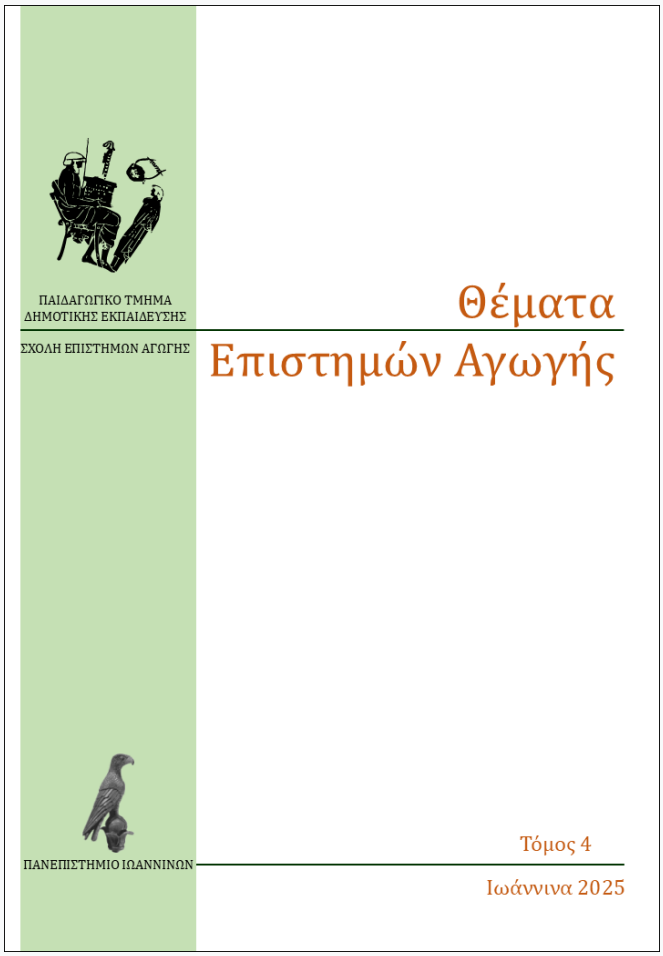
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
EKT NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Θέματα Επιστημών Αγωγής

Τόμ. 4, Αρ. 1 (2025)



Γλωσσικές επιλογές και παιδαγωγικός λόγος παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης: Μια ποιοτική θεματική ανάλυση

Ισαάκ Παπαδόπουλος

doi: 10.12681/thea.41194

Βιβλιογραφική αναφορά:

Παπαδόπουλος Ι. (2025). Γλωσσικές επιλογές και παιδαγωγικός λόγος παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης: Μια ποιοτική θεματική ανάλυση. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, *4*(1), 93–112. https://doi.org/10.12681/thea.41194

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 09/09/2026 15:14:17

Γλωσσικές επιλογές και παιδαγωγικός λόγος παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης: Μια ποιοτική θεματική ανάλυση

Ισαάκ Παπαδόπουλος
isaakpapad@ihu.gr

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος

Περίληψη. Η παρούσα εργασία διερευνά τις γλωσσικές επιλογές στον παιδαγωγικό λόγο των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας κατά την αλληλεπίδρασή τους με τα παιδιά, εστιάζοντας στον ρόλο της γλώσσας ως μέσου συναισθηματικής και ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης. Στο πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης, η γλώσσα που χρησιμοποιεί ο/η παιδαγωγός διαμορφώνει κρίσιμες πτυχές της προσωπικότητας των παιδιών, όπως η αυτοεκτίμηση, η ανθεκτικότητα και η κοινωνική προσαρμογή. Ωστόσο, στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία παρατηρείται έλλειμμα μελετών που να εξετάζουν συστηματικά τον παιδαγωγικό λόγο μέσα από αυθεντικά, συναισθηματικά φορτισμένα κείμενα, όπως οι επιστολές προς παιδιά. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση των παιδαγωγικών αξιών, συναισθημάτων και αντιλήψεων που ενσωματώνονται στις γλωσσικές στρατηγικές αυτών των επιστολών. Υιοθετήθηκε ποιοτική μεθοδολογία με θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006) αυθεντικών επιστολών που γράφτηκαν από παιδαγωγούς προς τα παιδιά στο πλαίσιο αποχαιρετισμού στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Η ανάλυση ανέδειξε κυρίαρχες θεματικές, όπως η αυτοπεποίθηση, η συναισθηματική στήριξη, η αγάπη, η δημιουργικότητα και η κοινωνική αποδοχή, και εντόπισε συγκεκριμένες γλωσσικές δομές (θετικά επίθετα, ρήματα, φράσεις ενθάρρυνσης και ευχών) που ενισχύουν τις αξίες αυτές. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν ότι η γλώσσα αποτελεί όχι μόνο εργαλείο επικοινωνίας, αλλά και παράγοντα διαμόρφωσης ενός συναισθηματικά ασφαλούς μαθησιακού πλαισίου. Η συμβολή της παρούσας μελέτης έγκειται στην ανάδειξη της γλωσσικής έκφρασης ως μέσου ενδυνάμωσης της σχέσης παιδαγωγού-παιδιού και ως βασικού πυλώνα της παιδοκεντρικής εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: παιδαγωγικός λόγος, γλωσσικές επιλογές, προσχολική αγωγή, παιδιά, παιδαγωγός

Εισαγωγή

Η γλώσσα αποτελεί θεμελιώδη συνιστώσα της ανθρώπινης επικοινωνίας και ταυτόχρονα έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς μέσα από τους οποίους διαμορφώνονται οι κοινωνικές σχέσεις, οι ταυτότητες και οι πολιτισμικές αντιλήψεις. Στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης, ο λόγος του παιδαγωγού δεν περιορίζεται στη μεταβίβαση γνώσεων ή στην καθοδήγηση της μαθησιακής διαδικασίας. Αντίθετα, συνιστά έναν σύνθετο δίαυλο νοημάτων, συναισθημάτων και αξιών, που επηρεάζει ουσιαστικά τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η προσχολική ηλικία είναι μια κρίσιμη περίοδος για τη συγκρότηση της αυτοαντίληψης, της αυτοεκτίμησης και των πρώτων κοινωνικών δεξιοτήτων, και ο τρόπος με τον οποίο ο παιδαγωγός επιλέγει να επικοινωνήσει με τα παιδιά επιδρά καθοριστικά στη διαμόρφωση αυτών των δομών (Pianta et al., 2008).

Παρά τη σημασία της γλώσσας στην εκπαιδευτική πράξη, η σχετική έρευνα εστιάζει συχνά σε τεχνικές ή γνωστικές παραμέτρους του λόγου, αφήνοντας σε δεύτερο πλάνο τις συναισθηματικές και αξιακές του διαστάσεις. Ειδικά στον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, η διερεύνηση της γλωσσικής χρήσης ως μέσου συναισθηματικής στήριξης, επιβεβαίωσης και ενίσχυσης της προσωπικότητας του παιδιού παραμένει ελλιπής, ιδίως όταν πρόκειται για

αυθεντικές, μη καθοδηγούμενες μορφές γραπτού λόγου. Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα εργασία εστιάζει σε ένα ιδιαίτερο είδος παιδαγωγικού λόγου, τις επιστολές που συντάσσουν οι παιδαγωγοί προς τα παιδιά της τάξης τους στο τέλος της σχολικής χρονιάς. *Η παρούσα προσέγγιση εντάσσεται εν μέρει στην κοινωνικοπολιτισμική θεώρηση του λόγου, όπως αναπτύσσεται από θεωρητικούς όπως οι Gee (2011), Fairclough (1995) και Halliday και Hasan (1989), παρότι δεν υιοθετεί πλήρως τα μεθοδολογικά τους εργαλεία***.** Οι επιστολές αυτές αποτελούν έναν εναλλακτικό δίαυλο επικοινωνίας, στον οποίο οι παιδαγωγοί εκφράζουν, με αυθεντικότητα και συναισθηματική φόρτιση, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις παιδαγωγικές τους στοχεύσεις.

Η επιλογή αυτού του τύπου γραπτού λόγου δεν είναι τυχαία. Σε αντίθεση με τον προφορικό λόγο της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης, ο οποίος συχνά επηρεάζεται από τον αυθορμητισμό της στιγμής, οι επιστολές προσφέρουν τη δυνατότητα στοχαστικής διατύπωσης, συνειδητής γλωσσικής επιλογής και συστηματικής έκφρασης της παιδαγωγικής ταυτότητας του συντάκτη (Fairclough, 1995 · Gee, 2011). Επιπλέον, λειτουργούν ως συμβολικά κείμενα αποχαιρετισμού, που φέρουν ισχυρό συναισθηματικό φορτίο και συγκεντρώνουν συμπυκνωμένα μηνύματα αγάπης, ενθάρρυνσης, ευχών και στοχασμών. Η γλωσσική ανάλυση αυτών των κειμένων μπορεί να αναδείξει όχι μόνο τα κυρίαρχα εκφραστικά μέσα και τις γλωσσικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται, αλλά και τις παιδαγωγικές αξίες και τις αντιλήψεις που ενσωματώνονται στον λόγο των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να καλύψει ένα κενό στη σχετική βιβλιογραφία, εστιάζοντας στον τρόπο με τον οποίο οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών αντανακλούν και διαμορφώνουν το παιδαγωγικό τους ήθος. Μέσα από ποιοτική θεματική ανάλυση αυθεντικών επιστολών, αναζητούνται τα γλωσσικά στοιχεία εκείνα που αποκαλύπτουν τις προθέσεις, τις συναισθηματικές επενδύσεις και τις αξιακές προτεραιότητες των παιδαγωγών. Η έρευνα επιχειρεί να αναδείξει τη γλώσσα ως μέσο παιδαγωγικής ενσυναίσθησης, στήριξης και ενδυνάμωσης, τονίζοντας τον ρόλο της όχι μόνο ως εργαλείου επικοινωνίας αλλά και ως φορέα συναισθηματικής ασφάλειας, παιδαγωγικής καθοδήγησης και κοινωνικής ένταξης.

Η έννοια του παιδαγωγικού λόγου, όπως χρησιμοποιείται στην παρούσα εργασία, συνδέεται με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρήσεις της γλώσσας και του λόγου, όπως διατυπώνονται από θεωρητικούς όπως οι Gee (2011), Fairclough (1995) και Halliday και Hasan (1989). Ο παιδαγωγικός λόγος νοείται όχι ως απλή μετάδοση πληροφοριών, αλλά ως κοινωνικά και ιδεολογικά φορτισμένος λόγος, που συγκροτεί ταυτότητες, ρόλους και σχέσεις εξουσίας μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η παρούσα μελέτη δεν εφαρμόζει συστηματικά τις τεχνικές της ανάλυσης λόγου, αλλά αξιοποιεί εννοιολογικά εργαλεία από αυτή την παράδοση, με στόχο να αναδείξει τη λειτουργική σημασία των γλωσσικών επιλογών των παιδαγωγών.

Παράλληλα, η χρήση του όρου 'αυθεντικός' αναφέρεται στο γεγονός ότι οι επιστολές παρήχθησαν από τους ίδιους τους παιδαγωγούς σε φυσικό πλαίσιο και όχι στο πλαίσιο πειραματικής ή καθοδηγούμενης δραστηριότητας. Η αυθεντικότητα δεν ταυτίζεται με τον αυθορμητισμό· αναγνωρίζεται ότι οι γραπτές επιστολές χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερο στοχασμό και γλωσσική επιμέλεια. Ωστόσο, απορρίπτεται το παραδοσιακό δίπολο προφορικός = αυθόρμητος και γραπτός = στοχαστικός, αφού κάθε μορφή λόγου συγκροτείται εντός συγκεκριμένων κοινωνικών συμφραζομένων.

