

A szocializációt vizsgálhatjuk az egyén oldaláról (a társadalomba illeszkedés mikéntje), az intézmények felől (azok szerepe a szocializációs tartalmak és folyamatok közvetítésében) és a társadalom felől (miként kerül közvetítésre a társadalmi normarendszer), tehetünk megállapításokat a folyamatról, az egyes szocializációs ágakról (politikai, nemi stb.). Számunkra most a szocializációnak – egyébként további ezer meg egy tárgyalható aspektusa közül – azon terepei érdekesek, ahol a szocializáció megtörténik: azokat az ágenseket vizsgáljuk, amelyek a szocializációs hatótérben, mezejében érvényesülnek. Miközben a szocializációs ágensekkel foglalkozó szerzők esetében kevéssé tudni, hogy mi alapján sorolnak szocializációs közegekhez egy-egy ágenszt vagy sem, az alábbi cikkben megpróbálunk ezen ágensek között némi szabályszerűséget felfedezni. Különbséget teszünk szocializációs elemek és közegek között, ez utóbbihoz három feltételt rendelünk: a hatókör, az időintenzitás és a sajátos szabályrendszer „követelményeit”. Ezen szocializációs közegmeghatározás alapján tárgyaljuk – a család és az iskola konzensusosnak tűnő léte mellett, kétségkívül némileg idealisztikusan – a szabadidős és a médiateret.

A szocializációs szinterek elméletei

Giddens (Giddens 2006) szocializációs közegeknek (agencies of socialization, vélhetőleg helyesebb lett volna ágenseknek fordítani a kifejezést) nevezi az olyan csoportokat vagy társadalmi kontextusokat, amelyekben a szocializációs folyamatok zajlanak. Szerinte az egyén életének bizonyos szakaszaiban több szocializációs szintér is szerepet játszhat, ezen szinterek strukturált csoportok vagy környezetek.

Egyes modellek összesen két ilyen szinteret különböztetnek meg, ahol a családot nevezik a szocializáció elsődleges vagy korai szintérének. Ezzel szemben az iskolai szocializáció a kései vagy másodlagos szocializáció (nem alárendelt szerepet jelentve, hanem az időbeli egy-

másutániságra utalva). Parsons ugyancsak megkülönböztet elsődleges szocializációt, amely a korai években a személyiség rendszerének alapvető szerkezetét alakítja ki és másodlagos szocializációt, amely a társadalmi struktúra intézményes szereptanulása (Parsons 1956). Az elmélet egyik mutációja szerint a másodlagos szocializáció legfontosabb színhelyei az iskola, a kortárs csoportok és a média (Bodonyi–Busi–Hegedűs–Magyar–Vizelyi 2006).

Más elméletek hármast osztást követnek, ahol az elsődleges szocializációt a kisgyerekkorhoz kötik, a másodlagosat az iskoláskorhoz és az azonos rangú csoportokban zajló folyamatokra értik, míg a harmadlagosat a munkavállalás aktív éveire teszik (Kiss 2002). Czeglédi (Czeglédi, kézirat) a szocializációs szinterek időbeliségének vizsgálata során – ahol arra keresi a választ, hogy a trágár nyelvhasználat az iskoláskor után visszaszorul-e – a másodlagos szocializációt az iskoláskornak, a harmadlagos szocializációt a munkavállalás, az aktív tevékenység időszakának tekinti. Musgrave (Musgrave 1979) a munka-szakma területét térképezi fel, szerinte a pályaszocializáció első szakaszában a pályák rendszeréhez kapcsolódó foglalkozási szerepek megtanulása a kiindulópont, úgy, hogy minden döntést követően ez a szereprepertoár csökken, hiszen szűkülnek a további választási lehetőségek. Musgrave részletesen a szakmai szocializációt tárgyalja, amelynek a fejlődési fázisai először az előzetes szakmai szocializáció (rejtett) szereptanulása (a pályaismeret megszerzésének ideje), majd a szakmai életbe való belépés, a pályára kerülés időszaka, a pályaelvárások és a valóság találgatása. Végül akkor indul a tényleges szakmai szocializáció, amikor a személy kialakítja végleges szerepmagatartását, amely megfelel az adott pálya követelményeinek. Musgrave szerint, ha az egyén pályát vagy tevékenységet változtat, akkor jelenik meg a harmadlagos szocializáció. Ismét más klasszifikáció szerint elsődleges szocializációnak a családot, másodlagosnak a kötelező (alapfokú) iskolákat, harmadlagosnak a választott pálya irányába történő szocializációt: az egyetemet-főiskolát tekinthetjük. Dupcsik Csaba (Dupcsik 2004) szerint is a harmadlagos szocializációhoz a szakmára, hivatásra való felkészülés tartozik.

A már említett Giddens négy színteret mutat be: szocializációs közegek lehetnek megítélése szerint a család, a kortárs csoportok, az iskolák/munkahely és a tömegkommunikációs eszközök, bár jelzi, hogy tulajdonképpen annyi szocializációs közeg létezik, ahány csoportban vagy társadalmi helyzetben az emberek életük számottevő részét eltöltik. Ezen közegek persze nem képesek mechanikus hatást kiváltani, hanem arra készítik az egyént, hogy a társadalmi gyakorlatban egy bizonyos keretrendszerben vegyen részt (Giddens 2006): olykor megkövetelik tőle, olykor szolgáltatásként felkínálják, olykor tartósan bennefoglalják, olykor folyamatos ki-be járást kínálnak.

Czeizel (2004)¹ a tehetségek vizsgálata során négy (makro)környezeti hatást, komponenset azonosít: a családot, az iskolát, a kortárs csoportot és az általános társadalmi környezetet. További felosztás szerint a szocializációnak négy színtere van: az elsődleges szocializáció a család, ahol az alapvető normák és szabályok elsajátítása történik; a másodlagos szocializáció: az óvoda, iskola; a harmadlagos a pályaszocializáció (közép- és felsőoktatás, illetve felkészülés a munkára) és a negyedleges szocializáció: a munkahelyek terepe.² Trencsényi (Gombocz–Trencsényi 2006) a szocializációs szintereket a nevelés feladataiból részesül

1 Valamint négy genetikai adottságot: általános értelem, specifikus szellemi adottság, kreativitás, motiváció.

2 A felosztást persze árnyalja, hogy olykor a család befolyása alatt vagy egyenesen együtt a családdal megyünk vagy nem megyünk színházba, étterembe, stadionba, diszkóba, moziba, templomba, cserkészkirándulásra, úttörőtáborba.

