

RÁCZ EDIT

# Demokratikus állampolgárságra nevelés angol nyelvkönyvekben

## Development of the democratic citizenship competences of language learners

This study examines language textbooks from an unusual perspective. Its goal is to explore whether global English textbooks contribute to the development of the democratic citizenship competences of language learners. To this end the texts in eight textbooks were subjected to content analysis. The results show that the distribution of relevant content is rather uneven and that certain topics related to education in democratic citizenship are completely missing from these textbooks. The study proposes further investigation of this underresearched area. Future findings may shed even more light on the similarities and differences between textbooks of a range of other languages and their publishers.

*Keywords:* textbook research, global English textbooks, democratic citizenship education, content analysis, citizenship competences

## Bevezetés

Alapvető elvárás a tankönyvektől, hogy megfeleljenek egy adott kor oktatási dokumentumaiban meghatározott cél- és feladatrendszernek, ami ma az alábbi három funkciót foglalja magában: ismeretközlés, intellektuális kompetenciafejlesztés és érték közvetítés (Fischerné Dárdai 2002). Mindez vonatkozik a nyelvkönyvekre is, noha a nyelvkönyvek nem egy tudományágban felhalmozott ismereteket közvetítenek a tanulók számára, mint például a biológiakönyvek, hanem egy idegen nyelv komplex rendszerét teszik elsajátíthatóvá az adott kor nyelvelméleti, tanuláselméleti és módszertani kutatásaira támaszkodva.

Nyelvkönyvekre a következőképpen vonatkoztathatjuk a fenti hármast. Az ismeretközlő funkció elsősorban a nyelvi tartalmat jelenti (szókincs, nyelvtani rendszer, nyelvhasználat), de ideértendő a célnyelvi ország(ok) kultúrájának a bemutatása is, ami a globálisan használt angol nyelv esetében elsősorban a „belső kör” országainak kultúráját jelenti (Kachru 1985). Ezen túlmenően a nyelvkönyvek ismereteket közvetítenek azáltal is, hogy a tanulókat érdeklő, releváns információkat tartalmaznak a körülöttünk lévő világról: például a természeti és az épített környezetről, a világ társadalmairól vagy az emberiség jövőjét érintő fontos kérdésekről. Az intellektuális kompetenciafejlesztő funkciótól azt várjuk, hogy a nyelvkönyv használata segítse elő a tanulók olyan általános kompetenciáinak a fejlesztését, mint például az önálló tanulás, a problémamegoldó képesség, a kritikai gondolkodás vagy a kreativitás. Az érték közvetítő funkciójuk révén pedig a nyelvkönyvek is hozzájárulnak olyan, a társadalom

által fontosnak tartott értékek közvetítéséhez, mint a béke, a demokrácia, az empátia, az igazságosság vagy a tolerancia.

Jelen tanulmány egy új perspektívából közelíti meg a nyelvkönyveket. Célja annak a kutatásnak a bemutatása, amely azt vizsgálja, milyen lehetőségeket kínálnak a globális piacra szánt angol nyelvkönyvek a nyelvtanulók demokratikus állampolgárságra nevelésére. Az elemzett nyelvkönyvek gerincét a jól ismert *Headway* nyelvkönyvcsalád alkotja, amelyet Gray (2015) „kiemelkedő könyvkiadói teljesítménynek” nevez. Az egymásra épülő öt kötet vertikális vizsgálatot, míg három további középszintű nyelvkönyv horizontális összevetést tesz lehetővé.

A kutatás kiindulópontja az, hogy itt egy tantárgyakon átívelő nevelési területtel állunk szemben, azaz a tanulók nemcsak a szaktárgyi órán, hanem akár idegennyelv-órán is szerezhetnek demokratikus állampolgári ismereteket, elsajátíthatnak készségeket és képességeket. Ezen túlmenően a nyelvtanulás folyamata során számos lehetőség nyílik más szaktárgyi órákon megszerzett tudás nyelven nyelven történő újragondolására, megfogalmazására, vagy a megszokottól eltérő perspektívából való megközelítésére is.

A tanulmány először egy rövid áttekintést nyújt a demokratikus állampolgárságra nevelés tartalmáról, valamint az irányadó nemzetközi és hazai dokumentumok releváns irányelveiről. Ezt követően a nevelésterület interdiszciplináris jellegét vizsgálja, majd bemutatja a nyelvtanítás és a demokratikus állampolgárságra nevelés kapcsolódási pontjait. Ezután a nyelvvizsgák szemszögéből veszi górcső alá az állampolgári ismereteket, majd ezt követi a kutatás részletes ismertetése, és végül az eredmények értelmezésére kerül sor.

## **A demokratikus állampolgárságra nevelésről**

### ***A demokratikus állampolgárságra nevelés tartalma***

A demokratikus állampolgárságra nevelést úgy jellemezhetjük, mint az egyéneknek az állampolgári szerepvállalásra való felkészítését. „Az állampolgári kompetencia az egyén azon képessége, hogy felelős polgárként cselekedjen és teljes mértékben részt vegyen a polgári és társadalmi életben, és ehhez ismerje a társadalmi, gazdasági, jogi és politikai koncepciókat és struktúrákat, valamint a globális fejleményeket és a fenntarthatósággal kapcsolatos kérdéseket” (Európai Unió Tanácsa 2018: 10).

Bár már az ókori görög társadalomban is felismerték annak hasznosságát, ha a közösség tagjai fel vannak készülve a társadalmuk működésével kapcsolatos állampolgári feladatokra, csak az intézményes nevelés általánossá válásával egy időben fogalmazódott meg az igény arra, hogy az iskola az államhoz hű, „jó” állampolgárokat neveljen (Horváth 1997). Ez mást és mást jelentett a különböző történelmi korokban, illetve a különféle államformák esetében. A demokratikus rendszerekben megvalósuló demokratikus állampolgárságra nevelés során kiemelt hangsúlyt kap a jövő állampolgárainak a közügyek gyakorlására való felkészítésében a képviseleti alapon működő kormányzati rendszer, az általános választójog és választhatóság, az egyén szabadságjogai (vallás-, sajtó-, szólás- és egyesülési szabadság), a társadalmi-gazdasági-szellemi életet átható pluralizmus, valamint a „fékek és ellensúlyok” rendszere (Kaposi 2015).

A 20. század végén számos ok miatt, amelyeket például Halász (2005), valamint Osley és Starkey (2006) tárgyalnak, Európában két nemzetközi szervezet is átfogó

intézkedéscsomaggal próbálja előmozdítani a demokratikus állampolgárságra nevelés ügyét. Az Európa Tanács *Demokratikus Állampolgárságra Nevelés* projektjének (1997) eredményeként össz-európai együttműködési hálózatok jöttek létre a demokratikus állampolgárságra nevelés tagállami színtereken való terjesztése érdekében. A Tanács (2002) 12. számú Ajánlása arra kéri a tagországok kormányait, hogy prioritásként kezeljék a demokratikus állampolgárságra nevelést, amelynek irányelveit az *Összeurópai tanulmány a demokratikus állampolgárságra nevelés szakpolitikai irányelveiről* című dokumentum tartalmazza. A Tanács 2005-öt a *Demokráciára Nevelés Európai Évének* nevezte el azzal a céllal, hogy ráirányítsa a figyelmet az oktatásnak a demokratikus állampolgárság-tudat formálásában betöltött szerepére.