Η έννοια της αυθεντικότητας έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης συζήτησης στη γλωσσολογία και την εκπαιδευτική έρευνα, με διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε textual (κειμενική), situational/task (καταστασιακή/δραστηριότητας) και interactional/learner (διαντιδραστική/μαθητοκεντρική) αυθεντικότητα (Breen, 1985· Gilmore, 2007· Kramsch, 2012· van Lier, 1996· Widdowson, 1978/1998). Σε αντίθεση με τα contrived ή teacher-made κείμενα που παράγονται για διδακτικούς σκοπούς, τα αυθεντικά κείμενα δημιουργούνται για έναν πραγματικό αποδέκτη και σκοπό εκτός της ερευνητικής ή διδακτικής διαδικασίας.

Στο πλαίσιο αυτό, οι αποχαιρετιστήριες επιστολές παιδαγωγών προς παιδιά συνιστούν υψηλή κειμενική αυθεντικότητα (παράγονται «για να ειπωθεί κάτι σε κάποιον», όχι για την έρευνα), ισχυρή καταστασιακή/δραστηριότητας αυθεντικότητα (ειδικός επικοινωνιακός σκοπός, πραγματικό κοινωνικό γεγονός—ο αποχαιρετισμός στο τέλος της χρονιάς) και διαντιδραστική/μαθητοκεντρική αυθεντικότητα, στο μέτρο που οι παιδαγωγοί απευθύνονται σε συγκεκριμένους μαθητές και στις σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί μαζί τους. Η παρούσα μελέτη υιοθετεί αυτό το τρισδιάστατο σχήμα, αντιμετωπίζοντας την αυθεντικότητα ως ιδιότητα που δεν εξαντλείται στο κείμενο καθαυτό, αλλά αναδύεται στη συνάρθρωση είδους λόγου, κοινωνικού πλαισίου και σχέσεων συμμετεχόντων (Breen, 1985˙ Widdowson, 1998).

Παράλληλα, αναγνωρίζεται ότι η δημοσιοποίηση του σκοπού συλλογής (ερευνητική χρήση) μπορεί να επιφέρει έναν βαθμό «επιτελεστικότητας» (performative stance) στο ύφος των επιστολών· αυτό δεν αναιρεί την αυθεντικότητά τους, αλλά υπενθυμίζει τη δυναμική και συγκειμενική φύση της (Gilmore, 2007˙ Kramsch, 2012).

Παρότι στην εργασία αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία στην έννοια της 'αυθεντικότητας' των επιστολών, αυτή δεν εννοείται ως απόλυτα ανεξάρτητη από το κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο της παραγωγής τους. Αντιθέτως, οι επιστολές αντιμετωπίζονται ως εντοπισμένα, συγκειμενικά προϊόντα επικοινωνίας, τα οποία συνδιαμορφώνονται από τις σχέσεις παιδαγωγού-παιδιού, τις συνθήκες της σχολικής χρονιάς και το γενικότερο πολιτισμικό και παιδαγωγικό πλαίσιο. Επομένως, η αυθεντικότητα δεν ταυτίζεται με τον υποκειμενικό αυθορμητισμό ή την απουσία ιδεολογίας, αλλά συνδέεται με την πραγματική χρήση του λόγου από τους/τις παιδαγωγούς, όπως αυτή εκφράστηκε στο συγκεκριμένο πλαίσιο.

Η παρούσα εργασία συνομιλεί με τις υπάρχουσες επιστημονικές παραδόσεις που πραγματεύονται τον παιδαγωγικό λόγο και τον λόγο της τάξης, οι οποίες αντλούν από την κοινωνικοπολιτισμική θεώρηση της γλώσσας. Αναγνωρίζονται θεωρητικά τα έργα των Gee, Fairclough, και Halliday και Hasan ως καίρια σημεία αναφοράς για την κατανόηση της γλώσσας ως κοινωνικής πρακτικής, ιδίως όσον αφορά τη δομή, τη σημασιοδότηση και τις ιδεολογικές προεκτάσεις του εκπαιδευτικού λόγου. Η εργασία δεν υιοθετεί εξολοκλήρου τη μεθοδολογική προσέγγιση των παραπάνω, αλλά αντλεί εννοιολογικά εργαλεία, εστιάζοντας κυρίως στη λειτουργία της γλώσσας ως μέσου συναισθηματικής σύνδεσης και υποστήριξης. Ο επιστημολογικός της προσανατολισμός είναι μικτός: στηρίζεται σε ποιοτική ανάλυση δεδομένων με στοιχεία από την ερμηνευτική παράδοση και την κοινωνιογλωσσολογία, χωρίς να εντάσσεται αυστηρά στο πεδίο της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου.

Η σημασία των γλωσσικών επιλογών στην παιδαγωγική πράξη της προσχολικής εκπαίδευσης

Η αλληλεπίδραση μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της μαθησιακής διαδικασίας στην προσχολική εκπαίδευση, διαμορφώνοντας όχι μόνο τη γνωστική, αλλά και την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Pianta et al., 2008). Οι γλωσσικές επιλογές που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια αυτής της αλληλεπίδρασης, είτε πρόκειται για ενίσχυση, καθοδήγηση, αναγνώριση συναισθημάτων, είτε για οριοθέτηση, ασκούν σημαντική επιρροή στην εξέλιξη του παιδιού (Raver, 2002).

Η γλώσσα, ως πρωταρχικό μέσο διαμεσολάβησης μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού (Vygotsky, 1978), δεν περιορίζεται στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά διαμορφώνει την αντίληψη του παιδιού για τον εαυτό του, τις ικανότητές του και τις κοινωνικές του σχέσεις. Η ποιότητα της γλωσσικής αλληλεπίδρασης, η οποία χαρακτηρίζεται από ανοικτές ερωτήσεις, ενεργή ακρόαση και αναστοχαστικό λόγο, συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα γλωσσικής ανάπτυξης και κοινωνικής κατανόησης (Pianta et al., 2008). Αντίθετα, η χρήση επιτακτικής, ειρωνικής ή

γενικευτικής γλώσσας (π.χ., «Πάλι τα ίδια κάνεις!») μπορεί να οδηγήσει σε αρνητική αυτοεικόνα και αυξημένο άγχος (Raver, 2002).

Η λεκτική ενίσχυση που επικεντρώνεται στη διαδικασία (π.χ., «Κατάφερες να το λύσεις επειδή προσπάθησες πολύ!») και όχι στο αποτέλεσμα (π.χ., «Είσαι έξυπνος!»), καλλιεργεί μια νοοτροπία ανάπτυξης στο παιδί (Dweck, 2006). Αυτή η προσέγγιση ενθαρρύνει τα παιδιά να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες ως ευκαιρίες μάθησης, αναπτύσσοντας ανθεκτικότητα και αισιοδοξία (Dweck, 2006). Η ικανότητα να βλέπουν τις προκλήσεις ως ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη είναι θεμελιώδης για την ψυχολογική ευεξία και την ακαδημαϊκή επιτυχία (Denham et al., 2012).

Η συναισθηματικά υποστηρικτική γλώσσα ενισχύει την αυτορρύθμιση και την κοινωνική κατανόηση (Denham et al., 2012). Γλωσσικές στρατηγικές που βασίζονται στην ενσυναίσθηση και την κατανόηση, όπως «Καταλαβαίνω ότι είσαι θυμωμένος. Θέλεις να μου πεις γιατί;», προάγουν τη συναισθηματική επίγνωση και την ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων. Η ικανότητα να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, καθώς και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων, είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη υγιών κοινωνικών σχέσεων (Gartrell, 2020).

Οι μη κατασταλτικές γλωσσικές επιλογές (Gartrell, 2020), που αποφεύγουν τις ετικετοποιήσεις και την αυταρχικότητα, μειώνουν την επιθετικότητα και καλλιεργούν θετικές μορφές έκφρασης. Η γλώσσα χρησιμοποιείται ως εργαλείο δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης, όπου ο παιδαγωγός καθοδηγεί και ενθαρρύνει χωρίς να επιβάλλει. Αυτό προάγει την αυτονομία και την αυτοεκτίμηση των παιδιών, ενθαρρύνοντας τα να εκφράζουν τις απόψεις τους και να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Gartrell, 2020).

Επιπλέον, η χρήση της γλώσσας στην παιδαγωγική πράξη πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στην ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών (Pianta et al., 2008). Η χρήση απλών και κατανοητών λέξεων, καθώς και η επανάληψη και η οπτικοποίηση των εννοιών, βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν τις πληροφορίες. Η γλώσσα δεν είναι μόνο ένα εργαλείο επικοινωνίας, αλλά και ένα μέσο για την ανάπτυξη της σκέψης και της δημιουργικότητας (Vygotsky, 1978). Η ενθάρρυνση των παιδιών να εκφράζονται ελεύθερα, να κάνουν ερωτήσεις και να εξερευνούν τις ιδέες τους, προάγει την κριτική σκέψη και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (Denham et al., 2012).

Συνοψίζοντας, οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών στην προσχολική εκπαίδευση διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού (Raver, 2002). Η συνειδητή χρήση θετικής, ενθαρρυντικής και ενσυναισθητικής γλώσσας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και εμπλουτισμένου μαθησιακού περιβάλλοντος (Gartrell, 2020).

Η γλώσσα των παιδαγωγών υπερβαίνει τη λειτουργία της επικοινωνίας, καθώς συγκροτεί σχέσεις, αξίες και συναισθηματικά πλαίσια μάθησης. Αποτελεί καθοριστικό παράγοντα διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης των παιδιών, της σχέσης τους με τους άλλους και της ικανότητάς τους να προσαρμόζονται, να επιμένουν και να ευημερούν. Όταν οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν, σέβονται και ενισχύουν τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των παιδιών μέσα από θετική, στοχευμένη και ενσυναισθητική γλωσσική αλληλεπίδραση, οικοδομούν τις βάσεις για μια πιο συναισθηματικά ασφαλή, αυτόνομη και ανθεκτική προσωπικότητα.

Παρότι η διεθνής και ελληνική βιβλιογραφία έχει εξετάσει εκτενώς τη γλωσσική διάσταση του προφορικού παιδαγωγικού λόγου σε πλαίσια αλληλεπίδρασης νηπιαγωγών και παιδιών (π.χ., Kontos & Wilcox-Herzog, 2003˙ Siraj-Blatchford & Manni, 2008˙ Tafa, 2008),

παρατηρείται έλλειμμα ερευνών που να εστιάζουν σε αυθεντικές μορφές γραπτού παιδαγωγικού λόγου, όπως οι επιστολές προς τα παιδιά. Οι περισσότερες μελέτες επικεντρώνονται σε προφορικά δεδομένα, αποτυπώνοντας κυρίως τον λόγο καθοδήγησης ή αξιολόγησης, ενώ ο γραπτός παιδαγωγικός λόγος, ο οποίος εκφέρεται σε μη-διδακτικό, συναισθηματικά φορτισμένο πλαίσιο, παραμένει ελάχιστα μελετημένος. Η παρούσα εργασία, επομένως, επιχειρεί να καλύψει αυτό το κενό, διερευνώντας τις παιδαγωγικές αξίες, τα συναισθήματα και τις αντιλήψεις που ενσωματώνονται στις γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών όταν εκφράζονται αυθεντικά προς τα παιδιά μέσω γραπτών επιστολών.

