

Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Nitel Araştırma Makalesi /Qualitative Research Article

Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Grup Süpervizyon Sürecine İlişkin Görüşleri

Social Work Students' Views on the Group Supervision Process in the Social Work Field Practice Course

Zeynep BAŞERER BERBER¹, Çağla TAŞCI²

¹ Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi,
zeynep.baserer@atauni.edu.tr,
ORCID: 0000-0002-5422-8532

² Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi,
caglaabdan@atauni.edu.tr,
ORCID: 0000-0002-4590-7197

Başvuru: 28.05.2025

Kabul: 11.12.2025

Atıf:

Başerler Berber, Z. ve Taşci, Ç. (2026). Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin sosyal hizmet uygulamaları dersine yönelik grup süpervizyon sürecine ilişkin görüşleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 37(1), 179-204. DOI: 10.33417/tsh.1708014

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin "Sosyal Hizmet Uygulamaları" dersine yönelik grup süpervizyon süreci hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Sosyal Hizmet Bölümü 4. sınıf öğrencilerinden oluşan, OSH 402 Sosyal Hizmet Uygulamaları II dersini alan ve bu ders kapsamında yedi oturumluk süpervizyon sürecine gönüllü olarak katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya 1'i erkek, 14'ü kadın olmak üzere toplam 15 öğrenci katılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak dört sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde, nitel bir analiz yöntemi olan içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi aracılığıyla katılımcıların süpervizyon sürecine ilişkin görüşleri belirlenmiş ve bu görüşler dört ana tema ile bu temalara bağlı alt kategoriler şeklinde sunulmuştur. Araştırma sonuçları, Sosyal Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında yürütülen grup süpervizyon sürecinin, sosyal hizmet öğrencilerinin mesleki gelişimlerini desteklemede ve uygulama süreçlerine daha etkin katılım sağlamalarında önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, sosyal hizmet eğitiminde grup süpervizyonunun sistematik ve yapılandırılmış bir biçimde uygulanmasının gerekliliğini vurgulamakta; öğrencilerin mesleki yeterliliklerini güçlendirmeye yönelik çalışmaların eğitim programlarında kritik bir öneme sahip olması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Sosyal hizmet eğitimi, grup süpervizyonu, mesleki gelişim, içerik analizi

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the views of the students in the Department of Social Work on the group supervision process for the "Social Work Practices" course. The study group of the research consists of the 4th-year students of the Department of Social Work, who took the OSH 402 Social Work Practice II course and voluntarily participated in the seven-session supervision process within the scope of this course. A total of 15 students, 1 male and 14 female, participated in the research. A structured interview form consisting of four questions was used as a data collection tool in the research conducted using the qualitative research method. Content analysis, a qualitative analysis method, was used in the analysis of the data. The views of the participants on the supervision process were determined through the content analysis and these views were presented as four main themes and subcategories related to these themes. The research results revealed that the group supervision process conducted within the scope of the Social Work Practices course played an important role in supporting the professional development of social work students and ensuring their more effective participation in the application processes. These findings emphasize the necessity of implementing group supervision in a systematic and structured manner in the social work education

process and show that studies aimed at strengthening the professional competencies of students should be of critical importance in education programs.

Keywords: *Social work education, group supervision, professional development, content analysis*

GİRİŞ

Sosyal hizmet, kanıta dayalı, insan odaklı ve yaratıcı müdahale teknikleri ile stratejiler kullanarak, bireylerin yaşam kalitesini artırmayı amaçlayan profesyonel bir yardım mesleğidir (Mirshad-Rahman, 2021). Sosyal hizmetin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için nitelikli bir eğitim sürecine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu süreç, teorik bilgi ile saha uygulamalarını birleştiren, öğrencilerin mesleki bilgi, beceri ve değerleri içselleştirmelerini sağlayan yapılandırılmış bir öğrenme sürecini kapsamaktadır. Bu bağlamda, uygulama dersleri sosyal hizmet eğitiminin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilebilir. Çünkü uygulama dersleri aracılığıyla öğrenciler, sahada doğrudan deneyim kazanabilme fırsatı bulabilmektedir. Ayrıca, bu dersler aracılığıyla teorik bilgilerin pratiğe aktarılması sağlanılarak öğrencilerin mesleki özgüvenlerinin gelişimine de katkı sunulmaktadır (Beydili Gürbüz vd., 2017).

Uygulama süreçlerinin etkinliğini ve niteliğini artırmada süpervizyon desteği temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Paparozzi ve Gendreau, 2005; Sewell vd., 2024). Süpervizyon, alanında deneyimli bir uzman tarafından daha az deneyimli kişilere yönelik olarak yürütülen, mesleki gelişimi desteklemeyi ve uygulama sürecinin kalitesini artırmayı amaçlayan rehberlik sürecidir (Bernard ve Goodyear, 2019). Bu süreç yalnızca öğrencinin mesleki becerilerini geliştirmesini değil, aynı zamanda etik ilkelere bağlılık, eleştirel düşünme ve öz değerlendirme gibi yönlerinin de güçlenmesini sağlamaktadır. Bu süreçte öğrenciler, karşılaştıkları vakaları analiz etme, müdahale stratejilerini belirleme ve uygulamalarını yapılandırılmış geri bildirimler doğrultusunda geliştirme fırsatı bulabilmektedir. Ayrıca bu süreç öğrencilerin hem mesleki yeterliliklerinin artırılmasına hem de sosyal hizmet alanındaki profesyonel kimliklerinin şekillenmesine imkân sunmaktadır (Kadushin ve Harkness, 2022; Özkan vd., 2023; Tapan, 2022).

Süpervizyon uygulamaları sosyal hizmet öğrencilerinin ihtiyaç ve özelliklerine göre, bireysel veya grup süpervizyonu gibi farklı yapılarla çeşitlendirilebilmektedir. Bireysel süpervizyon daha derin bir kişisel değerlendirme ve destek sağlama imkânı sunarken, grup süpervizyonu ise katılımcılar arasında deneyim paylaşımını teşvik etmektedir (Kadushin ve Harkness, 2022).

Süpervizyon uygulamaları sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin mesleki eğitimleri açısından değerlendirildiğinde, özellikle uygulama derslerinde, grup süpervizyonu şeklinde yürütülmesi daha olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Çünkü grup süpervizyonu, öğrencilerin hem süpervizörleriyle hem de birbirleriyle etkileşim içinde öğrenmelerine olanak tanıyan bir yapı sunmaktadır. Bu süreçte öğrenciler, akranlarının deneyimlerini izleyip onların vaka analizlerinden, çözüm stratejilerinden ve etik değerlendirmelerinden yararlanarak farklı bakış açıları kazanmakta; bu sayede yeni beceriler edinmekte ve profesyonel kimliklerini daha sağlam bir temele oturtmaktadır (Zeira ve Schiff, 2010). Ayrıca bu süreçte öğrenciler, grup dinamiği içerisinde karşılaştıkları zorlukları ve deneyimlerini paylaşarak daha derinlemesine bir öğrenme süreci yaşayabilmektedir. Bu ortak öğrenme ortamı, öğrencilerin hem kişisel hem de mesleki gelişimlerini destekleyen bütüncül bir etkileşim alanı yaratmaktadır. Özellikle sosyal hizmet uygulamalarında karşılaşılan etik sorunlar (Taş ve Karataş,

2024), öğrencilerin birlikte çözüm üretmelerine olanak tanıyarak akranlar arasındaki uyumu geliştirmeye yardımcı olmaktadır (Munson, 2002; Akt: Kadushin ve Harkness, 2022). Bununla birlikte, mesleki uygulamaların bir süpervizör tarafından değerlendirilmesi ve süpervizörden geribildirim alınması, öğrencilerin soru sorma becerilerinin gelişmesine, süreç boyunca yaşadıkları endişelerin azalmasına, kendilerini daha yetkin hissetmelerine ve zayıf yönlerini fark etmelerine katkı sağlamaktadır (Ketner vd., 2017). Bununla beraber grup süpervizyon uygulamaları, sosyal hizmet öğrencileri için sosyal destek mekanizmaları da oluşturmaktadır. Sosyal hizmet öğrencileri, grup üzerinden desteklendiğinde, kendi mesleki aidiyetlerini daha iyi kavrayabilmektedir (Mncina vd., 2024; Özkan vd., 2023).

Grup süpervizyonunun etkili olabilmesi için, grup üyelerinin arasında güvenli bir ortamının oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, grup içindeki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi ve katılımcıların birbirlerine saygı göstermesi, sürecin başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Sosyal hizmet eğitimi sürecinde, grup içinde etkili bir iletişim sağlamak, grup süpervizyonunun başarılı olmasında belirleyici bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır (Nickson vd., 2016). Nitekim, öğrenciler süpervizyon sürecinde yargılanma korkusu nedeniyle hata yapma ya da belirsizlik içeren durumları paylaşma konusunda çekinceler yaşayabilmektedir. Bu doğrultuda, sorun odaklı bir yaklaşımdan ziyade, öğrencinin güçlü yönlerine odaklanan bir süpervizyon anlayışı benimsenmesi, öğrencinin kaygılarını azaltarak onu sürece daha aktif katılmaya teşvik edebilmektedir (Alschuler vd., 2015). Böylece, grup süpervizyonu yalnızca duygusal destek sunulan bir ortam değil, aynı zamanda mesleki gelişimin kolektif olarak desteklendiği bir öğrenme alanına dönüşmektedir. Söz konusu süreç, öğrencilerin bireysel becerilerinin gelişimine katkı sağlarken, grubun ortak gelişim düzeyi ve kolektif öğrenme çıktılarına da olumlu etkilerde bulunmaktadır. Ayrıca süpervizyon, öğrencilerin grup dinamiklerini yönetme becerilerinin gelişmesine olanak sağlamakta; özellikle grup süpervizyonu oturumlarında, kriz anlarına yönelik yaklaşımlarının şekillenmesine zemin hazırlamaktadır. Bu yönüyle süpervizyon, sosyal hizmet öğrencilerine yalnızca kuramsal bilgi kazandırmakla kalmamakta, aynı zamanda uygulamalı becerilerin kazanılmasına da katkı sunmaktadır (Williams, 1997; Akt. Özkan vd., 2023). İleriye dönük bir perspektifle bakıldığında, grup süpervizyonunun sosyal hizmet bölümü öğrencilerine sağladığı avantajların, onların mezuniyet sonrası profesyonel yaşamlarına da olumlu etkiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, grup içinde yürütülen yapılandırılmış öğrenme süreci, öğrencilerin hem bireysel hem de kolektif gelişimini desteklemekte; aynı zamanda mesleki yeterliliklerini ve uygulama becerilerini derinleştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Bernard ve Goodyear, 2019). Bu bağlamda süpervizyon süreci, öğrencilerin mesleki gelişimi ve sosyal hizmet uygulamalarındaki yeterliliklerinin artırılması açısından kritik bir rol oynamaktadır. Ancak bu denli önemli bir süreç, sosyal hizmet eğitiminin uygulama boyutuna henüz tam anlamıyla entegre edilememiştir (Holosko ve Skinner, 2015). Nitekim konuyla ilgili yapılan birçok araştırma, Türkiye'deki sosyal hizmet uzmanlarının süpervizyon sürecine duydukları ihtiyacı açıkça ortaya koymaktadır (Özbesler ve İçağasioğlu Çoban,

