiliriz.

Beril (Danışan rolünde): Tamam, hazırım.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Ben yerimden kalkayım şuan arkadaşın oturuyor bu koltukta. Çok rahatsız hissettin kendini, uykusuzluk senin için önemli bir problem.

Beril (Danışan rolünde): Evet, kesinlikle.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Diğer güne uykusuz uyanıyorsun ve başka işlerin de aksıyor. İnsanlarla iletişimin etkileniyor, sinirleniyorsun. Bunu arkadaşına nasıl ifade edebilirsin.

Beril (Danışan rolünde):...Sen sessiz olmayınca ses çıkarınca ben uyuyamıyorum özellikle telefonla konuşmaların çok gürültülü... Sessiz olmanı istiyorum (Sesini yükseltiyor).

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Sessiz olmanı istiyorum dedin. Bu ifadeyi aynen bu şekilde direktifte bulunarak verdiğini düşünelim. Karşı taraftaki ne hissedebilir.

Beril (Danışan rolünde): Ya o da sinirlenebilir.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Sinirlenebilir.

Beril (Danışan rolünde): Hatta inat yapabilir.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Daha çok ışığı açık bırakabilir belki başka bir gün.

Beril (Danışan rolünde): Yani bile bile müziği açıyor gecenin yarısında.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Peki bu senin istediğin bir tarz mı?

Beril (Danışan rolünde): Değil, o öyle yapınca ben uykusuz kalıyorum. İfade tarzı da benim istediğim tarz değil. Onu sinirlendirdiğimi biliyorum ama sanırım o sinirimi bu şekilde almak istiyorum o intikamımı.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Aslında bir nevi ona gününü göstermek istiyorsun. Ama sonuçta senin uykusuzluğunla sonuçlanan bir sürece dönüşüyor.

Beril (Danışan rolünde): Evet.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Yani çok da memnun olduğun bir durum değil. O halde daha farklı nasıl ifade edebilirsin?

Beril (Danışan rolünde): Yani tabi sen geceleri sana da karışmıyorum herkes gece de uyumak zorunda değil. Sen de uyanık olabilirsin. Ama senin gürültü yaptığında ya da telefonla konuştuğunda ben uyuyamıyorum...sesten uyuyamıyorum. Uyuyamadığım için de ertesi gün yapacağım işler de aksıyor. Hatta duygu durumun bile değişebiliyor. Ben bu durumdan çok rahatsızım. Elinden geleni yapmanı çok isterim...

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Hıhı aynen bunu söylediğini düşün. Sana bu haliyle aynen bu şekilde cümle kullanılsa ne hissederdin.

Beril (Danışan rolünde): Ben iyi hissederdim herhalde şey derdim hani fark etmemişim daha önce hani bu kadar rahatsızlık verdiğimi falan diye düşünürdüm, üzülürdüm yani. Özür dilerdim ve dikkat ederdim diye düşünüyorum.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Hıhı, yani karşı tarafı üzdüğünü fark ederdin öyle bir durumda olsaydın.

Beril (Danışan rolünde): Evet, yani fark ederdim. Fark edermiydi o bilmiyorum.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Onun fark edip etmediği konusunda endişelerin var.

Beril (Danışan rolünde): Evet, çünkü daha önceden de yaptım yani. Söyledim ama değiştirmedik kendisini.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde):... Şuan aslında kendini arkadaşına ifade ederek onun senin adına üzülme ihtimalini görmüş oldun. Ve kendini ifade etmiş oldun arkadaşına. Evet daha öncede kendini ifade ettiğin durumlar vardı ama bunların herbirinde ya arkadaşına küserek, ya bağırarak ya da ima yollu bir şekilde sende o durumu ona yaşattırarak kısasa kısas bir şekilde iletişim kurdun. Ve bunların hiçbiri işe yaramadı. Şuan ..bir alternatif denemiş oldun burada. Bu alternatifi uygulama konusunda sana engel olan ne?

Beril (Danışan rolünde): Şuan bu alternatif çok da engel değil şey olarak iyi duruyor. Daha önce kavga ettiğim için biraz çekiniyorum açıkçası. Kavga edersem daha kötü olursa, bana daha kötü davranırsa diye. İşler daha kötü olursa diye korkuyorum ama bu ifade tarzını sanırım yapabilirim.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Hıhı yapabilirsin. Gayet burada yaptığın gibi arkadaşının karşısında da yapabilirsin....Ben bunu arkadaşın karşısında da dışarıda ifade edebileceğin konusunda sana güveniyorum. Şunu da söyleyeyim arkadaşın benzer şekilde davranabilir. Değişemeyebilir diye bir ifadede bulundun. Evet bu olası. Senin kendini açık bir şekilde ifade etmenin karşı tarafı yüzde yüz değiştireceğiyle alakalı kesin bir açıklamada bulunamayız burada. Ama sen kendini ifade ederek karşı tarafın da seni anlayabilme ihtimalini doğurabilirsin. Bu sayede senden kaynaklanan bir adımı atmış olabilirsin.

Beril (Danışan rolünde): Deneyeceğim.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): O halde sırada bu durumu dışarıya aktarabilmede. Bu hafta eğer böyle bir durum olursa, kendini ifade edebilme fırsatın olursa ifade edersen..sonraki oturumda geldiğinde burada konuşma fırsatımız olur.

Beril (Danışan rolünde): Tamam. Teşekkür ederim.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Şimdi kendini nasıl hissediyorsun?

Beril (Danışan rolünde):....Şuan iyi. Evet şuan yapacağım ya alternatifim var. İyi olması ihtimali var yani alternatifim işe yaraması ihtimali var.

Araştırmacı/Süpervizör (Psikolojik danışman rolünde): Umutlusun, kendini ifade etme konusunda daha cesaretli hissediyorsun (7.Hafta, 5.Video 15'.40''-6.Video 01'.12'', 27.03.2018).

Çalışma aşamasında araştırmacı/süpervizör, ayrıca danışanı sonlandırmaya hazırlama sorumluluğu konusunda bilgi verirken *profesyonel davranışlara öğretmen rolünde* odaklanmış ardından aynı odakta aşağıda özetle belirtildiği gibi danışanın psikolojik danışma oturumlarını sonlandırma nedenleri üzerinde *öğretmen rolü* sergilemiştir.

“Şimdi arkadaşlar bir de sonlandırmadan bahsedeceğim size. Hem erken sonlandırmadan bahsetmiş olayım hem de sonlandırmadan....Erken sonlandırmanın çok çeşitli nedenleri olabilir... Danışandan kaynaklı olabilir psikolojik danışmandan kaynaklı bir süreç olabilir. Evet, psikolojik danışman bazı becerileri yeterince kullanmamış olabilir....Danışanın beklentileriyle psikolojik danışma sürecinin ona sundukları arasında bir tutarsızlık olabilir...Bu beklentiler ne olabilir? bir yere yönlendirilme bekleyebilir ya da sosyal bir ilişki bekleyebilir, sohbet bekleyebilir. Beklentisiyle geldiği danışma sürecinin böyle olmadığını gördüğünde bu süreçten kendini geri çekebilir. Danışanın yine kendinden kaynaklı olarak sürecin kendisine direnç gösteriyor olabilir, yüzleşmekten kaçıyor olabilir, kendisini paylaşmaktan duyduğu pişmanlık olabilir ki senin danışanında bunu çok bariz şekilde gördük (Naz'a söylüyorum).....Sizin sınırlılıklarınızla ilgili bir şey olur sizden kaynaklı. Klinik bir durum olur sonlandırmak zorunda kalırsınız. Refere ederseniz, bunların her biri danışma sonlandırma sebepleri (7.Hafta, 6.Video 20'.36''-24'.09'', 27.03.2018).

Araştırmacı/süpervizör danışan psikolojik danışma sürecini sonlandırma nedenleri üzerinde durmanın yanı sıra *psikolojik danışma performans becerilerine* geçiş yaparak bir sonlandırma oturumunun nasıl yürütülebileceği konusunda açıklamalarda bulunarak *öğretmen rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Peki sonlandırmada nelere dikkat ediyoruz? Aslında sonlandırmada üç genel tema var. Biri geçmişe odaklanma, biri geleceğe odaklanma biri de hoşça kal deme. Yani psikolojik danışmanla danışan arasındaki ilişkiye odaklanma gibi düşünebilirsiniz bunu. Geçmişe odaklanma dediğimiz şey, bu danışan geçmişte size ne ile geldi. Aslında amacını hatırlatma gibi düşünün. Ve bu amacı doğrultusunda paylaşımlarında genel tema, örüntü neydi, neler fark etti, neleri değiştirmek istedi. Bunları ona sıra sıra vermek diye düşünün..Asıl amaç ve ona hizmet edebilecek temaları birleştirip, bağlayıp danışana sunmak...Ve bu amacıyla ilgili ne ile geldi, ne düzeydeydi, şuan ne düzeyde bunu danışana sorgulatmanız çok önemli. Diyelim ki derecelendirmiştiniz 2 düzeyindeydi şuan kaç düzeyinde kendini hissediyorsun?...Sekiz dedi diyelim ki. 2'den 8'e ulaşmada neler oldu sence süreçte deyip ona değerlendirebilirsiniz. Daha yukarı belki 10 demek şey olabilir bu durumda çok gerçekçi olmayan bir hedef olabilir ama 9 olabilmesi için sen daha farklı neler yapabiliydin bu süreçte diyebilirsiniz. Yani onun o amacına ulaşmak için yaptıkları ve yapabilir olduğu durumların herbirini danışana sunmak şeklinde düşünün. Bir diğeri geleceğe bakma...Peki bu amacına ilişkin geleceğe dönük ne planlıyor.....Diğeri de danışan danışman ilişkisi üzerinde durmak...(7.Hafta, 6.Video 21'.20''- 7.Video 00'.00'', 27.03.2018).

Sonlandırma oturumunun yürütülmesinde dikkat edilecek durumlara yönelik açıklamalarda bulunan araştırmacı/süpervizör aynı bağlam içerisinde aşağıda özetlendiği gibi kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma konusuna yönelik açıklamalarda bulunarak *öğretmen rolünde öz farkındalığa* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör:.....Psikodinamik açıdan baktığımızda bir bağlanma ilişkisi vardır ya. Aslında danışma sürecinde danışan ile psikolojik danışman arasında bir bağlanma ilişkisi kuruluyor. Bu obje ilişkileri olarak diye düşünebilirsiniz. Danışma sürecinin bitmesinden kaynaklı bir korku, kaygı hem sizin hem de danışan tarafından deneyimlenebilir. Şu şekilde sanki bir anneden ayrılma gibi. Yani o güvenli ortamın artık bırakılması artık o kendi ayakları üzerinde durması gerektiğinin verdiği o sorumluluk. Ondan kaçma gibi düşünün yani o ayrılık kaygısı aslında dediğimiz şey. Bunu siz de yaşıyor olabilirsiniz, danışan da yaşıyor olabilir. Bunu yaşama riskini azaltabilmek için süreçte danışanı sonlandırmaya hazırlamanız çok önemli'' (7.Hafta, 7.Video 00'.00''- 7.Video 07'.50'', 27.03.2018).

Çalışma aşamasında bağlama uygunluğuna göre ve süpervizyon alan bireyin ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak bir geribildirim süreci gerçekleştirilmiştir. Öte yandan süreçte süpervizyon alan bireyin ihtiyaç olarak belirtmediği ancak

araştırmacının/süpervizörün bu bireyin ihtiyacı olduğunu düşündüğü süpervizyon odağında geribildirim vermesi de söz konusu olmuştur. Bu durum uygulamaya geçilmeden önce aşağıda verildiği gibi araştırmacı/süpervizör tarafından geçerlik komitesinde paylaşılmıştır.

“Genel olarak lider özelliği gösteren öğrencinin danışanı anlama ile ilgili olan bilişsel psikolojik danışma becerisi konusunda dönüt almaya ihtiyacı olduğunu ve danışanın danışan olduğunu unutup onu koşulsuz kabul etme ve ona saygı konusunda profesyonel davranışlarda sıkıntı yaşadığı düşünüp, bu odaklarda öğretmen ve müşavir rolümü daha çok kullanacağım konusunda hazırlıklı olarak derse girdiğimi belirttim.” (41.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 09.04.2018).

Geçerlik komitesinin de değerlendirmesi doğrultusunda araştırmacı/süpervizör amaçlı ve planlı bir şekilde süpervizyon alan öğrenci için ek süpervizyon amacı belirlemiş, bu anlamda sorunuyla baş etmeyi sürdürmede danışanın ne zaman yardıma ihtiyacı olduğunu fark etmeye yönelik *bilişsel psikolojik danışma becerileri* ile danışanın koşulsuz kabul etmeye ilişkin *profesyonel davranışlar* üzerine Görsel 4.7’de de verildiği gibi rol oynama yoluyla *öğretmen rolünde* odaklanmıştır.



Görsel 4.7. Sekizinci hafta bilişsel psikolojik danışma becerileri odağında oynanan rol oynama sahnesine ait bir fotoğraf

Görsel 4.7’de rol oynama sahnesine yer verilen süreçte öğrencilerin danışan rolüne girme konusunda çekimser davranması üzerine gözlemci danışan rolüne girmiştir. Bununla birlikte araştırmacı/süpervizör, süpervizyon alan bireyi danışanla ilgili farkındalık kazanmasını istediği temalara çekmek amacıyla eşleme tekniğini kullanarak danışan rolündeki gözlemcinin arkasına geçmiş ve danışan rolünde sürece devam etmiştir. Söz konusu süreç aşağıda özetlenmiştir.

Gözlemci (Danışan rolünde): Artık hayatımdan hiç zevk almıyorum aslında çok da mutlu olmak istiyorum. Buraya gelirken de ailemden kurtulmak istemiştım. Onların sınırlarımdan çıktığında, hayatımın tamamen değışeğini, çok özgürleşeğini, hayatımdan tamamen zevk alacağımı düşünüyordum. Ama öyle olmadı... Hayatımda hiçbir şeyin anlamını hissedemiyorum ve hiç kimseye güvenmiyorum....

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı, danışana bir şey söylemek ister misin Selin hazır da karşında danışanın? Merak ettiğin?

Selin:....Bazen gözlerinin dolduğunu görüyorum annenle ilgili gerçek duygularını paylaşıırken ama bunları yaşamaktan korktuğun için de arkasından hemen annenle ilgili kızgınlığını içeren cümleler kurmaya başlıyorsun sen kendini bu konuda nasıl değerlendirirsin?

Gözlemci (Danışan rolünde): Aslında ben korkmuyorum. Bir yandan çok üzülüyorum ama annemin yaptıklarının şundaki yaşamımı etkilemesinden dolayı ona öfkeliyim...Üzüntümün önüne geçiyor kızgınlığım ve geri adım attığımda annemin tekrar aynı şeyleri yapmasından tabi ki korkuyorum ama öfkem daha baskın ona karşı.....

Araştırmacı/Süpervizör: Ben de eşlemek istiyorum (kalkıp gözlemcinin arkasına geçiyorum ellerimi onun omuzuna koyuyorum).

Araştırmacı (Danışan rolünde):...Ben kendi ailemde bile anneme karşı güvenimi yitirmiş biriyim, kardeşlerim bile bana sırt çevirmiş durumda ve o kadar yalnızım ki burada da yeni bir ilişkiye başladım seninle ve dolayısıyla da güven duyamıyorum yani tam anlamda güvenemiyorum buradaki sürece. Ve bir şekilde senin de bana o şansı o ortamı tanımanı istiyorum. (sessizlik)

Selin: Benim sana güven duyduğumu da belli etmemi istiyorsun.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Evet.

Selin: Peki benden bu süreçte tam anlamıyla beklentilerin neler?

Araştırmacı (Danışan rolünde): Beni tamamiyle anlamanı istiyorum... Etrafımda anneler yeterince var bunun baskısını yeterince hissediyorum... ee benden bu durumların üstesinden gelmem için beklentin var ama buradaki süre gerçekten benim için kısıtlı.... bunu birkaç oturumda aşmak gerçekten benim için çok zor....Bunu senin de istediğinin farkındayım...ama bunun için belki de bu oturumlar bana yetemeyecek. Sana bunu yaşatamayabilirim. Sana o başarı duygusunu yaşatamayabilirim...

Selin:....Senin hızlı bir şekilde değişmemi istediğimi düşünüyorsun.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Bunu ben de istiyorum ama...benim şuan bu oturuma gelmem bile bir mucize yani, gerçekten büyük adımlar atıyorum buraya gelerek.

Selin: Şuan için o halde danışmadan beklentin mevcut ilişkilerindeki kendi iletişim rolünün farkında varmak. Bunun için hemen adım atmak ve davranışa geçmek istiyorsun.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Evet belki de şuanlık bana bu yetecek. Adım atmak benim için hiç de kolay değil.

Selin: Adım atacak gücü kendinde bulamıyorsun.....Peki buraya bile yansıdığını söyledin. Benimle olan ilişkisinde de öfkeleniyorsun.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Evet ben aslında buyum. Ben sana da buyum, anneme de buyum, arkadaşşıma da buyum...belki de bunu görmeye ihtiyacım var şuan süreçte. Ben aslında ne yapıyorum, ne yapmalıyım kısmı değil ne yapıyorum.

Selin: Kendini izleyip ne yaptığının farkına varmak istiyorsun.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Evet.

Selin: Psikolojik danışma sürecinden de beklentilerin bunlar.

Araştırmacı (Danışan rolünde): Evet ve bunu fark ederken de bana anlayışla yaklaştığını özümsemek istiyorum...Her yönüyle her anlamda beni kabul ettiğini hissediyor olmak istiyorum... (8.Hafta, 2.Video 17'27"-3.Video 13'.18'', 03.04.2018).

Yukarıda özeti verilen rol oynama süreci beklenin üstünde bir süre almış süpervizyon alan öğrencinin direnci karşısında araştırmacı/süpervizör süpervizyon alan bireyin danışanla ilerleme kaydetmediğinde yaşayabileceği hayal kırıklığıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmesi, danışanla güç mücadelesine girdiği zaman bunu fark edip kabul etmesi ile psikolojik danışma sürecinde ortaya çıkan duygularını fark edebilme ve düzenleyebilmesi adına aşağıda belirtildiği gibi *psikolojik danışman rolünde öz farkındalığa* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizyon: Danışanı duymak nasıl geldi sana?

Selin: ... Ben şey düşünüyorum. Annesinin karşısında paylaşmadığı o duyguları neden benimle paylaşmaya değer bulmuyor. Neden benim karşımdayken maske takıyor, neden bana yalan söylüyor. Bunu yaparken bilmiyorum Selin diyor. Aslında diyor, bazen ara cümlelerle deyip geçiştiriyor. Benim karşımda o girdiği role gerçekten üzülmüyorum.

Araştırmacı/Süpervizör:...Selin fark ettiğim şey şuan danışanın danışan olduğunu sanki unutupmuşsun gibi. Bu danışan dışarıda da bu, senin karşımda da bu, annesinin karşısında da bu ve çok dirençli bir danışan.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani öyle bir şey düşün ki annesi, ilişkilerinden de kaynaklı olarak intihara teşebbüs etmiş...direnen bir danışan. Bu danışanın bunu kabul etmemesi seninle ilgili neyi söyler? Diyelim ki oturumda bunu kabul etmiyor, bu seninle ilgili ne söyler?

Selin: Bunun nasıl farkına varamaz diye kızıyorum. Çünkü yüz ifademde dahi ben ona bunu vermeye çalışıyorum, çok sert yapmamaya çalışıyorum. Ben bu kadar dikkatli olmaya çalışırken o nasıl bunların farkına varmıyor kızıyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Tamam ona kızılıyorsun, yine aynı soruyu soruyorum, bu senin için neyi söylüyor bize.

Selin: Benim için ne söyler..

Gözlemci: Kendisini açmaması, duygularını açmaması.

Araştırmacı/Süpervizör: Gerçek kendisi olarak senin karşında olmaması

Selin: Güven duymadığını söylüyor bunun farkındayım.

Araştırmacı/Süpervizör: Güven duymadığını gösteriyor. Güven duymazsa ne oluyor?

Selin: Güven duymamasının sebeplerini ben kendi içimde arıyorum o zaman.

Araştırmacı/Süpervizör: Ne buluyorsun arayınca sen nasıl birisin? (2 saniye sessizlik)
Kendinle ilgili ne düşünüyorsun?

Selin: Açıkçası bu danışanın da gündelik yaşamdaki ilişkilerimde kendimi, kendi duygularımı ifade ettiğinde ve onların karşısında ee güven duyan pozisyonda ben aynı şeyi yaşadığımdan yine aynı şeyi bana onun da yaşatacağını düşünüyorum (gözleri dolu dolu).

Araştırmacı/Süpervizör: İyi misin şuan? (gözlerini evet anlamında kapatıp açıyor) Yani aslında dışarıdaki ilişkilerinin bir benzerini danışanla yaşamaktan korkuyorsun.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Yaşayacağını nereden düşündün, nereden biliyorsun? Buna ilişkin bir kanıtın var mı? (Selin ağlıyor. Gözlemci çantasından selpak çıkarıp veriyor Selin'e)

Selin: Buna ilişkin bir kanıtım yok ama o kadar çok yaşantım var ki...Şöyle söyleyeyim. Eee çevremdeki ilişkiler bu zamana kadar güven duyan, karşıdaki kişi yalan söylediği halde, kendi içinde kendine yalan söylediği halde yine de onun karşısında ee koşulsuz kabulü gösteren, psikolojik danışman rolünü oynayan yine hep ben oldum (Ağlıyor.)

Araştırmacı/Süpervizör:...Sen kendinden çok şey veriyorsun ve karşılığında hayal kırıklığı yaşıyorsun.

Selin: Evet çok fazla o yönde yaşantım var...(Selin bir yandan ağlıyor bir yandan da burnunu siliyor)

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Benzer örüntüyü danışanın karşısında da yaşamaktan korkuyorsun.

Selin: Evet. Danışan karşısında da ona içten içe o duyduğum merhamet, ona yardım etme isteğimin danışan tarafından da reddedilmiş olması, yine o benzer yaşantılarımı...yine aynı mı oluyor? Yine mi ben? Bu ilişkide de fazlasını veren yine mi ben miyim? O önceki ilişkilerimde almış olduğum sorumlulukları tekrar danışan karşısında yine ben alıyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı.

Selin: Yine mi ben, yine mi bende sıkıntı var diye kendi içime döndüm ben....yani ben onu hoş görürken...hala bu maskeleri takması konusunda direnmesini kendi üstüme alıyorum.

Psikolojik danışman rolünde öz farkındalığa odaklanan araştırmacı/süpervizör süpervizyon alan bireyin danışanını koşulsuz kabul etmesi gerektiği konusuna dikkat çekerek aşağıda verildiği gibi *profesyonel davranışlar* odağında açıklamalarda bulunarak *müşavir* rolüne geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Bunu çokça söyledim ve tekrar söylüyorum. O danışan.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu yüzden senin karşında. Bunları bilmediği için, görmediği için senin karşında. Ve sen aslında ona gösterebilmeye başladın adım adım ilerlediğin bir danışan var karşında ama onun için kolay değil.

Selin: Yani yine danışan karşısında da diğer ilişkilerde olduğu gibi beklentiye girmemeye çalışacağım.

Araştırmacı/Süpervizör: Diğer ilişkilerin evet var, orada belli başlı yaşanmışlıkların var, o yaşanmışlıkların benzerini yaşamak istemiyorsun. Ama oradaki ilişkin ile buradaki ilişkin aslında başka bir ilişki.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Sen fark etmeden buradaki ilişkiye oradaki ilişkinin yansımalarını bir şekilde aktarmış oluyorsun.

Selin: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: O zaman bu ilişkileri nasıl ayırıştırabilirsin?

Selin: Eee bu ilişkiyi.. ya hep ya hiç mantığında biraz ortayı bulmam gerekiyor.

Araştırmacı/Süpervizör: Bunu ayırıştırabilmek için ne yapabilirsin? Sonuçta profesyonel bir süreç içerisinde. Danışanı koşulsuz kabul diye bir süreç de var biliyorsun.

Selin: Danışana o an üzuldüm duygusunu, sevindim duygusunu belli bir düzeyde paylaşabilirim diye düşünüyorum. Çünkü bu danışanın buna gerçekten ihtiyacı var.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu senin profesyonelliğini elinden almaz...bağlama uygun olarak kendini açabilirsin. Danışanın yaşadıklarının kolay olmadığını ona söyleyebilirsin. ‘değişmeyecek biliyorum’ diyor. Evet gerçekten de kolay olmayan bir süreç içerisinde ama buraya gelerek de adım attın” diye cesaretlendirebilirsin danışanı...Bu tamamiyle danışanı koruma altına alma, ona acıma, sempati duyma anlamında değil. Senin bunu yapıyor olman aslında profesyonel rolünün bir parçası Selin. Yani o iki uçtan birinde davranmış olmuyorsun. Koşulsuz kabul ediyorsun, saygı gösteriyorsun. Aslında bildiğimiz terapötik koşulları gösteriyorsun....”(8.Hafta, 3.Video 13’.18’’- 4.Video 08’.51’’, 03.04.2018).

Benzer bir geçiş bir başka öğrenciye geribildirim verilirken yaşanmış, araştırmacı/süpervizör, öncelikle danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal çerçevede yorumlayabilme açısından aşağıda verildiği gibi *bilişsel psikolojik danışma becerilerine öğretmen rolünde odaklanmıştır*.

“Gestalt yaklaşımında en önemli amaçlardan biri dışsal çevresel desteği içsel desteğe dönüştürmek. Biri de kişinin o sahiplenmediği kişilik örüntülerini sahiplenmesine yardımcı olmak süreçte. Danışanda bu ikisini de çok fazla görüyoruz. Dışsal desteği içsel desteğe dönüştürmede sıkıntısı var. Dıştan destek almaya çalışıyor hep birileri yol gösterebilir, destek olsun kendi kimliğini bulmuş gibi görünmüyor danışan bu anlamda. Benlik saygısı da düşük görünüyor danışanın, öz güveni de düşük görünüyor. Diğer taraftan da kişiliğinin sahiplenmediği yönlerinden biri de bu aslında. Özgüvensiz oluşu, başkasının denetimine

muhtaç olarak görüyor kendini...Kendini olduğu gibi kabul ediyor olmasına ihtiyacı var. Bu konularda da Gestalt'ın en önemli şeyi aslında farkındalık geliştirmektir. Hem kendine yönelik hem dışarıya yönelik farkındalık geliştirmek, 'benim dışımda ne oluyor. Annem ne yapıyor, babam bana ne yapıyor, hocalarım bana ne sunuyor. Bunların karşılığında ben onlara ne veriyorum, ne yapıyorum, ne ediyorum?' Beklentilerini bir kere babasının beklentilerinden ayırtmamış durumda. Yani yine Gestalt'tan bakarsak danışanın babasının ihtiyaçları onun hayatında şekil, kendi istek ve ihtiyaçları zeminde. Ama danışan aslında bunun tersini yapıyor olmak istiyor." (9.Hafta, 6.Video 15'.05''- 17'.10'', 11.04,2018).

Araştırmacı/süpervizör, geribildirim devamında aşağıda verildiği gibi *öğretmen rolünden psikolojik danışman rolüne* geçiş yaparak *öz farkındalık* odağında danışan ile gerçekleştirdiği psikolojik danışma sürecinde kendisi ile ilgili fark edebilecekleri konusunda risk alabilme konusunu temas etmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Benim sende iki danışanında gördüğüm bir şey var. Sana dönütte de söyledim. Yansıtmanın iyi güzel gidiyorsun. Ama sanki güvenli sulara yüzüyormuşsun gibi bir algım var benim. Yani bu danışan ya da diğer danışan için de bunu düşünebilirsin. Bu danışanlar derinleşse ne olur senin için? Sen buna nasıl bir anlam yüklüyorsun?

Neslihan: Yani süreç içerisinde aslında ben onu fark etmiyorum. İzledikten sonra gerçekten hani ne kadar yüzeyde kaldığımı o zaman fark ediyorum...

Araştırmacı/Süpervizör: Getirdikleriyle sınırlı kalmaya çalışıyorsun.

Neslihan: Evet, ya da Hani söyleniyorsa bir şey buna göre hemen bir tepki vereyim. Ondan sonra bir şey çıkar gibi. Hani kervan yolda düzülür gibi bir şey varya benim için birazcık öyle oluyor...

Araştırmacı/Süpervizör: Girişimde bulunursan?

Neslihan: Girişimde bulunursam çok daha sağlıklı olacağı kesin en azından ben daha çok doyum alacağım...

Araştırmacı/Süpervizör: Dışarıdaki hayatında risk alma konusunda nasılsın?

Neslihan: Yani çok aldığımı söyleyemem. Yok. Yani ilişkilerimde hiç değilim. Normalde yani iş hayatımda da değilim asla. Önümde net bir şey olmadığı sürece devamını getirmem. Hiç buna bağlamamıştım.

Araştırmacı/Süpervizör: Bağlarsan nasıl bir bağ kurabilirsin?

Neslihan: Yani nasıl diyeyim. Bir şey ortaya çıkıyor diyoruz ya nasıl diyeyim böyle örüntüler falan. Ben şaşırdım yani gerçekten o tarz bir yaklaşımla karşılaşıyoruz ama bilemedim şuanda. Doğru yerden sordunuz.

Araştırmacı/Süpervizör: Diyelim ki risk aldın oturumda. En kötü ne yaşayabilirsin?

Neslihan: Risk alırsam yani evet onu açıkçası hiç düşünmedim. Bunun kendi hayatımla ilişkili bağını da görme şansım olmamıştı....Risk alıp, benim sadece şey yapmaya ihtiyacım var sanırım...Şeyden çıkıp artık hani tamam sen orada artık sadece tepki vermek için yoksun ya da varsın mantığından çıkıp birazcık daha gerçekten danışanla bir olmaya ihtiyacım var...

Araştırmacı/Süpervizör: Yani derinleşmeyi bir yerde risk alıyor olmak olarak sayarsak sen günlük yaşamında da çok fazla risk alan biri değilsin. Ve oturumlarda da aslında derinleşmiyorsun. Bu risk alma davranışını oturuma taşıyor olabilirsin o açıdan sordum sana özellikle. Günlük yaşamında risk almaman neyi getiriyor sende? Neyi sağlıyor?

Neslihan: Daha güvenli geliyor sanırım bana. Ne bileyim ya herkesle iletişim kurmam mesela veya işte ilişkilerime bakış açım biraz daha şey gibi mesela tabi o açıdan daha korunaklı geliyor açıkçası.

Araştırmacı/Süpervizör: Kendini, kendi benliğini korumuş oluyorsun günlük yaşamında.

Neslihan: Evet. ama işte dediğim gibi bunu hiç danışma açısından düşünmemiştim.

Araştırmacı/Süpervizör: Buradada kendi benliğini psikolojik danışman kimliğinin açısından düşünürsen?

Neslihan: Şey olarak benzetirsek risk almadığım için veya daha derine inmediğim için yüzeysel kalıyorum. O esnada zaten danışanın bana getirmiş olduklarıyla ben ona tepki veriyorum. Ona istediğini vermiş oluyorum dolayısıyla tekrardan hani beni başarısızım gibi gösterecek bir profil ile karşılaşmıyorum. Ama bunu şuan birleştirdim işte (gülüşmeler) (9.Hafta, 7.Video 23'.06"- 8.Video 14'.55"', 11.04.2018).

Aynı öğrenciye yukarıda verildiği gibi öz farkındalık odağında psikolojik danışman rolünde geribildirim veren araştırmacı/süpervizör, ardından *öz farkındalık* odağında kalmaya devam ederek aynı odakta öğrenciyi cesaretlendirmesi yoluyla *müşavir rolüne* geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Aslında sende bunu sorgulamamın nedeni de o, hani söyledin ya psikolojik danışman kimliğini korumak adına, başarısızlığı tatmıyor olmak adına aslında yüzeysel kalmak senin de kendini daha güvende hissetmeni sağlıyor. Danışan için de aynı şey söz konusu...çoğu kimse derinleşip yüzleşmek istemez. Her ne kadar sorunuyla da geliyor olsa. Ama bu senin için de korunaklı bir alan olduğu için. Karşılıklı birbirinizden memnun oluş haliniz var süreçte. Ama ben senin becerilerini gördüğüm için senin bunun ötesine gidebileceğine olan inancım çok yüksek...Sen iyi bir psikolojik danışmansın zaten. İyi bir terapötik ilişkin var. Bunları sadece kullanmanı bekliyorum senden. Terapötik süreci fırsata çevirmek.... Risk alınca ne olduğunu görme fırsatı. Henüz almadın ne olduğunu bilmiyorsun... Bunu uyguladıktan sonra görme şansımız var.

Neslihan: Denemeyi düşünüyorum, bakalım. Yani en azından özetimde daha farklı şey çizebilirsem çünkü hatta diğer bütün oturumları birlikte okuyup girmiş olsam o yüzden çok daha farklı olabilir diye düşünüyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Kesinlikle (9.Hafta, 8.Video 14'.55"'- 15'.15"', 11.04.2018).

Benzer şekilde roller ve odaklar arasında geçişler yapan araştırmacı/süpervizör, çalışma aşamasında bir başka hafta danışanla ilgili temaları belirleyebilme ve psikolojik danışmada uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme konusunda

bilişsel psikolojik danışma becerileri odağında danışanı birlikte keşfetmeye yönelik *müşavir rolü* sergilemiştir. Bu süreçte yer yer örneklendirmelerde ve açıklamalarda bulunması ile de araştırmacı süpervizör aynı odakta *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır. Bu anlamda bir rol geçişini de içerisinde barındıran süreç aşağıda örneklendirilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Şimdi en başından da söyledim danışanın genel işlevsel olmayan inançları çokça fazla. Yani en temelde danışan kendini ifade ediyorsa mükemmel bir şekilde ifade etmeliyim deyip hata yapmak istememesi kısmı oradan geliyor. Ve koşulsuz kabul edilmeliyim, koşulsuz önemsenmeliyim...gibi gerçekçi olmayan beklentileri var ilişkilerinde. Sağlıklı bir ilişkide çatışma da yaşarız güzel giden günlerimiz de olur. Bu ilişkinin sağlamlılığını gösterir...Yani danışanın çatışma durumlarını da normalleştirilmesi lazım, sunum yaparken ağzından hiç beklenmedik bir kelimenin çıkmasını da normalleştirilmesi lazım....çifte sıdardat tekniği dediğimiz tekniği de kullanabilirsin.. bir başkası gelse ‘bir sunum yapmak istiyorum ve herkesin ilgisini çekmek istiyorum altmış kişinin ve çok iyi bir şekilde sunum yapmak istiyorum, hiç hata yapmak istemiyorum dese sen ona ne dersin?’ Yani bu tarz durumları gördüğünde, sen bu oturumda ilk kez bunlarla karşılaştın, bunları derinleştirme şansın var....Yer yer sokratik sorgulamaya geçişlerin vardı, onları yapabilirsin.....Canlandırma yapabilirsin. Yeni bir ilişkiye başladığı bir ortam tasarlatıp gözünü kapatıp, canlandırmasını, şu an kimler var kaşısında bir ilişkiyi başlatmak istiyor, ne yapabilir? Nasıl davranabilir? İlk söylemi ne olur? nereden başlar? Bunların her birini aşama aşama o esnada gözleri kapalıyken ona yönlendirerek ona yaşattırabilirsin önce o ortamı tasarlattıktan sonra. Bu sayede davranış değişimleri için oturumda öncelikle bir fırsat edinmiş olur. Hayali de olsa hayali maruz bırakmış oluyoruz orada, daha sonra gerçek maruziyete geçebilirsiniz, dışarıdaki süreçlerde...”(10.Hafta, 5.Video 29’.03’’- 29’.39’’, 17.04.2018).

Araştırmacı/süpervizör *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında geribildirim verirken aşağıda verildiği gibi soru sorma becerisi üzerine temas ederek *psikolojik danışma performans becerilerine* geçiş yapmış ve danışanı birlikte keşfetmeye yönelik *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör:....Ama herhangi bir soru sorarsan, senin de bir yerde kafan karışmış, üst üste soru sorduğunda danışan hangisine yanıt vereyim kısmında çekince de yaşayabilir, performans kaygısı da yaşayabilir, senin tarafından değerlendirilme kaygısı da yaşayabilir. O yüzden soruya boğmadan bir tane soru ve net soru sorup, anlamadığı yer de olabilir tekrar açıklayabilirsin sorunu. Ben soru soruyorum sanki beni anlamadan başka bir şeye yanıt veriyor gibi demişsin ya bu bazı sorularının birbirine bulaşmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü cevapları farklı olan iki soruyu aynı anda sorduğunda danışanın kafası karışabilir....”(10.Hafta, 5.Video 29’.39’’- 30’.09’’, 17.04.2018).

Çalışma aşamasında roller ve odaklar arasında benzer şekilde geçişler yapmaya devam eden araştırmacı/süpervizör, süpervizyon alan öğrencinin, fark etmiş olduğu öğrenme ihtiyacını da göz önünde bulundurarak öncelikle danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirlemeye dayalı olarak *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında danışanı birlikte keşfetmeye yönelik *müşavir rolü* sergilemiştir. Ardından aynı odak üzerinde bilgi verme ve açıklama yoluna girerek *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır. Söz konusu geçişi de içinde barındıran süreç aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Genel psikolojik danışma amacına baktığımızda danışan atılğan olmak istiyor, kavramsal bir şekilde sunmuş olursak. Direkt onu da söyleyebilirsin. Belki denk gelirse...atılğan olan yönü ile çekingen olan yönünü iki karşılıklı sandalyeye oturtup, birbirleriyle konuşmasını sağlayabilirsin, birbirlerini ikna etmesini. Çekingen kısım “git me ya, boşver” gibi muhtemelen işlevsel olmayan inançları sayacak ama atılğan kısmı da o işlevsel olmayan düşüncelerini aslında çürütücü alternatifler sunacak ona diye düşün....Gestalt bu tekniğe top dog, under dog diyor kişiliğin baskın ve çekinik yönünün karşılaştırılması oturum esnasında....İkisini karşılıklı birbiri ile konuşturma sürecine girerek şimdi ve buradaya getirebilirsiniz ve amaç aslında iki yönünü de sahiplenmesi. Biz atılğanı çekingeni yensin istemiyoruz. Zaman zaman çekingen durabiliriz ki Gestalt onu da söyler çekilme dediğimiz temas engellerinden biri vardır, temas engelleri dediğimiz şey kişinin kendisi ile çevresinde kurduğu temasla ilgili zaman zaman insanlar bu temasları esnasında çekilmeye ihtiyaç duyarlar. Bu kişilerin kendini korumaya yönelik de olabilir. Her zaman insanlarla ilişki kurmak durumunda değiliz bazen çekilebiliriz ve bu sağlıklıdır. Ama kişi bunu aynen bir savunma mekanizması gibi aşırı derecede kullanıyorsa artık bu benliğini koruma davranışı, benliğine tehdit anlamını taşımaya başlıyor. Biz hem çekingen yönümüzü kabul edip, hem atılğan yönümüzü kabul ediyoruz. Durumlara özgü yeri geliyor atılğan davranıyoruz, yeri geliyor çekingen davranıyoruz. Danışanda amacımız onu yaratıyor olmak. Bütünü her koşulda kendini ifade ediyor olması değil. Bazen susa da bilir bu da normal” (10.Hafta, 6.Video 17’.17’’- 20’.47’’, 17.04.2018).

Rol ve odaklardaki anlık geçişlerde de görüldüğü gibi belli bir odakta belli bir rolde geri bildirim vermek, farklı bir odağa ya da role geçiş yapmayı o an ihtiyaç haline getirebilmiştir. Bununla beraber çalışma aşamasında belirtildiği gibi rol ve odaklar arasında geçişler yaparak geribildirim sürecini yönetmenin yanı sıra araştırmacı/süpervizör ayrıca, süpervizyon sürecinin yapılandırılması aşamasında psikolojik danışma müdahalelerine ilişkin çekmiş olduğu rol oynama videolarından birinin gösterimini yapmıştır. Geribildirim verdiği öğrencinin danışma süreciyle de bağlantılı olan videonun izlendiği sahnenin bir kesiti Görsel 4.8’de verilmiştir.



Görsel 4.8. *Araştırmacının/süpervizörün çekmiş olduğu rol oynamalara dayalı videolardan birinin onuncu hafta gösterimini içeren bir fotoğraf*

Görsel 4.8’de belirtilmiş olan video gösteriminde araştırmacı/süpervizör, psikolojik danışmada uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme üzerine belli bir müdahaleye yönelik olarak video çekimi yapıp bunun gösterimini yapması ile *bilişsel psikolojik danışma performans becerilerine öğretmen rolünde* odaklanmıştır. Bununla birlikte aynı odak üzerinde duran araştırmacı/süpervizör gösterimini yaptığı müdahale tekniğini her bir öğrencinin psikolojik danışma oturumlarında bağlamı uyduğu sürece kullanabileceklerini belirtmiştir. Ancak araştırmacı/süpervizör, söz konusu müdahale tekniğini öğrencilerin kendi tarzlarıyla bütünleştirerek uygulamaya geçmelerinin işlevsel olacağını belirterek öğrencileri kendi tarzlarını bulmaları konusunda cesaretlendirmesi ile müşavir rolü sergilemiştir.

Video gösteriminin ardından aynı öğrenciye geribildirim vermeye devam eden araştırmacı/süpervizör, süpervizyon alan öğrencinin yüzleştirme becerisi ile ilgili bilgilerinin eksik olduğunu fark ederek *öğretmen rolünde, psikolojik danışma performans becerilerine* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Zaten sorumlu yüzleştirme ve sorumsuz yüzleştirme olarak iki tür yüzleştirme vardır. Sorumsuz yüzleştirme size hizmet eden, sizin duygularınıza hizmet eden ve danışanı örseleyici bir yüzleştirme tarzıdır. Hatta ona yüzleştirme de demeyiz, o sizin o anki kaygınızı, kızgınlığınızı bir şekilde sizin danışana karşı duygularınızı giderme ihtiyacıyla yaptığınız bir yüzleştirmedir. Diğer türlü sorumlu yüzleştirme dediğimiz zaten güven ilişkisini belli bir noktaya oturtuktan sonra varsa sizinle olan, yaşantılar arasında paylaşımlar ya da oturumlar arasındaki paylaşımları arasındaki tutarsızlık, çelişki bunları danışana sunmak ve onun aklında bir soru işareti bırakmak. Yani yine özünde onu örselemek, olumsuz düşünmesine neden olmak değil bir kafa karışıklığı yaratmak danışanda. Çünkü benzer şekilde dışarıdaki hayatında da davranıyor olabilir danışan bu sayede oradaki rolünü görme şansı olur. Yani sen yüzleştirmeye bu anlamı yüklediğin sürece yüzleştirmenin sendeki o yarattığı baskıyı azaltma şansın var. Yüzleştirme aslında bu yüzden var (10.Hafta, 3.Video 23’.10’’- 30’.09’’, 17.04.2018).

Sonuç olarak BPDU dersi kapsamında yürütülen grup süpervizyonu sürecinin çalışma aşamasında süpervizyon ihtiyaçları göz önünde bulundurularak rol ve odaklar arasında geçişler yapılmıştır. Süreçte geçerlik komitesi değerlendirmeleri sonrasında planlar yapıp bunları sonraki süpervizyon oturumunda bağlamına uygunluğuna göre uygulamaya koyan araştırmacı/süpervizör, gözlemciden de zaman zaman destek almış ve rol oynama ile video gösterimi gibi yaşantısal öğelerden de yararlanarak süreci yönetmiştir. Her üç rolün dört odakta kullanıldığı süreçte geçiş aşamasında yaşanmış olan grup içi çatışmaların sağlıklı bir şekilde çözümlenmesinin de etkisiyle süpervizyon alanların süpervizyon oturumlarından azami düzeyde fayda sağlamaları söz konusu olmuştur.

4.1.4. Sonlandırma aşamasının uygulanmasına ilişkin bulgular

Bu başlık altında öncelikle grup süpervizyonu sürecinin sonlandırma aşamasını (on birinci, on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftalar) belirleyen grup dinamikleri ile bu dinamikleri araştırmacının/süpervizörün üç süpervizör rolünde ele alış tarzına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Sürecin yapılandırılmasında on birinci hafta çalışma aşaması içerisinde tasarlanmış olsa da bu haftada gözlenen dinamikler on birinci haftanın sonlandırma aşamasında değerlendirilmesini gerekli kılmıştır. Sonuç olarak sonlandırma aşaması için tasarlanan her bir süreç benzer şekilde uygulamaya konulmuştur.

4.1.4.1. Sonlandırma aşamasındaki grup dinamiklerine ilişkin bulgular

Grup süpervizyonu sürecinde sonlandırma aşaması, değerlendirme ve veda konularının gündeme geldiği, ayrılıktan dolayı kaygı ve üzüntü duyulduğu, süpervizyon alanların gruptan neler öğrendiklerini anlamalarının, hatırlamalarının ve bu öğrenmelerle bütünleşmelerinin sağlandığı aşamadır (Corey vd., 2010; Holloway 1995; Muse-Burke, Ladany ve Deck, 2001). Öte yandan, grubun yakınlığını rahatsız edici bulanlar için bu aşama rahatlama anlamına da gelebilir (Fehr, 2000), bazı üyelerde gerileme ve direnç görülebilir (Voltan Acar, 2017). Bu çalışmada da alan yazın ile tutarlı bir şekilde sonlandırma aşamasında üyelerin üzüntü, hüznün ve rahatlığı bir arada hissettikleri, akranların birbirlerine daha fazla güven duyduğu ve daha objektif geribildirimler verdiği, geçmişten bu yana edindikleri öğrenmelerini değerlendirdikleri, psikolojik danışma oturumu yönetmeye ilişkin öz yeterliklerinin artıp kaygılarının azaldığı, süpervizyon verme yeterliklerinde artışın olduğu gözlenmiştir. Öte yandan öğrencilerin sonlandırma

aşamasında süpervizyon sürecinden ayrışmada zorlanma yaşadıklarına, direnç ve gerileme göstererek süreçten kendini çekme davranışı gösterebildiklerine ilişkin bulgular da elde edilmiştir.

Sonlandırma aşamasında grup süpervizyonu sürecinin biteceğine ilişkin yaşanan hüznün ve bu hüznün karşısında araştırmacının/süpervizörün öğrencileri süpervizyon ilişkisinin sonlandırılacağına hazırlaması açısından *profesyonel davranışlara müşavir rolü* ile yaklaşmasının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Selin: Bir boşluk, hüznün şey geldi bana bitince ne olacak, danışanlar gibi oldum (gülerek).

Araştırmacı/Süpervizör: Daha onbirinci haftamız. 12-13-14 daha dört haftamız var....Her biten ilişki gibi bu süreç de sınırlı. 14 haftalık bir aradayız. Tıpkı sizin danışanlarınıza söylediğiniz gibi ben de size söylüyor olacağım. Bir süpervizör olmadan da devam ediyor olacaksınız....Tabi ki nasıl ki danışanlarınız ihtiyaç duyduğunda yine yardım alıyorlar sizin için de bu geçerli. Birbiriniz de varsınız. Birbirinizle devam edebilir temaslarınız. Benimle de iletişime geçebileceksiniz zaten. Bunun dışında başka profesyonellerden de yardım alabilirsiniz. Ama burada birbirinize verdiğiniz dönütlerden ben artık şunu da çıkartabiliyorum. Çoğu zaman benim demek istediğimi siz de birbirinize veriyorsunuz. Bu da aslında artık bir süpervizör olma yolunda da geliştiğinizi gösteriyor. Kendi kendinize de süpervizyon verebileceğinize inanıyorum ben yani. Tabi hiçbir zaman bunun mükemmeli yok. Biz de alıyoruz süpervizyon hala bir sürü eğitimlerden geçip duruyoruz. Hala başka başka şu şöyle olsaydı daha iyi olurdu gibi geri bildirimler de alıyorum kendi danışmalarımda. Sizin için de aynı şey söz konusu. Sadece buradaki bu yapılandırılmış ilişki olmamış olacak belki.

Neslihan:...Yani şeye baktığımda dönütlerimize baktığımızda geçen haftaya da baktığımda daha farklı daha fazla dönüt verdiğimizizi düşünüyorum. Selin'e de şu noktada katılıyorum bir an ben de şeyin tribine girdim yani ders artık bitiyor ve sonlandırmayı konuşuyor durumuna gelmek çok enteresan geldi...Şimdi sonlandırmayı konuşuyor bile olmak gerçekten sürecin bitiyor olduğunu gösteriyor. (Gözlem-5, 11.Hafta, 6.Video 24'.48''- 29'.18'', 24.04.2018).

Sonlandırma aşamasında öğrencilerin birbirlerine karşı güvenlerinin arttığı, geribildirim alma ve vermede kaygılarının azaldığı ve bir birlerine ilişkin daha objektif değerlendirmelerinde bulunduklarının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Selin: ...Şey çok hoşuma gitti hatta olumsuz söylüyorsun ya. Olumsuz söylediğinde bende şu düşünce oluşuyor normalde aradaki güven ilişkisinin oluşmuş olduğunu hissediyorum ben ve aradaki şeyi samimiyet olarak algılıyorum. Normalde insanlar belki eleştiri duyduğu için rahatsız olabilir. Bende şey oluyor ya bunu bana söyleyecek cesareti oluşmuş demek ki hani şey yapabiliyor yani beni fark etmiş. Benim kızmayacağımı anlamış beni tanıyor. Hani beni görmüş, o güven oluşmuş o da yakınlık hissediyor diye daha da bende de yakınlık oluşuyor. Hani durum böyle daha da ilişkiyi şey yapıyor. Daha samimileştiriyor.

Araştırmacı/Süpervizör: Ben de onu hissediyorum. Gruptaki o güven duvarlarının kırıldığını hissediyorum...Öyle olunca daha kendinizden bir şeyler katıyorsunuz. Çünkü diğer türlü kendinizi aynen danışma süreçlerinde olduğu gibi süpervizyon süreçlerinde de bunu desem şu olur mu bu olur mu, şöyle algılanır mıyım diye o içsel konuşma devam ediyor. Halbuki konuşmayı bir kenara bırakıp dile gelince dirence sebep olur mu olmaz mı direk görme şansınız var....(11.Hafta, 6.Video 29'.18"- 7.video 01'.41", 24.04.2018).

