

Grupla Psikolojik Danışma ve Grup Liderlerine Yönelik Süpervizyon Modelleri Üzerine Bir İnceleme

A Review on Supervision Models for Group Counseling and Group Leaders

Esma Daşcı

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Anabilim Dalı, Türkiye
dasciesma@gmail.com

İlhan Yalçın

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Anabilim Dalı, Türkiye
yalcini@ankara.edu.tr

ÖZ

Son yıllarda ruh sağlığı alanında grup çalışmalarına gittikçe artan bir ilginin olduğu dikkat çekmektedir. Grup çalışmalarına artan ilgi, grup çalışmacılarının yetkin bir şekilde yetiştirilmesi konusunu da gündeme getirmektedir. Psikolojik danışman eğitiminin en temel amaçlarından biri, psikolojik danışmanların, profesyonel ruh sağlığı hizmetlerinin uygulama standartlarına bağlı kalarak hizmet sunmalarını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, psikolojik danışmanların desteklenmesinde sistematik bir yol haritası ve kavramsal bir çerçeve sağlayan süpervizyon modellerinin geliştirilmesine ilişkin çalışmalar alanyazında ele alınmaya başlamıştır. Ancak geliştirilen süpervizyon modellerinin çoğunlukla bireysel psikolojik danışma odaklı geliştirilmiş modeller olduğu görülmektedir. Grupla psikolojik danışmanın karmaşık ve çok boyutlu doğası, grup liderlerinin süpervizyon gereksinimlerini farklılaştırmaktadır. Alanyazında sınırlı sayıda da olsa geliştirilmiş olan grupla psikolojik danışma odaklı süpervizyon modellerinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, sınırlı sayıdaki bu grupla psikolojik danışma süpervizyon modellerinin derlenmesi ve tanıtılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda, ekolojik model, bilişsel karmaşıklık modeli ve grup çalışmaları süpervizyon modelinin kavramları açıklanarak, bu modellerin süpervizyon sürecindeki işlerliği değerlendirilmiştir. Grup liderlerinin eğitimine ilişkin yurt içi ve yurt dışındaki mevcut uygulamalar tartışılarak, grup çalışmaları süpervizyon modellerinin uygulanması ve geliştirilmesine yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Grupla psikolojik danışma, grup liderliği, süpervizyon, grup çalışması süpervizyon modelleri, psikolojik danışman eğitimi

ABSTRACT

In recent years, there is a growing interest in group works in mental health services. The growing interest in group works, also makes training competent group workers a current issue. One of the main goals of the counselor education is to ensure that counselors provide service in line with professional mental health service standards. For this purpose, literature related to supervision models, providing a systematic and conceptual framework to support counselors, has started to be addressed. However, most literature regarding developed supervision focuses on individual counseling. Supervision needs of group leaders might be different from individual counseling because of the complex and multidimensional nature of group counseling. From this point, there are some authors who have presented supervision models specifically focused on supervision of group counseling. In the present study, it is

Geliş Tarihi/Received
17 Şubat/February 2017

Kabul Tarihi/Accepted
11 Ocak/January 2018

Elektronik Yayın Tarihi/Online Published
10 Mart/March 2018

aimed to review and introduce these supervision models of group counseling. In this context, the concepts of the ecological model, the cognitive complexity and the supervision of group work model were described and evaluated in terms of applicability in supervision process. The current situation of training group counselors in national and international context was discussed and several suggestions were made about the practical applications of group counseling supervision models.

Keywords: Group counseling, group leadership, supervision, group work supervision models, counselor education

GİRİŞ

Psikolojik danışman eğitiminin temel amaçlarından biri psikolojik danışmanların, profesyonel uygulamalar ve psikolojik danışma hizmetinin uygulama koşullarına bağlı kalarak yetkin bir şekilde hizmet sunmalarını sağlamak ve psikolojik danışmanları uygulama için hazırlamaktır. Bu nedenle özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) süpervizyon, psikolojik danışman eğitiminin vazgeçilmez bileşenlerinden biri olarak görülmektedir [Grup Çalışması Uzmanları Derneği (GÇUD), Association for Specialists in Group Work (ASGW, 2000)]. Psikolojik danışman eğitiminin önemli unsurlarından biri olan süpervizyona ilişkin alanyazında farklı tanımlar bulunmakla birlikte en kabul gören tanımlardan biri Bernard ve Goodyear (1998, s. 6) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre süpervizyon, bir uzmanlık alanının deneyimli bir üyesinin, aynı uzmanlık alanının daha az deneyimli bir üyesine ya da üyelerine sunduğu, değerlendirmeye dayalı, zamana yayılmış, deneyimsiz meslek elemanının profesyonel işlevselliğinin artırılmasının amaç edinildiği ve danışanlara sunulan profesyonel hizmetlerin kalitesinin izlendiği ve denetlendiği bir müdahaledir. Süpervizyon süreci, deneyimli psikolojik danışmanların deneyimsiz psikolojik danışmanları eğitmesi olarak düşünüldüğünde, süpervizyona ilişkin görüş ve uygulamaların psikolojik danışman eğitiminin başlangıcından itibaren var olduğu ifade edilebilir (Leddick ve Bernard, 1980). Öte yandan, ilgili alanyazın incelendiğinde süpervizyona ilişkin daha sistematik ve amaçlı girişimlerin özellikle 1980'li yıllardan itibaren gelişimsel süpervizyon modellerinin geliştirilmesi ile birlikte başladığı görülmektedir (Leddick, 1994).

Psikolojik danışmanın mesleki gelişiminin önemli bileşenlerinden biri de grupla psikolojik danışma sürecini yönetmeye ilişkin verilen eğitimidir. Ancak Yalom (2012), ruh sağlığı çalışanlarına yönelik bir çok eğitim programının bireysel terapi modeline dayalı olduğunu ve bu eğitimlerin grup terapisine bir katkı sağlamadığını ve grup terapisinin çoğunlukla eğitim programlarının seçmeli bir bölümü olarak sunulduğunu ifade etmektedir. Yalom (2012), grup terapisine yönelik ruh sağlığı alanındaki bu olumsuz tutumun nedeninin, grup terapisinin yüzeysel olduğuna ve bireyle psikolojik danışmanın yerini tutmadığına ve ikinci sınıf bir yöntem olduğuna yönelik olumsuz yargılar ya da istatistiksel açıdan anlamlı ve doğru görgül araştırmalar yapmanın önündeki yöntemsel engeller olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan, son yıllarda bireyle psikolojik danışma ve psikoterapinin toplumsal ihtiyacı karşılamakta yetersiz kalmasıyla birlikte, çalışma grupları, psikoeğitim grupları, psikolojik danışma ve terapi grupları gibi farklı grup çalışmalarına ilginin gittikçe arttığı ve ruh sağlığı eğitim programlarının grup çalışmalarına artan ihtiyacı göz önünde bulundurmaya başladıkları dikkat çekmektedir (DeLucia-Waack, 2006; Furr, 2000; Yalom, 2012). Bu doğrultuda okul psikolojik danışmanlığında grup çalışmalarının dönüştürücü etkisini (Gerrity ve DeLucia-Waack, 2006; Paisley ve Milsom, 2006), çocukluk, ergenlik ve beliren yetişkinlik gibi farklı gelişim dönemlerine özgü farklı gelişim alanlarına ilişkin bireylerin işlevselliğini desteklemek amacıyla, psikoeğitim gruplarının etkililiğini (Bostick ve Anderson, 2009; Campbell, Champe ve Pimpleton-Gray, 2017; DeLucia-Waack, 2006) vurgulayan yayımların ve görgül araştırmaların sayısının gittikçe artmaya başladığı görülmektedir. Ayrıca, grup çalışmalarına duyulan ihtiyaç ile bağlantılı olarak ABD'de Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programları Akreditasyon Kurulu (Council for Accreditation of Counseling and Related Programs-CACREP) tarafından grup çalışmalarına ilişkin lisansüstü eğitimin niteliğini artırmaya yönelik standartlar belirlenmiştir (Council for Accreditation of Counseling and Related Programs [CACREP], 2016). Bu standartlara göre öğrencilerin 40 saatlik uygulama yaşantısının en az dörtte birinde süpervizyon altında grup çalışması yapmaları öngörülmüştür. Bununla birlikte, yüksek lisans düzeyinde bir ders dönemi boyunca en az 10 saatlik grup yaşantısını doğrudan deneyimlemeleri de standart olarak belirlenmiştir (CACREP, 2016).

Grup çalışmacılarına yönelik eğitimlerin niteliğini artırmaya yönelik bir diğer örgütlü çaba da Grup Çalışması Uzmanları Derneği'nin yayınladığı "Grupla Psikolojik Danışma için Profesyonel Standartlar" el kitabıdır. Yetkin grup çalışmacıları yetiştirmeye yönelik tüm bu örgütlü çabalara karşın, Caroll ve Wiggins (2014) sözü edilen bu standartların lisansüstü eğitimde uygulandığına ilişkin kanıtların olmadığını belirtmektedirler. Yalom (2012), çoğunlukla eğitim programlarının öğrencilerden, aldıkları yoğun bireyle psikolojik danışma becerileri eğitimlerini bir biçimde, herhangi bir yönlendirme ya da destek olmaksızın, grupla danışma becerilerine çevirebilecekleri yönünde bir yaklaşımını olduğunu belirtmektedir. Buna karşın, grup çalışmacılarının gelişimine ilişkin alanyazın, grup liderliğinin bireyle psikolojik danışma becerileri ve kavramlaştırmanın yanı sıra, gruba özgü beceri ve kavramlaştırmayı da gerektirdiğini ifade etmektedir (ASGW, 2000; CACREP, 2016; Corey, 2012; DeLucia-Waack, 2002; Rubel ve Okech, 2006). Kimi uzmanlar da grupla psikolojik danışma sürecinde yer alan bireysel, kişilerarası ve bir bütün olarak grup olmak üzere üç etkileşim düzeyinde kavramlaştırma ve müdahalenin yapılması gerektiğini belirtmektedirler (Kline, 2003; Rubel ve Okech, 2006). Tüm bunların yanında grup sürecindeki çoklu düzeydeki ilişkiler, grup liderlerinin, bireyle psikolojik danışma yürüten psikolojik danışmanlara göre, çok daha karmaşık düzeyde kişiselleştirme becerilerini kullanmalarını ve karşıt aktarım ile baş etmeyi öğrenmelerini gerektirmektedir (Corey, 2012; Rubel ve Okech, 2006; Yalom, 2012).

Grupla psikolojik danışma sürecinin çok düzeyli yapısı ve karmaşık etkileşimlere dayalı doğası, grup liderliği becerilerini bireyle psikolojik danışma becerilerinden öteye taşımaktadır. Bu doğrultuda grup liderlerine sunulan süpervizyon desteğinin, süreç ve içerik anlamında bireyle psikolojik danışma odaklı süpervizyon desteğinden farklılaşmasını gerektirmektedir. DeLucia, Bowman ve Bowman (1989) katılımcı sayısının fazla olması ve grup lideri ile üyelerin dâhil olduğu farklı ilişki ağları nedeniyle grup liderleri ile yapılan süpervizyonun, bireyle psikolojik danışma için yapılan süpervizyondan çok daha karmaşık olduğunu belirtmektedirler. Grup liderleri ile yürütülen süpervizyon sürecinin odağının ve süreçte ele alınan konuların da belirtilen farklılıklardan etkilendiği ifade edilmektedir. Grubun bulunduğu evre ve grup liderlerinin yaşantı düzeylerine göre süpervizyon sürecinde; beceri geliştirme, kaygıyı azaltma, grup sürecine ilişkin farkındalık ve karşıt aktarım dinamiklerine ilişkin konuların gündeme gelebildiği belirtilmektedir (DeLucia-Waack ve Fauth, 2005).

Grup liderliğinin karmaşık doğası ile deneyimsiz grup liderleri ve süpervizörlerin, bu çok boyutlu unsurlar nedeniyle deneyimledikleri kaygılar, süpervizyon alanyazınında paralel süreçler olarak adlandırılmaktadır (Bemak ve Epp, 2001; DeLucia vd., 1989). Sözü edilen bu çok katmanlı etkileşimler süpervizyon sürecinde de aktarım, karşıt aktarım ve direnç örüntüleri gibi karmaşık durum ve olayların, daha genel tanımla paralel süreçlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bernard ve Goodyear (1998), süpervizyona ilişkin kuramsal modellerin, süpervizörlerin süpervizyon sürecinde elde ettikleri bilgileri düzenlemesi ve bu bilgileri anlamlandırabilmesi için bir yol haritası sağladığını belirtmektedirler. Bu doğrultuda grup çalışmalarının çok düzeyli doğası, iç içe geçmiş yapısı ve paralel süreçler göz önünde bulundurulduğunda, grup çalışmaları için süpervizyon desteği sunan süpervizörlere yönelik, grubun her evresi için gerekli olan bilgi ve becerilerin detaylandırılmasını ve sürecin karmaşıklığını yönetmeye yardımcı olacak süpervizyon modellerininin önemli bir gereksinim olduğu farklı uzmanlarca vurgulanmaktadır (Champe, Okech ve Rubel, 2013; Coleman, Kivlighan ve Roehlke, 2009; Rubel ve Okech, 2006). Alanyazında süpervizyon modelleri gözden geçirildiğinde modellerin; psikoterapi temelli modeller, gelişimsel modeller, sosyal rol modelleri ve grup süpervizyon modelleri olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Bernard, 1979; Borders, 1991; Holloway, 1987; Loganbill, Hardy ve Delworth, 1982; Stoltenberg, 1981). Ancak bu modellerin büyük ölçüde bireyle psikolojik danışmaya yönelik süpervizyon modelleri olduğu belirtilmektedir (Atfeld ve Bernard, 1999). Bireyle psikolojik danışma odaklı süpervizyon modellerine ilişkin geniş alanyazına karşılık, özellikle grup çalışmalarının süpervizyonuna yönelik geliştirilmiş sınırlı sayıda modelin olduğu görülmektedir (Atfeld ve Bernard, 1999; DeLucia-Waack, 2002; Granello ve Underfer-Babalis, 2004; Newman ve Lovell, 1993; Rubel ve Okech, 2006).

Türkiye'de grupla psikolojik danışma sürecinde süpervizyonun kullanımına ilişkin alanyazında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, Aladağ, Kağnıcı, Çankaya, Özeke Kocabaş ve Yaka'nın (2011) yürütmüş olduğu, grupla çalışma yeterliliğinin kazandırılmasına ilişkin geliştirilmiş bir modelin tanıtıldığı ve psikolojik danışman adaylarının modele ilişkin görüşlerinin ele alındığı nitel bir araştırma, Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yapılmış bir betimsel araştırma ve Yılmaz ve Voltan Acar (2015) tarafından yapılmış bir derleme çalışma olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra, Pamukçu ve Kağnıcı (2017a, 2017b) tarafından yapılan çalışmalarda, beceriye dayalı grupla psikolojik danışma eğitiminin ve yaşantıya dayalı grupla psikolojik danışma eğitiminin, psikolojik danışma ve rehberlik lisans öğrencilerinin grupla danışma becerilerine etkisi ve öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri incelenmiştir. Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yürütülen

çalışmada, lisansüstü öğrencilerinin bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulamaları derslerine yönelik değerlendirmeleri belirlenmiştir. Bu çalışma kapsamında aynı zamanda öğrencilerin uygulama derslerinde aldıkları süpervizyon desteklerini, yaşantılarını/deneyimlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ancak bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulamaları derslerinde sunulan süpervizyon destekleri ortak olarak değerlendirilmiştir. Yılmaz ve Voltan Acar (2015) tarafından yapılan derleme çalışmasında yazarlar, grupla psikolojik danışma sürecinde süpervizyonun rolünü ve bu süreçteki etik konuları ele almışlardır. Aynı çalışmada grup liderlerine sunulan süpervizyon yöntemlerine de değinilmiştir. Ancak sözü edilen süpervizyon yöntemleri, bireysel ve akran grup süpervizyonu gibi, bireyle psikolojik danışma temelli geliştirilmiş olan modellerdir. Yurtiçi alanyazında grup çalışmasına ilişkin psikolojik danışmanların becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi ile doğrudan ilişkili olan çalışmaların, Aladağ ve diğerleri (2011) ile Pamukçu ve Kağnıcı (2017a, 2017b) tarafından yürütülen çalışmalar olduğu görülmektedir. Sözü edilen bu araştırmalarda psikolojik danışman adaylarının grupla çalışma becerilerini geliştirmeye yönelik beceriye dayalı ve yaşantıya dayalı süpervizyon modellerinin psikolojik danışman adaylarının grupla danışma becerilerine katkısı, katılımcıların süpervizyon sürecine ilişkin yaşantıları ve görüşleri incelenmiştir. Söz konusu araştırmaların bulgularına göre, psikolojik danışman adaylarının neredeyse tamamı süpervizyon sürecinde grup liderliği becerilerinin geliştiğini, kendilerine ilişkin farkındalıklarının arttığını ve gelecekte gerçek bir etkileşim grubu yürütmeye ilişkin yetkinlik inançlarının arttığını bildirmişlerdir. Bununla birlikte, katılımcılar grup lideri rolünü daha fazla deneyimlemenin daha iyi olacağına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Süpervizyon sürecine ilişkin katkılar Pamukçu ve Kağnıcı (2017a, 2017b) tarafından yapılan çalışmalarda dile getirilmiştir. Sözü edilen üç çalışmada da süpervizyon sürecinde grup liderliği yaşantısına ilişkin deneyimin kısıtlılığının, katılımcılar tarafından ortak olarak ifade edilmiş olması dikkat çekicidir.

