

7

Εμπορεύσιμες μέθοδοι

Εκπαίδευση, η βασική αγορά της ψυχολογίας

Μέχρι στιγμής έχουμε παρακολουθήσει την εξέλιξη κάποιων ερευνητικών πρακτικών της ψυχολογίας σε σχέση με τα γενικά γνωσσιακά ενδιαφέροντα των ψυχολόγων. Πιθανώς αυτό να επαρκεί όσον αφορά τα γενικότερα γνωρίσματα αυτών των πρακτικών, αλλά όταν στρεφόμεστε σε πιο συγκεκριμένα γνωρίσματα χρειάζεται να λάβουμε υπόψη ένα πιο ευρύ κοινωνικό πλαίσιο. Το γεγονός είναι ότι σχεδόν από τις αρχές του εικοστού αιώνα, η ψυχολογία έπαψε να είναι μια αμιγώς ακαδημαϊκή επιστήμη και άρχισε να εμπορεύεται τα προϊόντα της στον έξω κόσμο. Αυτό σήμαινε ότι οι απαιτήσεις της δυναμικής αγοράς της ήταν ικανές να επηρεάσουν την κατεύθυνση προς την οποία ενδεχομένως να εξελίσσονταν οι ερευνητικές πρακτικές της. Συνεπώς, το πιθανότερο ήταν να προωθηθούν πρακτικές που ήταν χρήσιμες στην κατασκευή συγκεκριμένων εμπορεύσιμων προϊόντων, σε αντίθεση με πρακτικές που στερούνταν αυτής της δυναμικότητας.

Βέβαια, οι απαιτήσεις της αγοράς δεν επέδρασαν πάνω σε μια παθητική επιστήμη. Πολλοί ήταν οι ψυχολόγοι που φλέρταραν με την πρακτική εφαρμογή, αλλά αυτές οι προσπάθειες δεν θα είχαν οδηγήσει πουθενά, εάν η ψυχολογία δεν είχε στη διάθεσή της ορισμένες τεχνικές που προσφέρονταν για την ανάπτυξη ενός κοινωνικά χρήσιμου προϊόντος. Στο παρόν κεφάλαιο θα εξετάσουμε δύο τέτοιες τεχνικές ως προς τη συμβολή τους για μια κοινωνικά συναφή ερευνητική πρακτική: τη γκαθτονική προσέγγιση των ατομικών διαφορών και τη χρήση των ομάδων παρέμβασης σε πειράματα. Και οι δύο μεθοδολογικές καινοτομίες απέκτησαν τεράστια σημασία στη μετέπειτα εξέλιξη της μοντέρνας ψυχολογίας, αλλά είναι αμφίβολο κατά πόσο αυτό θα συνέβαινε εάν δεν είχαν ήδη παίξει καίριο ρόλο στη συγκρότηση της ψυχολογίας ως μιας κοινωνικά συναφούς επιστήμης.

Ωστόσο, προκειμένου να υπάρξει μια πραγματική ανάλυση της κοινωνικής σημαντικότητας αυτών των τεχνικών, η κατηγορία της κοινωνικής συνάφειας θα χρειαστεί να προσγειωθεί στην πραγματικότητα. Το αφηρημένο ιδεώδες

μιας κοινωνικά χρήσιμης επιστήμης ενδεχομένως να καταλάμβανε σημαντική θέση στην ιδεολογία πολλών Αμερικανών ψυχολόγων, αλλά μόλις επιχειρήσαν να μετατρέψουν αυτό το ιδεώδες σε πράξη, αναγκάστηκαν να συμβιβάσουν με τις ευκαιρίες που προσέφερε το συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο. Θεωρητικά, οι δυνατότητες εφαρμογής της ψυχολογικής γνώσης ήταν απεριόριστες, αλλά οι δυνατότητες που ήταν πραγματικά διαθέσιμες στο εδώ και τώρα ήταν πάντα αυστηρά οριοθετημένες, καθώς εξαρτιόνταν από τις υπάρχουσες θεσμικές μορφές και από τις απαιτήσεις εκείνων που μπορούσαν να διαθέσουν τους αναγκαίους κοινωνικούς πόρους για την εφαρμογή της ψυχολογικής γνώσης.

Ιστορικά, η μοναδική περιοχή της κοινωνικής πρακτικής με την οποία η ψυχολογία είχε εδραιώσει γερούς δεσμούς ήταν το πεδίο της εκπαίδευσης. Τα θεμέλια αυτής της σχέσης τα είχαν θέσει οι ερβαρτιανοί τον δέκατο ένατο αιώνα και, μοιλονότι ο ρόλος τους στην εξέλιξη της μοντέρνας ψυχολογίας ήταν μηδαμινός, η προσδοκία ότι η ψυχολογία είχε κάτι να συνεισφέρει στην εκπαίδευση είχε εδραιωθεί γερά. Όταν η ψυχολογία από σύστημα ιδεών μετασχηματίστηκε σε κάτι που περισσότερο έμοιαζε με σύστημα από πρακτικές, αυτή η προσδοκία ήταν φυσικό να επεκταθεί και σε αυτές τις πρακτικές. Το γεγονός ότι η επέκταση αυτή έγινε από ψυχολόγους, δεν σημαίνει ότι ήταν μια παντελώς άγνωστη πρόταση για πολλούς εκπαιδευτικούς. Παρόλα αυτά, η ειδοποιός φύση της συμβολής της μοντέρνας ψυχολογίας θα εξαρτιόταν από την αντιστοιχία μεταξύ εκείνου που μπορούσαν να προσφέρουν οι ψυχολόγοι και εκείνου που χρειαζόντουσαν οι παιδαγωγοί.¹

