

H. TOMESZ TÍMEA

*Eszterházy Károly Egyetem
tomesz.timea@uni-eszterhazy.hu*

SPORTNYELVEN MONDVA A SZAKNYELVISMERET ÉS SZAKNYELV-ELSAJÁTÍTÁS JELLEMZŐI A SPORTOKTATÁSBAN

1. Bevezetés

A köztudatban a sportot elsősorban a motorikus tevékenységekkel kapcsolják össze, hatékonyságát, eredményességét is jobbra objektív paraméterekkel igazolják. A cselekvések tanulásában azonban más ismeretszerzési, tanulási folyamatokhoz hasonlóan a sportoktatásban is fontos szerepe van a verbalitásnak. A felkészítési folyamatban, később pedig a versenyek, mérkőzések alatt a taktikai-stratégiai diskurzus hatékonyságának elengedhetetlen feltétele, hogy a sportoló életkorának, kognitív fejlettségének megfelelő szakirányú, szaknyelvi ismeretekkel rendelkezzen sportágát illetően. Amennyiben a gyermek birtokában van a megfelelő szakmai-szaknyelvi ismereteknek, úgy mozgásának fejlődése is célzottabb lehet.

A vizsgálat elméleti keretét egyrészt a nyelvtudomány – a szaknyelvkutatás korábbi eredményei –, másrészt pedig a sportpedagógia adja. Céлом a sportoló gyermekek sportágukra vonatkozó szaknyelvi ismereteinek, szakmai szókincsük változásának feltérképezése. A sportoktatás folyamatának jellemzőiből kiindulva vizsgálom a szaknyelvhasználat jellemzőit, szerepét, az ezzel kapcsolatos elvárásokat, valamint azt, hogy egy sportág (jelen esetben a vízilabda) szaknyelvének ismerete mennyiben befolyásolja az oktatás hatékonyságát.

Ezen célok mentén a tanulmány először tisztázza a szaknyelvhasználat kutatásához szükséges alapfogalmakat, tárgyalja a szakmai szókincs kialakulásának, valamint a szókincs változásának jellemzőit (2), majd kitér a sportoktatás jellemzőinek leírására (3), ezt követően ismerteti a kutatás tárgyát és módszerét (4), majd bemutatja a vizsgálat eredményeit.

2. A szókincs változásának jellemzői, a szakmai szókincs kialakulása, definícióalkotás

A szókincs fejlődésében elsődleges tényezőnek számít a társas környezet, az elérhető nyelvi minta (Neuberger 2008). Az intézményes nevelést megelőző időszak nyelvi környezetét a család (kiemelten pedig az édesanya) teremti meg. A beszédfejlődés korai szakaszában a beszédértés és produkció között eltolódás mutatkozik, a gyermek mindig többet ért a nyelvi üzenetekből, mint amennyit meg tud fogalmazni. Jellemző továbbá

erre az időszakra (10–15 hónapos kor, szómondatok fázisa) a kettős tárolás, azaz a mentális lexikonban az adott szó kétféle hangsorral tárolódik: egy konvencionális (felnőttnyelvi), valamint a gyermek saját (gyermeknyelvi) formája (*babakocsi* – *bacsicsi*, *bukósisak* – *butusisi*).

A szókincs változásában az első ugrásszerű növekedés az intézményesített nevelés (bölcsőde, óvoda) kezdete. Nagyságának objektív mérése ugyan meglehetősen nehézkes, az azonban bizonyos, hogy a társas élet, illetve az új közösségek hatással vannak a szókincs méretére és minőségére egyaránt. Kutatások igazolják, hogy másfél éves korig a beszédfejlődés lassúbb ütemű, majd ugrásszerű változást mutat (vö. Neuberger 2017). Az iskoláskor kezdetén (6–7 éves kor) a kognitív képességek fejlődésének és az új társas környezetnek köszönhetően szintén ugrásszerű növekedés mutatkozik a szókincsben, megfigyelhető továbbá a szakmai szókincs kialakulása, folyamatos bővülése. A szavak ismerete ekkor már azt is jelenti, hogy tisztában van annak jelentésével és ismerik lehetséges kapcsolódásait is (Gósy 2005).

