

Yaratıcı Drama Yönteminin Lise Öğrencilerinin Depresif Belirti ve Öz Kavram Düzeylerine Etkisi

Gönül Erdoğan¹

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2021.007

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 08.12.2020

Düzeltilme 31.12.2020

Kabul 10.01.2021

Anahtar Sözcükler

Yaratıcı drama
Depresif belirti
Öz kavram
Ergen

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmada yaratıcı drama çalışmalarının 11. sınıf öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavramları üzerine olan etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede 11. sınıfa devam eden 32 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ön-test- son-test kontrol gruplu deneysel yöntemden faydalanılmıştır. Yaratıcı drama uygulamaları 12 hafta, haftada bir gün, toplam 18 saat uygulanmıştır. Araştırma verileri Demografik Bilgi Formu, Çocuklar için Depresyon Ölçeği ve Piers-Harris Çocuklar için Öz Kavram Ölçeği ile toplanmıştır. Analiz için yaratıcı drama eğitiminin etkisini ölçmek amacıyla "eşleştirilmiş t testi" (paired-sample t test) kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalar ise "bağımsız-örneklem t testi" (independent-samples t test) ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama eğitiminin yapıldığı deney grubunda bulunan öğrencilerin Çocuk Depresyon Ölçeği puanları anlamlı olarak düşerken, Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavram Ölçeği puanlarının ise anlamlı olarak arttığı görülmüştür. Başlangıçta deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak herhangi bir farklılık bulunmazken, yaratıcı drama çalışmaları sonrasında depresif belirti ve öz kavram düzeylerinde her iki grup arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Benzer çalışmaların farklı yaş dönemlerinde ve yaş gruplarında yapılması önerilmektedir.

1 Bilim Uzmanı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Polatlı Sosyal Bilimler MYO, Ankara, Türkiye. E-posta: gonulerdogan@yahoo.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4010-0463>

The Effect of Creative Drama Methods on the Depressive Symptom and Self Concept Levels of High School Students

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2021.007

Article History

Received 08.12.2020

Revised 31.12.2020

Accepted 10.01.2021

Keywords

Creative drama

Depressive symptom

Self concept

Adolescent

Article Type

Research paper

Abstract

*In this study, the effect of creative drama activities on 11th-grade students' depressive symptoms and self-concepts were investigated. The study group of the research consisted of 32 students attending the 11th grade in the association affiliated with the Ministry of National Education in Ankara. In the study, the experimental method with pretest posttest control group was used. Creative drama activities were applied once a week for 12 weeks, for a total of 18 hours. Research data was collected using the Demographic Information Form developed by the researcher, Child Depression Inventory and Piers-Harris Child Self-Concept Scale. Paired-sample *t* test was used to measure the effect of creative drama education for the experimental group. Comparison between groups was tested using the "independent samples *t* test". As a result of the study, it was observed that the Child Depression Scale scores of the students in the experimental group in which creative drama education was given decreased significantly, while the Piers-Harris Child Self-Concept Scale scores increased significantly. While there was no statistically significant difference between the experimental and control groups at the beginning, after the creative drama studies, a significant difference was found between the two groups in terms of depressive symptoms and self-concept levels. Similar studies are recommended to be conducted in different age periods and age groups.*

Giriş

Ergenlik hem biyolojik hem de psikolojik açıdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan genç yetişkinlik arasında kalan dönemdir (Santrock, 2013). Bu dönem, çocukluk ile yetişkinlik arasında devam eden biyolojik, bilişsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı bir süreçtir (Hazen, Schlozman ve Beresin, 2008). Bir geçiş evresi olan bu dönemde ergenin gelişimsel olarak başarması gereken birçok görevi vardır. Ergen hem sosyal dünyada kendine yer edinmeye çalışmakta, hem de kendisiyle ilgili kişisel plan ve hedeflerini gerçekleştirilmeye çalışmaktadır (Kim, 2003). Bu dönem fizyolojik ve psikolojik olarak birtakım değişikliklerle başlamakta ve ergen kendi yetişkin kimliğini buluncaya kadar birtakım değişikliklerle devam etmektedir (Wild ve Swartz, 2012).

Ergenlik dönemindeki önemli gelişmelerden biri de bilişsel alanda meydana gelen değişikliklerdir. Bu dönemde somut düşünme yerini soyut düşünmeye bırakmaktadır (King, ve Rutherford, 2017). Bu da ergenin dış dünyayı algılamasında bazı değişikliklere yol açmaktadır. Olayları daha çok sorgulamaya ve olaylara farklı açılardan bakmaya başlayan ergen, kendini toplumsal çatışmaların içinde bulabilmektedir. Arkadaş ilişkileri ve aile içi ilişkiler de bu dönemde şekil olarak farklılaşmaktadır (Abramson, Matelsky ve Alloy, 1989).

Ergen bu dönem itibarı ile ailesinden yeterince bağımsız olmaya çalışma, kendi kararlarını alıp kendi seçimlerini yapabilme, cinsel çatışmalarla baş edebilme ve kendine uyan değer yargılarına karar verip bunları benimseyebilme gibi başarması gereken birtakım görevlerle karşılaşmakta; bunun yanı sıra, aile ile çatışma veya sevdiklerini kaybetme gibi birtakım negatif yaşam olayları veya sorunlarla da karşı karşıya kalabilmektedir (Ekşi, 1999; Richardson ve Katzenellenbogen, 2005).

Ergenlik döneminde ortaya çıkan fizyolojik değişiklikler ve psikolojik olarak bu dönemde ergenin baş etmesi gereken birtakım sorunlar, zaman zaman ergenin duygulanım durumunda istenmedik yönde çeşitli değişikliklere neden olmaktadır. Bu dönemde karşılaşılan sorunların üstesinden gelebilme, bireysel farklılıklar göstermektedir (Wild ve Swartz, 2012). Bazı ergenler çevresi ile çeşitli çatışmalar yaşarken bazıları da riskli davranışları nedeniyle daha yoğun sorun yaşamaktadırlar. Karşılaşılan bu sorunlar arasında depresyon, duygulanım bozuklukları içinde ilk sıralarda yer almaktadır (King, ve Rutherford, 2017; Peterson vd., 1993).

