

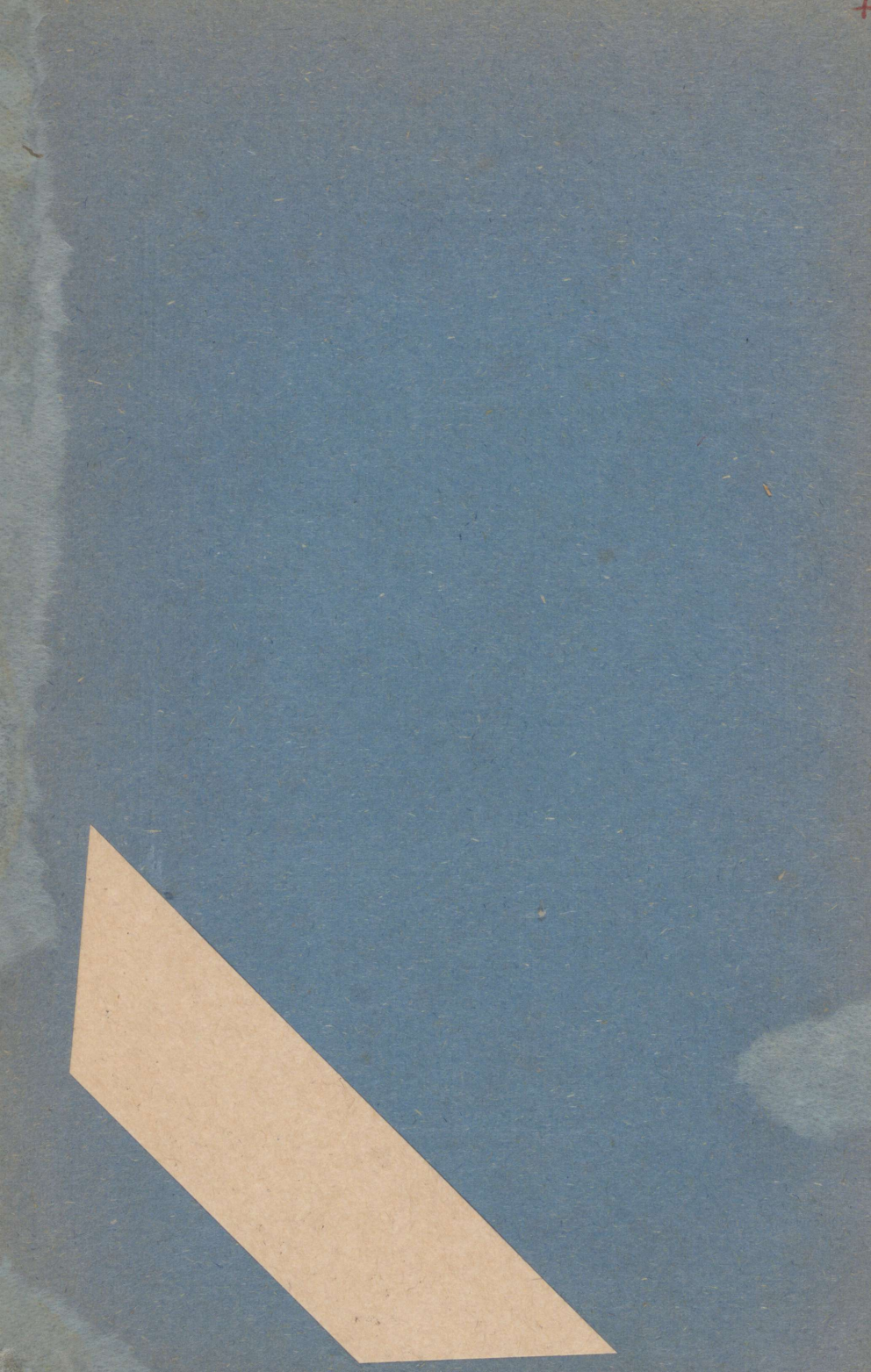
Н. Румянцев

Kuidas õpitakse laste hingeelu tundma?

Tõlkinud Н. Kann



К.-Ü. „Kool“
Tallinnas, 1922.





Kasvatusteadline raamatukogu
nr. 1.

Kuidas õpikakse laste hingeelu tundma?

Wene keelest N. Rumjanšew'i järel eestitanud
N. Kuu

Tallinna 1. Realkooli direktor.

K.-ii. „Kool“
Tallinnas, 1922.

U. Kõmmeli trükk, Tallinnas.

2

Tartu Riikliku Ülikooli
Raamatukogu

79 571

С 160 14571

1951. a. 11
Tallinnas

Kuidas õpitakse laste hingeelu tundma?

Lapseea psühholoogia ja tema tähtsus kasvatuse asjus. Miks ei olnud varemalt lapseea psühholoogiat olemas? Metafüüsilise woolu karakteristik psühholoogias. Kuidas õppisid wanema aja pädagoogid laste waimuelu tundma? Kuidas tekkis lapseea psühholoogia? Kuidas õpitakse praegusel ajal laste waimuelu tundma? Psühholoogilised laboratooriumid ja kabinetid.

Lastekaswatus asub inimliku tegewuse mitmekesiste külgede seas iseäralisel kohal. Kuna filmapaistwamad mõtlejad kaswatust kõige raskemaks ja suuremaks probleemiks loewad, mida inimkonnal tuleb lahendada, ja arwawad, et temas inimliku loomu täienemise saladus peitub (Kant), pöörab inimkond sõrdlemisi wähe tähelepanu kaswatuse õige korralduse peale. Meie teame, et Wanas-Ilmas oli kaswawa põlwe kaswatamine orjadel ja wabakslastud orjadele usaldatud; keskajal olid sagedasti koolides „koolmeistriteks“ inimesed, kes mujal omale tulustat kohta ei leidnud, ja praegusel ajal on suurema hulga inimeste seas ikka weel arwamine olemas, et kaswatuse asi äärmiselt lihtne ja kerge on. Sagedasti usaldawad wanemad oma laste kaswatuse teenijate hooleks wõi hakkawad ise kaswatama, ilma et nad endid wähegi seks tööks ette walmistaksid. Opetajad on ka sagedasti arwamisel, et nad kaswatuseks

küllalt ette valmistatud on, kui neil teadmised olemas, mida nad lastele peavad edasi andma. See on väga hädasohtlik eelarvamine, mis nähtavasti seda tugevam on, mida vähem see või teine rahvas oma kultuuris on välja arenenud. Seltskonna arenemisega tõuseb huvi tulewiku wastu, ja ühes sellega suureneb hool kasvatuse õige korralduse eest. Wene kaswatusteadlane K. D. Ushinski tähendab üsna õieti: „Kasvatuse kunstil on see iseärasus, et peaaegu igaühel ta näib tuttav ja arusaadaw olewat, mõnele isegi väga kerge, ja seda arusaadawam ja kergem näib ta olewat, mida vähem inimene teda teoreetiliselt või praktiliselt tunneb. Peaaegu kõik tunnistawad, et kaswatus nõuab kannatust; mõned arwawad, et kaswatajal peawad olema looduse poolt kaasaantud wõimed ja oskus; ainult wähesed inimesed on arusaamisele jõudnud, et peale kannatuse, sündimisest kaasa jaatud wõimete ja oskuse peab kaswatajal ka eriteadmisi olema.“

Misjugused eriteadmised peawad siis kaswatajal olema?

Wijt ei ole waja seletada, et iga töö ja tegewus eeldab esialgset materjaali tundmaõppimist, millest tahetakse midagi teha. Kui aednik peab taimede ja maa mitmekesiste liikide omadusi tundma õppima, mida ta tahab kultiveerida; kui arst peab tutwunema inimese organismi ehitusega ja funktsioonidega, mida ta rawitseda tahab; kui inseneril waja on kõigi materjaalide omadusi tunda, millest ta ehitama hakkab, — kas ei ole siis kaswatajal ka tarwis tunda oma kaswatuselisele mõjule alluwat objekti — l.a st.

„Selleks, et kingi teha,“ tähendab Spencer, „hooneid ehitada, laewa või wedurit juhtida, on waja kaua õppida. Kas siis inimese keha ja hinge arenemine tõesti nii lihtne protsess on, et tema waatlemine ja juhtimine inimeselt miskisugust ettewalmistust ei nõua? Kui aga

See protsess mitte nii lihtne ei ole, kui ta selle vastu kõige keerulisem looduses on, ja kui selle protsessi juhtimise kohus kasvataja õlgadele suuri raskusi weeretab, — kas ei ole siis meeletus, kui sarnase ülesande täitmiseks inimesi ette ei valmistata?”

See ettevalmistus peab Spenceri arvamise järele, millega kõik paremad kasvatusteaduse esitajad nõus on, kasvatuse objekti — lapse — ja tema arenemise seaduste tundmaõppimises seisma. Kuid lapse loomu tundmaõppimiseks tuleb elu seadustega üldse tutvuneda. Sellepärast peab looduse tundmaõppimine üleüldise (bioloogia) ja inimese loomuga (antropoloogia ja psühholoogia) ning lapse loomuga eriti (pädaoloogia) pädagoogilise hariduse aluseks olema.

Isäranes tähtis on, et wanemad ja kasvatajad lapse psühholoogiaga, s. o. laste hingega ja nende arenemise individuaalsete iseärasustega tutvuneksid. Need teadmised kergitavad kasvataja arusaamise kunsti laste hingelistest üleelamistest, annavad võimaluse lapse õige arenemise järele walwata ja aitawad otstarbekohaselt seda arenemiskäiku juhtida.

„Kas on midagi südantliigutawamat, kui laps, kellest meie täitsa aru ei saa?“ küsib Halle. „Lapse abituse, mis wanemate peale kohustuse paneb tema kasvatuse eest hoolt kanda, nõuab lapse loomu, tema hädade ja vajaduste sügawat tundmist. Waitsündinud laps on elu vastu hoopis vähem ette valmistatud, ta on palju abitum, kui teised loomad.“ „Kui last,“ kõneleb Ushinski õieti, „tema enese hooleks jätta, siis sureks ta enne, kui ta inemise on ära õppinud.“

Seda wõime niisama õiglaselt ka lapse waimlise arenemise kohta ütelda. Kasvatuse mõju lapse waimlise arenemise peale on ilmkahlemata wäga suur. Ehk küll praegusel ajal wist keegi enam Helveetsiusega nõus ei ole, et kasvatusest kõik oleneb, kuid õigeks tunnisi-

tada ei saa siiski Schopenhaueri ja Riboti mõtteid selle kohta, et inimene oma iseloomu sündimisel pärib ja kasvatus „tühi töö ja waimunärimine“ on. Praeguse aja pädagoogika kaldub kindla arwamise poole, mida paljud mõttetargad (Comenius, Pestalozzi, Kant) on awaldanud, et inimene inimeseks muutub just kasvatuse abil. „Laps ei wõi midagi teha ilma kaswatufeta,“ tähendab Compayrè, kui ta laste arenemise teadusliku waatlemiste materjaali kokku wõtab. „See on tõde, mis kõigist meie waatlustest oleneb.“

Th. Riboti arwamisele wastuoksa on teadusemeestel kindel arwamine olemas, et wanemate ja seltskonna mõju wäga suur on ja et mõistuste ja karakterite wahel enam teiste inimeste mõjust, kui loodusest oleneb. Kui aga kasvatuse mõju lapse waimlise arenemise peale nii tähtis on, siis on wanemate kõlbline kohus kaswatust õigesti korraldada, et oskamata ja ebaõige kaswatamisega lapse waimlist arenemiskäiku mitte takistada wõi teda ebaõigetele rööbastele juhtida. Sellepärast peaks iga lapsewanem laste arenemise psühofüüsiliste seadustega tuttaw olema. „Wastuwaidlemata selge on fakt,“ ütleb Spencer, „et laste waimline ja kehaline arenemine teatavate seaduste järele liigub, ja kui ta nende seadustega enam kokku ei lähe, siis tuleb surm; kui ta aga ainult osalt kokku käib, siis tekiwad tõsised kehalised ja waimlised kannatused, ja ainult sel juhul astub arenemine oma õiget käiku, kui ta kõigi nende seadustega täielises kokkukõlas on.“

Teisest küljest: mitte kõik lapsed ei arene ühtewiisi; nende arenemises awalduwad mõnikord need wõi teised iseärasused, mis laste indiuiduaalsetest omadustest olenewad. Need indiuiduaalsed omadused muudawad waimlise arenemise käiku ja sunniwad kaswatajat neid omadusi silmas pidama, seda enam, et nad iseenesest sage-

dasti wäga wäärtuslised on, awalduwad ja neis isiku kõige omapärasemad ja tugewamad küljed.

„Kõik, mida meie kaswatuses saawutada wõime, wõi mida meie saawutada püüame,“ ütleb õieti Locke, „on see, et meie kõige parema osa neist omadustest ära kasutame, mida loodus lastele on kaasa annud, ebawoorused ja puudused kõrwaldada katsume, mille poole teataw iseloom kaldub, ja arendada püüame lapses neid häid külgi, mis temas olemas.“ Sellepärast on kaswatajatele äärmiselt tähtis, et nad laste individuaalsete omadustega tutwuneksid. Iseäranis tähtis ja tarwilik on laste individuaalsete omaduste teadmine keskkoolide õpetajatele, kellel selle ea lastega tuleb tegemist teha, kui isiku individuaalsed küljed juba sedawõrd kindla kuju wõtawad, et nende külgede mitte-tundmine wõib laste waimlise arenemiskäigu seisma panna wõi rikkuda.

Meie ei wõi ütelda, et meie aja mõtteteadlased sellele kindlale seisukohale on asunud, et kaswatajad peawad lapse psühofüüsilist loomu ja tema arenemise seadusi tundma. See mõte on hallist muinasajast pärit ja teda on juba mitmed Wana-Ilma mõtteteadlased awaldanud. Nii hästi kaswatuse teoreetikud, kui ka tegelikud kaswatajad pöörasid tähelepanu selle peale, et kaswatuselise mõju edu laste peale ripub peaasjalikult selle küljes, kui hästi wõi halvasti kaswataja inimese loomu arenemise seadusi tunneb ja kui hästi wõi halvasti ta laste hingelisi üleeelamisi mõista oskab.

Kõige wanemate kaswatus-teoreetikute kirjatöodes leiame tähendusi selle kohta, et kaswatajal tuleb kaswatusliht mõju iga lapse peale mitte ühtewiisi awaldada; waid laste iga ja loomulikke omadusi silmas pidada. Juba Aristoteles jaotab kaswatuse kolme ajajärku, ja nimelt mitmesuguste wanadusjärkude iseärasuste järele (kunni 7, 14 ja 21 aastani). Weel üksikasjalisemalt wäägib sellest Quintilianus oma „reeglites“. Tema

arwates tuleb ikka ja igalpool mitmekesise inimesee a iseärasuste ja omaduste peale tähelepanu pöörda. Kooli- õpetaja ei pea mitte üksnes lapsee iseärasusi tundma, waid ka lapse indiuiduaalseid omadusi, sest et üht last tuleb tema tegewuses ergutada, teist tagasi hoida. Mit- mesugustel lastel on tema seletuse järele suured wahed nende mõistuslistes kalduwustes. Ühedel on näit. olemas kalduwused ajaloo, teistel rohkem õigusteaduse, kolman- datel — ilulugemise, neljandatel jälle põllutöö tundma- õppimiseks jne.

Kahjuks unustati Aristotelese ja Quintiliaanuse mõt- ted keskajal sootumaks ära, sest et nende mõtete arene- miseks polnud head pinda. Psühholoogia läheb teistest teadustest peaaesjalikult oma metoodi poolest lahku. Kuna meie kõiki teisi teadmisi wälimise katse abil omandame, on hingeliste nähtuste tundmaõppimise abinõuks meil siisemine katse ehk isewaatlemine. Meie tun- netame hingelisi nähtusi sellega, et meie neid läbi elame; kui meie aga teiste inimeste hingelistest üleelamistest kõneleme, siis aimame seda, mis nende hinges sü- nib, ja see aimus ja ettekujutus on sellepärast wõimalik, et meie teise inimese hingeliste üleelamiste awaldusi oma hingeliste üleelamistega wõrdleme. Meile on seega arusaadawam nende inimeste hingeline elu, kes oma psühilise (hingelise) loomu ja oma huwide poolest meile lähemal seisawad. Mida kaugemale meist teataw olemus bioloogilisel ja sotsiaalsel redelil seisab, seda raskem on tema hingeelust aru saada. Meie wõime igatahes teise inimese hingelisi üleelamisi selgemini aimata, kui koera wõi ahwi omi; koerast ja ahwist jälle wõime kergemini aru saada, kui kalast, putukast wõi insektist. Seda wõime ka laste psühholoogia kohta ütelda. Laste hinge- elu mõista on raskem, kui täiskaswanute oma. Laste psühholoogia on sellepärast peatükk (Baldurini järele üks kõige huwitawamatest peatükkidest) üldisest psüho-

loogiast. „Üldine psühholoogia,“ ütleb õiglaselt Groos, „jääb ikka psühholoogiliste uurimiste keskpunktiks ja lähtekohtaks, sest et üksnes siin awaneb uurimise objekt vaatlejale otsekohse tema enese katse kujul.“ Selge on, et laste psühholoogia ei wõinud ennemalt tekkida, kui üldine psühholoogia enam wõi vähem wälja oli töötatud. See on nimelt üks neist põhjustest, mis lapsea psühholoogia arenemist takistasid.

Umbes XIX. aastasaja keskpooleni ei olnud psühholoogia iseseisew teadus, ta ei olnud weel teadus hingeelu faktidest ja nähtustest. Nagu mõtteteadus keskajal usuteaduse ümmardajaks oli, nii oli ke hinge teadus filosoofia ümmardajaks. Tema oli üks metafüüsika peatükkidest, ja nimelt peatükk, mis hinge olewusest, tema tekkimisest ja ülesandest kõneles. Neid küsimusi otsustati selle wõi teise mõttetarga filosoofiliste waadetega üheskoos ja neist tehti ühede wõi teiste hingeelu awalduste wõi, nagu sel korral kõneldi, wõimete kohta eeldusi. Hingeelu faktid ja nähtused leidsid iseenesest wähe hindamist; filosoof, kes hingelisi üleelamisi seletas, katsus neid oma metafüüsilise teooria kindlatele wäidetele allutada. Kui see allutus korda ei läinud wõi raske oli, siis ei tunnustatud fakte. Nii ei põhjenenud teooriad faktide peal, waid faktid suruti wägivaldselt teooriate „Prokrustuse sängi“. Sealjuures olid ühed teooriad enam, teised vähem seks kõlblikud, et hingelisi nähtusi seletada. Isäranis polnud õigeks laste hingeelu mõistmiseks kohane ratsionalistlik psühholoogia, mis XVII—XVIII aastasajal maksew oli.

