

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ  
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»  
УКРАЇНСЬКО-УГОРСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ  
КАФЕДРА УГОРСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**ГАЛ ВІКТОРІЯ ТИБОРІВНА**  
**МОВНІ ВИРАЗИ УЧНІВ УЖГОРОДСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ ІМ.ДРУГЕТІВ,  
РОЗВИТОК СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ НА УРОКАХ УГОРСЬКОЇ МОВИ**  
014.02 Середня освіта. Мова і література (угорська)  
Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра

Науковий керівник:  
доц. Нодь Наталія Йосипівна  
кандидат філологічних наук

Реєстрація \_\_\_\_\_

(номер)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2025 р. \_\_\_\_\_

(підпис пров.фахівця)

(прізвище, ініціали)

Дипломна робота допущена до захисту

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ доц. Зикань Х.І.

(підпис)

(прізвище, ініціали)

К.філол.н., доцент

(науковий ступінь, вчене звання)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2025 р.

Рецензент \_\_\_\_\_

(підпис)

доц. Гульпа Д.В.

(прізвище, ініціали)

К.філол.н., доцент

(науковий ступінь, вчене звання)

**UKRAJNA OKTATÁSI ÉS TUDOMÁNYÜGYI MINISZTERIUMA  
ÁLLAMI FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNY  
„UNGVÁRI NEMZETI EGYETEM”  
UKRÁN–MAGYAR OKTATÁSI –TUDOMÁNYOS INTÉZET  
MAGYAR FILOLÓGIAI TANSZÉK**

**GÁL VIKTÓRIA**

**DIÁKNYELVI FEJLEMÉNYEK AZ UNGVÁRI DRUGETH GIMNÁZIUM  
TANULÓINAK KÖRÉBEN. SZÓKINCSFEJLESZTÉS A MAGYAR  
NYELV ÓRÁN**

Magyar nyelv és irodalom

Diplomamunka a baccalaureusi fokozat megszerzésére

6.014.02 Középfokú oktatás szakirányban,

Magyar nyelv és irodalom

Tudományos témavezető:

Nagy Natália

a filológiai tudományok kandidátusa, docens

Ungvár –2025

## Tartalom

<b>BEVEZETÉS</b> .....	<b>5</b>
<b>1. A KÉRDÉSEL FOGLALKOZÓ SZAKIRODALOM ISMERTETÉSE ..</b>	<b>11</b>
1.1.Szakirodalom a diáknyelvről, ifjúsági nyelvről.....	11
1.2. A szókincsfejlesztéssel foglalkozó szakirodalom.....	13
<b>2. DIÁKNYELVI FEJLEMÉNYEK AZ UNGVÁRI MAGYAR TANNYELVŰ DRUGETH GIMNÁZIUMBAN</b> .....	<b>19</b>
<b>3. A KIFEJEZÉSEK KATEGORIZÁLÁSA</b> .....	<b>31</b>
3.1.Tematikai kategorizálás .....	34
3.2. Szófajtani csoportosítás .....	36
3.3. A szavak szerkezet szerinti csoportosítása.....	37
<b>4. SZÓKINCSFEJLESZTÉS AZ ISKOLÁBAN</b> .....	<b>40</b>
4.1. A nyelvváltozatok szerepe a szókincs tudatos fejlesztésében.....	40
4.2 A nyelvi rétegek oktatása.....	45
4.3. Óratervezet magyar nyelvből a 8. osztály számára.....	49
<b>BEFEJEZÉS</b> .....	<b>53</b>
<b>KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA</b> .....	<b>53</b>
<b>FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM JEGYZÉKE</b> .....	<b>58</b>
<b>PE3IOME</b> .....	<b>65</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>67</b>
<b>MELLÉKLETEK</b> .....	<b>69</b>

## BEVEZETÉS

A nyelv folyamatosan változó, élő rendszer, amelynek különböző változatai tükrözik a beszélők társadalmi helyzetét, életkorát, földrajzi kötődéseit és kommunikációs szándékait. Az iskolai nyelvtanítás egyik kiemelt célja, hogy a tanulók ne csupán a sztenderd, azaz „hivatalos” nyelvváltozatot ismerjék meg és gyakorolják, hanem képesek legyenek érzékenyen és tudatosan használni a nyelv más változatait is.

Különösen fontos a diákok által használt, úgynevezett diáknyelv bevonása az oktatásba, amely élénk, kreatív, sokszor humoros szóalkotásokat és szókincset tartalmaz. A diáknyelv nem csupán az informális kommunikáció eszköze, hanem a fiatalok identitásának és közösségi összetartozásának is fontos kifejezője. A tanulók nyelvi tudatosságának fejlesztéséhez elengedhetetlen, hogy tanórákon is reflektáljunk a nyelvváltozatokra, és segítsünk nekik felismerni, mikor milyen stílus és szóhasználat illik az adott kommunikációs helyzethez.

A szókincsfejlesztés ebben a kontextusban nem pusztán új szavak megtanulását jelenti, hanem a nyelvhasználat rétegzettségének megértését is. A tanítás során érdemes autentikus szövegekkel (pl. közösségi média bejegyzések, dalszövegek, diákok által hozott példák) dolgozni, és olyan módszereket alkalmazni, amelyek elősegítik az élményszerű tanulást és a kritikus nyelvi gondolkodást.

A **kutatás aktualitása**, hogy az oktatási rendszer egyre inkább igényli az élményszerű, tanulóközpontú tanítási módszereket, amelyek közelebb hozzák a tananyagot a tanulók mindennapi nyelvi és kulturális tapasztalataihoz. A diáknyelv ismerete lehetőséget kínál a tanulók motivációjának növelésére, a tanórai aktivitás fokozására, valamint a nyelvi sokszínűség elfogadására és tudatos kezelésére.

A dolgozat **célja** tehát kettős: egyrészt bemutatni és elemezni a diáknyelv sajátosságait a középiskolások nyelvhasználatában, másrészt feltárni azokat a pedagógiai lehetőségeket, amelyek révén a nyelvváltozatok – különösen a fiatalok

által használt nyelvi formák – tudatosítása segítheti a tanulók nyelvi kompetenciáinak fejlődését. A vizsgálat során kiemelt figyelmet fordítok arra is, hogy a nyelvváltozatok, így a diáknyelv milyen szerepet játszhatnak a szókincsfejlesztésben és a nyelvi tudatosság erősítésében.

A kutatásom céljának eléréséhez a következő **feladatokat** szükséges megoldani:

1. Összegezni a témával foglalkozó szakirodalmat;
2. Bemutatni az Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnázium diáknyelvi sajátosságát kérdőíves elemzés alapján;
3. Elemezni és csoportosítani a gyűjtött szavakat és kifejezéseket;
4. Megvizsgálni és ismertetni azokat a lehetőségeket, módszereket, amelyek a szókincsfejlesztés előrehaladásában segítenek.

A kutatás **tárgya** a középiskolás tanulók diáknyelvének jellemzői, szókincshasználata és a nyelvváltozatokhoz való viszonya, különös tekintettel ezek oktatási és szókincsfejlesztési lehetőségeire.

**Az anyag feldolgozásának módszere.** A kutatás során alkalmazott módszertan kvalitatív és kvantitatív elemeket is ötvöz, lehetővé téve a diáknyelv vizsgálatát. A legfontosabb adatgyűjtő eszköz a kérdőív volt, amelyet középiskolás tanulók töltöttek ki. A kérdőív célja az volt, hogy feltárja a tanulók által használt diáknyelvi szókészletet, annak tematikai és stilisztikai jellemzőit, valamint a tanulók attitűdjét és nyelvi tudatosságát a különféle nyelvváltozatokkal kapcsolatban.

A kérdőív szerkezete két fő részből állt:

- **Zárt kérdések**, amelyek lehetővé tették a kvantitatív, statisztikai feldolgozást. Ezek közé tartoztak például a tanulók életkorára, lakóhelyére, iskolatípusára és nyelvhasználati szokásaira vonatkozó kérdések. Ezen adatok segítettek a válaszadók szociolingvisztikai hátterének feltérképezésében.

- **Nyitott kérdések**, amelyek célja a diáknyelv spontán megnyilvánulásainak összegyűjtése volt. A tanulók saját példákat hozhattak

diáknyelvi szavakra, kifejezésekre, valamint leírhatták, milyen szituációkban és milyen céllal használják ezeket. A nyílt kérdések válaszai tartalomelemzésre adtak lehetőséget, így ezekből tematikus és stilisztikai kategóriákat lehetett létrehozni, például: technológiai szókincs, tréfás/ironikus kifejezések, digitális hatású nyelvhasználat stb.

A kérdőíves felmérést egy konkrét intézményben, az Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnáziumban végeztem, amelynek sajátos történelmi háttere – a jezsuita oktatási tradícióktól a modern magyar nyelvű oktatásig – különösen alkalmas terepet biztosít a nyelvi sokszínűség vizsgálatára. Az adatközlők a gimnázium különböző évfolyamairól lettek kiválasztva, így lehetőség nyílt az életkori eltérések és a nyelvhasználat közötti összefüggések vizsgálatára is.

A kapott adatok elemzése során leíró statisztikákat alkalmaztam (gyakoriság, százalékos eloszlás), valamint kvalitatív tartalomelemzést végeztem a diáknyelvi kifejezések stiláris, grammatikai és szociolingvisztikai sajátosságainak feltárására. Külön figyelmet fordítottam a kódváltás és a regiszterváltás jelenségére is, azaz arra, hogy a tanulók milyen mértékben képesek tudatosan alkalmazkodni a különféle kommunikációs helyzetekhez.

A **dolgozat felépítése** a következő logika mentén épül fel: az első fejezet a szakirodalom elemzésével foglalkozik. A második fejezet tartalmazza a kérdőív felépítését, az empirikus anyag elemzése, amely bemutatja a tanulók által használt diáknyelvi kifejezéseket, a nyelvhasználati szokások jellemzőit és a vizsgált attitűdöket. A harmadik fejezet tartalmazza a szókincsfejlesztéshez kapcsolódó óravázlatot, a kérdőív eredménye alapján vizsgált kifejezések tematikai, szófajtnai kategorizálását. A negyedik fejezet az iskolai szókincsfejlesztés módszereivel és lehetőségeivel foglalkozik. A végül összegzem a kutatás legfontosabb tanulságait.

**Kutatás helye.** Az oktatás kezdetei Ungváron még a középkorra nyúlnak vissza. Bár a XI–XIII. századból származó források létezéséről egyes írások beszámolnak, az első tényleges dokumentumok csak a XIV. századból maradtak

fenn. Két tanintézményről tudunk: egy városi iskoláról és egy pálos kolostori iskoláról, amelyet 1384-ben alapítottak.

A modern gimnázium elődje a homonnai jezsuita kollégium, amelyet 1613-ban gróf Drugeth III. György alapított. A tanítás 1614-től 1619-ig folyt, míg Bethlen Gábor támadása miatt a jezsuiták Lengyelországba menekültek. Bár 1629-ben visszatértek, a bizonytalan helyzet és a vallási viszályok (protestáns és katolikus ellentét) hosszú időre befolyásolták működésüket.

A homonnai kollégium 1640 körül került át Ungvárra. A legmegbízhatóbb adat X. Drugeth János 1640. július 31-i alapítóleveléből származik, amely részletesen leírja az új intézmény tervét. Az építkezés 1640-ben kezdődött, és a tanítás 1646-ban indulhatott újra. Ekkor vették fel a Collegium S. J. Ungvariense nevet [16, 105 o. ]

A 17. század második felében a gimnázium többször megsérült: 1679-ben Thököly Imre, majd 1704-ben a Rákóczi-felkelés során is megszállták a várost, és a jezsuiták ismét kénytelenek voltak elhagyni Ungvárt. Az oktatás csak 1718-ban indult újra [15, 72 o.].

1773-ban XIV. Kelemen pápa feloszlatta a jezsuita rendet, ami az ungvári gimnázium életében is fordulópontot jelentett. Az épület a kincstár kezelésébe került, majd 1775-ben Mária Terézia átadta a munkácsi görög katolikus püspökségnek. A jezsuita örökséget azonban világi tanárok vitték tovább, a tanítás folytatódott [56, 72 c.]

A 18. század végén új gimnáziumi épületre került sor, mivel az addigi helyszín már nem volt megfelelő. Az új épület a Rákóczi utcán épült fel 1782–1785 között. Itt kezdődött meg az oktatás az 1785/86-os tanévben.

A 19. század közepén újabb változások történtek. Az 1850-es években a Thun-féle oktatási reform nyomán Ungváron is bevezették a nyolcosztályos gimnáziumi rendszert. 1858-ra a teljes épület elkészült, és az oktatás immár egységes keretek között folyt. Az iskola neve ezután változott:

- 1773–1789: Archigymnasium Regium Ungvariense

- 1789–1852: Gymnasium Regium Ungvar
- 1852–1858: Királyi Katolikus Stantsgimnásium
- 1858–1862: Állami gimnázium
- 1862–1918: Ungvári Királyi Katolikus Főgimnázium

[Blanár,Ödön,1913. Az ungvári királyi katolikus főgimnázium háromszázados története. 1613–1913. Ungvár: Ungmegyeikönyvnyomda]

A diákság létszáma rohamosan nőtt, és az 1870–80-as években már új iskolaépületre lett volna szükség. Bár az építkezést támogatták minisztériumi szinten is, anyagi okok miatt az új oktatási épület terve csak az 1880-as években kapott komolyabb lendületet. Kauser József műépítész kidolgozta az új gimnázium tervét, de a megvalósítás elhúzódott.

Több évtizeden át folytatódott a helyi közszervezetek, a magyar közéleti személyiségek, az egykori középiskolások küzdelme azért, hogy a Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnázium újra megnyissa kapuit a diákok előtt. 2004. szeptember 1-je tornatermünk új történetének első napja. A képzés kezdetén 110 gimnáziumi tanulót biztosított 14 tapasztalt tanár. A felújított oktatási intézmény fő célja az volt, hogy az ungvári és a regionális központhoz közeli településeken élő tehetséges magyar gyerekek magyar nyelven részesülhessenek elit oktatásban. Ilyen lehetőség jelent meg az általános iskola elvégzése és a gimnáziumi felvételi vizsgák sikeres letétele után. A tanári kar igyekszik oktatni az egykori középiskolások méltó leszármazottait. Ezért nem véletlenül volt az újjáéledt gimnázium mottója a latin kifejezés: "Ex frukto arbor cognoscitur" – "A fát gyümölcseiről ismerjük meg". Egy négyszáz éves múltra visszatekintő intézmény valóban híres és elismert diákokat és tanárokat adott a társadalomnak. Mivel nem tudom kiegészíteni a listát, mégis szeretném megnevezni az egykori gimnazisták közül Balla László író, öccsét, Balla Pál művészt, József Takács történészt; a tanárok között Dajko Gábor és Filéúip Árpád költők, a huszadik század legtehetségesebb magyar expresszionista regényírója, Szabó Dezső, a híres botanikus Laudon János. Ők képviselik a magyar elit értelmiség jelentős részét.

Nem véletlen, hogy okirati bizonyítékok szerint a huszadik század első harmadában gimnáziumunk elődje Magyarország öt legjobb köznevelési intézménye közé tartozott.

# 1. A KÉRDÉSEL FOGLALKOZÓ SZAKIRODALOM ISMERTETÉSE

## 1.1. Szakirodalom a diáknyelvről, ifjúsági nyelvről

A diákok nyelvének bemutatása, vizsgálata mind tudományos mind pedagógiai szempontból fontos feladat. A diákság szóhasználatára igen korán felfigyelt a nyelvtudomány. Egy 1917-es cikk, mely a magyar titkos nyelvekről szól, azt állítja, hogy az ún. titkos nyelvek kutatása még kezdetleges helyzetben van, a legtöbbet magáról a diáknyelvről és a tolvajnyelvről. A diáknyelvi kutatások jellegéről megállapítható, hogy a XX. század első felében az argóval együtt volt a vizsgálatok tárgya. Az első terjedelmesebb tudományos munkának Dobos Károly szótárát tekinthetjük, mely 1898-ban készült el, voltaképp egy korszakkijelölő mű a kutatás történetében [19, 80 o.].

Dobos munkája Tolnai Vilmos szerint úttörőnek számít a témában: „Munkája nálunk úttörő; míg külföldön a diáknyelvnek, valamint egyáltalán a diákéletnek már-már kis irodalma is van, addig neki úgy kellett összeszednie gyűjteményét tudományos és nem tudományos könyvekből, folyóiratokból, főljegyzésekből, saját tapasztalásból és mások közléséből” [51, 240 o.]

A szótár megjelenését követően többen elkezdtek foglalkozni a diákság nyelvhasználatával, mondhatni szógyűjtési láz indult meg az országban, ennek terepének főként a Tanulók Lapja tekinthető. Az ország minden részéről érkeztek diáknyelvi szavak, melyeket tanulók és tanárok egyaránt gyűjtöttek. Jellemzője ezeknek a kutatásoknak, hogy csupán a szókincset érintik, nem terjednek ki a diákság nyelvének tudományos vizsgálatára.

Matijevics Lajos szerint a magyar diáknyelvi kutatások története az 1900-as évek elején indul, tudományos vizsgálata pedig a XX. század közepén kezdődik. A fejlettebb iskolaközpontokban a tanárok anyagokat gyűjtöttek, részletesebb előszó került a szójegyzékek elé, elkezdett egyfajta tudományos érdeklődés kialakulni a diákok nyelve iránt, majd a nyelvészek is felfigyeltek a diáknyelv tulajdonságaira. Elkezdték vizsgálni a diákok nyelvének általános ismertető jegyeit, megemlégették

csoporthelyi jellegét, definiálási kísérletekkel is próbálkoztak, de ezek ténylegesen csak próbálkozásoknak nevezhetők, hiszen még igen távol állnak a végleges definíciótól [35, 265 o.].

