

## BİREYSEL VE GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA UYGULAMALARINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME\*

Ayşenur BÜYÜKGÖZE-KAVAS\*\*

### Öz

*Bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulamalarına yönelik dersler ve bu dersler sırasında alınan süpervizyon, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilerin, bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin derslerde aldıkları süpervizyon hakkındaki görüşlerini araştırmaktır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Bireysel ve Grupta Psikolojik Danışma Uygulama Derslerini Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Araştırma grubu, farklı üniversitelerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim dalına devam etmekte olan toplam 34 yüksek lisans ve doktora öğrencisinden oluşmaktadır. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.*

**Anahtar Sözcükler:** *Bireysel psikolojik danışma, grupta psikolojik danışma, süpervizyon, yüksek lisans ve doktora öğrencileri.*

### Abstract

*Individual and group counseling practicum courses are very important in development of counseling skills of graduate (master's and PhD) counseling students. The purpose of the present study is to examine the perceptions of graduate students' related supervision in individual and group counseling practicum courses. Individual and Group Counseling Practicum Evaluation Form was developed by the researcher and used as the data collection instrument. The sample of the study consisted of 34 master's and PhD students from counseling departments of different universities in Turkey. The findings of the study were discussed in the light of the literature.*

**Keywords:** *Individual counseling, group counseling, supervision, master's and PhD students.*

---

\*Bu çalışma, 21-23 Eylül 2006 tarihleri arasında Mersin'de düzenlenen I. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

Yazışma adresi: \*\* Arş. Gör., ODTÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Anabilim Dalı, Ankara, baysenur@metu.edu.tr

Psikolojik danışma hizmetlerinin amacı, tüm psikolojik danışma ve rehberlik alanı için geçerli bir amaç olan bireyin bir bütün olarak gelişmesine ve böylece kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir (Kepçeoğlu, 1999). Türkiye’de bu hizmetleri sunabilecek psikolojik danışma ve rehberlik alanında personel yetiştirmek üzere 1982 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun yürürlüğe girmesiyle birlikte Hacettepe Üniversitesi başta olmak üzere “Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı” adı altında lisans düzeyinde psikolojik danışma ve rehberlik programları başlatılmış, yüksek lisans ve doktora programları geliştirilmiştir (Doğan, 2000). Günümüzde, 34 devlet ve 8 vakıf üniversitesinde (4’ü KKTC’de) olmak üzere toplam 42 üniversitede PDR lisans programı yürütülmektedir.

Psikolojik danışmanlar, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin tümünden sorumlu ve bu hizmetleri yetki ile sunabilecek bilgi ve beceriye sahip profesyonel kişiler olarak görülmektedir (Kepçeoğlu, 1999). Gerard’a (1975) göre, psikolojik danışman adaylarının ilk sorumluluğu, yardım etme sürecinde etkili olmalarına yarayacak olan etkin dinleme, empatiyle ilişki kurma, saygı, somutluk ve içtenlik gibi becerileri kazanmaktır. Psikolojik danışman olmak için kuramsal düzeyde yetişmiş olmak gereklidir; ancak bu tek başına yeterli görülmemektedir (Voltan-Acar, 1987). İyi bir psikolojik danışmanın, teorik anlamda iyi yetişmiş olmakla beraber çok sayıda psikolojik danışma yaparak uygulama alanında da tecrübe kazanması gerekmektedir. Teorik dersler kapsamında öğrenilen becerilerin, kazanılan tutum ve bakış açısının geliştirilmesi alanda uygulama tecrübesini gerektirmektedir. Bu amaca yönelik olarak, bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik dersler ve bu dersler sırasında alınan süpervizyon yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğrencilerin mesleki becerilerinin gelişimi açısından oldukça önem taşımaktadır. Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama dersleri üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dallarında lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde uygulamalı olarak verilmektedir. Ancak, bazı yazarların (Akkoyun, 1995; Yeşilyaprak, 2009) vurguladığı gibi ülkemizde lisans düzeyindeki psikolojik danışma ve rehberlik programları arasında ders ve ders içerikleri bakımından henüz ulusal düzeyde bir bütünlük sağlanamadığı görülmektedir. Bu durumun yüksek lisans ve doktora programları için de geçerli olduğu söylenmektedir (Doğan, 2000).

Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon özellikle mesleki becerilerin kazanılması ve geliştirilmesi açısından oldukça önemli bir süreç olarak görülmektedir (Borders ve Brown, 2005). Birçok ülkede, psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon ve ilgili olduğu konuların düzenlenmesinde ulusal

standartlar izlenmektedir. Örneğin, Amerika'da lisansüstü düzeyde öğrenciler, en az 10 haftalık bir dönemde asgari 100 saatten oluşan uygulama dersini almak zorundadırlar. Bu dersin en az 40 saati, gerçek danışanlarla yapılan psikolojik danışma oturumlarından oluşmak zorundadır. Bununla birlikte doktora mezun olmadan önce süpervizyon altında intern psikolojik danışman olarak 600 saati tamamlamak zorundadırlar. Bunun ise en az 240 saati danışanlarla yapılan oturumlardan oluşmaktadır. (CACREP, 2009). Ancak, ülkemizde henüz böyle bir zorunlu uygulamadan ya da süpervizyon sürecinde uyulması gereken ulusal düzeyde geçerli kurallardan veya standartlardan söz etmek mümkün değildir.

