

Koçyiğit-Özyiğit, M., İşleyen, F. (2016). Psikolojik danışmada süpervizör eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1813-1831.

Geliş Tarihi: 06/06/2016

Kabul Tarihi: 17/11/2016

PSİKOLOJİK DANIŞMADA SÜPERVİZÖR EĞİTİMİ*

Melike KOÇYIĞIT-ÖZYIĞIT**

Fatma İŞLEYEN***

ÖZET

Psikolojik danışman eğitiminin kritik bir tamamlayıcısı olarak düşünülen süpervizyon, psikolojik danışmada yeni bir uzmanlık alanı olarak öne çıkmaya başlamıştır. Amerika’da ve Avrupa ülkelerinde mesleki kuruluşların belirlediği koşullar ve standartlar, süpervizyon altında psikolojik danışma deneyimine sahip olmanın psikolojik danışman eğitimindeki önemini ortaya koymaktadır. Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyonun gerekliliğinin yanı sıra süpervizyon sürecinin nasıl yapılandırılacağı konusu, süpervizör yeterliliklerini dikkate almayı da gerektirmiştir. Süpervizyon sürecinin önemli bir ögesi olarak süpervizörlerin etkili süpervizyon hizmeti sunmak için gerekli yeterliliklere sahip olmaları ve ayrı bir eğitime ihtiyaç olduğu önem kazanmıştır. Nitekim ABD’de ve Avrupa’da lisansüstü düzeydeki eğitimde psikolojik danışmanların bir süpervizör eğitimi almaları önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Özellikle Amerika’da süpervizör eğitiminin nasıl olması ve neleri içermesi gerektiğiyle ilgili zengin bir literatür dikkat çekmektedir. Türkiye’de ise henüz psikolojik danışma uygulamaları ve süpervizyonu ile ilgili standartlardan söz edilemediği gibi, süpervizör eğitiminin de yeterince yaygınlaşmadığı görülmektedir. Bu amaçla, süpervizör eğitimine ilişkin örneklerle duyulan ihtiyaçtan hareketle bu çalışmada öncelikle süpervizörün eğitimi ile ilgili literatür bilgisi sunulmuştur. Ardından, formal süpervizör eğitiminin öne çıkan bir şekli olarak üniversitelerde yürütülen akademik dersler kapsamında, araştırmacıların doktora programında takip ettikleri “Psikolojik Danışmada Süpervizyon” dersi tanıtılmış ve söz konusu ders literatür ışığında incelenmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde ise Türkiye’de, psikolojik danışmada süpervizör eğitimi için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: süpervizyon, süpervizyon eğitimi, süpervizör, süpervizör eğitimi, psikolojik danışma

SUPERVISOR TRAINING IN COUNSELING

ABSTRACT

Supervision, considered as a critical complement to the counselor education, has emerged as a professional specialty. Requirements and standards set by professional organizations in the US and European countries reveal the importance of counseling practice under supervision. As well as requisite of supervision in counselor education, the matter of how supervision process conducted is also required to take into account for the supervisor competence. As an important component of the supervision process it has gained importance that supervisors must have the required skills to provide effective supervision and they need for a separate education in supervision. Indeed, in Europe and in the United States supervisor training is seen as a key requirement for counselor at graduate level. In America, particularly, there is rich literature on how the supervisor training must be and what the training should include. In Turkey, the standard of counseling and supervision has not been mentioned and yet the supervisor training is not widespread enough. For this purpose, in this study, literature about the supervisor training is presented based on the need for samples of the supervision training. Then, as a prominent form of formal supervisor training which is the academic courses carried out in universities, "Supervision Counseling" course that researchers followed at their doctoral education is introduced and the course is examined within the scope of literature. In conclusion, recommendations are presented for supervisor training in counseling in Turkey.

Key Words: supervision, supervision training, supervisor, supervisor training, counseling

* XIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, melike.kocyiigit@ege.edu.tr

*** Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, fatmaisleyen@gmail.com

1. GİRİŞ

Psikolojik danışman eğitiminin temel unsurlarından birisi olarak süpervizyon, deneyimli meslek elemanlarının (süpervizör), kendilerinden daha az deneyimli meslek elemanlarına mesleğe hazırlanmalarında ve uygulama yaşantılarını zenginleştirmelerinde destek sunmasını amaçlayan, değerlendirici, zamana yayılan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç, süpervizyon alan psikolojik danışma öğrencilerinin/psikolojik danışmanların mesleki gelişimini desteklemek ve danışanın iyilik halini korumak üzere iki amaca hizmet etmektedir (Bernard ve Goodyear, 2004). Pek çok yönüyle psikoterapi ve psikolojik danışma sürecine benzese de farklı bir yapısı ve amacı olduğu bilinen süpervizyon (Bernard ve Goodyear, 2004; Campbell, 2000), psikolojik danışman eğitiminin kritik bir tamamlayıcısı olarak düşünülmektedir. Psikolojik danışmanların mesleki kimlik edinmelerinin, mesleki becerilerin süpervizyon altında yürütülen uygulamalarla kazandırılması ile mümkün olacağı (Aladağ, 2004; Bernard ve Goodyear, 2004; Büyükgöze-Kavas, 2011; Loganbill, Hardy ve Delworth, 1982; Mayfield, Kardash ve Kivlighan, 1999; Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012) ve süpervizyon sürecinin psikolojik danışmanların mesleki gelişiminin her aşamasında kritik bir öneme sahip olduğu (Bernard ve Goodyear, 2004; DiMino ve Risler, 2012) vurgulanmaktadır.

Süpervizyonun psikolojik danışmada yeni bir uzmanlık alanı olarak öne çıkmaya başlaması (Borders ve diğer., 2014; DiMino ve Risler, 2012; Dye ve Borders, 1990) psikolojik danışmada süpervizyon ile ilgili çok sayıda araştırmayı ve süpervizyon sürecine ilişkin yapılandırmayı beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda çeşitli mesleki kuruluşlar tarafından psikolojik danışman yetiştiren programların akreditasyonu için *süpervizyon standartları* belirlenmiştir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programlarının Akreditasyonu Kurulu (Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, [CACREP]), psikolojik danışman adaylarının eğitiminde süpervizyon altında yürütülen uygulamalara oldukça önem vermekte; yüksek lisans ve doktora programlarındaki mesleki uygulamanın, toplam 100 saatlik süpervizyon altında yürütülen psikolojik danışma uygulamasını içermesini koşul olarak kabul etmektedir (CACREP, 2009/2016). İngiltere'de en az üç, en fazla beş yıl olan eğitim sürecinde 450 saatlik (British Association for Counselling ve Psychotherapy [BACP], 2009), Kanada'da 150 saatlik süpervizyon altında psikolojik danışma deneyimine sahip olma (Canadian Counselling and Psychotherapy Association, [CCPA], 2015), Avustralya'da ise 200 saati eğitim boyunca, 750'si eğitim sonrasında olmak üzere toplam 950 saat süpervizyon altında psikolojik danışma yardımı sunma şartı bulunmaktadır (Psychotherapy and Counselling Federation of Australia, [PACFA], 2008). Görüldüğü üzere, söz konusu koşullar, süpervizyon altında psikolojik danışma deneyimine sahip olmanın psikolojik danışman eğitimindeki önemini ortaya koymaktadır.

Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyonun gerekliliğinin yanı sıra süpervizyon sürecinin nasıl yapılandırılacağı konusu, süpervizör yeterliliklerini dikkate almayı da gerektirmiştir. Süpervizyon sürecinin önemli bir ögesi olarak *süpervizörlerin* etkili süpervizyon hizmeti sunmak için gerekli yeterlilikleri taşınmaları ve ayrı bir eğitime ihtiyaç olduğu önem kazanmıştır (ACES, 2011; Baker, Exum ve Tyler, 2002; Dye ve Borders, 1990; Haynes, Corey ve Moulton, 2003). Bu durum, süpervizörler için de standartların belirlenmesi sürecini beraberinde getirmiş, süpervizör eğitiminin akreditasyon gereğini ve düzenleyici kuruluşların bu konudaki çalışmalarını öne

çıkarmıştır (Bernard ve Goodyear, 2004; Borders ve diğer., 1991). En belirgin adım olarak, 1990 yılında Amerikan Psikolojik Danışman Eğitimi ve Süpervizyon Derneği (Association for Counselor Education and Supervision, [ACES]) bünyesinde yayınlanan “Psikolojik Danışma Süpervizörleri İçin Standartlar” psikolojik danışma mesleğinde süpervizyon için kapsamlı bir çerçeve oluşturmuştur (Borders ve diğer., 1991). Söz konusu standartlar süpervizyon verecek psikolojik danışman eğitimcilerinin taşıması gereken yeterliliklere vurgu yapmaktadır.