Μεθοδολογία

Η παρούσα μελέτη ακολουθεί ποιοτική ερευνητική προσέγγιση με θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006). Η διαδικασία περιελάμβανε: (α) σαφή ορισμό ερευνητικών στόχων, (β) συλλογή αυθεντικών επιστολών παιδαγωγών, (γ) ανάλυση με βάση θεματικές και λεξικογραμματικές κατηγορίες. Το δείγμα αποτέλεσαν 80 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης, επιλεγμένοι με σκοπούμενη δειγματοληψία. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη βοήθεια του λογισμικού NVivo 12.

Τα αποτελέσματα οργανώθηκαν θεματικά, με στόχο να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με τις γλωσσικές επιλογές, τις αξιακές αναπαραστάσεις και τη σχέση λόγου–παιδαγωγικών στόχων.

Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην εις βάθος διερεύνηση των γλωσσικών επιλογών που υιοθετούν οι παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης κατά τη σύνταξη επιστολών προς τα παιδιά της τάξης τους, στο πλαίσιο αποχαιρετισμού στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Μέσα από την ανάλυση αυτών των αυθεντικών κειμένων, επιδιώκεται η ανάδειξη των παιδαγωγικών αξιών, των συναισθημάτων και των αντιλήψεων που διαμορφώνουν και αποτυπώνονται στον παιδαγωγικό τους λόγο. Η επιλογή του συγκεκριμένου τύπου γραπτού λόγου επιτρέπει την προσέγγιση του λόγου των εκπαιδευτικών όχι απλώς ως μέσο επικοινωνίας, αλλά ως φορέα συναισθηματικής σύνδεσης, ενσυναίσθησης και παιδαγωγικής πρόθεσης.

Η έρευνα επιχειρεί να φωτίσει πτυχές του γλωσσικού λόγου που υπερβαίνουν την απλή επικοινωνιακή λειτουργία και αφορούν την ενδυνάμωση της παιδικής προσωπικότητας, την καλλιέργεια της συναισθηματικής ανθεκτικότητας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και την ενσυνείδητη προώθηση αξιών, όπως η αγάπη, η αποδοχή, ο σεβασμός και η κοινωνική συνύπαρξη. Παράλληλα, διερευνάται η λειτουργική χρήση της γλώσσας ως μέσου καθοδήγησης, παρότρυνσης και συναισθηματικής υποστήριξης στο πλαίσιο μιας παιδοκεντρικής, ολιστικής προσέγγισης της αγωγής και της μάθησης. *Η ανάλυση επιδιώκει να αναδείξει όχι μόνο τις θεματικές ενότητες και τις μεμονωμένες λέξεις ή εκφράσεις, αλλά και τη ρητορική οργάνωση των επιστολών ως ενιαίων κειμενικών συνόλων.*

Με βάση τα παραπάνω, διατυπώνονται οι εξής ερευνητικοί στόχοι:

1. Να καταγραφούν και να αναλυθούν οι γλωσσικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί στις επιστολές τους προς τα παιδιά.

2. Να εντοπιστούν τα κυρίαρχα θεματικά μοτίβα και αξιακά νοήματα που αναδύονται από το περιεχόμενο των επιστολών.
3. Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ των γλωσσικών επιλογών των παιδαγωγών και των παιδαγωγικών στόχων που αυτές εξυπηρετούν, όπως η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, η συναισθηματική ενδυνάμωση και η καλλιέργεια αξιών συνεργασίας, σεβασμού και κοινωνικής συνύπαρξης.
4. Να αναδειχθεί ο ρόλος της συναισθηματικά υποστηρικτικής γλώσσας ως μέσου ενσυναισθητικής επικοινωνίας και δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης.

Συμμετέχοντες/ουσες

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 80 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης (70 γυναίκες και 10 άνδρες), προερχόμενοι/ες από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας (Αττική, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Κρήτη, Ιωάννινα, Λάρισα και Ρόδος). Η επιλογή του δείγματος έγινε με σκοπούμενη δειγματοληψία (purposive sampling), με κριτήρια τη συμμετοχή σε δομές προσχολικής εκπαίδευσης (δημόσιες ή ιδιωτικές) και τη διάθεση συγγραφής επιστολής προς τα παιδιά. Η ηλικιακή ομάδα των συμμετεχόντων (23–27 ετών) δεν αποτέλεσε αποκλειστικό κριτήριο επιλογής, ωστόσο αντανακλά τη νεανική σύνθεση του πληθυσμού των ενεργών παιδαγωγών της συγκεκριμένης περιόδου. Η επαγγελματική εμπειρία κυμαινόταν από 1 έως 10 έτη, με μέσο όρο 5.3 έτη. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες κατείχαν πτυχίο Προσχολικής Εκπαίδευσης, ενώ περίπου το 20% διέθεταν και μεταπτυχιακό τίτλο στη Γλωσσική Ανάπτυξη ή την Εκπαιδευτική Ψυχολογία.

Η ετερογένεια του δείγματος, ως προς το φύλο, την καταγωγή, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο και την εμπειρία, επέτρεψε τη διερεύνηση πιθανών διαφορών στις γλωσσικές και πολιτισμικές αποχρώσεις του παιδαγωγικού λόγου. Οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις, για παράδειγμα, αφορούσαν την επιλογή διαλέκτων, επιτονισμών ή εκφράσεων τοπικού χαρακτήρα, οι οποίες εμπλούτισαν το γλωσσικό φάσμα των επιστολών.

Ερευνητικό εργαλείο

Οι επιστολές συγκεντρώθηκαν στο πλαίσιο μιας οργανωμένης παιδαγωγικής δραστηριότητας με τίτλο «Αποχαιρετιστήριο Γράμμα στο Νηπιαγωγείο», η οποία υλοποιήθηκε σε συνεργασία με νηπιαγωγεία από επτά πόλεις της Ελλάδας. Οι παιδαγωγοί κλήθηκαν να γράψουν μία επιστολή προς τα παιδιά της τάξης τους στο τέλος της σχολικής χρονιάς, με σκοπό να αποτυπώσουν σκέψεις, συναισθήματα και ευχές αποχαιρετισμού. Συνολικά συγκεντρώθηκαν 80 επιστολές (μία ανά παιδαγωγό). Οι επιστολές παραδόθηκαν ηλεκτρονικά, χωρίς γλωσσική επιμέλεια ή επαναδιατύπωση από τους ερευνητές, ώστε να διατηρηθεί η αυθεντικότητα του λόγου.

Η δραστηριότητα αναπτύχθηκε σε πλαίσιο φυσικής σχολικής λειτουργίας, χωρίς πειραματική παρέμβαση, και αποτέλεσε συνειδητή πρακτική αποχαιρετισμού που υιοθετείται ήδη από παιδαγωγούς τα τελευταία χρόνια. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε εντός ενός μηνός από τη λήξη της σχολικής χρονιάς (Ιούνιος).

Οι επιστολές συλλέχθηκαν στο πλαίσιο ενός φυσικού, αυθεντικού παιδαγωγικού πλαισίου, καθώς αρκετοί παιδαγωγοί είχαν ήδη υιοθετήσει την πρακτική συγγραφής αποχαιρετιστήριων επιστολών προς τα παιδιά στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Η ερευνητική ομάδα αξιοποίησε αυτή την υπάρχουσα πρακτική και δεν παρενέβη στη διαδικασία

συγγραφής, ώστε να διασφαλιστεί η αυθεντικότητα των κειμένων. Σε όσες περιπτώσεις η συγγραφή επιστολών δεν ήταν καθιερωμένη πρακτική, ζητήθηκε από τους/τις παιδαγωγούς να γράψουν μία επιστολή με δική τους έμπνευση, χωρίς να δοθούν συγκεκριμένες θεματικές οδηγίες ή γλωσσικά πρότυπα. Έτσι, η κάθε επιστολή αντικατοπτρίζει την προσωπική γλωσσική επιλογή και το παιδαγωγικό ύφος του/της συντάκτη/τριας. Κάθε παιδαγωγός παρήγαγε μία επιστολή. Οι επιστολές αναλύθηκαν ως αυτοτελή και πλήρη κείμενα, με έμφαση στη συνολική δομή, στο ύφος και στις επικοινωνιακές τους προθέσεις. Η συγγραφή των επιστολών δεν ήταν αποτέλεσμα ερευνητικής καθοδήγησης, αλλά εντασσόταν σε μια καθιερωμένη πρακτική αποχαιρετισμού που είχε ήδη υιοθετηθεί από αρκετούς παιδαγωγούς. Παρόλα αυτά, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι οι επιστολές αυτές θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς, κάτι που ενδεχομένως επηρέασε εν μέρει τον τρόπο διατύπωσης των μηνυμάτων.

Αναγνωρίζεται, βεβαίως, η ηλικιακή ασυμμετρία μεταξύ του περιεχομένου των επιστολών και της αναγνωστικής ικανότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Παρόλο που τα παιδιά δεν μπορούν να προσλάβουν το περιεχόμενο αυτού του γραπτού λόγου με αυτονόμο τρόπο, οι επιστολές λειτουργούν συμβολικά και αποκτούν σημασία μέσω της διαμεσολάβησης από ενήλικες, είτε διαβάζονται φωναχτά από τους ίδιους τους/τις παιδαγωγούς, είτε από τους γονείς στο σπίτι. Ως εκ τούτου, η παιδαγωγική αξία των επιστολών δεν εντοπίζεται μόνο στο κείμενο καθαυτό, αλλά και στη δυναμική σχέσης και συναισθηματικής ανταλλαγής που ενεργοποιούν. Η συμβολική τους λειτουργία, ως κείμενα αποχαιρετισμού και συναισθηματικής σύνδεσης, παραμένει ισχυρή ακόμη και αν η πρόσληψή τους δεν είναι άμεσα αναγνωστική.

Πρωτίστως, οι επιστολές συνιστούν αυθεντικές εκφράσεις συναισθημάτων, αξιών και παιδαγωγικών προθέσεων, αποτυπώνοντας με αμεσότητα τον ιδεολογικό και συναισθηματικό λόγο των εκπαιδευτικών. Σε αντίθεση με τον προφορικό λόγο, ο οποίος είναι εφήμερος και μεταβάλλεται ανάλογα με το συγκείμενο, ο γραπτός λόγος στις επιστολές είναι σταθερός, καταγεγραμμένος και επιτρέπει την επαναληπτική ανάλυση των γλωσσικών επιλογών και των δομών (Gee, 2011). Αυτή η σταθερότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ποιοτική έρευνα, όπου η ενδελεχής εξέταση των δεδομένων είναι απαραίτητη για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων (Braun & Clarke, 2006).

Επίσης, τα κείμενα των επιστολών φέρουν υψηλή ερμηνευτική πυκνότητα, καθιστώντας τα κατάλληλα για τη μελέτη όχι μόνο των επιφανειακών γλωσσικών στρατηγικών που υιοθετούνται στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, αλλά και των βαθύτερων παιδαγωγικών στοχεύσεων που ενσωματώνονται στον λόγο. Η ανάλυση του γραπτού λόγου επιτρέπει την ανάδειξη των αξιών, των πεποιθήσεων και των στάσεων των παιδαγωγών, οι οποίες μπορεί να μην είναι πάντα εμφανείς στον προφορικό λόγο (Fairclough, 1995). Η εστίαση στο συγκεκριμένο είδος λόγου ανταποκρίνεται στις αρχές της ποιοτικής προσέγγισης, σύμφωνα με την οποία δίνεται προτεραιότητα στην ερμηνεία των νοημάτων που παράγονται σε φυσικά συμφραζόμενα, και στην αναγνώριση των κοινωνικο-πολιτισμικών παραμέτρων που διαμορφώνουν τη γλωσσική έκφραση (Bryman, 2016). Οι επιστολές, ως προϊόν συγκεκριμένου κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου (το τέλος της σχολικής χρονιάς και ο αποχαιρετισμός), προσφέρουν ένα πλούσιο πλαίσιο για την κατανόηση του παιδαγωγικού λόγου.

