



MESTERSÉGES INTELLIGENCIA MINT JÁTSZÓTÁRS: NYELVI JÁTÉKOK ÉS KREATIVITÁSFEJLESZTÉS NYELVI MODELLEK SEGÍTSÉGÉVEL

SAS ADRIENN, SEBESTYÉNNÉ KERESZTHIDI ÁGNES

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Jászberény, Magyarország
sas.adrienn@uni-eszterhazy.hu, sebestyenne.kereszthidi.agnes@uni-eszterhazy.hu

Összefoglaló

A mesterséges intelligencia (MI), különösen a generatív nyelvi modellek, egyre gyakrabban jelennek meg kreatív nyelvi kontextusokban, mint a történetmesélés, versírás, sőt humoros tartalmak előállításában is. A tanulmány központi kérdése, hogy vajon ezek a modellek képesek-e valódi nyelvi kreativitásra – különösen a humor és a nyelvi játék területén –, vagy csupán statisztikai utánzással élnek. A kutatás során különféle MI-rendszerek (pl. ChatGPT, Gemini) által generált szövecek, szójátékok és humoros szövegek elemzésére került sor. Ezek kerültek összevetésre emberi szerzők által készített példákkal, valamint megvizsgáltuk a szövegek nyelvi és stilisztikai jellemzőit a többértelműség, rím, asszociációs mintázatok, nyelvi abszurditás tekintetében is. Emellett kvalitatív és kvantitatív módszerek segítségével a kutatás részét képezte az is, hogy hogyan értékelik az olvasók az MI-humort kreativitás, meglepődés és szellemesség szempontjából. A tanulmány kitér arra is, hogy mit tekinthetünk kreativitásnak a nyelvi modellek kontextusában, és milyen elméleti kereteken belül értelmezhető az MI által produkált nyelvi humor.

Kulcsszavak: MI alapú generatív nyelvi modellek, nyelvi játékok, gyermeki kreativitás, nyelvi kompetencia, adaptív tanulás

1. Bevezetés

A 21. századi idegennyelv-oktatás egyik fő célja a kommunikatív kompetencia fejlesztése, amelyben meghatározó szerepet játszik a tanulók aktív és rugalmas nyelvhasználati képessége. Ennek központi eleme a nyelvi kreativitás, amely a nyelv produktív, alkotó és egyéni alkalmazását jelenti (Carter, 2016). A nyelvtanításban egyre nagyobb hangsúlyt kap az a szemlélet, miszerint a nyelvet tanulóknak nem csupán reprodukálniuk kell a tanult struktúrákat, hanem képesnek kell lenniük azoktól való tudatos eltérésre, új kombinációk alkotására és a kommunikációs hiányok kreatív áthidalására.

2. Elméleti háttér

2.1. A nyelvi kreativitás nyelvi órán

A nyelvi kreativitás mind az anyanyelvi, mind az idegen nyelvi tanulás kontextusában a rendelkezésre álló nyelvi eszköztár újszerű, rugalmas és funkcionális felhasználását jelenti a kommunikáció érdekében (Forgács, 2008). Nem a hibátlan, hanem a problémamegoldó, folyamatos és jelentésközpontú nyelvhasználat áll az előtérben. Cook (2000) szerint a kreatív nyelvhasználat a nyelvtanulás természetes része, amely játékos kísérletezések, asszociációk és egyéni megoldások útján támogatja a nyelvelsajátítást. A tanulók rugalmasan és ötletesen használják a tanult nyelvet, nemcsak ismétlik a begyakorolt szerkezeteket, hanem önállóan alkotnak új nyelvi formákat, kifejezéseket,

mondatokat a kommunikációs helyzetnek megfelelően. A nyelvi kreativitás fejlesztése azért fontos, mert élővé és személyessé teszi a nyelvtanulást, segíti a tanulót abban, hogy ne csupán a „helyes” formákat gyakorolja, hanem önálló, eredeti és hatékony kommunikációra legyen képes.

A kreatív feladatok segítik a folyamatos beszéd fejlődését, mert megszüntetik a kizárólagos helyes válasz kényszerét. Csökkenti a szorongást, hiszen a fókusz a közlésen, és nem a nyelvi hibán van. Növeli a motivációt és fejlődik a nyelvi tudatosság (Forgács, 2008). A kreativitást ösztönző gyakorlatok beépítése például a fogalmazásba nemcsak színesebbé teszi a feladatot, hanem minden diák számára vonzóbbá is (Magyar, 2024, 2025). Kovács (2020) hangsúlyozza, hogy a nyelvi játékok alkalmazása lehetőséget teremt a tanulók számára a nyelvvvel való kísérletezésre, amely hozzájárul a rugalmas és stratégiai nyelvhasználat kialakulásához. A nyelvi kreativitás az idegen nyelvi kommunikatív kompetencia egyik kulcskomponense, amely a tanuló azon képességét jelenti, hogy a célnyelvet rugalmasan, újszerű módon, a szabályokat alkotó módon alkalmazva használja (Medgyes, 2017). Míg a nyelvoktatás hagyományos modelljei sokszor a szabálypontosság és a reprodukció dominanciájára épültek, a 21. századi pedagógiai szemlélet a produktív, autonóm, kreatív nyelvhasználatot, a kreatív szövegalkotást tekinti célnak (Benő, 2011).

