

Az ifjúságügy és a harmadlagos szocializációs közeg

*Színház az egész világ.
És színész benne minden férfi és nő:
Fellép s lelép: s mindenkit sok szerep vár
Életében, melynek hét felvonása
A hét kor.*

*Első a kiseded, aki
Dajkája karján öklendezik és sír.
Aztán jön a pityergő, hajnalarcú,
Táskás nebuló: csigamódra és
Kelletlen mászik iskolába.
Mint a Kemence, sóhajt a szerelmes, és
Bús dalt zeng kedvese szemöldökéről.
Jön a párduc-szakállú katona:
Cifra szitkok, kényes becsület és
Robbanó düh: a buborék hírért
Ágyuk torkába bú. És jön a bíró:
Kappanon hízott, kerek potroh és
Szigorú szem és jól ápolt szakáll:
Bölcseket mond, lapos közhelyeket,
S úgy játssza szerepét. A hatodik kor
Papucsos és cingár figura lesz:
Orrán ókula, az övében erszény,
Aszott combjain tágan lötyög a
Jól ápolt ficsúr-nadrág; férfihangja
Gyerekesse kezd visszavékonyodni,
Sípól, füttyül. A végső jelenet,
mely e fura s gazdag mesét lezárja,
Megint gyermekség, teljes feledés,
Se fog, se szem, se íny – tönkremenés!*

(Shakespeare: Ahogy tetszik,
II. felvonás, 7. szín,
fordította: Szabó Lőrinc)

A szocializációs folyamat időbeliségének és területének vizsgálata kapcsán sokan alkottak már modelleket¹, így a családon és iskolán túli színterek is sokszor kerültek fókuszba; s ugyancsak sokak dolgoztak ki elméleteket a felnőttkort megelőző időszakokról: az ifjúsági életszakaszról. Mára e két terület határán: a családon és iskolán kívül a fiatalokat megcélözva egy új szakma van kibontakozóban. Érdemes e területet górcső alá venni, megvizsgálva elméleti hátterét, hiszen az ifjúkori nevelésnek-szocializációnak ma már egyenrangú partnere az iskolán és családon kívüli közeg, a szabadidős szféra mintái. Az alábbi dolgozatban e területtel és korosztállal foglalkozunk. Áttekintjük mind a szocializációs közegekkel-terekkel foglalkozó elméleteket, ezeket megpróbáljuk csoportosítani és ennek kapcsán olyat bevezetni, amely e fentebb említett terület (az ifjúsági szakma) fogalmi apparátusához a legjobban illeszkedik, azt jobban alapozza meg. Emellett igyekszünk számba venni az ifjúsági életszakaszokkal kapcsolatos releváns tudományos és nemzetközi egvezményeket, valamint megpróbálunk a családon és iskolán kívüli közegekhez leginkább illeszkedő korosztályi bontást alkotni. Fontos hangsúlyozni, hogy itt nem a szocializáció „témarepertoárjával” foglalkozunk – (nemi szocializáció, erkölcsi szocializáció, politikai szocializáció stb.), pusztán azokkal a közegekkel, ahol ezek lezajlanak. Dolgozatunk az elméleti keretek megteremtésével foglalkozik és nélkülözi az empiriát, ez a modell esetleges elméleti próbái után válhat majd szükségessé.

Az ifjúságpolitika, mint közpolitika és az ifjúságügy, mint szakma viszonyát tekintve kijelenthető, hogy miképp sem az ifjúságpolitika nem létezhet

annak szakmai háttere alapja nélkül, akképp az ifjúsági szakma sem lehet meg annak közéleti megjelenése híján. Így a terület (mint minden más közpolitikai szegmens) sajátos kettőssége tapasztalható: egyfelől közbeszéd, intézmény, politika, jogalkotás, jogalkalmazás, igazgatás, másfelől professzió, diszciplína, kutatás, elemzés, modellalkotás. S miután az ifjúságpolitika – bár mostohagyerekként, de – létező és elfogadott eleme a közpolitikai térnek, úgy szükséges az ifjúságügy hiányzó fogalmi alapjainak lerakása, ahhoz, hogy egységes, koherens és konzisztens rendszer alakulhasson ki a területen. E dolgozatban ezen egységes alapok megteremtéséhez való hozzájárulás szándéka vezet, az ifjúságpolitika további elemzését mellőzzük (az ifjúságpolitika intézményi közegének részletesebb elemzését lásd: Nagy, 2000 vagy Nagy, 2007).

Az ifjúsági korosztályok meghatározásai

Nemzetközi és hazai dokumentumok

Az ifjúsági korosztály meghatározása már maga is komplikált kérdés. Nemcsak fogalmi sokféleséggel, de azok kapcsolódásának zűrzavarával is találkozhatunk: gyerek (gyermek), ifjú, serdülő, fiatal, kamasz, posztadoleszcens, fiatal felnőtt. Azt is mondhatnánk, hogy ahány fogalom, de akár ahány szakma, ahány dokumentum, annyi definíció.

A gyermekjogok szempontjából leginkább a tizenévesek alattiak tekintendők gyermeknek, hiszen a legtöbb ország által alapul vett New York-i Gyermekjogi Egyezmény szerint gyermek az a személy, aki tizenévesedik életévét nem töltötte be, kivéve ha a reá alkalmazandó jogszabályok értelmében nagykorúságát már korábban eléri. A magyar gyermekvédelmi törvény értelmében gyermeknek a Polgári Törvénykönyv szerinti kis és fiatalok minősül, vagyis gyermek – hasonlóan a nemzetközi gyermekjogi alapidokumentum meghatározásához – az, aki tizenévesedik életévét még nem töltötte be, kivéve, ha házasságot kötött és így nagykorúságot szerzett. Az egyes szakjogágak az eltérő életkori jellemzőkre

tekintettel a tizenévesek alatti személyek körét tovább differenciálhatják. Így például a magyar Polgári Törvénykönyv a tizenévesedik életévénél húzza meg a cselekvőképtelenség és a korlátozott cselekvőképesség közötti határt. A Büntető Törvénykönyv szerint a tizenévesedik életév betöltése előtti gyermekkor büntethetőséget kizáró ok. A Munka Törvénykönyve értelmében munkaviszonyt munkavállalóként a tizenhat évesnél idősebbek létesíthetnek (www.magyarorszag.hu).

A jog ugyancsak ismeri az ifjúság és a fiatal fogalmát is, ezeknek azonban nincs a gyermekfogalomhoz hasonló általánosan bevett életkori határa. Az ENSZ Közgyűlése 1995-ben adta ki határozatát a 2000 utáni ifjúsági cselekvési programról, amely 14–25 éves fókusszal kíván kidolgoztatni nemzeti stratégiákat, integrálva az oktatás, foglalkoztatás, éhség, szegénység, egészség, környezet, kábítószer-függőség, ifjúkori bűnözés, szabadidős tevékenységeket és a tényelges és teljes részvételt a társadalmi döntéshozatal területén. Meg kell tehát jegyezni, hogy az ENSZ dokumentumokban (és sok más helyen is) a gyermek és a fiatal nem két diszjunkt, de egymáshoz illeszkedő halmaz, hanem egymást átfedő viszonyok együttese.

Ugyancsak bizonyos jogviszonyok esetén – például állami támogatások nyújtásakor – sok országban jellemző a tizenévesek feletti (de bizonyos kor alatti) fiatalok megkülönböztetett kezelése, azonban az ilyen, teljes belátási képességgel rendelkező személyek tekintetében az állami beavatkozásnak sokkal kisebb tere van, mint a gyermekekkel kapcsolatban. Természetesen egyes országokban a korlátozott és teljes cselekvőképesség és a büntethetőség időbeli kategóriái meglehetősen változékonyak, bár az országok legnagyobb része a New York-i Gyermekjogi Egyezmény 18. életévet meghatározó kategóriájához alkalmazkodik.

Az Európai Szociális Charta a 15, illetve a 18 év alatti gyermekeknek, fiataloknak biztosít speciális jogvédelmet a munkavégzés területén. A Nemzeti Ifjúságpolitikák Nemzetközi Tanácsa (International Council on National Youth Policy, www) az 5–25 év közöttiek közötti együttműködés fejlesztését tűzte ki célul.

1. táblázat. Az egyes nemzetközi dokumentumok ifjúságtelmezése

Dokumentum/Kor	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
ENSZ Közgyűlés (fiatal) 14–25																																		
PTK 14,14–18,18																																		
BTK 14,14–18,18																																		
New York-i Egyezmény																																		
Magyar Gyerekvédelmi törvény																																		
Munka Törvénykönyve																																		
Európai Szociális Charta																																		
Nemzeti Ifjúságpolitikák Nemzetközi Tanácsa																																		

Jelmagyarázat²: gyermek (fehér), fiatal (világosszürke), felnőtt (sötétszürke)

2. táblázat. Ifjúsági korosztályok az európai országokban (SZMM, kézirat)

Ország/Kor	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
Hollandia	■																																	
Egyesült Királyság																																		
Észtország																																		
Ausztria																																		
Luxemburg																																		
Görögország																																		
Olaszország																																		
Portugália																																		
Spanyolország																																		
Belgium																																		
Dánia																																		
Franciaország																																		
Svédország																																		
Cseh Köztársaság																																		
Litvánia																																		
Szlovénia																																		

Európai országok ifjúságdefiníciója

A 2009 áprilisában az Európai Unió Ifjúsági Stratégiája 13–29 évesekre terjeszti ki (a korábbi 15–29) korosztályi fókuszát. A 2009 őszén parlamenti legitimációt kapott magyar Nemzeti Ifjúsági Stratégia ifjúságértelmezése a kortárs-csoport megjelenésétől a másokért való felelősségvállalásig terjed, így annak időhorizontjához a kb. 8–12 évesektől a kb. 25–30 évesekig tartoznak. Az Európa Tanács ismét újabb meghatározást tett magáévá: a 14–25 (30) éveseket érti fiatalok alatt, ugyanakkor tiszteletben tartja az egyes tagállamok eltérő életkori meghatározásait (lásd: 1 táblázat).³

Látható, hogy még értelmezéstípusok is nehezen rajzolhatók fel az egyes országok ifjúságfogalma kapcsán, halmazok is alig alakíthatók ki, hiszen vannak országok, ahol a születéstől és vannak, amelyek 15 éves kortól értelmezik az ifjúsági korosztályokat – s bár a korosztály másik határa kicsit talán egységesebb – 25 és 30 év között értelmezik ezt az országok – ettől még a közel egységes kezelés sincs elérhető távolságban. Az értelmezések kapcsán annyi látszik, hogy létezik egy „kvázi-angolszász” iskola, amely a születéstől számítja a korosztályhoz tartozókat az egyént, létezik egy „dél-európai” értelmezés, amely 15 év körülülről 30 évesig tekint fiatalnak az egyént és van egy „skandináv és közép-európai” iskola, amely a legszűkebb 15–25 éves korosztállyal dolgozik. (Mindamellettt fontos, hogy ezen korosztályi besorolások az Európai Unió Ifjúsági Stratégiájának elfogadása előtt történtek, tehát idővel akár lehet remény az egységesség irányába történő elmozdulásra is.)

Tudományos pillanatfelvétel⁴

A (társadalom) tudományok nem jogi kategóriákkal és jól definiálható életkori határokkal dolgoznak, hanem a különböző élethelyzetek társadalmi összetevőit igyekeznek megragadni. A szociológia, szociálpszichológia, pszichológia, a pedagógia stb. is meghatározza (néha sokféle-

képpen) az ifjúsági korosztályokat, pl.: ifjú, aki a felnőtteknek fenntartott társadalmi pozícióban még nem rendelkezik önálló döntési joggal; az ifjúkor az intellektuális és szociális képességek kifejlődésének szakasza, a felelősségtudat, értékek és normarendszer még nem stabil, így az egyén még nem önálló és teljes önrendelkezésre még nem alkalmas (Stumpf, 1992). Számunkra jelen esetben a pedagógiai-(fejlődés) pszichológiai szempontok az elsődlegesek (később is az egyén, illetve közössége lesz kiindulópontunk), így elsősorban e területet tekintjük át.⁵

A felnőttkort megelőző időszakot tucatnyi szerző klasszifikálta, csak néhány szerzőt alapul véve is a legkülönbözőbb szegmentációval találkozhatunk (lásd 3. táblázat, Jancsák gyűjtése nyomán, in.: Nagy, 2008), sőt a vizsgált életszakaszok tekintetében is van különbség.

Akarmelyik definíciót is tekintjük alapnak, megállapíthatjuk, hogy a felnőttektől eltérő csoportról van szó, a születéstől az érett, felnőtt korig tartó folyamat egyedi és megismételhetetlen (Szabó). Ennek egyedisége miatt bizonyos, hogy az egyén fejlődését kell alapul venni, s nem lehet a klasszifikációnak ezen a területen alapja sem statisztikai,⁷ sem jogtudományi, sem semmilyen más absztrakt fogalmi rendszer.⁸

Kérdésként felmerülhet ugyanakkor, hogy az ifjúkor a születéstől a felnőttkorig tartó életszakaszként értelmezendő, vagy valamifajta gyermekkort követően-e, és a családon és iskolán túli szocializáció szempontjából ezen korszak milyen jellemzőkkel bír.