Ratsionalismi esiisa — Descartes seletas, et ainumaks tõelikuks teadmiseks wõib psühilise elu teadmine olla. Kõige üle wõib inimene kahelda, — kahtlusest kõrgemal on aga kahtlemise fakt, mõtlemise fakt. Kui meie aga oma mõtteid analüüserime hakkame, siis oleme Descartes'i järele sunnitud tunnust-

tama, et meie paljud neist ei wõi wälise katse abil seletada. Nii näituseks: kust ilmus meis mõte Jumalast, kui täiuslikust olewusest? Katselt ei wõinud ta tekkida, sest siin ei leia meie midagi, mis täiuslik ja absoluutne oleks. Järjekult on see mõte meile külge loodud, meie sünnime ühes selle mõttega. Ühes inimesega sündinud ideede õpetus, millest Leibniz kauni süsteemi lõi, polnud kahtlemata laste hingeelu tundmaõppimiseks ja mõistmiseks kõlblik. Temast tuli loomulikult järeldada: kui ideed ühes inimesega sünniwad, siis ei ole lapse ja täiskaswanud inimese hingeelu wahel miskisugust wahet, laps on wäikene täiskaswanud inimene. Nii kirjutab ise Descartes muu seas: „Ma ei tõenda, et lapsukese waim emahus metafüüsilisi küsimusi harutab. Kuid temal on ideed olemas Jumalast, iseenesest ja kõigist neist tõdedest, mis iseenesest tuttawad, niisama, kui nad täiskaswanud inimestel olemas, kui nad kogu ei mõtle nende tõdede peale.“ Sellest selgub, et lastega tuleb nii ümber käia, kuidas täiskaswanud inimestega ümber käiakse, ja sellepärast ei ole waja lastele iseäralist psühholoogiat luua. Descartes'i mõtteid kaswatuse küsimuste otsustamises harutades, awaldab Maibranche järgmisi, praeguse pädagoogika waatekohast täitsa paradoksaalseid (õpetuse wastalisi) mõtteid, mis ratsionalistide enamuse poolt õigeaks tunnistati. Tema arwamise järele on lastele kõige kättesaadawamad abstraktised, loogilised, metafüüsilised ja matemaatilised teadmised. Mida warem meie lastele neid teadmisi edasi anname, seda parem, sest et need — igawesed tõed on, mis inimesele sündimise juures kaasa antud. Mida rohkem laps edeneb, seda raskemaks läheb nende omandamine, sest et meie teadwus juhusliste töödega iga aastaga ikka enam ja enam täidetakse. Need tõed põhjendawad faktidel, kuid nad takistawad mõistust igawesi tõdesid omandada. Sellepärast on meeleline katse, mis

juhusliste tõdede allikaks on (näitlikkus), mõistuslike kasvatuse mittesaawutaw element. Kui lapsi, Malbranchi arwates, meeletistest huwidest eemale hoida, siis wõiksid nad pärast seda, kui nad lugema ja kirjutama õppinud, kõige abstraktsemad küsimusi õppima hakata.

Nii ei olnud metafüüsiline psühholoogia, mis faktid waremalt kindlaks määratud teoreetiliste wäidete alla painutas, mitte iseäranis kohane hingeelu objektiivseks tunnetuseks üleüldse ja laste hingeliste üleebamiste mõistmiseks eriti. Isegi need metafüüsilise woolu psühholoogid, — nagu näituseks Herbart, — kes kasvatuse küsimuste kallal iseäranis töötasid, on wäga wähe lapse loomu iseärasuste seletuseks korda saanud.

Herbart tunnustab küll, et „wähe, mis lapse ja täiskaswanud inimese wahel olemas, on nii juur, kui see aja wähe, mis meie ja selle muinasaja wahel mööda on läinud, kus meie praeguse aja kultuurini ja rikutud olekuni oleme wälja jõudnud,“ kuid ühtlasi arwab ta, et „teaduslik pädagoogika ei wõi algusest peale inimese igadest ennast juhtida lasta; tema peab kõige pealt sihi kindlaks määrama, millele ta abinõusid tahab sobitada.“ Nii püüab Herbart faktid ja nähtused oma metafüüsilise psühholoogia peawäidete alla koondada, ja selle psühholoogia peale ehitab ta üles oma teadusliku pädagoogika. Tema psühholoogia pea-waatepunkt seisab selles, et hing on ettekujutuste kogu, mille elu wastastikus wõitluses awaldub: sealjuures tõrjutakse wõitluses allajäänud ettekujutused wälja ja nad langewad teadwuse läwest allapoole; teised jääwad teadwusesse ning omandawad iseäralise jõu ja selguse. Mingisuguseid wõimeid ei ole; tunded ja tahtmised ei ole aga midagi muud, kui üksikute ettekujutuste wahel olewa wõitluse tunnestamine (ознавание). Sellest selgub, et kõik kaswatus seisab selles, et õpilase mõttering tuleb kindlaks määrata; karakteri

kaswatus on „aga peaasjalikult ettekujutuste ringi teki-
tamine.“

Selle üle, kui wähe waremajal ajal laps huwi äratas
ja kui halwasti tema loomu tunti, wõib selle järele ot-
justada, kuidas lapsi kunstis kujutati. „Kaua aega kuu-
tati lapsi piltidel,“ toonitab õigesti P. Lombroso, —
ainult abstraktses ja sümboolilises vormis, tiibadega
warustatud poisikeste, inglite ja kerubiimide näol; siis
ilmusid kuninglikkude dünastiate noorte liigete, wäi-
keste printside ja printsesside näopiildid, — pisitillukeste
meesterahwaste ja naisterahwaste miniatüürid... Hülje-
malt hakati lõuendil lapsi kujutama mitte nii liikumata
ja tardunud kujul, kuid ikkagi ei maalitud neid loomu-
likult ja õigesti, neid maaliti harilikult lamburitena
wõi wäikeste kupiidodena. See näitab, et kunstnikud
lapse isiku wastu täitsa ükskõiksed ja selle tagajärjel
lohakad olid...

XVIII aastasaja lõpul ilmuwad lõuendile päris
laste kujud: need on näit. Groosi, Laurensi ja Reinholdsi
maalitud lapsed, kes küll weel weidi silitud, ehitud ja
osalt sentimentaalsed on, kuid ikkagi on need lapsed,
kes mängiwad koeraga, kallistawad ema wõi söowad
putru.

XIX aastasajal, kui teadus lastest tekkis, kui täis-
kaswanud lapsele lähenesid ja temast paremini aru hak-
kasid saama, hakkasid kunstnikud loomulikke lapsepilte
maalima, ja lõuendile ilmusid sest ajast peale „lapsed
oma armsates, wabades poosides nende elastiliste, mahe-
date liigutuste ja elawusega.“

Peale psühholoogia metafüüsilise woolu oli weel teisi
põhjuseid olemas, mis lapseea psühholoogia arenemist ta-
kistasid ja lapsest arusaamist ei edendanud. Asi seisab
nimelt selles, et kunni XIX aastasajani puudusid weel
mitte üksnes psühholoogias, waid ka teistes teadustes
väljatöötatud täpiseid waatlamise induktiiv-

Jed metoodid. Kuid lapseea psühholoogias on need metoodid väga tähtsad. Laps ei oska loomulikult oma hingelisi üleelamisi waadelda, ja tema hingeelu võidakse ainult plaanikindla, süstemaatilise ja sõrdsewa waatlemise ning uurimise teel tundma õppida. Kui sarnased metoodid polnud väljatöötatud ja nad isegi loodusteaduses ei olnud tarwitusele wõetud, siis ei wõinud neist juttu olla ka pädagoogikas. Lapse tundmaõppimine jäi tegelikkude pädagoogide asjaks. „Mitte ükski suurtest minewiku pädagoogidest ei teinud last täpipealsete uurimiste objektiks,“ ütleb Meumann oma eksperimendtaalse pädagoogika loengutes. „Kuid samal ajal said paremad pädagoogid, nagu Comenius, Pestalozzi, Locke, Fröbel, Rousseau ja teised aru, et kaswatuse kunst täitsa lapse hinge tundmise peal põhjened, ja nad katsusid lapse hingest arusaamisele läheneda.

Kuidas õppisid siis nad laste hingeelu tundma? Professor Meumann tähendab kaks teed ära, mida warena aja pädagoogid käisid ja mida suurem osa praegustest pädagoogidest weel käib. „Metood, mille abil endised pädagoogid,“ — tähendab ta — „omi teadmisi lapse loomu kohta said, seisid selles, et nad juhuslisi waatlusi toime panid, wõi, mis iseäranis Rousseau juures silma paistab, waatleja säadis enese, oma fantaasia peale toetades, lapse asemele ja katsus enesele lapse üleelamisi ette kujutada; sel teel loodi fantaasia ehk luulelennu abil eeldusi, kuidas laps umbes ümbritsewa elu peale waatab ja kuidas ta sellest aru saab, ja sel alusel säeti pädagoogilised reeglid kokku.“ „Selles juhtes,“ räägib Meumann edasi, „peetakse Pestalozzi ja Fröbeli ideesid eluwõimlisemateks, kui Herbarti omi, sest et kaks esimest, enam kui Herbart, lapse elust ja kaswatuse ning õpetuse praktikast oma teadmisi ammutasid.“

Kahitlemata õige on, et juhuslised laste hingeelu waatlused ühede juures, niisama kui selle hingeelu fan-

tastiline kujutus teiste juures ei wõinud ühewäärtus-
 lised olla. Wäärtus oli, iseenesest mõista, sellega tingi-
 tud, kas waatleja vähemate wõi suuremate annetega
 inimene oli, ja kas tema lapsega muljed enam wõi
 vähem elawad olid, mille abil lapse hingeelu faktid
 õige seletuse saawad. Silmapaistwate lapsega waatlejate,
 nagu Comenius, Locke, Rousseau, tähendustes
 teiame laste hingeelust näpunäiteid, mis siamaani oma
 huwi pole kaotanud. Nii näituseks oskas Comenius, kes
 oma elu kooli õiglasele korraldusele oli pühendanud, tera-
 walt lapse hingesse waadata, ja meieaegsed pädagoogid
 wõiwad temalt palju õppida. Sellest põhimõttest wälja
 minnes, et kaswataja pole mitte looduse isand, waid
 tema teener, soowitab Comenius kindlasti, et õpetajad
 püüaksid iga lapsega saladustesse tungida ja ühede wõi
 teiste laste individuaalsetest iseärasustest aru saada.
 Selle juures näitab ta, misjuguseid iseärasusi tuleb tä-
 hele panna. „Kui mitmekesised,“ räägib ta, „on taimede,
 puude, elajate iseärasused, kusjuures ühe eest niivõisi,
 teise eest aga teistwiisi tuleb hoolitseda; niisama on lugu
 ka inimeste iseärasustega. On ju mõni üksik inimene
 olemas, kes igast asjast aru saab; kuid on väga palju
 inimesi olemas, kes mõne asja wastu täitsa pimedad ja
 kurdid. Mõni on väga hea waimutöö tegija, kuid prakti-
 lises tegewuses on ta nii saamatu nagu eesl kandlemän-
 gus. Teisel on annet igas asjas, kuid muusikas ei saa
 ta samnugi edasi; sedasama näeme matemaatikas, luu-
 les, loogikas jne. Mis tuleb siin teha? Loomust sinna
 suruda, kuhu teda ei tõmba, on seesama, kui loomusega
 wõidalda, — kuid see on asjata töö ja waewanägemine.“
 Niisuguseid wahesid wõime, Comeniuse arwates, tähele
 panna, mitte üksnes laste waimlistes annetes, waid
 ka nende iseloomus ja huwides, millega kaswatajal ka
 waja on rehkendada, ja siin awaldab Comenius suurt
 waatlemise osawust. „Peaegu iga õpetaja,“ — kõne-

leb Comenius oma piltlikus keeles, „wõtab õpilase nii, kuidas ta tema saab, treib teda, peksab teda oma alasil, soeb, kujub, säeb ta oma liistudele, tahab, et ta hiilgaks, kui oleks ta hästi lihwitud ja poseeritud, ja kui tema tahtmine mitte täide ei lähe (ja kuidas võib see korda minna? — küsin ma), ei ole ta rahul, ta kargib ja on väga vihane. Ja meie imetleme, et on olemas inimesi, kes sarnasest haridusest kõrwale puiklewad ja põgenewad? Tuleb ennemini imeks panna, kuidas keegi seda wälja võib kannatada. Siin aga tarwitan juhust lühidalt wõimete wahel peale tähelepanu pöördma, ja nimelt: mõned loomused on terawad, teised tõnksid; ühed pehmed ja painduwad, teised kõwad ja kindlad; ühed on ahned teaduste omandamiseks, teised leiawad lõbu mehhaanilises tegewuses. Ja nendest kahe- ja kolmeliigilistest wõimetest tekib wiimaste kuuekordne segu.“ Laste kuut tüüpi kirjeldades püüab Comenius leida nendega ümberkäimise wiisid, mis nende tüüpide individuaalsetele iseärasustele wastaksid.

Huwitawaid waatlusi laste hingeelu üle leiame ka Locke „Kaswatuse mõtetest“.

Locke peab kaswatuse mõju küll palju tugewamaks, kui ta seda wanematest päritawate wastuwõtlikkustega ehk pradispositsioonidega wõrdleb, kuid sellest hoolimata soowitab ta tungiwalt, et kaswatajad lapse loomu ja tema hingelise laadi iseärasustega endid tutvustaksid. „Karakteri nool saab ikka, tema arwates, sinna poole kalduma, kuhu teda juba algusest saadik on juhtinud loodus.“ Sellepärast on kaswataja esimene kohus lapse karakterit ja tema hingelise laadi erilisi iseärasusi tundma õppida.

„Oppige tundma,“ ütleb Locke, „misjagused walda-
wad püüded ja kired on lapsel: on ta äge wõi tasane, julge wõi kartlik, halesüdamlik wõi karm, otsekohene wõi salalik jne., sest nende iseärasuste järele peate

kaswatuft juhtima ja ikka jälle teisi abinõusid teie autoriteedi kindlustuseks igal üksikul juhusel tarwitusele wõtma. Peate selle on ühed lapsed, looduse muutmata tingimuste tõttu, — julged, teised — arad; ühed — uhked, teised — alandlikud; ühed — lahked, teised — närkad (sallimatud); ühed hoolakad, teised — hoolimatud; ühed — elawad, teised norud, — ühe sõnaga, hingeliste omaduste wahel on niisama palju wahesid. kui inimeste wälimuse ja nende keha wälise ehituse wahel. Ainus wahje on selles, et näo erilised jooned ja keha kontuurid hakkawad ikka rohkem silma paistma, mida wanemaks inimene läheb, kuna hingelise laadi iseärasused kõige kergemini just lapseeas awalduwad, kunni lapsed weel ei ole õppinud omi puudusi warjama ja omi halbu kalduwusi silmakirjaliku wälimuse taha peitma. Sellepärast hakkake wõimalikult wara oma lapse karakterit tundma õppima, ja nimelt siis, kui ta kõige enam iseenele hooliks on antud, näit., tema mängutundidel, kui ta kõige wähem ennast tagasi hoiab ja ei märkagi, et teda waadeldakse.“

Meie tööme siin katkendid laste waatlemisest, kahe silmapaistwama wanema aja pädagoogilise kirjaniku poolt, et näidata, kui primitiivsed ja üldsed need waatluselised isegi nende juures on. Sellepärast ei saa õiglaseks tunnistada Meumanni tähendust, et teadusliku pädagoogika saatus tõepoolest õieti kurb on. Selle teaduse juured esitajad olid kõige nende elawate, ja sagedasti ka wäga waimustatud huwide juures tegeliku kaswatusel wastu kas asjaarmastajad ja autodidaktid (iseõppijad), kes kõigi puuduste all kannatasid, mis iseõppijatele oma sed, ja kes isegi oma aja teaduslikku materjaali ei wallanud, wõi mõtteteadlastena pädagoogikaga tegemist tegid, nagu Locke, Leibniz, Kant wõiichte, pühendades pädagoogikale oma töödes enamasti juhulisi

peatükke, millis nad neid wõi teisi kaswatuse probleeme käsitlehid.

Terewamaid ja üksikasjalisemaid laste hingeelu waatlusi leiame Rousseau, Pestalozzi, Fröbeli töodes. Rousseau astub ägeda lastea õiguste kaitsekõnega wälja, ja kahtlemata awaldas ta suurt mõju kaswatuse peale, äratades oma tuliste kõnedega wanemates ja seltskonnas huwi lapse wastu. Tema kindla arwamise järele, mida ta määratuma waimustushooga „Emile's“ awaldas, peab kaswatus laste arenemisraadustega käsikäes käima. Rousseau jäeb kaswatuse lapse loomu tunnetuse peale: jelles on ta tähtsam teenus, mis teda kõige suuremaks uuendajaks kaswatuse alal teeb. „Meie ei tunne lapseiga,“ — kirjutab Rousseau oma „Emile's“, — ja mida rohkem meie põhjendame oma toimetused ebatõeliste mõistete peale, mis meil lapselt olemas, seda rohkem eksime. Armastage lapsi, olge tähelepanelikud nende mängude ja lõbude kohta, tema armsa loomusunni (instinkti) wastu.“ Meie kõige suurem eksitus on, Rousseau arwates, et meie lapses juba walminud inimest näeme. Loodus tahab, et lapsed oleksid lapsed, enne kui nad täiskaswanud inimesteks jaawad; kui meie selle korra segi wiskame, siis kaswatame ruttuküpsenud, maitseta puuwilja, mis kergesti rikki läheb. Meil ilmuksid siis noored doktorid ja wanad lapsed. Lapseeale on omased oma kompanised, oma tunded, oma mõtted; mõttetü on nende asemele teisi täiskaswanud inimese omi wõtta. Mõtted, mida Rousseau omal ajal awaldas, olid suureks uudiseks. Pädagoogikas tähendasid nad sedasama, kui Galiläi leidis, mis raskuse keskpunkti ühest kohast teise kandis. Mitte päike ei liigu maakera ümber, waid maa päikese ümber: mitte laps ei pea ennast meetoodide ja wõtete külge passima, mida täiskaswanud inimesed teoreetiliselt wälja on töötanud, waid meetoodid ja wõtted tulewad lapse waatlemi-

seks ja uurimiseks passilikuks teha ja tema loomu iseärasustega kokkukõlasse wiia. Mis kahjuks aga Rousseau puudus, see oli põhjalik laste tundmine. Ka lastest walesti arusaamist võib temale ette heita. Sügawate ja peenete laste loomu waatluste kõrwal, leiame tema juures palju fantastilisi ja wähepõhjendatud harutusi lastest, mis mitte rahulikkude ja täpipealsete laste waatlemiste ja kaalumiste tagajärg nende tegude puhul ei ole, waid mida temale protestina on ettekirjutanud kas temaaegse kaswatuse seisukord, wõi ka haiglased mälestused tema lapsepõlwe ja nooruse aastatest.