Depresif bozukluk; çökkün duygudurum, etkinliklere ve çevreye karşı ilginin azalması, yemek yeme ve uyku düzeninde belirgin değişiklik, değersizlik ve aşırı suçluluk hissetme, odaklanmada güçlük çekme, yineleyici ölüm düşünceleri gibi belirtilerle ortaya çıkmaktadır (DSM 5, 2014). Bu belirtilerden birisi ya da birkaçı bir araya geldiği zaman ergenin duygu durumunda bozulmalar meydana gelebilmektedir.

Bu durum ise, günlük yaşamda ergenin işlevselliğini bozabilmektedir (Maughan, Collishaw ve Stringaris, 2013).

Depresyonla birlikte ergenin işlevselliğinin bozulması psikolojik işleyiş üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu durum, ergenin kendisini olumsuz algılaması ve değerlendirmesiyle birlikte öz saygısının azalmasına (Hazen ve ark., 2008) ve olumsuz benlik algısının gelişmesine yol açabilmektedir (Rohde, Lewinsohn ve Seeley, 1990).

Sosyal işlevselliği etkileyen bir unsur olan benlik (öz kavram), ergenin kim ve ne olduğunun, ilişkilerinde nasıl tepki verdiğinin ve kendisini nasıl gördüğünün farkındalığına işaret etmektedir

(Palabıyıkoglu, 2000). Diğer yandan ergenlik döneminde ruh sağlığı sorunlarına yol açan problem davranışları ortadan kaldıran ve ergenin genel iyilik hâlini destekleyen koruyucu bir öğedir (Gilman ve Huebner, 2006; Steinhausen ve Metzke, 2001). Bu koruyucu öğenin azalmasına bağlı olarak gelişen olumsuz benlik algısı ergeni depresyona karşı savunmasız kılabilmektedir (Teasdale, 1983). Öz kavramda ortaya çıkan bu değişiklikler ve yaşanan negatif olaylar, ergenin kendilik algılarında azalmaya, sosyal uyumunda ve kişiler arası ilişkilerinde bozulmaya neden olabilmektedir (Gotlib ve Joormann, 2010; Tram ve Cole, 2000).

Bu dönemde ergenin, karşılaşacağı güçlükler ile daha kolay bir şekilde baş edebilmesi açısından bireysel farkındalığının artırılabilmesi, kendine güven duygusunun geliştirilebilmesi ve topluma bakış açısının farklılaştırılabilmesi için kimi zaman desteğe ihtiyacı olmaktadır. Bu noktada yaratıcı drama uygulamaları, ergenin kendi ve içinde yaşadığı toplum hakkında farkındalığının artırılması, sosyal bir çevre edinebilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yaratıcı drama, bir grubu oluşturan üyelerin kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak ele alınan bir olayın çeşitli teknikler yardımıyla canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2018). Yaratıcı drama uygulamaları sosyal ilişkileri anlamaya yardımcı etkiye sahiptir (Somers, 2008). Katılımcılar toplumda karşılaşabilecekleri çeşitli sosyal rolleri, grup içerisinde, oynayarak deneyimleme fırsatı elde ederler. Bu deneyimleme sonrasında katılımcı, bulunduğu ortamda karşıdan gelebilecek olan sosyal ipuçlarını daha kolay fark edip, bu duruma uygun davranmaya çalışmaktadır (Baldwin, 2012). Uygulamanın grup olarak yapılması, ergenin ihtiyacı olan, sosyal desteği de içinde barındırmaktadır. Diğer yandan sosyal rollerin canlandırılması, karmaşık sorunları anlamaya ve çatışmaları çözebilmeye de yardım etmektedir (Somers, 2008). Katılımcı, içinde bulunduğu çatışmayı kurgusal gerçeklik içinde yaşar, irdeler ve yeniden analiz ederek çözüme ulaştırmaya çalışır. Yaşantıya dayalı öğrenme bu süreçte gerçekleşmektedir (Adıgüzel, 2006). Ergen toplumla arasında çıkabilecek olan çatışmalar ile baş etme yollarını canlandırmalar sürecinde rol oynarken deneyimleme fırsatı elde edebilmektedir.

Yaratıcı drama; kendine güveni ve hayal gücünü geliştirme, sosyal, çevresel duyarlılık ve farkındalığı artırma, katılımcının duygularını kontrollü bir ortamda rahatça ifade edebilmesine yardımcı olma gibi kazanımlarıyla birlikte, temelde terapötik amaç taşıyan ve psikolojik nedenlerle terapistte başvuran kişinin tedavi amacını güden psikodrama ile işleyiş açısından benzerlik gösterse de tamamen kurgusal bir gerçeklik üzerine kurulu olması ve katılan kişilerin öznel yaşantılarını odağına almaması bakımından psikodramadan ayrılmaktadır (Adıgüzel, 2018; Garcia, 2010).