szervezeti formák szerint (a benntartózkodás szabadságfoka, illetve az állami finanszírozás összefüggései alapján) bontja fel, így megkülönböztet: természet adta közösségeket és nevelési szintereket (család, rokonság, szomszédság, kortárs csoport); állami – valamennyire az állam felügyelte, finanszírozta – intézményeket (gyermekorvosi rendelő, bölcsőde, iskola, óvoda, kollégium, nevelési tanácsadó, gyermekjóléti szolgálat, gyermekotthon, krízisotthon, javítóintézet, fiatalkorúak börtöne, nevelőintézet, művészeti iskola, általános művelődési központ, többcélú intézmény, művelődési ház, mozi, könyvtár, színház, múzeum, koncertterem, táncház, stadion); piaci szolgáltatókat (gyermekmegőrző, ifjúsági szórakozóhely – játéktérterem – diszkó, iskolán kívüli tanfolyamok, képzések (nyelviskola, gépjárművezető iskola, tánciskola), uszoda-tornacsarnok-edzőterem) és civil kezdeményezéseket (egyházak, gyermek- és serdülőszervezetek, sportegyesületek, kulturális egyesületek, művészeti egyesületek) (Trencsényi 2007).

Más felosztás hét színteret különböztet meg, úgymint a gyermekkori család, a felnőttkori család, az iskola, a kortárs csoportok, a tömegkommunikáció, a munkahely és az egyéb szocializációs szinterek (pl.: egyházi és civil közösségek) (Vukovich 2006). Kozma (1999) is áttekinti a szocializációs tereket, azokat szegmensenként részletesen tárgyalja, de a családon és az iskolán kívüli teret nem vizsgálja egységében. Elmélete szerint a formális nevelés szintere az iskola, a nem formális és informális nevelés terepe a család, a szomszédság, a munkahely, a katonaság, a politika, a vallás és a média.

Néhány más elmélet speciális csoportok és nem általános élethelyzetek kapcsán értelmezi a szocializációs tereket. Bodó Csanád a nemzetiségi kisebbségek oldaláról vizsgálja a kérdést, szerinte a kisebbségek a másodlagos vagy harmadlagos szocializáció során tanulnak meg magyarul. „A felnőtt beszélők a magyar nyelvet is használják a tizenévesek harmadlagos nyelvi szocializációjában, mivel a fiatalok ekkorra már a közösség szemében felnőtté, a munka világába beavatódó személyekké válnak, akikkel a tipikus közösségi tevékenységekre jellemző nyelvi kód, a helyi magyar nyelvjárás használata tekinthető adekvátnak” (Bodó 2004:14). Szabó Edina (Szabó, é. n.) ugyancsak alkalmazza a fogalmat, ő a büntetés-végrehajtási intézetekben beszél másodlagos vagy harmadlagos nyelvi szocializációról.

Szocializációs közegek és elemek

Értelmezési keretét tekintve az elméletek egy része (pl.: Giddens, Kozma) egy adott életszakaszra fókuszál és az ehhez tartozó terepeket, élethelyzetet, időháztartást lenyomatszerűen vizsgálja, másik része az egyén fejlődési szakaszaihoz tartozó szintereket, fő szocializációs szakaszokat elemzi, mutatja be (pl.: Parsons, Kiss, Szabó, Dupcsik, Czeglédi). Ugyanakkor mind a fejlődési szakaszokat alapul vevő, mind az adott időháztartást elemző szociológiai iskolák között különbség van (sokszor az iskolákon belül is), részben a fogalomhasználatban (beszélünk közegről, terepről, szinterről, csoportról stb.), és abban, hogy hány szintérről számol (kettő, három, négy stb.), illetve, hogyha kettőnél több van, akkor melyek ezek, mik a fő mozgatórugóik, alapvetéseik.

A szocializációs terekről író szerzők között különbség van (sokszor az iskolákon belül is), részben a fogalomhasználatban (beszélünk közegről, terepről, szinterről, csoportról stb.), és abban, hogy hány szintérről számol (kettő, három, négy stb.), illetve, ha kettőnél több van, akkor melyek ezek, mik a fő mozgatórugóik, alapvetéseik.

A szocializációs színterek megnevezésének alapja, fogalmi háttere, oka, magyarázata az irodalomban leginkább sejtéseken, kijelentéseken (sőt sokszor azonos kifejezéseken, de különböző fogalmakon) és kevésbé levezetéseken, szabályszerűségeken, axiómákon alapul. Magyarán, a szocializációs közegekkel kapcsolatos írások nem ismertetik, hogy mi alapján sorolnak valamilyen teret e közegek közé és emiatt milyen területek maradnak ki, melyeket tekintik minőségében is új összességnek és melyeket ezek részeinek. Nem tudhatjuk azt sem, hogy e – meglehetősen önkényes – besorolásnak van-e, és ha igen, mi(k) a kritériuma(i).

Joggal merül fel tehát a kérdés: mi alapján tekintünk valamit szocializációs közegnek, milyen ismérv szükséges ahhoz, hogy valamit szocializációs közegnek tekintsünk? És ez alapján mi tekinthető szocializációs közegnek és mi – bár a szocializációs mező része – nem tekinthető mégsem önálló közegnek?³

Az első kérdésre adandó válasz kapcsán a szocializációs közeggel foglalkozó írások és saját tapasztalataink alapján az alábbi kritériumrendszert vesszük alapul ahhoz, hogy egy szocializációs mezőben szereplő ágenszt szocializációs színtérnek, közegnek tekintsünk. A szocializációs elemek önálló minőséggé válása megítélésünk szerint az alábbi három tényezőtől függ: egyrészt a hatókörtől: alapvető követelmény, hogy egy szocializációs helyzetet akkor nevezünk átfogóan közegnek, ha annak hatása elől nehezen térhet ki az adott társadalom egy-egy tagja. Azaz extrém kivételektől eltekintve (iskolakerülés, család hiánya stb.) az egyén természetes módon találkozik egy közeg hatásaival. (E találkozásoknak természetesen különbözők a mélységei, különböző a gazdagságuk, sőt hozzáférésük is eltérő lehet). Másodsorban a szocializációs térben eltöltött időtől és annak intenzitásától: nyilvánvaló, hogy szükséges megfelelő mennyiségű eltöltött idő ahhoz, hogy egy szocializációs elem közegként hathasson. Az intenzitás esetünkben jelenti az egyén adott térbe történő involválódását, részvételének mélységét, kötődésének szálait. Harmadszor pedig a sajátos szabályrendszer, a részvétel egyedi alapvetései: lényeges, hogy ne csak időben és hatókörben különbözzön egyik szocializációs elem egy másiktól, hanem ha önálló közegként akarjuk azt értelmezni, ne legyen leírható a másik közeg alapvetéseivel, szabályaival. E kritériumok között kiténtettek a szabályalkotásban való részvétel lehetőségeinek különböző szintjei is.

