

ЗА РУБЕЖОМ

РАСИЗМ ПОД МАСКОЙ НАУКИ

М. С. БЕРНШТЕЙН

(Москва)

Расистские теории о «высших» и «низших» расах всегда служили господствующим классам и сословиям идейным оружием в их борьбе за свои социальные привилегии. Разрозненные высказывания расистского толка можно найти на протяжении всей истории человечества, с тех пор когда появились угнетатели и угнетенные. Но как законченная система взглядов, якобы базирующихся на «научных» основах биологии, антропологии и «социального дарвинизма», расистские теории начали оформляться с середины XIX века.

Видную роль в разработке и пропаганде этих теорий издавна играла Англия, особенно в бытность ее мировой колониальной державой. Англичане Гальтон, Спирмен, Барт и их современные последователи внесли немалый вклад в попытки обоснования расовых различий. Разрабатывая психометрические методы анализа изобретенных ими интеллектуальных тестов, они пытались и пытаются доказать интеллектуальную недостаточность небелых рас, равно как и «низших» классов общества, предопределенную якобы наследственностью. Такой подход вошел в психологическую литературу в виде особой «научной» парадигмы, обозначаемой как «Лондонская линия» в изучении интеллекта. По самому существу своему эта линия является расистской и антидемократической, что не скрывали и сами ее творцы.

Еще более страшен «вклад», который не только в расовую теорию, но и в практику внесла фашистская Германия. Выйдя на империалистическую арену и выступив за передел мира, за расширение германского «жизненного пространства», немцы-расисты стали доказывать не только «неполноценность» цветных рас Африки и Азии, но и расовые различия внутри кавказской расы, воздвигнув над всеми белыми разветвлениями этой расы арийскую расу господ. Осуществление Гитлером этого изуверского учения на практике, как известно, привело к физическому уничтожению миллионов и миллионов людей почти всех стран Европы.

Научная несостоятельность расовых теорий была многократно доказана виднейшими представителями различных наук: антропо-

логии, социологии, социальной психологии. Против этих теорий выступали и выступают не только отдельные видные ученые, но и крупнейшие научные ассоциации: психологов, антропологов, социологов. Известный вклад в разоблачение несостоятельности и вреда расовых теорий внесла международная организация ЮНЕСКО. Неизмерима ценность опыта решения национального вопроса в нашей стране — многонациональном и многоэтническом Советском государстве, — где ранее угнетенные царским правительством народности и этнические группы поднялись в культурном, научном и интеллектуальном отношении до уровня наиболее развитых народов СССР и всего мира. Этот опыт показал на практике всю ложность и чепуху теорий расового неравенства.

Во второй мировой войне 1939—1945 гг. была разгромлена не только мощнейшая фашистская военная машина, но и человеконенавистническая идеология фашизма, и на протяжении чуть ли не 30 лет казалось немислмым, чтобы вновь смогли быть подняты вопросы о расовой неполноценности одних рас и превосходстве других. И тем не менее проявления и очаги расизма в мире не исчезли. Достаточно вспомнить о Южно-Африканском Союзе, о Родезии — в Африке, о дискриминации негров в США, об открытом ограничении иммиграции в Великобританию английских подданных азиатского и африканского происхождения.

Не перевелись еще и отдельные ученые в области человековедческих наук, усматривающие в этой расовой проблеме богатые возможности для защиты прямо и открыто или — что чаще бывает — тайно и замаскированно интересов господствующих классов. И как это ни прискорбно, среди подобных деятелей можно встретить представителей, казалось бы, самой гуманной из наук — психологической науки. Вот, например, уже более пяти лет не утихает буря, поднятая расистскими выступлениями профессора Калифорнийского университета в Беркли Артура Иенсена и полностью солидирующего с ним английского психолога Ганса Эйсенка.

К сожалению, нам мало известно о развитии взглядов А. Иенсена. Известно только,

что убеждения, высказываемые им в последнее время, диаметрально противоположны тем, которые он защищал на страницах сборника «Общественный класс, раса и психическое развитие», опубликованного в 1968 г. под редакцией Катца, Дойтча и самого Иенсена. По его собственному свидетельству, он во время своей стажировки в Англии попал на публичную лекцию Сирла Барта и был пленен парадигмой Лондонской линии. Не случайно, очевидно, что его выступление в 1969 г. совпало с бурными выступлениями негритянских студентов в том самом Калифорнийском университете в городе Беркли, где он уже много лет работает.

Что же касается Эйсенка, то его политическое лицо уже освещалось в статье «Психология политики — образчик фальсификации науки», напечатанной в журнале «Вопросы психологии» № 4, 1957 г.

Ганс Эйсенк, немец по происхождению, провел свою молодость в тлетворной атмосфере гитлеровской Германии. Перед Второй мировой войной он переехал в Англию, мечтая специализироваться по физике в одном из ведущих английских университетов. Однако его аттестат об окончании гитлеровской средней школы явно свидетельствовал об отсутствии у него достаточных естественнонаучных и математических знаний, и ему пришлось ограничиться областью психологии, которая не занимала тогда столь «респектабельного» положения в английских высших учебных заведениях.

Эйсенк сразу принял близкую его духу гальтоновскую парадигму, овладел психометрической техникой и стал разрабатывать особые тесты для измерения различных черт личности и даже идеологий. В 1954 г. он выпустил упомянутую книжку «Психология политики», в которой одновременно объявил себя и антифашистом и антикоммунистом, и пытался отнести фашизм и коммунизм к одной группе явлений.

Этот фальсифицирующий психологическую науку «труд» не принес Эйсенку ни политических ни научных лавров. Тенденциозность и антинаучность работы не только была разоблачена в нашей печати, но и серьезно раскрытирована в психологической печати капиталистических стран, в том числе в Америке и в самой Англии.

Эта критика, казалось, отбила у Эйсенка желание заниматься политическими проблемами. Но этого хватило у него не надолго. Сейчас он снова оказался наряду с Иенсеном в центре всеобщего внимания.

Начало острейшей дискуссии, пожалуй, не имеющей себе равной в психолого-педагогической литературе последних десятилетий, положил А. Иенсен. Впервые он выступил со своими «открытиями» в 1968 г. на собрании Американской ассоциации педагогических исследований.

В 1969 г. он детально развил свои взгляды в большой статье, полемически озаглавленной «Насколько можем мы «взвинтить» (boost) IQ и школьную успеваемость?», напечатанной в № 1 журнала «Гарвардское педагогическое обозрение».

Как только Эйсенк ознакомился с материалами Иенсена, он полностью поддержал его и в отдельных статьях, и в устных дискуссиях, развернувшихся в Англии и, наконец, в 1971 г. выступил с отдельной книжкой «Раса, интеллект и образование» (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and education. London, 1971).

Если вопрос об интеллектуальной недостаточности детей американских негров занимает в обширной статье Иенсена не более 5% текста, то Эйсенк выносит этот вопрос в заглавие своей книжки и почти полностью посвящает ему свою книгу. Иенсен касается расовой проблемы с большой опаской и вуалирует ее разного рода оговорками и выкладками. Эйсенк же выступает с открытым забралом и даже агрессивно. Иенсен защищается. Эйсенк нападает...