Τι χρειαζόντουσαν οι εκπαιδευτικοί; Δεδομένων των τεράστιων διαφορών μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των κοινωνικών απαιτήσεων που ασκούνταν σε αυτά σε διάφορες χώρες, η απόκλιση σε εθνικό επίπεδο ήταν μεγάλη. Στο παρόν κεφάλαιο θα εστιάσουμε στην κατάσταση στις Ηνωμένες Πολιτείες, όπου η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και ψυχολόγων ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματική στις αρχές του εικοστού αιώνα. Ο όρος «εκπαιδευ-

1. Ο Charles Judd, ο οποίος μελλοντικά θα αποκτούσε εξέχουσα θέση στην αμερικανική εκπαιδευτική ψυχολογία θυμάται ένα πολύ ενδιαφέρον περιστατικό. Το 1898, λίγο μετά την επιστροφή του από το εργαστήριο το Βουντ, είχε διοριστεί καθηγητής στη Σχολή Παιδαγωγικής του πανεπιστημίου της Νέα Υόρκης. Θυμόταν το παρακάτω περιστατικό σε όλη του τη ζωή: «Θυμάμαι πολύ καλά να δίνω γεμάτος ενθουσιασμό μια διάλεξη πάνω στον Νόμο του Weber σε μια ομάδα δασκάλων της Νέας Υόρκης οι οποίοι επεδίωκαν να αυξήσουν τον μισθό τους με το να με ακούν, όταν με διέκοψε ένας από τους γκριζομάλληδες ακροατές μου με αυτήν την ερώτηση: Καθηγητά, θα μας πείτε πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτήν την αρχή ώστε να βελτιώσουμε τη διδασκαλία μας; Θυμάμαι πιο καλά αυτήν την ερώτηση από ό,τι θυμάμαι την απάντησή μου». C. H. Judd στον C. Murchison, επιμ., *A History of Psychology in Autobiography*, τομ. 2 (Worcester, Mass: Clark University Press, 1932), σελ. 221-222.

τικοί», πάντως, είναι εξίσου αόριστος με τον όρο «κοινωνική συνάφεια». Υπήρχαν ένα σωρό είδη εκπαιδευτικών, από ταπεινούς δασκάλους έως ισχυρούς διευθυντές εκπαίδευσης, οπότε οι απαιτήσεις τους μόνο πανομοιότυπες δεν ήταν.

Την περίοδο που η ανάμιξη με τα εκπαιδευτικά ζητήματα έπαιξε σημαντικό ρόλο στην αμερικανική ψυχολογία, φαίνεται να υπήρξε μια καθοριστική μεταβολή στο πρότυπο των επαγγελματικών συμμαχιών. Κατά την προηγούμενη περίοδο, η οποία είχε χαρακτηριστεί από το κίνημα μελέτης του παιδιού της δεκαετίας του 1890, οι σχέσεις μεταξύ ψυχολόγων, όπως του G. S. Hall, και δασκάλων ήταν ιδιαίτερες εμφανείς.² Το είδος της ερευνητικής πρακτικής που εξέφραζε αυτήν τη συνεργασία ήταν εκείνο της ακατέργαστης ψυχολογικής απογραφής που είδαμε στο κεφάλαιο 5. Τίποτα πιο εξειδικευμένο δεν θα δούλευε, δεδομένης της ελλιπούς εκπαίδευσης και του ανεπαρκούς επιστημονικού υπόβαθρου των δασκάλων. Αυτή η συμμαχία μπορεί να μη συνέβαλε καθόλου στη βελτίωση του καθεστώτος της ψυχολογίας ως επιστήμης, μάλλον όμως βοήθησε να εκηλικευτεί το θέμα της και, πάνω από όλα, να μετατραπεί ο αόριστος εννοιολογικός σύνδεσμος μεταξύ ψυχολογίας και εκπαίδευσης σε έναν δεσμό μεταξύ δύο ομάδων που επαγγελματοποιούνταν.

Μετά την αλλαγή του αιώνα, οι σχέσεις ψυχολόγων και δασκάλων επισκίαστηκαν από μια νέα επαγγελματική συμμαχία, η οποία ολοκληρώθηκε μέσω ενός νέου συνόλου ερευνητικών πρακτικών. Η ομάδα των εκπαιδευτικών με τους οποίους οι ψυχολόγοι ξεκίνησαν να εδραιώνουν μια σημαντική και αμοιβαία επωφεληή συμμαχία απαρτιζόταν από μια νέα γενιά επαγγελματιών διευθυντών εκπαίδευσης. Αυτή η ομάδα άρχισε σταδιακά να παίρνει τον έλεγχο της διεργασίας του εκπαιδευτικού εξορθολογισμού που προσάρμοζε την εκπαίδευση στις αλλαγές που επέφερε η εταιρική βιομηχανοποίηση στην κοινωνική τάξη πραγμάτων.³ Τα συμφέροντα αυτής της νέας γενιάς διευθυντών εκπαί-

2. L. Zenderland, «Education, evangelism, and the origins of clinical psychology: The child-study legacy», *Journal of the History of the Behavioral Sciences* 24 (1988): 152-165.

