

Psikodrama Tekniklerini Kullanan Psiko-eğitim Programlarının İncelenmesi: Bir Sistemik Literatür Taraması

Şilan Yılmaz¹

Yağmur Ulusoy²

Özet

Bu sistemik literatür taraması, psikodrama tekniklerinin psiko-eğitim gruplarında kullanımına ve etkililiğine ilişkin literatürü gözden geçirmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda Eric, Scopus, Web of Science ve Science Direct olmak üzere dört veri tabanında, 2000 ile Aralık 2022 tarihleri arasında İngilizce dilinde yayımlanan, psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim uygulamalarını içeren çalışmalar taranmıştır. Yapılan taramalarda dahil edilme kriterlerini karşılayan dokuz ampirik çalışma belirlenmiştir. Dahil edilen çalışmalarda psiko-eğitim uygulamaları, öğrenciler (ilkokul, ortaokul, liseye devam eden), çalışanlar (ebeler, hemşireler, hastane büro çalışanları), boşanmış ailelerin çocukları, hasta olan çocuklarının bakımını üstlenen anneler, anne adayları ve kronik ağrısı olan hastalar olmak üzere farklı örneklem grupları üzerinde test edilmiştir. Dahil edilen çalışmalar, psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim uygulamalarının tükenmişlik belirtilerini, zorbalık davranışlarını ve bakım yükünü güç bulmayı azaltmada; iş doyumunu, empatik iletişim becerilerini, empatik yaklaşımdan memnuniyeti, boşanmaya uyum sağlama becerilerini, tedaviye uyumu, bilişsel ve duygusal farkındalığı artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Ancak çalışmaların yanlılık risk analizi değerlendirildiğinde; bazı çalışmalarda yanlılık riskinin belirsiz olduğu görülmüştür. Bu bulguların gelecekte yanlılık riskine karşı önlemlerin artırıldığı deneysel çalışmaların yapılması ve psikodrama tekniklerinin çeşitli problem alanlarını içeren psiko-eğitim çalışmalarında yer alması yönündeki farkındalığı artıracağı düşünülmektedir.

1 İnönü Üniversitesi, yerine pd.silanyilmaz@gmail.com, ORCID: 0009-0007-3508-9972

2 Dr. Öğrt. Üyesi, İnönü Üniversitesi, yagmur.ulusoy@inonu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-8906-7396

1.Giriş

Psiko-eğitim, grup uygulamaları arasındaki popülerliğini sürdürmektedir. Çünkü psiko-eğitim çocuktan ergene; yetişkinden yaşlıya kadar farklı popülasyonlardan gelen bireylere; okuldan hastaneye, iş yerlerinden sosyal hizmet kurumlarına kadar bir çok yerde uygulanabilmektedir (Brown, 2018). Ayrıca işlevselliği iyi olan, ancak bilgi ve beceri eksikliği yaşayan herkesin psiko-eğitim gruplarının bir üyesi olabileceği gerçeği (Corey vd., 2016), psiko-eğitim uygulamalarının yaygınlığını artırmaktadır. Yapılan araştırmalar bu düşüncüyü doğrulamaktadır (Arrillaga vd., 2016; Bäuml vd., 2006; Kaya, 2015; Olashore vd., 2023; Özenli vd., 2014; Wild vd., 2020).

Psiko-eğitim grupları, eğitici bir işleve sahip olup beceri geliştirmeyi sağlayan ve başarılması gereken belirli hedeflerin olduğu bir grup çeşididir (Madrid ve Swanson, 1995). Psiko-eğitim grupları grup üyelerinin belirli bir durum hakkında bilgi sahibi olmasına; kişilerin kendilerini etkileyen sorunları anlamalarına ve çözmelerine olanak tanır (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006). Psiko-eğitim grupları, grup oturumları yapılandırılmış olup bilgi aktarmaya dayalıdır (Jacobs vd., 2006 ile Corey vd., 2016). Üyelerin birbiriyle etkileşimleri önemli olmasına rağmen psiko-eğitimde asıl amaç kendilerine sunulan bilgileri öğrenmeleridir. Psiko-eğitim grupları belirli zaman sınırları içerisinde katılımcıların rahatsız edici duygularını güven ortamı oluşturularak ifade edebilmelerini, daha iyi başa çıkma ve yönetme stratejilerini öğrenmelerini sağlar (Brown, 2018). Bilgi aktarımının yapıldığı psiko-eğitim grupları katılımcılara içgörü kazandırır (Corey vd., 2016).

Psiko-eğitim gruplarında katılımcıların içgörü kazanmasında çoğunlukla tekniklere başvurulmaktadır (Güçray vd., 2009). Teknikler, hem öğrenmeyi hem de hatırlamayı kolaylaştırdığı için psiko-eğitim gruplarının vazgeçilmez bir unsurudur (Brown, 2013). Psiko-eğitim gruplarında bilişsel davranışçı terapinin (Al Kiyumi, 2020; Cuijpers vd., 2009; Gonzalez-Pinto vd., 2004); çözüm odaklı terapinin (Carr vd., 2017; Erdoğan ve Demir, 2022); diyalektik davranışçı terapinin (Albayrak ve Ulusoy, 2022); kabul ve kararlılık terapisinin (Erol, 2018; Yapan, 2021); bilinçli farkındalık terapisinin (Güldal, 2019; Gülden 2022); şema terapi ve bibliyoterapinin (Korkmaz, 2021) ve psikodramanın (Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Gürkan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) tekniklerinden yararlandığı göze çarpmaktadır. Özellikle psikodrama teknikleri sadece psiko-eğitim değil; kendine yardım gruplarında (Miller vd., 2021) etkileşim gruplarında (Ulusoy ve Güçray, 2019) ve terapi gruplarında (Izydorczyk, 2011; Parlak ve Öksüz Gül, 2021) da sıklıkla kullanılmaktadır. Farklı grup uygulamalarında psikodrama tekniklerinden

sıklıkla yararlanılmasında, tekniklerin bütünlüycü bir işleve sahip olmasının rolü vardır (Blatner, 1993). Psiko-eğitim programlarında tercih edilmesinde ise psikodrama tekniklerinin eğitsel amaçlı kullanmaya izin verici olmasının rolü ön plana çıkmaktadır (Jones, 2001; Kuoppala ve Kekoni, 2013).

J. L. Moreno (1946) tarafından geliştirilen psikodrama teknikleri günümüzde yaygın bir kullanım alanına sahiptir (Cruz vd., 2018). Psikodrama; ısınma teknikleri, temel teknikler (Altınay, 2007a; Blatner, 2002), yardımcı teknikleri ve paylaşım tekniklerini kullanan bir psikoterapi yöntemidir (Altınay, 2007b). Psikodramada rol değiştirme, eşleme, ayna, hareketi durdurma, yeniden oynama, yandan konuşmalar, eylem sosyometrisi (heykelleştirme), imgeleme, boş sandalye, kendi kendine konuşma, rol eğitimi en yaygın teknikler arasındadır (Blatner, 2002). Ancak psikodramada en önemli teknikler rol değiştirme, eşleme ve aynalama olarak kabul edilmektedir (Altınay, 2007a; Ameln ve Becker-Ebel, 2020; Blatner, 2002). Rol değiştirme; diğerinin rolünü üstlenip onun gözünden kendine bakmayı sağlar, içgörü ve umut geliştirir (Giacomucci, 2021; Karp vd., 2013). Bir psikodrama canlandırmasında, kişiler birbirlerinin bakış açısını daha iyi anlamak için rollerini tersine çevirebilirler (Giacomucci, 2021). Eşleme, rol değiştirme için ilk adım olup duyarlılığı, empatiyi ve karşı aktarımı anlamayı en çok gerektiren tekniktir (Karp vd., 2013). Baş oyuncu olarak adlandırılan protagonistin yanında durarak, duruşunu taklit ederek ve sanki protagonistmiş gibi birinci şahıs ağzından konuşmayı içerir (Giacomucci, 2021). Eş olan kişi, protagonistin yeterince ifade edemediği duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesinde yardımcı olur ve böylece protagonist desteklenmiş hisseder ve bir birleşme ortamı oluşur (Karp vd., 2013). Ayna (aynalama) tekniği protagonistin kendi davranışlarını izlemesini mümkün kılar (Karp vd., 2013). Psikodramayı canlandıran kişinin kenara çekilerek yerine başka bir grup üyesinin geçmesini sağlayan bir tekniktir (Lambie vd., 1997). Bu sayede protagonist kendi sahnesine dışarıdan bakarak, o anda oluşan farkındalık ve iç görüşü ile tekrar o sahneye girip yeni gerçeğini yaratır (Ünsal, 2016). Özellikle protagonist bir rolde sıkışıp kaldığında, savunmaya geçtiğinde veya tepkilerinin başkaları tarafından nasıl anlaşıldığını fark etmediğinde kullanışlıdır (Giacomucci, 2021). Kullanılan teknikler arasında bulunan rol oynama, belirli bir sorunu, geçmiş ve geleceğe yönelik ele alarak yeniden oluşturmaya yardımcı olan bir tekniktir (Algur, 2016; Ameln ve Becker-Ebel, 2020; Blatner, 2002). Rol oynama, kendinin farkına varmanın aksine, bazı alışılmadık davranış kalıplarını öğrenmeyi ve uygulamayı içerir (Ameln ve Becker-Ebel, 2020). Boş sandalye tekniği, psikodramada bir rolü somutlaştırmak için kullanılan bir tekniktir (Giacomucci, 2021). Gestalt terapisinde temel olan bu teknik, psikodramada rollerin yerine kullanılır

(Ameln ve Becker-Ebel, 2020). Protagonistin aktarım için yalnızca bir nesneye ihtiyacı olması, saldırganlık gibi duygularını ifade etmesi ya da yeterli katılımcı olmaması durumlarında kullanılır (Ameln ve Becker-Ebel, 2020). Bir başka teknik olan imgeleme, hayal gücü olarak da geçer ve bu teknik katılımcıların birkaç dakikalığına kendilerini belirli bir durumda hayal etmeleri ile gerçekleştirilir (Ameln ve Becker-Ebel, 2020). Son olarak sosyometri tekniği, grup dinamiğinin birer parçası olan kişiler arasındaki etkileşimi ortaya çıkarmada kullanılan bir tekniktir (Blatner, 2002). Bu teknik grupta seçimler üzerinden keşiflerde bulunmayı ve protagonistin karanlıkta kalan taraflarını aydınlatmayı sağlar (Bilik, 2016). Tüm bu tekniklerle kişi geçmişteki olayları yeniden deneyimleyerek geleceğe yönelik yeni bir bakış açısı edinir (Blatner, 2002).