Természetesen Dobos munkájának is voltak előzményei. A XIX–XX. századi szépirodalomban szép számmal találkozunk diáknyelvi kifejezésekkel. Nagy számban fordulnak elő Jókai műveiben pl. az És mégis mozog a föld címűben [25, 528 o.], Móricz Zsigmond Légy jó mindhalálig című művében [38, 317 o.], vagy Molnár Ferenc Pál utcai fiúk ifjúsági regényében.

Benedek Károly foglalkozott a diáknyelvvvel, 1908-ban jelent meg A mi diákjaink beszédéről című cikke [11, 126-128 o.]. A század elejéről még Oláh Gábor nevét említhetjük meg, aki A debreceni nyelvjárás című munkájában külön fejezetben szerepeltet diáknyelvi szavakat [41, 64 o.]. Az 1930-as évekből Vajható László A magyar diáknyelv című tanulmányát tudjuk kiemelni [54, 219-220 o.] 1940-ben készült el S. Szabó József munkája A debreceni Kollégium nyelv- és diákszótára, a cikk elején értékes áttekintést ad a szerző a diákok nyelvéről [46, 83 o.].

Az 1930 –1940-es évekből meg kell említenünk Bárczi Géza nevét, kétségtelenül ő a korszak legkiemelkedőbb nyelvésze, munkássága a későbbi szleng kutatás szempontjából is rendkívül fontos. 1932-ből való a „pesti nyelv” című tanulmánya, melyben argónak nevezi a szleng jelenségét [10, 330-338 o.].

Az 1960-as évektől tendenciaváltás történik a diáknyelvi kutatásokban, ugyanis megindulnak az ifjúsági nyelvi kutatások, ezek jórészt nyelvvelő oldalról közelítenek az ifjúság nyelve felé. A fiatalok romlottak hitt nyelvhasználatát kívánják letörni.

Ekkor kezd Grétsy László ifjúsági nyelvi kutatásokkal foglalkozni, aki nyelvvelő szemlélettel közelíti meg a témát [23, 270 o.].

Az 1960-as években Kovalovszky Miklós vizsgálja a diák- és nagyjából az ifjúsági nyelvet, az 1963-as Az ifjúság nyelvéről című tanulmánya hívta fel a

figyelmet a fiatalok nyelvére[31]. 1964-ben a Magyar Nyelvőr pályázatot hirdet, Hogyan beszél a mai ifjúság? címmel.

Kovalovszky mellett megemlíthetjük a korszakból Matijevics Lajos nevét, aki a pályázat egyik helyezettje, a vajdasági diáknyelvet és az ifjúság nyelvét kutatta. Munkája A vajdasági magyar diáknyelv óriási jelentőségű mű, melynek a bevezető részében értékes áttekintést ad a diákok nyelvhasználatáról. A diáknyelv kutatói közé tartozik Mizser Lajos is, aki az 1970-es évektől foglalkozik diáknyelvi kutatásokkal, a Magyar Nyelvőr című folyóiratban publikálja cikkeit, ő kifejezetten csak a diáknyelv kutatásával foglalkozik[36, 265 o.].

Bachát László szintén az 1970-es években kezd el foglalkozni a diák-és ifjúsági nyelv vizsgálatával, talán őt tekinthetjük az 19 ifjúsági nyelv egyik legismertebb kutatójának, vizsgálatai nemcsak az ifjúság, hanem a diákság nyelvhasználatára is kiterjedtek, ő is nyelv művelői szemlélettel vizsgálja a kérdést [4, 5–23.o.; 5, 148–157 o.]

Rácz Endre az 1980-as évektől az Édes Anyanyelvünk folyóiratban publikálja diáknyelvi kutatásokkal kapcsolatos cikkeit [44, 572 o.]. Továbbá megemlíthetjük még Hoffmann Ottó nevét, akinek 1996-ban készül el kitűnő munkája a Mini-tini szótár [25, 285 o.].

1995-ből való Kardos Tamás és Szűts László munkája a Diáksóder (Hogyan beszél a mai ifjúság?) [27, 198 o.].

A magyar szlengkutatásról és benne a diáknyelv bibliográfiáját Kis Tamás munkájából ismerhetjük meg [29, 237 o.].

## **1.2. A szókincsfejlesztéssel foglalkozó szakirodalom**

Egy nyelv szókészletének összeállítása vagy az egyének szókincsének a felmérése több szempontból is kívánatos, az eredményeket tekintve azonban csak hozzávetőleges adatokat kaphatunk. Ezt egyrészt meghatározza a szavak mennyiségének a folyamatos változása, illetve a nyelv természetéből adódó

végtelen kreativitási lehetőség, másrészt a választott módszerek és eszközök alkalmazása is [22]. A szakirodalom a szókincs és a szókészlet fogalmait időnként nem egységesen használja. Jelen tanulmány a szókincset az egyénekre, míg a szókészletet a nyelvre, illetve egyéb, az egyének által alkotott írásbeli vagy szóbeli szövegekre vonatkoztatva használja.

A pedagógusok számára – a tanítási eredményességük szempontjából – kulcsfontosságú annak feltérképezése, hogy diákjaik szókinccse körülbelül mekkora. Ez meghatározó előrejelzője a szövegértési képességnek [58], ezen keresztül a tanulási képességnek és a teljesítménynek is. A szókincs önmagában ugyan még nem garantálja egy szöveg megértését, annak hiánya viszont garantálja ennek sikertelenségét [59]. Azaz a szövegértési képesség javításának egyik tényezője a megfelelő szókincs kialakítása. Ha ismerjük azokat a szavakat, amelyek életkor-specifikusan jellemzőek a tipikus fejlődésű gyerekekre, akkor tudományos alapokon nyugvó, tervezett és eredményesebb fejlesztést tudunk végezni azoknál a gyerekeknél, akik szegényesebb szókinccsel rendelkeznek [40, 131-132.]. Ezeknél a gyerekeknél egyrészt ki kell alakítani az életkornak megfelelő szókincset, másrészt össze kell vetni a tipikus fejlődésű gyerekek szókinccsét a tankönyvekben található szavakkal. A kettő közti eltérés fog további útmutatóul szolgálni a fejlesztőmunkához. Tehát ha a gyerekek tanulmányi eredményeit, sikerességét szeretnénk javítani, akkor a szókinccsüket folyamatosan monitorozni kell.

Mindazonáltal meg kell jegyezni, hogy a tankönyvi szövegek szókészletének vizsgálatából az is kirajzolódik, hogy a tankönyvírás számos Anyanyelv-pedagógia XII. évfolyam, 2019/1. 45 szempontja mellett a tankönyvi szövegek szókinccsének tudatos tervezése a gyerekek megfelelő kognitív terheléséhez még több figyelmet igényel a tankönyvszerzőktől. Jelen tanulmány először röviden szól az egyes emberek szókinccsének becsült nagyságáról, ennek életkorhoz kapcsolódó változásáról, majd ismerteti a különböző szókinccsvizsgálati módszereket. Ezek után rátér az egyén szókinccsének a megértésben játszott szerepére a szövegek

szókészletének viszonylatában, majd bemutat olyan, hazánkban ismert vagy kevésbé ismert vizsgálatokat, eljárásokat, amelyek az egyén szókincsének megismerésére irányulnak. Ezek egy részét pedagógusok is használhatják, más részét csak gyógypedagógusok vagy a teszt használatához szükséges képzést elvégzők.

A szókincs becsült nagyságának meghatározása a szókészlet viszonylatában Minden szókincs/szókészlet felmérésnél el kell dönteni, mit tekintünk egy szónak. A szavak összes képzett alakját bevesszük a korpuszba (vagy szócsaládnak tekintjük őket, és csak a töveket számoljuk), vagy egyes ragozott formák is részét képezhetik az adatbázisnak. A szavak önálló jelentéséből transzparenzen kikövetkeztethető összetett szavak a korpusz részét képezik-e, vagy csak azok a szavak, amelyek együttes jelentése több mint az összetett szó egyes tagjainak a jelentésösszege? Ennek elhatárolása önmagában is problematikus. A szótár részét képezik-e a funkciósavak (a, az, és, hogy stb.), vagy csak a tartalmas szavakat számoljuk? Ennek elkülönítése milyen eredménykülönbséget okoz? Hogyan döntünk az állandósult szókapcsolatokról vagy a tulajdonnevekről? Ezeket a korpusz-összeállítási részleteket a kutatási beszámolók gyakran nem tartalmazzák.

A nemzetközi és a hazai szakirodalomban megjelenő becslések az egyes emberek szókincsére vonatkozóan általában írott anyagok szókészletét veszik alapul, (időnként beszélt nyelvi korpuszokat is belevesznek) [18, 606 o.]. Ilyenek például az írói szótárak: a Petőfi-szótár közel 22 719 szó, Aranyét az ötszörösére becsülik, csak a költői szótára 22 423, míg a Mikes-szótár [30] a Törökországi levelek alapján 1,5 millió szót tartalmaz [7]. Agatha Christie egy regényének szókészlete kb. 3762–5576 szó közé esik (Lancashire–Hirst 2009). A gyakorisági szótárak összeállításához nagyobb, több műfajt tartalmazó szövegekből összeállított szókészletkorpuszokat vesznek alapul, és a szókincsre vonatkozó becslések ezekből indulnak ki. Anyanyelv-pedagógia XII. évfolyam, 2019/1. 46 A mentális lexikon, illetve a szókincs mérésének módszertani sokszínűsége Az egyének szókincsének vizsgálatával két célunk lehet. Egyrészt feltérképezzük az

egyén egyedi szókincsállományának valamely jellemzőit, tehát betekintést nyerünk mentális lexikonának a szerveződésébe és működésébe. Másrészről több mentális lexikon vizsgálatával képet kaphatunk általánosságban a mentális szótár felépítéséről, ez pedig segít megismerni a szóelsajátítási, -tárolási és -előhívási folyamatokat, illetve ezek tipikus szerveződését és működését, valamint az ettől való eltéréseket. A mentális lexikonról még folynak viták és kutatások, ám e fogalom alatt többnyire egy olyan tárolóegységet értenek, amely tartalmazza a szavak vizuális és akusztikus formáját, valamint szemantikai vonatkozásait (pontosabban e kettő közötti kapcsolatot) és használati szabályait is. A szavakhoz társul egy neurális minta, amellyel aktiválódnak a szóra jellemző jegyek: hangalak, jelentés, szófaj, vonzatok, asszociációk, használati kör stb. [42, 753–782 o.]. A szavak szemantikai vonatkozásai lehetnek paradigmátikus, szintagmatikus, illetve asszociatív kapcsolatok. A szavak paradigmátikus kapcsolatai a felcserélhetőségen alapulnak, ez alatt a szavak rokon értelmű, ellentétes értelmű, továbbá alá- és fölérendeltségi viszonyait értjük. A szintagmatikus kapcsolatok a szavak együttes, lineáris előfordulásáról, grammatikai kapcsolatairól (a szemantikaival együtt!) tárolnak információkat: főnév melléknévvel, ige határozószóval alkot például szorosabb kapcsolatot, míg egy ige melléknévvel (például 'piros fut') kevésbé. Az asszociatív kapcsolatok a szavak előfordulási gyakorisága alapján a pragmatikai vonatkozásokkal együtt szorosabb vagy lazább csoportokba való rendeződésük szerint tárolnak az emlékezetben információkat. A szakirodalomban a mentális lexikon alatt az ismert szavak együttesének a reprezentációját, a szavak egymáshoz való viszonyrendszerét, használati szabályait értik. A szókincsvizsgálatok tehát erre a területre, illetve ennek működésére irányulnak. Ilyen értelemben az itt tárolt szavak egy részét az aktív, más részét a passzív, egy újabb kategória szerint pedig az éppen aktivált szavak csoportjára osztják. Vizsgálóeljárásokat ezek mindegyikére tervezhetünk a célunknak megfelelően. A vizsgálatok egy része vizuális alapú, képi felismeréshez kapcsolódó, hívóképre adott válasz, más része verbális, akusztikus/írott hívó szóra adott választ kérő. A feladatokat tervezhetjük

írásbeli választ kérőre, illetve orális, esetleg nonverbális választ is elfogadóra. Az elvárt válaszok verbális produktivitásától függően irányulhatnak az aktív szókincsre (például megnevezés, definíciók, asszociációk beszédben, írásban), illetve inkább a passzív szókincsre a felismerésen, azonosításon keresztül (például feleletválasztós feladatok, igen-nem válaszok). A vizualitáshoz kötődő szókincsvizsgálatoknál a vizuális elem lehet reália, tárgykép, csoportos vizsgálatnál vetített kép vagy digitális képernyő. Módszertanát tekintve lehet ezen szókincsvizsgálatok egy része írásbeli, más része szóbeli választ váró. Kérhetik a kép produktív, denotatív megnevezését vagy passzív, denotatív felismerését, definícióját. Tesztelhetik az aktív, aktiválható szókincsset a képhez tartozó asszociációk sorolását hasonlóan a verbálisfluencia-vizsgálatokhoz. Ezek lehetnek szabad asszociációk vagy kötöttek (azonos hanggal kezdődő szavak felsorolása egy kép láttán vagy csak melléknevek). Szókincsvizsgálat lehet például több kép közös elemének a megtalálása (citrom, nap: Anyanyelv-pedagógia XII. évfolyam, 2019/1. 47 sárga), illetve kérhetjük a képhez tartozó alá-fölé rendelő kategóriák megadását is (például alma, körte: gyümölcs). Feladat lehet elsődlegesen passzív szókincsvizsgálat esetén például, hogy egy adott képhez kell kapcsolni, kiválasztani több felsorolt elem közül a képhez tartozót. Képek csoportosítása is lehet fogalmi kategorizációs feladat, megnevezés nélkül. Egyes tesztekben hívószóhoz kell képet társítani. A verbalitásalapú szókincsvizsgálatok egy része szintén lehet írásbeli, más része szóbeli választ váró, illetve lehet ezek kombinációja is: mondanak egy szót, írjanak annyi asszociációt, amennyit tudnak, illetve látnak leírva egy szót, mondjanak rá olyan szót, amely nem tartozik a szóhoz. A verbális vizsgálatnál is kérhetik a szó definícióját, körülírását [14, 185-203 o.], asszociációkat (szabad vagy kötött), szinonimákat, antonimákat, közös elem megtalálását vagy kategóriába sorolást. Kérhetnek lexikális döntést arról, hogy valami szó-e, vagy nem szó, vizsgálhatják a szófelismerő rendszer gyorsaságát és pontosságát előfeszítő (formai, szemantikai) hatásvizsgálatokban, kapuzási technikával (egyre nagyobb szórészt hall a szóból, amíg fel nem ismeri)

vagy maszkolással (szó kitalálása kontextusból úgy, hogy a szó egésze vagy része nem hallható). Vizsgálhatják, hogy egy adott szónak milyen az egyén szókincsében a jelentéstelítettsége, azaz mennyi szót tud hozzákapcsolni, vagy azt is, hogy az egyén szókincsében adott szavaknak milyen az érzelmi jelentése. Az egyén szókincsének változatosságát is lehet mérni például a fogalmazásokban előforduló szavak változatosságának az arányával [34, 521-551 o.]. A fentiekben felsorolt vizsgálómódszerekhez nem minden esetben kapcsolható magyar nyelvű teszt, illetve ezeken kívül még számos szókincshez kapcsolódó vizsgálatot ismerünk. Ezek gyakran olvasásmérésekben, szövegbe ágyazottan fordulnak elő.

## 2. DIÁKNYELVI FEJLEMÉNYEK AZ UNGVÁRI MAGYAR TANNYELVŰ DRUGETH GIMNÁZIUMBAN

Dolgozatomhoz az anyagot empirikus módszerrel gyűjtöttem. A kérdőíves adatgyűjtés segítségével vizsgálom a középiskolás tanulók nyelvhasználatát, különös tekintettel a diáknyelvre. A kutatás célja annak feltárása, hogy milyen kifejezéseket használnak a tanulók a hétköznapi kommunikációjuk során, hogyan viszonyulnak a diáknyelvhez és más nyelvváltozatokhoz, és milyen mértékben tudatos nyelvhasználók. Emellett külön figyelmet fordítok arra, hogy milyen szókincs béli sajátosságok jelennek meg az általuk használt kifejezésekben, illetve hogyan értelmezik ezeket.

A kutatás arra is választ keres, hogy a diáknyelv milyen szerepet tölt be az identitásépítésben, a csoporthoz való tartozás kifejezésében, illetve milyen lehetőségek rejlenek a szókincsfejlesztés szempontjából annak, ha ismerjük a diákok nyelvhasználatát.

A kutatás során kérdőíves módszert alkalmaztam, amely egyaránt tartalmazott zárt és nyitott végű kérdéseket. A zárt kérdések a nyelvhasználati szokásokra, attitűdökre, valamint az iskolai nyelvi környezethez való viszonyulásra irányultak. A nyílt kérdések célja az volt, hogy a tanulók saját szavaikkal, aktív nyelvhasználatuk alapján mutassák be a leggyakrabban használt diáknyelvi kifejezéseiket, azok jelentését és használati környezetét.

A kérdőív négy fő tematikus egységből épült fel:

1. Alapadatok (nem, életkor, iskolatípus, lakóhely)
2. Nyelvhasználati szokások (milyen helyzetekben milyen nyelvváltozatokat használnak)
3. Saját diáknyelvi szókincs (önállóan megnevezett és értelmezett kifejezések)
4. Vélemények és attitűdök (a diáknyelv megítélése, tanórai szerepe)

A kérdőívek papíralapú kitöltésre kerültek. Az adatgyűjtés során különös figyelmet fordítottam az anonimitásra és az önkéntes részvétel biztosítására.