3. Ο ρυθμός ανάπτυξης του αμερικανικού εκπαιδευτικού συστήματος είχε λάβει συγκλονιστικές διαστάσεις. Μεταξύ του 1890 και του 1920 χτιζόταν τουλάχιστον ένα δημόσιο λύκειο για κάθε μέρα του ημερολογιακού έτους και η αύξηση στις εγγραφές ήταν της τάξης του 1000 τοις εκατό. Μεταξύ 1902 και 1913 οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση υπερδιπλασιάστηκαν. Μεταξύ του 1913 και του 1922 τριπλασιάστηκαν. Η σχέση μεταξύ των αλλαγών στην αμερικανική εκπαίδευση και των απαιτήσεων του κοινωνικού συστήματος έχει αναλυθεί αρκετές φορές, βλ. για παράδειγμα, C. J. Carter, επιμ., *Shaping the American Educational State* (New York: Free Press, 1975), S. Bowles και H. Gintis, *Schooling in Capitalist America* (New York: Basic Books, 1976), J. Spring, *Education and the Rise of the Corporate State* (Boston: Beacon Press, 1972)

δευσης απείχαν πολύ από εκείνα των διδασκόντων. Όχι μόνο δεν τους αφορούσε η διεργασία της διδασκαλίας στην τάξη, αλλά ήταν και αποφασισμένοι να διαχωρίσουν τα επαγγελματικά τους συμφέροντα όσο το δυνατόν περισσότερο από εκείνα των κοινών και υποδεέστερων εκπαιδευτικών της πρώτης γραμμής.⁴ Στο πλαίσιο αυτό, έδιναν έμφαση στην επιστημονική έρευνα ως βάση για το εξορθολογισμένο εκπαιδευτικό σύστημα του οποίου ήταν οι βασικοί αρχιτέκτονες. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, οι ανάγκες της εκπαιδευτικής διοίκησης αποτέλεσαν την πρώτη σημαντική εξωτερική αγορά των προϊόντων της ψυχολογικής έρευνας τα χρόνια που προηγήθηκαν του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου.

Για τους δυνητικούς πελάτες των ακαδημαϊκών ψυχολόγων, όμως, η έρευνα σήμαινε κάτι αρκετά διαφορετικό από την παραδοσιακή εργαστηριακή πρακτική των τελευταίων. Για τους διευθυντές, η έρευνα ήταν μια δραστηριότητα της οποίας τα αποτελέσματα έπρεπε να έχουν συνάφεια με τα ζητήματα διαχείρισης. Έπρεπε να παρέχει δεδομένα χρήσιμα για την άμεση λήψη αποφάσεων σε στενά διοικητικά πλαίσια. Αυτό σήμαινε η έρευνα που σπέδιδε συγκρίσιμα ποσοτικά δεδομένα σχετικά με την επίδοση ενός μεγάλου αριθμού ατόμων κάτω από περιορισμένες συνθήκες. Αποκλειόταν η έρευνα που υπερέβαινε τις καθορισμένες ανθρώπινες και κοινωνικές παραμέτρους εντός των οποίων οι διευθυντές έπρεπε να λάβουν τις αποφάσεις τους. Με άλλα λόγια, η έρευνα που θα βοηθούσε στην αντιμετώπιση των οριοθετημένων προβλημάτων που όριζαν οι τρέχουσες αδιαμφισβήτητες κοινωνικές συνθήκες ήταν η τεχνολογική. Επίσης, δεν ήταν λίγες οι φορές που οι διευθυντές απλώς χρειάζονταν την έρευνα για λόγους δημοσίων σχέσεων, για να δικαιολογούν πρακτικές και αποφάσεις που εκείνοι έκριναν κατάλληλες.

Για να αναπαραστήσουν την προβληματική που καθόριζε τους στόχους τους, αυτοί οι πρώτοι διευθυντές εκπαίδευσης πολύ συχνά κατέφευγαν στη χρήση μεταφορών που παρέπεμπαν στον εκβιομηχανισμό της εποχής. Σύμ-

4. O A. G. Powell, «Speculations of the early impact of schools of education on educational psychology», *History of Education Quarterly* 11 (1971): 406-412, εξηγεί τη «βαθιά ανάγκη που είχαν οι καριερίστες άντρες εκπαιδευτικοί να διαχωρίσουν τους εαυτούς τους όσο το δυνατόν περισσότερο από τη διδασκαλία στην τάξη. Η διδασκαλία, σε γενικές γραμμές, θεωρούνταν εφήμερη, ανεπικερδής και γυναικεία υπόθεση, ενώ από τους πρώην δασκάλους που αναζητούσαν μια καλύτερη και πιο αξιοσέβαστη καριέρα απαιτούνταν συμμετοχές σε διακριτούς οργανισμούς, άρθρα σε περιοδικά και πανεπιστημιακά μαθήματα» (σελ. 410). Βλέπε επίσης R. E Callahan και H. W. Button, «Historical change and the role of the man in the organization: 1865-1950», στον D. E. Griffiths, επιμ., «Behavioral Science and Educational Administration», *Yearbook, National Society for the Study of Education* 63 (1964): 73-92. Για τον ρόλο των τεστ στο εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής βλέπε D. P. Resnick, «Educational policy and the applied historian», *Journal of Social History* 14 (1981): 539-559.