Ezzel párhuzamosan az Európai Unió (a továbbiakban: EU) saját gazdasági versenyképességének javítása érdekében kidolgozta az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákat, „amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz” (2006: 14).<sup>1</sup> A nyolc kulcskompetencia egyike a szociális és állampolgári kompetencia. Az EU és a Tanács 2018-ban módosította a tizenkét évvel korábban kiadott Ajánlását, és ez a témánk szempontjából is tartalmazott változtatást. Többek között azt, hogy a szociális és állampolgári kompetencia mint állampolgári kompetencia szerepel a legújabb Ajánlásban (2018: 10)<sup>2</sup>.

Az alábbi táblázat az *Ajánlás* alapján foglalja össze az állampolgári kompetenciát alkotó ismeretek, készségek és a pozitív attitűd elemeit.

<b>ismeretek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– a közös európai értékek ismerete</li> <li>– az aktuális események ismerete</li> <li>– a nemzeti, az európai és világtörténelem fő fejleményeinek kritikus értelmezése</li> <li>– a társadalmi és politikai mozgalmak céljainak, értékeinek, irányelveinek az ismerete</li> <li>– a fenntartható rendszereknek, valamint ezek hátterében álló okoknak az ismerete</li> <li>– az európai integráció, valamint a kulturális sokféleség ismerete</li> <li>– a nemzeti kulturális identitás és az európai identitás összefüggésének megértése</li> </ul>
<b>készségek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– kritikus gondolkodás</li> <li>– érvelés megfogalmazásának a képessége</li> <li>– helyi, nemzeti, európai és nemzetközi döntéshozatalban való konstruktív részvétel</li> <li>– a média demokratikus társadalmakban betöltött szerepének megértése</li> </ul>
<b>pozitív attitűd</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– konstruktív részvétel az állampolgári tevékenységekben</li> <li>– a társadalmi kohézió elősegítése</li> <li>– a fenntartható életmód elősegítése</li> <li>– a béke és az erőszakmentesség népszerűsítése</li> <li>– a környezet iránti felelősségvállalás népszerűsítése</li> <li>– érdeklődés a politikai társadalmi-gazdasági fejlemények iránt</li> </ul>

### 1. táblázat. Az állampolgári kompetencia elemei

<sup>1</sup> <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>.

<sup>2</sup> [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN).

## **Demokratikus állampolgárságra nevelés a Nemzeti alaptantervben**

A magyar köznevelés legmagasabb szintű dokumentuma, a Nemzeti alaptanterv (2012) (a továbbiakban: NAT) három követelménybe is beemeli a tanulók demokratikus állampolgárságra való felkészítését.

- (a) *Fejlesztési-nevelési cél:* a köznevelés teljes folyamatát átható fejlesztési területek, más szóval nevelési célok egyike az *Állampolgárságra, demokráciára nevelés*. Középpontjában a cselekvő állampolgári magatartás áll, amelyet „a törvénytisztelet, az együttélés szabályainak betartása, az emberi méltóság és az emberi jogok tisztelete, az erőszakmentesség, a méltányosság jellemez” (NAT: 10641).
- (b) *Kulcskompetencia:* a *Szociális és állampolgári kompetencia* mint elsajátítandó kulcskompetencia is megjelenik a NAT-ban, ami összhangban áll az Európai Parlament és Tanács fent idézett egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákat tartalmazó ajánlásával.<sup>3</sup> E kompetenciának az alkotóelemeit az 1. táblázat részletezi.
- (c) *Résztantárgy:* az állampolgárságra való felkészítés mint tananyag. Az állampolgári ismeretek oktatása jelenleg nem önálló tantárgyi keretben zajlik, hanem az *Ember és társadalom* műveltségterület egyik komponensét alkotja, és a középiskola utolsó évfolyamán a történelemtanítás részét képezi *Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek* címmel, nagyon alacsony ajánlott órákeretben (4 óra). Tartalmát a Kerettanterv (a továbbiakban: KT) szabályozza.

Tanulmányom szempontjából az (a) és a (b) pontok az irányadók, hiszen arra összpontosítok, hogy mennyire alkalmasak a vizsgált nyelvkönyvek egy átfogó nevelési cél megvalósítását szolgáló kulcskompetencia fejlesztésére.

## **A demokratikus állampolgárságra nevelés interdiszciplináris jellege**

A demokratikus állampolgárságra nevelés interdiszciplináris jellege két dimenzióban is értelmezhető. Egyrészt szorosan kapcsolódik a NAT (2012) szinte valamennyi nevelési területéhez. Ilyenek például *Az erkölcsi nevelés; Felelősségvállalás másokért, önkéntesség; Fenntarthatóság, környezettudatosság; vagy a Médiatudatosságra nevelés*. Másrészt az interdiszciplináris jelleg abban is megmutatkozik, hogy e nevelési folyamat során számos olyan készség sajátítható el, amelyek jól hasznosíthatók az iskolán belül és kívül egyaránt. Ilyen például a kommunikációs készség, az elemzőképesség, a vitakultúra, de idetartozik még egyebek között a szolidaritás, a méltányosság vagy a kompromisszumra való törekvés is.

## **Az idegen nyelvek és a demokratikus állampolgárságra nevelés kapcsolódási pontjai**

A demokratikus állampolgárságra nevelés iskolai színtereinek számbavétele alkalmával valószínűleg nem az idegennyelv-órák jutnak először eszünkbe. Pedig az idegen

<sup>3</sup> 2006/962/EK.

nyelvek használata és az állampolgári léttel kapcsolatos megnyilatkozások egybefonódása már ma is napi gyakorlatnak nevezhető. Gondoljunk arra, hogy a globalizációnak és a digitalizációnak köszönhetően hány olyan helyzetbe kerülhetünk, amelyben idegen nyelven kell felelős állampolgárként megnyilvánulnunk, véleményt alkotnunk akár közvetlen, akár tágabb közösségünket érintő ügyekkel kapcsolatban.

Mindez összecseng a NAT (2012) azon elvárásával, hogy az idegen nyelvek járuljanak hozzá a tantárgyközi integrációhoz, ami kétféle módon is megvalósulhat. Egyrészt azzal, hogy az idegennyelv-oktatás hozzásegíti a nyelvtanulókat ahhoz, hogy gondolataikat idegen nyelven is meg tudják fogalmazni, azaz felvértezi őket azokkal az ismeretekkel, nyelvi készségekkel és képességekkel, amelyek idegen nyelvi kommunikációs kompetenciájukat fejlesztik. Másrészt az idegen nyelvek tanítása azzal is hozzájárulhat a tantárgyközi integrációhoz, hogy új állampolgári ismereteket közvetít a tanulóknak idegen nyelven.

