

Autentikus mesék, történetek használata az angol nyelvi órákon kárpátaljai magyar iskolákban**

Rezümé. Jelen tanulmány az angol gyermekirodalom alkalmazásával foglalkozik a kárpátaljai magyar iskolák idegennyelv-óráin. Az autentikus gyermekirodalom általános iskolai tankönyvek kiegészítő anyagaként való alkalmazása nemcsak színesebbé, de hatékonyabbá is teheti az angolórát. A kutatás célja egy kérdőíves felmérés volt arra nézve, hogy milyen gyakran és hogyan használnak irodalmi műveket a kárpátaljai angoltanárok. Az eredmények tükrében, amennyiben sikerül ismertebbé és népszerűbbé tenni a módszert, hatása nemcsak az angol nyelv oktatásában, de a teljes tanítási-tanulási folyamatban érezhetővé válhat.

Резюме. У даній роботі досліджується можливість використання англійської дитячої літератури на уроках іноземної мови в угорських школах Закарпаття. Використання автентичної дитячої літератури як додаткового матеріалу до підручників не тільки урізноманітнює навчальний процес, але й підвищує ефективність занять з англійської мови. Метою даного дослідження було проведення опитування, спрямованого на виявлення частоти і способу вживання художніх творів на уроках англійської мови в школах Закарпаття. Отримані результати свідчать: за умови, що вдасться популяризувати даний метод, його ефект може стати відчутним не тільки у навчанні англійської мови, але й у всьому навчальному процесі.

Abstract. The present study deals with the usage of children's literature in the English lessons in Transcarpathian schools with the Hungarian language of instruction. The use of authentic children's literature as additional material to the elementary school students' book, not only makes the lessons more compelling but they may become more effective. The aim of the research was to carry out a questionnaire survey. The most important questions referred to how and how often Transcarpathian English teachers use children's literature in their lessons. In the light of the results, if the method was more popular and more well-known, its effect would be perceptible in the teaching of the English language and in the whole teaching-learning process.

1. Bevezetés

A mesék és a mesélés évezredek óta jelentős szerepet játszik az emberiség életében. Az írásbeliség előtt, a szájhagyomány útján terjedő mesék, történetek, legendák a közösség történetének, kultúrájának megőrzése szempontjából kulcsfontosságúak voltak, sőt mi több, a tudás átadásának is ez volt a legfőbb módja. Ma már ez nagymértékben megváltozott, hiszen a tudás átadására számtalan egyéb, korszerű mód áll rendelkezésre, azonban tudjuk azt, hogy egy jó történet ma is leköti a figyelmet, megával ragadja az olvasót és hallgatót egyaránt. Egy jó mesét, történetet olvasva tanulhatunk, példákat kaphatunk, adhatunk, nevelhetünk,

* II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, Angol Tanszéki Csoport, tanár; az Eötvös Loránd Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola PhD-program abszolvált hallgatója. * Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці ІІ, Кафедра філології, Відділення англійської філології, ст. викладач. * Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Department of Philology, Department Group of the English language, teacher.

** A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú „Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése országos program” című kiemelt projekt keretei között valósult meg.

jókedvre derülhetünk vagy deríthetünk másokat, de akár vigasztalhatunk is. Sőt, ahogy Albert Einstein írta „*Ha azt akarjátok, hogy intelligensek legyenek a gyerekeitek, olvassatok nekik tündérmeséket. Ha azt akarjátok, hogy még intelligensebbek legyenek, olvassatok nekik még több tündérmesét.*” Ezek a gondolatok adták a motivációt a jelen tanulmány elkészítéséhez, hiszen meggyőződésem, hogy a gyermekirodalom használata nemcsak az anyanyelvi nevelésben játszik szerepet, hanem az idegennyelv-órákon is sikerrel használhatóak.