Araştırmalardan elde edilen bulgular, özellikle deneyimsiz psikolojik danışmanların ve psikolojik danışman adaylarının grup çalışmalarına yönelik sistematik, yapılandırılmış bir süpervizyon desteğine duyulan gereksinimi vurgulaması açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte, yurtiçi alanyazında deneyimsiz grup liderlerinin gereksinimlerini belirlemeye, becerilerini geliştirmeye ve desteklemeye yönelik kavramsal bir çerçeve sunan ya da yapılandırılmış modellerin sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, Alanyazında belirtilen bu eksikliği gidermeye yönelik daha fazla çabaya gereksinim vardır. Bununla birlikte, özellikle okul psikolojik danışmanlığı hizmetlerinin etkililiğini artırmada ve okullarda sistemik dönüşümler sağlamada grup çalışmalarının işlevine yapılan vurgu (Conyne ve Mazza, 2006; Gerrity ve DeLucia-Waack, 2006; Paisley ve Milsom, 2006) düşünüldüğünde, psikolojik danışma ve rehberlik eğitim programlarında grupla psikolojik danışma sürecini yürütmeye yönelik becerileri desteklemeyi amaçlayan yapılandırılmış model ve yöntemlere gereksinim olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak grup çalışmalarına gittikçe artan yoğunluktaki sözü edilen bu gereksinimler göz önünde bulundurulduğunda grup liderlerinin eğitiminde, grup sürecine özgü geliştirilmiş modellerin daha fazla ön plana çıkarılmasının ve tanınmasının, gereksinim duyulan bu çabaya yönelik iyi bir başlangıç noktası olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, bu çalışma ile deneyimsiz psikolojik danışmanlara yönelik grupla psikolojik danışma beceri ve yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan, yurtdışında öne sürülmüş olan süpervizyon modelleri tanıtarak yurtiçi alanyazında var olan eksikliğin giderilmesine katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma kapsamında, yurtdışı alanyazında grupla psikolojik danışma sürecine odaklı olarak, deneyimsiz grup liderlerine yönelik geliştirilmiş ve süpervizyon sürecinde kullanılan modellerin derlenmesi ve tanıtılması amaçlanmıştır.

Grupla Psikolojik Danışma Odaklı Süpervizyon Modellerinin Gelişimi ve Öne Sürülen Modeller

Grupla psikolojik danışma eğitimi, ruh sağlığı çalışmacılarına yönelik eğitim programlarında en başından bu yana yer almasına karşın grup liderlerinin gelişiminin, bireyle psikolojik danışmanın bir uzantısı olmadığı ve grupla psikolojik danışmanın ayrı bir alan olması gerektiği görüşü 1990'lı yıllardan itibaren dile getirilmiştir (Atfeld ve Bernard, 1999; DeLucia-Waack, 2002; Newman ve Lovell, 1993). Ayrıca, grup liderlerinin gelişimi için daha farklı ve "yapılandırılmış bir süpervizyon desteğinin" olması gerektiği görüşünün geçmişi çok eskiye dayanmamasına karşın grup liderlerine yönelik sunulan süpervizyon desteğinin gerekliliğini ortaya koyan araştırmaların yaklaşık yarım yüzyıl önce yapılmaya başlandığı görülmektedir. Örneğin Ebersole, Leiderman ve Yalom (1969) tarafından yapılan araştırmada, süpervizyon desteği almayan grup terapistlerinin kendi hatalarını belirlemede ve yeni bir müdahale planı hazırlamakta güçlük yaşadıkları, bununla birlikte etkisiz müdahaleleri sürekli olarak tekrarladıkları bir döngüye hapsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Biasco ve Redfering (1976) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise süpervizyon desteği alan ve almayan yüksek lisans öğrencilerinin grup liderliği deneyimleri ve liderlik yaptıkları gruplarda yer alan üyeler tarafından grup sürecine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, süpervizyon alan grup liderleri almayan grup liderlerine göre kendilerini çok

daha yetkin algıladıklarını ifade ederken, süpervizyon alan grup liderlerinin gruplarında yer alan üyelerin de süreçten elde ettikleri kazanımlara (akran ilişkileri, kendine ilişkin duygular, iş performansı, grup sürecine ayrılan süre) ilişkin çok daha olumlu değerlendirmelerde buldukları belirlenmiştir.

Grup liderlerinin süpervizyon gereksinimlerini vurgulayan ve 50 yıl öncesine dayanan görgül araştırma bulgularına karşın alanyazında grup liderlerine özgü süpervizyon desteğinin sunulması gerektiğini savunan ve bu doğrultuda grup çalışmalarının süpervizyonu sürecini açıklayan sistematik ve amaçlı çabaların, bu araştırmalardan yaklaşık 20 yıl sonra ortaya konmaya başladığı görülmektedir. Bu çabalarda özellikle ortaya çıkan süpervizyon yöntemleri yaşantısal yaklaşıma dayalı yöntemlerdir. Yaşantısal grup yaklaşımında deneyimsiz grup liderlerinin kendileri bir grup oluşturarak grup sürecini doğrudan deneyimlerler. Bu süreçte süpervizör grup lideri, yardımcı lider ya da gözlemci rollerine girerek grup liderlerine gerekli yönerge ve geribildirimleri vermektedir. Alanyazında özellikle yaşantı grubu yaklaşımını temel alarak öne sürülen modellerin olduğu görülmektedir (Atfeld ve Bernard, 1999; Merta, Wolfgang ve McNeil, 1993; Newman ve Lovell, 1993). Newman ve Lovell (1993) yazdıkları makalede grup liderliği eğitiminde sıklıkla kullanılan bu yaklaşıma dayalı olarak grup süpervizyonu sürecine ilişkin bir yol haritası sunmuşlardır. Yazarlar grubun her evresine yönelik sunulacak süpervizyon desteğinin amaçlarını açıkladıkları ve yaşantısal danışan-merkezli ve öğretici grup süpervizyonu olarak tanımladıkları bir model ortaya koymuşlardır. Yaşantısal yaklaşıma dayalı olarak öne sürülen bir diğer modelde ise Stempler (1993) grupla psikolojik danışma sürecinin aşamalarını grup liderlerinin eğitimine uyarlamıştır. Bu doğrultuda süpervizyon modeli, grubun aşamalarında olduğu gibi grup öncesi hazırlık, başlangıç, geçiş ve eylem ve sonlandırma olmak üzere dört evreden oluşmaktadır. Bu süreçte deneyimsiz grup liderleri grup üyesi olarak sürece dahil olurken dönüşümlü olarak süpervizör ile yardımcı liderlik rolüne girmektedirler. Grup liderlerinin gelişimine yönelik sunulacak süpervizyon desteğinin daha sistematik yürütülmesi gerektiğini savunan ve bu amaç doğrultusunda grup psikoterapisine yönelik yaşantısal yaklaşıma dayalı bir süpervizyon modeli sunan bir diğer çalışma ise Atfeld ve Bernard (1999) tarafından yürütülmüştür. Yaşantısal Grup Psikoterapisi Modeli olarak adlandırılan bu modelde, grup dinamiklerinin ve grup etkileşiminin süpervizyon sürecine aktarılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda süpervizyon sürecinde deneyimsiz grup liderleri kendi tepki ve ilişkilerini “şimdi ve burada” bağlamında ele almaları yönünde cesaretlendirilmektedir. Bununla birlikte, süreçte ortaya çıkan durumları anlamak ve elde edilen malzemeyi değerlendirmek amacıyla Psikanalitik yaklaşımın önemli kavramlarından nesne ilişkileri kavramı ile bir sistem olarak grup yaklaşımının kavramlarından yararlanıldığı ifade edilmektedir. Modelde, süpervizyon sürecinde deneyimsiz grup liderinin kendi grubuna ilişkin destek almak istediği vakaya ait malzemelerin kendi paralel süreçlerini (aktarım, karşıt aktarım vb.) harekete geçirdiği varsayılmaktadır. Bu nedenle süpervizyon sürecinde deneyimsiz grup liderinin harekete geçen paralel süreçleri ele alınarak, grup sürecinde olup bitenleri açıklığa kavuşturmak için kendi içsel süreçlerini nasıl kullanabileceği değerlendirilmektedir (Atfeld ve Bernard, 1999).

Atfeld ve Bernard (1999), Merta ve diğerleri (1993), Newman ve Lovell (1993) ve Stempler (1993) tarafından sunulan modeller o dönemden bugüne kadar grup liderlerinin eğitiminde kullanılan yöntemlere ilişkin yapılandırılmış bir çerçeve sunmayı amaçlamışlardır. Sözü edilen bu modellerde süpervizöre grup lideri ya da yardımcı lider rolü verilirken bu roller kapsamında neler yapması gerektiğine ilişkin bir yol haritası sunmak konusunda eksik kalmışlardır. Bu eksiklik de grup liderlerinin eğitimindeki farklı uygulamaların bir standarda kavuşturulmasında yetersiz kalınmasına yol açmıştır. Yaşantısal yaklaşıma ilişkin farklı uygulamaları belirleyen Merta ve diğerleri (1993) tarafından yapılan araştırmada, grup liderlerinin eğitiminde kullanılan yaşantı gruplarına yönelik bu farklı uygulamalara ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmada grup liderliği eğitiminde en çok kullanılan yöntemin yaşantı grupları olmasının yanı sıra uygulamada bir standart olmadığı ve özellikle yaşantı grubunda olumsuz yaşantılar geçiren deneyimsiz grup liderlerine yönelik koruyucu tedbirlere ilişkin standartların eksikliği vurgulanmaktadır. Geleneksel bir yöntem olan yaşantı gruplarının sözü edilen sınırlılıklarına karşın, bugün grup liderlerinin eğitiminde halen sıklıkla başvurulan yaklaşımlardan biri olduğu görülmektedir (Ieva, Ohrt, Swank ve Young, 2009; Shumaker, Ortiz ve Brenninkmeyer, 2011; St. Pierre, 2014). Yaygın bir şekilde kullanılmasına karşın yaşantısal grup yaklaşımına ilişkin en çok tekrarlanan ve en önemli eleştiri, bu yaklaşıma dayalı yöntemlerin kullanımında bir standardın olmaması nedeniyle etik bir takım sorunların önüne geçilemediği yönündedir (Anderson ve Price, 2001; Davenport, 2004; Merta vd., 1993). Yaşantısal grup yaklaşımında deneyimsiz grup liderinin üye, ders yürütücüsünün/süpervizörün ise grup lideri olarak sürece dahil olması, her iki taraf için de rol karmaşasına neden olmaktadır. Bunun da ötesinde grup üyeliğinin gönüllülük esasının, grupla psikolojik danışma alan grup lideri adayları için bir zorunluluk haline gelmesi nedeniyle bir etik ikilem de yarattığı ifade edilmektedir (Davenport, 2004). Shumaker ve diğerleri (2011) tarafından yüksek lisans öğrencileri ile yürütülen bir araştırmada, yaşantı grubu deneyimi geçiren katılımcıların sürece ilişkin görüşleri

belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları, yaşantı grubuna üye olarak katılan grup lideri adaylarının kendi içsel süreçlerini paylaşmak ve süpervizörlerinden geribildirim almak konusunda kaygı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, grup lideri adaylarının grup sürecinde kendini açmak ve paylaşımlarda dürüst olmak konusunda kimi zaman ikilem yaşadıkları ifade edilmiştir.

Yaşantısal grup yaklaşımından farklı olarak DeLucia-Waack (2002) tarafından önerilen başka bir modelde ise deneyimsiz grup liderlerinin gereksinimlerine dayalı olarak, süpervizyon oturumlarının nasıl planlanacağına ilişkin süpervizyon alan grup liderlerine yönelik sistematik bir çerçeve sunulmuştur. Önerilen bu model ile başlangıç düzeyindeki grup liderlerinin, grup etkileşimleri ve grup üyeleri hakkında elde ettikleri çok katmanlı bilgileri ilk oturumdan başlayarak gelecek her oturum için düzenleyebilmeleri, her bir süpervizyon oturumuna ilişkin planlama yapmaları ve her oturumda neleri tartışacaklarına karar verebilmeleri konusunda yardımcı olmak amaçlanmıştır (DeLucia-Waack, 2002). Bu amaç doğrultusunda, grup liderlerinin süpervizyon oturumlarına hazırlanırken kullanabilecekleri grubu planlama ve yürütmeye yönelik yapılandırılmış formlar sunulmuştur. DeLucia-Waack (2002) tarafından önerilen bu model, grup liderlerinin gereksinimlerine dayalı olarak yapılandırılmış ve sistematik bir çerçeve sunması açısından oldukça olumlu bir girişim olmasına karşın, süpervizyon sürecinde süpervizörlerin rol ve becerilerine ilişkin betimsel bir yapı sunmaması yönüyle eksik kalmaktadır (Conyne ve Bemak, 2004; Okech ve Rubel, 2007; Romano, 1998).

Özellikle 1990'lı yıllardan itibaren deneyimsiz grup liderlerinin gelişimini desteklemek amacıyla sistemli çabaların ortaya konmaya başladığı görülmektedir. Ancak bu girişimler, süpervizyon sürecinde süpervizörün rolüne, farklı grup etkileşim düzeyleri ile gerekli bilgi ve becerilere ilişkin kapsamlı bir çerçeve sağlamak konusunda eksik kalmışlardır. Grup liderlerinin gelişimlerini desteklemek amacıyla ortaya konulan bu çabaların alanyazında geliştirilen yeni süpervizyon modelleri için önemli adımlar olduğu belirtilmektedir (Conyne ve Bemak, 2004; Granello ve Underfer-Babalis, 2004; Rubel ve Okech, 2006) ve bu çabalar temel alınarak daha kapsamlı süpervizyon modelleri geliştirilmiştir. Aşağıda gruba psikolojik danışma süreçlerine özgü geliştirilmiş, Ekolojik Model (Conyne ve Bemak, 2004), Bilişsel Karmaşıklık Modeli (Granello ve Underfer-Babalis, 2004) ve Grup Çalışmalarına Yönelik Süpervizyon Modeli (Rubel ve Okech, 2006) tanıtılmıştır. Sözü edilen bu modeller grup çalışmalarına yönelik yapılandırılmış bir çerçeve sunmalarının yanı sıra, daha önce öne sürülen modellerden farklı olarak, süpervizyon sürecinde hem grup liderlerine hem de süpervizörlere yönelik beceri ve kavramlaştırmalara ilişkin betimsel bir yapı sunmaktadırlar. Bu nedenle çalışma kapsamında bu modellerin sunulması amaçlanmıştır.