Araştırmacı/süpervizör öğrenciler arasında güvenin artması ile birlikte sonlandırma aşamasında artık süpervizyon sürecine ilişkin de olumsuz algıların değiştiğini gözlemlemiştir. Bir yandan *müşavir rolünde* bu durumu destekleyici bir yaklaşım sergileyen araştırmacı/süpervizör, diğer yandan bir değerlendirme sürecinin öğrencileri beklediğini hatırlatarak aşağıda örneklendirildiği gibi *profesyonel davranışlar* odağında *öğretmen rolünde* bulunmuştur.

Neslihan: Sonlandırmaya hani gidiyoruz dedik ya. İlk başlarda daha çok ders gibi geliyordu ama son birkaç haftadır bu dersten çıkmış gibi.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani evet böyle bir danışma süreçlerinizin paylaşıldığı bir ortam şeyine giriyor. Ben de zaten hep öyle algılanmasını istemişimdir öyle ders moduna girmeden. Ama bunu da sorumluluğum gereği de hatırlatıyor olmam gerekiyor. Sonuçta bir yerde değerlendirme puanının olduğu da bir süreç söz konusu. Yıldız hocayla istişare halinde onu yapacağımız bir şey. Ama zaten haftalık olarak siz de kendinizi biliyorsunuz. Bunların her birinin değerlendirildiği bir süreç geçirmiş olacağız...(11.Hafta, 7.Video 01'.41"- 05'.41", 24.04.2018).

Sonlandırma aşamasında ayrıca öğrencilerin hem akranlarından aldıkları geribildirimleri hem de akranlarına verdikleri geribildirimleri daha nitelikli bulmaya başlamış bu anlamda akran geribildiriminde bir gelişme gözlediklerini aşağıda örneklendiği gibi dile getirmişlerdir.

“...Bu derste artık dönütlerimin de farklılaştığını gördüm. Daha ayrıntılı ve dikkatli yorumlar yapabildiğimi gördüm...Kendi adıma dersin ders olmaktan farklı bir boyut kazandığını düşünüyorum. Yani Naz'ın da söylediği gibi dersin değerlendirilmesi kısmını konuşmaya başlayınca, süreci genel olarak değerlendireceğiz diye düşünmüştüm. Ama bu değerlendirmenin not olacağını ilk etapta pek düşünmedim açıkçası. Başka bir boyut derken de bunu kastediyordum. Süreci bir dersten çok daha fazlası olarak görmeye başladım. Dersin başlangıcından bu yana çokça yol kat ettiğimi anladım. Sadece yukarıda aktarmaya çalıştığım boyut bile kat ettiğim yolun bir göstergesi olabilir diye düşünüyorum. Bir yandan da gerçekten danışmalar için sonlandırmaları konuştuğumuza inanmadım. Başlangıçta hiç bitmeyecek gibi geliyordu ama şimdi resmen bitiyor. Bu da bir yandan dersin de sonlanacağı anlamına geliyor tabi ki. Sürecin de sonlanmaya yaklaştığını bir tek ben düşünmüyormuşum” (Neslihan'ın 11.Hafta günlüğü, 07.05.2018).

Sonlandırma aşamasında akranına geribildirim vermenin niteliğinin ve doyumunun artmasının yanı sıra öğrencilerin süreçteki kendi gelişimlerini ve öğrenmelerini değerlendirici düşünceler içerisine girdikleri de aşağıda örneklendirilmiştir.

“Dersin bizim için de bittiğini düşünüp süreç içindeki kendi yolculuğumu değerlendirdim. Başlangıçtaki “ben” ile süreç sonundaki beni düşününce gelişimden dolayı mutlu oldum. Ama sürecin biteceği için de bir yandan üzuldüm. Süreç boyunca neler yaşadığımı neleri sorgulayıp neler bulduğumu bir anlığına gözden geçirdim. Bu zamana kadar ki sürecin ne kadar anlamlı olduğunu fark ettim.”(Selin’in 11.Hafta günlüğü, 07.05.2018).

Sonlandırmanın yaklaşmasından dolayı yaşanan duygular, güvenin oluşması, geribildirimlerde objektifliğin artması, kendi gelişimsel sürecini değerlendirmenin yanı sıra sonlandırma aşamasında bir üyenin direnç ve gerileme davranışı gösterip, motivasyon eksikliği yaşadığı araştırmacı/süpervizör tarafından fark edilmiştir. Süpervizyon süreci dışında da süpervizör rolünü devam ettiren araştırmacı/süpervizör, söz konusu durumu ve bu durum karşısında sergilediği *müşavirlik rolünü* aşağıdaki gibi günlüğüne aktarmıştır.

“En son derste (11.hafta) Beril yoktu. Beril esasında grup süpervizyonu alacaktı bunun üzerine hemen grup süpervizyonu alacak olanları değiştirerek Neslihan ve Selin şeklinde bir karar kılıp durumu öğrencilere ilettim. Bunu yaparken de Beril ile ilgili kafamda soru işaretleri oluşmaya başladı. İki haftadır derste motivasyonunu daha düşük bulmam, oturumlarında doyumsuzluk yaşadığı andan itibaren bu kısımlarda verdiği tepkileri süpervizyon formuna yansıtmamaya çalışması, bu hafta kendince önemli bir mazeret sunsa da derse gelmeyeceğini bildirmesi durumlarının her biri birleşince bir direnç ile mi karşı karşıyayım diye düşündüm. Whatsup’ta özelden mazeretini bildirerek derse gelemeyeceğini söylemesi, bu mazereti de detaylandırmaması üzerine açık açık ona yazarak derste bu hafta o süpervizyon almasa bile onun da dönütlerine de ihtiyaç duyduğumuzu mazeretine saygı duyduğumu ama derse gelme konusunda da herhangi bir motivasyon eksikliği yaşıdıysa da bunu da benimle paylaşmasını istediğimi söyledim. O da derse gelme ile ilgili motivasyonunda bir değişiklik olmadığını ama ilk zamanlarki gibi heyecanın da olmadığını açık bir şekilde yazmış bana. Ben de henüz dönüt alacağı iki dersin daha olduğunu heyecanını geri getirmek için hem bana hem de kendine izin vermesini istediğimi bununla beraber Danışmanlık İncileri kitabını bu süreçte okumasını istediğimi bu sayede yaşadığı bir çok kaygıyı normalleştirme şansı bulabileceğini belirttim...” (Araştırmacı günlüğü, 07.05.2018, s.184).

Motivasyon eksikliği yaşayan öğrencinin bu durumunun üstesinden gelmesi üzere araştırmacı/süpervizör sonlandırma aşamasında aşağıda örneklendirildiği gibi destekleme ve cesaretlendirme yoluyla *müşavir rolünde öz farkındalığa* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör:...Benim bunu gündeme getirmemdeki amaç da şu, ben seni açıkçası kaybetmek istemiyorum bu süreçte. Daha devam ediyor süreçlerin, motivasyonsuz bir şekilde girip de doyumsuz bir şekilde ayrıldığın bir süreç olsun istemiyorum. Çünkü gerçekten iyi bir psikolojik danışmansın kendini verdiğinde çok iyi oturumlar yaptığını görüyorum ama kendini aldığında oturumlarda yüzeysel kalıp bir an önce bitsin şeyine girdiğini de görüyorum. Tamamen gücün senin elinde olduğunun farkındayım ve bu gücün farkına ol diye aslında bunu gündeme getirdim.

Beril:....Teşekkür ederim, hiç böyle düşünmemiştim çünkü. Kendimle ilgili biraz düşünmeliyim..” (12.Hafta, 3.Video 06’.58’’- 25’.00’’, 08.05.2018).

Sonuç olarak sonlandırma aşamasındaki grup dinamiklerine bakıldığında on birinci, on ikinci, on üçüncü ve on dördüncü haftaların sonlandırma aşaması olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bağlamda süpervizyon sürecinin yapılandırılmasında beklenen dinamiklerin benzerleri ile uygulama esnasında karşılaşılmış bu dinamiklerle çalışmada araştırmacı/ süpervizör bağlamına uygunluğuna göre daha çok *psikolojik danışman* ve *müşavir* rollerini sergilemiştir.

4.1.4.2. Sonlandırma aşamasında dört süpervizyon odağı ve üç süpervizör rolünün uygulanmasına yönelik bulgular

Sonlandırma aşamasında da önceki iki aşamada olduğu gibi geribildirim süreci devam ettiğinden araştırmacının/süpervizörün süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaparak yürüttüğü bir süpervizyon süreci yürütülmüştür. Bu bağlamda söz konusu roller ve odaklar on birinci, on ikinci ve on üçüncü haftalarda geribildirim sürecini yönetmeye, psikolojik danışma oturumlarını sonlandırma konusuna ve süpervizyon sürecinin sonlanmasına öğrencileri hazırlamaya yönelik işe koşulmuştur. On dördüncü hafta ise başlı başına değerlendirme ve süpervizyon ilişkisini sonlandırma haftası olarak el alınmıştır. Bu yönüyle sonlandırma aşaması süpervizyon ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak tasarlandığı gibi uygulanmıştır.

Süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yapılarak yürütülen süreçte araştırmacı/süpervizör örneğin, duygu ve içerik yansıtması, kişiselleştirme, soru sorma, içeriğinde *psikolojik danışma performans becerilerine müşavir rolünde* aşağıda örneklendirildiği gibi odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Tepkilerini verme konusunda artık çok fazla bir sorun yaşamadığını fark ettim ben. Gayet hani spontan bir şekilde duygu yansıtmanı, içerik yansıtmanı, kişiselleştirmeni bunları içselleştirip, benimseyip hemen o ana uygun olarak yansıtabildiğini gördüm. Sorularını da aynı şekilde, tabi bazen üst üste sorduğun sorular

olabiliyor... yansıtma yapıp daha içselleşmesini sağladıktan sonra başka bir soru sorman..çok daha işlevsel olur... (11.Hafta, 2.Video 11'.16''- 11'.46'', 24.04.2018).

Psikolojik danışma performans becerilerine müşavir rolünde odaklanmış olan araştırmacı/süpervizör, aşağıda verildiği gibi odağını *bilişsel psikolojik danışma becerilerine* çekerek danışana ilişkin temalar üzerinde danışanı birlikte keşfetmeye yönelik benzer şekilde *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Danışanın şöyle bir kaygısı var. Bir kere bu pdr öğrencisi, psikolojik danışmanlık becerilerini kıyaslamaktan ziyade bir danışan olmakla ilgili performans kaygısı yaşıyor gibi. 'Ben ne derece iyi bir danışanım'ı da onaylatmaya çalışıyor. Her defasında bir onaylanma ihtiyacı var... İnsanlar bana hak versin, onaylasın..Bunu danışan olarak da yapıyor gibi. Bittikten sonra bir süre oturup 'sence iyi gittim mi, sence ben nasıl gittim, sence başka bir tema mı getirmeliyim, bu temada mı gitmeliyim?' Hala bu onay davranışını devam ettiren bir durumu var. Belki bunun kendisini çalışma ihtimalimiz olabilir. Bunu yapmanın bir yolu, bunu gündeme getirmek. Oturumlar bittikten sonra bir müddet daha devam ettiğini, o esnada ne yaşadığını direk gündeme getirebilirsin...Bu konu iyi bir konu mu, değil mi? Böyle bir sorgulamaya girme durumu olursa burada psikolojik danışmanın sen olduğunu ve ona yardımcı olmak için orada olduğunu, kendi içerisinde açacağı konu ile ilgili herhangi bir yargılamaya girmeksizin sana açık bir şekilde kendisini ifade etmesini istediğini söyle. Yani sen ondan psikolojik danışman olmasını beklemiyorsun. Sürecin psikolojik danışmanı sensin. PDR öğrencisi olmasından kaynaklı da bir kaygı yaşıyor olabilir süreçte. Sanki sen onun durumlarını yargılayacaksın gibi bir algısı olabilir. Bununla ilgili kendini açık bir şekilde açabilirsin hiçbir sıkıntı yok....(11.Hafta, 2.Video 13'.02''- 20'.02'', 24.04.2018).

Danışana ilişkin temalar üzerinde duran araştırmacı/süpervizör, aşağıda örneklendirildiği gibi *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağında kalmayı sürdürerek aynı odakta danışanın davranışlarını tutarlı bir kuramsal çerçeve içinde yorumlayabilme amacına temas ederek *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: En temelde aslında William Glasser'in bahsettiği o güç ihtiyacı var danışanın. Ve eğer Adler açısından bakarsak, bdt açısından bakarsak aslında yetersizlik. Güç ihtiyacı aslında yetersizlikle çok binişik olan bir ihtiyaçtır. Glaser bununla ilgili insanların haklı bulunmak isteğini, anlaşılma isteyerek ya da birilerine yardım etmeye çalışarak, birileri onu haklı görsün diye bir şeyler yaparak kendi güç ihtiyacını karşılama çabasında olduğunu söyler. Bu danışanda da onu görüyoruz. 'Bana hak verilsin, iyi anlaşılalım, bana bunu nasıl yapar, ben bunu hak etmedim.' Sürekli bu tarz söylemleri var... Bu da onun güç ihtiyacını çok bariz bir şekilde hissettiğini gösteriyor bize. Aslında bu yönüyle güç ihtiyacı sevgi ve ait olma ihtiyacıyla çok bariz bir şekilde çatışma içinde danışanın. Sevgi ve ait olma ihtiyacını güç ihtiyacıyla karşılayacağını düşünüyor. Birilerine hak verirsem ben onlara ait olurum ya da onlar bana ait olur gibi bir düşünce içerisinde. Oysa ikisini de karşılama yolları birbirinden farklıdır. Yani farklı bir şekilde bu ihtiyacını karşılayabilir.

Sevme, sevilme birilerinin ona hak vermesi değildir (11.Hafta, 2.Video 20'.02''- 21'.28'', 24.04.2018).

Örnekte verilen durum değerlendirildiğinde odak ve rol aynı kalmakla birlikte odaklanılan amaçlar arasında geçişlerin olduğu bir sürecin yönetildiği görülmektedir. Diğer yandan o anki ihtiyaçtan yola çıkan araştırmacı/süpervizör aynı bağlam içerisinde süpervizyon alan bireyin kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olması ile psikolojik danışma sürecinde ortaya çıkan duygularını fark edebilme ve düzenleyebilmesi amacıyla *öz farkındalık odağına ve müşavir rolüne* geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Danışan sanki bir hortumda ve sen o hortuma kapılmış beraber gidiyormuşsunuz gibi bir durum vardı ki seni önceki oturumunda da biliyorum. Diğer danışanda durdurup tekrar temaya, durdurup tekrar temaya. Burada bir an onunla beraber gittiğin bir süreç oldu. Sen bunu neye bağladın kendi içinde?

Naz:...Bilmiyorum neden etkilendim böyle ama gerçekten danışanın hikayesine çok kapıldığımı fark ettim sonrasında. Ki ikinci oturumda daha iyiydim ama burada bile bence o kapılma vardı.

Araştırmacı/Süpervizör:...Senin o raporlaştırma kısmında onu fark ettim. Çünkü genelde olayı ana temalarıyla sunan bir yapın varken orada bana olayı anlattın. O gelmiş, şöyle olmuş, şu gelmiş...Senin bu temayla bağın nedir?

Naz:....Ben de hani danışan gibi böyle çabuk nasıl desem hani romantik ilişkiler sonrasında ya da o süreçte ki aksaklıklarda çok çabuk üzülen biriyim ben de...(11.Hafta, 2.Video 26'.44''- 28'.46'', 24.04.2018).

Araştırmacı/süpervizör *öz farkındalık odağına* müşavir rolünde durmuşken süpervizyon alan bireyin danışanına sempatisini fark ederek rolünü değiştirmeden aşağıda verildiği gibi profesyonel davranışlar odağına geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör:... Olaya kapılıyor olmak kendini bu süreçlerden mahrum etmek anlamına geliyor. Bu da aslında danışanın ilerlemesini azaltan bir şey olur. Yani sen ona hak vermiş olursun, bu ona kısa vadede iyi gelir. Dışarıdakinden farklı bir süreci yaşamamış olur. Profesyonelliğimiz aslında oradan geliyor ya. Bunları hissediyor olman, onun için üzülmek çok iyi. Neden çünkü insanız yani bir yerde danışana karşı bir duyarlılık gösteriyoruz...Onun için üzülüyorsun. Ne yapabilirsin?

Naz: Onun için üzülüyorsam madem kendimde de benzer noktalar buluyorsam ne yapabilirim bilmiyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Ne yapabilir? (gruba yönelerek)

Neslihan:Ya empati kurması belki daha kolay olabilir ama.

Araştırmacı/Süpervizör:....Peki demin söylediğin şey empatiyle mi alakalı bir şey yoksa sempatiyle mi?

Naz: Aslında daha çok sempatiyle alakalı hani o anda daha çok ona hak veriyorsam, ya nasıl yapar diye düşünüyorsam karşı taraf için empatiden çıkmış oluyorum bir anlamda.

Araştırmacı/Süpervizör: Hıhı, demeye çalıştığım da o zaten, empatiyi sempatiden ayırarak gitmek. Sempati bir anlamda hani kendi yaşantılarından kendinden de yola çıkarak doğrudan karşı taraf için üzülmeye olmak. Ama karşılığında bir şey yapmak değil yani...Bir şey yapmıyor olmanın danışana bir faydası olabilir mi? Olmaz yani. Şunu düşünün danışma süreciniz çok kötü gidiyor sizin. Ben evde oturuyorum üzülmüyorum size. Bu kadar...Yeri geliyor göz yaşı da döküyorum....Danışma sürecinizi bu bir adım öteye götürecek bir şey olur mu sizce? (Hayır anlamında kafalarını sallıyorlar)....Bunun gibi bir şey aslında. O zaman ben bu üzüntümle baş edebilmek için ya da sizin o üzüntünüzle baş edebilmeniz için ne yapabilirim? O noktada o zaman şu stratejiyi geliştirebilirim...Şöyle bir dönüt verebilirim. Şöyle bir teknik devreye girerse ya da şöyle kendini açarsa diye stratejiler belirlersem ve bunu sizin uygulamanızı sağlarsam karşılıklı olarak o üzüntü durumundan çıkma ihtimalimiz artar. Danışma süreçlerinizde de aynı şey söz konusu. Demeye çalıştığım oydu demin, üzüntünü terapötik bir araç olarak kullanabilirsin...onun için bir şeyler yaparak bunu kullanabilme şansın var...Bazen danışanla aynı olayları yaşamak bir şeyleri görmenizi engelleyebilir....(11.Hafta, 2.Video 29'.51''- 3.Video, 01'.52'', 24.04.2018).

Sonlandırma aşamasında benzer şekilde rol ile odaklar arasında geçişler yapan araştırmacı/süpervizör, danışanı sonlandırmaya hazırlama açısından *profesyonel davranışlar* odağına *müşavir rolü*yle odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: ...Zaten danışanları sonlandırmaya hazırlamak gibi bir etik sorumluluğumuz var. Bu sürecin sınırlı olduğu, biteceği mesajını ona vermeniz. Ben sana dönütünde de vermiştim belki kek metaforuna öyle bir şey de ekleyebilirdin diye. Bu süreçte kendi kek yapıyor, daha fazla denemeler yapabilir, daha fazla denemeler yaptıkça bu keki daha fazla kabarmış bir şekilde yapabilir, daha istediği şekilde kekler yapabilir demişsin ya 'ben de bu süreçte sana bu kekin malzemelerini uzatan kişiyim. Yani bir zaman sonra benim malzeme uzatmama gerek duymaksızın sen bu keki tek başına yapıyor olacaksın' yani bu keki yapan kişi sensin. Burada biraz da 'ben sınırlı zamanda senin yanındayım. Ben bir zaman sonra sana olan desteğimi çekeceğim ve sen tek başına devam ediyor olacaksın' mesajını vermiş olursun. Hazır da metaforlarla aran iyi bu tarz bir durumu da üzerine ekleyebilirsiniz (12.Hafta, 2.Video 22'.38''- 23'.40'', 08.05.2018).

Aynı öğrenciye geribildirim veren araştırmacı/süpervizör aşağıda örneklendirildiği gibi danışana ilişkin temaları belirleyebilme üzerinde durarak *bilişsel psikolojik danışma becerileri* odağına geçiş yaparak *müşavir rolü* sergilemiş ve hemen ardından ise anındalık becerisinin kullanımını vurgulayarak aynı rolde *psikolojik danışma performans becerilerine* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Danışanı yönlendirilme ile büyümüş bir danışan olarak düşün. Sürekli başkalarının onayı, cesaretlendirmesine ihtiyaç duymuş biri olarak düşün. Annesi yap

demededen yapamamış bir danışan düşün, ya da güzel yapmışsın denince sevinip bir daha yapmış bir danışan düşün ki kendi zaten bu örüntülerin herbirinden bahsetti. Yani danışan senin karşısında da kendisini yaşıyor. Buna dikkat çekebilirsin. Senden beklediği onayı, ya da sana bir şey gösterme çabasıyla kendi yaşamı arasında nasıl bir benzerlik ya da farklılık bulduğunu ona sorabilirsin. Yorum yapmadan yorumu ondan alabilirsin. Anındalık tepkisini kullanmış oluyorsun burada seninle olan ilişkisinin yaşamındakiyle bağını kurmuş olacak...(12.Hafta, 3.Video 02'.23''- 03'.07'', 08.05.2018).

Araştırmacı/süpervizör aynı bağlam içerisinde öğrencinin ihtiyaç ve çatışmalarını psikolojik danışma sürecinden ayırıştırmasına, kişisel olarak güçlü yanlarını ve sınırlılıklarını fark etmesine, danışan ile ilerleme kaydetmediğinde yaşayabileceği hayal kırıklığıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmesine yönelik aşağıda verildiği gibi *özfarkındalığa* odaklanıp *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Beril: Yani bunu şu haliyle düşün. Danışanlar senin karşına geçtiklerinden itibaren danışan değiller. Bu paylaştıkları şeyler onların yaşam örüntüleri, bunlar o kadar alışkanlık haline gelmiş ve kökleşmiş ki bunları tümüyle değiştirmek oldukça güç. Bu oturumlar süresince de bütünüyle değiştiremiyoruz yani biz bir yerde oyun kuruyoruz danışanlar artık topu alıp sonrasında kendileri devam ediyorlar sağada. Senin artık o kısımda yapabileceğin bir şey yok. Yani sen somut bir göstergesini görsen de görmesen de bu danışanlarına bir katkı var. İlla somut olarak söylecek anlamına da gelmiyor....

Beril: Gelişemedim diyebilir.

Araştırmacı/Süpervizör: Evet bunu da diyebilir buna da hazırlıklı ol..bu da senin katkı olmadığı anlamına gelmez. Bir yerlerde bir şeylere mutlaka dokunuyorsundur danışanında.

Beril: ...Evet, görüyorduk burada da anlatıyorduk, sizin verdiğiniz dönütlerde de siz adımları söylüyordunuz, ben de farkındaydım ama onun söylemesi çok daha farklıydı benim için.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Somut olarak ondan duymak istiyorsun ama buna da hazır olmanı isterim. Daha danışmaların başka kişilerle de devam edecek, her zaman somut göstergeler görmeyebilirsin. Yani istersin, bunu her birimiz isteriz. Bir şekilde bir yerlerde bir payımın olduğumu ben görmek isterim açıkçası kişisel olarak. Sen de istersin danışanda etkinin olduğunu. Tıpkı danışanlar hayatlarında mükemmele ulaşamayacakları gibi bizim de psikolojik danışmanlar olarak mükemmel birer süreç yönetmek gibi bir durumumuz yok. Danışanın getirdiğiyle sınırlıyız. Getirdiği kadarıyla çalışıyoruz...Sen psikolojik danışman olarak uzmansın, o da kendi hayatının uzmanı. O sana getirdiği ölçüde ilerler. Sen de onun getirdikleriyle sınırlı kalarak ona katkıda bulunursun. Bu şekilde kendine çok fazla yükleme yaparak kendi modunu kendin düşündürdüğünü düşürüyorum. Yani bir psikolojik danışman olarak herşeyi sonuna kadar yapabilmemiz ne derece mümkün olabilir ki?

Beril: Evet ben elimden geleni yapıyorsam, o dediklerini yapar yapmaz, bir şeyi ister istemez ona kalmış, ona karışmam (12.Hafta, 3.Video 06'.58''- 18'.00'', 08.05.2018).

Bir başka öğrenciye geribildirim veren araştırmacı/süpervizör, bu öğrenciye geribildirim verirken psikolojik danışman rolünü yeterince sergilemediğini fark edip bunu araştırmacı günlüğüne yansıtmış (*Araştırmacı günlüğü, 02.05.2018, s.185*) ve aşağıda belirtildiği gibi bu durumu geçerlik komitesiyle paylaşmıştır.

“Süreçte Naz’a dönüt verirken psikolojik danışman rolümde daha geri durduğumu fark ettiğimi söyledim. Komitede araştırma yönteminde uzman olan üye, rollerin de kişi bazlı sürece konulduğunu belirtti. Bu duruma katıldım. Naz’ın çekingen olması.. daha önce komitede kişilerin isimlerinin paylaşılıp paylaşılmayacağını sorması gibi durumlar nedeniyle psikolojik danışman rolümü kullanırken biraz daha bu üyede geri durmuş olabileceğimi söyledim. Dolayısıyla kişiye göre değişen bir dönüt sürecimin olabildiğini söyledim. Tez danışmanım benim onu korumaya yönelik bir duruma girmiş olabileceğimi bu durumu kendi içinde sorgulamamı önerdi...Gözlemci, bu durumun Naz’ın gelişimi sınırlayan bir durum olabildiğini belirtti. Sonraki ders Naz’a grup süpervizyonu vereceğimizden bunu deneyimleme şansım olabileceğini söyledim.... On ikinci hafta...Naz’a vereceğim geribildirimlerde psikolojik danışman rolümü gözlemlemem konusunda karar kıldık.” (44.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 07.05.2018).

Grup süpervizyonu öncesinde geçerlik komitesi toplantısında yapılan değerlendirme sonrasında araştırmacı/süpervizör, söz konusu duruma etki etmiş olabilen öğrenci ve kendisi ile ilgili dinamikleri irdelemiştir. Araştırmacı/süpervizör, öğrenci ile ilgili dinamikleri gözden geçirdiğinde öğrencinin kendisini çekingen olarak nitelendirmesinin, önceki haftalarda geçerlik komitesinde öğrenciler ile ilgili konuşulurken kimlik bilgilerinin kullanılıp kullanmadığını sormasının, geribildirim alırken öz farkındalık odağının dışında ihtiyaçlar sunmasının etkili olabileceğini düşünmüştür. Kendiyle ilgili dinamikleri ele alan araştırmacı/süpervizör, öğrencinin kaygı ve korkuları karşısında onu koruyucu davranmış olabileceğini ve öğrencinin de kendisinin bu koruyuculuğu hissedip benzer davranışlarını sürdürmüş olabileceğini fark etmiş, sonraki geribildirim sürecinde bağlamı uygun olursa bu durumu ele alma kararı vermiştir (*Araştırmacı günlüğü, 14.05.2018, s.187*). Nitekim bu öğrenciye geribildirim verildiği hafta, öğrencinin psikolojik danışma oturumunun bir kesitinin grup ortamında izlendiği esnada kendini açtığı bölümün izlenmemesi için bu kısmı akıllı tahtada atlama eğilimine girmesi ancak o an akıllı tahtanın hata vermesi ve gruptakilerin öğrencinin kendini açtığı bölümü izlemesi, bu durum ile çalışmayı tetiklemiştir. Böylelikle araştırmacı/süpervizör bağlamı uygun bulunca aşağıda verildiği gibi öğrencinin öncelikle kişisel olarak güçlü yanlarını ve sınırlılıklarını fark etmesi üzerine *öz farkındalığa, psikolojik danışman rolüyle* odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Bunu şuan yeri gelmişken ben sana sormuş olayım duygunu düşünceni paylaşmak senin için ne anlama geliyor?

Naz: (gülümsüyor)

Araştırmacı/Süpervizör: Burada da (videoyu işaret ediyorum) tam kendini açtığın noktada videoyu durdurma eğilimine girdin ama evren izin vermedi (gülüyoruz)...Normalde nasılsın bu konuda, kendini açma konusunda?

Naz: Normalde de iyi değilim...Çok kolay paylaşamıyorum kendi aklımdan geçenleri sonrasında pişman oluyorum, sonradan ifade ettiğimde de yersiz oluyor bu sefer...

Araştırmacı/Süpervizör: Kendini ifade etmede yerinde ve zamanında davranmada sıkıntın var...Zamanında söylersen ne olur?

Naz: Zamanında söyleyince çok güzel oluyor her şey.

Araştırmacı/Süpervizör: Söylediğin zamanlar var?

Naz: Evet, son zamanlarda biraz daha deniyorum. O zamanlar kesinlikle hayat daha kolay.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani aslında ifade etmeyerek hayatını zorlaştırmış oluyorsun bunun farkındasın.

Naz: ...Hı hı. Çok hoş da karşılanmıyor, araya bu kadar zaman girdikten sonra ifade edilmesi.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu senin aslında değiştirmek istediğin bir özellik.

Naz: Hı hı.

Araştırmacı/Süpervizör: ...Şuan bunu konuşuyor olmak senin için ne ifade ediyor?

Naz: Başta bir sıkışmış hissettim özellikle tahtayı kapatamadığımda, akıllı ekranı (gülüyor). Baya sıkışmış hissettim, şuada daha rahat hissediyorum ama.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Ben normalde senin kapatma çaban karşısında hemen kalkıp kapatırdım.

Naz: Evet (gülümsüyor)

Araştırmacı/Süpervizör: Bu sefer ben böyle bir çabaya girmedim.

Naz: Fark ettim. Beni yalnız bıraktın (gülüyoruz)

Araştırmacı/Süpervizör: Evet, yalnız bırakmam sana ne yaşattı?

Naz: Bilmem, Beril'in danışanı gibi oldum (gülüyoruz)..ama kesinlikle rahatladım.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani yalnız kalmak bir nevi de iyi oldu senin için?

Naz: Hı hı, kapatamayınca da yüzleştim bu durumla.

Araştırmacı/Süpervizör: Şuan nasılsın?

Naz: İyiyim.

Araştırmacı/Süpervizör: Yalnız kalmak nasıl bir şeymiş?

Naz: Yalnız kalmak başta korkutucu olsa da sonradan rahatlatan bir şeymiş. (gülümsüyoruz)

Araştırmacı/Süpervizör: Yani birinin desteği ya da koruması olmasa da aslında üstesinden gelebiliyorsun durumlarının.

Naz: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Tıpkı bu süreçlerde hepimizde olduğu gibi bir süpervizyon almasanız da, bu süreçler devam etmese de siz tek başınıza da aslında bu süreçlerin her birinin

üstesinden gelebilirsiniz. Tabi ki destek istediğinde ben her zaman açığım desteğe ama senin tek başına da birçok şeyin üstesinden gelebildiğini görüyorum (gülümsüyorum).

Naz: Teşekkür ederim (gülümsüyor). (12.Hafta, 6.Video 21'.21''- 29'.14'', 08.05.2018).

Aynı öğrenciye bir başka hafta geribildirim veren araştırmacı/süpervizör, öncelikle öğrencinin psikolojik danışma sürecinde ortaya çıkan duygularını fark edip düzenlemesine yönelik *öz farkındalık* odağında *psikolojik danışman rolü* sergilemiştir. Ancak araştırmacı/süpervizör, danışanına karşı hissettiği kızgınlık duygusu ve kendisini ona saydam bir şekilde ifade etmede yaşadığı güçlük ile ilgili konuşulurken öğrencinin direncini fark etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı/süpervizör, Görsel 4.9.'da görüldüğü gibi süpervizyon verdiği öğrencinin duygularını fark etmesine yönelik “Danışma İncileri” adlı kitaptan bir cümle okumuştur.



Görsel 4.9. Araştırmacının/süpervizörün on üçüncü hafta verdiği geribildirim sürecine ilişkin bir fotoğraf

Görsel 4.9'da geribildirim sürecine ilişkin verilen kesitte araştırmacı/süpervizör aşağıda belirtildiği gibi süpervizyon alan öğrencinin psikolojik danışma sürecinde ortaya çıkan duygularını fark edebilme ve düzenleyebilmesine yönelik olarak *öz farkındalık* odağında *müşavir rolüne* geçiş yapmıştır. Böylece öğrencinin duygularını araştırmacı/süpervizör ile birlikte keşfetmesi sağlanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Dün ne oldu biliyor musun? Senin danışmanı dinledikten sonra şu kitabı elime aldım sadece bir noktayı açtım (Danışma İncileri kitabı bilgisayarımın üzerinde onu açıyorum, kitapta o kısmı bulup okuyorum)...“Hemen ağlayan insanlar genellikle kızgınlıklarını örterler, hemen kızan insanlar genellikle göz yaşlarını örterler”.

Naz: Hımm...burada sinirlenmemin altında bariz bir şekilde üzülmeye var.

Araştırmacı/Süpervizör: Evet o gözyaşını üzüntü olarak düşünebiliriz.

Naz: Hı hı bunu ben ifade etmedim. Sesime ya da yüz ifademe kızgınlık daha çok yansıyor.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Daha öncede zaten söylemiştin, duygularını ifade etmede sıkıntı yaşıyorum demiştin...

Naz: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Ama bunun etkisini danışma sürecinde görebiliyorsun.

Naz: Evet.

Araştırmacı/Süpervizör: Bu, bundan sonraki sürecin için sana ne söylüyor?

Naz: Yani şuan hala danışana karşı içimde bir sinir var.... Sonlandırmaya gelince tabi ki sana çok kızdım demeyeceğim ama en azından üzüldüğümü ee kızdığımı söyleyebilir miyim uygun olabilir mi bilmiyorum ama üzüldüğümü, şaşırdığımı, beklemediğim bir şey olduğunu söylemeyi istiyorum.

Araştırmacı/Süpervizör: Hı hı. Aslında kızgınlığımı da söyleyebilirsin.

Naz: Nasıl? Nasıl ifade edebilirim kızgınlığımı? (13.Hafta, 2.Video 26'.34''- 29'.09'', 15.05.2018).

Öğrencinin duygularını fark etme ve ayırt etmede yaşadığı güçlüğü gözlemleyen araştırmacı/süpervizör, aşağıda verildiği gibi odağını ve rolünü değiştirerek duygu yansıtması üzerinde durup *psikolojik danışma performans becerileri* odağında örneklendirmeye girerek *öğretmen rolüne* geçiş yapmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör: Yani ben olsam şöyle bir ifade belki kullanabilirdim. ‘Açıkçası buraya geliyorsun, kaç haftadır emek vererek buraya geldin, ben de ... emek veriyorum. Ve her hafta sen buraya gelebil diye saatlerimi ayırmaya çalıştım süreçte. Bu süreçte bir anda bitirme kararı aldığını ve benim seni anlamadığımı düşündüğünü söylediğinde bir an için kızgınlık yaşadığımı fark ettim sana. Ama sonrasında...bunun kaynaklarını bulmaya çalıştım, senin içinde ne olup bittiğine ve aramızda aslında ne olup bittiğine odaklanma ihtiyacı duydum. Bu anlamda teşekkür de ediyorum sana bu son oturuma geldiğin için, bu içinde bulunduğumuz durumu bitirilmemiş bir iş olarak bırakmayıp üzerinde çalışma fırsatı verdiğin için. Sen bu konuda ne yaşıyorsun?’... Yani kızgınlık da ifade edilemez bir duygu değil arkadaşlar önemli olan uygun bir dille ifade etmeniz. Ki öfke kontrolünde güçlük sunusunu hatırlıyorsanız...öfkelendiğinizde bunu söyleyebilirsiniz birine, sadece saldırganca değil. Hani karşı tarafı ırite etmeden de ifade edebilirsiniz kendinizi, bunda hiçbir sıkıntı yok. Ben şimdi bu cümleyi kullandığımda sana herhangi bir tehdit gibi geldi mi?

Naz: Yoo çok kullanılabilir geldi (13.Hafta, 2.Video 29'.10''- 32'.25'', 15.05.2018).

Aynı öğrenciye verilen geribildirimler bütünsel olarak değerlendirildiğinde öğrenciler arasında gelişimsel farklıklar olabildiği ve geribildirimlerde bulunurken öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak süpervizyon odakları arasında geçişler yapılması gerektiği söylenebilir. Nitekim araştırmacı/süpervizör, süpervizyon alan öğrencilerin ihtiyaçlarının yanı sıra ilgi ve meraklarını da göz önünde bulundurarak geribildirim sürecini yürütmüştür. Bu doğrultuda araştırmacı/süpervizör örneğin, metafor kullanmaya meraklı olan bir öğrencinin göstermiş olduğu değişim ve gelişimi metaforlaştırarak aşağıda verildiği gibi *müşavir rolü* sergilemiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Beril ben seni bugün bu oturumda bir sukulent çiçeği gibi gördüm. Bilir misiniz sukulenti? (hayır anlamında grup kafalarını iki yana sallıyor). Sukulentin bir yaprağı koptuğunda düştüğü toprakta o yaprak köklenir ve yeniden bir sukulent oluşturur. Öyle bir çiçek.

Gözlemci: Merak ettim şimdi.

Araştırmacı/Süpervizör: O yaprak boşa gitmez, o da yeni bir sukulent oluşturur kökleşir. Müdahale etmenize gerek olmadan...Sen de kendi içinde yaşadığın o kopma, motivasyon eksikliğini aslında avantaja çevirdin. Kendini motive ettin buradan aldıklarını hayata geçtin. Ve bu oturumda yeşerdin diye gördüm ben seni.

Beril: Ay çok güzel (gülümsüyor) (13.Hafta, 4.Video 23'.06''- 5.Video 00'.05'', 15.05.2018).

Öğrencilerin ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak rol ve odaklar arasında geçişler yapılan sürecin son haftası değerlendirme ve süpervizyon ilişkisinin sonlandırılması şeklinde yapılandırıldığı gibi uygulanmıştır. Bu doğrultuda her öğrencinin kendisini, akranını ve süpervizyon sürecini değerlendirdiği bir ortam oluşturulmuştur. Bu ortamda öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmelerini dört süpervizyon odağına dayalı yapmaları sağlanmıştır. Bununla beraber araştırmacı/süpervizör tarafından dört süpervizyon odağı ve süpervizyon yaşantıları temelinde öğrencilerin gelişme gösterdikleri ve daha fazla geliştirmeleri gereken yeterlikler değerlendirilmiştir. Tüm değerlendirmelerin ardından ise gözlemci öğrencilerin gelişimleri ile ilgili kendi gözlem ve deneyimlerini paylaşmıştır. Ayrıca, değerlendirme sürecini somutlaştırmak üzere BPDU dersi kapsamında ele alınmış olan süpervizyon sürecinin değerlendirme kriterlerinin nasıl olacağı öğrencilere hatırlatılmış ve ilk hafta öğrencilerle bilgisi paylaşılan “Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu” öğrencilere tekrar tanıtılmıştır. Sürecin sonunda süpervizyon ilişkisinin sonlanmasına ilişkin duygular üzerinde durulup, öğrenciler cesaretlendirmiş ve süreçten umutla ayrılmaları sağlanmıştır. Bununla beraber araştırmacı/süpervizör, sonlandırma aşamasının son haftasında örneğin öğrencilerin kendilerini geliştirme sorumluluğu göstermelerine temas ederek *öz farkındalığa müşavir rolünde* aşağıda verildiği gibi odaklanmıştır.

Araştırmacı/Süpervizör:....Şuan bir değerlendirme oturumundayız eksiklerinizi, artı yönlerinizi biliyorsunuz. Bunların her birini geliştirme durumunuz da var..değişik eğitimlerden yararlanabilirsiniz.... Yani hiçbir şekilde burada bitmiş değil, aslında yeni başlıyor süreç...Sadece kendi danışanlarınızı görmediniz burada sekiz danışan görmüş olarak ayrılıyorsunuz, sekiz danışan tipiyle nasıl müdahaleler kullanılır, nasıl baş edilir bunu görme şansınız oldu. Süpervizyon eğitimlerinde de genelde bu böyledir. Siz bir danışan sunarsınız

ama on öğrencinin danışanıyla ayrılırsınız süreçten öyle bir katkısı olur. Bu anlamda ben deneyimlerinizin arttığını düşünüyorum. Farklı eğitimler de alarak bunların üzerine eklemeler yapabilirsiniz. Yaşınız ne olursa olsun, ister öğrenimize devam edin ister etmeyin bu eğitimlerden yararlanmanızı isterim. Online eğitimlere de katılabilirsiniz gidip gelmek zor oluyorsa (14.Hafta, 5.Video 08'.33''-12'.15'', 22.05.2018).

Sonlandırma aşamasında, grup süpervizyonu sürecindeki her bir bireyin birbirini desteklediği bir ortam olmuştur. Araştırmacı/süpervizörün destekleyici bir dille *müşavir rolünde* bulunmasının bir örneğine aşağıda yer verilmiştir.

Beril: Kendimde o şekilde çalıştığım için bir anlamda şanslı buluyorum. Mutluyum çünkü süreç içerisinde kendime daha çok odaklanıp çalıştığımda bir şeyleri ilerlettiğimi de gördüm. O anlamda yani sizin de yardımınız ve dönütleriniz ile diğerlerinin dönütleriyle tabi.

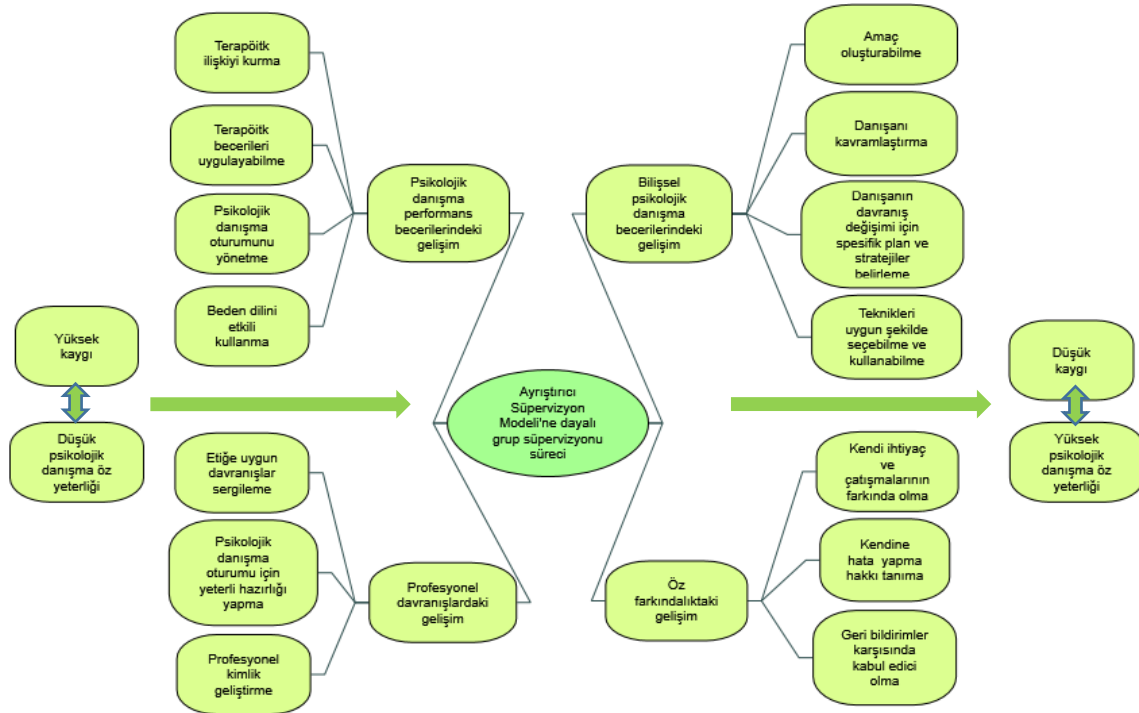
Araştırmacı/Süpervizör: Sen açık olmadığın sürece bu konuda istediğimiz dönütü verelim bir kulaktan girer öbüründen çıkardı...O fırsatı sen sunmasan böyle bir şey olmazdı. Ben her ne kadar risk aldım desem de senden o enerjiyi, bir şekilde sezgisel olarak hissetmesem o riski de almamış olacaktım. Senden o açık kapıyı bir şekilde görmüşüm demek ki o yüzden güvenli bir şekilde ilerledim diye düşünüyorum. O yüzden ben sana teşekkür ederim (14.Hafta, 4.Video 17'.33''-32'.50'', 22.05.2018).

Sonuç olarak, grup süpervizyonu sürecinin sonlandırma aşaması yapılandırıldığı gibi uygulanmıştır. Bu anlamda bir yandan ortaya çıkan grup dinamiklerini dikkate alan araştırmacı/süpervizör, diğer yandan geribildirim süreçlerini dört süpervizyon odağı ile üç süpervizör rolünde geçişler yaparak yürütmüştür. Bununla birlikte bu aşamada psikolojik danışma ve süpervizyon ilişkisinin sonuna yaklaşıldığından öğrencileri kendi psikolojik danışmanlık tarzlarını oluşturmalarına cesaretlendirme açısından araştırmacı/süpervizör *müşavir rolünü* sıklıkla kullanmıştır. Öğrencileri psikolojik danışma oturumlarının sonlandırılmasına hazırlama dışında öğretmen rolünün sergilenmesi nispeten daha az olmuştur. Ayrıca bu aşamada profesyonel davranışlar odağında öğrencilerin süpervizyon sürecinden bağımsızlaşmalarına yönelik empatik davranma ile de psikolojik danışman rolüne daha sıklıkla başvurulmuştur.

Genel olarak BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon süreci, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde grup süpervizyonunun başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun olarak geçerlik komitesinin haftalık değerlendirmeleri eşliğinde amaçlı ve planlı bir şekilde planlanmakla birlikte süpervizyon sürecindeki süpervizyon ihtiyaçlarına uygunluğuna göre uygulamaya konulmuştur.

4.2. Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne Dayalı Grup Süpervizyonu Sürecindeki Öğrencilerin Gelişimine ve Değişimine Yönelik Bulgular

Bu araştırmada BPDU süpervizyonu Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde grup süpervizyonu şeklinde yapılandırılıp uygulanmıştır. Bu bağlamda süreçte araştırmacı tarafından öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerinde, psikolojik danışma performans becerilerinin, bilişsel psikolojik danışma becerilerinin, öz farkındalığın ve profesyonel davranışların ele alındığı bir süpervizyon süreci takip edilerek öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik inançlarındaki ve kaygılarındaki gelişim ve değişime odaklanılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerdeki gelişimi ve değişimi değerlendirmek üzere 14 hafta boyunca gerçekleştirilen gözlemlerden, süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesinden ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerindeki gelişime yönelik tematik analiz yapıldığında bu gelişimin psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar kapsamında olduğu görülmüştür. Bununla beraber aynı gelişim süreci ile paralel şekilde öğrencilerin psikolojik danışma sürecine ve süpervizyon sürecine ilişkin kaygılar yaşadıkları ve bu kaygılarının zaman içerisinde değiştiği gözlenmiştir. Öğrencilerin yaşadığı gelişim ve değişim Şekil 4.1'de görselleştirilmiştir.



Şekil 4.1. Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin gelişimine ve değişimine yönelik bulgular

Şekil 4.1’de verildiği gibi bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin birbiriyle ilişkili şekilde kaygıların yüksek, psikolojik danışma öz yeterlik inançlarının düşük olduğu görülmüştür. Diğer yandan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile öğrencilerin dört süpervizyon odağındaki gelişme ile paralel şekilde psikolojik danışma öz yeterliklerin arttığı ve kaygılarının azaldığı gözlenmiştir. Araştırmanın bu başlığı altında sırasıyla süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerine ilişkin gelişme ve kaygılarındaki değişime yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin gelişimine yönelik bulgular

Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik inançlarındaki gelişime ilişkin yapılan tematik analiz sonucunda bu gelişimin “Psikolojik danışma performans becerileri”, “Bilişsel psikolojik danışma becerileri”, “Öz farkındalık” ve “Profesyonel davranışlar” temelinde olduğu görülmüştür. Bu dört temanın her birine ve bu temalara ilişkin alt temalara, örnekleri ile birlikte aşağıda yer verilmiştir.

Tema 1: Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim: Öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerindeki gelişim ele alındığında bu gelişime yönelik bir temanın “Psikolojik danışma performans becerileri” şeklinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda psikolojik danışma performans becerileri kapsamında öğrencilerin Şekil 4.2’de verildiği gibi “Terapötik ilişkiyi kurma”, “Terapötik becerileri uygulayabilme”, “Psikolojik danışma oturumunu yönetme” ve “Beden dilini etkili kullanma” alt temalarında geliştiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Her bir alt temaya ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.



Şekil 4.2. Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişime ilişkin bulgular

Terapötik ilişkiyi kurma: Psikolojik danışma performans becerileri kapsamında öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarında “Terapötik ilişki kurma”da geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre süreçte süpervizyon alan psikolojik danışmanların danışanları ile aşağıda verildiği gibi samimiyet ve güvene dayalı bir ilişki geliştirdikleri görülmüştür.

“Terapötik ilişki kısmında ise; her iki danışanım da oturumları sonlandırırken önümüzdeki sene de danışma verip vermediğimi sordu. Bence bu çok harika. Her ikisiyle de kurduğum ilişkinin samimi ve terapötik ilişki bağlamında uyumlu olduğunu ve bunun oturumlar esnasında hissedilebildiğini düşünüyorum” (Neslihan’ın 14 hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Neslihan: Öyle olunca da bu ilişkiye de yansıdı diye düşünüyorum. Her ikisinde de olumlu bir iletişim kurdum ve bu iletişim de gerçekten beni de çok keyiflendirdi. O yüzden benim için de, hani en baştan o yüzden aldım, tamamen farklı geçeceğini düşündüğüm bir süreç sonunda bu şekilde bitiriyor olmak gerçekten nasıl diyeyim kendim için hoş bir deneyim oldu (14.Hafta, 3.Video 14’.01’’- 16’.07’’, 22.05.2018).