Diğer yandan, yurtdışında süpervizyon süreciyle ilgili çalışmaların son yıllarda arttığı gözlenmektedir. Süpervizyon sürecinde çalışma uyumu (Bernard ve Goodyear, 2009; White ve Queener, 2003), süpervizör ve öğrenci arasındaki iletişim (Pearson, 2000), sürecinin yapılandırılması ve amaçların belirlenmesi (Ronnestad ve Skovholt, 1993), süpervizörün rolü (Nelson, Johnson ve Thorngren, 2000), süpervizör ve öğrencilerinin bağlanma stilleri (White ve Queener, 2003), süpervizyondan memnuniyet (Ladany, Brittan-Powell ve Pannu, 1997; Ladany, Ellis ve Friedlander, 1999), öğrencilerin kaygı ve güven düzeyleri (Barnes, 2004) süpervizyon sürecinin değerlendirilmesi (Daniels ve Larson, 2001; Fitch ve Marshall, 2002) ve süpervizyon sürecinde performansa yönelik geri bildirim verilmesi (Daniels ve Larson, 2001; Lane, Daugherty ve Nyman, 1998) yurt dışında süpervizyon ile ilgili çalışılan başlıca konular arasında yer almaktadır. Ayrıca, süpervizyon eğitime ve sürece ilişkin mevcut durumunu betimlemeye yönelik ulusal düzeyde yapılmış çalışmalara da rastlanılmaktadır (Örn; Scott, Ingram, Vitanza ve Smith, 2000). Ülkemizde ise psikolojik danışma alanında süpervizyon sürecine ilişkin çalışmaların oldukça sınırlı olduğu söylenebilir (Aladağ ve Bektaş, 2009). Özellikle lisansüstü düzeyde süpervizyona ilişkin çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu bağlamda bu betimsel çalışmanın amacı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilerin bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları dersleri kapsamında aldıkları süpervizyon hakkındaki görüşlerini almaktır. Bu çalışmada, belirlenen amaca yönelik olarak şu sorulara cevap aranmaktadır:

(a) Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama derslerinde verilen süpervizyon öğrencilerin hangi mesleki becerileri kazanmalarına yardımcı olmuştur?

(b) Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama derslerinde verilen süpervizyon hangi yönleri ile öğrencileri zorlamıştır?

(c) Uygulama derslerindeki süpervizyon sürecinin daha verimli olması ve öğrencilerin bu derslerde karşılaştıkları zorlukların aşılması konusundaki önerileri nelerdir?

### Yöntem

#### Araştırma Grubu

Araştırmaya Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'na devam etmekte olan toplam 34 (25 kadın, 9 erkek) yüksek lisans ve doktora öğrencisi katılmıştır (Tablo-1). Çalışmaya katılanların yaş ortalaması 27.1 standart sapması ise 3.52'dir. Araştırma grubunun üniversitelere göre dağılımı Tablo-2'de gösterilmektedir.

Tablo 1

*Araştırma Grubunun Cinsiyet ve Program Türü'ne Göre Dağılımı*

		CİNSİYET		
		Kadın	Erkek	Toplam
		n	n	n
<b>PROGRAM</b>	Y.Lisans	15	4	19
<b>TÜRÜ</b>	Doktora	10	5	15
Toplam		25	9	34

Tablo 2

*Araştırma Grubunun Üniversitelere Göre Dağılımı*

Üniversiteler	Y. Lisans	Doktora	Toplam
	n	n	n
Anadolu Üniv.	2	1	3
Gazi Üniv.	3	2	5
Hacettepe Üniv.	5	3	8
Mersin Üniv.	-	2	2
O.D.T.Ü.	8	7	15
Sakarya Üniv.	1	-	1
Toplam	19	15	34

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışma kapsamında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından ilgili literatürden yararlanılarak “Bireysel ve Grupla Psikolojik Danışma Uygulama Derslerini Değerlendirme Formu” geliştirilmiştir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi PDR Anabilim Dalı’nda görev yapan üç öğretim elemanından uzman görüşü alınarak son şekli verilen değerlendirme formu, her biri 19 soru içeren iki paralel formdan oluşmaktadır. Birinci formda bireysel psikolojik danışma uygulama derslerinde, ikinci formda ise grupla psikolojik danışma uygulama derslerinde alınan süpervizyona yönelik sorular yer almaktadır (Örn: Uygulama dersinde zorunlu olarak yapmanız gereken oturum/ görüşme sayısı neydi?, Yaptığımız oturumlar/ görüşmeler süpervizörünüz tarafından ne şekilde değerlendiriliyordu?). Her iki formda da bu derslerde kazanılan becerilere, süpervizyonu veren kişi ile olan iletişimin sürece olumlu ve olumsuz katkılarına, sürecin daha olumlu geçmesine katkı sağlayan etkenlere, karşılaşılan sorunlara, sorunların çözümünde kullanılabilecek önerilere yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş, üniversite vb. kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

