

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**  
**DOKTORA TEZİ**

**OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ KRİZE**  
**MÜDAHALEDE KULLANDIKLARI BAŞAÇIKMA**  
**STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ: İZMİR İL ÖRNEĞİ**

**Bahar METE OTLU**

**İzmir**

**2011**

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**  
**DOKTORA TEZİ**

**OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ KRİZE**  
**MÜDAHALEDE KULLANDIKLARI BAŞAÇIKMA**  
**STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ: İZMİR İL ÖRNEĞİ**

**Bahar METE OTLU**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Ferda AYSAN**

**İzmir**  
**2011**


Doktora tezi olarak sunduğum, “Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaıkma Stratejilerinin İncelenmesi: İZmir İl Örneği” adlı çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı decek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


...../...../2011


**Bahar METE OTLU**

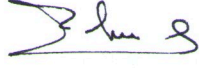
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**


İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Ferda AYSAN 

¼ye Prof. Dr. Rengin KARACA 


¼ye Prof. Dr. S¼leyman DOğAN 

¼ye Yrd. Doç. Dr. ř¼heda ¼ZBEN 

¼ye Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN 

Onay  
Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

16./12./2011



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	419264
Yazar Adı / Soyadı	Bahar Mete Otlu
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 22457027638
Telefon / Cep Telefonu	2324204882
e-Posta	baharmete@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejilerinin İncelenmesi: İzmir İl Örneği
Tezin Tercümesi	The Investigation of Coping Strategies Which School Counselors Use in Crisis Intervention: Izmir City Sample
Konu Başlıkları	Psikoloji Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Tez Türü	Doktora
Yılı	2011
Sayfa	186
Tez Danışmanları	Prof. Dr. Ferda Aysan
Dizin Terimleri	Kriz=Crise
Önerilen Dizin Terimleri	Krize Müdahale=Crisis Intervention Okul Psikolojik Danışmanı=School Counselor
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

16.12.2011

İmza: *B.M.*

Yazdır

## ÖNSÖZ

Uzun bir zamanı kapsayan doktora eğitimim süresince, birikimiyle desteğini üzerimden eksiltmeyen, danışmanım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Ferda Aysan'a; tezimin her aşamasında tecrübeleriyle bana yol gösteren ve ölçek uygulamalarında bana kolaylık sağlayan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Rengin Karaca'ya; tez savunma jürisinde yer alan ve tezin gelişimi açısından önemli katkılar sağlayan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Süleyman Doğan'a; tez izleme komitesinde yer alan ve tezin her aşamasında önemli katkılarda bulunan hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Şüheda Özben'e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Necip Beyhan'a çok teşekkür ediyorum.

Ölçekleri uygulamada sabır ve anlayış gösteren, İzmir İl'indeki okul psikolojik danışmanlarına; tezimin farklı aşamalarında bana yardımcı olan arkadaşlarım Mustafa Fatih Çiçek'e ve Yrd. Doç. Dr. Fatma Ebru İkiz'e çok teşekkür ediyorum.

Tez çalışmam boyunca en büyük destekçim olan, tezimin her aşamasında emeği geçen, ümitsizliğe düştüğüm her zaman beni teşvik eden eşim Ali Rıza Otlu'ya ve eğitim hayatım boyunca, özveri ve anlayış ile beni destekleyen sevgili anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Yemin Metni	
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	
YÖK Dokümantasyon Merkezi ve Tez Veri Formu	
Önsöz.....	i
İçindekiler .....	ii
Tablo Listesi .....	v
Şekil Listesi .....	viii
Özet .....	ix
Abstract .....	xii

## BÖLÜM I

<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problem Durumu .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Araştırmanın Amacı .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3. Araştırmanın Önemi.....</b>	<b>6</b>
<b>1.4. Problem Cümlesi .....</b>	<b>12</b>
<b>1.5. Alt Problemler .....</b>	<b>12</b>
<b>1.6. Sayıtlılar .....</b>	<b>13</b>
<b>1.7. Sınırlılıklar .....</b>	<b>14</b>
<b>1.8. Tanımlar .....</b>	<b>14</b>
<b>1.9. Kısaltmalar.....</b>	<b>15</b>

## BÖLÜM II

<b>İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>16</b>
2.1. Kriz ve Krize Müdahale Kavramlarına Genel Bir Bakış.....	16
2.1.1. Kriz Kavramı.....	16

2.1.2. Kriz Süreci.....	21
2.1.3. Krize Müdahalenin Tanımı, İçeriği ve Yapılandırılması.....	24
2.1.4. Krize Müdahalede Kullanılan Çeşitli Model Önerileri.....	30
2.1.4.1. Krize Müdahalede ABC Modeli.....	30
2.1.4.2. Roberts'ın Yedi Basamaklı Krize Müdahale Modeli.....	30
2.1.4.3. Bütünleyici ACT Müdahale Modeli.....	34
2.1.4.4. Okul Psikolojik Danışmanları İçin Bütünleştirilmiş Krize Müdahale Modeli.....	35
2.2. Krize Müdahale ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	37
2.3. Krize Müdahale ile İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	47

## **BÖLÜM III**

<b>YÖNTEM .....</b>	<b>65</b>
3.1. Araştırma Gereç ve Yöntemleri.....	65
3.1.1. Araştırma Modeli.....	65
3.1.2. Evren.....	65
3.1.3. Örneklem.....	67
3.1.3.1. Örneklem Grubunu Tanıtıcı Bulgular.....	68
3.1.4. Veri Toplama Araçları.....	73
3.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	73
3.1.4.2. Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri (KMKBSE).....	73
3.1.4.2.1. KMKBSE'nin Geçerlik Çalışması .....	74
3.1.4.2.1.2. Güvenirlilik Katsayıları .....	80
3.1.4.2.1.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	82
3.1.4.2.1.4. KMKBSE'nin Puanlanması.....	88
3.1.4.2.1.5. KMKBSE'nin Alt Boyutları.....	88
3.1.4.2.1.5.1. Sosyal Destek Olma.....	88
3.1.4.2.1.5.2. Başaçıkma Becerileri Kazandırma.....	90



3.1.4.2.1.5.3. Kriz Durumunun Değerlendirilmesi.....	91
3.1.4.2.1.5.4. Sosyal Ağ Oluşturma.....	93
3.1.5. Verilerin Toplanması.....	95
3.1.6. Veri Çözümleme Teknikleri.....	95

## **BÖLÜM IV**

<b>BULGULAR .....</b>	<b>97</b>
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	97
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	97
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	99
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	104
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	105
4.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	107
4.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	108
4.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	110
4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	113
4.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular....	116

## **BÖLÜM V**

<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>127</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>153</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>179</b>
Ek-1 Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri.....	179
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu .....	183
Ek-3 Araştırma İzni.....	184

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo</b>		<b>SayfaNo</b>
1	Kriz Olayının Farlı Evrelerindeki Müdahale Planı.....	36
2	Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı .....	66
3	Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanların Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı.....	66
4	Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanların Çalıştıkları İlçeye Göre Dağılımı.....	67
5	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	68
6	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Meslekteki Görev Sürelerine Göre Dağılımı.....	69
7	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	69
8	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Psikososyal Okul Projesi”ne Katılıp Katılmama Durumuna Göre Dağılımı.....	70
9	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların “Okullarda Şiddetin Önlenmesi Semineri”ne Katılıp Katılmama Durumuna Göre Dağılımı.....	70
10	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Çalıştığı Okulun Resmi ya da Özel Olmasına Göre Dağılımı.....	71
11	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı.....	71
12	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Dağılımı.....	72
13	Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımı.....	72

14	Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Faktör Yapısı ve Madde Faktör Yükleri.....	76
15	(KMKBSE) Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları, Eigen Değerleri ve Toplam Varyans Açıklama Yüzdeler.....	80
16	Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerinin Kriterleri ve Kabulü için Kesme Noktaları.....	83
17	Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri.....	84
18	İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	87
19	Okul Psikolojik Danışmanlarının Cinsiyetlerine Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve <i>t</i> -testi Sonuçları.....	98
20	Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslekteki Görev Sürelerine Göre Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	100
21	Okul Psikolojik Danışmanların Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri ile Meslekteki Görev Sürelerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	101
22	Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslekteki Görev Sürelerine Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri Kriz Durumunun Değerlendirilmesi Boyutu Scheffeé Testi Sonuçları.....	103
23	Okul Psikolojik Danışmanlarının Eğitim Durumuna Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve <i>t</i> -testi Sonuçları.....	104
24	Okul Psikolojik Danışmanlarının “Psikososyal Okul Projesi”ne Katılım Durumuna Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri Puan Ortalamaları Standart Sapmaları ve <i>t</i> -testi Sonuçları.....	106
25	Okul Psikolojik Danışmanlarının “Okullarda Şiddetin Önlenmesi Eğitim Semineri”ne Katılım Durumuna Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve <i>t</i> -testi Sonuçları.....	107
26	Okul Psikolojik Danışmanlarının Görev Yapılan Okulun Resmi veya Özel Olması Durumuna Göre Krize Müdahalede Kullandıkları	

	Başarıklıkma Stratejileri Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve <i>t</i> -testi Sonuçları.....	109
27	Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Strateji Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	111
28	Okul Psikolojik Danışmanların Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Stratejileri ile Çalıştıkları Okulun Türüne İlişkin Varyans Analiz Sonuçları.....	112
29	Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Strateji Puan Ortalamalarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	113
30	Okul Psikolojik Danışmanların Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Strateji Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	114
31	Okul Psikolojik Danışmanların Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Stratejileri ile Görev Yapılan Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	115
32	Okul Psikolojik Danışmanlarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Strateji Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	117
33	Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Stratejileri ile Mezun Oldukları Lisans Programına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	118
34	Okul Psikolojik Danışmanlarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Stratejileri “Sosyal Destek Olma” Boyutu Scheffé Testi Sonuçları.....	120
35	Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma Stratejileri “Başarıklıkma Stratejileri Kazandırma” Boyutu Scheffé Testi Sonuçları.....	122
36	Okul Psikolojik Danışmanlarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başarıklıkma	

	Stratejileri “Sosyal Ağ Oluşturma” Boyutu Schefféé Testi Sonuçları.....	124
37	Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Stratejileri “Genel” Boyutu Schefféé Testi Sonuçları.....	126

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil		Sayfa No
1	Kriz Reaksiyonu Diagramı.....	22
2	Roberts’ın Yedi Basamaklı Krize Müdahale Modeli.....	34
3	Bağlam Teorisi İçinde Kriz’in Temel Unsurları .....	60
4	Betimleyici Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Sınama Grafiği.....	75

## Özet

Günümüze ait krizlerin doğası ve yaygınlığı son yıllarda değişiklik göstermiştir. 20 yüzyılın son zamanlarında yaşayan insanlar, uzun süreli ve karmaşık yeni problemlerle başetmek zorunda kalmışlardır. Kaçınılmaz bir şekilde bütün ulusları etkileyen, iletişimi olanaksız hale getiren, bireyleri ve ailelerini rahatsız eden kriz durumları mevcuttur. Bireylerin gerek kendi gerekse başkalarının yaşamlarında oluşan krizlerden tamamen kaçabilmeleri mümkün değildir. Bireylerin çoğu, mesleğine ve rolüne bakılmaksızın yaşamının bir döneminde krizle karşılaşabilir (Janosik, 1986: 3). Krize müdahale konusunda yapılan çalışmalar her geçen gün artmasına karşın, özellikle okullarda yaşanan kriz sayısındaki artış göz önünde bulundurulduğunda, çocuk ve ergenlerin ruh sağlığı açısından, kriz durumlarına müdahalede kilit bir noktada bulunan okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesine ilişkin çalışmalara duyulan ihtiyaç görülmektedir. Bu amaçla, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları başa çıkma stratejilerinin, çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ili merkez ilçeleri içinde bulunan resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli okul psikolojik danışmanları oluşturmuştur. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Krize Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri” aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler, değişkenlere göre kodlanıp bu veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları hesaplanıp, ortalamalar arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığının belirlenmesi için iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda *t*-testine, ikiden fazla grup karşılaştırıldığında ise varyans analizine başvurulmuştur. Farklılığın anlamlı olduğu durumlarda, farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için ise Scheffeé testi kullanılmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamalarının meslekteki çalışma süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. 11-15

yıllık mesleki görev süresine sahip psikolojik danışmanların puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun psikolojik danışmanların lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve lisansüstü eğitim almayanların “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamasının lisansüstü eğitim alanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının psikolojik danışmanların “psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve “psikososyal okul projesi”ne katılan psikolojik danışmanların üç boyutta da anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başa çıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları puan ortalamalarının ve “genel” puan ortalamalarının, psikolojik danışmanların “okullarda şiddetin önlenmesi semineri”ne katılıp katılmamalarına göre, anlamlı düzeyde fark gösterdiği ve bu boyutların tamamı için “okullarda şiddetin önlenmesi semineri”ne katılan okul psikolojik danışmanlarının başa çıkma strateji puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamasının psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun resmi veya özel olması durumuna göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği ve özel okulda çalışan psikolojik danışmanların puan ortalamasının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Okul psikolojik danışmanlarının krizle başa çıkma stratejileri “sosyal destek olma”, “baş çıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının psikolojik danışmanların mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Psikoloji Bölümü’nden mezun olan okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “baş çıkma stratejileri kazandırma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının EPÖ lisans programı mezunlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu; PDR ve Psikoloji lisans mezunlarının ise “sosyal ağ oluşturma” puan ortalamalarının, EPÖ lisans mezunlarının ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, okul psikolojik danışmanlarının cinsiyetine, çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ve okul türüne göre krize müdahalede kullandıkları baş çıkma stratejileri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.



## Abstract

The nature and commonness of the crisis have been changed in recent years. The people who lived during last decades of the 20th century had to deal with new complicated and longterm problems. There are crisis situations which inevitably effect all nations, destroy communication, disturb individuals and their families. It's not so possible for individuals to run away from crisis that comes into existence in their or others' lives. Most of the individuals, independent of their roles and jobs, may face with crisis in some part of their lives. (Janosik, 1986:3) Although number of the studies about crisis intervention increase, there's still need for studies to improve school counselors' crisis coping strategies which is a key in terms of students' mental health especially considering the increase in the numbers of crisis situations in schools. For this purpose in this research, it was searched whether crisis coping strategies of school counselors were differentiated significantly according to various variables. The sample of the research was composed of 320 school counselors who are working in private and official primary and secondary schools in city center of Izmir. The data of the research were obtained through "Personal Information Form" and "Coping Strategies used in Crisis Intervention Scale" which were prepared by the researcher. The data obtained from the scales were coded according to the variables and analyzed by using SPSS software. The mean and standard deviation of variables were computed. *t*-test was used to determine if the difference between means of two groups was significant, Variance Analysis was used to determine if the difference between means of more than two groups was significant. In cases where there are more than two groups and the difference between means was significant Scheffe test was used to determine which groups differ between themselves.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "evaluation of crisis situation" dimension was differentiated significantly according to their experience. School counselors who have a 11-15 year experience in their job had significantly higher points.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "evaluation of crisis situation" dimension was differentiated significantly according to the presence of a master's degree. School counselors who do not have a master's degree had significantly higher points.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "evaluation of crisis situation", "constituting social network" and "general" dimensions were differentiated significantly according to their participation to psychosocial training program. School counselors who didn't attend to the program had significantly higher points in all three dimensions.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "providing social support", "acquiring coping skills", "constituting social network" and "general" dimensions were differentiated significantly according to their participation to prevention and mitigation of violence training program. School counselors who attended the program had significantly higher points in all four dimensions.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "evaluation of crisis situation" dimension was differentiated significantly according to school's state of being public or private. School counselors who are working in private schools had significantly higher points.

It was observed that school counselors' crisis coping strategies' "providing social support", "acquiring coping skills", "constituting social network" and "general" dimensions were differentiated significantly according to their license program which they graduated from. "providing social support" dimension points of graduates from "Education Program Teaching" and "Psychology" differentiated significantly and graduates from Psychology had significantly higher points for "providing social support", "acquiring coping skills" and "general" dimension points. It is observed that "Psychological Counseling and Guidance" and "Psychology" graduates' "constituting social network" points are significantly higher than "Education Program Teaching" graduates'.

According to the research results, it was observed that school counselors' crisis coping strategies do not differentiate significantly in terms of their age, gender, school type and the socio-economic situation of the school's location.

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Kriz insan yaşamının yinelenen ve evrensel bir parçasıdır. Krizi patoloji ya da zayıflığın bir göstergesi olarak algılamaktan ziyade yaşamın doğal bir fenomeni olarak kategorize etmek mümkündür (Janosik, 1986: 3).

Birey yaşamında birtakım problemlerin olması olağandır, ancak insan yaşamının kimi dönemlerinde karşılaşılan krizler, bireyin uyumu ve bireyin kendi kimliğini tanımlaması konusunda tehdit yaratan büyük ya da önemli olaylardır (Parry, 1990).

Son yıllarda cinsel taciz, suç içeren şiddet davranışları, terör olayları, okulda çatışma vb. olaylar önemli kriz durumları olarak dikkat çekmektedir (James ve Gilliland, 2001). Bu durumların yanı sıra, son yıllardaki hızlı değişimler ve teknoloji toplumuna dönüşüm, insanların geçen yıllara oranla aile ve diğer pozitif etki sağlayabilecek kişilerle daha az iletişim halinde olmasına neden olmuştur (Pitcher ve Poland, 1992).

Akıl sağlığı uzmanları, çeşitli kriz durumlarında topluma yardımcı olma konusunda hazırlıklı olmalıdırlar. Özellikle psikolojik danışmanların, bu tip krizlere müdahale konusunda iyi bir donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Psikolojik danışmanın odak noktası, danışanın yaşam geçişleriyle başa çıkabilmesini sağlama ve bu geçişler esnasında karşılaşılabilecek krizleri başarılı bir şekilde çözebilmesini içermektedir (Brown ve Lent, 2000).

Bu bağlamda, çocuk ve ergenlerin sosyal-duygusal gereksinimlerini karşılamada ve karşılaştıkları olumsuz durumlarla başa çıkma sürecinde en önemli yardımcılarından biri okul psikolojik danışmanıdır. Günümüzde, artan kriz durumları düşünüldüğünde konunun önemi anlaşılmaktadır.

Krize müdahalenin anahtar kavramlarının tanıtılması, araştırmanın gerekçesinin anlaşılması açısından önemlidir. Krize müdahale teorisi içinde, pek çok farklı tanımlama, krizin ana özellikleriyle birlikte ele alınmıştır. Caplan (1964), krizi, mevcut başa çıkma yöntemleri ile çözülemeyen ve uzaklaşamayan tehlikeli bir durumla karşı karşıya kalınmasıyla birlikte meydana gelen geçici bir psikolojik dengesizlik durumu olarak tanımlamıştır. Gilliland ve James (1997) ise kişinin mevcut kaynaklarını ve başa çıkma mekanizmalarını aşan, tolere edilemeyen güçlükteki durum veya olayların kriz olarak algılandığını belirtmişlerdir.

Krize müdahale ise sıkıntılı durumlarla başa çıkmada yeni alternatifler önerilmesi ve psikolojik dengenin başa çıkma metodlarının geliştirilmesiyle yeniden yapılandırılmasıdır (Poland diğ., 1995; Greenstone, ve Leviton, 1993).

Krize müdahale, sorun kronikleşmeden bir ruhsal bozukluk oluşmadan uygulandığında, her krizde ortaya çıkma ihtimali olan komplikasyonları önleme şansını da beraberinde getirir (Sayıl, 2000: 6).

Krize müdahalenin sonucunun ne yönde olacağı bireyin bu dönemde ne tür bir yardım alacağına bağlıdır. İyi uygulanan krize müdahale teknikleri bireyi en azından kriz öncesi işlevsellik düzeyine kavuşturmayı, hatta daha iyiye götürmeyi hedefler (Sayıl,1992: 4). Ayrıca, krize müdahale yeterlilikleri, psikolojik danışmanların sahip olduğu kısa süreli uygulamalar, problem çözme, gelişimsel, eğitsel ve özdenetim müdahale yaklaşımlarıyla da bağdaşmaktadır (Westefeld, 2003).

Gençlerin sosyal ve bilişsel yeterliliğinin arttırılması için, okul psikolojik danışmanlarının, bireylerin okul içindeki uyumlarını, sonraki gelişimsel yörüngelerini etkileyen yaşam olayları ve diğer bağlamsal faktörlere karşı hazırlıklı olmaları gerekmektedir. Krize hazırlıklı olmaya ve müdahaleye gösterilen önem, son 20 yılda artmıştır. Günümüzde, okul psikolojik danışmanlarının eğitim standartları dünyanın pek çok yerinde önem kazanmıştır. Kriz durumları sel, hortum veya deprem gibi doğal felâketler olabileceği gibi, ateş etme, bombalama gibi insanların sebep olduğu olaylar da olabilir. Bu durumların her biri, gerek bunlarla başa çıkmaya çalışan toplumu, gerekse okul içindeki çocukları ve ailelerini etkilemektedir (Jimerson diğ., 2005: 275).

Ülkemizde daha çok ekonomik bunalım ve çözümsüzlük dönemleriyle anılan kriz kavramının, amaçları ve işleyişi itibarıyla farklılaşan eğitim kurumları için ayrıca gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003). Okullar tüm dünyada çocukların ve gençlerin gelişimsel gündeminde merkezi bir yer tutmaktadır (Roester ve Eccles, 2000; Korkut, 2004: s. 14'teki alıntı). Okullarda krize müdahale çalışmaları son yıllarda gelişim göstermiştir (Jaksec, 2007; Morrison diğ., 2006: 331; Wachter, 2006; Brock diğ., 2002). Alandaki önemli araştırmacılar, krize müdahale ve önleme konusunda, okul eksenli, kapsamlı yaklaşımların önemini vurgulamıştır. Ayrıca, okul temelli krize müdahalenin etkilerini araştırma konusunda pek çok girişimde bulunulmuştur (Jaksec, 2007; Allen ve Ashbaker, 2004; Nickerson ve Zhe, 2004: 777; Allen diğ., 2002: 427; Brock, 2002; Tabasso, 2001).

Okul bağlamında krizler, okulla birlikte sosyal yapı ve toplum duyarlılığı açısından pek çok farklı özellikle ilişkilidir (Allen diğ., 2002: 427). Kayıp, travma vb. kriz durumları okuldaki güvenli ve stabil ortamı, hem çocuklar hem de çalışanlar açısından tehdit etmektedir (Johnson, 2000; Morrison, 2007: s. 765'teki alıntı). Son yıllarda yaşanan şiddet olayları, okullarda etkili bir krize müdahaleye duyulan gereksinim konusunda farkındalık sağlamıştır (Canter ve Carroll, 1999; Cunningham ve Sandhu, 2000; Larson ve Busse, 1998; Poland, 1994; Poland diğ., 1995; Riley ve McDaniel, 2000; Morrison, 2007: s. 427 'deki alıntı).

Eğitimde en az iki temel amaç vardır. Bu amaçlar, hem bilişsel ve akademik gelişimi; hem de kişisel, sosyal becerileri geliştirmeyi içerir (Fullan, 1991). Krize müdahale yalnızca eğitimin amacı için değil, öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik başarısı için de gereklidir (Brock diğ., 2001).

Okullarda sunulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile öğrencilerin, eğitim ortamından en iyi şekilde yararlanmaları hedeflendiği gibi, koruyucu, önleyici ve müdahale edici yaklaşımlarla da psikososyal gereksinimler sistematik olarak karşılanmaktadır. Çünkü okullar, çocuk ve ergen akıl sağlığı hizmetlerinin temel tedarikçileridir (Burns diğ., 1995; Hoagwood ve Erwin, 1997). Okullarda, öğrencilerin değişik gelişim dönemlerinde karşılaştıkları gelişimsel krizlerin çözümü için, onların gelişim ödevlerini yerine getirmelerine yardımcı olacak, bireysel ve grup rehberliği hizmetleri verilmektedir. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, daha çok sorun ortaya çıktığı zaman, problem çözme becerilerinin güçlendirilmesine yönelik iyileştirme işlevi olan hizmetlerdir (Aysan, 2005).

Krize müdahale ve hazırlıklı olma konusundaki bilgi ve beceriler, pek çok okul psikolojik danışmanı ve akıl sağlığı çalışanı için önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır (Brock ve Jimerson, 2004; Rosenfeld diğ., 2004; Whitla, 2003). Bu alandaki uzmanlar, kriz danışmanlığını, okul psikolojik danışmanları için gerekli bir donanım olarak görmektedirler. Krize müdahalede okul, danışmanının hayati bir rolü olduğunu vurgularlar (Shen ve Sink, 2002).

Öte yandan, okullardaki psikolojik danışmanlar, temel olarak, çare buluculuktan çok önleme hizmetleriyle ilgileniyor olmalarına karşın uygulamada, sorunları olan öğrencilerin acil ihtiyaçları nedeniyle önleme çalışmalarına daha az zaman ayırabilmektedirler (Daws, 1973: 2–10).

Türkiye'deki okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerin yaşadıkları krizlere müdahale etmede kullandıkları mesleki becerilerinin ne düzeyde olduğu bilinmemektedir. Öğrenim süresi boyunca aldıkları eğitim, çocuk ve ergenlerin

gelişimsel görevlerini yerine getirmeye yardımcı olacak önleyici ve koruyucu çalışmalarla sınırlıdır. Konuyla ilgili olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan "survey tipi" bir araştırma, okul psikolojik danışmanlarının aldıkları üniversite eğitimi ile okulda kendilerinden beklenen hizmetin niteliği arasında bir örtüşme ya da uyum olmadığını, okul psikolojik danışmanlarının yaklaşık %50'lik bir oranının, çocuk istismarı, intihar ve ebeveynleri kronik hasta olan çocukların durumlarıyla başa çıkmada kendilerini hazırlıksız ve yetersiz hissettiklerini ortaya koymaktadır (Allen diğ., 2002: 428).

Krize müdahalenin okullardaki etkililiği konusu da aynı şekilde bilinmemektedir (Brock diğ., 2001). Bu noktada, okul psikolojik danışmanlarının, çocuk ve ergenlere yönelik krize müdahale becerilerinin yeterlilik düzeyi tartışılmaktadır. Bu nedenle psikolojik danışmanların mesleki yardım ve eğitim becerilerinin ölçülmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesi gerekli görülmektedir. Konuyla ilgili çalışmaların sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda, bu becerileri geliştirmek üzere girişimlerde bulunmanın ve yeterlilik düzeylerini yükseltmenin gerekli olduğu düşünülmektedir.

### **1. 2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler geliştirmektir.

### **1. 3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma, psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini inceleyen sınırlı sayıdaki araştırmalardan biridir. Araştırmanın psikolojik danışma ve rehberlik alanına sağlayacağı en önemli katkısı, "Krize Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri" (KMKBSE)'nin geliştirilmesidir. Geliştirilen bu ölçek aracılığıyla psikolojik danışmanların krize



müdahale konusunda kullandıkları beceriler belirlenebilecektir. Psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerindeki yeterliliğinin, karşılaştıkları krizleri etkili bir şekilde çözebilmede önemli bir faktör olduğu bilinmesine karşın, psikolojik danışmanların bu konudaki becerilerinin değerlendirilmesi zordur. Çünkü bu konuyla ilgili geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı bulunmamaktadır.

Hayat, yaşamı tehdit eden birçok deneyimlerle doludur. Yaşam süreci içinde birey, hayatının bir döneminde, alışılmamış, olağandışı bir olayla veya bir durumla karşılaşabilir. Olağandışı olay ya da durum bireyin, ailenin ya da bir grubun biyo-psikososyal işleyişini etkileyebilir. İnsanların bulunduğu her yerde; evde, okulda, iş yerinde ve tatilde böyle bir durum ortaya çıkabilir ( Sayıl, 1992: 4).

1950'lerden beri okullarda yaşanan kriz olaylarının sayısında artış görülmektedir. 1960'lı ve 1970'li yıllarda meydana gelen, ani gelişen sosyal değişimler, daha önceden olmadığı kadar çeşitli ve ciddi krizlere eşlik etmiştir. Oysa daha önceki 10 yıllarda, okul yöneticileri krize müdahale plânının gerekliliğini inkâr etmektedir. Güncel medya haberlerindeki intiharların taklit edilmesi ile artan oranlar, cinayet, tehdit ve okulları etkileyen diğer trajediler, okullardaki toplum güvenliği için ileriye dönük önleyici ve gelişimsel plânları gerekli kılmıştır (James ve Gilliland, 1997).

Okullarda krizlerin olması söz konusu olduğundan, yaşanan kriz durumlarından hem öğrenciler hem de okulun tüm güvenliği olumsuz etkilenmektedir. Okul personeli, hem krize hazırlık amacıyla daha da güçlenmeye ihtiyaç duyarken, aynı zamanda krizden sonraki başa çıkma donanımı için de kendilerini geliştirmelidirler. Temel önleme, ikincil müdahale ve üçüncül müdahale içeren okul programları da buna eklenmelidir (Lazzara, 1999: 9). Temel önleme, risk altında olan veya risk altında olma olasılığı yüksek olan bireyler için olası problemleri önceden fark edip herhangi bir müdahale olmadan önce dolaylı ya da dolaysız olarak verilen bir hizmettir. Bu müdahaleler, risk altındaki bireylerin duygusal sağlıklarını arttırırken, öte yandan da onları korumayı ve zarar verici

ortamlarla karşılaştığında, sorunları azaltmayı hedeflemektedir (Conyne, 1983). İkincil önleme, ilk sorunlar görüldüğünde, henüz olmuş olayların süre ve sayı olarak yayılmasını engellemek amacıyla yapılan çalışmaları kapsarken, üçüncül müdahale ise ortaya çıkan problemlerin sonucunda oluşan bozuklukları, azaltmayı hedeflemektedir (Caplan, 1964). Kriz yönetimi plâni ve krize müdahale ekibi, kriz durumlarında krizi sabitleme girişimlerinde bulunmalı ve okulu kriz öncesi fonksiyonlarına ulaşması için desteklemelidir. Günümüzde okullarda, kronik hastalıklar, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve ergen hamileliği gibi pek çok sağlıkla ilgili sorunlarla karşı karşıya kalınmaktadır. Bu tür konular yaşam tarzındaki değişimlere odaklanmış bazı travmaların ev sahipliğiyle de ilişkilidir. Çeşitli kaynaklardan elde edilen verilere göre HIV pozitif, cinayet, şiddet davranışı, intihar ve krizle ilgili genel fenomenler için kapsamlı ve ulusal bir programın gerekliliği vurgulanmaktadır (Lazzara, 1999: 9).

Krize müdahale hizmetleri, hem koruma hem de iyileştirme amaçlarına hizmet eder. Kişinin kriz deneyimi, öğrenme becerisini güçlendirirken bireye gelişme şansı da tanınır. Kriz döneminde krize müdahale, bireyin karşılaştığı hastalık, yoksunluk, boşanma, felâket veya diğer ağır zorluklar karşısında çekilen acıyı önlemeye ve azaltmaya yardım eder (Sayıl,1992: 5).

Çocuklar da yetişkinlere benzer olarak yaşamlarının pek çok döneminde kayıp, doğal felâket, kaza vb. pek çok kriz türünü yaşayabilmektedirler. Okullar bu tip zorlukların atlatılmasında olumlu etkiye sahip olmalıdır. Literatürde, krize müdahale ve kriz yönetiminde, kriz durumu sıklıkla, sadece bir kaos olarak değil aynı zamanda bir fırsat olarak ele alınmaktadır (Slaikeu, 1990).

Sonucun ne yönde olacağı bireyin bu dönemde ne tür bir yardım alacağına bağlıdır. İyi uygulanan krize müdahale teknikleri, bireyi en azından kriz öncesi işlevsellik düzeyine kavuşturmayı, hatta daha iyiye götürmeyi hedefler (Sayıl, 1992: 4).

Krizdeki insanlar, genellikle önleyici, koruyucu ve düzeltici etkileri daha kabullenici olurlar. Savunmalarının güçlü olduğu, değişime daha az hevesli oldukları kriz öncesi veya sonrası dönemlere göre, kriz yaşantısının yüksek anksiyete ile seyreden dönemlerinde savunmaları güçsüzleşmiştir ( Sayıl, 1992: 5).

Çocuklar başarılı olabilmek için güvenli ortamlara ihtiyaç duyarlar. Bu güvenli ortam bozulduğunda, yetişkinlerin, çocukların gelişebilmeleri için bu güven ortamını tazelemeleri gerekmektedir. Krizler toplum içindeki olaylardan, okulla ilişkili olaylara uzanan geniş bir ranja sahiptir (doğal felâketler, terörizm veya savaş gibi). Okul psikolojik danışmanları, gerek okul dışında gerekse okul içinde oluşan pek çok durumun keşfedilmesi ve bu konularda öğrencilere yardımcı olma konusunda krize müdahalede önemli bir role sahiptir (Melton, 2010).

Türkiye'deki psikolojik danışma ve rehberlik alanyazını incelendiğinde, psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri konusundaki yeterli düzeyleriyle ilgili bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Bu noktada, kriz durumlarında, psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin incelenmesine ilişkin herhangi bir çalışmanın bulunmaması araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, araştırmanın elde edilen bulguları doğrultusunda psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma becerileri konusundaki yeterlilik düzeyinin incelenmesinin bu konuya olan dikkati arttıracakı düşünülmektedir. Hatta psikolojik danışmanların bu konudaki becerilerine ilişkin elde edilen bulguların, psikolojik danışman eğitimini etkileyebileceği düşünülmektedir. Psikolojik danışmanların krize müdahale konusundaki yeterlilikleri, ülkemizde pek değinilmeyen bir konu olduğundan, benzer araştırmaların yapılması konusunda da etkili olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, ülkemizde psikolojik danışmanların krize müdahale konusundaki yeterli düzeylerini incelemeye dönük ilk araştırma olması bakımından önem taşımaktadır.

Şiddetten madde bağımlılığına, ergen hamileliğinden yeme bozukluklarına kadar ortaya çıkan problemlerde kayda değer bir artış olduğu ve gençliğin yaşadığı zorluklara meydan okumak konusunda zorluk yaşadığı görülmektedir. Okul

psikolojik danışmanların görevi, öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları değişken ve karmaşık durumlarla başa çıkabilmelerine yardımcı olmak, eğitsel ve mesleki konularda onları yönlendirmektir. Yapılan araştırmalar danışmanların, okul yaşamında öğrencilerin hayatında farklılık yarattığını göstermektedir (King diğer., 1999). Psikolojik danışmanların rolü, öğrencilerin kişisel, akademik ve sosyal gelişimleri esnasında karşılaştığı sorunları çözme konusunda onlarla temasa geçmektir (Palmisano, 2007). Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarında yararlandıkları başa çıkma stratejileri konusundaki yeterlilik düzeylerinin, öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimleri açısından önemi yadsınamaz.

Okullarda davranış sorunları gösteren öğrenci sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Söz konusu sorunlar; davranışsal veya duygusal bozukluklar, otizm spektrumundaki bozukluklar, travmatik beyin hasarı ve diğer bozukluklar olarak belirtilmektedir. Öğrencilerin sosyal beceriler konusunda yetersiz olması ise problemlerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Deneyimsiz yöneticiler, karşılaşılan problemlerin çözümünde etkili başa çıkma becerilerine ihtiyaç duyarlar. Bu becerilere sahip yöneticiler okuldaki sorunların çözümünde etkili müdahalede bulunabilirler (Long, 1996).

Okulların, krizlere karşı bağımsızlığı olmasına rağmen, okul çevresinde doğal afet veya ölüm gibi olaylarla karşılaşıldığında, okul personelinin uygun bir şekilde yanıt vermesi kaçınılmazdır. Çocuk ve ergenlerin kriz sürecinin üstesinden gelmesinde okul personelinin rolü yadsınamaz. Fakat kriz durumuna müdahalede, okul psikolojik danışmanları tarafından kullanılacak, etkin ve işlevsel başa çıkma yöntemleri ve bunların geliştirilmesine yönelik çalışmalar yetersiz kalmaktadır (Lazzara 1999: 9).

Gerek ebeveynler gerekse toplumdaki diğer bireyler, psikolojik danışmanları, öğretmenleri, eğitim merkezlerinde çalışan diğer personeli, krize müdahale konusunda yardım eden kişiler olarak görmekte ve krizlerin çözümü için bu kişilere başvurumaktadırlar. Oysa bu kişilerin pek çoğu, kriz konusunda ya çok az eğitim

almış ya da hiç kriz yönetme deneyimi yaşamamışlardır. Bu nedenle krize müdahaleye rehberlik etme konusunda yetersiz kalabilmektedirler (Donovan, 1995).

Son yıllarda, kriz sayısının artmasıyla birlikte krize müdahaleye ilişkin yayınların sayısında da artış olmuştur. Yapılan araştırmalar, krize müdahalenin okullarda öğrencilerin gelişimleri açısından önem taşıyan bir konu olduğunu ve okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale konusunda yeterlilik düzeylerinin saptanmasının gerekliliğini göstermektedir. Bu konuda mevcut herhangi bir ölçme aracı bulunmadığından psikolojik danışman yeterlilikleri bilinmemektedir. Ayrıca ülkemizde rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarında krize müdahaleye ilişkin herhangi bir dersin bulunmaması da konuyu daha da dikkate değer kılmaktadır.

Risk altındaki çocuk ve ergenlere yardım etme sürecinde, okul psikolojik danışmanlarının yadsınamaz sorumlulukları bulunmaktadır. Son yıllarda, risk altındaki öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilmesine ilişkin yayınların sayısında artış görülse de, ilgili alanyazında bu öğrencilerin kriz durumu yaşadıkları takdirde okul psikolojik danışmanın müdahale sürecinde sahip olması gereken becerilere ilişkin araştırmalar yeterli görülmemektedir.

Özellikle son yıllarda, okullarda yaşanan kriz sayısının giderek arttığı görülmektedir. Kriz durumuyla karşı karşıya kalan bireyin dikkat, düşünme, hatırlama yeteneği ve sosyal becerileri olumsuz olarak etkilenebilmektedir. Buna bağlı olarak psikolojik dengesi bozulabilmekte ve iyi olma duygusu yitilebilmektedir. Krizden yalnızca kriz durumunu yaşayan birey olumsuz etkilenmez. Kriz yaşayan bireylere tanıklık eden diğer bireyler de birtakım zorluklar yaşayabilmektedirler. Krize tanıklık eden bireylerin, depresif ve hiperaktif belirtiler gösterdikleri ve karmaşa duygusu yaşadıklarına dair bulgular bulunmaktadır (Pynoos, 1994).

Böylesi bir psikolojik durum içinde olan bireylere karşı alışlagelmiş psikolojik danışma teknikleri ile yardım edilemeyeceği açıktır. Okul psikolojik danışmanlarından kriz dönemlerinde öğrencilere olduğu kadar, onların ailelerine ve

okuldaki öğretmenlere destek vermeleri beklenir. Her şeyden önce aniden gelişebilecek kriz yaşantılarına ne türlü yöntemlerle müdahale edeceklerine ilişkin hazırlıklarının olması gerekmektedir.

Bu anlamda, okul psikolojik danışmanlarının, çocuk ve ergenlere, evde, okulda veya diğer sosyal çevrelerinde yaşadıkları krizle başa çıkabilmeleri hususunda uygun müdahale stratejilerini kullanmaları, krizin kalıcı olumsuz etkilerini azaltmak açısından büyük önem taşımaktadır.

Krize müdahale hizmetleri hem koruma hem de iyileştirme amaçlarına hizmet eder, kişinin kriz deneyimi öğrenme becerisini güçlendirirken, bireye gelişme şansı da tanınır. Kriz döneminde krize müdahale, bireyin karşılaştığı ortaya çıkan hastalık, yoksunluk, boşanma, felâket veya diğer ağır zorluklar karşısında çekilen acıyı önler ya da en azından azaltmaya yardım eder (Sayıl,1992: 5).

Krize müdahale çabaları; aile, çocuklar, okul ve toplum arasındaki sağlıklı uyumun kolaylaştırılmasını sağlar (Jimerson diğ., 2005: 275).

Yapılan araştırmalarda, krize müdahalede kullanılan yöntemler ile kriz durumunun atlatılması ve kriz sonrasında kişinin işlevsellik seviyesinin kriz öncesi ile aynı ya da daha iyi duruma getirilebileceği saptanmıştır (Caplan, 1964; Kanel, 2003; Sayıl, 2000).

Ülkemizde rehberlik ve psikolojik danışmanlık eğitimi veren eğitim fakültelerinin lisans programlarında, krize müdahaleye ilişkin bir dersin yer almadığı dikkate alındığında, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale becerilerinin güçlenmesi için hizmet-içi eğitiminin verilmesi kaçınılmaz bir gereksinim olarak değerlendirilebilir.

Alanyazındaki çalışmalar, okullarda kriz müdahale plâni ve sisteminin oluşturulması ve sürdürülmesinin gerekliliğini belirtmektedir (Lazzara, 1999: 9).

Bu araştırmada, kriz yaşantılarında kullanılan başaıkma stratejilerini ölçen bir araç geliştiren, ilköğretim ve ortağretim okullarında görev yapmakta olan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaıkma stratejilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca, bu tür çalışmalar nleme ve müdahale hizmetlerinin düzenlenmesine rehberlik etmesi açısından son derece önemlidir. Ülkemizde bu amaçla kullanılacak herhangi bir ölçek bulunmaması nedeniyle, bu çalışmanın, eksikliği duyulan araştırmaların başlamasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Geliştirilen lek ile okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale konusundaki yeterlilikleri de test edilmiş olacaktır. Böylece, psikolojik danışmanların müdahale konusundaki yeterlilik düzeyleri saptanarak eksik oldukları boyutlarla ilgili gerekli takviyeler yapılabilir.

#### **1. 4. Problem Cümlesi**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaıkma stratejileri puan ortalamaları, bazı değişkenlere göre fark göstermekte midir?

#### **1. 5. Alt Problemler**

Yukarıda belirtilen araştırma probleminin ayrıntılı olarak incelenmesi için aşağdaki sorular alt problemler olarak belirlenmiştir.

