



The Effect of Crisis Counseling Course on Counseling Self-Efficacy and Readiness for Crisis Intervention

Seval APAYDIN^a (ORCID ID - 0000-0002-5684-1541)
S. Gülfem ÇAKIR ÇELEBİ^{a*} (ORCID ID - 0000-0003-0625-3802)

^a Akdeniz University, Faculty of Education, Antalya/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1177581

Article history:

Received 20.09.2022
Revised 24.07.2023
Accepted 25.08.2023

Keywords:

Counselor Education,
Crisis Counseling,
Counseling Self-efficacy,
School Counseling,
Crisis Intervention.

Abstract

The aim of this causal comparative study was to compare the levels of counselling self-efficacy and perceived readiness for crisis intervention between counselling students who took a course in crisis counselling during their undergraduate education and those who did not. The data were collected from 142 senior students in counselling departments of two state universities in Türkiye, through purposive sampling. The Counselling Self-efficacy Scale and Readiness for Crisis Intervention Scale were used to collect the data. According to the results, a significant difference in self-efficacy in handling challenging counselling situations was found between the students who took a course in crisis counselling and those who did not. Furthermore, a significant difference was found in the perceived readiness levels for providing services at school for those who took a course in crisis counselling. These findings are discussed in relation with the current counselling education literature.

Research Article

Kriz Danışmanlığı Dersinin Psikolojik Danışma Öz-yeterliği ve Krize Müdahaleye Hazırlık Düzeyine Etkisi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1177581

Makale Geçmişi:

Geliş 20.09.2022
Düzeltilme 24.07.2023
Kabul 25.08.2023

Anahtar Kelimeler:

Psikolojik Danışman Eğitimi,
Kriz Danışmanlığı,
Psikolojik Danışma Öz-yeterliği,
Okul Danışmanlığı,
Kriz Müdahale.

Araştırma Makalesi

Öz

Bu nedensel karşılaştırma çalışmasının amacı, lisans eğitimleri sırasında kriz danışmanlığı dersi alan ve almayan rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin psikolojik danışma öz-yeterliği ve krize müdahaleye hazırbuluşluk düzeylerini karşılaştırmaktır. Veriler, Türkiye'deki iki devlet üniversitesinin rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde okumakta olan 142 son sınıf öğrencisinden amaçlı örnekleme yoluyla toplanmıştır. Verilerin toplanmasında Psikolojik Danışma Öz-yeterlik Ölçeği ve Krize Müdahale Hazırbuluşluk Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlara göre, kriz danışmanlığı dersi alan ve almayan öğrencilerin psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, kriz danışmanlığı dersi almış olan öğrenciler ile almamış öğrencilerin okullarda krize müdahale hizmeti sunmaya yönelik algılanan hazırbuluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgular mevcut psikolojik danışmanlık eğitimi alan yazını ile ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Introduction

School counseling services help students' social- emotional, academic and career development. In addition to the developmental needs of students, school counseling also provides school-based prevention and crisis intervention services (Dahir, 2011; Sandoval, 2013). According to American School Counselor Association-ASCA (2007, 2019), school counsellors are expected to provide responsive services including individual and group counseling as well as family and staff education programs in crisis. They are also expected to coordinate services within the school and in the community. Similarly, according to Turkish Ministry of National Education's Psychosocial Protection, Prevention, and Crisis Intervention Guidelines (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019), every school must have a crisis intervention team of which school counsellors are the principal members. These teams are responsible for preparing a crisis intervention plan and, if a crisis occurs, they are responsible for providing necessary intervention services. As a result, school counsellors are responsible for providing responsive services to prevent or remedy crisis before, during and after the crisis (Jones et al., 2020).

It is thought that school counselors cannot provide an effective intervention service when they are not ready enough to understand and deal with different crisis situations or traumatic events. As Brock (2013) stated, a crisis plan will not work without capable staff to provide crisis intervention services. In addition, school counselor candidates should have knowledge about working with special groups such as immigrant and refugee students, disadvantaged groups, and individuals with special needs within the scope of crisis intervention services (Murphy, 2011). However, many studies indicated that school counsellors have not had sufficient training for crisis intervention (Allen et al., 2002; Minton & Pease-Carter; 2011; Morris & Minton, 2012). Similarly, studies revealed that school counsellors in Türkiye perceived themselves insufficient in crisis intervention services and they stated their training needs to be able to prepare them to provide effective services in crisis situations. For example, according to the results of the qualitative study carried out in the context of Türkiye by Tuzgöl-Dost and Keklik (2012), most of the participants in the study evaluated their undergraduate education as insufficient, and crisis intervention is one of the areas that counsellors consider themselves inadequate. Similarly, in another Turkish qualitative study, Şirin and Coşkun (2015), found that top four professional development needs of school counsellors were (1) prevention and intervention programs for bullying, (2) conflict management training in schools, (3) prevention programs for sexual harassment, and (4) cyberbullying. All of these needs require crisis intervention knowledge and skills. Likewise, in a study by Öz et al. (2016), Turkish school counsellors stated that a crisis counseling course including crisis intervention approaches and intervention methods should take place in the counseling undergraduate programs. However, the majority of school counsellors in Türkiye did not receive any training related to crisis intervention, and counsellors feel inadequate in crisis (Kaya & Yıldırım, 2017). All these findings confirmed that the counseling education program in Türkiye was not sufficient in fully developing school counsellor competencies (Poyrazlı et al., 2013). Considering the fact that the majority of the counsellors who graduate from psychological counseling and guidance undergraduate programs in Türkiye work as school counsellors in public or private education institutions (Korkut, 2007), the necessity of taking crisis counseling course during undergraduate education has become apparent.

Since accreditation has not been established and there is a lack of standardization and consistency among counsellor education programs, there are differences among universities in program content in Türkiye (Korkut, 2007; Stockton & Yerin-Güneri, 2011). RPD undergraduate programs were revised by YÖK in 2018 and it was decided to implement the new program in all universities. Afterwards, determining the content of undergraduate programs was left to universities, provided that certain conditions were met. In the current situation, when the courses on crisis counseling are examined, it is seen that there are differences between RPD programs and a course on crisis counseling is offered as an elective course in a few programs. Since a school counselor will inevitably encounter crisis situations in the school environment, it is very important for all undergraduate guidance and counseling students to take a crisis intervention course. In addition, for many of the children from low-income families, school-based crisis intervention services may be the only available resource in a crisis (Mendelson et al., 2015; Sandoval et

al., 2009; Shelton & Owens, 2021). Hence, it is vital that counsellors be prepared and feel prepared for crisis intervention upon graduation from a counseling graduate program (Sawyer et al., 2013).

There are some basic reasons for providing intervention services in crisis and trauma in schools. First, the crisis situations that students face negatively affect their adaptation, create intense academic and cognitive stress, and even lead to serious behavioral changes (Calhoun & Tedeschi, 2014). Moreover, if these experiences are not managed in a timely and effective manner, they can lead to bigger crises (Yılmaz & Eldeleklioğlu, 2019). Second, schools are the primary and most important settings for providing preventive and remedial intervention services in crisis. In fact, school-based interventions constitute the first and second level of intervention services offered at three levels after crisis and trauma (Pynoos et al., 2007). First level interventions are psychological first aid services that identify the basic needs of those affected by the crisis situation, aiming to relieve acute stress reactions and support adaptation, while second level interventions include group counseling services that include topics such as anxiety management, problem solving, communication skills after the crisis, aiming to enable individuals to express their feelings and strengthen their bonds (Erdur-Baker, 2014). Third level services include longer-term therapeutic and medical interventions, and school counselors play a role in the referral process in accessing these services. In short, school-based interventions embody psychosocial interventions that aim to support adaptation after crisis and trauma, and prevent psychological, behavioral or social problems that may occur (Pfefferbaum & North, 2016).

Another rationale for providing crisis intervention services in schools is accessibility. Considering the inequalities in access to mental health services, school counselors are the main providers of protective and preventive mental health services, especially for children from families with low socio-economic status (Mendelson et al., 2015). School-based crisis intervention services are of great importance in our country where disasters, crises and traumatic events are frequently experienced. As a matter of fact, the earthquake disaster we experienced on February 6, 2023 reminded once again the importance of crisis and trauma intervention services. In our country, school counselors are generally the first people that children come into contact with in cases of trauma and crisis. For this reason, the Ministry of National Education's Directive on Psychosocial Protection, Prevention and Crisis Intervention Services defines the duties of school counselors (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019), and many documents and materials have been prepared by the Ministry of National Education-MoNE Special Education and Guidance Services Branch Directorate for school-based psychosocial support services for different crisis (e.g. epidemics, abuse, natural disasters) (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2023).