Objektiivsemad waatlejad, kui Rousseau, ja laste hingeelu nähtuste seletajad wanema aja pädagoogidest olid Pestalozzi ja Fröbel; neist ei saa lapsea psühholoogia ajaloos mööda minna. Nende teenus seisab selles, et nad mitte üksnes ei waadelnud, waid et nad katsusid kaswatuses leida uusi teid, mis laste loomule wastaksid; nad püüdsid laste wõimeid katsuda ja nende wõimete awaldusi koolielu tingimustes tähele panna. „Kõik Pestalozzi elutöö,“ — tähendab Meumann, — „on üks alaline empiiriline otsimine ja nimelt kõige parema õpetamise meetodi ja selle meetodi wundamendi otsimine neist meie tunnetuse alustest, mida otsekohese waatlemise abil saawutakse.“ Sellepärast võib teda, sellesama autori arwates, enam kui kedagi teist, praeguse aja experimentaalse pädagoogika eeskäijaks lugeda, sest et ta alataja püüdis oma pädagoogilisi meetode, ilma et ta pädagoogilise teooria eelarwamistega oleks rehkendanud, põhjendada sellega, et ta neid tegelikult kaswatuses katsus.“ Pestalozzi ise pidas oma elutöökäbinõusid otsida selleks, et lapse loomulikke (sündimisest päritud) wõimeid arendada. Tema peamõtted võib kahes wäites kokku wõtta: Kaswatuse ülesanne ei ole mitte teadmiste edasiandmine, waid lapse waimliste wõimete arendamine ja kindlustamine; kaswataja

peab lapse individualiteeti arwesse wõtma. Aga et laste individuaalseid iseärafusi tunda, peab ta neid oskama waadelda ja niisama oskama neid mõista. „Õige kaswatus juures,“ räägib ta, „peab ema lapse kõige wähe-
matest näoliigutustest oskama äimata, mis ta hinges
sünnib. Kaswatajal peawad kõik isa wolitused olema.
Et lapsi mõista ja nende südamesse teed leida, on waja
niiwilsi talitada, et lapse süda awaneks, et lapsed oma



Nr. 1. Pestalozzi.

kaswatajat usaldaksid.“ Pestalozzi kordab ikka jälle, et kaswatus e ainukene õige meetod on see, mis põhjeneb armastuse peal laste wastu. Tema waatab armastuse peale laste wastu kui peabinoü peale, mille abil wõimalik on lapsi tundma õppida ja mõista.

Weel selgemalt awaldab Fröbel mõtet, et waja on kaswatajal mitte üksnes laste hingeelu waadelda, waid

teda ka tundma õppida. Tema arwates ei ole laste loomu tundmaõppimiseks waja mitte üksnes armastust waid ka teadmisi. „Laste hing,“ — toonitab ta, „on warandus, mis laekas warjul, ema armastus aga — nõiawõti, mis laeka awab.“ Armastusel on terawad silmad, mis oskawad sügawalt lapse hingesse waadata; armastus kuuleb ka wäga hästi, mida laps oma hääliisemistega tahab saada. Kuid laekast wäljawõetud warandus nõuab mõistlikku ümberkäimist, ja sellepärast ei jõua armastus üksi kõike ära teha, — läheb waja tõsiult ettewalmistust, et lapse iseloomu rahuldawalt tunda. Tõsine kaswataja ja õpetaja ei ruita lõpulikkude oletustega; tema waatab sügawalt lapse hingesse ja kogemuse ning teadmise põhjal otsib ta siis lapse tegude põhjust. Noore elu kaitsjana ja juhtijana selgitab ta endale tegewusteed ja abinõud, need elawale, individuaalsele isikule wastawateks tehes. Kõige oma tegewuse põhjendab ta kaswandiku arenemise astmele tema mitmekesises elueas, wõimaldab lapsele neid ajajärke täitsa, samm-sammult, ilma hüppeita, üle elada.“ Fröbel ise õppis lapsi tähelepanelikult tundma, waatles hooliga nende elu ja katsus nende waimlise arenemise mõistatust enesele selgeks teha. Temal läks korda kaswataja seisukohalt mõnda wäga tähtsat nähtust lapse hingeelus üles märkida, lapse isetegewuse tähtsust, kui tema waimlise arenemise tegurit, ära selgitada; aga niihästi tema, kui ka Pestalozzi, hoolimata kõigest nende andelikkusest ja sügawast armastusest, mis neil laste wastu olemas, ei wõinud wähegi rahuldawat pilti lapse waimlisest arenemisest anda; niisama ei jaksanud nad laste waimlise arenemise tüüpe kujutada. Ja weel rohkem: kõige selle määratuma waimustuse peale waatamata, millega nad kaswatuse tööle andusid, kõige oma suure armastuse juures laste wastu, tegid nad ometegi niisuguseid wigu, mis lubatawad ei ole inimesele, kes wä-

hegi sügavamalt laste loomu tunneb ja oskab oma kasvatustilise mõju resultaate lapse peale arvesse võtta ja selgesti registreerida. Kui Pestalozzi katse, uut teed leida õpetamiseks, ei õnnestanud, siis tuleb meil ühes Spenceriga ütelda: see sündis sellepärast, et Pestalozzi oli omandanud mitu pädagoogilist kindlat arvamist, mis psühholoogilisest seisukohast täitsa ekslikud olid, ja püüdis neid elusse viia. Sarnaseks kindlaks arvamiseks oli näit. tema meetodi ülisuur tähtsus kasvatuses.

Laste hingeelu õigeks arusaamiseks ei olnud Comeniusel, Rousseaul, Pestalozzil ja Fröbelil ühest küljest teatavat tagawara loodusteadlisi teadmisi (niisuguseid teadmisi oli teataval määral ainult Fröbelil), ja teisest küljest puudus neil oskus hingelisi nähtusi süstemaatiliselt ja plaanikindlalt waadelda; neil ei olnud teadmist, kuidas meetoodiliselt hingelisi nähtusi tundma õppida.

Fröbel tundis, et lapse hingeelu õigeks arusaamiseks on vaja loodusteadust tunda, sest laps on ju üks osa loodusest. See arusaamine wöttis temas siis maad, kui ta juba kooliõpetaja oli. Ta astub uuesti Goettingeni ülikooli ja jätkab seal oma haridust loodusteadustes. Rousseau näitas ka juba selle peale, et laste hingeliste nähtuste tundmaõppimiseks tuleb neid nähtusi plaanikindlalt ja süstemaatiliselt waadelda. Rousseau sai aru, et juhuslistel, ükskõiksest lahutatud waatlemistel, mida ilma plaanita ja süsteemita toime pannakse ning mida enam ei korrata ega kontrolleerita, raske on lapse waimlise arenemise üle otsustada ja wõimatu on sellest arenemisest täielikku pilti saada. „Mina soowiksin,“ — tähendab ta, „et mõni arukas inimene meile traktaadi kirjutaks kunsti üle, kuidas lapsi waadelda tuleb. See kunst on meile väga tähtis, kuid meie isad ja kaswatajad ei tunne nähtawasti seda

kunsti. Selleks, et lastest paremini aru saada, tuleb neid põhjalikult tundma õppida."

Lapseea psühholoogia arenemises loos mängivad väga tähtsat osa kaks momenti ja nimelt: loodusteadlise teadmise üldse ja teadmise inimesest eriti tuleb igal kasvatajal omendada ja hingeliste nähtuste tundmaõppimise meetodid tulewad välja töötada. Nende asjaolude tõttu muutus XIX aastaja keskel lapseea psühholoogia iseseiswaks teaduslikuks distsipliiniks.

Neid momente on ainult teoorias võimalik üksteisest eraldada. Tegelikult sündis see arenemine aga ühel ajal: ühes loodusteaduste väljatöötamisega täienesid uurimise meetodid üleüldse, ja siis hakati neid metoode ka hingeliste nähtuste uurimiseks tarwitama; nõnda wabanes psühholoogia metafüüsika eestkostmise alt.

Looduse uurimisele pani alguse, nagu teada, Aristoteles juba wanal ajal, kuid Euroopas ei leidnud loodusteadus skolastika ja katoliku kiriku walitsuse puhul oma arenemiseks head pinda. Sellega ei wõi tõendada, et keskajal looduse uurimise wastu huwi ei olnud, kuid selge on, et huwi looduse wastu ei annud tuntawaid resultaate, sest keskajad inimesed ei osanud loodust uurida, ei olnud ju neil ka weel neid wõimsaid abinõusid olemas, mis uuemal ajal loodusteaduste uurimist kergendawad. Selle peale juhib muu seas meie tähelepanu tuntud Wene ajaloolane Granowski, kes XVI aastaja teaduste seisukorda karakteriseerides kõneleb: „Pomponaciusest kunni Jordano Brunoni läheb meie waimusilmade eest mööda terve rida julge mõistusega inimesi, kes, iseennast ohwerdades, kirglikult teotsemisele andusid. Praeguse teaduse seisukohast nende töö peale pilku heites näiwad nende katsed ja oletused puudulikud olewat. Neid wõib ühesuguse õigusega luuletajateks ja teadusemeesteks nimetada; nende tõearmastus on piiramata, jõud on wägew, aga nad ei töötanud

teaduslikke wõtteid ja metoode wälja, milleta aga wiljakas uurimistöö wõimatu on. Nad ei töötanud mitte üksnes peaga, waid ka südamega, ja sagedasti segasid nad tunde mõttega ära. Wiimasele anti sagedasti müstilise dithürambi worm. Paljud tolleaja uurimised on salmikutes kirjutatud. Teaduslike metoodide puudumisel tekkis teaduslik ebausku: alkeemiat (kunstlikku kullategemise oskust), astroloogiat (tähtede järele tulewiku ennustamist), maagia (musta kunsti), kabbalat (juutide salaõpetust keskajal) peeti teaduseks.

Loodusteadused hakkasid jalgu alla wõtma ja aegamööda maailma tekkimise saladustesse tungima sest ajast, kui suur Baco XVI aastajaja lõpul katselise looduseuurimise printsiibi wälja kuulutas. Inimese mõttele ei tule, tema arwates, mitte tiibu külge siduda, waid kaaluwihid, mis tema lendu tagasi hoiaksid, sest õpetlased ei pea mitte olema ämblikute sarnased, kes enesest wõrku wälja tõmbawad, waid mesilased, kes usinast meesjakefi koguwad igalt poolt, kust nad aga leiawad. Baco ise ei teinud kaswatuses midagi, kuid sellest hoolimata awaldas ta suurt mõju selle teaduse peale. „Tema,“ tõendab pädagoogika-ajaloolane M o d s a l e w s k i, „kiskus lõpulikult inimese waimu minewiku küljest lahti ja juhtis tema olewikkude sedit, mis lähedal ja nii tutaw, nii kodune on, tähele panema; tema awas inimese waimu silmad seks, et nad asjade elawat ja tõsist loomu näeksid; ta andis tõuke kõigele praeguse aja realistilisele pädagoogikale, mis täielikuks kontrastiks on endisele abstraktsele ja skolastilisele pädagoogikale. Loodusteaduste arenemine awaldas wäga head mõju inimese kehaja kaudselt ka hingeteaduse uurimiseks.

Ehk küll paawst B o n i f a c i u s VIII (XIV aastajal) ähwardas kirikuwande alla panna igauht, kes inimese surnukeha katki raiub ja inimese konte keedab, siiski ei jõudnud kirikuwande inimese mõistuse uurimi-

selhimu tagasi hoida. Swammerdami katse inimese kehahäbituste saladustesse tungida, leidis jäljendajaid ja, kui A. Löwenhank mikroskoobi wälja mõttes, läks inimese organismi uurimine kärmesti edasi. Ühes sellega edenes ka peaaju tundmaõppimine, mis hingelise elu orgaan on. XVI aastafajal kordas Itaalia õpetlane Desalcius kindlal kujul õpetust, mis juba II aastafajal peaajust, kui hingelise elu orgaanist kõneles, juure liiades, et peaaju on kõrgemate teaduslikkude funktsioonide elund. XVIII aastafaja lõpul tehti juba kindlaks, mis wahel on musklite ja närwite funktsioonide wahel, ja seletati ära, et märkamiste ja liigutuste wõimed on seotud peaaju mitmesuguste kohtadega. Nõnda tekiwad ühe peaaju kohta äritusel märkamised, teiste osade äritusel aga liigutused. XVIII aastafaja lõpuks koguti palju fakte, mis mitmele loodusteaduse harule wõimaluse andsid iseseiswaks teaduseks wälja areneda. Need olid anatoomia, füsioloogia ja meditsiini. Inimesed, kes nende teaduste kallal töötasid, olid enam wõi vähem ka nähtuste uurimise teaduslikkude meetodidega tuttawad, ja kui nad tähelepanu lapse peale pöörasid, siis hakkasid nad teda uurima loomulikult, ilma eelmõteteta, mis filosoofidel olemas olid, kui nad last hakkasid tundma õppima; ja nad uurisid lapsi nende samade abinõudega, mida nad täiskaswanud inimese uurimisel tarwitasid, ja mis ainult asjaolude nõudel muutusid.

Esimesed tööd lapseea psühholoogia üle kirjutasid arstid ja füsioloogid: Tiedemann, Heufelder, Kufsmaul, Sigismund.

Laste psühholoogia üle kirjutas kõige esimese töö arst Tiedemann. Töö ilmus 1787. aastal ja kandis pealkirja: „Waatlused lapse hingeliste wõimete arenemise üle.“ See on lühikene, kuid üsna täpisealine kirjeldus tema poja kahe esimese eluaasta üle, kes pärastpoole füsioloogina endale teaduseilmas nime tegi. Tiedemann

peab päewaraamatut kronoloogilises korras ja ta tähendab samm-sammult kõik need hingeelu nähtused üles, mis tema arwates, lapse wõimete arenemist näitawad ja sellega tähelepanu-wäärilised on. Tema märgib üles, kuidas laps imema hakkab, kuidas tal aegamööda meelteorganid arenewad; millal võib ideede asotsiatsioonide esimesi ilmeid ja tunnete esimesi awaldusi tähele panna jne. Huwitaw, et Tiedemann last mitte üksnes sel kujul ei waatse, milles ta lapse leiab, — tema katsub juba tingimusi luua, mis waatlemiseks hea pinna looksid ja waadeldawate nähtuste seletuseks wõimaluse annaksid. Nii näit. loeme tema tööst: „Teisel päewal pärast lapse sündimist pani amm tema huulte külge sõrme; laps hakkas imema, kuid mitte kaua, sest wahetewahel hingas ta õhku sisse. Kui temale aga juhu midagi magusat pandi, mis nartsusse oli mähitud, siis hakkas ta pikalt imema. Esimene huulte jõupingutus oli sissehingamise juures ainult suu majnilik liigutus, mida nälja ja janu märkamine elusse kutsus, ja nimelt sellega, et kõrwaline asi huulte külge puutudes sellekohaseid näärmeid äritas.“ Edasi räägib ta teises kohas: „Kui laps küljeli pandi, kui ta nuttis, ja nimelt sellesse seisukorda jäeti, nagu ta imes, wõi kui ta oma näo peal pehmet kätt märkas, siis jättis ta oma nutu järele.“ Oletus: siin paistab ideede asotsiatsioon silma, isefuguse seisukorra wõi hella käe märkamine äratas tal idee ema rinda imeda (35 päewa pärast sündimist).

XVIII aastajaja lõpul ilmuwad laste arenemise üle täpipealsed waatlused ja nimelt mõne füsioloogi sulest. Need tööd ei ole aga mitte otsekohe lapse loomututwustamiseks kirjutatud. Nii leiame esimeste füsioloogilise psühholoogia esitajate — Bichat' ja Kabanije töödes huwitawaid waatlusi wast-sündinud laste elust. Nende waatluste ülesandeks oli ära määrata, kas lap-

sed walmis ideedega ilmale tulewad, nagu tollaegse psühholoogia esitajad arwasid, wõi omandatakse ettekujutused aegamööda selle järele, kuidas meelte elundid arenewad ja katse kogemusi annab.

Bichat arwas, et meeled nende korratuse pärast mitte selle poolt ei räägi, et lapsel üldised ideed olemas; silm ei ole mitte seesama, kui nägemise meel, kõrw — mitte seesama, mis kuulmise meel; ainult maitsmine ja haistmine töötawad lapsel juba algusest peale õigesti; kuulma ja nägema õpib ta wast aegamööda. Süündinud lapse elu wõrdleb Bichat taimeluga. Kabanis katseb oma kuulsas töös: „Inimese füüsilise ja kõlblise loomu wahekorras“ inimliku idee hingelist elu kirjeldada ja neid muutusi näidata, mis eluea mitmesuguses ajajärgus sünniwad. Selle juures rõhutab ta iseäranis waimlise arenemise loos kahe ülemineku ajajärgu tähtsust: esimene ajajärk on see, kui lapsel hambad nähtawale tulewad, teine — sugulise küpsenemise aeg. Süündinud lapse hingeelust rääkides, teeb Kabanis huwitawa tähenduse: „Lapse elu täpipealne ja igakülgne uurimine ei kuulu küsimuste hulka, millest ainult mööda minnes wõiks kõnelda: tema peab kirjatöö aineks muutuma, mida meil weel olemas ei ole ja mida praegusel ajal mitte enam liig raske ei ole kokku jädida.“

Kahjuks eksis Kabanis: — elu näitas, et lapseea psühholoogia uurimiseks aeg weel küps ei olnud. sest XIX aastajaja esimesel pooltel ei ilmunud lapseea psühholoogia üle raamatut, millest Kabanis unistas. Sel ajal leiame aga üksikuid tähendusi peaasjalikult wast-sündinud laste hingeelust, ja nimelt füsioloogide Erasmuuse, Darwini, Karuse, Rudolphi, Burdachi ja teiste tödest. Laste psühholoogia üle ei ilmunud erilisi uurimistöid sellepärast, et füsioloogid oma teaduse probleemide kallal töötasid, mis mõne uue uurimise tagajärjel olid tekkinud. XIX aastajajal hakati peaaju õpetust üksik-

asjalikumalt wälja töötama, millele hoogu andsid Halli ja Spurzheimi uurimistööd. Ehk küll Halli frenoloogiline teooria samapalju poolehoidjaid kui wastaseid leidis, ja warsti selgusele jõuti, et see õpetus armustust wälja ei kannatanud, siiski andis ta hoogu selleks, et peaaju uurimine uute meetodide abil ette wõeti ja sealjuures ka katsed appi wõeti. Seda uurimismetoodi tarwitas kõige esmalt kuulus füsioloog Florence XIX aastasaja keskpoolel, kellel korda läks närwide füsioloogias terve rea wäga kallihinnalisi leidusi teha. Eksperimentaalse (katselise) meetodi tarwitusele wõtmisega läks füsioloogia kiiresti edasi, ja warsti ilmus terve rida töid (Brock, Holz, Meinert, Munk ja t.), mis mõju awaldasid inimese loomu uurimise peale üleüldse ja hingeelu peale eriti. „Uuemad füsioloogide uurimised,“ räägib Kufsmaul üks esimestest lapsea psühholoogiliste tööde autoritest, — „walgustawad närwi-psühilise tegewuse seadusi, mille spekulatiivsed uurimised olid pimedusse jäädinud, ja ajawad pilwed laiali, mis takistawad haiguse salajamatesse saladustesse tungida.“

XIX aastasada oli teadusewallas tähtis weel mõne nähtuse poolest, millel suur tähtsus oli psühholoogia uurimiseks üleüldse, kui ka lapsea hingeelu tundmaõppimiseks eriti.

Nii tekkis XIX aastasaja esimesel weerandil embrioloogia ehk teadus inimese füüsilisest arenemisest tema loode ehk algidu algusest peale (Baer). Loode aegapidist arenemist uurides, panid teadusemehed tähele, et ka peaaju, kui hingeelu elund, aegamööda areneb. Siit tekkis loomulikult püüe terwet hingeelu kui arenemise protsessi (psühogenesis) waadelda.

Sellele püüdele andis tugewat hoogu ewolutsiooni õpetus, mis XIX aastasajal omale kodanikuõiguse saab niihästi loodusteadustes (Lamarque ja Darwin), kui ka filosoofias (Hegel). Elu juhib, Hegeli

arwates, arenemise ehk ewolutsiooni seadus. Elama — tähendab mõtlema, aga mõtlema tähendab mitmesuguseid ideesid ühendama ja wastolusid lepitama, üksteist wastandist teise üle minnes. Loodusteadustes lagunes aegapidise arenemise mõte, mida Lamarque ja Darwin esimestena olid awaldanud, kiiresti laiali. Selle tagajärjel tärkas püüe kõiki nähtusi, muu seas ka hingelisi nähtusi, nende aegapidise arenemise seisukohast tundma õppida.