Psikodrama tekniklerinin grup çalışmalarında etkili olduğu (Bayrı Bingöl vd., 2022; Sokovkina ve Aleshin, 2015); bireylerin grupta ele aldıkları sorunu canlandırma yoluyla çözmelerinin yanında geleceğe yönelik beceriler edindiği (Blatner, 2002) ve diğer psikoterapilerden farklı olarak sahne kullanarak katılımcılara yeni deneyimler kazandırdığı (Altınay, 2007b; Karp vd., 2013) görülmektedir. Ancak psikodrama tekniklerinin grup uygulamalarındaki etkililiğini sentezleyen sistematik literatür taramaları veya meta-analiz çalışmalarının yetersiz olduğu görülmüş (Cruz vd., 2018; Kipper ve Ritchie, 2003); özellikle psikodrama tekniklerinden yararlanan psiko-eğitim gruplarının etkililiğine ilişkin bulguları biraraya getiren herhangi bir sistematik literatür taramasına rastlanmamıştır.

Sistematik literatür taramaları, mevcut çalışmaları sistematik olarak derleme (Yıldız, 2022), elde edilen bilgileri nesnel bir şekilde özetleme (Perestelo-Pérez, 2013) ve müdahalelerin etkililiğini değerlendirmede kullanılan araştırmalardır (Munder ve Barth, 2018). Bir araştırmann etkililiğini ortaya koyan araştırmaları derlemek, literatürdeki mevcut durumu ve oluşacak ihtiyaçları belirlemeyi sağlayacaktır (Munder ve Barth, 2018). Psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim programlarının etkililiğini inceleyen çalışmaları bir araya getiren bir sistematik literatür taraması literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkıda bulunacağı gibi, psiko-eğitim gruplarında kullanılan ve ön plana çıkan ya da geri planda kalan psikodrama teknikleri hakkındaki bilgi eksikliğinin giderilmesini de sağlayacaktır. Bu nedenle bu araştırmada, psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim programlarının ampirik sonuçlarını sentezlemek ve kullanılan tekniklere ilişkin bulguları bir araya getirmek amaçlanmaktadır. Bu araştırmada şu alt amaçlar belirlenmiştir: a) psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim uygulamalarına yer veren ampirik çalışmaları belirlemek, b) araştırmaların karakteristik ve metodolojik özelliklerini incelemek, c) bir anlatı incelemesi

kullanarak sonuçların ve mevcut literatürün özetinin eleştirel açıklamasını yapmak.

2.Yöntem

Bu araştırmada sistematik literatür taraması yönteminden yararlanılmıştır. Sistematik literatür taraması, incelenen mevcut çalışmaların sonuç ve bulgularını sistematik, nesnel bir şekilde sentezlenerek ortaya konmasında etkili bir araştırma metodolojisidir (Yıldız, 2022). Sistematik literatür taramaları, belirli sorulara yanıt bulmak için ampirik araştırmaların objektif bir şekilde değerlendirilmesine imkan vermektedir (Perestelo-Pérez, 2013).

Sistematik literatür taramalarında, yapılan incelemelerin eksik raporlanması durumunu önlemek için PRISMA (Sistematik İncelemeler ve Meta-Analizler için Tercih Edilen Raporlama Ögeleri) olarak kısaltılan raporlama ögeleri geliştirilmiştir (Liberati vd., 2009). PRISMA, sağlık müdahalelerinin etkilerini değerlendirmek için tasarlanmış olsa da sosyal veya eğitimsel müdahale gibi durumlarda da kullanılmaktadır (Page vd., 2021). Mevcut çalışmada, PRISMA'dan yararlanılmıştır.

Sistematik incelemede araştırma sorularına yanıt bulmada ise PICOS (katılımcılar, müdahaleler, karşılaştırmalar, sonuçlar ve araştırma tasarımı) yaygın olarak kullanılmaktadır (Liberati vd., 2009). Öncelikle araştırmalarda hangi katılımcılara, müdahalelere, karşılaştırma ve sonuç ölçümlerine yer verileceğini belirlemek için dahil edilme ve dışlama kriterlerinin belirlenmesi gerekmektedir (Perestelo-Pérez, 2013). Bu araştırmada sosyal bilimler alanında kapsamlı sonuçlar gösteren Eric, Web Of Science, Science Direct, Scopus veri tabanları üzerinden, Mart – Haziran 2023 tarih aralığında “psychodrama techniques” and “psychodrama” and “program” and “psycho-education” and “education” anahtar kelimeleri kullanılarak İngilizce dilinde yayımlanmış deneysel çalışmalar incelenmiştir. Başlık, özet ve yöntem bölümleri, içerik açısından taranmış; özetten yeterli bilgiye ulaşılmadığında, dahil etme kriterlerini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için makalenin tamamı okunmuştur. **Tablo 1**'de, mevcut çalışma için dahil edilme ve dışlama kriterleri ile bu kriterlerin gerekçelerine yer verilmiştir.

Tablo 1 Çalışma Seçim Süreci İçin Dahil Etme ve Dışlama Kriterleri

Kriterler	Gerekçesi
Dahil edilme kriterleri	
Psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim çalışmaları	İçgörü kazandırmayı hedefleyen psiko-eğitim çalışmalarında, psikodrama tekniklerinin kolaylaştırıcı rolünün olması (Şişman ve Buzlu, 2021).
Psikometrik bir ölçüm kullanılarak sonucun incelenmesi	DeneySEL müdahalenin nicel verilere dayanması.
Çalışmanın İngilizce olarak yazılmış olması	Bilimsel çalışmalarda kullanılan en yaygın dilin İngilizce olması ve tercüme edilebilmesi.
DeneySEL desenli çalışma tasarımları (yarı deneySEL tasarımlar dahil)	DeneySEL desenli çalışmaların neden-sonuç ilişkisini ortaya çıkarmayı sağlaması (Johnson ve Christensen, 2014).
Hakemli bir dergide yayınlanmış olması	Nitelikli çalışmaların dahil edilmesi.
2000-2022 yıllarında yayınlanan çalışmalar	Psikodrama ile ilgili çalışmaların 21. yy.dan itibaren artış göstermesi (Orkibi ve Feniger-Schaal, 2019).
Dışlama Kriterleri	
Diğer formatlarda yayınlanan çalışmalar: Kitaplar (tam kitaplar, bölümler veya incelemeler dahil), Tezler, Konferans bildirileri/özetler, Filmler, Dergiler, Gazeteler, Bültenler.	Daha az bilimsel titizlik içermesi.
Diğer grup çalışmaları (psikodrama grupları, psikoterapi vb.)	Etkililiği araştırılan grubun psiko-eğitim grupları olması gerekliliği taşıması.
Psikodrama tekniklerinin kullanılmadığı çalışmalar	Etkililiği araştırılan yaklaşımın psikodrama tekniklerine dayanması.
İngilizce dışında bir dille yazılan çalışmalar	Tercüme edilememesi.

2.1.Araştırmaların kodlanması

Bu araştırmada dahil edilen çalışmalar PICOS'ta belirtilen katılımcılar, müdahaleler, karşılaştırmalar, sonuçlar ve araştırma desenine göre kategorize edilmiştir. Bu çalışmaların a) yazar ve yılına; b) örneklem özelliklerine (yaş grubu, katılımcı sayısı); c) yayınlandığı ülkeye; d) deneySEL tasarım modeline; e) müdahale detaylarına (seans sayısı ve süresi); f) kullanılan psikodrama tekniklerine; g) etki büyüklüğüne; h) ölçüm sonuçlarına yer verilmiştir.

2.2. Yanlılık Risk Değerlendirmesi

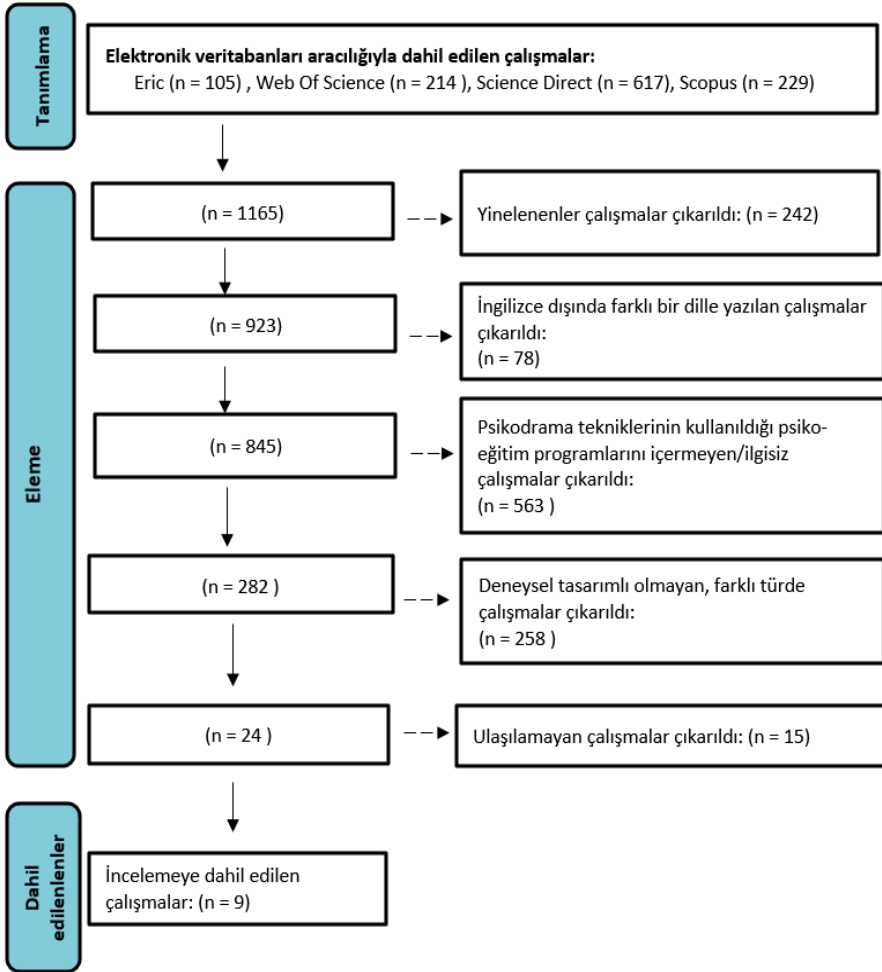
Sistemantik literatür taramalarında güvenilir sonuçları ve metodolojik kaliteyi kontrol etmek için yanlılık riskini belirlemeyi amaçlayan Cochrane yanlılık risk değerlendirme aracına başvurulmaktadır (Higgins vd., 2011). Yedi boyuttan oluşan bu araç düşük, belirsiz ve yüksek risk şeklinde derecelendirilmektedir (Higgins vd., 2011). Bu boyutlar; rastgele atama prosedürü, randomizasyon bilgisinin gizlenmesi, katılımcıların ve uygulayıcının körlenmesi, tedavi uygulaması, sonuç değerlendirmesinin körleştirilmesi, eksik sonuç verilerinin ele alınması ve seçici raporlamadan oluşmaktadır (Munder ve Barth, 2018).