A nyelvi kreativitás fejlesztése akkor a leghatékonyabb, ha a tanulási folyamatban tudatosan jelennek meg a meglepetés erejére és az alkotó gondolkodásra építő elemek. Ennek érdekében a feladatokba érdemes újszerű, váratlan fordulatokat beépíteni, amelyek kizökkentik a tanulókat a rutinszerű nyelvhasználatból, és teret nyitnak az eredeti megoldásoknak. A játékos tanulási helyzetek – például nyelvi rejtvenyek, szójátékokra épülő fejtörők, elrejtett jelentések vagy kreatív „csapdák” megfejtése – nemcsak motiválóak, hanem ösztönzik a rugalmas, kísérletező nyelvhasználatot is. A kreativitást különösen jól támogatják azok a kihívások, ahol a tanulók akadályokat győznek le, hiányos vagy rejtett információból építkeznek, illetve ahol a megoldás a fantáziájukat és érzelmeiket is megmozgatja – például egy titkos történetyszál felfedezése, egy szokatlan nézőpontból megírt üzenet megfejtése vagy egy feszültséggel teli kommunikációs helyzet kreatív megoldása. Az ilyen jellegű feladatok a nyelvtanulást nem pusztán szabályalkalmazássá, hanem játékos alkotási folyamattá teszik, amelyben a tanuló a nyelvet nemcsak reprodukálja, hanem újra alkotja, személyessé és élményszerűvé formálja – ezáltal fejlődik leginkább a nyelvi kreativitása.

A szerepjáték és a dramatizálás az egyik leghatékonyabb módja a kreatív nyelvhasználat előhívásának. A nyelvtanulók valós vagy fiktív helyzetekben, spontán módon használják a célnyelvet, amely fejleszti a pragmatikai kompetenciát, a stratégiák alkalmazását és a nyelvi rugalmasságot. Különösen hatékonyak az improvizációs játékok, ahol nem előre megírt szöveg felmondása történik, hanem a helyzetre reagáló, kreatív beszédprodukció (Di Pietro, 1994).

A mai tanulók nyelvi önkifejezése természetes módon kapcsolódik a digitális környezethez, így a kreativitás fejlesztése is hatékonyan integrálható multimodális műfajokba. Ilyen tevékenységek lehetnek: memkésztés idegen nyelven, digitális történetmesélés, rövid videók szinkronizálása, szövegezés, podcast készítése idegen nyelvi témában. Ezek a feladatok egyszerre komplexek, személyesek és motiváló erővel bírnak, miközben valódi kommunikációs helyzetet teremtenek.

A tanulási folyamatba épített humoros-alkotó feladatok egyszerre ösztönzik a rugalmas gondolkodást, a kulturális kontextusok felismerését és az önálló nyelvi kísérletezést: például amikor a tanulók olyan nyelvi poénra épülő vicceket, képregényeket vagy rövid dialógusokat hoznak létre, amelyek félreértésre, többjelentésű szóra vagy pragmatikai csavarra építenek. A humor, az irónia és a szójátékok működtetése jóval több, mint játék a szavakkal: a nyelvi rendszer, a jelentésalkotás és a kommunikációs normák kifinomult ismeretét feltételezi. Aki képes tudatosan elmozdítani, átértelmezni vagy kifordítani a jelentéseket, az nemcsak alkalmazza a nyelvet, hanem rá is lát annak szerkezetére – vagyis fejlődik a metanyelvi tudatossága (Medgyes, 2004). A nyelvi kreativitás így nem mellékhatása a tanulásnak, hanem a mélyebb megértés egyik jele és egyben motorja is.

2.2. Chatgpt az oktatásban

A mesterséges intelligencia (MI) az elmúlt évek egyik legmeghatározóbb technológiai újítása, amely alapvetően alakítja át az oktatás módszereit, eszköztárát és tanulási környezetét. Nem csupán digitális kiegészítő, hanem olyan rendszer, amely képes elemezni a tanulói adatokat, személyre szabni a tanulást, támogatni a pedagógus munkáját, és új tanulási élményeket létrehozni. Az MI oktatási jelenléte tehát

nem cél önmagában, hanem eszköz a hatékonyabb és differenciáltabb tanulás és tanítás megvalósítására (Szűts, 2020).

Az MI egyik legnagyobb előnye a személyre szabott tanulás lehetősége: képes a tanulók egyéni igényeihez, tempójához és tudásszintjéhez igazítani a tananyagot. Az intelligens mentorprogramok és tanulási platformok – például adaptív gyakorlórendszerek, automatikus visszacsatolások vagy hibaelemző szoftverek – valós időben reagálnak a tanulói teljesítményre. Ez lehetővé teszi, hogy minden tanuló saját haladási útvonalon, differenciált támogatással fejlődjön.

