

## Süpervizyon Modelleri ve Modellere İlişkin Değerlendirmeler

### Supervision Models and Assessments of the Models

Zeynep ERKAN ATİK<sup>1</sup>, Fatma ARICI<sup>2</sup> ve Tuncay ERGENE<sup>3</sup>

**Öz:** Psikolojik danışman eğitiminin başlangıcından, meslekte geçirilen son ana kadar süpervizyon, psikolojik danışman yetiştirme sürecinin temel unsurlarından birisi olmuştur. Özellikle ABD’de ve Avrupa’da eğitim yaşantısının büyük bir tamamlayıcısı olarak kullanılan süpervizyon, kuramsal altyapısı, uygulama modelleri ve örnekleri ile Türkiye’de son yıllarda ele alınmaya başlanmıştır. Bu kapsamda yürütülen çalışmalar umut verici olmasına rağmen sınırlı sayıdadır. Bu çalışmada, süpervizyon modellerinin güçlü ve sınırlı yanları ilgili alan yazın doğrultusunda ele alınmıştır. Çalışmada, yaygın olarak kullanılan psikoterapi modelleri çerçevesinde psikodinamik, davranışçı ve bilişsel; gelişimsel modeller başlığı altında bütünlük gelişimsel modeller, süreç modelleri, yaşam boyu gelişim modelleri; ayrıca sosyal rol modelleri çerçevesinde ayrıştırıcı model, Holloway’in sistem yaklaşımları modeli üzerinde durulmuştur. Modellere ait kavramlar açıklanarak her birinin süpervizyon sürecinde kullanımına ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir. Son olarak süpervizyonun Türkiye’deki güncel durumu, psikolojik danışman eğitimindeki yeri ve bu modellerin Türkiye’deki süpervizyon süreçlerine uygulanabilirliği tartışılmıştır. Bu çalışma süpervizyon modelleri konusunda ayrıntılı bir açıklama sunarak modeller arası karşılaştırma olanağı sağlamaktadır. Ayrıca bu çalışmanın süpervizyon altında yürütülecek diğer çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** süpervizyon, süpervizyon modelleri, süpervizör, süpervizyon alan kişi, psikolojik danışman

**Abstract:** Supervision is considered as one of the main component of counseling from the very beginning of counselor education to the last moment of professional practice. In recent years, supervision in counselor education in the United States of America and Europe has become a research area with its theoretical background, practical models and examples in Turkey. Although supervision studies carried out within this scope are promising; studies are limited. In the present study, the supervision models with their strengths and limitations are discussed in line with the literature to enlighten supervision processes. In the framework of commonly used psychotherapy models, psychodynamic, behavioral and cognitive models; under the heading of developmental models, integrated developmental models, process developmental models and life-span developmental models; and also in the framework of social role models, discrimination model, and Holloway’s system approach have been addressed. Lastly, the current status of supervision in Turkey, the position of supervision in counselor education, and applicability of these models into the supervision process in Turkey are discussed. This study, provides an opportunity to see different supervision models in a comparative manner and also it’s expected to shed light on the studies which will be carried out under supervision.

**Keywords:** supervision, supervision models, supervisor, supervisee, counselor education

Psikolojik danışma, danışanların ihtiyaçlarına cevap verecek hizmeti sunmak olarak görülürken; psikolojik danışmanlar açısından sahip olunması gereken becerileri, kuramsal temeli ve karşılaşılabilecek güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Terapötik ilişkinin kurulması ile başlayan psikolojik danışma sürecinde psikolojik danışman, danışanın anlattıkları arasında bağ kurmak,

anlatılanları bütünleştirmek, sentezlemek ve elde ettiği yeni bilgileri durumla bağdaştırmak durumundadır. Yetişmekte olan psikolojik danışman için psikolojik danışma kaygı verici ve nitelikli olmayı gerektiren bir süreç olarak algılanabilmektedir. Mesleğe yeni başlayan psikolojik danışmanların performans kaygısı yaşamaları, ilişkinin sınırlarını belirlemede güçlük duymaları, danışanı kavramsallaştırmada

<sup>1</sup> Uzm. Psi. Dan., Mesleki Yeterlilik Kurumu, Ankara, E-posta: zeynepkanatik@gmail.com

<sup>2</sup> Araş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Ankara, E-posta: farici@hacettepe.edu.tr

<sup>3</sup> Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Ankara, E-posta: ergene@hacettepe.edu.tr

yetersizlikler en çok karşılaşılan güçlüklerdendir (Skovholt ve Rønnestad, 2003). Bu güçlüklerin giderilmesinde psikolojik danışma alanında yeterli donanıma sahip kişilerin desteğine, denetimine ihtiyaç duyulmaktadır. Usta-çıracak ilişkisini anımsatan bu ilişki, alan yazında süpervizyon olarak karşılık bulmaktadır. Süpervizyon, meslekte deneyimli kişilerin (*süpervizör*) kendilerinden daha az deneyimli kişileri gözetimi altında mesleğe hazırlaması ve uygulama yaşantılarını zenginleştirmesinde onlara destek sunma (Bradley ve Kottler, 2001), “*gözetim altında yetiştirme*” olarak tanımlanabilmektedir. Süpervizyon ile amaçlanan; süpervizyon alan kişinin (*supervisee*) yetkinliğini arttırmak, sahip olduğu bilgi birikimi ile uygulama yaşantılarını bütünleştirerek meslek yaşamlarında danışanlarıyla sürdürdüğü psikolojik danışma ilişkisinde etkili olmalarına destek olmak (Holloway, 1995), süpervizyon alan kişinin ve danışanın iyiliğini gözetmek ve etik çerçevesinde hareket edip psikolojik danışman adayının gelişimini sağlamaktır (American Counseling Association, 2005).

Süpervizyon, bir psikolojik danışmanın alanında yetkin uygulayıcı olmasına katkı sağlayan süreçtir. Nitekim süpervizyon, ABD’de psikolojik danışman eğitim programlarının önemli bir parçası olarak görülmektedir. Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programlarının Kalite Güvencesi Kurulu (Council for Accreditation of Counseling and Related Programs [CACREP]) tarafından belirlenen ölçütlerde psikolojik danışman adayının yüksek lisans ve doktora eğitimi süresince en az 100’er saatlik süpervizyon altında uygulama yapması gerekmektedir (CACREP, 2009). Türkiye’de ise psikolojik danışma ve rehberlik lisans programları kapsamında psikolojik danışma uygulamaları dersi dördüncü sınıfta yer almaktadır; ancak bu uygulamaların ne denli nitelikli bir şekilde yürütüldüğüne, kaç saat süpervizyon verildiğine ilişkin bilgilere rastlanmamaktadır (Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012). Benzer şekilde yüksek lisans ve doktora düzeylerinde de süpervizyon altında psikolojik danışma uygulamalarına ne kadar yer verildiği ve uygulama standartları konusunda yeterli bilgi bulunmamaktadır. Diğer yandan genel olarak birçok ülkede sözü edilen dersleri yürüten öğretim elemanlarının da büyük çoğunluğunun süpervizyon eğitiminden geçmemiş olmaları nedeniyle süpervizyon sürecinin yapılandırılması ve kavramsallaştırılması konularında sınırlılıklara sahip olunabileceği vurgulanmıştır (Ancis ve Ladany, 2001). Bununla birlikte son yıllarda Türkiye’deki psikolojik danışman eğitimi içerisinde süpervizyon altında psikolojik danışma uygulamalarına yönelik artan bir ilgi vardır.

Türkiye’de alan yazın incelendiğinde özellikle psikolojik danışman eğitiminde, psikolojik danışma becerilerinin etkililiğinin ayırt edilmesi (Aladağ ve Bektaş, 2009), psikolojik danışman adaylarının beceri düzeylerinin incelenmesi (Meydan, 2010; Uslu ve Arı, 2005), süpervizyonun psikolojik danışmanlar tarafından değerlendirilmesi (Büyükgöze-Kavas, 2011; Denizli, 2010), beceri temelli psikolojik danışman eğitimi örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi (Aladağ, Yaka ve Koç, 2014; Denizli, Aladağ, Bektaş, Cihangir-Çankaya ve Özeke-Kocabaş, 2009) akran süpervizyonunun değerlendirilmesi (Esen-Çoban, 2005), süpervizyon tekniklerinin ve modellerinin etkililiğinin test edilmesi (Koç, 2013; Meydan, 2014), okullarda psikolojik danışma uygulamalarına yönelik süpervizyon sağlanması (Özyürek, 2009), psikolojik danışman öz-yeterliliğinin süpervizyonun niteliği ve niceliği ile ilişkisinin incelenmesi (Pamukçu, 2011), süpervizyonun kavramsal olarak tanıtılması (Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012) Türkiye’de yürütülen çalışmalar arasında yer almaktadır.