A megismerő tevékenységgel és a nyelvi fejlődéssel párhuzamosan fokozatosan alakul ki az a nyelvi tudatosság, melynek lényege a jelentés és forma szétválasztása (Adamikné 2006: 20). A gyermek a fogalmi fejlődés során a közvetlen tapasztalati információkat felhasználó fogalomalkotástól fokozatosan jut el az absztraktabb, a nyelv által strukturált fogalmakig (Csépe et al. 2007: 296). A jelentés megismerésének, a szótanulásnak az egyik specifikus esete, amikor a gyermek már nem kontextus alapján ismeri meg a fogalom jelentését, hanem megmagyarázzák, definiálják neki (Bóna–Imre 2017: 186–187).

2.1. A szakmai szókincs alakulása

Bár már az iskolába lépésnek is feltétele a verbális érettség, bizonyos kommunikációs készségek megléte, a kisiskolások nyelvi kommunikációs nevelésben a szókincs bővítése, a sajátos nyelvi formák elsajátítása, a nyelvtanilag helyes beszéd, a mondanivaló árnyalt megfogalmazása kiemelt feladat. Mindezek mellett a közoktatásban a NAT az egyes műveltségterületek tartalmának meghatározásakor kijelöli az adott műveltségterület szakszókincsét is (NAT 2012), tehát az anyanyelvi kommunikációs kompetencia fejlesztésének része a szaknyelv megismertetése¹, a szakszókincs bővítése is. A szakirodalomban nincs ugyan egységes álláspont azzal kapcsolatban, hogy a sportnyelv a szaknyelvek közé sorolható-e, vagy inkább csoport-, esetleg hobbinyelvnek tekinthető, legelfogadottabbnak mégis szaknyelvi volta látszik (Mátis 26). Ezt erősíti, hogy használata jórészt a társadalom egy szakmai csoportjához köthető, tehát specifikus célú beszédszándékok kifejezésére használt nyelvváltozat (Fóris et al. 2003: 28). Jellemző rá továbbá – ahogyan

¹ A szaknyelv valamely tudomány(ág), szakmai csoport nyelve, amely egyértelműen és világosan tükrözi a valóságnak azt a részét, amellyel az adott szakterület foglalkozik, és ezen kereteken belül a kommunikáció eszközeül szolgál. A nyelv alkalmazási szférája, tárgya különbözik az általános nyelvtől, nem pedig maga a nyelv.

a többi szaknyelvre is –, hogy a köznyelv nyelvi logikáját követi, a kérdéses szakterület tárgykörével, működésével összefüggő szókincset használ, elsajátítása tudatos tanulási folyamat, illetve a nyelvközösségen belül meghatározott foglalkozási-tevékenységi körök kisebb-nagyobb csoportjainak képviselői használják, azok szakterületi verbális érintkezését szolgálja (vö. Ablonczyné Mihályka 2006: 23–24).

Kovács és Osvald fontosnak tartja elkülöníteni szakmai tudást a szaknyelvi tudástól, az előbbit a szakmával kapcsolatos enciklopedikus tudás jelölőjeként, utóbbit pedig a megfelelő szakkifejezések ismereteként definiálja (2010: 38). A kettő összefügg ugyan, de nem feltételezi egymást. A mentális lexikon szakmai szerveződésének vizsgálatát nehezíti, hogy a köznyelvi és a szakszókincs határai elmosódtak (Fóris–Bérczes 2005; Kovács–Osvald 2010: 40). Különösen igaz ez a sportnyelvre, hiszen az ismertebb sportágakhoz, illetve több sportághoz is kapcsolódó szakkifejezéseket az is ismeri, aki nem sportkedvelő (*gól, kapu, csel*).

A szaknyelvhasználatot erősen befolyásolják a kommunikációs helyzet összetevői, vagyis az, hogy a résztvevők milyen szakmai háttérismerettel rendelkeznek, mi a közlés célja, közege, milyenek a kialakított konvenciók (Kurtán 2011).

2.2. Definícióalkotás

A fogalmak nyelvi megjelenítése terminusokkal történik. A terminológiai vizsgálatok körébe tartozik a fogalmak (ismeretalakzatok) analízise, fő és mellékes tulajdonságaik megismerésére és leírására, ennek alapján pedig definíció készítésére, és a jelentés megadása (Fóris 2014: 30). A szaknyelvek terminológiai megközelítése fogalmi, nyelvi és pragmatikai-kommunikációs szempontú.

