

Az ifjúsági korosztályok tudományos vizsgálatával sokan sokféle elméletet alkotva és a gyakorlatban is használható eredményeket létrehozva foglalkoztak. Az egykori és mai kutatók, megfigyelők ki-kisaját szakterületének szemüvegén keresztül – pedagógiai, teológiai, fejlődéslélektani, szociálpszichológiai, oktatáspolitikai, ifjúsáspolitikai, fiziológiai, szociobiológiai, egészségfejlesztői, szociálpedagógiai, jogi, nyelvészológiai, informatikai, stb. lencsén át látva a fiatalok világát – foglalkoztak a témával.

A kötetben az ifjúsági korosztályok sajátosságairól született – a társadalomtudományi tanulmányokat folytató, a szociológia, a szociálpedagógia, a szociálpolitika, az ifjúságsegítő szakos, és a pedagógus- illetve a tanárképzésben részt vevő hallgatók – ugyanakkor a pedagógusok, ifjúsági szakemberek és a szülők számára is érdekes és alapvető – információk, elméletek és szemléletmódok összefoglalása, valamint a mélyebb megértést segítő kutatási eredményekkel való kiegészítése olvasható.



9 789632 770619

JANCSÁK CSABA

IFJÚSÁGI KOROSZTÁLYOK KORSZAKVÁLTÁSBAN



JANCSÁK CSABA

IFJÚSÁGI
KOROSZTÁLYOK
KORSZAKVÁLTÁSBAN

Ú·M·K

A kötet megjelenését támogatták:
Dél-Magyarországi Pedagógiai Alapítvány
Európai Ifjúsági Kutató-, Szervezefejlesztő
és Kommunikációs Központ

Lektorálta Bangó Jenő, Szemerszki Marianna

Fotó Kisantal Dénes

© Jancsák Csaba, 2013

ÚJ MANDÁTUM KÖNYVKIADÓ
www.ujmandatum.hu

Felelős kiadó Németh István
Felelős szerkesztő Nemeskéry Artúr
Borítóterv és tördelés Rácz György
Készült a HTSART nyomdában
Felelős vezető Halász Iván

ISBN 978 963 287 013 7

JANCSÁK CSABA

IFJÚSÁGI KOROSZTÁLYOK KORSZAKVÁLTÁSBAN



Ú·M·K
Budapest, 2013

Tartalom



Előszó	7
Az ifjúságkutatásokról	9
Út a felnőtté váláshoz (definíciós kérdések és problematikák)	13
A gyermekkor	29
A serdülőkor (kamaszkor)	41
A fiatal felnőttkor	53
Korszakváltásban (Új ifjúság / az új ifjúsági paradigma kérdései)	63
Túl az évezred elején (átmenet a bőség társadalmából a szűkösség társadalmába)	67
Záró gondolatok	77
Utóirat	79
Irodalom	81
Mellékletek	89
Fogalomtár	103
Ábrák jegyzéke	108

Előszó



Oktatói munkám során különféle szakos hallgatóknak tartok előadásokat az ifjúságszociológia tárgyköréből. E kurzus bevezető előadásakor arra szoktam kérni a hallgatókat, hogy dönt-sük el, mikortól tekinthetünk valakit felnőttnek? Az első vá-lasz általában ez szokott lenni: törvény szerint felnőtté válik, ha elmúlik 18 éves. Eztán sorolják a különféle szempontokat – ki-ki a saját előismeretei szerint, életvilága által meghatá-rozott módon – van, aki az első önálló szórakozást tarja megha-tározó eseménynek, van, aki az első szexuális kapcsolatot, van, aki a gazdasági önállóságot, vagy az iskolai tanulmányok be-fejezését. A tényezők összegyűjtése után sorban haladva mé-lyebben értelmezzük az egyes életesemények társadalmi, kultu-rális környezetét és annak a szülők, nagyszülők generációjához képest vett különbözőségeit.

Az ezredforduló óta e kérdés válaszai körében némi átala-kulásra lettem figyelmes. Az egyetemisták e kérdésre elsőként (másodikként és harmadikként) megszülető gondolatai közül néhány esemény eltűnt: a megházasodás, a gyermekvállalás, a szülői háztól való elköltözés. Ugyanakkor a felnőtté válás sarok-pontjai között egyre több olyan eseményt vetettek fel a diák-jaim, amelyek az önálló fogyasztással és szabadidő eltöltéssel kapcsolatosak. Ifjúságkutatóként azt kellett megállapítsam, hogy e változások egy tágabb keretben értelmezhetőek. En-nek bemutatására született ez a kötet, melyben felhasználtam

az *Ifjúságügy* című kötetben 2008-ban megjelent *Ifjúsági korosztályok* címmel írt fejezetem egyes részeit.

Az ifjúsági korosztályok tudományos vizsgálatával sokan sokféle elméletet alkotva és a gyakorlatban is használható eredményeket létrehozva foglalkoztak. A nagy elődök, az egykori és mai kutatók, megfigyelők ki-ki saját szakterületének szemüvegén keresztül – pedagógiai, teológiai, fejlődéslelektani, szociálpszichológiai, oktatáspolitikai, ifjúsáspolitikai, fiziológiai, szociobiológiai, egészségfejlesztői, szociálpedagógiai, jogi, nyelvészológiai, informatikai, stb. lencsén át látva a fiatalok világát – foglalkoztak a témával.

A kötetben az ifjúsági korosztályok sajátosságairól született – a társadalomtudományi tanulmányokat folytató, a szociológia, a szociálpedagógia, a szociálpolitika, az ifjúságsegítő szakos, és a pedagógus- illetve a tanárképzésben részt vevő hallgatók számára alapvető – információk, elméletek és szemléletmódok összefoglalása, valamint a mélyebb megértést segítő kutatási eredményekkel való kiegészítése olvasható.

Köszönetet mondok Máté Ibolya, Kiss Edit Rozália, Jeney Barbara, Szűcs Edit Edina egyetemi hallgatóimnak a szakaszvégi ismétlőkérdések megírásában való közreműködésért, valamint Domokos Tamás és Simó Balázs barátaimnak az angol idézetek pontos értelmezésében és véglegesítésében nyújtott segítségükért, Bangó Jenő és Szemerszki Marianna lektoroknak a segítő kritikákért, és mindenekelőtt feleségemnek, Majzik Andreának, aki javaslataival segítette a szöveg formálódását.

Az ifjúságkutatásokról

Az ifjúságkutatás tudományos irodalma bőséges, és módszertani megközelítéseinek kidolgozottsága is igen árnyalt, a nemzetközi és a hazai szociológiában egyaránt.

A szerző által talált, e tematikájához közel álló első ilyen hazai publikáció 1935-ből származik. (Veress István, 1935) *Az ifjúságtanulmány lényege és módszerei* című kutatási beszámolójában tanítóképző intézeti hallgatók körében végzett vizsgálatának eredményeit mutatja be, és felveti a gyermek korosztálytól eltérő ifjúsági korosztály (14–20 éves kor) elkülönített vizsgálatának kérdését.

A történeti előzmények sorában a következő (Horváth Barna, 1942) a szegedi jogi kar egykori professzora, aki Gallup-féle mintavételi eljárással végzett ifjúságkutatást hallgatók körében. Horváth mustráló eljárásnak nevezte a módszerét.

A következő előzményként Gáspárné Zauner Éva 1968-ban megjelent munkáját említhetjük. A szerző *Az ifjúságkutatás problémáiról* címmel foglalja össze kutatásainak eredményeit, és erősíti meg a nemzetközi ifjúságkutatások hazai adaptációjának szükségességét.

A nemzetközi szakirodalomban a közvetlen előzményeket kutató tudománytörténeti út a múlt század közepére vezet. P. H. Landis 1952-ben jelentette meg *Adolescence and Youth* [A serdülő- és ifjúkor] című munkáját, melyben már megszületett a felnőttkorba való átmenet problematikus voltának megfigyelése,

melyet a szerző az élettárs-keresés és a gazdasági függetlenedés kérdésében lát. Ebből a korszakból származik W. W. Wattenberg (1955) *The adolescent years* [Az ifjúkor éve] című munkája is, amely kérdőíves ifjúságkutatáson alapulva, a 20-25 év közötti korszakot az ifjúság [jeunesse] éveinek meghatározva a fiatalok értékvilágát elemzi.

1957-ben jelent meg, H. Schelsky *Die skeptische Generation* [A szkeptikus nemzedék] című munkája, mely a (nyugat)német fiatalok esetében vizsgálja a „ősregi” társadalmi struktúrák (családi szocializáció, nemi szerepek), a hosszú idő óta fennálló struktúrák (ipari társadalom), és az időleges jellegű (politika) tényezők hatásait és kiemeli, hogy véleménye szerint mindebből a második (a társadalom) a legmeghatározóbb.

A következő ilyen mérföldkő E. Z. Friedenberg 1960-ban megjelent *The vanishing adolescent* [Eltűnőben az ifjúkor] című kötete, mely először mutatja be a kitolódó ifjúkor jelenségét.

Az ifjúságszociológia új lendületet nyert Európában és az Egyesült Államokban a hatvanas években, mely hajtóerőt az ifjúság generációs problematikájának felvetése, az önálló fogyasztói réteggé válásának kérdései, mintakövetőből mintaadóvá válásának és az ifjúsági szubkultúrák elburjánzásának konstatálása jelentette.

Karl Mannheim (1965) *Das Problem der Generationen* [A nemzedéki probléma, 1969] című munkájában a szociológiai megközelítés kvalitatív és kvantitatív módszerek nyújtotta lehetőségeit taglalja. Vizsgálja az ifjúság csoportkohéziójának és csoportdinamikájának kérdéseit, a nemzedékek egyazon kronológikus térben való együttélésének jellemzőit (az élményrétegződést), és az új kultúrahordozókon való átörökítődés jelentőségét.

David Riesman (1965) *The uncommitted Generation* [Az el nem kötelezett nemzedék, 1969] című tanulmányában a felső-

oktatási hallgatók körében zajlott kutatásainak eredményeit mutatja be: a college-ok hallgatói mihamarabb szeretnének „kétautós családot” alapítani és gyermeket vállalni, és a kis-kertbe való kertészkedésbe visszavonulni, ugyanakkor pedig a munka világtól elfordulnak, bürokratikusnak és monolitikusnak látják az egyetemi rendszert, nem hisznek abban, hogy „bármiféle ráhatásuk lehetne” a képzésre, és inaktívak (el nem kötelezettek) a felsőoktatási kérdésekről folyó gondolkodásban való részvételben, annak ellenére, hogy érettek a szexuális és baráti kapcsolataikban, illetve a világnézeti kérdésekben. Mindebből azt a következtetést vonja le, a felsőfokú képzéseknek nem a foglalkozásra való felkészítésnek kell lennie az elsődleges feladatának.

Az ifjúság a hatvanas évek végétől – elsősorban az egyetemi- és diákmozgalmaknak köszönhetően – ismét előtérbe került, és e figyelem következtében az ifjúságszociológia jelentős hatású eredményekkel gazdagodott.

Kenneth Kenniston (1965, 1968) a kitolódó ifjúsági életszakasz elméletében, Manuela Du Bois-Reymond (1996, 2006) a fiatalok projektszerű választásos életrajzának meghatározásában, Jürgen Zinnecker (1982) az iskolai ifjúsági korszak jelenségének értelmezésével, Lynne Chisholm (1990, 1997) és Andy Furlong, Barbara Stalder és Andrea Azzopardi (2003) pedig az ifjúságnak az oktatás, a munka és a szabadidő szcenériójában jelen lévő sebezhetőségével kapcsolatos megközelítésében jelenti napjaink ifjúságkutatásnak közvetlen előzményeit. (Jancsák, 2011)

Magyarországon a szisztematikus ifjúságkutatások szintúgy a hatvanas évektől születtek, az ifjúságszociológia első nemzedékét Csákó Mihály, Gábor Kálmán, Laki László, Somlai Péter alkotta (az ő munkáikra a továbbiakban többször hivatkozunk).

Út a felnőtté váláshoz (definíciós kérdések és problematikák)



Az ifjúsági szintér (ifjúsági szcenárió) aktorai, azok tehát, akik a „színpad” alkotó szereplői (fiatalok, szülők, szakemberek, politikusok, stb.) ma már tudják, hogy az ifjúság jellemzőinek azonosítása vagy legalábbis körülírása – időről időre – több mint szükségszerűség. Ennek az az oka, hogy ez a terület – az ifjúsági életszakasz – tartalmazza a legdinamikusabb változásokat, hiszen ez az a világ, mely legérzékenyebb módon reagál a társadalmi, kulturális, gazdasági és a természeti környezet átalakulására.

A mélyebb megértést, valamint a vizsgálat módszereinek és eszközeinek folyamatos felfrissítését (sőt olykor lecserélését) az is indokolja, hogy a változások itt sok esetben szinte megfoghatatlanul, észrevétlenül és rendkívül bonyolult sokszínűségben történnek.

Azonban nemcsak a világ változik, az új nemzedékek socializációja is eltér a korábbiakétól, ezért tagjai másként tekintenek önmagukra, közösségeikre és környezetükre (pl. az úgynevezett hagyományos kontrolltényezőkre, úgymint a családra, az államra), ezért azt tapasztaljuk, hogy a fiatalok másként teremtenek kapcsolatokat, másként kommunikálnak és másként érzékelik a világ és a többiek (fiatalok és nem fiatalok) rezdüléseit.

Az ifjúsági életszakasz rendkívüli változásokon ment keresztül az utóbbi évtizedekben. Ezt a változás-folyamatot –

melyben a fiatalok életében a *vagy-vagy* kategóriákat az *is-is* kategóriák váltják fel – az *ifjúsági korszakváltás* elmélete írja le (Zinnecker, 1993; Gábor, 2012).

A magyar ifjúsági rétegek társadalmi, gazdasági és kulturális jellemzői az 1990-es évek eleje óta jelentősen módosultak a demokratizálódás és a piactudományra való áttérés következtében, majd az információs társadalom és a globalizáció kiterjedésével megjelenő új világtrendek következményeként a demográfiai mutatók, a munkaerő-piaci helyzet, a családi kapcsolatok, az egyéni és kollektív viselkedés változásával, az individualizáció (a rész fontosabbá válik az egésznél) és a virtualizáció (kibertér) fokozódásával. Ezen ifjúsági korszakváltásnak az is jellemzője, hogy az *iskola világában eltöltött idő meghosszabbodott*, kitolódott a harmincas életek felé, sőt azon is túl – a munkaerőpiac elvárásai szerint átalakuló szakképzéssel, az élethosszig tartó tanulással (Life Long Learning).

A fiatalok gyakran arra kényszerülnek, hogy egy bizonyos lehetőséget válasszanak, például egy szakképzési irányt, anélkül, hogy tudnák, milyen irányba is indulnak el. Azok a fiatalok, akik szemben találják magukat a választás dilemmájával, úgy érzik, hogy a pályaválasztási tanácsadás nem igazán jelent segítséget ebben a kérdésben. Mivel nem tudják, hogy mit akarnak tanulni, vagy egyáltalán tovább akarnak-e tanulni, az iskolarendszert arra használják, hogy meghosszabítsák az ifjúkört. (Bois-Reymond, 2006)

A munka világába való átmenet a korábbi generációkhoz képest a kilencvenes évek közepétől zavarossá, bonyolulttá válik. Az út vissza-visszavezet az iskolához (8. melléklet), illetve a másik, a gazdaságilag inaktív időszakokhoz vezető út nem záródik le végérvényesen, ezért a fiatalok világát e tekintetben a *bizonytalanság* jellemzi. Közben a munka és az iskola világa főként a közoktatáson túli életkorban át-meg-átszövi

egymást, a fiatalok kiegészítő jövedelemszerzés céljával (diák)munkát is vállalnak. Ezzel párhuzamosan a felnőtté válás hagyományos keretei is átalakultak, a szülői házból való elköltözés, a megházasodás és a gyermekvállalás szintén a harmincas évekre helyeződik át (5., 6., 7. melléklet). A globális gazdasági trendek következtében a fiatalok egyre korábbi életszakaszban válnak a piaci szereplők célközönségévé, tehát a fiatalok egyre korábbi életkorban lesznek *a fogyasztói társadalom megbecsült tagjai*, ezért egyre inkább felértékelődik az ifjúsági életszakasz. Ugyanakkor pedig a felnőtté válás kitolódásával a döntésekbe való bevonódás (aktív participáció) nem lett könnyebb. A hagyományos kontrolltényezők (pl. szülők), hatása csökken. A társadalmi normák némelyike válságba kerül, értékváltáson esik át, miközben új befolyásoló tényezők jelennek meg, mint például a tömegmédia (mass media) és a kortárcsoport, melyek „értelmező közösségekként” (Pusztai, 2011) viselkednek.

A változások következtében új sebezhetőségek születnek (Azzopardi et al., 2004). Az anyagi javakhoz való szűkös hozzáférés meghatározza a szabadidő hasznos eltöltésének körülményeit is (Simándi, 2012; Kovácsné Bakosi, 2013) (lásd 10. melléklet), melyben a globalizációvá terebélyesedő kapitalizmus sok esetben presztízfogyasztásra ösztönöz és mesterséges világokat hoz létre (sztárok, eszményképek). Ebben a dimenzióban az árnyékos oldal ifjúságát körbefonja az elérhetetlen kiemelkedési, kitörési lehetőségek erdeje, melyet a társadalmi mobilitás szempontjából esetenként záródónak és megmerevedőnek tapasztalunk.

Természetesen nem elhanyagolandó kérdés az, hogy a társadalom milyen életkorral összefüggő viselkedési mintát vár el az emberektől, és hogy ennek az elvárásnak valaki milyen mértékben felel meg. A társadalom által körvonalazott normatív

magatartás koronként és kultúránként gyökeresen más jellegzetességet mutathat. Ma „a felnőttek azt várják tőlük [a fiataloktól – J. Cs.], hogy újfajta társadalmi kapcsolatokat alakítsanak ki, megtalálják a szolidaritás új kifejezési formáit, és a különbözőségekkel való együttélésnek olyan új módozatait hozzák létre, ami tartalmasabbá teszi életüket.” (Fehér Könyv, 2001:4) Amennyiben valaki nem alkalmazkodik a normatív viselkedési szabályokhoz (nonkonformizmus) vagy egyenesen szembeszegül velük (lázas, rebellió), akkor a társadalom elvárásait szubjektív értelemben korlátozásnak éli meg. Az ifjúsági csoportkultúrák, szubkultúrák azért érdekesek számunkra, mert az egyén(ek) „lázasán” túl rávilágítanak a társadalmi berendezkedés hibáira, tehát a fiatalok által megélt társadalmi lét kritikáját is megismerhetjük általuk, sőt kellő érzékenységgel és megértéssel a tapasztalatok felhasználhatóak a világ jobbá tételére. Az ifjúsági életszakasz forrongásait a felnőtt világ, a társadalom úgynevezett liberális asszimilációval szelídíti meg: ezen lázadások azon része, mely elfogadja a kínált lehetőségeket és ugyanakkor a normákat, a lágyabb béklyókat, bevetté-befogadottá válik. A „felkelők” másik része pedig az árnyékos oldalon marad, ahonnan egyenes út vezet a társadalom peremvidékére.

Szabó András az *Ifjúságsegítés* (2007) című kötetben igen érdekes megközelítésre hívja fel a figyelmünket: „A különböző ritmusú változások nem feltétlenül, és nem kizárólag a társadalmi összefüggések folyamatos átalakulásával hozhatók kapcsolatba. Erőteljes élettani átalakulás is jellemzi például az emberiséget. A korunkban született gyermekek például, a korábbi évszázadokhoz képest, már jóval hosszabb ideig élhetnek. Egy sor betegség pedig, amelyek századokon át oly sokakat fenyegettek, napjainkban gyakorlatilag nem léteznek. Nemzedékek kipusztulását fenyegető járványok sincsenek már.

A modernkor, a civilizáció ugyanakkor, természetes módon, új veszélyeket és kellemetlen betegségek sorát is produkálta, amelyekről korábbi korokban hallani sem lehetett. A mai emberek jóval magasabbak már, mint az előző évszázadokban, akiket a korábbiaknál fejlettebb izomzat és harmonikusabb testalkat jellemez. A korai érés (akceleráció) következtében pedig élettanilag tulajdonképpen korábban lesznek mai a fiatalok felnőttek, okozva mindezzel komoly gondot a ő felnőtté válásukat egyengető idősebb nemzedékeknek.” (Ifjúságsegítés, 2007:21)

A gyermek és ifjúsági életszakasz életkori sajátosságainak tárgyalásakor szükséges röviden néhány összefoglaló megjegyzést tenni a fiatalokkal foglalkozó szakemberek egyik évszázados vitájáról, az *öröklés* vagy a *környezet* hatásainak, a két tényező meghatározó voltánál kérdéseiről, illetve ezek a megközelítési módjairól.

Az öröklött tulajdonságok egyfelől minden emberre, vagy az emberek egy nagyobb csoportjára (rasszra) jellemzőek, másfelől pedig egyediek. Az előbbieket az emberi fejlődés időszakai alatt alakultak ki, ezek az általános tulajdonságok – az egyedieket minden ember az őseitől örökölte. Az emberi pszichikum két fő tényező (az öröklött tulajdonságok és a társadalmi környezet) hatására alakul ki.

Az úgynevezett *nativista* irányzat a pszichológiában az öröklődés abszolút jellegét emeli ki, melynek krédójában az áll, hogy az egyéni fejlődés és a személyiség alakulásának kizárólagos letéteményese az öröklődés. Ők tehát az öröklődés dominanciáját hangsúlyozták, illetve abszolutizálták. A nativista irányzat képviselői szerint nemcsak a képességek (pl. az intelligencia, vagy az érzékszervek szenzibilitása) függnak az örökléstől, hanem minden más is, például a vérnyomáskorlátozó, illetve más regulatív tulajdonság (türelem, szorgalom).

E nézetrendszerrel szemben a *behavioristák* (pl. John B. Watson) klasszikus irányzata a környezetet teszi meg az emberi fejlődés kizárólagos meghatározójának: az egyéni különbségek okadó magyarázatát a különböző életkörülményekben (tehát a környezetben) lelték meg. (Thorne–Henley, 2000)

Ma már tudjuk, hogy az adottságokba rejtett lehetőségeket (diszpozíciókat) génjeink segítségével örökítjük. A gének határozzák meg a pszichikum működéséhez elengedhetetlen anatómiai-fiziológiai programot, de a tulajdonságok kialakulásához aktivizálni is kell az adottságokat. Ebből az is következik, hogy az adottságaink (pszichikus funkció, vagy tulajdonság) csakis a megfelelő környezetben tudnak kifejlődni. „A környezet jellege szerint is lehet differenciáló a különböző hatásokban. Nyilvánvalóan a földrajzi és éghajlati környezet más hatásokat fejt ki, mint a társadalmi környezet. Éppen ezért a környezetet egyetemességében kell felfogni, amikor a fejlődésre gyakorolt hatását elemezzük. Ebben az értelemben tehát, környezetnek tekinthetők az embert körülvevő tárgyak, események, személyek, amelyek hatással vannak a reakcióinkra és tevékenységünkre, alkalmazkodásunkra. Az ember által megszerzett valamennyi alkalmazkodási rendszer (fizikai, szociális képességek és stratégiák), illetve a növekedés során bekövetkező fejlődési változások két alapvető folyamaton, az *érés* és a *tanulás*on alapulnak. Minthogy ez a két folyamat gyakorta összefügg egymással, nem mindig lehetséges a fejlődésre gyakorolt hatásukat szétválasztani.” (Szilágyi–Völgyesy, 1997:57–58)

Az *érés* fogalmának megértéséhez McCandless (1969) segítségét kérjük. Vélekedése szerint az érés a fogamzástól a halálig terjedő, rendkívül komplex neurofiziológiai és biokémiai változások sorozata, tehát tulajdonképpen a szervezet időtől és életkortól függő fejlődése. A tanulás a személyiség egész életen át tartó tevékenysége, a tapasztalatok által történő maga-

tartásmódosulás, amely a személyiség egészét működésben tartja és a személyiség egészére hat, miközben lehetővé teszi a szűkebb és tágabb társadalmi környezetbe való beilleszkedést (a szocializálódást) és differenciáltabb, tökéletesebb alkalmazkodásra teszi képessé az élőlényt. Ugyanakkor tanuláshoz tekintendő az elméleti és gyakorlati ismeretek, jártasságok és készségek elsajátítása, a képességek kialakulása, meghatározott viszonyulások, érzelmi és akarati tulajdonságok fejlődése, valamint a magatartás tanulása is.

Mindennek a mélyebb megértése után mondhatjuk, hogy az ifjúsági munkában csakis azt fogadhatjuk el, hogy az öröklődés és a környezet fejlődést meghatározó szerepét mindig a személyes egyediségben, a helyzetnek megfelelően kell értelmezni.

Annak okán, hogy a gyermekek és fiatalok is a társadalom tagjai, és egyúttal az államok polgárai, természetes módon születtek meg a fiatalokkal, mint „ügyfelekkel” foglalkozó szakmák életkorra vonatkozó elvei és szabályai. Az ifjúsági munkához talán legközelebbi ilyen normarendszert a polgári és a büntetőjogi szabályozás adja. A *büntetőjog* szerint Magyarországon a 0–14 éveseket a gyermekkorba, a 14. életévtől a 18. életévig fiatalkorba, és 18 év felett felnőttkorba sorolja. A bírói gyakorlatban a 18 év fölöttit néhány évig még fiatal felnőttnek tekintik, melyet a büntetések kiszabásakor figyelembe vesznek. A *polgári jog* felosztása szerint az ember 0–14 évig cselekvőképtelen, 14–18-ig korlátozottan cselekvőképességű (pl. megköthet olyan szerződést, amelyekkel kizárólag előnyt szerez, ilyen például az ajándékozási szerződés), 18 év fölött pedig cselekvőképességű. A Magyarországon jelenleg hatályos jogszabály (1995. évi LXIV. törvény) szerint a fiatalok kifejezés a 15–29 éves korosztályokat jelenti.

Az Európai Unióban (de azon kívül is) általában az a gyakorlat a jellemző, hogy a születéstől a 30. éves korig (különféle

szempontok szerint) idetartozónak tekintik az állampolgárokat. (A földünkön élő gyermekek és fiatalok populációjának demográfiai mutatóit lásd az 1. mellékletben.)

Káta Gábor említi, hogy az életévek szerinti megközelítések homogenizálják, de könnyítik az adminisztratív eljárásokat, ugyanakkor – véleménye szerint – szűk mozgásteret engednek az egyéni mérlegelésnek. (Káta, 2005)

Az ember fejlődését vizsgáló kutatók, hasonlóan ahhoz – ahogy magunkat és embertársainkat szemléljük és a változásokat konstatáljuk – az emberi életutat szakaszokra bontották. A ciklusok határaiban és jellemzőiben a nézőpontok sokszínűsége okán sokféle kategorizálás született. Az emberiség már egészen korán felismerte, hogy az új generációknak az emberi társadalomba való beilleszkedését segítő (nevelési-oktatási) szempontokból szükséges valamiféle értelmezési keretek kialakítása, tehát a gyakorlat számára fontos szempontok és sajátosságok megjelenítése és életkorokhoz való hozzárendelése. (Szilágyi–Völgyesy, 1997)

Az általánosan elfogadott fejlődési szakaszok meghatározásánál nemcsak a testi és lélektani fejlődést szükséges alapul venni, hanem azt is, hogy az ember a társadalomnak is tagja. A szakemberek – így az ifjúsági szintér szakértői is – mindig figyelembe vették azt, hogy a fejlődési-érési stádiumok életkorokhoz (életciklusokhoz) köthető sajátosságokat jelentenek, ám ezzel együtt az egyéni fejlődés sajátosságában, illetve a korszakok határainak eltolódásában nagy szerep jut a környezeti, társadalmi hatásoknak. (Vö. 2. melléklet.)

George Herbert Mead szerint az „Én” társadalmi folyamat eredménye, tehát az egyén csak a társadalmi csoportja többi tagja énjének viszonylatában rendelkezik énnel, sőt Mead vélekedése szerint a befogadott egyén ugyanazokkal a szokásokkal és szabályokkal rendelkezik, mint mindenki más a közösségben,

különben az egyén nem lenne tagja annak. Mead úgy tartja, hogy a személyiség létrejöttének útja a korai gyermekkorban meginduló játékkal – először az egyedül való játék, majd a szerepjáték, végül pedig a szabályozó játék társas interakcióival – jön létre. A közösség tehát ezen interakciók során tükrözi vissza ránk az Énünk egy vetületét (felépített én), melyre reagálunk (reaktív én). Szerinte ehhez, a társadalmi környezet által felépített én létrejöttéhez nélkülözhetetlen a nyelv, a közös jelentések alkotta rendszer, tehát az emberi kommunikáció, mely által a közösség visszatükrözi ránk, azaz felépíti az Én-t, s erre reagálva jön létre a személyiségünk. (Mead, 1973)

A rendkívül sokféle és embertudomány-történeti szempontból is izgalmas szakaszolásból, felosztásból terjedelmi korlátok miatt csak néhányat mutatunk be. Az első teljességre törekvő fázisbeosztást Karl Bühler alkotta meg (1922), fejlődéslélektana az elsők között próbálta lehatárolni és bemutatni a gyermek életében bekövetkező minőségi fejlődési szakaszokat. Igen szellemes osztályozását – a fejlődés szakaszait – a jellemző megnyilvánulások alapján határolta el, de megjegyezte, hogy az egymást követő korszakokban a hangsúly hol ennél, hol pedig annál a funkcionál van. Bühler stádiumai: 1. Kapaszkodó stádium, 2. Szaladó stádium, 3. Beszélő stádium, 4. Kócospéter stádium, 5. Mesestádium, 6. Pubertásstádium. (Szilágyi–Völgyesy, 1997:59) (Lásd még 3. melléklet.)

