

felügyelőkkal stb.) szemben támasztott új követelményekről, amelyek megfelelnek a társadalom fejlődésével lépést tartó modern iskola igényeinek, csak azt nem teszi hozzá, hogy mit ért a „modern” igényeken. Vagy az ilyen megállapítás, hogy „biztosítani kell a tanítás effektív szabadságát” — önmagában nem mond semmit, ha nem mondjuk meg, hogy miképpen kell biztosítani. A szerző bírálatának lényege az, hogy bár fellelhető a tervezetben néhány olyan javaslat, amelyet a társadalmi harc az új iskola számára megérett, mégis maga a tervezet lényegében a régi állapotot kívánja konzerválni.

A szerző arra ösztönöz, hogy nem szabad megelégedni a tervezet sommás ítéleteivel, hanem széles vitát kell nyitni, és építve a pedagógus szakszervezet harcainak eredményeire, meggyőző ellenjavaslattal kell élni.

Az elmondottak összegezésésképpen kiemelhetünk még két átfogó jellegű tanulmányt, **GIORGIO BINI** *Fuori delle strutture rigide* (A merev struktúrákon túl. 3. szám) és **GIOVANNI BERLINGUER**: *Ambivalenza della ricerca* (A kutatás ambivalenciája. 2. szám) című írását. **BINI** az új iskola meghatározó jegyeit próbálja összeállítani, és felteszi a kérdést: tisztázunk kell, milyen iskolát akarunk, olyat, amelyben a fiatalok csak ismereteket szereznek, vagy olyat, amelyben benne élnek és közben maguk „termelik” a kultúrát? Az

új kutató-alkotó iskola legfontosabb feladata a tanulói aktivitás kifejlesztése.

BERLINGUER cikke elsődlegesnek tartja a neveléstudományi kutatás kiemelését alárendelt szerepéből; a kutatás céljait és témáit kollektív módon kell kialakítani. A kutatás — írja a szerző — nem irányulhat csupán arra, hogy a ma célkitűzéseit szolgálja, sőt nemcsak egy új típusú szocialista társadalom igényeit, hanem már a kommunista társadalom néhány elemét is fel kell tárnia.

A folyóirat változatosan, rövid hírekben, tájékoztatókban vagy részletes tanulmányokban ad képet a világ különböző országainak iskolapolitikájáról. Így például a 3. számban az USA és a Szovjetunió szakiskoláinak jelenlegi helyzetéről olvashatunk; tájékoztatást kapunk a szovjet általános iskola alsótagozata idejének megrövidítéséről; technikusok képzéséről Algériában; az iskolai szakszervezetek szerepéről Franciaországban és Japánban. Ismertet a lap egy vizsgálatot, amelyet a Yale egyetem végzett az osztályozás negatív hatásáról; mélyrehatóan elemzi a francia Freinet Intézet munkáját a programozott oktatásról. A lap rendszeresen hírt ad az UNESCO üléseiről, az általa kiadott dokumentumokról stb.

A szerkesztőség az évfolyam 12. számát **COMENIUS** és **MONTESORI** emlékének szentelte,

BÓLYAI IMRÉNÉ

EGY JELENTŐS PEDAGÓGIAI TANULMÁNY A MARXISM TODAY-BAN

(**BRIAN SIMON**: Intelligence, Race, Class and Education)

Az Angol Kommunista Párt elméleti folyóirata, a *Marxism Today* 1970 novemberi számában figyelemreméltó tanulmányt közölt **BRIAN SIMON**, a leicester-i egyetem neveléstudományi professzora tollából „*Intelligencia, faj, osztály és nevelés*” címmel. A terjedelmes elemző írás szerzője **ARTHUR JENSEN**, a California Egyetem pszichológia-professorának nézeteivel száll vitába.

JENSEN 1969 nyarán Angliában tartott előadásában — valamint azt megelőzően nagy vihart kavart cikkeiben — azt akarta behonyítani, hogy az Egyesült Államok fekete polgárai, genetikai adottságaik miatt, eleve kevesebb intelligenciával rendelkeznek, mint a fehérek, s azt is, hogy a munkásosztályhoz tartozó fehér emberek kevésbé intelligensek, mint azok a fehérek, akik a felső- vagy közép-osztályhoz tartoznak. **JENSEN** azt állítja, hogy bizonyítékai — amelyeket az intelligencia-vizsgálatokból szerez — egyértelműen mutatják: az osztály és faji különbségek örökletesek és a szociálpolitika vagy közoktatási politika eszközeivel nem lehet ezeket megváltoztatni.

BRIAN SIMON bevezetésül áttekinti az intelligenciatesztnek angliai alkalmazásának történetét. Már húsz évvel ezelőtt — írja — szükségesnek látták az angol marxisták, hogy részletes kritikai elemzést készítsenek e témáról: a tömegesen alkalmazott intelligenciatesztvizsgálatokból levont következtetések ugyanis látszatra tudományos alapot adtak szélsőségesen reakciós szociálpolitikai, de főként neveléspolitikai irányzatoknak, amelyek veszélyesek voltak a munkásosztályra. Az iskolázással kapcsolatos mentegetése lényegében az intelligenciakülönbségeknek azokon a mondvacsinált „törvényein” alapult, amelyeket a pszichometriából vontak le.

A második világháborút közvetlenül követő években, bár az akkori angol kormányt a munkáspárti konferencia egész sor határozatban szólította fel a középfokú oktatás általános kiterjesztésére, *szilárdan megmaradt az osztály rendszer*, a tizenegy éveseknek előírt felvételi vizsgával mint szelekciós eszközzel a korlátozott számú grammar school [humán gimnázium]

zium] érdekében, ez az iskola sajátította ki a felsőbb tanulmányokra való előkészítés jogát. Egyik fontos tartozéka volt ennek a képességvizsgáló teszt. Ezzel egyidejűleg terjedt el a merev tagozatokra osztás az elemi iskolákban, úgy, hogy a gyerek egész jövőjét eldönthette, sokszor el is döntötte, hogy melyik tagozatba (A, B vagy C) helyezték hét éves korában, esetleg még hamarabb.

