

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
“OKTATÁS ÉS TÁRSADALOM” NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA

RÁCZ EDIT

ANGOL NYELVKÖNYVEK NEVELÉSI POTENCIÁLJA

**B1 és B2 szintű angol nyelvkönyvi szövegek tartalmának
több dimenziós összehasonlító elemzése**

A DOKTORI (PHD) ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

Témavezető:
DR. FISCHER MÁRTA
egyetemi docens

Pécs, 2022

1. A kutatási téma

A tankönyvek tartalma komoly szerepet játszik egy-egy generáció tudatformálásában. „A tankönyv az emberi történelem és kultúra összefüggő képét mutatja, az emberiség által kumulált és pedagógiai szempontok alapján kiválasztott ismeretmennyiséget tárja fel, de közvetít egy, a társadalmi viszonyok által meghatározott világgépet is” (Dárdai 2002: 24). Ugyanez érvényes a nyelvkönyvekre is, noha kevésbé közvetlen módon. A nyelvkönyv különleges státuszú a tankönyvek családjában, ugyanis más tankönyvektől eltérően nem az adott szaktudomány ismereteit közvetíti a tanulóknak, mint például a biológia- vagy a földrajz-könyvek, hanem egy idegen nyelv komplex rendszerét bontja olyan elemi részekre, amelyek a kor tanuláselméletével és nyelvelméletével összhangban elsajátíthatóvá tesznek egy igen bonyolult jelrendszert. Noha a nyelvkönyvi szövegek nem explicit megfogalmazásai egy társadalom által helyesnek tartott világgép jellemzőinek, témaválasztásukkal, illusztrációikkal, de még didaktikai apparátusukkal is (például: a kérdésekkel) világgépformáló szerepet töltenek be.

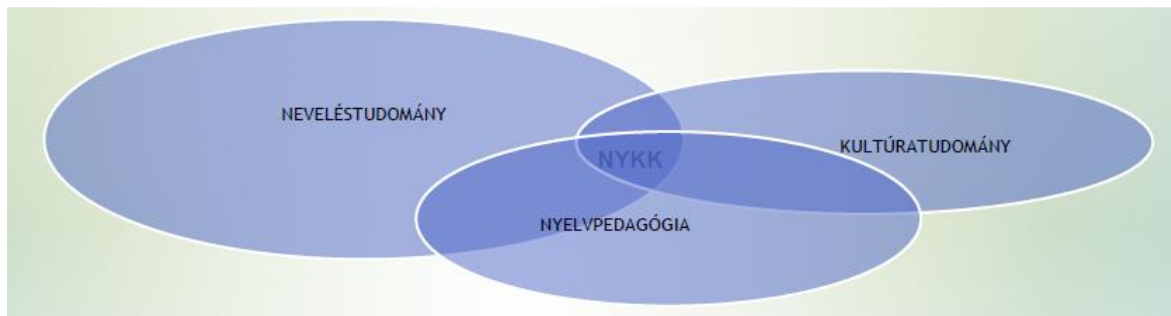
Disszertációmban új perspektívából közelítek a nyelvkönyvekhez, a nyelvkönyvet mint a nevelés eszközét vizsgálom. Arra keresem a választ, hogy az idegen nyelvek elsajátításának a folyamata során a nyelvkönyvek milyen lehetőségeket nyújtanak a tanulóknak komplex személyiségfejlesztésére. A nyelvkönyvbeli olvasmányok tartalmát veszem górcső alá, és keresem azok érintkezési pontjait a pedagógiai dokumentumokban deklarált nevelési célokkal. Bemutatom, hogy a nyelvkönyvek szövegeit nem elég kizárólag tantárgy-didaktikai szempontok mentén megközelíteni, hanem szem előtt kell tartani a szövegek tartalmát is, mert ezek hozzájárulnak egyrészt az általános nevelési célok eléréséhez, másrészt a tantárgy-integráció megvalósíthatóságához.

1.1. A kutatási téma tudomány-rendszertani helye

Kutatási témám multidiszciplináris természetű a következő jellemzőkkel. Dárdai (2002: 20) hét komponensű tankönyvértelmezését alapul véve i) a tankönyvet mint ismerethordozót és ii) mint pedagógiai eszközt közelítem meg, amit egy újabb komponenssel egészítek ki azért, hogy iii) a tankönyvet mint kultúraközvetítő médiumot (vö. Risager 2018, Byram 1989) is vizsgálhassam.

A neveléstudomány a tankönyvet mint taneszközt vizsgálja abból a szempontból, hogy alkalmas-e az oktatáspolitikai dokumentumokban megfogalmazott közvetlen vagy közvetett nevelési-oktatási célok elérésére. A disszertációban bemutatott kutatás fókuszja a nyelvkönyvi szövegekben rejlő nevelési potenciál, ami a neveléstudomány közvetlen vizsgálódási körébe vonja a disszertációt. A nyelvpedagógia a nyelvoktatás elméleti kérdéseivel foglalkozó

tudományág, amelynek egyik fő kutatási iránya a nyelvoktatási tartalmak vizsgálatát is magába foglalja (Kurtán 1996). A kultúratudomány szemszögéből a tankönyvet mint a kulturális valóság hordozóját vizsgáljuk: azt, hogy a különböző kultúrákból, különös tekintettel a célnyelvi kultúra(k)ra, mennyit és milyen aspektusból tár a tanulók elé (Byram 1989, Risager 2018). Mindezek alapján kutatásom, a nyelvkönyvkutatás a neveléstudomány, a nyelvpedagógia és a kultúratudomány érintkezési területén található.



1. ábra A nyelvkönyvkutatás tudomány-rendszertani helye

1.2. A kutatási téma aktualitása

A magyar közoktatás legmagasabb szintű dokumentuma a Nemzeti Alaptanterv (2012) (a továbbiakban: Nat) „olyan kiemelt célokat jelölt meg, mint [...] az értékelvű, nevelőközpontú pedagógiai gyakorlat általánossá tétele” (Kaposi 2013: 16). A nevelési célok a kiemelt fejlesztési területeken akkor tudnak hatékonyan megvalósulni, ha áthatják az oktatási folyamat valamennyi szintjét (évfolyamát) és valamennyi elemét (tantárgyakat).

Ezen túlmenően a Nat (2012) azt is megfogalmazza, hogy az élő idegen nyelvek tanulása célrendszerének fontos eleme „a nevelési és tantárgy-integrációs lehetőségek kihasználása: a tanuló legyen képes a tantervben szereplő más műveltségterületek egy-egy érdekes és fontos problémáját a tanult idegen nyelven is feldolgozni”.¹ Disszertációmban azt mutatom be, hogy az általam kiválasztott angol nyelvkönyvek olvasmányai alkalmasak-e e célok elérésére.

A kutatás kivitelezésére egy négy komponensű modellt alakítottam ki, amelynek az elemei lehetővé teszik a nyelvkönyvek olvasmányaiban rejlő nevelési potenciál vizsgálatát, vagyis annak a vizsgálatát, hogy a nyelvkönyvi szövegek megfelelnek-e a fent megnevezett oktatási cél- és feladatrendszernek.

