

## MESLEKİ REHBERLİK VE DANIŞMA UYGULAMALARI DERSİNE İLİŞKİN PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ UYGULAMA VE SÜPERVİZYON DENEYİMLERİ

### PRACTICUM AND SUPERVISION EXPERIENCES OF PSYCHOLOGICAL COUNSELOR CANDIDATES AND INSTRUCTORS REGARDING THE VOCATIONAL GUIDANCE AND COUNSELING PRACTICES COURSE

Zeynep ERKAN ATİK<sup>1</sup>

Özlem ULAŞ KILIÇ<sup>2</sup>

Selen DEMİRTAŞ ZORBAZ<sup>3</sup>

Başvuru Tarihi: 20.11.2021 Yayına Kabul Tarihi: 07.06.2022 DOI: 10.21764/maeuefd.1026343  
(Araştırma Makalesi)

**Özet:** Rehberlik ve Psikolojik Danışma programlarında lisans öğrencilerinin süpervizyon altında uygulama yaptıkları derslerden biri de Mesleki Rehberlik ve Danışma Uygulamaları (MRDU) dersidir. Bu ders kapsamında kariyer psikolojik danışmanlığı ve rehberliği hizmetlerini sunmaya ilişkin yeterlikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle söz konusu ders sürecinde öğretim elemanlarının sunduğu uygulama ve süpervizyon fırsatları kariyer psikolojik danışmanı yetiştirilmesinde önemli bir yer kaplamaktadır. Bu çalışmanın amacı da lisans eğitiminde MRDU dersi kapsamındaki uygulama ve süpervizyon deneyimlerinin niceliği ve niteliğinin süpervizör ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelenmesidir. Çalışma nitel yaklaşıma dayalı olarak gerçekleştirilmiş ve açık ve kapalı uçlu sorular bir arada kullanılmıştır. Çalışmaya 39 farklı üniversiteden MRDU ders sorumlusu olan 56 öğretim elemanı ve 23 farklı üniversiteden MRDU dersini almış 223'ü kadın 55'i erkek toplam 278 RPD lisans programı öğrencisi katılmıştır. Çalışmada

**Abstract:** One of the courses that undergraduate students practice under supervision in Guidance and Psychological Counseling programs is the Vocational Guidance and Psychological Counseling Practices (VGPC) course. Within the scope of this course, it is tried to gain competencies related to providing career counseling and guidance services. The practicum of career counseling and supervision opportunities offered by the instructors during the course process take an important place in the training of career counselors. The aim of this study is to examine the quantity and quality of the practice and supervision experiences within the scope of the VGPC course in undergraduate education, based on the views of the supervisor and students. The study was carried out based on a qualitative approach and open and closed-ended questions were used together. A total of 278 GPC undergraduate program students, 223 women and 55 men, who took VGPC courses

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, [zeyneperkanatik@gmail.com](mailto:zeyneperkanatik@gmail.com), ORCID: 0000-0002- 5310-2532

<sup>2</sup> Doç. Dr., Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, [ozlemulass@gmail.com](mailto:ozlemulass@gmail.com), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2757-7905>, sorumlu yazar

<sup>3</sup> Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı, [selenpdr@gmail.com](mailto:selenpdr@gmail.com), ORCID: 0000-0003-0040-9095

araştırmacılar tarafından oluşturulan iki farklı form kullanılmış ve formlar çevrimiçi ortamda katılımcılara uygulanmıştır. Elde edilen bulguların uygulama sürecinin yapılandırılması, süpervizyon sürecinin yapılandırılması ve süreçlerin yapılandırılmasında güçlükler olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** *Mesleki rehberlik, kariyer psikolojik danışmanlığı, mesleki rehberlik uygulamaları, kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamaları, kariyer psikolojik danışmanlığı süpervizyonu*

from 23 different universities and 56 instructors who lectured the VGPC courses from 39 different universities, participated in the study. In the study, two different tools created by the researchers were used and were applied to the participants in the online environment. The findings were gathered in three categories: structuring the practicum of career counseling process, structuring the supervision process, and barriers in structuring the practicum and supervision processes.

**Keywords:** *Vocational guidance, career counseling, vocational guidance practicum, career counseling practicum, career counseling supervision*

## Giriş

Kariyer psikolojik danışmanlığı alanının Amerika’da ortaya çıktığı (Parsons, 1909) ve oldukça gelişmiş kuram ve uygulamaları içerecek bir şekilde gelişmeye 1950’li yıllardan itibaren yöneldiği söylenebilir (Owen, 2007). Amerikan Ulusal Kariyer Gelişimi Derneği (NCDA), bireylerin kariyer gelişimlerinde faydalı olmak için bu hizmeti sunacak olan profesyoneller olarak kariyer psikolojik danışmanlarından nelerin beklendiğini tanımlamıştır. Tüm kariyer psikolojik danışmanlarının benzer kuram ve uygulama deneyimlerine sahip olmasının önemli olduğunu hazırlamış oldukları kariyer psikolojik danışmanlığı yeterlikleri ile belirtmişlerdir (NCDA, 2009). Bu yeterliklere göre kariyer psikolojik danışmanı kariyer gelişim teorilerini kavrama, farklı kültürel oryantasyonlara uygun bireysel ve grupla psikolojik danışma becerileri, bireysel ve grupla değerlendirme becerileri, kültüre duyarlı bir şekilde mesleki bilgi sağlama becerileri geliştirme; farklı hedef kitlelere kariyer psikoeğitim programları hizmetleri, kültüre uygun bir şekilde konsültasyon ve koçluk hizmetleri sağlama ile araştırmalar tasarlama ve yapma konularında bir takım yeterliklere sahip olmalıdır. Bütün bunların yanı sıra söz konusu yeterlikleri sağlayabilmek ve sürdürebilmek adına kariyer psikolojik danışmanlarının süpervizyon alması gerekmektedir (NCDA, 2009).

NCDA’nın yeterliklerine benzer bir şekilde, Türkiye’de de kariyer psikolojik danışmanı yetiştirmek için gerekli olan meslek standartlarının Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) tarafından hazırlandığı görülmektedir. Bu standartlar incelendiğinde kariyer psikolojik danışmanı (Seviye 7) “iş sağlığı ve güvenliği, çevre koruma ve kalite gereklilikleri çerçevesinde, okul öncesi dönemden yaşlılık dönemine kadar farklı yaşam dönemlerindeki bireylerin mesleki gelişimlerine destek olmak

*amacıyla bireysel ve grupla psikolojik danışma yapan; örgüt ve bireylerin kariyer gelişimlerini ve ihtiyaçlarını değerlendiren; işgücü piyasası ile eğitim sektörü arasındaki işbirliğini geliştiren ve kariyer araştırma-geliştirme çalışmaları yapan nitelikli kişi”* olarak tanımlanmıştır (Resmî Gazete, 2017). Bununla birlikte kariyer psikolojik danışmanı olabilmek için gerekli olan eğitim dereceleri, ölçme ve değerlendirme ve sınav bilgileri gibi standartların işe vuruk hali olan yeterlikler ile ilgili çalışmaların halen devam ettiği söylenebilir. Bu sebeple her ne kadar MYK tarafından kariyer psikolojik danışmanı için gerekli olan standartlar belirlenmiş olsa da, kariyer psikolojik danışmanı olabilmek için gerekli yeterliklerin ne olduğu ile ilgili çalışmaların henüz tamamlanmadığı ve dolayısıyla kariyer psikolojik danışmanı olabilmek için gerekli standart bir eğitimden söz etmenin mümkün görünmediği söylenebilir.

Türkiye’de Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) Programları incelendiğinde kariyer psikolojik danışmanlığı dersleri kapsamında, Mesleki Rehberlik ve Danışma (MRD) dersi ile onun devamı niteliğinde olan Mesleki Rehberlik ve Danışma Uygulaması (MRDU) dersleri göze çarpmaktadır. Bu dersler Yükseköğretim Kurulu (2017) tarafından belirlenen standart RPD programlarında zorunlu olarak belirlenmiş olup bu derslerin yanı sıra programda Kariyer Danışmanlığında Görüşme Becerileri, Yaşam Boyu Kariyer Gelişimi gibi seçmeli dersler de mevcuttur. Kariyer psikolojik danışmanı yetiştirmek için kuram ve uygulamada böylesi dersler yer almasına rağmen, üniversitelerin Bologna Bilgi paketleri incelendiğinde bu derslerin ders içeriklerine, kullanılacak teknik ve değerlendirmelere ilişkin standart bir uygulama olmadığı görülmektedir (bkz., Ege Üniversitesi Bilgi Paketi, 2018; Hacettepe Üniversitesi Bologna Bilgi Sistemi, 2016). Bu anlamda üniversitelerin hazırlamış oldukları ders içerikleri incelendiğinde, değerlendirme, grup rehberliği uygulamaları, kariyer psikolojik danışmanlığı süreci, okul psikolojik danışmanlarının kariyer temalı çalışmalarını inceleme, mevzuatı inceleme gibi çalışmalar göze çarpmaktadır. Ancak RPD programlarının kariyer psikolojik danışmanı yetiştirilmesinde önemli olan süpervizyon altında yürütülecek bireyle ve grupla yapılacak uygulamalarından nispeten yoksun olduğu göze çarpmaktadır.

Kariyer psikolojik danışmanı yetiştirilmesinde süpervizyonun önemi kabul edilmekle birlikte (örn., Nicoleta, 2015; Prieto ve Betsworth, 1999; Sumerel ve Borders, 1995) kariyer psikolojik danışmanı yetiştirme sürecinde verilen süpervizyona ilişkin çalışmalar bu konuda yeterli düzeyde süpervizyon sağlanmadığını göstermektedir. McMahan (2003) çalışmasında kariyer psikolojik

danışmanlarının yarısından azının klinik süpervizyon aldığını ortaya koymuştur. Süpervizyon alan kariyer psikolojik danışmanlarının da yaklaşık yarısı bireysel süpervizyon aldıklarını belirtirken üçte birinden azı grup ya da akran süpervizyonundan geçtiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla alanda çalışan kariyer psikolojik danışmanlarının yeterli düzeyde süpervizyondan geçmediği söylenebilir. Kariyer psikolojik danışmanı yetiştirme sürecinde sağlanan süpervizyonun niceliğinin yanı sıra niteliği de ele alınması gereken bir konudur. Sumerel ve Borders (1995) yaptıkları çalışmalarında kariyer psikolojik danışmanı adaylarına verilen süpervizyonun haftalık olarak gerçekleştirildiğini ve adayların bireysel kariyer oturumlarına ilişkin süpervizyonu sözel aktarımlarına dayalı olarak aldıklarını ortaya koymuşlardır. Bununla beraber süpervizörlerin psikolojik danışma becerilerinde kariyer psikolojik danışmanlığı yeterliklerini vurguladıkları ve kariyer bilgilendirilmesine değinirken konsültasyona daha az yer verdikleri görülmüştür. Prieto ve Betsworth (1999) ise kariyer psikolojik danışmanı yetiştirmede süpervizyonun önemini vurgulamakla birlikte psikolojik danışman yetiştirme sürecinde sağlanan süpervizyonda ele alınan, psikolojik danışmaya ilişkin tutum, yetkinlik inancının geliştirilmesi gibi konuların benzer şekilde kariyer psikolojik danışmanı yetiştirme sürecinde de ele alınması gerekliliğini öne sürmektedirler.

Literatüre bakıldığında kariyer psikolojik danışmanı yetiştirmede verilen süpervizyon sürecinde önemli öğelerden biri olan süpervizör-aday kariyer psikolojik danışmanı ilişkisine ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Parcover ve Swanson (2013) yapmış oldukları çalışmalarında kariyer psikolojik danışmanlığı süpervizyonu sırasında kariyer psikolojik danışmanı adaylarının terapötik çalışma uyumunu genel olarak olumlu değerlendirmesinin yanı sıra süpervizörün kariyer psikolojik danışmanı adaylarına oranla daha olumlu görüşlerinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Psikolojik danışman adaylarının süpervizöre göre terapötik çalışma uyumunu daha olumsuz görmelerinin sebebi süpervizyon sürecinin onların beceri gelişimine odaklanması olarak görülebilir. Kariyer psikolojik danışmanı adayları süpervizyon sürecinde kendilerini daha kırılgan hissetmiş ve sürece daha çok kişisel yatırım yapmış olabilirler (Parcover ve Swanson, 2013). Dolayısıyla süpervizyon süreci değerlendirilirken hem psikolojik danışman adaylarının hem de süpervizörlerin görüşlerinin alınması önemli görülmektedir.

Türkiye’de psikolojik danışma alanının bir alt dalı olan kariyer psikolojik danışmanlığı alanına özgü lisans programları bulunmamakta ve kariyer psikolojik yapabilecek psikolojik danışmanlar dört yıllık psikolojik danışman eğitimi kapsamında yetiştirilmektedir. Söz konusu psikolojik

danışman eğitimine bakıldığında ise öğrencilerin süpervizyon aldığı derslerin başında Bireyle Psikolojik Danışma Uygulamaları dersinin geldiği görülmektedir. Söz konusu ders kapsamında gerek yüzyüze gerekse de çevrimiçi uygulamalar yoluyla verilen süpervizyonun etkililiğine ve süpervizyonun içeriğine dair çalışmalar (örn; Aladağ ve Kemer, 2016; Amanvermez vd., 2020; G. Atik vd., 2016; Z. Atik, 2017; Eryılmaz ve Mutlu, 2018; Koçyiğit, 2020; Meydan, 2015; 2019) bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecinde yaşadıklarının onların psikolojik danışman olarak daha nitelikli ve yetkin hissetmelerine yol açabileceğini göstermektedir. Örneğin; G. Atik ve Erkan Atik (2019) tarafından yapılan bir araştırmada lisans öğrencilerine verilen akran grup süpervizyonunun psikolojik danışma özyetkinlik inançlarını arttırdığı görülmüştür. Eryılmaz ve Mutlu (2018) da benzer şekilde gelişimsel kapsamlı süpervizyon modeline dayalı verilen süpervizyonun psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini arttırdığını ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla lisans eğitiminde verilen süpervizyonun psikolojik danışman adaylarına olan mesleki katkısı yadsınamaz.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon deneyimlerine bakıldığında ise özellikle süpervizör nitelikleri, süpervizör ile olan ilişkiler ve süpervizyonda kullanılan tekniklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Örneğin; Aladağ (2014) lisans ve lisansüstü öğrencileriyle yaptığı çalışmasında süpervizyon sürecinde öğrencilerin yaşadıkları kritik olayların; süpervizör geri bildirim, süpervizör özellikleri, akran geri bildirim ve davranışları, süpervizyon teknikleri ile dolaylı öğrenme olmak üzere beş başlıkta ele alınabileceğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Erbaş, Koç ve Esen (2019) de psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecine ilişkin görüşlerinin psikolojik danışman-süpervizör ilişkisinin niteliği, süpervizyon sürecinin niteliği, süpervizyonun psikolojik danışma sürecine katkısı ve süpervizyonun mesleki-kişisel gelişime katkısı temaları kapsamında toplandığını belirtmektedirler.

