



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΜΗΝΕΙΑΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΠΡΩΗΝ ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ

ΓΙΑ ΑΓΓΛΙΚΑ ΓΙΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ

Ιωάννα Ζαρβαλά

A.M.: 7314

Επιβλέπων: Θεμιστοκλής Γκόγκας

Επίκουρος Καθηγητής

Ηγουμενίτσα, Αύγουστος, 2020



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΜΗΝΕΙΑΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΠΡΩΗΝ ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ

ΓΙΑ ΑΓΓΛΙΚΑ ΓΙΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ

Ιωάννα Ζαρβαλά

A.M.: 7314

Επιβλέπων: Θεμιστοκλής Γκόγκας

Επίκουρος Καθηγητής

Ηγουμενίτσα, Αύγουστος, 2020

EVALUATION OF A COURSEBOOK FOR BUSINESS ENGLISH

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ηγουμενίτσα, Αύγουστος 2020

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Θεμιστοκλής Γκόγκας

Επίκουρος Καθηγητής

2. Μέλος επιτροπής

Περικλής Τάγκας

Καθηγητής

3. Μέλος επιτροπής

Η Προϊσταμένη του Τμήματος

Ελευθερία Δογορίτη

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

© Ιωάννα Ζαρβαλά, 2020

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής, ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της, περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Ιωάννα Ζαρβαλά



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές μου στο Τμήμα Μετάφρασης και Διερμηνείας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Πρώην Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, ΤΕΙ Ηπείρου) για την εμπνευσμένη διδασκαλία τους. Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον επόπτη της πτυχιακής εργασίας μου, Επίκουρο Καθηγητή Θεμιστοκλή Γκόγκα για την πολύτιμη βοήθεια και υποστήριξη. Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω τους γονείς μου, τα αδέρφια μου και το σύζυγό μου για τη στήριξη και την ενθάρρυνσή τους κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Αυτή η πτυχιακή εργασία είναι αφιερωμένη σ' αυτούς και ειδικά στο γιο μου Κωνσταντίνο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της έρευνάς μου είναι να αξιολογήσω το διδακτικό εγχειρίδιο “English for Business Communication” (Cambridge, 2003) για ενήλικες εκπαιδευόμενους, που επιθυμούν να βελτιώσουν τις γνώσεις τους στα Αγγλικά για επιχειρήσεις με έμφαση στις επικοινωνιακές δεξιότητες. Επίσης, θα εξετάσω κατά πόσο το συγκεκριμένο διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά με τα προτεινόμενα διδακτικά εγχειρίδια από το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στη διδασκαλία των Αγγλικών ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας.

Με αυτό το σκεπτικό, γίνεται μία βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων. Δίνεται, αρχικά, ο ορισμός της έννοιας «Αξιολόγηση» καθώς και τα είδη και οι μέθοδοι αυτής, μαζί με μερικές από τις σημαντικότερες λίστες Αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς, τα είδη και τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά μάθησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων και επιχειρείται να γίνει σύνδεση των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς με τη διδασκαλία των Αγγλικών ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας. Επίσης, παρουσιάζεται ο ορισμός του μάνατζμεντ και οι ιδιαίτερες δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας και τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα,. Παρουσιάζεται και περιγράφεται η προτεινόμενη λίστα Αξιολόγησης που συνέταξα για τους σκοπούς της εργασίας αυτής. Τέλος, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας μέσα από ανάλυση των ερωτήσεων, που περιλαμβάνονται στην προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης και δίνεται μία συνολική περιγραφή του διδακτικού εγχειριδίου και της καταλληλότητάς του στα πλαίσια εκμάθησης των Αγγλικών για τους εκπαιδευόμενους στα Επαγγελματικά Λύκεια της Ελλάδας.

Λέξεις-κλειδιά:

Επιχειρησιακή Επικοινωνία, Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς, Λίστες Αξιολόγησης Διδακτικού εγχειριδίου, Διοίκηση Επιχειρήσεων

ABSTRACT

The purpose of my research is to evaluate the textbook “English for Business Communication” (Cambridge, 2003) for adult learners who want to improve their English language skills with an emphasis on business communication. I will also examine whether this textbook can be used in conjunction with the textbooks proposed by the Greek Ministry of Education and Religions in teaching English in the field of Management and Economics at Vocational High Schools in Greece.

With this in mind, a bibliographic review of the evaluation of textbooks is made. Firstly, the definition of evaluation is given, as well as its types and methods, along with some of the most important evaluation checklists for textbooks. Then, English for Special Purposes, its types and characteristics as well as the special learning characteristics of adult learners are presented. An attempt to connect English for Specific Purposes to the teaching of English in the field of Management and Economics in Vocational High Schools (EPAL) of Greece is made. Also, the definition of management and the special skills of a successful manager are presented.

The purpose of the research and the relevant research questions are presented below. The proposed evaluation list that I have compiled for the purposes of this paper is presented and described. Finally, the results of the research are presented through an analysis of the questions included in the proposed evaluation list, as well as a comprehensive description of the textbook and its suitability in the context of English learning for students in Vocational High Schools in Greece.

Keywords:

Business Communication, English for Specific Purposes, Textbook Evaluation Checklist, Management, Business Administration

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	7
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	8
ABSTRACT	9
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	10
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	12
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΕΙΚΟΝΩΝ.....	13
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	14
Πρόλογος.....	15
Εισαγωγή.....	16
1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση για την Αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων.....	18
1.1 Εισαγωγή	18
1.2 Ορισμός.....	18
1.3 Ο ρόλος των διδακτικών εγχειριδίων: Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.....	19
1.4 Σημασία της Αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων.....	20
1.5 Είδη Αξιολόγησης Διδακτικών εγχειριδίων.....	21
1.5.1 Εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων	21
1.5.2 Αξιολόγηση πριν από τη χρήση, κατά τη χρήση και μετά τη χρήση των διδακτικών εγχειριδίων	22
1.6 Μέθοδοι Αξιολόγησης Διδακτικών εγχειριδίων	23
1.7 Λίστες Αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων.....	24
1.7.1 Η λίστα αξιολόγησης των McDonough and Shaw	24
1.7.2 Η λίστα αξιολόγησης του Grant	24
1.7.3 Η λίστα αξιολόγησης του Cunningsworth.....	25
1.7.4 Η λίστα αξιολόγησης του Halliwell	25
1.8 Συμπέρασμα.....	26
2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση για τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς	27
2.1 Εισαγωγή	27
2.2 Ο ορισμός των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς	27
2.3 Χαρακτηριστικά Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς	28
2.4 Είδη Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς.....	29
2.5 Χαρακτηριστικά των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς.....	31
2.6 Ενήλικες μαθητές και τα μαθησιακά τους χαρακτηριστικά.....	32
2.7 Η εκπαίδευση ενηλίκων	32
2.8 Είδη μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ελλάδα.	33
2.9 Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) στην Ελλάδα	35

2.9.1 Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια.	36
2.9.2 Διδακτικά εγχειρίδια για τη διδασκαλία των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.).....	39
2.10 Συμπέρασμα.....	40
3 Το μάνατζμεντ και οι δεξιότητες του επιτυχημένου μάνατζερ.	41
3.1 Εισαγωγή.	41
3.2 Ορισμός.....	41
3.3 Δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ.....	42
3.4 Συμπέρασμα.....	43
4 Έρευνα	44
4.1 Εισαγωγή	44
4.2 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	44
4.3 Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου για Αγγλικά για επιχειρήσεις.....	44
4.3.1 Περιγραφή και ανάλυση της προτεινόμενης λίστας αξιολόγησης διδακτικού βιβλίου για Αγγλικά για επιχειρήσεις	45
4.4 Συμπέρασμα.....	48
5 Ανάλυση δεδομένων	49
5.1 Εισαγωγή	49
5.2 Ανάλυση των ερωτήσεων της προτεινόμενης λίστας αξιολόγησης του διδακτικού εγχειριδίου	49
5.2.1 Ανάλυση των ερωτήσεων στο στάδιο της εξωτερικής αξιολόγησης.	49
5.2.2 Ανάλυση των ερωτήσεων στο στάδιο της εσωτερικής αξιολόγησης.	51
5.3 Συνολική αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου	55
Επίλογος.....	58
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	59
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ I: Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου.....	63
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II: Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου με απαντήσεις.....	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ III: Ενδεικτικό Κεφάλαιο του διδακτικού εγχειριδίου	70

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Μαθήματα Γενικής Παιδείας Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ.:	σελ. 36
Πίνακας 2: Μαθήματα Προσανατολισμού Α΄ και Β΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ. :	σελ. 37
Πίνακας 3: Μαθήματα Ειδικότητας Γ΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ.:	σελ. 38

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ / ΕΙΚΟΝΩΝ

Διάγραμμα 1: Κατηγορίες Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς:

σελ. 30

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

EAP (English for Academic Purposes): Αγγλικά για Ακαδημαϊκούς σκοπούς

EOP (English for Occupational purposes): Αγγλικά για Επαγγελματικούς σκοπούς

ESP (English for Specific Purposes): Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς

ΕΠΑ.Λ.: Επαγγελματικά Λύκεια

GE (General English): Γενικά Αγγλικά

IB (International Baccalaureate): Διεθνές Μπακαλορεά

CEFR (Common European Framework of Reference): Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς

GCE (General Certificate of Education): Γενικό Πιστοποιητικό Εκπαίδευσης

GCSE (General Certificate of Secondary Education): Γενικό Πιστοποιητικό Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ΟΑΕΔ: Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

Πρόλογος

Το 2004 πήρα το πτυχίο της Αγγλικής Φιλολογίας του ΑΠΘ και ξεκίνησα άμεσα να εργάζομαι ως καθηγήτρια Αγγλικών στην ιδιωτική εκπαίδευση. Ήμουν χαρούμενη, τόσο για επαγγελματικούς λόγους, όσο και για το γεγονός ότι με τη γνώση της Αγγλικής μπορούσα να επικοινωνώ με τους ανθρώπους όλου του κόσμου και να γνωρίζω τον πολιτισμό τους. Όμως, καθώς κάθε άνθρωπος πρέπει «πάντα υψηλότερα να ανεβαίνει, πάντα μακρύτερα να κοιτάζει», έτσι και εγώ άρχισα να ενδιαφέρομαι για κάτι νέο και πιο σύγχρονο. Χωρίς πολλές σκέψεις, δήλωσα αποκλειστικά τη σχολή «Εφαρμοσμένων Ξένων Γλωσσών στη Διοίκηση και Οικονομία» στο ΤΕΙ Ηγουμενίτσας και πέτυχα την εισαγωγή μου σε αυτή (κάνοντας χρήση του 10% μέσω των Πανελληνίων εξετάσεων). Η επιτυχία μου αυτή ήταν για εμένα μία νέα πρόκληση, γιατί ανοίγονταν μπροστά μου νέοι ορίζοντες, επιστημονικοί και επαγγελματικοί και νέες προκλήσεις και προοπτικές. Η σχολή αυτή θα μου έδινε τη δυνατότητα να εφαρμόσω τις γνώσεις μου στην Αγγλική Γλώσσα στη διοίκηση, στις επιχειρήσεις, στο marketing όπως και στη διδασκαλία των αντικειμένων αυτών. Σπουδάζοντας στη σχολή γνώρισα αξιόλογους καθηγητές, που με βοήθησαν να κατανοήσω τους σκοπούς του τμήματος, δηλαδή να αποκτήσω την εξειδικευμένη γνώση και την υψηλού επιπέδου κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και οικονομίας. Έλαβα τα κατάλληλα εφόδια και τις απαραίτητες τεχνολογικές δεξιότητες, ώστε να είμαι σε θέση να δραστηριοποιηθώ επαγγελματικά στην οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων και οργανισμών, τόσο εγχώριων όσο και διεθνών. Μεγαλύτερο ενδιαφέρον μού προκάλεσε η ενασχόλησή μου με δύο κύριες ευρωπαϊκές γλώσσες, την Αγγλική και τη Γαλλική, στον εξειδικευμένο τομέα της διοίκησης και της οικονομίας. Παράλληλα μνήθηκα στην «τέχνη» της διαπολιτισμικής και διαγλωσσικής έκφρασης και επικοινωνίας (γραφτής και προφορικής) και εξοικειώθηκα με τη διερμηνεία και τη μετάφραση Αγγλικών και Γαλλικών νομικών και οικονομικών κειμένων. Εν κατακλείδι, η εμπειρία μου στη σχολή, οι γνώσεις και τα συναισθήματά μου, θα είναι ριζωμένα πάντοτε βαθιά στην ψυχή μου.

Με πολλές ευχαριστίες,

Ιωάννα Ζαρβαλά

Εισαγωγή

Στις μέρες μας, που το εργασιακό περιβάλλον είναι συνεχώς μεταβαλλόμενο, οι άνθρωποι πρέπει να διαθέτουν πολλές και διαφορετικές δεξιότητες, ώστε να ικανοποιήσουν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η σωστή και επαρκής εκπαίδευση, το πνεύμα ομαδικότητας και η αυτενέργεια θεωρούνται βασικές δεξιότητες (Giotis, 2018). Ωστόσο, οι κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας με τους συναδέλφους, η ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης ισχυρών σχέσεων με άλλες εταιρείες ή ακόμη και η δυνατότητα επικοινωνίας στην επιχειρηματική γλώσσα, κυρίως στην Αγγλική γλώσσα, είναι μερικές από τις δεξιότητες, που απαιτεί μια σύγχρονη επιχείρηση

Τα Αγγλικά θεωρούνταν πάντα ως “lingua franca” μεταξύ ομιλητών διαφορετικών εθνικοτήτων (Τάγκας, 2007). Όμως, «ο αυξανόμενα παγκοσμιοποιημένος ρόλος της Αγγλικής γλώσσας σε ολόκληρο τον κόσμο» (Sifakis, 2003) και η ανάπτυξη των επιχειρήσεων στην Ελλάδα οδήγησαν στη μετάβαση από τα Γενικά Αγγλικά (General English-GE) στη διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας για Ειδικούς σκοπούς (English for Specific Purposes-ESP). Στην πραγματικότητα, ο όρος Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς αναφέρεται στη διδασκαλία ή τη μελέτη της Αγγλικής γλώσσας για μια συγκεκριμένη καριέρα ή γενικά για τις επιχειρήσεις (International Teacher Training Organisation, 2005).

Στον τομέα των επιχειρήσεων, τα Αγγλικά παίζουν κυρίαρχο ρόλο. Συγκεκριμένα, οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί με διεθνείς φιλοδοξίες απαιτούν από τους υπαλλήλους τους να μπορούν να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε ξένες γλώσσες (Dogoriti, 2016). Τα προγράμματα κατάρτισης ενηλίκων στον τομέα Διοίκησης Επιχειρήσεων βοηθούν τους μελλοντικούς υπαλλήλους να αποκτήσουν ευχέρεια στη χρήση της Αγγλικής γλώσσας για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και τα καθήκοντα της δουλειάς τους (Chen, Chiu, & Lin, 2011). Στην πραγματικότητα, η εκμάθηση των Αγγλικών για εργασιακούς λόγους στην Ελλάδα είναι ζωτικής σημασίας για όσους εργάζονται στον τομέα των επιχειρήσεων. Τα μαθήματα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς / (για επιχειρήσεις) ακολουθούν διαφορετική μεθοδολογία διδασκαλίας με σκοπό την ανάπτυξη και την απόκτηση εξειδικευμένου λεξιλογίου. Επιπλέον, στοχεύουν στην ανάπτυξη συγκεκριμένων γλωσσικών δεξιοτήτων, κυρίως επικοινωνιακών, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ποικίλες γλωσσικές καταστάσεις και πλαίσια.

Ωστόσο, η έρευνα έχει δείξει ότι τα διαθέσιμα εγχειρίδια Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς δεν είναι πάντα επαρκή για να καλύψουν τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και τους σκοπούς κάθε πλαισίου διδασκαλίας / μάθησης σε κάθε χώρα (Bouzidi, 2009; Pranckevičiūtė &

Zajankauskaitė, 2012). Επομένως, είναι ευθύνη του εκπαιδευτικού Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς να επιλέξει το κατάλληλο διδακτικό εγχειρίδιο με την καλύτερη μεθοδολογία διδασκαλίας και άφθονο αυθεντικό υλικό, δίνοντας έμφαση στις δεξιότητες επικοινωνίας. Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευόμενοι θα έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις μελλοντικές επαγγελματικές τους ευθύνες και καθήκοντα.

Σκοπός της έρευνάς μου είναι να αξιολογήσω το διδακτικό εγχειρίδιο “English for Business Communication (Cambridge, 2003) για ενήλικες εκπαιδευόμενους, που επιθυμούν να βελτιώσουν τις γνώσεις τους στα Αγγλικά για επιχειρήσεις με έμφαση στις επικοινωνιακές δεξιότητες. Επίσης, θα εξετάσω κατά πόσο το συγκεκριμένο διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά με τα προτεινόμενα διδακτικά εγχειρίδια από το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στη διδασκαλία των Αγγλικών ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων. Δίνεται, αρχικά, ο ορισμός της έννοιας «Αξιολόγηση» καθώς και τα είδη και οι μέθοδοι αυτής, μαζί με μερικές από τις σημαντικότερες λίστες αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων. Το δεύτερο κεφάλαιο κάνει αναφορά στα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς, τα είδη και τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά μάθησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων. Επίσης, στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται σύνδεση των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς με τη διδασκαλία των Αγγλικών ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας. Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει τον ορισμό του μάνατζμεντ και τις ιδιαίτερες δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ. Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας και τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα. Με γνώμονα αυτές τις λίστες, παρουσιάζεται και περιγράφεται η προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης που συνέταξα για τους σκοπούς της εργασίας αυτής. Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας μέσα από ανάλυση των ερωτήσεων, που περιλαμβάνονται στην προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης, και δίνεται μία συνολική περιγραφή του διδακτικού εγχειριδίου και της καταλληλότητάς του στα πλαίσια εκμάθησης των Αγγλικών για τους εκπαιδευόμενους στα Επαγγελματικά Λύκεια της Ελλάδας.

1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση για την Αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων

1.1 Εισαγωγή

Όπως σημειώνει ο Karavas (2004), η αξιολόγηση μιας εκπαιδευτικής κατάστασης είναι πολύ πιο σημαντική από τις αντίστοιχες, που κάνουμε στην καθημερινή μας ζωή. Αυτό συμβαίνει, επειδή η επιλογή ενός διδακτικού εγχειριδίου μπορεί να επηρεάσει το είδος της μάθησης, που λαμβάνει χώρα στην τάξη. Επομένως, η αξιολόγηση πρέπει να προγραμματιστεί πολύ προσεκτικά και τα κριτήρια, που θα χρησιμοποιηθούν, πρέπει να είναι σαφή.

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα προσπαθήσω πρώτα να δώσω έναν ορισμό του όρου αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων και στη συνέχεια να περιγράψω το ρόλο των διδακτικών εγχειριδίων στην τάξη εκμάθησης Αγγλικών, με τα πλεονεκτήματά και τα μειονεκτήματά τους, ώστε να τονιστεί η σημασία της αξιολόγησης σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Θα παρουσιάσω, επίσης, τα διαφορετικά είδη αξιολόγησης που μπορούν να διεξαχθούν.

1.2 Ορισμός

Η αξιολόγηση, γενικά, θεωρείται ως ο καθορισμός της αξίας ενός πράγματος (Worthen & Sanders, 1987). Με συγκεκριμένη αναφορά στην εκπαίδευση, είναι ο επίσημος προσδιορισμός της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας ή της αξίας ενός προγράμματος σπουδών. Ισχυρίζονται, επίσης, ότι η αξιολόγηση χρησιμοποιεί μεθόδους έρευνας και κρίσης, συμπεριλαμβανομένου του καθορισμού προτύπων για την αξιολόγηση της ποιότητας, τη συλλογή σχετικών πληροφοριών και την εφαρμογή των προτύπων για τον προσδιορισμό της ποιότητας, κάτι στο οποίο συμφωνούν και οι Rea - Dickins και Germaine (1992).

Όσον αφορά την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων, αυτή θεωρείται ως μια «διαδικασία αντιστοίχισης» μεταξύ αναγκών και διαθέσιμων λύσεων (Hutchinson & Waters, 1987). Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει ενιαίος ή σωστός τρόπος για την πραγματοποίηση μιας αξιολόγησης εγχειριδίου, αλλά ο τρόπος αξιολόγησης εξαρτάται από το σκοπό της αξιολόγησης. Σύμφωνα με τον Karavas (2004), η επιλογή του καταλληλότερου εγχειριδίου από μια σειρά διαθέσιμων βιβλίων και η προσαρμογή και αναθεώρηση των εγχειριδίων, που χρησιμοποιούνται ήδη, είναι δύο από τους λόγους για τη διεξαγωγή μιας αξιολόγησης.

Σε γενικές γραμμές, η αξιολόγηση πρέπει να είναι προσεκτικά σχεδιασμένη, δομημένη και συστηματική και πρέπει να ακολουθηθούν ορισμένα στάδια για να είναι αξιόπιστη, έγκυρη, αποτελεσματική και χρήσιμη.

1.3 Ο ρόλος των διδακτικών εγχειριδίων: Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα

Ένα διδακτικό εγχειρίδιο είναι ένα βιβλίο, που παρέχει το βασικό διδακτικό υλικό για ένα μάθημα. Έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευόμενο κατά τη διάρκεια του μαθήματος και συνήθως περιλαμβάνει ασκήσεις γραμματικής, λεξιλογίου, προφοράς, ανάγνωσης, γραφής, και κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου (Tomlinson, 1998).