### **İşlem**

Araştırma kapsamında veri toplamak amacı ile amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada, üniversitelerin PDR Anabilim dalında lisansüstü eğitimine devam ediyor olmak ve bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama derslerini almış olmak örnekleme ölçütü olarak kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan “Bireysel ve Grupla Psikolojik Danışma Uygulama Derslerini Değerlendirme Formu” ve çalışmanın önemini anlatan yönerge, PDR alanında yüksek lisans ve doktora programına devam etmekte olan ve uygulama derslerini almış öğrencilerden e-posta adreslerine ulaşılabilen 72 öğrenciye internet üzerinden e-posta yoluyla gönderilmiştir. Bu öğrencilerden 3’ü doktorasını bitirdiğini belirterek çalışmaya katılmamış, geri kalan 69 öğrencinin 34’ü (%49) formları doldurarak araştırmacıya geri göndermiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin yazılı olarak doldurup gönderdikleri değerlendirme formlarında yer alan maddelerin seçenekleri bilgisayar ortamına aktararak, SPSS 15 Programı ile yüzde ve sıklıkları hesaplanmıştır. Bununla birlikte, formlarda yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

kodlanarak temalar oluşturulmuş ve ortak kategoriler altında toplanarak sıklık ve yüzdeleri belirtilmiştir.

### Bulgular

Psikolojik danışma ve rehberlik alanında yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilerin bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin derslerde aldıkları süpervizyon hakkındaki görüşlerini araştıran bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

*1. Bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulama derslerinde yapılması gereken oturum sayısı, danışana ulaşma yöntemi ve oturumların değerlendirilmesine ilişkin bulgular:*

Öğrencilerin bireysel psikolojik danışma uygulama dersinde zorunlu olarak yapmaları gereken oturum sayısı 7 ile 30 arasında değişmekte, ortalama olarak ise 16.9 oturum olduğu görülmektedir. Grupta psikolojik danışma uygulamalarında öğrencilerin yapmaları gereken oturum sayısı 1 ile 15 arasında değişmekte, ortalaması ise 6.2 oturumdur. Bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulamaları kapsamında üniversitelerin psikolojik danışma merkezleri (%56), dersi alan diğer öğrencilerle bir grup oluşturularak (%50), daha önce dersi alan öğrencilerin yönlendirmesi (%26) ve süpervizörlerin yönlendirmesi (%24) başta olmak üzere öğrenciler danışanlarına çeşitli yollarla ulaşmaya çalışmaktadırlar (Tablo-3).

Tablo 3

*Bireysel ve Grupta Psikolojik Danışma Uygulamaları Kapsamında Katılımcıların Danışanlarına Ulaşma Biçimleri*

Bireysel P.D			Grupa P.D		
	n	%		n	%
Üniversitenin psikolojik danışma merkezi	14	41	Dersi alan diğer öğrencilerle bir grup oluşturularak	17	50
Daha önce dersi alan kişilerin yönlendirmesi	9	26	Süpervizörleri vasıtası ile	8	24
Arkadaşlar aracılığı ile	7	21	Üniversitenin psikolojik danışma merkezi	5	15
Süpervizörleri vasıtası ile	4	11	Kendi bireysel çabaları ile	4	12

Katılımcılar yaptıkları bireysel danışma oturumlarını kasetçalar, ses kayıt cihazı ve video kullanarak kaydetmektedirler. Yapılan oturumlar süpervizörler tarafından danışma kaydı ve metni birlikte ya da sadece danışma kaydı dinlenerek değerlendirilmektedir. Grup oturumları ise video, kasetçalar ve ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş, süpervizörler tarafından aynalı odadan izlenerek, danışma metni okunarak, danışma kaydı dinlenerek, danışma metni ve kaydı birlikte kullanılarak değerlendirilmektedir.

2. *Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama derslerinde verilen süpervizyon öğrencilere kazandırdığı mesleki becerilere ilişkin bulgular:*

Öğrenciler bireysel psikolojik danışma uygulamaları sayesinde özellikle etkin dinleme (%82), duygu ve içerik yansıtma (%68), soru sorma (%68), yüzleştirme (%50), ve özetleme (%47) becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir (Tablo 4).

Kendini ifade etme (%68), danışanla empati kurma (%59), etkin dinleme (%56), danışanın soyut olan ifadelerini somutlaştırma (%44) ve liderlik becerileri (%44) grupla psikolojik danışma uygulamaları sırasında alınan süpervizyon aracılığıyla geliştirilen becerilerin başında gelmektedir (Tablo-4). Etkin dinleme ve duygu ve içerik yansıtmanın bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları kapsamında geliştirilen ortak beceriler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4

*Psikolojik Danışma Uygulamaları Sürecinde Geliştirilen Beceriler*

Bireysel P.D.		Grupla P.D.			
	n	%	n	%	
Etkin dinleme	28	82	Kendini ifade etme	23	68
Duygu ve içerik yansıtma	23	68	Empati kurma	20	59
Soru sorma	23	68	Etkin dinleme	19	56
Yüzleştirme	17	50	Danışanın ifadelerini somutlaştırma	15	44
Özetleme	16	47	Liderlik becerileri	15	44
Danışana uygun tepki verebilme	9	26	Beden dilini etkili kullanma	13	38
Problemi yakalama	9	26	Duygu ve içerik yansıtma	7	21
Probleme odaklanma	8	24	Uygun jest ve mimik kullanma	5	15
Çok boyutlu düşünme	3	9	Danışma süresini etkili	4	12

## yönetebilme

Ayrıca, katılımcıların bir bölümü (%26), Tablo 4.'te sıklık ve yüzdeleri belirtilen beceri, teknik ve özelliklerin yanında süpervizörleri sayesinde kişisel ve mesleki farkındalık kazandıklarını da vurgulamışlardır.