Yaratıcı drama uygulamaları, karşılaşılan sorunların birlikte çözülebilmesi için uygun ortam sağlar. Bu sorunların çözülmesi sürecinde, katılımcıların birlikte alacağı kararlar vardır. Bu süreçte katılımcılar, duygu ve düşüncelerini daha çok fark ederek bunların üzerinde daha ayrıntılı düşünebilme fırsatı yakalamaktadırlar (Baldwin, 2012). Problemlere farklı bakış açıları ve çözüm yolları sunan yaratıcı drama uygulamaları, katılımcıların kendilerini ve duygularını daha iyi tanıyabilmesine ve ifade edebilmesine yardımcı olmaktadır. Dönemsel olarak duygularını daha iyi ve sağlıklı olarak tanımaya çalışan ergene; depresif belirtilerini daha erken tanıyıp fark edebilmesi, bu duygu durum değişikliğine neden olan problemlerin farkına varabilmesi ve uygun çözüm yollarını bulabilmesi için sağlıklı bir ortam sunulmaktadır. Ergen, duygularını sağlıklı olarak tanıyıp, çevresel farkındalığını artırarak problemlerle baş etme becerisi kazanacaktır. Buradan hareketle yaratıcı dramanın, kendine güvenin ve öz saygının geliştirilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, depresif belirti düzeyleri yüksek olan 11. sınıf öğrencileri ile yapılan yaratıcı drama çalışmalarının, bu öğrencilerin depresif belirti ve öz kavramları üzerindeki etkisini saptamak amacıyla planlanmıştır. Bu amaçla doğrultusunda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

- Depresif belirti düzeyleri yüksek olan ergenlerin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı drama çalışmalarının anlamlı bir etkisi var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma deneysel bir araştırma olup, “ön test- son test kontrol gruplu” deneme modeline göre desenlenmiştir. 2*2’lik model kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007).

Tablo 1. Deneysel Desenin Görseli

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son test
Deney G.	X	X	X
Kontrol G.	X		X

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni 2006-2007 öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir lisede 11. sınıfta öğrenim gören 16-17 yaş grubu 327 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmanın başında öğrencilerin tamamına Çocuklar için Depresyon Ölçeği verilmiş ve ölçekten 19-21 arasında puan alan ve depresif belirtisi olduğu saptanan öğrenciler arasından gönüllü olup kendileri ve aileleri çalışmaya onay veren 32 öğrenci örneklem grubuna alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere Demografik Bilgi Formu ve Piers-Harris Çocuklar için Öz Kavram Ölçeği uygulanmıştır. Daha önce herhangi bir nedenle psikiyatri kliniğine başvurmuş olan öğrenciler çalışmanın dışında bırakılmıştır. Öğrenciler, eşleştirme yapılarak iki gruba ayrılmış; 16 öğrenci deney grubuna, 16 öğrenci ise kontrol grubuna alınmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarında, katılımcıların depresif belirtilerine yönelik olarak herhangi bir ek program, oyun, etkinlik veya canlandırmaya, sağaltım amacını taşıyan herhangi bir çalışmaya yer verilmemiştir. Bu yaş grubunda yer alan ergenlere yönelik olarak uygulanan temel yaratıcı drama çalışmaları uygulanmıştır.

Çalışma grubunun cinsiyet ve gruplara göre dağılımı deney ve kontrol gruplarında eşitlenmeye çalışılmış, her iki grupta da dokuz kız, yedi erkek yer almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Demografik Bilgi Formu, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavram Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin açıklama aşağıda verilmiştir.

Demokratik Bilgi Formu: Bu form araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup formda öğrencinin doğum tarihi, yaşı, cinsiyeti ve anne babasına ait bilgiler (yaş, öğrenim durumu, iş ve aylık gelir) yer almaktadır.

Çocuklar için Depresyon Ölçeği (ÇDÖ): Kovacs (1981) tarafından geliştirilen bu ölçek, çocuklarda depresyon düzeyini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Kendini değerlendirme ölçeği olup, 6-17 yaş arası çocuk ve ergenlere uygulanmaktadır. Ölçek, çocuğa okunarak veya çocuk tarafından okunarak doldurulmaktadır. 27 maddeden oluşan ölçekte her madde için üç değişik seçenek bulunmaktadır. Ölçekte çocuktan son iki hafta içindeki durumunu değerlendirip kendisine en uygun cümleyi seçmesi istenir. Verilen cevaplara 0 ile 2 arasında puan verilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 54'tür. Toplam puanın yüksekliği, depresyon düzeyinin şiddetinin yüksekliğini göstermektedir. Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışması Öy tarafından (1991) yapılan ölçeğin kesim noktası 19 puandır.

Piers-Harris Çocuklar için Öz Kavram Ölçeği (PHÇÖKÖ): Piers ve Harris (1960) tarafından geliştirilen bu ölçek, çocukların özgüvenlerini ve öz kavramlarını, kendileri ile ilgili algılamalarını ve değerlendirmelerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Ölçek, 9-20 yaş arası çocuk ve ergenlere uygulanmaktadır. Ölçeğin toplam 80 maddeden oluşan 6 alt testi bulunmaktadır. Bunlar, zekâ ve okul durumu, bedensel görünüm, kaygı, gözde olma (popülerlik) ve mutluluktur. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 0'dır. Yüksek puan olumlu benlik saygısını, düşük puan ise olumsuz benlik saygısını ifade etmektedir. Ölçeğin Türkiye standardizasyonu yapılmıştır (Öner, 1996).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Yaratıcı drama uygulamaları öncesi öğrencilerden edinilen sosyo-demografik bulgular değerlendirilmiş; deney ve kontrol grubuna alınan öğrenciler Çocuklar için Depresyon Ölçeğinden alınan puanları temel alınarak yaş, cinsiyet, anne babanın eğitim durumları ve gelir düzeyleri yönünden eşleştirilmiştir. Yaratıcı drama çalışmaları deney grubuna 12 hafta, haftada bir gün, günde 1,5 saat olmak üzere toplamda 18 saat sürede uygulanmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarında sağaltım amacını taşıyan herhangi bir çalışmaya yer verilmemiştir. Bu süre içinde kontrol grubuna herhangi bir girişim ve uygulama yapılmamıştır. Yaratıcı drama çalışmalarının bitiminden sonra deney ve kontrol gruplarının her ikisine de Çocuklar için Depresyon Ölçeği ve Piers-Harris Çocuklar için Öz Kavram Ölçeği yeniden uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bütün istatistiksel değerlendirmelerde 0,05 düzeyinde anlamlılık ve güven aralığı kullanılmıştır.