Már a szakaszok életkori határait és jellemzőit röviden bemutató táblázatból látható, hogy rendkívül bonyolult a felnőtté válás útjának megrajzolása. A sematikus szakaszolások, noha tudományos eljárásokkal igazolt elméleti alapot jelentenek, nem írják felül azt az ifjúsági munkára olyannyira jellemző elvet, hogy a segítői gyakorlatban az egyént egyszerinek és megismételhetetlennek tekintjük, aki társadalmi

helyzete és biológiai lényének fejlődése okán is csak jelzőrendszer-jelleggel, csak fenntartásokkal szorítható kategóriákba.

Amikor az ifjúság életeseményeit taglaljuk és felnőtté válásról beszélünk, nem tehetjük meg azt, hogy néhány sorban ne érintenénk a személyiség fejlődési útjának vonatkozó szakaszát az *érett személyiség alapvonásainak* szempontjából. A megértéshez Erik Erikson (2002) hívjuk segítségül, aki szerint a születéstől a halálig terjedő életutat úgynevezett *pszichoszociális krízisbelyzetek* szakítják meg, melyek az emberi életben mindenki számára fordulóponthoz tartoznak. Mindennek az okát Erikson abban jelöli meg, hogy a szociális környezetben megjelenő új és új kihívásoknak fejlettebb készségekkel, illetve ezek kipróbálásával és alkalmazásával tehetünk eleget, miközben tehát a pszichoszociális krízis megoldására törekszünk, egy magasabb fejlődési szintre jutunk, hiszen a krízis a személyiség érését és az adaptív alkalmazkodását segíti elő. Az egészséges lelki élet és személyiségfejlődés alapjának a töretlen ívű fejlődést tekinthetjük (ami nem azonos tehát a krízismentes fejlődéssel). Ugyanakkor pedig a feloldatlan elakadások veszélye az lehet, hogy a fiatal a később jelentkező problémákkal nem tud megküzdeni.

A felnőtté válás útjáról szólva kihagyhatatlan a *humanisztikus iskola* felismeréseinek bemutatása. Lélektani szempontból az emberben (az ifjúságban) számos lehetőség lakozik. Az önmegvalósító személyiség legfontosabb tulajdonsága, hogy ezeket, illetve az emberben rejlő törekvéseket felismeri és kibontakoztatja, tehát a pszichológiai érettség itt azt jelenti, hogy a személyiség autonóm, feladatorientált, és mélyen átélt élményekkel illetve élő kapcsolatokkal rendelkezik. Abraham Maslow (1943) vélekedése szerint az ember belső késztetései döntenek el, hogy milyen mértékben tudja megvalósítani önmagát. Szerinte a belső késztetések részint *alapszükségletek* (éhség, érzelmi

szükséglet, biztonságigény, önbecsülés), részint pedig az előbbiekre ráépülő metaszükségletek (szépség, igazságosság, jószág, teljesség igény stb.) Miután a metaszükségletek ugyanolyan erővel jelentkezhetnek, mint az alapszükségletek, azok ki nem elégítése, illetve meg nem valósulása örömtelen állapot kialakulásához vezethet. A *metaszükségletek*, illetve a kielégítésük igénye Maslow szerint különösen az önmegvalósító személyiségekre jellemző.

Az ifjúságkutatások már a hatvanas évek közepétől (Michael Brake, Phil Cohen, Lynne Chisholm, Kenneth Keniston, Margaret Mead, Claire Wallace, Manuela du Bois-Reymond, Paul Willis) jelezték azokat a jelenségeket, melyek arról árulkodtak, hogy az ifjúsági korosztályokat nem szabad merev életkori lehatárolásokkal körülrajzolni, nem szabad az ifjúsági színteret homogén egészként felfogni. A brit és a német kutatók a 60-as 70-es években arra tettek javaslatokat, hogy az ifjúság világának mind jobb megértéséhez a vizsgálati módszereket is folyamatosan aktualizálni és frissíteni kell, Lynne Chisholm (2006:117–154) szavaival szükséges az „*élesebb lencse vagy új kamera*”. Az ifjúságszociológusok a 20. század közepétől feltörték a merev korosztályi kategóriákat. Az először Kenneth Keniston (1968) által használt *posztadoleszcencia* fogalma szerint a modern társadalmakban eltolódik egymástól a biológiai értelemben vett és a társadalmi értelemben vett felnőtté válás ideje. A fiataloknál például egyes tényezők egyre korábbi életszakaszban következnek be: az információs társadalomhoz például már a 10-es életevek előtt (mobiltelefon és számítógép használat; Vö. 9. melléklet) csatlakoznak, a fogyasztói társadalom is egyre korábban számít rájuk, mint megbecsült tagra (fogyasztó), a szabadidő eltöltésének módjáról is egyre fiatalabb korban döntenek, és az első szexuális kapcsolat is egyre fiatalabb korban történik meg. Ugyanakkor

pedig a felnőtté válás hagyományos tényezői (első rendes állás megtalálása, a szülői házból való elköltözés, a megházasodás és a gyermekvállalás) egyre későbbi életszakaszra, a harmincas évekre tolódnak. A posztadoleszcens fiatalok a biológiai és pszichológiai szempontok szerint már felnőtteknek tekintendők, azonban szociológiai értelemben még nem egészen, mert még nem rendelkeznek a felnőttkor társadalmilag meghatározott jellemzőivel. A serdülőkor és felnőttkor közötti szakaszban tehát a felnőtté válás dimenziói (biológiai, pszichológiai, szociológiai) fokozatosan, egymáshoz képest részben elcsúszva jelentkeznek. Ezt a jelenséget tovább kutatva arra a felismerésre jutott Németországban Jürgen Zinnecker (1982) és Magyarországon Gábor Kálmán (1992), hogy a fiatalok iskolai életútjának meghosszabbodásával úgynevezett iskolai ifjúsági szakaszba jutunk, melyben a fiatalok *professzionális ifjúsági státuszt* alakítanak ki, mintakövetőből mintaadóvá válnak, sőt mindeközben a társadalom és a gazdaság számára rendkívüli módon felértékelődik az ifjúsági szintér. E folyamatot ifjúsági korszakváltásnak nevezzük. (Gábor, 1992) „A civilizációs korszakváltás és ifjúság problémája a hatvanas években vetődött fel. A korszakváltásra Jürgen Zinnecker tipológiát dolgozott ki. Szerinte két ifjúsági korszakról beszélhetünk: az egyik az ipari társadalomra jellemző *átmeneti ifjúsági*, a másik pedig a posztindusztriális (szolgáltató) társadalomra vonatkozó *iskolai ifjúsági korszak* (Zinnecker, 1992). A két ifjúsági korszak általános vonásai, általános jellemzői lényegesen eltérnek egymástól. Az átmeneti korszakban egy korlátozott ifjúkorról, ifjúsági életszakaszról van szó. Az ifjúkor a szakma megszerzésére korlátozódik, korán munkába kell állni, amelyet gyorsan követ a házasság és az első gyerek. A posztindusztriális társadalomban az ifjúkor egyre inkább kitolódik. Ez összefügg az iskolai idő megnövekedésével.” (Gábor, 2008:5)

Thorsten Veblen vélekedése szerint ez az új ifjúsági életszakasz a henyelés időszakává válik, ami más társadalmi csoportok felé „*demonstratív henyelést*” jelent. (Veblen 1975). Az oktatási intézmények tömegesedése, a felsőoktatás általánossá válása, illetve az élethosszig tartó tanulás és kitolódó iskolai ifjúsági életszakasz az ifjúság körében új életmód-típust alakít ki. Az ifjúsági életszakasz kiterjed további életterületekre is: a fiatalokat egy időre a társadalom felmenti a családalapítás alól, és elnyeri a *fiatal polgárok státuszát*.

Andrea Azzopardi úgy látja ezt a kérdést, hogy Durkheim-től Bourdieu-ig, a klasszikus szociológiában megalkotott szocializáció-értelmezést is részben újra kell értékelni: „a hagyományos modell szerint a fiatalok a rendszer normáinak és értékeinek internalizációján és a társadalmi szabályok asszimilációján keresztül szocializálódnak. [...] ma az egyén különféle lehetséges utakkal szembesül: az integrációs út során egy csoport tagja lesz; a stratégiai út során versenyre kel másokkal; a szubjektív út pedig elérhetővé teszi az én eltávolítását a kultúrán keresztül.” (Azzopardi, 2004:58)

Napjaink ifjúsággal foglalkozó szakemberei, ha megkérdezzük őket, hogy hivatásuk gyakorlása közben miknek tartják magukat, akkor arról számolnak be nekünk, hogy szociálpedagógusnak, adminisztrátornak, bábművésznek, bírónak, showman-nek, karmesternek, állatidomárnak, trénernek, coach-nak, mentornak, mediátornak, animátornak, facilitátornak. Mindegyik modern kép szimbolikusan egy szolgáltató és támogató szerepet ábrázol, aminek alapja a megértés, és azt is jelzi, hogy az ifjúság világát ezen bonyolult szerepekbe helyezkedve segíthetjük a legteljesebb módon.

„Az ifjúságkutatásokban a kilencvenes években – írja Gábor Klámán – a fiatalok életpályájának alakulását vizsgálva két markáns vonulatot említene. A ‘normalizált életrajzot’ és

az életemények komplexitását és felcserélhetőségét inkább megengedő 'választásos életrajzot'. A vizsgálatok azt mutatják, hogy egyértelmű kapcsolat mutatkozott a meghosszabbodott ifjúkor és a felső társadalmi rétegek között, valamint a 'normalizált életrajz' és a közép és (főleg) alsó társadalmi rétegek között. Ezt az eredményt a szakmai ambíciókkal és lehetőségekkel lehet magyarázni: ahogy már jeleztük, a fiatalok számára meghosszabbodott a szakképzésre fordított idő, de ez különösen a felsőbb társadalmi rétegekben markáns jelenség. A meghosszabbodott ifjúkor tehát egy egyre inkább általánossá váló ifjúsági létforma, de ez nem jelenti azt, hogy a 'normalizált életrajz' eltűnt volna." (Gábor, 2008:16) Mindennek az is a következménye, hogy rendkívül bonyolulttá válik a fiatalok világa, és ugyanakkor az életrajzok sokfélesége, sokszínűsége alakult ki.

Szükségesnek tartjuk megjegyezni, hogy az ezredforduló előtt és után bekövetkezett globális társadalmi és környezeti változások (az információs globalizáció, a teljes termékenységi mutató változásai, a globális felmelegedés és légszennyezés) olyan, a gyermekek és fiatalok életét meghatározó változásokat generálhatnak az új évezredben, mely *az életkori szakaszokat további fokozott egymásba csúszásra készítheti*. A szülők a munka (a karrier és a másik oldalon a családfenntartó pénzkeresés) világában egyre több időt töltenek el, az individualizáció és a személyes szabadságjogokhoz kapcsolódó értékek, az úgynevezett *posztmateriális értékek* (tájékozódás, szenvedély, önkifejezés, kreativitás – Keniston, 1965) átalakítják a család hagyományos intézményének kereteit (például új családformák jönnek létre). A gyermekeket egyre fiatalabb korban fogadja be a fogyasztói társadalom, tehát a fogyasztással kapcsolatos döntések meghozatala *újfajta gyermekkor* alakít ki. A bankkártyával való rendelkezés a tizenéves kor elejére húzódik,

mely tényező következményeként virtualizálódik a pénz, ami a család gazdálkodó funkciójának átalakulásához vezet, ez új fogyasztói szerepeket alakít ki és elvárja a tudatosságot a fogyasztásban. A tömegmédiák kiterjedésével a szűkös társadalmi javakhoz való hozzáférés új sebezhetőségeket nyit (például az info-kommunikációs technológiák esetében gyorsabb-biztonságosabb vs. régebbi eszközök hozzáférési sebessége, kommunikációs képessége szélesíti a digitális szakadékot; Vö. 9. melléklet). A tömegmédiák digitalizálódásával a személyes információ-szolgáltató jellegük és ezért a véleményformáló erejük egyre növekszik, ami új kódrendszereket is jelent és a dekódolásra, a manipuláció előli elhajlásra, tehát egyfajta tudatos médiafogyasztóvá, médiahasználóvá neveli(heti) a fiatalokat. A médiafogyasztás ezen változásának az is a következménye lehet, hogy a digitális szakadék a felhasználói kompetenciákkal, professzióval kapcsolódik össze. A fiatalok egyre ifjabbban kerülnek kapcsolatba a gyógyhatású készítmények és szépségápolási termékek mesterséges kánaánjával, a betegségmegelőzés és a szépség világa (mint érték) átalakítja a serdülőkor arculatát is. A felnőtt divat- és stílus-diktátorok (a marketingirodákban megszülető új „szubkultúrák”) hozzájárulnak az egyre korábbi kamaszodáshoz (azaz a felnőtté válás egyes tényezőinek a gyermekkorra tolódását). Mindez az elektronikus médiumok által hang- és fényjelenség-függőséget, illetve az erőszak egyre naturálisabb ábrázolásával bizonyos szempontból a gyermekkor megszűnését okozza.

A korábban itt kifejtett tendenciákból és dilemmákból arra jutottunk, hogy szükséges némileg nagyobb szabadságfokot adni az egyén sajátosságaiából eredeztethető megközelítéseknek, az életkortól független szociálpszichológiai alapú mérlegelésnek. Az ifjúságsegítő, mint támogató szakember számára talán ezek az értelmezések jelölik ki azokat „a területeket, és

érintkezési pontokat” (Kátai, 2005), melyeken a legaktívabbnak kell lennie. Az ifjúságsegítő munka során – Lothar Böhnisch szavaival – „különbséget teszünk tehát a társadalmi ifjúság és az egyéni, életrajzi szempontból sajátos ifjúkori életszakasz között.” (Böhnisch, 2003:357)

Mindezek megértéséhez azonban szükség van az egyes életkori szakaszok és jellemzők megismerésére.

Az egyes életszakaszok bővebb bemutatása előtt még érdemes a széles közönségnek címzett egyszerűsítő definíciókat is megismernünk. A Magyar Értelmező Kéziszótárt felütve a következő meghatározásokkal találkozhatunk:

Csecsemőkora fn 1. hiv Életünknek az 1 éves korig terjedő szakasza.

Gyermekkor fn 1. Életünknek a csecsemőkortól az ifjúkorig terjedő szakasza.

Fiatalkor fn 1. Valaki, valami (teljes) kifejlődésének időszaka. 2. Jog szerint a 14–18 év közötti személy.

Kérdések:

- Mit jelent az ifjúsági korszakváltás fogalom?
- Mi a posztadoleszcencia? Ki vezette be a fogalom használatát és mikor?
- Mi az átmeneti ifjúsági korszak és mi az iskolai ifjúsági korszak jellemzői?
- Mit jelent: „normalizált életrajz” és „választásos életrajz”?
- Mi jellemzi a fiatalok tömegmédiá fogyasztását és milyen következményei vannak?

A gyermekkor

A kisgyermekkor

A beszédtanulás felgyorsulásától, az én személynévmás és személytudat kialakulásáig tartó szakaszt *kisgyermekkor*nak (1–3 év) hívjuk. Erik Erikson úgy tartja, hogy ezen szakasz az akaratérő kialakulásának kora, melyben az autonómia, a szégyen és a kételkedés okoz pszichoszociális krízist. A szakasz megjelenését a kisgyermekkorai képességek fejlődése váltja ki (érett izomműködés, mozgás, beszéd, megkülönböztetés képessége). A mozgástér korlátozásai, szülői tiltások, az igen-nem, jórossz, helyes-helytelen, enyém-tied szókapcsolatok használata kijelöli a gyermek számára a határokat. (Vajda, 2005) E korszak legnagyobb problematikáját (freudi anális szakasz) a szervezet kiválasztási rendszerének megtartás-elengedés funkciója és működése jelenti. A korszakban – Erikson szerint – az akaratosság és a jóakarát arányának kialakulása is megtörténik. Ebben az életkorban alakul ki a lelkiismeret is (felettes-én). „A szabad akaratba vetett hit, az az érzés, hogy képesek vagyunk fönntartani az önkontrollt anélkül, hogy ez önbecsülésünk elvesztésével fenyegetne.” (Vajda, 2005) Az autonómia mellett akkor jelenik meg a szégyen, mely gyökere abban rejlik, hogy felismerjük, amikor bírálóink tekintetének kereszt-tüzében állunk. A kételkedés megjelenésében pedig azt a felismerést találjuk, hogy létezik hátsó részünk is, és hogy hátulról láthatóak és befolyásolhatóak vagyunk. (Vajda, 2005)

Ebben az életszakaszban az értékelő működések tovább finomodnak, kialakul a *szín és a forma megkülönböztetése*, kialakul továbbá a *vágyfantázia* és a *játékképzelet*; a megjegyzett és felismert tárgyak köre tovább bővül. A beszéd fejlődését (a szókinccset például) jelentősen meghatározza a gyermek környezetének nyelvhasználata. E korszakot jellemzi az *éntudat kialakulása*, ezért a szakaszt a gondolkodás (nem morális) egocentrizmusa jellemzi. A gyermek életében ez a kérdezési periódus első megjelenésének ideje. (Mi? Miért?) (Szilágyi–Völgyesy, 1997:63–64)

Charlotte Büchler szerint a kisgyermekkor a játéktevékenység szempontjából az érzékelőmozgásos kísérletező, funkció; a fikciós és a konstruktív játékok jellemzik. A csecsemő és gyermekgondozási bestselleréről ismert Benjamin Spock úgy véli, hogy a dackorszak ideje a „szörnyűséges” kétéves kor, mely öt éves korig is eltarthat.

Az óvodáskor

Az én-tudat kialakulásától (3 éves kortól) az iskolára való alkalmasság kifejlődéséig (6–7 éves korig) terjedő szakaszt *óvodás kornak* nevezzük. Ezen időszakban látványos fejlődés következik be a testalkatban (8–10 cm-es nyúlás 4 éves korban, 4–5 cm-es 5 éves korban és ismét 8–10 cm-es 6 éves korban). Az óvodás kort a *kutató, fűrésző magatartás*, a világ jelenségeire való rácsodálkozás jellemzi, s ez a gondolkodás fejlődésében végbemenő óriási fejlődést jelzi (megjelenik az *analízis*, a *szintézis*, a *sorba rendezés és a csoportosítás*, illetve a bizonyos ok-okozati összefüggések felismerése). E korszakban történik a szókinccs óriás léptékű bővülése (W. Stern kutatásai szerint a 3–4

éves korú gyermek mintegy hatszáz és valamivel több mint kétezer közötti szót ismer).

Mérei Ferenc (1970) szemléletes kifejezésével ekkor történik a *magányos játék csoportban*. E korszakban megfigyelhetőek a beszéd esetleges élettani zavarai (úgy mint pöszeség, dadogás). Az egocentrizmus, az önállósodás és az akarat érvényesítése kísérleteinek következménye a dacosság. Ezt a szakaszt ezért szokták *dackorszaknak* is nevezni. A dac kiváltódásának okai lehetnek, ha a gyermeket szükségleteiben akadályozzák; önállóságában gátolják; várakozásában csalódik; értelmetlen cselekvésre vagy kellemetlen tevékenységre kényszerítik. Ha a gyermek autonóm választásának igénye erős elutasítással találkozik, kényszeres ismétlés és ellenséges lelkiismeret rabjává válhat. (Vajda, 2005)

„A folyamatot, melynek során a gyermek önmagával való azonosságának – identitásának – élménye kibontakozik, a pszichológiában perszoneitásnak nevezzük. A perszoneitás azt a fokot jelöli, melyen az egyén felismeri, hogy mindig – a múltban, a jelenben és a jövőben egyaránt – önmaga, aki sohasem volt és nem is lehet másvalaki!” (Ranschburg, 2003:10)

Ahogy korábban említettük az óvodás korú gyermek *legfőbb tevékenységformája a játék*, a játék, a játék! Babrálás, manipuláció, utánzójáték, sztereotip mozgásos játék, szerepjáték, szabályozó játék, társasjáték. A gyermeki játékok az egyszerűbektől az egészen bonyolultig fejlődnek, fejlődik közben a játék tartalma is, növekedik a játékidő, később megjelennek bizonyos követelmények-elvárások is az eszközökkel, a társakkal és a játékszabályokkal kapcsolatosan.

„Az iskola előtti évek alatt (2–5 éves kor), a gyerekek társas interakciója jelentősen növekszik a hasonló korú társakkal. Amilyen mértékben interakciójuk növekszik, olyan mértékben nőnek a konfliktusok is. Az iskola előtti korosztályra jellemző,

hogyan a barátok éppúgy harcolnak egymással, mint azok, akik csak ismerősök. (Bjorklund–Cassel, 2004:127)

Erikson szerint ezen korszak eredménye, hogy a gyermek kezdeményezővé válik, mind tevékenységeiben, mind kapcsolataiban, melynek alapját az adja, hogy büntetéstől való félelem nélkül törekszik céljainak elérése felé. A gyermek ebben a – freudi elméletben fallikus szakasznak nevezett – időszakban felfedezi a nemek közti különbséget és a családban megvalósított és integrált nemi szerepek alapján elkezd kibontakozni nemisége.

„A hároméves gyermekek együttléte – írja Csepeli – még csak tipológiai, egymás mellett végzik magányos tevékenységüket, együttes élményük a hely azonosságának szimbolikus jelentőségű tudata által adott. A kisebb óvodás korú gyermekek csoportjának az együttmozgás a vezérfonala, egy-egy mozgás véletlenszerűen modellje lesz a többiek mozgásának, a terjedés mintegy fertőzőszerű. A nagyobb óvodás korú gyermekek társulását az összeverődés jellemzi, melynek lényege, hogy valami közös érdeklődésre számot tartó esemény történik, s ez bizonyos szabályosságot, közösen követett eljárásmodot visz be a gyermekek ad hoc szerveződő társas életébe. A hat-hét éves gyermekek kapcsolata már kifejezetten tárgyi-tevékenységbeli együttműködésen és munkamegosztáson alapul, közös műben (például homokvárban) ölt testet.” (Csepeli, 1997:406)

A Piaget által meghatározott *konkrét műveletek szakaszában* (2–11 év) a bonyolult cselekvési sémák interiorizálódnak és segítségével a gyermek képessé válik egyszerű gondolkodási műveletekre. Az értelmi fejlődésben még változatlanul a tárgyakhoz és a tárgyakkal történő manipulációhoz kötődik.

A konkrét műveletek szakaszát Piaget két fejlődési egységre tagolja. A 2 és 7 életévek közötti életszakaszban *a műveletek funkcionális előkészítésének egysége* során megjelenik a szim-

bolikus funkció, a játék, a beszéd, kialakulnak a képzetek. Ez az időszak a cselekvési sémák interiorizálásának kezdete (2–4 éves kor). Az interiorizáció Piaget koncepciójában az intellektuális fejlődés lényegi folyamata, amelynek során a külső cselekvésekből létrejönnek a szenzomotoros sémák, amelyek belső szemléleti képekké, majd képzetekké sűrűsödnek, azután konkrét műveletekké, végül formális logikai műveletekké válnak. (A „külső” „belsővé” válása, a külső történések pszichikus tartalommal való alakulása.) A kialakuló képzetrendszerek a saját cselekvéshez való hasonlításon (asszimiláción) alapulnak (4–5 éves kor). Végül kialakul a tagolt képzet szabályozás, és a gyermek folyamatosan megszabadul szemléleti korlátaitól (5–7 éves korban).

A hetedik életévtől *a gondolkodás egyre inkább „célirányítottá” és szociálissá válik*. Szociálissá abban az értelemben, hogy a gyermek gondolatai, döntései, álláspontjai egyre inkább magukba foglalják a környezetében élő személyek szempontjait. (Ranschburg, 2003)

„Az előtársas (látszattársas) viselkedés fejlődése, az a viselkedés, amely hasznára válik a társaknak és alapja az empátia fejlődése. Körülbelül a 2 éves kor kezdetén a gyerekek kezdik megérteni a társak szükségleteit és érzéseit, valamint azt, hogy az különbözik a sajátjuktól. Empatikus képességeik fejlődnek, amint kevésbé egocentrikussá válnak (ez azt jelenti, hogy kevésbé lesznek önközpontúak a jövőbeni képességeik a felé alakulnak), ahogy szerep elsajátító képességeik is fejlődnek.” (Bjorklund–Cassel, 2004:128)

Itt szükséges néhány tényezővel bemutatni *az iskolaérettség* szempontjait. Magához az írás, olvasás, számolás elsajátításához szükséges pszichikus funkciók egyensúlya és működésük integrációja hat éves korig kialakul, tehát a később jelentkező, úgynevezett iskolai tanulási nehézségek megfelelő óvodáskori

fejlesztő munka segítségével megelőzhetőek, illetve súlyosságuk csökkenthető. Ilyen tervszerű fejlesztő programmal a magyarországi óvodák rendelkeznek. Lássuk most az alap-kultúrtechnikák elsajátításához szükséges alapvető működések, melyek:

- a pontos, differenciált vizuális észlelés (alak, forma, szín pontos felfogása; összetartozó részek értelmes egészként való észlelése; adott színek és formák kiemelése a környezetből; vizuális információk térbeli elhelyezése);
- a hallott információk pontos észlelése és az adott hangok egymásutánosságának felismerése;
- a szem és a kéz összerendezett koordinatív mozgása;
- a látott és a hallott információk összekapcsolásának képessége és motoros visszaadása;
- rövid idejű vizuális és verbális memória, szándékos figyelem (10–15 perc figyelemkoncentráció).

Az iskolaérettség, pontosabban az iskolaalkalmasság alatt még szokás három tényezőt figyelembe venni:

- a helyzetmegértést (van-e a gyermeknek egy globális képe az iskola funkciójáról);
- a feladattudatot (a tekintéllyel rendelkező személy utasításának a saját vágyai fölé helyezése);
- a teljesítmény igényét (a cselekvést az eredményért, ne magáért a cselekvésért végezze – a cselekvés tehát ne játék legyen). (Vajda, 2005)

„Az intelligencia, a vonzalmat ébresztő külső és belső tulajdonságok csak az óvodáskor második felében és a kisiskoláskorban jelennek meg az önjellemzésben, ami azt jelenti, hogy az óvodáskori évek során drámai változások következnek be abban a képben, amit a gyermek önmagáról alkot. Hat-hét esztendőskorára felismeri, hogy »unikális« – rá folyamatosan

jellemző, őt másoktól megkülönböztető – személyiségjegyekkel rendelkezik.” (Ranschburg, 2003:8–9)

Csepeli György arra hívja fel a figyelmet, hogy „a családi csoport a gyermek társadalmiasulásának első fázisa, burok, melynek tekintélyelvű erkölcsét leküzdve a gyermek új világba lép át, ahol a kölcsönös tisztelet, a belső fegyelmesség, az önkormányzat mintája lesz domináns. A kortárscsoportok szerencsés esetben – ha a családon kívüli szocializáció színterei erre ösztönzést és lehetőséget nyújtanak – ennek a demokratikus erkölcsnek lesznek a kovácsműhelyei. Ha a fiatalok kortárs csoportokon kívül eső interakcióinak világát vizsgáljuk, látnunk kell, hogy nemigen kínálkozik másutt alkalom a kölcsönös elv gyakorlására. A kortárs csoport az egyetlen társas színtér, 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, 1997:406)

E rész végén szükséges néhány szót szentelnünk a gyermekkorai agresszió kérdésének. Cummings és munkatársai úgy látják (idézi Brjorklund és Cassel) ezt a kérdést, hogy „az agresszivitás nem kötődik egy bizonyos nemhez vagy korhoz, bár átlagosan a fiúk fizikailag agresszívebbek, mint a lányok. Az agresszív viselkedés gyakorisága és természete a korral változik. Az agresszív viselkedés általános a fiatal iskoláskor előtti gyerekek között, de gyakorisága csökken két éves kortól az 5 éves korig. Az agresszivitás szintjei meglehetősen stabilak a gyermekkorban, mivel az agresszív kisgyerekből, agresszív iskoláskorú gyerekek lesznek.” (Bjorklund-Cassel, 1997, 2004:128–129; Az agresszió kérdéséről bővebben lásd Ranschburg, 2012; Campbell–Streeter, 2007; Campbell–Chapman, 2010; a konstruktív agresszióról, azaz az asszertivitásról lásd Kappéter 2007; az iskolai agresszióról lásd Mayer–Nádori–Vigh, 2009.)