Süpervizyonun, tıpkı psikolojik danışma sürecinde olduğu gibi kendine özgü müdahale yöntemlerini bulunmaktadır. Psikolojik danışmada danışan ve psikolojik danışman etkileşimi ön plandayken, süpervizyon ilişkisinde süpervizör, süpervizyon alan kişi (psikolojik danışman) ve danışan etkileşimi vardır. Süpervizyon sürecine özgü model ve müdahale yöntemleri bu dinamik ilişkiyi anlamlandırmada büyük bir role sahiptir (Neufeldt, 1999). Bu çalışma kapsamında, süpervizyon sürecinde sıklıkla kullanılan süpervizyon modelleri ele alınmış, Türkiye’deki psikolojik danışman eğitiminin güçlü ve sınırlı yanları incelenerek sözü edilen modellere ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmada öncelikle psikoterapi modelleri, gelişimsel ve sosyal rol modelleri üzerinde durulmuş, her bir modelin güçlü ve sınırlı yanları incelenmiş ve sonuç olarak Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi içerisinde süpervizyonun işlevine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

### Süpervizyon Modelleri

Süpervizyon sürecine dahil olan tüm tarafların duygu, düşünce, tutum ve davranışları süreçte odaklanması gereken unsurlardır. Bu unsurların beraber ele alınması da konuyu daha karmaşık hale sokmaktadır. Her dinamiği ele almak için sistemli bir yaklaşım gerekmektedir. Hangi kapsamda olursa olsun süpervizyon modellerinden birini takip etmek süpervizörlere yol göstermektedir. Woskett ve Page (2001) tarafından süpervizyon modelleri güvenilir ve ihtiyaç duyulduğunda her zaman orada olan ebeveynlere benzetilmektedir (Akt. Bernard ve Goodyear, 2009).

Psikolojik danışman eğitimi sürecinde kullanılan süpervizyon modelleri çeşitlidir. Her modelin güçlü yanları olsa da, tek başına uygulandıklarında yetersiz olabilmektedirler.

### **Psikoterapi Temelli Süpervizyon Modelleri**

Süpervizyon sürecinin psikolojik danışma süreciyle benzerlikler taşıdığı ve psikolojik danışma sürecinde etkililiği kanıtlanmış psikoterapi modellerinin süpervizyon sürecinde de kullanılabilirliği savunulmaktadır (Alpher, 1991; Freeman ve McHenry, 1996). Psikoterapi kuramlarından psikodinamik, birey merkezli, bilişsel, davranışçı ve sistemik modeller süpervizyon sürecinde de kullanılmaktadır (Ancis ve Ladany, 2001).

**Psikodinamik süpervizyon modeli.** Süpervizyon alan yazınına en önemli katkıları sağlayan model, psikodinamik süpervizyon modelidir. Günümüzde süpervizyon sürecinde önemle ele alınan terapötik çalışma uyumu ve paralel süreç kavramları psikodinamik kökenlidir (Ancis ve Ladany, 2001; Bernard ve Goodyear, 2009). Yaklaşımın önemli bir parçası haline gelen süpervizyon ile, temel olarak süpervizör ve süpervizyon alan kişi arasındaki çatışmaların ele alınması ve danışan ile psikolojik danışmanın analizinin yapılması amaçlanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009). Süpervizörün odaklandığı konuların başında, kişisel ve kişilerarası dinamikler gelmektedir. Bu modelde süpervizör hem eğitici hem de terapötik ilişkiyi güçlendirici rol benimsemektedir (Bradley ve Gould, 2001).

**Davranışçı süpervizyon modeli.** Davranışçı yaklaşımın amaçları ve uygulamaları ile paralellik gösteren model, öğrenme yaklaşımları çerçevesinde biçimlendirilmiştir. Klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve model olma, rol oynama ve problem çözmeyi içeren bu modelde süpervizyon alan kişinin becerilerine odaklanılmaktadır (Follette ve Callaghan, 1995). Özellikle bireysel olarak süpervizyon alan kişinin becerilerini geliştirmeye dönük süpervizyon vermek amaçlanırken, her bireyin farklı beceri düzeylerinde olduğu göz önünde bulundurulmaktadır. Psikolojik danışma sürecinde etkisiz olduğu düşünülen tepkiler süpervizyon sürecinde tek ele alınmaktadır. Gerekliliğinden yoksun psikolojik danışmanların danışanlarına zarar vermemeleri için gerektiğinde uygulamadan geri çekilmesine karar verilebilmektedir (Bradley ve Gould, 2001).

**Bilişsel süpervizyon modeli.** Ellis ve Beck'in bilişsel terapileri temel alınarak geliştirilmiştir. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapinin akılcı olmayan inançlarının ve Bilişsel Terapinin bilişsel çarpıtmalar nedeniyle gerçekleşen yanlış öğrenmelerinin bireylerde yarattığı dengesizlik, süpervizyon

sürecinde ele alınmaktadır. Bilişsel süpervizyon modeli yapılandırılmış, öğretici ve zaman yönünden ekonomik bir modeldir. Süpervizyon alan kişilere vak'a kavramsallaştırma, bilişsel yeniden yapılandırma gibi teknikleri öğretmek amaçlanmaktadır. Süpervizyon oturumlarında süpervizyon alan kişinin gelişimi izlenmekte (Bradley ve Gould, 2001; Morran, Kumpis, Brack ve Brack, 1995), psikolojik danışma sürecinde günlük yaşanan konular ele alınmakta, yanlış inançlar ortaya çıkarılmakta ve işbirliği içinde problem durumlarına çözümler birlikte aranmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009).

### **Psikoterapi Temelli Süpervizyon Modellerinin Güçlü ve Sınırlı Yanları**

Hem psikoterapi hem de süpervizyon modelleri perspektifinde ele alınan kuramların güçlü yanları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Psikodinamik süpervizyon modeli, psikolojik danışma sürecinde ve süpervizyon sürecinde kişiler arası ilişkilere odaklanan ve kurulan ilişkiye önem veren ilk yaklaşımdır. Ayrıca süpervizyon alan kişinin sınırlılıklarını keşfetmesine, içgörü kazanmasına odaklı olması nedeniyle de psikolojik danışmanı geliştirmeye önemli katkılar sağlamaktadır (Bradley ve Gould, 2001).

Alan yazında ilk süpervizyon uygulamalarına kaynak olmuş bu modelin birtakım sınırlılıkları söz konusudur. Odağında öncelikle kişiye içgörü kazandırmak ve kişiler arası ilişkilerini geliştirmek olduğundan, bu model kültür bağlamında hedeflediği amaca ulaşmada sınırlı kalabilmektedir. İlişkilerin dinamikleri kültürden kültüre değişiklik gösterebilmektedir ve süpervizörün bu konudaki kültüre duyarlı yaklaşımı süpervizyon sürecinin etkili olmasını sağlamaktadır. Bir diğer önemli nokta, süpervizyon alan kişiye içgörü kazandırmaya odaklanırken sürecin süpervizyon sürecinden uzaklaşıp psikolojik danışmaya dönüşme riskini de barındırmasıdır. Borders (2009), süpervizyon sürecinde her ne kadar süpervizyon alan kişiyi geliştirmenin öncelik olarak görülmesi gerektiğini savunsa da, bu sürecin psikolojik danışma ilişkisine dönüşmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Davranışçı süpervizyon modeli, kullanılan yöntemler ve teknikler açısından psikolojik danışma becerilerini etkin kullanmaya teşvik etmesi yönüyle geliştiricidir. Bu model psikolojik danışmanın süreçte kullandığı becerilerin etkililiğine ve doğru olanı uygulamaya yönelik düzeltici ve öğretici bir yanı olması bakımından diğer modellere göre mekanik algılanmakta ve psikolojik danışmana esneklik tanımamaktadır (Bradley ve Gould, 2001). Beceri öğretimi temelli bu yaklaşım, psikolojik danışmanın otantikliğini engelleyen kalıplar yaratmaktadır.