¹Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám, 10680.

1.3. A kutatási téma újszerűsége

A magyarországi tankönyvkutatás eddig legfőképp történelem-, földrajz- és biológia-tankönyvekre irányult (F. Dárdai 2006, Kojanitz 2004, Varga 2008), a nyelvkönyvkutatás szinte ismeretlen a hazai szakirodalomban. Az elmúlt harminc évben kibővült hazai nyelvkönyvpiac inkább a tankönyvválasztással kapcsolatos írásokat, mintsem a tudományos alapokon álló kutatásokat ösztönözte. Ebből a szempontból munkám hiánypótló szerepet tölt be.

A disszertációmban bemutatott kutatás újszerűségét emellett a nevelési perspektíva jelenti. Többkomponensű nyelvkönyv-szövegelemzési modellemnek nincs előzménye a magyarországi tankönyvkutatásban. A modell elemei a következők:

- (a) célnyelvi kultúrára nevelés,
- (b) környezeti nevelés,
- (c) globális nevelés,
- (d) demokratikus állampolgárságra nevelés.

Ez a komplex modell, amelynek az elemei külön-külön is alkalmazhatók, a szövegek tartalmát több nézőpontból közelíti meg, és ezáltal a nyelvkönyvek átfogóbb, árnyaltabb és sokrétűbb vizsgálatát teszi lehetővé. A nevelési szempont fókuszba emelése a nyelvkönyvelemzés során egy új horizontot nyit a hazai nyelvkönyvkutatásban, és új dimenzióval gazdagítja magát az idegennyelv-oktatást is.

2. A disszertáció szerkezete

A disszertáció négy fő fejezetre tagolódik. Az első fejezetben a kutatási témámat mutatom be. A második fejezet a multidimenzionális kutatási témám elméleti háttérének a négy meghatározó dimenzióját tárja fel. (1) Először áttekintést nyújtok a nemzetközi tankönyvkutatás történetének fő csomópontjairól, a tankönyvkutatás típusairól és a tankönyvelemző modellekről, majd a hazai tankönyvkutatás helyzetét ismertetem. (2) Ezt követően a tankönyvkutatás egy kis szelete, a nyelvkönyvkutatás kerül górcső alá: angol nyelvű szakirodalomra támaszkodva bemutatom a nyelvkönyvkutatás történetét, amely hiánypótló a magyar nyelvű szakirodalomban. Kitérek a nyelvkönyvelemzés elméleti kereteire és az elemzések során alkalmazott módszerekre is. (3) A harmadik részben a kultúrát az idegennyelv-tanítás szemszögéből közelítem meg, mivel a nyelv és kultúra összefonódása elvitathatatlan (Kramsch 1998: 3). Bemutatom a kultúrafogalom értelmezésének a változását, valamint a nyelvi kompetenciamodellek kulturális elemének az értelmezését, illetve a jelenlétét irányadó nemzetközi és hazai dokumentumokban. (4) A negyedik részben a nevelés és az idegennyelv-tanítás kapcsolódási pontjait ismertetem, külön kitérve a nyelvkönyvelemzéshez használt modellemnek mind a négy elemére. A fogalmak

értelmezését és definiálását az egyes nevelési területek nevelési dokumentumokban való megjelenésének ismertetése követi. Ezután az adott nevelési terület és az idegen nyelvek oktatásának kapcsolódási pontjaira irányítom rá a figyelmet. Végül áttekintést nyújtok azokról a nemzetközi és hazai nyelvkönyvelemzésekről, amelyek az egyes nevelési területek szempontjából vizsgálják a nyelvkönyveket.

A disszertáció harmadik fejezete a kutatásom részletes ismertetése. A hipotézisek és kutatási kérdések megfogalmazása után a kutatás módszerét, a kutatás forrásait és az elemzés egységeit, majd magát a nyelvkönyvelemzési folyamatot mutatom be. Ezután nevelési területenként ismertetem elemzésem eredményeit, amelyhez a szemléletesség és áttekinthetőség érdekében nevelési területi táblázatokat is készítettem. A harmadik fejezet az elemzés eredményeinek a kiértékelésével zárul, amelynek során kategóriaprofilokat² és tankönyvprofilokat³ mutatok be, valamint a kutatási eredmények alapján választ adok a hipotéziseimre és a kutatási kérdéseimre.

A disszertáció utolsó fejezetében záró gondolatok olvashatók a kutatási eredményeim általános elméleti jelentőségéről, hasznosíthatóságáról, illetve a kutatási témában rejlő további irányokról.

3. A kutatás bemutatása

3.1. A kutatás típusa és módszere

F. Dárdai & Dévényi (2015) a tankönyvkutatás kilenc típusát különbözteti meg a kutatási dimenzióktól, céloktól és módszerektől függően. Az ő kritériumaik alapján az én kutatásom szinkrón, összehasonlító, a szaktudományi és szakdidaktikai kutatások típusába sorolható, ezen belül pedagógiai kutatás.

A kutatás jellege miatt módszerként tartalomelemzést választottam. Krippendorff (1995) meghatározása szerint: „A tartalomelemzés olyan kutatási technika, amelynek segítségével adatokból a kontextusaikra vonatkozóan megismételhető és érvényes következtetéseket vonhatunk le.” Az elemzés célja az, hogy „új ismereteket, új meglátásokat nyújtson, bemutassa a „tényeket”, és a gyakorlatban is használható útmutatóval szolgáljon” (1995: 22). A tartalomelemzés jól alkalmazható látens üzenetek feltárására (Antal 1976: 44-45), ami kutatásom esetében a nyelvkönyvi olvasmányok rejtett nevelési potenciáljának a felszínre hozását jelenti.

² Dárdai (2002: 71), részletesen lásd a 4) pontot 3.5-ben.

³ Dárdai (2002: 72), részletesen lásd a 4) pontot 3.5-ben.

Az elemzéshez alapvetően kvalitatív módszert alkalmaztam, mert a szövegben található témák analizálására ez a megfelelő, szemben egy szöveg nyelvi jelenségeinek a feltárásával, amikor is a kvantitatív módszerek használata a célszerű (Szabolcs 1999: 346). A kutatási eredmények értékelését viszont kvantitatív módszerrel végeztem. A módszerek kombinálásával a célom az eredmények megbízhatóságának és általánosíthatóságának a növelése volt.

3.2. A kutatás forrásai

Kutatásomba összesen tizenkét angol nyelvkönyvet vontam be, amelyek közül tíz, nemzetközi piacra készült angol kiadású kötet, kettő pedig hazai szerző középiskolai célcsoport számára írt nyelvkönyv. Hat nyelvkönyv a Közös Európai Referenciakeret (a továbbiakban: KER) szerinti küszöbszintű (B1), hat pedig középszintű (B2)⁴ nyelvkönyv. Választásom a következő megfontolások alapján esett erre a két szintre. Egyrészt az alacsonyabb szintű kötetek nyelvi korlátai meggátolhatják az általam választott nevelési célokat szolgáló témáknak a nyelvkönyvekbe való beemelését. Másrészt a tanulók életkora és a többi tanórán eddigre már elsajátított ismereteik elősegíthetik a választott nevelési célok idegen nyelvi kommunikáció során történő megvalósítását. Harmadrészt a nyelvkönyveknek ez a két szintje megegyezik a kétszintű nyelvi érettségi szintjeivel, és így kutatási eredményeim tömegesen használt nyelvkönyvekre vonatkoznak.