Bulgular

Örneklem ve kontrol gruplarının her ikisine 9'u kız 7'si erkek olmak üzere 16'şar öğrenci alınmıştır. Her iki grupta yer alan öğrenciler, anne ve babalarının yaş dağılımları, öğrenim durumları ve gelir düzeyleri yönünden benzer özellikler göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puan ortalamalarının dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının ön test ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puan ortalamalarının dağılımı

Değişken	Grup	\bar{X}	SS	t	p
ÇDÖ	Deney (16)	20,69	3,005	t=0,177	P>0,05
	Kontrol (16)	20,50	2,989		
PHÇÖKÖ	Deney (16)	32,75	4,865	t=0,897	P>0,05
	Kontrol (16)	34,31	4,990		

Tablo 2 incelendiği zaman deney grubunun ön test ÇDÖ puan ortalamasının $20,69 \pm 3,005$, kontrol grubunun ön test ÇDÖ puan ortalamasının ise $20,50 \pm 2,989$ olduğu görülmektedir. İki grup ortalaması, istatistiksel olarak önemli farklılık göstermemektedir ($t=0,177$, $P>0,05$). Deney grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalaması $32,75 \pm 4,865$ iken, kontrol grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalaması $34,31 \pm 4,990$ 'dır. İki grup ortalaması, istatistiksel olarak önemli farklılık göstermemektedir ($t=0,897$, $P>0,05$)

Tablo 3. Deney grubunun ön test ve son test ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puan ortalamalarının dağılımı

Değişken	N	Testler	\bar{X}	SS	t	p
ÇDÖ	16	Ön test	20,69	3,005	t=0,177	P>0,05
		Son test	12,75	1,528	t=9,963	P=0,000
PHÇÖKÖ	16	Ön test	32,75	4,865	t=0,897	P>0,05
		Son test	47,94	5,639	t=6,966	P=0,000

Tablo 3 incelendiğinde, çalışmaya katılan deney grubunun ön test ÇDÖ puan ortalaması $20,69 \pm 3,000$, son test ÇDÖ puan ortalaması ise $12,75 \pm 1,528$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre deney grubunun ön test ÇDÖ puanlarına göre son test ÇDÖ puanlarındaki düşüklük, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t= 9,963$, $P<0.05$).

Çalışmaya katılan deney grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalaması $32,75 \pm 4,865$, son test PHÇÖKÖ puan ortalaması ise $47,94 \pm 5,639$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre deney grubunun ön test PHÇÖKÖ puanlarına göre son test PHÇÖKÖ puanlarındaki artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=6,966$, $P <0,000$).

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının ön test- son test ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puan ortalamalarının dağılımı

Değişken	Grup	Testler	\bar{X}	SS	t	p
ÇDÖ	Deney (16)	Ön test	20,69	3,005	t=0,177	P>0,05
		Son test	12,75	1,528	t=15,260	P=0,000
	Kontrol (16)	Ön test	20,50	2,989	t=0,177	P>0,05
		Son test	19,88	2,419	t=-9,963	P=0,000
PHÇÖKÖ	Deney (16)	Ön test	32,75	4,865	t=-0,897	P>0,05
		Son test	47,94	5,639	t=6,966	P=0,000
	Kontrol (16)	Ön test	34,31	4,990	t=-0,897	P>0,05
		Son test	34,50	5,266	t=6,966	P=0,000

Tablo 4 incelendiği zaman elde edilen sonuçlara göre yaratıcı drama uygulamalarından önce deney grubu ön test ÇDÖ puan ortalaması (20,69) ile kontrol grubu ön test ÇDÖ puan ortalaması (20,50) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($P>0,05$). Yaratıcı drama uygulamalarından sonra deney grubunun ön test ÇDÖ puan ortalamasına (20,69) göre son test ÇDÖ puan ortalamasının (12,75) düştüğü görülmektedir. Deney grubunun ÇDÖ puanları arasındaki bu düşüş istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P<0,05$). Kontrol grubunun ön test ÇDÖ puan ortalamasına (20,50) göre son test ÇDÖ puan ortalamasındaki (19,88) düşüş ise, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($P>0,05$).

Yaratıcı drama uygulamalarından önce deney grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalaması (32,75) ile kontrol grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalaması (34,31) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($P>0,05$). Yaratıcı drama uygulamalarından sonra deney grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalamasına (32,75) göre son test PHÇÖKÖ puan ortalamasının (47,94) arttığı görülmektedir. Deney grubunun PHÇÖKÖ puanları arasındaki bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($P<0,05$). Kontrol grubunun ön test PHÇÖKÖ puan ortalamasına (34,31) göre son test PHÇÖKÖ puan ortalamasındaki (34,50) artış ise, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($P>0,05$).

Bu sonuçlara göre yaratıcı drama uygulamalarından sonra deney grubunun ÇDÖ puanları düşerken, PHÇÖKÖ puanları artmaktadır. Kontrol grubunun ise ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puanlarında istatistiksel olarak önemli farklılık saptanmamıştır. Çalışmaya katılan deney grubunda yer alan öğrencilerin depresif belirtilerinde belirgin düzeyde gerilemeler bulunurken, öz kavramlarında da anlamlı olarak bir artış saptanmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Depresif belirti düzeyleri yüksek olan lise öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı drama programının etkisinin incelendiği çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak öneriler geliştirilmiştir.

Yapılan t testi analiz sonuçlarına göre ön test deney ve kontrol grupları ÇDÖ ve PHÇÖKÖ puan ortalamaları açısından aynı özelliklere sahip olmalarına rağmen; yaratıcı drama uygulamaları sonrasında deney grubunun ÇDÖ puan ortalamasında belirgin düzeyde düşüş, PHÇÖKÖ puan ortalamasında ise artış olduğu görülmektedir. Herhangi bir işleme tabi tutulmayan kontrol grubunda ise ön test- son test ÇDÖ puan ortalaması ve ön test- son test PHÇÖKÖ puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik görülmemiştir.