Ειδικότερα, οι επιστολές αποτέλεσαν πηγή ερμηνευτικά πλούσιων ποιοτικών δεδομένων, τα οποία επιτρέπουν την ανάλυση της θεματικής εστίασης των παιδαγωγών, των επικοινωνιακών προθέσεων, της συγκινησιακής φόρτισης, καθώς και της αξιακής διάστασης του παιδαγωγικού τους λόγου. Η επιλογή του γραπτού λόγου δεν υποτιμά τη σημασία του προφορικού λόγου στην προσχολική εκπαίδευση. Ωστόσο, η παρούσα μελέτη εστιάζει σε μια συγκεκριμένη μορφή γλωσσικής επικοινωνίας, η οποία προσφέρει μοναδικές δυνατότητες για

την ανάλυση των παιδαγωγικών πρακτικών και των υποκείμενων θεωρητικών προσεγγίσεων. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να συμπληρώσουν τα ευρήματα της παρούσας μελέτης με την εξέταση του προφορικού λόγου των παιδαγωγών σε πραγματικές συνθήκες αλληλεπίδρασης με τα παιδιά.

Για λόγους μεθοδολογικής διαφάνειας, ορίζουμε την αυθεντικότητα των επιστολών με όρους (α) *κειμενικής* αυθεντικότητας (μη διδακτικά/μη πειραματικά κατασκευασμένα κείμενα), (β) *καταστασιακής/δραστηριότητας* αυθεντικότητας (πραγματικός αποχαιρετισμός σε πραγματικό σχολικό χρόνο και περίσταση) και (γ) *διαντιδραστικής/μαθητοκεντρικής* αυθεντικότητας (αναφορά σε συγκεκριμένα παιδιά και κοινές εμπειρίες). Η μεσολάβηση ενηλίκων κατά την ανάγνωση (παιδαγωγός/γονέας) δεν ακυρώνει τις δύο πρώτες διαστάσεις, αλλά διεκδικεί προσοχή στην τρίτη, η οποία εξετάζεται ερμηνευτικά στα ευρήματα. Η επιλογή αυτού του πλαισίου εναρμονίζεται με προτάσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας για πολυδιάστατη προσέγγιση της αυθεντικότητας (Breen, 1985˙ Gilmore, 2007˙ Widdowson, 1998).

Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της ποιοτικής ερμηνευτικής μεθοδολογίας, με έμφαση στη θεματική ανάλυση (thematic analysis), όπως αυτή έχει περιγραφεί από τους Braun και Clarke (2006). Πρόκειται για μια ευέλικτη αναλυτική διαδικασία, κατάλληλη για την ενδελεχή διερεύνηση των προτύπων νοηματοδότησης που αναδύονται από το περιεχόμενο των κειμένων, επιτρέποντας την ταυτοποίηση, την οργάνωση και την ερμηνεία των βασικών θεμάτων που διατρέχουν τον παιδαγωγικό λόγο. Η ανάλυση ακολούθησε σταδιακά βήματα κωδικοποίησης, ομαδοποίησης και συνθετικής ερμηνείας, αρχικά σε επίπεδο επιφανειακών γλωσσικών μορφών (λεκτικές κατηγορίες, μέρη του λόγου, τύποι προτάσεων), και στη συνέχεια σε επίπεδο λόγου και σημασιοδότησης.

Η διαδικασία κωδικοποίησης ακολούθησε τα έξι βήματα που προτείνουν οι Braun και Clarke (2006): (α) εξοικείωση με τα δεδομένα μέσω επαναλαμβανόμενης ανάγνωσης, (β) αρχική παραγωγή κωδίκων, (γ) αναζήτηση θεμάτων, (δ) αναθεώρηση θεμάτων, (ε) ορισμός και ονομασία θεμάτων, και (στ) συγγραφή της αναλυτικής αφήγησης.

Αρχικά αναπτύχθηκε ένα *προκαταρκτικό coding scheme* με βάση τόσο τα ερευνητικά ερωτήματα όσο και επαναλαμβανόμενα γλωσσικά μοτίβα (π.χ. χρήση επιθέτων, ρημάτων σε υποτακτική, μεταφορικών εκφράσεων). Στη συνέχεια, οι κώδικες ομαδοποιήθηκαν σε ανώτερα θεματικά σύνολα, τα οποία αναδείκνυαν την παιδαγωγική λειτουργικότητα των γλωσσικών επιλογών.

Για τη διασφάλιση της *αξιοπιστίας (inter-rater reliability)*, δύο ανεξάρτητοι ερευνητές κωδικοποίησαν το 20% των επιστολών. Ο βαθμός συμφωνίας υπολογίστηκε με τον δείκτη Cohen's Kappa (κ = .82), γεγονός που υποδηλώνει υψηλό επίπεδο συμφωνίας (Landis & Koch, 1977). Οι όποιες διαφωνίες συζητήθηκαν και επιλύθηκαν μέσω αναστοχαστικής συζήτησης, οδηγώντας σε αναθεωρημένο και πιο σταθερό coding scheme.

Η μετάβαση από τους αρχικούς κώδικες στις τελικές θεματικές δεν υπήρξε μηχανιστική αλλά ερμηνευτική και αναστοχαστική· στηρίχθηκε σε συνεχή αναφορά στα δεδομένα και σε τριγωνοποίηση με τη θεωρητική βιβλιογραφία. Με αυτό τον τρόπο διασφαλίστηκε ότι οι θεματικές αντανακλούν τις νοηματοδοτήσεις των παιδαγωγών και όχι απλώς τις προκαταλήψεις των ερευνητών.
Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του λογισμικού NVivo 12, το οποίο διευκόλυνε την οργάνωση, τη σύγκριση και την οπτικοποίηση των κωδίκων και των θεματικών.

Αν και η παρούσα μελέτη ξεκίνησε από την καταγραφή γλωσσικών μορφών σε επίπεδο λέξης και φράσης, αναγνωρίζεται ότι η σημασιολογική λειτουργία αυτών των επιλογών αναδεικνύεται πληρέστερα μέσα από τη συνεκτική ανάλυση μεγαλύτερων ενοτήτων λόγου. Οι επιστολές που αναλύθηκαν ήταν καθαρά γλωσσικά κείμενα, χωρίς πολυτροπικά στοιχεία όπως εικόνες ή γραφικά σύμβολα. Η σημειωτική επιλογή του λόγου σε γραπτή μορφή αναδεικνύει τη συνειδητή προσπάθεια των παιδαγωγών να διαμορφώσουν ένα προσωπικό, υποστηρικτικό ύφος επικοινωνίας. Παρότι η αρχική κωδικοποίηση βασίστηκε κυρίως σε λεξιλογικά και μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά (επίθετα, ρήματα, τροπικές φράσεις), η ερμηνευτική προσέγγιση περιλάμβανε και την ανάλυση προτάσεων και λεκτικών πράξεων.

Η ανάλυση αποκάλυψε διαφοροποιήσεις στο ύφος και την έκταση των θεματικών κατηγοριών. Ορισμένες θεματικές (όπως η ενθάρρυνση ή η στοργική αποδοχή) εμφανίστηκαν σχεδόν σε όλα τα κείμενα, ενώ άλλες (όπως η αναφορά σε κοινές εμπειρίες ή η έμφαση στην ατομική πρόοδο) απαντώνται επιλεκτικά. Ποσοτικά στοιχεία, όπου κρίθηκε σκόπιμο, αξιοποιήθηκαν για να αναδειχθεί η συχνότητα εμφάνισης κάθε θεματικής. Επιπλέον, διερευνήθηκε η ιεράρχηση των θεματικών εντός κάθε επιστολής, ώστε να αναδειχθεί το ιδιαίτερο ύφος κάθε παιδαγωγού και ο τρόπος με τον οποίο επιλέγει να εστιάσει σε συγκεκριμένες αξίες και συναισθήματα.

Ωστόσο, δεν αξιοποιήθηκαν συστηματικά εργαλεία από το πεδίο της ανάλυσης λόγου (όπως η ανάλυση τροπικότητας ή η λειτουργική γραμματική του Halliday), κάτι που περιορίζει τη δυνατότητα εντοπισμού λεπτών διαφορών μεταξύ των λόγων των παιδαγωγών.

Αρχικά, εντοπίστηκαν και καταγράφηκαν οι επαναλαμβανόμενες γλωσσικές δομές και εκφραστικά μοτίβα, όπως θετικά επίθετα, ρήματα στην υποτακτική, επιρρήματα που ενισχύουν θετικά συναισθήματα, φράσεις ευχών, ενθάρρυνσης ή αποδοχής. Παράλληλα, αναγνωρίστηκαν οι κυρίαρχοι θεματικοί άξονες, στους οποίους συγκλίνουν τα μηνύματα των παιδαγωγών (π.χ., ευτυχία, αυτοπεποίθηση, δημιουργικότητα, κοινωνικές σχέσεις, αντιμετώπιση δυσκολιών). Η διαδικασία της θεματικής κατηγοριοποίησης βασίστηκε τόσο στη συχνότητα εμφάνισης συγκεκριμένων λέξεων και φράσεων, όσο και στη συνδηλωτική τους λειτουργία, εξετάζοντας τις σχέσεις μεταξύ μορφής και νοήματος.

Επιπρόσθετα, η ανάλυση επεκτάθηκε στη διερεύνηση της λειτουργικότητας των γλωσσικών επιλογών εντός του παιδαγωγικού πλαισίου. Εξετάστηκε δηλαδή πώς οι συγκεκριμένες εκφράσεις εξυπηρετούν επικοινωνιακές και διαπαιδαγωγητικές στοχεύσεις, όπως η ενίσχυση της συναισθηματικής ασφάλειας, η προώθηση της ηθικής καλλιέργειας, και η ενδυνάμωση της προσωπικής αυτοεκτίμησης των παιδιών. Η ερμηνευτική προσέγγιση της ανάλυσης συνέβαλε στην ανάδειξη των παιδαγωγικών αξιών που διαπερνούν τον λόγο των εκπαιδευτικών, προσφέροντας μια πολυδιάστατη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα λειτουργεί ως εργαλείο υποστήριξης, καθοδήγησης και ενσυναίσθησης.

Ηθικά ζητήματα και διασφάλιση ανωνυμίας

Η διεξαγωγή της έρευνας ακολούθησε τις βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, διασφαλίζοντας τον σεβασμό προς τα δικαιώματα και την αυτονομία των συμμετεχόντων. Πριν από τη συλλογή των δεδομένων, όλοι οι παιδαγωγοί ενημερώθηκαν πλήρως για τον σκοπό, τη διαδικασία και τη χρήση της έρευνας, και έδωσαν τη ρητή συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους, με βάση την αρχή της ελεύθερης και συνειδητής συναίνεσης.

Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίστηκε πλήρως, καθώς όλα τα δεδομένα που συλλέχθηκαν —συγκεκριμένα οι επιστολές— χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και δεν περιλάμβαναν προσωπικά ή αναγνωρίσιμα στοιχεία.