.....

Beceri ve teknikleri kullanmada ondan başarılı olduğum yönünde aldığım dönütler ile her oturuma daha istekli girdim ve süreç benim için doyumlu geçti. Bazen gözlerimi ve yüzümü kırıştırma adına danışanda yargılanmaya yönelik mimik kullanmamın sebeplerini onun dönütleri ile sorguladım. Danışanlara mimiklerim konusunda şeffaf olabileceğimi onun sayesinde uygulamaya geçtim. Süreçte terapötik ilişkilerim bu sayede daha kolay güçlendi (Selin’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

Gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde süpervizyon alan öğrencilerin terapötik ilişkiyi kurmadaki gelişimleri akranları tarafından da gözlenmiştir. Bu duruma yönelik bir akran ifadesi aşağıda örneklendirilmiştir.

Selin: Ben de benzer şeyler söyleyeceğim. Benim sende gözlemlediğim ben danışman kimliğinin altında insan olma faktörünün çok geniş yattığını düşünüyorum...İlk oturumlarını hatırlıyorum senin böyle şeydi, soruların daha bir merak sorusu, kendinin ne rolde olacağını böyle kestiremem, onun kaygıları çok bariz oluyordu. Ama çalışma evresinin o videolarını gördüğümde arada bir kocaman gelişim evresini fark ettim ben. O kendinle ilgili kaygılarını, kendi içindeki düşüncelerini aşmış, artık danışan karşısında nasıl bir rol benimseyeceğini bilen bir kişi gördüm. Hani o kendi içindeki insani yönünü çok kolay entegre edebildin. Bu yönünün de zaten senin gelişimini de arttıracaklarını düşünüyorum. Çünkü o yönde bir istekliliğin var, insana karşı duyarlılığın var. Bu yönünü de psikolojik danışman kimliğinin üzerine koyduğumuzda seni çok iyi bir yere getireceğini düşünüyorum...(14.Hafta, 4.Video 15’.28’’- 16’.45’’, 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi danışanlarıyla terapötik ilişki kuran öğrenciler psikolojik danışma sürecinden daha fazla doyum almışlardır. Temelde danışanlarla

terapötik ilişkiyi kurmaları ve bununla beraber süreçten aldıkları doyumlarının artması ile öğrencilerin psikolojik danışmada kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmüştür.

Terapötik becerileri uygulayabilme: Araştırma kapsamında yürütülen süpervizyon süreci boyunca öğrencilerin psikolojik danışma performans becerileri kapsamında “Terapötik becerileri uygulayabilme”de geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarında kullandıkları terapötik becerilerin ana işlevlerini ayırt etmeye başladıkları, bu becerileri daha hızlı, spontan ve yeri ile zamanına uygun bir şekilde kullanabildikleri görülmüştür. Bu kapsamda öğrencilerin soru sorma, bağlama, anındalık, somutluk, duygu yansıtma, empati, içerik yansıtma, kendini açma, kişiselleştirme, özetleme, şimdi ve burada ve yüzleştirme becerilerinde geliştikleri gözlenmiştir. Terapötik becerileri uygulamaya geçmeye yönelik öğrencilerin gösterdikleri gelişime ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Naz: Kendimi becerilerim anlamında başlarda hiç beğenmedim. Hani en son lisansta yaptım lisansta da çok ayrıntılı bir süpervizyon sürecinden geçmedim...Ama zamanla bu dönütlere alternatif de yazarak değişti...Süreç içinde bir şey söylediğimde direkt bunun yanlış olduğunu fark ettim bu açıdan direkt senin sanki bir kameradan izliyomuşçasına dediğin olay oldu hemen kendimi düzenleme şansım oldu. Becerilerimin geliştiğini kesinlikle hissediyorum. (14.Hafta, 2.Video 17’.00’’-18’.58’’, 22.05.2018).

.....

Beril: Gerçekten kötü hissediyordum. Sonradan kendimin diğer videolarını izledikçe, siz de söylemiştiniz ilk videonuz ile son videolarınızı izlediğinizde farkı göreceksiniz diye sonradan diğer videolarımı izleyince fark ettim o farkı... O zaman hep kaygılarımı düşünüyordum benzer bir şekilde Neslihan gibi. İşte yanlış bir cümle kuracağım gibi. Bende bir de spontane olmak yoktur yani spontan olamıyorum o yüzden anında bir şey üretmek de yoktur direkt böyle beynim kitleniyordu ne desem ne yapsam diye o yüzden işte hep sorulara kaçırıyordum, alakasız sorulara...Ama sonra aldığım dönütlerden, burada konuştuktan sonra kendimi daha çok irdelemeye başladım...Duygu yansıtma anlamında biraz zorluk yaşadım. Başlarda çok yansıtamıyordum sonradan sonradan yansıtmaya başladım...İçerik yansıtma gelişti, özetlemelerimi ben kendim de beğeniyorum başka ne var? kişiselleştirmelerim öyle, soru sormalarım önce çok işlevsizdi daha sonra işlevsel olmaya başladı (14.Hafta, 4.Video 06’.16’’- 11’.01’’, 22.05.2018).

.....

“Kendi gelişimimi ayrıntılı olarak değerlendirecek olursam; terapötik becerilerimi spontan bir şekilde oturumlarımın başında da işe koşabiliyordum ancak bana içi biraz boş geliyordu yani tam olarak dokunmam gereken yere dokunamıyormuşum gibi geliyordu. Ancak zaman ilerledikten sonra yaptığım yansıtma çalışmalarımın çok daha işlevsel olduğunu düşünmeye başladım.” (Neslihan’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Bu derste yaptığımız danışma becerileri ile ilgili etkinlikteki olaylar sırasında, eski bilgilerim ile karşılaştırdığımda danışma becerilerine karşı bakış açımın daha derinleştiğini fark ettim.” (Selin’in 2. Hafta günlüğü, 20.02.2018)

Örneklerden de anlaşıldığı gibi süpervizyon sürecinin başlarında öğrenciler terapötik becerileri kullanma konusunda kendi yeterliklerini sorgulamıştır. Bu anlamda psikolojik danışma oturumlarında kendi kaygılarına ve hata yapmamaya odaklanmaları sonucunda öğrenciler, danışanlarına uygun olmayan tepkiler verebilmiştir. Ancak süreçte terapötik becerileri kullanmaya yönelik yapılan etkinlikler, video kaydına aldıkları psikolojik danışma oturumlarında kendilerini izleme fırsatı bulmaları, psikolojik danışma oturumunda vermiş oldukları tepkilere ilişkin ürettikleri alternatif tepkileri bireysel süpervizyon formuna yazmaları öğrencilerin terapötik becerileri daha işlevsel uygulayabilmede gelişmelerine ve bu anlamda kendilerini daha yeterli hissetmelerine katkı getirmiştir.

Psikolojik danışma oturumunu yönetme: Psikolojik danışma performans becerileri kapsamında süpervizyon sürecinde öğrencilerin “Psikolojik danışma oturumunu yönetme”de gelişme gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin psikolojik danışma oturumunda odağını danışana vermeye, danışanı odakta tutmaya, psikolojik danışma oturumunda ortaya çıkan sessizlik, kriz gibi durumlar ile baş edebilmeye ve bütünüyle bir psikolojik danışma oturumu yürütmeye yönelik gelişim gösterdikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu durumlar ile ilgili gösterdikleri gelişim aşağıda örneklendirilmiştir.

Neslihan: Burada da gerçekten şunu fark ettim danışmanın kendisine değil, sadece danışanı anlamaya yöneldiğim zaman, her şeyi bırakıp kendi becerilerime falan odaklanmayı bıraktığım zaman danışanları daha iyi anlayabildiğimi gördüm. Dolayısıyla sanırım bu spontan bir şekilde tepkilerime de yansımış oldu (14.Hafta, 3.Video 09’.43’’- 14’.01’’, 22.05.2018).

.....

“Kendimin atladığı yerleri özetleme yaparak bir sonraki oturumda telafi edebilirim diye düşündüm. Sürecin kontrolümde olduğunu bildiğim için huzurlu hissettim.” (Selin’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Zor bir sürece girecektik, benim için ilk üç hafta spor yaparken olduğunu gibi bir ısınma süreciydi. Lisanstan bu yana da danışma yapmadığım için süreci nasıl yürüteceğim konusunda ilk üç hafta benim için hatırlatıcı oldu...Anladığım farklı bir şeyse bunu düzeltme

imkanı buldum o üç ders boyunca. Keza danışan ile ilk karşılaştığımda nasıl hareket etmem gerekiyor işte oturmam, kalkmam hani ne söyleyeceğim falan orada çok heyecanlıyım. Orada rol oynamak da bir yandan hem kendimin o heyecanını, o kaygısını azalttığını düşünüyorum bir yandan da ne yapabileceğime ilişkin örnek oldu benim için. Daha kolay oldu yani danışmalarına girmem.” (Süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesi, 27’.18’’- 28’.09’’, 22.05.2018).

Süreçte psikolojik danışma oturumlarını yönetmeye ilişkin gelişim gösteren öğrencilerin bu gelişimleri sadece kendileri tarafından değil araştırmacı/süpervizör ve akranları tarafından da gözlenmiştir. Söz konusu gözlemlere ilişkin örnekler aşağıda belirtilmiştir.

Beril: Ben Naz’ı başlardan ziyade sonlara doğru aşırı derecede profesyonel görüyordum izlediğim videolarda. Hatta başa çıkmıştı ağlayan bir danışanla, o anda ben olsam ne yapardım, hani çok konuşan danışanla ne yapardım gibi diyordum. Sanki zor danışanlarla baş etmeye çalıştığını düşünüyorum ben senin kendi süreçlerinde. Sakin sakin, tane tane konuşarak başa çıktın ben onu fark ettim. Gayet de profesyonel buldum videolarından. Senin yerinde kendim olsam ne yapardım diye düşündüğümde iyi kotardığımı düşünüyorum (14.Hafta, 2.Video 20’.23’’- 20’.06’’, 22.05.2018).

.....

Araştırmacı/Süpervizör: Gerçekten profesyonel duruşun vardı süreçte arkadaşlarının da söyledi. O kriz anlarında bile öyle bir becerin devreye giriyordu ki belki herhangi birimizin aklına gelemeyeceği bir durum. Yani senin o sürecinden farklı bir şey yapar mıydım ben onu da bilmiyorum o kriz durumunda. Çünkü bunlar kendine özgü durumlardır o an ne yaşarsınız bilemiyoruz. Senin kendi bağlamın içerisinde yönettiğin süreçler oldu bence (14.Hafta, 3.Video 03’.28’’- 03’.56’’, 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler, terapötik ilişkiyi kurma ve terapötik becerileri uygulayabilme ile paralel şekilde psikolojik danışma oturumlarını yönetmede gelişim göstermiş ve bu anlamda kendilerini daha yeterli hissetmişlerdir. Bu gelişimde süpervizyon sürecinin başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun olarak tasarlanmış olması ve başlangıç aşamasında öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlamanın ve öğrencilerin en az iki danışan ile psikolojik danışma süreci deneyimlemelerinin katkısı olduğu görülmüştür.

Beden dilini etkili kullanma: Gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde profesyonel davranışlar kapsamında öğrencilerin psikolojik danışmada beden dillerini etkili kullanmalarına ilişkin farkındalık ve gelişim gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda aşağıda örneklerde de belirtildiği gibi öğrenciler psikolojik danışma oturumlarında danışanı kabul edici bir beden duruşu sergileme ve danışanlarla uygun göz

kontakta kurmada gelişmiş, öğrencilerin bu gelişimleri akranları tarafından da gözlenmiştir.

“Bu derste süreçteki gelişimlerin hepimizin duruşuna nasıl yansıdığını düşündüm. Arkadaşlarımla danışmalarından kesitler izlerken önceki izlediğim kesitler ile karşılaştırdım. El-kol hareketleri ve mimiklerimizin nasıl da değiştiğini düşündüm.” (Selin’in 12. Hafta günlüğü, 08.05.2018).

.....

“İlk zamanlar gülmelerimi ve beden dilimi ses tonumu tam anlamıyla ayarlayamasam da gittikçe iyiye gittiğimi ve aldığım dönütleri hayata geçirmeye özen gösterdiğimi düşünüyorum.” (Beril’in 14. Hafta günlüğü).

.....

“Bazen gözlerimi ve yüzümü kırıltırma adına danışanda yargılanmaya yönelik mimik kullanmamın sebeplerini süpervizörümün dönütleri ile sorguladım. Danışanlara mimiklerim konusunda şeffaf olabileceğimi onun sayesinde uygulamaya geçtim. Süreçte terapötik ilişkilerim bu sayede daha kolay güçlendi.” (Selin’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarında beden dilini etkili kullanmada gelişmelerinde psikolojik danışma oturumlarının video kayıtları üzerinden kendilerini izlemeleri ve aynı kayıtlar üzerinden geri bildirim almalarının katkısı olmuştur.

Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim bütünüyle değerlendirildiğinde bu gelişimin grup süpervizyonu sürecinin başından itibaren olduğu görülmüştür. Bu gelişim süreçte sadece bireylerin kendisi tarafından değil grup süpervizyonu ortamında araştırmacı/süpervizör ve akranları tarafından da gözlenmiştir. Bu durumlar Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin öğrencilerin psikolojik danışma performans becerilerini geliştirme ve bu anlamda kendilerini daha yeterli hissetmelerinde katkısı olduğunu göstermiştir.

Tema 2: Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim: Öğrencilerin bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişimlerinin “Amaç oluşturabilme”, “Danışanı kavramlaştırma”, “Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme” ve “Teknikleri uygun bir şekilde seçebilme ve kullanabilme”ye yönelik olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Şekil 4.3’te de belirtilen her bir alt temaya ve bu temalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.3. Süpervizyon alan öğrencilerin bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişimine ilişkin bulgular

Amaç oluşturabilme: Öğrencilerin süreç içerisinde psikolojik danışma oturumunda danışan ile amaç oluşturmaya yönelik yetersizlik hissedip zorlanmalar yaşadıkları görülmüştür. Bu doğrultuda grup süpervizyonu süresince geri bildirim alan öğrencilerin danışanları ile amaç oluşturabilmeye hem bilgi düzeyinde hem de davranış düzeyinde geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin danışanları ile amaç oluşturmada geliştiklerine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Danışan odağı kaydırdığında, başka başka gündemlerle geldiğinde ona amacını hatırlatıp, bununla mı devam etmek ister, yoksa başka bir gündemi mi var bunu sormanın iyi olacağını öğrendim. Dağılmaya müsait danışanlara oturumun başında amacını hatırlatmanın iyi olduğu bilgisini edindim.”(Naz’ın 7. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Süpervizyon aldığım oturumlara ilişkin en temel kaygım danışanların amaçlarını bütünsel olarak görememek ve bunu danışmaya yansıtamamak oldu. Aldığım süpervizyonda bunu nasıl yapabileceğimi görme şansım oldu. Yani temel olarak hangi noktalarda ihtiyacımın olduğunu ben belirtmemiş olsam dahi anlayıp bu ihtiyaca yönelik süpervizörümün dönüt vermesini oldukça anlamlı buluyorum. Bu sayede benim de diğer oturum için önümü görme şansım oluyor. Ve bu da doğrudan oturuma ilişkin tutumumu ve motivasyonumu etkiliyor.....Aldığım geri bildirimler hem neyi yapamadığım hem de neleri yapabildiğimle ilgiliydi. Bu bakımdan arkadaşlarımdan her iki yönden de bakmış olmasını oldukça geliştirici buluyorum. Danışanımı belirlediğimiz amaca doğru paylaşımda bulunmasını nasıl sağlayabileceğim üzerine yardımcı olduklarını söyleyebilirim mesela.” (Neslihan’ın 7. Hafta günlüğü).

.....

“Amaç oluşturma kısmında ise, yine her iki oturumda net amaçlar oluşturmam uzun sürdüğü için oturumların ilk zamanlarında danışanlarımı odakta tutmak konusunda da güçlük yaşadım. Ancak şu anda yeni bir danışmaya başlamış olsam amaç oluşturma konusunda daha

planlı davranacağımı ve daha net amaçlar oluşturabileceğime inanıyorum.” (Neslihan’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Selin: Amaç oluşturma kısmında birinci danışanda özellikle şeydi danışanın amacı çok genelde kalıyordu, özelleştirmekte ben hani normalde senin dönütün olmasa benim danışanımın amacı daha genelde sınırları çizmede muhtemelen kalacaktı. Ve danışanımın bunu anlamlandırış şeklinden dolayı da amacı konusunda çalışmada kaçamaklara yol açabilecek bir durumdu açıkçası. Hani o noktada senin bu konuda iki oturumda özellikle hatırlıyorum üzerinde durup onu oraya getirmeye çalış hani o amacı onun ağzından duy demen çok etkili oldu ki hani danışan o noktayla beraber kendini böyle bir değerlendirdi.....O noktada ben daha böyle yardım çılgılığını atmadan senden yardım geldiğini görmüştüm. Ve iskelet oluşturup sonra üzerine çıkmak daha kolay oldu (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 57’.28’’ - 58’.30’’, 22.05.2018).

Örneklerde görüldüğü gibi öğrenciler amaç oluşturmada zorlanmalar yaşamış, bu bağlamda araştırmacıdan/süpervizörden öğretmen rolünde aldıkları geribildirimler ile birlikte amaç oluşturmada gelişmişlerdir. Aldıkları geribildirimler öğrencilerin amaç oluşturmada kendilerini yeterli hissetmelerini sağlamıştır.

Danışanı kavramlaştırma: Bilişsel psikolojik danışma becerileri kapsamında danışanı bütünsel olarak görme ve danışanın psikolojik danışma oturumuna getirdikleriyle onu kavramlaştırma ile ilgili sürecin başlarında yetersizlik hisseden öğrencilerin devam eden süreçte geliştiği gözlemlenmiştir. Bu gelişime dair örnekler aşağıdaki gibidir.

Naz: Belki de ilk danışanımdan kaynaklı çünkü onda her şey ortadaydı hani şundan dolayı, bundan dolayı diyecek bir şey yoktu. Çünkü danışan çok açıktı, her şeyi söylüyordu. Hani bütünsel olarak görebildiğimi düşünüyorum yazıyordum oraya sonrasında birkaç cümle ekliyordum. Ama sonradan ikinci danışanım biraz daha kapalı olduğundan dolayı onun üzerinde düşünme şansım oldu. Onun biraz daha üzerinde durabildiğimi, daha fazla kavramlaştırabildiğimi düşünüyorum, aradaki bağlantıları kurabildiğimi (14.Hafta, 2.Video 17’.00’’ - 18’.58’’, 22.05.2018).

.....

Neslihan: Mesela Cegun şey ile gelmişti daha çok arkadaş ilişkilerini başlatma ile ilgili problem ile gelmişti, siz onu üniversiteye genel bir uyum problemi şeklinde olduğunu veya işte hukuk kazanmamasının altında farklı bir şeyin yatabileceğini ya da travmaydaki o sakız çiğneme muhabbetinin tamamen farklı bir şeyden kaynaklanabileceğini yani o güne ilişkin algısından kaynaklı olabileceğini söylemiştiniz ve onların hepsi sanki böyle teker teker özellikle son oturumlarıma doğru çıktı. Bu anlamda önceden kavrayış ve kavramlaştırma bakımında bana oldukça yol gösterdiniz en azından ben oradan aldığım şeylerle

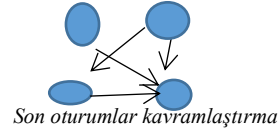
yansıtma larımı biraz daha onun üzerine kurunca danışan da tekrardan onu doğrulayıcı şeylerle gelmiş oldu (Süper vizyon sonrası odak grup görüşmesi, 56'.18''- 56'.56'', 22.05.2018).

.....

“Kuramsal bakış, danışanı bütünsel olarak ele alma açısından süper vizörümün desteği çok yüksekti. Bu noktalarda danışanla ilgili fark etmediğim noktaları süper vizörüm sayesinde gördüm ve oturum larımı şekillendirme şansı bulmuş oldum.” (Naz’ın 14. Hafta günlüğü, 22.03.2018).

Bir öğrenci danışanı kavramlaştırma yönündeki gelişimini şematize ederek aşağıda verildiği gibi günlüğüne aktarmıştır.

“Her iki oturumum için oturum ların en başında danışan larımla ilgili konuları bütünsel olarak görme kısmında kendimi zayıf buluyordum. Oturum lar ilerledikçe danışanla ilgili konuları bütünsel olarak görmeye daha çok odaklandım ve yine oturum lar ilerledikçe daha çok bağ kurdum. Nasıl olduğunu aşağıda bir şekil ile anlatacağım” (Neslihan’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).



Öğrencilerin danışanı kavramlaştırmada gelişim gösterdiklerine yönelik araştırmacı/süper vizörün gözlemlerine ilişkin bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı/Süper vizör: Sen sürecin en başında da kavramlaştırma ile ilgili sıkıntılar yaşadığını söylemiştin. Kendini bu yönde geliştirmek ile alakalı düşüncelerin vardı. Eee süreçte aslında dönüt verirken de kavramlaştırabileceğini gördün. Kavramlaştırmanın önündeki en büyük engel duruma yüzeysel bakıyor olman oldu senin. Sadece diyebileceğim kısım o. Hani yüzeysel değil de derinde bir şey var mıdır çabasıyla yaklaştığında danışandaki derinleşmeyi sen de gördün ve daha da derinleşmeyi sağlamış oldun. Ve fark ettiysen bu senin için daha doyum verici hale geldi (14.Hafta, 3.Video 26'.27''- 21'.57'', 22.05.2018).

Genel olarak öğrencilerin danışanı kavramlaştırmada gelişme gösterdikleri, zamana bağlı olarak öğrencilerin kendi yetersizliklerine odaklanmak yerine danışanın durumuna odaklanmalarıyla birlikte bu gelişmenin devam ettiği görülmüştür. Öğrencilerin bu gelişiminde birden fazla danışan ile psikolojik danışma oturumu yürütmelerinin de katkısı olduğu gözlenmiştir. Bu durum onların kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlamıştır.

Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen süper vizyon sürecinde öğrencilerin bilişsel psikolojik danışma becerileri kapsamında “Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme” ye yönelik geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu anlamda

öğrencilerin psikolojik danışma sürecinde nasıl bir yol izleyebileceklerine, ne gibi tekniklerden yararlanabileceklerine, olası beklenmedik durumlara ilişkin nasıl tepkiler verebileceklerine ilişkin aşağıda örneklerle de belirtildiği gibi anlayış ve yeterlilik kazandıkları görülmüştür.

Beril: Bir de hani kayıtları çekerken özellikle düşündüğümüz şu olsa ne yapacağız, danışan şöyle olsa ne cevap vereceğiz gibi soru işaretlerimiz vardı. Bu oturum sizin sayenizde verdiğiniz dönütler sayesinde onlar da netleşti kafamızda, en azından benim kafamda. (3.Hafta, 8.Video 18'.45''-'19.00'', 27.02.2018).

.....

“Gerçeklik terapisinin benim danışanımı açıklamak ve danışanımın amacına ulaşması için işe yarar olduğunu düşündüm. WDEP sistemini öğrenmek işime geldi. İlk danışanım ile Neslihan’ın danışanı arasında erteleme anlamında, amaç oluşturma anlamında ortaklık gördüm. Bu sistemi belki uygulayabilirim dedim. Bu sayede aklımda bir plan daha oluştu.” (Beril’in 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

Beril: Evet çok fazla hipoteziniz vardı bir davranışına ilişkin, danışanın bir söylemine ilişkin olabilecekleri bizlere sunup hani böyle olursa da şuna yönelebilirsin gibi yine çalışmaya sevk eden, zihnimizde önceden bir şema oluşturan bir kavramlaştırma dönütü alıyorduk.

Naz: Evet yani iskelet oluşuyordu, ondan sonra biz danışmaya gidiyorduk sonra onun üzerine bir şeyler koyuyorduk o anlamda çok ıskı tutucuydu (Süpervizyon süreci sonrası odak grup görüşmesi, 56'.59''- 57'.24'', 22.05.2018).

Örneklerde de anlaşıldığı üzere süpervizyon sürecinde öğrenciler danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirlemede gelişmişlerdir. Bu gelişimde öğrencilerin araştırmacıdan/süpervizörden öğretmen ve müşavir rollerinde doğrudan kendi psikolojik danışma oturumlarına aldıkları geri bildirimlerin yanı sıra grup süpervizyonu ortamında akranlarına verilen geribildirimlere tanıklık etmelerinin de katkısı olmuştur.

Teknikleri uygun şekilde seçebilme ve kullanabilme: Araştırma sürecinde bilişsel psikolojik danışma becerileri kapsamında öğrencilerin “Teknikleri uygun şekilde seçebilme ve kullanabilme”ye yönelik geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin teknikleri kuramsal temelleriyle tutarlı bir şekilde ele alıp, spontan bir şekilde uygulama, danışanı için hangi tekniğin uygun olabileceği konusunda öngörüde bulunma gibi konulara ilişkin aşağıda örneklerle de belirtildiği gibi geliştikleri görülmüştür.

Beril: Ben şuan mutluyum. Hafiflemiş hissediyorum çünkü bir planım var. Rol oynadık...benim öğrenme tarzım gözlem. Bir şeyi gözleyebildiysem bunu uygulamam daha

rahat, daha kolay oluyor. O yüzden bunu yapmış olmamız çok iyi bir şey. Uygulayacağım vakit en azından soru işaretlerim azalmış durumda (7.Hafta, 6.Video 14'.01''- 14'.26'', 27.03.2018).

.....

“Danışanlarıma yardım konusunda özellikle teknikler bağlamında süpervizörüm oldukça yardımcı oldu süpervizörüm. Hem yazılı olarak hem de grup süpervizyonunda canlı bazen de görsel olarak teknikleri öğrenmek, bunları danışmaya yansıtılabilmek anlamlıydı. Danışanlarımda benim fark etmediğim örüntüleri görme, bunları danışana yansıtmama yardım etme açısından da oldukça iş birliği içinde bir süreç yürüttük. Ben de bu sayede gelişmiş oldum” (Naz’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Oturumlarımız başlamadan önce yaptığımız eğitsel sunularla danışmalarda karşılaşabileceğimiz muhtemel konuları görmüş olduk. Ayrıca süreç devam ederken gerek kitap örnekleriyle gerekse uygulanan tekniklerin videolarını izlemeyle oturumlarda kullanabildiğimiz teknikleri daha net görmüş olduk. Özellikle danışanlarımızla kullandığımız/kullanabileceğimiz teknikleri kitaptan okumak yerine uygun bir örnek videoyla görmek iyi bir deneyimdi çünkü bu sayede teknikle alakalı daha net bilgiler edinmiş oldum.” (Neslihan’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Neslihan: Ben özellikle tekniklerin gösterildiği videolar kısmını oldukça geliştirici buldum çünkü hep teknikleri kitap üzerinden işte şöyle yapılır böyle yapılır diye duyuyorduk ancak hiç uygulanmış halini, zaten gerçek uygulanmasını görmemiz mümkün olmuyordu ama rol oynanmış halini görmem en azından benim için daha önce mümkün olmamıştı. Hani bir tekniği orada görmüş olmak, nasıl yapıldığını anlamak uygulama açısından benim için daha kolaylaştırıcı oldu o yüzden videoların etkisinin oldukça büyük olduğunu düşünüyorum (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 29'.32''-30'.04'' 22.05.2018).

Örnekler de görüldüğü gibi öğrencilerin teknikleri uygun şekilde seçebilme ve kullanabilmede gelişmelerinde aldıkları geri bildirimlerin yanı sıra süpervizyon sürecinde birer öğretici materyal olarak ele alınan eğitsel sunumların ve araştırmacının belli başlı müdahalelere yönelik çekmiş olduğu rol oynama videolarının ve rol oynama süreçlerinin katkısı olmuştur.

Tema 3: Öz farkındalığa yönelik gelişim: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin öz farkındalıklarının geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu tema altındaki alt temaların ise şekil 4.4’te verildiği gibi “Kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma”, “Kendine hata yapma hakkı tanıma” ve “Geribildirimler

karşısında kabul edici olma” şeklinde olduğu görülmüştür. Her bir alt temaya ve bu temalardaki gelişime ilişkin örneklerle aşağıda ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.



Şekil. 4.4. Süpervizyon alan öğrencilerin öz farkındalıklarındaki gelişime yönelik bulgular

Kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin başarıya yükledikleri anlamları, otorite figürleri karşısında yaşadıkları güçlükleri, mükemmeliyetçilik algılarını, kişilerarası ilişkilerindeki davranışlarını hem süpervizyon sürecine hem de psikolojik danışma sürecine yansıtma eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Bu durumların onların psikolojik danışma oturumlarını yürütmede performanslarını etkilediği ve kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin kendi ihtiyaç ve çatışmalarının zaman içerisinde farkına vardıkları ve bu ihtiyaç ve çatışmaları hem süpervizyon sürecinden hem de psikolojik danışma sürecinden ayırtırmaya yönelik gelişme gösterdiklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Aşağıda öğrencilerin kendi ihtiyaç ve çatışmaların farkında varmaları ve bu yönde gelişimlerine yönelik örneklerle yer verilmiştir.

“Derste yine sıklıkla kendimi sorguladım. Kendi yaşantılarımın büyük ölçüde danışma sürecine aktardığımı ve psikolojik danışmaya ilişkin yüklemelerimin de daha önceki yaşantılarımla ilgili olduğunu gördüm. Ve bu gerçekten de yeni bir deneyimdi benim için. Böyle olunca aslında kendi içimde de halletmem gereken birçok şey olduğunu anladım. Özellikle psikolojik danışmaya yüklediğim anlam bakımından. İyi bir danışma tam olarak neyi kapsıyor, ya da kötü bir danışma tam olarak ne anlama geliyor gibi.” (Neslihan’ın 4. Hafta günlüğü, 11.03.2018).

.....

“Kendimle ilgili kişisel süreçlerin danışma sürecine yansımadığını düşünüyordum, ta ki son 2-3 oturuma kadar. Bunun tehlikeli bir durum olabileceğini fark ettim. Süpervizörüm de biraz üzerine geldikçe aslında rahatsız olmayı bir yana bırakıp rahatlamayı seçtim. Kendimle yüzleşmek zannettiğim kadar korkutucu olmadı. Bundan sonra süpervizör desteği olmadan alacağım danışanlarda da bu kısma karşı tetikte olmam gerektiğini fark ettim.” (Naz’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Kendi hayatımda ve kendi kişilerarası ilişkilerimde kullandığım örüntüyü danışma oturumlarıma taşımış oldum ve bunu farkında olmadan yaptım...Süpervizörüm de kendi ilişkilerimde derinlere inmediğim ve yüzeylede gezdiğim konusundaki geribildirimlerinden sonra oturumlarımda daha farklı geçtiğini söyledi. Ben de zaman olarak oturumlarımda aynı dönemde farklılaştığımı düşünüyordum ama bunun derinlik algısı durumuna denk geldiğini fark etmemişim. Sadece şunu söyleyebilirim; danışma oturumlarımda kendimi rahatlattığımda, kendimden çok danışana odaklandığımda ve sadece onu anlamaya çalıştığımda her şeyin çok daha iyiye gittiğini gördüm. Sanırım bu aynı zamanda kendi örüntülerimle başa çıkma stratejim oldu. (Neslihan'ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Başarıya, mükemmelliyetçi olmaya danışmalara ve psikolojik danışman kimliğine ilişkin büyük beklentilerimin farkına vardım. Ve sonrasında bu yönlerimi törpülemek için uğraştım. Hala da uğraşıyorum. Grubu bunun için iyi kullandığımı düşünüyorum.” (Beril'in 14.Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Benim duygu, düşünce, davranış örüntümü yazmam kendimi irdelemem adına bana çok şey kattı. Kendi duygumu, düşüncemi, davranışımı irdeliyordum, birleştiriyordum dolayısıyla bu danışana da yansiyordu.” (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 09'.54''-10'.06'' 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına yansıttıkları kendileri ile ilgili dinamikleri psikolojik danışma oturumlarından ayrıştırmadaki gelişimlerinde hem araştırmacı/süpervizörün psikolojik danışman rolünün, hem grubun, hem de öğrencilerin yazdıkları günlüklerin katkısı olmuştur. Kendileri ile ilgili dinamikleri süreçten ayrıştıran öğrencilerin kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu gelişimleri kendilerine hata yapma hakkı tanımalarını beraberinde getirmiş bu da onların psikolojik danışma oturumlarındaki performanslarına olumlu yansımıştır.

Kendine hata yapma hakkı tanıma: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin kendilerine hata yapma hakkı tanımadıkları gözlenmiş ve bu duruma ilişkin öz farkındalıklarında zaman içerisinde geliştiğine yönelik bulgular elde edilmiştir. “Kendine hata yapma hakkı tanıma”da öz farkındalığın gelişimine ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.

“Kendi hatalarıma karşı toleransımın az olduğunu fark ettim. Hayatımın genelinde hata konusunda toleransımın az olduğunun farkındaydım ama ders esnasında “dan” sesiyle beynime bir anda işledi bu gerçek. Daha önce hep kenara ittiğim, zamanımı ayırmadığım gerçeklerle yüzleşmek önemliydi. İçsel konuşmam “artık yapmalısın, senin için bu bir fırsat” dedi.” (Beril'in 2. Hafta günlüğü, 20.02.2018).

.....

“Bu derste benim için en anlamlı gelen kısım, süreçte neyi yanlış yaptığımı görmek oldu. Daha anlamlı olan kısmı ise, kendimde bunu değiştirebilecek gücü görmem oldu. Çünkü genelde öz yeterliğimi nispeten eksik bulurum. Ancak değerlendirmeleri özümstedikçe neden olmasın dedim içimden ve ders sonrasında hemen bir özetleme örneğine çalıştım. Oturumda tasarladığım gibi özetleyemesem de denemiş olmak ve bunu yapmaya çalışıyor olmanın kendisi bile oturuma ilişkin motivasyonumu artırdı.” (Neslihan’ın 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

“Arkadaşlarıma göre kendi yansıtma yaparken kendimi daha tereddütlü buldum. Bunun sebeplerini sorguladım. Kendime hata yapma toleransını tanımada biraz katı olmamdan kaynaklı söylediklerimi kontrol etmeye çalıştığım için yansıtma yapmanın tereddütlü olduğunu düşündüm. Bu sebeple hata yapmayı göze almalıyım Selin kendini daha az kontrol ederek bu hafta danışma yapmayı denemelisin dedim kendime.” (Selin’in 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

Danışan karşısında hissettiğim duyguları ve düşünceleri değiştirip terapötik ilişkide güce çevirebileceğimi gördüm. Başlangıçta kişisel durumlarımın yansımaları görünce kendime bunu yakıştıramadım. Profesyonellikten uzak olduğumu düşündüğüm için kendime kızdım. Ama bunu yaparken bile duygularıma odaklandım ve kendime gelişme sürecinde hata yapma toleransı tanımadığımı fark ettim. Kısacası süreç içinde kendime hata yapma toleransı tanımam, duyarlı bir yetişkin rolü üstlenme konusunda kendi yaşam rolümü sorgulamam ile danışan ile ilişkiyi düzenleyebildim. Farkındalık içinde farkındalıklar yaşadım. Bu sebeple kendimi kişisel durumlarımın danışma sürecine yansımaları ile baş etmede başarılı buluyorum (Selin’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi öğrenciler sürecin başlarında psikolojik danışma oturumlarında kendilerine hata yapma hakkı tanımamakla birlikte zaman içerisinde süpervizyon ortamında kendilerine hata yapma hakkı tanınması bu anlamda süpervizörün psikolojik danışman ve müşavir rolleri sergilemesi ile olumlu içsel konuşmalar yapmaya başlamışlardır. Bu durum onların daha spontan bir şekilde psikolojik danışma oturumlarını yürütmelerine yansımıştır. Kendilerine hata yapma hakkı tanımada gelişme gösteren öğrencilerin bu gelişimleri geribildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergilemede de gelişim göstermelerine katkı getirmiştir.

Geribildirimler karşısında kabul edici olma: Araştırmada gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin hem araştırmacıdan/süpervizörden hem de akranlarından geribildirim alırken zaman zaman savunmaya geçtikleri görülmüştür. Bu savunmalara ise olumsuz geribildirim yaşantılarının ve kişisel dinamiklerin kaynaklık

ettiği gözlenmiştir. Zaman içerisinde geri bildirimler karşısında yaşadıkları savunmalar üzerine farkındalık geliştiren öğrencilerin hem geribildirim alırken hem de verirken rahatlama yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin “Geribildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileme”de geliştiklerine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Aldığım süpervizyonda süpervizörüm her şeyin farkında olduğumu vermeye çalışır bir hal içinde olduğumu fark ettim. Neden bunu yaptığımı irdeledim. Bunun da bir tür savunma olduğuna düşündüm....Bu hafta danışan karşısındaki rolümde dengeyi galiba bulamadım diye süpervizör demeden ben yanlış yaptığımı kabul edip ondan olumsuz yönde gelecek bu dönütün önüne geçmeye çalışmışım. Yani bir tür kendimi koruma mekanizması uygulamışım. Bu uygulamaya neden ihtiyaç duyduğumu da irdeledim. Bunun altında süpervizöre yüklediğim anlam, onun yeterliliğimi görüp bilmesine duyduğum ihtiyaç gibi cevaplar buldum. Bu ihtiyaçlarım arttığında kendimi objektif değerlendiremediğimi fark ettim. Kısacası bu haftaki oturumlar için aldığım dönüt ile kendimi objektif göremediğimi ve bunu engelleyen faktörleri keşfettim. Danışan karşısındaki rolümün ne şekilde olursam orta karar olacağı konusunda zihnimde bir şema oluşturmaya devam ediyorum.” (Selin’in 9. Hafta günlüğü, 10.04.2018).

.....

“Aldığım geri bildirimler karşısında gerilmedim veya kaygı duymadım. Hiçbiri bana kötü gelmedi. Başka bakış açıları da gelince tam tersi motive oldum. Haydi onu da yapayım, bir an önce danışan gelsin diye düşünüp heyecanlandım.” (Naz’ın 8. Hafta günlüğü, 03.04.2018).

.....

“Bu derste aldığım dönüt ile benliğimi korumak adına geliştirdiğim savunma mekanizmamı fark ettim. Benliği güçlendirirken bu savunma mekanizmalarına ihtiyaç duymamam gerektiğini düşünüyorum. Bu çabamın beni daha çok ilişkilerde yoracağını düşünüyorum. Süpervizörün bendeki direnç karşısında beni yanlış anlamadığını ve ona karşı geliştirdiğim kontrol mekanizmamı hoş gördüğünü ifade etmesine çok sevindim. Anlaşıldığımı hissettim. Kendimin rollünden biri daha aydınlandığı ve kendi benliğimi değerlendirme fırsatı bulduğum için bu ders oldukça anlamlıydı.” (Selin’in 10. Hafta günlüğü,)

.....

“Grupta önceki oturumlara göre kendimi ifade ederken daha rahattım. Vakasını sunan arkadaşlarımın benim dönütlerimi tehditkâr algılamadığını ve artık alıştıklarını açıkça görebiliyordum. Kendimi onların danışanları karşısında düşündüklerimi tereddüt etmeden ifade ettiğim için huzurlu ve mutluydum....Vakasını sunan arkadaşımın tepkilerinde diğer arkadaşlarıma ve bana verilen dönütlerin dikkate alıp kendi danışmalarında hayata geçirdiğini fark ettim. Dolaylı öğrenmenin bizim süreçteki etkisini düşündüm. (Selin’in 12. Hafta günlüğü, 08.05.2018).

.....

“Dönüt vermek de almak da zaman içerisinde daha güzel bir hal aldı benim için. Hem yapıcı bir şekilde vermeyi de burada seni örnek alarak yapabildiğimiz için, yapabildiğim için dönüt vermek güzeldi. Dönüt almak da dört, beş farklı kişinin farklı bakış açılarını görmek, göremediğim noktaları başkalarının görebildiğini görmek ve bu görebildiğim şeyleri danışanda uygulayabilmek güzeldi.” (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, '15.04''-15'.28'' 22.05.2018).

.....

“Ben vaka formunu gönderdikten sonra dönmesini sabırsızlıkla bekleyenlerden birisiydim. Hani oradaki her noktaya tekrardan bakıp, doğru mu yanlış mı, ne yaptım, işte nasıl yorumlandı diye merakla bekliyordum. Hani gerçekten kendi göremediğim noktaların başkaları tarafından görülüyor olması oldukça anlamlıydı....O nedenle dönütlerin de bu anlamda hep günlüklerimde de belirtmişimdir neye ihtiyacım varsa, neyi gerçekten eksik yapıyorsam o yönde olması bunun yanında neyi iyi yapıyorsam bunu da söylemeniz her ikisi birlikte benim süreci daha rahat bir şekilde götürmeme çok yardımcı oldu.” (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 52'.36''-53'.48'' 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler süpervizyon sürecinin başlarında geribildirim alırken daha savunmacı iken sürecin ilerlemesiyle daha kabul edici olmuşlardır. Öğrencilerin geribildirim alırken daha kabul edici olmalarında araştırmacının/süpervizörün psikolojik danışman rolünün, grup süpervizyonunda güvenin oluşmasının, grubun bir tehdit olarak görünmektense zengin yaşantıların edinildiği bir ortam olarak görülmeye başlanmasının, grup süpervizyonun yanı sıra bireysel süpervizyonun öğrencileri grup süpervizyonu sürecine hazırlayıcı olmasının, geribildirimlerde olumlu olumsuz dengesinin kurulmasının ve öğrencilerin süpervizyon ihtiyaçlarının dikkate alınmasının katkısı olmuştur.

Genel olarak gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin öz farkındalıklarının geliştiği görülmüştür. Öte yandan grup süpervizyonu ortamında psikolojik danışma oturumlarını da etkileyen kendilerine ait örüntüleri konuşmanın zaman zaman onlar için rahatsız edici bir yanı olabildiği görülmüştür. Diğer bir yandan öğrencilere sunulan güvenli süpervizyon ortamının öğrencilerin öz farkındalıkları üzerinde durulmasını tehdit olarak algılamak yerine geliştirici bir süreç olarak algılamalarında etkili olduğu gözlenmiştir. Nitekim kendileriyle ilgili süreçleri psikolojik danışma ve süpervizyon sürecinden ayırtıran öğrenciler için bu ilerleme, onların profesyonel davranışlarındaki gelişimlerine de yansımıştır.

Tema 4: Profesyonel davranışlardaki gelişim: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin "Profesyonel davranışlarda geliştiği"

bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bir psikolojik danışman olarak kendilerini daha yeterli hisseden öğrencilerin şekil 4.5.’te verildiği gibi “Etiğe uygun davranışlar sergileme”, “Psikolojik danışma oturumu için yeterli hazırlığı yapma” ve “Profesyonel kimlik geliştirme” de geliştikleri görülmüştür. Her bir alt temaya ve bu temalardaki gelişime ilişkin örneklerle aşağıda ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.



Şekil 4.5. Süpervizyon alan öğrencilerin profesyonel davranışlarındaki gelişimine yönelik bulgular

Etiğe uygun davranışlar sergileme: Araştırmada gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin profesyonel davranışlar bağlamında “Etiğe uygun davranışlar sergileme” de geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda danışanın bilgilerinin gizliliğini koruma, danışana hissedilen empati ile sempatiyi birbirinden ayırt etme, danışanı koşulsuz kabul etme ve ona saygı duyma, danışanla ilişkilerini uygun şekilde yürütme, danışana saydam olma, danışanın psikolojik danışmandan bağımsızlaşmasını sağlama gibi konularda aşağıdaki örneklerde de verildiği gibi öğrencilerin geliştikleri görülmüştür.

“Süpervizörümün verdiği bilgilerin sessizlik ögesini kaliteli kullanabilmem konusunda işime yarayacağını düşünüyorum. Kendimi ağlayan danışanda nasıl bulurum bunu tartmama vesile oldu. Bu da benim zaman zaman sempati ve empatiyi daha iyi ayırtırmam gerektiği yoluna çıktı.” (Beril’in 6. Hafta günlüğü, 22.03.2018).

.....

“Danışanların bize bulaşma etkilerini fark ettim. Daha önce art arda danışan almamıştım. İki danışma arası sürenin önemli olduğunu anladım. Neslihan’ın yaşadığı iki danışanın birbirine etkisi sürecini anlatınca ben de kendimi sorguladım. Sanırım danışanlarla danışma uygulamalarım birbirini etkilemiyor sadece danışanların bana etkileri var. Bir de danışanımın daha pasif diğerinin daha aktif olduğu karşılaştırmasını sürekli yapıyorum. Hâlbuki danışan ve onun süreci biricik olarak ele almalıyız.” (Beril’in 7.hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

“Her danışanın tek ve biricik olduğunu, anlattıkları şeylerin de ne olursa olsun önemli olduğunu arka plana attığımı fark edince kendimi duyarsız hissettim ama şuan buna dikkat etmem gerektiğinin bilincindeyim.” (Naz’ın 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

“Süpervizörümün benim dikkat edemeyeceğim bazı durumlarda çok dikkatli davranmaya çalıştığını gördüm. Cegun’un tuvalet için kalktığı esnada (Cegun’un hastalığı nedeniyle zaman zaman tuvalet ihtiyacı olabiliyor bunu söylemişti ama ilk kez danışmaya denk geldi) kameradan görünmesi olasılığını düşünmemiştim ancak süpervizörüm bu konuya dikkat çekti. Bir daha kamerayla psikolojik danışma yapar mıyım bilmiyorum ama buna dikkat edeceğimi düşünüyorum.” (Neslihan’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Etik açıdan bakınca danışmada başlangıçta yapılandırma yaparak danışana tüm haklarını belirttim ve gereken onayını aldım. Süreç içerisinde etik durumları ihlal edeceğim bir durum ile karşılaşmadım. Dolayısı ile bu konuda süreci genel değerlendirince kendimi profesyonel buluyorum. Sürecin en başından danışanlara haklarını ifade edince danışanlarda süreci önemseme ve sorumluluk almada daha istekli oldular. Etik kurallara en başından duyarlı olunca danışanlarım amaçlarına daha kolay ulaştılar.” (Selin’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Beril: Benim gerçekten düşündüğüm şey danışmaya bağımlı olmasınlar kendileri içsel olarak kendi istekleriyle yapsınlar (12.Hafta, 3.Video 20’.29’’- 21’.00’’, 22.05.2018).

Örneklerde de anlaşıldığı gibi gerçekleştirilen süpervizyon süreci boyunca öğrenciler etik davranışlarda duyarlılık kazanmışlardır. Bu duyarlılığın kazanılmasında süpervizörün öğretmen ve müşavir rollerinin katkısı olmuştur. Süreçte psikolojik danışma oturumlarını daha fazla sahiplenmeye başlayan öğrenciler, danışanlarının gelişimine yönelik psikolojik danışma oturumları için yeterli hazırlık yapmada da gelişim göstermişlerdir.

Psikolojik danışma oturumu için yeterli hazırlığı yapma: Araştırmada profesyonel davranışlar kapsamında öğrencilerin “Psikolojik danışma oturumları için yeterliği hazırlığı yapma” durumunu zaman içerisinde içselleştirdikleri ve bu konuda aşağıda örnekler de verildiği gibi geliştikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Neslihan: Yani ben sanki sonlara doğru daha çalışmaya başladım ve nasıl diyeyim gerçekten kendimi danışmada daha rahat bırakmaya başladım. Evet bir yandan da bunun izleneceğini, burada tekrardan bununla ilgili bir değerlendirme alacağımı biliyordum ama o sürecin artık kendisini zorlamayı bırakıp tamamen danışanı anlamak adına neler yapabilirim diye düşündüm yani daha çok orada olmaya odaklandım sanırım (14.Hafta, 3.Video 14’.01’’- 14’.29’’, 22.05.2018).

.....

“Her ne kadar derste anlamaya çalışsam da derste öğrendiklerimi oturuma aktarmakta güçlük yaşadığımı anladım. Çünkü öğrendiklerimi çalışmadan danışmaya giriyorum. Bu derste

danışmadan önce de belki tıpkı ders çalışır gibi danışmaya da çalışmam gerektiğini, gerekirse yapacağım özeti bir kenara yazıp özetlememin daha işlevsel olabileceğini anladım. Bu anlamda bir sonraki oturumda çalışıp girince neler değişebileceğini düşündüm. Ders boyunca kendimle çok alakalı olduğum için süreçteki bazı şeyleri kaçırdığımı da görmüş oldum.” (Neslihan’ın 7. Hafta günlüğü, 27.03.2018).

.....

Naz: Ben de aynı şekilde Neslihan gibi biraz daha üzerinde çalışmam gerektiğini fark ettim. Ben yazıyorum ama hani Beril kadar iyi yapamıyorum o esnada. Yazıyorum sonra ezberliyorum kamerayı kur falan derken o an danışan geliyor ben o kâğıdı atıyorum bir kenara yarısını söylüyorum yarısını söylemiyorum...daha dikkat edeceğim (7. Hafta, 7.Video 18’.23’’- 18’.48’’, 27.03.2018).

.....

“Aldığım süpervizyonlarla ilgili genel düşüncem aynı olsa da son iki oturumdur aldığım dönütleri daha dikkatle incelemeye başladım. Bu durumda benim doğrudan oturumdan beklentimi ve oturumu yönetme kalitemi olumlu yönde etkiliyor. Sanırım bu noktada süpervizörümün “başarılı olacağım diye girilen danışmaların daha etkili geçtiği” fikrine fazlasıyla katılıyor olduğumun bir göstergesi” (Neslihan’ın 10. Hafta günlüğü, 17.04.2018).