A szocializációs közegek elméletei

Giddens (Giddens, 2006) szocializációs közegeknek⁹ (agencies of socialization) nevezi az olyan csoportok vagy társadalmi kontextusokat, amelyekben a szocializációs folyamatok zajlanak és amelyek a kulturális tanulás színterei.¹⁰ Szerinte az egyén életének bizonyos szakaszaiban több szocializációs közeg is szerepet játszhat, ezen közegek strukturált csoportok vagy környezetek, amelyben a szocializáció

3. táblázat. Ifjúsági életszakaszok szegmentálása (Jancsák in Nagy, 2008)

Sigmund Freud	Nagy László	Charlotte Bühler	Jean Piaget	Erik Erikson ⁶	D. E. Super	T. Nowogrodzki
<p>1. életév: orális stádium összeütközésében a szoptatással.</p> <p>2-3. életév: anális fázis, amelyet jel-lemez a tisztaság dresszura, a birtoklás öröme és a dac.</p> <p>4-5. életév: a fallikus stádium, amelyet jellemez a rivalizálás az azonos nemű szülővel (Odi-pusz-komplexus).</p> <p>5. életévtől a pubertásig: latencia korszak, amelyet az ösztönigények visszahúzódása az eszményképekkel való identifikáció jellemez.</p> <p>Pubertás kezdetétől: genitális fázis, amelyben felerősödnek a szeretet vonalmak, az érvényesülési tendenciák, a konkurencia küzdelmek.</p>	<p>0-3. életév: Érzéki érdeklődés szakasza</p> <p>3-7. életév: Szubjektív érdeklődés szakasza</p> <p>7-10. életév: Objektív érdeklődés szakasza</p> <p>10-15. életév: Állandó objektív érdeklődés szakasza</p> <p>15. életévtől: Logikai érdeklődés szakasza</p>	<p>1. életév: A pillanatnyi öntudat ki- fejlődése, a mozgás kialakulása.</p> <p>2-4. életév: első ízben fordulás a szubjektív jelenségek felé, a dolgok értelmének és értékének realizálása.</p> <p>5-8. életév: A közös- ségbe való beillesz- kedés, kötelesség, teljesítmény, munka és mű realizálása.</p> <p>9-13. életév: Tudás- szomj, realizálás- ra való beállítódás, személyes szabad- ságra törekvés és az „én” kiemelése.</p> <p>14-19. életév: A szubjektív és ob- jektív viszonylatok szintézise, a kör- nyező világba való beilleszkedés, a va- lósággal való kap- csolat megszilárdí- tása.</p>	<p>0-2 év között: szen- zomotoros szakasz saját test mozgató- sával kapcsolatos kísérletek</p> <p>2-7 év között: Mű- veletek előtti sza- kasz</p> <p>egyszerre egy tulaj- donság figyelembe- vételének képessége (egydimenziós gon- dolkodás).</p> <p>7-11 év között: Konkrét műveleti szakasz</p> <p>absztrakt művele- tek, szabályok felfo- gása, de csak konk- rétt tárgyra</p> <p>11 év után: Formális műveleti szakasz elvonat logikai elem- zések, hipotézisek módszeres ellenőri- zése</p>	<p>1. életévig: csecse- mőkor (bizalom vs. bizalmatlanság)</p> <p>2-3. életév: kisgyer- mekkor (autonómia vs. kétségbeesés)</p> <p>3-5. életév: óvodás- kor (kezdeményezés vs. büntület)</p> <p>6-11. életév: iskolás- kor (teljesítmény vs. kisebbségrendűség)</p> <p>12-20. életév: serdül- lőkor (identitás vs. szerepkonfúzió)</p> <p>20-25. életév: fiatal felnőttkor (intimitás vs. izoláció).</p> <p>...</p>	<p>0-14. életév között: A növekedés stá- diuma</p> <p>a) fantázia fázis (4-10 éves kor)</p> <p>b) érteklődés fázis (11-12 éves kor)</p> <p>c) képesség fázis (13-14 éves kor)</p> <p>15-24. életév között: A felfedezés stádu- ma</p> <p>a) puhatoló fázis (15-17 kor)</p> <p>b) állási fázis (18-21 éves kor)</p> <p>c) kipróbálási fázis I. (22-24 éves kor)</p> <p>25-44. életév között: A konszolidáció stá- diuma</p> <p>a) kipróbálás fázis II. (25-30 éves kor)</p> <p>b) stabilizációs fázis (31-44 éves kor)</p>	<p>3. életévig: korai gyermekkori</p> <p>3-6. életévig: óvodás kor</p> <p>6-14. életévig: isko- láskor</p> <p>14-18. életévig: Serdülőkor, idősebb iskoláskor</p> <p>18-25. életévig: ifjúkor</p>

fontosabb folyamatai lezajlanak. Giddens négy ilyen közeget mutat be: szocializációs közegek lehetnek tehát a család, a kortárs csoportok, az iskolák/munkahely és a tömegkommunikációs eszközök, bár jelzi, hogy tulajdonképpen annyi szocializációs közeg létezik, ahány csoportban vagy társadalmi helyzetben az egyes emberek életük egy számottevő részét eltöltik.¹¹

Más modellek összesen két színteret különböztetnek meg, ahol a családot nevezzük korai szocializációnak a szocializáció elsődleges vagy korai színtérének. A család, mint informális kiscsoport a mintavétel első bázisa, ahol az első „mi-élmény” mintázódik, s megalapozza az ember szokásrendszerét, viselkedéskultúráját.¹² Ezzel szemben az iskolai szocializáció a késői vagy másodlagos szocializáció (nem alárendelt szerepet jelentve, hanem az időbeli egymásutániságra utalva). Az iskolai szocializációt két szempontból tudjuk megközelíteni: a gyermektársak, az iskolai osztály, mint társas közeg oldaláról és a pedagógus oldaláról.¹³ Parsons ugyancsak megkülönböztet elsődleges szocializációt, amely a korai években a személyiség rendszerének alapvető szerkezetét alakítja ki és másodlagos szocializációt, amely a társadalmi struktúra intézményes szereptanulása (Parsons, 1955). Az elmélet egyik mutatója szerint a másodlagos szocializáció legfontosabb színhelyei az iskola, kortárs csoportok és a média. (Bodonyi–Busi–Hegedűs–Magyar–Vizy, 2006).

Megint más elméletek hármass felosztást követnek, ahol az elsődleges szocializáció a családszocializáció, a másodlagos: az óvodai, iskolai szocializáció és a harmadlagos a munkahelyi szocializáció: „másodlagos szocializáció az azonos rangú csoportokban zajló tanulási folyamatot jelöli, s az iskoláskorra esik¹⁴ [...] a harmadlagos szocializáció a felnőttkorhoz, az iskolai tanulmányok befejezése utáni életszakaszhoz, még pontosabban a munkavállalás, az aktív tevékenység éveire kötődik” (Kiss, 2002; Szabó). Czeglédi (Czeglédi, kézirat) a szocializációs színterek időbeliségének vizsgálata során, ahol arra keresve a választ, hogy a trágár nyelv-

használat az iskolás kor után visszaszorul-e a másodlagos szocializációt az iskoláskornak, a harmadlagos szocializációt a munkavállalás, az aktív tevékenység időszakának tekinti.¹⁵ Ismét más klasszifikáció szerint az elsődleges szocializációnak a családot, a másodlagosnak a kötelező (alapfokú) iskolákat, a harmadlagosnak a választott pálya irányába történő szocializációt: az egyetemet-főiskolát tekinthetjük. Dupcsik Csaba (Dupcsik) szerint is a harmadlagos szocializációhoz a szakmára, hivatásra való felkészülés tartozik.

További felosztás szerint a szocializációnak négy közege van: az elsődleges szocializáció a család, ahol az alapvető normák és szabályok elsajátítása történik; a másodlagos szocializáció: az óvoda, iskola; a harmadlagos a pályaszocializáció (közép- és felsőoktatás, illetve felkészülés a munkára) és a negyedleges szocializáció: a munkahelyek terepe. Trencsényi (Trencsényi, 2006) a szocializációs közegeket a nevelés feladataiból részesülő szervezeti formák szerint bontja fel, így megkülönböztet természet adta közösségeket és nevelési szintereket (család, rokonság, szomszédság), állami intézményeket (gyermekorvosi rendelő, bölcsőde, iskola, óvoda, kollégium, nevelési tanácsadó, gyermekjóléti szolgálat, gyermekotthon, krízisotthon, javítóintézet, fiatalokotthon, börtön, nevelőintézet, művészeti iskola, általános művelődési központ – többcélú intézmény, művelődési ház, mozi, könyvtár, színház, múzeum, koncertterem, táncszínház, stadion), piaci szolgáltatókat (gyermekmegőrző, ifjúsági szórakozóhely – játékterem – disco, iskolán kívüli tanfolyamok, képzések (nyelviskola, gépjárművezető iskola, tánciskola), uszoda, tornacsarnok, edzőterem) és civil kezdeményezéseket (egyházak, gyermek- és serdülőszervezetek, sportegyesületek, kulturális egyesületek, művészeti egyesület). Rendszerének e négyes felosztáson túlmutató eleme a nevelő médiumok (gyereksajtó, gyermekkönyv, rádió – tv, internet).¹⁶ Ebben a rendszertanban Trencsényi vitatja a „hagyományosnak” tekintett, ám történetileg igen fiatal, a polgárosodással kibontakozó nevelési-okta-

tási intézményeknek, elsősorban az iskolának tulajdonított kiemelt, kizárólagos másodlagos szocializációs szerepet (Trencsényi, 2009).

Más felosztás hét közeget különböztet meg, amelyek a gyermekkori család, a felnőttkori család, az iskola, a kortárs csoportok, a tömegkommunikáció, a munkahely és az egyéb szocializációs közegek (pl.: egyházi és civil közösségek) (Vukovich, in Nagy, 2006). Kozma (Kozma, 1984) is áttekinti a szocializációs tereket, azokat szegmensenként részletesen tárgyalja, de a családon és az iskolán kívüli teret nem vizsgálja egységében. Elmélete szerint a formális nevelés színtere az iskola, a nemformális és informális (Sic!) nevelés terepe a család, a szomszédság, a munkahely, a katonaság, a politika, a vallás és a média.

Néhány más elmélet speciális csoportokat és nem általános élethelyzetek kapcsán értelmezik a szocializációs tereket. Bodó Csanád *a nemzetiségi kisebbségek oldaláról vizsgálja a kérdést, szerinte a kisebbségek a másodlagos vagy harmadlagos szocializáció során tanulnak meg magyarul*. „A felnőtt beszélők a magyar nyelvet is használják a tizenévesek harmadlagos nyelvi szocializációjában, mivel a fiatalok ekkora már a közösség szemében felnőtté, a munka világába beavatódó személyekké válnak, akikkel a tipikus közösségi tevékenységekre jellemző nyelvi kód, a helyi magyar nyelvjárás használata tekinthető adekvátnak.” (Bodó). Szabó Edina (Szabó) *ugyancsak alkalmazza a fogalmat, ő a büntetés-végrehajtási intézetekben beszél másodlagos vagy harmadlagos nyelvi szocializációról*.

Közös vonás, hogy a szocializáció elsődleges színtere a család (rokonság), és tartalma az intim kapcsolati minták működése, a kommunikáció képességének kialakulása, az identitás meghatározása, az alapvető viselkedési (pl. egészségviselkedési) szokások kialakulása. Itt élmények, személyes tapasztalatok alapján tanulunk: az ott jelen lévő személyek nem helyettesíthetők és a világtér értelmezés alapjai e terepen teremtdőnek meg (és ezek később igen nehezen módosíthatók). A másodlagos szocializáció

legfontosabb színhelye az óvoda-iskola, célja, hogy a tanulók elsajátítsák mindazokat az információkat, készségeket, értékeket, amelyeket a társadalom fontosnak tart (kötelességtudás, megbízhatóság, pontosság, stb.). A másodlagos szocializáció a fejlődés későbbi időszakában zárkózik fel az egyén életében, amikor megjelennek a másfajta világtér értelmezések, ami a társadalom új metszeteit mutatja és megismertet másfajta hierarchiákkal. E helyen – ellentétben a családdal, ahol sok dolog „alanyi jog volt” – az embert elsősorban a tulajdonságai alapján értékelik, és az elvárások, a normák egyre inkább elvonatkoztatódhatnak a konkrét személyektől. Az egyénnek meg kell tanulnia együttműködni másokkal, megfelelnie külső elvárásoknak, kialakítani a viselkedés új szabályait (megosztani másokkal, versenyezni).

Értelemzési keretét tekintve az elméletek egy része (pl.: Giddens, továbbá Kozma) egy adott életrészt fókuszál és az ehhez tartozó terepeket, élethelyzetet, időháztartást lenyomatszerűen vizsgálja, másik része az egyén fejlődési szakaszaihoz tartozó színtereket fő szocializációs szakaszokat elemzi, mutatja be (pl.: Parsons, továbbá Kiss, Szabó, Dupcsik, Czeglédi). Ugyanakkor mind a fejlődési szakaszokat alapul vevő, mind az adott időháztartást elemző iskolák között különbség van (sokszor az iskolákon belül is), részben a fogalomhasználatban (beszélünk közegről, terepről, szinterről, csoportról, stb.) és abban, hogy hány közeggel számol (kettő, három, négy), illetve, hogy ha a kettőnél több van, akkor melyek ezek, mik a fő mozgatórugói, alapvetései. eltérés van tehát abban, hogy értelmeznek-e ezen elméletek harmadlagos szocializációs tereket, ha igen, akkor mit értenek ezalatt (leginkább a pályaszocializáció, a munkára való felkészülést értik ezalatt, de mint láttuk nem kevés kivétel is adódik), illetve vannak-e további elemeik. Mindamellet ezen közegek megnevezésének alapja, fogalmi háttere, oka, magyarázata az irodalomban leginkább sejtéseken, kijelentéseken (sőt sokszor azonos kifejezéseken, de különböző fogalmakon) és kevésbé levezetések alakul.