Στο μαθησιακό περιβάλλον, τα εγχειρίδια παίζουν κεντρικό ρόλο και όπως σημειώνει ο Sheldon (1988), αυτό έχει σημαντικά πλεονεκτήματα τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τον εκπαιδευόμενο. Από τη μια πλευρά, ένα διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να εξοικονομήσει πολύ χρόνο στον εκπαιδευτικό, παρέχοντάς του έτοιμες δραστηριότητες και ασκήσεις. Η δημιουργία διδακτικού υλικού μπορεί να είναι εξαιρετικά δύσκολη και χρονοβόρα και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αφιερώσουν τόσο πολύ χρόνο σε αυτό.

Επιπλέον, όπως ο Ur (1996) αναφέρει, ένα διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να παρέχει το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό. Στην πραγματικότητα, το διδακτικό εγχειρίδιο είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο, στο οποίο μπορεί να στηριχθεί ο εκπαιδευτικός για τη διεξαγωγή του μαθήματος (Hutchinson & Torres, 1994). Επιπλέον, μπορεί να παρέχει υποστήριξη στους άπειρους εκπαιδευτικούς ή τους λιγότερο σίγουρους, καθώς περιλαμβάνει χρήσιμες ιδέες για την παράδοση του μαθήματος

Από την άλλη πλευρά, αυτή του εκπαιδευόμενου, το διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να προσφέρει ένα είδος ασφαλούς περιβάλλοντος χωρίς εκπλήξεις για το τι θα ακολουθήσει (Harmer, 1991). Το γεγονός ότι έχει σχεδιαστεί για να παρέχει συνοχή στη διαδικασία διδασκαλίας/ εκμάθησης ακολουθώντας συγκεκριμένες γλωσσικές δραστηριότητες καθιστά τη διαδικασία μάθησης ευκολότερη και ταχύτερη (Cunningsworth, 1995).

Επιπλέον, όπως εξηγεί ο Richards (2001), ένα διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να παρέχει μια ποικιλία μαθησιακών πόρων, ενθαρρύνοντας έτσι την εκμάθηση γλωσσών. Μπορεί επίσης να ενθαρρύνει τους μαθητές να συνεχίσουν τη μελέτη τους στο σπίτι (Harmer, 1991). Υπάρχουν, επίσης, περιπτώσεις όπου καλύπτει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, όταν ο εκπαιδευτικός είναι ανίκανος ή ανεπαρκής (Litz, 2005).

Τέλος, σύμφωνα με τον Sheldon (1988), το διδακτικό εγχειρίδιο έχει μεγαλύτερη αξιοπιστία από το διδακτικό υλικό που συλλέγει ή παράγει μόνος του ο εκπαιδευτικός, είναι πιο ελκυστικό και συνήθως πιο οικονομικό. Επιπλέον, διασφαλίζει ότι υπάρχει κάποιος βαθμός τυποποίησης και ακολουθείται μια συνέχεια ως προς τη διδακτική ύλη (McGrath, 2002).

Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν και οι αντίθετες απόψεις σχετικά με τη χρησιμότητα ενός διδακτικού εγχειριδίου. Πρώτα απ' όλα, πολλοί εκπαιδευτικοί βασίζονται τόσο πολύ σε αυτό, ώστε η διδασκαλία τους στερείται δημιουργικότητας και φαντασίας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να το αποδέχονται και να το χρησιμοποιούν παθητικά και άκριτα, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους το περιεχόμενο και τις αξίες που πρεσβεύει το εγχειρίδιο (McGrath, 2002).

Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο της χρήσης διδακτικού εγχειριδίου είναι η δυσκολία να ικανοποιήσει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των εκπαιδευόμενων (Tomlinson, 2003). Επιπλέον, όπως σημειώνει ο Ur (1996), η επαναλαμβανόμενη δομή των κεφαλαίων ενός διδακτικού εγχειριδίου μπορεί να αποθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους που ακολουθούν την ίδια «ρουτίνα» διδασκαλίας / εκμάθησης. Το διδακτικό εγχειρίδιο έχει, επίσης, κατηγορηθεί για τη χρήση μη αυθεντικής γλώσσας που δυσχεραίνει την επίτευξη παγκόσμιας κατανόησης από τους εκπαιδευόμενους (Richards, 2001).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι τα πλεονεκτήματα των διδακτικών εγχειριδίων ξεπερνούν τα μειονεκτήματά τους. Όμως, οι περισσότεροι συγγραφείς διδακτικών εγχειριδίων πιστεύουν ότι τα εγχειρίδια αυτά πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο ως ένα σημείο εκκίνησης, ένα αρχικό πλαίσιο, από το οποίο οι εκπαιδευτικοί θα πάρουν ιδέες και δραστηριότητες / ασκήσεις για να τις καταστήσουν πιο κατάλληλες για τις ανάγκες κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας (Allwright, 1990).

1.4 Σημασία της Αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων

Σύμφωνα με τον Karavas (2004), οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αξιολογούν είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα τόσο τα διδακτικά εγχειρίδια που τους έχουν επιβληθεί από κάποιον ανώτερο, πχ. το εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και αυτά που έχουν επιλέξει οι ίδιοι. Αυτό συμβαίνει, επειδή το διδακτικό εγχειρίδιο είναι ίσως το πιο πολύτιμο από όλα τα μέσα που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας..

Από την άλλη πλευρά, ο Swales (1980) πιστεύει ότι το διδακτικό εγχειρίδιο αναδύει ένα «πρόβλημα» στη χρήση του κατά τη διδασκαλία και τη μάθηση και σε ορισμένες περιπτώσεις είναι ακόμη και παράδειγμα εκπαιδευτικής αποτυχίας. Οι Ansary και Babaii

(2002) προτείνουν ότι οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι είναι όλοι καταναλωτές-χρήστες των διδακτικών εγχειριδίων και μπορεί να έχουν αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με το τι συνιστά ένα σωστό και καλό διδακτικό εγχειρίδιο.

Είναι δηλαδή προφανές ότι το διδακτικό εγχειρίδιο πρέπει να αξιολογείται, ειδικά πριν τη χρήση του, καθώς αποτελεί κεντρικό άξονα οποιουδήποτε προγράμματος διδασκαλίας. Ειδικά, σε εκπαιδευτικά συστήματα, όπως το ελληνικό, όπου το διδακτικό εγχειρίδιο έχει αναλάβει το ρόλο της διδακτέας ύλης στην τάξη, η αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου είναι ένα ζήτημα αμφιλεγόμενο για τους εκπαιδευτικούς (Sheldon, 1988) και η διαδικασία αξιολόγησης αποκτά ακόμη μεγαλύτερη σημασία. Σε αυτά τα εκπαιδευτικά συστήματα, η επιλογή ενός διδακτικού εγχειριδίου για μια τάξη μπορεί μερικές φορές να σημαίνει ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο θα χρησιμοποιηθεί για πολλά χρόνια.

Επιπλέον, όπως ισχυρίζεται ο Cunningsworth (1995), η αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων έχει γίνει ακόμη πιο σημαντική με την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Η εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με την τεχνολογία και τις εφαρμογές της, τους έκανε πιο εξελιγμένους, ειδικά όσον αφορά την οπτική εικόνα, με αποτέλεσμα να αναμένουν ότι το διδακτικό τους εγχειρίδιο θα είναι πιο ενδιαφέρον και με περισσότερη έμπνευση για να διευκολύνουν τη μάθηση.

1.5 Είδη Αξιολόγησης Διδακτικών εγχειριδίων

1.5.1 Εξωτερική και εσωτερική αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων

Η πρώτη διάκριση στη διαδικασία αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων είναι αυτή μεταξύ εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης, ανάλογα με το αν επικεντρώνεται στο εξώφυλλο ή στο εσωτερικό περιεχόμενο ενός διδακτικού εγχειριδίου.

Με τον όρο εξωτερική αξιολόγηση γίνεται αναφορά στα χαρακτηριστικά που μπορούν να εντοπιστούν, χωρίς να διαβαστεί πραγματικά ένα διδακτικό εγχειρίδιο (Karavas, 2004). Σύμφωνα με τους McDonough και Shaw (1993), η εξωτερική αξιολόγηση δίνει μια επισκόπηση των οργανωτικών αρχών ενός βιβλίου. Ο στόχος είναι βασικά ο έλεγχος της οργάνωσης του υλικού, όπως δηλώνεται ρητά από το συγγραφέα ή τον εκδότη, εξετάζοντας τη σύνοψη, ή τις οδηγίες που αναγράφονται στο εξώφυλλο και στον πίνακα περιεχομένων.

Η διάταξη και οι εικόνες του εγχειριδίου εξετάζονται, επίσης, σε αυτό το στάδιο. Ο όρος διάταξη αναφέρεται στον τρόπο οργάνωσης των πληροφοριών σε μια σελίδα. Ορισμένα εγχειρίδια είναι πολύ πυκνογραμμένα, καθιστώντας δύσκολο για τους εκπαιδευόμενους να συγκεντρωθούν ή να σημειώσουν πάνω σε αυτό. Αυτό μπορεί να είναι πολύ κουραστικό για

τον εκπαιδευτικό, καθώς είναι δύσκολο οι εκπαιδευόμενοι να στρέφουν την προσοχή τους σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Οι εικόνες κάνουν ένα βιβλίο πιο ζωντανό και παραστατικό. Επίσης, ένα εγχειρίδιο μπορεί να γίνει πολύ ελκυστικό λόγω του γυαλιστερού χαρτιού με πολύχρωμες εικόνες. Αυτά τα στοιχεία μπορεί να μην είναι τόσο σημαντικά όσο εκείνα που θα εξεταστούν στο στάδιο της εσωτερικής αξιολόγησης, ωστόσο αυτή η μπρεσιονιστική προσέγγιση επηρεάζει συνήθως θετικά την άποψη του εκπαιδευτικού και των εκπαιδευόμενων για το εγχειρίδιο (Karavas, 2004).

Από την άλλη πλευρά, η εσωτερική αξιολόγηση είναι πιο λεπτομερής και, συνήθως, προσαρμόζεται στο εγχειρίδιο προς αξιολόγηση. Με τη χρήση της εσωτερικής αξιολόγησης, γίνεται προσπάθεια να εξεταστούν όλα τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο, όπως η καταλληλότητα των δραστηριοτήτων, η εφαρμογή και εξάσκηση των δεξιοτήτων και των στρατηγικών, η ταξινόμηση ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας και η αλληλουχία του διδακτικού υλικού. Έχει, επίσης, σκοπό να ελέγξει, εάν αυτό που ισχυρίζεται ο συγγραφέας στη σύνοψη και τα περιεχόμενα πραγματικά αληθεύει. Όπως σημειώνουν οι McDonough και Shaw (1993), είναι επίσης ένας τρόπος με τον οποίο θα ελέγξουμε, εάν πληρείται ο στόχος του προγράμματος σπουδών.

1.5.2 Αξιολόγηση πριν από τη χρήση, κατά τη χρήση και μετά τη χρήση των διδακτικών εγχειριδίων

Οι διαφορετικοί τύποι αξιολόγησης μπορούν, επίσης, να διακριθούν ανάλογα με τη φάση στην οποία θα διεξαχθούν και ο καθένας έχει τη δική του λειτουργία και συμβολή στη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης.

Σύμφωνα με τον Cunningsworth (1995), η αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη χρήση του διδακτικού εγχειριδίου. Η αξιολόγηση πριν από τη χρήση θεωρείται η πιο δύσκολη, καθώς δεν έχει προηγηθεί απτή χρήση του εγχειριδίου και απλώς βασίζεται σε προβλέψεις του εκπαιδευτικού. Αυτό το είδος της αξιολόγησης έχει, επίσης, ονομαστεί προγνωστική αξιολόγηση από τον Ellis (1997) και χρησιμοποιείται από εκπαιδευτικούς που πρέπει να πάρουν μια απόφαση σχετικά με το υλικό που θα χρησιμοποιήσουν.

Όπως σημειώνει ο Cunningsworth (1995), η αξιολόγηση κατά τη χρήση αναφέρεται στην αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου όταν αυτό χρησιμοποιείται στην πραγματικότητα, για παράδειγμα όταν αξιολογείται το ενδεχόμενο να αντικατασταθεί. Επικεντρώνεται στην

περιγραφή του τι κάνουν πραγματικά οι εκπαιδευόμενοι κατά τη χρήση του διδακτικού υλικού που περιέχει (Ellis, 1997). Σύμφωνα με τον Cronbach (1982), αυτό το είδος της αξιολόγησης συμβάλλει περισσότερο στην εκπαίδευση από ότι η αξιολόγηση σε ένα τελικό στάδιο, καθώς συχνά είναι πολύ αργά για αλλαγές.

Η αξιολόγηση μετά τη χρήση πραγματοποιείται, όταν ένα διδακτικό εγχειρίδιο έχει ήδη χρησιμοποιηθεί, ώστε να προσδιοριστούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά του και να αποφασιστεί εάν θα ξαναχρησιμοποιηθεί στο μέλλον (Cunningsworth, 1995). Επικεντρώνεται στην ανάλυση των αποτελεσμάτων μετά τη χρήση του διδακτικού υλικού. Αυτό το είδος αξιολόγησης έχει, επίσης, αναφερθεί ως αναδρομική αξιολόγηση από τον Ellis (1997), ο οποίος ισχυρίζεται ότι χρησιμεύει, επίσης, ως μέσο δοκιμής της εγκυρότητας μιας προγνωστικής αξιολόγησης και μπορεί να υποδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν στην προγνωστική διαδικασία μπορούν να βελτιωθούν για μελλοντική χρήση.

1.6 Μέθοδοι Αξιολόγησης Διδακτικών εγχειριδίων

Ο Nunan (1988) υποστηρίζει ότι τα εργαλεία και οι τεχνικές για την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων είναι πολλά και ποικίλα, όπως ερωτηματολόγια, λίστες κ.α. Τα μέσα αξιολόγησης θα πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά έτσι, ώστε να χρησιμοποιείται το καταλληλότερο για τη συλλογή των δεδομένων που απαιτούνται για την αξιολόγηση.

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα από τα πιο κοινά εργαλεία που χρησιμοποιείται για να συλλεχθούν απόψεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων για ένα ευρύ φάσμα θεμάτων (Richards, 2001). Είναι εύκολο στη διαχείριση και τα δεδομένα μπορούν να συλλεχθούν από μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων, αλλά χρειάζεται πολύς χρόνος για τον εκπαιδευτικό να ερμηνεύσει τα δεδομένα που προκύπτουν. Ένα ερωτηματολόγιο είναι πρακτικό και οικονομικό. Μπορεί να αναλυθεί πιο «επιστημονικά» και αντικειμενικά από άλλες μορφές έρευνας.

Ωστόσο, η χρήση ερωτηματολογίων υποστηρίζεται ότι είναι ανεπαρκής, καθώς με την ποσοτική έρευνα ο ερευνητής μπορεί να αντλήσει μόνο περιορισμένο αριθμό πληροφοριών χωρίς επεξήγηση. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες μπορούν να αντιληφθούν διαφορετικά την κάθε ερώτηση και επομένως η απάντησή τους είναι πιθανό να είναι υποκειμενική.

Από την άλλη πλευρά, η χρήση μιας λίστας έχει πολλά πλεονεκτήματα. Σύμφωνα με τον McGrath (2002), μια λίστα είναι συστηματική, διασφαλίζοντας ότι λαμβάνονται υπόψη όλα τα στοιχεία που θεωρούνται σημαντικά. Είναι οικονομικά αποδοτική, επιτρέποντας πολλές

πληροφορίες να καταγράφονται σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα. Οι πληροφορίες καταγράφονται σε τέτοια μορφή που επιτρέπει την εύκολη σύγκριση των δεδομένων. Τέλος, προσφέρει μια κοινή βάση για τη λήψη αποφάσεων. Οι Mukundan και Ahour (2010) επισημαίνουν, επίσης, ότι οι λίστες αξιολόγησης μπορούν να προσαρμοστούν σύμφωνα με τις ανάγκες του αξιολογητή προκειμένου να παρέχεται ευελιξία κατά τη διαδικασία αξιολόγησης.

Όπως σημειώνει ο Karavas (2004), μερικές από τις πιο σημαντικές υπάρχουσες λίστες αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων είναι αυτές των McDonough και Shaw, Grant, Sheldon, Breen και Candlin και Cunningsworth. Ο Bouniol (2004a) αναφέρει, επίσης, τις λίστες των Harmer, Halliwell και Williams.

1.7 Λίστες Αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων

1.7.1 Η λίστα αξιολόγησης των McDonough and Shaw

Οι McDonough και Shaw (1993) προτείνουν μια διαδικασία αξιολόγησης δύο σταδίων. Το πρώτο στάδιο, η εξωτερική αξιολόγηση, αποτελείται από δεκατέσσερις ερωτήσεις και επικεντρώνεται κυρίως στην εισαγωγή, στη σύνοψη και στον πίνακα περιεχομένων. Εάν, σε αυτό το στάδιο της αξιολόγησης, το βιβλίο αποδειχθεί κατάλληλο, τότε προτείνουν να ακολουθήσει το επόμενο, πιο λεπτομερές στάδιο, δηλαδή η εσωτερική αξιολόγηση.

Η εσωτερική αξιολόγηση αποτελείται από μια σειρά ερωτήσεων που προσπαθούν να δώσουν μια εικόνα του βιβλίου όσον αφορά την παρουσίαση και τον τρόπο αντιμετώπισης των δεξιοτήτων και την καταλληλότητα των τεστ και των δραστηριοτήτων / ασκήσεων. Τέλος, μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης του διδακτικού υλικού, το εγχειρίδιο αξιολογείται ως ένα σύνολο, σύμφωνα με τη χρηστικότητα, προσαρμοστικότητα και ευελιξία του.

1.7.2 Η λίστα αξιολόγησης του Grant

Ο Grant (1987) δημιούργησε μια λίστα, που ονομάζεται CATALYST, αποτελούμενη από δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει οκτώ ερωτήσεις, καθεμία από τις οποίες αντιστοιχεί σε ένα γράμμα της λέξης «CATALYST» και έχει να κάνει με την εξωτερική αξιολόγηση του βιβλίου. Εν συντομία, τα κριτήρια εξωτερικής αξιολόγησης είναι τα ακόλουθα:

C (Communicative): επικοινωνιακό

A (Aims): Σκοποί

T (Teachable): μπορεί να διδαχθεί

A (Available adds-on): Διαθέσιμα πρόσθετα

L (Level): Επίπεδο

Y (Your impression): Η εντύπωσή σας

S (Student interest): Το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων

T (Tried and tested): Δοκιμάστηκε και ελέγχθηκε

Το δεύτερο στάδιο που αναφέρεται στην εσωτερική αξιολόγηση είναι πιο λεπτομερές. Αποτελείται από τρία ερωτηματολόγια, καθένα από τα οποία αποτελείται από δέκα ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το πρώτο ερωτηματολόγιο εστιάζει στην καταλληλότητα του εγχειριδίου για τους εκπαιδευόμενους, το δεύτερο απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς και το τρίτο για το πρόγραμμα σπουδών και τις εξετάσεις. Κάθε ερώτηση μπορεί να απαντηθεί με Ναι, Εν μέρει ή Όχι, όπου κάθε Ναι απάντηση παίρνει δύο βαθμούς, κάθε Εν μέρει απάντηση παίρνει ένα βαθμό, ενώ η απάντηση Όχι δεν παίρνει κανένα βαθμό.

1.7.3 Η λίστα αξιολόγησης του Cunningsworth

Ο Cunningsworth (1995: 3-4) προσφέρει στους εκπαιδευτικούς και τους αξιολογητές χρήσιμες συμβουλές και έτοιμες λίστες αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζει μια λίστα γρήγορης αναφοράς για αξιολόγηση και επιλογή διδακτικού εγχειριδίου, καθώς και μια λίστα για τον καθορισμό των στόχων και την ανάλυση μιας κατάστασης διδασκαλίας / μάθησης, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη φάση προ-αξιολόγησης. Ο συγγραφέας δηλώνει, επίσης, ότι είναι ατομικό θέμα πώς και τι πρέπει να αξιολογηθεί και γι' αυτό είναι πολύ σημαντικό οι λίστες να προσαρμόζονται κατάλληλα. Η λίστα αξιολόγησης γρήγορης αναφοράς από τον Cunningsworth περιέχει ερωτήσεις ναι / όχι σχετικά με τομείς όπως: στόχοι και προσεγγίσεις, σχεδιασμός και οργάνωση, γλωσσικό περιεχόμενο, δεξιότητες, θέμα, μεθοδολογία, βιβλίο του καθηγητή και πρακτικές εκτιμήσεις. Κάθε κατηγορία περιλαμβάνει τέσσερις έως επτά ερωτήσεις, έχοντας συνολικά 45 ερωτήσεις. Η λίστα φαίνεται να είναι εύχρηστη καθώς ο αξιολογητής καλείται να σημειώσει την κατάλληλη απάντηση σε κάθε ερώτηση και, στη συνέχεια, να μετρήσει ή να αναλύσει τα αποτελέσματα.

1.7.4 Η λίστα αξιολόγησης του Halliwell

Η λίστα αξιολόγησης του Halliwell (1992) θεωρείται πολύ φιλική προς το χρήστη και προσεγγίζει την αξιολόγηση από την άποψη τόσο του εκπαιδευτικού όσο και του

εκπαιδευόμενου. Είναι μια από τις λίγες λίστες που αποτελείται από ερωτήσεις που μπορούν να πάρουν τη μορφή γραφήματος. Ο δάσκαλος μπορεί να απαντήσει στις ερωτήσεις αυτές δίνοντας βαθμολογία από 1 έως 5 (Bouniol, 2004a). Αυτή η κλίμακα βαθμολογίας προτάθηκε για πρώτη φορά από τον Rensis Likert το 1932 και έκτοτε χρησιμοποιείται εκτενώς στην έρευνα, καθώς είναι απλή, ευέλικτη και αξιόπιστη (Dörnyei, 2003).