Ezt az eljárást azon az alapon tekintették jogosnak, hogy a *gyerekek szembetűnően különböznek egymástól intelligencia szempontjából*, s ezzel a ténnyel a nevelésnek számolnia kell. Úgy tartották, hogy az intelligencia az értelem vele született tulajdonsága, genetikailag determinált — vagyis nevelés útján nem változtatható —, és hogy ezt megfelelően szerkesztett teszttel mérni lehet. Úgy vélték továbbá, hogy az emberek mindegyik csoportjában — tekintet nélkül a szociális és nevelési alapokra és változásokra, amelyek a szociális helyzetben esetleg bekövetkezhetnek — vannak mindig meghatározható (kis) számban rendkívül intelligens emberek a rangsor egyik végén és ennek megfelelő arányban nagyon ostobák a másikon; a csoportbeliek nagy többsége a két szélsőség között található, az egyik oldalon a mérsékelt-értelmesek, a másikon a mérsékeltlen nehézfejek, úgy, hogy rétegük, a géniusz és az idiotizmus két véglete felé közeledve, egyre vékonyodik. Végül úgy tartották, és sokan komolyan hitték, hogy az intelligenciatesztek eredményesen bizonyítják: a munkásgyerekek átlaga kevésbé intelligensnek születik, mint a felső és középosztálybeli gyerekek.

Az intelligenciavizsgálat nemcsak igazolásként szolgált a tagozatok és a szelekció fenntartásához, hanem *gyakorlati eszköz* is volt, amellyel a gyerekeket különböző iskolatípusokba s az iskolán belül különböző tagozatokba irányították. Az elmélet és a gyakorlat egymást erősítette a megosztó és elkülönítő iskolarendszer fenntartásában; hasonlóan a társadalomhoz, amelyet szolgált, lehetőséget és előjogokat biztosított az elit jellegű kisebbségnek, a többséget pedig az alacsonyabb rangú oktatás felé terelte. Az utóbbi volt persze „megfelelő” a munkásgyerekek tömegének, amelyről feltételezték, hogy hijával van az absztrakt gondolkodáshoz szükséges intelligenciának. Jelentős ideig ez a „rendszer” leküzdhetetlennek látszott. Az elméleti alap a huszas és harmincas években alakult ki és szilárdult meg, főleg CYRIL BURT hatására, ő tájékoztatta az egymást váltó hivatalos bizottságokat a lélektani vizsgálatokról, melyek alapul szolgálhattak az állami iskolarendszer fejlődéséhez (az 1926-os és 1931-es Hadow-jelentések, az 1938-as Spens-jelentés). Ezekhez az elvekhez igazodott a hivatalos gondolkodás még az 1944-es iskolatörvény előkészítésekor is, irányt szabta a gyakorlati végrehajtásnak, s ideológiai döntő szerephez jutottak az egységes

iskolarendszer általános bevezetésének megakadályozásában. Ha pedig egyszer létrehozzák a szétválasztó iskolarendszert, s ennek szerves részeként az intelligencia tesztvizsgálatát, akkor lehet alapot találni ahhoz az állításhoz, hogy ez az egyedül helyes és megfelelő rendszer.

Az intelligenciavizsgálat elméletének és gyakorlatának alapos kritikai elemzése parancsosan szükséges volt. Erre azonban csak független álláspontból lehetett kísérletet tenni, úgy, hogy felkutatják és megkérdőjelezzik az intelligenciavizsgálatnak a módszerében megnyilvánuló bizonyíthatatlan alapfeltevéseit.

A marxizmus ilyen álláspont — szövege le a szerző. A marxista folyóiratokban indult meg Angliában az intelligenciavizsgálat alapelveinek kritikája, 1949-ben.

Azóta jelentős fejlődés történt a nevelés elméletében is, gyakorlatában is. A „11 plus” azaz a tizenegy évesek felvételi vizsgája és szétválogatása diszkreditálódott, elkezdtek szervezni az egységes iskolát, számos elemi iskolában megszüntették a tagozatokat, sőt felszámolták őket néhány középiskolában is. Bár a régi elvek még felbukkannak, és akadnak védelmezők, általában mind a neveléstudományi szakemberek, mind a pszichológusok pozitív magatartást tanúsítanak a tanítás humanizálásának előmozdítása és a gyerekek „nevelhetősége” tekintetében.

1957-ben az ország legtöbb vezető pszichológusát tömörítő *British Psychological Society* jelentést készített, s ebben elismerte, hogy egyre általánosabb a társadalom ellenszenva a szelekció egész ügye iránt. A következményeket illetően a jelentés különösen elmarasztalta a tagozatokra osztást az elemi iskolában és a nagyon korai szelekciót. Mivel az újabb kutatási eredmények kétségessé tették a korábbi álláspontot, el kellett ismerni, hogy a tesztek most már nem mondhatók eleve adott értelmi tulajdonságok mérőeszközének — s ez valóban kihúzta a talajt a szétválogató iskolarendszer alól. A tanárok is jelentős mértékben segítették ezt a frontváltást, t. i. sokan bizonyították be kétséget kizáró módon, hogy a teszteredmények alapján alacsonyabb intelligenciájúnak minősített gyerekek a lelkiismeretes tanítás, a tanáraik igényessége következtében olyan eredményzínvonalat tudtak elérni, amely messze magasabb volt az intelligenciateszt elmélet alapján megjósolhatónál.

Sor került tehát a korábbi elméletek alapos revíziójára, és az a *nézet, hogy az intelligencia általában a születéssel (vagy inkább a fogantatással) adott érték, ma már viszonylag kevés támogatásra talál*. A sokkal elterjedtebb felfogást egy 1963-ban kiadott hivatalos dokumentum, a Newsom-jelentés foglalja így össze: „Az intellektuális tehetség nem változatlan kvantitás, amellyel dolgoznunk kell, hanem

változó: szociális eszközökkel és nevelés útján módosíthatjuk . . . az a fajta intelligencia, amelyet az eddig alkalmazott tesztekkel mérnek, jelentős mértékben szerzett tulajdonság.”

Másként fogalmazva: az, hogy a gyermek intellektuálisan miként fejlődik, az iskolában és otthon szerzett életpasztyalatótól függ — az adott környezettől, melyhez adott lakásviszonyok, egészségi állapot stb. tartoznak. A levont következtetést a Plowden-jelentésnek (1967) az alapfokú oktatásra vonatkozó ajánlásában találhatjuk, amely szerint szükség lenne „pozitív diszkriminációra”, vagyis több közvetlen anyagi segítségre a hátrányos helyzetű kerületekben levő, hátrányos helyzetű iskoláknak. Mindez annak az elismerésén alapul, hogy a nevelésnek meghatározó szerepe van a fejlődésben; ebből következik az a felismerés, hogy a *hátrányos helyzetűeknek jobb nevelést kellene biztosítani, éppen azért, mert tudásuk gyengébb, nem pedig rosszabbat* — ami tulajdonképpen az intelligenciavizsgálat híveinek a javaslatából következik.