„Nagu kõigi teiste bioloogiliste distsipliinidele Darwini õpetus uut ajajärku tähendas,“ ütleb Heckel oma „Maailma mõistatuses“, nii tähendas ta ka psühholoogiale uue, wiljarikka ajajärgu algust. See ajajärk pani oma arenemise teooriad ka psühholoogias maksma ja näitas, et „waimlise ewolutsiooni“ seadused kõige orgaanilise ilma seadustest mitte lahku ei lähe.“ Heckel arwab, et hingeliste nähtuste uurimiseks iseäranis tähtsad on geneetiline ja wõrdlew meetod. Nende meetodide tarwituselewõtmisega astus psühholoogia loodusteaduste perekonda.

„Kõigist psühholoogilistest meetodidest,“ tähendab Heckel, — „jäeti kõige rohkem hooletusse hingelise ewolutsiooni ajalugu. Aga just tema wõib meid kõige õigemini juhtida läbi psühholoogiliste eelarwamiste, dogmade ja eksituste pimedada metsa ja meis arusaamist kaswataada mitme tähtsama hingeelu küsimuse kohta. Psühholoogia määratu edu põhjened XIX aastasaja teisel poolel peaaesjalikult ewolutsiooni teooria peal. See teooria wiis psühholoogia nii kaugele, et meie kõige orgaanilise ilma psühholoogilist ühtlust hakkasime tunnustama. Teadusliku psühholoogia pea-ülesandeks ei ole nüüd mitte keerulise hinge subjektiivne ja introspektiivne jaotamine filosoofi poolt, waid inimese waimu järk-järgulise (aegapidise) ewolutsiooni objektiivne ja wõrdlew uurimine. Sarnase psühholoogilise redeli üksikuid astmeid kind-

laks määrata ja nende katkestamata filogeneetilist sidet selgitada, — selles seisabki uuema psühholoogia vääriline ülesanne. Viimastel aastakümnetel on selle ülesande täitmisele asunud tõsised teadusmehed, kellede seas esimesel kohal seisab Romanes oma kauni tööga.

Heckel ise avaldas mõtet, et ontogeneesis (individuumi arenemise ajalugu) on filogenesise (liigi arenemise ajalugu) lühike ja kiire kordumine. See mõte andis hoogu selleks, et teadusmehed suurema huwiga individuumi arenemise ajalooa endid tutvustama hakkasid, kui enne.

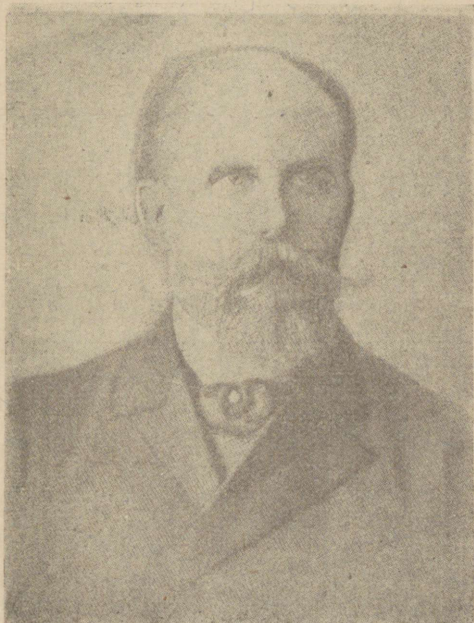
Nii siis laienes inimese hingeelu uurimise piirkond sellega, et psühholoogia uurimisel sõrdlew ja geneetiline meetod tarwitusele wõeti. Täiskaswanud normaalse inimese hingeelu uurimise kõrwal hakati ka loomade hingeelu uurima, mis waremalt täitsa kahe silma wahele oli jäänud, siis weel rahwaste hingeelu (Waiš), haigete inimeste hingeelu (psühopatoloogia) ja kõige wiimaks — lapse hingeelu.

1865. aastal ilmus Sigismundi kirjatöö, milles autor käsitleb oma poja arenemist tema kahel esimesel eluaastal. Selle kirjatöö eessõnas kirjutab ta muu seas järgmist: „Et meie ühest olewusest täitsa aru saakšime, tuleb teda algusest peale tundma õppida. See peaseadus on juba jõudnud oma tagajärjerikast mõju avaldada.“ Sest ajast alates hakkawad lastea psühholoogia ülemitmekeelised kirjatööd aegajalt ilmuma. Sellega aga, et lapse psühholoogia iseseiswa olemise õiguse sai, ei saanud ta weel kõrge jalgu alla, sest ei olnud weel wälja töötatud waatlemise ja lapse hingeliste awalduste uurimise meetodid.

Waimuhaiguste uurija Kufsmauli teenuseks jääb, et ta lapse waimlise elu awalduste uurimise meetodikale aluse pani. 1859. aastal ilmus trükist tema kirjatöö „Sündinud lapse hingeelu waatlused“. Selles

töös tarvitab ta lapse hingeelu tundmaõppimiseks süste-
 maatilist eksperimenti ja selle najal katsub ta waim-
 lise arenemise seadusi kindlaks määrata. „Hinge hai-
 guste mõistmine,“ toonitab ta, — „ei ole võimalik, kui
 meie mitte tema võimeid ja tema tegewust terwes ole-
 kus põhjalikult ei tnune. Kui waimuhaiguste õpetaja
 (psühiaater), püüan ma oma uurimistes inimese hinge
 arenemise ajalugu enesele kujutada, ja selleks pean ma
 näitama hingeelu elemente, nende wastastikkust rippu-
 wust, alalist sidet teadwusega ja, kõige wiimaks, nende
 awaldust nende tegewuses.“ Kõike jeda kokku wõttes,
 mis enne teda laste arenemisest oli kirjutatud, järeldab
 Kusmaul, et lapse hinge iseseiswat ajalugu tema ajani
 weel polenud ilmunud, ning et tema püüab wast algust
 panna sarnasele ajaloole, kusjuures ta esimeste tead-
 wuse awalduste tundmaõppimiseks katsed tarwitab.
 Tema wõttis 20 last, kes õigel ajal olid sündinud ja
 niisama palju enneaegu sündinud äbarikke (7-das wõi
 8-das kuus) ja uuris nende juures esimesi awaldusi
 maitsmises, kompamises, haistmises, temperatuuri tund-
 mises, nägemises, kuulmises, walutundmises jne., kus-
 juures ta uurimiseks wastawa hea olukorra lõi. Nii,
 näit., juhtis Kusmaul maitsmise uurimisel wast-
 sündinud lapse suhu väga peenikese torukese läbi ma-
 gusat wõi mörudat sooja wedelikku (chiniini wõi suhkru
 wett) ja walwas siis selle järele, missugust mõju see
 esimesel wõi teisel juhtumisel lapse peale awaldas. Kom-
 pamise uurimisel pistis ta lapse suhu sileda, ümmar-
 guse otsjaga klaasist pulgakese ja puudutas sellega lapse
 keeleotsa jne. Mitmesuguste laste kallal katseid tehes,
 katsus ta neid võimalikult ühesugustesse tingimustesse
 jäädida. Kusmauli katsed käisid ainult lapse hinge-
 elu kõige esimeste awalduste kohta, ja neist oletas ta
 wast-sündinud lapse intellekti. Kusmauli kirjatöö on
 väga tähtis, kuid temal oli liig eriline karakter, selle-

pärast ei võinud see töö seltskonna laiemaid ringkondi iseäranis huvitada ja lapseea tundmaõppimise peale tähelepanu juhtida. Selles suhtes oli füsioloogi Preyeri teaduslikul kirjatööl määratu suur tähtsus: Preyeri töö „Lapse hing“ ilmus 1882. aastal ja ta tõlgiti pea kõigisse Euroopa keeltesse, ja praeguse ajani on ta Saksamaal juba 9. väljaandes ilmunud.



Nr. 2. Preyer.

Preyer pühendas suurema jao oma teaduslikust tegewusest lapse psühofüüsilise arenemise uurimisele ja teda peetakse õigusega lapseea psühholoogia alustajaks. Oma „Lapse hinges“ tarvitab ta kõige täpisealset hoolisusega, nagu see igale tõsisele loodusuurijale ko-

hane, waatlust ja katset, walwab lapse järkjärgulist arenemist, alates tema ilmaletulemisest ja lõpetades tema teise eluaastaga. „Lapse waimlise arenemise kronoloogiline uurimine tema elu esimesel ja teisel aastal,“ toonitab Prener oma töö esimese väljaande eesõnas, „on sellepärast juba väga raske, et katsete ja waatluste resultaadid tulewad iga päew päewaraamatusse sisse kanda ja neid on võimalik saada ainult lastetoas. Mul läks aga korda päewaraamatut korralikult pidada, mu lapse sündimise esimesest päewast alates ja tema kolmanda eluaastaga lõpetades. Kaht üsna väikest waheaega mahaarwates, töötasin ma oma lapse kallal iga päew kõige vähemalt kolm korda: hommikuti, lõunati ja õhtuti. Sealjuures katsusin ma teda dressuuri (väljakoolitamise) eest hoida. Iga päew oli mul võimalik päewaraamatusse kanda mõnd fakti, mis lapse psühhogenesise puutus.

Prener tarwitas oma uurimisel waatlust ja katset. Ta walwab lapse tunnete ja liigutuste, lapse keele, aru, teadwuse ja isiku arenemist ja lisab raamatu lõpul psühilise arenemise päewaraamatu juure, milles ta kuude kaupa ära märgib, millal esimest korda see või teine võime lapse juures ilmsile tuli. Prener tundis selgesti kõiki neid raskusi, mis hingeelu esimeste awalduste uurimisel päewakorraile kerkiwad ja katsus kõigist weealustest kiwidest mööda minna, mis temale aga mitte igakord ei õnnestanud, ja nimelt sellepoolest, et ta täpipealselt waatles ja otsekohese andmete wastu igakord kriitilise seisukoha wõttis. „Ei ole kerge,“ tähendas ta, „lapse hinge hieroglüüfide mõista ja lugeda.“ Ta jäebki oma ülesandeks nende hieroglüüfide wõtit üles leida. Ja tõepoolest, oli Preneri raamatul sellepärast nii suur tähtsus lapse uurimise teadustes, et ta teed näitas, kuidas lapse hinge tuleb tundma õppida ja milliseid huwitawaid tagajärgi võib saawutada lapse

hingeawalduste õigel waatlusel. Prener ei määranud oma raamatut pädagoogidele, waid psühholoogidele ja füsioloogidele, ehk ta küll arwab, et ilma wäikese lapse waimlise arenemise taidmiseta ei saa ükski pädagoog kaswatust ja õpetust kindlale pinnale rajada.

Preneri kirjatöö andis wõimsat hoogu lapsea psühholoogia uurimiseks. Sellest ajast hakkawad lapsea psühholoogia üle mitmekesised tööd ilmuma. Kuid esimesed uurijad tunnewad huwi kõige rohkem wäikese lapse wastu; neid juhib puhbas teaduslik huwi, ja nimelt on neil püüe waimlise arenemise saladustesse tungida. Sealjuures ei mõtle nad iseäranis selle peale, et oma waatlustest praktilisi järeldusi teha ja uurimisel saawutatud tagajärgi kaswatuses ära kasutada. Lähewad aastad mööda, kunni lapsea psühholoogia piirkond wähehaawal laieneb ja see teadus teriwet lapse waimlise arenemise ajajärku waldab, lapse ilmaletulemisest alates ja kooli lõpetamisega lõpetades.

Kooliealiste laste psühholoogia tekkis alles XIX aastaja wiimasel poolel. Ament wõttis wiimaste aastate tööd kokku, mis „laste teadusest“ kõnelewad, ja selles töös jaotas ta selle küsimuse kahte järku: esimene ajajärk oli see, kui lapseiga peasjalikult füsioloogid tundma õppisid, kes psühholoogiliste uurimiste metoode wähe tundsid ja kellele kõige pealt meelte elundite arenemine lapse sündimisest alates huwitust pakkus; teine ajajärk oli see, kui psühholoogilisi uurimisi esialgul psühholoogid ja pärastpoole ka pädagoogid tegema hakkasid.

Wiimased algasid oma tööd hiljemalt, sest et waneimate laste psühholoogia tundmaõppimiseks tuleb uurimisel palju keerulisemaid metoode tarwitada; kuid teaduslikkude psühholoogiliste uurimismetoodide wäljatöötamine algas alles XIX aastaja teisel poolel, kui n. n. eksperimentaalne (katseline) psühholoogia tekkis, mis prof. Meumanni asjaliku tähenduse järele

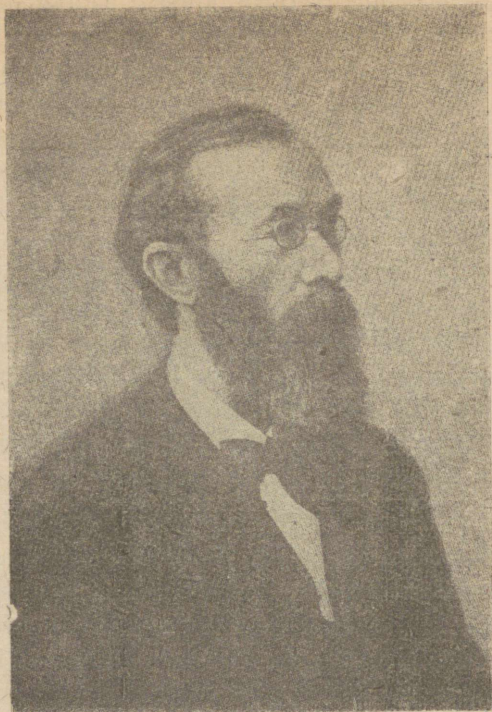
empiirilise (waatlemise peale põhjendatud) pädagoogika
ema on.

Empiirilise psühholoogia isaks loetakse hari-
likult Locke, kuid mõte, hingeliste nähtuste uurimiseks
täpipealseid loodusteaduslikke metoode tarwitusele võtta.
kuulub XIX aastajasse. Esimest korda ütles selle mõtte
välja Herbart, kindlas arwamises olles, et „hingeelu
seadusepärastus (закономестность) on täitsa sarnane
tähtedega kaetud taewa seadusepärastusele“. Herbart otjus-
tas hingeliste nähtuste uurimisel käsitleda mõõtmist ma-
temaatikat. „Kui matemaatika,“ räägib ta oma „psühho-
loogias“, mille prof. Netshajew ka Wene keelde on
 tõlkinud, „nii hea tööriist uurimistel on, siis lubage
 küsida, miks ei tarwita teie teda hingeliste nähtuste
 uurimiseks, mis meile nii tähtsad ja tarwilikud?“ Mate-
 maatikat psühholoogia uurimistel appi võtta ei ole, tema
 arwates, mitte üksnes võimalik, waid ka tarwilik. Selle
 tarwiduse alus seisab selles, et „wastasel korral wõimata
 oleks seda saawutada, mida lõppude-lõpuks iga waim-
 line waatlemine kätte püüab, see on: kindlat usku.“
 Ise Herbart oli metafüüsik, kes omi väljaarwamisi
 algas enam wõi vähem omawolilistest oletustest, ja tal
 ei läinud korda hingeliste nähtuste mõõtmise võimalik-
 kust tõestada. Sellest hoolimata leidis tema mõte watsu-
 kõla ja teda arendasid Weber ja Fechner — psühho-
 füüsika alustajad — oma töödes, kes tõepoolest
 hingeliste nähtuste tundmaõppimiseks esimestena täpi-
 pealseid katselisi metoode käsitlesid.

Märkamiste, kui protsesside uurimine, mis inimese füüsi-
 lise (kehalise) ja waimlise loomu piirkonnas sünniwad, pani
 alguse psühholoogia teaduslikule wäljatöötamisele. Esime-
 sed tööd sellel alal ilmusid kuulsate füsioloogide J. Müller-
 Ieri, Helmholti, Weberi ja Fechneri sulest.
 Märkamiste füüsilist külge uurides, löid nad täpipealsed
 metoodid, mis omalt poolt mõtte tekitasid, et psühilise

Ioomu tundmaõppimisel tuleb niihästi märkamiste, kui ka teiste keerulisemate protsesside juures samajuguseid wõtteid käsitada. „Kui E. Weber,“ ütleb Ebbinghaus, „1829. aastal nagu wäiklast uudishimu awaldas ja teada tahtis, misjuguse täpipealsusega kaht ükikut naha külge puutumist mitmesugusel nahapinna osal tunda wõib, ja nimelt teineteisest lahkus;“ kui ta edasi enesele küsimuse üles seadis, misjuguse täpipealsusega meie käe peale pandud kahe wihi raskuse wahel wahet teha wõime, ehk kui ta järele mõtles, kuidas ta raskuste tõstmisel musklike abil saawutatawat wastuwõtet wõiks uurida, nii et see lahkus seisaks wastuwõttest, mis ta läbi naha saab, siis wõitis igal nimetatud juhtumisel psühholoogia rohkem, kui kõigist definiitsioonidest, liigitustest ja wahetegemistest, mida psühholoogias Aristotelesest alates ja Hobbs'iga lõpetades oli tehtud.

Helmholtz, Weber ja Fechner wõtsid täpipealsed meetodid ja katsed tarwitusele ning peaasjalikult märkamiste tundmaõppimisel; katse käsitluse piirkonda psühholoogias laiendas W. Wundt, keda eksperimentaalse psühholoogia isaks wõime nimetada. Tema asutas 1879. aastal Euroopas esimese psühholoogilise laboratooriumi, kus hingeliste nähtuste tundmaõppimiseks eriti seks otstarbeks wäljamõeldud aparaadid tarwitusele wõeti. Wundti arwates täiendab eksperiment ehk katse isewaatlemist. „Et psühholoogia aineks mitte mõni katse spetsiifiline sisu ei ole,“ — ütleb ta, „waid terve katse tema otsekoheste omadustega, siis ei wõi ta ka mingisuguseid muid metoode tarwitada, kui neid, mida katselised teadused üleüldse niihästi faktide kindlaksmääramiseks, kui ka nende analüüsiks ja põhjuslise sideme leidmiseks tarwitawad.“ Niijugusteks meetodideks on: waatlus ja eksperiment. Waatlust tarwitatakse harilikult neis teadustes, mis asjadega tegemist teewad, nagu minera-

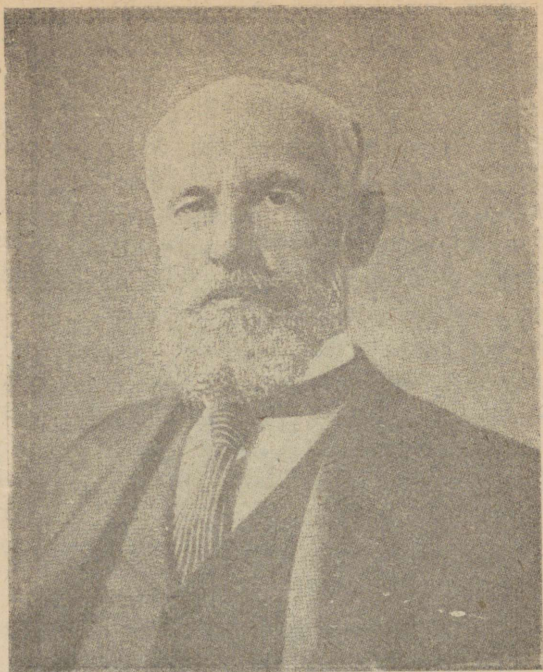


nr. 3. Wundt.

loogia, botaanika, zooloogia, anatoomia, geograafia ja teised; eksperimenti aga tarvitatakse seal, kus protsessidega tegemist on, nagu füüsikas, keemias, füsioloogias jne. Sellepärast peab individuaalne psühholoogia, millel tegemist on hingeliste protsessidega, peasjalikult katset, ehk eksperimenti tarvitama; rahwaste psühholoogia aga, keele ja loomismõime psühholoogia, mis inimese waimu jaadustega tegemist teeb, võib waatlust tarvitada. „Psühholoogias on täpipealne waatlus võimalik ainult eksperimentaalse waatlemise kujul.“ Wundti tähtsus psühholoogias on määratu suur: tema

puhus sellele teadusele elu sisse ja äratas tema vastu väga suurt huvi. „Wana ja kohati, nagu näis, juba kuiwanud puu sai wärskeid jõude juure, hakkas uuesti kasvama ja ajas palju uusi juuri.“ (Ebbinghaus, psühholoogia, tõlge on Wene keeles olemas). Leipzigi psühholoogilise laboratooriumi eeskujul hakati ka teisi awama, mitmes linnas ilmusid erilised psühholoogilised ajakirjad. Wundt ise ja tema esimesed õpilased töötasid teoreetilise psühholoogia küsimuste ja, peaasjalikult, psühholoogiliste uurimiste metoodika väljatöötamise kallal. Kuid warsti hakati neid metoode ka praktilises psühholoogias kasitlema ja nimelt: hingeliste haiguste uurimisel psühopatoloogias, ja lapse hinge, peaasjalikult aga kooliskäiwa lapse tundmaõppimisel — pädagoogilises psühholoogias. Hingeliste haiguste uurimiseks hakkasid täpipealseid metoode tarwitama esimestena Kraepelin, Binet, Charkot ja teised; katse wõttis laste hingeelu uurimisel tarwitusele Ameerika teadlane Stanley Hall.