1. İlkretim ve ortağretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaıkma strateji puan ortalamaları, cinsiyetine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
2. İlkretim ve ortağretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaıkma strateji puan ortalamaları, meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
3. İlkretim ve ortağretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaıkma strateji puan ortalamaları, eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

4. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, “psikososyal okul projesi ”ne katılıp katılmadıklarına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
5. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri ”ne katılıp katılmadıklarına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
6. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, görev yapılan okulun resmi ya da özel olmasına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
7. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, görev yapılan okulun türüne göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
8. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?
9. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları, mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

### **1. 6. Sayıtlılar**

Bu araştırmanın sayıtlıları şöyle sıralanabilir:

1. Örneklem evreni temsil etmektedir.
2. İlköğretim ve ortaöğretim okulu psikolojik danışmanları, krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini değerlendirebilme becerisine sahiptir.
3. Araştırmaya katılan ilköğretim okulu ve ortaöğretim okulu psikolojik danışmanları verilen ölçekleri yönergeye uygun yanıtlamışlardır. Psikolojik



danışmanlar duygu ve düşüncelerinde samimi olup gerçek durumu yansıtmışlardır.

### 1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

1. Araştırma, İzmir İli merkez ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarıyla sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma bulgularının sonuçları örneklemden elde edilen verilerle sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları şöyledir:

**1.8.1. Okul psikolojik danışmanı:** Çalıştığı eğitim kurum ya da kuruluşunda; öğrencilerin ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerini gerçekçi ve ayrıntılı olarak tanımalarına, kendilerine açık eğitim, meslek ve iş olanakları hakkında bilgilenmelerine, başkaları ile iyi iletişim kurabilme, doğru kararlar verebilme becerileri geliştirmelerine yardım eden kişidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

**1.8.2. Kriz:** Alışılmış problem çözme metodlarının başarısız olduğu, kısa süreli bir güçlük durumudur (Caplan, 1961: 18).

**1.8.3. Krize müdahale:** Krize müdahale zorda kalan, zor günler yaşayan bireylere ulaşma ve yardım etmede en doğru ve kısa yoldan etkili olan bir yöntemdir (Sayıl, 2000: 5-6). Olağanüstü durumlara bağlı olarak ortaya çıkan sorunlar için krize müdahale yöntemi, bir birey, aile veya grubun biyopsikososyal işleyişini etkileyerek dengeyi bozan olaylar için geçerli bir yaklaşımdır (Sayıl, 1992: 5).

**1.8.4. Başaçıkma stratejileri:** Başaçıkma stratejileri, hem psikolojik hem davranışsal olarak stresli durumları minimize etmek, yönetmek veya tolere etmede kullanılan birtakım spesifik çabalardır (Taylor, 1998).

## **1. 9. Kısaltmalar**

Araştırmada geçen bazı kavramların kısaltmaları aşağıda yer almaktadır:

**1.9.1. KBF:** Kişisel Bilgi Formu

**1.9.2. KMKBSE:** Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri

**1.9.3. PDR:** Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

**1.9.4. EP:** Eğitim Programları ve ğretimi

**1.9.5. EYD:** Eğitim Yönetimi ve Denetimi

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

#### **2. 1. Kriz ve Krize Müdahale Kavramlarına Genel Bir Bakış**

##### **2.1.1. Kriz Kavramı**

Kriz teorisinin kavramsal çerçevesinin anlaşılması, krize müdahalede etkin başçıkma stratejilerinin geliştirilmesinde önemlidir. Kriz danışmanlığının kuramsal altyapısı olmaksızın, krize müdahalede kullanılan başçıkma stratejilerinin anlaşılması çok zordur (Brock diğ., 2001).

Modern krize müdahale teorisinin geçmişi, Lindemann'ın (1944) çalışmalarına kadar uzanır. Lindemann, doğal felâketlerle baş edebilmede kısa süreli terapi gibi krize müdahale teknikleri geliştirmiştir. Krize müdahalede, davranışsal tepkiler ve kısa süreli terapi konusunda çalışmalar yürütmüştür.

Sıklıkla modern krize müdahalenin babası olarak nitelendirilen Caplan (1961: 18) ise Lindemann'ın çalışmalarını daha da genişleterek genel olarak bugün kabul edilen kriz teorisi tanımlamasına öncülük etmiştir. Caplan, krizi alışıldık problem çözme metodlarının başarısız olduğu, kısa süreli bir güçlük durumu olarak tanımlamıştır. Caplan'a göre kriz; tehlikeli bir olay karşısında, alışıldık problem çözme metodlarının yetersiz kaldığı geçici bir psikolojik dengesizlik durumudur. Diğer bir deyişle krizi, tehlikeli bir duruma göğüs germek zorunda kalan kişinin yaşadığı psikolojik dengesizlik periyodu olarak tanımlamıştır. Krizin; yangın, doğal felâket gibi durumsal faktörlerden daha fazlası olduğunu ifade etmiştir. Ona göre kriz, bireyin sürekli durumu içerisindeki bir hayal kırıklığıdır.

Hem Caplan (1964) hem de Lindemann (1944), travmatik olaylarla karşılaşıldığında, psikolojik danışma ve kısa süreli terapide kullanılabilecek

müdahale stratejilerinin geliştirilmesine büyük katkıda bulunmuşlardır (Gilliland ve James, 1997).

Lindsay 'ın tanımladığı kriz teorisinin temel karakteristikleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Tetikleyici faktör gereklidir, fakat bir kriz sebebi olmada yeterli değildir.
2. Belli olaylar, nüfusun önemli bir kısmı için ciddi krizler yaratacağından, bu olaylar tehlikeli olarak nitelendirilir.
3. Krizin gelişimi, belirli tipik reaksiyonlarla devam eder.
4. Krizler akut, kronik değildir. Bu nedenle genellikle 4-6 hafta arasında sürer.
5. Sosyo-kültürel faktörler, gerek etiyolojide gerekse krizin çözümünde önemli bir rol oynar.
6. Başa çıkma metodları öğrenilir ve krizdeki kişilere öğretilir.
7. Krize müdahalede, destekleyici sosyal kaynaklar ve tedavi tekniklerine odaklanıldığında, terapiden maksimum düzeyde fayda sağlanır (Lindsay, 1975: Caplan, 1964'deki alıntı).

Gilliland ve James (1997) ise krizi, bir olayın veya durumun, kişinin mevcut kaynaklarını ve başa çıkma mekanizmalarını aşması, kişi tarafından tolere edilemeyen güçlükte algılanması olarak tanımlamışlardır.

Slaikeu (1990) ise dengenin korunması ve krizin çözümü arasındaki ayrımı vurgu yapmıştır. Kriz olduktan sonra, yaklaşık 6 haftalık bir zaman periyodu içerisinde denge durumunun yeniden yapılandırılması için normal seyirden uzaklaşan duyguların, davranışların ve somatik şikâyetlerin şiddetinin azalması gerekmektedir.

Kanel'e (2003: 7-8) göre krizin hayati üç parçası vardır. Bunlardan ilki, tetikleyici bir olayın meydana gelmesidir. İkinci olarak, beklenmedik olayın kişisel stres unsuru olarak algılanmasıdır. Son olarak da, mevcut başa çıkma metodlarının

başarısız olmasıdır. Böylece kişi, duygusal, davranışsal ve psikolojik olarak olay olmadan önceki konumundan daha az işlevsel bir duruma gelmektedir.

Rapoport'a (1965) göre krizler üç şekilde algılanır: (1) duygusal ve fiziksel bütünlüğe karşı bir tehdit, (2) sevilen bir kişiyi, yeteneği ya da yeterliliği içeren kayıp ve (3) kişinin mevcut kapasitesini aşan bir meydan okuma.

Janosik (1986: 4), krizin kapsamının; (1) tetikleyici olay, (2) davranışsal tepki ve başa çıkmadaki başarısızlık, (3) denge durumunun kesintiye uğramasından, oluştuğunu belirtmiştir. Bu üç unsur, psikolojik danışmanın, tanımlayacağı ve danışanın bunların üstesinden gelmesine yardım edeceği unsurlardır. Danışanın olaya ilişkin algısı, psikolojik danışman tarafından kolaylıkla değiştirilebilecek bir durumdur. Bu üçlemeye olan odaklanma, krize müdahaleyi, diğer psikolojik danışma türlerinden ayıran en önemli özelliktir (Kanel, 2003: 1).

Kriz kavramı pek çok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Ama bu tanımlar şaşırtıcı şekilde benzerlik göstermektedir. Yapılan tanımlarda farklı unsurlar olsa dahi, bu tanımların tümünde ortak nokta, stresli bir yaşam olayı ve bu olayla başa çıkma konusunda yaşanan zorluktur. Kriz, bir kişinin stresli bir durum yaşaması ve bu durumla başa çıkmada yaşadığı yetersizlik olarak tanımlanabilir (Donovan, 1995).

Çoğu tanımlarda vurgulanan bir diğer karakteristik de “öznellik”tir. Kişi, bir olayı, temel ihtiyaçlarının doyurulmasını tehdit eden ve belli bir zaman periyodu içerisinde alıştığı problem çözme metodlarının yetersiz kaldığı bir durum olarak algırsa, bu kişinin tepkisi bir kriz örneğidir (Ewing, 1990).

Kanel'e (2003) göre kriz tanımlarının çoğunda ortak olan faktör, tetikleyici olaydır. Kişisel krizlerin belirli başlangıç noktaları vardır. Örneğin, sevilen birinin kaybı, sağlığının bozulması, kültürel zıtlık vb. Krizin en önemli yönü kişinin durumu nasıl algıladığıdır. Rapoport (1965) da tetikleyici olayın önemini vurgulamıştır. Ona göre, kişi için olayın nasıl algılandığını keşfetmek çok önemlidir. Gilliland ve James

(1997: 22) de krize müdahalede, bilişsel yaklaşım uygulanan bireyin düşüncelerinin kontrol altına alınmasının, kriz durumunun kontrolünü de kolaylaştıracağını savunurlar. Özellikle, düşünce süreçleri içerisinde akıl dışı ve özyıkımla ilişkili olan düşünceler üzerine tartışılması gerekirken, akılcı ve benlik değerini arttırıcı düşünce süreçlerine odaklanması da uygundur.

Krize neden olan olaya yüklenen anlam, stresle başaçıkma belirleyicidir. Bu anlam, krizin bilişsel anahtarıdır (Slaikeu, 1990: 18). Hayatta strese maruz kalan her kişi kriz yaşamaz. Bazı insanlar stresle daha kolay başaçıkarken, bazılarının, stres ya da travmayla karşı karşıya kaldığında dengelerinin neden daha çabuk bozulduğu tam olarak bilinmemektedir (Kanel, 2003).

Kriz durumu, bireye bir taraftan kişiliğini geliştirme şansı tanırken öte yandan da ruh sağlığının bozulabilmesi tehlikesini de beraberinde getiren geçici bir dönemdir. Krizin sonucu, belli bir noktaya kadar kişinin olayı ele alışına bağlıdır. Kişilik yapısı ve geçmiş deneyimler de krizin sonucunu etkiler. Kriz, bir dönüm noktası veya karar verme süreci olarak yorumlanabilir. Eğer olumlu sonuçlanırsa; krizi yaşayan kişi güçlenmiş, yeni başaçıkma becerileri öğrenmiş olarak krizden çıkar ve öğrendiği becerileri de gelecekteki krizlerde başarı ile kullanabilir. Fakat olumsuz sonuçlandıysa, kişiyi nörotik veya psikotik semptomlara kadar götürülebilir (Sayıl, 2000: 10-11). Bir kriz ya da dengesizlik durumu, kişinin gelecekteki gelişimine temel oluşturabilecek bir büyümeyle de sonuçlanabilir. Kriz olmadan, gelişme mümkün değildir. Eğer insan, kriz esnasında dengesini korumak için çaba sarf ederse, başaçıkma süreci de kişiye kriz öncesi duruma göre daha farklı bir dayanıklılık kazandırabilir (Caplan, 1961: 11; Kanel, 2003: s. 3 'teki alıntı). Janosik'e (1984: 3) göre krizler yaşam boyu karşılaşılabilecek olağan durumlardır. Bireyin kriz durumundan, üretken bir birey olarak ya da tam tersi bir şekilde çıkması, krizle nasıl başaçığına bağlıdır.

Sifneos (1969), duygusal bir krizin dört bileşeni olduğunu belirtmiştir:

1. Tehlikeli, talihsiz ve olağandışı bir olay,
2. İncinebilirlik durumu,

3. Tetikleyici faktör,
4. Aktif kriz durumu.

Belirtilen bileşenler dikkate alındığında; yaşanan olayla, tetikleyici faktörün birbirinden ayırt edildiği görülmektedir. Bu bakımdan Sifneos'un (1969) kavramsal modeli, diğer yaklaşımlardan farklılık göstermektedir. Olağandışı olay, krize yol açabilmekle birlikte, tetikleyici faktör bu olayı dayanılmaz kılarak, krize götüren son olay ya da durum olarak tanımlanmaktadır. Sifneos'un bu yaklaşımı, kişilerin kriz durumlarının başında daha yüksek tolerans gösterirken, sonradan oluşan daha az ciddi bir olayla krize yenik düştüklerinin nedenini açıklamaktadır. (Sifneos, 1969; Sayıl, 1992: s. 4'teki alıntı).

Tetikleyici olayların, kriz durumlarıyla ilişkisi konusunda Kanel'in (2003: 8) görüşleri şu şekildedir: Tetikleyici olay bir nevi, psikolojik danışmanın, krizin doğasını anlayacağı anahtardır. Psikolojik danışman, tetikleyici olaya ilişkin düşünsel anlamı tanımlarsa, danışanın olayı nasıl değerlendirdiğini de anlayabilecektir. Sonrasında ise, danışanın düşüncelerini yeniden yapılandırmak için aktif olarak çalışabilecektir. Olayı algılamadaki yeniden yapılandırmalar, çizilen yeni bir yol, stresi azaltma ve başa çıkma yeteneklerini arttırmada danışana yardımcı olur. Kişinin hayat görüşünün, tetikleyici olayla nasıl bir ilişki kurduğu, durumu kritik yapan faktördür. Eğer birey yeni durumlarla, kendi mevcut mekanizmalarını kullanarak başa çıkamıyorsa bir dengesizlik durumu yaşar. Fakat kişilerin tetikleyici olayları algılamadaki düşünsel perspektifleri, stresi azaltmayı ve çözmeyi başarırsa kriz ortaya çıkmaz. Stres ve kriz genellikle karıştırılsa da birbirinden farklıdır. Eğer insanlar tetikleyici olaylarda, kişisel stresle zarar görmeden başa çıkabiliyorlarsa, strese maruz kalacaklardır fakat krize maruz kalmayacaklardır. Stres modern hayatın bir parçasıdır. Ama bu durum krizin günlük hayatın parçası olduğunu düşündürmemelidir. Kişi stresle başa çıkabilirse, işlevselliği artar ve kriz yaşanmaz.

### 2. 1. 2. Kriz Süreci

Krizin aktif döneminde birey, bir dönüm noktası yaşar. Genellikle 4-6 hafta içinde bireyin, durumu ya iyiye ya da kötüye gider. Kriz, doğası gereği, zamanla sınırlıdır. Müdahalede, destekleyici sosyal kaynakların ve problem odaklı tedavi tekniklerinin kullanımı ile terapötik etki sağlanabilir. Krize müdahale yöntemi, kısa dönemli olmasına karşın, uygulamasında esneklik söz konusudur. Süreyi, krizdeki bireyin sorunu kadar, terapistin mizacı ve stili de etkileyecektir. Krize müdahalede amaç, sonuca ulaşmaktır (Sayıl, 1992: 5 ).

Caplan (1964), kriz sürecinin dört evresi olduğunu belirtmiştir:

1. Olayla karşılaşma evresi: Tetikleyici olayla birlikte, kişinin dengesi bozulur. Kişi dengesini yeniden kazanabilmek için alıştığı ve genelde kullandığı problem çözme metodlarını kullanır.
2. Kriz durumunu çözememe ve başarısızlık evresi: Mevcut başa çıkma metodlarının başarısız olduğu ve kişinin yetersizlik duyguları yaşadığı evredir.
3. Problem çözmeye başarısızlığın devam ettiği evre: Kişinin kriz durumunu çözebilmek için bütün içsel ve dışsal kaynaklarını harekete geçirdiği evredir.
4. Problemin devam ettiği evre: Kriz çözülmek yerine halâ artarak devam ediyorsa son evreye gelinmiş demektir. Kişi bu evrede duygusal bir yıkıma uğrayabilir ya da krizi yeni başa çıkma metodlarıyla çözebilir.

Winey (1996), kriz ve stres arasındaki farkları şöyle ifade etmiştir:

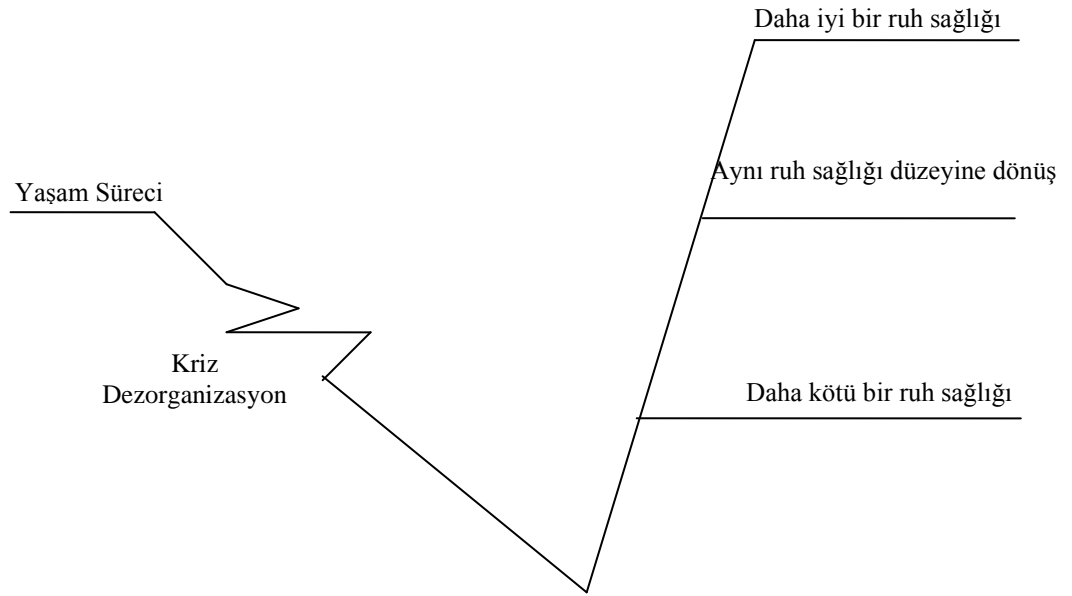
1. Kriz durumunda, başa çıkma daha kişiseldir.
2. Kriz esnasında birey daha az savunmacı olmaya, daha çok etkiye ve desteğe açık olmaya eğilim gösterir.
3. Stres tipik bir şekilde patolojiyle eşleştirilmesine karşın kriz, kişide gelişme ya da gerilemeyle sonuçlanabilir.
4. Krizin süresi sınırlı iken, krizden farklı olarak stres belirli bir zamanla sınırlı değildir.



Birey dışardan hiçbir müdahale ve yardım almasa dahi kriz durumu 4-6 hafta içerisinde genellikle sonlanır. Kişinin yüksek gerilimi ya da psikolojik dengesizliği uzun bir süre muhafaza etmesi mümkün değildir (Caplan, 1964; Janosik, 1986: 9; Slaikou, 1990: 21).

Çeşitli kuramcıların krize verilen tepkilere dair görüşlerinden hareketle (Sachs, 1968; Sayıl, 1992: s. 12 'deki alıntı), "Kriz Reaksiyonu Diyagramı" geliştirilmiştir. Burada krizin, önce bir dezorganizasyon dönemine yol açtığı fakat daha sonra, bireyin krizle nasıl başa çıktığına bağlı olarak, kriz öncesinden daha yüksek bir işlevsellik düzeyine ulaşabilmesinin mümkün olduğu belirtilmiştir.

**Şekil 1**  
**Kriz Reaksiyonu Diyagramı**



Krizin, bir tehlike ya da fırsat olmasını etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler, genelde kişinin kendi çevresinde bulunur. Dışarıdan yardım almaya ilaveten, (1) mevcut kaynaklar, (2) kişisel kaynaklar ve (3) sosyal kaynaklar kişinin krizden sonra ulaşacağı işlevsellik seviyesinde belirleyicidir

(Kanel, 2003: 6). Maslow (1970) ise ihtiyaçlar hiyerarşisine göre diğerk kişisel sosyal ilişkilerden önce maddi ihtiyaçların karşılanması gerektiğini belirtmiştir.

Krizin atlatılmasında etkili olan çeşitli etmenleri Kanel (2003: 5) şu şekilde açıklamıştır: kişinin ego gücü, kişilik problemleri, fiziksel durumu, eğitimi ve zekâsı krizle başaçıkmanda etkilidir.

Ego, bireyin dünyayı algılayışının ne kadar gerçekçi olduğuyula ilgilidir. Egosu güçlü olan kişi, gerçekleri daha net görür. Egosu zayıf olan kişiler ise gerçekleri algılayışlarındaki yetersizlikten dolayı, kriz sürecinde davranışlarını yapılandırmak için başka bir unsura ihtiyaç duyabilirler. Bu unsurlar da sıklıkla ilâç tedavisi, aile müdahalesi veya bireysel psikolojik danışma şeklinde olabilir. Kişinin ego gücü, geçmiş yaşantılarında karşılaştığı sorunları ne şekilde atlattığından da etkilenmektedir. Geçmişte stresle başaçıkmanda başarılı olmuş ise kişinin egosu güçlenmiştir, başaçıkmanda başarısız olmuşsa, ego gücü azalmıştır.

Yine kişilik problemleri de, krize müdahalede engel oluşturabilir. Bazı kişilerin yardım kabul etme, ya da güçlü olma konularında problemleri vardır. Kimi insanlar paranoiddir veya çatışmadan kaçınır. Bu kişiler için daha değişik müdahale yöntemlerinin kullanılması gerekebilir.

Kişilerin fiziksel durumları da krizle nasıl başaçıktıklarını etkiler. Sağlıklı insanların, kişisel ve sosyal kaynakları kullanmak için daha çok enerji ve yetenekleri vardır.

Bunun yanında, zekâ seviyesi ve eğitim düzeyi de krizin sonucunun olumlu ya da olumsuz olmasını etkiler. İyi eğitilmiş insanların, düşünsel yapılandırma ya da mantıklı tartışma becerileri açısından daha donanımlı olmaları beklenir. Bu durum, iyi eğitilmiş kişinin krizle başaçıkmasını kolaylaştırır. Daha düşük zekâ seviyesine sahip insanlar ise olayları ve kendi tepkilerini anlamada daha çok güçlük çekerler. Bu nedenle de, problemleri çözmede daha az esnek olduklarından kriz durumuyla baş etmede de zeki kişilere göre daha başarısız olabilirler (Kanel, 2003: 5).

Slaikau (1990), krizleri iki kategoride değerlendirmiştir:

1. Gelişimsel krizler,
2. Durumsal krizler.

**1. Gelişimsel Krizler:** Yaşam döngüsü içerisinde, bir evreden bir başka evreye geçişle ilişkilidir. Durumsal krizlere göre daha tahmin edilebilirlerdir. Fakat yine de bireyler için yeni rollere alişmak uzun zaman alabilir. Okullardaki gelişimsel krizlere örnek olarak, son çocukluktan ilk ergenliğe geçişteki duygusal ve fiziksel değişimlere uyum sağlama verilebilir.

**2. Durumsal Krizler:** Beklenmedik, tesadüfi ve çevresel faktörlerden kaynaklanan krizlerdir. Bireyin tahmin etmede ya da kontrol etmede çaresiz kaldığı sıradışı olaylardır. Örneğin, doğal felâketler, suç, tecavüz, ani ölümler, işsizlik, boşanma, hastalık, toplumsal felâketler vb. Durumsal krizleri gelişimsel krizden ayıran temel zellikler:

- Ani olmaları,
- Beklenmemeleri,
- Aciliyet niteliği,
- Toplum zerindeki potansiyel etkisidir (Slaikau, 1990: 64–65).

### 2.1.3. Krize Müdahalenin Tanımı, İçeriği ve Yapılandırılışı

Psikiyatride kriz ve krize müdahale olgusu, ikinci dünya savaşını izleyen yıllarda gündeme gelmiştir. Ancak kriz teriminin bugünkü anlamıyla yerleşiklik kazanması oldukça yeni sayılır. Kriz kavramı, Hinsie ve Compbell'in klasikleşmiş psikiyatri sözlüğünde ancak 1970 yılında yer alabilmiştir (Sayıl, 2000: 8).

Yaşam durumunda anlamlı bir bozulma yaratan olay var ise krize müdahale uygulamaları akla gelmelidir. Krize müdahale yöntemi, olağanüstü durumlara bağlı olarak ortaya çıkan sorunlarda birey, aile ya da grubun biyopsikososyal işleyişine etki ederek dengeyi bozan olaylar için geçerli bir yaklaşımdır (Sayıl, 1992: 5). Krize

müdahale, zorda kalan ve zor günler yaşayan bireylere ulaşma ve yardım etmede, en doğru ve kısa yoldan etkili olan bir yöntemdir. Bir yandan, insanların acılarını dindirirken öte taraftan da, koruyucu ruh sağlığı alanında önemli katkılar sağlayan koruyucu bir modeldir (Sayıl, 2000: 5-6).

Kimi araştırmacılar ise krize müdahaleyi, kişinin psikolojik dengesizliğinin yeniden yapılandırılması için başaçıkma becerilerinin geliştirilmesi ve kaygı yaratan durumla ilgili olarak alternatif çözüm önerilerinin sunulması olarak tanımlamışlardır (Poland diğ., 1995; Greenstone ve Leviton, 1993).

Yine Palmisano (2007: 11), kriz danışmanlığının, kişinin krizden önceki fonksiyonellik düzeyini yeniden yapılandırmak amacıyla, akut ve kritik durumlara odaklanan, psikoterapinin bir formu olduğunu belirtmiştir. Yapılan tanımlamaların büyük ölçüde birbiriyle benzerlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, müdahalede odak noktası olabilecek hususların da benzerlik göstermesi beklenebilir. Krize müdahalenin odak noktaları, (a) ortak kriz tepkisini hafifletmek ve/veya önlemek, (b) psikopatolojiyi geliştiren unsurları tanımlamak, (c) tehlikeli başaçıkma metodlarını hafifletmek ve/veya önlemek (intihar, cinayet, depresyon vb.), (d) uygun akıl sağlığı uzmanlarına yönlendirmeyi sağlama şeklinde sıralanabilir. Bunlara ilaveten, okulda yaşanan kriz durumları ise, okulla ilgili problemlere dikkat etmeyi gerektirir. Örneğin; (a) okuldan kaçma, (b) suç içeren davranışlar veya agresif davranışlar gibi okula uyumun düşüklüğünü gösteren durumlar, (c) akademik başarısızlık ve eğitsel problemlerin artması (Jimerson diğ., 2005: 276).

Kriz yönetimi; (a) krizi tanımlama, (b) kriz durumunda nasıl bir tepki verileceğini plânlama, (c) krizle yüzleştirme ve (d) çözme aşamalarını içerir. Kriz yönetimi, politik bilimler ve uluslararası ilişkileri içeren hemen hemen her çalışma sahasında uygulanabilir (Palmisano, 2007: 11).

Kriz yaşayan bireyler çaresizlik, karmaşa, inkâr ve yetersizlik duyguları yaşayabilirler. Krizin psikolojik etkisi çözülmezse semptomların bir kısmı hem

fiziksel hem de duygusal olarak yaşanabilir. Krize müdahalenin amacı, semptomların ve stresin mümkün olduğunca kısa zamanda ortadan kaldırılmasıdır (Aguilera, 1998).

Kriz danışmanlığının amacı, fonksiyonelliği arttırmaksa aşağıdaki basamaklar, krize müdahale sürecini anlamada faydalı olur. Bu basamaklarda yapılan uygulamalar kişinin işlevselliğinin artırılmasını sağlar. Bunlar;

1. Tetikleyici olayın, kişi ya da grup tarafından algılanış şeklinin değişmesi,

Genelde sebepler ve olayları değiştirmek mümkün değildir. Yapılabilecek en iyi şey danışanın düşüncelerini ve algılamalarını değiştirmektir.

2. Yeni başa çıkma metodlarının öğrenilmesi,
3. Stresin azalması,
4. Kriz yaşayan kişi ya da grubun işlevselliğinin artması (Kanel, 2003).

Krizin evrensel doğası gereği, danışanların tecrübelerinden yola çıkılarak özel bir yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre geleneksel uzun dönemli psikolojik danışma yöntemleri yerine kısa süreli terapi modelleri krize müdahalede daha etkili olmaktadır (Kanel, 2003).

Pitcher ve Poland (1992), krize müdahale plânında olması gereken unsurları şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Krize müdahale plânı, önceden oluşturulmuş ekip üyelerinin bulunmasını gerektirir.
2. Kadın ya da erkek ekip üyesi, plânı ertelemeksizin devam ettirmelidir.
3. Müdahale ekibindeki asil üyelere ulaşılama ihtimaline karşı yedek ya da alternatif kişilerin hazır bulunmaları gerekmektedir.
4. Yöneticiler, müdahale ekibi üyeleri ve öğrenciler arasında, duyguların ifade edilmesine uygun bir ortam oluşturulmalıdır.
5. Ekiptekilerin eğitimi, insanlarla ilişki kurulabilmesi ya da müdahale plânının politikalarının ve prosedürlerinin bölgelere ayrılması açısından gereklidir.

6. Bir kriz ortaya çıktıktan sonra, acil olarak iletişime geçilmesi gereken kurum ya da kuruluşların belirlenmesi ve kriz plânının yeniden gözden geçirilmesi önemlidir.

Krize müdahalenin yapılandırılması konusunda Sözer (1992: 11) şu noktalara dikkat çekmiştir:

1. Akut kriz durumlarına müdahalede, öncelikle hastayla ilişki kurma denir. Hastanın dikkatle dinlenmesi, duygularının paylaşılması ve güçlüklerin anlaşılması gerekir.
2. Kişinin gelme nedeni, krizin sebebi, yaşam koşulları ve kullanılan çözüm stratejileri gözden geçirilir. Hastanın geçmişi ile çok fazla ilgilenilmez. Daha önce yaşadığı benzer güçlükleri nasıl aştığı araştırılır (Oberholzer, 1983; Sözer, 1992: s. 11'deki alıntı).
3. Kişinin duygusal durumlarına eşlik eden bedensel semptomlara yönelerek panik, depresyon örüntüsü ve olası sonuçlar değerlendirilir. Öncelikle intihar riski anlaşılmaya çalışılır. Çünkü intihar davranışı, krizin çözüm stratejilerinden biri olarak ele alınmaktadır.
4. Kendine güvenini kazanmasına ve karar verme becerisine yeniden ulaşmasına yardımcı olunur.
5. Yapılan görüşmelerde, kişinin başlangıçtaki durumu, şimdiki durumu ve hedeflenen durumu ortaya konur.
6. Caplan'a (1984) göre krize müdahale en çok 10-12 görüşmeyle sınırlı olduğundan dolayı, hastayı bitişe hazırlamak da önemlidir (Caplan, 1984; Sözer, 1992: s. 11'deki alıntı).

7. Kişinin, sahip olduğu mevcut yardım sistemlerinin (yakınları, arkadaşları, komşuları v.b.) harekete geçirilmesi yönünde desteklenmesi yararlıdır.

Krize müdahale yöntemleri hakkında Özden'in (1993: 159) aktardığı görüşler ise şu şekildedir:

Müdahale “şimdi ve burada” ilkesine odaklanır. Bireyin kişisel gelişimi ve geçmişindeki olaylarla daha az ilgilenilir. Terapi, ana hatlarıyla, duygusal boşalım için desteğin ve sorun çözme tekniklerinin geliştirilmesini kapsar. Kişi, yeni çözümler bulmaya teşvik edilebilir veya sorun daha önce göz ardı edilmiş çözümlerin yeniden gündeme getirilebileceği şekilde yeniden tanımlanır. Terapistin yaklaşımı, etkin ve çoğu zaman yönlendiricidir. Müdahale yoğun fakat zamanla sınırlıdır. Genelde 1-2 aylık dönem içerisinde altı görüşmeden oluşur ve ekip yaklaşımı kullanılır. Ailenin, arkadaşların ve sosyal kuruluşların destekleri daha çok harekete geçirilir.

Baldwin (1978) ise kriz teorisini daha geniş bir şekilde ele alarak krize müdahaleyi altı bölümde incelemiştir. Değişik kriz tipleri için farklı müdahale stratejilerini şu şekilde sıralamıştır: (Baldwin, 1978; Özden, 1993: s. 161'deki alıntı)

- 1. Durumsal Krizler:** Sorunlu bir durumdan kaynaklanan rahatsızlıktır. Örneğin, aile içinde bir alkol bağımlısının olması gibi. Burada yapılan müdahale, kişinin duygu durumuna yönelik değildir. Örneğin, söz konusu kişi için aile üyesini götürebileceği merkezlerin listesi ve alkol bağımlılığı tedavisi hakkında bilgi verilmesi yeterli olabilmektedir.
- 2. Olumsuz Yaşam Değişiklikleri Sonucu Olan Krizler:** Bunlar sık görülen, çoğu “normal” olan değişikliklerdir. Örneğin; emeklilik, anne baba olma, evlenme gibi. Müdahale, destek olma ve etkili başa çıkma stratejilerine rehber olmayı kapsar.

- 3. Travmatik Stres Sonucu Olan Krizler:** Söz konusu olan stresörler ağır dış stresörlerdir. Bunlar beklenmedik, kontrolsüz ve duygusal çökertici bir şekilde ortaya çıkabilir. Örneğin; bir aile üyesinin ani ölümü, tecavüz, iş kaybı vb. Müdahale, yine destek olmayı, var olan başa çıkma davranışlarının harekete geçirilmesini ve yenilerinin öğrenilmesini kapsar.
- 4. Gelişimsel Krizler:** Geçmişte çözümlenmemiş, derin ve bastırılmış bir konudaki mücadeleyi yansıtan, kişiler arası ilişkilerle ilgili sorunlardan kaynaklanan krizlerdir. Duygusal olgunlaşma için yapılan girişimleri de kapsar. Bağımlılık, değer karmaşası, cinsel kimlik, otoriteyle ilişkiler gibi konularla ilgili krizler örnek gösterilebilir. Müdahale, altta yatan psikodinamik durumun tanımlanması ve şu anki kişilerarası zorluklara verilebilecek uyumlu yanıtların tanımlanmasını içerir. Daha uzun süreli bir tedavi için sevk uygun olabilir.
- 5. Psikopatolojiyi Yansıtan Krizler:** Var olan psikopatolojinin, başlatıcı etmen olarak görüldüğü veya daha uyumlu sonuçların oluşmasını engellediği krizlerdir. Örneğin; ağır nevrozlar, kişilik bozuklukları gibi. Müdahale, gerilimi azaltacak girişimleri içerir ve şu anki stresörlerle başa çıkmadaki en uyumlu yanıt üzerine odaklanır. Hasta, daha uzun süreli tedavileri kabul edecek şekilde hazırlanmalıdır.
- 6. Psikiyatrik Aciller:** İşlevselliğin ağır olarak azaldığı, kişinin bireysel sorumluluklarını algılayamadığı, yetersiz olduğu krizlerdir. Örneğin; psikozlar, organik beyin sendromları ve akut intihar girişimi olguları gibi. Müdahale, hızlı bir psikiyatrik yaklaşımı ve tüm kaynakların harekete geçirilmesini kapsar. Hastanın desteğe ve güvenceye çok gereksinimi vardır. Tedavi sonrası geldiği birime geri dönmesine de yardımcı olunmalıdır. Bu tip krizlerde tedavi uzun sürelidir ve tanının aydınlatılması önemlidir.



## 2.1.4. Krize Müdahalede Kullanılan Çeşitli Model Önerileri

### 2.1.4.1. Krize Müdahalede ABC Modeli

ABC Modeli, psikolojik stres faktörlerine bağlı olarak fonksiyonelliği azalan hastaya, kısa süreli akıl sağlığı görüşmeleri yoluyla iletişim kurarak müdahale edilen bir metoddur. Modelin basamakları aşağıda sıralanmıştır:

A: İletişim kurmak ve geliştirmek

B: Problemi tanımlamak ve terapötik etkileşim

C: Başaçıkma (Jones, 1968; Kanel, 2003: s. 29'daki alıntı).

### 2.1.4.2. Roberts'ın Yedi Basamaklı Krize Müdahale Modeli

Roberts ve Ottens (2005: 329-339), krize müdahale modelini yedi basamakta sıraladığı araştırmasında, krizin değerlendirilmesinde ve müdahalesinde sistematik ve yapılandırılmış kavramsal bir model açıklanmıştır. Bu model ayakta tedavi yapılan psikiyatri kliniklerinde, toplum akıl sağlığı merkezlerinde, psikolojik danışma merkezlerinde veya krize müdahalenin yapılandırılmasında kısa süreli terapi için etkili bir plân yapılmasını kolaylaştırmaktadır. Roberts'ın yedi basamaklı krize müdahale modeli, hastanın probleminin çözümünün hızlı bir şekilde değerlendirilmesini vurgulamaktadır. Müdahalede amaç ve becerilerin seçilmesinde işbirliği yapılmasını, alternatif başaçıkma becerilerinin saptanmasını, çalışma uyumunun geliştirilmesini ve hastanın güçlü yönlerinin inşa edilmesi yoluyla müdahale eden kişinin etkili müdahalesini kolaylaştırmayı hedefler. Modelin basamakları aşağıda sıralanmaktadır:

- 1. Krizi plânlamak ve yönetmek, biyopsikososyal değerlendirme yapmak (hastanın ölme ihtimalinin değerlendirilmesi) :** Krize müdahalede bulunan kişinin, hızlı olması ve hastanın biyopsikososyal değerlendirmesini de eksiksiz yapması gerekmektedir. Bu değerlendirme minimumda, hastanın çevresel stres kaynak ve desteklerini, medikal ihtiyaç ve ilâçlarını, ilâç ve

alkol kullanımını, içsel-dışsal başaıkma becerileri ve çözümlerini kapsamalıdır (Eaton ve Ertl, 2000).

Bu yöntem, kriz reaksiyonunun duygusal, bilişsel, davranışsal değerlendirmesi için, kullanışlı ve hızlı bir yöntemdir ( Myer, 2001; Myer, Williams, Ottens ve Schmidt, 1992; Roberts, 2002; Roberts ve Ottens, 2005: s. 334 'teki alıntı).

Hastanın ölme ihtimalini değerlendirmek ilk ve en önemli kuraldır. Değerlendirme şu basamakları gerektirir;

- a) İntiharla ilişkili düşünce ve duyguların sorulması,
- b) Hastanın ölüme neden olabilecek psikolojik eğilimlerinin boyutlarının tahmin edilmesi,
- c) Ölümcül intihar plânının ölçülmesi (Krizdeki kişinin bir intihar plânı var mıdır? Var ise plân nasıl mümkün olabilir? vb.)
- d) İntihar geçmişinin öğrenilmesi,
- e) Belirli risk faktörlerinin hesaba katılması gerekmektedir (Hastanın sosyal izolasyonu veya depresyonu, boşanma ya da işten çıkarılma gibi önemli bir kayıp olup olmaması vb.).

**2. Hızlı bir şekilde yakınlık kurmak:** Saygı, kabulkârlık gibi koşullar sağlandığı takdirde hasta için yakınlık kurma kolaylaşır (Roberts, 2005: 334). Bu basamak, kriz danışmanının temel karakterini, özelliklerini ve davranışlarını güçlendirmeyi kapsar. Kriz danışmanı, danışanın gizlilik ve güven konusunda telkin edilmesini sağlar.

**3. Temel problemleri veya krizin tetikleyicilerini tanımlamak:** Krize müdahale, hastanın krizi hızlandıran güncel problemleri üzerine odaklanır. Kriz danışmanı, hastanın hayatında şu anda ona, her ne yardımcı olacaksa, bunu hastaya izah etmekle ilgilenir (Ewing, 1978; Roberts ve Ottens, 2005'deki alıntı).

- 4. Hisler ve duygularla ilgilenmek:** Dördüncü basamağın iki boyutu vardır. Kriz danışmanı, danışanın duygularını ifade etmesi, iyileşmesi ve kriz durumuyla ilgili hikâyesini anlatması için onu cesaretlendirir. Egan'a (2002) göre psikolojik danışman bunu yapabilmek için, aktif dinleme becerileri, duyguları yansıtma ve araştırmadan yararlanabilir (Egan, 2002; Roberts, 2005: s. 335' teki alıntı). Sonunda kriz danışmanı, meydan okuma tepkileri konusunda da çalışmalıdır. Meydan okuma tepkileri; bilgi verme, yeniden yapılandırma, yorum yapma, şeytanın avukatını oynamayı kapsar. Meydan okuma tepkilerinin psikolojik danışman tarafından uygun bir şekilde kullanılması, başıboş kalan danışanın inançları konusunda yeniden uyum sağlaması ve diğer davranışsal seçenekleri göz önünde bulundurması konusunda yardımcı olur.
- 5. Alternatifleri araştırmak ve üretmek:** Krize müdahalede sıklıkla en zor başarılan basamak budur. Danışanlar, genellikle mevcut başa çıkma stratejilerini kullanma konusunda ısrarlıdırlar. Ayrıca danışanlar, kriz durumuyla ilgili resmin tamamını görme konusunda yetersiz olabilirler. Bu basamak başarıldığı takdirde danışan, duygularını yeniden yapılandırma ve duygusal dengeyi sağlama konusunda muhtemelen yeterli olabilir. Klinisyen ve hasta, seçenekleri masaya koyarlar. İntiharın olmayacağı konusunda anlaşma yapma veya hastanın yaşam güvenliğinin garanti altına alınması için kısa süreli hastaneye yatma gibi. Seçilen alternatifler hasta tarafından sahiplenildiği zaman, bu alternatiflerin daha iyi olacağını hatırlama önemli bir noktadır. Psikolojik danışman, danışanın benzer durumlarda neler yaptığını araştırılabilir.
- 6. Çalışma Plânının Uygulanması:** Bu basamakta, tedavi plânının veya müdahale plânının uygulanmasına izin verilir. Özellikle, genç intiharlarının çözümünde kullanılır. Genç intiharı için uygulanan çalışma plânı aşağıdaki basamakları içerir:

- a. Anlamların yer değiştirmesi: Aileyi, güvenli bir çevreyi ve bütün ölümcül anlamların değişimi içerisindeki diğer önemli kişileri içerir.
- b. Güvenliğin görüşülmesi: Hastanın güvenliğinin devam edeceği konusunda hastayla belirli süreliğine anlaşma yapılması.
- c. Gelecek bağlantısı: Telefon görüşmelerinin plânlanması, takip eden klinik görüşmeleri, beklenen olaylar.
- d. Azalan anksiyete ve uyku kaybı: Yoğun kaygı oluşursa dikkatli bir şekilde gözlemek kaydıyla tıbbi tedavi uygulanması.
- e. Azalan izolasyon: Arkadaşların, ailenin ve komşuların krizdeki gençle iletişim kurmaya devam edebilmeleri için seferber edilmesi.
- f. Hastaneye yatırma: Hasta güvenliği için risk durumunun azalmaması ve anlaşmada yetersiz kalınması durumunda, gerekli müdahalenin yapılması.