φωνα μάλιστα με την περιγραφή ενός από αυτούς «η εκπαίδευση είναι μια διαδικασία μορφοποίησης όπως είναι και η κατασκευή χαλύβδινων σιδηροτροχιών».⁵ Εξεζητημένες αναλογίες γίνονταν μεταξύ μετόχων και γονιών, γενικών διευθυντών εργοστασίων και γενικών επιθεωρητών σχολείων, εργοδηγών και διευθυντών αλλήλ και βιομηχανικών εργατών και εκπαιδευτικών.⁶ Εντός αυτού του πλαισίου τίποτα δεν ήταν πιο φυσικό από την επέκταση των αρχών της «επιστημονικής διοίκησης» από τη βιομηχανία στην εκπαίδευση. Από την εκτενή βιβλιογραφία που είναι αφιερωμένη σε αυτό το θέμα, η πιο περιεκτική διατύπωση αυτών των αρχών, έτσι όπως αυτές κατανοούνταν από τους διευθυντές εκπαίδευσης, ήταν του Frank Spaulding το 1913:⁷

1. Μέτρηση και σύγκριση συγκρίσιμων αποτελεσμάτων.
2. Ανάλυση και σύγκριση των συνθηκών κάτω από τις οποίες διασφαλίστηκαν συγκεκριμένα αποτελέσματα — ειδικά του χρόνου και των μέσων που απαιτήθηκαν για την εξασφάλιση συγκεκριμένων αποτελεσμάτων.
3. Η συνεπής υιοθέτηση και χρήση εκείνων των μέσων που δικαιολογούνται πλήρως από τα αποτελέσματά τους, εγκαταλείποντας εκείνα που αποτυγχάνουν να δικαιολογηθούν.

Το παραπάνω σχήμα προσέδωσε έναν σημαντικό και σαφώς καθορισμένο ρόλο στην έρευνα, ο οποίος ήταν να παράσχει τις απαραίτητες πληροφορίες για τα βήματα ένα και δύο, ώστε ο διευθυντής εκπαίδευσης να μπορεί στη συνέχεια να λάβει τα απαραίτητα μέτρα, όπως όριζε το βήμα τρία. Δύο ήταν τα είδη των ερευνητικών δεδομένων που απαιτούνταν: πρώτον, συγκρίσιμες μετρήσεις των αποτελεσμάτων, οι οποίες ορίζονταν ως ατομική επίδοση, και δεύτερον, μια σύγκριση της σχετικής αποδοτικότητας των διαφορετικών συνθηκών για την παραγωγή αυτών των αποτελεσμάτων.⁸ Συνεπώς, αυτό που ήταν πλέον

5. F. Bobbit, «Some general principles of management applied to the problems of city-school systems», *Yearbook, National Society for the Study of Education* 12 (1913): 7-96 (σελ. 12).

6. Για ένα δείγμα τέτοιων αναλογιών, βλ. R. E. Callahan, *The Cult of Efficiency* (Chicago: University of Chicago Press, 1962), και D. Tyack και E. Hansot, *Managers of Virtue: Public School Leadership in America, 1820-1890* (Νέα Υόρκη: Basic Books, 1982).

7. F. E. Spaulding, «The application of the principles of scientific management», (NEA Proceedings, 1913) όπως παρατίθεται στον Callahan, *Cult of Efficiency*, σελ. 68.

8. Στο βασικό κείμενο σχετικά με τη σχολική διοίκηση, ο ρόλος της των ερευνητικών τμημάτων στις σχολικές περιφέρειες ορίζεται ως εξής: «για τη μελέτη των αναγκών της ζωής και των βιομηχανιών, με στόχο την επαναδιατύπωση των προδιαγραφών που αφορούν την κατασκευή του εκπαιδευτικού προϊόντος. Για τη μελέτη των μέσων αύξησης του ρυθμού παραγωγής και για την εξάλειψη της σπατάλης κατά την παραγωγή ... για τη δοκιμασία των διαφόρων μεθόδων που έχουμε στη διάθεσή μας, και για τη σταδιακή απόρριψη εκείνων που δεν αποφέρουν καλά αποτελέσματα». E. P. Cubberley, *Public School Admin-*

αναγκαίο ήταν η δημιουργία κλιμάκων που μετρούσαν την επίδοση καθώς και πειράματα που αξιολογούσαν τη σχετική αποτελεσματικότητα εκείνων των συνθηκών που ήταν δυνητικά υπό τον έλεγχο των διευθυντών και μεταξύ των οποίων έπρεπε οι τελευταίοι να επιλέξουν. Οι βασικοί καταναλωτές των αποτελεσμάτων αυτού του τύπου έρευνας ήταν εκείνοι των οποίων η διευθυντική θέση καθιστούσε τα αποτελέσματα δυνητικά χρήσιμα σε αυτούς και όχι σε εκείνους που συμμετείχαν στην έρευνα ως υποκείμενα.