The counsellors' feeling of preparedness in crisis services is closely related to their self-efficacy beliefs. The term self-efficacy refers to a perceived expectation of a person's capability to perform and complete a particular task successfully (Bandura, 1995). Larson and Daniels (1998) defined counseling self-efficacy as "a counsellor's judgements of his/her capability to counsel clients or his/her expectations for success in counseling" (p. 180). In this sense, counseling self-efficacy impacts a counsellor's professional development (Meyer, 2015). There are many studies indicated that training has a positive influence on counsellors' self-efficacy beliefs (Hill et al., 2008; Larson & Daniels, 1998; Melchert et al., 1996, Tang et al., 2004). For instance, Morris and Minton (2012) examined currently employed counsellors' crisis intervention self-efficacy, crisis intervention experiences, and crisis intervention preparation. The results of this study showed that counsellors who attended a crisis course during their master's program reported higher crisis preparation and higher crisis self-efficacy than counsellors who did not attend a crisis course. Sawyer et al. (2013) conducted a study with students who attended a graduate course on crisis counseling to investigate the pre-test and post-test differences in their efficacy scores. Their findings indicate that the crises intervention course improved sense of self-efficacy and preparedness in crisis counseling services.

Since higher self-efficacy beliefs increase the likelihood of providing effective counseling services, improving counseling students' self-efficacy is the main goal of counsellor education programs (Larson & Daniels, 1998; Mullen & Lambie, 2016). Although research findings suggested that counsellor self-efficacy is closely related to counseling performance, a limited number of studies about the effect of training in

crisis counseling on students' counseling self-efficacy exist (e.g., Morris & Minton, 2012). In addition, in our country, where crisis and trauma situations are frequently experienced, school counselors take part in the first step of intervention studies in protective, preventive, and curative mental health services. Considering the accessibility and widespread impact of school-based interventions, the importance of including courses in the program to develop the competencies of school counselor candidates to carry out these interventions and evaluate the effectiveness of these courses increases. Therefore, the purpose of this study is to examine counseling students' counseling self-efficacy levels and perceived readiness levels for crisis intervention in terms of whether they took a course in crisis counseling during their undergraduate education or not. The first hypothesis is that counseling self-efficacy levels of participants who took a course in crisis counseling would be higher than those who did not. The second hypothesis is that crisis intervention readiness levels of participants who took a course in crisis counseling would be higher than those who did not take the course.

Method

Research Model

The research design of the current study is causal comparative. This design is applied to examine the possible cause for or consequences of differences between groups of people (Fraenkel et al., 2013). In this study, students who did and did not take the crisis counseling course were compared in terms of their counseling self-efficacy and perceived readiness for crisis intervention.

Study Group

The data for the current study were collected from senior counseling students at two state universities in Türkiye. Purposive sampling was used to determine the participants. For this purpose, two different universities with similar characteristics in terms of location, entrance scores, and number of the students were selected. One of these universities offered a crisis counseling course; the other did not. 142 senior counseling undergraduate students at these universities participated in the study. The participants' ages ranged between 20 and 29 (*Mean*= 22.1, *SD*= 1.44). Among participants, 94 were female (66.2%) and 48 were male (33.8 %). Sixty-eight students (47.9%) took a course on crisis intervention, while 74 (52.1%) students did not.

Data Collection Procedure

Before collecting the data, permission was taken from the Scientific Research Ethics Committee of the university (Ethics Committee Decision No: 02.05.2018/59). While determining the groups, first, the course contents of the guidance and counseling undergraduate programs of all public universities in Turkey were scanned, and the programs that offered elective courses on crisis counseling in the 2018-2019 academic year were identified. Since the crisis counseling course was chosen by all or the majority of the students in the universities where the crisis counseling course was offered, it was not possible to reach the students who took and did not take this course at the same university. For this reason, two different universities with the similar characteristics in terms of location, entrance scores, and number of students were selected. One of these universities offered crisis counseling as an elective course, while the other did not. The students, who took the crisis counseling course as an elective, took this course in the seventh semester. The data for this study were collected from fourth-year students at the beginning of the spring semester of the 2018-2019 academic year. For the administration of the instruments, the necessary permission was granted by the universities and the instructors of each class. Participants' voluntary participation to the research was obtained with a written consent form. All participants were provided with brief information about the study. The participants were informed about the confidentiality and asked to be sincere while responding to the instruments. The data collection instruments were administered to students during class hours. It took nearly 30 minutes.

Data Collection Tools

Demographic information form. A demographic information form was developed by the researchers to obtain information from participants in terms of their gender, the university they attend, and whether they took a course in crisis counseling.

Counseling Self-efficacy Scale. Lent et al. (2003) developed the scale to measure counseling self-efficacy levels of counsellor candidates in three aspects. These aspects are performing managing the counseling process, general helping skills, and handling challenging counseling situations. The scale consists of 41 items and three factors. The first factor, "helping skill self-efficacy" includes 15 items with three sub-dimensions called action skills (four items), insight skills (six items) and exploration skills (five items). The second factor, "session management self-efficacy" includes 10 items. The last factor involves 16 items measuring "self-efficacy" related to the challenges in the counseling process", with two sub-dimensions called relationship conflicts dimension (10 items) and client distress dimension (6 items). Counsellors rate items on a 10-point scale (from 0= No confidence to 9 = Complete confidence). Higher score indicates higher perceptions of counseling self-efficacy. The internal consistency level was found by Lent et al. as .97 for the total scale and varying from .79 to .94 for the subscales. The scale was translated into Turkish by Pamukçu and Demir (2013). Confirmatory factor analysis confirmed the three-factor structure and the structure of the sub-dimensions covered by these factors. For the total scale, Cronbach's alpha was found to be .98 in the Turkish version (Pamukçu & Demir, 2013). In the current study, Cronbach's alpha for subscales ranged from .90 to .94 and for the total scale was found as .95.

Readiness for Crisis Intervention Scale (RCIS). Items in this scale were developed basing on the previous literature by the authors. During the development of the RCIS, the literature on crisis intervention was first reviewed and an item pool was created based on the literature. For the statements in the item pool, the opinions of two faculty members working in the Department of Guidance and Psychological Counseling were taken and some items were combined, some items were removed and the final version of the scale with 28 items was formed. At this stage, expert opinion was obtained from a faculty member working in the Department of Turkish Education before the application, and necessary corrections were made. The scale consists of items evaluated on a five-point scale (1 = I do not feel ready at all; 5 = I feel completely ready), which includes the perceived readiness of school counselors to intervene in various crisis situations that they may encounter in schools. Exploratory Factor Analysis was conducted to obtain evidence for the construct validity of the scale. The results of KMO (.88) and Barlett Sphericity test ($\chi^2=2155.8$; $sd=378$; $p=0.00$) conducted before the analysis showed the suitability of the sample. Principal axis factoring analysis yielded three factors with eigenvalues greater than 1 and these factors explained 48.82% of the total variance. The first factor called "Readiness for Crisis Situations" consisted of 15 items with loadings ranging from .37 to .82 and the items in this factor explained 36.39% of the total variance. The second factor called "Readiness for Traumatic Events" consisted of eight items with loadings ranging from .47 to .79 and the items in this factor explained 7.26% of the total variance. The third factor was named "Readiness for Providing Services at School" and consisted of five items. The loadings of these five items ranged between .62 and .91 and these items explained 5.17% of the total variance. The Cronbach alpha coefficients for Readiness for Crisis Situations, Readiness for Traumatic Events and Readiness for Providing Services at School are .91, .88 and .87, respectively.

Data Analysis

Prior to analyses, procedures of data screening were conducted to assess the missing data, data accuracy and outliers (Tabachnick & Fidell, 2013). Kolmogorov-Smirnov values, histograms, plots and skewness and kurtosis were used to get evidence for the normality assumptions ($p>.05$) (Field, 2017). The results have shown that total and the sub-scores of counseling self-efficacy scale were normally distributed. As a result, independent samples t-test was utilized to test the differences in counseling self-efficacy scores. On the other hand, since normality assumption was violated in readiness for crisis situations (CS), readiness for traumatic events (TE) and readiness for providing services at school (PS) subscales of Readiness for Crisis Intervention Scale (RCIS), Mann Whitney U test was used in order to compare the differences between groups.

Findings

For the first hypothesis, independent samples t-test was used to test the differences between two groups for their total counseling self-efficacy scale scores and scores from each subscale. Means and standard deviations and t-test results are shown in Table 1.