Bilişsel süpervizyon modeli, hem süpervizörün hem de süpervizyon alan kişinin işbirliğiyle hedefleri belirlemeyi içermesi yönüyle güçlüdür. Aynı zamanda kullandıkları teknikler sayesinde süpervizyon alan kişinin kendisine yönelik iç görüşünü güçlendirmekte, bu sayede de etkili bir psikolojik danışman olabilmeye yardımcı olmaktadır. Diğer yandan düşünce ve inançlara odaklanan bu model öğretici ve yönlendirici olduğundan diğer modellere göre kültürün etkisine daha açıktır. Süpervizörün farklı kültürlerde düşünce ve inanç sistemlerinin nasıl işlediğine ilişkin farkındalığını arttırmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Bradley ve Gould, 2001).

Psikoterapi modellerinin üçünde de ampirik verilerin eksikliği söz konusudur. Her ne kadar kendilerine özgü güçlü yanlara sahip olsalar ve süpervizyon, psikolojik danışma ile yakından ilişkili bir alan olarak kabul edilse de, psikolojik danışma sürecinde etkililiği kanıtlanmış yaklaşımların süpervizyon sürecinde de etkili olabileceği görüşü çok işlevsel görünmemektedir. Borders ve Leddick'e göre (1987) süpervizyon kendine özgü becerileri, kuramları barındıran ayrı bir süreçtir ve kendine özgü modelleri gerektirmektedir.

### Gelişimsel Süpervizyon Modelleri

Mesleki olarak gelişirken süpervizör ve süpervizyon alan kişinin ilişkisini vurgulayan gelişimsel süpervizyon modelleri, üst düzey bilişsel beceri geliştirmeyi ve bu becerileri bütünleştirmeyi amaçlamaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009; Borders ve Brown, 2005; Whiting, Bradley ve Planny, 2001). Bernard ve Goodyear (2009), alan yazında gelişimsel modellerin psikososyal ve bilişsel gelişime odaklanmasına, ampirik verilere dayanmasına göre çeşitlilik gösterdiğini belirtmektedirler.

**Bütünleşik gelişimsel süpervizyon modeli.** Stoltenberg (1981) tarafından geliştirilen bütünleşik gelişimsel süpervizyon modeli, hem süpervizyon alan kişinin süreçlerini hem de süpervizörün müdahalelerini göz önünde bulundurması açısından en çok bilinen ve yaygın olarak kullanılan aşamalı modellerdendir. Bu modele göre, psikolojik danışman gelişimi süresince dört aşamadan geçmektedir. Aşamaların her birinde profesyonel gelişimi değerlendirmede belirleyici olan üç temel yapı yer almaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009). Bu yapılar: kişinin kendisi ile meşguliyet ve danışanın dünyasına ve kendisine ilişkin *farkındalık*, süpervizyon alan kişinin klinik eğitim ve uygulama ile gelişme çabasının yansıması olarak *güdülenme* ve kişinin gösterdiği bağımsızlık derecesine işaret eden özerkliliktir (Stoltenberg, 2005).

Bütünleşik gelişimsel süpervizyon modelinde gelişim aşamalarının ilk basamağında olan kişinin,

süpervizyon aldığı alanda deneyimleri sınırlıdır. Hem güdülenmesi hem de kaygısı, beceri kazanmaya odaklandığı için yüksektir ve danışanları için neyin en iyisi olduğunu bilmeye gereksinim duymaktadır. Süpervizöre bağımlıdır. Sürecin süpervizör tarafından yapılandırılmasına ve olumlu geribildirim gereksinim duyarken; doğrudan yüzleştirme için erken bir basamaktadır. Psikolojik danışman kendine fazla odaklanabilmekle birlikte, farkındalığı sınırlı ve değerlendirilme konusunda kaygılıdır (Stoltenberg ve McNeill, 1997).

İkinci aşamada süpervizyon alan kişinin, birinci aşamada beklediği, bağımlılık geliştirdiği ve büyük oranda öğretici olan yapılandırılmış ve destekleyici süpervizyon ortamına gereksinimi azalmaktadır. Bununla birlikte kendini güvende hissetmek ve güvensiz olmak arasında bocaladığı bir dönemdedir. Daha çok ergenlik dönemini anımsatacak derecede, kişi bağımsız olmaya çalışırken özerklik ve bağımlılık arasında gidip gelmektedir. Bu durumu bir direnç olarak görme eğiliminde olan süpervizör, çoğunlukla danışana odaklanarak onunla empati kurmaktadır. Bir yandan da söz konusu gidiş gelişler arasında dengeye ihtiyaç duymaktadır. Özetle, ikinci düzey çalkantılıdır ve dikkate değer bir beceri ve esneklik gerektirmektedir (Stoltenberg, 1993).

Üçüncü aşamada süpervizyon alan kişi, uygulamada daha öznel bir yaklaşım sergilemeye başlamaktadır. Süreçte güdülenmesi yeterli düzeyde olan psikolojik danışmanın, etkililiği konusunda durumsal kaygıları olsa da bu kaygılarla baş etme gücüne sahiptir. Kişi süpervizörden farklılaşmakla birlikte, süreçte birlikte hareket etme sorumluluğunu da üstlenmektedir. Bu aşamada süpervizyon alan kişinin tekrar kendine odaklanmaya başladığı görülmektedir, ancak söz konusu odaklanma birinci düzeydeki odaklanmadan farklıdır. Kişi danışanına odaklanmakla birlikte kendi kişisel tepkilerine de dikkat etmekte ve bunları danışanı hakkında karar verirken kullanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009).

Dördüncü aşamada süpervizyon alan kişi müdahale, değerlendirme ve kavramsallaştırma gibi farklı süreçleri bütünleştirme aşamasındadır. Kişi, çeşitli alanlarda yetkinlik kazanmak için kendine özgü bir yaklaşım geliştirmektedir. Güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin yüksek bir farkındalığı bulunmaktadır (Stoltenberg, 2005).

Söz konusu dört aşama ile birlikte Stoltenberg, McNeill ve Delworth (1998; Akt., Bernard ve Goodyear, 2009) tarafından süpervizyon alan kişinin gelişimi için sekiz profesyonel işlev tanımlanmıştır: Müdahale becerilerinde yeterlilik, değerlendirme

teknikleri, kişilerarası değerlendirme, danışanı kavramsallaştırma, bireysel farklılıklar, kuramsal yönelim, müdahale planları ve amaçları, mesleki etik. Bu doğrultuda psikolojik danışmanın mesleki gelişimini sürdürebilmesi için aşamalarda ilerleme kaydederken tanımlanan profesyonel işlevlere de sahip olması beklenmektedir.

**Süreç modelleri.** Gelişimsel modeller içerisinde bir diğer kategori de süpervizyonda sürecin kendisinin ön planda olduğu süreç modelleridir.

**Yansıtıcı uygulama modelleri.** Bütün süpervizörlerin süreç içerisinde süpervizyon alan kişilere belirli düzeylerde yardımda buldukları yansıtıcı uygulama modellerinde, Holloway'ın (1987) "başlatıcı bir olay" (*trigger event*) olarak tanımladığı yansıtımdan söz edilmektedir. Yansıtma üzücü, şaşırtıcı ya da kafa karıştırıcı bir durumla başlayan bir süreçtir. Bu süreçte içinde bulunulan durum, eleştirel bir gözle incelenerek yeni ve daha derin bir anlayışla ele alınmaktadır. Böylelikle, kişinin gelecekte de benzer durumlarla karşılaşması halinde bu yeni anlayışı kullanacağı varsayılmaktadır. Başlatıcı olay, süpervizyon alan kişinin becerileri, danışanı veya süpervizyon sürecini kavramsallaştırma yolu ile ilişkili olabilmektedir. Bu noktada süpervizörün rolü, süpervizyon alan kişinin yaşantısı hakkındaki yansıtımlarını yönlendirecek sorular sormaktır (Bernard ve Goodyear, 2009).

**Loganbill, Hardy ve Delworth modeli.** Bu modelde süpervizyon süreci, sürekli olarak tekrarlayan bir döngü içerisinde aşamalı olarak ilerlemektedir (Loganbill ve ark., 1982). Kendisine, çevresine ve süpervizöre karşı tutumlarla ilişkilendirilen aşamalar, aşamaların doğrusal bir ilerleme olarak değerlendirildiği diğer gelişim modellerinden farklılık göstermektedir. Aşamalar "*dönen ve döndükçe aşama kaydeden bir tekerlek*" metaforu ile ifade edilmektedir ve psikolojik danışman bu modelde döngü içerisinde ilerlerken aşamalar boyunca yeni bir anlayışa erişmektedir.