A disszertációban a nyelvkönyveket kiadási évük szerint növekvő sorrendbe rendeztem, előre véve a küszöbszintű (B1) nyelvkönyveket. A KER B1 és B2 jelölése helyett azért a magyar küszöbszint és középszint elnevezéseket használtam, mert a nyelvkönyveket egy betű és egy számjegy kombinációjával kódoltam,⁵ ami megtévesztően hasonlít a KER jelöléseire. Például a T1 kód a *Travellers* nyelvkönyv küszöbszintű kötetét jelöli, a H2 kód pedig a *Headway* középszintű kötetét.

3.3. Kutatási hipotézisek és kérdések

A releváns szakirodalom áttekintése megerősített abban, hogy a nevelési célok tantárgyakon átívelők, ami alól az idegen nyelvek tanítása sem kivétel. A hatályos hazai oktatási dokumentumok is rámutatnak annak a fontosságára, hogy az idegen nyelvek tanítása során a tanulók komplex személyiségfejlesztésére kell törekedni. E cél megvalósításához jelentősen hozzájárulnak a nyelvkönyvek is.

⁴ Bővebben lásd 2.3.3.1.

⁵ Ennek a magyarázatát lásd a disszertációban.

A fentiekkel összhangban az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg. (i) A kutatásba bevont nyelvkönyvek eltérő mértékben, de alkalmasak az általam kiválasztott négy nevelési cél megvalósításának az elősegítésére. (ii) A célnyelvi kultúrára nevelést a többi három nevelési területhez viszonyítva kiemelkedő mértékben támogatják a vizsgált nyelvkönyvek.

A nyelvkönyvek elemzése előtt két fő dimenzió mentén fogalmaztam meg kutatási kérdéseket: tartalmi és didaktikai dimenzió. A kutatás középponti, tartalmi dimenzióját a négy nevelési terület képezte. A következő két kérdést tettem fel. (1) Milyen témák segítik az egyes nevelési célok elérését? (2) Milyen az egyes nyelvkönyvek nevelési potenciálja a négy nevelési terület tekintetében? A célnyelvi kultúrára nevelés esetében ezeket kiegészítettem még egy további kérdéssel: (3) az angol anyanyelvű országok milyen arányú reprezentációja jellemzi a témákat és a nyelvkönyveket? A didaktikai dimenzió az olvasmányokhoz kapcsolódó feladatokra irányult a következő kérdéssel: (4) milyen didaktikai apparátus támogatja a nevelési célok elérését?

3.4. Az elemzés egységei

A tényleges elemzés elkezdése előtt sarkalatos feladat a mintavételi tartomány pontos behatárolása, az elemzés egységeinek a meghatározása. Kutatásomban az elemzés egysége az olvasmány, amely „olvasó- v. nyelvkönyvben tartalmi v. módszertani egységet alkotó rész” (Magyar Értelmező Kéziszótár 1985: 1035). Ez a definíció jól alkalmazható a mai nyelvkönyvekre is, amelyekben az egyes fejezeteken/leckéken belül markánsan elkülönülnek az írott szöveg-értési készséget fejlesztő modulok a többi készség- és nyelvfejlesztő modultól, mint például a szókészlet bővítésére vagy az íráskészség tanítására irányuló modulok.

Az írott szöveg-értési készséget fejlesztő modulokon kívül hat nyelvkönyv speciális célú kultúra oldalakat (angolul: *culture page*, *culture bank*) is tartalmaz, amelyek szerkezetileg vagy a leckékbe vannak ágyazva (S1, S2), vagy pedig a leckéket követően egy külön blokkban található (T1, T2, L1, L2). Az ezeken az oldalakon szereplő olvasmányok is megfelelnek a fenti definíciónak, ezért ezek is bekerültek a mintavételi tartományba, egységesen Kultúrabank elnevezéssel. Hasonlóan jártam el az L1 és L2 nyelvkönyvek CLIL⁶-oldalain lévő olvasmányokkal is. Ebből a három forrásból összesen 207 olvasmány található a tizenkét nyelvkönyvben.

⁶ CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). A magyar szakirodalom vagy az angol rövidítést vagy pedig a tartalom alapú nyelvoktatás terminust használja. Én a CLIL rövidítést használom.

3.5. Az elemzés folyamatának az ismertetése

- 1) Az elemzendő olvasmányok halmazának a kijelölése után alaposan végigolvastam az összes olvasmányt, és kategorizáltam őket aszerint, hogy tartalmuk releváns-e a négy nevelési terület valamelyike szempontjából. A vizsgálati korpusz tartalmaz néhány olyan olvasmányt is, amely két vagy akár három nevelési célra is használható. Mivel a kvalitatív kutatásokban kiemelt jelentősége van a dokumentálásnak, ugyanis ez biztosítja a kutatás megbízhatóságát és érvényességét (Sántha 2007), már ebben a korai fázisban is munkatáblázatokat használtam, amelyekben az egyes olvasmányok nevelési terület(ek)hez való kapcsolhatóságát, illetve ennek a hiányát is rögzítettem. A munkatáblázatok adatai alapján a tizenkét nyelvkönyvben összesen 207 olvasmány található, amelyek közül 105 kapcsolódik az általam vizsgált négy nevelési terület valamelyikéhez. Ez a 105 olvasmány képezi kutatásom vizsgálati korpuszát.
- 2) A következő kutatási fázist az azonos nevelési célhoz tartozó olvasmányok összegyűjtése és táblázatba foglalása jelentette. Ezeket a táblázatokat nevelési területi táblázatoknak neveztem el. Ezek nyelvkönyvenként mutatják a releváns olvasmányok címét angolul, ahogyan azok a nyelvkönyvekben szerepelnek, és az általam készített magyar fordítást, az olvasmányok oldalszámát, valamint azoknak a feladatoknak a típusát, amelyek az olvasmányok nevelési potenciálját támogatják. Nem a szöveg megértésére vagy a nyelvi tartalom gyakorlására irányuló feladatok ezek, hanem a nevelési célok didaktikai eszközei. Ezek a feladatok hivatottak elősegíteni azt, hogy a tanulók ne csak a nyelvi elemek tárházának tekintsenek egy-egy olvasmányt, hanem képesek legyenek tágabb dimenzióba helyezni a tartalmukat, és idegen nyelven is megfogalmazni kulturális, környezeti, globális vagy állampolgári témákkal kapcsolatos gondolatokat.
- 3) A következő lépésben az elemzés eredményeit ismertettem, azaz azt, hogy mit tartalmaznak a kutatásba bevont nyelvkönyvek nevelési területekre lebontva. Az áttekinthetőség biztosítása érdekében mindegyik nevelési terület ismertetését a nevelési területi táblázatokkal vezettem be, majd a releváns olvasmányok tartalmáról és a kapcsolódó feladatokról nyújtottam áttekintést. Mindegyik nevelési területről külön-külön számszerű összefoglalást is készítettem.
- 4) Ezután következett az elemzés eredményeinek a kiértékelése. Az elemzés során feltárt adatokat rendszerbe kellett rendezni ahhoz, hogy megbízható válaszokat adhassak a kutatási kérdésekre, valamint ahhoz, hogy megragadhatók és számszerűen összehasonlíthatók legyenek a kutatás eredményei. A rendszerezés produktumai a kategória- és tankönyvprofilok. A kategóriaprofil terminust Dárdai (2002: 72) alkotta meg és vezette be