Table 1.
The T- Test Results Regarding Having Taken a Course on Crisis Counselling

	Course	N	M	SD	df	t
Self-efficacy Total	Yes	68	252.21	39.09	140	1.380
	No	74	243.05	39.83	139.38	
Helping Skills	Yes	68	99.06	13.91	140	1.033
	No	74	96.61	14.31	139.54	
Managing Process	Yes	68	63.50	11.88	140	-.085
	No	74	63.66	10.91	136.06	
Handling Challenges	Yes	68	89.64	19.37	140	1.990*
	No	74	82.78	21.55	139.93	

* $p < .05$

As seen in Table 1, the results of the independent samples t-test yielded that there was a significant difference between groups in handling challenging counseling situations subscale. Students who took a course on crisis counseling obtained higher scores on the handling challenging counseling situations subscale ($M= 89.64, SD= 19.37, p=.049$). The effect size was found as $d = 0.33$, which indicated a small effect size (Cohen, 1988). On the other hand, no significant difference between students who took crisis counseling course ($M= 252.21, SD = 39.08$) and those who did not ($M= 243.05, SD= 39.83$) regarding their total scores of counseling self-efficacy scale ($t_{(140)}= 1.380, p=.170$). Likewise, there was no significant difference between two groups in terms of the scores from the helping skills ($t_{(140)}= 1.033, p = .303$) and managing the counseling process subscales ($t_{(140)}= -.85, p= .933$). According to these findings, although there was no significant difference in general counseling self-efficacy in terms of whether or not to take the course, students who took the course had higher scores in the sub-dimension of in handling challenging counseling situations than students who did not take the course.

In order to investigate the difference between two groups in terms of their perceived readiness for handling crisis situations, a Mann Whitney U test was conducted for the total scores and three sub scores of the RCIS. Results are shown in Table 2.

Table 2.
The Results of Mann-Whitney U Test for RCIS Scores of Two Groups

Scale	Course	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	z
RCIS Total	Yes	68	78.74	5354.5	2023.5	-2.012*
	No	74	64.84	4798.5		
CS	Yes	67	71.49	4789.5	2245.5	-.567
	No	71	67.63	4801.5		
TE	Yes	68	75.53	5136	2242	-1.121
	No	74	67.8	5017		
PS	Yes	68	83.46	5675	1703	-3.339*
	No	74	60.51	4478		

* $p < .05$; RCIS: Readiness for Crisis Intervention Scale, CS: Readiness for Crisis Situations, TE: Readiness for traumatic events, PS: Readiness for providing services at school

Results in Table 2 revealed that total scores of the RCIS of the students who took crisis counseling course ($Mdn= 88.5$) were significantly higher than the students who did not ($Mdn= 83.5$), $U_{RCIS}= 2023.5$; $z= -2.012$, $p= .044$. This result indicated a small effect size ($r = 0.17$) according to Cohen's (1988) suggested benchmarks. A significant difference was found between two groups in terms of Providing Services at Schools sub-scores ($U_{PS}= 1703$, $z= -3.339$, $p= .001$). Based on Cohen's (1988) suggested benchmarks, this result yielded a small effect size ($r = 0.28$) The students who took a crisis counseling course ($Mdn= 20$) obtained significantly higher scores on PS than the students who did not ($Mdn= 17.5$). On the other hand, there was no significant difference in the Crisis Situations sub-scores ($U_{CS}= 2245.5$, $z= -.567$, $p= .570$) and in the Traumatic Events sub-scores ($U_{TE}= 2242$, $z= -1.121$, $p= .262$) between two groups. Although small effect sizes of group differences were obtained, these results indicated that the students who took a course in crisis counseling perceive their readiness for crisis interventions in general, and readiness for providing services at school in particular higher than those who did not take the course.

Discussion & Conclusion

The aim of the present study is to compare counseling students' counseling self-efficacy and their perceived readiness for crisis interventions, in terms of whether they take crisis counseling course or not during their undergraduate training. The results showed that there was a significant difference in the perception of self-efficacy regarding challenging counseling situations, which is one of the sub-dimensions of counseling self-efficacy, according to whether or not to take a crisis counseling course, despite a small effect size. Accordingly, it was found that students who took crisis counseling course perceived their self-efficacy regarding their ability to cope with challenging situations (e.g. sexual abuse, suicide and traumatic cases) encountered in counseling sessions higher than students who did not take the course.

Similarly, according to the findings of the study, there was a significant difference in the general crisis intervention readiness and the sub-dimension of readiness to provide services at school, despite its small effect size. Based on these findings, it can be said that students who have taken the crisis counseling course feel more prepared to provide crisis intervention services in schools. These results provide additional evidence to previous studies indicating that crisis counseling courses in counselor education programs prepare students for crisis intervention and significantly affect counselors' self-efficacy levels in dealing with challenging situations. For example, Sawyer et al. (2013) conducted a study with 34 graduate students and found that taking a crisis intervention course significantly increased counselors' crisis intervention self-efficacy levels. In the literature, there are findings showing that not only undergraduate courses but also different trainings received after graduation positively affect crisis intervention readiness. Mete-Otlu and Aysan (2017) found that counselors who participated in "psychosocial school project" and "prevention of violence in schools" in-service training programs felt more competent in crisis situations than those who did not participate. In this sense, the findings of the current study are consistent with the findings of previous studies showing the positive effects of taking a crisis counseling course or participating in training on crisis intervention on self-efficacy and readiness.

On the other hand, results of this study suggested that taking a crisis counseling course has no effect on students' general counseling self-efficacy and their perceived readiness for crisis situations and traumatic events. Similarly, the findings reveal that having taken a crisis counseling course does not have a significant effect on the sub-dimensions of crisis intervention readiness: readiness for crisis situations and readiness for traumatic events. This result can be interpreted as the proficiency gained from other courses (e.g., Counseling Principles and Techniques, Individual Counseling Practicum) during the four-year counseling training may have increased students' general counseling self-efficacy beliefs. It can also be interpreted that the content of other courses (e.g., School Counseling and Guidance) in the program may have provided information about crisis and traumatic events and increased their perceived readiness in these dimensions.

Although the results of this study contribute to previous research findings emphasizing the importance and necessity of crisis counseling courses in counselor education (Brock, 2013; Brock et al., 2011; Granello, 2010; Peters et al., 2017; Sandoval, 2013), the study has some limitations. First, in universities where crisis counseling courses are offered, this course is chosen by all or the majority of students. Therefore, it was

not possible to reach students who chose and did not choose this course at the same university. In this context, data were collected from two different universities with similar characteristics. The second limitation is related to the effect sizes obtained in the study. The small effect size obtained in this study may be due to the fact that the participants were students attending two different universities. This should be taken into consideration when interpreting the results. In order to provide stronger causal evidence in future research, it may be recommended to conduct studies with an experimental design. In this way, the effect of crisis counseling course on self-efficacy and crisis preparedness can be proved with cause-effect relationships. In this study, only the independent variable of whether or not to take a crisis counseling course was used. In future studies, it may be suggested to include other potential variables that may affect crisis intervention self-efficacy or preparedness, such as the content of the course taken or practice and internship experiences.

The fact that schools are environments where many crisis situations are encountered leads to the need for school counselors to be prepared to serve students, school staff and families in crisis situations (Liou, 2015). McAdams and Keener (2008), emphasized that since school counselors may encounter crisis situations immediately after graduation, they should feel ready to intervene in the crisis. Therefore, it is of great importance to provide counseling skills related to prevention and crisis intervention services during counselor training. Considering the previous research findings and the results of this study together, it can be said that it is important to offer undergraduate courses to contribute to the self-efficacy of guidance and counseling students to cope with crisis situations, and courses on crisis and trauma interventions should be included in graduate programs in order to train instructors to teach these courses.

As mentioned earlier, the majority of guidance and counseling graduates in Turkey work as school counselors in public or private institutions. Therefore, it may be recommended that school counselors working in the field after graduation be supported with in-service trainings on crisis and trauma interventions organized by MoNE, universities, and national and international NGOs. In these trainings, school counselors can participate in various practices and workshops to gain specific skills to respond to various crisis scenarios.

In conclusion, given the inevitability of crisis situations and their short- and long-term effects on students' lives, academic, social-emotional and career development, it is clear that crisis intervention services in schools are a necessary service to help students cope with crisis. Since school counselors are the main providers of crisis intervention services in school settings, crisis intervention preparation should be an important aspect of counselor training. This study aimed to initiate a discussion on how to better prepare school counselors for crisis intervention services. It is thought that the current study will contribute to the literature on counselor education as one of the few studies that reveal the need for counselors' crisis intervention training.

Author Contribution Rates

The authors contributed equally to the study.

Ethical Declaration

All rules included in the "Directive for Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions" have been adhered to, and none of the "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics" included in the second section of the Directive have been implemented.