A kisiskoláskor

A 6–10 éves korig, tehát az iskolaérettség kialakulásától a pubertáskor kezdetéig tartó időszakot *kisiskoláskornak* nevezzük. A freudi frazeológiában ez a latencia időszaka, melyben – Erikson szerint – a gyermek a játékot egyre inkább feladja és produktív jellegű tevékenységeket kezd végezni. A gyermek ezen korszakban, a gyakorlás útján és az intelligencia fejlődésével szerzi meg a teljesítményre való képességet. A gyermek számára egyre fontosabb a társadalom, melyet számára elsősorban az iskola világa közvetít. A család mellett ott ismerkedik meg az adott társadalmi kultúra normarendszerének esz-közvilágával. (Vajda, 2005)

Ezen életkori szakaszban, melyben a gyermekre az életvidám hangulat a jellemző, az iskolai életút megkezdődésével a gyermek helye is megváltozik a társadalomban. Az iskolai ifjúsági korszakban a gyermek fejlődését dominánsan a társadalmi hatások veszik át, ennek következtében *a szocializáció felgyorsul*. A gyermek ebben az életszakaszban, az analitikus (elemző) látásmód kifejlődésével kezdi felismerni a tárgyi világ törvényszerűségeit, melynek az is a következménye, hogy „az alapvető intellektuális készségek és magatartásmódok kialakulása” megtörténik. (Szilágyi–Völgyesy, 1997:66–68)

Piaget úgy véli, hogy a 7. és a 11. életév között a gondolkodás képi formáit megőrizve *létrejön az absztrakt gondolkodás*. Ebben az életkorban a gyermek még képtelen általánosítani konkrét szinten érvényes tapasztalatait. Ide sorolhatók az egyszerű gondolkodási műveletek begyakorlása, osztályozás, szóalkotás, téri-idői rendszerek stb.

A kisiskoláskor jellemzője, hogy az emóciókban egyre hangsúlyosabbá válik a tárgyi világ, ugyanakkor pedig megjelenik az érzelmek kontrollálásának és elleplezésének képessége. Tartós

érzelmek még nincsenek jelen, de a szociális érzelmek, mint például az emberszeretet, a hazaszeretet (tehát a „Mi” érzés alapjai) átélésének képessége már megjelenik, sőt megjelennek bizonyos morális érzelmek is (azonosulás az erkölcsi jóval és a rossz elutasítása). Megjelennek „negatív érzelmek, felelési láz, állatfélelem, halálfélelem” – sorolják Szilágyi és Völgyesy (1997:67) – és e korszakra jellemző továbbá „a társak csúfolása, ragadványnevek osztogatása.”

A kisiskolás kort *egyre aktívabb szabadidő eltöltés* jellemzi, a csoportos szabályjátékok (bújócskázás, kidobós, ugróiskola), a sportolás (dzsesszbalett, futballozás) és az elektronikus média-termékek (tévézés, filmnézés, internetezés, szinkroncsevegés-chattelés, PlayStation-özés) fogyasztása egyaránt jellemző, ugyanakkor – ha az első találkozások élményszerűek – erősödik az olvasási érdeklődés (lányok – romantikus regények, fiúk – kaland- és történelmi regények). A kisgyermekkor egyik legfőbb tevékenysége a tanulás: az iskola világában 7–8 éves korban még a *jutalmazás-büntetés*, ám 9–10 éves kortól pedig a *felelősségérzet* a motiváció alapja. A versengés és a rivalizálásra való hajlam mellett ezen szakaszban fejlődik ki az akarati önállóság, mely az elhatározások véghezvitelében részben makacsságba is fordul(hat). „Az iskolás korú gyermekek csoportélete mutatja a legfejlettebb formát, az együvé tartozók csoportja strukturálódik, szerepek, intézményes formák különülnek el, szankciók jönnek létre az intézményes formák működésének garantálására.” (Csepeli, 1997:406)

A Piaget által meghatározott *Formális műveletek szakaszában* (11–14 életév) a reprezentáció anyaga a fogalom. A gondolkodásban érvényesülő *szempontváltás* (decentrálás) 11–12 éves korban kezd mutatkozni és kiteljesedése 13–14 éves korban történik meg. A gyermek gondolkodásmódjában ezen szakaszban utoléri a felnőttet. A formális műveletek ismétlésének

öröme megmutatkozik az ezen életkorban növekvő vitakészségben (Vitatkozom, tehát vagyok!) és a filozofálgatás iránti kedvben, sőt megjelenik az alkotó feszültség is (A „Hogyan lehetne másképp?” – gondolat először merül fel.), melyek eredményeként megszületnek: az okfejtés, az ítélet, a szintézis, az absztrakció. A korábban működő konkrét műveleti szintet tehát a formális műveleti szint váltja fel. Az új gondolkodásmódhoz az ellentmondás felismerésére és kiküszöbölésére irányuló erőfeszítés, tehát az érvényesség igénye vezet. A gondolkodás hipotézis-sorokból és módszeres igazolásokból áll. A serdülőkorra olyannyira jellemző szülő-gyermek, gyermek-nevelő, gyermek-felnőtt konfliktusok a gondolkodásnak ezen életszakaszban végbemenő fejlődésére vezethetők vissza.

D. F. Bjorklund és W. S. Cassel a gyermekkor szignifikáns jegyeiről írva hívja fel a figyelmünket arra, hogy „a gyermekkor az embereknél hosszabb, mint más emlősöknél. A meghosszabbított gyermekkor jelentős szignifikanciával bír a faj számára. Az emberek jobban függenek a tanulástól a túlélés szempontjából, mint az állatok. Azonfelül, az emberi fejlődést nem lehet megérteni anélkül a kulturális kontextus nélkül, amelyben előfordul. A gyerekek számára biztosított az idő, amelyben komplikált eljárásokat tanulnak meg, a kapcsolatok társas szövete áll minden kultúra középpontjában és a kinyújtott gyermekkor biztosítja azt az időt, amire szükségük van, hogy megtanulják azt, amit bizonyára meg kell tanulniuk. Az ember nem az egyedüli faj, amely komplex társas szervezettel rendelkezik, de az emberi kultúrák különbözősége sokkal nagyobb, mint más fajoknak. A kultúrák különbözősége, amelyben egy adott gyermek találja magát, szükségessé teszi, hogy a tanulás rugalmas legyen. Eltérően a társas rovaroktól, a gyerekek genetikusan nincsenek programozva bizonyos társadalmi szerepekre. A lassú fejlődés és a meghosszabbított gyermekkor

nemcsak az időt biztosítja a személynek, hogy megismerje specifikus kultúrájának útjait, de megtanulja a mentális és társas alkalmazkodást is, így egy adott gyerekből válhat vadász, navigátor, vagy computer programozó, a biztosított kulturális tanulói időtől függően.” (Bjorklund–Cassel, 1997; 2004:135)

Kérdések:

- Mit nevezünk kisgyermekkoroknak?
- Mi jellemző a kisgyermekkorra? Milyen képességekre?
- Milyen játéktevékenység jellemző a kisgyermekkorra?
- Hány szót ismer egy 3–4 éves óvodás?
- Mi jellemző a dackorszakra és miért alakul ki?
- Mit jelent a perszoneitás fogalma?
- Mit jelent a Piaget-i interiorizáció folyamata?
- Milyen alapvető tényezői vannak az iskolai alkalmasságnak?
- Mi jellemző a kisiskolások emócióira?
- Mit jelent az aktív szabadidő eltöltése kisiskoláskorban?



A serdülőkor (kamaszkor)



A hazai szakirodalomban hagyományosan a 15–18 életévek közötti korszakot nevezik *serdülőkornak*. A második világháború után született európai szakirodalomban a korszak alsó határát némelykor a 10. életévben határozzák meg. Az ifjúsági munka során ezt az életkort emeljük ki, tehát fogalmazhatunk úgy, hogy *tizenévesekről* beszélünk. E fogalmi meghatározás, a teenager kifejezés már a hatvanas években megjelent az ifjúsági szintéren.

Az Egyesült Nemzetek Szervezete (ENSZ) kimutatása szerint az ezredfordulón körülbelül 1200 millió 10 és 19 év közötti ember él a Földön, ez az emberi a történelem legnagyobb kamasz populációja. (UNICEF, 2002)

A korszakot további alegységekre, pszichológiai szempontból elő-, közép- és utóserdülés szakaszaira bonthatjuk, oktatásszociológiai szempontból pedig az általános iskola felső tagozatának, illetve a szakiskolák, és a gimnáziumok tanulóinak világára tagolható, ám ide tartoznak az oktatási rendszerből korábban kilépő fiatalok is. Ez életünk legbonyolultabb és talán legnehezebb korszaka. Az átmenet a gyermek korszakától indul és a fiatal felnőttkorig ível át.

A kamaszkort, a latin *adolescere* (beérni, éretté válni) igéből származó kifejezést a nemzetközi szakirodalom az *adolescence* alakban használja. Maga a szó arra az életútbeli korszakra utal, amikor *a fiatal személyisége kikristályosodik*, illetve

identitása kialakul. Sigmund Freud szerint a pubertás kezdetét, a genitális fázist az jellemzi, hogy *felelősödnek a szeretet-vonzalmak, az érvényesülési tendenciák, a konkurencia küzdelmek.*

Erikson szerint e korszak a *bűség* kialakulásának korszaka, melyben a fiatalok a társadalmi identitásukat keresik és azt szeretnék megtalálni, úgy, hogy hűek lehetnek önmagukhoz, és a szocializáció során átvett kulturális értékvilágokhoz, normarendszerekhez – azok ellentmondásaival együtt. Vajda Zsuzsanna szerint a szerelem sem más ebben az életkorban, mint az identitás megszilárdításának eszköze, ahol az idealizált társ tükrében fedezheti fel önmagát. (Vajda, 2005)

Előfordulhat, hogy a serdülő nem tudja identitását jól körülhatárolt szerepek mentén alakítani, ezért az énképnek számos összetevője akad, melyek egyes esetekben összeegyeztethetetlenek. Ilyenkor szerepkonfliktus alakul ki, mert a szerepek ütköznek egymással. E konfliktus hozza létre a szerepkonfúzió (zavar) jelenségét, amikor az énkép összetevő szerepek közül egyik sem domináns.

Az identitás krízisei bizonytalanság-érzéseket hordoznak, részben ennek az a következménye, hogy serdülők a dilemmák megoldása és a feldolgozás miatt a *kortárs csoportok* felé fordulnak. A kortárs csoportokban (írja Vajda, 2005) lehetőség van önmaguk és eszményeik sztereotip képével való azonosulásra, ugyanakkor ellenségeiket is sztereotipizálják, előítéletre hajlamosak. Ha az elutasítás teljesen a társadalomra irányul, akkor bűnözés, deviancia felé irányulhatnak. (Pikó, 2005)

A kamaszkor életünk egyik legbonyolultabb és legmegkapóbb fejezete, olyan időszak, amikor növekvő függetlenségünkhöz *új felelőségek és tapasztalatok* társulnak. E korszak sajátja az *identitáskeresés* és a kisgyermekkortól fölépített értékrend alkalmazásának megtanulása. Ugyanakkor e korszakban történik meg olyan új képességek kibontakoztatása, amik által a

döntéseiért és tetteiért felelős, másokkal törődő felnőttekké válunk. Az ifjúsági szakembereknek azért fontos ez az életszakasz, mert tudják, hogy azok a kamaszok, akiket törődő felnőttek bátorítanak és támogatnak, a kisebb és nagyobb közösségek önálló, eleven és fejlődni képes tagjaivá válnak, akik életkedvvel, mások pozitív elfogadásával, ugyanakkor kíváncsi és kritikus szellemmel bírnak, s ezek miatt hozzájárulnak a közösségek mindennapi működéséhez és értékekkel való megtöltéséhez.

A kamaszodás évei (ahogy korábban már láttuk) *egyre korábbi élet évekre helyeződtek* a legutóbbi évtizedek alatt. Tíz éves kora táján a legtöbb fiú és lány elkezd kamaszodni.

Az élet második évtizede igen bonyolult változásokkal terhes időszak, miközben lélegzetelállító sebességgel kezd átalakulni a test. Az előző időszakban még kicsi és tömör gyermek nagyhirtelen megnyúlik és csupa kéz, csupa láb kamasz lesz. A kamaszkor alatt gondolkodásunk egyre jobban *absztrahálódik*, fölfedezzük a jó és a rossz kettőségét, összekapcsoljuk a megszerzett információkat, terveket szövünk és egyre komolyabban foglalkoztat minket a jövő. A szakemberek ezt a dilemmát *identitáskrízisnek* nevezik, mely életünk egyik legnagyobb krízishelyzete. A „ki vagyok én” kérdés a legelemibb erővel tör elő ekkor és a válaszkeresés, a konfliktus feloldása teszi lehetővé azt, hogy az új és új jövőbeni kihívásoknak megfeleljünk. (Kozma, 2004) Ugyanakkor ez a sajátos „immunválasz” és megoldás-megtalálási praktikum azért is fontos, mert napjaink rendkívül gyorsan változó világában az identitás újraépítése, az ön-újradefiniálás képessége rendkívül fontos képességgé válik, hiszen a fentebb már részletezett globális és lokális kihívások arra kényszerítenek minket, hogy a változásokhoz újra és újra adaptálódjunk, tehát identitásunkat egyre gyakrabban és intenzívebben kell felülvizsgálnunk. A kamaszkor a társadalomban betöltendő szerep (Ki leszek én?) mérlegelésének periódusa.

A kamaszkor az a korszak, amikor a szabadság friss szellője elkezdik simogatni az arcunkat, a világ ekkor nyílik ki a számunkra, új cselekvési lehetőségekkel és mintákkal szembesülünk, miközben egyre nagyobb függetlenséget követelünk magunknak, új felelősségek és sebezhetőségek jelennek meg. Ugyanakkor a kamaszkor az érzelmi, pszichés függetlenség megalapozódásának ideje is. Ez a nemi érés, tehát a nemiség megértésének és megélésének korszaka. Ez a folyamat lépésről lépésre történik, sőt gyakran érzelmileg felkavaró. Némelykor elkeseredés, kiábrándulás és fájdalom az eredménye, máskor pedig boldogság és szerelem.

A *jogi rendszerek* is kifejezik a tizenévesek új minőségű életszakaszát. Magyarországon a büntetőjog a 14. életévtől a 18. életévig fiataloké, és 18 év felett felnőttnek tekinti az alanyokat, a polgári jog pedig a 14. életévtől a 18. évig már korlátozottan cselekvőképesnek.

Az 1989. november 20-án kelt ENSZ egyezmény a gyermekek jogairól (mely dokumentum alapján született Magyarországon az 1995. évi LXIV. törvény) úgy rendelkezik, hogy a tizenéveseknek – az 1989-es Gyermekjogi Konvenció megfogalmazása szerint – joguk van az információhoz, az ismeretszerzéshez; különféle szolgáltatásokhoz, mint például az oktatás, egészségügyi ellátás, rekreáció, igazságszolgáltatás; elengedhetetlen egy biztonságos, segítő környezet, valamint az esély, hogy bekapcsolódhassanak a közéletbe és hallathassák a hangjukat. Fontos tudnunk, hogy ugyanezen dokumentum szerint „gyermek az a személy, aki tizennyolcadik életévét nem töltötte be” (Gyermekek Jogairól Szóló Egyezmény I. rész 1. cikk).

Az *agykutatók* korábban úgy vélték, az agyban az idegsejtek közötti kapcsolatok már az óvoda kezdetére kialakulnak egy gyermeknél, s innentől csak a meglévő kapcsolatok fenntartása jelent egyfajta fejlődést. Az újabb kutatások azonban ki-

mutatták, az agy ciklikus növekedést, fejlődést mutat, ami 11 éves kor környékén kezdődik, ekkor ugrásszerűen megnő az agy élettani elektromos aktivitása, idegsejthálózatok milliárdjai rendeződnek újra befolyásolva fizikális, mentális és emocionális képességeinket. A kamaszév elején az absztrakt gondolkodás képessége látványos fejlődésen megy keresztül. A homloklebe nyi agykéregben számos fontos, új funkció indul fejlődésnek, amely fejlődés még 18 éves korban sem fejeződik be. Ez a rész egyfajta főparancsnoki szerepet tölt be, felel a tervszerűségért, szervezésért, ítéletalkotásért, problémamegoldásért és az érzelmekek fölötti uralkodásért. Mindezek mellett az összetett látás, a szaglás és az emlékezet funkcióihoz köthető agyi területek is komoly fejlődésen mennek keresztül ebben az időszakban, nem is beszélve a beszédközponttról. (UNESCO, 2006) Az UNESCO szakemberei úgy vélik, hogy azok a kamaszok, akik megtanulják, *miképpen rendezzék gondolataikat*, mérjék föl indítékaikat és absztraháljanak, olyan fontos agyi funkciókat, idegműködések alapoznak meg, amik egész életüket meghatározzák. A hazai művészet- és sportpedagógusok a legutóbbi 20–25 évben számos publikációban számoltak be arról is, hogy a gondolkodás egyes tevékenységek eredményeként konstataált fokozott fejlődésének folyamatát a sportoló (Vö. 11. melléklet), vagy művészeti tevékenységet végző (zenélő, rajzoló, színjátész, stb.) fiatalokról készített kutatások pozitív irányban erősítik meg.

A szülőknek és az ifjúsággal hivatásszerűen foglalkozó szakembereknek kulcsfontosságú szerep jut a tizenéves fiatalok *támogatásában*, útbaigazításában ugyanakkor a rokonok és ismerősök szintén nagyon fontos szerepet játszanak, hiszen a *kiegyensúlyozott és érzelmileg telített felnőtt-kamasz kapcsolatok* biztonságot nyújtanak a fiatalnak az akadályok legyűréséhez. A szoros és megbízható kapcsolatokat ápoló kamaszok önbizalma könnyebben

erősödik, az együttműködési stratégiák kialakulása és megerősödése segít az önismeret és önnevelés útjára vezetni a fiatalt.

Erikson értelmezésében a serdülőkorban történik a saját értékeink megtalálása, a helykeresés a világban, ezért a társadalmi szerepek, cselekvési minták gyakorlása ekkor jelentős hatással van a személyiségfejlődésünkre. Ezen identitáskeresés során a kiválasztott és elfogadott társadalmi szerepek mintáinak átvétele történik.

A megfelelő kapcsolati hálózat, tehát a különféle működő felnőtt-fiatal illetve kortárs közösségek kulcsfontosságúak a támogató környezet megteremtése szempontjából. E környezetben az egyén megélheti az autonómia iránti igényét, hiszen ott pozitív értékrenddel, struktúrával, szabályokkal, vezetéssel szembesül és lehetőséget kap véleménye kifejtéséhez, sőt bevonódhat a saját életét befolyásoló döntések meghozatalába. A felelősséggel hozott döntésekhez, sőt ezeknek a saját életére gyakorolt hatásainak megértéséhez egy kamasznak releváns és megbízható információkhoz kell jutnia a legkülönbözőbb forrásokból, beleértve a szülőket, családtagokat, tanárokat, a tömegmédiát és a kortársakat. Ugyanakkor szükséges az információk-tengerében való navigálás elsajátítása, a sok esetben manipulatív kódok feltörése, értelmezése készségének kialakítása is, melyhez jó táptalajt nyújt az ifjú kritikus gondolkodásmódja. (Lásd az egyes társadalmi csoportok hitelességének mutatóit a 13. mellékletben.)

A kamaszkorban az ifjúsági autonómia iránti igény felerősödik, a fiatalok egyre kevésbé viselik el, ha gyermekként kezelik őket, ugyanakkor azt is fölismerik, hogy még nem felnőttek. E korszakban az autonómia iránti igény következményeit fontossá teszi az is, hogy a fiatal mihelyst kilép a világba, a családját a véleményformálásban egyre inkább felváltják más felnőttek és a kortársak. A *kritikus funkció* és *döntéshozatal* mellett

a *konfliktuskezelési* és a *kommunikációs képességek fejlesztése* nagymértékben segíti a kamaszokat, hogy könnyebben legyenek egy csoport elfogadott tagjává, és ellenállóbbak legyenek olyan kortárs és felnőtt elvárásokkal szemben, amelyek sürgőtelen kockázatok vállalására sarkallnák őket (pl. társadalmi devianciák, rasszizmus, agresszió, stb.). Az emberi és állampolgári jogokkal való megismerkedés tehát rendkívül fontos ezen életszakaszban. (Brander–Keen–Lemineur, 2004)

Böhnisch azzal gazdagítja nézőpontunkat, hogy „a fiatalok – kevésbé kiszámítható jövőbeli életpálya-kilátásaik függvényében – fokozott mértékben *a jelen felé fordulnak*. Ez azonban nemcsak egyértelmű jövőbeli kilátások hiányának a következménye, hanem abból is ered, hogy a tizenhat és húsz év közötti fiatalok szociokulturális szempontból messzemenően önállókká váltak, mivel az ifjúkori életszakasz lényegesen korábban kezdődik, és a fiatalkorúak az élet számos területén (fogyasztás, szexualitás, utazások, társadalmi kapcsolatok) szerzett tapasztalatai közeledtek a felnőttekéhez. Sőt néhány magatartási területen a fiatalkorúak felnőttekkel szembeni magatartásbeli előnyei figyelhetők meg [...] a mindennapi viselkedésükben inkább képesek arra, hogy alkalmazkodjanak az új életstílusok sokféleségéhez.” (Böhnisch, 2003:358–359)

Az európai léptékű (pl. Jouth Forum Yeunesse, JFY; European Youth Parliament, EYP; Model European Parliament, MEP; Model European Communities Project, MECP; European Student Union, ESIB stb), a regionális (pl. a Trivium vagy a DKMT eurorégió ifjúsági szövetségei) és helyi fórumok (nemzeti ifjúsági tanácsok, települési ifjúsági önkormányzatok, érdekegyeztető fórumok, ifjúsági, diák- és hallgatói önkormányzatok) egyre több esélyt adnak a fiataloknak saját véleményük megformálására és kifejtésére az őket érintő

kérdésekben. A felnőtt világ számára egyre fontosabb és ezért egyre inkább meghallgatott települési, regionális és országos vagy nemzetközi ernyőszervezetekben elemezhetik helyzetüket, fölvezethetik elképzeléseiket és megfogalmazhatják ajánlásaikat a jelen vezetői felé, tulajdonképpen felkészülhetnek arra az időszakra, amikor a társadalom felnőtt tagjaiként az államot fogják működtetni, illetve működését, mint állampolgárok támogatni, ellenőrizni.

A kamaszkorban a fiatalok világát az időtöltés szempontjából elsősorban az *iskola* tölti ki. Az oktatáskutatók szerint a minőségi oktatásban nevelődik ki a kérdezni képes, analitikus elme. Ugyanakkor a munkaerőpiac által elvárt tényezők, úgymint szakismeretek és nyelvi-kommunikációs kompetenciák megszerzésének és kialakításának legfontosabb tere is az iskola. Az iskola világát, ahogy korábban bemutattuk át-meg-átszövi a munka világával való összekapcsolódás. A kamaszkorban ezen tevékenységek elsősorban a diákmunkák körébe tartoznak.

A korábban befejeződő iskolai életút, a munka világába való korai átmenet – miközben a gazdasági önállóság ígézetével csábítja el a fiatalot (önálló pénzkereset) – új sebezhetőséget nyit, mégpedig a munkaerőpiac változásainak megfelelni nem képes „betanított” munkavállalás kockázatát. Figyelembe kell vennünk azt is, hogy egy munkát vállaló, dolgozó fiatal nemcsak bevételét biztosítja, hanem ismereteit bővíti, képességeit fejleszti, de önbizalma is megerősítést nyer, sőt önértékelését is pozitívan segítheti a munkatársi közösség. Az ezen szempontok alapján igen értékes *időszakos munkavállalás* elsősorban az iskolai oktatás utáni délutáni, illetve a nyári szünidőben végzett diákmunkát jelenti, noha ez utóbbi keretei egyre jobban szűkülnek. Ám családi gazdálkodási okok is megalapozhatják a tizenévesek munkavállalását. Ezek néha további munkalehetőségeket és szakmai előmenetelt alapoznak meg,

de némelykor a fiatalok kockázatot, megalázó helyzeteket vállalnak föl (az iskola, a szabadidő és az egészségük rovására), s ez beszűkíti jövőjüket, illetve későbbi munkaerő-piaci esélyeiket. Úgy véljük, hogy sokszor az otthon besegítő kamaszok is sebezhetőek, mert sok esetben az otthoni munka együtt jár az iskolából való kimaradással. Egyes esetekben a fiatalok kevesebb lelki támogatást kapnak családjuktól és barátaiktól, ugyanakkor jobban fenyegeti őket a testi és a szexuális erőszak réme, munkájuk során nem alakulnak ki olyan készségek sem, amelyek életüket jobb irányba terelhetik és a munkáért nem vagy alig kapnak fizetést.

A fiatalok világában az iskola mellett egyre nagyobb szerepet kap a *szabadidő* eltöltése és ez tulajdonképpen az önmegvalósítás jellegű élménytársadalom megjelenéséhez vezet. (Shultze, 2000) A bőség társadalmában az ifjúság különleges kulturális kreativitása pedig egyre megbecsültebbé válik. (Chisholm, 2006) A szabadidő terének formálódása a társadalom középosztályosodásával jár együtt, az igények és a lehetőségek szintjén egyaránt. A középosztályosodó (Gábor, 2012) fiataloknak egyik fontos területe a szabadidő, a szabadidőipar kiépülése. „A szórakozóhelyeken bekövetkező változások alapja az, hogy a szórakoztatóipar képviselői hisznek abban, hogy felhasználóik természete változik, úgy látják őket, mint akik rendelkeznek olyan tulajdonságokkal, amelyek korábban egyértelműen a középosztály tagjait jellemezték, mint például a tehetőség, a mobilitás, és a képesség arra, hogy a számukra felkínált szórakozási lehetőségek között 'racionális' alapon tudnak választani.” (Gábor, 2008:10) A piac tudatos fogyasztóként tekint a fiatalokra.

Szapu Magda a 12–30 éves korosztályokról írva úgy vélekedik, hogy a fiatalok „életében, mindennapjaiban a zenének élet- és szemléletmód-meghatározó szerepe van. Üzeneteket,

életérzést, ideológiát közvetít, az előadók/közreműködők – a zenekar, az énekes, a DJ vagy a mixmester – pedig mintát kínálnak. A felnőttkor határán lévő 17–18 éves fiatalok egyrészt mintakövetők, másrészt a fiatalabb korcsoportok számára mintaadók. [...] Mindennapjaikban – a tanuláson és a zene szeretetén túl – a szórakozás, az aktív és a passzív szabadidőtöltés különböző formái, valamint a barátság és a szerelem központi helyet foglal el. Minthogy e korcsoport minden tagja – ahol és amikor lehet – zenét hallgat, a fiatalok kultúrája a zene mentén strukturálódik. A zene – amely már az ötvenes-hatvanas évektől egy önálló ifjúsági kultúra kialakulásához vezetett – ma is megosztja az egységesnek látszó ifjúságot. Olyan – egymással többé-kevésbé rokon vagy éppen szemben álló – csoportosulásokat képez, amelyek egymástól eltérő kultúrájú – vélt vagy valós – közösségeket eredményeznek. Azok pedig befelé erős »mi«-tudattal rendelkeznek, ugyanakkor kifelé – a külső szemlélő számára is jól kódolható módon – megkülönböztető jegyekkel bírnak.” (Szapu, 2004:109–110)

A felnőtté válás útján járó tizenéves a leginkább arra vágyik, hogy azt érezze, tartozik valahova. A fiatalok amikor a legkülönbözőbb lehetőségek állnak rendelkezésükre, hogy nyomot hagyjanak a világban, szívesen tanulnak, fejlődnek, tűznek ki nagy célokat maguk elé. A fiatalok aktív részvétele a család, az iskola, a lakóközösség, a települési önkormányzat, az ifjúsági szervezetek, a média, sőt a nemzetközi fórumok világában a fejlődni képes és valóban eleven társadalom létezésének egyik alapfeltétele. (Jancsák, 2009) Vajda Zsuzsanna úgy fogalmazza meg ezt, hogy a társadalom számára a serdülők *megújító erőként* léphetnek fel, a társadalmi megújulás eszközeként működhetnek. (Vajda, 2005)

Kérdések:

- Pszichológiai és oktatásszociológiai szempontból, milyen al egységekre bonthatjuk a serdülőkort?
- Miért alakul ki szerepkonfliktus és a szerepkonfúzió jelensége a serdülőben, és mi a következménye?
- Hogyan jelenik meg az identitáskrízis az adolescence időszakában?
- Miért kulcsfontosságúak a kamaszok kapcsolatai Erikson értelmezésében?
- Hogyan és milyen fórumokon keresztül vehetnek részt a serdülők a társadalmi életben?
- Milyen lehetőségeik vannak a kamaszoknak a munkaerőpiacon?
- Hogyan jellemezhető a serdülők szabadidő eltöltése?
- Miként fejezik ki a kamaszok a „valahová tartozás érzését”?
- Miért mondjuk azt, hogy a serdülőket a társadalom számára megújító erőként értelmezzük?



A fiatal felnőttkor



Mint korábban említettük a felnőtté válás útjának utolsó szakasza a *posztadoleszcencia*, más néven a fiatal felnőttkor időszaka. A posztadoleszcens (Keniston, 1965; 1968) fiatalok jogilag és biológiailag felnőttnek tekinthetők, ugyanakkor a szülői háztól való leválás, a függetlenedés tekintetében még nem egészen: „nagykorúság gazdasági alapok nélkül”. (Gillis, 1980:206)

Erik Erikson értelmezésében a fiatal felnőtt (20–40 év közötti életkor) az iskolai életútjának befejezésére és családalapításra törekszik. A posztadoleszcencia létrejöttében (Bois-Rey-mond, 2006) több tényező is szerepet játszott (a jóléti társadalmak, a politikai, kulturális és szexuális liberalizáció, a nők emancipációja, a tömegoktatás megjelenése). A fiatal felnőttkor a huszadik század végéig még a felnőttkor részét képezte az ifjúsági szakma értelmezésében, napjainkban azonban az ifjúsági életszakasz részének tekintjük.