A definíció a szavak jelentésének meghatározása, amely lényegében két részből áll: egyrészt a meghatározandó fogalomból, másrészt pedig a meghatározó részből. A meghatározás során a meghatározandó fogalom, tárgy vagy dolog legfontosabb jegyeit adjuk meg, és egyúttal megkülönböztetjük mindentől (Bóna–Imre 2017: 187). A definiálás csak fogalmi szinten működtethető, tapasztalati szinten besorolást végzünk.

A definiáláshoz szükség van a fogalom ismeretére, azaz arra, hogy a gyermek képes legyen felidézni, felismerni tényeket, információkat, fogalmakat, szabályokat, elméleteket, illetve szükség van az összefüggések értelmezésére, interpretálására, azok saját szavakkal történő megfogalmazásra. A tanulás-tanítás folyamatában a tevékenység eredményessége érdekében a dolgokat értelmező (meta) szinten is ismernünk kell ahhoz, hogy meg tudjuk magyarázni, hogy mi micsoda. Vagyis ismernünk kell a definíciót is, hogy egyértelmű besorolást/kizárást végezhessünk (Nagy 2003).

A definícióalkotás első szintjén a gyermek képes az általánosított jegyek felsorolására, a második szinten az általános fogalmakat a különleges helyzetekhez tudja kötni, a harmadik szint pedig a fogalmak rendszerében való elhelyezést jelenti (Nagy 1976: 254; Nagy-Varga 2014). A definiálás egyik módja lehet a szinonima megadása, de épülhet körülírásra, leírásra, és alapulhat összehasonlításon is (Adamik et al. 2004: 313–316).

3. A szaknyelv szerepe, a szaknyelv-elsajátítás helye a sportoktatásban

A mozgástanulásban az elsődleges szerepet a cselekvések elsajátítása kapja, de a tanulás sikeressége, hatékonysága a kognitív-verbális összetevőktől is függ, ezen összetevők segítségével válik ugyanis lehetővé a tevékenységgel kapcsolatos ismeretek, tapasztalatok tárolása és felidézése. „A mozgás kivitelezéséről, a felhasználás módjairól, a tanulandók hasznosíthatóságáról, a szabályokról stb. adott pontos, adekvát és célszerű információk nélkülözhetetlenek a tanulás megindítását elősegítő mozgáselképzeléshez, valamint a motiváció felkeltéséhez” (Bíróné 2011). A mozgásformák elsajátítása, rögzítése csak a nyelv segítségével kialakított belső kép, gondolati modell által lehetséges.

A verbális tanulás része a sport szaknyelvének, az egyes sportághoz kapcsolódó terminológiának a megismerése. A tanulók-sportolók életkorához, előzetes ismereteihez igazodó, egyre differenciáltabb, precízebb terminológiahasználat hatékonyabbá teszi a mozgásképzet, finom koordináció kialakulását, végső soron gyorsítja a mozgástanulást (Bíróné 2011).

A mozgástanítás első fázisa az ismeretátadás és -feldolgozás szakasza, amelyben a sportolók megismerkednek az új mozgásokkal, a mozgásforma elsajátításához kapcsolódó fogalmakkal, betekintést kapnak a sportágot jellemző szaknyelvbe (Szatmári 2009: 686). Ebben a szakaszban a helyes mozgásképz kialakítása a cél, amelyben a verbális közlésnek is fontos szerep jut: az előadásnak, magyarázatnak, de az ismeretek átadását kiegészítheti vizuális jelrendszer is (bemutatás, audiovizuális eszközök alkalmazása). Az edző kommunikációja – a megértést segítő – redundáns. A közlés hatékonyságában szerepet játszik az, hogy mennyire gazdag az edző verbális és nem verbális repertoárja (Budainé 2016: 41).

A gyakorlás, gyakoroltatás segít kialakítani a helyes mozgásképzet, szerepe fontos a megszilárdításban, rögzítésben. Ekkor a verbális közlés redukálódik (célzott, rövid utasítások), előtérbe kerül a nem verbális közlés (ismételt bemutatás), valamint a taktilis (érintésen alapuló) kommunikáció (segítség, hibajavítás). Ebben a fázisban kiemeltebb szerep jut a szaknyelvnek, hiszen segítségével a közlés célzottabb, ezáltal hatékonyabb lehet.