3. *Uygulama derslerinde verilen süpervizyonun öğrencileri zorlayan yönlerine ilişkin bulgular:*

Araştırmaya katılan öğrenciler bireysel psikolojik danışma uygulamalarında özellikle danışan bulma (%91), danışanların otumlara düzenli devam etmesini sağlama (%79) ve yapılan tüm danışma oturumlarını yazma (%71) konularında güçlük yaşadıklarını ve zorlandıklarını belirtmişlerdir (Tablo 5). Bir doktora öğrencisi bunu şu şekilde ifade etmiştir: “*Danışmadan sonra oturup tüm konuştuklarımızı yazmak çok yorucu oluyordu, bazen kendimi saatlerce yaptığım oturumları yazarken buluyordum*”.

Tablo 5

*Katılımcıların Bireysel Psikolojik Danışma Uygulamaları Derslerinde Karşılaştıkları Güçlükler*

<b>Bireysel P.D.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Danışan bulamamak	31	91
Danışanların otumlara düzenli devamını sağlamak	27	79
Danışma oturumlarını yazmak	24	71
Deneyimsizlik	22	65
Görüşmelerin kaydedilmesi konusunda danışanların ikna edilmesi	17	50
Olumsuz geri bildirimle baş edebilme	15	44
Süpervizyonun yeterince yapılandırılmamış olması	11	32

Grupla psikolojik danışma uygulamalarında ise grup üyelerinin gruba karşı çeşitli şekillerde direnç göstermeleri (%74), liderin güven ilişkisini kurmakta



zorlanması (%59) ve grup üyelerinin tanıdık olması (%53) katılımcılar tarafından en sık karşılaşılan sorunlar olarak gösterilmektedir (Tablo-6).

Tablo 6

*Katılımcıların Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları Derslerinde Karşılaştıkları Güçlükler*

<b>Grupla P.D.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Üyelerin gruba karşı direnç göstermeleri	25	74
Liderin güven ilişkisini kurmakta zorlanması	20	59
Grup üyelerinin tanıdık olması	18	53
Lider olarak yapılan oturum sayısının az olması	17	50
Liderlikten dolayı duyulan heyecan ve kaygı	14	41
Danışan bulamamak	12	35
Danışma oturumlarını yazmak	10	29
Grupların çabuk dağılması	7	21
Grup oturumları için uygun mekânın bulunmaması	2	6

Çalışmaya katılanların büyük çoğunluğu (%79.4) süpervizörlerini destekleyici, motive edici, içten ve objektif geri bildirimde bulunan kişiler olarak algılamakta ve aralarındaki bu olumlu iletişimin süpervizyon sürecine olumlu bir şekilde yansıdığını, kendileri açısından süreci kolaylaştırdığını ifade etmektedirler. Bir katılımcı bunu “*Süpervizyon veren hocam destekleyici tavrı, objektif dönütlerle, kendi beden dili ve sözsüz iletişim becerileriyle örnekler vererek süreci başarıyla tamamlamama yardımcı oldu*” şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte araştırmaya katılanların bir bölümü (%20.6) süpervizörlerinin genellikle olumsuz eleştirilerde bulunduğunu ve bu durumun kendileri açısından süreci zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri bu durumu “*Süpervizörümün sürekli oturumlarda yaptığım hataları söylemesi danışma yapmaktan soğutmuştu beni.*” şeklinde açıklamıştır.

*4. Uygulama derslerindeki süpervizyon sürecinin daha verimli olması için öğrencilerin önerilerine ilişkin bulgular:*

Katılımcıların bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları sırasında karşılaştıkları zorlukların aşılması konusundaki önerileri, süpervizörlere yönelik,

sürece yönelik ve süpervizyon alacak öğrencilere yönelik öneriler şeklinde üç alt grupta toplanmıştır.

Süpervizörlere yönelik öneriler; süpervizörlerin öğrencilerine danışan bulma konusunda destek olması (%79), süpervizörün karşılıklı konuşmaya açık olması (%65), süpervizörlerin sadece olumsuzluklar üzerinde değil hem olumlu hem olumsuz özellikler üzerinde durarak gelişimi desteklemesi ve yapıcı eleştirilerde bulunması (%50), ileri öğrenme konusunda süpervizörlerin öğrencilerini teşvik etmesi ve okuma önerilerinde bulunması (%29) ve süpervizörlerin süpervizyon süreciyle ilgili güncel ve bilimsel yayınları takip etmesi (%9) şeklinde özetlenebilir.

Süpervizyon sürecine ilişkin öneriler ise; danışma oturumlarının yazılarak değerlendirilmesi konusunda daha etkili bir yöntem bulunması (%74), süpervizyon için belirli bir gün ve saat belirlenmesi (%59), süpervizörün aktif olarak danışma yürütmesi veya kendisinin ya da başkasının yürüttüğü danışmaları görüntülü olarak öğrencilerine sunması (%50), danışma yapacak öğrencilerin kendi süpervizörlerini kendilerinin seçebilmesi (%41), ve vaka tartışmaları yapılması (%21) şeklinde özetlenebilir.