Tudnunk kell, hogy a posztadoleszcens életszakasz nem határolható le konkrét életkorról, hanem egy *speciális társadalmi pozíciót* jelöl. E korszakban jelenik meg az intimitásra való igény, mellyel együtt a fiatal tartós kapcsolatokat alakít ki (pl. a felnőtt életszakaszon átívelő barátságok) és megalkotja személyes életkereteit, életmódját, életvitelét. Az ifjúságszociológia szerint a fiatal felnőttkor legnagyobb kihívása az ember saját kapcsolatrendszerének kialakítása. Az ifjú ember törekvései ekkor arra irányulnak, hogy *intimitáson* és *kölcsönösségen*

alapuló kapcsolatokat építsen ki. Ezeket a viszonyokat (elkötelezettséggel és felelősségvállalással) fenntartani és ápolni igyekszik. Az így kialakult kapcsolatrendszer igen sokszínű lehet. Már fiatal korban a családon kívül is jó néhány informális és formális csoportnak, közösségnek lehetünk tagjai. Ugyanakkor a partnerkapcsolat mégis kiemelkedik mindközül, hiszen annak sikerétől vagy kudarcától is függhet az élet további alakulása. Az intimitás tehát különösen fontos napjaink ifjúsága szempontjából.

Mindezt a legutóbbi időkben tovább alakította az információs globalizáció (Beck, 2006) kiterjedésének okán összetörődő világ, a kibertér megszületése és a virtuális közösségek, tehát a „Háló-társak” (Herczeg, 2007), illetve az IP-cím alapú digitális személyiségek megjelenése. Az, hogy a fiatalok tömegével produkálnak alkalmi digitális kapcsolatokat (melyek „nem” valóságosak, illetve „másképpen” valóságosak, gondoljunk csak a Second Word-re, a kiberpunk-létre) különösen felértékelte az intimitás világát. A globális trendek ellenhatásaként a fiatalok kisközösségei, szubkulturái körében is megjelenik a visszatérés a valós idejű emberi kapcsolatokhoz és újra felfedezzük „a szolidaritásos megosztási készséget” is. (Bangó, 2008:232)

A felgyorsult világban a fiatal felnőttek párkapcsolatai és szexuális élete próbálkozásokból, bukásokból és újrakezdésekből áll, ezzel együtt nehezen nyílnak meg egymásnak, a kiszolgáltatottság tudata, az állandó identitás-keresés befelé fordulóvá és sebezhetővé teszi őket.

A stabil párkapcsolatok működtetéséhez fontosak a konfliktusok feloldásának és a problémák megoldásának mintái, melyek a serdülőkorban alakulnak ki. Ugyanakkor a korábbi generációk, a család, a szülők sem nyújtanak már stabil párkapcsolati mintákat, érzelmi modelleket-kapaszkodókat, hiszen

a minták ellesése, a *szociális informális tanulás* színpadáról sokszor hiányoznak a mintaadó szereplők. (A külvilágban való eligazodás mintáit közvetítő apa másod- és harmadállást vállal, a családon, illetve a háztartáson belüli mintákat közvetítő anya szintén sokáig dolgozik és este hazaérve a szülők fáradtan rognak a tévére néző fotelba.)

Az új évezredben tehát fokozottan érvényes az, hogy az intimitás „azt jelenti, hogy a személy kész elfogadni azt, hogy társa részben alakítsa, befolyásolja viselkedését, véleményét, érzéseit, úgy, hogy mindez ne jelentsen számára önfeladást.” (Erdei, 2003:43) Erikson szerint valós kapcsolatteremtésre az erős éntudattal rendelkező ember képes, ez a szint tehát nem érhető el azok számára, akik identitása instabil. A kapcsolatteremtés képességének hiánya által létrejövő peremvidékre kerülnek a sérült identitású emberek és ott körbefonja őket a magány. Az ilyen módon izolált ember csak sztereotipizált kapcsolatokat tud kiépíteni, melyek a mélyrétegekben feloldásra váró problémákat rejtegetnek.

Az Európai Unió Ifjúságról szóló Fehér Könyve (idézve a Dominique Charvet által vezetett bizottság 2001. évi jelentéséből) így írja le ezt a változást, a kitolódó felnőtté válás jellemzőit: „Először is a fiatalkor tovább tart. Demográfiai kutatók megfigyelték, hogy gazdasági tényezők foglalkoztathatóság, munkanélküliség, stb. és szocio-kulturális tényezők hatására a fiatalok egyre idősebb korban érik el életútjuk fontos állomásait: a formális tanulási időszak végét, a munkába lépést, a családalapítást, stb. Másodszor, az életutak nem-lineárisak válnak. Manapság különböző szerepeink az élet színpadán összekeverednek: lehetséges, hogy valaki egyszerre diák, felelős a családjáért, állása van és állást keres, és a szüleivel él. A fiatalok manapság egyre gyakrabban mozognak ezek között a szerepek között. Az életutak egyre kevésbé lineárisak, mivel a

társadalom már nem tud olyan garanciákat nyújtani, mint korábban (biztos állás, társadalombiztosítási juttatások, stb.). Harmadszor, a hagyományos közösségi modellek fokozatosan teret vesztenek, miközben az egyéni életutak egyre individualisabbá válnak. Az egyén családi kapcsolatai, házassága és karrier-tervei már nem sablonokhoz igazodnak.” (Charvet, 2001:33–35 idézi Fehér Könyv, 2001:10)

Vaskovics László a posztadoleszcencia jelenségéről írott tanulmányában (2004) egy egyedi elméleti modellt mutat be, amelynek alapfeltétele és kiindulópontja a fiatalok szülői háztól való leválásának vizsgálata. Ez a leválás az alábbi tényezőket tartalmazza:

- jogi értelemben vett leválás;
- elköltözés a szülői házból;
- anyagi önállóság;
- önálló döntések meghozatala;
- öntudatosulás.

Az iparosított társadalmakban a fiatal kort egységes életszakaszként értelmezik, ugyanakkor – mint korábban már láthattuk – a jóléti államok kiterjedésével, a nyugati világban 60-as, 70-es évektől (Magyarországon és Kelet-Közép-Európában a 90-es évektől), a *posztindusztriális társadalmakban* azt vették észre a kutatók, hogy egyes életesemények már a tízes életevekben következnek be mások pedig egyre később. A biológiai-szexuális érettség és az anyagi-szociális függetlenség közötti távolság egyre nő. Vannak kutatók, akik ezt úgy értelmezik, hogy *a homogén fiatalok megszűnik* (Olk, 1984) és vannak, akik úgy, hogy *a felnőtté válás tolódik későbbre*. (Rosenmayr, 1976)

Az ebben az életszakaszban járó fiatalok biológiai értelemben felnőttnek tekintendők, szociológiai értelemben pedig nem, mert nincsenek beépülve a társadalom intézményes szerkeze-

tébe, ennek következménye az el-nem-kötelezettség és a jelenorientáltság. (Keniston, 2006, illetve Bois-Reymond, 2006)

Jürgen Zinnecker (1993) és Lothar Böhnisch (2003:360) szerint a posztadoleszcens fiatalok között feltűnik egy önállósodási tendencia (szociális, morális, intellektuális, politikai, szexuális területeken), ám a kitolódó iskolai életszakasz miatt a *gazdasági önállóság is elodázódik*, s emiatt a társadalom felmenti a fiatalokat a felnőtté válás keretei alól (*ifjúsági moratórium*), így a megházasodás, vagy a gyermekvállalás is későbbi életkorra tolódik. (Lásd 6. és 7. melléklet.)

Ennek az ifjúsági életszakasznak az előnyeit (úgy mint felsőoktatási tanulmányok, szakmai továbbképzések, utazások, társadalmi és szexuális tapasztalatok szerzése) korábban csak a társadalom felső rétegéből származó férfiak élvezhették. Napjainkban már megtalálható ez az életszakasz mindkét nem képviselőinél. A biológiai nem (mely korábban az életszakaszok egyik legfontosabb strukturáló tényezője volt), a társadalmi térben kezdi elveszteni meghatározó szerepét. A posztadoleszcens fiatalok a korábban kifejtett *választásos életrajzot* élik. Ők olyan új értékeket preferálnak, mint az individualizmus, a kommunikáció és a kulturális sokszínűség. Esetükben a munka elsődleges célja, hogy fejlessze az egyéniséget. A pénz fontos, de a fejlődés sokkal fontosabb. Olyan életértékek kerülnek előtérbe (ezek a *posztmateriális értékek*), mint az önmegvalósítás, a kommunikáció, kreativitás, szabadság. Az életfelfogások, melyeket korábban a társadalmi intézmények (egyház, család, stb.) domináns értéknormái határoztak meg, mára „individualizált életfelfogásokká” váltak. (Bois-Reymond, 2006)

„Ez az életszakasz, amelyet tehát túlnyomórészt a hosszabb képzési idő és a kései munkavállalás miatt a felnőtt státusz jogainak és kötelességeinek késleltetett vállalása jellemez, a

nagykorúság elérése és a felnőttkor közé önálló életszakaszként ékelődik be.” (Vaskovics, 2004) (Lásd 4. melléklet.)

A felnőtté válás folyamatát – mint korábban láttuk – számos pszicho-szociális és szociális tényező befolyásolja, emiatt ez a szakasz hosszabb és rövidebb ideig is tarthat. Az ifjúsági szakemberek napjainkban abból az alapállásból közelítenek a felnőtté válás témájához, hogy a szubjektív és objektív tényezők eredőjeként létrejövő felnőtté válás az új évezredben a fiatalok életében legritkább esetben fejeződik be a jogi nagykorúság átlépésével, tehát a 18. életévvél, hiszen a fiatalok nagy része még ezután is függő viszonyban marad a szülőikkel-gondviselőikkel.

A gyermekkor és az ifjúság egyidejűleg „siet és késik”, más szavakkal „felgyorsul és lelassul”. (Kabai, 2005:76–84) Az életpálya ívét befolyásoló döntések meghozatala kitolható, ezért az életrajzokban megjelennek bizonyos *biográfiai kitérők*, tehát a fiatalok könnyebben cserélik le a központi, meghatározó intézményeket (tanulás–munka).

A fiatalok is-is kategóriákban élik meg a munka és az oktatás világának különböző szerepeit és helyzeteit, a kettő tehát a párhuzamosságban egymásba fonódik és összekuszálódik. A *kockázat-társadalom* (Beck, 2003) itt úgy jelenik meg, hogy a választásos életút (lásd még Koli, 1990; Zinnecker, 1993; Bois-Reymond, 2006; Beck, 2006) döntések sorozatát hordozza magában, amely a munkaerő-piaci próbálkozásokból, illetve az iskolapadba való visszatérésekből és a munka világába való átlépkedésből áll. A főfoglalkozású kereső pozícióba való belépés későbbre tolódik. (Kabai, 2004; Gábor, 2006) A tanulás és a munka kombinálása számos a mai európai fiatalok életvilágában „jelentős tevékenységi minta” (Chisholm, 1997:14). Minderről Manuela du Bois-Reymond erről úgy vélekedik, hogy „amíg régen a tanulás, majd a munka egymás-

utániságáról beszélhettünk, addig ma a serdülők és a fiatal felnőttek számára ez a két terület egyre inkább kettős mezőként és kettős életként jelenik meg: egymást váltja a tanulás a munka mellett és a munka a tanulás mellett.” (Bois-Reymond, 2006:285)

A meghosszabbodott ifjúkorban élő fiatalok számára a felnőtt-lét unalom, napi rutinmunka és felelősség. Mivel ezek a tulajdonságok nem vonzóak, így a felnőttkort is csak egy életszakasznak tekintik, amely (mint az élet egy projektje) ezért aztán nem is kötelező. A fiatalság azt jelenti, hogy játékosan élik az életet, következmények és kötelezettségek nélkül. Esetükben a felnőttkor és az ifjúkor szemben áll egymással. Amit a posztadoleszcens fiatalok semmiképp nem akarnak, az az átmenet a „semmi más, csak munka” életkeretei közé, ezért mielőtt még elkezdenének dolgozni, kevert modellben gondolkodnak, ahol a munka és a szabadidő hasznosan kiegészíti egymást. (Lásd még Bocsi, 2006; 2009) Ugyanakkor pedig a munka világába való átmenet bizonytalansága mellett a vélekedések mögött egyfajta nemtörődömség is megjelenik, amely (elsősorban a jobb anyagi körülmények között élők esetében) a származásból adódik, mert tisztában vannak azzal, hogy a szülők anyagi és kulturális tőkéje mögöttük áll. (Bois-Reymond, 2006)

A felnőtté válás hagyományos útjának egyik legfontosabb életeseménye a *családalapítás*, tehát a *megbázasodás* és a *gyermekvállalás*. A fiatal felnőttkor legnagyobb változását ezek, illetve az ezekre való felkészülés jelenti.

Magát a párválasztást kultúránként eltérő normarendszer és értékvilág határozza meg. A párválasztás motívumai az európai társadalmakban is igen változatosak. A kibocsátó család szocio-kulturális háttere, a morális értékrend, az iskolai életút, az

anyagi viszonyok jelentősen befolyásolják, ám a szerelem érzése némelykor felülírja a társadalmi „szabályozó” tényezőket.

A fiatal felnőtt generációk legtöbb energiát mozgósító életeseeménye a gyerekvállalás. Az első gyerek születése olykor krízishelyzetet teremt a szerepfunkciók átrendeződése miatt. A gyermeknevelés nemcsak elkötelezettséget, de fejlett szociális készséget is feltételez. (Erdei, 2003:39)

Magyarországon a kilencvenes évek elejétől alapvetően megváltoztak a fiatalok családalapítási és gyermekvállalási szokásai. „A szocialista korszak második felére jellemző korai és általános házasságkötési és gyermekvállalási minta megszűnt.” – olvashatjuk a 2007-ben született magyarországi Nemzeti jelentésben, ugyanakkor a korábbi „nagy többségre jellemző egységes minta differenciálódott, a házasságkötések száma csökkent, a párok ritkán és idősebb korban házasodnak, a házasságkötést megelőző/helyettesítő együttélés általánosan elterjedt, hossza nőtt. Mindezekkel párhuzamosan későbbre tolódott és csökkent a gyermekvállalások száma is.” (Nemzeti jelentés, 2007)

A hagyományos felnőtté válás útjának egyik sarokpontja, a családalapításnak házasságkötésen alapuló mintája az ezredfordulóra megváltozott és napjainkra nagyrészt felváltotta az élettársi kapcsolat, mint inkább jellemző első, együttélésen alapuló párkapcsolat. (Spéder, 2007; Somlai, 2012)

Magyarországon 1988-ban 65 000 házasságot kötöttek, mely 2008-ra 40 000-re csökkent, a válások száma az 1988. évi 23 800-ról 25 000-re nőtt 2008-ra.

Anthony Giddens a családi viszonyok változásával kapcsolatban úgy véli, az egyének, azzal együtt, hogy érzékelik a tradicionális családi minták felbomlását, ugyanakkor a *családi viszonyok új formáinak* létrehozására törekednek, s e folyamat során új családformák születnek meg. Ezen új „család-formák”

(mint például a gyermekvállalás és -nevelés élettársi kapcsolatban) nem feltétlenül a tradicionális módon, és az előre meghatározott nemi szerepek mentén szerveződnek. (Kabai, 2005:80)

„Az ifjúsági életszakasz – jegyzi meg Böhnisch – szerkezetének felbomlása [...] nem azt jelenti, hogy az ifjúság eltűnt volna, hanem pusztán azt, hogy hagyományos alakját és magától értetődő voltát megváltoztatta, és *ma már nem lehet igazán tudni, hogy az ifjúság mint életszakasz mikor kezdődik és mikor ér véget*; jelenti továbbá azt, hogy az ifjúkori életformákat tekintve akár *több ifjúság is létezik/létezhet egymással párhuzamosan* (pluralizálódás), vagy akár azt, hogy saját ifjúságát mindenkinek magának kell valahogy rendezett mederbe terelnie.” (Böhnisch 2003:362) Ugyanakkor tudjuk, hogy pluralistának tűnő és az egyenlő esélyek ködképevel rendelkező jelenkor bármennyire is szabadon kezeli a fiatalok életkereteinek elfogadását, a fiatalok életmegnyilvánulásai és cselekvési mintái mégsem alakíthatóak tetszőlegesen, hiszen a fogyasztói társadalom háttérben létező esélyek és sebezhetőségek meghatározzák azt.

A felnőtté válás útjának végén a korábbi naiv víziókat felváltja a *realista látásmód*. A fiatal felnőtt életszakasz végére kiépülnek az intimitáson és kölcsönösségen alapuló *mély és árnyalt kapcsolatok* s a felnőtt ezekért, illetve saját magáért *felelősen és elkötelezett módon* éli életét. A felnőttkorra tehát a cselekvések megtervezésében és azok végrehajtásában való jártasság, a szükségletek és a lehetőségek reális felismerése, a célok és a végrehajtás eszközeinek saját hatáskörben való eldöntése, a tettek és következményeik iránti felelősségvállalás, az erős etikai-morális tudat, illetve a pszichikus folyamatok már megállapodott működése jellemző.

Az ifjúsági szakma azokat a személyeket nevezi felnőttnek, akik mellett, hogy elérték a nagykorúságot, felnőtt irányítás nélkül hozzák meg a saját magukra vonatkozó döntéseket, anyagilag függetlenek, önálló háztartást vezetnek, továbbá saját magukat képesek felnőttként elfogadni (annak felelősségteljes következményeivel együtt).

Kérdések:

- Miképpen jellemezhető a fiatal felnőttek párkapcsolatai és szexuális élete?
- Erikson értelmezésében milyen ember képes valós kapcsolatok megteremtésére?
- Hogyan jellemezhető a kitolódó felnőtté válás?
- Mit értünk az alatt, hogy az élet színpadának különféle szerepei összekeverednek, az életutak nem-lineárisává válnak?
- Milyen tényezőket tartalmaz a szülői háztól való leválás?
- Mit értünk „ifjúsági moratórium” alatt?
- A posztindusztriális társadalomban milyen változások következnek be az ifjúsági életszakaszban?
- Mit értünk az alatt, hogy a fiatalság egyidejűleg „siet és késik”, illetve „felgyorsul és lelassul”?

Korszakváltásban (új ifjúság / az új ifjúsági paradigma kérdései)

Az emberi értelmet és megismerési vágyat mindig foglalkoztatta az ifjúság életvilága. A létrehozott kategóriák, az emberi életpálya egyes szakaszaihoz, életciklusaihoz kapcsolható biológiai, pszichológiai és szociológiai sajátosságok évtizedeken-évszázadokon át segítették a felnőtt világot az eligazodásban.

A múlt század hatvanas éveitől induló változás-folyam, mely felkavarta, és sok esetben megváltoztatta világunk gazdasági és társadalmi viszonyait, napjainkra a gyermekkor és az ifjúkor jellemző sajátosságait is átalakította. Ezért mondjuk azt, hogy az *ifjúsági életszakasz bonyolulttá vált, diverzifikálódott*. Mint korábban láttuk, egyes életesemények korábbra, mások pedig későbbi életévekre tolódtak, ugyanakkor pedig (ha az ifjúsági életszakasz egészére általánosítunk) össze is mosódtak, *a korszakok közötti határvonalak légiessé, flexibilissé váltak*. Sőt, ezen életesemények közötti években mérhető távolság az ifjúságnak az iskolai ifjúsági korszakba lépésével egyre csak növekedett.

Azt is tudjuk ma már, hogy az ifjúsági munkát jellemző életrajzi szemlélet megköveteli, hogy a fiatalok életét egységes egészként kezeljük. (Wallace, 2006) Az általánosan elfogadott fejlődési szakaszok meghatározásánál nemcsak a testi és lélektani fejlődést vesszük alapul, hiszen az ember a társadalomnak is tagja. Az értelmezéskor figyelembe kell venni tehát azt, hogy a fejlődési-érési stádiumok életkorokhoz (életciklusokhoz) köthető sajátosságokat jelentenek, ám ezzel együtt az

egyéni fejlődés sajátosságában, illetve a korszakok határainak eltolódásában nagy szerep jut a környezeti, társadalmi, gazdasági hatásoknak.

Napjainkban, a második modernitás korában (Beck, 2003; 2005, 2008) *az emberi életút egyre inkább projektekből áll.* (Bois-Reimond, 2006) Azok az elemek, amelyek régen a fejlődési szakaszokat alkották (kisgyermekkor, iskoláskor, kamaszkor, felnőttkor), mára az egyes projektek részeit képezik. A 21. századi világ egyik legfontosabb jellemzője az élet gyorsasága és flexibilizációja. Minden gyorsan változik, ezért a „projekteket” a fiataloknak a folyamatosan a változó körülményekhez kell igazítani.

A fiatalok különösen fogékonyak a modern élet hatásaira, ezért ma már *a fiatalok nem kizárólag a gyermekkor és a felnőttkor közötti szakasz: új alszakaszai jönnek létre* (kora-serdülőkor, késő-serdülőkor, fiatal felnőttkor és a „túlkoros” fiatal felnőttek). Az ifjúkori élet új minőségű tapasztalatokat is jelent, és lehetővé teszi az egyén számára, hogy megérezze a választási lehetőséget és a nyitottságot, (Bois-Reimond, 2006) Ugyanakkor ez a szabadság kockázatokat is tartalmaz. A fiatalok ezért egyrészt a bizonytalanságok, másrészt a tudatosságok sajátos összességét is jelenti.

Ha a 21. századi és a 20. századi fiatalok életútjait hasonlítjuk össze, akkor az életszakaszok közötti átmenetek sorrendiségében változásokat találhatunk. Az életesemények már *nem egyfélé sorrendben* követik egymást (iskola befejezése – eljegyzés – házasság – szexuális élet – gyermekvállalás), hanem összekuszálódnak. A státuszutak már *nem lineárisak*, mert az események egymás mellettiek és megfordíthatók. Sokak szerint az életesemények közül az első gyermek vállalása – mint visszafordíthatatlan esemény – jelzi a felnőtté válás egy biztos határkövét. Azonban ez sem jelent merev határvonalat, biztos igazodási pontot a „mikortól tekinthető valaki felnőttnek?”

kérdés megválaszolásához, mert a gyermekvállalás elodázása, sőt a biológiai reprodukció alóli kibújás egyre nagyobb mértékben jelen van napjaink világában (Somlai, 2013), előbbiek és a válások számának növekedése ezen komponens magyarázó jellegét is megkérdőjelezi.

A biológiai, a pszichikus érés, felnőtté válás és a társadalmi tényezők szempontjából *új ifjúságról* beszélhetünk. (Somlai–Bognár–Tóth–Kabai, 2007)

Mint láttuk az ifjúság világa nemcsak a fiatalok és a felnőttek számára bonyolult, de bonyolult az ifjúság kutatásával foglalkozó szakemberek számára is. (Jancsák, 2011) Azonban az ifjúsági munka területén dolgozók számára szükséges az ifjúsági korosztályok sajátosságairól egy átfogó és mégis a lehetőségek szerint árnyalt kép megrajzolása. Ez a kép napjainkban is formálódik, hiszen az új és újabb kutatások eredményeként egyre többet tudunk az életútátmenetek gazdag mintázatairól, vagy arról, hogy a szekvencia-elméletek tisztának tűnő magyarázataival egyre szűkebb részét lehet megérteni a fiatalok szülőktől való leválásának, önálló életvitel felé kanyargásának sokféleségéből. (Bognár, 2007)

Tudjuk, mert kutatások sora bizonyítja, hogy segítő szakemberek is alkalmaznak sztereotípiákat az emberi megismerés, illetve a kliensekkel való kapcsolat során. (Forgach, 2007) Ezen torzító sztereotípiák elkerülése komoly erőfeszítést, önreflexiót, önfejlesztést igényel. (Kelemen, 2013) Hangsúlyozzuk tehát, hogy a már említett „élesebb lencsére” (Chisholm, 2006) nagy szükségünk van, ha a mai fiatalok világát mélyebben akarjuk megérteni. Az ifjúsági munka területén szükség van egy új ifjúsági paradigmára. Az ifjú és az ifjúság definíciós kérdéseit tehát korántsem tekintjük lezártnak.

Túl az évezred elején (átmenet a bőség társadalmából a szűkösség társadalmába)



Napjaink ifjúsága egy kulturális korszakváltás utáni ifjúság. A 2012-ben 30 évesek a kelet-európai rendszerváltás éveiben 8–9 évesek voltak, a mai 14 évesek 1998–99-ben születtek. A „góré” a körükben főnököt jelent (és nem mezőgazdasági termények tárolásának helyét), a „posztolni” szót nem kötik a közrendőr feladatvégzéséhez, a „parázna” számukra a félne szinonimája (nem pedig egy ledér házastárs) és a „lájkolni” szó kiterjesztett jelentését figyelhetjük meg, amikor a nagy FőmaBeszélőn azt látjuk, hogy sokan lájkolták egy lány nagypapjának halálhírét.

„Ők már nem hívják az oroszokat »vörösöknek«, számukra Michael Jackson mindig is fehér bőrű popsztár volt, és az »Ctrl+Alt+Del« képlet pedig az alapműveletek közé tartozik.” (Igaz, 2005) A kulturális korszakváltás hozadéka az is, hogy a történelmi emlékezet (a történelem) egyes elemei elkopnak, eltűnnek. (Csákó, 2011; Szabó, 2009; 2010) E jelenség első jeleit az amerikai fiatalok körében mutatták ki, amikor ezekkel a fogalom-értelmezésekkel találkoztak: „A Vasfüggöny a bankokat védi (mert bankrablásokkor lecsukódik)”; „Woodstock nem egy kulturális mérföldkő, hanem egy madár”; „A Gonosz Birodalma és a Vörösök számítógépes játékok”; „A Berliini Fal egy graffitis célpont, vagy találkahely”. (Bateson–Taylor, 2004)

Egyetemi oktatói munkám során magam is találkozom ilyen narratívákkal: „A Rákosi-rendszerben az emberek jól

éreztek magukat, mert nagy tömeg volt a rendezvényeken és sokat tapsoltak”; „Jugoszláviának 1953-ban államformája lett, 1963-tól pedig örökös állam lett”; „Romániában a hatvanas években a Churchill-házaspár diktatúrát vezetett be”; „1956-ban a szovjetek segítségével győzött a magyar forradalom” Az ilyen félreértésekkel, tévedésekkel való találkozás először mosolyt csal a „szemtanú” idősebb generációk, az oktatók, a szülők ajkára, azonban az ifjúság világát mélységében megérteni akaró szakembereknek azt tanítják ezek a fogalomváltások, információhiányok, hogy a napjaink emberi civilizációját összetartó értékek egy része szempontjából új és sok esetben tapasztalatokon kívüli „érveket” kell találnunk a fiataloknak az értékek, normák, törvények átadásának-ávételének sikeréhez (csak néhány példa a sok közül: a döntési és szólásszabadság, az emberi humánus, az igazság, az élet, az emberi jogok, a törvények előtti egyenlőség, a béke). Ugyanakkor arra is utal mindez, hogy az ifjúságügy nagyobb figyelmet kell szenteljen például a kooperativitás, a szolidaritás, az emberi jogok, az állampolgári kompetenciák iskolán kívüli nevelés tereinek, melyek a nem-formális módszertanok szerint az „érzékenyítés” feladatát az informális tanulás során hatékonyabban vállalhatják, mint a tantermi órák.

E generációt 1993-tól kezdődően szokás Y generációnak is nevezni. Az AdAge magazin találó kifejezését 10–15 évvel az első említése után is használják az ifjúsági szakmában, leginkább 1980. és az ezredforduló között született fiatalokra. Magyarországon Tari Annamária írt népszerű könyvet az *Y-generációról*. (Tari, 2010) Tari az 1976 és 1995 között születetteket tekinti e generáció tagjainak. (Megjegyezzük, hogy az ilyen jellegű határozott vonalak meghúzásával nem értünk egyet, mert pl. a családi szociokulturális háttér sajátosságai alapján bonyolultabb mintázatot látunk – lásd e kötet első fejezete).

Tari értelmezésében az Y-generáció tagjainak elsődlegesen fontos a siker, a karrier, a pénz – e jellemzők hatják át a munkahelyi és társas létet, a kommunikációs cselekvéseket (vilámgyors szimultán kommunikáció, multi-tasking felhasználói szokások). Ez okozza a generáció érzelmi inkontinenciáját: a feszültséget nem a fiatal önnön személyisége dolgozza fel, hanem ahhoz mások véleményére van szükség, ami megfelelést, hasonulást, kívülről vezéreltséget, a gyors és azonnali feszültségoldás pedig belső ürességet okozhat. (Vö. Tari, 2010)

„Amit nem talál meg a Google, az nincs, ami nincs fent a YouTube-on, az meg sem történt, aki nincs regisztrálva a Facebook-on, az nem létezik.” – vallják digitális bennszülött, a „screenaeger” (Horkai, 2004) fiatalok. Mindez jól mutatja az ifjúság világának internethez való kötöttségét, ami arra a problémavilágra is utal, amely az internet – sok esetben töredezett, hiányos, vagy torzított, hibás – információinak, világképének valóságosnak, igaznak érvényesnek való elfogadásából következik. A fiatalok körében tapasztalható értékválság/értékváltás legjellemzőbb tünete a sikeresség (a pénzügyi sikeresség, gazdagság fogalmára szűkített speciális értelmű) át- és/vagy felértékelődése (a boldogság tartalmának átalakulásával) és a nemi szerepek átalakulása, konfliktusa. A tömegmédiákredójának embere a sikeres fiatal felnőtt, ugyanakkor ez a kép (a mesterségesen létrehozott referenciacsoport) a teljesítmény relativizálásával, irigységgel, haraggal párosulhat („Ezt én is meg tudnám csinálni”; „Én sem vagyok kevesebb nála”). A férfi mintákban megjelent a metroszexualitás (feminin, érzékeny férfitípus), ugyanakkor a női mintákat módosította a keménység, a határozottság, a harciasság, a karrier, a teljesítmény eszményítése és a „keep smiling” életérzés állandó „boldogsága”. Azt tapasztaljuk tehát, hogy a fiatalok életvilágát jelentősen meghatározza a fogyasztói kapitalizmus tömegmédiák

által közvetített kontrollja, amely a válság eredményeként létrejövő szűkösség társadalmában leginkább a nihilben és a hisztériában, a normák és értékek terén elbizonytalanodásban és talajvesztésben érhető tetten (Ezt jelzi a „Hogyan...?” kezdetű könyvcímek sokasodása). (A szűkösség szociológiai elméletének kapcsán vö. Balla, 2003; 2005.)