CACREP (2009) de doktora programlarının, doktora öğrencilerinin öğretim, araştırma ve bilim, psikolojik danışma, liderlik ve yasal savunuculuğun yanı sıra süpervizyonla ilgili bilgi, beceri ve uygulama kazandıklarını göstermelerinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Ruh sağlığı psikolojik danışmanlığı standartları da öğrencilerin klinik süpervizyonun tekniklerini, modellerini ve temellerini bilmesini gerekli kılmaktadır. Benzer şekilde, Amerikan Psikolojik Danışma Derneği (American Counseling Association, [ACA], 1990) uygulama standartlarında da süpervizyon hizmeti sunacak psikolojik danışmanların süpervizyon yöntem ve teknikleri konusunda eğitilmiş ve hazır olmaları gerektiği belirtilmektedir (Bknz. F.1.f. /SP-38). Yine Amerikan Psikologlar Derneği (American Psychological Association, [APA]) ve Kanada Psikologlar Derneği'nin (Canadian Psychological Association [CPA]) ruh sağlığı alanındaki pek çok uzmanlık alanının doktora programları için formal süpervizör eğitimini bir gereklilik olarak gördüğü bilinmektedir (Gazzola, De Stefano, Thériault ve Audet, 2013).

Bahsedilen standartlar ve yeterlilikler, süpervizör eğitiminin nasıl olması ve neleri içermesi gerektiğiyle ilgili bir çerçeve sunmaktadır. Süpervizörlerin, etkili süpervizyon sürecindeki kritik rolü ve psikolojik danışman eğitimcilerinin süpervizyon yeterliliğine sahip olmalarının gereği de süpervizör eğitiminin önemini öne çıkarmaktadır. Literatürde, pek çok süpervizörün formal bir süpervizör eğitimi almadan süpervizyon verdiği ancak “başarılı, deneyimli ve donanımlı bir psikolojik danışmanın, aynı zamanda iyi bir süpervizör olduğu” düşüncesinin bir yanığı olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü etkili bir süpervizör olabilmek için süpervizör adayının psikoterapi ve psikolojik danışma becerilerinden farklı beceriler kazanması gerekmektedir (Campbell, 2000). ACA'ya (1990) göre süpervizörün etkili süpervizyon için gerekli bilgi ve yeterliliklere sahip olması, birbirini izleyen eğitim ve deneyimleri gerektirmektedir. Bu eğitim ve deneyimler, a) psikolojik danışma eğitimini tamamlamayı; b) bir psikolojik danışman olarak etkili bir süpervizyon altında çalışmayı; c) bir ya da birden fazla alanda belgelendirilmeyi (Ulusal ya da eyalet sertifikalandırmaları); d) psikolojik danışmada (didaktik dersleri, seminerleri, süpervizyon uygulamasını içeren) süpervizör eğitimini tamamlamayı; e) süpervizyon kuram ve uygulamasına özel eğitimlere (konferanslar, çalıştaylar vb.) devam etmeyi; f) süpervizyon kuram ve uygulamaları ile ilgili araştırma çalışmaları yapmayı içermektedir. Bu doğrultuda yurtdışında, özel bir süpervizör eğitiminin gerekliliği etkili süpervizör yeterlilikleri arasında tanımlanmakta; söz konusu standartlarda vurgulandığı üzere ABD'de ve Avrupa'da lisansüstü düzeydeki eğitimde psikolojik danışmanların bir süpervizör eğitimi almaları önemli bir gereklilik olarak görülmektedir.

Türkiye'de henüz psikolojik danışma uygulamaları ve süpervizyonu ile ilgili standartlardan söz edilemediği gibi, süpervizör eğitiminin de yeterince yaygınlaşmadığı görülmektedir. Bu amaçla, süpervizör eğitime ilişkin örneklere duyulan ihtiyaçtan hareketle bu çalışmada öncelikle psikolojik danışman eğitiminde kritik rolü olan,

süpervizyon sürecinin bir ögesi olarak süpervizörün eğitimi ile ilgili literatür bilgisi sunulmuştur. Ardından, formal süpervizör eğitiminin öne çıkan bir şekli olarak üniversitelerde yürütülen akademik dersler kapsamında, araştırmacıların doktora programında takip ettikleri “Psikolojik Danışmada Süpervizyon” dersi tanıtılmış ve söz konusu ders literatür ışığında güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleriyle incelenmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde ise Türkiye’de, psikolojik danışmada süpervizör eğitimi için öneriler sunulmuştur. Böylece lisansüstü programlar için süpervizör eğitime ilişkin aydınlatıcı bir bilginin literatüre kazandırılacağı ve bu bilginin Türkiye’de psikolojik danışmanlar ve psikolojik danışman eğitimcileri için mesleki gelişim ve profesyonelleşme sürecinin önemli bir adımı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, bu bölümde öncelikle, literatürde yer alan süpervizör eğitimi standartları sunulmaktadır. Eğitim programlarının içeriği ve ele alınan çekirdek konular çerçevesinde süpervizör eğitimi hakkında bilgi verilmektedir.

1.1. Süpervizör Eğitimi İçin Standartlar

Psikolojik danışma alanında süpervizyon, bir psikolojik danışma kuramı çerçevesinde şekillenen bir süreç olmanın ötesinde ayrı bir uzmanlık alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2004; Borders ve diğer., 2014; DiMino ve Risler, 2012; Dye ve Borders, 1990). Öyle ki literatürde farklı sınıflamalar yer alsa da süpervizyon sürecinde kullanılacak tekniklerin, süpervizörün rolünün, süpervizyon müdahalelerinin belirlenmesinde bir yol haritası sunan süpervizyon modelleri söz konusudur (Bradley ve Ladany, 2004; Bernard ve Goodyear, 2004; Campbell, 2000; Falender ve Shafranske, 2004; Haynes ve diğer., 2003). Bernard ve Goodyear’ın (2004) psikoterapi temelli süpervizyon modelleri, gelişimsel modeller ve sosyal rol modelleri olarak sınıflandırdığı süpervizyon modelleri göz önünde bulundurulduğunda, yurtdışında psikolojik danışma alanındaki akreditasyon veren ve düzenleyici kuruluşlar arasında özellikle öne çıkan ACES’in (2011) belirlediği standartların ve süpervizör yeterliliklerinin, mesleki gelişimi eğitim ve deneyimle kazanılan bir süreç olarak ele alan (Bernard ve Goodyear, 2004) gelişimsel modeller çerçevesinde şekillendiği söylenebilir.

Borders (2009) etkili bir süpervizör eğitim programı için beş ilke öne sürmüştür. Bunlar, süpervizör eğitiminin, a) mesleki standartlar ve literatürde tanımlanan temel içerik alanlarını içermesi; b) eş zamanlı ya da sıralı olarak hem didaktik eğitimi hem de süpervizyon altında uygulama yapmayı içermesi; c) içerik ve sırasının gelişimsel bir yaklaşımı yansıtması; d) amaçlı ve esnek bir şekilde kullanılması vurgusuyla, geniş ranjda süpervizyon yöntem, teknik ve yaklaşımlarının eğitimi içermesi; e) temel öğrenme kuramları ile öğretimi içermesi şeklindedir. Süpervizör eğitim programlarının içermesi gerektiği düşünülen temel çekirdek konular ise; “süpervizörün rol ve işlevleri (süpervizyonda uygulanan öğretme, psikolojik danışma ve konsültasyon becerileri); süpervizyon modelleri; psikolojik danışman gelişim modelleri; süpervizyon yöntemleri, teknikleri, müdahale ve yaklaşımları; süpervizyon ilişkisi dinamikleri; süpervizyonda kültürel konular; grup süpervizyonu (süpervizörün rol/işlevleri, grup süpervizyonu yöntemleri ve süpervizyon grup dinamikleri); etik, yasal ve mesleki belgelendirme ile ilgili konular; düzey belirleyici (summative) ve değerlendirici (formative) geribildirim metotları; süpervizyon alan bireyin yeterliliklerini ve gelişimsel ilerlemesini ölçme ve değerlendirme; süpervizyon sürecini değerlendirme; süpervizörün öz değerlendirmesi; süpervizyon becerilerinin yönetimi; klinik süpervizyon üzerine (söz konusu alanları içeren) araştırmalar olarak belirtilmiştir (Borders, 2009). Borders ve diğerleri (1991)

süpervizör eğitiminde değinilmesi gereken bu konuları süpervizyon modelleri, psikolojik danışman gelişimi, süpervizyon yöntem ve teknikleri, süpervizyon ilişkisi, değerlendirme, yönetsel beceriler ve etik, yasal ve mesleki yükümlülük konuları olmak üzere yedi temel çekirdek alanda toplamıştır. Ayrıca Borders (2009) bu çekirdek alanların her biri için “teorik ve kavramsal bilgi”, “beceri ve teknikler”, “öz-farkındalık” olmak üzere üç temel öğrenme hedefi belirlemiştir. Konu alanları da göz önünde bulundurulduğunda, standartlarda, eğitim programlarının bir dizi öğretim yöntemini, okumaları, uygulama fırsatlarını içermesi ve süpervizör adayının kendini tanımaya ve kendini değerlendirmeye odaklanması gerekliliğinin vurgulandığı görülmektedir. Özetle, bu üç temel alanda gelişimi amaçlayan öğrenme hedeflerini içeren bir kılavuz niteliğindeki standartların süpervizör eğitim programlarının nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin temel oluşturduğu söylenebilir. Standartlar, aynı zamanda etkili bir süpervizör yeterliliği kazanmak için alınan didaktik eğitimin yanı sıra devam edecek eğitim deneyimleri ve mesleki etkinlikler için önerileri de içermektedir (Dye ve Borders, 1990; Borders ve diğer., 1991/2014).

