

Az iskolai hazárdjátékkal kapcsolatos vélekedések – Fegyelmi tárgyalás a 19. és 20. század fordulóján

*Szűcs Katalin**

Tanulmányomban az iskolai fegyelem témakörét pedagógiatörténeti szemszögből vizsgálom egy 1899-es, I. Kerületi Magyar Királyi Állami Főgimnáziumban megtörtént fegyelmi kihágás esettanulmányának a bemutatásán keresztül. A fegyelmi vétséget elkövető diákok kávéházba jártak, és szerencsejátékokat játszottak, ami súlyos szabályszegésnek minősült, és nem is maradt következmények nélkül. A tanulmány célja a fegyelmi vétség és az azt követő kivizsgálás részletes eseménytörténetének a feltárása; és ennek mentén az intézményben folyó erkölcsi nevelés gyakorlati sajátosságainak a bemutatása tágabb pedagógiai- és művelődéstörténeti kontextusba helyezve. Az esetfeldolgozás során a dokumentumelemzést használom feltáró módszerként, majd a minőségi elemzés különböző fajtáinak (leíró és értelmező elemzés) segítségével dolgozom fel a rendelkezésemre álló forrásokat; rekonstruálom az iskolai hazárdjáték kialakulásának és felszámolásának a történetét. Az esettanulmány azt mutatja, hogy az iskolai büntető eljárás cél- és eszközrendszere az érvényes társadalmi szabályozó mechanizmusokat tükrözi. Az iskolai fegyelmi eljárásnak nem a megtorlás az elsődleges célja, hanem a korrekció, a tanulók viselkedésének az átalakítása, „megjavítása”. A büntetések a tanuló ellenőrzésének lehetőségeire fókuszálnak, illetve a kihágások jövőbeli ismétlődésének a megelőzésére. Az állandó felügyelet megvalósítását szorgalmazó iskolai fegyelmi szabályzat és a fegyelmi eljárás sajátosságai párhuzamba állíthatók a Foucault által leírt modern büntetési rendszer cél- és eszközrendszerével.

Kulcsszavak: fegyelem, büntetés, tanárszerep, családkép

Az iskola belső világának sajátos területét alkotják a diákok magatartásával kapcsolatos jelenségeken belül azok a problémák, amelyek az iskolai fegyelemhez kötődnek, illetve a fegyelmi kihágások körébe esnek. Egy (az iskolai) fegyelemmel kapcsolatos fogalmi vagy gondolkodástérképre igen sok definíció, illetve kérdés és problémafelvetés kerülhetne fel; a téma rendkívül összetett, és szinte folyamatosan aktuális. A pedagógia egyes részterületei mélyrehatóan vizsgálják – többek között – a fegyelem definíciójával és a fegyelmezés intézményi és osztálytermi gyakorlatával kapcsolatos kihívásokat, a fegyelmi kihágások pszichológiai és pedagógiai okait, a fegyelmi vétségek olyan speciális eseteit, melyek a tanulótársak elleni erőszakban nyilvánulnak meg (ld. Kozéki, 1987; Nagy & Várkonyi, 1992; Kern, 2002; Katona & Szitó, 2005; Mihály, 2005; Sáska, 2008; Fehér, 2010; Vajda, 2010; Dóczy-Vámos, 2016, 2017); valamint a fegyelemről való gondolkodás és a fegyelmezési eljárások történeti változásait (ld. például Ugrai, 2001; Pukánszky, 2005; Vörös, 2013; Németh, 2015; Nagy, 2016).

A fegyelem kutatásánál kiemelten fontos a pedagógiatörténeti aspektus is, hiszen a fegyelem fogalma, úgy ahogyan a norma és szabály fogalma, illetve azok tartalma is az adott kor és az azt jellemző társadalmi és kulturális körülmények függvényében értelmezhető csak.

A fegyelemről való gondolkodáshoz jó kiindulópontot adhatnak a Pedagógiai Lexikon szócikkei, melyek az alábbi, általános definícióját adják: „Egyéneknek egymáshoz, a környezetükhöz, a feladataikhoz és a normákhoz való viszonyában megvalósuló cselekvés- és magatartás-szabályozó erő. Ennyiben a fegyelem a csoportra jellemző állapot, amelynek a csoporttevékenységek hatékonysága szempontjából meghatározó jelentősége van. A fegyelem annál dinamikusabb cselekvésszabályozó erő, mennél inkább az egyének belsővé vált (interiorizálódott) sajátja” (Loránd, 1997, p. 448); és a fegyelemre nevelésnek: „a nevelésnek arra irányuló törekvése, hogy a neveltekben kialakítsa a

* doktorandusz, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Pedagógiatörténeti Program, e-mail: szucs.katalin@gmail.com

fegyelem igényét és az önfegyelmet, annak belátását, hogy társas kapcsolataik harmóniájához, feladataik elvégzéséhez, az élet különféle megpróbáltatásainak elviseléséhez, az akadályok legyőzéséhez fegyelemre van szükség, amelynek megteremtése rajtuk is múlik” (Loránd, 1997, p. 449). Az idézett definíciók – tanulmányom szempontjából – vezérfonalként értelmezett fő gondolatait röviden úgy foglalnám össze, hogy: a fegyelem azon szabályoknak, normáknak az összessége, amely egy közösség, egy szervezet zavartalan működését biztosítja.

Az iskolák esetében az érvényben lévő házirendek, rendtartások, fegyelmi szabályzatok azok a dokumentumok, melyek meghatározzák a hétköznapok rendjét, a követendő magatartási és viselkedési mintákat; melyek keretbe foglalják a közösség szokásait, hagyományait, rituáléit; egyfajta állandóságát adják az intézményben folyó életnek, végső soron kontrollálnak, fegyelmeznek. Az iskolai magatartási és fegyelmi előírások többnyire egy sajátos közegben, az adott intézményben fogalmazódnak meg, ugyanakkor tükrözik azokat a társadalmi és kulturális viszonyokat is, amelyekben megszületnek. A helyi szabályozók normái egyfajta vonatkoztatási keretként működnek, alapjai a társadalmi normákhoz, a társadalomban kialakult szabályozási formákhoz erőteljesen kötődnek (Nagy & Várkonyi, 1992). A társadalmi szabályozás kérdésköre, amely egyre inkább a szociológiai kutatások fókuszába kerül, szoros összefüggésbe hozható az iskolai fegyelemmel, tekintve, hogy az iskolai fegyelmezés gyakorlata a társadalom szabályozó funkciójának lenyomatait tükrözi. Nagy és Várkonyi szerint az iskolai szabályozás a társadalmi szabályozás egy speciális eseteként értelmezhető, *„amely egyéb formákhoz hasonlóan, klasszikus funkciókat tölt be oly módon, hogy formalizálja az egyént, itt a tanulót, életterét feldarabolja, cselekedeteit mérhetővé teszi és kijelöli a normális-abnormális határait*” (Nagy & Várkonyi, 1992, p. 19).

Jelen tanulmányban az iskolai fegyelem témakörét pedagógiatörténeti szemszögből vizsgálom egy konkrét, 1899-es fegyelmi kihágás részletes esettanulmányának a bemutatásán keresztül. A vizsgált intézmény mindennapi rendjét meghatározó Rendtartásnak, és az iskola fegyelmi intézkedéseinek az elemzésekor a társadalmi szabályozás szempontjait helyezem előtérbe, amelyhez értelmezési keretként a Michel Foucault Felügyelet és büntetés című munkájában tárgyalt hatalomelmélete szolgál. Az I. Kerületi Magyar Királyi Állami Főgimnázium egy 1899. évi fegyelmi tárgyalásának teljes ügyrendje került a birtokomba, ami dokumentálja a tantestület vizsgálati eljárását egészen a tanulók kihallgatásától a fegyelmi értekezletig, s a Wlassics Gyula által vezetett Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium állásfoglalását az iskolai, fegyelmi határozat kérdésében. Tanulmányom célja a dokumentumokból megelevenedő történet körülményeinek a felkutatása, a fegyelmi tárgyalás folyamatának a leírása és értelmező elemzése. Az értelmezést elősegítendő tanulmányomban röviden, összefoglaló jelleggel áttekintem a dualizmus középiskolai oktatásának a jellemzőit. Hogy minél inkább megérthessük, illetve differenciáltabban szemlélhessük a diákok elkövette vétség súlyát és a tanári kar fegyelmi kihágással kapcsolatos attitűdjét, körképet adok a budapesti, kávéházi kultúra virágzásáról a századfordulón, s a kártyajátékok, illetve a hazárdjátékok korabeli megítélésének problematikájáról is. A rendelkezésemre álló dokumentumok alapján rekonstruálom az iskolai hazárdjáték kialakulásának és felszámolásának a történetét. Az osztályfőnökök által feljegyzett tanulói kihallgatások és a tantestületi értekezlet jegyzőkönyvében leírtak elemzésekor olyan pedagógiai szempontokat tartok szem előtt, melyek nyomán közelebb juthatunk egy századfordulós gimnazista „tanulói élethelyzetének” leírásához és a gimnáziumi tanárok sajátos szerepértelmezéséhez is.

A gimnáziumi oktatás sajátosságairól

A kiegyezést követően hivatalba lépő Eötvös József vallás- és közoktatásügyi minisztersége idején a gimnáziumi oktatást, a gimnáziumi diákok életét még azon szabályok határozták meg, melyeket 1849-ben vezettek be Ausztriában, majd Magyarországon. Az *Entwurf, az osztrák gimnáziumok és reáliskolák számára kidolgozott alap-*

dokumentum (szabályzat és tanterv)¹ a középfokú oktatás két iskolatípusát különítette el: a reáliskolát és a gimnáziumot. Az Entwurf a középiskolai oktatásunk megújulását eredményezte, s mind tartalmi, mind szervezeti és módszertani vonatkozásban előrelépést jelentett a korábbiakhoz képest. Idővel azonban megkezdődött a gimnáziumi képzés elszakadása a gyakorlati élet követelményeitől, ennek hátterében a főként a klasszikus műveltséget előtérbe helyező stúdiumok túlsúlya állt. Problémaként merült fel az is, hogy a két intézménytípus oktatási tartalmainak különbözősége okán a tanulóknak túl korán kellett döntést hozniuk pályaválasztásuk kapcsán, és későbbi pályamódosításra csak nagy nehézségek árán volt lehetőségük. A nyolcosztályos gimnáziumi tanulmányok érettségivel zárultak, mely a felsőoktatás összes intézményében való továbbtanulásra jogosított; a hat tanévet lezáró főreáliskolai záróvizsga viszont csak a műszaki felsőoktatásban való továbbtanulásra adott lehetőséget (Mészáros, 1988). Egyre sürgetőbbé vált a középiskolák reformja; többek között erősödött az igény a két intézményforma tantervének közelítése, és a gimnáziumi oktatási tartalmak túlterheltségének csökkentése kapcsán is. A kapitalista termelés igényei megkövetelték a középfokú oktatás átalakítását, egyre inkább előtérbe került azon elvárás, hogy a klasszikus műveltség mellett a polgárok használható tudást is a birtokukba vehessenek, ám ez a feladat komoly kihívás elé állította a dualizmus kultúrpolitikusait (Mann, 1993).