Açık bir şekilde, bu basamakta başlanılan somut hareket plânları, hastanın dengesinin yeniden yapılandırılması ve psikolojik dengesi açısından kritiktir. Fakat Roberts'ın (2005: 336) belirttiği kadarıyla altıncı basamakta gerekli olan bir başka boyut ise bilişsel boyuttur. Bu yüzden bir boşanmanın, bir çocuğun ölümünün, aşırı doz ilâç alımının iyileşmesi, kriz olayına ilişkin bazı anlamların ve kriz durumundan çıkarılmasını gerektirir.

- 7. Takip Etmek:** Kriz danışmanları, başlangıç müdahalesinden sonra iyilik durumunun devam etmesi için hastayla birlikte bir plân yapmalıdır. Hastanın, kriz sonrası değerlendirmesi şunları içerir;
- a. Hastanın fiziksel durumunu (örneğin uyku, beslenme, hijyen vb.),
  - b. Tetikleyici olayın bilişsel hâkimiyetini (hastanın ne olduğunu ve neden olduğunu daha iyi anlaması),
  - c. Tüm fonksiyonelliğin değerlendirilmesini (akademik, çalışma, ruhsal, sosyal),
  - d. Devam eden tedavi sürecini (örneğin finansal danışmanlık),
  - e. Stres faktörleri ve bunların nasıl ele alındığını,
  - f. Olası sevk etme durumlarını (medikal, hukuki, barınma vb.) içerir.

Modelin basamakları Şekil 2’de görülmektedir

**Şekil 2**  
**Roberts’ın Yedi Basamaklı Krize Müdahale Modeli**



#### 2.1.4.3. Bütünleyici ACT Müdahale Modeli

Roberts'ın (2002) “Değerlendirme, Krize Müdahale ve Travma Tedavisi: Bütünleyici ACT Müdahale Modeli” adlı araştırmasında akıl sağlığı uzmanlarının akut kriz ve travma tedavi servislerinden yararlanabileceği, kavramsal üç basamaklı bir çerçeve ve müdahale modeli sunulmuştur. ACT modeli;

- değerlendirme,
- krize müdahale,
- travma tedavisi olmak üzere üç boyuttan oluşur. Bu model, müdahale stratejilerinin ve krizin değerlendirmesinin ardışık bir seti olarak düşünülebilir. ACT modeli, çeşitli değerlendirmelerle bütünleşmekte ve “Yedi Basamaklı Krize Müdahale Modeli” ile “On Basamaklı Akut Travmatik Stres

Protokolü”nün bütünleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Ayrıca, bu araştırma, 11 Eylül 2001 yılında gerçekleşen terör olayı ile ilişkili diğer araştırmalara da vurgu yapar. ACT’ nin basamakları aşağıda sıralanmıştır:

1. Toplum güvenliğine ve mülk hasarına yönelik tehditleri ve acil medikal gereksinimleri tahmin etme ve değerlendirme, üçlü değerlendirme; kriz değerlendirmesi, travma değerlendirmesi, biyopsikososyal ve kültürel değerlendirmelerin protokolünden oluşmaktadır.
2. İkinci basamakta ise destek gruplarıyla iletişime geçme, sosyal servislerin ve felâket yardımlarının dağıtımı ve aşırı strese maruz kalan kişilere grup halinde iyileştirme çalışması yapma (Mitchell ve Everly, 1993), uygulanmış krize müdahale, bir baştan öbür başa güçler perspektifi, desteklenmiş başa çıkma girişimleri, travmatik stres reaksiyonları, post travmatik stres bozukluğu, on basamaklı akut travma ve stres yönetimi protokolü, travma tedavi plânı ve uygulanmış iyileştirme stratejileri yer almaktadır.

#### **2.1.4.4. Okul Psikolojik Danışmanları İçin Bütünleştirilmiş Krize Müdahale Modeli**

“Bütünleştirilmiş Krize Müdahale Modeli”, dünyanın farklı yerlerindeki çalışma arkadaşlarının, çeşitli stratejilerden yararlandığı ve her birinin katkısıyla oluşturulan, krize hazırlık ve müdahaleyi içeren bütünleştirilmiş bir modeldir (Jimmerson, diğ., 2005). Kriz durumlarını yönetme konusunda gerek okulların, gerekse toplumun daha iyi bir donanıma sahip olması gerektiğini savunan bir modeldir. Önerilen model, “çoklu hazırlık” ve “müdahale iskeleti” altında tartışılmıştır. Okuldaki kriz olayının farklı evrelerindeki müdahale programı şeması Tablo 1’de sunulmaktadır.

**Tablo 1**  
**Kriz Olayının Farklı Evrelerindeki Müdahale Plânı**

	Kriz ön hazırlıkları	Kriz plânı	
	<b>Kriz öncesi periyod</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kriz eğitimi</li> <li>• Kriz alıştırmaları</li> <li>• Kriz plânı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karşılıklı görev kuvveti kurmak</li> <li>• Kaynak dizinini geliştirmek</li> <li>• Kaynakları oluşturmak</li> <li>• Yüksek risk grubu popülasyonunu tanımlamaya rehberlik etmek</li> <li>• Tepki olanaklarını belirlemek</li> <li>• Uygun barınma ve sığınma yerlerini tanımlamak</li> </ul>
<b>Kriz periyodu</b>	Acil Önleme		
	• Tehlike ve zararlardan korumak		
<b>Krizin hemen sonrası</b>	• Krize maruz kalmayı minimize etmek	• Medikal müdahaleler	• Destek sistemleri
	• Algılanan ve fiili güvenliği garanti altına almak	• İlk yardım • Medikal tarama	• Destek verebilecek sevilen birini yerleştirmek
	• Psikolojik müdahale	Psikolojik eğitim	• Riskin önüne geçmek ve engel olmak
	• Psikolojik ilk yardım	• Psiko-eğitim grupları • Destek verenlerin eğitimleri	• Birinci engelleme
<b>Krizden İki hafta sonraki günler</b>	• Kriz öncesi koşulların tedavisini teminat altına almak	• Psikolojik ilk yardım • Grup kriz debriefingleri • Krize müdahale psikoterapisi/ hazırlığı	• Bireysel tarama • Yönlendirme prosedürleri • Okulun yaygın taramasını yapmak
	• Öğretmen ve arkadaşlarla bir araya getirmek • Okula dönmek	• Psiko-eğitim grupları • Destek verenlerin eğitimleri	• Ritüeller ve anılar • Ritüel katılımı • Hafıza gelişimi
<b>Krizden sonraki aylar ve yıllar</b>	• Krizi önleme/hazırlık • Yıldönümü tepkilerini desteklemek • Psikoterapi	• Bireysel tarama	
	• Yıldönümü hazırlıkları • Destek verenlerin eğitimi	• Ritüel katılımı • Hafıza uygulamaları	

Brock ve Jimerson (2004b) tarafından modifiye edilmiştir.

## 2.2. Krize Müdahale ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Palabıykoğlu'nun (1992: 13-16), "Krize Müdahale Merkezi Çalışmalarının Bir Yıllık Değerlendirmesi" adlı çalışmasında, 1989 yılında kurulan Krize Müdahale Merkezi'ne telefonla, doğrudan ve diğer kliniklerden sevk edilmek suretiyle yapılan başvuruların 1 yıllık dökümü incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda intihar girişimi olarak 121 olgu, kriz olgusu olarak değerlendirilen 154 kişi, telefonla 170 kişi olmak üzere toplam 445 kişinin merkeze başvurduğu saptanmıştır. Merkezin hizmet verdiği grup 15-24 ve 25-34 yaş arasındaki genç ve genç yetişkinlerdir. Erkeklerle göre kadınların oranı daha yüksektir. Başvuru nedenlerinin içinde karşı cinsle ilişki güçlükleri birinci sırada yer almaktadır. Bunu aile üyeleri ile olan sorunlar izlemektedir.

Sayıl'ın (1992: 4-7), "Olağanüstü Koşullarda Krize Müdahalenin Yeri ve Önemi" adlı çalışmasında, olağanüstü olaylar denildiğinde akla gelen travmatik yaşam deneyimlerinin ve bu deneyimlerin bireyler üzerindeki olumsuz etkilerinden bahsedilmektedir. Ayrıca, kriz teorisi, krizin bileşenleri, krize müdahalenin tarihsel gelişimi ve krize müdahalenin krizi yaşayan birey üzerindeki etkisi ve önemi çeşitli kuramcıların görüşlerine göre açıklanmıştır.

Sözer'in (1992: 8), "Psikiyatride Kriz Kavramı ve Krize Müdahale" adlı çalışması, psikiyatride pek de uzun bir geçmişi olmayan, bir kavram olan kriz kavramı hakkındadır. Çalışmada kriz, zorlayıcı yaşam olaylarını izleyen bir dönem, bir "dönüm noktası" olarak tanımlanmıştır. Krizin patolojik bir durum olmadığı, ancak yeterince ve uygun bir biçimde ele alınmazsa, patolojik durumlara özellikle psikolojik sorunlara neden olabileceği, bu yüzden kriz kavramının psikiyatriyle uğraşan herkesin bilmesi gereken bir kavram olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada, kriz kavramı ve krize müdahalenin temel ilkeleri de gözden geçirilmiştir.

Ceyhun ve diğerlerinin (1993), "Krize Müdahale Merkezine Başvurularda Yaşam Olaylarının Değerlendirilmesi" adlı çalışmalarında, kriz durumu içinde merkeze başvuran bireylerde etkin olan yaşam olayları araştırılmıştır. Krize



müdahale merkezine başvuran 90 deneğin yaşam olayları belirlenmiş ve intihar girişimi olan 90 deneğin intihara neden olan yaşam olayları karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre başvuran grubun çoğunluğu genç ve kadınlardır. Yaşam olaylarında, aile içi ilişki sorunlarında ve fiziksel cezalandırılmada (ör. dayak) iki grup arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ( $p<0.01$ ).

Berksun ve diğerlerinin (1993) “Kriz Müdahale ve Yas: Olgu Sunusu” adlı çalışmalarında, yas reaksiyonu, 5 vaka aracılığı ile kriz yaklaşımı içinde ele alınmıştır. Çalışmada krize müdahalenin koruyucu psikiyatri alanında uygulanabilir ve faydalı bir yaklaşım olduğu ve bu yaklaşımın kayıp sonrası kriz durumlarının çözümüne yardımcı olarak yas çalışmalarını kolaylaştırdığı anlatılmıştır.

A.Ü. Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Ekibi'nin (1993) “Rehber Öğretmenleri Bilgilendirme Sempozyumu: Değerlendirme” adlı çalışmaları, Milli Eğitim Müdürlüğü işbirliği ile gerçekleştirilen “rehber öğretmenleri bilgilendirme Sempozyumu'nun değerlendirilmesi niteliğindedir. Rehber öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen bu sempozyum, profesyonellerin konuşmalarının yer aldığı bir toplantı ve tartışmalı bir oturum olmak üzere iki aşamada yürütülmüştür. Profesyonellerin konuşmalarını izleyen tartışmalı toplantıya hazırlık olabilmesi için ve profesyonellerle iletişimi kolaylaştıracağı düşünülerek katılımcılara soru formları verilmiştir. Soru formlarından elde edilen bulgulara göre ilk sırada % 68.53 ile mevcut mesleki sorunlara işaret eden soru ve öneriler, ikinci sırada % 28.67 ile Kriz Merkezi'ni tanıma ve işbirliğine yönelik sorular ve üçüncü sırada da % 2.80 ile konuşmacıların konu başlıklarına ilişkin daha ayrıntılı bilgi sağlamayı amaçlayan soruları yer almıştır.

Sempozyumun sonunda, katılımcıları ve var olan sorun alanlarını tanımak ve işbirliğinin devamını sağlamak amacıyla da 16 soruluk anket formu dağıtılmıştır. 222 kişinin yanıtladığı anket formlarından elde edilen bilgilere göre formu cevaplayanların % 65.76'sı kadın, % 34.24'ü erkektir. Yaş ortalamalarında yığılma 26–30 yaş grubundadır. Rehberlik hizmeti veren öğretmenlerin çalıştıkları yerlerde karşılaştıkları sorun alanları incelendiğinde; ilk sırada % 78.37'lik bir oranla ergenlik

dönemine ilişkin sorunların yer aldığı, % 72.07'lik bir oranla ailevi problemlerin ve % 57.65'lik bir oranla akademik başarısızlıkların geldiği saptanmıştır.

Rehber öğretmenlerin çalıştıkları alanda kendilerini yeterli bulup bulmadıklarını değerlendirmeleri istendiğinde; % 51.36'sı olumlu yanıt verirken, % 48.64'ü kendilerini yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında, kendileri için çalışmalarına yardımcı olacak bir eğitim programı isteyenlerin oranı % 92.79'dur. Bu bilgiyle tutarlı olarak, eğitim programından yararlanmak için Kriz Merkezi ile işbirliği yapmak isteyenlerin oranı ise % 85.58'dir. Sonuç olarak rehber öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak hizmet-içi eğitime olan gereksinimlerinin en acil sorun olarak ortaya çıktığı saptanmıştır. Ayrıca bu çalışma, rehber öğretmenlerin Kriz Merkezi'ni tanıma ve işbirliğinde, ilk adım olarak değerlendirilmiştir.

Özden (1993: 158), “Kriz Müdahalenin Psikiyatrideki Yeri” adlı çalışmasında, krize müdahalenin kapsamı ve psikiyatrideki yerini incelemiştir. Kriz kuramının, büyük yaşamsal zorluklarla karşılaşmış sağlıklı bireylerle bağlantılı olarak oluşturulduğu oysaki uygulamada psikiyatrik rahatsızlığı olan bireyleri de kapsayacak şekilde genişletildiğinden söz edilmiştir. Bu çalışmada, krize müdahalenin ve kriz kuramının ne derece genişletilebileceği tartışılıp, bu konuda çeşitli merkezlerde yapılmış araştırmalar gözden geçirilmiştir. Sonuç olarak, kriz kuramının bir bütün olarak psikiyatride yerleştirilemeyeceği, fakat gözden geçirilip ayarlanmış şekillerinin yararlı olabileceği kararına varılmıştır. Ayrıca çalışmada, kriz kuramının psikiyatri uygulamasındaki yeri aydınlatılmaya çalışılmıştır.

Azizoğlu ve Hovardaoğlu'nun (1995), “Kriz Müdahale Merkezine Başvuran ve Başvurmayan Bireylerin Yaşam Olaylarının Karşılaştırılması” adlı çalışmalarında, geçici bozgun ve karmaşa halinde, kriz merkezine başvuran ve psikiyatrik bir tanı almamış 50 denekten oluşan kriz grubu ile kriz grubuna benzer sosyo-demografik özellikte olan ve son bir yıl içerisinde herhangi bir psikolojik yardım almamış 50 denek arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Hoimes Rahe'nin “Sosyal Uyumu

Ölçme Listesi” uygulanarak elde edilen bulgular bazı maddeler açısından, gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, kriz merkezine başvuran deneklere ait yaşam olayları sayısının, karşılaştırma grubundan fazla olduğu görülmüştür. İki grubu yalnızca yaşam olaylarının sayısı açısından, yani niceliksel olarak karşılaştırma yoluyla elde edilen bulgular, yaşam olayları sayısının kriz durumunu yordama da önemli olduğuna işaret etmektedir.

Palabıykoğlu ve diğerlerinin (1995) “Kriz Müdahale Merkezi’ne Başvuranların Değerlendirilmesi: Demografik Özellikler, Sorun Alanları, Yaklaşım” adlı çalışmalarında, Krize Müdahale Merkezi’ne başvuran popülasyonu betimlemek ve merkezin işlevlerinin bir değerlendirmesini yapabilmek amacıyla 1994 yılında başvurular arasından 300 kişilik bir grup, bilgi formu kullanılarak değerlendirmeye alınmıştır.

Başvuranların demografik özellikleri, başvuru biçimi, nedeni, sorun alanları, önde gelen belirtiler ve kişinin merkezle ilgili tedavi yaklaşımı değerlendirmede dikkate alınmıştır.

Sonuç olarak, Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi’ne kişilerarası sorunlar yaşayan genç ve genç yetişkinler başvurmaktadır. Çökkün duygu durumları ile duygusal desteklerinde yetersizlik algılayan başvuru grubunun çoğunluğu genç kadınlardır. Bu sonuç, kadının toplumdaki statüsü ve yeri ile açıklanabilir. Çalışma grubunda bekâr, genç ve evlilerin eşit sayıları dikkate alındığında, genç evlilerin eşleri ile ilişki sorunlarından söz edilebilir.

Yapılan bu çalışma, betimleyici bir çalışma olup amaç, merkeze başvuranların, bu başvurularının nedenlerinin, yapılan müdahalelerin tanıtımını yapmak ve işleyişi hakkında bilgi iletmeğdir. Ancak bu tanıtıma ek olarak çıkabilecek sonuç, insanların gündelik yaşamında karşılaştıkları sorunlar ve zorluklarla

başarıkmada, yardım ve destek arayışlarının psikiyatri dışındaki alanda da yoğun olduğunu göstermiştir.

Haran ve diğerlerinin (1995) “Acil Servis Kriz Odası Uygulamaları” adlı araştırmalarında, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi İbn-i Sina Hastanesi Acil Servisi’nde hizmete giren Kriz Odası’nın çalışmaları hakkında bilgi verilmiştir. Bu birimin gerekliliği, kuruluşu, uygulamaları ve sürekliliği, ayrıca hekim ve hemşirelerin bu çalışma alanı ile ilgili bakış açıları yapılan anket sonuçlarına göre değerlendirilmiştir.

Sonuçlara göre, müdahalede bulunulan vakaların % 66’sını intihar girişimleri, % 34’ünü ise kriz vakaları oluşturmaktadır. Bu vakaların % 83.4’ü gibi büyük bir kısmı 15-34 yaşları arasında yığılma göstermiştir. Kadınların oranı % 86 gibi yüksek bir orandır. Bekârlarda intihar girişimleri, evlilerde ise krizler yüksek orandadır. Tüm vakaların içinde okur-yazar olmayanların oranı oldukça düşüktür. Başvuranların eğitim düzeyi, daha çok lise düzeyinde yığılma göstermiştir. Sorun alanları incelendiğinde vakalar sırasıyla; karşı cinsle ilişkiler, eşle ilişkiler ve aile içi ilişkiler alanlarında yığılma göstermiştir. Psikiyatrik bir bozukluğu olanların oranı ise % 21’dir.

Anketlere verilen cevaplardan çıkan sonuç, böyle bir birimin acil servise katkısının, sadece hizmet alanında sınırlı kalmadığını ve ileride daha olumlu sonuçlar doğuracak anlayış değişikliğine de önemli katkısı olabileceğini göstermiştir.

Güney’in (1997: 65) “Kriz Müdahalede Etik” adlı çalışmasında psikiyatri ve psikoterapideki temel etik faktörler, kısaca gözden geçirilerek, krize müdahalede etik bakış açıları tartışılmıştır. Örnek olarak verilen bir intihar girişimi olgusunda, hastanın otonomi gereksinmesi karşısında, emniyet ve güvenliğini sağlama çabaları değerlendirilmiştir. Krize müdahalenin, hastanın bireysel durumuna uydurulması ve olayların seyrine göre yapılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca hasta ve yakınları ile ilişkilerde, terapistin kişiliğinin önemli olduğu saptanmıştır.

Oral ve diğerlerinin (1997) “Kriz Olgularında Aile İçinde Yaşanan Şiddet” konulu çalışmalarında, 1996 yılında Kriz Merkezi’ne çeşitli şikâyetlerle başvuranlar arasından öyküsünde şiddet olan evli müracaatçılar ele alınmış, özellikler retrospektif olarak incelenmiştir. Sonuç olarak, ele alınan hemen her vakada saptanan özellikler, bu kişilerin hepsinin kadın olduğu ve şiddete evlilik öncesi tanışma süresi de dâhil ilk yıllarda maruz kaldıkları, fiziksel şiddet yanında, sözel şiddetin de yer aldığı şeklindedir. Çalışmada iki örnek vaka, bu özellikler açısından tartışılmıştır.

Oral’ın (1998: 17) “Psikososyal Boyutları ile Bazı Kriz Olguları” adlı çalışmasında ruh sağlığı ve toplumsal değişim konuları Kriz Merkezi’ne başvuran bazı olgular üzerinden ele alınmış, özellikle bireye ve ilişkilerine yansıyan yönüyle aktarılmaya çalışılmıştır.

Yılmaz’ın (1999), “Basel Üniversitesi Psikiyatrik Krize Müdahale Servisinde Tedavi Gören Hastaların Sosyodemografik ve Psikiyatrik Açından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, 1996 yılında, Basel Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Krize Müdahale Servisi’ndeki 443 hastanın cinsiyet, yaş, medeni durumu ikâmet şekli gibi sosyo-demografik özellikleri, yatış nedeni ve süreleri, krize yol açan sebepler, psikiyatrik tanıları ve hastaneye yatırma sonrası tedavi şekli araştırılmıştır. Bu veriler, klinik görüşmeler, hastanın dosyası, sevk eden hekim ve kuruluşların raporları hastane istatistik servisinin raporları temel alınarak derlenmiştir.

Sonuç olarak krize müdahale servisinin, açık bir serviste yoğun tedaviyle her iki cinse, geniş bir yaş grubuna, çok farklı nedenlerle, geniş spektrumlu tanı grubuna dâhil edilen hastaların beş gün veya daha az bir sürede (kadınlarda % 95.2 erkeklerde % 95.9) yüksek oranda hastaneye yatırma sonrası ayakta tedaviyi mümkün kılması dolayısıyla modern psikiyatrinin ve sosyal psikiyatrinin temel yapı taşlarından birini teşkil ettiği saptanmıştır.

Devrimci Özgüven ve Sayıl (1999: 7), “Ankara Üniversitesi Kriz Merkezi’ne Bir Yıl Süresince Başvuran Yeni Vakaların Sorun Alanları ve Tanılarına Göre Değerlendirilmesi” konulu araştırmalarında, amaç, Ankara Üniversitesi Kriz

Merkezi'ne başvuran vakaların sosyo-demografik özelliklerinin, sorun alanlarının, konan psikiyatrik tanı ve uygulanan tedavilerin belirlenmesidir. Araştırmanın verileri, kayıtların taranması ile geriye dönük olarak toplanmıştır. Yalnızca daha önce Kriz Merkezi'ne başvurusu olmayan yeni vakalar çalışmaya alınmıştır. Sonuç olarak, Kriz Merkezi'ne bir yıl içinde 364 yeni başvuru olmuştur. Bu kişilerin % 79.4'ü kadın, % 20.6'sı erkektir. Sorun alanları içinde evlilik sorunu başta gelmekte (% 30.2), bunu, ana-baba ile ilişki sorunu (% 12.1) ve karşı cins ile ilişki sorunları (%12.1) izlemektedir. Başvuruların % 27.7'sine herhangi bir tanı konmamış, kalanlara ise çeşitli psikiyatrik tanıları konulmuştur. Konulan tanıların çoğunluğunu uyum bozukluğu ve diğer reaktif tanıları oluşturmaktadır. Vakaların % 40.1'ine herhangi bir ilaç verilmemiş, kalan % 59.9'una ise çeşitli ilaçlar verildiği belirlenmiştir.

Devrimci Özgüven (2003), "İntihar Girişimlerinde Krize Müdahale" adlı çalışmasında, intihar girişimlerine nasıl müdahale edilmesi gerektiğini, literatür ışığında açıklamıştır. Çalışmada şu noktalara dikkat çekilmektedir. İntihar girişimlerinin önemli bir bölümü, kriz durumlarındaki aciliyet ve çaresizlik duyguları içinde yapılan, yardım çağrısı ya da zorlayıcı durumdan uzaklaşma isteği niteliğindeki girişimlerdir. Bir intihar girişimi ile karşılaşıldığında yapılması gereken ilk şey, tıbbi müdahalenin sağlanmasıdır. İntihar girişiminde bulunan kişinin, kriz terapisti tarafından tıbbi müdahalenin tamamlanmasından hemen sonra, o koşullarda görülmesi son derece yararlıdır. Çünkü bu dönem genellikle kişinin hiçbir zaman olmadığı kadar yardıma açık olduğu bir zaman dilimidir. İlk görüşmeden sonra en kısa sürede hasta için en uygun psikiyatrik yaklaşımın belirlenmesi gereklidir. Problem çözmeye yönelik yaklaşımlar, umutsuzluk ve yardımsızlık duygularının azaltılması yoluyla kontrol duygusunun yeniden kazanılmasına ve intihara eğilimin azalmasına yardımcı olur. İntihara eğilimli kişilerde sıklıkla uykusuzluk, anksiyete vb. belirtiler olmakta ve bu belirtiler kişinin sıkıntılarını arttırdığı gibi, çözüm üretmeye konsantre olabilmemesini de engellemektedir. Bu tür belirtiler varsa depresyon tedavisi için ilaç kullanımı da bu kişilerde son derece yararlı olmaktadır.

Yalçın Canyığıt'ın (2003) “İntihar Girişimi Olan ve Olmayan Kriz Olgularının Karşılaştırılması” adlı araştırmasında elde ettiği bulgular şu şekildedir: (1) yaşam olaylarının stres verici etkisi intihar girişimlerinden önce artmaktadır, (2) intihar girişimi olan kriz olguları, artan yaşam olayları karşısında problem çözme becerilerini intihar girişimi olmayanlara göre daha yetersiz olarak algılamaktadırlar, (3) intihar girişimi olan kriz olguları, sosyal destek sistemlerini diğer gruplara göre daha yetersiz olarak görmektedirler. (4) intihar girişimi olan ve olmayan kriz olgularında, ruhsal alanın tamamına yakını, stres veren yaşam olayları karşısında etkilenmiştir.

Aksoy ve Aksoy'un (2003: 37), “Okullarda Krize Müdahale Plânlaması” adlı araştırmalarında, Türkiye’de eğitim kurumlarında ortaya çıkan ve basına yansıyan örnekler aracılığıyla krize yol açan nedenler üzerinde saptamalar yapmışlardır. Okul yönetimlerinin krizlere yönelik hazırlıkları arasında bir krize müdahale takımı kurmak ve yetiştirmek, müdahale plânı hazırlamak ve uygulamak için de hazırlıklı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Bu hazırlıkların kurumlara özgü boyutları olduğu gibi, genel ve tüm kurumlarca paylaşılabilir ortak boyutları bulunduğu da belirtilmiştir. Yine okulların krizlere müdahale plânlaması ve uygulaması sırasında, yerel, bölgesel ve ulusal düzeydeki plânlamaları ve uygulamaları dikkate alan eşgüdümlü bir çalışma göstermelerinin de etkili bir kriz müdahalesi için zorunlu olduğu belirtilmiştir.

Haran (2004), “Ergenlerde Gelişimsel Kriz Üzerine Bir Klinik Örnek” adlı çalışmada gelişimsel yaşam krizi yaşayan bir ergen ve ailesiyle yürütülen tedavi programını sunmuştur. Veriler ergen ve ailesiyle yapılan görüşmeler sonucu toplanmıştır. Görüşmede sorunlar aile üyeleri tarafından tanımlanmıştır. Görüşmeler sırasında aile üyelerinin birbirlerine olan olumsuz duyguları üzerinde çalışılmış böylece ailedeki negatif duygu yükü boşaltılarak anne-baba-ergen arasındaki olumsuz etkileşim ortadan kaldırılmıştır.

Şenelmiş (2006:1), “Ankara Üniversitesi Kriz Merkezine Başvuran Yas Olguları Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmasında, Ankara Üniversitesi Kriz

Merkezi'ne başvuran yas olgularının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bunun için; merkeze başvuran olgulardan, ölüme bağlı kayıpları sonucu yas sürecinde olanlar, merkez kayıtlarından geriye dönük bir tarama ile tespit edilmiştir. Belirlenen olguların bilgileri; hazırlanan "Yas Bilgi Formu"na aktarıldıktan sonra, SPSS 10.0 istatistik programı kullanılarak değerlendirmeleri yapılmıştır. Tanımlayıcı ve betimleyici bir çalışma olan araştırmada; en fazla kadınların yas sürecinde yardım ve destek arayışında olduğu, olguların daha çok akut yas sürecinde merkeze başvurduğu, görüşmeler sonunda olguların büyük bölümünün yasını çözümlediği belirlenmiştir. Bunun dışında, yas süreci içerisinde yerleşik psikiyatrik bozukluk geliştirebileceği düşünülen olguların tespitinin yapılarak ileri tedavi için yönlendirilmeleri koruyucu ve önleyici ruh sağlığı bakımından önemli bir sonuçtur.

Uçan (2007: 38), “Boşanma Sürecinde Kriz Merkezine Başvuran Kadınların Retrospektif Olarak Değerlendirilmesi ” adlı araştırmasında amaç, boşanmanın bir kriz durumuna dönüştüğü durumlarda, Kriz Merkezi'ne yapılan kadın başvurularının boşanma nedenleri açısından değerlendirilmesi ve hangi durumların tetikleyici olarak belirlediğinin saptanmasıdır. Araştırma verileri Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Merkezi'ne son beş yıl içinde başvuran 110 kadına ait takip kartlarının analizi şeklinde retrospektif olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 10.0 kullanılarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada; sosyo-demografik özellikler, evlilik şekli, evlilik süresi, evlilik yaşantısında önde gelen sorunlar, boşanmayı gündeme getiren tetikleyici faktörler ve boşanma sürecinde ortaya çıkan psikiyatrik durumlar dikkate alınmıştır. Araştırma bulgularında, boşanma sürecinde iken Kriz Merkezi'nde takip edilen kadınların evlilik öykülerinde şiddete maruz kalma, eşin ailesiyle yaşanan sorunlar, alkol kullanımı sıklıkla bulunmaktadır. Bununla birlikte boşanmayı gündeme getiren nedenler sadakatsizlik ve şiddetin derecesinin arttığı tartışmalar olarak belirmektedir. Bazı durumlarda kadınlar boşanmak istemesine rağmen, evliliği sürdürmek zorunda kalmaktadır. Elde edilen bulgular sonucunda, varsa özellikle çocukları derinden etkileyen bir deneyim olarak ortaya çıkan ve bireylerin yaşamında birtakım değişikliklere uyum sağlamasını gerektiren boşanma bu özelliği nedeniyle kriz potansiyeli taşıdığı saptanmıştır.



Canat ve diğerklerinin (2009: 1) “Kriz Yaşantısı Olarak Ergenlik Dönemi ve Ergenlik Döneminde Kriz Yaşantısı” adlı çalışmalarının amacı son beş yılda (2004-2009) A.Ü. Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezine başvuran ergenlerin sorun alanlarının belirlenmesi, bir kriz yaşantısı olarak ergenlik dönemi ve ergenlik dönemine özgü kriz yaşantılarının değerlendirilmesidir. Araştırmada Kriz Merkezi kayıtları incelenerek son beş yıl içindeki 1259 başvurudan, 15-21 yaş grubunda olan 264 kişi çalışma kapsamına alınmış olup, hasta takip kartlarının taranması yoluyla elde edilen veriler, SPSS 12 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Kriz Merkezi'ne başvuran ergenler, toplam başvuruların % 20'sini oluşturmakta olup, bunun % 70,4'ü kız ve % 29,6'sı erkektir. Başvuruların % 17'si ergenlik dönemine ilişkin kriz yaşantısı olup bir önemli başvuru nedeni ise sınav kaygısı (% 30) olarak görülmektedir. Bu çalışma aynı zamanda rastlantısal ve stresli yaşam olaylarının gelişimsel yaşam olaylarından daha yüksek oranda başvuruya neden olduğuna işaret etmektedir. 264 başvurunun 59'u (% 22,3) intihar düşüncesi ve 264 başvurunun (% 8) intihar davranışdır.

Özen 'in (2011: 119-140) “Eğitim Kurumlarında Yönetmel ve Bireysel Krize Müdahalenin Planlanması ve Eğitimi” adlı çalışmasında, kriz kavramının farklı kurumlar açısından ele alınmasının ortaya çıkardığı farklılıktan hareketle ve alanyazından yararlanarak, okullar açısından kriz kavramı ve temel özellikleri, krizlere etkili müdahale için okullarda gerçekleştirilmesi gereken hazırlık çalışmaları üzerinde durulmuştur. Çalışmada Türkiye'de eğitim kurumlarında ortaya çıkan ve basına yansıyan örnekler aracılığıyla krize yol açan nedenler üzerinde saptamalar yapılmıştır. Okul yönetimlerinin krizlere yönelik hazırlıklar arasında bir krize müdahale takımı kurmak ve yetiştirmek, müdahale planı hazırlamak ve uygulamak için hazırlıklı olmaları gerektiği belirtilmiştir. Okulların krizlere müdahale planlaması ve uygulaması sırasında, yerel, bölgesel ve ulusal düzeydeki planlama ve uygulamaları dikkate alan eşgüdümlü bir çalışma göstermelerinin etkili bir kriz müdahalesi için zorunlu olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada kriz anlarında danışmanların ne yapacağına dair yeni bir bilişsel model önerisi geliştirilmiştir. Bu modelin aşamaları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bireyin ve sorunun değerlendirilmesi,
2. Terapötik müdahalenin plânlama aşaması,
3. Müdahale aşaması,
4. Krizin çözümlenmesi ve geleceğe dönük plan yapma aşamasıdır.

### **2.3. Krize Müdahale ile İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Donovan (1995), “P.L.A.C.E. Krize Müdahale Modeli: Duygusal İlk Yardım” adlı çalışmasında, krize müdahalede iki evreli yaklaşım modeli sunmuştur. Bu evreler, semptomların acil bir şekilde hafifletilmesi ve kaliteli yardım konusunda hızlı yönlendirmeyi kapsamaktadır. Birinci basamak, ani bir krizle, etkili bir şekilde başa çıkacak düzeyde kapsamlı olan aynı zamanda, müdahale konusunda psikolojik danışmanlar kadar olmayan ya da bu konuda hiç eğitim almamış kişiler tarafından da kullanılabilir basitlikte olmalıdır. Krize müdahale konusunda herhangi bir eğitim almamış psikolojik danışmanlar için de kullanışlı olabilecek esneklikteki bir müdahale modelini önermektedir. İkinci basamak ise, katılımcıların modeli tamamlayabilmeleri için yeterli düzeyde detaylandırılmış kriz müdahalesi modelini öğreten bir çalışmayı açıklar. Bu çalışmanın önerilen çalışma saatlerinin esnekliği üç saatten sekiz saate kadar değişebilmekte ve farklı eğitime sahip katılımcılara hitap edebilmektedir. Model, kriz müdahalesinin iki önemli temelini birleştirir: (1) temel dinleme becerilerini kullanabilmesi ve (2) empatiyi sağlayarak dinlemeye istekli kişilerin, kriz durumunda etkili müdahale yapabilmesidir. Modelin basamakları şu şekildedir:

1. Fiziksel hasar,
2. Dinleme,
3. Değerlendirme,
4. Seçim yapma,
5. Ölçmedir.

Araştırma sonuçları, bireylerin çoğunun krize müdahale edebilmeleri için iletişim becerilerini kullanmalarını gerektirdiğini varsaymaktadır. Sıralanan basamaklar,

krize müdahale konusunda psikolojik danışmanlık eğitimi olmayan kişiler için de kullanılabilir bir çerçeve oluşturmayı amaçlamaktadır.

Winey (1996), yetişkinler için krize müdahale danışmanlığında kullanılabilir bir model açıklamıştır. Bu çalışmada, krize müdahale danışmanlığının, ihtiyaç duyan yetişkinlerde etkili bir yöntem olduğu vurgulanmıştır. Krizin tanımlanmasında yedi kritik unsur vardır. Bunlar:

- Olayın tetiklenmesi ve zamanlama,
- Krizin neden olduğu duygular,
- Kriz olayına verilen tepkilerdeki bireysel farklılıklar,
- Kriz durumundaki çözülme,
- Krizin çözüm basamakları,
- İyi ve kötü sonuçlar,
- Kriz çözümünde sosyal desteğin önemidir.

Ayrıca çalışmada, kriz danışmanlığıyla ilişkili bazı kavramsal betimlemeler yapılmıştır. Kişisel yapılandırılmış müdahale modelinin uygulamaları, araştırma ve uygulama içindir. Ayrıca modelin güçlü ve zayıf yönleri araştırma içinde tartışılmaktadır.

Lazzara (1999), okullarda yaşanan krizlerle ilgili çalışmasında, Michigan'daki örneklem grubunu oluşturan okulların % 34. 9'unun 1997-1998 eğitim öğretim döneminde bir krizle karşılaştığı saptanmıştır. 238 okuldan % 86.1'i kriz durumunda kullanılan bir plân ya da politikaya sahiptir. Okulların % 46.6' sını kriz önleme takımları oluşturmuştur. Okulların % 56.3'ünün bu yaklaşımları kullandığı saptanmıştır. Bu okullarda önlemenin; birincil, ikincil ve üçüncül önleme seviyelerini içeren kapsamlı yaklaşımlar olduğu saptanmıştır.

Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre okulların coğrafi konumunun ikincil müdahalede etkili olduğu, okul personeline verilen eğitimlerin ise hazırlıklarda önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Okulların % 31.5'i kriz önleme plânlarında değişiklikler önermiştir. En sık kriz yaşanan okullarda elde edilen veriler şöyledir:

krizlerin % 13.9'u öğrencinin ölümü, % 12'si ise personel ölümü şeklindedir. Bunlara ilâveten krizlerin % 2.9'u intihar yüzünden öğrenci ölümü iken, % 8'i intihar yüzünden personelin ölümüdür. Araştırmada veriler mail yoluyla toplandığından, katılan okul sayısının yeterli olmayışı ise araştırmanın sınırlılığıdır.

Seadler (1999), yas danışmanlığı ve kayıp durumunda krize müdahaleyle ilgili çalışmasında, 344 okul psikoloğuyla çalışmıştır. Okul psikologlarına, ölüm ve yasla ilgili davranışsal problemler gösteren öğrenciler hakkında sorular sorulmuştur. Ayrıca, psikologlara ölüm durumunda krize müdahalede neler yaptıkları sorularak psikologların bu konudaki rolleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda okul psikologlarının % 62'sinin ölüm durumunda krize müdahalede buldukları saptanmıştır. Okul psikologlarının % 97.1'i de krize müdahalede okul psikoloğunun rolünün büyük olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Müdahale konusunda okul psikologlarının karşılaştıkları engeller ise zaman yetersizliği, eğitim yetersizliği, kendileri dışındaki okul personelinin krize müdahalesi ve yönetici desteğinin az olmasıdır. Uzmanların, müdahale becerilerini nasıl geliştirilebileceği konusunda verilen yanıtlar şu yöndedir; uzman daha çok kendi çabalarıyla okuyarak kendini geliştirebilir, psikoloji sertifika programları yoluyla ise kendilerini daha az geliştirebildiklerini düşünmektedirler. Ayrıca, bu konudaki eğitimlerin daha formal olması gerektiği de belirtilen görüşler arasındadır.

Jaksec diğerlerinin (2000: 9-21) araştırmalarında, okullardaki sınıf içi kriz müdahale servisleri öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Veriler, 45 okuldaki 926 öğretmenden anketler yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerin % 47'sinin sınıfında iki ya da ikiden fazla kriz durumuna tanıklık ettiği saptanmıştır. Bu travmatik olaylar, öğrencilerin bir sınıf arkadaşının öldürülmesi ya da intiharı, bir sınıf arkadaşının kaza ile ölümü ya da sakat kalması, trajik bir haber alma, toplumun doğrudan ya da dolaylı tehdidi (çete gibi) gibi olaylardır. Öğretmenlerin, sadece % 5'i sınıfında cinayete maruz kalan ve cinayetten etkilenen öğrencilere sahiptir. Öğretmenlerin % 7'sinin intihar eden öğrencilerden etkilenen öğrencileri bulunmaktadır. Öğretmenlerin % 39'unun ise sınıfında bir sınıf arkadaşının veya hayatındaki önemli bir kişinin kaza ile ölmesi ya da sakat kalmasına maruz kalan

öğrencileri bulunmaktadır. Öğretmenlerin % 77'sinin sınıflarında herhangi bir trajik olaydan etkilenen öğrencileri bulunduğu belirtilmiştir.

Ortaokul ve lisedeki öğretmenlerin, ilkokuldaki öğretmenlere oranla daha fazla travmatik olayla karşılaştığı saptanmıştır ( $p<0.001$ ).

Öğretmenlerin % 60'ı geçen yıl içerisinde 2 ya da daha fazla krize müdahale etkinliği yapmıştır. Bu aktiviteler: sınıf tartışması, bireysel psikolojik danışma, grupla psikolojik danışma konsültasyon ve yazılı egzersizlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık %75'i en az bir kez sınıf tartışması yapmıştır. Öğretmenlerin % 31'i en az bir kez yazılı egzersiz yapmıştır. Öğretmenlerin % 32'si konuyla ilgili olarak en az bir kez başka profesyonellere danışmıştır (örneğin rehber öğretmen). Öğretmenlerin % 34'ü en az bir kez grup danışmanlığı seansı düzenlemiştir.