Az élő idegen nyelvek tanításának ma a kommunikatív nyelvoktatás a módszere, amely „önmagában véve is demokratikus” (Osler–Starkey 2015: 35), és olyan munkaformákat használ, amelyek keretében a nyelvtanulók számos olyan társas készséget is elsajátítanak, amelyek a társadalmi együttéléshez nélkülözhetetlenek: udvariasság, a mások iránti tisztelet kimutatása és a diszkrimináció kerülése (Osler–Starkey 2015: 36). A kommunikatív nyelvoktatás mindennapi gyakorlatában használt feladattípusok általános kommunikatív készségfejlesztő jellegükből adódóan kiválóan illeszthetők az állampolgári kompetencia fejlesztéséhez. Ilyenek a tanulók egymás közötti interakciójára épülő pármunka, csoportmunka, projektmunka vagy a szimuláció, amely „a fizikai vagy a társadalmi valóság bizonyos elemeit elvonatkoztatja oly módon, hogy a tanulók ezzel kapcsolatba léphetnek, és a szimulált valóság részeseivé válhatnak” (Falus 2003: 284). Ezek a feladattípusok a tanulók nyelvi szintjétől függően ugyan részben irányítottak, de különböző mértékben teret engednek az önálló gondolatok idegen nyelven történő megfogalmazásának, amely során a tanulók általános kommunikatív kompetenciája is fejlődik, hiszen gondolataikat újra kell fogalmazniuk a jobb megértés érdekében, véleményüket ki kell fejteniük, és ütköztetniük kell, beszélgetőpartnerüket meg kell hallgatniuk, érveléseiket alá kell támasztaniuk, és mások álláspontját el kell tudniuk fogadni, másokkal egyezségekre kell jutniuk.

Ahhoz, hogy az idegennyelv-órák is hozzá tudjanak járulni a demokratikus állampolgárságra neveléshez, elsősorban olyan tankönyvekre van szükség, amelyek releváns tartalmú szövegeket és feladattípusokat tartalmaznak. Mielőtt bemutatnám a nyelvkönyvi tartalomnak a demokratikus állampolgárságra nevelés aspektusából való elemzését, áttekintem, hogy a magyarországi általános (nem szakmai) nyelvvisz-gák témakörei tartalmaznak-e a kutatási témánkhöz kapcsolódó témaköröket.

### ***Állampolgári ismeretek a nyelvvisz-gák témaköreiben***

A nyelvtudásban való előrehaladást különböző szintű nyelvvisz-gák letételével is lehetséges mérni. A nyelvvisz-gák iránti magas kereslet és azok presztízse különösen jellemző olyan országokban, ahol a nyelvtanulók közvetlen előnyt élveznek egy nyelvvisz-gabizonyítvány megszerzésével akár a felsőoktatásba való bejutáskor, akár később a munkaerőpiacon nyelvpótlékhoz, illetve jövedelmezőbb álláshoz jutással (Einhorn 1999). Emiatt a nyelvoktatás gyakorlatát erősen befolyásolják a nyelvvisz-gák elvárásai.

Tanulmányomban azt is feltárom, hogy a Magyarországon letehető angol nyelvvizsgák közül melyek azok, amelyeknek a témalistáján szerepelnek a demokratikus állampolgárságra neveléshez kapcsolódó témakörök. Ehhez az Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ honlapján található nyelvvizsgaközpontok<sup>4</sup> közül azokat vontam be a vizsgálatba, (i) amelyek általános (egy- vagy kétnyelvű) nyelvvizsgákat ajánlanak, és (ii) amelyeknek a legtöbb vizsgahelyük van az országban, ami által a legszélesebb körű a piaci lefedettségük. A szakmai nyelvvizsgák mellőzését témaköreik egy-egy szakmához kötött jellege indokolta.

A táblázatban a vizsgahelyek számát a nyelvvizsgaközpont neve utáni zárójelben lévő szám jelöli. A nyelvvizsgák könnyebb azonosíthatósága érdekében zárójelben megadom a nyelvvizsga nevét abban az esetben, ha az eltér az intézmény nevéétől. Például Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központ (ECL). A nyelvvizsgák szintjeinek megnevezése után zárójelben a Közös Európai Referenciakeret hatfokozatú skálájának jelöléseit is használom.

Nyelvvizsgaközpontok	Demokratikus állampolgárságra nevelés témakör a nyelvvizsgákon	
	Középfok (B2)	Felsőfok (C1)
<b>Eötvös Loránd Tudományegyetem Origo Nyelvi Centrum Kft.</b> <sup>5, 6</sup> (70)	-----	civilszervezetek szerepe
<b>Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központ (ECL)</b> <sup>7</sup> (65)	Aktuális témák/ események (közélet, politika, civilszervezetek)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Az EU szerepe a világpolitikában</li> <li>– Közélet (tisztasága, korrupció; politikai pártok, választások, népszavazás)</li> <li>– Aktuális témák/események (közélet, politika, civilszervezetek)</li> <li>– Globalizáció</li> <li>– Aktuális etikai kérdések (nukleáris kísérletek)</li> <li>– Aktuális gazdasági/társadalmi kérdések (áru- és embercsempészet)</li> </ul>
<b>English Language Skills Assessment Center Kft. (IESOL)</b> (54)	Társadalom (egyén jogai, felelősségvállalás, esélyegyenlőség)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Társadalom (egyén jogai, felelősségvállalás, esélyegyenlőség, emberi jogok, állampolgárság, globális falu)</li> </ul>
<b>telc Hungaria Non-profit Kft. (38)</b>		a honlapon nincs elérhető adat
<b>Euroexam Vizsgaközpont (35)</b>		a honlapon nincs elérhető adat

<sup>4</sup> [https://nyak.oh.gov.hu/doc/akk\\_vizsgakp.asp](https://nyak.oh.gov.hu/doc/akk_vizsgakp.asp).

<sup>5</sup> <https://www.onyc.hu/origo-nyelvvizsga/ketnyelvu/kozepfok-repr>.

<sup>6</sup> <https://www.onyc.hu/origo-nyelvvizsga/ketnyelvu/felfok-repr>.

<sup>7</sup> <https://ecl.hu/temakorok/>.

Nyelvvizsgaközpontok	Demokratikus állampolgárságra nevelés témakör a nyelvvizsgákon	
	Középfok (B2)	Felsőfok (C1)
<b>Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Nyelvvizsgaközpont<sup>8, 9</sup> (33)</b>	Ember és társadalom (civiliek, szak-szervezetek)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ember és társadalom (társadalmi mozgalmak, politikai rendszerek, multikulturális társadalom)</li> <li>– Társadalmi problémák (privilegizált és hátrányos helyzetű társadalmi rétegek, migráció)</li> </ul>
<b>Debreceni Egyetem Idegennyelvi Központ (DEXAM) (25)<sup>10</sup></b>	---	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Közbiztonság (bűnözés, fegyvertartás), terrorizmus</li> <li>– Magyarország gazdasági, politikai rendszere</li> </ul>
<b>Corvinus Nyelvvizsgaközpont (20)<sup>11</sup></b>	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Magyarország helye, helyzete és szerepe Európában</li> <li>– jótékonykodás, adakozás, rászorulók segítése</li> <li>– a tudomány fejlődésének hatása életünkre (öszejtek, klónozás, génkezelt élelmiszerek)</li> <li>– aktuális közérdekű témák, események Magyarországon és/vagy a célnyelvi országo(k)ban</li> </ul>
<b>Pannon Egyetem Nyelvvizsga Központ (20)<sup>12, 13</sup></b>	Aktuális események	<ul style="list-style-type: none"> <li>– kisebbségi kérdések</li> <li>– társadalmi, gazdasági problémák (marginalizálódott emberek, erőszak, terrorizmus)</li> <li>– aktuális események, politika</li> </ul>
<b>Kodolányi János Egyetem Nyelvvizsgaközpont (10)<sup>14</sup></b>	---	<ul style="list-style-type: none"> <li>– esélyegyenlőség az oktatásban</li> <li>– a magyar egészségügy problémái</li> <li>– fogyatékkal élők a társadalomban</li> <li>– a fogyasztói társadalom</li> <li>– Magyarország és az EU</li> <li>– a célnyelvi országok kulturális hatása Magyarországra és a világra</li> <li>– a modern társadalom és problémái: hajléktalanság, közbiztonság és bűnözés, kivándorlás, szociális háló, jótékonykodás és önkéntesség, öregedő társadalom</li> </ul>

