

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕΣΩ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΥΤΟ-ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

THE IMPACT OF READING TEACHING THROUGH DRAMA-BASED PEDAGOGY ON THE SELF-EFFICACY OF TEACHERS

Κωνσταντίνος Μαστροθανάσης
Διδάκτορας Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
pred18001@aegean.gr

Μαρία Κλαδάκη
Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
mkladaki@aegean.gr

Περίληψη

Η αυτοαποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στη διδακτική της ανάγνωσης έχει συνδεθεί με τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σε αυτό το πλαίσιο, σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει εάν μπορεί η αξιοποίηση διδακτικών μεθόδων βασισμένων στο θέατρο να επηρεάσει τα επίπεδα αίσθησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού, περισσότερο από άλλες διδακτικές μεθόδους συμβατικής διδασκαλίας της ανάγνωσης. Για τον σκοπό αυτό αξιοποιήθηκε πειραματικός σχεδιασμός με προμέτρηση και μεταμέτρηση μέσω σταθμισμένης κλίμακας της διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας 204 εκπαιδευτικών, οι οποίοι αφού χωρίστηκαν σε τρεις διακριτές ομάδες, αξιοποίησαν για οχτώ εβδομάδες διαφορετικές διδακτικές μεθοδολογίες, εκ των οποίων οι δύο βασίζονταν στην τέχνη του θεάτρου, για την ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης η αξιοποίηση των θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων του θεάτρου αναγνωστών και της δραματοποιημένης αφήγησης στη διδακτική της ανάγνωσης επηρέασε σημαντικά και με μεγάλο μέγεθος επίδρασης τα επίπεδα διδακτικής αυτοαποτελεσματικότητας. Συγχρόνως, χαμηλότερα επίπεδα επίδρασης επέφερε η συμβατική μέθοδος διδασκαλίας.

Λέξεις κλειδιά

Εφαρμοσμένο θέατρο, διδακτική αυτο-αποτελεσματικότητα, θεατροπαιδαγωγικές μέθοδοι, διδακτική ανάγνωσης, θέατρο αναγνωστών, δραματοποιημένη αφήγηση, πεποιθήσεις αποτελεσματικότητας.

Abstract

Teacher self-efficacy in teaching reading has been linked to improved learning outcomes. In this context, the purpose of the present study is to investigate whether the use of drama-based teaching methods can affect the teacher's levels of sense of effectiveness, more than other teaching methods of conventional reading instruction. For this purpose, an experimental design was utilized with pre and post measurements through a weighted scale of 204 teachers' teaching self-efficacy, who were divided into three distinct groups, and performed different teaching methodologies, including two drama-based ones, for eight weeks, to develop their students' reading skills. According to the results of the study, the use of drama-based pedagogy of the readers' theater and the story theater in the teaching of reading significantly affected the levels of teaching self-efficacy with a large effect size. At the same time, the conventional teaching method showed lower levels of effect.

Key words

Applied theatre, teaching self-efficacy, drama-based pedagogy, teaching reading, readers' theatre, story theater, efficacy beliefs.

0. Εισαγωγή

Η αξιοποίηση κατάλληλων διδακτικών-μαθησιακών πρακτικών και στρατηγικών από τον/την εκπαιδευτικό αποτέλεσε θεμελιώδη παράγοντα για μια αποτελεσματική διδασκαλία. Όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια αξιοποιούνται θεατροπαιδαγωγικές μέθοδοι στη διδασκαλία, μιας κι έχει αναγνωριστεί τόσο η συμβολή των τεχνών στη μάθηση, όσο και η επίδραση που το θέατρο ασκεί στη διδακτική, υπό το πρίσμα μιας μετανεωτερικής προοπτικής (Γραμματάς, 2014· Κατσαρίδου, 2014· Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2022· Λενακάκης, 2013, 2014· Παπαδόπουλος, 2010b, 2021· Τσιάρας, 2005, 2014, 2020· Φανουράκη, 2015· Φρυδάκη, 2009).

Στην επίτευξη δημιουργικών διδακτικών πρακτικών των εκπαιδευτικών συμβάλλουν καθοριστικά –μέσω επίγνωσης του επαγγελματικού έργου τους και της αντίληψης της εξέλιξης των μαθητών– οι πεποιθήσεις αποτελεσματικότητας, που καθίστανται σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες τόσο για τις διδακτικές πρακτικές, όσο και για την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι πεποιθήσεις αυτές αφορούν συγκεκριμένες κρίσεις για τον εκπαιδευτικό ρόλο και τις διδακτικές δυνατότητες.

Στο πεδίο της διδακτικής της ανάγνωσης αναφέρονται οι προσωπικές απόψεις και οι γνωστικές κρίσεις του εκπαιδευτικού για την ικανότητά του να ανταποκρίνεται με αποδοτικό τρόπο στην επίτευξη των διδακτικών στόχων, στη διαχείριση των μεθόδων διδασκαλίας και στην ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών (Μαστροθανάσης, 2018), ενώ αναγνωρίζονται ως ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και του τρόπου διδασκαλίας τους. Οι παραπάνω, άλλωστε, δραστηριότη-

τες ως διεργασίες του νου διευκολύνουν την ερμηνεία των ατομικών δεξιοτήτων και επηρεάζουν τη δράση του ατόμου και την επίδοσή του στην εκτέλεση διαφόρων δραστηριοτήτων (Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2021).

Η μελέτη των πεποιθήσεων αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που αξιοποιούν θεατρικές τεχνικές στη διδακτική τους πρακτική μόλις τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να αναπτύσσεται συστηματικά με στόχο την κατανόηση της αναπτυξιακής δυναμικής ανάμεσα στην διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα και τη χρήση των τεχνικών του θεάτρου στην εκπαίδευση (Bai et al., 2021· Paravassiliou-Alexίου & Zourna, 2016· Tezer et al., 2019). Προς αυτή την κατεύθυνση η παρούσα μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει την επίδραση, που μπορεί να έχει η μακροπρόθεσμη αξιοποίηση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας της ανάγνωσης, βασισμένων στις τέχνες (Young et al., 2022· Zhang, 2021), στη διαμόρφωση των πεποιθήσεων διδακτικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν το γλωσσικό μάθημα στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου.

1. Διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα και αξιοποίηση της παιδαγωγικής του θεάτρου στη διδασκαλία της ανάγνωσης

Η διδασκαλία βασισμένη στα πορίσματα της Παιδαγωγικής του Θεάτρου αποτελεί σκόπιμη, παιδαγωγική και δημιουργική πρακτική, που χρησιμοποιεί ενεργητικές και δραματικές προσεγγίσεις με σκοπό να εμπλέξει τους μαθητές στην αισθητική, συναισθηματική και ακαδημαϊκή μάθηση, μέσω διαλογικής δημιουργίας νοήματος σε όλους τους τομείς του Προγράμματος Σπουδών (Dawson & Lee, 2018· Lee et al., 2013). Πολλές μελέτες έχουν καταδείξει τα οφέλη που απορρέουν από την αξιοποίηση της Παιδαγωγικής του Θεάτρου, τόσο για την κοινωνικο-συναισθηματική όσο και για την ακαδημαϊκή μάθηση (Asimidou et al., 2021· Hallgren, 2022· Jindal-Snape et al., 2018· Kyrimi & Tsiaras, 2021· Mastrothanasis & Kladaki, 2020· Nilson, 2022· Tsiaras, 2012· Μαρούδας, 2017· Μαστροθανάσης & Κλαδάκη, 2022a, 2023, 2022b· Παπαδόπουλος κ.ά., 2021). Στο πλαίσιο αυτό έχουν αναπτυχθεί ποικίλες αποτελεσματικές μεθοδολογίες βασισμένες στις τέχνες (Young et al., 2022· Zhang, 2021; Παπαδόπουλος, 2015), όπως η περίπτωση της διδακτικής μεθοδολογίας του θεάτρου αναγνωστών (readers theatre) (Aghaei et al., 2014· Drew & Pedersen, 2010· Khanlou et al., 2022· Rasinski et al., 2017· Uribe, 2019a, 2019b· Young et al., 2019· Μαστροθανάσης & Κλαδάκη, 2021) ή της δραματοποιημένης αφήγησης (story theatre) (Belet & Dal, 2010· Fitton et al., 2018· Marunda-Piki, 2018· Noble et al., 2019· Winston, 2022· Μαστροθανάσης & Παπακώστα, 2017· Παπαδόπουλος, 2010a) για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, δεδομένου ότι το θέατρο μπορεί να αποτελέσει βασικό μέσο ανάπτυξης των αναπαραστασιακών ικανοτήτων των μαθητών, οι οποίες μεταφέρονται και σε άλλους τομείς λειτουργίας, συμπεριλαμβανομένης της προφορικής και της γραπτής γλωσσικής ανάπτυξης (Mastrothanasis et al., 2018· Melville & Farran, 2021· Vygotsky, 1978· Παπαδόπουλος, 2007).