Ένας σημαντικός αριθμός ψυχολόγων ανταποκρίθηκε άμεσα στις απαιτήσεις αυτού του τύπου έρευνας, ο οποίος διέφερε αρκετά τόσο από το είδος της εργαστηριακής πρακτικής που μέχρι τότε είχε καθορίσει την επιστημονική ψυχολογία, όσο και από τους υπολογισμούς της μελέτης των παιδιών. Μέχρι το 1910 αυτό το νέο είδος ερευνητικής πρακτικής είχε αποκτήσει επαρκή δυναμική ώστε να οδηγήσει στην κυκλοφορία ενός ξεχωριστού περιοδικού, αποκλειστικά αφιερωμένου σε αυτή, το *Journal of Educational Psychology*. Ο πυρήνας των συντελεστών του διαμορφώθηκε από άτομα που είχαν ήδη ισχυρούς δεσμούς με διευθυντές εκπαίδευσης, όπως ο Thorndike στο κολλέγιο Teachers του Πανεπιστημίου Columbia.⁹ Ακόμα και οι αρκετά παραδοσιακοί πειραματιστές, όμως, όπως ο Carl Seashore και ο Edmund Sanford, υπέκυψαν στη γοητεία της νέας εφαρμοσμένης ψυχολογίας. «Από τη στιγμή που η επιστήμη χρηματοδοτείται από κονδύλια και δωρεές», γράφει ο Sanford στον πρώτο τόμο του νέου περιοδικού, «αυτή [η νέα εφαρμοσμένη ψυχολογία] προσφέρει μια αποτελεσματική άμυνα απέναντι στην αδαή και εχθρική κριτική και μια απτή δικαιολογία για την επένδυση θεσμικών κεφαλαίων».¹⁰

Αυτό που δεν προέβλεψε ο Sanford ήταν το γεγονός ότι η απόπειρα να αξιοποιηθεί η ψυχολογία για να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις των διευθυντών εκπαίδευσης θα είχε τόσο βαθιές συνέπειες στην ψυχολογία, βαθύτερες και από οποιαδήποτε συμβολή ήταν πιθανό αυτή να έχει στην εκπαίδευση. Κατ'

stration (Βοστώνη: Houghton-Mifflin, 1916), σελ. 336. Βλέπε επίσης G. D. Strayer, «Measuring results in education», *Journal of Educational Psychology* 2 (1911): 3-10.

9. Βλέπε G. Joncich, *The Sane Positivist: A Biography of Edward L. Thorndike* (Middletown, Conn.: Wesleyan University Press, 1968). Για τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και ψυχολογικής έρευνας στην Αμερική, βλέπε επίσης E. V. Johanningmeier, «American educational research: Applications and misapplications of psychology to education», στους T. V. Smith και D. Hamilton, επιμ., *The Meritocratic Intellect: Studies in the History of Educational Research* (Aberdeen: Aberdeen University Press, 1980), σελ. 41-57.

10. E. C. Sanford, «Experimental pedagogy and experimental psychology», *Journal of Educational Psychology* 1 (1910): 590-595. Βλέπε επίσης C. Seashore, «The educational efficiency engineer», *Journal of Educational Psychology* 4 (1913):244. Για άλλους ψυχολόγους που ασχολήθηκαν με αυτόν τον τομέα, βλέπε R. I. Watson, «A brief history of educational psychology», *The Psychological Record* 11 (1961): 209-24.

αρχάς, σηματοδότησε τον οριστικό διαχωρισμό της από εκείνο το είδος εκπαιδευτικής ψυχολογίας που είχαν οραματιστεί οι πρωτοπόροι γίγαντες της αμερικανικής ψυχολογίας όπως οι James, Baldwin, Hall και Dewey. Το ευρύτερο όραμά τους τώρα έδινε τη θέση του σε μια πιο στενή και αμιγώς εργαλειακή αντίληψη για το τι μπορούσε να κατορθώσει η ψυχολογία.¹¹ Οι θεσμικοί περιορισμοί που οι νέοι εκπαιδευτικοί ψυχολόγοι θεωρούσαν δεδομένους απαιτούσαν από τους ίδιους να δίνουν έμφαση στην παθητικότητα του παιδιού και να περιορίζονται στους δείκτες επίδοσης αντί να δαπανούν πολύτιμους πόρους για την εξερεύνηση νοητικών διεργασιών που ουδεμία προφανή ωφελιμότητα είχαν ως προς τον στόχο της επιλογής των αποτελεσματικότερων συνθηκών για την παραγωγή προκαθορισμένων αποτελεσμάτων.