A kérdőívet összesen 15 fő töltötte ki, mind az Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnázium tanulója. A válaszadók életkora 14 és 15 év között mozgott. 7 fiú és 8 lány, 9 városi lakos és 6 falusi.

A zárt kérdések válaszait leíró statisztikai módszerekkel elemeztem. Kiszámítottam az egyes válaszlehetőségek gyakoriságát és százalékos megoszlását, különös tekintettel arra, hogy milyen kommunikációs helyzetekben használják a tanulók a diáknyelvet, milyen nyelvváltozatokat részesítenek előnyben, valamint milyen attitűdökkel viszonyulnak a nyelvi sokféleséghez és az iskolai nyelvhasználati elvárásokhoz.

A nyitott kérdések – különösen a saját szóhasználatot feltáró részek – esetében kvalitatív tartalomelemzést végeztem. A tanulók által megadott szavakból és kifejezésekből tematikus szógyűjteményt készítettem, amely lehetővé tette a leggyakrabban előforduló diáknyelvi elemek rendszerezését. Az elemzés során figyelembe vettem a kifejezések szófaját, eredetét (pl. idegen nyelvi hatás), jelentését, kontextusát, valamint stílusbeli és szlengbeli jellemzőit [8, 3-126 o.; 9, 330-338 o.]. Külön kategóriaként szerepeltettem azokat a kifejezéseket is, amelyek az internetes kommunikációból származnak, vagy jellemzően a digitális nyelvhasználatban terjedtek el [13, 279 o.].

Az elemzés célja nem csupán a diáknyelv szókincsének megismerése volt, hanem annak vizsgálata is, hogy a tanulók mennyire tudatosan és kreatívan használják a nyelvet, és hogyan viszonyulnak az iskolai nyelvi normákhoz. A válaszokból képet kaphattam arról, hogyan alakul a tanulók nyelvi identitása, hogyan élik meg saját nyelvhasználatukat, és milyen jelentést tulajdonítanak annak, hogy „másként” beszélnek tanórai és baráti közegben.

### **Anime – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Japán animációs film vagy sorozat, de a diáknyelvben gyakran a japán kultúrával vagy rajzfilmekkel való rajongás szinonimájaként használják.

*„Ma este megint egész éjjel animét fogok nézni.”*

**Balerina capuchina – fn., jelentésmódosulás, szleng.**

Fiktív vagy játékos kifejezés, amelyet a diákok kreatívan, vicces névként használnak. Jelentése helyzettől függően változó, akár bolondos személy, akár táncos karakter lehet.

*„Na jön a balerina capucina, megint bohóckodni fog.”*

**Batri – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Az „elem” vagy „akkumulátor” rövidített, torzított változata. A diáknyelvben gyakran a telefon vagy más eszköz töltöttségi szintjére utal.

*„Nincs batrim, le fog merülni a telóm.”*

**Bizniszel – i., jelentésbővülés, szleng.**

Üzletel, de gyakran nem hivatalos, akár tiltott vagy furfangos ügyeskedést jelent.

*„A suliudivaron bizniszelnek a jegyzetekkel.”*

**Bringa – fn., jelentésmódosulás, köznyelvi-szlenges.**

Kerékpár rövidített alakja, hétköznapi és laza stílusban.

*„Hozd a bringát, megyünk a tóhoz!”*

**Buta – mn., eredeti jelentésben használt, de szlengben gyakran túlzóan.**

Ostoba, értelmetlen viselkedésre utal, néha játékosan, gúnyosan.

*„Ne legyél már ilyen buta, csak vicceltem!”*

**Cringe – mn., jelentésbővülés, szleng.**

Kínos, kellemetlen helyzet vagy viselkedés leírására szolgál, az angol „cringe” átvétele.

*„Az a videó, amit mutattál, full cringe volt.”*

**Crush – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Az angoltól átvett szó, jelentése: titkos vagy plátói szerelem, valaki, aki iránt vonzalmat érzünk.

*„A crushom rám nézett a folyosón, majdnem elolvadtam.”*

**Csekszi – mn., jelentésbővülés, szleng.**

A „szexi” torzított, játékos kiejtésű változata, általában vonzó kinézetű személyre mondják.

*„Nagyon csekszis lett az új frizurád.”*

**Csöves – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Eredetileg hajléktalan jelentésű, de a diáknyelvben gyakran használt lenézően vagy viccesen valaki megjelenésére, stílusára.

*„Úgy néztél ki tegnap, mint egy csöves.”*

**Cső, csók a családnak – köszönés, jelentésbővülés, szleng.**

Elbúcsúzáskor használt köszönés, amely humorosan utal a búcsú és jókívánság kombinációjára.

*„Na én léptem, cső, csók a családnak!”*

**Das Tralalelos dichen Tralala – kitalált kifejezés, játékos nyelvi forma.**

Valószínűleg nyelvi játék vagy poénos utalás, nincs egységes jelentése.

*„Már megint jön a das Tralalelos dichen Tralala, örület!”*

**Dudu – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Játékos, kedveskedő becéző forma, gyakran kisgyerekek vagy háziállatok megnevezésére használják.

*„Gyere ide, kis dudu, megölelgetlek!”*

**Fair – mn., tükörfordítás, szleng.**

Az angol „fair” (igazságos, korrekt) átvétele, a fiatalok gyakran használják vitás helyzetekben.

*„Ez így nem fair, ő kétszer játszott, én meg egyszer se!”*

**Flexel – i., jelentésbővülés, szleng.**

Angolból átvett szó, dicsekvést jelent.

*„Flexelt az új cipőjével az egész osztály előtt.”*

**Force – i., jelentésbővülés, szleng.**

Az angol „force” (erőltet, kényszerít) alapján valamilyen cselekvés erőltetett, hiteltelen voltára utal.

*„Ne force-old már a témát, senkit nem érdekel!”*

**Golubiro spioniro** – kifejezés, játékos nyelvi forma, jelentésbővülés, szleng.

Szándékosan torzított, „ál-idegen” hangzású kifejezés, amely a „kémkedik, figyel titokban” jelentést hordozza.

*„Ne golubiro spionirozz már, tudom, hogy hallgatózol!”*

**Good – mn., tükörfordítás, szleng.**

Az angol „jó” jelentésű szó diáknyelvi használatban is elterjedt, gyakran pozitív értékelés kifejezésére.

*„Ez a buli tényleg nagyon good volt!”*

**Guten Morgen – köszönés, tükörfordítás, szleng.**

A német „jó reggelt” köszönés tréfás használata más napszakban vagy ironikus módon.

*„Guten Morgen, végre beestél az órára!”*

**Hali – köszönés, jelentésbővülés, szleng.**

A „helló” rövidített, barátságos formája, köszönésre használják.

*„Hali! Rég láttalak!”*

**Hoser – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Egyes helyeken szlengként használják gúnyos, lebecsülő értelemben (pl. „lúzer” szinonimája), más kontextusban vicces becézés is lehet.

*„Ne legyél már ilyen hoser, gyere velünk!”*

**Imen – fn., jelentésbővülés, szleng vagy sajátos alakváltozat.**

Valószínűleg a „Ámen” vagy hasonló vallásos kifejezés torzítása, ironikus vagy humoros módon használva.

*„Megírtuk végre a dolgozatot, imen!”*

**Kinik lorela – kifejezés, játékos nyelvi forma, diáknyelv.**

Kitalált vagy félreértelmezett kifejezés, lehet fantázianév vagy belső poén része, pontos jelentése a kontextustól függ.

*„A kinik lorela megint elszúrta a prezentációt.”*

**Kunog – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Valószínűleg helyi sajátosság, vagy névszói eredetű szótorzulás. Jelentése nem egyértelmű, de lehet személyre, helyre vagy származásra utalás.

*„Kunogról jött, úgy is viselkedik.”*

**Lájkol – i., tükörfordítás, szleng.**

Az angol „like” ige magyarosított alakja, azt fejezi ki, hogy valaki kedvel egy online bejegyzést, képet stb.

*„Ha tetszik a képem, lájkoljátok nyugodtan!”*

**Lame – mn., tükörfordítás, szleng.**

Az angol „béna, unalmas, ciki” jelentésű szó átvétele.

*„Nagyon lame volt az a poén, senki se nevetett.”*

**Levonó – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Eredetileg matricát jelent, diáknyelvben gyakran valamilyen gyors büntetésre, jegyre vagy megjegyzésre is használják.

*„Kaptam egy levonót, mert késtem óráról.”*

**Lógni – i., jelentésbővülés, szleng.**

Eredeti jelentése: lóg valami. Diáknyelvben azt jelenti, hogy nem megy be az iskolába, órára.

*„Holnap inkább lógjunk a biosz óráról!”*

**Lomzs – mn., szleng, jelentésbővülés.**

A „lomha” vagy „béna” jelentéshez közel álló új alak, általában pejoratív.

*„Ne legyél már ilyen lomzs, kapd össze magad!”*

**Lubicska – fn., jelentésbővülés, becézett alak, szleng.**

A „lubickol” szó becézett, játékos alakja, örömteli pancsolást, jól érezni magunkat jelenti.

*„Tegnap a strandon egy jót lubicskáltunk.”*

**Lubissie – fn., becézés, játékos nyelvi forma.**

Valószínűleg sajátos diáknyelvi alak, egy becézett név vagy a „lubicska” továbbtorzított változata.

*„A kis lubissie megint elaludt a padban.”*

**Másolni – igenév, jelentésbővülés, szleng.**

Eredeti jelentés: másolatot készíteni. Diáknyelvben dolgozat, házi feladat lemásolását jelenti.

*„Gyorsan másold le a matekot, mielőtt becsöngetnek!”*

**Matekol – i., jelentésbővülés, szleng.**

A „matematika” tantárgyból képzett ige, azt jelenti, hogy épp matekkal foglalkozik valaki.

*„Egész délután matekoltam a dolgozatra.”*

**Mii – fn., játékos nyelvi forma, szleng.**

A „mi” kérdőszó torzított, vicces vagy ironikus változata.

*„Mii van? Miért nézel így rám?”*

**No signal – kifejezés, tükörfordítás, szleng.**

Az angol „nincs jel” technikai kifejezés ironikus átvétele, gyakran figyelmetlenségre, bambulásra utal.

*„Totál no signal voltam a bioszon, semmit se értettem.”*

**Oke – módosított helyesírású köszönés/visszajelzés, szleng.**

Az „oké” alternatív írásmódja, gyakran online vagy üzenetváltásban használatos.

*„Oke, találkozunk holnap reggel.”*

**Okes – határozószó, jelentésbővülés, szleng.**

Az „oké” többes számú, játékos vagy ironikus változata, leginkább online kommunikációban terjedt el.

*„Okes, akkor így csináljuk, ahogy mondtad.”*

**P Daddy – fn., idegen eredetű, becenév, szleng.**

Az angol „P. Diddy” névből alakult át, humoros megszólítás. Gyakran használják önironikus módon.

*„Ma full P Daddy-stílusban jött suliba.”*

**Penne – fn., jelentésbővülés, szleng.**

Eredetileg tésztatípus, diáknyelvben pénzre használt játékos, becézett kifejezésként is előfordulhat.

*„Van nálad egy kis penne büfére?”*

**Random – mn., idegen eredetű, jelentésbővülés, szleng.**

Angolból átvett, „véletlenszerű” jelentéssel, de a diáknyelvben inkább furcsa, oda nem illő, meglepő dolgokra mondják.

*„Egy teljesen random arc rám köszönt az utcán.”*

**Sétálni mész – kifejezés, szleng, ironikus.**

Eredeti jelentése szó szerinti, de diáknyelvben gyakran valamilyen kellemetlen helyzetből való kivonulás, vagy eltűnés utalása.

*„Ha nem tetszik, sétálni mész, haver.”*

**Sigma – mn./fn., szleng, memkultúrából, jelentésbővülés.**

A „sigma male” memkultúrából ered, önálló, magabiztos férfira utal. Diáknyelvben menő, független jelentésárnyalattal.

*„Az a srác full sigma, senki véleménye nem érdekli.”*

**Sigma boy – fn., jelentésbővülés, mémalapú szleng.**

A „sigma” szó továbbfejlesztett változata, ironikus vagy rajongó jelentéssel.

*„Petra új crush-a valami sigma boy, állandóan egyedül jár.”*

**Slay – i./mn., angol átvétel, szleng.**

Eredetileg „megölni”, de a fiatalok körében „nagyon jól csinál valamit”, „menő”, „győzedelmeskedik” értelemben használják.

*„Az a fellépés tiszta slay volt!”*

**Smell – fn./ige, angol átvétel, szleng.**

Eredeti jelentése: szag, szaglani. Diáknyelvben gyakran viccesen használják más személyekre vagy helyzetekre („rossz érzés”).

*„Ez az egész helyzet nagyon smell.”*

**Spéci – mn., jelentésbővülés, szleng.**

A „speciális” rövidült formája, különleges, egyedi, menő értelemben használják a diákok.

*„Ez a spéci toll világít sötétben is!”*

**Szelfi – fn., idegen eredetű, jelentésbővülés.**

Az angol „selfie” magyarosodott formája, önmagunkról készített fotó, főleg mobiltelefonnal.

*„A kiránduláson csináltunk egy csomó szelfit.”*

**Tesi – fn., jelentésbővülés, szleng.**

A „testnevelés” szó rövidített, barátságosabb változata.

*„Ma tesi helyett fociztunk a tornateremben.”*

**Tót – fn., jelentésmódosulás, népnév, szleng.**

Eredetileg a szlovákokra (vagy szlávokra) használt népnév. Diáknyelvben olykor semleges, máskor pejoratív árnyalattal jelenik meg.

*„A tót rokonainknál nyaraltunk a hegyekben.”*

**Trash – mn./fn., angol átvétel, szleng.**

Eredeti jelentése: szemét. Diáknyelvben minősít: értéktelen, gagyi, „nagyon rossz” jelentésben.

*„Ez a sorozat egy teljes trash.”*

**Trend – fn., angol átvétel, szleng.**

Divatirányzatot, népszerűségi hullámot jelöl. A diáknyelvben modern, menő dologra mondják.

*„Ez a cipő most nagyon trend, mindenki ilyet hord.”*

**Tyipa – határozószó, jelentésbővülés, szleng.**

A „tipikus” vagy „típusú” szavakból torzult, gyakran töltelékszóként vagy példák bevezetésére használják.

*„Tyipa nem jött suliba, mert beteg lett.”*

**Ütős – mn., jelentésbővülés, szleng.**

Eredeti értelmében „ütő hatású”. Diáknyelvben valami nagyon jó, erőteljes, menő, hatásos.

*„Az az ütős poén leterítette az egész osztályt.”*

**Valid – mn., angol átvétel, szleng.**

Az angol „valid” (érvényes, jogos) átvétele. A fiatalok igaz, helytálló, jogos jelentésben használják.

*„Azt mondtad, hogy idegesítő vagyok, és ez valid.”*

**Valszeg – határozószó, jelentésbővülés, szleng.**

A „valószínűleg” szó rövidített alakja, informális, gyors beszédben gyakori  
*„Valszeg nem jövök holnap, dolgom van.”*

**Vibe – fn., angol átvétel, szleng.**

Hangulat, életérzés. A diáknyelvben laza, pozitív, vagy bármilyen atmoszférát jelenthet.

*„Nagyon jó vibe volt a bulin tegnap.”*

**We proud fish – kifejezés, jelentésbővülés, szleng/mém.** Angol szavakból álló vicces, ironikus, vagy közösségi mémként terjedt kifejezés. Jelentése helyzettől függ, önironia vagy összetartozás is lehet mögötte.

*„We proud fish – így hívjuk magunkat a matekszakkörben.”*

**Why – kérdőszó, angol átvétel, szleng.**

Az angol „miért?” szó, de diáknyelvben gyakran önállóan, ironikusan vagy csodálkozásként használják.

*„Why... ez most komoly?”*

**Zsidó – fn., jelentésbővülés/jelentésmódosulás, szleng.**

Eredetileg vallási és etnikai csoport neve. Diáknyelvben előfordulhat pozitív, semleges, de gyakran pejoratív, sztereotipikus vagy tréfás értelmezésben is. Használata kontextus függő, érzékeny jelentéstartalmú.

*„Nem mondták meg az árát, úgyhogy elkezdtünk zsidózni, hogy alkudjunk egyet.”* (← problémás, gyakran kritizált nyelvhasználat)

**Ваїб (vájb) – fn., tükörfordítás, szleng.**

Az angol „vibe” orosz–ukrán ejtésű változata, a magyar nyelvű fiatalok között is megjelenik az ukrán nyelvjárási hatás miatt.

*„Tök jó ваїб volt a suliban ma.”*

**Гуцулка-пуцулка – fn., szleng/játékos nyelvi alakulat.**

Ukrán eredetű kifejezés, gyakran játékos, éneklős, népzenei vagy tréfás kontextusban használják, a „гуцулка” (huculka, női hucul) szóból ered. A magyar diáknyelvben vicces becenevekre, karakterekre is használják.

*„Ma én vagyok a гуцулка-гуцулка, nézd ezt a szoknyát!”*

### **Йов (jov) – indulatszó, szleng.**

Valószínűleg az ukrán fiatalok által használt köszönési forma („йой”, „йов”), amely átkerülhet a magyar nyelvhasználatba is. Hasonló a „hali”, „szevasz” típusú köszönésekhez.

*„Йов, haver, mi a pálya?”*

### **Парацетамол – fn., átvett szó, tükörfordítás, szleng.**

Látszólag csak a „paracetamol” gyógyszer neve cirill betűkkel, de ukrán/orosz/magyar kevert közegben a diákok viccesen utalhatnak valami „gyógyító” vagy „végső megoldás”-ként emlegetett dologra.