Loganbill ve arkadaşları (1982) aynı zamanda süpervizyon sürecinde süpervizörün üzerinde durması gereken sekiz gelişimsel konudan ve üç aşamadan söz etmektedirler. Söz konusu sekiz konu; yeterlik, duygusal farkındalık, özerklik, kuramsal kimlik, bireysel farklılıklara saygı, amaç ve yön, kişisel güdülenme ve profesyonel etikdir. Üç aşama ise, durgunluk, karışıklık ve bütünleştirme aşamalarıdır. Modelde, süpervizyon alan kişinin her konuda, üç aşamanın herhangi birinde olabileceği vurgulanmıştır. Böylelikle süpervizörün rolü, süpervizyon alan kişilerin sekiz konunun her birindeki duruşlarını (8x3) değerlendirmek, onları bir sonraki gelişim aşamasına taşımak olacaktır.

**Durgunluk dönemi.** Süpervizyon almaya yeni başlayan kişi için güçlüklerin farkında olamamakla; süpervizyonda daha deneyimli olan kişi için ise onun özel bir alandaki işlevi açısından kör noktalara sahip olması ile ilişkilendirilmektedir. Süpervizyon alan kişi, bu aşamada siyah ve beyaz düşüncelere sahiptir. Süpervizyon alan kişi süpervizörünü ya aşırı idealize etmekte ya da süpervizörünü aşırı ilgisiz ve yetersiz bulabilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009).

**Karışıklık dönemi.** Süpervizyon alan kişinin "katı inanç sisteminden uzaklaşıp, kendine ve diğerlerine karşı davranış biçimlerini geleneksellikten uzaklaştırdığı" bir aşamadır. Bu dönemde kişi, çözümün her zaman süpervizörden gelmeyeceğini fark eder ve bu nedenle bir önceki aşamada süpervizöre gösterdiği bağımlılık, süpervizörün çözüm bulan kişi olmaktan çıkması nedeniyle kızgınlık ile yer değiştirmektedir.

**Bütünleştirme dönemi.** Bu dönem "yeni bir bilişsel anlayışın, esnekliğin, süpervizyonun önemli konularıyla baş etmenin getirdiği özgüven" ile ilişkili olarak "fırtına sonrası sakinlik" dönemi gibidir. Bu aşamada süpervizyon alan kişi, süpervizörün güçlü ve zayıf yönlerini birlikte gözeterek gerçekçi bir algıya sahip olup, süpervizyon oturumlarında yaşananlar için sorumluluk üstlenmekte ve süpervizörün zamanından ve uzmanlığından en iyi şekilde yararlanmayı öğrenmektedir (Loganbill ve ark., 1982).

**Vak'a temelli süpervizyon.** Bu modele göre, her olay bir işaret ile başlamaktadır ve söz konusu işaret, süpervizyon alan kişinin yardım için açık ya da kapalı ricası ya da süpervizörün farkına vardığı bir şey olabilmektedir. İşaret gerçekleştiğinde ise süpervizyon sürecinde Ladany, Friedlander ve Nelson'un (2005) "etkileşim dizisi" olarak ifade ettiği çeşitli müdahale ve stratejiler ile süpervizyon alan kişinin performansı ortaya çıkmaktadır. Duruma bağlı olarak da bu etkileşim dizileri; süpervizyonda işbirliğini, terapötik süreci, karşıt transferansı, öz yeterliliği, beceriyi, çok kültürlülük açısından farkındalığı ve değerlendirmeye odaklanmayı, duyguların keşfini, paralel sürece dikkat etmeyi içerebilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009). Süpervizyona konu olan vak'anın ilerlemesi ise, süpervizyon alan kişinin hazır oluşu, gelişim düzeyi, süpervizör müdahalelerine yanıt verme biçimi gibi faktörlere bağlıdır. Sürecin sonlanma noktası ise, süpervizörün bilgi birikimi, süpervizyon alan kişinin becerileri, farkındalığı ve süpervizyon işbirliğinden birinde veya birkaçında azalma ya da yükselme göstermesine göre belirlenmektedir (Ladany ve ark., 2005).

**Yaşam boyu gelişim modeli.** Rknnestad ve Skovholt'un (1992; 1993; 2003) bu modeli ampirik temelli olması ve psikolojik danışmanların yaşam boyu gelişimini vurgulaması açısından özel bir öneme sahiptir. Rknnestad ve Skovholt'un (2003), 100 psikolojik danışman ve terapist ile gerçekleştirdikleri

nitel çalışmalarına dayalı olarak geliştirilen bu modelde süpervizyon süreci, diğer modellerdeki gibi yalnızca lisansüstü düzey ya da staj boyutunda değerlendirilmemekte; mesleğe ilk başlanan yıllar ile emeklilik sürecini de içerecek şekilde geniş bir dönemde incelenmektedir. Gelişimin; mesleki eğitimi olmayan kişi, başlangıç aşamasındaki öğrenci, ileri düzey öğrenci, yeni başlayan meslek elemanı, deneyimli meslek elemanı ve kıdemli meslek elemanı olmak üzere altı aşamadan ve bu aşamalarda ele alınacak on dört konudan oluştuğu belirtilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009).

**Mesleki eğitimi olmayan kişi.** Bu aşamada, profesyonel bir yardım hizmetinden uzak, güçlü duygusal bağların ve öğüt verici bir tarzın egemenliğinin altı çizilmektedir. Bu aşamada psikolojik danışman ve danışan arasında sınırların korunması ile ilgili sorunlar sıklıkla gündeme gelebilmektedir.

**Başlangıç aşamasındaki öğrenci.** Bu süreçte süpervizöre bağımlı, kaygı düzeyi yüksek ve aynı zamanda kendine ilişkin güveninin de düşük olduğu savunulmaktadır. Süpervizörün değerlendirmelerine ve desteğine aşırı bağlılık söz konusudur (Bernard ve Goodyear, 2009).

**İleri düzey öğrenci.** Bu aşamada, psikolojik danışman ileri düzey uygulama ve staj imkânına sahiptir ve meslekte ilerleme yolunda ilk basamakta yer almaktadır. Doğru olan yaklaşımın ve müdahalenin uygulanması konusunda sıkı bir disiplin içerisinde olan psikolojik danışman, başlangıç düzeyindeki psikolojik danışman adaylarına süpervizyon verme imkânına sahiptir. Bu durum mesleki ilerleme için önemli bir güç kaynağı olarak görülmektedir (Rønnestad ve Skovhold, 2003).

**Yeni başlayan meslek elemanı.** Bu aşama doktora sonrası meslekteki ilk yılları kapsamaktadır. Üniversite yaşantısından uzaklaşıp tamamen kendi baş etme yöntemleri ile hareket edilebilecek bu aşamada psikolojik danışmanın hala kendisini yetkin görmeyişi gündeme gelebilmekte ve almış olduğu eğitimin alanda çalışmak için yeterli düzeyde hazırlayıcı olmadığına dair inancı yüksek olabilmektedir.

**Deneyimli meslek elemanı.** Yaşam boyu gelişim modelinin beşinci aşamasıdır. Psikolojik danışman olarak çalışan meslek elemanının meslekte ilerleme kaydettiği ve kendi otantikliğini kazanarak kendine özgü stilini oluşturduğu bir süreci yansıtmaktadır. Repertuarında yer alan model ve teknikleri kendine özgü bir sentezle en uygulanabilir hale getirmede kendini oldukça yetkin hissedenen deneyimli meslek elemanı bilgi birikimini arttırmak için farklı disiplinlerden beslenmektedir.

**Kıdemli meslek elemanı.** Mesleki gelişimin son aşaması olarak ele alınan *bu* aşamada, psikolojik

danışmanın meslekte geçirdiği süre yaklaşık olarak yirmi yıl ve üzerindedir. Kendine özgü uygulama modeliyle, uygulamada kendini oldukça yetkin hissedenen kıdemli meslek elemanı, öğrenme yaşantılarını büyük çoğunlukla tamamlamıştır ve yeni öğrenmelere büyük oranda kapalıdır (Bernard ve Goodyear, 2009).

Yaşam boyu gelişim modelinde psikolojik danışmanın mesleki gelişimindeki önemli yer tutan konular, profesyonel gelişimin uzun, yavaş, değişen ve yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu, üst düzeyde profesyonel kimlik ile kişisel kimliğin bütünleşmesidir. Daha çok öğrenme aşamasına odaklanılan ve deneyimli meslek elemanlarının süpervizyonu hakkında çok az çalışmaya rastlanan süpervizyon alan yazınında, uygulamada yer eden modellere daha az odaklanarak daha çok bireyselliği (Bernard ve Goodyear, 2009) ve yıllar içerisinde deneyim ve eğitim ile gösterilen otantikliği (Yerin-Güneri, Büyükgöze-Kavas ve Koydemir, 2007) ön plana çıkarması açısından bu modelin oldukça kapsamlı ve önemli olduğu görülmektedir.