S. Hall oli Howardi ülikooli filosoofia-ajaloo professor, kui ta Wundti füsioloogilise psühholoogia loengutega tutvunes. Need awaldasid tema peale suurt mõju ja ta sõitis Euroopasse Wundti juure õppima. Peale Wundti kuulis ta ka Helmholti, Du-Bois-Reimon'i, Kolbe ja teiste loodusteadlaste loenguid, kes tema ilmawaate peale määratumat mõju awaldasid. Kui ta 1881. aastal Ameerikasse tagasi jõudis, hakkas ta kõigest jõust pädagoogilist psühholoogiat välja töötama, kusjuures ta täpipealseid loodusteadsikke metoode tarwitas, millega ta Wundti laboratooriumis oli tutvunenud. Tema kindla usu järele ei olnud pädagoogiline psühholoogia kunni wiimase ajani mingit edusammu teinud, sest et tema väljatöötamisel skoolistilisi ja apriorseid metoode oli tarwitatud. Praeguse aja kaswatuse peapuuduseks on Halli arwates tema liig suur „skooliotsentrilisus“, kuna ta peaks olema „pädotsentriline“. Lapsed



Nr. 4. Stanley Hall.

ei tohi kooli pärast olla, vaid kool peab olema laste pärast. Sellepärast tuleb kooli programmide ja õpe-metoodide nõudmisi õpilaste hingelise arenemise järele kokku jääda, kuid õpilaste jõude ei tohi programmide ja metoodide järele painutada. Selleks aga, et kool tõepoolest võiks muutuda „pädotsentrilise“ waate avaldajaks kasvatuses, tuleb kõige esmalt hästi õpilaste psühofüüsilist loomu ja eriti nende arenemist tundma õppida. Sellepärast peab pädagoogika enna st õpilaste uurimise peale põhjendama. Tema peab wõtme leidma hingeelu saladustesse. S. Hall awas Klerki ülikoolis esimese eksperimentaal-pädagoogilise psühholoogia

Laboratooriumi, mille eeskujul ka teistes Ameerika ja Euroopa linnades laboratooriumi awama hakati. Ta korraldas õppivate laste kallal uurimisi, kusjuures ta peaaesjalikult järelepärimisi (ankeete) toime pani ja sel teel saadud materjali oma laboratooriumis statistiliselt läbi töötas. Pädagoogiline liikumine, mille Hall löi, lagunes Ameerikas laiali ja awaldas wäga head mõju koolide korralduse peale. XIX aastajaja wiimasel weerandil wöttis see liikumine ka Euroopas maad. Siin katsuti ka pädagoogikat laste psühofüüsilise arenemise karwapealse tundmaõppimise peale põhjendada, ja laste uurimisel wöeti ka täpipealsed meetodid tarwitusele.

Üks esimestest töödest sel ajal ilmus Wene professori-
psühiaatri Sikorski sülest, kes juba 1878. aastal koolis katseid tegi jeks otstarbeks, et selgusele jõuda, kui suurel määdul kooliõpilased klassitöö mõjul wäsiwad. See oli aga juhusline töö, millel järeltegijaid ei leidunud jennikaua, kui Euroopas ei hakatud Klerki ülikooli eeskujul eksperimentaal-pädagoogilise psühholoogia laboratooriumi asutama, kus uurimise meetodide väljatöötamisele asuti. Siis leidis ka Sikorski raamat wäljamaal tähelepanu, ja warsti ilmus ka teistes Euroopa riikides mitu sarnast tööd, peaaesjalikult arstide-hügienistide (terwishoidlaste) sülest.

Esimised psühholoogilised uurimised koolis puudutasid kõige esmalt õpilaste waimutöö tingimuste tundmaõppimist. Nad tahtsid õpilaste wäsimuse astet klassis selgitada, uurides wäsimuse tundemärke, ja töö mõju lapse füüsilise ning waimlise organismi peale. Tööd, mida arstid-hügienistid olid alanud ja millel oma teatawad otstarbed, äratajid huwitust ka õpetajate ja laste wanemate ringkondades ning andsid hoogu psühholoogiliste uurimiste metoodika väljatöötamiseks. Warsti said nad aru, et koolilapse waimline töö, mille tundmaõppimise peal kõik õpetuse metoodika peab seisma, wäga keeruline on, et see

waimline töö on terve rea mitmekesiste mõjude resul-
taat, mille selgitamiseks waja wäga peenikesi uurimis-me-
toode tarwitada. Mõistuse wäsimuse uurimised näitawad,
et kooliõpilase töö peale mõju awaldab mitte üksnes see
wõi teine õpeaine, waid ka õpemetood, aastaaeg, päewa-
aeg, kooliõpetaja iik, kooliõpilase wanadusjärk, tema
indiwiduaalsed iseärasused jne. Nii tõi see, esimese pilgu
järele ofustades, kaunis piiratud küsimus palju laie-
maid, puhtpädagoogilisi probleeme päewakorradele.

Peale arstide-hügienistide awaldasid ka arstid-psü-
hiaatrid (waimuhaiguste arstid) psühholoogia wäljatöötä-
mise peale suurt mõju. Nad rikastasid hingeliste nähtu-
tuste uurimise metoodikat sellega, et nad nüri mõistu-
sega, waimliselt mahajäänud ja waimuhaigete laste hinge-
lisi nähtusi uurisid ja seks otstarbeks ajakohaseid uuri-
misewiise jaawutada püüdsid.

Wiimastena hakkasid lapse hingeelu ka need uurima,
kes lastele wäga lähedal seisawad: need olid pädagoogid-
psühholoogid, kes koolilapsi koolis uurima hakkasid ja
kelle töö resultaadina terve rida erilistelt pädagoogilisi
probleeme ilmus.

1896. aastal ilmus O. Chriismani „Pädoloogia“,
milles autor laste hingeelu käsitlewaid uurimistöid kok-
kuwõttes üle 500 töö üles loeb, mis laste psühholoogia
üle tema ajani oli ilmunud.

1896. aastal asutas Sorbonne psühholoogia-labora-
tooriumi juhataja, professor A. Binet, ajakirja „L'année
psychologique“, ja 1897. a. hakkab Ziehen ühes Schilleri
ja pärastpoole Ziegleriga kirjatöid wälja andma, mis
pädagoogilisele psühholoogiale olid pühendatud.

Weel intensiivsemalt edenes laste tundmaõppimise
küsimus siis, kui Euroopas eksperimentaal-pädagoogilise
psühholoogia erilaboratooriumi awama hakati. Esimese
laboratooriumi asutas 1900. aastal Antwerpeni linna
omawalitsus Brüsseli professori Skoiteni ettepanekul,

kes ka tema juhatajaks sai. Järgmisel aastal awas professor Netshajew Peeterburis laboratooriumi sõjawäekoolide muuseumi juures; selle peale awati Budapestis, Mailandis, Pariisis, Leipzigin, Genfis, Berlinis ja teistes linnades samasugused laboratooriumid. Eksperimentaal-pädagoogilised laboratooriumid, mis iseäranes 1900. aastast wäljamaa linnades laiali hakkasid lagunema, muutusid laste ja kooliõpilaste psühholoogia uurimise keskusteks. Neis töötati teaduslikud meetodid wälja, mis pärastpoole koolides tarwitusele wõeti. Koolides saadud uurimiste resultaadid tulid laboratooriumidesse ümber-töötamiseks tagasi. Laboratooriumides hakati warsti ka katsetegijate ettevalmistamiseks kursusi toime panema. Sealsamas hakati ka ajakirju wälja andma, mis lastea psühholoogia ja eksperimentaalse pädagoogika oma eriuülesandeks tegid.

Wiimasel ajal on jarnaseid pädagoogilisi laboratooriumi asutama hakatud mitte üksnes teaduslikkude asutuste, waid ka koolide juures. Nii on Itaalias Piz-301i pealekäämisel laboratooriumi asutatud laste tundmaõppimiseks paljude linnakoolide juures; pädagoogilised laboratooriumid on ka Belgias õpetajate seminaaride juures olemas; Skoiteni nõudmistel ja professor Netshajewi algatusel, kes enne sõda Peeterburi laboratooriumi juhatajaks oli, hakati ka Wenemaal wäikseid pädagoogilisi laboratooriumi (koolide pädagoogilised kabinetid) mitme õpetajate seminaari ja keskkooli juures awama. (Kahjuks ei ole aga meil Eestis mitte üht eksperimentaalse psühholoogia laboratooriumi olemas. Isegi Tartu ülikool on selles küsimuses maha jäänud. Niihästi Tartu ülikoolis, kui ka Tallinna õpetajate seminaari juures tuleks juba kõige lähemas tulewikus nimetatud laboratooriumid asutada. Tõskija tähendus.) Huwitaw on tähele panna, et wäljamaal pädagoogilisi laboratooriumi mitte üksnes haridusministeeriumid ei

awa, waid ka wäga sagedasti linnaomawalitsused, kes laboratooriumide suurt tähtsust õpetajate ettevalmistuses ja koolitöö õiges korralduses oskavad hinnata.

Psühholoogiliste laboratooriumide tähtsuse seletab ära L a n oma eksperimentaalses pädagoogikas. „Nende asutuste vajadust,“ tähendab ta, „hakatakse ikka rohkem ja rohkem märkama, ja neid tuleb õpetajate seminaride juures asutada, kus nad üsna lihtsad wõiwad olla; suurepärasemad wõiwad olla need laboratooriumid suurtes linnades, ülikoolide juures ja kui iseseiswad asutused üksikutes maakondades ja prowintsidest.“ Laboratooriumide ülesanded määrab ta järgmiselt ära: laboratoorium peab hoolitsema pädagoogika teadusliku külje ja tema iseseiswa arenemise ning eksperimentaalse meetodi tarwituselewõtmise eest. . . Laboratooriumi kohuseks on praeguse aja pädagoogiliste ja didaktiliste küsimuste väljatöötamine laboratooriumi asupaigas.

(Meie laboratooriumide kohuseks oleks Eestis kõiki praeguse aja kaswatus-õpetusliigi (pädagoogilis-didaktilisi) küsimusi katse teel proowida ja siis meie koolidele soovitada. Tõlkija tähendus.)

Seks otstarbeks tuleks tal neid küsimusi igakülgselt uurida, statistikat koguda, katseid teha, uurimiste resultaate trükkis awaldada ja wäljamaa uurimiste tagajärgedega wõrrelda. Pädagoogiline laboratoorium on teadete büroo, kust iga õpetaja ja lapsewanem raskematel juhusel wõib nõu saada, näit. waimliselt mahajäänud laste kaswatamise küsimustes nende eksperimentide põhjal, mis laboratooriumis sarnaste laste uurimisel, kui ka eksperimentaal-pädagoogilise kirjanduse lugemisel on saadud. Pädagoogiline laboratoorium on kõige kohasem asutus, kus õpetajad pädoloogiaga ja eksperimentaalse pädagoogikaga wõiwad tutvuneda, ja kus kaswatus-teadliisi kursusi wõiks toime panna, mis õpetajatele võimaldaksid eksperimentaalse pädagoogikaga ja tema uuri-

miste tähtsamate wõtetega tutvuneda. Õpetajate seminariide juures olewad wäikesed laboratooriumid tutvustawad õpilasi psühholoogiaga ja pädagoogikaga eksperimentaalsete uurimiste abil. Seminariist, kui tulewane õpetaja, peab õppima psühholoogiliselt waatlema, ja seks otstarbeks on tal waja igakülgse, statistilise ja eksperimentaalse waatlemisega tutvuneda ja isewaatlemises ennast harjutada, mis omakorda eksperimentaalse waatluse peal põhjeneb ja mida eksperimendi abil wõib kontrollleerida. Tema peab sellesama eksperimendi abil iseene ja teiste juures tundma õppima ja ära nägema ettekujutuste, wastuwõtete, tähelepanu, mälu, psühofüüsilise energia tüübid j. m. sellesarnast. Lahkuminekuid pädagoogilistes küsimustes wõib ta arwates lahendada pädagoogilistes laboratooriumites kas õigesti korraldatud waatluste wõi katsete abil. Sealjuures wõime tuua weel professor Meumanni waatluse, kes tähendas, et õpetajad, kes pädagoogilistes laboratooriumides on töötanud, täitsa teiste silmadega õpilaste peale hakkawad waatama: nad hakkawad sügawamalt õpilaste hingeliste üleelamiste keerulikkusest aru saama ja omandawad harjumuse, mis pädagoogile wäga tähtis: kõikide koolielu nähtuste peale psühholoogiliselt waatekohalt waatama.

Et uurimistöö laboratooriumites loomulikult paljudelt isikutele kaastööd nõuab, siis on hakatud pädagoogiliste laboratooriumite juures laste tundmaõppimise seltsi asutama. Esialgul tekkisid nimetatud seltsid Ameerikas, siis ka Euroopas; Saksamaal oli enne sõda mitu niisugust seltsi, niisama Prantsusmaal ja Belgias. 1909. aastal tekkis sarnane selts professor Netshajewi algatusel ka Wenemaal („Eksperimentaalse pädagoogika Selts“). Peeterburi eksperimentaalse pädagoogika seltsi ülesanne on: „igakülgset laste psühofüüsilist loomu ja tema arenemise ning kaswatuse tingimustäpiseid loodusteadliste meetodide abil tundma õppida“.

ja teaduslikke teateid lapse loomust ja kasvatuse ja õpetuse psühholoogilistest alustest laiali laotada" (põhikirja § 1). Analoogilised sihid on ka Moskwa eksperimentaalse psühholoogia fetsil, mis 1910. aastal asutati.

Sellest ajast peale, kui laste hingeelu õpetajad ja eriteadlased-professorid hakkasid tundma õppima, muutus küsimuste ring märksa. Lapseea psühholoogia hakkas koolile ja elule lähenema, esimesele kohale astusid praktilise pädagoogika küsimused. Kuna waremalt lapseea psühholoogiat käsitlewatest töödest praktilist laadi oletusi tehti, wõetakse nüüd pädagoogilistes laboratooriumites puhtpädagoogilised probleemid uurimisele (näit. tuupimisest, mälu arendamisest, ühe wõi teise õpeasja õpetamisest). Neid probleeme lahendatakse kas laste psühholoogiliste waatlemiste abil koolis wõi eriti katsete abil laboratooriumis. Lapseea psühholoogia muutus teadusliku pädagoogika aluseks. Tekkis eksperimentaalne pädagoogika. Juba XX aastajal wõttis see kindel arwamine maad, et lapseea psühholoogia teaduslise pädagoogika aluseks on, ehk küll siiamaaani weel isikuid leidub, kes sellega nõus ei ole. Need on peaaesjalikult teadlased, kes teises ümbruskonnas on üles kaswanud ja metafüüsilist psühholoogiat siiamaaani weel tunnustawad. Kuid isikute arw, kes uskuda ei taha, et laste loomuse süstemaatilise tundmaõppimise põhjal wõidakse kasvatuse küsimusi teaduslikult põhjendada, kahaneb silmnähtawalt. „Kui peab psühholoogia,“ ütleb professor Gross oma loengutes laste hingeelu üle, „pädagoogika wundamendiks olema, siis on kõigist tema harudest käesolewal juhusel kõige tähtsam haru — lapseea psühholoogia. See selgub ikka enam ja enam sellest, kuidas laste loomu tundmaõppimisel ikka enam peenemaid metoode käsitletakse, ja üheks tähtsamaks pädagoogilistest tendentsidest, mis herbarti pädagoogika piiridest üle käib, on kindel arwamine, et lapseea psühholoogia abil peab tekkima uus kaswatusteadus. Seda-

Jama mõtet avaldab ka psühholoog Haupt oma loengutes, mis ta õpetajatele lapse psühholoogia üle pidas. „Igal juhtumisel,“ toonitab ta, „tuleb koolil sellega leppida, et psühholoogilise arusaamise kasvamine oma järel kooliasjanduses murrangu toob, sellest hoolimata, et mõne wanameelsema õpetaja hingeist umbusaldus eksperimendaalse psühholoogia vastu veel pole kadunud.“

Kõige paremaks näituseks selle kohta, kui suurt mõju XX aastasaja algusel laste loomu tundmaõppimisele pühendatud uurimistööd haritud riikides avaldavad, on see, et meie aastasajas rahvusvaheline päda- loogiline kongress toime pandi, kus kõik aruanded olid pühendatud laste psühfofüüsilise arenemise küsimustele.

Järjekult avaldus lasteteaduse evolutsioon selles, et esialgul teadlased, kes lapsega uurisid, vastsündinud lapse psühholoogia vastu huvitust tundsid; need olid peaaegialikult füsioloogid ja arstid, kes tunnete arenemist laste juures tundma õppisid; mida enam kõrgemate hingeliste protsesside uurimise metoode väljatöötati, seda laiemaks muutus hingeelu uurimiste piirkond. Arstid- hügienistid hakkasid kõige pealt neid küsimusi uurima, mis seotud olid koolitöösti väsimusega, laste töövõimega, waimliselt mahajäänud ja wähe edasijõudwate laste uurimisega. Kui lapsi peale nimetatud terwishoiuarstide ka psühholoogid ja pädagoogid hakkasid tundma õppima, siis asetati esimesele plaanile kooliealiste laste uurimine ja küsimuste selgitamine, mis laste arenemise tingimustega seotud. Lastea uuriate tähelepanu tõmbasid oma peale küsimused waimlise arenemise perioodidest, arenemise wõnkumised, wahekorid waimlise ja füüsilise arenemise wahel, üksikute wõimete arenemine laste juures ja wahel laste ja täiskaswanud inimeste waimliste awalduste wahel jne. Pädagoogid jälle asetasiid esimesele plaanile küsimused, kuidas lapsed seda wõi teist õpeasja omandawad ja mis- tugused indiwiduaalsed iseärasused lapsel olemas. Laste

indiviiduaalsete iseärasuste tundmaõppimine on kõige noorem haru laste uurimise teaduses, sest et indiviidaalse psühholoogia väljatöötamise kallale alles hiljuti on asutud.