Literatürde açıklandığı üzere süpervizör eğitiminin biçimi ve odağı süpervizör eğitimini alan popülasyona bağlı olarak değişmekte; bu eğitim akademik dersler, eğitim grupları ve çalıştaylar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Bernard ve Goodyear, 2004). Pek çok ruh sağlığı meslek grubunda özellikle doktora düzeyinde, formal bir süpervizör eğitimi gerekli görülmektedir (Gazzola ve diğer., 2013). ACES’in sunduğu standartlarda da, süpervizörün formal bir süpervizör eğitimine sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Borders ve diğer., 2014). Söz konusu formal eğitimin daha çok üniversitelerde doktora programlarında yer alan süpervizör eğitimi derslerine karşılık geldiği düşünülmektedir.

1.2. Türkiye’de Psikolojik Danışmada Süpervizyon ve Süpervizör Eğitimi

Türkiye’de psikolojik danışman eğitiminin ağırlıklı olarak lisans düzeyinde yürütüldüğü bilinmektedir. 2007’den itibaren YÖK’ün psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans programları için belirlediği, "Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri" kılavuzunda yer alan 146 saati teorik, 34 saati uygulama olmak üzere toplamda 180 saatlik bir ders programı uygulanmaktadır (YÖK, 2007). 34 saatlik uygulama, bireyle psikolojik danışma uygulaması, mesleki rehberlik ve danışma uygulaması, kurum deneyimi, alan çalışması, okullarda gözlem gibi derslerden oluşmaktadır. Kuşkusuz ki tüm uygulama derslerinin, psikolojik danışman adaylarının mesleki bilgi ve becerisinin gelişmesinde önemli bir rolü bulunmaktadır. Söz konusu uygulama derslerinde, öğrencilerin yürüttüğü mesleki uygulamaların planlanması, gözetim altında gerçekleştirilmesi ve değerlendirilmesinin gereği bilinmektedir.

Lisans eğitimindeki uygulamalı derslerden biri olan bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi, psikolojik danışman adaylarının ilk psikolojik danışma deneyimlerini yaşadıkları, lisans eğitimi boyunca kazandıkları psikolojik danışma becerilerini ve edindikleri kuramsal bilgileri ilk kez gerçek danışmanlara psikolojik yardım hizmeti sunmak için kullanmaya başladıkları bir derstir. Psikolojik danışman adaylarının bu ders kapsamında gerçek bir psikolojik danışma deneyimi yaşayarak psikolojik danışman kimliği kazanmaya başladıkları dikkat çekmekte, dolayısıyla söz konusu uygulama dersi kapsamında yürütülen süpervizyonun oldukça kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir (Meydan, 2014a). Ancak Türkiye’de lisans ve lisansüstü düzeydeki psikolojik danışma ve rehberlik programlarının akreditasyonu ile ilgili henüz sonuçlanan

bir çalışma olmaması, psikolojik danışman eğitiminde uygulama dersleri kapsamında aldıkları süpervizyon konusunda belirli standartların da bulunmadığını göstermektedir (Aladağ, 2014; Büyükgöze- Kavas, 2011; Kemer ve Aladağ, 2013, Siviş-Çetinkaya ve Kararırmak, 2012).

Siviş-Çetinkaya ve Kararırmak (2012) ile Aladağ (2014) psikolojik danışman adaylarına, Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersi kapsamında süpervizyonun ne şekilde ve hangi nitelikte verildiğinin, hatta her programda verilir verilmediğinin pek bilinmediğini belirtmekte, psikolojik danışman eğitimcisi yetiştiren doktora düzeyindeki programlarda da süpervizör eğitimine yönelik kuramsal ve uygulamalı derslerin bulunmamasının da, psikolojik danışman eğitimcilerinin süpervizyon ilgili yeterlikleri konusunda belirsizlikler yarattığını vurgulamaktadır. Nitekim yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilerin bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları dersleri kapsamında aldıkları süpervizyon hakkındaki görüşlerini almayı amaçladığı araştırmasında, Büyükgöze-Kavas (2011) üniversiteler arasında süpervizyon sürecine yönelik farklı uygulamaların olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öte yandan, uygulayıcıların sundukları psikolojik danışma hizmetlerinin etkililiğine ilişkin ve de profesyonel olarak gelişimlerini artırmak için süpervizyon alıp almadıkları da belirsizliğini korumaktadır. Türkiye’de “süpervizyon” uygulamalarının genel olarak, çeşitli kişi ve kuruluşlar tarafından sunulan psikoterapi eğitimlerinin bir parçası ve eğitimi tamamlamanın bir koşulu olarak yürütüldüğü görülmektedir. Yurtdışında içeriği ve yapısı çeşitli kuruluşlarca belirlenen, hem didaktik eğitimi hem de süpervizyonlu uygulamayı içermesi gerektiği vurgulanan (Borders, 2009; Borders ve diğer., 2014) söz konusu süpervizyon eğitimlerine benzer bir yapının henüz oluşmadığı görülmektedir. Dolayısıyla henüz Türkiye’de süpervizyonun, yalnızca, literatürde psikoterapi modellerine dayalı süpervizyon (Campbell, 2000; Falender ve Shafranske, 2004) olarak tanımlanan şekliyle kabul gördüğü düşünülmektedir. Ayrıca, “süpervizyon/süpervizör eğitimi” kavramının, süpervizyon kuram ve uygulamaları ile ilgili didaktik ve uygulama içeren eğitim süreci yerine; psikolojik danışman eğitimi kapsamında süpervizyon altında yürütülen psikolojik danışma uygulaması ya da süpervizyonlu psikoterapi/psikolojik danışma eğitimleri ile karıştırıldığı gözlenmiştir (Aladağ ve Kemer, 2016). Bu sebeple, yurt dışı literatürde, süpervizyon eğitimi (supervision training)/ süpervizör eğitimi (supervisor training) isimleriyle anılan bu eğitim, bu karışıklığı da önlemesi amacıyla bu çalışmada süpervizör eğitimi olarak belirtilmiştir. Ancak yine de yurtdışında oldukça zengin bir çalışma alanı olarak dikkat çeken “psikolojik danışman eğitiminde süpervizyonun” son yıllarda Türkiye’de de artan bir önemle ayrı bir uzmanlık alanı olarak dikkat çekmeye başladığı söylenebilir. Bu durum, yurtdışında, süpervizyonla ilgili kitapların, dve diğer. ve çevrimiçi modüllerin, psikolojik danışma kongrelerindeki çalıştay ve sunumların yanı sıra her yıl düzenlenen uluslararası ve disiplinler arası konferanslar gibi süpervizör eğitimi olanaklarının artışıyla (Borders, 2009), Türkiye’de ise daha ziyade süpervizyonun son yıllarda bilimsel araştırmalara ve düzenlenen kongre, panel, çalıştaylarda konu olmaya başlamasıyla kendini göstermektedir.