Bu sonuçlardan yola çıkarak yaratıcı drama çalışmalarının lise öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine olumlu bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Hem depresyon hem de öz kavram konuları ile ilgili yapılan literatür taraması neticesinde, 2006 yılında Erdoğan'ın ortaokul öğrencileriyle yürüttüğü yaratıcı drama çalışmalarından elde edilen sonuçlar bu çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Yaratıcı drama uygulamaları, deney grubunda yer alan öğrencilerin depresif belirtilerinin gerilemesine yardımcı olmuştur. Bu sonuçlar, katılımcıların etkileşim hâlinde buldukları yaratıcı drama uygulamalarının, depresif belirtisi olan ve sosyal etkileşime girmekten kaçınan ergenlerin (Gibb, Fergusson ve Horwood, 2010) kaçınmanın üstesinden gelmesini kolaylaştırdığını göstermektedir.

Ergenin kendini değersiz ve yalnız hissetmesi, arkadaşının olmaması ve günlük olarak karşılaştığı problemlerle baş etmede zorluk yaşaması gibi birtakım psikososyal sıkıntılar depresyonun ortaya çıkmasına neden olabilir (Thapar vd., 2012). Ergenin içinde bulunduğu kritik gelişim aşamasında depresyonu önleme, ergene sosyal ve duygusal açıdan daha sağlıklı gelişim ortamı sağlamaktadır (Moussavi vd., 2007). Yaratıcı drama uygulamalarında özellikle rol oynama ve doğaçlamalar yoluyla katılımcı, karşılaştığı sorunlarla baş edebilme becerisi elde edebilir (Adıgüzel, 2018). Araştırmanın uygulama süreci boyunca öğrenciler, çeşitli canlandırmalar yoluyla, günlük problemlerle karşı karşıya kalarak, bu problemlere uygun çözüm yolları bulmayı grup içerisinde, diğer katılımcılarla iş birliği yaparak deneyimlemişlerdir. Öğrencilerin bu deneyimlerinin onlara, karşılaştıkları psikososyal birtakım güçlüklerle baş edebilme konusunda olumlu katkılar sağladığı düşünülmektedir.

Literatürde teorik olarak ergenin benlik kavramının desteklenmesi, geliştirilmesi ve depresif belirtilerin ortadan kaldırılabilmesine yönelik olarak çeşitli terapi yöntemleri önerilmektedir (Beck, Shaw ve Rush, 1987; Calear ve Christensen, 2010; Farahmand, Grant, Polo ve Duffy, 2011). Psiko-drama veya drama terapi bu yöntemler arasında sayılabilir. Terapi amaçlı yapılan sanat etkinliklerinde, bireysel olarak iyileştirme, sorun alan ile ilgili gerekli düzenleme yapılması ve kişinin bozulan ruh sağlığını eski haline getirebilmeyi hedeflenmektedir (Emunah, 1983; Sawaya, 2013; Yalom ve Leszcz, 2005). Psiko-drama dramatik canlandırmalar yoluyla, geçmiş ve güncel sorunların, çatışmaların veya kaygılarının etkisi altında kalan bireyin bozulan ruh sağlığını yeniden iyileştirmeyi hedefleyen bir psikoterapi türüdür (Garcia, 2010; Kim, 2003). Drama terapide ise bireyler, karşılaştıkları duygusal sorunlarla baş etmek ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla tiyatro tekniklerini kullanırlar (Langley, 2006). Her iki tekniğin de yaratıcı drama ile canlandırma, oyun oynama gibi yönlerden bazı benzerlikleri olsa da hem psiko-drama hem de drama terapi, psikolojik değişimi hedef alır ve bireyin öznel yaşantısına odaklanır. Yaratıcı drama uygulamalarında ise terapi amaçlı bir çaba söz konusu değildir. Yapararak ve yaşayarak deneyimleme fırsatı sunan yaratıcı drama, katılımcıların, kendilerinin ve başkalarının duygularını ve davranışlarını daha kolay anlayabilme ve esnek düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle yaratıcı drama uygulamalarının katılımcıların, diğer insanların duygularına karşı farkındalıklarının artmasına, duyarlı bireyler hâline gelebilmelerine, öz saygılarının gelişimine ve artmasına katkı sağladığı görülmüştür (Peter, 2003). Yaratıcı drama uygulamaları sonrasında, deney grubunda yer alan öğrencilerin PHÇÖKÖ puanlarında ön test sonuçlarına göre artış bulunmuştur. Katılımcıların ölçekten aldıkları puanların artması, olumlu öz kavramın varlığına işaret etmektedir.

Literatürde öz kavram ve yaratıcı drama farklı yaş düzeyleri ve farklı durumlarda çalışılmıştır. Hedahl (1980) yaratıcı drama etkinliklerine katılan ve katılmayan 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle yaptığı deneysel çalışmada, yaratıcı drama çalışmasına katılan öğrencilerin öz ve benlik kavramlarında, bu etkinliklere katılmayan gruba göre anlamlı olarak farklılık bulmuştur. Bu yönleriyle, yaratıcı drama benlik kavramını geliştirmenin bir yolu olarak gösterilebilir. Aynı zamanda öz kavramın olumlu yönde etkilenmesi de araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Öz kavram ve benlik üzerine Beuge (1993), duygusal olarak ihmal ve istismara maruz kalmış çocuklarla yaptığı yaratıcı drama çalışmaları sonucunda, çocukların öz kavram ve benlik saygılarının başlangıç düzeyine göre olumlu yönde etkilendiğini bulmuştur. Duygularını sağlıklı bir biçimde kontrol edebilme ve üstesinden gelebilmeyi öğrenme veya tedavi etme yaratıcı dramının

temel amaçlarından biri değildir (Adıgüzel, 2018). Ancak bu durum, yaratıcı drama uygulamaları sürecinde yaşanan ikincil kazanç olarak görülebilir.