Trefort Ágoston nevéhez fűződik az első középiskolai törvényünk megalkotása, mely tulajdonképpen az Entwurf által meghonosított középiskola-struktúrát erősítette meg, illetve fejlesztette tovább (Mészáros, 1988). Az 1883. évi középiskolai törvény a középiskolákban – és a felekezeti gimnáziumokban is – biztosította az állam felügyeleti és ellenőrzési jogát, emellett a tanárképzésben is érvényesítette az állam vezető szerepét (Mann, 1993). A törvény egységesen szabályozta a középfokú oktatást, nyolcosztályúnak ismerte el az 1875-ben már azzá vált reáliskolát is, meghatározta a tanítási órák számát, segítette a gimnázium és a reáliskola közötti átjárást, s mindkét iskolatípus tanulmányait érettségi vizsgával zárta (Mészáros, 1988; Mann, 1993). A gimnázium és a reáliskola is fő feladatának azt tekintette, hogy az ifúságot általános műveltséghez juttassa, és felkészítse a tanulókat a felsőbb tudományos képzésre. Ugyanakkor a gimnáziumi tananyag továbbra is a humanisztikus tanulmányokra fókuszált az ókori görög, latin nyelv és irodalom tanulmányozásán keresztül, míg a reáliskola a modern nyelvek, a természettudományos tárgyak és a matematika tanítását preferálta (Mészáros, 1988). Csáky Albin 1890-es középiskolákról szóló törvénye volt az, ami már erőteljesebben tudott reflektálni az érvényben lévő gimnáziumi tantervvel kapcsolatos problémákra. Ez a rendelet a klasszikus stúdiumok nagyságrendjének csökkentését vonta maga után, nem tette kötelezővé a görög nyelv és irodalom tanulását, helyette görögpótló tárgyak bevezetését írta elő (Mészáros, 1988). A korábbi tantervek módosítási tapasztalataira alapozva Wlassics Gyula miniszter 1899-ben új tantervet vezetett be, melynek célja a reáliskola és a gimnázium közelítése volt. Az 1899-i középiskolai tanterv – kisebb módosításokkal – 1924-ig érvényben volt. A tanterv alapján a középfokú tanulmányaikat végző tanulók a következő képzési struktúrával rendelkező intézmények közül választhattak: gimnáziumi intenzív humanisztikus képzés, latin-görög nyelvvel és irodalommal; gimnáziumi humanisztikus képzés, latin nyelvvel és irodalommal; reáliskolai képzés (Mészáros, 1988).

A középiskolai rendtartások és az iskolai fegyelem

A gimnáziumok működéséhez kötődően az oktatással kapcsolatos nézőpontok és az intézményi struktúra elemzése mellett fontos szólni azokról a rendtartásokról is, melyek a középiskolák (gimnáziumok és reáliskolák) külső és belső rendjét határozták meg az intézményvezetés (például, tanulók felvétele, tanári tanácskozások),

1. Részletesen lásd Mészáros (1988).

az oktatási folyamatok (pl. osztályvizsgálatok és osztályozás) és a nevelőmunka (pl. a tanulók fegyelme) minden fontosabb szegmensét érintve. Az iskolai élet általános menetét meghatározó rendtartást a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium először az 1869. évi 6020. számú rendelettel adta közre a *Gimnáziumi Rendtartás és Fegyelem* című füzetben, majd ezt követte az 1876. évi 12, 787. rendelettel megjelent *Középiszkolai rendtartás*. Az általam vizsgált eset megtörténtekor az 1890. évi 23, 583. számú rendelettel kiadott *A középiszkolák (gimnáziumok és realiskolák) rendtartása* című munka volt érvényben (Pirchala, 1905), melynek – az ügy szempontjából fontos – fegyelmi eljárásrenddel kapcsolatos irányelveit az alábbiakban ismertetem röviden. Részletesen elemzem továbbá az 1869. évi Rendtartás tanulóokra vonatkozó, 33 paragrafusból álló fegyelmi szabályzatát is, tekintve, hogy mint arra Pirchala is felhívja a figyelmet, e korábbi szabályzat képezte hosszú időn keresztül az alapját az intézményi fegyelmi szabályzatok összeállításának (Pirchala, 1905). Forrásaim² körét gazdagítják még emellett olyan, a vallás- és közoktatásügyi miniszter által kiadott utasítások is, melyek a rendtartások fegyelmi esetkezelésre vonatkozó irányelveit részletezték, illetve egészítették ki.

Az 1890. évi Rendtartás *Fegyelmi intézkedések* című alfejezete írásba foglalta, hogy az iskolai nevelőmunka fontos részét képezi az erkölcsi nevelés és az iskolai fegyelem biztosítása. A tanulók számára elérendő célként fogalmazódott meg az iskolán belül és kívül tanúsított engedelmes, illedelmes, becsületes, tisztelettudó és segítőkész magatartás. E cél elérése érdekében komoly felelősség hárult a gyereket körülvevő felnőttekre, a személyes példaadás módszere és a tanulók felett gyakorolt állandó kontroll a mindennapok részévé vált. Míg a tanárnak az iskolán belül kellett a tanítványok időbeosztását és tevékenységét kontrollálnia (beleértve a tanórai és óraközi szünetek idejét is), addig a szülőnek a gyermek iskolán kívül eltöltött idejét és tevékenységeit volt szükséges felügyelnie. A Rendtartás az alábbi módon definiálta a szülők feladatait az erkölcsi neveléssel kapcsolatban: „15. § A szülőknek vagy helyettesöknek is kötelességük a tanulóknak az iskolán kívül való erkölcsös magaviselete fölött őrködni.(-) Kívánatos, hogy valamint az iskola, úgy a házi felügyelet is törekedjék arra, hogy a tanulók mindent elkerüljenek magukviselésében, ami korukkal, tanuló pályájukkal meg nem fér, ami a iskola jó szellemének árt, ami botrányt okoz, vagy a tanulók erkölcsiségét veszélyeztetni” (Pirchala, 1905, p. 5). Az iskolán belüli folyamatok monitorozása nem pusztán az osztályfőnök kötelessége volt, a Rendtartás kimondta, hogy „16. § Az ifjúság erkölcsi, vallásos és hazafias érzületének ápolása, az iskola jó szellemének megőrzése az egész tanári testületnek hivatása” (Pirchala, 1905, p. 5). Az alábbi, 1897. évi 37.560. számú rendelettel életbe lépett miniszteri utasítást idéző szövegrészlet pedig rávilágít arra, hogy kiemelt felelőssége volt az iskolaigazgatóknak, akik nem csak a tanulók tanulmányi és magatartási előmenetelét voltak kötelesek ellenőrizni; a tantestület fegyelmező gyakorlatát is felügyelniük és értékelniük kellett: „22. § A legnagyobb gonddal őrizkedjék az igazgató, hogy az ifjúság fegyelme helyes alapon nyugodjék. Legyen rajta, hogy a növendékekben az iskolában és azon kívül a tisztesség és kötelességtudás, az őszinteség és kegyelet erényei mentől jobban kifejlődhessenek. Tartsa szemmel a növendékek lakásviszonyait és szállásadóit. Ügyeljen, hogy a tanárok egyrésztől valóban nemes eszközöket alkalmazzanak a tanulók fegyelmezésében, másrészt túlságos engedékenységgel meg ne lazítsák a fegyelmet. Tartsa számon, hogy fegyelmező eljárásuk egységes és összhangzó-e, s megfelel-e – különösen a fegyelmi büntetéseket illetőleg – a Rendtartás idevágó rendelkezéseinek? Kíváló gondja legyen, hogy erkölcsi baj meg ne fészkelje magát az intézetben s hogy kívülről káros befolyások ne veszélyeztessék az iskola jó szellemét” (Pirchala, 1905, p. 158).

A rendtartások azon fegyelmi szabályokat és büntetéseket gyűjtötték össze, melyeknek az volt a céljuk, hogy az iskolai mindennapokat biztonságos, kontrollált mederben tartsák. A szabályok irányadó jellegűek voltak az iskolákra nézve, az intézményeknek megvolt a lehetősége arra, hogy saját tapasztalataik által e szabá-

2. A felhasznált forrásokból szó szerint idézett szövegrészleteket a korabeli helyesírási állapotoknak megfelelően közlöm.

lyokat kiegészítsék, árnyalják, illetve a helyi viszonyoknak megfelelően adaptálják. Az intézmények kötelesek voltak a rendtartásokban közölt irányelveken alapuló saját maguk által megfogalmazott fegyelmi szabályzatukat jóváhagyásra a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez elküldeni (Pirchala, 1905). Kutatásom során nem táltam meg az I. Kerületi Magyar Királyi Állami Főgimnázium saját, intézményi fegyelmezi szabályzatát; ezért a fegyelmi eljárás folyamatának elemzésekor az 1869. évi Rendtartás fegyelmi szabályaira támaszkodtam, tekintettel arra, hogy – mint Pirchala is rámutatott – megjelenésétől fogva ez a szabálygyűjtemény adta az alapját a középiskolai gyakorlatnak.

Az 1869. évi Rendtartásban megjelent fegyelmi szabályok 33 paragrafusa az alábbi területeken írta elő a tanulók számára a követendő, illetve határozta meg a kerüendő magatartás- és tevékenységformákat:

- 1) vallásgyakorlással kapcsolatos kötelességek,
- 2) felnőttekkel szembeni tisztelet kifejezésének formái,
- 3) tanulók fizikai megjelenése,
- 4) az iskolai jelenléttel kapcsolatos alapvető elvárások: szorgalom és jó magaviselet,
- 5) a hiányzások és óramulasztások kezelése,
- 6) iskolai környezet védelme (pl. épület, tanszer óvása),
- 7) konfliktuskezelés gyakorlata,
- 8) iskolai terek használata,
- 9) az iskolán kívüli térhasználat kulturált módja,
- 10) tanulók számára tiltott helyek és tevékenységek,
- 11) az otthoni kulturált és erkölcsös élettér biztosítása.