Επιπλέον, κάθε κείμενο κωδικοποιήθηκε με τρόπο που απέκλειε κάθε δυνατότητα ταυτοποίησης των συγγραφέων ή των παιδιών-παραληπτών. Τέλος, η έρευνα πραγματοποιήθηκε με σεβασμό στην παιδαγωγική ιδιαιτερότητα του περιεχομένου, καθώς οι επιστολές αναγνωρίζονται ως φορείς προσωπικού και συναισθηματικού λόγου.

Αποτελέσματα

Η ανάλυση των επιστολών παιδαγωγών προς παιδιά ανέδειξε μια σειρά κυρίαρχων θεματικών και γλωσσικών επιλογών, οι οποίες διαμορφώνουν το ύφος και το περιεχόμενο των κειμένων. Συγκεκριμένα, η έρευνα κατέγραψε τις θεματικές προτεραιότητες των παιδαγωγών, καθώς και τις γλωσσικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν για να επικοινωνήσουν με τα παιδιά και να προωθήσουν συγκεκριμένες αξίες και συμπεριφορές (Πίνακας 1).

Ωστόσο, οι ίδιες γλωσσικές επιλογές (π.χ., φράσεις σιγουριάς, θετικά επίθετα) εμφανίζονται επαναλαμβανόμενα σε πολλαπλές θεματικές κατηγορίες, γεγονός που καταδεικνύει την ανάγκη ανάλυσης του λόγου σε επίπεδο κειμένου και όχι μόνο φράσεων.

Πίνακας 1. Προσωπική ανάπτυξη και ευημερία: Θεματικές και γλωσσικές επιλογές

Κατηγορία	Υποκατηγορία	Γλωσσικές Επιλογές
Προσωπική Ανάπτυξη και Ευημερία	Υγεία και Ευημερία	• Θετικά επίθετα: (π.χ., "αγαπητό", "υπέροχο") • ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να είσαι υγιής", "να φροντίζεις") • μεταφορικές εκφράσεις: (π.χ., "η αγκαλιά μου είναι πάντα ανοιχτή για εσένα") • συναισθηματικά φορτισμένες λέξεις: (π.χ., "αγάπη", "τρυφερότητα")
	Αυτοεκτίμηση και Αυτοπεποίθηση	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ. "να πιστεύεις", "να εμπιστεύεσαι") • θετικά επίθετα: (π.χ. "μοναδικό", "ικανό") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ. "θα τα καταφέρεις", "μπορείς να το κάνεις")
	Ολιστική Ανάπτυξη και Δημιουργικότητα	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να αναπτύξεις", "να δημιουργήσεις") • θετικά επίθετα: (π.χ., "δημιουργικό", "ταλαντούχο") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα πετύχεις", "έχεις δυνατότητες") • φράσεις ελπίδας: (π.χ., "να μην σταματάς να ονειρεύεσαι", "το μέλλον σου είναι λαμπρό")

Περαιτέρω ανάλυση των ρημάτων που χρησιμοποιούνται σε υποτακτική έγκλιση αποκάλυψε σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς τη σημασιολογική και λειτουργική τους κατηγορία. Συγκεκριμένα, τα ρήματα ταξινομήθηκαν σε πέντε κύριες ομάδες:

1. Ρήματα κίνησης (π.χ., *να τρέχεις, να παίζεις, να εξερευνάς*), τα οποία συνδέονται με τη δράση και τη φυσική δραστηριότητα ·

2. Ρήματα κατάστασης ή ύπαρξης (π.χ., *να είσαι, να έχεις, να νιώθεις*), που αποδίδουν ψυχική και συναισθηματική σταθερότητα ·
3. Μεταβατικά ρήματα καθοδήγησης (π.χ., *να βοηθάς, να προσφέρεις, να σέβεσαι*), τα οποία επιτελούν παιδαγωγική λειτουργία, καθορίζοντας επιθυμητές συμπεριφορές ·
4. Ρήματα αντίληψης και γνωστικής διεργασίας (π.χ., *να σκέφτεσαι, να μαθαίνεις, να ανακαλύπτεις*), που προάγουν τη γνωστική ανάπτυξη · και
5. Ρήματα βιωματικής ή συναισθηματικής εμπειρίας (π.χ., *να αγαπάς, να ελπίζεις, να ονειρεύεσαι*), που ενισχύουν την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Η κατηγοριοποίηση αυτή υποδηλώνει ότι η χρήση της υποτακτικής δεν είναι τυχαία· λειτουργεί ως μέσο διαμόρφωσης στάσεων και αξιών, επιτελώντας ταυτόχρονα καθοδηγητικό, ενθαρρυντικό και συναισθηματικό ρόλο.

Παρόμοια τυπολογική ανάλυση μπορεί να εφαρμοστεί και στις φράσεις σιγουριάς ή στήριξης, οι οποίες ποικίλλουν ως προς τον βαθμό δηλωτικής βεβαιότητας. Παραδείγματος χάριν, φράσεις όπως *«θα τα καταφέρεις»* και *«είσαι δυνατός»* ανήκουν σε κατηγορία βεβαιωτικών δηλώσεων, ενώ εκφράσεις όπως *«θα σε βοηθήσω»* ή *«είμαι δίπλα σου»* εντάσσονται σε παρηγορητικές/υποστηρικτικές πράξεις λόγου, αποκαλύπτοντας τη στοχευμένη χρήση της γλώσσας ως εργαλείου συναισθηματικής ενδυνάμωσης.

Η ανάλυση του Πίνακα 1 αναδεικνύει τις κυρίαρχες θεματικές προτεραιότητες και τις γλωσσικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί στις επιστολές τους προς τα παιδιά της τάξης τους. Στην ευρεία Κατηγορία της Προσωπικής Ανάπτυξης και Ευημερίας, διακρίνονται τρεις Υποκατηγορίες. Αρχικά, όσον αφορά στην Υγεία και Ευημερία, οι παιδαγωγοί επιλέγουν θετικά επίθετα ("αγαπητό", "υπέροχο") για να δημιουργήσουν ένα θετικό και οικείο τόνο, ρήματα στην υποτακτική ("να είσαι υγιής", "να φροντίζεις") για να παρέχουν άμεσες συμβουλές, μεταφορικές εκφράσεις ("η αγκαλιά μου είναι πάντα ανοιχτή για εσένα") για να ενισχύσουν την αίσθηση ασφάλειας και συναισθηματικά φορτισμένες λέξεις ("αγάπη", "τρυφερότητα") για να εκφράσουν φροντίδα. Επίσης, αναφορικά με την Αυτοεκτίμηση και Αυτοπεποίθηση, χρησιμοποιούνται επίσης ρήματα στην υποτακτική ("να πιστεύεις", "να εμπιστεύεσαι") για να ενθαρρύνουν την πίστη στον εαυτό, θετικά επίθετα ("μοναδικό", "ικανό") για να τονίσουν τις θετικές ιδιότητες και φράσεις σιγουριάς ("θα τα καταφέρεις", "μπορείς να το κάνεις") για να προσφέρουν ενθάρρυνση. Σε σχέση με την Ολιστική Ανάπτυξη και Δημιουργικότητα, οι παιδαγωγοί καταφεύγουν σε ρήματα στην υποτακτική ("να αναπτύξεις", "να δημιουργήσεις") για να προτρέψουν την εξερεύνηση των δυνατοτήτων, σε θετικά επίθετα ("δημιουργικό", "ταλαντούχο") για να αναγνωρίσουν τις ικανότητες, σε φράσεις σιγουριάς ("θα πετύχεις", "έχεις δυνατότητες") για να προσφέρουν κίνητρο και σε φράσεις ελπίδας ("να μην σταματάς να ονειρεύεσαι", "το μέλλον σου είναι λαμπρό") για να καλλιεργήσουν την αισιοδοξία.

Συνολικά, ο πίνακας καταδεικνύει μια συστηματική προσέγγιση των παιδαγωγών στην επικοινωνία με τα παιδιά, η οποία χαρακτηρίζεται από τη χρήση θετικού και ενθαρρυντικού λεξιλογίου, την παροχή άμεσων και στοχευμένων συμβουλών, την έκφραση φροντίδας και αγάπης, και την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης και της αισιοδοξίας. Οι γλωσσικές επιλογές φαίνεται να είναι προσεκτικά σχεδιασμένες για να υποστηρίξουν την προσωπική ανάπτυξη και την ευημερία των παιδιών σε πολλαπλά επίπεδα.

Πίνακας 2. Κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπίδραση: Θεματικές και γλωσσικές επιλογές

Κατηγορία	Υποκατηγορία	Γλωσσικές Επιλογές
Κοινωνικές Σχέσεις και Αλληλεπίδραση	Αγάπη, Αποδοχή και Αλληλεγγύη	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να αγαπάς", "να αποδέχεσαι") • θετικά επίθετα: (π.χ., "καλός", "φιλικός") • φράσεις αποδοχής: (π.χ., "σε αποδέχομαι όπως είσαι", "είσαι ευπρόσδεκτος")
	Οικογένεια και Φιλία	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να προσέχεις", "να αγαπάς") • θετικά επίθετα: (π.χ., "αγαπημένοι", "πιστοί") • φράσεις στήριξης: (π.χ., "θα είμαι δίπλα σου", "μπορείς να βασιστείς σε μένα") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "είσαι ασφαλής", "δεν είσαι μόνος")
	Κοινωνικές Δεξιότητες και Επικοινωνία	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να σέβεσαι", "να επικοινωνείς") • θετικά επίθετα: (π.χ., "ευγενικό", "διαλλακτικό") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα καταλάβουν", "θα σε ακούσουν") • φράσεις στήριξης: (π.χ., "θα σε βοηθήσω να επικοινωνήσεις", "θα σε στηρίξω")

Αναλύοντας τον Πίνακα 2, ο οποίος εστιάζει στις Κοινωνικές Σχέσεις και την Αλληλεπίδραση, παρατηρείται μια συστηματική προσέγγιση των παιδαγωγών στην καθοδήγηση των παιδιών προς την ανάπτυξη θετικών κοινωνικών δεσμών και δεξιοτήτων. Η κατηγορία αυτή διαρθρώνεται σε τρεις διακριτές Υποκατηγορίες, καθεμία από τις οποίες πλαισιώνεται από συγκεκριμένες Γλωσσικές Επιλογές.

Στην υποκατηγορία Αγάπη, Αποδοχή και Αλληλεγγύη, οι παιδαγωγοί επιλέγουν ρήματα στην υποτακτική ("να αγαπάς", "να αποδέχεσαι") για να προάγουν ενεργά αυτές τις αξίες. Η χρήση θετικών επιθέτων ("καλός", "φιλικός") συμβάλλει στη δημιουργία ενός θετικού συναισθηματικού πλαισίου, ενώ οι φράσεις αποδοχής ("σε αποδέχομαι όπως είσαι", "είσαι ευπρόσδεκτος") εδραιώνουν ένα κλίμα ένταξης και αμοιβαίου σεβασμού.

Η υποκατηγορία Οικογένεια και Φιλία εστιάζει στους σημαντικούς αυτούς κοινωνικούς κύκλους. Η χρήση ρημάτων στην υποτακτική ("να προσέχεις", "να αγαπάς") και θετικών επιθέτων ("αγαπημένοι", "πιστοί") υπογραμμίζει τη σημασία της φροντίδας και της αφοσίωσης στις διαπροσωπικές σχέσεις. Επιπλέον, οι φράσεις στήριξης ("θα είμαι δίπλα σου", "μπορείς να βασιστείς σε μένα") και οι φράσεις σιγουριάς ("είσαι ασφαλής", "δεν είσαι μόνος") ενισχύουν την αίσθηση της ασφάλειας και της υποστήριξης που προσφέρουν οι οικείοι.