Türkiye’de bireyle psikolojik danışma uygulamaları dersindeki süpervizyona ilişkin birçok çalışma olmasına rağmen öğrencilerin uygulama yaptığı diğer derslerdeki süpervizyona dair çalışmalar sınırlıdır. Özyürek (2009) Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları kapsamında verilen süpervizyon sürecini incelemiş ve öğrencilerin aldıkları süpervizyonun yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Nitekim Siviş-Çetinkaya ve Kararımak’a (2012) göre de Türkiye’de psikolojik danışman yetiştirilmesi sürecinde süpervizyon altında yürütülen uygulamalar sınırlı ve eksiktir. MRDU dersinde alınan süpervizyon sürecine ilişkin ise literatürde bir çalışmaya rastlanmamışsa

da, dersin yürütülüşü hakkında deneyim paylaşımı kapsamında bir panele rastlanmaktadır (Deniz, 2015). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon deneyimlerinin genellikle tek bir derse odaklanması nitelikli psikolojik danışman yetiştirilmesine engel teşkil edebilecektir. Özellikle kariyer psikolojik danışmanı bağlamında düşünüldüğünde meslek elemanı yetiştirilmesinde önemi ortaya konulan süpervizyonun psikolojik danışman adaylarına ne düzeyde ve ne nitelikte verildiğinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Yurtdışındaki literatüre bakıldığında da psikolojik danışman eğitiminde kariyer psikolojik danışmanlığı süpervizyonuna verilen önemin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (McMahon, 2003; Nicoleta, 2015; Parcover ve Swanson, 2013). Buradan hareketle bu çalışmanın amacı lisans eğitiminde MRDU dersi kapsamındaki uygulama ve süpervizyon deneyimlerinin niceliği ve niteliğinin süpervizör ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- MRDU dersini alan RPD öğrencilerinin bu dersin yürütülüşüne yönelik deneyimleri ve uygulama ve süpervizyon süreçlerine yönelik değerlendirmeleri nasıldır?
- MRDU dersini veren RPD öğretim elemanlarının bu dersin yürütülüşüne yönelik uygulama ve süpervizyonu planlama süreçleri nasıldır?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu çalışmada betimsel nitel araştırma yaklaşımı izlenmiştir. Creswell (2012) nitel araştırmada amacın bir popülasyona genelleme yapmak olmadığını, bunun yerine bir olgunun derinlemesine araştırılmaya çalışıldığını belirtmiştir. Bu sebeple bu çalışmada MRDU dersindeki uygulama ve süpervizyon süreçlerini derinlemesine araştırmayı amaçlandığından, çalışma boyunca nitel bir yaklaşım kullanılmıştır. Betimsel istatistiklerden yararlanabilmek için çalışmada kullanılan kapalı uçlu soruları sayısallaştırılarak nitel verilerde çeşitleme sağlanmıştır (Creswell, 2017).

### Çalışma Grupları

**Çalışma grubu 1.** Çalışmaya 39 farklı üniversiteden MRDU ders sorumlusu olan 56 öğretim elemanı katılmıştır. Katılımcıların 30'u kadın, 26'sı erkektir. Katılımcıların yaşları 21 ile 56 arasında değişmekte olup çalışma grubunun yaş ortalaması 38,48'dir. Unvan ve görevlerinin ne olduğu ile ilgili soruya cevap verenlere bakıldığında ders sorumlularından ikisi üniversite dışı

görev yapmaktadır. Üniversitede görev yapanların dördü profesör, sekizi doçent, 23'ü doktor öğretim üyesi, altısı öğretim görevlisi, üçü doktor araştırma görevlisi, sekizi de araştırma görevlisi unvanına sahiptir. Ders sorumlularının MRDU ile ilgili eğitimleri ve geçmiş deneyimlerine bakıldığında 25'inin lisans döneminde, 21'inin yüksek lisans döneminde ve 13'ünün doktora eğitimlerinde kariyer temelli kuramsal ders aldıkları görülürken 17'si lisans, dördü yüksek lisans ve üçü doktora eğitimlerinde uygulamalı ders aldıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte dördünün mesleki rehberlik ve danışma uygulaması yaptığı okul psikolojik danışmanlığı, insan kaynakları uzmanlığı gibi farklı iş tecrübeleri olduğu görülmektedir. Katılımcıların 17'si ders dışı kariyer psikolojik danışmanlığı ya da mesleki rehberlik faaliyetleri gerçekleştirdiğini ifade etmiş ve ikisi de kariyer temalı etkinlik düzenleme tecrübesi olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların üçü mesleki rehberlik ve/veya danışma uygulaması ile ilgili makaleleri olduğunu belirtirken, altısı bu alanda tez yazmış ve MRDU ile ilgili bir projede görev almıştır.

**Çalışma grubu 2.** Çalışmaya 23 farklı üniversiteden MRDU dersini almış 223'ü kadın 55'i erkek toplam 278 RPD lisans programı öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin yaşları 21 ile 49 arasında değişmekte olup grubun yaş ortalaması 21,65'tir. Öğrencilerin 146'sı MRDU dersini şubelere bölünmeden, 132'si ise şubelere bölünerek aldığını ifade etmiştir. Şubelere bölünmeden dersi alan öğrencilerin sınıflarındaki öğrenci sayısı 17 ile 180 arası değişmekte ve ortalama 55 kişi bulunmakla beraber şubelere bölünen üniversitelerde şubedeki öğrenci sayısı iki ile 65 arasında değişmekte olup ortalama öğrenci sayısı 26'dır.

### **Veri Toplama Araçları**

Öğretim elemanları ve öğrencilerin MRDU dersine ilişkin deneyim ve görüşleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla iki ayrı form hazırlanmıştır.

**Mesleki Rehberlik ve Danışma Uygulamaları Dersi süpervizyon deneyimi formu (MRDU-SÜD).** MRDU-SÜD, RPD programı üçüncü sınıf öğrencilerinin almış oldukları MRDU dersine yönelik deneyimleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Form, dört bölümden ve toplam 35 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölüm, cinsiyet, yaş, MRDU dersinde şubelere bölünme ve her şubede öğrenci sayısı ve derste uygulanan deneyimleri ile ilgili öğrencilerin demografik ve bu derse ilişkin genel deneyimlerini incelemek için yer alan sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde, MRDU dersinde bireyle psikolojik danışma yapma durumları,

danışan sayısı, danışanların öğrenim düzeyleri, bu deneyime ilişkin süpervizyon alma durumu, süpervizyon teknik ve yöntemleri, süpervizöre ilişkin bilgiler ile ilgili sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde, derste sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma yapma durumu, danışan/öğrenci sayısı, oturum sayısı, danışanların öğrenim düzeyleri, bu deneyim sonucunda süpervizyon alma durumu, süpervizyon teknik ve yöntemleri, süpervizöre ilişkin bilgiler ile ilgili sorular yer almaktadır. Son ve dördüncü bölüm ise, genel olarak süpervizyon deneyimlerini ele almak amacıyla süpervizör ile kurulan ilişkinin uyumu, süpervizyonun niteliğinin ve süresinin yeterliği, süpervizyonun unsurlarının yeterliği ile ilgili bilgi toplamak amacıyla hazırlanan sorular yer almaktadır.

**Mesleki Rehberlik ve Danışma Uygulamaları Dersi süpervizör deneyimi formu (MRDU-SVD).** MRDU-SVD, söz konusu dersi en az bir dönem yürüten öğretim elemanlarının deneyimlerine yönelik bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Form, dört bölümden ve toplam 33 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölüm, cinsiyet, yaş, çalışılan üniversite, lisans ve lisansüstü eğitimde hangi bölümden mezun olunduğu, unvan, mesleki rehberlik ve danışma uygulaması ve süpervizyon ile ilgili almış oldukları eğitim ve uygulamalar, mesleki rehberlik ve danışma uygulamaları dersinde şubelere bölünme ve her şubede öğrenci sayısı ve mesleki rehberlik ve danışma uygulamaları dersindeki uygulama deneyimleri ile ilgili öğretim elemanlarının demografik ve bu derse ilişkin genel deneyimlerini incelemek için yer alan sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde, MRDU dersinde öğrencilerden bu ders kapsamında bireyle psikolojik danışma uygulamaları yapmalarını isteme durumu, danışan sayısı, bu deneyim sonucunda süpervizyon alma durumu, süpervizyon teknik ve yöntemleri ile ilgili sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde, öğrencilerden sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma uygulamalarını isteme durumu, oturum sayısı, danışan sayısı, bu deneyime ilişkin süpervizyon verme durumu, süpervizyon teknik ve yöntemleri ile ilgili sorular yer almaktadır. Son ve dördüncü bölüm ise, genel olarak süpervizyon deneyimlerini ele almak amacıyla öğrencilere süpervizyon için ayrılan süre, uygulamalarda hangi kariyer kuramlarının yer aldığı, süpervizyon verdiği tüm öğrenciler ile kurduğu ilişkinin niteliği ve sürenin yeterliği ve süpervizyonun unsurlarının yeterliği ile ilgili bilgi toplamak amacıyla hazırlanan sorular yer almaktadır.



MRDU-SÜD ve MRDU-SVD formları hazırlanırken Simpson (2016) ve Bradley ve Kottler (2001) tarafından belirtilen bir süpervizyon deneyiminde olması gereken unsurlardan faydalanılmıştır. Bu unsurları kapsayacak şekilde hazırlanan formda yer alan sorular araştırmacılar tarafından beyin fırtınası yolu ile tartışılmıştır. Araştırmacılar arasında benzer eğitim düzeyine sahip olmaları nedeniyle güç mücadelesi durumlarına rastlanmamıştır. Formda yer alan soruların anlaşılabilirliğini incelemek amacıyla Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında doktora mezunu bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bununla birlikte soruların anlaşılabilirliği kapsamında Ankara’da bir üniversitede Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında öğrenim görmekte olan üniversite üçüncü sınıf öğrencisinin görüşleri alınmıştır. Bu iki görüş doğrultusunda araştırmacılar minör düzeyde olan gerekli değişiklikleri gerçekleştirip iki forma son halini vermişlerdir.

### **İşlem Yolu**

Çalışmada öncelikle Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan gerekli etik izinler alınmıştır. Daha sonra YÖK Atlas taranarak RPD lisans programı bulunan ve öğrencileri en az üçüncü sınıf düzeyinde eğitim gören üniversitelerin listesi çıkarılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde MRDU dersini veren tüm programlar incelenmiş ve üçüncü sınıf öğrencisi olan ve web sayfalarında dersi veren öğretim elemanı bilgilerini içeren toplam 61 üniversite ile e-posta üzerinden iletişime geçilmeye çalışılmıştır. MRDU dersini veren öğretim elemanlarına çalışmanın amacı ve katılım linki e-posta aracılığıyla gönderilmiştir. Aynı zamanda öğretim elemanlarından öğrenci formunun linkini de öğrencilere duyuruları istenmiştir. 61 üniversitenin 39’undan (%64) geri dönüş olmuş ve dersi yürüten toplam 56 öğretim elemanı araştırmaya katılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacılar tarafından sosyal medyadaki PDR öğrenci gruplarına duyurular yapılmış ve MRDU dersini alan ve tamamlayan öğrencilerin çalışmaya katılımı istenmiştir. Çalışmanın veri toplama süreci yaklaşık 1,5 ay sürmüştür. Bir buçuk ay sonunda toplanan veriler Excel formatında bir araya getirilmiştir.

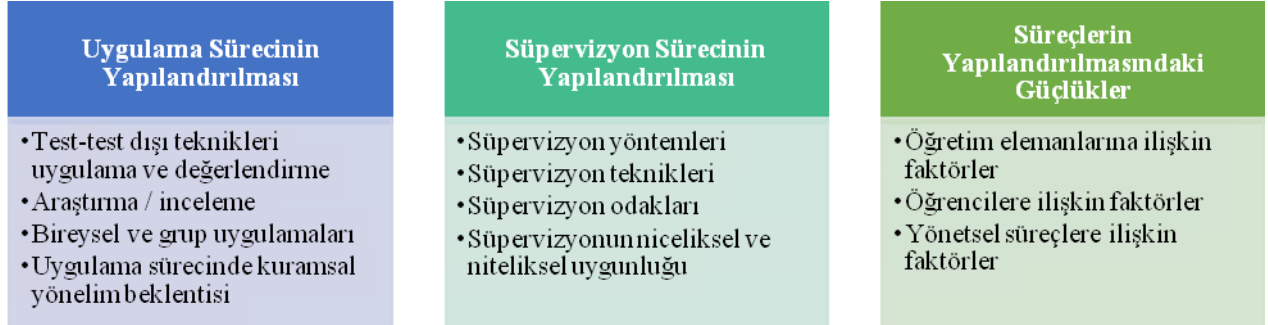
### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın nitel kısmı için sorulara verilen cevaplar üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra bir panelde üç araştırmacı bir araya gelmiş, fikir birliğini varabilmek üzere tartışma yürütmüş ve kod listeleri karşılaştırılarak ortak bir kod listesi oluşturulmuştur (Saldana, 2019). Katılımcıların cevapları ve kodlamaları araştırma ekibinden bağımsız PDR

alanında doktora derecesine sahip bir uzmana gönderilmiş ve görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonrasında kod listesine son hali verilmiş ve tüm veriler araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Katılımcılardan elde edilen yanıtlar betimleyici istatistiklerden frekans ve yüzdeler olarak sunulmuştur. Elde edilen verilerin frekanslarını ve yüzdelerini belirlemek amacıyla SPSS 21.0 kullanılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında objektifliğin sağlanabilmesi için standart bir veri toplama süreci yürütülmüş, her katılımcıdan çevrimiçi olarak veri toplanmıştır. Verilerin analizi aşamasında araştırmacılar, panel öncesinde olası güç dinamiklerini gözden geçirmiş ve sürece yansıma potansiyeli olabilecek konuları kontrol altında tutmuşlardır.