A fegyelmi szabályok főbb területeit és hatókörét vizsgálva jól látható, hogy a Rendtartásban megfogalmazott tiltások és ajánlott, követendő minták átlépik a tér és idő határait, s az iskolán belül töltött időn túl jogot formálnak arra, hogy a gyermekek szabadidejét és az otthonukban családjukkal eltöltött idejét is kontrollálják és fegyelmezzék. Kontroll alá esnek maguk a szülők, gondviselők is.

A tér- és időszervezés, s ennek eredményeképpen a tevékenységek szigorú felügyelete a fegyelmezés eszközeként funkcionál, ez jól párhuzamba állítható Foucault azon elméletével, amely a fegyelmet mint a hatalom egy formáját értelmezi; s ez lehetőséget ad arra is, hogy a Foucault-i elméletet értelmezési keretként használva, mélyebb elemzését, értelmezését adjam a fegyelmi szabályok korabeli alkalmazásának.

Foucault a modern büntetési rendszer kialakulását a 18. század végéhez köti, úgy gondolja, hogy egy hosszú folyamat eredményeként ekkor születik meg a törvény és a bűn új elmélete, a büntetés jogának új morális és politikai igazolása. Az átalakulás lényegét a büntető hatalom személyességének az elvesztésében látja, már nem az uralkodó, hanem a közhatalom bünteti a normasértő viselkedést. A fegyelmezés alapja nem az uralkodó állandó, valóságos vagy szimbolikus jelenléte, hanem az alattvalók folyamatos megfigyelése, láthatóvá tételé lesz. Olyan intézmények születnek meg ebben az időszakban, melyek építészeti megoldásaikkal és belső működési rendjükkel a hierarchizált megfigyelhetőséget szolgálják. Foucault szerint a modern fegyelmezés egy olyan mesterséges szabályrendszer, ami tüzetes ellenőrzés alá veszi a testet, „ami a legszorosabb hálóba foglalja az időt, a teret és a mozgást” (Foucault, 1990, p. 187), vagyis részletesen megszabja az emberi viselkedés terét, idejét és módját. Az egyén tevékenységét apró elemekre bontja és normákat rendel melléjük, majd egy átfogó normarendszerhez viszonyítva méri az egyén működésének hasznosságát. Változik a büntetés cél- és eszközrendszere, az új típusú büntetések nem a törvénysértés megtorlására fókuszálnak, hanem az egyén ellenőrzésére, veszélyes mivoltának megváltoztatására, a vétség ismétlődésének megelőzésére, és az egyén társadalom

szempontjából hasznos működésének biztosítására. A felügyelet és büntetés rendszere konformitáskényszerter gyakorol az egyénre, kijelöli a normalitás-abnormalitás határait, formalizálja az egyént (Foucault, 1990). Úgy gondolom, hogy a Foucault által leírt fegyelmező hatalom technikai és módszerei jól tetten érhetőek az iskolai gyakorlatban, ezért a továbbiakban ezen eljárásokat az iskolai életre vonatkoztatva mutatom be részletesebben.

Foucault szerint a fegyelem a felosztás művészete, a fegyelem felosztja, vagy inkább elosztja az egyéneket a térben. Az iskola intézménye is – akárcsak a kaszárnyák, kórházak, börtönök – ezt a folyamatot reprezentálja (Foucault, 1990). Az iskola egy helyre koncentrálna a tanulóifjúságot, melynek tagjait azután sajátos rendszerében helyezi el. Sajátos kritériumai szerint vizsgálja, szétosztja, csoportosítja a tanulókat, létrehozva így az iskolai évfolyamokat, osztályokat, a tanulmányi eredmények alapján rangsort képez a diákok között. Meghatározza a tanév rendjét is, ennek keretében szigorúan szabályozza az iskolai idő- és térhasználatot. Az iskola a rendtartása által írásba foglalt szabályok alapján működik, belső rendjének fenntartása érdekében állandó felügyeletet valósít meg a tanulók felett, törekszik az egyén viselkedésének ellenőrzésére, minősítésére, s szükség esetén a javító beavatkozásra.

A továbbiakban a fegyelmi szabályzat által közvetített, tanulók tevékenységeit érintő tér- és időszervezés főbb sajátosságait mutatom be röviden, rávilágítva ezzel arra, hogy az egyes szabályok egymásra épülve hogyan eredményezik egyfajta állandó kontroll megteremtését a lehetőségét.

A Rendtartás fegyelmi szabályzatának több pontja is a kvadrálás elvét valósítja meg, ami Foucault értelmezésében az egyének pontos helyének kijelölését jelenti (Foucault, 1990). Az egyes paragrafusok pontos utasításokat adnak arra vonatkozóan, hogy a tanulók a nap folyamán adott időintervallumokban hol tartózkodhatnak az intézményen belül, pl.: „8. § A jó rend hozza magával, hogy a kiszabott időben mindenki saját osztálytermében kijelölt helyén legyen, s ott feladatait ismételve, várja be az előadás kezdetét” (Pirchala, 1905, p. 86). Az iskolai terek használatának szabályozása átláthatóvá teszi azt is, hogy adott időben a tanulók mivel foglalatostkodnak. A funkcionális elhelyezés alapján ugyanis a szabályzat sok esetben azt is meghatározza, hogy egy adott térnek mi a célja, a felszereltségével együtt milyen tevékenység végzésére szolgálhat. „14. § Szünetek alatt a folyosókon, az udvaron vagy iskolai épület előtt való ácsorgás, mely a jó renddel meg nem fér, és a tanuló szórakozottságát mozdítja elő – meg nem engedtetik. 15. § A második, harmadik és következő előadási óra közt engedélyezett 10 percnyi szünet alatt azonban a tanulók a tantermet elhagyhatják, hogy az igazgatóság által a helyi viszonyokhoz képest e célra kijelölt helyeken a szabad levegőt élvezhessék” (Pirchala, 1905, p. 87).

Az egyének pontos helyének kijelölése, illetve az adott tevékenységekhez rendelt szabályozott térhasználat segít abban, hogy a fennálló rendre veszélyes, nem kívánt magatartás- és tevékenységformákat megelőzze. Foucault rámutat arra, hogy a fegyelmezés gyakorlatára nézve veszélyesek lehetnek a nem szabályozott módon létrejövő csoportok, kollektív képződmények, törekedni kell ezek megelőzésére (Foucault, 1990). A fegyelmi szabályzat is igyekszik elejét venni a tanulók kontroll nélküli csoportosulásának, kiköti például, hogy: „25. § Egyleteket s társulatokat csak a tanári kar, illetőleg igazgatóság felügyelete és ellenőrzése mellett, ennek, vagy az egylet s társulat minőségéhez képest a felsőbb tanhatóság engedélyével lehet alakítani. 26. § Az iskola körén kívül levő egyletek vagy társulatok tagjai tanulók nem lehetnek” (Pirchala, 1905, p. 88). Emellett a különleges esetekben, problémaszituációkban is igyekszik megelőzni a tanulók váratlan összefogására épülő megmozdulásokat: „6. § Ha több tanulóknak van panasza, soha tömegesen, hanem csak egyenkint jelenhetnek meg az illető tanár vagy igazgató előtt, szem előtt tartván azon tiszteletet, mellyel az igazgatónak s tanári karnak minden viszonyok és körülmények közt tartoznak” (Pirchala, 1905, p. 86).

A szabályzat törekszik az iskola hatáskörét kiterjesztve a tanulók szabadidejének konstruktív felhasználásáról is rendelkezni, és írásba foglalja a szülők vagy gondviselők által megvalósított felügyelettel kapcsolatos elvárásokat is. Szigorúan tiltja például a tanulók számára a kocsmák, kávéházak, színházak és táncmulatságok látogatását, leszámítva azt az esetet, ha a tanulók szülők vagy olyan gondviselőik kíséretében látogatják ezen helyeket „*kik a tanuló illő magaviseletéről kezeskedhetnek*” (Pirchala, 1905, p. 88). A szabályzat legitimálja a tanári kar szabad mozgásterét a különféle korlátozó intézkedések meghozatala kapcsán: „*jogában állván a tanári kar-nak e tekintetben a helyi viszonyokhoz képest korlátokat szabni, ahogy az oktatás és nevelés érdeke ezt kívánná*” (Pirchala, 1905, p. 88).

Szabályozás tárgyát képezik a tanulók kommunikációs aktusai is, és előtérbe kerül az iskolán kívüli illő magatartás szavatolásának igénye. A 20. paragrafus például kimondja, hogy: „*A tanintézetbe jövetel, és abból való kimenetel mindenkor illedelemmel, csend- és rendben történjék.*” (Pirchala, 1905, p. 88); a 21. paragrafus pedig részletesen taglalja a jó illemmel meg nem férő különböző magatartás- és tevékenységformákat: „*Az utcákon és a tanodai épület, valamint vásár- és ünnepnapokon a templom előtti csoportozás, céltalan időzés, futkározás, füttyölés, folyosókon ácsorgás, lépcsőkön veszélyes ugrándozás vagy taszigálás oly tettek, melyek az ifjúság irányában csak rossz ítéletekre nyújthatnak alkalmat*” (Pirchala, 1905, p. 88).

Végezetül érdemes szólni a szabályzat sajátos, bizonyos szempontból emelkedettnek nevezhető hangvételéről is. Mint láthattuk, a fegyelmi szabályok igényt formálnak arra, hogy szigorú felügyeletet valósítsanak meg a tanulók iskolai élete felett, és azon túl is, ugyanakkor a szabályzat mindezt úgy interpretálja, hogy a korlátozások célja nemes, a tanulók gyarapodásának, boldogságának az elősegítése a legfőbb cél. Az iskola hitvallását az alábbi módon fogalmazza meg: „*7. § A tanintézeti épület s tanterem azon hely, hol az ifjú saját jövő boldogságának alapját veti meg, ennél fogva mellőzendő benne minden, mi azon nagy cél méltóságával ellenkezik*” (Pirchala, 1905, p. 86).

Az 1890. évi Rendtartás *Fegyelmi intézkedések* című alfejezete a fent ismertetett fegyelmi szabályok megszegése esetén alkalmazható büntetésformákat is részletesen tárgyalta, az alábbiakban ezeket ismertetem.