*„Nem bírom a matekot, kell egy парацетамол.”*

### **Треш (trash) – mn./fn., orosz/ukrán szleng, angol eredet.**

A „trash” (szemét) orosz/ukrán ejtésű formája. Diáknyelvben az értéktelen, borzalmas, „gáz” dolgokra mondják.

*„Az a film egy total mpeu volt, ki sem bírtam nézni.”*

A vizsgálat során feltárt diáknyelvi szókincs változatos és heterogén nyelvi elemekből álló rendszerként értelmezhető. A begyűjtött lexikai egységek között számos olyan szó és kifejezés található, amely jelentésbővülés, jelentésmódosulás, tükörfordítás vagy idegen nyelvi átvétel eredményeként került be a diáknyelvbe. A korpusz elemzése alapján megállapítható, hogy a diáknyelv az élő nyelvhasználat egyik legdinamikusabb változó rétege, melyre fokozottan jellemző a kreatív nyelvalkotás, az aktualitásokra való gyors reagálás, valamint a közösségi és digitális kommunikációs közegek hatása. A nyelvi változások gyorsasága és az új kifejezések folyamatos megjelenése miatt az ilyen típusú gyűjtések és leírások mindig időben behatárolt állapotot rögzítenek. A vizsgálat eredményeként létrejött szóanyag tehát pillanatfelvételnélként értelmezhető, amely a diáknyelv aktuális

állapotát tükrözi egy adott periódusban, ugyanakkor a további kutatások számára is alapot kínál az újonnan megjelenő elemek rendszerezett dokumentálásához.

### 3. A KIFEJEZÉSEK KATEGORIZÁLÁSA

A közoktatásban a nyelvoktatás hagyományosan a sztenderd nyelvváltozatra épül, melyet az iskolai norma, a nyelvhelyességi szabályok és a hivatalos kommunikáció elvárásai határoznak meg. Ez ugyanakkor sok esetben távol áll attól a nyelvhasználatától, amelyet a tanulók a mindennapokban alkalmaznak. A nyelvórákon azonban nemcsak a szabálykövető, hanem az élő, változatos, a tanulók valós nyelvi tapasztalataira építő oktatás is helyet kaphat, különösen a nyelvváltozatok – így a diáknyelv – bevonásával.

A diáknyelv – mint a fiatalok által használt, sajátos szociolingvisztikai jegyekkel rendelkező nyelvváltozat – beemelése az iskolai oktatásba számos nyelvpedagógiai, szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai szempontból is indokolt. E nyelvi regiszter vizsgálata nem csupán a tanulók nyelvi kompetenciájának fejlesztéséhez járulhat hozzá, hanem egyúttal megerősítheti nyelvi identitásukat, valamint előmozdíthatja a nyelvi sokszínűség értékévé való elismerését [45, 83 o].

Elsődleges pozitív hatásként említhető a tanulói motiváció fokozódása: amikor az oktatás során a tanulók által aktívan használt nyelvi formák – például a kortárs szleng, digitális kommunikációs nyelvhasználat, illetve különféle szubkulturális regiszterek – is megjelennek, a tanulók úgy érezhetik, hogy az iskola reflektál saját nyelvi és társadalmi valóságukra. Ez az élmény növeli az elköteleződést a tanulási folyamat iránt, és csökkenti az „iskolai nyelv” és a „mindennapi nyelv” közötti távolság érzetét.

Másodsorban a diáknyelv elemző feldolgozása hozzájárul a nyelvi tudatosság elmélyítéséhez. A tanulók ilyenkor nem pusztán nyelvhasználók, hanem nyelvi reflexióra képes alanyokká válnak: tudatosítják, milyen nyelvi eszközöket használnak különböző társas helyzetekben, milyen nyelvi-stilisztikai motivációk állnak döntéseik mögött, illetve milyen társadalmi identitásjelölő funkciói lehetnek egyes kifejezéseknek. A nyelvhasználat reflektív vizsgálata segít felismerni a

regiszterek közötti átjárhatóságot és a helyzetfüggő nyelvi alkalmazkodás jelentőségét.

Harmadrészt a diáknyelv iskolai kontextusban történő tudatos használata támogatja a stílusváltás, illetve kódváltás képességének fejlesztését. A stilisztikai kompetencia fejlesztése – vagyis annak felismerése, hogy egy adott kommunikációs szituációban mely nyelvi forma tekinthető adekvátnak – alapvető kompetencia a nyelvhasználók számára. A tanulók megtanulhatják, hogyan váltsanak természetesen a köznyelvi, hivatalos, informális vagy akár szubkulturális nyelvváltozatok között, anélkül hogy ezek között éles értékkülönbséget tételeznének fel. Ez különösen fontos a nyelvi biztonság és a nyelvi önazonosság kialakulása szempontjából.

Példák tanórai felhasználásra:

Diáknyelvi szövegek elemzése (pl. chat, TikTok-kommentek, mémek) [32]

Diáknyelv ↔ köznyelv átalakító gyakorlatok

Saját szókincs elemzése, szógyűjtés

Rövid szókincsalapú bemutatók: „Mit jelent ez a szó?”

Szóetimológiai játékok és humorforrások vizsgálata

A pedagógus szerepe

A nyelvváltozatok iskolai oktatása során a pedagógus szerepe jóval túlmutat a klasszikus tudásközvetítő funkción. Ebben a tanítási-tanulási folyamatban a tanár irányítóként, közvetítőként és szemléletformálóként is működik, aki nem csupán ismereteket ad át a nyelv sokszínűségéről, hanem attitűdöket is formál – mind a nyelvhez, mind a beszélőkhöz való viszonyulás tekintetében.

A pedagógus nyelvi nyitottsága és elfogadó attitűdje kulcsszerepet játszik abban, hogy a tanulók miként viszonyulnak saját nyelvhasználatukhoz. Ha az iskolai környezet kizárólag a sztenderd nyelvváltozatot fogadja el legitimként, az könnyen a tanulók nyelvi önbizalmának csökkenéséhez, sőt nyelvi szorongáshoz is vezethet. Ezzel szemben egy támogató, reflektív nyelvpedagógiai megközelítés

elősegíti, hogy a diákok elfogadják saját nyelvi kódjukat mint érvényes és értékes nyelvi viselkedést, amely a nyelv természetes változatosságából fakad.

A tanár egyik fontos feladata tehát annak tudatosítása, hogy minden nyelvváltozat hordoz kulturális és társadalmi értéket, és hogy a nyelvhasználat sikeressége nem kizárólag a normatív „helyesség” kategóriáján mérhető. Legalább ennyire fontos szempont a szituatív megfelelés, vagyis az, hogy a nyelvi forma illeszkedik-e az adott kommunikációs helyzethez, a partner elvárásaihoz, a beszédszándékhoz és a társadalmi kontextushoz.

Ez a megközelítés nemcsak a nyelvi kompetencia fejlesztését szolgálja, hanem hozzájárul a tanulók társadalmi érzékenységének, identitástudatának és kulturális reflexióképességének fejlődéséhez is. A nyelvi sokféleség tisztelete és a nyelvi tolerancia kialakítása pedagógiai értelemben egyaránt a demokratikus nevelés és a befogadó iskolai légkör építésének eszköze.

#### A nyelvváltozatok helye a tantervben

A magyar közoktatásban a nyelvváltozatok oktatása elsősorban a 9–12. évfolyam nyelvtanóráin jelenik meg, leginkább a „nyelv és társadalom” témakörön belül. A kerettanterv és a középszintű érettségi vizsga követelményei is tartalmazzák a nyelvváltozatok ismeretét, valamint a nyelvi norma fogalmának megértését.

Ennek ellenére a tanórai gyakorlatban a nyelvváltozatokkal való tényleges, élményszerű foglalkozás gyakran háttérbe szorul, és legfeljebb definíciókra, felsorolásokra, példákra korlátozódik. A tanulók gyakran nem tudják értelmezni, miért fontos számukra ez a téma, és nem látják a kapcsolatot a saját nyelvhasználatuk és a tananyag között. Pedig a nyelvváltozatok megértése közvetlenül hozzájárul a tanulók nyelvi biztonságához, önazonosságához és stílusérzékéhez.

A Nemzeti alaptanterv (NAT 2020) kiemeli a szociális, nyelvi és kulturális kompetenciák fejlesztésének fontosságát. Ebben az összefüggésben a nyelvváltozatok tudatos tanítása nem csupán nyelvi ismeret, hanem nevelési cél is,

amely hozzájárul a tanulók társadalmi érzékenységének és empátiájának alakításához.

Nehézségek és kihívások az oktatás során

A nyelvváltozatok tanórai feldolgozása számos előnnyel jár, ugyanakkor kihívásokat is rejt. A leggyakoribb problémák közé tartozik:

- A tananyag túlzott elméletiesítése: Ahelyett, hogy a diákok saját tapasztalataiból indulnánk ki, a tanítás gyakran lexikális tudásra épül.
- A tanulók nyelvhasználatának alulértékelése: Ha a pedagógus kizárólag a sztenderd nyelvet tekinti érvényesnek, az elidegenítheti a tanulókat.
- A tanárok bizonytalansága a téma kezelésében: Mivel a diáknyelv folyamatosan változik, nem könnyű naprakészen követni a kifejezéseket, jelentéseket.
- Hiányzó vagy elavult taneszközök: A tankönyvek ritkán tartalmaznak friss példákat, gyakorlati feladatokat a nyelvváltozatokhoz.

Ezek a nehézségek azonban leküzdhetők a tanári attitűd és a módszertani megújulás segítségével.

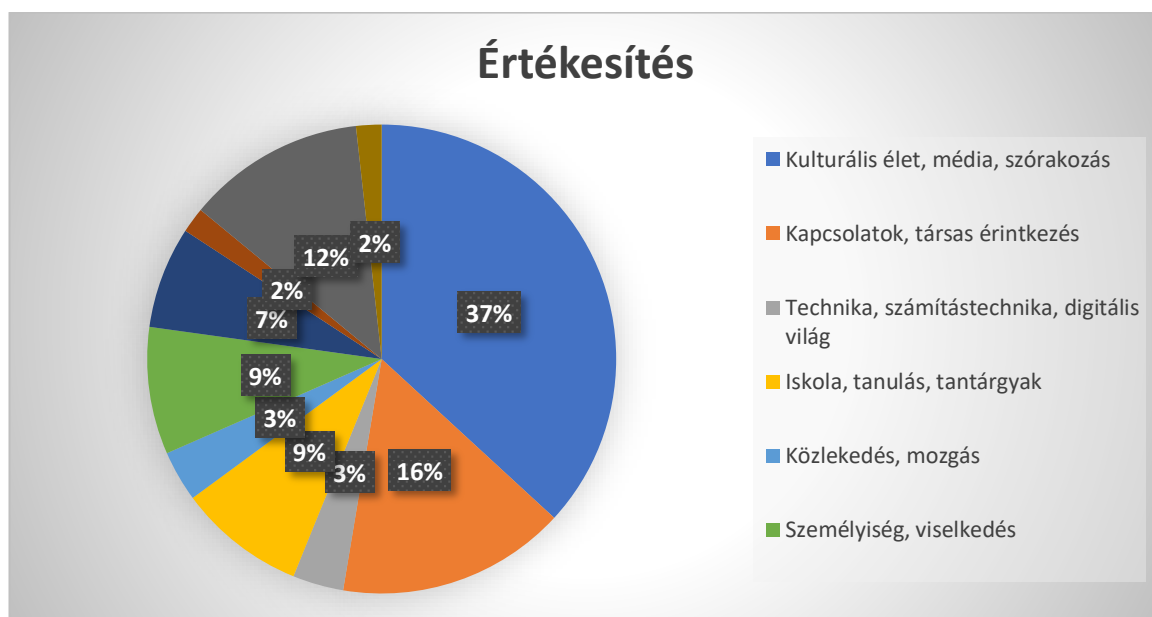
### 3.1. Tematikai kategorizálás

A diáknyelv szavai különböző szempontok alapján csoportosíthatók. Több kutató, például Bachát László [4, 148-157 o.], valamint Nagy Natália [39, 38-46 o.] témakörök szerint rendszerezte a diáknyelvi kifejezéseket. Ezek a klasszifikációk nagy segítséget jelentettek számomra a saját gyűjtésem rendszerezésekor, ám az én csoportosításom bizonyos pontokon eltér az említett munkákétól.

1. A saját rendszerezésemet Mizser Lajos *A diáknyelv témakörei* című munkájának felhasználásával végeztem el [37, 416-418].

- 1. Kulturális élet, média, szórakozás (21):** *anime; cringe; flex; force; good; lame; lubicska; lubissie; no signal; random; sigma boy; sigma; slay; smell; spéci; szelfi; trash; trend; valid; we proud fish, vaiű.*

- 2. Kapcsolatok, társas érintkezés (9):** *crush; cső, csók a családnak; hali;mii; okes, vibe; why;ўов; окей.*
- 3. Technika, számítástechnika, digitális világ (2):** *batri; likeol.*
- 4. Iskola, tanulás, tantárgyak (5):** *levonó; lógni; másolni; matekol; tesi .*
- 5. Közlekedés, mozgás (2):** *bringa; sétálni méysz.*
- 6. Személyiség, viselkedés (5):** *buta; fair; hoser;lame; ütős.*
- 7. Etnikum, vallási hovatartozás, nemzetiségi identitás (4):** *kunogról; tót; zsidó;гуцулка-пуцулка.*
- 8. Egészség, testi állapot (1):** *парацетамол*
- 9. Humor, játékosság, nonszensz, diáksíny (7):** *balerina capucina; bizniszel; dudu; das Tralalelos dichen Tralala; golubiro spioniro; P Daddy; tyipa.*
- 10. Eszközök(1):** *penne.*



A vizsgált 57 kifejezés tematikus csoportosítása alapján a legtöbb szó a szórakozás, kultúra, divat (21 elem) témakörébe tartozik, ami jól tükrözi a fiatalok identitáskeresését és szabadidős tevékenységeit. Jelentős még a kapcsolatok, társas érintkezés (9 szó), az oktatás, iskola (5 szó), valamint a személyiség, viselkedés (5) kategóriája is, amelyek a diákok mindennapi életének meghatározó területei.

Kisebb csoportokat alkotnak a technika, digitális világ (2 szó), etnikum, vallás, identitás (4), humor, nonszensz, szleng (7), közlekedés (2), eszközök (1) és az egészség (1) szavai.

### **3.2. Szófajtani csoportosítás**

Az ifjúsági nyelv alapvetően a köznyelvből merít, azonban annak szavait gyakran játékos módon átértelmezi, új jelentéstartalmakkal ruházza fel, olykor képzőkkel látja el, vagy éppen lerövidíti őket. Ennek eredményeként egy sajátos, dinamikusan változó nyelvváltozat jön létre, amely jól tükrözi a fiatalok kreativitását és csoportidentitását. A diáknyelv témakörében az iskolai élettel kapcsolatos szavak fordulnak elő szlengesített formában, azonban kifejezéseik között találhatunk stigmatizált szófordulatokat is – írja Szilágyi N Sándor [49, 11 o.].

Szófajtani szempontból is érdemes és tanulságos megvizsgálni az összegyűjtött diáknyelvi kifejezéseket, hiszen ez a fajta elemzés pontosabb képet ad arról, hogy a gáti fiatalok nyelvhasználatában mely szófajok dominálnak, és melyek fordulnak elő csupán ritkán vagy elhanyagolható mértékben. A szófajok arányának vizsgálata hozzájárul a diáknyelv szerkezeti és stilisztikai sajátosságainak mélyebb megértéséhez, valamint rávilágít a beszédmód dinamikus, játékos természetére is.

A szófajok szerinti csoportosítás során az alábbi, általam korábban tanulmányozott nyelv-tani szakirodalmakra támaszkodtam [2, 622 o.; 28, 577 o.; 44, 572 o].

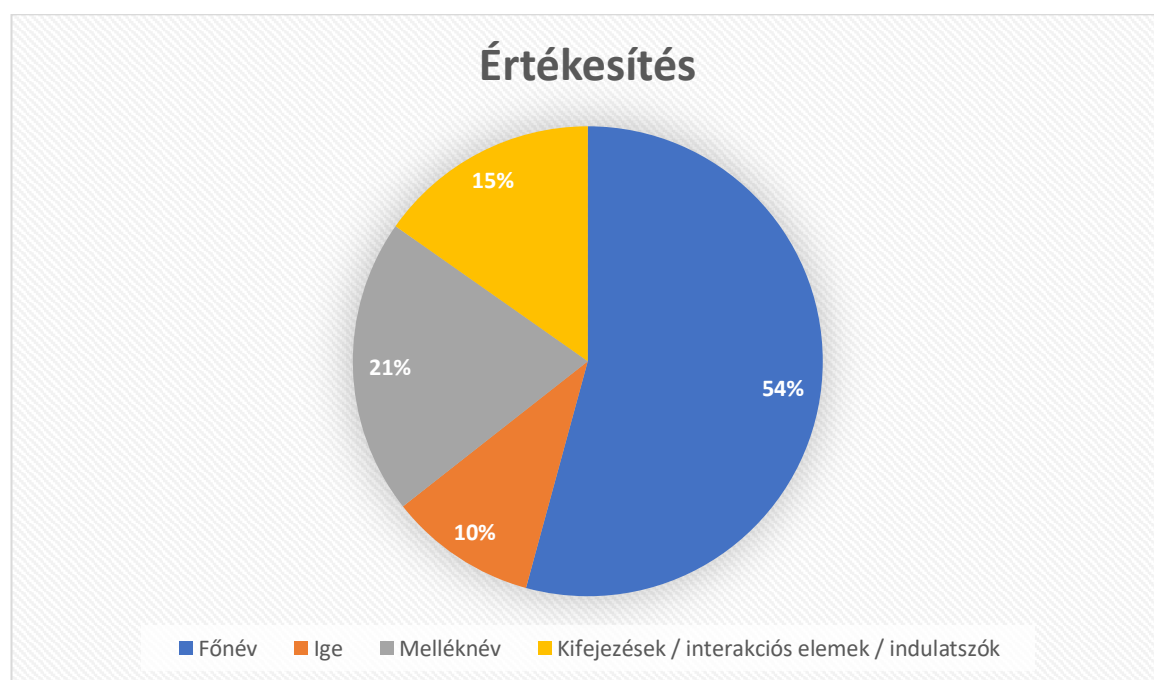
Ezek a források részletes nyelv-tani rendszerezéseket és szófaji osztályozásokat tartalmaznak, amelyek segítettek abban, hogy a gyűjtött nyelvi adatokat tudományos szempontok alapján, rendszerezett formában dolgozzam fel. Ezáltal árnyaltabb képet kaptam a gáti fiatalok beszédstílusáról, valamint nyelvhasználatuk struktúrájáról és sajátosságairól.