**2. táblázat. Az állampolgári ismeretek témakör a nyelvvizsgák tükrében**

A táblázatból már első pillantásra is kitűnik az, hogy a nyelvvizsgaközpontok nem egyformán viszonyulnak az állampolgári ismereteknek az idegen nyelvi vizsgaanyagba beemeléséhez. (A tízből két vizsgaközpont egyáltalán nem tesz nyilvánossá témalistát, ami nem feltétlenül jelenti azt, hogy a vizsgáikon mellőzik az állampolgári ismereteket igénylő feladatokat.) Az is jól látható, hogy a felsőfokú vizsgák témalis-

<sup>8</sup> [http://www.bmenyelvvizsga.bme.hu/adat/letoltheto\\_feladat/4/fajlok/3-temalista\\_angol\\_kozep.pdf](http://www.bmenyelvvizsga.bme.hu/adat/letoltheto_feladat/4/fajlok/3-temalista_angol_kozep.pdf).

<sup>9</sup> [http://www.bmenyelvvizsga.bme.hu/adat/letoltheto\\_feladat/6/fajlok/3-temalista\\_angol\\_felso.pdf](http://www.bmenyelvvizsga.bme.hu/adat/letoltheto_feladat/6/fajlok/3-temalista_angol_felso.pdf).

<sup>10</sup> [http://www.dexam.hu/?p=p1\\_tema&l=hu](http://www.dexam.hu/?p=p1_tema&l=hu).

<sup>11</sup> [https://www.uni-corvinus.hu/contents/uploads/2020/02/Altalanos\\_nyelvvizsga\\_info.cfd.pdf](https://www.uni-corvinus.hu/contents/uploads/2020/02/Altalanos_nyelvvizsga_info.cfd.pdf).

<sup>12</sup> <http://www.pannon-nyelvvizsga.hu/a-c1-szintu-vizsga-leirasa>.

<sup>13</sup> <http://www.pannon-nyelvvizsga.hu/a-b2-szintu-vizsga-leirasa>.

<sup>14</sup> <http://tarsalkodo.kodolanyi.hu/felkeszules/szobeli/angol-szobeli-temakorok>.

tái jelentősen gazdagabbak, mint a középfokúakéi. A legtöbb állampolgársági témát a Kodolányi János Egyetem (KJE) és a Pécsi Tudományegyetem (PTE) nyelvvizsgaközpontjainak a témalistája tartalmazza. Közelít hozzájuk a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Nyelvvizsgaközpont témalistája.

Közelebről szemlélve a táblázatot, a középfokú nyelvvizsgákra vonatkozóan az alábbi megállapításokat tehetjük. Ezen a szinten a nyelvvizsgaközpontok fele egyáltalán nem szerepeltet állampolgári ismeretekre támaszkodó témákat. Két vizsgaközpont a közélet aktuális eseményeinek az ismeretét várja el a vizsgázóktól, míg két másik a társadalomban élő egyén felelősségvállalására, jogaira, illetve a társadalmi szervezetre (például civilekre) vonatkozó témákat emeli be a vizsgaanyagba.

A középfokkal ellentétben felsőfokon mindegyik témalista tartalmaz demokratikus állampolgársággal kapcsolatos elemeket, ami bizonyára az elvontabb témák kifejtéséhez elvárható magasabb szintű nyelvi kompetenciák feltételezett meglétének tulajdonítható. Klasszikus állampolgári ismeretek (politikai intézmények, pártok, választás, népszavazás), illetve az aktuális közéleti események ismertetése is megtalálhatók a témakörök között. A nemzetközi kitekintés is az elvárások között szerepel egyebek között olyan témákkal, mint a globalizáció, az EU és hazánk viszonya, az angolszász országok (gazdasági, politikai) hatása a világra. A modern társadalom problémái jelentős arányt képviselnek a felsorolt témák között, például a hajléktalanság, a migráció, a marginalizálódás, a csempészet vagy a kisebbségek helyzete. Az egyén és a társadalom viszonyával kapcsolatban az egyén jogai, az önkéntesség és a jótékonykodás többször is előfordulnak.

A magyarországi nyelvvizsgáknak a demokratikus állampolgárságra neveléssel kapcsolatos témaköreit áttekintve az a következtetés vonható le, hogy a nyelvvizsgák eltérő mértékben ugyan, de tartalmaznak állampolgári ismereteket igénylő témákat, különösen a felsőfokúak. Ahhoz, hogy a leendő vizsgázók majd megfeleljenek ezeknek a követelményeknek, többek között olyan idegen nyelvi tankönyvekre van szükség, amelyek szintén foglalkoznak ilyen témákkal, és ezáltal fel tudják készíteni a tanulókat ezekre a nyelvvizsgákra.

A nyelvvizsgákkal ellentétben a magyar közoktatást lezáró élő nyelvi érettségi vizsga témakörei<sup>15</sup> marginálisan kezelik az állampolgársággal kapcsolatos témákat. Csupán egyetlen olyan témát találunk, azt is csak emelt szinten (B2), amely a felelős állampolgárt szólítja meg: előítéletek, társadalmi problémák és azok kezelése. Mivel a NAT (2012) elkötelezett a demokratikus állampolgárságra nevelés mellett, előremutató lenne, ha az idegen nyelvi érettségi vizsga követelményei közé bekerülne néhány releváns témakör, ezáltal ösztönözve azt, hogy a tanulók idegen nyelven is képesek legyenek ilyen témákról kommunikálni.

### ***Demokratikus állampolgárságra nevelés a nyelvkönyvekben***

A nyelvkönyvek nevelési szempontból való elemzése közel sem olyan kutatott terület, mint például a kulturális (Byram 1993, Kilickaya 2004, Kiss–Weninger 2013), interkulturális (Golubeva 2009, Yamada 2010) vagy globális (Gray 2002, Gray 2010,

<sup>15</sup> [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatasi/erettsegi/vizsgakövetelmények2017/elo\\_idegen\\_nyelv\\_vk.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/erettsegi/vizsgakövetelmények2017/elo_idegen_nyelv_vk.pdf).



Melliti 2013) tartalmuk a vizsgálata. A környezeti nevelés mint a nyelvkönyvelemzés szempontja azonban több kutatásban is megjelenik (Jacobs és Goatly 2000, Inayati 2016). Ezt a nevelési területet magyar kutatók is vizsgálják a nyelvoktatás szempontjából, például Orbán (2007), Vajas (2005) és Farkasné Ökrös (2016).

A fentiekkel szemben igen kevés olyan tanulmány készült, amely a demokratikus állampolgárságra nevelés szempontjából végzett nyelvkönyvelemzés eredményeiről számol be. A magyar nyelvű szakirodalomban egyáltalán nincs még ilyen aspektusú nyelvkönyvelemzés, az angol nyelvű szakirodalom is meglehetősen szűkös. Az alábbiakban bemutatott tanulmányok mindegyike Karen Risager dán kutatóhoz kötődik; két nyelvkönyvelemzést ő jegyez, a harmadikat pedig ő ismerteti. Mindhárom tanulmány Risager (2018)-ban jelent meg.