Τέλος, οι πιο δημοφιλείς λίστες συνήθως εξυπηρετούν την αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων πριν από τη χρήση τους (Mukundan, 2007), αλλά, όπως σημειώνει ο Swales (1980), αυτές οι έτοιμες λίστες αξιολόγησης είναι πιθανό να παρουσιάζουν ελλείψεις. Για αυτόν το λόγο, η δημιουργία μιας νέας λίστας αξιολόγησης από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό κάθε φορά που θέλει να αξιολογήσει ένα διδακτικό εγχειρίδιο είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική αξιολόγηση της καταλληλότητάς του.

Έτσι, η λίστα αξιολόγησης που θα χρησιμοποιηθεί για το σκοπό της παρούσας εργασίας λαμβάνει υπόψη στοιχεία από τις παραπάνω λίστες αξιολόγησης, αλλά περιλαμβάνει, επίσης, ερωτήσεις που η αξιολογήτρια θεώρησε απαραίτητο να τεθούν.

1.8 Συμπέρασμα

Στο κεφάλαιο αυτό έκανα προσπάθεια να τονιστεί η σημασία της αξιολόγησης των διδακτικών εγχειριδίων σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Παρουσίασα τα διαφορετικά είδη αξιολόγησης που μπορούν να διεξαχθούν καθώς και συνοπτικά μερικές από τις λίστες αξιολόγησης, κυρίως εκείνες που επηρέασαν περισσότερο τη δημιουργία της δικής μου λίστας.

2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση για τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς

2.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο ασχολούμαι με τον ορισμό και τους διάφορους τύπους Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς. Επίσης δίνω έμφαση στην περιγραφή των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κυρίως των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που παρακολουθούν αυτά τα μαθήματα. Τέλος θα παρουσιάσω ένα παράδειγμα, το πρόγραμμα λειτουργίας των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) στην Ελλάδα, δίνοντας έμφαση στη διδασκαλία των Αγγλικών ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας, παρέχοντας, επίσης, μια σύντομη περιγραφή των διδακτικών εγχειριδίων που προτείνονται από το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2.2 Ο ορισμός των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς

Τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς εμφανίστηκαν για πρώτη φορά μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και έγιναν πιο επίκαιρα στη δεκαετία του 1960. Σε γενικές γραμμές, τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς επικεντρώνονται σε συγκεκριμένα θέματα και δεξιότητες που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι της αγγλικής γλώσσας σε ένα συγκεκριμένο θέμα σε σύγκριση με το Γενικά Αγγλικά, τα οποία συνήθως προσεγγίζουν πιο γενικά θέματα. Όπως το θέτει ο Robinson (1991), αυτό που διακρίνει τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς από τα Γενικά Αγγλικά είναι η ύπαρξη ενός «σκοπού» για την εκμάθηση της γλώσσας ή η ύπαρξη της κατεύθυνσης προς ένα στόχο, μαζί με το σεβασμό της «ικανοποίησης» των συγκεκριμένων αναγκών των εκπαιδευόμενων.

Ωστόσο, η ανάπτυξη της παγκόσμιας οικονομίας δημιούργησε μια γενική ανάγκη για Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς σε ολόκληρο τον κόσμο. Η Αγγλική γλώσσα έγινε σύντομα η διεθνής γλώσσα για θέματα όπως η επιστήμη, η τεχνολογία και οι επιχειρήσεις και μαθητές από όλο τον κόσμο αναζητούσαν ευκαιρίες για σπουδές ή για εργασία σε αγγλόφωνες χώρες (Hutchinson & Waters, 1987). Αυτοί οι παράγοντες επηρέασαν την ανάγκη ανάπτυξης μαθησιακών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων σπουδών, προκειμένου να καλύψουν την ανάγκη τους να επικοινωνούν αποτελεσματικά για χάρη της εργασιακής απασχόλησης (Dudley – Evans & St. John, 1998).

Ο καθορισμός των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς ήταν θέμα μεγάλης δυσκολίας για τους ερευνητές, καθώς δεν μπορούσαν να συντάξουν έναν απλό και ξεκάθαρο ορισμό των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς (Stevens, 1980). Οι Johnson και Johnson (1988, σελ. 105)

περιγράφουν τον όρο Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς ως «γλωσσικά προγράμματα σχεδιασμένα για ομάδες ή άτομα που μαθαίνουν με συγκεκριμένο σκοπό και σαφώς προσδιορίσιμες ανάγκες». Ο Sifakis (2008) επισημαίνει ότι το ακρωνύμιο ESP (English for Specific Purposes) χρησιμοποιούταν για τα αγγλικά για ιδιαίτερους σκοπούς κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970, αλλά αργότερα πήρε τη μορφή των αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς. Πιο συγκεκριμένα, τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς εστιάζουν στις γλωσσικές πτυχές της γλώσσας (Αγγλικά), στην ιδιαιτερότητα των πτυχών της επικοινωνίας (Ειδικούς), στις ανάγκες, επιθυμίες και ελλείψεις των εκπαιδευόμενων (σκοπούς) και στους περιορισμούς μιας κατάστασης Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς (ibid, 2008).

2.3 Χαρακτηριστικά Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς

Τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς περιλαμβάνουν τη διδασκαλία γλωσσικών χαρακτηριστικών τυπικών σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό πλαίσιο, το οποίο πιθανότατα θα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευόμενος στην κατάσταση-στόχο (Hutchinson & Waters, 1987). Επιπλέον, το κύριο μέλημα των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς είναι να μετατρέψουν τους εκπαιδευόμενους της γλώσσας σε χρήστες της γλώσσας στη πραγματική ζωή, ώστε αυτοί να μπορούν να λειτουργούν σωστά και ανεξάρτητοι χωρίς να έχουν την ανάγκη να ζητήσουν βοήθεια από τον εκπαιδευτικό (Carver, 1983).

Σύμφωνα με τον Strevens (1988), τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς εμφανίζουν τέσσερα απόλυτα χαρακτηριστικά:

- προορίζονται να καλύψουν τις συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευόμενων
- σχετίζονται με θέματα σε συγκεκριμένους κλάδους
- επικεντρώνονται στην κατάλληλη ανάλυση λόγου
- αντιδιαστέλλονται με τα Γενικά Αγγλικά.

Από την άλλη πλευρά, τα μεταβλητά χαρακτηριστικά των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς αναφέρονται στο γεγονός ότι:

- μπορεί να είναι περιορισμένα ως προς τις δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν
- δεν μπορούν να διδαχτούν στα πλαίσια προκαθορισμένης μεθοδολογίας.

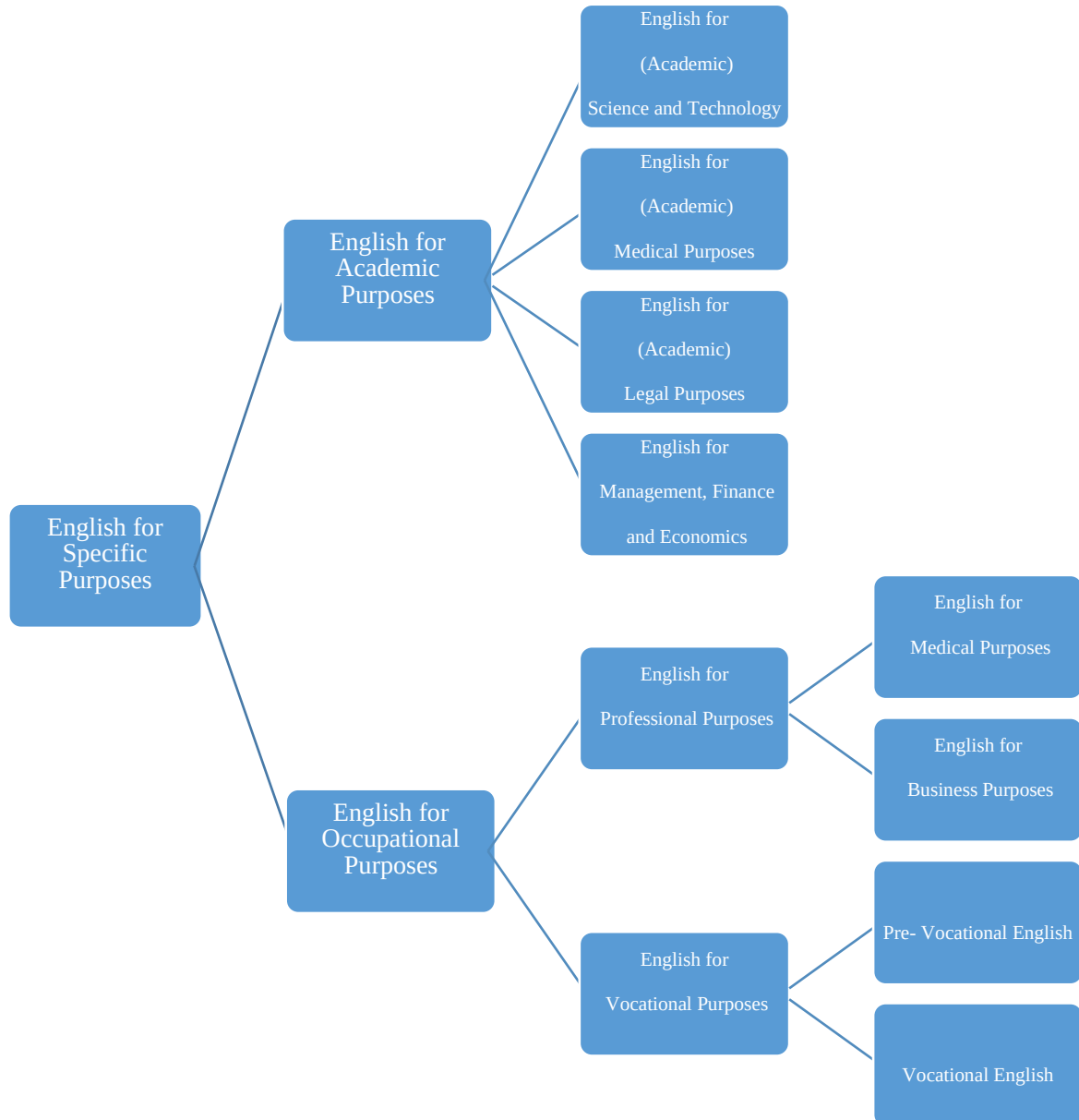
Οι Dudley - Evans και St. John (1998), προσθέτουν στα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς περισσότερα μεταβλητά χαρακτηριστικά, όπως ότι:

- μπορεί να σχετίζονται ή να έχουν σχεδιαστεί για συγκεκριμένους κλάδους

- μπορεί να χρησιμοποιούν, σε συγκεκριμένες καταστάσεις διδασκαλίας, διαφορετική μεθοδολογία από αυτή των Γενικών Αγγλικών
- είναι πιθανό να σχεδιαστούν για ενήλικες εκπαιδευόμενους, είτε σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή σε επαγγελματικούς τομείς. Θα μπορούσαν, επίσης, να χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευόμενους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- είναι γενικά σχεδιασμένα για εκπαιδευόμενους μεσαίου ή προχωρημένου επιπέδου.

2.4 Είδη Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς

Όσον αφορά τα είδη Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς, αυτά μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο ομάδες: Αγγλικά για Ακαδημαϊκούς σκοπούς (EAP- English for Academic Purposes) και Αγγλικά για Επαγγελματικούς σκοπούς (EOP- English for Occupational Purposes) (Hutchinson & Waters, 1987; Robinson, 1991) όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα.



Διάγραμμα 1: Κατηγορίες Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς

Τα μαθήματα Αγγλικών για ακαδημαϊκούς σκοπούς στοχεύουν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα να ειδικευτούν σε έναν συγκεκριμένο τομέα σπουδών για επιστημονικούς, ιατρικούς, νομικούς και οικονομικό-διοικητικούς σκοπούς. «Τα Αγγλικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς διδάσκονται γενικά στα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε εκπαιδευόμενους που χρειάζονται αγγλικά στις σπουδές τους» (Kennedy & Bolitho, 1984, σελ.4). Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευόμενοι έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν την αγγλική γλώσσα για να μελετήσουν στον εξειδικευμένο τομέα, να ακούσουν διαλέξεις, να κάνουν προφορικές παρουσιάσεις, να γράψουν αναφορές και να διατηρήσουν επαφή με τις τελευταίες εξελίξεις των ειδικοτήτων τους.

Από την άλλη πλευρά, στα μαθήματα Αγγλικών για επαγγελματικούς σκοπούς, η διδασκαλία της Αγγλικής καλύπτει τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου προκειμένου να ασκήσει το επάγγελμά του, όπως εξηγούν οι Kennedy και Bolitho (ibid). Σύμφωνα με αυτούς, «Τα Αγγλικά για επαγγελματικούς σκοπούς διδάσκονται σε μια κατάσταση στην οποία οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιούν Αγγλικά ως μέρος της εργασίας ή του επαγγέλματός τους». Σε αυτήν την περίπτωση, οι εκπαιδευόμενοι είναι υπάλληλοι που χρειάζονται αγγλικά για να εκτελούν τα καθημερινά επαγγελματικά τους καθήκοντα. Αυτός ο τύπος μαθημάτων είναι πιο χρήσιμος για εκπαιδευόμενους που εργάζονται στον τομέα των επιχειρήσεων.

2.5 Χαρακτηριστικά των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς

Τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς καθορίστηκαν αρχικά από τον Carver (1983). Όπως προτείνει, υπάρχουν κυρίως τρία χαρακτηριστικά κοινά στα μαθήματα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς:

- αυθεντικό υλικό, τροποποιημένο από τους καθηγητές ή μη τροποποιημένο
- προσανατολισμός που σχετίζεται με το σκοπό, αναφορικά με την προσομοίωση των επικοινωνιακών εργασιών, που απαιτούνται από την κατάσταση-στόχο, και
- αυτοκατευθυνόμενη, καθώς τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς επικεντρώνονται στη μετατροπή των εκπαιδευόμενων σε χρήστες

Σύμφωνα με τους Hutchinson και Waters (1983), ο σχεδιασμός του μαθήματος Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς είναι μια «διαδικασία» που εστιάζει σε θεωρητικές και εμπειρικές πληροφορίες έτσι ώστε:

- να παραχθεί συγκεκριμένο υλικό και
- να οριστούν διαδικασίες αξιολόγησης προκειμένου να αξιολογηθεί η πρόοδος του εκπαιδευόμενου προς τους συγκεκριμένους σκοπούς.

Η εφαρμογή της μεθοδολογίας είναι, επίσης, ένα σημαντικό ζήτημα στα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς. Σύμφωνα με τους Dudley Evans και St.John (1998, σελ. 4-5), «η διδασκαλία των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς έχει τη δική της μεθοδολογία», η οποία διαφέρει από τη μεθοδολογία που χρησιμοποιείται στα Γενικά Αγγλικά, καθώς απεικονίζει τη «μεθοδολογία των κλάδων και των επαγγελμάτων που εξυπηρετεί». Ωστόσο, η γνώμη τους έρχεται σε αντίθεση με τον Strevens (1988), ο οποίος υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει προκαθορισμένη μεθοδολογία, οπότε κάθε είδους μεθοδολογία μπορεί να εφαρμοστεί από τον εκπαιδευτικό των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς. Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός των

Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς πρέπει να έχει κατά νου τις αρχές της αποτελεσματικής και αποδοτικής μάθησης κατά το σχεδιασμό ενός μαθήματος Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς και να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας όπως σε οποιαδήποτε άλλη μορφή διδασκαλίας/ μαθησιακής διαδικασίας. Επιπλέον, οι Hutchinson και Waters (1987) βλέπουν τα Αγγλικά για Ειδικούς σκοπούς ως μια προσέγγιση στην εκπαίδευση ξένων γλωσσών και όχι ως προϊόν, οπότε υποστηρίζουν ότι οποιοδήποτε είδος μεθοδολογίας είναι εξίσου πιθανό να εφαρμοστεί σε ένα μάθημα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς όπως και σε οποιοδήποτε άλλο μάθημα Αγγλικών.

2.6 Ενήλικες μαθητές και τα μαθησιακά τους χαρακτηριστικά.

Για πολλά χρόνια, ο όρος «ενήλικας» θεωρείται ασαφής. Σύμφωνα με τον Rogers (1999), πολλοί άνθρωποι σκέφτονται τους ενήλικες ως προς τη χρονολογική ηλικία του ατόμου, παρέχοντας έτσι ένα πολύ περιορισμένο πεδίο εφαρμογής, καθώς το κριτήριο της ηλικίας ποικίλλει από κοινωνία σε κοινωνία και μπορεί να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου.

Μια άλλη ερμηνεία του όρου «ενήλικας» δίνεται από τον Knowles (1998). Όπως επισημαίνει, ένα άτομο γίνεται ενήλικος όταν αρχίζει να υιοθετεί ρόλους ενηλίκων, όπως να εργάζεται με πλήρη απασχόληση, να είναι σύζυγος και γονέας, πολίτης που ψηφίζει. Επιπλέον, η αίσθηση ευθύνης για τη δική του ζωή και η αυτονομία είναι, επίσης, χαρακτηριστικά ενός ενήλικα (Malikiosi - Loizou, 1998).

Επιπλέον, οι Rogers και Horrocks (2010) διακρίνουν τρεις ομάδες ιδεών μέσα στην ενηλικίωση: την αίσθηση της προοπτικής, την πλήρη ανάπτυξη και την ωριμότητα και την ιδέα της αυτονομίας. Αυτά τα στοιχεία, σε συνδυασμό με την αυτοδιάθεση, είναι αυτά που προσδιορίζουν ένα άτομο σε κατάσταση ενηλικίωσης (Κόκκος, 2005).

2.7 Η εκπαίδευση ενηλίκων

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα που πρέπει να συζητηθεί για τους σκοπούς της εργασίας είναι η διαδικασία της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να περιγραφεί ως μια σχετικά μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά με βάση την αλληλεπίδραση ενός ατόμου με το περιβάλλον του. Έτσι, η μάθηση επιτηγχάνεται όταν το άτομο καταφέρνει να προσαρμοστεί στο εξωτερικό περιβάλλον (Bandura, 1999).

Η πιο κυρίαρχη θεωρία εκμάθησης ενηλίκων είναι το μοντέλο της «Ανδραγωγικής». Αυτό σημαίνει ότι είναι «ανθρωπο-καθοδηγούμενη» σε σύγκριση με την «Παιδαγωγική» που εστιάζει στην εκπαίδευση των παιδιών (Kearsley, 2010). Αυτό το μοντέλο μάθησης πρέπει να χρησιμοποιείται από εκπαιδευτικούς ενηλίκων, λαμβάνοντας υπόψη ότι οι ενήλικες:

- πρέπει να γνωρίζουν το λόγο για τον οποίο πρέπει να μάθουν κάτι
- πρέπει να μαθαίνουν βιωματικά
- προσεγγίζουν τη μάθηση ως διαδικασία επίλυσης προβλημάτων
- μαθαίνουν καλύτερα, όταν το θέμα έχει άμεση αξία.

Οι αρχές αυτής της μαθησιακής θεωρίας συμμορφώνονται με τα μαθησιακά χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Σύμφωνα με τον Kokkos (2005, σελ.86-93), οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι:

- έχουν καθιερώσει σαφείς στόχους πριν από την είσοδό τους στην εκπαιδευτική διαδικασία
- έχουν εμπειρίες ζωής
- έχουν αναπτύξει το δικό τους προτιμώμενο στυλ μάθησης
- έχουν μια τάση για ενεργή συμμετοχή και αναμένουν να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησης
- έχουν αναπτύξει μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης.

Με άλλα λόγια, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποφασίζουν εθελοντικά να συμμετάσχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για συγκεκριμένους λόγους. Αυτοί οι λόγοι συνδέονται με την προσωπική τους ζωή ή το επάγγελμά τους. Οι ενήλικες αποφασίζουν να εκπαιδευτούν είτε επειδή πρέπει να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για την επαγγελματική τους εξέλιξη, είτε επειδή θέλουν να εκπληρώσουν τους κοινωνικούς τους ρόλους και να αποκτήσουν κοινωνική θέση. Έχουν, επίσης, διαλέξει τους τρόπους μάθησης που τους ταιριάζουν περισσότερο, οι οποίοι μπορεί να διαφέρουν μεταξύ τους (Rogers & Horrocks, 2010). Έχουν καθιερώσει την προτίμησή τους για τον τρόπο μάθησης σύμφωνα με την προσωπικότητα, τις ικανότητες και τις εμπειρίες τους.

Όλες οι παραπάνω πτυχές πρέπει να ληφθούν υπόψη από τον εκπαιδευτικό Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην προσπάθειά του να διαλέξει το κατάλληλο διδακτικό εγχειρίδιο ενός μαθήματος Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς.

2.8 Είδη μαθημάτων Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ελλάδα.