Az intézményekben lefolytatott fegyelmi eljárásokra és a kiszabható büntetésekre részletes irányelvek vonatkoztak. „*18. § Az iskolai fegyelem gyakorlásában a tanári kar vegye figyelembe, hogy a gyermekies könnyelműséggel s pajzánsággal szemben a büntető hatalmát kellő mérséklettel gyakorolja*” (Pirchala, 1905, pp. 4–5). Fontos volt, hogy a kiszabott büntetések reflektáljanak a gyermekkori sajátosságokra, és az is, hogy az elkövetett vétséggel egyensúlyban legyen a kiszabott büntetés, aminek elsősorban nem a megtorlás a célja. Az alábbi fegyelmi büntetések voltak kiszabhatók a Rendtartás alapján:

1. „*a tanár által való magános figyelmeztetés és intés a tanuló hibájának kellő megvilágításával;*
2. *szigorú feddés az osztályfőnök által;*
3. *az osztály előtt való nyilvános megdorgálás;*
4. *az igazgató elé idézés, ki ez alkalommal, ha szükségét látja, tanácsolhatja a szülőknek a tanuló csendes eltávolítását az intézetből;*
5. *a tanári szék elé idézés azzal a figyelmeztetéssel, hogy nem javulás esetén kizárják az intézetből;*
6. *a tanuló kizárása a saját intézetéből, vagy a helybeli középiskolákból;*
7. *oly esetben, midőn félreérthetetlen erkölcsi romlás, s ez bármely intézet erkölcsiségét veszélyeztetné, az ország összes iskoláiból való kitiltás*” (Pirchala, 1905, pp. 4–5).

A kiszabható büntetések cél- és eszközrendszere lefedi a Nagy és Várkonyi (1992) által bemutatott büntető eljárások, módszerek három fokozatát. A büntetések első fokozata a *korrekció*, aminek célja a helytelen viselke-

dés kijavítása. A korrekcióhoz sorolható a tanár általi magános figyelmeztetés és az osztályfőnök általi szigorú feddés módszere. A második fokozat az *eljesztés*, ami az elkövetett vétség megismétlésének akadályozását szolgálja, ide sorolható az osztály előtti nyilvános megdorgálás és az igazgató általi csendes eltávolítás lehetőségének a felvetése, illetve az iskolaszék általi figyelmeztetés. A büntetések harmadik fokozata a megtorlás, ami az iskolából való kizárással, illetve a középiskolákból való kitiltással valósult meg.

A büntetések fajtáit tanulmányozva jól látható, hogy valóban a fokozatosság elve érvényesült mind az eset nyilvánosságra hozatala, mind a tanuló iskolai státuszának megszüntetése kapcsán. Az elkövetett vétség súlyosságától, és az adott tanítvány hozzáállásától, magatartásától függött, hogy milyen nagy nyilvánosságot kapott az eset, illetve, hogy ki vett részt a felelősségre vonásban. Súlyos fegyelmi vétségek esetén már nem csak a tanár és az osztályfőnök, hanem az igazgató és a tantestületi tanács bevonásával tárgyalták a fegyelmi ügyet. A bezárás, a tanulók szabadidejének ilyenfajta korlátozása egyértelműen kizorult az alkalmazható büntetések köréből, és az intézményből való eltávolítást is többszöri figyelmeztetés előzte meg.

A Rendtartás által jóváhagyott büntető módszerek nem a fegyelmi kihágások megtorlására fókuszáltak elsősorban, hanem a korrekció, a tanulók viselkedésének a megváltoztatása, korabeli szóhasználatlál élve a „megjavítás”³ került előtérbe; illetve a vétség ismétlődésének megakadályozása. Hangsúlyt fektettek a kihágást elkövető tanulók ellenőrzésére, a jövőbeli veszélyes magatartás kialakulásának megelőzésére, valamint arra, hogy kiküszöböljék a kortársak negatív viselkedésének hatását. Mindez a Foucault által leírt felügyelő és büntető hatalom működési elvét, sajátosságait tükrözi (Foucault, 1990).

A Rendtartás előírta a fegyelmi ügyek dokumentációra vonatkozó kötelezettségeit is. A kiszabott büntetéseket egy külön, erre szánt naplóba kellett feljegyezni. A fegyelmi eljárás alá vett tanuló gondviselőjét értesíteni kellett a folyamatról, és szükség esetén kérni az együttműködését további, otthoni büntetések kiszabásához.

Ha a tantestület egy tanuló kizárása mellett döntött, akkor a teljes eljárásról készített részletes jegyzőkönyveket és a tanuló utolsó félévi Értesítőjét a tankerületi főigazgató útján a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez kellett elküldeni. A tanuló intézményből való tényleges kizárását a vallás- és közoktatásügyi miniszter hagyta jóvá (Pirchala, 1905).

Az általam kutatott fegyelmi ügy jól tükrözi a Rendtartás vonatkozó irányelveinek gyakorlatban való alkalmazását. A továbbiakban tágabb kultúrtörténeti kontextusba helyezve részletesen ismertetem az esetet; majd mélyebb értelmezését adom a történeteknek többek között a bűn és a büntetés, illetve a tanári szerepfelfogás szempontjából.

3. A kutatott fegyelmi ügy dokumentációjában gyakran megjelenő kifejezés.

Egy kártyakompánia alakulásának történetéről és feloszlásáról: A hazárdjáték „bűne”

A rendelkezésre álló dokumentumok,⁴ vagyis a diákok kihallgatási jegyzőkönyve, a tanári, fegyelmi tárgyalás jegyzőkönyve, az iskola Budapesti Fővárosi Tankerületi Főigazgatóság részére megküldött határozata, illetve az iskolai határozatot részben elfogadó, részben azt felülbíráló Tankerületi Főigazgatóság engedélye alapján igen jól rekonstruálhatók mind a kártyakompánia megalakulásának lépései, mind az annak feloszlására tett lépések a tantestület részéről.

A diákok nagyrészt egybehangzó vallomásából kitűnik, hogy történetünk az 1899-es év egy júniusi délutánján kezdődött, amikor Kováts Lajos (VIII. o.) és Schneider Sándor (VIII. o.) véletlenül összetalálkozott Gang Lajossal (VII. o.) az utcán, s bár nem játékos célokkal, de tíz percre beinvitálták egy kávéházba. Gangnak feltehetően ez volt az első látogatása ilyen helyen, ám hamar állandó vendég lett, két II. kerületi érettségizett gimnazista – Kováts és Mölhöf – volt az, aki bevezette a tiltott játékba. A szünidőben több diák is hazautazott, így feltehetően Gang egyedül kezdett el kávéházba járni, s már nem pusztán az ottlét motiválta, sokkal inkább a játék. Augusztus második felében Bauer Dezső (VIII. o.) is csatlakozott a körhöz (bár lényegesen kevesebbet játszott a többieknél), s mire eljött a szeptember és az iskolakezdés, a diákok nagy részét már egy kisebb kártyatársaság várta – Ganggal az élén – a Színkör Kávéházban. Még a tanév elején Kováts Lajos és Kiss György (VIII. o.) is becsatlakozott a kártyakompániához és rendszeressé váltak a közös játékok, legtöbbször sakkoztak és huszonegyeztek. Tóth Gyula (VI. o.) elmondása szerint ugyancsak szeptember-október táján csatlakozott, s mintegy 10-12 alkalommal járt csak a tiltott helyen, ám akkor nagyobb tétekkel játszott, s szivarozott, és sört is fogyasztott. Október 6-án névtelen levél érkezett Himpfner Béla igazgatóhoz és Zimányi doktorhoz, melyben azal vádolták az említett tanulókat, hogy *„tiltott helyen kávéházban, tiltott hazárd kártyajátékot játszottak rendszeresen”* (Jk1). Október 8-án rendelte el Himpfner Béla a szóbeli vizsgálatot, melyet Wirth dr. vezetett le. A diákok későbbi vallomásából kiderült, hogy a szóbeli vizsgálatot követően Kiss és Gang még október 9-én is visszatért kártyázni, illetve adósságát rendezni. Október 11-én újabb levél érkezett a tanári karhoz, melynek hatására a vezetőség írásbeli kihallgatást rendelt el még aznap Wirth dr. és Zimány dr. vezetésével, melyet október 13-án egy, Láng dr. által vezetett újbóli kihallgatás erősített meg, egészített ki. Mintegy három nappal a kivizsgálás után október 16-án a tanári kar fegyelmi tárgyalást tartott, ahol határozatot hoztak öt diák ügyében. A korábbi jó tanulmányi és magaviseleti osztályzatokra tekintettel Bauer Dezsőt és Kiss Györgyöt az iskolaszék elé idézték, és figyelmeztetésben részesítették, melynek értelmében egy újbóli panasz azonnali kizárást von magával. A nem kielégítő tanulmányi eredmények, valamint a kétes, züllött és hazárd magaviselet okán ki-

4. a. Jegyzőkönyv a budapesti I. ker. kir. állami főgimnázium tanári karának f. évi október 16-án megtartott tanácskozásáról. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Lejegyezte: Császár Elemér tr. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van. A továbbiakban (Jk1)
- b. Jegyzőkönyv Schneider Sándor, Kováts Lajos, Kiss György és Bauer Dezső VIII.o.t., Gang Lajos és Nagy Emil VII.o.t., Tóth Gyula VI.o.t. fegyelmi ügyében. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Lejegyezte: Wirth Gyula és Zimányi József tanárok a VIII. és VII. o. főnökei és Láng Nándor dr. a VI. o. főnöke. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van. A továbbiakban (Jk2)
- c. Tanulók fegyelmi ügye. Himpfner Béla levele a Budapesti Fővárosi Tankerület Királyi Főigazgatóságára. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van. A továbbiakban (Lev1)
- d. A Tankerületi főigazgató levele az I. Ker. Áll. Főgymn. Igazgatóságának a fegyelmi határozat tárgyában. Budapesti Fővárosi Tankerület Királyi Főigazgatóságára. 844/1899 Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van. A továbbiakban (Lev2)

zárásra ítélte a tantestület Gang Lajost, Tóth Gyulát és Kováts Lajost. A gimnázium október 19-én küldte el határozatát a Tankerületi Főigazgatóságnak engedélyezésre, s közel egy hónap elteltével, november 15-én kapta meg az iskolai határozatot módosító választ a Főigazgatóság vezetőjétől. Az engedély felülbíráta a tantestület határozatát, Gang Lajos kizárását – magas fokú „romlottsága” okán – engedélyezte, Tóth Gyulára és Kováts Lajosra azonban a Bauerékre is vonatkozó közvetlen kizárást nem jelentő enyhébb büntetést szabta ki.