Ekolojik Model

Ekolojik Model'e göre grup karmaşık, canlı, açık ve etkileşimsel bir sosyal sistemdir (Conyne ve Bemak, 2004). Bu nedenle süpervizörler, grup liderlerine, sabit ve durgun bir insan topluluğunu kavramlaştırmalarına yardımcı olmak yerine, dinamik ve karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen bir topluluğu kavramlaştırmalarına yardımcı olmalıdır (Bemak ve Chung, 2004; Conyne ve Bemak, 2004). Dolayısıyla Grup Çalışması Uzmanları Derneği tarafından hazırlanan "En İyi Uygulamalar El Kitabı"nda yer alan, üç aşamalı grup liderliği yaklaşımı (Thomas ve Pender, 2008) ekolojik süpervizyon yaklaşımının da temel bakış açısını oluşturmaktadır. Buna göre, grup çalışmalarına yönelik geliştirilen ekolojik süpervizyon modelinde, süpervizörlerin deneyimsiz grup liderlerine; grubun planlanması, grubun yürütülmesi ve grubun değerlendirilmesi açısından üç aşamada yardımcı olması gerektiği ifade edilmektedir. Aşağıda ekolojik modelin öne sürdüğü *planlama*, *yürütme* ve *değerlendirme* bileşenleri kısaca açıklanmaktadır.

Grup sürecini planlama

Conyne ve Bemak (2004) grup liderinin, öncelikle ilk oturumun öncesinde grubun tüm boyutlarına ilişkin kavramlaştırma ve planlamayı yapması gerektiğini ifade etmektedirler. Grubun planlanması sürecinde değerlendirme yapmak ve amaç oluşturmak, grup lideri için oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bu amaçla planlama aşamasında grup liderinin çok farklı açılardan grubu değerlendirmesinin ve grup sürecini planlarken bu özellikleri göz önünde bulundurmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, özellikle grubun demografik nitelikleri (kültür, etnik köken, cinsiyet, sosyoekonomik durum vb.), kaynakları, mekâna ilişkin olanak ve sınırlılıkları, yöntem ve teknikleri, liderin sorumlulukları, başvuruları alma ve üye seçimi ile süreç ve çıktılarını değerlendirmeye ilişkin konuların planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bemak ve Conyne (2004) planlama aşamasındaki grup liderinin, gereksinimleri ve gerekli alanı sağlamak amacıyla diğerleri ile birlikte çalışan bir mimar gibi düşünülebileceğini ifade etmektedirler.

Conyne ve Bemak (2004) öne sürdükleri ekolojik modelde grup yapısına ve sürecine ilişkin planlamaların, gruba katılacak üyeleri çevreleyecek ve etkileyecek olan, halihazırdaki durum ve koşulların içinde ve bu alan ve koşullarla birlikte geliştiğini vurgulamaktadırlar. Bu nedenle grup süreci başlamadan önce, planlama aşamasında, grup lideri üyelerin gereksinimlerini, işlevselliklerini, kişilerarası beceri ve eksikliklerini belirlemesinin yanı sıra ekolojik anlamda grubun gereksinimleri, gruba uygun bir mekan ve zamanı, süreçteki kaynak ve engeller ile kültür, etnik köken, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gibi demografik değişkenleri de göz önünde bulundurmasının önemine dikkat çekilmektedir (Bemak ve Chung, 2004; Conyne ve Bemak, 2004). Tüm bu unsurların, grubun amaçlarını oluşturmada ve grup birliğinin çok daha güçlü olmasında önemli katkı sağlayacağı belirtilmektedir.

Grubun planlanmasına ilişkin ileri sürülen konular doğrultusunda, ekolojik modele dayalı grubu planlama sürecinde deneyimsiz grup liderlerinden gruplarına ilişkin genel ve kapsamlı planları nasıl tasarlayacaklarını; bağlamsal olarak geçerli ve süreçte grup üyelerinin iş birliği ile birlikte ortaya çıkacak her bir oturuma özgü planları nasıl yapabileceklerini öğrenmeleri beklenmektedir (Bemak ve Conyne, 2004). Planlama sürecinde sunulacak süpervizyon desteğinde ise grup liderlerinden, bağlamsal konulara odaklı olarak grup planlarını yapılandırılmaları beklenirken, bu süreçte süpervizörlerin, içerik ve süreç bileşenlerine ilişkin kapsamlı geribildirimler vermelerinin gerektiği belirtilmektedir. Grup liderlerinden beklenen grup planlarında ise grubun üretkenliğine dayalı destekleme boyutu ile birlikte grubun kavramsal ve kuramsal çerçevesi, amacı, süreç, yöntemler, hedefler, liderin rolü ve değerlendirme gibi boyutların da açıklanması beklenmektedir (Conyne ve Bemak, 2004).

Grup sürecini yürütme

Bu noktada, grup liderleri grupla psikolojik danışma sürecinin en zorlu aşamalarından biri olan grup sürecini yürütme evresine geçmektedirler. Grubun durağan bir süreç olmaması ve sürecin planlandığı gibi devam etmeyecek olması nedeniyle, Conyne ve Bemak (2004) bu aşamada sunulacak süpervizyon hizmetinin belki de en önemli destek olduğunu belirtmektedirler. Bu aşamanın, bir önceki planlama aşamasında oluşturulan planların uygulaması olarak düşünülebileceği ifade edilmektedir. Ancak grubun, kişilerarası etkileşimler, grup içi dinamikler ve dış etkenlere bağlı olarak devamlı dönüşen, evrilen ve yaşayan bir sistem olduğu düşünüldüğünde, bu aşamanın, liderlerin planlarını uygulamak konusunda esnek kalabilmede zorlanabilecekleri aşamalardan biri olabileceği belirtilmektedir.

Bu süreçte grup liderlerinin temel amacı, istenen hedeflere ulaşmayı sağlayacak olan, üyeler arasındaki karşılıklı bağlılık atmosferini geliştirmektir (Conyne ve Bemak, 2004). Bununla birlikte grup liderinin, devamlı olarak süreç dinamiklerine dikkat eden, elde ettiği gözlemlerini etkin ve uygun bir şekilde geçerli ekolojik müdahalelere dönüştüren bir katılımcı-gözlemci gibi bir işlevinin olması gerektiği ifade edilmektedir. Grup liderlerinin aynı zamanda, üyelerin birbirlerine ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını devamlı olarak izlemesi ve üyeler arası etkileşimi güçlendirmenin yollarını araması gerekmektedir (Bemak ve Chung, 2004; Conyne ve Bemak, 2004).

Grup liderinin gelişimi sürecinde sunulacak süpervizyon desteğinde ise Bemak ve Conyne (2004), deneyimsiz grup liderlerine bir grubun üyesi olma ve bu süreçten öğrenme fırsatının sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Bu süreçte grubun dinamik olarak evrilen bir sistem olduğu, grubun yakın ve uzak çevresini hem nasıl etkilediği hem de yakın ve uzak çevresinden nasıl etkilendiğinin vurgulanmasının önemli olduğu ifade edilmektedir (Bemak ve Chung, 2004; Conyne ve Bemak, 2004). Süpervizyon sürecinde yalnızca gruplara ve grupların bağlamsal durumlarına ilişkin kapsamlı bilgi almanın uygulama için yeterli olmadığı belirtilmektedir. Sunulacak kuramsal bilginin, grup üyesi olma deneyimi ve ardından öğrenilenleri transfer etmek ve grup liderliği becerilerini gerçek anlamda uygulamak için, süpervizyon altında bir grubu yönetmenin çok daha etkili bir öğretim yöntemi olduğu belirtilmektedir. Conyne ve Bemak (2004), ekolojik bakış açısı ile tutarlı olarak, süpervizyonun grup içi ve grup dışı dinamikleri göz önünde bulundurmasının gerekliliğini vurgulamaktadırlar.

Grup sürecini değerlendirme

Ekolojik Süpervizyon Modeli'ne göre grup liderlerinin gelişiminde odaklanılması gereken son nokta grup sürecini değerlendirme aşamasıdır. Grup sürecini değerlendirme, grup sürecinde olup biten olayların ve yaşantıların, grubun ilerlemesini desteklemek amacıyla değerlendirilmesi (*formative evaluation/biçimlendirici değerlendirme*) ile hem grubun hem de üyelerin her birinin amaçlarına ne düzeyde ulaştığının değerlendirilmesini (*summative evaluation/düzey belirleyici değerlendirme*) içermektedir (Conyne ve Bemak, 2004). Grup sürecini

değerlendirme bir anlamda grup liderinin grupta yaşanan olaylara ilişkin anlam yaratmasını sağlayarak üyeler, grup ortamı ve üyelerin günlük yaşamlarındaki çevreleri arasında uyumun artırılmasına hizmet etmektedir (Bemak ve Epp, 2001).

Grup sürecinin değerlendirilmesi kapsamında Ekolojik Model’de özellikle süreçte ortaya çıkan olay ve yaşantıların değerlendirilmesi anlamına gelen *biçimlendirici değerlendirmeye* vurgu yapılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirmenin iki farklı türü olduğu belirtilmektedir (Conyne ve Bemak, 2004). Bunlardan birincisi, grup oturumlarında grup liderinin, üyelere, bilinçli bir şekilde gruptaki yaşantılarının kendileri için ne anlama geldiğine odaklanmaları konusunda yardımcı olmasını ifade eden grup-İçi değerlendirme. İkincisi ise grup liderinin kendisinin bilinçli olarak, oturumlar arasında, grupta yaşananlara ilişkin kendi anlam yaratımını devamlı olarak değerlendirmesini içeren oturumlar arası değerlendirme (Conyne ve Bemak, 2004).

Model kapsamında deneyimsiz grup liderlerinin oturumlar arası değerlendirme sürecinde ya da süpervizyon sürecinde anlam yaratmalarını sağlamak için kullanılacak işlevsel bir araç tanımlanmıştır. *Derinlemesine değerlendirme (deep processing)* olarak adlandırılan bu değerlendirme yöntemi Conyne (1999) tarafından öne sürülmüştür. Derinlemesine değerlendirme beş aşamadan oluşmaktadır (Conyne, 1999). Bu aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır: a) *aktarma*, grup liderlerinin gruptaki gözlemlerini, yorum katmadan olduğu gibi anlatması, b) *değerlendirme*, grup liderlerinin aktardığı gözlemler ile duygu ve düşünceleri arasında bağlantı kurması, c) *keşfetme*, grup liderlerinin gözlemleri ve değerlendirmeleri ile kuram ya da yaşam olayları arasında bağlantı kurması, d) *uygulama*, grup liderlerinin bu derin anlamlandırmalarını bir sonraki grup sürecinde davranışa dökmesi, e) *gelişme*, grup liderlerinin bu yaşantıları, gelecekte grup süreçlerini yürütmek için kendisine yol gösterici bir rehber olarak kullanmayı öğrenmesidir. Ekolojik yaklaşıma dayalı olarak yürütülen bir grup sürecinde derinlemesine değerlendirme yapılırken, bağlamsal boyutun da mutlaka dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Bir başka deyişle, grup oturumları değerlendirilirken, grubun türünün, gelişim örüntüsünün, amaçlarının, üyelerin yeterlik ve kültürlerinin, grubun bulunduğu ortam, devam eden yaşam olayları ve değişim gösterme becerisi gibi unsurların göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmektedir (Bemak ve Chung, 2004; Conyne ve Bemak, 2004).

Grup sürecinin verimliliğini artırmak ve grubun ilerlemesini sağlamak amacıyla süreç boyunca yürütülen biçimlendirici değerlendirmenin yanı sıra grup liderinin sürecin çıktılarını değerlendirdiği diğer bir değerlendirme türü ise yukarıda sözü edildiği gibi düzey belirleyici değerlendirme. Düzey belirleyici değerlendirme, grup yaşantısının sonuna odaklanmaktadır. Bu değerlendirme aşamasında, grup liderleri genel olarak grubun ve özelle üyelerin kişisel amaçlarına ulaşip ulaşmadıklarını gözden geçirmektedirler (Conyne, 1999).

Ekolojik Modele dayalı süpervizyon sürecinde deneyimsiz grup liderlerinin grup oturumlarında üyelerin anlam yaratmalarını destekleyecek sorular sormaları yönünde desteklenmeleri gerektiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda, grup liderlerinin üyelere şu soruları sorabilecekleri ifade edilmektedir (Bemak ve Epp, 2001): “Bu olay senin için ne ifade ediyor?” “Bu grubun senin günlük yaşamındaki olaylarla nasıl bir ilişkisi var?” “Grupta olduğun kişiyle, ailenle ve sevdiğin kişilerle birlikteyken olduğun kişi arasında benzerlikler var mı?” “Gerçekleşirmeyi düşündüğün değişimler çevrendeki diğer kişileri nasıl etkileyebilir?”

Süpervizyon sürecinde grup liderlerinin yapması gereken bir diğer şey ise oturumlar arası değerlendirmeler için yeterli zamanı ayırmalarıdır. Conyne ve Bemak (2004) bir grup liderinin, grup oturumlarına ayırdığı süre kadar grup dışında değerlendirme ve planlamaya zaman ayırması gerektiğini belirtmektedirler. Son olarak deneyimsiz grup liderlerinin ekolojik bakış açısına dayalı süpervizyon sürecinde düzey belirleyici değerlendirme konusunda desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda, grup liderlerinin, grup ile üyeleri ve çevresi ile yeterli düzeyde uyumunu sağlayacak ve bireysel, sosyal ve sistemik değişime katkı getirecek olan grup katılımı düzeyini değerlendirmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Conyne, 1999).

Ekolojik yaklaşımın ilkelerini temel alarak geliştirilmiş olan Ekolojik Süpervizyon Modeli, grup liderlerinin gelişimi ve eğitimine yönelik özgün ve kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Grupla psikolojik danışma, gerçek sosyal dünyayı yansıtan ve sosyal yaşamın bir aynası gibi işleyen bir gerçekliktir (Yalom, 2012). Bu doğrultuda, bireyle psikolojik danışma sürecinde olduğundan daha çok, grupla psikolojik danışma süreci, sosyal gereksinim ve koşullardan çok daha fazla etkilenmektedir. Bu nedenle grubu, sosyal gereksinimler ve koşullarla uyumlu, devamlı gelişen ve değişen sosyal bir sistem olarak ele almanın ve ekolojik ilkelere göre yorumlamanın önemli olduğu ifade edilebilir. Grupla psikolojik danışmanın kendine özgü ayrı bir uzmanlık alanı olduğu ve grup çalışmalarına özgü süpervizyon modellerinin geliştirilmesi gerektiği görüşüne uygun olarak, Conyne ve Bemak

(2004) grup dinamiği ile oldukça örtüşen bir yaklaşımı, grup çalışmalarının öğretimine uyarlamışlardır. Bununla birlikte modelin, grubu, kendi sosyal çevresinden etkilenen ve aynı zamanda kendi sosyal çevresini etkileyen bir sistem olarak ele almasının modelin kültüre duyarlılığını artırdığı ifade edilebilir. Öte yandan, bu model de daha önce geliştirilen süpervizyon modelleri ile benzer bir şekilde, yalnızca deneyimsiz grup liderlerinin gereksinim ve rollerine ilişkin kapsamlı bir çerçeve sunarken, süpervizyon sürecinde süpervizörün rolü, sorumluluk ya da becerilerine ilişkin yapılandırılmış bir çerçeve sunmamaktadır. Ayrıca, modelin uygulamadaki etkililiğine ilişkin araştırmalara dayalı kanıtlara gereksinim duyulmaktadır. Alanyazında ekolojik modelin etkililiğini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak modelin, son yıllarda psikolojik danışma ve rehberlik alanında ilgi görmeye başlayan çok kültürlü grup uygulamalarının öğretimine uyarlaması (Bemak ve Chung, 2004) ve okul psikolojik danışmanlığı için kavramsal bir model uyarlaması (Conyne ve Mazza, 2006) yapılmıştır. Önerilen bu modellerin de uygulamadaki etkililiğini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, modelin grup liderlerinin eğitimi için kavramsal bir çerçeve sunmanın ötesine henüz geçemediği belirtilebilir. Bununla birlikte, çalışma kapsamında sunulan bu modelin deneyimsiz grup liderlerinin eğitiminde ve desteklenmesinde, kültürel özelliklere duyarlı, yapılandırılmış ve standart uygulama yönergesi sağlaması yönüyle yurt içi alanyazın açısından önemli bir katkısı olduğu düşünülmektedir.