A mozgások tanulásakor, majd aztán később, a motoros tanulás második fázisában, az alkalmazásakor is fontos, hogy a sportoló visszajelzést kapjon a mozgás kivitelezéséről, hiszen ennek függvényében tudja a mozgását megváltoztatni vagy javítani.

Az úszás, valamint a vízilabda esetében a kommunikáció közege sajátos, hiszen a víz mind a hallás, mind látás útján felfogható információkat korlátozza: az uszoda magas zajszintje tompítja a hallást, a víz csökkenti a látást, ezáltal csökken a figyelemkoncentráció (Bíró 2006). Ezért fokozottabb szükség van a verbális és nem verbális közlés kongruenciájára, egymást erősítő összhangjára. Az úszás-, illetve vízilabda-oktatás esetében fontos, hogy a gyerekek tisztában legyenek azokkal a fogalmakkal (például *spicc*, *pipál a lábfej*, *sarokdobás*, *időkérés*), amelyek a mozgás-, és stratégiatanítás szempontjából lényegesek, az oktatás-elsajátítás formája azonban eltér a tantermi formáktól. Sokkal hangsúlyosabbá válik a magyarázat-szemléltetés egyensúlya (Bíró 2006).

4. A kutatás körülményei, kutatási kérdések, hipotézisek

Kutatásomat az Egri Vízilabdaklub utánpótláskorú csapatainál végeztem. A sportoló gyerekek szakmai szókincsének feltérképezésére két korosztályban – 9–10, valamint 13–14 éves – végeztem kutatást. Adatközlőim fiúk voltak. Az első korosztályba tartozók, akik nem egészen egy éve tagjai az utánpótlásnak (legalább két év alapozó úszás szakasz után), a másik csoport pedig a korosztályos váltás határán lévő. Az első csoport résztvevőinek összlétszáma 41, a kutatásban 26-an vettek részt. Náluk nehézség volt a felmérés során, hogy a tagok között van, aki minden edzésnapra jár (heti 5 délután), van azonban, aki kevesebbre (leggyakrabban 3 délután), továbbá a hiányzók száma egyéb – előre nem látható – ok miatt is nőhet (osztálykirándulás, betegség, családi elfoglaltság). A második csoport összlétszáma 20 fő, amelyből 17 volt jelen a felmérésen.

A vizsgálathoz a vízilabda szabálykönyvében megtalálható fogalmakat vettem alapul. A gyerekektől 10 fogalom definiálását kértem, amelyek főnevek voltak (a játékhöz kapcsolódó személyek, dobástípusok, játékoshibák, büntetések). A meghatározások kapcsán figyeltem arra, hogy a gyermek mennyire ismeri az adott fogalmat, illetve, hogy milyen definícióalkotási stratégiát alkalmaz. Előfordult, hogy a meghatározást több típusba is be tudtam sorolni, mert az adatközlő komplex választ adott. Az alkalmazott kategóriák Nagy-Varga nyomán a Bóna Judit és Imre Angéla által megnevezett definícióalkotási stratégiák voltak:

- a. fölérendelt fogalom: a meghatározandó szónál nagyobb kategória megnevezése;
- b. rész-egész viszony: annak megadása, hogy 1. az adott dolog minek a része; 2. az adott dolog miből áll, milyen részei vannak;
- c. példa: a definíció helyett egy konkrét egyed/típus/minta megnevezése;
- d. szinonima: egy másik, azonos dolgot jelentő szó említése;
- e. ellentét: egy ellentétes jelentésű szó előhívása;
- f. funkció: a tárgyak meghatározásakor annak elmondása, hogy mire használhatók;
- g. körülírás: *Az, amikor...*, *Az, aki...* típusú meghatározások nagyobb kategória megnevezése nélkül;
- h. személyes viszonyulás: pozitív vagy negatív élmények, érzések említése;
- i. (az igéknél) cselekvés: mozgásos bemutatás;
- j. nyelvtani kategória megadása: az adott fogalom szófajának említése;
- k. nincs válasz.