Το νέο πρότυπο ψυχολογικής ερευνητικής πρακτικής, το οποίο αρχικά αποκρυσταλλώθηκε στο έργο των εκπαιδευτικών ψυχολόγων, αποδείχτηκε ιδιαίτερα ελκυστικό και σε άλλους ψυχολόγους τα χρόνια που ακολούθησαν. Η εμπειρία που απέκτησε στην έρευνα η διοίκηση της εκπαίδευσης έδωσε τη δυνατότητα στους ψυχολόγους να εκμεταλλευτούν τις επαγγελματικές ευκαιρίες που παρουσίασε ο τομέας της στρατιωτικής διοίκησης στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο με τις μεγάλης κλίμακας απαιτήσεις του. Χωρίς τις μεθόδους νοητικής μέτρησης που είχαν πρόσφατα δοκιμαστεί στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, οι Αμερικανοί ψυχολόγοι δεν θα είχαν τίποτα άμεσα χρήσιμο να προσφέρουν στις στρατιωτικές αρχές.¹² Αυτήν ακριβώς την περίοδο ήταν που ολόκληρο το πεδίο της εφαρμοσμένης ψυχολογίας κατέληξε να καθορίζεται με βάση την ψυχολογική γνώση που ήταν χρήσιμη σε διοικητικά πλαίσια. Κατά τη διάρκεια των δεκαετιών του 1920 και του 1930, η πεποίθηση ότι η ψυχολογική έρευνα έπρεπε να παράγει το είδος της γνώσης που ήταν δυνητικά χρήσιμο σε ορισμένα πρακτικά πλαίσια, χαρακτήρισε έναν σημαντικό και αναπτυσσόμενο τομέα ακαδημαϊκών ψυχολόγων. Για ανθρώπους σαν τον Woodworth, η σχέση της ψυχολογίας με την εκπαίδευση αντικατέστησε την πρωθύστερη σχέση της με τη φιλοσοφία.¹³ Σε γενικές γραμμές, όμως, αυτό το ενδιαφέρον για την ε-

11. R. L. Church, «Educational psychology and social reform in the progressive era», *History of Education Quarterly* 11 (1971): 390-405.

12. Για τη σημασία της πολεμικής εργασίας στη θεμελίωση της ψυχολογίας ως κοινωνικά συναφούς επιστήμης, βλ. F. Samelson, «Putting psychology on the map», σελ. 103-168.

13. R. S. Woodworth, *Psychological Issues* (1920, ανατύπ. Νέα Υόρκη: Columbia University Press, 1939), σελ. 385. Σε μια αυτοβιογραφική του δήλωση, ο J. Jastrow, ο πρώτος ψυχολόγος που δεν υπήρξε ποτέ τίποτα άλλο παρά μόνο ψυχολόγος, γράφει: «Το να μιλάς για την αναγέννηση της ψυχολογίας, ειδικά σε αμερικανικό περιβάλλον, δίκως τη ρητή αναγνώριση του πρακτικού κινήτρου, αποτελεί σκανδαλώδη παράλειψη. Διότι αυτή η αναγέννηση οφείλει την ορμή της στην προσφυγή στην ψυχολογία για τη ρύθμιση των ανθρω-

φαρμοσμένη γνώση ουσιαστικά ήταν μια επιθυμία για γνώση που ήταν εμπορεύσιμη σε διοικητικά πλαίσια. Αναγκαστικά, αυτό συνεπαγόταν μια αυξανόμενη προτίμηση για έναν τύπο ερευνητικής πρακτικής ικανής να αποδώσει το είδος των δεδομένων που μπορούσαν να εκληφθούν ως συναφή με τα συμφέροντα των διευθυντών.

Οι στενοί δεσμοί μεταξύ της κοινωνικής διοίκησης και της ψυχολογικής πρακτικής είχαν σημαντικές συνέπειες και για τις δύο. Σίγουρα η ψυχολογική πρακτική είχε κοινωνικές επιπτώσεις, και τουλάχιστον κάποιες πτυχές αυτής της σχέσης έτυχαν μεγάλης προσοχής στο παρελθόν.¹⁴ Αυτό όμως που μας ενδιαφέρει περισσότερο στο παρόν πλαίσιο είναι η αμοιβαία επίδραση μεταξύ κοινωνικής πρακτικής και ψυχολογικής έρευνας. Η ύπαρξη αυτής της αλληλεπίδρασης είχε γίνει αντιληπτή από σημαντικές μορφές όπως ο Thorndike, ο οποίος ήταν βέβαιος ότι «η επιστήμη της εκπαίδευσης όχι μόνο μπορεί αλλά και θα συμβάλει τα μάλα στην ψυχολογία».¹⁵ Συγκεκριμένα, οι απαιτήσεις ενός ορισμένου είδους αγοράς ευνοούσαν περισσότερο εκείνες τις ερευνητικές πρακτικές που μπορούσαν να παραγάγουν το είδος της γνώσης που ήταν χρήσιμο σε αυτό το πλαίσιο.