Okul seviyeleri arasında aktiviteler konusunda da anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin, diğer iki düzey öğretmenlerine göre daha fazla etkinlik yaptığı saptanmıştır ( $p<0.05$ ).

Öğretmenlerin % 41'i en azından bir kez krize müdahale çalıştayına katılırken, 2 ya da daha fazlasına katılanların oranı % 16'dır. Son bir yıl içinde katılanların oranı % 17'dir. Ortaokul öğretmenleri diğer düzeylerdeki okulların öğretmenlerine göre çalıştaylara daha fazla katılmaktadırlar ( $p<0.05$ ).

Sınıf içinde krize müdahaleyi, öğretmenlerin ne derece benimsedikleri konusunda bir tutum ölçeğiyle elde edilen veriler ise şu şekildedir; ilkokul öğretmenlerinin krize müdahaleyi benimseme düzeylerinin, ortaokul ve lise öğretmenlerinin benimseme düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Son dönemlerde okullardaki şiddet halkta, hükümette ve okullarda bir harekete geçme isteği doğurmuştur. Travma ve duygusal stresin azaltılması için krize müdahale atılması gereken bir adım gibi görünmesine karşın, krize müdahale tekniklerinin bir standardının olmaması ve okul psikologlarının krizle başa çıkma

kendilerini yeterince hazır hissetmiyor olmasından dolayı Tabasso (2001) “Krizle Müdahale: Okul Psikologları İçin İhtiyaç Değerlendirmesi” adlı çalışmayı yapmaya karar vermiştir. Bu çalışma, okul psikologlarının krize müdahale eğitimine olan ihtiyaçlarıyla ilgili algılarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada okul psikologlarının, kendilerini intihar düşüncesi, girişimi, cinayet, ölümcül kaza, uyuşturucu / alkol bağımlılığı, tecavüz ve ölümcül hastalık gibi bazı spesifik krizlerle başa çıkıp çıkamayacakları konusunda nasıl değerlendirdiklerini belirtmelerine dayanan bir ihtiyaç değerlendirmesi yapılmıştır. Okul psikologları, bu krizlere yeterince hazırlar mı, değil mi? Bunu ölçmedeki bir diğer amaç da, okul türüne (ilkokul orta lise) göre hazırlık seviyesinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Eğitim seviyesini ölçmede ve krize müdahaledeki yeterlilik seviyesini ölçmede frekans dağılımı kullanılmıştır. İlk araştırma sorusu okul psikologlarının aldığı krize müdahale eğitiminin seviyesini sorgulamaya yöneliktir. Sonuçlara göre, okul psikologlarının genel olarak lisans programlarında tam olarak konusu “krize müdahale” olan bir ders almadıkları sadece, lisans programlarının dışında konuyla ilgili bir kursa katıldıkları saptanmıştır.

Okul psikologlarına okullarda karşılaşılabilecek yedi çeşit krize nasıl müdahale edecekleri sorulmuştur. Okul psikologları diğer altısına nazaran intihar düşüncesi ve girişiminde kendilerini daha hazır hissettiklerini belirtmişlerdir. Kendilerini en yetersiz gördükleri konu ise tecavüzdür.

Üç tip okul arasında hazırlık açısından fark olup olmadığını anlamak için Anova yapılmış ancak, anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Bu araştırmanın en önemli bulgusu eğitim alanındadır. Okul psikologlarının krize hazır olma seviyesinin beklendiği kadar yeterli olmadığı anlaşıldığından, bu sorunu gidermek için lisans programının eğitim süresini uzatmaksızın bu konuda eğitimler konulması önerilmiştir.

Lewis ve Roberts (2001:17) krizi değerlendirme araçları konulu çalışmalarında, davranışçı klinisyenlerin, akıl sağlığı psikolojik danışmanlarının,

psikiyatrik hemşirelerin, psikiyatrların, psikologların ve sosyal çalışmacıların sıklıkla hastanın kriz durumunun hızlı ve doğru bir şekilde değerlendirilmesinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Son dönemlere kadar, güçlü ölçümlere dayalı kriz değerlendirme araçları konusunda, bir eksikliğin söz konusu olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada, Lewis ve Roberts' ın Çok Boyutlu Kriz Değerlendirme Skalası (MCAS) açıklanmıştır. Ayrıca, stresli yaşam olayları, travmatik olaylar, başa çıkma becerileri ve krizin diğer araçları ile aktif kriz dönemi arasındaki farklılıklar tartışılmıştır. Sonuçta ise yapılandırılmış görüşme formatı içinde kullanılan çeşitli ölçme araçlarının avantajları ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

Allen diğerleri (2002: 427), “Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahale Hazırlığı” adlı çalışmada, 276 okul psikolojik danışmanı, krize müdahalenin unsurlarının belirlenmesi için araştırma kapsamına alınmıştır. Bu unsurlar; (a) üniversitedeki hazırlık, (b) üniversite sonrasında uzmanlık gelişiminin devamlılığı, (c) kriz plânının ya da ekibin güncel içeriğidir. Üniversite hazırlığı hakkında katılımcıların % 58'i minimum düzeyde hazırlık aldıkları veya yeterli düzeyde almadıkları şeklinde bilgi vermişlerdir. Sadece % 2'lik bir dilim, krize müdahale konusunda üniversitede iyi bir hazırlık aldıklarını belirtmişlerdir. Veri analizi sonuçları, bu konuda üniversite eğitiminin son yıllarda arttığını göstermektedir. Özellikle staj deneyimlerinin krize müdahaleyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının yaklaşık % 81' i devam eden uzmanlık gelişiminin bir parçası olarak krize müdahale için yerel eğitimlere katıldıklarını söylemişlerdir. Psikolojik danışmanların % 91'i buldukları bölgede krize müdahalede bulunmalarına karşın, sadece % 53'ü kriz ekibinde yer almaktadır. Suç, şiddet ve okul kriz müdahale plânı, gelecekteki akademik eğitim için öncelikli konu başlıkları olarak önerilmektedir.

Nelson'ın (2003) üç grubun karşılaştırıldığı araştırmasında, normal öğrenci grubu, psikolojik danışma merkezinde krize müdahale yardımı alan öğrenci grubu ve hem krize müdahale hem de psikolojik danışma hizmeti alan öğrenci grupları arasında öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Murphy'nin (2004)'nin "Danışman Adayları İçin Krize Müdahale Eğitimi" adlı çalışmasında, krize müdahalede ihtiyaçlar artarken, alınan eğitimin artan ihtiyaçlara oranla yetersiz kalması hipotezinden yola çıkılmıştır. Bu doğrultuda, hazırlanan iki saatlik krize müdahale modülünün etkileri incelenmiştir. Krize müdahale modülü; intiharı önleme, krize müdahale teorileri ve krize müdahale kavramlarını içermektedir. Bu çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin hem müdahale becerileri, hem kendilerini nasıl hissettikleri hem de görüşme yapmadaki ve kişiyi tanımadaki kendine güvenlerini ölçmüşlerdir. Araştırmada bir deney bir de kontrol grubu bulunmaktadır. Deneklere iki ölçme aracı uygulanmıştır. Bunlar, "İntihara Müdahale Tepkileri Envanteri" ve "Krize Müdahale ve İntiharı Önleme Anketi"dir. Uygulanan iki anketle psikolojik danışman adayının, hem krize müdahaledeki yetkinlikleri ölçülecek; hem de krize müdahale eğitiminden sonra kendine olan güveninin gelişimi ve kendini nasıl hissettiği ölçülebilecektir. Sonuçlara göre, verilen eğitimle rahatlık ve güven duygusu gelişirken; yetkinlik bazında bir gelişme olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonucunda, yetkinlikleri geliştirecek eğitimler üzerinde çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Allen ve Ashbaker (2004: 139), araştırmalarında iki önemli soru üzerinde durmuşlardır:

- a) Kimler kriz ekibinin bir parçası olarak eğitilmelidir?
- b) Ne tür bir model en etkili ve en pratik olacaktır?

Araştırmacılar tarafından, sağlık personelinin krize müdahale ve önlemede yardımcı kaynak olarak değerli oldukları belirtilmiştir. Sağlık personelinin yardımı konusunda pratik öneriler sunulmuştur. Bu öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Otoritenin liderliğini net bir şekilde tanımlayın.
2. Görevleri açıkça tanımlayın.
3. Öğrencilerin başka bir profesyonele yönlendirilmesi gereken durumları açıklayın.
4. İzlenecek yolu belirleyin ve öğrenci ihtiyaçlarını belirtin.



5. Öğretmen veya diğer yönetici üyelerle birlikte “uzmanlar ekibi” oluşturun.
6. Eğitim için kısa süreli egzersiz seansları düzenleyin.
7. Kriz durumundan sonra, okul yöneticilerine, sorunların neler olduğunun anlaşılması ve sorunların ifade edilmesi konusunda yardım edin.
8. Kriz plânı içerisinde uzmanların, gelişimi sağlamak amacıyla öneriler sunabilmesi için uygun fırsatlar yaratın (Allen ve Ashbaker, 2004: 139).

Nickerson ve Zhe'nin (2004: 777) okul psikolojik danışmanlarının krizi önleme ve müdahale konulu araştırmasının örnekleme, random yolla seçilen 197 okul psikolojik danışmanından oluşmaktadır. Araştırmada danışmanların müdahale, önleme ve hazırlıklar hakkındaki deneyimleri ve algılarını tarayan bir envanter uygulanmıştır. Verilen cevaplar, doğrudan öğrenciyle deneyim edilen, öğrencinin öğrenciye fiziksel saldırıları, çeşitli hastalık ve yaralanmalar, beklenmedik öğrenci ölümleri, intihar girişimleri ve okuldaki silah veya benzeri araçlar şeklindedir. Okul psikolojik danışmanları, okullarında literatürde savunulan çeşitli yaygın önleme ve müdahale stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Coke-Weatherly (2004), “Akıl Sağlığı Profesyonelleri ve Yükseköğretim Kurumlarındaki Krize Müdahale Eğitimi Üzerine Bir Tarama” adlı çalışmada akıl sağlığıyla ilgili lisans programlarında krize müdahale eğitiminin gerekliliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, akıl sağlığı profesyonelleri arasında krize müdahale eğitiminin genel durumunu ortaya koymaktadır. Ülke genelindeki random yolla seçilmiş akıl sağlığı profesyonellerine ve akıl sağlığı lisans mezunlarına, eğitim deneyimleri ve bu konudaki düşünceleri hakkında bilgi toplamak için anketler uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, akıl sağlığı profesyonellerine krize müdahale konusunda sıkça başvurulmasına karşın, bu konunun alınan eğitiminin bir parçası olmadığı belirtilmiştir. Özellikle, profesyonellerin çoğu lisans programları sırasında krize müdahale eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir. Profesyonellerin yarısından fazlası ise lisans eğitimi dışında bu konuda eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların çoğu, her ne kadar lisans programlarında krize müdahale eğitimlerine yer verilmese de, krize müdahale eğitiminin, gerekliliğine vurgu yapılmış ve kendi işleri için çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Hemen

hemen tüm katılımcılar, konunun lisans eğitiminde ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Profesyonellerin pek çoğunun, acil bir şekilde eğitime ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyacın, mesleği icra etmeye başlamadan önce giderilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sonuç olarak, profesyonellerin eğitimlerinden sorumlu olan kimselerin, krize müdahale eğitimine vurgu yapmalarının gerekliliği ve yükseköğretim kurumlarında bu konuda eğitimlerin olması için fırsatlar sağlanmasının önemi üzerinde durulmuştur.

Martin (2005), çalışmasında, “gençlik gelişim kriz önleme programı”na katılan 313 kişi ile hastanede psikiyatrik acil serviste hizmet alan 584 kişinin verilerini analiz etmiştir. Hastaneye yatış oranlarıyla, sekiz bağımsız değişkeni incelemiştir. Bu sekiz değişken yaş, cinsiyet, etnik köken, tanı, sigorta, önceki kriz müdahaleleri, önceki hastaneye yatışları ve hastanede geçen gün sayılarıdır. Analiz sonuçlarına göre kriz önleme programına katılanların diğer gruba göre daha az oranda hastaneye yattığı saptanmıştır. Sıralanan sekiz değişkenden sonucu etkileyenler sigorta, tanı, yaş ve etnik kökendir. Önleme programına katılan hastaların sadece %7’sinin 30 gün içinde hastaneye yattığı saptanmıştır.

Grskovic ve Goetze’nin (2005: 231) çalışmasında, Almanya’da özel bir okulda okumakta olan ve meydan okuma davranışı gösteren dört öğrenci üzerindeki yaşam alanı krize müdahalesinin etkileri incelenmiştir. Öğrencilerin sınıf aralığı 7–10 sınıf aralığındadır. Bu öğrenciler meydan okuma ve kargaşaya neden olan sınıf davranışları sergilemektedirler. Bu müdahaleden sonra öğrencilerin davranışlarında önemli gelişme gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, krize müdahale prosedürünün öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiyi kurmaya yardımcı olduğu ve bu nedenle meydan okuma davranışının azalmasında etkili olduğu düşünülmüştür.

Kulic (2005;143-157) “Yarı-yapılandırılmış Krize Müdahale Görüşmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmasında CISSI (Yarı-yapılandırılmış Krize Müdahale Görüşmesi) Envanteri’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. CISSI altı ölçme alanından oluşturulmuştur. Her bir boyut puanlanan ve puanlanmayan sorulardan oluşmaktadır. Puanlanan sorular, hastanın ölçek puanının

tamamının açıklanması için kullanılır. Puanlanmayan sorular ise benzer bilgilerin (hastanın kilo kaybı var mı? Varsa ne kadardır? vb.) toplanması, psikolojik danışmanın süreci plânlaması ve yardım süreci içerisindeki ilişkiyi yapılandırması konusunda danışmana yardımcı olması amacıyla kullanılır.

CISSI, krizi değerlendirmede, literatür incelemeleri ve pratik deneyimler göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. CISSI toplam 78 maddeden oluşmaktadır. CISSI' daki maddeler, her bir soru için verilen frekans sayısı ve frekans sayısının cevap anahtarıyla kıyaslanması sonucunda analiz edilmiştir. Toplanan bilginin tipinden dolayı güvenilirlik ölçümünde, geleneksel korelasyon kullanılmamıştır. Böylece cevapların frekansı analiz edilmiş, sonra CISSI' in etkililiği ve güvenilirliği hakkında çıkarsama yapmak amacıyla tartışılmıştır.

Ölçme aracında, temel ölçek ve ikincil veya moderatör ölçekler şeklinde iki tip ölçek vardır. Temel ölçekler (depresyon/intihar, psikoz, psikoz/cinayet ve madde kötü kullanımı) hasta ve diğerleri için temel risk kaynaklarını göz önünde bulundurur. Bu ölçekler yalnızca, hasta için radikal müdahale (hastaneye yatırma veya daha fazlası için eleme yapma) ihtiyacını değerlendirmek amacıyla kullanılır. Moderatör ölçekler (genel risk faktörleri, sosyal destek ve bireysel/sosyal ihtiyaçlar vb.) değerlendirilirken kendi kendilerine yeterli olmazlar, acil klinik hasta gibi vakaları kategorize ederken diğer ölçeklerle birlikte kullanılırlar.

Bischof (2006), krize müdahale konusunda yaptığı tarama modelindeki araştırmasında, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahaleyle ilgili aldıkları eğitimleri ve okullarında karşılaştıkları krizlere müdahale konusundaki ilgilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini random yoluyla seçilen 500 okul psikolojik danışmanı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak "Krize Müdahale: Okul psikolojik danışmanlarının rolünün ulusal bir taraması" adlı anket kullanılmıştır. Uygulanan bu ölçme aracı yoluyla, krize müdahale eğitimi, krize müdahale ekibi ve okul psikolojik danışmanlarının krizin çözümü için gösterdikleri tepkilerle ilgili verilerin toplanması amaçlanmıştır. Veri analizinde pearson korelasyon katsayısı ve ikili lojistik regresyon kullanılmıştır. % 58 dönüş oranıyla birlikte çalışma sonuçları,

katılımcıların % 94' ünün krize müdahale konusunda çeşitli eğitimler aldığını göstermektedir. Eğitimlerin çoğu, konferans veya çalıştay şeklindedir. Araştırma sonuçlarına göre krize müdahale konusunda herhangi bir eğitim almayanların yüzdesi daha önce yapılan araştırma sonuçlarına oranla daha düşüktür. Katılımcıların % 74'ü okul krize müdahale ekibinin bir parçasıdır. Bu konuda da, önceki araştırmalara göre anlamlı düzeyde olmasa da bir farklılık bulunmuştur. Okul psikolojik danışmanlarının aldıkları krize müdahale eğitimi ile okulda karşılaştıkları krizlerdeki ve kriz ekibindeki katkıları arasında önemli bir ilişki saptanmıştır. Katılımcıların % 54'ü 2003-2004 eğitim öğretim yılında veya 2004-2005 güz yarısında bir kriz durumuna müdahale etmek durumunda kalmıştır. Katılımcılar krize müdahale konusunda daha etkili olabilmek için, çeşitli krize müdahale becerilerinin öğretildiği eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanlara yönelik hazırlanacak krize müdahale eğitimlerin hangi özellikleri taşıması gerektiği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Marchant (2006: 2), "Ebeveyn ve Ergen Çatışmalarını Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi: Ailenin Yeniden Yapılandırılması ve Krize Müdahale Programının Verimliliğinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, ebeveynler ve ergenler arasındaki iletişimi güçlendirmek için, etkili iletişim ve çatışma çözme becerileri üzerinde çalışılması gerektiği belirtilmiştir. Çalışmanın amacı ergenler ve ebeveynleri arasında yaşanan krizlere etkili müdahalenin kısa veya uzun vadeli başarı sağlayıp sağlamadığının anlaşılmasıdır. Başarı kriterleri ise ergenlerde suç önleme ve ebeveyn genç ilişkisindeki iyileşmedir. Bu çalışma, "ailenin yeniden yapılandırılması" adı verilen bir iletişim ve çatışma çözme müdahalesidir. Çalışmada 102 denek vardır. Bunlar 5 gruba ayrılmıştır. Çalışmanın öncesinde ve sonrasında deneklere anketler uygulanmıştır. Anketlerde hem çoktan seçmeli hem de açık uçlu sorular bulunmaktadır. Çoktan seçmeli maddelerin nicel analizi, uygulanan müdahalenin pozitif sonuçlarını göstermiştir. Açık uçlu soruların nitel analiz sonuçlarında ise hem ebeveynler hem de ergenler bakımından uygulanan müdahale programıyla ilgili olumlu geribildirimler dikkat çekmektedir. Çalışmanın uzun vadeli sonuçlarının görülebilmesi için ailelerin ve ergenlerin iletişim ve çatışma çözme programına devam etmeleri önerilmiştir.

Campbell (2006), “Kriz Müdahale ve Koruyucu Önlemler: Ne tür bir fark yaratır?” adlı araştırmasında, Arlington Polis Departmanı’ndaki kurbanlardan bazılarının krize müdahale alırken bazıları almamıştır. Araştırma sonucunda, krize müdahalede bulunan kurbanların bulunmayanlara göre daha iyi durumda olduğu saptanmıştır.

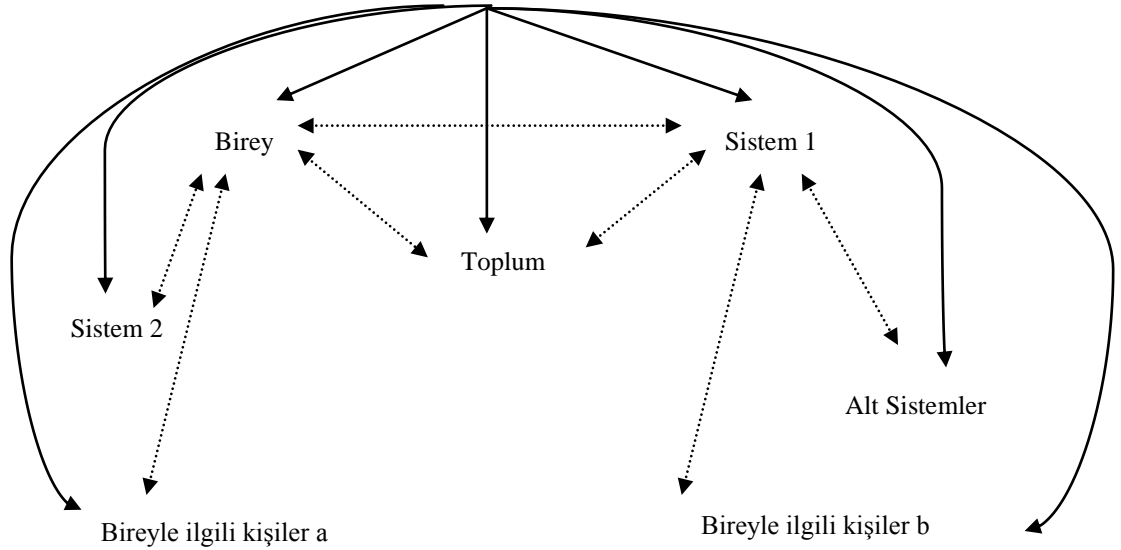
Myer (2006), “Üçlü Değerlendirme Modeli”nde akıl sağlığı alanında, hastaların yaşadığı sorunların anlaşılması konusunda farklı yaklaşımlardan söz etmiştir. Sıklıkla kullanılan üç yaklaşım şu şekildedir: (1) tanı değerlendirmesi, (2) test ederek değerlendirme ve (3) psikososyal geçmişin değerlendirilmesidir. Tüm bu değerlendirmeler hastalardan ihtiyaç duyulan bilgilerin toplanması için kullanılır. Tanı değerlendirmesini genellikle sertifikalı bir uzman ya da çok deneyimli bir klinisyen yönetir. Test ederek değerlendirme, testin çeşidine bağlı olarak değişir. Psikososyal geçmişin değerlendirilmesinin üniversite ya da master derecesi olan uzmanlar tarafından yürütülmesi uygundur. Genel kriz değerlendirmesinde ise aslında ihtiyaç duyulan kesin bir eğitim seviyesi belirtilmemesine karşın konuya ilişkin özel bir eğitime duyulan ihtiyaç vurgulanmıştır. Fakat bu yaklaşımlar sıradan hastaların değerlendirilmesinde kullanılsa da kriz yaşayan hastayla çalışılırken kullanışlılık bakımından bazı sınırlılıklar taşımaktadır.

Araştırmada sınırlılık yaratan boyutlar şu şekilde belirtilmiştir. Birinci boyut, kriz değerlendirmesinin dışında hastaları ayrıntılı bir şekilde tanıma süreci hakkındadır. Krizi değerlendirmede uygun kaynakların harekete geçirilmesi amacıyla hastaların beklenmedik durumlara karşı gösterdikleri tepkilerin bilinmesi gerekir. Bunun yapılabilmesi için de hastanın yakından tanınması gerekir. İkinci boyut, hangi bilgilerin toplanacağı ile ilgilidir. Üçüncü boyut, değerlendirme için gerekli olan materyallerle ilgilidir. Kriz değerlendirmesi için, değerlendirme sürecinde kullanılan materyaller kişiden kişiye çeşitlilik gösterir. Standart testler, görüşme seansları, giriş formları ve bilgisayarlar materyal olarak kullanılır. Dördüncü boyut, değerlendirme sürecini tamamlayabilmek için toplanması gereken bilgileri içerir. Krize müdahalede değerlendirme için gerek duyulan zaman üç değerlendirme yaklaşımında farklılıklar

gösterir. Örneğin tanı değerlendirmesi 15 dakika kadarken psikososyal geçmiş öyküsü değerlendirmeleri saatler sürer. Beşinci boyut, toplanan bilgiler hakkındadır. Her bir yaklaşım değerlendirmenin amacı ve sonucundaki farklılıklardan ötürü bu alanda bir diğerinden farklılık gösterir. Altıncı boyut, değerlendirmenin yürütülmesi için ihtiyaç duyulan eğitimi içerir.

Myer ve Moore (2006) yaptığı çalışmada, ekolojik bir model açıklamıştır. Bu çalışma organizasyonlar ve bireyler üzerinde krizin etkilerinin anlaşılması için bir teoriyi açıklamaktadır. Bağlam teorisi içinde kriz (CCT) yazarların kişisel deneyimleri ve alandaki krize müdahale literatürü üzerinde şekillenen ekolojik bir modeldir. Krizin katmanlarını, bireyler ve sistem arasındaki karşılıklı etkiyi açıklar. Aşağıdaki grafik CTT'nin temel unsurlarını göstermektedir.

**Şekil 3**  
**Bağlam Teorisi İçinde Kriz'in Temel Unsurları**  
**(CTT)**



Şekil 3'te görüldüğü gibi, CTT birkaç unsurdan oluşmaktadır. Her unsur kişi veya grubun kriz olayından etkileniş durumunu göstermektedir. Etkiler, birbiriyle ilişkili olan tabakalara yayılmaktadır. Modelin ana tabakası, birey ve sistem olarak tanımlanmıştır. Krizin oluşumu, bu tabaka içindeki uygun unsurları barındırmaktadır. Örneğin 11 Eylül saldırısı geniş anlamda dünya açısından değerlendirilebilirken, daraltılıp sadece aşağı Manhattan'a indirgenerek de değerlendirilebilir. Şekil 3'te de görüldüğü üzere, "sistem 2" diagramı, bireyle doğrudan ilgili olan sistemi temsil eder. "Sistem 2" yi kullandığımızda bireyin ailesi o gün aşağı Manhattan'dadır. Yani "sistem 2", bireye ailesi kadar yakın unsurları barındırır. Bireyle "ilgili kişiler a", bireyle daha uzaktan ilgili sistemleri temsil eder. Örneğin arkadaşlar, organizasyonlar, birey öğrenci ise okullar da bu sisteme dâhil olabilir. Alt sistemler, "sistem 1" içindeki grupları temsil eder. Örneğin, organizasyondaki farklı departmanlar (pazarlama, halkla ilişkiler, müşteri hizmetleri vb.) "sistem 1"e bağlı olan alt sistem gruplarını temsil eder. "Bireyle ilgili kişiler b" ise "sistem 1"deki sistemlere bağlantılıdır ama sistemin kendisinin dışındadır. Bir iş içinde müşterileri,

hissedarları ya da satıcılar dâhil edilebilir. Diagramdaki bazı roller için çakışma ya da ikili roller olabilir. Bu nedenle bileşenler model içerisinde birden çok yerde ortaya çıkabilir.

Morrison diğerleri (2006: 331), “Okul temelli krize müdahale: Etkililiği ve krize müdahale plânındaki rolü” konulu çalışmalarında, krize müdahale, sosyal yapı, konuya ilişkin literatürdeki görüşler, konuyla ilgili egzersizler, değişim stratejileri, kriz yönetimi, acil programlar, okul güvenliği, stres yönetimi ve program etkililiği gibi konuları incelemişlerdir. Çalışmanın birinci bölümü krize müdahalenin etkililiğine ilişkin görüşleri, ikinci bölümü ise önerileri içermektedir. Bu çalışmaya göre okuldaki kriz, okul toplumunun duyguları ve sosyal yapıyla ilişkili özellikler taşımaktadır. Okul içindeki krizlerin hem öğrencileri hem de diğer çalışanları olumsuz etkilediği ve korkuttuğu ayrıca okul içindeki güvenli ve stabil ortamın bozulmasına yol açtığı saptanmıştır. Okullardaki acil desteğin okul toplumunu ve öğrencileri iyileştirmeyi kolaylaştırdığı belirtilmiştir.

Wachter (2006) okullardaki kriz, krize müdahale, krize müdahale eğitimi ve okul psikolojik danışmanlarının tükenmişliğini incelediği araştırmasında, krizin tipi, krizin olma sıklığı, okul psikolojik danışmanları için algılanan eğitim yeterliliği ve algılanan krize müdahale becerileri ile psikolojik danışmanın yeterlilik ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre okul psikolojik danışmanlarının, bir önceki yıl, bireysel kriz durumlarıyla ilgili çalışmalar yaptığı ancak krize müdahale eğitimi konusunda eksiklerinin olduğu saptanmıştır. Eğitim konusundaki eksikliğe rağmen katılımcıların krize müdahale eğitimlerinin kendilerine yardımcı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda kriz eğitimi, krizin olma sıklığı ve okul psikolojik danışmanlarının tükenmişliği arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. Algılanan eğitim yeterliliği ile tükenmişlik düzeyleri arasında ters orantılı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen araştırma bulguları, okul psikolojik danışmanları için uygun bir krize müdahale hazırlığının nasıl olabileceği konusunda kullanılmıştır. Bu araştırmanın, gerek günümüzde gerekse gelecekte psikolojik danışmanların tükenmişliklerini önlemek ve krize müdahalede



bulunma konusunda okul psikolojik danışmanlarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Morrison (2007: 765), okul temelli krize müdahale için hazırladığı “kritik olaylarda stres yönetimi modeli” nin sosyal geçerliliğini incelediği araştırmasında, acil servis personelinin kriz durumlarında yaralanabileceği uygun bir krize müdahale modeli geliştirmiştir. Çalışma, siviller ve yüksek risk grubundaki meslek çalışanları arasında uygulanmıştır. Model kapsamında okul psikolojik danışmanları ve okul sosyal çalışmacıları eğitilmiştir. Araştırma sonuçları, modelin servislerde olumlu etki oluşturduğu şeklindedir. Fakat eğitimin okul temelli uygulamalar için kültürel kesişim uygunluğu veya gelişimsel uygunluk açısından tek başına tatmin edici olmadığı saptanmıştır.

Palmisano (2007), “Okul Psikolojik Danışmanlarının Tecrübelerine Dayalı Fenomenolojik Kriz Önleme Danışmanlığı” araştırmasında 20 ortaokul ve lise psikolojik danışmanının krize müdahale danışmanlığı hakkındaki yaşanmış deneyimleri ölçülmüştür. Bu zamana kadar okul psikolojik danışmanlarının tecrübeleri ve kriz danışmanlığı üzerine nitel çalışmalara rastlanmadığından böyle bir çalışma yapılmıştır. Bu fenomenolojik çalışmada anlamlar, katılımcının hikâyesinin içinde aranır. Örneklem grubu farklı demografik özelliklere sahiptir. Görüşmeler kelimesi kelimesine kayda alınmıştır. Verilerin çözümleme aşamasında Colaizzi'nin (1978) yedi basamağı kullanılmıştır. Anlam, tema ve anlama araştırılmıştır. Bu basamaklar aşağıda sıralandığı gibidir.

- Her katılımcının sözlü olarak söyledikleri okunur.
- Önemli cümleler ve kalıplar çalışılır.
- Önemli cümlelerden anlamlar formüle edilir.
- Anlamlar organize edilerek temalara dönüştürülmüştür. Temalar da kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler de fenomeni oluşturmuştur.
- Tüm sonuçlar yaşanmış deneyimin zengin bir tanımlaması olarak toplanır.
- Fenomenin yapısı formüle edilir.

- Araştırmaya katılanların yaşanmış tecrübeleri ile araştırmacının ulaştığı sonuçların birbiriyle tutarlılığı araştırılmıştır. Gerekli durumlarda ise sonuçlar değiştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre artan mesleki talepler ve toplumsal etkiler tarafından baskı altına alınan okul psikolojik danışmanlarının, krize müdahale teorisi ve müdahale becerileri konusunda çok bilgi sahibi olmadıkları ve bu nedenle krize müdahaleyi öğrencinin geçirdiği bireysel krizlere müdahale sırasında tecrübe ettikleri saptanmıştır.

Bu araştırmanın önemi okul temelli kriz danışmanlığının etkisinin ve öneminin anlaşılmasının sağlanmasıdır. Bu da, danışman eğitimcilerine üniversite seviyesinde program hazırlarken ve profesyonel yetiştirme eğitimleri tasarlarken yardımcı olabilir.

Jaksec'in (2007) başarılı okul kriz müdahalesinin dokuz anahtar konusunun ele alındığı çalışmada, önleme, okul sosyal çalışmacıları, grupla psikolojik danışma, krize müdahale, kriz yönetimi, acil programlar, ekip çalışması, eğitsel çevre, yönetici gelişimi, öğretmen eğitimi gibi kavramlar incelenmiştir. Çalışmada krize müdahale ekiplerinin kriz durumlarıyla karşılaştıklarında kendilerini yeterince hazırlıklı bulmadıkları saptanmıştır. Krize müdahale ekibi üyelerinin kriz durumuyla başa çıkma da kendi inançlarını ve deneyimlerini yeniden değerlendirmesi ve yeni yaklaşımları göz önünde bulundurmasının gerekliliği üzerinde durmuştur.

White-McMahon (2009), krize müdahale ile problemlili öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini incelediği araştırmasında, eğitimcilerin daha çok öğrencilerin akademik başarıları üzerinde durduklarını, bu nedenle öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini anlamaya yeterli zaman ayırmadıklarını belirtmiştir. Artan antisosyal davranışlar, okullardaki krizler ve buna bağlı olarak güvenli ve etkili öğrenme çevrelerine duyulan ihtiyaç, öğrencilerin sosyal duygusal ihtiyaçlarının vurgulandığı krize müdahale modellerini gerekli kılmaktadır. Çeşitli empirik çalışmalar yaşam boşluğunda krize müdahalenin problemlili öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi için

etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmada, 21 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılar, Georgia eyaletindeki çeşitli okullarda görev yapan öğretmenlerdir. 10 haftalık bir zaman diliminde 54 kritik olay incelenmiştir. Elde edilen verilerle, duyarlılık, farkındalık ve öz-düzenleme ile öğrencilerin sosyal duygusal gelişimleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, krize müdahalenin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğu saptanmıştır. Krize müdahaleye tabi olan öğrencilerin stres durumlarına daha uyumlu tepkiler verdikleri de görölmektedir.

Tiffany ve Sheryl (2009: 1-6) araştırmalarında, krize müdahalede kullanılan önleyici bir modelden söz etmişlerdir. Kalifornia'daki bir okulda, öğrenciler ve aileleri için öncelikli bir önleme servisi bulunmaktadır. Araştırmacılar, önleyici modelin yalnızca krizin çözümlenmesine destek olmakla kalmayıp aynı zamanda okulda kriz durumuna hazırlıklı olmayı sağladığından, kriz durumlarında yapılabileceklerin anlaşılmasını kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Araştırmada önleme ve hazırlıklı olma konuları üzerinde durulmuştur.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırma Gereç ve Yöntemleri**

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel çözümlenme teknikleri üzerinde durulmaktadır.

##### **3.1.1. Araştırma Modeli**

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini belirlemeye dönük bu araştırma, betimsel tarama modelindedir. Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için aşağıda belirtilen yol izlenmiştir:

Araştırmada kriz, krize müdahale ve krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri konularıyla ilgili alanyazın taraması yapılmıştır.

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Krize Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri” ile okul psikolojik danışmanlarının sosyo-demografik özelliklerini ölçmek üzere, yine araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Daha sonraki aşamada ise elde edilen bulgular yorumlanmış ve öneriler geliştirilmiştir.

##### **3.1.2. Evren**

Araştırmanın evrenini İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli okul psikolojik danışmanları oluşturmaktadır.

Evreni oluşturan ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki psikolojik danışmanların cinsiyetine göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2**  
**Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanların Cinsiyetine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Okul Psikolojik Danışmanı	
	n	%
Kadın	452	69.65
Erkek	197	30.35
<b>Toplam (n)</b>	649	100.00

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırma evrenini oluşturan, İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan okul psikolojik danışmanlarının % 69.65’i kadınlardan, % 30.35’i ise erkeklerden oluşmaktadır.

**Tablo 3**  
**Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı**

Okul Türü	n	%
İlköğretim Okulu	371	57.16
Genel Lise	119	18.34
Meslek Lisesi	89	13.71
Anadolu/Fen Lisesi	70	10.79
<b>Toplam (n)</b>	649	100.00

Tablo 3’te görüldüğü üzere, araştırma evrenini oluşturan okul psikolojik danışmanlarının % 57.16’sı ilköğretim okullarında, % 18.34’ü genel liselerde, % 13.71’i meslek liselerinde, % 10.79’u ise Anadolu/Fen liselerinde çalışmaktadır.

**Tablo 4**  
**Evreni Oluşturan Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları İlçelere Göre Dağılımı**

<b>Okulların Buldukları İlçeler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Balçova	17	2.62
Bornova	125	19.26
Buca	91	14.02
Çiğli	44	6.78
Gaziemir	28	4.31
Güzelbahçe	8	1.23
Karşıyaka	114	17.57
Konak	211	32.51
Narlidere	11	1.69
<b>Toplam (n)</b>	<b>649</b>	<b>100.00</b>

Tablo 4'te görüldüğü üzere, evreni oluşturan okul psikolojik danışmanlarının % 2.62'si Balçova'da, % 19.26'sı Bornova'da, % 14.02'si Buca'da, % 6.78'i Çiğli'de, % 4.31'i Gaziemir'de, % 1.23'ü Güzelbahçe'de, % 17.57'si Karşıyaka'da, % 32.51'i Konak'da, % 1.69'u Narlıdere'de çalışmaktadır. (Evrene ilişkin veriler 2007-2008 öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan temin edilmiştir).

### 3.1.3. Örneklem

Araştırmanın örnekleme seçilirken, evrendeki okul psikolojik danışmanları, cinsiyete, çalıştıkları okul türüne ve çalıştıkları merkez ilçelere göre farklı tabakalara ayrılmıştır. Daha sonra, okul psikolojik danışmanları evrendeki sayılarına paralel olarak, oranlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Bu yöntemle dayanarak okul psikolojik danışmanları cinsiyete, çalıştıkları okul türüne ve çalıştıkları ilçelere göre farklı tabakalara ayrılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınan istatistiklere dayanarak, İzmir ili merkez ilçelerdeki, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 320 okul psikolojik danışmanı örneklem kapsamına alınmıştır.

### 3.1.3.1.Örneklem Grubunu Tanıtıcı Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanları;

1. Cinsiyete,
2. Meslekteki görev süresine,
3. Eğitim düzeyine,
4. “Psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamaya,
5. “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne katılıp katılmamaya,
6. Görev yaptığı okulun resmi veya özel olmasına,
7. Görev yaptığı okulun türüne,
8. Görev yaptığı okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine,
9. Mezun oldukları lisans programına göre tanıtılmıştır.

**Tablo 5**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı**

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Kadın	222	69.4
Erkek	98	30.6
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 5’te araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının % 69.4’ünün kadın, % 30.6’sının erkek olduğu görülmektedir.

**Tablo 6**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslekteki Görev Süresine Göre Dağılımı**

<b>Meslekteki Görev Süresi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1-5 yıl	92	28.8
6-10 Yıl	111	34.7
11-15 Yıl	76	23.8
16-20 Yıl	30	9.4
21 Yıl ve Üzeri	11	3.4
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 6’da araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanların % 34.7’sinin meslekteki görev süresinin 6-10 yıl, % 28.8’inin meslekteki görev süresinin 1-5 yıl, % 23.8’inin meslekteki görev süresinin 11-15 yıl, % 9.4’ünün meslekteki görev süresinin 16-20 yıl arasında, % 3.4’ünün meslekteki görev süresinin 21 yıl ve üzerinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 7**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı**

<b>Lisansüstü Eğitim</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Aldı	98	30.6
Almadı	222	69.4
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 7’de araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının % 30.6’sının lisansüstü eğitim aldığı, % 69.4’ünün lisansüstü eğitim almadığı görülmektedir.



**Tablo 8**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının “Psikososyal Okul Projesi”ne Katılıp Katılmamaya Göre Dağılımı**

<b>Psikososyal Okul Projesi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Katıldı	119	37.2
Katılmadı	201	62.8
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 8’de araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanların % 62.8’inin “Psikososyal okul projesi”ne katıldığı, % 37.2’sinin ise “Psikososyal okul projesi”ne katılmadığı görülmektedir.

**Tablo 9**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanların “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne Katılıp Katılmamaya Göre Dağılımı**

<b>Okullarda Şiddeti Önleme Semineri</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Katıldı	132	41.2
Katılmadı	188	58.8
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 9’da araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanların, % 58.8’inin “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne katılmadığı, % 41.2’sinin ise katıldığı görülmektedir.

**Tablo 10**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştığı Okulun Resmi Ya Da Özel Olmasına Göre Dağılımı**

<b>Resmi/Özel Okul</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Resmi	294	91.9
Özel	26	8.1
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 10’da araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının % 91.9’unun resmi okulda, % 8.1’inin özel okulda çalıştığı görülmektedir.

**Tablo 11**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı**

<b>Okul Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlköğretim Okulu	196	61.2
Genel Lise	38	11.9
Meslek Lisesi	53	16.6
Anadolu/Fen Lisesi	33	10.3
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 11’de araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının % 61.2’sinin ilköğretim okulunda, % 16.6’sının meslek lisesinde, % 11.9’unun genel lisede, % 10.3’ünün ise anadolu/fen lisesinde çalıştığı görülmektedir.

**Tablo 12**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları Okulun**  
**Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Dağılımı**

<b>Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo- Ekonomik Düzeyi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Alt	135	42.2
Orta	150	46.9
Üst	35	10.9
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 12’de araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin % 46.9’unun orta, % 42.2’sinin alt, % 10.9’unun üst düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 13**  
**Araştırmaya Katılan Okul Psikolojik Danışmanlarının Mezun**  
**Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımı**

<b>Mezun Olunan Lisans Programı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	66.9
Eğitim Programları ve Öğretimi	25	7.8
Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	3.4
Psikoloji	59	18.4
Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	3.4
<b>Toplam (n)</b>	<b>320</b>	<b>100.0</b>

Tablo 13’de araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının, mezun oldukları lisans programı açısından % 66.9’unun PDR, % 18.4’ünün Psikoloji, % 7.8’inin EPÖ, % 3.4’ünün Felsefe Grubu, % 3.4’ünün de EYD lisans programlarından mezun oldukları görülmektedir.

### 3.1.4. Veri Toplama Araçları

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının, kişisel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun özellikleri araştırmanın bağımsız değişkenleri iken, katılımcıların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Krizde Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri” aracılığıyla toplanmıştır. Aşağıda veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

**3.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF):** “Kişisel Bilgi Formu”nda ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının, kişisel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun özelliklerini içeren kapalı uçlu sorular yer almaktadır (Bkz. Ek 2).