Jelen kutatás célja tehát egy kérdőíves felmérés eredményei alapján betekintést nyerni abba, hogy a kárpátaljai magyar iskolák angolóráin milyen mértékben fordulnak elő autentikus gyermekirodalmi művek, mennyire van lehetőség a használatukra és milyen egyéb tapasztalataik vannak az adott pedagógusoknak ehhez kapcsolódóan.

2. A kutatás elméleti háttere

Az irodalmi művek használata az idegen nyelvek oktatásában egészen a XIX. századig nyúlik vissza, amikor az ún. „nyelvtan-fordító” volt az egyik legnépszerűbb módszer – ennek során pl. angol nyelvű irodalmi szövegeket kellett fordítaniuk a tanulóknak. Amikor ezt a módszert felváltották azok, melyek középpontjában a strukturalizmus és a szókincs tanítása állt, az irodalom háttérbe szorult. Így sem a direkt módszer, sem az audiolingvális módszer nem foglalkozott az irodalmi szövegek oktatásba való integrálhatóságával. Később, az alternatív módszerek kialakulása során, mint pl. a közösségi nyelvtanulás, a szuggesztópédia, a csendes módszer, vagy a teljes fizikai válasz, a nyelvtanuló került a középpontba, de az irodalom még mindig a háttérben maradt (Bárdos 2000).

Ugyanakkor napjainkban újra pozitív színben tűnik fel az irodalom a nyelvtanulási környezetben, vagy legalábbis autentikus anyagokkal karöltve jelennek meg az idegen nyelvi órákon (Bland és Lütge 2013; Ghosn 2013; Ellis és Brewster 2014; Heathfield 2014). A mesék, történetek nem tűntek, nem tűnhettek el az iskolákból, hiszen a jó pedagógusok mindig is tudták, hogy egy-egy jól előadott történetnek ereje van az osztályteremben: magával ragad, lebilincsel, vagy éppen tanít. Köztudott, hogy az anyanyelvi nevelésben is nagy szerepet játszik az irodalom. Éppen ezért meglepő, ahogy Hill (2001) is megjegyzi, hogy a modern ELT- (English Language Teaching) könyvek és a tantervek nem használják fel elég gyakran a történeteket, gyermekirodalmat, amelyek alapvető és élvezetes aspektusai a célnyelvnek.

A tanulmány témaválasztásának oka tehát mindezekben rejlik, kiegészítve azzal a tényezővel, hogy a hagyományokon alapuló nyelvtanítási megközelítés hazánkban azért is indokolt, mivel Kárpátalján, Ukrajna legnyugatibb és egyik legkisebb megyéjében a nyelvtanítási lehetőségek tárháza kevésbé változatos, legfőképp az állam által iskolák számára biztosított lehetőségek miatt.

A nemzetiségi iskolák számára nem adnak ki külön angol nyelvű tankönyvet, csak az ukrán anyanyelvűek számára, amit egy magyar gyermek nem minden

esetben ért meg. Több, az oktatási minisztérium által előírt tankönyvben a szavak jelentése ukrán nyelven van megadva. Ezen túlmenően az általános iskolákban használt angol tankönyvek nem elégítik ki teljes egészében a modern nyelvoktatás által támasztott követelményeket. Tehát a magyar iskolákban az ukrán anyanyelvű gyerekeknek szánt tankönyveket használják, vagy egyes helyeken a külföldi kiadók által készített egy nyelvű kiadványokat, melyek sajnos jelentős anyagi megterheléssel járnak, így az iskolák csupán elenyésző mennyiségében van erre lehetőség. Tudjuk azonban, hogy – az angol nyelv oktatásában főleg – rengeteg egyéb segédanyag áll(na) rendelkezésre. Ez azonban a tanárok lehetőségeitől, elhivatottságától is függ, hiszen mindegyikük úgy szerzi be őket, ahogy módjuk adódik. Mindez azt jelenti, hogy az általános iskolai tanulók nyelvtudása – a nyelvelsajátítás szempontjából legfogékonyabbnak tartott időszak végén – nagymértékben függ attól, hogy az adott pedagógus mivel pótolja a tankönyvek hiányosságait. Ezeknek a gyengeségeknek egyik megoldása az autentikus gyermekirodalom használata lehet.