Psikoterapi çalışmalarının yanlılığını incelemek için kullanılan Cochrane yanlılık risk değerlendirme aracı (Munder ve Barth, 2018), mevcut çalışmada kullanılmış ve dahil edilen her çalışma yedi boyuta göre değerlendirilmiştir. Seçim yanlılığı, rastgele atama prosedürü ve randomizasyon bilgisinin gizlenmesi olmak üzere ikiye ayrılır. Katılımcıların çalışmaya rastgele seçilip seçilmediğini ve bu bilginin katılımcılardan gizlenme durumunu yansıtır (Munder ve Barth, 2018). Performans yanlılık riski, katılımcı ve uygulayıcıların körlenme ve tedavi uygulama durumlarına göre ikiye ayrılır. Çalışma sırasında katılımcılar ve uygulayıcılar tarafından hangi gruba hangi müdahalelerin uygulandığının bilinmesi ve uygulayıcının gerekli eğitime sahip olması durumuyla ilgilidir (Munder ve Barth, 2018). Bir başka boyut olan belirleme yanlılığı, sonuçları değerlendiren araştırmacının çalışmadaki katılımcıların grup atamalarından habersiz olma durumu ile ilgilidir. Sonuç değerlendirmesinin körleştirilmesini içerir (Munder ve Barth, 2018). Yıpranma yanlılığı boyutu, eksik sonuç verilerinin olup olmadığı veya eksik verilerin nasıl ele alındığını ifade eder (Munder ve Barth, 2018). Son boyut olan raporlama yanlılığı ise olumlu bir ölçüm sonucunu seçmeyle yanlı davranmayı önleme ya da tek bir ölçüm sonucunun diğer ölçüm sonuçlarını yansıtamayacağı gibi durumlar göz önünde bulundurularak önceden hazırlanmış bir çalışma prosedürünü içerir (Munder ve Barth, 2018).

3. Bulgular

Bu çalışmada sözü edilen anahtar sözcükleri ile tarama yapıldığında 1165 yayına ulaşılmıştır. Süreç, dahil edilme kriterlerine uygun olmayan yani her bir veri tabanından çıkarılan araştırmaların sayısını belirlemek ile başlamıştır. Bunun için öncelikle yinelenen yani birden fazla veri tabanında dizinlenen makaleler (n= 242) elenmiştir. İkinci adımda İngilizce dilinden farklı dillerde yayımlanmış (n = 78) çalışmalar elenmiştir. Üçüncü adımda

psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim programlarını içermeyen/ilgisiz çalışmalar (n = 563) ; dördüncü adımda deneysel tasarıma sahip olmayan nitel çalışmalar, raporlar, vaka ve derleme çalışmaları (n = 258) dışlanmıştır. Son olarak anahtar kelimelerle taratıldığında makalelerin tam metnine ulaşılamayan çalışmalar (n = 15) dışlandıktan sonra geriye kalan araştırma sayısı hesaplanmıştır. Sonuç olarak 9 makalenin dahil edilme kriterlerine uygun olduğuna karar verilmiştir. **Şekil 1**'de dahil edilen bu makalelere ulaşma süreci özetlenmiştir.



Şekil 1 Çalışma Seçim Sürecini Gösteren Prizma diyagramı

3.1.Araştırmaların Karakteristik Özellikleri

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların örneklem gruplarının yaş aralığı çalışmaların çoğunda belirtilmemiştir. Örneklem gruplarını ortaokul ve lise öğrencileri, anne adayları, hastane ofis personelleri, ebeler, ebeveynleri boşanmış ortaokul öğrencileri ve allojeneik kemik iliği transplantasyonu yapılan çocuklarının bakım yükünü üstlenen anneler oluşturmaktadır. Bu araştırmaların çoğunluğu Türkiye’de (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Gürgan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021); bir araştırma Brezilya’da (Loduca vd., 2018); bir araştırma ise Amerika’da (Kruczek ve Zigelbaum, 2004) yürütülmüştür.

Dahil edilen çalışmalarda psikodrama tekniklerinden yararlanan psiko-eğitim programları; ortaokul öğrencilerinde riskli davranışlara ilişkin farkındalığı (Kruczek ve Zigelbaum, 2004), tükenmişlik belirtileri yaşayan ofis personellerinde iş doyumunu (Karabilgin Öztürkçü vd., 2018), hemşirelik öğrencilerinin kendi duygularına yönelik farkındalığını (Şişman ve Buzlu, 2021), ebe ve hemşirelerin empatik iletişim becerilerini (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006), boşanmış aile çocuklarının öznel iyi oluşunu, boşanmaya uyum ve dayanıklılıklarını, (Gürgan, 2020), hastaların tedaviye uyumunu (Loduca vd., 2018) artırmaya; allojeneik kemik iliği transplantasyonu yapılan çocukların bakımını üstlenen annenin fiziksel, ruhsal ve sosyal işlevlerinin iyileştirilmesinde bakım yükünü güç bulmalarını (Engin vd., 2002) ve ilkökul öğrencilerinde zorbalık davranışını (Şahin, 2012) azaltmadaki etkililiğini ortaya koymaktadır.

Dahil edilen çalışmalarda, psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim programları doktor (Karabilgin Öztürkçü vd., 2018), psikodrama terapisti (Engin vd., 2002), psikolog ve psikodramatistten psikodrama eğitimi alan araştırmacılar (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020), akademisyen psikolojik danışman (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zigelbaum, 2004; Şahin, 2012), psikolog (Loduca vd., 2018) ve akademisyen hemşireler (Ançel, 2006; Şişman ve Buzlu, 2021) tarafından yürütülmüştür.

3.2.Araştırmaların Metodolojik Özellikleri

Bu araştırmada dahil edilen çalışmaların üçü deney ve kontrol gruplu (Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) rastgele atamanın yapıldığı deneysel tasarıma sahiptir. Yarı deneysel tasarıma sahip çalışmalardan üçü (Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018, Loduca vd., 2018) deney gruplu; ikisi kontrol gruplu (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Kruczek ve Zigelbaum, 2004) çalışmadır. Çalışmalardan biri (Ançel, 2006) tek

gruplu ön test-son test deneysel tasarıma sahiptir. Bir çalışmada (Gürgan, 2020) deneysel işlem öncesinde alınan ön test ölçümlerine göre deney ve kontrol gruplarının birbirine eşit olduğu bilgisine yer verilirken; geriye kalan çalışmalarda aynı işlemin yapıldığına dair bilgi yer almamaktadır (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Kruczek ve Zagalbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021). Çalışmalardan sadece birinde (Şişman ve Buzlu, 2021) plasebo grubu vardır. Dahil edilen çalışmalardan birinde (Kruczek ve Zagalbaum, 2004) son test, üç çalışmada (Ançel, 2006; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018, Loduca vd., 2018) ön test ve son test, beş çalışmada (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Engin vd., 2002; Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) ise ön test ve son test ölçümlerine ek olarak izleme test ölçümleri yapılmıştır. Dahil edilen çalışmalarda deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığı gibi ön test ve son test ölçümleri de karşılaştırılmıştır. Dahil edilen çalışmaların üçü deneysel (Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021), beşi yarı deneysel (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zagalbaum, 2004; Loduca vd., 2018), bir çalışma (Ançel, 2006) ise tek gruplu ön test-son test tasarımı deneysel desene sahiptir.

Dahil edilen çalışmalarda kullanıcı memnuniyeti anketinden (Kruczek ve Zagalbaum, 2004); Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Minnesota Doyum Ölçeğinden (Karabilgin Öztürkçü vd., 2018); Empatik İletişim Becerileri ve Empatik Eğilimler ölçekleri ile Normal Doğumda Anne Memnuniyetini Ölçme Ölçeğinden; (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020); Çocuk Boşanma Uyum Envanteri, Çocuk ve Genç Dayanıklılık Ölçeğinden (Gürgan, 2020); Zarit Bakım Verme Yük Ölçeği (Engin vd., 2002), Empatik İletişim Becerisi Ölçeği B'den (Ançel, 2006), Hastane Anksiyete ve Depresyon Ölçeği (HADS) ve Sayısal Ağrı Derecelendirme Ölçeğinden (Loduca vd., 2018), Zorba ve Mağdur Belirleme Ölçeği Çocuk Formundan (Şahin, 2012), Duygusal Farkındalık Ölçeği (DFÖ) ve Duygusal İfade Ölçeğinden (Şişman ve Buzlu, 2021) yararlanılmıştır.