2010; Artan vd., 2018; Aydın ve Yaman, 2021; Solmaz ve Artan, 2023). Benzer bir ihtiyaç, sosyal hizmet eğitimi alan öğrenciler için de geçerlidir. Öğrencilerin mesleki uygulamalarını bir süpervizyon desteğiyle yürütmeleri hem uygulamaların niteliği hem de mesleki gelişimleri açısından büyük önem taşımaktadır (Doğan ve Duyan, 2015). Bu durum, özellikle uygulama dersleri kapsamında sahaya çıkan öğrencilerin ne yapacaklarını net bir şekilde yapılandıramamalarına ve uygulama sürecinde yoğun bir yönlendirme ihtiyacı duymalarına neden olmaktadır. Dolayısıyla günümüzde, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin katılımıyla yürütülen uygulama derslerinde grup süpervizyonu süreçlerinin değerlendirilmesi, mesleki eğitim kalitesinin artırılması açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Bu düşüncelerden yola çıkılarak hazırlanan bu çalışmada, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin "OSH 402 Sosyal Hizmet Uygulamaları II" dersinde uygulanan grup süpervizyon sürecine yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek amaçlanmaktadır. Grup süpervizyon sürecinin öğrencilerin mesleki gelişimine, uygulama becerilerine ve akademik ilerlemelerine olan etkileri araştırılarak, süpervizyonun güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışma, öğrencilerin süpervizyon sürecine ilişkin yaşadıkları deneyimleri anlamlandırmalarına, karşılaştıkları zorlukları ve destekleyici unsurları belirlemelerine katkı sunmayı hedeflemektedir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak geliştirilen önerilerin sosyal hizmet eğitimi ve uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada, belirlenen amaçlara ulaşmada katkı sağlayacağı düşünülen sorular aşağıda sunulmuştur.

1. Süpervizyon sürecinde yapılan etkinlikler sizin kendinizi ifade etme sürecinizi nasıl etkiledi?
2. Süpervizyon sürecinde yapılan etkinlikler sosyal hizmet uygulamalarına dair bilgi ve becerilerinizi nasıl etkiledi?
3. Süpervizyon sürecinde yapılan etkinlikler vaka analizlerinize ve problem çözme becerilerinizi nasıl etkiledi?
4. Süpervizyon sürecinde yapılan etkinlikler sosyal hizmet mesleğine bakış açınızı nasıl şekillendirdi?

YÖNTEM

Bu araştırma, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin Sosyal Hizmet Uygulamaları dersine yönelik grup süpervizyon süreci hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, insanların yaşamlarını nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl inşa ettiklerini ve deneyimlerine nasıl anlam kattıklarını anlamaya çalışır. Bu tür araştırmalar, bireylerin deneyimlerine, bakış açlarına ve yaşam bağlamlarına derinlemesine odaklanarak veri toplama yöntemlerini kullanırlar (Patton, 2018). Bu araştırmanın amacına uygun olarak, öğrencilerin

süpervizyon sürecine dair bireysel deneyimlerini ve algılarını derinlemesine anlamak için fenomenolojik (olgubilim) yaklaşım benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan Sosyal Hizmet Bölümü son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu, zaman, para ve emekten tasarruf etmek amacıyla uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Patton, 2018). Araştırmaya dâhil edilen 15 katılımcı ile elde edilen veriler, benzer temaların tekrar etmeye başlamasıyla birlikte kuramsal doygunluk düzeyine ulaşıldığını göstermektedir.

Çalışma grubunun sosyo-demografik özelliklerinin büyük ölçüde benzerlik göstermesi, elde edilen verilerin homojen bir yapıda analiz edilmesini mümkün kılmıştır. Bu durum, araştırma bulgularının daha tutarlı, güvenilir ve bütüncül bir biçimde değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin benzer akademik geçmişe ve uygulama deneyimlerine sahip olmaları ise deneyim temelli analizlerde karşılaştırılabilirlik açısından önemli bir avantaj sunmuştur. Bununla birlikte, süpervizyon sürecine geçilmeden önce, çalışma grubunun bir kısmıyla önceki derslerde ve süpervizyon uygulamalarında kurulan etkileşimler aracılığıyla güven temelli ilişkiler geliştirilmiştir. Bu ilişkiler, veri toplama sürecine olumlu yansımış ve katılımcıların görüşme sürecine açık, samimi ve gönüllü bir biçimde katılım göstermelerini kolaylaştırmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 1’de çalışma grubuna ait tanımlayıcı bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma grubuna ait tanımlayıcı bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Saha Deneyimi
SHÖ1	Kadın	22	2 dönem
SHÖ2	Kadın	29	1 dönem
SHÖ3	Kadın	21	2 dönem
SHÖ4	Erkek	24	2 dönem
SHÖ5	Kadın	23	1 dönem
SHÖ6	Kadın	22	2 dönem
SHÖ7	Kadın	25	1 dönem
SHÖ8	Kadın	24	2 dönem
SHÖ9	Kadın	25	2 dönem
SHÖ10	Kadın	23	1 dönem
SHÖ11	Kadın	22	2 dönem
SHÖ12	Kadın	25	2 dönem
SHÖ13	Kadın	24	1 dönem
SHÖ14	Kadın	24	2 dönem
SHÖ15	Kadın	24	1 dönem

Katılımcıların tamamı, “Sosyal Hizmet Uygulamaları” dersini başarıyla tamamlamış ve süpervizyon sürecini bitirmiş bireylerden oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 15 öğrenci katılmış olup, bunlardan 14’ü kadın (%93,3) ve 1’i erkektir (%6,7). Katılımcıların yaşları 21 ile 29 arasında değişmekte olup,

büyük çoğunluğu 22–25 yaş aralığındadır. Ayrıca, katılımcıların tamamı sosyal hizmet kurumlarında en az bir dönemlik saha deneyimine sahiptir (Tablo1).

Araştırmanın çalışma grubu ile gerçekleştirilen süpervizyon süreci, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, ilgili fakültenin dersliklerinde yürütülmüştür. Süpervizyon sürecinin tamamlanmasının ardından, veri toplama amacıyla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler, üniversitenin kampüs alanında yer alan danışmanlık odalarında ya da katılımcıların tercih ettikleri sessiz ve uygun mekânlarda yapılmıştır. Görüşme ortamları, katılımcıların mahremiyetini korumak ve güvenli bir paylaşım alanı oluşturmak amacıyla özenle seçilmiştir.

Verilerin Toplanması İçin Hazırlanan Grup Süpervizyonu Aşamaları

Yedi oturumdan oluşan süpervizyon süreci kapsamında her oturum yaklaşık 60 dakika sürmüş ve öğrencilerin tamamına yakınının düzenli katılım sağladığı gözlenmiştir. Grup dinamikleri açısından değerlendirildiğinde, oturumlarda iki öğrencinin zaman zaman doğal liderlik eğilimleri gösterdiği, ancak bu durumun grup içi etkileşimi baskılayıcı bir etkisinin olmadığı gözlemlenmiştir. Aksine, bu öğrencilerin sürece katkıları tartışmaların akışını desteklemiş ve diğer grup üyelerinin katılımını teşvik etmiştir. Süpervizyon süreci boyunca grup ortamının çatışmadan uzak, işbirliğine dayalı ve destekleyici bir yapı sergilediği gözlenmiştir. Katılımcılar gerek vaka paylaşımlarında gerekse mesleki deneyimlerine ilişkin geri bildirim alışverişinde kendilerini ifade etme konusunda rahat davranmış; bu durum grup sürecinin güvenli bir öğrenme ortamı olarak işlediğini göstermiştir. Oturumlarda ortaya çıkan görüş farklılıkları, çatışma kaynağı olmaktan ziyade öğrenmeyi derinleştiren yapıcı tartışmalara dönüşmüştür. Bu yönüyle grup süreci, öğrencilerin mesleki farkındalıklarını artırmalarına, süpervizyon ilişkisini deneyimlemelerine ve akran öğrenmesini etkin bir şekilde gerçekleştirmelerine imkân tanımıştır. Aşağıda yer alan Tablo 2’de, söz konusu yedi oturuma ilişkin içerik ve odak noktaları özetlenmiştir.