Minden gyermek természeténél fogva szereti a képes könyveket, meséket, verseket, igaz vagy kitalált történeteket. Ezt a természetes tulajdonságot és a történetekben rejlő erőt kellene kihasználni az angol mint idegen nyelv oktatásában a kárpátaljai magyar anyanyelvű iskolákban is, szélesebb körben terjeszteni a módszer ismeretét és segíteni annak terjedését. Annak ellenére azonban, hogy a szakirodalomban megjelenő elméleti háttér is támogatja ezt az oktatási megközelítést (Ellis és Brewster 2014; Ghosn 2002; Pinter 2006), sok pedagógus még mindig tartózkodik tőle. Egyelőre nem ismert, hogy Kárpátalján miért nem terjedt el szélesebb körben ez a módszer, de Ellis és Brewster (2014) szerint általában ennek öt fő oka lehet:

- a tanárok önbizalomhiánya azon képességükkel szemben, hogy sikeresen tudnak történetet mesélni vagy hangosan felolvasni;
- úgy érzik, hogy a történetek nyelvezete túl nehéz;
- úgy érzik, hogy a történetek tartalma túl gyerekes;
- bizalmatlanok a történetek alkalmazásának valódi hasznában;
- valójában nem világos számukra, hogyan is kell használni az oktatásban a mesekönyveket, és nincs elegendő idejük sem arra, hogy alaposan megtervezzék, ha mégis kipróbálnák azt.

Bland (2013) azzal egészíti ezt ki, hogy nagyon sok helyen a gyermekirodalom, főleg az idegen nyelvű gyermekirodalom nehezen hozzáférhető, vagy egyáltalán nem elérhető. Sőt mi több, Lugossy (2006, 28. o., idézi Bland (2013)) azt írja, hogy a gyerekek lelkesedése sok esetben összefügg a mesekönyvek kiváló minőségével is. Egy szociálisan hátrányos helyzetben dolgozó tanár szerint „sok gyerek még életében nem látott ilyen minőségű könyvet és lehet, hogy nem is fog” (mint amilyenek napjainkban megjelennek a könyvesboltok polcain – *a szerző*). Sok családban eleve az olvasás és a könyvek szeretete összefüggésben áll a társadalomgazdasági státusszal, ezért az iskolának meg kell próbálnia kompenzálni

azokat a hiányosságokat, mely a hátrányosabb helyzetű tanulókat érinti. Azért is olyan fontos ez, mert ahogyan Krashen (2004 és 2007) is írta, az extenzív olvasás elősegíti a tanulói autonómia kialakulását és a nyelvelsajátítást.

Richards és Lockhart (1996) még egy további indokot említ azzal kapcsolatban, hogy miért is nem élvez népszerűséget szélesebb körben a történetek oktatásban való felhasználása: a tanárok oktatásról és tanulásról való nézetei miatt. Ezeknek a nézeteknek egyik legfontosabb forrása a tanárok nyelvtanulóként szerzett saját tapasztalatai. Ennek alapján feltételezhetjük, hogy főleg Kárpátalján, a ma oktató legtöbb pedagógus abba a korosztályba tartozik, akik nem nagyon találkozhattak gyermekirodalommal fiatalok nyelvtanulóként. Egyrészt azért, mert akkoriban más volt az uralkodó nyelvtanítási trend, másrészt pedig a Szovjetunió széthullása előtt szinte lehetetlen volt külföldi autentikus gyermekirodalomhoz jutni.

A tanulmány és kutatás során autentikus gyermekirodalom alatt a szakirodalom alapján (Bland és Lütge 2013; Hughes 2006; Ghosn 2002, Jacobs és Tunnell 1996) az olyan műveket értjük, melyek nem oktatási céllal íródtak, hanem angol anyanyelvű szerzők, angol anyanyelvű gyerekeknek szánt művei, legfőképp szórakoztató céllal. A szerzők ebben az esetben nem tűznek ki semmilyen szándékos nyelvoktatási célt, nem szorítkoznak egy bizonyos nyelvi szint szókincse köré és nem kapcsolnak semmilyen egyéb oktatást elősegítő munkafüzetet, szókártyacsomagot stb. az eredeti műhöz.