Dahil edilen çalışmalarda, psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim uygulamaları en az 3 (Karabilgin Öztürkçü , 2018); en fazla 11 oturum (Gürgan, 2020; Şahin, 2012) olarak yürütülmüştür. Dahil edilen çalışmalarda, oturumların 60 ila 120 dakika arasında değiştiği görülmektedir. Ancak bir çalışmada (Karabilgin Öztürkçü , 2018) her bir oturumun süresi yerine toplam oturum süresi (25 saat); iki çalışmada (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006) ise psiko-eğitim grup uygulaması tek oturum (4 saat) olarak belirtilmiştir.

Dahil edilen çalışmalarda psikodramanın rol oynama (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Karabilgin Öztürk , 2018; Kruczek ve Zigelbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021), aynalama (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021), rol değiştirme (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Gürkan, 2020) ve eşleme (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Şişman ve Buzlu, 2021) tekniklerinden sıklıkla yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bunların dışında bir çalışmada (Engin vd., 2002) boş sandalye; bir başka çalışmada (Şişman ve Buzlu, 2021) sosyometri ve diğer bir çalışmada (Ançel, 2006) imgeleme tekniklerinden yararlandığı görülmektedir. Bir çalışmada (Loduca vd., 2018) ise kullanılan psikodrama tekniği ya da teknikleri hakkında bilgiye yer verilmemiştir.

3.3.Müdahale Sonuçları

3.3.1.Etkililik

Psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim gruplarının iş tükenmişlik belirtilerini (Karabilgin Öztürkçü vd., 2018), bakım yükünü güç bulmayı (Engin vd., 2002), endişeli ve depresif özellikleri, ağrı yoğunluğunu (Loduca vd., 2018) ve zorbalık davranışını (Şahin, 2012) azaltmada etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Riskli davranışlara ilişkin farkındalığı (Kruczek ve Zigelbaum, 2004), iş doyumunu (Karabilgin Öztürkçü vd., 2018), ebelerden beklenen empatik yaklaşım memnuniyetini (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020), empatik iletişim becerilerini (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Şahin, 2012), boşanmaya uyumu, yılmazlığı ve öznel iyi oluşu (Gürkan, 2020), tedaviye uyumu (Loduca vd., 2018) ve duygusal farkındalığı (Şişman ve Buzlu, 2021) artırmada etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Dahil edilen çalışmaların etki büyüklükleri incelendiğinde; Kruczek ve Zigelbaum'un (2004) yaptığı çalışmada madde bağımlılığı ve cinsel taciz davranışlarına yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlayan psikodrama tekniklerinden yararlanan psiko-eğitim uygulamaları ile geleneksel psiko-eğitim uygulamaları karşılaştırılmıştır. Gruplardaki katılımcıların duygu, düşünce ve davranış değiştirme olasılığı için rol oynama tekniğinin kullanıldığı psiko-eğitim müdahalesi ($\eta^2 = .12$); yaş ($\eta^2 = .09$) ve cinsiyet ($\eta^2 = .01$) değişkenlerine göre kısmi etki büyüklüklerinin hesaplandığı görülmektedir. Müdahale ve yaş arasındaki etkileşim ($\eta^2 = .03$); 5. Madde³ için müdahale

3 “Bu sunum konu hakkında düşünmenin yanı sıra hissetmemi de sağladı.”

($\eta^2 = .10$), yaş ($\eta^2 = .05$), cinsiyet ($\eta^2 = .01$) ; 6.madde⁴ için müdahale ($\eta^2 = .02$), yaş ($\eta^2 = .08$), yaş ve cinsiyet arasındaki etkileşim ile ilgili etki büyüklükleri belirtilmiştir. Engin vd.'nin (2002) yaptığı çalışmada bakım yükünü güç bulmayı azaltmayı amaçlayan psiko-eğitim uygulamasının, annelerin bakım yükünü güç bulma kısmı ($\eta^2 = 0.37$) ve ortalama (0.70) olarak etki büyüklüklerinin hesaplandığı görülmektedir. Şahin'in (2012) yaptığı çalışmada zorbalık davranışlarını azaltmayı amaçlayan psiko-eğitim uygulamasının zorbalık davranışını azaltmada zaman ($\eta^2 = .93$), zaman ile yapılan müdahale ($\eta^2 = .91$) için etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Dahil edilen diğer çalışmalarda ise (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Gürkan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021) etki büyüklük değerlerinin hesaplanmadığı görülmektedir.

Tablo 2'de dahil edilen makalelerin yayın yılı, yazarların isimleri, bağlı oldukları ülke, çalışılan örneklemin yaş grubu, araştırmanın deseni, müdahalenin detayları, değerlendirme süreci ve sonuçlarını içeren bibliyometrik verilere yer verilmiştir.

4 "Bu sunumun bir sonucu olarak davranışımızı değiştirme olasılığımız nedir?"

Tablo 2 Dabül Edilen Çalışmalarından Elde Edilen Bibliyometrik Bilgiler

Çalışma	Yaş Grubu	Ülke	Araştırma Deseni, N	Müdahale Detayları	Kontrol/Plasebo Grubu	Değerlendirme	Psikodrama Tekniği	Etki Büyüklüğü	Sonuçlar
Aktaş ve Pasinliğlı (2020)	27-45	Türkiye	Yarı deneysel, ebeler (n = 15) doğum yapan anneler (n = 134)	8 oturum, tek oturum 4 saat	Kontrol grubuna müdahale yok, plasebo yok	Ön-test, son test, izleme testi	Aynalama, rol değerirme, rol oynama, eşleme	Belirlenmemiş	Anlamlı farklılık vardır. Empatik iletişim becerileri ve empatik eğilimler artmıştır. Anne doğum memnuniyeti artmıştır.
Kruzcek ve Zağelbaum (2004)	Ortaokul ve lise öğrencileri	Amerika	Yarı deneysel, 262	4 oturum, tek oturum 60 dk	İki deney grubuna psikodrama tekniklerinden yararlanılan psik-eğitim, iki kontrol grubuna geleneksel psiko- eğitim; plasebo yok	Son test	Rol oynama	Müdahale: η^2 = .12 Yaş: η^2 = .09 Cinsiyet: η^2 = .01 Müdahale ve yaş arasındaki etkileşim: η^2 = .03	Anlamlı farklılık vardır. Ortaokul öğrencilerinde ve kız öğrencilerde riskli davranışlara ilişkin farkındalık artmıştır. Lise öğrencilerinin sonuçlarında farklılık bulunmamıştır.
Karabilgin Öztürkçü vd. (2018)	Ortalama 37.57	Türkiye	Yarı deneysel, 54	3 oturum, toplam 25 saat	Kontrol grubu yok, plasebo yok	Ön-test, son test	Rol değerirme Aynalama	Belirlenmemiş	Duyarsızlaşma azalmış, kişisel başarı artmıştır. Duygusal rükennmişlik boyurunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.
Gürgen (2020)	Ortaokul öğrencileri	Türkiye	Deneysel, 28	11 oturum	Kontrol grubuna müdahale yok, plasebo yok	Ön-test, son test, izleme testi	Rol değerirme	Belirlenmemiş	Anlamlı farklılık vardır. Boşanmaya uyum ve yılmazlık puanları ve öznel iyi oluş artmıştır.

Tablo 2 (devam)

Enğin vd. (2002)	Belirtilmemiş	Türkiye	Yarı deneysel, 21	4 oturum, tek oturum 60 dk	Kontrol grubu yok, plasebo yok	Ön-test, son test, izleme testi	Boş sandalye tekniği, aynalama, imgeleme	Kismi ($\eta^2 = 0,38$) ve ortalama etki büyüklüğü: 0.70	Anlamli farklılık vardır. Bakım yükünü güç bulma azalmıştır.
Şahin (2012)	İlkokul öğrencileri	Türkiye	Deneysel, 38	11 oturum, tek oturum 75 dk	Kontrol grubunda günlük konular üzerine sohbet, plasebo yok	Ön-test, son test, izleme testi	Rol oynama	Zaman: $\eta^2 = ,93$ zaman ve müdahale : $\eta^2 = ,91$	Anlamli farklılık vardır. Zorbalık davranışları azalmış, empatik beceriler artmıştır.
Ançel (2006)	Belirtilmemiş	Türkiye	Tek gruplu ön test-son test tasarımı, 263	5 oturum, tek oturum 4 saat	Kontrol grubu yok, plasebo yok	Ön-test son test	Rol oynama, imgeleme	Belirtilmemiş	Anlamli farklılık vardır. Empatik iletişim becerisi artmıştır.
Loduca vd. (2018)	Ortalama: 51.11	Brezilya	Yarı deneysel, 81	6 oturum, tek oturum 90 dk	Kontrol grubu yok, plasebo yok	Ön-test son test	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş	Anlamli farklılık vardır. Endişeli ve depresif özellikler ve ağrı yoğunluğu azalmış, tedaviye uyum artmıştır.
Şişman ve Buzlu (2021)	19-21	Türkiye	Deneysel, her grupta 40	10 oturum, tek oturum 1,5-2 saat	Kontrol grubuna müdahale yok, plasebo grubuna etkileşimli konuşma ve beyin fırtınası etkinliği	Ön-test, son test, izleme testi	Sosyometri, eşleme, rol oynama, aynalama	Belirtilmemiş	Anlamli farklılık vardır. Duyularını fark etme ve doğru ifade puanları artmıştır.

3.4. Yanlılık Risk Değerlendirmesi Sonuçları

Dahil edilen çalışmalar, yedi boyutlu yanlılık risk değerlendirmesine göre incelendiğinde çalışmaların her bir boyuttaki yanlılık risklerinin farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Bazı çalışmalarda (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018) seçim yanlılık riskinin yüksek olduğu görülürken; bir çalışmada (Kruczek ve Zagelbaum, 2004) belirsiz üç çalışmada (Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) seçim yanlılık riskinin düşük olduğuna karar verilmiştir. Bir çalışmada (Gürgan, 2020) ise seçim yanlılık riskinin randomizasyon bilgisinin gizlenmesi boyutunda belirsiz olduğu; rastgele atama prosedürü boyutunda ise düşük olduğuna karar verilmiştir.