A családon és iskolán túli szocializáció szempontjából ugyanakkor kiemelten fontos, hogy lehet-e a felnőttkort megelőzően egységesen kezelni az iskolán és a családon túli közeget, van-e ezen területeknek közös jellemzőjük és ha van, milyen alapvetéseket lehet ezekkel kapcsolatban leírni, amelyek e területekre együttesen jellemzők, ugyanakkor különböznek az elsődleges és másodlagos közegektől.¹⁷ Van-e szintetizáló szerepe a kortárs csoportnak, tekinthető-e ez külön közegnek vagy csak egy újabb csoportnak (a fogalmi zavarok elkerülése érdekében a minőségében is új szocializációs felületet közegnek, (makro)terepnek fogjuk hívni és a csak tartalmában új – ha pl.: egy új munkahelyre, vagy csoportba lépünk be – felületet szintérnek, csoportnak nevezzük.)? A családon és az iskolán kívüli kapcsolatok, a barátok, kortársak, szerelmek lényegüket tekintve mások-e a családi és az iskolai kapcsolatoknál?

Az ifjúságügy¹⁸ alapjai

A harmadlagos szocializációs közeg

A szabadidő egyszerűen fogalmazva az egyén napjának azon szakasza, amikor azt csinál, amit akar. Két megközelítése általános: egyfelől értelmezzük annak az időnek, ami a munka a mindennapi szükségletek és kötelezettségek (étkezés, ügyintézés, munkahely-iskola) kielégítése, elvégzése után megmarad (visszamaradtidő-megközelítés), illetőleg másfelől annak az időnek (és annak felhasználásának), amikor szabadidős tevékenységet végezhetünk (tevékenység-megközelítés). Van emellett különbség az objektív és szubjektív szabadidő között: objektíven lehet pl.: a vasárnap szabadidő, de ha valaki kötelességének érzi a kerti munkát ez időben, akkor szubjektív értelemben ez mégsem az (Gábor, 2000; Gábor, www, Azzopardi-Furlong-Stalder, 2003). Szabadidőnek alapvetően a szubjektív szabadidő értelmezhető, azaz, amikor az egyén úgy gondolja, hogy független bármiféle külső kényszertől és ura saját helyze-

tének, tehát a szabadidő nem az időben és nem a cselekvésben, hanem magában a cselekvőben létezik! Így a szabadidő inkább személyes elkötelezettség, mintsem a körülmények kínálta lehetőség. A szabadidő a magánélet, a csoporthoz tartozás és a fogyasztás színtere.¹⁹

Miután a szocializáció ereje a részvétel idejétől és intenzitásától függ (Vukovich, in Nagy, 2006), ezért azokat tekintjük közegeknek, ahol (megfelelő intenzitással) megfelelő mennyiségű időt tölt el az egyén (e nélkül előbbieket szerint bizonyosan nem nevezhető egy szintér szocializációs közegeknek). Megfelelő időt a fiatal pedig legalább három területen tölt, legalább három hatáscsoportként különíthető el vele kapcsolatban: a család, az iskola (munka) és a szabadidős szféra mintái (lásd még az időháztartásról szóló kutatások: Demetrovics-Paksi-Düll, 2010; Szapu, 2002; Szabó-Bauer, 2009, 2006, 2001; Gábor, 2000; Gábor, www; Azzopardi-Furlong-Stalder, 2003; Nagy, 1991 stb.). Az elsődleges és másodlagos szocializációs terep mellé tehát ma már felzárkózik egy harmadik típus:²⁰ „a család mellé kezdetben kiegészítésképp később annak ellenmintájaként belép egy új szocializációs csoportágens, a kortárs csoport” (Csepeli, 2006). Míg a hagyományos szocializációs intézmények (család, iskola) hatása gyengül (Mátóné, in Bábosik, 2009), a kortárs csoport²¹ mint interakciós terep súlya nő (Váriné, in Somlai, 1975).

Az ezen a területen végzett tevékenységek sokban hasonlítanak, de sokban különböznek is a családi és iskolai tevékenységtől. „A kortárs csoport az egyetlen társas szintér, ahol a fiatal egyenlőségen alapuló viszonyokra számíthat, s ahol ennek megfelelően függősége a másiktól nem egyoldalú és nem kizárólagos, mint például szülője vagy tanára vonatkozásában” (Csepeli, 2006:406). Míg a család normái az engedelmességet a tekintélyalapú ragaszkodást írják elő, addig a kortárs csoport a kölcsönös együttműködésen és megegyezésen alapul (Piaget 1970:430). A kortárs csoport-jelenségben a lényeg nem a deviánsnak tűnő tartalom, hanem maga a folyamat, amely önkéntesen és közösségszerűleg meghatározottan készletet a cselekvésre,

a csoportkonform viselkedésre és mutatnak túl az egyéni érdekek körén. Az informális csoportok létfontosságúak az egyén, mint individuum tekintetében (Csepei, 2006).

Az alábbi táblázatban (lásd: 4. táblázat.) megpróbáljuk feltérképezni azon azonosságokat és különbségeket, amelyekből következően kör-

vonalazható, hogy létezik egységesen kezelhető harmadlagos szocializációs közeg. Azt próbáljuk tehát e táblázatban bemutatni, hogy vannak olyan tulajdonságok ezen a terepen, amelyek a tevékenységekre közösen jellemzők és amelyek megkülönböztetik azokat a másik két közegtől²².

4. táblázat. Hasonlóságok és különbségek a szocializációs közegekben

Jellegzetesség	Család	Iskola	Családon és iskolán túli (főként szabadidős) tevékenységek
Fő jellemzői, szervezőelvei	<ul style="list-style-type: none"> • fő jellemzője az adottság, • közös szervezőelv a feltételnélküliség 	<ul style="list-style-type: none"> • fő jellemzője a kötelezettség, • közös szervezőelv a feltételhez kötöttség 	<ul style="list-style-type: none"> • fő jellemzője az önkéntesség (önkéntesen lehet a terület egyes elemeit használni, azokhoz csatlakozni), • közös szervezőelv a szabad választhatóság (önálló, szabad rendelkezés az idővel),
Változása	nem változtatható sem személyében, sem intézményében	időben változik	a kapcsolatok szabadon oldhatók és köthetők ²³
Kölcsönösségi viszony	nincs kölcsönösség	nincs kölcsönösség	megvan a kölcsönösség ²⁴
Hatalom léte	létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint természetes hierarchia (szülők), a fegyelemvállalás-szabályelfogadás nem önkéntes	létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint mesterséges hierarchia (tanárok), a fegyelemvállalás-szabályelfogadás nem önkéntes ²⁵	nem létezik a közegben előre meghatározott hatalom, nincs előre definiált hierarchia ²⁶ , a fegyelemvállalás, szabályelfogadás önkéntes ²⁷
Megjelenése	a születéstől létező közeg	iskolás (óvodás)kortól létező közeg	elemei iránt felébredő igény nagyjából egy időben jelenik meg
Intézményesítettség	inkább intézményes	intézményes	inkább nem intézményes ²⁸
Viszony	adottság	kötelezettség	szabadon választható

Ezentúl ezt a területet harmadlagos szocializációs (szabadidős) közegnek hívjuk. Ezen belül vizsgálhatjuk az általános, mindenkire ható szocializációs színtereket: szomszédság

stb., és a speciális csak bizonyos egyénekre, csoportokra jellemző színtereket: egyház, katonaság, de ennek részletes elemzésétől most eltekintünk.

5. táblázat. A szocializációs közegek hatása az egyénre az életkorok függvényében

30			
29			
28			
27			
26			
25			
24			
23			
22			
21			
20			
19			
18			
17			
16			
15			
14			
13			
12			
11			
10			
9			
8			
7			
6			
5			
4			
3			
2			
1			
0			
Szocializációs közegek	Elsődleges (családi-rokoni)	Másodlagos (óvodai-iskolai)	További tevékenységek (kortárs-csoport)

Új korosztályi paradigma felé?

Korábban feltettük a kérdést: kiket is tekinthetünk az ifjúsági korosztályokhoz tartozóknak. A biológiai, a pszichikus érés, felnőtté válás és a társadalmi tényezők szempontjából új ifjúságról és új ifjúságképről beszélhetünk. Az életszakaszok már nem a hagyományos sorrendiségben értelmezettek (iskola-munka-házasság-gyermekvállalás), azok linearitása többnyire megszűnik, sokszor egymás mellett léteznek, sőt akár néha meg is fordulnak.²⁹ Vita van azonban annak kapcsán, hogy a fiatal korosztályokat alapvetően lehetséges-e egységes kategóriaként kezelni (Stumpf in Gázsó-Stumpf, 1992).

Esetünkben a családon és iskolán túli szocializáció szempontjából úgy tekinthetünk az ifjúsági korosztályok meghatározására, illetve ezek szakaszaira, mint amely elsősorban a biológiai és pszichológia sajátosságokra épül, de ezen, illetve a társadalmi hatásokon túl, még egy szempont, a felelősségvállalások határolják: a magáért való felelősségvállalás (döntés), illetve a másokért való felelősségvállalás (a döntésekkel járó felelősségek) közötti teret igyekeznek az ifjúsági korosztályi besorolás felölelni (Jancsák, in Nagy, 2008). Mindez más szempontból a kortárs csoportok tagjaként való értelmezés jellegzetességétől (a harmadlagos szocializációs közegben való eligazodástól), a döntésekbe való beleszólás igényének megjelenésétől, a kortárs csoportok jelentőségének ugrásszerű növekedésétől (a viszonyítási pontok áttevéődésétől), azaz konkrétan a barátok saját (és nem szülői) kiválasztásától, a csoporthatások megerősödésétől (Csepeli, 2006), a felnőtté válásig (munkavállalás/otthonteremtés/gyermekvállalás) tartó folyamat, melynek felső határa sokszor tudatosan még későbbre tolódik és maga az időszak egyre jellegzetesebben elkülönül a kiskorúak- és a felnőttkortól (Andorka, 2006). Az általunk használt ifjúkor belépési időszakára egyre inkább jellemző a csoporthatások erősödése (Csepeli, 2006), a kortárs csoport szerepének növekedése, illetve, hogy egyre inkább maga választja meg barátait (és egyre kevésbé tűr beleszólást, illetve barátko-

zik azokkal, akiket a szülei kijelölnek, „adnak” számára). Bár a barátság tekintetében motivációik némiképp különböznek az átlagos felnőtt barátsággal kapcsolatos elvárásaitól. A barátság három kritériuma a segítség, a beszélgetés lehetősége és a bizalom, ugyanakkor a fiataloknál a szórakozás és a gondaltal és élménybeli közösség fontosabb mint a felnőtteknél (a barátság jellegzetességei közötti generációs különbséget részletesen lásd: Albert–Dávid 2007).

Leszögezhetjük tehát, hogy nem definiálható egyszerűen életkorokban, hogy mi az ifjúsági életszakasz, illetve azok részei. Így persze megnehezítjük ennek évekbeli (és egységes) meghatározását, de miután itt az egyén fejlődésének szakaszai a lényegesek és nem statisztikai elemzési szempontok ezért ez nem is kiemelten fontos feladat. Mégis, ha életkorokat akarunk mondani a 8–12 közötti élet évektől a 25–30 életévekig terjedő szakaszt nevezhetjük ifjúsági életszakasznak (vö: Nemzeti Ifjúsági Stratégia, 2009).

Ezzel tulajdonképpen megválaszoltuk egy másik kérdésünket: azaz nem tartozik az ifjúsági korosztályok közé az az időszak, amikor a kisgyermekkel kapcsolatba kerülők elsődleges feladata a védelem (és csak ezután következhet bármifajta fejlesztési feladat), csak az ezen időszak utáni és a felnőttkor közötti életszakaszt tekintjük ifjúkornak.