Tablo 2: Yedi oturumluk süpervizyon süreci

Birinci Oturum: Tanışma ve Süpervizyonun Çerçevesi
Etkinlik: <i>Süpervizyon Sözleşmesi ve Beklentiler Çalışması</i> Süpervizyon Sözleşmesi hazırlanır. Katılım, geri bildirim ve etik kurallar belirlenir. “Meslek Olarak Sosyal Hizmet” üzerine beyin fırtınası yapılır. Öğrencilerin saha uygulamasında en çok öğrenmek istedikleri şeyleri “Saha uygulamasında en çok öğrenmek istediğim şeyler...” şeklinde yazmaları istenir.
İkinci Oturum: Saha Gözlem Etkinliği
Etkinlik: <i>Sosyal Hizmet Kurumunu Tanı, Gözlemle, Paylaş</i> Öğrencilerin gittikleri sosyal hizmet kurumlarını tanıması, işleyişini anlaması, sosyal hizmet uzmanının rolünü gözlemlemesi ve bu gözlemi grup ortamında sınıfta tartışarak değerlendirmesi istenir.
Üçüncü Oturum: Vaka Sunumu ve Mesleki Roller
Etkinlik: <i>Vaka Sunumları ve Rol Analizi</i> Her bir öğrenciden uygulama sahasına yönelik gözlemlediği bir vakayı özetlemesi istenir. Vaka Bilişsel Davranışçı Terapi Temelli Düşünce-Duygu-Davranış Modeli kullanılarak analiz ettirilir ve sınıfta paylaşımları sağlanır.

Tablo 2: Yedi oturumluk süpervizyon süreci (devamı)

Öğrencilerin "sosyal hizmet uzmanı olarak hangi rollerde kendimi güçlü hissediyorum?" sorusunu sınıfta yanıtlamaları istenir.

Dördüncü Oturum: Etik İkilemler ve Profesyonel Sınırlar

Etkinlik: *Etik Karar Verme Simülasyonu*

Süpervizör tarafından sınıfta gerçek bir etik sorunların yaşandığı bir vaka örneği sunulur ve öğrencilerden etik karar verme modellerini kullanarak çözümler üretmeleri sağlanır.

Sosyal hizmet uzmanlarının karşılaştığı etik ikilemler nelerdir? üzerine grup tartışması yapılır. Öğrenciler 3'er kişilik gruplara ayrılarak mesleki sınırları aşan bir senaryoyu tartışır ve nasıl müdahale edebileceklerini belirler.

"Etik bir ikilem yaşasam nasıl başa çıkardım?" sorusunu yanıtlamaları istenir.

Beşinci Oturum: Güçlendirme Modeli ve Müdahale Planı

Etkinlik: *Müdahale Planı Geliştirme Çalışması*

Vaka Çalışması: Öğrencilerden kendi tasarladıkları bir vakaya yönelik güçlendirme modeli kullanarak müdahale planı hazırlamaları istenir.

Rol Yapma (Role-Play) Çalışması: Müdahale planının aşamaları bir danışanla canlandırılarak video kaydı almaları sağlanır.

Küçük gruplarda planlar tartışılır ve süpervizör geri bildirimde bulunur.

Bir danışanla ilk görüşme canlandırılır ve süpervizör gözlem yaparak değerlendirme yapar.

Bugünkü çalışmadan öğrendiğim en önemli şey..." cümlesini öğrencilerin tamamlaması istenir.

Altıncı Oturum: Zorlayıcı Vakalar ve Mesleki Dayanıklılık

Etkinlik: *Duygusal Zorlanma ile Baş Etme Çalışması*

Zorlayıcı vakalar üzerine paylaşım: Öğrenciler sahada karşılaştıkları ve baş etmekte zorlandıkları vakaları anlatır.

Role-Play: "Zor bir müracaatçı ile nasıl başa çıkılır?" sınıf ortamında canlandırılır ve çözüm yolları tartışılır.

Yedinci Oturum: Genel Değerlendirme ve Geri Bildirim

Etkinlik: *Mesleki Gelişim Yol Haritası*

Öğrenciler, süpervizyon sürecinde öğrendiklerini paylaşmaları istenir.

Bireysel Gelişim Planı: "Mezun olduktan sonra nasıl bir sosyal hizmet uzmanı olmak istiyorum?" sorusuna yanıt aranır.

Geri Bildirim Çemberi: Süpervizyon süreci hakkında açık geri bildirimler verilir.

Kapanış Çalışması: Öğrenciler, süpervizyondan en çok öğrendikleri 3 şeyi yazar ve paylaşır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Her sorunun dikkatlice ve eksiksiz bir şekilde oluşturulmasını gerektiren ve soruları görüşmeden önce belirlenen yapılandırılmış görüşme veya standart açık uçlu görüşmeler, aynı soruların, sonundaki sorular da dâhil olmak üzere, aynı sırayla ve aynı şekilde tüm katılımcılara görüşme sürecine bağlı kalınarak sorulduğu görüşmelerdir (Glesne, 2020; Patton, 2018). Araştırmacılar tarafından alan yazın ve süpervizyon uygulaması deneyimleri dikkate alınarak toplam dört tane görüşme sorusu hazırlanmıştır.

Görüşmeler öncesinde, katılımcılara bilgilendirilmiş onam formu verilmiş ve süreç hakkında detaylı açıklamalar yapılmıştır. Katılımcıların kimliklerinin gizli kalmasını sağlamak amacıyla, kişisel bilgi formu kod adı kullanılarak doldurulmuştur. Katılımcıların gizliliğini sağlamak amacıyla SHÖ1, SHÖ2... SHÖ15 kod adları kullanılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 35-40 dakika sürmüş ve katılımcıların

izniyle ses kayıt cihazı eşliğinde notlar alınarak kaydedilmiştir. Daha sonra araştırmacılar tarafından her bir görüşmenin dökümleri yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler, görüşme formundaki sorulara verilen benzer yanıtlar, bir konuşma kalıbı veya ifadesinin sıklığına odaklanan içerik analizi yöntemi (Merriam, 2018) ile el ile kendi içinde gruplandırılmıştır. Bu sayede verilerden anlamlara ulaşmaya çalışılmıştır (Patton, 2018). Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ilk olarak araştırmacılar tarafından okunmuş ve ana temaları belirlenmiştir. Daha sonra her bir tema altında yer alan kategoriler oluşturulmuştur.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla kapsam geçerliliği, iç geçerlik ve dış geçerlik aşamalarına yönelik çeşitli kontroller gerçekleştirilmiştir. Kapsam geçerliliği, yapılandırılmış görüşme formunun literatür taraması, uzman görüşleri ve pilot uygulama sonuçları doğrultusunda revize edilmesiyle desteklenmiştir (Creswell, 2014). Bu kapsamda, sosyal hizmet alanında uzman iki akademisyenden görüşme sorularının süpervizyon kavramı ile uyumuna ilişkin geri bildirim alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından sosyal hizmet bölümü 4. sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen üç öğrenci ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş; soruların anlaşılabilirliğine ilişkin alınan yanıtlar doğrultusunda form yeniden yapılandırılmıştır. İç geçerlik, görüşme sürecinde katılımcı onayının alınması, soruların tutarlı biçimde yöneltilmesi ve görüşmelerin belirli aralıklarla gerçekleştirilmesi yoluyla güçlendirilmiştir. Ayrıca elde edilen bulguların tematik analize tabi tutulması, ortak temalar etrafında yapılandırılması ve doğrudan alıntılarla desteklenmesi iç geçerliğe katkı sağlamıştır. Dış geçerlik, araştırma sürecinin tüm aşamalarının ayrıntılı, şeffaf ve izlenebilir biçimde raporlanmasıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini temin etmek amacıyla iç ve dış güvenilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır. İç güvenilirlik kapsamında kodlamaların tutarlılığı gözetilmiş; bulguların temalarla ilişkisi sistematik biçimde ortaya konmuştur. Dış güvenilirlik ise kişisel bilgi formunda yer alan verilerin doğrulanması, görüşmelerin gerçekleştirildiği zaman ve mekânın açıkça belirtilmesi ve araştırmada kullanılan kavramsal çerçeve ile veri analiz sürecinin ayrıntılı biçimde betimlenmesiyle desteklenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

BULGULAR

Verilerin analizi sonucunda sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin sosyal hizmet uygulamaları dersine yönelik grup süpervizyonu sürecine ilişkin görüş ve deneyimleri ile ilgili olarak (a) kendini ifade etme ve kişisel gelişim, (b) bilgi ve becerilerin gelişimi, (c) vaka analizi ve problem çözme becerileri ve (d) mesleki bakış açısının şekillenmesi olmak üzere dört ana tema elde edilmiştir. Aşağıda Tablo 3'te her bir tema ve o tema altında yer alan kategorilere ait elde edilen bulgular örneklerle sunulmuştur.

Tablo 3: Tema ve temalara ilişkin kategoriler

Ana Tema	Kategori	Katılımcı
Kendini İfade Etme ve Kişisel Gelişim	Özgüven Artışı	SHÖ1, SHÖ3, SHÖ 7, SHÖ9, SHÖ10, SHÖ11, SHÖ13
	İletişim Becerilerinde Gelişim	SHÖ2, SHÖ4, SHÖ6, SHÖ7, SHÖ8, SHÖ9, SHÖ12, SHÖ14, SHÖ15
	Kişisel Farkındalık	SHÖ5, SHÖ8, SHÖ12, SHÖ13 SHÖ15
Bilgi ve Becerilerin Gelişimi	Mesleki Bilgi ve Becerilerin Gelişimi	SHÖ 1, SHÖ2, SHÖ3, SHÖ4, SHÖ5, SHÖ 7, SHÖ8, SHÖ 9, SHÖ10, SHÖ11, SHÖ12, SHÖ13, SHÖ14
	Teorik ve Pratik Bütünlüğü	SHÖ3, SHÖ9, SH10, SHÖ11, SHÖ13, SHÖ15
	İş Birliği ve Ekip Çalışması	SHÖ2, SHÖ4, SHÖ5, SHÖ6, SHÖ8
Vaka Analizi ve Problem Çözme Becerileri	Çok Yönlü Bakış Açısı Gelişimi	SHÖ1, SHÖ3, SHÖ6, SHÖ8, SHÖ10, SHÖ12, SHÖ14
	Gözlem ve Analiz Yeteneği	SHÖ2, SHÖ4, SHÖ7, SHÖ11
	Empati ve Adaletli Yaklaşım	SHÖ5, SHÖ9, SHÖ13, SHÖ15
Mesleki Bakış Açısının Şekillenmesi	Mesleğin Çok Yönlülüğü ve Derinliği	SHÖ1, SHÖ3, SHÖ5, SHÖ7, SHÖ8, SHÖ9, SHÖ12, SHÖ13, SHÖ14
	Mesleğe Olan Aidiyet ve Sevgi	SHÖ2, SHÖ4, SHÖ6, SHÖ9, SHÖ10, SHÖ11

Tema 1. Kendini İfade Etme ve Kişisel Gelişim

Sosyal hizmet bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda uygulama dersi kapsamında yapılan süpervizyon sürecinde “kendini ifade etme ve kişisel gelişim” teması altında özgüven artışı, iletişim becerilerinde gelişme ve kişisel farkındalık kategorilerinin olduğu görülmüştür.