Στην Ελλάδα, το πρώτο μάθημα με τυπικό προσανατολισμό Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς εμφανίστηκε στις αρχές του 20ου αιώνα. Πιο συγκεκριμένα, το 1900, η Σχολή Εμπορίου «Πετρούτσιος» στο Ληξούρι της Κεφαλονιάς ξεκίνησε τη λειτουργία της, όπου η διδασκαλία της Αγγλικής ήταν υποχρεωτική και επικεντρώθηκε στη γραμματική, τη σύνταξη και την ορθογραφία μέσω της χρήσης εξειδικευμένου υλικού στον τομέα του

εμπορίου. Ωστόσο, το 1992, το ελληνικό Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας δημοσίευσε το πρώτο πρόγραμμα σπουδών σχετικά με τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας στις Σχολές Εμπορίου. Σύμφωνα με αυτό, δόθηκε ίση έμφαση τόσο στα Γενικά Αγγλικά όσο και στην ειδική ορολογία μέσω της ελεύθερης συζήτησης για γενικά και ειδικά θέματα για τις ανάγκες του εμπορίου.

Πάνω από 60 χρόνια αργότερα, η διδασκαλία των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς εξελίχτηκε περαιτέρω, ειδικά για τους εκπαιδευόμενους που ακολούθησαν την 5η δέσμη - για εκείνους τους εκπαιδευόμενους που ήθελαν να αποφοιτήσουν από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και να αναζητήσουν εργασία, χωρίς να προχωρήσουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενοι απέκτησαν ειδικές τεχνικές και επαγγελματικές γνώσεις στα Αγγλικά όσον αφορά το εμπόριο, τον τουρισμό και την τεχνολογία.

Στις μέρες μας στην Ελλάδα, τα μαθήματα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς γίνονται συνήθως σε τεχνικές σχολές δευτεροβάθμιας και επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπως τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στην περίπτωση των ΕΠΑ.Λ., τα μαθήματα Αγγλικής γλώσσας επικεντρώνονται κυρίως στην απόκτηση των κατάλληλων γλωσσικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία. Ωστόσο, υπάρχει επίσης ανάγκη διδασκαλίας / εκμάθησης Γενικών Αγγλικών, καθώς πολλοί εκπαιδευόμενοι στα ΕΠΑ.Λ. έχουν χαμηλό επίπεδο γνώσεων στα Αγγλικά (Sifakis, 2005).

Όσον αφορά την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τα μαθήματα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς δίνουν έμφαση σε δύο πτυχές. Πρώτον, εστιάζουν σε κοινές βασικές δεξιότητες, όπως η λήψη σημειώσεων κατά τη διάρκεια διαλέξεων και η συγγραφή ακαδημαϊκών εργασιών, και δεύτερον σε ειδικές δεξιότητες, όπως η συγκεκριμένη ορολογία κάθε πεδίου σπουδών.

Τέλος, τα μαθήματα Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ελλάδα είναι τα μαθήματα IB (International Baccalaureate), GCE (General Certificate of Education) / GCSE (General Certificate of Secondary Education) και Foundation, τα οποία προσφέρονται κυρίως από τον ιδιωτικό τομέα και παρέχουν μετά-δευτεροβάθμια και προ-τριτοβάθμια εκπαίδευση σε φοιτητές που επιθυμούν να σπουδάσουν στο εξωτερικό.

2.9 Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) στην Ελλάδα

Από το 2013 και μετά, η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση, που διέπεται από το νόμο 4186/2013 (ΦΕΚ 193 τ. Α'/17.09.2013)¹, παρέχεται αποκλειστικά από τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.). Η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση αποβλέπει στο συνδυασμό της γενικής παιδείας με την τεχνική επαγγελματική γνώση. Έτσι, στόχος των Επαγγελματικών Λυκείων είναι μεταξύ άλλων:

- η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική, συναισθητική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων,
- η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων,
- η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των νέων,
- ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας,
- η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη και
- η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας.

Τα Επαγγελματικά Λύκεια διακρίνονται σε Ημερήσια και Εσπερινά, όπου στα Εσπερινά φοιτούν εργαζόμενοι εκπαιδευόμενοι. Μέγιστο όριο ηλικίας φοίτησης στα Ημερήσια Επαγγελματικά Λύκεια είναι το εικοστό (20) έτος συμπληρωμένο πριν την ημερομηνία φοίτησης με την έναρξη κάθε σχολικού έτους, ενώ το ελάχιστο όριο ηλικίας για την εγγραφή στα Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια είναι τα δεκαέξι (16) έτη. Έτσι και τα Ημερήσια και τα Εσπερινά Λύκεια απευθύνονται και σε ενήλικες εκπαιδευόμενους.

Τα Επαγγελματικά Λύκεια προσφέρουν δύο κύκλους σπουδών, οι οποίοι ανήκουν στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα:

- τον «Δευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών» και
- την «Τάξη Μαθητείας».

Στον «Δευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών» λειτουργούν οι Α', Β' και Γ' τάξεις. Στην Α' τάξη εγγράφονται χωρίς εξετάσεις, οι κάτοχοι απολυτηρίου Γυμνασίου ή άλλου ισότιμου τίτλου.

¹https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/N_4186_2013_fek193.pdf

Στη Β΄ τάξη εγγράφονται οι προαγόμενοι από την Α΄ τάξη του Γενικού ή του Επαγγελματικού Λυκείου. Στη Γ΄ τάξη εγγράφονται οι προαγόμενοι από τη Β΄ τάξη του Επαγγελματικού Λυκείου.

Στη «Τάξη Μαθητείας» (εκπαίδευση στο χώρο εργασίας η οποία είναι προαιρετική), εγγράφονται οι προαγόμενοι της Γ΄ Τάξης. Η «Τάξη Μαθητείας» εφαρμόζεται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και τον Οργανισμό Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ). Η «Τάξη Μαθητείας» έχει διάρκεια ενός (1) έτους και περιλαμβάνει Μαθητεία, Μάθημα Ειδικότητας και Προπαρασκευαστικά Μαθήματα Πιστοποίησης.

Πιο συγκεκριμένα, στην Α΄ τάξη ΕΠΑ.Λ. εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων τριάντα πέντε (35) συνολικά ωρών εβδομαδιαίως. Δηλαδή, εφαρμόζεται εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι δύο (22) ωρών εβδομαδιαίως, με δέκα (10) μαθήματα Γενικής Παιδείας, που είναι κοινό για όλους τους εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτικό πρόγραμμα δέκα τριών (13) ωρών εβδομαδιαίως, που αποτελείται από τέσσερα (4) έως και έξι (6) μαθήματα Ειδικότητας ανά Ομάδα Προσανατολισμού.

Στη Β΄ και Γ΄ τάξη ΕΠΑ.Λ. εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων τριάντα πέντε (35) συνολικά ωρών εβδομαδιαίως. Ειδικότερα, εφαρμόζεται εκπαιδευτικό πρόγραμμα δώδεκα (12) ωρών εβδομαδιαίως, με έξι (6) μαθήματα Γενικής Παιδείας, που είναι κοινό για όλους τους μαθητές και εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι τριών (23) ωρών εβδομαδιαίως που αποτελείται από τέσσερα (4) έως και έξι (6) μαθήματα Ειδικότητας. Τα μαθήματα ειδικότητας αποτελούνται, κατά προσέγγιση, από 50% θεωρητικό μέρος και 50% εργαστηριακό.

2.9.1 Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια.

Οι εκπαιδευόμενοι της Ομάδας Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στις 3 τάξεις του ΕΠΑ.Λ θα πρέπει να παρακολουθήσουν τα εξής μαθήματα Γενικής Παιδείας:

Πίνακας 1: Μαθήματα Γενικής Παιδείας Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ.

α/α	ΤΑΞΗ	Α			Β			Γ		
		Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ
	ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ									
1	Ελληνική Γλώσσα (Νέα Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία)	4		4	3		3	3		3

2	Μαθηματικά (Άλγεβρα και Γεωμετρία)	4		4	3		3	3		3
3	Φυσική	2		2	2		2	2		2
4	Χημεία	2		2	2		2	2		2
5	Ερευνητική Εργασία (Project)	2		2						
6	Ξένη Γλώσσα- (Αγγλικά)	2		2	1		1	1		1
7	Θρησκευτικά	1		1						
8	Πολιτική Παιδεία	2		2						
9	Φυσική Αγωγή	2		2	1		1	1		1
10	Ιστορία	1		1						
	ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ	22		22	12		12	12		12

Θ: Θεωρία, Ε: Εργαστήριο

Αντίστοιχα, τα μαθήματα προσανατολισμού για τη Α΄ και Β΄ τάξη ΕΠΑ.Λ. είναι:

Πίνακας 2: Μαθήματα Προσανατολισμού Α΄ και Β΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ.

α/α	ΤΑΞΗ	Α			Β		
		Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ
	ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ						
1	Οργάνωση και Διοίκηση	4		4			
2	Αρχές Λογιστικής	3		3			
3	Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός- Περιβάλλον Εργασίας- Ασφάλεια και Υγιεινή	2		2			
4	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών	4					
5	Αρχές Λογιστικής				3	3	6
6	Εισαγωγή στο Μάρκετινγκ				2		2
7	Θεωρία Τουρισμού και Εφαρμογές					3	3
8	Εισαγωγή στην Εφοδιαστική (Logistics)				2		2
9	Χρηματοπιστωτικές Συναλλαγές- Λογιστικά Φύλλα (EXCEL)					2	2
10	Στοιχεία Δικαίου (Αστικό - Εμπορικό – Εργατικό - Τουριστικό)				4		4
11	Οικονομικά Μαθηματικά & Στατιστική				2		2
12	Αγγλικά Τομέα				2		2
	ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ	13		13	15	8	23

Θ: Θεωρία, Ε: Εργαστήριο

Στην Γ΄ ΕΠΑ.Λ. οι εκπαιδευόμενοι στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας καλούνται να ακολουθήσουν μια από τις παρακάτω ειδικότητες:

- Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών,
- Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού,
- Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης και
- Υπάλληλος Οικονομίας και Διοίκησης στον Τουρισμό.

Αντίστοιχα τα μαθήματα ειδικότητας είναι τα εξής:

Πίνακας 3: Μαθήματα Ειδικότητας Γ' Τάξης ΕΠΑ.Λ.

α/α	ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ											
		Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών			Υπάλληλος Οικονομίας και Διοίκησης στον Τουρισμό			Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης			Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού		
	ΤΑΞΗ Γ'	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ
1	Αρχές Οικονομικής Θεωρίας	3		3	3		3	3		3	3		3
2	Αρχές Οργάνωσης και διοίκησης	3		3	3		3	3		3	3		3
3	Σύγχρονο Περιβάλλον Γραφείου	2	2	4									
4	Φορολογική Πρακτική	2	4	6									
5	Λογιστικές Εφαρμογές		5	5					2	2		2	2
6	Επικοινωνία και δημόσιες Σχέσεις	2		2				2		2			
7	Οργάνωση και Λειτουργία Τουριστικών Επιχειρήσεων				2	2	4						
8	Οργάνωση και Λειτουργία Ξενοδοχειακών Επιχειρήσεων				2	2	4						
9	Γεωγραφία Τουρισμού					2	2						
10	Εφαρμογές στον Τουρισμό				3		3						
11	Αγγλικά Ειδικότητας				2		2						
12	Γαλλικά ή Γερμανικά ή Ισπανικά ή Ιταλικά				2		2						
13	Σύγχρονο Περιβάλλον Γραφείου							2	2	4			
14	Διαφήμιση (Εισαγωγή, Δημιουργία και Προβολή)							2	4	6			
15	Εφαρμογές Μάρκετινγκ								3	3			
16	Οργάνωση και Διαχείριση Αποθηκών										3	2	5
17	Οργάνωση και Διαχείριση Μεταφορών										2	2	4
18	Εφαρμογές Εφοδιαστικής (Logistics)										3	3	6
	ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ	12	11	23	17	6	23	12	11	23	14	9	23

Θ: Θεωρία, Ε: Εργαστήριο

Από τους παραπάνω πίνακες γίνεται κατανοητό ότι η εκμάθηση των Αγγλικών² και στις τρεις τάξεις των ΕΠΑ.Λ. είναι περιορισμένη. Συγκεκριμένα, στην τάξη Α' οι εκπαιδευόμενοι κάνουν Γενικά Αγγλικά (Ωρες 2), ενώ στις τάξεις Β' και Γ' τα Αγγλικά Γενικής Παιδείας είναι μόνο μια ώρα εβδομαδιαίως. Όμως, στις ίδιες τάξεις Β' κι Γ' εισάγονται τα Αγγλικά ειδικότητας. Δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στην Β' τάξη διδάσκονται τα Αγγλικά Τομέα για δυο (2) ώρες εβδομαδιαίως, όμως στην Γ' Τάξη αυτό δεν ισχύει, καθώς τα Αγγλικά Ειδικότητας διδάσκονται μόνο όσοι εκπαιδευόμενοι ακολουθούν την ειδικότητα Υπάλληλος Τουριστικών Επιχειρήσεων.

2.9.2 Διδακτικά εγχειρίδια για τη διδασκαλία των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)

Τα διδακτικά εγχειρίδια για τη διδασκαλία των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) είναι δυο:

- English for Office Clerks³, το οποίο διδάσκεται αποκλειστικά στην Β' τάξη του ΕΠΑ.Λ. σε όλους του εκπαιδευόμενους που ακολουθούν την ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας και
- English for the Hotel and Tourist Trade⁴, το οποίο διδάσκεται στη Γ' τάξη του ΕΠΑ.Λ. και αποκλειστικά στους εκπαιδευόμενους που διαλέγουν την ειδικότητα Υπάλληλος Οικονομίας και Διοίκησης στον Τουρισμό.

Ρίχνοντας μια ματιά στα δυο αυτά διδακτικά εγχειρίδια, που είναι υπό την αιγίδα του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, είναι φανερό ότι πρόκειται για δυο απαρχαιωμένα εγχειρίδια, καθώς πρωτοεκδόθηκαν το 1995 και δεν ακολουθούν μοντέρνα μεθοδολογία διδασκαλίας. Το διδακτικό υλικό που περιέχουν, πλούσιο κυρίως σε λεξιλόγιο, βασίζεται κυρίως στην ανάγνωση κειμένων σχετικών με τον τομέα που ακολουθούν οι εκπαιδευόμενοι. Όμως, δε γίνεται σωστή εξάσκηση όλων των δεξιοτήτων για την παραγωγή και κατανόηση τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου.

Συγκεκριμένα, και τα δυο εγχειρίδια ακολουθούν την ίδια δομή. Αρχικά δίνεται στους εκπαιδευόμενους ένα κείμενο προς ανάγνωση, το οποίο ακολουθείται από ερωτήσεις ή / και

²<http://epal-esp-kalam.mes.sch.gr/nomoi/2772-16-10-2014.pdf>

³<http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/course-main.jsp?handle=8547/2876>

⁴<http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/course-main.jsp?handle=8547/2974>

ασκήσεις κατανόησης. Στη συνέχεια ακολουθούν η παρουσίαση του καινούριου λεξιλογίου και οι λεξιλογικές ασκήσεις. Σε ορισμένα κεφάλαια υπάρχουν ασκήσεις γραμματικής, χωρίς όμως να γίνεται και η παρουσίαση του αντίστοιχου γραμματικού φαινομένου. Όσο αφορά την κατανόηση προφορικού λόγου, οι ασκήσεις που περιλαμβάνουν τα εγχειρίδια αυτά είναι ελάχιστες, κάτι το οποίο συμβαίνει και με τις ασκήσεις παραγωγής τόσο του γραπτού, όσο και του προφορικού λόγου. Επίσης, στο τέλος κάθε κεφαλαίου, περιλαμβάνεται ένα ευρετήριο με το σημαντικότερο λεξιλόγιο που παρουσιάστηκε στην κάθε ενότητα.

Οφείλω, όμως, να επισημάνω ότι και τα δυο διδακτικά εγχειρίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βιβλία αναφοράς, μιας και η θεματολογία τους βασίζεται στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης ειδικότητας των ΕΠΑ.Λ.. Η ποσότητα και η ποιότητα του λεξιλογίου που διαπραγματεύονται είναι επαρκής στα πλαίσια των απαιτήσεων του μαθήματος και του γνωστικού επιπέδου των εκπαιδευόμενων. Παρόλα αυτά, τα συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια πρέπει να αναθεωρηθούν, ώστε να ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές απαιτήσεις της Ομάδας Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.). Έτσι, ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναζητήσει επιπρόσθετο διδακτικό υλικό, το οποίο θα τον βοηθήσει να καλύψει τις ελλείψεις των παραπάνω εγχειριδίων και να τον βοηθήσει να κεντρίσει το ενδιαφέρον και την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

2.10 Συμπέρασμα

Στο κεφάλαιο αυτό, κάνω μια ανασκόπηση των Αγγλικών για Ειδικούς σκοπούς, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτών των μαθημάτων καθώς και στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Επίσης, παρουσιάζω το πρόγραμμα σπουδών που ακολουθείται στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας, δίνοντας έμφαση στα Αγγλικά Ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας.

3 Το μάνατζμεντ και οι δεξιότητες του επιτυχημένου μάνατζερ

3.1 Εισαγωγή.

Κανένας άλλος επιστημονικός τομέας δεν αναπτύχθηκε και εξελίχθηκε τόσο γρήγορα όσο ο τομέας του μάνατζμεντ. Σε αυτό το κεφάλαιο θα κάνω μια αναφορά στον όρο μάνατζμεντ και στις λειτουργίες του. Στη συνέχεια θα παρουσιάσω τις δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ, για να γίνει πιο κατανοητός ο ρόλος του σε μια επιχείρηση.

3.2 Ορισμός

Με τον όρο μάνατζμεντ εννοείται η επιστήμη που πραγματεύεται τον προγραμματισμένο σχεδιασμό και τη λήψη αποφάσεων από τις επιχειρήσεις και ερευνά το ζήτημα της διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα. Με απλά λόγια, το μάνατζμεντ - διοίκηση στοχεύει στη σωστή σχεδίαση και δημιουργία του κατάλληλου εσωτερικού περιβάλλοντος της επιχείρησης, στην οποία επικρατεί κλίμα συνεργασίας μεταξύ των ατόμων τα οποία προσπαθούν τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο να επιτύχουν τους στόχους της επιχείρησης στην οποία εργάζονται.

Σύμφωνα με τον Fayol (1917), το μάνατζμεντ ορίζεται ως ένα σύνολο συγκεκριμένων λειτουργιών που είναι οι εξής:

- Προγραμματισμός - Σχεδίαση (planning), κατά τον οποίο γίνεται ο προσδιορισμός των στόχων της επιχείρησης, της πολιτικής που θα ακολουθήσει και των μεθόδων – μέσων, που θα χρησιμοποιήσει ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι
- Οργάνωση (organizing), κατά την οποία αρχικά προσδιορίζονται οι πόροι, τους οποίους έχει στην κατοχή της η επιχείρηση, όπως τα χρήματα, το εργατικό δυναμικό και ο εξοπλισμός. Στη συνέχεια αναθέτονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες και συντονίζονται οι δραστηριότητες της επιχείρησης.
- Διεύθυνση (leading), κατά την οποία πραγματοποιείται η καθοδήγηση, ενθάρρυνση και ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού από τον μάνατζερ, και
- Έλεγχος (controlling), κατά τον οποίο πραγματοποιείται η συστηματική παρακολούθηση των ενεργειών όλων των μελών της επιχείρησης, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αποκλίσεις από τους στόχους της επιχείρησης.
- Συντονισμός (Coordination), κατά τον οποίο γίνεται ο συνδυασμός και ο συσχετισμός όλων των δραστηριοτήτων της επιχείρησης από τον μάνατζερ.

Όλες οι λειτουργίες του μάνατζμεντ δεν είναι ανεξάρτητες, αλλά αλληλοσυνδέονται και αλληλοσυμπληρώνονται για τον καλύτερο συντονισμό με σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει η επιχείρηση.

3.3 Δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ

Σύμφωνα με το Katz (1955), υπάρχουν τρεις βασικές δεξιότητες που μπορούν να κάνουν έναν μάνατζερ επιτυχημένο στη εργασία του:

- Τεχνικές δεξιότητες (Technical skills)

Οι Τεχνικές δεξιότητες είναι μέθοδοι, διαδικασίες ή τεχνικές που οδηγούν σε καλύτερη κατανόηση και εξειδίκευση σε ένα συγκεκριμένο θέμα. Αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν τη γνώση των κανόνων, των δομών και των συστημάτων διαχείρισης της επιχείρησης καθώς και των χαρακτηριστικών που έχουν οι υπάλληλοί της. Περιλαμβάνουν, επίσης, γνώσεις σχετικά με τα προϊόντα και τις υπηρεσίες της επιχείρησης, όπως τεχνικές προδιαγραφές. Οι τεχνικές δεξιότητες αποκτώνται μέσα από την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την εργασιακή εμπειρία. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητες για τον μάνατζερ, ώστε να καθοδηγούν τους υφισταμένους τους και να λαμβάνουν τις σωστές αποφάσεις. Αυτές οι δεξιότητες θέτουν τα θεμέλια για έμπνευση, καινοτομία και στρατηγικό σχεδιασμό.

- Νοητικές δεξιότητες (Conceptual skills)

Οι Νοητικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την ικανότητα ανάλυσης, τη λογική σκέψη, το σχηματισμό έννοιας, την επαγωγική και την απαγωγική ανάλυση. Είναι η καλή κρίση, η σύνεση, η διορατικότητα, η δημιουργικότητα και η ικανότητα λήψης αποφάσεων σε σύνθετες καταστάσεις. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητες για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό, την οργάνωση και την επίλυση προβλημάτων. Προκειμένου να επιτευχθεί σωστός συντονισμός, ο μάνατζερ πρέπει να κατανοεί τη δομή της επιχείρησης και το τρόπο με τον οποίο συνεργάζονται τα μέλη της.