Hangsúlyozzuk, hogy itt nem egy egyén szocializációs közegeit, hanem a társadalomban ható közegeket vesszük számba (különbön értelmét vesztené a hatóerő követelménye). Egy egyén szocializációs ágenseinek vizsgálatánál ennek megfelelően elegendő az adott térben eltöltött idő, térbeli intenzitás ahhoz, hogy egy-egy ágens szocializációs közegszerű minőségként hasson az egyén életében. Tehát természetesen lehetséges, hogy egy adott egyén szocializációja során egy-egy olyan ágens kap kiemelt szerepet (szocializációs közegszerű minőséget), amely egy másik egyénnél nem, illetve amely társadalmi szinten sem értelmezhető szocializációs közegként. Gondoljunk csak az egyházi környezetben nevelkedőkre, akiknél sokszor a család, iskola, de akár a szabadidős tér is egyházi keretek között szerveződik (vagy

3 A fogalmi zavarok elkerülése érdekében a minőségében is új szocializációs felületet színtérnek, (makro)terepnek, közegnek fogjuk hívni, és a szocializációs közegnek nem tekinthető szocializációs ágenseket, a csak tartalmában új – ha pl.: egy új munkahelyre vagy csoportba lépünk be – felületet szocializációs elemnek, csoportnak nevezjük. A szocializációs közeg tehát olyan a szocializációs elemek minőségileg is új szintű „csokra”, amely az egyén és a közösség (társadalom) közötti kölcsönhatásban a szocializációs elemeket közös szabályszerűségbe rendezi össze. Az új szint egyszerre értendő az egyénitől az általánossá történő absztrakciónak (értsd: az én családom vs. család) és az egyes elemtől a generális irányába történő absztrakciónak (a családi ünnepek vagy hétköznapi szerepe, a büntetés, jutalmazás szerepe vs. a család, mint szocializációs ágens általánossága).

a civilek iránt elkötelezett fiatalra, aki szabadidejét közhasznú önkéntes tevékenységgel tölti, és akire ez a közeg hat kitüntetetten). Az egyénre hathatnak azok az ágensek is, amelyeknek közvetlenül nem része, vagy amelyeket tudatosan elvet (az egyházakat elutasító egyén szocializációjára nyilvánvalóan hatott, gondolkodását befolyásolta a vallás mint szocializációs ágens). Ettől ezen ágensek társadalmi szocializációs közegkénti megítélése nem változik.

A szocializációs közegek⁴

Nemcsak a szocializációval foglalkozó írások alapján, de a köznapi életben használatos fogalmak szerint is, valamint a fentebb ismertetett ismérveknek megfelelően kevés vita van azt illetően, hogy az elsődleges szocializációs közeg (mind időbeliségét, mind jellegét tekintve) a család (rokonság). A család feladata, funkciója az intim kapcsolati minták működtetése, a kommunikáció képességének kialakítása, az identitás meghatározása, az alapvető viselkedési (pl. egészségviselkedési) szokások kialakítása. A család mint informális kiscsoport a mintavétel első bázisa, amely megalapozza az ember szokásrendszerét, viselkedéskultúráját. Itt kapunk először mintát a különböző szerepkapcsolatokra, szimmetrikus és aszimmetrikus viszonyokra, és itt tanuljuk meg a szerepek státuszértékét, a státuszok hierarchiáját és a kölcsönösség elvét. Itt nyílik mód a gondozásra-biztonságnyújtásra (a szeretet mint elsődleges szociális érzélem megtanulására); az interakciós tér biztosítására (modellnyújtás-szeleptanulás), az én, az énrendszer és a belső kontrollfunkciók alapjainak kialakítására (cselekvésserkentő és -gátló rendszerek kialakulása, késleltetési képesség, frusztrációs tolerancia, a jutalom és büntetés önszabályozásának képessége) és a kommunikáció rendjének megalapozására (verbalitás, nonverbalitás és azok összhangja). E térben élmények, személyes tapasztalatok alapján tanulunk: az ott jelen lévő személyek nem helyettesíthetők, és a világmentelmezés alapjai e terepen teremődnek meg (és ezek később igen nehezen módosíthatók).

Ugyancsak megegyezik csaknem valamennyi elmélet abban is, hogy másodlagos szocializációs közegek az iskola (óvoda, a közös jelleg értelmezése lásd: később) tekinthető. Az iskolának többnyire deklarált célja, hogy a tanulók elsajátítsák, vagy éppen magasabb szinten rendezzék, tudatosítsák mindazokat az információkat, készségeket, értékeket, kialakíthassák kompetenciáikat, amelyeket a társadalom (vagy annak valamely meghatározó, involválódást kívánó, követelő csoportja, alrendszere, szervezete, rétege, erőszakszervezete) fontosnak tart, vagy éppen tudomásul vesz, valamiképp legitimál.⁵ A másodlagos szocializáció a fejlődés későbbi időszakában jelenik meg az egyén életében (megjelennek a családtól eltérő világmentelmezések), ami a társadalom új metszeteit mutatja és megismertet másfajta hierarchiákkal. E helyen – ellentétben a családdal, ahol sok dolog „alanyi jog volt” – az embert elsősorban a teljesítményei, tulajdonságai alapján értékeli, és az elvárások, a normák egyre inkább elvonatkoztatódnak a konkrét személyektől. Az iskola speciális feladatai között

⁴ A szabályrendszerek különbözősége lehet az oka az iskolai diszkók kudarcának, de az adott közeg szabályrendszerének egy másikra történő alkalmazása, erőltetése kapcsán például az egyházi intézmények és az iskola kapcsolatában is láthatunk nem egy példát, de jellegzetes a serdülőmozgalmaknak a totális állam általi „államosítása” is.

