

Karikó Sándor

: SZTE, JGYPK, Alkalmazott Társadalomtörténeti Tanszék
: bacon@jgypk.u-szeged.hu

HOGYAN NEVELJENEK AZ ISKOLÁK?

Konformitás és nevelés

How should Schools Educate?

Conformity and Education

Csupán a konformitás világi jelentésére emlékeztetek. A fogalmat először William Penn filozófus és liberális gondolkodó adta meg egy 1700 körül írt munkájában: a konformitás olyan polgári erény, amelynek a szabadság elvesztése az ára. A konformitás leírása mint a szabadságtól való megfosztás, a 20. században még erőteljesebbé válik, Heideggertől Frommon át egészen E. Fischerig. Csak az utóbbi szerint a konformitás az Én elsüllyedése az Akárkiben. Később sok tapasztalat erősíti azt a tényt, hogy az iskolai pedagógiai tevékenység fókuszába kerül az mint a szervezeti együttműködés kifejlődése. Csupán egy példa: az 1968-as generáció lényege a konformista világ ellen való tiltakozás volt – mondja Adam Michnik. Ez maga a nonkonformizmus. 1968 fő erkölcsi parancsa: „Légy nonkonformista!” Azt hiszem, sok pedagógiai kutatás és nevelési gyakorlat akceptálja azt a pedagógiai elvet (tervet), hogy a fiatal képes legyen a világot elfogadva tagadni, és tagadva elfogadni. Ha a valóság tagadása erősödik fel, akkor az egyén marginalizálódik, ha az elfogadása, akkor feladja szuverenitását, és konformistává válik.

Kulcsszavak: nevelés, iskola, konformitás, nonkonformitás, közösség

Egyáltalán van még értelme és jelentősége a címben feltett kérdésnek (hogyan, pontosabban mire neveljenek az iskolában?), amikor világtendencia posztmodern korunkban az a fejlemény, hogy például az egyetempolitikát már nem „a nevelés, hanem a globális verseny” (WAIN 2008: 9) motiválja. Alighanem általánosíthatjuk a folyamatot: minden oktatási intézmény úgy kezd működni, mint egy „kereskedelmi vállalat” (SOCIETY 2006: 13), amelyet mintha csupán a bevételek és kiadások kalkulációja mozgatna. Ilyen körülmények közepette huszadrangúvá válik, legalábbis háttérbe szorul a valódi *szakmai pedagógiai* tevékenység. Például hatékonyan és hatásosan „nem jutalmazza a jó, illetőleg nem bünteti a rossz munkát” (GREEN 2005: 218). Így azután nem csodálkozhatunk azon a gyakorlaton sem, hogy az iskola nem alakít ki a gyermekekben „önismeretet [...] és szociális erkölcsi érzéket, [...] önálló kritikai készséget” (STEINER 2005: 299). Szembesülhetünk azzal a nem éppen szívderítő következménnyel, hogy „[k]ultúránkra a kreativitás kiszáradása jellemző. A nevelési rendszerünk *konfor-*

mistákat (kiemelés tölem – K. S.), sztereotip egyéneket képez, a szabad, kreatív és valódi gondolkodók helyett” (MEHLHORN–MEHLHORN 2003: 25).

A magyar tudományos kutatásban is rábukkanhatunk hasonló megállapításokra. A közelmúltban elhunyt Popper Péter aggodalommal jegyzi meg: „iskoláinkban a jól alkalmazkodó s ezen túlmenően a jól konformizáló tanuló vált általános eszménnyé” (POPPER 1975: 354). Az ezredforduló után azt olvashatjuk Lengyel Lászlótól, hogy „[z]árt pályájú tömegegyetemeken, provinciális és utánzó rendszerekben előre gyártott, konformista diákok tömegtermelése folyik” (LENGYEL 2001: 32).