Bár a technológia hatékonyan támogathatja az oktatást, a pedagógus jelenléte és aktív szerepe a tanulási folyamatban továbbra is nélkülözhetetlen, hiszen ezt az emberi tényezőt algoritmusok nem képesek kiváltani (Lengyel és mtsai, 2023; HVG, 2024). Bár az MI sok tanulást támogató szerepet képes átvenni, a tanár szerepe nem csökken, hanem átalakul. A pedagógus mentor, facilitátor és tanulásszervező lesz, aki az emberi interakcióra, motiválásra, kritikai gondolkodás fejlesztésére és a kreatív folyamatok támogatására helyezi a hangsúlyt (Eynon, 2020). Az MI megszabadíthatja a tanárokat az adminisztratív feladatoktól – például a dolgozatjavítás egy részétől vagy a differenciált gyakorlófeladatok összeállításától –, így több idő jut a tanítványok egyéni támogatására. A mesterséges intelligencia az oktatásban nem helyettesíti az embert, hanem kibővíti a tanulás lehetőségeit.

Az MI nemcsak a tanulás eredményességét növeli, hanem új formákat is teremt: intelligens chatbotokkal folytatott párbeszédés tanulás, automatizált idegennyelvi beszédgyakorlat és kiejtésjavítás, szimulációk vagy MI-generált történetekkel történő problémamegoldás, kreatív alkotási folyamatok – képgenerálás, szövegírás, zenealkotás – oktatási célú integrációja. Ezek fejlesztik a tanulók digitális kompetenciáját, kritikai gondolkodását és kreativitását, amelyek a 21. századi készségek kulcselemei.

A mesterséges intelligencia oktatási alkalmazása komoly pedagógiai és etikai felelőségekkel jár. Bár az MI hatékonyan támogathatja a személyre szabott tanulást és az innovatív tanulási folyamatokat, használata olyan kihívásokat vet fel, amelyek tudatosságot és körültekintést igényelnek. Ezek közül kiemelt jelentőségű: az adatvédelem és az adatbiztonság kérdése, hiszen a tanulói teljesítményre, tanulási szokásokra vagy személyes háttérre vonatkozó adatok kezelése fokozott védelmet és átláthatóságot igényel. Felvetődik a digitális egyenlőtlenségek problémája, mivel nem minden tanuló rendelkezik azonos technológiai eszközökkel, internet-hozzáféréssel vagy digitális tanulási környezettel, ami tovább mélyítheti az esélykülönbségeket. Háttérbe szorulhat a kritikai gondolkodás, ha a tanulók a problémamegoldást és döntéshozatalt saját reflexió helyett automatikusan MI-megoldásokra bízják. A digitális írástudás hiányosságai, amelyek nemcsak a tanulók, hanem a pedagógusok körében is jelen lehetnek, és gátolhatják az MI tudatos, hatékony és felelős használatát,

Mindezek alapján az MI oktatási integrációja nem pusztán technológiai kérdés, hanem pedagógiai és társadalmi felelősség is: csak akkor válhat valóban a tanulást támogató eszközzé, ha használata kritikai szemlélettel, megfelelő digitális kompetenciákkal és az esélyegyenlőség szem előtt tartásával történik.

3. Az empirikus kutatás

3.1. Célok és kutatási kérdések

A kutatás legfontosabb célja az volt, hogy feltérképezzük, miként látják a nyelvtanárok a mesterséges intelligencia (MI) szerepét a nyelvi kreatív fejlesztésben az idegen nyelvi órákon, illetve, hogy az MI-t a pedagógusok támogató, a tanítási-tanulási folyamat kiegészítő eszközének tekintik-e, vagy inkább a humán kreatív riválisának. Külön figyelmet fordítottunk arra, hogyan jelenik meg a humor, mint a kreatív nyelvhasználat egyik legjellegzetesebb formája, illetve, hogy milyen különbségeket látnak a tanárok az emberi és az MI által generált humor között, különösen a szócikkek és rövid nyelvi játékok tekintetében. A kutatás fő kérdései a következők voltak:

- 1) Hogyan definiálják a tanárok a nyelvi kreativitást a mindennapi oktatási gyakorlatban, milyen szinteken (lexikai, nyelvtani, pragmatikai vagy kulturális) tartják fejleszhetőnek?
- 2) Milyen pedagógiai attitűdök rajzolódnak ki az MI használatával kapcsolatban? Milyen narratívát követnek a tanárok az MI használatával kapcsolatban?
- 3) Milyen jellemzők alapján különböztetik meg az emberi és az MI-humort a nyelvi kreatív szegmenseként? (például a szituációhoz való illeszkedés, a személyesség, az érzelmi mélység, a csattanó kiszámíthatatlansága)?

4) Milyen szerepet játszhatnak a humoros nyelvi szójátékok, szóviccek és analógiák a kreativitás fejlesztésében, és hogyan használják ezeket a pedagógusok?

A kutatás feltáró jellegű volt, de néhány előzetes hipotézis is megfogalmazódott. Feltételeztük, hogy a tanárok többsége az MI-t nem kizárólagos, hanem ötletadó és inspiráló eszköznek látja a tanítási folyamatban (H1); továbbá, hogy az emberi humor megítélésében hangsúlyosabb az érzelmi személyesség és az adott helyzethez való alkalmazkodás, mint az MI által generált humor esetében (H2). Végül azt is feltételeztük, hogy a szóviccek és rövid nyelvi játékok alkalmasak a tanulói kreativitás fejlesztésére, és pozitív tanári visszajelzéseket váltanak ki (H3).

