ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

ΟΝΟΜΑ ΥΠΟΨΗΦΙΑΣ: Φασούλα Ελένη

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Γκαραβέλας Κωνσταντίνος

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: Γκαραβέλας Κωνσταντίνος Αγγελάκος Κωνσταντίνος, Ζάγκος Χρήστος

ΤΙΤΛΟΣ: «Η γλωσσική πολιτική στην Ευρώπη τον 21ο αιώνα: Σύγκριση των αναλυτικών προγραμμάτων του γλωσσικού μαθήματος στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ευρωπαϊκών χωρών. Το παράδειγμα της Γερμανίας, της Σουηδίας, της Ιταλίας και της Ελλάδας.»

Σκοπό της προτεινόμενης διδακτορικής διατριβής συνιστά η μελέτη της γλωσσικής πολιτικής χωρών της Ευρώπης με βάση τα Αναλυτικά Προγράμματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το γλωσσικό μάθημα. Τα ΑΠ λειτουργούν ως οδηγοί της διδακτικής πράξης. Το ευρύτερο πολιτικό, κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο επηρεάζει τις αποφάσεις που λαμβάνονται για τον σχεδιασμό τους από τους αρμόδιους φορείς. Σήμερα, η νέα παγκόσμια τάξη πραγμάτων με τη δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών, η αναγνώριση των γλωσσικών ανθρώπινων δικαιωμάτων και οι σύγχρονες ανάγκες των μαθητών συμβάλλουν στη διαμόρφωση του περιεχομένου των ΑΠ για το μάθημα της μητρικής γλώσσας. Όμως, η ιδέα ότι μπορεί να ακολουθούνται από το σχολείο και περαιτέρω από το κράτος τακτικές γλωσσικού προγραμματισμού που παρουσιάζουν την επίσημη γλώσσα ως ανώτερη καθιστούν αναγκαία μια εμβριθέστερη διερεύνηση. Έτσι, σε μία εποχή που οι εξελίξεις στην Ευρώπη κρίνονται ραγδαίες διαμορφώνοντας ετερογενείς σχολικές τάξεις και που οι επιστημονικοί κλάδοι της Γλωσσολογίας προοδεύουν συνεχώς τονίζοντας την ίση αξία κοινωνικών γλωσσικών ποικιλιών και γεωγραφικών διαλέκτων, οι οποίες μπορεί να αποτελούν τη γλώσσα του σπιτιού των μαθητών, η γλωσσική πολιτική σε σχολεία της Ευρώπης απαιτεί συνεχή αναθεώρηση.

Ο προβληματισμός σχετικά με την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση ξεκινά από τη Γαλλική Επανάσταση που αποτέλεσε την απαρχή για κοινωνικές αλλαγές και ιδιαίτερα τον J.J. Rousseau που ακροθιγώς ασχολήθηκε με θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο κλάδος της Εκπαιδευτικής Πολιτικής τον 20ο αι. μελετάται συστηματικά και αναγνωρίζεται ως ξεχωριστή επιστήμη. Αντικείμενο του κλάδου της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η μελέτη του πώς η διάρθρωση της οικονομίας, η διαπάλη διαφορετικών κοινωνικών συμφερόντων, ο συσχετισμός των κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων που προκύπτει κάθε φορά από αυτήν και ο τρόπος οργάνωσης του κράτους επηρεάζουν την εκπαίδευση (Γουβιάς, Δ. / Θεριανός Κ.: 2014). Βασική ιδέα της επιστήμης αυτής συνιστά ότι το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να καθιστά φυσικές τις κοινωνικές ανισότητες, αφού τις μετατρέπει σε ανισότητες κουλτούρας και ευφυΐας, δηλαδή μετατρέπει τα κοινωνικά προνόμια σε αξιοκρατικά κριτήρια και τελικά οι σχολικές επιδόσεις συνδέονται με κοινωνικά χαρακτηριστικά.