Az, hogy a történetalapú oktatás nem túl széleskörűen használt, azért is meglepő, ahogy Pintér (2006) is írja, mert a fiatal nyelvtanulók holisztikus módon tanulnak. A gyerekek nyelvi tudatossága még kevésbé fejlett, figyelmük leginkább a mondanivalóra összpontosul – ebben a történet, dráma, képzelet, tematikus munka és a gyakorlati készségek bevonása nagyon fontos alkotóelemek, míg a nyelvtan és a szabályok háttérbe szorulnak. Ez utóbbiakat figyelembe véve világos, hogy a kevésbé tehetségesek is megmutathatják egy-egy talentumukat, ami elősegíti a pozitív énképet a sikeres nyelvtanuláshoz.

3. A kutatás módszerei

3.1. A kutatás eszköze

A kutatás kivitelezéséhez egy kérdőívet állítottunk össze, melyet egy online, ingyenes kérdőívkészítő program segítségével kiviteleztünk (www.typeform.com). Ennek előnye, hogy könnyen és gyorsan eljuttatható a célszemélyekhez egy, a program által generált link segítségével. A program Microsoft Excel segítségével rögzíti a beérkezett válaszokat, így az eredmények egyszerű matematikai-statisztikai műveletekkel elemezhetőek. A kérdőív terjesztéséhez a „barátom barátja” módszert választottuk (Milroy 1987), melynek során jelenleg aktív kárpátaljai angoltanárokhoz juttattuk el a linket. A kérdőív teljes mértékben anonim és feltételezzük, hogy mivel egyáltalán nem kerülünk személyes kapcsolatba a kitöltővel, a kapott válaszok még nyíltabbak lehetnek.

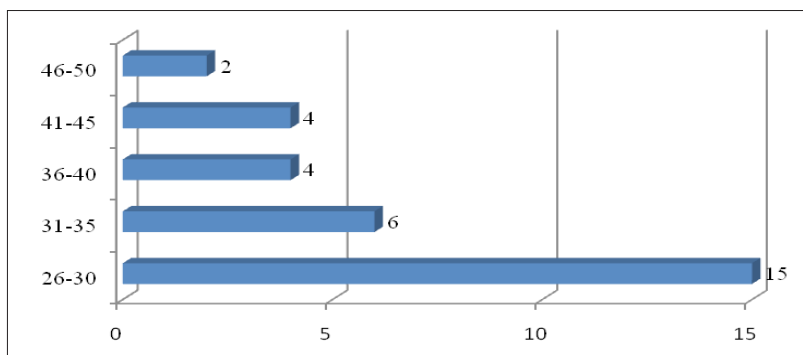
Az online kérdőív összesen 39 kérdést tartalmaz, melynek kitöltése átlagosan 35 percet vesz igénybe. A kérdések segítségével többek között arról kaphatunk információt, hogy milyen tankönyveket használnak az iskolákban, használnak-e a pedagógusok gyermekirodalmat az angolórákon, ha igen, milyen gyakran teszik azt, milyen típusú oktatási segédanyagokat használnak, és a különböző kiegészítő anyagokat mennyire látják hasznosnak.

A kérdőív a következő linken érhető el: <https://nokine.typeform.com/to/rV7lwU>

3.2. A kutatás résztvevői

A kérdőív kitöltésére a 2014/15-ös tanévben, kárpátaljai magyar iskolákban oktató angoltanárokat kértük meg. A kérdőív 2014. november 07-től érhető el, 2014. december 07-ig terjedően pedig, azaz egy hónap időtartam alatt 31 beérkezett választ kaptunk. Az eredmények alapján (N=31) a kérdőívet 29 nő és 2 férfi töltötte ki.