## Bulgular

Öğretim elemanlarının sürece ilişkin planlamaları ve uygulamalarıyla birlikte öğrencilerin MRDU dersi deneyimlerinin incelendiği çalışmanın bulguları üç kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler katılımcıların ders kapsamındaki uygulama ve süpervizyon sürecinin nasıl yapılandırıldığı hakkındaki aktarımlarını ve sürecinin yapılandırılmasında yaşanan güçlükleri içeren alt kategorilerden oluşmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1. MRDU Dersi Deneyimleri Kategori ve Alt Kategorileri

### Uygulama Sürecinin Yapılandırılması

MRDU dersinin nasıl yürütüldüğü, ders kapsamındaki uygulamaların nelerden oluştuğu, öğretim elemanlarının öğrencilerden beklentileri bu kategori altında yer alan süreçlerle tanımlanmıştır. Buna göre hem öğretim elemanı hem de öğrencilerden elde edilen veriler test ve test dışı tekniklerin uygulanması, araştırma/inceleme, birey ve grup uygulamaları yapma ve uygulama sürecinde kuramsal yönelim beklentisi alt kategorileri içerisinde sunulmuştur.

**Test-test dışı teknikleri uygulama ve değerlendirme.** Öğretim elemanları ve öğrenciler MRDU kapsamında test ve test dışı tekniklerin süreçte kullanımının ön planda olduğuna değinmişlerdir. Öğretim elemanlarının büyük bir bölümü kariyer temelli bireyi tanıma teknikleri hakkında öğrencilerin deneyim elde etmesini önceliklendirmiş, teknikleri tanıma, uygulama, puanlama ve değerlendirme hakkında programlarına içerik eklemişlerdir. Öğrencilerden aynı zamanda bu içeriğe yönelik bir ödev beklentisi olduğu da görülmektedir. Katılımcılardan test tekniklerinin kullanıldığını belirtenler, Akademik Benlik Kavramı Ölçeği, Kendini Değerlendirme Envanteri ve Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi (MBS) üzerinden ilgi, yetenek testlerinin kullanımına dikkat çekerken; bazı katılımcılar ise Çocuklar için Kariyer Gelişim Ölçeği ve Mesleki Olgunluk Envanteri gibi ölçme araçlarının nasıl uygulanıp değerlendirildiğinin öğretildiğine dair açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu çalışmaların büyük oranda bireysel olarak yapıldığı görülürken, bazı katılımcılar kariyer görüşmelerinde bireyi tanıma tekniği olarak kullanımının altını çizmiştir. Test tekniklerinin kullanımına yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

*“Okullarda kariyer danışmanlığında yaygın kullanılan beş ölçeği öğretip önce kendilerine daha sonra da danışana uygulamalarını sağlıyorum” (ÖE-28)*

*“Holland tipolojisi, Akademik Benlik Ölçeği, Kişisel Yönelim Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği, Kişisel Saygı Ölçekleri uygulayıp yorumlamasını paylaştık” (Ö-66)*

Test teknikleri kadar, test dışı tekniklerin de ders kapsamında yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Test dışı tekniklerin kullanımından söz eden katılımcıların elde edilen bulgular, etkinlik geliştirme ve uygulama, röportaj yapma, meslek tanıtımı etkinlikleri (kariyer günleri) düzenleme, rol oynama, kariyer hikâyesi oluşturma ve analiz etme, yönlendirilmiş hayal tekniğini kullanma, kariyer soyağacını uygulama, kariyer portfolyosu oluşturma, otobiyografi hazırlama, aile ilişkilerini inceleme, vaka sunumu yapma ve tartışma, materyal tasarlama (pano / broşür hazırlama) gibi çeşitli test dışı tekniklerin kullanımına işaret etmektedir. Katılımcılardan bazıları hangi test dışı tekniğin uygulandığına ilişkin herhangi bir açıklama yapmazken, bazıları ise test dışı teknik seçiminin öğrencilere bırakıldığını ifade etmiştir. Bu konuda yaşantısından söz eden katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“Sınav sistemi ile ilgili broşür hazırlama, dört-beş oturumluk kariyerle ilgili psiko-eğitim programı geliştirme ve uygulama, ilgi yetenek envanteri uygulama ve değerlendirme, meslekler panosu hazırlama, test-dışı teknik uygulama. Bütün bu uygulamalar MEB’e bağlı liselerde yapılmaktadır.” (ÖE-39)*

*“Lise düzeyinde meslek tanıtım günü düzenleme” (Ö-64), “Mesleki rehberlik ile ilgili etkinlikleri kendimize uyguladık (Genogram, Mesleki Q-Gram vb.)” (Ö-97)*

Katılımcı grubunun test ve test dışı tekniklerin kullanımına yönelik ifadeleri, hem test hem de test dışı tekniklerin çoğunlukla birlikte ele alındığına işaret etmektedir.

**Araştırma / inceleme.** Uygulama deneyiminin yanı sıra katılımcılar, ders kapsamında çeşitli araştırma ve inceleme faaliyetlerinde bulunduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların MRDU dersi kapsamında okul rehberlik sistemini inceleme, okul ziyaretlerinde bulunma, okul rehberlik programını değerlendirme ve rehberlik komisyon toplantısına katılma gibi okul rehberlik servisi faaliyetlerinin incelenmesi kapsamında uygulamalara yer verdiği görülmektedir. Katılımcıların bazıları çevrimiçi sistemlerin tanıtılması kapsamında MBS ve İŞKUR’un çalışmalarının incelenmesine ve kariyer psikolojik danışmanlığında bilgi kaynağı olabilecek web sitelerinin incelenmesine yer verildiğine değinmişlerdir. Ayrıca proje geliştirme, makale-tez inceleme, araştırma raporlama, kariyer fuarlarını ziyaret etme ve inceleme hem öğretim elemanı hem de öğrencinin dile getirdiği uygulamalar arasındadır. Bu konudaki görüşlere aşağıdaki ifadeler örnek verilmiştir:

*“Derse çeşitli site tanıtımları ve incelemeler ile başlıyorum... Bu süreçte sınav sistemleri, geçişler ek puanlar gibi konular geldikçe araştırma ödevleri veriyorum ve bunun kontrolünü kısa sınav ile sağlıyorum” (ÖE-54)*

*“Okulistik raporu, PISA raporu, YKS, LGS, Merkezi Sistem Sınavlarını, TEOG raporlarını inceleme” (Ö-22)*

**Bireysel ve grup uygulamaları.** Ders kapsamında öğrencilerden bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı ve grup uygulamaları yapmalarının istendiği elde edilen bulgular arasındadır. Kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarına büyük bir katılımcı grubunun yer verdiği görülmektedir. Bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı yaptırdığından söz eden katılımların büyük bir bölümü

lise öğrencileriyle görüşme yapılmasının istendiğine, bazıları ise MEB'e bağlı okullardaki öğrencilerle görüşme yapılmasının istendiğine, bazıları ise yetişkinlerle görüşmenin ders için uygun olmayacağına değinmişlerdir. Gerçek danışmanlarla çalışmanın yanı sıra, bazı katılımcılar öğrencilerden kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamasını sınıf arkadaşlarından biri ile gerçekleştirilmelerinin beklendiğinden söz etmiştir. Kariyer psikolojik danışmanlığı uygulaması yapıldığını söyleyen öğrencilerden elde edilen sayısal veriler de ( $n= 249, \%79,80$ ), sürecin ağırlıklı olarak gerçek danışmanlarla yürütüldüğüne ( $n=215, \%86,34$ ), bazı gruplarda sınıf arkadaşları ile rol oynama yapıldığına ( $n=13, \%5,22$ ) ve bazılarındaysa hem rol oynama hem de gerçek danışmanlarla çalışıldığına ( $n=21, \%8,43$ ) işaret etmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler, görüşme yaptıkları danışmanların eğitim düzeyleri hakkında ek bazı bilgiler sunmuşlardır ( $n=239, \%95,98$ ). Görüşme yaptıkları danışmanların yarısının ( $n=119, \%49,79$ ) lise ve yine yarıya yakınının üniversite öğrencisi ( $n=90, \%37,65$ ) olduğunu belirtmiş, bunun dışında ortaokul öğrencileriyle ( $n=13, \%5,43$ ), lise mezunu olup üniversite sınavına hazırlananlarla ( $n=6, \%2,51$ ) çalışanların olduğu görülmektedir. On öğrenci ise ( $\%4,18$ ) farklı eğitim kademelerindeki danışmanlarla çalıştıklarına işaret etmiştir.

Kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarının danışan ve oturum sayılarına ilişkin öğretim elemanlarından elde edilen sayısal verilere göre, kariyer psikolojik danışmanlığı uygulaması yapılan gruplarda ( $n=41, \%69,49$ ), iki oturumdan on oturuma kadar değişen bir çizgide uygulama yaptırıldığı görülse de grubun büyük bir kısmı ( $n= 29 \%70,73$ ) üç –dört oturum yapıldığını belirtmiştir. Öğrencilerden kariyer psikolojik danışmanlığı yaptıklarını söyleyenlerin ( $n=251, \%80,45$ ) yanıtlarının da bu rakamlarla yakınlık gösterdiği görülmektedir ( $n=213 \%68,27$ ). Öğretim elemanları kariyer psikolojik danışmanlığı oturumlarını ağırlıklı olarak bir danışanla ( $n=30 \%81$ ) götürmelerini beklediklerini, öğrencilerin de bu bilgiyi büyük oranda teyit ettiği ( $n=196, \%78,71$ ) görülmektedir. Bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı yapılıp yapılmadığından söz eden öğretim elemanı ve öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*“Öğrenciler üçer oturum bireyle kariyer psikolojik danışması yapmaktadırlar” (ÖE-11), “Yapılandırılmış bir örneği verilen üç oturumluk kariyer danışmanlığı yapıyorlar (sınıf arkadaşları ile)” (ÖE-53)*

*“Mesleki rehberlik uygulamaları dersi, bizim üniversitemizde üçüncü sınıfta veriliyor. Dolayısıyla henüz bireyle danışma uygulaması yapmamış oluyorlar, etik dersini almamış ve psikolojik testleri de aynı dönemde almaları gibi tuhaf bir durum içinde*

*oluyorlar. Bu nedenle, öğrencileri gerçek danışanlarla karşılaştırmayı uygun görmüyorum.” (ÖE-29)*

*“Meslek seçimi aşamasındaki bir kişi ile üç oturum mesleki danışma oturumları gerçekleştirdik” (Ö-49)*

Öğretim elemanlarının çoğu dersleri kapsamında sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma çalışmaları yapmalarını beklediklerini ifade etmiştir. Öğrencilerden beklenen grup çalışmalarının ağırlıklı olarak grup ve sınıf rehberliği türünde olduğu görülmektedir. Bazı öğretim elemanları ise hem grup rehberliği hem de psiko-eğitim grupları yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda katılımcıların bir kısmı kendi sınıflarında sınıf içi uygulamalar şeklinde yaptırdığını, bazıları ise ortaokul ve liselerde çalışma yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle uygulama yapılan grup üyesi sayısının değişkenlik gösterdiği ve sınıf mevcudu kadar grup üyesi ile çalışma yaptırıldığı görülmektedir. Aynı zamanda grup çalışmalarında öğrencilerin büyük bir bölümünün sınıf arkadaşları ile birlikte eşgüdümlü şekilde grupları yürüttükleri görülmektedir. Grup çalışması yaptırdığını söyleyen öğretim elemanlarından elde edilen sayısal veriler, grubun yarısından fazlasının öğrencilerden bir ile üç oturum arasında çalışma yapmalarını beklediğini ( $n=21$ , %56,75); katılımcıların geri kalanı öğrencilerden dört ile altı ( $n=6$ , %16,22), yedi ile dokuz ( $n=4$ , %10,81), on ve üzeri arasında değişkenlik gösteren şekilde ( $n=4$ , %10,81) oturum yapmalarını beklediklerini ortaya koymaktadır. İki katılımcı ise (%5,41) oturum sayısı belirtmemiştir. Öğretim üyelerinin aktarımlarından farklı olarak gerçekleştirdikleri grup oturum sayılarını belirten öğrencilerin ( $n=123$ , %69,49) bir kısmı ( $n=66$ , %34,97) bir ile üç oturum, yarısı kadarı ( $n=66$ , %53,65) dört ile altı oturum yaptıklarını ifade ederken, yedi ile dokuz arasında ( $n=7$ , %5,69) ve on ve üzeri ( $n=7$ , %5,69) oturum yaptığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Öğrenciler ayrıca, grup çalışması yaptıkları danışanların eğitim düzeyleri hakkında bilgiler sunmuşlardır. Buna göre, eğitim düzeyini belirten 120 öğrenciden dördü (%3,33) ilkökul öğrencileriyle, 11'i (%9,17) ortaokul, 64'ü (%53,33) lise, 20'si (%16,67) üniversite, 21'i (%17,50) ise farklı eğitim kademelerinde gruplar yürüttüklerini belirtmiştir. Sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma çalışmaları yürütüldüğünden söz eden katılımcılardan bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

*“Öğrencilere yönelik belirli bir konuda (teknoloji bağımlılığı, akran zorbalığı, sosyal beceri geliştirme, verimli ders çalışma, etkili iletişim vb) en az dört oturumluk*

*grup rehberliği çalışması planlaması ve okul psikolojik danışmanının desteği ile uygulaması (aynı okula giden öğrenciler grup çalışmasını ikişer kişilik gruplarda birlikte yürütebilirler)” (ÖE-26)*

*“MEB'e bağlı okullarda sınıf rehberliği uygulamaları, grup rehberliği uygulamaları gerçekleştirdik” (Ö-151)*