Ο Bourdieu (1999) δηλώνει ότι η κοινωνιολογία της γλώσσας, όπως άλλωστε και η κοινωνιολογία της κουλτούρας, είναι λογικά αδιαχώριστη από μια κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. O Bernstein (1971) συνδέοντας την κοινωνική προέλευση με τη γλωσσική επάρκεια κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά των μη προνομιούχων κοινωνικών τάξεων έχουν φτωχότερο και πιο τυποποιημένο λεξιλόγιο, χρησιμοποιούν λιγότερες αφηρημένες λέξεις, η σύνταξη του λόγου τους είναι πιο φτωχή και πιο απλή. Όμως, η ορθότητα της άποψης αμφισβητήθηκε. Έτσι, ο Labov (1972), απέδειξε ότι οι «αποκλίσεις» από την επίσημη γλώσσα που εκλαμβάνονται ως «λάθη» είναι οργανωμένες σε γλωσσικούς κανόνες τόσο σταθερούς και περίπλοκους όσο και οι κανόνες της επίσημης γλώσσας.

Η γλωσσική ποικιλία, δηλαδή η γλωσσική ετερογένεια, μπορεί να χωριστεί με βάση τον χρήστη (γεωγραφική και κοινωνική) και βάσει της χρήσης (λειτουργική). Σύμφωνα με τις μελέτες του Labov (1972), η γλωσσική χρήση αντανακλά την κοινωνική διαστρωμάτωση και είναι μια μορφή κοινωνικής συμπεριφοράς δημιουργώντας τις κοινωνικές διαλέκτους. Οι κοινωνικές ομάδες ορίζονται βάσει σταθερών μεταβλητών όπως η ηλικία, το φύλο, η μόρφωση, η κοινωνική θέση, η ιδεολογία, το επάγγελμα ή η ασχολία. Η λειτουργική γλωσσική ποικιλία αφορά τις παραλλαγές ανάλογα με το καταστασιακό περιβάλλον, δηλαδή τους διαφορετικούς τρόπους να εκφράσει κανείς αυτό που θέλει σε μια συγκεκριμένη επικοινωνιακή περίσταση και να επιφέρει επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Οι διαστάσεις που χαρακτηρίζουν την ποικιλία σύμφωνα με τη χρήση, λαμβάνοντας υπόψη τον Halliday (1978), είναι *το θέμα*, δηλαδή το θέμα της επικοινωνίας και ο σκοπός, *ο τρόπος*, που αφορά τα μέσα και τον τρόπο επικοινωνίας π.χ. γραπτός – προφορικός λόγος και η *κατεύθυνση*, δηλαδή ποιος είναι ο συνομιλητής. Η σχέση ειδικά των ομιλητών είναι πολύ σπουδαία παράμετρος και καθορίζεται από τη θέση της στον άξονα εξουσίας – οικειότητας.

Από την άλλη, η επίσημη γλώσσα αποτελεί ένα δυνατό σύμβολο της εθνικής ενότητας και έχει κύρος, αφού είναι η γλώσσα των μορφωμένων, του γραπτού λόγου, της ανώτερης τάξης, ενώ την ίδια στιγμή οι περισσότερες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από ένα εύρος γλωσσικών ποικιλιών, που υιοθετούνται στην καθημερινή ζωή. Κατά τον Bourdieu (1999) η επίσημη γλώσσα είναι αυτή που μέσα στα εδαφικά όρια μιας πολιτικής ενότητας επιβάλλεται σε όλους τους υπηκόους ως η μόνη νόμιμη και αυτό τόσο επιτακτικότερα όσο επισημότερη είναι η περίσταση. Ο κοινωνικός χώρος, όπως παρατηρεί και η Τοκατλίδου (2003), ευνοεί τη γλωσσική ποικιλότητα, ενώ οι ελεγχόμενοι από το κράτος θεσμοί όπως η εκπαίδευση παρεμβαίνουν ρυθμιστικά περιορίζοντάς την. Αυτό έχει ως συνέπεια η εκπαίδευση, που εφαρμόζει την πολιτική του κράτους και ακολουθεί τακτικές γλωσσικού προγραμματισμού, να έχει συνείδηση σε περιορισμένο βαθμό των ποσοτικών και ποιοτικών μεταβολών που σημειώνονται στην κοινωνία.