A nemzetközi és a magyarországi hivatkozásokat tetszés szerint folytathatnánk. De talán a fentiekből is kiviláglik, az iskolákról, a nevelésről szólván hamar belebotlunk egy speciális problémába, jelesül *a konformitás és a nevelés összefüggésének* kérdésébe. Az alábbiakban éppen erről a dilemmáról kívánok szólni.

Nyomban hangsúlyozni szeretném, a konformitás és nevelés összefüggése sokkal bonyolultabb és gazdagabb tartalmú problematika, mintsem egy ilyen rövid lélegzetű tanulmány össze tudná foglalni. E témában túl sok a tisztázandó kérdés, az ellentmondás, amely a vonatkozó tudományos (szociológiai, etikai, szociálpszichológiai, pedagógiai, nemkülönben a filozófiai) vizsgálódások és megközelítések között húzódnak. Nemritkán egy-egy szerző munkája is zavarba ejtően következtelen, nem egyértelmű. S nem árt emlékeztetnünk arra a tényezőre sem, hogy a témában illetékes az oktatáspolitikai, s persze az egész gyakorló pedagógia. Azt gondolom, a konformitás és nevelés problematikájának tisztázásában és kiváltképpen annak megoldásában még komoly adóssága van az érintett tudományoknak, a politikának és az iskolaműködésnek egyaránt. Ezért itt és most elégedjünk meg néhány indító gondolat, alapösszefüggés vázlatos jelzésével, amely azonban – reményeim szerint – ösztökélhet másokat további kutatómunkára, mi több, kutatói együttműködésre.

Alapvetően két, különösen súlyos probléma vár feldolgozásra s megnyugtató rendezésre. 1. Bár sokan foglalkoztak eddig is a konformitás kérdésével, mégsem alakult ki egységes és egyértelmű felfogás magáról a fogalomról. Különböző és igen gyakran ellentmondásos fogalomértelmezés és -használat jött létre, a különféle területeket (tudományágazatokat) képviselő kutatók úgyszólván egymástól teljesen függetlenül vizsgáldnak, nincs közöttük együttműködés. Interdiszciplináris kategóriáról lévén szó, szükséges és kívánatos valamilyen együttgondolkodás, összhang a kutatók között. Sajnálatos és elszomorító tény, hogy erre nem tapasztalható egy joggal elvárható képesség, olykor még a készség sem. Áldatlan és elfogadhatatlan állapotról van szó, melyet ideje lenne gyökerében megváltoztatni. 2. Nem megnyugtató az iskola (általában a pedagógia) és a konformitás összefüggésének dilemmája sem. Ezen a téren is nagyfokú bizonytalanság, tétováság és mindenekelőtt bátortalanság alakult ki, kiváltkép-

pen ami a politika és a gyakorló pedagógia szerepét s felelősségét illeti. A probléma megítélésében és kezelésében jelentős ideológiai-politikai tehertétellel számolhatunk, amitől nem lesz könnyű megszabadulnunk. Az iskolai munka és a konformitás egymásra hatása kérdésének megnyugtató megoldása talán még nagyobb súlyú kihívás, mint amit az alapfogalom tisztázása jelent.

VISSZATÉRÉS A KLASSZIKUS FELFOGÁSHOZ

Bár a konformitás eredeti jelentése a latin 'conformare' (alkalmazkodás) kifejezésére gyökerezhető vissza, a mindennapi életben és a vonatkozó szaktudományokban nem azonosítják azt az általában vett pusztán alkalmazkodás jelentésével, hanem egy speciális tartalommal ruházzák fel. A probléma pontosan az, hogy mi ez a meghatározott, a szó eredetijéhez képest szűkebb értelmű tartalom.