Следует отметить, что книжка Эйсенка была написана уже после того, как статья Иенсена подверглась на страницах того же «Гарвардского педагогического обозрения» и других органов американской печати разносторонней критике и после того как в самой Англии известное «Кембриджское общество за общественную ответственность науки» призвало Иенсена к ответу и подвергло его безоговорочному осуждению. Но Эйсенка все это не остановило, и он объявляет всех критиков Иенсена «некомпетентными». Понятие «эксперта» пишет он настолько обесценено, что любой общающийся молодой доктор наук или академический работник, участвующий в дискуссии по радио или телевидению, величается «экспертом», хотя он может знать дискутируемую проблему не намного больше, чем человек с улицы. Большинство «экспертов», критикующих «иенсенскую ересь», по утверждению Эйсенка, относятся к этой последней категории (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and education. London, 1971, p. 13).

Несостоятельность этого заявления становится совершенно очевидной, если перечислить хотя бы небольшую часть критиков Иенсена.

Среди них не только подлинные эксперты по психологии, генетике и социологии вроде И. Ханта, Л. Кронбаха, Д. Кроу, М. Дойтча, К. Берейтера, но и такие солидные организации, как Американская академия наук, Кембриджское общество по общественной ответственности науки, Американский Совет Общества психологических исследований социальных проблем, Нью-Йоркская комиссия ученых по общественной информации и др.

Эйсенк, правда, делат оговорку. «Эти критики зачастую являются экспертами в своей научной области, но они практически мало осведомлены в области, дискутируемой Иенсеном» (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and education, p. 13). Он имеет в виду психометрику и интеллектуальные тесты, хотя проблема расовых различий в интеллекте меньше всего является психометрической проблемой, она от начала до конца носит острый социальный и политический характер.

Оговорка Эйсенка вместе с тем просто не соответствует действительности. Многие из критиков Иенсена достаточно осведомлены и

в области психометрии и тестирования, чтобы доказать как несостоятельность, антинаучность принципиальной концепции Лондонской линии, так и методологическую прочность тестов интеллекта, защищаемых Эйсенком. Эйсенк, как и Иенсен, всячески подчеркивают, что «факты упрямая вещь», забрасывают читателя многочисленными «фактами», якобы «тщательно проверенными» при помощи самых современных приемов математической статистики. Эти факты будто бы доказывают, что американские негры всех возрастов, начиная с раннего детства и кончая взрослыми, даже при «равных условиях социальной среды» значительно отстают от белых американцев по так называемому коэффициенту интеллекта (*IQ*) и (что соответствует Лондонской линии в понимании интеллекта) якобы устанавливают *наследственную* причину этих отставаний.

Прежде чем перейти к анализу и оценке этого основного положения Эйсена — Иенсена (об якобы наследственной обусловленности интеллектуальной отсталости американских негров по сравнению с белыми), необходимо остановиться на пресловутом *IQ*, на который пытаются опереться расистские теории, и разобраться в том, как он вычисляется, что реально означает, и выявить неправомерное толкование его как показателя будто бы «врожденного», общего «интеллекта» (определение видного представителя Лондонской линии Сирла Барта).

1. Как известно, *IQ* вычисляется путем деления так называемого умственного возраста на хронологический. (Во избежание дробей результат деления умножается на сто).

Этот показатель, таким образом, показывает *темп* умственного развития; *IQ*, равный 100, говорит о том, что испытуемый развивается нормально, т. е. обладает уровнем интеллекта, соответствующим его возрасту. *IQ* меньший ста говорит об отставании, а *IQ* больший 100 — об опережении умственного развития по отношению к хронологическому.

Но общеизвестно, что *темп* развития в детском возрасте еще не говорит о действительных интеллектуальных возможностях ребенка. Известно значительное количество так называемых *медленно* развивающихся, как и случаев *убыстренно* развивающихся.

Достаточно привести несколько примеров. К медленно развивающимся относился не кто иной, как Альберт Эйнштейн. Об этом свидетельствует его сестра Майя. В своем очерке «Жизненный путь Альберта Эйнштейна» она писала:

«Развитие его речи шло медленно. Одно время опасались, что он вообще не будет говорить. Казалось, основательно и осторожно думавший мальчик обладает средними способностями».

«Об этом же говорил и сам Эйнштейн.

В своем ответе Франку, почему именно он, Эйнштейн, создал специальную теорию относительности, великий ученый писал: «Я *духовно медленно развивался* и только уже взрослым начал задумываться над проблемами пространства и времени и, естественно,

более глубоко в них разбирался, чем нормальные дети».

Еще более четко Эйнштейн высказался по этому вопросу в своих беседах с А. Мошковским (А. Мошковский. Альберт Эйнштейн. М., 1922, стр. 82).

«Мошковский. Если поступить, как предлагают не в меру ретивые педагоги, то «наиболее одаренные» должны пройти весь курс школьной науки в три счета и взобраться на высшую ступень академической лестницы в таком возрасте, когда их сверстники еще сидят в классах средней школы.

Эйнштейн. Вы хотите испытать в каком-нибудь классе силу ума учеников? Что же, производите опыты, будите мысль учеников, действуйте на их честолюбие, раздавайте даже награды, *только не с тем, чтобы в кратчайший срок отделить резвых козлов и хитрых лисиц от овец*. Не забывайте, что среди тех, кого вы на основании ваших схематических испытаний отнесете к овцам, есть много таких, которые через 10, 20 лет окажутся великими талантами».

С другой стороны, известны судьбы многих так называемых вундеркиндов, проявивших в ранние годы большие способности в области музыки, рисунка, танца, равно как и в области математики и сочинительства, но становившиеся затем весьма *посредственными* композиторами или исполнителями, посредственными художниками, математиками и литераторами...

2. *IQ* выражается числом, но число это порядковое, а не количественное. *IQ* лишь показывает место каждого испытуемого на линейной шкале. Интервалы между делениями этой шкалы *неодинаковы*. Показатели *IQ* ничего не говорят о величине различий между испытуемыми, занимающими разные позиции на шкале. Совершенно неправомерной является поэтому практика вычисления средних значений *IQ* для *группы* по показателям *IQ* отдельных испытуемых, входящих в данную группу. Утверждать, что интеллект двух испытуемых с *IQ* равным 140 и 60 равен *в среднем* интеллекту двух других испытуемых с нормальным интеллектом просто абсурдно.

3. Тестологи сходятся на том, что интеллект имеет множество проявлений. Это видно хотя бы по тем многочисленным *определениям* интеллекта, которые попадают в психологической литературе. Это положение убедительно доказал американский психолог Д. Гилфорд своими многочисленными исследованиями структуры интеллекта. Методом факторного анализа он выявил больше ста специальных факторов интеллекта, совсем не коррелирующих или мало коррелирующих между собой¹.

Различное толкование интеллекта в значительной степени влияет на характер и содержание заданий, включаемых в тесты. Так, например, наиболее распространенный Стенфордский вариант тестов Бине содержит

¹ Об этом мы подробно писали в статье «Психология научного творчества». «Вопросы психологии», 1965, № 3.

заданий: на выявление словарного запаса, на сравнение картин в целях нахождения сходства и различий, на дорисование картины, на оперирование числовыми понятиями, на словесные аналогии, на прохождение лабиринтов, на богатство информации и даже на выявление предпочтений.

В своей книге *L'étude expérimentale de l'intelligence* (1903) А. Бине привел убедительные данные о качественном характере «высших психических способностей». Однако составленная им знаменитая «шкала Бине» была, не без основания, охарактеризована Спирменом как «интеллектуальный винегрет», лишенный основательной теоретической основы.