A „nyelvi kreativitás” fogalmát a tanulói megnyilatkozások eredetisége, a tanult szerkezetek rugalmas kombinálása és a jelentésalkotás önállósága alapján értelmeztük. A humor szerepének vizsgálatához rövid, könnyen értelmezhető szóvicceket használtunk, amelyekről a válaszadók eldöntötték, hogy emberi elme, illetve az MI által generált szóviccekről van szó, illetve értékelték is azokat.

3.2. A minta jellemzői

A felmérésben összesen 50 pedagógus vett részt a Jászság területéről. A válaszadók között középiskolai tanárok (47,6%), az általános iskola felső tagozatán (23,8%), illetve alsó tagozatán tanító tanárok (14,3%) és a felnőttoktatásban dolgozó szakemberek (14,3%) szerepeltek, többségük több, mint 20 év tanítási tapasztalattal rendelkezik.

A digitális eszközhasználat gyakoriságát tekintve a válaszadók 35,7%-a minden nap, további 35,7%-a pedig gyakran használ digitális taneszközöket, míg mindössze 2% jelezte, hogy egyáltalán nem használja azokat. A tanárok 79%-a hallott már a generatív nyelvi modellekről – köztük a ChatGPT-ről, a Geminiről és a Copilotról –, ami arra utal, hogy a mesterséges intelligencia iránti érdeklődés és nyitottság a vizsgált mintában meglehetősen magas.

A mintába való bekerülés feltétele az aktív vagy nemrég megszűnt nyelvtanári tevékenység volt. A kutatásban való részvétel önkéntes és anonim módon történt, minden résztvevő előzetesen tájékoztatást kapott a kutatás céljáról és az adatkezelés elveiről. A regionális és önkéntes mintavétel miatt az eredmények nem általánosíthatók az ország teljes pedagógustársadalmára, de jól tükrözik egy tapasztalt, digitálisan viszonylag aktív tanári közösség nézeteit.

3.3. A kutatás eszközei és menete

A vizsgálathoz használt kérdőív zárt és nyitott kérdéseket egyaránt tartalmazott, hogy a kvantitatív és kvalitatív adatok egymást kiegészítve adjanak reális képet a tanári attitűdökről. A kérdések öt fő témakörbe rendeződtek: 1) Demográfiai és digitális háttér: életkor, oktatási szint, szakmai tapasztalat, a digitális eszközhasználat gyakorisága. 2) Nyelvi kreativitás megítélése: a tanárok saját definíciói és példái arra, mit értenek kreatív nyelvhasználat alatt, és hogyan fejlesztik azt a tanóra keretein belül. 3) Az MI-hez való viszony: a mesterséges intelligencia oktatási célú használatának előnyei, kockázatai, illetve annak megítélése, hogy az MI helyettesítheti-e az emberi alkotóképességet. 4) Humor fontossága: rövid magyar szóviccek és találós analógiák (pl. „Ha a sas túl sokat eszik, már nem ha-sas, hanem hasas”; „Mire táncol a matektanár? Logaritmusra”; „Hagyma lesz holnap is”) humorosságának értékelése ötfokú skálán, majd a válaszok indoklása. 5) Nyílt kérdés az emberi és az MI-humor közötti különbségekről, valamint arról, hogy az MI által generált nyelvi játékok mennyiben tekinthetők kreatívnek.

A kérdőívet online formában kellett kitölteni. A humoros példák sorrendje minden résztvevőnél azonos volt, hogy az eltérések ne a sorrend, hanem az egyéni értelmezés-különbségekből fakadjanak. A példák kiválasztásánál fontos szempont volt, hogy nyelvileg egyszerűek legyenek, beilleszthetőek legyenek a kulturális környezetbe, és tanórai környezetben is lehessen őket alkalmazni.

3.4. Az adatelemzés folyamata

A kapott adatok feldolgozásának kvantitatív és kvalitatív elemzése egymást kiegészítve segítette az eredmények értelmezését. A kvantitatív adatok esetében elsősorban leíró statisztikákat (átlag, szórás, gyakoriság) számítottunk, valamint feltáró jelleggel vizsgáltuk a lehetséges összefüggéseket a tanári

tapasztalat, a digitális eszközhasználat, az MI-ismeret és tanári attitűdök között. A nyílt kérdések szöveges válaszait tematikus kódolással elemeztük. A kvantitatív és kvalitatív eredmények összevetése segítette annak feltárását, hogy az adatok egymást erősítik vagy árnyalják-e. A módszertan megbízhatóságát a következetes eljárások, az azonos kérdésrendszer, valamint a humoros példák tudatos, azonos sorrendben történő bemutatása is biztosította. A kérdőívben szereplő példák a valós tanórai gyakorlatba is beilleszthetők.

Összességében a kutatás módszertani célja nem csupán egy statisztikai felmérés volt, hanem annak a jelenségnek a feltárása, hogy miként találkozik az emberi humor, a nyelvi kreativitás és a mesterséges intelligencia az oktatás világában.