Az egyik tanulmány egy dán tinédzsereknek szánt angol nyelvkönyv (*A piece of cake*) elemzése kapcsán megállapítja, hogy a nyelvkönyv nem tartalmaz szinte semmilyen információt politikai rendszerekről, intézményekről, kormányokról, csupán néhány jól ismert politikus emlékeztet indirekt módon a politikára. Hiányzik a kötetből az EU, az Egyesült Nemzetek Szervezete, valamint a Brit Nemzetközösség megemlégtése is. Kimaradnak fontos társadalmi kérdések is, mint például a bevándorlók vagy a menedékkérők helyzete. A tanulók ugyanakkor találkoznak iskolai lövöldözésről, a szeptember 11-i terrortámadásról, illetve a II. világháborúról szóló szövegekkel.

Szintén Risager (2018) tekint át egy Dániába érkező felnőtt bevándorló nyelvtanulóknak készült dán nyelvkönyvet. Ezeknek a nyelvtanulóknak a nagy többsége dán állampolgár szeretne lenni, ami miatt azt várhatnánk, hogy a nyelvkönyv közvetlen információkkal is szolgál nekik új hazájuk politikai és társadalmi kérdéseit illetően. Ezek ellenére csak a multikulturális Dániáról van benne szó, a politikai intézményekről egyáltalán nincs. Ráadásul ezt a tartalmi deficitet egy olyan országban tapasztaljuk, ahol a politikai témákat még az iskolában is viszonylag szabadon meg lehet beszélni (Risager 2018: 129). Van viszont a nyelvkönyvnek egy olyan fejezete, amely releváns a számunkra: fő témája az egyenlőség. A fogalomnak azonban csak egy nagyon szűk dimenziója kerül itt előtérbe, nevezetesen a nemek közötti egyenlőség. Risager jogosan hiányolja a faji, etnikai és vallási egyenlőség felvillantását.

Amint azt Risager (2018) tárgyalja, Stougaard-Nielsen (2011) szintén Dániában kiadott dán nyelvkönyveket vizsgál, de egy lényegesen szélesebb merítéssel hat nyelvkönyvet elemez. Azt állapítja meg, hogy noha a 2000 után kiadott kötetek tartalmazznak némi etnikai, kulturális sokszínűséget, a demokratikus állampolgárságra nevelésnek még mindig csak egy szűk értelmezése érhető tetten bennük, a plurikulturális nézőpontot még mindig nem emelték be a nyelvkönyvekbe.

Annak ellenére, hogy a fenti kutatási eredmények Dániában kiadott hazai piacra szánt nyelvkönyvekre vonatkoznak, pontos lenyomatai annak a kiadói irányelvnek, amelyre az angol nyelvoktatásban a PARSNIP betűszóval szokás utalni. Ezt a betűszót a politika, alkohol, vallás, szex, narkotikumok, izmusok (például: kommunizmus, ateizmus) és sertéshús szavak angol elnevezéseinek kezdőbetűi alkotják (*politics, alcohol, religion, sex, narcotics, -isms, pork*). A legnagyobb piaci részesedéssel rendelkező angol tankönyvkiadók globális piacra szánt nyelvkönyveiben ezek a témák kerülendők, azaz nem helyénvalók (*inappropriate*) azért, mert bizonyos fogyasztói körök érzékenységét sért(het)ik, ami miatt zsugorodna a kiadó piaca és nyeresége (Gray 2015: 119).

## A kutatás ismertetése

Jelen kutatás célja annak feltárása, hogy nemzetközi piacra szánt, fiatalokat és felnőtteket megcélzó angol nyelvkönyvek mennyire járulnak hozzá a nyelvtanulók demokratikus állampolgárságra neveléséhez. A kutatás nyolc nyelvkönyvet vesz górcső alá: a *Headway Fourth Edition* öt kötetét, valamint három középszintű nyelvkönyvet (*Traveller, Solutions, New English File*). Módszere tartalomelemzés, amelynek során a nyelvkönyvekben található szövegeket elemzem, és a hozzájuk kapcsolódó feladattípusokat vizsgálom. Az eredményeket kötetenként ismertetem, valamint a könnyebb áttekinthetőség érdekében táblázatokba is foglalom.

## A kutatási kérdések

- Vannak-e a különböző szintű nyelvkönyvekben olyan szövegek, amelyek a nyelvtanulók demokratikus állampolgárságra neveléséhez köthetők?
- Ha vannak, milyen témájúak ezek a szövegek?
- Milyen feladatok kapcsolódnak a szövegekhez?
- A nyelvi szint emelkedésével párhuzamosan növekszik-e a nyelvkönyvekben megjelenő állampolgári kompetenciát fejlesztő szövegek száma?
- A négy középszintű nyelvkönyv között van-e jelentős különbség a fenti vizsgálati szempontok tekintetében?

## Az elemzés módszere

A kutatás jellege miatt módszerként a tartalomelemzést választottam, ugyanis ennek a kutatási technikának az a célja, hogy „ismereteket, új meglátásokat nyújtson, bemutassa a *tényeket*, és a gyakorlatban is használható útmutatóval szolgáljon” (Krippendorf, 1995: 22, kiemelés az eredetiben).

Szoros olvasással (*deep reading*) áttanulmányoztam valamennyi kötetet, és lejegyztem minden olyan előfordulást, amelyben a demokratikus állampolgárságra neveléssel kapcsolatos közvetlen információ, a témához való viszonyulást befolyásoló, vagy a szükséges készségeket és képességeket fejlesztő szövegek és kapcsolódó gyakorlatok voltak találhatóak. Kutatásomban a Közös Európai Referenciakeret definícióját tartottam irányadónak a szöveg meghatározását illetően: eszerint szöveg „bármely egymáshoz kapcsolódó (beszélt vagy írott) mondatos vagy diskurzus” (KER 2002: 12). Nyelvkönyvre adaptálva ez a definíció hanghordozó eszközön meghallgatható, illetve a tankönyv lapjain elolvasható monologikus vagy dialogikus szövegeket jelöl.

Az elemzés során kétféle szövegtípust különítettem el: főszöveget és mellékszöveget. Mindegyik vizsgált nyelvkönyv valamennyi leckéjében található egy viszonylag hosszú ismeretközlő szöveg, amelynek az elsődleges didaktikai célja a tanulók olvasáskészségének a fejlesztése. Terjedelmét tekintve ez az oldalpár egy-egy leckének akár a 25%-át is kiteheti, ami jól mutatja a jelentőségét. Ezeket a szövegeket nevezem főszövegeknek. A leckéken belüli rövidebb szövegeket, akár olvasott szöveg, akár hallott szöveg értése a didaktikai cél, mellékszövegeknek hívom.

Mindkét szövegtípus esetében arra is figyelmet fordítottam, hogy tartoznak-e a szövegekhez véleménykifejtésre, álláspontok ütköztetésére alkalmas feladatok. Ezt azért tartom fontosnak, hogy a tanulók ne csak információt kapjanak a nyelvkönyvekből,

hanem általános nyelvi kifejező készségük (érvelés, gondolatok átfogalmazása) és a személyiségük (tolerancia, tisztelet mások véleménye iránt) is fejlődhessen a nyelvkönyvi szövegek révén.