Τέλος, στην υποκατηγορία Κοινωνικές Δεξιότητες και Επικοινωνία, η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη των απαραίτητων εργαλείων για την αποτελεσματική κοινωνική αλληλεπίδραση. Η χρήση ρημάτων στην υποτακτική ("να σέβεσαι", "να επικοινωνείς") καθοδηγεί τα παιδιά προς την υιοθέτηση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Τα θετικά επίθετα ("ευγενικό", "διαλλακτικό") προωθούν επιθυμητές κοινωνικές αρετές, ενώ οι φράσεις σιγουριάς ("θα

καταλάβουν", "θα σε ακούσουν") και οι φράσεις στήριξης ("θα σε βοηθήσω να επικοινωνήσεις", "θα σε στηρίξω") αποσκοπούν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών στις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις και στην παροχή υποστήριξης στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων.

Συνολικά, ο Πίνακας 2 καταδεικνύει μια παιδαγωγική προσέγγιση που δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών είναι στρατηγικά σχεδιασμένες για να εμφυσήσουν θετικές αξίες στις κοινωνικές σχέσεις, να ενισχύσουν τους δεσμούς με την οικογένεια και τους φίλους, και να καλλιεργήσουν τις απαραίτητες κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, συμβάλλοντας στην ομαλή κοινωνική ένταξη και την ψυχολογική ευεξία των παιδιών.

Πίνακας 3. Εκπαίδευση και μάθηση: Θεματικές και γλωσσικές επιλογές

Κατηγορία	Υποκατηγορία	Γλωσσικές Επιλογές
Εκπαίδευση και Μάθηση	Εκπαιδευτικοί Στόχοι και Γνώση	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να μάθεις", "να εξερευνήσεις") • θετικά επίθετα: (π.χ., "έξυπνο", "περίεργο") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα τα καταφέρεις στο σχολείο", "έχεις τις δυνατότητες") • φράσεις ελπίδας: (π.χ., "η γνώση είναι δύναμη", "το μέλλον σου είναι στα χέρια σου")
	Επίλυση Προβλημάτων και Αντιμετώπιση Δυσκολιών	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να αντιμετωπίσεις", "να ξεπεράσεις") • θετικά επίθετα: (π.χ., "δυνατό", "ανθεκτικό") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα βρεις λύση", "θα τα καταφέρεις") • φράσεις ελπίδας: (π.χ., "να μην χάνεις την ελπίδα σου", "μετά τη βροχή βγαίνει ο ήλιος")

Αναλύοντας τον Πίνακα 3, ο οποίος εστιάζει στην κατηγορία Εκπαίδευση και Μάθηση, διαφαίνεται η προσήλωση των παιδαγωγών στην ενθάρρυνση της γνωστικής ανάπτυξης και της ικανότητας των παιδιών να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις. Η κατηγορία αυτή διαχωρίζεται σε δύο κύριες Υποκατηγορίες, καθεμία με διακριτές Γλωσσικές Επιλογές.

Στην υποκατηγορία Εκπαιδευτικοί Στόχοι και Γνώση, οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν ρήματα στην υποτακτική ("να μάθεις", "να εξερευνήσεις") για να προάγουν την ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία και την περιέργεια για τον κόσμο. Η χρήση θετικών επιθέτων ("έξυπνο", "περίεργο") αποσκοπεί στην ενίσχυση της θετικής αυτοαντίληψης των παιδιών ως ικανών μαθητών. Οι φράσεις σιγουριάς ("θα τα καταφέρεις στο σχολείο", "έχεις τις δυνατότητες") προσφέρουν ψυχολογική υποστήριξη και πίστη στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, ενώ οι φράσεις ελπίδας ("η γνώση είναι δύναμη", "το μέλλον σου είναι στα χέρια σου") επιχειρούν να εμφυσήσουν την αξία της μάθησης και την αίσθηση του ελέγχου της προσωπικής τους εξέλιξης. Η δεύτερη υποκατηγορία, Επίλυση Προβλημάτων και Αντιμετώπιση Δυσκολιών, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της ανθεκτικότητας και της ικανότητας των παιδιών να διαχειρίζονται τις προκλήσεις. Η χρήση ρημάτων στην υποτακτική ("να αντιμετωπίσεις", "να ξεπεράσεις") ενθαρρύνει την ενεργητική στάση απέναντι στις δυσκολίες. Τα θετικά επίθετα ("δυνατό", "ανθεκτικό") στοχεύουν στην ενίσχυση

της εσωτερικής δύναμης και της ψυχικής ανθεκτικότητας. Οι φράσεις σιγουριάς ("θα βρεις λύση", "θα τα καταφέρεις") παρέχουν την πεποίθηση ότι οι δυσκολίες μπορούν να ξεπεραστούν, ενώ οι φράσεις ελπίδας ("να μην χάνεις την ελπίδα σου", "μετά τη βροχή βγαίνει ο ήλιος") προσφέρουν μια αισιόδοξη προοπτική και την πεποίθηση ότι οι δύσκολες καταστάσεις είναι παροδικές.

Συνολικά, ο Πίνακας 3 αναδεικνύει την παιδαγωγική σημασία που αποδίδεται στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να μαθαίνουν και να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις. Οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών είναι προσανατολισμένες στην ενθάρρυνση της γνωστικής περιέργειας, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης στις μαθησιακές ικανότητες και στην καλλιέργεια της ανθεκτικότητας απέναντι στις δυσκολίες, υπογραμμίζοντας τον καθοριστικό ρόλο της εκπαίδευσης στην προσωπική και μελλοντική εξέλιξη των παιδιών.

Πίνακας 4. Ψυχική και συναισθηματική υποστήριξη: Θεματικές και γλωσσικές επιλογές

Κατηγορία	Υποκατηγορία	Γλωσσικές Επιλογές
Ψυχική και Συναισθηματική Υποστήριξη	Θετική Στάση, Ελπίδα και Αισιοδοξία	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ. "να σκέφτεσαι", "να ελπίζεις") • θετικά επίθετα: (π.χ., "αισιόδοξο", "θετικό") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα γίνουν όλα καλά", "είσαι δυνατός") • φράσεις ελπίδας: (π.χ., "να ελπίζεις στο καλύτερο", "όλα για κάποιο λόγο συμβαίνουν")
	Θάρρος και Επιμονή	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να έχεις θάρρος", "να επιμένεις") • θετικά επίθετα: (π.χ., "γενναίο", "αποφασιστικό") • φράσεις στήριξης: (π.χ., "θα σε στηρίξω", "μην τα παρατάς") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα το ξεπεράσεις", "θα τα καταφέρεις")

Αναλύοντας τον Πίνακα 4, ο οποίος επικεντρώνεται στην κατηγορία Ψυχική και Συναισθηματική Υποστήριξη, αναδεικνύεται η πρόθεση των παιδαγωγών να ενισχύσουν την ψυχική ανθεκτικότητα και τη θετική συναισθηματική κατάσταση των παιδιών. Η κατηγορία αυτή διακρίνεται σε δύο Υποκατηγορίες, καθεμία με συγκεκριμένες Γλωσσικές Επιλογές.

Στην υποκατηγορία Θετική Στάση, Ελπίδα και Αισιοδοξία, οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν ρήματα στην υποτακτική ("να σκέφτεσαι", "να ελπίζεις") για να κατευθύνουν τα παιδιά προς μια θετική νοοτροπία. Η επιλογή θετικών επιθέτων ("αισιόδοξο", "θετικό") αποσκοπεί στην καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων και στην ενίσχυση μιας αισιόδοξης προοπτικής. Οι φράσεις σιγουριάς ("θα γίνουν όλα καλά", "είσαι δυνατός") προσφέρουν συναισθηματική ασφάλεια και ενισχύουν την πίστη στις ικανότητες των παιδιών να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες. Τέλος, οι φράσεις ελπίδας ("να ελπίζεις στο καλύτερο", "όλα για κάποιο λόγο συμβαίνουν") επιχειρούν να εμφυσήσουν την ελπίδα για ένα θετικό μέλλον και να προσδώσουν νόημα στις εμπειρίες. Στην υποκατηγορία Θάρρος και Επιμονή, η έμφαση μετατοπίζεται στην ενθάρρυνση της ψυχικής δύναμης και της σταθερότητας απέναντι στις προκλήσεις. Η χρήση ρημάτων στην υποτακτική ("να έχεις θάρρος", "να επιμένεις") παροτρύνει τα παιδιά να επιδείξουν γενναιότητα και να μην εγκαταλείπουν τις προσπάθειές τους. Τα θετικά επίθετα ("γενναίο", "αποφασιστικό") στοχεύουν στην ενίσχυση της

αυτοπεποίθησης και της αποφασιστικότητας. Οι φράσεις στήριξης ("θα σε στηρίξω", "μην τα παρατάς") προσφέρουν αίσθηση ασφάλειας και ενθάρρυνσης, ενώ οι φράσεις σιγουριάς ("θα το ξεπεράσεις", "θα τα καταφέρεις") εκφράζουν την πίστη των παιδαγωγών στην ικανότητα των παιδιών να υπερβούν τις δυσκολίες.

Συνολικά, ο Πίνακας 4 υπογραμμίζει τη σημασία της ψυχικής και συναισθηματικής υποστήριξης στην παιδαγωγική προσέγγιση. Οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών είναι στρατηγικά κατευθυνόμενες στην καλλιέργεια μιας θετικής στάσης ζωής, στην ενίσχυση της ελπίδας και της αισιοδοξίας, καθώς και στην ανάπτυξη του θάρρους και της επιμονής, αναγνωρίζοντας τον κρίσιμο ρόλο της ψυχικής ανθεκτικότητας στην ευημερία και την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

Πίνακας 5. Ασφάλεια και προσαρμογή: Θεματικές και γλωσσικές επιλογές

Κατηγορία	Υποκατηγορία	Γλωσσικές Επιλογές
Ασφάλεια και Προσαρμογή	Ασφάλεια και Ρουτίνα	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να νιώθεις", "να ακολουθείς") • θετικά επίθετα: (π.χ., "ήρεμο", "ασφαλές") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα είμαι εδώ για σένα", "είσαι σε καλά χέρια")
	Προσαρμογή και Θετικές Σχέσεις	• Ρήματα στην υποτακτική: (π.χ., "να προσαρμοστείς", "να κάνεις φίλους") • θετικά επίθετα: (π.χ., "καλοί", "φιλικοί") • φράσεις σιγουριάς: (π.χ., "θα τα καταφέρεις", "θα γίνεις αποδεκτός") • φράσεις στήριξης: (π.χ., "θα σε βοηθήσω να κάνεις φίλους", "θα σε στηρίξω στην προσαρμογή σου")

Αναλύοντας τον Πίνακα 5, ο οποίος πραγματεύεται την κατηγορία Ασφάλεια και Προσαρμογή, διαφαίνεται η μέριμνα των παιδαγωγών για τη δημιουργία ενός σταθερού και ασφαλούς περιβάλλοντος για τα παιδιά, καθώς και για την υποστήριξή τους στην κοινωνική τους ένταξη. Η κατηγορία αυτή διαχωρίζεται σε δύο Υποκατηγορίες, καθεμία με διακριτές Γλωσσικές Επιλογές.