**Uygulama sürecinde kuramsal yönelim beklentisi.** MRDU dersini yürüten öğretim elemanlarının uygulama sürecinde kuramsal yönelim beklentileri hakkındaki yanıtları, çoğunun uygulamalarda kullanılacak kuramları öğretim elemanı olarak kendilerinin belirlediklerine işaret etmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların bir kısmı kuram seçimini öğrenciye bıraktığını belirtirken, herhangi bir kuramsal yönelim beklentisi içerisinde olunmadığını ve daha çok temel psikolojik danışma becerilerini geliştirmeye odaklanıldığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Süreçte tercih edilen kuramlar incelendiğinde ağırlıklı olarak gelişimsel ve özellik faktör yaklaşımlarının yer aldığı, bunları post-modern yaklaşımların takip ettiği ve bazı katılımcıların ise bilişsel veya eklettik bir yaklaşım benimsemelerini bekledikleri görülmektedir. Nadir de olsa psikanalitik yaklaşımların tercih edilmesini bekleyen öğretim elemanlarının olduğu görülmektedir. Öğrencilerin süreçteki kuramsal yönelimler hakkındaki ifadeleri incelendiğinde ise öğretim elemanlarının yanıtlarıyla paralel olarak gelişimsel yaklaşımların ve özellik faktör yaklaşımlarının öncelikli olduğu ve ardından post modern yaklaşımları tercih ettikleri görülmektedir. Buna ilişkin katılımcıların bazılarının ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

*“Öğrencilerden teorik derste öğrenmiş oldukları kariyer kuramlarından herhangi birisini veya birden fazlasını temel alıp danışma oturumları gerçekleştirmelerini bekliyorum.” (ÖE-24)*

*Seçtikleri mesleki rehberlik konusuna göre, psikoeğitim çalışmalarını konularına uygun kendi belirledikleri bir kurama dayandırmalarını istiyorum.” (ÖE-49)*

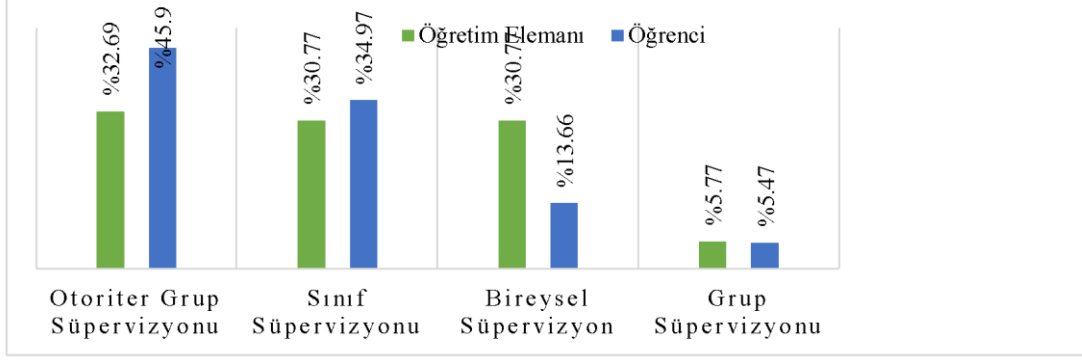
*“Danışmada temel aldığım danışma kuramları Holland'ın tipoloji kuramı ve çeşitli teknikler için farklı kuramlardan faydalandım.” (Ö-216)*

## Süpervizyon Sürecinin Yapılandırılması

MRDU dersi kapsamında öğrencilerden beklenen uygulama süreçlerinin yürütülüşünde geri bildirim ve süpervizyona ne kadar yer verildiği, süpervizyonda kullanılan yöntem ve teknikler bu kategori altında sunulmuştur. Bu kapsamda süpervizyon sürecinin yapılandırılması süreci süpervizyon yöntemleri, teknikleri, odakları ve süpervizyonun niceliksel ve niteliksel uygunluğu alt kategorileri içerisinde tanımlanmıştır.

**Süpervizyon yöntemleri.** Ders kapsamında öğrencilerden beklenen uygulamalar çeşitlilik gösterdiğinden, bireysel ve grup uygulamalarına ilişkin süpervizyon deneyimleri bu başlık altında ayrı ayrı ele alınmıştır. Süreçte bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı yapıldığını belirten katılımcıların hemen hepsi uygulamalara ilişkin süpervizyon verildiğini ve alındığını ifade etmişlerdir. Süpervizyonu verirken hangi yöntemlerin kullanıldığına ilişkin katılımcı yanıtları, tek bir yöntemin tercih edilmesi ile birden fazla yöntemin ihtiyaca göre kullanılması arasında değişiklik göstermektedir. Süpervizyonda kullanılan yöntemler hakkındaki yanıtlar, grup ve bireysel süpervizyonun kullanıldığını, ancak her bir yöntemin de kendi içinde farklı şekillerde uygulandığını göstermektedir. Süreçte yalnızca tek bir süpervizyon yöntemi kullandığını belirten öğretim elemanları grubun yarısı kadarını oluşturmaktadır. Bu yanıtı veren öğretim elemanlarının büyük bir kısmının, tüm grup içerisinde bireysel süpervizyon verdikleri (otoriter grup süpervizyonu) elde edilen bulgular arasındadır. Tek bir yöntem kullandığını belirten diğer öğretim elemanları tüm gruba genel olarak ve randevu ile bireysel süpervizyon verdiklerini ifade etmişlerdir. Birden fazla yöntemi dönüşümlü kullandığını belirten öğretim elemanları ise ağırlıklı olarak otoriter grup süpervizyonu ile randevuyla bireysel süpervizyonu birlikte kullandıklarını belirtirken; bazı öğretim elemanları ise tüm gruba genel olarak süpervizyon vermeyi (sınıf süpervizyonu) ve randevu ile bireysel süpervizyonu birlikte kullanmışlardır. Öğretim elemanlarının küçük bir kısmı ise grup süpervizyonu verdiğini (3-12 kişi) belirtmiştir. Öğretim elemanlarından elde edilen bulgularla paralel olarak öğrencilerin büyük bir kısmı da otoriter grup süpervizyonu yönteminin kullanıldığına, bir kısmı sınıf süpervizyonu verildiğini söylerken, bazı öğrenciler randevu ile bireysel süpervizyon aldığını ve grup süpervizyonu şeklinde aldığını belirtmiştir. Yöntemlerin tek başına ve birden fazla kullanımları dâhil olmak üzere her birinin kullanım sıklıklarına ilişkin yüzdelerik dağılımlar Grafik 1’de sunulmuştur.





Grafik 1. Bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarında kullanılan süpervizyon yöntemleri yüzdeleri

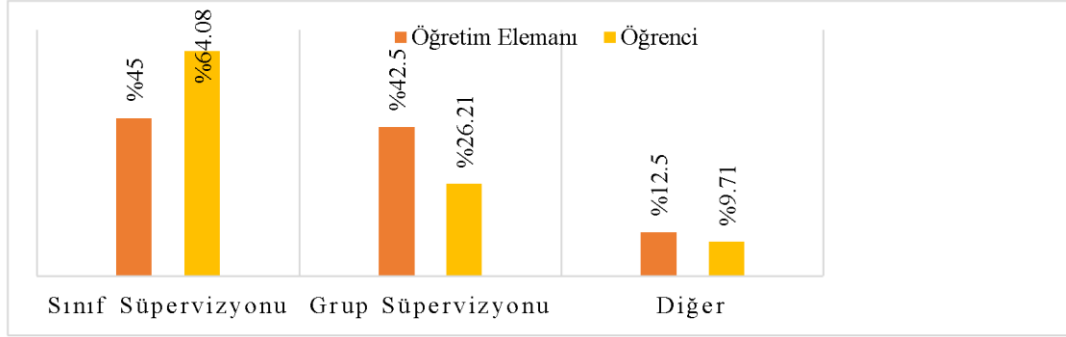
Sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma yaptırdığını belirten öğretim elemanlarının hepsi grup çalışmalarına yönelik öğrencilere süpervizyon verdiklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının yarısı kadarı öğrencilerin genel ve bireysel sorularını yanıtladıklarını, uygulamalarına dönük tüm sınıfa genel olarak süpervizyon verdiklerini, yani sınıf süpervizyonu yaptıklarını belirtmişlerdir. Diğer yarısı ise 3-12 kişilik gruplar halinde grup süpervizyonu verdiğini ifade etmiştir. Süpervizyonda farklı yöntemler de kullandığını belirten bazı katılımcılar ise akran süpervizyonu ve bireysel süpervizyonu tek başına veya ilave destekleyici bir yöntem olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise uygulama esnasında canlı süpervizyon verdiklerini de ifade etmiştir. Kullanılan yöntemlere ilişkin katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

*“Sınıflarda gerçekleştirdikleri uygulamalara katılım sağlıyorum ve özellikle müdahale edilmesi gereken yerler olduğunda uygulama esnasında geri bildirim veriyorum.”*  
(ÖE-11)

*“Grup akran süpervizyonu da oldu, yaptıkları çalışmalarını planları anlattılar, zaten bir program dâhilinde ilerlediler, programları var olan yayınlardan kendileri hazırladılar, ben kâğıt üstünde ve yüz yüze geri bildirim verdim programlarına, yaptıklarını anlattılar ve benden ve arkadaşlarından geri bildirim aldılar.”* (ÖE-22)

Öğrencilerin görüşleri de öğretim elemanı görüşleri ile tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin tamamına yakını grup uygulamalarına ilişkin süpervizyon aldığını belirtmektedir. Hangi yöntemin kullanıldığı konusunda görüş belirten öğrenciler ağırlıklı olarak sınıf süpervizyonu şeklinde süpervizyon aldıklarını ifade etmiş, ardından bu görüşü grup süpervizyonu, otoriter grup süpervizyonu ve bireysel süpervizyon takip etmiştir. Yöntemlerin tek başına ve birden fazla

kullanımlarıyla birlikte her birinin kullanım sıklıklarına ilişkin yüzdelerik dağılımlar Grafik 2’de sunulmuştur.

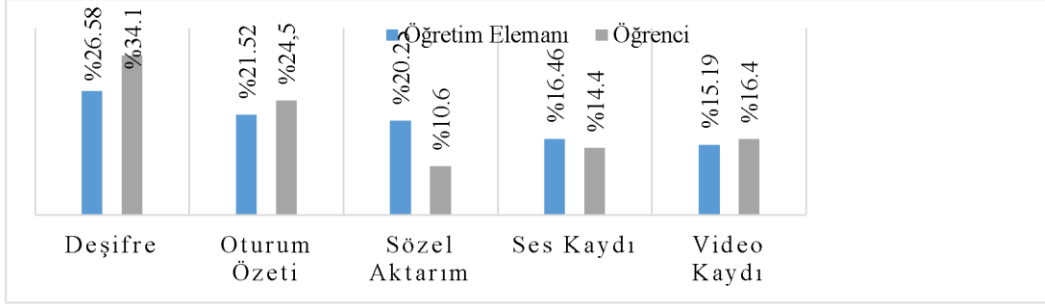


Grafik 2. Grup uygulamalarında kullanılan süpervizyon yöntemleri yüzdelerikleri

**Süpervizyon teknikleri.** Süpervizyonun hangi teknikler kullanılarak verildiği hakkında, hem öğretim elemanları hem de öğrenciler görüş belirtmişlerdir. Buna göre deşifre öğretim elemanlarının büyük bir bölümü tarafından tercih edilirken, bunu sırasıyla oturum özetleri, ses kayıtları, sözel aktarım ve video kaydı takip etmektedir. Aynı zamanda süreçte ağırlıklı olarak birden fazla tekniğin kullanıldığı görülmektedir. Öğretim elemanları deşifreler üzerinden geri bildirim verdikten sonra ders saatinde tüm grup bir araya gelerek öğrencilerin ortak deneyimleri hakkında büyük gruba süpervizyon verdiklerini belirtmektedir. Öte yandan öğrencilerin uygulama süreçlerini grup içerisinde kendilerinin sözel olarak aktarmalarını ve buna yönelik geri bildirim verdiğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler de birden fazla tekniğin kullanımına işaret etmektedir. En sık kullanılan tekniğin deşifre olduğunu ve bunu ses kaydı, oturum özeti, sözel aktarım ve video kaydının takip ettiğini belirtmişlerdir. Tekniklerin tek başına ve birden fazla kullanımlarıyla birlikte her birinin kullanım sıklıklarına ilişkin yüzdelerik dağılımlar Grafik 3’te sunulmuştur. Ayrıca konuya ilişkin görüş bildiren bazı katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Grup rehberliği etkinliklerini hazırlarken de etkinlik uygulaması sonrasında da görüntü, ses kaydı ve formlar üzerinden süreci gruptaki aday psikolojik danışmanlar ile birlikte değerlendirerek geri bildirim veririz.” (ÖE-41)*

*“Sınıfta toplu olarak geri bildirim verildi, biz küçük gruplar olarak sınıflara giriyorduk, daha sonra ders içerisinde sınıfta toplu bir şekilde geri dönüt veriliyor, gelecek hafta yapacağımız açıklanıyordu.” (Ö-31)*



Grafik 3. Grup uygulamalarında kullanılan süpervizyon tekniklerinin yüzdeleri

**Süpervizyon odakları.** Öğretim elemanları, aynı zamanda uygulama sürecinin hangi aşamalarına yönelik süpervizyon verdiklerini de belirtmişlerdir. Buna göre, öğretim elemanlarının büyük bir kısmı grup rehberliği/psiko-eğitim programı etkinliklerinin ve materyallerinin hazırlanması ve uygulanması sürecine yönelik geri bildirim verdiklerini belirtirken; bazı öğretim elemanları programın ve etkinliklerin prova edilmesi aşamasına yönelik de öğrencilere süpervizyon verdiklerini ifade etmektedirler. Öğretim elemanlarının bazıları süpervizyon verirken özellikle odaklandıkları noktaları belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanları, öğrencilerin geliştirilmesi gereken yanlarına, süreç yönetim becerilerine, rol ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerine, akran geri bildirim sürecine aktif katılımlarına ve güçlü yanlarına odaklı geri bildirim verdiklerini ifade etmektedir. Süpervizyon odaklarına ilişkin bazı katılımcıların söylemleri aşağıdaki gibidir:

*“Programın ve etkinliklerin tasarlanması sürecinden başlayarak uygulamalar tamamlanuncaya kadar haftalık olarak küçük gruplar (4'er kişi) geri bildirim verdim.”*  
(ÖE-4)