### **A kutatásba bevont nyelvkönyvek**

A kutatás forrásaiként az Oktatási Hivatal Közoktatási tankönyvjegyzékén szereplő globális piacra készült angol nyelvkönyveket választottam. Maga a kutatás kétlépcsős volt: a hosszmetzeti dimenziója egy nyelvkönyvcsalád (*Headway Fourth Edition*) valamennyi kötetét felölelte: Soars–Soars 2016a, 2016b, 2017, 2018 és Soars et al. 2019. Arra voltam kíváncsi, milyen témánk szempontjából releváns szövegekkel találkozhat az a nyelvtanuló, aki az alapszinttől a haladó szintig ugyanazt a nyelvkönyvsorozatot használja. A keresztmetzeti dimenzió pedig négy azonos szintű (középszintű) nyelvkönyv tartalmának összehasonlító elemzését jelentette: Falla–Davies (2016), Mitchell (2016), Oxenden–Latham-Koenig (2014), Soars–Soars (2016b). E két dimenzió jól kiegészítette egymást, és szélesebb látókörű betekintést tett lehetővé a vizsgált tananyagba. A nemzetközi kutatási módszertant követve csak a tankönyveket (*student's book*) vizsgáltam, azokban is kizárólag a leckéket (*units*). A kiegészítő részeket (nyelvtani magyarázatokat, szószedeteket) figyelmen kívül hagytam, mert azok nem „tartalmasak” a témánk szempontjából.

### **Kutatási eredmények**

A *Headway* tankönyvcsalád egyes kötetének demokratikus állampolgárságra nevelési tartalmáról az alábbi megállapítások tehetők. Az alapszintű (*elementary*) kötetben nem található a demokratikus állampolgárságra nevelés szempontjából releváns tartalom. A küszöbszintű (*pre-intermediate*) kötet viszont három idevágó szöveget is tartalmaz. Az egyik főszöveg egy londoni utca (Stroud Green Street) lakóinak élettörténetén keresztül mutatja be azt, hogy egy multikulturális városban milyen sokféle nemzetiségű ember él és dolgozik egymás mellett, hozzájárulva a sokszínű közösség gyarapodásához, és élvezve azt. A szöveghez kapcsolódik egy eszmecserere hívó feladat is, amelynek egyik kérdése a kulturális sokkra, a másik pedig a kivándorlásra vonatkozik. Az állampolgári ismeretek egy egészen más aspektusát, a társadalmi igazságosságot veti fel egy másik főszöveg egy mai angol arisztokrata család kastélyának és életstílusának bemutatásával (devonshire-i hercegi birtok). A harmadik releváns téma az atomerőművek veszélyei, amelybe a történelem legpusztítóbb atomkatasztrófáját (Csernobil) egy közeli településen túlélő lány történetén keresztül nyerünk bepillantást. A szöveg példázat az önzetlen segítségnyújtásra és anyagi támogatásra is. A kapcsolódó feladat csak a katasztrófát túlélők életében bekövetkezett változásokra kérdez rá, magára a katasztrófára vagy az atomerőművek veszélyeire nem, pedig ezek mai világunk aktuális témái közé tartoznak.

A középszintű (*intermediate*) kötetben csak mellékszövegekben található releváns tartalom. A társadalmi lelkiismeret a téma: először egy kisdíák eltűnésig fajuló iskolai zaklatásáról szóló történetét ismerjük meg, majd különféle ellentmondásos helyzetekről kell a tanulóknak véleményt nyilvánítaniuk, például egy utcai koldusról, akinél egy drága mobiltelefon van, vagy egy olyan bolti lopásról, amelynek során az elkövető felnőtten láthatóan éhező gyerek kíséri.

<i>Kötetek szintje</i>	<i>Főszövegek tartalma</i>	<i>Főszövegekhez kapcsolódó feladattípusok</i>	<i>Mellékszövegek tartalma</i>	<i>Mellékszövegekhez kapcsolódó feladattípusok</i>
<b>Alapszintű</b>	-----	-----	-----	-----
<b>Küszöbszintű</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– a csernobili atomkatasztrófa, önzetlen segítség</li> <li>– multikulturalitás: négy Londonban élő külföldi szemszögéből</li> <li>– az angol arisztokrácia mai élete</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>véleménykifejtés</li> <li>véleménykifejtés, projekt</li> <li>véleménykifejtés</li> </ul>	-----	-----
<b>Középszintű</b>	-----	-----	– iskolai zaklatás és következményei	véleménykifejtés
<b>Közéshaladó</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– az óceánok műanyag-szennyeztsége mint közös felelősségünk</li> </ul>	véleménykifejtés	<ul style="list-style-type: none"> <li>– jótékony célú pénzgyűjtés</li> <li>– idősek, rászorulóok ápolása</li> </ul>	-----
<b>Haladó</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– filantrópia, adakozás</li> <li>– az I. világháború öröksége</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>véleménykifejtés</li> <li>véleménykifejtés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– idézetek a háborúról</li> <li>– karácsonyi fegyverszünet</li> <li>– szavazás, választás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nyitott kérdések</li> <li>véleménykifejtés</li> </ul>

### **3. táblázat. Demokratikus állampolgárságra nevelési tartalmak a különböző szintű Headway nyelvkönyvekben**

A közéshaladó (*upper-intermediate*) kötet egyik főszövege a műanyaggal szennyezett bolygónkról nyújt sokkoló leírást. Ez a téma a környezeti nevelés tárgykörébe is tartozik, de mivel a szövegben expliciten megfogalmazódik a felelősségvállalás kérdése, jól illeszkedik a demokratikus állampolgárságra neveléshez is: „Ez egy globális probléma, amelyért mindannyian felelősek vagyunk” (Soars–Soars 2018: 19, fordítás R. E.). Ugyanebben a kötetben található két ideillő mellékszöveg is. A társadalom, illetve a politika figyelmének felkeltése volt annak a brit tinédzsernek a célja, aki saját szülei ápolása kapcsán a közösségi médián keresztül kampányolt azért, hogy a kormány foglalkozzon azoknak a fiataloknak a problémáival, akik időseket gondoznak. A másik mellékszövegben pedig egy kerékpáros fiatalember a társadalom perifériáján élők életkörülményeinek javítására akarta ráirányítani a figyelmet délkelet-ázsiai útjával, amelynek során több ezer fontot gyűjtött a *WaterAid* nevű nonprofit szervezet számára.

A haladó (*advanced*) szintű kötetben két olyan lecke is található, amelyek a demokratikus állampolgárságra nevelés szempontjából releváns témát tartalmaznak. Az egyik egy olyan sikeres üzletemberről (Chuck Feeney-ről) szól, aki nevének elhallgatása mellett filantropikus érzülettel dollármilliárdokat adományozott az emberiség életminőségének jobbítására. Fontosnak tartom, hogy az önzetlen adakozás,

a „jó ügyek” támogatása, illetve a tehetősek globális szintű szerepvállalása a társadalmi igazságtalanságok orvoslásában előkerülnek a szöveget követő véleménykifejtő kérdések között is. Egy másik leckének pedig központi témája a háború, szokatlan megközelítésben. A főszöveg az I. világháború olyan örökségeiből mutat be néhányat, amelyek haditechnikailag, társadalmilag vagy orvosi szempontból előrébb vitték a világot: például a légpuska, az akna, a nők tömeges munkába állása, az első véradóállomás felállítása vagy az első arcplasztikai műtét. Szintén az I. világháborúhoz kötődik az egyik mellékszöveg: egy különleges lövészárkok-barátságról szól. A lecke másik mellékszövege híres emberektől, illetve a Bibliából idéz háborúval kapcsolatos gondolatokat. A nyelvtanulókat több alkalommal is megszólalásra készíti a lecke: nyitott kérdésekkel a jelen konfliktusait akarja előhívni, illetve véleményükre kíváncsi a történelmi eseményekkel kapcsolatban. Végül felbukkan még ugyanebben a kötetben egy rövid diskurzus egy nagyon fontos állampolgári véleménynyilvánítási lehetőségről, a szavazásról. Mivel a párbeszéd csak arra korlátozódik, hogy elmenjen-e egy fiatal szavazni, vagy sem, véleményem szerint a téma továbbvitele fontos lenne.