Παρά τη θετική συμβολή των ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας που βασίζονται στις τέχνες παρατηρείται ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν αξιοποιούν σε ιδιαίτερο βαθμό μεθόδους στο πλαίσιο της Παιδαγωγικής του Θεάτρου για την επίτευξη των διδακτικών τους στόχων (Κλαδάκη, 2016, 2015· Παπαδιά, 2020:241). Στη μελέτη της Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη και των συνεργατών της (2006), φανερώθηκε ότι μονάχα ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών αξιοποιεί θεατρικές τεχνικές για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, ενώ αντίθετα κυριαρχούν οι παραδοσιακές πρακτικές διδασκαλίας με σχεδόν καθημερινή χρήση της σιωπηρής ή της φωνούμενης ανάγνωσης για τους μαθητές τους και της φωνούμενης ανάγνωσης από τους ίδιους. Τα στοιχεία αυτά καταδεικνύουν, ίσως, τον δισταγμό του εκπαιδευτικού να δοκιμάζει νέες μεθόδους, με την ανησυχία για ελλιπή διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα, μιας και κάθε τι νέο συνδέεται με τον κίνδυνο της αβεβαιότητας. Η εφαρμογή νέων διδακτικών πρακτικών μπορεί να διαμορφώνει διαφορετικές πεποιθήσεις αποτελεσματικότητας, συμβάλλοντας έτσι σε διαφορετική αποτίμηση της γενικότερης ικανότητάς του ως επαγγελματία και στην περαιτέρω παρωθητική του συμπεριφορά (Bandura, 2012· Ρουλου, 2007· Stephanou & Οικονομου, 2018). Η αξιοποίηση των ποικίλων διδακτικών μεθόδων από τον εκπαιδευτικό κατευθύνει διαφορετικά τη διδακτική αυτεπάρκεια (teaching self-sufficiency), αφού το εκάστοτε πεδίο δράσης και η εμπειρία στην εφαρμογή των διδακτικών μεθόδων επηρεάζουν την εκτέλεση των δραστηριοτήτων (Bandura, 1997· Cawthon & Dawson, 2009· Coskun & Coşkun, 2018· Kaldi & Xafakos, 2017· Lee et al., 2013· Mastrothanas et al., 2021· Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2021), γι' αυτό και απαιτείται εκπαίδευση στην αποτελεσματική διαχείριση των νέων διδακτικών πρακτικών (Bai et al., 2021· Dawson et al., 2018· Li et al., 2022· Yang, 2019).

Αν και η έρευνα σχετικά με τις αντιλήψεις αυτεπάρκειας στις διδακτικές μεθόδους, τεχνικές και στρατηγικές, που βασίζονται στις τέχνες και ειδικότερα σε αυτές που εστιάζουν στο πεδίο της Παιδαγωγικής του Θεάτρου είναι περιορισμένη, εντούτοις παρουσιάζονται ορισμένα αξιόλογα στοιχεία στη συναφή βιβλιογραφία, σχετικά με το αν θα μπορούσε η αξιοποίηση της Παιδαγωγικής του Θεάτρου να επηρεάσει τις αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού. Σε μία μελέτη περίπτωσης του Zhang (2021b) επισημαίνεται ότι η διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα ενός δασκάλου βελτιώθηκε μέσω αξιοποίησης της δραματικής διερεύνησης (drama) στη διδακτική της ανάγνωσης, απόρροια της αντίληψης που επέφεραν οι διδακτικές του στρατηγικές στις αναγνωστικές επιδόσεις των μαθητών του. Στη μελέτη της Stanton και των συνεργατών της (2018) που αφορούσε τη διερεύνηση του βιώματος των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε ένα μακρόχρονο πρόγραμμα εκπαιδευτικής κατάρτισης για την αξιοποίηση του Παιδαγωγικής του Θεάτρου στη διδασκαλία μαθησιακών αντικειμένων διαπιστώθηκε μείωση των ανησυχιών που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και συσχέτιση μεταξύ των πεποιθήσεων διδακτικής αποτελεσματικότητας και των επιπέδων χειρισμού των θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων. Στη μελέτη του Zakaria και των συνεργατών του (2019) καταδείχθηκε ότι οι βασισμένες στην Τέχνη μαθησιακές πρακτικές αποδίδουν υψηλότερα στη

διδασκτική αυτοαποτελεσματικότητα συγκριτικά με διδασκτικές πρακτικές, που βασίζονται σε μικροδιδασκαλίες. Τέλος, στη μελέτη των Melville και Farran (2021) καταδείχθηκε η θετική επίδραση που είχε η αξιοποίηση γλωσσικών και αναγνωστικών διδασκτικών παρεμβάσεων με βάση το θέατρο, στο πλαίσιο συμμετοχής εκπαιδευτικών σε εργαστήρια θεάτρου, στις πεποιθήσεις αποτελεσματικότητάς τους.

Παρόλη την εύρεση αναδυόμενων ερευνητικών στοιχείων, που υποστηρίζουν τα οφέλη της παιδαγωγικής αξιοποίησης του θεάτρου στη βελτίωση της διδασκτικής αυτοαποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού, οι γνώσεις μας, σχετικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ως προς τη χρήση του στην εκπαιδευτική διαδικασία για την εξυπηρέτηση διαφόρων διδασκτικών λειτουργιών, παραμένουν περιορισμένες. Είναι επομένως απαραίτητο να αξιολογηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ένταξη του θεάτρου στην παιδαγωγική τους θεωρία και πράξη, καθώς αυτές οι αντιλήψεις αποτελούν βάση για τις συμπεριφορές τους, εμποδίζοντας ή προάγοντας τα θετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα των παιδιών (Kaldi & Xafakos, 2017· Pajares, 1996· Pajares & Schunk, 2001· Μαστροθανάσης κ.ά., 2021). Η διερεύνηση των πεποιθήσεων αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μέσω αξιοποίησης θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων και τεχνικών στη διδασκτική των μαθησιακών αντικειμένων είναι σημαντικό να μελετηθεί, προκειμένου να προσφέρει νέες κατευθύνσεις στην κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στη διδασκτική αυτοαποτελεσματικότητα και τη σύνδεσή της με το εφαρμοσμένο θέατρο στην εκπαίδευση (Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2021).

Με βάση τα παραπάνω σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθεί η υπόθεση σχετικά με το αν μπορεί η αξιοποίηση διδασκτικών μεθόδων βασισμένων στην Παιδαγωγική του Θεάτρου (drama-based instruction) να επηρεάσει τα επίπεδα αίσθησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού στο πεδίο της διδασκαλίας της ανάγνωσης. Ως προς τον σκοπό αυτό, διατυπώνονται τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- α) Μπορεί η διδασκτική μεθοδολογία να επηρεάζει την αίσθηση αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού;
- β) Πώς διαμορφώνονται τα επίπεδα διδασκτικής αυτοαποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού με την αξιοποίηση θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων στη διδασκτική της ανάγνωσης;

2. Μέθοδος

2.1. Ερευνητικός σχεδιασμός

Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων επιλέχθηκε πειραματικός σχεδιασμός ακολουθούμενος από μια επέκταση σχεδιασμού δύο μη ισοδύναμων ομάδων ελέγχου με προμέτρηση και μεταμέτρηση (Cohen et al., 2017· Gravetter & Forzano, 2017· Mertler, 2018· Morgan et al., 2000· Σταλίκας, 2011) με διάστημα παρέμβασης τις οκτώ εβδομάδες. Η διαγραμματική απεικόνιση του σχεδιασμού παρουσιάζεται ακολούθως:

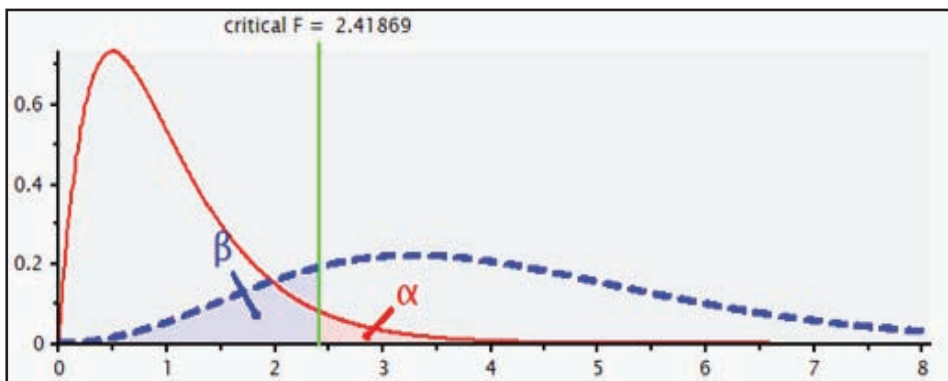
Διάγραμμα 1: Διαγραμματική απεικόνιση πειραματικού σχεδιασμού

Πειραματική ομάδα εκπαιδευτικών:	$O_1 \rightarrow X_1 \rightarrow O_3$
Ομάδα ελέγχου εκπαιδευτικών I:	$O_2 \rightarrow X_2 \rightarrow O_4$
Ομάδα ελέγχου εκπαιδευτικών II:	$O_3 \rightarrow X_3 \rightarrow O_6$

Όπου: Πειραματική ομάδα (ΠΟ): Εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν θέατρο των αναγνωστών
 Ομάδα ελέγχου I (ΟΕ1): Εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν δραματοποιημένη αφήγηση ιστοριών
 Ομάδα ελέγχου II (ΟΕ2): Εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν τυπική διδασκαλία
 $O_{1,2,3}$: Χορήγηση κλίμακας προμέτρησης
 $O_{4,5,6}$: Χορήγηση κλίμακας μεταμέτρησης
 X_1 : Εφαρμογή παρέμβασης με θέατρο των αναγνωστών
 X_2 : Εφαρμογή παρέμβασης με αφήγηση ιστοριών
 X_3 : Εφαρμογή τυπικής διδασκαλίας

2.2. Συμμετέχοντες

Η εκτίμηση του ελάχιστου μεγέθους του δείγματος για τη σύγκριση των τριών ομάδων στο πλαίσιο του πειράματος και τη διεξαγωγή των αναλύσεων συνδιακύμανσης έγινε a priori με τη χρήση του G*Power 3 (Erdfelder et al., 1996· Faul et al., 2007), αφού καθορίστηκε το προσδοκώμενο επίπεδο σημαντικότητας στο 5% ($\alpha=0,05$), η προσδοκώμενη ισχύς στο 80% ($1-\beta= 0,80$) και το μέγεθος επίδρασης στο 0,25.

Διάγραμμα 2: Υπολογισμός κρίσιμης τιμής F

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης υπέδειξαν ένα ελάχιστο μέγεθος δείγματος τους 196 εκπαιδευτικούς και παρουσιάζονται στον κάτωθι πίνακα (βλ. Πίνακας 1).

Πίνακας 1: A priori υπολογισμός ελάχιστου μεγέθους δείγματος εκπαιδευτικών

Στάδιο	Δείκτες	Τιμές
Ρυθμίσεις (input)	Effect size f	0,25
	α err prob	0,05
	Power (1- β err prob)	0,80
	Numerator df	4
	Number of groups	3
	Number of covariates	1
Αποτελέσματα (output)	Noncentrality parameter λ	12,2500
	Critical F	2,4186
	Denominator df	192
	Total sample size	196
	Actual power	0,8006061

Στη μελέτη συμμετείχαν συνολικά 204 εκπαιδευτικοί από διάφορες εκπαιδευτικές περιφέρειες της Ελλάδας. Βάσει της τυχαίας κατανομής των τμημάτων τους στις ομάδες της μελέτης όπως προέκυψε από τη διαδικασία που περιγράφηκε ανωτέρω, οι 95 (46,6%) από αυτούς συμμετείχαν στην πειραματική ομάδα, οι 87 (42,6%) στην πρώτη ομάδα ελέγχου και οι 22 (10,8%) στη δεύτερη ομάδα ελέγχου.

Στον ακόλουθο Πίνακα παρουσιάζονται περιγραφικά δεδομένα για τη σύνθεση αυτών των ομάδων αναφορικά με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά και την επαγγελματική κατάσταση των συμμετεχόντων.

Πίνακας 2: Συχνότητα (N), ποσοστά (%) και έλεγχος διαφορών χ^2 για δημογραφικά χαρακτηριστικά και στοιχεία επαγγελματικής κατάρτισης συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ανά ομάδα μελέτης

Ανεξάρτητες μεταβλητές	Κατηγορίες	Ομάδα ελέγχου I		Πειραματική ομάδα		Ομάδα ελέγχου II		χ^2	df	p
		N	%	N	%	N	%			
Φύλο	Άντρας	16	18,4%	15	15,8%	2	9,1%	1,14	2	0,57
	Γυναίκα	71	81,6%	80	84,2%	20	90,9%			
Εργασιακή σχέση	Μόνιμος/η	46	52,9%	59	62,1%	16	72,7 %	3,44	2	0,18
	Αναπληρωτής/τρια	41	47,1%	36	37,9%	6	27,3 %			
Κλάδος	ΠΕ70	75	86,2%	77	81,1%	18	81,8 %	1,03	4	0,91
	ΠΕ70.50	8	9,2%	12	12,6%	3	13,6 %			
	ΠΕ71	4	4,6%	6	6,3%	1	4,5 %			
Τάξη διδασκαλίας	Δ τάξη	23	26,4%	24	25,3%	7	31,8 %	9,41	8	0,31
	Ε τάξη	23	26,4%	20	21,1%	7	31,8 %			
	Στ τάξη	25	28,7%	25	26,3%	8	36,4 %			
	Τμήμα ένταξης	10	11,5%	19	20%	0	0%			
	Τμήμα ΖΕΠ	6	6,9%	7	7,4%	0	0%			
Σπουδές	Βασικές σπουδές	21	24,1%	23	24,2%	8	36,4 %	9,01	8	0,34
	Επιμόρφωση >200Ω	16	18,4%	14	14,4%	2	9,1 %			
	Δεύτερος τίτλος σπουδών	2	2,3%	8	8,4%	1	4,5 %			
	Μεταπτυχιακό	48	55,2%	47	49,5%	10	45,5 %			
	Διδακτορικό	0	0%	3	3,2%	1	4,5 %			

Από τη διεξαγωγή του ελέγχου χ^2 τεστ του Pearson στα παραπάνω δεδομένα δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στις τρεις ομάδες μελέτης.

2.3. Εργασία

Για τη μέτρηση των επιπέδων διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στη διδακτική της ανάγνωσης αξιοποιήθηκε η σταθμισμένη κλίμακα “Αίσθηση Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας στην Ανάγνωση” (Α.Εκ.ά.Α.) του Μαστροθανάση (2018:80) σκοπός της οποίας είναι η εκτίμηση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης για την αυτεπάρκειά τους στη διδασκαλία της ανάγνωσης υπό το πρίσμα του θεωρητικού πλαισίου της κοινωνικογνωσιακής θεωρίας του Bandura. Πρόκειται για μία αξιολογήσιμη και περιεκτική δομή δύο παραγόντων, με ικανοποιητικά ψυχομετρικά χα-

ρακτηριστικά, η οποία περιέχει το κριτήριο της αίσθησης διδακτικής αυτεπάρκειας και της αίσθησης αποτελεσματικότητας στην επιρροή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

Η κλίμακα χορηγήθηκε στους εκπαιδευτικούς τόσο κατά το στάδιο της προμέτρησης, όσο και κατά της μεταμέτρησης, με την οδηγία να σημειώσουν σε κάθε μία από τις εννιά δηλώσεις της το βαθμό συμφωνίας τους ή διαφωνίας τους με το περιεχόμενό τους σε μια 9βαθμη αριθμητική κλίμακα, με το 1 να υποδηλώνει πλήρη διαφωνία και το 9 πλήρη συμφωνία, αποτυπώνοντας τις σκέψεις τους την εκάστοτε δεδομένη χρονική στιγμή.