Conflict Statement

The author declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Okul rehberlik ve psikolojik danışma (RPD) hizmetlerinin amacı öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerine yardımcı olmaktadır. Okul RPD hizmetleri, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarına ek olarak, okul temelli önleme ve krize müdahale hizmetleri de sunmaktadır (Dahir, 2011; Sandoval, 2013). Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği'ne [American School Counselor Association; ASCA] (2007; 2019) göre, okul psikolojik danışmanlarından kriz durumunda öğrencilere, velilere ve okul personeline yönelik eğitim programları hazırlamaları, bireysel ve grupla psikolojik danışmanlık da dâhil olmak üzere çeşitli hizmetler sunmaları, ayrıca, okul içindeki ve dışındaki toplumsal hizmetleri koordine etmeleri beklenmektedir. Benzer şekilde, Millî Eğitim Bakanlığı Psikososyal Koruma, Önleme ve Kriz Müdahale Yönergesine göre (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019), her okulda okul psikolojik danışmanlarının asil üyesi olduğu bir krize müdahale ekibi bulunmalıdır. Bu ekipler okul krize müdahale planını hazırlamanın yanı sıra bir kriz durumunda gerekli müdahale hizmetlerini sağlamaktan sorumludur. Sonuç olarak, okul psikolojik danışmanları, kriz öncesinde, sırasında ve sonrasında krizi önlemeye ya da krize müdahaleye yönelik hizmetler sunmaktan sorumludur (Jones vd., 2020).

Okul psikolojik danışmanlarının farklı kriz durumlarını ya da travmatik olayları anlamak ve ele almak için yeterince hazır olmadıklarında etkili bir müdahale hizmeti sunamayacakları düşünülmektedir. Brock'un (2013) belirttiği gibi, PDR eğitim programları, okul şiddeti, intihar, cinsel taciz, madde kullanımı, zorbalık, boşanma gibi konuları içeren krize müdahale dersleri ile kriz ve travmatik olaylarda müdahale yöntemleri ve travmaya maruz kalmış çocuklarla çalışma konularında yeterlilikler sunmalıdır. Ayrıca, okul psikolojik danışman adaylarının krize müdahale çalışmaları kapsamında göçmen ve mülteci öğrenciler, dezavantajlı gruplar, özel gereksinimli bireyler gibi özel gruplarla çalışma hakkında da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Murphy, 2011). Ancak birçok araştırma, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale konusunda yeterli bir eğitim almadığını göstermektedir (Allen vd., 2002; Morris & Minton, 2012; Minton & Pease-Carter, 2011). Benzer şekilde, Türkiye'deki okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale hizmetlerinde kendilerini yetersiz gördüklerini ve eğitimlerinin kendilerini kriz durumlarında etkili hizmet sunmaya hazırlaması gerektiğini belirten araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Tuzgöl-Dost ve Keklik (2012) tarafından gerçekleştirilen nitel bir araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının çoğu lisans eğitimlerini yetersiz olarak değerlendirmiş, kendilerini de krize müdahale konusunda yetersiz olarak nitelendirmiştir. Bir başka nitel araştırmada Şirin ve Coşkun (2015), okul psikolojik danışmanlarının ilk dört mesleki gelişim ihtiyacının şu alanlarda olduğunu belirtmişlerdir: (1) zorbalığı önleme ve müdahale programları, (2) okullarda çatışma yönetimi eğitimi, (3) cinsel istismar ve taciz ve (4) siber zorbalık. Tüm bu ihtiyaçlar krize müdahale bilgi ve becerisi gerektirmektedir. Benzer şekilde Öz ve diğerleri (2016) tarafından yapılan bir çalışmada okul psikolojik danışmanları, psikolojik danışma lisans programlarında krize müdahale yaklaşımlarını ve müdahale yöntemlerini içeren bir kriz danışmanlığı dersinin yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konudaki ihtiyacı yansıtan birçok araştırma bulgusuna rağmen, Türkiye'deki okul psikolojik danışmanlarının çoğunluğu kriz ve krize müdahale ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır ve okul psikolojik danışmanları kriz anında kendilerini yetersiz hissetmektedirler (Kaya ve Yıldırım, 2017). Özetle, bulgular Türkiye'deki rehberlik ve psikolojik danışmanlık eğitimi programının okul psikolojik danışmanlarının yeterliklerini tam olarak geliştirmede yeterli olmadığını doğrular niteliktedir (Poyrazlı vd., 2013). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik lisans programlarından mezun olan psikolojik danışmanların büyük çoğunluğunun resmi veya özel eğitim kurumlarında okul psikolojik danışmanı olarak çalıştığı göz önüne alındığında (Korkut, 2007), lisans eğitimi sırasında kriz danışmanlığı dersi almanın önemi ve gerekliliği görülebilir.

Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminde program akreditasyonunun oluşmaması ve eğitim programlarında bir standardizasyon olmaması nedeniyle program içeriklerinde üniversiteler arası

farklılıklar göze çarpmaktadır (Korkut, 2007; Stockton & Yerin-Güneri, 2011). YÖK tarafından 2018 yılında RPD lisans programları revize edilmiş ve tüm üniversitelerde yeni programın uygulanmasına karar verilmiştir. Sonrasında lisans programlarının içeriğinin belirlenmesi belli koşulları sağlayacak şekilde üniversitelere bırakılmıştır. Mevcut durumda kriz danışmanlığına ilişkin dersler incelendiğinde, RPD programları arasında farklılıklar bulunduğu ve kriz danışmanlığına yönelik bir dersin az sayıda programda seçmeli bir ders olarak sunulduğu görülmektedir. Bir okul psikolojik danışmanı okul ortamında kaçınılmaz olarak kriz durumlarıyla karşılaşacağından, lisans düzeyindeki rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin tümünün krize müdahale dersi alması çok önemli görülmektedir. Dahası, düşük gelirli ailelerden gelen ve dezavantajlı çocuklar için okul temelli krize müdahale hizmetleri, bir kriz durumunda eldeki tek kaynak olmaktadır (Mendelson vd., 2015; Sandoval vd., 2009; Shelton & Owens, 2021). Bu nedenle, psikolojik danışmanların lisans programından mezun olduktan sonra krize müdahale hizmetlerine hazırlıklı olmaları ve kendilerini hazırlıklı hissetmeleri hayati önem taşımaktadır (Sawyer vd., 2013).

Kriz ve travmada müdahale hizmetlerinin okullarda sunulmasının bazı temel gerekçeleri bulunmaktadır. Öncelikle, öğrencilerin karşılaştıkları kriz durumları, uyumlarını olumsuz etkilemekte, yoğun bir akademik ve bilişsel stres yaratmakta, hatta ciddi davranış değişimlerine yol açabilmektedir (Calhoun & Tedeschi, 2014). Dahası, bu yaşantılar zamanında ve etkili bir şekilde yönetilmezse daha büyük krizlere yol açabilmektedir (Yılmaz & Eldeleklioğlu, 2019). İkinci olarak, okullar kriz durumlarında önleyici ve iyileştirici müdahale hizmetleri sunmak için birincil ve en önemli ortamlardır. Aslında, okul temelli müdahaleler kriz ve travma sonrasında üç düzeyde sunulan müdahale hizmetlerinin birinci ve ikinci düzeyini oluşturmaktadır (Pynoos vd., 2007). Birinci düzey müdahaleler, kriz durumundan etkilenenlerin temel ihtiyaçlarının belirlendiği, akut stres tepkilerini rahatlatmayı ve uyumu desteklemeyi amaçlayan psikolojik ilk yardım hizmetlerini oluştururken, ikinci düzey müdahaleler kriz durumu sonrasında kaygı yönetimi, problem çözme, iletişim becerileri gibi konuları içeren, kriz yaşantılarına maruz kalmış bireylerin duygularını ifade etmelerini ve bağlarının güçlendirilmesini amaçlayan grupla psikolojik danışma çalışmalarını içermektedir (Erdur-Baker, 2014). Üçüncü düzey hizmetler daha uzun vadeli terapötik ve medikal müdahaleleri içermekle birlikte, bu hizmetlere erişimde de okul psikolojik danışmanları sevk sürecinde rol oynamaktadır. Kısacası okul temelli çalışmalar, kriz ve travma sonrası uyumu desteklemeyi ve oluşabilecek psikolojik, davranışsal veya sosyal sorunları önlemeyi amaçlayan psikososyal müdahaleleri temsil etmektedir (Pfefferbaum & North, 2016).