Dahil edilen çalışmaların dördünün (Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zagelbaum, 2004; Şişman ve Buzlu, 2021) performans yanlılığı tedavi uygulaması boyutunda düşük yanlılık riski taşıdığına; geriye kalan çalışmaların (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Gürgan, 2020; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012) ise performans yanlılığı riskinin belirsiz olduğuna karar verilmiştir. Performans yanlılığının bir diğer boyutu olan katılımcıların ve uygulayıcının körlenmesi boyutunda ise beş çalışmanın (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018) belirsiz risk olduğuna; iki çalışmanın (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zagelbaum, 2004) yüksek risk; iki çalışmanın (Şişman ve Buzlu, 2021; Şahin, 2012) ise düşük risk kategorisinde olduğuna karar verilmiştir.

Çalışmaların çoğunda (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Gürgan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zagelbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) belirleme yanlılığını değerlendirmek için yeterli bilgiye ulaşılamamıştır. Bir çalışma (Loduca vd., 2018) ise belirleme yanlılığı açısından düşük risk kategorisindedir. Dahil edilen altı çalışmanın (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021) yıpranma yanlılığı açısından düşük risk; üç çalışmanın ise (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zagelbaum, 2004; Şahin, 2012) ise belirsiz risk kategorisinde olduğuna karar verilmiştir. Dahil edilen çalışmaların tamamında, raporlama yanlılığı açısından riskin düşük olduğuna karar verilmiştir. Yanlılık risk değerlendirmelerine ilişkin ayrıntılara **Tablo 3**'te yer verilmiştir.

Tablo 3 Dabih Edilen Her Çalışma İçin Yanlılık Risk

İlk yazar (yıl)	Rastgele atama prosedürü (seçim yanlılığı)	Randomizasyon bilgisinin gizlenmesi (seçim yanlılığı)	Katılımcıların ve uygulayıcının körlenmesi (performans yanlılığı)	Tedavi Uygulaması (performans yanlılığı)	Sonuç değerlendirmesinin körleştirilmesi (belirleme yanlılığı)	Eksik sonuç verilerinin ele alınması (yapıranma yanlılığı)	Seçici raporlama (raporlama yanlılığı)
Kruczek (2004)	Belirsiz	Belirsiz	Yüksek	Düşük	Belirsiz	Belirsiz	Düşük
Şahin (2012)	Düşük	Düşük	Düşük	Belirsiz	Belirsiz	Belirsiz	Düşük
Karabilgin Öztürkçü (2018)	Yüksek	Yüksek	Belirsiz	Düşük	Belirsiz	Düşük	Düşük
Akraş (2020)	Yüksek	Yüksek	Belirsiz	Belirsiz	Belirsiz	Düşük	Düşük
Gürgan (2020)	Düşük	Belirsiz	Yüksek	Belirsiz	Belirsiz	Belirsiz	Düşük
Engin (2002)	Yüksek	Yüksek	Belirsiz	Düşük	Belirsiz	Düşük	Düşük
Ançel (2006)	Yüksek	Yüksek	Belirsiz	Belirsiz	Belirsiz	Düşük	Düşük
Loduca (2018)	Yüksek	Yüksek	Belirsiz	Belirsiz	Düşük	Düşük	Düşük
Şişman (2021)	Düşük	Düşük	Düşük	Düşük	Belirsiz	Düşük	Düşük

4. Tartışma

Bu araştırmada psikodrama tekniklerinden yararlanan psiko-eğitim gruplarına ilişkin literatürü sistematik olarak gözden geçirmek amaçlanmıştır. Eric, Scopus, Web of Science ve Science Direct olmak üzere dört veri tabanında tarama yapılmıştır. Psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim programlarını içeren deneysel çalışmalar tarandığında 2000 ile 2022 tarihleri arasında, İngilizce dilinde ve hakemli dergilerde yayımlanmış dokuz çalışmanın dahil edilme kriterlerini karşıladığına karar verilmiştir. Bu araştırma, psiko-eğitim gruplarında psikodrama tekniklerini kullanan çalışmaları sistematik olarak inceleyen ilk literatür taramasıdır. Bu araştırmanın, son yirmi iki yılda yani 21. yy'ın başından itibaren yayımlanan ve dahil edilme kriterlerini karşılayan ampirik kanıtları bir araya getirmesi, psikodrama tekniklerinin psiko-eğitim gruplarında yer aldığını ve psiko-eğitimin etkililiğinde psikodrama tekniklerinin rolü olabileceğini kanıtlamaktadır.

Dahil edilen çalışmaların karakteristik özellikleri incelendiğinde çalışmaların yedisi Türkiye'de (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Gürgan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021), biri (Kruczek ve Zagalbaum, 2004) Amerika'da; bir diğeri (Loduca vd., 2018) ise Brezilya'da yürütülmüştür. Türkiye'de psikodrama tekniklerinden yararlanan psiko-eğitim uygulamalarını içeren araştırmaların çoğunlukta olması; ülkemizde psikodramaya duyulan ilginin de arttığını göstermektedir. Dahil edilen çalışmaların örneklemini ilkökul (Şahin, 2012), ortaokul, lise (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zagalbaum, 2004) öğrencileri ve yaşları 27-51 arasında değişen yetişkinler (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021) oluşturmaktadır. Bu da psikodrama tekniklerinin yer aldığı psiko-eğitim gruplarının geniş yaş aralıklarında kullanılabileceğini göstermektedir. Dahil edilen çalışmalar okul (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zagalbaum, 2004; Şahin, 2012); hastane (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018) ve üniversitede (Şişman ve Buzlu, 2021) yürütülmüştür. Bu bulgular, psikodramanın çocuktan yaşlıya kadar her yaş grubundan gelen bireylere yönelik olduğunu ve farklı ortamlarda uygulanabildiğini (Blatner, 1993), doğrulamaktadır.

Dahil edilen çalışmaların üçü deneysel (Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021), beşi yarı deneysel (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zagalbaum, 2004; Loduca vd., 2018), bir çalışma (Ançel, 2006) ise tek gruplu ön test-son test tasarımı deneysel desene sahiptir. Bir çalışmada (Gürgan, 2020) deneysel işlem öncesinde alınan ön test ölçümlerine göre deney ve kontrol gruplarının

birbirine eşit olduğu bilgisine yer verilirken; geriye kalan çalışmalarda aynı işlemin yapıldığına dair bilgiye yer verilmemiştir (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Kruczek ve Zagelbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021). Deney ve kontrol grupları, deneysel işlem öncesinde farklıysa, bu sonuçların deneysel işlem dışındaki değişkenlerle de bağlantısı olabileceğini göstermektedir. Yani iç geçerlilik düşmektedir. Bu, deney ve kontrol gruplarının seçkisiz atama yoluyla belirlenmesi ile ortadan kaldırılabilir (Field and Hole, 2019).

Deneysel araştırmanın iç geçerliğinin sağlanmasında kontrol grubunun olması ve rastgele atanmanın yapılmasının önemine vurgu yapılmaktadır (Johnson ve Christensen, 2014). Mevcut çalışmada, dahil edilen çalışmaların beşinde (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Gürkan, 2020; Kruczek ve Zagelbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) kontrol grubu mevcut iken rastgele atanmanın sadece üç çalışmada (Gürkan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) yapıldığı bilgisine ulaşılmıştır. Rastgele atama, neden ve sonuç ilişkisini ortaya çıkardığı için çalışmanın deneysel olarak kabul edilmesinde önemli bir etkidir (Johnson ve Christensen, 2014). Bu nedenle dahil edilen çalışmalardan sadece üçünde (Gürkan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) gruplara seçkisiz atama yapıldığı için geriye kalan çalışmalarda psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim uygulamalarının etkililiğinde; deneysel işlem dışındaki değişkenlerin rolünün olabileceği anlamına gelmektedir.

Dahil edilen çalışmalarda psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim uygulamalarının ortaokul öğrencilerinde riskli davranışlara ilişkin farkındalık oluşturma (Kruczek ve Zagelbaum, 2004), ilkokul öğrencilerinde zorbalık davranışlarını azaltma (Şahin, 2012) ve boşanmış ebeveynlere sahip çocukların uyumunu artırma (Gürkan, 2020); tükenmişlik belirtileri yaşayan ofis personellerinde iletişim becerileri eğitimi ile iş tükenmişliğini azaltma (Karabilgin Öztürkçü, 2018), empatik tepki becerisi geliştirme (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006) ve duygularını fark etme ve ifade edebilme (Şişman ve Buzlu, 2021); tedavi gören çocuğunun bakımını üstlenen annenin fiziksel, ruhsal ve sosyal işlevlerinin iyileştirilmesi (Engin vd., 2002); tedavi gören hastaların depresyon ve ağrı belirtilerinin azaltılması yoluyla tedaviye uyumlarını sağlamaları (Loduca vd., 2018) üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgular psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim gruplarının çeşitli problem alanlarında kullanılabilirliğini ortaya koymaktadır.