Örneklerde görüldüğü gibi gerçekleştirilen süpervizyon süreci öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına yeterli hazırlığı yapmada gelişmelerine katkı getirmiştir. Bu gelişimde öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına yeterli hazırlığı yapmamalarının onların psikolojik danışma performanslarına ve danışanlarının gelişimine yansıdığı görülmüştür. Bu gelişimde araştırmacının/süpervizörün profesyonel davranışları gündeme getirmesinin katkısı olduğu gözlenmiştir. Bu durumlar ise öğrencilerin profesyonel bir kimlik geliştirmesini doğrudan etkilemiştir.

Profesyonel kimlik geliştirme: Araştırma kapsamında profesyonel davranışların gelişmesi bağlamında öğrencilerin “Profesyonel kimlik geliştirme” lerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin psikolojik danışma yapmaya ilişkin şemalarının değiştiği ve profesyonel anlamda psikolojik danışma yapabilirliklerine ilişkin öz yeterliklerinin arttığı gözlenmiştir. Öğrencilerin sadece kendilerinin değil akranlarının da profesyonel kimlik geliştirdiklerine yönelik algılarını içeren örneklerle aşağıda verilmiştir.

“Ders süresince, geçen haftadan bu yana düşündüklerimin oldukça değiştiğini ve geçtiğimiz dönemle kıyasladığımda kendimi daha iyi hissettiğimi fark ettim. Danışmaya ve danışman olmaya ilişkin algım değişiyor ve bunu fark edebilmek çok güzel. Psikolojik danışmanın doğal olmasıyla birçok şeyin aslında yoluna girebileceğini anladım (Neslihan’ın 2.Hafta günlüğü, 21.02.2018).

.....

“Profesyonel davranışlar açısından daha donanımlı olduğumu düşünüyorum. Başlarda çok profesyonel olamasam da süreçte profesyonel olarak hareket etmeyi öğrendim. Ve su an neyin profesyonel davranışlara girdiğini neyin profesyonellikten uzak olduğunu görmemi sağlayan bir süreçti benim için.” (Beril’in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

“Ben bu süreçte kendimi profesyonel olarak değerlendiriyorum. Zaman zaman danışanın hikayesine fazlaca kapıldığım anlar olduğunda süpervizörüm tarafından bu durumun fark edilmesi benim gelişmemi sağladı.” (Naz’ın 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

.....

Selin: İlk oturumlarda böyle nasıl bir rol takılmalıyım şeyini hani ben de kaygısını yaşamıştım, onu sende de görüyordum ama o artık oturmuş hani danışan karşısındaki duruşun, kendine güvenin belli oluyor. Rolünün ayrımını yapmışsın, nasıl olman gerektiği konusunda netleşmişsin ve bu yansıyor oturuma. Bunu ben de fark ettim. (9.Hafta, 2.Video 11’.37’’- 14’.30’’, 10.04.2018).

.....

Neslihan: Yani şuan kendime en başında olduğumdan çok daha fazla güveniyorum. Lisanstan sonra çıktığımda danışma mı yok ya ben öğretmen olacağım falan demiştim. Şimdi eğer fırsat bulursam farklı bir yerde danışma yapabileceğimi düşünüyorum profesyonel olarak. Sadece bunu bile görüyor olmak süreçte benim için çok anlamlı (14.Hafta, 4.Video 00’.53’-01’.18’’, 22.05.2018).

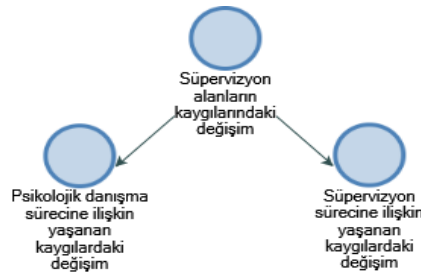
Örneklerde de görüldüğü gibi sürecin başlarında BPDU dersi kapsamında psikolojik danışma yapmada yetersizlik hisseden öğrenciler bu sürecinin sonunda kendilerini yeterli hissetmekle birlikte bağımsız bir şekilde psikolojik danışma yapabilirliklerine ilişkin inanç geliştirmiş ve kendilerini profesyonel bir meslek elemanı olarak görmeye başlamışlardır.

Sonuç olarak, Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli’ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin gelişimine katkı sağlayıcı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda dört süpervizyon odağında gelişme gösteren öğrencilerin bu gelişimlerinde süpervizyon alan öğrencilere güvenli bir süpervizyon ortamı sunulmasının, rol oynamalar, videolar ve eğitsel sunumlar gibi öğrenmeyi zenginleştiren öğelerin de içinde bulunduğu bir süpervizyon sürecinin yapılandırılmasının, araştırmacının/süpervizörün öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerini kullanmasının, süreçte bireysel süpervizyon formu ve öğrenci günlüklerinden yararlanmanın katkısı olduğu gözlenmiştir. Bununla beraber grup süpervizyonu sürecinde akranların birbirine geribildirim vermesinin bu gelişime katkısı

olduğu görülmüştür. Ayrıca, akranların birbirine geribildirim vermelerinin onların süpervizyon verme yönünde de gelişmelerini sağladığı gözlenmiştir. Bununla birlikte gelişim bir bütün olduğundan bir alanda meydana gelen gelişimin diğer alandaki gelişime de katkı getirdiği görülmüştür. Sözü edilen göstergeler bütünüyle ele alındığında BPDU dersi kapsamında tasarlanan ve uygulanan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin dört süpervizyon odağı bağlamında geliştiği gözlenmiştir.

4.2.2. Süpervizyon alan öğrencilerin kaygılarındaki değişime yönelik bulgular

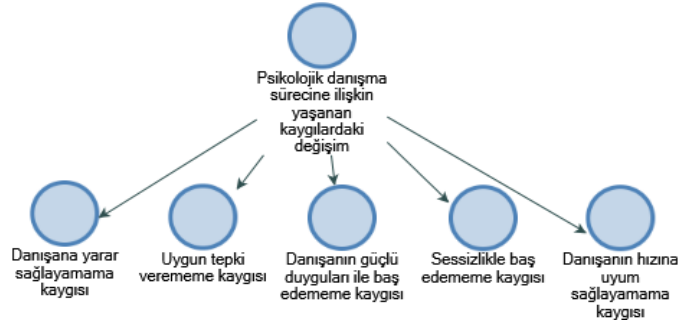
Araştırmada öğrencilerin yoğun kaygılar yaşadıkları, bu kaygılarının genel olarak olumsuz süpervizyon ile psikolojik danışma yaşantıları, deneyimsizlik, olumsuz kişisel yaşantılar ve kişilik özelliklerinden kaynaklı olduğu görülmüştür. Bununla beraber araştırmada bu kaygıların psikolojik danışma süreci ve süpervizyon sürecinin aşamalarıyla paralel şekilde çeşitlendiği ve değişim gösterdiği gözlenmiştir. Gerçekleştirilen süpervizyon süreci ile birlikte değiştiği gözlenen bu kaygıların iki ana temada olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Şekil 4.6'da da verilen bu iki temanın “Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim” ve “Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim” şeklinde olduğu görülmüştür. Aşağıda her bir tema altındaki alt temalara ve alt temalar ile ilgili örneklerle ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.



Şekil 4.6. Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişime yönelik bulgular

Tema 1: Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim:

Araştırmada süpervizyon alan öğrencilerin danışanları ile kurdukları ilişkide çok çeşitli kaygılar hissettikleri gözlenmiştir. Şekil 4.7'de bu kaygılara yönelik alt temalar verilmiş ve hemen arkasından her bir alt temaya ilişkin açıklama ve örneklerle yer verilmiştir.



Şekil 4.7. Süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma sürecinde yaşadıkları kaygılardaki değişime yönelik bulgular

Danışana yarar sağlayamama kaygısı: Araştırma kapsamında süpervizyon alan öğrencilerin “Danışanlarına yarar sağlayamama kaygısı”nı yoğun olarak yaşadıkları gözlenmiştir. Bu kaygının psikolojik danışma oturumları yürütmeye başlanmasıyla birlikte süpervizyon aşamasının başlangıç, geçiş ve çalışma aşamasında daha yoğun yaşandığı görülmüştür. Süpervizyon sürecinde zaman içerisinde aşağıda örneklerle de verildiği gibi öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden geldikleri gözlenmiştir.

“Aklımda kaygımın danışana yansıyacağı düşüncesi ile birlikte psikolojik danışma yapmamın ne danışana ne de terapötik ilişkinin sağlığı için faydalı olacağını düşünmüyorum. Ancak...hissettiğim kaygıyı gruptan aldığım geri dönüt sayesinde beden dilime çok fazla yansıtmadığımı fark ettim. Benim için bu önemli bir nokta idi. Danışma ortamında karşılaşacağım zorluklarla başa çıkabileceğime dair inancım arttı” (Beril’in 3.Hafta günlüğü, 27.02.2018).

.....

Danışanlarıma faydalı olamayacağımı düşünüyordum. Endişem vardı. Ama bu endişelerimin de grupta ele alınması kaygıyla başa çıkmamı sağladı ve endişemin gereğinin olmadığını gördüm (Beril’in 14.Hafta günlüğü, 22.05.2018).

Örnekte de görüldüğü gibi öğrencilerin danışana yarar sağlamamama kaygılarının üstesinden gelmelerinde bu kaygı durumunun grup sürecinde ele alınmasının katkısı olmuştur. Bununla beraber danışana yarar sağlama kaygısının üstesinden gelen öğrencilerin bu değişimle paralel şekilde psikolojik danışma oturumunda uygun tepki vermede yaşadıkları kaygılarında da değişim gözlenmiştir.

Uygun tepki verememe kaygısı: Süpervizyon sürecinde öğrencilerin “Uygun tepki verememe kaygısı” yaşadıkları görülmüştür. Bu kaygı durumunun henüz bir danışan ile karşılaşma öncesine denk gelen süpervizyon sürecinin başlangıcında ve bir danışanla psikolojik danışma sürecine başlamanın başlangıcına denk gelen süpervizyon sürecinin

geçiş aşamasında daha yoğun yaşandığı gözlenmiştir. Öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden geldiklerine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Bu ders, danışma sürecinde yapılan küçük hataların o kadar da düzeltilemez, hayati şeyler olmadığını fark ettim. Danışmada bir kuralı söylemeyi unutmanın geri dönülemez bir yanlış olmadığını anladım. Danışanlara gereken kuralları, ilkeleri mantık çerçevesinde bir sırayla vermekte tabi ki yarar var ancak sonuçta danışanlar bu sıralamayı bilmiyor, bir şey unuttuğumda sonradan aklıma geldikçe ekleyebileceğimi fark ettim.” (Naz’ın 3.Hafta günlüğü, 27.02.2018).

.....

Selin: O açıdan beceri ve tekniklerde artık şey, zihnimin onun amacının o an ne olduğunu karşıdaki kişiyi dinlerken ayırt ettiğini biliyorum. Aklımda uyguladığım tekniğin o an oldu mu kaygısı yok. O, o an için gerekli olan şeydi ve benim o an zihnim onu algıladı, o konuda bir şeyim kalmadı, acabam kalmadı. Bu benim için kendime inanmam açısından, kendime güvenmem açısından oldukça etkili oldu (Süpervizyon Sonrası Odak Grup Görüşmesi, 44’.14’’- 44’.43’’, 22.05.2018).

.....

Naz: Örneğin başlangıçta ben danışan bir şey söylediğinde ona nasıl yansıtma yapacağımı düşünüyordum. Hani hem onun söylediğini dileyip hem o an nasıl yansıtma yapacağıma dair o an aklımdan cümleyi geçirip onu söyleyebileceğimi düşünüyordum ve bu konuda kaygı yaşıyordum. Ve ilk oturumlarda da bunu yapamayacağımı düşündüğüm için sürekli soru soruyordum. Ama şuanda kesinlikle bu kaygımın azaldığını söyleyebilirim. Danışana odaklandıkça zaten o anlatmaya başladıkça o an kafamda şekillenip hem ona odaklanmaya hem de yansıtma yapabildiğimi fark ettim. Bu anlamda kaygım çok azaldı. Şuanda kendim bireysel olarak bir danışan alıp ilerletebilirmişim gibi geliyor (Süpervizyon Sonrası Odak Grup Görüşmesi, 46’.13’’- 46’.47’’, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin danışana uygun tepki verme konusunda kaygılarının üstesinden geldikleri ve böylece tepki verirken zaman içinde daha rahat ve spontan oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden gelmelerinde ise grup süpervizyonu sürecinde bu durumun gündeme gelmesi ve kaygılarını normalleştirme fırsatı edinmelerinin katkısı olduğu görülmüştür.

Danışanın güçlü duyguları ile baş edememe kaygısı: Süpervizyon sürecinde öğrenciler danışanın güçlü duygularıyla baş edememeye yönelik kaygılar yaşamışlardır. Bu anlamda süpervizyon sürecinin başlangıç, geçiş ve çalışma aşamalarında, yoğun duygusal boşalma yaşayan danışanların karşısında zorlanma yaşayabileceklerini varsayan öğrenciler zaman içerisinde bu kaygılarının üstesinden gelmiş ve aynı duygularla baş edebilmede aşağıdaki örneklerde de verildiği gibi gelişmişlerdir.

Araştırmacı/süpervizör: Zorlanabileceğin bir danışanla karşı karşıyasın. Hep diyorsun ağlarsa ne yapacağım diye ve sen o zorlanma durumunun gayet üstesinden geldin bu süreçte. Ben seni oldukça profesyonel gördüm (6.Hafta, 5.Video 04'.04'-07'.09'', 20.03.2018).

.....

Neslihan: Ağlarsa bilmiyorum..Ya bir de sanırım az oturum falan kaldı ya. Dördü geçtik artık dört tane daha kaldı. Bundan sonra çıkar da bir şey çözülemezse falan gibi de bir şey sanırım. Bununla ilgili kaygı yaşıyorum sanırım onun etkisi.

Araştırmacı: Tam da şimdi bunun sırası iki danışanında da sen şuan çalışma aşamasına geçtin. Kendinle alakalı herhangi bir dağılma bir durum hissedersen zaten bu konuda da dönüt alıyorsun...

Neslihan: Denemeyi düşünüyorum, bakalım...daha farklı olabilir diye düşünüyorum (9.Hafta, 7.Video 08'.47'-13'.53'', 10.04.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrencilerin kaygılarının üstesinden gelme durumları sadece kendileri tarafından değil araştırmacı/süpervizör tarafından da gözlenip bu durum gündeme getirilinde öğrencilerin kaygılarında azalma gözlenmiştir. Bu bağlamda deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak kaygı yaşayan öğrenciler karşısında araştırmacının/süpervizörün müşavir ve psikolojik danışman rollerini kullanmasının bu kaygıları azaltmada katkısı olduğu görülmüştür.

Sessizlikle baş edememe kaygısı: Süreçte öğrencilerin özellikle süpervizyon sürecinin geçiş ve çalışma evresinde psikolojik danışma oturumlarında sessizlikle baş etmede yoğun kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin bu kaygı durumlarının üstesinden geldiklerini gösteren örnekler aşağıda belirtilmiştir.

“Bu ders benim için sessizlik üzerine konuşmak anlamlı geldi. Sessizliğin korktuğum kadar gerilecek bir durum olmadığını anladım. Hatta danışma sürecinde yaşansın da deneyimleme fırsatım olsun istedim.” (Naz’ın 6.Hafta günlüğü, 22.03.2018).

.....

“Ben de danışmada sessizlikten çekinen biriyim. Bu oturumda sessizliğin danışma süresince çok da korkutucu bir unsur olmadığını anladım.” (Neslihan’ın 6.Hafta günlüğü, 22.03.2018).

.....

“Süpervizyon sonrasında benim için sessizliğin anlamını daha detaylı irdeledim. Sanki ben konuşmayınca danışan geriliyor gibi hissedince kendimin de gerildiğini fark ettim. Sanki konuşmamak ve sessizliğe izin vermek bir yetersizlik gibi geliyordu bana. Ancak bu konuda büyük bir farkındalık kazandığımı düşünüyorum.” (Naz’ın 6.Hafta günlüğü, 22.03.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrencilerin sessizlikle baş etme kaygılarının üstesinden gelmelerinde bu kaygı durumunun grup süpervizyonu sürecinde üzerinde durulmasının katkısı olmuştur.

Danışanın hızına uyum sağlamama kaygısı: Süreçte öğrencilerin psikolojik

danışma oturumlarında çalışma evresine henüz gelmeden danışanlarının değişimi için aceleci davrandıkları görülmüştür. Bu yönde aldıkları geribildirimlerde danışanlarının hızına uyum sağlamaları gerektiğini fark eden öğrenciler için danışanın hızına uyum sağlayamama kaygı nedeni olmuştur. Ancak zaman içerisinde aşağıda örneklerde de verildiği gibi öğrencilerin bu konudaki kaygılarının değiştiği görülmüştür.

Arkadaşlarımın bana dönüt vermesi güzeldi. Bana fikir vermiş olmaları güzeldi. Danışanımla olan ilişkiye ve danışanımın kendisine yönelik daha çok aydınlandığımı düşündüm. Danışanın hızına uyum sağlamada zorlanıp kaygılanıyorum ve danışanın hızına uyum sağlamaya çalışıyorum artık... Sürece ilişkin artık daha fazla fikirlerim oluştu. Adım adım ilerliyorum (Beril'in 9.Hafta günlüğü, 10.04.2018).

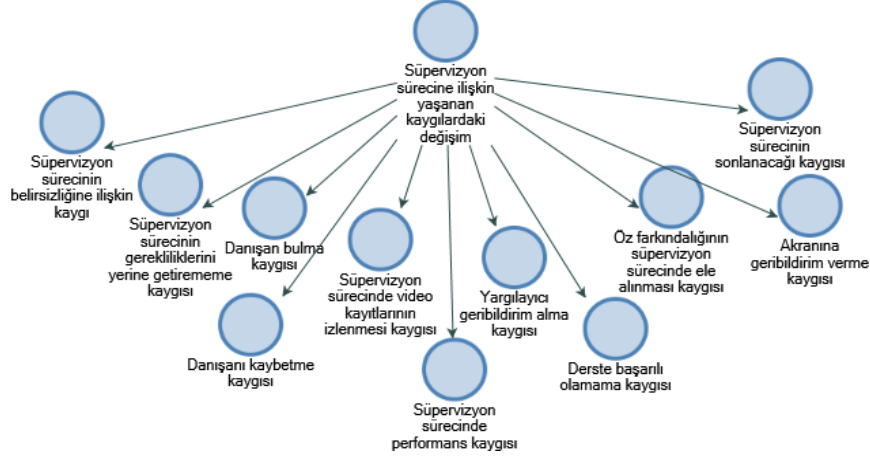
.....

En başından itibaren danışanların durumunu kavramlaştırdıktan sonra müdahale etmekte ve onlardan değişim beklemede sabırsız olmaktan dolayı kaygı yaşıyordum. Bu kaygım ilk oturumlarda danışanlar ile ilişkimde gerçeğe döndü. Fakat yavaşlama ve değişimin kolay olmayacağını kabul etme ve kendi rolümü sınırlandırıp kendime daha az sorumluluk yükleme ile bu kaygımı sonraki oturumlarda aştım diye düşünüyorum (Selin'in 14. Hafta günlüğü, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin kaygılarının üstesinden gelmelerinde hem süpervizörün rollerinin, hem de süpervizyon sürecinin başlı başına grup süpervizyonu biçimde takip edilmesinin katkısı olmuştur. Bu anlamda grup süpervizyonu süreci sayesinde öğrenciler, akranlarının psikolojik danışmanlık tarzlarını model alarak, grupta yalnız olmadıklarını anlayarak, akranlarının desteğini alarak, farklı bakış açılarından yararlanarak kaygılarını normalleştirme fırsatı bulmuşlardır.

Tema 2: Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim: Araştırmada öğrencilerin yalnızca psikolojik danışma ilişkisine yönelik değil süpervizyon ilişkisinde de kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Bu kaygıların temelini ise süpervizör ile süpervizyon alan öğrenciler arasında güç ilişkisinin ve süpervizyon sürecinin gerekliliklerinin rolünün olduğu görülmüştür. Bununla beraber süreçte, öğrencilerin kaygılarının grup süpervizyonunun aşmalarına göre çeşitlendiği ve değiştiği gözlenmiştir. Zaman içerisinde değişim gözlenen bu kaygıların Şekil 4.8'de de görüldüğü gibi "Süpervizyon sürecinin belirsizliğine ilişkin kaygı", "Süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirememe kaygısı", "Danışan bulma kaygısı", "Danışanı kaybetme kaygısı", "Süpervizyon sürecinde video kayıtlarının izlenmesi kaygısı", "Süpervizyon sürecinde performans kaygısı", "Yargılayıcı geribildirim alma kaygısı", "Derste başarılı olamama kaygısı", "Öz farkındalığının süpervizyon sürecinde ele

alınması kaygısı”, “Akranına geribildirim verme kaygısı” ve “Süpervizyon ilişkisinin sonlanacağı kaygısı” şeklinde olduğuna ilişkin alt temalara ulaşılmıştır. Aşağıda her bir alt tema açıklanarak bu temalara yönelik örneklerle yer verilmiştir.



Şekil 4.8. Süpervizyon alan öğrencilerin süpervizyon sürecinde yaşadıkları kaygılardaki değişime yönelik bulgular

Süpervizyon sürecinin belirsizliğine ilişkin kaygı: Öğrencilerin süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasında sürecin belirsizliğinden kaynaklı kaygılar yaşadıkları ve zamanla bu kaygılarının üstesinden geldikleri görülmüştür. Öğrencilerin süpervizyon sürecinin belirsizliğine ilişkin yaşadıkları kaygılardaki değişime yönelik örnekler aşağıda verilmiştir.

“Başlarda kaygı ve korku seviyem tavandaydı. Sürecin gözümde netleşmesi bu duygularımın normal seviyelere çekilmesini sağladı” (Beril’in 1.Hafta günlüğü, 13.02.2018).

.....

Dersin başında sürecin belirsizliğinden dolayı daha çok kaygı ve gerginlik hissediyordum. Bir yandan ders içeriğine merak duyarken bir yandan da yeni ve yoğun bir derse başlamanın heyecanı içindeydim. Bir ders kapsamında bireyle danışma uygulaması yapacak olmak bana kendimi güvende hissettiriyordu. Ancak lisanstaki endişelerim de arka planda beni takip etmeye devam etti. Danışana fayda sağlayabilir miydim? Profesyonel bir danışma süreci yürütebilir miydim? gibi. Ders ortalarına doğru sürecin gidişatı, dersin işleniş tarzı hakkında bilgi sahibi oldukça kaygımın azaldığını hissettim. Dersin gidişatının net olması, değerlendirme gibi endişe uyandıran faktörlerin ders başında bu kadar belirgin şekilde sunulması sürecin ne kadar profesyonel yürüyeceğine dair olan inancımı güçlendirdi (Naz’ın 1.Hafta günlüğü, 13.02.2018)

.....

“Ayrıca süpervizörün her haftaya dair hazırladığı ayrıntılı plan, form ve sürece ilişkin kendine güveni bende engelleyici kaygının bir kez daha anlamsız olduğu düşüncesini

pekiştirdi. Sürece dair belirsizlik olmayışı ve her türlü konuda rahatlıkla danışabileceğim bilgisi beni tatmin etti” (Selin’in 1.Hafta günlüğü, 13.02.2018).

Örneklerde görüldüğü gibi süpervizyon sürecinin başlangıcında öğrenciler sürecin belirsizliğine ilişkin kaygılar yaşamış ancak araştırmacının/süpervizörün sürece ilişkin süpervizyon sözleşmesi üzerinden bilgi vermesi öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden gelmelerini sağlamıştır. Ancak bu anlamda kaygı giderilmiş olsa da sürecin profesyonel bir şekilde yürütülüyor olması ve süreçteki her bireyin bu anlamda sorumlulukları olduğunu bilmeleri öğrencilerin profesyonel bir sürece başlamaya yönelik kaygılar duymalarını beraberinde getirmiştir.

Süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirememe kaygısı: Özellikle süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasında öğrencilerin süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirmede kaygı yaşadıkları ve aşağıda örneklendirildiği gibi zaman içerisinde de bu kaygının üstesinden geldikleri gözlemlenmiştir.

“Ancak diğer taraftan da tam belirsizlikler gitti ders süreci netleşti derken dersin gerekliliklerinin bir hayli yoğun olması birtakım endişeler uyandırdı. Ders benim açımdan genel olarak kaygı-rahatlama-kaygı rahatlama döngüsünde ilerledi” (Naz’ın 1.Hafta günlüğü, 13.02.2018).

.....

“Bazen yazdığım tepkiyi okur okumaz nerede hata yaptığımı kendim fark ettim, bazen fark edemediğimde süpervizörden ve arkadaşarımdan yardım aldım. Bu sürecin zorluğuna olan bakış açımı değiştirdi” (Naz’ın 2.Hafta günlüğü, 20.02.2018).

.....

Naz: İlk ders benim için en kaygılı dersti. Bir anda o kadar fazla sorumluluğu görmek beni biraz ürküttü. O nedenle on dört haftaya baktığımda en kaygılı ders ilk dersti galiba. Bir yandan somut olarak sorumluluklarımızı, her hafta ne olacağını görmek somutluk açısından çok güzeldi aslında, çok netti her şey yapılandırma çok iyiydi ama aynı zamanda beni ürküttü ilk derste bu kadar fazla sorumluluğu görmek.

Beril: Ben de korkmuştum o formu gördüğümüz zaman bunları nasıl yetiştireceğiz bu kadar kısa sürede diye. İıı ama dediği gibi neyi ne zaman yapacağımız ve süreçte pek çok şeyin belli olması bir yandan da bizim yararımıza olan bir süreçti (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 01’.40’’- 02’.27’’ 22.05.2018)

.....

“Ders süresince, derste anlatılanları nasıl uygulamaya koyacağımı düşündüm genellikle. Ara ara kendimi bir danışma oturumu içinde danışman rolünde gördüm. Yani anlatılanlardan yola çıkarak bir danışana tepki versem ne tepki verirdim diye görmeye çalıştım. Bir yandan da ben bunu yapabilecek miyim, gerçekten iyi bir psikolojik danışman olabilecek miyim diye düşündüm. Kaygılarımızı konuşmaya başladığımızda da gruptaki diğer arkadaşarımla ortak

kaygılarımız olduğunu görünce aslında yaşadığım kaygıları da “normal” olarak değerlendirebileceğimi anladım (Neslihan’ın 1.Hafta günlüğü, 13.02.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler bir yandan süpervizyon sürecinin belirsizliğine ilişkin kaygılarını yenmiş diğer yandan sürecin yoğunluğuna uyum sağlama konusunda kaygı duymaya başlamışlardır. Ancak, hem araştırmacının bu kaygı durumunun üzerinde durması hem de akranların benzer kaygılarını dile getirmesi öğrencilerin kaygılarını normalleştirmesini sağlamıştır. Bununla beraber süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirmeme kaygısına paralel şekilde öğrencilerin danışan bulma konusunda da kaygı yaşadıkları gözlenmiştir.

Danışan bulma kaygısı: Öğrencilerin özellikle süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasında ve çalışma aşamasında danışan bulma konusunda kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin danışan bulmaları konusunda desteklenmeleri bu kaygı durumlarının üstesinden gelmelerini sağlamıştır. Böylece öğrenciler aşağıda belirtildiği gibi danışan bulma kaygılarının üstesinden gelmişlerdir.

Naz: Benim için de danışan bulma açısından kolaylık çok güzeldi. Aynı zamanda birimi kullanmadaki kolaylık, kameraların ulaşılabilir olması, o akışın sağlanmış olması güzeldi, pratikti uygulamamız (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 22’.18-22’.31’’, 22.05.2018).

.....

Neslihan: Ben ilk başta açıkçası zaman bakımından zorlanacağımı düşünüyordum ve danışan bulma konusu beni çok geriordu. Ama danışan bulma konusunda buradan yardım almış olmamız, danışanları bu sayede kolayca bulmuş olmamız gerçekten ilk zaten en başında beni rahatlatan bir şey oldu. Burayı kullanmak iyi en azından nerede olacak, geldi mi gelmedi mi, orası o saatte uygun olacak mı gibi bir kaygı içerisine girmedim (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 20’.36’’-21’.04’’, 22.05.2018).

Görüldüğü gibi öğrencilerin danışan bulma kaygıların üstesinden gelmelerinde onların danışan bulmalarına yardımcı olunan bir sürecin gerçekleştirilmiş olmasının katkısı olmuştur. Ancak danışan bulma kaygısının üstesinden gelinmesi, danışanı oturumda tutma kaygısının önüne geçememiştir. Bu anlamda öğrenciler süreçte danışanı kaybetme kaygısı da yaşamışlardır.

Danışanı kaybetme kaygısı: Öğrenciler süreçte danışanlarını kaybetmeye ilişkin kaygılar yaşamışlardır. Bu kaygılarının temelini ise geçmiş psikolojik danışma ve süpervizyon deneyimlerine dayandığı gözlenmiş, öğrencilerin kaygılarının normalleştirilmesi ile bu kaygılarının değiştiği görülmüştür.

Neslihan: Bu konuda kaygım var.

Araştırmacı/Süpervizör:...Bu gayet doğal bir kaygı. Geçen yıl da danışanları bırakanlar oldu. Ben zaten bunu da düşünerek iki hafta sonra oluyor sanırım erken sonlandırmayla alakalı konuşmuş oluyorum. Erken sonlandırma durumu olursa ne olabilir? Ne yapabilirsiniz? Nasıl baş edebilirsiniz? Bununla ilgili size bilgi veriyorum. Burada sizinle sizden kaynaklı, danışandan kaynaklı, bizden kaynaklı ne gibi durumlar olabilir onun üzerinde zaten konuşacağım....Tamam erken sonlandırmanın nasıl yapılacağıyla alakalı bir kaygın varsa onun o şekilde üstesinden gelebilirsin. Bir de dersin gereklilikleri nasıl devam edebilir konusunda hala bir kaygın oluşuyorsa dediğim gibi geçen yıl da üstelik sizden bir hafta sonra başladılar oturumlara. Danışan bulmakta zorlandılar. Bir tanesinin iki kez hatta üç kez danışanı bırakmış oldu. Ve gerçekten zor danışanlar denk geldi ona. Ve ona rağmen o sürecin sonunda oturumlarını yetiştirdi... geçen yıl arkadaşların her biri yetiştirdi. Yani bunu sen neden yetiştiremeyesin.

Neslihan: ...bu beni daha rahatlattı şimdi (4.Hafta, 6.Video, 17'.33''-22.01, 27.02.2018).

.....

“Psikolojik danışmaya ilişkin yüklemelerimin çoğunun olumsuz yaşantılarımdan kaynaklandığını görmekten çok etkilendim. Bu etki daha çok rahatsızlık yönündeydi. Çünkü bu yaşantılarımda bende kaygıya sebep olduğunun farkındaydım ancak bu derece ileri gittiğini düşünmemiştim. Bunu görünce rahatsız oldum açıkçası. Özellikle danışana minnet duyma konusunda. Çünkü lisans döneminde 2.oturumda danışanım bırakmıştı ve bu nedenle başarısız olduğumu düşünmüştüm. Şimdi danışanımın sadece danışmaya gelişinin bile benim için anlamının büyük olmasının sebebini anlamış oldum.”(Neslihan’ın 4.Hafta günlüğü, 11.03.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı öğrencilerin geçmiş deneyimlerinden kaynaklı olarak yaşadıkları danışanlarını kaybetme kaygılarının üstesinden gelmelerinde bu durumun araştırmacı/süpervizör tarafından gündeme alınmasının katkısı olmuştur.

Süpervizyon sürecinde video kayıtlarının izlenmesi kaygısı: Grup süpervizyonu öğrenciler için özellikle de süpervizyon sürecinin başlangıç ve geçiş aşamalarında hem başlı başına kaygıyı giderici hem de kaygı uyandırıcı bir süreç olmuştur. Bu anlamda grup süpervizyonu sürecinde psikolojik danışma oturumlarının izlenmesi öğrencilerin kaygılanmalarına neden olmuş ancak zaman içerisinde aşağıda örneklerde de verildiği gibi öğrenciler bu kaygılarının üstesinden gelmişlerdir.

“Kendi yapılama videomu izlerken gergindim. Bazı tepkilerimden hoşnutsuzdum. Kendi tepkilerim grupta değerlendirilirken şaşırdım. Beklemediğim geri dönüşlerdi. Ders sonunda mutluydum, rahatlamıştım” (Beril’in 3.Hafta günlüğü, 27.02.2018)

.....

“Derste yapılama videolarını izleyeceğimiz an gerildim ve heyecanlandım. Videoları çektikten sonra izlememiş olmam bir nevi kendimle yüzleşmek istemediğim içindi ve

pişmanlık hissettim. Videoyu çekerken yaptığım hataların az çok farkındaydım ancak yine de kaygılandım. İlk izlenecek video olmasının da payı vardı tabii bunda. Daha sonra kendi videomu izlerken tahmin ettiğim kadar endişelenmedim. Hatalarımı gördüm evet ama bunların doğrusunu öğrenebileceğim bir ortamda olduğumu bilmek bana kendimi güvende hissettirdi. Aklımdaki zor danışan sorularına cevap alınca kendimi beklenmedik durumlara karşı daha hazır hissettim. Spontane çektiğimiz yapılama videolarına dair olumlu tepkiler alınca keyiflendim. Olumlu noktaların söylenmesi kendime güvenmemi sağladı” (Naz’ın 2. Hafta günlüğü, 20.02.2018).

.....

Naz: Kamera başta benim için de kaygı uyandırıcı idi orada izleniyor olması. Son oturumlara doğru yavaş yavaş etkisini kaybetmeye başladı onu görmemeye başladım...izledikçe kendimi danışmalardan sonra aslında insanın kendine daha çok döndüğünü fark ettim...Hatta ilk başlarda başta kendimi izlemeye dayanamazken son zamanlarda keyif almaya başladım (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 24’.54’’- 25’.31’’, 22.05.2018).

.....

“Başta videonun çekiliyor olması ve burada izleniyor, izleyecek olmamız benim için kaygı kaynağıydı. Ama şuan düşünüyorum ki en başta o çekindiğim video ile şuan çekindiğim o video arasındaki farkı gördükçe, kendimi de gördükçe ve kendimle ilgili çalışmam gereken kısımları gördükçe video çekilmesinin çok iyi olduğunu düşünüyorum, yarar sağladığını düşünüyorum. Kendi hareketlerimi izleyebiliyorum, nerede ne yanlış yaptığımı, mimiklerimi okuyabiliyorum gibi bu tarz bana katkı sağladığını düşünüyorum ki burada da gelip en zorlandığımız kısımları söylememiz ve gruptan da ona dönük dönütler alıyor olmamız bence çok yararımıza oldu (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 24’.12’’- 24’.53’’, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin izlenme kaygıları süpervizyon sürecinin henüz başlangıç aşamasında çekmiş oldukları rol oynama videolarının grup ortamında izlenmesiyle başlamıştır. Zaman zaman süpervizyon sürecinin de izlenmesinden dolayı kaygılar yaşayan öğrenciler için süpervizyon sürecinin başlarında rol oynama videolarının grup ortamında ele alınması onları psikolojik danışma sürece hazırlama açısından da katkı sağlamıştır. Bununla birlikte psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarının bir kısmının süpervizyon oturumunda izlenmesinin ve bu doğrultuda alınan geribildirimlerinin katkısının anlaşılmaya başlanmasıyla birlikte izlenme kaygının üstesinden gelindiği görülmüştür. Diğer yandan söz konusu kaygı ve bu kaygıdaki değişim öğrencilerin süpervizyon sürecinde performans kaygılarının üstesinden gelmeleri ile paralellik göstermiştir.

Süpervizyon sürecinde performans kaygısı: Gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde özellikle de başlangıç aşamasında terapötik becerileri uygulamaya yönelik

alıştırma yapma, rol oynamalarda bulunma gibi durumlarda öğrencilerin performans kaygısı yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin süpervizyon sürecinde yaşadıkları performans kaygısının üstesinden geldiklerine ilişkin örneklere ise aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı/Süpervizör: Kim danışan kim danışman olmak ister?

Neslihan: Danışan ben (gülüyor, çayından bir yudum alıyor)

Naz: Herkes danışan olmak istiyor.

Araştırmacı/Süpervizör: Danışman olma cesaretini kim gösterecek o zaman (gülümsüyorum) (gülümsüyorlar ses gelmiyor). Biz buradayız herhangi bir eksiklik, tıkanma durumunda kalırsanız ipucu da verebiliriz, güvenli bir ortam burası sizler için.....(Beril rol oynama sürecinde psikolojik danışman rolü oynuyor)

Araştırmacı/Süpervizör: Şuan nasılsın?

Beril: İyiyim şuan yani iyi ki oturmuşum o koltuğa diyorum (2.Hafta, 4.Video 15'.27''- 5.Video 10'.17'', 20.02.2017).

.....

“Hata yapma korkumun aslında bu ortamda olmaması gerektiğini düşünüyordum ama bu zamana kadar olan yaşantım, öğretmenlerim ve büyüklerimin etkisi peşimi bırakmıyordu. “Neden acaba ?” sorusuna odaklandım. Esasında bu ders ortamda rahat olduğumu düşünüyordum. Zihinsel olarak tekrarlamalar yapıp dış konuşmalarımı hazırlansam da ön görüşme yaparken zorlanıyordum. Adeta dilim dolanıyor, beynim duraksıyordu. Danışanla ön görüşme yaparken böyle heyecanlı, panik olacağımı düşünmüyordum. Benden daha iyi bilen profesyonellerin yanında bu ders için aklımdan çıkarmaya çalışsam da neden hala böyle panik olduğumu anlamlandırmaya çalışıyordum. Bu yüzden ilk canlandırmayı yapmak istedim. Sanırım kendime “bak ölmedin, ne oldu sanki ne bu panik” cümlesini kanıtlamaya çalıştım. İyi ki uygulama yapmışım dedim kendime. Böyle bir ders ortamında sizinle birlikte olduğum için bir kez daha şanslı olduğumu düşündüm” (Beril’in 2.Hafta günlüğü, 20.02.2018).

.....

“Daha sonra terapötik beceriler formunu uygulamaya başlayınca başta yansıtma ifadelerini grupta paylaşıırken tedirginlik hissediyordum ancak gitgide hata yapmaya dair kaygılarım azaldı. Grupta hataların hoş görülebilmesinden dolayı kendimi güvende ve rahat hissettim” (Naz’ın 2.Hafta günlüğü, 20.02.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler süpervizyon sürecinde performanslarıyla ilgili kaygılar yaşamış ve kendilerine güvenli bir süpervizyon ortamı sunulup, hata yapma şansı tanınması ile bu kaygılarının üstesinden gelmişlerdir. Öğrencilerin süpervizyon sürecinde performans kaygılarının üstesinden gelmeleri yargılayıcı geribildirim alma kaygılarının üstesinden gelmeleriyle paralellik göstermiştir.

Yargılayıcı geribildirim alma kaygısı: Süreçte öğrencilerin özellikle geçiş aşamasında psikolojik danışma oturumlarına yönelik geribildirim almaya başlamalarıyla birlikte yargılayıcı geri bildirim alma konusunda kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrenciler yargılayıcı olmayan yapıcı geribildirimler aldıkça bu kaygıların zamanla üstesinden gelmişlerdir. Bu değişim sürecine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Beril: Benim için de en başlarda zor bir süreçti, ben performans kaygıyla ve otorite figürleriyle olan yaşantılarımdan kaynaklı zor bir kendimi adapte etme süreci yaşadım ama siz yine bu ihtiyacı fark edip bunun üzerine gittiğiniz için süreçte ben de aynı şekilde yargılayıcı olmayacağınızı düşünerek kendimi açabildim, buraya getirebildim. Keza hiçbir zaman dönütlerde ya da burada gruptayken yargılayıcı, emir verici ya da nasıl diyeyim dalgaya alıcı bir şekilde yaklaşmadığınız için hem kendimizi sürece katmak açısından bizi olumlu etkiledi, beni olumlu etkiledi kendi adıma konuşayım (gülümsüyor) hem cesaretlendirici olduğu için daha nasıl diyeyim ben bir sonraki danışmaya nasıl gireceğimi sizin verdiğiniz dönütlerle kendimi güvende hissederek girdim. Yani o dönütler o anlamda benim için önemliydi ve verdiğiniz şekliyle de çok önemliydi (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 66°.58''- 67°.56'', 22.05.2018).

.....

Selin: Ben şunu da söylemek istiyorum mesela önceki dönütlerde kişinin danışan karşısında yani süpervizörün bizden beklentisini ben ortamda göremiyordum hani kişi orada öneride bulunuyordu ama benimle iletişimde öneride bulunduğu şeyi onun gerçekleştirdiğini gözlemleyemiyordum. Ama sizinle olan buradaki durumda zaten açık iletişim olduğunu ve sizin ona inandığını bildiğim için benim de bu sürece inancım arttı. Yani şöyle bir şey sizin en küçük bir şeye duyarlılığını bile burada gözlemleme şansım oluyordu ve bir şeylere yaklaşımını insan olmakla eşleştirdiğini ben çok iyi gördüm. Bir davranışa, burada bizim aramızdaki iletişimde, bir şeye empati kurduğunu, yargılayıcı ve otokratik olmaktansa, o sürecin gerektirdiklerini yerine getirmekten ziyade insan olduğun için tepki verdiğini ben doğrudan gözlemliyordum ve bu bana çok samimi geldi açıkçası. Aradığım şey de buydu....Dolayısıyla da hani şey oldu süreçte kendimi açmada veya başka konularda bir şey aramadım hani karşı taraf tarafından yanlış anlaşılacağım kaygısını hiç yaşamadım ve süreç çok rahat geçti (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 68°.20''- 69°.29'', 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin geribildirim sürecine ilişkin hem olumsuz yaşantıları hem de bu sürece yükledikleri olumsuz anlamlar nedeniyle süreçte yargılayıcı geribildirim almaktan dolayı kaygılanmışlardır. Bununla birlikte öğrenciler, araştırmacının/süpervizörün psikolojik danışman ve müşavir rolleri kapsamında yargılayıcı olmayan bir tutum sergilediğini deneyimledikçe bu kaygıların üstesinden gelmişlerdir. Öğrencilerin geri bildirim alırken yargılanma kaygılarındaki değişim ise değerlendirilme kaygılarıyla paralel bir şekilde gerçekleşmiştir.

Derste başarılı olamama kaygısı: Öğrencilerin süpervizyon sürecinin başlangıç, geçiş ve çalışma aşamalarında derste başarılı olamama kaygısı yaşadıkları gözlenmiştir. Zaman içerisinde öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden geldiklerine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Neslihan: Ben açıkçası notu önemseyen bir insanım ama şuanda çok da aslında süreçte kazandığımın nattan daha değerli olduğunu düşündüğüm için çok bir şey fark etmiyor açıkçası benim için. Bu anlamda başta da konuştuk yine bu şekilde kaygıyla başlayan bir sürecin bu şekilde sona eriyor olması, iletişimin gerçekten açık olması, bunların her biri sevindirici benim açımdan çok geliştirici şeylerdi.” (14.Hafta, 5.Video, 12’.15’’- 13’.10’’, 22.05.2018).

.....

Selin: Önceki süreçlerde genelde şey oluyordu karşı taraf tarafından eleştirilmenin o korkusuyla kaygısıyla sıkıştığım için danışmalarımın vakalarını göndermekte ben sıkılıp geç gönderme isteğim oluşuyordu bir türlü başına oturamıyordum. Ama nedense hani buradan çıktığımda gittiğimde hani tık tık yazıp ertesi gün hemen yollayayım hemen olsun, o şeydi tam tersi bir durum gerçekleşti (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 65’.00’’- 65’.23’’, 22.05.2018).

.....

Neslihan: Ben de tarz olarak oldukça nasıl diyeyim Naz’ın söylediğine paralel, insancıl ve işbirlikçi olduğunuzu söyleyebilirim. Bazen danışanları bizden daha iyi tanıdığınızı düşünüyorum açıkçası. Bu konuda dediğim gibi verdiğiniz her dönütten sonra buraya dikkat etmeliyim diye düşündüm ve hani tavrınızın olumlu olduğunu bildiğim için de hiç yanlış yapmaktan korkmadım bu benim için de önemliydi. Hani hata yaparım ve eleştirilirim ya da yanlış şekilde değerlendiririm diye düşünmedim. Bu yüzden de bir tık da belki bundan dolayı kendimi rahat hissediyordum (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 65’.26’’- 66’.37’’, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi süpervizyon sürecinde öğrencilerin yaşadıkları başarılı olamama kaygılarının üstesinden gelmelerinde araştırmacının/süpervizörün süreçte psikolojik danışman ile müşavir rollerini sergilemesinin ve öğrencilerin sürecin kazanımlarına odaklanmalarının katkısı olmuştur. Bununla beraber söz konusu kaygıda geçmiş yaşantıların, başarıya ve başarısızlığa yüklenen anlamların rolü gözlenmiştir. Bu da süreçte öğrencilerin öz farkındalıklarına ilişkin konular üzerinde durmayı gerekli kılmıştır. Ancak öz farkındalıkları ile ilgili konuşulması da öğrenciler için kaygı verici olabilmektedir.

Öz farkındalığının süpervizyon sürecinde ele alınması kaygısı: Süpervizyon sürecinin özellikle başlangıç ve geçiş evresinde öğrencilerin grup ortamında öz

farkındalıkları ile konuşulmasına ilişkin kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Bununla beraber çekingenlik özelliği gösteren öğrencilerin benzer kaygıyı çalışma ve sonlandırma aşamalarında da yaşadığı görülmüştür. Aşağıdaki örneklerde de verildiği gibi öğrenciler süreçte bu kaygılarının üstesinden gelmişlerdir.

“Hata yapmaktan her zaman olduğu gibi yine korktum. Derste bununla yüzleşmekte zorlandığımı hissettim....Kendi hatalarıma karşı toleransımın az olduğunu fark ettim. Hayatımın genelinde hata konusunda toleransımın az olduğunun farkındaydım ama ders esnasında “dan” sesiyle beynime bir anda işledi bu gerçek. Daha önce hep kenara ittiğim, zamanımı ayırmadığım gerçeklerle yüzleşmek önemliydi. İçsel konuşmam “artık yapmalısın, senin için bu bir fırsat” dedi.” (Beril’in 2.Hafta günlüğü, 20.02.2018).

.....

“Süpervizyon sırasında sıra bana ne zaman gelecek diye düşündüm. Neslihan da elimden kayıp gidince kendimi yalnız hissettim. Aslında bir yönden danışma sürecime yansıyan hiç mi bir kişilik özelliğim yok diye düşünüp bulmak isterken bir yandan da kendime içten içe arı kovanına çomak sokma dediğimi fark ettim.” (Naz’ın 9.Hafta günlüğü, 10.04.2018).

.....

“Derste kendimi açmam ile ilgili konulara gelindiğinde biraz sıkışmış hissettim. Süpervizörüm sorular sorduğunda dikkati kendi üzerimden çekesim geldi. Hatta bir ara arkadaşlarıma topu attım. Ancak daha sonra kendimi ifade ettikçe ne kadar rahatladığımı fark ettim. Daha önce derste kendini açan arkadaşları daha iyi anladım.” (Naz’ın 13.Hafta günlüğü, 15.05.2018).

Öğrencilerin süpervizyon sürecinde öz farkındalıklarına ilişkin konuşulmasından dolayı kaygı yaşayıp bu kaygının üstesinden gelmelerinde grupta akranlarını model almalarının katkısı olmuştur. Bir öğrenci, arkadaşının öz farkındalığı ile çalışılması konusunda gözlediği değişimini aşağıda verildiği gibi belirtmiştir.

Selin: Kendinle çalışmada daha çekimser olduğunu düşünüyorum ilk oturumlarda kendini açmada. Ama süreç içerisinde her birimizin kendimizle çalışmada da bir süreç olduğu için senin de bunu yapmada daha istekli olduğunu gördüm. Şuanda bile öyle, kendinle ilgili dinamikleri paylaşmada daha fazla cömert davranmaya başladığını fark ettim. İı hani kendinle çalışma evresindeki kendini keşfetme ve tanımaya yönelik adımlar attığını da gösteriyor (14.Hafta, 2.Video, 24’.58’’- 25’.39’’, 22.05.2018).

Örneklerden de anlaşıldığı gibi süpervizyon sürecinde öz farkındalık üzerinde durmak kaygı verici olsa da zamanla güven oluştuğça öğrencilerin rahatlama sağladığı bir alana dönüşebilmiştir.

Akranına geribildirim verme kaygısı: Geribildirim verme, özellikle psikolojik danışma oturumlarına geribildirim verilmeye başlandığı zamana denk gelen

süpervizyonun geçiş aşaması ile çalışma aşamasında öğrenciler tarafından kaygı nedeni olmuştur. Geribildirim vermede olumlu olumsuz dengesini kurmakta zorluk yaşayan öğrencilerin olumsuz geribildirim vermekten dolayı akranlarını kırmaktan kaygılandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler aşağıda örnekleri verildiği gibi zamanla akranlarına geribildirim verme kaygılarının üstesinden gelmişlerdir.

Neslihan: Kendimi son birkaç oturum için değerlendirdim. Artık dönüt verirken daha öncekilere kıyasla daha iyi hissettiğimi fark ediyorum mesela daha ne diyeyim. Herhalde kendime daha güvenerek dönüt verdiğimi düşünüyorum bu benim açımdan dersi takip etmeyi daha kolaylaştırıyor. Yani ekstradan böyle hoşluk geldi derse (13.Hafta, 2.Video, 16'.59''- 17'.27'', 15.05.2018).

.....

Neslihan: Yani öncesinde benim için danışma yapmak, orada işte tepkide bulunmak, danışanı anlamlandırma ne kadar zor geldiyse aynı şey grup süpervizyonu sürecinde de oldu. yani diğer arkadaşlarımın danışanlarını kavramlaştırmak da aynı şekilde benim için zor geldi bu da derste mutlaka hani tepkilerime yansımıştır diye düşünüyorum. Ama zaman ilerledikçe hem onların danışanları hakkında daha farklı tespitlerim oldu hem de bunların bazen hani doğru yere dokunmuş olması o an motive etti hem de o an grup arkadaşlarımın kendi kişisel özellikleri ile ilgili bir şeyleri de gördüğüm zaman burada dönüt vermiş olmak yine farklı bir süreç oldu benim için. (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 13'.49''- 14'.34'', 22.05.2018).