Такой же случайный и субъективный характер носят почти все без исключения зарубежные тесты интеллекта, размножающиеся как грибы, скорее по мотивам конкуренции, чем по объективной необходимости. Самым уязвимым местом в большинстве интеллектуальных тестов является то, что под ними вообще не лежит никакая четко сформулированная психологическая теория природы и проявлений интеллекта. Не лежит в их основе никакая психологическая концепция качественного развития интеллекта с возрастом. Набор заданий, как правило, определяется чисто статистическими соображениями. Естественно поэтому, что подсчет результатов испытания носит чисто формальный характер.

Прав поэтому проф. психологии Ливерпульского университета Л. Хиришоу, заявивший, что «до тех пор, пока понятия интеллектуальных способностей не будут включены в общую психологическую теорию, тестирование интеллекта останется эмпирической техникой, лишенной подлинной научной respeitability» («Advance in educational psychology». London, 1972, p. 31).

Подсчитывается общее число «правильно» выполненных заданий, независимо ни от их содержания, ни от тех интеллектуальных способностей, которых требует их выполнение. В итоге испытуемые, получившие одинаковые показатели IQ могут весьма существенно отличаться в отношении своих интеллектуальных способностей.

4. Составители интеллектуальных тестов, в частности предназначенных для групповых испытаний, зачастую применяют методику выбора ответа, когда испытуемому предлагается выбрать из нескольких готовых ответов «единственно» правильный. Такого рода задания, не говоря уже о том, что они по существу требуют элементарного акта узнавания, а не более сложных форм мыслительной деятельности, выявляют в лучшем случае лишь конвергентное, а не дивергентное мышление, характеризующее, как показали Гилфорд, Гетцелс и Джексон, творческое мышление. Другими словами, такого рода тесты оставляют нераскрытыми наиболее ценное интеллектуальное качество — способность творческого подхода к решению задач.

Как убедительно показал Гофман в своей остроумной книжке «Тирания тестирования», если бы тестологи поинтересовались мотивами выбора испытуемым того или другого из

предлагаемых готовых ответов, они легко бы убедились, что выбор испытуемым «неправильного» с точки зрения составителя ответа, свидетельствует не об интеллектуальной его «отсталости», а скорее, наоборот, о большей его интеллектуальной плодотворности, оригинальности и смелости ума.

Составители тестов интеллекта исходят из ложной предпосылки о том, что их испытуемые обязательно глупее составителей. А между тем, как показывает тот же Гофман, часть испытуемых иногда оказывается умнее самих составителей тестов.

Можно было бы продолжить перечисление натянутости и искусственности приемов, используемых составителями тестов интеллекта при подборе отдельных заданий, при подгонке результатов испытаний под так называемую нормальную кривую распределения, при их стремлении обеспечить так называемую константность IQ, сохраняемую при повторных испытаниях, и т. д. Но и сказанного вполне достаточно для того, чтобы показать, насколько преувеличены и несамостоятельны попытки психометристов выдавать интеллектуальные тесты за самый совершенный, надежный и «научно обоснованный» метод измерения интеллекта, чтобы понять, насколько сомнительна научная ценность тех «фактов», которые они получают при применении этого метода для изучения такого сложного, многогранного и динамичного явления, как человеческий интеллект.

5. Совсем несостоятельной является претензия представителем Лондонской школы, начиная с Гальтона и кончая Иенсеном и Эйсенком, будто бы изобретенные ими тесты интеллекта и вычисляемый на их основе пресловутый IQ измеряет, по их терминологии, «общий врожденный интеллект», якобы predetermined для каждого индивида с момента его зачатия, еще до всякого его взаимодействия со средой, и независимый ни от социальных, ни воспитательных воздействий. Эта претензия не выдерживает критики ни с принципиальной, ни с практической точки зрения. В основе ее лежит механический отрыв наследственности от среды и их *противопоставление*. На деле же ни то, ни другое не существует *независимо* друг от друга. Не существует наследственности вне среды, равно как и не существует живой среды без известного участия наследственности. Всякий материалистически мыслящий ученый отдаст себе отчет в том, что гены несут в себе наследственную информацию. Но эти гены не возникли и не развиваются *в вакууме*, заложенную в них информацию они несут в среду, и только во взаимодействии с ней эта информация реализуется. «Человеческое развитие», — пишет профессор Стенфордского университета Ли Кронбах, — это активный аккумулятивный процесс по использованию средовых воздействий, а не простое разрывание генетически данных структур» (L. Cronbach. Harvard Educational Review (HER), 1969, p. 339). Гены с момента оплодотворения попадают во внутриклеточную и межклеточную среду матери, в свою очередь находящейся под непрерывным влиянием

того, что ее окружает. Нельзя не указать на большое число исследований, проведенных в латиноамериканских странах и Мексике, равно как среди неимущего населения США и Англии, посвященных выявлению влияния *недоодеяния* беременных женщин на внутриутробное развитие плода. Эти исследования неизменно показывают, что систематическое недоодеяние матери оказывает разрушающее воздействие на организм ребенка, в том числе на его *мозг*.

А с момента появления новорожденного на свет он сразу попадает под непрекращающееся на миг влияние разнообразных физических, биологических, а главное — *социальных* сил окружающей среды, с которыми энергия, заложенная в его генах, не идет ни в какое сравнение. И конечно же, эти гены, если только они не содержат в себе ничего аномального, не могут иметь решающего значения для дальнейшего развития ребенка.

Механистическое противопоставление наследственности и среды лежит и в многочисленных попытках психометристов количественно определить *относительную* долю генетических и средовых факторов в развитии интеллекта. Как остроумно заметил Жан Пиаже, такого рода попытки заведомо приводят к неправильному ответу по той простой причине, что это будет ответом на *неправильно поставленный вопрос*.

Ставить вопрос о том, что больше влияет на развитие интеллекта (наследственность или среда), так же неправомерно, как ставить вопрос о том, что больше влияет на размеры площади прямоугольников: его высота или ширина. Ни то ни другое в отдельности не образуют площади.

Поэтому все попытки психометристов измерить при помощи изобретенных ими интеллектуальных тестов «чистый, врожденный, общий интеллект» в корне неверны. Отдавая себе отчет в том, что интеллект проявляется в *конкретном поведении* испытуемого, психометристы прилагали немало усилий к тому, чтобы придумать такие тесты, которые якобы не зависели ни от воспитания и образования, ни от специфических культурных влияний. С этой целью создавались так называемые, «свободные от культуры» (culture free) тесты; словесные тесты заменяются так называемыми «немыми» или действительными (non verbal and performance tests); были придуманы тестовые задания, не требующие конкретных знаний; словесные задания замещались фигурными, цветными, числовыми, символическими и т. д. При всем разнообразии всех этих попыток в основе их лежит уже указанное ложное представление о том, будто бы среда есть нечто *внешнее* по отношению к человеку и что при известных усилиях его можно изолировать от всяких средовых влияний. Как метко заметил один из критиков Инсена и Эйсена — профессор педагогики Лондонского Открытого университета Дональд Свифт — «самым важным аспектом среды является то, что она *находится в голове индивида*» (Race, culture and Intelligence, p. 151).

В этих словах имеются в виду взгляды индивида на окружающий его мир, его представление о своем месте в этом мире, его активное отношение к действительности.