Bilişsel Karmaşıklık Modeli

Granello ve Underfer-Babalis (2004) tüm deneyimsiz grup liderlerinin eğitimleri ve kariyerleri boyunca bir dizi gelişim evresinden geçtiklerini ileri sürmektedirler. Bu süreçte bireyin bilişsel karmaşıklık (cognitive complexity) düzeyini artırmanın gelişim sürecinin bir parçası olduğunu belirtmektedirler (Granello, 2002, 2003). Modelde bilişsel karmaşıklık kavramı ile grup liderinin gruba, sürece, grup üyelerine ilişkin çok katmanlı, üst düzey ve daha karmaşık çıkarımlar yapabildikleri üst düzey bilişsel beceriler ifade edilmektedir. Granello ve Underfer-Babalis (2004) grup liderlerinin eğitim aracılığıyla, daha üst düzey bilişsel beceriye sahip olmalarının, grup üyelerine ilişkin daha uygun hipotezler kurabilme, daha yüksek empatik anlayış sergileyebilme, üyelere daha az önyargı ile yaklaşma, kendilerine olan güvenlerinin artması, danışanların kişilik yapılarına ilişkin daha karmaşık tanımlamalar yapabilmeleri ve danışanların sorunlarını kavramlaştırma becerilerinde daha iyi olmalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadırlar.

Deneyimsiz grup liderleri ile birlikte yürütülen süpervizyon süreci ise grup liderlerinin bilişsel karmaşıklık düzeylerini artırmanın yöntemlerinden biridir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004). Süpervizyon sürecinde süpervizörlerin görevleri oldukça zordur. Hayes (1990), süpervizörün her an deneyimsiz psikolojik danışmanın bilişsel karmaşıklık düzeyini, grubun gelişim evresini, grup üyelerinin eğitim düzeylerini ve tüm bu değişkenlerin her birinin birbirleriyle olan etkileşimlerini hesaba katması gerektiğini ifade etmektedir. Granello ve Underfer-Babalis (2004) süpervizyon sürecinde, grup liderlerinin gelişimsel gereksinimleri ile süpervizyon müdahalelerinin eşleştirilmesinin gözetildiğini, ancak bu uygulamaların çoğunlukla süpervizörlerin kendi bireysel birikim, yaşantı ve iletişim becerileri ile sınırlı kaldığını belirtmektedirler. Bu doğrultuda, ilk kez Granello (2000) tarafından psikolojik danışmaya yönelik süpervizyon sürecinde kullanılan Bloom'un Taksonomisi (Bloom, Englehart, Furst, Hill ve Krathwohl, 1956), Granello ve Underfer-Babalis (2004) tarafından deneyimsiz grup liderlerinin bilişsel karmaşıklık düzeylerini artırmak amacıyla süpervizyon sürecinde kullanılmasını önererek sözü edilen taksonomiye grup çalışmalarına yönelik süpervizyon sürecine uyarlamışlardır.

Bloom'un Taksonomisi grup liderlerini daha yüksek bilişsel karmaşıklık düzeyine taşıyabilmelerinde süpervizörlerin kullanabileceği hiyerarşik ve birbirini takip eden altı aşamalı bir eğitsel çıktıyı içermektedir. Granello ve Underfer-Babalis (2004) geliştirmiş oldukları süpervizyon modelinde Bloom'un Taksonomisinde yer alan bu altı aşamayı kendi modellerine aktararak grubun her bir gelişim evresinde (grup öncesi, başlangıç, geçiş, eylem, sonlandırma ve grup sonrası), grup liderlerinin yapmaları gereken şeylerin ve karşılaşılabilecekleri zorlukların neler olabileceğini tanımlamışlardır. Modelde, Bloom'un Taksonomisi'nde yer alan bilişsel basamaklara göre grubun başlangıç evresinde süpervizyon sürecinde ele alınabilecek konuların neler olabileceği kısaca açıklanmış, süpervizörün grup liderine yönlendirebileceği sorulara örnekler sunulmuştur. Aşağıda Bloom'un Taksonomisine göre Granello ve Underfer-Babalis (2004) tarafından öne sürülen Bilişsel Karmaşıklık Süpervizyon Modeli kısaca tanıtılmıştır.

Bilgi. Bloom'un Taksonomisinin ilk basamağı bilgidir. Bilgi basamağı, öğrenilmiş materyalin hatırlanması anlamına gelmektedir (Bloom vd., 1956). Süpervizyon sürecinde bilgi basamağının amacı, grup liderinin grubun her bir evresinde olup bitenleri tanımlayabilmesi ve grubun yapısına ilişkin temel bilgilere sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004). Grubun başlangıç aşamasında

süpervizörün, deneyimsiz grup liderine şu soruları yöneltebileceği belirtilmektedir: “Başlangıç oturumunun amaçları nedir?” “İlk oturumda grup üyelerinin gösterebileceği yaygın davranışlar neler olabilir?” “Bir lider olarak önerebileceğin grup kuralları neler olabilir?” “Grubunun üyeleri kim?” “Yaşları, cinsiyetleri ve kaygıları neler?” Bu soruların yanı sıra grup liderlerine, üyelerin gruba ilişkin yaşayabilecekleri korku ve endişelerin neler olduğu ya da başlangıç evresinde grubun yapılandırılmaya ihtiyaç duyduğu zamanların sorulabileceği de belirtilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Süpervizyon sürecinde grubun geçiş evresine yönelik, grup liderlerinin gruplarında karşılaştıkları son direnç yaşantısını belirlemeleri ya da grupta en son ortaya çıkan kaygıyı tanımlamaları konusunda yönlendirilebilecekleri ve geçiş evresine özgü direnç ya da kaygı belirtilerini belirlemelerine yönelik sorularla grup liderlerine destek olunabileceği belirtilmektedir. Eylem evresinde, süpervizörlerin, grup liderlerinin, grupta kendini açmanın uygun olduğu zamanlar ya da güven ve kabule katkı sağlayan yöntemleri açıklamalarını isteyebilecekleri ifade edilmektedir. Grubun sonlandırma evresinde ise süpervizörler grup liderlerinden, grubu sonlandırmanın uygun yollarını ya da grubu sonlandırmanın grup üyelerini ve grup sürecini nasıl etkileyebileceğini açıklamalarını isteyebilecekleri belirtilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Kavrama. Bloom’un Taksonomisinin ikinci basamağında yer alan kavrama, bireyin öğrendiği bilgileri basitçe hatırlamasının ötesine geçerek öğrenilen bilgiye kendince anlamlar yükleyebilme becerisini ifade etmektedir (Bloom vd., 1956). Süpervizyon sürecinde ise kavrama basamağının amacı, grup liderinin her grup evresine ilişkin bilgi basamağında elde ettiği bilgilerin ötesine geçerek, kendine özgü anlayışa sahip olması olarak ifade edilmektedir. Granello ve Underfer-Babalis (2004), grubun başlangıç evresinde kavrama basamağında grup liderlerinden bu evrenin temel görevlerini açıklayabilmesini ya da grupta yer alan her bir üyenin kendi rolünü nasıl algıladığını yorumlamasının istenebileceğini belirtmektedirler. Bununla birlikte, süpervizörlerin grup liderlerine şu soruları yöneltebilecekleri ifade edilmektedir: “Bağlam ve grup kültürünün oluşumu için başlangıç evresi niçin önemlidir?” “Grup lideri süreçte herkesin paylaşımında bulunma fırsatı yakalayabildiğinden nasıl emin olabilir?” “Başlangıç evresinde grup üyelerinin yaşayabileceği kaygılar neler olabilir ve bu kaygılar kendini nasıl gösterebilir?”

Grubun geçiş evresi sürecinde süpervizörler grup liderlerinin bu evrede grupta karşılaştıkları zorlukların neden bu evrenin önemli bir parçası olduğunu yorumlamalarını ya da zor üyelerle nasıl çalışılabileceğine ilişkin grup liderlerinin rol oynama yapmalarını isteyebilir. Eylem evresinde, üyelerin yeni becerileri denemeleri konusunda onları cesaretlendirme yöntemlerine ilişkin rol oynama tekniğini kullanmalarının istenebileceği ifade edilmektedir. Sonlandırma evresinde ise süpervizörlerin, grup üyelerinin öğrendiklerini günlük yaşamlarına aktarmaları için grup liderlerinin onları nasıl hazırlayabilecekleri konusunda rol model olmaları ve grup liderlerinden sonlandırma evresinde geribildirim alma ve verme sürecini yorumlamalarını isteyebilecekleri belirtilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Uygulama. Öğrenilen bilgilerin yeni bir durumda kullanılması anlamına gelen uygulama, Bloom’un Taksonomisinin üçüncü basamağıdır (Bloom vd., 1956). Bu basamakta deneyimsiz grup liderinden beklenen, var olan bilgiler ya da bu bilgilere ilişkin kavrayışın ötesine geçerek sahip olduğu malzemeyi şimdiki durumda uygulamaya dönüştürmesidir. Başlangıç evresinde süpervizörlerin grup liderlerine yöneltebileceği sorular ya da yöntemlere; “Hangi grup kuralları bu grup için özellikle önemli olabilir?” benzeri sorular, grup içinde güveni oluşturmalarına yardımcı olmak için farklı yolları rol oynama tekniği ile canlandırmak, grup liderlerini sessiz üyeleri konuşmaya davet etmek ya da konuşkan üyelerin diğer üyelere fırsat tanıması için kullanabilecekleri yöntemleri denemeleri için cesaretlendirmek örnek olarak verilebilir.

Süpervizyon sürecinde geçiş evresine yönelik; grup liderlerinin üyeleri kendi tepkilerini ifade etmeleri için ikna etmelerini sağlayacak bir müdahale yapılandırılmaları istenebilir ya da sorumlu ve yapıcı yüzleştirmenin nasıl yapılacağına ilişkin süpervizörlerin rol model olarak grup liderinin bunu kendi grubunda nasıl kullanacağını denemesinin istenebileceği belirtilmektedir. Eylem evresinde grup liderinden, son oturumda duygularını gösteren bir üyenin duygu ifadelerini yorumlaması ve grup liderinin bu duyguları geçerli kılmak konusunda neler yaptığı üzerine düşünmesi ya da grup liderinin grup ortamında tartışılması gereken konuları nasıl gündeme getireceğinin gösterilebileceği ifade edilmektedir. Sonlandırma evresinde ise süpervizörlerin; deneyimsiz grup liderine, üyelerin sonlandırma ile ilişkili kayıp ve üzüntü duygularına ilişkin tartışmaları nasıl başlatacağını gösterebileceği ya da grup liderlerinden, üyelerin grubun bireysel olarak üyeleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik bir alıştırma ya da etkinlik geliştirmelerini isteyebileceği belirtilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Analiz. Bloom'un Taksonomisinde dördüncü basamak olan analiz, bütünü oluşturan parçaları ayırtmayı, bu parçaların birbirleriyle ve bütünlü ilişkisini kurabilmeyi ifade etmektedir (Bloom vd., 1956). Süpervizyon sürecindeki amaç ise deneyimsiz grup liderine, daha derin ve kapsamlı bir anlayış kazanması için elde ettiği tüm bilgileri bileşenlerine ayırmasında yardımcı olmak şeklinde ifade edilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004). Grubun başlangıç evresinde süpervizörlerin grup liderlerine yöneltebileceği sorulara şu örnekler verilmektedir: “Grubun ilerlemesinin önünde engel oluşturabilecek üye davranışları nelerdir?” “Grupta bulunan kişilerin yaş grubuna özgü gerekli grup liderliği becerileri nelerdir?” “Grubunda yer alan üyeler arasındaki olası benzerlik ve farklılıklar nelerdir?”

Geçiş evresinde, grup liderlerinin, grup üyelerinin yaşadıkları kaygıyı tanımlarını ve ifade etmelerini nasıl destekleyebilecekleri veya grubun direnç gösterdiği anları nasıl analiz edebilecekleri üzerinde durulmaktadır. Eylem evresinde, süpervizörler, grup liderlerinin gruplarındaki etkileşimin kendiliğinden ve doğrudan olup olmadığını analiz etmelerine yardımcı olabilirler ya da grup liderinin kabul edilebilecek bir geribildirimini nasıl ifade etmesi gerektiği konusunda rol oynama yapması için cesaretlendirici olabileceği ifade edilmektedir. Sonlandırma evresinde ise grup üyelerinin sonlandırma ile ilişkili üzüntü ve kaygı duygularını belirlemeye yönelik yöntemleri deneyimlemesi için ortam yaratılabileceği ya da grup üyelerinin sağladığı değişim biçimlerini sınıflandırmasının istenebileceği belirtilmektedir.

Sentez. Taksonominin beşinci basamağı olan sentez ise, öğeleri bir araya getirerek yeni bir bütün oluşturma anlamına gelmektedir (Bloom vd., 1956). Süpervizyon sürecinde de grup liderinden beklenen, öğrendiği tüm şeyleri bir araya getirerek yeni bir bütün oluşturmaktır. Bir anlamda deneyimsiz grup liderinin, araştırmalarda, alanyazında ya da derslerde öğrendikleri bilgileri kendi grup süreçlerinde uygulayarak gruba ilişkin anlayışlarının daha da derinleşmesine yardımcı olunmaktadır (Granello ve Underfer-Babalis, 2004). Sentez basamağında başlangıç evresi için süpervizörlerin grup liderlerinden, gelişen grup kuralları ve grubun tüm bileşenleri göz önünde bulundurulduğunda, grup üyelerinin kendi kurallarını oluşturmalarına izin verildiğinde neler olabileceği üzerine düşünmelerini ya da grupta güveni oluşturmayı sağlayacak özgün bir etkinlik tasarımlarını ve rol oynama ile canlandırmalarını isteyebileceği belirtilmektedir.

Geçiş evresi için grup liderlerinin direnci kabullenmeleri ve direncin göstergelerini terapötik bir tutumla ele almayı deneyimlemeleri ve grup üyelerini bağımlılıktan bağımsızlığa taşıma yöntemlerini karşılaştırmalarının beklendiği belirtilmektedir. Eylem evresinde grup liderinden beklenen, grup üyelerinin kendini nasıl etkilediğine ilişkin gruptaki tepkilerini grup üyelerinin nasıl yorumlayacağına yönelik hipotez oluşturma ya da grup içindeki ortak temalar arasında bağlantı kurmak konusunda grup üyelerine nasıl rol model olacağına ilişkin rol oynama gibi becerilerdir. Son olarak sonlandırma evresinde ise grup liderlerinin çeşitli yöntemleri kullanarak grup birliğinin nasıl geliştiğini betimlemesi ya da üyelerin grup sürecinde öğrendiklerini kendi yaşamlarında devam ettirebilmelerine yardımcı olacağını düşündükleri bir ödev geliştirmelerinin istenebileceği belirtilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Değerlendirme. Bloom Taksonomisinin son basamağı olan değerlendirme ise belirli bir amaç doğrultusunda öğrenilmiş materyalin niteliği hakkında, belirli ölçütler kullanarak bir değer yargısına ulaşılması anlamına gelmektedir (Bloom vd., 1956). Süpervizyon sürecinde grup liderinden, bu zamana kadar yaptıklarını değerlendirmesi beklenmektedir. Bu değerlendirmeler grup liderinin kendi öznel değerlendirmelerinden farklı olarak, önceki bilişsel basamaklardaki anlayış ve başarı düzeyinin temel alındığı nesnel bir değerlendirme değildir. Grubun başlangıç evresinde süpervizörlerin deneyimsiz grup liderlerine şu soruları yöneltebileceği belirtilmektedir: “Grubun başlangıç evresinde başarılı bir şekilde ilerlediğini ve geçiş evresine geçtiğini nasıl bilebilirsin?” “Grubun başlangıç evresinde uygulanan müdahaleleri nasıl değerlendireceksin?” Bununla birlikte, süpervizörler grup liderlerini, grup kurallarını kendisi belirlediyse ya da üyelerin kurallarını kendilerinin oluşturması kararını verdiyse, her iki seçimde de kararlı olmaları yönünde cesaretlendirebilecekleri belirtilmektedir.