4. Eredmények és értelmezés

4.1. Nyelvi kreativitás értelmezése tanári perspektívából

A kérdőíves vizsgálat eredményei alapján a résztvevő tanárok egységesen fontosnak és fejleszhetőnek tartják a nyelvi kreativitást az idegen nyelvi órákon. A válaszokból kirajzolódott, hogy a tanárok a kreativitást nem elszigetelt képességként, hanem átfogó kommunikációs kompetenciaként értelmezik, amelynek része az önálló gondolkodás, az eredeti megfogalmazás és a nyelvi rugalmasság is.

A legtöbb válaszban visszatért az a gondolat, hogy a tanuló akkor tekinthető kreatív nyelvhasználónak, ha képes „alkotó módon használni a nyelvet”, és ezáltal nem csupán reprodukálja a megtanult szerkezeteket, hanem új kontextusban, önállóan, individuálisan alkalmazza azokat. Ez a megközelítés összhangban áll Bárdos (2000) nyelvpedagógiai modelljével, aki a kreatív nyelvhasználatot az idegen nyelvi kommunikáció egyik legmagasabb szintű megnyilvánulásaként értelmezi.

Többen kiemelték, hogy a kreativitás nemcsak nyelvi, hanem személyiségfejlesztő tényező is, mivel segíti a tanulókat önkifejezésükben, növeli önbizalmukat és motivációjukat. Ugyanakkor a válaszokban megjelent az a tapasztalat is, hogy a túlzottan strukturált tantervi környezet vagy a vizsgaközpontú oktatás sokszor háttérbe szorítja a kreatív, nyelvjátékos feladatokat. Ez a kettősség – a kreativitás elismert értéke és a gyakorlati nehézségek – végig kíséri a teljes kutatást.

4.2. A mesterséges intelligencia, mint támogató eszköz

A felmérés egyik legérdekesebb eredménye, hogy a tanárok döntő többsége a mesterséges intelligenciát nem a jövőben őket helyettesíthető technológiaként, hanem egyfajta „segítőtársként” értelmezi. A válaszok alapján az MI-t leginkább ötletforrásként, inspirációs eszközként használható innovációnak tartják, amely új nézőpontokat és kreatív nyelvi mintákat kínálhat a tanulók számára.

Többen hangsúlyozták, hogy az MI használata akkor inspiratív, ha a megfelelő pedagógiai keretbe van beágyazva, ha a tanár képes irányítani, értelmezni és kritikai szemmel kezelni az MI által generált tartalmakat. A válaszokban visszatérő gondolat volt, hogy „az MI nem helyettesíti a tanárt, de hatékony segítőtársa lehet”, illetve, hogy ötletet adhat, de a humán oldal elengedhetetlen a tanítási folyamatban. Ez a megfogalmazás pontosan tükrözi a tanári attitűd kettősségét: technológiai nyitottság és szakmai önazonosság egyaránt megjelenik benne. Ugyanakkor többen megfogalmazták, hogy az MI által generált szövegek sokszor felszínesek, sablonosak és hiányzik belőlük az érzelmi mélység vagy a személyes tapasztalat. A tanári válaszok tehát egyértelműen a tudatos és reflektív használat szükségességét hangsúlyozták: az MI akkor válhat hasznos pedagógiai eszközzé, ha az emberi irányítás megmarad.

4.3. Az emberi és az MI-humor megítélése

A humor- és kreativitáskutatás szempontjából egyik legérzékenyebb terület az, hogy vajon képes-e a mesterséges intelligencia valódi humort alkotni, nem pusztán viccesnek szánt, hanem akként is értelmezhető tartalmakat. A legtöbben úgy vélték, hogy az MI „csak abból tud gazdálkodni, amit talál a neten”, míg az emberi humor forrása a mindennapi élet, az érzelmek és a személyes tapasztalatok összessége. Az MI-humor ezért gyakran „szelektált”, „adatbázis-alapú”, és bár technikailag hibátlan lehet, mégis hiányzik belőle a szituációhoz való illeszkedés és a spontán csattanó.

A kvalitatív válaszokban a következő motívumok fordultak elő leggyakrabban:

- * az emberi humor közvetlenebb és hitelesebb, mivel érzelmi és társas kontextushoz kötődik
- * az MI-humor kiszámíthatóbb, kevésbé meglepő, ritkábban tartalmaz váratlan fordulatot
- * az emberi humor egyéni stílust tükröz, míg az MI által létrehozott poénok „általánosak, kicsit sterilnek hatnak”
- * több tanár megfogalmazta, hogy a gép humora nem mindig élethű, mert hiányzik belőle a személyes azonosulás lehetősége.

Összességében tehát a válaszadók az emberi humort mélyebb, spontánabb jelenségként írták le, míg az MI által generált humor inkább technológiai jellegű utánzasként jelenik meg.

4.4. A szójáték szerepe

A kérdőív azon részében, amely az MI és emberi humor analógiáját vizsgálta, a szójátékok, mint „Mire táncol a matektanár? Logaritmusra”, „Ha a sas túl sokat eszik, már nem ha-sas, hanem hasas” vagy „Miben hasonlít a tükör és a jó barát? Mindkettő megmutatja, ha valami nincs rendben veled”, egyszerre tesztelték a résztvevők nyelvi érzékenységét, analóg gondolkodását és humorérzékét.