O γλωσσικός προγραμματισμός αναφέρεται στις σκόπιμες ενέργειες να επηρεάσουμε τη συμπεριφορά των άλλων σε σχέση με την κατάκτηση, τη δομή ή τη λειτουργική κατανομή των γλωσσικών τους κωδίκων (Cooper: 1989). Αυτή η εσκεμμένη προσπάθεια σχεδιάζεται από οργανισμούς που τους έχει ανατεθεί να υλοποιήσουν τέτοιους στόχους. Ο γλωσσικός προγραμματισμός σαν αντικείμενο μελέτης έχει ξεκινήσει ουσιαστικά από το 1959, όπου ο Haugen χρησιμοποίησε αυτόν τον όρο στηριζόμενος στην ανάλυσή του πάνω στη συνεχή προσπάθεια να εκσυγχρονιστεί και να προωθηθεί η «εθνική» γλώσσα της Νορβηγίας, δηλαδή στην προετοιμασία μιας κανονιστικής ορθογραφίας, γραμματικής και λεξικού για καθοδήγηση των γραφέων και των ομιλητών σε μια ετερογενή γλωσσική κοινότητα (Haugen: 1968). Το ερώτημα είναι το σύγχρονο σχολείο προάγει τη γλωσσική προκατάληψη που νοείται ως η χρησιμοποίηση κοινωνικών ενδείξεων για την αξιολόγηση της γλώσσας ενός ατόμου ή μιας ομάδας; Είναι εύλογο ότι η γλωσσική προκατάληψη έχει ως άμεσο επακόλουθο την γλωσσική και κοινωνική ανισότητα, την οποία το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός θα συντηρήσει με το να επιβάλει την επίσημη ή καθιερωμένη γλώσσα που διαθέτει γόητρο και κύρος.

Από παιδαγωγική σκοπιά, ο κλάδος της Διδασκαλίας της γλώσσας συνεχώς εξελίσσεται. Η επανάσταση έναντι συμβατικών μεθόδων διδασκαλίας της γλώσσας έγινε με την ανάπτυξη της επικοινωνιακής μεθόδου. Σύμφωνα με τον Hymes (1971) η αντίληψη της γλωσσικής ικανότητας διευρύνθηκε περιλαμβάνοντας και την έννοια της ικανότητας κατάλληλης χρήσης του λόγου ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας. Έτσι, η Φτερνιάτη (2001) παρατηρεί ότι λόγω αυτής της προσέγγισης σημειώθηκαν σημαντικές αλλαγές στα εκπαιδευτικά προγράμματα για το γλωσσικό μάθημα αναπτυγμένων χωρών στην Ευρώπη και ΗΠΑ. Σήμερα, στόχος της διδασκαλίας της γλώσσας δεν είναι μόνο η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, αλλά και η καλλιέργεια πρακτικών γραμματισμού και ιδιαίτερα κριτικού γραμματισμού. Έτσι, διδάσκουμε τη γλώσσα μέσα από την επεξεργασία αυθεντικών κειμένων δίνοντας έμφαση στο πώς τα κείμενα λειτουργούν σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα. Σύμφωνα με το πρότυπο του Kern (2000), ο γραμματισμός σε σχέση με τη διδασκαλία της γλώσσας έχει γλωσσική, γνωστική και κοινωνικοπολιτισμική διάσταση.

Η έρευνα για τη γλωσσική διδασκαλία στο σχολείο είναι διεθνώς εκτεταμένη, ενώ οι πρώτες σχετικές προσπάθειες εντοπίζονται εν μέρει ήδη στο τέλος του 19ου και στις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα. Mετά το δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, κυρίως η UNESCO, ενίσχυσε με διάφορες πρωτοβουλίες της όπως την έρευνα γύρω από την ανάλυση των σχολικών βιβλίων και στο πλαίσιο αυτό ιδρύθηκαν σε πολλές χώρες (π.χ. Aυστρία, Σουηδία, Nορβηγία, Γερμανία) ερευνητικά Kέντρα και Iνστιτούτα. Στο δίκτυο που έχει συγκροτήσει η UNESCO αναφέρεται ότι διεξάγονται σήμερα σχετικές έρευνες, από διάφορες ερευνητικές μονάδες ή μεμονωμένους επιστήμονες. Στην Ελλάδα η διδασκαλία των γλωσσικών ποικιλιών στο σχολείο έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον πλήθος ερευνητών τα τελευταία χρόνια. Έχουν διεξαχθεί ιδιαίτερα αξιόλογες πρόσφατες μελέτες που έχουν προάγει την έρευνα  (Γκαραβέλας Κ., 2019, Τζακώστα, 2015).