- Ανθρώπινες δεξιότητες (Human skills)

Οι Ανθρώπινες δεξιότητες περιλαμβάνουν τη γνώση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων, κινήτρων, στάσεων και προθέσεων άλλων ανθρώπων και την ικανότητα ανταπόκρισης με σαφήνεια και αξιοπιστία. Περιλαμβάνουν, επίσης, την ικανότητα συντονισμού των ενεργειών των άλλων, τις δεξιότητες διαπραγμάτευσης, την ικανότητα δημιουργίας αμοιβαίων σχέσεων και την ικανότητα της

πειθούς. Αυτές οι δεξιότητες βοηθούν τον μάνατζερ να διαδώσει εύκολα πληροφορίες σε άλλους και να λύσει προβλήματα με εποικοδομητικό και αποτελεσματικό τρόπο.

Στην αποτελεσματική διοίκηση, οι δεξιότητες αυτές δεν είναι ανεξάρτητες η μια από την άλλη αλλά στενά συνδεδεμένες. Και οι τρεις δεξιότητες είναι σπουδαίες για κάθε ιεραρχικό επίπεδο της διοίκησης (χαμηλό - μεσαίο - υψηλό επίπεδο), αλλά μεταβάλλεται η σπουδαιότητά τους ανάλογα με το επίπεδο ιεραρχίας.

Έτσι, για χαμηλό επίπεδο στην ιεραρχία, οι τεχνικές δεξιότητες είναι αυτές που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην πρόοδο και την αποδοτικότητα της επιχείρησης. Αντίθετα, στο υψηλό ιεραρχικό επίπεδο, ο μάνατζερ χρειάζεται περισσότερο τις νοητικές δεξιότητες. Παρόλα αυτά, οι ανθρώπινες δεξιότητες είναι απαραίτητες και στοιχειώδεις για την αποτελεσματική διοίκηση, ανεξάρτητα από το ιεραρχικό επίπεδο διοίκησης της επιχείρησης (Ζαβλανός, 1997).

3.4 Συμπέρασμα

Σε αυτό το κεφάλαιο έκανα μια αναφορά στον όρο μάνατζμεντ και στις λειτουργίες του (Προγραμματισμός - Σχεδίαση, Οργάνωση, Διεύθυνση, Έλεγχος και Συντονισμός), καθώς και στις Τεχνικές, Νοητικές και Ανθρώπινες δεξιότητες ενός επιτυχημένου μάνατζερ, στα διάφορα επίπεδα ιεραρχίας σε μία επιχείρηση.

4 Έρευνα

4.1 Εισαγωγή

Ο γενικός σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να δώσω μια περιγραφή της μεθοδολογίας έρευνας που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου. Έτσι, είναι σημαντικό να παρουσιάσω τα ερευνητικά ερωτήματα και τον απώτερο στόχο της έρευνας. Στη συνέχεια, δίνω περιγραφή του εργαλείου που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για τους σκοπούς της αξιολόγησής μας, δηλαδή τη προτεινόμενη λίστα κριτηρίων που συντάχθηκε ακολουθώντας τα στάδια και τα κριτήρια που προτείνουν διάφοροι ερευνητές.

4.2 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ελέγξω κατά πόσο το διδακτικό εγχειρίδιο “English for Business Communication” (Cambridge, 2003) μπορεί να αντεπεξέλθει επαρκώς στις ανάγκες και απαιτήσεις ενός προγράμματος μαθημάτων Αγγλικών για Επιχειρήσεις. Θα εξετάσω αν το εγχειρίδιο αυτό είναι κατάλληλο να χρησιμοποιηθεί από άτομα που έχουν ή / και θέλουν να βελτιώσουν τις γνώσεις τους στα Αγγλικά για επιχειρήσεις, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του επαγγέλματος του μάνατζερ.

Πιο συγκεκριμένα, θα γίνει προσπάθεια να δοθούν απαντήσεις στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ανταποκρίνεται το συγκεκριμένο διδακτικό εγχειρίδιο στους στόχους ενός προγράμματος μαθημάτων Αγγλικών για Επιχειρήσεις;
2. Καλύπτει το συγκεκριμένο εγχειρίδιο τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων για ενίσχυση των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων;
3. Μπορεί το συγκεκριμένο εγχειρίδιο να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα των Αγγλικών Ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.);

4.3 Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου για Αγγλικά για επιχειρήσεις.

Κάθε φορά που επιλέγεται ένα νέο διδακτικό εγχειρίδιο, έχει μεγάλη σημασία να είναι περιεκτικό, να έχει σαφή και ενδιαφέρουσα διάταξη με καλή οργάνωση των γλωσσικών και πρακτικών δεξιοτήτων και να συνοδεύεται από καθοδήγηση στο βιβλίο του καθηγητή. Για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας θα κάνω αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου “English for Business Communication” (Cambridge, 2003) από τη σκοπιά χρήσης του σε υποψήφια μαθήματα Αγγλικών για επιχειρήσεις, τόσο για εκπαιδευόμενους που έχουν ήδη

γνώση Αγγλικών για επιχειρήσεις, όσο και για αυτούς που την απέκτησαν μέσω της επαγγελματικής τους δραστηριότητας. Έτσι, στη φάση της προ-αξιολόγησης πρέπει να συνταχθεί μια λεπτομερής λίστα αξιολόγησης, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως από τους Cunningsworth (1995), Halliwell (1992), Grant (1987) και McDonough και Shaw (1993), η οποία να αντανakλά τις ανάγκες του εκπαιδευτικού και των μελλοντικών εκπαιδευόμενων.

4.3.1 Περιγραφή και ανάλυση της προτεινόμενης λίστας αξιολόγησης διδακτικού βιβλίου για Αγγλικά για επιχειρήσεις

Όπως περιγράφει ο Sheldon (1988), καμία λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου δεν μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα πλαίσια διδασκαλίας και μάθησης χωρίς τροποποίηση. Ωστόσο, οι περισσότερες λίστες αξιολόγησης περιέχουν παρόμοια στοιχεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως έναυσμα για τη δημιουργία μιας νέας λίστας αξιολόγησης.

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας, η προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης, (βλ. Παράρτημα Ι), συντάχτηκε μετά από συνδυασμό λιστών που υπάρχουν ήδη και με την προσθήκη δικών μου ιδεών. Η λίστα αυτή, που αποτελείται από πενήντα έξι (56) ερωτήσεις, προσεγγίζει την έρευνα τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά. Βασίστηκε, κυρίως στις λίστες αξιολόγησης που πρότειναν οι McDonough και Shaw, Grant και Cunningsworth για την οργανωτική δομή και το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Η λίστα αξιολόγησης του Halliwell, επίσης, επηρέασε στη διαμόρφωση των ερωτήσεων αξιολόγησης.

Η προτεινόμενη λίστα αποτελείται από δύο στάδια αξιολόγησης: το στάδιο εξωτερικής αξιολόγησης (βλ. Παράρτημα Ι, Ερωτήσεις 1- 12) και το στάδιο εσωτερικής αξιολόγησης (βλ. Παράρτημα Ι, Ερωτήσεις 13-56).

Για το στάδιο της εξωτερικής αξιολόγησης, προτείνονται δώδεκα (12) γενικές ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Δηλαδή, μπορούν αρχικά να απαντηθούν με ναι / όχι, παρόλα αυτά ο εκπαιδευτικός μπορεί να κρατήσει πιο λεπτομερείς σημειώσεις για την κάθε ερώτηση (βλ. Παράρτημα Ι, ερωτήσεις 1-12).

Πιο συγκεκριμένα, οι πρώτες ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα Ι, ερωτήσεις 1-3) σχετίζονται με το σκοπό του, την ομάδα - στόχο στην οποία απευθύνεται το διδακτικό εγχειρίδιο και το βαθμό στον οποίο το επίπεδο του εγχειριδίου είναι κατάλληλο για τη συγκεκριμένη ομάδα - στόχο. Στη συνέχεια, παρέχονται ερωτήσεις σχετικά με το εξωτερικό του βιβλίου - το εξώφυλλο και τη σύνοψη - και την ανθεκτικότητά του (βλ. Παράρτημα Ι, ερωτήσεις 4-6). Οι επόμενες ερωτήσεις ασχολούνται με την οπτική εικόνα του εγχειριδίου και την οργάνωση του υλικού του, καθώς και για το αν το εγχειρίδιο είναι εύκολο στη χρήση (βλ. Παράρτημα

I, ερωτήσεις 6-8). Εξετάζεται, επίσης, η φιλοσοφία των συγγραφέων για τη γλώσσα και τη μεθοδολογία, καθώς και η ύπαρξη καινοτόμου μεθοδολογίας, που κάνει το εγχειρίδιο να διαφέρει από τα άλλα που έχουν εκδοθεί για τον ίδιο σκοπό (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 9-10). Διερευνάται, επίσης, η διαθεσιμότητα πρόσθετου υλικού, όπως βιβλίο του καθηγητή, CD, βίντεο και η αναγκαιότητα αγοράς τους από τον καθηγητή ή τους εκπαιδευόμενους (βλ. Παράρτημα I, ερώτηση 11). Τέλος, εξετάζεται αν υπάρχει αναφορά στη δυνατότητα του εγχειριδίου να χρησιμοποιηθεί για αυτοδιδασκαλία ή ομαδική διαδικασία μάθησης (βλ. Παράρτημα I, ερώτηση 12).

Για το στάδιο της εσωτερικής αξιολόγησης, προτείνονται σαράντα τέσσερις (44) ερωτήσεις κλειστού τύπου, που μπορούν να απαντηθούν με ναι / μερικώς / όχι. Πιο συγκεκριμένα, οι θεματικοί άξονες οι οποίοι εξετάζονται σε αυτό το στάδιο αξιολόγησης είναι οι εξής:

- Σχεδιασμός και οργάνωση
- Γλωσσικό περιεχόμενο
- Δεξιότητες και ασκήσεις
- Θέματα πολιτισμού και διαπολιτισμικής επικοινωνίας
- Θέματα που σχετίζονται με την επαγγελματική ζωή των εκπαιδευόμενων
- Μεθοδολογία
- Πρακτικότητα του εγχειριδίου
- Τελική / Συνολική αξιολόγηση του εγχειριδίου.

Πιο συγκεκριμένα, με τις πρώτες ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 13-20) εξετάζεται η οργάνωση και η διάταξη της κάθε ενότητας του εγχειριδίου. Γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί η αλληλουχία του περιεχομένου του εγχειριδίου, η ύπαρξη ευρετηρίου λεξιλογίου και γραμματικών φαινομένων καθώς και η δυνατότητα ανακύκλωσης και επανάληψης του διδακτικού υλικού. Επίσης, εξετάζεται η ύπαρξη οπτικού υλικού και διαγνωστικών και επαναληπτικών τεστ ή τεστ προόδου.

Με τις επόμενες ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 21-27) αξιολογείται ο τρόπος παρουσίασης και εξάσκησης της γραμματικής και του λεξιλογίου. Σχετικά με τη γραμματική, εξετάζεται η σχετικότητα των γραμματικών φαινομένων που παρουσιάζονται στο εγχειρίδιο με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Επίσης, γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί το εύρος, η ποσότητα και ο τρόπος παρουσίασης του λεξιλογίου καθώς και ο τρόπος εξάσκησης της προφοράς. Τέλος, εξετάζεται αν το στυλ της γλώσσας που χρησιμοποιείται είναι κατάλληλο για διάφορες επαγγελματικές καταστάσεις και αν δίνονται

στους εκπαιδευόμενους συμβουλές για τον τρόπο δομής του προφορικού και γραπτού λόγου.

Στη συνέχεια (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 28-37), εξετάζεται η ισορροπία μεταξύ των τεσσάρων δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου και ο τύπος των ασκήσεων που εμπεριέχονται στο εγχειρίδιο. Πιο συγκεκριμένα, εξετάζεται αν καλύπτονται επαρκώς όλες οι δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου και αν το διδακτικό υλικό συνδυάζει τη χρήση τους. Όσο αφορά τον προφορικό λόγο, ελέγχεται αν το υλικό εξάσκησης είναι καλά σχεδιασμένο, ώστε να εντάσσει τους εκπαιδευόμενους σε πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις και αν το υλικό αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί ατομικά, σε ζευγάρια ή σε ομάδες εργασίας. Σχετικά με τα κείμενα που περιέχονται στο εγχειρίδιο, εξετάζεται η καταλληλότητα, η ενδιαφέρουσα θεματολογία και η αυθεντικότητά τους. Επιπλέον, ελέγχεται η ποιότητα και αυθεντικότητα του ακουστικού υλικού, καθώς και αν αυτό συνοδεύεται από ασκήσεις κατανόησης και εξάσκησης. Εξετάζονται, τέλος, οι ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου αναφορικά με τους στόχους και την επαρκή τους εξάσκηση.

Στις επόμενες ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 38-40) εξετάζονται θέματα πολιτισμού και διαπολιτισμικής επικοινωνίας, η ύπαρξη των οποίων είναι απαραίτητη στις επιχειρηματικές διαπραγματεύσεις. Ελέγχεται αν το πολιτιστικό στοιχείο είναι εμφανές στα κείμενα και τις ασκήσεις που περιέχονται στο εγχειρίδιο, καθώς και για το αν αυξάνεται η πολιτισμική ευαισθητοποίηση των εκπαιδευόμενων μέσα από το περιεχόμενό τους. Επίσης, εξετάζεται αν είναι οι ασκήσεις, τα κείμενα και τα ακουστικά αρχεία επαρκή για την ανάπτυξη της ικανότητας των εκπαιδευόμενων στη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Στη συνέχεια (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 41-44), εξετάζονται θέματα που σχετίζονται με την επαγγελματική ζωή των εκπαιδευόμενων και κυρίως με τη θεματολογία του υλικού. Δηλαδή, ελέγχεται αν καλύπτονται όλες οι θεματικές ενότητες που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και την επαγγελματική ζωή των εκπαιδευόμενων καθώς και ο βαθμός διεύρυνσης και εμπλουτισμού της επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευόμενων μέσα από το υλικό του εγχειριδίου.

Γίνεται ο έλεγχος και η αξιολόγηση της μεθοδολογίας που ακολουθείται (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 45-48). Εξετάζεται, δηλαδή, η ποικιλία μεθοδολογικής προσέγγισης που ακολουθεί το διδακτό εγχειρίδιο, το στυλ διδασκαλίας που προωθείται καθώς και ο τρόπος και οι στρατηγικές μάθησης που είναι καλό να ακολουθήσουν οι εκπαιδευόμενοι.

Στη συνέχεια (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 49-52) γίνεται έλεγχος του βιβλίου του καθηγητή, όπου εξετάζεται πόσο χρήσιμο μπορεί να είναι και τι είδους υποστήριξη προσφέρει στους εκπαιδευτικούς (έμπειρους ή / και άπειρους). Ελέγχεται, λοιπόν, η επαρκής καθοδήγηση για τον τρόπο διδασκαλίας της κάθε άσκησης καθώς και αν εμπεριέχονται οι απαντήσεις τους. Επίσης, εξετάζεται η ύπαρξη επιπρόσθετου υλικού που μπορεί να φωτοτυπηθεί και να μοιραστεί στους εκπαιδευόμενους, όπως επίσης και έτοιμων τεστ αξιολόγησης της προόδου των εκπαιδευόμενων.

Με τις τελευταίες ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα I, ερωτήσεις 53-56) γίνεται προσπάθεια μιας συνολικής αξιολόγησης του διδακτικού εγχειριδίου. Εξετάζεται αν το εγχειρίδιο είναι περιεκτικό και επαρκές, ώστε να καλύψει το πρόγραμμα σπουδών. Ελέγχεται, επίσης, η αυτονομία κάθε διδακτικής ενότητας και η δυνατότητα να διδαχτεί το εγχειρίδιο ακολουθώντας διαφορετική σειρά από αυτή που προτείνει ο συγγραφέας του. Τέλος, εξετάζεται η σχέση μεταξύ κόστους και ποιότητας του εγχειριδίου.

4.4 Συμπέρασμα

Στην ενότητα αυτή παρουσίασα το σκοπό της έρευνας και έθεσα τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια, με βάση τις λίστες αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων διαφόρων ερευνητών, έκανα περιγραφή και ανάλυση της προτεινόμενης λίστας αξιολόγησης του διδακτικού βιβλίου για Αγγλικά για επιχειρήσεις. Στο επόμενο κεφάλαιο θα κάνω ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτήσεων, που περιλαμβάνονται στην προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης.

5 Ανάλυση δεδομένων

5.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα πραγματοποιήσω την αξιολόγηση του εν λόγω διδακτικού εγχειριδίου. Συγκεκριμένα, θα αναλύσω όλες τις ερωτήσεις της λίστας αξιολόγησης. Τέλος, θα κάνω μια συνολική αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την απάντηση αυτών των ερωτήσεων και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για το σκοπό της παρούσας εργασίας.

5.2 Ανάλυση των ερωτήσεων της προτεινόμενης λίστας αξιολόγησης του διδακτικού εγχειριδίου

Αυτή η ενότητα περιλαμβάνει τις 56 ερωτήσεις της λίστας αξιολόγησης με τις απαντήσεις (βλ. Παράρτημα II) που παρέχω ως συγγραφέας της παρούσας εργασίας και αξιολογήτρια του διδακτικού εγχειριδίου.

5.2.1 Ανάλυση των ερωτήσεων στο στάδιο της εξωτερικής αξιολόγησης.

Οι δώδεκα πρώτες ερωτήσεις της λίστας αξιολόγησης, οι οποίες αναλύονται παρακάτω, αποτελούν μέρος του σταδίου της εξωτερικής αξιολόγησης (βλ. Παράρτημα II, ερωτήσεις 1-12).

Αρχικά, το διδακτικό εγχειρίδιο απευθύνεται σε εκπαιδευόμενους, που είναι εργαζόμενοι ή πρόκειται να εργαστούν στον τομέα του μανάτζμεντ. Είναι έτσι κατάλληλο για ενήλικες εκπαιδευόμενους επιπέδου B1-B2 σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (CEFR, 2001), που έχουν ως στόχο τους να βελτιώσουν την ικανότητα επικοινωνίας στον επαγγελματικό τους χώρο. Είναι εκτυπωμένο σε ανθεκτικό και γυαλιστερό χαρτί και το εξώφυλλο του έχει έντονα χρώματα, χωρίς κάποια άλλη εικόνα, κάνοντάς το ελκυστικό προς τον εκπαιδευόμενο. Στο εμπροσθόφυλλο αναφέρεται ότι το εγχειρίδιο αυτό αποτελεί ένα σύντομο πρόγραμμα μαθήματος που αποτελείται από τις εξής 5 θεματικές ενότητες: Πολιτιστική ποικιλομορφία και κοινωνικοποίηση, Τηλεφωνία, Παρουσιάσεις, Συναντήσεις και Διαπραγματεύσεις. Στο οπισθόφυλλο υπάρχει η σύνοψη του βιβλίου, που δίνει αρκετές πληροφορίες. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι το εγχειρίδιο στοχεύει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της ευχέρειας λόγου, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να αναλύσουν τις διάφορες καταστάσεις που παρουσιάζονται και να λάβουν μέρος σε αυτές, μέσα από δραστηριότητες και ασκήσεις. Επίσης, παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά του εγχειριδίου:

- Οι ρεαλιστικές επικοινωνιακές δραστηριότητες δίνουν στους εκπαιδευόμενους την αυτοπεποίθηση να αλληλοεπιδρούν στα Αγγλικά στην επαγγελματική τους ζωή.
- Οι λίστες αξιολόγησης γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε κάθε ενότητα επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν την πρόοδο και να αντιμετωπίζουν τυχόν προβληματικούς τομείς.
- Η εύχρηστη δομή του εγχειριδίου, χωρισμένη σε ενότητες, καθιστά απλή τη χρήση του από τους εκπαιδευτικούς.
- Η εστίαση στην κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου δίνει στους εκπαιδευόμενους αυτοπεποίθηση σε τομείς ζωτικής σημασίας για την επαγγελματική τους ζωή.
- Ο συνδυασμός ασκήσεων για την κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου.

Επίσης, ξεφυλλίζοντας το διδακτικό εγχειρίδιο μπορούμε να δούμε ότι αρχικά είναι έγχρωμο και περιέχει εικόνες και σχεδιαγράμματα. Όλα αυτά στοχεύουν στο να προκαλέσουν το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου με την πρώτη ματιά, ώστε να εμπλακεί σε μια διασκεδαστική διαδικασία μάθησης.

Όσο αφορά τη δομή του εγχειριδίου, ρίχνοντας μια ματιά στη σελίδα περιεχομένων του, φαίνεται ότι κάθε θεματική ενότητα χωρίζεται σε κεφάλαια και κάθε κεφάλαιο σε υποκεφάλαια. Η δομή αυτή είναι επαναλαμβανομένη για κάθε θεματική ενότητα, με τη διαφορά ότι κάποια υποκεφάλαια να είναι περισσότερα σε αριθμό από κάποια άλλα. Έτσι, το εγχειρίδιο δίνει την εντύπωση ότι είναι καλά οργανωμένο και εύκολο στη χρήση.

Επιπλέον, το εγχειρίδιο ακολουθεί τις αρχές της Επικοινωνιακής Διδασκαλίας Γλωσσών (Communicative Language Teaching) που στοχεύει στη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε κάθε είδους επικοινωνιακή δραστηριότητα και δίνει μεγαλύτερη έμφαση στο νόημα παρά στη μορφή της γλώσσας. Ακολουθεί, επίσης, μια εκλεκτική προσέγγιση που προσπαθεί να ενσωματώσει στοιχεία διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας, όπως διδασκαλία βασισμένη σε δραστηριότητες (Task - based instruction) και διδασκαλία βασισμένη στο περιεχόμενο (Content - based instruction). Παρόλα αυτά, καμία από αυτές τις μεθοδολογίες διδασκαλίας δεν μπορεί να θεωρηθεί καινοτόμος και πρωτότυπη.

