



Az oktatás és a bűnelkövetés összefüggései a tanulási zavarok tükrében

Fiatalkorú bűnelkövetők szövegértési képességeinek vizsgálata egy magyarországi javítóintézetben

The relationship between education and delinquency in the context of learning disabilities. An investigation of the text comprehension skills of juvenile offenders in a Hungarian correctional institution

Bereczki Zsolt László

Dr., PhD, mesteroktató
Nemzeti Közszerológati Egyetem,
Rendészettudományi Kar
Bereczki.Zsolt@uni-nke.hu



Magyar
Tudomány
Társaság



Tóth Katalin

Dr., egyéni kutató
Meixner Alapítvány
katyka7813@gmail.com



Miklósi Márta

Dr., PhD, egyetemi adjunktus
Debreceni Egyetem,
Nevelés- és Művelődéstudományi
Intézet
miklosimarta@unideb.hu



Magyar
Tudomány
Társaság



Absztrakt

Cél: A tanulmány célja annak vizsgálata, milyen összefüggés mutatható ki az oktatási háttér, tanulási zavarok, anómia és bűnelkövetés között. Ezért a szerzők szövegértés-vizsgálatokat végeztek egy hazai javítóintézetben.

Módszertan: Az empirikus kutatás keretein belül a Budapesti Javítóintézetben 35 fő fiatalkorú előzetesen letartóztatott fiú szövegértési és olvasástechnikai képességét vizsgálták meg. Két pedagógiai mérőeszközt alkalmaztak: a Meixner olvasás vizsgálati tesztet és a Mill Hill-szókincstesztet, továbbá minden fiatal-korú a bizonyítványában szereplő iskolai végzettségének megfelelő szövegértési feladatot töltött ki.

Megállapítások: A vizsgálat során kapott eredmények alapján beigazolódott a szerzők előfeltevése; az alacsony végzettségű emberek nagyobb valószínűséggel élnek rossz anyagi körülmények között, ami jelentősen növeli az anómiát, a frusztrációt, a bűnözéshez vezető kockázati tényezőket.

Érték: A tanulmány felhívja a figyelmet arra, hogy az egyenlő esélyek biztosítása az oktatásban csökkentheti a társadalmi különbségeket, a bűnözési hajlamot,

A szerzők a kéziratot magyar nyelven nyújtották be. Benyújtás: 2025. 02. 13. Átdolgozás: 2025. 06. 20.
Elfogadás: 2025. 07. 18.

s kiemelten fontos szerepet töltenek be a veszélyeztetett tanulói csoportokkal foglalkozó szakemberek, a gyógypedagógusok, valamint a hátrányos helyzetű csoporttal való foglalkozást munkájuk középpontjába helyező civil szervezetek.

Kulcsszavak: hátrányos helyzet, javítóintézet, tanulási zavar, szövegértés vizsgálat

Abstract

Aim: The aim of our study is to investigate the relationship between educational background, learning disabilities, anomie and delinquency, and to examine this, we conducted a text comprehension study in a Hungarian correctional institution.

Methodology: In the framework of our empirical research, we examined the reading and reading comprehension skills of 35 juvenile pre-trial detainees in a correctional institution in Budapest. We used two pedagogical measures, the Meixner Reading Test and the Mill Hill Vocabulary Test, and each juvenile completed a reading comprehension task corresponding to the level of education indicated on his school report card.

Findings: our findings confirmed our hypothesis that people with low educational attainment are more likely to live in poor financial circumstances, which significantly increases anaemia, frustration and risk factors for delinquency.

Value: The study draws attention to the fact that ensuring equal opportunities in education can reduce social inequalities and the propensity to crime, and the role of professionals working with vulnerable groups, special needs teachers and NGOs that focus on working with disadvantaged groups is of particular importance.

Keywords: disadvantages, correctional institution, learning disability, reading comprehension test

Bevezetés

Az elmúlt évtizedekben a társadalomtudósok gyakran használják a bűncselekmények számának és a börtönökben fogva tartottak 100 ezer lakosra vetített arányának adatait egy adott ország társadalmi fejlettségének és mentális állapotának leírására. Így van ez Magyarországon is, bár meg kell jegyezni, hogy hazánkban egy sor olyan alapkutatás hiányzik, ami elősegítené a hatékony beavatkozást az állam számára a bűnmegelőzés, illetve a bűnismétlés megelőzése tárgyában.

Mivel a cikk írói együttesen több évtizednyi tapasztalattal rendelkeznek hátrányos helyzetű, illetve bűnelkövető személyek kezelésében, pályájuk során

tapasztalhatták, hogy a hátrányos szociális helyzetű, gyenge oktatásban és fejlesztésben részesülő emberek felülreprezentáltak a börtönökben. Az anómiás állapotot ezeknél a személyeknél maga a készség, képesség hiánya okozza (Durkheim, 2001; Merton, 1974). Saját tapasztalat az is, hogy a rendszerváltás óta nem javult a bűnelkövetők tudásszintje, és az elmúlt évtizedben az is megfigyelhető, hogy a fogvatartotti létszám jelentősen emelkedett annak ellenére, hogy számos új alternatív büntetési nem került bevezetésre, például reintegrációs őrizet jogintézménye, vagy az elektronikus nyomkövető használata.

A bűnözés gyakoriságát az iskolai végzettség is befolyásolja (Vavró, 1999), így a kriminalitás (főleg a fiataloké) okait vizsgálva kiemelten fontos terület az oktatás. A kérdéskör vizsgálata során foglalkozni kell az iskola felelősségével, mert nem mindegy, hogy milyen élményeket szerzett az adott személy az iskolában (Hegedűs & Fekete, 2014). Az iskolás évek alatt szerzett tapasztalatok jelentős mértékben befolyásolják azt, hogy mennyire lesz motivált az illető személy a tanulás iránt, milyen attitűddel fordul az iskola, a társadalom felé (Hegedűs & Fekete, 2014). Kutatások rámutattak, hogy az iskolázottsági szint és a bűnelkövetés között szoros kapcsolat mutatható ki (Egwakhe & Osabuohien, 2009; Sabates, 2008). Lochner és Moretti (2004) megállapítja, hogy minden egyes plusz év az oktatásban akár 10–15%-kal is csökkentheti a bűnözés valószínűségét. Az oktatás különösen a vagyon elleni bűncselekmények esetében mutat jelentős hatást, hiszen az egyének stabilabb gazdasági helyzetet érhetnek el a jobb iskolai eredmények révén (Levitt & Dubner, 2005). Oktatási rendszerünk ma jellemzően a „problémamentes” gyermekek számára teremti meg a továbbtanulás lehetőségét, a valamilyen okból „lemaradók” jó eséllyel növelni fogják a deviáns magatartásuk számát. Véleményünk szerint a megfelelő fejlesztés és oktatás kulcsfontosságú a társadalmi integráció és/vagy reintegráció során.

Tanulmányunkban az oktatás és a bűnözés összefüggéseinek feltárását tűztük ki célul, emellett bemutatjuk javítóintézetben lévő fiatalok szövegértési képességeinek vizsgálatára irányuló empirikus kutatásunk első eredményeit, írásunkkal is felhívva a figyelmet erre a problémára.

A tanulási hátrányok, az iskolai kudarc és a fiatalkori bűnelkövetés összefüggései a kutatások tükrében

A kutatások szerint az iskolai kudarc és a deviáns viselkedés között szoros kapcsolat áll fenn, a nemzetközi statisztikák azt mutatják, hogy az alacsony olvasási szint nagyjából két-háromszorosára növeli a börtönbüntetés valószínűségét

(Bryan et al., 2007; [National Center for Education Statistics, n.d.](#)). Az olvasási és szövegértési készségek elmaradása alapvető tanulási nehézséget okoz, ami hosszú távon az oktatásból való lemorzsolódáshoz és társadalmi kirekesztettséghez vezethet; a gyenge szövegértési készségek és az általános tanulási hátrányok szoros összefüggésben állnak a fiataalkori bűnelkövetéssel (Lindgren et al., 2002). Az amerikai Igazságügyi Minisztérium szerint „*a tanulmányi kudarc és a bűnözés közötti kapcsolatot az olvasási gyengeségek kovácsolják össze. Az amerikai fogvatartottak több mint 70%-a nem tud negyedik osztály fölötti szinten olvasni*” (Haigler et al., 1994). Egy másik amerikai kutatás megállapításai szerint a negyedik osztály végére nem kellően olvasni tudó diákok kétharmada később börtönbe kerül vagy szociális ellátásban részesül ([National Center for Education Statistics, n.d.](#)). Ezek az eredmények arra utalnak, hogy a korai szövegértési elmaradás akut rizikófaktorrá válhat a fiataalkori bűnözővé válásban.