a magyar szakirodalomba. A kategóriaprofilok „egy bizonyos kategória vizsgálati eredményeit összegzik minden könyvben” (Dárdai 2002: 71). Kutatásomra vonatkoztatva ez azt jelentette, hogy mind a négy vizsgált nevelési terület egy-egy kategóriát alkotott, és így négy kategóriaprofil készült. A tankönyvprofil terminus is Dárdai Ágnes közvetítésével került a magyar szakirodalomba (Dárdai 2002: 72). Definíciója szerint „a tankönyvprofil képet ad a kategóriák szerinti tartalmi [...] megoldásokról” (2002: 71). Az én kutatásom esetében a nyelvkönyvekről nyújt jellemzést a négy nevelési terület vonatkozásában, és így jól alkalmazható azok összehasonlítására.

Mind a négy kategórián belül az olvasmányokban fellelhető releváns témákat átfogó témakörökbe soroltam. Egy rendszerezést alapvetően kétféle módon lehet kivitelezni (Dárdai 2002: 69). (i) Egy már létező kritériumrendszer alapul véve irányulhat az elemzés arra, hogy megtalálhatók-e az adott vizsgálati anyagban a kritériumrendszer elemei. (ii) A másik módszer az, amikor az elemzés közben magából a vizsgált korpuszban található elemekből állítjuk össze a listánkat. Kutatásomban a fenti két megközelítési mód kombinációját alkalmaztam. A célnyelvi kultúrára nevelés kategóriában például egy már meglévő témalistát bővítettem az általam feltárt témákkal, míg a globális nevelés esetében a tizenkét vizsgált nyelvkönyvből származó adatok alapján alakítottam ki a témalistát. A témalistáim további kutatások számára is hasznosak lehetnek. A témalisták a nevelési területhez kapcsolódó olvasmányokban található témák áttekintését nyújtják. Átfogó témakörökbe rendezik a témákat, és megmutatják, hogy az adott kategórián belül (i) milyen témák találhatók a vizsgálati korpuszban (ii) a témák közül melyik milyen számban fordul elő.

A kategóriaprofilok mellett tankönyvprofilokat is készítettem, amelyek a tankönyvek felől közelítenek a nevelési területekhez, és azt mutatják meg, hogy adott kategóriákat tekintve mi található az egyes tankönyvekben, ami a nyelvkönyvek nevelési potenciáljának a mérőszáma. A tankönyvprofilok a tankönyvek összehasonlítását segítik egy adott kategóriasor mentén. Kutatásom jellegéből adódóan először kategóriánként készítettem el a tankönyvprofilokat, hogy felszínre kerüljön a tizenkét nyelvkönyv közötti különbség az egyes nevelési területek szempontjából. Ezek a tankönyvprofilok megmutatják azt, hogy (i) az egyes nyelvkönyvek milyen témákat tartalmaznak (ii) az egyes témák mely nyelvkönyvekben fordulnak elő (iii) melyik nyelvkönyv hány témát tartalmaz az adott nevelési területről, azaz melyik nyelvkönyv mennyire alkalmas az egyes nevelési célok elérésére.

4. Kutatási eredmények

4.1. A legfontosabb tudományos eredményeim

Két kiinduló hipotézist fogalmaztam meg, és mindkettő beigazolódott. (i) Mind a tizenkét nyelvkönyv hozzá tud járulni a vizsgálat alá vont nevelési célok eléréséhez, jóllehet különböző mértékben. (ii) A témák túlnyomó többsége a célnyelvi kultúrára nevelést támogatja, ami a nyelv és kultúra szoros szimbiózisa miatt nem váratlan eredmény. A három másik nevelési terület közül a globális nevelést segítik leginkább a nyelvkönyvek, a környezeti nevelést kevésbé, és a demokratikus állampolgárságra nevelés élvezi a legkisebb mértékű nyelvkönyvi támogatottságot.

A kutatási kérdéseimet két dimenzió mentén fogalmaztam meg: az első három kérdés a nyelvkönyvek olvasmányainak a *tartalmára*, a negyedik pedig a tartalom-feldolgozást segítő *didaktikai apparátusra* irányult. Az alábbiakban sorra veszem a kérdéseket és a kutatási eredményeim alapján rájuk adott válaszaimat.

4.1.1. Milyen témák segítik az egyes nevelési célok elérését?

Erre a kérdésre a kategóriaprofilok alapján lehet választ adni, mivel a kategóriaprofilok egyrészt témakörökbe csoportosítva mutatják azokat a témákat, amelyek az egyes nevelési célok megvalósítását segítik a tizenkét nyelvkönyvben, másrészt számszerű összehasonlítást is nyújtanak az egyes témák előfordulására vonatkozóan. A négy nevelési területhez négy kategóriaprofil készült. Példaként a környezeti nevelés kategóriaprofilját mutatom itt be.

TÉMAKÖRÖK témák	KÜSZÖBSZINTŰ NYELVKÖNYVEK						
	S1	H1	G1	P1	L1	T1	ÖSSZES
MULTIKULTURÁLIS TÁRSADALOM							2
migráció		x				x	2
GLOBÁLIS ÖSSZEKÖTÖTTség							5
történeti mérföldkövek		x					1
kommunikációs szokások változása				x		x	2
online közösségek						x	1
veszélyek, vírusok	x						1
FENNTARTHATÓSÁG							5
KÖRNYEZETI FENNTARTHATÓSÁG							
a globális felmelegedés				2x			2
a környezetpusztítás hatása az emberre				x			1
TÁRSADALMI FENNTARTHATÓSÁG							
népességnövekedés, élelmiszerhiány				x			1
szegénység						x	1
NYELVKÖNYVENKÉNT ÖSSZESEN	1	2	0	5	0	4	12

1a. táblázat Globális nevelési tartalmak témakörök szerint csoportosítva - küszöbszint

	KÖZÉPSZINTŰ NYELVKÖNYVEK						ÖSSZES
	S2	H2	G2	P2	L2	T2	
MULTIKULTURÁLIS TÁRSADALOM							1
migráció					x		1
GLOBÁLIS ÖSSZEKÖTÖTTség							3
online társkeresés	x						1
megfigyelve élni	x						1
visszaélés a technikával	x						1
FENNTARTHATÓSÁG							8
KÖRNYEZETI FENNTARTHATÓSÁG							
az esőerdő-pusztítás hatása az ökoszisztémára						x	1
a Föld vízkészlete				x			1
a globális felmelegedés	x						1
TÁRSADALMI FENNTARTHATÓSÁG							
hontalanság					x		1
népességnövekedés			x				1
élettartam-hosszabbodás	x		x				2
szegénység, tehetségek elvándorlása		x					1
NYELVKÖNYVENKÉNT ÖSSZESEN	5	1	2	1	2	1	12