Επίσης, το διδακτικό εγχειρίδιο, το «βιβλίο του εκπαιδευόμενου» όπως αποκαλείται συνήθως συνοδεύεται από το αντίστοιχο «βιβλίο του καθηγητή» και τα αντίστοιχα CD που περιέχουν το ακουστικό υλικό του εγχειριδίου. Ο εκπαιδευόμενος δεν είναι υποχρεωμένος

να αγοράσει αυτό το πρόσθετο υλικό, κάτι όμως που δεν ισχύει και για την περίπτωση του καθηγητή.

Τέλος, το διδακτικό εγχειρίδιο φαίνεται ότι είναι κατάλληλο για ομαδική εκπαιδευτική διαδικασία διδασκαλίας / μάθησης, καθώς η πλειοψηφία των ασκήσεων του στοχεύει στην παραγωγή προφορικού λόγου μέσα από παιχνίδι - ρόλων και συζητήσεις, που μπορούν να γίνουν είτε σε ζεύγη είτε σε ομάδες εργασίας.

5.2.2 Ανάλυση των ερωτήσεων στο στάδιο της εσωτερικής αξιολόγησης

Οι ερωτήσεις της εσωτερικής αξιολόγησης (βλ. Παράρτημα II, ερωτήσεις (13-56) ακολουθούνται από τον κατάλληλο σχολιασμό που αντικατοπτρίζει την άποψή μου ως αξιολογήτρια. Πιο συγκεκριμένα, αν εξεταστεί πιο σχολαστικά η ξεκάθαρη οργάνωση και η διάταξη της κάθε ενότητας του εγχειριδίου, είναι φανερό ότι στο τέλος κάθε κεφαλαίου υπάρχει μια λίστα με το σημαντικότερο λεξιλόγιο, που παρουσιάστηκε σε όλα τα υποκεφάλαια (βλ. Παράρτημα III, Language Checklist, σελ. 12). Αυτή η λίστα λεξιλογίου είναι, επίσης, μια καλή μέθοδος για την επαρκή ανακύκλωση και επανάληψή του. Παρόλα αυτά, κάτι αντίστοιχο δεν ισχύει για τη γραμματική, καθώς δεν περιέχεται κάποιο παράρτημα που να παρουσιάζονται τα γραμματικά φαινόμενα. Όπως σημειώνει ο Cameron (2001), είναι καθήκον του εκπαιδευτικού να διδάσκει τη γραμματική έμμεσα κάθε φορά που του δίνεται η ευκαιρία, κυρίως όταν το επιτρέπει το γλωσσικό επίπεδο των εκπαιδευόμενων. Επίσης, η αλληλουχία των κεφαλαίων και του περιεχομένου τους φαίνεται να γίνεται με βάση την πολυπλοκότητα και τη χρησιμότητά τους. Έτσι, στα πρώτα κεφάλαια το περιεχόμενο και η θεματολογία τους είναι πιο απλή, η οποία, όμως, γίνεται πιο απαιτητική σταδιακά στα επόμενα κεφάλαια.

Το διδακτικό εγχειρίδιο περιέχει επαρκές οπτικό υλικό, όπως έγχρωμες φωτογραφίες ατόμων στον επαγγελματικό τους χώρο (βλ. Παράρτημα III, σελ. 6,8) ή σε διάφορες στιγμές της κοινωνικής τους ζωής (βλ. Παράρτημα III, σελ. 11). Οι εικόνες αυτές βοηθάνε στην κατανόηση των μηνυμάτων που θέλει να περάσει ο συγγραφέας σε κάθε ενότητα αλλά και χρησιμεύουν ως κίνητρο για την εξάσκηση όλων των δεξιοτήτων, κυρίως του προφορικού λόγου. Σύμφωνα με τον Willis (1983), ο εκπαιδευόμενος, που δεν είναι φυσικός ομιλητής οποιασδήποτε γλώσσας, είναι πιθανό να βασίζεται περισσότερο σε οπτικά ερεθίσματα για την καλύτερη κατανόηση της γλώσσας. Επιπλέον, κάθε είδους οπτικό υλικό στοχεύει στο να προκαλέσει το ενδιαφέρον για μάθηση, ώστε αυτή να μοιάζει διασκεδαστική.

Όσο αφορά τον τρόπο εξάσκησης της γραμματικής, αυτή γίνεται κυρίως μέσα από ασκήσεις παραγωγής και κατανόησης του προφορικού λόγου. Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, η

παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων γίνεται έμμεσα μέσα από διάφορες ασκήσεις, κάτι που επίσης ισχύει και στον τρόπο εξάσκησής της. Για παράδειγμα, γίνεται εκτενής χρήση ερωτήσεων - απαντήσεων στους διάφορους διαλόγους, που καλούνται να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι, χωρίς όμως να έχει προηγηθεί η διδασκαλία της σύνταξης μιας γραμματικά σωστής ερώτησης.

Επιπλέον, το υλικό που διαθέτει το εγχειρίδιο για τη διδασκαλία του λεξιλογίου είναι επαρκές και σε ποιότητα και σε ποσότητα. Πιο συγκεκριμένα, τα κείμενα παρουσιάζουν με σαφήνεια το νέο λεξιλόγιο, αλλά και οι ακουστικές ασκήσεις περιέχουν αρκετό λεξιλόγιο, ώστε να μπορεί ο εκπαιδευόμενος να αντεπεξέλθει σε ό,τι του ζητηθεί. Όλες οι ασκήσεις του εγχειριδίου περιλαμβάνουν λεξιλόγιο που αφορά τα Αγγλικά για επιχειρήσεις και ανταποκρίνεται έτσι στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων για επικοινωνία στον επαγγελματικό τους χώρο. Επίσης, μέσα από τα παιχνίδια - ρόλων που επαναλαμβάνονται συνέχεια σε κάθε κεφάλαιο, οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να εξασκήσουν το λεξιλόγιο του τρέχοντος και παλαιότερων κεφαλαίων. Το εγχειρίδιο, όμως, δεν περιλαμβάνει ασκήσεις για τη σωστή προφορά των λέξεων, όπως επίσης και το σωστό τονισμό και χρωματισμό της φωνής στην ομιλία. Παρόλα αυτά, η εξάσκηση της προφοράς μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από το επαναλαμβανόμενο άκουσμα των ακουστικών αρχείων, που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο.

Τέλος, το εγχειρίδιο περιλαμβάνει συμβουλές στον τρόπο δομής διαλόγων μέσα από διαγράμματα που χρησιμοποιεί (βλ. Παράρτημα III, σελ. 9), Το ίδιο δεν ισχύει απόλυτα και για την παραγωγή κειμένου, καθώς υπάρχουν ελάχιστες ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου, μιας και το εγχειρίδιο έχει κυρίως στόχο να βελτιώσει την ευχέρεια των εκπαιδευόμενων στην παραγωγή προφορικού λόγου. Σε κάθε περίπτωση πάντως λαμβάνεται υπόψη το στυλ και η καταλληλότητα της γλώσσας σύμφωνα με διαφορετικές κοινωνικές- επαγγελματικές καταστάσεις, στοχεύοντας στη χρήση επίσημων Αγγλικών (formal English), όπως απαιτείται σε κάθε επαγγελματική περίπτωση.

Θα πρέπει να τονιστεί επιπλέον ότι η εξάσκηση των τεσσάρων δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου δεν είναι ισορροπημένη. Πιο συγκεκριμένα, το εγχειρίδιο στοχεύει κυρίως στη βελτίωση των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, ενώ οι ασκήσεις εξάσκησης της κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου είναι περιορισμένες. Κάτι τέτοιο είναι εν μέρει αιτιολογημένο καθώς, σύμφωνα με το συγγραφέα, σκοπός του διδακτικού εγχειριδίου είναι η εμπλοκή και συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε όσο το δυνατό περισσότερες ευκαιρίες παραγωγής προφορικού λόγου

και το διδακτικό υλικό είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτυγχάνει το σκοπό αυτό.

Όσο αφορά το υλικό εξάσκησης του προφορικού λόγου, είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο που να εντάσσει τους εκπαιδευόμενους σε διαφορετικές αλλά πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις (βλ. Παράρτημα III, Discussion, Role-play, σελ. 7, 11). Η μορφή και η δομή αυτών των δραστηριοτήτων απαιτεί, όπως είναι φυσικό, τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων, λειτουργώντας χωρισμένοι είτε σε ζεύγη, είτε σε μεγαλύτερες ομάδες. Επίσης, το περιεχόμενο αυτών των ασκήσεων είναι κατάλληλα προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις ενός τμήματος, που αποτελείται από ενήλικες εκπαιδευόμενους, που εργάζονται ή πρόκειται να εργαστούν στον τομέα του μάνατζμεντ. Είναι, επίσης, ενδιαφέρον το γεγονός ότι ο αριθμός των κειμένων που περιέχει το διδακτικό εγχειρίδιο είναι σχετικά μικρός, παρόλα αυτά τα κείμενα αυτά παρουσιάζουν μεγάλο βαθμό αυθεντικότητας, καθώς στο τέλος κάθε κειμένου αναγράφεται η επίσημη πηγή προέλευσής του (βλ. Παράρτημα III, σελ. 7). Αντίθετα, το εγχειρίδιο δεν προσφέρει αρκετές ευκαιρίες για παραγωγή γραπτού λόγου, παρά μόνο με τη μορφή μικρών προτάσεων, πχ. σημειώσεις (βλ. Παράρτημα III, σελ. 8, 10), χωρίς να γίνεται επαρκής εξάσκηση της παραγωγής όλων των ειδών γραπτού λόγου πχ. γράμματα, άρθρα, αναφορές κτλ.

Επιπλέον, υπάρχουν πάνω από 80 διαφορετικές ηχογραφήσεις στο εγχειρίδιο με καλή ακουστική ποιότητα. Οι ασκήσεις που τις συνοδεύουν, όπως ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, παρουσιάζουν διαβάθμιση, ξεκινώντας αρχικά από τη γενική κατανόηση έως την κατανόηση σημαντικών λεπτομερειών. Το πρώτο ακουστικό (βλ. Παράρτημα III, σελ. 7) επικεντρώνεται συνήθως στο νόημα και οι μαθητές καλούνται να προσδιορίσουν βασικές πληροφορίες, ενώ το δεύτερο ακουστικό (βλ. Παράρτημα III, σελ. 8) επικεντρώνεται συνήθως στη γλώσσα - στόχο κάθε κεφαλαίου / ενότητας. Φυσικά, ο βαθμός δυσκολίας τους μεγαλώνει καθώς ο εκπαιδευόμενος φτάνει στα τελευταία κεφάλαια του εγχειριδίου. Παρουσιάζει, επίσης, ένα μεγάλο βαθμό αυθεντικότητας, καθώς οι συζητήσεις φαίνεται ότι λαμβάνουν χώρα π.χ. σε κάποιο γραφείο ή χώρο συνεδριάσεων, μιας και υπάρχουν και άλλοι ήχοι στο υπόβαθρο.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το περιεχόμενο των κειμένων και των ακουστικών αρχείων προάγει την πολιτισμική ευαισθητοποίηση και την ικανότητα των εκπαιδευόμενων στην διαπολιτισμική επικοινωνία. Το πρώτο κίολας κείμενο (βλ. Παράρτημα III, σελ. 6-7) επεξεργάζεται την έννοια της οπτικής επαφής (eye contact) και πως την αντιλαμβάνονται οι διάφοροι λαοί, όχι μόνο οι Βρετανοί και οι Αμερικανοί. Επιπλέον, μέσα από τις ασκήσεις

κατανόησης προφορικού λόγου (βλ. Παράρτημα III, σελ. 8), το διαπολιτισμικό στοιχείο είναι επίσης εμφανές, καθώς οι συνομιλητές είναι διαφορετικών εθνικοτήτων, που ζουν και εργάζονται σε διαφορετικές χώρες από τη χώρα προέλευσής τους και έρχονται σε επαφή με συναδέλφους διαφορετικής κουλτούρας και πολιτισμού, είτε στο ίδιο γραφείο, είτε στα επαγγελματικά ταξίδια τους στο εξωτερικό. Άλλωστε, όπως αναφέρει ο Gogas (2005), η γλώσσα και ο πολιτισμός είναι δύο αλληλοσυνδεδεμένες έννοιες, καθώς η γλώσσα φέρει το φορτίο του πολιτισμού της χώρας προέλευσης.

Όπως ανέφερα νωρίτερα, το υλικό που περιλαμβάνει το διδακτικό εγχειρίδιο είναι επαρκές και καλύπτει σε πολύ μεγάλο βαθμό τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Η θεματολογία του περιστρέφεται γύρω από βασικές θεματικές ενότητες όπως Πολιτιστική ποικιλομορφία και κοινωνικοποίηση, Τηλεφωνία, Παρουσιάσεις, Συναντήσεις και Διαπραγματεύσεις, που είναι απαραίτητες και αναγκαίες για την καλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με τη χρήση της Αγγλικής γλώσσας στο επαγγελματικό χώρο (Tagkas, 2011). Έτσι, η θεματολογία του εγχειριδίου σχετίζεται άμεσα με τον τομέα του μάνατζμεντ. Οι εκπαιδευόμενοι έρχονται σε επαφή με αληθινές καταστάσεις συνομιλίας σε διάφορες εκφάνσεις της επαγγελματικής τους ζωής, εμπλουτίζοντας έτσι τις προσωπικές τους εμπειρίες, παίρνοντας παραδείγματα περιπτώσεων που παρουσιάζονται στο εγχειρίδιο.

Το διδακτικό εγχειρίδιο περιέχει μια πληθώρα διαφορετικών ασκήσεων, κυρίως για την ανάπτυξη της κατανόησης κειμένων και συνομιλιών. Οι ασκήσεις που συνοδεύουν τα κείμενα ανάγνωσης αποσκοπούν κυρίως στον προσδιορισμό των βασικών σημείων του κειμένου και έχουν σχεδιαστεί για να διεγείρουν τις σκέψεις και τις ιδέες των εκπαιδευόμενων για τα θέματα που περιλαμβάνονται (βλ. Παράρτημα III, σελ. 7). Δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εντοπίσουν την κεντρική ιδέα του κειμένου, χωρίς να χρειάζεται να γίνει ανάλυση όλου του λεξιλογίου που περιλαμβάνεται. Οι εκφωνήσεις των ασκήσεων είναι κατανοητές και εξηγούν το στόχο της κάθε άσκησης. Επίσης, δίνονται συμβουλές για τον τρόπο διεξαγωγής της κάθε δραστηριότητας (βλ. Παράρτημα III, σελ. 9) και τον τρόπο συνδυασμού των ασκήσεων και του διδακτικού υλικού που περιέχεται σε κάθε υποενότητα. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι αναμένεται να συμμετέχουν ενεργά και να παρουσιάσουν τις σκέψεις τους με βάση τις επαγγελματικές καταστάσεις, οι οποίες τους παρουσιάζονται στο διδακτικό εγχειρίδιο. Επιπλέον, μέρος του διδακτικού υλικού (βλ. Παράρτημα III, σελ. 12) είναι κατάλληλο για αυτο-μελέτη, καθώς και για επανάληψη και περαιτέρω ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των εκπαιδευόμενων.

Από την άλλη, το «βιβλίο του καθηγητή» καθοδηγεί βήμα προς βήμα τον εκπαιδευτικό, έμπειρο ή άπειρο, δίνοντας οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής της κάθε άσκησης. Στην αρχή κάθε ενότητας, γίνεται μια περιγραφή των θεμάτων που διαπραγματεύεται, ενώ στη συνέχεια περιγράφεται ο τρόπος διεξαγωγής της κάθε άσκησης. Έτσι, ο εκπαιδευτικός παίρνει οδηγίες για το πώς να εισάγει και να παρουσιάσει την κάθε άσκηση, για το αν η άσκηση πρέπει να γίνει με τους εκπαιδευόμενους χωρισμένους σε ζεύγη, ομάδες ή ατομικά, για το βαθμό στον οποίο μπορεί να παρέμβει ο εκπαιδευτικός στις συζητήσεις και στα παιχνίδια-ρόλων. Γενικά, ο εκπαιδευτικός παίρνει συμβουλές στον τρόπο διευκόλυνσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να επιτευχθούν με τον καλύτερο τρόπο οι μαθησιακοί στόχοι. Όμως, το «βιβλίο του καθηγητή» δε διαθέτει επιπλέον διδακτικό υλικό, που μπορεί να δοθεί επιπρόσθετα στους εκπαιδευόμενους, ούτε έτοιμα τεστ αξιολόγησης με τα οποία μπορεί να ελεγχθεί η πρόοδός τους.

Συνολικά, το διδακτικό εγχειρίδιο που εξετάζεται είναι αρκετά περιεκτικό και μπορεί να ανταποκριθεί σε μεγάλο βαθμό στους επικοινωνιακούς στόχους του προγράμματος σπουδών. Είναι ένας επαρκής διδακτικός πόρος για τους εκπαιδευόμενους που επιθυμούν να αναπτύξουν κυρίως τις δεξιότητές τους στην κατανόηση και παράγωγή προφορικού λόγου, χωρίς όμως να δίνουν έμφαση σε γραμματικό - συντακτικά φαινόμενα. Επίσης, οι θεματικές του ενότητες είναι δομημένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να διδαχτούν ανεξάρτητα ή μια από την άλλη και με διαφορετική σειρά από την προβλεπόμενη. Έτσι, η σχέση κόστους και ποιότητας του εγχειριδίου είναι καλή, αν συνυπολογιστούν το περιεχόμενο, το διδακτικό υλικό και οι θεματικές ενότητες σε σχέση με την προσπάθεια ανάπτυξης της ευχέρειας κυρίως στον προφορικό λόγο.

5.3 Συνολική αξιολόγηση του διδακτικού εγχειριδίου

Στην αρχή του προηγούμενου κεφαλαίου, έθεσα τρία ερευνητικά ερωτήματα ως αξιολογήτρια με σκοπό να ελέγξω την ποιότητα του διδακτικού εγχειριδίου που αξιολογείται. Αφού έδωσα απαντήσεις στις πενήντα έξι ερωτήσεις της λίστας αξιολόγησης, έβγαλα κάποια συμπεράσματα.

Αρχικά, όσο αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το διδακτικό εγχειρίδιο που εξετάζεται ανταποκρίνεται επαρκώς στους στόχους ενός προγράμματος μαθημάτων Αγγλικών για Επιχειρήσεις. Με βάση το πρόγραμμα σπουδών, το διδακτικό εγχειρίδιο φαίνεται να καλύπτει το βασικό του στόχο, που είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, δηλαδή είναι σχεδιασμένο κατάλληλα ως προς τις δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν. Φαίνεται, επίσης, να ικανοποιεί πλήρως τις

απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, που σχετίζονται με την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαμεσολάβησης. Η επικοινωνιακή μεθοδολογία που χρησιμοποιεί είναι κατάλληλη για τον ειδικό σκοπό που έχει σχεδιαστεί το εγχειρίδιο. Σε γενικές γραμμές, φαίνεται να είναι χρήσιμο για ενήλικες εκπαιδευόμενους που θέλουν να αποκτήσουν ευχέρεια στη χρήση της Αγγλικής γλώσσας στο επαγγελματικό περιβάλλον του μάλιστα. Η δομή και οργάνωσή του είναι τέτοια, ώστε να διευκολύνεται η διδακτική / μαθησιακή διαδικασία. Διαθέτει πλούσιο οπτικό υλικό και λεξιλόγιο και παρουσιάζει πολλές εκφράσεις - προτάσεις που χρησιμοποιούνται σε ένα επαγγελματικό περιβάλλον επιχειρήσεων. Περιλαμβάνει, δηλαδή, τη διδασκαλία γλωσσικών χαρακτηριστικών τυπικών σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό πλαίσιο, το οποίο πιθανότατα θα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευόμενος στην κατάσταση - στόχο.

Επιπλέον, οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων για ενίσχυση των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων καλύπτονται σε πολύ μεγάλο βαθμό. Παρέχεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου μέσα από πληθώρα ακουστικών ασκήσεων. Δίνεται η ευκαιρία να εκφράσουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες πάνω σε ζητήματα επαγγελματικής φύσεως και να συμμετέχουν ενεργά σε συζητήσεις και παιχνίδια - ρόλων.

Επιπλέον, το εγχειρίδιο φαίνεται να λαμβάνει υπόψη τα χαρακτηριστικά μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Μέσα από το εγχειρίδιο, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να μαθαίνουν βιωματικά και να προσεγγίζουν τη μάθηση ως διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Με τον τρόπο αυτό μαθαίνουν καλύτερα, μιας και η θεματολογία του εγχειριδίου έχει άμεση εφαρμογή και συνδέεται άρρηκτα με την επαγγελματική τους ζωή. Έτσι, το εγχειρίδιο αυτό βοηθάει, ώστε οι εκπαιδευόμενοι της γλώσσας να γίνουν χρήστες της γλώσσας και να μπορούν να λειτουργούν σωστά και ανεξάρτητοι στην πραγματική τους ζωή, χωρίς να έχουν την ανάγκη να ζητήσουν βοήθεια από τον εκπαιδευτικό.

Όμως, στο εγχειρίδιο δεν δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να εξασκήσουν τη σωστή προφορά των λέξεων και των προτάσεων. Επιπλέον, δεν υπάρχουν αρκετές ασκήσεις / δραστηριότητες για να ενθαρρυνθεί η ικανότητα παραγωγής γραπτού λόγου των εκπαιδευόμενων. Όσον αφορά τη γραμματική, η αξιολόγηση του εγχειριδίου αποκαλύπτει ότι οι κανόνες γραμματικής δεν παρουσιάζονται. Δηλαδή, ενώ ζητείται από τους εκπαιδευόμενους να γίνει χρήση σωστών προτάσεων από άποψη γραμματικής, δεν υπάρχουν αναφορές στους γραμματικούς κανόνες.