A szakirodalom számos belső kockázati tényezőt említ, amelyek összefüggésben állnak a gyenge tanulmányi eredményekkel és a devianciával. Empirikus vizsgálatok alapján ide tartozik az alacsony intelligencia és iskolai teljesítmény (Bolyky & Sárík, 2023), a figyelemzavar/impulzivitás, illetve a tanulási nehézségek – különösen az olvasási zavarok (diszlexia) (Sárík, 2001). A belső tényezők mellé több kutatás a külső (családi és szociális) kockázatokot is sorolja, de jelen elemzésben a tanulási zavarokra fókuszálunk. A szakirodalom szerint tehát a tanulmányi elmaradás, amelynek fő forrása lehet a gyenge szövegértés, kiemelt rizikófaktor a későbbi bűnözésben.

Empirikus kutatások

A nemzetközi kutatások egyértelműen kimutatják, hogy a fiataalkorú bűnelkövetők között rendkívül gyakoriak a tanulási problémák és az alacsony olvasási-szövegértési szint. Egy Nagy-Britanniában végzett vizsgálatban a fiataalkorú elítélteket nyelvi tesztekkel szűrve megállapították, hogy 66–90%-uk átlagon aluli verbális készségekkel rendelkezik, és az alanyok 62%-a nem érte el az alapfokú írás-olvasás szintjét (Bryan, Freer & Furlong, 2007).

Ehhez hasonlóan az amerikai intézetekben folyó oktatás tapasztalatai is azt mutatják, hogy a fiataalkorú fogvatartottak olvasási teljesítménye jellemzően 5–9. osztályos szint között mozog. Harris és munkatársai (2009) például azt találták, hogy a vizsgált 9. osztályos fiataalkorúak többsége valójában csak 4. osztályos szinten tud olvasni (Foley, 2001).

Magyarországi statisztikák szerint a fiataalkorú bűnelkövetők közel ötöde nem rendelkezik általános iskolai végzettséggel, a tanköteles kor 16 év, a fiatalok

12–13%-a iskolaelhagyóvá válik, arányuk magasabb a bűncselekményt elkövető fiatalok körében (Baráth, 2023).

A hazai szakirodalomban említik továbbá, hogy a fiatal fogvatartottak többsége alacsony tanulással kapcsolatos motivációval és gyenge felkészültséggel érkezik a büntetés-végrehajtási intézményekbe (Miklósi & Kovács, 2025).

Ez összecseng azzal a megfigyeléssel, hogy a tanulási nehézségek gyakran társulnak a halmozott szociális hátrányokkal. Sárík Eszter (2001) több forrásra támaszkodva olvasási és koncentrációs zavarokat jelöl meg a fiatalkori bűnelkövetés kockázati tényezőjeként.

A gyenge szövegértési készség gyakran más tanulási zavarokkal – elsősorban diszlexiával és figyelemzavarral – jár együtt. A diszlexiás fiatalok körében a bűnelkövetés kockázata jóval magasabb, mint az általános populációban. Korábbi kutatások mind azt igazolják, hogy a fiatal elítéltek körében a diszlexia előfordulása többszöröse az átlagosnak (Morken et al., 2021).

Lindgren és munkatársai (2002) rámutattak, hogy az ADHD és a diszlexia gyakran együtt jelentkezik. A fiatalkorú fogvatartottak mintegy fele diszlexiás, és több mint fele ADHD-s volt. Arra is felhívták a figyelmet, hogy az ADHD-s fiatalok között szignifikánsan gyakoribb a súlyos olvasási nehézség; a szerzők rámutatnak, hogy az ADHD önmagában vagy diszlexiával együtt az iskolai kudarc elsődleges oka lehet (Lindgren et al., 2002).

Magyar kontextusban a SNI-státuszú (sajátos nevelési igényű) diákok nagy része tartozik ebbe a körbe: náluk diszlexia, ADHD vagy egyéb tanulási probléma állhat fenn. Bár a hazai kutatások nem vizsgálták, a nemzetközi tapasztalat alapján összességében megállapítható, hogy az SNI-s fiataloknál a gyenge szövegértés és az ebből fakadó tanulási lemaradás megnöveli a deviáns életpálya esélyét. Vagyis a diszlexia és a figyelemzavar nemcsak önmagukban hátráltatják a tanulást, hanem más magatartási problémákkal együtt – például alacsony önbecsüléssel, frusztrációval – jelentősen emelik a bűnelkövetés kockázatát (Lindgren et al., 2002).

A korai iskolaelhagyás és a bűnözés összefüggései

Az oktatási rendszer, az iskola kulcsfontosságú, s hozzájárul a tudás átörökítéséhez, elősegíti a társadalmi mobilitást. Fejes (2020) megfogalmazásában az az előnyös benne, ami a legfőbb hátránya is egyben, hogy uniform módon, egységesen képezi a tanulókat, a jövő munkaerejét, mégpedig szociális, gazdasági és kulturális háttérre tekintet nélkül. Tagadhatatlan, hogy az iskola intézménye ebből kifolyólag reprodukálja az egyenlőtlenségeket, mivel „ugyanaz

a bánásmód és követelményrendszer kevesebb szociális, gazdasági, kulturális erőforrással rendelkező tanulónak hátrány” (Fejes, 2020). Ebben a meglévő társadalmi különbségeket felerősítő oktatási rendszerben komoly kihívásként jelentkezik a korai iskolaelhagyás. Ezt az a tény is jól mutatja, hogy az Európai Unió Oktatási Tanácsa 2011-ben ajánlást fogadott el a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó szakpolitikákról (Európai Unió Tanácsa, 2011), ugyanis ez kiemelten fontos problémaként jelenik meg, mind az egyén, mind a társadalom szemszögéből vizsgálva, s hosszú távú negatív hatásai megkérdőjelezhetetlenek.

A korai iskolaelhagyás visszaszorításának célja az egyén szempontjából az, hogy intézményesült keretek között meg tudja szerezni azon szükséges ismereteket, készségeket, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy további tanulmányokat folytathasson, illetve a későbbiekben megállja a helyét a munkaerőpiacon. Az állam szempontjából a korai elhagyás csökkentése hozzájárul a hosszú távú gazdasági növekedéshez, hiszen ezáltal emelkedik a képzett munkaerő aránya és egyértelműen alacsonyabb munkanélküliségről beszélhetünk, mivel a kvalifikált munkaerő nagyobb eséllyel tud elhelyezkedni (Glowacz, 2020).

A korai iskolaelhagyás egy összetett problémakör, a kiváltó okok közül több is az oktatási rendszeren kívül eső társadalmi tényezőkhöz köthető. A jelenség gyakran szorosan összefonódó személyes, társadalmi, gazdasági, oktatási és családi tényezők következménye, amely halmozódó hátrányokhoz vezet (Európai Bizottság, 2015). Befolyásoló tényezői közül Glowacz (2020) három fontos területet emel ki: a tanulmányi eredménnyel összefüggő okokat (például rossz tanulmányi eredmény, bukás), a tanulók és családjaik társadalmi-gazdasági háttérét (például a szülők társadalmi-gazdasági státusza és iskolai végzettsége) és az iskolai környezetet (például a családdal történő kapcsolattartás). A korai iskolaelhagyás veszélyének fokozottan kitett tanulói csoporthoz elsődlegesen azok a halmozottan hátrányos helyzetű fiatalok tartoznak, akik gyengén teljesítenek az iskolában, és az alacsony iskolai teljesítményük mellett hátrányos társadalmi-gazdasági háttérű családokból érkeznek (Glowacz, 2020).

További nehezítő körülmény, hogy mivel az oktatás kulturális és erkölcsi nevelést is megvalósít, a korai iskolaelhagyó gyerekek ebben is kevésbé részesülnek. Az iskolák nemcsak tudást adnak át, hanem értékrendet is formálnak, például az együttműködés, az empátia és a törvénytisztelet fontosságát, ugyanakkor tény, hogy „*a pedagógiai tevékenység különböző aspektusai közül éppen az erkölcsi nevelés az, amelynek eredményességét a legkevésbé vagyunk képesek megbecsülni*” (Hoffmann, 2004). A kognitív készségek fejlesztése ugyanakkor bűnmegelőzési szempontból is fontos, mivel az oktatás hozzájárul a problémamegoldó készségek fejlődéséhez, amelyek révén az egyének hatékonyabban tudnak megbirkózni a nehéz helyzetekkel, anélkül, hogy bűnözéshez folyamodnának.