### Gelişimsel Süpervizyon Modellerinin Güçlü ve Sınırlı Yanları

Gelişimsel modeller, mesleki açıdan olgunluğu giden yolu süreç olarak ele alması açısından kullanışlı ve güncel modellerdir. Süpervizyon süreci güdülenmeyi, bireyin kendisinin ve diğerlerinin farkında olmasını, bilişsel yönelimleri, bilgi birikimini ve psikolojik danışma becerilerinin kazanımını da içerecek şekilde çok boyutlu olarak değerlendirilmektedir. Bu boyutların düzenlenmesine ve bütünleştirilmesine odaklanması modeli güçlü ve kapsamlı kılmaktadır (Whiting, Bradley ve Planny, 2001). Ayrıca, aşamalar yaşantı yoluyla değişimi, süpervizör ve süpervizyon alan kişinin arasındaki güven ilişkisini ön planda tutması, hangi aşamalarda hangi becerilerin kazanıldığını ortaya çıkarma ve gelişimin adım adım nasıl gerçekleştiğini göstermesi açısından süpervizyon alan kişide güdülenmeyi arttırabilmektedir.

Tüm bu güçlü yanlarla birlikte Ellis ve Ladany (1997), gelişimsel modellere dayalı olan süpervizyon sürecinin karışıklığından söz ederek daha sade bir yapının gerekliliğine dikkat çekmektedir. Özellikle hangi gelişim aşamalarında hangi müdahale yöntemlerinin kullanıldığının ya da aşamalar belirlenirken çevresel faktörlerin ne kadar dikkate alındığının belirgin olmaması, gelişimsel modellerin sınırlı yanlarını oluşturmaktadır (Stoltenberg, McNeill ve Crethar, 1994). Bu doğrultuda da özellikle deneyimsizlikten deneyim kazanmaya

doğru ilerlerken süreci daha ayrıntılı ve somut olarak işleyen ampirik çalışmalara gereksinim duyulduğu görülmektedir.

### Sosyal Rol Modelleri

Süpervizyon sürecinde birçok faktör süpervizörün süreçteki rollerini duruma, koşullara göre ayarlamasını ve roller arasında geçiş yapmasını gerektirmektedir. Süpervizyonda sosyal roller olarak tanımlanan, roller ve işlevler arasında geçiş yapmayı sağlayan modellerden *Ayrıştırıcı Model* ve *Holloway'in Sistem Yaklaşımları Modeli* bu bölüm kapsamında incelenmiştir.

**Ayrıştırıcı model.** Bernard (1979) tarafından geliştirilen, modeller arasında en çok tanınan ve güçlü ampirik verilerle desteklenen bu model, süpervizörler için basit ama kapsamlı bir yol haritası niteliğindedir. Bu model süpervizörün süpervizyon sürecinde öğretmen, psikolojik danışman ve *müşavir rolleri* olmak üzere üç farklı rolde ve her bir roldeyken *müdahale*, *kavramsallaştırma* ve *kişiselleştirme becerileri* odaklarında hareket etmesini gerektirmektedir. Ayrıştırıcı model süpervizörün, süpervizyon alan kişinin gündeme getirdiği konulara ilişkin esnek geçişlerine imkân sağlamaktadır (Bradley, Gould ve Parr, 2001). Bu model kuramlardan bağımsız olarak ele alınmakta ve süpervizyon alan kişinin içsel süreçlerinden çok psikolojik danışma sürecindeki etkililiğine değinmektedir. Modelin uygulanmasındaki temel amaç süpervizyon alan kişinin eylemlerine odaklanmak ve psikolojik danışma sürecinde bireyi mümkün olduğunca yetkin kılmaktır (Borders ve Brown, 2005).

**Süpervizyon sürecindeki odaklar.** Süreçte ele alınması gereken ilk konu süpervizyon alan kişinin *müdahale becerileridir*. Beceriler basitten karmaşığa doğru sıralanarak psikolojik danışmana aşama aşama kazandırılmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2009). İkinci odak noktası olan *kavramsallaştırma becerileriyle* süpervizyon alan kişinin psikolojik danışma sürecinde danışanın davranış örüntülerini keşfetmesini, uygun müdahale yöntemlerini belirlemesini kolaylaştırmak amaçlanmaktadır. *Kişiselleştirme becerilerinde* ise süpervizyon alan kişinin kendi tarzını oluşturmasına ve sürece etki edebilecek kişisel faktörleri kontrol altında tutabilmenin öğrenilmesine önem verilmektedir (Bradley, Gould ve Parr, 2001). Bernard (1979) ayrıştırıcı model içerisinde üç odağı ele alırken, Borders ve Benschhoff (1999) ayrıştırıcı modeli *psikolojik danışma performans becerileri*, *bilişsel psikolojik danışma becerileri*, *öz-farkındalık* ve *profesyonel davranışlar* olarak dört odaklı bir süreç olarak tanımlamaktadır (Akt. Borders ve Brown, 2005).

**Süpervizör rolleri.** Süpervizör, benimsediği her bir rol içerisinde odak noktalarını nasıl ele aldığına ilişkin kendini değerlendirmekte ve süpervizyon sürecindeki amaçları gerçekleştirmek için odak noktalarına en uygun süpervizör rolünü seçmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009).

**Öğretmen rolü.** Süpervizör, psikolojik danışma sürecinin gerektirdiği becerileri süpervizyon alan kişiye kazandırmaktan kendini sorumlu tutmaktadır. Bu rol içerisinde süpervizyon verirken, psikolojik danışmanın beceri eksikliklerine ve beceri öğrenimine odaklanarak psikolojik danışmanın değerlendirilmesi amaçlanmaktadır (Bradley, Gould ve Parr, 2001).

**Psikolojik danışman rolü.** Süpervizyon alan kişinin kendisiyle ve diğerleriyle olan ilişkileri bağlamında değerlendirmeler yapılarak, psikolojik danışma sürecinde psikolojik danışmanın bireysel yaşantılarına odaklanılmaktadır. Bununla birlikte psikolojik danışmanın yetkinliğini arttırmaya dönük eylemler desteklenmeye çalışılmaktadır (Nelson, Johnson ve Thorngren, 2000). Borders ve Brown (2005), psikolojik danışman rolü dendiğinde süpervizyon alan kişiye psikolojik danışma yapmanın akıllara gelmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Süreçte süpervizör, psikolojik danışma becerilerini kullanarak süpervizyon alan kişinin dinamiklerini ortaya çıkarsa da bu süreç psikolojik danışma sürecini içermemektedir.

**Müşavir rolü.** Süpervizyon alan kişi ile süpervizör eşit düzeyde bir ilişki içerisinde. Süpervizyon alan psikolojik danışmanın kendi öğrenme yaşantılarını zenginleştirmesi için özerkliğini destekleyen bu model, psikolojik danışmanın danışanlarına yönelik sorumluluğunu arttırmasını ve kendi süreci yönetme becerilerini ortaya çıkarmasını hedeflemektedir (Bradley, Gould ve Parr, 2001).

Belirtilen rol ve odaklar çerçevesinde ayrıştırıcı modeli kullanırken süpervizörün, süpervizyon sürecinin amaç ve kapsamı doğrultusunda roller arasında geçiş yapması ve odak noktalarını en uygun şekilde ele alması beklenmektedir. Bir süpervizörün yalnızca öğretmen, yalnızca psikolojik danışman veya yalnızca müşavir rolünü benimsemesi bir sınırlılık olarak değerlendirilmektedir. Her duruma özgü odaklar ve roller arasında yetkin bir uygulama içerisinde olmak gerekmektedir. Üç odak ve üç rolün bir arada yer aldığı Bernard'ın 3x3 matrisinde toplamda dokuz rol ve odak eşleşmesi, Borders ve Benschhoff'ın 3x4 matrisinde 12 eşleşme bulunmaktadır. Borders ve Brown (2005) bazı odak noktalarının belirli roller içerisinde daha etkili şekilde ele alınabileceğini öne sürmektedir. Örneğin psikolojik danışma beceri eğitimi ve öğretmen rolü eşleşmesinin, diğer rollerle eşleşmeye oranla daha etkili olabileceği savunulmaktadır.