2.4. Διαδικασία

Αφού εξασφαλίστηκαν οι απαραίτητες άδειες για τη διεξαγωγή της μελέτης, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί έλαβαν έναν μοναδικό κωδικό για την καλύτερη διαχείρισή τους στις διάφορες φάσεις της έρευνας και χωρίστηκαν στις τρεις ομάδες μελέτης μέσω τυχαίας κατανομής τους σε αυτές. Στη συνέχεια, αφού απάντησαν στο εργαλείο συλλογής δεδομένων, οι εκπαιδευτικοί της πειραματικής ομάδας προσέγγιζαν την αναγνωστική διδασκαλία στην τάξη τους με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που βασιζόνταν στη μεθοδολογία του θεάτρου αναγνωστών για τη διδακτική της ανάγνωσης (Rasinski et al., 2017· Mastrothanasis, Kladaki & Andreou, 2023) και της ομάδας ελέγχου I με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές βασισμένες στη μεθοδολογία της δραματοποιημένης αφήγησης (Μαστροθανάσης & Κλαδάκη, 2023), με την ομάδα ελέγχου II να μην ακολουθεί κάποιο ιδιαίτερο πλαίσιο διδακτικής αξιοποιώντας τις πρακτικές γραμματισμού που ήδη εφάρμοζαν και θεωρούσαν αποτελεσματικές. Στο τέλος και στο πλαίσιο της μεταμέτρησης οι συμμετέχοντες των τριών ομάδων απάντησαν ξανά στο εργαλείο συλλογής δεδομένων.

Για τη χορήγηση της κλίμακας προμέτρησης και μεταμέτρησης στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη μελέτη, η αποστολή τους έγινε απευθείας από τους ερευνητές, με σαφείς οδηγίες για τη συμπλήρωσή τους η οποία συμπληρωνόταν από στοχευμένη ως προς τη διδακτική μεθοδολογία επιμόρφωση. Ακολούθως, μετά την συμπλήρωσή τους αποστέλλονταν στην ερευνητική ομάδα για περαιτέρω ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων.

2.5. Αναλύσεις

Τα αριθμητικά δεδομένα που προέκυψαν από τη συμπλήρωση των ερωτημάτων που περιείχαν οι κλίμακες κατά την προμέτρηση και τη μεταμέτρηση από τους συμμετέχοντες της μελέτης μεταφέρθηκαν στη βάση δεδομένων του στατιστικού πακέτου IBM SPSS 21 και του Jamovi (Şahin & Aybek, 2019) σε πίνακες γραμμικής παράταξης. Εν συνεχεία δημιουργήθηκαν οι λανθάνουσες μεταβλητές (latent variables) και διερευνήθηκε η ύπαρξη ελλειπουσών τιμών. Ο έλεγχος ελλειπουσών τιμών φανέρωσε μηδαμινές περιπτώσεις ελλείψεων ανά μεταβλητή οι οποίες αντιμετωπίστηκαν μέσω της χρήσης του υποδείγματος της γραμμικής παλινδρόμησης (Ρούσσοσ & Τσαούσης, 2020). Ως ανεξάρτητες μεταβλητές θεωρήθηκαν: α) η ομάδα των εκπαιδευτικών, με τρία επίπεδα, ήτοι: α) ομάδα εφαρμογής

θεάτρου των αναγνωστών, β) ομάδα εφαρμογής δραματοποιημένης αφήγησης ιστοριών και γ) ομάδα τυπικής διδασκαλίας και β) ο χρόνος χορήγησης των εργαλείων αξιολόγησης της παρέμβασης, με δύο επίπεδα, ήτοι: α) πριν την παρέμβαση, β) μετά την παρέμβαση. Ως εξαρτημένη μεταβλητή θεωρήθηκε η μέση τιμή που αφορά στην εκπαιδευτική αυτο-αποτελεσματικότητα από την “Κλίμακα αίσθησης εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας για την ανάγνωση”.

Την παραπάνω διαδικασία ακολούθησε η αξιολόγηση της κατανομής των δεδομένων. Για την αξιολόγηση της μορφής της αξιοποιήθηκαν οι λόγοι (λ) της κύρτωσης και της στρέβλωσης προς το στατιστικό τους σφάλμα με τιμές εκτός του διαστήματος $\pm 3,29$ για δείγμα μεσαίου μεγέθους ($100 < N < 300$) (Field, 2013· Kim, 2013· Rindskopf & Shiyko, 2010) να υποδεικνύει απόκλιση από την κανονικότητα είτε σε επίπεδο στρέβλωσης, είτε σε επίπεδο κύρτωσης. Στην περίπτωση μας φανερώθηκε ότι τα δεδομένα μας προσεγγίζουν την κανονική κατανομή (Schmider et al., 2010), κατευθύνοντας, αντίστοιχα, το είδος των ελέγχων που αξιοποιήθηκαν σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής.

Η κύρια επεξεργασία των δεδομένων περιλάμβανε περιγραφική και επαγωγική στατιστική με τις ανεξάρτητες και την εξαρτημένη μεταβλητή στη βάση της απάντησης των ερευνητικών ερωτημάτων και της διερεύνησης της ερευνητικής υπόθεσης. Σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής υπολογίστηκαν για το σύνολο των μεταβλητών μέτρα θέσης των κατανομών και μέτρα διασποράς τους. Συγκεκριμένα για τις παραμέτρους θέσης εκτιμήθηκε ο μέσος όρος (*M.O.*) και για τις παραμέτρους διασποράς εκτιμήθηκε η τυπική απόκλιση (*τ.α.*). Σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής εφαρμόστηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) στα δεδομένα προμέτρησης, το *t-test* για ζευγαρωτές μετρήσεις (προμέτρηση-μεταμέτρηση) και η ανάλυση της συνδιακύμανσης (ANCOVA) (Wright, 2020) για τη διερεύνηση της ερευνητικής υπόθεσης. Η ανάλυση της συνδιακύμανσης χρησιμοποιήθηκε για την προσαρμογή των μέσων τιμών στις μεταμετρήσεις ώστε να ελεγχθούν τυχόν προϋπάρχουσες διαφορές στις μέσες τιμές των ομάδων. Έτσι, με την αφαίρεση της επίδρασης της συμμεταβλητή (προμέτρησης) διεξήχθη προσπάθεια μείωσης της πηγής διασποράς (*error variance*) εντός των ομάδων, διατηρώντας πλεονέκτημα στην ανάλυση, έναντι μιας *one-way ANOVA* (Miller & Charman, 2001· Wan, 2020). Όπου παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, διενεργήθηκαν *post-hoc* έλεγχοι Games-Howell (Ruxton & Beauchamp, 2008).

Τα αποτελέσματα των αναλύσεων ερμηνεύθηκαν με βάση την ύπαρξη στατιστικών σημαντικών διαφορών και τα μεγέθη των επιδράσεων. Τα μεγέθη των επιδράσεων υπολογίστηκαν μέσω του δείκτη Cohen's *d* (d_{Cohen}) (Fritz et al., 2012) με τιμές κοντά στο 0,2 να χαρακτηρίζονται ως μικρά, κοντά στο 0,50 ως μεσαία και κοντά στο 0,80 ως μεγάλα (Lakens, 2013). Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (*p*) για την αποδοχή ή την απόρριψη των μηδενικών υποθέσεων που ελήφθη για όλους τους στατιστικούς ελέγχους ορίστηκε το 5% ενώ θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικά τα ευρήματα με τιμή $p < 0,05$.

3. Αποτελέσματα

Αρχικά διενεργήθηκε ανάλυση της διασποράς με έναν παράγοντα προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί της πειραματικής ομάδας, της ομάδας ελέγχου I και της ομάδα ελέγχου II διέφεραν ως προς την αίσθηση αποτελεσματικότητας στη διδακτική της ανάγνωσης πριν την έναρξη των παρεμβάσεων (Βλ. Πίνακας 3).

Πίνακας 3: Ανάλυση της διασποράς με έναν παράγοντα στις ομάδες μελέτης όσον αφορά στην προπειραματική μέτρηση της αυτοαποτελεσματικότητας στη διδακτική της ανάγνωσης

Ομάδες μελέτης	N	M.O.	T.A.	F	df	p
Πειραματική	95	6,49	1,22	1,04	2	0,36
Ελέγχου I	87	6,51	1,14			
Ελέγχου II	22	6,86	1,09			

Από τον παραπάνω έλεγχο διαπιστώθηκε προπειραματική ισοδυναμία και μη στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που απάρτιζαν και τις τρεις ομάδες ($p=0,36$).

Ακολούθως εφαρμόστηκε ανάλυση της συνδιακύμανσης (ANCOVA) στις τιμές της μεταμέτρησης με τα αντίστοιχα post hoc κριτήρια, προκειμένου να διαπιστωθεί ποια ήταν η επίδραση των παρεμβάσεων στην αίσθηση διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που απαρτίζουν κάθε μία από τις τρεις ομάδες μετά τη διόρθωση για την επίδραση της προμέτρησής τους. Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζεται ο μέσος όρος (adjusted means) των μεταπειραματικών μετρήσεων της αυτο-αποτελεσματικότητας στη διδακτική της ανάγνωσης, προσαρμοσμένος από την συμμεταβλητότητα της αρχικής τιμής της, ανά ομάδα μελέτης (Βλ. Πίνακας 4).