A magasabb iskolai végzettség javítja az egyén gazdasági helyzetét, előnyösebb foglalkoztatási feltételeket, magasabb fizetést, jobb életminőséget, kevesebb stresszel járó életformát, kiegyensúlyozott családi és közösségi életet von maga után (Edgerton et al., 2011; Keller & Mártonfi, 2009; Levin, 2003). Az iskola befejezése, a magasabb végzettség megszerzése csökkenti a bűnözést és annak szükségességét, hogy valaki illegális tevékenységekből próbáljon megélni. Ugyanakkor a korai iskolaelhagyás, a hátrányos helyzet, a veszélyeztetettség, a gyermekkori szocializációs zavarok és a későbbi kriminalitás között egyértelmű összefüggés mutatható ki (Dallmann, 2020; Kisida, 2002).

Kulcsfontosságú lenne a minőségi oktatás megszervezése és annak biztosítása, hogy minden tanuló – családi háttérétől függetlenül – hozzáférhessen a méltányos és színvonalas oktatáshoz (Glowacz, 2020; Európai Bizottság, 2015). Az innovatív pedagógiai módszerek és a támogató tanulási környezet segíthetnek a potenciálisan veszélyeztetett fiatalok integrálásában, ezzel csökkentve a deviáns viselkedés kockázatát, erre nagyon jó például szolgálnak a tanoda programok (Nagy, 2020).

A szegénység és kilátástalanság az anómiás helyzetet alakító legfontosabb tényező. Az alacsony végzettségű emberek nagyobb valószínűséggel élnek szegénységben, ami növeli a bűnözéshez vezető kockázati tényezőket, például a frusztrációt vagy a bűnszervezetekhez való csatlakozást. Gönczöl (1994) szerint a társadalmi periférián elhelyezkedők körében a deviáns viselkedések reprodukciós folyamatai a rendszerváltás időszakától kezdve felgyorsultak. Ennek háttérében az a körülmény áll, hogy a rendszerváltozás utáni új politikai rendszer sok mással együtt „*a deviáns jelenségek szinte példátlan tömegét is örökölték az elődjétől, miközben újszerű deviációkeltő tényezők is beépültek a mai magyar társadalomba (nemzetközi migráció s a vele járó bűnözés és drogpia, munkanélküliség [...] társadalmi differenciálódás és jelentős számú rétegek lecsúszása [...] tömeges bizonytalanságérzet és perspektívtalanság stb.)*” (Pataki, 1994). Az alapvető probléma és társadalmi feszültség abban rejlik, hogy a magyar társadalom egyre anómiásabbá válik (Andorka, 1994), az egzisztenciális bizonytalanság, a csökkenő életszínvonal, a társadalmi rétegek közötti egyre nagyobb szakadék „*nem teszi az egész társadalom számára lehetővé azt az életszínvonalat, amely megakadályozná a megélhetéssel összefüggő bűncselekmények nagyszámú növekedését*” (Szabó, 2013). Tovább nehezíti a helyzetet a regionális egyenlőtlenségekből fakadó hátrányok jelenléte is, széles körben ismert az úgynevezett nyugat-keleti lejtő – azaz az ország nyugati és keleti része között meglévő jövedelmi, gazdasági és fejlettségbeli különbségek – társadalmi hatása (Kerülő 2000). Az észak-alföldi régió munkanélküliségi rátája, amely mindig az országos átlagot magasan meghaladta, csak Észak-Magyarországnál volt valamivel kedvezőbb (Központi Statisztikai Hivatal, 2022).

A regionális különbségektől függetlenül megkérdőjelezhetetlen a családi háttér szerepe a kriminalizálódásban, a szegényes családi környezet gyakran összefüggésbe hozható a bűnözéssel, ezt az oktatási rendszer önmagában nem tudja kompenzálni. Ezt a kialakult helyzetet súlyosítja az a körülmény, hogy igen gyakran találkozunk a korai iskolaelhagyó gyerekek esetében tanulási zavarral. Ennek vizsgálatával a következő fejezetben foglalkozunk részletesen.

A tanulási zavar fogalma

A tanulási zavarok definíciója sajátos módon országoként változó. „*Magyarországon tanulási zavarnak tekintjük azt az – intelligencia szint alapján az elvárhatónál lényegesen – alacsonyabb tanulási teljesítményt, amely gyakran neurológiai deficit vagy funkciózavar talaján jön létre, sajátos kognitív tünetegyüttessel. Ezek a részképesség zavarok alapvetően nehezítik az iskolai tanulás során az olvasás, az írás és/vagy matematika elsajátítását*” (Sarkady & Zsoldos, 1992).

A tanulási zavar nem felnőttkorban alakul ki, nyomai már csecsemő-, illetve kisgyermekkorban tetten érhetők. A tanulási zavar nem múlik el varázsütésre, nem növi ki senki, örökre az emberrel marad, és hátráltatja a mindennapi élet legegyszerűbb szituációs helyzeteiben is.

Magyarországon soha nem készült felmérés arra vonatkozóan, hogy a fogvatartottak hány százaléka küzd tanulási zavarral. Ha a külföldi szakirodalmat vizsgáljuk, nagyon kevés tanulmányt találunk ebben a témában. Az USA-ban a börtönpopuláció 30–50%-a tanulási zavarral küzd a kutatók szerint (Tolbert, 2002). Az Egyesült Királyságban végzett vizsgálatok szerint a fogvatartottak körében akár 60%-os is lehet a tanulási zavarral, s akár 40–50%-os a diszlexiával küzdők aránya (Ministry of Justice, 2022).

Az adatok arra utalnak, hogy az iskolai kudarcok és a bűnözés közötti kapcsolat erős lehet azoknál, akiknek tanulási nehézségeik vannak. Feltételezésünk az volt, hogy Magyarországon a fiatalok fogvatartottak körében ma ez az arány ennél rosszabb. A szabadságvesztés-büntetés egyik célja, hogy eltántorítsa a büntetését töltő személyt az újabb bűncselekmény elkövetésétől, illetve a társadalomba történő visszailleszkedést elősegítse. Azonban hogyan illeszkedhetne be valaki, ha semmi nem változott a képességstruktúrájában, mennyit javulhatnak az esélyei, hogy elhelyezkedhessen, hogy egyáltalán sikeres állásinterjún részt vehessen? Egyetlen válasz létezik: sehogy.

A börtönpopuláció jelentős százaléka sajnos nem kerül a szociális ellátórendszer látókörébe, és ebből következik, hogy a gyógypedagógusok legelőször – jó esetben – az iskolában látják a gyermeket. Amennyiben a célirányos fejlesztés

kisgyermekkorban elmarad, a tanulási zavar tünetei súlyosbodhatnak és egy idő után már behozhatatlan hátrányt jelentenek. Ahhoz, hogy hatékony tanítási módszert alkalmazhasson a fogva tartást végző intézet, minél hamarabb el kell kezdeni az elítéltek felmérését és kifejezetten személyre szabni a fejlesztésüket, hiszen ez az ismételt bűnelkövetés lehetőségét csökkenti (Davis, 2013).

A szövegértési képesség vizsgálata és összefüggései

A szövegértési képesség vizsgálata összetett folyamat, alapvetően két fő összetevője van: a szilárd olvasástechnika és a megfelelő szókincs.

1. A szilárd olvasástechnika azt jelenti, hogy az olvasó képes a graféma-fonéma egyeztetésre, azaz tudja azonosítani a hangot a betűvel, össze tudja olvasni a szavakat, még akkor is, ha számára az ismeretlen. Számos egyéb tényező befolyásolja még a jó olvasástechnikát, mint a szemfixáció, a megfelelő látás, a figyelem összpontosítása, de ezeket ebben a tanulmányban nem vizsgáljuk.