ABD ve Avrupa’dan farklı olarak Türkiye’de, lisans düzeyindeki psikolojik danışman adaylarına süpervizyon verilmesinin doğal bir sonucu olarak, yapılan araştırmalar daha çok lisans düzeyindeki süpervizyon sürecini kapsamaktadır. Söz konusu araştırmaların, öğrencilerin lisans düzeyindeki bireyle psikolojik danışma uygulamaları dersindeki yaşıntıları (Aladağ, 2014; Eren Gümüş, 2015; Ülker- Tümlü, Balkaya-Çetin ve

Kurtyılmaz, 2015) ve buna bağlı yaşadıkları kaygı (İlhan, Rahat ve Yöntem, 2015); etkili süpervizyon uygulamaları (Yılmaz, 2015); süpervizyonun etkisi (Denizli, 2010; Koç, 2013; Meydan, 2014b; Pamukçu, 2011); psikolojik danışmada süpervizyon standartları (Ersever, 1993) ve süpervizyonun genel özellikleri (Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012); süpervizyon modelleri (Erkan Atik, Arıcı ve Ergene, 2014; Meydan, 2014b) ve süpervizyon yöntem ve teknikleri (Aladağ ve Bektaş, 2009; Büyükgöze- Kavas, 2011; Denizli, Aladağ, Bektaş, Cihangir-Çankaya ve Özeke-Kocabaş, 2009; Koç, 2013); akran süpervizyonu süreci (Atik, 2015; Atik, Çelik, Tural, Güç, 2015); Türkiye’deki bireyle psikolojik danışma uygulamaları ve süpervizyonu (Aladağ ve Kemer, 2015; Kemer ve Aladağ, 2013); lisansüstü öğrencilerin aldıkları süpervizyon yeterlikleri (Kağnıcı, 2015) gibi konuları ele aldığı görülmektedir. Ayrıca süpervizör rollerine (İlhan, Sarıkaya, Başkal ve Yöntem, 2015); davranışlarına ve süpervizyonun etkililiğine (Denizli, 2010) ve süpervizyonda değerlendirme sürecine (Erkan-Atik, 2015) ilişkin ölçek geliştirme çalışmaları bulunmaktadır. Öte yandan lisansüstü düzeydeki süpervizyon teknikleri dersinin uzmanlara kazandırdıklarını öne çıkaran tek bir araştırmaya (Aladağ, 2004) rastlanmıştır. Süpervizyonla ilişkili araştırmaların son yıllarda artış gösterdiği, ancak Türkiye’de mevcut süpervizyon uygulamalarının etkililiği, süpervizyon alan psikolojik danışmanın ya da psikolojik danışman adayının ve süpervizörün özellikleri, süpervizyon ilişkisi gibi pek çok boyutun henüz literatür ışığında yeterince tartışılmadığı dikkat çekmektedir. Bunların yanı sıra Türkiye’de henüz yeterince ele alınmayan ve süpervizyon sürecinde kritik rolü olduğu vurgulanan noktalardan birisi de süpervizörün eğitimidir.

Süpervizör eğitiminin en resmi şeklinin, üniversitelerde lisansüstü düzeyde yürütülen akademik dersler olarak düşünüldüğünde, Türkiye’de de süpervizör eğitimi olarak kabul edilebilecek sürecin, yaygın olarak bu şekilde yürütüldüğü ve doktora düzeyinde verilen söz konusu derslerin çok sınırlı sayıda da olsa lisansüstü programlarda yer aldığı görülmektedir. Bu sebeple bu sınırlılık göz önünde bulundurularak, süpervizör eğitime ilişkin kuramsal bilgilerin ışığında, araştırmacıların takip ettiği, doktora programında seçmeli olarak yer alan “Psikolojik Danışmada Süpervizyon” dersi; amacı, öğrenme çıktıları, genel ve haftalık içeriği, kullanılan kaynaklar, değerlendirme süreci çerçevesinde tanıtılmıştır.

1.3. “Psikolojik Danışmada Süpervizyon” Dersi

Doktora programında seçmeli ders olarak yer alan Psikolojik Danışmada Süpervizyon dersi psikolojik danışmada süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi için gerekli olan bilgi ve beceriler konusunda öğrencileri kapsamlı şekilde bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Dersi alan psikolojik danışmanların, psikolojik danışmada süpervizyonun önemini ve işlevini kavrayabilmesi; süpervizyona ilişkin temel tanımları ve kavramları açıklayabilmesi; süpervizyon modellerini benzerlik ve farklılıkları açısından karşılaştırabilmesi; süpervizyon müdahaleleri-formatlarını, süpervizyon yöntemleri ve tekniklerini açıklayabilmesi; süpervizyon ilişkisini kavrayabilmesi; süpervizyonda etik ilke ve yasaları açıklayabilmesi; süpervizyonda ölçme ve değerlendirme sürecini anlayabilmesi ve psikolojik danışma süpervizyonu alanında kendini geliştirmeye istekli olması beklenmektedir.

Bu doğrultuda derste, a) Psikolojik Danışmada Süpervizyonun Önemi; Süpervizyona İlişkin Temel Tanımlar ve Kavramlar; b) Süpervizyon Modelleri: Gelişimsel Modeller, Sosyal Rol Modelleri; c) Süpervizyon Müdahaleleri-Formatları: Bireysel Süpervizyon, Grup Süpervizyonu, Üçlü Süpervizyon, Canlı Süpervizyon, Akran Süpervizyonu; d) Süpervizyon Yöntemleri ve Teknikleri: Ses Kaydı, Video Kaydı, Deşifre, Olgu Notları, Olgu Sunumu vb. e) Süpervizyon İlişkisi; f) Süpervizyon Sürecinin Planlanması; Süpervizörün ve Süpervizyon Alanların Rol ve Sorumlulukları; g) Süpervizyonda Etik ve Yasal Konular h) Süpervizyonda Ölçme ve Değerlendirme; ı) Süpervizyon Süreç ve Sonuç Araştırmaları konuları incelenmektedir. Sözü edilen konular, dersi yürüten öğretim üyesi öncülüğünde, süpervizör eğitimi alan doktora öğrencilerinin kaynaklar aracılığıyla edindiği bilgileri ve kendi deneyimlerini paylaşımları ile tartışma yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Ders kitabı olarak temel alınan kitaplar aşağıda sıralanmıştır:

- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (2004). *Fundamentals of clinical supervision* (3rd Ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Borders, L. D. ve Brown, L.L (2005). *The new handbook of counseling supervision*. New Jersey: Lahaska Pres.
- Bradley, L. J. ve Ladany, N. (2001). *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3rd Ed.). Philadelphia: Taylor ve Francis.
- Campbell, J. M. (2000). *Becoming an effective supervisor: A workbook for counselors and psychotherapists*. Philadelphia: Taylor ve Francis.

Derste, değerlendirme süreci, süpervizör eğitimi alan doktora öğrencilerinin ders sorumlulukları çerçevesinde şöyle şekillenmektedir:

Seminer Formatı: Ders bir seminer formatında yürütülmüştür ve süpervizör eğitimi alan doktora öğrencilerinin, bir başka deyişle süpervizör adaylarının, her hafta belirlenen ortak okumaları yapmaları, konuyla ilişkili seçilen makaleleri okumaları beklenmiştir. Her hafta, ilgili ders bir tartışma, soru-cevap formatında işlenmiştir. Bu, genel değerlendirmenin %15'ini oluşturmaktadır.

Ön-Değerlendirme Yazısı: Süpervizör eğitimi alan doktora öğrencileri, eğitimleri boyunca geçtikleri süpervizyon süreci deneyimlerine ilişkin bir ön-değerlendirme yazısı hazırlamışlardır. Bu ön-değerlendirme yaşadıkları deneyimin ders kapsamında yer alan başlıklar altında genel olarak incelenmesini içermektedir. Bu, genel değerlendirmenin %10'unu oluşturmaktadır.

Makale İncelemesi: Süpervizör eğitimi alan doktora öğrencileri ders içeriğindeki başlıklarla paralel olarak ilgilendikleri bir konuda en az beş makale inceleyerek bir değerlendirme raporu hazırlamıştır. Bu değerlendirme raporunun özellikle ülkemizde bu alanda yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturması amaçlanmıştır. Bu uygulama genel değerlendirmenin %15'ini oluşturmaktadır.

Süpervizyon Uygulaması: Süpervizör eğitimi alan doktora öğrencileri “RPD 309 Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri” lisans dersini alan üçüncü sınıf lisans öğrencilerinin, temel psikolojik danışma becerilerini kullanarak akran danışanla yürüttükleri psikolojik danışma oturumlarına ilişkin bir oturum süpervizyon vermişlerdir. Öğrenilen bilgiler ışığında, bir oturumluk süpervizyona hazırlık, süpervizyonun

yürütülmesi, süpervizyonun süpervizyonuna hazırlık için yapılan çalışmalar öğrencilerin sorumluluğunda gerçekleşmiştir.

Süpervizyona hazırlık süreci, süpervizyondan önce öğrencilerle iletişime geçmeyi, onları süreçle ilgili bilgilendirmeyi, süpervizyonda kullanılan bir teknik olarak öğrencilerin deşifrelerine geri bildirim verilmesini ve bunun süpervizyondan önce öğrencilere iletilmesini içermektedir. Süpervizyon süreci ise, öğrencilerin video kayıtlarının izlenmesi ve deşifrelerine verilen geribildirimlerin grup süpervizyonunda kullanılmasını içermektedir. Grup süpervizyonunda öğrencilerden danışanlarını gruba anlatmaları istenmiştir. Öğrencilerin ve süpervizörün/doktora öğrencilerinin önceden belirlediği noktaların video görüntüleri izlenmiştir. Süpervizyonda, her bir öğrencinin ele alınmasını isteyerek belirlediği üç başlık üzerinde durulmuştur. 90 dakika süren süpervizyon oturumu video kaydına alınmıştır.