A válaszokból kiderült, hogy a tanárok nagy része a szóvicceket pozitívan értékelte: nemcsak humorforrásként, hanem tanulási eszközként is alkalmasnak találták őket. Többen kiemelték, hogy az ilyen típusú feladatok kognitív rugalmasságot, kulturális érzékenységet és kreatív jelentésalkotást igényelnek, vagyis pontosan azokat a kompetenciákat, amelyek a 21. századi nyelvtanítás kulcselemei.

A tanári reflexiók alapján a nyelvi játékok beépítése az órákba két szinten hat: egyrészt szórakoztató, motiváló élményt nyújt, másrészt mélyebb nyelvi tudatosságot alakít ki, hiszen a tanulónak egyszerre kell megérteniük a szó szerinti és az átvitt jelentést. Ez a kettős feldolgozás ideális terep a kreativitás fejlesztésére.

A humoros minták tehát nemcsak a kutatás eszközei, hanem a nyelvpedagógiai gyakorlat konkrétan alkalmazható példái is: segítik a nyelvi gondolkodás játékos fejlesztését, és lehetőséget teremtenek arra, hogy a tanulók – akár MI-támogatással – saját, eredeti nyelvi megoldásokat alkossanak.

4.5. A tanári szemlélet

A kutatás eredményei alapján a tanárok döntő többsége nyitott, de óvatos az MI oktatási felhasználásával kapcsolatban. Egyrészt értéklik az új technológia nyújtotta lehetőségeket a nyelvi kreativitás fejlesztésében, másrészt hangsúlyozzák az emberi tényező, a tanári irányítás, az értelmezés és az érzelmi dimenzió prioritását. A mesterséges intelligencia tehát nem helyettesíti az emberi kreativitást, de képes hozzájárulni annak fejlesztéséhez azáltal, hogy új ötleteket, nyelvi variációkat, inspirációt adhat, miközben a tanár és a diák megtanulja, hogyan lehet az MI által javasolt tartalmakat kritikusan értelmezni és emberközpontúvá formálni. A humor és a nyelvi játék ebben a folyamatban egyfajta összekötő elemként működik: összekapcsolja a technológiai innovációt a személyes élménnyel, és hidat képez az emberi és mesterséges kreativitás között

5. A mesterséges intelligencia pedagógiai értelmezése

A kutatás eredményei egyértelműen azt mutatják, hogy a tanárok egyre inkább elfogadják a mesterséges intelligenciát, mint az oktatást támogató eszközt, ugyanakkor ez az elfogadás kritikus és mérlegelő szemlélettel párosul. A pedagógusok döntő többsége nem tekinti az MI-t a tanári munka vagy az emberi kreativitás helyettesítőjének, sokkal inkább támogató partnernek, amely új ötleteket, inspirációt és változatosságot hozhat a nyelvoktatásba. Ez az attitűd összhangban áll a nemzetközi szakirodalommal is. Holmes, Bialik és Fadel (2019) kiemelik, hogy az MI akkor képes hatékonyan beépülni az oktatásba, ha adaptívan, egy pedagógiai célba beágyazva használjuk, és nem technológiai újításként. Eynon (2020) pedig arra hívja fel a figyelmet, hogy az MI-használat sikerét elsősorban az határozza meg, hogy a tanár mennyire tudja kritikai és értelmező szerepét megőrizni a tanulási folyamatban.

A vizsgálatban részt vevő tanárok válaszai is ezt a pedagógiai szemléletet tükrözik. Az MI-t nem „varázsszökevényként”, hanem oktatási segédként látják, amely a diákokat aktívabb gondolkodásra és

kreatívabb nyelvhasználatra ösztönözheti. Ugyanakkor a tanárok határozottan ragaszkodnak ahhoz, hogy a technológia alkalmazása során megmaradjon az emberi közvetítés, a tanári irányítás és a tanulók személyes bevonódása. Ebből jól látható, hogy a mesterséges intelligencia pedagógiai értelmezése a tanári diskurzusban két alappillére épül: 1) Az emberi tényező megőrzésére, amely biztosítja a személyességet, az érzelmi kapcsolatot és a tanulói élményt. 2) Az MI potenciáljának tudatos használatára, amely friss nézőpontokat, nyelvi variációkat és újfajta kreatív feladatokat kínál. A két dimenzió egyensúlya teremti meg a tanulás modern, értékalapú formáját, ahol a technológia nem cél, hanem eszköz az emberi gondolkodás gazdagításához.

5.1. A nyelvi humor és kreativitás fejlesztésének új keretei

A kutatás egyik legfontosabb hozadéka, hogy rávilágít arra, hogy a humor és a nyelvi játék kulcsszerepet játszik a kreatív nyelvhasználat kialakításában, különösen, ha az MI bevonásával történik. A humor ugyanis természetes híd az eredetiség felé, olyan kommunikációs forma, amelyben a nyelvi szabályok rugalmasan kezelhetők, a jelentések pedig újra alkothatók.