Azonban az elemi alapkészségek iskolába lépéskor mérhető fejlettsége meghatározza az olvasási képesség fejlődését, melyet Csapó Benő vezetésével longitudinális kutatási programmal vizsgáltak. Ötezer gyermek fejlődését követték nyomon első osztálytól (Csapó, 2007; Józsa, 2004). Az elemi alapkészségek közé sorolták a beszédhanghallást, az írásmozgás-koordinációt, relációszókinccset, elemi számolási készséget, tapasztalati következtetést és a társas kapcsolatok kezelésének fejlettségét. A vizsgálat során arra a következtetésre jutottak, hogy a kevésbé fejlett elemi alapkészséggel iskolát kezdő gyerekek kudarcra vannak ítélve az olvasástanulásban, és ezt a fejlődéshez köthető elmaradást, már nem tudja az iskola behozni.

Továbbá úgy találták, hogy a szülő iskolai végzettsége szintén meghatározó erővel bír az olvasási képesség kialakulásában (Józsa, 2007; Molnár et al., 2007), illetve azt is sikerült megállapítaniuk, hogy egyes tanulók elveszítik előnyeiket, mellyel az iskolába lépéskor rendelkeztek, azonban vannak olyan gyermekek, akik jobban teljesítettek, mint ami elvárható lett volna. Ez arra utal, hogy az olvasástanulásának kezdeti szakaszában a pedagógus és az alkalmazott módszerek jelentős hatással vannak az olvasástanítás sikerességére (Józsa, 2007; Molnár et al., 2007).

2. A másik sarkalatos pont a megfelelő szókincs, mégpedig mennyiségi és minőségi értelemben egyaránt.

A szókincsvizsgálat a pedagógusok számára is kulcsfontosságú, mert segít feltérképezni, hogy az általuk oktatott diákok mekkora szókinccsel rendelkeznek, és a tanításuk eredményességét is befolyásolja. Ez meghatározó előrejelzője a szövegértési képességnek (Stahl & Fairbanks, 1986), valamint a tanulási

képességnek és a teljesítménynek is. A szókincs „önmagában ugyan még nem garantálja egy szöveg megértését, annak hiánya viszont garantálja ennek sikertelenségét” (Biemiller, 2005). Azaz a szövegértési képesség fejlesztésének egyik tényezője a megfelelő szókincs kialakítása. Ha tisztában vagyunk azokkal a szavakkal, amelyek az adott életkorban jellemzőek a tipikus fejlődésű gyerekekre, akkor hatékonyabban tudjuk fejleszteni azokat a gyerekeket, akiknek szegényesebb a szókincsük (Neuberger, 2017). Ezeknél a gyerekeknél fontos, hogy az életkoruknak megfelelő szókincsset alakítsunk ki. Ennek egyik lépcsője, hogy össze kell hasonlítani a tipikus fejlődésű gyerekek szókincsét a tankönyvek szóhasználatával. A kettő közötti eltérés segít a megfelelő fejlesztési forma kiválasztásában. Ha javítani akarjuk a gyengébb szókinccsel rendelkező gyerekek tanulmányi eredményeit, folyamatosan figyelniünk kell a szókincsüket. Az iskolai tankönyvek szókincsének tudatos tervezése fontos a megfelelő kognitív terheléshez (Juhász & Radics, 2019).

Ma már köztudott, hogy a szocioökonómiai háttér (SES) fontos szerepet tölt be a tanulási folyamatban. A viselkedéses vizsgálatok (Tóth & Csépe, 2008) bebizonyították, hogy a jó szocioökonómiai háttér védőfaktorként szolgál még akkor is, ha gyengébb kognitív képességekkel rendelkezik a gyermek (Noble et al., 2006). Egy újabb kutatás kimutatta, hogy a magasabb szocioökonómiai státusszal rendelkező gyerekek már az olvasás elsajátítása előtt előnyben vannak társaikhoz képest, és ez az előny az idegrendszer szintjén is megfigyelhető (Raizada & Kishiyama, 2010).

A Rosa Parks Alapítvány vizsgálata (2024) megerősíti az általunk fent vázoltakat, hiszen a hátrányos helyzetű térségekben élő (elsősorban roma) gyerekek szókincsé eltér az iskolában használt szavaktól. Más kultúrából jönnek, alacsony szocioökonómiai háttérrel rendelkező szüleik vannak, és egy olyan oktatási rendszerbe kell integrálódniuk, ami nincs erre felkészülve. Ahhoz, hogy ezeken a területeken nyomon követhető változást érhessünk el, a hátrányos helyzetű régiók felzárkóztatása szükséges. Az oktatás minőségének javítása, megfelelő számú pedagógus, gyógypedagógus, szociális munkás és kifejezetten erre a szegmensre kidolgozott oktatáspolitikai stratégia kell. Jó gyakorlatok már léteznek, amelyek valamelyest képesek a szociális és ökonómiai státusból eredő hátrányokat behozni, példaként említhetjük a Van Helyed! Alapítvány (2024) tevékenységét.

Empirikus kutatás bemutatása

A szövegértési és olvasástechnikai vizsgálatok elvégzésének legideálisabb helyszínének a büntetés-végrehajtás legkorábbi színterét, a javítóintézeteket tartjuk,

ezért vizsgálatunkban erre fókuszáltunk. Magyarországon 12-től 21 éves korig tölthetik büntetésüket javítóintézetben a bűnelkövetők. Ez a kamaszkor kezdete és kiteljesedése is egyben, amikor az érzelmi szabályozás felfokozott állapotba kerül. Kutatásunkban azt feltételeztük, hogy az oktatás és a bűnözés között negatív korreláció áll fent.

Kutatási kérdéseink az alábbiak:

- 1) Mi jellemzi a vizsgált mintát bűnelkövetés, szociális körülmények, kábítószer-használat szempontjából?
- 2) Mi jellemzi a vizsgált fiatalok bűnelkövetők olvasási készségét a Meixner-teszt tükrében?
- 3) Mi jellemzi a vizsgált fiatalok bűnelkövetők szokásait a Mill Hill teszt tükrében?

Vizsgálatunkban 35 fő fiatalok (előzetesen) letartóztatott fiú fogvatartott vett részt. A vizsgálatot 2024 augusztusában végeztük, aktuálisan akkor ez a létszám az összes magyarországi fiatalok letartóztatott nagyjából 1/3-át jelentette. A vizsgálatban részt vevő valamennyi személy büntetőjogi szempontból fiatalok voltak (14–18 év közötti). (A jogszabály megengedi a fiatalok intézményben való elhelyezését 21 éves korig.)

A kutatás nem tekinthető reprezentatívnak, mert nem a teljes javítóintézeti nevelt fiatalok állományára, csak a letartóztatásban lévő személyekre vonatkozik. A mintavétel random (véletlenszerű mintán), szisztematikus mintavételi eljárással történt az alábbi rendszer szerint:

- Summa (összpopuláció): 95 (N).
- Elemszám: 35 (n).
- $k = N/n = 3$.

A kutatás során a következő konkrét területek vizsgálatára fókuszáltunk:

- tanulási zavarok, olvasás, szövegértés, szokások,
- elkövetett bűncselekmény jellege,
- családi háttér,
- kábítószerhasználat,
- jövőkép/vízió.

A kutatás helyszíne a Budapesti Javítóintézet (Szőlő utca) volt, s ezen intézet standard befogadási kérdőíve alapján folytattuk az elemzést, az anonimitás betartásával. Informális beszélgetést folytattunk az itt büntetésüket töltő fiatalokkal, s ezen beszélgetések során elsődlegesen az elkövetett bűncselekmény jellegére, a családi háttérre, esetleges szerhasználatra és jövőképükre voltunk kíváncsiak.

Két pedagógiai mérőeszközt alkalmaztunk, amelyeket Magyarországon a felső tagozatos és felnőtt populáció körében használnak tanulási zavarok vizsgálata során, a Meixner-féle olvasásvizsgálati tesztet és a Mill Hill Szókincstesztet, továbbá minden fiataikorú a bizonyítványában szereplő iskolai végzettségének megfelelő szövegértési feladatot töltött ki. A pedagógiai teszteket a szakmai protokollnak megfelelően gyógypedagógus, logopédus vette fel. (A Meixner-féle olvasásvizsgálati tesztnél ez a validitás feltétele is.)