(1) Özgüven Artışı

Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde, süpervizyon sürecinin katılımcıların kişisel ve mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Özellikle katılımcıların çoğunluğu (toplam 7 kişi), süpervizyon süreci sayesinde uygulama sürecine ilişkin deneyim kazandıklarını, bu sürecin kendilerini daha güçlü, rahat ve içten bir şekilde ifade etme becerisi geliştirmelerine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, süpervizyonun yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda öğrencilerin sahada ve sınıf ortamında daha aktif roller üstlenmelerini destekleyerek özgüvenlerinin gelişimini de katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. SHÖ1 bu durumu, “*Sınıfa karşı yaptığımız etkinliklerde özgüvenimizin geliştiğini düşünüyorum*” şeklinde ifade ederek, süpervizyon süreciyle birlikte kazandığı özgüvenin özellikle grup içi etkileşimlerde belirgin hale geldiğini belirtmiştir. Benzer şekilde SHÖ11, “*Düşünce ve duygularımı daha açık, net ve güvenli bir şekilde ifade etme becerisi kazandım*” sözleriyle iletişimdeki rahatlığın ve açıklığın, sürecin doğal bir çıktısı olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan SHÖ3’ün “*Uygulama konusunda sahada kendime*

daha fazla güvencim” ifadesi, süpervizyonun yalnızca sınıf içi etkileşimleri değil, aynı zamanda gerçek saha uygulamaları sırasında da öğrencilerin özgüvenini pekiştirdiğini göstermektedir. Bu ifadeler, süpervizyonun doğrudan mesleki uygulamaya olan etkisini ortaya koymasından dolayı dikkat çekicidir. Bunlarla birlikte SHÖ7, SHÖ9, SHÖ10 ve SHÖ13 güvenli ve destekleyici bir ortamda kendilerini ifade etme fırsatı bulduklarını, bu ortamın iletişimde özgüven gelişimine doğrudan katkıda bulunduğunu vurgulamışlardır. Tüm bu bulgular, süpervizyonun yalnızca akademik bilgilerin pekiştirildiği bir süreçten ibaret olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin öz yeterlik algılarını artıran, duygu ve düşüncelerini daha açık ve güvenli bir biçimde ifade edebilmelerine olanak sağlayan bütüncül bir destek mekanizması sunduğunu göstermektedir.

(2) İletişim Becerilerinde Gelişme

Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde, toplam dokuz katılımcının sosyal hizmet uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen süpervizyonun, iletişim becerilerinde belirgin bir gelişim sağladığını ifade ettikleri görülmektedir. Örneğin, SHÖ 4, *“Bu süreç müracaatçılarla daha iyi iletişim kurmada yardımcı oldu”* şeklinde, sürecin doğrudan müracaatçı ile kurduğu iletişimi olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Benzer şekilde SHÖ 6, *“Önceden kendimi ifade etmekte zorlanıyordum. Şu an kendimi daha iyi ifade ettiğimi düşünüyorum”* diyerek iletişim becerisindeki gelişimi vurgulamıştır. SHÖ 12, *“Şimdi daha güçlü bir iletişim kurabiliyorum”* şeklindeki ifadeleriyle iletişim becerisindeki artışı dile getirmiştir. SHÖ 8 ise, *“Süpervizyon sürecinde iletişim becerim güçlendi”* diyerek bu gelişimi açıkça belirtmiştir. Bu ifadeler, süpervizyon sürecinin katılımcıların profesyonel iletişim becerilerini geliştirmelerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, SHÖ 14’ün *“Özellikle vaka sunumları, grup tartışmaları düşüncelerimi daha açık, yapıcı ve profesyonel bir dille aktarma becerimi geliştirdi”* şeklindeki görüşü, yalnızca birebir iletişim değil, aynı zamanda mesleki etkileşim ortamlarında kendini ifade etme yetisinin de güçlendiğini göstermektedir. SHÖ 2’nin *“Vaka analizlerini yaparken kendimi daha net ifade etmemi sağladı”* ifadesi de süpervizyonun düşünsel çözümleme ve anlatım becerileri üzerindeki olumlu etkisine işaret etmektedir. Bu noktada süpervizyon sürecinin öğrencilerin hem bireysel hem de grup temelli etkinlikler aracılığıyla, iletişim becerilerini hem içsel (öz-farkındalık) hem de dışsal (karşılıklı iletişim) boyutlarda geliştirdiği anlaşılmaktadır. Bu bulgular, süpervizyon sürecinin yalnızca teknik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda sosyal hizmet öğrencilerinin iletişim, ifade ve profesyonel tutum geliştirme gibi temel mesleki becerilerinin desteklenmesinde de etkili bir araç olduğunu göstermektedir.

(3) Kişisel Farkındalık

Sosyal hizmet alanında çalışan veya bu alanda eğitim gören bireylerin etkili bir uygulayıcı olabilmeleri için, kendi iç dünyalarını keşfetmeleri, güçlü ve gelişime açık yönlerini belirlemeleri büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir kişisel farkındalık hem bireysel hem de mesleki gelişimi doğrudan etkilemektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda, katılımcıların süpervizyon sürecine dair

değerlendirmeleri incelendiğinde, toplam beş katılımcının bu sürecin kendilerini daha objektif şekilde değerlendirmelerine ve kişisel anlamda gelişim göstermelerine katkıda bulunduğu ifade etmiştir. Nitekim, SHÖ15'in "*Kendimi daha bilinçli, güvenli, çeşitli, net ve empatik bir şekilde ifade etmeme olarak tanıyan değerli bir deneyim oldu*" şeklindeki ifadesi, bireyin kendi gelişim alanlarını tanımasını sağladığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde SHÖ8, "*Bu süreçte kendi duygu ve düşüncelerimin farkına vardım*" sözleriyle, kişisel farkındalık kazanımını ifade etmiştir. SHÖ5'in "*Daha sosyal olmamı sağladı*" biçimindeki ifadesi ise, bireyin sosyal ilişkilerde kendini fark etmesine katkı sağladığını göstermektedir. Son olarak, SHÖ12'nin "*Önceden iletişim olarak zayıftım, şimdi daha güçlü bir iletişim kurabiliyorum*" şeklindeki açıklaması, iletişime yönelik yaşadığı zorlukları aşarak bu alanda bir farkındalık geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, sosyal hizmet öğrencilerinin süpervizyon sürecinde kazandıkları deneyimlerin, kişisel farkındalıklarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir. Katılımcıların ifadeleri, bu sürecin bireylerin kendi gelişim alanlarını tanımalarına, duygularını ve düşüncelerini daha açık şekilde fark etmelerine, sosyal ilişkilerdeki rollerini gözden geçirmelerine ve önceki iletişim zorluklarını aşmalarına katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Tema 2: Bilgi ve Becerilerin Gelişimi

Sosyal hizmet bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda, uygulama dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde "bilgi ve becerilerin gelişimi" ana teması altında mesleki bilgi ve becerilerin gelişimi, teorik ve pratik bütünlük ile iş birliği ve ekip çalışması kategorilerinin olduğu görülmüştür.

(1) Mesleki Bilgi ve Becerilerin Gelişimi

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (13 kişi), sosyal hizmet uygulamaları sayesinde mesleki bilgi ve becerilerini geliştirdiklerini ifade etmiştir. Bu süreçte edindikleri bilgi ve deneyimlerin, mesleki yetkinliklerini artırdığı vurgulanmıştır. Nitekim SHÖ7, "*Kesinlikle bilgi ve becerilerimin arttığını düşünüyorum...*" diyerek uygulamalı sürecin etkisini vurgulamıştır. SHÖ11, "*Teorik bilgileri pratiğe dökme, vaka analizleri yapma ve yapıcı geri bildirim alma sayesinde mesleki yetkinliğim arttı*" ifadesiyle süpervizyon sürecinin somut kazanımlar sağladığını belirtmiştir. SHÖ12, "*Etik ilkelere uygun hareket etme ve mesleki sınırları koruma gibi becerilerimi geliştirme fırsatı buldum.*" diyerek etik duyarlılığın pekiştirildiğine işaret etmiştir. SHÖ14 ise, "*Eleştirel düşünme becerilerimi geliştirdi.*" diyerek aldığı geri bildirimlerin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sunduğunu dile getirmiştir. Öte yandan SHÖ1 ve SHÖ9 gibi katılımcılar, doğru bildikleri yanlışları fark ettiklerini ve bu sayede kendilerini geliştirdiklerini de eklemişlerdir. Bu bulgular, grup süpervizyonunun sosyal hizmet öğrencilerinin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirme noktasında önemli bir katkı sağladığını ve uygulamalı eğitim süreçlerinin mesleki yeterlilikleri artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu, edindikleri bilgi ve deneyimlerin, mesleki yetkinliklerini geliştirdiğine dair açık bir ifade kullanmışlardır. Özellikle, teorik bilgilerin pratiğe dökülmesi, vaka analizi yapma, geri bildirim alma, etik ilkeler ve mesleki sınırlar gibi konularda kazandıkları beceriler, süpervizyon

sürecinin öğrencilerin mesleki profesyonelliklerini pekiştirdiğini ve kritik düşünme, eleştirel düşünme gibi becerilerinde de gelişim sağladığını ortaya koymaktadır.