További kérdés, hogy ezen az életszakaszon belül van-e további csoportosítási lehetőség, vagy homogénnek tekinthető-e a harmadlagos szocializációs közeg szempontjából a korosztály. Úgy tűnik, hogy ezen időszakon belül három különböző időszak vázolható fel:

1. A motoros funkciók teljességétől, autonóm életfenntartástól, a leválás kezdetétől, a felelősség megjelenésétől a biológiai érettségig a gyermekkor (Andorka, 2006³⁰). A 12–13 éves korig tartó időszakot (Merei–Binet, 1997, Cole–Cole, 1997 iskoláskornak hívja), a „felelős” gyermekort a feladattal való azonosulás (Erikson, 1991) és a játék mint munkafeladat és valós teljesítmény (Erikson, 2002) jellemzi.
2. A biológiai érettségtől a pszichés érettségig a serdülőkor. A gyermekort követő időszakot, a

12-13 éves kort követő váltást (Cole–Cole, 1997 ez utóbbi 11 évre tesz és korai serdülőkornak hívja pp.666), a serdülőkort a társas élet újrászerveződése (Eisenstadt, idézi Cole, 1997) és a a legmagasabbrendű emberi képességek kialakulásának befejezése jellemzi (Hall, Gesell, hivatkozta Cole–Cole, 1997). Ez az időszak, amikor a gyermek erkölcsi realizmusa, kívülről irányított, szabályozott tudata kérdésekké fogalmazódik át, megkezdődik az individuális azonosság keresése a hagyományokhoz hasonulás helyébe lépve (Allport, 1997). Az ipari társadalmakban megjelenő önálló életszakasz a kamaszkor a biológiai érettséggel kezdődik és a pszichés érettséggel ér véget (Somlai, 1997), ami a posztindusztriális társadalmakban elvált a társadalmi (szociológiai) érettségtől. A serdülőkorban egyetemlegesen – tulajdonképpen az egész világon – a konfliktusok és azok típusai, de magának e szakasznak megélése kultúrafüggő (e szakaszra jellemző a lehetőségekről való gondolkodás, a hipotézisek használata és kipróbálása, a metasztintú gondolkodás és a megszokáson való túllépés, az új utak kipróbálása) (Cole–Cole, 1997), s ekkor jelenik meg a generációk közötti ellentét (generációs szakadék, Eisenstadt, idézi Cole, 1997). A reformpedagógiai, pszichológiai, gyermektanulmányi kutatások alapján is elválaszthatóak a gyermek és serdülő kortárs csoportok, illetve a gyermek- és serdülőszervezetek (Trencsényi, 2006). Az mindenestre látszik, hogy más ez az időszak,³¹ mint a gyermekkor (akár ennek korai, akár iskolai szakasza) és más mint a fiatal felnőttkor.

3. A pszichés érettségtől a szociológiai-társadalmi érettségig a fiatal felnőttkor. A posztindusztriális társadalmakban a felnőttkor és a serdülőkor közé egy új életszakasz illeszkedik, amelyet a serdülőkénél nagyobb autonómia jellemez (Keniston, idézi Cole, 1997), de a felnőttéssel járó felelőssége csekélyebb. Fiatalkorban tehát bár megnő a fiatalok cselekvési autonómiája (Stumpf, 1992), eközben megszűnik védettségük is, míg a felnőttkor teljes lehetőségi repertoárját még nem adja át

6. táblázat. Az egyes értelmezések érettségfogalmi

0E				
6Z				
8Z				
27				
26				
25				
24				
23				
22				
21				
20				
19				
18				
17				
16				
15				
14				
13				
12				
11				
10				
9				
8				
7				
6				
5				
4				
3				
2				
1				
0				
	Biológiai értelem- ben vett érettség	Pszichológiai értelemben vett érettség	Szociológiai értelemben vett érettség	Jog főszóra sze- rinti érettség

a társadalom (Szapu, 2002). Ezen időszakban pszichésen már igen, de szociológiailag még nem felnőtt az egyén (Vaskovics, 2004). A pályaválasztás kitolódásával elválik a pszichés és társadalmi (szociológiai) érettség, a jogilag felnőttkorban értelmezett életszakaszból a fiatal felnőtté válás időszakában teljesedik ki a társadalomba történő beilleszkedés (Somlai, 1997, Vaskovics).

A korosztályon belül tehát az életszakaszokat tekintve három felmerülő legfőbb kérdésfeltevés-típus, problémahelyzet kapcsán tehetünk különbséget, így nagyjából e három viszonylag homogén korcsoport írható körül (a három korcsoport tulajdonképpen megfeleltethető Erikson lappangási szakaszával, serdülő és fiatalkorral és fiatal felnőttkori felosztásának):

- a gyerekek³² (kb. 8/12 éves kortól – kb. 14 éves korig³³), akik elsősorban a játékok, szerepjátékok kapcsán szólíthatók meg.
- a serdülők (kb. 14 éves kortól – kb. 18 éves korig), akik tulajdonképpen saját létük alapkérdéseivel³⁴ szembesülnek.
- és a fiatal felnőttek (kb. 19 éves kortól – kb. 25/30 éves korig), ahol leginkább a posztadoleszcencia jelenségével, a lakhatás, továbbtanulás, munkával kapcsolatos problémafelvetésekkel találkozhatunk.³⁵

Ifjúsági munka, ifjúsági szakma³⁶

Megpróbálhatunk immár modellt alkotni a korosztályokkal kapcsolatos támogató tevékenységek rendszerezésére. Esetünkben a modell alapja az egyénnel/közösséggel kapcsolatos tevékenység közvetlen(konkrét), közvetett (absztrakt) mivolta. A modell középpontjában maga az egyén (illetőleg közössége) áll, akiről az ifjúsági tevékenység tulajdonképpen szól (esetünkben ifjúsági tevékenységnek az oktatási rendszeren kívüli, szabadidőben, önkéntesen végzett az ifjúsági korosztályokkal végzett tevékenység értendő). Az első héjon belül azon tevékenységek találhatók, amelyek közvetlen szereplője az

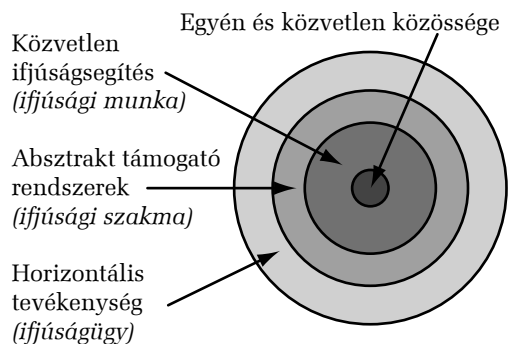
egyén (közösség). A középső hagymahéjba tartozik minden olyan tevékenység, amely csak közvetett módon kerül kapcsolatba magával az egyénnel (közösséggel), „pusztán” szervezi azt, kereteit adja meg, megalkotja szintetizáló elméleteit. A külső hagymahéj a horizontális ifjúsági megközelítés terepe, az ifjúsági tevékenységek határterületei, a más szakmához történő kapcsolódások találhatók itt:

a) Ifjúsági munkának nevezzük mindazokat a tevékenységeket, amelyek az ifjúsági korosztályok és a velük közvetlen kapcsolatban lévő szereplők közötti interakciókban jelennek meg. Az érintett korosztályok élethelyzetéből adódó sajátos problémáinak megoldását, társadalmi részvételük kialakítását segítő, az ő részvételükre és sajátos szakmai eszközrendszerre alapozó társadalom-, közösség- és személyes fejlesztő, segítő munka. Az ifjúsági munka kulcsszavai: énkép kiteljesítés, önismeret, öntevékenység, közösségi párbeszéd, csoportszocializáció, kihívásokra való felkészítés, szabadidős tevékenységek, informális tanulás. Az ifjúsági munka leginkább a fejlesztés irányát magukban hordozó tényezőkhöz kapcsolódik (személyiség, közösség, csoport-, terület-, település- fejlesztés...) mindezek a támogatás, az újtás és megújulás előjelét, ígéretét, és szükségletét mutatják, mint ahogy a „helyzetbe hozás”, bátorítás, bevonás fogalmi is. Magában foglalja a szolidaritás, a különbözőségek elfogadásának aktív képessége és készsége (és ennek részeként az empátia fejlesztése) fogalomkörét. Szolgáltatási kínálata annyiban különbözik az üzleti világ ifjúsági szolgáltatásaitól, hogy (elvben) bárki számára hozzáférhető, ún. alacsonyküszöbű szolgáltatás, azaz igénybevétele nem függ pénzügyi vagy egyéb előzetes feltételektől.

b) Ifjúsági szakma: az ifjúsági tevékenység középső szelete, mindazon tevékenységeket tartalmazza, amely tartalmában, módszertanában segítséget adhat a közvetlen ifjúsági munkának. Az absztrakció magasabb szintjén elhelyezkedő tevékenységösszesség, amelynek feladata az ifjúsági munka „háttérének” biztosítása.

c) Ifjúságügy: minden olyan tevékenység, amelynek e korosztályokkal kapcsolatos szerepe van és elsősorban más ágazati tevékenység (oktatás, szociális munka, kultúra, gazdaság stb.) profiljába tartozik. Ilyen a családtervezési kompetenciáktól és támogatási rendszerektől a munkaerő-piaci és a vállalkozói kompetenciák fejlesztésére, a gyermeksegélyezési rendszeren át a tanulástámogatáson keresztül, az ifjúsági média, kultúra területéig. (talán leginkább horizontális megközelítésnek hívható).

1. ábra. Ifjúsági tevékenységek strukturálása



Azt láttuk eddig is, hogy a harmadlagos szocializációs terep egy szakmának sem kiemelt sajátossága, egyik sem tekint e közegre sajátjaként, főképp nem az ifjúsági korosztályok viszonylatában. Az ezzel kapcsolatos tevékenységekhez tehát olyan tudások szükségesek, amelyeket maradéktalanul nem tölt be más szakma. Így lassan körvonalazható az ifjúsági szakma feladata is: az ifjúsági korosztályok tagjai tekintetében az önmagáért és közösségeiért felelős polgárrá válás másal nem helyettesíthető támogatása, elsősorban a harmadlagos szocializációs terep megmunkálásával, de (re)szocializációs szükséghelyzetben³⁷ akár valamennyi szocializációs terepen.

További kutatási lehetőségek

Közelebről vizsgálva persze a harmadlagos szocializációs közeg sem egységes. A tárgyalt szocializációs közegben a színterek ifjúságra

gyakorolt hatása tekintetében sokféle viszony: együttműködés, illetve konfliktus figyelhető meg. Trencsényi (Trencsényi, 2006) alapján megkülönböztethetjük e közegben (a szerint, hogy hogyan, mi módon tekintünk az ifjúsági korosztályok tagjaira):

- az államot (az igazgatást, hivatalokat, kormányzatot),
- az üzleti világ szervezeteit (az ifjúság mint fogyasztó értelmezését előtérbe helyező szervezeteket),³⁸
- a politikai erőket (az ifjúságot mint hatalmat, legitimáló erőt, szavazatot, tömeget előtérbe helyező intézményeket: mozgalmak, szervezetek, pártok, állam stb.),³⁹
- a vallási szervezeteket (lelkek, hívők, segítők, esetleg harcosok szervezését előtérbe helyező szervezeteket),⁴⁰
- a kulturális intézményeket (iskolán kívüli oktatás, közművelődés, szórakoztatás, stb.), médiumokat (bár ezt részben akár az üzleti világ szervezetihez is sorolhatnánk)⁴¹ és civil szervezeteket.⁴²

Az állam és az ifjúság

Peter Lauritzen 1993-as, potsdami nagyhatású értekezése szerint hatféle lehetséges kormányzati magatartás különíthető el aszerint, hogy mennyire és miként teljesíti be, elégíti ki a fiatalokra igényeit, azaz, hogy hogyan tekint az állam a fiatalokra:

1. *A kormány, mint Szuperegyesület:* Ez esetben a kormány összekeveredik a civil társadalommal és ideig-óráig úgy viselkedik, mint egy nyilvános lelkiismeret. Maga vezeti tevékenységeit és a projektjeit, „fölülről” együttműködik a civil szervezetekkel,
2. *A kormány, mint a civil társadalom partnere:* Ez esetben az ifjúságpolitikai intézkedéseket megtárgyalják és közösen fejlesztik az ifjúsági szervezetekkel, a különféle szolgáltatókkal, másokkal. Az önkéntes szervezetek nagy költségvetéssel rendelkeznek, a kormány kockázatot vállal és megosztja hatalmát.

3. *„Laissez-faire” (ahogy esik, úgy puffan) kormány:* Ez esetben a kormányzat azt mondja: vannak fiatalok és lehet, hogy vannak speciális problémáik. De így vannak ezzel a többiek is, és ezért nincs szükség a fiatalok megkülönböztetésére az egész társadalom ellenében.
4. *Beavatkozó kormány:* Itt a kormány az olyan égető problémákba avatkozik be, mint a fiatalok drogfogyasztása, az erőszak erősödése, a fiatalkori bűnözés, a munkanélküliségük, stb. A kormány reakciója ezekre a problémákra mindig időkorlátozott és mindig arra szorítkozik, hogy gyorsan, látványos eredményeket érjen el.
5. *Állambácsi kormány:* A kormány hivatalánál fogva jótékonykodik. Ez a szerep alapvetően a nagy tanító szerepe; a fiataloknak tér kell a fejlődéshez, bátorítani kell őket és néha büntetni is. A kapcsolat a kormány és a civil szervezetek között aszimmetrikus, a hierarchia működik és azt meg kell tartani.
6. *Az Ellenőr-Kormány:* Ez a kormány egy ideges és bizonytalan állami felsőbbbséget fejez ki. Valójában fél a fiatalok reakcióitól és folyamatos információt igényel arról, hogy „azok” mit terveznek legközelebb. Nem fogadja el azt, hogy a fiatalok a társadalom autonóm, kritikus részei.