Στην υποκατηγορία Ασφάλεια και Ρουτίνα, οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν ρήματα στην υποτακτική ("να νιώθεις", "να ακολουθείς") για να καθησυχάσουν τα παιδιά και να τα καθοδηγήσουν στην οικειότητα της ρουτίνας. Η επιλογή θετικών επιθέτων ("ήρεμο", "ασφαλές") στοχεύει στη δημιουργία μιας αίσθησης προστασίας και σταθερότητας στο περιβάλλον. Οι φράσεις σιγουριάς ("θα είμαι εδώ για σένα", "είσαι σε καλά χέρια") ενισχύουν την αίσθηση της παρουσίας και της φροντίδας από τον παιδαγωγό, προσφέροντας συναισθηματική ασφάλεια.

Στην υποκατηγορία Προσαρμογή και Θετικές Σχέσεις, η έμφαση μετατοπίζεται στην κοινωνική ένταξη και την ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων. Η χρήση ρημάτων στην υποτακτική ("να προσαρμοστείς", "να κάνεις φίλους") παροτρύνει τα παιδιά να είναι ανοιχτά στην κοινωνικοποίηση. Τα θετικά επίθετα ("καλοί", "φιλικοί") χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τους πιθανούς κοινωνικούς τους συναναστροφείς, προωθώντας μια θετική προσδοκία για τις σχέσεις. Οι φράσεις σιγουριάς ("θα τα καταφέρεις", "θα γίνεις αποδεκτός") στοχεύουν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών στις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις, ενώ οι φράσεις στήριξης ("θα σε βοηθήσω να κάνεις φίλους", "θα σε στηρίξω

στην προσαρμογή σου") προσφέρουν την ενεργή υποστήριξη του παιδαγωγού στη διαδικασία κοινωνικής ένταξης.

Συνολικά, ο Πίνακας 5 υπογραμμίζει τη σημασία της δημιουργίας ενός ασφαλούς και προβλέψιμου περιβάλλοντος για τα παιδιά, καθώς και της ενεργούς υποστήριξής τους στην κοινωνική τους προσαρμογή και την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων. Οι γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών είναι προσανατολισμένες στην παροχή αισθήματος ασφάλειας, στην ενθάρρυνση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και στην προσφορά στήριξης κατά τη διαδικασία της προσαρμογής, αναγνωρίζοντας τη θεμελιώδη σημασία αυτών των παραγόντων για την ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών.

Πέρα των θεματικών κατηγοριών και υποκατηγοριών, η ανάλυση των επιστολών παιδαγωγών προς παιδιά ανέδειξε μια σειρά κυρίαρχων γλωσσικών επιλογών, οι οποίες διαμορφώνουν το ύφος και του παιδαγωγικού λόγου (Πίνακας 6).

Πίνακας 6. Μέρη του λόγου και γλωσσικές λειτουργίες

Μέρος του Λόγου	**Παραδείγματα**	**Χαρακτηριστικά**
1. Ουσιαστικά	παιδί, αγάπη, όνειρα, ζωή, φίλοι, σχολείο, άνθρωποι, ευτυχία, γνώση, επιτυχία	Συχνά χρησιμοποιούνται αφηρημένα ουσιαστικά που εκφράζουν συναισθήματα και αξίες.
2. Ρήματα	να είσαι, να έχεις, να μάθεις, να δεις, να δώσεις, να προσπαθήσεις, να βοηθήσεις, να νιώσεις, να αγαπάς, να σέβεσαι	Χρήση προστακτικών ρημάτων και ρημάτων που εκφράζουν ευχές, συμβουλές και υποστήριξη.
3. Επίθετα	αγαπητό, υπέροχο, τρυφερό, όμορφο, ευτυχισμένο, καλό, θετικό, σημαντικό, δυνατό, μοναδικό	Θετικά επίθετα που εκφράζουν θαυμασμό, αγάπη, εκτίμηση και ενθάρρυνση.
4. Επιρρήματα	πάντα, μαζί, όμορφα, τώρα, εδώ, πολύ, καλά	Χρήση επιρρημάτων που ενισχύουν θετικά συναισθήματα και εκφράζουν σιγουριά, εγγύτητα και υποστήριξη.
5. Εγκλίσεις	Υποτακτική (π.χ. να είσαι, να έχεις, να μάθεις), Υποτακτική (π.χ. να πετύχεις, να καταφέρεις)	Η υποτακτική χρησιμοποιείται για να δώσει συμβουλές, οδηγίες και παραινέσεις, όπως επίσης και για να εκφράσει ευχές και επιθυμίες.
6. Speech Acts/Πράξεις Λόγου	Δηλωτικές (Assertives/Representatives)	"να έχεις πάντα στο μυαλό σου το καλύτερο" (διαβεβαίωση - έμφαση σε μια θετική κατάσταση)
	Κατευθυντικές (Directives)	"να σέβεσαι εμένα και τους συμμαθητές σου" (παραίνεση/συμβουλή)
	Δεσμευτικές (Commissives)	"θα σε φροντίσω και θα σου δώσω όλη την προσοχή και αγάπη" (υπόσχεση στήριξης)
	Εκφραστικές (Expressives)	"θα προσπαθήσω να κάνω τα χρόνια σου παραμυθένια" (έκφραση πρόθεσης) "Σε αγαπάω μικρό μου" (έκφραση συναισθήματος)

Οι γλωσσικές επιλογές που υιοθετούν οι παιδαγωγοί αποτυπώνουν έναν λόγο έντονα συναισθηματικό, ενισχυτικό και ενθαρρυντικό, ο οποίος στοχεύει στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και στη στήριξη της συναισθηματικής και γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών.

Η χρήση θετικών επιθέτων αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό αυτού του λόγου, καθώς συμβάλλει στην κατασκευή μιας εικόνας του παιδιού που εμπνέει θαυμασμό, αγάπη και αποδοχή· όροι όπως «αγαπητό», «υπέροχο», «μοναδικό» ή «δυνατό» λειτουργούν ως μορφές λεκτικής ενίσχυσης και θετικής ενδυνάμωσης. Παράλληλα, η συχνή χρήση προστακτικών εκφράσεων με υποτακτική έγκλιση, όπως «να είσαι», «να αγαπάς», «να σέβεσαι», υποδηλώνει μια παραινετική και καθοδηγητική πρόθεση, με στόχο όχι την επιβολή αλλά την ενίσχυση της αυτενέργειας, της υπευθυνότητας και της ηθικής συγκρότησης των παιδιών. Οι μεταφορικές εκφράσεις εμπλουτίζουν τον λόγο με παραστατικότητα και συναισθηματική φόρτιση, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός πιο ζωντανού και άμεσου ύφους, το οποίο κινητοποιεί τη φαντασία και ενισχύει την κατανόηση. Επιπλέον, φράσεις που εκφράζουν σιγουριά, ελπίδα και αποδοχή, όπως και η χρήση συναισθηματικά φορτισμένων λέξεων, ενισχύουν την αίσθηση ασφάλειας, εμπιστοσύνης και αισιοδοξίας, καλλιεργώντας ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό πλαίσιο. Τέλος, η χρήση επιρρημάτων όπως «πάντα», «όμορφα», «μαζί» και «πολύ» λειτουργεί προσθετικά στη δημιουργία ενός θετικού συναισθηματικού κλίματος, ενισχύοντας την εγγύτητα και τη διαπροσωπική σύνδεση μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού.

Στις επιστολές των παιδαγωγών, παρατηρείται η χρήση μιας ευρείας γκάμας γλωσσικών λειτουργιών, οι οποίες εξυπηρετούν διάφορους σκοπούς στην επικοινωνία με τα παιδιά. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί συχνά εκφράζουν ευχές, όπως στο παράδειγμα "να είσαι ευτυχισμένο σε όλη σου τη ζωή", ενώ παράλληλα παρέχουν συμβουλές και παραινέσεις, όπως στο "να σέβεσαι εμένα και τους συμμαθητές σου". Επιπλέον, χρησιμοποιούν υποσχέσεις, διαβεβαιώνοντας τα παιδιά για τη στήριξή τους, όπως στο "θα σε φροντίσω και θα σου δώσω όλη την προσοχή και αγάπη". Η έκφραση συναισθημάτων είναι επίσης έντονη, με φράσεις όπως "Σε αγαπάω μικρό μου", ενώ η ενθάρρυνση και η έκφραση πρόθεσης διαφαίνονται σε προτάσεις όπως "να αντιμετωπίσεις τις δυσκολίες της ζωής με θάρρος" και "θα προσπαθήσω να κάνω τα χρόνια σου παραμυθένια". Τέλος, χρησιμοποιούνται διαβεβαιώσεις, όπως στο "να έχεις πάντα στο μυαλό σου το καλύτερο", για να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση των παιδιών.

Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα, με την ανάλυση του γραπτού λόγου παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σε επιστολές προς τα παιδιά, ανέδειξε σημαντικά ευρήματα σχετικά με τις γλωσσικές επιλογές και τις παιδαγωγικές προτεραιότητες. Η ανάλυση θεματικών και γλωσσικών επιλογών αποκάλυψε μια συστηματική προσπάθεια ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης, της κοινωνικής ανάπτυξης και της συναισθηματικής ευημερίας των παιδιών, στοιχεία που αποτελούν θεμελιώδεις πυλώνες της ολιστικής ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία (Shonkoff & Phillips, 2000).

Δεν εξετάστηκε η πιθανή διαφοροποίηση του περιεχομένου με βάση την προσωπικότητα ή τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού. Οι περισσότερες επιστολές φαίνεται να ακολουθούν παρόμοια θεματική δομή και λεξιλόγιο, γεγονός που ενισχύει την άποψη ότι η δραστηριότητα ενδέχεται να προσεγγίστηκε από τους/τις παιδαγωγούς ως γενική αποχαιρετιστήρια πράξη και όχι ως αυθεντικά διαπροσωπική επικοινωνία με το κάθε παιδί ξεχωριστά.

Η επικράτηση ενθαρρυντικών λεκτικών πράξεων, θετικών επιθέτων και εκφράσεων σιγουριάς μπορεί να ιδωθεί ως ιδιόλεκτος ενός *αυθεντικού* είδους λόγου, της αποχαιρετιστήριας επιστολής, και όχι ως «τεχνητή» (*contrived*) παιδαγωγική ρητορική που θα αναμενόταν σε υλικά σχεδιασμένα για διδακτικούς σκοπούς (Gilmore, 2007˙ Widdowson, 1998). Το εύρημα αυτό ενισχύει την άποψη ότι τα αυθεντικά κείμενα, ακριβώς επειδή ενσαρκώνουν

πραγματικές κοινωνικές πράξεις, προσφέρουν πληρέστερες ενδείξεις για τον αξιακό και συναισθηματικό προσανατολισμό του παιδαγωγικού λόγου (Breen, 1985˙ van Lier, 1996).

Ένα από τα κεντρικά ευρήματα είναι η έμφαση στην καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης των παιδιών. Η χρήση θετικών επιθέτων και φράσεων ενθάρρυνσης ευθυγραμμίζεται με την ευρύτερη βιβλιογραφία που υποστηρίζει τη σημασία της θετικής ενίσχυσης στην προσχολική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, η θεωρία της νοοτροπίας ανάπτυξης (Dweck, 2015) υπογραμμίζει ότι η έμφαση στην προσπάθεια και τη διαδικασία, αντί για το αποτέλεσμα, προάγει την ανθεκτικότητα και την επιμονή. Επιπλέον, η έρευνα συνάδει με μελέτες που τονίζουν τη σημασία της θετικής αυτοαντίληψης για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών (Bronson, 2000). Η δημιουργία ενός θετικού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος, όπου τα παιδιά αισθάνονται ασφάλεια και αποδοχή, είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους (Pianta et al., 2008).