.....

Selin'e geribildirim verirken öncelikle umarım dönütlerimi geçen haftadan kalma bir bitirilmemiş iş olarak algılamaz diye düşündüm. Geçtiğimiz hafta Selin'e a karşı kendimi açıp bir rahatsızlığımı dile getirdiğim için üzerimde hem 'ya ben de Selin gibi keskin dönüt verirsem' hem de 'geçen haftadan kalma bir rahatsızlık olarak algılasa' gibi düşünceler geçti. Bu yüzden biraz gerildim ancak sonrasında hem olumlu hem olumsuz noktaları söylemeye dikkat ettim (Naz'ın 6. Hafta günlüğü, 22.03.2018).

.....

"Dönüt verirken başta..kaygı yaşadım..hani fazla mı veriyorum deyip kendime dönüyordum. Ama sonraki oturumlara doğru daha ayrıntılı dönütler verilmeye başlandı tabi ki bu güven ilişkisinin oturmasıyla beraber geldi." (Süpervizyon sonrası odak grup görüşmesi, 16'.32''- 17.50, 22.05.2018).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler akranlarına geribildirim verirken kaygılar yaşamış güven ilişkisinin de oluşmasıyla birlikte bu kaygılarının üstesinden gelerek hem geribildirim vermede doyum sağlamış hem de geribildirim verme becerilerini geliştirmişlerdir. Yaşanan doyumla beraber öğrencilerin grup süpervizyonu sürecine

aidiyetleri artış bu da süpervizyon ilişkisinin sonlanacağı konusunda kaygı duymalarını tetiklemiştir.

Süpervizyon ilişkisinin sonlanacağı kaygısı: Süpervizyon sürecinin sonlandırma aşamasında öğrencilerin sorumluluklarını tamamlamış olmanın verdiği rahatlığı yaşamalarıyla birlikte, sürecin biteceğine ilişkin kaygı duydukları gözlenmiştir. Öğrencilerin süpervizyon ilişkisinin sonlanacağı kaygılarının üstesinden geldiklerine ilişkin örneğe aşağıda yer verilmiştir.

“Süpervizyon sonrasında –bunu tam olarak söylemek istemiyordum ama- süpervizyon sürecine bağımlılık geliştirme ihtimalim olduğunu fark ettim. Çünkü bir an kendimi bu ders bittikten sonra tamamen bağımsız bir yerde danışma yaparken hayal ettim. Şu anda danışmanın nasıl evrildiğini kendi yapabildiklerimi ve yapamadıklarımı, yapmam gerekenleri görme şansım oluyor. Süpervizyon süreci bittikten sonra bu şekilde her danışmamın izlendiği ve dönüt verildiği bir süreç daha olmayacak neticede. O zaman da danışma konusunda bu kadar istekli olacak mıyım? En azından artık temel konularda kendimi daha yetkin hissediyorum bu bir gerçek. Ve dersin başlangıcından farklı olarak artık danışan görmeye daha istekliyim.” (Neslihan’ın 10.Hafta günlüğü, 14.04.2018).

Örnekte de görüldüğü gibi süpervizyon sürecinin sonlandırma aşaması ile birlikte süpervizyon ilişkisinin bitmesinden dolayı öğrenciler tarafından kaygı yaşanmış ve zaman içerisindeki gelişimlerini değerlendiren öğrenciler böylelikle kaygılarının üstesinden gelmişlerdir. Bununla birlikte aşağıdaki örnekte verildiği gibi araştırmacının/süpervizörün müşavir rolünde süpervizyon alan bireyleri süpervizyon ilişkisinin sonlandırılacağına hazırlaması da öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden gelmelerine katkı sağlamıştır.

Selin: Bir boşluk, hüznün şey geldi bana bitince ne olacak, danışanlar gibi oldum (gülerek).

Araştırmacı/Süpervizör: Daha bir on birinci haftamız. 12-13-14 daha dört haftamız var. Ama benim de tıpkı sizin danışanlarınızı sonlandırmaya hazırlamanız gibi benim de sizi sonlandırmaya hazırlamam gerekiyor. Her biten ilişki gibi bu süreç de sınırlı. 14 haftalık bir aradayız.... Bir süpervizör olmadan da devam ediyor olacaksınız. Profesyonel anlamda devam edecek olacaksınız profesyonelliğinizden bir eksilme olmayacak. Tabi ki nasıl ki danışanlarınız ihtiyaç duyduğunda yine yardım alıyorlar sizin için de geçerli. Birbiriniz de varsınız. Birbirinize devam edebilir temalarınız. Benimle de iletişime geçebileceksiniz zaten. Bunun dışında başka profesyonellerden de yardım alabilirsiniz. Ama burada birbirinize verdiğiniz dönütlerden ben artık şunu da çıkartabiliyorum. Çoğu zaman benim demek istediğimi siz de birbirinize veriyorsunuz. Bu da aslında artık bir süpervizör olma yolunda da geliştiğinizi gösteriyor. Kendi kendinize de bir süpervizyon verebileceğinize de inanıyorum ben (11.Hafta, 6.Video 24’.48’’-26’.17’’, 24.04.2018)

Gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrenciler tarafından hem psikolojik danışma sürecine hem de süpervizyon sürecine ilişkin kaygılar yaşanmıştır. Süpervizyon sürecinin aşamalarına göre farklılık gösteren bu kaygıların geçmişteki olumsuz psikolojik danışma ve süpervizyon yaşantıları ile kişisel yaşantıların ve özelliklerin kaynaklık ettiği görülmüştür. Öğrencilerin kaygılarının üstesinden gelmelerinde bu sürecin güvenli bir süpervizyon ortamı oluşturacak şekilde tasarlanıp uygulanmasının katkısı olmuştur. Bu bağlamda Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin takip edildiği süpervizyon sürecinde araştırmacının/süpervizörün öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerinde bir yaklaşım sergilemesi öğrencilerin kaygılarının üstesinden gelmelerine yardımcı olmuştur. Bununla beraber sürecin grup süpervizyonu şeklinde takip edilmesi ile öğrenciler kaygılarını grup ortamında paylaştıkça yalnız olmadıklarını anlamış ve kaygılarını normalleştirme fırsatı bulmuşlardır.

Sonuç olarak araştırma bulguları, Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak grup süpervizyonu biçiminde tasarlanıp uygulanan süpervizyon sürecinin öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlikleri bağlamında psikolojik danışma performans becerilerinin, bilişsel psikolojik danışma becerilerinin, öz farkındalıklarının ve profesyonel davranışlarının gelişimi sağlamakla birlikte kaygılarını azaltmada işlevsel olduğunu göstermiştir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada psikolojik danışma ve rehberlik yüksek lisans programında yürütülen BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin iyileştirilmesi amacıyla süpervizyon sürecinin öğeleri temel alınarak oluşturulan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, öncelikle bir süpervizyon süreci tasarlanmış, ardından bu süpervizyon süreci uygulamaya konularak süpervizyon alanların psikolojik danışma öz yeterlikleri ile kaygılarındaki gelişim ve değişim gözlenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma kapsamında elde edilen bulgular tartışılmış, ardından araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, “BPDU süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci nasıl uygulanmıştır?” ve “BPDU süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerdeki gelişim ve değişim nasıldır?” sorularına ilişkin elde edilen bulgular iki başlık altında sırasıyla tartışılmıştır.

5.1.1. Süpervizyon sürecinin uygulanmasına yönelik elde edilen bulguların tartışılması

Bu araştırma kapsamında BPDU süpervizyonu sürecinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu biçiminde tasarlanıp uygulanmasında iki ana içerik söz konusudur. Bunlardan ilki bir süpervizyon sözleşmesinin oluşturularak bu sözleşme kapsamında belirlenen içeriğin yapılandırılması ve uygulanması, diğeri ise süpervizyon sözleşmesinde de ana hatları ile belirtilen 14 haftalık grup süpervizyonu sürecinin tasarlanması ve uygulanmasıdır. Dolayısıyla araştırma, söz konusu içeriği kapsayacak şekilde iki ana başlıkta tartışılmıştır.

5.1.1.1. *Süpervizyon sözleşmesinin oluşturulmasına ve uygulanmasına yönelik bulguların tartışılması*

Araştırmada, BPDU süpervizyonunda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci tasarlanıp uygulanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle sürecin sistematik bir şekilde yürütülmesine yönelik bir süpervizyon sözleşmesi oluşturulmuş ve bu sözleşme

aracılığı ile süpervizyonun amaçları, süpervizyon sürecinin sorumlulukları ile bu süreçte ele alınacak etkinlikler ve değerlendirme süreçleri tasarlanmış ve 14 haftalık süpervizyon içeriği oluşturulmuştur. Ardından ise hazırlanan bu içerik grup süpervizyonun aşamaları olan başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun olarak uygulamaya konulmuştur.

Bu çalışmada süpervizyon sürecinde hem sürecin belirsizliklerini ortadan kaldırmak hem de etik anlamda nasıl bir sürecin kendilerini beklediği konusunda süpervizyon alanları bilgilendirmek amacıyla ders içerik formu biçiminde bir süpervizyon sözleşmesi tasarlanmış ve uygulamaya konmuştur. Alanyazında da süpervizyon sözleşmesinin süpervizyon sürecinde ele alınan önemli belgelerden biri olduğu belirtilmekte, süpervizör tarafından açık bir süpervizyon sözleşmesi oluşturup süpervizyonun başlangıcında bu sözleşme üzerinde durulması önerilmektedir (Borders ve Brown, 2009; Campbell, 2006; Henderson, Holloway ve Millar, 2014; Holloway, 1995; Lockett, 2001; Walker ve Jacobs, 2004). Bununla birlikte üniversitelerde ders kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon süreçlerinde süpervizyon sözleşmelerinin ders içerik formu biçimde hazırlanabileceği üzerinde durulmaktadır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde ders içerik formu biçiminde bir süpervizyon sözleşmesinin hazırlanmış olmasının işlevsel olduğu söylenebilir. Bununla beraber bu araştırmada bir süpervizyon sözleşmesinin hazırlanıp uygulamaya konmasının süpervizyon sürecinin sistematik bir şekilde yürütülmesine katkı sağladığı, süpervizyon sürecinin belirsizliğinden kaynaklanan olası kaygıların önüne geçmede kullanışlı olduğu görülmüştür. Nitekim alan yazında da süpervizyon sürecinin başlangıcında duyulan kaygının önemli bir kısmının süpervizyon sürecinin belirsizliğinden kaynaklanabildiği (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Webb ve Wheeler, 1998) bu nedenle yüksek düzeyde kaygı hisseden süpervizyon alan bireylerin daha yapılandırılmış bir süpervizyon süreci istedikleri araştırma bulgularıyla ortaya konmaktadır (Bahrack, Russell ve Salmi, 1991; Bernard ve Goodyear, 2014; Büyükgöze-Kavas, 2011). Dolayısıyla bu çalışma kapsamında tasarlanıp uygulanan süpervizyon sözleşmesinin sistematik bir süpervizyon süreci yürütmek ve süpervizyon sürecinin belirsizliğinden kaynaklı hissedilen kaygıların üstesinden gelmek üzere işlevsel bir form olduğu belirtilebilir.

Bu çalışma kapsamında ele alınan süpervizyon sözleşmesi, genel hatlarıyla süpervizyon amaçlarını, öğrencilerin rol ve sorumluluklarını, süreçte ele alınacak etkinlikleri, değerlendirme süreçlerini ve 14 haftalık taslak süpervizyon programını

içerecek şekilde tasarlanıp uygulanmıştır. Bu doğrultuda bu araştırmada ana süpervizyon amacı, süpervizyon sürecinde danışanlara zarar gelmesini önleme, danışanların iyilik hallerini arttırıp, süpervizyon alanların değişim ve gelişimini sağlama olarak belirlenmiştir. Bununla beraber araştırmada, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde belirtilen *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar* kapsamında öğrenme amaçları oluşturulmuştur. Aynı zamanda araştırmada, BPDU dersi kapsamında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde süpervizyon alanların süpervizyon ihtiyaçları ile bu amaçların eşleştirilerek takip edilmesi ve süpervizyon alanların bu amaçlar konusunda bilgilendirilmesi planlanmış ve bu plan uygulamaya konulmuştur (*Araştırmacı günlüğü, 05.04.2016; 7.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 12.05.2016*).

Bu çalışmada hem etik bir sorumluluk olarak süpervizyon amaçları oluşturulmuş, hem de süpervizyon süreci yürütülmeden önce bir amaçlar listesinin oluşturulmasının süpervizöre ve süpervizyon alanlara süpervizyon sürecinde ne üzerinde durulacağına ilişkin hatırlatıcı bir işlev göreceği öngörülmüştür. Nitekim bu çalışma ile tutarlı bir şekilde süpervizyon süreçlerinde bir süpervizyon sözleşmesine yer verilmesi, bu kapsamda tüm süpervizörlerin süpervizyona başlamadan önce gerekli mesleki etik ve yeterlik alanlarını içeren kendilerine özgü bir amaçlar listesi hazırlamaları gerektiği vurgulanmaktadır (Borders vd., 2014; Campbell, 2000). Dolayısıyla bu çalışmada bir süpervizyon sözleşmesinin ve bu kapsamda süpervizyon amaçlarının oluşturulmasının alanyazın ile tutarlık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca bu çalışma kapsamındaki ana amaç olan danışanlara zarar gelmesini önleme, danışanların iyilik hallerini arttırıp, süpervizyon alanların değişim ve gelişimini sağlama araştırma bulgularıyla (Aladağ ve Kemer, 2017; Atik, 2017) paralellik göstermektedir. Diğer yandan bu çalışmada süpervizyon alanların çok yönlü gelişimlerini desteklemek üzere, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde süpervizyon alanların *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar* odaklarında yeterlik kazanmaları için bu dört odağa ilişkin öğrenme amaçları oluşturulmuştur. Ancak hem bu araştırma kapsamında lisansüstü öğrenciler ile yapılan görüşmeler (*Araştırmacı günlüğü, 29.03.2016, s.19*), hem de araştırma bulguları (Aladağ ve Kemer, 2017; Atik, 2017), BPDU dersi kapsamında süpervizyon alan öğrencilerin ağırlıklı olarak terapötik becerileri uygulamaya aktarmalarına odaklı bir süpervizyon sürecinin yürütüldüğünü ortaya koymaktadır. Ancak süpervizyon alan öğrencilerin çok yönlü gelişim göstermelerinin sağlanması, bu anlamda

süpervizyon süreçlerinde tek bir alana/odağa yönelmek yerine süpervizyon bağlamı ve süpervizyon alanların ihtiyaçlarına göre bu alanların bütünü üzerinde durulması önerilmektedir (Bernard, 1979). Dolayısıyla bu çalışmada yürütülen süpervizyon sürecinde öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini desteklemek üzere dört süpervizyon odağında süpervizyon amaçlarının tasarlanmış ve uygulanmış olmasının işlevsel olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada dört süpervizyon odağına yönelik süpervizyon amaçlarının oluşturulması ve süpervizyon sürecinde bu amaçların takip edilmesiyle birlikte, süreçte öğrenci ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması ve aynı zamanda öğrenci ihtiyaçlarının bu dört süpervizyon odağı ile eşleştirilerek karşılanması tasarlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Alan yazında da süpervizyon sürecinin danışan, süpervizyon alan ve süpervizör arasındaki üçlü ilişki ağını içermesinin (Bernard ve Goodyear, 2014) bu süreci karmaşık hale getirebildiği (Corey vd., 2010), bu nedenle süpervizyon odaklarının bütünü üzerinde aynı anda durmanın olanaksız olduğu, süpervizyon alan bireyin o anki ihtiyacına göre süpervizyon amaçlarını devreye koymanın gerekli olduğu (Ronnestad ve Skovholt, 1993) belirtilmektedir. Bu anlamda bu çalışma kapsamında tasarlanan süpervizyon amaçlarının öğrenci ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak uygulamaya konulması alanyazın ile tutarlılık göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin süpervizyon amaçları oluşturmalarına yardımcı olunmuş, bu amaçlar planlı ve amaçlı şekilde dört süpervizyon odağına yönelik süpervizyon amaçları ile tutarlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu durum, süpervizyon alanların süpervizyon amaçları oluşturmalarına yardımcı olma (Borders ve Brown, 2009) ve bu amaçların yeterli alanlarına uygun olmasını sağlamaya (Borders vd., 2014; Campbell, 2000) yönelik alanyazın ile paralellik göstermektedir. Dolayısıyla bu çalışmada süpervizyon amaçlarının dört süpervizyon odağında oluşturulması ve bu amaçların uygulamaya koyulmasında öğrencilerin ihtiyaçların da göz önünde bulundurulmasının işlevsel olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne göre oluşturulan süpervizyon amaçlarının süpervizyon alan öğrencilerin tek bir alanda gelişmeleri yerine farklı alanlarda gelişmesini desteklediği söylenebilir.

Araştırmada süpervizyon sözleşmesinde üzerinde durulan bir diğer durum ise öğrencilerin rol ve sorumluluklarıdır. Bu bağlamda öğrencilerin rol ve sorumlulukları net bir şekilde belirlenerek bu sorumluluklara süpervizyon sözleşmesinde yer verilmiştir. Bu kapsamda süpervizyon sözleşmesinde öğrencilerin akranlarına geribildirim verme ile hem akranlarından hem de araştırmacıdan/süpervizörden geribildirim alma süreci adım adım

açıklanmıştır. Böylece süpervizyon alan bireylerin geribildirim sürecinin belirsizliğinden kaynaklı oluşabilecek kaygılarının üstesinden gelmeleri sağlanmıştır. Nitekim alanyazında da süpervizyon sürecinde süpervizörün, süpervizyon alan bireyler ile nasıl bir süpervizyon süreci yürüteceği konusunda hazırlıklı olması ve bu süreç ile ilgili süpervizyon alanı bilgilendirmesi gerektiği belirtilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Ayrıca, süpervizyon alanların süpervizyon sürecindeki rolleri ve sorumlulukları üzerine durulması sonucunda süpervizyon alanların kaygılarının azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır (Ellis, Hutman ve Chapin, 2015). Bununla birlikte süpervizyon alan öğrencilerin süpervizyon sürecinde somut ve yapılandırılmış geri bildirimlere ihtiyaç duyduklarına (Aladağ, 2014; Aladağ ve Kemer, 2017; Büyükgöze-Kavas, 2011) ve akran geri bildirimlerin süpervizyon sürecini zenginleştirdiğine yönelik araştırma bulguları (Borders vd., 2012; Ray ve Altekruze, 2000; Haans ve Balke, 2018; Stefano vd., 2007) söz konusudur. Dolayısıyla bu çalışma kapsamında tasarlanan ve uygulamaya konulan süpervizyon sözleşmesinde, süpervizyon sürecinde üzerinde durulacak öğrenci rol ve sorumluluklarına yer verilmesi ile geri bildirim süreçlerinin adım adım ele alınmasının olası belirsizlik ve rol karmaşasının önüne geçtiği ve süpervizyon sürecinin sistematik bir şekilde ilerlemesi açısından işlevsel bir hazırlık ve uygulama olduğu söylenebilir. Ayrıca, süpervizyon sözleşmesinde geribildirim sürecinin somut bir şekilde ele alınması ve bu sürece akranları da dâhil etmenin planlanıp uygulanmasının süpervizyon alanların değişim ve gelişimine katkı getirici olduğu belirtilebilir.

Bu araştırmada süpervizyon sözleşmesinde, geribildirim sürecindeki öğrenci sorumluluklarından bir diğeri öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarına ilişkin video kayıtları aracılığı ile geribildirim almaları olarak belirlenmiştir ve süreçte bu uygulamaya konulmuştur. Nitekim, süpervizyon süreçlerinde psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlardan yararlanmanın işlevselliğine (Huhra, Yamokoski-Maynhart ve Prieto, 2008; Ray ve Altekruze, 2000; Star, 1977) ve video kayıtlarının en sık yararlanılan süpervizyon tekniği olduğuna yönelik araştırma bulguları (Romans, Boswell, Carlozzi ve Ferguson, 1995) ortaya konulmuştur. Özellikle üniversitelerde eğitim amaçlı gerçekleştirilen psikolojik danışma süreçlerinin bütününe ait video kayıtlarının izlenmesinin danışan ile ilgili kritik durumları, süpervizyon alan bireyin psikolojik danışma oturumunu yürütme sürecini ve psikolojik danışma ilişkisini gözlemleme imkanı sağladığı vurgulanmaktadır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada yürütülen süpervizyon sürecinde psikolojik danışma oturumlarına ilişkin video kayıtlarının süpervizyon alan bireyleri

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında ele alınan *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar* ve *öz farkındalık odakları* açısından çok yönlü değerlendirme şansı sunduğu söylenebilir.

Süpervizyon sözleşmesinde yer verilen bir başka öğrenci sorumluluğu öğrencilerin süpervizyon sürecinde süreç notları tutmalarıdır. Bu anlamda süpervizyon sözleşmesinde de yer verilip tasarlanan “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” aracılığıyla öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarını raporlaştırmaları sağlanmıştır. Bu form, öğrencilerin danışanın demografik özelliklerine ve genel hatlarıyla sorununa, gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine, süpervizyon alınacak oturumun içeriği ile psikolojik danışmanın kullandığı müdahalelere ve psikolojik danışmanın dört süpervizyon odağı açısından öz değerlendirmesi ile süpervizyon ihtiyaçlarına yönelik bilgi vermelerine yönelik hazırlanmıştır. Tüm bu bilgileri içinde barındıran bu form aracılığıyla süpervizyon alan bireylerin danışanlarına ilişkin süreçleri bütünüyle görmeleri ve psikolojik danışma sürecine ilişkin bilişsel anlamda çıkarsamalarda bulunmaları mümkün olabilmektedir (*Süpervizyon süreci sonrası görüşme, 04'. 00''- 05'.40, 22.05.2018*). Nitekim alanyazında süpervizyon süreçlerinde süpervizyon alan bireylerin ve danışanın değişim ve gelişimini takip etmek amacıyla süreç notlarının önemi üzerinde durulmaktadır (Corey vd., 2010). Bu anlamda ele alınan psikolojik danışma oturumuna ilişkin tipik bir süreç notunda psikolojik danışmanın danışan ile ilgili duyguları ve düşünceleri, psikolojik danışma oturumunda kullandığı müdahaleler, danışan ile ilgili alternatif hipotezler, danışan-psikolojik danışman etkileşimi, psikolojik danışma oturumunun içeriği ve akışı ile öz değerlendirme gibi durumların yer aldığı ifade edilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Buna karşın, süpervizyon sürecinde psikolojik danışma oturumlarını bire bir yazıya dökmenin süpervizyon alan öğrenciler için bunaltıcı olabildiğine ilişkin araştırma bulguları (Atik, 2017; Büyükgöze-Kavas, 2011) söz konusudur. Bu çalışmada da odak alanı belirlemek üzere öğrenciler ve öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşmeler ile süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında BPDU dersinde gerçekleştirilen gözlemlerde süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarını bire bir yazıya dökme sürecinde tükenmişlik yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu anlamda süpervizyon sürecinde süreç notlarından yararlanılmasının hem süpervizyon alan bireylerin kendi gelişimlerini takip etmeleri hem de bu gelişimin süpervizörlerce takip edilmesi açısından işlevsel olduğu belirtilebilir.

Araştırma kapsamında süpervizyon sözleşmesinde de yer verilen bir diğer öğrenci sorumluluğu ise öğrencilerin süpervizyon süreçleri sonrasında günlükler tutmaları şeklinde

belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada, öğrencilerin süpervizyon süreci sonrasında duygu ve düşüncelerini yansıttıkları günlük formatında bir “Süpervizyon Sürecini Değerlendirme Formu” tasarlanıp uygulamaya konulmuştur. Söz konusu form, hem modelin işleyişini hem de grup dinamiklerini takip etmek açısından Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nde belirtilen dört odak, üç rol açısından grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini belirtmelerine yönelik tasarlanmıştır. Alanyazında da süreç notlarının sadece psikolojik danışma oturumlarının raporlaştırılmasına ilişkin notları değil süpervizyon alanın kendi duygu ve düşüncelerine yönelik yazdığı günlükleri de içerdiği belirtilmektedir (Campbell, 2000). Bu bağlamda günlüklerin süpervizyon sürecinde yararlanılan etkili yöntemlerden olduğunu (Henderson, Holloway ve Millar, 2014) ayrıca bu günlüklerin süpervizyon sürecine ilişkin araştırma yaparken de benzer şekilde veri toplama tekniği olarak kullanıldığı (Mansor ve Yusoff, 2013) görülmektedir. Bu anlamda süpervizyon alan öğrencilerin hem süpervizyon sürecine hem de psikolojik danışma oturumlarına karışan kendileri ile ilgili süreçleri fark edip ayırtmalarını sağlamada günlüklerin değerli materyaller olduğu söylenebilir. Öte yandan bu çalışma kapsamında süpervizyon sözleşmesinde yer verilen günlük tutmaya ilişkin öğrenci sorumluluğu, öğrenciler tarafından zaman alıcı bir sorumluluk olarak görülmüştür. Öğrenciler bu sorumluluğu yerine getirmek yerine “Bireyle Psikolojik Danışma Süpervizyon Formu”nda öz değerlendirme başlığını doldurmanın ve her bir süpervizyon oturumu sonrasında süreçte duygu ve düşüncelerini paylaşmanın daha işlevsel olduğunu belirtmişlerdir (*Süpervizyon süreci sonrası görüşme, 04’. 00’’ - 05’.40, 22.05.2018*). Bu durumun araştırmacı/süpervizör tarafından tasarlanmış olan “Süpervizyon Sürecini Değerlendirme Formu”nda öğrencilerin bireysel ve gruba yönelik duygu ve düşüncelerini belirtirken benzer içeriğe başvurmaları nedeniyle tekrara düşme kaygılarından kaynakladığı söylenebilir. Aynı zamanda öğrencilerden formda, duygularını ayrı bir başlıkta ifade etmeleri istendiğinden, öğrencilerin duygularını ifade etmekte zorlanmaları nedeniyle formu doldurmada direnç gösterdikleri belirtilebilir.

Araştırmada süpervizyon sözleşmesinde ayrıca değerlendirme süreçleri somut bir şekilde ele alınmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarını değerlendirmeye yönelik ayrıca “Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu” tasarlanıp uygulamaya konulmuştur. Söz konusu değerlendirme formu, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nde yer alan dört süpervizyon odağındaki öğrenci kazanımlarını ve süpervizyonda ele alınan etkinliklerde öğrencilerin performansını değerlendirme içeriğinde tasarlanmıştır.

Alanyazında da süpervizyon sürecinin sistematikliğini sağlamak ve bu bağlamda süpervizyon alanların değişim ve gelişimini takip etmek üzere süpervizyon süreçlerinde değerlendirme süreçlerinin iyi planlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Borders vd., 2014). Bu değerlendirme süreçlerinin sistematikliğini sağlamada ise değerlendirme formlarının kullanıldığı (Aladağ ve Kemer, 2017; Barnett ve Molzon, 2014; Borders vd., 2014) görülmektedir. Bununla beraber süpervizyon sürecinde kullanılacak değerlendirme formunun Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nde belirtilen dört süpervizyon odağı temel alınarak oluşturulmasının işlevselliği üzerinde durulmaktadır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bu çalışma kapsamında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde dört süpervizyon odağını ve öğrencilerin süpervizyon sürecinde ele alınan etkinliklerdeki performanslarını değerlendirmeye yönelik bir değerlendirme formu tasarlanıp uygulanması, alanyazın ve araştırma bulgularıyla paralellik ve işlevsellik göstermektedir.

Sonuç olarak bu araştırmada BPDU süpervizyonunda yararlanılmak üzere süpervizyon amaçları, süpervizyon alacak olan öğrencilerin sorumlulukları, süpervizyon sürecinde ele alınacak etkinlikler ve değerlendirme süreçlerini içeren bir süpervizyon sözleşmesi tasarlanıp ilk süpervizyon oturumunda uygulamaya konulmuş, böylece belirsizlikten kaynaklı kaygılar giderilmiştir (1.Hafta, 3.Video, 31'.40''-36'.18'', 13.02.2018). Öte yandan süreçte ele alınacak tüm sorumlulukları tek seferde öğrencilere sunmak ise öğrencilerin süpervizyon sürecinin gerekliliklerini bütünüyle yerine getirme konusunda kaygılanmalarına neden olmuştur (1.Hafta, 3.Video, 31'.40''-37'.35'', 13.02.2018; Süpervizyon süreci sonrası görüşme, 01'. 40''- 04'00'', 22.05.2018). Bu durumun üstesinden gelmek üzere ise araştırmacı/süpervizör süreçte müşavir rolünü kullanarak öğrencileri destekleyip cesaretlendirmiştir ve öğrencilerin kaygılarını normalleştirmiştir (1. Hafta, 2. Video 27'.00''-27'.25'', 13.02.2018). Bu yönüyle süpervizyon sözleşmesi üzerinde durmak belli bir oranda kaygı uyandırıcı olabilse de bu kaygı durumunun da süpervizyon sürecinde sağlıklı bir şekilde ele alınması söz konusu olabildiğinden bir süpervizyon sözleşmesinin tasarlanıp uygulanmasının işlevsel olduğu söylenebilir.

5.1.1.2. Grup süpervizyonu sürecinin aşamalarının tasarlanması ve uygulanmasının tartışılması

Araştırmanın tasarlanması ve uygulanmasında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu biçiminde takip edildiği 14 haftalık süpervizyon süreci başlangıç, geçiş,

Çalışma ve sonlandırma aşaması şeklinde ele alınmıştır. Bununla beraber süpervizyon alan öğrencilerin de geribildirimlerine süreçte başvurulması itibariyle katılımlı grup süpervizyonu takip edilmiştir. Süreç boyunca süpervizyon ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak, süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında bağlama uygunluğuna göre araştırmacının/süpervizörün geçişler yaparak yürüttüğü bir süpervizyon süreci tasarlanmış ve uygulanmıştır.

Bu çalışmada bir grup süpervizyonu türü olarak katılımlı grup süpervizyonundan yararlanılarak araştırmacının/süpervizörün başat süpervizör olduğu, akranların ise süpervizyon sürecine katkı sunduğu bir süreç tasarlanıp uygulanmıştır. Bu yönüyle uygulamada süpervizörün geribildirimlerinin yanı sıra geribildirimlerde akran bakış açısı sağlanmıştır. Alanyazında da süpervizyon sürecinde yaşanabilecek kaygıların üstesinden gelmek ve yeterliliği arttırmak adına çoğu zaman grup süpervizyonundan yararlanmak önerilmektedir (Borders ve Brown, 2009). Bununla birlikte etkili bir grup süpervizyonu sürecinde grubun daha iyi işlemesi için grup üyelerinin de sürece katılması itibariyle katılımlı grup süpervizyonu üzerinde durulmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2014; Practor, 2008). Bu anlamda katılımlı grup süpervizyonuna dayalı bir süpervizyon sürecinde bir süpervizörün başat bir şekilde yönettiği bir grup süpervizyonu sürecinde her bir süpervizyon alan bireyin sürece katılımı söz konusudur (Practor, 2008). Nitekim alan yazında tek başına akran geribildirimlerinin olup süpervizörün moderatör konumunda olduğu akran süpervizyonunda akranların objektif olmayarak (Dryden ve Reeves, 2014), süpervizyon sürecinin büyük bir kısmında akrana destek sunma yoluna gidebileceği (Ladany ve Bradley, 2010), hiyerarşik anlamda bir süpervizörün olmamasından kaynaklı olarak sorumluluklara uymada güçlük ve çatışma yaşanabileceği (Campbell, 2006) belirtilmektedir. Diğer bir yandan akranın sürece dahil edilmediği otoriter grup süpervizyonu olarak ifade edilen süpervizyon sürecinde ise grup ortamında birbir geribildirim verme durumunun olması nedeniyle süpervizör ile süpervizyon alanlar arasında g işikisi olabileceği, üyelerin bu tarz gruplarda grup içinde geribildirim almaktan dolayı utanma yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Proctor, 2008). Dolayısıyla bu araştırmada grup süpervizyonu aşamaları boyunca bir yandan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında dört süpervizyon odağında  süpervizör tarzının sergilemesi, diğer yandan süpervizyon sürecinde yer alan öğrencilerin bakış açılarına başvurulan bir süreç tasarlanıp uygulanmasının tek başına akran süpervizyonu ile tek başına süpervizör odaklı bir geribildirim sürecinin sınırlılıklarının önünde geçmede işe koşulduğu söylenebilir.

BPDU dersi kapsamında tasarlanıp uygulanan grup süpervizyonu sürecinde bir grubun başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun olarak ele alınan eylemler tasarlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Bu doğrultuda süpervizyon sürecinin başlangıç aşaması olarak kabul edilen ilk üç hafta *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar* ve *öz farkındalık odakları* temelinde öğrencileri *öğretmen, psikolojik danışman* ve *müşavir* rollerinde öğrencileri bireyle psikolojik danışma uygulamalarına hazırlanma şeklinde tasarlanıp uygulanmıştır. Bu kapsamda, anlatım, rol oynama, model olma, videolardan yararlanma gibi çeşitli tekniklerin işe koşulduğu bir süreç gerçekleştirilerek öğrencilerin uygulama öncesinde edinmiş oldukları bilgi ve becerilerin pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Nitekim Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ni öne süren Bernard (1979), bu çalışmada başlangıç aşaması için tasarlanan süreç ile paralel şekilde psikolojik danışma sürecine geçilmeden önce *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, profesyonel davranışlar* ve *öz farkındalık* odaklı olarak yanlış bilinenlerin düzeltilmesi, eksiklerin tamamlanmasına yönelik süpervizyon alan bireylerle rol oynamaların yapılmasını video gösterimlerinden yararlanmasını önermektedir. Bununla beraber, araştırma bulguları, BPDU dersinde psikolojik danışma uygulamalarına başlamadan önce, önceki derslerde öğrenilenlerin tekrar edildiği, süpervizyon sürecinin yapılandırıldığı, bu doğrultuda çeşitli formların paylaşıldığı, rol oynamaların gerçekleştirildiği, pratik yapıldığı ve psikolojik danışman adaylarının kaygılarının ele alındığı süreçlerin gerçekleştirildiğini göstermektedir (Aladağ ve Kemer, 2017; Atik, 2017). Ayrıca BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin ilk haftalarının yürütülmesinde kaynak sunma, anlatım, rol oynama, videolardan yararlanma, model olma gibi tekniklerin kullanıldığına ilişkin araştırma bulguları (Aladağ ve Kemer, 2017) ile süpervizyon alan öğrencilerin rol oynamalarda süpervizörlerinin aktif olmasına yönelik ihtiyaçlarını ortaya koyan araştırma bulguları (Büyükgoze Kavas, 2011) söz konusudur. Bu durum, bu çalışmada yürütülen süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasında süpervizörün/araştırmacının *öğretmen rolünde* olmayı tasarlanması ve uygulaması ile tutarlılık göstermektedir. Diğer yandan süpervizyon sürecinin başlangıcında süpervizyon alan bireylerin kaygı, belirsizlik, güvensizlik gibi çok çeşitli duygular içinde oldukları (Corey vd., 2010; Fehr, 2000; Tuckman ve Jensen, 1977), bu süreçte anlaşılmaya, cesaretlendirilmeye ve motive edilmeye ihtiyaç duydukları vurgulanmaktadır (Borders ve Brown, 2006; Jordan ve Kelly, 2004; Dryden ve Reeves, 2014). Söz konusu ihtiyaçlardan, süpervizörün süpervizyon

sürecinin başlangıç aşamasında öğretmen rolünde olmasının yanı sıra müşavir ve psikolojik danışman rollerinde de olması gerektiği anlaşılmaktadır. Nitekim araştırma bulguları süpervizyon sürecinde süpervizyon alan bireylerin desteklenmeye, anlaşılma, olumlu geribildirim almaya yönelik ihtiyaçlarını ortaya koymuştur (Aladağ ve Kemer, 2017, Atik, 2017; Büyükgöze-Kavas, 2011, Ülker Tümlü, 2014; Ülker Tümlü, Balkaya Çetin ve Kurtyılmaz, 2015). Dolayısıyla bu çalışmada tasarlanan ve uygulanan süpervizyon sürecinin başlangıç aşamasının Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında bir yandan öğretme, diğer yandan empati ve destekleme temelinde üç süpervizör rolünü kapsayacak şekilde tasarlanıp uygulanması, alanyazın ve araştırmalar ile tutarlılık göstermektedir.

Bu çalışmada, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde yapılandırılmasında ve uygulanmasında bağlama uygunluğuna göre rol oynamalardan, farklı danışanlara ilişkin senaryolardan, metaforlardan, videolardan, psikodramatik tekniklerden, yararlanılması sistematik bir şekilde tasarlanmış ve tüm bu süreçler uygulamaya da konulmuştur. Bu bağlamda süpervizyon sürecinin yürütülmesinde teknik eklektizimden de yararlanılarak bağlama uygunluğuna göre çeşitli kuramların öğretilerinden yararlanılmıştır. Nitekim süpervizyon sürecinin geçiş ve çalışma aşamalarının tasarlanmasına ve uygulanmasına ilişkin benzer araştırmalara bakıldığında bu araştırma ile paralel şekilde, yürütülen geribildirim sürecinin sistematik bir şekilde planlandığı ve uygulandığı görülmüştür (Haans ve Balke, 2018; McLaughlin, Casey ve McMahon, 2018). Ayrıca, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin öne sürdüğü dört süpervizyon odağına yönelik üç süpervizör rolünde geribildirim süreci yürütülürken geleneksel yöntemlerin yanı sıra videolardan yararlanma, metaforlar kullanma, farklı danışanlara ilişkin senaryolar üzerine tartışma, öykülerden yararlanma gibi yaratıcı aktivitelerin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli ile uygulanabilirliğine ilişkin araştırma bulguları saptanmıştır (Koltz, 2008, Timm, 2015). Dolayısıyla bu çalışmada rol oynamalardan, metaforlardan, videolardan, danışan senaryolarından, psikodramatik tekniklerden yararlanılması araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin teknik eklektizme dayalı olduğu (Bernard ve Goodyear, 2014) göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmada bağlamına uygunluğuna göre bir takım kuramlarının öğreti ve tekniklerinden yararlanılması alanyazın ile tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde

Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu biçiminde takip edilmesinin geribildirim sürecinde zengin kuramsal öğretiler sunmaya olanak verdiği söylenebilir.

Bu çalışmada bir süpervizyon yöntemi olarak grup süpervizyonu yönteminden yararlanmak, grup dinamiklerini de göz önünde bulundurarak süpervizyon süreci üzerine planlamalar yapmayı gerekli kılmıştır. Bu anlamda her bir süpervizyon oturumunun sonlandırma aşamasında öğrencilere ne hissedip düşündüklerini sorma ile günlük tutmalarını sağlama grup dinamiklerini keşfetmede etkili olmuştur. Aynı zamanda, tasarlanan ve uygulanan süpervizyon sürecinde grup dinamiklerine müdahalelerde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli takip edilmiştir. Buna göre grup dinamikleri ile çalışmada öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerinden yararlanılarak açık bir iletişim ortamı tasarlanıp uygulanmıştır. Nitekim grup süpervizyonu sürecinde grup dinamiklerinin psikolojik danışma ve süpervizyon sürecinin çıktılarını etkileyebildiği ve süpervizyon sürecine hazırlıkta bu dinamikleri de göz önünde bulundurmanın gerekliliğini vurgulayan araştırmalar (Gazzola ve ark., 2013; Haans ve Balke, 2018; Ravets, 1993) bu planlamayı ve uygulamayı destekler niteliktedir. Öte yandan grup süpervizyonu sürecinde geçiş aşamasında henüz güven tam oluşmadığından (Tuckman ve Jensen, 1977) herhangi bir müdahalede bulunurken dikkatli olunması gerektiği söylenebilir. Bu anlamda süpervizyon sürecinde olası dinamikleri yönetmede bu çalışmada da tasarlanıp uygulandığı gibi süpervizörün aktif dinleme becerilerini, cesaretlendirmeyi, pekiştirmeyi, kendini açmayı ve açık uçlu sorulardan yararlanmayı, metaforları, mizahı, sokratik sorgulama tekniğini, kendini engelleme düşünceleri ile çalışmayı, çocuk-ebeveyn-yetişkin ego durumları ile çalışmayı, boş sandalyeyi, rol oynamayı, psikodrama öğelerini ve rol değiştirme gibi teknikleri kullanması önerilmektedir (Borders ve Brown, 2006; Campbell, 2000; Fitch ve Marshall, 2002; Harris ve Brockbank, 2011; Overholser, 1991). Ayrıca bu süreçte paralel süreç ile çalışma, duygular üzerinde durma ile günlük yazdırmanın da etkili olabileceği (Borders ve Brown, 2006; Campbell, 2000) belirtilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma kapsamında bireysel ve grup dinamiklerini fark etmede ve yürütmede başvuru yöntemlerin alanyazın ve araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir. Öte yandan, BPDU dersi kapsamında en sık tercih edilen süpervizyon biçiminin grup süpervizyonu olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları (Atik, 2017; Aladağ ve Kemer, 2017) olmakla birlikte söz konusu araştırmalarda grup süpervizyonu sürecinde oluşabilecek olası grup dinamikleri ile çalışmaya ilişkin planlama ya da uygulamaya dair herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bu çalışmada ise grup dinamikleri dikkate alınmış, grup süpervizyonu

sürecinde yaşanan bireysel dinamikler ile grup dinamikleri karşısında araştırmacı/süpervizör bağlamına uygunluğuna göre öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerine başvurmuştur. Bu doğrultuda süpervizyon sürecinde araştırmacının/süpervizörün açıklama, aktif dinleme, boş sandalye kullanma, sokratik sorgulama, kendini engelleme düşünceleri ile çalışma, mizahı kullanma, psikodrama öğelerini kullanma, çocuk-ebeveyn-yetişkin ego durumları ile çalışma, cesaretlendirme, açık iletişim ortamı oluşturma gibi çeşitli müdahalelere başvurusunun ve dinamikleri açığa çıkarmada öğrencilerin günlüklerinden yararlanmasının grup süpervizyonu süreçlerinde grup dinamikleri ile çalışma açısından uygulamacılara model teşkil edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan süpervizyon süreci için planlanan ve yürütülen sonlandırma aşamasında süpervizyon alanları süpervizyon ilişkisinin sonlanacağına hazırlamak, öğrencilerin Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde dört süpervizyon odağı açısından öz değerlendirme yapmalarını sağlamak, akran değerlendirmesi ve süpervizörün değerlendirmesinin dahil olduğu bir değerlendirme süreci ele almak ve duygular üzerinde durmak tasarlanıp uygulanmıştır. Araştırmalarda da süpervizyon alan bireylerin süpervizyon sürecine bağımlılık geliştirebildiğini (Bennet, 2008; Kirsty, 2017; Wrape vd., 2017) bu nedenle süpervizyon ilişkisinin biteceğine süpervizyon alanları hazırlamanın etik bir sorumluluk olduğunu (Bennet, 2008; Barnett ve Molzon, 2014) göstermiştir. Aynı zamanda süpervizyon ilişkisi boyunca bir değerlendirme söz konusu olmakla birlikte (Campbell, 2006) süpervizyon sürecinin sonlandırma aşamasında sistematik bir değerlendirme süreci üzerinde durmak (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014), bu anlamda grup süpervizyonu sürecinde hem süpervizyon alanın öz değerlendirmede bulunmasını sağlamak, hem de akran değerlendirmesine olanak tanımak (Steward, 1998) önerilmiştir. Bununla birlikte alanyazında söz konusu değerlendirme sürecinin Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamındaki dört süpervizyon odağı açısından gerçekleştirilmesi üzerinde durulmuştur (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014). Dolayısıyla bu çalışma kapsamında sonlandırma aşamasının tasarlanması ve uygulanması araştırmalar ve alanyazın ile paralellik göstermektedir.

Bu çalışmada 14 haftalık grup süpervizyonun aşamalar halinde tasarlanıp uygulanmasının yanı sıra, her bir süpervizyon oturumu kendi içinde başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun tasarlanıp uygulanmıştır. Böylece her bir hafta süpervizyon oturumu kendi içerisinde belli bir sistematiğe ele alınmıştır. Bu bağlamda her

hafta öğrencilerin buzlarının kırılarak başlanan süpervizyon süreci, psikolojik danışma oturumlarına hazırlık ve geribildirim sürecini yönetme, sürece yönelik değerlendirme alma şeklinde yürütülmüştür. Alanyazında, süpervizyon alan bireylerle gerçekleştirilen süpervizyon oturumlarında bireylere kendilerini rahatsız eden herhangi bir durum olup olmadığı sorulmadıkça onların süreçte iyi gitmeyen durumlara ilişkin bir açıklamada bulunmadıkları belirtilmektedir (Henderson, Holloway ve Millar, 2014). Nitekim bu çalışmada da bireysel ve grup dinamiklerinin önemli bir kısmı, süpervizyon oturumlarının sonlandırma aşamalarında öğrencilerden alınan geribildirim ve değerlendirmelerden elde edilmiştir (2.Hafta, 6.Video 10'.24''-'11.43'', 20.02.2018; 9.Hafta, 7.Video 23'.06''-8.Video 05'.28'', 11.04.2018). Bu da süpervizyon sürecinin sonunda öğrencilerden geri bildirim almanın önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerden alınan geribildirimler araştırmacının süpervizörün uygulamasına eleştirel gözle bakmasını ve eylem araştırması yöntemiyle yürütülen bu çalışmada yeni eylem planları oluşturmasını sağlamıştır.

Bu araştırma süresince hem eylem araştırmasının hem de süpervizyon sürecinin sistematik bir şekilde yapılandırılmasında ve yürütülmesinde bir geçerlik komitesinin olması oldukça önemlidir. Bu anlamda geçerlik komitesi, bir yandan danışanlara ve süpervizyon alanlara zarar gelmesini önleyerek onların değişimini ve gelişimini takip etmek, diğer yandan araştırmacının/süpervizörün uygulamasına eleştirel bir gözle bakmasına olanak vererek onun gelişimini desteklemek üzere süpervizyon sürecinin hem yapılandırılması hem de uygulanması sürecinde kritik bir işlev görmüştür. Nitekim alanyazında da süpervizörün daha etkili bir süpervizyon süreci yürütmesi amacıyla süpervizyonun süpervizyonun önemi üzerinde durulmaktadır (Campbell, 2000; Haynes, Corey, Moulton ve Muratori, 2010). Bu anlamda komite üyelerinden birinin canlı süpervizyon kapsamında süpervizörün süpervizörlüğünü yapmakla birlikte ihtiyaç duyulduğunda süpervizyon alan bireylere doğrudan geribildirim sunması süreçte işlevsel (*Araştırmacı günlüğü*, 26.03.2018, s.169) olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmek üzere süpervizyon sürecinin öğeleri süpervizörün tarzında bütünleştirilmiş, bu doğrultuda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı tasarlanmış ve uygulanmıştır. Böylece, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli dayalı grup süpervizyonu biçimde tasarlanıp uygulanmasının alanyazına, araştırmacılara ve uygulamacılara yol gösterici olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte bu çalışmada

grup süpervizyonu aşamalarına uygun bir şekilde tasarlanıp uygulanan bir süpervizyon sürecinin grup süpervizyonu üzerine gerçekleştirilecek uygulama ve araştırmalara katkı getirici olduğu söylenebilir.

5.1.2. Süpervizyon sürecinde öğrencilerin gelişim ve değişimlerinin tartışılması

Bu araştırmada, BPDU dersi kapsamında yürütülen Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerinin *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalıkları ve profesyonel davranışları* bağlamında geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte süreçte süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma ve süpervizyon ilişkisinde grup süpervizyonunun aşamalarıyla paralellik gösteren kaygılar yaşadıkları ve süpervizyon süreciyle bu kaygıların üstesinden geldikleri görülmüştür.

Araştırmada süpervizyon alan öğrencilerin sürecin sonunda öz yeterliklerinin *psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar* bağlamında gelişmesinde araştırmacının/süpervizörün Ayrıştırıcı Süpervizyon Model'i bağlamında *öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman* rollerini sergilemesinin katkısı olmuştur. Aynı zamanda grup süpervizyonu sürecinin öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerini geliştirmede etkisi olduğu gözlenmiştir.

Araştırmacının/süpervizörün dört süpervizyon odağına ilişkin öğretmen rolünde sistematik bir geribildirim sürecini yönetmesi, bilgi vermesi, açıklamalarda bulunması, rol oynamalardan yararlanması, videolar kullanması, model olması gibi farklı öğretim süreçlerinden yararlanmasıyla ilişkili olarak, öğrencilerin dört süpervizyon odağında öz yeterliklerinin geliştiği görülmüştür. Bununla birlikte araştırmacının/süpervizörün süreçte öğrencilerle işbirliği içerisinde olması, onları desteklemesi ve kendi tarzlarını oluşturmalarına fırsat vermesi şeklinde müşavir rolünü kullanması öğrencilerin dört süpervizyon odağında gelişme göstermelerini desteklemiş görülmektedir. Ayrıca araştırmacının öğrencilere dört süpervizyon odağıyla bağlantılı olarak empatik yaklaşması, onların süreçte yaşadıkları duygular üzerinde durması da öğrencilerin bu odaklarda yeterlik kazanmasını sağlamıştır.