Araştırmaya katılanlar, süpervizyon sürecini mesleki becerilerini geliştirme açısından bir fırsat olarak görmeleri (%44), süpervizörlerinden aldıkları geri bildirimleri içselleştirip davranışa dökme konusunda kararlı olmaları (%32), değişik başvuru kaynaklarından yararlanmaları (%29) ve fırsatları oldukça farklı yaş gruplarından danışanlarla çalışmaları (%15) konusunda öğrencilere yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

### **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Psikolojik danışman eğitimcilerinin en önemli hedefi etkili psikolojik danışmanlar yetiştirmektir (Daniels ve Larson, 2001). Bu nedenle teorik derslerde kazanılan bilgi ve becerilerin, alınan süpervizyon sürecinde öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve uygun davranış örüntülerine dönüştürülebilmesi oldukça önemlidir. Bu anlamda psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon, öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirebilecekleri bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Borders ve Brown, 2005).

PDR Anabilim dalında yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin bireysel ve grupta psikolojik danışma uygulamaları kapsamında aldıkları süpervizyona yönelik

görüşlerini almayı amaçlayan bu çalışma sonunda ülkemizde üniversitelerin PDR programlarında henüz bir bütünlük sağlanamamasının bir yansıması olarak, psikolojik danışma uygulamaları konusunda da bazı farklılıklara rastlanmaktadır. Örneğin, grupla psikolojik danışma uygulamaları dersi kapsamında bazı öğrencilerden dersi birlikte aldıkları arkadaşları ile birlikte bir etkileşim grubu oluşturup sıra ile liderlik yapmaları istenirken, farklı bir üniversitede öğrencilerden kendi danışanlarını bularak bir grup oluşturmaları istenmektedir. Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları derslerinde zorunlu olarak yapılması gereken oturum sayısı, yapılan oturumların süpervizörler tarafından değerlendirilme biçimi ve öğrencilerin danışanlara ulaşma yöntemleri konularında üniversiteler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Uygulamalara ilişkin ortak noktalardan biri ise yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin psikolojik danışma uygulamalarında danışanlarını genellikle ulaşılabilirlik nedeniyle üniversite öğrencileri arasından seçmeleridir.

Süpervizyon sürecinin mesleki becerilerin kazanılmasında ve geliştirilmesinde yadsınamaz bir rolü bulunmaktadır. Özellikle ilk uygulama derslerinde öğrencilerin etkin dinleme, askeri düzeyde teşvik, içerik yansıtması, duygu yansıtması... vb. gibi basit yardım becerilerini kazanması ve etkili bir şekilde kullanabilmesi hedeflenirken, ileri düzeydeki uygulama derslerinde yüzleştirme, yorumlama, kendini açma... vb. gibi gelişmiş danışma becerilerini yerinde ve etkili bir şekilde kullanması beklenmektedir. Önceki çalışmalara benzer olarak (Örn; Aladağ ve Bektaş, 2009) bu çalışma kapsamında da öğrenciler psikolojik danışma uygulama derslerindeki süpervizyon sürecinde birçok mesleki beceriyi kazandıklarını belirtmektedirler.

Uygulama derslerinde öğrenciler sıklıkla danışan bulamamak, danışanların danışma oturumlarına düzenli devam etmelerini sağlayamamak, gruba karşı direnç gösteren üyelerle etkili çalışamamak ve danışma oturumlarını yazmak gibi zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Birçok araştırmacı (Bordin, 1983; Holloway, 1995; White ve Queener, 2003) süpervizyon sürecinde süpervizör ile öğrenci arasındaki çalışma uyumunun öğrencilerin gelişiminde ve süpervizyon sürecini öğrenmede önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Konuyla ilgili çalışmaların vurguladığı bir diğer önemli ve dikkat çekici nokta ise bu uyumun öğrencilerin danışanları ile aralarındaki danışma uyumunu da etkilediğidir (Bordin, 1983). Bu çalışma kapsamında öğrencilerin süpervizörleri ile aralarındaki olumlu iletişimin süpervizyon sürecini de olumlu bir şekilde etkilediğini belirtmeleri önceki

çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Bordin, 1983; Holloway, 1995; White ve Queener, 2003).