A fogalommal kapcsolatos bizonytalanságra utal – többek között – Farina, a kortárs olasz szociálpszichológus, aki könyvet szentel témánknak. A konformizmusnak rossz híre van, ezért történhet meg, hogy a mindennapi életben senki nem vállalja fel konformitását. Igaz, szabadulni sem tudunk tőle. Először azt érezzük, hogy a konformizmus az emberi együttműködés nélkülözhetetlen tartozéka, másszor negatív konnotációt kap. Farina elfogadja azt a meghatározást, hogy a „konformizmus a hasonlóság, a másokkal való azonosság jelensége, a normákhoz történő igazodás” (FARINA 1998: 8). Ugyanakkor leszögezi, hogy megkülönböztethetünk egy *széles értelmű* adaptálódást, amely minden magatartás-, gondolkodás- és érzelmbeli igazodást jelent, illetőleg egy *szűken felfogott* alkalmazkodási formát, amely olyan igazodást tartalmaz másokhoz, valamilyen csoporthoz, amely ellenkezik a saját józan megítélésünkkel és tudatunkkal. Vagyis létezik általános, szükségszerű és speciális, értékítélet szempontjából már negatív alkalmazkodási forma.

A gondot az okozza, hogy mindkét megnyilvánulást egyazon fogalommal, a konformizmussal (vagy konformitással) jelölik. Nem tudhatjuk, mikor milyen tartalommal telítődik ez a kifejezés, az pedig még nagyobb rejtély, hogy pontosan hol végződik az egyik, hol kezdődik a másik tartalma. Az egész konformitáskutatás akut problémájáról van itt szó, a szerzők régóta és mindmáig viaskodnak vele. Fölöttébb jellemző egy angol szociológus kutatópár megoldási javaslata. Azt indítványozzák, hogy osszuk háromféle jelentéstartalomra magát a fogalmat: léte-sítsünk úgynevezett I., II. és III. típusú konformitást (HOPPER–WEYMAN 1975: 58–69). Vagy használjuk a konformizmus, illetőleg a konformitás fogalmát: az előbbi legyen az „ideológiai”, társadalomkritikai és negatív csengésű, az utóbbi a szükségszerű, a semleges értékű alkalmazkodás. Egyáltalában, ha csak lehet, számúzzuk is e kategóriát, és vezessük be helyette a behódolás, az azonosulás, az internalizáció kifejezéseket (HEGEDŰS 1981: 177).

Az ilyen és hasonló elképzelések nem váltak elfogadottakká a kutatók között, és magam is másképpen látom a megoldás útját. Hadd hangsúlyozzam itt is (KARIKÓ 2005: 17–23): térjünk vissza a fogalom eredeti, klasszikus értelmezéséhez, társadalomelméleti, pontosabban társadalomfilozófiai megközelítéséhez. „A konformitás – írja Penn amerikai liberális gondolkodó – olyan polgári erény, amelynek a szabadság elvesztése az ára” (PENN 1971: oldalszám nélkül, Preface). Hasonló felfogás körvonalazódik a későbbiekben Emerson tanulmányában: „az állampolgárok lemondanak szabadságukról és kultúrájukról. Itt a legfőbb erény a konformizmus” (EMERSON 1932: 30). A 20. század hatvanas éveiben az osztrák gondolkodó Ernst Fischer adja meg legtömörebb és talán a legmélyebb meghatározását e fogalomnak: „Az Én elsüllyedése az Akárkiben: a konformizmus” (FISCHER 1964: 97). S így jutunk el a századvéghez, amikor is Castoriadis, a közelmúltban elhunyt társadalombölcseleő megerősíti és kiterjeszti a jelenség pejoratív tartamát: manapság a „modern történelem legkonformistább szakaszát éljük” (CASTORIADIS 1994: 48).