Geçiş evresi için süpervizörler, grup liderlerinden, grup üyelerinin süreçte olup bitenlere ilişkin daha fazla sorumluluk alması yönünde desteklemelerini sağlayacak alıştırmalar tasarlamalarını ya da grup üyelerini geribildirimlerle yüzleşmeleri konusunda cesaretlendirdiği takdirde neler olabileceğine ilişkin hipotez oluşturmalarını isteyebilecekleri ifade edilmektedir. Eylem evresinde, grup liderlerinden öz-farkındalığa katkı sağlamak amacıyla, bir grup üyesinin sergilediği davranışların anlamını belirlemeleri ve alternatif davranışların neler olabileceğini düşünmelerinin istenebileceği belirtilmektedir. Sonlandırma evresinde ise grup liderlerinin, grup üyelerinin ayrılma korkularını nasıl belirleyecekleri ya da süreçte öğrendikleri şeyleri nasıl

kullanabileceklerine yönelik yöntemlerin neler olabileceği ve bu yöntemlerin olası yararlarını değerlendirmeleri konusunda grup üyelerine önerilerde bulunabilecekleri yönünde süpervizörlerin destek sunabileceği ifade edilmektedir (Granello ve Underfer-Babalis, 2004).

Granello ve Underfer-Babalis (2004) tarafından geliştirilen Bilişsel Karmaşıklık Süpervizyon Modeli, süpervizyon sürecinde, süpervizörlerin daha amaçlı olarak ilerlemelerine olanak sağlayan ve deneyimsiz grup liderlerinin bilişsel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan bir işleyiş sunmaktadır. Ayrıca, kolaylıkla anlaşılacak ve uygulanabilecek bir şekilde süpervizörlerin kullanabilecekleri soru ve müdahalelerin sınıflandırılmasına yardım eden bir çerçeve de sağlamaktadır. Bilişsel Karmaşıklık Modeli'nin temel aldığı Bloom'un Taksonomisi süpervizyon sürecindeki müdahalelere yönelik yapılandırılmış ve düzenlenmiş bir sistem sunmasına karşılık, modelin süpervizörlere sunduğu içerik, grup liderlerinin gelişiminin yalnızca bilişsel boyutuna odaklanmaktadır. Ancak gelişimsel yaklaşıma dayalı süpervizyon yaklaşımları bilişsel boyutun süpervizyon sürecindeki önemini azaldığını ve ilişki-yönelimli yaklaşımın çok daha önemli hale geldiğini belirtmektedirler (Loganbill vd., 1982; Stoltenberg, 1981). Bilişsel Karmaşıklık Modeli, uygulamaya ilişkin süpervizörlere bir esneklik sunmasına karşın, modelde örnek olarak sunulan tekniklerin soru ağırlıklı olması, süpervizörlerin deneyimsiz grup liderlerini çok fazla sorgulamasına neden olabileceği de modelin bir sınırlılığı olarak belirtilebilir. Son olarak Rubel ve Okech (2006), Bilişsel Karmaşıklık Modeli'ni, grup liderlerinin gereksinimlerine odaklanırken, süpervizörlere ilişkin betimsel bir yapı sunmadığı konusunda eleştirmektedirler. Ayrıca, yazarlar süpervizörün sahip olması gereken bilgi, beceri ve rollerin modelde açık ve net bir şekilde tanımlanmamış olması nedeniyle özellikle deneyimsiz süpervizörlerin süreçte zorlanabileceklerini belirtmektedirler.

Grup Çalışmalarına Yönelik Süpervizyon Modeli (Rubel ve Okech, 2006)

Rubel ve Okech (2006) tarafından geliştirilen Grup Çalışmalarına yönelik Süpervizyon (GÇS) Modeli, psikolojik danışmanlara yönelik geliştirilmiş bir süpervizyon modeli olan Ayırıştırma Modeli'nin (Bernard, 1979) grup ortamında kullanılmak üzere uyarlanmasıyla geliştirilmiştir. Rubel ve Okech (2006) Ayırıştırma Modeli'nde bulunan üç rolü; "öğretmen", "psikolojik danışman", "müşavir" ve modelin üç temel odağını; "müdahale becerileri", "kavramlaştırma becerileri" ve "kişiselleştirme becerileri"ni kendi modellerine almışlardır. Grup Çalışması Süpervizyon modelinde bu rol ve odaklar üç etkileşim düzeyi ile birleştirilmiştir. Bu etkileşim düzeyleri; bireysel düzey, kişilerarası düzey ve bir bütün olarak grup düzeyidir. Aşağıda Bernard (1979) tarafından geliştirilmiş olan *Ayırıştırma Süpervizyon Modeli*'nin temel kavramları açıklandıktan sonra bu kavramların Rubel ve Okech (2006) tarafından grup çalışmalarına yönelik süpervizyon sürecine nasıl uyarlandığı ve son olarak grup çalışmalarına yönelik süpervizyon modeli için eklenen etkileşim düzeyleri açıklanmıştır.

Ayırıştırma Modeli, Bernard (1979) tarafından, psikolojik danışman eğitiminde kullanılmak üzere geliştirilmiş bir süpervizyon modelidir. Ayırıştırma Modeli, süpervizyon sürecinde etkililiği en çok araştırılan ve süpervizörlerin gelişimi için de etkili bir eğitim aracı olarak görülen süpervizyon modellerinden biridir (Bernard ve Goodyear, 1998). Model, süpervizörlerin süpervizyon süreci boyunca kullanabilecekleri, roller ve odaklardan oluşan 3X3'lük bir matris içermektedir. Süpervizörlerin kullanabileceği modelde yer alan üç rol; *öğretmen*, *psikolojik danışman* ve *müşavir*dir. Süpervizörlerin bu rolleri kullanmaları üç farklı boyuta ya da beceri dizisine göre değişmektedir. Bu boyutlar ya da beceriler; *müdahale*, *kavramlaştırma* ve *kişiselleştirme*dir. Grup Çalışmalarına yönelik Süpervizyon Modeli, grup çalışmaları süpervizörlerine özgü gereksinimleri gidermek amacıyla, Ayırıştırma Modeli'nde yer alan rol ve odakları gruptaki üç etkileşim düzeyi ile bütünleştirmiştir (Rubel ve Okech, 2006). Grubun üç etkileşim düzeyinin eklenmesiyle, ayırıştırma modelinin 3X3'lük matrisi, 3X3X3 kübik bir modele dönüşmüştür.

Roller. Deneyimsiz psikolojik danışmanlar ile çalışırken süpervizörün kullanmayı tercih edebileceği roller öğretmen, psikolojik danışman ya da müşavirdir. GÇS modeli de süpervizörler için benzer rolleri tanımlamakla birlikte, bu rolleri grup liderlerinin süpervizyon taleplerini karşılayacak şekilde genişletmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Süpervizör tarafından bilinçli olarak seçilen bu roller, deneyimsiz psikolojik danışmanın gereksinimleri ve tartışılan konuya bağlı olarak değiştirilmektedir.

Öğretmen rolü. Bernard (1979), süpervizörlerin özellikle deneyimsiz psikolojik danışmana bilgi aktarmak ya da bir uzman görüşü sunmak istediklerinde öğretmen rolünü kullanmaları gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen rolünde süpervizör, süpervizyon alan kişinin öğrenme yaşantısı için, diğer rollerde olduğundan çok daha fazla sorumluluk almaktadır (Bernard, 1979). Öğretmen rolü içindeyken süpervizör, süpervizyon alan kişinin bilgi eksikliklerini belirleyip, bireyin dikkatini bu eksikliklere yönlendirerek gerekli bilgiyi sağlamaktadır. Grup

çalışmaları süpervizörleri ise deneyimsiz grup liderlerinin gruba özgü beceriler ve kavramlaştırmaya ilişkin bilgi eksikliklerini belirleyerek, yalnızca grubun bireysel etkileşim düzeyi ile ilişkili değil, kişilerarası ve bir bütün olarak grup düzeyindeki etkileşimlere yönelik de bilgi sağlaması gerekmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bununla birlikte süpervizyon formatı ile ilişkili olarak süpervizör bir grup lideri, bir yardımcı lider çifti ya da bir grup deneyimsiz grup lideri ile birlikte çalışabilmektedir. Bu süreçte süpervizör, süpervizyon ilişkisinin, yardımcı liderlik ilişkisinin ya da süpervizyon grubunun süpervizyon çıktılarını etkilediğini fark ettiğinde de öğretmen rolüne girerek buna ilişkin de bilgi sağlayabileceği ifade edilmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Psikolojik danışman rolü. Psikolojik danışman rolünde süpervizör, deneyimsiz psikolojik danışmanın, psikolojik danışma ve süpervizyon sürecini etkileyen duygusal gereksinimlerini araştırmaya odaklanmaktadır (Bernard, 1979). Deneyimsiz psikolojik danışmanın duygusal gereksinimleri psikolojik danışma ya da süpervizyon sürecini engellediğinde süpervizör psikolojik danışman rolüne girerek deneyimsiz psikolojik danışman ile birlikte duygusal gereksinimleri üstünde çalışmaktadır (Rubel ve Okech, 2006). Grup çalışmalarında ise psikolojik danışman rolü deneyimsiz grup liderinin bireysel düzeyde olduğu kadar, kişilerarası ve bir bütün olarak grup düzeyinde etkileşim ve kavramlaştırma becerilerinin duygusal gereksinimleri tarafından engellendiği durumlarda kullanılabilirliği belirtilmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bununla birlikte, grup liderleri ile birlikte yürütülen grup süpervizyonu ya da yardımcı lider çiftleri ile yürütülen süpervizyon süreçleri süpervizörlerin, grup dinamiklerini ve ilişkilerini keşfetmeleri ve kolaylaştırmalarını gerektirmektedir. Grup çalışması süpervizörleri, deneyimsiz grup liderlerinin içsel yaşantılarının yanı sıra yardımcı lider çiftlerinin ve grup lideri süpervizyon gruplarının ortak duygusal ve ilişkisel yaşantılarını da keşfetmeye odaklanmaları nedeniyle GÇS modelinde bu rol yalnızca psikolojik danışman yerine “*psikolojik danışman/kolaylaştırıcı rolü (counselor/facilitator role)*” olarak kavramlaştırılmaktadır (Rubel ve Okech, 2006).

Müşavirlik rolü. Müşavirlik rolü, süpervizyon alan kişinin süpervizyon sürecinde daha fazla sorumluluk üstlendiğinde süpervizörün deneyimsiz psikolojik danışmanı cesaretlendirmesi ve desteklemesi için kullanılmaktadır (Bernard, 1979). Grup liderlerine yönelik süpervizyon sürecinde müşavir rolü grup liderinden bir süpervizyon odağı belirlemesini, bu odakla ilişkili olası konuları belirlemesi ve kendi çözümünü keşfetmesi konusunda süpervizörün sağladığı gerekli bilgi, bakış açıları ve desteği içermektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bununla birlikte, özellikle grup süpervizyonu sürecinde, müşavir rolündeki süpervizörlerin, grup liderlerini, kendi ve diğer grup liderlerinin öğrenme ve işlevselliklerinde daha fazla sorumluluk üstlenmeleri konusunda cesaretlendirmeleri ve desteklemeleri beklenmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Rubel ve Okech (2006) süpervizyon sürecinde rollerin seçiminin deneyimsiz grup liderinin gelişimsel ve anlık gereksinimlerinin temel alınarak yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Ayrıca, özellikle deneyimsiz grup liderleri ile çalışırken çoğunlukla öğretmen rolünü kullanmaları gerektiği, yeni ve zorlayıcı bir durumla karşılaşarak kaygı yaşayan grup liderleri ile çalışırken psikolojik danışman rolünü devreye sokmaları gerektiği ve grup çalışmalarına ilişkin bilgi ve kendine güven düzeyi yüksek olan grup liderleri ile çalışırken ise çoğunlukla müşavir rolünü kullanmaları gerektiği ifade edilmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bunun yanı sıra, kimi zaman grup liderlerinin gereksinimlerini karşılamak için, süpervizörlerin kullandıkları rol ve etkinliklerin birbirleriyle de çakışabileceği belirtilmektedir.

Odaklar. Süpervizörün bilinçli olarak tercih ettiği odaklar, *müdahale, kavramlaştırma ve kişiselleştirme* becerilerini içermektedir. GÇS modeli de süpervizyon sürecinde benzer süpervizyon odaklarını grup çalışmaları gereksinimlerini göz önünde bulundurarak kullanılmaktadır (Rubel ve Okech, 2006). GÇS modeli, grubu, üç farklı etkileşimi (bireysel düzey, kişilerarası ya da alt sistem düzeyi ve bir bütün olarak grup düzeyi) gerektiren çok düzeyli bir sosyal sistem olarak kavramlaştırmaktadır (Okech ve Rubel, 2007). Aşağıda, öncelikle süpervizyon odakları, grup çalışmaları bağlamında açıklanmış ardından her bir grup etkileşim düzeyi bu süpervizyon odaklarına göre açıklanmıştır.

Müdahale odağı/becerileri. Müdahale becerileri, psikolojik danışmanın psikolojik danışma ortamında sergilediği, gözlenebilen davranışlarını ve psikolojik danışma sürecinin amaçlı olan kısmını ifade etmektedir (Bernard, 1979). Bireyle psikolojik danışma süreci ile grupla psikolojik danışma süreci için, asgari düzeyde teşvik, soru sorma, içerik yansıtma, duygu yansıtma, yüzleştirme ya da destekleme gibi ortak beceriler bulunmaktadır. Rubel ve Okech (2006) söz konusu becerilerin grup sürecinde güven oluşturma ve grup lideri ile grubun her bir üyesi ile bireysel olarak etkileşimlerini yönetmek için işlevsel beceriler olduğunu, ancak bu becerilerin grup üyeleri arasındaki etkileşimleri artırmak ve grup sürecinden öğrenmeleri sağlamak için sınırlı kaldığını vurgulamaktadırlar. Geribildirimleri yapılandırma, bağlama, üyeler arasındaki iletişimi netleştirme, sınır

oluşturma ve süreci gözlemlene gibi grup sürecine özgü becerileri kullanmaları konusunda süpervizörlerin desteklemelerinin yanı sıra bu becerilerin kültüre uygunluğunu belirleyerek grup liderlerinin alternatif üretmeleri konusunda da yardımcı olmaları gerektiği belirtilmektedir (Okech ve Rubel, 2007).

Kavramlaştırma odağı/becerileri. Ayırıştırma modelinde kavramlaştırma becerileri, psikolojik danışmanın psikolojik danışma oturumunda elde ettiği bilgilerden anlam çıkarması ve bu anlayıştan müdahale seçenekleri üretmesi olarak tanımlanmaktadır (Bernard, 1979). Kavramlaştırma becerileri aynı zamanda psikolojik danışmanın oturumun içeriğindeki örüntüleri ve temaları belirleyerek hangi bilginin daha önemli olduğuna karar verebilme becerisini de içermektedir (Bernard, 1979). Grup liderlerinin ise bireysel kavramlaştırmanın yanı sıra üyeler arasındaki ve bir sistem olarak grup etkileşimlerini de kavramlaştırma becerisine sahip olması gerekmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bu nedenle, deneyimsiz grup liderlerinin, temel grup çalışması kavramlaştırması ile birlikte bireyler arasındaki etkileşimlerin doğasını ya da süreçlerini içerik boyutundan ayırabilme ve grup dinamikleri ya da norm ve rollerin oluşması gibi güç dengelerinin bileşenlerini ve grubun gelişimini belirleyebilmesi konusunda desteklenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Tüm bunların yanı sıra süpervizörlerin aynı zamanda, deneyimsiz grup liderlerini grup terapisi, grup gelişimi ve iletişim kuramlarının uygulanması konusunda da desteklemeleri gerektiği belirtilmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Kişiselleştirme odağı/becerileri. Bernard (1979), kişiselleştirme becerilerini, psikolojik danışma oturumunda, psikolojik danışmanın kendini ifade etme ve kendi rolünü belirleyebilme becerisi olarak tanımlamaktadır. Grup liderlerinin bireysel olarak grup üyelerine, üyeler arasındaki etkileşimlere ve bir sistem olarak gruba tepkilerini yönelttiği grup ortamında ise kişiselleştirme becerilerinin biraz daha karmaşık bir olgu haline geldiği belirtilmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bu nedenle grup çalışması süpervizörlerinin, deneyimsiz grup liderlerini, kişiselleştirme sorunlarını belirlemelerinde ve kişiselleştirme becerilerini geliştirmelerinde destek sunmaları konusunda yetkin olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Rubel ve Okech, 2006). Özellikle, grup liderinin, değerler, inançlar, kalıplar ve farklı kültürden gelen grup üyelerine yönelik tepkilerine ilişkin öz-farkındalığının kişiselleştirme becerileri ve grup liderinin kültürel yeterliğinin gelişimi için önemli olduğu ifade edilmektedir (Okech ve Rubel, 2007).