*“Yüz yüze ve bütüncül. Sürece odaklanarak öğrencilerimin kazandıkları deneyimleri kuramsal ve mesleki olarak da içselleştirmelerini sağlamaya çalışıyorum.”* (ÖE-30)

Bu konudaki öğrenci ifadeleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun uygulamaların ardından, uygulamaların yürütülüş biçimine yönelik süpervizyon aldıklarını, geliştirilmesi gereken yanlarına, süreç yönetim becerilerine, rol ve sorumluluklarını yerine getirme durumlarına yönelik geri bildirim aldıklarını söyledikleri görülmektedir. Öğretim elemanı görüşleriyle tutarlı ifadeler yer almakla birlikte, öğrenciler almış oldukları geri bildirimlerin türlerine yönelik de fikir belirtmişlerdir. Geri bildirim sürecinden söz eden katılımcıların hepsi yapıcı geri bildirim

aldıklarını, bunun yanı sıra düzeltici geri bildirim de olumlu geri bildirim ile birlikte dengeli şekilde aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca küçük bir grup katılımcı süpervizörlerinin süpervizörlük tarzlarından söz etmiş ve süpervizörlerinin eğitici, yargılamayan, destekleyici bir tarzı olduğunu belirtmiştir. Süpervizyonun nasıl yürütüldüğüne yönelik örnek öğrenci cümleleri şu şekildedir:

“Genel bir süpervizyon olarak aslında hem akran öğrenmesiyle hem de süpervizörümüzün ikili olarak tek tek yaptığımız hatalarımıza geri dönüt vererek süpervizyon aldım.” (Ö-230)

“Oturumlarda neler yapacağımızın yer aldığı dosyayı hazırlarken sürekli hocamıza gösterip iyi bir şekilde geri bildirim aldık. Uygulamaya geçtiğimizde de aynı şekilde bize geri bildirimleri çok yararlıydı, hata yaptığımız yerlerde söyledi düzelttik.”(Ö-4)

Öğretim elemanları ve öğrencilerin süpervizyonda odaklanılan geri bildirim alanları hakkındaki tanımlamalarına ek olarak Bronson (2001) tarafından tanımlanan, kariyer temelli süpervizyon sürecindeki temel bileşenlerin süreçte ne düzeyde yeterli bir biçimde uygulandığına dönük katılımcı yanıtları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Süpervizyon Odakları – Öğretim Elemanı ve Öğrenci Bulguları

	Öğretim Elemanı						Öğrenci					
	Yeterli değil		Kısmen Yeterli		Yeterli		Yeterli değil		Kısmen Yeterli		Yeterli	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Psikolojik danışma becerileri	9	16,07	28	50	19	33,93	27	8,65	121	38,78	164	52,57
2. Vaka kavramsallaştırma	11	19,64	28	50	17	30,36	54	17,82	137	45,21	112	36,97
3. İlgili, beceri, yetenek, değer gibi kariyer ile ilgili faktörleri değerlendirmede kullanılacak test ve test dışı teknikler	3	5,36	14	25	39	69,64	17	5,45	81	25,96	214	68,59
4. Kariyer ile ilgili bilgi sağlayacak kitap, teknoloji, insan gibi temel kariyer kaynaklarını kullanma	5	8,93	21	37,50	30	53,57	22	7,07	106	34,08	183	58,85
5. Kariyer sorunlarının bireyin diğer sorunları ile ilişkisinin vurgulanması	6	10,72	25	44,64	25	44,64	25	8,01	113	36,22	174	55,77
6. Kariyer psikolojik danışmanlığı alanında çalışmalar yapma konusunda motive etme	10	17,86	19	33,93	27	48,21	21	6,75	100	32,15	190	61,10
7. Gelişimsel dönemlere uygun kariyer konuları üzerinde durmak	5	8,93	16	28,57	35	62,50	28	8,97	98	31,41	186	59,62
8. Çok kültürlü kariyer psikolojik danışmanlığı	21	37,50	24	42,86	11	19,64	49	15,70	129	41,35	134	42,95
9. Etik	5	8,93	16	28,57	35	62,50	19	6,11	63	20,26	229	73,63

Elde edilen bulgular öğretim elemanı ve öğrencilerin odaklar kapsamında birbirine yakın oranlarda çalışıldığına işaret etmektedir. Bununla birlikte süreçte kısmen yeterli ve yeterli düzeyde en çok çalışılan konuların “ilgi, beceri, yetenek, değer gibi kariyerle ilgili faktörleri değerlendirmede kullanılacak test ve test dışı teknikler” olduğu bunu “kariyer psikolojik danışmanlığı alanında çalışmalar yapma konusunda motive etme” ve “kariyer ile ilgili bilgi sağlayacak kitap, teknoloji, insan gibi temel kariyer kaynaklarını kullanma”nın takip ettiği görülmektedir. Süreçte en yetersiz

düzeyde odaklanılan konuların ise “çok kültürlü kariyer psikolojik danışmanlığı” ve “vaka kavramsallaştırma” olduğu görülmektedir.

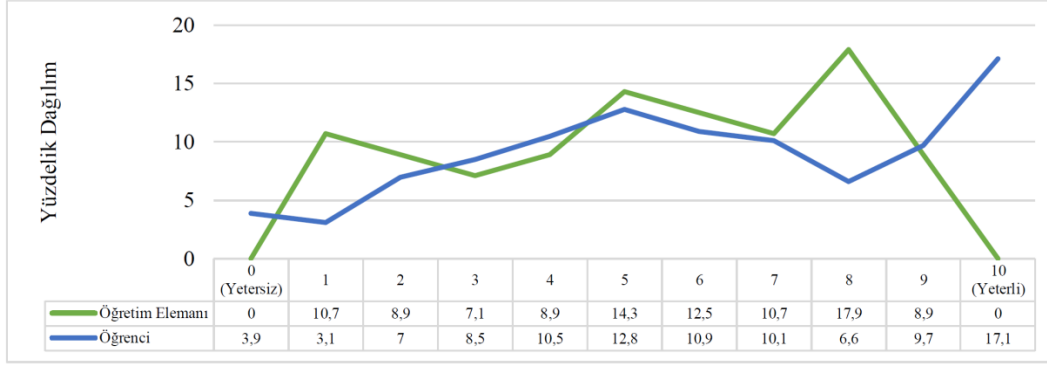
**Süpervizyonun niceliksel ve niteliksel uygunluğu.** Öğretim elemanları ve öğrenciler MRDU kapsamında süpervizyonun nitelikli şekilde yürütülmesi ve süre olarak yeterliliği hakkında görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının büyük bir kısmı süpervizyon için ayrılan sürelerin dersin saatinin dışına taşmasından kaynaklı güçlük yaşadıklarını, öğrenci mevcutlarının fazlalığı nedeniyle yeterli sürede ve nitelikte süpervizyon vermekte güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda deneyimini paylaşan ÖE-42'nin ifadesi şu şekildedir:

*“...Uygulama okulundaki çalışmalar başlayınca da hem uygulama okulundaki çalışmaların izlenmesi hem de grupta her hafta fakültede birer saatlik toplantılar şeklinde yürütüyorum. Bütün bu çalışmalar için dersin süresi yeterli olmazken yeni programdaki üç saatin kesinlikle yeterli olmayacağını düşünüyorum.”*

Öte yandan öğrenciler bir yandan sürelerin yetersizliğinden, kendilerine yeteri kadar geri bildirim verilemediğinden söz etseler de, bu süreçte olumlu deneyimler elde ettiğini ve hem nitelik hem de nicelik açısından süpervizyonu yeterli bulan öğrenciler de bulunmaktadır. Öğrencilerin bazılarının deneyimleri aşağıdaki gibidir:

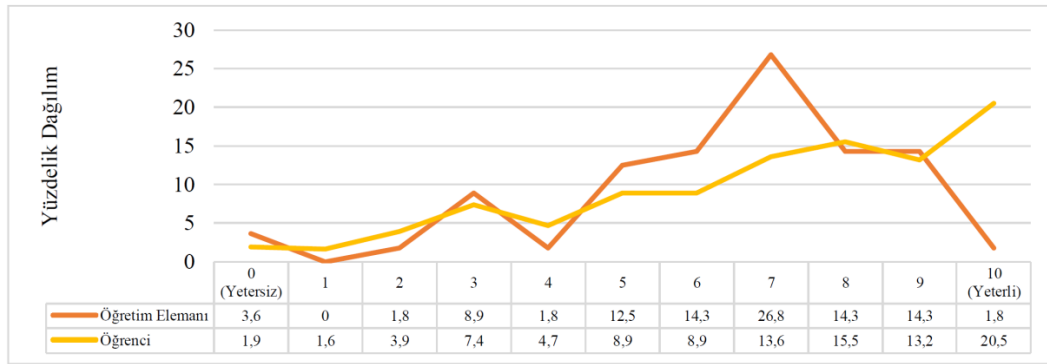
*“Açıkçası dersin hocasından kaynaklı fazlasıyla verimli bir ders olduğunu düşünüyorum. Hocamız bizi birçok konuda kısıtlı imkânlarla rağmen iyi bir eğitim verdi. Yapılabilecek tüm etkinlikleri yaptırdı...Başka bir hocaların bunu başarabileceğini düşünmüyorum. Hocamız sayesinde ders benim açımdan gerçekten verimli geçti. Şunu da eklemem gerekir bu dönemin en yorucu dersi buydu.” (Ö-237)*

Öğretim elemanı ve öğrenciler aynı zamanda süpervizyon için ayrılan sürelerin ne düzeyde yeterli olduğuna ilişkin düzey tanımlamasında bulunmuşlardır. Buna göre elde edilen bulgular Grafik 4'te sunulmaktadır. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğretim elemanı ( $Ort.=5,30$ ,  $SS.=2,55$ ) ve öğrencilerin ( $Ort.=6,21$ ,  $SS.=4,43$ ) kısmen yeterli bulunduğu konusundaki uzlaşmalarına işaret ederken, tamamen yeterli bulunması konusunda öğrencilerin düzeylerinin öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktada algısal farklılıkların olduğu dikkati çekmektedir.



Grafik 4. Süpervizyon için ayrılan sürelerin yeterliği

Benzer şekilde öğretim elemanları ve öğrenciler MRDU kapsamındaki aldıkları süpervizyonun niteliği hakkında da değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Elde edilen bulgular Grafik 5'te sunulmaktadır.



Grafik 5. Süpervizyonun niteliksel olarak yeterliği

Buna göre öğrencilerde ( $Ort.=6,90$ ,  $SS.=2,66$ ) yeterli algılamada artan bir seyir izlenirken, öğretim elemanlarının ( $Ort.=6,34$ ,  $SS.=2,27$ ) daha değişken bir değerlendirmede buldukları görülmektedir. Sürelerin yeterliği değerlendirmesi ile benzer olarak yüksek yeterlik değerlendirmesinde öğretim elemanı ve öğrenci algılarında farklılaşma bulunmaktadır.

### Süreçlerin Yapılandırılmasındaki Güçlükler

Öğretim elemanları ve öğrenciler MRDU dersinin uygulama ve süpervizyon süreçlerinin etkili ve verimli şekilde yürütülmesini etkileyen bazı faktörlerden söz etmektedirler. Buna göre katılımcılardan gelen yanıtlar öğretim elemanlarına, öğrencilere ve üniversitelerdeki yönetsel süreçlere yönelik faktörler olarak alt kategoriler içerisinde ele alınmıştır.

**Öğretim elemanlarına ilişkin faktörler.** Öğretim elemanları ve öğrenciler, öğretim elemanlarının öğrenci kazanımlarını önceliklendirip, öğrencilerin uygulama deneyimi zenginliği edinmesi konusunda farklılaşan bir sahiplenme düzeyinde olduklarını ve bu durumun da uygulama ve süpervizyon süreçlerinde nitelik ve nicelik sorununu beraberinde getirdiğini ifade etmektedirler. Bu konuda görüş belirten bir katılımcı;

*“Mesleki rehberlik uygulaması dersini önemseyerek özverili bir şekilde gerçekleştirmeye çalışıyorum. Ancak tüm arkadaşlarımdan aynı özveriye sahip olmadığını düşünüyorum. Gözlemlerime dayalı olarak meslektaşlarımda arasında kariyer danışmanlığı alanına yönelik bir ön yargı olduğunu bu ön yargının da bu durumun temel sebeplerinden biri olduğunu düşünüyorum.”* (ÖE-5) şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Bununla birlikte öğretim elemanlarının bazılarının kariyer psikolojik danışmanlığı alanında herhangi bir eğitim altyapısının olmayışı, deneyimsizliği, mesleki donanıma bakılmaksızın programdaki tüm hocalara dersin bölünmesi ve dışarıdan görevlendirmelerle alan uzmanı olmayan kişilerce dersin verilmesi süreci zorlayan faktörler olmuştur. Bu konuda Ö-141, *“Bu dersin daha deneyimli birinden alınması gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Öğrencilerin, öğretim elemanlarına ilişkin ifade ettiği bir durum ise geri bildirim vermede süpervizör olarak öğretim elemanlarının eksik kalmalarıdır. Öğrenciler daha aktif bir geri bildirim beklediklerini, öğretim elemanlarının daha çok ilgilenmelerini beklediklerini ve uygulamalarına dönük daha fazla yönlendirme alabilmeyi istediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş belirten bir öğrenci *“Süpervizörümün daha ilgili olmasını beklerdim ödevimi bile teslim ederken başka hocaya teslim etmek zorunda kaldım.”* (Ö-188) cümlesi ile yetersiz kaldığını ifade etmiştir.