Kuidas õpitakse laste hingeelu praegusel ajal tundma? Lasteteaduse ajaloo lühikesest kokkuvõttest nägime, et pädagoogika paremad esitajad ikka tarwili-kuks pidasid laste hingeelu tundma õppida, et õigemini tema arenemisest aru saada ja kaswatuse küsimusi otsustada, ja kõik selle teaduse ajalugu, ei ole, nagu mitmel teisel teadusel, midagi muud, kui laste hingeelu uurimise metoodika täiendamine. Kuna waremast hingeelu juhuslikult tundma õpiti, mitte süstemaatlikult, mitte kawa-kindlalt, püütakse nüüd neid waatlusi enam korra- ja seaduspäralisteks teha, kusjuures wõrdsawat metoodi, statistikat ja eksperimenti tarwitatakse. Nii siis ei loo praeguse aja eksperimentaalne laste uurimine midagi uut, tema ainult täiendab ja peenendab wanade kaswatus-teadlaste waatlusi ja jäeb uued probleemid üles. Tema püüab kindlat wundamenti panna teadusliku pädagoogika hoonetele ja õpetajaid õpetada iseseiswad olema, laste hingeelu keerulistes awaldustes orienteeruma ja neist õigesti aru saama. Häledat seisukorda, milles siimaaani pädagoogika ja didaktika, oma pika ajaloo peale waatamata on wiibinud, tõestab kõige paremini nende teaduste endise metoodi väljatöötamise jõuetus, niisama ka teoreetilise psühholoogia eelduste ja õpetajate isiklise kogemuse puudulikkus. Selle mõtte awaldab tuntud Saksa pädagoog La n, kes lapse hingeelu kallal täpipealsete metoodide abil palju on töötanud.

„Meie peame,“ õpetab ta, „Comeniuse ja Pestalozzi didaktilisi nõudmisi süwendama. Mis on loomulik õpetamise üksikul, konkreettsel juhtumisel? Mis on ülewaatlik teatawa objekti wõi protsessi wastuwõtmisel selle wõi teise lapse poolt ühel wõi teisel tingimusel? Nende küsimuste

Psühholoogiline katse ei ole, nagu iga teinegi katse, vaid midagi muud, kui põhjuslike sideme otsimine nähtuste vahel. Selles on peavalje katse ja lihtsa vaatluse vahel. Iga ema vaatleb oma lapsi, kuid ainult üksikud oskavad neid tundma õppida. Selge on, et õpetatud vaatleja mitte üksnes ei waata, vaid ta otsib ka niisuguseid fakte, mis temal olewad eeldusi selle või teise nähtuse kohta tõestaks või ümber lükkaks. Sellepärast on teaduslik vaatlemine see, mis enesele teatava sihi üles jääb ja mis kindla kawa järele toimetab. Et õpetatud uurija igas teaduswallas üksikuteist faktidest oma oletusi teeb, siis tõuseb loomulikult tema oletuste väärtus selle järele, kui palju ta samasugustel välistel põhjustel vaatlusi toime paneb. Siit jääme teise teadusliku vaatlemise tingimise — välise ümbruskonna loomise, ümbruskonna, mis vaatlemise kordamiseks kõlblik oleks. Kõige viimaks püüab õpetatud uurija oma vaatluste resultate, et uuritawatesse faktidesse mitte subjektiivset elementi tuua, kuiwade arwude keelde tõlkida ja neid arwulise koeffitsiendi (kaasteguri) abil awaldada. Nii näit. jääb taimeteadlane seks otstarbeks, et wahkorda temperatuuri (soojuse ja külmutuse määra) ja taime elu wahel kindlaks määrata, taime mitmekeelise temperatuuri mõju alla, püüab kõigi katsete juures ühesuguseid tingimusi alal hoida ja awaldab lõpuks oma vaatluste resultaadid arwuga, diagrammiga jne. Niisama toimetatakse ka iga psühholoogilise katse tegemisel. Kui ema seda vaatleb, kuidas laps selle üle rõõmusteleb, kui ta näeb oma hoidjat, kes tüki aega temaist eemal olnud, siis waatleb ta seda ainult ja tal ei ole põhjust oma vaatlustest oletusi teha lapse mälu kohta. Kui tema aga näit. kindlaks tahab teha, misugusel määral teatava ea lapsel äratundmise võime välja on arenenud, ja ta seks otstarbeks lasseb hoidja lapse tuppä tulla kord riietes, milles laps teda on harjunud nägema, kord teistes;

kord laseb ta sisseastuda waikides, kord jälle lauldes, nagu harilikult; laseb ta rääkida teisest toast, kordab seda mitu korda, hoolitseb selle eest, et igakord äratundmise protsess ühesugustel tingimustel sünniks, see on: lapse ühesuguse meeoleu juures, ühesuguses wäsimuse jär- gus, ikka kas enne või pärast söömist jne.; — siis teeb ta psühholoogilist katset.

Psühholoogilisi katseid võib kahte liiki jagada: katse- teks — sõna laiemas mõttes, või loomulikkudes tingi- mistes, ja katseteks — sõna kitsamas mõttes, ehk eriti psühholoogilised katsed. Esimeste all mõistetakse neid, mil- lele looduse poolt tingimised luuakse. Nii näit. kui meie pimedaid või kurtumme lapsi uurime, siis selgitame endile nägemise või kuulmise elundite mõju waimlise arenemise kohta ja nägemise või kuulmise wastuwõtete wahkordi teiste hingeliste üleelamistega. Mitmeke- siste maade laste või kultuuriliste ja mitte-kultuuriliste rahwaste laste tundmaõppimisel on meil head tingimised olemas kas teatava maa looduse- või teatava ühis- konna ümbruse mõju selgituseks lapse waimlise are- nemise peale jne. Sarnaseid uurimisi tehakse tõepoolest praegusel ajal. Et lapse waimliste üseelamiste karakter võib muutuda, mitte üksnes selle või teise rahwa tõu või mitmesuguse ümbruse mõju, waid ka teiste tegurite järele, siis on sarnaste uurimiste juures tarwilik, et uurijal waatlusi suurel arwul käsitleda oleks. Waat- luste wäga suure arwu juures, mis näit. kultuuriliste ja mitte-kultuuriliste rahwaste laste kohta käiksid, võib loota, et kultuuri mõju lapse arenemise peale rahul- oldawalt saaks selgitada, kuna teised tegurid, nii öelda, teatawas suhtes ühesuguse materjaali hulgas ära kao- wad. Sellepärast, kui poleks eeldusel, mis faktide põhjal kultuuri mõjust lapse waimlise arenemise peale saadakse, just mitte täielik autentlikkus, täielik tõesarnadus, siiski läheneks see eeldus enam-wähem tõenäosusele. Harilikult

wõetakse materjaalid, mis sarnastel uurimistel saawutatud, statistilisele ümbertõotusele, kusjuures appi wõetakse matemaatilised tõenäosuste teooria wormulid.

Sarnased psühholoogilised lapsea uurimised tahawad peaasjalikult selgitada wahekordi wäliste nähtuste ja lapse waimlise arenemiskäigu wahel. Nad annawad enam wõi wähem jämedaid resultaate. Lapse hingeliste üleelamiste analüseerimiseks, tema mitmekestise wõimete waheliste suhete selgitamiseks, lapse wõimele ja täiskaswanud inimese waimliste üleelamiste wahel kindlaks määramiseks jne., on waja psühholoogilist katset selle sõna kitsas mõttes tarwitada.

Psühholoogilise katse peale otskoheses sõna mõttes wõib waadata, kui laiendatud ja peenendatud isewaatlemise peale. Nagu iga teine teaduslik katse, püüab ta nähtustewahelist põhjuslikku sidet üles otsida, tema sünnib teatawa, juba waremalt wäljatöötatud kawa järelle, kus juures alal hoitakse teatawad tingimused, mis wõimaldaksid katset mitu korda korrata, wõrrelda ja saawutatud resultaate mõne enam wõi vähem täpisele määrduga kinni naelutada.

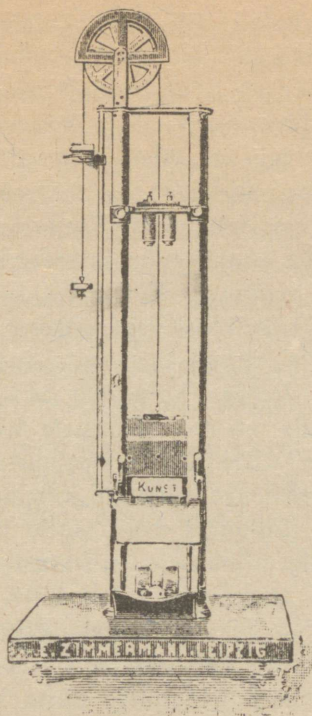
Kas on sarnane isewaatlemine wõimalik? Ehk küll mõnikord kaheldakse sarnase isewaatlemise wõimalikkuses, on aga siiski wastuwaidlemata selge, et see isewaatlemine hingeteaduse olemasolu tingib. Asi on selles, et isewaatlemine sel kujul, nagu teda waremalt mõisteti, ei wõinud hingeliste nähtuste tundmaõppimise abinõuks olla. Silosoofil, kes oma hingelisi üleelamisi waatles, oli õigus nende olemasolu konstateerida; aga neid mõista, s. o. nende wastastikku sidet ja nende wahekorda üksteise wahel kindlaks määrata, — seda wõis ta ainult sel juhtumisel, kui ta üksi ja neidsamu nähtusi mitu korda üle elas, üleelamiste muutuwat ümbrust silmas pidas ja mõnesugused wälised kriteeriumid nende objektiivseks mõõtmiseks ja wõrdlemiseks kindlaks määras, teiste sõ-

nadega: kui ta oma kallal teadusliku vaatluse wõi katse toime pani. Selge on, et kõik need, kes teaduslikuks otstarbeks isewaatlemise kallal tegutsesid, waatlesid iseendid nimelt nõnda, ehk nad küll selget pilti sellest protsessist ei saanud ja sellepärast psühholoogisest katsest ka ei kõneleud. Esimese katsetegija psühholoogi teenus ei seisnud ka mitte selles, et ta oleks midagi täitsa uut välja mõelnud, mida teised ei teadnud ja poelnud teinud, waid selles, et ta teadusliku waatlemise tähtsust psühholoogias oskas teadwuslikult hinnata. Kuid Wundt ei hinnanud üksnes psühholoogilise eksperimendi tähtsust hingeliste nähtuste analüseerimise abinõuna, waid tema töötas ka psühholoogilise eksperimendi meetodika välja. Igaüks teab, kui raske on iseennast waadelda. Isewaatlemine sunnib inimest ennast poolitama: üks pool on waatleja, teine pool waatlemise objekt. Temal on peale selle weel teine väga tähtis puudus: isewaatlemisel on meil sagedasti tegemist väga keeruliste protsesside resultaatidega, mis teadwusele alluwas piirkonnas sünniwad; oma hingelisi üleelamisi waadeldes kas otsekohe, wõi — sagedamini — mälestust appi wõttes, saawutame endiste hingeliste üleelamiste produkte, mida raske on nende keerulikkuse wõi nende kiire mõõdumise pärast analüseerida.

Kujutage endile näit. ette, et teie isewaatlemise abil tahate wastuwõtmise protsessi analüseerida, s. o. teda tema peaelementideks eristada ja kindlaks määrata, kuidas teie wastu wõtate: kas kiirelt wõi aeglaselt, kui täpipealselt, üksikasjaliselt jne. Kahtlemata selge on, et teil seks otstarbeks tuleb kohane ümbruskond luua: tuleb muljeid koguda, nende saawutuste tempot ehk ajapunkti muuta, wõimalikult täpipealselt neid registreerida ja sellega wõrrelda, kuidas samasugustel tingimustel teised isikud wastu wõtawad. Selle juures jõuaksite warsti kindlale arusaamisele, et wastuwõtte kiiruse äramäärata-

miseks ei wõi wõtta mõnesuguseid keerulisi muljeid, nagu näit., teatava aja jooksul mõnd raamatut lugeda, sest et raamatu sisu wõib ühele isikule enam tuttav olla, kui teisele, kellega ta ennaft wastuwõtte kiiruse juhtes wõrdlema hakkab. Tarwis on wõtta lihtsad, wähetuntud wõi selle wastu ühtewiisi kõigile tuttawad muljed, näit., üksikud kirjatähed wõi miskisugused joonised (wigurid). Et tähed wõi joonised, mille abil wastuwõtte kiirust wõib uurida, peawad sellele enne tundmatumad olema, kes neid wastuwõtma peab, siis läheb teine isik tarwis, kelle kohus on wastuwõtte objekti ettevalmistada. Seda isikut nimetatakse psühholoogilistes laboratooriumites eksperimentaatoriks ehk katsetegijaks. Edasi: et selgusele jõuda, misuguse kiirusega mitmesugused isikud teatawaid muljaid wastu wõtawad, tuleb ekspositsiooni (näitamise) aega mõõta. Wõib nii toimetada, et wastuwõetaw sõna katsealuse poolt pimedas toas wastu wõetakse, kui tuba teatawaks, täpipealselt kindlaks määratud sekundi-osaiks elektri sädemega walgustatakse. Sädemete arwu järele, mille kestes katsealusele korda läheb tähti lugeda wõi wastuwõetawat asja ära tunda, wõibki tema wastuwõtte kiirust ära määrata, kus juures teda tuleb teistega wõrrelda, kes samasugustel tingimustel wastu wõtawad.

Selle asemel, et wastuwõtmise aega mõõta elektri sädemete arwuga, wõib aja määramiseks lihtsamaid tingimusi luua. Wundt näit. mõtles wälja apparaadi, mille abil katsutawale wõib teatawaid muljeid kindlasti ära määratud aja möödumise kestes anda. See apparaat on — tahistojskoop wastuwõtete kiiruse uurimiseks ja nende analüseerimiseks. Tema ehitus on väga lihtne. Tema seisab, nagu pildilt näha, koos puust aluse külge kinnitatud metallsirmist. Ülewal on elektromagneedid, mille külge metallplaadike tõmmatakse, plaadil on liikuw awaus keskpaigas; all, katsutawa peaga ühel kõr-



Nr. 6. Tahistoskoop.

gusel on teine plaadike, mille taga wastuwõtte objekt on kinnitatud (fõna, joonistus, tähed j. m. j.). Enne katsetegemise algust on objekt katsealuse eest varjatud alumise plaadikesega, mille peal olewat punkti katsealust käsatakse eriti wahtida. Katse algul katkestab eksperimentaator elektriwoolu, ülemine plaadike lahkub elektromagneetide küljest ja langeb alla; langedes puudutab ta alumise plaadikese külge ja lööb ta endisest seisupaigast välja. See plaadike varjaski katsealuse eest wastuwõetawat objekti. Sel ajal, kui ülemine plaat läbi temas olewa awause lähneb, wõtab katsealune objekti (fõna wõi joonistuse) wastu, mis plaadi taga on ning mille see

siis uuesti kinni katab. Nii on vastuvõtte objekt awatud ainult sel momendil, kui ülemine plaad läbi jookseb, mille langemise kiirus võib muutlik olla ja mida võimalik on väga täpisealt mõõta hronoskoobi abil (Hipp). Sellest selgub, et psühholoogiline apparaat midagi uut isewaatemise protsessi ei too, ta loob temale ainult head tingimused, mis seda protsessi aitavad tema algosadeks eristada, teda analüseerida ja tema resultaate täpisealt kindlaks määrata. Kui meie Jarnase apparaadi abil katsealusele vastuvõtmiseks anname ühesuguse aja kestes mitmekesise tähendusega, mitmesugusest suuruselt mitte-ühesuguse selgusega kirjutatud või trükitud sõnu, siis paneme tähele, et mitmesugustele katsealustele isikutele nende või teiste sõnade vastuvõtmine ühtewiisi raske pole; mõned sõnad wõetakse kiiremalt, teised aeglasemalt vastu; sealjuures võib tähele panna, et täiskaswanud, intelligentlikkudele katsealustele isikutele on kergemad vastu wõtta sõnad, mis mitte iseäranis selgesti pole trükitud, ja seda nimest sellepärast, et need enam-wähem tuttawad on oma siju poolest; lastele on aga sagedasti kergem sõna vastu wõtta, millel küll mõtet ei ole või mis wähe tuttaw, mis aga raswase kirjaga on trükitud.

Nii selgub siis, misugust osa täiskaswanud isikute ja laste poolt tabatawate sõnade vastuvõtmise protsessis mängiwad asotsiatsioonilised protsessid, mis vastuwõtawale muljele mõtte annawad. Kui teie ka ilma tahistokoobita kellegi ette panete järgmise lause lugemiseks: „просить громко не разгоривать,“ mis Peeterburis katselise pädagoogilise laboratooriumi seinal on wälja riputatud, mille juures sõnast „разговаривать,“ meelega silt „ва“ wälja on jäetud, siis wõite näha, kui suur protsent inimesi teda walesti loeb: nad täiendawad oma mõttekujutusel sõna puuduwate tähtedega.

Meie tõime ühe näituse laboratoorilisest psühholoogia

uurimise praktikast, et näidata, et see uurimine midagi muud ei ole, kui täiendatud isewaatlus; kõik laboratooriline sisesääde on ainult selleks olemas, et tingimusi luua, mis hingeliste üleelamiste tundmaõppimiseks parajad oleksid, ja nimelt: mingisuguse protsessi eraldamiseks teiste keskelt, wõi tema resultaate täpisealtsemaks registreerimiseks, ehk ka hingelise protsessi kaasaskäivate füsioloogiliste muutuste mõõtmiseks. „Kui palju on,“ ütleb professor E. Meumann oma loengutes eksperimentaalse psühholoogia üle, „psühholoogiline eksperiment siamaani tarwitusel olematest juhuslistest waatlemistest ees, wõime järgmistest seletustest näha:

1. Eksperiment sunnib meid süstemaatlikult fakti üles otsima, ja nimelt sellepärast, et eksperiment ei oota mitte, nagu waatlus, nende protsesside ilmutist, mida uurida tuleb.

2. Eksperiment võimaldab meie waatlusi piiramata arwu kordi korrata, sest et meie wäga täpisealt iga waatluse sisemisi ja wälimisi tingimusi rewideerime.

3. Eksperimendi abil wõib resultaate, mis üks uurija saawutanud, teine uurija uuesti rewideerida, sest et igaüks neist wõib teise katset korrata, käsitades nende tingimuste täpisealt andmeid, mille juures katset tehti. Sel teel saawutatakse objektiivsemaid resultaate ja üksikute uurijate isiklikud omadused ning nende endised waated asja peale ei mängi mitte nii suurt osa.

4. Eksperiment sunnib mitut uurijat ühist tööd tegema, kusjuures täpisealt ära määratakse selle wõi teise katse otstarwe ja uurimise meetodid ning wahendid. Sellepärast algab iga pool, kus teatud teadus katselise iseloomu omandab, üleüldine töö, ja iga uurija wõib sealt edasi töötada, kus teine seisma jäänud, toetades resultaate peale, mis töö eeltegijad on saawutanud.