Bár természetesen egyetlen valódi kormányzati teljesítmény sem feleltethető tökéletesen meg a lauritzeni klasszifikáció szerinti elméleti modellnek, de Magyarországon tapasztaltunk már Ellenőr (1990–1994), Állambácsi (1994–1998), Beavatkozó (1998–2002), Szuperegyesület (2002–2006) és „laissez-faire” (2006–2010) attitűdöt mutató kormányokat (Nagy, 2008).

A politikai terület

A fiatalok a politikát kevésbé fontos területnek tartják, jövőjükkel kapcsolatban nem tekintenek túl a mikrokozmoszra (Soós, 2005). A politika a fiatalra az elkötelezettség szintje szerint

tekinthet bevonandó-meggyőzendő polgárként, szavazóként, üzenetmultiplikátorként (elkövetleztet követőként), tagként-aktivistaként, illetve képviselőként.

A média felőli megközelítés

Bajomi-Lázár kétféle média-iskolatípust mutat be: a hatás (*influence*) és a kölcsönhatás (*interaction*) iskoláját (Bajomi-Lázár, 2006). Az előbbi a befogadó típusú közönséget tekint etalonnak mint médiafogyasztót, az utóbbi szerint a közönség heterogenitásán túl az üzenetek dekodolásában nem pusztán passzív befogadó szerepe van, hanem aktív és kritikus mivolta a hangsúlyos, így adva értelmet a médiahasználat kifejezésnek. Ha elfogadjuk, hogy akár mindkét szerep létezhet (függően a befogadó attitűdjétől, a műsortól, a műsorszolgáltatótól stb.) a média mind szórakoztató, mind hírközlő, mind kulturális funkcióját értelmezve tekinthet a befogadóra fogyasztóként és használóként (Bajomi-Lázár, 2006).⁴³ Hasonlóképp Buckingham a média kétféle szerepfelfogását mutatja be: a kulturálist és a kereskedelmit („konzumerizmus”). Ugyanakkor érvelése szerint e két szerep együtt jelenik meg, nem választható külön, s miután a piac kitiltása se nem megoldható, se nem ésszerű és kívánatos (Buckingham, 2002) egyetlen megoldás marad, mégpedig a felnövő generációk felkészítése a piac kezelésére.⁴⁴

Az üzleti szektor hozzáállása

Továbbgondolva az ezzel foglalkozó kutatási eredményeket (De Vries, 2007) a következő ifjúsági vonatkozásokkal jellemezhető az üzleti szektor: a szektor szervezetei tekinthetnek a fiatalra (potenciális) alkalmazottként (a fiatal a jövő lehetséges munkavállalója), információs erőforrásként (a fiatalok kultúrájának tanulmányozása lehetővé teszi, hogy a vállalat fejlessze termékeit, szolgáltatásait, akitől tanulni lehet, hogy mi a trendi, mit fogyasztanak szívesen)

és fogyasztóként (a fiatal a jövő lehetséges fogyasztója). Ez utóbbit tovább szegmentálhatjuk – aszerint, hogy mikorra vár az adott szervezet megtérülést – befektetésként (mostani befektetés, későbbi megtérülés), fejtőstehénként (azonnali megtérülés), birkanyírásként (folyamatos befektetés és megtérülés). Buckingham (Buckingham, 2002) szerint nem az üzleti és média-szegmens ilyen tekintetben nem is választható külön, a média részben az üzleti, részben a kulturális ágazat része.

Civil szervezeti szempontok

Bár a kutatások alapján kijelenthető, hogy a fiatalok 80–90%-a nem tagja civil szervezetnek (Soós, 2005; Szabó–Bauer, 2009), ugyanakkor az alkalmi és rendszeres önkéntesség, a rendezvényeken való részvétel már sokkal kevésbé elutasító képet mutat. Mindemellett a fiatalokkal kapcsolatba kerülő területek egyes piaci és az állami kudarcai (Soós, 2005) miatt ez a terület is komoly befolyásoló erővel bír. A civil szervezet tekinthet a fiatalra lehetséges önkéntesként, tagként (ahol ez értelmezhető), munkavállalóként, adomány-támogatás alanyaként, 1%-os felajánlóként-adományozóként- támogatóként (Nagy, kézirat).

Kultúra és ifjúság

Az utóbbi időben a kultúra, művelődés fogalma is nagyfokú átalakuláson ment-megy keresztül (Szabó, 2005). Habermas a „kultúrán elmélkedő közösségtől a kultúrát fogyasztó közösségig” (Habermas, idézi Kovalcsik, 2003) gondolati ívét tovább bontva rá kell jönni, hogy ma a kulturális intézmények inkább a „kultúra kisipari műhelyei, ahol a kultúra „nagyipari termékeinek” a helyi kiszerezése folyik és nem a szabadművelődés és az autonóm kultúra otthona (Kovalcsik, 2003). A kulturális intézmények a fogalmi átalakulás késői követőjeként – Habermas gondolati ívén elhelyezve – a fiatalokra alapvetően

igénybevevőként-fogyasztóként, jóval ritkábban alakítóként tekintenek (Hasonlóképp mint a média esetében nem a téma szerint választva el az igénybevételt tömeg és magaskultúrára).

Vallásosság és a fiatalok

A fiatalokra egyre kevésbé jellemző a vallásosság (Szabó, 2005). A vallási szervezet a bevonódás szintje szerint tekinthet a fiatalra potenciális „lélekként”, szimpatizánsként-elkötelezettként (templomba jár), egyháztagnaként (formális aktust is felvállaló szereplőként), illetve hivatást-választóként.

Internet és a fiatalok

Az új generáció digitális bennszülöttként egészen másként viszonyul az online technológia adta lehetőségekhez, mint a „digitális bevándorló” korosztálya. A lineáris tanulástól a hipertanulásig, a multimédiás környezet új tartalmat, módszereket és eszközöket jelentenek a fiatalok szocializációja szempontjából. (Tapscott, 2001; Tapscott-Williams, 2007)

E szinterek modellezése, szegmentálása, kapcsolati viszonyai külön elemzés témája lehet: terjedelmi okok miatt itt nem foglalkozunk a harmadlagos szocializációs közeg belső strukturálódásával, a fentebb leírt szinterek egymásra hatásával, ifjúságra gyakorolt befolyásoló erejével.

Összefoglalás

Sok szociológus, pedagógus foglalkozik azokkal a szinterekkel, életrszakaszokkal, fázisokkal, ahol a szocializáció történik. Ugyanakkor a családon és iskolán túli területnek eddig még nem született meg a közös tulajdonságon alapuló összefogó értelmezése. Célunk a fiatalok időháztartása, illetve a rájuk ható hatáscsoportok

alapján a harmadlagos szocializációs közeg leírása volt. Ehhez igyekeztünk számba venni a főbb szocializációs modelleket, ezek közös vonásait és eltéréseit. Ugyancsak áttekintettük az ifjúsági korosztályokkal kapcsolatos tudományos és dokumentumalapú meghatározásokat, illetve igyekeztünk ennek kapcsán az ifjúsági szakmához használható korosztályi fogalmi keretrendszert alkotni. Továbbmenve, megpróbáltuk ezen tevékenységterület szegmenseit és szereplőit számba venni és modellbe, illetve keretbe foglalni.

E meghatározás(ok) és eredmények vitára ingerlő volta tudottan vállalt.

Jegyzetek

- 1 Jelen esetben szocializációnak azt a folyamatot tekintjük, amelyben az egyén tudásra, képességekre tesz szert és amely alkalmassá teszi arra, hogy társadalom tagjává váljon. E folyamat során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítani az együttlélés szabályait, a lehetséges és elvárt viselkedésmódokat (Bagdy, 1994). A nevelés ennek szándékolt befolyásolása, míg a szocializáció történhet tudattalanul. A szocializáció értelmezésünkben tehát meglehetősen tág; nem csak egy jól körülhatárolható folyamatot jelöl, hanem a jelenségek igen tág körét (a formális szocializációs ágensektől a nemformális aktorokig) (Vajda-Kósa, 2005), ahol a szocializációs folyamat nemcsak tudatos tanulás eredménye lehet, hanem rejtett mechanizmusok útján is (Pecheron, hivatkozva Murányi, 2006). A szocializáció, mint a pszichológia és a szociológia egyik közös alapfogalma ebben az értelemben nem azonos a társas fejlődéssel, amelynek része a szocializáción túl az egyénként való elkülönülés, a saját érzésvilág, egyedi viselkedés kialakulása.
- 2 A dokumentumok nem minden esetben beszélnek mindhárom korosztályról, azt bizonyos esetekben kikövetkeztethetjük csupán.
- 3 Az ET ajánlásokat tesz (pl. Európai Charta az ifjúság részvételéről a helyi közösségek és a régiók életében), valamint áttekinti a tagországok nemze-

- ti ifjúsáspolitikáját és erről nyilvános jelentéseket készít (a Magyarországról szóló jelentés 2008-ban készült el).
- 4 E helyütt természetesen nem lehetséges valamennyi tudományterület, diszciplína, iskola definíciójának nemhogy elemzése, de felsorolása sem. Pusztán azt szeretnénk felvillantani, hogy a meghatározások oly mértékben különböznek, amely meglehetősen nehezzé teszik az e meghatározásokra támaszkodó elemzést a harmadlagos szocializációs közegben.
- 5 Ezen túl a szociológia, szociálpszichológia, pszichológia, pedagógia, a jogtudományok és még ki tudja hány tudomány meghatározza, elemzi, bemutatja, klasszifikálja, leírja, tárgyalja a gyereket, serdülőket, kamaszokat, fiatalokat, fiatal felnőtteket, ifjakat stb. E fogalmi kakaofóniában nehéz kihallani azokat a kánonokat, amelyek fogalmi fogódzót adhatnak a családon és iskolán túli területen a fiatalok szocializációjához.
- 6 Erikson szerint nem szükségszerű és ténylegesen nem is mindig következik be, hogy az ember át lép egyik fázisból a másikba, sőt a felbomló és újrastrukturálódó lokális közösségek, az átalakult életmód-időháztartás kapcsán az egyénnek csökkenőben az esélye, hogy „mintegy automatikusan” a teljes életciklussal kapcsolatba kerüljön. Minden fázist egy hozzá tartozó speciális kibontakozási feladat jellemez, amit abszolválva léphet az ember a következő fázisba (Zelnik, www).
- 7 A statisztika általában 0–14, 14–18, 18–26 közötti életkori kategóriákkal dolgozik.
- 8 Ettől még a köznapi kategorizálás meglehetősen jól „lövi be” a korosztályi határokat. Elég egyszerűen meg tudjuk mondani, hogy valaki gyerek még, fiatal, vagy felnőtt. E besorolás alapja vélhetően a kor, illetve más „puhább” változók (mint pl. motorikus funkciók ránézésre, kognitív funkciók egy beszélgetés során, belső indíttatás a védelem vagy az önkiteljesedés elsődlegességének érzetéről stb.).
- 9 Vélhetőleg helyesebb lett volna ágensnek fordítani a kifejezést.
- 10 Bár sok közös vonás lelhető fel a szocializációs közeg és a társadalmi mobilitás között, itt e közeget nem a mobilitás területeinek fogjuk fel (a társadalmi mobilitásról lásd pl. Sorokin tanulmányait, in Pintér, 1998).
- 11 Ezen közegek persze nem képesek mechanikus hatást kiváltani hanem arra készítetik az egyént, hogy a társadalmi gyakorlatban egy bizonyos keretrendszerben vegyen részt (Giddens, 2006).
- 12 Itt kapunk először képet a különböző szerep-kapcsolatokra, szimmetrikus és aszimmetrikus viszonyokra, és itt tanuljuk meg a szerepek státuszértékét, a státuszok hierarchiáját és a kölcsönösség elvét. A család szocializációs funkciói: a gondozás-biztonságnújtás (a szeretet mint elsődleges szociális érzelm megtanulása), az interakciós tér biztosítása – modellnyújtás-szereptanulás, az én, én-rendszer és a belső kontrollfunkciók alapjainak kialakítása (cselekvésserkentő és gátló rendszerek kialakulása, késleltetési képesség, frusztrációs tolerancia és a jutalom és büntetés önszabályozásának képessége) és a kommunikáció rendjének megalapozása (verbalitás és nonverbalitás és azok összhangja).
- 13 Ferge Zsuzsa és Gazsó Ferenc beszél többek közt (Ferge–Gazsó, 1986) az iskola speciális funkcióiról, amelyek a munkamegosztásra való felkészítés, a gyermekmegőrzés, a társadalmi mobilitás biztosítása, a társadalmi esélyegyenlőtlenségek felszámolása, a sokoldalú személyiségfejlesztés és az értékközvetítés. Két fő feladata is van e színtérnek: egyrészt a családhoz fűződő érzelmi viszony megalapozása, másrészt a kortárs csoportban való bevilágításban való segítség.
- 14 Azonos érdeklődésű, jellegzetes társas mintákat, témákat, viszonylag homogén nyelvet és stílust képviselő és közvetítő kisebb-nagyobb közösségekről (iskolai osztályokról, galerikről, egyesületekről, klubokról stb.) van szó.
- 15 Musgrave (Musgrave, 1979) a munka-szakma területét térképezi fel, szerinte a pályaszocializáció első szakaszában a pályák rendszeréhez kapcsolódó foglalkozási szerepek megtanulása a kiindulópont és minden döntést követően a szereprepertoár csökken, hiszen szűkülnek a további választási lehetőségek. Musgrave részletesen a szakmai szocializációt tárgyalja, amelynek a fejlődési fázisai először az előzetes szakmai szocializáció (rejtett) szereptanulása (a pályaismeret megszerzésének

ideje), majd a szakmai életbe való belépés, a pályára kerülés időszaka, a pályaelvárások és a valóság találkozása, végül akkor indul a tényleges szakmai szocializáció, amikor a személy kialakítja végleges szerepmagatartását, amely megfelel az adott pálya követelményeinek. Musgrave szerint ha az egyén pályát vagy tevékenységet változtat, akkor jelenik meg a harmadlagos szocializáció. Miután ez pusztán elnevezésbeli egyezés a tárgyalt témánkkal, így ezzel részletesebben nem foglalkozunk.