Kávéházi kultúra a millenniumi Budapesten

A fegyelmi tárgyalás dokumentációját tanulmányozva megállapítható, hogy a tanulókkal szembeni két legfontosabb vádpont a „tiltott helyen”, vagyis a kávéházban való megjelenés, és a hazárdjáték játszása volt. A tantestület érvényesítette tehát azon jogát, miszerint kontroll alá vonhatja a diákok iskolán kívül töltött idejét és tevékenységeit is. Az intézmény a fegyelmi eljárás elrendelésével a felügyelő és büntető hatalmát demonstrálta (Foucault, 1990), a teret, az időt és a cselekvést uralma alá hajtó fegyelmező eljárások iskolán kívüli alkalmazásának hatékonyságát szerette volna növelni.

A kávéházi kimaradás mint fegyelmi kihágás megítélése a tantestület részéről ugyanakkor differenciált képet mutatott: míg Bozóky doktor nem látott „*magába a kávéházba járásban – bár ez is tiltott cselekmény – olyan súlyos vétséget*”, addig Zimányi dr. a vétség súlyosságát hangsúlyozta, tekintve, hogy „*mindannyian tiltott helyen tiltott szerencse-játékot folytattak*” (Jk1). A tiltott helyen tartózkodásra reflektáló eltérő vélemények jól tükrözik a kávéházi létformával és a kávéház társadalomban betöltött szerepével kapcsolatos ambivalens viszonyulásokat a századfordulón. A tantestület nézőpontjának mélyebb értelmezését segítheti, ha ismerjük azt a kávéházak funkcióját „kutató” korabeli vitát, ami a róluk szóló diskurzus részét képezte. A kávéházat pártolók ezen vendéglátóegységek egyik legfontosabb funkciójának a kisszerű, átlagos, esetleges nyomorúságos létből való kiemelést tekintették; míg a kávéházat ellenzők úgy tartották, hogy az átlagember kábítószere az a márványvilág, ami elfedi a ténylegesen fontos dolgokat és a valószerű körülményeket.

A millennium évében Budapesten 249 kávéház és 426 kávémérés működött (Szentés & Hargittay, 1998); valóban nagy népszerűségnek örvendett ez a vendéglátási forma. Működésüket vizsgálva elmondható, hogy bizonyos szempontból a kávéházpártiak és -ellenzők álláspontja is bizonyítást nyert. Ezek a vendéglátóhelyek sok esetben az irodalmi és kulturális élet színterei voltak, sajátos hangulatukkal és szokásaikkal, szolgáltatásaikkal csalogatták látogatóikat. Kínálatuk nem csupán a kávéfogyasztásra szorítkozott, a szivar vagy a cigaretta magától értetődő kísérője volt a kis feketének, a kapucínernek, a habos kávénak, ahogyan az újságolvasás, a bőséges hírlapállomány, a hazai és a külföldi lapok széles választéka is. A kávéházak ideális helynek bizonyultak az íráshoz, az elmélkedéshez: lehetett beszélgetni és politizálni, zenét hallgatni, emellett pedig egyik fő funkciójuk a játék, a kikapcsolódás, a pihenés elősegítése volt. A kávéház mindennapjaihoz szorosan kötődött a játék is, a biliárd például kifejezetten kávé-s-jog volt. A kávéházak nagy látogatottsága azonban nem csak a széles kínálatnak és a szórakoztató társaságnak volt köszönhető. Egyesek szerint fontos egyéni és társadalmi „érdeket”, célokat is szolgáltak ezek a vendéglátóhelyek, tekintettel arra, hogy az alacsony életszínvonalból fakadó hiányérzetet tompították. A kávéház a „szegényes” pesti ember, a fényűzésre vágyó polgár igényeit elégítette ki oly módon, hogy az életszínvonal különbségeiből adódó feszültséget és rosszérzést oldotta. A kis pesti feketét a szerényebb megélhetésű polgárok is megengedhették maguknak, s míg a fekete kitartott, játékban, olvasásban, beszélgetésben, színes társadalmi létben volt részük egyenlő tagokként a márvánnyal és üveggel borított luxus közepette (Gundel, 1979). Más részről a kávéházak ellenzői a cifra nyomorúság jelképeinek tartották ezeket a helyeket, melyek nem változtatták meg az emberek életkörülményeit, mindössze eltompították igé-

nyeiket, elégedetlenségüket; hátráltatva, elodázva így tényleges kitorési kísérleteiket, melyek életük megváltoztatására irányultak volna (Gundel, 1979).

Problematikus volt az is, hogy a kávéfogyasztás elterjedésével párhuzamosan a látogatóközönség érdeklődése és igényei mentén ezen vendéglátóegységek szolgáltatásai erőteljesen differenciálódtak, s ennek nyomán megszülettek a különféle profilú és vendégkörű kávéházak,⁵ köztük a kifejezetten destruktív magatartásformáknak helyet adó kávéházak is. Téves elképzelés az, hogy csak a pezsgő értelmiségi léttel összekovacsoló irodalmi, politikai, diák és művészkavéházak léteztek. Gundel arra is felhívja a figyelmet, hogy az irodalmi kávéház fogalmát sokan lejáratták, hiszen ezt a megtisztelő címet ténylegesen csak azok a kávéházak érdemelték ki, ahol egy lap szerkesztősége dolgozott, vagy az irodalmi élet jelentős képviselőinek huzamosabb időn keresztül volt a rendszeres találkahelye (Gundel, 1979). Voltak olyan kávéházak is, melyek kifejezetten rossz hírűkkel váltak a köztudat részévé. Már a 18. század második felében megjelentek az olyan mutatós és bútorozott kávéháznak nevezett lokálok, ahol a fekete mellett minden „más” mulatságban is része volt a betérő látogatónak, egyszerűen ebben az időszakban olykor látványosabban, míg máskor rejtetten, de virágzott a hazárdjáték (Balla, 2008). A budapestiek nyelvhasználatukban külön kifejezéssel illették az olyan rossz hírű kávéházakat, ahol hazárdjáték és verekedés volt a jellemző, a „bunyókávéház” kifejezés jól visszaadja ezeknek a helyeknek az atmoszféráját (Saly, é.n.). A fogadásra játszott kártya és a hazárdjátékok könnyű elérhetősége a diákok erkölcsi formálódásának szempontjából reális veszélyt jelentettek mind a századforduló Budapestjének egyes kávéházaiban, mind más karakterű vendéglátó helyein (például mulatók, kaszinók, kocsmák).

Az „ördögtől való játék”⁶

A fegyelmi ügy másik vádpontjával, a tiltott hazárdjáték játszásával kapcsolatban már sokkal egyöntetűbb volt a tárgyaláson résztvevő tanárok álláspontja. Mindannyian nehezményezték, hogy a tanulók szabadidejükben egy, az intézmény által szigorúan tiltott tevékenységet folytattak. Megállapították, hogy a játéktevékenység továbbá olyan cselekvéseket is generál (például pénzkölcsönzés, tanszerek eladása és elzálogosítása), melyek az iskola fegyelmi szabályaiba ütköztek.

A középiskolákra vonatkozó rendtartások és az iskola saját dokumentumai, az iskolai értesítők is szigorú kontroll szükségességét írták elő a tanulók szabadidős tevékenységei kapcsán, és kiemelt hangsúlyt fektettek arra, hogy a gyerekek iskolán kívüli tevékenységei is konstruktív irányt vegyenek. A Főgimnázium első, 1892–93-as tanévének iskolai értesítőjében az igazgató, Jancsó Benedek dr. igen közvetlen hangon szólítja meg olvasóit, fejt ki a gyermekek játéktevékenységével kapcsolatos észrevételeit, tapasztalatait. A *Játékról* című nyitótanulmányában az olvasó tudtára adja, hogy alapvető célja egy olyan neveléstani kérdésről gondolkodni, amelynek tárgyalása hasznára válhat a diákoknak, a szülőknek, s a tanártársainak egyaránt. A gyerekek jellemző játéktevékenységeiről a következőképpen gondolkodik: *„Azok a tudós és okos emberek, kik az emberi társadalmat megszokták figyelni s a kik az egyes tüneményekből, melyeket az idők állapotaival össze szoktak hasonlítani, bizonyos következtetéseket vonnak el, a miatt panaszkodnak, hogy a mostani gyermekek nem szeretnek játszani; nem*

5. A vendéglátóhelyek ezen jellegzetes fajtája életképességét és felvirágzását pontosan a rugalmas, alkalmazkodó mivoltának köszönhetette. A vendégkör és a szolgáltatások differenciálódásának köszönhetően idővel más-más kávéházban gyűltek össze az írók, a tudósok, az alkuszok, az ügynökök, a gyapjú- és nyúlborkereskedők, s egyéb más szakma képviselői (Gundel, 1979).
6. A parasztság a kártyában az „ördög bibliáját” látta. A parasztság a kártya Európába kerülését követően szinte azonnal átvette a játékot a felsőbb társadalmi osztályoktól, de a paraszti életmód és mentalitás alakította sajátos keretek között játszották a kártyát. A „paraszti erkölcs a nehéz élet, az anyagi nyomorúság szorításában szigorúan elítélte a kártyázást szenvedélyként űző, hazárdjátékokat játszó embereket” (Vasvári, 2008, p. 80).

szeretnek a szabadban mozogni, testök erejét és ügyességét fejleszteni, vagy ha játszanak is, oly játékokat keresnek, melyekben kevesebb alkalom kínálkozik a testi erő és ügyesség kifejlesztésére. Inkább oly szórakozást és játékokat szeretnek, melyek hasonlítanak a felnőttekéhez” (Jancsó, 1893, pp. 3–4). Jancsó fejtegetéséből kitűnik az az igen fontos megállapítás, amely szerint a gyerekek a korukhoz illő játéktevékenységek helyett egyre inkább a felnőtt lét szórakozási formái iránt érdeklődnek, ami súlyos következményekkel járhat erkölcsi fejlődésükre nézve. Ezt a szemléletet tükrözi a tantestület tiltása is a diákok kávéházi látogatása, illetve az ottani játéktevékenység kapcsán. Érdemes Jancsó játék-felfogását szem előtt tartva továbbvizsgálni a gyerekek és a hazárdjáték kapcsolatának alakulását, illetve tágabb kontextusban szemlélni a hazárdjáték problematikáját a századfordulós Budapesten.