Süpervizyonun süpervizyonuna hazırlık için ise doktora öğrencileri, süpervizyon süreç notları formunu doldurmuş, süpervizyonda yaşananları, başa çıkmakta zorlandıkları durumları, öz değerlendirmelerini aktarmıştır. Bu formu ve video kaydını, önceden ders sorumlusu teslim etmişlerdir. Süpervizörün/ ders sorumlusu öğretim üyesinin, süpervizyonun süpervizyonuna görüntü kayıtlarını izleyerek ve süreç notlarını inceleyerek hazırlanmasının ardından, süpervizörden süpervizyon oturumuna ilişkin bireysel süpervizyon ve üçlü süpervizyon almışlardır. Süpervizyonun süpervizyonunda da video kaydından belirli kesitler izlenmiş, geribildirimler alınmıştır. Doktora öğrencileri, bu süpervizyon deneyimlerine bağlı olarak kendilerini bir süpervizör olarak güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri ile değerlendirmeye çalışmıştır. Bu uygulama ise genel değerlendirmenin %50'sini oluşturmaktadır.

Son-Değerlendirme Yazısı: Süpervizör eğitimi alan doktora öğrencileri, süpervizör eğitimi kapsamında öğrendiklerini göz önünde bulundurarak, eğitimleri boyunca geçtikleri süpervizyon süreci deneyimlerine ilişkin bir son-değerlendirme yazısı hazırlamışlardır. Bu son-değerlendirme, yaşadıkları deneyimin ders kapsamında yer alan başlıklar altında genel olarak incelenmesini içermektedir. Son değerlendirme yazısı, ön değerlendirme yazısı da dikkate alınarak incelenmiştir. Bu, genel değerlendirmenin %10'unu oluşturmaktadır.

Kuramsal bilgilerin ışığında söz konusu ders incelendiğinde, teorik eğitimin yanı sıra bir uygulama deneyimini de içermesinin, dersin kritik bir yönünü oluşturduğu düşünülmektedir. Nitekim literatürde, etkili bir süpervizör eğitiminin, teorik bir içeriği ve gerçek bir süpervizyon uygulamasını içermesi gerektiği belirtilmektedir (Loganbill ve Hardy, 1983; Borders ve Leddick, 1988; Russell ve Petrie, 1994). Süpervizör eğitiminin, tek boyut olarak yalnızca didaktik eğitimi içermesinin, süpervizör adaylarının, süpervizyonun süpervizyonuna duydukları ihtiyacın yeterince karşılanmamasına yol açacağı vurgulanmaktadır (Russell ve Petrie, 1994). Aynı zamanda, bir yaşantısal öğrenme fırsatı olarak bu uygulamaların, olumlu süpervizör davranışlarının şekillenmesinde oldukça güçlü bir etkisi olduğu bilinmektedir (Gazzola ve diğer., 2013). Bu anlamda teorik bilgiyi, uygulamayla zenginleştirilmesi, dersin güçlü bir yanı olarak düşünülmektedir. Ancak araştırmacılar, ders boyunca yalnızca bir kez süpervizyon verme deneyimi yaşayabilmıştır. Oysaki araştırmalar (Baker, Exum ve Tyler, 2002; Borders ve Fong, 1994; Nelson, Oliver ve Capps, 2006, akt. Borders, 2009) sonrasında süpervizyonunu aldıkları süpervizyon uygulamalarının öğrencilerin süpervizör olarak gelişimlerinde kritik bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Borders ve Fong'un (1994)

da belirttiği üzere, eğitimin hem didaktik hem de yaşantısal içerikte olması doktora öğrencilerinin süpervizyon yeterliklerini, bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için gerekli görülmektedir. Bu açıdan, dersin uygulama boyutunun daha da zenginleştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Doktora düzeyinde psikolojik danışman eğitiminde süpervizör eğitiminin gereğine dikkat çeken Aladağ (2004) ise bu konuda, süpervizör eğitiminin hem teorik hem de pratik olarak yürütülmesini ve sadece tek bir dersle sınırlı kalmayıp en az iki dönem devam eden bir dersi kapsamasını önermektedir. Dersin en az iki dönem devam etmesinin, süpervizör eğitimi alan psikolojik danışmanların, teorik bilgi edinme sürecini takip eden daha zengin, verimli ve sürecin tümünü kapsayan bir süpervizyon verme deneyimi kazanmalarına da fırsat yaratacağına inanılmaktadır. Çünkü süpervizyon verme deneyiminin ardından süpervizyonun süpervizyonun alınması da eğitimin can alıcı noktalarından birini oluşturmaktadır. Süpervizyonun süpervizyonunu almak süpervizör eğitiminin uygulama boyutunu oluşturmakta ve bu uygulama boyutu literatürde ve söz konusu standartlarda da süpervizör eğitiminde yer alması gereken kritik noktalardan biri olarak görülmektedir (Dye ve Borders, 1990; Borders ve diğer., 2014; Watkins, 2012; Falender ve diğer., 2004).

Diğer bir husus olarak dersin içeriğinin, süpervizör eğitime ilişkin oluşturulan standartlarda (ACES, 2011; CACREP, 2016) vurgulanan çekirdek konularla uyumlu olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Borders'ın (2009) etkili bir süpervizör eğitim programı için vurguladığı ilkelere uygun olarak dersin hem didaktik eğitimi hem de süpervizyonlu uygulamayı içerdiği, içerik ve konu sırasının gelişimsel bir yaklaşımı yansıttığı söylenebilir. Ancak, dersin içeriği, standartlarda yer alan konu alanlarıyla uyumlu olsa da tek bir ders kapsamında tüm konu başlıklarına değinmek mümkün olmamıştır. Ayrıca, Borders'ın (2009) belirttiği, belirlenen çekirdek alanların her biri için “teorik ve kavramsal bilgi”, “beceri ve teknikler”, “öz-farkındalık” olmak üzere üç temel öğrenme hedefi göz önünde bulundurulduğunda da tek bir dersin yetersiz olması olağan bir sonuç olarak görülmektedir. Çünkü oldukça zengin olan süpervizyon literatürünü öğrenmek ve süpervizyon uygulaması için gerekli bilgi ve beceriyi edinmenin yanı sıra psikolojik danışmanın süpervizyon süreciyle ilgili öz-farkındalık geliştirmesi için bir dersin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Dersin en az iki dönem devam etmesi durumunda, CACREP (2016) standartlarında yer alan ve ACES'te (2011) süpervizörlerin sahip olması gerektiği vurgulanan yeterlilikleri kazandırmaya katkı sağlayacağı düşünülen, süpervizyonda etik, çokkültürlü süpervizyon, süpervizyonda süreç ve sonuç araştırmaları gibi başlı başına kapsamlı ve oldukça önemli olan bu konuların da işlenmesine fırsat yaratılabileceği düşünülmektedir.

Diğer bir husus ise literatürde de vurgulandığı üzere, süpervizör eğitiminin de gelişimsel bir süreç olduğunu dikkate alarak yapılandırılmasının gereğidir (Russell ve Petrie, 1994; Borders, 2009). Süpervizör eğitimi alırken araştırmacılar, geçmiş psikolojik danışma ve süpervizyon deneyimleri, bilgi ve beceriler, süpervizyondan beklentiler gibi pek çok faktörün süpervizyon sürecini etkilediğini fark etmişlerdir. Dersteki ön değerlendirme yazılarının incelenmesi sürecinde ortaya çıktığı üzere, daha önceki psikolojik danışma ve süpervizyon deneyimlerinin standart olmamasının yanı sıra deneyimlerin bireylerde yarattığı etki açısından da süpervizyon sürecine ilişkin algılarda, beklentilerde farklılıklar söz konusu olabilmektedir. Aynı zamanda, doktora düzeyinde eğitim alan psikolojik danışmanların, lisans öğrencilerinden farklı psikolojik danışma deneyimleri olduğu düşünülmektedir. Bununla ilgili olarak süpervizyon literatüründe süpervizyonun, süpervizyon alan psikolojik danışma öğrencilerinin gelişimsel ihtiyaçlarını dikkate