Grup etkileşim düzeyleri. Bireyle psikolojik danışmadan farklı olarak grup liderlerinin karşılaştığı en farklı ve süpervizyonda ele alınması gereken zorluklardan biri grup liderlerinin yalnızca bireysel düzeyde beceri kullanımı ve kavramlaştırmanın yanı sıra kişilerarası ve bir bütün olarak grup düzeyinde de bu becerileri kullanmalarının gerekliliğidir. Rubel ve Okech (2006) süpervizörlerin özellikle grup sürecindeki her bir düzeye ya da grubun gelişme göstermediği durumlara dikkat etmeleri gerektiğini belirtmektedirler. Süpervizörlerin deneyimsiz grup liderlerini, her birinin diğerlerini etkilediği bu düzeyleri bir araya getirmeleri ve bütünleştirmeleri konusunda cesaretlendirmeleri gerekmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Aşağıda her bir grup etkileşim düzeyi, müdahale, kavramlaştırma ve kişiselleştirme becerilerine göre açıklanmıştır.

Etkileşimin bireysel düzeyi. Grupla psikolojik danışma sürecinde grup liderinin bir üyeye odaklanması ile birlikte bireysel düzey ortaya çıkmaktadır. Sıklıkla aşırı kullanılmasına karşın, bireysel düzeye odaklanmak, kimi zaman gerekli olduğu ve grubun diğer etkileşim düzeylerini de olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Bireysel düzeyde, grup liderleri, bireylerin duygu, düşünce ve tutumunu kapsayan içsel yaşantıları konusunda bireysel olarak grup üyelerine destek vermektedir. Bunun yanı sıra grup üyelerinin etkileşime dahil edilmeleri ve grup etkileşiminin oluşturulması için de grup liderlerinin bireysel düzeyde çalışmalarının gerektiği belirtilmektedir (Kline, 2003). Bireysel düzeyde çalışmanın işlevleri nedeniyle, süpervizörlerin bireysel düzeyde müdahale, kavramlaştırma ve kişiselleştirme becerileri konusunda deneyimsiz grup liderlerini desteklemeleri gerektiği ifade edilmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Bireysel düzeyde müdahale becerileri, bireysel olarak üyelerin merkeze getirilmelerini, nasıl iletişim kurduklarının netleştirilmesini, engelleyici ya da grup sürecine zarar veren üyelerin durdurulmasını içermektedir. Bununla birlikte, grup liderlerinin ve dolayısıyla süpervizörlerin kültürel uygunluk bağlamında bireysel düzeydeki müdahale becerilerini değerlendirme konusunda hazırlıklı olmalarını gerektirmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Bireysel düzeyde kavramlaştırma becerileri, deneyimsiz grup liderinin, bireysel olarak grup üyelerinin davranışlarına ilişkin anlam çıkarması konusunda desteklenmesini içermektedir. Rubel ve Okech (2006), bireysel olarak üyelerin sorunlarını anlamının, duygusal olarak kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak ve terapötik amaçlarına ulaşmalarında desteklenmeleri için gerekli olduğunu belirtmektedirler. Bireysel düzeyde kavramlaştırma becerileri aynı zamanda grup liderinin alt grup ve bir sistem olarak grubun sorunlarına ilişkin

anlam oluşturmada da kullanılabilir. Rubel ve Okech (2006) bireysel düzeyde bazı kavramlaştırma becerilerine örnek olarak; bir üyenin iletişim sınırlarını değerlendirmeyi, üyenin kendi amaçları doğrultusunda ilerlemesini izlemeyi, intihar eğilimini belirlemeyi, sosyokültürel kimlik gelişimini değerlendirmeyi ve üyelerin davranışlarını aile kökenli konular bağlamında anlamayı belirtmektedirler.

Bireysel düzeyde kişiselleştirme becerileri ise, grup liderinin bireysel olarak grup üyelerine yönelik tepkilerinin farkında olması, anlaması ve tepkilerini etkili bir şekilde kullanması konusunda grup liderine destek sağlanmasını içermektedir. Rubel ve Okech (2006) bireysel düzeyde kullanılacak kişiselleştirme becerilerine örnek olarak; bir grup üyesi ile bağlantı kurabilmek için empatiyi kullanmayı, deneyimsiz grup liderine, bir üyeye yönelik kızgınlığını yönetmesi konusunda yardım etmeyi ve liderin bireysel tarzının bir grup üyesinin üstündeki etkilerini belirlemeyi belirtmektedirler. Bu düzeyde kişiselleştirme becerilerini etkili bir şekilde desteklemek için süpervizörlerin, grup liderinin grup üyelerine yönelik etkili olarak kullanılacak ya da grupla çalışmasını engelleyen yaygın tepkilerinin farkında olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Rubel ve Okech, 2006).

Etkileşimin kişilerarası ya da alt sistem düzeyi. Kişilerarası ya da alt sistem düzeyi, grup üyelerinin birbirleri arasındaki, grup lideri ile grubun bir alt sistemi arasındaki ya da iki yardımcı lider arasındaki etkileşimleri içermektedir. Kline (2003), kişilerarası düzeyin en işlevsel ancak en az kullanılan etkileşim düzeyi olarak düşünülebileceğini ifade etmektedir. Bu düzeydeki anlayışın, cesaretlendirmenin ve etkileşimleri yönetmenin grubun gelişimini ve grup üyelerinin öğrenmelerinin desteklenmesi için oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Yalom, 2012).

Kişilerarası düzeyde müdahale becerileri, grup liderlerinin, üyeler arasındaki ve alt sistemler arasındaki etkileşimlere etkili bir şekilde müdahale etmelerini içermektedir. Bu düzeye özgü müdahale becerilerine Rubel ve Okech (2006) örnek olarak; iki üye arasındaki geribildirim yapılandırma, cesaretlendirmeyi, üyeler arasında empatiyi ve bağlılığı desteklemeyi ve alt sistemlerin sınırlarına müdahale etmeyi belirtmektedirler. Bu düzeyde müdahale becerilerini desteklemek için süpervizörlerin bu becerileri uygulama konusunda yetkin olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Rubel ve Okech, 2006).

Kişilerarası düzeyde kavramlaştırma becerileri, süpervizörlerin, grup liderlerinin grup üyeleri arasındaki ilişkileri ve alt sistemlerin işlevselliği anlamaları konusunda desteklemelerini içermektedir. Grup lideri, üyeler arasındaki ilişkileri ve alt sistem etkileşimlerini anlayarak ve bu kavramlaştırmaları temel olarak grup sürecinde üyelerin birbirleriyle daha derin ve anlamlı etkileşimler kurmalarına destek olmaktadır (Kline, 2003). Rubel ve Okech (2006) bu düzeyde kullanılacak kavramlaştırma becerilerine örnek olarak; üyeler arasındaki sorunlu ilişkileri belirlemeyi ve tanımlamayı, grup içindeki iletişimlerde soruna neden olabilecek kültürel farklılıkları belirlemeyi ve alt sistemlerin işlevselliğini belirlemeyi vermektedirler.

Kişilerarası düzeyde kişiselleştirme becerileri ise deneyimsiz grup liderinin, üyeler arasındaki etkileşimlere ve alt sistemlere yönelik tepkilerinin farkında olmasını ve bu tepkilerini etkili bir şekilde kullanmasını içermektedir. Kişilerarası düzey ile ilişkili kişiselleştirme becerilerine örnek olarak; üyeler arasındaki çatışmalardan kaynaklanan kaygının yönetilmesi, grup liderinin kendi kişisel gündeminin farkında olması ve üyeler arasındaki etkileşimlere kendi kişisel gündemine göre tepki vermemesi belirtilebilir (Rubel ve Okech, 2006).

Etkileşimin “bir sistem olarak grup” düzeyi. Etkileşimin bu düzeyi bütün grubu kapsayan etkileşimleri ifade etmektedir. Bu düzey devreye girdiğinde grup liderleri grubun bütününün deneyimlediği sorunlar ile ilgilenmektedir. Rubel ve Okech (2006), grubun kaygı ile baş etme becerisi, grubun gelişimsel evreleri, grubun uyum düzeyi, grup normları ve grubun ilerlemesini engelleyen tüm konuların bu düzeyde ele alınması gereken sorunlar olduğunu belirtmektedirler.

Bir bütün olarak grup düzeyinde müdahale becerileri, grup liderlerinin gruba yönelik etkili müdahaleleri uygulaması konusunda desteklenmesi anlamına gelmektedir. Grup üyelerinden grup normlarını açıklamalarını istemek, grupta ortaya çıkan kaygıya dikkat çekmek, grupla ilişkili bir soruna ilişkin kavramlaştırmayı grupla paylaşma ve gruptaki belirli bir davranıştan üyelerin nasıl faydalanabileceğini araştırmak gibi beceriler bir sistem olarak grup düzeyine yönelik müdahale becerilerine örnek olarak verilmektedir (Rubel ve Okech, 2006). Ancak bu düzeyde müdahale becerilerinin aşırı kullanımının, grup üyelerinin grup liderini mesafeli ve ilgisiz olarak algılamalarına neden olurken, müdahale becerilerinin hiç kullanılmamasının ise grup üyelerinde grup dinamiklerine ilişkin farkındalığın oluşmamasına yol açabileceği ve bu nedenle de sınırlı öğrenme yaşantıları ile sonuçlanabileceği belirtilmektedir. Süpervizyon sürecinde ise süpervizörlerin grup liderlerinin bu becerileri

kullanmak konusunda bir denge oluşturabilmeleri konusunda destek sunmaları gerekmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Bir sistem olarak grup düzeyinde kavramlaştırma becerileri, grup dinamiklerini, sürecini ve grupla ilişkili olguları anlamayı ve gruba ilişkin kavramlaştırmaları temel olarak uygun müdahaleleri seçmeyi içermektedir. Grup liderleri bir sistem olarak grup düzeyinde etkileşimleri isabetli kavramlaştırmaları için kuramsal yönelimlerinin, grubun amaçlarının, kendi rollerinin, grup üyelerinin rollerinin ve grup sürecindeki normların etkilerini göz önünde bulundurmalarının gerekliliği vurgulanmaktadır (Rubel ve Okech, 2006). Bu düzeydeki kavramlaştırma becerilerine yönelik örnekler, grup etkileşimlerine dayalı olarak grubun gelişim evresini belirlemeyi, ilerlemeyi engelleyen bir grup sorununu tanımlamak için bir grup kuramını kullanmayı, grupta ortaya çıkan kültürel sorunları kavramlaştırmayı ve gruba yarar sağlayan grup normlarını belirlemeyi içermektedir. Bu düzeyde süpervizörler, süpervizyon alan grup liderlerini grubun hangi evrede olduğunu belirleme, grubu etkileyen kültürel konuları değerlendirme ve grubun olumlu şekilde ilerlemesine katkı sağlayacak normları belirleme konusunda desteklemektedirler.

Son olarak bir sistem olarak grup düzeyinde kişiselleştirme becerileri ise grup liderinin grup olgusuna yönelik tepkilerini belirleyebilmesi ve bu tepkilerini hem etkili bir şekilde kullanabilme hem de grubu engellemesini önleyebilme becerilerini içermektedir. Bu düzeydeki kişiselleştirme becerilerinin özellikle grup liderlerinin grubun yarattığı sosyal güçten etkilendikleri takdirde önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu düzeydeki kişiselleştirme becerilerine örnek olarak; grup liderinin yaşadığı ve grubu engelleyen bir duygusal tepkiyi belirleyebilmesi, grubun önündeki engelin sorumluluğunu bilinçsizce etkisiz bir grup normuna atfettiğinin farkına varabilmesi ve grup liderinin kaygı düzeyinden kaynaklanan grup kaygısını belirleyebilmesi verilmektedir (Rubel ve Okech, 2006).

Grup Çalışmalarına yönelik Süpervizyon Modeli, grup liderlerinin gelişimi için geliştirilmiş diğer modeller ile karşılaştırıldığında hem grup liderlerine hem de süpervizörlere oldukça kapsamlı bir yapı sunduğu belirtilebilir. Ayrıca, diğer süpervizyon modellerinden farklı olarak yetkin grup süpervizörlerine yönelik gerekli bilgi ve becerileri tanımlayan kapsamlı bir çerçeve de sunmaktadır. Özellikle grupla psikolojik danışma sürecindeki etkileşim düzeylerinin birbirinden ayrılarak, her düzeyde kullanılabilecek müdahale, kavramlaştırma ve kişiselleştirme becerilerinin detaylı bir şekilde tanımlanması, modelin uygulanmasını kolaylaştıran bir faktör olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra, Goodrich ve Luke (2011) GÇS modelinin, grup sistemleri yaklaşımına dayalı olarak grup ve süpervizyon sürecinin, kişisel, kişilerarası ve bir bütün olarak grup düzeylerinde tanımlanması nedeniyle, modelin süpervizörler ve deneyimsiz grup liderleri için herhangi bir grup düzeyini süpervizyon sürecinde ele almak için esneklik tanıdığını belirtmektedirler. Modele ilişkin yapılan bu değerlendirme, modelin kullanımda süpervizör ve deneyimsiz grup liderlerine kolaylık tanıyan bir yapı sunduğunu vurgulamaktadır. Goodrich ve Luke (2011), ifade ettikleri güçlü yanı temel olarak cinsel yönelimi farklı olan bireylere sunulacak grup müdahalelerine yönelik bir süpervizyon modeli öne sürmüşlerdir. Goodrich ve Luke (2011) GÇS modelinin 3X3X3'lük matris üst-grup düzeyi (supra-group level) boyutunu da ekleyerek 3X3X4'lük bir model önermişlerdir. Sözü edilen üst-grup düzeyi grup dışındaki sistemik etkenleri ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, yazarlar öne sürdükleri bu modelin uygulanmasına ilişkin etkililiğini inceleyen bir çalışma yürütmüşlerdir (Luke ve Goodrich, 2013). Sözü edilen çalışma, okul psikolojik danışmanlığı eğitimi alan ve cinsel yönelimi farklı bireylerle grup süreci yürüten katılımcılarla yapılmıştır. Çalışma bulguları, GÇS modelinin kültürel farklılıklar içeren ortamlarda kullanılmak üzere uyarlanabileceğini ortaya koymaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Grup çalışmaları, ruh sağlığı alanının en başından beri önemli bileşenlerinden biridir ve gittikçe artan bir ilgiyle karşılanmaktadır. Ancak grup çalışmalarına yönelik eğitimlerin nasıl sunulacağı, alanyazında çok fazla vurgulanmayan bir konu olmaya devam etmektedir. Yurtdışı alanyazında sınırlı da olsa kendine yer bulan grup çalışmaları süpervizyon modelleri, Türkiye'de beklenenden ve gereksinim duyulandan çok daha az yer edinebilmiştir. Bu nedenle bu çalışma kapsamında sunulmuş olan grup çalışmalarına yönelik süpervizyon modellerinin tanıtılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda aşağıda, yurtdışı ve Türkiye'deki grupla psikolojik danışma eğitimiyle ilgili mevcut durum tartışılarak, sözü edilen bu grup çalışmaları süpervizyon modellerinin Türkiye'deki grupla psikolojik danışma eğitimi açısından katkıları ve uygulamada göz önünde bulundurulması gereken noktalar değerlendirilmiştir.