**Főnév (32):** anime; batri; bringa; crush; dudu; fair; force; golubiro spioniro; hoser; kinik lorela; lame; lubicska; lubissie; mii; no signal; P Daddy; penne; sigma; sigma boy; smell; spéci; szelfi; tesi; tót; trash; trend; vibe; zsidó; вайб; гуцулка-пуцулка; парацетамол.

**Ige (6):** bizniszel; likeol; lógni; másolni; matekol; mész.

**Melléknév (12):** buta; csekszi; cringe; fair; good; lame; okes; random; slay; spéci; ütős; valid.

**Kifejezések / interakciós elemek / indulatszók (9):** cső, csók a családnak; das Tralalelos dichen Tralala; guten morgen; hali; oké; why; tyipa; we proud fish; ўоv.



Szófaj szerint a szókincsben **főnevek** dominálnak (54 %), ezt követik az **igék** (10%) és a **melléknevek** (21%), míg kisebb arányban fordulnak elő **kifejezések, indulatszavak vagy összetett szerkezetek** (15%). Ez azt mutatja, hogy a diáknyelvben az önkifejezés, cselekvés és minősítés egyaránt fontos szerepet játszik.

### 3.3. A szavak szerkezet szerinti csoportosítása

A nyelv gazdagításának egyik leggyakoribb és leghatékonyabb módja a szóképzés és a szóösszetétel. E két alapvető szóalkotási eljárás segítségével új szavakat hozhatunk létre, amelyek lehetővé teszik, hogy a folyamatosan megjelenő új találmányokat, jelenségeket, fogalmakat pontosan és kreatívan megnevezzük.

A diáknyelv szakszavai morfológiai szempontból rendkívül változatos képet mutatnak, hiszen mind egyszerű tőszavak, mind különböző képzős és összetett formák megtalálhatók közöttük. Éppen ezért célszerűnek tartottam az általam összegyűjtött terminusokat szóalkotási szempontból is alaposan megvizsgálni, hogy így átfogóbb képet kapjak a diáknyelv szóalkotó folyamatairól és szerkezeti sajátosságairól.

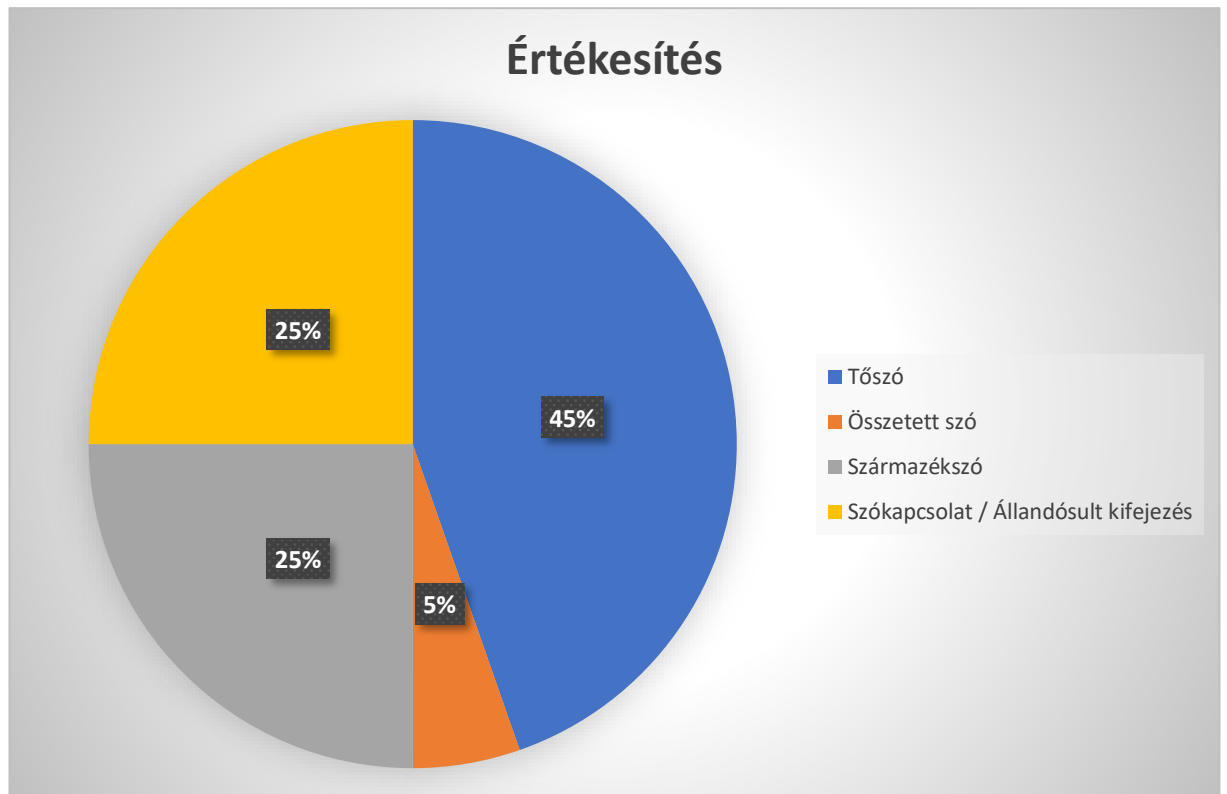
Ebben a vizsgálatban nagy segítségemre voltak az általam korábban tanulmányozott nyelvtani szakirodalmi források, amelyek részletes útmutatást adtak a magyar szóalkotási folyamatok elemzéséhez [2, 39 o.].

**Tőszók** (*Egyszerű szóalakok, amelyek nem képzettek vagy összetettek*)(26): *anime; bringa; buta; cringe; crush; dudu; fair; force; good; hoser; lame; levonó; mii; penne; sigma; smell; spéci; szelfi; tesi; tót; trash; trend; vibe; zsidó; ваїб; парацетамол.*

**Származékok** (*Képzett szavak – igeképzővel, főnévképzővel, melléknévképzővel stb.*)(14): *batri; bizniszel; csekszi; likeol; lógni; lubicska; lubissie; másolni; matekol; okes; random; slay; valid; ütős.*

**Összetett szavak** / Több szóból álló szerkezetek(4): *no signal; sétálni mész; sigma boy; гуцулка-пуцулка*

**Szókapcsolatok** / Állandósult kifejezések (14): *balerina capucina; cső, csók a családnak; das Tralalelos dichen Tralala; golubiro spioniro; guten morgen; hali; kinik lorela; kunogról; oké; P Daddy; tyra; we proud fish; why; йов.*



Szerkezet szempontjából megállapítható, hogy a szavak több mint fele egyszerű szótő (pl. *anime, vibe, trash*), míg a többi képzett szó (pl. *matekol, likeol*), összetett szó (pl. *sigma boy, sétálni mész*) vagy többszavas kifejezés (pl. *cső, csók a családnak; we proud fish*). Az elemzés alapján a diáknyelvi kifejezések 45%-a egyszerű tőszó, 25%-a származékszó, 25% szókapcsolat / Állandósult kifejezés és 5%-a összetett szó vagy kifejezés.

A kategorizálás eredményei rámutatnak, hogy a diáknyelvi szókinccs nemcsak a fiatalok mindennapi élményeit, érzelmeit és értékeit tükrözi, hanem aktívan formálja is azokat. Ezek a szavak nem csupán a közvetlen kommunikációt szolgálják, hanem kulturális és közösségi jelentéstartalmakat is hordoznak. A dolgozat hangsúlyozza, hogy a diáknyelv élő, dinamikus része a magyar nyelvnek, amely nemcsak nyelvi újításként, hanem kulturális lenyomatként is vizsgálatra érdemes.

## **4. SZÓKINCSFEJLESZTÉS AZ ISKOLÁBAN**

### **4.1. A nyelvváltozatok szerepe a szókincs tudatos fejlesztésében**

A szókincsfejlesztés nem csupán új szavak megtanítását, hanem a szavak jelentésének, használatának, stílusértékének és regiszterhez való illeszkedésének megértését is magában foglalja. A nyelvváltozatok – különösen a diáknyelv – bevonásával a tanulók felismerhetik, hogy egy jelentésnek többféle nyelvi kifejezése létezhet, és hogy ezek a formai különbségek stílusbeli, kulturális vagy társadalmi jelentéssel is bírnak.

Például a „hazudik” szó helyett használható „kamuzik”, „beküld egy sztorit”, „feldob egy rizsát” – ezek mind más-más regiszterbe tartoznak, és különböző viszonyulást is kifejeznek. Az ilyen jellegű megfigyelések nemcsak szórakoztatóak, hanem fejlesztik a tanulók nyelvi kreativitását, árnyaltságát és reflektivitását is.

Az oktatásnak tehát nem az a célja, hogy a diáknyelvet „kigyomlálja” a tanulók nyelvhasználatából, hanem hogy segítsen felismerni: minden nyelvi forma érvényes lehet, ha helyesen alkalmazzuk a megfelelő szituációban.

A nyelvváltozatok, különösen a diáknyelv oktatásba való tudatos bevonása számos lehetőséget rejt magában. Egyrészt hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók elfogadják saját nyelvhasználatukat, és nyitottabban viszonyuljanak más nyelvi formákhoz is. Másrészt fejleszti a tanulók nyelvi tudatosságát, amely elengedhetetlen a sikeres társadalmi kommunikációhoz. A nyelvi regiszterek közötti mozgás képessége, azaz a kódváltás, a 21. századi kommunikáció egyik alapkompenciájává vált.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a tanulók szívesen vesznek részt olyan feladatokban, amelyek kapcsolódnak a saját nyelvi világukhoz. Az élményszerű, játékos, ugyanakkor reflektív nyelvi gyakorlatok segítségével nemcsak a szókincsük bővül, hanem fejlődik a stilisztikai érzékük, a szociolingvisztikai tudásuk és a kritikus gondolkodásuk is.

## **Módszertani megközelítések a nyelvi változatosság iskolai feldolgozására**

A nyelvi sokféleség tanórai integrációja nem merülhet ki elméleti ismeretközvetítésben: olyan pedagógiai módszerek alkalmazása indokolt, amelyek lehetőséget nyújtanak a tanulóknak a saját nyelvhasználatuk reflexiójára, valamint a különböző nyelvváltozatok közötti eligazodásra. Kiemelt jelentősége van azoknak az interaktív és élményalapú feladatoknak, amelyek a tanulók aktív részvételére és kreativitására építenek.

### **Projektalapú tanulás**

A projektmunka lehetővé teszi, hogy a tanulók hosszabb időn keresztül, saját tapasztalataikra és érdeklődési körükre építve vizsgálják a nyelvi sokszínűség különböző formáit. Egy lehetséges projekt például egy diáknyelvi szótár elkészítése, amely során a tanulók saját közösségük nyelvi elemeit gyűjtik össze, rendszerezik tematikus, stilisztikai vagy etimológiai szempontból, és reflektálnak azok használatára és jelentésváltozásaira.

Másik példa lehet egy összehasonlító kutatás a köznyelv és a szleng között: milyen nyelvi elemek vándorolnak át az egyik regiszterből a másikba? Melyek azok a kifejezések, amelyek elfogadottá váltak a köznyelvben, és melyek maradtak a diáknyelv sajátjai?

### **Kooperatív tanulás**

A kooperatív feladatok – például nyelvváltozatok felismerése, szövegek regiszterváltása, stiláris átfogalmazások – elősegítik a tanulók közötti együttműködést, ugyanakkor teret adnak a nyelvi árnyalatok tudatosítására. Egy gyakorlati feladat lehet például az, hogy a tanulók azonos tartalmú közléseket fogalmazzanak meg különböző stílusrétegekben: pl. „Hogy mondanád el egy barátodnak, egy tanárodnak, vagy egy állásinterjún ugyanazt a hírt?”

Ez a tevékenység nem csupán a szókincs és a mondatszerkesztés alkalmazkodóképességét fejleszti, hanem a szociolingvisztikai érzékenységet is: a

tanulók fokozatosan tudatosítják, hogy nyelvhasználatuk mindig egy társadalmi kontextusba ágyazott cselekvés.

#### Digitális eszközök és multimodális tartalmak

A mai tanulók kommunikációs világa nagyban kötődik a digitális platformokhoz, így a nyelvhasználat oktatásába célszerű ezeket az eszközöket is bevonni. A digitális eszközök – például Kahoot!-kvízek, Mentimeter-szavazások, mémkészítés, szöveghők szerkesztése – segítenek a tanulók figyelmének megragadásában, ugyanakkor új nyelvi regiszterek (pl. digitális szleng, emotikonhasználat, rövidítések) elemzésére is lehetőséget adnak. A tanulók például gyűjthetnek TikTok-videókból származó szlengjeleket, majd megvizsgálhatják azok használatát és jelentésárnyalatait különböző közösségekben vagy helyzetekben. Ez a módszer nemcsak élményszerű, hanem a kortárs nyelvi jelenségek tudományos vizsgálatára is ösztönöz[60].

#### Szituációs játékok és szerepjáték

A nyelvváltozatokhoz kötődő szerepjátékos tevékenységek különösen alkalmasak a kódváltási képesség fejlesztésére. Ilyen gyakorlat lehet például, hogy a tanulók egy adott témáról (pl. „pénzkeresés nyáron”, „egyetemválasztás”, „konfliktus egy baráttal”) három különböző helyzetben beszélnek: egy baráttal, egy tanárral, egy állásinterjún.

Ezáltal megtapasztalják, milyen nyelvi elemek szükségesek a kommunikáció sikeréhez a különböző kontextusokban, s miként válik egy adott kifejezés vagy szóhasználat alkalmatlanná vagy éppen kívánatossá egy-egy társas helyzetben. E gyakorlatok révén a tanulók empátikus és alkalmazkodó nyelvhasználókká válhatnak, akik képesek a nyelvet a társadalmi és kommunikációs céljaikhoz igazítani.

A nyelvi sokféleség iskolai megjelenítése és tudatos feldolgozása kulcsfontosságú szerepet játszik a tanulók nyelvi fejlődésében. A nemzeti nyelv sokrétű szerkezetének – beleértve a köz- és irodalmi nyelvet, a nyelvjárásokat, rétegnyelveket, valamint az egyéni és familiáris nyelvhasználatot – megismertetése

elősegíti a nyelv társadalmi és funkcionális természetének megértését. Különösen fontos ebben a folyamatban a diáknyelv, amely a tanulók által leggyakrabban használt nyelvváltozatként nemcsak hiteles belépési pont a nyelvi tudatosság fejlesztéséhez, hanem szókincsük gazdagításának is hatékony eszköze.

A diáknyelv tanórai bevonása növeli a tanulók motivációját, erősíti nyelvi identitásukat, és hozzájárul ahhoz, hogy elfogadják saját nyelvhasználatukat mint értékes és érvényes nyelvi viselkedést. A regiszterek közötti különbségek tudatosítása fejleszti a stilisztikai érzéket, a kódváltási képességet, és elősegíti a helyzethez illő nyelvi alkalmazkodást[1].

A tanulók nyelvi kompetenciájának fejlesztése szempontjából kiemelten fontosak azok a diákcentrikus, reflektív és interaktív módszerek, amelyek a tanulók aktív nyelvhasználatára, kreativitására és tapasztalataira építenek. A projektmunka, a kooperatív tanulás, a digitális eszközök integrálása és a szituációs játékok lehetőséget nyújtanak a nyelvváltozatok gyakorlati és élményszerű megismerésére, valamint a szókincs árnyalt bővítésére.

Összességében elmondható, hogy a nyelvi változatosságra épülő nyelvtanítás – különösen, ha az a tanulók saját nyelvi világából indul ki – nemcsak nyelvészeti szempontból releváns, hanem pedagógiai és társadalmi értelemben is értékes szemléletformáló erővel bír.

### **A szókincs fejlesztése a nyelvváltozatok – különösen a diáknyelv – bevonásával**

A szókincs a nyelvnek az a legdinamikusabban változó és fejlődő rétege, amely közvetlenül tükrözi a beszélők tapasztalatait, kulturális környezetét, társas viszonyrendszerét és kommunikációs szükségleteit. Egy beszélő nyelvi kompetenciájának mélységét és rugalmasságát jelentős mértékben befolyásolja az, hogy milyen gazdag és árnyalt szókészlettel rendelkezik. A pontos, adekvát és változatos kifejezőmód nem csupán a nyelvi hatékonyságot növeli, hanem hozzájárul a gondolkodás fejlesztéséhez, a kritikai szövegértéshez, a stilisztikai érzék kialakulásához és a kreatív nyelvhasználat fejlődéséhez is.