Az iskolatípusok megoszlása szerint 12 általános iskolai, 10 középiskolai és 9 gimnáziumi vagy líceumi tanár töltötte ki és véglegesítette a kérdőívet. Az 1. számú ábra pedig a kérdőívet kitöltők életkori megoszlását mutatja be.



1. sz. ábra. A kérdőívet kitöltő tanárok életkori megoszlása (n=31)

A kérdőívet kitöltő pedagógusok 65%-a (20 fő) „Specialist” szintű diplomával rendelkezik, míg 16%-16% (5-5 fő) „Bachelor” vagy „Masters” végzettséggel bír, 1 pedagógus (3%) pedig már rendelkezik PhD-fokozattal is. Az angol nyelv tanításának tapasztalata években mérve elég változatos (1-től 25 éves tapasztalattal), de átlagosan 7,5 év tapasztalattal rendelkeznek.

4. Kutatási eredmények

A 31 tanártól kapott információt feldolgozva betekintést kaphatunk abba, hogy milyen tankönyveket használnak az iskolákban, használnak-e a kárpátaljai angoltanárok gyermekirodalmat az angolórákon, milyen gyakran fordul ez elő, a gyerekek mennyire kedvelik azokat, milyen egyéb oktatási segédanyagokat használnak a pedagógusok, és melyeket tekintik a leghasznosabbaknak.

A tankönyvhasználat tekintetében különös figyelemmel vizsgáltuk meg az általános iskola 1–4. évfolyamát, ahol a tanulók még erősebben érdeklődnek a mesék, rövid történetek iránt. Az 1. sz. táblázatban látható adatok szerint, Oksana Karpiuk *English* című tankönyvsorozata a legnépszerűbb ezekben az osztályokban. Érdeemes megemlíteni, hogy a megkérdezettek közül csupán két iskolában használnak külföldi kiadó által szerkesztett egynyelvű kiadványt. Természetesen, nem mindegyik megkérdezett tanár tanít a megadott 1–4. osztályban, így a táblázatban jelöltük azt is, hogy a kitöltők közül hány fő tanít az adott évfolyamon.

1. sz. táblázat. Az egyes évfolyamokon használt tankönyvek típusai

	1. osztály	2. osztály	3. osztály	4. osztály
Használt tankönyv:	Tanárok száma:			
	n=16	n=18	n=18	n=14
O. Karpiuk: <i>English</i>	13	13	9	12
A. Nesvit: <i>English</i>	3	5	7	
C. Lawday: <i>Get Set Go</i>			2	
Kuchma, Morska, Plakhotnik: <i>English</i>				2

Arra a kérdésre, hogy a gyerekek kedvelik-e a használt tankönyveket, elég megosztó válaszok érkeztek. 18 pedagógus válaszait elemezve, az esetek felében a tanulók kedvelik a tankönyvet, míg a maradék 50% körülbelül egyenlő mértékben véli úgy, hogy a diákok nagyon szeretik, nem kedvelik, vagy unalmasnak tartják a tankönyvet, de néhány válaszadó egyáltalán nem tudja, hogyan viszonyulnak a gyerekek a tankönyvhöz. Ennek a kérdésnek a válaszaiból azonban nem szabad messzemenő következtetéseket levonnunk, hiszen csupán szubjektív véleményekre kérdeztünk rá részletesebb kritériumok vagy szempontok nélkül.

A továbbiakban arra vonatkozólag is tettünk fel kérdést, hogy használnak-e gyermekirodalmat az angolórákon, és ha igen, miért, vagy ha nem, akkor miért nem teszik azt. Erre a kérdésre 25 igen és 6 nemleges válasz érkezett, melyek közül néhány figyelemreméltó indoklás kerül kiemelésre az alábbiakban. Az anonim kérdőívek jelölése szempontjából, a beérkezési sorrend szerint kerültek kódolásra a válaszok.