(2) Teorik ve Pratik Bütünlüğü

Sosyal hizmet mesleğini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmek için eğitim sürecinde teorik bilgilerin pratikle birleştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Nitekim çalışma kapsamında yapılan süpervizyon sürecinde altı katılımcı bu duruma vurgu yaparak, teorik bilgi ile saha deneyimi arasında kurulan köprünün mesleki olgunluklarına doğrudan katkı sağladığını belirtmiştir. Bu bütünlük, öğrencilerin yalnızca bilgiyi edinmelerini değil, aynı zamanda bilgiyi uygulamaya dönüştürmelerini de sağlamıştır. Konuyla ilgili olarak SHÖ3, *“Saha ve teorik bilgi birleşince mesleğin gerekliliklerini tam anlamıyla anladım.”* diyerek uygulamanın öğrenme sürecine kattığı değeri ortaya koymuştur. SHÖ15 ise, *“Sosyal hizmet uygulamalarına dair hem teorik bilgimi derinleştirdi hem de pratik becerilerimi önemli ölçüde geliştirdi.”* ifadesiyle bu sürecin çok yönlü katkılarını vurgulamıştır. Bu bulgular, sosyal hizmet eğitimi sürecinde teorik bilgi ile pratiğin birleşmesinin, öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerine katkı sağladığını ve mesleki yeterliliklerini güçlendirdiğini göstermektedir.

(3) İş Birliği ve Ekip Çalışması Deneyimi

Süpervizyon süreci, öğrencilerin yalnızca bireysel gelişimlerini değil, aynı zamanda grup dinamikleri içerisinde çalışma yeteneklerini de desteklemiştir. Bu bağlamda, katılımcıların ifadelerinde ekip çalışmasına ve iş birliğine dayalı uygulamalar sayesinde önemli deneyimler kazandıklarına dair vurgular dikkat çekmektedir. Örneğin SHÖ4, *“İş birliği ve ekipçe çalışmalarda tecrübe kazandım.”* diyerek birlikte çalışmanın önemini ve bu deneyimin kendisine kattığı değeri dile getirmiştir. Bu durum, süpervizyon sürecinin bireysel gelişimin ötesinde, grup dinamikleri ve ortak çalışmaya yatkınlık gibi profesyonel yeterlik alanlarına da önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, süpervizyon sürecinin öğrencilerin grup dinamikleri içinde etkili iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Böylece öğrenciler, mesleki yaşamlarında karşılaşacakları çok disiplinli çalışma ortamlarına daha donanımlı bir şekilde hazırlanmaktadır.

Tema 3: Vaka Analizi ve Problem Çözme Becerileri

Sosyal hizmet bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda, uygulama dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde “vaka analizi ve problem çözme becerileri” altında çok yönlü bakış gelişimi, gözlem ve analiz yeteneği ile empati ve adaletli yaklaşım kategorilerinin olduğu görülmüştür.

(1) Çok Yönlü Bakış Açısı Gelişimi

Süpervizyon süreci, sosyal hizmet öğrencilerinin vaka analizlerine yalnızca birey odaklı değil; aynı zamanda çevresel, toplumsal ve sistem düzeyinde yaklaşımlarına olanak tanımıştır. Bu bağlamda öğrenciler, danışanın yaşadığı problemi yalnızca bireysel davranış ya da kişisel özelliklerle sınırlı tutmadan; ailesel yapı, toplumsal normlar, kurumsal kaynaklara erişim ve sosyo-ekonomik koşullar

gibi çok boyutlu dışsal faktörleri de dikkate almayı öğrenmişlerdir. Bu çok yönlü yaklaşım, öğrencilerin vaka çözüm süreçlerinde analitik düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve alternatif bakış açıları geliştirme gibi temel mesleki yeterliliklerinde belirgin bir gelişme sağlamıştır. Bu gelişim, öğrenci ifadelerine de açık biçimde yansımaktadır. Örneğin SHÖ 6, süpervizyon süreci ile ilgili olarak *“Çok yönlü bakış açısı kazandım.”* şeklinde ifade ederken; SHÖ12 ise *“Olaylara daha geniş bir çerçeveden bakıp analiz etmemi sağladı.”* ifadesiyle sürecin düşünsel ufku nasıl genişlettiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde SHÖ 14, *“Olaylara çok yönlü yaklaşmayı, müdahale planlarını etik ve kuramsal temellere dayandırmayı öğrendim.”* diyerek, vaka analizlerinde çok boyutlu düşünmenin kendisinde kalıcı bir mesleki kazanıma dönüştüğünü vurgulamaktadır. Bu bulgular, süpervizyonun öğrencilerin sadece bilgi düzeyinde değil; aynı zamanda düşünme tarzı, analiz becerisi ve mesleki bakış açısı gibi alanlarda da önemli katkılar sunduğu anlaşılmaktadır.

(2) Gözlem ve Analiz Yeteneği

Süpervizyon süreci, sosyal hizmet öğrencilerinin gözlem ve analiz becerilerinde belirgin bir gelişim göstermelerine katkı sağlamıştır. Öğrenciler bu süreçte, vakaları yalnızca yüzeysel değerlendirmek yerine daha dikkatli gözlem yaparak eksik ya da gözden kaçabilecek unsurları fark etmeyi öğrenmişlerdir. Bu gelişim öğrencilerin kendi ifadelerinde de açıkça ortaya konmaktadır. Örneğin, SHÖ2: *“Vaka analizleri, daha dikkatli ve daha iyi gözlem yapma kabiliyetimi artırdı.”* diyerek süpervizyon sürecinin gözlem becerilerini güçlendirdiğini ifade etmiştir. SHÖ7, kişisel farkındalıkla birlikte gözlemlerini daha etkili hâle getirdiğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Eksik yanlarımı görerek daha iyi gözlem yapabildiğimi gördüm, böylece analiz yapmak da daha kolaylaştı.”* Bu ifade, öz değerlendirme sürecinin vaka analizlerini doğrudan nasıl olumlu etkilediğini göstermektedir. SHÖ11 ise hem gözlem hem analiz yetkinliğini daha üst düzeyde bir mesleki yeterlilikle tanımlamıştır: *“Vaka analizlerime farklı bakış açıları kazandırarak durumları daha derinlemesine değerlendirmemi sağladı. Ayrıca, problem çözme becerilerimi geliştirerek daha sistematik ve etkili müdahalelerde bulunmama katkı sundu.”* Bu ifade, yalnızca gözlem yapmanın ötesinde, bu gözlemlerden elde edilen verileri doğru analiz edip etkili müdahalelere dönüştürebilmenin önemini vurgulamaktadır. Bu bulgular, süpervizyonun, öğrencilerin gözlem ve analiz becerilerini güçlendirmede ve problem çözme yetkinliklerini artırmada kritik bir rol oynadığını ve öğrencilerin mesleki yeterliliklerini geliştirmelerinde önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

(3) Empati ve Adaletli Yaklaşım

Süpervizyon süreci, öğrencilerin yalnızca bilgi ve teknik beceriler açısından değil; etik duyarlılık, empatik yaklaşım ve adalet ilkesi temelinde mesleki tutumlarını da geliştirmelerine önemli katkı sağlamıştır. Bu süreçte öğrenciler, müdahalelerinde sadece “nasıl yapılır?” sorusunu değil, aynı zamanda “bu müdahale insan onurunu koruyor mu?”, “tüm taraflar için adil mi?” gibi temel etik soruları sormaya başlamışlardır. Empati kurarak müracaatçının perspektifinden bakabilme ve bu doğrultuda karar verme becerisi gelişirken; aynı zamanda sürecin şeffaf, adil ve kapsayıcı bir şekilde

yürütülmesi gerektiği yönünde farkındalık oluşmuştur. Bu gelişim, öğrencilerin kendi ifadelerinde açıkça görülmektedir. Örneğin SHÖ 9, süreci şu şekilde ifade etmiştir: “*Problemlere tek taraflı değil tüm etkilenen bireyleri teker teker ele almayı hem bireysel hem de grupça tedavi yöntemlerinde çeşitli becerileri kazanmış olduk. Empati, adil ve şeffaf olma konusunda da kendimizi geliştirmiş olduk.*” Bu ifade, öğrencinin sadece vaka merkezli değil, ilişkisel ve bütüncül bir yaklaşımla hareket ettiğini ve sosyal adaleti gözetten bir perspektif kazandığını göstermektedir. Benzer şekilde, SHÖ 5 ise sürecin etik farkındalığını ve düşünsel esnekliğini geliştirdiğini şu sözlerle aktarmıştır: “*Vaka çözerken daha etik olmayı ve vakaları çözerken daha geniş bir pencereden bakmamı sağladı.*” Bu ifade, süpervizyonun yalnızca çözüm üretme odaklı değil, etik ilkelere dayanan sorgulayıcı bir süreç olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. SHÖ 15 ise bu etik ve empatik yaklaşımın mesleki yeterliliklerine katkısını şu şekilde özetlemiştir: “*Vaka analizlerimi zenginleştirirken, problem çözme becerilerimi de etkin, bilinçli hale getirdi.*” Bu ifade, empati ve adaletin vaka analizlerini daha kapsamlı ve etkili kıldığını göstermekte; teknik uygulamanın insani boyutla nasıl bütünleştiğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, süpervizyonun sadece beceri kazandırma değil, aynı zamanda öğrencilerin mesleklerine yönelik etik sorumluluklarını ve empatik tutumlarını güçlendiren kapsamlı bir eğitim aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tema 4: Mesleki Bakış Açısının Şekillenmesi

Sosyal hizmet bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda, uygulama dersi kapsamında yürütülen süpervizyon sürecinde “mesleki bakış açısını şekillendirme” altında mesleğin çok yönlülüğü ve derinliği ile mesleğe olan aidiyet ve sevgi kategorilerinin olduğu görülmüştür.