A kávéházak terjedésével és más vendéglátóhelyek elszaporodásával együtt járó jelenség volt a hazárdjáték virágzása a fővárosban. Számos forrás számol be arról a hazárdjáték-lázzról, ami nem egyszer teljes anyagi csődhöz, öngyilkossághoz vezetete a nagy tétű játszmák veszteségeit (Szabó, 1996). Hazárdjátéknak olyan játékok minősültek, melyekben alapvető jelentősége volt a szerencsének, a véletlennek, vagyis a tényleges játéktudás csak kis mértékben, vagy egyáltalán nem is számított. A leginkább a véletlenül alapuló hazárdjátékok lényegi eleme volt a nagy nyereség reménye vagy a nagy veszteség réme. A játékosokat feltűzelte annak a ténynek az izgalma, hogy a nyerési esély és a nyereség összege egymással fordítottan arányos, vagyis minél kisebb volt az esély, annál nagyobb volt a várható nyereség (Berend, 1993). Már a 13. századtól kezdve – a kártya Európába kerülését követően – megjelentek az első tiltások a játékkal kapcsolatosan, s ezen rendeletek a 14. század második felétől egyre inkább sokasodni kezdtek.⁷ Albert császár például megtiltotta, hogy bárki eljuttassa a gyermekeit, a feleségét vagy testétnek egyes részeit. Lőcse városvezetője pedig elrendelte, hogy mindenki csak annyi pénzt kártyázhat el, amennyi készpénz nála van, illetve a rajta lévő ruhát. Ezek a rendelkezések is jól példázják, hogy a kártyát a legkorábbi időktől kezdve is játszották már hazárd módon (Szabó, 1996). Magyarországon 1768-ban született rendelet a szerencsejáték szabályozásáról, melynek értelmében a hazárdjáték minden fajtája (például fárao-pharao, basset, passe-dieci⁸ stb.) tiltva volt, szigorú büntetés terhe mellett. A rendelet célja a nagy veszedelem és az anyagi romlás elkerülése volt (Vasvári, 2008). A hazárdjáték nem csak a kávéházakban és a kocsmákban virágzott, Mária Terézia 1770-ben hozott rendelete szerint súlyos pénzbüntetéssel sújthatók azok a hatósági személyek, akik hivatalukban úzik a tiltott szerencsejátékokat, s jutalmat kap az, aki a titkos kártya kompániákat feladja (Nagy, 1932). Ezt követően törvényileg is szabályozták a szerencsejátékokat 1780-ban.⁹

A Főgimnázium bevádolt diákjainak vallomásaiból kiderül, hogy valóban rendszeresen fogadásra játszottak különféle játékokat (sakk, kártya) kávéházi látogatásaik során, és kedvencük a klasszikus hazárdjáték, a huszonegy volt. A diákok egymásnak is hiteleztek több esetben, s a kávéház, illetve annak személyzete is segítette tiltott játéktevékenységüket (Jk2). A kávéházi alkalmazottak játékra buzdító attitűdje sok esetben jellemző volt akkoriban, több helyütt külön szobákban, rejtett fülkékben folyt a hazárdjáték. A 19. század elejétől sűrűsödtek a rendőrségi feljelentések, ám a fokozott felügyelet okán sem szűnt meg, vagy szorult vissza nagyságrendileg igazán a tiltott hazárdjátékokat játszó száma, inkább csak a játékhelyszínek tevődtek át a magánházakba (Szabó, 1996). A főgimnázium diákjai a Bittner Alajos és Follner Jakab üzemeltette (Saly, 1996), az iskolájuk közvetlen közelében elhelyezkedő Színkör Kávéházban találkoztak rendszeresen kártyakompániájukkal.

7. A kártya Európába kerülésének történetét és a szerencsejátékkal kapcsolatos tiltásokat részletesen ld. Vasvári, 2008; Kulcsár, 2013.

8. A hazárdjátékok fajtáiról való részletes leírást ld. Kulcsár, 2013.

9. A szerencsejátékkal kapcsolatos törvényi szabályozás részleteit ld. Vasvári, 2008; Kulcsár, 2013.

A tanári kar családképéről és gyermekfelfogásáról¹⁰

A tanulói vallomások és az azt követő fegyelmi tárgyaláson elhangzott tanári megnyilatkozások tartalmi jellemzőinek összevetése több szempontból lehet tanulságos számunkra. A gimnázium igazgatójának és tanárainak – a tárgyalás kényes kérdéseivel kapcsolatosan megjelenő – attitűdjei, konkrét megnyilatkozásai, az egymásnak feszülő vélemények és ellenvélemények alapján jól felfejthető az a mód, ahogyan a tanulóikról gondolkodnak, illetve azon alapvető elvek és értékek, amelyek mentén az esethez kötődő megoldási stratégiáikat kialakítják. A gyermekfelfogással szorosan összefonódva kidomborodni látszanak a család és az iskola kapcsolatáról való gondolkodás sajátosságai is; a problematikus helyzet kapcsán előtérbe kerülnek a szülői és a gyermeki szerepek, a hozzájuk tartozó jogok és kötelességek. Mindemellett képet kapunk a tanárok nevelési folyamathoz kötődő hitvallásáról is.

A tanári megnyilatkozások elemzése során az egyik legszembetűnőbb észrevételünk az lehet, hogy a vétség súlyosságának megítélése a családi kontextus figyelembevételével történik. A tanárok egyértelműen „enyhítő körülményként” tekintenek a tanuló rendezett családi körülményeire. A nyugodt és biztonságot nyújtó családi élet felértékelődése, s annak a későbbi, iskolai vétségeket is megelőző garanciaként való kezelése szorosan kötődik ahhoz a 19. századi folyamathoz, mely során a polgári család a civil társadalom talpkövévé vált. Az Európában végbemenő társadalmi és gazdasági változások, és az azt követő felgyorsult urbanizációs fejlődés hatásaként a magánélet legfontosabb színterévé idővel a család vált, leválva a nagyobb rokoni, vagy helyi közösségekről (Németh, 2004). Az otthonközpontú kiscsalád segítette az iparosodás felgyorsulását, hiszen a nyugodt otthoni légkör támogatta a családfő munkában való jobb helytállását. A családtörténeti kutatások kiemelik, hogy ez idő tájt a család olyan társadalmi képződményként jelent meg, amelyet erős materiális és racionális kötelek tartottak egyben. A polgári társadalom láthatatlan szabályozójává alakult a polgári család, ami meghatározta az életkori és nemi szerepeket, a különböző szokásokat, rituálékat; ami erőteljes szövetségként segítette tagjainak fejlődését, s a társadalomba való beilleszkedését. A 19. századi kapitalizmus fejlődése során a polgári családnak kiemelkedő szerep jutott a tőkefelhalmozásban és a megszerzett vagyon megőrzésében, gyarapításában; emellett az egyik legfontosabb jellemzője az volt, hogy megkövetelte tagjaitól a polgári létmód kialakítását és a civilizált viselkedésmód elsajátítását (Németh, 2004; Pukánszky, 2005). Az intézményes nevelés szempontjából a család ez utóbbi funkciója igen fontossá vált, mint korábban már utaltam rá, az iskola komoly elvárásokkal fordult a szülők és gondviselők felé a tanulók erkölcsi nevelése és iskolán kívüli felügyelete kapcsán. A Rendtartás felhatalmazta a tanári kart arra, hogy a tanulók otthoni életkörülményeinek megváltoztatását követeljék szükség esetén: *„Azok a szülők vagy gyámok, kik nem laknak az intézet helyén, gyermekük vagy gyámfiuk felvételekor alkalmas helyettest tartoznak bejelenteni, kire a házi felügyelet és nevelés tekintetében kötelességüket és jogukat átruházzák”,* az igazgatónak viszont *„joga és kötelessége ott, hol alapos oknál fogva a gondviselést elégtelennek vagy a befolyást épen károsnak tartja, megkövetelni, hogy e tekintetben célszerű változás történjék”* (Pirchala, 1905, p. 4). A fegyelmi ügy jegyzőkönyveinek megállapításaiban is tükröződik a család mint „szabályozó közeg” fontossága. A tantestület tagjai a következőképpen gondolkodnak a későbbi kihágások megelőzésével kapcsolatban: *„Ha az iskola a szülői háztól nem részesül a kellő támogatásban, ha a szülő a tanári kar nyújtotta módot és alkalmat nem ragadja meg az erkölcs megjavítására, akkor minden igyekezet kárba vesztett”* (Jk1). Alapvető fontosságúvá vált tehát az iskolát támogató család megléte. A család jól szervezettségét, „jó működését” enyhítő körülményként értelmezték a pedagógusok a problematikus helyzetek kapcsán. Az „eny-

10. Gyermekfelfogás alatt a Pukánszky Béla által leírt fogalmat értem, részletesen ld. Pukánszky, 2005.

hító körülmények” ezen interpretációja azt eredményezte, hogy a kevésbé nyugodt és biztos családi háttérrel rendelkező, egyéb hátrányokkal küzdő tanuló kedvezőtlenebb elbírálást kapott, és kevesebb megelőlegezett bizalmat javulásával kapcsolatban. *”A tanári karnak eddigi véleményéből nemcsak arról győződött meg, hogy Gangra, Kovátsra és Tóthra nézve hiányzik jellemükben a garancia, hanem arról is, hogy náluk a szülői ház javító befolyása nem érvényesülhet, Gangnál mivel nincs meg egyáltalán a javulás lehetősége, Kovátsnál és Tóthnál, mivel hiányzik az erős kéz. Fönntartja tehát reájuk nézve az előbbi véleményét és azt ajánlja, hogy hozzuk javaslatba a nagyméltóságú miniszter úrnak Gang Lajos VII. o. t., Tóth Gyula VI. o. t. és Kováts Lajos VIII. o. t. kizárását tanintézetünkéből”* (Jk1).

A jegyzőkönyvek családtörténeti vonatkozásainak kapcsán az igen erőteljesen megjelenő apa-dominanciát is érdemes részletesebben tárgyalni. Ez magyarázható azzal a ténnyel, hogy a 19. század polgári társadalmának felfogásához illeszkedő családi szerepelosztás szerint a család vezetője az apa volt, megkérdőjelezhetetlen tekintéllyel és hatalommal a birtokában.¹¹ A külvilágban tanúsított helytállása, az energia- és időigényes munkája okán kikezdetlen tiszteletre tett szert a családjában. Ezzel párhuzamosan az anya a család összetartó erejeként működött, fő tevékenységi köre túlnyomóan az otthonon belülről korlátozódott (Pukánszky, 2005). Pukánszky Béla Ludwig Fertig német történész azon tézisére hívja fel a figyelmet, mely szerint érdekes kettősség figyelhető meg az apai szerepvállaláshoz, az atyai feladatok teljesítéséhez kötődően a vizsgált időszakban. Fertig szerint a rend és fegyelem fogalma egyre inkább az apai szerephez kötődött, a családfő kötelessége volt, hogy nevelése révén segítse a gyermek zökkenőmentes, hasznos tagként való beilleszkedését a társadalomba. Ezzel szemben az apa a családfenntartáshoz kötődő gazdasági kötelezettségei nyomán fellépő időhiány miatt sok esetben inkább csak formális kapcsolatot ápolt gyermekeivel (Pukánszky, 2005).¹² Ennek a kettősségnek az „iskolapéldája” jelenik meg a jegyzőkönyvekben Kiss György tanuló esetében. Bozóky dr. rávilágít az apai felelősségre a probléma kapcsán: *„Fölemlíti, hogy Kiss Áron, Kiss György atyja személyesen járt nála, elmondván, hogy újabb időben nagyon fölhalmozódott hivatalos ügyei megakadályozták abban, hogy fiát avval a gonddal nevelje, amelylyel eddig tette, egyszersmind kijelentette, hogy fia töredelmes vallomást tévén, van reménye, hogy fia a javulás útjára tér”* (Jk1). A vizsgált jegyzőkönyvek is az apa családon belüli hatalomforrásként való megjelenésére, illetve dominanciájára engednek következtetni. A tanárok több esetben is hangot adtak aggodalmuknak, hogy a növendékek magaviselete tévútra futhat az apai szigor, nevelés háttérbe szorulása esetén.