Mindig tévedés azt hinni, hogy a folytonos osztálykonfliktusok feltételei között abszolút győzelmeket arathatunk, — írja BRIAN SIMON — különösen ideológiai téren. Amíg az osztálytársadalom alapvető gazdasági és szociális feltételei megvannak, addig, folyton változó formában, újra támadnak a konfliktust okozó eszmék. Hogy az „intelligencia”-vizsgálatot olyan hatásosan támadhattuk, jórészt annak köszönhető, hogy az 1960-as évekre egyre világosabbá vált: *a gazdasági és technológiai szükségletek megálljt parancsolnak az emberben rejlő képességek pocsékolásának, amely a szelektív iskolarendszerben folyik.* A közoktatás színvonalának sürgős emelését szorgalmazta számos hivatalos jelentés, így a Crowther Report (1958) és a Robbins Report (1963). A legtöbb európai országban, nemcsak Angliában, a középfokú oktatás nem-szelektív irányban táglult.

Időközben megindult az erjedés az *Egyesült Államokban* is, ahol az osztályhatalom a legkülönfélébb eszközöket veti harcba a feketék elnyomására. Ott nem volt angol mintára „elitista” az iskolarendszer, hanem sokkal nyitottabb. Viszont egyre erősebb az az irányzat, amely *külön iskolákba szeretné telepíteni a néger gyerekeket az északi államok városi körzeteiben, párhuzamként a délen általános nyílt szegregációval.* A polgárjogi mozgalom és a Fekete Hatalom mozgalmának jelentkezése óta a hivatalos politika éppen az iskolai elkülönítés megszüntetéséért teszi a legtöbb erőfeszítést. Ennek a lépésenként előre jutó politikának a keretében a szövetségi kormány hatalmas összegeket áldoz a városokban „kompenzációs” nevelési programokra. A „program keretében gondoskodnak az elmaradott körzetek gyermekeinek különleges, koncentrált

oktatásáról, azzal a céllal, hogy a többiekét jobban megközelítő esélyekkel léphessenek az iskolába. Jelentős pszichológusok is dolgoznak új oktatási módszereken, melyeknek eredményei már kezdenek mutatkozni, s amelyek egészen új területet nyitottak meg a neveléstudományi és lélektani kutatások előtt, különösen a kora gyermekkori szimulálással kapcsolatban.

Ezzel a fejlődési folyamattal ellentétes irányú mozgalom is jelentkezett Amerikában. Némelyik segítői program, melyet sietve, elnagyoltan, körültekintő előkészítés nélkül indítottak, viszonylag sovány sikert hozott, s ez támadásra szabó győngye pont volt. JENSEN meg is ragadta az alkalmat. Elkedvetlenítő és hatásos képet rajzolt az új programokról, s azt bizonygatta, hogy ez az egész politika elhibázott, hogy a kudarc szükségszerű, hiszen bizonyítható a négerék inferioritása a fehérekkel szemben a szellemi képességek tekintetében: az intelligencia-tesztek az intelligencia mértéke szempontjából számottevő etnikai különbségeket tárnak fel. Nem kétséges, hogy tesztek alkalmazása fajlag olyan tarka országban, mint amilyen az Egyesült Államok — ahol különösen kiszolgáltatottak az önállóságot megtartó etnikai csoportok, a Puerto Rico-iak, a mexikóiak csakúgy, mint a négerék — elkerülhetetlenül ahhoz vezet, hogy *a méréssel meghatározott intelligenciamegosztás „osztály”-értelmezéséhez hozzáteszik a „faji” értelmezést is.* Vagyis, ha az elv következetes, a méréssel megállapított „intelligenciát” úgy lehet, sőt úgy kell tekinteni, mint öröklött jellegzetességet.

1969 elején jelent meg JENSEN azóta híressé lett írása egy viszonylag kevésbé neves felsőoktatási kiadványban, a *Harvard Educational Review*-ben. Azzal a kijelentéssel kezdődik, hogy a kompenzációs nevelés legtöbb szakmája, amelyeket a különböző területeken kipróbáltak, nem bizonyult eredményesnek. Az ok egyszerű. A társadalomtudomány képviselői, akik azt hirdetik, hogy a környezet megváltoztatásával az ember is megváltozik, félrevezették a kormányt. Emiatt tékoztak az erőforrásokat, és az erőfeszítések java része terméketlen vállalkozásra pocsékolódott. Új vizsgálódásra van szükség. JENSEN „új megközelítés”-e: ismételteti a tömeges intelligenciavizsgálatból levont, régi és diszkreditált nézeteket, hogy az intelligencia szintjét az öröklődés határozza meg. Szerinte (és CYRIL BURT szerint) *az intelligenciakülönbségek legalább nyolcvan százalékban magyarázhatók öröklődéssel,* és csak húsz százalékban környezeti tényezőkkel. Nagyon valószínű, hogy — írja JENSEN — amint az alsóbb osztályok értelmi képességei gyöngébbek, mint a közép- és felső osztályoké, ugyanúgy gyengébb képességűek a négerék a fehérekénél, a gyengébb genetikai indulás következtében. JENSEN arra céloz,

hogy két intelligencia-szint van. Az első szint az „asszociatív tanulás” képessége, a második pedig a fogalommegragadás, a problémamegoldás szintje. Szükségserűnek tartja, hogy ez a két szint, genetikai tényezők eredményeként, különbözőképpen oszlik meg a lakosság körében, „a társadalmi osztály funkciójaként”. Az oktatásnak, ehhez igazodva, differenciálnak kell lennie. A munkásosztálynak (mint *osztálynak*, mert egyéni variációk lehetségesek), a magoláson alapuló ún. asszociatív tanulás felel meg. Ez vonatkozik természetesen a négerek nagy többségére is. A középosztály és a felső osztályok számára, mivel a fogalmi gondolkodásra csak az ő gyerekeik képesek, olyan nevelés szükséges, amely ezt a képességet gyarapítja és fejleszti.

Ez a lényege annak a cikknek, melyben JENSEN félreérthetetlenül arra vállalkozik, hogy újra hitelt szerezzen az intelligencia öröklődését hirdető elméletnek, nemcsak az osztály, hanem a „faj” vonatkozásában is.

A cikk komoly, következetes, egyik-másik része magas fokon szakfellegű és homályos. Éppen ezért könnyen jellemezhető róla, hogy olyan tárgyilagos tudományos kutatási beszámoló, amilyenek látszani szeretnek.