**Öğrencilere ilişkin faktörler.** Sürecin yapılandırılması ve yürütülmesini güçleştiren durumlar olarak ağırlıklı olarak öğretim elemanları görüş belirtmişlerdir. Bu çerçevede öğretim elemanları öğrencilerin MRDU dersine yönelik ilgilerinin düşük olduğu ve yeteri kadar derse özen göstermediklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının bazılarında göre, öğrenci motivasyonunun düşüklüğü uygulamaların etkili ve verimli yürütülmesini güçleştirmiş ve dersin planlanan kazanımlarının elde edilmesini de engellemiştir. Örneğin ÖE-15 *“Öğrencilerin kariyer danışmanlığı alanına genel olarak ilgisi düşük”* ifadeleri ile bu durumu örneklendirmiştir. Öte yandan öğrenciler bu dersin uygulamaya dayalı pek çok görevi barındırdığını, dönemin en yoğun

içerikli ve yorucu dersi olduğunu, ders kapsamında öğrenci iş yükünün çok yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler pek çok test tekniğini uygulayıp raporlaştırmaktan dolayı yorulduklarını ve çok fazla uygulama yapmanın öğretici olamadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretim elemanları bu dersin kapsamındaki bazı uygulamalar için öğrencilerin yeterli hazırbulunuşlukta olmadıklarını belirtmişlerdir. Psikolojik danışma ilke ve teknikleri gibi süreç becerileri öğrendikleri derslerle aynı dönemde bu dersi aldıkları için bazı uygulamalarda yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir:

*“Mesleki Rehberlik dersi fakültemizde İlke teknikler dersi ile aynı dönemdedir. Ayrıca bu öğrenciler henüz bireyle danışma dersi görmemiştir. Bu bağlamda öğrencilerden üst düzey bir danışma becerisinin beklenmesinin uygun olmadığı kanaatindeyim. Ancak bir deneyim süreci olarak bunu yaşamaları onlara çok şey katıyor.” (ÖE-23)*

**Yönetsel süreçlere ilişkin faktörler.** Öğretim elemanları sürecin yürütülmesinde ağırlıklı olarak kurumsal faktörlerin etkisinden söz etmektedir. Programda MRDU dersini verecek öğretim elemanı sayısının azlığı nedeniyle öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazlalığının dersin gereği olan uygulamaları etkili bir biçimde yürütmenin önünde engelleyici olduğu görüşü hemen hemen tüm öğretim elemanları tarafından dile getirilmiştir. Grupları bölmeden yürüten öğretim elemanları gibi, küçük gruplarla yürüten öğretim elemanları da birden fazla şubede bu dersi yürütmenin benzer zorluğu beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Her öğretim elemanının en fazla 8-12 kadar öğrenci ile bu dersi yürütmesi de gelen öneriler arasındadır. Benzer şekilde öğrenciler de öğretim elemanın ilgilenmesi gereken öğrenci sayısının fazlalığından söz ederek, olumsuz etkilerinden bahsetmişlerdir. Bu görüşlerle ilişkili olarak öğretim elemanın programdaki diğer ders yüklerinin fazlalığı da dersin verimliliğini etkileyen bir diğer faktör olmuştur. Bu konuda görüşlerini belirten katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

*“Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı çok fazla olduğu için yeterince zaman ayıramıyorum. Ayrıca diğer uygulama derslerini dikkate aldığımızda çok ciddi bir iş yükü oluşmaktadır. Bu haliyle mevcut uygulamamızın kariyer danışmanlığından ziyade okullardaki daha çok grup rehberliğine dayalı mesleki rehberlik çalışmaları olarak değerlendirilebilir.” (ÖE-34)*



*“Keşke şubelere bölünerek daha fazla öğretim elemanı eşliğinde işlenseydi bizim için ve hocamız için çok daha iyi olurdu.” (Ö-18)*

Hem öğretim elemanı hem de öğrencinin belirttiği bir diğer faktör ders süresinin, dersten beklenen uygulamalar için yetersiz kalmasıdır. Gelen görüşlere göre test ve test dışı tekniklerin kullanımı, grup ve bireysel uygulamalar, araştırma inceleme deneyimleri sıkışık bir takvimle yürütülmektedir. Öte yandan öğrenciler ise dersin kredisine göre kendilerinden beklenen ödev ve sorumlulukların fazlalığından ayrıca söz etmişlerdir. Öğretim elemanları ayrıca okullarla işbirliği ile yürütülen uygulamalar ile ilgili bazı güçlükler tanımlamışlardır. Bunlardan ilki uygulama okullarına öğrencilerin yönlendirilmesi için resmi uygulama izinlerinin alınmasında sorunlar yaşandığı, öğrencilerin bundan kaynaklı zaman kaybettiği belirtilmiştir. Ayrıca gönüllülük ile işbirliği kurulan okullarda, psikolojik danışmanların tutumlarının sürece olumsuz yansıdığı, bunun da öğrencilerin okul uygulamaları kapsamında sınırlı deneyim edinmelerine ve motivasyon eksikliği yaşamalarına neden olduğu öğretim elemanları tarafından altı çizilen bir diğer güçlük olmuştur. Bu konuya ilişkin bir katılımcı görüşü şu şekildedir:

*“Okul psikolojik danışmanları ile birçok sorun yaşıyorum... Müdür ve müdür yardımcıları da, öğrencilere güven duymuyorlar ancak boş derslere öğrencileri sokuyorlar. Süpervizyondan çok ders dışında, sürekli bu sorunlar için telefon ve ziyaretlerde bulunmak zorunda kalıyorum.” (ÖE-49)*

Bu görüşlere ek olarak öğrenciler ders kapsamında yürütecekleri kariyer psikolojik danışmanlığı oturumları için danışan bulmakta yaşadıkları güçlüklerden, bu konuda üniversitelerinin kendilerine yeterli desteği sunmadıklarından söz etmişlerdir.

## **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

### **Uygulama Sürecinin Yapılandırılmasına İlişkin Tartışma**

MRDU dersi kapsamındaki uygulamalara bakıldığında, test ve test dışı tekniklerin uygulama ve değerlendirilmesi, araştırma ve inceleme, bireysel ve grup uygulamaları ve bu süreçte kuramsal yönelimlerin belirlenmesi çalışmalarının yapılmasının beklendiği görülmektedir. Kariyer psikolojik danışmanlığı alanında yapılan meta-analiz çalışmaları incelendiğinde (Brown, Krane, Brecheisen, Castelino, Budisin, Miller ve Edens, 2003), çalışma kitaplarını, yazılı alıştırma,

bireyselleştirilmiş değerlendirmeleri ve geri bildirimini, meslekler ile ilgili bilgi araştırılması sürecini, model olma ve destek olma süreçlerini içeren kariyer etkinliklerinin oldukça etkili olduğu görülmektedir. Buna ek olarak Whiston, Li, Mitts ve Wright (2017) psikolojik danışman desteği, değerlerin netleştirilmesi ve psikoeğitim müdahalelerinin etkili kariyer etkinlikleri olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple MRDU dersinde öğrencilerin süpervizyon altında bu çalışmalarını gerçekleştirmelerinin önemli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bu dersin kredisi ve öğrencilerin yalnızca bir dönem bu dersi almaları nedeniyle tüm bu uygulamaların birlikte yapılmasının mümkün olmadığı söylenebilir. Farklı üniversitelerde farklı uygulamaların yapıldığı, kimi öğrenciler grup ve sınıf rehberliği uygulamalarını deneyimleme şansı edinirken, kimi öğrencilerin bireyle kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarını deneyimledikleri görülmektedir. Dolayısıyla üniversiteler arasında bu ders kapsamında istenen uygulamaların benzer olabileceği ve bu anlamda bir taslak ders formunun kariyer psikolojik danışmanlığı alanında çalışmalar yapan tüm öğretim elemanlarının bir araya gelerek oluşturmasının gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Benzer bir şekilde bu uygulamaları öğrenebilecekleri farklı derslerin ve ders içeriklerinin hazırlanmasının RPD öğrencilerinin profesyonel gelişimleri açısından önemli olabileceği söylenebilir.

Bu ders kapsamında öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğunun test tekniklerinin uygulanması ve değerlendirilmesi sürecine öncelik verdikleri görülmektedir. Bu anlamda katılımcıların çoğu Akademik Benlik Kavramı Ölçeği, Kendini Değerlendirme Envanteri ve Mesleki Bilgi Sistemi (MBS) gibi değerlendirme araçlarını, bazı katılımcılar ise Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği ve Mesleki Olgunluk Envanteri gibi ölçme araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak katılımcıların çoğunluğunun ders kapsamında test teknikleri ile birlikte test dışı tekniklerin değerlendirilmesine de yer verdiği görülmektedir. Korkut (2007) tarafından yapılan çalışmada da okullarda çalışan psikolojik danışmanlar tarafından çoğunlukla Akademik Benlik Kavramı Ölçeği'nin ve Kendini Değerlendirme Envanteri'nin kullanıldığını belirttiği görülmektedir. Bu iki envanter dışında uygulama açısından yeterli bilgiler sunacak ve daha ekonomik olabilecek envanterlerin sınırlı sayıda olmasından dolayı öğretim üyelerinin bu envanterleri seçmiş olması söz konusu olabilir.

Katılımcıların ders kapsamında öğrencilerden bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı ve grup uygulamaları yapmalarını istemeleri çalışmanın bir diğer bulgusudur. Bireysel kariyer psikolojik

danışmanlığı uygulamaları kapsamında süpervizörlüğün çoğunluğunun lise öğrencileri ile görüşme yapılmasını istediği, bir kısmının ise yetişkinler ile görüşmenin uygun olmayacağı yönünde danışan seçiminde sınırlandırmalar getirdiği görülmektedir. Bazı katılımcıların bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamasını gerçek danışanlardan ziyade sınıf arkadaşlarından biri ile gerçekleştirdiği, ancak çoğunluğun gerçek danışan ile uygulamalarını yürüttüğü görülmektedir. Gerçek danışanlar ile çalışmalarını yürüten öğrencilerin çoğunlukla lise ve üniversite öğrencileri ile çalışmalarını yürüttükleri görülmektedir. Bireysel kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarının her ne kadar maliyet açısından dezavantajları olsa da sınıf ve grup rehberliği uygulamalarından daha etkili olduğu gözlenmektedir (Oliver ve Spokane, 1988). Bu anlamda bu ders kapsamında gerçek danışanlar ile yapılan çalışmaların artırılmasının öğrencilerin profesyonel gelişimi açısından önemli olabileceği söylenebilir.

Kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamalarının ise genellikle bir danışan ile üç-dört oturum şeklinde yürütüldüğü görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bireyle kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamasının dört ya da beş oturum olarak yürütüldüğünde en ideal etkiye sahip olduğu görülmektedir (Brown ve Ryan-Krane, 2000). Özellikle bu çalışmanın bir diğer bulgusu olan bu ders kapsamında öğretim elemanına düşen öğrenci sayısının fazla olması ve öğretim elemanın ders sayısının yüklü olması durumlarından dolayı, süpervizyon verme kapsamında üç ya da dört oturumun önemli bir sayı olabileceği söylenebilir.

Öğretim elemanlarının çoğunluğunun dersleri kapsamında sınıf rehberliği çalışması/ grup rehberliği/ grupla psikolojik danışma çalışmaları yapmalarını istediği görülmektedir. Grup çalışmalarının ağırlıklı olarak grup ve sınıf rehberliği şeklinde bazılarının sınıf içinde bazılarının ise ortaokul ve liselerde gerçekleştirildiği görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı ise bu ders kapsamında grupla psikolojik danışma çalışmalarını yürüttüklerini belirtmiştir. Grupla psikolojik danışma çalışmalarını yürüten katılımcıların çoğunluğu bir ile üç oturum arasında çalışmalar yaptığını belirtmiş olup yapılan çalışmaların çoğunluğu lise eğitim kademesinde öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. İlgili literatürde önceden yapılan grup rehberliği ve grupla psikolojik danışma çalışmalarının çoğunluğunun lise ve üniversite öğrencileri ile olduğu görülmektedir (Cairo, 1983; Oliver ve Spokane, 1988). Bununla birlikte Türkiye kariyer psikolojik danışmanlığı alanı kapsamında her ne kadar gelişme evresinde de olsa (Yeşilyaprak, 2019), hala sunulan hizmetlerin

çoğunluğunun lise düzeyinde yer aldığı (Demirtaş-Zorbaz ve Ulaş, 2016), diğer kademelerde sınırlı sayıda çalışma olduğu söylenebilir.

MRDU dersini yürüten öğretim elemanlarının uygulama sürecinde kuramsal yönelim beklentileri hakkındaki yanıtları, çoğunluğun uygulamalarda kullanılacak kuramları öğretim elemanı olarak kendilerinin belirlediklerine işaret etmektedir. Süreçte tercih edilen kuramlar incelendiğinde ağırlıklı olarak gelişimsel ve özellik faktör yaklaşımlarının yer aldığı, bunları post-modern yaklaşımların takip ettiği ve bazı katılımcıların ise bilişsel veya eklektik bir yaklaşım benimsemelerini bekledikleri görülmektedir. Holland, Magoon ve Spokane (1981), kariyer psikolojik danışmanlarının çeşitli materyaller, teorik yönelimler ve değerlendirmeler kullandıklarında daha büyük bir etkiye sahip olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca, farklı kuramlar ve müdahaleleri birleştirmenin ve etkileşimsel teknikleri kullanmanın daha faydalı olduğunu vurgulamışlardır. Bu anlamda daha eklektik yaklaşımların kullanılmasının faydalı olabileceği söylenebilir. Özellikle de çalışma dünyasının tamamıyla değiştiği bu yüzyılda, öğrencilerin esneklik ve uyum gibi kritik becerileri vurgulayan ve bağlama odaklanan post modern kuramları da öğrenebilecekleri ve uygulamalarını gerçekleştirebilecekleri (Savickas, 2015) lisans ve lisansüstü düzeyde yeni derslere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu anlamda kariyer psikolojik danışmanlarının daha yaratıcı ve bütüncül yaklaşımları sunmasının önemli olduğu görüldüğünden (Amundson, 2006), psikolojik danışman adaylarının eğitimlerinde buna yönelik uygulamaları içeren bir öğretim programının önemli olacağı söylenebilir.