A konformitásnak ez az eredeti és negatív tartalmú, filozofikus megfogalmazású szóhasználata végigvonul a 19. és 20. századi bölcselettörténetben. Nietzsche-től kezdve Heideggeren, Frommon, Marcusén át Lukács Györgyig bezárólag hosszan idézhetnénk olyan gondolati eszmefuttatásokat, amelyek világosan szólnak a konformitás problémájáról, és egyértelműen kritikai analízisnek veszik alá az alkalmazkodásnak ezt a negatív mozzanatát. (Ennek részletes taglalásától, mi több, pusztá bemutatásától itt, a terjedelmi korlátok miatt, tekintsünk el.) Mindenesetre a vonatkozó filozófiai értelmezések alapján számomra nyilvánvaló, a konformitás nem más, mint egyfajta *önletagadás* (denial of self), *megalkuvó alkalmazkodás*. *Konformista* az a személy, aki mindig s mindenhez (mindenkihez) behődol, aki *nem vállalja saját gondolatait, érzéseit, tetteit, aki szüntelenül és elvtelenül igazodik másokhoz*. És nem nehéz felismerni, hogy a konformista személy számára ez a magatartása nem jelent gondot, könnyedén és minden lelkiismeret-furdalás nélkül alakítja azt ki. Gyakori „pálfordulása” válik számára a természetes életmegnyilvánulássá.

Azt gondolom, ehhez a filozófiai hagyományhoz bátran és megalapozottan visszanyúlhatunk, tudniillik nincs komoly érv mellett, hogy háttérbe szoríthatnánk, netán valamilyen divatáramlat nyomán elhallgattathatnánk azt. Inkább következetesen tartsunk ki a fenti klasszikus, valójában megalapozó jellegű felfogáshoz, mert ez mutathat az egész konformitásprobléma megoldása felé. Ami pedig a szaktudományi (mindenekelőtt a szociológiai, a szociálpszichológiai és a pedagógiai) jellegű kísérletek s vizsgálatok szerepének kérdését illeti, úgy vélem, a filozófiai alapokra támaszkodva, az ilyen, kiváltképpen empirikus kutatások haladhatnak az emberi alkalmazkodás végtelen gazdagságának feltárása irányába. Mert egy pillanatra sem felejtethetjük el, a filozófiai megalapozás

mellett szükségünk van az alkalmazkodás *differenciált formáinak, módozatainak* megragadására is, amely munkálatot, nyilvánvalóan, már csak a konkrét szaktudományok végezhetnek.

AZ ILLEDELMES, A LÁZADÓ ÉS AZ AUTONÓM DIÁK

Az iskola és a konformitás összefüggésének problémáját is csupán vázlatosan tudom érinteni. Hadd utaljak egyetlen, ám roppant fontos, nagy hatású gyakorlati következménnyel járó kérdésre: a konformitás és a nonkonformitás ellentétpárjának dilemmájára.

Az empirikus vizsgálatokat folytató konformitáskutatók egy része készséggel elfogadja az alapfogalom eredetileg negatív értelmezését, viszont hajlamos arra, hogy pozitív ellentétpárnak a nonkonformitást állítsa be. Eszerint a káros konformitást mi mással, mint a nonkonformitással tudjuk meghaladni. A nonkonformitás lényegileg piederstálra emelődik, egy kívánatos és irigyelt magatartássá magasztosul. A szépirodalom ugyancsak bővelkedik olyan alkotásban, amelyben megjelenik (még hozzá hatásos formában) a nonkonformista mítosz. Azonban az ilyen felfogás és törekvés nagyon megtévesztő, hamis – és ezért visszautasítandó – képzeten nyugszik. Ezzel kapcsolatban hadd idézzem fel Crutchfield amerikai szociálpszichológus máig iránymutató meglátását. Szerinte a konformitás a csoporttársak véleményéhez és alkalmazkodásához való *elvtelen igazodás*, a nonkonformitás pedig az ugyanehhez történő *elvtelen szembeszegülés* (CRUTCHFIELD 1955: 191–198). Vagyis mindkét megnyilvánulás közös gyökere az individuum autonómiájának feladása, a másoktól való függőség. Az egyik mindig a többiekhez igazodik (pontosabban: simul), a másik mindig a többiekre mond ’nem’-et. A tagadás, jóllehet látványos, ám ne tévedjünk, mindig a többiek és *nem az individuum saját önálló* véleménye, akarata és magatartása határozzák meg azt, hogy *mihez képest* foglal állást. (Erre nem igaz például József Attila sora: „Az én vezérem bensőmből vezérel.”) A tanulság úgyszólván önként adódik: konformitás és nonkonformitás valójában áldilemma, nem egymás ellentétei, egyikkel sem lehet leküzdeni a másikat. Mindkét alkalmazkodási formát valami mással szükséges és kívánatos meghaladni.