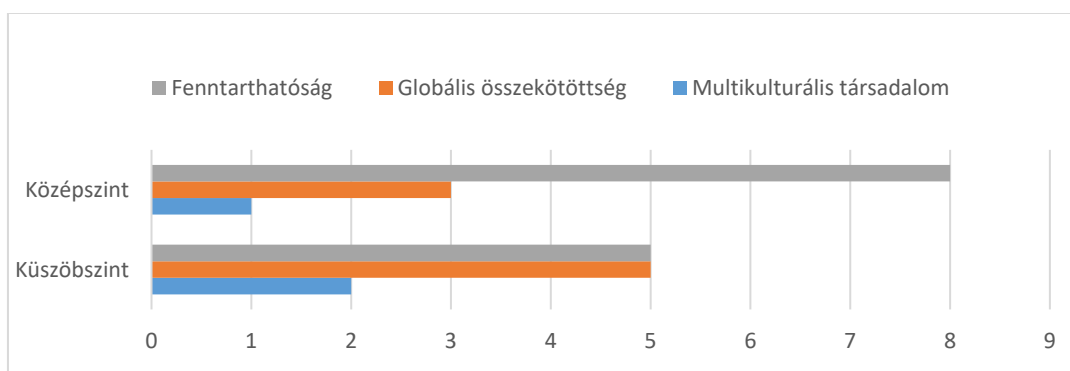
1b. táblázat Globális nevelési tartalmak témakörök szerint csoportosítva - középszint

A globális nevelés szempontjából releváns témákat három fő témakörbe sorolhatjuk: multikulturalizmus, globális összekötöttség, valamint a fenntarthatóság, ezen belül pedig környezeti és társadalmi fenntarthatóság. Megjegyzendő, hogy a fenntarthatóság mindkét aspektusának vannak gazdasági következményei is, de mivel az olvasmányok ezekre nem térnek ki, kategóriarendszeremben én sem utalok rájuk.

A küszöbszintű nyelvkönyvek témáinak szignifikáns hányadán két témakör osztozik egyenlő arányban (globális összekötöttség és fenntarthatóság). A globális összekötöttség egy-egy aspektusáról szólnak olvasmányok: az internet történeti csomópontjairól, kommunikációs szokásaink változásairól (két olvasmány), egy online rajongói közösségről, illetve az interneten terjesztett számítógépes vírus kapcsán a globális összekötöttségben rejlő veszélyekről. A fenntarthatóság környezeti és társadalmi aspektusai közül a globális felmelegedés két olvasmányban is szerepel. A népesség számának növekedése miatti élelmiszerellátási problémák, valamint a szegénység és a migráció összekapcsolása is globális szintre emeli a helyi problémákat. A harmadik témakör, a multikulturális társadalom, két tankönyvben is bepillantást nyújt a migrációba.

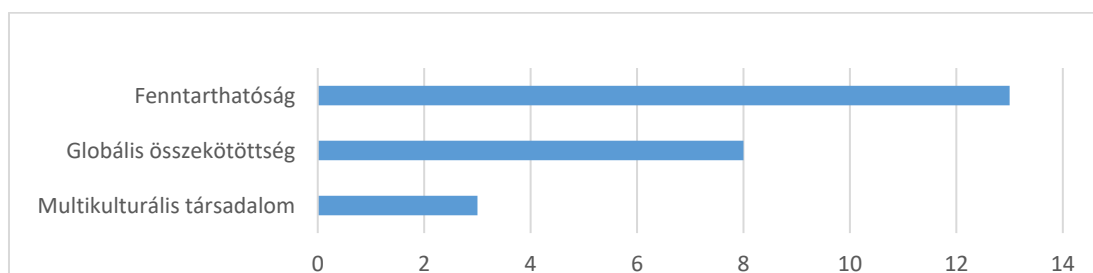
Ellentétben a küszöbszintű nyelvkönyvekkel, a középszintű nyelvkönyvek témáinak kétharmada a fenntarthatóság környezeti és társadalmi aspektusait veti fel. Az amazonasi

esőerdők ember általi pusztításának az ökoszisztémára gyakorolt hatása jól példázza az összefüggést egy lokális probléma és annak globális következményei között. Ugyancsak komplex kérdés a Föld vízkészletével való gazdálkodás. Ehhez hasonlóan mindenkit érintő probléma a globális felmelegedés és annak a következményei. Olyan megoldásra váró globális társadalmi problémák is előkerülnek, mint a hontalanság, a népességnövekedés, az emberi élettartam meghosszabbodása és a szegénység miatti elvándorlás. A migráció miatt kialakuló multikulturális társadalom ezen a szinten is téma. Ugyancsak megjelenik a globális összekötöttség témakör az alábbi témákkal: online társkeresés, valamint az új technikában rejlő veszélyek és kockázatok.