Bireyle psikolojik danışmanın toplumsal gereksinimleri karşılamada yetersiz kalması ve grup çalışmalarının aynı anda birçok bireyle etkili bir biçimde çalışabilmeye olanak tanınması ve bu nedenle ekonomik olması ya da kimi sorunlar için bireyle psikolojik danışmadan çok daha etkili olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla birlikte 1990'lı yılların başından itibaren grup çalışmaları, ruh sağlığı çalışanları tarafından ilgi görmeye başlamıştır. Bu durum, aynı zamanda grup çalışmalarına ilişkin eğitimin nasıl verileceği, grup çalışmaları için gerekli bilgi ve becerilerin neler olduğu ve bu becerilerin geliştirilmesi için gerekli koşulların nasıl oluşturulacağı gibi konuları da gündeme getirmiştir. Ancak alanyazında grup çalışmalarının etkililiği nedeniyle ruh sağlığı alanında daha yaygın bir şekilde kullanılmasına yapılan vurgu, grup liderlerinin eğitimi için yeteri kadar yapılmamıştır. Başka bir deyişle, alanyazında grup liderliği için gerekli bilgi ve becerilerin desteklenmesinin vurgulanması, uygulamada yeterince karşılık bulmamıştır. ABD'de Grup Çalışması Uzmanları Derneği (ASGW) ve Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programları Akreditasyon Kurulu (CACREP) tarafından grup liderlerinin gelişiminin desteklenmesi ve eğitimlerinin niteliğinin artırılması amacıyla, uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuş ve bu doğrultuda standartlar yayınlanmış olmasına karşın, bu standartların, eğitim programlarında uygulandığını gösteren pek bir kanıt bulunmamaktadır (Caroll ve Wiggins, 2014). Alanyazında grup liderliği eğitim programlarında kullanılan yöntemlere ilişkin yapılan araştırmalar, geleneksel yöntemlerden biri olan yaşantısal grup yaklaşımının en çok kullanılan yöntemlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır (Aladağ vd., 2011; Merta vd., 1993; Ohrt, Robinson ve Hagedorn, 2013; Pamukçu ve Kağnıcı, 2017a; Shumaker vd., 2011). Ancak geleneksel yaşantı grubu yaklaşımının süpervizör ve deneyimsiz grup liderleri açısından etik ikilem oluşturma potansiyelinin varlığı, uygulamada ciddi sorunlarla karşılaşılmasına da zemin hazırlamaktadır (Davenport, 2004). Söz konusu bu durum, bir anlamda, süpervizyon modellerinin hem süpervizör, hem grup lideri hem de dolaylı olarak grupla psikolojik danışma hizmeti alan bireylere vaat ettiği yapılandırılmış ve güvenli süpervizyon ve psikolojik danışma sürecine yönelik bir tehdit oluşturmaktadır. Bu nedenle karmaşık etkileşim düzeyleri ve grubun çok katmanlı yapısından elde edilen bilgi ve malzemeyle baş etmek durumunda olan deneyimsiz grup liderleri ve onların süpervizörleri için daha yapılandırılmış ve güvenli bir ortam vaat eden süpervizyon modellerinin uygulamada daha çok yer bulmasına yönelik girişimlerin önemli olduğu düşünülmektedir.

Grup çalışmalarına yönelik süpervizyon alanyazını incelendiğinde oldukça sınırlı sayıda da olsa grup liderlerinin gereksinimlerini karşılamayı amaçlayan süpervizyon modellerinin geliştirildiği görülmektedir. Bu kapsamda, ekolojik model, bilişsel karmaşıklık modeli ve grup çalışmaları süpervizyon modeli, grup çalışmalarına yönelik grup liderleri ve süpervizörlere özgü gereksinimleri karşılamayı amaç edinmiş süpervizyon modelleridir. Modellerin her birinin sınırlılıkları ve eksiklikleri olmasına karşın her birinin, grubu bir sistem olarak ele alarak ve grup sürecindeki karmaşık etkileşimleri göz önünde bulundurarak geliştirilmiş olmaları nedeniyle grup çalışmacılarının gelişimlerinin desteklenmesinde uygulamadaki önemli bir eksikliği giderdikleri belirtilebilir. Her ne kadar ilgili alanyazında grup çalışmacılarının gelişiminde ve süpervizörlerin uygun ve sistematik bir biçimde bu gelişimi desteklemeleri için, süpervizyonun önemli bir rolü olduğu vurgulansa da alanyazının uygulamaya ne kadar ve nasıl yansıdığı hala belirsizliğini korumaktadır.

Grup çalışmalarına yönelik süpervizyon modellerinin grup çalışmaları uygulama alanı için önemli bir gereksinim olduğu alanyazında vurgulanmasına ve geleneksel modellerin riskli ve sınırlı yanlarını vurgulayan araştırma bulguları ile ortaya konmasına karşın, bu çalışma kapsamında tanıtılan modellerin, uygulamada kendilerine çok fazla yer bulamamalarının altında yatan nedenlerin tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu duruma neden olan en önemli etkenlerden birinin, öne sürülen bu modellerin görgül araştırma bulguları ile test edilerek etkililiklerine ilişkin kanıtlar ortaya konulmaması olduğu düşünülmektedir. Başka bir nedenin ise ruh sağlığı alanında yavaş yavaş değişmeye başlayan, ancak halen varlığını sürdüren, grupla psikolojik danışmanın ikinci sınıf bir müdahale olduğu ya da bilimsel yöntemlerle incelenmesinin zor olduğuna yönelik görüşlerin olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda, özellikle son yıllarda psikolojik danışma ve rehberlik alanında ilgi görmeye başlayan süreç ve sonuç araştırma yaklaşımına ilişkin gittikçe büyüyen alanyazının (Denizli, 2009), grupla psikolojik danışma uygulamalarının değerlendirilmesinde yararlanılabilecek önemli bir kaynak olduğu ifade belirtilebilir. Bu doğrultuda, süpervizyon modelleri ile ilgili yürütülecek araştırmaların, karşılaşılan güçlü ve sınırlı yanları, grup liderlerinin ve dolayısıyla grupla psikolojik danışma hizmeti alan bireylerin gelişimine katkıları, kültüre uygunluğu gibi birçok araştırma sorusunun yanıtına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Süpervizyon modellerinin etkililiğinin araştırılmaya başlanması ile birlikte, geliştirilmiş olan bu modellerin görünürlüğünün artmasına katkı sunacağı böylelikle de uygulayıcılara modellerin tanıtılması için önemli bir araç olacağı düşünülmektedir.

Süpervizyon sürecinde önemli konulardan bir diğeri de kültürel unsurlara yapılan vurgulardır (Garrett vd., 2001). Bu çalışma kapsamında ele alınan süpervizyon modellerinde kültürel boyutun özellikle göz önünde bulundurulması ve gelişimsel, ekolojik ve sistem yaklaşımlarına dayalı olarak geliştirilmiş olmalarının, bu modellerin güçlü yanlarından biri olduğu belirtilebilir. Örneğin, Rubel ve Okech (2006) geliştirmiş oldukları Grup Çalışmalarına yönelik Süpervizyon Modeli'nin aynı zamanda, kültüre duyarlı grup çalışmalarının süpervizyonunda nasıl kullanılacağına ilişkin kavramsal bir çerçeve ve bir uygulama örneği de sunmuşlardır (Okech ve Rubel, 2007). Ancak yine de bu modellerin, uygulanabilirliğinin, uygulamadaki işlevsel ve sınırlı yönlerinin yanı sıra kültüre uygunluğunun da araştırma sonuçları ile belirlenmesinin, yurt dışında olduğu kadar yurt içi alanyazında da önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Süpervizyonun nihai amacı, grup liderlerinin yeterliklerini geliştirmek ve standartlaştırmak olmasına karşın, süpervizyon desteğini sunacak olan süpervizörlerin beceri ve yeterlikleri de uygulama alanındaki önemli konulardan biridir. Süpervizyon sürecinde ne yapılması gerektiğine ilişkin alanyazında süpervizörlere çok sınırlı bir yönlendirme sunulmaktadır (DeLucia-Waack, 2002; Granello ve Underfer-Babalis, 2004; Newman ve Lovell, 1993). Grupla psikolojik danışma süpervizörleri, çoğunlukla kendi sezgi, bilgi, yaşantı ve iletişim becerileri ölçüsünde grup liderlerine destek sunmak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle grupla psikolojik danışma süpervizyon modellerinin, süpervizörün sahip olması gereken bilgi, beceri ve rollerine ilişkin de kavramsal bir çerçeve sunmaları açısından, uygulamadaki önemli bir eksikliği doldurdukları ifade edilebilir. Bununla birlikte, sözü edilen süpervizyon modellerinin çok sınırlandırılmış bir yapısının olmamasının ve farklı kültür ve grup çalışmalarında kullanılma konusunda esnek bir yapıya sahip olmalarının modellerin uygulanabilirliğini kolaylaştırdığı belirtilebilir. Öte yandan, bazı modellerin, uygulamaya uyarlanmasına ilişkin sınırlı örnekler sunmasının, özellikle deneyimsiz süpervizörlerin, süreçte kendilerini rahat hissetmelerini engelleyecek bir unsur olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, sunulan bu modellerin uygulamaya yansımalarını görmeyi sağlayacak örnek durum çalışmalarının, deneyimsiz süpervizörler için daha yol gösterici olabileceği söylenebilir.

Son olarak Türkiye'deki psikolojik danışman eğitimi kapsamında grup liderlerinin eğitimi ile ilgili çalışmalar gözden geçirildiğinde, ulaşılan sonuçlar grup liderliği eğitiminde bir standardın olmadığını, eğitim programlarında grup liderliği becerilerini geliştirmek amacıyla farklı yöntemlere başvurulduğuna ilişkin ipuçları vermektedir. Örneğin Büyükgöze Kavas (2011) tarafından 6 farklı üniversitede öğrenim gören 34 lisansüstü öğrencisi ile yürütülen çalışmada, deneyimsiz grup liderlerinden beklenen oturum sayısının 1 ile 15 oturum arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Grup oturumları ise ses ya da görüntü kayıtlarının izlenmesi, deşifre metinleri okunarak dönüt verilmesi, süpervizörün aynalı odadan grup sürecini izleyerek dönüt vermesi gibi yollarla değerlendirilmektedir. Aynı çalışmada katılımcıların % 65'i süpervizörün karşılıklı konuşmaya açık olması, % 50'si süpervizörlerin sadece olumsuzluklar üzerinde değil, hem olumlu hem de olumsuz özellikler üzerinde durması, % 29'u ise süpervizörlerin ileri öğrenme konusunda öğrencilerini teşvik etmesi konularında grupla psikolojik danışma süpervizyon sürecine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerin yanı sıra, süpervizyon sürecinde oturum deşifreleri üzerinden geribildirim verme konusunda daha etkili bir yöntem bulunması, süpervizörün aktif olarak psikolojik danışma yürütmesi veya yürütülen oturumlara ilişkin video kayıtlarını sunması gibi öneriler de getirilmiştir. Araştırma bulguları, grupla psikolojik danışma eğitimleri kapsamında sunulan süpervizyon desteğinin deneyimsiz grup liderlerinin süpervizyon gereksinimlerini karşılamada yetersiz kaldığı noktalar olduğunu göstermektedir. Deneyimsiz grup liderlerinin süpervizyon gereksinimlerini karşılama konusunda yetersiz olmalarının yanı sıra, süpervizyon desteğini sunan süpervizörün bilgi, beceri ve yeterlikleri ile süpervizyon sürecinde üstlendiği role ilişkin de eğitim programlarının yetersiz kaldığını göstermektedir.

Türkiye'de grupla psikolojik danışmaya yönelik becerileri kazandırmaya ilişkin araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Aladağ vd., 2011; Pamukçu ve Kağnıcı, 2017a, 2017b). Bu araştırmalarda, grup çalışmasına yönelik süpervizyon desteği alan grup lideri adayları, grup sürecinde farklı rolleri deneyimlemenin grup çalışmalarına yönelik beceri ve farkındalıklarını artırdığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda katılımcılar, süpervizörlerini içten, yargılayıcı olmayan ve kabul edici olarak tanımlarken, süpervizörlerin geribildirim verme tarzını yapıcı, detaylı ve geliştirici bulduklarına ilişkin de görüş bildirmişlerdir (Aladağ vd., 2011). Sözü edilen bu bulgular, grup liderliği becerilerinin gelişiminde yapılandırılmış bir süpervizyon sürecinin, deneyimsiz grup liderlerinin, grup çalışmaları için gerekli becerileri kendilerini güvende hissettikleri bir ortamda gerçek bir grup yaşantısını farklı yönleriyle yaşayarak edinmelerindeki önemini vurgulamaktadır. Ancak yurtdışı alanyazında yaşantı gruplarına ilişkin belirtilen eleştirilerin (Davenport, 2004; Shumaker vd., 2011) bu model için de söz konusu olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim Pamukçu ve Kağnıcı (2017a) tarafından yürütülen çalışmada, katılımcılar bu soruna işaret eden görüş bildirmişlerdir. On sekiz katılımcının 9'u yakın sınıf

arkadaşlarıyla aynı grupta yer almalarının, sorunlarını paylaşmak konusunda kendilerini rahatsız hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Yaşantı grubuna üye olarak katılan deneyimsiz grup liderlerinin tehdit edici durumu paylaştığı takdirde, yine grup lideri olarak sürece katılan deneyimsiz grup liderinin bu paylaşılan durum ve ortaya çıkan kaygı ile nasıl baş edeceği, yaşantı gruplarına dayalı süpervizyon modelleri için göz önünde bulundurulması gereken önemli bir konudur. Sözü edilen süpervizyon modeli (Aladağ vd., 2011) grup lideri eğitimi sürecinin yapılandırılmasına ilişkin bir yol haritası çizmektedir. Bu nedenle, özellikle yurtiçi alanyazın için oldukça önemli ve değerli bir katkı getirdiği söylenebilir. Ancak modelin, süpervizyon sürecinde süpervizörlerin görev, rol, sorumluluk, bilgi, beceri ve yeterliklerine ilişkin bir çerçeve sunmak konusunda yetersiz kaldığı belirtilebilir.