**3.1.4.2. Krize Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri (KMKBSE):** Araştırmanın amacı doğrultusunda, ilgili alanyazın incelenmiş böylece ölçekte yer alması düşünülen alt boyutlar belirlenmiştir. Veri toplama yöntemi olarak “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı değilken, yapılandırılmamış görüşmeler kadar da esnek değildir (Karasar, 1995).

Random yolla seçilen 60 okul psikolojik danışmanı ile yapılan görüşmeler yoluyla toplanan veriler bilgisayara aktarılmış, okul psikolojik danışmanlarına ait görüşlerden oluşan bir veri seti oluşturulmuştur. Elde edilen nitel veriler, açık kodlama yöntemiyle değerlendirilmiş ve yanıtlar içerik analizi yapılarak ölçek maddelerine dönüştürülmüştür. Hazırlanan ölçeğin psikometrik (faktör analizi, geçerlik ve güvenirlik) değerlendirme çalışmaları yapılarak nihai ölçeğin (Krizde Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri) oluşturulması yoluna gidilmiş ve “Krizde Müdahalede Kullanılan Başa çıkma Stratejileri Envanteri” taslağı hazırlanmıştır. Ölçek taslağı ile ilgili olarak uzman görüşlerine başvurularak gerekli

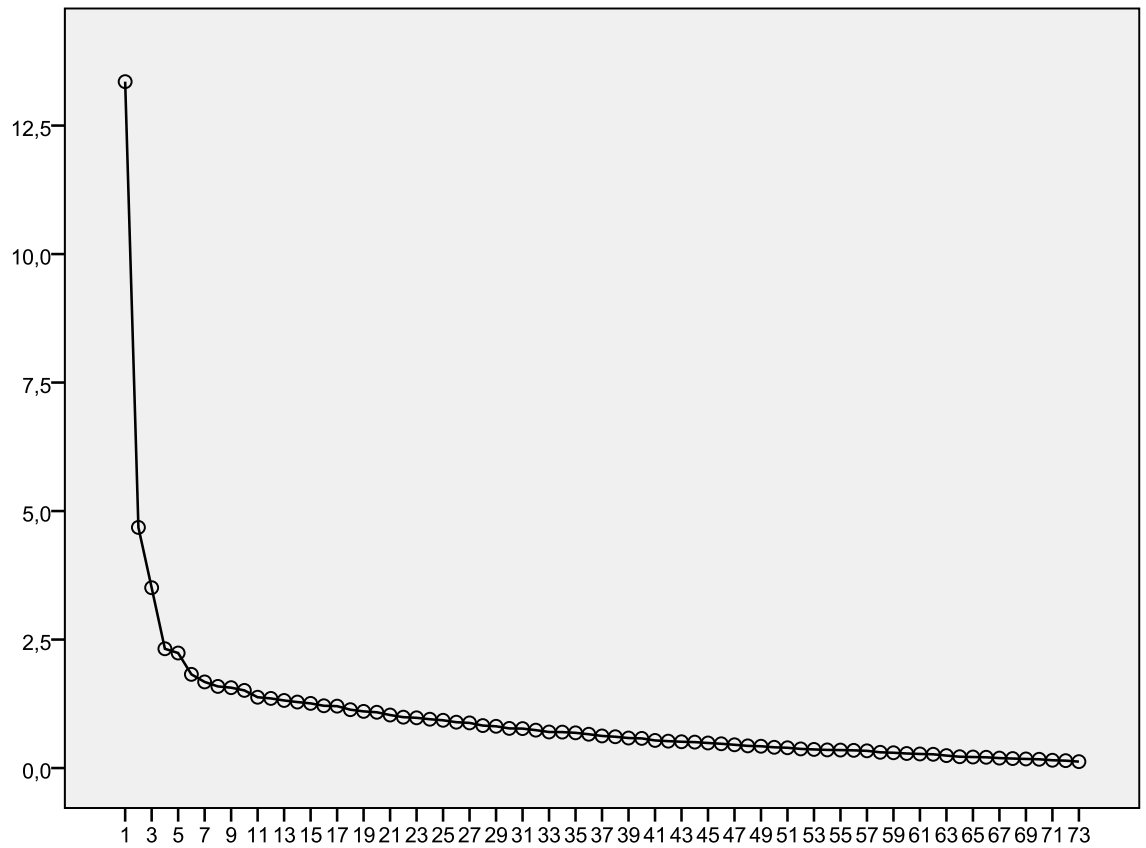
düzeltilmeler yapılmıştır. Ölçek, katılımcıların okullarda son 6 ay içerisinde karşılaştıkları kriz durumlarını göz önünde bulundurarak, kriz durumlarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinden her bir ifadeye, ne kadar katıldıklarını “Tamamen Katılıyorum”dan “Hiç Katılmıyorum”a kadar uzanan beş dereceden birini işaretlemelerine dayanmaktadır. Deneme formu, random yolla seçilen ve araştırma örnekleminde yer almayan 257 kişilik okul psikolojik danışman grubuna uygulanmıştır, bu grubun 180’i kadın, 77’si ise erkektir.

#### **3.1.4.2.1. Krize Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri’nin (KMKBSE) Geçerlik Çalışması**

Ölçek maddelerinin ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli olarak temsil etmesi için kapsam ve ölçeğin hangi özelliği ölçtüğünü incelemek için görünüş geçerliğine bakılmıştır (Tavşancıl, 2002). KMKBSE’nin görünüş geçerliğini sağlamak için uzman görüşleri alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması için de faktör analizi yapılmıştır.

Yapılan ilk açıklayıcı faktör analizinde dik döndürme yöntemi (Varimax methods) kullanılarak öz-değerleri (eigen value) 1’in üzerinde olan faktör yapıları incelenmiştir. Analiz sonucunda KMO değeri .83, Batlett katsayısı ise 7669.46 ( $p=.000$ ) olarak belirlenmiştir. Faktörleşme için yeterli küreselleşme değerlerinin olduğu gözlenerek faktörlere ait öz-değerler incelenmiştir. Toplamda öz-değeri 1’in üzerinde olan 21 faktör olduğu ve bu faktörlerin toplamda açıklanan varyansın % 65.23’ünü açıkladığı bulunmuştur. Her ne kadar toplamda 21 faktörün olduğu belirlense de, özdeğer çizgi grafiği incelenerek faktör kırılma noktasının belirlenmesi yoluna gidilmiştir.

**Şekil 4**  
**Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Özdeğer Çizgi Grafiği**



Elde edilen sına grafiği Şekil 4’te incelendiğinde, dördüncü faktöre kadar ciddi bir kırılmanın olduğu, ancak beşinci faktörden sonraki faktörlerin birbirine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Bunun üzerine, açıklayıcı faktör analizi dört faktör üzerinden sınırlandırılarak yinelenmiştir. Böylece, faktör yapısının dört faktör üzerinde değerlendirileceği anlaşılacak elde edilen faktör yükleri aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 14**  
**Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Faktör Yapısı ve Madde Faktör**  
**Yükleri**

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Ortak Varyansı</b>	<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Faktör 3</b>	<b>Faktör 4</b>
66. Önceliklerini belirlemesine yardım ederim	.557	.729			
62. Kriz süresince bireyin durumunu gözlemlerim	.545	.715			
73. Yaşadığı güçlükleri anlamaya çalışırım	.553	.712			
70. Gelişim dönemi genel özelliklerini anne-babalara anlatırım	.521	.699			
68. İlgi duyduğu sosyal faaliyetlere yönlendiririm	.483	.687			
69. Yaşadığı travmayı güvendiği ve destek olabilecek kişilerle paylaşması için onu cesaretlendiririm	.495	.665			
58. Bireye gerçeği kabullenebilmesi için destek olurum	.464	.649			
59. Kendisiyle ilgili olumlu ve olumsuz algıları hakkında konuşurum	.399	.622			
44. Çözüm önerileri üretirken önerilerin gerçekçi olması için uğraşırım	.456	.605			
63. Ailede bireye etkili destek sağlayabilecek kişiyi bulup, onun desteğini sağlarım	.441	.595			
65. Birey için güvenli bir ortam sağlarım	.508	.567			

52. Kriz durumunun yaşamına getireceği değişiklikleri anlamasına yardım ederim	.373	.555			
37. Sorunun kontrol altına alınması için yardımcı olacağımı açıklarım	.335	.530			
36. Durum yatışınca kadar kişiyi hayatta tutmaya çalışırım	.316	.511			
53. Müdahalede bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum	.360	.509			
35. Hayata bağlayacak plânlara yapmasına yardımcı olurum	.489	.479			
33. Kabullenme sürecini kolaylaştırmaya çalışırım	.433	.470			
54. Krizle ilgili yaptığım ilk görüşmenin rahatlama duygusuyla bitmesini sağlarım	.222	.434			
48. Bireyin krizi nasıl algıladığını anlamaya çalışırım	.350	.424			
7. Problem çözme becerisini geliştirmeye çalışırım	.582		.734		
17. Yaşadığı durumla ilgili güvensizliğini yenmesine yardımcı olurum	.585		.715		
4. Yeteneklerini ve güçlü yönlerini belirleyip, bunların farkına varmasını sağlarım	.530		.691		
13. Bireyin sosyal ilişkilerini kuvvetlendirmesine yardımcı olurum	.511		.682		
12. Alternatif çözümleri araştırmasına yardım ederim	.502		.675		



3. Yaşadığı duruma uygun başa çıkma davranışları göstermesine yardımcı olurum	.464		.664		
22. Kendine güvenini kazanması için desteklerim	.583		.657		
6. Doğru karar verebilmesi için desteklerim	.479		.644		
20. Duygularını açıkça ifade edebilmesi için cesaretlendiririm	.438		.523		
21. Kriz öncesi yaşantısına dönmesi için onu desteklerim	.330		.502		
10. Sağlıklı iletişim kurma yollarını öğretirim	.330		.450		
8. Çözüme yönelik kısa süreli görüşmeler yaparım	.242		.406		
31. Öfke ile başa çıkma yollarını öğretirim	.390		.400		
71. Ailenin krizle ilgili değer yargılarını dikkate almam	.535			.694	
72. Kriz durumuyla ilgili konuşmamaya dikkat ederim	.454			.671	
46. Kriz durumlarında her şeyin zamanla kendiliğinden geçeceğini söylerim	.369			.593	
14. Sosyal çevreyi (aile, arkadaş, okul ve toplum) müdahale plânının dışında tutarım	.379			.571	
64. Görüşme sırasında yeterince ortaya konmayan tepkilerini dikkate almam	.311			.523	
55. Yakın çevresinin olaya ilişkin tepkileriyle ilgilenmem	.251			.501	

51. Bireyin kriz durumuyla ilgili toplumsal beklentileri üzerinde durmam	.361			.496	
45. Sadece sahip olduğu başa çıkma davranışlarıyla çalışırım	.255			.491	
67. Durumuyla ilgili tanı koymaya çalışırım	.272			.450	
30. Kriz durumunu görmezden gelirim	.257			.448	
61. Çözümler hakkında değil probleme yönelik konuşurum	.207			.446	
24. Kriz ekibini devreye sokarım	.534				.690
26. Sakıncası yoksa arkadaşlarına ve öğretmenine durum hakkında bilgi veririm	.500				.607
25. Psikososyal müdahale uygularım	.414				.605
27. Benzer yaşantıları olan kişilerle görüşürüm	.366				.571
32. Yasal boyutu var ise adli kurumları haberdar ederim	.357				.549

Faktör çözümlemesi sonucunda ölçek; (a) sosyal destek olma, (b) başa çıkma becerileri kazandırma, (c) kriz durumunun değerlendirilmesi ve (d) sosyal ağ oluşturma” olmak üzere dört alt boyuta ayrılmıştır. Ölçekten eksi değer taşıyan iki madde, hiçbir boyuta girmeyen üç madde, faktör yükü .40’ın altında kalan 10 madde çıkarılmış (Balcı, 2000; Büyüköztürk, 2008, Tavşancıl, 2002) ve faktör yükü .40’ın üzerinde olduğu halde, içinde yer aldığı alt boyutta yer almaması gerektiği kanısına varılan 10 madde olmak üzere toplam 25 madde çıkarılmıştır. Böylece, 73 maddelik ölçek, 48 maddeye düşürülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısı ve madde faktör yükleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

### 3.1.4.2.1.2. KMKBSE'nin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında iç tutarlık katsayıları Cronbach Alpha kullanılarak incelenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine bakılmış ve alt boyutların güvenirlik katsayıları, Eigen Değerleri ve Toplam Varyansı Açıklama Yüzdeleri her alt boyuttaki madde numaraları Tablo 15'te sunulmuştur.

**Tablo 15**

**Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri (KMKBSE)  
Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları, Eigen Değerleri ve Toplam Varyansı  
Açıklama Yüzdeleri**

<b>Ölçek ve Alt Boyutları</b>	<b>Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı</b>	<b>Eigen Değerleri</b>	<b>Toplam Varyansı Açıklama Yüzdesi</b>	<b>İlgili KMKBSE Maddeleri</b>
KMKBSE (Genel)	.911		% 41.3	
<b>Alt Boyutlar</b>				
Sosyal Destek Olma	.917	11.85	% 24.19	66, 62, 73, 70, 68, 69, 58, 59, 44, 63, 65, 52, 37, 36, 53, 35, 33, 54, 48
Başaçıkma Becerileri Kazandırma	.861	3.41	% 6.97	7, 17, 4, 13, 12, 3, 22, 6, 20, 21, 10, 8, 31
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	.768	3.03	% 6.18	71, 72, 46, 14, 64, 55, 51, 45, 67, 30, 61
Sosyal Ağ Oluşturma	.680	1.94	% 3.96	24, 26, 25, 27, 32

Tablo 15’te görüldüğü üzere, faktör çözümlemesi sonuçlarına göre ölçek dört alt boyuta ayrılmıştır. Bu alt boyutlardan, “Sosyal Destek Olma” alt boyutunun Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .91; “Başarıya Becerileri Kazandırma” alt boyutunun Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .86; “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” alt boyutunun Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .76 ve “Sosyal Ağ Oluşturma” alt boyutunun Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .68, ölçeğin bütününe Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı ise .91’dir. Bu değerlerin istenen değerler olduğu ifade edilebilir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının, .70 ve daha üstü olması, test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir. Ancak bireyleri sınıflandırmada kullanılacak testler için güvenilirlik katsayısının daha yüksek olması beklenir (Büyüköztürk, 2008: 171).

Eigen değerlerine bakıldığında, “Sosyal Destek Olma” alt boyutunun 11.85; “Başarıya Becerileri Kazandırma” alt boyutunun 3.41; “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” alt boyutunun 3.03 ve “Sosyal Ağ Oluşturma” alt boyutunun eigen değeri ise 1.94’tür. Büyüköztürk’ün (2008:125) ifade ettiği gibi, eigen değeri (öz-değer), hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada, hem de faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır. Faktör çözümlemesinde, başlangıçta, genel olarak eigen değeri 1 ya da 1’den daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınır. Bu açıklamadan hareketle, ölçeğin eigen değerlerinin istendik değerler olduğu söylenebilir.

Yine Tablo 15’te görüldüğü gibi “Sosyal Destek Olma” alt boyutu toplam varyansın % 24.19’ünü, “Başarıya Becerileri Kazandırma” alt boyutu toplam varyansın % 6.97’sini, “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” alt boyutu toplam varyansın % 6.18’ini, “Sosyal Ağ Oluşturma” alt boyutu toplam varyansın % 3.96’sini ve ölçeğin geneli ise toplam varyansın % 41.3’ünü açıklamaktadır. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı, faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Faktör yük değerinin % 45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer % 30’a kadar indirilebilir.

(Büyüköztürk, 2008: 124). Bu durumda, % 41.3'lük bir değerin toplam varyansı açıklamada yeterli olduğu söylenebilir.

### **3.1.4.2.1.3. Doğrulatoryı Faktör Analizi**

Doğrulatoryı faktör analizi, açıklayıcı faktör analizi modelinin bir uzantısıdır (Lee, 2007; Yılmaz ve Çelik, 2009: s. 53'teki alıntı). Doğrulatoryı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir modeldir (Maruyama, 1998; Çokluk ve diğ., 2010: s. 275'teki alıntı). Doğrulatoryı faktör analizi, yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla kullanılır. Doğrulatoryı faktör analizi, daha çok ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılır. Bu analizlerde, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının doğrulanması amaçlanmaktadır. Doğrulatoryı faktör analizi, gizil değişkenler arasındaki ilişkileri betimleyen model ile elde edilen verinin ne oranda uyduğuna ilişkin ayrıntılı istatistikler sunar (Sümer, 2000). Araştırmada KMKBSE'nin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla doğrulatoryı faktör analizi yapılmıştır. Böylece açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen yapının bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir.

**Tablo 16**  
**Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerinin Kriterleri ve Kabulü için**  
**Kesme Noktaları**

Uyum İndeksi	Kriterler	Kabul için Kesme Noktaları	Kaynak
X <sup>2</sup> /sd		<=2 mükemmel uyum	(Tabachnick ve Fidell, 2001)
		<=2.5 mükemmel uyum (küçük örneklerde)	(Kline, 2005)
		<=3 mükemmel uyum (büyük örneklerde)	(Kline, 2005; Sümer, 2000)
		<=5 orta düzeyde uyum	(Sümer, 2000)
GFI	0 uyum yok	>=0.90 iyi uyum	(Schumacker ve Lomax, 1996; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Kelloway, 1989; Sümer, 2000)
AGFI	1 mükemmel uyum	>=0.95 mükemmel uyum	(Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Sümer, 2000)
RMSEA		<=0.05 mükemmel uyum	(Brown, 2006; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Raykov ve Marcoulides, 2008; Schumacker ve Lomax, 1996; Sümer, 2000)
	0 mükemmel uyum	<=0.06 iyi uyum	(Hu ve Bentler, 1999; Thompson, 2004)
	1 uyum yok	<=0.07 iyi uyum	(Steiger, 2007)
		<=0.08 iyi uyum	(Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Sümer, 2000)
		<=0.10 zayıf uyum	(Kelloway, 1989; Tabachnick ve Fidell, 2001)
RMR	0 mükemmel uyum	<=0.05 mükemmel uyum	(Brown, 2006; Byrne, 1994)
SRMR	1 uyum yok	<=0.08 iyi uyum <=0.10 vasat uyum	(Brown, 2006; Hu ve Bentler, 1999) (Kline, 2005)
CFI	0 uyum yok	>=0.90 iyi uyum	(Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001)
	1 mükemmel uyum	>=0.95 mükemmel uyum	(Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Thompson, 2004)
NFI	0 uyum yok	>=0.90 iyi uyum	(Kelloway, 1989; Schumacker ve Lomax, 1996; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001; Thompson, 2004)
NNFI	1 mükemmel uyum	>=0.95 mükemmel uyum	(Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000)

(Çokluk ve diğ., 2010: s. 271'deki alıntı)

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarını geçerli kabul edebilmek için modele ait uyum iyiliği indekslerinin yeterlilik göstermesi gerekmektedir. Modelin uygunluğunu incelemeye kullanılan birçok indeks bulunmaktadır. Sıklıkla kullanılan uyum iyiliği indeksleri Ki kare uyum testi (chi-square goodness), uyum iyiliği indeksi (goodness of fit index, GFI), standartlaştırılmış uyum iyiliği indeksi (adjusted goodness of fit index, AGFI), orantılı uyum indeksi (comparative fit index, CFI), ortalama hataların karekökü (root mean square residuals, RMR), standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü (standardized root mean square residuals, SRMR), yaklaşık hataların ortalama karekökü (root mean square error of approximation, RMSEA), normleştirilmiş uyum indeksi (normed fit index, NFI) ve normleştirilmemiş uyum indeksi (non-formed fit index, NNFI) indeksleridir. Tablo 16’da, çeşitli kaynaklara göre uyum indekslerinin kriterleri ve kabulü için kesme noktaları verilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinin uyum indeksleri Tablo 17’de verilmiş ve sonuçları Tablo 16’da verilen kriter ve kesme noktalarına göre değerlendirilmiştir.

**Tablo 17**  
**Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksleri**

$\chi^2/sd$	GFI	AGFI	RMSEA	RMR	SRMR	CFI	NFI	NNFI
2.116	0.92	0.90	0.058	0.041	0.069	0.95	0.91	0.95

Tabloda görüldüğü gibi,  $\chi^2/sd$  oranı 2.116 çıkmıştır, Kline (2005) ve Sümer’e (2000) göre büyük örneklerde bu oran mükemmel uyuma işaret etmektedir. Uyum iyiliği indeksi (goodness of fit index, GFI) değeri olan 0.92, Schumacker ve Lomax (1996), Hoper, Coughlan ve Mullen (2008), Kelloway (1989) ve Sümer’e (2000) göre mükemmel bir uyumu göstermektedir. Hooper, Coughlan ve Mullen (2008) ve Sümer’e (2000) göre standartlaştırılmış uyum indeksi (adjusted goodness of fit index, AGFI) için 0.95 mükemmel bir uyumu gösteren bir kesme noktası olarak kabul edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde bu indeks 0.90

değerini almıştır ve iyi bir uyumu gösterdiği söylenebilir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü (root mean square error of approximation, RMSEA) değeri tabloda görüldüğü gibi 0.058 olarak gerçekleşmiştir ve bu değer, Hu ve Bentler (1999) ve Thompson'a (2004) göre iyi bir uyum derecesini göstermektedir. Ortalama hataların karekökü (root mean square residuals, RMR) ve standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü (standardized root mean square residuals, SRMR) değerleri sırasıyla 0.041 ve 0.069 çıkmıştır ve bu değerler Brown (2006), Bryne (1994), Hu ve Bentler'a (1999) göre mükemmel bir uyum derecesini göstermektedir. Son olarak orantılı uyum indeksi (comparative fit index, CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (normed fit index, NFI) ve normlaştırılmamış uyum indeksi (non-formed fit index, NNFI) sırasıyla 0.95, 0.91 ve 0.95 değerlerini almıştır. Hu ve Bentler (1999), Sümer (2000), Thompson (2004), Kelloway (1989), Schumacker ve Lomax (1996) ve Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre bu indeksler mükemmel bir uyumu işaret etmektedirler. Doğrulayıcı faktör analizi modeli için elde edilen uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde, indekslerin analiz için yeterli düzeyde değerlere sahip olduğu görülmektedir. Tablo 18'de ölçeğin faktörleri ve maddelerine ilişkin standartlaştırılmış parametre tahminlerinin yer aldığı model sunulmuştur.

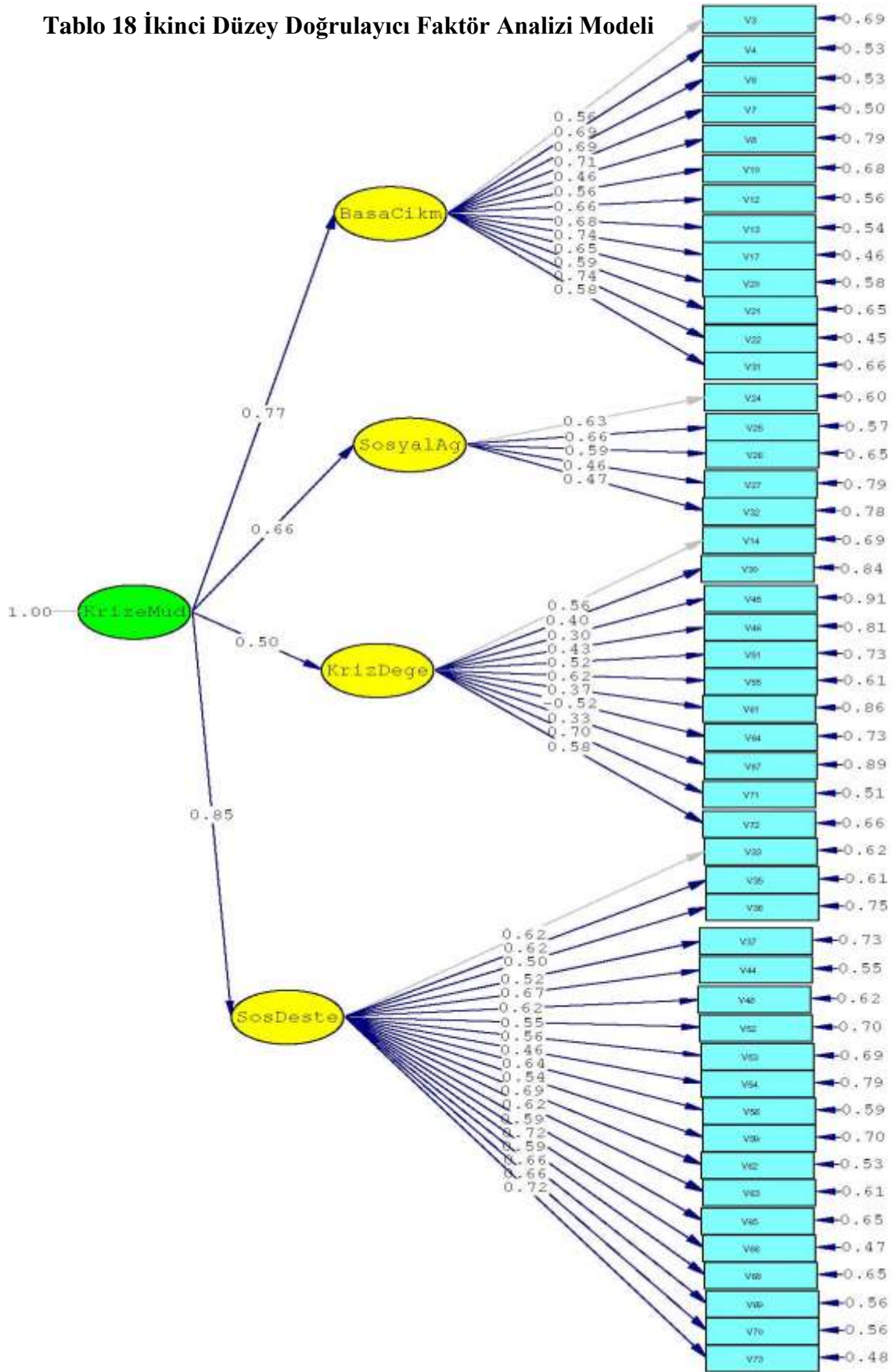
Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri (KMKBSE) toplam puanı alınabilen ve dört alt faktörlü olan bir ölçme aracı olduğu için ikinci düzeyde doğrulayıcı faktör analizi yapılması uygun görülmüştür. Şimşek (2007), doğrulayıcı faktör analizinde teori oluşturma veya test etmek amacına vurgu yaparak doğrulayıcı faktör analizinde ikinci düzeydeki analizin birinci düzey analize oranla daha anlam taşıdığını belirtmektedir.

Başaçıkma becerileri kazandırma için belirlenen referans değişken olan madde 22'ye ilişkin parametre değeri .74, sosyal ağ oluşturma için referans değişken olarak belirlenen madde 25'e ilişkin parametre değeri .66, kriz değerlendirmesine ilişkin referans değişken olarak belirlenen madde 71'e ait parametre değeri ise .70, sosyal destek olmaya ilişkin referans değişken olarak belirlenen madde 73'e ait parametre değeri .72 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktörlerine ilişkin tüm maddelerin standartlaştırılan parametre değerlerinin .30-.74 arasında değiştiği



gözlenmektedir. Bu değerlere bakılarak Krize Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri'nin "Başaçıkma Stratejileri Geliştirme", "Sosyal Ağ Oluşturma", "Sosyal Destek Olma" ve "Kriz Durumunun Değerlendirilmesi" düzeylerini belirlemede kullanılabilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Tablo 18 İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



#### 3.1.4.2.1.4. KMKBSE'nin Puanlanması

KMKBSE, (1) “Tamamen Katılıyorum” ile (5) “Hiç Katılmıyorum”a uzanan beş dereceden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerden 66, 62, 73, 70, 68, 69, 58, 59, 44, 63, 65, 52, 37, 36, 53, 35, 33, 54, 48 “Sosyal Destek Olma” boyutunda, 7, 17, 4, 13, 12, 3, 22, 6, 20, 21, 10, 8, 31 numaralı maddeler “Başarıya Becerileri Kazandırma”boyutunda, 71, 72, 46, 14, 64, 55, 51, 45, 67, 30, 61 numaralı maddeler “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” boyutunda ve 24, 26, 25, 27, 32 numaralı maddeler ise “Sosyal Ağ Oluşturma” boyutunda yer almaktadır (Bkz. Tablo 15). Ayrıca ölçekte yer alan alt boyutların tamamının puan toplamları ölçeğin genel puanını vermektedir. Psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başarıya strateji puanları diğer Likert tipi ölçekler gibi hesaplanabilir (1 = 5, 2 = 4, 3 = 3, 4 = 2, 5 = 1 şeklinde). Yalnızca etkisiz başarıya stratejilerini ifade eden bazı maddeler (71, 72, 46, 14, 64, 55, 51, 45, 67, 30, 61) ise tersine çevrilerek (1 = 1, 2 = 2, 3 = 3, 4 = 4, 5 = 5 şeklinde) toplanıp psikolojik danışmanın ölçekten aldığı puan hesaplanabilir.

#### 3.1.4.2.1.5. “Kriz Müdahalede Kullanılan Başarıya Stratejileri Envanteri” nin Alt Boyutları

##### 3.1.4.2.1.5.1. Sosyal Destek Olma

Sosyal destek, güç durumdaki ya da stres altındaki bireye eş, aile ve arkadaşları gibi yakın çevresi tarafından sağlanan maddi ve manevi yardımdır (Sorias, 1988; Langford diğ., 1997). Kısaca sosyal destek, çevresindeki insanların bireye yardım etmesidir. Herhangi bir kriz durumunda bireyle ilgilenmeleri, ona yalnız olmadığını hissettirmeleri ve yardımcı olmaya çalışmalarıdır. Baldwin (1978) travmatik stres sonucu olan kriz durumlarına müdahalede destek olmanın önemini vurgulamıştır. Barrera ve diğerleri (1981), kriz ve duygusal gerilim durumlarında bireylerin, kendileri için doğal yardımcı olarak kabul ettikleri aile, arkadaş vb. kişilere destek olmaları için dayandıklarını belirtmişlerdir. Bu yardım sistemleri bireyin uyum sağlamasını kolaylaştıran ve ruh sağlığı alanında bireye yardımcı olan sistemlerdir.

Yeterli sosyal desteğin, sağlığın korunması, geliştirilmesi, hastalıkların tedavi ve rehabilitasyonunu olumlu yönde etkileyerek hastalık sürecine uyumu desteklediği ve sosyal izolasyonu azaltarak hastaların yaşam kalitesini artırdığı saptanmıştır (Hutchison, 1999). Kriz deneyimi yaşayan kişiler genellikle anksiyete, duygularında kırılganlık ve zorluk yaşarlar. Duygusal bir hayal kırıklığı ve dengesizlik durumu oluşur (Poland diğ., 1995; Slaikeu, 1990). Kriz durumundaki kişinin duygu durumu dikkate alındığında sosyal desteğin gerekliliği göze çarpmaktadır. Barrera ve diğerleri (1981) yaptıkları araştırmada; iletişim, stres değerlendirmesi, başa çıkma stratejilerinin adaptasyonu ve sosyal desteğin yapılandırılmasını kapsayan bir modeli kriz yaşayan bireyler üzerinde uyguladıklarında, sosyal desteğin önemini vurgulayan bu modelin kriz ve stres yönetimi için güncel ve uygun bir model olduğu sonucuna varmışlardır.

Yetersiz sosyal desteğin ise hastalık semptomlarının ortaya çıkmasına ve semptomların şiddetinin artmasına, hastalık süresinin uzamasına neden olduğu ve kişinin uyumunu zorlaştırdığı belirtilmektedir (Sarason diğ., 1985).

Sosyal destek ve sağlık ilişkisi konusunda destek mekanizmasının işleyişine ait hipotezler ve boyutların araştırılmasında desteğin doğası, doğrudan ya da hafifletici etkisi ve iyileştirici etkisinin olup olmadığı tartışılmaktadır. Sosyal desteğin doğasına ilişkin kuramsal yaklaşımlardan bazıları, desteğin temel etkisini dikkate almaktadır. Sosyal destek kaynaklarının genel olarak, geniş sosyal ağın kişiye sağladığı düzenli ve olumlu yaşantılar, toplumsal olarak onaylanan roller aracılığıyla etki yaptığı belirtilmiştir. Bu tür destek, kişinin yaşam durumları, kendini kabulü ve değeri üzerindeki etkisiyle psikolojik iyilik durumunda rol oynar (Çakır, 1993). Krize müdahalede kişinin sahip olduğu yardım sistemlerinin (yakınları, arkadaşları, komşuları v.b.) harekete geçirilmesi yönünde desteklemenin yararına dikkat çekilmiştir (Sözer, 1992; Winey, 1996). Caplan (1964), akıl hastalıklarının engellenmesinde özellikle çocukların stresle başa çıkmada sahip oldukları fiziksel, duygusal, psikolojik ve kültürel kaynakların önemli olduğunu vurgular. Devam eden bir krizle başa çıkmada başarılı olması muhtemel olan çocukların sadece kişisel ve psikolojik güçleri değil, aynı zamanda bu durumun üstesinden gelebilmek için

gerekli olan sosyal desteğe sahip olan çocuklar olduğu belirtilmiştir (Poland diğ., 1995: 445).

### **3.1.4.2.1.5.2. Başaçıkma Becerileri Kazandırma**

Başaçıkma kavramı, bireyin stres veren durumlar karşısında, bu durumlara karşı dayanma amacıyla gösterdiği davranış ve duygusal tepkilerin tümüdür (Compas diğ., 2001). Diğer bir deyişle, hem psikolojik hem de davranışsal olarak, stresli durumları minimize etmek, azaltmak, yönetmek veya tolere etmede kullanılan birtakım spesifik çabalardır (Taylor, 1998). Krize müdahalede bireyin yaşadığı gerilim durumunu azaltabilmek ve krizin çözümlenebilmesinde kişinin sahip olduğu başaçıkma stratejileri son derece önemlidir. Roberts (2005), kriz çözümünün hızlı bir şekilde değerlendirilmesini vurgulayarak, gerekli becerilerin seçilmesinde işbirliği yapılması, alternatif başaçıkma becerilerinin bulunması ve hastanın güçlü yanlarının inşa edilmesi yoluyla etkili müdahalenin sağlanabileceğini belirtmiştir. Kriz durumları kişinin mevcut başaçıkma mekanizmalarını aştığından, kişinin kriz durumunu atlatabilmesi için yeni başaçıkma becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.

Kriz tanımlamaların tümünde ortak nokta, stresli bir yaşam olayı ve bu olayla başaçıkma konusunda yaşanan zorluktur (Donovan, 1995). Bu bağlamda, kriz yaşayan kişinin başaçıkma becerileri konusunda donatılması önemlidir.

Krize müdahalede danışanın mevcut başaçıkma mekanizmaları yetersiz kaldığından ya doğrudan öneri yoluyla ya da bilişsel metodları kullanarak yeni başaçıkma becerileri kazandırılmalıdır. Bu davranışlar test ederek ya da alıştırımlarla öğretilir (www. patient.co.uk, 2010). Palabıyıköğlü (2000: 137-165), bedensel hastalıkların neden olduğu krizlerde sorunla baş etmede yeni yolların bulunması için hastaya yardım edilmesi gerektiğini; problem çözme ve karar vermeyi kolaylaştırmak için hastaya danışmanlık yapılmasının yararından söz etmiştir. Eaton ve Ertl (2000), kriz değerlendirmesinin içsel ve dışsal başaçıkma becerileri ve çözümleri kapsamı gerektiğini belirtmiştir (Poland diğ., 1995; Greenstone ve

Leviton, 1993) krize müdahaleyi, sıkıntılı durumlarla başa çıkma da yeni alternatifler önerilmesi ve psikolojik dengenin başa çıkma metodlarının geliştirilmesiyle yeniden yapılandırılması şeklinde tanımlamışlardır. Bu tanımdan anlaşıldığı kadarıyla krize müdahalede başa çıkma becerilerini kazandırmak büyük önem taşımaktadır.

Lindsay (1975) Caplan'ın tanımladığı kriz teorisinin temel karakteristiklerini açıklarken, krize müdahalede başa çıkma metodlarının öğrenilmesi ve krizdeki kişilere öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Baldwin (1978), travmatik stres sonucu olan kriz durumlarına müdahalede var olan başa çıkma davranışlarının harekete geçirilmesini ve yenilerinin öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Kanel'e (2003) göre kriz danışmanlığının amacı kişinin fonksiyonelliğini arttırmaksa bunun için yeni başa çıkma metodlarının öğrenilmesi, buna bağlı olarak stresin azalacağı ve kriz yaşayan kişinin işlevselliğinin bu yolla artacağını açıklamıştır.

### **3.1.4.2.1.5.3. Kriz Durumunun Değerlendirilmesi**

Bir kriz ortaya çıktığında kriz yöneticisinin bu krizin parametrelerini (krizle ilgili değişkenleri) anlaması önem taşır. Ortaya çıkacak sorunları etkileme veya kriz yönetimi yaklaşımları büyük ölçüde duruma ve kriz türüne göre değişiklik gösterse de yönetim davranışlarının tüm krizler için aynı olduğu düşünülmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Aguilera (1998), kriz müdahalesinin bireyleri profesyonel yardıma teşvik eden olayların kesin bir değerlendirmesine ihtiyaç duyduğunu belirtir. Myer (2006) ise "Üçlü Değerlendirme Modeli" nde krize müdahalede kriz durumunun değerlendirilmesinin öneminden bahsetmiştir. Sıklıkla kullanılan üç yaklaşım şu şekildedir: (1) tanı değerlendirme, (2) test ederek değerlendirme ve (3) psikososyal geçmişin değerlendirilmesidir. Kriz yönetimi konusunda uygun tepki verme ve kriz yönetiminde, hazırlıklı olmak çok önemlidir. Kriz yönetiminde kritik unsur iletişimdir. Geçen 10 yıl içerisinde, kriz iletişimi araştırmaları önem kazanmıştır.

Kriz iletişimi alanı gelişme göstermiş, bu gelişmeye bağlı olarak parametrelerin gelişimi de önem kazanmıştır. Kriz yönetim sürecinde, iletişimin rolünün anlaşılması gerekmektedir.

Roberts ve Ottens (2005), krize müdahale modelini yedi basamakta sıraladığı araştırmasında, krizin değerlendirilmesinde ve müdahalesinde sistematik ve yapılandırılmış kavramsal bir model açıklamıştır. Bu model, kriz reaksiyonunun duygusal, bilişsel ve davranışsal değerlendirmesi için kullanışlı ve hızlı bir yöntemdir ( Myer, 2001; 1992; Roberts, 2002; Roberts ve Ottens, 2005’ teki alıntı). Krize müdahalede bulunan kişi hızlı olmalı, fakat biyopsikososyal değerlendirmenin de tam olması gerekmektedir. Bu değerlendirme minimumda, hastanın çevresel stres kaynaklarını ve desteklerini, medikal ihtiyaçları ve ilâçları, ilâç ve alkol kullanımını, içsel ve dışsal başa çıkma becerileriyle birlikte çözümlerini kapsamalıdır (Eaton ve Ertl, 2000). Hastanın kriz sonrası değerlendirmesi ise şu basamakları içerir;

1. Hastanın fiziksel durumu (örneğin uyku, beslenme, hijyen vb.),
2. Tetikleyici olayın bilişsel hâkimiyeti (hastanın ne olduğunu ve neden olduğunu daha iyi anlaması),
3. Tüm fonksiyonelliğin değerlendirilmesini (akademik, çalışma, ruhsal, sosyal),
4. Devam eden tedavi süreci,
5. Stres faktörleri ve bunların nasıl ele alındığı,
6. Olası sevk etme durumlarına (medikal, hukuki, barınma vb.) olan ihtiyaç.

Baldwin (1979), kriz teorisi, kriz çeşitleri ve onun tanımladığı bir krize müdahale modeli yayımlamıştır. Baldwin’ in modeli, birbirini takip eden önemli basamaklardan oluşmaktadır. Bu basamaklar; katarsis/değerlendirme, odaklanma/ilişki kurma ve bitirme/bütünleşmedir. Baldwin de krizin değerlendirilmesi basamağına, modelinde önemli bir yer vermiştir.

Krize müdahalede değerlendirme safhasına önem veren araştırmacılardan bir diğeri de Donovan’ dır (1995). “P.L.A.C.E. Krize Müdahale Modeli” nde krize

müdahalede iki evreli yaklaşım modeli sunulmuştur. Modelin basamakları şu şekildedir: (1) fiziksel hasar, (2) dinleme, (3) değerlendirme, (4) seçim yapma ve (5) ölçme.

Yine, James ve Gilliland (2001) çalışmalarında, altı basamaklı bir model oluşturmuşlardır. Değerlendirme, dinleme, rol yapma ve bir değerlendirme şemsiyesi altında yürütülen bütün altı basamak üzerine temellendirilen bir modeldir. Roberts (2002: 1) ise “ Değerlendirme, Krize Müdahale ve Travma Tedavisi: Bütünleyici ACT Müdahale Modeli” adlı araştırmasında, akıl sağlığı uzmanlarının akut kriz ve travma tedavi servislerinde yararlanabileceği, kavramsal üç basamaklı bir çerçeve ve müdahale modeli sunmuştur. ACT modeli, değerlendirme, krize müdahale ve travma tedavisi olmak üzere üç boyuttan oluşur. Bu model, müdahale stratejileri ve değerlendirmenin ardışık bir seti olarak düşünülebilir. ACT modeli, çeşitli değerlendirmelerle bütünleşmekte ve yedi basamaklı krize müdahale modeli ile 10 basamaklı akut travmatik stres protokolünün bütünleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Kriz durumlarını değerlendirebilmek ve krizin parametrelerinin anlaşılması için yardımcı olabilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır.

1. Bir krizin varlığını fark etmek ve keşfetmek,
2. Krize neden olan etkenleri saptamak,
3. Krizin derinliğini ve yaygınlığını soruşturmak,
4. Krizle başa çıkmada ne kadar zamana ihtiyaç duyulduğunu saptamak,
5. Krize müdahalede yer alması gereken kişilere karar vermek,
6. Kriz sistemlerini uygulamak ya da uygun yöntemleri incelemek,
7. Kriz durumunu çözmek için görüşmeler yapmak,
8. Kriz sonrası olağan duruma dönme konusunda hazırlık yapmak (Herman, 1994; Aksoy ve Aksoy 2003: s. 43'teki alıntı).