Всякий индивид является одновременно и *продуктом* своего времени, окружающей его материальной и духовной культуры, и *активным* участником этой материальной среды и этой духовной культуры. Вместе с тем последняя определяет не только *содержание* его мыслей, его идеи и мировоззрения, но и самый стиль, характер его мышления, свойственные ему формы и процессы мыслительной деятельности. Другими словами, различные культуры, различные среды определяют не только количественные, но и *качественные* различия в интеллекте.

Об этом четко и недвусмысленно говорят многие видные психологи и социологи даже капиталистических стран, равно как и ответственные форумы ученых, специально посвященные рассматриваемой проблеме.

Так, например, П. Вернон, которого сам Эйсенк называет «самым выдающимся экспертом в области изучения интеллекта различных рас и групп», писал в своей книге «Интеллект и культурная среда», вышедшей в 1969 году в Лондоне: «Нам надо отбросить идею, что интеллект — это универсальная способность, одинаковая (не считая количественных вариаций) для всех культурных групп. Ясно, что интеллект развивается различно в разных физических и культурных средах. Интеллект должен рассматриваться как название для всех различных познавательных способностей, которые развиваются и ценятся представителями *данной* культуры. В западной цивилизации это относится преимущественно к пониманию отношений и символическому мышлению, произывающему в известной мере все способности, которые мы обнаруживаем в школе, на работе, в повседневной жизни. И мы, естественно, склонны оценивать интеллект других этнических групп по этому критерию, хотя было бы психологически более разумно полагать, что такие группы требуют и стимулируют рост других умственных, равно как физических, навыков, необходимых для того, чтобы справиться со *своей средой*; другими словами, разные этнические группы обладают *различными интеллектом*» (P. Vernon. Intelligence and Cultural environment. London, Mathuen, 1969, p. 10).

Еще более категорически высказалась по этому вопросу Международная конференция, состоявшаяся в Истамбуле в июле 1971 г. Материалы этой конференции были опубликованы в 1972 г. под названием «Интеллектуальные тесты и культурная адаптация» (под редакцией профессора педагогики Стенфордского университета Ли Кронбаха и Питера Дрента из Свободного университета в Амстердаме). «Сравнивать количественные уровни интеллекта, — говорится в этих материалах, — можно только в том случае, если мы представляем интеллект как единое универсальное измерение. Если такого единого измерения нет, т. е. если имеются многие познавательные измерения, *качественно раз-*

личны, тогда у нас нет никакой базы для межкультурных сравнений уровня познавательной компетенции».

«За последние 70 лет, — отмечается в тех же материалах, — были спорадические, но все повторяющиеся указания на то, что люди, выросшие в разных культурах, различаются интеллектуально, не только количественно, но и качественно».

Представление об едином универсальном интеллекте должно раз и навсегда быть отброшено. Инструменты, предназначенные для его измерения (так называемые «свободные от культуры тесты»), должны быть выброшены за борт (L. Cronbach and P. Drenth. *Mental test and Cultural adaptation*. 1972, pp. 79, 83, 86).

Аксиоматическим для тестологов поэтому должно быть положение о том, что нельзя механически применять интеллектуальные тесты, разработанные в одной стране, для определения интеллекта детей другой страны. В СССР об этом давно уже писала еще А. М. Шуберт, которая перевела тесты Бине на русский язык и практически использовала их еще до Октябрьской революции. Этим же объясняется, что каждая страна, пользующаяся тестами интеллекта, разрабатывает свои национальные варианты таких тестов, как и свои нормы для вычисления IQ.

Наконец последнее. Серьезные, ответственные исследователи интеллекта твердо убеждены в том, что в настоящее время нельзя пользоваться данными тестирования интеллекта, полученными в первой половине нашего века, поскольку применявшиеся тогда тесты не отвечали минимальным современным стандартам, в частности обладали низкой надежностью и валидностью, зачастую проводились малоквалифицированными испытуемыми, нарушавшими инструкции проведения таких испытаний, и поскольку, наконец, методы обработки результатов и их интерпретации стояли тогда на низком научном уровне.

Все сказанное имеет прямое отношение к указанным выше «исследованиям» Йенсена и Эйсенка, поскольку все приводимые ими «факты» базируются исключительно на применении интеллектуальных тестов и пресловутого IQ. По меткому словообразованию известного американского писателя Нормана Мейлера это не факты, а фактоиды, существующие лишь в воображении психометристов, а не в действительности.

Йенсен и Эйсенк сами расписываются в отсутствии у них психологической теории о природе и развитии интеллекта, о многообразии его проявлений. Мало того, они считают такой психологический анализ даже излишним. «Нет смысла, — пишет Йенсен, — дискутировать вопрос о том, что такое интеллект?, ибо у нас нет на этот вопрос ответа». Главное то, что он может быть измерен» (Yensen, HER, 1969, No. 1, p. 5—6). Вместо анализа природы интеллекта Йенсен, по существу, предлагает удовлетвориться «оперативным подходом»: согласиться с тем, что «интеллект — это то, что измеряет интеллектуальные тесты». Эйсенк полностью соли-

даризуется с Йенсеном в этом вопросе. «Такое определение интеллекта, — пишет он, — это не простая тавтология и не попытка уклониться от ответа» (Eysenck, p. 51).

Однако такое решение вопроса является лишь кажущимся, ибо указанное определение неизбежно ставит вопрос, а что же все-таки измеряют интеллектуальные тесты?

По терминологии самих тестологов встает вопрос о валидности этих тестов, т. е. о том, действительно ли эти тесты измеряют интеллект и только интеллект? Чтобы ответить на этот вопрос, как правило, применяется метод корреляции показателей интеллектуального теста с показателями по какому-либо внешнему объективному критерию, измеряющему тот же интеллект. Таким внешним объективным критерием не могут считаться показатели тех же испытуемых, полученные по какому-либо другому интеллектуальному тесту, ибо неизвестна валидность последнего. Поэтому по традиции, идущей еще от самого Бине, обычно показатели проверяемого интеллектуального теста коррелируют с показателями успехов испытуемых в обучении. Но, как известно, успехи в обучении в очень большой степени зависят от социальных, мотивационных и характерологических факторов, не только от познавательных способностей учащегося, но и от квалификации учителей и их педагогических установок, от общей атмосферы в школе, от взаимоотношений между учащимися и их преподавателями, от интересов учащихся, от их отношения к своим успехам, от домашних условий, от степени поощрения родителями учебных достижений своих детей и т. д. Все эти многочисленные социальные и личностные факторы, неизбежно прямо или косвенно влияющие на показатели школьной успеваемости, однако всячески изолируются психометристами при определении IQ. Уже по одному этому утверждать, что интеллектуальные тесты измеряют «чисто врожденный интеллект», нет никаких ни принципиальных, ни фактических оснований.

Йенсен и Эйсенк, равно как и другие авторы тестов, на которых они ссылаются в своих статистических выкладках, обращаются с тестовыми показателями как с количественными величинами и свободно проводят над ними арифметические действия. В частности, они делают это тогда, когда пытаются количественно определить относительную роль, какую в этих тестовых показателях играет наследственность, с одной стороны, и среда, — с другой стороны.