Okullarda krize müdahale hizmetlerinin sunulmasının bir başka gerekçesi de erişilebilirliktir. Ruh sağlığı hizmetlerine erişimdeki eşitsizlikler göz önüne alındığında, okul psikolojik danışmanları özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen çocuklar için koruyucu ve önleyici ruh sağlığı hizmetlerinin temel sağlayıcılarıdır (Mendelson vd., 2015). Afetlerin, krizlerin ve travmatik olayların sıklıkla yaşandığı ülkemizde okul temelli krize müdahale hizmetleri büyük önem taşımaktadır. Nitekim 6 Şubat 2023 tarihinde yaşadığımız deprem felaketi de kriz ve travmaya müdahale hizmetlerinin önemini bir kez daha hatırlatmıştır. Ülkemizde okul psikolojik danışmanları travma ve kriz durumlarında çoğunlukla çocukların ilk temas kurdukları kişilerdir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesinde okul psikolojik danışmanlarının görevleri tanımlanmış (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019) ve MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Şube Müdürlüğüne okul temelli psikososyal destek hizmetleri için farklı kriz durumlarına yönelik (Örneğin, salgın hastalık, istismar, doğal afetler gibi) birçok doküman ve materyal hazırlanmıştır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2023).

Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale hizmetlerinde hazırlıklı olmaları, öz-yeterlik inançları ile de yakından ilişkilidir. Öz-yeterlik kavramı, bir kişinin belirli bir görevi başarıyla yerine getirme ve tamamlama yeteneğine ilişkin beklentisini ifade etmektedir (Bandura, 1995). Larson ve Daniels, (1998) psikolojik danışma öz-yeterliğini, “bir psikolojik danışmanın psikolojik danışmanlık yeteneğine veya psikolojik danışmanlık sürecinde başarı beklentilerine ilişkin yargıları” olarak tanımlamaktadır (s. 180). Psikolojik danışma öz-yeterliği, bir psikolojik danışmanın mesleki gelişimini doğrudan etkilemektedir (Meyer, 2015). Eğitimin, psikolojik danışmanların öz-yeterlik inançları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Hill vd., 2008; Larson & Daniels, 1998; Melchert vd., 1996, Tang vd., 2004). Örneğin, Morris ve Minton (2012) araştırmalarında psikolojik danışmanların krize müdahale

hazırlıklarını, krize müdahale öz-yeterliklerini ve krize müdahale deneyimlerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, yüksek lisans programında krize müdahale dersi alan psikolojik danışmanların, bu dersi almayanlara göre daha yüksek düzeyde bir krize hazırlık ve krize müdahale öz-yeterliğine sahip olduklarını göstermiştir. Sawyer ve diğerleri (2013) lisansüstü düzeyinde kriz danışmanlığı dersi alan öğrencilerin krize müdahale yeterliklerini araştırmış; bulgular, krize müdahale dersinin, katılımcıların kriz danışmanlığı hizmetlerine hazır oluş algılarını ve öz-yeterliklerini geliştirdiğini göstermiştir.

Öz-yeterlik inancının yüksek olması, etkili psikolojik danışma hizmetleri sunma olasılığını artırdığından, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin öz-yeterliklerini geliştirmek, psikolojik danışman eğitim programlarının temel amacıdır (Larson & Daniels, 1998; Mullen & Lambie, 2016). Araştırma bulguları öz-yeterliğin psikolojik danışmanlık performansı ile yakından ilişkili olduğunu öne sürse de kriz danışmanlığına yönelik derslerin öğrencilerin psikolojik danışma öz-yeterliklerine etkisi konusunda sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (örn. Morris & Minton, 2012). Ayrıca, kriz ve travma durumlarının sıkça yaşandığı ülkemizde okul psikolojik danışmanları, koruyucu, önleyici ve iyileştirici ruh sağlığı hizmetlerinde müdahale çalışmalarının ilk basamağında görev almaktadır. Okul temelli müdahalelerin erişilebilirliği ve yaygın etkisi düşünüldüğünde, okul psikolojik danışmanı adaylarının bu müdahaleleri gerçekleştirebilecek yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik derslerin programda yer almasının ve bu derslerin etkililiğinin değerlendirilmesinin önemi daha da artmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmada, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin lisans eğitimleri sırasında kriz danışmanlığı dersi alıp almama durumlarına göre psikolojik danışma öz-yeterlik düzeyleri ile krize müdahaleye yönelik algıladıkları hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk hipotezi, kriz danışmanlığı dersi alan katılımcıların psikolojik danışma öz-yeterlik düzeylerinin, almayanlara göre daha yüksek olacağıdır. İkinci hipotezi ise, kriz danışmanlığı dersi alan katılımcıların krize müdahaleye hazırbulunuşluk düzeylerinin, dersi almayanlara göre daha yüksek olacağıdır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın araştırma deseni nedensel karşılaştırmadır. Bu desen, insan grupları arasındaki farklılıkların olası nedenlerini veya sonuçlarını incelemek için kullanılmaktadır (Fraenkel vd., 2013). Bu çalışmada, kriz danışmanlığı dersini alan ve almayan öğrenciler, psikolojik danışma öz-yeterlikleri ve krize müdahale için algılanan hazırbulunuşluk düzeyleri açısından karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın verileri, Türkiye'deki iki devlet üniversitesindeki rehberlik ve psikolojik danışmanlık son sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Katılımcıların belirlemede amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla konum, üniversite giriş puanları ve öğrenci sayısı bakımından benzer özelliklere sahip iki farklı üniversite seçilmiştir. Bu üniversitelerden birinde kriz danışmanlığı dersi verilmekte, diğer üniversitede ise kriz danışmanlığı dersi verilmemektedir. Araştırmaya bu üniversitelerde öğrenci olan 142 son sınıf rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların yaşları 20 ile 29 arasında değişmektedir ($Ort.= 22.1$, $SS= 1.44$). Katılımcıların 94'ü kadın (%66.2) ve 48'i erkektir (%33.8). Altmış sekiz öğrenci (%47.9) krize müdahale ile ilgili bir ders alırken, 74 (%52.1) öğrenci almamıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler toplanmadan önce üniversitenin Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (Etik Kurul Karar No: 02.05.2018 tarih ve 59 sayılı kararı) izin alınmıştır. Grupların belirlenmesi sürecinde öncelikle Türkiye'deki tüm devlet üniversitelerinin rehberlik ve psikolojik danışma lisans programlarının ders içerikleri taranmış ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında kriz danışmanlığı konusunda seçmeli ders veren programlar tespit edilmiştir. Kriz danışmanlığı dersinin verildiği üniversitelerde, kriz danışmanlığı dersi öğrencilerin tamamı ya da çoğunluğu tarafından seçildiği için aynı üniversitede bu dersi alan ve almayan öğrencilere ulaşılamamıştır. Bu nedenle konum açısından büyükşehirde yer alan, giriş puanları ve öğrenci sayısı açısından en benzer özelliklere sahip iki farklı üniversite seçilmiştir. Bu üniversitelerden birinde kriz danışmanlığı seçmeli ders olarak verilmekte iken diğerinde verilmemiştir. Kriz danışmanlığı dersini seçmeli

olarak alan öğrenciler, bu dersi yedinci yarıyıldan almışlardır. Bu çalışmanın verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi başında dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerden toplanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması için üniversiteler ve her sınıfın öğretim elemanlarından gerekli izinler alınmıştır. Katılımcıların araştırmaya gönüllü katılımı yazılı onam formu ile alınmıştır. Uygulama öncesi tüm katılımcılara çalışma hakkında kısa bilgi verilmiştir. Katılımcılar gizlilik konusunda bilgilendirilmiş ve ölçükleri yanıtlarken samimi olmaları istenmiştir. Veri toplama araçları öğrencilere ders saatlerinde uygulanmıştır. Uygulama süreci yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu: Katılımcılardan cinsiyetleri, okudukları üniversite ve kriz danışmanlığı dersi alıp almadıkları hakkında bilgi almak için araştırmacılar tarafından bir demografik bilgi formu geliştirilmiştir.

Psikolojik Danışma Öz-yeterlik Ölçeği: Bu ölçek Lent ve diğerleri (2003) tarafından psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik düzeylerini üç açıdan ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu yönler, genel yardım becerilerini gerçekleştirme, psikolojik danışmanlık sürecini yönetme ve psikolojik danışma sürecindeki zorlukları ele almaktır. Ölçek 41 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör olan “yardım becerileri öz-yeterliği” 15 madde ve içgörü (altı madde), keşif (beş madde) ve eylem becerileri (dört madde) olarak adlandırılan üç alt boyuttan oluşmaktadır. İkinci faktör olan “oturum yönetmeye ilişkin öz-yeterlik” 10 maddeden oluşmaktadır. Son faktör olan “psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik” 16 maddeden oluşmakta ve ilişkide çatışmalar (10 madde) ve danışan problemleri (altı madde) olarak adlandırılan iki alt boyutu içermektedir. Ölçek maddeleri 10’lu dereceleme ölçeği ile değerlendirilmektedir (0 = Hiç güvenmiyorum, 9 = Tam güveniyorum). Ölçekten elde edilen yüksek puan, psikolojik danışma öz-yeterlik algısının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Lent ve ark. tarafından rapor edilen iç tutarlılık katsayısı toplam ölçek için .97’dir ve alt ölçekler için .79 ile .94 arasında değişmektedir. Ölçek Türk kültürüne Pamukçu ve Demir (2013) tarafından uyarlanmıştır. Doğruluk faktör analizi, üç faktörlü yapıyı ve bu faktörlerin kapsadığı alt boyutların yapısını doğrulamıştır. Türkçe versiyonunda ölçeğin tamamı için Cronbach alfa değeri .98 olarak bulunmuştur (Pamukçu & Demir, 2013). Bu çalışmada alt ölçekler için Cronbach alfa değeri .90 ile .94 arasında değişmekte olup, ölçeğin tamamı için .95 olarak bulunmuştur.