Sajnálatos fejlemény, hogy a konformitáskutatás nem fordít kellő figyelmet az iskolaműködés, a gyakorlati pedagógia és a konformitásprobléma összefüggésének kérdésére. Másrészt viszont a pedagógiatudomány sem mutat különösebb érdeklődést e téma iránt. A gyakorlati pedagógia pedig szégyenlősen hallgat róla.

A pedagógia elméletének és gyakorlatának ez irányú közömbössége elfogadhatatlan. A visszhangtalanság különösen elszomorító tény, ha arra gondolunk, hogy alig másfél évtizeddel ezelőtt már egy úgynevezett „NAT-konform tanyterv” (MAGYAR PEDAGÓGIAI IRODALOM 1999: 265) született, ám a meg-

felelő és indokolt reagálás elmaradt. Hasonlóképpen hallgatásba burkolózott a pedagógiai szakma arra a felismerésre, hogy tudniillik a konformitás a „pedagógiai, iskolai közegben igen gyakori” (SZABÓ 1997: 272). Ha ez így van, számomra felfoghatatlan a hallgatás. Ahelyett, hogy a politika (leginkább az oktatáspolitikai), a neveléstudomány és az egész gyakorló pedagógia komolyan szembesülne az iskola és a konformitás problémájával, és hathatósan törekednének a megnyugtató tisztázásra, valamint a szükséges intézkedések megtételére, inkább mással foglalkoznak, szemérmesen kerülnek a témát, legjobb esetben is bizonytalanná válnak, és hébe-hóba tesznek tétova, bátortalan lépéseket.

A legszembetűnőbb hiányérzet akkor jön létre, amikor azt a kérdést tesszük fel, hogy miképpen oldja meg a pedagógia a konformitás és a nonkonformitás dilemmáját. Az iskola világában könnyen kitermelődik az „illedelmes”, a „jól fészült”, a „fejbólogató” diák mintája. Tehát az a gyermek és fiatal, aki mindenben engedelmes a tanítójának-tanárjának, az iskolai vezetésnek. Ő az, akivel nincs semmi probléma, és nem vitás, az iskolavezetés, továbbá a tanári kar számára fölöttébb kényelmes, gondtalan, önigazolós -megnyugtató ez a fajta tanítványi mentalitás. Számomra meg az a nyilvánvaló, hogy ez a típus lesz a *konformista diák*.

Ezzel szemben áll a „lázkodó diák, akinek semmi sem jó, szisztematikusan mond ellent tanárának, főleg abból kiindulva, hogy megmutassa társai előtt, mennyire karakán, bátor ő. Ez a magatartás sok fejtörést okoz, tanárnak, igazgatónak egyaránt. Ő a folytonosan kellemetlenkedő, alig kezelhető fiatal, aki megnehezíti, olykor tűrhetetlenné teszi a felnőttek életét. Viszont a kortársak előtt ez válik nyerővé, népszerűvé és példaképpé. Valójában ő lesz a *nonkonformista diák*.

Azt állítom, az iskolaműködés egyik mindennapos – ha nem a legfájóbb – zavara, hogy hányódik a konformitás és a nonkonformitás végletei között. Az iskola nem tud kiszabadulni ebből a látványos, de hamis dilemmából. Mindkét „fél”, tehát a tanári testület, valamint a tanulói kör is rabja lesz egy sajátos téveszmének és gyakorlatnak. A tanárok annak, hogy csak akkor boldogulhatnak az oktató- és nevelőmunkában, ha a tanítványok mindenben szót fogadnak, ha minden ismeretet kritikátlanul és önállóan próbálnak megtanulni, ha minden értékhez és erényhez automatikusan és belső meggyőződés nélkül kívánnak igazodni. A tanulók pedig annak a hiú ábrándnak, hogy csakis az lehet a „nagyemő”, az imponáló a társak előtt, aki kész és képes ellenállni minden, felnőttek részéről jövő akaratnak, törekvésnek: ez lesz szabadságának feltétele és garanciája.