Bu araştırmada grup süpervizyonun sağladığı zengin öğrenme ortamlarının işe koşulmasının öğrencilerin bazı becerileri akranlarından öğrenmelerine, dolaylı öğrenmeler gerçekleştirmelerine ve kaygılarını normalleştirmelerine hizmet ederek psikolojik danışma

öz yeterliklerini geliştirmelerinde işlevsel bir rol oynamıştır. Nitekim süpervizyon sürecinde rol oynamada bulunmanın, beyin fırtınasına başvurunun, model olma ile kavramlaştırmalarda bulunmanın, geribildirimlerin, dolaylı öğrenme ortamının, müdahale planları önermenin (Aladağ, 2014; Hill vd., 2016), yaratıcı tekniklere başvurunun (Timm, 2015; Wilkins, 1995), bilişsel teknikleri kullanmanın (Kindsvatter, Granello ve Duba, 2008), metaforlardan yararlanmanın (Koltz, 2008), akran geribildirimlerine fırsat tanınmasının, süpervizyon alanın öz farkındalığı üzerinde durmanın, karşıt aktarım üzerinde durmanın, süpervizyon alanları destekleme ve kaygılarını normalleştirmenin (Hill vd., 2016; Wan-Chia, 2013) süpervizyon alanların mesleki ve kişisel gelişimini desteklediğine yönelik araştırma bulguları ortaya konulmuştur. Bu anlamda bu çalışmada üç süpervizör rolünün dört odakta ve grup süpervizyonu sürecinde kullanılması sonucunda öğrencilerin gelişim ve değişim göstermelerinin alanyazın ve araştırma bulgularıyla tutarlık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada araştırmacının/süpervizörün süpervizyon ihtiyacına göre öğretmen, psikolojik danışman ve müşavir rollerini sergilemesinin süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışma yeterlik inançlarını geliştirmede katkısı olduğu görölmüştür. Nitekim çalışmada araştırmacının/süpervizörün her üç rolü sergilemiş olması ile öğrenciler hem süreçten doyum aldıklarını ifade etmişler hem de dört süpervizyon odağında öz yeterlik geliştirmişlerdir. Bu da süpervizyon ihtiyacına uygunluğuna göre her üç rolü kullanmanın öğrencilerin hem süpervizyon doyumunu arttırdığını hem de psikolojik danışma öz yeterliklerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında bu araştırmadan elde edilen bulguların, süpervizör rollerinin süpervizyon alanların psikolojik danışma öz yeterlik inançlarını artırma ile ilişkili olduğu yönündeki araştırma bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Nitekim süpervizörlerinden müşavir ve psikolojik danışman rollerini gördüklerini algılayan süpervizyon alan bireylerin süpervizyon doyumlarının, süpervizörlerinden öğretmen rolünü gördüklerini algılayanların ise psikolojik danışma öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Fernando ve Hulse- Killacky, 2005). Benzer bir araştırmada da Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak yürütölen süpervizyon sürecinde süpervizörlerin sergiledikleri rollerin süpervizyon alanların davranışlarını anlamlı bir şekilde etkilediğı bulgusuna ulaşılmıştır (Stenack ve Dye, 1983). Söz konusu araştırmanın bulguları süpervizör rollerinin her birinin süpervizyon alanlar için farklı kazanımlara hizmet ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda süpervizörün öğretmen rolüne uygun davranması süpervizyon alanın eylemleri ve

düşünceleri tartışabilmesine, psikolojik danışman rolüne uygun davranması süpervizyon alan kişinin duygulara odaklanmasına, müşavir rolünü benimsemesi ise süpervizyon alanın düşüncelere odaklanmasına hizmet etmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada da araştırmacının/süpervizörün bağlamına uygunluğuna göre öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerini sergilemesinin süpervizyon alan öğrencilerin dört süpervizyon odağında psikolojik danışma yeterlik inançlarını geliştirmelerine hizmet ettiği söylenebilir.

Bu araştırmada gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde psikolojik danışma öz yeterliği ile de paralel şekilde süpervizyon alan öğrencilerin hem psikolojik danışma ilişkisine, hem de süpervizyon ilişkisine yönelik çeşitli kaygılar yaşadıklarına ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Bu bağlamda psikolojik danışma ilişkisine yönelik olarak süpervizyon alan öğrencilerin danışanlarına yarar sağlama, danışana uygun tepki verme, danışanın güçlü duyguları ile baş etme, performans sergileme, sessizlikle baş etme, danışanın hızına uyum sağlama gibi konularda kaygılar yaşadıkları ve bu kaygıların üstesinden geldikleri görülmüştür. Aynı zamanda bu araştırmada süpervizyon alan bireylerin sadece psikolojik danışma ilişkisine yönelik değil süpervizyon ilişkisine de yönelik kaygılar yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda süreçte öğrenciler süpervizyon sürecinin belirsizliğine, profesyonel bir sürece başlamaya, süpervizyon sürecinin gerekliliklerini yerine getirmeye, danışan bulmaya, danışanı kaybetmeye, psikolojik danışma oturumlarının süpervizyon sürecinde izlenmesine, performanslarına, yargılayıcı geribildirim almaya, değerlendirilmeye, öz farkındalıkları ile ilgili konuşulmasına, akranına geribildirim vermeye ve süpervizyon sürecinin sonlanacağına ilişkin kaygılar yaşamışlardır. Bununla birlikte bu çalışmada öğrencilerin kaygılarına deneyimsizlik, olumsuz psikolojik danışma ve süpervizyon yaşantıları, farklı derslerin yoğunluğu, kişisel sorunlar ile sabırsızlık ve mükemmeliyetçilik gibi kişisel özelliklerin kaynaklık ettiği görülmüştür.

Süpervizyon alan bireylerin süpervizyon sürecinde gündeme gelen kaygılarıyla ilgili araştırma bulguları da bu araştırmada elde edilen bulgular ile tutarlık göstermektedir. Nitekim araştırmalarda süpervizyon alan bireylerin psikolojik danışma süreçlerine ilişkin olarak danışana uygun tepki verme (Skovholt ve Ronnestad, 2003), danışanın güçlü duyguları ile baş etme (Fitch ve Marshall, 2002), isteksiz, dirençli danışanlar ile çalışma (Borders ve Brown, 2009; Egan, 2011), zor konular (örn., çocukken istismara uğramış danışan) ile çalışma (Walker ve Jacobs, 2004); danışan ile terapötik ilişkiyi başlatma ve sürdürme, danışmada etik sorunlar ile karşılaşma, psikolojik danışma oturumu zamanını

etkili yönetme (Jordan ve Kelly, 2004), danışana yarar sağlama (Jordan ve Kelly, 2004; Stoltenberg, 1981) ile ilgili kaygılar yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca bu araştırma ile paralel şekilde süpervizyon alan bireylerin, süpervizyon sürecinin belirsizliğinden kaynaklı kaygılar yaşadıkları (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Jen Kuo vd., 2016), süreçte performans (Jen Kuo vd., 2016) ve değerlendirme kaygısı hissettikleri (Fitch ve Marshall, 2002) ortaya konulmuştur. Bununla birlikte psikolojik danışma oturumlarının ses/video kayıtlarının süpervizyon sürecinde izlenmesinin süpervizyon alanlar için kaygı verici olduğuna ilişkin araştırma bulguları saptanmıştır (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011; Jordan ve Kelly, 2004). Nitekim araştırma bulgularına göre süpervizyon alanların yaşadıkları kaygılar ile bu çalışma kapsamında süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma ve süpervizyon ilişkisinde yaşadıkları kaygılar paralellik göstermektedir. Diğer bir yandan araştırma bulguları bu araştırma ile paralel şekilde süpervizyon alan bireylerin, kişisel ve ailevi sorunlarının (Fitch ve Marshall, 2002; Jordan ve Kelly, 2004), yetersiz bilgi ve psikolojik danışma deneyiminin (Jordan ve Kelly, 2004; Stoltenberg, 1981) ve mükemmeliyetçilik algısının (Hawkins, Cormier ve Bernard, 2011) kaygıya kaynaklık ettiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırma kapsamında elde edilen öğrencilerin süreçte yaşadıkları kaygılara ilişkin bulgular araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu durumdan süpervizyon alanların süpervizyon sürecinde çok çeşitli kaygılar yaşadıkları ve süpervizyon sürecinde bu kaygıları ele almanın elzem olduğu anlaşılmaktadır.

Kaygının süpervizyon sürecinde süpervizyon alan bireylerce yaşanmasının kaçınılmaz olduğu, önemli olanın ise bu kaygı durumuyla etkili bir şekilde baş etmeye yönelik önlemler alıp müdahalelerde bulunmak olduğu söylenebilir. Nitekim bu çalışmada Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı bir süpervizyon sürecinin takip edilmesi başlı başına hem psikolojik danışma öz yeterliğini geliştirici hem de kaygıyı giderici bir rol oynamıştır. Benzer şekilde grup süpervizyonu süreci de süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliğini geliştirmelerine ve kaygıların üstesinden gelmelerine katkı getirmiştir. Bu anlamda tek başına süpervizyon almanın kendisinin süpervizyon almamaya göre psikolojik danışma öz yeterliğini arttırıp kaygıyı azaltıcı bir etkisinin olduğu (Cashwell ve Dooley, 2001) bu süreçte ele alınan grup süpervizyonu yönteminin başlı başına kaygıyı normalleştirme imkânı sunduğu (Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2012; Stefano vd., 2007) ve kaygıların üstesinden gelmeye yardımcı olduğu (Graham vd., 2014; Mansor ve Yusoff, 2013) ortaya konulmuştur. Bu bağlamda kaygının

da yer aldığı olası grup dinamikleri ile baş etmede süpervizörün bir öğretmen, psikolojik danışman, müşavir ve bir grup lideri becerilerine sahip olması gerektiği üzerinde durulmaktadır (Borders, 1991; Borders ve Brown, 2009; Borders vd., 2014; Corey, vd., 2010). Dolayısıyla bu çalışmada hem Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı olarak dört süpervizyon odağında üç süpervizyon rolünün sergilenmesi, hem de bu rollerin grup süpervizyonu sürecine entegre edilmesinin öğrencilerin yaşadıkları kaygıların üstesinden gelmelerine katkı getirdiği söylenebilir.

Bu çalışmada grup süpervizyonu yürütmenin öğrencilerin öz yeterlik inançlarını geliştirmelerinde ve kaygılarının üstesinden gelmelerinde katkısı olduğu görülse de araştırmacı/süpervizör yer yer zaman baskısı yaşamış (*Araştırmacı günlüğü, 20.02.2018, s.154*), bu baskının üstesinden gelmek üzere geçerlik komitelerinde değerlendirmeler yapılmıştır (*35.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 26.02.2018; 36.Geçerlik komitesi toplantı tutanağı, 05.03.2018*). Zaman baskısı nedeniyle grup süpervizyonu sürecinde üzerinde durulmasına ihtiyaç duyulan ancak üzerinde sınırlı süre durulabilen ya da hiç durulamayan durumların üstesinden gelmek üzere araştırmacının/süpervizörün süpervizyon süreci dışında da ulaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, bu çalışmada gerçekleştirilen süpervizyon sürecinde öğrencilerin grup süpervizyonu dışında aynı zamanda “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Formu” üzerinden bireysel süpervizyon almaları sağlanmıştır. Bu durum bir yandan etik anlamda grup süpervizyonu almayan öğrencilerin değişim ve gelişimleri ile danışanlarının gelişiminin takibini sağlamış, diğer yandan grup süpervizyonu sürecinde zaman baskısı yaşandığı durumlar için tamamlayıcı bir işlev görmüştür. Zira, grup süpervizyonu sürecinin en önemli sınırlılığının zaman problemi olduğu (Borders vd., 2012; Ray ve Altekruze, 2000) göz önünde bulundurulduğunda hem süpervizyon verirken hem de olası grup dinamikleri ile çalışma konusunda zamanı etkili kullanmak gerektiği söylenebilir. Bununla beraber alanyazında bu anlamda süpervizörün ulaşılabilir olması gerektiği etik bir sorumluluk olarak vurgulanmaktadır (Borders ve Brown, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada grup süpervizyonu sürecinde oluşan zaman baskısının üstesinden gelmek üzere zamanı etkili kullanmanın, süpervizyon süreci dışında da ulaşılabilir olmanın ve ek bireysel süpervizyon vermenin öğrencilerin gelişimi ve değişimi üzerinde katkısı olduğu söylenebilir. Öte yandan bu çalışmada grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin öz farkındalıklarını ele almak özellikle de grup süpervizyonu sürecinin başlangıç ve geçiş aşamasında çekingen üyeler için kaygı verici olmuştur. Nitekim grup süpervizyonu sürecinde grup dinamiklerinin ele

alınmasının bazı grup üyeleri için rahatsız edici bulunmasına ilişkin araştırma bulguları (Stefano ve ark., 2007) dikkati çekmektedir. Söz konusu araştırma bulguları bu araştırma kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde süpervizyon alanların grup ortamında öz farkındalıkları üzerine konuşulmasının süpervizyon sürecinin başlangıcında ve geçiş aşamasında kaygı verici bulunması ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sürecinde zaman içerisinde öğrencilerin bu kaygılarının üstesinden geldikleri görülse de grup süpervizyonu sürecinin özellikle başlangıç aşamasında öz farkındalığa ilişkin öğeleri ele alırken henüz grup sürecinde güveninin oluşmamış olabileceği ve bazı üyelerin çekingenlik, utangaçlık gibi kişilik özelliklerine sahip olabileceklerinin göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir. Nitekim alanyazında öğrencilerin olası kaygılarının üstesinden gelmeleri için süpervizyon alan bireyler için eşitlik ve iş birliğine dayalı güvenli bir süpervizyon atmosferi oluşturmak (Borders vd., 2014; Carroll, 2014), zorlama ile destekleme arasına denge kurup yapıcı geribildirim süreci yönetmek (Borders, 2001), farklı ve yaratıcı öğrenme ortamları oluşturmak (Borders vd., 2014; Carroll, 2014) önerilmektedir. Bu anlamda bu çalışmada araştırmacının/süpervizörün öğretmen rolünde bilgi verme, açıklama, model olma, rol oynama gibi öğretici öğelere başvurmuş olması, psikolojik danışman rolünde empatik ve kişilerarası ilişkilere duyarlı davranması; müşavir rolünde ise işbirlikçi, destekleyici ve öğrencilerin kendi tarzını oluşturmalarına fırsat verici bir yaklaşım sergilemesinin öğrencilerin savunmalarından arınmalarına, kaygılarının ve yetersizliklerinin üstesinden gelmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

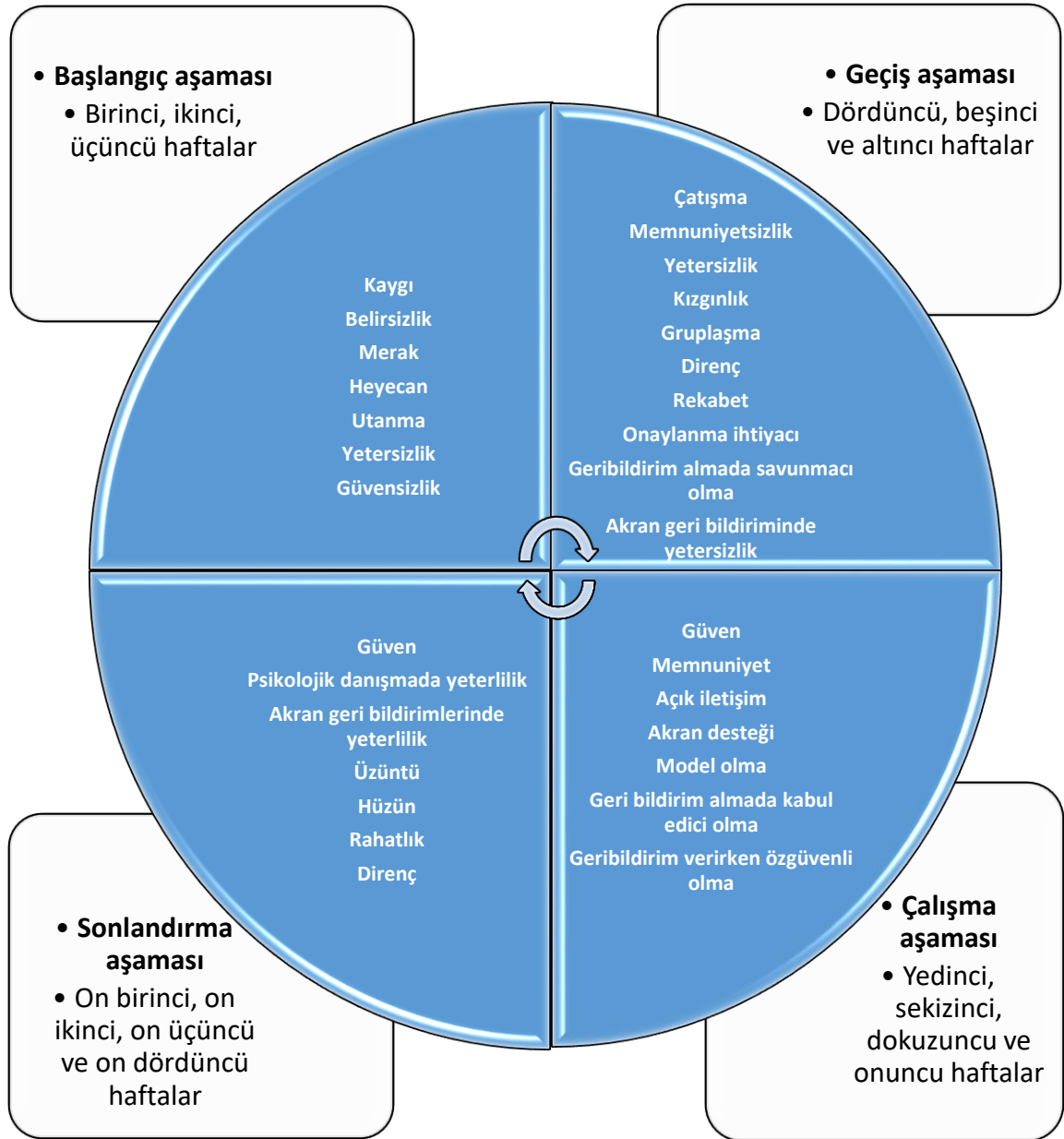
Diğer bir yandan grup süpervizyonu sürecinde üyeler arasında gelişimsel olarak benzerliklerin olması önemli bir durumdur (Borders ve Brown, 2009). Ancak Türkiye’de lisans düzeyinde üniversitelerde psikolojik danışma uygulamalarında bir satandartın olmaması (Aladağ ve Kemer, 2017) nedeniyle lisansüstü düzeyde farklı üniversitelerden farklı psikolojik danışma deneyimleri olan öğrencilerin bir araya geldiği bu çalışmada öğrenciler arasında gelişimsel farklılıklar gözlenmiştir. Bu anlamda bir ders kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde gelişimsel olarak homojen bir grupta süpervizyon süreci yürütmek olası görünmese de bu çalışmada öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak roller ve odaklar arasında geçişlerin yapıldığı bir süpervizyon sürecinin yürütülmesinin uygulayıcılar için yol gösterici olduğu söylenebilir. Araştırma bulguları da Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’nin farklı gelişimsel düzeylerde olan süpervizyon alanlar bireylerle kullanılabilirliğini ortaya konulmuştur (McGlothlin, Rainey, Kindsvatter, 2005).

Sonuç olarak bu araştırma kapsamında tasarlanan ve uygulanan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma özyeterliklerini geliştirip kaygılarını değiştirmede katkı getirici olduğu görülmüştür.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmeye yönelik bir eylem araştırması süreci takip edilmiş, bu bağlamda Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci tasarlanmış ve bu tasarı uygulamaya konularak süreçte öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik inançlarındaki gelişime ve kaygılarındaki değişime odaklanılmıştır. Bu kapsamda araştırma sürecinde elde edilen bulgular bütünsel olarak değerlendirildiğinde süpervizyon ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak yapılandırıldığı gibi uygulanan süpervizyon sürecinde Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli kapsamında üç süpervizör rolü olan öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rolü aynı model kapsamında belirtilen dört süpervizyon odağı olan psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar odaklarıyla eşleştirilerek takip edilmiştir. Bununla birlikte her bir öğrencinin katılımlarının da sağlandığı grup süpervizyonu süreci başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarına uygun bir şekilde yapılandırıldığı gibi uygulanmış, bu süreçte ortaya çıkan grup dinamikleri grup süpervizyonunun aşamalara ayrılmasında belirleyici olmuştur. Bu bağlamda süpervizyon sürecinde ortaya çıkan grup dinamiklerinin grup aşamalarına dağılımı Şekil 5.1'de verilmiştir.

Şekil 5.1'de verilen her bir grup aşamasında araştırmacı/süpervizör Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde süpervizyon odakları ile süpervizör rolleri arasında geçişler yaparak süpervizyon sürecini yürütmüştür. Bununla birlikte süpervizyon sürecinde ortaya çıkan süpervizyon ihtiyaçları belli süpervizyon odaklarının ve süpervizör rollerinin belli aşamalarda ön plana çıkmasını beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda her bir aşamada grup dinamikleri ile çalışılırken genel olarak öz farkındalık odağında psikolojik danışman ve müşavir rolleri ön plana çıkmıştır. Bununla beraber başlangıç aşamasında süpervizyon ihtiyaçlarına göre öğrenciler için güvenli süpervizyon ortamı oluşturma açısından psikolojik danışman rolü ön plana çıkmışken, öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlama açısından dört süpervizyon odağında öğretmen rolünden ağırlıklı olarak yararlanılmıştır.



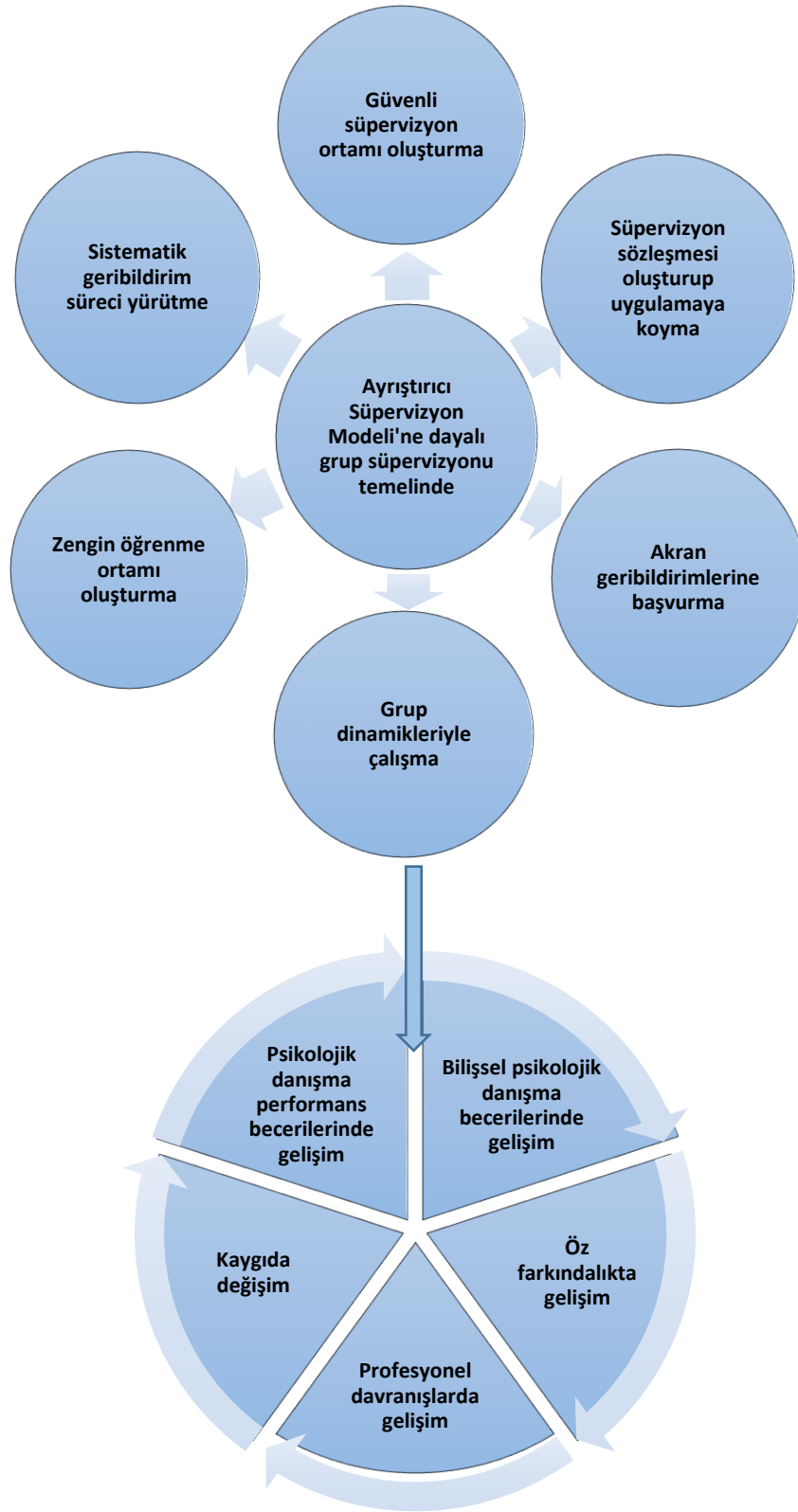
Şekil 5.1. Grup süpervizyonu aşamaları

Geçiş aşaması grup dinamikleri açısından çatışmaların yoğun olduğu ve psikolojik danışma oturumları yürütmeye başlanıldığı aşama olması itibariyle kaygı ve yetersizlik duygularının yoğun olarak yaşandığı aşama olması itibariyle öz farkındalık odağında psikolojik danışman rolünün ön plana çıktığı aşama olmuştur. Bununla birlikte bu aşamada öğrencileri psikolojik danışma oturumlarına hazırlama ve geri bildirim sürecini yapılandırma açısından dört odakta öğretmen rolünden yararlanılmıştır. Çalışma aşaması çatışmaların azalması ve grubun kolaylaştırıcı olarak görülmesi itibariyle grup

dinamiklerinden daha çok geri bildirim sürecine yoğunlaşıldığı, diğer aşamalara göre dört süpervizyon odağında üç süpervizör rolünün benzer düzeyde sergilendiği bir aşama olmuştur. Sonlandırma aşamasında ise öğrencilerin kendi tarzlarını bulup sergilemeleri yönünde cesaretlendirilmeleri açısından süpervizörün müşavir rolü ön plana çıkmakla birlikte, bu aşamada profesyonel kimlik geliştirmeye yönelik olarak profesyonel davranışlar odağında nispeten daha fazla durulmuştur. Öte yandan grup süpervizyonu aşamaları boyunca üzerinde durulan süpervizyon odaklarının ve sergilenen süpervizör rollerinin baskınlığında farklılıklar olmakla birlikte bu durum, her bir süpervizyon aşamasında öne çıkan odak ve rolün dışındaki rollerden süpervizyon sürecinde yararlanılmadığını akla getirmemelidir. Zira süreçte süpervizyon alan bireyler dört süpervizyon odağında gelişme göstermiş, bu gelişimde araştırmacının/süpervizörün kullandığı üç süpervizör rolünün etkisi gözlenmiştir.

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci ile öğrenciler, psikolojik danışma öz yeterlikleri açısından *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri*, *öz farkındalık* ve *profesyonel davranışlar* bağlamında gelişmiştir. Bu gelişime paralel şekilde araştırmada süpervizyon alan öğrencilerin hem psikolojik danışma sürecinde hem de süpervizyon sürecinde yaşadıkları kaygılarının azaldığı görülmüştür (Bkz. Şekil. 5.2).

Süpervizyon alan öğrencilerin gelişim ve değişimleri genel olarak ele alındığında Şekil 5.2'de belirtildiği gibi bu gelişim ve değişim üzerinde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde öğrenciler için güvenli, öğretici, destekleyici, işbirlikçi, açık iletişimin sergilendiği bir süpervizyon ortamının oluşturulmuş olmasının katkısı görülmüştür. Böyle bir süpervizyon ortamı içerisinde bir süpervizyon sözleşmesinin tasarlanmasının, bu kapsamda süpervizyon amaçlarının, öğrencilerin rol ve sorumluluklarının, süreçte ele alınan etkinliklerin ve değerlendirme sürecinin yapılandırılmış ve uygulanmış olmasının gelişim ve değişime etkisi olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda süpervizyon alan öğrenciler için geribildirim sürecinin yapılandırılması, bu bağlamda hem süpervizyon amaçlarının hem de öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak yargılama içermeyen zorlama ve destekleme arasında dengenin kurulduğu bir geribildirim sürecinin yürütülmesinin öğrencilerin gelişim ve değişimi üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.



Şekil 5.2. Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinin süpervizyon alan öğrencilerde sağladığı gelişim ve değişim

Bununla birlikte öğrenciler için eğitsel sunumların, rol oynamaların, videoların, psikodramatik tekniklerin yer aldığı, bu anlamda hem öğrencilerin hem de araştırmacının/süpervizörün aktif olduğu öğretici ve yaşantısal öğrenme ortamının sağlanmış olmasının onların gelişim ve değişimine katkı getirdiği gözlenmiştir. Ayrıca süpervizyon sürecinde günlüklerden yararlanmanın, bireysel süpervizyon formları kullanmanın ve değerlendirme süreçlerini somut bir şekilde ele almanın hem öğrencilerin gelişim değişimini sağladığı, hem de bu gelişim ve değişimin araştırmacı/süpervizör tarafından takip edilmesini kolaylaştırdığı görülmüştür.

Araştırmada zengin öğrenme ortamının sağlandığı süpervizyon sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak araştırmacının/süpervizörün öğretmen, müşavir ve psikolojik danışman rollerini psikolojik danışma performans becerileri, bilişsel psikolojik danışma becerileri, öz farkındalık ve profesyonel davranışlar odaklarında sergilenmesinin onların değişim ve gelişimlerinde katkısı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca grup süpervizyonu sürecinin takip edilmesinden kaynaklı olarak grup süpervizyonu ortamında farklı bakış açılarını gözlemleme, dolaylı öğrenme, farklı psikolojik danışmanlık tarzlarını gözlemleme, akran desteği alma ve kaygılarını normalleştirme imkanı elde eden öğrencilerin bu kazanımları onların psikolojik danışma öz yeterliklerini geliştirmelerine ve kaygılarının üstesinden gelmelerine yardımcı olmuştur.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular ile araştırmacının gözlem ve deneyimleri doğrultusunda psikolojik danışma uygulamasına verilen süpervizyona yönelik süpervizörler ile psikolojik danışman eğitimi programlarına ve araştırmacılara bir takım önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Süpervizörlere ve psikolojik danışman eğitimi programlarına öneriler

Bu çalışmada BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecinin iyileştirilmesine yönelik olarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci takip edilmiş ve bu süreçte süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterliklerindeki ve kaygılarındaki gelişim ve değişime odaklanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada elde edilen bulgular ve araştırmacının süpervizörün deneyimleri doğrultusunda öncelikle süpervizyon sürecine hazırlanmaya, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ni grup süpervizyonu sürecinde takip etmeye ve grup süpervizyonu sürecini daha etkili bir şekilde yürütmeye

yönelik süpervizörlere önerilerde bulunulmuştur. Daha sonra ise lisans ve lisansüstü düzeyde derslerin verildiği psikolojik danışman eğitimi programlarına süpervizyon uygulamalarıyla ilgili bir takım öneriler sunulmuştur.

1. Bu araştırmada süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesine en büyük katkısı süpervizyon üzerine yapılan hazırlıkların sağladığı söylenebilir. Bu hazırlıkları yapmanın etik bir sorumluluk olduğu da göz önünde bulundurulduğunda süpervizyon sürecine başlamadan önce süpervizörlere şu önerilerde bulunulabilir:

- 1.1. Bir süpervizyon modeli ve süpervizyon biçiminin netleştirilmesi, bu doğrultuda süpervizyon sözleşmesi hazırlanarak süpervizyon amaçlarının, öğrenci sorumluluklarının, süreçte ele alınacak etkinliklerin, geribildirim sürecinin ve değerlendirme süreçlerinin somut ve sistematik bir şekilde tasarlanması ve uygulamaya konması önerilebilir.

- 1.2. Süpervizyon sürecinde belgelendirmenin önemli olduğu göz önünde bulundurularak etik sorunların önüne geçmek ve süreci sistematik bir şekilde yürütmek üzere süpervizyon sözleşmesinin yanı sıra çeşitli belgelerin oluşturulması önemli görülmektedir. Bu bağlamda bilgilendirilmiş onam formlarının, süreçte ele alınacak etkinliklerde kullanılacak formların ve süpervizyon alan öğrencileri değerlendirme formlarının süpervizörlerce tasarlanıp uygulamaya konulması ve bu formları süpervizyon alacak öğrenciler için ulaşılır kılınması önerilebilir.

- 1.3. Bu araştırma kapsamındaki süpervizyon sürecinde süpervizyon alacak öğrencilerin süpervizyon süreci öncesinde psikolojik danışma oturumlarını raporlaştırmak üzere “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” tasarlanmıştır. Form, öğrencilerin danışanının demografik özelliklerine ve genel hatlarıyla sorununa, gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine, süpervizyon alınacak oturumun içeriği ile psikolojik danışmanın kullanıldığı müdahalelere ve psikolojik danışmanın dört süpervizyon odağı açısından öz değerlendirmesi ile süpervizyon ihtiyaçlarına yönelik bilgi vermelerine yönelik hazırlanmıştır. Bu formun süpervizyon sürecinde öğrencilerin çok yönlü gelişimleri sağlama ve bu gelişimi takip etmede işlevsel olduğu görülmüştür. Dolayısıyla süpervizörlere, öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarını

birebir yazıya dökmeleeri yerine çok yönlü gelişimlerini destekleyen süreç notlarını tasarlayıp uygulamaya aktarmaları önerilebilir.

1.4.Bu çalışmada öğrencilerin günlük tutmaları amacıyla “Süpervizyon Sürecini Değerlendirme Formu” oluşturulmuş, bu form aracılığıyla öğrencilerin süpervizyon sonrasında duygu ve düşüncelerini yazıya aktarmaları sağlanmıştır. Böylece öğrenci günlükleri hem psikolojik danışma ilişkisini, hem süpervizyon ilişkisini hem de grup dinamiklerini keşfetmede, öğrencilerin gelişim ve değişimlerini sağlamada önemli bir materyal olmuştur. Benzer şekilde süpervizyon sürecinde olası bireysel ve grup dinamiklerini keşfetmek ve öğrencilerin gelişim ve değişimlerini sağlamak açısından günlüklerden yararlanılması önerilebilir.

1.5.Bu araştırmada süpervizyon alan her bir öğrencinin yürüttüğü psikolojik danışma oturumlarının bireysel süpervizyon formları ait olduğu psikolojik danışma oturumunun video kayıtları ile eş zamanlı takip edilmiştir. Bu anlamda araştırmacı tarafından öğrencilerin her bir psikolojik danışma oturumuna ait video kaydı haftalık olarak baştan sona izlenmiştir. Böylece hem öğrencilerin hem de danışanların gelişim ve değişimi ayrıntılarıyla takip edilmiştir. Benzer şekilde danışanlar ve süpervizyon alan öğrencilerin gelişim ve değişimini takip etmek açısından süpervizörlerin süreç notlarının yanı sıra psikolojik danışma oturumlarına ait video kayıtlarını da izleyerek öğrencilere geribildirim vermeleri önerilebilir.

1.6.Bu çalışmada araştırmacı süpervizör öğretici birer materyal olması açısından bazı psikolojik danışma mühalelerine ilişkin rol oynama videoları çekmiştir. Bu videolar aracılığıyla öğrencilere süpervizyon sürecinde yararlanmaları önerilen ancak öğrencilerin somutlaştırma güçlüğü çektikleri teknikleri görselleştirmeleri sağlanmıştır. Süpervizyon sürecine hazırlık kapsamında benzer şekilde videoların ve çeşitli görsellerin hazırlanması, bunlardan uygulamada yararlanılması önerilebilir.

2. Bu araştırma kapsamında Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli grup süpervizyonu sürecinde yapılandırılıp uygulanmıştır. Benzer şekilde Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli’ni grup süpervizyonu sürecinde takip edecek süpervizörlere şu önerilerde bulunulabilir:

- 2.1.Süpervizyon sürecinde üç süpervizör rolü ile dört süpervizyon odağı arasında geçişlerin yapıldığı bir geribildirim süreci yürütürken herhangi bir rol ya da odağa ağırlık verilmemesi, rol ile odakların eşleştirilerek kullanımında bağlamın dikkate alınarak bir denge kurulması önerilebilir.
- 2.2.Üniversitelerde ders kapsamında yürütülen süpervizyon süreçlerinde süpervizörle süpervizyon alan öğrenciler arasındaki ve süpervizyon alan öğrencilerin kendi aralarındaki süpervizyon öncesi ve süpervizyon sonrası etkileşimlerin göz önünde bulundurulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan süpervizyon ilişkisinin başında açık iletişim ortamının oluşturulması ve bu bağlamda öğrencilere, başlanılan süpervizyon ilişkisinin yeni bir ilişki olduğu hatırlatılarak onlar için güvenli bir süpervizyon ortamı sunulması, süpervizyon ilkelerinin oluşturulması, süpervizyon sürecinin değerlendirici yönünün olduğunun hatırlatılması önerilebilir. Bu bağlamda aynı zamanda süreçte öz farkındalık odağında psikolojik danışman rolünde dururken bireylerin kişisel dinamiklerinin psikolojik danışma ve süpervizyon sürecini etkilediği oranda çalışılması gerektiğinin dikkate alınması önerilebilir.
- 2.3.Grup süpervizyonun başlangıç, geçiş, çalışma ve sonlandırma aşamalarında dört süpervizyon odağı üzerinde üç süpervizör rolünde benzer ağırlıkta durulması ve grup dinamiklerinin de dikkate alınması gerektiği belirtilebilir. Bununla birlikte geçiş aşamasında grup dinamiklerinin yoğunlukla yaşanması nedeniyle öz farkındalık odağına ilişkin konuların gündeme daha yoğun gelebildiği gözlenmiştir. Gelişimsel düzeyi yüksek olan öğrenciler için bu durum, üzerinde durulmasına ihtiyaç duyulan bir alan olmuşken gelişimsel düzeyi düşük olan öğrenciler için diğer odaklarda öğrenme ihtiyacının ön planda olabildiği gözlenmiştir. Dolayısıyla grup süpervizyonu sürecinde öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak rol ve odaklar arasında geçişlerin yapılması önerilebilir.
- 2.4.Öğrencilerin süpervizyon ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurularak öğretmen, psikolojik danışma ve müşavir rollerinin kullanımı ile süpervizyon alan öğrencilerin süreçten doyum almalarının onları sürece bağımlı kılabilceği göz önünde bulundurularak süpervizyon alan öğrencileri süpervizyon ilişkisinin biteceğine hazırlanması önerilebilir.

3. Grup süpervizyonu sürecini daha etkili bir şekilde yürütmek için süpervizörlere şu önerilerde bulunulabilir:
 - 3.1. Grup süpervizyonu sürecinde hem daha ayrıntılı geribildirimler verme hem de grup dinamiklerini sağlıklı bir şekilde gözlemleyip bu dinamiklerle süreçte çalışılabilmesi açısından gruptaki öğrenci sayılarının bu dinamiklerle çalışmaya izin verecek şekilde düzenlenmesi, bu doğrultuda büyük grupların bölünerek ayrı ayrı yönetilmesi önerilebilir.
 - 3.2. Grup süpervizyonunda geribildirim süreçlerine akranların da dahil edilmesi, böylece öğrencilerin hem akranlarından öğrenmeler edinmelerine, hem de süpervizörlük deneyimi kazanmalarına olanak verilmesi önerilebilir.
 - 3.3. Hem grup süpervizyonu sürecinin aşamalarına uygun bir şekilde hem de her bir grup süpervizyonu oturumunun başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarında yürütülmesinin sistematik bir süpervizyon süreci yürütmeye katkı getirdiği söylenebilir. Bu bağlamda özellikle başlangıç aşamasında öğrencilerin süpervizyon ihtiyaçlarının alınması, sonlandırma aşamasında gerçekleştirilen süpervizyon sürecinin süpervizyon alan bireylerce değerlendirilmesini sağlamak önerilebilir.
 - 3.4. Zengin öğrenme ortamı fırsatı sunan grup süpervizyonu sürecinde yer alan her bir bireyin ayrı bir kültürü içinde barındırması nedeniyle psikolojik danışma oturumlarını yönetmede farklı bakış açıları sağladığı görülmüştür. Dolayısıyla grup süpervizyonunda farklı özelliklere sahip bireylerin bir araya gelmesinin fırsata çevrilerek, çok kültürlülük konularının gündeme alınması, sahip olunan farklılıkların danışanları anlamada birer terapötik araca dönüştürülmesi önerilebilir.
 - 3.5. Grup süpervizyonu sürecinde zaman sınırlılığı yaşanabileceği göz önünde bulundurularak süpervizörlerin süpervizyon süreci dışında da süpervizyon alan bireyler tarafından ulaşılabilir olmaları, süpervizörün öğrenciler ve öğrencilerin birbirlerine ulaşmaları açısından ortak e-mail ve çevirim içi grupların oluşturulması önerilebilir. Bununla birlikte aynı zaman baskısı nedeniyle grup süpervizyonu sürecinin bireysel süpervizyon ile eş zamanlı yürütülmesi önerilebilir.
 - 3.6. Grup süpervizyonun zaman baskısı oluşturmaya elverişli yapısı göz önünde bulundurulduğunda Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu

sürecinde etkili uygulanmasını sağlamak üzere eğitsel sunumların ve belli başlı müdahalelere yönelik video gösterimlerinin Psikolojik Danışma Kuramları, Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Psikolojik Danışma Becerileri gibi derslerin içeriğine entegre edilmesi önerilebilir. Bu anlamda psikolojik danışma uygulamasına öncül niteliği taşıyan kuramsal derslerin yaşantısal tekniklere dayalı yürütülmesinin psikolojik danışman adaylarının/psikolojik danışmanların hazırbulunuşluğunu arttırabileceği ve bu durumun da süpervizyon sürecini daha etkili yürütmeye katkı getirebileceği söylenebilir.

Bu çalışmada BPDÜ dersi kapsamında tasarlanıp uygulanan Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu sürecinden elde edilen bulgular ve araştırma sonuçları değerlendirildiğinde bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik lisans ve lisansüstü düzeyde derslerin verildiği psikolojik danışman eğitimi programlarına şu öneriler verilebilir:

1. Bu çalışmada sistematik bir süpervizyon sürecinin öğeleri temel alınıp, Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu yöntemi takip edilerek BPDÜ dersi kapsamında tasarlanıp uygulanan süpervizyon sürecinde öğrencilerin en az iki gerçek danışanla yedi ya da sekiz oturumluk psikolojik danışma süreci yürütmeleri sağlanmıştır. Bu bağlamda farklı cinsiyetlerle psikolojik danışma oturumları yapmaları istenen öğrencilerin bir psikolojik danışma sürecinde yaşadıkları kaygı ve yetersizlik durumlarını ikinci psikolojik danışma süreci ile telafi etme şansı buldukları gözlenmiştir. Bu durum onların profesyonel kimlik geliştirmelerine katkı getirmiştir. Dolayısıyla benzer dersler kapsamında yürütülen psikolojik danışma süreçlerinde öğrencilerin en az iki ve farklı cinsiyetten gerçek danışanlar ile psikolojik danışma oturumları yürütmeleri sağlanabilir.
2. Süpervizyon sürecinde danışan bulma konusunda öğrencilerin kaygılar yaşadıkları gözlenmiştir. Bu çalışma kapsamındaki süpervizyon sürecinde öğrencilerin danışan bulmaları için Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma Birimi sorumluluları aracılığı ile üniversite genelinde üniversite öğrencilerinin yararlandığı çevrimiçi gruplarda duyurular yapılmış ve ön başvurusu alınan danışan adaylarıyla öğrencilerin öngörüşme yapmaları sağlanmıştır. Böylece süreçte öğrenciler danışan bulma kaygılarının üstesinden gelmişlerdir. Benzer şekilde ders kapsamında yürütülen psikolojik danışma uygulamalarında

üniversitelerin psikolojik danışma birimleri ve psikolojik danışma merkezleri ile işbirliği içerisinde girilmesi önerilebilir.

3. Bu çalışmada yüksek lisans düzeyinde okutulan BPDU dersi kapsamında süpervizyon süreci yürütülmüş, süreçte öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarını Anadolu Üniversitesi Psikolojik danışma biriminde yapmaları şart koşulmuştur. Böylece hem süpervizörün olası acil durumlarda ulaşılabilir olması sağlanmış, hem de psikolojik danışma oturumlarının bu süreç için tasarlanmış özel odalarda yapılmasına olanak tanınmıştır. Böylece bir yandan psikolojik danışma ortamından kaynaklı oluşabilecek herhangi bir etik sorunun önüne geçilmiş, bir yandan da süpervizyon alan öğrencilerin ve danışanların psikolojik danışma oturumlarının profesyonelliğine ilişkin anlayış geliştirdikleri gözlenmiştir. Dolayısıyla üniversitelerde psikolojik danışma odalarının oluşturulmasına yönelik alt yapı projelerinin yürütülmesi önerilebilir.
4. Bu çalışmada yürütülen süpervizyon süreçlerinde öğrenciler psikolojik danışma oturumlarının bütünü video kaydına almış ve bu video kayıtları üzerinden psikolojik danışma oturumları takip edilmiştir. Öğrencilerin kamera temin etmelerinde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin imkanlarından yararlanılmıştır. Ancak her oturum öncesinde kamera kurulumu yapmak öğrenciler için zaman zaman kaygı kaynağı olabilmıştır. Bu nedenle psikolojik danışma odalarına video kayıtlarının alınmasına olanak sağlayacak şekilde kameraların yerleştirilmesi, bu bağlamda üniversitelerde alt yapı projelerinin yapılması önerilebilir.
5. Bu çalışmada araştırmacı/süpervizör psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyon üzerine yurt içinde çeşitli deneyimler edinmekle birlikte, bu deneyimlerini arttırmak üzere yurt dışında UNCG'de bir dönem misafir araştırmacı statüsünde bulunmuş, bu süreçte süpervizyonun süpervizyonu üzerine derslerde yer almıştır. Bu bağlamda araştırmacının “Psikolojik Danışma Süpervizyonu” (Counseling Supervision) dersi almış olması süpervizörlük eğitiminin başlangıcı olmuş ve bu sürecin etkili bir şekilde yürütülmesine önemli katkılar getirmiştir. Sistematiik bir süpervizyon süreci yürütmek için etkili süpervizörlere ihtiyaç duyulduğu göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’de de etkili süpervizörler yetiştirmek için süpervizyon üzerine teori ve uygulamaya dayalı derslerin açılması önerilebilir.

5.3.2. Araştırmacılara öneriler

1. Bu çalışmada BPDU dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecini iyileştirmek üzere eylem araştırması sürecinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda süpervizyon alan öğrencilerin psikolojik danışma öz yeterlik inançları ile kaygılarındaki gelişim ve değişime odaklanılarak Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'ne dayalı grup süpervizyonu süreci tasarlanıp uygulanmıştır. Benzer şekilde danışanlar ile süpervizörlerin gelişim ve değişime odaklı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
2. Bu çalışmada Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin grup süpervizyonu biçiminde takip edildiği bir eylem araştırması süreci yürütülmüştür. Ayırıştırıcı Süpervizyon Modeli'nin bireysel ve üçlü (triatik) süpervizyon süreçlerinde takip edildiği farklı eylem araştırmaları yürütülebilir.
3. Farklı süpervizyon modelleri ile grup süpervizyonu, bireysel süpervizyon ya da üçlü (triatik) süpervizyon biçimlerinin takip edildiği uygulamaya dayalı araştırma süreçleri yürütülerek psikolojik danışman adaylarının/psikolojik danışmanların, danışanların veya süpervizörlerin gelişim ve değişimine odaklanılabilir.
4. Bu çalışma, BPDU dersi kapsamındaki süpervizyon sürecini iyileştirmek üzere süpervizyon alan öğrencilerin gelişim ve değişimlerine odaklı tasarlanıp uygulanmıştır. Etkili süpervizörler yetiştirmek üzere benzer çalışmalar hem ders kapsamında olmayan süpervizyon süreçleri için hem de süpervizyonun süpervizyonu süreçleri için de yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Aladağ, M. (2013). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarında psikolojik danışma uygulaması öncesinde psikolojik danışma becerileri eğitimi: Betimsel bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1), 55-79.
- Aladağ, M. (2014). Psikolojik danışman eğitiminin farklı düzeylerinde bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda kritik olaylar. *Ege Eğitim Dergisi*, 15 (2), 428-475.
- Aladağ, M. and Kemer, G. (2016). Clinical supervision: An emerging counseling specialty in Turkey. *The Clinical Supervisor*, 35 (2), 175-191.
- Aladağ, M. ve Kemer, G. (2017). Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonunun incelenmesi. Basılmamış Araştırma Raporu. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Aladağ, M., Yaka, B. ve Koç, İ. (2014). Psikolojik danışma becerileri eğitime ilişkin nitel bir değerlendirme: Psikolojik danışman adaylarının görüşleri. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14, 859-886.
- Ancis, J. R. and Ladany, N. (2001). A multicultural framework for counselor supervision. In L. J Bradley and N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (p. 63-90). Philadelphia: Brunner- Routledge.
- Arcinue, F. (2002). *The development and validation of the Group Supervision Scale*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University Southern California.
- Arthur, M. E. and Bernard, J. M. (2012). Application of the discrimination model of supervision for residency education. *Annals of Behavioral Science and Medical Education*, 18 (1), 32-37.
- Atik, G. (2015). Yapılandırılmış akran grup süpervizyonu sürecinin psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisi. *13.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Atik, G., Çelik, E. G., Güç, E. ve Tural, N. (2016). Psikolojik danışman adaylarının yapılandırılmış akran grup süpervizyonu sürecindeki metafor kullanımına ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 2 (17), 597-619.