Βασικό ερώτημα, λοιπόν, που προκύπτει είναι κατά πόσο τα σύγχρονα σχολεία της Ευρώπης δεν προωθούν μόνο την πρότυπη μορφή της γλώσσας που είναι και η επίσημη. Πιο συγκεκριμένα, θα επιχειρηθεί να μελετηθεί αν το περιεχόμενο του ΑΠ συνδέεται με τη γλωσσική ετερότητα της τάξης. Λαμβάνοντας υπόψη και τα δομικά στοιχεία των ΑΠ, όπως τα όρισε και ο Tyler (1949), θα εξετάσουμε: ποιοι σκοποί επιδιώκονται από τα σχολεία κατά τη γλωσσική διδασκαλία, ποιες εμπειρίες προωθούνται και πώς οργανώνονται αποτελεσματικά αυτές οι εμπειρίες στο στάδιο της σύνταξης του ΑΠ. Αξιοσημείωτη πρόσφατη μελέτη αξιολόγησης αναλυτικών προγραμμάτων της χώρας μας με στόχο την εξέταση της γλωσσικής πολιτικής της Ελλάδας έχει διεξαχθεί από την Γεωργιοπούλου (2015). Ωστόσο, πρόκειται για μια συγκριτική μελέτη των ΑΠ μόνο της Ελλάδας από το 1964 -2003 για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, από την οποία απουσιάζουν τα τελευταία Αναλυτικά Προγράμματα (2011, 2021).

Άλλο βασικό ερώτημα συνιστά πώς μπορεί να αξιολογηθεί η επιτυχία των σκοπών. Έναν τρόπο αξιολόγησης της εφαρμογής των στόχων αποτελεί η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο ΑΠ και ιδιαίτερα σε ζητήματα γλωσσικής πολιτικής. Αξιόλογη πρόσφατη μελέτη που εξετάζει την στάση των εκπαιδευτικών της Ευρώπης έχει εκπονήσει η Μπίμπα (2020). Ωστόσο, μελετά την στάση των εκπαιδευτικών της Ευρώπης αποκλειστικά ως προς τις διδακτικές αρχές και όχι ως προς τη γλωσσική πολιτική της χώρας. Συγκεκριμένα, έχει επιλέξει να συγκρίνει την Ελλάδα, την Αγγλία και Φιλανδία, οι οποίες μάλιστα εκτός της Ελλάδας δεν συμπίπτουν με τις επιλεχθείσες στην παρούσα έρευνα χώρες.

Έτσι, ανακύπτουν συγκεκριμένα ερωτήματα για το στάδιο της εφαρμογής του ΑΠ όπως αν οι εκπαιδευτικοί ως ενορχηστρωτές της διδακτικής διαδικασίας γνωρίζουν ποιοι είναι οι σκοποί του αναλυτικού προγράμματος, αν νιώθουν περισσότερο αυτόνομοι στη διδακτική πράξη, αν τους δίνεται η δυνατότητα εναλλακτικής διδασκαλίας, αν πιστεύουν ότι παράλληλα με το επίσημο πρόγραμμα αναπτύσσεται ένα παραπρόγραμμα, αν οι δραστηριότητες που προτείνονται από το ΑΠ προβλέπουν τη χρήση ποικίλων εποπτικών μέσων. Ταυτόχρονα, όσον αφορά ζητήματα γλωσσικής πολιτικής προκύπτουν ερωτήματα για τους εκπαιδευτικούς όπως αν ως επιστήμονες πιστεύουν ότι η επίσημη γλώσσα του κράτους είναι ανώτερη, αν κατανοούν ότι η φυσική μητρική γλώσσα αποτελείται από διαλέκτους, αν λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών, αν επιμορφώνονται παρακολουθώντας συνέδρια και σεμινάρια γλωσσολογίας, αν προσπαθούν να καλλιεργήσουν την επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών και γενικότερα την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, αν θεωρούν ισάξια όλα τα κειμενικά είδη ή αν θεωρούν κάποιο πιο σημαντικό, αν πιστεύουν ότι ο γραπτός λόγος είναι ανώτερος από τον προφορικό, αν συμπεριλαμβάνουν στη διδακτική πράξη πολυτροπικά κείμενα, αν διδάσκουν διαφορετικά το γλωσσικό μάθημα σε τάξεις που παρατηρείται πολυγλωσσία.