⁵ Pl. egy meghatározott iskolakép mellett ilyen a kötelességtudás, megbízhatóság, pontosság, altruizmus, demokratikus viselkedés, hűség, kongruencia, bátorság, más iskolakritikák, így pl.: a „rejtett tanterv elmélete” szerint a hipokrizis, a versenyhelyzetben érvényesíthető család, a képmutatás, a hűtlenség, alávettség érzésének elsajátítása stb.

szerepel a munkamegosztásra való felkészítés, a sokoldalú személyiségfejlesztés és az érték-
közvetítés hatékonyabbá tétele, bizonyos szempontból homogenizálása (Ferge–Gazsó 1986).
További feladatai is vannak e szintérnek: egyrészt a családhoz fűződő érzelmi viszony megla-
zítása, másrészt a kortárs csoportban történő beilleszkedés támogatása. Mindemellett az LLL
(élethosszig tartó tanulás) és az LWL (lifewide learning, életet átfogó tanulás, az LLL-ben
adott tartalmak mint egymásra épülő elemek szervezett rendszere) elméletei e funkciókat
kitágítják, olykor messze a tudástranzfer hivatalos üzemein túlra.⁶

A harmadlagos szocializációs közeg értelmezése

Kérdés, hogy a családon és az iskolán kívüli kapcsolatok, a baráti, kortársi, szerelmi kapcsola-
tok lényegüket tekintve mások-e, mint a családi és az iskolai kapcsolatok? Tekinthető-e
a családon és iskolán túli szocializációs szintér önálló, egységes harmadlagos szocializációs
közegnek, azaz lehet-e egységesen és elkülönítetten kezelni az iskolán és a családon túli te-
ret? Ha igen, mi az a sajátos karakterisztika, amely megkülönbözteti a másik két közegtől
(emlékeztetünk: az önálló közeg hármass feltételének a hatókört, az időt-intenzitást és a sa-
ját szabályokat-önálló karakterisztikát állítottuk). További kérdés, hogy van-e mindezen túl
még olyan ágens, amely szocializációs közegnek tekinthető? Ide sorolható-e a tömegkom-
munikáció és az internet meghatározta médiatér? Van-e ezen kívül más, közegnek tekinthe-
tő ágens? Nézzük meg a szocializációs közeggel szemben támasztott hármass követelmény-
rendszerünk teljesülését.

A hatókör

A szabadidős területen végzett tevékenységek sokban különböznek a családi és iskolai te-
vékenységtől, generációs távlatokat tekintve is levonható az a következtetés, hogy a közvet-
len termelésen kívüli idő növekvőben van, még akkor is, ha néha a szabadidő utáni hajszá
épp a szabadidőt emészti fel (lásd a magyar időháztartás-vizsgálatokat, Tibori 2003). Ehhez
kapcsolódóan nő az általános és szakmai képzés-továbbképzés igénye, de ezen túlmenően
nő a közéleti aktivitás, az önfejlesztés, önkifejezés, önmegvalósítás és az öncélú szabadidő-
felhasználás, élvezet-felüdülés igénye is. Még azok esetében sem megkerülhető a szabadidő
problematikája, akik erre élethelyzetüknél fogva kevésbé nyitottak, vagy akiknél az elsőd-
leges, másodlagos szocializációs közeg hatásai kevésbé érvényesülnek, sőt sokszor épp az ő
esetükben érhető tetten igazán a szabadidős paradigma térhódítása (szinglik, munkanélkü-
liek, workaholicok stb.). Mindenképpen úgy tűnik, hogy az oktatás(munka)- és családüggyel
foglalkozó nagy intézményrendszerek nem képesek – és nem is feladatuk – e jórészt önszer-
veződő, önkéntességen alapuló „szabadidős láb” kiváltására, a család és az iskola mellett az
ezeken túlmutató területtel is majd’ mindenki találkozik (míg egyes elemeivel nem feltét-
len: sportklubok, egyházak, civil szervezetek), így a szabadidős tér a fejlett társadalmakban
(majd’) mindenkire hatással van.

⁶ A szabályrendszerbeli hasonlóság okán ezen másodlagos szocializációs térhez sorolhatjuk a munkahelyet is, elsősorban azért, mert megítélésünk szerint tartalmi jegyei alapján jellegzetességei ide kötik, másfelől, mert bár elfogadjuk az ifjúsági korszakváltás Zinnecker megalapozta elméletét (amely szerint a hagyományos, „lineáris” életutak egyeduralma megszűnőben van) (Zinnecker 1993), az adatok alapján úgy hisszük, hogy a legtöbb fiatal esetében még mindig van egyfajta iskola-munkahely egymásra épülés.

Tudjuk, hogy a családban és az iskolában mint szocializációs térben az egyén meglehetősen sok időt tölt, ugyanakkor ifjúkorban az egyén korának előrehaladtával először eléri, majd (akár többszörösen) meg is haladja a családon és iskolán túli térben töltött idő a családi és iskolai időt (és nem csökken ezen idő súlya a felnőttkorban sem, hiszen a munkaidőt is ezen közegehez tartozónak értelmeztük). Továbbá a családban és az iskolában a részvétel intenzitása meglehetősen erős, sokszálú, mély, ugyanakkor a családon és iskolán túli térről író szerzők szerint ezen kapcsolat e harmadik térben is hasonló erősségű (Csepeli 2006). Az elsődleges és másodlagos szocializációs terep mellé ma már felzárkózik egy harmadik típus, „a család mellé kezdetben kiegészítésképp, később annak ellenmintájaként belép egy új szocializációs csoportágens” (Csepeli 2006: 406). Míg a hagyományos szocializációs intézmények (család, iskola) hatása gyengül (Mátóné 2009), a kortárs csoport – mint interakciós terep – súlya nő (Váriné 1975). Míg a család normái az engedelmességet, a tekintélyalapú ragaszkodást írják elő, addig ez a tér a kölcsönös együttműködésen és megegyezésen alapul (Piaget 1970). A kortárs csoport jelenségében a lényeg nem a sokszor akár deviánsnak tűnő tartalom, hanem maga a folyamat, amely önkéntesen és közösségre meghatározottan készíti a cselekvésre, a csoportkonform viselkedésre, és mutat túl az egyéni érdekek körén. Az informális csoportok létfontosságúak az egyén, mint individuum tekintetében (Csepeli 2006). A szabadidős tér kiesik a hagyományos⁷ intézményesített⁸ társadalmi hálózatból. Az időháztartás-vizsgálatok és -elemzések (Tibori 2003; Demetrovics–Paksi–Dúll 2010; Szabó–Bauer 2001, 2006, 2009) alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy a szabadidős szféra mintái a kötelezettség alapú (másodlagos) szféra mintái után – annak némiképp ellenpontozásaként – jelennek meg, és megjelenésüktől folyamatosan növekvő időselet jut rájuk egészen a felnőttkorig. Egy 14–16 éves serdülő családban eltöltött ideje mintegy 2–6 óra, iskolai ideje cirka 5–7 óra, a szabadidős térben eltöltött ideje 3–9 óra. Elegendő mennyiségű időt az egyén tehát legalább három területen tölt, legalább három határcsoport különíthető el vele kapcsolatban: a család, az iskola (munka) és a szabadidős szféra mintái. A *Magyar Ifjúság* 2012-es adataiból kiderül, hogy a fiatalok 8–9 százalékának saját bevallása szerint a hétköznapi teendők mellett semmilyen szabadideje nincs, és 4 százalékuknak a hétvégéit is a kötelezettségek töltik ki. A többiek hétköznaponként átlagosan 3,5 óra, hétvégenként napi 8 óra szabadidőről számoltak be. Mindez azt jelentheti, hogy a többség számára létezik mintegy napi négy-öt óra szabadidő.