- Atik, G., Daşçı, E., Güç, E., Aşçıoğlu-Önal, A. ve Çelik, E. G. (2016). Grup, üçlü ve bireysel süpervizyona ilişkin süpervizyon alan adayların görüşleri. VI. *Ulusal PDR Kongresi*, Gaziantep: Ankara Üniversitesi.
- Atik, Z. (2017). *Psikolojik danışman adaylarının bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonuna ilişkin değerlendirmeleri*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bahrack, A.S., Russell, R. K., and Salmi, S.W. (1991). The effects of role induction on trainees' perceptions of supervision. *Journal of Counseling & Development*, 69, 434-438.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Bandura, A. (1988). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research*, 1, 77-98.
- Barnes, K. L. (2004). Applying self-efficacy theory to counselor training and supervision: A comparison of two approaches. *Counselor education and supervision*, 44 (1), 56.
- Barnett, J. E. and Molzon, C. H. (2014). Clinical supervision of psychotherapy: Essential ethics issues for supervisors and supervisees. *Journal of clinical psychology*, 70 (11), 1051-1061.
- Bennett, C. S. (2008). Attachment-informed supervision for social work field education. *Clinical Social Work Journal*, 36 (1), 97-107.
- Berger, G. P. (2012). *Supervisory styles, supervision outcome and counselor self-efficacy of addiction treatment professionals*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of Maryland.
- Bernard, J. (1979). Supervision training a discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 19, 60-68.
- Bernard, J. M (2014). The use of supervision notes as a targeted training strategy. *American Journal of Psychotherapy*, 68 (2), 195-212.
- Bernard, J. M. and Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision*. USA: Pearson Publication.

- Borders, L. D., Glosoff, H. L., Welfare, L. E., Hays, D. G., DeKruyf, L., Fernando, D. M. and Page, B. (2014). Best practices in clinical supervision: Evolution of a counseling specialty. *The Clinical Supervisor*, 33, 26-44.
- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer group supervision. *Journal of counseling & Development*, 69, 248-252.
- Borders, L. D. (1994). *The good supervisor*. 09 Eylül 2017, <http://pegasus.cc.ucf.edu/~drbryce/The%20Good%20Supervisor.pdf>.
- Borders, L. D. (2001). Counseling supervision: A deliberate educational process. In D.C. Locke, J. E. Myers and E. L. Herr (Eds.), *The handbook of counseling* (p. 2-16). USA: Sage Publications.
- Borders, L. D. (2009). A primer on counseling supervision. F. K. Owen, R. Özyürek ve D. Owen, (Editörler), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler içinde* (s. 35-49). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Borders, L. D. (2009). Subtle messages in clinical supervision. *The Clinical Supervisor*, 28, 200-209.
- Borders, L. D. and Brown, L. L. (2009). *The new handbook of counseling supervision*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Borders, L. D., Bernard, J. M., Dye, H. A., Fong, M. L., Henderson, P., and Nance, D. W. (1991). Curriculum guide for training counseling supervisors: Rationale, development, and implementation. *Counselor Education and Supervision*, 31 (1), 58-80.
- Borders, L. D., Brown, J. B., and Purgason, L. L. (2015). Triadic supervision with practicum and internship counseling students: A peer supervision approach. *The Clinical Supervisor*, 34 (2), 232-248.
- Borders, L. D., Welfare, L. E., Greason, P. B., Paladino, D. A, Keith Mobley, A., Villalba, J. A., and Wester, K. L. (2012). Individual and triadic and group: Supervisee and supervisor perceptions of each modality. *Counselor Education & Supervision*, 51, 281-295.
- Bordin, E. S. (1983). A working alliance based model of supervision. *The Counseling Psychologist*, 11 (1), 35-42.
- Büyükgoze-Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 411-432.

- Byrne, A. M. and Sias, S. M. (2010). Conceptual application of the discrimination model of clinical supervision for direct care workers in adolescent residential treatment settings. *Child & Youth Care Forum*, 39 (3), 201-209.
- Campbell, J. M. (2000). *Becoming an effective supervisor*. New York: Taylor & Francis Group.
- Campbell, J. M. (2006). *Essentials of clinical supervision*. New Jersey: John Wiley & Sons. Inc.
- Carroll, M. (2014). *Effective supervision for the helping professions*. USA: Sage.
- Cashwell, T. H. and Dooley, K. (2001). The impact of supervision on counselor self-efficacy. *The Clinical Supervisor*, 20 (1), 39-47.
- Clarkson, P. (1995). *The therapeutic relationship in psychoanalysis, counselling psychology and psychotherapy*. U.K: Whurr Publications.
- Corey, G., Haynes, R., Moulton, P., and Muratori, M. (2010). *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide* (2th Edition). New York: Springer Publishing Company.
- Corey, M. S., Corey, G., and Corey, C. (2013). *Groups: Process and practice*. Cengage Learning.
- Cormier, H. and Hackney, H. (2013). *Psikolojik danışma: Stratejiler ve müdahaleler* (Çev. Ed.: S. Doğan). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2016). *2016 CACREP standards*. 24.07.2016 tarihinde <http://www.cacrep.org/> internet sitesinden alınmıştır.
- Crall, J. (2001). Ethical Issues in Counselor Supervision. In N. Ladany ve L. J. Bradley (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3rd Edition). Philadelphia: Brunner- Routledge.
- Creswell, J. V. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Newyork: Pearson Publication.
- Crunk, A. E. and Barden, S. M. (2017). The common factors discrimination model: An integrated approach to counselor supervision. *Professional Counselor*, 7 (1), 62-75.

- Culbreth, J. R. and Brown, L. L. (2010). *State of the art in clinical supervision*. New York: Routledge.
- Daniel, J. A. and Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education & Supervision*, 41, 120-130.
- Dantzler, J. Z. and Volkmann, S. (2018). The science and art of integrating psychodrama and Bernard's discrimination model. *Journal of Creativity in Mental Health*, 13 (1), 43-57.
- De Stefano, J., D'Iuso, N., Blake, E., Fitzpatrick, M., Drapeau, M., and Chamodraka, M. (2007). Trainees' experiences of impasses in counselling and the impact of group supervision on their resolution: A pilot study. *Counselling and Psychotherapy Research*, 7 (1), 42-47.
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (14), 31-38.
- Dryden, W. and Reeves, A. (2014). Psikolojik danışma uygulamalarında temel konular. (Çev. Ed.: F. Akkoyun). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Çev: Ö. Yüksel). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Ellis, M. V. (1984). *The dimensionality of supervisor roles and behaviors: Supervisors' perceptions of supervision*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Ohio State University.
- Ellis, M. V. and Dell, D. M. (1986). Dimensionality of supervisor roles: Supervisors' perceptions of supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (3), 282.
- Ellis, M., V., Hutman, H. and Chapin, J. (2015). Reducing supervisee anxiety: Effects of a role induction intervention for clinical supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 62 (4), 608-620.
- Ellis, M., V., Krenzel, M., and Beck, M. (2002). Testing self-focused attention theory in clinical supervision: Effects on supervisee anxiety and performance. *Journal of Counseling Psychology*, 49 (1), 101-116.

- Erkan, S., Çankaya, Z. C., Terzi, Ş. ve Özbay, Y. (2011). Üniversite psikolojik danışma ve rehberlik merkezlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (22), 174-198.
- Erkan, S., Özbay, Y., Çankaya, Z. C. ve Terzi, Ş. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler ve psikolojik yardım arama gönüllükleri. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 94-107.
- Erkan-Atik, Z. Arıcı, F. ve Ergene, T. (2014). Süpervizyon modelleri ve modellere ilişkin değerlendirmeler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (42), 305-317.
- Fehr, S. S. (2000). *Grup terapisine giriş: Grup terapistleri için rehber kitap*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Fernando, D. M. and Hulse-Killacky, D. (2005). The relationships of supervisory styles to satisfaction with supervision and perceived self- efficacy of master's level counseling students. *Counselor education and supervision*, 44, 293-304.
- Fitch, T. J. and Marshall, J. L. (2002). Using cognitive interventions with counseling practicum students during group supervision. *Counselor Education & Supervision*, 41, 335-341
- Friedlander, M. L. and Ward, L. G. (1984). Development and validation of the supervisory styles inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 541-557.
- Gay, L. R., Mills, G. E., and Airasian, P. W. (2009). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. N.J: Merrill/Pearson.
- Gazzola, N. and Theriault, A. (2007). Relational themes in counseling supervision: Broadening and narrowing processes. *Canadian Journal of Counseling*, 41 (4), 228-243.
- Gazzola, N., De Stefano, J., Thériault, A., and Audet, C. T. (2013). Learning to be supervisors: A qualitative investigation of difficulties experienced by supervisors-in-training. *The Clinical Supervisor*, 32 (1), 15-39.
- Giordano, A., Clarke, P. and Borders, L. D. (2013). Using motivational interviewing techniques to address parallel process in supervision. *Counselor Education & Supervision*, 52, 15- 29.
- Gladding, S. T. (2012). *Counseling: A comprehensive profession*. USA: Pearson Education.

- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. Ed: A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glidden, C. E. and Tracey, T. J. (1992). A multidimensional scaling analysis of supervisory dimensions and their perceived relevance across trainee experience levels. *Professional Psychology: Research and Practice*, 23 (2), 151.
- Goodyear, R. K. (2014). Supervision as pedagogy: Attending to its essential instructional and learning processes. *The Clinical Supervisor*, 33 (1), 82-99.
- Graham, M. A., Scholl, M. B., Smith-Adcock, S., and Wittmann, E. (2014). Three creative approaches to counseling supervision. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9 (3), 415-426.
- Grant, J., Schofield, M. J., and Crawford, S. (2012). Managing difficulties in supervision: Supervisors' perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 59 (4), 528.
- Guba, E. G. (1981). Criteria Assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29 (2), 75-91.
- Guiffreda, D. A., Douthit, K. Z., Lynch, M. F., and Mackie, K. L. (2011). Publishing action research in counseling journals. *Journal of Counseling & Development*, 89 (3), 282-287.
- Haans, A. and Balke, N. (2018). Trauma-informed intercultural group supervision. *The Clinical Supervisor*, 37 (1), 158-181.
- Hackney, H. and S. Cormier (2008). *Professional counselor: A process guide to helping* (Çev: T. Ergene ve S. A. Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Haggerty, G. and Hilsenroth, M. J. (2011). The use of video in psychotherapy supervision. *British Journal of Psychotherapy*, 27 (2), 193-210.
- Harris, M. and Brockbank, A. (2011). *An integrative approach to therapy and supervision: A practical guide for counsellors and psychotherapists*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hart, G. M. and Nance, D. (2003). Styles of counselor supervision as perceived by supervisors and supervisees. *Counselor Education & Supervision*, 43, 146-159.
- Hawkins, P. and Shohet, R. (1989) *Supervision in the helping professions* (1st Edition) Maidenhead: Open University Press (McGraw-Hill).

- Hawkins, T.A., Cormier, S., and Bernard, J. (2011). Common challenges for beginning counselors. In S. Cormier and H. L. Hackney (Eds.), *Counseling strategies and interventions* (p. 65-85). USA: Pearson Publication.
- Henderson, P. G. (2009). *The new handbook of administrative supervision in counseling*. USA: Routledge.
- Henderson, P., Holloway, J., and Millar, A. (2014). *Practical supervision: How to become a supervisor for the helping professions*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hill, C. E., Lent, R. W., Morrison, M. A., Pinto-Coelho, K., Jackson, J. L., and Kivlighan Jr, D. M. (2016). Contribution of supervisor interventions to client change: The therapist perspective. *The Clinical Supervisor*, 35 (2), 227-248.
- Holloway, E. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. California: Sage Publications
- Howes A., Davies, S. M. B. and Fox , S. (2009). *Improving the context for inclusion: personalising teacher development through collaborative action research*. Newyork: Taylor & Francis Group.
- Huhra, R. L., Yamokoski-Maynhart, C. A., and Prieto, L. R. (2008). Reviewing videotape in supervision: A developmental approach. *Journal of Counseling & Development*, 86, 412-418.
- Itzhaky, H. and Aloni, R. (1996). The use of deductive techniques for developing mechanisms of coping with resistance in supervision. *The Clinical Supervision*, 14 (1), 65-76.
- Jacobs, C. (1991). Violations of süpervisory relationship: An ethical and educational blind spot. *Social Work*, 36 (2), 130-135.
- Jen Kuo, M., Connor, A., Landon, T. J., and Chen, R. K. (2016). *Managing anxiety in clinical supervision*. *Journal of Rehabilitation*, 82 (3),18-27.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev. Editörleri: Y. Uzuner ve M. Özten Anay). Ankara: Anı yayıncılık.
- Jordan, K. and Kelly, W. E. (2004). Beginning practicum students' worries: A qualitative investigation. *Counseling & Clinical Psychology Journal*, 1, 100- 105.

- Keklik, İ. (2011). Türkiye koşullarına uygulanabilir bir lisans-düzeyi psikolojik danışma eğitimi model önerisi. *XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, İzmir: Ege Üniversitesi.
- Kemer, G. ve Aladağ, M. (2013). Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Ulusal bir tarama çalışması. *12. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p. 567–605). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kindsvatter, A., Granello, D. H., and Duba, J. (2008). Cognitive techniques as a means for facilitating supervisee development. *Counselor Education and Supervision*, 47 (3), 179-192.
- Koç, İ. (2013). *Kişiler arası süreci hatırlama tekniğine dayalı süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine, özyeterlilik ve kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçyiğit-Özyiğit, M. ve İşleyen, F. (2016). Psikolojik danışmada süpervizör eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1813-1831.
- Koltz, R. L. (2008). Integrating creativity into supervision using Bernard's discrimination model. *Journal of Creativity in Mental Health*, 3 (4), 416-422.
- Korkut, F. (2007). Counselor education, program accreditation and counselor credentialing in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 22, 57-67.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice*. New Delhi: Paul Chapman Publishing.
- Kurtyılmaz, Y. (2015). Counselor trainees' views on their forthcoming experiences in practicum course. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 155-180.
- Kurtyılmaz, Y., Balkaya-Çetin, A., and Ülker-Tümlü, G. (2015). Counselor Trainees' Evaluation of Practicum Course. *American Counseling Association – Asia Pacific Counseling Conference*. Oral Presentation. 18/06./2015.
- Ladany, N. and Bradley, L. J. (2010). *Counselor supervision* (4th Edition). New York: Routledge.

- Ladany, N. and Friedlander, M. L. (1995). The relationship between the supervisory working alliance and trainees' experience of role conflict and role ambiguity. *Counselor Education & Supervision*, 34 (3), 220-231.
- Ladany, N. Walker, J. A. and Melincoff, D. S. (2001). Supervisory style: Its relation to the supervisory working alliance and supervisor self-disclosure. *Counselor Education & Supervision*, 40 (4), 263-275.
- Ladany, N., Constantine, M. G., Miller, K., Erickson, C. D., and Muse-Burke, J. L. (2000). Supervisor countertransference: A qualitative investigation into its identification and description. *Journal of Counseling Psychology*, 47 (1), 102-115.
- Ladany, N., Friedlander, M. L., and Nelson, M. L. (2005). *Critical events in psychotherapy supervision: An interpersonal approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Lanning, W. L. (1986). Development of the supervisor emphasis rating form. *Counselor Education & Supervision*, 25, 191-196.
- Lanning, W. L. and Freeman, B. (1994). The supervisor emphasis rating form-revised. *Counselor Education and Supervision*, 33 (4), 294-304.
- Larson, L. M. (1998). The social cognitive model of counselor training. *The Counseling Psychologist*, 26 (2), 219-273.
- Larson, L. M., Suziki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A., and Toulouse, A. (1992). Development and validation of the Counseling Self-Estimate Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 105-120.
- Lawson, G., Hein, S. F., and Getz, H (2009). A model for using triatic supervision in counselor preparation programs. *Counselor Education & Supervision*, 48, 257-270.
- Lazovsky, R. and Shimoni, A. (2007). The on-site mentor of counseling interns: Perceptions of ideal role and actual role performance. *Journal of Counseling & Development*, 85, 303-316.
- Leddick, G. L. (1994). *Models of clinical supervision*. 08.12.2018 tarihinde <https://www.counseling.org/resources/library/ERIC%20Digests/94-08.pdf> internet sitesinden alınmıştır.

- Lockett, M. (2001). The responsibilities of group supervisors. In S. Wheeler and D. King (Eds.), *Supervising counsellors: Issues of responsibility* (p. 131-153). London: Sage Publications.
- Loganbill, C., Hardy, E., and Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *The Counseling Psychologist*, 10 (1), 3-42.
- Lumadue, C. A. and Duffey, T. H. (1999). The role of graduate programs as gatekeepers: A model for evaluating student counselor competence. *Counselor Education and Supervision*, 39 (2), 101-109.
- Mansor, N. and Yusoff, W. M. W. (2013). Feeling and experiences of counseling practicum students and implications for counseling supervision. *Journal of Educational and Social Research*, 3 (7), 731-736.
- Masters, M. A. (1992). The use of positive reframing in the context of supervision. *Journal of Counseling & Development*, 70, 387-390.
- Mastoras, S. M. and Andrews, J. J. W. (2011). The supervisee experience of group supervision: Implications for research and practice. *Training and Education in Professional Psychology*, 5 (2), 102-111.
- McGlothlin, J. M., Rainey, S. and Kindsvatter, A. (2005). Suicidal clients and supervisees: A model for considering supervisor roles. *Counselor Education & Supervision*, 45 (2), 135-146.
- McIntyre, A. (2008). *Participatory action research*. New Delhi: Sage Publication.
- McNiff, J. and Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. New Delhi: Sage Publications.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mertler, C. A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Meydan, B. (2014). Psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma becerilerinin kazandırılması: Karşılaştırmalı bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 110-123.

- Meydan, B. (2015). Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modeli'nin etkililiğinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43) 55-68.
- Meydan, B. ve Kağnıcı, D. Y. (2018). Çokkültürlü süpervizyon ilişkisinin kurulması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8 (51), 2-28.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher (2th Edition)*. USA: Pearson Publication.
- Morrissey, J. and Tribe. R. (2001). Paraller process in supervision. *Counseling Psychology Quarterly*, 14 (2), 103-110.
- Muse- Burke, J. L., Ladany, N., and Deck, M., D. (2001). The superivsory relationship. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice (3rd Edition)*. Philadelphia: Brunner- Routledge.
- Neufeldt, S. A. (2007). *Supervision strategies for first practicum (3rd Edition)*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Neufeldt, S. A., Karno, M. P., and Nelson, M. L. (1996). A qualitative study of experts' conceptualizations of supervisee reflectivity. *Journal of Counseling Psychology*, 43 (1), 3, 3-9.
- Nguyen, T. V. (2003). A comparison of individual supervision and triadic supervision. Unpublished Doctoral Dissertation. Texas: University of North Texas.
- Oh, H. and Soloman, P. (2014). Role-playing as a tool for hiring, training and supervising peer providers. *The Journal of Behavioral Helath Services & Research*, 41 (2), 216-229.
- Overholser, J. C. (1991). The socratic method as a technigue in psychotherapy supervision. *Professional Psychology*, 22 (1), 68-74.
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2018). *Yükseköğretim programları ve kontejanları*. 24.08.2018 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,13682/2018.html> internet sitesinden alınmıştır.
- Özyürek, R. (2007). Psikolojik danışman eğitiminin ve okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin niteliğini yükseltmeye yönelik öneriler. R. Özyürek, F. Korkut Owen ve D. Owen (Editörler), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik*,

meslekleşme sürecinde ilerlemeler Cilt 1 içinde (s. 123-137). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Proctor, B. (1994). Supervision-competence, confidence, accountability. *British Journal of Guidance & Counselling*, 22, 3, 309-318.

Proctor, B. (2008). *Group supervision: A guide to creative practice*. London: Sage Publications.

Proctor, B. and Inskipp, F. (2007). Bulding a working alliance (2. Section). In. *Creative group supervision*. University South Wales, 02:42:56.

Ravets, P. C. (1993). Group supervision: A multiple case study. Unpublished Doctorate Dissertation. Usa: University of Southern California.

Ray, D. and Altekruise, M. (2000). Effectiveness of group supervision versus combined group and individual supervision. *Counselor Education and Supervision*, 40 (1), 19-30.

Rigazio-DiGilio, S. A. and Anderson, S. A. (1995). A cognitive-developmental model for marital and family therapy supervision. *The Clinical Supervisor*, 12 (2), 93-118.

Roffey, A. E. (1993). *Supervision of counselors in training. An analysis of the discrimination model*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of Southern California.

Romans, J. S., Boswell, D. L., Carlozzi, A. F., and Ferguson, D. B. (1995). Training and supervision practices in clinical, counseling, and school psychology programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 26 (4), 407.

Ronnestad, M. H. and Skovholt, T. M. (1993). Supervision of beginning and advanced graduate students of counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling & Development*, 71 (4), 396-405.

Ryde, J. (2011). Culturally sensitive supervision. In C. Logo (Ed.), *The handbook of transcultural counselling and psychotherapy* (p. 142-152). U.K: Open University Press.

Sherman, E. (2015). Mutual anxiety in supervision. *Psychoanalytic Perspectives*, 12, 179-191.

- Sikes, P. and Potts, A. (2008). What are we talking about? And why? In P. Sikes and A. Potts (Eds.), *Researching education from the inside* (p3–11). New York, NY: Routledge.
- Siviş Çetinkaya, R. ve Kararımak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 37 (4), 107-121.
- Skovholt, T. M. and Rønnestad, M. H. (2003). Struggles of the novice counselor and therapist. *Journal of Career Development*, 30 (1), 45-58.
- Star, B. (1977). The effects of videotape self-image confrontation on helping perceptions. *Journal of Education for Social Work*, 13 (2), 114-119.
- Stenack, R. J. and Dye, H. A. (1983). Practicum supervision roles: Effects on supervisee statements. *Counselor Education & Supervision*, 23, 157-168.
- Steward, R. J. (1998). Connecting counselor self-efficacy and supervisor def-efficacy: The continued search for counseling competence. *The Counseling Psychologist*, 26 (2), 285-294.
- Stinchfield, T. A., Hill, N. R. and Kleist, D. M. (2007). The reflective model of triatic supervision: Defining and emerging modality. *Counselor Education & Supervision*, 46, 172-183.
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. *Journal of Counseling Psychology*, 28 (1), 59-65.
- Stoltenberg, C. D. and McNeill, B. W. (2011). *IDM supervision: An integrative developmental model for supervising counselors and therapists*. New York: Routledge.
- Timm, M. (2015). Creating a preferred counselor identity in supervision: A new application of Bernard's discrimination model. *The Clinical Supervision*, 34, 115-125.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators* (2th Edition). Newyork: Rowman & Littlefield Publishers.
- Tuckman, B. W. and Jensen, M. A. C. (1977). Stages of small-group development revisited. *Group & Organization Studies*, 2 (4), 419-427.

- Tuzgöl-Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 389 – 407.
- Utsey, S. O., Gernat, C. A., and Hammar, L. (2005). Examining White counselor trainees' reactions to racial issues in counseling and supervision dyads. *The Counseling Psychologist*, 33 (4), 449-478
- Ülker-Tümlü, G. (2014). Bireyle psikolojik danışma uygulaması dersinin değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi örneği. Sözel Bildiri. V. *Ulusal Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulaması Kongresi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Ülker-Tümlü, G. and Türküm, A. S. (2014). The evaluation of counselor candidates concerning the individual counseling practice. *International Symposium on Education, Psychology, Society and Tourism*, Oral Presentation. Tokyo, Japon, 28/03/2014.
- Ülker-Tümlü, G., Balkaya-Çetin, A. ve Kurtyılmaz, Y. (2015). Psikolojik danışman adaylarının bireyle psikolojik danışma oturumlarının değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Voltan-Acar, N. (2017). *Grupla psikolojik danışma: İlke ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Wade, J. C. and Jones, J. E. (2015). *Strenght- Based Clinical Supervision: A positive psychology approach to clinical training*. New York: Springer Publishing Company.
- Walker, M. and Jacobs, M. (2004). *Supervision: Questions & answers for counsellors and therapists*. Londra: Whurr Publications.
- Wan-Chia, Lu. (2013). *The narrative research of the positive experiences of counseling supervision for supervisees*. 25.08.2018 tarihinde <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=3&sid=3030e14d-25ad-4951bc839dd09df3d7f3%40sessionmgr4009&bdata=Jmxhbm9dHImc2l0ZT1lZHMt bGl2ZQ%3d%3d#AN=edsndl.oai.union.ndltd.org.TW.101NTPT0328011&db=edsndl> internet sitesinden alınmıştır.
- Watkins, C. E. (2012). On demoralization, therapist identity development, and persuasion and healing in psychotherapy supervision. *Journal of Psychotherapy Integration*, 22 (3), 187.

- Webb, A. and Wheeler, S. (1998). How honest do counsellors dare to be in the supervisory relationship?: An exploratory study. *British Journal of Guidance and Counselling*, 26 (4), 509-524.
- Wilkins, P. (1995). A creative therapies model for the group supervision of counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 23 (2), 245-257.
- Wosket, V. (2002). *The therapeutic use of self: Counseling practice, research and supervision*. New York: Taylor & Francis Group.
- Wrape, E. R., Callahan, J. L., Rieck, T., and Watkins Jr, C. E. (2017). Attachment theory within clinical supervision: application of the conceptual to the empirical. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 31(1), 37-54.
- XIV. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Başkanları Toplantısı Sonuç Bildirgesi (2015). http://pdr.org.tr/userfiles/14-PDR-Anabilim-Dali-Bas_kanlari-Toplantisi-SonucBildirgesi.pdf
- Yaka, B. (2011). Mikro Beceri Eğitimi Programı'nın psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1: 1-24
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 193-213.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı), Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2018). *Eğitim fakültelerinde uygulanacak programlar*. 13.05.2018 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/rehberlik_psikolojik.pdf/417fa2f0-1361-44ae-b06a-2b866f27156c internet sitesinden alınmıştır.

EKLER

- EK-1** Araştırmacının University Of North Carolina At Greensboro’da (UNCG) Misafir Araştırımcı Statüsünde Bulunduğunu Gösteren Belge
- EK-2** Süpervizyon Sözleşmesi/Ders İçerik Formu
- EK-3** Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu
- EK-4** Terapötik Becerileri Uygulama Formu
- EK-5** Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu
- EK-6** Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu
- EK-7** Araştırma Kapsamında Yer Alan Öğrenciler İçin Hazırlanmış Bilgilendirilmiş Onam Formu
- EK-8** Araştırmacının Doktora Transkripti
- EK-9** Araştırmacının NVIVO Başlangıç ve İleri Düzey Eğitimlerini Aldığını Gösterir Belge
- EK-10** Araştırmacının Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Süpervizyon Eğitimi Aldığını Gösterir Belge
- EK-11** Araştırmacının Psikodrama Temel Eğitimi Aldığını Gösterir Belge
- EK-12** Araştırmacının Gerçeklik Terapisi Temel ve Yoğun Eğitimleri Aldığını Gösterir Belgeler
- EK-13** Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı Örneği
- EK-14** İlk ve Son Tematik Analize İlişkin Nvivo Çıktıları
- EK-15** Danışanlar İçin Oluşturulan Bilgilendirilmiş Onam Formu
- EK-16** Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

**EK-1: Araştırmacının University Of North Carolina At Greensboro'da (UNCG)
Misafir Araştırmacı Statüsünde Bulunduğunu Gösteren Belge**



THE UNIVERSITY of NORTH CAROLINA
GREENSBORO

School of Education

Department of Counseling and Educational Development

228 Curry Building

PO Box 26170, Greensboro, NC 27402-6170

336-334-3423 Phone 336-334-3433 Fax

<http://www.uncg.edu/ced>

All counseling degree programs are CACREP accredited

January 19, 2017

To Whom It May Concern:

Gamze Ulker Tumlu was a visiting scholar in the Department of Counseling and Educational Development at the University of North Carolina at Greensboro throughout the fall of 2016. During her time on campus, she participated in a range of activities that afforded her exposure to the teaching and research approaches utilized in the Department. She observed a number of masters and doctoral level courses and engaged in conversations with faculty and students about our approach to training counselors. Gamze also participated in clinical supervision groups and observed clinical supervisions sessions. She was enthusiastic about the experiences in which she engaged and made meaningful contributions to the scholarly life of the department. Gamze was a pleasure to get to know and is well regarded by the faculty and students of CED.

We greatly value having visiting scholar spend time in the department as it enriches our lives and the education of our students. I was impressed by the professionalism and enthusiasm that Gamze displayed and I am confident that she gained valuable perspectives by participating as a visiting scholar. I may be reached at the University of North Carolina at Greensboro at 336-334-3464 or via e-mail at jsyoung3@uncg.edu if there is any additional information I can provide about her experiences while at the University of North Carolina at Greensboro.

Respectfully submitted,

J. Scott Young, Ph.D.

EK-2: Süpervizyon Sözleşmesi/Ders İçerik Formu

Süpervizyon Sözleşmesi/Ders İçerik Formu

RPD 502

Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması

2017-2018 Bahar Dönemi

Arş. Gör. Gamze ÜLKER TÜMLÜ

Eğitim Fakültesi,

Reh. Psik. Dan. ABD

A blok, Oda no:238

gamzeulkertumlu@anadolu.edu.tr

“Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması” dersi, bireyle psikolojik danışma uygulamaları gerçekleştirmeleri amacıyla yüksek lisans düzeyindeki öğrenciler ile yüz yüze gerçekleştirilen bir derstir. Ders süresince, öğrencilerin bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik olarak psikolojik danışma performans becerilerini, bilişsel psikolojik danışma becerilerini, profesyonel davranışlarını ve öz farkındalıklarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu genel amaca ulaşmak üzere öğrencilerin rol oynama, terapötik becerilere yönelik pratik yapma, eğitsel sunum yapma, psikolojik danışma oturumlarına yönelik geri bildirim alma ve akran geribildirimlerine katılım gösterme yoluyla etkili birer psikolojik danışman olmaları desteklenmektedir.

Dersin ana kaynakları

- Cormier, S. ve Hackney, H. (2015). *Psikolojik danışma stratejiler ve müdahaleler* (Çev. Ed. S. Doğan, Barış Yaka). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Egan, G (2011). *Psikolojik danışma becerileri*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Meier, S. T. ve Davis, S. R. (2014). *Psikolojik danışma: Temel Öğeler*. (Çev. Ed. S. Doğan). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Voltan Acar, N. (2015). *Yeniden terapötik iletişim* (11.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Önerilen ek kaynaklar

- Cüceloğlu, D. (2016). *Yeniden insan insana* (49. baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve günlük yaşamda: İletişim çatışmaları ve empati* (45. baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Carnevale, J. P. (2001). *Danışmanlık incileri* (Çev. Albayrak-Kaymak, D.). (1. Baskı). İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Akdoğan, R. ve Ceyhan, E. (2011). Terapötik ilişkide insan faktörü. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 117-141.
- Ergün- Başak, B. ve Ceyhan, E. (2011). Psikolojik danışma ilişkisinde Adler yaklaşımına göre cesaretlendirme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 92-101.
- Eren- Gümüş, A. ve Gümüş, M. A. (2009). Bilgilendirilmiş onay: Psikolojik danışma sürecinin yasal ve etik yükümlülüğü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 69-79.

Dersin/Süpervizyon Sürecinin Hedefleri

Öğrencinin ders boyunca **Profesyonel davranışlar** bağlamında;

- Danışan ile ilişkileri uygun şekilde yürütebilme
- Danışan karşısında gizlilik, saygı, koşulsuz kabul ve empati çerçevesinde bir duruş sergileyebilme
- Danışan ile randevu günü ve saati ile oturumun süresine sadık kalabilme
- Diğer profesyonel kaynaklardan konsültasyon yardımı alması gerektiği zamanları fark edebilme ve gerektiğinde danışanını farklı profesyonellere yönlendirebilme
- Mesleki örgütlere aktif katılım gösterebilme ve ek eğitim fırsatlarını değerlendirebilme

Psikolojik danışma performans becerileri bağlamında;

- Danışan ile içten ve samimi bir iletişim kurabilme
- Terapötik becerileri yerinde ve zamanında, uygun şekilde kullanabilme
- Danışanın sözel ve sözel olmayan ifadelerine tepki verebilme
- Danışanın uygun davranışını destekleyebilme
- Danışana karşı uygun bir beden duruşu sergileyebilme ve göz kontağı kurabilme
- Danışanın güçlü duyguları ile baş edebilme
- Psikolojik danışma sürecini yönetebilme

Bilişsel psikolojik danışma becerileri bağlamında;

- Danışan ile ilgili temaları belirleyebilme ve danışanın problemlerini öncelik sırasına koyabilme
- Danışanın hazır oluşuna uygun ve ulaşılabilir kısa ve uzun süreli amaçlar oluşturabilmesine yardımcı olabilme
- Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler geliştirebilme, uygulanan tekniklerin bir danışan üzerindeki etkisini öngörebilme
- Psikolojik danışma sürecini etkileyebilecek sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlerin farkında olabilme
- Danışanın durumunu bir kuramsal çerçeveye içerisinde doğru şekilde kavramlaştırabilme ve kuramsal modellerle hangi tekniklerin uyumlu ve tutarlı olduğunu bilme.

- Danışanın sorunuyla baş etme sürecinde ne zaman yardıma ihtiyacı olduğunu fark edebilme ve başarılı bir psikolojik danışma süreci için danışanın potansiyelinin farkında olabilme

Öz farkındalık bağlamında;

- Danışanın değerlerinden farklı değerlere sahip olsa da danışanı yargılamayan tutumunu sürdürebilme
- Kişisel olarak güçlü ve sınırlı yanlarını bilip, kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olabilme
- Kendi kaygısının psikolojik danışma sürecine olan etkisini fark edebilme ve kişisel problemlerini danışma sürecinin dışında tutabilme
- Psikolojik danışma sürecinin belirsizliğine tolerans gösterebilme ve kendine yanlış yapma hakkı tanıyabilme
- Danışan ile güç mücadelesine girdiği zamanları fark edip kabul edebilme
- Aldığı geribildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileyebilme ve kendini geliştirme sorumluluğu gösterebilmesi hedeflenmektedir.

Süpervizyon Sürecinde Ele Alınacak Etkinlikler ve Öğrenci Sorumlulukları

1. **Terapötik becerilerin uygulanmasına dayalı alıştırma yapma:** Örnek danışan tepkilerini içeren kısa senaryoların bulunduğu metinde, her bir senaryoya belirtilen terapötik becerileri kullanarak psikolojik danışman rolünde tepki verilmesi beklenmektedir. Bu beceriler, asgari düzeyde teşvik, içerik yansıtma, duygu yansıtma, konuşmaya açık davet (açık uçlu soru sorma), kendini açma, kişiselleştirme, yüzleştirme, bağlama, ilişkinin şimdi ve buradalığı, cesaretlendirme, somutluk, anındalık ve özetleme gibi becerilerdir.
2. **Duygu listesi oluşturma:** Duyguları tanıma ve ayırt etme açısından her öğrencinin duygu ifadelerinden oluşan bir liste hazırlaması beklenmektedir. Listede belli başlı duygulara yer vermekle birlikte duyguları barındıran atasözlerine de yer verilebilmektedir.
3. **Eğitsel sunum yapma:** Her bir öğrenciden psikolojik danışma oturumlarında üniversite öğrencisi olan danışanlarda gözlenmesi olası olan sosyal kaygı, sınav kaygısı, öfke kontrolünde güçlük, travma konularının birine yönelik danışanın olası duyguları, düşünceleri ve davranışlarını paylaşarak bu konuya ilişkin yürütülebilecek bir psikolojik danışmada sürecini tanıtmayı içeren yaklaşık 20 dakikalık sunum yapması beklenmektedir. Sunumda slayt gösterisinden yararlanma ya da farklı materyaller kullanma öğrencinin tercihinine bağlıdır. Sunum ile ilgili yapılan hazırlık sunum öncesinde süpervizör ile paylaşılacak verilen geribildirimler doğrultusunda düzenlenen sunum ders sürecinde yapıldıktan sonra öğrenci tarafından ortak e-postada aracılığı ile akranlarıyla paylaşılacaktır.
4. **Rol oynama:** Süpervizyon sürecinde ilk oturuma yönelik yapılandırma ve amaç oluşturmaya hazırlanma amacıyla psikolojik danışman- danışan rol oynamasını içeren iki ayrı video çekimi gerçekleştirilerek derse gelinmesi beklenmektedir. İlk videoda danışan rolündeki bireyin, psikolojik danışman rolündeki öğrenciyi zorlamadan ilerleyen bir ilk oturum yapılandırmasının ve amaç oluşturma sürecinin canlandırılması beklenmektedir. İkinci videoda ise yapılandırma ve amaç oluşturma esnasında en çok zorlanılabilecek danışan tepkileri düşünülerek bu durumu oynayan bir danışan karşısında psikolojik danışman rolü oynanarak videoya kaydedilmesi beklenmektedir. Videoların grup süpervizyonundan önce araştırmacı/süpervizör ile çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığıyla paylaşılması, rol oynama esnasında yaşanan deneyimlerin not edilip videolar ile birlikte takip eden grup süpervizyonu oturumuna getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca grup ortamında ön görüşmeye, yapılamaya ve çeşitli terapötik beceri ve tekniklere yönelik olarak yeri ve zamanı geldiğinde psikolojik danışman-danışan rolleri oynanacaktır.
5. **Süpervizyon sürecini değerlendirme/Günlük tutma:** Her bir grup süpervizyonu sonrasında öğrencilerin süpervizyon sürecine ilişkin değerlendirmede bulunması beklenmektedir. Bu amaçla öğrencilerin doldurdıkları “Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu”nu işlenen dersten sonraki güne kadar süpervizöre e-posta yoluyla gönderilmesi gerekmektedir.
6. **Bireyle Psikolojik Danışma Oturumlarının Yürütülmesine ve Geri bildirim Sürecine Yönelik Belirlenen Sorumluluklar**
 - Öğrencilerin en az iki danışan ile haftada birer gün 50-55 dakika olmak üzere ortalama 7-8 oturum başlangıç, çalışma ve sonlandırma aşamalarının olduğu iki danışma sürecini tamamlamaları gerekmektedir (Danışanların erken bırakması durumunda farklı bir danışan ile yeni bir sürece başlanabilir).
 - Danışanların ikisinin de üniversite öğrencisi olması ve en az bir danışanın karşı cinsten olması beklenmekte, danışanlardan psikolojik danışma sürecinin koşullarını kabul edip sürece gönüllü katıldığına ilişkin bilgilendirilmiş onam alınması gerekmektedir (Bilgilendirilmiş Onam Formu- Ek 2).
 - Öğrencilerin haftalık olarak gerçekleştirdikleri psikolojik danışma oturumlarının video kayıtlarını almaları, video kayıtlarında danışanın yüzünün görünmediği bir çekim gerçekleştirmeleri gerekmektedir.
 - Öğrenciler, psikolojik danışma oturumlarına ilişkin geribildirim almaları için psikolojik danışma oturumları sırasındaki tepki ve yaşantılarını ifade ettikleri “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” (Ek 3) formunu doldurmakla sorumlu tutulmuştur. Bu formun doldurulmasında öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarının video kaydından yararlanmaları beklenmektedir.
 - Her hafta, her öğrenci gerçekleştirdiği psikolojik danışma oturumuna ilişkin “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” dikkate alınıp video kaydı izlenerek bu form üzerinden e- posta aracılığı ile süpervizörden/araştırmacıdan bireysel geri bildirim alacaktır. Bu nedenle her öğrencinin psikolojik danışma oturumuna ilişkin doldurmuş olduğu “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” nu psikolojik danışma oturumunu gerçekleştirdiği günden en fazla 2 gün sonra süpervizöre/araştırmacıya e-posta yoluyla iletmesi gerekmektedir. Psikolojik danışma oturumlarına ilişkin video kayıtları ise gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumunun bitiminde elden ya da çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığıyla süpervizöre/araştırmacıya iletilmesi beklenmektedir.
 - BPDU dersi esnasında ise grup süpervizyonu gerçekleştirilecektir. Psikolojik danışma oturumuna ilişkin o hafta grup süpervizyonu alacak olan iki öğrencinin dersin gerçekleşeceği günden en az iki gün önce video kaydını çevrimiçi dosya paylaşım platformu aracılığı ile “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu”nu ise ortak e-posta hesabına yüklemek üzere gruptaki diğer öğrencilerle paylaşması gerekmektedir.

- Her bir öğrencinin “Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu” ndaki bilgileri ve formda belirtilen süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını dikkate alarak video kaydını izleyip ekran geribildirimine hazırlıklı bir şekilde grup süpervizyonu oturumuna gelmeleri beklenmektedir.
- Grup süpervizyonu sırasında süpervizyon alacak öğrencinin sunacağı psikolojik danışma oturumunu kısaca özetleyerek süpervizyon amaçlarını/ihtiyaçlarını belirtmesi gerekmektedir. Bu amaçlar bağlamında her bir grup üyesinin grup süpervizyonu alacak olan öğrencinin amaçlarından/ihtiyaçlarından birini seçmesi beklenmektedir. Grup süpervizyonu alacak olan öğrencinin psikolojik danışma oturumuna ait video kaydının önceden belirlediği 10 dakikalık kesitinin izlenmesi sonrasında her bir grup üyesinin seçmiş olduğu amaç/ihtiyaç üzerinden ekranına geri bildirim vermesi gerekmektedir.
- Grup süpervizyonu sürecinde her bir ekranı tarafından geribildirim alan öğrenciye en son araştırmacı/süpervizör tarafından geri bildirim verilecek, geri bildirim alan öğrencinin geri bildirimlere yönelik düşünceleri üzerinde durulacak, öğrencinin elde ettiği farkındalıklardan yola çıkarak sonraki oturuma yönelik planlaması üzerinde durulacaktır.
- Danışanın oturuma gelmemesi ya da oturumun saat ve gününün değişmesi durumunda veya süpervizyon sürecine katılımı ilgili acil bir durum söz konusu olduğunda süpervizörün bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Değerlendirme

- Psikolojik danışma performans becerilerini geliştirme (%5) (final notu)
- Bilişsel psikolojik danışma becerilerini geliştirme (%5) (final notu)
- Öz farkındalığının artması (%5) (final notu)
- Profesyonel davranışlar sergileme (%5) (final notu)
- Süpervizyon davranışları bağlamında
- Vaka sunumu yapma (%10) (final notu)
- Ekran süpervizyonunda bulunma (%10) (final notu)
- Öz eleştiride bulabilme (%5) (final notu)
- Geri bildirimler alırken kabul edici olma (%5) (final notu)
- Terapötik becerileri uygulamaya geçmeye yönelik alıştırma aktif katılım gösterme (%5) (vize notu)
- Rol oynamalara aktif katılım gösterme (%5) (vize notu)
- Yapılama ve amaç oluşturmaya ilişkin rol oynayıp video kaydına alma (%5) (vize notu)
- Eğitsel sunum yapma (%5) (vize notu)
- Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu’nu doldurma (%15) (ödev notu)
- Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu’nu doldurma (%15) (ödev notu)

Geçici Program

1. Hafta (13 Şubat)
Tanışma ve giriş
Dersin gerekliliklerinin paylaşımı
2. Hafta (20 Şubat)
Terapötik becerilere ilişkin alıştırma
Duygu listesinin paylaşımı
Ön görüşmeye ilişkin rol oynama
3. Hafta (27 Şubat)
Yapılandırma ve amaç oluşturmaya ilişkin hazırlanmış video kayıtları üzerinde durma
Özetleme becerisi üzerinde durma
4. Hafta (6 Mart)
Eğitsel sunum
Birinci danışana yönelik grup süpervizyonu
5. Hafta (13 Mart)
Eğitsel sunum
Birinci danışana yönelik grup süpervizyonu
6. Hafta (20 Mart)
Eğitsel sunum
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
7. Hafta (27 Mart)
Eğitsel sunum
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
Psikolojik danışmada sonlandırma üzerinde durma
8. Hafta (3 Nisan)
Eğitsel sunum
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
9. Hafta (10 Nisan)
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
10. Hafta (17 Nisan)
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
11. Hafta (24 Nisan)
Birinci ve ikinci danışana yönelik grup süpervizyonu
12. Hafta (1 Mayıs tatil olduğundan aynı hafta içinde ortak bir gün belirlenecek)
İkinci danışana yönelik grup süpervizyonu
13. Hafta (8 Mayıs)
İkinci danışana yönelik grup süpervizyonu
14. Hafta (15 Mayıs)
Değerlendirme ve dersin sonlandırılması

EK-3: Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu

Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Süpervizyon Formu	
Psikolojik Danışmanın Adı:	Danışanın Rumuzu:
Psikolojik danışma oturum sayısı:	Psikolojik danışma oturum günü:
Psikolojik danışma oturum saati:	Psikolojik danışma oturum süresi:
Danışanın demografik bilgileri: <i>Danışanın yaşı, cinsiyeti, bölümü ve bilinen diğer demografik özelliklerine ilişkin bilgileri içermektedir.</i>	
Danışanın sorunun/sorunlarının kavramlaştırılması: <i>Danışanın hangi sorun ve sorunlarla danışmaya geldiği, sorunun öyküsü ve danışmaya yönelik amacına ilişkin bilgileri içermektedir.</i>	
Genel danışma sürecine yönelik kısa bilgi <i>Bu bölüm, ikinci danışma oturumundan sonra doldurulmaya başlanıp gerçekleştirilen en son psikolojik danışma oturumuna kadar geline bütünü bir danışma sürecindeki temalar ve psikolojik danışmanın müdahalelerine ilişkin kısaca süreci ele almayı içermektedir.</i>	
Süpervizyon alınacak olan oturumun içeriği ve psikolojik danışmanın müdahaleleri: <i>Danışanın sözel ve sözel olmayan spesifik tepkilerini de içeren, bu oturum üzerinde durulan temalar, danışanın duyguları, psikolojik danışmanın kullandığı terapötik beceri ve teknikler ve bunları uygulama şekline ilişkin bilgileri içermektedir.</i>	
Psikolojik danışmanın öz değerlendirmesi: <i>Danışan ile ilgili konuları bütünsel olarak görme kısmında psikolojik danışmanın kendini nasıl bulduğu..</i> <i>Kullanılan terapötik beceriler ve teknikler açısından psikolojik danışmanın kendini nasıl bulduğu...</i> <i>Kişilik özelliklerinin ya da yaşantılarının danışma sürecine yansımaları açısından psikolojik danışmanın neler fark ettiği...</i> <i>Danışanın kendisine ve paylaşımlarına yönelik danışma sırasında ve sonrasında psikolojik danışmanın neler hissettiği...</i> <i>Danışanın kendisine ve paylaşımlarına yönelik danışma sırasında ve sonrasında psikolojik danışmanın aklından neler geçtiği ile ilgili bilgilerin her biri istemektedir.</i>	
Psikolojik danışman bu oturumda neyi farklı yapmak isterdi?:	
Bu oturuma ilişkin olarak psikolojik danışmanın süpervizyon ihtiyaçları nelerdir? : Bu ihtiyaçlar; • Danışanın durumunu kavramlaştırma ihtiyacı • Danışanın durumunu kuramsal açıdan görebilme ihtiyacı • Psikolojik danışma sürecine uygun teknikleri seçip uygulayabilme ihtiyacı • Genel olarak sürecin gidişatını görebilmeye yönelik ihtiyaç • Terapötik ilişkiyi kurmaya ilişkin ihtiyaç • Psikolojik danışman kimliğini uygulamaya geçmeye yönelik ihtiyaçlar • Danışanı, psikolojik danışmanı ya da psikolojik danışma sürecini metaforlaştırmaya yönelik ihtiyaç olabilir. Farklı ihtiyaçlar da söz konusu ise belirtilebilir.	

EK-4: Terapötik Becerileri Uygulama Formu

Terapötik Becerileri Uygulama Formu

Aşağıda gerçek danışanların paylaşımlarından yola çıkılarak oluşturulmuş olan ifadeye, ifadenin yanındaki parantez içinde yazan terapötik beceriyi dikkate alarak psikolojik danışman tepkisi veriniz.

Danışan: Sorunumu kendi içimde halletmeye çalışırım başkalarına anlatmam, kimseyle paylaşmam. Paylaştığım zaman, nasıl söyleyeyim çekinirim. Böyle bir oturum olmasaydı da zaten hiç kimseye anlatmazdım. Arkadaşlarımın da hiç birine hiçbir zaman anlatmam, hani kim olursa olsun. Çünkü insanlar bazen kızdığında gerçek yüzleri ortaya çıkabiliyor yaptığım şeyleri, anlattıklarımı acımasızca yüzüme vurabiliyorlar (İçerik yansıtma, duygu yansıtma, cesaretlendirme, somutluk)

Psikolojik danışman:

Danışan: Hani tartışmalarımda falan çok haksız olduğumu hissetmiyorsam, gidip konuşmam yani boş vermişlik yaparım. Umurumda olmaz zaten gitmişse gitmiştir. Kim olursa olsun peşine düşmem. Zaten doğru düzgün kimse yok etrafımda dost diyebileceğim, sırrımı paylaşabileceğim, olsa da iyi olurdu tabi ama amann kimin umrunda (yüzleştirme).

Psikolojik danışman:

Danışan: Hani bir laf vardır ‘Bugünkü aklım olsaydı dün yaptıklarımı yapmazdım, dün yaptıklarımı yapmasaydım bugünkü aklım olmazdı’ bayağı severim bu lafı (somutluk).

Psikolojik danışman:

Danışan: Benimle dalga geçen insanlar şuan hala görüşüyorlar birbirleriyle, nadir de olsa ilkokul buluşması gibisinden buluşuyorlar yakın arkadaşım da aslında gitti bu buluşmalara, ben gitmedim. Çünkü gittiğimde her ne kadar değişmiş olsam da bundan sonra kimsenin söyleyeceği laflara kulak asmayacak olsam da küçüklüğümde yaşadığım şeyin travması devam ediyor diyebilirim. Gördüğümde acaba dilim tutulur mu? Yine eskisi gibi susmaya devam mı ederim, ya da şuan ki dış görünüşümü yine yadırgarlar mı, gibisinden sorular oluştuğu için kafamda gitmedim hiç biriyle görüşmeye (anlaman kişiselleştirilmesi).