Πίνακας 4: Προσαρμοσμένος μέσος όρος μεταπειραματικών μετρήσεων της αυτοαποτελεσματικότητας στη διδακτική της ανάγνωσης με συμμεταβλητότητα την αρχική αξιολόγησή της ανά ομάδα μελέτης

Ομάδες μελέτης	N	Τελικός M.O.	T.A.	Προσαρμοσμένος τελικός M.O.	T.Σ.	95% Δ.Ε.	
						LL	UL
Πειραματική	95	7,48	0,85	7,50	0,082	7,336	7,658
Ελέγχου I	87	7,39	0,87	7,40	0,085	7,228	7,564
Ελέγχου II	22	7,39	0,87	6,85	1,170	6,518	7,190

Σημείωση. Η συμμεταβλητή της αρχικής αξιολόγησης της αυτοαποτελεσματικότητας υπολογίστηκε από το spss και αξιολογήθηκε στην ακόλουθη τιμή: 6,53. Adjusted means: Προσαρμοσμένοι μέσοι όροι, L: Κατώτερο όριο, U: Υψηλότερο όριο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης της συνδιακύμανσης προέκυψε ότι και οι τρεις ομάδες εκπαιδευτικών διέφεραν στατιστικώς σημαντικά στο τέλος των παρεμβάσεων. Παρατηρήθηκε, δηλαδή, μία στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μεταξύ των τριών διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας της ανάγνωσης στο τέλος, μετά τον έλεγχο της επίδρασης που είχε η αρχική αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας, $F(2, 200) = 5,80, p < 0,01, \eta^2_p = 0,06, \text{observed power} = 0,87$ (βλ. Πίνακας 5).

Πίνακας 5: Ανάλυση της συνδιακύμανσης στις μεταπειραματικές μετρήσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στη διδακτική της ανάγνωσης μεταξύ των τριών ομάδων με συμμεταβλητότητα των αρχικών μετρήσεων

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	η^2_p
Διορθωμένο μοντέλο	34,809 ^a	3	11,603	18,348	,000	,216
Intercept	156,650	1	156,650	247,712	,000	,553
Προμέτρηση αυτοαποτελεσματικότητας	29,977	1	29,977	47,403	,000	,192
Ομάδα	7,334	2	3,667	5,799	,004	,055
Κατάλοιπα	126,477	200	0,632			

Σημείωση. η^2_p : Partial Eta Squared, a: R Squared = 0,216 (Adjusted R Squared = 0,204)

Από την σύγκριση post hoc που ακολούθησε την ανάλυση της συνδιακύμανσης ανάμεσα στις τρεις ομάδες στο τέλος των παρεμβάσεων διαπιστώθηκε ότι η πειραματική ομάδα $t(200) = 3,40, p < 0,01, \text{Cohen's } d = 0,81$ και η ομάδα ελέγχου I $t(200) = 2,85, p < 0,01, \text{Cohen's } d = 0,68$ διέφεραν στατιστικώς σημαντικά από την ομάδα ελέγχου II με μεσαίο προς μεγάλο και μεγάλο μέγεθος ισχύος, αντίστοιχα, ενώ μεταξύ τους η πειραματική ομάδα και η ομάδα ελέγχου I δεν διέφεραν ως προς τα επίπεδα αίσθησης διδακτικής αποτελεσματικότητας ($p = 1,00$) (βλ. Πίνακας 6).

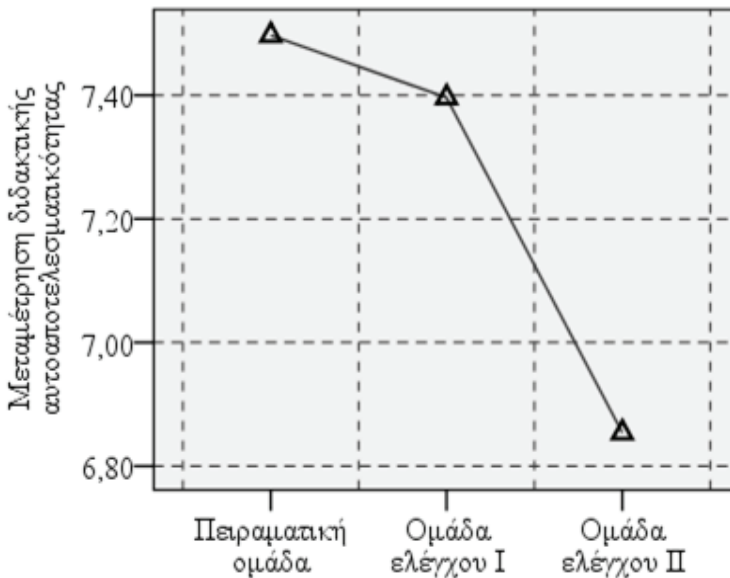
Πίνακας 6: Post Hoc αναλύσεις μεταξύ των τριών ομάδων όσον αφορά στη μεταμέτρηση της διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας

Σύγκριση ομάδων			Δ.Μ.	Τ.Σ.	df	t	p_{Bonf}	Cd	95% CI	
									L	U
ΟΕ ₁	-	ΠΟ	-0,10	0,12	200	-0,85	1,00	-0,13	-0,42	0,17
	-	ΟΕ ₂	0,54	0,19	200	2,85	0,014	0,68	0,21	1,16
ΠΟ	-	ΟΕ ₂	0,64	0,19	200	3,40	0,002	0,81	0,33	1,28

Σημείωση. Οι συγκρίσεις βασίστηκαν στις εκτιμώμενες μέσες τιμές (estimated marginal means) που απέδωσε η ANCOVA, Δ.Μ.: Διαφορά μέσων, L: Κατώτερο όριο, U: Υψηλότερο όριο, Cd: Cohen's d.

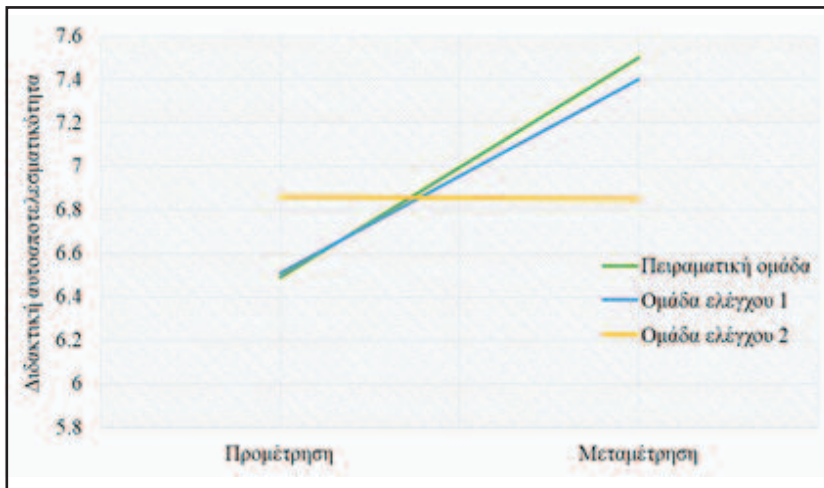
Στο ακόλουθο διάγραμμα παρουσιάζονται οι προσαρμοσμένοι μέσοι όροι μεταμέτρησης της αίσθησης διδακτικής αποτελεσματικότητας για τις τρεις ομάδες της έρευνας, φανερώνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί που υλοποίησαν θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές στη διδακτική της ανάγνωσης παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας, σε σχέση με αυτούς που δεν υλοποίησαν κάποια ιδιαίτερη μορφή παρέμβασης.

Διάγραμμα 3: Προσαρμοσμένες μέσες τιμές μεταμέτρησης της διδακτικής αυτό-αποτελεσματικότητας για τις τρεις ομάδες της έρευνας



Τέλος, από την μελέτη των μεγεθών επίδρασης όσον αφορά στη διαφορά μεταξύ της προμέτρησης και της μεταμέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας στην κάθε συνθήκη ξεχωριστά, με τις αρχικές μέσες τιμές και τις τελικές προσαρμοσμένες τιμές που απέδωσε η ANCOVA, διαπιστώθηκαν μεγάλα μεγέθη επίδρασης διαφορών στην πειραματική ομάδα [$t(94)=12,30$, $p_{bonf}<0,001$, Cohen's $d= 1,21$] και την ομάδα ελέγχου I [$t(86)=10,39$, $p_{bonf}<0,001$, Cohen's $d= 1,15$], ενώ ένα μικρό μέγεθος διαφοράς στην ομάδα ελέγχου II [$t(21)=0,61$, $p_{bonf}=1,000$, Cohen's $d= 0,14$].