Saját szabályrendszer

Láttuk, hogy a szabadidős tér (majd⁹) mindenkire hatással van, annak majdnem mindenki részese, és az egyén megfelelően sok időt tölt ebben a térben. Így a szocializációs közegek köve-

⁷ Hagyományosnak azon intézményeket tekintjük, amelyek a ma felnőtt, korábbi ifjúsági generáció életében is jobbra hasonló módon léteztek, illetve hasonló funkciót tölthettek be (ezért nem tekintjük annak a sorkatonai szolgálatot, hiszen az a jelenlegi ifjúsági generációknál már alig tölt be bármilyen szerepet, míg a korábbi nemzedékek esetében erős szocializációs ágensnek volt tekinthető, vagy ezért nem nevezzük nevén a táborokat, amelyek végképp átalakultak jórészt fesztiválokká stb.), s így pedagógiai-társadalmi-szociológiai értelemben az ifjú egyén életét hasonlóképpen határozzák meg, mint a korábbi generáció tagjaiét. Nem hagyományos intézménynek ennélfogva azon ágensek, terek tekinthetők, amelyek vagy még nem léteztek (pl.: virtuális közösségi terek) a korábbi nemzedék idején, vagy egész másképp tölthettek be egész más feladatot az egyén életében (pl.: kisközösségek a valós térben).

⁸ Esetünkben intézményesítettnek a csoport tagjainak akaratától független objektív létet tekintjük.

telményeiből egyetlen feltételrendszer állja utunkat, a sajátos kritériumrendszer. Kétségkívül igaz, hogy az elegendő idő és intenzitás követelményének nem mindig felelt meg a közeg a múltban (vö.: a szabadidő növekedése). A családon és iskolán túli szocializációs közeg önállósodási törekvéseit és korábbi alárendelt mivoltát jól mutatják az utópisztikus vagy éppen valós hódítási kísérletek, legyenek ezek kommunisztikus elképzelések a szabadidő szabályozására, vagy a hosszú ideig valóságos angliai internátusok világa. Közös jellemzőjük, hogy az iskolai élet „türemkedett be”, foglalt el pozíciókat az elsődleges és másodlagos szocializációs téren túl.

Az alábbi táblázatban azt próbáljuk meg bemutatni, hogy napjaink társadalmát tekintve vannak olyan tulajdonságok ezen a terepen, amelyek a szabadidős tevékenységekre közösen jellemzők, és amelyek megkülönböztetik azokat a másik két színtértől.

1. táblázat. *Hasonlóságok és különbségek a szocializációs közegekben*

Jellegetesség	Család	Iskola	Családon és iskolán túli (szabadidős) tevékenységek
Fő viszonybeli jellemző	adottság	kötelezettség	önkéntesség (önkéntesen lehet a terület egyes elemeit használni)
Szervezőelve	feltételnélküliség	feltételhez kötöttség	szabad választhatóság (önálló, szabad rendelkezés az idővel)
Változása	nem változtatható sem személyében, sem intézményében	időben változik	a kapcsolatok szabadon oldhatók és köthetők
Kölcsönösségi viszony	nincs kölcsönösség	nincs kölcsönösség	megvan a kölcsönösség
Hatalom léte	létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint természetes hierarchia (szülők)	létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint mesterséges hierarchia (tanárok)	nem létezik a közegben előre meghatározott hatalom, nincs előre definiált hierarchia
Szabályelfogadás	a fegyelemvállalás-szabályelfogadás nem önkéntes	a fegyelemvállalás-szabályelfogadás nem önkéntes	a fegyelemvállalás, szabályelfogadás önkéntes
Megjelenése	a születéstől létező közeg	iskolás(óvodás)kortól létező közeg	elemei iránt felébredő igény nagyjából egy időben jelenik meg
Intézményesítettség	inkább intézményes	intézményes	inkább nem intézményes

Míg a család maga adottság, fő szervezőelve a feltételnélküliség, és az iskola alapja a kötelezettség, szervezőelve a feltételesség, addig a családon és iskolán túli térhez, illetve annak elemeihez szabadon lehet csatlakozni (vagy azokból kilépni), ebben a közegben az egyén szabadon rendelkezik az idejével és önkéntesen köt vagy old kapcsolatot (Csepeli 2006). A család személyi lényegét tekintve nem változtatható (tekintsünk el a kivételektől), és a viszonyok

nem kölcsönösek, az iskola pedig előre rendszerezett és rendezett módon változik, de viszonyai ugyancsak nem kölcsönösek. Az iskolán és családon túl ez a kölcsönösség fellelhető. A család a születéstől létező inkább intézményes terep, a másodlagos szocializációs terep az iskolás- (óvodás) kortól létező intézményes közeg, a családon és iskolán túli tér kevésbé intézményesített, elemei iránt nagyjából 8–12 éves korban ébred fel az igény. Míg a családban és az iskolában létezik előre meghatározott hatalom, mint természetes hierarchia (szülők, tanárok), a fegyelemvállalás-szabályelfogadás nem önkéntes, addig az ezen túli közegben nem létezik előre meghatározott hatalom, nincs előre definiált hierarchia, a fegyelemvállalás, szabályelfogadás leginkább önkéntes (Csepeli 2006).

Látható, hogy a családon és iskolán túli közeg szabályrendszere alapvetően különbözik a családi és iskolai szocializációs tér szabályaitól és alapvetéseitől, tehát úgy tűnik, hogy a szocializációs közegekkel kapcsolatos harmadik feltételnek is sikerült eleget tennünk. Mindezek alapján kijelenthető: létezik a családon és iskolán túli szocializációs közeg, és ez más, mint a családi és iskolai környezet. Ezen túl – utalva arra, hogy időben a másik két közeg után jelenik meg – ezt harmadlagos szocializációs közegnek (vagy szabadidős térnek) javasoljuk hívni. A harmadlagos szocializációs közeg tehát olyan ágens, amely előre definiált hatalom nélküli, amelynek elemei iránti igény a gyerekeknél nagyjából egy időben jelenik meg, az abban lévő kapcsolatok szabadon oldhatók és köthetőek, szervezőelve a szabad választhatóság, fő jellemzője az önkéntesség (s mindezekben eltér a családi és iskolai – elsődleges és másodlagos – szocializációs szintértől).