Süpervizyon sürecindeki bir diğer önemli konu ise öğrencilere performanslarıyla ilgili verilen geri bildirimlerdir (Ronnestad ve Skovholt, 1993). Süpervizörlerin uygulama öğrencilerinin performanslarına ilişkin verdikleri geri bildirimlerin psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma yapabilme konusundaki yetkinlik beklentilerini (Counseling self-efficacy) ve kaygı düzeylerini (Counselor anxiety) nasıl etkilediği konusunda Daniels ve Larson (2001) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, süpervizyon sürecinde olumlu geri bildirim alan öğrencilerin psikolojik danışma yapabilme yetkinlik beklentilerinin daha yüksek olduğu ve kaygı düzeylerinin ise daha düşük olduğu belirtilmiştir. Larson ve ark. (1992), psikolojik danışma yetkinlik beklentisini, bir psikolojik danışmanın yakın gelecekte bir danışanla etkili bir şekilde psikolojik danışma yapabilme kapasitesi hakkındaki inançları veya yargıları şeklinde tanımlamaktadırlar. Uygulama derslerinde başlangıç aşamasında olan psikolojik danışma öğrencilerinin, süpervizörlerinin kendi performanslarına ilişkin tahminlerinden oldukça etkilendikleri belirtilmektedir (Friedlander ve ark. 1986; Skovholt ve Ronnsted, 1992; Özyürek, Atıcı ve Çam, 2005). Bu çalışma kapsamında, az da olsa (%20.6), bazı öğrenciler süpervizörlerinden sürekli olumsuz geri bildirim aldıklarını belirterek bunun kendileri açısından süreci zorlaştıran bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler tarafından süpervizörlere yönelik öneriler arasında yer alan, “süpervizörlerin sadece olumsuzluklar üzerinde değil, hem olumlu hem olumsuz özellikler üzerinde durarak gelişimi desteklemesi, yapıcı eleştirilerde bulunması” öğrencilerin sadece olumsuz geri bildirim ve eleştirileri almaktan olumsuz yönde etkilenebileceklerini göstermektedir.

Psikolojik danışma öğrencileri sıklıkla ilk danışma oturumları konusunda kaygı duymaktadırlar. Araştırma bulguları kaygı düzeyinin aşırı düzeyde olmasının, öğrencilerin gerekli mesleki becerileri geliştirmelerine engel olduğunu ve onların bir psikolojik danışman gibi davranmalarını engellediğini göstermektedir (Bernard ve Goodyear, 2009). Fitch ve Marshall (2002) uygulama ve ilk danışma oturumlarından kaynaklanan kaygı ve stresle başa çıkabilmenin uygulama öğrencilerinin ihtiyacı olan önemli bir beceri olduğunu belirtmektedirler. Süpervizyon sürecinde değerlendirilmek önemli bir kaygı kaynağı olarak görülmekte ve değerlendirilme kaygısı (evaluation anxiety) olarak adlandırılmaktadır (Liddle, 1986). Araştırmacılar, süpervizörlerin uygulama dersleri boyunca duyulan bu kaygıyı anlamaları ve kendi uygulama öğrencilerine kaygı düzeylerini nasıl yönetecekleri ve

azaltacakları konusunda yardımcı olmaları gerektiğini belirtmektedirler (Fitch ve Marshall, 2002). Bu çalışma kapsamında, öğrenciler tarafından süpervizyon sürecine ilişkin olarak getirilen önerilerde özellikle kendilerinde kaygı ve strese neden olan konularda süpervizörlerinin daha aktif bir rol oynamalarını istedikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, üniversiteler arasında süpervizyon sürecine yönelik farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Süpervizyon sürecindeki çalışma uyumunun, süpervizör ve öğrenci arasındaki iletişimin ve öğrencilerin performanslarına ilişkin verilen geri bildirimlerin süpervizyon sürecinde oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırma grubunun sadece beş farklı üniversiteden ve ulaşılabilen lisansüstü öğrencilerinden oluşması, sadece öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi, cinsiyet ve yüksek lisans ya da doktora program farklılıklarının incelenmemesi gibi çalışmanın sınırlılıkları dikkate alınarak değerlendirilmelidir.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak getirilebilecek öneriler:

(a) Lisansüstü düzeyde verilen bireysel ve grupla uygulama derslerinde üniversiteler arasında gözlenen nicelik farklarının (örn; yapılması gereken oturum sayısı) giderilmesi ve süpervizyon sürecine ilişkin ulusal düzeyde geçerli standartların oluşturulması,

(b) Süpervizörlerin uygulama derslerine ve süpervizyon sürecine ilişkin görüşlerinin araştırılması,

(c) Uygulama derslerinde süreci değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının oldukça sınırlı olmasından dolayı süpervizyon sürecinin değerlendirmesine yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi veya uyarlanması,

(d) Süpervizyon sürecinde uyulması gereken etik kurallara ilişkin çalışmaların yapılması,

(e) Yapılacak olan çalışmalarda açık uçlu sorular yerine daha yapılandırılmış formlar kullanılarak nicel verilerin de değerlendirilmesi,

(f) Daha geniş örneklem gruplarıyla çalışmaların tekrarlanarak ulusal düzeyde süpervizyona ilişkin daha detaylı verilerin elde edilmesi şeklinde özetlenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışma psikolojik danışma alanında yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğrencilerin bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulama

derslerinde aldıkları süpervizyon sürecini değerlendiren bir ön çalışma niteliği taşımaktadır. Dolayısıyla, çalışma kapsamında elde edilen bulguların daha sonra yapılacak araştırmalara ve literatüre katkı sağlayabileceği düşünülebilir.