Pozitív válaszok indoklása:

- *N2: Igen, használok. Elsősorban szövegértési feladatokhoz használom ezeket. Főleg tanmeséket, bibliai történeteket alkalmazok. Általában igyekszem a tanulók tudásszintjének megfelelő szöveget kiválasztani (A2 - B2 szintek) – bővíti a diákok szókincsét, javul az olvasástechnika, gyorsabb lesz a szövegfordító és elemző képességük.*
- *N8: Igen, használok. A kisebbeknél inkább az ismertebb meséket alkalmazom, míg a nagyobbaknál bármilyen mesét, esetleg humoros történeteket*

alkalmazok. Az ilyen olvasmányokat a tanulók kedvelik, közel áll hozzájuk, és nem utolsósorban kiközösíthetem őket a monoton olvasásból, ugyanis nemegyszer el is játsszuk őket.

- *N11: Igen, használok. Sokszor tanulunk irodalmi műveket, történeteket angolul, és azért, hogy kedvet kapjanak az olvasáshoz, elmesélek belőle egy-egy izgalmasabb részletet.*
- *N13: Igen, mert a történeteken keresztül tudják a tanulók jól megtanulni a nyelvtani struktúrákat. A történetek motiválják a tanulókat egy nyelv mélyebb elsajátításában.*
- *N14: Használok, mert felkeltik a tanulók érdeklődését, és tudom kombinálni több típusú feladatokkal.*
- *N21: Igen, használok, mert a rövid történeteket jobban megértik a gyerekek, s a tanult szavakat a szövegkörnyezetükben hallhatják. A mesékkel is ez a helyzet, de azokat még jobban élvezik.*
- *N23: Igen. Egy-egy érdekes történetre jobban odafigyelnek, így akár egy nehezebb anyagot is könnyebben megértenek anélkül, hogy észrevették volna.*
- *N31: Mivel a mese egyszerű mondatokból áll és általában rövid, a gyerekek könnyen vissza is tudják mondani, ami nagy sikerélmény számukra az angol tanulásában. A mesék nemcsak az új szavak elsajátítására alkalmasak, hanem az angol prepozíciók gyakorlására is.*

Negatív válaszok indoklása:

- *N4: Nem, mert a tankönyv tartalmaz elég mennyiségű rövid történetet.*
- *N9: Nem használok történeteket. Inkább igyekszem a tanulók beszédképességét fejleszteni kifejezések, párbeszéd, képleírások segítségével.*
- *N10: Nem szoktam, mert elég zsúfolt a program.*
- *N19: Nem. Úgy gondolom, az 1. és 2. osztályosok még nincsenek a megfelelő nyelvtudási szinten ehhez.*
- *N27: Nem, maradok a tananyagnál.*
- *N30: Egyszerűen nem fér bele az időkeretbe.*

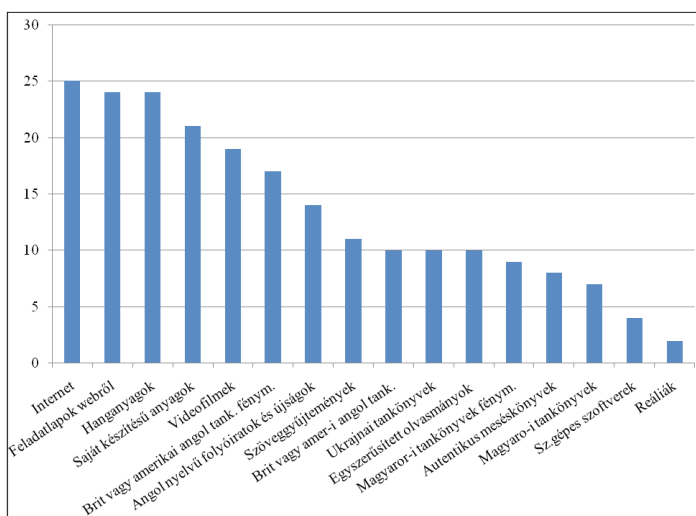
Arra a kérdésre, hogy milyen gyakran használnak történeteket, a megkérdezett angoltanárok 39%-a (12 fő) a havonta egyszer válaszlehetőséget jelölte meg, 35% (11 fő) a hetente egyszer használ rövid történeteket, 13% (4 fő) soha, 4-en pedig nem adtak választ erre a kérdésre.