2. ábra Globális témakörök a vizsgálati korpusz két szintjén

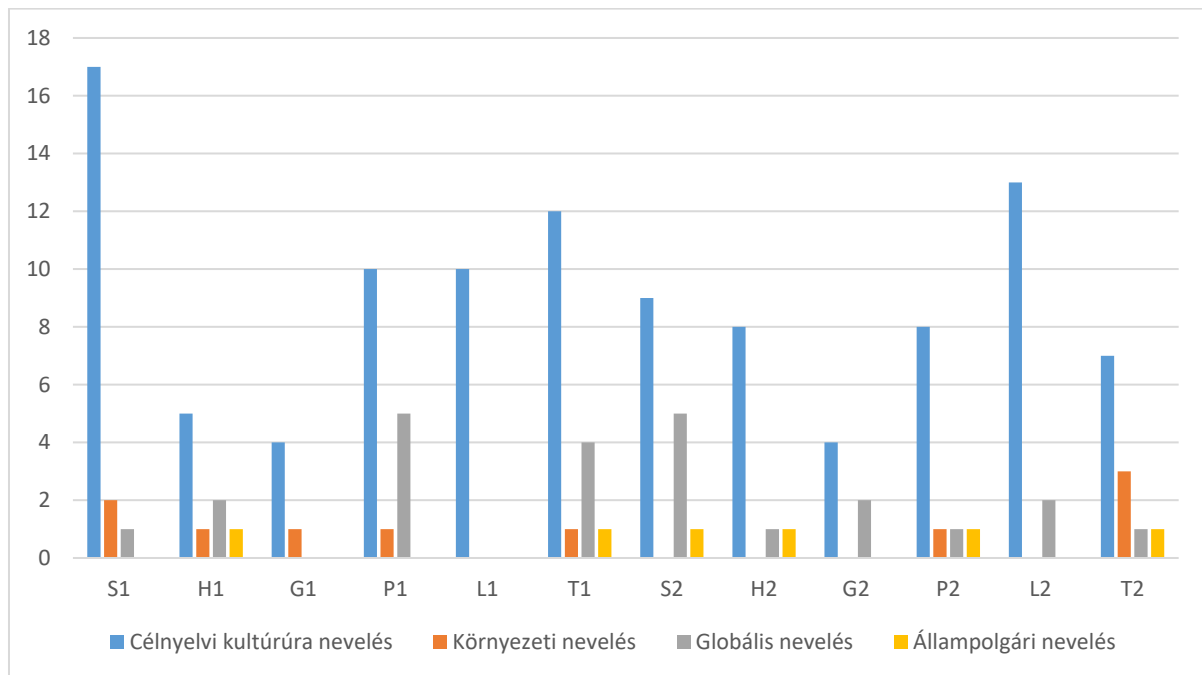
A két szintet együttvéve az alábbi megállapításokat tehetjük. A tizenkét nyelvkönyvben összesen 24 téma segíti a globális nevelés megvalósítását, egyenletes eloszlásban (12-12 téma) a küszöbszintű és a középszintű nyelvkönyvekben. Mindkét szinten mind a három témakör előfordul, de nem azonos arányban. A legtöbb téma (összesen 13) a fenntarthatósággal és ezen belül annak mindkét (környezeti és társadalmi) válfajával kapcsolatos. Középszinten több téma jelenik meg, mint küszöbszinten. Nem véletlen, hogy a másik legtöbbször előforduló témakör a globális összekötöttség (összesen 8), hiszen ezen nyelvkönyvek célközönségének az élete egybeolvad az internettel. Mindkét szinten felbukkan a migráció és következménye, a multikulturális társadalom is (összesen háromszor). Ugyanakkor nem hagyható szó nélkül az, hogy hiányoznak ezekből a nyelvkönyvekből olyan fontos globális nevelési témák, mint például a jelenkori háborúk, az éhínség, a gyermekmunka, a javak egyenlőtlen eloszlása vagy a túlzott fogyasztás és következményei.



3. ábra Globális témák száma a vizsgálati korpuszban összevontan

4.1.2. Milyen az egyes nyelvkönyvek nevelési potenciálja a négy nevelési terület tekintetében?

Erre a kutatási kérdésre az egyes nevelési területek tankönyvprofiljából generált kombinált tankönyvprofilok adják meg a választ, mivel átfogó képet nyújtanak a vizsgálati korpusz valamennyi nyelvkönyvéről: számszerűen és egymással is összehasonlítható módon mutatják az egyes nyelvkönyvek nevelési potenciálját a vizsgált négy nevelési terület vonatkozásában.



4. ábra Kombinált tankönyvprofilok a vizsgálati korpuszban

A kombinált tankönyvprofilok a nyelvkönyvek nevelési területekre bontott potenciálját mutatják számszerűsített adatokkal. Megállapítható, hogy mindegyik nyelvkönyvnek van nevelési potenciálja, de eltérő mértékben alkalmasak az egyes nevelési célok elérésére. Szembeötlő, hogy van egy olyan nyelvkönyv (L1), amely kizárólag célnyelvi kultúrára nevelésre alkalmas témákat tartalmaz. Három nyelvkönyv (G1, G2, L2) két nevelési területre is nyújt témákat. Négy (S1, P1, S2, H2) pedig szélesebb palettával rendelkezik, és három nevelési területre is alkalmas. Szintén négy nyelvkönyv (H1, T1, P2, T2) mind a négy nevelési területre kínál legalább egy-egy témát.

4.1.3. Milyen arányú az angol anyanyelvű országok reprezentációja a témák és a nyelvkönyvek tekintetében?

Ha a célnyelvi kulturális témákat az öt angol anyanyelvű ország közötti eloszlásuk tekintetében vesszük górcső alá, akkor az látható, hogy mindkét szinten fölényes a brit kultúra előnye, 57%

illetve 65%. Közel egyforma arányban fordulnak elő amerikai kultúrához kötődő témák mindkét szinten, 36% és 33%. Ha minimálisan is, de mindkét szinten jelen van az ausztrál kultúra is, 3,5%, illetve 2%. A küszöbszint színesebb kulturális palettát kínál, mint a középszint, mivel a kanadai kultúrából is bemutat valamennyit. Sajnos, mindkét szintről hiányoznak az új-zélandi kulturális témák. Az öt kultúra ilyen aránytalan megjelenésének a vizsgált nyelvkönyvekben számos oka lehet, amelyeknek a feltárása túllépne a jelen kutatás határain. Ugyanakkor valószínűsíthető az, hogy a kiadók nemzeti hovatartozása (brit tankönyvkiadóról lévén szó) erőteljesen befolyásolta a célnyelvi kulturális tartalom jellegét.

	KÜSZÖBSZINTŰ NYELVKÖNYVEKBEN	KÖZÉPSZINTŰ NYELVKÖNYVEKBEN	A KÉT SZINT ÁTLAGA
BRIT KULTÚRA	57% (33/58)	65% (32/49)	60,5% (65/107)
AMERIKAI KULTÚRA	36% (21/58)	33% (16/49)	34,5% (37/107)
KANADAI KULTÚRA	3,5% (2/58)	0	2% (2/107)
AUSZTRÁL KULTÚRA	3,5% (2/58)	2% (1/49)	3% (3/107)
ÚJ-ZÉLANDI KULTÚRA	0	0	0

2. táblázat Az angol anyanyelvű kultúrák aránya szintenként és a teljes vizsgálati korpuszban

A legtöbb célnyelvi kulturális téma egy küszöbszintű nyelvkönyvben, az S1-ben található. Ezt követi egy középszintű nyelvkönyv, az L2, amely után a T1 következik. A középmezőny szoros, öt nyelvkönyvvel, amelyek közül tíz-tíz téma található a P1 és az L1 tankönyvekben, kilenc az S2 nyelvkönyvben, míg nyolc-nyolc témát tartalmaznak a H2 és a P2 nyelvkönyvek. Hét célnyelvi téma került a T2 nyelvkönyvbe, öt a H1-be és csak négy a G1 és H2 nyelvkönyvekbe.

NYELVKÖNYV	S1	H1	G1	P1	L1	T1	S2	H2	G2	P2	L2	T2
CÉLNYELVI KULTURÁLIS TÉMÁK SZÁMA	17	5	4	10	10	12	9	8	4	8	13	7

3. táblázat Célnyelvi kulturális témák száma a nyelvkönyvekben

4.1.4. Milyen didaktikai apparátus támogatja a nevelési célok elérését?

Górcső alá vettem a nevelési célok hatékonyabb megvalósítását segítő didaktikai apparátust is a vizsgált nyelvkönyvekben. A vizsgálati korpuszt képező 105 olvasmányból 45-ben (az olvasmányok 43%-ában) találhatóak olyan feladatok, amelyek a téma kibővítését, továbbgondolását segítik elő változatos munkaformákkal: pármunkában, csoportmunkában, a tanulók részéről önálló készülést igénylő prezentációkkal vagy projektmunkával.