#### **3.1.4.2.1.5.4. Sosyal Ağ Oluşturma**

Krize müdahalede sosyal ağ oluşturmak kişinin kriz durumunu atlattırmasında kişiye destek sağlar. Çevrenin desteği kişilerin kriz döneminde problem çözebilme



becerisine katkıda bulunur. Krizdeki kişinin ihtiyaç duyduğu destek çevreden sağlanabilir. Bu nedenle, kriz döneminde sosyal ağın güçlendirilmesi gerekmektedir (Barry ve Farmer, 2002). Kriz yaşayan bireyin kriz durumunu atlatmasında kültür, yaşam tarzı ve sosyal ağ önem taşımaktadır (Stevens ve Ellerbrock, 1995). Toplum pek çok kuruluşuyla birlikte, bir kriz anında okullara yardımcı olmak için önemli kaynaklar sağlayabilir. Krize müdahale ekipleri yerel hizmet kurumlarının bir listesini oluşturma ve felâket esnasında okulun bu kurumlarla nasıl ilişki kuracağını araştırmakla sorumludur. İlişkiyi kurabilmek ve sürdürmek için okulların, düzenli olarak destekleyici toplum kurumlarının kriz plânı içerisindeki rollerinin her iki yılda bir gözden geçirilmesinin yararlı olacağı belirtilmektedir. Ayrıca kamu desteğinin artırılması, okulda meydana gelen bir kriz durumunu sadece okulun çözmesi gereken bir sorun olarak değil, toplumun da bir sorunu olarak algılanmasına yol açacaktır (Aksoy ve Aksoy, 2003). Ayrıca, kişinin sosyal ağı ile bütünleşmesi, ruhsal ya da bedensel sağlığın bozulmasına yol açabilecek olumsuz davranışlardan da kaçınmasına hizmet eder (Çakır, 1993). Yine Roberts' in (2002: 6), "ACT Müdahale Modeli"nin basamaklarından biri de, destek gruplarıyla iletişime geçmedir. Bu basamak sosyal servislerin ve felâket yardımlarının dağıtımını kapsar (Mitchell ve Everly, 1993). Hoff'a (1884) göre kriz yönetimi bütün bir süreçtir. Bu süreç sadece kriz içindeki kişinin bireysel aktivitelerini değil, aynı zamanda kişilerin sosyal ağını da içerir (klinikyenler, psikolojik danışmanlar, polis vb.). Kriz yaşayan kişi ailesinin ve arkadaşlarının sosyal ağından destek alma konusunda cesaretlendirilmelidir (www.patientplus.co.uk, 2010).

Güney (1997), terapist ile hasta ve refakatçiler arasındaki işbirliğinin algılanması ve bunun tedavi sürecine yansıtılması konusuna dikkat çekmiştir. Ayrıca sürecin değerlendirilmesinde ilâçla tedaviden aydınlatıcı ve destekleyici konuşmalara, hastanın aile fertlerinin ve arkadaşlarının devreye sokulmasına kadar uzanabilen terapötik müdahalenin beklenen etkilerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir.

İnsanın sosyal kaynaklarının kriz sürecinde etkili olduğunu savunan bir diğer araştırmacı da Kanel'dir (2003). Kriz yaşayan kişilerden ailesinden, arkadaşlarından,

iş yerinden ve dini kurumlardan güçlü desteği olan insanlar, bu destek sistemleri sağlıklı ise doğal bir yardım almış olurlar. Yalnız bir bireyin, sosyal ağdan yararlanan bir bireye göre daha fazla çabalaması gerekmektedir. Psikolojik danışmanın bir sorumluluğu da yalnız insanların kendi doğal destek sistemleriyle bağlantılı hale getirilerek psikolojik danışmanlara olan bağımlılığını azaltmaktır.

Yine Slakeiu (1984), durumsal krizlere müdahalede, müdahalenin anında yapılmasının, müdahale plânına sadece birey değil; aile, sosyal grup ve toplumun da dâhil edilmesinin ve müdahale edilen insanların ne istediği ya da kişisel gereksinimlerine dikkat edilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Slakeiu 1984; Palabıyıkoglu, 2000: s. 97–123'deki alıntı).

Poland ve Pitcher (1992) de krize müdahale plânında, kriz ortaya çıktıktan sonra hemen ilişki içine girilmesi gereken kurum ve kuruluşların belirlenmesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

### **3.1.5. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları okullarda görev yapan okul psikolojik danışmanlarına doğrudan araştırmacı tarafından, psikolojik danışmanların görev yaptıkları okullarda veya ilçe zümre toplantısının yapıldığı kurumlarda uygulanmıştır. Uygulama öncesi araştırmanın amacı açıklanmış, ölçeğin doldurulması konusunda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmada psikolojik danışmanların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için kimlik bilgileri istenmemiştir.

### **3.1.6. Veri Çözümleme Teknikleri**

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının verdiği bilgiler doğrultusunda ölçeklerden elde edilen veriler, değişkenlere göre kodlanmış, bu veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma

strateji puan ortalamalarının bazı değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda *t*-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırıldığı durumlarda ise tek yönlü varyans analizine başvurulmuştur. Bu analizlerde varyansların homojenliği de Levene testi ile incelenmiştir. Varyansların homojen olmadığı durumlarda parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis H testine başvurulmuştur. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunda, farkın kaynağını belirlemek için ise Scheffé testi kullanılmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde, okul psikolojik danışmanları için hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kriz Müdahalede Kullanılan Başaçıkma Stratejileri Envanteri” uygulamasından elde edilen verilerin, sayısal ve istatistiksel sonuçları tablolaştırılarak verilmiştir.

#### **4.1. Alt Prolemlere İlişkin Bulgular**

Bu kısımda araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.1.1. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 19**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Cinsiyetlerine Göre Krize Müdahalede**  
**Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları**  
**ve *t*-testi Sonuçları**

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p
Sosyal Destek Olma	Kadın	222	33.41	7.71	318	-.56	.58
	Erkek	98	33.95	8.75			
Baaçıkma Becerileri	Kadın	222	20.57	5.33	318	.03	.97
	Erkek	98	20.55	5.10			
Kazandırma Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Kadın	222	25.90	5.38	318	-1.28	.2
	Erkek	98	26.69	4.42			
Sosyal Ağ Oluşturma	Kadın	222	10.69	2.78	318	-.15	.9
	Erkek	98	10.74	2.85			
GENEL	Kadın	222	90.58	15.32	318	-.72	.463
	Erkek	98	91.95	15.41			

$p > .05$

Yapılan *t*-testi sonuçları okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “baaaıkma stratejileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

#### **4.1.2. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Meslekteki Görev Süresine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının, meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Psikolojik danışmanların meslekteki görev sürelerine göre sayısal dağılımı, krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 20’de ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

**Tablo 20**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslekteki Görev Sürelerine Göre Sayısal**  
**Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan**  
**Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

<b>Boyut</b>	<b>Meslekteki Deneyim</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Sosyal Destek	1-5	92	33.57	7.99
Olma	6-10	111	32.62	7.38
	11-15	76	33.45	7.43
	16-20	30	39.64	7.15
	21++	11	33.58	16.07
	Başaçıkma	1-5	92	21.18
Becerileri	6-10	111	20.44	5.11
	Kazandırma	11-15	76	20.12
	16-20	30	20.60	5.59
	21++	11	19.64	5.84
	1-5	92	26.43	5.57
	Kriz Durumunun	6-10	111	25.02
Değerlendirilmesi	11-15	76	27.33	5.72
	16-20	30	26.67	4.59
	21++	11	25.45	4.34
	Sosyal Ağ	1-5	92	10.82
Oluşturma	6-10	111	10.68	3.14
	11-15	76	10.53	2.88
	16-20	30	11.13	1.99
	21++	11	10.18	3.06
	GENEL	1-5	92	92.00
6-10		111	88.77	15.29
11-15		76	91.42	14.76
16-20		30	93.70	13.78
21++		11	94.91	22.83

**Tablo 21**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma**  
**Strateji Puan Ortalamalarının Meslekteki Görev Süresine Göre İncelenmesine**  
**İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Boyut</b>	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>SD</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Sosyal Destek Olma	Gruplararası	595.54	4	148.88	2.35	.055
	Gruplariçi	19996.35	315	63.48		
	Toplam	20591.89	319			
Basaçıkma Becerileri Kazandırma	Gruplararası	61.71	4	15.43	.556	.695
	Gruplariçi	8744.91	315	27.76		
	Toplam	8806.62	319			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Gruplararası	268.65	4	67.16	2.63	.035*
	Gruplariçi	8058.74	315	25.58		
	Toplam	8327.39	319			
Sosyal Ağ Oluşturma	Gruplararası	12.10	4	3.03	.384	.82
	Gruplariçi	2481.87	315	7.88		
	Toplam	2493.97	319			
GENEL	Gruplararası	1046.36	4	261.59	1.11	.35
	Gruplariçi	73967.65	315	234.82		
	Toplam	75014.01	319			

\*p < 0.05

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelendiğinde “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” boyutu için anlamlılık düzeyi sırasıyla .118, .730, .107, .086 ve 0.472; p>.05 bulunmuş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 21’de görüldüğü gibi, okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve



“genel” boyutlarının meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermediği; “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun ise meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu ortaya koymak için Scheffé testi yapılmış; 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki görev süresine sahip gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu ve mesleki görev süresi 11-15 yıl arasında değişen psikolojik danışmanların puan ortalamalarının, anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Scheffé testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

**Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslekteki Görev Süresine Göre “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” Boyutuna İlişkin Scheffé Testi Sonuçları**

<b>Kriz Durumunun Değerlendirilmesi Boyutu Scheffé Testi Sonuçları</b>						
(I) Meslekteki Görev Süresi	(J) Meslekteki Görev Süresi	Ortalama Farkı (I-J)	St. Sapma	Anlamlılık Düzeyi	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-5	6-10	1.42	.71	.42	-.79	3.63
	11-15	-.89	.78	.86	-3.32	1.54
	16-20	-.23	1.06	1.00	-3.53	3.06
	21++	.98	1.61	.99	-4.02	5.98
6-10	1-5	-1.42	.71	.42	-3.63	.79
	11-15	-2.31*	.75	.04	-4.64	-.02
	16-20	-1.65	1.04	.64	-4.87	1.58
	21++	-.44	1.60	.99	-5.39	4.52
11-15	1-5	.89	.78	.86	-1.54	3.32
	6-10	2.31*	.75	.04	.023	4.64
	16-20	.66	1.09	.99	-2.72	4.04
	21++	1.87	1.63	.86	-3.18	6.93
16-20	1-5	.23	1.06	1.00	-3.06	3.53
	6-10	1.65	1.04	.64	-1.58	4.87
	11-15	-.66	1.09	.99	-4.04	2.72
	21++	1.21	1.78	.98	-4.31	6.74
21++	1-5	-.98	1.61	.99	-5.98	4.02
	6-10	.44	1.60	.99	-4.52	5.39
	11-15	-1.87	1.63	.86	-6.93	3.18
	16-20	-1.21	1.78	.98	-6.74	4.31

**4.1.3. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

**Tablo 23**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının, Eğitim Düzeylerine Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve *t*-testi Sonuçları**

<b>Boyut</b>	<b>Lisansüstü Eğitim</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Sosyal Destek	Aldı	100	33.49	7.70	318	-.13	.9
Olma	Almadı	220	33.62	8.20			
Başaçıkma	Aldı	100	20.27	5.07	318	-.68	.5
Becerileri	Almadı	220	20.70	5.34			
Kazandırma							
Kriz Durumunun	Aldı	100	25.20	5.77	318	-2.24	.03*
Değerlendirilmesi	Almadı	220	26.57	4.73			
Sosyal Ağ	Aldı	100	10.67	2.52	318	-.17	.87
Oluşturma	Almadı	220	10.73	2.92			
GENEL	Aldı	100	89.63	15.31	-1.08	318	.282
	Almadı	220	91.62	15.34			

\**p* < 0.05

Yapılan *t*-testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun okul psikolojik danışmanlarının lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını; lisansüstü eğitim almayanların, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamalarının, lisansüstü eğitim alanların ortalamasında anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. “Sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ile “genel” puan ortalamalarının okul psikolojik danışmanlarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

#### **4.1.4. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaların “Psikososyal Okul Projesi”ne Katılıp Katılmamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının “psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 24**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının “Psikososyal Okul Projesi”ne Katılıp Katılmamalarına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve *t* -testi Sonuçları**

<b>Boyut</b>	<b>Psikososyal okul projesi</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Sosyal Destek Olma	Almadı	201	32.99	7.57	318	-1.70	.09
	Aldı	119	34.57	8.71			
Başaçıkma Becerileri Kazandırma	Almadı	201	20.25	5.44	318	-1.40	.16
	Aldı	119	21.10	4.89			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Almadı	201	25.68	4.69	318	-2.13	.03*
	Aldı	119	26.93	5.68			
Sosyal Ağ Oluşturma	Almadı	201	10.45	2.80	318	-2.15	.03*
	Aldı	119	11.14	2.75			
<b>GENEL</b>	Almadı	201	89.37	15.40	318	-2.49	.013*
	Aldı	119	93.75	14.88			

\* $p < 0.05$

Yapılan *t*-testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının “psikososyal okul projesine” katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; “psikososyal okul projesi”ne katılan psikolojik danışmanların sözkonusu boyutlarda anlamlı düzeyde yüksek puan aldığını ortaya koymuştur. “Sosyal destek olma” ve “başaçıkma becerileri kazandırma” alt boyutlarının puan ortalamalarının ise psikolojik danışmanların “psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği ortaya çıkmıştır.

**4.1.5. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne Katılıp Katılmamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

**Tablo 25**

**Okul Psikolojik Danışmanlarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne Katılıp Katılmamalarına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve *t*-testi Sonuçları**

Boyut	Okullarda Şiddeti Önleme Semineri	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p
Sosyal Destek	Katılmadı	188	32.81	7.47	318	-2.06	.04*
Olma	Katıldı	132	34.68	8.69			
Başaçıkma	Katılmadı	188	19.96	5.09	318	-2.47	.01*
Becerileri	Katıldı	132	21.42	5.39			
Kazandırma							
Kriz Durumunun	Katılmadı	188	25.77	4.87	318	-1.58	.11
Değerlendirilmesi	Katıldı	132	26.68	5.40			
Sosyal Ağ	Katılmadı	188	10.34	2.94	318	-2.85	.005*
Oluşturma	Katıldı	132	11.23	2.49			
GENEL	Katılmadı	188	88.88	14.57	318	-2.99	.003*
	Katıldı	132	94.02	15.94			

\*p < 0.05

Yapılan *t*-testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği; bu boyutları da “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri”ne katılan okul psikolojik danışmanlarının başaçıkma strateji puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. “Kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamalarının ise bu seminere katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur.

#### **4.1.6. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Görev Yaptıkları Okulun Resmi veya Özel Olmasına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun resmi ya da özel okul olmasına göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

**Tablo 26**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Görev Yaptıkları Okulun Resmi veya Özel Olmasına Göre Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve *t*-testi Sonuçları**

Boyut	Okulun Türü	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p
Sosyal Destek Olma	Resmi	294	33.66	8.19	318	.613	.54
	Özel	26	32.65	6.07			
Başaçıkma Becerileri Kazandırma	Resmi	294	20.50	5.26	318	-.790	.43
	Özel	26	21.35	5.20			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Resmi	294	25.86	4.70	318	-3.39	.001*
	Özel	26	29.35	7.93			
Sosyal Ağ Oluşturma	Resmi	294	10.65	2.83	318	-1.21	.226
	Özel	26	11.35	2.30			
GENEL	Resmi	294	90.67	15.27	318	-1.28	.201
	Özel	26	94.69	15.92			

\*p < 0.05

Yapılan *t*- testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun puan ortalamasının, görev yaptıkları okulun resmi veya özel olmasına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiğini; özel okullarda çalışan psikolojik danışmanların puan ortalamasının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. “Sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının ise psikolojik danışmanların görev yaptıkları okulun resmi veya özel olmasına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur.



#### **4.1.7. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi İlişkin Bulgular**

Psikolojik danışmanların çalıştıkları okul türüne göre sayısal dağılımı, krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejileri puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 27’de sunulmuştur.

**Tablo 27**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre Sayısal**  
**Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan**  
**Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Boyut	Okul Türü	n	$\bar{x}$	SS
Sosyal Destek Olma	İlköğretim Ok.	196	33.76	8.18
	Genel Lise	38	32.95	7.93
	Meslek Lisesi	53	34.00	7.64
	Anadolu/Fen Lisesi	33	32.58	8.03
Basaçıkma Becerileri Kazandırma	İlköğretim Ok.	196	20.77	5.23
	Genel Lise	38	19.97	4.49
	Meslek Lisesi	53	20.70	5.90
	Anadolu/Fen Lisesi	33	19.85	5.21
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	İlköğretim Ok.	196	26.36	5.35
	Genel Lise	38	25.21	5.31
	Meslek Lisesi	53	26.26	3.55
	Anadolu/Fen Lisesi	33	25.76	5.60
Sosyal Ağ Oluşturma	İlköğretim Ok.	196	10.65	2.64
	Genel Lise	38	10.32	3.06
	Meslek Lisesi	53	11.06	2.42
	Anadolu/Fen Lisesi	33	10.97	3.82
GENEL	İlköğretim Ok.	196	91.53	16.03
	Genel Lise	38	88.45	14.53
	Meslek Lisesi	53	92.02	14.12
	Anadolu/Fen Lisesi	33	89.15	14.01

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelendiğinde “sosyal destek olma”, “kriz durumunu değerlendirme” alt boyutları ve “genel” boyutu için anlamlılık düzeyi sırasıyla .904, .065 ve .591;  $p > .05$  bulunmuş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür. “Sosyal destek olma”, “kriz durumunu değerlendirme” alt boyutları ve “genel” boyutu için yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 28’de

verilmiştir. Levene testi sonuçlarına göre “başaçıkma stratejileri kazandırma” ve “sosyal ağ oluşturma” boyutları için anlamlılık düzeyi sırasıyla .044 ve .040;  $p < .05$  bulunmuş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür. Bu alt boyutlar için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 28**

**Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Boyut</b>	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>SD</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Sosyal Destek Olma	Gruplararası	64.20	3	21.40	.329	.804
	Gruplariçi	20527.69	316	64.96		
	Toplam	20591.89	319			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Gruplararası	47.71	3	15.90	.607	.611
	Gruplariçi	8279.68	316	26.20		
	Toplam	8327.39	319			
GENEL	Gruplararası	470.57	3	156.86	.665	.574
	Gruplariçi	74543.44	316	235.90		
	Toplam	75014.00	319			

Varyans analizi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutları ve “genel” boyutlarının puan ortalamalarının psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun türüne göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini ortaya koymuştur.

**Tablo 29**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları**  
**Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre**  
**İncelenmesine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları**

Boyut	Okul Türü	n	Sıra Ort.	SD	$\chi^2$	p
Büşaçıkma Stratejileri Kazandırma	İlköğretim	196	163.43	3	1.14	.769
	Genel Lise	38	151.93			
	Meslek Lisesi	53	163.31			
	Anadolu/Fen Lisesi	33	148.47			
Sosyal Ağ Oluşturma	İlköğretim	196	161.77	3	1.41	.704
	Genel Lise	38	145.59			
	Meslek Lisesi	53	167.92			
	Anadolu/Fen Lisesi	33	158.24			

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “başaçıkma stratejileri kazandırma” ve “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları puan ortalamalarının psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun türüne göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini ortaya koymuştur.

#### **4.1.8. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Psikolojik danışmanların görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre sayısal dağılımı, krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 30’da ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

**Tablo 30**

**Okul Psikolojik Danışmanların Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başa çıkma Strateji Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

<b>Boyut</b>	<b>Sosyo-ekonomik düzey</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
Sosyal Destek Olma	Alt	135	34.07	7.49
	Orta	150	33.14	7.87
	Üst	35	33.60	10.53
Başa çıkma Becerileri	Alt	135	20.41	5.41
	Orta	150	20.66	5.10
	Üst	35	20.77	5.45
Kazandırma	Alt	135	26.19	4.81
	Orta	150	26.09	5.31
	Üst	35	26.17	5.47
Sosyal Ağ Oluşturma	Alt	135	10.45	2.76
	Orta	150	10.77	2.63
	Üst	35	11.43	3.51
GENEL	Alt	135	91.12	14.82
	Orta	150	90.67	15.77
	Üst	35	91.97	15.78

**Tablo 31**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma**  
**Strateji Puan Ortalarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Çevrenin**  
**Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Varyans Analizi**  
**Sonuçları**

<b>Boyut</b>	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>SD</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Sosyal Destek Olma	Gruplararası	61.03	2	30.51	.471	.625
	Gruplarıçi	20530.86	317	64.77		
	Toplam	20591.89	319			
Basaçıkma Becerileri Kazandırma	Gruplararası	6.20	2	3.10	.112	.894
	Gruplarıçi	880.42	317	27.76		
	Toplam	8806.62	319			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Gruplararası	.730	2	.365	.014	.986
	Gruplarıçi	8326.66	317	26.27		
	Toplam	8327.39	319			
Sosyal Ağ Oluşturma	Gruplararası	27.67	2	13.84	1.778	.171
	Gruplarıçi	2466.30	317	7.78		
	Toplam	2493.97	319			
GENEL	Gruplararası	51.59	2	25.80	.109	.897
	Gruplarıçi	74962.41	317	236.47		
	Toplam	75014.000	319			

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelendiğinde “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” boyutu için anlamlılık düzeyi sırasıyla .650, .825, .777, .107 ve .747;  $p > .05$  bulunmuş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Varyans analizi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları basaçıkma strateji puan ortalamalarının çalıştıkları okulun bulunduğu

çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini ortaya koymuştur.

#### **4.1.9. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Psikolojik danışmanların mezun oldukları lisans programına göre sayısal dağılımı, krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 32’de ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33’de sunulmuştur.

**Tablo 32**  
**Okul Psikolojik Danışmanlarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**Sayısal Dağılımı, Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan**  
**Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Boyut	Lisans Programı	n	$\bar{x}$	SS
Sosyal Destek Olma	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	33.63	8.39
	Eğitim Programları ve Öğretimi	25	28.96	6.82
Başaçıkma Becerileri	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	34.00	5.97
	Psikoloji	59	35.59	6.87
	Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	31.91	7.73
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	20.39	5.34
Kazandırma	Eğitim Programları ve Öğretimi	25	17.76	4.22
	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	21.82	4.90
	Psikoloji	59	21.90	5.07
	Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	21.91	4.91
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	25.64	5.12
	Eğitim Programları ve Öğretimi	25	26.88	5.43
	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	29.09	5.75
	Psikoloji	59	26.95	4.67
Sosyal Ağ Oluşturma	Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	27.09	4.72
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	10.81	2.83
	Eğitim Programları ve Öğretimi	25	8.80	2.45
	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	11.27	2.90
GENEL	Psikoloji	59	11.00	2.70
	Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	10.91	1.81
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	214	90.47	16.08
	Eğitim Programları ve Öğretimi	25	82.40	13.94
	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	11	96.18	12.05
	Psikoloji	59	95.44	12.14
	Felsefe Grubu Öğretmenliği	11	91.82	13.70



**Tablo 33**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma**  
**Strateji Puan Ortalamalarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**İncelenmesine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Destek Olma	Gruplararası	805.95	4	201.49	3.21	.013*
	Gruplariçi	19875.94	315	62.81		
	Toplam	20591.89	319			
Basaçıkma Becerileri Kazandırma	Gruplararası	345.10	4	86.28	3.21	.013*
	Gruplariçi	8461.52	315	26.86		
	Toplam	8806.62	319			
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	Gruplararası	212.51	4	53.13	2.06	.086
	Gruplariçi	8114.88	315	25.76		
	Toplam	8327.39	319			
Sosyal Ağ Oluşturma	Gruplararası	102.36	4	25.59	3.37	.010*
	Gruplariçi	2391.61	315	7.59		
	Toplam	2493.97	319			
GENEL	Gruplararası	3374.85	4	843.71	3.71	.006*
	Gruplariçi	71639.15	315	227.43		
	Toplam	75014.00	319			

\*p < 0.05

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelendiğinde “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” boyutu için anlamlılık düzeyi sırasıyla .405, .138, .917, .575 ve 0.08; p>.05 bulunmuş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Varyans analizi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve

“genel” puan ortalamalarının, mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymuştur. Psikolojik danışmanların “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamasının ise mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur. Hangi grupların ortalamaları arasında fark olduğunu ortaya koymak için Scheffeé testi uygulanmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının “sosyal destek olma” alt boyutu puan ortalamalarının mezun oldukları lisans programına göre incelenmesine ilişkin Scheffeé testi sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

**Tablo 34**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**“Sosyal Destek Olma” Alt Boyutuna İlişkin Scheffé Testi Sonuçları**

Sosyal Destek Olma Boyutu Scheffé Testi Sonuçları						
(I) Program	(J) Program	Ortalama Farkı (I-J)	St. Sapma	Anlamlılık Düzeyi	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
PDR	EPÖ	4.67	1.68	.10	-.52	9.86
	EYD	-.37	2.45	1.00	-7.96	7.22
	Psikoloji	-1.96	1.17	.59	-5.57	1.65
	Felsefe Grubu	1.72	2.45	.97	-5.87	9.31
EPÖ	PDR	-4.67	1.68	.10	-9.86	.52
	EYD	-5.04	2.87	.54	-13.93	3.85
	Psikoloji	-6.63*	1.89	.02	-12.49	-.77
	Felsefe Grubu	-2.95	2.87	.90	-11.83	5.94
EYD	PDR	.37	2.45	1.00	-7.22	7.96
	EPÖ	5.04	2.87	.54	-3.85	13.93
	Psikoloji	-1.59	2.60	.98	-9.66	6.47
	Felsefe Grubu	2.09	3.38	.98	-8.38	12.56
Psikoloji	PDR	1.96	1.16	.59	-1.65	5.57
	EPÖ	6.63*	1.89	.02	.77	12.49
	EYD	1.59	2.60	.98	-6.47	9.66
	Felsefe Grubu	3.68	2.60	.74	-4.38	11.75
Felsefe Grubu	PDR	-1.72	2.45	.97	-9.31	5.87
	EPÖ	2.95	2.87	.90	-5.94	11.83
	EYD	-2.09	3.38	.98	-12.56	8.38
	Psikoloji	-3.68	2.60	.735	-11.75	4.38

Scheffé testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarından EPÖ Lisans Programı'ndan mezun olanlarla, Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanların “sosyal destek olma” alt boyutu açısından farklılaştığını; Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanların, “sosyal destek olma” alt boyutu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının “başa çıkma stratejileri kazandırma” alt boyutu puan ortalamalarının mezun olduğu lisans programına göre incelenmesine ilişkin Scheffé testi sonuçları Tablo 35’de verilmiştir.

**Tablo 35**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**“Başalıkma Stratejileri Kazandırma” alt Boyutuna İlişkin Scheffé Testi**  
**Sonuçları**

<b>Başalıkma Stratejileri Kazandırma Boyutu Scheffé Testi Sonuçları</b>						
(I) Program	(J) Program	Ortalama Farkı (I-J)	St. Sapma	Anlamlılık Düzeyi	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
PDR	EPÖ	2.63	1.10	.22	-0.76	6.03
	EYD	-1.43	1.60	.94	-6.39	3.54
	Psikoloji	-1.51	.76	.42	-3.87	.86
	Felsefe Grubu	-1.52	1.60	.93	-6.48	3.45
EPÖ	PDR	-2.63	1.10	.22	-6.03	.76
	EYD	-4.06	1.88	.32	-9.87	1.75
	Psikoloji	-4.14*	1.24	.03	-7.97	-.31
	Felsefe Grubu	-4.15	1.88	.30	-9.96	1.67
EYD	PDR	1.43	1.60	.94	-3.54	6.39
	EPÖ	4.06	1.88	.32	-1.75	9.87
	Psikoloji	-.080	1.70	1.00	-5.35	5.19
	Felsefe Grubu	-.09	2.21	1.00	-6.94	6.76
Psikoloji	PDR	1.51	.76	.42	-.86	3.87
	EPÖ	4.14*	1.24	.03	.31	7.97
	EYD	.08	1.70	1.00	-5.19	5.35
	Felsefe Grubu	-.01	1.70	1.00	-5.29	5.26
Felsefe Grubu	PDR	1.52	1.60	.93	-3.45	6.48
	EPÖ	4.15	1.88	.30	-1.66	9.96
	EYD	.09	2.21	1.00	-6.76	6.94
	Psikoloji	.01	1.70	1.00	-5.26	5.29

Scheffeé testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarından, EPÖ Lisans Programı'ndan mezun olanlarla, Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanların, "başalıkma stratejileri kazandırma" alt boyutu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığını; Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanların puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okul psikolojik danışmanlarını "sosyal ağ oluşturma" alt boyutu puan ortalamalarının mezun oldukları lisans programına göre incelenmesine ilişkin Scheffeé testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

**Tablo 36**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**“Sosyal Ağ Oluşturma” Alt Boyutuna İlişkin Scheffé Testi Sonuçları**

<b>Sosyal Ağ Oluşturma Boyutu Scheffé Testi Sonuçları</b>						
(I) Program	(J) Program	Ortalama Farkı (I-J)	St. Sapma	Anlamlılık Düzeyi	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
PDR	EPÖ	2.01*	.58	.02	.21	3.82
	EYD	-.46	.85	.99	-3.10	2.18
	Psikoloji	-.19	.41	.99	-1.44	1.07
	Felsefe Grubu	-.10	.85	1.00	-2.73	2.54
EPÖ	PDR	-2.01*	.58	.02	-3.82	-.21
	EYD	-2.47	.99	.19	-5.56	.62
	Psikoloji	-2.20*	.66	.03	-4.24	-.16
	Felsefe Grubu	-2.11	.99	.35	-5.20	.98
EYD	PDR	.46	.85	.99	-2.18	3.10
	EPÖ	2.47	.99	.19	-.62	5.56
	Psikoloji	.27	.90	.99	-2.53	3.08
	Felsefe Grubu	.36	1.17	.99	-3.28	4.00
Psikoloji	PDR	.19	.41	.99	-1.07	1.44
	EPÖ	2.20*	.66	.03	.16	4.23
	EYD	-.27	.90	.99	-3.08	2.53
	Felsefe Grubu	.09	.90	1.00	-2.71	2.89
Felsefe Grubu	PDR	.10	.85	1.00	-2.54	2.74
	EPÖ	2.11	.99	.35	-.98	5.20
	EYD	-.36	1.17	.99	-4.00	3.28
	Psikoloji	-.09	.90	1.00	-2.89	2.71

Scheffeé testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarından EPÖ Lisans Programı'ndan mezun olanlarla, Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanların ve EPÖ Lisans Programı'ndan mezun olanlarla, PDR Lisans Programı'ndan mezun olanların “sosyal ağ oluşturma” alt boyutu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığını; Psikoloji Lisans Programı'ndan mezun olanlarla PDR Lisans Programı'ndan mezun olanların “sosyal ağ oluşturma” alt boyutu puan ortalamalarının EPÖ Lisans Programı'ndan mezun olanların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının “genel” puan ortalamalarının mezun oldukları lisans programına göre incelenmesine ilişkin Scheffeé testi sonuçları Tablo 37'de verilmiştir.



**Tablo 37**  
**Okul Psikolojik Danışmanların Mezun Oldukları Lisans Programına Göre**  
**“Genel” Puanlara İlişkin Scheffé Testi Sonuçları**

Başarıya Stratejileri Boyutu Scheffé Testi Sonuçları						
(I) Program	(J) Program	Ortalama Farkı (I-J)	St. Sapma	Anlamlılık Düzeyi	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
PDR	EPÖ	8.07	3.19	.17	-1.80	17.95
	EYD	-5.71	4.66	.83	-20.16	8.74
	Psikoloji	-4.97	2.22	.29	-11.84	1.90
	Felsefe Grubu	-1.35	4.66	.99	-15.79	13.10
EPÖ	PDR	-8.07	3.19	.17	-17.95	1.80
	EYD	-13.78	5.46	.18	-30.69	3.13
	Psikoloji	-13.04*	3.60	.01	-24.19	-1.89
	Felsefe Grubu	-9.42	5.46	.56	-26.33	7.49
EYD	PDR	5.71	4.66	.83	-8.74	20.16
	EPÖ	13.78	5.46	.18	-3.13	30.69
	Psikoloji	.74	4.95	1.00	-14.61	16.09
	Felsefe Grubu	4.36	6.43	.98	-15.56	24.29
Psikoloji	PDR	4.97	2.22	.29	-1.90	11.84
	EPÖ	13.04*	3.60	.01	1.89	24.19
	EYD	-.74	4.95	1.00	-16.09	14.61
	Felsefe Grubu	3.62	4.95	.97	-11.72	18.97
Felsefe Grubu	PDR	1.35	4.66	.99	-13.10	15.79
	EPÖ	9.42	5.46	.56	-7.49	26.33
	EYD	-4.36	6.43	.98	-24.29	15.56
	Psikoloji	-3.62	4.95	.97	-18.97	11.72

Scheffé testi sonuçları, okul psikolojik danışmanlarından EPÖ Lisans Programı’ndan mezun olanlarla, Psikoloji Lisans Programı’ndan mezun olanların “genel” puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığını Psikoloji Lisans Programı’ndan mezun olanların puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar verilmekte, bulgular tartışılmakta ve geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

#### Sonuç

Elde edilen bulgular, okul psikolojik danışmanlarının cinsiyetine, çalıştıkları okulun türüne ve çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur (Bkz Tablo 21 ). 11-15 yıllık görev süresine sahip psikolojik danışmanların puan ortalamalarının, anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz Tablo 22).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve lisansüstü eğitim almayanların, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamalarının, lisansüstü eğitim alanların ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz Tablo23).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının “psikososyal okul projesi’ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve bu projeye katılan psikolojik danışmanların bu alt boyutlardaki puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz Tablo24).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının, “Okullarda şiddeti Önleme Semineri”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve bu seminere katılan okul psikolojik danışmanlarının bu alt boyutlardaki başaçıkma strateji puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz Tablo 25).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamasının, çalıştıkları okulun resmi veya özel olmasına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve özel okulda çalışan psikolojik danışmanların puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz Tablo 26).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının, mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür (Bkz Tablo 33). “Sosyal destek olma”, “başaçıkma stratejileri kazandırma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamaları açısından Psikoloji Lisans Programı mezunlarının ortalamasının EPÖ Lisans Programı mezunlarının ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmektedir. PDR Lisans programı “sosyal ağ oluşturma” puan ortalamasının ise EPÖ Lisans Programı mezunlarının ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

## **Tartışma**

Aşağıda, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular alanyazın ışığında tartışılmıştır.

### **1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Bu çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin, “sosyal destek olma”, “başaçıkma stratejileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (Bkz Tablo 19 ).

Öncelikle, KMKBSE'nin alt boyutları olan “sosyal destek olma”, “başaçıkma stratejileri kazandırma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi” ve “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları kriz durumlarının çözümünde kullanılan stratejileri içermektedir. Bununla birlikte, araştırma sonuçları tüm bu alt boyutların içeriği dikkate alındığında krize müdahalede kullanılan başaçıkma stratejileri ile ilişkili olan (danışma becerileri, danışman yeterliliği vb.) literatürdeki benzer araştırma bulguları çerçevesinde de tartışılmıştır.

Uslu ve Arı'nın (2005) psikolojik danışmanların danışma becerileri düzeylerini inceledikleri araştırmalarında, fiziksel ve psikolojik dinleme danışma becerisi yeterli düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Danışmanın, danışanı hem fiziksel hem de psikolojik olarak “etkili” bir şekilde dinlemesini kapsayan bu beceriler danışma sürecinin tüm aşamalarında kullanılmakla birlikte kriz danışmanlığında kullanılan stratejilerle de yakından ilişkilidir. Etkin dinleme becerilerini kullanan psikolojik danışman, görüşme esnasında danışanın yeterince ortaya koymadığı tepkilerini anlamada, danışanın

duygularını ifade edebilmesi konusunda onu cesaretlendirmede ve danışanı doğru bir şekilde anlayarak çözüme odaklanmada daha başarılı olabilir. Bu da, krize müdahalenin sonucunun olumlu yönde olmasını sağlar. Bu bağlamda danışma becerileri ile krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri arasında bir bağlantı olduğu ve danışma beceri düzeyleri yüksek olan psikolojik danışmanların krize müdahalede de daha etkili olabileceği varsayılabilir. Araştırmada ulaşılan sonuç ile bu araştırmada elde edilen bulgularda psikolojik danışmanların kullandıkları becerilerin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu noktada, araştırma bulgularının benzerlik taşıdığı söylenebilir.

Bıçak'ın (2006) resmi ilköğretim okul psikolojik danışmanlarının görevlerini gerçekleştirme düzeylerini incelediği araştırmasında, okulda çalışan psikolojik danışmanın, görevlerini ne ölçüde başarıyla gerçekleştirdiğine ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve okul psikolojik danışmanlarının görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu psikolojik danışmanlarının “psikolojik danışma” boyutundaki kendi görevlerini ne ölçüde başarıyla gerçekleştirdiğine ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Kadın okul psikolojik danışmanlarının, erkek okul psikolojik danışmanlara göre “psikolojik danışma” boyutundaki görevlerini daha başarılı bir şekilde gerçekleştirdiğini düşündükleri görülmüştür. Yapılan *t*- testi sonuçlarına göre ilköğretim okulu psikolojik danışmanlarının “bireyi tanıma” boyutundaki kendi görevlerini ne ölçüde başarıyla gerçekleştirdiğine ilişkin görüşlerinde ise cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Ayrıca, Gültekin (2006) PDR lisans programı öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmasında, PDR lisans programı öğrencilerinin problem çözme beceri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığını bulmuştur. Krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri ile problem çözme becerileri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. KMKBSE'nin “baş çıkma becerileri kazandırma” alt boyutunda psikolojik danışmanın problem çözme becerisini ölçmeye yönelik maddeler önemli yer tutmaktadır. Krize müdahalede krizi yaşayan kişinin mevcut başa çıkma stratejileri, kriz durumunda

yetersiz kaldığından danışana yeni problem çözme becerileri kazandırılır, problemin çözümü için alternatif çözümler üretilmesine yardım edilir.

Yaka (2005) ise psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerini incelediği araştırmasında, kadınların erkeklere göre etkili ve etkisiz psikolojik danışman tepkilerini daha iyi ayırt ettiklerini saptamıştır.

Özetle literatürdeki araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda, bazı araştırma sonuçlarına göre okul psikolojik danışmanların danışma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, bazı araştırma bulgularında ise kadınlar lehine anlamlı düzeyde fark bulunduğu görülmektedir.

Bu noktada, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin cinsiyete göre değil, mesleki becerilerine göre değişiyor olabileceği düşünülmektedir.

## **2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa çıkma Strateji Puan Ortalamalarının Meslekteki Görev Süresine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başa çıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının, meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermediği; “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun ise meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur (Bkz Tablo 21). 6-10 ile 11-15 yıllık mesleki görev süresine sahip grupların anlamlı düzeyde farklılaştığı ve 11-15 yıllık mesleki görev süresine sahip psikolojik danışmanların puan ortalamalarının, anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz Tablo 22).

Fonseca (2008) okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarının çözümüne ilişkin algılarını incelediği araştırmasında, daha fazla tecrübesi olan ve geçmişte karşılaştığı kriz yaşantısı daha fazla olan psikolojik danışmanların kendilerini krize müdahale konusunda daha hazırlıklı buldukları saptanmıştır.

Bıçak'ın (2006) resmi ilköğretim okulu rehber öğretmenlerinin görevlerini gerçekleştirme düzeylerini incelediği araştırmasında, 11-15 yıl kıdemi olan rehber öğretmenlerin, 16-20 yıl, 0-5 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan rehber öğretmenlere göre okul rehber öğretmenin "bireyi tanıma" ve "psikolojik danışma" alt boyutlarındaki görevlerini daha başarılı bir şekilde gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle, psikolojik danışmanların meslekteki görev süresinin psikolojik danışmanların kendi becerilerini algılayışlarında etkili olduğu sonucuna varılabilir. Araştırmada ulaşılan sonuç ile bu araştırmada elde edilen bulgu arasında bir paralellik kurulabilir.

Bununla birlikte, Gündüz ve Çelikkaleli'nin (2009), okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancını inceledikleri araştırmalarında, "psikolojik danışma becerileri" alt ölçeğinde hizmet süresi fazla olan okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma becerilerini kullanma konusundaki yetkinliklerinin mesleğin ilk yıllarında olan, başka bir ifadeyle deneyimi az olan psikolojik danışmanlardan daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Yine, McGrady Mathai'nin (2002) okul psikolojik danışmanların krize müdahaledeki deneyim ve eğitim ihtiyaçlarını incelediği araştırmasında, 1-5 yıllık mesleki deneyimi olan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale konusunda kendilerini meslekte daha uzun süre çalışan okul psikolojik danışmalarına göre daha hazırlıksız gördükleri saptanmıştır.

Benzer şekilde, İkiz'in (2010) psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin incelendiği araştırmasında, psikolojik danışmanların meslekteki kıdeme göre kişisel başarı düzeyinde anlamlı düzeyde fark saptanmıştır. Bu fark Mann Whitney U testiyle incelendiğinde 6-10 yıldır çalıştığını belirten psikolojik

danışmanların, 0-5 yıldır çalıştığını belirten psikolojik danışmanlara oranla daha yüksek kişisel başarı ortalama değerine sahip oldukları bulunmuştur.

Literatürde psikolojik danışman becerilerinin meslekteki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığına dair araştırma bulguları da yer almaktadır. Yaka (2005) psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerini incelediği araştırmasında, psikolojik danışman olarak çalışma süreleri arasında, danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeyleri açısından anlamlı düzeyde fark olmadığını belirtmiştir.