Dahil edilen çalışmaların çoğunda etki büyüklerinin hesaplanmadığı sonucuna varılmıştır. Etki büyüklüğü verilen bir çalışmada (Kruczek ve Zagelbaum, 2004); katılımcıların duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirme müdahale ($\eta^2 = .12$), yaş ($\eta^2 = .09$) ve cinsiyet ($\eta^2 = .01$)

değişkenleri için etki büyüklük değeri yer almaktadır. En büyük etki büyüklüğünün ise rol oynama tekniğinin kullanıldığı psiko-eğitim müdahalesine ait olduğu belirtilmiştir. Bir çalışma (Engin, 2002) bakım yükünü güç bulmada kısmi ($\eta^2 = 0.37$) ve ortalama etki büyüklüğünü $\eta^2 = 0.70$ olarak göstermiştir. Bir diğer çalışma ise (Şahin, 2012) zorbalık davranışında zaman ($\eta^2 = .93$), zaman ve yapılan müdahale ($\eta^2 = .91$) için etki büyüklüğü sonucuna ulaşmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü gösteren etki büyüklüğüne (Johnson ve Christen, 2014) sahip çalışmaların yetersiz olması psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-eğitim gruplarının etkililiğine ilişkin bulguları değerlendirirken dikkatli olunması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ancak etki büyüklüğü hakkında yeterli bilgiye ulaşılmasa da çalışmaların (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Gürkan, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zigelbaum, 2004; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) empatik iletişim becerileri, boşanmaya uyum, öznel iyi oluş, farkındalık, empatik yaklaşımdan memnuniyet, tedaviye uyum durumlarını artırmada; (Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012) iş tükenmişlik belirtileri, bakım yükünü güç bulma, ağrı yoğunluğu ve zorbalık durumlarını ise azaltmada etkili olduğuna ilişkin kanıtlar psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim programlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Dahil edilen çalışmalar incelendiğinde en çok psikodramanın rol oynama tekniğinden yararlandığı (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Karabilgin Öztürkçü, 2018; Kruczek ve Zigelbaum, 2004; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) görülmektedir. Rol oynama tekniğinin geleneksel grup müdahalelerindeki sözel paylaşımlardan farklı olarak somut canlandırma içermesi, böylelikle kişilerin belirli bir rol sahneye kendi dünyalarındaki duygu ve çelişkilerini görmelerini kolaylaştırdığı (Altınay, 2007b; Dökmen, 1995) için sıklıkla tercih edildiği söylenebilir. Psikodrama tekniklerinden ayna, rol değiştirme ve eşleme en temel tekniklerdendir (Ameln ve Becker-Ebel, 2020; Altınay, 2007a; Blatner, 2002). Mevcut araştırmada, dahil edilen çalışmalarda ise aynalamanın; dört (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021), rol değiştirmenin üç (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Gürkan, 2020); eşlemenin iki (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Şişman ve Buzlu, 2021); imgelemenin ise iki (Ançel, 2006; Engin vd., 2002) çalışmada kullanıldığı görülmektedir. İmgeleme tekniğinin kullanımı, katılımcıların hayal kurarak (Ameln ve Becker-Ebel, 2020) rahatlama sağlaması ile ilişkili olabilir. Temel tekniklerden aynalamanın sık kullanılmasında, bu teknikle

protagonistin kendi davranışlarını görmesi ve bu sayede arzu ve beklentilerini fark etmesini sağladığı (Altınay, 2007b; Karp vd., 2013) için tercih edildiği söylenebilir. Psikodramada olmazsa olmaz olarak görülen rol değiştirme (Dökmen, 1995) tekniğinin sık kullanımında, protagonistin diğerinin rolünü üstlenerek duygularının farkına varmasında ve farklı bir tutum kazanmasında etkili olduğu (Karp vd., 2013) için tercih edildiği düşünülebilir. Öte yandan eşleme tekniğinin, protagonistin farkında olduğu ya da olmadığı bilinçdışı duygu ve düşüncelerini dile getirmesi yoluyla psikolojik deneyimlerini üst düzeye çıkarması (Altınay, 2007b; Karp vd., 2013) sayesinde sık kullanıldığı söylenebilir. Bu konuda yapılan meta-analiz çalışmasından elde edilen bulguların (Kipper ve Ritchie, 2003), mevcut araştırmadan elde edilen bulgularla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Dahil edilen çalışmalarda kullanılan diğer teknikler ise boş sandalye ve sosyometridir. Bu tekniklerin daha az kullanılmasında, tekniklerin deneysel çalışmada dikkate alınan konuyla ilgili olmasının payı olabilir (Cruz vd., 2018). Çünkü boş sandalye ve sosyometri tekniklerinden yararlanan çalışmalarda bakım yükünü güç bulmayı azaltma ve duygusal farkındalığı artırmak hedeflenmektedir. Yani bu teknikler katılımcıların yaşadığı öfkeyi ve stresi yönetme becerilerini ve duyguları ifade etmeyi güçlendirmek için kullanılmıştır. Psikodramada yer alan hareketi durdurma, yeniden oynama, yandan konuşmalar, kendi kendine konuşma, rol eğitimi tekniklerinin dahil edilen çalışmalarda yer almaması, psiko-eğitimin süresinin sınırlılığı ile açıklanabilir. Çünkü bu teknikler kullanıldığında, oturumun gündemi için ayrılan sürede ele alınması gereken konulara yeterince vakit kalmayabilir.

Psikodrama tekniklerinin psiko-eğitim gruplarında kullanılmasının, sonuçlar üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Çünkü psikodrama teknikleri eğitim amacıyla sıklıkla kullanılmaktadır (Jones, 2001; Kuoppala ve Kekoni, 2013). Rol oynama gibi tekniklerin kullanımıyla geçmiş ve şimdiki çatışmalar ve geleceğe yönelik kaygı ve beklentiler ele alınarak yeniden yaşama, değiştirme ve geleceğe yönelik deneyim kazanma mümkün olur (Algur, 2016). Grup çalışmalarında aktivite olarak tekniklerin kullanımı, grup katılımcılarının duygularını ifade etmelerine olanak tanıyarak rahatlamalarını sağlar. Aynı zamanda farkında olmadıkları özelliklerini fark ederek kendilerine yönelik bilgi edinmelerinde yardımcı olur. Üyelerin birbirleriyle grup içi bağ kurmalarında engel olabilecek davranışlarının farkına varmalarında, kendi kişiliklerinde ise farkında olmadıkları kör alanları keşfetmelerine yardımcı olur (Güçray vd., 2009). Bu teknikler grup katılımının artmasını, katarsisi ve etkili davranışlarla ilgili yeni içgörü kazanmayı kolaylaştırır (Scholl ve Smith-Adcock, 2006/2007). Böylelikle psikodrama tekniklerinin kullanımı grupların tıkandığı noktaların çözümünde etkili olabilir (Güçray vd., 2009).

Dahil edilen çalışmaların yanlılık riski değerlendirmesinde çalışmalar seçim, performans, belirleme, yıpranma ve raporlama yanlılığı olarak değerlendirilmiştir. Dahil edilen araştırmaların çoğunda seçim yanlılığı riskinin yüksek (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018), üçünde (Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) düşük, bir çalışmada (Kruczek ve Zigelbaum, 2004) ise belirsiz olduğuna karar verilmiştir. Mevcut araştırmada, dahil edilen çalışmaların üçünde (Gürgan, 2020; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) üyelerin gruplara tesadüfen atandığı, ayrıca ikisinde (Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) randomizasyon bilgisinin katılımcılardan gizlendiği belirtilmiştir. Gruplara rastgele atamayla sonuçları etkileme olasılığı azaldığından (Johnson ve Christen, 2014; Munder ve Barth, 2018) söz konusu çalışmalar düşük seçim yanlılığına sahiptir. Çoğu çalışma (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018) katılımcılar, deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmadığı için sonuçları etkileyebileceğinden dolayı yüksek; bir çalışma (Kruczek ve Zigelbaum, 2004) ise katılımcıların deney ve kontrol grubuna nasıl seçildiği bilgisine yer vermediği için belirsiz risk kategorisinde yer almaktadır.

Performans yanlılığının, katılımcı ve uygulayıcıların körlenmesi boyutunda dahil edilen çalışmaların çoğu (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018) yeterli bilgiyi içermediğinden belirsiz; iki çalışma (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zigelbaum, 2004) katılımcılar uygulanacak müdahale hakkında bilgilendirildikleri için yüksek; bir çalışma (Şişman ve Buzlu, 2021) randomizasyon bağımsız bir araştırma asistanı tarafından gerçekleştirildiği ve katılımcılara hangi gruba (deney, kontrol, plasebo) dahil olduğu bilgisi verilmediği, bir diğerinde ise (Şahin, 2012) katılımcılar kontrol grubunda olduklarını bilmediği için düşük risk kategorisinde yer almaktadır. Katılımcılardan müdahale bilgisinin gizli tutulması olan körleme, psikoterapötik müdahalelerde (Munder ve Barth, 2018) olduğu gibi bilgi aktarımının yapıldığı psiko-eğitim gruplarında (Brown, 2004) da zor olabilir. Bu nedenle katılımcı ve uygulayıcı körlenmesinin her zaman sağlanamayacağı söylenebilir.

Dahil edilen çalışmaların dördünün (Engin vd., 2002; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Kruczek ve Zigelbaum, 2004; Şişman ve Buzlu, 2021) bir diğer performans yanlılık boyutu olan tedavi uygulamasında; uygulayıcılar gerekli psikodrama eğitimi aldığı için düşük riske sahip olduğu görülmüştür. Performans yanlılık boyutu, uygulayıcının gerekli eğitimi almasıyla ilgilidir (Munder ve Barth, 2018). Bu araştırmada

dahil edilen çalışmalarda, psiko-eğitim programlarını uygulayanların psikodrama eğitimi aldığı ya da psikodrama terapisti olduğu belirtilmiştir. Diğer beş çalışma (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Gürgan, 2020; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012) ise uygulayıcının psikodrama eğitimi alıp almadığı bilgisine yer vermediği için belirsiz risk kategorisinde yer almaktadır.

Dahil edilen çalışmaların belirleme yanlılık riski değerlendirildiğinde; bir çalışmanın (Loduca vd., 2018) müdahale öncesi ve sonrası veriler uygulayıcı dışındaki araştırmacılar tarafından toplandığı belirtildiği için düşük, diğer çalışmaların ise yeterli bilgi içermediği için belirsiz risk kategorisinde yer almasına karar verilmiştir. Belirleme yanlılığı, sonuç değerlendirmenin uygulanan müdahalede katılımcıların grup atamalarından ve müdahale içeriğinden habersiz olması durumudur (Munder ve Barth, 2018). Yani mevcut araştırmada dahil edilen çalışmalardan biri hariç hiç birinde belirleme yanlılığını azaltmaya yönelik bir önlem alınmadığı görülmektedir.