De az egész érvelés a technikától, pontosabban mondva, a pszichometriától függ — ez pedig a lélektan speciális ágazata, amely bizonyos nagyon határozott feltevéseken alapszik. És ezek a technikai módszerek, amelyeket hosszú ideje figyelhetünk, különös módon *nem vetnek számot az emberi képességek fejlődésének lehetőségével*, így aztán elkerülhetetlenül együttjárnak azoknak a visszaszorításával, akik hátránnyal indulnak. Racionalitásuk — vagy inkább látszólagos tudományos megalapozottságuk — miatt JENSEN érvei diszkriminációs iskolapolitikai intézkedéseket bátorítanak egy olyan országban, amely a tizenegy évesek szétválasztásának gyakorlatát, elavulását és túlhaladását nem ismerte.

Magától értetődik, hogy JENSEN fő következtéseit sokan felkapták — mintha tudományos eredmények lettek volna, nem pedig inkább csak hipotézisek, melyeket, mint ő maga jelentette ki, megvizsgálásra és megvitatásra terjesztett elő. Gyakorlati (vagy inkább politikai) jelentőségük azonnal megmutatkozott, amikor idézgetni kezdtek Délen, az iskolai integráció elleni hadjáratban. Ha elfogadjuk ezeket a hipotéziseket, el kell fogadnunk azt az érvelést is, hogy helyes lenne külön „néger” kisegítő iskolákat fenntartani („elmaradott” gyerekek részére), és csak azokat a négereket szabad a fehérek iskoláiba felvenni, akik a szabványos tesztek szerint megfelelnek. *Vagyis nem megszüntetni kellene a szegregációt, hanem „tudományos” alapon általánosítani.*

A cikket szerte az Egyesült Államokban vitatták politikusok, valamint tudósok és a ne-

veléssel hivatalból foglalkozó szakemberek. A Harvard Educational Review két következő száma tele volt cikkekkal és levelekkel, melyek főleg tiltakozásokat tartalmaztak, de akadt helyeslés is.

Jensen írása az *érdeklődés homlokterébe került Nagy-Britanniában is*, bár legtöbbször nem a legfrissebb tudományos felfedezés közvételeként fogadták, hanem csak vitatémaként.

Első komoly megvitatására már 1969 májusában sor került a *New Scientist*-ben, ebben a népszerű, mégis színvonalas hetilapban. A vita bevezetésében a szerkesztőség utal „a tiltakozás és felháborodás vihará”-ra, amely JENSEN tételeit fogadta az Egyesült Államokban, említve azt a vádat is, hogy a szerző „politikai robbanóanyagot gyűjtött”. Azután összeveti az Angliában is időszerű szociális és nevelésügyi vitákkal: „Dr. Arthur Jensen állítása szerint az USA néger polgárai kevésbé intelligensek, mint fehér polgártársaik. A Haringey Közoktatási Bizottság határozata, amely szerint el kell különíteni a bevándorlók gyerekeit, mert feltételezhető, hogy az angol tanulóknál kevésbé intelligensek, továbbá Lord Snow és mások legutóbbi kijelentései mind a figyelem középpontjába állították a 'faj' kényes kérdését.”

A *New Scientist* világosan felismerte, hogy a kirobbanó vitában „tudomány, politika és előítélet szétbogozhatatlanul összeküszálódik”.

A folyóirat lapjain zajló polémiában természetesen megszólaltak BURT és EYSENCK professzorok is. Mindkettőt úgy ismerik, mint a most kisebbségi nézetként élő szelsőséges öröklődési elv támogatóit. Mindkettő, bár kisebb részletkérdésekben kritikusan, helyesli JENSEN felfogását; igaz, BURT óvatossá a faj nálunk hosszú ideje vitatott kérdésében, mondván: nem hiszi, hogy az etnikai különbségek jelentősek. Vele ellentétben EYSENCK, érzelmi-
leg túlfűtött két hozzászólásában, hangsúlyozza az etnikai különbségeket, megjegyyezve, hogy JENSEN és mások, akik előhozták ezt a kérdést „a szőnyeg alól, ahová beseperték” „az emberiségnek nagy szolgálatot” tettek EYSENCK határozottan támogatja JENSEN teóriájának *nevelésügyi következtéseit is a szelekció és a tagozatok szükségességét illetően.*

Az 1969 októberében megjelent *II. Fekete Könyvben* azután kettőjüköz csatlakozott RICHARD LYNN is, aki még nyíltabban reakciós nézeteket fejtett ki, de még kevesebbet tudott bizonyítani — írja BRIAN SIMON.

Az öröklési elv híveinek alaptétele, melyet ebben a Fekete Könyvben körvonalaztak, nagyon egyszerű: a történelem folyamán, a társadalmi mobilitás következtében, a *néptömegek elvesztették, a felsőbb osztályoknak engedték át minden „intelligens” egyéniséget.* Csak iszapos üledék maradt lenni, amelyben

lelkiismeretes igyekezettel lehet még alkalmi-
lag gyöngyszemeket találni. Így BURR a
következő „nyilvánvaló” tényt figyeli meg:
„A szegényebb osztályokból származó tehet-
ség gyerekek utat törnek maguknak felfelé,
a felsőbb osztályok buta gyermekei pedig
lecsúsznak. Emiatt az osztálykülönbségek a
civilizált társadalomban elkerülhetetlenek. Az
intelligenciavizsgálatnak nem az a feladata,
hogy kiszórja a butákat, csökkent képessé-
güket, hanem az, hogy felkutassa a tehetséget
olyan esetekben, amikor különben észrevétle-
nek maradnának.”

LYNN még messzebbre megy. Az igazság leg-
merészebb kiforgatása a „progresszívek” köv-
etkező állítása: „A társadalom tévedése, hogy
a slum-ok lakói elszegényedett emberek, és
ezeknek a gyerekei nem boldogulnak az isko-
lában. Az újú vörösgárdisták szerint ebből
az következik, hogy a társadalom igazságtalan,
és fel kell forgatni. Nem értik meg, hogy a
slum-ok lakosságát főleg vele született ala-
acsony intelligenciája meg a szegényes családi
nevelés juttatta oda, és hogy ilyen formában
jelentkezik a társadalmi probléma.”

EYSENCK teszi fel a koronát e fejtegeté-
sre: véleménye szerint a hátrányos hely-
zetűek kompenzálásának neveléspolitikája nem
vezethet jóra, sőt csak árthat, mert némelyek-
nek különleges segítséget adni „a nevelésügy
egészének rendelkezésére álló korlátozott erő-
forrásokból azt jelenti, hogy kevesebb oktatási
lehetőség jut másoknak”, nevezetesen azok-
nak, akiket értelmileg magasabb képességük-
nek mutatnak a tesztek.