(1) Mesleğin Çok Yönlülüğü ve Derinliği

Katılımcıların oturumlarda paylaştıkları deneyimler ve dile getirdikleri öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda, süpervizyon sürecinin mesleklerine dair algılarında bir gelişim yaratarak sosyal hizmetin kapsamını çok boyutlu bir şekilde değerlendirmelerine olanak tanıdığı gözlemlenmiştir. Söz konusu bu durumu SHÖ 1 “*Mesleğin zor yanlarına maruz kalarak alanımızın çok yönlü olduğunu daha çok idrak ettik. Ne iş yapacağımız nasıl yapacağımız ya da nasıl yapmayacağımız hakkında fikir sahibi olduk*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde SHÖ 3 “*İyi yönde şekillendirdi ve mesleğin aslında gerçekten çok geniş bir perspektifinin olduğunu kişiye duruma özel müdahaleler geliştirmemiz gerektiğini fark ettim*” demiştir. SHÖ 7 ise “*Çok yönlü olduğunu gördüm, bu mesleğin aslında bilmediğim başka birçok alanda varmışız.*” diyerek sürecin kendisi üzerindeki etkilerini vurgulamıştır. SHÖ 1, SHÖ 3 ve SHÖ 7’nin bu ifadelerinden yola çıkıldığında, süpervizyon sürecinin öğrencilerin sadece sınırlı bir bakış açısına sahip olmamalarını; aynı zamanda mesleğin tüm potansiyelini görebilecek şekilde çok yönlü bir donanım geliştirmelerini sağladığını göstermektedir. Böylece, süpervizyon sürecinin eğitsel ve dönüştürücü etkisi bir kez daha açıkça ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, SHÖ 14, “*Mesleğin yalnızca yardım sunmakla sınırlı olmadığını, aynı zamanda güçlendirme, savunuculuk ve sistem düzeyinde değişim yaratma yönlerinin olduğunu fark ettim.*”

ifadesiyle sosyal hizmetin yapısal eşitsizliklerle mücadele eden, politika geliştiren ve hizmet tasarımına yön veren bir disiplin olduğunu anlamaya başladığını ortaya koymaktadır. Bu görüş, öğrencinin sosyal hizmetin makro düzeydeki etki alanlarını içselleştirmeye başladığını göstermektedir. Benzer şekilde, SHÖ 13, *“Sosyal hizmet mesleği aslında çok derin bir meslek olduğunu anladım ve bu mesleği bu yönüyle etrafıma anlatmaya başladım. Çünkü herkes kömür dağıtma, maddi yardım olarak biliyordu ve çok farklı yönleri olan, daha ön planda olması gereken bir meslek olarak bakış açımı şekillendirdi.”* ifadesiyle, toplumda sosyal hizmete dair yaygın yanlış algıların farkına vardığını ve bu algıları dönüştürme yönünde bir sorumluluk hissettiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular sosyal hizmetin yalnızca yardım temelli bir uygulama olmadığını; insan hakları, sosyal adalet ve yapısal değişim temelli bir meslek olduğunu kavrayarak bu bilinçle hareket etmeye başladığını göstermektedir.

(2) Mesleğe Olan Aidiyet ve Sevgi

Süpervizyon süreci, sosyal hizmet öğrencilerinin mesleklerine yönelik aidiyet duygularını ve duygusal bağlılıklarını güçlendirmiştir. Uygulama sürecinde doğrudan deneyim kazanan öğrenciler, yalnızca mesleki yeterliliklerini geliştirmekle kalmamış; aynı zamanda sosyal hizmetin değerlerini, insan odaklı doğasını ve toplumsal işlevini daha yakından tanıyarak mesleğe içten bir sevgi ve bağlılık geliştirmişlerdir. Bu duygusal bağ, mesleki motivasyonlarını artırmış ve sosyal hizmet uzmanı kimliğine yönelik sahiplenme sürecini hızlandırmıştır. SHÖ 4, *“Mesleğe olan aidiyet duygum daha da arttı ve gelişti, daha çok benimseyip mesleği sevdim”* diyerek, mesleğe karşı gelişen içsel bir sahiplenmeyi ve duygusal bir yakınlık kurduğunu ifade etmiştir. Bu aidiyet, yalnızca bir mesleği icra etme değil, aynı zamanda o meslekle bir kimlik kurma sürecinin başladığını göstermektedir. SHÖ 9 ise, *“İnsanın iyi hâlini artırmak ve korumak adına mesleği daha yakından görmüş olmak, bizi mesleğimize daha fazla odaklanmamızı ve sevmemizi sağladı”* şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır. Bu ifade, sahadaki doğrudan deneyimin öğrencinin mesleğe olan ilgisini nasıl artırdığını ve sosyal hizmetin insana dokunan yönünün, meslekle duygusal bir bağ kurmasına nasıl vesile olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, SHÖ 10, *“Mesleği daha iyi tanıyıp öğrenmemi sağladı”* şeklindeki ifadesiyle, süpervizyon süreciyle birlikte sosyal hizmet mesleğini daha yakından tanıma fırsatı bulduğunu ve bu süreç sayesinde mesleğe dair daha fazla ilgi ve bağlılık geliştirdiğini dile getirmiştir. Mesleği tanıdıkça oluşan sahiplenme duygusu, öğrencinin mesleki yönelimini güçlendirmiştir. Bu bulgular, süpervizyon sürecinin sosyal hizmet öğrencilerinin mesleğe duyduğu aidiyet duygusunu ve duygusal bağlılıklarını artırdığını, bu bağlamda mesleki motivasyonlarını pekiştirdiğini göstermektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırma, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin "Sosyal Hizmet Uygulamaları" dersi kapsamında yürütülen grup süpervizyonu süreçlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, süpervizyon süreci, öğrencilerin özgüven, iletişim

becerileri ve kişisel farkındalıklarında belirgin bir artışa yol açmıştır. Ayrıca, öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerinin geliştiği, teorik ve pratiği daha etkili bir şekilde uygulamaya başladıkları gözlemlenmiştir. Süpervizyon sürecinin, öğrencilerin iş birliği ve ekip çalışması yapmalarına olanak tanıdığı ve bu süreç sayesinde çok yönlü bir bakış açısı kazandıkları, gözlem yapma ve empati geliştirme becerilerinde artış sağladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin sosyal hizmet mesleğine yönelik aidiyet duyguları ve sevgilerinin de güçlendiği anlaşılmıştır. Bu bulgular, grup süpervizyonunun, sosyal hizmet öğrencilerinin mesleki gelişiminde önemli bir rol oynadığını ve onların profesyonel kimliklerini güçlendirdiğini göstermektedir. Nitekim öğrenciler, grup süpervizyonu sürecinde kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve özgüvenlerinin arttığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, süpervizyonun öğrencilerin profesyonel öz yeterlik algısını artırdığını ortaya koyan Bernard ve Goodyear'ın (2019) çalışmasıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, Kadushin ve Harkness (2022), grup süpervizyonunun güvenli bir öğrenme ortamı sağlayarak özgüven gelişimine katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilere yapılandırılmış geri bildirim sunulmasının, onların profesyonel rol üstlenme konusundaki özgüvenlerini doğrudan artırdığı bilinmektedir (Bogo, 2010). Bu bağlamda, grup süpervizyon sürecinin; öğrencilerin hem mesleki hem de kişisel gelişimlerini destekleyen, çok yönlü ve bütüncül bir öğrenme deneyimi sunduğu ifade edilebilir.

Süpervizyon sürecinde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiği de görülmüştür. Katılımcılar grup tartışmaları, rol play uygulamaları ve vaka sunumları gibi uygulamalar ile müracaatçılarla ve ekip arkadaşlarıyla daha etkili iletişim kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim Rønning ve Bjørkly (2019) de bu tür araçların öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, süpervizyon sürecinde öğrencilerin kişisel farkındalıklarının arttığı da dikkat çekmektedir. Katılımcılar, kendi güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanıdıklarını ve mesleki sınırlarını daha net bir şekilde görebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, Scaife (2013), süpervizyon süreçlerinin bireyin hem güçlü yanlarını hem de gelişim alanlarını keşfetmesine olanak tanıyarak kişisel farkındalık gelişiminde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Araştırmada öğrencilerin süpervizyon sürecinde mesleki bilgi ve becerilerini geliştirdikleri, vaka analizleri ve müdahale planları üzerinden mesleklerine dair uygulamalı deneyim kazandıkları öne çıkmaktadır. Wayne vd., (2010), saha deneyimlerinin teorik bilgilerin pekişmesine ve mesleki becerilerin gelişimine önemli katkılar sağladığını belirtmektedir. Elde edilen bulgular da öğrencilerin teorik bilgilerini sahada uygulama fırsatı bularak profesyonel yetkinlik kazandıklarını göstermekte ve literatürle örtüşmektedir. Bu doğrultuda, süpervizyon süreci, teorik bilgi ile pratik uygulama arasındaki ilişkinin güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Öğrenciler, teorik bilgilerini sahadaki gerçek vakalarla ilişkilendirebildiklerini ve bu sayede daha derinlemesine bir öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim Fook (2016), sosyal hizmet eğitiminde teorik bilgi ile pratiğin bütünleşmesinin kalıcı öğrenmenin temel koşullarından biri olduğunu vurgulamaktadır. Araştırma bulguları, grup süpervizyonunun bu bütünleşmeye anlamlı katkılar sunduğunu göstermektedir.