### Kaynaklar

- 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.
- Akkoyun, F. (1995). PDR’de unvan ve program sorunu: bir inceleme ve öneriler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 6, 121.
- Association for Counselor Education and Supervision (1993). Ethical guidelines for counseling supervisors. [http://www.acesonline.net/ethical\\_guidelines.asp](http://www.acesonline.net/ethical_guidelines.asp) adresinden alınmıştır.
- Barnes, K. L. (2004). Applying self-efficacy theory to counselor training and supervision: A comparison of two approaches. *Counselor Education and Supervision*, 44, 56–69.
- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of clinical supervision*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Borders, L. D., Bernard, J. M., Dye, H. A., Fong, M. L., Henderson, P., ve Nance, D. W. (1991). Curriculum guide for training counseling supervisors: Rationale, development, and implementation. *Counselor Education and Supervision*, 31, 58–80.
- Borders, L. D. ve Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Borders, L. D., ve Leddick, G. R. (Eds.). (1987). *Handbook of counseling supervision*. Virginia: A publication of the Association for Counselor Education and Supervision.
- Bordin, E. S. (1983). A working alliance based model of supervision. *The Counseling Psychologist*, 11 (1), 35–42.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2009). 2009 CACREP Standards.

<http://www.cacrep.org/doc/2009%20Standards%20with%20cover.pdf>  
adresinden alınmıştır.

- Daniels, J. A. ve Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision, 41*, 120–130.
- Dodds, J. B. (1986). Supervision of psychology trainees in field placements. *Professional Psychology, 17*, 296–300.
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyon gereği bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 14*, 31–39.
- Fitch, T. J. ve Marshall, J. L. (2002). Using cognitive interventions with counseling practicum students during group supervision. *Counselor Education and Supervision, 41*, 335–341.
- Friedlander, M. L., Keller, K. E., Peca-Baker, T. A. ve Olk, M. E. (1986). Effects of role conflict on counselor trainees' self-statements, anxiety level, and performance. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 73–77.
- Gerard, E. (1975). *Psikolojik danışmaya giriş: Kişilerarası ilişkiler kurmada ve kişisel yardım hizmetini vermede sistematik bir model*. (Ed: F. Akkoyun). Ankara: Form Ofset.
- Hart, G. (1982). *The process of clinical supervision*. Baltimore, MD: University Park Press.
- Holloway, E. L. (1987). Developmental models of supervision: Is it development?. *Professional Psychology: Research and Practice, 18*, 209-216.
- Holloway, E. L. (1995). Overseeing the overseer: Contextualizing training in supervision. *Journal of Counseling and Development, 72*, 526–530.
- Kadushin, A. (1974). Supervisor-supervisee: A survey. *Social Work, 19*, 288–298.
- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ladany, N., Brittan-Powell, C. S. ve Pannu, R. K. (1997). The influence of supervisory racial identity interaction and racial matching on the supervisory working alliance and supervisee multicultural competence. *Counselor Education and Supervision, 36*, 284–304.
- Ladany, N., Ellis, M. V. ve Friedlander, M. L. (1999). The supervisory working alliance, trainee self-efficacy, and satisfaction. *Journal of Counseling and Development, 77*, 447–455.

- Lane, E. J., Daugherty, T. K. ve Nyman, S. J. (1998). Feedback on ability in counseling, self efficacy, and persistence on task. *Psychological Reports*, 83, 1113–1114.
- Larson, L. M., Suuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A. ve Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the counseling self-estimate inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 105–120.
- Liddle, B. (1986). Resistance in supervision: A response to perceived threat. *Counselor Education and Supervision*, 22, 55-60.
- 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.
- Özyürek, R., Atıcı, M. ve Çam, S. (2005). Okul danışmanlığı uygulamalarının yetkinlik beklentisi algıları ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 24, 7–26.
- Patterson, C. H. (1983). A client-centered approach to supervision. *The Counseling Psychologist*, 11(1), 21–25.
- Pearson, Q. M. (2000). Opportunities and challenges in the supervisory relationship: Implications for counselor supervision. *Journal of Mental Health Counseling*, 22, 283–294.
- Reising, G. N. ve Daniels, M. H. (1983). A study of Hogan's model of counselor development and supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 235–244.
- Ronnestad, M. H. ve Skovholt, T. M. (1993). Supervision of beginning and advanced graduate students of counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling and Development*, 71, 396–404.
- Scott, K. J., Ingram, K. M., Vitanza, S. A. ve Smith, N. G. (2000). Training in Supervision: A survey of current practices. *The Counseling Psychologist*, 28, 403–422.
- Skovholt, T. M. ve Ronnestad, M. H. (1992). Themes in therapist and counselor development. *Journal of Counseling and Development*, 70, 505–515.



- Stoltenberg, C. ve Delworth, U. (1987). *Supervising counselors and therapists: A developmental approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Voltan-Acar N. (1987). *Rehber öğretmenleri yetiştirirken uygulama derslerinde karşılaşılan sorunlar*. Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü Bugünü Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran, Ankara.
- White, V. E. ve Queener, J. (2003). Supervisor and supervisee attachments and social provisions related to the supervisory working alliance. *Counselor Education and Supervision*, 42, 203-218.
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42, 193-213.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### ***Summary***