A vita 1970 nyarán tetőzött, amikor JENSEN
Angliában előadásokat tartott a Cambridge-i
találkozón. Ezekről bőséges tudósítások jelen-
tek meg, a *Cambridge Society for Social Res-
ponsability in Science* által rendezett vitaiülés
anyagát kötetben is kiadták. Ebben megta-
lálhatók Jensen előadásai és a különféle rokon-
tudományok szakembereinek hozzászólásai is.

A vita valamennyi hozzászólása erősen
bíráló jellegű volt. A genetikusok közül az
indianai (USA) magartartás-genetikus, HIRSCH
professzor, arról beszélt, hogy a genetikai
különbségek és megosztásuk rendkívül bonyo-
lult kérdés, amióta az *egyén génjeinek számát
százezerre becsülik*. Konklúziói: 1. „Az ala-
acsonyabb és magasabb rendű fajok lineáris
hierarchiája” teljesen bizonyíthatatlan elkép-
zelés; 2. az öröklődés túlbecsülése az ember
tanulmányozásában „a tudomány” romboló
hatású és triviális torzulása”; 3. semmiféle
általános érvényű megállapítást nem tehe-
tünk „az öröklött tulajdonságok és a környe-
zethatás szerepének arányairól, akár a külön
vizsgált egyén fejlődéséről... , akár a népes-
ség individuumai közötti különbségről van
szó.”

Ez az érvelési vonal találkozik két kitűnő
genetikusnak, AUERBACH és BEALE professzo-

roknak — mindketten a Royal Society tagjai —
a *New Statesman* korábbi vitájában közzétett
bírálatával. Nézetük szerint a *fajok intelligen-
ciakülönbségének bizonyítékai jelentéktelenek* —
ezt a kérdést teljesen lehetetlen tudományos
próbának alávetni. A felsorakoztatott érvek
jórészt az egyetűjű ikrek tanulmányozásából
származnak, de teljesen használhatatlanok, ha
az USA fehéreinek és feketéinek összehasonlí-
tásáról van szó. A teljes értékű kísérlet annak
a megállapítására, hogy milyen, genetikailag
meghatározható faji „intelligencia”-különb-
ségek vannak, megkívánná a környezet „küik-
tatását”, befolyásának kizárását. De, írják,
az emberi populációt illetően a dilemma megol-
dásának éppen ez az útja járhatatlan, vagy
legalább is járhatatlan lesz addig, ameddig
minden fajból származó egyének nem lesznek
ott minden iskolában, minden foglalkozási
körben, az egész társadalomban: vagyis, amíg
meg nem valósul a teljes deszegregáció,
amelyet az olyan emberek, mint EYSENCK,
elérhetetlennek tartanak a fekete faj feltétele-
zett genetikai alacsonyabbrendűsége miatt.”

HIRSCH egy másik figyelemre méltó meg-
jegyzést is tett Cambridge-ben. Azt mondta:
„Az örökölhetőség szerepének kisebb vagy
nagyobb súlya semmit nem árul el abból,
*hogyan fejlődött volna az adott egyén másféle
körülmények között, mint amilyenek között eddig
fejlődött.*” Bármely emberi individuum jellege
élettapasztalatainak variációjától függ, és a
variációk lehetősége „tulajdonképpen korlát-
lan”. Éppen ezért a magartartás általános
érvényű törvényeinek kutatása természetlen
maradt — „el kell ismernünk, hogy az intelli-
genciának vagy bármilyen más jellemvonás-
nak az örökölhetősége is a megfoghatatlan
általános törvények sorába tartozik. Követ-
kezésképpen JENSEN állításai elfogadhatatlanok.

LIAN HUDSON, az edinburgh-i egyetem
pedagógiaprofesszora, összefoglalóan fogalmazta
meg JENSEN érveinek tarthatatlanságát. Ideológiai
elkötelezettsége igazolhatatlan állí-
tásokhoz vezetett az intelligenciatesztek sza-
vahihetőségét illetően (ezek „előnyt adnak a
szófogadó, konformista gyerekeknek”); „szisz-
tematikusan elferdíti a közismert igazságokat”,
különösen a genetika területén, s bár folyton
a tudományra és „más emberi értékekre, pél-
dául a demokráciára” hivatkozik mint tekinté-
lyekre, „minden jel arra mutat, hogy elrugasz-
kodik tőlük, és szítja az egyre erősebb faji és
szociális feszültségeket abban a társadalom-
ban, amelyben munkálkodik.”

HUDSON nem tagadja, hogy az intelligencia-
kvóciens használható bizonyos technikai célok-
ra. De „az a hit, hogy valamiféle varázslat jóvol-
tából megfelel intellektuális képességeink hatá-
rainak felderítésére is — mítosz; olyan portéka
ez, melyet a pszichológusok ötven évi igyeke-
zettel tudtak rátukmálni a nagyközönségre és

önmagukra, s újabb ötven év kell majd, míg visszavásárolják.”

Az idegélettanban csakúgy, mint a genetikában, az újabb kutatások rácafoltak a pszichometria híveinek statisztikai spekulációira. Egy neurobiológus, S. P. R. ROSE, éppen az agyfunkció környezeti determináltsága terén végzett kutatásokat. *Míg bizonyos agymechanizmusok szembeállítva jellemzők a fajra, „sokkal nehezebb kimutatni” a genetikai különbségeket a fajon belül (patkányoknál, egereknél, embereknél).* Viszont „az egyedek agyvelő-struktúrájára gyakorolt környezeti hatás erős és jól vizsgálható.” Különösen az alutapláltság, ha az agyvelőfejlődés fő időszakára esik, „maradandó károsodásokat okozhat az agyvelő struktúrájában és a sejtek kölcsönhatásában”. Mindez oka lehet az egének közötti feltűnő különbségeknek. A hátrány kevésbé szélsőséges formáinak okai lehetnek az agyvelő működési zavarai. Maeskákkal és egerekkel végzett kísérletek során bizonyos stimulálási módszerek (vagy előnyös tapasztalatok) kedvezően befolyásolták az agykéreg struktúráját és működését, az ellenkező jellegűek pedig hátrányosan. Még ha rövid ideig kerültek is „tanulságos” helyzetbe, „bekövetkezett a patkányok agyvelőjében bizonyos létfontosságú biokémiai anyagok termelésének változása”, s ezzel párhuzamos változások történtek az agysejtek kapcsolódási képességében. Mindezek a vizsgálódások ahhoz a következtetéshez vezettek, hogy a környezeti hatások „egész sor pontosan meghatározott változást eredményeznek az agyvelő struktúrájában és teljesítőképességében”, vagyis „nem annyira az agyvelő számát, amelyet a gyermek örököl, mint inkább azok a folyamatok, amelyek az élet során keresztülmegy a nevelés és az élmények eredményeként”.