A tanári válaszok alapján a humoros feladatok kettős hatást gyakorolnak: egyrészt motiváló és érzelmileg felszabadító élményt nyújtanak, másrészt fejlesztik a tanulók kognitív rugalmasságát és kulturális tudatosságát. Az olyan feladatok, amelyek szöviccekre, analógiákra vagy kettős jelentésű kifejezésekre épülnek, elősegítik a többértelműség felismerését és a jelentésalkotás képességét, ez pedig a kreatív nyelvhasználat egyik alapfeltétele.

A mesterséges intelligencia ezen a területen sajátos szerepet tölthet be. Képes gyorsan, sokféle nyelvi mintát generálni, ezáltal inspirálja a tanulókat, ugyanakkor a tanár irányítása nélkül a feladat elveszítheti didaktikai értékét. A válaszokból kitűnik, hogy a pedagógusok szerint az MI humoros javaslataiból gyakran hiányzik az adott helyzethez való flexibilis tartalom.

E tapasztalat alapján megfogalmazható egy új pedagógiai megközelítés, amelyet irányított kreativitásnak is nevezhetünk. Ennek lényege, hogy az MI által generált ötletek nem végső megoldásként, hanem kiindulópontként szolgálnak: a tanár és a diák együtt dolgozhat rajtuk, javítják, finomítják, személyre szabják őket. Így a mesterséges és az emberi gondolkodás komplementer módon erősíti egymást. Az irányított kreativitás modellje négy fő lépésből áll:

- 1) Ingerelés – humoros, kulturálisan közeli nyelvi minták felhasználása a figyelem felkeltésére.
- 2) Közös ötletelés – az MI bevonása alternatív szövegek, szöviccek vagy csattanók létrehozására.
- 3) Emberi finomítás – a diákok módosítják, „humanizálják” az MI által generált javaslatokat, figyelembe véve a kontextust, a kulturális normákat és a hangnemet.
- 4) Reflexió – közös értékelés, megbeszélés, valamint az etikai és forráshasználati tudatosság fejlesztése.

Ez a modell egyaránt épít a technológiai újdonságra és az emberi pedagógiai bölcsességre, megteremtve azt a keretet, amelyben a mesterséges intelligencia valóban hozzájárulhat a tanulók nyelvi kreativitásának kibontakoztatásához.

5.2. Etikai, nevelési és kulturális szempontok

A válaszadók több mint fele említette, hogy az MI használatával kapcsolatban nem csupán technikai, hanem etikai és nevelési kérdések is felmerülnek. A leggyakoribb aggodalmak a következők voltak:

- * az MI által létrehozott tartalmak eredetiségének megkérdőjelezhetősége
- * a forráshasználat és az idézés etikai szabályainak hiánya
- * az érzelmi dimenziók eltűnése a gép által generált szövegekből
- * a tanulók esetleges függősége az automatizált megoldásoktól

Ezek a megállapítások rávilágítanak arra, hogy az MI használata nem csupán technológiai, hanem pedagógiai és értékrendi kérdés is. A tanár szerepe a jövőben egyre inkább facilitátori és értelmező funkcióvá válik: nem elég az eszközök használatát megtanítani, a diákokat arra is fel kell készíteni, hogy kritikusan, reflektíven és felelősségteljesen használják a mesterséges intelligencia kínálta lehetőségeket.

A nyelvi humor és kreativitás területén különösen fontos a kulturális érzékenység fejlesztése. Az MI-által generált humor gyakran nyelvspecifikus, vagy az adott kulturális háttér ismerete nélkül nem értelmezhető. Ennek tudatosítása például azzal, hogy a diákok különböző nyelveken és kultúrákban is megvizsgálják a viccek működését, hozzájárulhat az interkulturális kompetencia fejlődéséhez is.

Végül ki kell emelni, hogy az etikus és értékalapú MI-használat egyik feltétele a kritikus digitális műveltség kialakítása. Ennek része a hallucinációk felismerése, a torzítások (biasok) megértése, valamint az emberi felelősség vállalása az MI által előállított tartalmakért. Csak így valósulhat meg az, amit Holmes és munkatársai (2019) „felelősségteljes innovációnak” neveznek az oktatásban.

5.3. A humor, mint hídát képező pedagógiai eszköz

A kutatás egyik leginspirálóbb eredménye, hogy a humor a tanári gondolkodásban hídként jelenik meg az emberi és a mesterséges kreativitás között. A humoros feladatok, különösen a szövickek és analógiák képesek a tanulási folyamatot élményszerűvé tenni, miközben intellektuálisan is kihívást jelentenek.

A pedagógiai gyakorlatban a humor és az MI kombinációja új típusú tanulási helyzeteket teremt: a diákok nemcsak megértik és értékelik a nyelvi játékokat, hanem képesek továbbfejleszteni, átalakítani vagy kulturálisan adaptálni őket. Így a mesterséges intelligencia nem a kreativitás ellenfele, hanem annak serkentő közege lesz.

A humor tehát nem pusztán szórakoztató elem, hanem nevelési eszköz is: erősíti a tanulói önreflexiót, a kommunikációs bátorságot és az együttműködést, amely összhangban áll a személyiségközpontú, értékalapú nevelés elveivel.