### **Süpervizyon Sürecinin Yapılandırılması İlişkin Tartışma**

Çalışmanın süpervizyon sürecine ilişkin bulgularına bakıldığında hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin süpervizyon sürecinde kullanılan yöntem, teknik ve odaklara ilişkin benzer düşüncelerde olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu bulgular birlikte ele alınıp tartışılmıştır. Öncelikle bireyle kariyer psikolojik danışmanlığı uygulaması yapılan sınıflarda hemen hemen her öğrencinin süpervizyon aldığı ve genel olarak grup içinde bireysel süpervizyon diğer bir ifade ile otoriter grup süpervizyonu sürecinden geçtikleri görülmüştür (Proctor ve Inskipp, 2001). Bunu sınıf süpervizyonu ve bireysel süpervizyon takip etmektedir. Grup çalışması yapıldığında ise sınıf süpervizyonu ve grup süpervizyonu yöntemlerinin ön plana çıktığı ortaya konmuştur. Bu bulgu McMahan'nun (2003) çalışmasında kariyer psikolojik danışmanlığı yetiştirilirken daha çok bireysel süpervizyon verildiği ve üçte birinden azının grup süpervizyonu aldığı bulgusuyla ters bir

bulgudur. Türkiye’de kariyer psikolojik danışmanları lisans programıyla yetiştiği ve lisans programlarındaki öğrenci sayısı düşünüldüğünde daha ekonomik bir yöntem olan grup ya da sınıf süpervizyonlarının tercih edilmesi şaşırtıcı değildir. Bireysel Psikolojik Danışma Uygulaması dersinde sağlanan süpervizyonda da öğrencilerin bireysel ve üçlü süpervizyona oranla grup süpervizyonunu tercih ettikleri görülmüştür (Aladağ ve Kemer, 2016; G. Atik vd., 2016; Z. Atik, 2017). Grup süpervizyonu akran geri bildirim ve grup içinde konuşma becerileri gibi fırsatları yaratsa da bu sürecin niteliği süpervizörün deneyimi ve becerisi gibi süpervizöre ait birçok özellikten etkilenmektedir (Valentino, LeBlanc ve Sellers, 2016). Bunun yanı sıra öğrencilerin birbirleriyle olan geçmiş ilişki dinamikleri, süpervizörle farklı derslerdeki deneyimlerinin etkisi, öğrencinin uygulama sürecine yönelik kaygısı ve olumsuz duygulanımı, süpervizyon için uygun mekanların olmaması ve süpervizörün zamanı yönetme becerilerinde eksikliği grup süpervizyon sürecini olumsuz olarak etkileyen etmenler olarak sıralanmaktadır (Enyedy vd., 2003). Dolayısıyla grup süpervizyon süreci çok sayıda öğrenciye süpervizyon vermekte kullanılan pratik bir yöntem olsa da etkili bir şekilde verilebilmesi için süpervizörün olası problemlerin farkında olması, etkili ve nitelikli bir süpervizör olarak grup yönetme becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Özellikle çalışma bulgularına göre otoriter grup süpervizyonun kullanıldığı düşünüldüğünde grup süpervizyonun sağladığı akran geri bildirim gibi bazı olumlu özelliklerin geri planda kaldığı söylenebilir.

Kullanılan süpervizyon tekniklerine bakıldığında ise sıklıkla deşifre tekniğinin tercih edildiği ve bunu oturum özetleri, ses kayıtları, sözel aktarım, video kaydı tekniklerinin izlediği görülmektedir. Süpervizyon sürecinde tek bir teknik yerine birden fazla tekniğin beraber kullanıldığı da ortaya konmuştur. Sumerel ve Borders (1995) çalışmalarında süpervizyon sürecinde daha çok sözel aktarım kullanıldığını bulgulamış olsa da Türkiye’deki uygulamalarda ağırlıklı deşifre kullanımı göze çarpmaktadır (Aladağ ve Kemer, 2016; Z. Atik, 2017). Süpervizyon odaklarında ise öğrencilerin geliştirilmesi gereken yönler, süreç becerileri, rol ve sorumluluklar ve güçlü yönler odaklanıldığı ve aynı zamanda test ve test dışı teknikler, motivasyon ve kaynak kullanımı konusunda hem öğretim elemanının hem de öğrencinin süreci yeterli olarak algıladıkları görülmüştür. Bununla beraber çok kültürlü danışma ve vaka kavramsallaştırma becerilerine çok fazla değinilmediği ve yetersiz algılandığı da ortaya konmuştur. Türkiye’de yürütülen iki ulusal tarama çalışmasında psikolojik danışma uygulamalarında ağırlıklı olarak psikolojik danışma becerisi odaklı bir süpervizyon süreci yönetildiği vurgulanmaktadır (Aladağ ve Kemer; Z. Atik,

2017). Benzer şekilde bu çalışmada da süpervizyon süreçlerinde temel psikolojik danışma becerilerini geliştirmeye odaklanıldığı görülmektedir. Türkiye’de çokkültürlü psikolojik danışma alanının yeterince gelişmediği ve PDR eğitimlerinde çok fazla kendine yer bulamadığı (Bektaş, 2006; Kağnıcı, 2013) düşünüldüğünde, süpervizyon sürecinde öğretim elemanlarının çokkültürlü danışma odaklarına çok fazla değinmemeleri Türkiye’deki PDR eğitimindeki mevcut yapıyla paralel bir bulgu olarak yorumlanabilir. Süpervizyon sürecinin nitelik ve niceliğine ilişkin görüşlere bakıldığında öğretim elemanlarının özellikle dersin süresinin etkili süpervizyona yetmeyeceği ile ilgili kaygılarının olduğu görülmektedir. Nitekim psikolojik danışman adayları sürecin hem niceliğinin hem de niteliğinin süpervizörlerine oranla daha fazla yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu süpervizörlerin süreci daha olumlu algıladıklarını öne süren çalışmalarla (Parcover ve Swanson, 2013) ters bir bulgudur. Bu bulgu öğrencilerin ve süpervizörlerin süreçten beklentilerinin farklı olmasıyla açıklanabilir. Öğrenciler özellikle uygulama yapma fırsatı buldukları ve bu dersteki süpervizyon süreçlerini diğer süreçlerle karşılaştıracak süpervizyon deneyimine ve bilgiye sahip olmadıkları için süreci süpervizörlerinden daha olumlu algılıyor olabilir.

### **Süreçlerin Yapılandırılmasındaki Güçlüklere İlişkin Tartışma**

Çalışmada, öğretim elemanına ilişkin faktörler arasında öğretim elemanının kariyer psikolojik danışmanlığı veya kariyer psikolojik danışmanlığında süpervizyon gibi ilgili konulardaki kendi eğitiminin ve süpervizyon deneyimlerini sınırlı olması süreçte bir güçlük olarak görülmektedir. Aynı zamanda öğretim elemanlarının geri bildirim verme becerilerinin ve öğrencilere karşı ilgilerinin düşük olması da algılanan diğer bir güçlüktür. Aladağ’ın (2014) çalışmasına göre süpervizyon sürecinde kritik olaylardan biri süpervizörün geri bildirim vermesidir. Bu konuda kendini yetersiz hisseden ya da zaman sıkıntısı nedeniyle etkili geri bildirim veremeyen öğretim elemanlarının kariyer psikolojik danışmanlığı süpervizyonunda da bir güçlük olarak görülmesi şaşırtıcı değildir. Süpervizyonda seçilen yöntem ve tekniklerin çeşitliliği, kurulan süpervizyon ilişkisinin niteliği, süpervizyonun genel anlamda etkili ve yeterli olarak verilmesi ve psikolojik danışman adayları tarafından da bu şekilde algılanması süpervizörün yetkinliğinden ve süpervizör eğitiminden geçmiş olmasından etkilenmektedir (Bernard ve Goodyear, 2009; Borders ve Brown, 2005; Campbell, 2005). Bu araştırmanın bulguları da özellikle kariyer psikolojik danışmanlığı alanındaki uygulamalara süpervizörlük eden öğretim elemanlarının süpervizyon deneyimlerinin

sınırlılığını ve bundan kaynaklı olarak da uygulama ve süpervizyon süreçlerinin niteliğinin gelişmesine duyulan ihtiyacı gözler önüne sermiştir.

Öğrenciden kaynaklı güçlükler bakıldığında ise öğrencinin derse olan ilgi ve motivasyonun düşük olması, dersin iş yükünün fazla oluşu nedeniyle öğrenme odaklı olamamaları ve önceki öğrenmelerin kariyer psikolojik danışmanlığı gerçekleştirmek için yeterli gelmemesi ön plana çıkmaktadır. Bu bulgu motivasyon ile öğrenme arasında ilişki olduğunu belirten çalışmalarla (Akbaba, 2006) paralel bir bulgudur. Öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarının düşük olması süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşmesini engelliyor olabilir. Öğrencilerin psikolojik danışma becerilerinin öğretildiği derslerde performans kaygısı yaşadıkları ve bu kaygıyla süreç içerisinde baş etmeye çalıştıkları (Aladağ, Koç ve Yaka, 2014) düşünüldüğünde ilk kez danışma becerilerini sergiledikleri ve değerlendirildikleri bu derste bu kaygıyla baş etme yollarını henüz bilmedikleri ve uygulama yaparak hatalarını düzeltme fırsatı buldukları söylenebilir. Dolayısıyla MRDU dersi onlar için becerilerini sınadıkları ve onları bireyle psikolojik danışma uygulaması dersine hazırlayan bir ders olarak görülebilmektedir.

Yönetmeliklere ilişkin faktörlere bakıldığında ise bu dersin etkili bir şekilde yürütülmesinde ağırlıklı olarak bu dersi verecek öğretim elemanı sayısının azlığının belirtildiği görülmektedir. Özellikle RPD programında öğretim elemanlarının ders yükünün de bu dersi verimli vermeyi etkilediği belirtilmiştir. Bir öğretim elemanına düşen öğrenci sayısının 8-12 öğrencinin çok üzerinde olması bu dersin verimini etkilemektedir. Bu öneri danışan görmeyi gerektiren Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanları tarafından belirtilen sorunların incelendiği çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir (Aladağ ve Bektaş, 2009; Z. Atik, 2017; Büyükgöze-Kavas, 2011). Özellikle de süpervizyon sürecinde işbirliği ve ortak anlayışa dayalı bir ilişkinin önemi düşünüldüğünde (Britt ve Gleaves, 2011), öğrenci sayısının kritik olduğu söylenebilir. MRDU dersinde de bireyle kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamasına yer verildiği ve bu sebeple dersi alan öğrenci sayısının az olmasının dersin etkili bir şekilde işlenmesinde önemli olabileceği söylenebilir.

Dersin etkili bir şekilde yürütülmesinde önemli olan diğer faktörler ise ders süresinin yetersiz olması, dersin kredisine göre beklenen ödevlerin fazla olması, diğer öğretim kademelerinde yürütülecek hizmetlerde uygulama izinlerinin olmaması nedeniyle zorluklar yaşanması, öğrencilerin okullardaki psikolojik danışmanların olumsuz tutumları ile karşı karşıya kalması ve

bu nedenle sınırlı deneyim ve motivasyon eksikliği yaşamaları olarak belirtilmiştir. Kariyer psikolojik danışmanlığı alanının ilk ortaya çıktığı ve mükemmelleşmeye doğru ilerlediği belirtilen Amerika’da (Owen, 2007), lisansüstü düzeyde öğrencilerin uygulama saatlerini 100 saate tamamlamaları ve bunun en az 40 saatinin gerçek danışan ile yürütülen psikolojik danışma sürecinden oluşması gerekmektedir. Buna ek olarak her öğrencinin süpervizörü ile haftada en az bir saat oturumları ile ilgili bireysel süpervizyon ve bir buçuk saat ise grup süpervizyonu alması gerekmektedir (Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2016). Bununla birlikte MRDU dersi de dahil olmak üzere tüm diğer dersler için Türkiye’de henüz böyle bir standardın olmadığı söylenebilir. Bu durumda bu dersi alan öğrencilerin uygulamalarını yapmada zorluklar yaşamalarına neden olabilmektedir. Ders süresinin yetersiz olması ise ve sadece bir dönem bu dersi almaları gibi nedenlerde bu ders kapsamında verilen uygulama ödevlerinin fazla olması ile ilişkili olabilmektedir. Bu anlamda bu dersin yalnızca bir dönem yürütüldüğü görülmektedir (YÖK, 2017). İlgili literatür incelendiğinde uygulama derslerinin sayısının iki döneme çıkarılması önerilerinin psikolojik danışman adayları tarafından vurgulandığı görülmektedir (Zeren ve Yılmaz, 2011).

Son olarak ise öğrenciler kariyer psikolojik danışmanlığı süreci için danışan bulmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde uygulama derslerinde öğrencilerin sınırlı kaynaklara sahip olması nedeniyle danışan bulmakta ve buldukları danışanlar ile oturumlara düzenli devam etmelerini sağlamada güçlük yaşadığı ilgili çalışmalar ile de desteklenmiştir (Büyükgöze-Kavas, 2011; Zeren ve Yılmaz, 2011). Bu anlamda özellikle üniversitelerin bünyelerinde kurulan Psikolojik Danışma Merkezleri ile Kariyer Psikolojik Danışma Merkezleri’nde staj yapma olanağı tanınmasının ve işbirliği içerisinde olunmasının önemli bir faydası olacağı düşünülmektedir.

Elde edilen tüm bulgular ve kariyer psikolojik danışmanlığında süpervizyon literatürünün sunduğu bilgiler psikolojik danışma alanının güçlü ve köklü uygulama alanı olan bu uzmanlık alanındaki lisans düzeyindeki eğitimin niteliğinin artırılması ve bu eğitimlerin güçlü bir süpervizyon desteği ile yürütülmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir. Bu alt yapının hazırlanabilmesi kariyer psikolojik danışmanlığı uygulama ve süpervizyon standartlarının hazırlanması ve tüm RPD programlarında benzer nitelik ve nicelikte uygulanması ile mümkündür. Türkiye’de gittikçe yaygınlaşan eğitim programlarının akreditasyonu çalışmalarının Türk Psikolojik Danışma ve



Rehberlik Derneği bünyesinde yapılarak, bu alana özgü standartların hazırlanmasının önemli olduğu değerlendirilmektedir. Lisans düzeyindeki uygulamaları yansıtan bu çalışmanın, lisansüstü düzeydeki kariyer psikolojik danışmanlığı uygulamaları kapsamında da yürütülmesinin uzmanlık alanındaki eğitimin niteliği hakkında daha zengin bilgi sunacağı düşünülmektedir.

Çalışma MRDU dersi kapsamındaki süpervizyon süreçlerinin incelendiği ilk çalışma olmasıyla beraber bazı sınırlılıkları bulunmaktadır ve bulgular bu sınırlılıklar kapsamında değerlendirilmelidir. Öncelikle çalışmada web sitelerinde bilgileri bulunan ve çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcıların görüşleri alınmıştır. Bu görüşlerin Türkiye'deki tüm RPD programlarındaki uygulamaları yansıtmayabileceği dikkate alınmalıdır.