Selge on, et teaduslik psühholoogiline isewaatlemine mitte kerge asi ei ole: ta on palju raskem, kui mõtlesuguste füüsiliste nähtuste tundmaõppimine. Pearaskus leiab selles, et waia on muutmata alal hoida kõik kõrvalised nähtused, mis psühholoogilise katsega kaasas käiwad. Võib katse wälise ümbruskonna alal hoida, kuid raske on saawutada, et inimene laboratooriumi ikka ühes ja sellesamas meeleolus tuleks, et ta täpipealselt ühel moodsul wäsinud oleks, ühel moodsul tähelepanelik oleks jne.; isegi tööd laboratooriumis mõjuwad inimese hingeliste üleelamiste karakteri peale, teewad tema osawalmaks ja warustawad kogemustega selleks ülesandeks, mis temale katsetegija ette paneb.

Kõik see võib wigu tekitada, millest igas induktiivses uurimises mööda ei pääse. Et aga wigade allikad (wäsimus, harjumus, meeleolu jne.) katsetegijale juba enne tuttawad, siis võib uurija teatud moodsul neid uurimisi õige korraldusega kõrwaldada ja saadud materjali statistilise läbitöötamisega paraliseerida. Wigade kõrwalduseks walmistab katsetegija juba iga katse eel protokollid, milles ta hoolikalt katsutawa ütelsed üles märgib, mis käiwad tema terwise, meeleolu kohta katsetegemise eel ja katsetegemise ajal, tema wälimusastme kohta jne. Ta kordab neid katseid mitu korda, wõimalikult täitsa ühesugustel tingimustel (ühesuguse wäsimuskraadi, ühesuguse meeleolu juures jne.). Kui igakord täitsa ühesugused resultaadid saawutatakse, siis võib ütelda, et katse on ideaalselt toime pandud; kuid harilikult ei ole lugu mitte nii. Enamasti võib tähele panna, et katsete resultaatides ikkagi wõnkumisi ette tuleb, sellest hoolimata, et katse nähtust ühesugustel tingimustel toime on pandud. Nii näit. wõtab katsealune, kes sõnu tahistofskoobi abil wastu wõtab, sõnad kord wähehema, kord suurema kiirusega wastu. Selge on, et jeda nähtust siduda tuleb meie nägemata psühholoogiliste asja-

oludega, mis wastuwõtte resultaate peale mitmesugusel ajal mõju awaldawad; selge on, et tahistoskoobi üksikute näitamiste resultaatesse on wiga sisse libisenud. Mis-
 sugune wiga? Kui seda wiga täielikult ära määrata ei
 saaks, siis ei oleks uurimise resultaatidel suurt wäärtust.
 Psühholoogilise katse resultaate wõimaluste teooria abil
 läbitöötades, wõime aga selle wea suuruse kindlaks mää-
 rata ja sellega meie uurimise suuremat wõi vähemat tõe-
 näolikkust ära määrata. Wõimaliku wea wäljaarwamise
 wiisi täpiseemat seletust kõrwale jättes, tuleks niipalju
 ütelda, et psühholoogilise uurimise resultaat on seda tõe-
 näolikum, mida vähem üksikute katsete resultaates
 wõrkumisi leidub, mida vähemad on nõndanimetatud
 keskmiised kõrwalekalduused. Psühholoogiliste
 katsete õige tegemise paremaks kriteerimiks on saadud
 resultaate seaduslikkus. Kui uurijad mitmesugustes
 riikides, kindlaks määratud meetodi järele tööd teewad
 ja ühtekäiwaid resultaate saawutawad, siis on see kõige
 kindlamaks tähenduseks, et katse täitsa õigesti oli kor-
 raldatud, ja tema resultaate wõib usalduswäärilisteks
 pidada.

Meie peatasime sellepärast sõrdlemisi kaua psüh-
 loogiliste waatluste juures, mida täiskaswanud inimeste
 kallal on tehtud, ja nende waatluste tingimuste karak-
 teriseerimise juures, et neidsamu tingimusi tuleb laste
 uurimisel tarwitusele wõtta. Laste hingeelu psühholoogi-
 lifed waatlused on weel raskemad, kui täiskaswanud
 inimeste hingeelu waatlemine. Selle peale pööravad
 tähelepanu pea kõik autorid, kes laste üle on kirjuta-
 nud. „Lapse hingesse,“ ütleb D. Sullivan oma lapsea
 psühholoogia kirjeldustes, „ei ole mitte nii kerge tungida,
 kui meil sagedasti arwatakse.“ Teda wõib kõik kergesti
 erutada: „ta tunneb, et ta ei mõista meie rasket keelt
 tarwitada; warsti paneb ta tähele, et tema mõtted meie
 omadele sarnased ei ole, et nad sagedasti meie naeru

wälja kutsuwad. Ja siis warjab laps harilikult suure hoolega meie pikkude eest oma uskumata suurt hirmu, füüsilist ja kõlblist." Üleüldse nii kaua, kuni laps kõnet tarwitama ei ole õppinud ja oma mõtteid väljendada ei oska, ei wõi meie kindlad olla, et meie tema hingelisi üleelamisi õigesti mõistame; kui ta aga üles kasvab, siis on väga raske last waadelda, sest ta aimab siis juba igalühte järele, ja pealegi wõib tema peale väga kergesti mõju awaldada.

„Mis laste peale mõjuawaldamisesse puutub,“ seletab Meumann, „siis on ta palju suurem, kui katsetegija enesele ette kujutada wõib, enne kui ta laste kallal pole psühholoogilisi eksperimente teinud. On juhtumisi olemas, et isegi kuue- ja seitsmeaastased igast katsetegija küsimisest niiviisi aru saawad, et nad küsimise peale jaatawalt wõi eitawalt peawad wastama, selle järele, kuidas küsimine neile ette on pandud.“ Sellest raskusest wõib aga Meumanni arwates üle saada: temast wõib sellega mööda minna, et lastega õigesti ümber käiakse, peale selle aga wõime lihtsate katsete abil üksikute laste juures teada saada, kui suur mõjuawaldamise wõim nende peale on. Teisest küljest, Meumann ise ja ka teised uurijad tõendawad, et laste kallal on kergem katseid teha, kui täiskaswanud inimeste kallal, sest et lastel hingelised üleelamised sõrdlemisi lihtsamad on. Selle külje peale pöörab tähelepanu iseäranis Ameerika psühholoog Baldwin oma sissejuhatuses psühholoogiasse. „Lapse teadwuse faktid on tema arwates äärmiselt lihtsad, sest et meil siin tegemist on lapse märkamiste wõi mälestustega. Igauks täiskaswanud inimene on tema enesest koetud tingimuste ja eelarwamiste wõrguga ise mässitud. Meie ei omanda mitte üksnes ühiskelu ja wiisakuse reegleid, mis meie ümbruses kombeks on wõetud, ja selwiisil kaotame meie lapseale wastawa otsekohesuse; meie loome peale selle weel igauks

enesele oma wormalismi ja teistest eralduwa ilma. Meie kummaridame, nagu Bacon ütles, mitte üksnes foorumi (turu) jumalaid, waid ka oma koopa nikerdatud jumalaid. Lapsel ei ole weel, selle wastu, oma isiku, persooni, tähtsusest õiget mõistet, ei ka oma sündimise eesõigustest, wälimusest, kohast, kuhu ta seltskonnas kuulub, oma usutunnistusest; tema ei ole weel enese peale waadanud aja, koha ja kohuste prillide läbi. Tema ei ole enesele weel ebajumalat loonud ja ei ole maailma oma templiks muutnud. Meie wõime teda tundma õppida, ilma et meil tuleks palju tähelepanu pöörda nende keeruliste suhete peale, mis tema iseteadwusesse pärastpoole ilmuvad. Et lapse hing weel sõrdelempi lihtne, see asjaolu awab meile wõimaluse wiljakaks katsetegemiseks. Kuid ka Baldwin ise tunnustab lapse tundmaõppimise raskust. Tema pöörab tähelepanu selle peale, et lihtsus, mis lapsega omane, nähtawasti sagedasti petlik ja mõnikord isegi kahemõtteline on. Kaks lapse tegu näiwad meile mõlemad lihtsad olemat; kuid üks neist wõib kohanemise tagajärg olla: laps on tema suure waewaga õppinud, ja tema on tõepoolest lihtne. Lapsed lähewad põlwendusseaduse järele üksteisest silmanähtawalt lahku, isegi nende teadwusliku elu lihtsamates awaldustes. Igakord tuleb väga ettewaatlik jarnase mõtte awaldamisel olla, et see laps on seda wõi teist teinud ja järelikult peawad kõik lapsed seda tegema." Kõige rohkem, mida meie üksikute laste waatlemise järele ütelda wõime, on see: „Teataw laps on seda teinud, järelikult wõib teine laps ka seda teha.“

On laste psüho-füüsilise loomu tundmaõppimise asi keeruline ja raske, siis on selge, et seda ei wõi usaldada inimeste kätte, kes selleks mitte ettewalmistatud pole. Lapse loomu tundmaõppimise ettewalmistus nõuab, et inimene juba tuttaw oleks olemasolewate waatlustega

ja laste uurimistega, et ta uurimise wõtteid hästi tun-
 neks ja tema tehnikat teaks. Tõsi, iga ema wõib, nagu
 seda Hall õigesti tähendab, lasteteadusele kasulik olla
 sellega, et ta lapse psühholoogiale toorest materjaali ko-
 gub kawa järele, mille teised on wälja töötanud ja temale
 ette pannud. „Peaaegu iga mõistlik ema,“ tähendab ta,
 „wõib mulle ütelda, kas tema laps armastab korjata
 nõõpe, rohuklaasikesi, postmarke; kas teda ümbritsewad
 wäljamõeldud feltsimetehed; misjuguseid wigu teeb ta kok-
 kuarwamistes, misjuguste nukukudega ta mängib, millal
 tuli talle esimene hammas, misjuguseid haigusi on ta põde-
 nud, misjugust mängu ehk lõbu armastab ta kõige roh-
 kem? Enam tähelepanelik ema wõib teateid anda selle
 kohta, millal ja mille üle laps kohkus ja igakord koh-
 kub, millal ta wihaseks saab, keda ta järele aimab, mis-
 juguseid mitteomawolilisi liigutusi ta teeb. Ema wõib
 arwulisi andmeid koguda, wõib mõõta wõi kaaluda, wõib
 wastuseid anda laste naeru- ja pisarate üle, roomamise
 üle, tundeelundite arenemise üle, liikumise wõime, kõne
 arenemise ja paljude teiste asjade üle.“ Kuid kõik need
 waatlused on ainult toores meterjaal, millest psühholoo-
 giliselt haritud uurija wõib oletusi teha lapse arenemise
 seaduste ja tema kasvatamise tingimuste üle. Psühho-
 loogiliselt harimata ema ei oska mitte üksnes lapse
 psühhilistes üleelamistes tähtsa ja mitte-tähtsa wahel
 wahet teha, waid ta ei oska ka peaasjadest õigesti aru
 saada ja neid endale seletada. Baldwin wõrdleb
 keskmist ema ja head psühholoogi järgmiselt: „Tema-
 kesel (emal) ei ole teooriaid, temal (psühholoogil) nad
 on; temake on asiast huwitatud isik, temal ei ole otsekohesest
 huwi. Temake wõib tosinat lasti üles kaswatada ja mitte
 ühtainustki tõenäolist waatlust toime panna; tema wõib
 aastase lapse ühest ainumast häälitsusest neuroloogi ja
 pädagoogi teooriatele saawutada kinnituse, millel täht-
 sus on lapse tulewaseks kaswatamiseks ja lapse eest
 hoolitsemiseks.“

Nii on lapse loomu süstemaatilise ja kawa kindla uurimise eesmärgiks tingimiseks, et uurijal peavad teatavad teadmised olema füsioloogias, psüholoogias ja psühhopatoloogias, mis temale võimaldaksid vaatlemise kawa kindlaks määrata ja aitaksid peasja kõrvalistest asjast eraldada ning vaatlemise ja katsete materjaalides orienteeruda. Teiseks tingimiseks on vaatlemise ja eksperimenteerimise oskus. Sel tingimusel on väga suur tähtsus. Psühhilise elu tundmaõppimine katsete abil ei ole muud midagi, kui induktiivse uurimise meetodide käsitlemine, hea keskkonna loomine ülevaatlemiseks, psühhiliste üleelamiste üksteisest ärarippuvuse ja nende seaduslikkuse selgitamiseks. Sellepärast on uurimise õige käitlemine vaatlemiste kordamineku kõige paremaks tagatiseks. Ja kui lihtsat vaatlemist võib lihtne ema edukalt toime panna, siis peab psühholoogiliste katsete tegemise õigus kuuluma ainult psühholoogidele või isikutule, kes psühholoogilise hariduse omandanud ja psühholoogiliste katsete tehnikaga tuttavad on.

Mis lapse hingeelu vaatlemise tehnikasse puutub, siis muutub see nende otstarwete järele, mis katsetegija omale ülesandeks teeb. Juhtub ka nii, et loodus ise tingimused loob, mis vaatlemisele kohased. Tema teeb ise mõnikord lastega wäljusid katseid, mille tõttu võimalik on ühe või teise nähtuse tähtsust psühhilise elu protsessides selgitada. Nii tulewad ilma lapsed, kellel nägemist või kuulmist ei ole, ehk mis weel halwem, kes ei näe ja sealjuures weel kurtummad on. Süstemaatiline ja kestew vaatlemine sarnaste laste juures võib väga kasulik olla ühede või teiste elundite tundmaõppimiseks. Niisama kasulik on tundma õppida nende elundite mõju lapse waimlise arenemiskäigu peale, kui sarnaseid lapsi wõrrelda lastega, kes normaalfetes tingimustes arenewad.

Kui wigaseid lapsi kestwalt waadeldakse,

siis wõiwad need waatlused väga kasulikud olla waim-
 lise arenemise perioodide kindlaksmääramiseks üldse
 ning arenemise tõkete ja ühete wõi teiste wõimete peri-
 oodilikkuse äramääramiseks arenemises eraldi. Kui meie
 ülesandeks jääme poeg- ja tütarlaste psüühiliste iseära-
 juste ülesotsimise, mitmesuguste wanadusjärkude iseära-
 juste ja laste kehalise ning waimlise arenemise wahel-
 kordade kindlaksmääramise, mitmekesiste wõimete wahel
 olewa sideme selgitamiseks, — siis on siin tarwilikud
 wõrdlewad waatlemised, mis toime on pandud
 paljude laste kallal, kes waremalt kas ühesugustesse tin-
 gimustesse on jäetud, wõi kes väga üksteisest lahku
 lähewad (näit. tsiwiliseeritud ja tsiwiliseerimata rahwaste
 lapsed, rikaste ja waeste inimeste lapsed jne.). Nii
 wõib uurimise metoodikas olla kas kestew ühe lapse
 uurimine (Prener ja teised) wõi wõrdlew, kuid mitte
 väga kauakestew paljude laste uurimine (Skripchur,
 Netschajew, Lobsin ja teised). Niisugasti see, kui ka teine
 uurimine wõib mitmekesiseid worme omandada: wõrd-
 lewat laste uurimist wõib, näituseks ankeedi abil toi-
 me panna (järelküsimise metood), kollektiivsete waat-
 lemiste wõi katsete ja individuaalsete katsete abil; ühe
 lapse tundmaõppimist wõib ka korraldada kas waatle-
 mise wõi katsete abil (Binet).

Kõige lihtsamaks uurimismetoodiks on järelepä-
 rimise metood. Tema seisab selles, et laste ise-
 waatlemise poole pöördakse, kas otsekohse, wõi wanemate
 ja kaswatajate kaudu. Nii näit. päritakse lastelt, kui-
 das on neil kergem oma tükke pähe õppida, kas siis,
 kui nad neid waljusti loewad wõi ainult silmadega lugedes
 (oma ette)? Kuidas jääb neil kergemalt pähe, kas siis,
 kui nad ise loewad, wõi kui neile jutustatakse? Kas
 mäletawad nad wastates õperaamatu kirjatahti ja lehe-
 küügi, kus trükk trükitud? jne. Küsimuslehte wõib ka
 wanematele wõi kaswatajatele jaata, keda näit. palu-

takse wastata, mis sugusel kujul laste juures hirmu-
 tundmus awaldub, mida nad kõige enam kardawad,
 millega nende hirmu kaotatakse jne. Seda metoodi võib
 laste juures väga laialisel määral tarwitada; võib küsi-
 muslehe abil, millega kaswatajate poole pöördakse, väga
 mitmekesiseid teateid laste päritud reaktsioonide kohta
 koguda, nende huwide kohta mitmesugustel wanadusjär-
 kudel, ühtede või teiste tundmuste arenemise kohta, lii-
 gutuste arenemise kohta, tahtmise awalduste kohta jne.,
 — üleüldse paljude niisuguste lapseelu awalduste kohta,
 mida täpise psühholoogilise uurimise alla enam ei
 saa wõtta. Tõsi on ju, et selle metoodi abil kogutud tea-
 ted ei või iseäranis karwapealsed ja tõenäolised olla, sest
 et uurija ei saa wastutust oma peale wõtta, et lapsed
 või kaswatajad neile adresseeritud küsimustest just nii
 oleksid aru saanud, nagu uurija wastust saada tahtis.
 Ankeedi resultaate loetakse harilikult jeda hinnalise ma-
 teks, mida suurem on küsitawate isikute arv, ja teiseks,
 mida selgemalt ja täpisepselt küsimised on moodus-
 tatud ning mida vähem nad kaksikarwamisi woiwad
 tekitada, ning kolmandaks, — mida põhjalikum psü-
 holoogilise ettevalmistuse on saanud isikud, kes andmeid
 küsimuslehtedega kogusid.

Hall tarwitas jeda metoodi väga laialt Ameerika-
 kas, kus tema wastu terawaid märkusid tehti paljude
 psühholoogide poolt, kes Halli metoodi resultaate äärmis-
 selt problemaatilisteks pidasid ja õpetajatele soowitasid
 materjaali laste psühholoogia kokkuseadmiseks mitte nii-
 wiisi koguda. Tuleb siiski tunnustada, et see meetod, ehk
 ta küll oma puudused olemas, võib väga kasulik olla
 sellepoolet, et ta üldistes joontes, neid või teisi laste
 üleelamisi ülesmärkides, teed tasandab täpisepselt
 uurimistele.

„Selle metoodi hea külg,“ — tähendab psühholoog
 Gross, „on ühest küljest selles, et ta tüüpilised wahed

üles otsib, teisest küljest selles, et keskmiste väärtuste abil võimalik on teatawat normi leida."

Lähedal eelkirjeldataud metoodile on oma karakteri poolest statistiline meetod, mis selles seisab, et uurija ühe lapse või mitme lapse juures mõnesuguste nähtuste arvu üles loeb (näit. sõnade arvu teatawas wanadusjärgus). Selle või teise meetodi tarwitamisel on resultaaside väärtus proportsionaalses wahekorras uurija psühholoogilise ettevalmistusega, sest et ta peab õigesti waatluse all olewaid laste üseelamisi seletada ja liigitada oskama.

Palju suurem tähtsus lapse hinge tundmaõppimisel on psühholoogilistel katsetel, niihästi kollektiivsetel, kui ka individuaalsetel, ja ühe või mitme lapse arenemise kestwal süstemaatilisel waatlemisel.