Negyedleges szocializációs közeg? A médiatér

A szocializációs kutatások főként a családra, iskolára, ritkábban a szabadidőre és kortársakra fókuszálnak, kevésbé vesznek tudomást a tágabb interakciós szférákról, elsősorban a tömegkommunikációról és internetről (Vajda 2005). Holott a kulturális identitásképzés ma már jobbra nem az osztályterekben, hanem a tévéstúdiókban zajlik (György 2002), így nem elhanyagolható szempont, hogy a tömegkommunikáció és/vagy az internetvilág (együtt: médiatér) tekinthető-e külön-külön magában vagy együtt szocializációs közegnek. A médiatert egy ágensként vizsgáljuk, hiszen szinte elkerülhetetlen a személyes, a csoportos és a tömegkommunikáció „összeolvadása”. Így bár az új médiatér több elkülönült szegmenst látszik tartalmazni, amelyek szabályai is különbözni látszanak, de az összeolvadás miatt vizsgálatunkat talán szerencsésebb együtt elvégezni.

Ugyanakkor empirikus kutatások cáfolni látszanak a média elsődleges, néhol kizárólagos hatásáról szóló elképzeléseket, ezzel is igazolva a szelektív hatás elméletét (bár ettől még a véleményformálók szívesen beszélnek a média elsődleges, vagy akár kizárólagos társadalomformáló hatásáról) (Bajomi-Lázár 2006). Annak, hogy a média csak korlátozott mértékben és áttételesen képes befolyásolni a közönséget, az egyik oka az, hogy a modern, plurális demokráciákban a média csak egy az embereket befolyásoló számos tényező között (Bajomi-Lázár, 2006: 12). Annyit tudunk mindössze, hogy „bizonyos médiumok bizonyos üzenetei bizonyos időkben bizonyos hatást gyakorolnak a közönség bizonyos részére” (Glynn-Jeong, idézi: Bajomi-Lázár 2006: 17).

9 Adorno már 1944-ben(!) felismerte a médiakonvergencia jelenségét.

A szocializációs közeggel kapcsolatban elérkeztünk kérdésfeltevéseinkhez, bár válaszaink korántsem lesznek annyira egyértelműek, mint az első három szocializációs közeg esetében. Első kérdésfeltevésünk arra vonatkozik, hogy extrém kivételtől eltekintve (technofóbok, haragosan civilizációellenesek, tévészáműzők stb.) mindenki számára közvetlenül hat-e a médiatér mint szocializációs ágens ennek mind tömegkommunikációs, mind modern kommunikációs aspektusaival. Kétségtelen, hogy a fejlett világ bármely részén mód van a tömegkommunikációs lehetőségekhez való hozzáférésre, a modern kommunikációs eszközök használata azonban nem ilyen egyértelmű. Világösszevetésben a mobilhálózatokra csatlakozó kapcsolódásszám kb. a teljes világnépesség 75%-ának felel meg, az internethasználók aránya átlépte a 33%-ot (2,4 milliárd előfizetés), a széles sávú internet kb. 25%-nál tart a teljes népesség viszonylatában.¹⁰ Magyarországon 116%¹¹ és 50% fölötti a mobiltelefon- és internetpenetrációs mutató.¹² Míg televíziója majd' mindenkinek van, a modern kommunikációs eszközök elterjedésére még korántsem igaz, hogy ezekhez bárki hozzáfér. Így a hatóerő követelménye még csak nagyon partikulárisan kerül kielégítésre, bár lehetséges, hogy a közeljövőben, néhány éven, évtizeden belül 90% fölötti lesz ez az arány, vagy, hogy a Finnországhoz hasonlóan az alkotmány részévé kívánják majd tenni a széles sávú hozzáférést, mint alapjogot.

Idő és intenzitás

Kutatási adatok szerint a 14 éven felüliek átlagosan nagyjából heti 40 órát töltenek „médiafogyasztással” (televíziózással, rádióhallgatással, újságolvasással, könyvolvasással, telefonálással, valamint videojátékozással), az internetezők esetében ehhez hozzájön még további 11 óra számítógép-használat (Székely é. n.). Úgy tűnik tehát, hogy a napi 6 óra „média-munkaidő” és a mintegy 1,5 óra „internettúlóra” meglehetősen sok, sokszor felülmúlja a családdal, iskolában-munkahelyen vagy a szabadidővel töltött időt is. Ugyanakkor az intenzitással kapcsolatban kérdéseink merülhetnek fel: az internetezéssel töltött idő esetében ez a tevékenység még jórészt primer(fő) tevékenységként történik, de a hagyományos médiafogyasztás esetében az adatok szerint a napi médiafogyasztás negyede háttér- (szekunder vagy tercier) médiafogyasztás. Körülbelül a médiahasználat 25%-a történik multitasking, „overlapping” módon (Stevenson, hivatkozva Ahlers 2006), ugyanakkor a mérések inkább becslésekre, mint konkrét naplózásra, megfigyelésre alapulnak. Kenyon (Kenyon 2008) számításai szerint átlagosan 7 órát „ad hozzá”¹³ a multitasking egy naphoz, ami egybevág Ironmonger 7,5 órás eredményével (hivatkozva Kenyon 2008), ugyanakkor ez azt is jelenti,

10 www.worldometers.info

11 Ez természetesen nem jelenti azt, hogy mindenkinek lenne mobiltelefonja, pusztán azt, hogy az aktív szám/népesség arány ennyi.

12 www.nmhh.hu

13 Az USA-ban a rádióhallgatás, mint elsődleges tevékenység aránya a napi elfoglaltságok között alig van jelen, de látványos megújuláson ment keresztül, amint újraformálta magát másodlagos tevékenységként (különösképpen vezetés közben). A tévénézésnek, ha beleszámítjuk a másodlagos tevékenységet is, több mint harminc százalékkal emelkedik a részesedése a napi időmérleghől (Robinson–Martin 2009), s a tévénézésről szóló irodalom szerint a nézők fel tudják dolgozni a televíziós tartalmakat teljes figyelmük koncentrációja nélkül is (Székely, kézirat).

hog az egynegyedes overlapping becslés erősen alulkalkulált. A napi három-hat órás intenzív (primer) hagyományos médiafogyasztás azonban – összevetve a 3–9 órás szabadidős, 5–7 órás iskolai vagy 2–6 órás családban eltöltött idejével – elegendőnek tűnik, a napi egy-két internetóra azonban nem feltétlen. Azt mondhatjuk tehát, hogy a tömegkommunikációs ágensek megfelelnek az idő és intenzitás követelményének, azonban a modern kommunikációs ágensek nem feltétlenül.