Hasonló nézeteket fejtett ki több ízben a kiváló szovjet pszichológus, A. R. LURIA és kollégái. Az ő nyomukon jutott el ROSE — aki bebizonyította, hogy a genetikai faktor uralgó szerepét „nem igazolják még azok a statisztikák sem, melyeket maga JENSEN mutat be” — ahhoz a következtetéshez, hogy minden gyermek-egyénség fejlődésében döntő a gondoskodás „megfelelő táplálékról, állandó szeretetről, továbbá a jó bánásmód és az értelmi stimulások a környezet részéről fejlődésének kritikus időszakában.”

De más vonatkozásokban is változott a helyzet 1949 óta — fejtegeti BRIAN SIMON. Nemesak az, hogy a harc a többség tágabb és jobb tanulási lehetőségért kezd eredményeket hozni, egyebek között az átmenetet az egységes iskolarendszerhez, amelyet egy tory-kormány kisleltethet, de nem akadályozhat meg. Van jelentős haladás a tudomány terén is, a biológiában, a pszichológiában, a szociológiában. Az új, előnyös helyzetből a tudósok most már gyakran és élesen szembeszállnak azokkal

a próbálkozásokkal, hogy újjáélesszenek egy olyan módszert, amely nyilvánvalóan nem vesz tudomást a szomszédos szakterületeken történt haladásról. Jelentősen fejlődött az idegélettan, túljutott bizonyos agyközpontok lokális vizsgálatán. A genetika szintén új irányban kutatott, a genetikusok is felláztak azoknak a merev értelmezéseknek az uralma ellen, amelyekkel a pszichometria próbált hitelt szerezni tanításának az intelligencia öröklődéséről és az emberek közötti megoszólásáról.

Az nem kétséges, hogy az intelligencia-vizsgálat megfelelő és jó szolgálatot tevő módszer az olyan személyek felkutatására, akik az ipari vezetésben a leghasznosabbak lehetnek, és alkalmas eszköz annak eldöntésére, hogy bejusson-e valaki a felsőoktatási intézményekbe. Azt, hogy a klinikai kutatásokban korlátozott haszna van, nem tagadja senki; kétségtelenül ez a szerencsés alkalmazási köre. De szerencséből kiszakítva káros hatást gyakorol a társadalmi életre. Ez a kiszakítás nyilvánvalóan közvetlen társadalmi és politikai nyomás következménye, t. i. az oktatás területén szükségesnek tartottak valamilyen biztos módszert a gyerekek szelektálására abból a célból, hogy valamiképpen fenn tarthassák a korlátozó jellegű közepoktatást. Hasonlóképpen napjaink Amerikájában: az igény, hogy valamilyen biztos ész-indokot találjanak a szegregáció fenntartására vagy pontosabban a fehér szupremácia igazolására, veszedelmes új életre keltett egy olyan ideológiát, amely már szemlélatomást eltűnőben volt.

3

A pszichometria — BRIAN SIMON szerint — olyan alaptételt jelöl meg, amely ma már nem tud magának hitelt szerezni. Valójában az elmélet és gyakorlat egész építménye azon az egyetlen alapelven nyugszik, hogy az emberi értelem fejlődését ugyanúgy, mint az állatok fejlődését az öröklődés és a környezet kölcsönhatásaként lehet magyarázni.

Miért téves ez az alaptétel? Mert döntő minőségi különbség van az emberek és az állatok között életmódban, tehát a tapasztalatszerzés és a fejlődés módjában is. Mint A. N. LEONTYEV írja: ellentétben az állatok fejlődésével, „amelynek eredményei a biológiai szerkezetükben bekövetkezett változásokban, agyvelőjük fejlődésében állandósultak, az ember történeti fejlődésének eredményei anyagi objektumokban, szellemi jelenségekben (nyelv, tudomány) öltöttek formát. Ezt aligha kell bizonyítani.”

Ezzel a megközelítési móddal juthatunk el annak a megértéséhez, hogy mit kell a kutatásnak feltárnia: azt a folyamatot, melynek során a gyermek „birtokába veszi, elsajátítja” az előző nemzedékek „általuk létrehozott, reánk maradt tárgyakban, jelenségekben testet öltő” eredményeit. Röviden: a gyermekek humanizált viszonyok között élő társadalomban tanul-

nak, főként a nyelv segítségével. Sőt, a *gyermek nem egyszerűen adaptálja a társadalmi környezetet, hanem „magába fogadja vagyis sajátjává teszi”* azzal, hogy megtanulja a beszédet és egyéb, sajátosan emberi tevékenységeket. Ebben a folyamatban „történik a gyermekkel az, ami az állapotokban az öröklődés működése vizsgálatára a faj fejlődésének eredményeit átveszi az *egyén*.”

Világos továbbá, hogy az emberi fejlődés kulcstényezője nem az öröklődés, hanem a *nevelés*. Az elsődleges feladat annak a megállapítása, milyen nevelési formák mozdítják elő legjobban, hogy a gyermek birtokba vehesse az emberi örökséget. Erről a feladatról az „intelligencia”-tesztvizsgálat teljesen eltereli a figyelmet, mivel a nevelésnek éppen itt vázolt szerepét igtatja ki. Ehelyett meghatározó tényezőnek csak az „örökséget” és a semmitmondóan általános kategóriává tett „környezetet” (amely valamennyi aktív és passzív hatás összege) ismeri el. Ha két gyermek hasonló „környezeti” feltételek esetén eltérő értelmi tulajdonságokat mutat, akkor megpróbálják a *belső* különbségeket vizsgálni — t. i. az „intelligencia” feltételezett minőségét —, és ilyenkor gyakorlatilag a kiindulási elv miatt, nem lehet mátra hivatkozni, mint az öröklődésre. Ez téves felfogás, s elvetése kihúzza a talajt az „intelligencia”-vizsgálat egész épülete — és a nyilvánvalóan erre alapozott okoskodás — alól.