alınarak yapılandırılmasının gereğini vurgulayan gelişimsel modeller öne çıkmaktadır. Bu modellere göre, ilk kez danışan gören psikolojik danışmanlar, süpervizöre aşırı bağlılık duyma, yoğun kaygı yaşama, danışandan çok kendine odaklanma (Hogan, 1964, aktaran Bernard ve Goodyear, 2004; Stoltenberg, 1981) gibi özellikler gösterebilmektedir. Bu modeller dikkate alındığında, ilk kez danışan gören psikolojik danışmanlara göre, bu gelişimsel süreçte daha ileride olması beklenen, doktora eğitimi alan bir psikolojik danışmanın, kendine daha gerçekçi bir bakış açısıyla yaklaşması, güçlü ve zayıf yanlarını kabul etmeye ve daha esnek bir bilişsel anlayışa sahip olmaya başlaması (Hogan, 1964, Hunt, 1971, aktaran Bernard ve Goodyear, 2004) beklenebilir. Süpervizör eğitiminde, süpervizyon modelleri ele alınırken, sözü edilen gelişimsel süpervizyon modelleri kapsamında, psikolojik danışmanların mesleki gelişim süreçleri öğrenilmektedir. Bu doğrultuda, psikolojik danışmanlar süpervizör eğitiminde, kendi mesleki gelişim süreçlerine ilişkin farkındalık kazanma fırsatı da edinmektedir. Dolayısıyla bu sürecin, Borders'ın (2009) belirttiği "öz-farkındalık" öğrenme hedefini gerçekleştirmeye hizmet ettiği düşünülmektedir.

Benzer şekilde literatürde süpervizörler için de gelişimsel modeller dikkat çekmektedir. Söz konusu modeller (Alonso, 1983; Hess, 1986, 1987; Rodenhauer, 1994, 1997; Stoltenberg, McNeill ve Delworth, 1998; Aktaran Bernard ve Goodyear, 2004; Russell ve Petrie, 1994; Watkins, 1995) süpervizörlerin deneyimleriyle açıklanan gelişimsel basamakları öne çıkarmaktadır. Bu modellere göre, ilk kez süpervizör eğitimi alan psikolojik danışmanların, başka bir ifadeyle, süpervizör adaylarının, söz konusu modellerin ilk basamağında olduğu düşünülebilir. Söz konusu modellerde ilk basamaklar, süpervizyonda daha yapılandırılmış bir süreç oluşturma ve daha yönlendirici olma ihtiyacı duyma, süpervizyon becerileri konusunda yetersizlik hissetme, zaman zaman psikolojik danışman ve süpervizör rollerinin karışması, yoğun kaygı yaşama, daha mekanik olma (Borders, 2010; Campbell, 2000) gibi durumları içermektedir. Araştırmacılar, daha sonra süpervizyonunu aldıkları süpervizyon verme deneyimlerinde bu durumları deneyimlemişlerdir. Etkili bir süpervizör olmanın önemli bir koşulu olarak didaktik bir eğitim alan araştırmacıların, tek oturumluk da olsa bir süpervizyon verme deneyimi ile süpervizörlere ilişkin belirlenen gelişimsel sürecin ilk basamağında oldukları düşünülmektedir. Bu gelişimsel sürecin, süpervizör kimliği edinme, zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olma, daha akıcı, profesyonel ve kendine güvenen bir şekilde, tarzını ve kuramları iyi bütünleştirerek hizmet sunma (Russell ve Petrie, 1994) şeklinde devam etmesi beklenmektedir. Sonuç olarak, yukarıda sözü edilen, hem psikolojik danışmanların hem de süpervizörlerin mesleki gelişimi bir süreç olarak aşamalandıran gelişimsel modeller dikkate alındığında, süpervizör eğitiminin yapılandırılmasında, etkili bir süpervizör olma yeterliliklerini kazandırmanın yanı sıra, süpervizör eğitimi alan psikolojik danışmanların /süpervizör adaylarının içinde bulunduğu gelişimsel ihtiyaçların göz önünde bulundurulması gerektiği (Russell ve Petrie, 1994; Borders, 2009) düşünülmektedir.

2. SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye'de doktora düzeyindeki programlarının çok azında süpervizör eğitimine yönelik kuramsal ve uygulamalı derslerin bulunduğu görülmekte, dolayısıyla psikolojik danışman eğitimcilerinin süpervizyonla ilgili yeterlikleri konusunda henüz belirsizlik olduğu düşünülmektedir (Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012). Bu çalışmada, bu ihtiyacı vurgulamak için süpervizör eğitiminin önemi ve yurtdışı literatürde mesleki

standartlarla açıklanan içeriği sunulmuş; bir lisansüstü ders örneği olarak araştırmacılar tarafından takip edilen, “psikolojik danışmada süpervizyon” dersi, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleriyle tanıtılmıştır. Belirtilen güçlü ve geliştirilmesi gereken özellikleri ve Türkiye’deki eğitim-öğretim koşulları dikkate alınarak, yıllar içinde Türkiye’deki mevcut doktora programlarına böyle bir dersin dahil edilmesi yönünde girişimlerin olması beklenmektedir. Söz konusu dersin, süpervizör eğitiminin formal bir hali olarak bir akademik dersin nasıl yapılandırılabilceğine ilişkin fikir vereceğine inanılmaktadır.

Amerika’da psikolojik danışman eğitiminde doktora derecesi veren programların, mezunlarını, psikolojik danışman eğitimcisi, süpervizör, araştırmacı ve akademik ve klinik ortamlarda uygulayıcı olarak çalışabilmesi için hazırlamayı amaçladığı görülmektedir. Söz konusu programlar, psikolojik danışma, süpervizyon, bilimsel araştırma, liderlik ve savunuculuk olmak üzere beş temel alanda mesleki rollere vurgu yapmaktadır. Bu beş alan, doktora programı mezunlarının sahip olması beklenen bilgi ve becerilerin temelini sunmakta ve doktora programı müfredatların bu çerçevede yapılandırılması gerektiğini belirtmektedir (CACREP, 2016). Sözü edilen beş alandan biri olarak, süpervizyonun, doktora programlarının önemli bir bileşeni olduğu görülmektedir. Öyle ki, CACREP tarafından akredite edilen doktora programlarında, kuramsal süpervizyon dersi 1988 yılından, kuramsal derse ek olarak süpervizyon uygulaması dersi ise 2001 yılından bu yana zorunlu dersler olarak yer almaktadır (akt. Aladağ ve Kemer, 2016).

Türkiye’de ise doktora eğitimi, daha çok yükseköğretim kurumlarına öğretim elemanı yetiştirme amacına hizmet etmektedir (Doğan, 2000; Korkut, 2007). Doğan (2000), doktora programlarının “a) psikolojik danışma ve rehberlik alanının yeterli alanlarından oluşan program gövdesini, b) tercih edilen dallar kapsamındaki dersleri, c) süpervizyon, uygulama ve kurum deneyimi etkinliklerini içeren dersleri ve d) psikolojik danışma ve rehberliğin diğer dallarına ilişkin öğrencilere yönelim kazandırmayı amaçlayan seçmeli dersleri içermesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerindeki eğitim programları akredite edilmediği için psikolojik danışman eğitimi programlarının standartlarının ve psikolojik danışmanların sahip olmaları gereken yeterliklerin de belirlenemediğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, doktora programlarının psikolojik danışman eğitimcisi yetiştirme amacı kapsamında düşünüldüğünde, pek çok temel yeterlik alanında olduğu gibi, “süpervizyon” alanında da, doktora öğrencilerinin yani psikolojik danışman eğitimcisi adaylarının sahip olması gereken bilgi ve becerilere ilişkin standartların belirlenmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Ayrıca Doğan (2000) doktora eğitiminin, hem akademisyen ve araştırmacı, hem süpervizör hem de ileri düzeyde uygulayıcı yetiştirmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Doktora programlarının bu yönde yapılandırılması ihtiyacı düşünüldüğünde, süpervizör eğitiminin gerekliliği daha da net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Süpervizör eğitime ilişkin bir dersin doktora programlarına dâhil edilmesinin, Türkiye’de formal süpervizör eğitime ilişkin önemli bir ihtiyacı karşılayacağına inanılmaktadır. Doktora programlarında, içeriği ve yapısı literatürde vurgulanan özellikler dikkate alınarak hazırlanan böyle bir dersin bulunmasının Türkiye’de doktora programlarının öğretim elemanı yetiştirme amacına da uygun olduğu düşünülmektedir. Nitekim doktora eğitime devam eden psikolojik danışmanların, doktora mezuniyeti sonrasında, istihdam edildikleri takdirde, psikolojik danışman eğitimcisi olarak süpervizyon verme potansiyeline sahip oldukları söylenebilir.