Számomra kétségtelen, ez a kölcsönös tévhit és útvesztő vergődés tarthatatlan, igazi megoldást nem hozhat. A konformitásnak nem valódi ellentétpárja a nonkonformitás. Elég egy pillanatra az 1968-as diákmozgalmakra gondolnunk.

Közismert, hogy a diákok az úgymond konformista világ és értékrend ellen tiltakoztak: sokan kerültek a nonkonformista lázadás hatása alá. Mégis a látványos és nagyreményű nonkonformizmusuk alig egy évtized után szép csendben átalakult (visszavedlett) konformizmussá. Talán kevésbé ismert, hogy a nyugatnémet diákok, akik egyébiránt a Szabadság Egyetem hallgatói voltak (Berlinben), már így fohászkodtak: „Istenem! Tégy gerinctelenné, hogy állami hivatalba léphessek!” Vagyis beépültek a hivatalos állami rendbe, az „establishment”-be, a konformista világba.

Nyilvánvaló, legalábbis megfontolhatja politika, tudomány, pedagógiai szakma, hogy a konformitás-nonkonformitás dichotómiája félrevezető, alapvetően hibás és kevésbé hatékony életstratégia. Belőle ki lehet és ki is kell törnünk, mégpedig úgy, hogy radikálisan szakítunk mindkettővel. Az igazi, reális pedagógiai cél végső soron éppen az, hogy megtaláljuk, majd kiépítsük az emberi alkalmazkodás fölöttébb gazdag világát, a sokféle árnyalatot és differenciált módozatot. Új, az eddigieknél gyökerében más programot, mélyebb átalakítást szükséges és kívánatos kezdeményezni politikusnak, kutatónak és gyakorló pedagógusnak. Az iskola ismerje fel és be korábbi baklövését: az „illelmedmes”, de önállóan diák példaképe ugyanolyan elhibázott és káros, mint az állandóan ellenszegülő fiatal modellje. Legyen kellő eltökéltsége és bátorsága a differenciált alkalmazkodás megvalósítására. Arra, hogy a diák képes legyen a világot „*elfogadva tagadni és tagadva elfogadni* (kiemelés tőlem – K. S.), s ha a valóság tagadása erősödik fel, akkor az egyén marginalizálódik, ha az elfogadása, akkor az egyén feladja szuverenitását és konformmá válik” (LÓRÁND 1999: 36).

Látható tehát, a konformitás ellen nem lehet nonkonformitással küzdeni. És fordítva: a nonkonformitás igazi gyógymódja aligha a konformitás lesz. Ám ne feledjük (nem biztos, hogy minden tanár egyetért az alábbi kijelentéssel), konformizmus ellen csak nem-konformista tanárok tudnak fellépni. A probléma bonyolódik, a vizsgálódást indokolt lenne kiszélesíteni és elmélyíteni. A konformitás (és a nonkonformitás) – felfogásom szerint – nemcsak a tanulóifjúság, hanem a tanári kar körében is felmerül, és megoldásra vár. De ez utóbbi vizsgálódás már egy másik tanulmány feladataként állhat előttünk. Amiképpen annak a kérdésnek is a taglalása, hogy mi lehet a konformitás és a nonkonformitás együttes meghaladásának útja.