Dahil edilen çalışmaların yıpranma yanlılık riski değerlendirildiğinde; dahil edilen çalışmaların dördünde (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Karabilgin Öztürkçü vd., 2018; Loduca vd., 2018; Şişman ve Buzlu, 2021) katılımcı sayısı ve katılmama nedenlerine yer verildiği; birinde (Engin vd., 2002) uygulama sürecinde örneklemdaki kayıplar nedeniyle tekrar güç analizi yapıldığı ve bir diğerinde (Ançel, 2006) ölçeği yeterince dikkatli okumadıkları gerekçesiyle değerlendirme dışı bırakıldığı bilgisi yer aldığı için bu çalışmalar düşük risk kategorisinde yer almaktadır. Diğer üç çalışma (Gürgan, 2020; Kruczek ve Zagalbaum, 2004; Şahin, 2012) ise eksik verilerin nasıl ele alındığı ve katılımcıların oturumlara katılıp katılmaması konusunda bilgi verilmediği için belirsiz risk kategorisindedir. Yıpranma yanlılık riski, müdahale süreci boyunca uygulamadan ayrılma ve eksik sonuç verilerinin analizini içerir (Munder ve Barth, 2018). Dahil edilen çalışmalardan yarısından fazlasında yıpranma yanlılığını azaltacak önlemler alındığı söylenebilir. Çalışmaların tamamı, gerekli çalışma protokolüne sahip olduğu ve deneysel çalışma öncesinde belirlenen değişkenlere ilişkin tüm sonuçlar rapor edildiği için raporlama yanlılığı açısından düşük risk kategorisindedir. Genel olarak bakıldığında dahil edilen çalışmaların çoğunda performans yanlılığının tedavi uygulaması boyutu ile yıpranma ve raporlama yanlılık riskini düşük olması elde edilen bulguların geçerliliğini artırırken; seçim yanlılık riskinin yüksek, performans yanlılığının katılımcıların ve uygulayıcının körlenmesi boyutu ile belirleme yanlılık riskinin belirsiz olması geçerliliği düşürmektedir. Bu nedenle elde edilen sonuçların dikkatli bir şekilde yorumlanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu durum psikodrama tekniklerinin kullanıldığı psiko-

eğitim gruplarının etkililiği konusunda diğer faktörlerin (katılımcıların eğitim içeriğinden haberdar olarak davranış belirlemesi, sonuç değerlendirmede taraflı olma vb.) payı olabileceğini düşündürmektedir. Ancak psikoterapi uygulamalarında olduğu gibi psiko-eğitim uygulamalarında yanlılık risklerini azaltmada önlemler alınmanın her zaman mümkün olmayacağını akılda tutmak gerekir.

Sonuç olarak mevcut araştırma, dahil edilen çalışmaların (Aktaş ve Pasinlioğlu, 2020; Ançel, 2006; Engin vd., 2002; Gürkan, 2020; Loduca vd., 2018; Şahin, 2012; Şişman ve Buzlu, 2021) ulaştığı bulgulardan yola çıkarak psiko-eğitim gruplarında psikodrama tekniklerinin kullanımının etkili olduğuna dair önemli kanıtlar sunmaktadır.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu araştırmanın ilk sınırlılığı, sadece psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim programlarını içeren çalışmaların dahil edilmesidir. Gelecekte psikodrama tekniklerinden yararlanan etkileşim grubu, grupla psikolojik danışma gibi farklı uygulamaların dahil edildiği çalışmaları sentezleyen sistematik literatür taramaları planlanabilir. İkinci sınırlılık, dahil edilen çalışmaların çoğunda ve her boyutta yanlılık riski düşük olmadığı için psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim uygulamalarının etkililiği konusunda genelleme yapılamamaktadır. Bu yüzden gelecekte, psikodrama tekniklerini kullanan psiko-eğitim uygulamalarında yanlılık riskinin düşürmek için gerekli önlemleri alan deneysel çalışmaların tasarlanması önerilmektedir.

Bu araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise İngilizce dilinden farklı dillerde yazılmış, bu çalışmada dikkate alınan dört veri tabanı dışında dizinlenen, 2000 yılından önce yayımlanmış makale ve tezlerin araştırmaya dahil edilmemesidir. Gelecekte, İngilizce dilinden farklı dillerde yayımlanmış çalışmaların dahil edildiği sistematik literatür taramalarının yapılması önerilebilir. Çünkü psikodrama dünyanın birçok ülkesinde ve farklı kültürlerde uygulanmaktadır (Strauch, 2022; Zúñiga Araya ve Ortiz Arias, 2021).

Bu çalışmada yanlılık riskinin tüm boyutlarında düşük olduğuna ilişkin kanıtlar sunan tek bir çalışmaya rastlanmasından dolayı (Şişman ve Buzlu, 2021), gelecekte araştırmacıların psiko-eğitim gruplarında psikodrama tekniklerinin etkililiğini ortaya koyan deneysel çalışmalarda, araştırmacıların yanlılığın tüm boyutlarında riski azaltacak önlemleri almaları önerilmektedir. Riskin belirsiz ve yüksek olması kanıtların da yanlı olabileceğini düşündürmektedir (Munder ve Barth, 2018).

Söz konusu bu sistematiik incelemenin, psiko-eğitim programlarından yararlanan uygulayıcılara, psikodrama tekniklerinin işlevsel bir şekilde kullanılabilereği konusunda farkındalık sağlayacağı düşünölmektedir. Mevcut araştırmadan elde edilen bulguların, psikodramaya ilgi duyan ve eğitim almayı düşöünen ruh sağlığı profesyonellerini cesaretlendireceği umulmaktadır.

Kaynakça

- Aktaş, S., & Pasinlioğlu, T. (2020). The effect of empathy training given to midwives on the empathic communication skills of midwives and the birth satisfaction of mothers giving birth with the help of these midwives: A quasi-experimental study. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, (27), 858–867. <https://doi.org/10.1111/jep.13523>
- Albayrak, İ. & Ulusoy, Y. (2022). Duygu düzenleme psiko-eğitim programı uygulamasının ergenlerde kendine zarar verme ve duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 145-170.
- Algur, Ş. (2016, Mayıs). Psikodrama ve tasavvufta ölüm ve gelecek kavramları. *Uluslararası Grup Psikoterapiler ve Psikodrama E-Dergisi* (3). <http://istpsikodrama.com.tr/>
- Al Kiyumi, M. H. (2020). The effects of psychoeducation based on the cognitive-behavioral approach on premenstrual syndrome symptoms: A randomized controlled trial. *Perspectives in Psychiatric Care*, 57(1), 408-408. <https://doi.org/10.1111/ppc.12532>
- Altınay, D. (2007a). *400 ısınma oyunu ve yardımcı teknik*. (6. Baskı). Nober Yayın Dağıtım.
- Altınay, D. (2007b). *Psikodrama grup psikoterapisi el kitabı*. (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Ameln, F.V., & Becker-Ebel, J. (2020). *Fundamentals of psychodrama*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-4427-9>
- Ançel, G. (2006). Developing empathy in nurses: an inservice training program. *Archives of Psychiatric Nursing*, 20(6), 249 – 257. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2006.05.002>
- Arrillaga, A. M. G. P., Ugarte, A. U., Ortega, I. G., Márquez, S. P., Rodríguez, A. F., & Hernaiz, J. X. L. (2016). On line psycho-education: a complementary approach to the treatment of bipolar disorder.
- Bayrı Bingöl, F., Demirgoz Bal, M., Dişsiz, M., Taylan Sormageç, M., & Özlükan Çimen, B. (2022).
- Psychodrama as a new intervention for reducing fear of childbirth: a randomised controlled trial. *Journal of Obstetrics and Gynaecology*, 42(7), 2946-2953. <https://doi.org/10.1080/01443615.2022.2114329>
- Bäumel, J., Froböse, T., Kraemer, S., Rentrop, M., & Pitschel-Walz, G. (2006). Psychoeducation: a basic psychotherapeutic intervention for patients with schizophrenia and their families. *Schizophrenia bulletin*, 32(suppl_1), S1-S9.
- Blatner, A. (1993). Psikodrama ile iletişim dünyamıza adımlar. (Çev. G. Akçay). *Grup Psikoterapileri Derneği Yayınları*.