Süpervizör eğitimini amaçlayan bir dersin doktora programlarına dâhil edilmesi durumunda, dersi alan öğrencilere süpervizyon uygulaması yapabilme imkânının sağlanması gerekmektedir. Bu noktada, şüphesiz ki Türkiye koşullarına uygun bir süpervizyon uygulama sürecinin hazırlanmasına ihtiyaç olacaktır. Buna bir örnek olarak Borders'ın (2010) doktora öğrencilerinin eğitimi için uygulanan bir model olarak sunduğu kurum-İçi süpervizör eğitimi uygulamalarının da (doktora öğrencilerinin süpervizyon altında, yüksek lisans öğrencilerine süpervizyon vermesi) doktora öğrencilerinin süpervizör eğitiminin bir parçası olabileceği ve öğrencilere süpervizyon deneyimi kazandırabilecek bir ortam yaratabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla amaçları, süreci ve kazanımları yapılandırılarak doktora düzeyinde eğitim alan süpervizör adaylarının lisans veya yüksek lisans düzeyindeki süpervizyon sürecine dâhil edilmesi Türkiye'deki bu ihtiyacın karşılanabilmesine ilişkin sunulabilecek öneriler arasındadır.

Ayrıca, süpervizör eğitiminin yalnızca formal bir ders aracılığıyla tamamlanmasının mümkün olmadığı, süpervizörlerin, formal bir süpervizör eğitiminin yanı sıra (ACES, 2011), bu didaktik ve yaşantısal öğrenimi takip eden sürekli eğitim deneyimlerine sahip olması gerektiği (ACA, 1990; Dye ve Borders, 1990) belirtilmektedir. Dolayısıyla, Türkiye'de süpervizör eğitimi için hem doktora programlarında yeterli sayıda derslere yer verilmesine hem de diğer eğitim olanaklarının geliştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu noktada, ister akademik bir ders ya da hizmet İçi eğitim, ister mesleki gelişim çalışmaları olsun, söz konusu eğitimin, didaktik ve ardından yaşantısal yapıyı içermesi gerektiği vurgulanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 2004; Borders ve diğer., 1991). Bu husus göz önünde bulundurularak ulusal ve uluslararası kongrelerde çalışmalar düzenlenmesine ve farklı eğitim olanaklarının planlanmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde, Türkiye'deki süpervizyonla ilgili sınırlı literatür düşünüldüğünde, yurtdışındaki süpervizyon ve süpervizör eğitimi ile ilgili yayınların Türkçeye kazandırılması önerilmektedir.

Katkısı Olanlar

Makaleye katkılarından dolayı Doç. Dr. Mine Aladağ'a teşekkürlerimizi sunarız.

KAYNAKÇA

- Aladağ, M. (2004). *Süpervizyon teknikleri dersinin uzmanlara kazandırdıkları*. YÖRET, 9. YÖKREP Sempozyumu'nda Sözlü bildiri. PDR Hizmetlerinde Gözetim (Süpervizyon), Başkent Üniversitesi, Ankara
- Aladağ, M. (2013). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarında psikolojik danışma uygulaması öncesinde psikolojik danışma becerileri eğitimi: Betimsel bir inceleme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 55-79.
- Aladağ, M. (2014). Psikolojik danışman eğitiminin farklı düzeylerinde bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda kritik olaylar, *Ege Eğitim Dergisi*, (15), 428-475.
- Aladağ, M., ve Bektaş, D. Y. (2009). Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. *Eğitim Araştırmaları*, 37, 53-70.
- Aladağ, M. ve Kemer, G. (2015). *Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Bir durum çalışması*. 13.

- Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Aladağ, M. ve Kemer, G. (2016). *Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulamasının ve süpervizyonunun incelenmesi*. Yayınlanmamış Proje Ham Verisi
- American Counseling Association (1990). Standards for Counseling Supervisors. *Journal of Counseling ve Development*, (69), 30-32.
- Association for Counselor Education and Supervision (2011). *Best practice in clinical supervision*. ACES Task Force Report. (22.04.2011). https://www.liberty.edu/media/1152/ACES_Best_Practices_in_Clinical_Supervision.pdf adresinden elde edildi.
- Atik, G. (2015). *Yapılandırılmış akran grup süpervizyonu sürecinin psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Atik, G., Çelik, E. G., Tatal, N. ve Güç, E. (2015). *Psikolojik danışman adaylarının akran grup süpervizyonu sürecindeki metafor kullanımlarına ilişkin görüşleri*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Baker, S. B., Exum, H. A. ve Tyler, R. E. (2002). The developmental process of clinical supervisors in training: An investigation of the supervisor complexity model. *Counselor Education ve Supervision*, 42 (September), 15-30.
- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (2004). *Fundamentals of clinical supervision* (3. baskı) MA: Pearson.
- Borders, L. D. (2009). Principles of best practices for clinical süpervisor training programs. In J. R. Culbreth ve L. L. Brown (Ed.). *State of the Art in Clinical Supervision*. Routledge. (pp. 127-150). doi:10.4324/9780203893449
- Borders, L. D. (2010). In-house training clinic: An ideal setting for training doctoral students in supervision. In A.K. Mobley ve J. E. Myers (Ed.) *Developing and Maintaining Counselor Education Laboratories*, (pp. 249-268) (2nd ed.)
- Borders, L. D. ve Leddick, G. R. (1988). A nationwide survey of supervision training. *Counselor Education and Supervision*, 27(3),271-283. doi:10.1002/j.1556-6978.1988.tb00767.x
- 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. doi: 10.1002/j.1556-6978.1991.tb00371.x
- Borders, L. D., ve Fong, M. L. (1994). Cognitions of supervisors-in-training: An exploratory study. *Counselor Education and Supervision*, 33(4), 280-293.,
- Borders, L. D., Glosoff, H. L., Welfare, L. E., Hays, D. G., DeKruyf, L., Fernando, D. M. ve Page, B. (2014). Best practices in clinical supervision: Evolution of a counseling specialty. *The Clinical Supervisor*, 33(1), 26-44. doi:10.1080/07325223.2014.905225
- British Association for Counselling ve Psychotherapy (2009). *Accreditation of training courses*. <http://www.bacp.co.uk/accreditation/> adresinden erişilmiştir.
- Büyükgöze- Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2). 411-432

- Campbell, J. M. (2000). *Becoming an Effective Supervisor: A Workbook for Counselor and Psychotherapist*. USA: Routledge.
- Canadian Counselling and Psychotherapy Association (2015). *Canadian Certified Counsellor-Supervisor1 (CCC-S)*. <http://www.ccpa-accp.ca/> adresinden erişilmiştir.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2009). *CACREP Standards*. <http://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2013/12/2009-Standards.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2016). *CACREP Standards*. <http://www.cacrep.org/wpcontent/uploads/2012/10/2016-CACREP-Standards.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Denizli, S. (2010). *Danışanların algıladıkları terapötik çalışma uyumu ve oturum etkisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması: Ege Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- 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*. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri., Çukurova Üniversitesi, Adana
- Dye, H. A. ve Borders, L. D. (1990). Counseling supervisors: Standards for preparation and practice. *Journal of Counseling ve Development*, 69(1), 27-29. doi: 10.1002/j.1556-6676.1990.tb01449.x
- DiMino, J. L., ve Risler, R. (2012). Group supervision of supervision: A relational approach for training supervisors. *Journal of College Student Psychotherapy*, 26(1), 61-72. doi: 10.1080/87568225.2012.633050
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14). 31-38
- Eren Gümü, A. (2015). Bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi kapsamında süpervizyon deneyimlerimiz: Bir vakıf üniversitesi örneği. *Psikolojik Danışman Eğitiminde Uygulamalı Derslerin Yürütülmesi Sempozyumu Kitabı*. (ss.29-43). İstanbul. <http://www.aydin.edu.tr/pde/pde.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Erkan Atik, Z. (2015). Validity and reliability of Turkish form of the evaluation process within supervision inventory. *XI. International Interdisciplinary Conference on Clinical Supervision*, 10-12 June 2015, Adelphi University, Garden City, New York, USA.
- Erkan-Atik, Z., Arıcı, F. ve Ergene, T. (2014). Süpervizyon modelleri ve modellere ilişkin değerlendirmeler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 305-317.
- Falender, C. A. ve Shafranske, E. P. (2004). *Clinical Supervision: A competency-based approach*. Washington: APA
- Falender, C. A., Cornish, J. A. E., Goodyear, R., Hatcher, R., Kaslow, N. J., Leventhal, G. ve diğerleri (2004). Defining competencies in psychology supervision: A consensus statement. *Journal of clinical psychology*, 60(7), 771-785. DOI: 10.1002/jclp.20013