Miután nemcsak a terminológia ismeretére voltam kíváncsi, hanem arra is, hogy miként zajlik az elsajátítása, illetve a kifejezések ismerete mennyiben befolyásolhatja az oktatás hatékonyságát, a kapott eredmény kontrollálásához, illetve egy árnyaltabb konklúzió megfogalmazásához nyílt edzéseken megfigyelést végeztem, valamint az edzőkkel strukturált interjút is készítettem. A vegyes módszertan alkalmazásának elsődleges motivációja tehát a kutatási kérdés minél teljesebb körű megválaszolása és megalapozottabb következtetések levonása volt.

Feltételezem, hogy (1) az idősebb korosztály számára nem lesznek ismeretlen fogalmak, valamint azt, hogy (2) azok a fogalmak, amelyek nem csupán a vízilabdához köthetők ismertek lesznek a fiatalabbak számára is. A definíciós stratégiára vonatkozóan pedig azt, (3) hogy a kisebbek leginkább a példát fogják alkalmazni. Hipotéziseim között szerepelt továbbá az is, hogy a speciális kommunikációs közeg miatt (4) fokozottabb szükség lehet a szakkifejezések használatára, hiszen redukáltabbá teheti a közlést.

5. Eredmények

A nagyobbik korosztálynál nem volt ismeretlen kifejezés, míg a kicsik 50 esetben válaszolták, hogy nem tudják, esetleg nem adtak értékelhető magyarázatot.

A fiatalabbaknál legtöbbször a *csapatkapitány* fogalmát ismerték (23-an adtak helyes választ), legkevesebben pedig a játékidőt tudták definiálni (10 gyermek nem tudta a választ). Ennek magyarázata lehet, hogy a csapatkapitány nem csupán a vízilabdához köthető fogalom, a játékidő pedig akkor válik ismertté, amikor a gyerekek már mérkőzéseket is látnak, játszanak.

A leggyakrabban alkalmazott – mindegyik fogalomnál egyaránt magas arányban megjelenő – definiálási stratégia a **körülírás** volt mindkét korosztályban (a kapott válaszok 49%-a). Azokat a meghatározásokat tekinthetjük körülírásnak, amelyek *Az, amikor...*, *Olyan, amikor...*, *Az, aki...*, *Az, ha...* kezdetűek, nagyobb kategória megnevezése nélkül (Nagy-Varga 2014). Például: Sarokdobás „*az, amikor a kapusról kimegy a labda, az ellenfél dobhatja; az után lövjük, hogy a kapus kezéről a kapu mögé esik a labda*”. Vagy a csapatkapitány meghatározásánál: *az, aki megmondja meccs közben, hogy mit csinálj*. Ennek a fogalomnak a definiálása mutatja a kisebbeknél a legváltozatosabb képet: a 26 kitöltőből 2 nem tudta, 1 nem adott értékelhető választ, a további 23 meghatározás három stratégia mentén szerveződött:

- körülírás (*az, aki a csapatot vezeti, aki megmondja meccs közben, hogy mit csinálj*),
- fölérendelt fogalommal, azaz a nagyobb kategória megnevezésével valamilyen egyedítő, megkülönböztető jeggyel (*az a személy, aki a csapatot irányítja; az a csapattag, aki a csapatot irányítja*), illetve komplex válaszban (*az az ember, aki a csapatnak a kapitánya, az ő dolga a csapat összefogása*)
- példával komplex válaszban (*aki a csapatot a vízben irányítja, ő mondja be például a figurákat*).

A körülírás, mint definíciós stratégia magas volt még az időhúzás meghatározásában (kicsiknél 18 fő): *amikor az ember nem dobja el a labdát; amikor egy játékos kezében sokat van a labda; az, ha valaki nem passzol*.

Viszonylag magasnak tekinthető a **szinonimával** meghatározott fogalmak száma is (kicsiknél 22%, a nagyobbaknál is 19%), legtöbbször a büntetődobás definiálásánál: *négyméteres, ötméteres*, vagy a sarokdobás esetében: *szöglet*, illetve az akadályozásnál – *blokkolás, védekezés* – alkalmazták.

Néhány esetben **példával** illusztrált választ is adtak, legmagasabb számban a szabad-dobás esetében: *amikor például lenyomnak, akkor dobhatjuk; amikor lefaultolnak, akkor a másik csapat dobhatja*; de találunk ilyen stratégiát a büntetődobás meghatározásában is: *például ha a kettesen belül lenyomnak; például, amikor a büntetőterületen belül lenyomnak, illetve az időhúzásnál: passzolgatunk például a meccs végén, amikor nyeresre állunk*.