- Blatner, A. (2002). *Psikodramanın temelleri* (G. Şen, Çev.). Sistem Yayıncılık.
- Bilik, E., (2016, Mayıs). Psikodramada inanç ve inancın ele alınması. *Uluslararası Grup Psikoterapiler ve Psikodrama E-Dergisi*. (3). <http://istpsikodrama.com.tr/>
- Brown, N.W. (2004). *Psychoeducational groups: process and practice*. (2. edition). Brunner-Routledge.
- Brown, N. W. (2018). *Psikolojik danışmanlar için psiko-eğitsel gruplar: Hazırlama ve uygulama rehberi*. Anı Yayıncılık.
- Brown, N. W. (2018). *Psychoeducational groups: Process and practice*. Routledge.
- Carr, A., Hartnett, D., Brosnan, E., & Sharry, J. (2017). Parents plus systemic, solution-focused parent training programs: Description, review of the evidence base, and meta-analysis. *Family Process*, 56(3), 652-668. <https://doi.org/10.1111/famp.12225>
- Corey, S. M., Corey, G., & Corey, C. (2016). *Psikolojik danışmada gruplar: Süreç ve uygulama*. (8. baskı). (E. Aysan, S. Balcı Çelik, A. Us Baş, Çev. Eds.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cruz, A., Sales, C., Alves, P., & Moita, G. (2018). The core techniques of Morenoian psychodrama: A systematic review of literature. *Frontiers in psychology*, 1263. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01263>
- Cuijpers, P., Muñoz, R. F., Clarke, G. N., & Lewinsohn, P. M. (2009). Psychoeducational treatment and prevention of depression: the “Coping with Depression” course thirty years later. *Clinical psychology review*, 29(5), 449-458. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.04.005>
- DeLucia-Waack, J.L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- Dökmen, Ü. (1995). *Sosyometri ve psikodrama*. Sistem Yayıncılık.
- Engin, E., Olcay Cam, M., Demirkol, H., & Doğan, Ö. (2002). The effect of psychoeducation on care burden applied to mothers of children who underwent allogeneic bone marrow transplantation in turkey: A quasi-experimental study. *Seminars in Oncology Nursing*, (38). <https://doi.org/10.1016/j.soncn.2022.151342>
- Erdoğan, E., & Demir, S. (2022). The effect of solution focused group psychoeducation applied to schizophrenia patients on self-esteem, perception of subjective recovery and internalized stigmatization. *Issues in Mental Health Nursing*, 43(10), 944-954. <https://doi.org/10.1080/01612840.2022.2083735>
- Erol, U. (2018). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psiko-eğitim programının olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkisi* (Tez No. 517328) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Field, A. & Hole, G. (2019). *Araştırma nasıl tasarlanır ve raporlaştırılır* [How to Design and Report Experiments]. (A. Özer, Trans.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Original work published 2003).
- Giacomucci, S. (2021). *Social work, sociometry, and psychodrama*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-33-6342-7>
- Gonzalez-Pinto, A., Gonzalez, C., Enjuto, S., Fernandez de Corres, B., Lopez, P., Palomo, J., ... & Perez de Heredia, J. L. (2004). Psychoeducation and cognitive-behavioral therapy in bipolar disorder: an update. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109(2), 83-90.
- Güçray, S. S., Çekici, F., & Çolakkadıoğlu, O. (2009). Grup uygulamalarında aktiviteler/egzersizler; amaçları, çeşitleri ve uygulama örnekleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 194-208.
- Güçray, S. S., Çekici, F., & Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Güldal, Ş. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli ergenlere yönelik psiko eğitim programının karakter güçleri, bilinçli farkındalık ve akademik başarı gelişimine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 605318) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Gülden, Ç. (2022). *Farkındalık temelli psiko eğitim programının ergenlerin dikkat kontrol ve farkındalık düzeylerine etkisi* (Tez No. 776689) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Gürkan, U. (2020). The effect of psychodrama integrated psycho-education program on resilience and divorce adjustment of children of divorced families. *World Journal of Education*, 10(1), 56-68. <https://doi.org/10.5430/wje.v10n1p56>
- Higgins, J. P., Altman, D. G., Gøtzsche, P. C., Jüni, P., Moher, D., Oxman, A. D., Savović, J., Schulz, K.F.,
- Weeks, L., & Sterne, J. A. C. (2011). The Cochrane Collaboration's tool for assessing risk of bias in randomised trials. *Bmj*, 343. <https://doi.org/10.1136/bmj.d5928>
- Izydorczyk, B. (2011). Adaptation of psychodrama in psychotherapy of patients with anorexia nervosa and bulimia nervosa. *Psychiatria Polska*, 45(2), 261-275.
- Jacobs, E.E., Masson, L.R., Schimmel, C.J., & Harvill, R.L (2006). *Group counseling strategies skills*. (8. edition). Cengage Learning.
- Johnson, B., Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches). (4. baskı). (S.B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.

- Jones C. (2001). Sociodrama: a teaching method for expanding the understanding of clinical issues. *Journal of Palliative Medicine*, 4, 386-390. <https://doi.org/10.1089/109662101753124039>
- Karabilgin Öztürkçü, Ö.S., Önen Sertöz, Ö., Gökengin, G. B., Sağın, H., Gülbahar, O., & Çiçeklioğlu, M. (2018). Is it possible to decrease the burnout level of hospital office staff by communication skills training using therapy techniques? *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, (31), 61-71. <https://doi.org/10.5350/DAJPN2018310106>
- Karp, M., Paul, H., & Bradshaw Tauvan K. (Eds.) (2013). *Psikodrama rehberi* (N. Kalkan Oğuzhanoglu, Çev. Ed.). Nobel Akademik.
- Kaya, M. (2015). Psycho education program for prevention of test anxiety on 8th grade students to reduce anxiety and indecisiveness. *European Journal of Interdisciplinary Studies*, 1(1), 37-43.
- Kipper, D.A., & Ritchie, T.D. (2003). The effectiveness of psychodramatic techniques: a meta-analysis. *Educational Publishing Foundation*, 7(1), 13-25. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.7.1.13>
- Korkmaz, Z. (2021). *Şema terapi ve bibliyoterapi temelli psikoeğitim programlarının öğretmenlerin depresyon ve mutluluk düzeyine etkisi açısından karşılaştırılması* (Tez No. 677670) [Doktora tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kruczek, T., & Zigelbaum, A. (2004). Increasing adolescent awareness of at risk behaviors via psychoeducational drama. *The Arts in Psychotherapy*, (31), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2003.11.004>
- Kuoppala, J., & Kekoni, J. (2013). At the sources of one's well-being: early rehabilitation for employees with symptoms of distress. *J Occup Environ Med*, 55(7), 817-823.
- Lambie, I., Robson Safe M., & Simmonds, L. (1997). Embedding Psychodrama in a Wilderness Group Program for Adolescent Sex Offenders. *Journal of Offender Rehabilitation*, 26(1-2), 89-107. https://doi.org/10.1300/J076v26n01_06
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P., Clarke, M.,
- Devereaux, P. j., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of clinical epidemiology*, 62(10), e1-e34. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000100>
- Loduca, A., Müller, B.M., Focosi, A.S., Samuelian, & C., Yeng, L.T. (2018). How interdisciplinary psychoeducational programs with a psychodrama approach can help the chronic pain treatment compliance. *Br J Pain*, 1(2), 122-126. <https://doi.org/10.5935/2595-0118.20180024>

- Madrid, E., & Swanson, J. (1995). Psychoeducational groups for young adults with genital herpes: Training group facilitators. *Journal of Community Health Nursing*, 12(4), 189-198.
- Moreno, J. L. (1946). Psychodrama and group psychotherapy. *Sociometry*, 9(2/3), 249-253.
- Miller, R., Mason, S., & Skolnik, S. (2021) Psychodrama for Schizophrenia: adaptive techniques in mutual aid groups. *Social Work with Groups*, 44(3), 273-287. <https://doi.org/10.1080/01609513.2021.1936844>
- Munder, T., & Barth, J. (2018). Cochrane's risk of bias tool in the context of psychotherapy outcome research. *Psychotherapy Research*, 28(3), 347-355. <https://doi.org/10.1080/10503307.2017.1411628>
- Olashore, A. A., Paruk, S., Ogunwale, A., Ita, M., Tomita, A., & Chiliza, B. (2023). The effectiveness of psychoeducation and problem-solving on depression and treatment adherence in adolescents living with HIV in Botswana: an exploratory clinical trial. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 17(1), 2.
- Orkibi, H., & Feniger-Schaal, R. (2019). Integrative systematic review of psychodrama psychotherapy research: Trends and methodological implications. *PloS one*, 14(2), e0212575. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212575>
- Ozenli, Y., Ozturk, A. B., Ozturk, S. B., & Seydaoglu, G. (2014). The effects of psycho-education on the health-related quality of life on mastalgia patients. *Applied Research in Quality of Life*, 9, 1097-1105.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Hoffmann, T.C., Mulrow, C.D., Shamseerf, L., Tetzlaff, J.M., Akl, E.A., Brennan, S.E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J.M., Hrobjartsson, A., Lalu, M.M., Li, T., Loder, E.W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic reviews*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ijisu.2021.105906>
- Parlak, Ş. & Oksuz Gul F. (2021). Psychodrama oriented group therapy for forgiveness in university students. *The Arts in Psychotherapy*, 73. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2021.101761>
- Perestelo-Pérez, L. (2013). Standards on how to develop and report systematic reviews in Psychology and Health. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 49-57.
- Scholl, M.B., & Smith-Adcock, S. (2006-2007). Using psychodrama techniques to promote counselor identity development in group supervision. *Journal of Creativity in Mental Health*, 2(1), 13-33. https://doi.org/33.10.1300/J456v02n01_03

- Sokovnina, M. S., & Aleshin, V. N. (2015). Integration of Psychodrama and Transactional Analysis Methods in psychoeducational work with school-age children in Russia. *International Journal of Transactional Analysis Research & Practice*, 6(1), 15-27. <https://doi.org/10.29044/v6i1p15>
- Strauch, V. R. F. (2022). ONLINE PSYCHODRAMA WITH CHILDREN AND THE PSYCHODRAMATIC SANDPLAY METHOD. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 29, 99-106.
- Şahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, (34), 1325-1330. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.03.013>
- Şişman, F. & N., Buzlu, S. (2021). The impact of an emotion-focused training program on nursing students' emotional awareness and expression: A randomized placebo-controlled study. *Perspect Psychiatr Care*, (58), 197-205. <https://doi.org/10.1111/ppc.12810>
- Ulusoy, Y., & Güçray, S.S. (2019). Psikodrama Teknikleri ile Bütünleştirilmiş Etkileşim Grubu Uygulamasının Karşılıklı Bağımlılık Üzerindeki Etkisi. *Current Approaches in Psychiatry*, 11(1), <https://doi.org/246-260>. 10.18863/pgy.619107
- Ünsal, M. (2016). Psikodramada "an" felsefesine göre somutlaştırma ve somutlaştırma sürecinin iyileştirici bir terapötik yöntem olarak etkisi (Somutlaştırmanın büyüüsü). *Uluslararası Grup Psikoterapiler ve Psikodrama E-Dergisi*. (3). <http://istpsikodrama.com.tr/>
- Yapan, S. (2021). *Kabul ve kararlılık terapisi ve bilişsel davranışçı terapi temelli psiko-eğitim programlarının sınav kaygısına etkisi* (Tez No. 660779) [Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi].
- YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yıldız, A. (2022). Bir araştırma metodolojisi olarak sistematik literatür taramasına genel bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 367-386.
- Zúñiga Araya, R., & Ortiz Arias, M. L. (2021). The psychoanalytic listening and the psychodramatic techniques in a group of men who experienced childhood violence in Costa Rica. *Actualidades en Psicología*, 35(130), 75-95.
- Wild, J., El-Salahi, S., Degli Esposti, M., & Thew, G. R. (2020). Evaluating the effectiveness of a group based resilience intervention versus psychoeducation for emergency responders in England: A randomised controlled trial. *PLoS one*, 15(11), e0241704.