Τέλος, το διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα των Αγγλικών Ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) συνδυαστικά με τα εγκεκριμένα εγχειρίδια από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τα εγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια, ενώ δίνουν τη δυνατότητα για επαρκή εξάσκηση του λεξιλογίου, δεν είναι κατάλληλα σχεδιασμένα για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευόμενων. Έτσι, το παρόν διδακτικό εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά, ώστε να επιτευχθούν στο μέγιστο βαθμό οι στόχοι ενός προγράμματος σπουδών για Αγγλικά για Επιχειρήσεις.

Εν κατακλείδι, το διδακτικό εγχειρίδιο “English for Business Communication (Cambridge, 2003) μπορεί να αξιοποιηθεί όχι μόνο για την εκμάθηση και βελτίωση των Αγγλικών, αλλά και ως ένα εγχειρίδιο αναφοράς διάφορων βασικών διαδικασιών στο μάνατζμεντ. Δηλαδή, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ανατρέξει σε αυτό το εγχειρίδιο για να πάρει πληροφορίες π.χ. για τον τρόπο και τα στάδια οργάνωσης μιας παρουσίασης ή για τις απαραίτητες διαδικασίες που πρέπει να ακολουθηθούν σε μια συνάντηση προσωπικού (meeting) ή μια συνάντηση για διαπραγματεύσεις και να συμμετέχουν ενεργά σε συζητήσεις και παιχνίδια - ρόλων. Μέσα από τις επικοινωνιακές ασκήσεις, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να χρησιμοποιήσουν και να καλλιεργήσουν τις τεχνικές, νοητικές και ανθρώπινες δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ένας επιτυχημένος μάνατζερ. Τους ζητείται δηλαδή να χρησιμοποιήσουν τη λογική τους σκέψη, την ικανότητα λήψης αποφάσεων, καθώς επίσης και την ικανότητά τους στις συνομιλίες και τις διαπραγματεύσεις.

Επίλογος

Όπως σημειώνει ο Chambers (1997), η ποιότητα ενός διδακτικού εγχειριδίου δεν μπορεί να ελεγχθεί «διαισθητικά». Για το λόγο αυτό, η διενέργεια αξιολόγησης είναι απαραίτητη προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα.

Για την έρευνά μου, χρησιμοποίησα μια λίστα αξιολόγησης για το διδακτικό εγχειρίδιο “English for Business Communication” (Cambridge, 2003), η οποία προσαρμόστηκε σύμφωνα με την επαγγελματική κρίση μου ως τελειόφοιτος της Σχολής Διοίκησης Επιχειρήσεων με έδρα την Ηγουμενίτσα αλλά και ως καθηγήτρια Αγγλικής γλώσσας στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησής μου έδειξαν ότι το διδακτικό εγχειρίδιο παρέχει μια ευχάριστη μαθησιακή εμπειρία σε ενήλικες εκπαιδευόμενους, που θέλουν να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες στα Αγγλικά. Το εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο από μάνατζερ, που εργάζονται ήδη στον τομέα των επιχειρήσεων, όσο και από εκπαιδευόμενους στον τομέα Διοίκησης και Οικονομίας στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) της Ελλάδας.

Μέσα από τις επικοινωνιακές δραστηριότητες του διδακτικού εγχειριδίου, οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν και να βελτιώσουν τις τεχνικές, νοητικές και ανθρώπινες δεξιότητες, που πρέπει να διαθέτει ένας επιτυχημένος μάνατζερ. Τους ζητείται δηλαδή να χρησιμοποιήσουν τη λογική τους σκέψη, την ικανότητα λήψης αποφάσεων, καθώς επίσης και την ικανότητά τους στη συνομιλία και τις διαπραγματεύσεις, λαμβάνοντας υπόψη τους τη κουλτούρα κάθε ανθρώπου που χρησιμοποιεί τα Αγγλικά στην επαγγελματική του ζωή.

Κλείνοντας αυτήν τη μελέτη, θα ήθελα να επισημάνω ότι κανένα βιβλίο δεν είναι τέλειο, αλλά αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία είναι να ενισχυθεί το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός των εκπαιδευόμενων για τη μάθηση. Κατά τη γνώμη μου, θεωρώ ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο μπορεί να ανταποκριθεί σε μεγάλο βαθμό στις απαιτήσεις ενός μαθήματος Αγγλικών για επιχειρήσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Allwright, R. L. (1990). Autonomy in language learning pedagogy. *CRILE Working Paper* 6: Centre for Research in Education, University of Lancaster.

Ansary, H., & Babaii, E. (2002). *Universal Characteristics of EFL/ESL Textbooks: A Step Towards Systematic Textbook Evaluation*. Retrieved January 6th, 2013, from the World Wide Web: <http://iteslj.org/Articles/Ansary-Textbooks/>

Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of personality*. New York: Guilford Publications, 154-196.

Bouniol, P. (2004a). Evaluation of Young Learners' Materials. In J. Andrews & B. P. & K. Zouganeli (Eds.), *Teaching English to Young Learners* (Vol. 2, pp. 271-347). Patras: HOU.

Bouzidi, H. (2009). 'Between the ESP class and the workplace: Bridging the gap'. *English Teaching Forum*, 47/3: 10-19.

Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Carver, D. (1983). Some propositions about ESP. *The ESP Journal*, 2: 131- 137.

Chambers, F. (1997). Seeking consensus in coursebook evaluation. *ELT Journal*, 51(1), 29-35.

Chen, P., & Hinton, S. M. (1999). Realtime interviewing using the World Wide Web. *Sociological Research Online*, 4/3.

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cronbach, L. J. (1982). *Designing evaluations of educational and social programs*. San Francisco: Jossey-Bass.

Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your Coursebook*. Oxford: Heinemann Publishers.

Dogoriti, E. (2016). Guest Editor's Foreword. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 4(1), 1-6. doi:<https://doi.org/10.12681/ijltic.10339>

Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). *Developments in English for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ellis, R. (1997). The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal*, 51(1).
- Fayol, H. (1917). *Administration industrielle et generale; prevoyance, organisation, commandement, coordination, controle*. Paris: H. Dunod & E Pinat.
- Giotis, G. (2018). Skills and their impact on labor market performance using European cross-country evidence. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 7, 45-63. doi:<https://doi.org/10.12681/ijltic.16931>
- Gogas, T. (2005). Cultural context, postmodernism, and interculturalism. In Σ. Βλαχόπουλος (Ed.), *The proceedings of the international conference "Foreign Language Teaching in Tertiary Education"*, 9-10 Ιουνίου 2005 (pp. 235-240). Athens: Dionikos.
- Grant, N. (1987). *Making the Most of your Textbook*. London: Longman.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. Harlow: Longman.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Hutchinson, T. & Torres, E. (1994). The Textbook as Agent of Change. *ELT Journal*, 48(4), 315-328.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-centred Approach*: Cambridge University Press
- Johnson, K. & Johnson, H. (1988). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Karavas, K. (2004). The evaluation of courses, textbooks and tasks. In C. Ayakli & K. Karavas (Eds.), *Course Design and Evaluation (Vol. 2, pp. 149-246)*. Patras: HOU.
- Katz, R.L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*. Vol 52 No 5, pp. 33-42
- Kearsley, G. (2010). *Andragogy (M.Knowles)*. The theory into practice database. Retrieved from <http://tip.psychology.org>
- Knowles M. (1998). *The Adult Learner*. Texas: Gulf Publishing Company.
- Kokkos, A. (2005). *Adult learning. Investigating the domain*. Athens: Metaixmio.
- Litz, D. R. A. (2005). *Textbook Evaluation and ELT Management: A South Korean Case Study*. UAE University Al Ain, UAE.
- Malikiosi-Loizou, M. (1998). *Counselling psychology*. Athens: Ellinika Grammata.
- McDonough, J. & Shaw, C. (1993). *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide (2nd ed.)*. Oxford: Blackwell Publishers.

- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press
- Mukundan, J. (2007). Evaluation of English Language Textbooks: Some Important Issues for Consideration. *Journal of NELTA*, 12(1-2), 80-84.
- Mukundan, J., & Ahour, T. (2010). A review of textbook evaluation checklists across four decades (1970-2008). In B. Tomlinson, Masuhara, H. (Ed.), *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice* (pp. 336-352). London: Continuum
- Nunan, D. 1988: *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press
- Rea-Dickins, P. & Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C. (2001). *The role of textbooks in a language program*. Retrieved January 6th, 2013 from the World Wide Web: <http://www.professorjackrichards.com/pdfs/roleof-textbooks>.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: A practitioner's guide*. London: Prentice Hill.
- Rogers, A. (1999). *Adult education*. Athens: Metaixmio.
- Rogers, A. & Horrocks, N. (2010). *Teaching adults*. McGraw-Hill International.
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
- Sifakis, N. (2003). 'Applying the adult education framework to ESP curriculum development: an integrative model'. *English for Specific Purposes Journal*, 22/2: 195-211.
- Sifakis, N. (2008). 'ESP and Adult Education: the Field, the Principles of Learning, the Participants - Establishing the Links'. In N. Sifakis, & V. Rizomillioti. *The teaching of English for specific purposes*. Patras: Hellenic Open University ,141-189.
- Stevens, P. (1980). *Teaching English as an international language: From practice to principle*. Oxford: Pergamon.
- Stevens, P. (1988). 'ESP after twenty years: A re-appraisal'. In M. Tickoo (Ed.). *ESP: State of the Art*. Singapore: SEAMEO Regional Centre, 1-13.
- Swales, J. (1980). ESP: The Textbook Problem. *The ESP Journal*, 1(1), 11-23.
- Sweeney, S. (2003). *English for Business Communication*. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tagkas, P. (2011). Communications Skills for Professional Language Experts: The Interaction between Cognitive and Meta-cognitive Processes. In T. Gogas & P. Tagkas (Eds), *Foreign Language Teaching in Tertiary Education III, 2009* (pp. 242-249). Athens: Dionikos.

Tomlinson, B. (1998). Introduction. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tomlinson, B. (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum.

Ur, P. (1996). *A Course In Language Teaching*. Cambridge: CUP.

Willis, J. (1983). The Role of the Visual Element in Spoken Discourse: Implications for the Exploitation of Video in the EFL Classroom. In J. McGovern (Ed.), *Video Applications in ELT* (pp. 29-42).

Worthen, B. R. & Sanders, J. R. (1987). *Educational Evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Longman.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Ζαβλανός, Μ. (1997). *Οργάνωση και Διοίκηση, 3η Έκδοση, Τόμος Β.*, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.

Τάγκας, Π. (2007). Η αγγλική ως διεθνής γλώσσα και το «γλωσσικό προλεταριάτο». Στο Σ. Βλαχόπουλος & Θ. Γκόγκας (Επιμ.), *2^ο Διεθνές Συνέδριο: «Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση II»*, 7-8 Ιουνίου 2007 (σσ. 267-273). Ιωάννινα: Εκδόσεις Carpe Diem.

Ηλεκτρονικές πηγές

International Teacher Training Organisation. (2018), at <http://www.tefl-online.com>, accessed December 2017

Pranckevičiūtė, V., & Zajankauskaitė, Z. (2012). 'Adjusting an ESP Course to Students' Needs in Tertiary Education: a Case Study at www.kalbos.ktu.lt, accessed July 2018.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι: Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου

Λίστα Αξιολόγησης για το εγχειρίδιο “English for Business Communication”				
	A. Εξωτερική Αξιολόγηση			
1	Σε ποιους απευθύνεται το υλικό;			
2	Στοχεύει σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό τομέα;			
3	Το επίπεδο του διδακτικού εγχειριδίου είναι κατάλληλο για την ηλικία των μαθητών;			
	Είναι το εγχειρίδιο φτιαγμένο από ανθεκτικό χαρτί			
4	Είναι το εξώφυλλο του βιβλίου ελκυστικό για τους μαθητές;			
5	Είναι η σύνοψη του εγχειριδίου αρκετά πληροφοριακή ;			
6	Είναι το εγχειρίδιο οπτικά ελκυστικό;			
7	Το εγχειρίδιο φαίνεται να είναι καλά οργανωμένο;			
8	Το εγχειρίδιο φαίνεται αρκετά εύκολο στη χρήση;			
9	Υπάρχει μια συγκεκριμένη φιλοσοφία πίσω από τη γλώσσα και τη μεθοδολογία που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς του εγχειριδίου;			
10	Χρησιμοποιούν οι συγγραφείς καινοτόμο μεθοδολογία;			
11	Υπάρχουν διαθέσιμα πρόσθετα διδακτικά υλικά, όπως βιβλίο του καθηγητή, CD, βίντεο; Είναι απαραίτητο για τους μαθητές / δασκάλους να τα αγοράσουν όλα;			
12	Είναι το εγχειρίδιο κατάλληλο για ομαδική ή ατομική εκπαιδευτική διαδικασία μάθησης;			
	B. Εσωτερική αξιολόγηση			
		OXI	ΜΕΡΙΚΩΣ	ΝΑΙ
13	Περιλαμβάνεται λίστα / ευρετήριο λεξιλογίου;			
14	Υπάρχουν κεφάλαια αναφοράς σε γραμματικά φαινόμενα;			
15	Προσδιορίζεται η αλληλουχία του περιεχομένου (π.χ. με βάση την πολυπλοκότητα, την ικανότητα μάθησης, τη χρησιμότητα);			
16	Περιλαμβάνει το εγχειρίδιο οπτικό υλικό (φωτογραφίες, διαγράμματα);			
17	Είναι ξεκάθαρη η διάταξη και η παρουσίαση του εγχειριδίου;			
18	Περιλαμβάνονται τεστ στο διδακτικό υλικό (διαγνωστικά τεστ, τεστ προόδου, επαναληπτικά τεστ);			
19	Υπάρχει επαρκής ανακύκλωση και επανάληψη του διδακτικού υλικού;			
20	Είναι καλά οργανωμένο και μπορεί να χρησιμοποιηθεί διαισθητικά;			

21	Καλύπτει το εγχειρίδιο τα βασικά γραμματικά φαινόμενα κατάλληλα για το επίπεδο των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους;			
22	Είναι το υλικό για τη διδασκαλία του λεξιλογίου επαρκές σε ποιότητα και εύρος;			
23	Παρουσιάζεται με σαφήνεια το λεξιλόγιο που αφορά τα Αγγλικά για επιχειρήσεις;			
24	Υπάρχει επαρκής εξάσκηση του λεξιλογίου για τους μαθητές;			
25	Περιλαμβάνεται υλικό για την εξάσκηση της προφοράς των λέξεων;			
26	Παρέχονται συμβουλές για τον τρόπο δομής συνομιλιών ή για τα διάφορα είδη γραπτού λόγου;			
27	Λαμβάνονται υπόψη το στυλ και η καταλληλότητα της γλώσσας σύμφωνα με διαφορετικές κοινωνικές-επαγγελματικές καταστάσεις;			
28	Καλύπτονται επαρκώς και οι τέσσερις δεξιότητες γραπτού και προφορικού λόγου;			
29	Υπάρχει υλικό που να συνδυάζει όλες τις δεξιότητες γραπτού και προφορικού λόγου;			
30	Είναι το υλικό εξάσκησης προφορικού λόγου (πχ. σε παιχνίδια-ρόλων, διαλόγους κ.λπ.) καλά σχεδιασμένο ώστε να εντάσσει τους μαθητές σε πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις;			
31	Μπορούν οι ασκήσεις παραγωγής προφορικού λόγου να χρησιμοποιηθούν ατομικά, σε ζευγάρια ή σε ομάδες εργασίας;			
32	Είναι οι ασκήσεις παραγωγής προφορικού λόγου κατάλληλες για επιχειρηματίες;			
33	Είναι τα κείμενα κατάλληλα για το επίπεδο των μαθητών;			
34	Προέρχονται τα κείμενα από αυθεντικές πηγές;			
35	Είναι το ακουστικό υλικό καλής ποιότητας, προέρχεται από αυθεντικές πηγές και συνοδεύεται από ασκήσεις εξάσκησης και κατανόησης;			
36	Έχουν οι ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου εφικτούς στόχους και λαμβάνουν υπόψη τις ικανότητες των μαθητών;			
37	Γίνεται επαρκής εξάσκηση όλων των ειδών παραγωγής γραπτού λόγου;			
38	Είναι εμφανές το πολιτιστικό περιεχόμενο στα κείμενα / ασκήσεις;			
39	Αυξάνεται η πολιτιστική ευαισθητοποίηση των μαθητών μέσα από το περιεχόμενο των κειμένων και τις ασκήσεις;			

40	Είναι οι ασκήσεις, τα κείμενα και τα ακουστικά αρχεία επαρκή για την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών στη διαπολιτισμική επικοινωνία;			
41	Υπάρχει επαρκές υλικό σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών;			
42	Καλύπτονται όλες οι βασικές θεματικές ενότητες;			
43	Σχετίζονται τα θέματα που παρουσιάζονται με την επαγγελματική ζωή των μαθητών;			
44	Βοηθά η θεματολογία στη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό της επαγγελματικής εμπειρίας των μαθητών;			
45	Μπορούν οι δραστηριότητες να αξιοποιηθούν πλήρως; Χρησιμοποιούν μια ποικιλία μεθοδολογιών διδασκαλίας/μάθησης;			
46	Προσφέρει το υλικό συμβουλές στους μαθητές σχετικά με τον τρόπο μελέτης και τις στρατηγικές μάθησης;			
47	Αναμένεται οι μαθητές να αναλάβουν κάποιο βαθμό ευθύνης για την επίτευξη του στόχου τους;			
48	Είναι μέρος του υλικού κατάλληλο για αυτό-μελέτη;			
49	Υπάρχει επαρκής καθοδήγηση για τους εκπαιδευτικούς που θα χρησιμοποιούν το εγχειρίδιο και το υποστηρικτικό του υλικό;			
50	Δίδονται απαντήσεις στις ασκήσεις του εγχειριδίου;			
51	Περιλαμβάνεται επιπλέον υλικό που μπορεί να φωτοτυπηθεί και να μοιραστεί στους μαθητές;			
52	Υπάρχουν έτοιμα τεστ αξιολόγησης της προόδου των μαθητών;			
53	Είναι το εγχειρίδιο αρκετά περιεκτικό ώστε να καλύπτει το πρόγραμμα σπουδών;			
54	Είναι το εγχειρίδιο ένας επαρκής πόρος για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς;			
55	Είναι δυνατόν να παραβλεφθεί κάποια διδακτική ενότητα ή να διδαχτούν με διαφορετική σειρά;			
56	Υπάρχει καλή σχέση μεταξύ κόστους και ποιότητας του εγχειριδίου;			

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II: Προτεινόμενη λίστα αξιολόγησης διδακτικού εγχειριδίου με απαντήσεις

Λίστα Αξιολόγησης για το εγχειρίδιο “English for Business Communication”					
	A. Εξωτερική Αξιολόγηση				
1	Σε ποιους απευθύνεται το υλικό;	Ενήλικες (υποψήφιοι) εργαζόμενοι στο μάνατζμεντ			
2	Στοχεύει σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό τομέα;	μάνατζμεντ			
3	Το επίπεδο του διδακτικού εγχειριδίου είναι κατάλληλο για την ηλικία των μαθητών;	B1- B2			
	Είναι το εγχειρίδιο φτιαγμένο από ανθεκτικό χαρτί	Ναι γυαλιστερό			
4	Είναι το εξώφυλλο του βιβλίου ελκυστικό για τους μαθητές;	Έντονο μπλε-γαλάζιο-πορτοκαλί χρώμα χωρίς άλλες εικόνες			
5	Είναι η σύνοψη του εγχειριδίου αρκετά πληροφοριακή;	Ναι, περιλαμβάνει το στόχο και τα βασικά χαρακτηριστικά του			
6	Είναι το εγχειρίδιο οπτικά ελκυστικό;	Ναι, έγχρωμο, με εικόνες και σχεδιαγράμματα			
7	Το εγχειρίδιο φαίνεται να είναι καλά οργανωμένο;	Ναι, θεματική ενότητα, κεφάλαια, υποκεφάλαια			
8	Το εγχειρίδιο φαίνεται αρκετά εύκολο στη χρήση;	ναι			
9	Υπάρχει μια συγκεκριμένη φιλοσοφία πίσω από τη γλώσσα και τη μεθοδολογία που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς του εγχειριδίου;	Επικοινωνιακής Διδασκαλίας Γλωσσών, διδασκαλία βασισμένη σε δραστηριότητες, διδασκαλία βασισμένη στο περιεχόμενο			
10	Χρησιμοποιούν οι συγγραφείς καινοτόμο μεθοδολογία;	όχι			
11	Υπάρχουν διαθέσιμα πρόσθετα διδακτικά υλικά, όπως βιβλίο του καθηγητή, CD, βίντεο; Είναι απαραίτητο για τους μαθητές / δασκάλους να τα αγοράσουν όλα;	Ναι, βιβλίο του καθηγητή, CD			
12	Είναι το εγχειρίδιο κατάλληλο για ομαδική ή ατομική εκπαιδευτική διαδικασία μάθησης;	Κυρίως ομαδική, πολλές ασκήσεις σε ζεύγη και ομάδες, κυρίως για εξάσκηση προφορικού λόγου			
	B. Εσωτερική αξιολόγηση		OXI	ΜΕΡΙΚΩΣ	ΝΑΙ
13	Περιλαμβάνεται λίστα / ευρετήριο λεξιλογίου;	✓			
14	Υπάρχουν κεφάλαια αναφοράς σε γραμματικά φαινόμενα;	✓			
15	Προσδιορίζεται η αλληλουχία του περιεχομένου (π.χ. με βάση την πολυπλοκότητα, την ικανότητα μάθησης, τη χρησιμότητα);				✓