Az egyéb, korábban említett meghatározási formák csupán elvétve jelennek meg. Többnyire használati tárgyak definiálásában jellemző a **funkció** megadása, vagyis amikor azt mondták el, mire és hogyan használható az adott tárgy. Itt a játékhoz kapcsolódó személyek feladatának meghatározásaként jelenik meg: *a gólbíró feladata, hogy vitatható helyzetekben döntsön; amikor nem tudnak dönteni, hogy gól-e vagy nem, az ő feladata, hogy megmondja*. Szintén egy-egy alkalommal jelenik meg csak a **rész-egész viszony**, ami lehet egyrészt annak a megnevezése, hogy valami minnek a része, alkotóeleme, illetve annak a megfogalmazása, hogy maga miből áll, milyen részekből tevődik össze, mi a tartalma. A játékidő meghatározásában alkalmazták: *4X8 percből áll*.

Kisebb korosztály	Stratégia	Nagyobb korosztály
49%	Körülírás	44%
22%	Szinonima	19%
25%	Példa	24%
1%	Funkció	0,3%
7%	Komplex válasz	5%
30%	Nem tudta, nem jól tudta	0,02%
-	Rész-egész viszony	1%

1. táblázat: Az alkalmazott definícióalkotási stratégiák

A terminológia elsajátíttatása a gyerekek kognitív érettségi szintjéhez igazodva, a fokozatosság elve szerint történik. Az oktatás folyamata két fázisra osztható, az ismeretátadás és alkalmazás fázisára (Bíró 2007: 26). A sportágot jellemző fogalmak megismerése az első fázisban, az új mozgásokkal szemléltetve, azt imitálva, vagy az új helyzetek bemutatásával történik.

Az adekvát nyelvhasználatnak, a sportágra jellemző terminológia használatának később, a gyakorlás során, az instrukciók és visszajelzések megfogalmazásakor is fontos szerep jut. A vízes sportok oktatásánál a közeg speciális jellegéből adódóan – a víz tompítja a hallást, az uszoda zaja tovább nehezíti a megértést – fontos, hogy az edző minél lényegre törőbben tudja mondanivalóját közölni. A közlésben természetesen kiemelt szerep jut a verbális kísérő, azt megerősítő nem verbális jelzéseknek: mimikának, gesztusoknak, testtartásnak, valamint a taktilikának (érintésnek). Az érintésnek a sportban,

különösen a sportpedagógiában kiemelt a szerepe. Míg a hagyományos osztálytermi környezetben a tanár-diák közötti érintés csak elvétve fordul elő, mert az érintés általában olyan fokú intimitást feltételez, ami a formális helyzettel nem egyeztethető össze, addig a sportmozgások tanításában, a segítségadásnál, javításnál elengedhetetlen. Ezek együttes alkalmazása nem csupán az elsajátítást, a rögzülést is hatékonyabbá teszi.

A terminológia elsajátítása, a szabályismeret elmélyítése szempontjából fontos az első korosztályos bajnoki mérkőzések szerepe is, ahol a gyerekek konkrét meccsszituációkhoz kapcsolódóan találkoznak a sportág szakkifejezéseivel. A szakemberek a tapasztalati tanulás fontosságát hangsúlyozzák ezeken a mérkőzéseken is. A sikert itt még nem gólokban mérik, hanem átélt helyzetekben, meg(fel)ismert szabályokban, a motorikus cselekvés fejlődésében.

6. Összegzés

A mozgásos cselekvések tanulásában a verbalitásnak ugyanolyan fontos szerep jut, mint egyéb tanulási folyamatokban. Az életkornak, kognitív érettségnek, sportági jártasságnak megfelelő szaknyelv használata, a pontos, adekvát közlés a megfelelő mozgásmintákhoz kapcsolódva felidézhetőbb, előhívhatóbb tudást eredményez.