6. Összegző gondolatok

A kutatás alapján elmondható, hogy a mesterséges intelligencia nem csökkenti, hanem átalakítja a tanári és tanulói kreativitás természetét. A tanárok szemében az MI nem veszélyforrás, hanem új pedagógiai lehetőség, amely a nyelvi játékokon, humoron és kreatív feladatokon keresztül képes gazdagítani a tanulási folyamatot.

Az eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy az oktatás jövője nem az ember és a gép közötti választásról szól, hanem arról, hogyan képesek együttműködni egy értékközpontú tanulási környezetben. A mesterséges intelligencia – megfelelő tanári irányítással – a nyelvi kreativitás valódi „játársává” válhat, amely inspirálja, nem pedig korlátozza az emberi alkotóképességet.

A kutatás eredményei egyértelműen rávilágítottak arra, hogy a mesterséges intelligencia, különösen a generatív nyelvi modellek tudatos, irányított bevonása a nyelvoktatásba nemcsak technológiai újítás, hanem módszertani lehetőség is. A tanári attitűdök alapján az MI nem helyettesíti a pedagógust, hanem kiegészíti és gazdagítja az oktatási folyamatot, különösen ott, ahol a kreatív nyelvhasználat és a humor fejlesztése a cél.

A humoros feladatok és nyelvi játékok ideális terepet biztosítanak az MI és az emberi kreativitás találkozásához. Az ilyen gyakorlatok fejlesztik a diákok rugalmas gondolkodását, nyelvi tudatosságát, interkulturális érzékenységét, és nem utolsósorban motivációját.

IRODALOMJEGYZÉK

- Bárdos Jenő (2000): Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Benő Eszter (2011): Kreatív írás és idegennyelvoktatás. Magiszter. 3. 43-52.
- Carter, R. (2016): Language and creativity: The art of common talk. Routledge.
- Cook, G. (2000): Language play, language learning. Oxford University Press.
- Di Pietro, R. J. (1994): Szerepjátékok a nyelvórán. Stratégiai interakció. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Eynon, R. (2020): The myth of the digital native. Why it persists and the harm it inflicts. In: Burns, T., Gottschalk, F. (eds.): Educating 21st Century Children. Emotional well-being in the digital age. OECD Publishing. Paris. 131–140. Forrás: <https://doi.org/10.1787/2dac420b-en>

- Forgács Erzsébet (2008): A nyelvi kreativitás fejlesztése. *Modern Nyelvoktatás*. 14(1–2), 30–52.
- Holmes, W., Bialik, M. és Fadel, C. (2019): *Artificial Intelligence in Education. Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign. Boston. 15–21.
- HVG Tudomány (2024): Angol nyelvtanulás és mesterséges intelligencia hatása. Forrás: https://hvg.hu/tudomany/20240313_angol-nyelvtanulas-mesterseges-intelligencia-hatasa-szuksegtelenne-valas-felmeres-angoltanarok
- Kovács Tünde (2020): *Nyelvi játékok*. Károli Gáspár Református Egyetem. I' Harmattan kft.
- Magyar Ágnes (2025): A zenei impulzustól a papírszínházig – Egy kreatív-produktív alkotófolyamat bemutatása. In: Hulyák-Tomesz Tímea (szerk.) *Kommunikációoktatás a változó társadalmi, technológiai és gazdasági környezetben*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 109.-120.
- Magyar Ágnes (2024): Kreatív írásgyakorlatok szerepe az írásbeli szövegalkotás iránti attitűd alakulásában. In: Tomori Tímea (szerk.) *Innováció a kommunikáció oktatásában*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 56-65.
- Medgyes Péter (2004): *A nyelvtanár*. Budapest: Corvina Kiadó Kft.
- Lengyelne Molnár Tünde, Balla Georgina, Esztelecki Péter, Szabó Emilia és Ujhelyi Gábor (2023): *Chatgpt az oktatásban. Könyv és nevelés*. 25/2 Forrás: https://epa.oszk.hu/03300/03300/00039/pdf/EPA03300_konyv_es_neveles_2023_2_109-123.pdf
- Szűts Zoltán (2020): *A digitális pedagógia elmélete*. Budapest: Akadémiai Kiadó. Forrás: <https://doi.org/10.1556/9789634545859>

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A PLAYMATE: LANGUAGE GAMES AND THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY WITH THE HELP OF LANGUAGE MODELS

Abstract

Artificial intelligence (AI), particularly generative language models, is increasingly being applied in creative linguistic contexts, such as storytelling, poetry, and the production of humorous content. The central question of this study is whether these models are capable of genuine linguistic creativity—especially in the domains of humor and wordplay—or if they merely rely on statistical imitation. The research involved analyzing puns, wordplays, and humorous texts generated by various AI systems (e.g., ChatGPT, Gemini). These were compared to examples created by human authors. The linguistic and stylistic features of the texts were also examined in terms of ambiguity, rhyme, associative patterns, and linguistic absurdity. In addition, using both qualitative and quantitative methods, I investigated how readers evaluate AI-generated humor in terms of creativity, surprise, and wit. The study also explores what can be considered creativity in the context of language models and in which theoretical frameworks AI-produced linguistic humor can be interpreted.

Keywords: *AI-based generative language models, language games, child creativity, language competence, adaptive learning*