Alighanem még sokat kutathatunk, és alapos szakmai vitákat folytathatunk annak érdekében, hogy megnyugtatóan feltárjuk az emberi alkalmazkodás differenciált folyamatait, beleértve az áldilemma feloldásának egyetlen reális és pozitív útját. Azt feltételezem, hogy a megoldás nem lehet más, mint az *autonóm, kreatív és kritikus gondolkodásmód és magatartás* kialakítása, illetőleg tömegmérétekben való megvalósítása. Nem szeretnék naivnak tűnni, tudom meg tapasztalom, hogy a mai iskolarendszer előtt egy ilyen cél és program roppant

nagy kihívást jelent. Nem túlzok, ha azt írom: történelmi súlyú és jelentőségű feladatról van szó, amely ha meg is tudna valósulni, minden bizonnyal egész korszakot igényelne. S talán azzal kezdődne a probléma, hogy nem mindenki számára lenne természetes és magától értetődő az ilyen horderejű elköteleződés, majd törekvés. Ám hiszek abban, hogy az *autonóm* individuumok kreatív és kritikus alkalmazkodásáról nem tudunk lemondani.

IRODALOM

- CASTORIADIS, C. 1994. En mal du culture. *Esprit*, Oct.
- CRUTCHFIELD, R. 1955. Conformity and Character. *The American Psychologist*, 10.
- EMERSON, R. W. 1932. *Essays. First Series Self-Reliance*. Washington National Home Library, Foundation
- FARINA, A. M. 1998. *Il conformismo*. Bologna
- FISCHER, E. 1964. *A fiatal nemzedék problémái*. Budapest
- GREEN, J. P. 2005. *Education Myths*. Rowman and Littlefield Publishers. INC. Lanham, Boulder, New York, Toronto, Oxford
- HEGEDŰS, A. 1981. *Sozialismus und Bürokratie*. Rowolt, Hamburg. Továbbá Aronson, E. 1978. *A társas lény*. Budapest, 57.
- HOPPER, E.–WEYMAN, A. 1975. Modes of Conformity and Form of Instrumental Adjustment to Feelings of Relative Deprivation. *The British Journal of Sociology*. No. 1. March
- KARIKÓ, S. 2005 és 2008. *Konformitás és nevelés*. Budapest
- LÉNGYEL L. 2001. Fiatal farkasok iskolái. *168 óra*. Budapest, okt. 11.
- LÓRÁND F. 1999. Az emberi minőség tisztelete a komprehanzív iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 1.
- MAGYAR PEDAGÓGIAI IRODALOM 1999. OPKM. Kumulált index, Budapest
- MEHLHORN, G.–MEHLHORN, H-G. 2003. Kreativitaats-pedagogik. *Bildung und Erziehung*, 56. Jg. Heft 1. Maarc. 25. A szerzők joggal idézik fel Carl Rogers korábban tett önkritikusi beismerését.
- PENN, W. 1971. Conformity. In: *Conformity and Deviation* (ed. Bass – Berg), New York, Harper and Brothers Publishers. Németül *Früchteder Eismkeit* (1693–1718). Heidelberg, Karl Winters Universitaats Buchhandlung. Der Konformist. 249–253.
- POPPER P. 1975. In: *Iffjúság és pszichológia* (szerk. Lénárd Ferenc), Budapest
- WAIN, K. 2008. The Future of Education and its Philosophy. *Springer Science and Business Media*, B. V.

How should Schools Educate? Conformity and Education

I merely conjure an outline of a reminder: the „profane” meaning of conformism is first provided by American philosopher and liberal thinker Wiliam Penn, in his work dated from around 1700. According to him, *conformity is a civil virtue whose price is the loss of freedom*. The description of conformity

as deprivation of freedom becomes stronger in 20th century philosophy from Heidegger through Fromm as far as E. Fischer. I only wish to refer to this last name: according to Fischer's definition: *the sinking of the Self into the Anybody is conformism*. Later many experiences have accumulated on the fact that school pedagogical work mainly focuses on developing an organisational unity. Only one example: the main essence of the 1968 generation was rebellion against the conformist world, says *Adam Michnik*. And that is nonconformism itself. The main moral of 1968: „One has to be a nonconformist!” I believe that many education researchers and practising pedagogues could accept the pedagogical master plan according to which the young negatively accept (the world) and if the negation of reality strengthens, then the individual becomes marginalised, if acceptance is strengthened then the individual gives up sovereignty and becomes conformist

Keywords: education, school, conformity, nonconformity, community