Kutatásomban sportoló gyermekek sportágukra vonatkozó szaknyelvi ismereteinek, szakmai szókincsük változásának feltérképezése volt a célom. Felmérésemet utánpótláskorú (9–10, valamint 13–14 éves) vízilabdázó gyerekeknél készítettem. Kiinduló hipotéziseim igazolódtak, hiszen az idősebb korosztályban valóban nem voltak ismeretlen fogalmak, valamint a kisebbek esetében is a más sportághoz is kapcsolódó kifejezések voltak ismertebbek. A leggyakrabban alkotott definícióalkotási stratégia mindkét korosztályban a körülírás volt (3. hipotézis). Megfigyeléseim az edzői nyilatkozatokkal összhangban megerősítették azt, hogy a sportág jellege, valamint a kommunikációs közeg redukáltabb, célzottabb verbális közlést kíván, amit a megfelelő terminológiahasználat támogathat (4. hipotézis).

Eredményeim újabb adalékkal szolgálhatnak a gyermeknyelvi és sportpedagógiai kutatásoknak egyaránt.

Irodalom

- Ablonczyné Mihályka Livia 2006. *Gazdaság és nyelv*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.
- Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra 2004. *Retorika*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Adamikné Jászó Anna 2006. A nyelvi tudatosság fejlődése az anyanyelv elsajátítása során. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 6/1–2: 5–23.
- Bíró Melinda 2006. Tanítási-tanulási stratégiák a mozgásos cselekvéstanítás speciális területén, az úszásoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle* 9: <https://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/tanitasi-tanulasi-strategiak-a-mozgasos-cselekvestanitas-specialis-területen-az> (2019. 04. 08.)

- Bíróné Nagy Edit (szerk.) 2011. *Sportpedagógia*. Budapest, Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Bóna Judit – Imre Angéla 2017. Szójelentések meghatározása 5 és 9 éves kor között. *Beszédkutatás* 25: 185–203
- Budainé Csepela Yvette 2016. Az edző-sportoló kapcsolat – mint sajátos pedagógiai helyzet – jellegzetességei. In: Hamar Pál (szerk.): *A mozgás mint személyiségfejlesztő tényező*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Csépe Valéria – Győri Miklós – Ragó Anett (szerk.) 2007. *Általános pszichológia 2. Tanulás, emlékezés, tudás*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Fóris Ágota 2014. A szaknyelvek terminológiai szempontú megközelítése. In: Veszelszki Ágnes – Lengyel Klára (szerk.): *Tudomány, technolektus, terminológia – a tudományok, szakmák nyelve*. Budapest: Éghajlat Könyvkiadó. 27–36.
- Fóris Ágota – Kovács Anna – Póla Péter 2003. Nyelvi és szaknyelvi oktatás egy felmérés tükrében. In: Tóth Szergej (szerk.): *Nyelvek és kultúrák találkozása*. Szeged: SZTE JGYTFK. 157–162.
- Fóris Ágota – Bérczes Edit 2005. Sport, gazdaság, terminológia. *Tudásmenedzsment* 6/2: 117–127.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kovács László – Osvald Mária 2010. A mentális lexikon szakmai szerveződése. *Modern Nyelvoktatás* 16/2–3: 38–46.
- Kurtán Zsuzsa 2011. Pedagógiai nyelvhasználat tudományos szövegekben. *Iskolakultúra* 10–11: 8–17
- Mátis Bernadett 2009. *Sportnyelvünk változásai a 21. század elején – labdajátékok szó-készletének összehasonlító elemzése*. PhD-disszertáció. <http://doktori.btk.elte.hu/lingv/matisbernadett/diss.pdf> (2018. 08. 12.)
- Nagy József 2003. A rendszerező képesség fejlődésének kritériumorientált feltárása. *Magyar Pedagógia* 103: 269–314.
- Nagy-Varga Zsolt 2014. Definícióalkotási stratégiák tizenéves diákok körében. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://www.anyp.hu/cikkek.php?id=525> (2018. 10. 01.)
- NAT 2012 = 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny* 66: 10635–10848. http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2018. 10. 01.)
- Neuberger Tilda 2008. A szókincs fejlődése óvodáskorban. *Anyanyelv-pedagógia* 1/3–4. <http://anyanyelvpedagogia.hu/cikkek.php?id=86>
- Neuberger Tilda 2017. A szókincs alakulása a beszédfejlődésben. In: Bóna Judit (szerk.): *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 121–139
- Szatmári Zoltán 2009. Az oktatás értelmezése a testnevelésben. In: Szatmári Zoltán (szerk.): *Sport, életmód, egészség*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 675–680.