Для этой последней цели Йенсен применяет (а Эйсенк ему вторит) так называемый коэффициент унаследованности (Heritability). Такой показатель был впервые предложен и широко применялся известными английскими генетиками-биометристами Р. Фишером и С. Райтом для определения роли наследственности при выведении новых пород скота.

Величины этого показателя лежат в пределах от 0 до 1. Если изучаемая характеристика полностью определяется генетически-

ми факторами, коэффициент унаследованности (H) считается равным единице. Если же эта характеристика совершенно не зависит от генетических факторов, тогда H рассматривается как $= 0$.

Применяя этот измеритель к данным корреляций между показателями IQ в популяциях *различной степени родства*, Иенсен, как бы на аптекарских весах, устанавливает, что отношение между генетическими и средовыми факторами, определяющими IQ , составляет якобы $4:1$ ($H=0,8$; $E=0,2$).

Как правильно указывают, однако, некоторые участники дискуссии с Иенсеном, величина H зависит от метода вычисления. Генетик Кавели Сфорца, например, показал, что H может равняться и $0,4$ и $0,6$ (в зависимости от метода вычисления) при одном и том же фактическом материале. Сотрудники Висконсинского университета Ападалакиши и Адамс отмечают, что при применении формулы вычисления H , предложенной самим Иенсеном, к некоторым другим данным из той же таблицы (Эрленмейер-Кимлинг и Жарвик), которой пользовался Иенсен, величина H равна лишь $0,67$, а не $0,80$, как считает Иенсен. Последний, однако, и здесь остается верен себе: он всякими способами стремится максимизировать значение H .

Достаточно сказать, что в своих вычислениях Иенсен принимает коэффициент надежности (reliability) тестов, используемые им, равным $0,95$, о чем, как известно, не смеет даже мечтать ни один серьезный составитель тестов. Характерно, что и сам Иенсен вынужден признать, что «значения H , опубликованные в литературе, не имеют всеобщего характера, не подходят для всех средовых условий, для разных популяций, или даже для одной и той же популяции, которая испытывалась в разное время». H специфичен лишь для отобранной популяции, зависит от времени испытания и от тестов, которыми пользовались при измерении интеллекта» (Yensen, HER, 1969, No. 1, p. 43).

Это признание не мешает, однако, автору ровно через восемь страниц писать: «Я представил в другом месте общую формулу для вычисления H , базируясь на корреляциях двух любых родственных групп, где одна находится в большем родстве, чем другая. Я применил эту формулу вычисления ко всем корреляциям для однояйцовых и двухяйцовых близнецов, описанных в литературе, и нашел, что средний коэффициент H равен $0,80$ (Yensen, HER, 1969, No. 1, p. 51). Другими словами, Иенсен неправомерно соединил различные исследования близнецов, проведенные на разных популяциях, в разное время, при помощи разных тестов, т. е. неправомерно смешал результаты исследований, отличающихся друг от друга по главным параметрам.

Особенно крупным нарушением «правил игры», допускаемым Иенсеном (а также Эйсенком), является то, что он механически переносит закономерности, полученные при испытании белых популяций, на негритянские. На эту принципиальную и элементарную ошибку четко указывает в своих критических

замечаниях доцент психологии Гарвардского университета Жером Каган. «Статья проф. Иенсена, — пишет он, — содержит пару частных правильных обобщений, из которых он делает логически неоправданное заключение: с одной стороны, он отмечает, что показатели интеллектуальных тестов тем более схожи, чем выше степень родства испытуемых, и считает это доказательством влияния наследственности на показатель IQ . С другой стороны, он устанавливает, что негритянские дети, как правило, имеют более низкие IQ , чем белые дети. Сопоставляя эти два не связанные между собой факта, Иенсен пытается доказать, что более низкие показатели негритянских детей обусловлены генетически.

Ошибочность этого заключения Каган иллюстрирует на простом примере. Рост людей, как известно, генетически детерминирован. Известно также и то, что индейские дети стран Центральной и Южной Америки, живущие в сельских местностях, значительно ниже ростом, чем дети индейцев, живущие в городах. Согласно Иенсену, более низкий рост сельских индейцев должен быть приписан разным генетическим конституциям. На деле же этот более низкий рост сельских индейцев является результатом болезней и недоедания, а не наследственности. Рост детей в различных странах мира, в том числе в США, значительно увеличился благодаря увеличению иммунитета против болезней и лучшему питанию, а не благодаря генетическим изменениям, хотя рост человека и сейчас генетически обусловлен. Основная ошибка Иенсена состоит в его заключении, будто различия между двумя популяциями по какой-либо генетически детерминированной черте обязательно генетически обусловлены» (J. Kagan, HER, 1969, No. 2, p. 274—275).

Такое заключение еще более ошибочно, когда речь идет о показателях IQ , которые, по признанию и самого Иенсена, не обусловлены *одними* лишь генетическими факторами.

В подтверждение своих основных положений о том, что показатели IQ вообще (равно как и более низкие IQ негритянских детей по сравнению с IQ белых) на $4/5$ генетически детерминированы, Иенсен, а вслед за ним и Эйсенк, приводят три аргумента, которые необходимо тщательно проанализировать.

Аргумент первый. Показатели IQ почти не меняются с возрастом испытуемых. Это положение наиболее категорически сформулировал видный представитель Лондонской линии Сирл Барт: «Мы уверенно можем утверждать, что измеряемый тестами врожденный объем потенциальных способностей устанавливает высшую границу того, что человек может достигнуть в школе и в последующей жизни».

В доказательство этого положения психометристы типа Иенсена и Эйсенка утверждают, что показатели IQ четырех-пятилетних детей сравнительно высоко ($0,7$) коррелируют с показателями IQ этих же испытуемых, когда они достигают 17-летнего возраста. Это, по их мнению, свидетельствует о достаточно большой стабильности IQ , а это в свою очередь они считают доказательством гене-

тической обусловленности интеллекта. Против этого аргумента можно привести следующие возражения:

1. Многие исследования показали, что IQ наоборот, не остается неизменным, поэтому IQ, полученные в 4—5-летнем возрасте, являются ненадежным предсказателем развития интеллекта с возрастом.

2. Но если бы даже и была доказана стабильность IQ с возрастом, нет еще никаких оснований рассматривать ее как признак генетической обусловленности. Причиной этой стабильности могут быть и чисто средовые факторы, скажем, целенаправленное и строго определенное воспитательное воздействие родителей на психическое развитие своих детей.

3. Показатели IQ, полученные в раннем возрасте, сами могут иметь стабилизирующее влияние на дальнейшее развитие ребенка. Эти ранние показатели часто *предопределяют* отношение воспитателей к этим детям. Достаточно вспомнить широко применяемую в США и в Англии группировку учащегося по способностям и значение показателей IQ при решении вопроса о типе школы и уровне образования детей с различным показателем IQ.

4. Нельзя, наконец, сбросить со счетов и практику конструирования интеллектуальных тестов. Решающим критерием для включения того или другого задания в интеллектуальный тест является не его содержание, а коэффициент корреляции распределения показателей по данному заданию с распределением показателей *по тесту в целом*. Это исключает возможность многостороннего изучения способностей испытуемых.

Аргумент второй. Им открывается основная статья Йенсена в журнале «Гарвардское педагогическое обозрение» и гласит он довольно категорически: «Компенсаторное образование подверглось испытанию и, очевидно, потерпело неудачу» (Yensen, HER, 1969, No. 1, p. 2).