Kriz Müdahale Hazırbulunuşluk Ölçeği (KMHÖ): Ölçekteki maddeler yazarlar tarafından konu ile ilgili alanyazına dayalı olarak geliştirilmiştir. KMHÖ geliştirilirken öncelikle krize müdahale ile ilgili alan yazını taranmış ve alan yazına dayalı olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda yer alan ifadeler için rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde görev yapmakta olan iki öğretim üyesinden görüş alınarak bazı maddeler birleştirilmiş, bazı maddeler çıkarılmış ve ölçeğin 28 maddelik son hâli oluşturulmuştur. Bu aşamada uygulama öncesi Türkçe eğitimi bölümünde görev yapmakta olan bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış ve maddelerde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçek, okul psikolojik danışmanlarının okullarda karşılaşılabilecekleri çeşitli kriz durumlarına müdahaleye yönelik algılanan hazırbulunuşluğu içeren beşli (1= Hiç hazır hissetmiyorum; 5 = Tümüyle hazır hissediyorum) derecelendirme ile değerlendirilen maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek için Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde yapılan KMO (.88) ve Barlett Küresellik testi sonuçları ($\chi^2= 2155.8$; $sd= 378$; $p= 0.00$) örneklemin uygunluğunu göstermiştir. Principal axis factoring analizi sonucunda, özdeğeri 1’den büyük üç faktör elde edilmiş, bu faktörlerin toplam varyansın %48.82’sini açıkladığı bulunmuştur. “Kriz Durumlarına Hazırbulunuşluk” adı verilen birinci faktör yük değerleri .37 ile .82 arasında değişmekte olan 15 maddeden oluşmuş ve bu faktördeki maddeler toplam varyansın %36.39’unu açıklamıştır. “Travmatik Olaylara Hazırbulunuşluk” adı verilen ikinci faktör yük değerleri .47 ile .79 arasında değişen sekiz maddeden oluşmuş ve bu faktördeki maddeler toplam varyansın %7.26’sını açıklamıştır. Üçüncü faktör “Okulda Hizmet Vermeye Hazırbulunuşluk” olarak adlandırılmış ve beş maddeden oluşmuştur. Bu beş maddenin yük değerleri .62 ile .91 arasında değişmekte olup bu maddeler toplam varyansın %5.17’sini açıklamıştır. Kriz durumlarına hazırbulunuşluk, travmatik olaylara hazırbulunuşluk ve okulda hizmet vermeye hazırbulunuşluk için Cronbach alfa katsayıları sırasıyla .91, .88 ve .87 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Analizlerden önce, kayıp verileri, verilerin doğruluğunu ve uç değerleri değerlendirmek için veri tarama prosedürleri gerçekleştirilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Normallik varsayımlarına yönelik kanıt elde etmek için Kolmogorov-Smirnov değerleri, histogramlar, grafikler ile çarpıklık ve basıklık değerleri kullanılmıştır ($p > .05$) (Field, 2017). Sonuçlar, psikolojik danışma öz-yeterlik ölçeğinin toplam ve alt puanlarının normal dağıldığını göstermiştir. Sonuç olarak, psikolojik danışma öz-yeterlik puanlarındaki farklılıkları test etmek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öte yandan, Kriz Müdahale Hazırbulunuşluk Ölçeği'nin (KMHÖ), kriz durumlarına hazırbulunuşluk (KDH), travmatik olaylara hazırbulunuşluk (TH) ve okulda hizmet vermeye hazırbulunuşluk (OHVH) alt boyutlarında normallik varsayımı ihlal edildiğinden ($p < .05$) gruplar arasındaki farkları karşılaştırmak için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın birinci hipotezine yönelik olarak iki grup arasındaki psikolojik danışma öz-yeterlik ölçeği toplam puanları ve alt ölçek puanları arasındaki farklılıkları test etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Ortalamalar, standart sapmalar ve t-testi sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.
Psikolojik Danışma Öz-Yeterlik Puanları için T Testi Sonuçları

	Ders alma	N	Ortalama	SS	sd	t
PDÖY	Evet	68	252.21	39.09	140	1.380
	Hayır	74	243.05	39.83	139.38	
YBÖY	Evet	68	99.06	13.91	140	1.033
	Hayır	74	96.61	14.31	139.54	
OYÖY	Evet	68	63.50	11.88	140	-.085
	Hayır	74	63.66	10.91	136.06	
PDZÖY	Evet	68	89.64	19.37	140	1.990*
	Hayır	74	82.78	21.55	139.93	

* $p < .05$; PDÖY: Psikolojik Danışma Öz-yeterlik; YBÖY: Yardım becerileri öz-yeterliği; OYÖY: Oturma yönetmeye ilişkin öz-yeterlik; PDZÖY: Psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik

Tablo 1'de görüldüğü gibi, bağımsız örneklem t testi sonuçları, psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik alt ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Kriz danışmanlığı dersi alan öğrenciler, psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik alt ölçeğinde daha yüksek puan almıştır ($Ort.= 89.64$, $SS= 19.37$, $p=.049$). Etki büyüklüğü, küçük bir etki büyüklüğüne işaret eden $d= 0.33$ olarak bulunmuştur (Cohen, 1988). Diğer yandan, kriz danışmanlığı dersi alan öğrenciler ($Ort.= 252.21$, $SS= 39.08$) ile dersi almayan öğrenciler ($Ort.= 243.05$, $SS= 39.83$) arasında psikolojik danışma öz-yeterlik ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(140)}= 1.380$, $p= .170$). Benzer şekilde, yardım etme becerileri öz-yeterliği ($t_{(140)}= 1.033$, $p= .303$) ve oturma yönetmeye ilişkin öz-yeterlik ($t_{(140)}= -.85$, $p= .933$) alt ölçeklerinden alınan puanlar açısından da iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgulara göre, genel psikolojik danışma öz-yeterliklerinde dersi alıp almamaya göre anlamlı bir fark çıkmamakla birlikte dersi alan öğrencilerin psikolojik danışma sürecindeki zorlukların üstesinden gelme alt boyutu puanlarının dersi almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kriz danışmanlığı dersi alan ve almayan öğrencilerin krize müdahaleye yönelik algılanan hazırbulunuşluk düzeyleri arasında fark olup olmadığını test etmek için KMHÖ'nün toplam puanları ve üç alt puanı için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2.
Kriz Müdahale Hazırbulunuşluk Puanları için Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Ders alma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z
KMHÖ	Evet	68	78.74	5354.5	2023.5	-2.012*
	Hayır	74	64.84	4798.5		
KDH	Evet	67	71.49	4789.5	2245.5	-.567
	Hayır	71	67.63	4801.5		
TH	Evet	68	75.53	5136	2242	-1.121
	Hayır	74	67.8	5017		
OHVH	Evet	68	83.46	5675	1703	-3.339*
	Hayır	74	60.51	4478		

* $p < .05$; KMHÖ: Krize Müdahale Hazırbulunuşluk Ölçeği, KDH: Kriz durumlarına hazırbulunuşluk, TH: Travmatik olaylara hazırbulunuşluk, OHVH: Okulda hizmet vermeye hazırbulunuşluk