Az anyakép nehezen megragadható a dokumentumok alapján, tekintve, hogy az édesanya nevéen kívül szinte semmilyen információ nem jelenik meg. A századforduló időszakára már az anyaszerep is újabb dimenziókkal gazdagodott, fokozott figyelem helyeződött a gyerekek érzelmi és fizikai szükségleteire, melyeknek kielégítése elsősorban a polgári lakást biztonságos otthonná formáló anyára hárult, aki bensőséges kapcsolatot ápolt a gyermekeivel (Pukánszky, 2005). Az édesanyák esettel kapcsolatos álláspontjáról, lehetséges felelősségéről, és a családi nevelés kapcsán tőlük elvárt feladatokról azonban nem esett szó a tanári értekezleten. A polgári család kialakulásának és működésének ismerete azért is különösen fontos, mert mint láthattuk, a gyermekszemlélet sok tekintetben a családi viszonyokba ágyazottan jelenik meg, ami egyébként a korabeli pedagógiai szaksajtóra is jellemző volt (Szabolcs, 1999).

A jegyzőkönyvek megmutatják azt is, hogy a tanulókkal kapcsolatos megállapítások a családi helyzet értékelésén, vagyis az iskolán kívüli felügyelhetőség lehetőségének mérlegelésén túl, a gyermekek olyan pozitív és negatív tulajdonságainak összegyűjtésére is összpontosítottak, melyek az erkölcsös viselkedést, a társadalom-

11. A politikai jogok és a nyilvános életben való részvétel lehetősége is az apáé volt (Pukánszky, 2001).

12. Pukánszky emellett azonban rámutat arra is, hogy Fertig tézise differenciálásra, kiegészítésre szorul, tekintettel arra, hogy a társadalmi átalakulások függvényében többféle apaszerep is kialakulhatott a 19. század folyamán. Részletesen ld. Pukánszky, 2005.

ban való „helyes funkcionálást” segíthették, vagy hátráltathatták. A tantestület egyik kiemelt feladata az volt, hogy megállapítsa a tanulók „bűnösségének mértékét, az erkölcsi romlottság fokát, illetve az erkölcsi megjavulás” (Jk1) útját, módját. A tanulók jövőbeni sorsának elbírálásakor fontos szempontként jelent meg a közösséghez való viszonyuk, lehetséges káros hatásuk a közösségre nézve. Elérendő célként lebegett a tanárok és a szülők szeme előtt is, hogy gyermeküket a polgári társadalom hasznos tagjává tegyék. Kiss György apjának Kiss Áronnak már fentebb idézett gondolatai jól rámutatnak arra a törekvésére, hogy fiát erkölcsös útra térítse, s a gimnázium intézményében tarthassa. A 19. századi családi gondolkodás egyik központi eleme volt a gyermek helyes oktatásának és nevelésének a biztosítása, s ezzel jövőbeli előmenetelének a segítése.¹³ Ennek a magatartásformának ihletője az a gyermekről alkotott kép, aminek értelmében a gyermek a család egzisztenciális létének a záloga, és a jövő biztosítója (Pukánszky, 2001). A család tehát érzelmi és anyagi javakat investált a gyermek nevelésébe, bízva abban, hogy a zárt kiscsalád szimbolikus és anyagi javainak továbbvivője lesz majd a gyermek a jövőben (Pukánszky, 2001). A közösségi érdekek beteljesítéséhez erőteljesen kötődik a folyamatos erkölcsi fejlődés és tökéletesedés követelménye. A tantestület ez irányú elvárásait a későbbiekben még részletesen tárgyalom.

A fegyelmi tárgyalás ügyiratai által tükrözött gyermekfelfogást vizsgálva érdemes kitérni a gimnáziumi diákok korosztályával kapcsolatos vélekedésekre is. Pukánszky rámutat, hogy a század gyermekszemléletére egyfajta kettősség volt jellemző, míg a kisgyermek jóval nagyobb figyelemben részesültek, addig a serdülőkkel szemben egyfajta gyanakvás jelent meg. Az ifjúkor potenciális veszélyeket rejtett magában a köznévelés szertartás, a serdülő fiúk és lányok rossz szokásaival sokat foglalkozott a korabeli szaksajtó is (Pukánszky, 2001). Vizsgált forrásomban ez az elképzelés nem jelenik meg ilyen nyíltan és erőteljesen, viszont a tantestület valóban nagy hangsúlyt fektetett arra, hogy az elkövetett bűnök kortársakra gyakorolt hatását tompítsák; kizárással és eltanácsolással igyekeztek megelőzni a tanulók egymásra gyakorolt negatív befolyását.

A pedagógusi szerepértelmezés és a bűn fogalmának sajátos interpretációi

Mint utaltam már rá, a jegyzőkönyvekből kirajzolódó gyermekfelfogásnak fontos eleme az, hogy a tanulók hogyan viszonyulnak az erkölcsös viselkedéshez, magatartáshoz. A tantestület hosszan vitatta meg azt a kérdést, hogy a tanulók milyen kihágásban, s milyen mértékben vétkesek. Ugyanakkor megállapítható, hogy a tanárok igen egyoldalúan, elvi síkon közelítették meg a problémát, annak szinte minden gyakorlati vonatkozását vizsgálaton kívül hagyva. A pedagógiai viszonyulás erőteljes tekintélyelvű jellegét tükrözi az iskolai szabályszegés bűnként való definiálása és a helyzet pusztán tanári szempontokat szem előtt tartó megítélése. A kihallgatások jegyzőkönyveiből kiderül, hogy a vizsgálat csak a tényadatok felderítésére szorítkozott (a pontos események ismeretére és a kihágások időbeli vonatkozására), nem jelent meg igyekezet a tanulói cselekedetek háttérében meghúzódó motivációk feltárására. A tanárok a háttérokok felderítése helyett a gyerekekhez kötődő személyes tapasztalataikkal és meggyőződéseikkel igazolták a történelekről kialakított véleményüket, ítéletüket.

Az értekezleten használt terminológia igen informatív, a tanulók szabályszegése „bűnként”, míg annak eredménye „erkölcsi kárként” definiált. A tanulói szabályszegés bűnként való felfogása az eljárás egészén végigvonul, a következő gyakran használt kulcskifejezések kíséretében: „erkölcsi kár”, „erkölcsileg romlott”, „erkölcsi megjavítás”(Jk1). A vizsgálatban részt vevő tanárok a „bűn” táptalajának a tanulók egyes személyiségjellemzőit, s a nem kellőképpen odafigyelő családi háttérrel neveztek meg. Az enyhítő körülmények feltárásánál a tanári kar

13. Ezt a szemléletet igyekezett erősíteni a dualizmus kori pedagógia szaksajtó is. Szabolcs Éva e tárgyban végzett kutatásaival (Szabolcs, 2011).

számba vette a tanulók korábbi iskolai előmenetelét és magaviseletét. Enyhítő körülményként kezelték a jó tanulmányi eredményt és az iskolai, illetve szabadidőben tanúsított szabálykövető magatartást, míg súlyosbító körülményként értékelték a szigorú felügyeletől mentes szülői házat: „*Láng dr. megerősíti Tóth dr. szavait [...] Tóthon többször látszottak átdorbézolt éjjelek nyomai, Kovátsot szintén olyannak tartja, a ki visszaélvén avval a helyzettel, hogy atyja távol lakik a fővárostól, a rendelkezésre álló pénzt rosszra fordítja*” (Jk1). Szintén súlyosbító körülményként definiálták a kihágások elkövetésére sarkalló személyiségjellemzőket: „*Gang gyöngé, ingatag jelleme, könnyelmű természete, a mely által minden rosszra könnyen rávehető, Kováts és Tóth felől nézve az atyai fegyelem hiánya, mindketten idegen helyen lévén szálláson*” (Jk1).

Érdekes a tanárok sajátos szerepértelmezését és ennek mentén a problémahelyzet kapcsán maguknak tulajdonított feladatokat is alaposabban vizsgálni. A jegyzőkönyvben foglaltak szerint egyik fő feladatuknak a bűnösség mértékének megállapítását, másoknak a büntetés kiszabását gondolták. Annak ellenére, hogy a fegyelmi ügy feltárásakor saját, a gyerekekről alkotott narratívájuk került előtérbe, mégis megjelent egyfajta differenciált látásmód, hiszen enyhítő és súlyosbító körülményeket egyaránt figyelembe vettek az egyes tanulóknál, s igyekeztek a büntetés eltérő módozatait alkalmazni. Egyedül Zimány doktor képviselt egyfajta radikálisabbnak mondható álláspontot: „*Zimány dr. nem ért egyet Bozóky dr. ral, szerinte mindannyian egyenlően részesek a bűnben. Mindannyian tiltott helyen tiltott szerencse-játékot folytattak, s a pincérekkel is összeköttetésbe léptek. Ő tehát egyformán szabná ki mindannyiukra a büntetést: a tanári szék elé idézést és a csendes eltávolítást (eltanácsolást)*” (Jk1). A tantestület nagy része egyedi elbírálást előtérbe helyező, konstruktívabb megoldást kereső attitűdöt képviselt. A következőképpen fogalmazták meg ülésük célját: „*A tanári kar ezután kimondja, hogy elsősorban javítani s csak másod sorban kíván büntetni, ezért a büntetés kiszabásánál tekintettel lesz arra, hogy sujtja ugyan az erkölcsileg romlottat, de módot nyújtson a javulásra a megtévedtnek*” (Jk1). Az iratok tanúsága szerint a büntetés célja nem a megtorlás, hanem a korrekció, a tanuló viselkedésének átalakítása, megjavítása volt. A büntetések a tanuló ellenőrzésének lehetőségeire fókuszáltak, illetve a kihágások jövőbeli ismétlődésének a megelőzésére. Emellett hangsúlyt fektettek arra is, hogy a büntetések a kívülálló diákokra is hatással legyenek. Az iskolai fegyelmi büntetőeljárás fentiekben vázolt sajátosságai jól párhuzamba állíthatók a Foucault által leírt büntetőhatalom cél- és eszközrendszerével.