Σε γενικές γραμμές, το είδος της γνώσης που ήταν προφανώς πιο χρήσιμο σε διοικητικά πλαίσια ήταν η στατιστική γνώση. Εντός αυτών των πλαισίων, οι πληροφορίες για τους ανθρώπους παρουσίαζαν ένα γενικό ενδιαφέρον μόνο εφόσον συσχετιζόνταν με την κατηγοριοποίηση των ατόμων βάσει ομαδικών χαρακτηριστικών. Η διαχείριση των ατόμων μέσω κατηγοριών συνιστά την ουσία της διοικητικής πρακτικής. Μια γενικότερη συνέπεια που είχε ο αντίκτυ-

πινων καταστάσεων. Η εφαρμοσμένη ψυχολογία αποτελεί για πολλές περιοχές τη χρηματοδοτική φλέβα που τροφοδοτεί το ορυχείο. Η εκπαιδευτική εφαρμογή είναι η παλαιότερη και η πιο διεξοδική». C. Murchison, επιμ., *A History of Psychology in Autobiography*, τομ. 1 (Worcester, Mass.: Clark University Press, 1930), σελ. 155. Μέχρι το 1910, τρία τέταρτα των Αμερικανών ψυχολόγων που επέδειξαν ενεργό ενδιαφέρον στις ψυχολογικές εφαρμογές εξέφρασαν αυτό το ενδιαφέρον στο πεδίο της εκπαίδευσης. Βλέπε J. M. O'Donnell, *The Origins of Behaviorism: American Psychology, 1870-1920* (Νέα Υόρκη: New York University Press, 1985), σελ. 227.

14. Η Βιβλιογραφία σε αυτήν την περιοχή είναι εκτενής. Βλέπε, π.χ., L. Baritz, *The Servants of Power* (Middletown, Conn.: Wesleyan University Press, 1965), D. S. Napoli, *Architects of Adjustment: The History of the Psychological Profession in the United States* (Port Washington, N.Y.: Kennikat Press, 1981), R. Marks, *The Idea of IQ* (Washington, D.C.: University Press of America, 1981), J. Harwood, «The IQ in history», *Social Studies of Science* 13 (1983): 465-477; M. M. Sokal, επιμ., *Psychological Testing and American Society* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 1987). Για τη βρετανική περίπτωση, βλέπε G. Sutherland, *Ability, Merit and Measurement* (Oxford: Clarendon Press, 1984).

15. E. L. Thorndike, «The contribution of psychology to education», *Journal of Educational Psychology* 1 (1910): 5-12.

πος των διοικητικών συμφερόντων στην ψυχολογική έρευνα έχει ήδη περιγραφεί στο κεφάλαιο 5: οι ψυχολόγοι απομακρύνονταν όλο και περισσότερο από την ατομική απόδοση στα ευρήματά τους και στρέφονταν προς μια απόδοση που δούλευε με στατιστικά συγκροτημένα συλλογικά υποκείμενα. Δεν αποτελεί έκπληξη ότι αυτή η εξέλιξη χαρακτήρισε τη βιβλιογραφία της εφαρμοσμένης έρευνας από τις απαρχές της. Σε γενικές γραμμές, η εφαρμοσμένη έρευνα είχε σκοπό τον εφοδιασμό των διευθυντών με το είδος της γνώσης που τους ήταν απαραίτητο ώστε να παίρνουν αποδοτικές αποφάσεις. Μόνο η ποσοτική στατιστική γνώση μπορούσε να υπηρετήσει αυτόν τον σκοπό στις περισσότερες πρακτικές καταστάσεις.

Ωστόσο είναι δυνατόν να υπερβούμε αυτόν τον καθολικό χαρακτηρισμό των νέων ψυχολογικών γνωσιακών προϊόντων. Όπως έχουμε δει, οι απαιτήσεις των πιο δυναμικών διευθυντών ήταν πολύ πιο συγκεκριμένες. Ήθελαν μεθόδους για τη σύγκριση των συνθηκών και για τη μέτρηση των αποτελεσμάτων. Οι ψυχολόγοι εξυπηρετούσαν με το να εστιάζουν σε ορισμένες πολύ βασικές διαστάσεις της δικής τους πρακτικής που μπορούσαν άμεσα να προσαρμοστούν σε αυτές τις απαιτήσεις. Το αποτέλεσμα ήταν αυτές οι διαστάσεις να αναδειχτούν ιδιαίτερα στην ψυχολογική ερευνητική πρακτική. Ποιες ήταν αυτές;