Πέρα από τις επιφανειακές θεματικές αναπαραστάσεις, η ανάλυση της επιστολογραφίας αναδεικνύει την διττή φύση του παιδαγωγικού λόγου: αφενός αποτελεί λόγο επικοινωνίας προς τον/την μαθητή/μαθήτρια, αφετέρου λειτουργεί ως λόγος αυτοπαρουσίασης και αυτονομιμοποίησης του παιδαγωγού. Όπως επισημαίνει η Simonet-Tenant (2009), η επιστολογραφία συνιστά «γραφή του εγώ», μια μορφή λόγου όπου ο αποστολέας κατασκευάζει τον εαυτό του μέσα από την επικοινωνιακή πράξη.

Στο πλαίσιο αυτό, οι παιδαγωγοί, γράφοντας προς τα παιδιά, διαμορφώνουν έναν "ιδεατό παιδαγωγικό εαυτό", ο οποίος αντανακλά τις αξίες του επαγγέλματός τους — τη φιλανθρωπία, την προστατευτικότητα, την ανιδιοτέλεια. Η γλώσσα των επιστολών, μέσα από εκφράσεις όπως «θα σε στηρίξω», «θα είμαι πάντα δίπλα σου» ή «θα προσπαθήσω να κάνω τα χρόνια σου παραμυθένια», δεν αποκαλύπτει μόνο την πρόθεση ενθάρρυνσης· φανερώνει επίσης τον τρόπο με τον οποίο οι παιδαγωγοί αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως φορείς ηθικής ευθύνης και συναισθηματικής φροντίδας.

Η επιστολή, επομένως, λειτουργεί ταυτόχρονα ως μονολογικό και διαλογικό είδος λόγου (Μουλάς, 1992), όπου η παιδαγωγική φωνή απευθύνεται προς έναν Άλλον –το παιδί–, αλλά αντανακλά και έναν εσωτερικό διάλογο με τον ίδιο τον παιδαγωγό. Έτσι, ο παιδαγωγικός λόγος αποκτά και μια αυτοαναφορική διάσταση, μέσα από την οποία αναπαράγονται πολιτισμικά πρότυπα και αξιακές ιεραρχίες του επαγγέλματος (Edwards & Potter, 1992˙ Potter & Wetherell, 1987).

Η προώθηση κοινωνικών αξιών, όπως η αγάπη, η αποδοχή και η αλληλεγγύη, αποτελεί ένα ακόμη σημαντικό εύρημα. Η έμφαση στην ανάπτυξη θετικών σχέσεων και στην αποτελεσματική επικοινωνία υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης στην προσχολική ηλικία. Σύγχρονες έρευνες (Denham et al., 2019) επιβεβαιώνουν ότι η συναισθηματικά υποστηρικτική γλώσσα των παιδαγωγών συμβάλλει στην ανάπτυξη της κοινωνικής κατανόησης και της αυτορρύθμισης των παιδιών. Η ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, καθώς και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων, είναι θεμελιώδης για την ανάπτυξη υγιών κοινωνικών σχέσεων (Gartrell, 2020).

Ένα ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε από την ανάλυση είναι η σαφής υπεροχή θετικά φορτισμένων λεκτικών επιλογών, με κυρίαρχες εκφράσεις ενίσχυσης, αποδοχής και αισιοδοξίας. Αν και αυτό αντανακλά εύλογα τη στοχευμένη πρόθεση υποστήριξης και ενδυνάμωσης, εγείρει ταυτόχρονα έναν προβληματισμό σχετικά με την πιθανή ρητορική εξιδανίκευσης του παιδιού. Η συνεχής χρήση όρων όπως «μοναδικός», «υπέροχος», «δυνατός» ή «πάντα μπορείς» συνιστά ένα πρότυπο παιδικής ταυτότητας εξαιρετικά θετικοποιημένο, το οποίο, ενώ επιτελεί ενισχυτική λειτουργία, ενδέχεται παράλληλα να

αποκλείει λιγότερο "κανονικές" ή εναλλακτικές εκφράσεις της παιδικής εμπειρίας. Αυτή η διαπίστωση αναδεικνύει την ανάγκη για στοχαστική χρήση της γλώσσας που, πέρα από το ενθαρρυντικό της πλαίσιο, να χωρά και την αναγνώριση της δυσκολίας, της αποτυχίας ή της διαφορετικότητας ως ισότιμα μέρη της ανάπτυξης. Η ένταση ανάμεσα στο γνήσιο παιδαγωγικό ενδιαφέρον και στην άρρητη εξιδανίκευση συνιστά ένα πλούσιο πεδίο προς περαιτέρω διερεύνηση.

Η έρευνα αναδεικνύει επίσης την προτεραιότητα της ψυχικής και συναισθηματικής υποστήριξης. Η χρήση φράσεων ελπίδας και στήριξης αντανακλά την ανάγκη για δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος. Η σημασία της ψυχικής ανθεκτικότητας και της αισιοδοξίας στην προσχολική ηλικία έχει τεκμηριωθεί από έρευνες που συνδέουν αυτές τις ιδιότητες με την ευημερία και την ακαδημαϊκή επιτυχία. Η καλλιέργεια της αισιοδοξίας και της ανθεκτικότητας στα παιδιά βοηθά στην αντιμετώπιση των προκλήσεων και στην ανάπτυξη μιας θετικής στάσης απέναντι στη ζωή (Noble & McGrath, 2015).

Ωστόσο, η παρούσα έρευνα έχει ορισμένους περιορισμούς. Η ανάλυση περιορίζεται σε γραπτό λόγο και δεν εξετάζει την αλληλεπίδραση σε πραγματικό χρόνο. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν τον προφορικό λόγο των παιδαγωγών και την επίδρασή του στα παιδιά. Επιπλέον, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί σε μεγαλύτερο δείγμα και σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, για να ενισχυθεί η γενικευσιμότητα των ευρημάτων. Ακόμα, η διερεύνηση της επίδρασης των γλωσσικών επιλογών των παιδαγωγών στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων των παιδιών, όπως η γλωσσική ανάπτυξη, η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα, θα μπορούσε να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για την παιδαγωγική πρακτική. Τέλος, μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει στην ανίχνευση πιθανών στερεοτυπικών ή εξιδανικευτικών λόγων που διατρέχουν τον παιδαγωγικό γραπτό λόγο. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον θα ήταν να μελετηθεί πώς και αν η γλώσσα που χρησιμοποιείται περιλαμβάνει ή αποκλείει τα παιδιά με διαφορετικές πολιτισμικές, γλωσσικές ή κοινωνικές εμπειρίες, και αν αναπαράγει άρρητα πρότυπα του "καλού" ή "ιδανικού" παιδιού. Περιορισμοί και Προοπτικές της Έρευνας

Παρά τη συμβολή της στην κατανόηση του παιδαγωγικού λόγου μέσα από την επιστολογραφία, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς. Ο αριθμός των συμμετεχόντων και το εθνικό–πολιτισμικό πλαίσιο περιορίζουν τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Επίσης, το γεγονός ότι οι επιστολές αποτελούν γραπτά, αυθόρμητα αλλά συμβολικά φορτισμένα κείμενα, ενδέχεται να επηρεάζει την αυθεντικότητα των εκπεμπόμενων συναισθημάτων, καθώς αντανακλούν όχι μόνο τη σχέση με τα παιδιά αλλά και τον προβαλλόμενο επαγγελματικό εαυτό των παιδαγωγών. Επιπλέον, η επιστολογραφική ανάλυση είναι από τη φύση της διεπιστημονική, καθώς συνδέει τη γλωσσολογική, κοινωνιογλωσσολογική και παιδαγωγική προσέγγιση με τη μελέτη των συναισθημάτων και της ταυτότητας. Κάθε επιστολή αποτελεί ταυτόχρονα λόγο διαπροσωπικό και αυτοαναφορικό, και επομένως η ερμηνεία της απαιτεί θεωρητικά εργαλεία από την εφαρμοσμένη γλωσσολογία, την κοινωνική ψυχολογία και τις σπουδές γραμματισμού. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να επεκτείνουν την ανάλυση σε προφορικό παιδαγωγικό λόγο, σε διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια ή να συνδυάσουν ποιοτικά και ποσοτικά εργαλεία (π.χ. συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια) για την περαιτέρω κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως φορέα αξιών και συναισθηματικής υποστήριξης.

Συμπερασματικά, η έρευνα παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τις γλωσσικές επιλογές των παιδαγωγών και τη σημασία τους για την ανάπτυξη των παιδιών. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση των παιδαγωγών σχετικά με τη χρήση της γλώσσας ως εργαλείου ενδυνάμωσης και υποστήριξης. Η συνειδητή και στοχευμένη χρήση

της γλώσσας από τους/τις παιδαγωγούς μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός θετικού και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος, που προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

Αναφορές

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Breen, M. (1985). Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics, 6*(1), 60–70. https://doi.org/10.1093/applin/6.1.60

Bryman, A. (2016). *Social Research Methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K., & Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations and predictions of early school success. *Cognition and Emotion, 26*(4), 667–679. https://doi.org/10.1080/02699931.2011.602049

Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In V. LoBue, K. Pérez-Edgar, & K. A. Buss (Eds.), *Handbook of emotional development* (pp. 493–541). Springer Nature Switzerland AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6_20

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

Dweck, C.S. (2015), Growth. Br J Educ Psychol, 85: 242-245. https://doi.org/10.1111/bjep.12072

Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.

Gartrell, D. (2020). *The power of guidance: Teaching social-emotional skills in early childhood classrooms*. Redleaf Press.

Gee, J. P. (2011). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (3rd ed.). Routledge.

Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching, 40*, 97-118. https://doi.org/10.1017/S0261444807004144

Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1989). *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective* (2nd ed.). Oxford University Press.

Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (2003). Research on ECE environments and teaching-learning strategies. In B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), *Handbook of research on early childhood education* (pp. 223–243). Erlbaum.

Kramsch, C. (2012). Authenticity and legitimacy in multilingual contexts. *Critical Inquiry in Language Studies, 9*(2-3), 101–114.

Landis JR, Koch GG. The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*. 1977 Mar;33(1):159-74. PMID: 843571.

Moullas, P. (1992). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Noble, T., & McGrath, H. (2015). *PROSPER for student wellbeing. Positive Education Pathways and Policy*: Springer.

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Mintz, S. L. (2008). Safe, supportive classrooms and high-quality teacher–child interactions: Defining and measuring classroom climate. In R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. L. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten in the age of accountability* (pp. 225–242). Paul H. Brookes Publishing.

Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. Sage.

Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report, 16*(3), 3–18. https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy Press.

Simonet-Tenant, F. (2009). *Pour une poétique de l'intime: Le journal personnel et la correspondance*. Seuil.

Siraj-Blatchford, I., & Manni, L. (2008). "Would you like to tidy up now?" An analysis of adult questioning in the English Foundation Stage. *Early Years: An International Research Journal, 28*(3), 223–242. https://doi.org/10.1080/09575140701842213

Tafa, E. (2008). An examination of the relationship between teachers' verbal behavior and children's participation in preschool classroom discussions. *Early Childhood Education Journal, 35*(5), 459–466. https://doi.org/10.1037/a0016157

van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Longman.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Widdowson, H. G. (1998). Context, community, and authentic language. *TESOL Quarterly, 32*(4), 705–716. https://doi.org/10.2307/3588001

Αναφορά στο άρθρο ως: Παπαδόπουλος, Ι. (2025). Γλωσσικές επιλογές και παιδαγωγικός λόγος παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης: Μια ποιοτική θεματική ανάλυση. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 4(1), 93-112.

https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/thea