## **AN EVALUATION OF INDIVIDUAL AND GROUP COUNSELING PRACTICES\***

**Ayşenur BÜYÜKGÖZE-KAVAS\*\***

An important goal of counselor educators is to assist trainees in becoming effective counselors (Daniels & Larson, 2001). Counseling supervision is central to both counselor education and to the ongoing professional development of counselors. Although skill enhancement frequently is the specified goal, the supervision process also encourages greater self-awareness and fosters an integrated professional and personal identity related to the roles and tasks of counselors (Holloway, 1987). Supervision defined as “an ongoing educational process in which one person in the role of the supervisor helps another person in the role of the supervisee acquire appropriate professional behavior through an examination of the supervisee’s professional activities” (Hart, 1982, p.12). According to Borders and Leddick (1987), establishing a working relationship, assessing the supervisee’s counseling skills, making a verbal or written contract about supervisory sessions and establishing learning goals from the supervisee are the main tasks that should be accomplished by supervisors. Several authors have emphasized the importance of the supervisory relationship for the personal and professional growth of the supervisee (e.g. Patterson, 1983). Therefore, the supervisory relationship has been investigated from different perspectives. For instance; Kadushin (1974) found that as students get more experience, the relationship between the supervisor and the student being supervised can become more consultive. In addition, Reising and Daniels (1983) reported that advanced students were more ready for confrontation than beginning students. According to Stoltenberg and Delworth (1987), when using individual supervision, a supervisor must consider most carefully the developmental

---

\*Bu çalışma, 21-23 Eylül 2006 tarihleri arasında Mersin’de düzenlenen I. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi’nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

Address for correspondence: \*\*Arş. Gör., ODTÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Anabilim Dalı, Ankara, baysenur@metu.edu.tr

level of the supervisee. Outlining the skills and techniques of supervision, Borders et al. (1991) asserted that supervisors are responsible for developing, maintaining, and terminating the supervisory relationship. Supervisory relationship can be influenced by several factors such as demographic factors, personalities of the supervisor and supervisee, supervisors and supervisees' behaviors during supervision, and their satisfaction with supervision. Other possible influences on the supervisory relationship may include the supervisor' style (e.g. amount of direction and support), expectations of the relationship, skill level and values (Borders et al., 1987). On the other hand, differences in theoretical orientation and personality may lead to difficulties in the supervisory relationship (Dodds, 1986).

Moreover, counseling interventions include attending and listening behaviors, closed and open questions, restatements, reflections of feeling, challenges, interpretations, self-disclosure, approval and reassurance, immediacy, information and direct guidance. These skills have been shown by counselors to be effective in developing helping relationship with clients and assisting clients in improving their lives. Counselors have completed many years of training to use these skills appropriately. Individual and group counseling practice courses and taking supervision during these courses are very important to development of counseling skills of master's and PhD counseling students.

### Method

The research participants were 34 volunteer master's and PhD students attending Psychological Counseling and Guidance program at different universities. All participants had completed the prerequisite counseling courses. Nine participants were male and the remaining 25 were female. The mean age of the participants was 27.1 years ranging from 24 to 36 (SD = 3.52).

The Individual and Group Counseling Practicum Courses Evaluation Forms were used to collect data. The Form, which was developed by the researcher according to the related literature and expert opinion, consisted of 19 questions as open-ended and multiple choices. The evaluation form was used in order to obtain information about the supervision process of the participants. Demographic information such as gender, age, university was obtained by asking participants to provide responses to various questions appearing on the first page of the questionnaire. The Evaluation Forms were sent by e-mail to the participants of the study.

### Results and Discussion

The results of the study revealed that there are some differences between universities with respect to counseling practices such as required individual and group counseling sessions, evaluation methods of the supervisors, the way of the reach to clients. One of the most common things is that practitioners chose their clients among university students most probably convenience of the students. According to the ethical guidelines for counseling supervisors (ACES, 1993), supervisors should meet regularly in face to face sessions with their supervisees and supervisors should provide supervisees with ongoing feedback on their performance. This feedback should take a variety of forms, both formal and informal, and should include verbal or written evaluations. It was revealed that supervisees generally record their counseling sessions via audiotape or videotape and transcribed them after each session. Supervisors evaluate students' counseling sessions with reading and listening their counseling sessions. However, majority numbers of the students express their unwillingness toward transcribing the entire counseling sessions.

Finding clients, providing clients attending regularly counseling sessions, lack of experience, resistance of clients, dealing with negative feedback, unstructured and irregular supervision process, persuading the clients about recording their counseling sessions were seen as difficulties during these courses. Most of the participants of the study perceived their supervisor as supportive, motivative and objective in giving feedbacks. Thus, this positive and facilitative relationship influences the supervision process positively. However, some of the participants expressed that their supervisors mostly emphasize their failures and prefer to give negative feedbacks about their performance so that this situation effects their motivation negatively.

Most of the students said that they gain some counseling skills during their supervision process as appropriate attending and listening behaviors, asking appropriate closed and open questions, restatements, reflections of feeling, confrontations, interpretations, and self-disclosure. Further, focusing on the problem, gaining empathic thinking, and using appropriate facial expression and body gestures are developed by supervision. Participants suggested that students should be alerted to other sources of further training and supervision and should be encouraged to conduct several counseling sessions with different age groups.

According to the results of the study, it can be said that there are several differences among universities in terms of individual and group counseling

practicum courses. It is difficult to make some generalizations based on the findings of the study due to the sampling method. In order to evaluate counseling practicum courses, it is essential to develop or adapt new inventories to Turkish culture. Considering supervisors' perspectives would be beneficial to gather more comprehensive information, more accurate conclusions and inferences about supervision process in the future studies. The results of this study might be pioneer for further studies.