A Meixner-teszt célja az olvasási készség, azon belül is az olvasástechnika (pontosság, sebesség, hibák típusa) és az olvasott szöveg megértésének vizsgálata. A tesztben a gyermeknek egy szöveget kell felolvasnia, majd kérdésekre válaszolnia a szöveg alapján. Célcsoportját tekintve megállapítható, hogy leginkább 1–4. osztályos gyerekeknél alkalmazzák, de kiterjeszthető felsőbb évfolyamokra is, ha az olvasási nehézség fennáll. Diagnosztikai célját vizsgálva elsődlegesen diszlexia gyanúja esetén alkalmazzák, de általános olvasási problémák feltérképezésére is alkalmas (Kuncz, 2007).

A teszt validitását vizsgálva az alábbiak állapíthatóak meg a tartalmi, konstruktum és kritérium validitás vonatkozásában. A tartalmi validitást tekintve a Meixner-teszt jól lefedi az olvasás szempontjából kritikus készségeket, így a dekódolást, a pontosságot, a tempót és a hibaelemzést. A teszt elemei közvetlenül kapcsolódnak az olvasásfejlesztéshez és a diszlexia diagnosztikájához. Konstruktum validitást vizsgálva megállapíthatjuk, hogy megfelelően méri azokat a kognitív és nyelvi készségeket, amelyek az olvasási zavarok hátterében állnak. A teszt a diszlexia-specifikus jellemzőkre (például betűkihagyás, betűtűvesztés, lassú olvasás) fókuszál. Kritérium validitás vonatkozásában elmondható, hogy összehasonlító vizsgálatok alapján a Meixner-teszt eredményei jól korrelálnak más olvasási képességeket mérő tesztek eredményeivel (például DIFER, iskolaelettségi vizsgálatok, logopédiai szűrések) (Oktatási Hivatal, 2025).

A teszt megbízhatóságát vizsgálva az interrater és teszt-reteszt megbízhatóság alapján megállapíthatóak az alábbiak. Az interrater megbízhatóság vonatkozásában elmondható, hogy mivel az értékelés részben szubjektív (például hibatípusok elemzése), fontos a tesztet végző szakember tapasztalata. A jól képzett gyógypedagógusok vagy logopédusok között viszonylag magas egyezést mutat. A teszt-reteszt megbízhatóságot tekintve hangsúlyos megállapítani, hogy a gyerek olvasási teljesítménye rövid időn belül nem változik jelentősen, így a teszt megismétlése hasonló eredményt hoz, különösen, ha nem történik közben célzott fejlesztés. A Meixner-tesztet Magyarországon 2016-ban standardizálták (Kuncz, 2007).

A Meixner-féle olvasásvizsgálati teszt alkalmazásának kiindulópontja az, hogy az olvasásvizsgálat során a betűk szintjétől indulva jutunk el a szövegolvasásig, az olvasott szöveg értelmezéséig. Az olvasásvizsgálatban mind az olvasás

ideje, mind a vétett hibák száma és minősége, mind az értési hibák mérvadók az eredmények kiértékelése során. A vizsgálat elsősorban nem a diszlexia megerősítését vagy kizárását szolgálja, hanem irányt mutat az esetleges további felmérésekhez és a fejlesztési folyamathoz, rávilágít a gyermek már megalapozott képességeire és nehézségeire.

Az olvasólapok hat részből állnak, felépítésük a következő:

- I. 50 különálló magánhangzó.
- II. 50 különálló mássalhangzó.
- III. 100 értelmetlen szótag függőlegesen elolvasva. IV. 100 különálló szó szintén függőlegesen elolvasva.
- V. 100 szóból álló szöveg.
- VI. Kérdések, melyek az V. szövegrész értésére vonatkoznak.

A Mill Hill Szókincsteszt (Mill Hill Vocabulary Scale, MHVS) egy nyelvi intelligenciát mérő teszt, amelyet Raymond Cattell dolgozott ki, és leggyakrabban a Cattell Kulturfüggetlen Intelligenciateszt (Culture Fair Intelligence Test, Cattell CFIT) kiegészítéseként alkalmazzák. A Mill Hill célja a „kristályos intelligencia” mérése, azaz azt a fajta tudást méri, amely a tapasztalatokon és a nyelvi tanuláson alapul (Raven, 1983). A teszt jellemzői a tartalom, formátum és alkalmazás vonatkozásában az alábbiak. Tipikusan szókincismereti kérdésekből áll, ahol a vizsgált személynek egy szóhoz a jelentését kell párosítani (például többválasztós formában). Formátumát tekintve létezik rövidített, illetve hosszabb verziója is, a hosszabb változat akár 88 kérdést is tartalmazhat. Egyéni vagy csoportos tesztelésben is használható (Raven, 1983).

Alkalmazási köre az alábbi területekre terjed ki:

- Kristályos intelligencia mérése (ellentétben a Cattell CFIT-tel, amely a fluid – problémamegoldó – intelligenciát méri).
- Iskolai teljesítmény, szövegértés vagy nyelvi képességek felmérése.
- Intellektuális képességek differenciálása idős és fiatalok között (mivel a kristályos intelligencia életkorral általában nem csökken) (Raven, 1983).

Validitását vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a Mill Hill-teszt jó konstrukciós validitással rendelkezik, mivel összhangban van a Cattell-féle intelligenciaelmélettel (különbség fluid és kristályos intelligencia között). Kritérium validitását tekintve elmondhatjuk, hogy a teszt eredményei gyakran jól korrelálnak más nyelvi intelligenciatesztekkel, például WAIS verbális skáláival. Prediktív validitását vizsgálva megállapítható, hogy a szókincsteszt eredményei előre jelezhetik az iskolai vagy munkahelyi teljesítményt, különösen olyan területeken, ahol a nyelvi készség kulcsfontosságú (Nemzeti Tehetség Központ, 2021).

Megbízhatóság (reliabilitás) vonatkozásában elmondható, hogy a teszt általában magas belső megbízhatóságot mutat, azaz a kérdések jól együttműködnek egy közös képesség (szókincs) mérésében. Teszt-reteszt megbízhatósága is kielégítő, ha ugyanazt a személyt újra tesztelik, hasonló eredményt ad ([Nemzeti Tehetség Központ, 2021](#)).

A Mill Hill Szókincsteszt egy kamaszkortól alkalmazható papír-ceruza teszt, körülbelül húsz perc alatt tölthető ki. Az eljárás 75, többszörös választásos írásos feladatból, míg a hosszabb változat 154 feladatból áll. A teszt használatára nincs végzettségbeli korlátozás. A felvétel során a vizsgált személynek hívószavak alapján nyolc adott lehetőség közül kell megjelölni azok szinonimáját. Minden csoportban csak egy helyes válasz van. Ha valamelyik hívószó jelentését nem ismeri, akkor nem kötelező választ adni rá. A teszt eredménye alapján következtethetünk a vizsgált személy kommunikációs szintjére és műveltségére is.

A minta jellemzése: szociológiai és pedagógiai jellegű megállapítások

Szociológiai jellegű megállapítások

Megvizsgáltuk, mi jellemzi a mintát bűnelkövetés, szociális körülmények, kábítószer-használat, tanulmányi előmenetel, jövőbeli célok vonatkozásában, ezen megállapításainkat foglaljuk össze ebben a fejezetben.

Az elkövetett bűncselekmények jellegét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a fiatalok zöme vagyon elleni bűntettet követett el, a megkérdezett 35 fiatal közül 22 fő ilyen jellegű bűncselekmény miatt került letartóztatásra. Ezek jellemzően erőszakosan elkövetett cselekmények (rablás, kifosztás 15 fő), lopást hét fő követett el. A rablások áldozatai főként fiatalok, idős nyugdíjasok, vagy ittas állapotban lévő személyek voltak. A rablásokat minden esetben többen követték el, jellemzően csoportosan. Az összes elkövetett bűncselekménnyel kapcsolatban megállapítható, hogy jellemző rájuk az agresszió, mivel a fennmaradó 13 elkövető fiatalok közül hét fő szexuális jellegű, két fő súlyos testi sértéssel járó, két fő pedig terrorcselekménnyel kapcsolatos bűnt követett el. További két fő az iskolában bántalmazta az oktató pedagógust tanóra alatt.

A fiatalok szociális helyzetéről megállapítottuk, hogy egy fő kivételével (terrorcselekmény előkészítése a vád ellene) valamennyi személy rossz szociális helyzetből került letartóztatásba; 13-an gyermekotthonban és/vagy több nevelőszülőnél nevelkedtek. A 35 vizsgált fiatalokból 26-an négyenél több gyermekes családokban nevelkedtek, de nem volt ritka a hét-, nyolc-, kilencgyermekes

család sem. A fiatalok itt jellemzően féltestvérek, az apák személye többnyire változó.