A következőkben vázlatosan összefoglaljuk az Y-generáció legfőbb életmód jellemzőit.

Gyorsaság	Multitasking-életmód. A digitális bennszülöttek egyszerre chatelnek, letöltötenek, filmet néznek, posztolnak, telefonálnak és ebédelnek. A figyelem megosztása az információ és a tudás fogalmának tartalmát megváltoztatja, a szelektálás mint cselekvés és képesség felértékelődik, azonban a kommunikáció más elemei elsekélyesednek, például a gesztusnyelv olvasása (az emberi gesztusok helyettesítése emotikonokkal történik). A multitasking felhasználói szokások és a befogadás felgyorsulása a befogadásra alkalmas információ hosszát is meghatározzák, amely bizonyos értelemben felületességet és türelmetlenséget okoz. E nemzedéket e szempontból nevezhetjük türelmetlen nemzedéknek is. A türelmetlenség sajátossága, hogy az ökoszociális környezettel és saját magukkal szemben is egyre türelmetlenebbek a fiatalok.
Biztonság	A világhalkázati társadalom sajátossága, hogy az elveszett biztonság életérzése a fiatalokat a hitelesség, a szakértő tanácsok és az ontológiai kiütkezés felé érzékenyíti. Felértékelődik a megküzdési képesség, a patchwork-szerű életút próbálkozásokból, bukásokból és újrakezdésekből áll. „A biztonság nem a kalandvágy ellentéte számukra, hanem azt fejezi ki, hogy szükségük van azokra a megbízható márkákra, stabil csoportokra, akikre személyiségük kialakítása során támaszkodhatnak.” (Prónai, 2011:97)
Dívat	Az önmegjelenítés minden formája kiemelt jelentőségű számukra. Innovatívak, nyitottak az új divatirányzatokra, gondolkodás nélkül képesek sutba dobni a régebbi dolgokat.

	Nagy arányban találhatóak meg a korcsoporton belül a divatinnovátorok (a divatkövetők mellett). (Kovács, 2007) Megjelenik a tömegtermékek kreatív perszonalizálása.
Konformizmus vs. Nonkonformizmus	A hagyományos kontrolltényezők (állam, egyház, család) helyett új típusú kontrolltényezők jelennek meg: a tömeg-média (a világháló) és a kortárs csoport (amely sokszor csak virtuális közösségként jelenik meg)
Szabadidő	Benne lenni! Megosztani!
A valahová tartozás (új típusú) érzése	Blogot írni, lájkolni, posztolni, megböknöni egymást a virtuális közösségi terekben. Felértékelődő valós idejű face-to-face kapcsolatok: „Elment a net? Nem tok fészbükolni. Nem dumcsizunk? Lehetnél az első nem netes barátom!” (Falfirka. Szeged, Vitéz utca 2012. 06. 11.)

A globális struktúrák részének tekintett (Beck, 2005; Bogár, 2003) Magyarországra 2009 elejétől érkezett pénzügyi-gazdasági válság és ennek recesszió formájában történő megjelenése az ifjúság életvilágában is jelentős változásokat indított el. A materiális értékek újra felértékelődését konstataálhatjuk, amely egy „új materialista” értékrend jelenlétét mutatja. (Pusztai, 2009; Jancsák–Polgár, 2010) Ugyanakkor ez a „materialista” értékvilág csak nagymértékben azonos a nyugaton az 1945–1965 közötti években (ház, autó, mosógép, robotgépek – a tömeg-média által terjesztett fogyasztói tárgy-orientáltság korszaka) és Magyarországon a 1965–1990-as években meglévő materialista értékrend időszakával (automata mosógép, autó, lakás, ház, hobbikert – a média által terjesztett „kicsi vagy kocsi” dilemma korszaka). Az „új materialista” értékrend felértékelődő elemei elsősorban a tömeg-kommunikáció és az informatika új fejlesztései által körülrajzolt értékter, az információs társadalom, a hálózati társadalom és az élménytársadalom életvilágának részei (internet, mobil-

telefon, hálózati játékok, virtuális közösségi terek). Ugyanakkor a posztmaterialis értékek dimenziója is erősödik, ezek sajátossága, hogy (a lét nagy kérdéseire választ kereső) ontológiai kiútkeresésnek szolgálnak alapul. Az értékek világában történő változást azzal indokoljuk, hogy ezek annak a – korábban leírt – társadalmi változásnak következményei (és tünete), amely során a bőség társadalma a szűkösség társadalmává alakul át. E két tényezőt (az új materialista és a posztmaterialista értékrend erősödése és sajátos egymásmellettsége, koegzisztenciája) a *válságfolyamatokra való reflexióként* értelmezzük. A válság sajátossága, hogy hangsúlyosabbá válik a társadalom kockázati jellege, és ezzel együtt a fiatalok többrétű – a különböző differenciációs határvonalak mentén történő – sebezhetősége.

Milyen az ifjúság világát formáló *új ifjúsági trendeket* konstatálhatunk? A terjedelmi korlátok figyelembevételével röviden összefoglaljuk ezeket (Forrás: EIKKA trendfigyelő kutatási program).

A legfontosabb új trend a *világkockázat-társadalom* megjelenése (Beck, 2008). A kockázatok között egyre nagyobb arányban vannak olyanok, amelyek időben és térben nem határolhatók le (pl. környezeti károk – Beck, 2005), illetve amelyek a fejlődés potenciális veszélyeit jelentik (pl. géntechnológia). A kockázatokkal való szembesülés kihat a mindennapokra a társadalom egészében. A globális gazdasági válsággal Magyarországon is egyértelművé vált a társadalom világkockázati jellege. Noha a recessziós folyamatok következményei még nem ismerhetők teljes mértékben, hatásuk a fiatalok életvilágában a fogyasztásra és a szabadidő-eltöltésre jelentős. A magyar fogyasztói csoportokon belül a válság kiemelten érinti a fiatal középosztályt, mivel éppen ez a fogyasztói szegmens az, amely a hitelekre, hitelfelvételre épülő fogyasztás képviselője.

A válság idején a szokottnál is *fontosabb szerepet tölt be a kreativitás*, hiszen ötletgazdagság és alkotókészség révén a fogyasztó a recesszió kihívásának meg tud felelni: régi terméket újraalkot-felújít, olcsóbb terméket kiegészít/perszonalizál.

A világháló és a turizmus jelentős mértékben hozzájárul az „idegen kultúrákkal való találkozáshoz és kapcsolatteremtéshez” (Bangó, 2012; lásd még Simándi, 2012), amely elősegíti a *multikulturális szemléletmód*, és a kozmopolitizmus terjedését.

A fiatalok mai világában az *élményszerzés azonnali megosztásának* felértékelődése figyelhető meg, melynek terei a virtuális közösségi (beszéd-cselekvési) terek (pl. Facebook, Twitter, Twoo).

Erősödő trend az *„ifjúság-kultusz”* (Gábor, 2009): a posztmodern társadalmakban az „ideális” külső komoly értéket képvisel mind a férfiak, mind pedig a nők esetében. A férfi és a női ideálok közelebb kerültek egymáshoz (metroszexualitás).

A „második modernitás” (Beck, 2003) társadalmának központi értéke a *rugalmasság, az újra való nyitottság*, amelyet szimbolikusan a fiatalság képvisel. Ezt erősítik a média és a reklámok és ezt értékeli a munkaerőpiac is.

Az urbanizáció magas szintje, a városok nagyfokú zsúfoltsága és szennyezettsége következtében egyre többekben ébred fel a természetközelség igénye (amely mint ezoterikus posztmaterializmus jelenik meg). Az értékvilág változása az ökológiai szempontok fokozott figyelembe vételét okozza (lásd a fiatalok körében terjedő zöld gondolkodás és zöld mozgalmak).

Az *egészségkultusz* felöleli az étkezés, a testedzés és a lelki egészség témaköreit. Egyes esetekben az egészséges életmód egyfajta túlhajszolása is megfigyelhető (pl. orthorexia).

Az individualizáció (Rezsőházy, 2006) és recesszió eredményeként *felértékelődik a spiritualitás*. Az elvesztett biztonság nyomában természetessé válik a belső világok felé fordulás

(Beck, 2008), melynek eredményeként az ezoteria és a kulturális diverzitás beszűrődik a mindennapokba.

Gábor Kálmán által vezetett kutatásaink eredményei 2008-tól kezdődően azt mutatták, hogy a tradicionális, a materiális és a posztmateriális értékorientációk változása tekintetében egy másik megközelítés pontosabb képet rajzolhat a fiatalok értékorientációjáról: jellemzően a tradicionális, mint „megőrzés”, a materialista, mint „birtokolás” és az „értékváltó”, amely a posztmaterialista alaporientációk mellett hedonisztikus jegyeket mutat (élni és megosztani). Ezt az új nemzedékét jellemzik mások az *értékek patchwork-szerű szerkezetével*. (Bakewell-Mitchell, 2003; Hove-Strauss, 2002)

A *materiális értékek* (gazdagság, hatalom, vezetésre és döntésre való jog), az univerzális értékek (belső harmónia, család, barátság, békés világ, boldogság), a *tradicionális értékek* (tradíciók tisztelete, vallásos hit, morális szigor, engedelmisség, munka, felelősség, hűség, nemzet, haza, társadalmi rend), a *posztmateriális értékek* (szabadság, igazság, szolidaritás-testvériség, egyenlőség, jóindulat, jóság, egység a természettel, szépség), a *posztmodern értékek* (individualizmus, beteljesedés, kísérletezés, viszonylagosság, őszinteség, tolerancia, spontaneitás, engedékenység, szexualitás, intenzitás, hedonizmus, jelen pillanat, kreativitás), az új típusú „materiális” értékekkel (internet, IKT technológiák, médium) együttesen vannak jelen a fiatalok értékvilágában.

Tehát a 2010-es évek ifjúságának értékvilágára egyfajta *érték-koegzisztencia* jellemző, amely az értékítéletek elkeveredését, egymásba fonódását, egymásmellettségét, együttélést jelent. (Erre példa a radikális globalizáció-ellenes fiatalok életvilágában, szubkultúráiban jelen lévő tömegkultúra-fogyasztói cselekvésminták.)

Kérdések:

- Mit értünk az alatt, hogy az ifjúsági életszakasz diverzifikálódott?
- Mit értünk az alatt, hogy ifjúsági életkori korszakok közötti határvonalak légiessé, flexibilissé váltak?
- Mit jelent a projektszerű életút, a patchwork -életrajz?
- Miért van szükség egyre élesebb lencsére az ifjúságkutatásokban?
- Hogyan jellemezhetjük az Y-generációt?
- Milyen új ifjúsági trendeket állapítottak meg az ifjúságkutatások az új évezredben?
- Hogyan jellemezhető a fiatalok értékvilága? Mit értünk az érték-koegzisztencia kifejezés alatt?



Záró gondolatok



A kötet szerzője úgy tekint az ifjúsági korosztályok szakaszainak dilemmájára, hogy az ifjúságügy által kialakított korosztályi lehatárolást biológiai és pszichológiai sajátosságokon, illetve társadalmi hatásokon túl, még egy szempont, tehát a *felelősségvállalások*, azaz a magáért való felelősségvállalás (döntés), illetve a másokért való felelősségvállalás (a döntésekkel járó felelőségek) megjelenéséig vezeti. Mindez más szempontból a kortárs csoportok tagjaként való létezésétől, a döntésekbe való beleszólás igényének megjelenésétől a felnőtté válásig (munkavállalás/otthonteremtés/gyermekvállalás) tartó folyamat, melynek felső határa (sokszor tudatosan) még későbbre tolódik. Sőt, egyes fiatalok – mivel a felnőttek világát túlszabályozottnak és unalmasnak látják – tudatosan soha nem akarnak felnőtté válni és maradnak a „Mama Hotel” lakói.* Az úgynevezett „felnőttes jelleg” sok fiatal esetében még később jelenik meg. Őket a felnőtt társadalom – egyfajta *ifjúsági moratóriumot* érvényesítve – felmenti a felnőtté válás hagyományos keretei, eseményei alól.

Ennek következtében határoztunk úgy korábban, hogy a 10-es évektől a 30-ik életévig terjedő szakaszt nevezzük ifjúsági

* A Hotel Mama jelenségét kettős függés jellemzi: Egyrészt a szolgáltatásokat (teljes panzió, mosás, takarítás, lelkeségély-szolgálat) igénybe vevő fiatal, másrészt a hotelt működtető szülő is függ e viszonytól. („Az én kisfiam még olyan önállóan.” Mi lenne vele ha én nem tenném ezt?)

korosztálynak. (Jancsák, 2008) E meghatározás körülírásában kulcsszóként jelenik meg a kötődés fogalma is: csecsemőkorban az anyához, gyermekkorban a szülőkhöz-családtagokhoz, majd tovább a pedagógusokhoz, aztán a kortársakhoz, később pedig a mély barátságban és szerelemben, illetve a párválasztásban és gyermekvállalásban érhető tetten.

A korábban kifejtett tendenciákból és dilemmákból állíthatjuk azt, hogy szükséges a hagyományosnál *nagyobb szabadságfokot* adni az egyén sajátosságaiból eredeztethető megközelítéseknek, az életkortól független mérlegelésnek is. A pedagógus, a szociálpedagógus, az ifjúságsegítő, mint támogató szakember számára ezek az értelmezések jelölik ki azokat a területeket, melyeken a legaktívabbnak kell lennie.

A szakaszolások – noha tudományos eljárásokkal igazolt elméleti alapot jelentenek – nem írják felül azt az ifjúsági munkára olyannyira jellemző elvet, hogy a gyakorlatban az egyént egyszerinek és megismételhetetlennek tekintjük (tolerancia, pozitív elfogadás), aki társadalmi helyzete és biológiai lényének fejlődése alapján csak jelzőrendszer-jelleggel szorítható kategóriákba.

Utóirat

Napjaink ifjúsági szakemberei előtt mik a legnagyobb kihívások?

Mi volna tehát a feladatunk?

Megtalálni az élet szépségeit és erre a cselekvésre érzékenyíteni a fiatalokat.

„Utolsó lebelettemmel is köszönöm a sorsnak, hogy ember voltam, és az értelem egy szikrája világított az én homályos lelkemben is. Láttam a földet, az eget, az évszakokat. Megismertem a szerelmet, a valóság töredékeit, a vágyakat és a csalódásokat. A földön éltem és lassan felderültem. Egy napon meghalok: s ez is milyen csodálatosan rendjén való és egyszerű! Történhetett velem más, jobb, nagyszerűbb? Nem történhetett. Megéltem a legtöbbet és a legnagyobbat, az emberi sorsot. Más és jobb nem is történhetett velem.”

(Márai Sándor: Füveskönyv)

A kooperációt, az összetartozást erősíteni a fiatalokban. Mert a szinergia, az együttműködés tartja össze az emberiséget.

Az együttérzés őstörténete (The Prehistory of Compassion) című kutatási program tárta fel azt, hogy az emberiség történetében 1,8 millió évvel ezelőtt már megjelent a gondoskodás, és 500 ezer évvel ezelőtt az együttműködő közösségi munka (élelemszerzés, vadászat).

(Spikins–Rutherford–Needham, 2010)

A szolidaritás értékeit, az empátiát, az altruizmust erősíteni a fiatalokban.

„Hiába fűrösztöd önmagadban,
csak másban moshatod meg arcodat.
Légy egy fűszálon a pici él
S nagyobb leszel a világ tengelyénél.”
(József Attila: Nem én kiáltok)

Az optimizmust, az önbizalmat, önbecsülést, a megküzdési képességet erősíteni a fiatalokban.

„Mondottam ember: küzdj és bízva bízzál!”
(Madách Imre)

A világ bonyolult – a feladatokat sorolhatnánk tovább ki-
fulladásig, de talán még egyet:

Forduljunk szeretettel, érdeklődéssel és megértéssel a fiatalok felé!

„Ennélfogva még a kelletténél többet tenni buzgó fiatalság túlzásit is némileg megbocsáthatóknak tartom; mert ki szegheti szárnyát az élet tavaszkorában azon lelkesedésnek, mely eget kér; hol megégeti ugyan magát, melynek híját azonban fiatal kebelben semmi a világon nem pótolhatja ki; mert az isteni szikrának nincs szurrogátuma.* S jaj, százaszorta jaj azon fiatalnak, kinek lelke testében mindig megfért.”

(Széchenyi István)

* Szurrogátum: pótszer, utánszó, pótlék.

Irodalom

- Adolescence – A Time That Matters.* (2002) New York: United Nations Children's Fund (UNICEF).
- ANDORKA RUDOLF (2006): *Bevezetés a szociológiába.* Budapest: Osiris.
- Az Európai Bizottság Fehér Könyve – Új lendület Európa fiataljai számára.* (2001) Brüsszel: EU. = Fehér Könyv 10.p.
- BALLA BÁLINT (2005): *Szociológia és kultúra.* Budapest: Magyar Szemle Alapítvány.
- BALLA BÁLINT (2003): Kultúra és szükösség. *Korunk*, 2003. július. www.korunk.org/?q=node/7262
- BAKEWELL, C.–MITCHELL, V. W. (2003): Generation Y female consumer decision-making styles. *International Journal of Retail and Distribution Management*, Vol. 31., 95–106.
- BANGÓ JENŐ (2008): *Útkeresés a posztmodernben.* Aachen–Budapest: Mundus, Magyar Egyetemi Kiadó.
- BANGÓ JENŐ (2012): *Szociológiai alapfogalmak pedagógus hallgatók számára.* Szeged: Belvedere Meridionale.
- BATESON, R.–TAYLOR, J. (2004): Student Involvement in University Life- Beyond Political Activism and University Governance: A view from Central and Eastern Europe. *European Journal of Education*, 39, no. 4 (2004 december) 471–485.
- BECK, U. (2003): *A kockázattársadalom. Út egy másik modernitásba.* Budapest: Századvég.
- BECK, U. (2005): *Mi a globalizáció? A globalizmus tévedései – válaszok a globalizációra.* Szeged: Belvedere Meridionale.
- BECK, U. (2008): *Világkockázat-társadalom. Az elveszett biztonság nyomában.* Szeged: Belvedere Meridionale.
- BJORKLUND, D. E.–CASSEL, W. S. (2004): Gyermekkor. In: Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és társadalom.* Debrecen: Debreceni Egyetem. 125–135.

- BOCSI VERONIKA (2006): Hallgatók életmódjának vizsgálata az időfelhasználás tükrében. In: Pusztai Gabriella (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 261–270.
- BOCSI VERONIKA (2009): Klasszikus és/vagy modern? Hallgatók szabadidő-orientációinak vizsgálata. In: Bajusz Bernadett et al. (szerk.): *Professori salutem. Tanulmányok a 70 éves Kozma Tamás tiszteletére*. Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 5–22.
- BOGNÁR VIRÁG (2007): Első elszakadás a szülői háztól: a felnőtté válás kezdete? In: Somlai Péter–Bognár Virág–Tóth Olga–Kabai Imre: *Új Ifjúság*. Budapest: Napvilág.
- BOIS-REYMOND, M. DU (2006) [1998]: Nem akarom még elkötelezni magam. A fiatalok életfelfogása. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba [szerk.] (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 279–300.
- BÖHNISCH, L. (2003): A gyermek- és ifjúságkor szociálpedagógiája. In: Kozma Tamás–Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Budapest: Osiris, 367–390.
- BRANDER, P.–KEEN, E.–LEMINEUR, M-L (2004): *Kompasz. Kézikönyv a fiatalok emberi jogi neveléséhez*. Budapest: Mobilitás.
- CAMPBELL, R.–CHAPMAN, G. (2010): *A gyermekek öt szeretetnyelve*. Budapest: Harmat.
- CAMPBELL, R.–STREETER, S. C. (2007): *Dübböngő ifjak. Hogyan szelídítjük meg gyermekeink haragját*. Budapest: Harmat.
- CHARVET, D. [ed.] (2001): Jeunesse, le devoir d'avenir. Commissariat Général du Plan (Jelentés 2001. március). In: *Az Európai Bizottság Fehér Könyve – Új lendület Európa fiataljai számára* (2001). Brüsszel: EU.
- CHISHOLM, L. (1997): *Initial transitions between education training, and employment in learning society*. *International Bulletin of Youth Research*, 1997/15.
- CHISHOLM, L. (2006) [1990]: Élesebb lencse vagy új kamera. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba [szerk.] (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 117–155.
- CSÁKÓ MIHÁLY (2011): Állampolgárokat nevel-e az iskola? In: Bauer Béla–Szabó Andrea: *Arctalan (?) nemzedék*. Budapest: NCSSZI, 101–114.
- DOMBI ALICE–OLÁH JÁNOS–VARGA ISTVÁN [szerk.] (2004): *A nevelélmélet alapkérdései*. Gyula: APC Stúdió.
- EIKKA trendfigyelő (2008–). Kutatásvezető: Gábor Kálmán (2008–2009), Jancsák Csaba (2009–) www.ifjusagkutatas.hu.

- ERDEI KATALIN (2003): Piaget intellektuális fejlődésmélete. In: Erdei Katalin–Fodorné Pogány Judit: *Szemelvények a pszichológia témaköréből*. Szeged: JGYF, 20–26.
- ERIKSON, E. H. (2002) *Gyermekkor és társadalom*. Budapest: Osiris.
- FODORNÉ POGÁNY JUDIT (2003): A felnőttkori pszichológia jellemzői. In: Erdei Katalin–Fodorné Pogány Judit: *Szemelvények a pszichológia témaköréből*. Szeged: JGYF, 33–50.
- FORGACH, J. (2007): *A társas érintkezés pszichológiája*. Budapest: Kairosz.
- FURLONG, A.–CARTMEL, F. (1997): *Young people and social change: Individualisation and risk in late modernity*. Buckingham: Open University Press.
- FURLONG, A.–STALDER, B.–AZZOPARDI, A. (2003): *Sebezhető ifjúság. Sebezhetőség az oktatásban, a munkavállalásban és a szabadidőben Európában*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- FRIEDENBERG, E. Z. (1960): *The vanishing adolescent*. Boston: Beacon Press.
- GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA [szerk.] (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere.
- GÁBOR KÁLMÁN–MOLNÁR PÉTER (1992): Az ifjúsági kultúra korszakváltása. In: *Civilizációs korszakváltás és ifjúság*. Szeged: Miniszterelnöki Hivatal Ifjúsági Koordinációs Titkársága, 159–168.
- GÁBOR KÁLMÁN [szerk. és tanulmányok] (1992): *Civilizációs korszakváltás és az ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái*. Szeged: JATE.
- GÁBOR KÁLMÁN (2006): Társadalmi átalakulás és ifjúsági korszakváltás. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba (szerk.) (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 384–427.
- GÁSPÁRNÉ ZAUNER ÉVA (1968): Az ifjúságkutatás problémáiról. In: *A főiskolai ifjúságról*. Különlenyomat. Budapest: Pedagógiai Kutatóközpont.
- GILLIS, J. R. 1980. *Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bis zur Gegenwart*. Weinheim/Basel: Beltz.
- HERCZEG JUDIT (2007): Háló-társ – Kommunikációs és kapcsolati háló az interneten. *Educatio*, 2007. nyár 341–349.
- HORVÁTH BARNA (1942): *A közvélemény vizsgálata*. Kolozsvár.
- HOVE, N.–STRAUSS, W. (2002): Millenials Rising: The Next Great Generation. *Journal of Consumer Marketing*, Vol. 19., 282–285.
- HURRELMANN, KL. (1994): *Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. München: Juventa.

- HUSZÁR TIBOR–SÜKÖZSD MIHÁLY: Ifjúságkutatás. In: Kozma Tamás [szerk.] (1998): *Társadalom és nevelés*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 185–196.
- IGAZ ÁGNES: *Hogyan lehet tényleg elérni a 14–18 éveseket?* www.kreativ.hu/cikk/hogyan_lehet_tenyleg_elerni_a_14_18_eveseket__3.
- JANCSÁK CSABA (2008): Az Ifjúsági korosztályok. In: Nagy Ádám (szerk.): *Ifjúságügy*. Budapest: Új Mandátum, 19–59.
- JANCSÁK CSABA (2009): Miért jó a rossz a jóban? – A kétfarkú kutya jelenség megértése felé. In: Biró István (szerk.): *Csatlakozás az Európai Ifjúsági Tér-séghez 3.0*. Szeged: EIKKA, 29–63.
- JANCSÁK CSABA (2011): Az ifjúságkutatás nemzetközi tendenciái. In: Bauer Béla–Szabó Andrea: *Arctalan (?) nemzedék*. Budapest: NCSSZI, 315–328.
- JANCSÁK CSABA–POLGÁR ZSUZSANNA (2010): Középiskolások továbbtanulási motivációi és jövőorientáció. *Új Ifjúsági Szemle*, 2010/3. 27–34.
- JUNGE, M. (1995): *Forever Young? Ergebnisse eines sekundär-analytischen Vergleichs junger Erwachsener in Ost- und Westdeutschland*. Opladen: Leske-Budrich.
- KABAI IMRE (2005): A magyar fiatalok egyenlőtlenségi viszonyainak empirikus vizsgálata. In: Tamás Pál–Tibori Tímea (szerk.): *Ifjúságpolitikák*. Budapest: Új Mandátum–MTA SZKI 80–84.
- KAPPÉTER ISTVÁN (2007): *A konstruktív agresszió és a jövő formálása*. Budapest: Püski.
- KÁTAI GÁBOR (2005): *Gondolatok az ifjúságpolitikáról és eszközeiről*. Szeged: Belvedere.
- KENISTON, K. (1965) *The Uncommitted. Alienated Youth in American Society*. New York: Delta Book.
- KENISTON, K. (1968) *Young Radicals*. New York: Harcourt, Brace and World.
- KENISTON, K. (2006): Az elkötelezettlenek. Az elidegenedett fiatalok az amerikai társadalomban. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúság-szociológia*. Szeged: Belvedere.
- KOHLBERG, L. (1984): *The Psychology of Moral Development. Essays on Moral Development*. New York: Harper and Row
- KOHLI, M. (1990) Társadalmi idő és egyéni idő. In: Gellériné Lázár Márta (szerk.): *Időben élni*. Budapest: Akadémiai, 175–212.
- KOVÁCSNÉ BAKOSI ÉVA (2013): *A szabadidő pedagógiai kérdéseibe*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- KOVÁCS KÁRMEN (2007): *A divattermékek fogyasztása, és a divatterjedés racionális és emocionális mozgatói*. PhD-értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. www.gphd.ktk.pte.hu/files/tiny_mce/File/Vedes/Kovacs_Karmen_disszertacio.pdf.
- KOZMA TAMÁS (2004): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

- KOZMA TAMÁS [szerk.] (1998): *Társadalom és nevelés*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- LANDIS, P. H. (1952): *Adolescence and Youth – The progress of maturing*. New York: McGraw–Hill.
- Magyar Értelmező Kéziszótár*. (1992) Budapest: Akadémiai.
- MANNHEIM, K. (1969): A nemzedéki probléma. In: Huszár Tibor – Sükösd Mihály (szerk.): *Ifjúság-szociológia*. Budapest: KJK, 31–68.
- MÁRAI SÁNDOR (2010): *Füveskönyv*. Budapest: Helikon.
- MAYER JÓZSEF–NÁDORI JUDIT–VÍGH SÁRA (2009): *Kis könyv a felelősségről. Adalékok az iskolai agresszió természetrajzához*. Budapest: MFPI.
- MCCANDLESS, B. R. (1969): Childhood socialization. In: Goslin, D. A. (szerk.): *Handbook of socialization – Theory and research*. Chicago: McNally College Publishing Co. 791–821.
- MEAD, G. H. (1973): *A pszichikum, az én és a társadalom*. Budapest: Gondolat.
- MÉREI FERENC–BINÉT ÁGNES (1985): *Gyermeklélektan*. Budapest: Gondolat.
- MEULEMANN, H. (1992): Älter Werden und sich erwachsen fühlen. Über die Möglichkeiten, das Ziel der Jugend zu verstehen. In: *Jugend '92. Lebenslagen. Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland*, Bd. 2. Opladen: Jugendwerk der Deutschen Shell–Leske and Budrich, 107–126.
- NAGY ÁDÁM [szerk.] (2007): *Ifjúságsegítés. Probléma vagy lehetőség az ifjúság?* Budapest–Szeged: Új Mandátum – Belvedere.
- Nemzeti jelentés a magyar ifjúság helyzetéről az Európa Tanács számára*. Vitaanyag. (2007) Budapest: MTA PTI, kézirat.
- OERTER, R. [Hrsg.] (1985): *Lebensbewältigung im Jugendalter*. Weinheim: Edition Psychologie.
- PIKÓ BETTINA [szerk.] (2005): *A deviáns magatartás szociológiai alapjai és megjelenési formái a modern társadalomban*. Szeged: JATE Press.
- PRÓNAY SZABOLCS (2011): *Ragaszkodás és én-alakítás a fiatalok fogyasztásában – A fogyasztói lojalitás és az énkép közötti kapcsolat vizsgálata*. PhD értekezés. Szeged: Szegedi Tudományegyetem http://doktori.bibl.u-szeged.hu/847/1/disszertacio_Pronay.pdf.
- PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola – Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest: Új Mandátum.
- PUSZTAI GABRIELLA (2011): *A hallgatói közösségektől az értelmző közösségekig*. Budapest: Új Mandátum.
- RANSCHBURG JENŐ (2002): *A világ megismerése óvodáskorban*. Budapest: Okker.
- RANSCHBURG JENŐ (2012): *Félelem, barag, agresszió*. Budapest: Saxum.