Süpervizyon modellerinin en önemli işlevlerinden birinin alanda çalışacak uzmanların yeterliklerini geliştirmek amacıyla eğitim programlarında kullanılması iken bir diğer önemli işlevinin de halihazırda ruh sağlığı uygulama alanındaki hizmet standartlarını sağlamak ve bu konuda grup liderlerini desteklemek olduğu vurgulanmaktadır (Bernard ve Goodyear, 1998). Bu nedenle eğitim programlarının yanı sıra ruh sağlığı uygulama alanlarında sunulan grup çalışmalarının süpervizyonu da önemli konulardan birisidir. Grup çalışmalarına duyulan gereksinimle bağlantılı olarak, çeşitli ortamlarda (hastane, okul, özel danışma merkezleri, özel eğitim kurumları, üniversite danışma merkezleri vb.) ve farklı pek çok konuyla ilişkili, başta psikoeğitim programları olmak üzere farklı grup çalışmaları yürütülmektedir. Yurtiçi ve yurtdışı alanyazın gözden geçirildiğinde bahsedilen bu ortamlarda uygulanan psikoeğitim programlarının etkililiğine ilişkin dikkate değer ölçüde yayına rastlanmaktadır (Alataş, Kurt, Tüzün Alataş, Bilgiç ve Turan Karatepe, 2007; Baker, 2001; Berge, Law, Johnson ve Wells, 2010; Campbell vd., 2017; Çolakadıoğlu ve Güçray, 2012; Newman-Carlson ve Horne, 2004; Parcover, Dunton, Gehlert ve Mitchell, 2006; Pehlivan, 2014; Yavuzer ve Üre, 2010; Yurtsever, Kutlar, Tarlacı, Kamberyan ve Yaman, 2001). Ancak etkililiği araştırılan bu grup çalışmalarını geliştiren ve uygulayan grup liderlerinin eğitimleri ve yeterlikleri ya da nasıl bir süpervizyon desteği aldıklarına ilişkin araştırmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Türkiye özelinde düşünüldüğünde, ruh sağlığı alanında yürütülen grup çalışmalarının süpervizyonu, grup liderleri, lisansüstü eğitim almaya karar verdiği takdirde, yine üniversitelerdeki lisansüstü eğitim programları tarafından sağlanmaktadır. Bu nedenle, özellikle Türkiye'de ruh sağlığı uygulama standartlarını oluşturmak ve sürdürmek için grup çalışmaları süpervizyon modellerinin yaygınlaştırılmasında üniversitelere önemli görevler düşmektedir. Dolayısıyla, üniversitelerde psikolojik danışman eğitim programlarının, yetkin grup liderleri yetiştirmek için grupla psikolojik danışma uygulamaları dersi içeriklerini ve grup liderlerine sunulan süpervizyon desteğinin niteliğinin artırılmasına yönelik girişimlerde bulunmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, grup liderlerinin gelişimine katkı sunacak süpervizörlerin yetiştirilmesi amacıyla, eğitim programlarının yeniden gözden geçirilmesinin ve güncellenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aladağ, M., Kağnıcı, D. Y., Çankaya, Z. C., Özeke Kocabaş, E. ve Yaka, B. (2011). Psikolojik danışman eğitiminde grupla çalışma yeterliklerinin kazandırılması: Ege Üniversitesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(12), 22-43.
- Alataş, G., Kurt, E., Tüzün Alataş, E., Bilgiç, V. ve Turan Karatepe, H. (2007). Duygudurum bozukluklarında psikoeğitim. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 20, 196-205.
- Anderson, R. D. ve Price, G. E. (2001). Experiential groups in counselor education: Student attitudes and instructor participation. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), 111-119.
- Association for Specialists in Group Work. (2000). Association for specialists in group work: Professional standards for the training of group workers. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(4), 327-342.
- Atfeld, D. A. ve Bernard, H. S. (1999). Experiential group psychotherapy supervision. *Group*, 23(1), 1-17.
- Baker, S. B. (2001). Coping-skills training for adolescents: Applying cognitive behavioral principles to psychoeducational groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 26(3), 219-227.
- Bemak, F. ve Chung, R. C. (2004). Teaching multicultural group counseling: Perspectives for new era. *The Journal for Specialists in Group Work*, 29(1), 31-41.
- Bemak, F. ve Conyne, R. (2004). Ecological group work. R. Conyne ve E. Cook (Ed.), *Ecological counseling: An innovative approach to conceptualizing person-environment interaction* içinde (s. 195-217). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Bemak, F. ve Epp, L. (2001). Countertransference in the development of graduate group counselors: Recommendations for training. *The Journal for Specialists in Group Work*, 26(4), 305-318.
- Berge, J. M., Law, D. D., Johnson, J. ve Wells, M. G. (2010). Effectiveness of a psychoeducational parenting group on child, parent, and family behavior: A pilot study in a family practice clinic with an underserved population. *Families, Systems, & Health*, 28(3), 224-235.
- Bernard, J. M. (1979). Supervisor training: A discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 19, 60-68.
- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (1998). *Fundamentals of clinical supervision* (4. bs.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Biasco, F. ve Redfering, D. L. (1976). Effects of counselor supervision on group counseling: Client's perceived outcomes. *Counselor Education and Supervision*, 15, 216-220.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, F., Hill, W. ve Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Cognitive domain*. New York: McKay.
- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer group supervision. *Journal of Counseling and Development*, 69, 248-252.
- Bostick, D. ve Anderson, R. (2009). Evaluating a small group counseling program - a model for program planning and improvement in the elementary setting. *ASCA Professional School Setting*, 6(12), 428-433.
- Büyükgöze Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-432.
- Campbell, A., Champe, B. J. ve Pimpleton-Gray, A. (2017). A career exploration and decision-making psychoeducational group: Supporting undergraduate students and training graduate students. *Journal of Counseling in Illinois*, 4(1), 8-23.
- Caroll, M. R. ve Wiggins, J. D. (2014). *Grupla psikolojik danışmanın öğeleri* (S. Doğan, Çev. Ed.) (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Champe, J., Okech, J. E. A. ve Rubel, D. J. (2013). Emotion regulation: Processes, strategies, and applications to group work training and supervision. *The Journal for Specialists in Group Work*, 38(4), 349-368.
- Coleman, M. N., Kivlighan, D. M. ve Roehlke, H. J. (2009). A taxonomy of the feedback given in the group supervision of group counselor trainees. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 13(4), 300-315.
- Conyne, R. K. (1999). *Failures in group work: How we can learn from our mistakes*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Conyne, R. K. ve Bemak, F. (2004). Teaching group work from an ecological perspective. *The Journal for Specialists in Group Work*, 29(1), 7-18.
- Conyne, R. K. ve Mazza, J. (2006). Ecological group work applied to schools. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(1), 19-29.
- Corey, G. (2012). *Theory and practice of group counseling* (8. bs.). Belmont: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (2016). The 2016 CACREP Standards. Alexandria, VA: Author. 7 Ocak 2017 tarihinde <http://cacrep.org/2016standards.html> adresinden erişildi.
- Çolakkkadıoğlu, O. ve Güçray, S. S. (2012). Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 655-676.
- Davenport, D. S. (2004). Ethical issues in the teaching of group counseling. *The Journal for Specialists in Group Work*, 29(1), 43-49.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Thousand Oaks CA: Sage.
- DeLucia-Waack, J. L. (2002). A written guide for planning and processing group sessions in anticipation of supervision. *The Journal for Specialists in Group Work*, 27(4), 341-357.
- DeLucia-Waack, J. L. ve Fauth, J. (2005). Effective supervision of group leaders. J. L. DeLucia-Waack, D. A. Gerrity, C. R. Kalodner ve M. Riva (Ed.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* içinde (s. 136-150). SAGE Publications.
- DeLucia, J. L., Bowman, V. E. ve Bowman, R. L. (1989). The use of parallel process in supervision and group counseling to facilitate counselor and client growth. *The Journal for Specialists in Group Work*, 14(4), 232-238.
- Denizli, S. (2009). Psikolojik danışma süreç ve sonuç araştırmaları kapsamında psikolojik danışma becerileri üzerine bir tarama. *Ege Eğitim Dergisi*, 10(1), 92-113.
- Ebersole, G. O., Leiderman, P. H. ve Yalom, I. D. (1969). Training the nonprofessional group therapists. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 149(3), 294-302.
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *The Journal for Specialist in Group Work*, 25(1), 29-49.
- Garrett, M. T., Borders, L. D., Crutchfield, L. B., Torres-Rivera, E., Brotherton, D. ve Curtis, R. (2001). Multicultural supervision: A paradigm of cultural responsiveness for supervisors. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 29(2), 147-158.
- Gerrity, D. A. ve DeLucia-Waack, J. L. (2006). Effectiveness of groups in the schools. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(1), 97-106.
- Granello, D. H. (2000). Encouraging the cognitive development of supervisees: Using Bloom's taxonomy in supervision. *Counselor Education and Supervision*, 40, 31-46.
- Granello, D. H. (2002). Assessing the cognitive development of counseling students: Changes in epistemological assumptions. *Counselor Education and Supervision*, 41, 279-293.
- Granello, D. H. (2003). Influence strategies in the supervisor dyad: An investigation into the effects of gender and age. *Counselor Education and Supervision*, 42, 189-202.
- Granello, D. H. ve Underfer-Babalis, J. (2004). Supervision of group work: A model to increase supervisee cognitive complexity. *The Journal for Specialists in Group Work*, 29(2), 159-173.
- Goodrich, K. M. ve Luke, M. (2011). The lgbtq responsive model for supervision of group work. *The Journal for Specialist in Group Work*, 36(1), 22-40.
- Hayes, R. L. (1990). Developmental group supervision. *The Journal for Specialists in Group Work*, 15(4), 225-238.
- Holloway, E. L. (1987). Developmental models of supervision: is it development? *Professional Psychology*, 18(3), 209-216.

- Ieva, K. P., Ohrt, J. H., Swank, J. M. ve Young, T. (2009). The impact of experiential groups on master students' counselor and personal development: A qualitative investigation. *The Journal for Specialists in Group Work*, 34(4), 351-368.
- Kline, W. (2003). *Interactive group counseling and therapy*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Leddick, G. R. (1994). *Models of clinical supervision*. Greensboro, NC: ERIC Digest. ERIC veritabanından erişildi (ED372340).
- Leddick, G. R. ve Bernard, J. M. (1980). The history of supervision: A critical review. *Counselor Education and Supervision*, 19(3), 186-196.
- Loganbill, C., Hardy, E. ve Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *The Counseling Psychologist*, 10, 3-42.
- Luke, M. ve Goodrich, K. M. (2013). Investigating the lgbtq responsive model for supervision of group work. *The Journal for Specialist in Group Work*, 38(2), 121-145.
- Merta, R. J., Wolfgang, L. ve McNeil, K. (1993). Five models for using the experiential group in the preparation of group counselors. *The Journal for Specialists in Group Work*, 18(4), 200-207.
- Newman, J. A. ve Lovell, M. (1993). A description of a supervisory group for group counselors. *Counselor Education and Supervision*, 33, 22-31.
- Newman-Carlson, D. ve Horne, A. M. (2004). Bully busters: A psychoeducational intervention for reducing bullying behavior in middle school students. *Journal of Counseling and Development*, 82, 259-267.
- Ohrt, J. H., Robinson, E. H. M. ve Hagedorn, W. B. (2013). Group leader development: Effects of personal growth and psychoeducational groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 38(1), 30-51.
- Okech, J. E. A. ve Rubel, D. (2007). Diversity competent group work supervision: An application of the supervision of group work model (SGW). *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(3), 245-266.
- Paisley, P. O. ve Milsom, A. (2006). Group work as an essential contribution to transforming school counseling. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(1), 9-17.
- Pamukçu, B. ve Kağnıcı, D. Y. (2017a). Turkish counselor trainees' experiences regarding experiential groups: A qualitative study. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 560-570.
- Pamukçu, B. ve Kağnıcı, D. Y. (2017b). Beceriye dayalı grupla psikolojik danışma eğitiminin grupla psikolojik danışma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 448-465.
- Parcover, J. A., Dunton, E. C., Gehlert, K. M. ve Mitchell, S. L. (2006). Getting the most from group counseling in college counseling centers. *The Journal for Specialists in Group Work*, 31(1), 37-49.
- Pehlivan, H. (2014). Bilişsel davranışçı yaklaşım temelli psiko-eğitim programının anneler üzerindeki etkililiğinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 338-357.
- Romano, J. L. (1998). Simulated group counseling: An experiential training model for group work. *The Journal for Specialists in Group Work*, 23(2), 119-132.
- Rubel, D. ve Okech, J. E. A. (2006). The supervision of group work model: Adapting the discrimination model for supervision of group workers. *The Journal for Specialists in Group Work*, 31(2), 113-134.
- Shumaker, D., Ortiz, C. ve Brenninkmeyer, L. (2011). Revisiting experiential group training in counselor education: A survey of master's-level programs. *The Journal for Specialists in Group Work*, 36(2), 111-128.
- Stempler, B. J. (1993). Supervisory co-leadership: An innovative model for teaching the use of social group work in clinical social work training. *Social Work with Groups*, 16(3), 97-110.
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. *Journal of Counseling Psychology*, 28(1), 59-65.
- St. Pierre, B. K. (2014). Student attitudes and instructor participation in experiential groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 39(3), 194-211.
- Thomas, R. V. ve Pender, D. A. (2008). Association for specialists in group work: Best practices guidelines 2007 revisions. *The Journal for Specialists in Group Work*, 33(2), 111-117.
- Yalom, I. (2012). *Grup psikoterapisinin teori ve pratiği* (A. Tangör ve Ö. Karaçam, Çev.) İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.

- Yavuzer, Y. ve Üre, Ö. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 389-405.
- Yılmaz, O. ve Voltan Acar, N. (2015). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyonun önemi ve grupla psikolojik danışmadaki rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 342-356.
- Yurtsever, Ü., Kutlar, T., Tarlacı, N., Kamberyan, K. ve Yaman, M. (2001). Ruh hastalıkları tedavisinde psikososyal bir boyut: Psikoeğitimsel bir model. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 14(1), 33-40.

EXTENDED SUMMARY

A Review on Supervision Models for Group Counseling and Group Leaders

INTRODUCTION

One of the main goals of the counselor education is to ensure that counselors provide service in line with professional mental health service standards. Therefore, especially in the USA, supervision has become an important component of the counselor education (Association for Specialists in Group Work [ASGW], 2000). While there have been several definitions of supervision in the related literature, the broadly accepted definition has been offered by Bernard and Goodyear (1998). The definition states that: supervision is an intervention that is provided by senior member of a profession to a junior member of that same profession, based upon a relationship that evaluative, extends over time, and has the purpose of enhancing the professional functioning of the junior members, monitoring the quality of professional services offered to clients (Bernard & Goodyear, 1998). It is seen that there has been a growing literature on supervision of counselors. However, this growing literature regarding developed supervision models mostly focuses on individual counseling.

Leading the group counseling process is one of the basic components of the counselor professional development and requires its own unique skills. The group work literature emphasize that the complex nature of group counseling requires multidimensional conceptualization and counseling skills, in addition to individual counseling skills (ASGW, 2000; Council for Accreditation of Counseling and Related Programs [CACREP], 2016; Corey, 2012; DeLucia-Waack, 2002). Thus, supervision needs of group leaders and supervisors might be different from of individual counseling. Considering this view, even if just a few, it is seen that some authors have presented supervision models specifically oriented toward supervision of group counseling.

In the present study, it is aimed to review and introduce these supervision models of group counseling. In this context, the concepts of the ecological model, the cognitive complexity and the supervision of group work model were described and evaluated in terms of applicability in supervision process. The current situation of training group counselors in national and international context was discussed and several suggestions about the use of group counseling supervision models were offered.

Supervision Models for Group Counseling

The arguments that group counseling needs to stand independently as a major field of mental health practice and that it should not be considered an extension of individual counseling, have been recently given more intensive attention. Thus, some authors have attempted to present a conceptual framework for group counselors' professional development (Atfeld & Bernard, 1999; DeLucia-Waack, 2002; Newman & Lovell, 1993). Though these supervision models provide useful contributions to the group work supervision literature and a basic for the following group work supervision models, they do not provide supervisors a comprehensive framework that outlines supervisor knowledge and skills that are essential at each stages of group interaction.

Ecological model presented by Conyne and Bemak (2004), one of the supervision models specifically developed for group counselor education, indicates that group is a social system that is living, complex and interactive. Authors suggest that an ecological perspective fits group work especially well. In line with this perspective, model emphasize that supervisors should promote novice group leaders to plan, perform and process the ecologically centered group work. Rubel and Okech (2006) have criticized the ecological supervision model in terms of not to provide a descriptive structure and a template for supervisors.

The cognitive complexity model, the another group work supervision model presented by Granello and Underfer-Babalis (2004), focus on the cognitive development of group leaders in supervision process. Within this context, the model offers a framework to help supervisors of group counselors to enhance cognitive complexity in their supervisees. For this supervisory goal, authors use Bloom's taxonomy as a mechanism to assist supervisors in group counseling supervision. Bloom's taxonomy provides a template for supervisors to move novice group leaders toward higher levels of cognitive complexity. Although model provides a way of categorizing and guiding supervisor questions and an organized system for interventions, it focuses only on cognitive development of group counselors. In addition, the model has been also criticized in terms of not to provide a descriptive structure for supervisors.

Another supervision model of group work presented by Rubel and Okech (2006), proposes that 3X3X3 cubic system that integrates concepts from the discrimination model developed for individual counseling supervisors by Bernard (1979), and group interaction levels (individual level, interpersonal level and group-as-a-system level) to provide a framework for supervisors of group workers. In the discrimination model, Bernard (1979) describes three supervisor roles (teacher, counselor, and consultant) enacted by the supervisor during supervision sessions, three supervision foci (intervention skills, conceptualization skills, and personalization skills) that supervisee technical skills demonstrated in counseling sessions. Rubel and Okech (2006) integrates elements of the discrimination model with the three group interaction levels. Comparing with the other group work supervision models, The SGW model provides a comprehensive framework for supervision of group work. In addition, model also provides a detailed description of the knowledge and skills that group work supervisors should acquire.

CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Despite the group work supervision models reviewed in this study have some limitations in various aspects, these models provide a conceptual template and a guide for training of group counselors. These models have been developed based upon the ecological, developmental, and systemic approaches. Also, these models provide supervisors the flexibility for cultural adaptability. However, the practical applications and effectiveness of these models should be examined. With the growing literature and empirical evidence of these models, it may be indicated that the use of these models for the training of group leaders will be increased. Also, it is recommended that the graduate programs that are responsible for the training skilled group leaders, may revise and update the contents of the group counseling courses.