Sajátos kritériumrendszer

2. táblázat. Hasonlóságok és különbségek a szocializációs közegekben II.

Jellegetesség	Tömegkommunikáció	Modern kommunikáció
Fő viszonybeli jellemző	önkéntesség (önkéntesen lehet a terület egyes elemeit használni)	önkéntesség (önkéntesen lehet a terület egyes elemeit használni)
Szervezőelve	versengő egyközpontúság, szabad választhatóság	hálózatszerűség
Változása	bármikor	bármikor
Kölcsönösségi viszony	egyirányú, a kölcsönösség (kevés kivétellel) nem jellemző	kétirányú, jellemző a kölcsönösség
Hatalom léte	létezik előre meghatározott hatalom, mint mesterséges hierarchia	nincs, legfeljebb piacszerű hatalmi viszony, a belépés alacsonyküszöbű
Szabályelfogadás	önkéntes	önkéntes
Megjelenése	kora gyerekkortól (2–6 év között)	kora gyerekkortól (3–8 év között)
Intézményesítetttség	intézményes	nem intézményes

Az új médiatér, azaz a tömeg- és a modern kommunikációs ágensek¹⁴ annyiban hasonlítanak a szabadidős közege, hogy mindkettő alapja az önkéntesség (önkéntesen, szabadon lehet az adott területeket használni), s ugyancsak közösen jellemzi a változási, változtathatósági viszonyokat a bármikor szabad oldhatóság és köthetőség, valamint az önkéntes szabályelfogadás. Különbség viszont a két vizsgált ágens között, hogy míg a tömegkommunikációs viszony egyirányú, a kölcsönösség (kevés kivétellel) még nem jellemző, addig a modern kommunikációs tér kétirányú, az egyik irányból választhatóan anonim, s jellemző rá a kölcsönösség. A tömegkommunikáció esetében létezik előre meghatározott hatalom (ez következik az egyközpontúságból), amelynek középpontjában a médiamunkások, mint a tömegkommunikáció aktív szereplői állnak, a modern kommunikációs ágensek esetében ez piacszerűen alakult ki, de a piacra való belépés nincs különösebb előfeltételhez kötve. A tömegkommunikációs térbeli megjelenés a 2–6 éves kor közöttre, a modern kommunikációs térbe a 3–8 éves közötti korra tehető. Az előbbi intézményes, az utóbbi nem intézményes jellegzetességekkel bír. Növum a szervezőelv, amelyet a tömegkommunikáció esetében sok egymással versengő

¹⁴ Jelen esetben tömegkommunikációs ágensként az analóg sugárzott médiára, modern kommunikációs ágensként pedig a digitális alapú médiára utalunk.

egyközpontú médiaelem jellemez, míg a modern kommunikáció esetében a hálózatszerűség dominál. Úgy tűnik, az ágenseknek nincsenek egyelőre egységes jellemzői, bár utaltunk a konvergencia folyamatára, s legalább annyi bennük a különbség, mint a hasonlóság.

Három és fél közeg

Mindezek alapján kétséges, hogy ezen ágens önálló közegként értelmezhető-e. Az ágensök közös szabályait nem találjuk, önállóan a modern kommunikációs ágens (még) nem felel meg a közegként való elvárásnak, a tömegkommunikációt – csekély meggyőződéssel – inkább fogadhatnánk el ilyennek. Ahhoz, hogy újabb szocializációs közegre leljünk, mindenképp sajátos szabályrendszerű ágencsoportot kell találnunk. Bár lehetséges, hogy van további ilyen sajátos szabályrendszerrel rendelkező szocializációs ágens (pl.: a hivatali ügyintézés rendszere), azonban ezekben megítélésünk szerint sem elegendő időt nem tölt az ember (még ha az ott töltött időt sokszor hatványozottan is érzékeljük), sem olyan átfogó hatóerővel nem rendelkezik, mint az eddig tárgyalt szocializációs közegek (hovatovább az internet előretörésével, illetve az ottani e-szolgáltatások terjedésével ez a tér remélhetőleg egyre szűkül). De hasonló hatóerő-probléma van a sorkatonai szolgálat megszűnésével a katonasággal, mint ágenssel. Nem zárható ki természetesen, hogy a változó társadalomban, ahol szocializációs ágensek jelennek meg, alakulnak át és tűnnek el, egy-egy ágens szintetizáló szerepre, a szocializációs közeg szerepére tegyen szert, azonban jelenlegi tudásunk szerint mindhárom feltételünknek megfelelő ilyen ágens nem találtunk, azt mondhatjuk, hogy három és fél szocializációs közeget tudtuk azonosítani.

Összegzés

A „premodern társadalom örökségének” őrzője voltaképpen az elsődleges szocializációs közegek köre, a családok, természet adta közösségek világa. A természet adta kisközösségekben felgyűlt kommunikációs, kulturális kompetenciák, értékek alapvető „üzemmódja” a hagyományozódás, s e közeg minőségeire a nagymértékű diverzifikáció jellemző. Ez ma már nem képes naiv egységében integrálni a társadalmi létben való eligazodáshoz, „befészkeléshez” szükséges funkciókat, ugyanakkor egy pluralista társadalomban e hagyományok tartalma és közvetítési módja tekintetében csak a szembeszökően deviáns megoldások részesülhetnek elítélő szankcióban. Az elsődleges szocializációban mindezzel együtt domináns az elemi, mondhatni antropológiai képességek, kódok, ismeretek, tájékozódási pontok elsajátítása. A családok kulturális elvárásai és küszöbei jellegzetesen különbözőek. A „modern ipari társadalom örökségének” tekintjük ebben a felfogásban a másodlagos szocializációs közeg, az iskolát (az óvodát, kollégiumot, az intézményrendszer részeként működő más intézményeket, pl.: gyermekvédelem rendszere), e közegben megy végbe a családi, kisközösségi kultúrák szükséges – olykor szükségletek feletti – (többnyire) nemzeti szintű homogenizációja. A „harmadlagos szocializációs közeg” a jelen jelensége, a posztmodern, posztindusztriális, pluralista társadalom velejárója, itt a szabadság „teszi a dolgát”. A harmadlagos közeg diverzifikált, hiszen a szabadidő nem egyszerűen kötelességektől mentes idő, hanem lényegi jegye a szabadság. Elemei nem lineárisan sorakoznak egymás mellett, hanem életszerű, árnyala-

tokban gazdag átmenetekben¹⁵ (Nagy–Trencsényi 2012). S hogy a negyedleges szocializációs „félközeg” válik-e valaha az első háromhoz hasonló ágenssé, erre pár év múlva érdemes vizsgatérni. De az is lehet, hogy ez a kérdés már egy másfajta társadalmi formációban merül fel.