- RÁKÓ ERZSÉBET (2013): *Gyermekvédelmi ismeretek*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- REZSÓHÁZY RUDOLF [REZSOHAZY, R.] (2006): *Sociologie des valeurs*. Paris: Armand Colin.
- RIESMAN, D. (1969): Az el nem kötelezett nemzedék. In: Huszár Tibor–Sükösd Mihály [szerk.]: *Ifjúságszociológia*. Budapest: KJK, 217–237.
- SCHÄFFERS, B. (1989): *Soziologie des Jugendalters*. Opladen: Leske and Budrich.
- SCHELSKY, H. (1957): *Die skeptische Generation*. Düsseldorf–Köln.
- SCHRÖDER, H. (1995): *Jugend und Modernisierung. Strukturwandel der Jugendphase und Statuspassagen auf dem Weg zum Erwachsensein*. Weinheim–München.
- SHULTZE, G. (2000): Élménytársadalom. A jelenkor kultúrszociológiája. *Szociológiai Figyelő*, 2000/1–2:135–157.
- SIMÁNDI SZILVIA (2012): *Ifjúság, turizmus, tanulás. Az ifjús korosztály turisztikai magatartása*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- SPIKINS, P. A.–RUTHERFORD, H. E.–NEEDHAM, A. P. (2010): *The Prehistory of Compassion*. <http://www.york.ac.uk/media/archaeology/Compassion7.pdf>.
- SOMLAI PÉTER (2013): *Család 2.0. Együttélési formák a polgári családtól a jelenkorig*. Budapest: Napvilág.
- SOMLAI PÉTER–BOGNÁR VIRÁG–TÓTH OLGA–KABAI IMRE (2007): *Új Ifjúság*. Budapest: Napvilág.
- SPÉDER ZSOLT (2007) *Befejezetlen történet... családi viszonyok átalakulásának főbb tendenciái az ezredfordulón*. www.magyarhirlap.hu/cikk.php?cikk=140965.
- SZABÓ ILDIKÓ (2009): *Nemzet és szocializáció. A politika szerepe az identitások alakulásában Magyarországon 1867–2006*. Budapest: L'Harmattan
- SZABÓ ILDIKÓ (2010): *A fiatalok történelemhez való viszonya*. www.tte.hu/toertenelemtanitas/egyvezzenk-ki-a-multtal/6639-a-fiatalok-tortenelemhez-valo-viszonya.
- SZAPU MAGDA (2004): A zene mentén szerveződő mai ifjúsági csoportkultúrák. In: Gábor Kálmán – Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúsági korszakváltás – Ifjúság az új évezredben*. Szeged: Belvedere, 108–122.
- SZÉCHENYI ISTVÁN: *A Magyar Akadémia körül*. Interneten itt: mek.niif.hu/01000/01072/01072.htm.
- SZILÁGYI KLÁRA–VÖLGYESY PÁL (1997): *Pszichológia*. Budapest: OKKER.
- TARI ANNAMÁRIA (2010): *Y-generáció*. Budapest: Jaffa.
- The State of The World's Children* (2008). New York: UNICEF. www.unicef.org/sowc08/index.php UNESCO 2006
- THORNE, M. B.–HENLEY, T. B. (2000): *A pszichológia története*. Budapest: Glória.

- UTASI ÁGNES (2013): *Kötélkében – Kapcsolat-bálók és közélet*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- VAJDA ZSUZSANNA (2005): *Neveléslelektan*. Budapest: Osiris.
- VAJDA ZSUZSANNA (szerk.) (1999): *Pszichológia és nevelés*. Budapest: Akadémiai.
- VASKOVICS LÁSZLÓ (1997): Generationenbeziehungen. Junge Erwachsene und ihre Eltern. In: Eckart Liebau (Hrsg.) *Das Generationenverhältnis. Über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft*. Weinheim–München, Juventa: 141–160.
- VASKOVICS LÁSZLÓ: *A posztadoleszcencia szociológiai elmélete*. mtapti.hu/mszt/20004/vaskovic.htm.
- VEBLEN, TH. (1975): *A dologtalan osztály elmélete*. Budapest: KJK.
- VERESS ISTVÁN (1935): Az ifjúságtanulmány lényege és módszerei. In: *Magyar tanítóképző*. 125–138., 179–199.
- WALLACE, CL. (2006): Ifjúság, család, polgárrá válás. In: Gábor Kálmán–Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere, 269–279.
- WATTENBERG, W. W. (1955) *The adolescent years*. New York: Hartcourt B. and Co.
- ZINNECKER, J. (1982) *Porträt einer Generation*. In: *Jugend '81. Lebentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder*. Jugendwerk der Deutschen Shell–Leske and Budrich, 80–122.



Mellékletek



**1. MELLÉKLET. A FÖLDÜNKÖN ÉLŐ GYERMEKEK ÉS FIATALOK
POPULÁCIÓJÁNAK DEMOGRÁFIAI MUTATÓI**

	Populáció (ezer fő) 2006		Populáció növekedési arány (%)		Hozzávetőleges halálozási arány		Hozzávetőleges születési arány		Születéskor várható élettartam			Teljes termékenységi mutató
	18 éves kor alatt	5 éves kor alatt	1970- 1990	1990- 2006	1970	2006	1970	2006	1970	1990	2006	
Kelet- és Dél-Afrika	183232	60197	2,9	2,5	19	15	47	38	46	51	50	5,0
Nyugat- és Közép-Afrika	192816	65057	2,9	2,7	22	17	48	42	43	49	50	5,6
Közép-Kelet és Észak-Afrika	152632	44126	3,0	2,0	16	8	45	25	51	63	69	3,1
Dél-Ázsia	612647	174830	2,3	1,9	17	11	39	25	49	59	64	3,0
Kelet-Ázsia és a Csendes óceán vidéke	566804	144870	1,8	1,1	10	7	35	22	59	67	72	1,9
Latin-Amerika és a Karib- szigetek	197134	55715	2,2	1,5	10	7	37	27	60	68	73	2,4

	Populáció (ezer fő) 2006		Populáció növekedési arány (%)		Hozzávetőleges halálozási arány		Hozzávetőleges születési arány		Születéskor várható élettartam			Teljes termékenységi mutató
	18 éves kor alatt	5 éves kor alatt	1970- 1990	1990- 2006	1970	2006	1970	2006	1970	1990	2006	
Közép-Kelet- Európa és a Füg- getlen Államok Közösségében tömörült egykori szovjet tagköztársasá- gok	101837	26218	1,0	0,2	9	11	20	18	67	68	68	1,7
Fejlett ipari országok	204920	54768	0,7	0,6	10	9	17	13	71	76	79	1,7
Fejlődő országok	1958948	559069	2,2	1,6	13	9	38	29	55	63	66	2,8
A harmadik világ	376727	122114	2,5	2,5	21	16	47	42	44	51	55	4,7
A Föld	2212024	625781	1,8	1,4	12	9	32	26	59	65	68	2,6
Magyarország	1935	475	0	-0,2	11	14	15	12	9	69	73	1,3

Forrás: The State of the World's Children 2008 UNICEF http://www.unicef.org/sourc08/docs/sourc08_table_6.xls

2. MELLÉKLET. AZ ERKÖLÖSI ÍTÉLET HAT SZINTJE

Kohlberg, L (1984): The Psychology of Moral Development. Essays on Moral Development.
 Közli: Vajda, Zsuzsanna (szerk.) (1999): Pszichológia és nevelés. Budapest: Akadémiai

Szint és szakasz	A helyes döntés	A helyes döntés motívumai	A szakasz szociális szempontból	
I. prekonvencionális	1. heteronóm erkölcs	A szabályt a büntetés miatt nem szabad megszegni, nem szabad kárt okozni.	A büntetés elkerülése, engedelmeskedés a tekintélynek.	Egocentrikus látásmód, nem veszi figyelembe mások szempontjait, nem mérlegel egyszerre több szempontot. A tekintély és saját ítéletei keverednek.
	2. individualizmus	Csak akkor kell követni a szabályokat, ha közvetlenül az érdekünkben áll, és másoktól is ezt kell elvárniuk. Helyes az, ami fair, egyenlő helyzetet teremt.	Saját érdekeinknek megfelelően kell cselekednünk, és tudomásul kell vennünk, hogy másoknak is vannak érdekei.	Konkrét individualisztikus nézőpont, tudomásul veszi, hogy mindenkinek megvannak a maga szempontjai, és ezek szembekerülhetnek.

II. konvencionális	3. kölcsönös interperszonális elvárások, interperszonális konformizmus	Úgy élni, ahogyan a hozzád közel állók elvárják tőled. Fontos, hogy jók legyünk, fontos a bizalom és a tisztélet.	Jónak kell lenni önmagunk és mások szempontjai szerint, hit a szabályokban és a tekintélyben, amely fenntartja a szabályt.	Az egyéni nézőpont, amely másokat is egyénné tekint. Nincs általános értékrend.
	4. társadalmi rendszer és lelkiismeret	Teljesíteni kell a feladatot, amit vállaltunk. A szabályokat csak különleges esetekben szabad megszegni.	Fenn kell tartani a rendszert, tekintettel kell lenni arra, mi lenne, ha „mindenki ezt tenné”. Lelkismereti parancs, hogy teljesítsük a kötelességünket.	A társadalmi szempontok megkülönböztetése az egyéniekéktől. Tekintetbe veszi, hogy a szabályokat a rendszer határozza meg.
III. posztkonvencionális	5. társadalmi szerződés vagy hasznosság és egyéni jogok	Tudatában van, hogy az emberek többféle véleményyt képviselnek. Ezekből alkalmanként el kell tekinteni a pártatlanság érdekében, bizonyos értékektől azonban, mint az élet és a szabadság, sohasem szabad eltéríteni.	A törvényt be kell tartani, mert társadalmi szerződés hozta létre. A szabályok betartása szerződéses kötelesség, amelyet önként vállaltunk.	„A társadalom az elsődleges” nézőpontja. A racionális egyén szemlélete, aki tudatában van annak, hogy bizonyos értékek és jogok fontosabbak lehetnek, mint a társadalmi szerződések.
	6. univerzális etikai beállítottság	Önmagunk által választott etikai szempontok követése. Akkor tartjuk be a törvényeket és egyezségeket, ha ezeknek megfelelnek.	A racionális személy elkötelezettsége általános erkölcsi elvek iránt.	Az erkölcsi elvek nézőpontja, amelyekből a társadalmi berendezkedés ered. Az egyének céljainak tekintetbe vétele.

3. MELLÉKLET. A GYERMEK- ÉS IFJÚKORI ÉLETKORI SZAKASZOK ÉS SAJÁTOSSÁGAIK

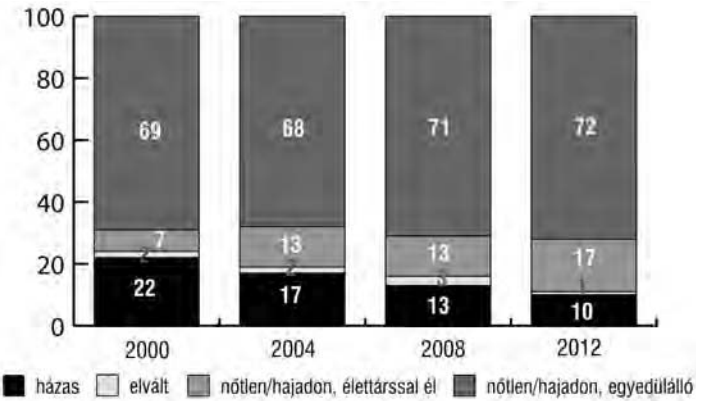
Sigmund Freud (1905)	Nagy László (1908)	Charlotte Bühler (1928)	Erik Erikson (1950)	D. E. Super (1957)	T. Nowogrodzki (1961)
Az első életév az orális stádium összefüggésben a szopiatással. A második-harmadik életév az anális fázis, amelyet jellemez a tisztaság dresszúra, a birtoklás öröme és a dac. A negyedik-ötödik életév a fallikus stádium, amelyet jellemez a rivalizálás az azonos nemű szülővel (Ódipusz komplexum).	Érzéki érdeklődés szakasza (0–3 év) Szubjektív érdeklődés szakasza (3–7 év) Objektív érdeklődés szakasza (7–10 év) Állandó objektív érdeklődés szakasza (10–15 év) Logikai érdeklődés szakasza (15 évtől)	1. életév: A pillanatnyi öntudat kifejlődése, a mozgás kialakulása. 2–4. életév: A gyermek első szubjektív jelenségek felé, a dolgok értelmét és értékét realizálja. 5–8. életév: A közösségbe való beilleszkedés, kötelesség, teljesítmény,	1. csecsemőkori 1 éves kor (bizalom vs. Bizalmatlanság) 2. kisgyermekkor (2–3 éves kor, autonómia vs. Kétségbeesés) 3. Óvodáskor (3–5 éves kor, kezdeményezés vs. büntnyomat)	1. A növekedés stádiuma (0–14 éves korig) a) fantázia fázis (4–10 éves kor) b) érdeklődés fázis (11–12 éves kor) c) képesség fázis (13–14 éves kor) 2. A felfedezés stádiuma (15–24 éves korig) a) puhatóló fázis (15–17 kor)	Korai gyermekkor (születéstől a 3. életévig), Óvodás kor (3–6. életévig), Iskoláskor (iskolakezdetes 6–14. életévig), Serdülőkor (idősebb iskoláskor 14–18. életévig),

Sigmund Freud (1905)	Nagy László (1908)	Charlotte Bühler (1928)	Erik Erikson (1950)	D. E. Super (1957)	T. Nowogrodzki (1961)
Öt éves kortól a pubertásig terjed a latencia-korszak, amelyet az ösztön-igények visszahúzódása az eszményképpel való identifikáció jellemez. Végül a pubertás kezdete, a genitális fázis, amelyben felerősödnek a szeretet vonzalmak, az érvényesülési tendenciák, a konkurencia-küzdelmek.	Érzéki érdeklődés szakasza (0–3 év) Szubjektív érdeklődés szakasza (3–7 év) Objektív érdeklődés szakasza (7–10 év) Állandó objektív érdeklődés szakasza (10–15 év) Logikai érdeklődés szakasza (15 évtől)	munka és műrealizálása. 9–13. életév: Tudásszomj, realizálásra beállított, személyes szabadságra törekvés és az „én” kiemelése. 14–19. életév: A szubjektív és objektív viszonylatok színtézise, a környező világba való beilleszkedés, a valósággal való kapcsolat megszilárdítása.	4. Iskoláskor (6–11 éves kor, teljesítmény vs. kisebbségi rendűség) 5. Serdülőkor (12–20 éves kor, identitás vs. szerepkonfúzió) 6. fiatal felnőttkor (20–25. intimitás vs. izoláció)	b) átállási fázis (18–21 éves kor) c) kipróbálási fázis I. (22–24 éves kor) 3. A konszolidáció stádiuma (25–44 éves korig) a) kipróbálás fázis II. (25–30 éves kor) b) stabilizációs fázis (31–44 éves kor)	Ifjúkor (18-tól a 25. életévig)

4. MELLÉKLET. A LEVÁLÁSI DIMENZIÓK ÉS A FELNŐTTÉ VÁLÁS JEGYEI

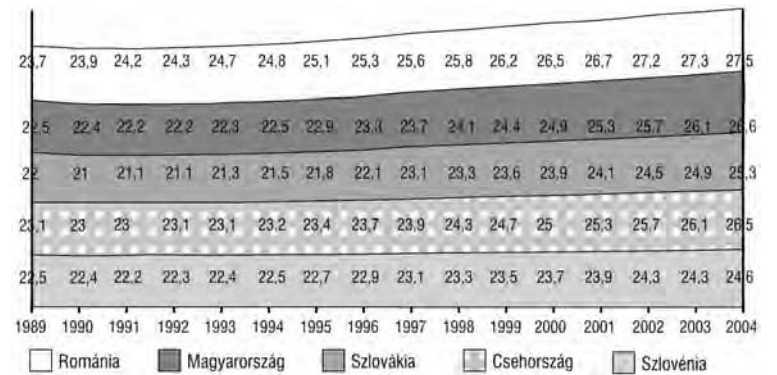
Leválási dimenziók	Függőség (gyermek, fiatal)	Önállóság
Jogi értelemben vett leválás	Kiskorúság, Korlátozott üzletkötési képesség	„A jogi értelemben vett leválás a korlátozás nélküli üzletkötési lehetőségek megszerzésével következik be, ezalatt az adott személyek által megkötött üzletek jogi érvényességét értjük. Egy jogi cselekedet véghezvitelének előfeltétele a (kor szerinti) nagykorúság. Itt ér véget a szülői gyámság és gondoskodás, a politikai életben való részvétel jogilag megengedetté válik.” (Vaskovics, 2004)
Közös fedél alól történő leválás	Szülőkkel közös háztartás	A gyermekeknek a szülői házból való kiköltözése és egyúttal önálló saját háztartás vezetése függetlenül a szülői háztól.
Anyagi-pénzügyi leválás	Anyagi rászorultság	„Saját munkahely és saját kereseti lehetőség által az anyagi függetlenség és önállóság megteremtése. Az az eset, amikor az adott személy képes arra, hogy önmagáról anyagi szempontok szerint gondoskodjon, azaz a létminimum szint feletti pénzügyi eszköz áll rendelkezésére.” (Vaskovics 2004)
Önálló döntést eredményező leválás	Szülői ellenőrzés alatt történő döntéshozatal	„Saját cselekedetek szülői ellenőrzés nélkül történő véghezvitelével valósul meg. A korlátozás nélküli üzletkötési lehetőségek feletti önrendelkezés megszerzése, önálló pályaválasztás, partnerválasztás és családalapítás. A lakóhely és a lakás önálló kiválasztása, önálló, felelősségteljes részvétel a gazdasági, kulturális és politikai életben.” (Vaskovics, 2004)
Öntudatosulás	Fiatalok	Fiatal, a nagykorúságot azonban már elért személyek még gyakran nem érzik felnőttnek magukat, még akkor sem, ha – az objektív kritériumokat figyelembe véve – a szülői háztól már mind háztartás szempontjából, mind pedig anyagi szempontok szerint is fennáll a függetlenség. Ennek azonban a fordítottja is előfordulhat, a 18. életév betöltése után az illető rögtön felnőttnek érzi és kezeli magát. A különböző országok társadalomszerkezeti és kulturális tényezői alapján adódik egy természetes szórás, ami a fiatal felnőttek kategóriáját 16 és 26 év közé helyezi (Meulemann, 1992; Vaskovics, 2004).

5. MELLÉKLET. CSALÁDI ÁLLAPOT 2000–2012
(Mi az Ön jelenlegi családi állapota? Százalékos megoszlások)



Forrás: Ifjúság2000, Ifjúság 2004, Ifjúság2008, Magyar Ifjúság2012

6. MELLÉKLET. AZ ANYÁK ÉLETKORA AZ ELSŐ SZÜLÉSKOR



Forrás: Innocenti Social Monitor 2006, Közli: Gábor, 2009

7. MELLÉKLET. A NŐK ÁTLAGOS ÉLETKORA GYERMEKÜK SZÜLETÉSEKOR (2000–2011)

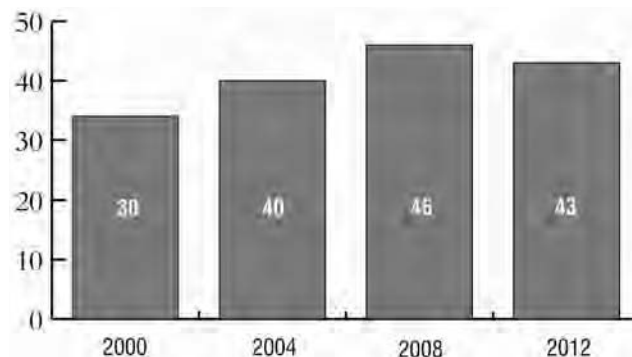
A nők átlagos életkora gyermekük születésekor. Egy adott naptári évre a mutatót úgy számítják ki, hogy a koronkénti termékenységi arányszámokat használják súlyként. (A szülőképes kor általában 15 és 49 év közé tehető.) Ezt a módszert alkalmazva az átlagos életkort nem befolyásolja egy adott népességszerkezet (az anyák száma az egyes korcsoportokban), és ezért alkalmasabb az időbeli és térbeli összehasonlításra.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU-27	...	...	29,2	29,3	29,4	29,5	29,6	29,7	29,7	29,8	30	30,0 ^a
Belgium	28,8	28,9	29	29,6	29,2	29,3	29,4	29,5	29,6	29,6	29,8	29,9
Bulgária	25	25,1	25,3	25,5	25,7	26	26,1	26,4	26,5	26,6	27	27,1
Csehország	27,2	27,5	27,8	28,1	28,3	28,6	28,9	29,1	29,3	29,4	29,6	29,7
Dánia	29,7	29,7	29,9	30,1	30,2	30,2	30,3	30,4	30,4	30,5	30,6	30,7
Németország	28,8	28,9	29	29,2	29,4	29,5	29,7	29,9	30,1	30,2	30,4	30,5
Észtország	27	27,2	27,5	27,7	27,9	28,2	28,4	28,5	28,8	29,1	29,3	29,5
Írország	30,4	30,5	30,6	30,8	30,9	31,2	31,2	31,2	31,2	31,2	31,2	31,5
Görögország	29,6	29,2	29,4	29,5	29,7	29,8	29,9	30	30,1	30,2	30,3	30,4
Spanyolország	30,7	30,8	30,8	30,8	30,9	30,9	30,9	30,8	30,8	31	31,2	31,5
Franciaország	29,3	29,3	29,4	29,5	29,6	29,7	29,7	29,8	29,8	29,9	30	30
Olaszország	30,4	30,5	30,6	30,8	30,8	30,9	31	31,1	31,1	31,2	31,3	31,4
Ciprus	28,7	28,9	29,1	29,3	29,2	29,6	29,9	30,1	30,2	30,3	30,4	30,5
Lettország	...	...	27,1	27,2	27,4	27,7	27,8	27,9	28,1	28,4	28,7	28,7
Litvánia	26,6	26,9	26,9	27,1	27,4	27,6	27,7	27,9	28,2	28,6	28,9	28,9
Luxemburg	29,3	29,3	29,5	29,6	29,7	29,8	30	30,2	30,5	30,7	30,8	30,8
Magyarország	27,3	27,6	27,8	28	28,2	28,4	28,7	28,8	28,9	29,1	29,3	29,4
Málta	27,9	27,6	28,7	28,8	27,8	27,9	29	29,1	29,2	29,2	29,4	29,7
Hollandia	30,3	30,3	30,4	30,4	30,5	30,6	30,6	30,6	30,7	30,7	30,8	30,9
Ausztria	28,2	28,4	28,6	28,8	28,8	29	29,2	29,4	29,5	29,7	29,8	30
Lengyelország	27,3	27,6	27,7	27,9	28	28,2	28,3	28,4	28,5	28,6	28,8	28,9
Portugália	28,6	28,7	28,9	29	29,2	29,3	29,4	29,5	29,6	29,7	29,9	30,1
Románia	25,7	25,9	26,1	26,2	26,4	26,7	26,8	26,9	26,9	26,9	27,1	27,1

Szlovénia	28,2	28,5	28,8	28,9	29,2	29,4	29,6	29,8	29,9	30	30,1	30,1
Szlovákia	26,6	26,8	27	27,3	27,4	27,7	27,9	28,1	28,3	28,5	28,6	28,9
Finnország	29,6	29,6	29,7	29,8	29,9	29,9	30	30	30,1	30,1	30,2	30,3
Svédország	29,9	30	30,1	30,3	30,4	30,5	30,6	30,6	30,6	30,7	30,7	30,8
Nagy-Britannia	28,5	28,6	28,7	28,9	29	29,1	29,2	29,3	29,3	29,4	29,6	29,7
Izland	28,9	29,1	29,3	29,3	29,5	29,4	29,5	29,6	29,8	29,9	30	30,1
Liechtenstein	30,1	29,8	30,9	29,6	31	31,1	31,3	31,1	31,5	31,3	31,3	31,5
Norvégia	29,3	29,4	29,5	29,7	29,7	29,8	29,8	29,9	29,9	30	30,1	30,3
Svájc	29,8	30	30,1	30,2	30,4	30,6	30,7	30,9	31	31,2	31,2	31,4
Montenegró	...	...	...	...	...	28,4	28,4	28,5	28,5	28,4	28,5	28,7
Horvátország	...	...	27,9	28	28,2	28,4	28,5	28,7	28,8	29	29,2	29,3
Macedónia	26,4	26,6	26,7	26,8	27	27,2	27,3	27,3	27,6	27,8	27,9	28
Törökország	...	...	...	...	...	...	...	...	27,7	27,7	27,9	...

8. MELLÉKLET. AZ OKTATÁSBAN RÉSZT VEVŐK ARÁNYA

(Tanul, részt vesz valamilyen tanfolyamon, vagy képzésben, százalékos megoszlás az összes válaszadó körében, 2000–2012)



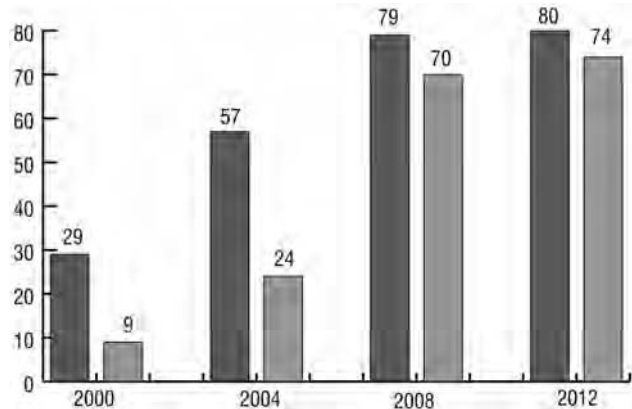
Forrás: Ifjúság2000, Ifjúság 2004, Ifjúság2008, Magyar Ifjúság2012

9. MELLÉKLET. SZÁMÍTÓGÉP- ÉS INTERNET-HOZZÁFÉRÉS

A FIATALOK HÁZTARTÁSAIBAN (2000–2012)

(Van-e otthon, ebben a háztartásban számítógép?

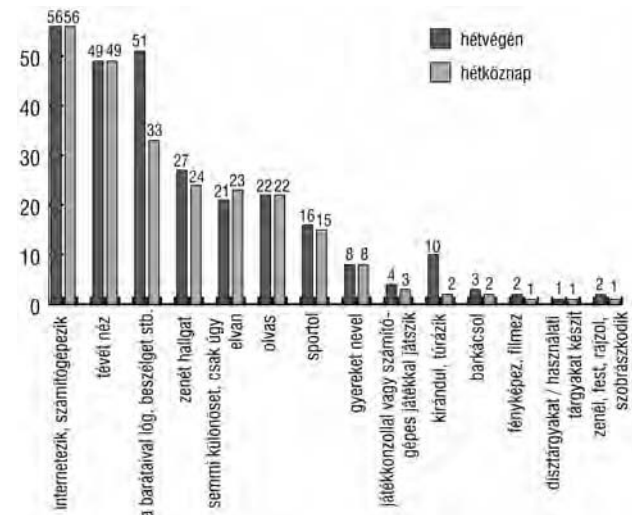
Van-e otthon, ebben a háztartásban internet?)



Forrás: Ifjúság2000, Ifjúság 2004, Ifjúság2008, Magyar Ifjúság2012

10. MELLÉKLET. SZABADIDŐS ELFOGLALTSÁGOK (2012)

(N=7345, Az érdemben válaszadók százalékos megoszlása.)

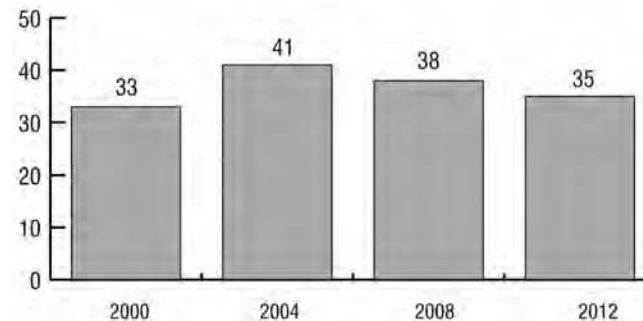


Forrás: Magyar Ifjúság2012

11. MELLÉKLET. RENDSZERES TESTMOZGÁS VÉGZÉSE

(Végez-e rendszeres testmozgást?