Tablo 2'deki sonuçlar, kriz danışmanlığı dersi alan öğrencilerin KMHÖ toplam puanlarının ($Mdn = 88.5$) dersi almayan öğrencilere göre ($Mdn = 83.5$), anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermiştir ($U_{KMHÖ} = 2023.5$, $z = -2.012$, $p = .044$). Bu sonuç, Cohen'in (1988) önerdiği ölçütlere göre küçük bir etki büyüklüğüne ($r = 0.17$) işaret etmektedir. Okullarda hizmet vermeye hazırbulunuşluk alt ölçek puanları açısından da iki grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($U_{OHVH} = 1703$, $z = -3.339$, $p = .001$). Cohen'in (1988) önerdiği ölçütlere göre, bu sonuç küçük bir etki büyüklüğüne sahiptir ($r = 0.28$). Kriz danışmanlığı dersi alan öğrenciler ($Mdn = 20$), almayan öğrencilere göre okullarda hizmet vermeye hazırbulunuşluk alt ölçeğinde anlamlı derecede daha yüksek puan almıştır ($Mdn = 17.5$). Öte yandan kriz durumlarına hazırbulunuşluk ($U_{KDH} = 2245.5$, $z = -.567$, $p = .570$) ve travmatik olaylara hazırbulunuşluk alt ölçek puanlarında ($U_{TH} = 2242$, $z = -1.121$, $p = .262$) iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen grup farklılıklarının etki büyüklükleri küçük de olsa, bu sonuçlar kriz danışmanlığı dersi alan öğrencilerin genel krize müdahaleye hazırbulunuşluk ve alt boyut olarak okulda hizmet sunmaya hazırbulunuşluk düzeylerini kriz danışmanlığı dersi almayanlara oranla daha yüksek algıladıklarını göstermiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin lisans eğitimleri sırasında kriz danışmanlığı dersi alıp almama durumlarına göre psikolojik danışma öz-yeterlikleri ile krize müdahaleye yönelik algılanan hazırbulunuşluklarını karşılaştırmaktır. Sonuçlar, psikolojik danışma öz-yeterliğinin alt boyutlarından biri olan psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin öz-yeterlik algısında, kriz danışmanlığı dersi alıp almamaya göre etki büyüklüğü küçük olmakla birlikte anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Buna göre, kriz danışmanlığı dersi alan öğrencilerin psikolojik danışma oturumlarında karşılaşılan zorlu durumlara (örn., cinsel istismar, intihar ve travmatik vakalar gibi) başa çıkma becerilerine ilişkin öz-yeterliklerini dersi almayan öğrencilere göre daha yüksek algıladıkları bulunmuştur.

Benzer şekilde, araştırmanın bulgularına göre, genel krize müdahale hazırbulunuşluğu ile okulda hizmet vermeye yönelik hazırbulunuşluk alt boyutunda kriz danışmanlığı dersi alıp almamaya göre etki büyüklüğü küçük olsa da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak, kriz danışmanlığı dersini almış olan öğrencilerin krize müdahale hizmetlerini okullarda sunmak için kendilerini daha hazır hissettikleri söylenebilir. Bu sonuçlar, psikolojik danışmanlık eğitim programlarında yer alan kriz danışmanlığı derslerinin öğrencileri krize müdahaleye hazırladığını ve psikolojik danışmanların zorlu durumlara başa çıkma konusunda öz-yeterlik düzeylerini önemli ölçüde etkilediğini belirten önceki çalışmalara ek kanıt sağlar niteliktedir. Örneğin, Sawyer ve ark. (2013) 34 yüksek lisans öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, krize müdahale dersi alanın psikolojik danışmanların krize müdahale öz-yeterlik düzeylerini önemli ölçüde yükselttiğini ortaya koymuştur. Alan yazında yalnızca lisans derslerinin değil, mezuniyet sonrası alınan çeşitli eğitimlerin de krize müdahale hazırbulunuşluğunu olumlu yönde etkilediğini gösteren bulgular vardır. Mete-Otlu ve Aysan (2017), "psikososyal okul projesi" ve "okullarda şiddetin önlenmesi" hizmet içi eğitim programlarına katılan psikolojik danışmanların, katılmayanlara göre kriz durumlarında kendilerini daha yeterli hissettiklerini bulmuştur. Bu anlamda mevcut araştırmanın

bulguları, kriz danışmanlığı dersi alma ya da krize müdahaleye ilişkin bir eğitime katılmanın öz-yeterlik ve hazırbulunuşluğa olumlu etkilerini gösteren önceki araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Öte yandan araştırmanın sonuçları, kriz danışmanlığı dersi almış olmanın öğrencilerin genel psikolojik danışma öz-yeterlikleri ile yardım becerileri ve oturma yönetmeye ilişkin öz-yeterlik alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde, bulgular, kriz danışmanlığı dersi almış olmanın krize müdahale hazırbulunuşluk alt boyutlarından kriz durumlarına yönelik hazırbulunuşluk ve travmatik olaylara hazırbulunuşluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, dört yıllık psikolojik danışma eğitimi süresince diğer alan derslerinde (örn., Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Bireyle Psikolojik Danışma Uygulamaları gibi) kazanılan yeterliklerin öğrencilerin genel psikolojik danışma öz-yeterlik inançlarını artırmış olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca farklı derslerde sunulan konuların (örn., Okullarda RPD dersi) kriz durumu ve travmatik olaylar hakkında bilgi vermiş ve bu boyutlardaki algılanan hazırbulunuşluklarını artırmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmanın sonuçları, psikolojik danışman eğitiminde kriz danışmanlığı derslerinin önemini ve gerekliliğini vurgulayan önceki araştırma bulgularına katkı yapmakla birlikte (Brock, 2013; Brock vd., 2011; Granello, 2010; Peters vd., 2017; Sandoval, 2013), araştırmanın bazı sınırlıkları bulunmaktadır. İlk olarak, kriz danışmanlığı dersinin verildiği üniversitelerde bu ders, öğrencilerin tamamı veya çoğunluğu tarafından seçilmektedir. Bu nedenle aynı üniversitede bu dersi seçen ve seçmeyen öğrencilere ulaşmak mümkün olamamıştır. Dolayısıyla veriler benzer özelliklere sahip iki farklı üniversiteden toplanmıştır. İkinci sınırlılık, çalışmada elde edilen etki büyüklükleriyle ilgilidir. Bu çalışmada elde edilen etki büyüklüğünün küçük olması katılımcıların iki farklı üniversiteye devam eden öğrenciler olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu durum, sonuçlar yorumlanırken göz önünde bulundurulmalıdır. Gelecekteki araştırmalarda daha güçlü nedensel kanıtlar sağlamak için, deneysel desenli araştırmalar yapılması önerilebilir. Bu sayede kriz danışmanlığı dersinin öz-yeterlik ve krize hazırlık üzerine etkisi neden-sonuç ilişkileri ile kanıtlanabilecektir. Bu araştırmada sadece kriz danışmanlığı dersi alıp almama bağımsız değişkeni kullanılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda, alınan dersin içeriği ya da uygulama ve staj deneyimleri gibi krize müdahale öz-yeterliliğini ya da hazırbulunuşluğunu etkileyebilecek diğer potansiyel değişkenlerin de araştırmaya dâhil edilmesi önerilebilir.

Okulların birçok kriz durumuyla karşılaşılacak ortamlar olması okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarında öğrencilere, okul personeline ve ailelere hizmet vermeye hazırlıklı olmaları ihtiyacını doğurmaktadır (Liou, 2015). McAdams ve Keener (2008), okul psikolojik danışmanları mezun olduktan hemen sonra kriz durumları ile karşılaşabileceklerinden, krize müdahale etmeye hazır hissetmelerinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu nedenle, psikolojik danışman eğitimleri sırasında önleme ve krize müdahale hizmetlerine ilişkin psikolojik danışmanlık becerilerinin kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışmanın sonuçları birlikte ele alındığında, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin kriz durumlarıyla baş etme öz-yeterliklerine katkı sağlamak için lisans dersleri açılması ve bu dersleri vermek üzere öğretim elemanlarının yetiştirilmesi adına kriz ve travma müdahalelerine ilişkin derslerin lisansüstü programlara da dâhil edilmesi gerektiği söylenilebilir. Daha önce de belirtildiği gibi, Türkiye'de rehberlik ve psikolojik danışmanlık mezunlarının çoğunluğu resmi veya özel eğitim kurumlarında okul psikolojik danışmanı olarak çalışmaktadır. Dolayısıyla mezuniyet sonrasında sahada çalışan okul psikolojik danışmanlarının MEB, üniversiteler ulusal ve uluslararası STK'lar tarafından organize edilen kriz ve travma müdahalelerine yönelik hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi önerilebilir. Bu eğitimlerde, okul psikolojik danışmanları, çeşitli kriz senaryolarına yanıt vermek için belirli beceriler kazanmaya yönelik çeşitli uygulamalar yapılabilir, çalıştaylara katılabilir.

Sonuç olarak, kriz durumlarının kaçınılmazlığı ve öğrencilerin yaşamlarındaki, akademik, sosyal-duygusal ve kariyer gelişimleri üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkileri göz önüne alındığında, okullardaki krize müdahale hizmetlerinin öğrencilerin kriz durumlarıyla başa çıkmalarına yardımcı olmak için gerekli bir hizmet olduğu açıktır. Okul ortamlarında krize müdahale hizmetlerinin ana sağlayıcıları okul psikolojik danışmanları olduğu için, krize müdahaleye hazırlık psikolojik danışman eğitiminin önemli bir boyutu olmalıdır. Bu araştırma, okul psikolojik danışmanlarının krize müdahale hizmetlerine daha iyi hazırlanmasına ilişkin bir tartışma başlatmayı amaçlamıştır. Mevcut çalışmanın psikolojik danışmanların

krize müdahale eğitimine yönelik ihtiyacı ortaya koyan az sayıdaki araştırmalardan biri olarak psikolojik danışman eğitimi alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarlar, çalışmaya eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Etik Beyan

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedirler.