4.2. Kutatási eredményeim általános elméleti jelentősége

Az alábbiakban rávilágítok arra, hogy a disszertációban bemutatott kutatási eredmények miként járulhatnak hozzá a tankönyvkutatás és ezen belül a nyelvkönyvkutatás horizontjának a

kiszélesítéséhez. A kutatási eredmények relevanciáját már maga a kérdésfelvetés is megelőlegezi, mert ez „mutatja, hogy az új koncepcióval rendelkezésre állnak-e új felismerések: az eredmények általánosíthatók-e” (Sántha 2007: 176).

Kutatásom új szemléletet tükröz, mert a nyelvkönyvkutatást egy új dimenzióban kapcsolja a neveléstudományhoz. Arra irányítja rá a figyelmet, hogy a nyelvkönyvek nemcsak egy idegen nyelv nyelvi elemeinek a rendszerezett, didaktikai apparátussal támogatott tárházai, hanem egyúttal nevelési célok elérésének az eszközei is. Ez különösen igaz a bennük található olvasmányokra, amelyek tartalmukkal explicit módon hozzá tudnak járulni a releváns közoktatási dokumentumokban megfogalmazott általános nevelési-fejlesztési célok megvalósításához.

Empirikus kutatásomat olyan multiperspektivikus elméleti megközelítésbe ágyaztam, amelynek számos eleme hiánypótló a releváns magyar szakirodalomban.

- (1) A tankönyvkutatás történeti áttekintése rávilágít arra, hogy noha a tankönyv mindig is a tudásátadás elsődleges eszköze volt, „amit számos szereplő konstruál meg, és számos különböző érdek befolyásol” (Dárdai et al., 2015: 3), nem elhanyagolható a bennük immanensen meglévő nevelési potenciál sem, kiváltképp akkor nem, ha ezt nem előremutató, pozitív cél érdekében aknázzák ki, hanem például más nemzetek elleni gyűlöletkeltés céljából. Már a tankönyvkutatás kezdeti időszakát is a történelmi tények meghamisításának a kiküszöbölése, valamint más nemzetek tiszteletére, a megbékélésre nevelés iránti igény inspirálta.
- (2) A tankönyvkutatás természetének és modelljeinek a bemutatása után a magyarországi tankönyvkutatást ismerttettem. Ez kiterjedt a hazai tankönyves szakma viszonylag rövid történetére, az intézményes tankönyvkutatás áttekintésére, valamint a hazai tankönyves műhelyek és szakfolyóiratok számbavételére is egészen napjainkig.
- (3) A tankönyvek családján belül a nyelvkönyvek kutatása nemzetközi viszonylatban is csupán néhány évtizedes múltra tekint vissza, szakirodalma főleg angol és német nyelvű. A hazai szakirodalomból teljességgel hiányzott a nyelvkönyvkutatás történeti áttekintése. Ennek a hiánynak a csökkentéséhez járultam hozzá azzal, hogy disszertációmban betekintést nyújtottam a nyelvkönyvkutatás történetébe, a nyelvkönyvelemzések elméleti kereteibe és módszereibe. Úgy tűnik számomra, hogy disszertációmban a *nyelvkönyvkutatás* terminus bevezetését is én végeztem el a magyar szakirodalomban, ugyanis az internetes keresőprogramok nem jeleznek találatot erre a szóra az én egyik tanulmányomon kívül.
- (4) A kutatásom elméleti hátterének fontos része a nyelv és a kultúra összetartozásának értelmezése az idegennyelv-oktatás szempontjából. Ezen belül nemcsak magának a kultúra

fogalomnak a változását vázoltam fel, hanem korszakokra bontva azt is bemutattam, hogy miként jelent meg a kultúra a nyelvikompetencia-modellekben, és hogy ez miként tükröződik a releváns európai és hazai oktatási dokumentumokban. Mindez a célnyelvi kultúrára nevelés értelmezési keretét teszi plasztikussá.

- (5) Az idegennyelv-tanítás és az általános nevelési célok kapcsolódási pontjai a tanulók személyiségének komplex fejlesztésében öltönek testet. Egy idegen nyelv összetett rendszerének elsajátítása nemcsak új ismerethalmazt jelent, hanem az új információk feldolgozása során az úgy nevezett kulcskompetenciák fejlesztését is.
- (6) A disszertációmban különös figyelmet fordítottam a terminushasználatra. E munkával hozzájárulok ahhoz, hogy az idegen nyelvekből, elsősorban az angol vagy német nyelvekből átkerülő fogalmak és megnevezések egyértelműek legyenek, használatuk pedig következetes legyen a magyar nyelvű szakirodalomban. A terminológiai munka során Fischer (2018) monográfiájára támaszkodtam.
- (7) Kutatásom empirikus részéhez kidolgoztam egy explicit és koherens elemzési rendszert, amely bárki számára követhetővé és megismételhetővé teszi a nyelvkönyvelemzéseket. Az elemzési fázisokat munkatáblázatokban és nevelési területi táblázatokban dokumentáltam és ismertettem. Az elemzés eredményeit bemutattam és kiértékeltem: kategória- és tankönyvprofilokat készítettem, ami által egyrészt kategóriánként (nevelési területenként) mutattam be az eredményeket, másrészt összehasonlíthatóvá tettem nyelvkönyvenként is.

4.3. Kutatási eredményeim hasznosíthatósága

Kutatásom a hazai közoktatásban (is) használt B1 és B2 szintű angol nyelvkönyvekre irányult. A kutatási eredmények elsődlegesen a gyakorló nyelvtanárok és nyelvtanárszakos hallgatók számára hordoznak üzenetet. Tudatosítani kell a nyelvet tanítóknak azt az új szemléletet, hogy a nyelvkönyvekben lévő olvasmány nem csak egy szöveg, amely a tanulók írott-szöveg-értési képességét hivatott fejleszteni, hanem a benne található témák különféle, a közoktatási dokumentumokban is megfogalmazott nevelési-fejlesztési célok megvalósításához is hozzájárulnak. Ezen túlmenően a kutatási eredmények rávilágítanak arra is, hogy a nyelvkönyvek az interdiszciplináris oktatás eszközei is azáltal, hogy egyrészt segítik a szakmai (például történelmi, földrajzi vagy biológiai) ismeretek idegen nyelven történő bővítését, másrészt lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulók idegen nyelven is képesek legyenek beszélni a már meglévő szakmai ismereteikről. Mindez növeli a nyelvtanulói motivációt, mert nyelvtudásának közvetlen hasznosulását tapasztalja a tanuló.

A nyelvtanárokon kívül a tankönyvbírálok figyelmébe is ajánlom az új szemléletet. Az Oktatási Hivatal tankönyvminősítési eljárása során használt *Pedagógiai szakértői értékelő lap* szempontrendszerét szükséges lenne olyan elemekkel bővíteni, amelyek figyelembe vennék a nyelvkönyvi olvasmányok tartalmának nevelési potenciálját is.