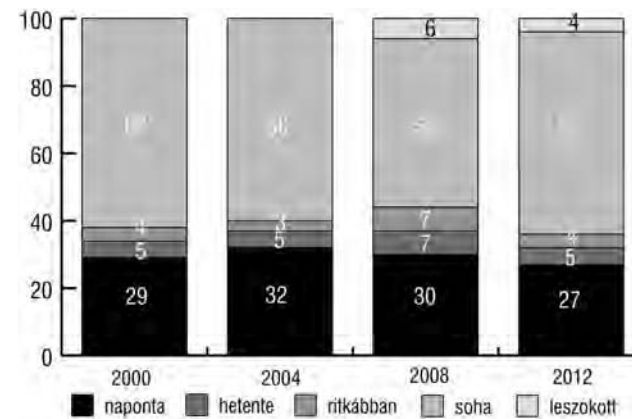
Sportol-e a kötelező testnevelés órán kívül?)



Forrás: Ifjúság2000, Ifjúság 2004, Ifjúság2008, Magyar Ifjúság2012

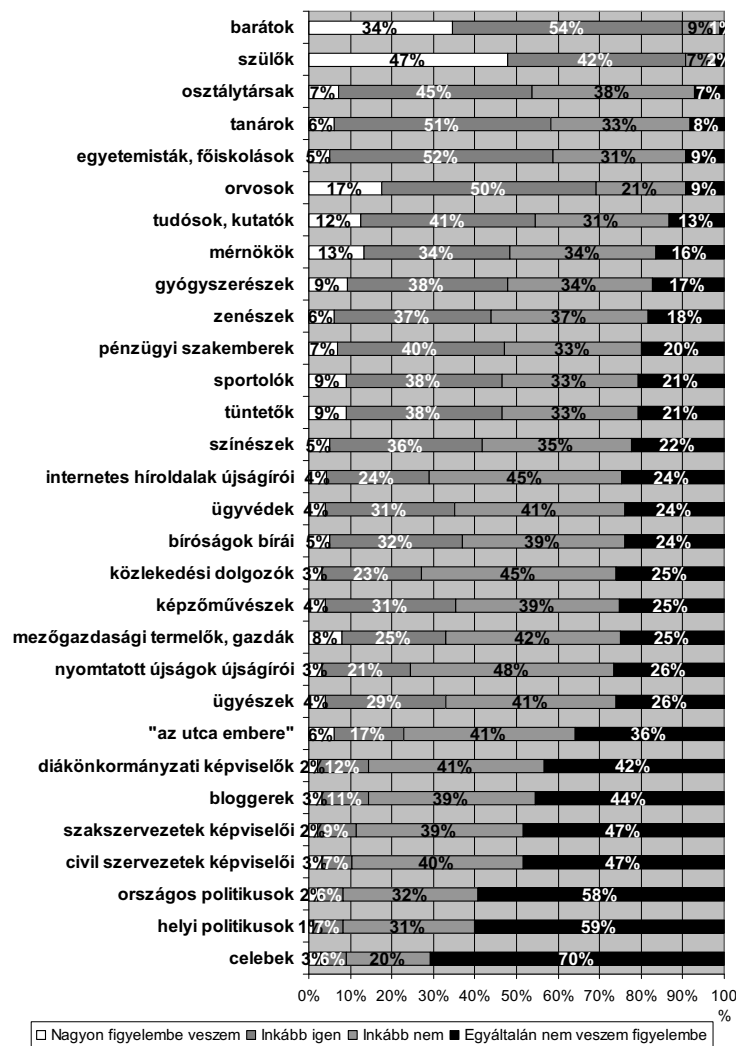
12. MELLÉKLET. DOHÁNYZÁS ELŐFORDULÁSA

ÉS A DOHÁNYZÁS GYAKORISÁGA (2000–2012)



Forrás: Ifjúság2000, Ifjúság 2004, Ifjúság2008, Magyar Ifjúság2012

13. MELLÉKLET. A FELSOROLT CSOPORTOK VÉLEMÉNYE
MENNYIRE HITELES A KÖZÉPISKOLÁSOK SZÁMÁRA
(százalékos megoszlások, N=466)



Forrás: Középiskolások világa, EIKKA, 2009

Fogalomtár

Adoleszcencia, serdülőkor [Adolescence]: A gyerekkor és felnőttkor közötti életszakasz, mely a felnőttkori szexualitás kezdete és felnőtt státusz elérése, illetve a kibocsátó családról való leválás között húzódik. Irodalom: JARY, D.–JARY, J. [ed.] (1991): *Dictionary of Sociology*. New York: Harper Collins Publishers; GÁBOR KÁLMÁN (2012): *Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Agresszió [Agression]: agresszióknak nevezünk minden olyan szándékos cselekvést, amelynek indítéka, hogy valakinek vagy valaminek kárt, sérelmet vagy fájdalmat okozzon. (Ranschburg, 1998) Hárdi definíciója (2010) szerint agresszióról beszélünk támadó jellegű magatartás, ellenséges – leggyakrabban feszültséggel járó – élmények jelentkezésekor, amelyek irányulhatnak a külvilágra, személyre vagy befelé (az átélőre magára), lehetnek tudatosak vagy tudattalanok, megmutatkozhatnak közvetlenül vagy közvetve, akár átalakult formában is. Az agresszió afele energia, amely építő és romboló energiákat is képes mozgósítani. Antiszociális agresszióknak nevezük a romboló, közösségellenes magatartást, pro-szociális agresszióknak nevezük a közösség érdekeit szolgáló viselkedést. (Ranschburg, 1998) A konstruktív agressziót aszsertivitásnak nevezük. (Kappéter, 2007) Különböző szempontok alapján megkülönböztetünk közvetlen vagy közvetett,

passzív vagy aktív (Buss, 1961), racionális vagy manipulatív (Bjorklund, 1992), támadó vagy védekező (Adams, 2006), benignus (jóindulatú, pl. önvédelem, önfenntartás) vagy malignus (rosszindulatú) agressziót (pl. kín és károkozás, bosszú, szadizmus). Fromm (2001) szerint az agresszivitás, a pusztításhajlam, a rombolás vágya nem ősidőktől jelen lévő dolog, hanem a modern idők vívmányai. Irodalom: BUSS, A. H. (1961): *The psychology of aggression*. New York: Wiley; BJÖRKQVIST, K.–LAGERSPETZ, K. M. J.–ÖSTERMAN, K. (1992): *The Direct & Indirect Aggression Scales (DIAS)*. Vasa: Åbo Akademi University; MÉREI FERENC–V. BINÉT ÁGNES (1978): *Gyermeklélektan*. Budapest: Gondolat; RANSCHBURG JENŐ (1998): *Félelem, harag, agresszió*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó; Fromm, Erik (2001): *A rombolás anatómiája*. Budapest: Háttér; BUDA MARIANN (2005): *Tebetiünk ellene? – A gyermeki agresszió*. Budapest: Dinasztia; KAPPÉTER ISTVÁN (2007): *A konstruktív agresszió és a jövő formálása*. Budapest: Püski; MAYER JÓZSEF–NÁDORI JUDIT–VÍGH SÁRA (2009): *Kis könyv a felelősségről. Adalékok az iskolai agresszió természetrajzához*. Budapest: MFPI; HÁRDI ISTVÁN [szerk.] (2010): *Az agresszió világa*. Budapest: Medicina.

Anomia [Anomie]: Émile Durkheim értelmezésében azon esetben, amikor a modern társadalmakban a hagyományos normák és szabályok úgy lazulnak föl, hogy helyettük nem képződnek újak, továbbá a szabályok nem világos volta miatt a társadalmi normák elvesztik befolyásukat az egyének viselkedésére, akkor az ~ jelenségével találkozunk. Robert K. Merton szerint az ~ akkor jelenik meg, amikor az elfogadott normák és a társadalmi valóság között konfliktus keletkezik, azaz törésvonal jön létre a rendelkezésre álló törvényes eszközök elérése és a kulturális célok között. Irodalom: DURKHEIM, É.

(1967) [1897]: *Az öngyilkosság*. Budapest: KJK; MERTON, R. K. (1980) [1949]: *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra*. Budapest: Gondolat.

Átmeneti ifjúsági korszak – Iskolai ifjúsági korszak: A várható élettartam növekedésével nő a formális oktatási rendszerben eltöltött időtartam is. Magyarországon ma egy ötéves gyermek, előreláthatólag élete hátralévő részének mintegy negyedét fogja iskolában (alapfokú, középfokú és felsőoktatásban) tölteni. A két ifjúsági korszaknak lényegesen eltérnek az általános jellemzői. Az átmeneti korszakban egy korlátozott ifjúkorról van szó. Az ifjúkor a szakma megszerzésére korlátozódik, a munkába állás korán megtörténik, ezt gyorsan követi a házasság és az első gyerek megszületése. Nyugat Európában a 60-as évektől kezdődően (Magyarországon a rendszerváltástól kezdődően) az ifjúkor egyre inkább kitolódik, ami az iskolai idő megnövekedésével függ össze. Az iskolai ifjúsági korszakon azt értjük, hogy az iskola szerepe felértékelődik (a fiatalok egyre hosszabb időt töltenek az iskolában, és az iskola határozza meg a további életkarrierjüket), ehhez igazodik az első rendes állásba kerülés, a megházasodás, a gyerekvállalás, amelyek mindegyike időben kitolódik. Az iskolai ifjúsági korszakban az ifjúkor önálló életszakasszá válik, melynek keretei között sajátos ifjúsági életmód, kulturális formák [Ifjúsági kultúra] és politikai-társadalmi orientációs minták működnek. Az iskolai ifjúsági korszak jellemzője, hogy csökken az állam, a család, az egyház ellenőrző szerepe, és felerősödik a kortárs csoport, a tömegmédiá befolyásoló szerepe. Az iskolai ifjúsági korszakról egyes ifjúságkutatók mint az ifjúság „eliskolásodásának”, vagy „skolarizálódásának” korszakáról beszélnek. A fiatalok közül a 15 és 30 év között egyre többen látogatják az oktatási intézményeket, és egyre későbbre tevődik a

képzés befejeződése. Ezen időszak alatt a fiatalokat a társadalom felmenti a felnőtté válás hagyományos keretei (munkába állás, családalapítás) alól (ifjúsági moratórium). Irodalom: GÁBOR KÁLMÁN (1996): *Társadalmi átalakulás és ifjúsági korszakváltás*. Budapest: Educatio; GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA [SZERK.] (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale; GÁBOR KÁLMÁN (2012): *Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Autonómia [Autonomy]: A görög eredetű szó jelentése önkormányzás (auto-nomosz). Az önálló, független élet lehetősége: oktatási rendszerben rejlő lehetőségek elérése, munkaerő-piaci integráció, a családalapítást elősegítő feltételek, szociális juttatások elérése és önálló lakhatás adják az autonómia alapját. Az autonómia alatt érthető egy olyan személyes létezés autonómiája is, ami független bizonyos társadalmi korlátozásoktól és presszióktól (nemi sztereotípiák, szexuális kizsákmányolás, kényszerítés, diszkrimináció stb.). Az autonómiára való igény általános emberi tulajdonság. Az önállóság és az integrált személyiség kapcsolata három elemre épül: az autonómia és a közösség kérdése (a függetlenség csak akkor érték, ha a közösségben való aktivitás felé irányul, és nem az elszigetelődés felé), az önálló döntésre való képesség, valamint az önkontroll. Akkor beszélünk fejlett, felelősségteljes, egyénileg is eredményes életvezetésre képes személyiségről, ha e három tényező kialakul, és kihat az egyén gondolataira, cselekvéseire. Létszám szerint megkülönböztetjük az egyén és a csoport autonómiáját. Az autonómiák megadásának alapjaként jelenik meg az önrendelkezési jog. A határon túli magyarság autonómia törekvése fontos köz- és kultúrpolitikai kérdés. Irodalom: RANSCHBURG JENŐ (1993): *Szeretet, erkölcs, autonómia*. Budapest: Interga-projekt; KOZMA TAMÁS (2005):

Kisebbségi oktatás Közép-Európában. Budapest: Új Mandátum; GYÓRI SZABÓ RÓBERT (2006): *Kisebbség, autonómia, regionalizmus*. Budapest: Osiris.

Bizonyított tényekre alapozott ifjúságpolitikák [Evidence-based youth policies]: az ifjúságpolitika alapját a fiatalok szociális helyzetéről, elvárásairól, attitűdjeikről, életmódjukról – tehát a fiatalok életvilágáról – szóló pontos információk adják. A ~ elengedhetetlen információforrásai a független és professzionális ifjúságkutatások. Irodalom: JANCSÁK CSABA [szerk.] (2011): *Az európai fiatalok világa a 21. század elején*. Szeged: Belvedere Meridionale; KÁTAI GÁBOR (2006): *Gondolatok az ifjúságpolitikáról és eszközeiről*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Deviancia [Deviance]: A ~ fogalma olyan személyhez vagy csoporthoz kapcsolódó cselekvésformákat, viselkedés-, attitűd- és értékkezleteket jelöl, amelyek az értékek, a közmegegyezésből eredő társadalmi normák, szabályok és törvények be nem tartására vonatkoznak. A normáktól, szabályoktól való eltérésnek annyi típusa lehet, amennyi társadalmi norma és érték létezik, emiatt a ~ megítélése relatív (az adott társadalomtól, kultúrától, csoporttól függ). Az emberi társadalmak a normakövetést pozitív szankciókkal, jutalmazással ismerik el, a normaszegést viszont negatív szankcióval, büntetéssel sújtják. A címkézéelmélet [labelling theory] szerint címkézést elsősorban azok az emberek művelik, akik a törvényt és a rendet képviselik, vagy akik képesek elfogadtatni a többséggel az erkölcsi konvenciókra vonatkozó meghatározásaikat – eszerint a különböző ~-fajták elkülönítésére szolgáló címkék valójában a társadalom hatalmi szerkezetét fejezik ki, és az emberek azért lesznek „deviánsak”, mert a politikai hatóságok vagy más személyek viselkedésüket bizonyos címkékkel

látják el. Egyes esetekben a deviáns viselkedés a ~-val való azonosuláshoz (deviáns karrier) is vezethet. Irodalom: ANDORKA RUDOLF–BUDA BÉLA–CSEH-SZOMBATHY LÁSZLÓ (1974): *A deviáns viselkedés szociológiája*. Budapest: Gondolat; CSEPELI György (1991): *Bevezetés a szociálpszichológiába*. Budapest: Tankönyvkiadó; GÖNCZÖL KATALIN–KERECSEI KLÁRA [szerk.] (1993): *A deviancia szociológiája*. Budapest: T-Twins; SOMLAI Péter (1997): *Szocializáció*. Budapest: Corvina; ROSTA ANDREA (2009): *A deviáns viselkedés szociológiája*. Budapest: Loisir.

Érzelmi intelligencia [Emotional intelligence]: képesség, melynek segítségével felismerjük, értelmezzük és kezeljük saját és embertársaink érzelmeit. A fogalom jelentésmezéjébe tartozik az önismeret, az önuralom, a kitartás, a beleérző képesség fogalma is. Érzelmi intelligenciánk hatással van emberi kapcsolataink minőségére, tanulási és munkahelyi eredményességünkre, illetve a stresszel szembeni magatartásunkra. A „társas intelligencia” kifejezést először E. L. Thorndike használta 1920-ban, de az ~ fogalom az 1990-es évektől, Daniel Goleman munkásságának következtében terjedt el szélesebb körben. Goleman öt érzelmi készség kategóriát határozott meg: 1) A képesség felismerni és megnevezni saját érzelmi állapotunkat (megérteni a kapcsolatot az érzelmeink, gondolataink és tetteink között); 2) Az érzelmeink ellenőrzésének, kezelésének képessége; 3) Az önmotiválás képessége; 4) Mások érzéseinek olvasására és befolyásolására való képesség; 5) Képesség eleven és élő kapcsolatok létrehozására és fenntartására. Irodalom: GOLEMAN, D. (2008): *Érzelmi intelligencia*. Budapest: Háttér; NEALE–ARNEL–WILSON (2009): *Érzelmi intelligencia coaching*. Budapest: Oktker; VEKERDY TAMÁS (2011): *Érzelmi biztonság – Mit kell(ene) tudnunk a gyerekekről és magunkról*. Budapest: Kulcslyuk; KÁDÁR ANNAMÁRIA (2012): *Mesepszichológia*

– *Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Budapest: Kulcslyuk.

Fiatalok informálása, tanácsadás [Youth information and counselling]: A ~ lényege a fiatalok kérdéseire és szükségleteire adott válaszok. Mivel a legkülönbözőbb témákról és problémákról van szó, a szolgáltatást vagy eleve úgy szervezik, hogy közvetlenül tudjanak több problémára is reagálni, vagy oda irányítják a rászorulókat, ahol a megfelelő kompetenciával rendelkeznek az ügyben. Ifjúsági tanácsadó és információs szolgáltatók a tájékoztató alaptevékenységén túli szolgáltatásokat is nyújthat (árendedmény kuponok, koncertjegyek, tömegközlekedési bérletek, olcsó szállás és felszerelés biztosítása ifjúsági tevékenységekhez; ifjúsági projektek szervezése és szervezésének segítése; karrier-tanácsadás; álláskeresés segítése; képzés; egészségügyi, életviteli, párkapcsolati tanácsadás; társadalombiztosítási ügyintézés; ifjúságjogi képviselő; fogyasztói jogvédelem; jogi tanácsadás; uniós csereprogramok. Irodalom: *European Youth Information Charter* – www.eryica.org/webportal/; WÉBER LÁSZLÓ–NAGY ÁDÁM (2008): Ifjúsági szolgáltató tevékenység. In: NAGY ÁDÁM (szerk.): *Ifjúságügy*. Budapest: Új Mandátum, 178–202.

Generációs, korosztályos nemzedék szerinti szerveződés [Generation]: Társadalmi csoportok életkor alapján is szerveződhetnek. A nemzedék, generáció ugyanazon korszakban született emberek csoportja. Demográfiai szempontból a csoport és annak gyerekei közötti korszakot rendszerint 30 évben jelölik meg. Mannheim megkülönbözteti a nemzedéki helyet (születési kohorsz) és nemzedéki aktualizálást annak függvényében, hogy hogyan értelmezi és formálja egy csoport érzéseit és tapasztalatait. Ilyen értelemben beszélhetünk például a

hatvanas évek nemzedékéről, a Nagy Generációról, vagy pl. napjainkban a Screenager generációról, és az Y generációról. Irodalom: MANNHEIM, K. (1969): A nemzedéki probléma. In: HUSZÁR TIBOR–SÜKÖSD MIHÁLY (szerk): *Ifjúságszociológia*. Budapest: KJK, 31–68.; TARI ANNAMÁRIA (2010): *Y-generáció*. Budapest: Jaffa.

Gyermek és ifjúsági jogok [Children and Youth Rights]: Az emberi jogokról szóló általános rendelkezésekhez viszonyítva a gyermekek és fiatalok számára biztosított jogok megerősíthetők vagy tükrözhetők a minden emberre érvényes jogokat (például névhez és nemzetiséghez fűződő jogok, szociális biztonsághoz való jogok, munkahelyi kizsákmányolással szembeni védelem, kínzásokkal szembeni védelem); konkrétabb szabályozást adhatnak általános jogi normákhoz (például különleges alkalmazási feltételek, bírósági ügyintézés, szabadságvesztés körülményei); kizárólag – vagy főleg – gyerekekre vonatkozó életviszonyokat szabályozhatnak (örökbefogadás, elemi oktatás). A gyermekek és fiatalok szociális jogai magukban foglalják az elérhető legmagasabb egészségügyi ellátáshoz és az orvosi ellátáshoz való jogot, a különleges ellátáshoz való jogot, a nemi kizsákmányolással szembeni védelmet és az örökbefogadás szabályozását. A gyermekek kulturális jogai magukban foglalják a tudáshoz, az iskolához való hozzáférést, a szabadidőt, valamint a művészeti, kulturális és közösségi tevékenységben való részvételt. Magyarországon a gyermek és ifjúsági jogok gyakorlásának alappillérei az Alaptörvény, az ENSZ Gyermekjogi Dekrétuma, az Európa Tanács egyezménye az emberi jogok és szabadságok védelméről, és ezen felül az ENSZ alapokmánya, az ENSZ Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata, az ENSZ Polgári és politikai jogokról szóló egyezségokmánya, az ENSZ Gazdasági, Szociális és Kulturális

Jogok Chartája, és a Párizs környéki békeszerződések. Irodalom: VIKUSZ, A. (1989): Az emberi jogoktól a gyermeki jogokig. *Ifjúsági Szemle*, 1989/5:65–81.; *Gyermekek jogairól szóló ENSZ Egyezmény* (1989. 11. 20.) <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=14800>; *1995. évi LXIV. Törvény a gyermeki jogokról*; FLOWERS, N. [szerk.] (2009): *Kis-kompassz*. Budapest: Mobilitás, www.mobilitas.hu/kompassz/kis-kompassz/kkkezikonv_pdf; BRANDER–KEEN–LEMINEUR [szerk.] (é. n.): *Kompassz. Kézikönyv a fiatalok emberi jogi neveléséhez*. Budapest: Mobilitás, http://www.mobilitas.hu/kompassz/kezikonv/kezikonv_pdf.

Gyermek- és ifjúságvédelem [Child and Youth Protection]: A ~ fogalmának jelentésébe tágabb értelemben beletartozik minden, amit a gyermek érdekében a család, az óvoda, az iskola, a munkahely, a társadalom bármely intézménye tesz; szűkebb értelmezésben feladatkörébe csak az állam különleges védelmére szoruló (árva, félárva, környezetében nevelhetlenné vált vagy veszélyhelyzetbe került, elhagyatott, lelkileg sérült) gyermek védelme és nevelése tartozik. Irodalom: CS. ROTHERMEL ERIKA (1994): *Szociális és kulturális igazgatás (Gyermek és ifjúságvédelem)*. Budapest: Államigazgatási Főiskola; HERCZOG MÁRIA (1997): *A gyermekvédelem dilemmái*. Budapest: Pont; VECZKÓ JÓZSEF (2002): *Gyermek- és ifjúságvédelem*. Gyula: APC-Stúdió; VERESNÉ GÖNCZI IBOLYA (2003): *A gyermekvédelem pedagógiája*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó; RÁKÓ ERZSÉBET (2013): *Gyermekvédelmi ismeretek*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Hallgatólagos tudás [Tacit knowledge]: a hallgatólagos tudás fogalma Polányi Mihály (1967) filozófustól származik („Sokkal többet tudunk, mint amit elmondhatunk”): a tudás, a szokások

és a kultúra keveréke, amit észre sem veszünk magunkban, éppen ezért nehéz beazonosítani, mérni, elemezni, értékelni. A hallgatóságos tudás szervezeti és csoportkapcsolatokba, alapértékekbe és -nézetekbe ágyazódik be. A ~ átadásának nehézségét az jelenti, hogy a tudás birtokosa(i) nem feltétlenül vannak tudatában tudásuknak, ezért nem képesek megfogalmazni és továbbadni azt. Irodalom: POPPER, K. R. (1971): *Objective knowledge*. Oxford: Oxford University Press; POLANYI, M. (1967): *The Tacit Dimension*; POLÁNYI MIHÁLY (1994): *Személyes tudás: úton egy posztkritikai filozófiához*. Budapest: Atlantisz; FORRAI GÁBOR–SZEGEDI PÉTER [szerk.] (1999): *Tudományfilozófia*. Szöveggyűjtemény. Budapest: Áron Kiadó.

Helyzetbe hozás (képesé tétel) [Empowerment]: emberek segítése az öngondoskodásig. A fogalom jelentése igen sokrétű: menedzselés (munkavállalók képzése és helyzetbe hozása), közösségfejlesztés (cselekvésközpontú menedzselésre képzés különféle témákban: szegénység visszaszorítása, genderstratégiák, bevételgenerálás, közösségi részvétel), mobilitásfejlesztés (önirányításra nevelés).

Identitás [Identity]: Csoport-, kulturális vagy személyes identitás (érzete), amennyiben az adott csoporthoz vagy kultúrához tartozás hatással van az egyénre. Közös szokások, tulajdonságok, gondolatok jelölhetik ki a közös kulturális identitás határait, mégis, lényege a különbség: úgy érezzük, hozzátartozunk egy csoporthoz, ami csoportként határozza meg önmagát úgy, hogy fölismeri és kihangsúlyozza, különbözik más csoportoktól és kultúráktól. Az identitás (vagy 'én') társadalmi konstrukció. Az identitás területei: nemi, vallási, foglalkozási, kulturális, ideológiai, nemzeti, zenei. Az identifikáció a szociális fejlődés része. A napjainkban az identitások

fragmentálódtak, gyakran átfedik egymást, miközben folyamatosan újraértelmeződnek. Ez egyre nagyobb kihívásokat jelent az oktatás világában és az ifjúságügy területén dolgozóknak. Irodalom: SUSAN GREENFIELD (2009): *Identitás a XXI. Században*. Budapest: HVG; RÉVÉSZ GYÖRGY (2007): *Személyiség, társadalom, kultúra – a pszichoszociális fejlődés erikson-i koncepciója*. In: GYÖNGYÖSINÉ KISS ENIKŐ–OLÁH ATTILA (szerk.): *Vázlatok a személyiségről : a személyiséglélektan alapvető irányzatainak tükrében*. Budapest: Új Mandátum, 224–243.

Ifjúsági átmenet [Youth transition]: Az autonóm, felnőtt státusz eléréséig a gyerekek és a fiatalok különböző fejlődési fázisokon, élet(al)szakaszokon mennek keresztül. A fázisok közötti átmenetek mindegyike sajátos kihívásokat jelent az egyén számára. Az ifjúságsegítők és az ifjúságpolitika célja ezen átmenetek megkönnyítése. Irodalom: GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA [szerk.] (2006): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale; KABAI IMRE (2006): *Társadalmi rétegződés és életesemények. A magyar fiatalok a posztindusztriális korszakban*. Budapest: Új Mandátum; SOMLAI PÉTER–BOGNÁR VIRÁG–TÓTH OLGA–KABAI IMRE (2007): *Új Ifjúság*. Budapest: Napvilág; GÁBOR KÁLMÁN (2012): *Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Ifjúsági civil szervezet [Youth NGO, NYGYO]: nem kormányzati ifjúsági szervezet. Irodalom: BOWYER, J.–MURPHY, A.–BORTINI, P.–GARCIA, R. G. (2005): *Szervezetmenedzsment*. Budapest–Szeged: T-Kit. Mobilitás–EIKKA, www.eikka.hu/books/t-kit_1.pdf

Ifjúsági kultúra [Youth Culture]: Az ~ szubkulturális jellegű, melyen átszövődnek az ifjúság társadalmi helyzetét befolyásoló

tényezők. Az ~ legjellemzőbb jegyei az életmódban, életstílusban, a kulturális fogyasztásban, a kapcsolatokban, a felnőtt értékekkel szembeni különállásban és nyilvánulnak meg. A ~ elemeiben különbségek figyelhetők meg pl. osztály- és etnikai hovatartozás, illetve iskolázottság szerint. Irodalom: CLARKE–JEFFERSON (2000): A munkásosztály ifjúsági kultúrái. In: GÁBOR KÁLMÁN: *A középosztály szigete*. Szeged: Belvedere Meridionale, 115–136.; MEAD, M. (2006): Kultúra és elkötelezettség. In: GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale, 19–44.; BRAKE, M. (2006): No Future – a nagy-britanniai munkás szubkultúrák és stílusok rövid története. In: GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale, 238–246.; GÁBOR KÁLMÁN (2012): *Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Ifjúsági problémák [Youth problems]: A 21. század elejére nem csökkent a fiataloknak a szabadidő, az oktatás és a munka világában tapasztalható sebezhetősége: gyenge szociális háló, alkohol- és droghasználat, munkaerő-piaci bizonytalanság és munkanélküliség, növekvő gazdasági függőség, erőszak. Egyes ügyeket a média fölkap, eltúloz, ismételi (ezt nevezzük médiagenerált morális pániknak), mely azt a képzetet kelti, hogy a fiatalok világát problémák sokasága alkotja („Ezekkel a fiatalokkal mindig csak baj van.”). A problémaközpontú megközelítések így helyezték a célkeresztbe a rock’n’roll, a beat, a rock, a punk, a metal zene köré szerveződő ifjúsági szubkultúrákat, Magyarországon az ötvenes évektől kezdődően a huligán, galéri, a csöves, a dark „problémát”. Napjainkban az info-kommunikációs technológiák fokozott napi használata és a virtuális valóság problémavilága foglalkoztatja a felnőtteket. Az ifjúságügyi szakemberek értel-

mezésében a problémás fiatal kifejezés olyan személyre utal, aki objektíven megnevezhető, súlyos gondokkal küzd (tartós munkanélküliség, alkoholizmus, drogfüggőség, hajléktalanság, utcánlét, öngyilkossági kísérletek, öngyilkosság, menekültlét és súlyos pszichés zavarok). Irodalom: Cohen, P. (2006): Az ifjúsági probléma újragondolása. In: GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale, 157–216.; *Nemzetközi Ifjúsági Akcióprogram*. (2009) Szeged: EIKKA; KÁTAI GÁBOR (2006): *Gondolatok az ifjúsáspolitikáról és eszközeiről*. Szeged: Belvedere Meridionale; NAGY ÁDÁM [szerk.] (2007): *Ifjúságsegítés – Probléma, vagy lehetőség az ifjúság?* Szeged–Budapest: Belvedere Meridionale–Palócvilág–ÜMK; BAUER BÉLA–SZABÓ ANDREA (2011): *Arctalan (?) nemzedék*. Budapest: NCSSZI.