Araştırmada ayrıca grup süpervizyonunun öğrencilerin iş birliği ve ekip çalışması becerilerinde de olumlu gelişmelere neden olduğu gözlemlenmektedir. Katılımcılar, grup içinde farklı bakış açılarını dinleyerek birlikte çalışmanın ve grup içinde çözüm üretmenin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Laaksonen ve Ollila (2025) da süpervizyonun grubun bağlılığı ve ekip çalışması becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla, bu araştırmanın bulguları, alinyazında daha önce yapılan çalışmalarla örtüşmektedir.

Bunlara ek olarak, araştırmada öğrencilerin vaka analizi ve problem çözme becerilerinin de geliştiği gözlemlenmiştir. Katılımcılar, vakalara çok yönlü bakabildiklerini, sistematik analiz yapabildiklerini ve etik değerlere dayalı müdahaleler geliştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Simon vd., (2014) tarafından yapılan çalışmayla da örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, süpervizyonun öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, bu araştırmanın bulguları yalnızca iş birliği ve ekip çalışması becerileriyle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda vaka temelli düşünme, analiz ve etik müdahale geliştirme gibi mesleki yetkinliklerle ilgili önceki araştırmaları da desteklemektedir.

Son olarak, grup süpervizyonu sürecinin, öğrencilerin mesleki bakış açılarını derinleştirdiği ve mesleğe olan aidiyet duygularını artırdığı görülmektedir. Öğrenciler, sosyal hizmet mesleğinin yalnızca yardım sunmakla sınırlı olmadığını; aynı zamanda güçlendirme, savunuculuk ve sistem düzeyinde değişim yaratmayı da kapsadığını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, mesleğe olan bağlılıklarının arttığını ve mezuniyet sonrası profesyonel yaşamlarında kendilerini daha motive hissettiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim, Ahmanda ve Daryono (2024) da benzer şekilde, süpervizyon desteğinin mesleki bağlılık üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, araştırma bulguları, süpervizyonun sadece beceri gelişimi değil, aynı zamanda mesleki kimlik ve motivasyon açısından da önemli katkılar sunduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin 'Sosyal Hizmet Uygulamaları' dersine yönelik grup süpervizyon sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, öğrencilerin süpervizyon deneyimlerine dair değerlendirmeleri ele alınmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmanın bulguları sosyal hizmet süpervizyon süreçlerinin çok katmanlı ve kapsamlı etkilerine dair katılımcı ifadelerine ve süreç içinde yapılan gözlemlere dayalı ipuçları sunmaktadır. Öğrencilerin süpervizyon oturumlarında dile getirdikleri deneyimler, geribildirimler ve süreç boyunca gösterdikleri katılım tutumları, bireysel gelişimlerinin (özgüven, iletişim becerisi ve farkındalık gibi alanlarda) belirli ölçüde desteklendiğini göstermektedir. Bunun yanında, profesyonel bilgi ve beceri kazanımına, analitik düşünme süreçlerine, vaka çözümüne yönelik yaklaşımlarına ve etik–empatik meslek bilincine ilişkin olumlu yönde değişim yaşadıklarına dair ifadeler de dikkat çekmektedir. Aynı zamanda mesleki aidiyet duygusunun pekiştiği ve uzun vadeli motivasyonlarının arttığı da gözlemlenmiştir. Bu bulgular, araştırmada gerçekleştirilen grup süpervizyon sürecinin sosyal hizmet bölümü öğrencileri

üzerinde çok yönlü ve pozitif etkiler yarattığını açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle hem bireysel hem de mesleki gelişim açısından sağlanan bu katkılar, süpervizyon uygulamalarının sosyal hizmet eğitimi içerisinde sistematik ve yapılandırılmış bir biçimde yer almasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Elde edilen tematik veriler, gerçekleştirilen çalışmanın nitel araştırma çerçevesindeki geçerliliğini artırmakla birlikte, sosyal hizmet alanında yürütülen saha uygulamaları için de yol gösterici bir kaynak niteliği taşımaktadır. Bu doğrultuda, araştırma bulguları yalnızca mevcut süpervizyon süreçlerinin etkilerini ortaya koymakla sınırlı kalmamakta, aynı zamanda sosyal hizmet eğitimine yönelik yapısal ve pedagojik iyileştirme alanlarına da önemli katkılar sunmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, sosyal hizmet eğitimi sürecinde grup süpervizyonunun etkinliğini artırmaya ve öğrencilerin mesleki gelişimini daha güçlü bir şekilde desteklemeye yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir:

- Grup süpervizyonu, sosyal hizmet bölümlerinde uygulama derslerine entegre edilmelidir.
- Süpervizörlerin eğitim ihtiyacı gözetilmeli, bu kapsamda hizmet içi eğitimler sağlanmalıdır.
- Öğrenciler için yargılayıcı olmayan, güvenli ve destekleyici grup ortamları oluşturulmalıdır.
- Vaka bazlı grup çalışmaları yaygınlaştırılarak öğrencilerin problem çözme ve analitik düşünme becerileri artırılmalıdır.
- Süpervizyon süreçleri için standardize edilmiş bir çerçeve geliştirilerek eğitim kurumları tarafından yaygın olarak uygulanması teşvik edilmelidir.
- Grup süpervizyonu süreçlerinde reflektif düşünme teknikleri desteklenmeli, öğrencilerin mesleki kimlik gelişimi uzun vadeli olarak izlenmelidir.
- Öğrencilerin meslek içi eğitimlere ve saha deneyimlerine daha etkin katılımını sağlamak için üniversite-kurum iş birlikleri güçlendirilmelidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma sınırlı bir örneklem grubu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Gelecekte farklı üniversitelerde, farklı saha koşullarında ve daha geniş örneklem gruplarıyla grup süpervizyon sürecinin etkilerini karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca bireysel süpervizyon ile grup süpervizyonunun etkililik düzeylerinin karşılaştırıldığı nicel ve karma yöntemli araştırmalar daha kapsamlı sonuçlar elde edilmesine olanak sağlayacaktır. Ek olarak, bulgularda öğrencilerin süpervizyon sürecindeki farkındalıkları olarak aktarılan bazı durumların, yalnızca uygulama deneyimi yoluyla da gelişebilecek nitelikte olması yöntemsel bir sınırlılık oluşturmaktadır. Uygulama pratiği ile süpervizyon sürecinin katkılarını birbirinden kesin biçimde ayırt etmek güçtür. Ancak bu araştırmada öğrencilerin süpervizyon oturumlarında ifade ettikleri yansıtıcı değerlendirmeler, tartışma içerikleri ve süreç odaklı geribildirimler analiz edilerek, farkındalıkların önemli bir bölümünün süpervizyon etkileşiminden kaynaklandığı yönünde çıkarımlarda

bulunulmuştur. Bununla birlikte gelecekte, uygulama ve süpervizyon etkilerini karşılaştırmalı tasarımlar aracılığıyla daha net biçimde ayıran araştırmalara ihtiyaç vardır.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Araştırma süreci boyunca görüşme ve yayın etiği kurallarına ve ilkelerine uyularak hareket edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılardan gönüllülük esasına bağlı kalarak hareket etmeleri sağlanmış ve her bir katılımcının kimlik bilgilerini gizli tutmak amacıyla kod isim verilmiştir. Çalışma Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Komisyonundan alınan 14.05.2025 tarihli 8/161 sayılı etik kurul izni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET/EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The discipline of social work is a scientific field grounded in ethical principles that aims to enhance the well-being of individuals, families, and communities, ensure social justice, and protect human rights. Since social workers engage with multifaceted problems, they need both theoretical knowledge and practical skills. Therefore, it is essential for social work education to provide students with both theoretical content and practice-based competencies. In this context, professional practice courses play a crucial role in enhancing students' competencies in terms of knowledge, skills, and values.

Among these courses, the "OSH 402 Social Work Practice II" course stands out as a core practical component in which students gain field experience and reflect on their professional encounters. However, the supervision mechanism is necessary to enhance the effectiveness of this course and support students' professional development. Supervision is a systematic process that helps students make sense of their field experiences, relate theoretical knowledge to practice, and develop professional reflection.

Group supervision, in particular, is a method that goes beyond individual feedback, fostering experience sharing and collective learning among students. This method facilitates emotional support, emotional connection with the profession, and learning from professional role models. It also promotes the development of skills such as empathy, critical thinking, ethical sensitivity, and collaboration through group dynamics. Thus, group supervision provides a multidimensional learning environment that significantly contributes to the professional development of social work students.

Based on this premise, the primary aim of this study is to examine social work students' experiences, perceptions, and opinions regarding the group supervision process implemented within the scope of the "Social Work Practice" course. This study will clarify the effects of supervision on students' professional development, practical skills, case analysis abilities, problem-solving capacities, and sense of professional identity. Moreover, the research aims to reveal how group supervision influences students' perceptions of their professional roles and ethical responsibilities. The advantages and areas for improvement within group supervision are evaluated accordingly. It is also expected that the findings of this analysis will inform policies and practices that enhance social work education.

Method

A qualitative research design was adopted, using a phenomenological approach as the primary methodology. This approach focuses on the meaning individuals attribute to their lived experiences and aims to uncover participants' perceptions of group supervision. Data were collected through a structured interview form consisting of four open-ended questions. Interviews lasted approximately 35–40 minutes and were audio-recorded. These recordings were later transcribed and analyzed. Ethical considerations were observed throughout the process, with voluntary informed consent obtained from participants and confidentiality ensured. To enhance the reliability of the study, direct quotations from participants were included. An inductive approach was employed for data analysis, with data being coded and grouped into themes.

Study Group

The study group consisted of 15 fourth-year social work students from a public university who voluntarily participated in a seven-session group supervision process as part of their "Social Work Practice II" course. Of the participants, 14 were female and one was male, with ages ranging from 21 to 29. All students had field practice experience in social service institutions. Most of them had no prior experience with individual supervision and gained their first exposure to group supervision through this study. Their diverse socio-cultural backgrounds enriched the analysis by adding various perspectives.