Διάγραμμα 4: Μέσες τιμές προμέτρησης και προσαρμοσμένες μέσες τιμές μεταμέτρησης της διδακτικής αυτοαποτελεσματικότητας για τις τρεις ομάδες



Σημειώνεται ότι η διαφορά μεταξύ προμέτρησης και μεταμέτρησης της διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας της ομάδας ελέγχου II δεν ήταν στατιστικά σημαντική (βλ. Διάγραμμα 4).

4. Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα των ελέγχων όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία του θεάτρου αναγνωστών διαπιστώθηκε ότι αποτελεί μία θεατροπαιδαγωγική μέθοδο την οποία ο εκπαιδευτικός αισθάνεται ότι μπορεί να αξιοποιήσει αποτελεσματικά στη διδασκαλία της ανάγνωσης. Όπως φανερώθηκε η αξιοποίησή της μεθόδου επηρέασε σημαντικά και με μεγάλο μέγεθος επίδρασης τα επίπεδα της διδακτικής αυτοαποτελεσματικότητας. Παρόμοια σημαντική επίδραση στη διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού επέφερε και η εμπλοκή του με τη μέθοδο της δραματοποιημένης αφήγησης, ενώ χαμηλότερα επίπεδα επίδρασης σε σχέση με αυτές τις δύο μεθόδους επέφερε η συμβατική μέθοδος διδασκαλίας (ομάδα ελέγχου II). Μάλιστα, παρατηρήθηκε ότι δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική μεταβολή μεταξύ προμέτρησης και μεταμέτρησης στην ομάδα ελέγχου II.

Τα παραπάνω ευρήματα μάς ωθούν να υποστηρίξουμε ότι οι διδακτικές μέθοδοι που αξιοποιούν τεχνικές του θεάτρου στην εκπαίδευση υπερτερούν στο επίπεδο που μπορούν να βελτιώσουν τη διδακτική αυτεπάρκεια και της αποτελεσματικότητας στην επιρροή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών, έναντι μεθόδων που εστιάζουν σε παραδοσιακές πρακτικές αναγνωστικού γραμματισμού.

5. Συζήτηση

Όσον αφορά τα επίπεδα αίσθησης διδακτικής αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν τόσο το θέατρο αναγνωστών, όσο και τη δραματοποιημένη αφήγηση ως κύριες θεατροπαιδαγωγικές μεθόδους για τη διδακτική της ανάγνωσης διαπιστώθηκαν πεπειθισμένες υψηλής διδακτικής αυτεπάρκειας και αποτελεσματικότητας στην επιρροή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και βελτιώσεις στις αντιληπτές ικανότητες των εκπαιδευτικών να διδάσκουν αναγνωστικές δεξιότητες με μεθόδους που αξιοποιούν τεχνικές του θεάτρου στην εκπαίδευση. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τη μελέτη των Zakaria και των συνεργατών του (2019), του Zhang (2021) και των Melville και Farran (2021) που υποστηρίζουν ότι διδακτικές τεχνικές που βασίζονται στις τέχνες και το θέατρο προσδίδουν υψηλότερα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας σε σχέση με συμβατικές τεχνικές.

Κατά την άποψή μας η διαφορά που παρουσιάστηκε πιθανόν να οφείλεται στο ότι είναι πιο εύκολο για τον εκπαιδευτικό να αξιοποιεί τεχνικές της δραματικής τέχνης στην τάξη του για να διαχειρίζεται τους μαθητές του, για να επιτύχει τους γλωσσικούς και αναγνωστικούς στόχους και για να ενεργοποιεί την εμπλοκή των μαθητών του στη μαθησιακή διαδικασία από το να τα κάνει με άλλους τρόπους (Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2021). Επίσης η βελτίωση των μαθητών γίνεται αντιληπτή από το ίδιο τον εκπαιδευτικό, κάτι το οποίο πιθανά οδηγεί σε βελτιωμένη επίγνωση του επαγγελματικού του έργου. Η ενσωμάτωση θεατρικών τεχνικών στη διδασκαλία τους, άλλωστε, σε συνδυασμό με την επιμόρφωση την οποία έλαβαν προς μία θεατροπαιδαγωγική προσέγγιση σε επίπεδο διδακτικής είναι πιθανόν να επηρέασε θετικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, των μαθητών και τις πρακτικές τους στην τάξη (Aykas et al., 2019· Cawthon & Dawson, 2009· Lee et al., 2013· Stanton et al., 2018· Λενακάκης, 2014· Μαστροθανάσης & Κλαδάκη, 2023), επιδρώντας έτσι αποτελεσματικά στη διδασκαλία της ανάγνωσης. Το στοιχείο αυτό είναι σημαντικό για την ολιστική αξιολόγηση των θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων από την πλευρά του εκπαιδευτικού μιας και βάσει της θεωρίας της αυτό-αποτελεσματικότητας του Bandura (1997) οι πεπειθισμένες των εκπαιδευτικών για τις διδακτικές πρακτικές είναι πιθανόν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους (Kaldi & Xafakos, 2017· Mastrothanasis et al., 2021· Tezer et al., 2019· Κλαδάκη & Μαστροθανάσης, 2021). Ως γνωστόν οι εκπαιδευτικοί με ισχυρή αίσθηση αποτελεσματικότητας είναι ανοικτοί σε νέες ιδέες και είναι προθυμότεροι να πειραματιστούν με καινοτόμες μεθόδους για να ανταποκριθούν καλύτερα στις ατομικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και να επιμείνουν όταν οι μαθητές τους αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Επίσης, είναι σίγουροι για τη διδακτική τους ικανότητα, όπως επίσης και για τις δυνατότητές τους να επιφέρουν θετικές αλλαγές στην ικανότητα των μαθητών μέσω των διδακτικών τους παρεμβάσεων (Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2001· Μαστροθανάσης, 2018). Κάτι τέτοιο είναι σημαντικό μιας και το μαθησιακό πλαίσιο που δημιουργείται από την ενσωμάτωση

της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου στη διδακτική της ανάγνωσης θα μπορούσε να ασκήσει επίδραση στις αναπτυσσόμενες ικανότητες των παιδιών, τα οποία κατασκευάζουν αφηρημένες γλωσσικές και γνωστικές αναπαραστάσεις μέσω των θεατρικών και των δραματικών τεχνικών που στη συνέχεια μεταφέρονται σε κοινωνικούς, γλωσσικούς και αναγνωστικούς τομείς (Melville & Farran, 2021· Vygotsky, 1978), προβάλλοντας παράλληλα τα οφέλη που μπορούν να προσδώσουν στον εκπαιδευτικό τεχνικές και μέθοδοι που βασίζονται στις τέχνες και την Παιδαγωγική του Θεάτρου, έναντι μεθοδολογιών που εστιάζουν σε κλασικές πρακτικές γραμματισμού και διδακτικής.