- Gazzola, N., De Stefano, J., Thériault, A., ve Audet, C. T. (2013). Learning to be supervisors: A qualitative investigation of difficulties experienced by supervisors-in-training. *The Clinical Supervisor*, 32(1), 15-39 DOI: 10.1080/07325223.2013.778678
- Haynes, R., Corey, G. ve Moulton, P. (2003). *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole-Thomson Learning.
- İlhan, T., Rahat, E. ve Yöntem, M.K. (2015). *Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecinde yaşadıkları danışma kaygısına ve süpervizyon eğitimine yönelik deneyimlerinin incelenmesi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- İlhan, T., Sarıkaya, Y., Başkal, A. ve Yöntem, M. K. (2015). *Süpervizör rolleri ölçeğinin geliştirilmesi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Kağnıcı, Y. (2015). *Çokkültürlü süpervizyon ve çokkültürlü süpervizyon yeterlikleri*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Kemer, G. ve Aladağ, M. (2013). *Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Ulusal bir tarama çalışması*. 2013 Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
- Koç, İ. (2013). *Kişilerarası süreci hatırlama tekniğine dayalı süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine, özyeterlik ve kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Korkut, F. (2007). Counselor education, program accreditation and counselor credentialing in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 29(1), 11-20.
- Meydan, B. (2014a). Psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir süpervizyon modeli: Mikro beceri süpervizyon modeli, *Ege Eğitim Dergisi* (15), 358-374.
- Meydan, B. (2014b). *Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikrobeceri süpervizyon modelinin etkililiğinin incelenmesi: Ege Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Pamukçu, B. (2011). *Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Psychotherapy and Counselling Federation of Australia (2008). *Best Practice Self-Regulation Model for Psychotherapy and Counselling in Australia: Final Report*. <http://www.pacfa.org.au/wp-content/uploads/2012/10/2008-self-regulation-report.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Russell, R. K. ve Petrie, T. (1994). Issues in training effective supervisors. *Applied and Preventive Psychology*, 3(1), 27-42. doi:10.1016/S0962-1849(05)80106-4
- Ülker-Tümlü, G., Balkaya Çetin, A. ve Kurtyılmaz, Y. (2015). *Psikolojik danışman adaylarının bireyle psikolojik danışma oturumlarının değerlendirilmesi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin

- Siviş-etinkaya, R. ve Kararımak, . (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 107-121.
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. *Journal of Counseling Psychology*, 28(1), 59-65. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.28.1.59>
- Watkins, C. E. (1995). Psychotherapy supervisor and supervisee: Developmental models and research nine years later. *Clinical Psychology Review*, 15(7), 647-680. [doi:10.1016/0272-7358\(95\)00038-Q](https://doi.org/10.1016/0272-7358(95)00038-Q)
- Watkins, C. E. (2012). Educating psychotherapy supervisors. *American Journal of Psychotherapy*, 66(3), 279-307.
- Yılmaz, Y. (2015). *Etkili süpervizyon uygulamaları ve süpervizyon etiği*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş szl bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

“Supervision is an intervention that is provided by a senior member of a profession to a junior member or members of that same profession. This relationship is evaluative, extends over time, and has the simultaneous purposes of enhancing the professional functioning of the junior member(s), of monitoring the quality of professional services offered to the clients she, he, or they see(s), and of serving as a gatekeeper of those who are to enter the particular profession” (Bernard and Goodyear, 2004, p.8). It is emphasized that supervision has a crucial role in the each stages of professional development of counselors (Bernard and Goodyear, 2004; DiMino and Risler, 2012). Although it has resemblances to psychotherapy and counseling process in many ways, supervision has a different structure and goals, and also it is considered as a critical complement to the counselor education (Bernard and Goodyear, 2004; Campbell, 2000).

Supervision in counselor education is a rich field of study in the field of global counseling and it has begun studied with a strongly growing importance in Turkey, too. As a result of giving supervision to counselor candidates, unlike the US and Europe, limited number of research addresses the investigation of the supervision process in Turkey at the undergraduate level. These limited studies include the general characteristics of supervision (Siviş-Çetinkaya and Kararınmak, 2012); supervision models (Erkan Atik, Arıcı and Ergene, 2014; Meydan, 2014b), methods and techniques of supervision (Aladağ and Bektaş, 2009; Büyükgöze- Kavas, 2011; Denizli, Aladağ, Bektaş, Cihangir-Çankaya and Özeke-Kocabaş, 2009; Koç, 2013); peer supervision (Atik, 2015; Atik, Çelik, Tural, Güç, 2015); individual counseling practicum and supervision in Turkey (Aladağ and Kemer, 2015; Kemer and Aladağ, 2013); multicultural supervision competencies (Kağnıcı, 2015). however; it seems that a lot of dimensions of supervision aren't discussed in literature such as the effectiveness of supervision in Turkey, characteristics of counselors or counselor candidates and characteristics of supervisor. One of the points that has a critical role in supervision process and not addressed in Turkey is training of the supervisor.

Supervision training, in the framework set by ACES, can be explained as a process that contains theories and models of supervision, interventions, methods and techniques, supervision process, supervision relationship, roles and responsibilities of supervisors and supervisees, ethical and legal issues in supervision, measurement and evaluation of supervision, process and outcome research in the field of supervision and supervision of supervision. It is especially emphasized that it is important to emphasize including both didactic training and practice to give an opportunity to get feedback on the practice of the supervision of the supervisor candidates. (Borders and Leddick, 1988; Loganbill and Hardy, 1983; Russell and Petrie, 1994).

As it is explained in literature, the format and focus of the supervision training varies depending on the training population. Supervision training can be offered through academic courses, training groups and workshops (Bernard and Goodyear, 2004). At this juncture the most formal type of supervisor training is considered as courses given at the graduate level. Supervision training in Turkey, seems widely carried out in a formal manner, and very limited number of courses take place in the postgraduate programs. For this reason, considering this limitation, an optional course in the doctoral program, “Counseling Supervision”, followed by the researchers, is introduced within the framework of its purpose, learning outcomes, general and weekly content, resources and evaluation process in the light of theoretical information about supervisor training.

2. Counseling Supervision Course

Counseling Supervision course which is an optional course in the doctoral program, aims to inform students about comprehensive knowledge and skills that are necessary for carrying out an effective process of supervision in counseling. In this respect, the course contains these sections: 1) The Importance of Counseling Supervision; Definitions and Concepts of Supervision; 2) Supervision Models: Developmental Models, Social Role Models; 3) Supervision Interventions-Formats: Individual Supervision, Group Supervision, Triadic Supervision, Live Supervision, Peer Supervision; 4) Supervision Methods and Techniques: Audiotape, Videotape, Transcription, Case Notes, Case Presentation and so on. 5) Supervision Relationship; 6) Planning Supervision Process; Roles and Responsibilities of the Supervisee and Supervisor; 7) Ethical and Legal Issues in Supervision 8) Assessment and Evaluation of Supervision; 9) Process and Outcome Research in Supervision. These sections have been discussed through PhD students' acquired knowledge from sources and their own supervision experiences under the guidance of the course instructor. The evaluation process of the course contains weekly readings, writing a pre-assessment text about students' supervision experiences through their education, reviewing articles, organizing and practicing a supervision session.

3. Conclusions and Suggestions

The content of the course is considered to be compatible with the core issues highlighted in the standards for supervisor training (ACES 2011; CACREP, 2016). The course contains both didactic training as well as practice in supervision; content and issues follow a developmental approach parallel with the principles that emphasized for an effective supervisor training program by Borders (2009).

It is considered that a single course is insufficient to develop self-awareness regarding the supervision process as well as to learn rich literature of supervision and to acquire the necessary knowledge and skills for the supervision. Researchers had single supervising experience during the course. It is believed that at least two semesters of supervision training may give counselors an opportunity to experience a richer, more productive and more comprehensive supervision process. Also, it was not possible to address all the topics via a single course. It is thought that two semester-long course, may provide a change to discuss comprehensive and important issues such as ethics in supervision, multicultural supervision, process and outcome research in supervision for developing competencies highlighted in ACES (2011) and CACREP (2016) standards. In addition it is emphasized that supervisor training couldn't be completed only through a formal course, and supervisors should have a formal supervision training (ACES, 2011) and then should continue to have education experiences following this didactic and experiential training (ACA, 1990; Dye and Borders, 1990). Thus, in Turkey, adequate numbers of courses in doctoral programs as well as the development of other educational opportunities for supervisor training are needed. It is recommended that workshops can be arranged at national and international congresses about supervisor training and relevant publications in Turkish might be introduced. Supervision training in institution which is a model provided by Borders (2010) for a doctoral program, can be a part of training of PhD students and may create supervision environment for students. Therefore, it is suggested that supervisor candidates can be involved in supervision process at undergraduate level by structuring objectives, process and outcomes.