Az iskolai anyanyelvi nevelés egyik alapvető feladata a szókincs fejlesztése, ám a gyakorlatban ez gyakran egyetlen regiszterre – a köznyelvi, normatív szóhasználatra – szűkül. Ez a szemlélet sokszor figyelmen kívül hagyja, hogy a tanulók napi szintű nyelvhasználatuk más nyelvi kódokat is működtet, különösen a diáknyelv formájában. Ezzel szemben a pedagógiai gyakorlatnak arra kell törekednie, hogy a tanulók saját nyelvi tapasztalatait is integrálja a tanórai munkába, ezáltal ösztönözve a nyelvhasználati tudatosság fejlődését.

A diáknyelv – mint a tanulók által aktívan alkalmazott társadalmi nyelvváltozat – kiemelkedő lehetőségeket kínál a szókincsfejlesztés számára. Egyrészt motiváló hatású, hiszen a tanulók számára ismerős, gyakran humoros és kreatív nyelvi elemek jelennek meg a tananyagban. Másrészt kiváló lehetőséget teremt a reflexív nyelvhasználatra, azaz arra, hogy a diákok tudatosan gondolkodjanak saját szóhasználatukról, felismerjék a különbséget a különböző stílusrétegek között, és megtanuljanak váltani ezek között a kommunikációs céljaiknak megfelelően.

A szókincsfejlesztés szempontjából különösen hasznos lehet, ha a tanulók:

- saját szóhasználatukat elemzik: gyakori szavaik jelentését, eredetét, stílusértékét és használati kontextusát vizsgálják;
- összehasonlítják a diáknyelvi és köznyelvi megfelelőket: pl. „odarak” ↔ „jól teljesít”, „bukta” ↔ „megbukik”;
- szóalkotási folyamatokat tanulmányoznak: rövidítések, idegen szavak beépülése, jelentésmódosulások, humorforrások;
- mémek, TikTok-videók, chatbeszélgetések szövegeit elemzik nyelvi, stilisztikai és pragmatikai szempontból [48, 263-282 o.].

A pedagógus feladata ebben a folyamatban nem csupán az ismeretközvetítés, hanem attitűdformáló és szemléletalakító szerep is. A tanulók akkor lesznek képesek értékmentesen tekinteni saját nyelvhasználatukra, ha a tanár nem hierarchizálja a nyelvváltozatokat, hanem rámutat arra, hogy a nyelvhasználat

sikeressége nem kizárólag a normatív „helyességen”, hanem a kommunikációs szituációhoz való illeszkedésen múlik.

A diáknyelv nem az anyanyelv „torz”, „helytelen” vagy „elrontott” változata, hanem annak egy élő, funkcionális és identitásteremtő változata, amely tükrözi a beszélő közösség értékeit, tapasztalatait és kommunikációs normáit. E változat, különösen a szleng használata révén, a fiatalok nyelvi kreativitását és közösséghez tartozását fejezi ki, miközben a tanórai munka során történő elemzése kulturális és szociális érzékenységet is fejleszt. A nyelvi tudatosság kialakulása nem előfeltétele a nyelvhasználatnak, mégis természetes módon, a gyermek környezetének megfigyelése és nyelvi tapasztalatainak feldolgozása során alakul ki – így a diáknyelv elemzése hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók reflektáltabban és tudatosabban viszonyuljanak saját nyelvhasználatukhoz [4, 6 o.]

#### **4.2. A nyelvi rétegek oktatása**

Minden nyelvben egymástól kisebb-nagyobb mértékben eltérő alakulatok, úgynevezett nyelvváltozatok találhatók. A belső nyelvváltozatok összességét nemzeti nyelvnek nevezzük. A nemzeti nyelv fő típusa az írott és beszélt köznyelv, ismertebb nevén a köz- és irodalmi nyelv.

Az irodalmi nyelv nemcsak a szépirodalom nyelvét jelöli, hanem az egész nemzeti írásbeliségnek, a tudományos, publicisztikai stb. irodalomnak a kiművelt, igényes, egységes helyesírással szabályozott nyelvét is. Az irodalmi nyelv legművészibb, legárnyaltabb, stiláris értékű és hatású válfaja a szépirodalmi nyelv [22].

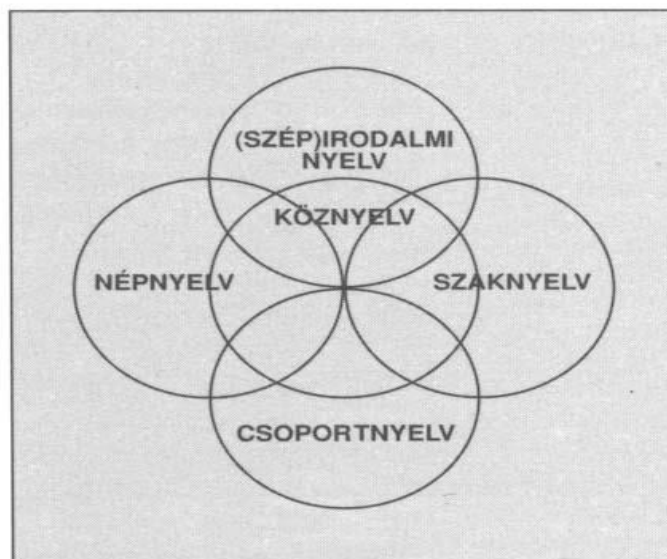
A nemzeti nyelv beszélt változata a köznyelv mint a területi szempontból nem tagolt, eszményi állapotában pedig közös és (viszonylag) egységes nyelvtípus. Általában a nyelvileg is igényes, iskolázott emberek használják. Tájak, szakmák és rétegek felett áll; ez az iskola, a közélet, a színpad, a rádió és a televízió, a

társalgás stb. nyelve. Az újabb szakirodalomban standardnak (alapvető nyelvváltozatnak) is nevezik.

A nemzeti nyelv írott és beszélt formái ugyanazon típusnak az összetevői, mégis sok vonatkozásban különböznek egymástól. A beszélt nyelv ingadozásait, kevésbé szabályozott voltát az írott nyelv kötöttségei, stílusossága és rögzítettsége ellensúlyozza. A köznyelv egységesítően hat a nyelvjárásokra, de maga sem olyan egységes, mint az irodalmi nyelv. Vannak területi változatai, tájankénti eltérései, jellemzői. Ezen az alapon jön létre a regionális köznyelviség, a tájias köznyelv.

A köz- és irodalmi nyelv, azaz a fő típus, mint a nemzeti műveltség hordozója és a nyelvhasználat egységének biztosítója fogja egybe a résztípusokat, tehát a vízszintes, a területi tagolódás szerinti nyelvjárásokat és a függőleges, a társadalmi tagolódás szerinti csoportnyelveket (a szaknyelveket, a hobbinyelveket, az argót) és a rétegnyelveket, az életkori nyelvváltozatokat. A felsoroltak mellett említésre méltó az egyéni nyelvhasználat (idiolektus) és a családi (familiáris) nyelvhasználat is.

Az egyes nyelvváltozatokat nehéz élesen elhatárolni, mert a kategóriák a nyelvhasználat gyakorlatában összefonódnak, keverednek egymással.



Grétsy László virágábrája öt nyelvi réteget különböztet meg. A körök részben egymásba helyezéssel jelzi a rétegek szoros összetartozását, egymásra hatását [22]

A nyelvváltozatok sokfélesége nem csupán a nyelv társadalmi és földrajzi rétegzettségéről tanúskodik, hanem a beszélők kommunikációs repertoárjának gazdagságát is tükrözi. Ezen a ponton a diáknyelv – mint életkori, rétegnyelvi és részben csoportnyelvi jelenség – különösen értékes forrása lehet a szókincsfejlesztésnek, különösen iskolai környezetben.

A diáknyelv sajátos lexikai, stilisztikai és pragmatikai elemekkel rendelkezik, melyek jól érzékeltetik az ifjúsági kultúra nyelvi kreativitását, gyors változékonyságát és alkalmazkodóképességét. Ezek a nyelvi formák – ideértve az aktuális szlengkifejezéseket, rövidítéseket, szóferdítéseket, idegen eredetű és digitális térből átemelt elemeket – nem csupán gazdagítják a tanulók aktív szókincsét, hanem ösztönzik őket arra is, hogy tudatosabban viszonyuljanak a nyelvhasználat kontextusfüggő természetéhez. A szleng a diáknyelv szerves része, hiszen a fiatalok különösen fogékonyak az új nyelvi formákra, és gyakran éppen ők alakítják, bővítik a szlengkészletet. A diáknyelvben megjelenő szleng kifejezések identitásképző és közösségformáló szerepet is betöltenek. A szleng nem egyszerűen egy bizonyos civilizációs szintre eljutott népesség vagy szociális csoport nyelvváltozata, a modern kor egyfajta városi népnyelve, hanem ennél térben és időben jóval elterjedtebb jelenség, mi több: a szleng nyelvi univerzálé [30, 237-293 o.]

A diáknyelv tanórai feldolgozása lehetőséget teremt a nyelv funkcionális és stilisztikai rétegzettségének megértésére, valamint a beszélők közötti társadalmi kapcsolatok nyelvi leképezésének vizsgálatára is. A tanulók például azonos tartalmú üzeneteket fogalmazhatnak meg különféle nyelvi regiszterekben, ezáltal megtapasztalva a szókincs, a mondatszerkesztés és a stílus variabilitását. Ezen keresztül fejlődik az a képességük, hogy eltérő kommunikációs helyzetekhez

megfelelő nyelvi kódot válasszanak, azaz alakul stiláris érzékük és kódváltási kompetenciájuk.

A szókincsfejlesztés nem csupán új szavak tanulását jelenti, hanem a már ismert szavak konnotációinak, használati árnyalatainak, regiszterbeli eltéréseinek tudatosítását is. A különféle nyelvváltozatok – így a regionális dialektusok, szociolektusok, rétegnyelvek és különösen a diáknyelv – ebből a szempontból kiváló lehetőséget nyújtanak az árnyalt nyelvhasználat fejlesztésére. E folyamat során a tanulók nemcsak passzív befogadói, hanem aktív alakítói is lesznek a nyelvi anyagnak: kreatív nyelvhasználatuk révén bővítik nemcsak egyéni szókincsüket, hanem közösségi nyelvi tapasztalataikat is.

A tanulók szókincese gyakran több regiszterben is jelen van, még ha ennek tudatában nem is mindig vannak. A diáknyelv vizsgálata révén tudatosulhat bennük, hogy bizonyos kifejezések csak informális, szűkebb társas környezetben tekinthetők elfogadottnak, míg más szóalakulatokat hivatalos vagy írott szövegekben is használni tudnak. Ez a fajta reflektív hozzáállás hosszú távon támogatja a nyelvi önbizalom kialakulását, hiszen azt sugallja, hogy a nyelvhasználat sikere nem kizárólag az úgynevezett „helyességen” múlik, hanem a kommunikációs szándék, a kontextus és a nyelvi megfelelés egységén[22].

A nyelvi sokszínűség és a nyelvváltozatok iskolai megjelenítése tehát nem pusztán nyelvtani vagy stilisztikai kérdés, hanem identitáserősítő és szemléletformáló pedagógiai lehetőség is. A diáknyelv tanórai megjelenítése – reflexív, tudatosított és rendszerezett módon – hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók érzékenyebbé váljanak a nyelvi sokféleség iránt, el tudják helyezni saját nyelvhasználatukat a nyelv társadalmi és kulturális dimenzióiban, és képesek legyenek nyelvi erőforrásaikat tudatosan alkalmazni különféle élethelyzetekben.

### 4.3. Óratervezet magyar nyelvből a 8. osztály számára

**Téma:** Szókincsfejlesztés

**Oktatási cél:** A tanulók ismerjék fel a szókincs fejlesztésének jelentőségét, tudatosítsák a helyes nyelvhasználat szerepét a mindennapi kommunikációban.

**Nevelési cél:** A tanulók nyelvi igényességének formálása, a szókincs tudatos bővítése, a köznyelvi normákhoz igazodó beszédkultúra fejlesztése.

**Óratípus:** Vegyes.

**Szemléltetés:** Tankönyvi példák, gyakorlatok

**Irodalom:** Braun Éva, Zékány Krisztina, Kovács-Burkus Erzsébet. Magyar nyelv 8 – 2021. [61, 204 o.]

Idő	Az óra menete	Módszeres eljárások
1	<b>Szervezés</b>	Az óra előkészítése, az ügyeletes diák jelentésének meghallgatása.
3	<b>I. Számonkérés</b> A tanulók előző órán tanult ismereteinek aktivizálása kérdésekkel: – Mit nevezünk kommunikációnak? – Mit nevezünk nyelvnek? – Mi a szöveg? – Melyek a kommunikáció funkciói? – Milyen mértékben határozza meg a beszédpartnerek viszonya a kommunikációt? – Hogyan fejleszthetjük szókincsünket?	Szóban történő feleltetés, frontális megbeszélés, csoportos kiegészítés
11`	<b>II. Az új anyag átadása</b> <b>1. Előkészítés</b> Bevezetés a szókincsfejlesztés témájába. <b>2. Motiváció</b>	Megbeszélő módszer, tanári magyarázat, szemléltetés tankönyvi példákon

A szókincs jelentősége a hatékony és igényes kommunikációban. A szlenges kifejezések veszélyei a köznyelvi megértésben.

### **3. Célkitűzés**

A tanulók felismerik, hogy a szókincs fejlesztése hozzájárul a helyes kommunikációhoz, önkifejezéshez és társas kapcsolataik sikeres alakításához.

#### **Szókincsfejlesztés**

Sokan különböző módon fejezzük ki magunkat, de helyesen és érthetően beszélni csak kevesen tudnak. A pontatlan vagy nem megfelelő megfogalmazás számos félreértéshez vezethet, legyen szó a magánéletről, hivatalos ügyintézésről vagy munkahelyi kommunikációról. Az élet minden területén előnyt jelent, ha világosan, szabatosan és jól felépítve tudjuk közölni a gondolatainkat. A helyes kommunikáció nemcsak az önkifejezés eszköze, hanem személyiségformáló erő is: nemcsak magunkról, hanem másokról is képet ad.

Ha tisztában vagyunk azzal, hogy mikor, mit és hogyan mondjunk, könnyebben érhetjük el céljainkat. A

	<p>kommunikációban fontos szerepet kap az empátia, a nyelvi játékoság, a másik félre való odafigyelés. Mivel a társas érintkezéseink szabályozásában is kulcsszerepet tölt be, elengedhetetlen, hogy képesek legyünk jól olvasni a másik ember jeleiből, és a közölt információk mögött rejlő tartalmakat is megértsük.</p> <p>A hatékony kommunikáció nemcsak versenyelőnyt jelent, hanem szoros kapcsolatban áll az önismerettel is: minél tudatosabban bánunk a szavainkkal, annál pontosabban ismerjük saját gondolatainkat és érzéseinket is.</p>	
30`	<p><b>III. Begyakorlás</b></p> <p>Közös feladatmegoldás a tankönyv alapján:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– 4. gyakorlat a 8. oldal</li> <li>– 10. gyakorlat a 16. oldal</li> <li>– 17. gyakorlat a 21. oldal</li> </ul>	<p>Irányított tanári felolvasás, értelmezés, közös megoldás, differenciálás szükség esetén.</p>
40`	<p><b>IV. Házi feladat</b></p> <p>1. A tanultak elmélyítése, példák gyűjtése helyes és helytelen szóhasználatra.</p>	<p>A feladat ismertetése és magyarázata táblai rögzítéssel</p>
43`	<p><b>V. Összefoglalás</b></p> <p>Miről tanultunk a mai órán?</p> <p>Miért fontos a szókincsünk fejlesztése?</p> <p>Egy 10-es skálán milyen mértékben</p>	<p>Szóbeli visszacsatolás, célzott kérdésfeltevés, főként a gyengébb tanulók megszólítása</p>

	használjátok a szlenges kifejezéseket kommunikáció során?	
--	---	--

Összegzőképpen elmondhatjuk, hogy a szókincs fejlesztése a nyelvi kompetencia egyik alapvető eleme, amely a hatékony kommunikáció, a pontos kifejezés és a kreatív nyelvhasználat előfeltétele. A különböző szókincsfejlesztési módszerek – például szókétyák, szinonimagyűjtések, történetalkotás és szövegelemzések – lehetővé teszik, hogy a tanulók szélesebb körű nyelvi ismeretekre tegyenek szert. Ezek a módszerek nemcsak a nyelvi készségeket fejlesztik, hanem a gondolkodásmódot, a kulturális érzékenységet és a történelmi tudatosságot is gazdagítják.

## BEFEJEZÉS

### KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA

A dolgozat célja az volt, hogy feltárja a diáknyelv szerepét a középiskolás tanulók nyelvhasználatában, különös tekintettel a szókincsre, valamint vizsgálja, hogy e nyelvi forma hogyan használható fel az oktatásban, a szókincsfejlesztés és a nyelvi tudatosság növelése céljából. Az elméleti keret és az empirikus kutatás eredményei alapján számos fontos következtetést vonhatunk le, amelyek egyszerre nyelvészeti és pedagógiai relevanciával bírnak.

A vizsgálatból egyértelműen kirajzolódik, hogy a diáknyelv a középiskolások számára nem csupán nyelvi játék vagy divat, hanem a személyes és csoportos identitásképzés egyik fő eszköze. A tanulók egyértelműen érzékelik és használják azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyekkel elkülönülhetnek az idősebb generációktól, illetve a hivatalos, iskolai nyelvhasználatától. A szókincsük jelentős része szubjektív, érzelem vezérelt, gyakran humoros vagy ironikus, és szorosan kapcsolódik a kortárs kultúrához, közösségi médiához, szubkultúrákhoz, popkultúrához és a digitális kommunikációhoz. Ez önmagában is igazolja a diáknyelv jelentőségét a szociolingvisztikai kutatásokban.