16 E rendszertanban Trencsényi csak a tudatos aktorokat veszi számba (nem tagadva a „spontán” szocializációs hatásokat világát).

17 E közeg körvonalazását mind teoretikus (a családon és iskolán kívüli szocializációnak vannak-e olyan közös mozgatórugói, elemei, alapjai, amelyek kapcsán közös jellemzőkkel leírható az), mind praktikus szükségletek (az ifjúsági szakma alapvetéseinek meghatározása) motiválják.

18 Mképp az intézményes iskola, illetve a kötelező oktatás a 19. században terjedt el Magyarországon, úgy az oktatásról leváló ifjúságügy, az iskolán és a családon kívüli szocializáció a 20. század terméke. A második világháború után, de leginkább 1968-hoz köthetően, a gazdasági társadalmi változások felgyorsulásával, a fejlődéshez legrugalmasabban alkalmazkodó fiatalok súlya megnőtt, a posztindusztriális társadalmakban megjelent az ifjúság, mint önálló kategória és a szabadidő, mint önálló entitás, illetve az ezzel foglalkozó elméletek, konstrukciók, gyakorlatok, vállalkozások, iparágak.

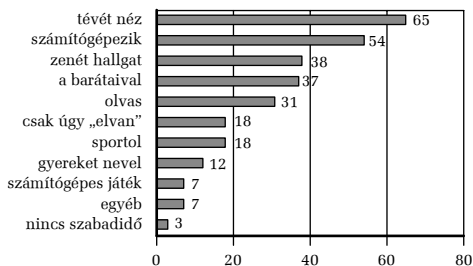
19 Az ifjúsági szabadidő a felnőttkor próbaideje is: az autonómia, az öngazgatás és önmegvalósítás színtere, ahol leginkább megmutatkozik a multiidentitás. Az év ciklikussága okán háromféle szabadidős tevékenységértékképet vizsgálhatunk. Ezek:

- a napi szabadidő (délutánok jellemzően)
- a hétfégi szabadidő
- a szünidei-szabadság alatti (elsősorban nyári) szabadidő terepét.

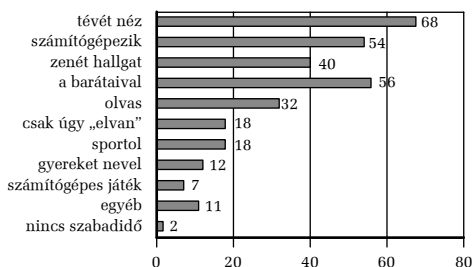
Bizonyos kutatások alapján az időháztartás az alábbiak szerint bontakozik ki (Ifjúság 2008), bár a kérdésfeltevés háttéréről (értsd: miért épp ezeket a tevékenységeket kérdezték) nem sikerült semmilyen indoklást fellelni. Az előre meghatározott

lehetséges válaszok átfedései miatt ez vélhetőleg nem kellőképpen végiggondolt (a szünidei-szabadság idején történő elfoglaltságokra hasonló tevékenységértékkép nem készült).

Hétköznap



Hétfégen



Szabadidős és ifjúságkutatások (Demetrovics-Paksi-Dúll, 2010; Szapu, 2002; Szabó-Bauer, 2009, 2006, 2001; Gábor, 2000; Gábor, www; Azzopardi-Furlong-Stalder, 2003; Nagy, 1991 stb.) eredményei alapján és leírható a napi, heti és szünidei-szabadság idején felhasználható szabadidő:

- napi szabadidő: tévé, zenehallgatás, „csak úgy elvan”, szórakozóhelyen szórakozás, vásárlás (fogyasztás), plázázás, szórakozás, mozi, tanulás-házi feladat, számítógép-internet-játék, barátokkal-kortársakkal-közösségben-szervezetben (sport, kulturális-művészeti, dök/hök, egyház, civil/ifjúsági szervezet) eltöltött idő, olvasás, sportolás-tánc, gyereknevelés, nem számítógépes játék, kulturális programok: színház-koncert-kiállítás, étterem-kávézó-kocsma, más tevékenység.
- hétfégi szabadidő: megegyezik a napi szabadidős struktúrával, továbbá diszkó-házibuli, kirándulás, más tevékenység.

c) szünidei-szabadság alatti szabadidő: megegyezik a hétfégi szabadidős struktúrával, továbbá nyaralás barátokkal, nyaralás családdal, nyaralás partnerrel, nyaralás egyedül, más tevékenység.

Ezen időszakokban a tevékenységek aktivitás szempontjából két főcsoportba sorolhatók be: erőteljesen elválnak a funkcióval történő, fizikailag, intellektuálisan, emocionálisan erőfeszítést igénylő (vásárlás, étkezés) és a funkcióatlan, passzív, befogadó (bámeszkodás, lófrálás) szabadidős elemek (A pláza társas tér jellegéről, illetve a funkciósfunkció nélküli szabadidő-eltöltésről bővebben lásd: Demetrovics–Paksi–Düll, 2010).

20 A kortárs csoportok, mint nem előre meghatározottan hierarchizált, egyenrangú csoportok, a plázák, internet, a média, a kisközösségi együttműködés stb. világa. Az oktatás(munka) és családüggyel foglalkozó nagy intézményrendszerek nem képesek, és nem is feladatuk a harmadik, jórészt önszerveződő, önkéntességen alapuló „láb” kiváltására.

21 A kortárs csoportokról és bővebben a globalizációról Hervainé, in Bábosik 2009.

22 Bár a nem iskolai és nem családi közegbe beletartozik nem csak a szabadidő, de az egyéb kötelezettségek is: hivatalos ügyintézés, orvosi vizsgálatok, de ezek időmennyisége egyfelől nem túl magas, másfelől tulajdonképpen tág értelemben ehhez és más közegekhez is kapcsolódhatnak (munkaegészségügyi, pályaalakmassági vizsgálat vagy csak éves tudószűrés, születési anyakönyvi kivonat kiváltása, erkölcsi bizonyítvány az egyetemhez vagy közszolgáltatókkal való ügyintézés stb.). Így tehát bár az időháztartást tekintve negyedleges vagy ötödleges közegről bizonyosan nem beszélhetünk, hatásait tekintve nem zárható ki annak léte, s az sem, hogy e közegek a tömegkommunikáció, illetve a hivatali világ legyen. Vajda (Vajda, 2006) szerint a szocializációs kutatások főként a családra, iskolára és kortársakra fókuszálnak (és kevésbé vesznek tudomást a tágabb interakciós szférákról elsősorban a tömegkommunikációról), bár ő az internetet is a tömegkommunikációhoz sorolja, ami azért sok szempontból (aktivitás-passzivitás, egyediség-tömegjelleg stb.) vitatható. Esetünkben kevésbé lé-

nyeges állást foglalni, hogy tekinthető-e önálló szocializációs közegnek a tömegkommunikáció (vö.: a kulturális identitásképzés ma már nem az osztályteremben, hanem a tévéstudiókban zajlik (György, in Buckingham, 2002). A helyzet némi képp hasonló a társadalom szektoriális felosztásának elméleteihez, illetve ezek különbözőségéhez, ahol a háromszektörű (állam, piac, nonprofit) megközelítés ütközik a négysektörű elmélettel (állam, piac, nonprofit, háztartás), egyik sem kérdőjelezve meg a nonprofit szektor létét. Esetünk hasonló: a negyedleges közeg léte vagy nem léte, nincs befolyással a harmadlagos közeg létre (vagy nem létre). Sőt gondolatkísérletnek nem árthat: ha bár időbeliségében ugyancsak nem, de hatásában akár a „hivatalos világot” (hivatalok, egészségügy, stb.) is megfontolhatjuk, mint ötödleges szocializációs közeg, amelynek hatásait ugyancsak nem szabad alábecsülni (lásd még Magyarország közállapotai), s valóban: ez az elem jelenik meg a másik négy után, ötödiknek.

23 Csepeli, 2006

24 „Ha a fiatalok ... interakcióinak világát vizsgáljuk, látnunk kell, hogy nemigen kínálkozik másutt alkalom a kölcsönösségi elv gyakorlására” (Csepeli, 2006:406)

25 Történnék próbálkozások (pl.: Nahalka, 2003) az iskolai órán az iskolai falakon túllépő fejlesztői tevékenységekre, de ez sem lép túl a hagyományos szerepfelfogáson, megmarad a tanár központi szerepe, s nem nyílik mód a valódi közösségi szerepek kialakulására. A harmadlagos szocializációs közeg épp attól lesz más, mint az iskola, hogy a szerepek a formálódó közösség függvényében alakulnak ki.

26 A családi és iskolai hatalomról bővebben lásd: Vajda–Kósa, 2005, a kortárs csoportról Csepeli, 2006, Piaget, 1970

27 Csepeli, 2006

28 Vö. disco táncparkett vs. lövészegetlet. A kortárs csoport kiesik az intézményesített társadalmi hálózathoz (esetünkben intézményesítettnek a csoport tagjainak akaratától független objektív léte tekintjük). Szélsőségesen fogalmazva a formális csoport a társadalmilag közvetlenül hasznos tevékenységekben (pl. munka során) az informális csoportok

- az egyén számára közvetlenül hasznos tevékenységekben játszanak megkerülhetetlen szerepet (pl: játék, szabadidő, szórakozás) (Csepeli, 2006), bár a határok egyre inkább elmosódnak e két csoport között. A konszolidált társadalom intézményei több-kevesebb sikerrel próbálják megszelídíteni a hivatalos intézményeken kívül szereződő kezdeményezéseket (Trencsényi, 2006).
- 29 A megnövekedett várható élettartam miatt kitolódott „keresési” időszak okán – a felnőttkor elé még egy életszakasz ékelődik be az ún. posztadoleszcens (Zinnecker, 1982). Az ezen szakaszban lévők még nem teljesen függetlenek a szülői háztól, s bár már nemileg érettek, de anyagilag és szociálisan még nem függetlenek: pszichológiailag és biológiailag már igen, de szociológiailag még nem felnőttek, helyzetük konfliktusos és kooperációs helyzetben sem leírható a más korosztálybeli jellemzőkkel (Keniston, 2006, Vaskovics, www). Zinnecker szerint az ifjúsági korszakváltás kapcsán két ifjúsági korszakról beszélhetünk: az egyik az ipari társadalomra jellemző átmeneti ifjúsági, a másik pedig a posztindusztriális (szolgáltató) társadalomra vonatkozó iskolai ifjúsági korszak (Zinnecker 1981). Míg az átmeneti korszakban egy korlátozott ifjúsági életszakaszról beszélhetünk, ez esetben minél korábban munkába kell állni, a korszak elsődleges célja a szakma megszerzése, s ezután hamar a házasság és az első gyerek következik, addig a posztindusztriális társadalomban az ifjúkor egyre inkább kitolódik, ami összefügg az iskolai idő megnövekedésével.
- 30 A serdülőkor kezdete a nemi érettségtől számítható (Andorka, 2006).
- 31 Számos serdülőkori elmélet pl.: a rekapituláció, vagy a rousseau-i alapú fajfejlődési állomások ismétlése, látott már napvilágot, ugyanakkor azon túl, hogy ez egy egyedi fejlődési szakasz, egységes elméleti keret máig nincs (Cole, 1997).
- 32 Miután számos dokumentumban és intézmény esetében inkoherens fogalomhasználat érhető tetten (Gyermek és Ifjúsági Alapprogram, de ifjúságsegítő; Nemzeti Ifjúsági Stratégia, de Gyermek és Ifjúsági Főosztály stb.) ezért az alábbi konvenció bevezetését javasoljuk: jobb szóhasználat híján szándékolt a különbségtétel a gyerek (a 8–12 éves kortól 14 éves korig tartó ifjúsági korosztály) és a gyermek (0–18 év közötti, nemzetközi dokumentumokban speciális védelemben részesülő korosztály) között. a gyerekek, serdülők és fiatal felnőttek korosztályait, mint társadalmi nagycsoportot együttesen ifjúsági korosztálynak, ifjúságnak, fiataliságnak, egyes számban fiatalnak, ifjúnak, többes számban fiataloknak, ifjaknak nevezzük. Az ifjúsági korosztályi értelmezést megelőző kort – nyelvi értelemben kétségkívül mesterkélten – ezentúl kisgyermeknek hívjuk, míg az ezt követőt gyermeknek/gyereknek.
- 33 Természetesen az évek jelzése pusztán hozzávetőleges jellegű
- 34 élet értelme, halál, szerelem, barátság, szabadság
- 35 A posztadoleszcencia jelenséget igen látványosan ragadja meg a kapunyitási pánik fogalma (Sólyom, www)
- 36 Az ifjúsági paradigma némiképp Kháron ladikjaként hanykolódik: bár elsősorban önálló neveléstudományi diszciplínának tekinthető, tartozhat a szociológiához, látható politológiai entitásként, az ifjúsági munka, részben szociális munka, részben pedagógiai tevékenység. Az önálló szakmai létet épp az mutatja, hogy nem része teljes mértékben egyik tudománynak vagy más szakmának sem.
- 37 Az elsődleges szocializációs közeg felbomlásáról bővebben pl. lásd: Alpár, 2009, a másodlagos közeg zavarairól elsősorban a magatartási nehézségekről és a tanulási elmaradásról lásd: Kósáné, 1989, Kósáné–Münnich, 1985 (bár itt ennek csak iskolai kezeléséről esik szó).
- 38 A rendszerváltást követően kialakuló kapitalista, fogyasztói társadalom értékrendszere jelentős hatással volt a fiatalok egész életére. A fogyasztói „kitettség” (Narancsik, 2000), a fogyasztási szokások alakulásának szempontjából – legyenek azok materiális dolgok vagy virtuális jóságok – az egyik legfontosabb vonatkoztatási csoport a kortárs csoport. „Habár a magyar piacgazdaság fejlettségében elmarad a nyugati országokétól, így a magyar fiatalok pénztárcája is soványabb európai társaikénál, ugyanakkor a kínálati oldalon több a hasonlóság, mint a különbözőség, ugyanazok a világmárkák, nagyon hasonló, jól körülhatárolható igények, hasonló trendek, gyökeresen eltérő lehe-