A szülők – egy kivételével – valamennyi esetben rossz anyagi körülmények között élnek, a létminimum határán, vagy az alatt. Alacsony iskolázottságúak, többnyire munka nélkül. A családban élő gyerekeknél jellemzően az anya dolgozott (főként segédmunkát), az apa (nevelőapa) otthon tartózkodott. Az apák szinte valamennyi esetben büntetett előéletűek.

A fiatalok nagyrésze (27 fő a 35-ből) bevallottan és rendszeresen alkalmaz tudatmódosító szereket. Két fő hetente többször fogyaszt alkoholt, négy fő hetente többször használ kábítószeret. 21 fő napi szinten fogyasztott kábítószer. A használt anyag jellemzően az olcsó, szintetikus és változó hatóanyag tartalmú, úgynevezett dizájner drogok közé tartozó herbál, illetve kristály (szintetikus THC-t, illetve metamfetamint változó, de általában nagy mennyiségben tartalmazó veszélyes szerek, melyek súlyos idegrendszeri károsodást okozhatnak). A vagyon elleni bűncselekmények (rablás, kifosztás, lopás) elkövetői három fő kivételével valamennyien rendszeres droghasználók, és indoklásuk szerint a büntetett fő okaként a kábítószer vásárlásához szükséges pénz előteremtése szolgált motivációul.

Szinte valamennyi fiatal vidéki, falvakból vagy kis vidéki városokból származik. Jellemzően Nógrád, Borsod-Abaúj-Zemplén, Bács-Kiskun vármegyék, illetve Budapest környékiek.

A velük folytatott beszélgetésekből egyértelműnek tűnik, hogy valamennyien lemaradtak a tanulásban, aminek egyenes következménye volt a szegényérzet, a kiközösítettség. A fiatalok jellemzően „lógtak” az iskolából, és kisebb-nagyobb társaságokba verődve a dohányzás-alkoholfogyasztás-drogzás „szentháromságán” keresztül jutottak el a különböző – jellemzően vagyon elleni, de erőszakos – bűncselekmények elkövetéséig. Ez saját érzetük szerint segített nekik a kortárscsoportuk megbecsülésének helyreállításában: tisztelték őket és félték tőlük.

A fentiek tükrében nagyon meglepő, hogy a megkérdezett 35 fiatalokból 29-en viszonylag reális célokat tűznek ki maguk elé a jövőre nézve. 27 fiatal kétkezi – és nem túl kvalifikált – szakmát szeretne tanulni, egy fő diszkont áruházi csomagfeltöltőként szeretne dolgozni, egy fő pedig válogatott atléta szeretne lenni (ez is reális cél, mivel már most élsportoló).

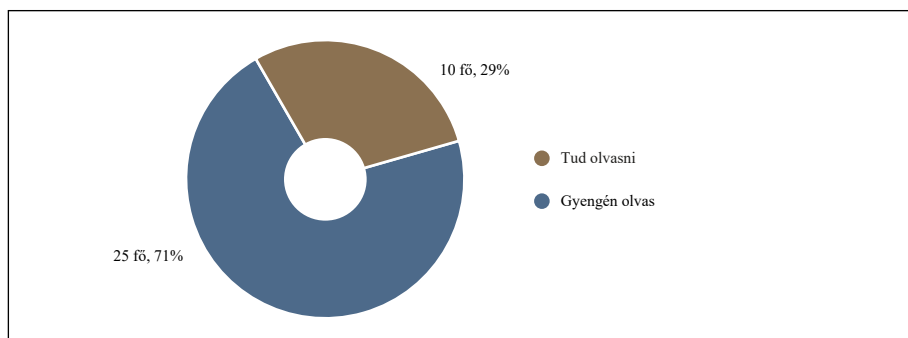
Pedagógiai jellegű megállapítások

A megvizsgált 35 fiatalból tíz fő tud szilárd olvasástechnikával olvasni (1. számú ábra). 25 fiatal a gyengén olvasók körébe sorolódik. Ők azok, akik nem

tudnak hangot és betűt megfelelően egyeztetni, akik keverik a betűket, akik nem megfelelő olvasástechnikával rendelkeznek. Ezek a fiatalok az olvasáskor rengeteg energiát fordítanak arra, hogy dekódolják a betűket így nagy valószínűséggel a szöveg értelmezésére már nem marad kapacitásuk.

1. számú ábra

Olvasástechnikai vizsgálat eredménye

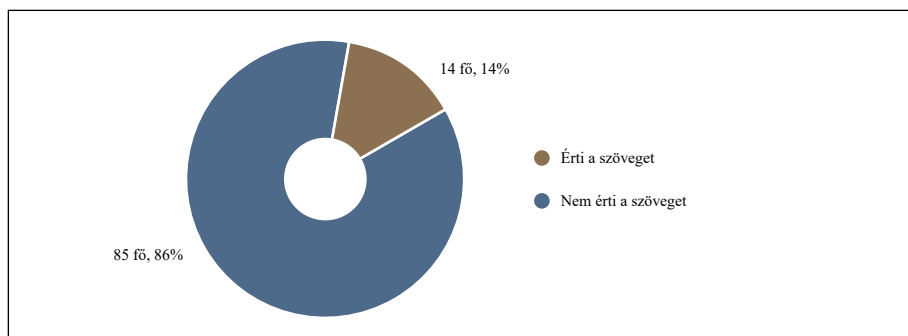


Forrás. A szerzők saját szerkesztése.

Az iskolai végzettségüknek megfelelően összeállított szövegértési feladatlap is ezt bizonyítja, hiszen öt fiatalnak sikerült megválaszolnia a kérdéseket. Azt láthatjuk, hogy a jó olvasástechnika nem volt elég a szövegértéshez, mert a tíz szilárd olvasástechnikával rendelkező fiatalból további öt fő morzsolódott le. Mindezek eredményeképpen megállapíthatjuk, hogy a 35 fiatalból összesen öt fő volt az, aki megfelelő szövegértéssel és olvasástechnikával rendelkezik (2. számú ábra).

2. számú ábra

Szövegértési vizsgálat eredménye



Forrás. A szerzők saját szerkesztése.

A szókincsvizsgálat minden fiatalkorúnál gyenge teljesítményt jelzett, tehát 100%-a a vizsgált személyeknek az életkori elvárások alatt teljesített.

További megállapításaink még, hogy a megvizsgálat tanulók jelentős része magántanulói státuszban volt, mely előrevetíti a tanulási képességeik jelentős romlását. Amint a gyermek kikerül a napi rutinból, az iskolai környezetből, jelentősen lecsökken az esélye arra, hogy szakmát tanuljon, esetleg továbbtanuljon.

Az élete valamelyik periódusában 16 fiattal foglalkozott gyógypedagógus, s 14 fiatal rendelkezik SNI (sajátos nevelési igény) vagy BTMN (beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség) státusszal, holott mindenkinél fellelhető a tanulási nehézség valamilyen foka, amely súlyosabb esetben a tanulási zavar vagy tanulásban akadályozottság szintjéig juthat.

Összegzés

Az oktatás növeli a foglalkoztathatóság esélyeit, és így javítja az egyén gazdasági helyzetét, ami csökkenti a kriminális magatartást. Azok, akik idő előtt elhagyják az iskolát, gyakrabban kerülnek hátrányos helyzetbe a munkaerőpiacon, ami emeli a bűnelkövetés valószínűségét. Az alacsony végzettségű emberek nagyobb valószínűséggel élnek mélyszegénységben, ami növelheti a bűnözéshez vezető kockázati tényezőket, az anómiát, a frusztrációt. Az egyenlő esélyek biztosítása az oktatásban csökkentheti a társadalmi különbségeket és a bűnözési hajlamot. Vizsgálatunk során kapott eredményeink alapján beigazolódott előfeltevésünk: az alacsony végzettségű emberek jellemzően nagyobb valószínűséggel élnek rossz anyagi körülmények között, ami jelentősen növelheti a bűnözéshez vezető kockázati tényezőket.