A tanulmányban alkalmazott kategorizálás – Mizser Lajos elvei szerint – megmutatta, hogy a diáknyelvi szókincsben a *szórakozáshoz, divathoz, internetes szokásokhoz* kapcsolódó szavak dominálnak. Ezek között számos olyan kifejezés van, amely idegen nyelvekből (főként angolból és szláv nyelvekből) került be, gyakran módosult formában, új jelentésben. A digitális környezetből származó szavak (pl. „vibe”, „slay”, „trash”, „random”, „cringe”) különösen gyakoriak, ami a digitális szocializáció nyelvi lenyomatát jelzi. A válaszadók szókincsé strukturális szempontból is érdekes: a legtöbb kifejezés tószó, de megjelennek sajátos szóferdítések, szóalkotások, becézett vagy torzított alakok, ami a kreatív

nyelvhasználatot mutatja. Ez a nyelvi dinamizmus nyelvészeti és pszicholingvisztikai szempontból is jelentős.

A kérdőív alapján megállapítható, hogy a tanulók meglepően tudatosan képesek különbséget tenni a formális és informális nyelvhasználati regiszterek között. Jól felismerik, hogy egyes kifejezések csak baráti vagy online közegben elfogadhatók, míg másokat (pl. hivatalos stílus, köznyelv) inkább a tanárokkal, szülőkkel vagy iskolai dolgozatokban alkalmazzák. Ez a regiszterérzékenység fejlesztendő, és fontos pedagógiai alapként szolgálhat a stilisztikai kompetencia és a kódváltási képesség fejlesztéséhez.

A vizsgált kifejezések tematikus eloszlása alapján egyértelműen megállapítható, hogy a legtöbb elem a szórakozás, kultúra és divat kategóriájába tartozik (21), ami nem meglepő, hiszen ez a terület kiemelten fontos a fiatalok identitásformálásában, önkifejezésében és kortársi integrációjában. Ezek a kifejezések gyakran az aktuális trendekhez, internetes tartalmakhoz és közösségi médiás viselkedésformákhoz kapcsolódnak. Jelentős számban fordulnak elő továbbá a kapcsolatok, társas érintkezés (9 szó) témakörébe sorolható szavak is, amelyek a kommunikáció és az érzelmi kapcsolatok világát tükrözik, sokszor játékos, érzelemgazdag formában.

Szintén fontos helyet foglalnak el az oktatás, iskola (5) kategóriába tartozó szavak, amelyek a diákok mindennapi környezetét, a tanulás és digitális eszközhasználat jelenségeit jelenítik meg. A személyiség és viselkedés (5) témája az önjellemzéshez és társas megítéléshez kötődő szókinccset fedi le. A humor, nonszensz, szleng kategória (7 szó) főként kreatív, játékos, néha értelmetlen, de szórakoztató kifejezéseket tartalmaz. Emellett kisebb csoportok jelennek meg a technika, digitális világ (2); az etnikum, vallás, identitás (4), közlekedés (2) eszközök(1) és egészség (1) témaköreiben is, amelyek a nyelv társadalmi érzékenységére és a diákélet specifikumaira utalnak.

Szófajtanilag a vizsgált szavak között a főnevek dominálnak (54%), ami azt mutatja, hogy a diáknyelv előszeretettel használ tárgyiasult, konkrét vagy absztrakt

fogalmakat a világ megnevezésére. A melléknevek aránya (21%) szintén jelentős, ezek a szavak gyakran értékelő, minősítő szerepben jelennek meg. Az igék (10%) főként cselekvésformák vagy hétköznapi tevékenységek – különösen iskolai és technikai szituációk – megnevezésére szolgálnak. Emellett megfigyelhető a kifejezések, indulatszavak, többszavas szerkezetek jelenléte is (15%), amelyek a nyelvi játékosság, szlenghasználat és közösségi identitásképzés eszközei.

Szerkezetileg a kifejezések több mint fele egyszerű szótöböl áll (45%), például: *anime, vibe, trash*, amelyek tömörek, könnyen terjednek, és azonnali jelentést közvetítenek. A képzett szavak aránya 25% (pl. *matekol, likeol*), ezek gyakran a köznyelvi alakok diákos elferdítései, rövidítései vagy angol mintára létrejött új szavak. Az összetett szavak (5%) és a többszavas kifejezések, idiomatikus szerkezetek (25%) kreativitást, humorérzéklet és kulturális háttérismereteket feltételeznek. Ezek a nyelvi megoldások nemcsak szórakoztatóak, hanem közösségformáló erővel is bírnak.

Az elemzés tehát rámutat arra, hogy a diáknyelv nem pusztán alternatív kifejezésmód, hanem egyben a fiatalok társadalmi valóságának tükröje. A vizsgált kifejezésekben megjelenik a generációs nyelvhasználat, a közösségi média hatása, a kulturális sokszínűség és az identitáskeresés is. A szókincs sajátosságai – legyenek azok egyszerű szavak vagy komplex szerkezetek – egyaránt fontosak a fiatalok nyelvi önkifejezésében és közösségi beilleszkedésében. A dolgozat hangsúlyozza, hogy a diáknyelv élő és változó nyelvváltozat, amely a nyelvújítás egyik informális terepe, s egyben értékes nyelvi-kulturális örökség, amelyet érdemes tudományosan vizsgálni és dokumentálni.

Ezzel összhangban a nyelvi sokszínűség és a nyelvváltozatok iskolai megjelenítése nem csupán nyelvtani vagy stilisztikai kérdés, hanem identitáserősítő és szemléletformáló pedagógiai lehetőség is. A diáknyelv tanórai bevonása – reflexív, tudatosított és rendszerezett módon – hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók érzékenyebbé váljanak a nyelvi sokféleség iránt, képesek legyenek felismerni és értelmezni saját nyelvhasználatuk társadalmi és kulturális dimenzióit, és nyelvi

erőforrásaikat tudatosan alkalmazzák különféle kommunikációs helyzetekben. Ez a megközelítés elősegítheti a nyelvi tudatosság fejlődését, az inkluzív szemlélet kialakulását, valamint a tanulók önazonosságának és közösségi kötődésének megerősödését is.

A dolgozat egyik fő tanulsága, hogy a diáknyelv tanórai feldolgozása nemcsak lehetséges, hanem kifejezetten hasznos eszköze a nyelvi kompetencia fejlesztésének. A diákok által használt kifejezések bevonásával hitelesebbé és élményszerűbbé tehető a tanítás, erősíthető a tanulói motiváció, és elősegíthető a reflektív gondolkodás a nyelvhasználatról. A saját szókinccs gyűjtése, elemzése, különböző regiszterekben való átültetése, vagy akár irodalmi nyelvbe történő átdolgozása egyaránt fejleszti a tanulók nyelvi kreativitását, stilisztikai érzékét és önkifejező képességét. Emellett hozzájárul a nyelvi diverzitás elfogadásához és a nyelvi önazonosság megerősítéséhez.

A nyelvváltozatok, különösen a diáknyelv tudatos iskolai bevonása nem pusztán nyelvtanítási kérdés, hanem nevelési kérdés is. A nyelvi sokszínűség elismerése, az informális nyelvhasználat értékmentes és reflektált kezelése hozzájárul a tanulók önbizalmához, nyelvi biztonságérzetéhez, valamint a társadalmi és kulturális különbségek iránti érzékenység kialakulásához. Ezáltal a diáknyelv nemcsak a nyelvi tudatosság fejlesztésének, hanem a demokratikus és befogadó iskolai környezet kialakításának is az eszköze lehet.

Összességében elmondható, hogy a diáknyelv iskolai feldolgozása hozzájárul a nyelvi diverzitás elfogadásához, valamint a nyelv társadalmi szerepének megértéséhez is. A diáknyelv tudatos iskolai integrálása nem a köznyelvi normák fellazítását vagy a szleng korlátlan teret engedő beemelését jelenti, hanem annak felismerését, hogy a tanulók nyelvhasználata értékes kiindulópont lehet a nyelvi nevelés számára. A tanórai munka során ezek a kifejezések híd szerepet tölthetnek be a tanulók belső világának és az iskolai elvárásoknak az összehangolásában. A nyelvi változatok közötti tudatos mozgás – vagyis a kódváltás képessége – pedig nemcsak a nyelvi tudatosságot mélyíti el,

hanem hozzájárul a tanulók kulturális kompetenciájának fejlődéséhez is, amely napjaink pluralizált társadalmában különösen értékes készségnek számít. A diáknyelv tudatos bevonása az oktatásba nemcsak a tanulók nyelvi készségeit fejleszti, hanem hozzájárul ahhoz is, hogy jobban megértsék önmagukat és egymást a közösségen belül.

## FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM JEGYZÉKE

\*\*\*

1. A diáknyelv/diákszleng „természetrájáról”  
<https://mek.oszk.hu/00000/00071/html/tanulm.htm>
2. A diáknyelvhez. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata, 76. . Szerkesztette: Beke Ödön. – Akadémiai kiadó, 1952. – 157-158 o.
3. A magyar nyelv könyve. Szerkesztette: Adamikné Jászó Anna. – Budapest: Trezor Kiadó, 2004. – 622. o.
4. Adamikné Jászó Anna. A nyelvi tudatosság fejlődése az anyanyelv elsajátítása során. // Alkalmazott Nyelvtudomány 6. – MTA Nyelvtudományi Bizottság Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága, 2006. – 5-23 o.
5. Bachát László Az ifjúsági nyelv szókészletének eredete. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata, 104 kötet. Szerkesztette: Szende Aladár. – Akadémiai kiadó, 1980. – 148–157 o.
6. Bachát László. Szaknyelvek és csoportnyelvek a századfordulón. // Anyanyelv és iskola az ezredfordulón (XII. anyanyelv-oktatási napok. –Eger, 1996. július 8–11.) szerk.: V. Raisz Rózsa. – Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság. 1996. – 103-108 o.
7. Balázs Géza. Az írásbeliség változásai. A nyelv egyetlen létforma – de több technológia. 2007. – *Napút* 3. – 101-106 o.  
[http://www.epa.oszk.hu/03900/03995/00023/pdf/EPA03995\\_naput\\_2007\\_03\\_101-106.pdf](http://www.epa.oszk.hu/03900/03995/00023/pdf/EPA03995_naput_2007_03_101-106.pdf)
8. Balázs Géza. Arany János szókincse, költői szótára. Magyar nyelvi szolgáltató iroda, 2017 <http://e-nyelvmagazin.hu/2017/02/28/arany-janos-szokincse-koltoi-szotara/>

- 9.** Balázs Géza. Mennyi szleng! Diákszleng – a korok, megközelítések tükrében. // Magyar Tudomány – A MTA folyóirata, (172. évfolyam) 1 szám, 2011. – 123–126 o.
- 10.** Balázs Géza: A firkálások kutatása és nyelvi jellemzői Magyarországon. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 111. évf. 3 szám. Szerkesztette: Szende Aladár. – Akadémiai Kiadó, 1987. –. 330–338. o.
- 11.** Bárczi Géza. A "pesti nyelv". – Budapest: Akadémiai Kiadó, 1932. – 37 o.
- 12.** Benedek Károly. A mi diákjaink beszédéről. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 37 évf. Szerkesztette: Simonyi Zsigmond. – Akadémiai kiadó, 1908. –126–128. o.
- 13.** Blanár Ödön. Az ungvári királyi katolikus főgimnázium háromszázados története. 1613–1913. – Ungvár: Ungmegyei könyvnyomda, 1913. – 305 o.
- 14.** Bódi Zoltán. A világháló nyelve - internetezők és internetes nyelvhasználat a magyar társadalomban. – Bp.: Gondolat Kiadó, 2004 – 279 o.
- 15.** Bóna Judit, Imre Angéla. Szójelentések meghatározása 5 és 9 éves kor között. // Beszédkutatás. Szerkesztette: Gósy Mária. – Budapest, MTA Nyelvtudományi Intézet Kempelen Farkas Beszéd kutató Laboratórium. 2017. – 185–203 o.
- 16.** Bujdosó István. Az ungvári gimnázium története. // Együtt. 3szám. Szerkesztőbizottság: Vári Fánbián László, Csordás László, Bakos Kiss Károly, Zubánics László, Fábíán Zoltán. – Ungvár: Borneó Kft, 2011 – 70–81 o.
- 17.** Bujdosó, István. Az Ungvári Drugeth Gimnázium története (az alapítástól az 1880-as évek végéig) // Acta Beregsasiensis, X évfolyam 1 kötet. Szerkesztette: Kohut Attila, Penckófer János. – Ungvár: PoliPrint Kft, 2011. – 101–112 o.

- 18.** Büky László. A diáknyelv képzőhasználatáról. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 98. évf. 3. szám. Szerkesztette: Lőrincze Lajos –Bp.: Akadémiai Kiadó, 1974. – 282–283 o.
- 19.** Crystal Dávid. A nyelv enciklopédiája. – Budapest: Osiris Kiadó, 1998. – 606 o.
- 20.** Dobos Károly. A magyar diáknyelv és szótára. – Budapest: Franklin Társulat: 1898. – 80 o.
- 21.** Dóra Zoltán. Diákjaink nyelvhasználata. // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 118. évf. 1 szám. Szerkesztette: Lőrincze Lajos. – Akadémiai Kiadó, 1994. – 54–57 o.
- 22.** Fülöp Lajos. A regionális köznyelviség. – Pannon enciklopédia [www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/pannon-pannon-enciklopedia-1/magyar-nyelv-es-irodalom-31D6/a-nyelvhasznalat-kerdesei-383D/a-regionalis-koznyelviseg-fulop-lajos-3AA8/nyelvvaltozatok-koz-es-irodalmi-nyelv-3AAB/](http://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/pannon-pannon-enciklopedia-1/magyar-nyelv-es-irodalom-31D6/a-nyelvhasznalat-kerdesei-383D/a-regionalis-koznyelviseg-fulop-lajos-3AA8/nyelvvaltozatok-koz-es-irodalmi-nyelv-3AAB/)
- 23.** Gósy Mária. Pszicholingvisztika. – Budapest: Corvina Kiadó, 1999. – 270 o.
- 24.** Grétsy László. A szaknyelvek és a csoportnyelvek jelentősége napjainkban. // A magyar nyelv rétegződése I-II. Szerkesztette: Kiss Jenő-Szűts László. – Budapest: Akadémiai Kiadó, 1988. – 85–107 o.
- 25.** Hoffmann Ottó Mini-tini-szótár. (A mai magyar diáknyelv szinonimaszótára). – Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem Továbbképző Központ University Press, 1996 – 285 o.
- 26.** Jókai Mór. Eppur si mouve – És mégis mozog a föld. – Budapest: Unikornis, 1996 –528 o.
- 27.** Kardos Tamás, Szűts László. Diáksóder. Hogyan beszél a mai ifjúság? – Budapest: Ciceró Kiadó, 1995. – 198 o.
- 28.** Keszler Borbála. Magyar grammatika. – Budapest: Akadémiai Kiadó, 2000 – 577 o.

- 29.** Kis Tamás. A magyar szleng kutatás bibliográfiája. – Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2011 – 237 o.
- 30.** Kis Tamás. Szempontok és adalékok a magyar szleng kutatásához. // A szleng kutatás útjai és lehetőségei. – Kossuth Lajos Tudományegyetem, 1997–237–293. o.
- 31.** Kiss Margit. A digitális Mikes-szótár. – Magyar Tudomány No.3. 2012. <http://mikesszotar.iti.mta.hu>
- 32.** Kovalovszky Miklós. Az ifjúság nyelvéről. // Valóság 6/5. 1963 – 66–75 o
- 33.** Kruzslicz Tamás 2013. A digitális kommunikáció hatása a középiskolások nyelvhasználatára. // Irodalomismeret 2013/2. [http://www.irodalomismeret.hu/files/2013\\_2/kruzslicz\\_tamas.pdf](http://www.irodalomismeret.hu/files/2013_2/kruzslicz_tamas.pdf)
- 34.** Laczkó Mária. Középiskolai tanulók spontán beszédének temporális jellegzetességei. //Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 133. évf. 4 sz. Szerkesztette: Keszler Borbála. –Bp.: Akadémiai Kiadó, 2009. – 447–467 o.
- 35.** Lukács Ágnes Szótanulás. // Pszicholingvisztika 1. Szerkesztették: Pléh Cs. Lukács Á. – Budapest: Akadémiai Kiadó. 2014 – 521–551 o.
- 36.** Matijevics Lajos. A vajdasági magyar diáknyelv. – Újvidék: Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszéke. 1972. – 265 o.
- 37.** Mizser Lajos. A diáknyelv témakörei. Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 96. évf. 3 sz. Szerkesztette: Lőrincze Lajos.– Akadémiai Kiadó, 1972 – 285–286 o.
- 38.** Mizser Lajos. Az érdemjegyek elnevezései a diáknyelvben. Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 95 évf. 4 sz. Szerkesztette: Lőrincze Lajos – Bp.: Akadémiai kiadó, 1971 – 418–419 o.
- 39.** Móricz Zsigmond. Légy jó mindhalálig. – Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó. 1982. – 317 o.