- tőségek jellemzőek” (Székely, 2008). Ugyanakkor a gazdasági közérzetet tekintve erős romlás, szinte pánikhangulat tapasztalható az elmúlt években (Ifjúság2008).
- 39 A politikai szociológiai vizsgálatok rendre a politikától, a „világi prófétáktól” való elfordulást mutatják, (Farkas, 2000). Az ifjúsági korosztályok tagjai a politika csírájával, azaz a közösségi kezdeményezésekkel, a részvétellel, (legyen ez mikrokozmoszban vagy országos) kapcsolatos attitűdjei elutasítóak, ugyanakkor az arra fordított időt, figyelmet nem elméleti, absztrakt asszociációk, hanem operacionalizált elemek kötik le (Kéri, 1995). A fiatalok mintegy kétharmadát nem vagy egyáltalán nem érdekli a politika, és ez tulajdonképpen állandónak mondható az elmúlt tíz évben. „A fiatalok többsége egészen egyszerűen nem látja értelmét annak, hogy intézményesített formában fogalmazza meg szükségleteit, véleményét, konstruktív módon hangot adjon elképzeléseinek. A mai magyar fiatalok többsége nem hisz abban, hogy egyéni akarata, elszántsága révén helyi, regionális vagy országos folyamatok alakítójává válhat.” (Ságvári, 2008).
- 40 A fiatalok vallásos magatartása kapcsán elfordulást tapasztalhatunk a vallási intézményektől (bár az egyházakhoz nem köthető vallási attitűdről, az ún. vallási individualizációról kevesebbet ismerettel rendelkezünk). A fiatalok mintegy fele mondható vallásosnak, Istenben is a fiatalok mintegy fele hisz, a halál utáni életben-mennyországban harmaduk, a szeplőtelen fogantatásban már ötödük sem. Mind időbeli összevetésben (Ifjúság2000, Ifjúság2004, Ifjúság2008), mind a felnőttekkel való összehasonlításban a „maga módján vallásos” kategória jóval gyakoribb, mint az egyházi értelemben vallásos értelmezés. 4 év alatt az egyházi vallásosok mintegy negyedével, a maguk módján vallásosak száma mintegy tizedével csökkent, míg a nem vallásosok másfélszeresére nőttek, így ma már minden harmadik fiatal mondható határozottan nem vallásosnak. (Ifjúság2008).
- 41 Zinnecker szerint a szabadidős aktivitás, a sajátos kulturális értelmezés és az ifjúsági csoportok közösségek önálló ifjúsági kultúrát eredményeztek (Zinnecker, 2006). Bourdieu a társadalmi hatalom kutatása során jutott arra a következtetésre, hogy a pénztőke és a kulturális (társadalmi) tőke egymással összevethető, egymásba konvertálható (Bourdieu, 1984; hivatkozva Gábor, 1992). S miképp az az Európa Tanács számára készített ifjúsági jelentésből látható (Laki, 2008) a társadalom kulturális értelemben vett szétszakítottága – mind tárgyasult eszközöket, mind a kultúrafogyasztás helyszíneit és az arra fordított idő tekintve – tovább nőtt, így egyébként vélhetőleg a gazdasági szétszakítottág is. A kulturális fogyasztási lehetőségeinek különbsége főleg a budapesti és a vidéki településeken lakók között jelentős. „A kulturális javak fogyasztását tekintve kialakult egy, a javakban dúsuló csoport, az ebbe tartozók elsősorban az elitkultúra szegmensei közül választanak. Mások viszont alig férnek hozzá bármiféle kulturális termékhez, s egy ponton túl már nem is ismerik fel saját szükségleteiket” sem (Ifjúság2008).
- 42 A felmérések és becslések szerint a fiatalok 5–15 százaléka volt tagja (bár a nem tagi kötődés ennél jóval nagyobb) civil szervezetnek. Az ifjúságot érintő vagy célzó kutatások a fiatalok elfordulását jelzik a formális szervezetektől, sőt egyes kutatások a fiatalok közösségi tevékenységeinek visszaszorulását az informális kezdeményezések terén is érzékelik (Ságvári, 2008). Az Európa Tanács számára készült ifjúságpolitikai jelentés szerint ennek oka a „gyakran a különböző oktatási szintek formális részvételre szocializáló, vagy éppen valódi aktivitást kiváltó intézményi válsága, a tagságukat integrálni és mobilizálni képtelen ifjúsági szervezetek rezisztenciája, ...és a közösségi önszerveződések, ... ifjúsági szervezetek működési lehetőségeit befolyásoló kormányzati és pártpolitika paternalista viszonyrendszere” (Laki, 2008).
- 43 Ugyanakkor empirikus kutatások alapján cáfolja a média kizárólagos és elsődleges hatásáról szóló elképzeléseket, ettől még véleményformálók is szívesen beszélnek a média elsődleges társadalomformáló hatásáról. „Ezzel is igazolva a szelektív hatás elméletét...” (Bajomi-Lázár, 2006)...„Annak, hogy a média csak korlátozott mértékben és áttételesen képes befolyásolni a közönséget, az egyik oka az, hogy a modern, plurális demokráciákban a média csak egy az embereket befolyásoló számos tényező között (ott van mellette egyebek között a család,

az iskola és az egyház)” (Bajomi-Lázár, 2006).... „Mint Carrol J. Glynn és Irkwon Jeong amerikai médiakutatók összegzik – „bizonyos médiumok bizonyos üzenetei bizonyos időkben bizonyos hatást gyakorolnak a közönség bizonyos részére” (Glynn & Jeong, 2003; hivatkozva Bajomi-Lázár, 2006).

44 Éles kettősséget mutat be a szerző a gyerekek felnőtt világra történő bekapcsolódása kapcsán: egyfelől egyre jobban hozzáférhetnek a gyerekek a felnőtt tartalmakhoz (tv, internet stb.), másfelől egyre többször különítik el és zárják ki a felnőttek saját világukból a gyerekeket. Az e világra történő felkészítés a felnőttektől elzárva történik, a gyerek élete egyre intézményesítettebb, korlátozottabb.

Irodalom

www.magyarország.hu

- 1959. évi IV. törvény a Polgári törvénykönyvről, www.complex.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=95900004.TV, letöltve: 2010.03.01.
- 1978. évi IV. törvény a Büntető Törvénykönyvről, www.complex.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=97800004.TV, letöltve: 2010.03.01.
- 1992. évi XXII. törvény a Munka Törvénykönyvéről, www.complex.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99200022.TV, letöltve: 2010.03.01.

Albert Fruzsina–Dávid Beáta: *Embert barátjáról: a barátság szociológiája*. Budapest: Századvég, 2007.

Allport G. W.: *A személyiség alakulása*. Budapest: Kairosz Kiadó, 1997.

Alpár Zsuzsa–Lux Elvira–Pál Mária–Popper Péter: *Legfeljebb elválnunk – az élet dolgai*. Budapest: Saxum, 2009.

Andorka Rudolf: *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris, 2006.

Azzopardi, A.–Furlong, I.–Stalder: *A sebezhető ifjúság. Sebezhetőség az oktatásban, munkavállalásban és a szabadidőben*. Szeged: Belvedere Kiadó, 2003.

Bábosik István–Torgyik Judit: *Az iskola szocializációs funkciói*. Budapest: Eötvös Kiadó, 2009.

Bagdy Emőke–Klein Sándor: *Alkalmazott pszichológia*. Budapest: Edge 2000 Kft., 2006.

Bagdy Emőke: A csoport specifikus hatótényezői: a csoportdinamikai történések. In: *Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó, 1994.

Bagdy Emőke: Családi szocializáció és személyiségzavarok. www.lelkiero.unideb.hu/e107_files/public/bagdy_emke.doc, letöltve: 2010.03.01.

Bajomi-Lázár Péter: Manipulál-e a média? Médiakutató 2006/2, www.mediakutato.hu/cikk/2006_02_nyar/04_manipulal-e_a_media/03.html, letöltve: 2010.03.01

Baranyi Éva: Informális tanulás – képzési kihívások. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.

Baranyi Éva: Mobilitás és interkulturális tanulás. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISzT–ÚMK, 2010.

Beke Pál–Hegedűs László: Közösségfejlesztés. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISzT–ÚMK, 2010.

Beke Pál–Király Viktor–Kómúves Judit: A közösségépítés. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.

Bodó Csanád: Nyelvi szocializáció és nyelvi tervezés a moldvai magyar–román kétnyelvű beszélő közösségekben. adatbank.transindex.ro/html/cim_pdf436.pdf, letöltve: 2010.03.01.

Bodonyi Edit–Busi Etelka–Hegedűs Judit–Magyar Erzsébet–Vizely Ágnes: *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, Család, Gyerek, Társadalom*. Budapest: Bölcsész Konzorcium, 2006.

Bodor Tamás–Nagy Ádám: Ifjúságsszakmai rendszerek – feladat, humán és pénzügyi rendszerek. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv, Budapest: Mobilitás–ISzT–ÚMK, 2010.

Böröcz Livia: Érdekvényesítés – konfliktuskezelés, képviselet, döntéshozatal, lobbizás. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv, Budapest: Mobilitás–ISzT–ÚMK, 2010.

- Buckingham, David: *A gyerekkor halála után – Fel nőni az elektronikus média világában*. Budapest: Helikon, 2002.
- Burai István–Böröcz Livia: A helyi ifjúsági munka. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Cole, M.– Cole S. R: *Fejlődésléletan*. Budapest: Osiris, 1997.
- Czeglédi Sándor: Az ifjúsági nyelv szóhasználati jellegzetességei egy veszprémi felmérés tükrében. (Kézirat) Veszprémi Egyetem Angol Tanszék.
- Csepeli György: *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó, 2006.
- Demetrovics Zsolt–Paksi Borbála–Dúll Andrea (szerk.): *Pláza, ifjúság, életmód – egészséglélektani vizsgálatok a fiatalok körében*. Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2010.
- Diósi Pál–Székely Levente: Az ifjúság megismerésének alapjai: az ifjúságkutatás. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*, Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Domokos Tamás: Az ifjúsági korosztályok és rendszerek megértése, megismerése – kutatás, felmérés, elemzés. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Dupcsik Csaba: Magyar Virtuális Enciklopédia Szocializáció cikkszóc, www.enc.hu/1enciklopedia/fo-galmi/szoc/szocializacio.htm, letöltve: 2010.03.01.
- Erikson, Erik H: *A fiatal Luther és más írások*. Budapest: Gondolat, 1991.
- Erikson, Erik H: Eight ages of man – in the sociology of childhood. In: Chris Jenks (ed.), London: Gregg Revivals, 1997.
- Erikson, Erik H: *Gyemekkor és társadalom*. Budapest: Osiris, 2002.
- Európai Charta az ifjúság részvételéről a helyi közösségek és a régiók életében – Európa Tanács 237. határozat 1992, www.coe.int, letöltve: 2010.03.01.
- Európai Szociális Charta, www.szzmm.gov.hu/main.php?folderID=13895, letöltve: 2010.03.01.
- European Union, Youth Strategy, 2010, http://ec.europa.eu/youth/news/news1458_en.htm, http://ec.europa.eu/youth/news/doc/new_strategy/youth_report_final.pdf, letöltve: 2010.03.01., www.mobilitas.hu/flp/ifjpoll/euifjstrat, http://ec.europa.eu/youth/youth-policies/doc26_en.htm, letöltve: 2010.03.01.
- Farkas András: Politikai kultúra, társadalmi részvétel. In: Gábor Kálmán (szerk.): *Társadalmi átalakulás és ifjúság – a szabadság mint esély?* Szeged: Belvedere, 2000.
- Ferge Zsuzsa–Gázsó Ferenc: A közoktatási rendszer társadalmi funkciói és funkciózavarai. (p. 156–176.) In: *Szociológiai szöveggyűjtemény*. Budapest: Kossuth Kiadó, 1986.
- Földi László: *Nemzetközi ifjúsági világ – Európai és nemzetközi rendszerek ismerete*. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Gábor Kálmán (szerk.): *Társadalmi átalakulás és ifjúság*. Szeged: Belvedere Kiadó, 2000.
- Gábor Kálmán: Az ifjúsági kultúra és a fiatalok társadalmi orientációs mintái. In: *Civilizációs korszakváltás és ifjúság*. Budapest: Miniszterelnöki Hivatal Ifjúsági Koordinációs Titkárság, 1992.
- Gábor Kálmán: Társadalmi egyenlőtlenségek, www.ifjusagsegito.hu/belvedere/tarsadalmi-egyenlotlensegek.pdf, letöltve: 2010.03.01.
- Giddens, Anthony: *Szociológia*. Budapest: Osiris, 2000.
- Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény. *Convention on the Rights of the Child*, <http://www.unicef.org/crc/>, www2.ohchr.org/english/law/pdf/crc.pdf (kihirdetéséről: 1991. évi LXIV. Törvény), letöltve: 2010.03.01.
- Habermas, Jürgen: *A társadalmi nyilvánosság szerkezetváltozása. Vizsgálódások a polgári társadalom egy kategóriájával kapcsolatban*. Budapest: Gondolat, 1971.
- Hayo, de Vries: CSR partnerség az ifjúsági non-profit szektorral Magyarországon – A meglévő gyakorlatok feltárása és ajánlás egy CSR bróker testület felállítására az ifjúsági szektorban Magyarországon. In: Kátai Brigitta (szerk.), (kézirat), 2007.
- Heimann Ilona–Lénárd Sándor–Mészáros György–Rapos Nóra–Trencsényi László: *Iskolán kívüli nevelés – a gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*. Budapest: Bölcsész Konzorcium–ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2006.