Στην παρούσα έρευνα θα επιχειρηθεί να εξεταστεί η γλωσσική πολιτική χωρών της Ευρώπης. Αρχικά, επιλέχθηκαν κάποιες ευρωπαϊκές χώρες του «Βορρά» που συγκαταλέγονται στις λεγόμενες «ανεπτυγμένες» χώρες της Ευρώπης, με περισσότερες ίσως δυνατότητες χορήγησης οικονομικών πόρων για την αναμόρφωση του ΑΠ από ειδικούς ή για επιμορφώσεις εκπαιδευτικών σε επιστημονικά θέματα. Τέτοιες χώρες είναι η Γερμανία και η Σουηδία Μάλιστα, συμπεριλαμβάνονται στις χώρες με την καλύτερη επίδοση μαθητών δεκαπέντε ετών όσον αφορά την ικανότητα κατανόησης κειμένων στη μητρική τους γλώσσα σύμφωνα με τη διεθνή συγκριτική έρευνα που διεξήγε ο ΟΟΣΑ (2018). Συγχρόνως, επιλέχθηκαν ευρωπαϊκές χώρες του «Νότου» όπως η Ελλάδα και η Ιταλία. Οι συγκεκριμένες χώρες ήρθαν αντιμέτωπες πιο έντονα τα τελευταία χρόνια με εξελίξεις όπως η προσφυγική και οικονομική κρίση, παράγοντες που μπορεί να επηρέασαν ποικιλοτρόπως το εγχώριο εκπαιδευτικό σύστημα. Πρώτα απ’ όλα, θα πρέπει να τονισθεί ότι πρόκειται για μια εξωτερική αξιολόγηση που σημαίνει ότι δεν έχουμε πάρει μέρος στο έργο της εκπόνησης του επίσημου Αναλυτικού Προγράμματος. Η παρούσα αξιολόγηση χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος της έρευνας αφορά το στάδιο pre course – σύνταξης του ΑΠ και το δεύτερο στο στάδιο in course – εφαρμογής, όπως τα όρισε ο Kelly (1989).

Όσον αφορά την αξιολόγηση του πρώτου σταδίου ως μέθοδος έρευνας επιλέχθηκε αφενός η ανάλυση περιεχομένου και ειδικότερα η διερευνητική – περιγραφική προσέγγιση του υπό εξέταση θέματος που δίνει σημασία στον εντοπισμό σχέσεων και τάσεων με τις μεταβλητές και αφετέρου η σύγκριση διαφορετικών ομάδων, που στοχεύει στη μελέτη διαφοροποίησης μεταξύ δύο ομάδων που διαφοροποιούνται σε μια μεταβλητή σύμφωνα με τον Κορρέ (2011). Οι κοινωνικοπολιτικές και επιστημονικές περιστάσεις αποτελούν τη βασική αιτία ενεργοποίησης του γλωσσικού σχεδιασμού κατά τον Cooper (1989) και στη παρούσα έρευνα το χώρο άντλησης των μεταβλητών. Έτσι, οι σύγχρονες γλωσσολογικές αρχές της Κειμενογλωσσολογίας και Κοινωνιογλωσσολογίας, αλλά και οι σύγχρονες διδακτικές τάσεις του Κριτικού Γραμματισμού και ευρύτερα της Διδακτικής της Γλώσσας θα αποτελέσουν την επιστημονική βάση για τον καθορισμό των μεταβλητών - κριτηρίων. Ταυτόχρονα, όμως, θα ληφθούν υπόψη και οι κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις στην Ευρώπη, καθώς είναι άρρηκτη η σχέση μεταξύ της γλωσσικής διδασκαλίας που καθορίζεται από το ΑΠ με το ευρύτερο περιβάλλον αξιοποιώντας συνεπικουρικά στην έρευνά μας την ιστορική – δομική προσέγγιση που τονίζει τον ρόλο κοινωνικών, πολιτικών, οικονομικών και πολιτιστικών δυνάμεων στη γλωσσική πολιτική του κράτους (Tollefson: 2006).