### **Holloway'in sistem yaklaşımları modeli.**

Ayrıştırıcı modelle benzerlik gösteren sistem yaklaşımları birçok faktörün süreç içerisinde etkileşimde olmasını ve bu dinamik ilişkinin sistemli olarak açığa çıkarılmasını hedeflemektedir (Holloway, 1995). Bu modelde Bernard'ın modelindeki 3x3 matrisi geliştirilerek, görev ve işlevler 5x5 matris içerisinde eşleştirilmiştir. Holloway'in modeli yedi bileşenden oluşmaktadır. Ayrıştırıcı modelle paralellik gösteren görev ve işlevler eşleşmesi ile, dört kavramlı bağlamsal faktörleri ve üç bileşenli süpervizyon ilişkilerini içeren kapsamlı bir modeldir (Bradley, Gould ve Parr, 2001).

Holloway (1995) süpervizyon sürecinin temelini ilişki kurma olarak tanımlamakta ve hem süpervizörü hem de süpervizyon alan kişiyi terapötik çalışma uyumu kurmada sorumlu tutmaktadır. Süpervizyon ilişkisi kişilerarası yapıları, ilişkilerin geçtiği aşamaları ve her iki tarafın da süreçte anlaşmaya varmasını kapsamaktadır (Bradley, Gould ve Parr, 2001). Sistem yaklaşımı içerisinde, öncelikle ele alınan odak nokta süpervizyon ilişkisi kurmaktır. Diğer sözü edilen faktörler kendi içinde etkileşim ve süpervizyon ilişkisi çerçevesinde hareketlilik kazanmaktadır. İkinci sırada süpervizyonun işlevlerine odaklanılmaktadır. Süpervizyonun işlevleri arasında öğüt verme/yönetme, destekleme/paylaşma, müşavirlik, model olma, izleme/değerlendirme yer almaktadır. Ayrıştırıcı modeldeki roller ile paralellik gösteren işlevler psikolojik danışma becerileri, vak'a kavramsallaştırma, duygusal farkındalık, profesyonel roller ve öz-değerlendirme görevleriyle eşleştirilmektedir. Bu iki faktörün eşleşmesi süpervizyon sürecindeki eylemlere işaret etmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009; Bradley, Gould ve Parr, 2001).

Bağlamsal faktörler, seçilmiş olan görev ve işlev eşleşmesi paralelinde ortaya çıkan ve ilişki kurmada rol oynayan dinamikler olarak tanımlanmaktadır. Bu dinamikler süpervizöre, süpervizyon alan kişiye, danışana ve bağlı bulunulan kuruma ilişkin faktörler olarak sınıflandırılmaktadır (Bradley, Gould ve Parr, 2001). Birbiri ile yakından ilişki içerisinde hareket eden kavramları barındıran sistem yaklaşımı, dinamik bir yapıya işaret etmektedir. Süpervizyon sürecinin yapılandırılmasında ve sürecin etkililiğini arttırmada kapsamlı bir kuramsal yaklaşım olarak süpervizyon alan yazınında yer almaktadır.

### **Sosyal Rol Modellerinin Güçlü ve Sınırlı Yanları**

Ayrıştırıcı modelin temel kuramlardan bağımsız yapılması bulunmaktadır. Bu yönüyle diğer model ve kuramlar ile etkili bir şekilde kullanımı söz konusudur. Bazı kaynaklarda bütünleştirici modeller

çerçevesinde yer alan (Bradley ve Ladany, 2001; Nelson, Johnson ve Thorngren, 2000) ayrıştırıcı model, birden çok odak noktasında hareket edip dengeli bir şekilde roller arasında geçiş yapmayı sağlaması bakımından anlaşılabilirliği yüksek ve uygulamada kolay bir yapıya sahiptir. Özellikle belli bir kültüre özgü geliştirilmiş bir model olmaması yönüyle geniş bir uygulama sahasında etkili bir şekilde kullanılabilir. Ayrıştırıcı modelin diğer sosyal rol modeli olan sistem yaklaşımlarına göre süpervizyon ilişkisine odaklı olmayışı bu modelin bir sınırlılığı olarak ele alınmaktadır. Roller ve odaklara ilişkin bilgilerin başlangıç düzeyindeki süpervizörler için yeterli olamayacağı yöneltelen diğer bir eleştiridir. Dokuz eşleşme, ayrıştırıcı model içerisinde açıklanırken örnek durumlar üzerinden değerlendirilmeye çalışılmıştır, ancak bu konuda daha anlaşılır ve uygulamada yol gösterici açıklamalara ihtiyaç duyulmaktadır (Bradley, Gould ve Parr, 2001). Sistem yaklaşımları ise, süpervizyon ilişkisine odaklanmakta ve kültürün süreçteki etkisini gözlemleyebilmek için oluşturulmuş bağlamsal faktörleri ayrıntıları ile ele almaktadır. Her süpervizyon sürecinin biricikliğini ve içinde bulunduğu çevreye göre değişim gösterebileceğini vurgulayan bu yaklaşım, deneysel çalışmalardan elde edilen bulgular gözetilerek oluşturulmuştur. Öte yandan kavramsal olarak birçok faktöre ağırlık verirken karmaşık ve anlaşılması güç bir tablo çizen sistem yaklaşımları, algılanan karmaşıklığı nedeniyle süpervizörler tarafından etkili bir şekilde kullanılamamaktadır. Ayrıca modelin etkililiğinin ampirik verilere dayalı ölçümünün olmayışı modelin barındırdığı bir diğer sınırlılıktır (Bradley, Gould ve Parr, 2001).

### **Tartışma ve Sonuç**

Borders'ın (2009) psikolojik danışmanın kalbi olarak gördüğü süpervizyon süreci, farklı modellerden güç almaktadır. Bu çalışma kapsamında ele alınan psikoterapi modelleri, gelişimsel modeller ve sosyal rol modelleri süpervizyon sürecinin aydınlatılmasında ve psikolojik danışma sürecinde psikolojik danışmanın gerekli yeterlik ve becerilerle donatılmasında kritik bir öneme sahiptir. Her ne kadar sınırlı yanları olsa da, süpervizörün kendisine en uygun yaklaşımı benimsemesi ve sergilemesi için süpervizyon modellerine gereksinim duyulmaktadır.

Süpervizör, kendi modelini seçerken sahip olduğu bilişsel becerilere ve becerilerinin modellerin özellikleriyle ne derece örtüştüğüne dikkat etmektedir. Bu uyum her modeli kendi içinde özel ve uygulanabilir kılmaktadır. Yine de bazı modellerin daha anlaşılabilir, pratik ve kolay ele alınabilir oluşu, uygulamadaki



yaygınlığını arttırmakta ve daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlamaktadır. Ancak içinde bulunulan kültürün, bu modellerin kullanılabilirliğindeki etkisi gözden kaçırılmamalıdır. Modellerin geliştirilmesine ve alan yazındaki süpervizyon çalışmalarına öncülük eden ABD’de dahi modellerin çok kültürlü yapıya uygunluğu tartışılmaktadır (Ancis ve Ladany, 2001; Garrett ve ark., 2001; Lopez, 1997; Priest, 1994). Psikolojik danışma süreç çalışmalarına artan ilgi ile birlikte Türkiye’de de son yıllarda psikolojik danışman eğitimi içerisinde süpervizyon ve süpervizyonla ilgili konulara yeni bir çalışma alanı olarak odaklanıldığı görülmektedir (Aladağ ve Bektaş, 2009; Aladağ, Yaka ve Koç, 2014; Büyükgöze-Kavas, 2011; Denizli ve ark., 2009; Denizli, 2010; Esen-Çoban, 2005; Koç, 2013; Meydan, 2010, 2014; Özyürek, 2009; Pamukçu, 2011; Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012; Uslu ve Arı, 2005). Yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak süpervizyon sürecini tanıttıcı ve giriş niteliğinde olduğu göze çarpmaktadır.