- Hervainé Szabó Gyöngyvér: A globalizáció és az ifjúsági bandák kapcsolata. In: Bábosik István–Torgyik Judit (szerk.): *Az iskola szocializációs funkciói*. Budapest: Eötvös Kiadó, 2009.
- Heves Andrea–Schád László: Megelőzés és egészségfejlesztés. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Jásper András–Gecse Simon Orsolya: Ifjúság és jog. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Kárpáti Árpád: Ifjúsági stratégia, cselekvési terv és monitoring. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Kárpáti Árpád–Galambos Rita: A civil ifjúsági szektor és kapcsolatai. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Katona Krisztina: Kreativitás és önkifejezés. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Keniston, Kenneth: Youth: as a stage of life. *American Scholar*, 1970.
- Keniston Kenneth: Az elkötelezetlenek. Az elidegenedett fiatalok az amerikai társadalomban. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 2006. (Keniston, Kenneth: *The Uncommitted. Alienated Youth in American Society*, 1965. New York: Delta Book.)
- Kéri László: Tisztán látom a zavaros jövőt. In: Gázó–Stupmf (szerk.) *Vesztesek – ifjúság az ezredfordulón*. Budapest: Ezredforduló Alapítvány, 1995.
- Király Viktor–Salamon Judit: Önkéntesség és segítése – Civil ifjúsági munka. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Királyné Kőműves Judit: Ifjúsági projektmenedzsment. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat. Szociolingvisztikai alapfogalmak*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.
- Komássy Ákos–Nagy Ádám: A civil ifjúsági világ. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Komássy Ákos–Nagy Ádám: A nemzetközi ifjúsági világ – kitekintés Európára. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Kósáné Ormai Vera: Szocializációs zavarok és az iskola. In: Gáti Ferenc–Horányi Annabella–Kósáné Ormai Vera (szerk.): *Szemelvények a hazai gyermek- és ifjúságvédelem irodalmából*. Budapest: Tankönyvkiadó, 1989.
- Kovács Erzsébet: Nem-formális, informális tanulás. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Kovalcsik József: *A kultúra csarnokai: a közösségi művelődés színterei – utópiák, mozgalmak, társadalomszervezés: a művelődési otthonok kialakulása*. Budapest: Serdián, 2003.
- Kozma Tamás: *Bevezetés a nevelésszociológiába. A nevelésszociológia alapjai*. Budapest: Tankönyvkiadó, 1999.
- Kölcseyne Balázs Mária–Bodor Tamás–Letenyeiné Mráz Márta: A személyes ifjúságsegítés. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Laki László (szerk.): Magyar Nemzeti Ifjúságpolitikai R riport. *Új Ifjúsági Szemle*, 18., 2008
- Mandák Csaba–Szabó Zsuzsaanna–Rapi István: Intézményesült ifjúságsegítői szolgáltatásformák. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÚMK, 2010.
- Mátóné Szabó Csilla: Az ifjúsági szubkultúrák szocializációs hatásainak iskolai kezelése. In: Bábosik István–Torgyik Judit (szerk.): *Az iskola szocializációs funkciói*. Budapest, Eötvös Kiadó, 2009.
- Mérei Ferenc–V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Budapest: Medicina, 1997.
- Murányi István: *Identitás és előtétel*. Budapest: Új mandátum Kiadó, 2006.

- Musgrave, P. W.: *The Sociology of Education*. 3rd edition, Routledge, 1979.
- Nagy Ádám (szerk.): *Ifjúságügy, ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Nagy Ádám: A kis lauritzeni modell. *Új Ifjúsági Szemle*, 2007/3.
- Nagy Ádám: Civil a pályán? – Az ifjúsági intézményrendszer struktúrái a rendszerváltás után: a civil részvétel. *Politikatudományi Szemle*, 2000/ 1–2.
- Nagy Ádám: *Szektorközi kapcsolatok*. Kézirat
- Nagy Ádám–Márton Balázs–Kiss Lilla: Ifjúságsszakmai rendszerek. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Nagy Attila: *Keresik életük értelmét? Olvasás–könyvtár–szocializáció*. Budapest: OSZK KMK, 1991.
- Nahalka István: *Túl a falakon: az iskolán kívüli nevelés módszerei*. Budapest: Elte Btk, Neveléstudományi Intézet–Gondolat Kiadói Kör, 2003.
- Narancsik Ágnes: Az alternatív kultúráról a fogyasztói iparig. In: Gábor Kálmán (szerk.): *Társadalmi átalakulás és ifjúság – a szabadság mint esély?* Szeged: Belvedere, 2000.
- Nemzeti Ifjúsági Stratégia. *Új Ifjúsági Szemle* 24., 2009, <http://www.parlament.hu/irom38/09965/09965.pdf>, letöltve: 2010.03.01.
- Nemzeti Ifjúságpolitikák Nemzetközi Tanácsa (International Council on National Youth Policy), www.infoyouth.org/article283.html, letöltve: 2010.03.01.
- Paiget, Jean: *Szociológiai tanulmányok*. Budapest: Osiris, 2005.
- Pálmai Éva–Papp Edina–Földi László: Részvétel, bevonódás, demokrácia, emberi jogok – a helyi ifjúsági munka. In: Földi–Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás–ISZT–ÜMK, 2010.
- Parsons, T.–Bales, R. F.: *Family, socialization and interaction process*. Glencoe: Free Press, 1995.
- Prácser László: Ifjúsági érdekképviselet. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Prácser László–Salamon Eszter–Nagy Ádám: Ifjúsági projektek menedzselése. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Prácser László–Salamon Eszter–Nagy Ádám: Ifjúságszervezeti (és intézmény-) vezetés. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések: válogatott tanulmányok*. Budapest: Új Mandátum Kiadó, 1998.
- Ságvári Bence: Közösség, politika, közélet. *Új Ifjúsági Szemle* 19–20., Civil Ifjúsági Jelentés, 2008.
- Sólyom Réka: Neologizmusok a mai magyar szókészletben, linguistics.elte.hu/studies/fuk/fuk07/solyom.r_V%0C1_K%0C1_T.pdf, letöltve: 2010.03.01.
- Somlai Péter (szerk.): *Álláspontok a szocializációról*. Szociológiai füzetek. Budapest: Oktatási Minisztérium, 1975.
- Somlai Péter: *Szocializáció – a kulturális átörökítés és a társadalmi beilleszkedés folyamata*. Budapest: Corvina, 1997.
- Somody Bernadette: Az ifjúsági tevékenységek jogi keretei. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág–Új Mandátum, 2008.
- Soós Zsolt: Az ifjúság érdekérvényesítő képességének alapvető jellemzői. In: *Az ifjúság helyzete és jövőképe, adalékok az ifjúság szociológiai elemzéséhez*. Pécs: Comenius, 2005.
- Stumpf István: Az ifjúság problémák értelmezése – ifjúsági kihívás az ezredfordulón. In: Gazsó–Stumpf (szerk.): *Rendszerváltás és ifjúság*. Budapest: MTA PTI, 1992.
- Szabó András: Az ifjúság fogalma, http://ifjusagfogalma.blogter.hu/188163/az_ifjusag_fogalma, letöltve: 2010.03.01.
- Szabó Andrea–Bauer Béla–Laki László: *Ifjúság 2000 Tanulmányok*. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, 2002.
- Szabó Andrea–Bauer Béla: *Ifjúság 2004 Gyorsjelentés*. Budapest: Mobilitás Ifjúságkutató Iroda, 2005.
- Szabó Andrea–Bauer Béla: *Ifjúság 2008 gyorsjelentés*. Budapest: Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet, 2009.
- Szabó Edina: „Nagyobb lesz az ember, ha kicsit dumásabb” A börtönszeng használók véleménye nyelvvaltoztatukról, Magyar Nyelvjárások, Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszék évkönyve, Debrecen, 2003 <http://mnytud.arts.klte>.

- hu/szlang/tanulmanyok/73szaboe.doc, letöltve: 2010.03.01.
- Szabó Katalin: A hagyományos értékrendszer alakulása a mai magyar fiatalság körében. In: *Az ifjúság helyzete és jövőképe, adalékok az ifjúság szociológiai elemzéséhez*. Pécs: Comenius, 2005.
- Szapu Magda: *A zürkorszak gyermekei: mai ifjúsági csoportkultúrák*. Budapest: Századvég, 2002.
- Székely Levente: Fogyasztás, gazdasági helyzet, kultúra, média, infokommunikáció. *Új Ifjúsági Szemle* 19–20., Civil Ifjúsági Jelentés, 2008.
- Székely Levente: Virtuális ifjúsági munka. In: Földi-Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás-ISzT-ÚMK, 2010.
- Székely Levente-Rab Árpád-Nagy Ádám: Virtuális ifjúsági munka. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág-Új Mandátum, 2008.
- Szociális és Munkaügyi Minisztérium: *Ifjúsági korosztályok az európai országokban*. Kézirat.
- Tapscott, Don: *Digitális gyermekkor – az internetgeneráció felemelkedése*. Budapest: Kossuth Kiadó-Inforum, 2001.
- Tapscott, Don-Williams, Anthony D.: *Wikinómia – Hogyan változtat meg mindent a tömeges együttműködés*. Budapest: HVG Kiadó, 2007.
- Tarján Linda Eszter-Letenyeiné Mráz Márta-Bakos István: Személyes ifjúságsegítés – Kortárs és felnőtt segítés, coaching, információ és tanácsadás. In: Földi-Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás-ISzT-ÚMK, 2010.
- Trencsényi László: A gyermekkultúra is közügy – adalékok a gyerekek kulturális környezetéről induló vitához, www.nk7.hu/nk7_fi_les/File/gyermekkulturaiskozugy.pdf, letöltve: 2010.03.01.
- Trencsényi László: Az iskola funkcióiról a nevelési intézmények történeti rendszertanában. In: Kiss Éva (szerk.): *Pedagógián innen és túl*. Pécs-Veszprém, 2007.
- Trencsényi László: Nagy Ádám Ifjúságügye. *Új Pedagógiai Szemle* 2009/2.
- Vajda Árpád-Ruff Tamás: Az ifjúsági munka tervezése és értékelése – stratégia, cselekvési terv, monitoring. In: Földi-Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Módszertani kézikönyv. Budapest: Mobilitás-ISzT-ÚMK, 2010.
- Vajda Zsuzsaanna-Kósa Éva: *Neveléslélektan*. Budapest: Osiris, 2005.
- Vaskovics László: A posztadoleszcencia szociológiai elmélete. www.mtapti.hu/mszt/20004/vaskovic.htm, letöltve: 2010.03.01.
- Vukovich Gabriella: Szocializáció. In: Nagy Katalin (szerk.): *Szociológia*. Budapest: Typotex, 2006.
- Wéber László-Nagy Ádám: Ifjúsági szolgáltató tevékenység. In: Nagy (szerk.): *Ifjúságügy. Ifjúsági szakma, ifjúsági munka*. Budapest: Palócvilág-Új Mandátum, 2008.
- Zelnik József (szerk.): Az Élet ciklusa, www.okotaj.hu/szamok/09/eletunk1.html, letöltve: 2010.03.01.
- Zinnecker, Jürgen: A fiatalok a társadalmi osztályok terében – új gondolatok egy régi témához. In: Gábor Kálmán-Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 2006.
- Zinnecker, Jürgen: Porträt einer Generation. In: Jugend '81. Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder. Jugendwerk der Deutschen Shell 80–122., 1982. Leske and Budrich.