Irodalom

1. Balla, V. (2008). *A kávéforrás*. Debrecen: Szó Kiadó.
2. Berend, M. (1993). *Kártyalexikon A-Z*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
3. Dóczy-Vámos, G. (2016). *Iskolai agresszió és az iskola belső világa*. Doktori (PhD) Disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Pedagógiai és Pszichológiai Kar. Neveléstudományi Doktori Iskola. Retrieved from <https://doktori.hu/index.php?menuid=193&lang=HU&vid=17506> (2018. 09. 15.)
4. Dóczy-Vámos, G. (2017). *Az iskolai agresszió fogalmi köre – egy lehetséges rendszerezés*. *Neveléstudomány*, 4, 68–80. Retrieved from http://nevelstudomany.elte.hu/downloads/2017/nevelstudomany_2017_4_68-80.pdf (2018. 09. 15.)
5. Foucault, M. (1990). *Felügyelet és büntetés. A börtön története*. Budapest: Gondolat Kiadó.
6. Fehér, M. (Ed. 2010). *Szabályok az iskolában. Magatartáskezelés, fegyelem, biztonságos tanulási környezet*. SZIA-könyvek. Budapest: Szabad Iskolákért Alapítvány.
7. Gundel, I. (1979). *A vendéglátás emlékei. A pesti, budai, óbudai fogadók, vendéglők, korcsmák, serházak, kávéházak, mulatók, cukrászdák és egyéb vendéglátóhelyek életéből*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
8. Himpfner, B. (1900). *I. ker. kir. Kath. Gymn. Értesítője. Az 1899/1900 tanévről*. Budapest: Mezei Antal Könyvnyomdája, OPKM.
9. Jancsó, B. (1893). *I. ker. kir. Kath. Gymn. Értesítője. Az 1892/1893 tanévről*. Budapest: Mezei Antal Könyvnyomdája, OPKM.
10. Katona, N. & Szitó, I. (2005). *Az iskolai fegyelem pszichológiai kérdései*. In Balogh, L. & Tóth, L. (Ed.). *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. (pp.n) Budapest: Neumann Kht. Retrieved from <http://mek.niif.hu/04600/04669/html/index.htm> (2019. 09. 10.)
11. Kern, É. (2002). *Minőségi kör az iskolai fegyelemért. Új pedagógiai szemle*, 7–8, 135–138.
12. Kozéki, B. (1987). *A fegyelmezett személyiség kialakítása*. Budapest: Tankönyvkiadó.
13. Kulcsár, K. (2013). „...azt gondoltam, hogy ez nem Hazard Spiel.” *Tiltott és engedélyezett szerencsejátékok a 18. században*. *Sic Itur Ad Astra*, 63, 127–154. Retrieved from http://www.academia.edu/12933039/_azt_gondoltam_hogy_ez_nem_Hazard_Spiel_.Tiltott_%C3%A9s_enged%C3%A9lyezett_szerencsej%C3%A1t%C3%A9kok_a_18._sz%C3%A1zadban (2018. 05. 21.)
14. Loránd, F. (1997). *Fegyelem, Fegyelemre nevelés* szócikk. In Báthory, Z.; Falus, I. (Eds.). *Pedagógiai Lexikon I.* (pp. 448–449) Budapest: Keraban Kiadó.
15. Mann, M. (1993). *Kultúrpolitikusok a dualizmus korában*. Budapest: OPKM.
16. Mészáros, I. (1988). *Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája 1916–1948. (Általánosan képző középiskolák)*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
17. Mihály, I. (2005). *Fegyelem és fegyelmezetlenség az iskolában régen és ma*. *Új pedagógiai szemle*, 10, 103–109. Retrieved from <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00096/index.htm> (2018. 05. 22.)
18. Nagy, A. (2016). *A fegyelmező tér és idő megjelenése a soproni katonaiskola fegyelmi ügyeiben*. *Pedagógiatörténeti Szemle*, 3–4, 1–19. Retrieved from <http://pedagogiatortenetiszemle.hu/index.php/ptszemle/article/view/56> (2018. 08. 11.)
19. Nagy, L. (1932). *Régi pesti és budai játékkártyák*. In *Tanulmányok Budapest múltjából. Digitalizált időszaki kiadvány. 1. kötet (1932)* (pp. 134–140). Budapest: Budapesti Történeti Múzeum. Retrieved from <http://epa.oszk.hu/02100/02120/00001/pdf/> (2018. 04.02.)

20. Nagy, M. & Várkonyi, Gy. (1992). *Tessék megnevelni! Fegyelmi ügyek az iskolában*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
21. Németh, A. (2004). Az európai család változásai. In Németh, A. & Pukánszky, B. (Ed.). *A pedagógiai problémátörténete*. (pp. 241–259). Budapest: Gondolat Kiadó.
22. Németh, F. (2015). Polgári értékrend – iskolai fegyelem – viselkedéskultúra. Egy 19. század végi s egy 20. század eleji nagybecskereki iskolai fegyelmi szabályzat példáján, valamint két Torontál megyei szabályrendeleten keresztül. In Lapes, J. és mtsai. (Ed.), *Elfelejtett arcok, történetek, események. Vajdasági művelődéstörténeti olvasókönyv* (pp. 31–53). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar.
23. Pirchala, I. (1905). *A magyarországi középiskolák rendje. Törvényeink, szabályzataink, utasításaink és rendeleteink alapján. II. kötet*. Budapest: Athenaeum Irodalmi és Nyomdai Részvénytársulat.
24. Pukánszky, B. (2001). *A gyermekkor története*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
25. Pukánszky, B. (2005). *A gyermek a 19. századi magyar neveléstani kézikönyvekben*. Pécs: Iskolakultúra. Retrieved from <http://mek.oszk.hu/03200/03256/03256.pdf> (2018. 04. 22.)
26. Saly, N. (é. n.). *Kávéházi Kísszótár*. Retrieved from <https://pim.hu/archivum/puf/object.67c5f1a6-76fd-4829-9bd0-fd1b5efa0646.ivy.html>
27. Saly, N. (1996). A Krisztinaváros és a Philadelphia. *Budapesti Negyed*, (12–13.) 215–242.
28. Sáska, G. (2008). A veszélyes iskola. *Educatio*, 3, 331–345.
29. Szabolcs, É. (1999). *Tartalomelemzés a gyermekkortörténet kutatásban. Gyermekkép Magyarországon 1868–1890*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
30. Szabolcs, É. (2011). *A gyermekből tanuló. Az iskolás gyermek 1868–1906*. Budapest: Gondolat Kiadó.
31. Szabó, M. (1996). Biliárd és szerencsejátékok a kávéházban. *Budapesti Negyed*, (12–13), 261–278.
32. Szentes, É. & Hargittay, E. (1998). *Irodalmi kávéházak Pesten és Budán*. Budapest: Universitas.
33. Ugrai, J. (2001). Fegyelmi vétségek Sárospatakon, a felvilágosodás korában. *Magyar Pedagógia*, 3, 285–300. Retrieved from http://www.magyarpedagogia.hu/document/Ugrai_MP1013.pdf (2018. 05. 20.)
34. Vajda, Zs. (2010). Fegyelemhiány az iskolában. *Új Katedra*, 3, 9–15.
35. Vasvári, Z. (2008). *Bolond, aki nem kártyázik*. Budapest: Fekete Sas Kiadó.
36. Vörös, K. (2013). „Kié a tanonc?” A kettős felügyeleti rendszer a 19. század második felének tanoncoktatásában. In Méreg, M., Somodi, I. & Vörös, K. (Ed.). *Tanulmányok a neveléstörténet pécsi műhelyéből* (pp. 55–63). Pécs: PTE-BTK.

Források

- Jk1: Jegyzőkönyv a budapesti I. ker. kir. állami főgimnázium tanári karának f. évi október 16-án megtartott tanácskozásáról. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Lejegyezte: Császár Elemér tr. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van.
- Jk2: Jegyzőkönyv Schneider Sándor, Kováts Lajos, Kiss György és Bauer Dezső VIII.o.t., Gang Lajos és Nagy Emil VII.o.t., Tóth Gyula VI.o.t. fegyelmi ügyében. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Lejegyezte: Wirth Gyula és Zimányi József tanárok a VIII. és VII. o. főnökei és Láng Nándor dr. a VI. o. főnöke. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van.
- Lev1: Tanulók fegyelmi ügye. Himpfner Béla levele a Budapesti Fővárosi Tankerület Királyi Főigazgatóságára. A Budapesti I. Ker. M. Kir. Állami Főgymnasium Igazgatósága. 116/1899/00. Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van.
- Lev2: A Tankerületi főigazgató levele az I. Ker. Áll. Főgymn. Igazgatóságának a fegyelmi határozat tárgyában. Budapesti Fővárosi Tankerület Királyi Főigazgatóságára. 844/1899 Kézírtos formátum. A dokumentum Szűcs Katalin tulajdonában van.

Opinions on school gambling. A disciplinary hearing at the end of the nineteenth century

The subject of the present paper is school discipline as represented from the perspective of the history of pedagogy, by describing an actual case of disciplinary misconduct taken place in 1899 at the Hungarian Royal State College of the 1st district. The students who were found to have misconducted went regularly to coffee houses and gambled, which qualified as a serious offence, thus, did not pass without consequences. The aim of the paper is to reveal the events leading to the disciplinary misconduct and the procedure following it, as well as describing the practical features of the moral education taking place in the given institution, put in a broad context pedagogical and cultural history. During case analysis, document analysis serves as my surveillance method; then I use different types of quality analysis (descriptive and interpreting analysis) to process the available sources; I reconstruct the history of the evolution and the elimination of school gambling. The case study illustrates that the aims and actions of school criminal procedures reflect those of the effective social regulative mechanisms. The primary goal of a school disciplinary procedure is correction, the alteration of student behavior, rather than punishment or retaliation. The penalties focus on the possibilities of controlling the students as well as preventing the recurrence of future offenses. The disciplinary regulations urging the establishment of permanent monitoring and the peculiarities of the disciplinary procedure can be paralleled with the aims and actions of the modern discipline and punishment described by Foucault.

Keywords: discipline, punishment, teacher's role interpretation, family image