Βιβλιογραφία

- Aghaei, K., Koo, Y.L., Noor, N.M. & Rajabi, M. (2014) From Theory to Practice: Theater Reading (TR) as a Critical and Transformative Literacy Practice in an Educational Development Course. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 118: 37-41.
- Asimidou, A., Lenakakis, A. & Tsiaras, A. (2021) The contribution of drama pedagogy in developing adolescents' self-confidence: a case study. *NJ Drama Australia Journal*, 45(1): 45-58.
- Αγκας, Ν., Ulubey, Ö., Celik, Ö. & Korkut, P. (2019) The effects of drama on pre-service teachers' affective traits about teaching. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2): 338-351.
- Bai, B., Hu, G. & Bing-Lee, I.K. (2021) Influences on Teachers' Professional Development: The Case of Using Drama as Pedagogy. In Y. Leung, W. Shieh & S. Villarreal (Eds.), *Reflection on English language teaching and learning in a global and diversified world*. Taipei: Crane Publishing, 118-136.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2012) On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1): 9-44.
- Belet, D. & Dal, S. (2010) The use of storytelling to develop the primary school students' critical reading skill: the primary education pre-service teachers' opinions. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9: 1830-1834.
- Γραμματάς, Θ. (2014) *Το θέατρο στην εκπαίδευση. Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Cawthon, S.W. & Dawson, K. (2009) Drama for schools: Impact of a drama-based professional development program on teacher self-efficacy and authentic instruction. *Youth Theatre Journal*, 23(2): 144-161.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2017) *Research Methods in Education*. London: Routledge (8th ed.).
- Coskun, K. & Coşkun, M. (2018) Investigation Self Efficacy of Fine-Arts Teachers According to Different Variables. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 12(23): 124-138.
- Dawson, K., Deckard, C., Cawthon, S. & Loblein, H. (2018) Reflection on action plans: Considering systems alignment in the results of an arts-based professional learning intensive for classroom teachers. *Youth Theatre Journal*, 32(1): 75-91.
- Dawson, K. & Lee, B. (2018) *Drama-based pedagogy: Activating learning across the curriculum*. Bristol: Intellect.
- Drew, I. & Pedersen, R. R. (2010) Readers Theatre: A different approach to English for struggling readers. *Acta Didactica Norge*, 4(1): 1-18.
- Erdfelder, E., Faul, F. & Buchner, A. (1996) GPOWER: A general power analysis program. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, 28(1): 1-11.
- Φανουράκη, Κ. (2015) Το Θέατρο / Δράμα και η Ψηφιακή Τέχνη στην Εκπαίδευση. Στο Σ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Θέατρο και θεατρικές τεχνικές στην αγωγή και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Θαλής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 384-392.
- Φρυδάκη, Ε. (2009) *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.G. & Buchner, A. (2007) G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2): 175-191.
- Field, A. (2013) *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. London: SAGE Publications (4th ed.).
- Fitton, L., McIlraith, A.L. & Wood, C.L. (2018) Shared Book Reading Interventions With English Learners: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 88(5): 712-751.
- Fritz, C.O., Morris, P.E. & Richler, J.J. (2012) Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1): 2-18.
- Gravetter, F. & Forzano, L.A. (2017) *Research Methods for the Behavioral Sciences*. Boston: Cengage (6th ed.).
- Hallgren, E. (2022) Drama in education and the value of process. In M. McAvoy & P. O'Connor (Eds.), *The Routledge Companion to Drama in Education*. London: Routledge, 45-52.
- Jindal-Snape, D., Davies, D., Scott, R., Robb, A., Murray, C. & Harkins, C. (2018) Impact of arts participation on children's achievement: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 29: 59-70.

- Κατσαρίδου, Μ. (2014) *Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος. Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Κλαδάκη, Μ. (2015) Όταν η Θεατρική Τέχνη συναντά τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες: Αναλυτικά Προγράμματα και Εκπαιδευτική Πράξη. Στο Χ. Σκουμπορδή & Μ. Σκουμιός (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή "Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες"*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 688-703.
- Κλαδάκη, Μ. (2016) Θεατρική τέχνη και εκπαιδευτική πράξη: μια σχέση αγάπης από απόσταση. Στο Σ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Τέχνη και Πολιτισμός στο Σχολείο του 21ου αιώνα. Πρακτικά επιστημονικής Διημερίδας*. Αθήνα: Θαλής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 41-53.
- Κλαδάκη, Μ. & Μαστροθανάσης, Κ. (2021) Διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα ως προς την αξιοποίηση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών: Ανάπτυξη ερωτηματολογίου διερεύνησης. Στο Κ. Φανουράκη & Γ. Πεφάνης (Επιμ.), *Εφαρμοσμένο Θέατρο. Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας και μάθησης μέσω παραστατικών τεχνών*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, 391-408.
- Κλαδάκη, Μ. & Μαστροθανάσης, Κ. (2022) Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη θεατρική αγωγή σε Φινλανδία και Νορβηγία. *Εκπαίδευση & Επιστήμες, SI-2*: 1-6.
- Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ., Φραγκούλης, Γ. & Μπάσμπας, Κ. (2006) Εκπαιδευτικές πρακτικές διδασκαλίας της ανάγνωσης στο δημοτικό σε σχέση με το πολιτιστικό κεφάλαιο των μαθητών και την επίδοσή τους. Στο Δ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε., 443-452.
- Kaldi, S. & Xafakos, E. (2017) Student teachers' school teaching practice: The relation amongst perceived self-competence, motivation and sources of support. *Teaching and Teacher Education, 67*: 246-258.
- Khanlou, N., Vazquez, L. M., Khan, A., Oraziotti, B. & Ross, G. (2022) Readers Theatre as an arts-based approach to education: A scoping review on experiences of adult learners and educators. *Nurse Education Today, 116*: 105440 <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2022.105440>
- Kim, H.Y. (2013) Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics, 38*(1): 52-54.
- Kyrimi, K. & Tsiaras, A. (2021) Drama in Education as a tool for enhancing self-efficacy in Primary School children. *Drama Research: International Journal of Drama in Education, 12*(1): 1-20.

- Λενακάκης, Α. (2013) Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), *Το Θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία. Διδακτικό Εγχειρίδιο στο πλαίσιο του Προγράμματος 'Θαλής'*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 57-77.
- Λενακάκης, Α. (2014) Ο Θεατροπαιδαγωγός: Το προφίλ ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση. Καλλιτεχνική έκφραση και Παιδαγωγία*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση, 172-215.
- Lakens, D. (2013) Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: A practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology*, 4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00863>
- Lee, B., Cawthon, S. & Dawson, K. (2013) Elementary and secondary teacher self-efficacy for teaching and pedagogical conceptual change in a drama-based professional development program. *Teaching and Teacher Education*, 30(1): 84-98.
- Li, R., Liu, H., Chen, Y. & Yao, M. (2022) Teacher engagement and self-efficacy: The mediating role of continuing professional development and moderating role of teaching experience. *Current Psychology*, 41(1): 328-337.
- Μαρούδας, Η. (2017) *Το θεατρικό παιχνίδι ως εργαλείο βελτίωσης των σχέσεων μεταξύ των μαθητών*. Βόλος: Κοντύλι.
- Μαστροθανάσης, Κ. (2018) Κατασκευή, ανάπτυξη και ψυχομετρική αξιολόγηση κλίμακας για την εκτίμηση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία της ανάγνωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 7(1): 64-80.
- Μαστροθανάσης, Κ., Ζερβουδάκης, Κ., Ξαφάκος, Ε. & Ζουγανέλη, Ά. (2021) Προσαρμογή και ψυχομετρική επικύρωση κλίμακας για την εκτίμηση της διδακτικής αυτοαποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης. Στο Ε. Κανταρτζή, Γ. Παπαδημητρίου & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου "Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας"*. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Αρσάκεια-Τοσίτσεια Σχολεία, 241-252.
- Μαστροθανάσης, Κ. & Κλαδάκη, Μ. (2021) Ερευνητικός σχεδιασμός μεικτής μεθοδολογίας για την αξιολόγηση εφαρμογών Θεάτρου Αναγνωστών στη σχολική επάρκεια, την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και τις μαθησιακές δυσκολίες δίγλωσσων αναγνωστών. Στο Α. Σοφός, Γ. Λιαράκου, Μ. Σκουμιός & Ε. Φωκίδης (Επιμ.), *Παιδαγωγική Έρευνα στο Αιγαίο, Πρακτικά 5ης Ημερίδας Υποψήφιων Διδακτόρων*. Ρόδος: Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 143-165.
- Μαστροθανάσης, Κ. & Κλαδάκη, Μ. (2022a) Η θεατρική παράσταση στο σχολείο: Διερεύνηση του παραστασιακού άγχους παιδιών ηλικίας 10-12 ετών. Στο Α. (Λοΐζος) Σοφός,