Σε ένα καίριας σημασίας άρθρο, το οποίο δημοσιεύτηκε σε έναν από τους πρώτους τόμους του *Journal of Educational Psychology*, ο E. C. Sanford, διακεκριμένος ερευνητής που την περίοδο εκείνη ήταν πρόεδρος στο κολέγιο Clark, διέκρινε τρεις βασικές μεθόδους που οι ψυχολόγοι θα συνεισέφεραν στην εκπαίδευση ως εξορθολογισμένη κοινωνική πρακτική:¹⁶ η πρώτη ήταν το καθιερωμένο εργαστηριακό έργο, παράδειγμα του οποίου αποτελούσαν οι γερμανικές έρευνες πάνω στις «αποτελεσματικές μεθόδους απομνημόνευσης»· οι εκπαιδευτικές προεκτάσεις αυτού του έργου είχαν διερευνηθεί από τον Meumann, αλλά η βάση της μεθόδου είχε εδραιωθεί από τον Ebbinghaus. Η δεύτερη ήταν το έργο πάνω στις ατομικές διαφορές, παράδειγμα του οποίου ήταν η μέθοδος της νοητικής δοκιμασίας, η οποία την περίοδο εκείνη έβρισκε τον ρυθμό της, και τρίτη, τα πειράματα εντός τάξης, πρωτοπόρος των οποίων υπήρξε ο W. H. Winch στην Αγγλία· σε αυτόν τον τύπο ερευνητικής πρακτικής, ομάδες μαθητών που είχαν εξισωθεί ως προς τις ικανότητές τους εκτίθενταν σε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας και η επίδοσή τους αξιολογούνταν πριν και μετά την πειραματική παρέμβαση. Η πρώτη και η τρίτη μέθοδος ήταν αφιερωμένες στη σύγκριση της αποδοτικότητας που είχαν οι διαφορετικές τεχνικές μάθησης και διδασκαλίας· η δεύτερη μέθοδος χρησιμοποιούνταν για την επιλογή ατόμων σε προγράμματα παρά για το αντίστροφο. Και οι τρεις μέθοδοι

16. E. C. Sanford, «Methods of research in education», *Journal of Educational Psychology* 3 (1912): 303-315.

ήταν εναρμονισμένες με τις προκαθορισμένες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Για την εξέταση του είδους της ερευνητικής πρακτικής που προκρινόταν λόγω της εξάρτησης των ερευνητικών προϊόντων της ψυχολογίας από μια συγκεκριμένη αγορά, θα ξεκινήσουμε με τη δεύτερη και την τρίτη από τις μεθόδους του Sanford, δηλαδή με τα νοτικά τεστ για τις ατομικές διαφορές και με τα πειράματα εντός τάξης, καθώς αυτές οι δύο μέθοδοι στηρίζονταν άμεσα στην εκπαιδευτική αγορά. Η μελέτη της οικονομίας της απομνημόνευσης είχε πιο γερές ρίζες σε ορισμένες πρακτικές της εργαστηριακής ψυχολογίας, τις οποίες θα εξετάσουμε στο κεφάλαιο 9.

Η νοτική δοκιμασία ως ερευνητική πρακτική

Η εύκολη εμπορευσιμότητα των νοτικών τεστ επηρέασε βαθύτατα τη μορφή της ψυχολογικής έρευνας. Την περίοδο μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο υπήρξε μια ραγδαία αύξηση του έργου που βασιζόταν στα νοτικά τεστ. Το έργο αυτό είχε τόσο μικρή σχέση με τις παραδοσιακές μορφές του ψυχολογικού πειραματισμού, που στο τέλος ήταν λες και υπήρχαν δύο ξεχωριστοί κλάδοι επιστημονικής ψυχολογίας, ένας πειραματικός και ένας που βασιζόταν στη συσχετική στατιστική που χρησιμοποιούσε η έρευνα με τα νοτικά τεστ.¹⁷

Η νοτική δοκιμασία άνθισε λόγω ενός ενδιαφέροντος για τις ατομικές διαφορές αλλά αυτή η παρατήρηση κρύβει πολύ περισσότερα από όσα αποκαλύπτει. Ο όρος «ατομικές διαφορές», απομονωμένος από το συγκεκριμένο, είναι υπερβολικά ασαφής και θα μπορούσε εξίσου εύκολα να αφορά και το έργο ενός συγγραφέα, εκτός από αυτό ενός ψυχολόγου. Προφανώς, όταν η νοτική δοκιμασία προκύπτει από ένα ενδιαφέρον στις ατομικές διαφορές δεν είναι το γενικότερο νόημα που έχει σημασία, αλλά ένα πολύ συγκεκριμένο νόημα που προκύπτει από το συγκεκριμένο. Αυτό που εξέφρασε η ανάπτυξη των νοτικών τεστ ήταν το ενδιαφέρον για έναν συγκεκριμένο τρόπο εξέτασης των ατομικών διαφορών.

Πράγματι, η έρευνα πάνω στις ατομικές διαφορές προηγήθηκε κατά πολύ της ανάπτυξης των σύγχρονων νοτικών τεστ, καθώς ήδη υπήρχαν ερμηνευτικές πρακτικές που «διάβαζαν» τον χαρακτήρα ενός ατόμου με τη βοήθεια σωματικών σημάτων. Τα σήματα αυτά μπορεί να βασίζονταν σε σωματικές ενδείξεις, όπως στην περίπτωση της κλασικής θεωρίας των ιδιοσυγκρασιών, ή στα χαρακτηριστικά του προσώπου, όπως στις σχετικά πρόσφατες εκδοχές

17. L. J. Cronbach, «The two disciplines of scientific psychology», *American Psychologist* 12 (1957): 671-684. Μεταξύ 1921 και 1936 γύρω στα πέντε χιλιάδες άρθρα με θέμα τα νοτικά τεστ δημοσιεύτηκαν σε διάφορα περιοδικά. Βλ. E. B. South, *An Index of Periodical Literature on Testing, 1921-1936* (New York: The Psychological Corporation, 1937).