Első kutatási kérdésünk a vizsgált minta bűnelkövetés, szociális körülmények, kábítószer-használat szempontjából történő jellemzésére irányult. Az elkövetett bűncselekmények jellegét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a fiatalok zöme nagyon elleni büntetést követett el, jellemzően annak erőszakos formáját (rablás, kifosztás). A vizsgált fiatalkorúak szociális helyzetének vizsgálata azt mutatta, hogy egy fő kivételével valamennyien rossz szociális körülmények között éltek letartóztatásuk előtt. Kábítószer-használatra vonatkozó kérdéseinkre adott válaszaikból kiderült, hogy nagy részük (77%) bevallottan és rendszeresen alkalmaz tudatmódosító szereket.

A második és harmadik kutatási kérdésünk a vizsgált populáció szövegértési képességére és szókincsére vonatkozott. Ezen kérdésekhez kapcsolódóan a kutatás során megállapíthatjuk, hogy a 35 bűnelkövető fiatalkorú fogvatartottból:

- 30 fő szövegértési zavarral küzd ($\approx 86\%$),
- 5 főnek normál szövegértése van ($\approx 14\%$),
- 35 fő szókincsvizsgálatának eredmény gyenge teljesítményt jelzett, tehát 100%-a a vizsgált személyeknek az életkori elvárások alatt teljesített.

A szövegértési zavarral küzdők 86%-os aránya kiemelkedően magas, még a nemzetközi átlaghoz képest is. A kutatások általában 60–70%-os előfordulást jeleznek a fiatalkorú elkövetők körében, például Angliában ez az arány 66–90% (Bryan et al., 2007). A mintánk még a szokásosnál is markánsabb kapcsolatot mutat a szövegértési nehézségek és a bűnelkövetés között. Mindezek alapján a szövegértési zavar úgy tűnik nem pusztán egy rizikófaktor, hanem az egyik központi, domináns tényező a deviancia kialakulásában.

A 35 fő bűnelkövető fiatalkorú fogvatartottból:

- 16 fő gyógypedagógiai ellátásban részesült ($\approx 46\%$),
- 14 fő sajátos nevelési igényű (SNI) ($\approx 40\%$).

A 46%-os gyógypedagógiai ellátás és 40%-os SNI-arány összhangban van az azal, amit más kutatások is mutatnak. A tanulási nehézségekkel küzdő fiatalok hajlamosabbak az iskolai kudarcokra, lemorzsolódásra, ami társadalmi marginalizálódáshoz és bűnelkövetővé váláshoz vezethet. Ezek az arányok felvetik a halmozott rizikófaktorok jelenlétét (például szövegértési zavar + ADHD/diszlexia + szegénység vagy családi diszfunkció), amelyek együttesen fokozzák a kriminalizálódás kockázatát, vagyis a tanulási problémák nem izoláltak, hanem egy komplex rendszer részeként jelennek meg.

A „normál szövegértésű” fiatalok alacsony száma arra utal, hogy a bűnelkövetés ebben a populációban ritkán jelentkezik jól működő nyelvi-szövegértési képességek mellett. Ez az összefüggés megerősíti, hogy a szövegértési képesség védőfaktorként működhet, így, akinek nincs ezzel gondja, annál csökken a kriminalizálódás valószínűsége.

Az innovatív pedagógiai módszerek és a támogató tanulási környezet segíthetnek a potenciálisan veszélyeztetett fiatalok integrálásában, ezzel csökkentve a deviáns viselkedés kockázatát. Az oktatási rendszer önmagában nem tudja kompenzálni a szegényes családi környezetet, amely gyakran összefüggésbe hozható a bűnözéssel, ugyanakkor az iskolák támogathatják azokat a fiatalokat, akik szociálisan hátrányos környezetből érkeznek.

Kulcsfontosságú beazonosítani a korai iskolaelhagyást előidéző társadalmi, gazdasági, oktatási tényezőket, a prevenciós jelzőrendszer működtetése ebben nyújthat segítséget. Az azonosítást követően a célzott, helyi igényekre reagáló intézkedések a leginkább célravezetőek, így például a tanoda program és

a szakszolgálatok tevékenysége (Glowacz, 2020). A korai iskolaelhagyás szempontjából veszélyeztetett tanulói csoportok számára a nevelő-oktató munkát végző szakemberek, gyógypedagógusok munkája kiemelten fontos, valamint azon civil szervezetek is hiánypótló funkciót töltenek be, amelyek ezzel a hátrányos helyzetű csoporttal való foglalkozást helyezik munkájuk középpontjába (például Van Helyed! Alapítvány, Rosa Parks Alapítvány). Eszközként szolgál még a lemaradó rétegek oktatási hiányosságainak pótlására a felnőttképzés, amely a társadalmon belüli különbségek csökkentésének támogatása mellett esélyt ad a leszakadóknak a társadalomba történő (re)integrálódásra, támogatva őket abban, hogy ne váljanak bűnelkövetővé.

Felhasznált irodalom

- Andorka R. (1994). Deviáns viselkedések Magyarországon: Általános értelmezési keret az elidegenedés és az anómia fogalmak segítségével. In Münnich I. (szerk.), *Devianciák Magyarországon* (pp. 32–77). Közélet Kiadó.
- Baráth, N. E. (2023). Trends in juvenile delinquency from a criminal psychology and criminology perspective. *Magyar Rendészet*, 23(1), 125–139.
- Biemiller, A. (2005). Size and sequence in vocabulary development: Implications for choosing words for primary grade vocabulary instruction. In E. H. Hiebert & M. L. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 223–242). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bolyky O., & Sárík E. (2023). Sorstalanság?! Erőszakos bűncselekményeket elkövető fiatalok – egy aktavizsgálat eredményei. *Kriminológiai Tanulmányok*, 60, 183–211.
- Bryan, K., Freer, J., & Furlong, C. (2007). Language and communication difficulties in juvenile offenders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 42(5), 505–520.
- Csapó B. (2007). Hosszmetszeti felmérések iskolai kontextusban: Az első átfogó magyar iskolai longitudinális kutatási program elméleti és módszertani keretei. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 321–355.
- Dallman, K. (2020). A korai iskolaelhagyás lélektani háttere: Interjú Varró-Horváth Diána gyermek- és ifjúsági mentálhigiénés és klinikai szakpszichológussal. *Új Köznevelés*, 76(9–10), 8–11.
- Davis, L. M. (2013). *Evaluating the effectiveness of correctional education: A meta-analysis of programs that provide education to incarcerated adults*. RAND Corporation. https://bja.ojp.gov/sites/g/files/xyckuh186/files/Publications/RAND_Correctional-Education-Meta-Analysis.pdf
- Durkheim, E. (2001). *Az öngyilkosság*. Osiris Kiadó.
- Edgerton, J. D., Roberts, L. W., & von Below, S. (2011). Education and quality of life. In *Handbook of social indicators and quality of life research* (pp. 265–296). Education.
- Egwakhe, J., & Osabuohien, E. (2009). Educational backgrounds and youth criminality in Nigeria. *International Forum Journal*, 12(1), 65–79.

- Európai Bizottság. (2015). *Átfogó iskolai megközelítés a korai iskolaelhagyás megelőzésére: Szakpolitikai üzenetek*. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/atfogo_iskolai_megkozelites.pdf
- Európai Unió Tanácsa. (2011). *A Tanács ajánlása (2011. június 28.) a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó szakpolitikákról*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:HU:PDF>
- Fejes I. (2020). Bűnmegelőzés az iskolában – a Nemzeti Bűnmegelőzési Stratégia kihívása. *Kriminológiai Közlemények*, 80, 223–232.
- Foley, R. M. (2001). Academic characteristics of incarcerated youth and correctional educational programs: A literature review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9(4), 248–259.
- Glowacz, M. (2020). Aki lemarad, az kimarad: Mít tesz a kormányzat a korai iskolaelhagyás ellen? *Új Köznevelés*, 76(9–10), 20–26.
- Gönczöl K. (1994). Anómia és bűnözés növekedése Magyarországon. *Társadalmi Beilleszkedési Zavarok*. TBZ-t Ellenőrző Munkacsoport.
- Hagler, K. O., Harlow, C., O'Connor, P., & Campbell, A. (1994). *Literacy behind prison walls: Profiles of the prison population from the National Adult Literacy Survey* (NCES 1994–102). U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Hegedűs J., & Fekete M. (2014). *Korai iskolaelhagyás és a kriminalitás kapcsolata, kezelésének lehetőségei*. https://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Projektek/2013/QALL/a_korai_iskolaelhagys_s_a_kriminalits_kapcsolata.pdf
- Hoffmann R. (2004). Az erkölcsi nevelés értékelméleti és pedagógiai dimenziói. *Mester és tanítvány*, 67–81.
- Józsa K. (2004). Az első osztályos tanulók elemi alapképességeinek fejlettsége: Egy longitudinális kutatás első mérési pontja. *Iskolakultúra*, 14(11), 3–16.
- Józsa K. (2007). Az elemi alapképességek szerepe az olvasási képesség fejlődésében: Egy longitudinális vizsgálat tapasztalatai [szimpóziumi előadás absztraktja]. In Korom E. (szerk.), *PÉK 2007 – V. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók*. SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Juhász V., & Radics M. (2019). Hazánkban használt szókincsmérő eljárások I. *Anyanyelv-pedagógia*, 12(1), 44–59.
- Keller J., & Mártonfi Gy. (2009). *Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények*. <https://ofi.oh.gov.hu/keller-judit-martonfi-gyorgy-9-oktatasi-egyenlotlensegek-es-specialis-igenyek>
- Kerülő J. (2000). *Hátrányos helyzetű csoportok és a felnőttoktatás* [konferencia-előadás]. Esély 2000 konferencia.
- Kisida E. (2002). A fiatalok devians magatartását befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra*, 12(1), 90–94.
- Központi Statisztikai Hivatal. (2022). *Munkaerőpiaci folyamatok*. <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/munkaeropiaci-folyamatok-2022-i-nev/index.html>
- Kuncz E. (2007). *A Meixner-féle szókincs-, szótanulás-vizsgálat bemutatása, alkalmazásának lehetőségei*. Fogyatékos Gyermek, Tanulók Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány.