- 40.** Nagy Natália. A szórványban élők nyelvhasználata.//A nyelv perspektívája az oktatásban– Eger, 2019. –38-46 o.
- 41.** Neuberger Tilda. A szókincs alakulása a beszédfejlődésben. // Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban. Szerkesztette: Bóna Judit. – Budapest, Eötvös Kiadó. 2017 – 131–132. o.
- 42.** Oláh Gábor. A Debreceni nyelvjárás. Nyelvészeti Füzetek 26. sz. – Budapest. 1906 – 64 o
- 43.** Pléh Csaba. A gyermeknyelv.// Magyar nyelv. Szerk: Kiefer Ferenc. – Budapest: Akadémiai Kiadó. 2006 –753–782. o.
- 44.** Rácz Endre. A mai magyar nyelv.– Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. – 572 o.
- 45.** Rácz Endre. A szekunda. (Diáknyelvünk múltjából). // Édes Anyanyelvünk 6/4 (1984. október–december) – 6 o.
- 46.** Rónaky Edit. Hogyan beszél ma az ifjúság? (Avagy: Hogy hadováznak a skacok?) – Szentlőrinc, 1997. – 83 o.
- 47.** S. Szabó József. A debreceni Kollégium nyelv- és diákszótára. // Debreceni Képes Kalendárium az 1941-ik esztendőre. 41. évfolyam. – Debrecen: Méliusz. 1940. – 45–52 o.
- 48.** Ságvári Bence. A net-generáció törésvonalai. Digitális Nemzedék Konferencia. Szerkesztők: Tóth-Mózer Szilvia, Lévai Dóra, Szekszárdi Júlia – Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar. 2012. – 263–282 o.
- 49.** Szépen magyarul, szépen emberül. Szerkesztette: Bachát László. – Budapest: Hazafias Népfrent, 1987. – 176 o.
- 50.** Szilágyi N. Sándor. A csoportjellegű szövegek. // Mi a szleng. Szerkesztette Fenyvesi Anna, Kis Tamás, Várnai Judit Szilvia– Debrecen. 1999. – 9–12 o.
- 51.** Tolcsvai Nagy Gábor. A mai magyar nyelv normarendszerének egy változásáról. //Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata.

112. évf. 4. sz. Szerkesztette: Lőrincze Lajos.– Akadémiai kiadó, 1988. – 398–405 o.

**52.** Tolnai Vilmos. A nyelvújítás. – MTA, 1929. – 240 o.

**53.** Tölgyessy Zsuzsanna. Ragadványnévodás a családban és az iskolában // Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 117. évf. 3.sz. Szerkesztette: Lőrincze Lajos.– Akadémiai kiadó, 1993. – 340–342 o.

**54.** Vajthó László. A magyar diáknyelv. Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 59 évf. Szerkesztette: Balassa József.– Bp.: Akadémiai Kiadó, 1930 – 219–220 o.

**55.** Varsányi György: Argó nyelvi elemek szépirodalmi és publicisztikai szövegekben Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 112. évf. 2. sz. Szerkesztette: Lőrincze Lajos.– Bp.: Akadémiai Kiadó, 1988. – 136–142 o.

**56.** Velledits Lajos. A magyar titkos nyelvek. Magyar Nyelvőr: A Magyar Nyelvtudományi Társaság Folyóirata. 13. évf. Szerkesztette: Lőrincze Lajos.– Bp.: Akadémiai Kiadó, 1884. – 59–61 o.

\*\*\*

**57.** Ферков Оксана. Гуманістичні засади шкільництва на прикладі діяльності Гуменянсько-Ужгородського Єзуїтського Колугіуму (1613 – 1773 рр.) – Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Історія, (1 (50), 2024. – 67-75 с.

\*\*\*

**58.** Baker K. Scott, C. Simmons C. Deborah., Kameenui J. Edward. Vocabulary acquisition: Synthesis of the re search. Washington DC, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, Educational Resources. 1998 <http://www.files.eric.ed.gov/fulltext/ED386860.pdf>

**59.** Biemiller Andrew. Teaching vocabulary: Early, direct, and sequential. – The American Educator, Vol. 25. No. 1. 2001

[https://www.researchgate.net/publication/234622794\\_Teaching\\_Vocabulary\\_Early\\_Direct\\_and\\_Sequential](https://www.researchgate.net/publication/234622794_Teaching_Vocabulary_Early_Direct_and_Sequential)

**60.** Llerena Medina, Edison Gerardo, Carlos P. Rodríguez Hurtado. The Impact of Kahoot! on Student Motivation and Language Learning. – Revista Electrónica de Tecnología Educativa 2017.

[https://www.researchgate.net/publication/340087775\\_Kahoot\\_A\\_Digital\\_Tool\\_for\\_Learning\\_Vocabulary\\_in\\_a\\_language\\_Kahoot\\_A\\_Digital\\_Tool\\_for\\_Learning\\_Vocabulary\\_in\\_a\\_language\\_classroom](https://www.researchgate.net/publication/340087775_Kahoot_A_Digital_Tool_for_Learning_Vocabulary_in_a_language_Kahoot_A_Digital_Tool_for_Learning_Vocabulary_in_a_language_classroom)

\*\*\*

**61.** Braun Éva, Zékány Krisztina, Kovács-Burkus Erzsébet. Magyar nyelv 8. – Lemberg: Szvit kiadó, 2021. – 204 o.

## РЕЗЮМЕ

Метою даної роботи було дослідити роль учнівського сленгу в мовленні старшокласників, зокрема у формуванні словникового запасу, а також проаналізувати можливості його використання в освітньому процесі з метою розвитку мовної свідомості та збагачення лексики. Дослідження базується на теоретичних підходах та емпіричних результатах анкетування.

Аналіз показав, що учнівська мова — це не лише мовна гра чи мода, а важливий засіб самовираження та формування групової ідентичності. Молодь активно використовує слова, які відрізняють їх від дорослих та офіційного мовлення. Їхній словник емоційно забарвлений, часто іронічний, і тісно пов'язаний з попкультурою, субкультурами, соціальними мережами та цифровим середовищем. Переважають слова, що стосуються розваг, моди, інтернету, а також міжособистісних стосунків. Значна частина лексики запозичена з англійської чи слов'янських мов, іноді у видозміненій формі.

Учні демонструють чітке розрізнення між формальними та неформальними мовними реєстрами, що свідчить про високий рівень реєстрової чутливості — навички, яку можна ефективно розвивати в навчальному процесі. Морфологічний аналіз показав, що переважають іменники та прикметники, але також зустрічаються дієслова, вигуки та багатослівні вирази. Лексика має як просту, так і творчу, новаторську структуру, що свідчить про мовну креативність молоді.

Робота підкреслює, що учнівська мова є важливим ресурсом для викладання: її залучення до уроків підвищує мотивацію, підтримує рефлексивне мислення та розвиває стилістичні навички. Використання власного сленгу в навчальних завданнях сприяє мовній свідомості, прийняттю мовної різноманітності та зміцненню мовної ідентичності.

У підсумку, дослідження доводить, що цілеспрямоване залучення учнівської мови до освітнього процесу є не лише лінгвістичним, а й

педагогічним інструментом, який допомагає формувати інклюзивне, демократичне навчальне середовище та розвиває культурну компетентність молоді.

Ключові слова: *учнівський сленг, мовна ідентичність, словниковий запас, молодіжна культура, соціолінгвістика.*

## SUMMARY

The purpose of this work was to investigate the role of student slang in the speech of high school students, in particular in the formation of vocabulary, as well as to analyze the possibilities of its use in the educational process in order to develop language awareness and enrich vocabulary. The study is based on theoretical approaches and empirical results of a questionnaire.

The analysis showed that student language is not only a language game or fashion, but an important means of self-expression and the formation of group identity. Young people actively use words that distinguish them from adults and official speech. Their vocabulary is emotionally colored, often ironic, and closely related to pop culture, subcultures, social networks and the digital environment. Words related to entertainment, fashion, the Internet, as well as interpersonal relationships prevail. A significant part of the vocabulary is borrowed from English or Slavic languages, sometimes in a modified form.

Students demonstrate a clear distinction between formal and informal language registers, which indicates a high level of register sensitivity - a skill that can be effectively developed in the educational process. Morphological analysis showed that nouns and adjectives predominate, but verbs, exclamations and multi-word expressions are also found. The vocabulary has both simple and creative, innovative structures, which indicates the linguistic creativity of young people.

The work emphasizes that students' language is an important resource for teaching: its involvement in lessons increases motivation, supports reflective thinking and develops stylistic skills. The use of one's own slang in educational tasks contributes to linguistic awareness, acceptance of linguistic diversity and strengthening of linguistic identity.

In conclusion, the study proves that the purposeful involvement of students' language in the educational process is not only a linguistic, but also a pedagogical

tool that helps to form an inclusive, democratic learning environment and develops the cultural competence of young people.

Keywords: student slang, language identity, vocabulary, youth culture, sociolinguistics

# MELLÉKLETEK

## A diákok által kitöltött kérdőívek

### KÉRDŐÍV – A DIÁKNYELV HASZNÁLATA ÉS A SZÓKINCSES

Kedves kitöltő!

Ez a kérdőív egy szakdolgozati kutatás része, melynek célja a diáknyelv, a tanulói szókinés és a nyelvhasználati szokások vizsgálata. A válaszadás névtelen, az adatokat kizárólag kutatási célokra használjuk fel. Töltsd ki őszintén, ahogyan valóban szoktál beszélni!

#### 1. Alapadatok

##### 1.1. Nemed:

Nő

Férfi

Egyéb / nem szeretném megadni

1.2. Életkorod: 17 év

##### 1.3. Iskolatípus:

Drugeth Gimnázium

Dayka Gábor Lyceums

##### 1.4. Lakóhelyed:

Város

Falu / község

#### 2. Nyelvhasználat a hétköznapiakban

2.1. Milyen nyelvváltozatokat használasz leggyakrabban az alábbi helyzetekben? (Többet is bejelölhetsz)

Barátokkal való beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

\_\_\_\_\_

Családi beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

\_\_\_\_\_

Tanárral való kommunikáció:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Írásbeli dolgozat, fogalmazás:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Közösségi média, chat:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

2.2. Használ sz diáknyelvi kifejezéseket?

Igen, gyakran  Néha  Ritkán  Egyáltalán nem

2.3. Milyen célból használod a diáknyelvet? (Több válasz is lehetséges)

Könnyebb, gyorsabb kommunikáció

Humor, játékoság

Csoporthoz tartozás kifejezése

Megszokásból

Mert menő / trendi

Más: \_\_\_\_\_

3. Te milyen szavakat használ sz?

Ebben a részben írd le a saját szavaidat, úgy, ahogy tényleg használod őket!

3.1. Írj le legalább 5 olyan szót vagy kifejezést, amit gyakran használ sz a barátaiddal való beszélgetésben:

- szól
- szóljál
- szól
- no szóljál
- szóljál szóljál

3.2. Válassz ki ezek közül egyet, és magyarázd el, mit jelent:

Szó/kifejezés: szóljál

Jelentése: szóljál szóljál szóljál

3.3. Van olyan szó, amit gyakran használsz, de a tanáraid vagy szüleid nem értenek? Írj példát: \_\_\_\_\_

3.4. Írj le egy „divatszót”, amit sokan használnak körülötted, de te nem szereted vagy nem érted: \_\_\_\_\_

3.5. Melyik a kedvenc diáknyelvi szavad, és miért? \_\_\_\_\_

4. Véleményed a diáknyelvről és az iskolai nyelvhasználatról

4.1. Szerinted fontos, hogy az iskolában is foglalkozzunk a diáknyelvvvel?

Igen  Nem  Nem tudom

4.2. Szerinted a tanároknak érteniük kellene, hogy milyen szavakat használnak a diákok egymás között?

Igen  Nem  Részben

4.3. Ha a nyelvórán lenne olyan feladat, ahol a saját szavaiddal dolgozhatsz, érdekesebb lenne az óra?

Igen  Nem  Talán

Köszönöm, hogy kitöltötte a kérdőívet! A válaszaid nagy segítséget jelentenek a kutatás szempontjából.

## KÉRDŐÍV – A DIÁKNYELV HASZNÁLATA ÉS A SZÓKINC

Kedves kitöltő!

Ez a kérdőív egy szakdolgozati kutatás része, melynek célja a diáknyelv, a tanulói szókincs és a nyelvhasználati szokások vizsgálata. A válaszadás névtelen, az adatokat kizárólag kutatási célokra használjuk fel. Töltsd ki őszintén, ahogyan valóban szoktál beszélni!

### 1. Alapadatok

#### 1.1. Nemed:

Nő

Férfi

Egyéb / nem szeretném megadni

1.2. Életkorod: 15 év

#### 1.3. Iskolatípus:

Drugeth Gimnázium

Dayka Gábor Lyceums

#### 1.4. Lakóhelyed:

Város

Falu / község

### 2. Nyelvhasználat a hétköznapokban

2.1. Milyen nyelvváltozatokat használsz leggyakrabban az alábbi helyzetekben? (Többet is bejelölhetsz)

Barátokkal való beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szlang  Hivatalos  Egyéb:

Családi beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szlang  Hivatalos  Egyéb:

Tanárral való kommunikáció:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Írásbeli dolgozat, fogalmazás:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Közösségi média, chat:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

2.2. Használ sz diáknyelvi kifejezéseket?

Igen, gyakran  Néha  Ritkán  Egyáltalán nem

2.3. Milyen célból használod a diáknyelvet? (Több válasz is lehetséges)

Könnyebb, gyorsabb kommunikáció

Humor, játékoság

Csoporthoz tartozás kifejezése

Megszokásból

Mert menő / trendi

Más: \_\_\_\_\_

3. Te milyen szavakat használ sz?

Ebben a részben írd le a saját szavaidat, úgy, ahogy tényleg használod őket!

3.1. Írj le legalább 5 olyan szót vagy kifejezést, amit gyakran használ sz a barátaiddal való beszélgetésben:

- tiha  
- baúd  
- haker  
- oke  
- arebi

3.2. Válassz ki ezek közül egyet, és magyarázd el, mit jelent:

Szó/kifejezés: des

Jelentése: minden rendben

3.3. Van olyan szó, amit gyakran használasz, de a tanáraid vagy szüleid nem értnek? Írj példát:

\_\_\_\_\_ *nincs* \_\_\_\_\_

3.4. Írj le egy „divatszót”, amit sokan használnak körülötted, de te nem szereted vagy nem értesz:

\_\_\_\_\_ *nincs* \_\_\_\_\_

3.5. Melyik a kedvenc diáknyelvi szavad, és miért?

\_\_\_\_\_ *obs* \_\_\_\_\_

4. Véleményed a diáknyelvről és az iskolai nyelvhasználatról

4.1. Szerinted fontos, hogy az iskolában is foglalkozzunk a diáknyelvvvel?

Igen  Nem  Nem tudom

4.2. Szerinted a tanároknak érteniük kellene, hogy milyen szavakat használnak a diákok egymás között?

Igen  Nem  Részben

4.3. Ha a nyelvórán lenne olyan feladat, ahol a saját szavaiddal dolgozhatsz, érdekesebb lenne az óra?

Igen  Nem  Talán

Köszönöm, hogy kitöltötte a kérdőívet! A válaszaid nagy segítséget jelentenek a kutatás szempontjából.

## KÉRDŐÍV – A DIÁKNYELV HASZNÁLATA ÉS A SZÓKINC

Kedves kitöltő!

Ez a kérdőív egy szakdolgozati kutatás része, melynek célja a diáknyelv, a tanulói szókinccs és a nyelvhasználati szokások vizsgálata. A válaszadás névtelen, az adatokat kizárólag kutatási célokra használjuk fel. Töltsd ki őszintén, ahogyan valóban szoktál beszélni!

### 1. Alapadatok

#### 1.1. Nemed:

Nő

Férfi

Egyéb / nem szeretném megadni

1.2. Életkorod: 16 év

#### 1.3. Iskolatípus:

Drugeth Gimnázium

Dayka Gábor Lyceums

#### 1.4. Lakóhelyed:

Város

Falu / község

### 2. Nyelvhasználat a hétköznapokban

2.1. Milyen nyelvváltozatokat használsz leggyakrabban az alábbi helyzetekben? (Többet is bejelölhetsz)

Barátokkal való beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

\_\_\_\_\_

Családi beszélgetés:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

\_\_\_\_\_

Tanárral való kommunikáció:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Írásbeli dolgozat, fogalmazás:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

Közösségi média, chat:  Diáknyelv  Köznyelv  Szleng  Hivatalos  Egyéb:

2.2. Használod diáknyelvi kifejezéseket?

Igen, gyakran  Néha  Ritkán  Egyáltalán nem

2.3. Milyen célból használod a diáknyelvet? (Több válasz is lehetséges)

Könnyebb, gyorsabb kommunikáció

Humor, játékoság

Csoporthoz tartozás kifejezése

Megszokásból

Mert menő / trendi

Más: \_\_\_\_\_

3. Te milyen szavakat használasz?

Ebben a részben írd le a saját szavaidat, úgy, ahogy tényleg használod őket!

3.1. Írj le legalább 5 olyan szót vagy kifejezést, amit gyakran használasz a barátaiddal való beszélgetésben:

- no signal
- tot
- link karala
- szokas «apucio»
- nothin

3.2. Válassz ki ezek közül egyet, és magyarázd el, mit jelent:

Szó/kifejezés: no signal

Jelentése: nincs jel

3.3. Van olyan szó, amit gyakran használsz, de a tanáraid vagy szüleid nem értenek? Írj példát:

nik

3.4. Írj le egy „divatszót”, amit sokan használnak körülötted, de te nem szereted vagy nem érted:

red

3.5. Melyik a kedvenc diáknyelvi szavad, és miért?

ami

4. Véleményed a diáknyelvről és az iskolai nyelvhasználatról

4.1. Szerinted fontos, hogy az iskolában is foglalkozunk a diáknyelvvél?

Igen  Nem  Nem tudom

4.2. Szerinted a tanároknak érteniük kellene, hogy milyen szavakat használnak a diákok egymás között?

Igen  Nem  Részben

4.3. Ha a nyelvórán lenne olyan feladat, ahol a saját szavaiddal dolgozhatsz, érdekesebb lenne az óra?

Igen  Nem  Talán

Köszönöm, hogy kitöltötted a kérdőívet! A válaszaid nagy segítséget jelentenek a kutatás szempontjából.