Data Collection Process

Prior to data collection, a seven-session group supervision process was implemented with the students. The session content was structured as follows:

- Session 1: Introduction, supervision contract, sharing expectations – aimed at establishing connection among group members and the supervisor.
- Session 2: Getting to know the institution and observing the social worker's role – students introduced their institutions and shared peer observations.

- Session 3: Case presentation and analysis of professional roles – students presented cases from the field, followed by group discussions.
- Session 4: Ethical dilemmas and professional boundaries – addressed confidentiality, boundaries, and decision-making processes.
- Session 5: Developing intervention plans using the empowerment model – students applied theoretical knowledge to design case interventions.
- Session 6: Coping with challenging cases and professional resilience – covered stress management, self-care, and support systems.
- Session 7: Overall evaluation, feedback, and career planning – gathered students' impressions and suggestions regarding the group process.

During the sessions, students created a collaborative learning environment by sharing the difficulties they encountered and their coping strategies. The sessions also served as a platform for discussing key topics such as professional ethics, cultural sensitivity, and professional boundaries.

Data Analysis

The collected data were analyzed using content analysis, resulting in four main themes:

1. Self-expression and personal development,
2. Development of knowledge and skills,
3. Case analysis and problem-solving,
4. Shaping professional perspective.

Multiple categories were identified under each theme, and the analysis was supported with direct quotations from participant responses. Data integrity was maintained throughout the analysis, with efforts to avoid researcher bias. This allowed for an in-depth exploration of the multidimensional effects of the supervision process.

Findings

In the first theme, "self-expression and personal development," students reported improved communication skills, increased self-confidence, and enhanced self-awareness through the supervision sessions. They also emphasized feeling more valued and understood with the support of their peers, which is particularly meaningful in a profession like social work that requires empathy, patience, and emotional resilience.

The second theme, "development of knowledge and skills," highlighted the integration of theory and practice, ethical principles, and teamwork. Students stated that activities such as case presentations and role-plays allowed them to reinforce their professional knowledge and practical skills. The sessions were considered an important bridge for transforming theoretical knowledge into practice.

The third theme, "case analysis and problem-solving skills," revealed that students developed a more systematic approach to cases, enhanced their empathy, and improved ethical decision-making. They

also reported gaining the ability to consider problems from multiple perspectives and generate alternative solutions. These gains strengthened their capacity to handle complex situations in their future professional lives.

The final theme, “shaping a professional perspective,” showed that students’ sense of belonging to the profession increased, and they gained a broader understanding of social work. Through the reflective nature of supervision, students were better able to internalize their professional roles. Their commitment to the profession also deepened, along with their understanding of the mission and vision of social work.

Conclusion

Group supervision contributed significantly to the individual and professional development of social work students. It enhanced the quality of practice courses, supported students’ professional competencies, and contributed to the construction of their professional identity. The experiences gained throughout the process are expected to positively influence their future professional careers. The structured and systematic implementation of supervision increased students’ academic and professional motivation. Group interactions enriched the learning process by fostering diverse perspectives and a sense of learning community. Therefore, it is recommended that group supervision be integrated as an essential component of social work education.

Based on the findings of this research, the following recommendations are made to enhance the effectiveness of group supervision in social work education and to better support students’ professional development:

- Group supervision should be integrated into practice courses in social work departments.
- Supervisors’ training needs should be addressed through in-service training programs.
- Safe, non-judgmental, and supportive group environments should be created for students.
- Case-based group work should be expanded to improve students’ problem-solving and analytical thinking skills.
- A standardized framework for supervision processes should be developed and promoted across educational institutions.
- Reflective thinking techniques should be encouraged within group supervision, and students’ professional identity development should be monitored over the long term.
- University-agency collaborations should be strengthened to facilitate students’ active engagement in professional training and field experiences.

KAYNAKÇA

Ahmanda, W. D., & Daryono, R. W. (2024). The influence of academic supervision and professional competence on teacher performance through work commitment: English. *Jurnal Educative: Journal of Educational Studies*, 9(2): 138–156.

- Alschuler, M., Silver, T., ve McArdle, L. (2015). Strengths-based group supervision with social work students. *Groupwork*, 25(1): 34-57. <https://doi.org/10.1921/gpwk.v25i1.841>
- Artan, T., Özkan, A. O., Açıkgöz, N., & Salduz, Ç. (2018). Göç alanında çalışan sosyal hizmet uzmanlarının süpervizyon gereksinimine bakış açılarının değerlendirilmesi. *Atlas International Refereed Journal on Social Sciences*, 4(13): 1099-1109. <https://doi.org/10.31568/atlas.173>
- Aydın, B., & Yaman, Ö. M. (2021). Sosyal hizmet uzmanlarının mesleki rollerini sahaya aktarma sürecinde yaşadıkları zorluklara yönelik bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 23(41): 390-403.
- Bernard, J. M. & Goodyear, R. (2019). *Fundamentals of clinical supervision* (6. Basım). Pearson Education, Inc.
- Beydili Gürbüz, E. B., Adıgüzel, İ. B., & Akçay, S. (2017). The experiences of social work students on social work research. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5):1917-1927. <https://doi.org/10.24289/ijsser.347581>
- Bogo, M. (2010). *Achieving competence in social work through field education*. University of Toronto Press.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Doğan, İ., & Duyan, V. (2015). Sosyal hizmet öğrencilerinin yaz uygulamasının sosyal hizmet uygulamasının amaçları açısından değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(2): 105-126.
- Fook, J. (2016). Critical reflectivity in education and practice. In B. Pease & J. Fook (Eds.), *Transforming social work practice: Postmodern critical perspectives*, Routledge.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş* (6. Baskı). (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.). Anı Yayıncılık
- Holosko, M., & Skinner, J. (2015). A call for field coordination leadership to implement the signature pedagogy. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 25(3): 275-283. <https://doi.org/10.1080/10911359.2015.1005519>
- Kadushin, A., & Harkness, D. (2022). *Sosyal Hizmet Süpervizyonu*. Nika Yayınevi, Ankara.
- Ketner, M., Cooper-Bolinskey, D., & VanCleave, D. (2017). The meaning and value of supervision in social work field education. *Field Educator*, 7(2).
- Laaksonen, H., & Ollila, S. (2025). Work supervision for master's degree students in management in the social and health care field. *Athens Journal of Education*, 11(3): 205–220.

- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mirshad Rahman, T. M. (2021). *Foundations for Social Work-Basic concepts in Social Work*. BSW C1 Foundations for Social Work
- Mncina, T. C., Letsie, H., Nkhi, S. E., & Mofana, M. (2024). Effective communication in postgraduate supervision: Shaping experiences and overcoming challenges. *Interdisciplinary Journal of Education Research*, 6:1-21.
- Nickson, A., Gair, S., ve Miles, D. (2016). Supporting isolated workers in their work with families in rural and remote Australia: Exploring peer group supervision. *Children Australia*, 41(4): 265-274. doi:10.1017/cha.2016.41
- Özbesler, C., & Çoban, A. İ. (2010). Hastane ortamında sosyal hizmet uygulamaları: Ankara örneği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(2): 31-46.
- Özkan, A. O., Arıcı, A., & Artan, T. (2023). *Sosyal Hizmet Süpervizyonu*. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Yayınevi.
- Paparozzi, M. and Gendreau, P. (2005). An intensive supervision program that worked: service delivery, professional orientation, and organizational supportiveness. *The Prison Journal*, 85(4): 445-466. <https://doi.org/10.1177/0032885505281529>
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev. Çakır M. & İrez S.). Bütün M. & Demir S. B. (Eds.). Ankara: Pegem Akademi.
- Rønning, S. B., & Bjørkly, S. (2019). The use of clinical role-play and reflection in learning therapeutic communication skills in mental health education: An integrative review. *Advances in Medical Education and Practice*, 10: 415–425. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S198704>
- Scaife, J. (2013). *Supervision in clinical practice: A practitioner's guide* (2nd ed.). Routledge.
- Sewell, K., Rensburg, M., & Peddle, M. (2024). The practice of supervision in human service organizations: a descriptive survey of canadian practitioners, supervisors, and organizational leaders. *Journal of Health and Human Services Administration*, 47(3-4): 89-103. <https://doi.org/10.1177/10793739241271503>
- Simon, D. J., Cruise, T. K., Huber, B. J., Swerdlik, M. E., & Newman, D. S. (2014). Supervision in school psychology: The developmental/ecological/problem-solving model. *Psychology in the Schools*, 51(6): 636–646. <https://doi.org/10.1002/pits.21769>
- Solmaz, U., & Artan, D. D. T. (2023). Türkiye’de farklı alanlarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının etik ikilem ve etik karar verme durumları üzerine nitel bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 34(2): 313-333. <https://doi.org/10.33417/tsh.1071356>

- Tapan, M. (2022). Bağımlılık tedavisi alanında klinik sosyal hizmet süpervizyonu: Mesleki gelişim, yeterlilikler ve süpervizyonun önemi. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, 0(20): 112-133. <https://doi.org/10.46218/tshd.1136869>
- Taş, A. & Karataş, K. (2024). Bir sosyal inceleme alanı olarak “muhtaçlık” değerlendirmesinde karşılaşılan etik ikilem ve sorunlar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(2): 173-199. <https://doi.org/10.33417/tsh.1328468>
- Wayne, J., Bogo, M., & Raskin, M. (2010). Field education as the signature pedagogy of social work education. *Journal of Social Work Education*, 46(3): 327–339. <https://doi.org/10.5175/JSWE.2010.200900043>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zeira, A., & Schiff, M. (2010). Testing group supervision in fieldwork training for social work students. *Research on Social Work Practice*, 20(4):427-434. <https://doi.org/10.1177/1049731509332>