- Μ. Χιονίδου-Μοσκοφόγλου, Μ. Σκουμιός, Ε. Φωκίδης & Μ. Οικονομάκου (Επιμ.), *Παιδαγωγική Έρευνα στο Αιγαίο, Πρακτικά 6ης Ημερίδας Υποψήφιων Διδακτόρων*. Ρόδος: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 20-39.
- Μαστροθανάσης, Κ. & Κλαδάκη, Μ. (2022b) Παραστασιακό άγχος και πάγωμα επί σκηνής: Ψυχομετρική αξιολόγηση και διαγνωστική επικύρωση κλείδας παρατήρησης παιδιών στην προεφηβεία για τον εκπαιδευτικό. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 8. <https://doi.org/10.12681/dial.27921>
- Μαστροθανάσης, Κ., & Κλαδάκη, Μ. (2023). Μεθοδολογία ανάπτυξης και προτάσεις δραστηριοτήτων θεάτρου αναγνωστών και δραματοποιημένης αφήγησης για την καλλιέργεια και την ενίσχυση του αναγνωστικού γραμματισμού. *Πελλάιος Παιδαγωγός*, 5: 5–18.
- Μαστροθανάσης, Κ., & Κλαδάκη, Μ. (2023). *Η παιδαγωγική του θεάτρου για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την αειφόρο ανάπτυξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μαστροθανάσης, Κ. & Παπακώστα, Α. (2017) Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι: Μια δημογραφική έρευνα για την αφήγηση παραμυθιών στο νομό Φλώρινας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1): 198-213.
- Marunda-Piki, C.J. (2018) The impact of narrative-based learning in classroom. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 23(1): 107-113.
- Mastrothanasis, K., Geladari, A. & Kladaki, M. (2018) Play activities in second language teaching metacognitive writing strategies to struggling bilingual writers: an empirical study. *International Journal of Education and Research*, 6(6): 279-290.
- Mastrothanasis, K. & Kladaki, M. (2020) The Involvement of Children in the Arts during Their Leisure Time. *Asian Journal of Language, Literature and Culture Studies*, 3(2): 10-19.
- Mastrothanasis, K., Kladaki, M., & Andreou, A. (2023). A systematic review and meta-analysis of the Readers' Theatre impact on the development of reading skills. *International Journal of Educational Research Open*, 4: 100243. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100243>
- Mastrothanasis, K., Zervoudakis, K. & Xafakos, E. (2021) Secondary special education teachers' beliefs towards their teaching self-efficacy. *Preschool and Primary Education*, 9(1): 28-51.
- Melville, A. & Farran, L. (2021) Language and Reading through Drama: Teachers' Self-Efficacy. *Open Journal of Modern Linguistics*, 11(4): 703-709.
- Mertler, C. (2018) *Introduction to Educational Research*. Los Angeles: SAGE Publications (2nd ed.).

- Miller, G. A. & Chapman, J. P. (2001) Misunderstanding analysis of covariance. *Journal of Abnormal Psychology, 110*(1): 40-48.
- Morgan, G., Gliner, J. & Harmon, R. (2000) Quasi-Experimental Designs. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39*(6): 794-796.
- Nilson, J. (2022) Outcomes of using drama-based pedagogy in language teaching and learning. In M. McAvoy & P. O'Connor (Eds.), *The Routledge Companion to Drama in Education*. London: Routledge, 427-432.
- Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F. & Pine, J. (2019) The impact of shared book reading on children's language skills: A meta-analysis. *Educational Research Review, 28*: 100290
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>
- Παπαδιά, Α. (2020) *Η επίδραση της διγλωσσίας και των διδακτικών πρακτικών στην αναγνωστική επίδοση παιδιών μεταναστών στην Ελλάδα*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Παπαδόπουλος, Γ., Παπαδόπουλος, Σ. & Μαρούδας, Η. (2021) Θετική και αρνητική επίδραση των δραστηριοτήτων του θεατρικού παιχνιδιού στις διαμαθητικές σχέσεις. Στο Κ. Φανουράκη & Γ. Πεφάνης (Επιμ.), *Εφαρμοσμένο Θέατρο. Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας και μάθησης μέσω παραστατικών τεχνών*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, 231-252.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2007) *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010a) Θέατρο για παιδιά και νέους: Η παιδαγωγική αποστολή του. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), *Στη Χώρα του Τοτώρα. Θέατρο για ανήλικους θεατές*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 77-106.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010b) *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2015) Για μια διερευνητική 'εν θεάτρω' γλωσσική διδασκαλία και μάθηση. Στο Γ. Ανδρουλάκης (Επιμ.), *Γλωσσική Παιδεία. 35 μελέτες αφιερωμένες στον Καθηγητή Ναπολέοντα Μήτση*. Αθήνα: Gutenberg, 475-488.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2021) *Θέατρο στην εκπαίδευση και αρχαία ελληνική σκέψη. Μίμησις τοῦ καλλίστου βίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Pajares, F. (1996) Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research, 66*(4): 543-578.
- Pajares, F. & Schunk, D. (2001) Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R.J. Riding & S.G. Rayner (Eds.), *International perspectives on individual differences*. Westport: Ablex Publishing, 239-265.

- Papavassiliou-Alexiou, I. & Zourna, C. (2016) Teachers' professional competences: what has Drama in Education to offer? An empirical study in Greece. *Professional Development in Education*, 42(5): 767-786.
- Poulou, M. (2007) Personal teaching efficacy and its sources: Student teachers' perceptions. *Educational Psychology*, 27(2): 191-218.
- Ρούσσοσ, Π. & Τσαούσης, Γ. (2020) *Στατιστική Εφαρμοσμένη στις Κοινωνικές Επιστήμες με τη Χρήση του SPSS και του R*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rasinski, T., Stokes, F. & Young, C. (2017) The Role of the Teacher in Reader's Theater Instruction. *Texas Journal of Literacy Education*, 5(2): 168-174.
- Rindskopf, D. & Shiyko, M. (2010) Measures of dispersion, skewness and kurtosis. In P. Peterson, E. Baker & B. McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education*. London: Elsevier Ltd, 3rd ed., 267-273.
- Σταλίκας, Α. (2011) *Μέθοδοι έρευνας στην Κλινική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Schmider, E., Ziegler, M., Danay, E., Beyer, L. & Bühner, M. (2010) Is It Really Robust? Reinvestigating the Robustness of ANOVA Against Violations of the Normal Distribution Assumption. *Methodology. European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*, 6(4): 147-151.
- Stanton, K., Cawthon, S. & Dawson, K. (2018) Self-efficacy, teacher concerns, and levels of implementation among teachers participating in drama-based instruction professional development. *Teacher Development*, 22(1): 51-77.
- Stephanou, G. & Oikonomou, A. (2018) Teacher Emotions in Primary and Secondary Education: Effects of Self-Efficacy and Collective-Efficacy, and Problem-Solving Appraisal as a Moderating Mechanism. *Psychology*, 9(4): 820-875.
- Τσιάρας, Α. (2005) *Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπούλιας.
- Τσιάρας, Α. (2014) *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Τσιάρας, Α. (2020) *Θεωρία και πράξη της διδακτικής της δραματικής τέχνης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Tezer, M., Guldal Kan, S. & Bas, C. (2019) Determination of Multi-Dimensional Self-Efficacy Beliefs of Prospective Teachers towards Creative Drama Activities. *International Journal of Instruction*, 12(1): 783-796.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001) Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7): 783-805.
- Tsiaras, A. (2012) Dramatic Play as a Means of Developing Primary School Students' Self-concept. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*, 3(1): 47-67.
- Uribe, S.N. (2019a) Investigating the Benefits of Curriculum-Based Readers Theatre for

- English Language Learners Through an Innovative Professional Learning Community Model. In C. Mertler (Ed.), *The Wiley Handbook of Action Research in Education*. New York: Wiley-Blackwell, 565-580.
- Uribe, S. N. (2019b) Curriculum-Based Readers Theatre as an Approach to Literacy and Content Area Instruction for English Language Learners. *Reading & Writing Quarterly*, 35(3): 243-260.
- Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wan, F. (2020) Analyzing pre-post designs using the analysis of covariance models with and without the interaction term in a heterogeneous study population. *Statistical Methods in Medical Research*, 29(1): 189-204.
- Winston, J. (2022) Storytelling theatre and education. In M. McAvoy & P. O'Connor (Eds.), *The Routledge Companion to Drama in Education*. London: Routledge, 175-184.
- Wright, D. B. (2020) Allocation to groups: Examples of Lord's paradox. *British Journal of Educational Psychology*, 90(S1): 35-49.
- Yang, H. (2019) The effects of professional development experience on teacher self-efficacy: analysis of an international dataset using Bayesian multilevel models. *Professional Development in Education*, 46(5): 797-811.
- Young, C., Durham, P., Miller, M., Rasinski, T. V. & Lane, F. (2019) Improving reading comprehension with readers theater. *The Journal of Educational Research*, 112(5): 615-626.
- Young, C., Paige, D.D. & Rasinski, T.V. (2022) *Artfully Teaching the Science of Reading*. New York: Routledge.
- Zakaria, Z., Setyosari, P., Sulton, S. & Kuswandi, D. (2019) The effect of art-based learning to improve teaching effectiveness in pre-service teachers. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(3): 531-545.
- Zhang, X. (2021) Using drama-based pedagogy to support college students' information literacy development: how do the students feel about it? *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 26(4): 582-598.