Прежде всего о фактической стороне дела. Компенсаторные программы стали осуществляться в США в 1965 г. по указанию президента Джонсона под названием «Headstart», что может быть переведено словами «первая помощь». Они были вызваны идеей создания «Великого общества». Была объявлена «война с бедностью». В эти программы были включены политические, социальные, экономические и образовательные мероприятия по улучшению положения значительной части американского населения — американской бедноты. Было предусмотрено: улучшение питания, медицинская помощь, организация дошкольных, дошкольных учреждений, повышение качества обучения в школах и учебная помощь отстающим, культурно-воспитательные мероприятия, охватывающие молодежь и взрослых. Все эти большие планы были рассчитаны «на максимально возможное участие самой бедноты в их осуществлении, с тем, как было сказано в постановлении правительства, «чтобы бедняки могли занять свое место в общем течении жизни американского общества». Федераль-

ным правительством были отпущены значительные суммы, и такого рода проекты быстро стали осуществляться во многих городах, в первую очередь в Южных Штатах среди бедного населения, где они были восприняты с большим оптимизмом. Тщательные обследования показали улучшение здоровья, питания и многообещающие перспективы на будущее всего негритянского населения. Негры впервые стали выставлять свои кандидатуры в качестве мэров, шерифов, членов школьных советов — на должности, которые раньше занимали исключительно белые. Этот успех компенсаторных программ серьезно встревожил белых расистов Юга, и они потребовали прекращения этих мероприятий. Йенсен же предлагает отказаться от этих программ якобы из-за их «неудачи». В чем тут дело?

По своей длительности компенсаторные проекты были весьма различны — от нескольких месяцев до нескольких лет. Одни были разработаны на скорую руку, без четкой формулировки задач и без четкого плана осуществления. Некоторые просто остались, как говорится, «только на бумаге». Другие, особенно те, которые проводились при участии научно-исследовательских учреждений, отличались четким планом с периодической проверкой результатов. Одни охватывали узкий круг мероприятий, в частности культурно-образовательного характера, другие включали в себя широкие социальные улучшения. Казалось бы, что исследователь, который берет на себя ответственность выносить приговор этим компенсаторным программам, обязан тщательно изучить *весь* многообразный и многолетний опыт их практического осуществления. В отношении *каждого* из этих проектов он обязан был установить: 1) как он планировался, какие ставил перед собой задачи; 2) как осуществлялся на деле; 3) какова была компетентность и личное отношение к каждому проекту тех людей, которые его проводили. Но Йенсен считал себя свободным от такого серьезного труда. Из разнообразных проектов он включал в свои оценки лишь те, которые, по его критериям, были неудачными, и не стал обращаться к тем результатам, которые противоречили его оценке.

Еще более важно, что основным критерием для оценки результатов компенсаторных проектов Йенсен избрал все тот же показатель IQ. Но ни один из компенсаторных проектов не ставил и не мог ставить своей задачей «взвинтить» этот показатель, тем более, что подавляющее большинство американских педагогов уже было достаточно предубеждено заверениями психометристов в том, что IQ якобы генетически детерминирован и неизменен.

В этих условиях задача взвинтить IQ была бы попыткой с негодными средствами. Подавляющее большинство компенсаторных проектов было в основном *кратковременным*. Естественно, что они не могли дать заметного повышения IQ. Рассчитывать на такое чудо было бы равносильно мнению, что интенсивное питание долго недоедавшего че-

ловека даже самой питательной пищей в течение нескольких месяцев, или даже года, может не только временно повысить его вес, но и гарантировать сохранение последнего даже в том случае, если данный человек снова будет обречен на недоедание. И последнее: несмотря на все сказанное им самим, Иенсен вынужден был признать, что компенсаторные проекты (осуществлявшиеся в продолжение значительного периода) дали все же увеличение показателя IQ (от 5 до 20 пунктов).

Очень поучительными в рассматриваемом отношении являются исследования, проведенные проф. Хебером из Висконсина. Он взял группу негритянских младенцев из крайне нуждающихся семей с вероятным средним показателем IQ, равным 80. Эти младенцы забирались каждое утро из дому в специальную «школу», где опытная воспитательница проводила с ними весь день, пытаясь как можно больше развить каждого интеллектуально, играя и разговаривая с ним, всячески стараясь повысить его психическое развитие. Каждый вечер эти младенцы забирались своими матерями, в свою очередь, получавшими от воспитательницы необходимые указания, идущие в том же направлении, что и работа в «школе».

Когда эти младенцы достигли четырехлетнего возраста, их IQ превысил 100; то есть оказался не только значительно выше контрольной негритянской группы младенцев, но и выше показателей *нормальной белых* детей. Изменилось вместе с тем *все* поведение младенцев этой экспериментальной группы: они стали намного разговорчивее, общительнее и более экстравертированными.

Касаясь этого опыта Хебера, Эйсенк пытается умалить его значение двумя своеобразными возражениями: возможно, говорит он, что если бы эксперимент проводился с белыми младенцами, выигрыш в показателях IQ был бы еще больше. Но ведь и в этом случае было бы еще более очевидно, насколько соответствующим воспитанием можно (употребляя выражение Иенсена) «взвинтить» пресловутый «врожденный» и якобы «неизменный» показатель IQ.

Далее, замечает Эйсенк, этот опыт при всем его успехе не может служить ответом на основной вопрос о ликвидации интеллектуальной отсталости негритянских детей, потому что он был невероятно дорогостоящим. Он обошелся около миллиона долларов в год для «какой-то» сотни негритянских младенцев (H. Y. Eysenck. *Race, intelligence and Education*. London, 1971, p. 134). Это замечание звучит особенно цинично, если подумать о том поистине неоплатном долге американских белых по отношению к неграм, которых они эксплуатировали в течение столетий в качестве рабов, калечили их тела и души, продолжая и после так называемой «эмансипации» держать их на положении изгоев.

Аргумент третий. В доказательство своего основного тезиса о генетической обусловленности интеллектуальной отсталости негритянских детей Иенсен ссылается на то, что

различия между показателями IQ черных и белых американцев якобы сохраняются и тогда, когда сравнения делаются между черными и белыми детьми, принадлежащими к «одинаковому социально-экономическому статусу».

В связи с этим, естественно, возникает вопрос о критериях определения «социально-экономического статуса». Из всего разнообразия показателей, характеризующих среду, Иенсен выбирает лишь три: количество лет обучения детей, занятие родителей и доход семьи. Совершенно, однако, очевидно, что эти критерии не являются ни конституирующими, ни достаточными. Они не могут ни в отдельности, ни вкупе дать представление о среде в целом. Еще большее сомнение вызывает то, насколько уравнение черных и белых по этим трем критериям обеспечивает *действительное* равенство социально-экономического статуса тех и других. При современных условиях расовой дискриминации в США это просто невозможно. Одинаковое количество лет обучения черных и белых ни в коей мере не обеспечивает их равного образования. Принадлежность родителей тех и других к одной и той же профессии, отнюдь не снимает резкого различия между ними, начиная с разной оплаты их труда и кончая различным отношением к ним со стороны администрации предприятия или учреждения, равно как отношением профессиональных боссов (некоторые из профессиональных союзов просто не принимают черных в свои члены).