Η αξιολόγηση στην παρούσα φάση της έρευνας θα είναι, λοιπόν, ποιοτική – ερμηνευτική και θα στηρίζεται σε μία παραγωγική συλλογιστική εξαγωγής συμπερασμάτων, όπου η μετάβαση γίνεται από το γενικό (θεωρία) στο ειδικό (έρευνα) με έλεγχο υποθέσεων για την επιβεβαίωση ή όχι της θεωρίας (Δαρβίρη: 2009). Πρόκειται για ένα περιγραφικό μοντέλο αξιολόγησης, όπου οι ειδικοί περιγράφουν το ΑΠ και προσπαθούν να δώσουν μια γενική εικόνα του αποβλέποντας στην κατανόηση των προβλημάτων του ΑΠ. Φυσικά, καθοριστικό ρόλο στην αξιολόγηση διαδραματίζει ο σκοπός του αξιολογητή, τι θέλει να αξιολογήσει, ποια είναι η οπτική του γωνία.

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας θα αξιολογηθεί η εφαρμογή του ΑΠ. Έναν τρόπο αξιολόγησης συνιστά, όπως προαναφέρθηκε, η στάση των εκπαιδευτικών. Θα ακολουθηθεί πάλι η περιγραφική – διερευνητική προσέγγιση έρευνας, αλλά ως τεχνική τώρα επιλέγεται το ερωτηματολόγιο που ως ερευνητικό εργαλείο θα βοηθήσει στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων, ώστε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα (Καραγεώργος: 2002). Το δείγμα θα είναι αντιπροσωπευτικό, καθώς θα επιλεγεί τυχαία από περιοχές των υπό εξέταση χωρών και θα αφορά εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που διδάσκουν τη μητρική γλώσσα σε μαθητές 12-15 ετών. Το δείγμα θα περιλαμβάνει 50 εκπαιδευτικούς ανά χώρα. Η απλή τυχαία δειγματοληψία διασφαλίζει την αξιοπιστία της έρευνας (Cohen:2008). Οι πρεσβείες του ελληνικού κράτους στις χώρες αυτές και το Υπουργείο εξωτερικών θα μπορούσαν να λειτουργήσουν διαμεσολαβητικά για την ευχερέστερη διεξαγωγή της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο ως μέσο έρευνας θα δομηθεί με τέτοιο τρόπο και θα περιλαμβάνει τέτοιες ερωτήσεις, ώστε να επιτευχθούν οι ερευνητικοί στόχοι. Τελικά, θα επιβεβαιωθούν ή θα απορριφθούν οι αντίστοιχες υποθέσεις που διατυπώθηκαν στην αρχή και θα προταθούν λύσεις επί του θέματος. Από τη μελέτη ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι δεν έχει αναπτυχθεί αντίστοιχο μέσο έρευνας που να αφορά τη γλωσσική πολιτική. Η επιλογή των ερωτήσεων σε κλειστό τύπο θα βοηθήσει στην ευκολία συμπλήρωσης, στην ταχύτερη ανάλυση των δεδομένων και στην καλύτερη δυνατή κωδικοποίηση. Στην παρούσα έρευνα, ως καταλληλότερο λογισμικό επεξεργασίας των δεδομένων θεωρείται το IBM - Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Το συγκεκριμένο λογισμικό θα χρησιμοποιηθεί για την εξαγωγή τόσο περιγραφικών όσο και επαγωγικών στατιστικών αποτελεσμάτων από την επεξεργασία των δεδομένων για να εξαχθούν τελικά τα στατιστικά αποτελέσματα και συμπεράσματα (Φράγκος:2004). Ως μεταβλητές για τους εκπαιδευτικούς θα οριστεί το φύλο τους, οι σπουδές τους, η περιοχή τους (άστυ ή υπαιθρος), ο τύπος του σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό). Μέσα από αυτή την αξιολόγηση θα διατυπωθούν προτάσεις βελτίωσης της ευρωπαϊκής γλωσσικής πολιτικής.