Ifjúságpolitika [Youth policy]: Az ~ célja a tanulás, tapasztalatszerzés és lehetőségek körülményeinek megteremtése, amiken keresztül egy fiatal felvérteződhet a megfelelő ismeretekkel, jártasságokkal, készségekkel és kompetenciákkal a demokratikus szerepvállaláshoz és társadalmi integrációhoz (különös tekintettel az aktív szerepvállalásra a civil szférában és a munkaerőpiacon). A legfontosabb ifjúságpolitikai intézkedéseknek támogatniuk kell a polgártudat kialakítását és az integrált politikai megközelítéseket. Irodalom: SIURALA, L. (w. y.): *A European framework for youth policy*. Directorate of Youth and Sport, Council of Europe Publishing; KÁTAI GÁBOR (2006): *Gondolatok az ifjúsáspolitikáról és eszközeiről*. Szeged: Belvedere Meridionale; JANCSÁK CSABA [szerk.] (2011): *Az európai fiatalok világa a 21. század elején*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Ifjúságsegítői munka [Youth work]: Tudatos munka fiatalokkal. Nevelési-oktatási szempontból a legfőbb jellemzője az

önkéntesség. A ~ gyermekek és fiatalok érdekében kifejtett prevenció-, szociális-, kulturális-, közösségépítő- és fejlesztő tevékenység. Segíti a szubkulturális csoportok közötti kapcsolatépítést és -tartást, valamint a kortárs csoportok és a generációk közötti pártbeszédet. Az ~ célja az, hogy a fiatalok közösségi emberré, aktív polgárrá váljanak. Az ~ alapvető feladata a fiatalok szociális és kulturális módszerekkel történő aktivizálása, érdekvédelmének segítése, a helyi társadalom és a helyi közösségek támogatása. Az ~ kivitelezhető helyi, regionális szinten ifjúsági szervezetekben, nem formális csoportokban és/vagy finanszírozott ifjúságsegítői szolgáltatóknál, állami-önkormányzati intézményekben. Az ~ minőségét javítja a megfelelő oktatási és képzési háttér. Irodalom: NAGY ÁDÁM [szerk.] (2007): *Ifjúságsegítés – Probléma, vagy lehetőség az ifjúság?* Szeged–Budapest: Belvedere Meridionale–Palócvilág–ÚMK; NAGY ÁDÁM [szerk.] (2008): *Ifjúságügy*. Budapest: Új Mandátum; KELEMEN LAJOS (2013): *Személyiség- és szakmai képességfejlesztés*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Információs társadalom [Information Society]: A társadalmi együttélés egy új módja, ahol az információ hálózatba szervezett tárolása, előállítás, áramlása stb. játssza a központi szerepet. Irodalom: BELL, D. (2001): Az információs társadalom társas keretrendszere. In: *Információs Társadalom*, 1 (1):3–33.

Informális tanulás [informal learning]: Az iskolai tanrenden túli, mindennapi élethez köthető (család, kortárs csoportok, média, ifjúsági kultúrák), nem szervezett tudástranszfer folyamatot jelent. Tanulásra, ismeretek szerzésére és alkalmazására irányuló, nem intézményi szervezeti keretekben megvalósuló tevékenység. Irodalom: TITLEY, G. (2006): *Amit a képzésről tudni kell*. Budapest–Szeged: Mobilitás–EIKKA, www.eikka.hu/

[books/t-kit_6.pdf](#); TÓT ÉVA (2008): Tanulási környezetek. *Educatio*, 2008/2 183–192.; *Jó példák a nem-formális és informális tanulás területéről*. (2006): Budapest: Tempus Közalapítvány; HORVÁTH H. ATTILA (2011): *Informális tanulás*. Budapest: Gondolat.

Intergenerációs dialógus [Intergenerational dialogue]: az ifjúsági és más korcsoportok kulturális, politikai és szociális attitűdjei, értékrendje, életvitele, társadalmi és kulturális tőkeforrásai különböznek egymástól, ezért a társadalmi kohézió szempontjából fontos a generációk közötti párbeszéd és megértés. Napjaink társadalmának érdeke, hogy több megszólalási lehetőséget kapjanak a mai fiatalok a jövőről folytatott gondolkodásban (fenntartható fejlődés), ezért a jelen fiataljait be kellene vonni a döntéshozatali és tervezési folyamatokba. Irodalom: KOLLAND, F. (2008): *Add Life* [Európai Eszköztár intergenerációs oktatási programok fejlesztéséhez a felsőoktatásban] Graz; *Generációk közötti tanulás* (2012) Budapest: Tempus Közalapítvány.

Interkulturális tanulás [Intercultural learning]: folyamat, amely során egyre jobban tudatosul valakiben a saját és az egyéb kultúrák léte, miközben egyre jobban megérti azokat. Az interkulturális tanulás célja a nemzet- és kultúráközi elfogadás, megértés és kooperáció erősítése. Irodalom: MARTINELLI, S.–TAYLOR, M. (2006): *Interkulturális tanulás* Budapest–Szeged: T-Kit. Mobilitás–EIKKA, http://www.eikka.hu/books/t-kit_4.pdf.

Kortárs oktatás [Peer to peer education, P2P]: A kortárs oktatás módszertana azon a felismerésen alapul, mely szerint az azonos háttérű fiatalok gyakran többet tanulnak az egymás

közötti beszélgetésből és vitákból, mintha felnőttekkel tenének ugyanezt. A ~t leggyakrabban iskolai korrepetálásban, drog megelőzési, egészségmegőrző programokban alkalmazzák. Irodalom: www.europa.eu.int/comm/youth/doc/studies/youthforeurope/peer_education.pdf

Kulturális ifjúsági munka [Cultural youth work]: olyan kulturális tevékenységeket értünk ~ alatt, amiket fiatalok kezdeményeznek önálló művészeti, kulturális szereplőkként. A ~ a kulturális és művészi kifejezőmódok támogatásával történik. Napjaink ifjúsága leginkább a zene, film, tánc és a digitális média világában aktív. Az ifjúsági kultúra és a szubkultúrák között szoros a kapcsolat.

Kulturális tőke [Cultural capital]: Pierre Bourdieu szerint a ~ olyan készségekből (ún. kulturális kompetenciákból) áll, amely a hétköznapi érintkezéstől a társasági érvényesülésen át, egészen valamely szakma professzionális gyakorlását jelentő alapvető ismeretelemeket tartalmaz. Andorka Rudolf (2006) szerint az a tág értelemben vett kultúra, amellyel rendelkezik az egyén. Bourdieu és követői szerint a ~ a pénztőkénél fontosabb szereppel bír az egyén társadalmi térben elfoglalt helyének meghatározásában. A kulturális tőke megjelenési formái: 1) az inkorporált tőke csak személyes erőfeszítéssel szerezhető (pl. angol nyelvtudás), 2) tárgyasult tőkének nevezünk minden olyan továbbadható, hasznot termelő eszközt, amelyben tudás testesül meg (pl. egy könyv), 3) az intézményesült tőke igazolja a tudás megszerzését és valamilyen pozíció betöltésére jogosít (pl. tanári oklevél). A kulturális tőkével való rendelkezést különböző technikákkal mérjük: kérdőívben pl. a szülők iskolai végzettségére, az otthoni könyvek számára, a kulturális fogyasztás mintázatára (pl. szín-

háza járás gyakorisága) vonatkozó kérdéscsoportokkal. Kulturális tőkét leginkább gazdasági tőke befektetésével szerzünk, azaz gazdasági tőkét konvertálunk kulturális tőkévé, azonban a megszerzett kulturális tőke rekonvertálható gazdasági tőkévé (pl. diplomával magasabb fizetést lehet elérni). Irodalom: ANDORKA RUDOLF (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris; BOURDIEU, P. (1974): Az oktatási rendszer ideologikus funkciója. In: FERGE ZSUZSA–HÁBER JUDIT (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái*. Budapest: KJK, 65–92.; BOURDIEU, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest: Gondolat; BOURDIEU, P. (1997): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: ANGELUSZ RÓBERT (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest: Új Mandátum, 156–177.

Marginalizáció [Marginalisation]: A társadalmi kirekesztés olyan folyamatára utal, amely során valaki hátrányos helyzetbe kerül, majd kirekesztődik. A társadalmi kirekesztés vagy marginalizáció jelentkezhethet az egyén szintjén (kirekesztésre hajlamosító egyéni tulajdonságok vagy szociális problémák halmozódása okán), csoportszinten (hajléktalanok, tartós munkanélküliek, halmozottan hátrányos helyzetűek), és társadalmi szinten (maga a társadalmi struktúra vagy akár politikai irányelvek is vezethetnek kirekesztéshez). A társadalom felnőttközponitú centrumához viszonyítva gyakori, hogy a fiatalok kiszorulnak a perifériára – ahonnan azonban újszerű, sajátos látószögből tekinthetnek a nagy egészre (ifjúsági mozgalmak). Napjaink kockázati társadalmában fiatalok életútja szempontjából a marginalizáció nem feltétlenül egy állandósult állapot, hanem egyfajta mozgás munka és munkanélküliség, megélhetés és szegénység között. Irodalom: PARK, R. E. (1928): Human Migration and the Marginal Man. *American*

Journal of Sociology, 33:881–893., SZOBOSZLAI ZSOLT (2004): Szegénység, marginalizáció, szegregáció. *Tér és társadalom*, 2004/3:25–42.; BAUER BÉLA–SZABÓ ANDREA (2011): *Arctalan (?) nemzedék*. Budapest: NCSSZI.

Megelőzés, kockázatmegelőzés [Prevention, Risk prevention]: A prevenció három részre osztható: az elsődleges megelőzés (pl. drogellenes kampányok); másodlagos prevenció (célzott intézkedéshalmaz egy kockázati csoport érdekében), és harmadlagos prevenció (a kezelésre szoruló eseteket célozza, pl. alkohol- és drogelvonó intézmények). Az ifjúsági munkások leginkább az első fázisban működnek (megelőzési programok, kampányok). Irodalom: BUDAI, István [szerk.] (1996): *Szociális munka az iskolában*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó; HEGYESI GÁBOR–TALYIGÁS KATALIN [szerk.] (1994): *A szociális munka elmélete és gyakorlata*. Budapest: Semmelweis Kiadó; *Nemzeti Drogmegelőzési Intézet Szakmai Információs Portál* <http://www.ndi-szip.hu/EBookPeriodical.aspx>

Megküzdési képesség, megbirkózási képesség [Coping]: A megküzdési képesség (coping stratégiák) azt mutatja meg, hogyan tud a személy a nehéz, stresszkeltő élethelyzetekkel megbirkózni. A magatartástudomány szerint (Kopp–Skrebski, 1995) az ember–környezet rendszer dinamikusan formálja a személy viselkedését, melyben központi szerepet tölt be a döntési folyamat (döntést hozni arról, hogy képesnek tartja-e magát az elvárás teljesítésére, a helyzet megoldására, a helyzetből fakadó nehézségekkel való megbirkózásra). Lazarus és Launier (1978) kétféle megküzdési formát különböztet meg: 1. Problémaközpontú megküzdés: a személy problémamegoldó stratégiát alkalmaz, a helyzetre, a problémára összpontosít, hogy megkísérelje azt megváltoztatni, hogy a jövőben el tudja kerülni.

(A stratégia irányulhat magára a problémás helyzetre, azaz kifelé, de befelé is, amikor a személy önmagában változtat meg valamit, ahelyett, hogy a környezetet módosítaná.) 2. Érzelmközpontú megküzdés: a személy ekkor azzal foglalkozik, hogy enyhítse a stresszhelyzet okozta érzelmi reakciókat. Moos (1988) szerint az érzelmközpontú megküzdés során viselkedési stratégiákat (testmozgás probléma-elterelésként, alkohelizálás, drogok fogyasztása, dühkitörés, érzelmi támasz keresése barátoknál), illetve kognitív stratégiákat (a probléma időleges félretétele, a fenyegetettség csökkentése a helyzet jelentésének megváltoztatásával) alkalmazhat a személy. Billings és Moos (1984) kutatásaik során azt találták, hogy akik problémaközpontú megküzdést használtak stresszhelyzetekben, mind a stressz alatt, mind a stressz után kevésbé voltak depressziósak. Irodalom: KOPP MÁRIA–SKRABSKI ÁRPÁD (1995): *Alkalmazott magatartástudomány*. Budapest: Corvinus; LAZARUS, R. S.–LAUNIER, R. (1978): Stress related transactions between person and environment. In: Pervin, L.–Lewis, M. (szerk.): *Internal and external determinants of behavior*. New York: Plenum Press, 126–149.; MOOS, R. H. (1988): *Coping Responses Inventory Manual*. Palo Alto: Stanford University; BILLINGS, A.–MOOS, R. (1984): Coping, Stress, and Social Resources Among Adults With Unipolar Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4):877–891.; PIKÓ BETTINA (1997): Coping – társas kapcsolatok – társas coping. *Pszichológia*, 17:391–399.

Multitasking: A számítástechnikából átvett multitasking-fogalom alapján azt a jelenségvilágot értjük ez alatt, amikor a számítógép-felhasználó egyidejűleg többféle programot kezel egyszerre (e-mail írás, chatelés, böngészés, blogolvasás, zenehallgatás, filmnézés, filmletöltés, játék). A multitasking felhasználói készségek átalakítják a személy (média)fogyasztási

jellemzőit (gyors információcsere, szelektálás, rövidülő média-tartalmak értelmezése, erős vizualitás), mely kihat a szabadidő-eltöltésre (nem feltétlenül az egyes kutatásokban semmittevésnek nevezett módon tölti az idejét az a fiatal, aki otthon a számítógép előtt ül), de a személy életvilágára is (egyszerre többféle cselekvést végez, pl. a felsoroltakon kívül tévét néz, telefonon beszélget, pizzát rendel és teát iszik), amelyet emberi multitaskingnek (vagy multitasking életformának) nevezünk.

Nem formális tanulás (nem formális oktatás) [Non-formal learning, non-formal education]: Az önkéntességen alapuló tanulóközpontú és gyakorlatorientált oktatási forma. A nem formális tanulás a valóság analizálásából és megértéséből elindulva jut el a kompetenciáig. A nem formális tanulás tekinthető a (strukturált, hierarchikus, tanár-, memoriter- és objektív tudásközpontú) formális oktatást kiegészítő megközelítésmódnak is. Irodalom: TITLEY, G. (2006): *Amit a képzésről tudni kell*. Budapest–Szeged: Mobilitás–EIKKA, http://www.eikka.hu/books/t-kit_6.pdf; TÓT ÉVA (2006): A tanulás szürke zónája. *Educatio*, 2006/2:320–332.; *Ifjúságügy – Ifjúsági szakma, Ifjúsági munka*. (Módszertani kézikönyv.) www.mobilitas.hu.

Polgár, aktív polgári szerepvállalás [Citizenship, Active citizenship]: a polgárok aktív szerepvállalása társadalmi, politikai, kulturális és gazdasági téren. Az ifjúság esetében különösen fontos az önkéntes tevékenységekhez köthető szükséges kompetenciák megtanulása. A cél nem csupán a tudás fejlesztése, hanem az aktív polgári szerepre motiválás, annak elsajátítása és gyakorlati megtapasztalása (Siurala 2002). „A fiatalok legegységesebb kinyilatkoztatása az volt, hogy aktívan részt akarnak venni az őket körülvevő társadalom életében. Ha őket kizárják, ez egyben azt is jelenti, hogy a demokrácia

nem működik megfelelően. (...) A részvételt kivétel nélkül mindig ösztönözni kell, és ez azt is jelenti, hogy azok számára, akik a legtöbb nehézség árán tudnak csak részt venni a közéletben, meg kell könnyíteni ezt a folyamatot. A fennálló struktúrákhoz könnyebb hozzáférést kell biztosítani azoknak a fiataloknak, akik semmilyen szervezetnek sem tagjai. A közéletben való részvételt elsősorban a helyi közösségek szintjén kell fejleszteni, beleértve az iskolákat is, amelyek remek lehetőséget nyújtanak a közéleti részvétel gyakorlására. Ebbe a folyamatba be kell vonni azokat a fiatalokat, akik semmilyen szervezethez vagy csoportosuláshoz nem tartoznak. A nyitott rendszerű koordináció alkalmazása arra készítheti a helyi önkormányzatokat, hogy rugalmas és újszerű részvételi mechanizmusokat vezessenek be, továbbá eredményezheti a civil szervezetekben nem feltétlenül aktív fiatalok számára is nyitott, regionális vagy országos ifjúsági tanácsok elterjedését.” (Európa Tanács 1992/237 határozata). Irodalom: *Az Európai Tanács 237. határozata, 1992*. (Európai Charta a fiatalok részvételéről a helyi közösségek és régiók életében; SIURALA, L. (w. y.): *A European framework for youth policy*. Directorate of Youth and Sport, Council of Europe Publishing; KÁTAI GÁBOR (2006): *Gondolatok az ifjúsáspolitikáról és eszközeiről*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Posztadoleszcencia: a serdülőkor, a felelősségvállalás korának kitolódása: elhúzódó kamaszkor. Irodalom: KENISTON, K. (1965): *The Uncommitted. Alienated youth in American Society*. New York: Delta Book; KENISTON, K. (2006): Az elkötelezetlenek. Elidegenedett fiatalok az amerikai társadalomban. In. GÁBOR KÁLMÁN–JANCSÁK CSABA (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale, 45–67.; BOIS-REIMOND, M. DU (2006): „Nem akarom még elkötelezni

magam” – A fiatalok életfelfogása. In: Gábor Kálmán–Janicsák Csaba (szerk.): *Ifjúságszociológia*. Szeged: Belvedere Meridionale, 279–299.

Posztindusztriális társadalom [postindustrial society]: E megközelítésmód szerint az új társadalmi-gazdasági minőséget az ipari korszakban kialakult régi szerkezeteket felváltó mivoltával, nem pedig a „tartalmával” határozta meg. A posztindusztriális társadalom elsősorban nem az anyagi javak (az indusztriális társadalom domináns erőforrásai a nyersanyagok voltak, pl. szén), hanem az információ termelésén alapul. Emiatt a posztindusztriális társadalomban felértékelődnek az üzleti- és a kommunikációs szolgáltatások, illetve a tudásigényes gazdasági ágazatok, és (a szabadidő megnövekedése miatt) a szórakoztatóipar. Shultze e változást az élménytársadalom, Galbraith pedig a bőség társadalmá megszületésének látja. Irodalom: GALBRAITH, J. K. (1998) [1958]: *The Affluent Society*. New York: Houghton Mifflin Company; BELL, D. (1973): *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. Budapest: Basic Books; SCHULZE, G. (2000): *Élménytársadalom. A jelenkor kultúrszociológiája. A mindennapi élet esztétizálódása*. *Szociológiai Figyelő*, 2000/1–2: 135–157.

Rendszeres és nyitott kommunikáció [Gordon-modell]: Rogers elméletének talaján állva Thomas Gordon dolgozta ki ezt a kommunikációs módszert (Gordon-modell). E modell szerint a másik iránti empátiával, őszinte elfogadással (értékeinek és meggyőződéseinek tiszteletben tartásával) és annak kifejezésével (azaz a gondolat és a közlés közötti összhangra építve) segítjük a másikat a problémamegoldásban, a fejlődésben. Irodalom: Gordon, T. (2000): *P.E.T. – A szülői eredményesség tanulása*. Budapest: AsserTív; Gordon, T. (2010): *P.E.T. – A gyermek-*

nevelés aranykönyve. Budapest: Gordon Kiadó; Gordon, T. (2010): *T.E.T. – A tanári hatékonyság fejlesztése*. Budapest: Gordon Kiadó.

Személyközpontú megközelítés [Person-centered approach]: Carl R. Rogers értelmezésében azon személyeknek van esélyük a teljes önmegvalósításra, akik pozitív elfogadást nyújtó környezetben nőttek fel – akinek környezete a gyermek és ifjúsági életszakasza alatt nem biztosított pozitív elfogadást, azok úgy érzik, hogy csak akkor értékesek, ha megfelelnek az elvárásoknak, amiket mások szabnak ki a számukra. E szerint a megközelítés szerint a segítő a „feltétel nélküli pozitív elfogadás” módszerét alkalmazza, aminek jelentése itt: a személy elfogadása „alapvető értékének kétségbevonása nélkül”. A másik személy elfogadása, annak egyszeri és megismételhetetlen volta miatt: „Tisztellek, mert Te vagy”. Irodalom: ROGERS, C. R. (1959): A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. In: KOCH, S. [ed.]: *Psychology: A study of a science. Vol. 3: Formulations of the person and the social context*. New York: McGraw Hill; FREIBERG, J. H.–ROGERS, C. R. (2007): *A tanulás szabadsága*. Budapest: Edge2000; ROGERS, C. R. (2009): *Találkozások – A személyközpontú csoport*. *Psychology: A study of a science* Edge2000; ROGERS, C. R. (2010): *Valakivé válni – A személyiség születése*. Budapest: Edge2000.

Szocializáció [Socialisation]: az a folyamat, amely során az ember elsajátítja a társadalmi értékeket, normákat és az egyes társadalmi szerepekben elvárt viselkedést. (Bagdy, 1986) A szocializáció mindig többféle dimenzióban folyik egyidejűleg. A szocializáció mindig kölcsönhatás, ahol a környezet hat az egyénre és fordítva. A szocializáció elsődleges szintere a család, azaz abban a mikromilióban kezdődik, amelybe beleszületünk.

David Goslin (1971) szerint a szocializáció során az egyén ismereteket, jártasságokat és készségeket szerez, amelyek alkalmassá teszik arra, hogy hatékonyan vegyen részt az egész társadalom életében. A szocializáció az utánpótlás, mintakövetés és az azonosulás segítségével történik. A szocializáció folyamata az egész életen át tart (re-szocializáció). Irodalom: GOSLIN, D. A. (1971): *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally and Co.; BAGDY EMŐKE (1986): *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Budapest: Tankönyvkiadó; SOMLAI PÉTER (1997): *Szocializáció*. Budapest: Corvina; SOMLAI PÉTER (1992): Elméletek a szocializációról. In: Somlai Péter [szerk.]: *Értéktrendek és társadalmi-kulturális változások*. Budapest: ELTE, 5–61.

Társadalmi mobilitás [Social mobility]: az egyén vagy a család társadalmi helyzetének megváltozása. Intergenerációs mobilitásról [mobility of intergeneration] akkor beszélünk, amikor valakinek a társadalmi helyzete a szüleihez képest változik meg (azaz nemzedékek közötti), intragenerációs mobilitásról [mobility of intrageneration] pedig akkor, amikor nemzedéken belüli módon történik, azaz amikor valaki az életpályája során átlép egy másik társadalmi helyzetbe. A vertikális mobilitás olyan helyváltoztatásra utal, amely a rétegződésben felfelé vagy lefelé irányul. Cirkuláris mobilitásnak nevezzük azt, amikor csak bizonyos egyének mobilak, ám a társadalom szerkezete lényegében nem változik. Strukturális mobilitás kifejezéssel jelöljük, amikor a társadalom szerkezeti átalakulása mintegy magával sodorja a tömegeket. A földrajzi mobilitás egyének vagy csoportok fizikai helyváltoztatása. A mobilitást az adott ország gazdasági szerkezete, politikai rendszere, és a szokások-hagyományok (mint strukturális tényezők) határozzák meg. A mobilitási esélyek egyenlőtlensége fogalom azt fejezi ki, hogy a privilegizáltabb rétegből származó egyéneknek

nagyobb esélye van privilegizáltabb pozícióba jutni, mint a hátrányosabb rétegből származó egyéneknek.

Társadalmi tőke [Social Capital]: A fogalom sokféle meghatározásának közös pontja az, hogy a társadalmi tőke fogalmát a társadalmi kapcsolatokhoz (kapcsolati hálókhoz) kötik, melyek által az emberek életvilágával kapcsolatos érintkezések, interakciók, kölcsönhatások, és kötődések kialakulnak. A ~ a hálózatokat alkotó szereplők közötti kapcsolatok eredményeként létrejövő (nem anyagi) erőforrás. A társadalmi tőke értelmezési tartományát négy tudományos szemléletmóddal közelíthetjük meg (szociológiai, közgazdasági, politológiai, antropológiai). A társadalmi tőke elmélete a közösségek, a közösségi hálózatok, a bizalom, a kölcsönösség, a szolidaritás jelentőségét emeli ki, miközben a társadalmi normák, értékek világát elemzi, azzal, hogy kiindulópontját, alapelvét abban határozza meg, hogy a társadalmi hálózatok értéket képviselnek. A társadalmi tőke ebben az értelmezésben leginkább abban különbözik a pénztőkétől, illetve az emberi tőkétől, hogy azokkal ellentétben egy közösség, egy társadalmi csoport jellemzője, nem elsősorban individuális tulajdon. Az antropológiai megközelítés az ember szükségleteként fogja fel az együttműködést, a közösségben való létet és a bizalmat; a közgazdasági megközelítés az együttműködésnek (szinergia) a gazdasági hatékonyságban kifejtett szerepét helyezi a centrumba; a politikatudomány megközelítése szerint a társadalmi tőke a demokrácia, azaz az eleven és fejlődni képes demokratikus társadalom létezésének alapfeltétele. Irodalom: DURKHEIM, E. (1967): *Az öngyilkosság*. Budapest: KJK; DURKHEIM, E. (1978): *A társadalmi tények magyarázatához*. Budapest: KJK; COLEMAN, S. J. (1996): Társadalmi tőke. In: Lengyel György–Szántó Zoltán (szerk.): *A gazdasági élet szociológiája*. Budapest: BKE,

99–129.; COLEMAN, J. S. (2004): Család, iskola, szociális tőke. In: Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és társadalom*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó; BOURDIEU, P. (1997): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest: Új Mandátum, 156–177.; PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola – Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest: Új Mandátum; PUTNAM, R. D. (2004): A prosperáló közösség. A társadalmi tőke és a közélet. *Parola*, 2004/3; UTASI ÁGNES (2002): *A bizalom hálójára. Mikrotársadalmi kapcsolatok, szolidaritás*. Budapest: Új Mandátum; UTASI ÁGNES (2008): *Éltető kapcsolatok. A kapcsolatok hatása a szubjektív életminőségre*. Budapest: Új Mandátum; UTASI ÁGNES (2013): *Kötélékben – Kapcsolat-hálók és közélet*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Társasági/szervezeti élet [Associative life]: a polgárok bevonása olyan közösségi, szervezett tevékenységekbe, amelyek bizonyos társadalmi célokat szolgálnak. Elsősorban civil szervezeti életet értünk alatta, de tágabb értelemben is használatos, elsősorban nem szervezett közösségi akciók és nem-formális tanulás esetében. A társadalmi tőke fogalmat Hanifan (1920) használta elsőként, a vidéki iskola-központok elemzésekor a társadalmi egységet alkotó emberek életével kapcsolatos interakciók és közösségi kötődések leírására (jóakarát, barátság, egymásrafigyelés). Robert Putnam szerint Amerikában csökkent a társasági/szervezeti aktivitás, nőtt a távolság szomszédok, barátok és család között, miközben fokozott szükség van társadalmi tőkére: hálózatokra, normákra és egymásba vetett hitre, amik segítik a hatékonyabb közös cselekvést a közös célok eléréséért. Magyarországon Hankiss Elemér (másokkal együtt) a hetvenes évek közepétől publikálta eredményeit

e témában, a közösségek hiányáról, válságáról, és társadalmi-gazdasági következményeiről. A korábban a kutatók elsősorban gazdasági és politikai hatásait vették tekintetbe, ám napjainkban már az ifjúság-, az oktatás- és az egészségügy, illetve a szociális ellátás képviselői foglalkoznak az emberi/társadalmi kapcsolathálóokban rejlő egyéni és kollektív erőforrásokkal. Irodalom: BOURDIEU, P. (1998 [1983]): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest: AULA; COLEMAN, J. S. (1994 [1990]): Társadalmi tőke. In: LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest: AULA; HANIFAN, L. J. 1920. *The Community Center*. Boston: Silver Burdett; HANKISS ELEMÉR (2012): *Egy ország arcai. Válogatott szociológiai tanulmányok 1977-től 2012-ig*. Budapest: L'Harmattan; ORBÁN ANNAMÁRIA–SZÁNTÓ ZOLTÁN (2005): Társadalmi tőke. *Erdélyi Társadalom*, 2005/2:55–70.; PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola*. Budapest: Új Mandátum; UTASI ÁGNES (2013): *Kötélékben – Kapcsolat-hálók és közélet*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Ábrák jegyzéke



1. melléklet. A földünkön élő gyermekek és fiatalok populációjának demográfiai mutatói 90
2. melléklet. Az erkölcsi ítélet hat szintje 92
3. melléklet. A gyermek- és ifjúkori életkori szakaszok és sajátosságaik 94
4. melléklet. A leválási dimenziók és a felnőtté válás jegyei 96
5. melléklet. Családi állapot 2000–2012 97
6. melléklet. Az anyák életkora az első szüléskor 97
7. melléklet. A nők átlagos életkora gyermekük születésekor (2000–2011) 98
8. melléklet. Az oktatásban részt vevők aránya 99
9. melléklet. Számítógép- és internet-hozzáférés a fiatalok háztartásaiban (2000–2012) . . . 100
10. melléklet. Szabadidős elfoglaltságok (2012) 100
11. melléklet. Rendszeres testmozgás végzése 101
12. melléklet. Dohányzás előfordulása és a dohányzás gyakorisága (2000–2012) 101
13. melléklet. A felsorolt csoportok véleménye mennyire hiteles a középiskolások számára 102