- Levin, B. (2003). *Approaches to equity in policy for lifelong learning*. Education and Training Policy Division, OECD.
- Levitt, S. D., & Dubner, S. J. (2005). *A rogue economist explores the hidden side of everything*. Penguin.
- Lindgren, M., Jensen, J., Dalteg, A., Meurling, A. W., Ingvar, D. H., & Levander, S. (2002). Dyslexia and AD/HD among Swedish prison inmates. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 3(1), 84–95.
- Lochner, L., & Moretti, E. (2004). The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. *American Economic Review*, 94(1), 155–189.
- Merton, R. K. (1974). Társadalmi struktúra és anómia. In Rudolf A., & Cseh-Szombathy L. (szerk.), *A deviáns viselkedés szociológiája* (pp. 54–55). Gondolat.
- Miklósi, M., & Kovács, K. E. (2025). Factors influencing school bonding among juvenile offenders – The experience of a systematic review. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100441.
- Ministry of Justice. (2022). *Prison education statistics and accredited programmes in custody April 2021 to March 2022*. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/63347ae3d3bf7f-34f5e5d7fd/Prisoner_Education_2021_22.pdf
- Molnár, E. K., Józsa, K., Molnár, É., & B. Németh, M. (2007). What makes a difference for beginning readers? Results from a longitudinal study [konferencia-előadás]. *12th Biennial Conference for Research on Learning and Instruction*.
- Morken, F., Jones, L. Ø., & Helland, W. A. (2021). Disorders of language and literacy in the prison population: A scoping review. *Education Sciences*, 11(2), 77.
- Nagy M. (2020). Gyakorlati eszközök az iskolai lemorzsolódás csökkentéséhez: Bemutakozik a gyöngyösi Hatáspont Tanoda. *Új Köznevelés*, 76(9–10), 39–43.
- National Center for Education Statistics. (n.d.). *Adult literacy*. <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=69>
- Nemzeti Tehetség Központ. (2021). *Eszköztár tehetségazonosításhoz: A Nemzeti Tehetség Központ mérőeszközeinek áttekintése*. https://tudasbazis.ntk.hu/wp-content/uploads/2021/06/Eszkoztar-tehetsegazonositashoz-vegleges_0624.pdf
- Neuberger T. (2017). A szókincs alakulása a beszédfejlődésben. In Bóna J. (Szerk.), *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban* (pp. 121–140). Eötvös Kiadó.
- Noble, K. G., Farah, M. J., & McCandliss, B. D. (2006). Socioeconomic background modulates cognitive achievement in reading. *Cognitive Development*, 21(3), 349–368. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2006.01.007>
- Oktatási Hivatal. (2025). *A diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszerről*. https://www.oktatas.hu/kozneveles/meresek/difer/difer_leiras
- Pataki F. (1994). A deviáns jelenségek értelmezésének és kezelésének kulcskérdései. In Münich I. (szerk.), *Devianciák Magyarországon* (pp. 78–101). Közélet Kiadó.
- Raizada, R. D., & Kishiyama, M. M. (2010). Effects of socioeconomic status on brain development, and how cognitive neuroscience may contribute to leveling the playing field. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4, 1075.

- Raven, J. C. (1983). *Manual for Raven's progressive matrices and vocabulary scales: Standard progressive matrices*.
- Rosa Parks Alapítvány. (2024). *Szegregáció a speciális oktatásban – Kutatási jelentés*. <https://www.rosaparks.hu/aktualis/2024/11/kutatasi-eredmenyeink/>
- Sabates, R. (2008). Educational attainment and juvenile crime: Area-level evidence using three cohorts of young people. *The British Journal of Criminology*, 48(3), 395–409.
- Sárik E. (2001). Az iskola betegei, avagy beteg-e az iskola? *Új Pedagógiai Szemle*, 51(6), 15–24. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-iskola-betegei-avagy-beteg-e-az-iskola>
- Sarkady K., & Zsoldos M. (1992). Koncepcionális kérdések a tanulási zavar körül. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 3–4, 259–270.
- Stahl, S. A., & Fairbanks, M. M. (1986). The effects of vocabulary instruction: A model-based meta-analysis. *Review of Educational Research*, 56(1), 72–110. <https://psycnet.apa.org/record/1987-32733-001>
- Szabó A. (2013). Megélhetési bűnelkövetések – a szegénység és a bűnelkövetés kapcsolata. *Metszetek*, 4(2), 101–112.
- Tolbert, M. (2002). *State correctional education programs: State policy update*. <https://perma.cc/KUX7-PXM2>
- Tóth D., & Csépe V. (2008). Az olvasás fejlődése kognitív pszichológiai nézőpontból. *Pszichológia*, 28(1), 35–52. <https://doi.org/10.1556/pszi.28.2008.1.3>
- Van Helyed! Alapítvány. (2024). *Van Helyed Rendszer*. <https://vanhelyed.org/>
- Vavró I. (1999). Bűnözés és áldozattá válás. In Pongrácz T.né, & Tóth I. Gy. (Szerk.), *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről*.

A cikk APA szabály szerinti hivatkozása

Bereczki Zs. L., Tóth K., & Miklósi M. (2026). Az oktatás és a bűnelkövetés összefüggései a tanulási zavarok tükrében. Fiatalok bűnelkövetők szövegértési képességeinek vizsgálata egy magyarországi javítóintézetben. *Belügyi Szemle*, 74(1), 79–101. <https://doi.org/10.38146/BSZ-AJIA.2026.v74.i1.pp79-101>

Nyilatkozatok

A szerzők köszönetet mondanak a Budapesti Javítóintézet (Szőlő utca) gyógypedagógusainak, Gálicz Viviennek, Hábecius Lizának és Eördögh Liánának a vizsgálatokban történő közreműködésükért.

Összeférhetetlenség

A szerzők nem jelentettek összeférhetetlenséget.

Finanszírozás

A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj (azonosítószám: BO/00099/24/2) támogatásával készült.

Etikai nyilatkozat

Az adatokat kérésre rendelkezésre bocsátják.

Nyílt hozzáférésről szóló tájékoztatás

Jelen cikk nyílt hozzáférésű (Open Access) közlemény, amely a Creative Commons Nevezd meg! – Ne add el! – Ne változtasd! 4.0 Nemzetközi licenc (CC BY-NC-ND 4.0) feltételei szerint kerül publikálásra: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>. A licenc alapján a közlemény változtatás nélkül és nem kereskedelmi célra bármely médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy a felhasználó megfelelő hivatkozással feltünteti az eredeti szerző(ke)t és a közlés helyét, valamint megadja a licenc linkjét. Származékos mű készítése (pl. átdolgozás, adaptáció, fordítás) és kereskedelmi felhasználás nem engedélyezett.

Levelező szerző

A cikk levelező szerzője Miklósi Márta, aki a miklosimarta@unideb.hu e-mail címen érhető el.