References

- Allen, M., Burt, K., Bryan, E., Carter, D., Orsi, R., & Durkan, L. (2002). School counselors' preparation for and participation in crisis intervention. *Professional School Counseling, 6*(2), 96–102.
- American School Counselor Association. (2007). *Position statement: Crisis/critical incident response in the schools*. Author.
- American School Counselor Association. (2019). *ASCA school counselor professional standards & competencies*. <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/home/SCCompetencies>
- Bandura, A. (Ed.) (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.
- Brock, S. E. (2013). Preparing for the school crisis response. In J. Sandoval (Eds.), *Crisis counseling, intervention and prevention in the schools* (pp.19–31). Routledge.
- Brock, S. E., Nickerson, A. B., Reeves, M. A., Savage, T. A., & Woitaszewski, S. A. (2011). Development, evaluation, and future directions of the PREP a RE school crisis prevention and intervention training curriculum. *Journal of School Violence, 10*(1), 34–52. <https://doi.org/10.1080/15388220.2010.519268>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Erlbaum.
- Dahir, C. A. (2011). School counseling: Moving toward standards and models. In H. L. Coleman, & C. Yeh (Eds.), *The handbook of school counseling* (pp. 37–48). Routledge.
- Erdur-Baker, Ö. (2014). Müdahalelere genel bakış. Ö. Erdur-Baker, & T. Doğan (Ed.), *Afetler krizler travmaları ve psikolojik yardım* içinde (ss. 113–114. Türk PDR Derneği Yayınları.
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage Publications.
- Fraenkel, W., & Wallen, N. E., Hyun, H. (2013). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw-Hill.
- Granello, D. H. (2010). A Suicide crisis intervention model with 25 practical strategies for implementation. *Journal of Mental Health Counseling, 32*(3), 218–235. <https://doi.org/10.17744/mehc.32.3.n6371355496t4704>
- Hill, C. E., Roffman, M., Stahl, J., Friedman, S., Hummel, A., & Wallace, C. (2008). Helping skills training for undergraduates: Outcomes and prediction of outcomes. *Journal of Counseling Psychology, 55*(3), 359–370. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.55.3.359>
- Jones, B., Zambrano, E., & Haberstroh, S. (2020). Crisis intervention and prevention in K–12 schools. In T. Duffey, & S. Haberstroh (Eds.), *Introduction to crisis and trauma counseling* (pp. 273–293). John Wiley & Sons.
- Kaya, M., & Yıldırım, T. (2017). Liselerde çalışan psikolojik danışmanların okullarda yaşanan kriz durumlarına ilişkin algıları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6*(2), 835–857.

- Korkut, F. (2007). Counsellor education, program accreditation and counselor credentialing in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 29(1), 11–20. <https://doi.org/10.1007/s10447-006-9021-6>
- Larson, L. M., & Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 179–218. <https://doi.org/10.1177/0170840614546155>
- Lent, R. W., Hill, C. E., & Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the counselor activity self-efficacy scales. *Journal of Counseling Psychology*, 50(1), 97–108. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.50.1.97>
- Liou, Y. H. (2015). School crisis management: A model of dynamic responsiveness to crisis life cycle. *Educational Administration Quarterly*, 51(2), 247–289. <https://doi.org/10.1177/0013161X14532467>
- McAdams, C., & Keener, H. (2008). Preparation, action, and recovery: A conceptual framework for counselor preparation and response in client crises. *Journal of Counseling & Development*, 86(4), 388–398. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00526.x>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/11165830_psikososyal_koruma_Önleme_krize_mudahale_hizmetleri_yonergesi.pdf
- Melchert, T. P., Hays, V. L., Wiljanen, L. M. & Kolocek, A. K. (1996). Testing models of counselor development with a measure of counseling self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 74(6), 640–644. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1996.tb02304.x>
- Mendelson, T., Tandon, S. D., O'Brennan, L., Leaf, P. J., & Ialongo, N. S. (2015). Brief report: Moving prevention into schools: The impact of a trauma-informed school-based intervention. *Journal of Adolescence*, 43, 142–147. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.05.017>
- Mete-Otlu, B., & Aysan, F. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejileri: İzmir ili örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 459–478.
- Meyer, J. M. (2015). Counseling self-efficacy: On-campus and distance education students. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 58(3), 165–172. <https://doi.org/10.1177/0034355214537385>
- Minton, C. A. B., & Pease-Carter, C. (2011). The status of crisis preparation in counselor education: A national study and content analysis. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 38(2), 5–17. <https://doi.org/10.1080/15566382.2011.12033868>
- Morris, C. A. W. & Minton, C. A. B. (2012). Crisis in the curriculum? New counselors' crisis preparation, experiences, and self-efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 51(4), 256–269. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2012.00019.x>
- Mullen, P. R., & Lambie, G. W. (2016). The contribution of school counselors' self-efficacy to their programmatic service delivery. *Psychology in the Schools*, 53(3), 306–320. <https://doi.org/10.1002/pits.21899>
- Murphy, M. L. (2011). Crisis management in the schools. In H. L. K. Coleman, & C. Yeh (Eds.), *Handbook of school counseling* (pp. 459–479). Routledge.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2023). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Psikososyal Destek Hizmetleri. <https://orgm.meb.gov.tr/www/psikososyal-destek-dokumanlari-sayfa-1/icerik/1314>
- Öz, F. S., Baş, A. U. & Aysan, F. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma yaklaşımlarına ilişkin görüşleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 53–69.
- Pamukçu, B., & Demir, A. (2013). Psikolojik Danışma Öz-yeterlik Ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 212–221.
- Peters, M., Sawyer, C., & Willis, J. (2017). Counselor's crisis self-efficacy scale: A validation study. *Vistas Online*. https://www.counseling.org/docs/default-source/vistas/article_4070ce2bf16116603

- Pfefferbaum, B., & North, C. S. (2016). Child disaster mental health services: A review of the system of care, assessment approaches, and evidence base for intervention. *Current Psychiatry Reports*, 18(5), 1–7. <https://doi.org/10.1007/s11920-015-0647-0>
- Poyrazlı, Ş., Doğan, S., & Eskin, M. (2013). Counseling and psychotherapy in Turkey: Western theories and culturally inclusive methods. In R. Moodly, U. P. Gielen, & R. Wu (Eds.), *Handbook of counseling and psychotherapy in an international context* (pp. 404–414). Routledge.
- Pynoos, R. S., Steinberg, A. M., & Brymer, M. J. (2007). Children and disasters: Public mental health approaches. In R. J. Ursano, C. S. Fullerton, L. Weisaeth, B. Raphael (Eds.), *Textbook of disaster psychology* (pp. 48–68). Cambridge University Press.
- Sandoval, J. (2013). Conceptualizations and principles of crisis counseling, intervention and prevention. In J. Sandoval (Eds.), *Crisis counseling, intervention and prevention in the schools* (pp. 1–19). Routledge.
- Sandoval, J., Scott, A. N., & Padilla, I. (2009). Crisis counseling: An overview. *Psychology in the Schools*, 46(3), 246–256. <https://doi.org/10.1002/pits.20370>
- Stockton, R., & Yerin-Güneri, O. (2011). Counseling in Turkey: An evolving field. *Journal of Counseling & Development*, 89(1), 98–104. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00065.x>
- Sawyer, C., Peters, M., & Willis, J. (2013). Self-efficacy of beginning counselors to counsel clients in crises. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 5(2), 30–43. <http://dx.doi.org/10.7729/52.1015>
- Shelton, A. J., & Owens, E. W. (2021). Mental health services in the United States public high schools. *Journal of School Health*, 91(1), 70–76. <https://doi.org/10.1111/josh.12976>
- Şirin, A. K., & Coşkun, Y. D. (2015). Okul psikolojik danışmanlarının sürekli eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 5(9), 105–122.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics: International edition*. Pearson.
- Tang, M., Addison, K. D., LaSure Bryant, D., Norman, R., O'Connell, W. & Stewart-Sicking, J. A. (2004). Factors that influence self-efficacy of counseling students: An exploratory study. *Counselor Education and Supervision*, 44(1), 70–80. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2004.tb01861.x>
- Tuzgöl-Dost, M., & Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 389–407.
- Yılmaz, K. Y., & Eldeleklioğlu, J. (2019). Okul ortamında krize müdahale ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 29–45.