### Kaynaklar

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aladağ, M. (2014). Psikolojik danışman eğitiminin farklı düzeylerinde bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda kritik olaylar. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(2), 428-475.
- Aladağ, M., & Bektaş, D. Y. (2009). Examining individual-counseling Practicum in a Turkish Undergraduate Counseling Program. *Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 53-70.
- Aladağ, M. ve Kemer, G. (2016). *Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonunun incelenmesi*. Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Raporu, İzmir: Türkiye.
- Aladağ, M., Koç, İ., ve Yaka, B. (2014). Psikolojik danışma becerileri eğitimine ilişkin psikolojik danışman adaylarının görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 859-886.
- Amanvermez, Y., Zeren, S. G., Erus, S. M., & Buyruk Genc, A. (2020). Supervision and Peer Supervision in Online Setting: Experiences of Psychological Counselors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 86, 249-268.
- Amundson, N. (2006). Challenges for career interventions in changing contexts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(1), 3-14. <https://doi.org/10.1007/s10775-006-0002-4>
- Atik, G., & Erkan Atik, Z. (2019). Undergraduate counseling trainees' perceptions and experiences related to structured peer group supervision: A mixed method study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 82, 101-120.
- Atik, G., Çelik, E. G., Güç, E. ve Tural, N. (2016). Psikolojik danışman adaylarının yapılandırılmış akran grup süpervizyonu sürecindeki metafor kullanımına ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 597-619.

- Atik, G., Daşçı, E., Güç, E., Aşçıoğlu-Ünal, A. ve Çelik, E. G. (2016). Grup, üçlü ve bireysel süpervizyona ilişkin süpervizyon alan adayların görüşleri. Sözlü Bildiri, VI. Ulusal PDR Uygulamaları Kongresi, Gaziantep.
- Atik, Z. (2017). *Psikolojik danışman adaylarının bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonuna ilişkin değerlendirmeleri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, Y. (2006). Kültüre duyarlı psikolojik danışma yeterlikleri ve psikolojik danışman eğitimindeki yeri. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 43-59.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of clinical supervision* (4th ed.). NJ: Pearson Education.
- Bradley, L. J. & Kotter, J. A. (2001). Overview of counselor supervision. In L. J. Bradley & N. Ladany (Eds.). *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (3rd ed., pp. 3-21). Philadelphia, PA: Brunner-Routledge.
- Britt, E., & Gleaves, D. H. (2011). Measurement and prediction of clinical psychology students' satisfaction with clinical supervision. *The Clinical Supervisor*, 30(2), 172-182. <https://doi.org/10.1080/07325223.2011.604274>
- Borders, L. D., & Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision* (2nd ed.). NJ: Lawrence Erlbaum Association.
- Bronson, M. K. (2001). Supervision of career counseling. In L. J. Bradley & N. Ladany (Eds.). *Counselor supervision: Principles, process, and practice* (pp. 261-286). Philadelphia, PA: Brunner-Routledge.
- Brown, S. D., & Ryan Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 740-766). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Brown, S. D., Krane, N. E. R., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M., & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 411-428. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00052-0](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00052-0)
- Büyükgöze-Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-432.
- Cairo, P. C. (1983). Evaluating the effects of computer-assisted counseling systems: A selective review. *The Counseling Psychologist*, 11(4), 55-59. <https://doi.org/10.1177%2F0011000083114007>
- Campbell, J. M. (2005). *Essentials of clinical supervision*. New Jersey: John Wiley & Sons.

- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2016). *2016 CACREP Standards*. <https://www.cacrep.org/section-3-professional-practice/> adresinden alınmıştır.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2017). Karma yöntem araştırmalarına giriş. In J. W. Creswell & V. L. Piano Clark, *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Demirtaş-Zorbaz, S. & Ulaş, Ö. (Mayıs, 2016). *Çocuk ve kariyer: Türkiye'deki çalışmalara genel bir bakış*. VI. Uluslararası Canik Sempozyumu: Hedefe Doğru İnsan, Samsun.
- Deniz, M. E. (2015). Kurumlarda uygulamalar: Yıldız Teknik Üniversitesi örneği. İçinde R. Özyürek (Ed.), *Psikolojik danışman eğitiminde uygulamalı derslerin yürütülmesi sempozyumu kitapçığı*. [Çevrimiçi: <http://www.aydin.edu.tr/pde/pde.pdf>, Eriřim tarihi: 12 Ekim 2016.]
- Ege Üniversitesi Bilgi Paketi (2018). *Ders öğretim planı*. <http://ebp.ege.edu.tr/DereceProgramlari/Detay/1/338/2933/932001> adresinden erişilmiştir.
- Enyedy, K. C., Arcinue, F., Puri, N. N., Carter, J. W., Goodyear, R. K., & Getzelman, M. A. (2003). Hinderin phenomena in group supervision: Implications for practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(3), 312-317. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.34.3.312>
- Erbaş, M. M., Koç, İ. ve Esen, E. (2019). Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: manisa celal bayar üniversitesi örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 183-205.
- Eryılmaz, A. ve Mutlu, T. (2018). Gelişimsel kapsamlı süpervizyon modeline ilişkin psikolojik danışman adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 123-141.
- Hacettepe Üniversitesi Bologna Bilgi Sistemi (2016). *Bologna bilgi paketi*. <https://bilsis.hacettepe.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=440&curSunit=446#> adresinden alınmıştır.
- Holland, J. L., Magoon, T. M., & Spokane, A. R. (1981). Counseling psychology: Career interventions, research, and theory. *Annual Review of Psychology*, 32(1), 279-305. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.32.020181.001431>
- Kağnıcı, D. Y. (2013). Çok kültürlü psikolojik danışma eğitiminin rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarına yerleştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 222-231.
- Koçyiğit, M. "Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması" dersinde grup süpervizyonu sürecinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 1116-1146.

- Korkut, F. (2007). Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 187-197.
- Mcmahon, M. (2003). Supervision and career counsellors: A little-explored practice with an uncertain future. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31(2), 177-187. <https://doi.org/10.1080/0306988031000102351>
- Meydan, B. (2015). Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modeli'nin etkililiğinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 55-68.
- Meydan, B. (2019). Facilitative and hindering factors regarding the supervisory relationship based on supervisors' and undergraduate supervisees' opinions. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 9(1), 171-208.
- NCDA (2009). *Minimum competencies for multicultural career counseling and development*. [https://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/multi-cultural-career-counseling-competencies-august-2009.pdf?sfvrsn=727f422c\\_4](https://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/multi-cultural-career-counseling-competencies-august-2009.pdf?sfvrsn=727f422c_4) adresinden alınmıştır.
- Nicoleta, L. (2015). Supervision in Career Counseling—theoretical framework and practical benefits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1094-1101. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.214>
- Oliver, L. W., & Spokane, A. R. (1988). Career-intervention outcome: What contributes to client gain?. *Journal of Counseling Psychology*, 35(4), 447-462. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.35.4.447>
- Owen, D. W. (2007). In search of excellence in the profession of counseling: Pathway to professionalism. In R. Özyürek, F. Korkut-Owen, & D. W. Owen (Eds.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler* (ss. 1–20). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özyürek, R. (2009). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları ve öğrencilere sağlanan süpervizyon olanakları: Ulusal bir tarama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 54-63.
- Parcover, J. A., & Swanson, J. L. (2013). Career counselor training and supervision: Role of the supervisory working alliance. *Journal of Employment Counseling*, 50(4), 166-178. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2013.00035.x>
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, NE: Houghton Mifflin.
- Prieto, L. R., & Betsworth, D. G. (1999). Supervision of career counseling: Current knowledge and new directions. *The Clinical Supervisor*, 18(1), 173-189. [https://doi.org/10.1300/J001v18n01\\_11](https://doi.org/10.1300/J001v18n01_11)
- Proctor, B., & Inskipp, F. (2001). Group supervision. In J. Scaife (Ed.), *Supervision in mental health professions. A practitioner's guide* (pp. 99-121). London: Brunner- Routledge.

- Resmi Gazete (2017). Kariyer psikolojik danışmanı ulusal meslek standardı. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171101M1-3.htm> adresinden alınmıştır.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı*. (Çev.Tüfekçi, Şad ve Akcan) Ankara. Pegem Yayın Akademi.
- Savickas, M. L. (2015). *Life-design counseling manual*. Publisher: Author.
- Simpson, L. R. (2016). Consultation, coaching, and supervision. In D. Capuzzi & M. D. Stauffer (Eds). *Career counseling: Foundations, perspectives, and applications* (3rd ed., pp. 230-253). Boston, MA: Pearson.
- Siviş-Çetinkaya, R., & Karairmak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 107-121.
- Sumerel, M. B., & Borders, L. D. (1995). Supervision of career counseling interns. *The Clinical Supervisor*, 13(1), 91-100. [https://doi.org/10.1300/J001v13n01\\_07](https://doi.org/10.1300/J001v13n01_07)
- Valentino, A. L., LeBlanc, L. A., & Sellers, T. P. (2016). The benefits of group supervision and a recommended structure for implementation. *Behavior Analysis in Practice*, 9(4), 320-328. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0138-8>
- Whiston, S. C., Li, Y., Mitts, N. G., & Wright, L. (2017). Effectiveness of career choice interventions: A meta-analytic replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 175-184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.03.010>
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: güncel durum ve öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.
- Yükseköğretim Kurulu (2017). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Rehberlik\\_ve\\_Psikolojik\\_Danismanlik\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Rehberlik_ve_Psikolojik_Danismanlik_Lisans_Programi.pdf) adresinden alınmıştır.
- Zeren, Ş. ve Yılmaz, S. (2011, Ekim). *Bireyle psikolojik danışma uygulaması dersini alan öğrencilerin süpervizyona bakış açıları: Yeditepe Üniversitesi Örneği*. XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi’nde sunulan sözel bildiri, Ege Üniversitesi, Selçuk, İzmir.

## Extended Abstract

### Introduction

Although there are many studies on supervision in individual counseling course in Turkey, studies on supervision in other courses that students practice are limited. Özyürek (2009) examined the supervision process given within the scope of Psychological Counseling and Guidance Practices in

Schools and revealed that the supervision received by the students was insufficient. As a matter of fact, the practices carried out under supervision in the process of training counselors in Turkey are limited and incomplete. One of the courses that undergraduate students practice under supervision in Guidance and Psychological Counseling programs is the Vocational Guidance and Counseling Practices (VGCP) course. Within the scope of this course, it is tried to gain competencies related to providing career counseling and guidance services. The practicum of career counseling and supervision opportunities offered by the instructors during the course process take an important place in the training of career counselors. Although there is no study in the literature regarding the supervision process taken in the VGCP course, there is a panel within the scope of sharing experience about the conduct of this course. The fact that supervision experiences generally focus on a single course in counselor education may hinder the training of qualified counsellors. Especially when considered in the context of career counselor, there is a need to determine at what level and in what quality the supervision, which is important in training career counselors, is given to counselor candidates. Looking at the literature, it is seen that the importance given to career counseling supervision in psychological counselor education is not at a sufficient level. From this point of view, the aim of this study is to examine the quantity and quality of the application and supervision experiences within the scope of the VGCP course in undergraduate education, based on the views of the supervisor and students. For this purpose, answers to the following questions were sought in the study:

- What is the experience of the PCG students taking the VGCP course regarding the execution of this course and their evaluations regarding the implementation and supervision processes?
- How are the implementation and supervision planning processes of the PCG instructors teaching the VGCP course for the execution of this course?

## **Method**

In this study, a qualitative research model was followed. It was stated that the purpose of qualitative research is not to generalize to a population, but instead to investigate a phenomenon in depth. For this reason, a qualitative approach was used throughout the study, as this study aimed to investigate the practicum and supervision processes in the VGCP course in depth. In order to benefit from descriptive statistics, closed-ended questions were digitized to provide variation in qualitative data.

The study was carried out based on a qualitative approach and open and closed-ended questions were used together. A total of 278 GPC undergraduate program students, 223 women and 55 men, who took VGCP courses from 23 different universities and 56 instructors who lectured the VGCP courses from 39 different universities, participated in the study.

In the study, two different tools created by the researchers were used and were applied to the participants in the online environment. While preparing the forms, the factors that should be in a supervision experience were used. The questions in the form prepared to cover these factors were discussed by the researchers through brainstorming. Power struggle situations were not found among the researchers because they had similar educational levels. In order to examine the clarity of the questions in the form, the opinion of a doctoral graduate in the field of Psychological Counseling and Guidance was sought. However, within the scope of the clarity of the questions, the opinions of a third year university student studying in the field of Psychological Counseling and Guidance at a university in Ankara were taken. In line with these two views, the researchers made the necessary minor changes and finalized the two forms.

Necessary ethical permissions were obtained from Başkent University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee. Then, by scanning the YÖK Atlas, a list of universities with counseling undergraduate programs and students with at least third class education was made. In the spring term of the 2018-2019 academic year, all the programs that offer the VGPC course were examined and an attempt was made to contact a total of 61 universities, who are third-year students and whose web pages contain the information of the lecturers, via e-mail. The aim of the study and the participation link were sent via e-mail to the instructors teaching the VGPC course. At the same time, the instructors were asked to announce the link of the student form to the students. Responses were received from 39 (64%) of 61 universities, and a total of 56 lecturers who conducted the course participated in the research. In addition, the researchers made announcements to the PCG student groups on social media and the students who took and completed the VGPC course were asked to participate in the study. The data collection process of the study took approximately 1.5 months. The data collected at the end of one and a half months were brought together in Excel format.

## **Results**

The findings were gathered in three categories: structuring the practicum of career counseling process, structuring the supervision process, and barriers in structuring the practicum and supervision processes.

**ETİK BEYAN:** " MESLEKİ REHBERLİK VE DANIŞMA UYGULAMALARI DERSİNE İLİŞKİN PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ UYGULAMA VE SÜPERVİZYON DENEYİMLERİ" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler ve Sanat Araştırma Kurulu'ndan 24 Mayıs 2019 tarih ve 17162298.600-260 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde "Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. "