Türkiye’deki psikolojik danışman eğitimi lisans ve lisansüstü düzeyde yürütülmektedir. ABD’de psikolojik danışman diğer meslek alanlarında olduğu gibi lisansüstü düzeyde eğitim alarak yetiştirilmektedir. Türkiye’deki bu durum dikkate alındığında süpervizyon eğitiminin lisans düzeyinde meslek insanı yetiştirilmesi aşamasında verilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Psikolojik danışma ve rehberlik lisans programları, 2007 yılından itibaren Yüksek Öğretim Kurul tarafından belirlenen standart bir eğitim programı çerçevesinde uygulanmaktadır. Programın içerisinde ise süpervizyon almayı gerektiren uygulama derslerine son iki dönemde haftalık beş saat ayrıldığı görülmektedir. ABD’de psikolojik danışman eğitiminin akreditasyon çalışmalarının büyük bir kısmını yürüten CACREP standartları göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de lisans programlarında psikolojik danışma uygulamalarına ayrılan süre, standartların çok altında kalmaktadır. Nitekim benzer sorun yüksek lisans ve doktora eğitimi veren programlar için de söz konusudur. Bunun yanı sıra bir öğretim elemanının süpervizyon vermekle yükümlü olduğu öğrenci sayısının fazla oluşu nedeniyle süpervizyon süreçlerinden istenen verim alınamamaktadır. Lisans düzeyinde süpervizyon süreçlerini daha etkin kılabilmek için zaman açısından sınırlı, ancak uygulama açısından pratik ve etkili modellere gereksinim duyulmaktadır. Türkiye’deki eğitim sistemi düşünüldüğünde yaşam boyu gelişim modeline göre lisans düzeyindeki psikolojik danışman adaylarının ağırlıklı olarak *başlangıç aşamasındaki öğrenci* düzeyine denk geldiği düşünülmektedir. Bütünleşik gelişimsel süpervizyon modeline göre ise aday psikolojik

danışmanların hem birinci hem de ikinci düzeyin özelliklerini sergiledikleri ileri sürülebilir. Budurum göz önünde bulundurulduğunda söz konusu aşamalarda bireylerle uygun süpervizyon modellerinin gelişimsel modellerle bütünleştirilmesinin etkili olabileceği öngörülmektedir.

Meslekte uzmanlaşmayı getiren lisansüstü eğitim programlarının Türkiye’deki uygulamaları birbirlerinden farklılık göstermektedir (Büyükgöze-Kavas, 2011). Bazı üniversiteler süpervizyon altında psikolojik danışma uygulamalarına programlarında yer verirken; bazı üniversitelerde psikolojik danışma uygulamalarına rastlanmamaktadır. Bu durum da lisansüstü programlara sahip olan üniversitelerdeki uygulama derslerinin yerinin belirsizliğini çarpıcı olarak ortaya koyamamaktadır. Öte yandan alana akademisyen yetiştirmede tek yol olan lisansüstü eğitimlerin süpervizyon eğitimi de içermesi beklenmektedir. Türkiye’de şu an “süpervizyon eğitimi” adı altında açılan ders, yalnızca birkaç üniversitenin lisansüstü programlarında yer almaktadır. Özellikle süpervizyon süreçleri ile ilgili bilgi birikimi ve uygulama zenginliğine sahip öğretim elemanlarına duyulan ihtiyaç nedeniyle açılan bu derslerin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Böylelikle, kendi kuramsal yönelimlerinin farkında ve süpervizör olarak rol ve görevleri konusunda bilinçli meslek elemanlarının yetiştirilme süreci de gerçekleştirilmiş olacaktır. Örneğin, başlangıç düzeyindeki bir psikolojik danışman adayının süpervizöre bağımlı ve becerilerinin etkililiği konusunda geribildirim ve öğretmen rolüne ihtiyaç duyan bir yapısının olduğunu; diğer yandan, ilerleyen aşamalarda da psikolojik danışmanın daha özerk olma ve kendi kuramsal yönelimini belirlemeye fırsat tanıyan, süreçte işbirliği içerisinde hareket etmeyi kolaylaştıran müşavir rolüne ihtiyaç duyduğunu bilmeden süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle süpervizyon modelleri ile ilgili bilgi sahibi olan süpervizörlere duyulan gereksinim çok belirgindir.

Türkiye’de süpervizyon uygulamaları belirli sınırlılıklara sahip olsa da, süpervizörün seçebileceği ve uygulamalarını yapılandırabileceği çok yalın bir model bile süpervizyon sürecindeki etkililiği arttıracaktır (Bernard ve Goodyear, 2009). Bu noktada da Türkiye’deki psikolojik danışman eğitimine uygun süpervizyon modelleri arasında duruma bağlı olarak geçişler yapılması uygun görülmektedir. Bernard ve Goodyear (2009) da benzer şekilde duruma özgü farklı modellerin etkililiğini savunmaktadır. Her duruma uygun tek tip bir model önermek yerine, modeller arasında bütünleşmenin sağlanması ve içinde bulunulan bağlama uygun bakış açılarının sentezlenmesi süreci etkili kılacaktır.

Türkiye’de süpervizyon alan yazını yeni geliştirmekte olduğundan sürece ilişkin gerçekleştirilecek tüm çalışmalar önemli katkılar sağlayacaktır. Öncelikle psikolojik danışman adaylarının süpervizyon ihtiyaçlarının belirlenmesi ve buna uygun hizmetin sunulması için çeşitli ölçümlere ihtiyaç duyulmaktadır. İçinde bulunulan kültüre ve eğitim sistemine uygun modellerin önerilebilmesi için bu modellerin deneysel olarak sınanması gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılacak olan nitel ve nicel çalışmalar sürece katkı sağlayacaktır. Ayrıca lisansüstü düzeyde birey ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına ayrılan saatin artırılması ve süpervizyon eğitimini içeren derslerin açılması etkili olacaktır. Zaman ve uygulama açısından ekonomik süpervizyon

türleri örneğin, akran ve grup süpervizyonu, tercih edilerek süreçte yapılması planlanan uygulamalara daha çok ağırlık verilmesi uygun görülmektedir. Mesleki gelişimin yaşam boyu olduğu göz önünde bulundurulduğunda ise, alanda çalışan psikolojik danışmanların süpervizyon ihtiyaçlarına önem verilerek, bu süreçten yararlanmaları için gerekli imkânların yaratılması önerilmektedir. Diğer yandan başarılı süpervizyon uygulama örneklerini içeren akademik çalışmaların paylaşıldığı etkinliklerin yaygınlaştırılması, süpervizyon konusunda yurtdışında önemli çalışmalar yürüten akademisyen veya alan uygulayıcılarının ülkemizde düzenleyecekleri eğitimlere imkan sağlamak alandaki devinimi hızlandıracaktır.

### Kaynaklar

- American Counseling Association (2005). *ACA Code of Ethics*. USA: Alexandria, VA.
- Aladağ, M. ve Bektaş, D. Y. (2009). Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 53-70.
- Aladağ, M., Yaka, B. ve Koç, İ. (2014). Psikolojik danışma becerileri eğitimine ilişkin nitel bir değerlendirme: Psikolojik danışman adaylarının görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (3), 859-886.
- Alpher, V. S. (1991). Interdependence and paralel process: A case study of structural analysis of social behavior in supervision and short-term dynamic psychotherapy. *Psychotherapy*, 28, 218-231.
- Ancis, J. R. ve Ladany, N. (2001). A multicultural framework for counselor supervision. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed, pp. 63-90). MI: Taylor & Francis.
- Bernard, J. M. (1979). Supervisory training: A discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 19, 6-68.
- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (2009). *Fundamental of clinical supervision*. (4<sup>th</sup> ed). NJ: Pearson Education,
- Borders, L. D. (2009). A primer on counseling supervision. İçinde F. Korkut Owen, R. Özyürek ve D. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecinde ilerlemeler* (ss. 35-49). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Borders, L. D. ve Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision* (2<sup>nd</sup> ed.). NJ: Lawrence Erlbaum Association.
- Borders, L. D. ve Leddick, G. R. (1987). *Handbook of counseling supervision*. Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development.
- Bradley, L. J. ve Gould, L. J. (2001). Psychotherapy-based models of counselor supervision. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed, pp. 147-180). MI: Taylor & Francis.
- Bradley, L. J., Gould, L. J. ve Parr, G. D. (2001). Supervision-based integrative models of counselor supervision. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed, pp. 93- 124). MI: Taylor & Francis.
- Bradley, L. J. ve Kottler, J. A. (2001). Overview of counselor supervision. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds.), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed, pp. 3-27). MI: Taylor & Francis.
- Bradley, L. J. ve Ladany, N. (2001). *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed). MI: Taylor and Francis.
- Büyükgöze-Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-432.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2009). The 2009 Standards. Alexandria, VA: Author <http://cacrep.org/2009standards.html>, 18 Mart 2010.
- Denizli, S. (2010). *Danışanların algıladıkları terapötik çalışma uyumu ve oturum etkisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Denizli, S., Aladağ, M., Bektaş, D. Y., Cihangir-Çankaya, Z. ve Özeke-Kocabaş, E. (2009). *Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Ege Üniversitesi örneği*. 10. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 21-23 Ekim, Adana.
- Ellis, M. V. ve Ladany, N. (1997). Inferences concerning supervisees and clients in clinical supervision: An integrative review. In C. E. Watkins (Ed.), *Handbook of psychotherapy of supervision* (pp. 447-508). New York: Wiley.
- Esen-Çoban, A. (2005). Psikolojik danışmanlar için meslektaş dayanışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 167-174.
- Follette, W. C. ve Callaghan, G. M. (1995). Do as I do, not as I say: A behavior-analytic approach to supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, 26 (4), 413-421.