Az alábbi táblázat számszerűsíti a *Headway* tankönyvcsalád öt kötetére vonatkozó kutatási eredményeket.

		<i>főszövegek</i>	<i>mellékszövegek</i>
<i>Alapszintű</i>	12	-----	-----
<i>Küszöbszintű</i>	12	3	-----
<i>Középszintű</i>	12	-----	1
<i>Középhaladó</i>	12	1	2
<i>Haladó</i>	12	2	3

#### **4. táblázat. Demokratikus állampolgárságra nevelési tartalmak a *Headway* kötetek leckéiben**

A kutatás második dimenziója vertikális összehasonlítás, azonos szintű (középszintű) kötetek demokratikus állampolgárságra neveléssel kapcsolatos tartalmának az összevetése, ideértve a *Headway* középszintű kötetet is. Azért esett erre a szintre a választásom, mert a hazai közoktatási intézmények nyelvoktatási gyakorlatában ez az a szint, amelyre a tanulók nagy többsége még eljut. Jóval kevesebben használnak középhaladó vagy haladó szintű nyelvkönyveket.

A négy középszintű kötet demokratikus állampolgárságra neveléssel kapcsolatos tartalmát illetően kiemelkedik a *New English File*, mivel két releváns főszöveget is tartalmaz. Az egyikben egy fiatal önkéntes munkát vállal egy árvaházban, majd ezt követően egy nagy összegű nyereségét ajánlja fel ugyanannak az árvaháznak azért, hogy segítsen a rászoruló gyerekek elhelyezésében. Egy másik főszövegben öt híres ember önként vállalt, az emberiség javát szolgáló küldetéséről olvashatnak a tanulók: a futballrasszizmus, valamint a szegénység és éhínség ellen, a védőoltások egyetemes elérhetőségéért, az emberi jogok tiszteletben tartásáért, valamint az Orvosok határok nélkül szervezet megalapításáról. A *Solutions* egyik mellékszövege egy alapvető állampolgári kötelességnek, a szavazásnak a fontosságára irányítja rá a tanulók figyelmét, akiknek lehetőségük is nyílik véleményük kifejtésére. A középszintű *Headway*

<i>Kötet címe</i>	<i>Főszövegek tartalma</i>	<i>Főszövegekhez kapcsolódó feladattípusok</i>	<i>Mellékszövegek tartalma</i>	<i>Mellékszövegekhez kapcsolódó feladattípusok</i>
<i>Traveller (2016)</i>	-----	-----	-----	-----
<i>Solutions (2016)</i>	-----	-----	– a szavazásról	véleménykifejtés
<i>New English File (2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– önkéntesség, valamint jótékony célra felajánlott nagy összegű nyereség</li> <li>– híres emberek fellépése az emberiség javát szolgáló célokért</li> </ul>	<p>véleménykifejtés</p> <p>véleménykifejtés</p>	-----	-----
<i>Headway (2016b)</i>	-----	-----	– iskolai zaklatás és következményei	véleménykifejtés

**5. táblázat. Demokratikus állampolgárságra nevelési tartalmak a középszintű kötetekben**

kötetről már fentebb esett szó. Meglepő, hogy van olyan középszintű kötet (*Traveller*), amely egyetlen olyan szöveget sem tartalmaz, amely kapcsolódna a vizsgált nevelési területhez. Összességében a négy középszintű kötet nem bővelkedik az állampolgári kompetencia fejlesztését segítő szövegekben. Pozitív viszont az, hogy minden egyes szöveget véleménykifejtő feladat követ.

## **A kutatási eredmények értékelése és kitekintés**

A nyelvtanítás/nyelvtanulás folyamatában számos alkalom nyílik a tanulók nevelésére, személyiségük fejlesztésére. Ennek egyik fontos eszköze lehet a tudatosan válogatott nyelvkönyvi szöveg. Különösen igaz ez a főszövegekre, amelyek terjedelmük miatt kiemelt részei egy-egy leckének.

Kutatásomban arra kerestem a választ, hogy a vizsgált nyolc nyelvkönyv tartalmaz-e demokratikus állampolgárságra neveléshez szövegeket. A nyolc kötetben összesen nyolc főszöveg és hét mellékszöveg alkalmas a tanulók állampolgári kompetenciáinak a fejlesztésére. A témák elég változatosak, érintik a multikulturális társadalmat, közös felelősségünket a környezetkárosításért, a háborút, valamint az olyan társadalmi problémákat, mint például az iskolai zaklatás. Mások segítése visszatérő téma a kötetekben: jótékonykodás, önkéntesség, illetve az emberiség jólétét növelő tevékenységek formájában.

Ugyanakkor a kötetek semmilyen információt nem tartalmaznak politikai intézményekről (kivéve egy rövid szöveget a szavazási hajlandóságról), a különböző államformákról vagy nemzetközi szervezetekről, de az Európai Unió sem kerül bele a kötetekbe még említés szintjén sem. A tanulók ténytudását elősegítő kiegészítő anyagokat is szükséges bevonni a nyelvoktatás során, hiszen valamennyi vizsgálat

alá vont tankönyvből hiányoznak olyan anyagok, amelyek lényegesek az állampolgári tájékozottság szempontjából, például a célszág(ok) politikai berendezkedéséről, a választásokról vagy a parlament működéséről. A kiegészítések a tanulók bevonásával csoport- vagy projektmunka keretében is elképzeltethetők.

A szövegeket kísérő feladatokról az állapítható meg, hogy minden főszöveghez és néhány mellékszöveghez is kapcsolódik feladat, túlnyomórészt véleménykifejtésre készítő, ami megfelelő alkalmat nyújt a tanulóknak arra, hogy átgondolják és idegen nyelven is megfogalmazzák véleményüket az adott témával kapcsolatban. Ugyanakkor a feladatok változatosabbá tétele módszertanilag gazdagítaná a nyelvkönyveket.

Kíváncsi voltam arra is, hogy a nyelvi szint emelkedésével párhuzamosan nő-e a releváns tartalom aránya is. Tendenciaként ez érvényesül a *Headway* nyelvkönyvcsaládban, hiszen a legtöbb demokratikus állampolgárságra neveléshez kapcsolható szöveg a legmagasabb (a haladó) nyelvi szintű kötetben található. A releváns tartalom eloszlása azonban nem egyenletes. Fontos lenne, hogy a középszintű kötetek is jóval nagyobb számban tartalmazzanak ide illő szövegeket (lásd a 4. és az 5. táblázatot). Ennek azért is van különös jelentősége, mert, ahogy az a tanulmány első felében áttekintett magyarországi középszintű nyelvvizsgák témaköreiről kiderült, azok igenis tartalmaznak állampolgári ismeretekhez kötődő kérdéseket. Ezek sikeres megválaszolásához szükséges a témakör szókincsének idegen nyelven való ismerete.