Freeman (2003) yaratıcı drama uygulamaları ile 3. ve 4. sınıfa devam eden çocuklarla benlik kavramı ve problem davranışları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Freeman, sekiz hafta boyunca devam eden çalışmaya öğrencilerin devamlılığını ve aktif katılımını sağlayamadıklarını ve sonuç olarak da problemleri davranışların azaltılmasında ve benlik kavramını geliştirilmesinde yaratıcı drama uygulamalarının olumlu bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Freeman'ın 10 hafta süre ile uygulama yapılmasına yönelik vurgusu, yaratıcı drama çalışmalarının 12 hafta boyunca sürdürülmesi neticesinde katılımcıların öz kavram düzeylerinde elde edilen artışı destekler niteliktedir.

Özetle, literatürde, yaratıcı dramanın ergenlerin depresif belirtileri veya öz kavramları üzerine etkilerini ayrı ayrı inceleyen az sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Hem depresif belirtiler hem de öz kavram üzerine deneysel olarak yapılan sınırlı sayıda çalışmanın olduğu bir alanda, bu çalışmadan elde edilen bulgular dikkate değerdir. Çalışma sonucunda edinilen bulgular ve ilgili literatür, yaratıcı drama çalışmalarının, ergenlerin depresif belirtileri ve öz kavramları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla yaratıcı drama, tedavi edici bir amaç güdülmeksizin, ergenlik döneminin zorlu sürecinde vereceği sosyal destek yoluyla; ergenin bir gruba ait olma, bireysel farkındalığını artırma, kendine ve çevresine duyarlılık geliştirme ve karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilme kapasitesini artıracaktır.

Diğer yandan yaratıcı drama uygulamalarında rol yapma ve dramatik canlandırmalar ergenin çeşitli duyguları, güvenli bir ortamda, ifade edebilmesine olanak tanıyacaktır. Buradan hareketle yaratıcı drama uygulamalarının toplum sağlığını koruyucu hizmetler arasında yer alması önerilebilir. Bu araştırma 11. sınıfa devam eden lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmaların eğitimde farklı kademelerinde ve farklı yaş gruplarında öğrencilerin depresif belirtilerinin azaltılmasında ve kendilerine olan güvenlerinin artırılmasında kullanılabilir. Buna ek olarak terapi amaçlı çalışan alan uzmanlarının ve eğitim öğretimin her kademesinde görev yapan öğretmenlerin de konu ile ilgili duyarlılıklarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Abramson, L.Y., Matelsky, G.L. ve Alloy L.B. (1989). Hopelessness depression: A- theory based subtype of depression. *Psychological Review*. 96 (2), 358–372.
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (2014). *Ruhsal bozuklukların tanınması ve sayımsal el kitabı (DSM-5), tanı ölçütleri el kitabı*. (Çev: E. Köroğlu) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Adıgüzel, Ö.H. (2006). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1 (1) 31-38.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama* (1. bs). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Baldwin, B. (2012). *With drama in mind real learning in imagined worlds*. (2. bs.) London: Continuum International Publishing Group.
- Beck, A.T., Shaw, B.F. ve Rush, A.J. (1987). *Cognitive therapy of depression*. (The Guilford clinical psychology and psychopathology series) Newyork: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel desenler: ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Buege, C. (1993). The effect of mainstreaming on attitude and self-concept using creative drama and social skills training. *Youth Theatre Journal*. 7(3), 19-22.

- Calear, A.L. ve Christensen, H. (2010). Review of internet-based prevention and treatment programs for anxiety and depression in children and adolescents. *The Medical Journal Australia* 192 (11), 12-14.
- Emunah R. (1983). Drama therapy with adult psychiatric patients. *The Art in Psychotherapy*. 10 (2), 77-84.
- Ekşi, A. (1999). Adolesanın ruhsal gelişim dönemleri ve döneme özgü sorunlar. A. Ekşi (Ed.) *Ben Hasta Değilim*. Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Erdoğan, G. (2006). *İlköğretim 8. sınıf (14-15 yaş) öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi üniversitesi. Ankara <https://tez.yok.gov.tr>.
- Farahmand, K.F., Grant, K.E., Polo, A.J. ve Duffy, S.N. (2011). School based mental health and behavioral programs for low income, urban youth: a systematic and meta analytic review. *Clinical Psychology Science and Practice*. 18; 372-390. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.2011.01265>.
- Freeman, G.D., Sullivan, K. ve Fulton, C.R. (2003) Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior, *The Journal of Educational Research*, 96, (3), 8131-138.
- Garcia, A. (2010). Healing with action methods on the world stage. E. Leveton. (Ed). *Healing collective trauma using sociodrama and drama therapy*. New York: Springer Publishing Company, LLC.
- Gibb, S.J., Fergusson, D.M. ve Horwood, L.J. (2010). Burden of psychiatric disorder in young adulthood and life outcomes at age 30. *Br Journal Psychiatry*. 197 (2), 122-127. [PubMed: 20679264].
- Gilman, R., ve Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 311-319.
- Gotlib, I.H. ve Joormann J. (2010). Cognition and depression: current status and future directions. *Annual Review of Clinical Psychology*. 6: 285-312.
- Hazen, E., Schlozman, S. ve Beresin, E. (2008). Adolescent psychological development: *A Review. Pediatrics in Review*. 29 (5), 161-168.
- Hedahl, G. O. (1980). *The effects of creative drama and filmmaking on self-concept* (Unpublished doctoral dissertation) University of Minnesota. USA.
https://primo.lib.umn.edu/permalink/f/1q7ssba/UMN_ALMA21379305220001701.
- Kim, K. (2003) The effects of being the protagonist in psychodrama. *Journal of Group Psychotherapy Psychodrama Sociometry*. 55 (4) (115-27).
- Kim, Y.H. (2003) Correlation of mental health problems with psychological constructs in adolescence: final results from a 2-year study. *International Journal of Nursing Studies*. 40 (2), 115-124.
- King, R., Rutherford, H.J.V. (2017). Adolescence. A. Martin, M.H. Bloch, ve F. R. Volkmar (Ed.). *Lewis's Child And Adolescent Psychiatry A Comprehensive Textbook*. (5. bs) Philadelphia: Wolters Kluwer
- Langley, D. (2006). *An introduction to dramatherapy*. London: Sage Pub.
- Maughan, B., Collishaw, S. ve Stringaris, A. (2013). Depression in childhood and adolescence. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 22 (1), 35-40.
- Moussavi, S., Chatterji, S., Verdes, E., Tandon, A., Patel, V. ve Ustun, B. (2007). Depression, chronic diseases, and decrements in health: results from the world health surveys. *The Lancet*. 370, (9590, 8-14) (851-858).
- Öner, N. (1996). *Piers Harris 'in "çocuklarda öz kavramı ölççeği" el kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Öy, B. (1991) Çocuklar için depresyon ölççeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 1(34) (132-136).
- Palabıykoğlu, R. (2000). Kişilik gelişiminde temel kavramlar. I. Sayıl (Ed.). *Ruh sağlığı ve hastalıkları*. (2. bs.) Ankara: Öncü Basımevi.
- Peter, M. (2003). Drama, narrative and early learning. *British Journal of Special Education*. 30 (1) (21-27).
- Peterson, A. C., Compas, B. E., Brooks-Gunn, J., Stemmler, M., Ey, S., ve Grant, K.E. (1993). Depression in adolescence. *American Psychologist*. 48 (2), 155-168.
- Richardson, L. ve Katzenellenbogen, R. (2005). Childhood and adolescent depression: The role of primary