Ugyanez az önmagába visszatérő okoskodás bukkan fel a pszichológia minden szintjén. Amikor arra kerül a sor, hogy tesztekkel mérjék az értelmi különbségeket, olyan címkéket ragasztanak a statisztikailag elszigetelt „faktorokra”, amelyek nem tapasztalati eredményeket tükröznek, hanem a teszt összeállítójának feltételezéseit. Így aztán, amikor a pszichometrikus „intelligencia”-tesztet szerkeszt, ez *véleménye* szerint majd tanúsítani fogja azt, amit ő intelligenciának *vé*l. Az intelligenciának címzett „tényező” meghatározásához nincs más eszköz, mint azoknak a megadott kérdéseknek a fogalmi rendszere, amelyekből a teszt áll. Az adott társadalmi és közoktatásügyi szituációban dolgozó hivatásos pszichológusok szükségképpen úgy készítik a tesztek, hogy azok — mint mondják — az „intelligenciát” a felsőbb tanulmányokra előkészítő grammar school-ok tanítási igényeivel összhangban mutassák ki, s azután ezeknek az iskoláknak szelektív eszközeül szolgáljanak. Nyilvánvaló: az „intelligencia” *ilyen fogalma társadalmilag meghatározott*, s ennek a kritériumnak az alkalmazása csak meghosszabbítja a mai közoktatási gyakorlat életidejét, amellet a gyermekek hozzá alkalmazott szétválogatási rendjét is.

Ez még nem minden. Minden új tesztnek összhangban kell lennie az előző tesztek tanulságaival, hogy „hiteles” lehessen. Ha valaki

az amerikai négerkultúrájára alapozott tesztek készítése, és ezeknek az alkalmazása következtében a fekete gyerekek jobb eredményt tanúsítanak, mint a fehérek, nem fogadnak el őket „hiteles” intelligenciatesztnek, azon az alapon, hogy a többi, évek hosszú során át használt intelligenciateszt egész anyagától mély szakadék választja el őket. Így az egész processzus önmagát állandósítja. Ilyen körülmények között az a megállapítás, hogy a munkásgyerekek butábbak, mint a középosztálybeliek, a feketék értelmileg alacsonyabban állnak a fehérekénél, nem annyira a mérési eredmények leszűrése, mint inkább a mérési eszközök szerkesztőinek szűk korlátait jelző illusztráció.

Erről a kérdéstről egy szociálpszichológus M. P. M. RICHARD szolt a Cambridge-i vitában. „A lélektani tesztvizsgálat — mondta — egyáltalán nem objektív tudományos, hanem magába a teszt szerkesztésébe és értékelésébe is társadalmi és politikai ítéleteket kever.” A teszt szerkesztők „középosztálybeli fehér elméleti szakemberek, és a tesztek kérdőpontjai, magától értetődően, az ő értékrendjüket képviselik”, az ő motivációjukat tükrözik. „Mi köze egy, a néger nyomornegyedből jött gyerekeknek a fehér hölgy költőkkel, elnökökkel kapcsolatos kérdéseikhez?”

Érdeke, fontossága az utak-módok keresésének akkor van, ha segít megszűntetni azt a helyzetet, melyben a *többség* — bármilyen is a színe, — *hátrányos helyzetbe kerül a kisebbséggel szemben* azoknak a kedvezőtlen feltételeknek a közvetlen következményeként, amelyek gyermekeinek fejlődését meghatározzák. Ha hiányzik a jó lakás és táplálék, ha nincs tanulási alkalom és széles körű élményszerzés, akkor szükségszerűen alacsony a teszt pontszáma, s vessük ezt össze azoknak a helyzetével, akik jól élnek, és széles körű az élményszerzési lehetőségük. Nem is lehetne durvább indokot találni ennek a helyzetnek a fenntartására, mint azt a magyarázatot, hogy a tesztet genetikai különbségeket tanúsítanak — s hozzá a bizonygatást, hogy a rossz életkörülményeket elsősorban az cleve adott inferioritás okozza. Nagyon régi érvelés ez, és, mint egyszer STUART MILL mondta, nagyon vulgáris. Hogy még mindig él, az „intelligencia”-vizsgálatra *alapozott* kutatás támogatásával — amely viszont azon a téveszmén alapul, hogy az öröklés és a környezet kölcsönhatása dönti el az ember fejlődését —, annak két oka van: az alapvető szociális tagozódás a hozzá tartozó ideológiai rendszerrel és a bonyolult szakmai hozzáférhetetlenség, amelyben az alap gondolat gyarlóságát elrejtő érveket összehordták.

Brian Simon szerint az „intelligencia”-teszt *semmi érdemlegeset nem árul el egyetlen gyermek-individuum értelmi folyamatainak valószínű fejlődéséről, továbbá gondolkodási és elemző*

képességéről. Csak annyit várhatunk tőle, hogy rangsorolja egy gyermekcsoport tagjait, aszerint, hogy miként válaszolnak egy bizonyos időpontban egy bizonyos kérdésre. A teszt semmi felvilágosítást nem ad arról, hogy ez vagy az a gyermek miért az adott eredményt érte el és miért nem másfélt — pedig éppen ez a kérdés érdekelné a neveléstudomány szakembereit. Csak egy érdektelen tényt jelez: megelőzött-e más gyermekeket, vagy elmaradt mögöttük. Egyszóval, a *tesztvizsgálat nem tudja megmagyarázni, hogyan működnek és fejlődnek az értelmi képességek* — így azt a gondolatot terjeszti, hogy eleve adottak, és egyáltalán nem fejlődnek. Az értelemvizsgálat egész apparátusa és különösen az, amit módszertanának nevezhetnénk, *lehetetlenné teszi a fő kérdés vizsgálatát.*

Ezen a ponton indították meg a küzdelmet a nevelés szakemberei és a pszichológusok, hiszen ők voltak tanúi az iskolai gyakorlatban az értelemvizsgálat alapételeit könyörtelenül cáfoló fejlődési sikereknek, s mert ezeket a sikereket szerették volna előmozdítani.

A Szovjetunióban A. R. LURJA igen helyesen mutatott rá a kapcsolatra a gyermeki tanulmányok vizsgálatának új módszerei és az ideglettan új eredményei között. Másutt csak most kezdik elvégezni ezt az összekapcsolást — a jelenlegi vita előbbre fogja vinni. De a pszichológia és a neveléstudomány Nagy-Britanniában, Amerikában is fokról fokra megszabadul már a pszichometriai elmélet és gyakorlat bélyekeitől.

Amerikában J. McV. HUNT, JEROME BRUNER és mások munkássága vezetett az emberi lehetőségek és megvalósításuk teljesen új értékeléséhez. HUNT *Intelligence and Experience* (New York, 1964) c. műve történelmi és kritikai elemzést ad a pszichometria egész elméletéről és megközelítési módszeréről. MILTON SCHWEBEL *Who Can be Educated?* c. írása (New York, 1968) szintén körültekintő elemzést ad a nevelhetőség meghatározóiról, és a pszichometria teljes tagadásáig jut el. Jensen mindkettőt támadta, s mind a kettő válaszolt. Nagy-Britanniában hasonló irányba terelődött számos nevelépszichológus munkássága; jelentős írás D. A. PIDGEON *"Intelligence testing and comprehensive education."* Ez az egész mozgalom elhatározó szembefordulás a pszichometria módszerével és felfogásával, amelyre Jensen mindenestül ráépíti vállalkozását.