Psikolojik danışman:

Danışan: Geçen hafta tamamen tatildi mesela yani bütün dersleri aldım gittim eve ve bir kere bile hiç birine dokunmadım. Sonra yine içimde bir vicdan azabı. Sınavlar başlayacak sen geziyorsun, sen çalışmıyorsun. Sürekli içimden bir şey konuşuyor böyle yani rahatsızım öyle söyleyeyim (problemin kişiselleştirilmesi).

Psikolojik danışman:

Danışan: Biri bir şey söylediği zaman ben cevap vermiyorum ve kendi kendime sinirleniyorum bu beni üzüyor hani bu sürecin sonunda böyle şeyler olmasını istemiyorum yani ben artık onlara üzülmeyeyim artık onları kafama takmayayım. Hani bende yıkıcı bir etkisi olmasın artık (amacın kişiselleştirilmesi, konuşmaya açık davet).

Psikolojik danışman:

Danışan: Annem bir şekilde ablamı hep üstün tutardı o ne derse o olurdu evde, sinir olurdu ona. Zaten biri eve gelince onunla hemen muhabbete dalarlardı beni sallayan yoktu zaten hep ablam.. (Danışanın ikinci oturumdan paylaşımı).

Sınıfta en çok sinir olduğum aynı zamanda en çok kıskandığım kişiydi. Herkesle arası iyiydi, bütün erkeklerle kızlarla arası iyiydi. Kızların çoğu ondan hoşlanırdı. Ben de aslında hep öyle bir konumda olmak istedim. Ama olamadım. (aynı danışanın üçüncü oturumdan paylaşımı) (bağlama).

Psikolojik danışman:

Danışan: Kimse parası veya gücü var diye üstünlük taslamak zorunda değil. Bu yüzden eeee şimdi dayımla da kavga ettim diyeceğim de, sonra şey olacak “bayağı hırçınmışsın diye düşüneceksiniz” ikinci oturumdan (Yeniden yapılandırma, Saydamlık).

Psikolojik danışman:

Danışan: Son zamanlarda Ahmet’in arkadaş ortamı gerçekten genişledi. Mahalledeki arkadaşlarıyla takılmaya başladı kendi çevresindeki insanlarla takılmaya başladı geçen seneden dershaneden arkadaşları var bu da açıkçası beni biraz gerdi (Anlaman kişiselleştirilmesi, konuşmaya açık davet).

Psikolojik danışman:

Danışan: İşte böyle annemle babam tartıştı, babam kapıyı çarpıp çıkıp gitti. Bunun üzerine zaten evde soğuk rüzgârlar kimsenin ağzını bıçak açmıyor.....Anneme de kaç kere dedim şu dili bir tut diye ama anlayan kim?.....Erkek arkadaşım bu aralar baya gerginiz hele son lafı bende çok etkisi yarattı çok alındım, ben bilerek telefonumu açmıyordum ki bana ulaşasın ve beni merak etsin böylece ben havalara giriyordum beni merak ettiğini düşündükçe, ne diyeceğimi bilemiyorum artık yani. Zaten her durumun altında başka bir şey arar oldu iyice kafayı yedi..... Sınav sonuçlarım bir iyi geliyor bir kötü denge tutturamadım o gün morallim bozursa sonucun iyi gelmesine imkan yok gibi bir şey oluyor çuvallıyorum hemen.. Ama çalışmışsam da bir de keyfim yerindeyse öyle yüzde yüz başarı olmasa bile beklediğim doğrultuda yüksek geliyor notlarım.... (özetleme)

Psikolojik danışman:

EK-5: Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu

Süpervizyon Sonrası Değerlendirme Formu (Öğrenci Günlüğü)

- Ders/Süpervizyon oturumu sonrası değerlendirme (İlk üç hafta sadece bu kısım doldurulacaktır.)
 - a. Ders/Süpervizyon oturumu süresince aklınızdan neler geçti?
 - b. Ders/Süpervizyon oturumu süresince neler hissettiniz?
 - c. Bu ders/süpervizyon oturumu sizin için en anlamlı gelen ne oldu?
- *Bireysel süpervizyon alanların değerlendirmesi (Psikolojik danışmalara başladıktan sonra bu kısım doldurulacaktır.)*
 - a. Gerçekleştirdiğiniz oturum ile ilgili aldığınız süpervizyon karşısında neler düşünüp hissettiniz?
 - b. Bu oturumunuzda süpervizörünüzün bir birey olarak size karşı yaklaşımını nasıl buldunuz?
 - c. Bu oturum süpervizörünüzün danışanınıza yardımınız konusundaki sizinle iş birliğini nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Bu oturum psikolojik danışma sürecinizi yönetmenizde sizi yönlendirmesi açısından süpervizörünüzü nasıl değerlendirirsiniz?
- *Grup süpervizyonunda vakasını sunanların değerlendirmesi (Psikolojik danışmalara başladıktan sonraki hafta bu kısım doldurulacaktır.)*
 - a. Aldığınız geri bildirimler karşısında nasıl hissettiniz?
 - b. Danışanınızla ilgili konuları etraflıca ele almanız açısından grupta aldığınız geri bildirimleri nasıl değerlendirirsiniz?
 - c. Danışmanınızda kullanabileceğiniz beceri ve tekniklere ilişkin aldığınız geri bildirimleri nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Danışmada kendinize ilişkin fark ettiğiniz ya da fark etmediğiniz özellikleriniz üzerinde durulması açısından grubu nasıl değerlendirirsiniz?
 - e. Bu süpervizyon oturumunuzda süpervizörünüzün bir birey olarak size karşı yaklaşımını nasıl buldunuz?
 - f. Bu oturum süpervizörünüzün danışanınıza yardımınız konusundaki sizinle iş birliğini nasıl değerlendirirsiniz?
 - g. Bu oturum psikolojik danışma sürecinizi yönetmenizde sizi yönlendirmesi açısından süpervizörünüzü nasıl değerlendirirsiniz?
- *Grup süpervizyonunda geri bildirim verenlerin değerlendirmesi (Psikolojik danışmalara başladıktan sonraki hafta bu kısım doldurulacaktır.)*
 - a. Geri bildirim verirken kendinizi nasıl hissettiniz?
 - b. Süpervizyon sonrasında neler düşünüp hissettiniz?
- Bu süpervizyon oturumunun sizin kendi psikolojik danışma oturumlarınıza nasıl bir etkisinin olacağını düşünüyorsunuz?

EK-6: Psikolojik Danışmanı Değerlendirme Formu

Psikolojik Danışman Adayını Değerlendirme Formu					
Psikolojik danışmanın ismi:	Ara dönem notu:	Ödev notu:	Final dönemi notu:		
Her bir beceri için 1 “en düşük”, 5 en yüksek şeklinde değerlendirilir.					
1. Psikolojik danışma performans becerisi bağlamında;					
• Danışan ile içten ve samimi bir iletişim kurabilme		1	2	3	4 5
• Terapötik becerileri yerinde ve zamanında uygun şekilde kullanabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın sözel ve sözel olmayan ifadelerine tepki verebilme		1	2	3	4 5
• Danışanın uygun davranışını destekleyebilme		1	2	3	4 5
• Danışana karşı uygun bir beden duruşu sergileyebilme ve danışanla göz kontağı kurabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın güçlü duyguları ile baş edebilme		1	2	3	4 5
• Psikolojik danışma sürecini yönetme becerisi (danışanın direnci ile baş etme, adımlama)		1	2	3	4 5
• Çeşitli yaklaşımları ve yaratıcılığı kullanabilme (bilişsel, duygusal ve davranışsal yaklaşımlar)		1	2	3	4 5
• Becerilerini geliştirme		1	2	3	4 5
2. Bilişsel psikolojik danışma becerisi bağlamında;					
• Danışanı, geçmiş/demografik özellikleri/kültürel bilgileri ve çevresindeki stresörler ile destek kaynakları açısından bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak bütünsel değerlendirebilme		1	2	3	4 5
• Danışan ile ilgili temaları belirleyebilme ve danışanın problemlerini öncelik sırasına koyabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın hazır oluşuna uygun ve ulaşılabilir kısa ve uzun süreli amaçlar oluşturabilmesine yardımcı olabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler geliştirebilme		1	2	3	4 5
• Psikolojik danışma sürecini etkileyebilecek sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlerin farkında olabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın durumunu bir kuramsal çerçeve içerisinde doğru şekilde kavramlaştırabilme		1	2	3	4 5
• Danışanın sorunuyla baş etme sürecinde ne zaman yardıma ihtiyacı olduğunu fark edebilme		1	2	3	4 5
3. Öz farkındalık bağlamında;					
A. Danışanın değerlerinden farklı değerlere sahip olsa da danışanı yargılamayan tutumunu sürdürebilme		1	2	3	4 5
B. Kişisel olarak güçlü ve sınırlı yanlarını bilip, kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olabilme		1	2	3	4 5
C. Kendi kaygısının psikolojik danışma sürecine olan etkisini fark edebilme ve kişisel problemlerini danışma sürecinin dışında tutabilme		1	2	3	4 5
D. Psikolojik danışma sürecinin belirsizliğine tolerans gösterebilme ve kendine yanlış yapma hakkı tanıyabilme		1	2	3	4 5
E. Danışan ile güç mücadelesine girdiği zamanları fark edip kabul edebilme		1	2	3	4 5
F. Aldığı geribildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileyebilme		1	2	3	4 5
G. Kendini geliştirme sorumluluğu gösterebilme		1	2	3	4 5
H. Çokkültürlülük konularına duyarlı olma		1	2	3	4 5
İ. Aktarım ve karşıt aktarım durumlarını yönetebilme		1	2	3	4 5
4. Profesyonel davranışlar bağlamında;					
• Danışan ile ilişkileri uygun şekilde yürütebilme		1	2	3	4 5
• Etik ve yasal durumları takip etme		1	2	3	4 5
• Danışan ile randevu günü ve saatleri ile oturumun süresine sadık kalabilme		1	2	3	4 5
• Diğer profesyonel kaynaklardan konsültasyon yardımı alması gerektiği zamanları fark edebilme ve gerektiğinde danışanını farklı profesyonellere yönlendirebilme		1	2	3	4 5
• Yerinde davranışlar gösterme (psikolojik danışma ve süpervizyon zamanına bağlı kalma, danışmada uygun giyinme)		1	2	3	4 5
5. Süpervizyon etkinlikleri					
A. Vaka sunumu yapma		1	2	3	4 5
B. Akran süpervizyonunda bulunma		1	2	3	4 5
C. Öz eleştiride bulabilme		1	2	3	4 5
D. Geri bildirimler alırken kabul edici olma		1	2	3	4 5
E. Rol oynamalara aktif katılım gösterme		1	2	3	4 5
F. Terapötik becerileri uygulamaya geçmeye yönelik alıştırma aktif katılım gösterme		1	2	3	4 5
G. Eğitsel sunum yapma		1	2	3	4 5
H. Yapılama ve amaç oluşturmaya ilişkin rol oynayıp video kaydına alma		1	2	3	4 5
İ. Ders sonrası değerlendirme formunu doldurma		1	2	3	4 5
J. Süpervizyon formunu hazırlama		1	2	3	4 5
Tarih:					
Yorum:					

EK-7: Araştırma Kapsamında Yer Alan Öğrenciler İçin Hazırlanmış Bilgilendirilmiş Onam Formu

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ, REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI BİREYLE PSİKOLOJİK DANIŞMA UYGULAMASINA YÖNELİK SÜPERVİZYON SÜRECİNE İLİŞKİN BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu form, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan "Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması" dersi kapsamında gerçekleştirilen bireyle psikolojik danışma uygulamasına yönelik süpervizyon sürecine katılacak olan yüksek lisans düzeyinde öğrencileri bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Ben Gamze ÜLKER TÜMLÜ, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim ve aynı üniversitede araştırma görevlisi olarak görev yapıyorum. Son beş yıldır aktif olarak süpervizyon vermekte ve lisans mezuniyetimle beraber psikolojik danışma oturumları gerçekleştirmekteyim. 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde RPD 502 kodlu "Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması" dersini, dersin sorumlusu Yrd. Doç. Dr. Yıldız KURTYILMAZ'ın gözetiminde yürüteceğim. Dersi grup süpervizyonu biçiminde Ayrıştırıcı Süpervizyon Modeli temelinde gerçekleştireceğim.

Sizden beklediğim aşağıda belirtilen bilgiler çerçevesinde gönüllü olarak süpervizyon sürecine katılmış olduğunuzu bu form aracılığıyla beyan etmenizdir. Bu formun bir kopyası sizde bir kopyası ise süpervizörünüz olarak bende kalacaktır. Uygulamanın içeriğine ilişkin anlaşılmayan bir konu olursa lütfen sormakta tereddüt etmeyiniz.

- 14 hafta sürecek olan ders kapsamında gerçekleştirilecek süpervizyon süreci video kaydına alınacaktır. Sizlere daha verimli bir süpervizyon süreci sunmak açısından video kayıtları ikisi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'ndan olmak üzere üç kişiden oluşan geçelik komitesi/süpervizyon ekibi ile haftalık olarak paylaşılacaktır.
- Danışanlarınıza ilişkin bilgilerin gizliliğini korumak psikolojik danışman olarak sorumluluğunuzdur.
- Danışanınıza ilişkin video/ses kaydı ile vaka notlarının süpervizyon ortamı dışında takibi sizin sorumluluğunuzdadır.
- Danışanlarınızın psikolojik danışma sürecine katılımlarında gönüllülüklerini dikkate almanız gerekmektedir.
- Süpervizyon süresince danışanlarınıza ilişkin doğru bilgiler vermek sorumluluğunuzdur.
- Kendi danışanınıza karşı olan etik sorumluluklarınızın yanı sıra grup ortamında ele alınacak diğer danışanlara ilişkin bilgilerin gizliliğini korumak sorumluluğunuzdur.
- Psikolojik danışma sürecinde herhangi bir etik durum ile karşılaştığınızda süpervizörü bilgilendirmeniz gerekmektedir.
- Ders, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi'nde gerçekleştirilecektir.
- Dersin başında ve sonunda katılımcı olarak sizlere bir takım ölçme araçları uygulanacak ve sizlerle görüşmeler gerçekleştirilecektir. Ders süresince elde edilecek veriler süpervizörünüz Arş. Gör. Gamze ÜLKER TÜMLÜ tarafından araştırma kapsamında kullanılacaktır. Araştırmalarda kişisel bilgileriniz saklı tutulacaktır. Bu kapsamda;
 - Dönem başında ve sonunda psikolojik danışma öz yeterlik algınızı belirlemek amacıyla sizlere *Psikolojik Danışma Öz Yeterlik Ölçeği* uygulanacaktır.
 - Süpervizyon sürecinde süpervizörünüzde görmeyi beklediğiniz süpervizör stillerini değerlendirmeniz amacıyla dönem başında, süpervizörünüzün süpervizyon süresince sergilediğini düşündüğünüz stillerini değerlendirmeniz amacıyla da dönem sonunda sizlere *Süpervizör Stilleri Envanteri* uygulanacaktır.

EK-7'nin devamı

- Süpervizyon süresince süpervizörünüz tarafından üzerinde durulmasına ihtiyaç duyduğunuz süpervizör odaklarını belirlemek amacıyla dönem başında, süpervizyon süresince kendinizde geliştiğini düşündüğünüz süpervizör odaklarını değerlendirmeniz amacı ile de dönem sonunda sizlere **Süpervizör Odağını Derecelendirme Formu** uygulanacaktır.
- Dersin başında ve sonunda sizlerle odak grup görüşmesi gerçekleştirilecektir. Bu kapsamda;
 - Dönem başında "Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması" dersinde gerçekleştirilecek olan süpervizyon süreci öncesinde psikolojik danışma ve süpervizyon sürecine yönelik kaygılarınız, psikolojik danışma yeterliğinize ilişkin görüşleriniz ve süpervizyon sürecinden beklentileriniz üzerinde durmak amacıyla sizlerle odak grup görüşmesi gerçekleştirilecektir.
 - Dönem sonunda sizlerle yine bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilecektir. Bu görüşmede gerçekleştirilmiş olan süpervizyon sürecine ilişkin görüşleriniz, psikolojik danışma ve süpervizyon sürecine yönelik kaygılarınızın üstesinden gelme durumunuz ve psikolojik danışma yeterliğinize ilişkin görüşleriniz üzerinde durulacaktır.
 - Her iki görüşme de ses kaydına alınacaktır ve görüşmelerin yaklaşık 70-90 dakika sürmesi planlanmaktadır.

Yukarıda verilen bilgileri okudum, anladım. Anlamadığım yerler için sorular sorup yanıtlarını aldım. Uygulamaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının ismi _____

Katılımcının imzası _____

Tarih _____

Katılımcının uygulamanın içeriğine ilişkin sorularını yanıtladım. Katılımcı, süpervizyon uygulamasına katılmada özgürce karar vermiştir, katılımcı üzerinde herhangi bir baskım söz konusu olmamıştır.

Süpervizörün ismi _____

Süpervizörün imzası _____

Tarih _____

Ders sorumlusunun ismi _____

Ders sorumlusunun imzası _____

Tarih _____

EK-8: Araştırmacının Doktora Transkripti

07/12/2018 15:36

**T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
NOT DURUM BELGESİ
(TRANSKRİPT)**

Öğrenci No	26584321966	Eğitim Birimi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Soyadı	ÜLKER TÜMLÜ	Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Prog. (Doktora)
Adı	GAMZE	Kayıt Tarihi	14.02.2013
Doğum Yeri	Bingöl/Karlıova	Mezuniyet Tarihi	
Doğum Tarihi	10.05.1987	Diploma Ünvanı	
Baba Adı	MUSTAFA	Kayıt Yenileme Yarıyılı	XIII.YARIYIL
Anne Adı	MEYREME	Genel Not Ortalaması	3.87
Yerleştirme Türü	Yatay Geçiş- Kurumlararası- Yurtiçi		
Öğrencinin Azami Süreye Sayılan Toplam Yarıyılı : 5			

2012-2013 Transfer Dersler(Hacettepe Üniversitesi)

Kodu	Ders Adı	Kredi	Not	Kredi*	Statü	Karşılık-1	Karşılık-2
PDR723	Çocuk ve Ergen Davranış Bozuklukları(Tür)	D 4.0	AA	16.0	M		
PDR785	İleri Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması(Tür)	D 4.0	BB	12.0	M		
		AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
Dönem		8.0+0.0	28.00	3.50	Genel	8.0+0.0	28.00
							3.50
							BAŞARILI

2012-2013 Güz Dönemi(Hacettepe Üniversitesi)

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
PDR709	Psikolojik Danışmada Çağdaş Akımlar(Tür)	D 6.0	BA	19.80	MS		
PDR712	İleri Kriz ve Krize Müdahale(Tür)	D 6.0	BA	19.80	MS		
PDR745	Rehberlik Hizmetlerinde Yeni Yaklaşımlar(Tür)	D 6.0	AB	22.20	MS		
		AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
Dönem		18.0+0.0	61.80	3.43	Genel	26.0+0.0	89.80
							3.45
							BAŞARILI

2012-2013 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ETK500	Bilim Etiği(Tür)	5.0	AA	20.00	S		
RPD602	İleri Davranış Bozuklukları(Tür)	7.5	AA	30.00	S		
RPD604	Uygulamalı Araştırma Projesi(Tür)	10.5	AA	42.00	Z		
		AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
Dönem		23.0+0.0	92.00	4.00	Genel	49.0+0.0	181.80
							3.71
							BAŞARILI

2013-2014 Güz Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ARY521	Nitel Araştırma Yöntemleri(Tür)	7.5	AA	30.00	S		
RPD601	Psikolojik Danışmada Çağdaş Yaklaşımlar(Tür)	10.5	AA	42.00	Z		
RPD603	İleri Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri(Tür)	12.0	AB	44.40	Z		
RPD608	Ergenlik ve Yetişkinlikte Gelişim Psikolojisi(Tür)	7.5	AA	30.00	S		
		AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
Dönem		37.5+0.0	146.40	3.90	Genel	86.5+0.0	328.20
							3.79
							BAŞARILI

Güler URAZEL
Enstitü Sekreteri

EK-8'in devamı

07/12/2018 15:36

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
NOT DURUM BELGESİ
(TRANSKRİPT)

Öğrenci No	26584321966	Eğitim Birimi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Soyadı	ÜLKER TÜMLÜ	Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Prog. (Doktora)
Adı	GAMZE	Kayıt Tarihi	14.02.2013
Doğum Yeri	Bingöl/Karlıova	Mezuniyet Tarihi	
Doğum Tarihi	10.05.1987	Diploma Ünvanı	
Baba Adı	MUSTAFA	Kayıt Yenileme Yarıyılı	XIII.YARIYIL
Anne Adı	MEYREME	Genel Not Ortalaması	3.87
Yerleştirme Türü	Yatay Geçiş- Kurumlararası- Yurtiçi		
Öğrencinin Azami Süreye Sayılan Toplam Yarıyılı : 5			

2013-2014 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	Kredisi	Not					
RPD606	İleri Bireysel Psikolojik Danışma Uygulaması(Tür)	12.0	AA	48.00 Z				
RPD607	Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Seçme Konular(Tür)	10.5	AA	42.00 Z				
RPD614	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Semineri(Tür)	7.5	YT	0.00 S				
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00 Z				
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Durum
	22.5+37.5	90.00	4.00		109.0+37.5	418.20	3.84	BAŞARILI

2014-2015 Güz Dönemi

Kodu	Ders Adı	Kredisi	Not				
RPD605	İleri Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması(Tür)	12.0	AA 48.00 Z				
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT 0.00 Z				
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Durum
	12.0+30.0	48.00	4.00	Genel 121.0+67.5	466.20	3.85	BAŞARILI

2014-2015 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Durum
	0.0+30.0	0.00	0.00	Genel	121.0+97.5	466.20	3.85
							BAŞARILI

2015-2016 Güz Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Durum
BTÖ618	Eylem Araştırması(Tür)	7.5	AA	30.00					
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00					
UEB901	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00					
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması			AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Durum
	7.5+37.5	30.00	4.00		Genel	128.5+135.0	496.20	3.86	BAŞARILI

Güler URAZEL
Enstitü Sekreteri

EK-8'in devamı

07/12/2018 15:36

**T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
NOT DURUM BELGESİ
(TRANSKRİPT)**

Öğrenci No	26584321966	Eğitim Birimi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Soyadı	ÜLKER TÜMLÜ	Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Prog. (Doktora)
Adı	GAMZE	Kayıt Tarihi	14.02.2013
Doğum Yeri	Bingöl/Karlıova	Mezuniyet Tarihi	
Doğum Tarihi	10.05.1987	Diploma Unvanı	
Baba Adı	MUSTAFA	Kayıt Yenileme Yarıyılı	XIII.YARIYIL
Anne Adı	MEYREME	Genel Not Ortalaması	3.87
Yerleştirme Türü	Yatay Geçiş- Kurumlararası- Yurtiçi		
Öğrencinin Azami Süreye Sayılan Toplam Yarıyılı : 5			

2015-2016 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi* Not	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ARY619	Nitel Veri Analizi(Tür)	7.5	AA	30.00	Z		
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB902	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması Durum
	7.5+37.5	30.00	4.00		136.0+172.5	526.20	3.87 BAŞARILI

2016-2017 Güz Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi* Not	Statü	Yerine-1	Yerine-2
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB901	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması Durum
	0.0+37.5	0.00	0.00		136.0+202.5	526.20	3.87 BAŞARILI

2016-2017 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi* Not	Statü	Yerine-1	Yerine-2
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB902	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması Durum
	0.0+37.5	0.00	0.00		136.0+232.5	526.20	3.87 BAŞARILI

2017-2018 Güz Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi* Not	Statü	Yerine-1	Yerine-2
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB901	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması Durum
	0.0+37.5	0.00	0.00		136.0+262.5	526.20	3.87 BAŞARILI

2017-2018 Bahar Dönemi

Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi* Not	Statü	Yerine-1	Yerine-2
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB902	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması Durum
	0.0+37.5	0.00	0.00		136.0+292.5	526.20	3.87 BAŞARILI

Güler URAZEL
Enstitü Sekreteri



EK-9: Araştırmacının NVIVO Başlangıç ve İleri Düzey Eğitimlerini Aldığını Gösterir Belgeler



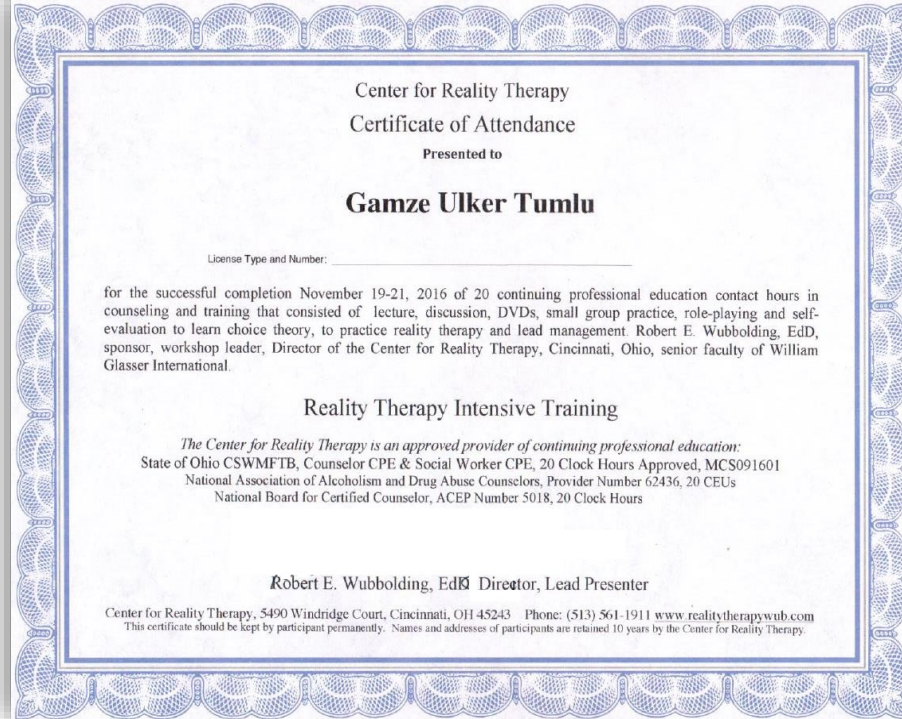
EK-10: Araştırmacının Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Temel, Beceri ve Süpervizyon Eğitimlerini Aldığını Gösterir Belgeler

 Katılım Belgesi Sayın <u>Gamze ÜLKER TÜMLÜ</u> Kasım 2013 – Mayıs 2014 tarihleri arasında Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği tarafından Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi'nde düzenlenen 42 saatlik Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Kuram ve Uygulama eğitimine katılmıştır. <i>(Eğitimin İçerdiği Konular: Bilişsel Terapinin Kuram Ve Temel İlkeleri, Bilişsel Davranışçı Kişilik Kuramı, Depresyon, Panik Bozukluk, Özgül Fobi, Obsesif Kompulsif Bozukluk, Sosyal Fobi, Sınav Anksiyetesi, Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Somatoform Bozuklukların Bilişsel Davranışçı Kuram Ve Terapileri.)</i> Prof. Dr. M. Hakan Türkçapar Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği Başkanı Belge No: A2013-135 İRAN CADDESİ, KARUM İŞ MERKEZİ, NUMARA: 21/375 (3. KAT), ÇANKAYA ANKARA-TURKEY www.bilisseldavranisci.org • e-mail: info@bilisseldavranisci.org Tlf:+90 5442242601	 Katılım Belgesi Sayın <u>Gamze Ülker Tümlü</u> Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği'nin Şubat 2016– Mayıs 2016 tarihleri arasında düzenlediği Beceri Kazandırma ve Süpervizyon Uygulaması Eğitimi'ne 30 saat katılmıştır. <i>(Eğitimin İçerdiği Konular: Sorun Saptama, Amaç Belirleme, Bilişsel Modeli Sunma, Gündem Belirleme, Kesitsel Formülasyon Yapma, Düşünceye Müdahale Etme, Ödev Düzenleme, Davranış Deneyleri, Maruz Bırakma Programlama, Derine İnme, İnançları Saptama, Değiştirme, Alternatif İnanç Geliştirme.)</i> Prof. Dr. M. Hakan Türkçapar Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği Başkanı Belge No: 2016/484 İRAN CADDESİ, KARUM İŞ MERKEZİ, NUMARA: 21/375 (3. KAT), ÇANKAYA ANKARA-TURKEY www.bilisseldavranisci.org • e-mail: info@bilisseldavranisci.org Tlf:+90 5442242601
 Katılım Belgesi <u>Gamze Ülker Tümlü</u> Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği'nin Nisan 2017 – Kasım 2017 tarihleri arasında grup formatında düzenlenen, 50 saatlik Bilişsel Davranışçı Terapi-Süpervizyon Eğitimi'nin 43 saatine katılmıştır ve 2 terapi seansı süpervize edilmiştir. #890-2017 Prof. Dr. Mehmet Hakan Türkçapar Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği Başkanı	 Certificate of Attendance <u>Gamze Ülker Tümlü</u> has completed to satisfaction Cognitive Behavioral Therapy-Supervision Program – Group Format (43 hours of attendance out of 50 hours) and her 2 psychotherapy sessions were supervised. The training was held between April 2017 and November 2017. Mehmet Hakan Türkçapar, MD; PhD. President of Association of Cognitive Behavioral Psychotherapies of Turkey

EK-11: Araştırmacının Psikodrama Hazırlık ve Temel Eğitimini Aldığını Gösterir Belge



EK-12: Araştırmacının Gerçeklik Terapisi Temel ve Yoğun Eğitimlerini Aldığını Gösterir Belgeler



EK-13: Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı Örneği

GAMZE ÜLKER TÜMLÜ'NÜN DOKTORA TEZİ VE ARAŞTIRMA PROJESİ TOPLANTI TUTANAĞIDIR.

TOPLANTI NO	: 40
TOPLANTI TARİHİ	: 09.04.2018
TOPLANTI YERİ	: Eğitim Fakültesi, A blok, Seminer salonu
TOPLANTI SAATİ	: 13.30
TOPLANTIYA KATILANLAR	: Prof. Dr. Esra CEYHAN, Doç. Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL, Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ

GÜNDEM:

1. Sekizinci ders sürecinin gözden geçirilmesi
2. Dokuzuncu ders sürecine hazırlık

GÜNDEM MADDELERİNİN GÖRÜŞÜLMESİ

Sekizinci derste iki vaka sunumu bir de eğitsel sunum ile dersin yürütüldüğünü belirttim. Eğitsel sunum olarak sınav kaygısı konusunda hazırlanıp bana kontrol etmem üzere yollanan sunumu mailimde geç fark ettiğimi ve eklemeler gerekmesine rağmen saatin geç olması nedeniyle öğrenciden ek bir düzeltme talep etmediğimi ve kendimin bu konuya çalışarak gidip bu konudaki açığı öğretmenin rolümle tamamladığımı söyledim.

Bu hafta iki vaka sunumu yapıldığını bu sunulardan birinin geçen hafta özellikle kendi rollerim üzerine gözlem yapacağım lider özelliğinde olan öğrencinin diğerinin ise bu üyeye önceki haftalarda geri bildirimlerini keskin bulduğunu belirten öğrencinin olduğunu belirttim. Önceki hafta lider özelliği olan öğrenciye grup sürecinde vereceğim dönütlerde kendi rolümü gözlemleyip öz değerlendirme yapacağım konusunda anlaştığımızı, komitede genel olarak psikolojik danışman rolüm üzerinden eleştiri yapıldığından bu rolü kullanmama konusunda kendimi koşullayarak derse girdiğimi ve derste de bu anlamda komite tarafından bir değerlendirme kaygısı yaşadığımı söyledim. Genel olarak lider özelliği gösteren öğrencinin danışanı anlama ile ilgili olan bilişsel psikolojik danışma becerisi konusunda dönüt almaya ihtiyacı olduğunu ve danışanın danışan olduğunu unutup onu koşulsuz kabul etme ve ona saygı konusunda profesyonel davranışlarda sıkıntı yaşadığı düşünüp, bu odalarda öğretmen ve müşavir rolümü daha çok kullanacağım konusunda hazırlıklı olarak derse girdiğimi belirttim. Süreçte öğrencinin danışanı anlamasına yönelik olarak alan yazından yararlandığımı ve Amerika'da gözlem yaptığım sürede öğrendiğim bir tekniği uygulamaya geçtiğimi söyledim. Buna göre öğrenciye öğretmen rolümde danışanı kavramsallaştırmaya yönelik bir süpervizyon amacı/ihtiyacı önerdiğimi onun kabul etmesi ile derste ki diğer öğrencilerden birinin bu kapsamda videoyu izledikten sonra danışanın rolüne girerek onun ağzından konuşup danışan olarak kendini anlatmasını istediğimi ancak danışana genel olarak hâkim olmadıklarından bunu kabul etmediklerini söyledim. Bunun ardından katılımcı gözlemci olarak Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ'ın danışan rolüne girmeyi teklif ettiğini ve benim de kabulüm sonrasında öğrencinin psikolojik danışma oturumunun bir kesitini izledikten sonra Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ'ın danışan rolüne girdiğini ve ardından onu eşleyerek danışan rolünü devir alıp Tuğba'nın da süreçte danışan olarak bana soru sorduğu bir rol oynama durumu gerçekleştirdiğimizi dile getirdim. Bu sayede bilişsel psikolojik danışma becerisi odağında danışanı anlama ve kavramsallaştırma ile profesyonel davranışlar bağlamında danışanı koşulsuz kabul ve güven durumlarını öğrenciye öğretmen rolünde fark ettirme fırsatı bulduğumu söyledim. Bu rol oynama durumunun danışanı kavramsallaştırma açısından diğer öğrencilerin de ilgilisi çektiğini hem derste hem de günlüklerinde öğrencilerin bunu belirttiklerini ekledim. Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ da benzer şekilde bu süreci etkili

EK-13'ün devamı

bulduğunu ancak rol oynama sürecinde öğrencinin çok fazla uzatıp direnç gösterdiğini dile getirdi. Ben de kaçınılmaz olarak daha sonra öğrencinin danışanı anlamama konusundaki direncini sorguladığımda psikolojik danışman rolümde onun danışanına karşı aktarım gerçekleştirdiği süreci çalıştığını ve öğrencinin de bu farkındalık sürecinde ağladığını söyledim. Burada psikolojik danışman rolümde bilişsel psikolojik danışma odağına odaklanırken aynı rolde öz farkındalığa geçiş yaptığımı söyledim. Aynı zamanda örneğin psikolojik danışma performans becerileri üzerine odaklanıp bu beceriyi öğrenciye kullanabileceğini belirtirken müşavir rolünde olduğumu, bu beceriyi nasıl kullanacağını açıklarken öğretmen rolünde olduğumu, bu beceriyi öğrencinin kendi ihtiyacını karşılamaya yönelik kullanması üzerine hislerini sorma durumun da psikolojik danışman rolünde tepki verdiğim anlamına geldiğini belirttim. Bu anlamda bu ders rolden role odaktan odağa geçişler yaptığımı bir nevi roller ve odaklar arasında zig zaglar çizdiğimi söyledim.

Diğer öğrenciye grup süpervizyonu verdiğimde ise müşavir ve öğretmen rollerinde ilkin belli başlı teknikleri kullanabileceğini önerme durumum bilişsel psikolojik danışma becerilerinde müşavir rolüm; bu tekniklerin tarifini yapmam ise aynı odakta öğretmen rolümü devreye koymama anlamına geldiğini belirttim. Bu rol ve odakları kullandığıma dair öğrencilerin günlüklerine de yansıdığını belirttim. Bununla beraber Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ'ın öğretmen rolüne katkıda bulunduğunu ve derste verdiği bilgilerin işlevsel olduğunu, bunu öğrencilerin de günlüklerinde belirttiklerini söyledim.

Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ bir öğrencinin dersin sonunda yaptığı değerlendirmede bu ders bu lider özelliği gösteren öğrencinin en çok yararlandığını söylediğini, alttan alta onun zayıf noktalarını gördüğü için mutlu olmuş olabileceğini, bu öğrenci ve bir başka öğrencinin daha kendisiyle ilgili konulara değinilmesinden kaygı duyduklarını söyledi. Prof. Dr. Esra CEYHAN bu gibi durumları grup süpervizyonu sürecinde öz farkındalığı çalışırken dikkat edilmesi gereken öğeler olarak yazabileceğini belirtti. Ben de benzer şekilde düşündüğümü, üyelerinin hazır oluşu, grup ortamında rekabetçilik, güvensizlik gibi durumların özellikle öz farkındalığı çalışırken göz önünde bulundurulması gereken önemli öğeler olduğunu belirttim.

Prof. Dr. Esra CEYHAN genel olarak ayrıştırmacı süpervizyon modelinin öğeleri olan roller ve odakları süreçte artık ayrıştırabildiğimi araştırmanın diğer amacı olan öz yeterlik ve kaygı durumlarını makro analizlerimde sorgulamamı belirtti. Ben bunun daha çok öz farkındalıkla ilgili olması nedeniyle iç içe geçmiş olabileceğini ama sonraki süreçlerde bunlara ilişkin öğeleri de onlara sunabileceğimi söyledim.

Bireysel dönütümde bu hafta kendi çekmiş olduğum rol oynama videolarından birinin linkini bir öğrenci ile paylaştığımı, diğer elimde olan videoları da bağlamı olduğu sürece derste de paylaşmayı planladığımı belirttim. Bağlama uygun olarak paylaşılınca videoların daha anlamlı hale gelebildiğini söyledim. Komite üyeleri de bu konuda bana katıldılar. Ayrıca bu hafta grup süpervizyonu vereceğim bir üyenin hem derste hem de danışma sürecinde risk almaktan kaçındığını alan yazının da belirttiği gibi bu üyenin mükemmeliyet beklentisi içinde olup başarısızlık durumundan kaçınabildiğini söyledim. Önceki ders danışanıyla ilerleyemeyişini yeterince çalışmamasına bağladığını ama bunun çalışmamasına bağlayarak süpervizörü de kontrolü altına almayı yönelik fark etmeden oynadığı bir oyun olabileceğini söyledim. Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ bana katıldı. Bu durumu dokuzuncu derste kendimi açarak ifade edip açıklığa kavuşturabileceğimi belirtti Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ. Doç. Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL, öğrencilerin genelde süpervizyondaki durumları ile danışan karşısındaki durumlarının benzer olduğunu bu haftalarda başat olarak ortaya çıktığını söyledi. Ben de kişinin dışarıdaki hali, süpervizyon sürecindeki kendisi ve danışan karşısındaki kendisi şeklinde bir üçgenin varlığının söz konusu olduğunu ve kişilerin bu bağlamda benzer örüntüler sergilediğini belirttim. Prof. Dr. Esra CEYHAN da bu durumu doğruladı ve tüm bu örüntüleri

EK-13'ün devamı

tezde yazmamı belirtti. Raporlaştırmada grup dinamikleri üzerine durmam konusunda hem fikir olduk. Dokuzuncu ders risk almaktan çekinen üye ile bu durumu çalışmanın yanında rutin ders sürecini yürütmem konusunda karar kıldık.

Tez danışmanı /
Geçerlik komitesi üyesi

Prof. Dr. Esra CEYHAN

Araştırmacı/Doktora öğrencisi
Gamze ÜLKER TÖMLÜ

Tez izleme komitesi
üyesi/Geçerlik komitesi üyesi

Doç. Dr. Işıl KABAKÇI
YURDAĞUL

Tez izleme komitesi
üyesi/Geçerlik komitesi üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Yıldız
KURTYILMAZ

EK-14: İlk ve Son Tematik Analize İlişkin Nvivo Çıktıları

Tematik Analiz İlk Çıktılar

Hierarchical Name	Aggregate	User Assigned Color
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim	No	None
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\\amaç oluşturabilme	No	None
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\\danışanı kavramsallaştırma	No	None
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\\danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme	No	None
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\\danışanın durumunu uygun bir kuramsal çerçevede yorumlayabilme	No	None
Nodes\\bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\\teknikleri uygun şekilde seçebilme ve kullanabilme	No	None
Nodes\\öz farkındalıktaki gelişim	No	None
Nodes\\öz farkındalıktaki gelişim\\geri bildirimler karşısında savunmaya geçmeyen bir tavır sergileme	No	None
Nodes\\öz farkındalıktaki gelişim\\kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma	No	None
Nodes\\öz farkındalıktaki gelişim\\kendine hatta yapma hakkı tanıma	No	None
Nodes\\profesyonel davranışlarda gelişim	No	None
Nodes\\profesyonel davranışlarda gelişim\\etiğe uygun davranışlar sergileme	No	None
Nodes\\profesyonel davranışlarda gelişim\\profesyonel kimlik geliştirme	No	None
Nodes\\profesyonel davranışlarda gelişim\\psikolojik danışma oturumu için yeterli hazırlığı yapma	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\beden dilini kullanma	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\psikolojik danışma oturumunu yönetme	Yes	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\anı odaklı	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\bağlama	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\duygu yansıtm	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\empati	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\içerik yansıtm	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\kendini açma	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\kişiselleştirme	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\özetleme	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\somutlaştırma	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\soru sorma	No	None
Nodes\\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\terapötik becerileri uygulayabilme\\şimdi ve burada	No	None

Ek-14'ün devamı

~~Nodes~~ \\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\ ~~terapötik~~ becerileri uygulayabilme\\yüzleştirme	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\\ ~~terapötik~~ ilişkiyi kurma	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışan tarafından değerlendirilme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışana hatalı tepki verme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışana yarar sağlamama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışana zarar verme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanı anlamama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanı derinleştirememe kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanın güçlü duyguları ile baş edememe kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanın hızını ayak uyduramama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanın isteksizliği karşısında kaygı yaşama	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\deneyimsizlik ~~nedeniyle~~ süreci ~~vâtememe~~ kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\kaygı nedeni mükemmeliyetçilik	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\kendi kişisel ~~dinamiklerini~~ psikolojik da ~~ışma~~ sürecinden ayırtıramama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\öğrendiklerini psikolojik danışma oturumuna aktarma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\performans kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\Psikolojik danışma oturumunu yönetme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\sessizlikle baş etme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\Teoriyi uygulamaya geçme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\psikolojik danışma ilişkisine yönelik kaygılar\\zor ~~durumlarla~~ ile karşılaşma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\akranına geribildirim verme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\danışan bulma kaygısı	No	~~None~~

EK-14'ün devamı

~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\danışanı kaybetme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\değerlendirilme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\Dersin gerekliliklerini yerine getirememe kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\grupta öz farkındalık öğesinin gündeme gelmesi kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\kamera bulma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\olumsuz odaklı geribildirim alma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\Profesyonel bir sürece başlama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizör tarafından onaylanma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizör tarafından yargılanma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizörün beklentilerine yanıt verememe kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinde performans kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinde performans kaygısı\\alıştırmada hata yapma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinde performans kaygısı\\Rol oynama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinde videosunun izlenmesi kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinin sonlanacağı kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\süpervizyon sürecinin video kaydına alınması kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\sürecin belirsizliğine ilişkin kaygı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon ilişkisine yönelik kaygılar\\yetersizliğinin fark edilmesi kaygısı	No	None
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki gelişim\\süpervizyon sürecinin hemen sonrasında oturum yapma kaygısı	No	None

Tematik Analiz Son Çıktılar

Hierarchical Name	Aggregate	User Assigned Color
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim	No	None
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\Amaç oluşturabilme	No	None
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\Danışanı kavramsallaştırma	No	None
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\Danışanın davranış değişimi için spesifik plan ve stratejiler belirleme	No	None
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\Danışanın durumunu uygun bir kuramsal çerçevede yorumlayabilme	No	None
Nödes\Bilişsel psikolojik danışma becerilerindeki gelişim\Teknikleri uygun şekilde seçebilme ve kullanabilme	No	None
Nödes\Öz farkındalıktaki gelişim	No	None
Nödes\Öz farkındalıktaki gelişim\Geri bildirimler karşısında kabul edici olma	No	None
Nödes\Öz farkındalıktaki gelişim\Kendi ihtiyaç ve çatışmalarının farkında olma	No	None
Nödes\Öz farkındalıktaki gelişim\Kendine hatta yapma hakkı tanıma	No	None
Nödes\Profesyonel davranışlardaki gelişim	No	None
Nödes\Profesyonel davranışlardaki gelişim\Etiğe uygun davranışlar sergileme	No	None
Nödes\Profesyonel davranışlardaki gelişim\Profesyonel kimlik geliştirme	No	None
Nödes\Profesyonel davranışlardaki gelişim\Psikolojik danışma oturumu için yeterli hazırlığı yapma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Beden dilini etkili kullanma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Psikolojik danışma oturumunu yönetme	Yes	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Anımsama	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Bağlama	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Duygu yansıma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Empati	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\İçerik yansıma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Kendini açma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Kişiselleştirme	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Özetleme	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Somutlaştırma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Soru sorma	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Şimdi ve burada	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik becerileri uygulayabilme\Yüzleştirme	No	None
Nödes\Psikolojik danışma performans becerilerindeki gelişim\Terapötik ilişkiyi kurma	No	None

EK-14'ün devamı

~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Danışana yarar sağlayamama	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Danışanın güçlü duyguları ile	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Danışanın hızına uyum	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Sessizlikle baş edememe	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Psikolojik danışma sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Uygun tepki verememe	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Akranına geribildirim verme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Danışan bulma kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Danışanı kaybetme kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Derste başarılı olamama kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Öz farkındalığının süpervizyon	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinde performans	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinde video	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinin belirsizliğine	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinin gerekliliklerini	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinin izlenmesi kaygısı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Süpervizyon sürecinin sonlanacağı	No	~~None~~
~~Nodes~~ \\Süpervizyon alanların kaygılarındaki değişim\\Süpervizyon sürecine ilişkin yaşanan kaygılardaki değişim\\Yargılayıcı geribildirim alma kaygısı	No	~~None~~

EK-15: Danışanlar İçin Oluşturulan Bilgilendirilmiş Onam Formu

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ, REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI BİREYLE PSİKOLOJİK DANIŞMA UYGULAMASINA İLİŞKİN BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu Bilgilendirilmiş Onam Formu, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi kapsamında gerçekleştirilen bireyle psikolojik danışma uygulamasına katılan danışanlar için hazırlanmıştır.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi kapsamında psikolojik danışman olarak bireyle psikolojik danışma uygulaması gerçekleştireceğim. Ders kapsamında size daha iyi bir psikolojik yardım hizmeti sunmam için gerçekleştirdiğim psikolojik danışma oturumlarına ilişkin aynı anabilim dalında doktora öğrencisi ve araştırma görevlisi Gamze ÜLKER TÜMLÜ' nün şüpevizörlüğünde haftalık olarak geri bildirim alacağım. Bu form aracılığı ile gerçekleştirilecek psikolojik danışma uygulamasına ilişkin size ayrıntılı bilgi vereceğim. Bu formun bir kopyası sizde bir kopyası ise psikolojik danışmanınız olarak bende kalacaktır. Psikolojik danışma uygulamasına katılmaya karar vermeden önce kendinizi rahat hissettiğiniz kişiler ile psikolojik danışma süreci ile ilgili konuşabilirsiniz. Sürecin içeriğine ilişkin anlaşılmayan bir yer varsa lütfen bana sormakta tereddüt etmeyiniz.

- Psikolojik danışma süreci kendinize ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarınıza yönelik paylaşımlarda bulunabileceğiniz bir süreçtir. Bu süreç haftada bir gün yaklaşık 50-55 dakika olmak üzere 7-8 hafta sürecek olup sizin süreç içerisinde amacınıza ulaşma durumunuza bağlı olmak üzere bir kaç hafta uzayabilmekte ya da kısalabilmektedir.
- Gerçekleştirilecek olan psikolojik danışma oturumlarının ses/video kayıtları alınacaktır. Video kayıtlarında psikolojik danışman görüşü açısından olup, danışan görünmeyecektir.
- Ses/video kayıtları yalnızca yukarıda adı geçen dersi yürüten öğretim elemanı ve süpervizyon ekibi tarafından psikolojik danışmanı değerlendirme amacıyla dinlenecek/izlenecektir.
- Kimlik bilgileriniz saklı tutulup herhangi bir şekilde kullanılmayacaktır.
- Psikolojik danışma oturumlarında paylaştığınız bütün bilgiler gizli tutulacaktır, ancak kendinize ya da bir başkasına zarar gelmesi, ya da gelme ihtimali durumunda sizin de bilginiz dâhilinde bilgilerin bir kısmı ilgililer ile paylaşılabilir.
- Psikolojik danışma sürecini bir önceki oturumda psikolojik danışmanı haberdar etmek suretiyle sonlandırma hakkınız söz konusudur.
- Sosyal paylaşım siteleri dâhil olmak üzere psikolojik danışma süresince danışan-psikolojik danışman arasında herhangi bir sosyal ilişkinin olmaması gerekmektedir.
- Psikolojik danışma oturumları Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi'nde gerçekleştirilecektir.

Yukarıda verilen bilgileri okudum, anladım. Anlamadığım yerler için sorular sorup yanıtlarını aldım. Uygulamaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Danışanın ismi _____

Danışanın imzası _____

Tarih _____

Katılımcının uygulamanın içeriğine ilişkin sorularını yanıtladım. Katılımcı, psikolojik danışma uygulamasına katılması hususunda özgürce karar vermiş olup herhangi bir baskım söz konusu olmamıştır.

Psikolojik danışmanın ismi _____

Psikolojik danışmanın imzası _____

Tarih _____

EK-16: Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

Kayıt Tarihi: 13.01.2017

Protokol No: 6281



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Bireyle Psikolojik Danışma Uygulamasına Yönelik Ayırıştırıcı Model'e Dayalı Süpervizyon Sürecinin Yapılandırılması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esra CEYHAN
TEZ YAZARI:	Gamze ÜLKER TÜMLÜ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	—
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

İMZA/ TARİH

25.01.2017

Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK
Fen Bil.(Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK
Sağlık Bil.(Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN
Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Bülent GÜNŞOY
Sos. Bil.(İkt. Fak.)

Prof. Dr. Münevver ÇAKI
Güz. San. (Güz. San. Fak.)