Végül annak ellenére, hogy jelenleg csekély számban jelennek meg magyar kiadású idegennyelvkönyvek, mindenképp érdemes ráirányítani a tankönyvkiadók figyelmét arra, hogy tudatosítsák a nyelvkönyvszerzőkben azt, hogy a szövegek válogatása során a nevelési szempontok megvalósíthatóságára is összpontosítsanak.

5. További lehetséges kutatási irányok

A jelen kutatás bizonyította azt, hogy a nyelvkönyvek olvasmányai alkalmasak nevelés-fejlesztési célok megvalósítására. Kutatásom számos irányba nyit utat az idegen nyelvkönyvekben rejlő nevelési potenciál további tudományos igényű feltárására. Az általam kidolgozott elemzési keret változtatás nélkül bármelyik idegen nyelv bármely szintű nyelvkönyvének a hasonló célú elemzésére alkalmazható.

A nyelvkönyvek nevelési potenciáljának a kutatása többféle irányba is bővíthető.

- Növelni lehet a kutatásba bevont angol nyelvkönyvek számát azzal, hogy más szintű nyelvkönyveket is vizsgálat alá vonunk, nem csak küszöb- és középszintűeket.
- Egy vagy akár több nyelvkönyves család teljes szintskáláját is lehetne vizsgálni.
- Más idegen nyelvek tankönyveit is célszerű lenne ugyanebből a szempontból elemezni, és az eredményeket összehasonlítani a jelen kutatás eredményeivel.
- Be lehetne vonni az elemzésbe más nevelési területeket is.
- Kiadói irányelvekre vonatkozó megállapításokra is lehetőség nyílna, ha több kiadó nyelvkönyveinek a nevelési potenciálját vizsgálnánk.

Hivatkozások

Antal, L. (1976). *A tartalomelemzés alapjai*. Budapest: Magvető Kiadó.

Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Dárdai, Á. (2002). *A tankönyvkutatás alapjai*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó.

F. Dárdai, Á. (2006). Magyar és német nyelvű történelem tankönyvek kvantitatív tankönyvanalízise: 'Az ókori Hellász'. In *Iskolakultúra* 16(2). 26–32.

- Dárdai, Á., Dévényi, A., Márhoffer, N., & Molnár-Kovács, Zs. (2015). Tankönyvkutatás, tankönyvfejlesztés külföldön II. (A nemzetközi tankönyvelméleti kutatások elméleti és módszertani kérdései). *Történelemtanítás*. (L.) Új folyam VI(1–2).
- F. Dárdai, Á., & Dévényi, A. (2015). A tankönyvkutatás trendjei 2000 után a nemzetközi és a magyar szakirodalom tükrében. In Zs. Bánkúti & J. Lukács (Eds.), *Tanterv, Tankönyv, Vizsga* (pp. 57–84). Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Fischer, M. 2018. *Terminológia és fordítás. Válogatott terminológiaelméleti és fordítástudományi tanulmányok*. Institutio Könyvkiadó: Pécs.
- Kaposi, J. (2013). A tartalmi szabályozás hazai változásai (2011-2013). *Új Pedagógiai Szemle*, 63(9-10), 14–37.
- Kojanitz, L. (2004). Lehet-e statisztikai eszközökkel mérni a tankönyvek minőségét? In: *Iskolakultúra* 14(9). 38–56.
- Közös Európai Referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés.* (2002). Pedagógus-továbbképzési és Információs Központ Kht.: Budapest.
- Kramsch, C. J. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Krippendorff, K. (1995). *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Kurtán, Zs. (2001). *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Juhász, J., Szőke, I., O. Nagy, G. & M. Kovalovszky (Eds.), (1985). *Magyar Értelmező Kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Risager, K. (2018). *Representations of the world in language textbooks*. Languages for Intercultural Communication and Education 34. Bristol: Multilingual Matters.
- Sántha, K. (2007). A kvalitatív metodológiai követelmények problémái. *Iskolakultúra*, 17(6–7), 168–177.
- Szabolcs, É. (1999). A kvalitatív kutatási módszerek megjelenése a pedagógiában. *Magyar Pedagógia*, 99(3), 343–348.
- Varga, A. (2008). A tankönyvek rejtett tantervei. Egy nemzetközi tankönyvkutatás tapasztalatai a biológiai, az egészség- és a környezeti nevelés terén. In: M. Simon, (Ed.) *Tankönyvdialógusok*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet Budapest, 61–66.
- 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról (NAT 2012)

A disszertáció témaköréből megjelent tudományos közleményeim és előadásaim

Publikációk

- Rácz, E. (2021). Angol kultúra a nyelvkönyvekben: összehasonlító elemzés. In: A. Ács-Bíró, P. Maisch, Zs. Molnár-Kovács (Eds.) *Iskola a társadalmi térben és időben IX*. Pécs: PTE BTK "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola. pp. 255–264.
- Rácz, E. (2020a). Demokratikus állampolgárságra nevelés angol nyelvkönyvekben. *Modern nyelvoktatás*, 26(4), 39–55.
- Rácz, E. (2020b). A nyelvkönyvekben feltáruló világ. Egy esettanulmány tanulságai. In Á. Fórizs, A. Bölcskei, O. Nádor & R. Sólyom (Eds.) *Nyelv, kultúra, identitás. Alkalmazott nyelvészeti kutatások a 21. századi információs térben: V. Nyelvpedagógia, nyelvoktatás, nyelvelsajátítás*. Budapest: Akadémiai Kiadó, pp. 72–79.
- Rácz, E. (2019a). Környezeti nevelés angol nyelvkönyvekben. In P. Tóth, A. Benedek, G. Mike & J. Duchon (Eds.) *Fejlődés és partnerség a felsőoktatásban határok nélkül - Development and Partnership in HE without Borders*. Budapest: BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Műszaki Pedagógia Tanszék. pp. 500–511.
- Rácz, E. (2019b). Global textbooks – global issues. A case study of two intermediate level English textbooks. In R. D. Gazsi (Ed.) *Lingua Corvinus Nyelvi Napok: Tanulmánykötet*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem. pp. 10–19.
- Rácz, E. (2019c). Apologizing in business English textbooks. A case study on Market Leader. In S. Radoslav & K. Roman (Eds.) *Cudzí jazyky v premenách času ix recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie = Foreign languages in changing times IX. reviewed conference proceedings from an international scientific conference*. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonom. pp. 278–292.
- Rácz, E. (2017). The Intercultural Component in Business English Course Books. In *Nyelvvilág19*, (111–119).
- Rácz, E. (2016). Theory and practice in coursebooks: The intercultural component. In *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(3), (45–52).

Előadások

XXVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus, Veszprém, 2021. április 19-21.

Rácz Edit: *Globális nevelés nyelvkönyvekben*

Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesületének konferenciája, BME, 2022. május 26-27.

Rácz Edit: *Nevelés és nyelvoktatás* (elfogadott absztrakt)

Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesületének konferenciája, Kodolányi János Főiskola,

Székesfehérvár, 2018. május 24-25.

Rácz Edit: *A nyelvkönyvekben feltáruló világ – angol nyelvkönyvi szövegek
tartalmának összehasonlító elemzése*