Benzer şekilde, psikolojik danışmanların danışma becerileri düzeylerinin incelendiği Uslu ve Arı'nın (2005) araştırmalarında, psikolojik danışmanların kıdeme göre fiziksel ve psikolojik dinleme danışma becerisi yeterlik düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Söz konusu araştırma bulguları incelendiğinde, elde edilen sonuçlar arasında bazı farklar olduğu dikkat çekmektedir.

Okul psikolojik danışmanların geçmişte yaşadıkları kriz deneyimlerinden elde ettikleri beceriler, onların daha sonraki kriz durumlarını, doğru bir şekilde değerlendirmelerinde etkili olmuş olabilir. Okul psikolojik danışmanlarının alanda çalıştıkları süre uzadıkça, krizle karşılaşma olasılığı da artabilir. Her ne kadar, geçmişte yaşanan krizin çözümü için kullanılan yöntemlerin etkililiği bilinmese de, yaşanan deneyimin genel olarak kriz durumuna ilişkin bir kazanım sağladığı düşünülmektedir. Ortaya çıkan kriz türleri farklılık gösterse de, krize müdahale stratejileri, çoğu krizler için benzerlik göstermektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003). Yani, krizlerin çözümünde etkili müdahale yöntemleri kullanıldı ise, kullanılan başa çıkma stratejilerinin yararları görülmüş, psikolojik danışman tarafından benimsenmiş ve öğrenilmiş olabilir. Yaşanan deneyimler, doğru başa çıkma stratejilerinin öğrenilmesini sağladığı gibi, yanlış olan başa çıkma stratejilerinin de öğrenilmesini sağlamış olabilir. Witt ve diğerleri, (1984) yaptıkları araştırmada, öğretmenin tecrübesi ile yeni müdahale yaklaşımlarını benimsemesi arasında negatif ilişki



bulmuştur. Yani daha genç öğretmenlerin yeni müdahale yaklaşımlarını benimseme düzeyi daha kıdemli öğretmenlerin benimseme düzeylerine göre daha yüksektir. Bu bulgu, yanlış öğrenmelerin de, kullanıldıkça zaman içinde benimsenebileceğini ve yerleşebileceğini düşündürmektedir. Bu durum, psikolojik danışmanın, yeni öğrenmelere kapalı olmasına neden olabilir. Meslekteki çalışma süresinin, krize müdahalede yeni yaklaşımları benimseme konusunda olumsuz etkisi olabilirken, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu açısından, psikolojik danışmanlara sağladığı kazanımın olumlu olduğu düşünülmektedir. Kriz ortaya çıktığında, krize müdahale eden psikolojik danışmanın, krizin parametrelerini anlayabilmesinde geçmiş deneyimlerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Olayların kesin bir değerlendirmesine duyulan ihtiyaç için geçmişte kullanılan psikolojik danışmanlık deneyimleri yararlı olabilir.

### **3. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun, lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve lisansüstü eğitim almayanların “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamasının, lisansüstü eğitim alanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (Bkz Tablo 23). “Sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının ise eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde fark göstermediği ortaya çıkmıştır.

Genç’in (2006) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç ile ilgili araştırmasında, lisans mezunu olan katılımcıların verilen görevleri yaptıkları, görev tanımlarını değiştirmek, yenilemek ve geliştirmek gibi herhangi bir faaliyette bulunmak istemedikleri belirlenmiştir. Ancak eğitim düzeyi arttıkça, lisanstan yüksek lisansa geçtikçe öğretmenler her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağı konusunda hemfikirdirler. Katılımcı öğretmenlerin yeniliklere uyum

sağlaması da öğrenim düzeyi arttıkça artmaktadır. Öğrenim düzeyi yüksek olan öğretmenler değişimden korkmadıklarını kolayca uyum sağlayacaklarını ifade ederken, lisans düzeyinde olan katılımcılar ise yeniliklere uyum sağlama konusunda kesin konuşmamaktadırlar.

Bu araştırma göz önünde bulundurulduğunda, lisansüstü eğitim alan psikolojik danışmanlarının lisansüstü eğitim almayanlara göre krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri konusunda daha yeterli olacakları beklenmiş; buna karşın elde edilen araştırma bulgusu bu beklentiyi desteklememiştir.

Tabasso (2001), okul psikologlarının genel olarak lisans programlarında, konusu “krize müdahale” olan bir ders almadıklarını, bu konuda sadece bir kurs aldıklarını belirtmiştir. Türkiye’deki üniversitelerin psikoloji ve PDR lisans ve lisansüstü programları öğretim programlarına bakıldığında, programların pek çoğunda, krize müdahale ile ilgili bir ders bulunmamaktadır. Bulunan programlarındaki dersler (“RPD 4020 Kriz Yönetimi” ve Psiko-sosyal Eğitim”, “PSİ 406 Krize Müdahale Teknikleri”, “PR316A Krize Müdahale”, “PDR 6032 Kriz Danışmanlığı”) ise seçmeli olduğundan her öğrenci tarafından seçilmemiş olabilir. Bu bağlamda, lisansüstü eğitim yapanların krize müdahalede daha başarılı olacağı beklentisi, gerçek yaşamda karşılığını bulamamaktadır. Aksine, lisansüstü eğitimde, derslerin uygulamadan çok kuramsal temellere dayanması, “kriz durumunun değerlendirilmesi”nde kişilerin teoriye bağımlı kalmalarına ve bu nedenle de, uygulamada beklenen ölçüde başarılı olamamalarına neden olarak gösterilebilir.

Yapılan araştırmalar üniversite eğitimi esnasında alınan derslerin, dersin ilgili olduğu yeterlilikler konusunda olumlu yönde katkı sağladığı yönündedir. Meydan’ın (2010) psikolojik danışman adaylarının içerik yansıtma ve duygu yansıtma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelendiği araştırmasında, “içerik yansıtma tepkileri” kısmı için üniversite eğitimi sırasında “içerik yansıtma” ve “duygu yansıtma becerileri”ne ilişkin bir ders aldığını belirten psikolojik danışman adaylarının ortalamalarının, bu dersi almadığını belirtenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak “duygu yansıtma tepkileri”

kısmı için üniversite eğitimi sırasında “içerik yansıtma” ve “duygu yansıtma becerileri”ne ilişkin bir ders aldığını belirtenlerin ortalamaları ile bu dersi almadığını belirtenlerin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı saptanmıştır.

Benzer şekilde, Aladağ ve Bektaş’ın (2009) Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması I ve II derslerinin PDR öğrencilerinin temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerine etkisini inceledikleri araştırmalarında, bulgular, dersin sonunda PDR son sınıf öğrencilerinin “Psikolojik Danışma Beceri Ayırt Etme Ölçeği”nin genelinde ve “içerik yansıtma tepkileri” boyutundaki etkili ve etkisiz psikolojik danışman tepkilerini iyi ayırt ettiklerini göstermiştir.

Düzkanar Uysal ve Batu’nun (2010) Zihinsel Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans yapan öğrencilerin, yüksek lisans eğitimi sürecine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmalarında, araştırmaya katılan katılımcıların yarısından fazlası yüksek lisans sürecindeki ders sayısının “yeterli olmadığını”, bir bölümü ise “listedeki dersler her dönem açılmadığı için bazı dersleri alamadıklarını” ifade etmiştir. Özellikle yüksek lisans eğitiminde açılan derslerin çeşitliliği ve içeriğine ilişkin katılımcıların beklentilerinin karşılanmadığı belirlenmiştir. Bu noktada, ülkemizdeki lisansüstü programlarının ders sayısı ve çeşitliliği konusunda sınırlılıkları olduğu söylenebilir.

Aslan’ın (2007: 252) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne kayıtlı doktora öğrencilerinin lisansüstü öğretime ilişkin sorunları konulu araştırmasında, Türkiye’de lisansüstü eğitimden beklenti düzeyinin yüksek olmasına karşın, bu kademeye gereken önemin verilmediği belirtilmiştir. Bu durumun nedenleri olarak da, lisansüstü eğitimin diğer eğitim kademelerine göre daha geç gelişmesi, lisansüstü eğitimin öneminin kavranamamış olması ve ülkemiz üniversitelerinin diğer ülkelerdeki köklü üniversitelerle karşılaştırıldığında çok genç üniversiteler olması sıralanmıştır.

Ülkemizde verilen lisansüstü eğitim programlarında, krize müdahale boyutunun yeterli olmadığı görülmektedir. Krizler, okul psikolojik danışmanlarının

sıkça karşılaştığı durumlar olmasına karşın, mesleki donanımın arttırılmasında önemli katkı sağlayacağı düşünülen lisansüstü eğitim programlarının çoğunun öğretim programında , “krize müdahale” konulu bir dersin zorunlu bir ders olarak yer almaması dikkat çekicidir.

#### **4. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının “Psikososyal Okul Projesi”ne Katılıp Katılmamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının psikolojik danışmanların “psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve “psikososyal okul projesi”ne katılan psikolojik danışmanların üç boyutta da anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür (Bkz. Tablo 24 ). “Sosyal destek olma” ve “başaçıkma becerileri kazandırma” alt boyutlarının puan ortalamalarının ise psikolojik danışmanların, “psikososyal okul projesi”ne katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo 24).

Benzer şekilde, Fonseca (2008) okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarının çözümüne ilişkin algılarını incelediği araştırmasında, lisans sonrasında krize müdahale ile ilgili eğitim çalışmalarına katılan psikolojik danışmanların kendilerini krize müdahale konusunda daha hazırlıklı bulduklarını saptamıştır.

İkiz’in (2006) danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi ile ilgili araştırmasında, “Temel Danışma Becerileri” kursu sonrasında deney grubunun empatik beceri, empatik eğilim ve duygusal tükenme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı artış olduğu saptanmıştır. Bu durumda, danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerini ve empatik eğilim düzeylerini geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Bu sonuç, Sezer'in (2006) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında çalışan psikolojik danışmanların hizmet-içi eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirdiği araştırma sonucuyla uyuşmamaktadır. Sezer'in araştırmasında, hizmet-içi eğitim etkinliklerinin süresiyle ilgili olarak psikolojik danışman görüşleri olumsuzdur. Araştırma sonucunda hizmet-içi eğitimlerin süresinin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Psikolojik danışmanların uygulanan hizmet-içi eğitim etkinliklerinin kapsamıyla ilgili görüşlerinin de genelde olumsuz olduğu görülmüştür. Psikolojik danışmanlar hizmet-içi eğitim etkinliklerinin uygulanmasında kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili ne olumlu, ne de olumsuz bir görüşe sahip olup, kararsızlıklarını belirtmişlerdir. Psikolojik danışmanlar hizmet-içi eğitim etkinliklerinin uygulanmasında görevli uygulayıcıların yeterlikleri konusunda da kararsız olup, ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahiptirler. Hizmet-içi eğitim etkinliklerinin uygulandığı ortamla ilgili psikolojik danışman görüşleri alt düzeydedir ve görüşler ortam özelliklerinin yetersiz olduğu yönündedir. Hizmet-içi eğitim etkinliklerinin uygulamaya katkısıyla ilgili olarak psikolojik danışman görüşlerinin de genelde olumsuz olduğu ve hizmet-içi eğitim etkinliklerinin uygulamaya katkısının düşük olduğu saptanmıştır.

Yine, Seadler'in (1999) okul psikologlarının, krize müdahale becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda yaptığı araştırmada hizmet-içi eğitimler konusunda olumsuz görüşler belirtilmiştir. Araştırmada katılımcıların verdikleri yanıtlar şu şekildedir; okul psikologlarının daha çok kendi çabalarıyla okuyarak kendilerini geliştirebileceklerini, psikoloji sertifika programları yoluyla ise kendilerini daha az geliştirebildiklerini düşünmektedirler. Ayrıca, bu konudaki eğitimlerin daha formal olması gerektiği de belirtilen diğer görüşler arasındadır. Araştırmaya katılan psikologların katıldıkları sertifika programlarının, onlar için yeterli düzeyde tatmin edici olmadığı düşünülebilir. Oysaki "psikososyal okul projesi"nin eğitim çalışmalarının, formal olduğu ve psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları becerileri geliştirmelerine katkı sağlar nitelikte olduğu söylenebilir.

Bu noktada "psikososyal okul projesi" kapsamında verilen eğitimin istenen nitelikte olduğu söylenebilir. "Psikososyal okul projesi"nin içeriğine değinilmesinin,

araştırma bulgularında saptanan farklılığın açıklanmasında yararlı olacağı düşünülmektedir. Diğer bir deyişle, “psikososyal okul projesi”nde yer alan boyutların hangilerinin krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejilerini geliştirdiğini anlaşılmasının ve psiko-eğitim ile krize müdahale arasındaki ilişkiyi tartışmanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Psikososyal Okul Projesi (2002/2011 nolu MEB genelgesi) okullarda psikososyal müdahale ekibin oluşturulmasını hedeflemektedir. Bu ekipte;

- Müdür ya da müdür yardımcısı,
- Rehber öğretmen,
- Her sınıf düzeyinde sınıf rehber öğretmeni ya da öğretmen temsilcisi,
- Veli temsilcisi,
- Öğrenci temsilcisi bulunmaktadır.

Eğitim çalışmaları, hem yöneticileri ve öğretmenleri, hem de velileri ve öğrencileri kapsamaktadır. Ayrıca, müdahale eylem plânında, gerekli görüldüğünde, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile iletişime geçilmesi söz konusudur. Bu bağlamda, krize müdahalede önem taşıyan “sosyal ağ oluşturma” alt boyutunun harekete geçirilmesini sağlayan bir projedir.

Müdahale eylem plânı, hem travma öncesi, hem de travma sonrası kapsayan çalışmaları içermektedir. Bu bakımdan eylem plânı, bir yandan önleyici, diğer yandan müdahale edicidir. Bu durum, projenin işlevselliğini arttırmaktadır. Travmatik olay sonrasında izlenecek basamaklar ise şu şekilde sıralanmıştır:

- Müdahale programının düzenlenmesi,
- Uygulanması,
- Değerlendirilmesi,
- İzlenmesi,
- Eşgüdüm ve organizasyon sağlanması,
- Çalışmaların değerlendirilmesi,

- Değerlendirme sonucunda normalleşme sağlanamayan öğrencilerin Rehberlik ve Araştırma Merkezi Psikososyal Müdahale Ekibi'ne iletilmesi,
- Çalışmalarla ilgili raporların Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne gönderilmesi.

Yukarıda yer alan stratejiler dikkate alındığında, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun da, projede önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Özetle, “Psikososyal Okul Projesi”nin, “psiko-eğitim” çalışmalarında yer alan boyutlarının, krize müdahalede kullanılan stratejilerle yakın ilişki içinde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, “psikososyal okul projesi”ne katılan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri konusunda bu projeye katılmayan psikolojik danışmanlardan daha donanımlı oldukları sonucuna varılabilir.

Pek çok araştırma sonucu da, krize müdahale konusunda alınan eğitimlerin okul psikolojik danışmanlarının başa çıkma stratejilerini geliştirdiği yönündedir. Lazzara (1999), okullarda yaşanan krizlerle ilgili çalışmasında, okul personeline verilen eğitimlerin, krize yönelik hazırlıklarda önemli bir katkısının olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Bischof (2006), okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale konusunda aldıkları eğitim ile okuldaki krizlerin çözümüne ve kriz ekibine katkıları arasında önemli bir ilişki saptamıştır. Ayrıca, araştırma kapsamındaki katılımcılar, krize müdahale konusunda daha etkili olabilmek için, çeşitli kriz tepkilerinin öğretildiği eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Özetle, okul psikolojik danışmanlarının katıldıkları hizmet-içi eğitimlerin sonucunda psikolojik danışmanların kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı konusunda literatürde yer alan bulgular arasında farklılıklar görülmektedir.

### **5. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri’ne Katılıp Katılmamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejileri “sosyal destek olma”, “basaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının “Okullarda Şiddeti Önleme Semineri ”ne katılıp katılmamalarına göre, anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve bu alt boyutların tamamı için söz konusu seminere katılan okul psikolojik danışmanlarının, krize müdahalede kullanılan başaçıkma strateji puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 25 ). “Kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunda ise seminere katılıp katılmamaya göre anlamlı düzeyde fark görülmemiştir (Bkz. Tablo 25 ).

Bu araştırma bulgusu, bir önceki alt probleme ait olan okul psikolojik danışmanlarının “psikososyal okul projesi ”ne katılım durumlarına göre krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejileri arasında anlamlı düzeyde fark olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Burada da yine, alınan eğitimin, psikolojik danışmanların sahip oldukları başaçıkma stratejilerine olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir.

Dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi, ülkemizde de en sık yaşanan kriz durumlarından biri, şiddettir. Şiddetin önlenmesi ya da şiddet olaylarına müdahale konusundaki çalışmaların, krize müdahale konusundaki yeterlilikler ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Henderson-Ditchfield (2010), okul psikolojik danışmanlarının okulda yaşanan şiddet olaylarına ve krize müdahaleye hazırlık durumlarını incelediği araştırmasında, şiddetin okullarda yaşanan önemli bir kriz durumu olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, McGrady Mathai’nin (2002) okul psikolojik danışmanların krize müdahaledeki deneyim ve eğitim ihtiyaçlarını incelediği araştırmasında, okul psikolojik danışmanlarının en çok eğitim almak istedikleri konuların; şiddet, psikolojik ilk yardım ve krize müdahale tatbikatı gibi



konular olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, araştırmada krize müdahalede uygun stratejilerin kullanılmasında hizmet-içi eğitimlerin önemli olduğu da belirtilmiştir.

Bigante (2005) de krize müdahaleye hazırlık eğitimlerinin etkilerini incelediği araştırmasında, eğitim almış okul psikolojik danışmanların krize müdahalede, alınan eğitimi daha önemli bir etken olarak algılamak; eğitim almamış okul psikolojik danışmanların krize müdahalede, psikolojik danışmanın yeteneklerini daha önemli bir etken olarak algıladıkları saptanmıştır. Fakat her iki grup da eğitim ihtiyaçlarının önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Nazlı (2007) ise psikolojik danışmanların değişen rollerini algılayışları konusunda yaptığı araştırmada, psikolojik danışmanların eğitim sistemini bir bütün olarak değerlendirme ve yeni paradigmaları algılamada güçlük çektiklerini; rehberlikteki değişime rağmen kendi rollerindeki değişimi algılamadıklarını; görüşme tekniğinde ve müşavirlik rollerinde kendilerini yeterli bulurken, psikolojik danışma, sınıf rehberliği ve program yönetiminde kendilerini yetersiz bulduklarını; değişen sisteme uyum sağlamak için mesleki gelişimlerini arttırmak istediklerini belirtmiştir. Araştırmada psikolojik danışmanlara, değişen sisteme uyum sağlamalarına yardımcı olacak yaşam boyu eğitim olanakları sunulması önerilmiştir. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının mesleki becerilerini geliştirmeleri noktasında çeşitli eğitim çalışmalarının yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Oysa, Bıçak'ın (2006) resmi ilköğretim okul psikolojik danışmanlarının görevlerini gerçekleştirme düzeylerini incelediği araştırmasında, ilköğretim okulu okul psikolojik danışmanlarının “psikolojik danışma” ve “bireyi tanıma” alt boyutundaki görevlerini ne ölçüde başarıyla gerçekleştirdiğine ilişkin görüşlerinde, rehberlik hizmeti kursuna katılıp katılmamalarına göre anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Yine, Büyükcan'ın (2008) ilköğretim okullarında ders yılının başı ve sonunda uygulanan hizmet-içi eğitim seminerlerinin öğretmenlere yararlılığını incelediği araştırmasında, sözkonusu seminerlerin orta düzeyde yararlı olduğu

belirtilmiştir. Seminerlerde öğretmenlerin; materyallerin eksik olması, seminer çalışmalarının iyi plânlanmamış olması, çalışma ortamının elverişsiz olması, işbirliği içinde çalışılmaması, öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanmaması gibi güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir. En fazla karşılaştıkları güçlükler ise seminer programlarının iyi plânlanmamış olması ve seminerlerde kullanılacak materyallerdeki eksiklikler olduğu sonucuna varılmıştır.

Literatürdeki araştırma bulgularının birbiriyle tutarlı olmadığı görülmektedir. Bu durumun alınan eğitimlerin niteliği arasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **6. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Okulun Resmi veya Özel Olmasına Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının, krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutunun puan ortalamalarının, psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun resmi veya özel olmasına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği ve özel okullarda çalışan psikolojik danışmanların puan ortalamasının, anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 26). Başaçıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma ”alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının ise psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun resmi veya özel olmasına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo 26 ).

Akhan’ın (2009) velilerin özel ilköğretim okullarından beklentileri ve beklentilerinin karşılanma düzeylerinin incelendiği araştırmasında, velilerin özel okulu tercih etme nedenleri belirtilmiştir. Bu nedenler arasında, okulda psikolojik danışmanın olması altıncı sırada yer almaktadır.

Yine, Özkara'nın (2002) Konya merkezdeki özel ilköğretim okulları velilerinin özel okul tercih etme sebeplerini incelediği araştırmasında, bu okulların seçilme nedenleri arasında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bulunmasının önemli bir yer tuttuğu saptanmıştır.

Söz konusu araştırma sonuçları, özel okullarda çalışan psikolojik danışmanlardan, mesleki anlamdaki beklentinin yüksek olduğunu göstermektedir. Beklentileri karşılama çabasının psikolojik danışmanın performansını olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Ayrıca velilerin özel okulları tercih etme sebepleri arasında, psikolojik danışmanlık hizmetlerinin önemli bir yer tutması, söz konusu okulların veliler tarafından daha fazla tercih edilmesini sağlamak amacıyla özel okullardaki yöneticilerin psikolojik danışmanlık hizmetlerine daha fazla önem vermesini sağlamaktadır. Bu durum özel okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sıkı bir denetimini de beraberinde getiriyor olabilir.

Bununla birlikte, Bozkurt Bostancı (2004) özel ve resmi ilköğretim okullarındaki öğretmen performans yönetimini incelediği araştırmasında, iş göreni geliştirme süreci olarak tanımlanan performans yönetimi, özel ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinde, resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Benzer şekilde, Sinan'ın (2008) resmi ve özel ilköğretim okulları II. kademe branş öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmasında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, çalıştıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, resmi okulda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunun başarı alt boyutu, özel okulda görev yapan öğretmenlerden daha düşük düzeyde bulunmuştur.

Yine, Kanalı'nın (2000) resmi ve özel okullardaki okul psikolojik danışmanların iş tatminleri konulu araştırmasında, özel okullarda görev yapan okul

psikolojik danışmanların genel, iç ve dış iş tatminlerinin resmi okullarda görev yapan psikolojik danışmanlara göre daha üst düzeyde olduğu bulunmuştur.

Lokman'ın (2000), iş ortamında informal öğrenmeyi etkileyen çevresel faktörleri incelediği araştırmasında, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin informal öğrenmelerini etkileyen faktörlerin; öğrenme konusundaki zaman yetersizliği, motivasyonu arttırıcı ödüllerin eksikliği ve öğrenme kaynaklarının sınırlılığı olarak belirtilmiştir.

Yapılan başka bir araştırmada ise özel okul öğretmenlerinin büyük bir bölümünün kendi kişiliklerini yansıtabildiği ve mesleki ödül elde ettiği saptanmıştır (Finn diğ., 1999; Sulu, 2007: s. 44'teki alıntı). Bu durum psikolojik danışmanın mesleki doyumunun artmasına neden olarak gösterilebilir. Tüm bu araştırma bulgularına bakıldığında, elde edilen sonuçların benzerlik taşıdığı ve özel okullarda görev yapan psikolojik danışmanlarının resmi okullarda görev yapanlara göre mesleki doyum ve başarı açısından kendilerini daha olumlu algıladıkları görülmektedir.

Bunların yanında, Eaton ve Ertl (2000), krize müdahalede biyopsikososyal değerlendirmenin önemine vurgu yapmışlardır. Bu değerlendirme minimumunda, danışanın çevresel stres kaynaklarını ve desteklerini, medikal ihtiyaçları ve ilaçlarını, ilaç ve alkol kullanımını, içsel ve dışsal başa çıkma becerileriyle birlikte çözümlerini kapsamalıdır. Özel okullardaki denetim sistemi, her bir öğrenci için tutulan "öğrenci kişisel dosyaları" gibi bilgi toplama araçlarının, sistematik bir şekilde uygulanıp incelenmesini, bu formların düzenli olarak değerlendirilmesini ve böylece bilgi toplama araçlarının işlevselliğini arttırıyor olabilir. Bu durum da öğrencilere ilişkin değerlendirmelerin, düzenli bir şekilde yapılmasını sağlamaktadır.

Ayrıca, Myer (2006) kriz durumunun değerlendirilmesinde, iletişimin öneminden bahsetmiştir. Kriz yönetiminde kritik unsur, iletişimdir. Geçen 10 yıl içerisinde, kriz iletişimi araştırmaları önem kazanmıştır. Bu gelişmeye bağlı olarak, parametrelerin gelişimi de önem kazanmıştır. Kriz yönetim sürecinde, iletişimin

rolünün anlaşılması gerekmektedir. Okul psikolojik danışmanı ve öğrenci arasındaki iletişimde, psikolojik danışmanın öğrenciye ayırdığı zaman önemli bir etken olmakla birlikte psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısı da yakından ilişkilidir. Yine, Fonseca'nın (2008) okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarının çözümüne ilişkin algılarını incelediği araştırmasında, psikolojik danışmanların kendilerini krize hazırlıklı olma konusunda yeterli hissetmelerinde; psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısının önemli olduğu belirtilmiştir. Daha az öğrenci sayısına sahip okullarda çalışan psikolojik danışmanların kendilerini krize müdahale konusunda daha hazırlıklı buldukları saptanmıştır. Ülkemizde devlet okullarında 250-500 kişilik bir öğrenci grubuna, bir okul psikolojik danışmanı atanırken, öğrenci sayısı 500'ü geçince ikinci bir psikolojik danışman atanmaktadır. Anadolu/Fen Liselerinde ise, 350 öğrenciden sonra ikinci bir psikolojik danışman atanmaktadır. Öğrenci sayısının artması, okul psikolojik danışmanlarının verdiği hizmetin kalitesini düşürmekle birlikte, kriz durumunun değerlendirilmesini de zorlaştırmaktadır. Özel okullarda ise psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısı, devlet okullarına göre çok daha düşüktür. Bu bağlamda, okul psikolojik danışmanının, öğrenciye ayırdığı zaman artmakta ve öğrencileri daha yakından tanıyabilmektedir. Bu durum, okul psikolojik danışmanı ile öğrenci arasındaki iletişimi güçlendirmektedir.

### **7. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Çalıştıkları Okulun Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin “sosyal destek olma”, “başaçıkma becerileri kazandırma”, “sosyal ağ oluşturma”, “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının, psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun türüne göre, anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo 28 ).

Jaksec ve diğerklerinin (2000: 9-21) araştırmalarında, ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin, ilköğretim I. kademe öğretmenlere oranla daha fazla travmatik olayla karşılaştığı ve ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin krize müdahaleyi benimseme düzeylerinin, ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim öğretmenlerinin benimseme düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu araştırma göz önünde bulundurulduğunda, psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejileri puan ortalamalarının okul türlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşacağı tahmin edilmiştir. Fakat elde edilen araştırma bulgusu beklenenden farklıdır.

Gündüz ve Çelikkaleli'nin (2009) okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancını inceledikleri araştırmalarında ise psikolojik danışmanlarının yetkinlik beceri düzeylerinin alt ölçek puanları, çalıştıkları okulun türüne göre ele alındığında, ilköğretim ya da ortaöğretim kurumlarında çalışmanın "Okul Psikolojik Danışmanı Yetkinlik Beklenti Ölçeği"nin "psikolojik danışma becerileri", "çok yönlü rol becerileri" ve "uygulamada zorlanılan beceriler" ile ilgili yetkinlik algıları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Ülkemizde ilköğretim okulu, genel lise, meslek lisesi ve anadolu/fen liselerine atanan okul psikolojik danışmanları hemen hemen aynı eğitimden geçmektedirler. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı, okul türlerine göre özelleşmemektedir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programının ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde farklılaşmaması, beraberinde psikolojik danışmanların farklı okullarda çalışmasına karşın, kullandıkları başaçıkma stratejilerinin de farklılık göstermemesi sonucunu doğurmaktadır. Her ne kadar, okulların türlerine göre yaşanan sorunların ve bu sorunlara bağlı olarak kullanılan başaçıkma stratejilerinin farklılaşacağı beklentisi olsa da, psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başaçıkma stratejilerinin benzerlik göstermesinin, aldıkları eğitimin ortak olması noktasında şaşırtıcı olmadığı düşünölmektedir.

Ayrıca, okul psikolojik danışmanlarının okul türlerine göre atanmasında, sadece KPSS puanlarının esas alınmasının ve bunun dışında herhangi bir

değerlendirme kriterinin olmamasının, psikolojik danışman özelliklerinin de okul türlerine göre farklılaşmaması sonucunda etkili olabilir.

### **8. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başaçıkma Strateji Puan Ortalamalarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başaçıkma strateji puan ortalamalarının, çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo 31).

Toplumun gelir dağılımındaki eşitsizlik ve dolayısıyla sosyal bütünleşmenin derecesi gençlerdeki şiddeti etkilemektedir. Sosyal ilişkiler ve kurumlardaki kurallar, değerler sorumluluklar ve güven sosyal sermayeyi oluşturmaktadır. Sosyal sermayedeki (alt yapının ve imkânlarının bozulduğu ile güvensizliğin artışı) bu azalma ise özellikle gençlerdeki şiddet davranışını arttırmaktadır (DST, 2003; EARGED, 2007: s. 10'daki alıntı). Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmada, 2. kademe okul müdürlerinin şiddet ve özel kamu okullarında öğrencilerin silah taşımayla ilgili algıları incelenmiştir. Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda silah taşıma oranları diğerlerine göre daha yüksektir (Price, 1997; EARGED, 2007: s. 18'deki alıntı). Bu noktada, sosyo-ekonomik düzeyi düşük çevrede yer alan okullarda daha fazla kriz durumu yaşanacağı ve bu durumun da söz konusu okullarda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandığı başaçıkma stratejilerini etkileyeceği tahmin edilmiştir. Daha çok krize müdahale deneyimi yaşayan psikolojik danışmanın krize müdahale konusunda uzmanlaşacağı varsayılmıştır. Beklenenin aksine araştırmada böyle bir sonuca ulaşılmamıştır.

Psikolojik danışmanlar, krize müdahale konusunda okullarda kilit noktada bulunmaktadır. Pek çok araştırma bulgusu da, bu yöndedir. Brown ve Lent (2000), özellikle psikolojik danışmanların, çeşitli kriz durumlarına müdahale konusunda önemli bir role sahip olduklarını ve psikolojik danışmanların krize müdahale konusundaki donanımlarının, krizin çözümünde belirleyici olduğunu

vurgulamışlardır. Psikolojik danışmanın temel odak noktası, yaşam geçişleriyle başa çıkmayı sağlama ve bu geçişler esnasında karşılaşılan krizleri başarılı bir şekilde çözmeyi içermektedir.

Okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, yaşanan kriz durumlarının çeşitliliği ve sıklığı konusunda belirleyici bir etken olarak görülebilir. Fakat okulların sosyo-ekonomik düzeylerindeki farklılıkların, yaşanan krizleri etkileyebileceği düşünülse de, müdahale eden kişi psikolojik danışman olduğundan, sosyo-ekonomik düzey doğrudan belirleyici bir faktör olmamış olabilir. Okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi değişiklik gösterse de, müdahale edici kişi olan psikolojik danışmanın becerileri, bu faktörden etkilenmemiş olduğundan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri, okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiş olabilir.

### **9. Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Strateji Puan Ortalamalarının Mezun Oldukları Lisans Programı'na Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin, “başa çıkma becerileri kazandırma”, “sosyal destek olma”, “sosyal ağ oluşturma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarının, psikolojik danışmanların mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur (Bkz. Tablo 33). Psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerinin “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu puan ortalamalarının ise mezun oldukları lisans programına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo 33). “Sosyal destek olma”, “başa çıkma becerileri kazandırma” alt boyutları ve “genel” puan ortalamalarında, psikoloji lisans programı mezunlarının, EPÖ lisans programı mezunlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 34, 35, 37). PDR lisans programı mezunlarının ise “sosyal ağ oluşturma” alt boyutu puan ortalamalarının, EPÖ lisans programı mezunlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 36).



Benzer şekilde Yaka (2005) psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlilik düzeylerini incelediği araştırmasında, PDR lisans programı mezunlarının, diğer lisans programlarından yani PDR ile psikoloji dışındaki lisans programlarından mezun olanlara göre etkili ve etkisiz psikolojik danışma tepkilerini daha iyi ayırt ettiklerini saptamıştır. Buna göre PDR lisans programı mezunlarının temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin, diğer lisans programlarından mezun olanların yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bıçak'ın (2006) ilköğretim okul psikolojik danışmanlarının görevlerini gerçekleştirme düzeylerini incelediği araştırmasında, psikolojik danışmanların mezun oldukları lisans programına göre “psikolojik danışma” ve “bireyi tanıma” alt boyutlarındaki görevlerini ne ölçüde başarıyla gerçekleştirdiğine ilişkin görüşleri anlamlı düzeyde farklılık gösterse de Scheffé testi sonuçları anlamlı fark göstermemiştir.

Bununla birlikte, Allen ve diğerleri (2002: 427) “Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahale Hazırlığı” adlı çalışmalarında, üniversitedeki eğitiminin psikolojik danışmanların meslek yaşamında karşılaşacağı krizlere müdahale etmede hazırlıklı olmalarına katkısı konusunda katılımcıların % 58'i, minimum düzeyde hazırlık aldıklarını veya yeterli düzeyde almadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada, sadece % 2'lik bir dilim, krize müdahale konusunda, üniversitede iyi bir hazırlık aldıklarını belirtmişlerdir. Analiz sonuçları, bu konuda üniversite eğitiminin etkinliğinin son yıllarda arttığını göstermektedir. Özellikle, staj deneyimlerinin krize müdahaleyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuç elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Çünkü PDR ve psikoloji lisans programı, staj uygulamalarını içermektedir. EPÖ lisans programında ise psikolojik danışmanlık becerilerinin geliştirilebileceği bir uygulama yer olmadığından sonuçlar beklenen yöndedir.

Ayrıca, Murphy'nin (2004) "Danışman Adayları İçin Krize Müdahale Eğitimi" adlı çalışmasında, 2 saatlik bir krize müdahale modülünün etkileri incelenmiştir. Sonuçlara göre üniversite öğrencilerine verilen eğitimle, rahatlık ve güven duygusu gelişirken; yetkinlik temelinde bir gelişme olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonucunda, yetkinlikleri geliştirecek eğitimler üzerinde çalışmalar yapılması önerilmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve psikoloji lisans programlarından alınan eğitimler, psikolojik danışmanların, psikolojik danışma becerileri konusunda kendilerine daha fazla güven duymalarını sağlayabilir. Psikolojik danışmanların mesleklerini icra ederken, kendilerini güven ve rahatlık içinde hissetmeleri de, onların performanslarını olumlu yönde etkileyebilir. EPÖ lisans programı mezunları, psikolojik danışman becerileri konusunda herhangi bir eğitime tabi tutulmadıkları için kendilerini yetersiz hissedebilirler. Bu da, kendilerine bu konuda yeterli güven duymamalarına neden olabilir.

Elde edilen araştırma bulgusu, beklenen yöndedir. EPÖ lisans programı ile psikoloji ve PDR lisans programları örtüşmemektedir. EPÖ lisans programı mezunlarının aldıkları lisans eğitimi, psikolojik danışmanlık becerilerini geliştirmeye yönelik olmadığından, EPÖ lisans programı mezunlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma strateji puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha düşük çıkmış olabilir.

### **Öneriler**

1. Psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısının azaltılması, okul psikolojik danışmanının öğrencilere ayırdığı zamanı arttırıp, öğrencilerle olan iletişimi kuvvetlendirecektir. Bu durum da, krize müdahale konusunda, psikolojik danışmanların daha etkili olmalarını sağlayabilir.
2. Krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesi için, hizmet-içi eğitimlerin arttırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

3. Psikolojik danışman eğitim programında, “krize müdahale” konusunda zorunlu bir dersin yer almasının gerekli olduğu düşünülmektedir.
4. Krize müdahalenin başarılı bir şekilde sonuçlanmasında iletişim faktörü büyük önem taşıdığından, öğrenci-veli-psikolojik danışman işbirliğinin güçlü olması gerekir. Bu bağlamda, sosyal çevreyi kriz müdahale plânının içine katmak ve okullardaki işbirliğini arttırmak gerekmektedir.
5. Araştırma bulgularında deneyimli psikolojik danışmanların, “krizi değerlendirme” konusunda daha başarılı oldukları saptandığından, ilköğretim ve ortaöğretim okullarına yapılan ikinci psikolojik danışman atamalarında, tecrübesiz psikolojik danışmanlarla, tecrübeli psikolojik danışmanların aynı okulda çalışmasının sağlanması yararlı olabilir. Böylece, meslekteki görev süresi uzun olan psikolojik danışman, deneyimlerine dayanarak diğer danışmana destek olabilir.
6. Kriz ve krize müdahale konularıyla ilgili yeni araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
7. Krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri konusunda okul psikolojik danışmanlarına yönelik, kapsamlı bir model hazırlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.
8. Okul psikolojik danışman atanmalarında psikolojik danışman adaylarının ilgili alan mezunu olmasının dikkate alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

A.Ü. Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Ekibi (1993). Rehber Öğretmenleri Bilgilendirme Sempozyumu: Değerlendirme. **Kriz Dergisi**, 1, 3, 166–167.

Adams, A. (1992). Holding out against work place harassment and bullying. **Personal Management**, 24, 48–50.

Adams-Tucker, C. (1981). A sociological overview of 28 abused children. **Child Abuse and Neglect**, 5, 361–367.

Aguilera, D.C. (1998). **Crisis intervention: Theory and methodology** (8th ed.). St. Louis, MO: Mosby.

Akhan, A. (2009). Velilerin Özel İlköğretim Okullarından Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri (İstanbul Avrupa Yakası Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.

Aksoy, H. H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 36, 1–2, 37–49.

Aktaş, A.M. (2003). Kriz Durumlarında Sosyal Hizmet Müdahalesi. **Kriz Dergisi**, 11, 3, 37–44.

Aladağ, M., & Bektaş, D. Y. (2009). Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. **Eğitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research**, 37, 53-70.

Alan Guttmacher Institute. (1994). **Sex and America's teenagers**. New York: Author.

Allen, M., Jerome, A., White, A., Marston, S., & et al. (2002). The preparation of school psychologists for crisis intervention. **Psychology in the Schools**, 3, 4, 427–439.

Allen, M., & Ashbaker, B. Y. (2004). Strengthening Schools: Involving Paraprofessionals in Crisis Prevention and Intervention. **Intervention in School and Clinic**, 39, 3, 139–146.

Aslan, G. (2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne Kayıtlı Doktora Öğrencilerinin Lisansüstü Öğretime İlişkin Sorunları. **Milli Eğitim**, 177, 250-269.

Aysan, F. (2005). Krize Müdahalede Kullanılan Etkin Başaçıkma Stratejileri Eğitimi: Okul Psikolojik Danışmanları İçin Bir Model Önerisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma Projesi.

Azizoğlu, S. ve Hovardaoğlu, S. (1995). Krize Müdahale Merkezine Başvuran Ve Başvurmayan Bireylerin Yaşam Olaylarının Karşılaştırılması. **Kriz Dergisi**, 3, 1–3, 232–236.

Balcı, A.(2000). **Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem teknik ve ilkeler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Baldwin, B.A. (1978). A paradigm for the classification of emotional crises: Implications for crisis intervention. **American Journal of Orthopsychiatry**, 48, 538–51.

Baldwin, B. A. (1979). Crisis Intervention: An Overview of Theory and Practice. **The Counseling Psychologist**, 8, 43–52.

Bandura, A.(1997). Self-efficacy toward a unifying theory of behavioral change. **Psychology Review**, 84, 191–215.

Barrera, M.J., Sandler, j., & Remsey, T.B. (1981). Preliminary Development of A Scale College Students. **American Journal of Comunity Psychology**, 9, 4, 435-447.

Barry, P. D., & Farmer, S. (2002). **Mental Health and Mental Illness**. [www.mja.com.au/public/mentalhealth/articles/.../rosen.html](http://www.mja.com.au/public/mentalhealth/articles/.../rosen.html). (30.06.2010).

Beklin, G. S. (1984). **Introduction to counseling**. Dubuque: WM. C. Brown Publishing.

Benjamin, A. (1981). **The helping interview (3rd ed.)**. Boston: Houghton Mifflin.

Berksun, O. E., Oral, A., Ergin, G.N., Azizoğlu, S. (1993). Krize Müdahale ve Yas: Olgu Sunusu. **Kriz Dergisi**, 1, 2, 45-50.

Bıçak, A. (2006). Resmi İlköğretim Okulu Rehber Öğretmenlerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Bir Çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.

Bigante, M.A., T. V. (2005). School counselors perceptions of the importance and need for appropriate training regarding preparedness to deal with specific crisis situations in schools. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree Doctor of Philosophy. School of Education, Duquesne University.

Bischof, N. L. (2006). School psychology and crisis intervention: A survey of school psychologists' involvement and training. Indiana University of Pennsylvania.

Bozkurt Bostancı, A. (2004). Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2001). **Preparing for crisis in the schools: A manual for building school crisis response teams (2nd ed.)**. New York: Wiley & Sons.

Brock, S.E. (1999, Summer). The crisis of youth violence: Dangers and opportunities. **CASP Today: A Quarterly Magazine of the California Association of School Psychologists**, 48, 18–20.

Brock, S. E., Jimerson, S. R., & Lieberman, R. (2002). Certification for Advanced Training and Specialization (CATS) in School Crisis Response and Intervention, *CASP Today: A Quarterly Publication of the California Association of School Psychologists*, 50, 4, 7–8.