Az eredményt jól foglalta össze a bristoli egyetem professzora, BEN MORRIS pszichológus, a nevelépszichológia elháríthatatlan köteletségként jelölve meg elveinek állandó újratékelését.

„Az értelemvizsgálat lélektana — írta cikkében — azzal, hogy elmulasztotta elveinek megfelelő átértékelését, módszereskedéssé vált, amely a többé vagy kevésbé állandó intellek-

tuális képességek megállapításával, mérésével próbálkozik, és *feltételezi, hogy ezt a születéssel kapják a gyerekek, tekintet nélkül a kulturális és nevelési körülményekre, amelyek között felnőnek.* Hazánkban ennek a módszereskedésnek az elhatalmasodását az a mély ideológiai gyökerekkel rendelkező meggyőződés bátorította, hogy a közoktatásnak szüksége van a gyerekek szétválogatásának az ilyen képességekhez igazodó merev rendszerére. Mivel úgy látszott, hogy ennek a szétválogatásnak a végrehajtása a gyakorlatban sikeres, a neveléstudomány kezdett egybefolyni az értelmi képességek vizsgálatának módszertanával. Most aztán tanúi lehetünk a módszertan és az azt hordozó ideológia lassú széthullásának, mert mindkettőt támadja a radikális bírálat.”

Összefoglalva a jelenleg is folyó vita további szerteágazó gondolatait, tanulmányának befejezésül a *probléma társadalmi jelentőségével* kapcsolatban BRIAN SIMON határozottan leszögezi: a kérdések, amelyek a vita során porondra kerültek, olyan fontosságúak, hogy ezekkel a *laikusoknak* is, aki a munka forgatagában él és kevesebbet találkozik a neveléstudománnyal, mint a faji propagandával és a társadalmi, politikai tények széles körével, *tiszában kell lennie.*

Elfogadhatatlan tehát az az ellenvetés, hogy *itt tudományos vitáról van szó, és jogosulatlan társadalmi és politikai megfontolásokat „beleerőltetni”.* Semmiképpen sem lehet beleerőltetésről beszélni, amikor az implikációk világosak még az átlag újságíróknak is, akinek közvetítésével a közélet porondjára kerülnek. Azonkívül az a mód, ahogyan a pszichometrikusok felállították az „egyedül ez a helyes” elvét, önmagában is árt a tekintélyének. Így EYSENCK például JENSEN tézisének ellenzőit azokhoz az arisztoteliai filozófusokhoz hasonlította, „akik nem hajlandók belenézni GALILEI távcsövébe”. Továbbá — minthogy szerinte pontosan körvonalazott képet sikerült adni arról, hogy az egyéni intelligencia különbségek „jórészt öröklési tényezőknek tulajdoníthatók” — elmarasztalja azokat, akik állításával vitába szállnak, akiket „mind az intelligenciavizsgálat pszichometriai módszereiben, mind a genetikai analízis biometriai módszereiben való tájékozatlanság” jellemez. Értelmetlennek látja „vitatkozni vagy írni a problémáról, amikor azt sem tudják, mi a különbség az epistasis és meiosis között, nem tudnak Hessenberg-matrixot redukálni vagy Eugenértéket meghatározni”.

Van bizonyos arrogancia ebben a „tudományos büvészmutatványban”, amely a tudósi bizonyítás hangvételeivel teljesen összeférhetetlen, s amely megengedhetőnek tartja, hogy JENSENT együtt említse GALILEIVEL — jólle-

het a vele kapcsolatos elmélet egyáltalán nem mentes a vak arisztotelizmustól, s régebbi időkől itt rekedt eszméktől. A brit imperializmus virágkorában hívta életre GALTON az eugenetikát, amelynek az „intelligencia”-vizsgálat közvetlen leszármazottja.

Továbbá: ha a pszichometrikusok olyan kényesek arra, hogy *a kérdés a szakemberek kezében maradjon*, miért adott EYSENCK és BURR nyílt támogatást a Fekete Könyvnek? Az előszót a parlament tagjaihoz intézték, s ingyen osztogatták nekik — vagy ez nem volt direkt politizálás, azzal a céllal, hogy befolyásolják a törvényhozást? Ilyenképpen BURR felhívása a II. Fekete Könyvben, hogy a közoktatásügytől tartsák távol a politikát, a legjobb esetben is a következtelen gondolkodás iskolapéldája. Vagy, másként vizsgálva: ez az egyetlen út, amelyen az öröklés-elvet hirdető, saját birodalmukban és a nevelésügyben talajt vesztett pszichometrikusok megpróbálhatták visszaszerezni az elvesztett pozíciókat — visszatérés a nevelés régi struktúrájához és rendjéhez, amelyben az ő módszerük mindig helyesnek és nélkülözhetetlennek bizonyult.

A mostani vitában, JENSEN kezdeményezése nyomán, egy régebbi támadt új életre az

Egyesült Államok jelenlegi különleges viszonyai között, s a pszichometrikusok óvatosan hallgattak közelmúlti vereségeikről és — ami ebből következett — elveik kiszorulásáról a közoktatásügyi szervezetről. De legalább választ kaptunk arra a kifogásra, hogy a „tudománynak” joga van a maga körében szabadon mozogni, külső befolyás nélkül. A „11 plus” elleni általános lázongás, az oktatásügy általános fejlődése volt a közvetlen oka, hogy az irányítás szakított a szelektációs módszerrel, melyet nem tudott védeni, és ez mért erőteljes csapást a pszichometria doktrínájára és gyakorlatára. És ugyanez kényszerítette a pszichometrikusokat is, hogy módosítsanak egy elméleten, amely szinte saját létében kezdett kételkedni. Tény, hogy a társadalmi feltételektől való elszakadás soha nem volt hasznára a pszichológiai kutatás e különleges ágának.

A következő feladat, melyben a rokon szakterületek tudósainak részvétele rendkívül fontos, kétségtelenül *a pszichometria alapjainak közvetlen megvizsgálása*, hogy végleg megakadályozzák tudományos érvényességnek vagy eredménynek álcázott spekulációk elburjánzását — fejezi be tanulmányát BRIAN SIMON.