- care providers in diagnosis and treatment. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*.35 (1) 6-24.
- Rohde, P., Lewinsohn, P.M. ve Seeley, J.R. (1990). Are people changed by the experience of having an episode of depression? A further test of the scar hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*. 99:264–271. [PubMed: 2212276].
- Santrock, J. W. (2013). *Adolescence*. (15. bs.) New York: McGraw-Hill Education,
- Sawaya, S.A., (2013). *Exploring story: a drama therapy intervention for adolescent immigrants with depression*. Degree Of Master Of Arts Concordia University. Montreal, Quebec, Canada
- Somers, J. (2008). Drama ve iyi oluş: anlatı kuram ve ruh sağlığı bilincini arttırmada interaktif tiyatronun kullanımını. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (5), 115-141.
- Steinhausen, H. C. ve Metzke, C. W. (2001). Risk, compensatory, vulnerability, and protective factors influencing mental health in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (3), 259–280.
- Teasdale, J.D. (1983). Negative thinking in depression: Cause, effect, or reciprocal relationship? *Advances in Behavior Research and Therapy*. 5 (1), 3–25.
- Thapar, A., Collishaw, S., Pine, D. S., ve Thapar, A. K. (2012). Depression in adolescence. *Lancet*. 379 (9820), 1056-1067.
- Tram, J. M., ve Cole, D. A. (2000). Self-perceived competence and the relation between life events and depressive symptoms in adolescence: Mediator or moderator? *Journal of Abnormal Psychology*, 109 (4), 753-760.
- Wild, L. ve Swartz, S. (2012). Adolescence. J. Hardman (Ed.) *Child and adolescent development: A South African Sociocultural Perspective*. (203-244) Oxford: Oxford University Press.
- Yalom, I.D. ve Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy* (5. bs). New York, NY: Basic Books.

Ekler

EK1. Ders Planı Örneği

Konu: Duygularımız

Grup: 11. sınıf öğrencileri

Süre: 90 dakika

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama

Araç Gereç: Küçük kâse, A4 kâğıt, kalem,

Kazanımlar:

1. Duyguların çeşitliliğini fark eder.
2. Duyguya uygun olarak jest ve mimik kullanır
3. Duygunun bedensel hareketlere yansımaları fark eder.

Süreç

A) Hazırlık- Isınma

Etkinlik 1: Çember olunur. Lider sağ tarafında bulunan katılımcıya bir duyguyu jest ve mimik olarak aktarır. Katılımcı aldığı bu duyguyu diğer yanına bulunan katılımcıya aktarırken kendi duygusunu da ekler. Duygu tüm çemberde dolunur. Farklı duygularla yeniden jest ve mimikle duygu aktarımı yapılır.

Etkinlik 2: Lider katılımcılara mekânda bulunan beş farklı alanı işaret eder ve bu alanda yer alan duyguların isimlerini söyler. (Öfkeli, neşeli, üzgün, şaşırılmış). Daha sonra katılımcılardan liderin gösterdiği alana giderek, o alanla ilişkili gün içinde yaşadıklarını kendi kendilerine yüksek sesle anlatmalarını ister.

Ara değerlendirme

Duyguları arkadaşınıza aktarırken neler hissettiniz?

Jest ve mimik kullanırken bedeninizde ne gibi değişiklikler oldu?

Etkinlik 3: Duygu sepeti oyunu oynanır. Çember olunur ve katılımcılardan gönüllü birinin çemberin ortasına gelmesi istenir. Daha sonra katılımcılara sıra ile “öfkeli, neşeli, üzgün” isimleri verilir. Lider tarafından bir duygu adı söylenir ve katılımcılardan ismi söylenen (üzgün denilirse diğer üzgün olanlar ile neşeliler ise diğer neşeliler ile) duygu adları kendi aralarında yer değiştirirler. Bu arada ortada bulunan ebe bu değişim sırasında değişim yapanlardan birinin yerine geçebilirse ebelikten kurtulur ve açıkta kalan kişi ebe olur.

Lider “Duygu Sepeti” derse katılımcıların tamamının yer değiştirmesi gerekmektedir.

B) Canlandırma

Etkinlik 3: Katılımcılardan U düzeninde oturmaları istenir. Gönüllü iki kişi sahneye çağrılır. Sahneye gelen katılımcılara daha önceden içine duyguların isimlerinin yazılıp atılmış olan kâsenin içinden bir duygu seçerek “Sana bazı haberlerim var...” cümlesi ile doğaçlama yapmaları istenir. Bütün katılımcılar sahneye gelirler.