A fentebb ismertetett eredmények alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy a kárpátaljai angoltanárok attitűdje pozitív a gyermekirodalom alkalmazása kapcsán az idegen nyelvi órákon. Indoklásaikban a szakirodalom által ismertetett előnyöket sorolják fel. A kapott pozitív eredmények további kutatási lehetőségeket is rejtenek magukban.

A kérdőív végén lehetőség nyílt a válaszadók számára egyéb megjegyzést vagy fontosnak tartott információt is közölni. Erre a kérdésre két válasz érkezett, melyek megfontolásra érdemesek, oktatáspolitikai kérdéseket is felvethetnek:

- *N17: Sajnos elég nehéz manapság tanítani, mert ha akarok valamit az órán csinálni, nekem kell beszerezni hozzá az anyagot, és elég költséges minden.*
- *N5: Esetleg annyi, hogy az 1–4. osztályokban csak roma nemzetiségű gyerekek vannak. Nekik viszont az 1. osztályban viselkedést kellene tanítani.*

Arról is megkérdeztük a tanárokat, hogy milyen segédanyagokat használnak az angolórákon, hogy információt kapjunk arra nézve, a gyermekiromadalmon kívül milyen más anyagokkal dolgoznak szívesen a tanórákon. A kapott eredmények színesek és arra engednek következtetni, hogy az egyik legnépszerűbb az internet és az általa nyújtott lehetőségek. Ami nem is csoda, hiszen napjainkban egyre több tanulmány, publikáció is foglalkozik a modern technikai eszközök használatával, a Web 2.0, és 3.0 oktatásban való alkalmazhatóságával (Ollé és mtsai 2013; Ollé 2012; Pletka 2007). Ez természetes is, hiszen azok a tanulók, akikkel napjaink pedagógusai találkoznak, a Z generáció gyermekei, akik a média alapján és hálózatokon keresztül tanulnak, szocializálódnak. Ennek ellenére úgy gondolom, hogy a hagyományos pedagógiai módszerekről nem szabad megfeledkeznünk, melyek kiállták az idők próbáját is. A történetmesélés pont egy ilyen jól kipróbált és sokszor tesztelt megközelítés.



2. sz. ábra. A tanórákon felhasznált oktatási segédanyagok népszerűség szerinti sorrendben

5. Következtetések és összegzés

Annak ellenére, hogy az irodalom idegennyelv-oktatásban való alkalmazása évtizedekre háttérbe szorult, napjainkban egyre fontosabb szerepet tölt be, és a szakemberek felismerték azokat az egyedülálló előnyöket, amelyeket csak egy történet közvetítésével építhetünk be a tanítási folyamatba.

Az irodalom segítségével tanulóink találkozhatnak a célnyelv szépségeivel és gazdag szókincsével, megismerik az anyanyelvi nyelvhasználó mondatszerkezeit, szóhasználatát, átvitt és egyenes értelmű mondanivalóját. A történetek megmozgatják a fantáziát, azok hallgatása első kézből segíti a tanulók hallás utáni szövegértését. Kreatív, kritikus és analitikus képességekkel ellátott tanulókat nevel, megnyitva a lehetőségek tárházát, teret biztosítva a kérdéseknek, értelmezéseknek, kapcsolódási pontok keresésének és felfedezéseknek.

Tanórai használatuk növeli a kulturális és lingvisztikai tudatosságot, növeli a motivációt és csökkenti a szorongást. Mind a négy nyelvi készség fejleszthető segítségükkel.