Что же касается дохода, то, как заметил один из участников дискуссии, «доллар черного весит значительно меньше, чем доллар белого», скажем, при покупке дома или снятии квартиры, при пользовании другими услугами в окружающем белом мире, а главное, как пишет профессор генетики Оксфордского университета Уолтер Бошмер, «ни за какие деньги черный не может открыть для себя путь в привилегированное белое общество высших классов, или откупиться от расовых предрассудков, накопившихся в течение целых двух веков». В современных американских и английских условиях равенство социально-экономического статуса черных и белых является чистой фикцией.

Не надо обладать большим воображением, чтобы представить себе, с какой охотой и рвением американская реакция ухватилась за «открытия» Иенсена. О них заговорили, их рекламировали всеми средствами массовой информации, в первую очередь при помощи реакционной периодической печати, радио и телевидения. Под крупными газетными «шапками» сенсационно сообщалось о «новых научных доказательствах врожденной интеллектуальной недостаточности негров». Посыпались обвинения в адрес федерального правительства в бесполезной трате крупных средств на «провалившиеся» компенсаторные программы. За аргументы Иенсена ухватились противники подвоза негритянских детей на автобусах в десегрегированные школы. Американская писательница Б. Родман писала в июне 1973 г. «Реакцион-

ные идеи Иенсена и К^о распространяются как эпидемия. Но они встречают серьезный отпор. Я знаю молодых ученых, которые делают серьезные организованные усилия, чтобы противоборствовать проникновению этих идей в школьную практику.

Подхватила «открытия» Иенсена и английская реакция. Безоговорочно поддержал ее не только Эйсенк, но и сторонники ограничения въезда в Великобританию английских граждан африканского и азиатского происхождения, представляющих якобы угрозу для английской культуры и английского образа жизни. Можно смело сказать, что в той обстановке расовых противоречий, которая особенно обострилась в последние годы как в США, так и в Англии, выступления Иенсена и Эйсенка были искрой, брошенной в пороховую бочку. Сила взрыва ее дает себя чувствовать вот уже на протяжении почти пяти лет с момента выступления Иенсена. Иенсен и Эйсенк, пожалуй, сами не ожидали такой рекламы своих взглядов, и тем более той резкой критики и сокрушительного отпора, который они встретили со стороны многочисленных прогрессивных сил Америки и Англии. Против них выступила не только коммунистическая, но и буржуазная печать (вроде радикальной буржуазной «Нью-репблик», «Сатордей ревью» и «Юнайтед стейтс Ньюс энд Уорлд рипорт»). Резко реагировали на эти выступления негритянские организации. Негритянские студенты, обучающиеся в Калифорнийском университете (в Беркли), в одной из своих демонстраций, после выступления Иенсена, прямо писали на своих плакатах: «Выгоните Иенсена из университета!». Против Иенсена выступили многочисленные прогрессивные ученые: биологи, психологи, социологи, равно как целые и национальные научные организации. Достаточно сказать, что журнал «Гарвардское педагогическое обозрение» должен был представить почти полностью два своих последующих за 1969 г. выпуска критикам иенсеновских взглядов. Критика взглядов Иенсена и Эйсенка появлялась и продолжает появляться на страницах различных психологических журналов до настоящего времени. Призвало к ответу их авторов «Кембриджское общество за общественную ответственность науки». А группа преподавателей так называемого Лондонского Открытого университета выпустила против этих взглядов специальную книгу под названием «Раса, культура и интеллект». (Race, culture and intelligence. London, Penguin Books, 1972).

В ответ на все это Иенсен и Эйсенк пытаются утверждать, будто противники объяснения различий между IQ белых и черных детей генетическими факторами «просто боятся установления истины». Эйсенк иронически пишет «Генетические причины, может быть, являются не по вкусу тем, кто хотел бы изменить положение в мире. Но это не является достаточным основанием, чтобы исключить исследование этих причин из своей научной парадигмы» (Eysenck, p. 82).

В другом месте Эйсенк обвиняет своих противников в том, что «они хотели бы подмести этот мусор под ковер».

Лучшим ответом на эти несостоятельные «обвинения» дала Американская академия наук.

«Бесплодными являются попытки распутать относительную роль наследственности и среды при помощи современных методов (интеллектуальных тестов — М. Б.), ибо результаты таких исследований были бы неясными по своему значению и ими могли бы злоупотреблять. Еще большие трудности возникают при попытках определить относительную роль этих факторов, как определяющих различия между разными популяциями» (L. Cronbach and P. Drenth. Mental tests and culture adaptation. 1972, pp. 89—90).

В таком же духе высказался президент Американской академии наук Фредерик Зайп: «Совершенно невозможно организовать доброкачественные исследования в этой области (о расовых различиях. — М. Б.) до тех пор, пока существуют такие большие социальные неравенства. Проведение таких исследований в настоящее время только повысило бы существующее социальное напряжение до разрушительной силы (HER, 1968, No. 3, p. 540). Все без исключения положения Иенсена подверглись всесторонней и сокрушительной критике. В настоящее время эти критические замечания занимают сотни страниц, и, естественно, нет возможности изложить их в одной статье.

Ограничимся поэтому лишь суммарной оценкой взглядов Иенсена, данной директором Института психологического развития Нью-Йоркского университета, президента Общества психологических исследований социальных проблем проф. Мартина Дойтча.

Дойтч указывает, что его выступление против Иенсена вызвано его убеждением в пагубном значении его последних выступлений (HER, 1969, p. 525). Дойтч прямо характеризует статью Иенсена как антидемократическую и евгеническую и дает ей следующую характеристику:

«Я должен с самого начала ясно заявить, что нашел в статье Иенсена много ошибочных утверждений, ошибочных толкований, неправильное понимание им природы интеллекта и интеллектуальных тестов, генетической детерминации черт личности, его непонимание педагогики в целом и компенсаторного образования в частности» (HER, 1969, p. 524). Дойтч обстоятельно и убедительно подтверждает каждое из этих оценок статьи Иенсена и, как бы в ответ на обвинение Иенсеном и Эйсенком их противников «в трусости», призывает самого Иенсена набраться смелости и отказаться от своих ошибочных и вредных взглядов.

Хотя приведенная оценка Дойтчем статьи Иенсена была написана за два года до опубликования книги Эйсенка «Раса, интеллект и образование», эта оценка полностью подходит и к этому «творению» Эйсенка, ибо последнее представляет собой типичное эвгеническое сочинение, лишенное какой-либо творческой мысли и полностью посвященное без-

оговорочной защите «ненсионовской ереси» (по терминологии самого Эйсена). Многие страницы книжки Эйсена состоят из цитирования высказываний Иенсена. Много усилий Эйсен тратит на то, чтобы доказать, «Что он — Эйсен — не расист... Его книга в 160 страниц не содержит ни одного факта, добытого самим Эйсеном, если не считать воспроизведенного им одного из его ранних «экспериментов» с английскими военнослужащими, когда он пытался выяснить влияние мотивации на результаты тестирования. Экспериментальной группе испытуемых была обещана... дополнительная недельная порция сигарет, если они повысят свои показатели на 10 пунктов при повторном испытании. То, что эта группа дала ничтожное повышение показателя IQ (на 1,52 пункта), по словам Эйсена, «доказывает», что мотивация мало влияет на показатели интеллектуальных тестов»...