A kutatással arra kívántam ráirányítani a figyelmet, hogy a nyelvkönyvek nemcsak a szigorú értelemben vett nyelvi tartalom közvetítésére használhatók, hanem nevelési célokat is szolgálnak: szövegek tartalma révén a tanulók általános kompetenciáit is fejlesztik. Vizsgálataim alapján megállapítható, hogy csekély mértékben ugyan, de vannak olyan szövegek a vizsgált nyelvkönyvekben, amelyek hozzájárulnak a nyelvtanulók állampolgári ismereteinek bővítéséhez, pozitív attitűdjének formálásához és a felelős állampolgári viselkedéshez szükséges készségeik formálásához. A kutatási eredményeim összecsengenek Risager (2018) megállapításaival (lásd a 2.6. pontot).

Szükség lenne még több hasonló kutatásra. Egyrészt bővíteni kellene az elemzendő angol nyelvkönyvek körét, mert így a nagyobb mintán elvégzett elemzés lehetőséget adna általánosabb érvényű megállapítások megfogalmazására is. Másrészt nemcsak angol nyelvkönyvek elemzésére lenne szükség, hanem egyéb nyelvkönyvek elemzésére is, az esetleges hasonlóságok és különbségek kimutatására, és a jó gyakorlatok megosztására.

## IRODALOM

- Bábosik István (2004): *Nevelésméлет. Nevelés az Európai Unióban*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Byram, Michael (1993): *Germany: Its representation in textbooks for teaching German in Great Britain*. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg.
- Einhorn Ágnes (1999): Nyelvtudás és vizsga. *Educatio*, 8/3, 543–556.
- Falus Iván (2003, szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Farkasné Ökrös Marianna (2016): A fenntarthatóság pedagógiájának megjelenése az idegen nyelvek oktatásában. In Karlovitz J. Tibor (szerk.) *Pedagógiai és szakmódszertani tanulmányok*. Komárno: International Research Institute. 66–75.
- Fischerné Dárdai Ágnes (2002): A tankönyvek megítélésének minőségi paraméterei. In Karlovitz János (szerk.) *Tankönyvelméleti tanácskozás*. 2001. Budapest: Tankönyvesek Országos Szövetsége, 56–60.
- Golubeva, Irina (2009): *A kezdő és alapszintű idegen nyelvi kurzuskönyvekben rejlő lehetőségek az interkulturális kommunikatív kompetencia fejlesztésére*. Doktori disszertáció. Nyelvtudományi Doktori Iskola, PTE.
- Gray, John (2002): The global coursebook in English language teaching. In Block, David – Cameron, Deborah (Eds.), *Globalization and language teaching*. London, England: Routledge, 151–167.
- Gray, John (2010/2015): *The Construction of English. Culture, Consumerism and Promotion in the ELT Global Coursebook*. London: Palgrave Macmillan.
- Halász Gábor (2005): Demokráciára és aktív állampolgárságra nevelés a 21. században. *Új Pedagógiai Szemle*, 55/7–8. 65–70.
- Horváth Attila (1997): Állampolgári nevelés. In Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.) *Pedagógiai Lexikon I. kötet*. Budapest: Keraban Könyvkiadó.
- Inayati, Nina (2016): Environmental Awareness Raising Contents in K13 English Textbooks. In *Prosiding Seminar Nasional II Tahun*. Indonesian Ministry of Education, 302–312. [https://www.academia.edu/27425240/Environmental\\_Awareness\\_Raising\\_Contents\\_In\\_K13\\_English\\_Textbooks\\_Published\\_By\\_The\\_Indonesian\\_Ministry\\_Of\\_Education](https://www.academia.edu/27425240/Environmental_Awareness_Raising_Contents_In_K13_English_Textbooks_Published_By_The_Indonesian_Ministry_Of_Education) (Utolsó letöltés: 2020. 01. 05.)
- Jacobs, George M. & Goatly, Andrew (2000) The treatment of ecological issues in ELT coursebooks. *ELT Journal* 54, 556–264.
- Kachru, B. B. (1985): Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In Quirk, R.; Widdowson, H. G. *English in the world: teaching, learning the language and literatures*. Cambridge: Cambridge University Press, 11–30.
- Kaposi József (2015): Állampolgárságra, demokráciára nevelés. *Történelemtanítás. (L.) Új folyam VI.* – 6/3–4. <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2016/02/kaposi-jozsef-allampolgarsagra-demokraciara-neveles-06-03-02/>
- Kilickaya, Ferit (2004): Guidelines to Evaluate Cultural Content in Textbooks. *The Internet TESL Journal*, Vol. X, No. 12.
- Kiss Tamás – Weninger Csilla (2013): Idegen nyelvi tankönyvek kulturális tartalmának szemiotikai szempontú elemzése. *Modern Nyelvoktatás*, 19/4, 29–17.
- Krippendorff, Klaus (1995): *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Melliti, Mimoun (2013): Global Content in global Coursebooks: The Way Issues of Inappropriacy, Inclusivity, and Connectedness Are Treated in Headway Intermediate. *Sage Open*, October–December, 1–12.
- Orbán Veronika (2007): Fenntarthatóságra nevelés a nyelvórán. *Új pedagógiai szemle*, 57/10, 24–41.
- Osler, Audry & Starkey, Hugh (2006): Education for Democratic Citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005. *Research Papers in Education*, 24, 433–466.



- Osler, Audry & Starkey, Hugh (2015): Education for cosmopolitan citizenship: A framework for language learning. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 3/2, 30–39.
- Risager, Karen (2018): *The Representation of the World in Language Textbooks. Languages for international communication and education: 34*. Bristol: Multilingual Matters.
- Stougaard-Nielsen, J. (2011): Danishness, cosmopolitanism and democratic citizenship in Danish language learning materials. In: Fenoulhet, Jane – Ros Solé, Christina (eds.) *Mobility and Localisation in Language Learning*. Berlin: Peter Lang, 199–222.
- Vajjas Eszter (2005): A környezeti nevelés lehetőségei a német nyelv oktatásában. *Új Pedagógiai Szemle*, 55/2, 112–119.
- Yamada, Mieko (2010): English as a multicultural language: Implications from a study of Japan's junior high schools' English language textbooks. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 31/5, 491–506.

## JOGSZABÁLYOK

- A Kormány 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám. 10 635–10 848.  
[https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf)
- Közös Európai Referenciakeret 2002. Letöltve: [https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker\\_2002.asp](https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp)
- Az Európai Unió Tanácsa Ajánlása (2018. május 22.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulskompetenciákról. Letöltve:  
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

## FORRÁSOK

- Falla, T. & Davies, P. A. (2016): *Solutions Intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- Mitchell, H. Q. (2016): *Traveller Level B2 Student's Book*. MM Publications, Kisújszállás.
- Oxenden, C. & Latham-Koenig, C. (2014): *New English File Intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. (2017): *New Headway Elementary Student's Book, Fourth Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. (2016a): *New Headway Pre-Intermediate Student's Book, Fourth Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. (2016b): *New Headway Intermediate Student's Book, Fourth Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. (2018): *New Headway Upper-Intermediate Student's Book, Fourth Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J., Soars, L. & Hancock, P. (2019): *New Headway Advanced Student's Book, Fourth Edition*. Oxford: Oxford University Press.