- Freeman, B. ve McHenry, S. (1996). Clinical supervision of counselors-in-training: A nationwide survey of ideal delivery, goals, and theoretical influences. *Counselor Education and Supervision*, 36 (2), 144-158.
- Garret, M. T., Borders, L. D., Crutchfield, L. B., Torres-Rivera, E., Brotherton, D. ve Curtis, R. (2001). Multicultural supervision: A paradigm of cultural responsiveness for supervisors. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 29, 147-158.
- Holloway, E. L. (1987). Developmental models of supervision: Is it development? *Professional Psychology*, 18 (3), 209-216.
- Holloway, E. L. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. Ventura, CA: Sage.
- Koç, İ. (2013). *Kişiler arası süreci hatırlama tekniğine dayalı süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine, öz-yeterlik ve kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ladany, N., Friedlander, M. L. ve Nelson, M. L. (2005). *Critical events in psychotherapy supervision: An interpersonal approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Loganbill, C., Hardy, E., ve Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *The Counseling Psychologist*, 10, 3-42.
- Lopez, S. R. (1997). Cultural competence in psychotherapy: A guide for clinicians and their supervisors. In Jr. C. E. Watkins (Ed.). *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 570- 588). New York: Wiley.
- Meydan, B. (2010). *Psikolojik danışman adaylarının içerik yanıtıma ve duygu yanıtıma becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Meydan, B. (2014). *Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modelinin etkililiğinin incelenmesi: Ege üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Morran, D. K., Kurpius, D. J., Brack, C. J. ve Brack, G. (1995). Cognitive skills model for counselor training and supervision. *Journal of Counseling & Development*, 73, 384-389.
- Nelson, M. D., Johnson, P. ve Thorngren, J. M. (2000). An integrated approach for supervising mental health counseling interns. *Journal of Mental Health Counseling*, 22, 45-58.
- Neufeldt, S. A. (1999). *Supervision strategies: For the first practicum* (2<sup>nd</sup> ed). VA: American Counseling Association.
- Özyürek, R. (2009). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları ve öğrencilere sağlanan süpervizyon olanakları: Ulusal bir tarama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 32 (4), 54-63.
- Pamukçu, B. (2011). *Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. 11. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 3-5 Ekim, İzmir.
- Priest, R. (1994). Minority supervisor and majority supervisee: Another perspective of clinical reality. *Counselor Education and Supervision*, 34, 152-158.
- Rønneestad, M. H. ve Skovholt, T. M. (1993). Supervision of beginning and advanced graduate students of counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling and Development*, 71, 396-405.
- Rønneestad, M. H. ve Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30 (1), 5-44.
- Siviş-Çetinkaya, R. ve Kararımak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 37 (4), 107-121.
- Skovholt, T. M. ve Rønneestad, M. H. (1992). Themes in therapist and counselor development. *Journal of Counseling and Development*, 70, 505-515.
- Skovhold, T. M. ve Rønneestad, M. H. (2003). Struggles of the novice counselor and therapist. *Journal of Career Development*, 30 (1), 45-58.
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. *Journal of Counseling Psychology*, 28 (1), 59-65.
- Stoltenberg, C. D. (1993). Supervising consultants in training: An application of a model of supervision. *Journal of Counseling & Development*, 72, 131-138.
- Stoltenberg, C. D., McNeill, B. W. ve Crethar, H. C. (1994). Changes in supervision as counselors and therapists gain experience: A review. *Professional Psychology: Research and Practice*. 25 (4), 416-449.
- Stoltenberg, C. D. ve McNeill, B. W. (1997). Clinical supervision from a developmental perspective: Research and practice. In Jr. C. E. Watkins (Ed). *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 184-202). New York: Wiley.
- Stoltenberg, C. D. (2005). Enhancing professional competence through developmental approaches to supervision. *American Psychologist*, 857-864.
- Uslu, M. ve Arı, R. (2005). Psikolojik danışmanların danışma becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 509-519.
- Yerin-Güneri, O., Büyükgoze-Kavas, A. ve Koydemir, S. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının profesyonel gelişimi: Acemilikten olgunlaşmaya giden zorlu yol. İçinde R. Özyürek, F. K. Owen ve D. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler* (ss. 139-161). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Whiting, P. P., Bradley, L. J., ve Planny, K. J. (2001). Supervision-based developmental models of counselor supervision. In L. J. Bradley ve N. Ladany (Eds), *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3<sup>rd</sup> ed, pp. 125-146). MI: Taylor & Francis.

*Extended Summary*

## Supervision Models and Assessments of the Models

**Zeynep ERKAN ATİK, Fatma ARICI and Tuncay ERGENE**

Supervision is a kind of support service that is served by a more experienced member of a profession (*supervisor*) to a less experienced member (*supervisee*) for enriching supervisee's counseling experiences (Bradley & Kottler, 2001). The purposes of the supervision process are; helping supervisees to increase their own professional competencies, supporting them for enhancing their effectiveness in counseling relationships with real counselees, protecting wellbeing of supervisee and counselees, and facilitating the development of novice counselors with acting within the framework of ethical responsibilities (American Counseling Association, 2005).

Supervision, including a dynamic interaction network like counseling process, refers to a system that supervisor is included in that network in addition to counselor and counselee. In this study, common used supervision models have been examined, strengths and limitations of these models have been emphasized, and in line with the strengths and weaknesses of supervision models, counselor education in Turkey has been discussed.

Models that are defined as "a safe and certain parent" by Woskett and Page (2001; as cited in Bernard and Goodyear, 2009) are the most important pathfinders of supervisors. Each model might be limited when implemented alone, though it has strengths in terms of its issues addressed. Commonly used approaches of Psychotherapy-based Models are Psychodynamic, Behavioral, and Cognitive Supervision Models. According to Psychodynamic Model, emphasizing "therapeutic alliance" and "parallel processes" concepts, conflicts between supervisor and supervisee have an important place in supervision. Thus, analysis of the counselee and counselor (*supervisee*) comes into prominence in the process. Behavioral Model that especially focuses on the development of the supervisee's skills is structured within the framework of learning approaches. In Cognitive Model, it is aimed to teach Cognitive Therapy techniques (case conceptualization, cognitive reconstruction etc.) to supervisees, and to

eliminate the problems caused by the wrong learning. While paying attention to interpersonal relations in the process of counseling and supervision is the strength of these three Psychotherapy-based Approaches, the lack of empirical data is an important limitation.

Commonly used Developmental Models that emphasize improvement of high level cognitive skills and integration of these skills are Integrated Models and Process Models. According to the Integrated Developmental Model, the growth of a counselor has become in a four-step process, and each stage includes three structures that are *self-other awareness*, *motivation* and *autonomy* in its own process (Bernard and Goodyear, 2009; Stoltenberg, 2005). Within the scope of Process Models, Reflective Models of practice has a focus on reflection in practice; and Loganbill, Hardy, and Delworth's Model (1982) have focuses on reasons in the past, case-based supervision, and interpersonal relationships. These models, emphasizing several developmental tasks, stay up to date and useful with regards to addressing professional maturity as a way and a process. However, uncertainties of the methods in which stages of the development are used or even how environmental factors are taken into account in determining the stages is not clear are the limited aspects of these models (Stoltenberg, McNeill, and Crethar, 1994).

The last group of models examined in this study is Social Role Models, including the Discrimination Model and Holloway's System Approach to supervision. In Discrimination Model; supervisor's three roles including teacher, counselor, and consultant in supervision process and in each role three skills, including intervention, conceptualization, and personalization (*focuses of supervision*) are emphasized (Bernard, 1979). As a similar approach to this model, Holloway (1995) gives point to the interaction of many factors and a variety of roles in supervision process which there is *relationship building* on the basis of. Social Role Models have a structure that is free from theories, but over theories.

In this respect, these models can be used with other models and can be practiced in a variety of cultures.

As a result, supervision process gets strength from the models, even though the limited aspects of them. However, the effects of the current culture to the usefulness of supervision models should be considered. Supervision in Turkey is a new field, and education programs that are requiring supervision

are far below the standards of CACREP (2009). In this respect, every study in supervision is important and there is a need to develop practical and effective models for supervision in counselor education in Turkey. Thus, it is recommended that the supervision needs of counselor candidates should be specified firstly, and required facilities should be created to provide appropriate services to these needs.