Hivatkozott irodalom

- A Nemzet Média- és Hírközlési Hatóság rendszeres adatközlése. Interneten: www.nmhh.hu.
- Ahlers, Douglas (2006): News Consumption and the New Electronic Media. *The Harvard International Journal of Press/Politics* 11(1): 29–52.
- Bajomi-Lázár Péter (2006): Manipulál-e a média? *Médiakutató* 7(2): 77–95. Interneten: http://www.mediakutato.hu/cikk/2006_02_nyar/04_manipulal-e_a_media.
- Bodó Csanád (2004): Nyelvi szocializáció és nyelvi tervezés a moldvai magyar–román kétnyelvű beszélőközösségekben. In *Nyelv és nyelvhasználat a moldvai csángók körében*. Kiss Jenő (szerk.). Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság 37–66. Interneten: adatbank.transindex.ro/html/cim_pdf436.pdf.
- Bodonyi Edit, Busi Etelka, Hegedűs Judit, Magyar Erzsébet, Vizely Ágnes (2006): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, Család, Gyerek, Társadalom*. Budapest: Bölcsész Konzorcium.
- Buckingham, David (2002): *A gyermekkor halála után. Fel nőni az elektronikus média világában*. Budapest: Helikon.
- Czeglédi Sándor (é. n.): *Az ifjúsági nyelv szóhasználati jellegzetességei egy veszprémi felmérés tükrében*. (Kézirat.) Veszprém: Veszprémi Egyetem, Angol Tanszék.
- Czeizel Endre (2004): *Sors és tehetség*. Budapest: Urbis.
- Csepe György (2006): *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris.
- Demetrovics Zsolt – Paksi Borbála – Düll Andrea: *Pláza, ifjúság, életmód*, L'Harmattan Kiadó, 2010, Budapest
- Dupcsik Csaba (2004): Szocializáció. (Szócikk.) In *Magyar Virtuális Enciklopédia*. Interneten: www.enc.hu/1enciklopedia/fogalmi/szoc/szocializacio.htm
- Giddens Anthony (2006): *Szociológia*. Budapest: Osiris.
- Gombocz János, Trencsényi László (2007): *Változatok a pedagógiára*. Budapest: Okker.
- Kenyon, Susan (2008): Internet Use and Time Use. The Importance of Multitasking. *Time & Society* 17(2–3): 283–318. Interneten: http://peer.ccsd.cnrs.fr/docs/00/57/10/46/PDF/PEER_stage2_10.1177%252F0961463X08093426.pdf.
- Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (2012): *Kid. Comm 2 kutatási eredmények – a 8–14 éves gyerekek médiahasználati szokásai*. Interneten: http://mediatanacs.hu/dokumentum/109098/133777607kid_com.pdf.
- Kiss Jenő (2002): *Társadalom és nyelvhasználat. Szociolingvisztikai alapgfogalmak*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kozma Tamás (1999): *Bevezetés a nevelésszociológiába, A nevelésszociológia alapjai*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Musgrave Peter William (1979): *The Sociology of Education*. (3. kiadás.) London: Routledge.
- Nagy Ádám (2013): Szabadidős tervek és tevékenységek. In *Magyar Ifjúság 2012*. Székely Levente (szerk.). Budapest: Kutatópont, 211–228.
- Nagy Ádám, Trencsényi László (2012): Szocializációs közegek a változó társadalomban. Budapest: ISZT Alapítvány. Interneten: http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar_Ijususag_2012_tanulmánykötet.pdf.
- Parsons, Talcott és Bales, Robert F. (1956): *Family Socialization and Interaction Process*. London: Routledge
- Piaget, Jean (1970): *Válogatott tanulmányok*. Budapest: Gondolat.
- Robinson, John P. és Steven Martin (2009): Of Time and Television. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 625(1): 74–86.

¹⁵ Az is sajátossága, hogy a szabadság élménye együtt járhat kényszerek rendjével is. Akkor is, ha a közösség teremtette szabad társulásban szokatlanul erős normák érvényesülhetnek (lásd pl.: a Gittegyelet szabályrendszere), de akkor is, ha az intézményrendszer valójában manipulál ezzel a szabadságélménnyel („Úgy érezte, szabadon él”).

- S. Nagy Katalin (szerk.) (2006): *Szociológia*. Budapest: Typotex.
- Somlai Péter (szerk.) (1975): *Álláspontok a szocializációról. Szociológiai Füzetek 9.* Budapest: Oktatási Minisztérium.
- Szabó Andrea és Bauer Béla (szerk.) (2001): *Ifjúság 2000 gyorsjelentés*. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet.
Interneten: <http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/index.php?p=letoltes&id=126>.
- Szabó Andrea és Bauer Béla (szerk.) (2006): *Ifjúság 2004 gyorsjelentés*. Budapest: Mobilitás Ifjúságkutató Iroda.
Interneten: <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=486>.
- Szabó Andrea és Bauer Béla (szerk.) (2009): *Ifjúság 2008 gyorsjelentés*. Budapest: Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet.
Interneten: <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=20916>
- Szabó Edina (2003): „Nagyobb lesz az ember, ha kicsit dumásabb.” A börtönszeng használók véleménye nyelvváltozatokról. In *Magyar Nyelvjárások. A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszék évkönyve XLI.* Debrecen: Debreceni Egyetem, 533–542. Interneten: <http://mnytud.arts.klte.hu/szlang/tanulmányok/73szaboe.doc>.
- Székely Levente (é. n.): *Fiatalok az információs társadalomban, a megváltozó médiafogyasztási és kommunikációs szokásokról.* (PhD értekezés, kézirat.)
- Tibori Tímea (2003): *A szabadidő szociológiája*. Budapest: BGF Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar.
- Trencsényi László (2007): Az iskola funkcióiról a nevelési intézmények történeti rendszertanában. In *Pedagógián innen és túl*. Kiss Éva (szerk.). Pécs, bVeszprém.
- Vajda Zsuzsanna (2005): *Neveléslélektan*. Budapest: Osiris.
- Valósídejű adatbecslések. Interneten: www.worldometers.info.
- Zinnecker, Jürgen (1993): A fiatalok a társadalmi osztályok terében (*Új gondolatok egy régi témához*). In *Civilizációs korszakváltás és ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái*. Gábor R. Kálmán (szerk.). Szeged: Szociológiai Műhely, 5–29.