Etkinlik 4: Çember olunur. Katılımcılar 1'den başlayarak 3'e kadar sayarak 3 grup olarak eşleşirler. Her bir gruba farklı bir duygu ve olay verilerek canlandırma yapmaya hazırlanmaları için süre verilir.

(Öğretmen Öğrenci / Kopya çekme / Öfke)

(Doktor hasta / Güzel bir haber verme / Şaşkınlık)

Tezgahtar müşteri / Defolu çıkan malın geri iadesi / Kızgınlık)

Canlandırmalar sıra ile izlenir.

C) Değerlendirme

Etkinlik 5: Çember olunur ve oturulur. Katılımcılardan çalışmayı özetleyen birkaç cümle yazarak yan tarafında oturan arkadaşına vermesi istenir. Yazdıkları kâğıtları yanlarındaki kişiye verme işlemi bittikten sonra, sıra ile her bir katılımcıdan, elindeki kâğıtta yazılanları (kâğıtta yazılı olan duyguya dikkat ederek) okumaları istenir.

Extended Summary

The Effect of Creative Drama Methods on The Depressive Symptom and Self Concept Levels Of High School Students

Gönül Erdoğan*

Adolescence is the period between the end of childhood and young adulthood, which is the period of taking responsibility in social life, in respect of both biologically and psychologically (Santrock, 2013). This period is a process in which biological, cognitive, social and emotional development and maturation takes place between childhood and adulthood (Hazen, Schlozman, & Beresin, 2008). The physiological changes during adolescence and some psychological problems that the adolescent must cope with during this period sometimes cause unwanted changes in the affection situations of the adolescent. Among the problems encountered in this period, depression ranks first (King, & Rutherford, 2017). Depression disrupts the functionality of the adolescent, causing him to perceive and evaluate himself negatively. If this situation becomes chronic, it will also lead to a decrease in self-esteem (Hazen et al. 2008).

In this period, the adolescent sometimes needs support to increase individual awareness, to develop a sense of self-confidence and to differentiate his perspective on society order to cope more easily with the difficulties he will encounter. At this point, creative drama activities are important in terms of increasing the adolescent's awareness about himself and the society he lives in, and acquiring a social environment.

Creative drama activities provide a suitable environment for solving the encountered problems together. In the process of solving these problems, there are decisions that the participants will make together. In this process, the participant becomes more aware of his feelings and thoughts and gets the opportunity to think in more detail on them (Baldwin, 2012). Creative drama activities that offer different perspectives and solutions to problems help the participant to know and express himself and his feelings better. Creative drama provides a healthy environment for adolescents who are trying to recognize their emotions better and healthier periodically, so that they can recognize and recognize depressive symptoms earlier, become aware of the problems that cause these mood changes, and find appropriate solutions. Adolescents will gain the ability to cope with problems by recognizing their emotions in a healthy way and increasing their environmental awareness. Based on this, creative drama can contribute to the development of self-confidence and self-esteem. This study was planned to determine the effect of creative drama studies on depressive symptoms and self-concepts among 11th grade students with high levels of depressive symptoms. For this purpose, the following question has been sought:

Do creative drama activities have a significant effect on the depressive symptom and self-concept levels of adolescents with high levels of depressive symptoms?

1 Lecturer, Ankara Hacı Bayram Veli University Polatlı Social Sciences Vocational School, Ankara, Turkey. e-mail: gonulerdogan@yahoo.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4010-0463>

This research was designed as a “pretest-posttest control group” experimental model. A 2 * 2 model was used (Büyüköztürk, 2007). The research was carried out with 32 students in the 16-17 age groups studying in the 11th grade in a high school affiliated to the Ministry of National Education in the 2006-2007 academic years. Creative drama activities were applied for 12 weeks, once a week, for 18 hours in total. In the study, Child Depression Scale (CDI) that the validity and reliability studies was conducted by Öy and the Piers-Harris Self-Concept Scale for Children (PHCSCS), the validity and reliability of which was made by Öner, were used. The CDI consists of 27 items that evaluate the child’s condition in the last two weeks. The higher total score obtained from the scale gives the higher severity of the depression level. The PHCSCS consists of 80 items and has 6 subtests consisting of intelligence and school status, physical appearance, anxiety popularity (popularity) and happiness. A higher score means positive self-esteem, a lower score indicates negative self-esteem. A Paired-sample t test was used to measure the effect of creative drama education for the experimental group. Comparisons between groups were made using “independent samples t test”. According to the results, no significant difference was found between the Children’s Depression Inventory and Piers Harris Self-Concept Scale for Children (PHCSCS) scores between the experimental and control groups before the creative drama activities. After the creative drama activities, it was observed that the experimental group’s CDI scores decreased significantly, while PHCSCS scores increased significantly. There was no significant difference in the pre-test and post-test CDI and PHCSCS scores of the control group. While there was no statistically significant difference between the experimental and control groups at the beginning, after the creative drama studies, significant differences were found between the two groups in terms of depressive symptoms and self-concept levels. As a result, while there was a significant decrease in the depressive symptoms of the students in the experimental group participating in the study, a significant increase was found in their self-concepts. The findings and the related literature emphasize that creative drama studies have a positive effect on adolescents’ depressive symptoms and self-concepts. Therefore, the creative drama will increase the capacity of the adolescent to belong to a group, to increase his individual awareness, to develop sensitivity to himself and his environment, and to overcome the problems he encounters, with the social support it will provide during the difficult period of adolescence without pursuing a therapeutic purpose. Based on this, it can be suggested that creative drama practices can be among the services that protect public health. This research was conducted with high school 11th grade students. Similar studies can be used at different levels of education and different age groups to reduce the depressive symptoms of students and increase their self-confidence. At the same time, studies can be carried out to increase the sensitivity of field experts working for therapeutic purposes and teachers working at all levels of education.