Для характеристики научной «добросовестности» Эйсена следует отметить также следующее. Пространные выдержки из писаний Иенсена, которые цитирует Эйсен, относятся не к основной статье Иенсена, опубликованной в 1969 г. в «Гарвардском педагогическом обозрении», послужившей предметом критики, а к другой его статье, напечатанной Иенсеном в марте 1970 г. в «Бюллетене атомных ученых», в которой Иенсен учел уже появившиеся критические материалы. В этой статье Иенсен не только значительно смягчил многие из категорических утверждений, но попытался по-новому представить основные акценты, заверяя читателя, что его намерением было лишь раскритиковать «господствующую» философию о том, якобы все дети в основном равны, что они все «средние дети» по своему умственному развитию и интеллектуальным способностям и что значительные различия, которые они проявляют в течение школьных лет, вызваны лишь культурными факторами и влиянием семьи. Он, мол, якобы возражает лишь против мнения, «будто бы обеспечение культурно ущемленных детей мягким обхождением, практикуемым в семьях средних классов в течение одного-двух лет перед поступлением детей в школу, сведет к минимуму различия в их способностях и склонностях, и школа сможет после этого подходить одинаково ко всем детям и ожидать, что почти все они будут вести себя как «средние дети» (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and education, p. 22).

«Эта теория, — продолжает Иенсен, — просто не сработала». И в противовес ей он будто бы хотел лишь подчеркнуть необходимость индивидуального подхода к детям и применения различных учебно-воспитательных мероприятий к каждому ребенку в соответствии с его индивидуальными особенностями. Можно подумать, будто бы тысячи и тысячи учителей во всем мире не осознали этой простой истины и не осуществляют индивидуального подхода к своим ученикам в своей учебно-воспитательной практике.

Перейдя же к вопросу о расовых различиях в интеллекте, Иенсен в своей новой

статье пытается представить дело таким образом, будто он и не стал бы его касаться, но был «вынужден» некоторыми обстоятельствами. «Вопрос о расовых различиях в интеллекте, — пишет он, — возникает не тогда, когда мы занимаемся индивидами как индивидами, а лишь тогда, когда известные группы субкультуры сравниваются с другими группами или популяциями. Это делается лишь в тех случаях, когда отдельные группы непропорционально представлены в областях деятельности, считающихся наиболее или наименее желательными в нашем обществе. Поскольку разные расовые группы далеко непропорционально представлены на разных уровнях образовательной, профессиональной и социально-экономической иерархии, мы вынуждены разобрать все возможные причины этого неравенства» (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and education, p. 28). Как будто бы недостаточно ясны социальные причины этой дискриминации, и надо, мол, искать объяснение в генетике расовых групп. Пытаться найти генетическую основу этого явления значит, по-существу, оправдать эту дискриминацию.

Цитируя это место из последней статьи Иенсена, Эйсенк упрекает критиков последнего, что они, мол, не оценили убеждения Иенсена в том, что, какова бы ни была истина об унаследованности интеллекта негров, «каждый из них в отдельности должен оцениваться на основе его личных качеств и достижений, а не как представитель расы».

И тут Эйсенк делает одно немаловажное признание. «Если мы даже примем отставание на 15 пунктов IQ у негров по сравнению с белыми, всякая попытка разбить людей на негров и белых только на основании их IQ была бы лишь на 5% лучше, чем если бы мы такое деление производили бы простым гаданием» (H. Y. Eysenck. Race, intelligence and Education, p. 34).

В статье 1970 г. Иенсен, таким образом, хочет убедить читателя, что его особый интерес к расовым различиям вызван его заботой о них, его желанием «найти научно-обоснованные методы их образования и воспитания, которые ликвидировали бы их культурную ущемленность». Эйсенк же, со своей стороны, мотивирует свой интерес к расовым различиям еще и тем, что он надеется таким путем хоть сколько-нибудь освободиться от того чувства вины, которое он испытывает как немец за массовое уничтожение гитлеровцами целых этнических групп... Но это только слова. На деле же те рецепты, которые они предлагают для решения расовой проблемы, выглядят совсем по-другому. Приписывая неграм интеллектуальную отсталость, они рассматривают их не как индивидов, а как группу и всячески доказывают, что это интеллектуальное отставание генетически обусловлено, а значит мало поддается компенсации при помощи улучшения средовых условий.

Иенсен идет еще дальше. Он подчеркивает не только количественные, но и качественные различия в интеллекте белых и черных детей. Все многообразие интеллектуальных

проявлений он сводит к двум ступеням: к высшей (Level II) он относит способность к абстрактному мышлению и образованию понятий (измеряемую пресловутым спирменовым "g", а к низшей ступени (Level I) — все остальные виды интеллекта, которые он характеризует как ассоциативное мышление. «Каждая из этих ступеней интеллекта, — утверждает Йенсен, — требует разных нервных структур. Генетические факторы, влияющие на образование различных нервных структур, по-разному распределены между разными социальными группами» (A. Yensen, HER, 1969, p. 114). И он делает отсюда далеко идущие педагогические выводы: «Я считаю, — пишет он, — что в настоящее время образовательная система, пытающаяся помочь социально и культурно ущемленным детям, максимизирует значение высшей ступени интеллекта, требующего высокого "g". Это приводит к тому, что многие учащиеся средних школ так и не научаются основным школьным навыкам, которым они легко могли бы научиться значительно раньше при помощи методов, не столь зависящих от "g" (A. Yensen, HER, 1969, p. 116). Педагогические исследователи должны развивать методы обучения, максимально использующие те способности, которые позволяют детям усвоить основные школьные навыки, и это даст возможность этим детям получить хорошую работу по окончании школы (A. Yensen, HER, 1969, p. 117). Вот к чему на практике сводится, по Йенсену, «индивидуальный» подход к учащимся... Но тем самым была бы увековечена интеллектуальная недостаточность определенных расовых и социальных групп американского населения, о которых он так «искренне» печется.

В главе, посвященной вопросу о «изменении человеческой природы», Эйсенк призы-

вает спокойно и без эмоций обсуждать эту сложную и комплексную проблему и отказаться от *argumenta ad hominem*, т. е. не касаться личности того или другого исследователя, придерживающегося тех или иных взглядов по этому вопросу, хотя он сам не малое место в своей книжке отводит своей личности, начиная с пространных автобиографических моментов и кончая доказательством того, что всякие расистские взгляды ему не только чужды, но и ненавистны.

Но можно ли абстрагироваться от личности исследователя, когда речь идет об острых социальных проблемах? Перефразируя известную поговорку, можно утверждать: «Скажи мне, какими проблемами ты занимаешься, какими методами ты пользуешься, как ты интерпретируешь полученные результаты исследования, и я скажу, каково твое социальное и политическое лицо». Эту же мысль высказывает редактор журнала «Современная раса» Питр Уотсон: «Не мешало бы психологам наряду с публикациями своих исследований сообщать и о своих личных убеждениях, ибо последние определяют не только выбор ими темы исследования, но и определяют результаты, к которым они приходят (Race, culture and intelligence, p. 56). Упорное стремление Йенсена и Эйсенка мусировать проблему расовых различий в интеллекте в современных условиях острейших расовых конфликтов в их странах, при отсутствии подлинно научных методов исследований этих различий, неизбежно ставит вопрос об их истинных социальных и политических намерениях. И думая об этом, невольно приходишь к заключению, что маневрирования Йенсена и самозащитное красноречие Эйсенка являются лишь камуфляжем их расистских и антидемократических взглядов и убеждений.