Brock, S. E. (2002). Crisis theory: A foundation for the comprehensive crisis prevention and intervention team. In S. E. Brock, P. J. Lazarus, & S. R. Jimerson (Eds.), *Best practices in school crisis prevention and intervention* (pp 5–18) Bethesda MD: National Association of School Psychologists.

Brock, S. E., Lazarus, P. J., & Jimerson, S.R. (Eds.), (2002). **Best practices in school crisis prevention and intervention**. Bethesda M. D: National Association of School Psychologist.

Brock, S. E., & Jimerson, S. R. (2004a). **Characteristics and Consequences of School Violence: A Primer for the School Psychologist** in E. R. Gerler (ed.)

Brock, S. E., & Jimerson, S. R. (2004b). **School Crisis Interventions: Strategies for addressing the Consequences of Crisis Events**, in E. R. Gerler (ed.)

Brown, D.T., & Minke, K.M. (1986). School psychology graduate training: A comprehensive analysis. **American Psychologist**, 41, 1328–1338.

Brown, S.D., & Lent, R. W. (Eds.) (2000). **Handbook of counseling psychology (3rd. ed.)**. New York: John Wiley.

Burgess, A.W., & Holmstrom, L.L. (1974). Crisis and counselling requests of rape victims. **Nursing Research**, 23, 3, 196–202.

Burgess, A.W., & Holmstrom, L.L. (1979). **Rape: crisis and recovery**. Bowie, MD: Brady.

Burns, B. J., Costello, E. J., Angold, A., Tweed, D., Stangl, D., Farmer, E. M.Z., & Erkanli, A. (1995). Childeren' s Mental Health Servise Use across Servise Sectors. **Health Affairs**, 14, 3, 147-159.

Büyükcın, Y. (2008). İlköğretim Okullarındaki Hizmet İçi Eğitim Seminerlerinin Öğretmenlere Yararlılığı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Büyükoztürk, Ş. (2008). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi.

Campbell,D.T.,& Stanley, J.C.(1963). **Experimental and quasi-experimental designs for research**. Chicago, IL: Rand-McNally.

Campbell, S. (2006). **On-scene crisis intervention and protective orders: What makes a difference?** The University of Texas at Arlington.

Canat, S., Uçan, ,Ö., ve Yazar, H. (2009). Kriz Yaşantısı Olarak Ergenlik Dönemi ve Ergenlik Döneminde Kriz Yaşantısı. **Kriz Dergisi**. 17, 3, 1-8.

Canter & S.A. Carroll (Eds.) (1999). **Crisis prevention and response: A collection of NASP resources** (pp. 69–86). Washington, DC: National Association of School Psychologists.



Caplan, G. (1961). **An approach to community mental health**. New York: Grune& Stratton.

Caplan, G. (1964). **Principles of preventive psychiatry**. New York: Basic Books.

Carroll, S. (1998). Crisis and counter-transference; caretaking the caretaker. **National Association of School Psychologists Communique**, 27, 3, 28–29.

Carter, B.F., & Brooks, A. (1990) suicide postvention: crisis or opportunity? **School Counselor**, 37, 5, 378–389.

Ceyhun, B., Ergin, G., ve Duran, A. (1993). Krize Müdahale Merkezine Başvurularda Yaşam Olaylarının Değerlendirilmesi. **Kriz Dergisi**, 1 (2).

Cohen S., & Wills T.A., (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. **Psychological Bulletin**, 98, 310-57.

Cohen, S., Kamarck,T., & Mermelstein, R (1983). A global measure of perceived stress. **Journal of Health and Social Behavior**, 24, 385–396.

Coke-Weatherly A. (2004). **A Survey of Crisis Intervention Training of Mental Health Professionals and Institutions of Higher Learning**. Memphis: The University of Memphis.

Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In Vale R and King M (Eds) **Existential-Phenomenological alternatives for Psychology**. New York: Oxford Press.

Comer, J. (ed.). (1996). **Rallying the whole village: The Comer Process for reforming education**. New York: Teachers College Press.

Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., & Wadsworth, M. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Progress, problems and potential. **Psychological Bulletin**, 127, 87-127.

Conyne, Robert K. (1983). Two critical issues in Primary Prevention: What it is and how to do it? **The Personnel and Guidance Journal**, 61,6, 331-334.

Couvillon, M., Peterson, R. L., & Ryan, J. B. (2010). A Review of Crisis Intervention Training Programs for Schools. **Council for Exceptional Children**, 42, 5, 6-17.

Curtis, M.J., Hunley, S.A., Walker, K.J., & Baker, A.C. (1999). Demographic characteristics and professional practices in school psychology. **School Psychology Review**, 28, 104–116.

Çakır, Y. (1993). 12-22 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Ankara.

Çakır, Y. ve Palabıyıköğlü, R. (1997). Gençlerde Sosyal Destek-Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. **Kriz Dergisi**, 5, 1, 15-24.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik**. Ankara: Pegem Akademi.

Daws, P.P. (1973). Mental health and education: Counselling as prophylaxis. **British Journal of Guidance & Counseling**, 1, 2, 2-10.

Devrimci Özgüven, H. ve Sayıl, I. (1999). Ankara Üniversitesi Kriz Merkezi'ne Bir Yıl Süresince Başvuran Yeni Vakaların Sorun Alanları ve Tanılarına Göre Değerlendirilmesi. **Kriz Dergisi**, 7, 1, 7-13.

Devrimci Özgüven, H. (2003). İntihar Girişimlerinde Krize Müdahale. **Kriz Dergisi**, 11, 1, 25-34.

Donovan, H. (1995). The P.L.A.C.E. Crisis Intervention Model: Emotional First-Aid. Guides - Non-Classroom. Kaynak: Eric-Ebsco.  
<http://nj8bs2kt8z.cs.serialsolutions.com/resultFrameset.jsp> adresinden 24.06. 2010 tarihinde indirilmiştir.

Düzkantar Uysal, A. ve Batu, S. (2010). Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Yapan Öğrencilerin, Yüksek Lisans Eğitimi Sürecine İlişkin Görüşleri. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 10, 2, 227–248.

Eaton, Y., & Ertl, B. (2000). The comprehensive crisis intervention model of Community Integration, Inc. Crisis services. In A. R. Roberts (Ed.) Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research (2nd Ed., 373-387).

Erikson, E. H. (1968). **Identity: Youth and crisis**. New York: Norton.

Everstine, D.S., & Everstine, L.E. (1983). **People in crisis: Strategic therapeutic interventions**. New York: Brooner/Masel.

Ewing, C. P. (1990). **Crisis intervention as brief pschotherapy**. In Wells, R. A., & Giannetti, V. J. **Handbook of brief psychoterapies**. New York: Plenum Press.

Fassler, J. (1978). **Helping children cope**. New York: The Free Press.

Feldman, D.J. (1974). Chronic disabling illness: A holistic view. **Journal of Chronic Diseases**, 27, 287–291.

Fonseca, T. A. (2008). Professional School Counselor Perception of Preparedness in Stabilizing A Student in Specific Crisis Situations: A Random Sample of American School Counselor Association Members. A Dissertation Submitted to the Faculty of Mississippi State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Education in the Department of Counseling, Educational Psychology, and Special Education Mississippi State, Mississippi.

Freedly, J.R., Shaw, D.L., Jarrel, M.P., & Masters, C.R. (1992). Towards an understanding of the psychological impact of natural disasters: An application of the conservation of resources stress model. **Journal of Traumatic Stress**, 5, 441–454.

Genç, M. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Gilliland, B., & James, R. (1997). **Crisis intervention strategies**. Scarborough: Brooks/Cole Publishing Co.

Gonsiorek, J.C. (1988). Mental health issues of gay and lesbian adolescents. **Journal of Adolescent Health Care**, 9, 114–122.

Gökengin, D. (2002). İlk ve orta öğretimde HIV/AIDS ve diğer cinsel yolla bulaşan hastalıklardan korunma eğitimi. **Türk HIV/AIDS Dergisi**, 5, 4, 162–168.

Greenbaum, S. (1989). **Set straight on bullies**. Malibu, CA: National School Safety Center.

Greenstone, J. L., & Leviton, S. C. (1993). **Elements of crisis intervention: Crises and how to respond to them**. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Co.

Grskovic, J.A., & Goetze H. (2005). An evaluation of the effects of life space crisis intervention on the challenging behavior of individual students. **Reclaiming Children and Youth**, 13, 4, 231–235.

Gültekin, A. (2006). Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). Okul Psikolojik Danışmanlarında Mesleki Yetkinlik İnancı. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5, 1, 119-133.

Güney, M. (1997). Krize Müdahalede Etik. **Kriz Dergisi**, 5, 1, 65–69.

Hall, E.T. (1959). **The silent language**. Greenwich, CT: Fawcett.

Hamilton, G. (1929). **A research in marriage**. New York: A. & C. Boni.

Haran, S. (2004). Ergenlerde Gelişimsel Kriz Üzerine Bir Klinik Örnek. **Kriz Dergisi**, 12, 1, 47-54.

Haran, S., Berksun, O.E., Sayıl, I. (1995). Acil Servis Kriz Odası Uygulamaları. **Kriz Dergisi**, 3, 1–2, 114–117.

Henderson-Ditchfield, W. (2010). Have We Learned From Columbine: Exploring the Preparation of School Counselors Response to School Violence and Crises. Doctoral Candidate, University of Redlands, Educational Justice.

Herman, J.L. (1992). **Trauma and recovery**. New York: Basic Books.

Herman, J.J. (1994). Crisis Management. A Guide to School Crisis and Action Taken. California: Corvin Press.

Hoagwood, K., & Erwin, H. (1997). Effectiveness of School-based Mental Health Services for Children: A 10-year Research Review. **Journal of Child and Family Studies**, 6, 435–451.

Hoff LA. (1984). **People in crisis: understanding and helping**. 2nd ed. Menlo Park, California: Addison Wesley.

Hutchison C. (1999). Social support: factors to consider when designing studies that measure social support. **J Adv Nurs**, 29, 1520-6.

İkiz, F.E. (2006). Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

İkiz, F. E. (2010). Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11, 2, 25-43.

Jackson-Cherry, L. R., & Erford, B. T. (2010). **Crisis intervention and prevention**. NC: Pearson Education, Inc.

Jaksec, C.M., Dedrick, R.F., & Weinberg, R. B. (2000). Classroom Teachers' Ratings of the Acceptability of In-Class Crisis Intervention Services. **Traumatology**, 6, 1, 9–23.

Jaksec, C. M., (2007). **Toward successful crisis intervention 9 key issues**. Corwin Press.

Janosik, E. H. (1986). **Crisis counseling: A contemporary approach**. Monterey, CA: Jones and Bartlett.

James, R. K., & Gilliland, B. E. (2001). **Crisis Intervention Strategies**(4th ed.) Pacific Grove. CA: Brooks/Cole.

Jimerson, S. R., Brock, S. E., & Pletcher, S. W. (2005). An integrated model of school crisis preparedness and intervention: A shared foundation to facilitate international crisis intervention. **School Psychology International**, 26, 275–296.

MacArthur J. D., & MacArthur C. T. (1998). Coping Strategies. Research Network on Socioeconomic Status and Health. Summary prepared by Shelley Taylor in collaboration with the Psychosocial Working Group. Last revised July.

Johns, V.F. (1980). **Adolescents with behavior problems**. Boston: Allyn & Bacon.

Johnson, K. (2000). **School crisis management: A hands-on guide to training crisis response teams** (2nd ed.). Alameda, CA: Hunter House.

Kanel, K. (2003). **A guide to crisis intervention** (2nd ed.). Fullerton, CA: Brooks/Cole.

Karasar, N. (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.

Kellogg, J.B. (1988). Forces of change. **Phi Delta Kappa**, 70, 199–204.

Keys, S.G., Bernak, F., & Lockhart, E. (1998). Transforming school counseling to serve the mental health needs of at-risk youth. **Journal of Counseling and Development**, 76, 4, 381–389.

Kınalı, G. (2000). “Resmi ve Özel Okullardaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

King, K. A., Price, J.HI, Telljohann, S.K., Wahl, J. (1999). How confident do high school counselors feel in recognizing students at risk for suicide? **American Journal of Health and Behavior**, 23, 6, 457–467.

Kline, M., Schonfeld, D.J., & Lichtenstein, R.L. (1995). Benefits and challenges of school-based crisis response teams. **Journal of School Health**, 65 (7), 245–249.

Korinek, L., & Prillaman, D. (1992). Counselors and exceptional students: Preparation versus practice. **Counselor Education and Supervision**, 32, 3–11.

Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Koruklu, Ö.N., ve Aysan, F. (2004). Arabuluculuk eğitiminin empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15–17.

Kramer, J.K., & Epps, S. (1991). Expanding professional opportunities and improving the quality of training: A look toward the next generation of school psychologists. **School Psychology Review**, 20, 452–461.

Kulic, K. R. (2005). The Crisis Intervention Semi-Structured Interview. **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 5, 143–157.

Langford A., Bowsher J., Maloney J.P., & Lillis P.P. (1997). Social support: a conceptual analysis. **J Adv Nurs**, 25, 95-100.

Lazzara, K. C. (1999). Crisis and the schools: A survey of current response. Ph.D., University of Kansas.

Levine, M. (1966). Residential change and school adjustment. **Community Mental Health Journal**, 2, 61–69.



Lewis, S., & Roberts, A. R. (2001). Crisis Assessment Tools: The Good, the Bad and the Available. **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 1, 17–28.

Lindemann, E. (1944). Symptomatology and management of acute grief. **American Journal of Psychiatry**, 101, 141–148.

Lindsay, R. S. (1975). **The crisis theory: A critical overview**. University of Western Australia Press. (Nedlands, W.A.).

Lockhart, E., & Keys, S.G. (1998). The mental health counseling role of school counselors. **Professional School Counseling**, 1, 4, 3–6.

Lohmen, M.C. (2000). Environmental Inhibitors to Informal Learning in the Workplace: A Case Study of Public School Teacher. **Adult Education Quarterly**, 50, 2, 83.

Long, N. (1996). **The conflict cycle paradigm on how troubled students get teachers out of control**. In N. Long, W. Morse, & R. Newman (Eds.), *Conflict in the classroom* (5th ed., pp. 224-266). Austin, TX: Pro-Ed.

Marchant, C.D. (2006). *Improving Parent and Teen Resolution Skills: Evaluating the Effectiveness of the “Family Reunion” Crisis Intervention Program*. Tennessee: The faculty of the Department of Criminal Justice and Criminology East Tennessee State University.

Martin, W. (2005). *An Efficacy Study of a Youth Mobile Crisis Intervention Program*. Ohio: Union Institute and University Cincinnati.

Maslow, Abraham H. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.

McGrady Mathai, C. (2002). Surveying School Counselors via the Internet Regarding Their Experiences and Training Needs in Crisis Intervention. Dissertation submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

Melton, B. (2010). Crisis in the Schools. M.Ed., LPC, is a school counselor at Navarro Academy, an alternative school in San Antonio, Texas, and a former board president of the American School Counselor Association. <http://Crisis in the Schools. American School Counselor Association.mht> (2010). (07.06.2010)

Meydan, B. (2010). Psikolojik Danışman Adaylarının İçerik Yansıtma ve Duygu Yansıtma Becerilerine İlişkin Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006).

[http://orgm.meb.gov.tr/duyurular/siddet\\_strateji\\_plani.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/duyurular/siddet_strateji_plani.pdf) (07.09.2007).

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (Earged). (2007). Ortaöğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Şiddet Konusundaki Bilgi ve Becerilerine İlişkin Mevcut Durum Analizi. Ankara.

[http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/siddet\\_arastirmasi\\_yonetici.pdf](http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/siddet_arastirmasi_yonetici.pdf) (18.09.2011).

Milli Eğitim Bakanlığı (2009)

[http://okulweb.meb.gov.tr/25/07/965935/meslekleri%20tan%C4%B1yal%C4%B1n%20son/meslekler/pr/rehber\\_ogretmen\\_psikolojik\\_danisman.htm](http://okulweb.meb.gov.tr/25/07/965935/meslekleri%20tan%C4%B1yal%C4%B1n%20son/meslekler/pr/rehber_ogretmen_psikolojik_danisman.htm). (20.10 2009)

Mitchell, J.T. (1987). Effective stress control at major incidents. **Maryland Fire and Rescue Bulletin**, pp. 3, 6.

Mitchell J. (1983). The critical incident stress debriefing. **J Emery Med Serv**, 8, 36-9.

Mitchell, J., & Everly, G. (1993). **Critical incident stress debriefing: An operations manual for the prevention of traumatic stress among emergency services and disaster workers.** Ellicott City, MD: Chevron.

Morrison, J., Russo, C.J., Timothy, J. (2006). School-Based Crisis Intervention: Its Effectiveness and Role in Broader Crisis Intervention Plans. **International Journal of Educational Reform**, 15, 3, 331-343 (peer Reviewed Journal).

Morrison, J. Q. (2007). Social Validity of the Critical Incident Stress Management Model for School-Based Crisis Intervention. **Psychology in the Schools**, 44, 8, 765–777.

Munetz, M.R., Morrison, A., Krake, J., & Young, B. (2006). Statewide Implementation of the Crisis Intervention Team Program: The Ohio Model. **Psychiatric Services**, 57, 11, 1569-1571.

Morrison, K. E., Luchok, K. J. Richter, D. L. & Parra-Medina, D. (2006). Factors influencing help-seeking from informal networks among African American victims of domestic violence. **Journal of Interpersonal Violence**, 21, 1493–1511.

Murphy, M.L. (2004). **Crisis Intervention Training for Students in School Counselor Preparation Programs.** Florida: University of Florida.

Myer, R. A. (2006). Ph. D. Understanding Assessment for Crisis Intervention. Northern Illinois University. Dept. Off Ed. Psych., Counseling, and Special Ed. Northern Illinois University

Myer, R. A., & Moore, H. B. (2006). Crisis in Context Theory: An Ecological Model. **Journal of Counseling & Development**, 84, 139–147.

Nader, K., Pynoos, R., Fairbanks, L., & Frederick, C. (1990). Children's PTSD reactions one year after a sniper attack at their school. **American Journal of Psychiatry**, 147, 1526–1530.

Nelson, K.L. (2003). Effects of Crisis Intervention on the Retention of Students at a Large Urban University. Houston: Faculty of the College of Education University of Houston.

Nickerson, A. B. & Zhe, E. J. (2004). Crisis prevention and intervention: A survey of school psychologists. **Psychology in the Schools**, 41, 777–788.

O'Conner, K.J. (1991). **The play therapy primer**. New York: Wiley.

Oral, E.A. (1998). Psikososyal Boyutları ile Bazı Kriz Olguları. **Kriz Dergisi**, 6, 2, 17-21.

Oral, E.A., Binici, S.A., Büyükçelik, D., ve Yazar, H.Ö. (1997). Kriz Olgularında Aile İçinde Yaşanan Şiddet. **Kriz Dergisi**, 5, 2, 115–121.

Ögel, K., Taner, S., ve Yılmazçetin, C. (2003). **Ergenlerde madde kullanım bozukluklarına yaklaşım klavuzu**. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Öğülmüş, S. (1996). Öğretmenlerin okullardaki tahripçilik (school vandalism) olgusuna karşı ideolojik yönelimleri. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Program ve Bildiri Özetleri, 178–179.

Özden, A. (1993). Krize Müdahalenin Psikiyatrideki Yeri. **Kriz Dergisi**, 1, 3, 158–165.

Özen, Y. (2011). Eğitim Kurumlarında Yönetmelik ve Bireysel Krize Müdahalenin Planlanması ve Eğitimi. **Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi**, 3, 119-140.

Özkara, Y. (2002). Özel İlköğretim Okullarının Veli Beklentilerini Karşılama Düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya

Öztürk, B. (2005). Şiddet ve Çocuk. [www.kriminoloji.com](http://www.kriminoloji.com) (20.10.2007).

Palabıyıkoglu, R.(1992). Krize Müdahale Merkezi Çalışmalarının Bir Yıllık Değerlendirmesi. **Kriz Dergisi**, 1, 1, 13–16.

Palabıyıkoglu, R., Berksun, O., Güney, S., Yazar, H., ve Duran, A. (1995). Krize Müdahale Merkezi'ne Başvuranların Değerlendirilmesi: Demografik Özellikler, Sorun Alanları, Yaklaşım. **Kriz Dergisi**, 3, 1–2, 118-123.

Palabıyıkoglu, R. (2000). Durumsal Yaşam Krizleri: Travmatik Deneyimler. **Kriz ve Krize Müdahale**. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları No: 6.

Palabıyıkoglu, R. (2000). Sağlığın Bozulmasına Bağlı Kriz Durumu: Başa Çıkma. **Kriz ve Krize Müdahale**. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları No: 6.

Palmisano, V.B. (2007). A Phenomenological Exploration of Crisis Intervention Counseling as Experienced by School Counselor. A dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the State University of New York at Buffalo. In partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Department of Counseling, School and Educational Psychology Counselor Education Program.

Parry, G. (1990). **Coping with crises**. The British Psychological Society and Routledge Ltd.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). **The psychology of the child**. New York: Basic Books.

Pitcher, G., & Poland, S. (1992). **Crisis intervention in the schools**. New York: Guilford Press.

Poland, S. (1994). The role of school crisis intervention teams to prevent and reduce school violence and trauma. **School Psychology Review**. 23, 2, 175-189.

Poland, S., Pitcher, G., & Lazarus, P. J. (1995). Best practices in crisis intervention. In Thomas & J. Grimes (Eds.), **Best Practices in school psychology** (vol. 3, pp. 445–458). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Poland, S., Pitcher, G., & Lazarus, P. J. (1999). **Best practices in crisis intervention**. In A.S.

Poland, S. (2000, October) Crisis Intervention: Topic of concern for school psychologists around the world. **Communique**, 29, 2, 2.

Pynoos, R.S. (1994). **Traumatic stress and developmental psychopathology in children and adolescents**. Lutherville, MD: Sidran Press.

Ramsay, R.F., Tanney, B.L., Tierney, R.J., & Lang, W.A. (1996). **Suicide intervention workshop**. Calgary, AB: LivingWorks Education.

Rapoport, L. (1965). The state of crisis: Some theoretical considerations. In H. J. Parad (Ed). **Crisis intervention: Selected readings**. New York Family Service Association of America.

Roberts, A. R. (1990). **Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research**. Belmont, CA: Wadsworth.

Roberts, A. R. (2002). Assessment, Crisis Intervention, and Trauma Treatment: The Integrative ACT Intervention Model. **Brief Treatment and Crisis Intervention** 2, 1–21.

Roberts, A. R. & Ottens, A. (2005). The seven-stage crisis intervention model: A road map to goal attainment, problem solving, and crisis resolution. **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 5, 329–339.

Roberts, A. R. (2005). **Bridging the past and present to the future of crisis intervention and crisis management**. In A. R. Roberts (Ed), *Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research* (3rd ed., pp. 3-34). New York: Oxford University Press.

Rosenfeld, L. B., Caye, J., Ayalon, O., & Lahad, M. (2004). **When Their World Comes Apart: Helping Families and Children Manage the Effects of Disasters**. Washington, DC: NASW Press.

Sandoval, J. (2002). Conceptualizations and general principles of crisis counseling, intervention, and prevention. J. Sandoval (ed.). **Handbook of Crisis Counseling, Intervention, and Prevention in the Schools**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc., Publishers, 3-23.

Sandoval, J., & Brock, S. (2002). School violence and disasters. J. Sandoval (Ed.) **Handbook of Crisis Counseling, Intervention, and Prevention in the Schools**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc., Publishers, 249-270.

Sarason I.G., Sarason B.R., Potter E., & Antoni M.H. (1985). Life events, social support, and illness. **Psychosomatic Medicine**, 47, 156-61.

Sayı, I. (1992). Olağanüstü Koşullarda Krize Müdahalenin Yeri ve Önemi. **Kriz Dergisi**, 1, 1, 4-7.

Sayıl, I. (2000). **Kriz ve Krize Müdahale**. (Birinci Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları.

Sayıl, I. (2002). İntihar davranışı üzerine. **Dergimiz, Çankaya RAM**, 1, 6-8.

Sayıl, I. (1992). Olağanüstü Koşullarda Krize Müdahalenin Yeri ve Önemi. **Kriz Dergisi**, 1, 1, 4-7.

Scott, M.I., & Stradling, S.G. (1993). **Counselling for posttraumatic stress disorder**. London: Sage Publications, 18-29.

Seadler K.M. (1999). Death-Related Crisis Intervention, Grief Counseling, Grief Consultation, and Death Education: A National Survey of the Role of School Psychologists. Pennsylvania: Indiana University of Pennsylvania.

Selye, H. (1974). **Stress without distress**. New York: The New American Library.

Sezer, E. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Devlet Okullarında Çalışan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul

Shen, Y.J., & Sink, C.A. (2002). Helping elementary-age children cope with disasters. **Professional School Counseling**, 5, 5, 322-330.

Sierles, F.S., Chen, J., McFarland, R.E., & Taylor, M.A. (1983). Posttraumatic stress disorder and concurrent psychiatric illness: A preliminary report. **American Journal of Psychiatry**, 140, 1177-1179.

Sinan, L. (2008). Resmi ve Özel İlköğretim Okulları II. Kademe Branş



Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması(Sarıyer İlçesi Örneği).  
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü. İstanbul.

Slaikau, K.A. (1990). **Crisis intervention: A handbook for practice and research**  
(2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Sorias O. (1988). Sosyal desteğin değerlendirilmesi: toplumdan seçilmiş bir  
örnekleme sosyal ağın yapısal özellikleri ile algılanan destek. **Psikoloji Semineri**, 6,  
23-40.

Soykan, Ç. 2000. Krize Müdahale İlkeleri Çerçevesinde Yas ve Yasa Müdahale.  
**Kriz ve Krize Müdahale**. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve  
Araştırma Merkezi Yayınları No:6.

Sözer, Y. (1992). Psikiyatride Kriz Kavramı ve Krize Müdahale. **Kriz Dergisi**, 1, 1,  
8-12.

Stevens, B. A., & Ellerbrock, L. S. & ERIC Counseling and Student Services  
Clearinghouse. (1995). **Crisis intervention [microform] : an opportunity to  
change** / by Brenda A. Stevens and Lynette S. Ellerbrock ERIC Clearinghouse on  
Counseling and Student Services, Greensboro, NC.

Stevenson, R. G. (Ed.). (1994). **What will we do? Preparing a School Community  
to Cope with Crisis**. Baywood Publishing Company, Inc.: New York.

Sulu, H. (2007). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş  
Tatminleri ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış  
Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul

Sümer, Z.H., & Aydın, G. (1999) Incidence of violence in Turkish Schools: A review. **International Journal for the Advancement of Counseling**, 21, 335–347.

Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri. **Türk Psikoloji Yazıları**, 3,6, 49-74.

Şenelmiş, H. (2006). Ankara Üniversitesi Kriz Merkezine Başvuran Yas Olguları Üzerine Bir Çalışma. **Kriz Dergisi**, 14, 1, 1-20.

Şener, Ş., ve Şenol, S. (1996). İntihar girişimi nedeni ile başvuran ergenlerin değerlendirilmesi ve kısa süreli izlenmesi. **3P Dergisi**, 4, 2, 100–107.

Şimşek, Ö. F. (2007). **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları**. Ankara: Ekinox

Tabasso E. F. (2001). Crisis Intervention: A Needs Assessment for School Psychologists. (Doctoral dissertation, Temple University).

Tavşancıl, E. (2002). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel Yayınları.

Taylor, S. (1998). Coping Methods. Psychosocial Working Group. [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:e8j2PsJnaUgJ:www.macses.ucsf.edu/research/psychosocial/coping.php+Taylor,+S.+\(1998\).+Coping+Methods.+Psychosocial+Working+Group.&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:e8j2PsJnaUgJ:www.macses.ucsf.edu/research/psychosocial/coping.php+Taylor,+S.+(1998).+Coping+Methods.+Psychosocial+Working+Group.&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr) (25.06.2010)

Tiffany, M., & Sheryl, D. (2009). Three Steps to "PREPaREdness:" One District's Response to Crisis Intervention. **Communique**, 38, 1–6.

Thomas, A. (2000). Gender, NCSP, state associations and how many are we? **Communique**, 29, 9, 32–33.

Tomm, K. (1987). Interventive interviewing. **Family Process**, 26, 167–183.

Trump, K.S. (1998). **Practical school security: Basic guidelines for safe and secure schools**. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Turgay, A. (1992). Çocuk ve gençlerde intihar girişimleri. **Türk Psikiyatri Dergisi**, 3, 3, 183–189.

Uçan, Ö. (2007). Boşanma Sürecinde Kriz Merkezine Başvuran Kadınların Retrospektif Olarak Değerlendirilmesi. **Klinik Psikiyatri Dergisi**, 10, 1, 38-45.

Uslu, M. ve Arı, R. (2005). Psikolojik Danışmanların Danışma Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14,509-521.

Walsh, B.T., & Devlin, M.J. (1998). Eating disorders: Progress and problems. **Science**, 280, 1387–1390.

Wass, H. (1980). **Death education: An annotated resource guide**. Washington, DC: Hemisphere.

Wachter, C. A. (2006). **Crisis in the schools: Crisis, crisis intervention, and school counselor burnout**. ACES Research Grant. Association for Counselor Education and Supervision.

Westefeld, J.S. (2003). The Integrated Problem-Solving Model of Crisis Intervention: Overview and Application. **The Counseling Psychologist**, 31, 2, 221–239.

Wicks-Nelson, R., & Israel, A.C. (1997). **Behavior disorders of childhood**. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Winey, L. L. (1996). A Personal construct model of crisis intervention counseling for adult clients. **Journal of Constructivist Psychology**, 9, 2, 109–126.

Wise, P.S., Smead, V.S., & Huebner, E.S. (1987). Crisis intervention: Involvement and training needs of school psychology personnel. **Journal of School Psychology**, 25, 185–187.

Witt, J.C, Elliott, S.N, & Martens, B.K (1984). Acceptability of behavioral interventions used in classrooms: The influence of amount of teacher time, severity of behavior problem, and type of intervention. **Behavioral Disorders**, 9,2, 95-104

White-McMahon, M. Ed. D. (2009). **The effects of Life Space Crisis Intervention on troubled students' socioemotional growth and development**. Walden University.

Whitla, M. (Ed.) (2003). **Crisis Management and the School Community**. Melbourne: Australian Council for Educational Research (ACER) Press.

Wright, B.A. (1960). **Physical disability-A psychological approach**. New York: Harper & Row.

www.patientplus.co.uk (2010). **Crisis Intervention**. [www.patientplus.co.uk](http://www.patientplus.co.uk) (30.06.2010).

[www.tedavin.com](http://www.tedavin.com) (2010). <http://www.tedavin.com/saglikca/13818-presipitan-faktor.html> (15. 12. 2010).

Yaka, B. (2005). Psikolojik Danışmanların Temel Psikolojik Danışma Becerilerine İlişkin Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

Yalçın Canyığıt, G.A. (2003). İntihar Girişimi Olan ve Olmayan Kriz Olgularının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. A.Ü. Ankara.

Yılmaz, A. (1999). Basel Üniversitesi Psikiyatrik Krize Müdahale Servisinde Tedavi Gören Hastaların Sosyodemografik ve Psikiyatrik Açından Değerlendirilmesi. **Kriz Dergisi**, 7, 1, 15–19.

Yılmaz, V. ve Çelik, H.E. (2009). **Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modellemesi -I**. Ankara: Pegem Akademi.

Young, M.A. (2000, January/February). **Addressing trauma and violence in our schools**. Psychology Teacher Network, 10, 1, 5–7,11.

Zimmerman, B.J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, 25, 82–91.

## EKLER

### EK 1

#### KRİZE MÜDAHALEDE KULLANILAN BAŞAÇIKMA STRATEJİLERİ ENVANTERİ

Kriz; beklenmedik durumlarda oluşan, sarsıcı ve alışıldık problem çözme yollarının başarısız olduğu olumsuz durumdur. Sayın meslektaşım, elinizdeki ölçek, krize müdahale ile ilgili başaçıkma stratejilerinin ölçülmesi amacı ile hazırlanmıştır. Ölçeğin kullanımından elde edilen veriler, bu konudaki başaçıkma stratejilerini belirlemek için kullanılacaktır.

Son 6 ay içerisinde okulunuzda yaşanan kriz durumlarını düşünerek aşağıda belirtilen kriz yaşantılarını işaretleyiniz. Diğer sayfadaki maddeleri işaretlerken yaşadığınız kriz durumu ya da durumlarını düşününüz.

<input type="checkbox"/>	Alkolik anne ya da baba olması
<input type="checkbox"/>	Anne babanın boşanması
<input type="checkbox"/>	Okul değiştirme
<input type="checkbox"/>	Kronik hastalıklara maruz kalma
<input type="checkbox"/>	Deprem gibi felâketleri yaşama
<input type="checkbox"/>	Trafik kazası geçirme
<input type="checkbox"/>	Tecavüze uğrama
<input type="checkbox"/>	Akran zorbalığına maruz kalma
<input type="checkbox"/>	Şiddet olaylarının yaşanması
<input type="checkbox"/>	Yakının/Arkadaşın ani kaybı (ölümü)
<input type="checkbox"/>	Değer çatışmaları
<input type="checkbox"/>	Cinsel kimlik bocalamaları
<input type="checkbox"/>	Otorite ile sorunlar
<input type="checkbox"/>	Kişilik bozukluklarına sahip olma
<input type="checkbox"/>	Arkadaş/Kişinin kendisinin intihar eğilimi/girişimi
<input type="checkbox"/>	Madde bağımlısı olma
<input type="checkbox"/>	Diğer (Yazınız).....
<input type="checkbox"/>	.....
<input type="checkbox"/>	.....

Kriz durumlarında kullandığınız başa çıkma stratejilerini gözönünde bulundurarak herbir ifadeyi okuduktan sonra, krizi yaşayan bireye yönelik olarak ne yapacağınızla ilgili ifadenin yanındaki 5 seçenekten size uyan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz.

<b>Maddeler</b>	<b>Tamamen katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç katılmıyorum</b>
1. Kriz süresince bireyin durumunu gözlemlerim					
2. Önceliklerini belirlemesine yardım ederim					
3. Yaşadığı güçlükleri anlamaya çalışırım					
4. Gelişim dönemi genel özelliklerini anne-babalara anlatırım					
5. İlgi duyduğu sosyal faaliyetlere yönlendiririm					
6. Yaşadığı travmayı güvendiği ve destek olabilecek kişilerle paylaşması için onu cesaretlendiririm					
7. Bireye gerçeği kabullenebilmesi için destek olurum					
8. Kendisiyle ilgili olumlu ve olumsuz algıları hakkında konuşurum					
9. Çözüm önerileri üretirken önerilerin gerçekçi olması için uğraşırım					
10. Ailede bireye etkili destek sağlayabilecek kişiyi bulup, onun desteğini sağlarım					
11. Birey için güvenli bir ortam sağlarım					
12. Kriz durumunun yaşamına getireceği değişiklikleri anlamasına yardım ederim					
13. Sorunun kontrol altına alınması için yardımcı olacağımı açıklarım					
14. Durum yatışınca kadar kişiyi hayatta tutmaya çalışırım					
15. Müdahalede bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum					

<b>Maddeler</b>	<b>Tamamen katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç katılmıyorum</b>
16. Hayata bağlayacak plânlar yapmasına yardımcı olurum					
17. Kabullenme sürecini kolaylaştırmaya çalışırım					
18. Krizle ilgili yaptığım ilk görüşmenin rahatlama duygusuyla bitmesini sağlarım					
19. Bireyin krizi nasıl algıladığını anlamaya çalışırım					
20. Problem çözme becerisini geliştirmeye çalışırım					
21. Yaşadığı durumla ilgili güvensizliğini yenmesine yardımcı olurum					
22. Yeteneklerini ve güçlü yönlerini belirleyip, bunların farkına varmasını sağlarım					
23. Bireyin sosyal ilişkilerini kuvvetlendirmesine yardımcı olurum					
24. Alternatif çözümleri araştırmasına yardım ederim					
25. Yaşadığı duruma uygun başa çıkma davranışları göstermesine yardımcı olurum					
26. Kendine güvenini kazanması için desteklerim					
27. Doğru karar verebilmesi için desteklerim					
28. Duygularını açıkça ifade edebilmesi için cesaretlendiririm					
29. Kriz öncesi yaşantısına dönmesi için onu desteklerim					
30. Sağlıklı iletişim kurma yollarını öğretirim					
31. Çözüme yönelik kısa süreli görüşmeler yaparım					
32. Öfke ile başa çıkma yollarını öğretirim					
33. Ailenin krizle ilgili değer yargılarını dikkate almam					
34. Kriz durumuyla ilgili konuşmamaya dikkat ederim					
35. Kriz durumlarında her şeyin zamanla kendiliğinden geçeceğini söylerim					
36. Sosyal çevreyi (aile, arkadaş, okul ve toplum) müdahale plânının dışında tutarım					



<b>Maddeler</b>	<b>Tamamen katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Hiç katılmıyorum</b>
37. Görüşme sırasında yeterince ortaya konmayan tepkilerini dikkate almam					
38. Yakın çevresinin olaya ilişkin tepkileriyle ilgilenmem					
39. Bireyin kriz durumuyla ilgili toplumsal beklentileri üzerinde durmam					
40. Sadece sahip olduğu başa çıkma davranışlarıyla çalışırım					
41. Durumuyla ilgili tanı koymaya çalışırım					
42. Kriz durumunu görmezden gelirim					
43. Çözümler hakkında değil probleme yönelik konuşurum					
44. Kriz ekibini devreye sokarım					
45. Sakıncası yoksa arkadaşlarına ve öğretmenine durum hakkında bilgi veririm					
46. Psikososyal müdahale uygularım					
47. Benzer yaşantıları olan kişilerle görüştürürüm					
48. Yasal boyutu var ise adli kurumları haberdar ederim					

EK 2  
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. "Psikolojik danışman" olarak kıdeminiz:

1-5 yıl      6-10 yıl      11-15 yıl      16-20 yıl      21 yıl ve üstü

2. Cinsiyet: Kadın      Erkek

3. Lisansüstü Eğitim Aldınız mı: Evet      Hayır

4. "Psikososyal Okul Projesi" eğitimine katıldınız mı: Evet      Hayır

5. "Okullarda Şiddeti Önleme Semineri"ne katıldınız mı: Evet      Hayır

6. Çalıştığınız okul:      Resmi      Özel

7. Çalıştığınız okul türü:

İlköğretim okulu      Genel Lise      Meslek Lisesi      Anadolu/Fen  
Lisesi

8. Sizce okulunuzun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi:

Alt      Orta      Üst

9. Mezun olduğunuz bölüm:

PDR      EPÖ      EYD      Psikoloji      Felsefe  
Sosyoloji

**EK 3**  
**ARAŞTIRMA İZİNİ**

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

17 Ocak 2011

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29/2732  
Konu : Bahar METE OTLU'nun  
Araştırma İzni


DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 05/01/2011 tarih ve 9 sayılı yazısı.  
c) Valilik Makamı'nın 13/01/2011 tarihli ve 2514 sayılı Makam Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Bahar METE OTLU'nun "Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri: İzmir Kent Merkezi Örneği" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İzmir ili Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Güzelbahçe, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Narlıdere ilçelerine bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 300 rehber öğretmen/psikolojik danışmanlarına uygulaması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan sunu çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak çalışmanın iki örneğinin CD'ye aktarılarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

  
Himmet UYGUN  
Vali a.  
Müdür Yardımcısı

<b>GELEN F. V. 19.01.2011</b>	
Tarihli :	19 OCAK 2011
Kayıt No :	192
Dosya No :	

EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Onaylı Veri Araçları (2 adet 4 sayfa)
- 4) Okul Listesi (13 sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)



35268 Konak / İzmir  
Telefon : (0 232) 4410332/208  
Faksa : (0 232) 4893069  
E-Posta : arge35@meb.gov.tr  
Int. Adres : <http://izmir.meb.gov.tr>

**EĞİTİMDE**  
**%100**  
**DESTEK**



**EĞİTİMDE REFORM**  
**Daha aydınlık**  
**gelecek!**

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29/ 2514  
Konu : Bahar METE OTLU'nun  
Araştırma İzni

13 Ocak 2011

VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

İlg: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 05/01/2011 tarih ve 9 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Bahar METE OTLU'nun "**Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri: İzmir Kent Merkezi Örneği**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İzmir ili Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Güzelbahçe, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Narlıdere ilçelerine bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 300 rehber öğretmen/psikolojik danışmanlarına uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listedeki okul kurumunda, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

M. Kaçın ÖYÜ  
Müdür

OLUR

13/01/2011  
İbrahim BALLI  
Vali a.  
Vakıf Yardımcısı

EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2) Okul Listesi (13 sayfa)

12/01/2010 Memur : M.ÇEVİKER S  
12/01/2010 Şoför : P. KARADAYI  
12/01/2010 İ. a. Yrd : H.UYGUN



30330 Sivas / İznik  
Başkanlık : (0 338) 4410330/300  
Daire : (0 338) 4803069  
E-Posta : [icm@meb.gov.tr](mailto:icm@meb.gov.tr)  
E-Adres : <http://icm.meb.gov.tr>



EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Bahar METE OTLU
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir ili Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Güzelbahçe, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Narlıdere ilçelerine bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 300 rehber öğretmen/psikolojik danışman
Araştırmanın konusu	Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri: İzmir Kent Merkezi Örneği
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri: İzmir Kent Merkezi Örneği
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Krize Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p><b>İlgi:</b> Milli Eğitim Bakanlığı'nın 28/02/2007 tarihli ve 1084 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.</p> <p>Yönergenin 5. maddesi gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, ilgili yönergenin 5. maddesinin f bendi (Araştırma veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması eğitim öğretim faaliyetini engellememesi için, ilk ve ikinci yarıyıl bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılır.) gereğince 2010-2011 öğretim yılının 2. döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, ses kayıt cihazı vb. araçlar kullanılacak ise okul idaresi, öğrenci velileri ve ders öğretmeninden izin alınması koşulu ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi: -----

**KOMİSYON**

  
İt. / 07 / 2011  
**Komisyon Başkanı**  
Himmet UYGUN  
Müdür Yardımcısı

  
Üye  
Dr. Sevtap YAZAR  
Öğretmen

  
Üye  
Elçin GÜLBAYAZ  
Öğretmen