16	Περιλαμβάνει το εγχειρίδιο οπτικό υλικό (φωτογραφίες, διαγράμματα);			✓
17	Είναι ξεκάθαρη η διάταξη και η παρουσίαση του εγχειριδίου;			✓
18	Περιλαμβάνονται τεστ στο διδακτικό υλικό (διαγνωστικά τεστ, τεστ προόδου, επαναληπτικά τεστ);		✓	
19	Υπάρχει επαρκής ανακύκλωση και επανάληψη του διδακτικού υλικού;			✓
20	Είναι καλά οργανωμένο και μπορεί να χρησιμοποιηθεί διαισθητικά;			✓
21	Καλύπτει το εγχειρίδιο τα βασικά γραμματικά φαινόμενα κατάλληλα για το επίπεδο των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους;			✓
22	Είναι το υλικό για τη διδασκαλία του λεξιλογίου επαρκές σε ποιότητα και εύρος;			✓
23	Παρουσιάζεται με σαφήνεια το λεξιλόγιο που αφορά τα Αγγλικά για επιχειρήσεις;			✓
24	Υπάρχει επαρκής εξάσκηση του λεξιλογίου για τους μαθητές;			✓
25	Περιλαμβάνεται υλικό για την εξάσκηση της προφοράς των λέξεων;			✓
26	Παρέχονται συμβουλές για τον τρόπο δομής συνομιλιών ή για τα διάφορα είδη γραπτού λόγου;			✓
27	Λαμβάνονται υπόψη το στυλ και η καταλληλότητα της γλώσσας σύμφωνα με διαφορετικές κοινωνικές-επαγγελματικές καταστάσεις;			✓
28	Καλύπτονται επαρκώς και οι τέσσερις δεξιότητες γραπτού και προφορικού λόγου;		✓	
29	Υπάρχει υλικό που να συνδυάζει όλες τις δεξιότητες γραπτού και προφορικού λόγου;		✓	
30	Είναι το υλικό εξάσκησης προφορικού λόγου (πχ. σε παιχνίδια-ρόλων, διαλόγους κ.λπ.) καλά σχεδιασμένο ώστε να εντάσσει τους μαθητές σε πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις;			✓
31	Μπορούν οι ασκήσεις παραγωγής προφορικού λόγου να χρησιμοποιηθούν ατομικά, σε ζευγάρια ή σε ομάδες εργασίας;			✓
32	Είναι οι ασκήσεις παραγωγής προφορικού λόγου κατάλληλες για επιχειρηματίες;			✓
33	Είναι τα κείμενα κατάλληλα για το επίπεδο των μαθητών;			✓
34	Προέρχονται τα κείμενα από αυθεντικές πηγές;			✓
35	Είναι το ακουστικό υλικό καλής ποιότητας, προέρχεται από αυθεντικές πηγές και συνοδεύεται από ασκήσεις εξάσκησης και κατανόησης;		✓	

36	Έχουν οι ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου εφικτούς στόχους και λαμβάνουν υπόψη τις ικανότητες των μαθητών;		✓	
37	Γίνεται επαρκής εξάσκηση όλων των ειδών παραγωγής γραπτού λόγου;	✓		
38	Είναι εμφανές το πολιτιστικό περιεχόμενο στα κείμενα / ασκήσεις;			✓
39	Αυξάνεται η πολιτιστική ευαισθητοποίηση των μαθητών μέσα από το περιεχόμενο των κειμένων και τις ασκήσεις;			✓
40	Είναι οι ασκήσεις, τα κείμενα και τα ακουστικά αρχεία επαρκή για την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών στη διαπολιτισμική επικοινωνία;			✓
41	Υπάρχει επαρκές υλικό σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών;			✓
42	Καλύπτονται όλες οι βασικές θεματικές ενότητες;			✓
43	Σχετίζονται τα θέματα που παρουσιάζονται με την επαγγελματική ζωή των μαθητών;			✓
44	Βοηθά η θεματολογία στη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό της επαγγελματικής εμπειρίας των μαθητών;			✓
45	Μπορούν οι δραστηριότητες να αξιοποιηθούν πλήρως; Χρησιμοποιούν μια ποικιλία μεθοδολογιών διδασκαλίας/μάθησης;			✓
46	Προσφέρει το υλικό συμβουλές στους μαθητές σχετικά με τον τρόπο μελέτης και τις στρατηγικές μάθησης;		✓	
47	Αναμένεται οι μαθητές να αναλάβουν κάποιο βαθμό ευθύνης για την επίτευξη του στόχου τους;		✓	
48	Είναι μέρος του υλικού κατάλληλο για αυτό-μελέτη;		✓	
49	Υπάρχει επαρκής καθοδήγηση για τους εκπαιδευτικούς που θα χρησιμοποιούν το εγχειρίδιο και το υποστηρικτικό του υλικό;			✓
50	Δίδονται απαντήσεις στις ασκήσεις του εγχειριδίου;			✓
51	Περιλαμβάνεται επιπλέον υλικό που μπορεί να φωτιστεί και να μοιραστεί στους μαθητές;	✓		
52	Υπάρχουν έτοιμα τεστ αξιολόγησης της προόδου των μαθητών;	✓		
53	Είναι το εγχειρίδιο αρκετά περιεκτικό ώστε να καλύπτει το πρόγραμμα σπουδών;			✓
54	Είναι το εγχειρίδιο ένας επαρκής πόρος για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς;		✓	
55	Είναι δυνατόν να παραβλεφθεί κάποια διδακτική ενότητα ή να διδαχτούν με διαφορετική σειρά;			✓

56	Υπάρχει καλή σχέση μεταξύ κόστους και ποιότητας του εγχειριδίου;			✓
----	--	--	--	---

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ: Ενδεικτικό Κεφάλαιο του διδακτικού εγχειριδίου

English for Business Communication

Second Edition

A short course consisting of five modules:
Cultural diversity and socialising, Telephoning,
Presentations, Meetings and Negotiations

Student's Book

Simon Sweeney

PUBLISHED BY THE PRESS SYNDICATE OF THE UNIVERSITY OF CAMBRIDGE
The Pitt Building, Trumpington Street, Cambridge, United Kingdom

CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS
The Edinburgh Building, Cambridge CB2 2RU, UK
40 West 20th Street, New York, NY 10011-4211, USA
477 Williamstown Road, Port Melbourne, VIC 3207, Australia
Ruiz de Alarcón 13, 28014 Madrid, Spain
Dock House, The Waterfront, Cape Town 8001, South Africa
<http://www.cambridge.org>

© Cambridge University Press, 1997, 2003

This book is in copyright. Subject to statutory exception
and to the provisions of relevant collective licensing agreements,
no reproduction of any part may take place without
the written permission of Cambridge University Press.

First published 1997
Second Edition 2003

Printed in Italy by G. Canale & S. p. A

ISBN 0 521 75449 6 Student's Book
ISBN 0 521 75450 X Teacher's Book
ISBN 0 521 75451 8 Audio Cassette Set
ISBN 0 521 75452 6 Audio CD

Contents

Introduction

Module 1 Cultural diversity and socialising

Unit 1 Building a relationship

- 1 Cross-cultural understanding (1)
- 2 Welcoming visitors
- 3 Small talk: keeping the conversation going

Unit 2 Culture and entertainment

- 1 Cross-cultural understanding (2)
- 2 Inviting, and accepting or declining
- 3 Eating out

Module 2 Telephoning

Unit 3 Could I leave a message?

- 1 Preparing to make a telephone call
- 2 Receiving calls
- 3 Taking and leaving messages
- 4 Asking for and giving repetition
- 5 The secretarial barrier

Unit 4 Good to hear from you again!

- 1 Cross-cultural communication on the telephone (1)
- 2 Setting up appointments
- 3 Changing arrangements
- 4 Ending a call

Unit 5 Unfortunately there's a problem ...

- 1 Cross-cultural communication on the telephone (2)
- 2 Problem-solving on the telephone
- 3 Complaints

Module 3 Presentations

Unit 6 Planning and getting started

- 1 Presentation technique and preparation
- 2 The audience
- 3 Structure (1) The introduction

Unit 7 Image, impact and making an impression

- 1 Using visual aids: general principles
- 2 Talking about the content of visual aids
- 3 Describing change

iv Unit 8 The middle of the presentation 76

- 1 Holding the audience's attention 76
- 2 Structure (2) The main body 78
- 3 Listing information 78
- 4 Linking ideas 80
- 5 Sequencing 82

Unit 9 The end is near ... this is the end 86

- 1 Structure (3) The end 86
- 2 Summarising and concluding 87
- 3 Questions and discussion 88

Module 4 Meetings

Unit 10 Making meetings effective 96

- 1 What makes a good meeting? 96
- 2 Chairing a meeting 97
- 3 Establishing the purpose of a meeting 99

Unit 11 Sorry to interrupt, but ... 103

- 1 The structure of decision-making 103
- 2 Stating and asking for opinion 104
- 3 Interrupting and handling interruptions 106

Unit 12 What do you mean by ... ? 113

- 1 Asking for and giving clarification 113
- 2 Delaying decisions 114
- 3 Ending the meeting 116

Module 5 Negotiations

Unit 13 Know what you want 124

- 1 Types of negotiation 124
- 2 Preparation for a negotiation 125
- 3 Making an opening statement 127

Unit 14 Getting what you can 132

- 1 Bargaining and making concessions 132
- 2 Accepting and confirming 135
- 3 Summarising and looking ahead 137

Unit 15 Not getting what you don't want 142

- 1 Types of negotiator 142
- 2 Dealing with conflict 144
- 3 Rejecting 146
- 4 Ending the negotiation 149

File cards 1A to 19A 154

File cards 1B to 19B 162

File cards 20 to 33 171

1

Building a relationship

AIMS

- Cross-cultural understanding (1)
- Welcoming visitors
- Small talk: keeping the conversation going

1 Cross-cultural understanding (1)



- 1 Look at the picture. In groups, discuss the situation. Decide what you think the people are talking about. Suggest various topics. Say what you think they are definitely *not* talking about. Then spend a few minutes acting out the conversation.
- 2 Read the text below. Identify the basic message implied by the text.

Eye contact

- In many Western societies, including the United States, a person who does not maintain 'good eye contact' is regarded as being slightly suspicious, or a 'shifty' character. Americans unconsciously associate people who avoid eye contact as unfriendly, insecure, untrustworthy, inattentive and impersonal. However, in contrast, Japanese children are taught in school to
- 5 direct their gaze at the region of their teacher's Adam's apple or tie knot, and, as adults, Japanese lower their eyes when speaking to a superior, a gesture of respect.

- Latin American cultures, as well as some African cultures, such as Nigeria, have longer looking time, but prolonged eye contact from an individual of lower status is considered disrespectful. In the US, it is considered rude to stare – regardless of who is looking at whom.
- 10 In contrast, the polite Englishman is taught to pay strict attention to a speaker, to listen carefully, and to blink his eyes to let the speaker know he or she has been understood as well as heard. Americans signal interest and comprehension by bobbing their heads or grunting.
- 15 A widening of the eyes can also be interpreted differently, depending on circumstances and culture. Take, for instance, the case of an American and a Chinese discussing the terms of a proposed contract. Regardless of the language in which the proposed contract is carried out, the US negotiator may interpret a Chinese person's widened eyes as an expression of astonishment instead of as a danger signal (its true meaning) of politely expressed anger.

Adapted from *Managing Cultural Differences, Fourth Edition*, by Phillip R. Harris and Robert T. Moran.
© 1996 by Gulf Publishing Company, Houston, Texas. Used with permission. All rights reserved.

3 If necessary, read the text again. Then comment on the following:

- observations about many people from the United States
- observations about the English
- an observation about Japanese children
- the meaning of lowering one's eyes in Japan
- why looking at someone for a long time may be considered disrespectful
- the meaning of widened eyes in Chinese culture.

4 Before receiving a visitor from a foreign country – or before travelling abroad – you need to think about the cultural issues that may affect the relationship.

- Suggest some basic research that you should do before receiving your visitor, or before travelling. What issues should you think about?

Note: After suggesting your own ideas, compare your list with the Skills Checklist at the end of this unit.



- Listen to the recording. An American, Peter Wasserman, who is the CEO of an international company, talks about what he thinks is important in preparing for business contacts with people from other cultures. He mentions several key areas to find out about. Identify six of them. Did you think of any of the same issues?

Discussion

In what way is the advice in this section useful when doing business? Look again at the Skills Checklist on page 12.

2 Welcoming visitors



What happens when a visitor arrives with an appointment to visit a company?
What are the typical stages of the first meeting? What conversations take place?



1 Listen to the recording in which Klaus Ervald arrives for a meeting with Lars Elstroem and Louise Scott of Evco S.A., a Swedish advertising agency.

- Is the meeting between Klaus Ervald and Evco formal or informal? Give reasons for your answer.
- Do they know each other quite well?
- Klaus has a problem. What is it?



2 Listen again. Think again about how Louise and Lars talk to Klaus.

She interrupts him at the start. Is this acceptable?

They use first names. Is this right, given the situation?

Lars begins to talk about the programme for the day. Is this appropriate at this stage?



3 Listen to the recording of Peter Marwood's arrival at SDA Ltd., in Sydney, Australia. He has to wait a few minutes and asks Stephanie Field for some assistance. Identify two things he needs and three things he does not need.



Needs

a)

b)

Does not need

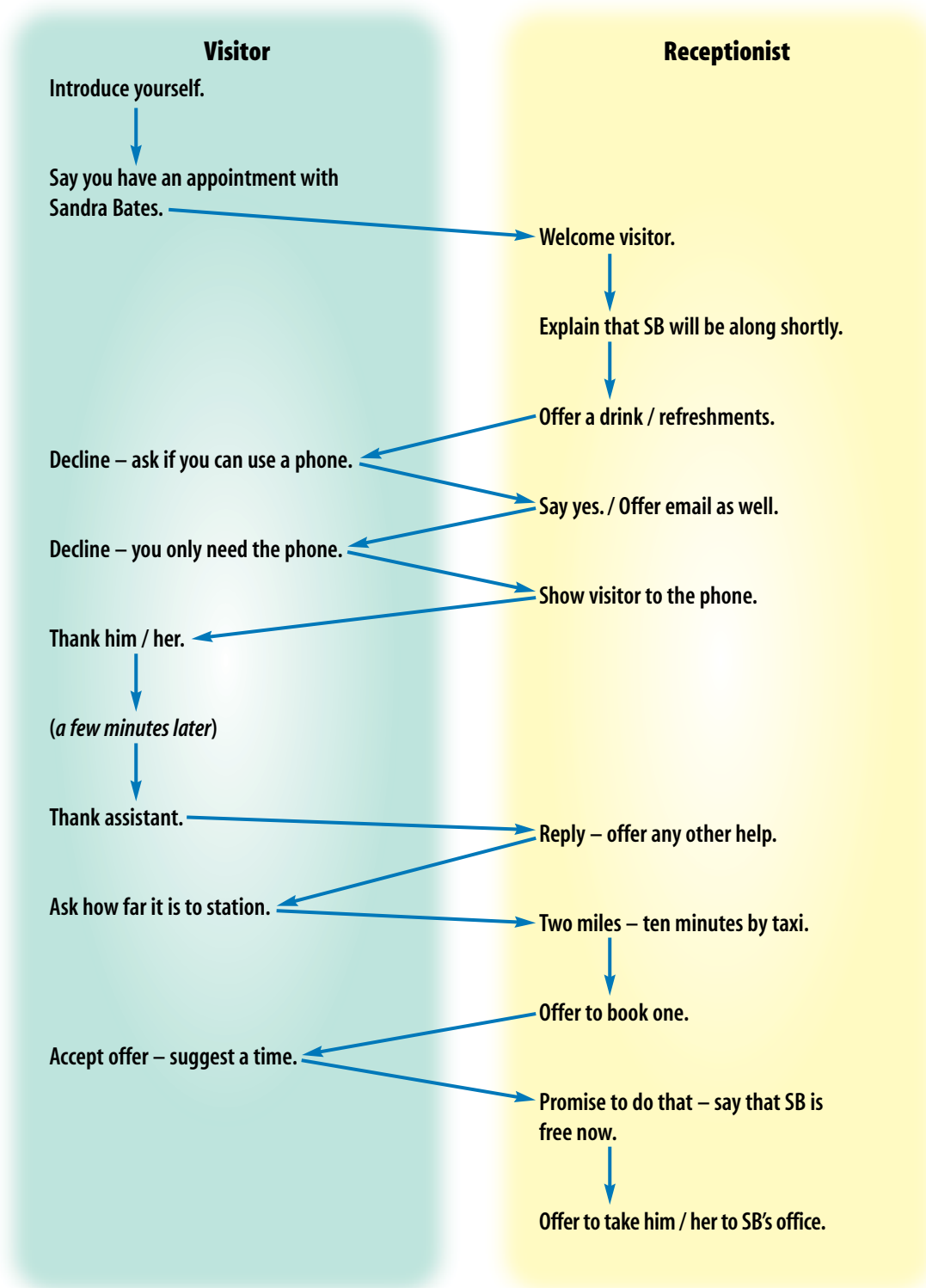
c)

d)

e)

Practice 1

Make a dialogue based on the following flow chart. If you need help, look at the Language Checklist on page 12.



Now listen to the recording of a model answer.

3 Small talk: keeping the conversation going

-   1 Ruud Hemper from the Netherlands is visiting a customer in India. He is talking to the Production Manager of a manufacturing plant in Delhi. Listen to the recording of an extract of their conversation.

MANAGER: Is this your first visit here?

HEMPER: No, in fact the first time I came was for a trade fair. We began our Southeast Asian operations here at the 2003 Exhibition.

MANAGER: Shall we have a look round the plant before lunch?

- a) What is wrong with what the Production Manager says?

The answer is, of course, that it breaks a ‘rule’ of conversation. Generally, if you ask a question you should comment on the answer or ask a supplementary question.



- b) Now suggest a better version of the same conversation. There is a recording of a model version.

- 2 Provide a suitable sentence in the spaces in the following dialogue.

PETER: Have you been to Edinburgh before?

JANIS: No, it's my first visit.

PETER: (a)

JANIS: I'm sure I will.

PETER: And ... er, is the hotel all right?

JANIS: Yes, it's very comfortable.

PETER: (b) So, do you have much time here in Scotland? Are you staying long?

JANIS: No, I have to go back tomorrow afternoon.

PETER: (c) You'll have to come back again!

JANIS: (d)

PETER: So what time's your flight tomorrow?

JANIS: Early evening, 18.35.

PETER: Well, I can book you a taxi if you like, to get you there in good time.

JANIS: (e)

PETER: No problem at all. Was it a good flight today?

JANIS: No, it wasn't actually.

PETER: (f) (g)?

JANIS: It was raining – quite hard. There was a lot of turbulence.

PETER: (h)

**A****3 Listen to the recording of four conversation extracts.**

a) Match each of them to one of the four pictures below.

**B****C****D**

- b) Listen to each one again. In each case, suggest how you think the conversation might develop.
- c) Do you think any of the topics included would be unacceptable in a particular culture that you know about?

Practice 2

Look at the four pictures above and use each of them for two or three minutes of continual conversation with a partner.

Note:

- there should be no breaks of more than three seconds in your conversation
- listen carefully to what your partner says and pick up on specific points
- keep the conversation flowing.

Role play 1

Working in pairs. Student A should look at File card 1A and Student B should look at File card 1B.

Role play 2

Keep the same A and B. Student A should look at File card 2A. Student B should look at File card 2B.

TRANSFER

Look at the Skills Checklist and prepare ideas on these topics in relation to a country you know well either through work or pleasure.
Discuss the country you choose with a colleague.

Language Checklist

Cultural diversity and socialising (1)

Welcoming visitors

Welcome to ...

My name's ...

Arriving

Hello. My name's ... from ...

I've an appointment to see ...

Sorry – I'm a little late / early.

My plane was delayed ...

Introducing someone

This is ... He / She's my Personal Assistant.

Can I introduce you to ... He / She's our
(Project Manager).

I'd like to introduce you to ...

Meeting someone and small talk

Pleased to meet you.

It's a pleasure.

How was your trip? Did you have a good
flight / trip / journey?

How are things in (London)?

How long are you staying in (New York)?

I hope you like it.

Is your hotel comfortable?

Is this your first visit to (Berlin)?

Offering assistance

Can I get you anything?

Do you need anything?

Would you like a drink?

If you need to use a phone or fax, please say.

Can we do anything for you?

Do you need a hotel / a taxi /
any travel information / etc.?

Asking for assistance

There is one thing I need ...

Could you get me ...

Could you book me a car / taxi / hotel / ... ?

Could you help me arrange a flight to ... ?

Can you recommend a good restaurant?

I'd like to book a room for tomorrow night. Can
you recommend a hotel?

Skills Checklist

Socialising (1)

Before meeting business partners and fellow professionals from other countries, you could find out about their country:

- the actual political situation
- cultural and regional differences
- religion(s)
- the role of women in business and in society as a whole
- transport and telecommunications systems
- the economy
- the main companies
- the main exports and imports
- the market for the industrial sector which interests you
- competitors.

You might also want to find out:

- which topics are safe for small talk
- which topics are best avoided.

If you are going to visit another country, find out about:

- the conventions regarding socialising
- attitudes towards foreigners
- attitudes towards gifts
- the extent to which public, business and private lives are mixed or are kept separate
- conventions regarding food and drink.

You might also like to find out about:

- the weather at the relevant time of the year
- public holidays
- the conventions regarding working hours
- leisure interests
- tourism
- dress
- body language
- language.