A kárpataljai angoltanárok között végzett kérdőíves felmérés tükrében arra a következtetésre juthatunk, hogy a tanárok többnyire pozitív attitűdöt mutatnak a történetekkel, mesékkel szemben, felhasználják azokat az oktatási-nevelési folyamatban. Felmerülnek azonban esetek, amikor a pedagógusok vagy nem ismerik elég jól a rendelkezésre álló lehetőséget, vagy tartanak tőle, esetleg időhiányra utalnak, így a történetek, mesék nem férnek bele a tanórákba. Azokban a speciális esetekben, ahol a pedagógus a roma nemzetiségű gyerekek viselkedésére utal, fontos megemlíteni, hogy a meséknek, történeteknek nevelő funkciója is van. Segítségükkel egy-egy életből vett szituáció alapján taníthatjuk a kis nebulókat, példát állítva eléjük.

A kutatás során további kérdések is megfogalmazódtak. A jövőben érdemes lenne megvizsgálni, hogy az egyes történetek felhasználására hány órát tudnak szánni a pedagógusok, milyen módszerekkel dolgozzák azokat fel. Tanórai megfigyeléseket lenne tanácsos végezni, melyek során elemezhetővé válnak a tanórai interakciók, és további lehetőségeket rejt magában a történetalapú oktatás eredményességének mérése is.

A legfőbb cél pedig az, hogy kisgyermekkortól hangsúlyozzuk az olvasás szeretetét tanulóinknak, erre pedig a leghitelesebb módszer az, ha mi magunk, tanárok is példát mutatunk, mert a legérdekesebb mese, történet is csak akkor lesz igazán hasznos, ha mi magunk is élvezzük azt.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BÁRDOS J. (2000). *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- BLAND, J. ÉS LÜTGE, C. (szerk.) (2013). *Children's Literature in Second Language Education*. London, Bloomsbury Academic.

- ELLIS, G., és BREWSTER, J. (2014). *Tell it Again! The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*. (3rd edition) Pearson
- GHOSN, I. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *English Language Teaching Journal*. no. 56/2. 172-179. p.
- GHOSN, I. (2013). *Storybridge to Second Language Literacy*. Charlotte, NC, Information Age Publishing.
- HEATHFIELD, D. (2014). *Storytelling With Our Students. Techniques for telling tales from around the world*. Delta Publishing.
- HILL, D. (2001). 'Survey: Graded Readers'. *ELT Journal*. no. 55/3. 300-324. p.
- HUGHES, A. (2006). The All-round Use of Real Stories and Authentic Books in Teaching English to Young Learners. *Reading is for Everyone. Young Learners SIG Spring Issue*. IATEFL-Hungary, 5-9. p.
- JACOBS, J. és TUNNELL, M. (2004). *Children's Literature, Briefly*. New Jersey, 1996, Prentice-Hall, Inc.
- KRASHEN, S.: *The Power of Reading* (2nd ed.). Portsmouth, NH, Heinemann.
- KRASHEN, S. (2007). 'Extensive reading in English as a foreign language by adolescents and young adults: A meta-analysis', *International Journal of Foreign Language Teaching*, no. 3(2), 23–29. p.
- LUGOSSY, R. (2006). Browsing and borrowing your way to motivation through picture books', in J. Enever and G. Schmid-Schönbein (eds), *Picture Books and Young Learners of English*. München, Langenscheidt, 23-34. p.
- MILROY, L. (1987). *Observing and Analysing Natural Language*. Oxford, Blackwell.
- OLLÉ J. (2012). *Virtuális környezet, virtuális oktatás*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- OLLÉ J., PAPP-DANKA A., LÉVAI D., TÓTH-MÓZER SZ. ÉS VIRÁNY A. (2013). *Oktatásinformatikai módszerek. Tanítás és tanulás az információs társadalomban*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó,
- PINTER A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford, Oxford University Press.
- PLETKA, B. (2007). *Educating the Net Generation: How to engage students in the 21st century*. Santa Monica, CA, Santa Monica Press.
- RICHARDS, J.C. és LOCKHART, C. (1996). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press.