„Kestew katse," räägib Gaupp, „mis wäikse lapse uurimisel füsioloogia meetodide peale, wanemate laste uurimisel aga eksperimentaalse psühholoogia meetodide peale toetub, omandab ikka enam ja enam tähtsust, ja praegusel ajal tunneme meie tema abil niisuguseid fakte arenemise psühholoogias, mida meie ilma temata ei oleks wõinud saada."

Psühholoogiliste katsete tehnika võib äärmiselt mitmekesine olla, kui neid otstarbeid arwesse wõtta, mida katsetegija enesele ette säeb. Kuid on ka üldiseid tingimusi olemas, mida igasuguste uurimiste juures tuleb tähele panna. Need tingimused tahawad uurimist võimalikkude wigade eest hoida või wähemalt neid võimaluse järele halwata. Need tingimused on tähtsad mitte üksnes katsetegijale, waid ka katsealusele ja uurimise meetodidele.

Mis katsetegijas se puutub, siis on väga tähtis, et ta võimalikult objektiivne oleks: mida wähem tema isik teatawat osa katstes mängib, mida wähem ta oma wäljanägemisega, häälega jne. katsealuse peale mõjub, seda parem. Tema on katsealuse hingeliste üle-

elamiste registreerija. Üks katse tingimustest, ja see tingimus on väga tähtis, on katsetegija oskus oma väljanägemisega, oma hääle ja liigutustega katsealusele mitte midagi sisse puhuda (suggereerida), peale tõlise vastutuleku temale ettepanemata tööle. „Katsetegijalt psühholoogilt nõutakse psühholoogilist haridust, kogemust, waimuosawust, ja tal tuleb terve rida etteawaatuse abinõusid tarwitusele wõtta, mis katse kordaminekut garanteeriks. Üht ja sedasama katset ühe katsealuse kallal korrates wõi teda mitme lapse kallal tehes, peab katsetegija ennast ikka ühtewiisi ülal pidama ja ühtewiisi katset tegema. Tema räägib ikka üht ja sedasama, mis ta waremalt on läbi mõelnud ja ette walmistanud, ja mitte üksnes üht ja sedasama, waid ta peab seda ka ühesuguse kiirusega ja ühesuguse häälega rääkima.“

Mis katsealusesse puutub, siis on kõige esmalt tarwis, et ta täitsa katsetegijat usaldaks. Edasi on tähtis, et katsetegemise juures midagi seesugust ei oleks, mis katsealuse psühhilisest elusest tähtsamaid muutusi tooks. See asjaolu rikuks selle psühholoogilise pildi puhust, mida katsetegija hoida tahaks. Sellepärast tuleb hoolt kanda, et katsealuse meeleolus mingisuguseid terawaid muutusi ette ei tuleks ja et ta katse ajal ennast tunneks nii, kuidas ta ikka ennast tunneb. Siin on kaks juhtumist wõimalikud:

1, et katsealune ei tea, et tema kallal katset tehakse, ja

2, et temale on sellest teatatud, et katse tuleb.

Et katsest teatamine wõib katsealust kohutada ja temas rahutust äratada, siis on katsetegijale väga kasulik, kui katsealune ei tea, et tema kallal katset tehakse. Psühholoog Groos loeb niisugust juhtumist, kui katsealune ei tea, et ta eksperimentaalse uurimise objektiks on, ideaalselt. „Niisugune teadmatus ja sellest olenew mitte-sunduslikkus (waba ülespidamine) on, iseenesest

mõista, lastel nende nooruses olemas. Kuid ka pärast-
poole võib sarnast tingimust saavutada." Groos ju-
tustab näit., kuidas ta suure hulga lapsi läbi uuris,
kes 5—6 aastat vanad olid, ja nimelt uuris ta nende
esteetiliselt reaktsiooni lihtsate, õigete ja mitte-õigete wi-
gurite vastu, niisama ka nende seletusi heakskiitmises
ja mitte-heakskiitmises. Sel otstarbel seletas ta, et tal
on mitu joonistust olemas; kõige ilusamad tahaks ta
omale jätta, ja teised ära visata ja nüüd küsis ta
lastelt nõu. Lapsed waatasid joonistusi, avaldasid nende
kohta oma arvamisi ja ei teadnud, et siin nendega katsed
tehti.

Sarnaseid uurimisi, kui lapsed seda ei tea, et nende
kallal katseid tehakse, võib ka klassis toime panna, kus
kõigi kooliõpilaste töö ühesugustesse tingimustesse on
säetud, ja kui võimatus on olemas seda tööd arwulise
analüüsi läbi liigitada. Eksperiment võib Lany õiglase
tähtsuse järel kokkujulada praktilise õpetamisega, mil-
les täpisealt, arwudes ülesanne ja täitmine omadus-
likes ja arwulises suhtes, ja täitmine peale selle ka
ajalises suhtes ära määratakse. Seda liiki uurimiste
näituseks võivad olla Sikorski, Göpfneri, Burgersteini
ja teiste katsed, mis õpilaste waimlist wäsimust ette-
ütlemiste meetodi või lihtsate aritmeetiliste ülesannete
abil uurisid.

Kui õpilane teab, et teda uuritakse, ja see sünnib
siis, kui kooli katsetegija psühholoog ilmub, ehk kui laps
laboratooriumi tuleb, — siis on tarwis hoolt kanda,
et ta meeleolu ühetasaseks ja rahulikuks jääks. Seda
on võimalik mitmesuguste abinõudega saavutada. Kõige
esmaslt võib lapseas huwitust äratada uurimise vastu.
Wäga palju katseid, mida Lany õpetajate seminaaris
tegi, tehti laste südikal kaastegewusel ja nende abil.
Wanemate klasside õpilased tegid Lany juhatusel ja tema
wäljatöötatud meetodide abil kestwaid waatlemisi oma

kallal, hoolikalt kõiki resultaate üles kirjutades. Nii uuris ta näit. psüühilise energia wõnkumisi mitmekesistel päewa ja aasta tundidel ja aegadel, kusjuures ta sõrmedega takti lüüa laskis antawale momendile kõige kohasema tempo järele. Selle katse juures tegid õpilased ise waatlusi ja kirjutasid resultaadid üles. Wõib kahtlemata õpilastes huwitust äratada katsete wastu, nagu praktika näitab, kusjuures iseäranis selle peale tuleb tähelepanu juhtida, et neil katsedel teaduslik otstarwe on ja et nad õpilaste edasijõudmise hindamise peale koolis mõju ei awalda. Selle juures on kasulik ette panna õpilastele, et ainult need katsete tegemisest osa wõtaksid, kes seda ise soowivad ja kes tunnewad, et nad täitsa terwed on. Neile, keda katse kohmetumaks ja rahutumaks teeb, tuleb lubada, et nad klassist wõivad wälja minna. Kui katseid psüüholoogilises kabinetis wõi laboratooriumis tehakse ja iseäranis nende laste kallal, keda tohtri kabinetis enne ei ole arstlikult läbi katsutud, siis tuleb neid laboratoorilise õhkkonnaga aegamööda harjutada ja neile waatlemistele mitte tähtsust anda, mida nende kallal seni toime on pandud, kuni nad laboratooriumi õhkkonnaga pole täitsa harjunud. Siis on weel waja niihästi kollektiivsetel, kui ka individuaalsetel katsedel, katsealustelt järele küsida, kuidas nende terwise seisukord, nende enesetundmus ja meeleolu katsetegemise ajal, nende wäsimusjärg enne katset ja katsetegemise kestes oli jne.

Uurimise meetodidele wõib ka teatawaid-tingimusi ette panna. Nii peawad kõige esmalt ülesanded, mis katsealusele ette pannakse, wõimalikult lihtsad, lastele arusaadawad, nende wanadusjärgule ja arenemisele wastawad ojema. Selle juures tuleb aga tähele panna, et meetodide lihtsus ja kergus mitte teatawast piirist alla ei langeks. Kui ülesanded rasked ja wähe arusaadawad, siis ei paku nad õpilastele huwitust ja

neist wõiwad ainult kõrgete waimuannetega lapsed jagu saada, kui nad aga liig kerged on, siis ei saa nende resultaaside järele mitte õpilaste wõimete üle otsustada. Sellepärast on tarwilik, et ülesanded kerged, õpilaste waimule kättesaadawad ja keskmise raskusega oleksid. Nii näit., kui meie tahame mälu uurida, kuidas ta sõnu ja arwusid keskmisses lapsea-järgus meeles peab, siis ei oleks soowitaw lastele meelespidamiseks ühekorraga 20 arwust wõi sõnast koosseiswat rida anda; ei oleks aga ka mitte kasulik, kui neile meelespidamiseks rida antakse, milles 10 wõi 12 arwu wõi sõna oleks. Niisugune rida ei kohuta katsealuseid ära ja seltsamal ajal wõimaldaksid nad mitmesugustele lastele oma individuaalseid wahesid mälu headuses (jõus) awaldada.

Kõige wiimaks on uurimise meetod seda wäärtuslikum, mida enam ta uuritawale hingelisele üleelamisele abinõusid annab esimesele plaanile nihkuda, teda alla kriipsutada ja enam wõi vähem teda isoleerida. — on ju hingeliste nähtuste täieline isoleerimine wõimatu asi. Tuntud füsioloog Goldscheider, kes tõestada tahtis, et liigutuste märkamist mitte nahk ja musklid ei tekita, waid künnapud ja luuliigete ühendus, wõttis induktiivse woolu abil järgemööda tundelikkuse ära nahalt, lihakseilt, künnapuilt ja luuliigete ühenduselt, kusjuures ta kord üht, kord teist nähtust kõrwaldas liigutuse märkamiste arwatawate põhjuste seeriast. Selle poole püüab ka psühholoog. Nii paneb ta, et mälu peatüübil kohta selgusele jõuda, katsealusele ette, et ta salmiku pähe õpiks esiteks silmadega õppides ja siis waljusti lugedes, ehk ta annab niisuguseid muljeid, mida ainult nägemise muljete abil wastu wõib wõtta.

Psühiliste üleelamiste analüüsiks wõib ka psühiliste professide mõõtmist ette wõtta. Kui meie mitmesorti assotsiatsioonide tekkimise aega wõrdleme, siis wõib nende tekkimise wõrralist kergust selgitada, arwesse wõt-

tes nende sisu ja iseloomu. Pimedas taas objekti vastu võtta sel silmapilgul kui tuba elektrifademega valgustatakse, või vastuvõtte läbi tahistokoobi prao annab



Pilt nr. 7.

wõimaluse keerulist protsessi liigitada ja temast peaosasid eraldada. Sedasama on võimalik teatawal moodsul ka ilma aparadita teha, kui meie terve mulje hulgaks või lihtsateks muljeteks lahutame ja katsealust käseme neid vastu võtta, kergemast muljest alates ja

kõige keerulisemaga lõpetades. Sarnast meetodi vastu võtte professide analüüsimisel laste juures käsitles Torren, kui ta lastele ette pani lihtsaid kujutusi waadata, mida ta esialgul mõne joonega oli teinud ja järkjärgult ikka suurema arvu detailidega (W. pilt nr. 7) täiendanud.

Uurimise meetodile, mida koolis tarvitatakse, tuleb veel üks nõudmine ette panna ja nimelt: ei tohi kooli ilmuda mitte muidu, kui täitsa väljatöötatud meetodiga. Enne kui uurija lapsi vaatlema hakkab, peab ta hoolikalt uurimise meetodi laboratooriumis välja töötama, et katsetegemise kestes mitte asjata aega võita ja laste jõudu muidu raisata, — kuigi küll Ameerika psühholoogi Baldwiniga selles küsimuses ühes nõus tuleb olla. „Laste kallal,“ räägib ta, „tehakse nõnda palju ja muu seas ka palju rumalaid katseid, et võib ka natuke ettemõeldud katsetegemine, mis tõeliku teaduse ja psühholoogiliste teadete peal põhjeneb, lastele mitte kahju ei too.“ Kuid meetodi esialgne väljatöötamine laboratooriumis võib tööd koolis palju lühendada. Kui näit. laste väsimusjärku koolis tundma õppida taheti, siis oli selle küsimuse teravmõttelise uurimismetodi tarvituselevõtmine, ühes asotsiatsioonide algupärasusjärgu kindlaksmääramisega ainult siis võimalik, kui asotsiatsioonide loomus laboratooriumis peale katsetegemist oli selgitatud.

Laste uurimistel ei ole alati ühesugust väärtust, sest kord pannakse neid üksikute laste, kord terve klassi kallal toime. Materjaalid, mida laboratooriumid oma olukonnaga vaatlemiste ja katsete abil üksikute laste kallal toime pannes on saavutanud, on üldiselt väärtuslikumad, kui kollektiivsete katsete resultaadid. Peab tunnustama, et mõlemal on oma head ja halvad küljed. Kollektiivsed katsed ei ole nii üksik- asjaliselt tehtud, ja nende resultaadid on vähema väärt-

tusega, kuid samal ajal on nad mõnes tükis ees laboraatorilisest meetodist. „Klassi eksperiment,“ tähendab õieti Gaupp, „ei ole mitte kohane peenetele ja keerulistele meetodidele, kuid tal on, esimesega võrreldes, see hea külg, et ta oma üldiste tingimuste poolest õpilase harilikule tööle läheneb.“ Peale selle annab klassi eksperiment võimaluse võrdlemisi lühikese ajaga palju lapsi läbi uurida ja avarat materiaali lapse hingeelust koguda. Ühtlasi tuleb juure liisada, et kooliealiste laste mõnede suguste hingeliste üleelamiste tundmaõppimiseks, mis nende tööde iseärasustega seotud, on vaja neid kollektiivse üksusena just kooli olukonna tingimustes uurida. Nii on näit. laste waimlise wäimuse uurimist pärast koolitööd kõige parem ette võtta koolis kollektiivsete katsete abil; individuaalne uurimine ei anna võimalust kõiki katsealuseid käesolewas juhuses ühesugustes tingimustes jäädida.

Neil juhtumistel, kui meie õpilaste individuaalseid iseärasusi või nende mitmekesiste psüühiliste üleelamiste wastastikkust wahkorda tahame selgitada, on individuaalsete uurimiste meetod igatahes parem. Viimast liiki uurimised ei ole mitte üksnes teaduslikult wäärtuslised, sest et nad lapse waimlise arenemise seadusi selgitawad, waid neil on ka tegelik kaswatusetaulik tähtsus. „Pädagoogikale,“ tähendab M e u m a n n, „on wäga tähtis, kui laste individuaalseid wahesid teaduslikult seletatakse. Kui meie teame, missugustest lõpulistest empiirilistest seletatawatest elementidest lapse individualiteet koos seisab, siis õpime meie laste individualiteeti tundma, ja samal ajal saame meie ainukese kindla toetuspunkti otjustamiseks, kuidas tuleb lastega nende õpetusel ja kaswatusel ü m b e r k ä i a. Kui meie igal silmapilgul teaksime, milks laps nimelt nii ja mitte teisiti pähe õpib, päheõpitud tükk ette kannab, arwab, joonistab, kirjutab jne.; kui meie näeksime, et tema

algidude kindlad küljed sunnivad teda nii pähe õppima, nagu ta õpib, — siis jaoksime lapselt igal tema tegewuse filmapilgul aru ja ühes sellega teaksime täpipealtselt, kus nimelt meie wahaleastumine algama peaks, et laps puudugi ja nõrkusi kõrvaldada, ja kus meie tema wõimeid hea eduga täiendada ja harjutada wõiksime.“ Sarnane laste isiku tundmaõppimine on sel juhul isearanis tähtis, kui meil tegemist on mitte-edasijõudwa ja wäga wähe edasijõudwa õpilasega; jarnast õpilast on wõimalik hea eduga ainult siis õpetada, kui meie oskame tema mahajäämise põhjusi üles leida.

Individuaalne uurimine wõib mitmekesist kaju omandada selle järele, kas katsetegija üht teatawat funktsiooni tahab tundma õppida, näit.: tähelepanu, mälu, järeleandlikkust, suggestiooni jne., wõi tahab ta tundma õppida terwet rida psühholiigi üleelamisi, mis kooliõpilase terwet isikut iseloomustawad. Wiimast liiki uurimine omandas inglastel nimetuse „mental test“ („hinge katsumine“) ja tema ülesandeks on isiku individuaalsete isearasuste (laadi) uurimine terwe seeria katsete abil. Praegusel ajal on meil terwe seeria wäga mitmekesiseid teste olemas, mida psühholoogid laste psühholiigiliste ja, peaaesjalikult, mõistusliste üleelamiste diagnostikaks (wahetegemiseks) on kogunud. Need testid lähewad üks teisest lahku sellepoolest, misjuga psühholiigilised üleelamised selle wõi teise psühholoogi arwates isiku iseloomustuseks tähtsamad on. Nisjuga metoodide seeriaid isiku uurimiseks on ette pannud Münsterberg, Kraepelin, Ebbinghaus, Pizzoli, Ziehen, Toulouse, Binet, Bernstein, Casursky ja mõned teised. Nende metoodide mõte seisab Meumanni arwamise järele selles, et wäljawalitud lastesalga tegewuse üksikuid, isoleeritud liigid täpipealse wõrdlewa mõõtmise alla wõetakse ja nende mõõtmiste põhjal otsus tehakse, kui suurel määral igal katsealusel isikul teataw wõime wälja on arenenud.

Kõiki neid katsetoode võib kahte gruppi liigitada: ühtedes tehakse katsed mitmekesiste meetodide abil, mis üksteisega teatavas vahekorras mitte ei seisa, teistes aga jäetakse süstemaatiliste katsete read kokku, katsete juhtes üle minnes kergemalt ikka raskema juure. Sarnaste meetodide näituseks võivad olla Binet, Simoni ja Sente de Sentis testid, mille otstarbeks oli mõistuse väsimuse mitmekesiseid järke ära määrata.

Viimaks tuleb nimetada veel üht lapse hinge tundmaõppimise abinõu, millel küll suurt teaduslikku väärtust ei ole, kuid mis neid andmeid täiendada ja walgustada aitab, mis täpisealsete meetodide abil on saavutatud. Need on täiskasvanud inimeste mälestused nende nooruselt ja laste elu kunstiväärtuslised kujutused silmapaiswamate laulikute poolt. Täiskasvanud inimeste nooreea meeletuletused ei ole aga täpisealsete ja tõetruud, nagu jeda Goethe oma autobiograafias näitas, kes oma mälestusi: „Minu elu tõe ja luule“ — nimetas. Suurema tähtsusega on amerikaste kirjanikkude kunstilised laste-elu kujutused ja kirjeldused, mis mõnikord imestustäratawa selgusega selle või teise lapsega üleelamisi reprodutseerivad: „Sarnaste teoste tähtsus,“ üteb Groos, „on peaasjalikult selles, et lapse emotsioonid ja meeleolu enam või vähem tõetruult lugejale kirjeldatakse.“

Et laste süstemaatiline uurimine täpisealsete meetodide abil sõrdlemisi kõige uuemal ajal algas, siis pole imestada, et laste psühholoogia, kui iseseisaw eriteadus, praegusel ajal alles kujunemise ajajärgus wiibib. Tema töötab peaasjalikult uurimismetoodide väljatöötamise kallal, kogub, liigitab ja rewideerib materjaali; kuid ei või mitte tõendada, et laste uurimised siimaani mingisuguseid positiivseid resultaate poleks annud. Lapse-ea psühholoogial on korda läinud laste arenemises mõnesuguseid seadusi üles jäädiga, laste elu arenemis-

järke karakteriseerida, laste indiwiduaalseid iseärasusi üles tähendada ja nende tüüpe kindlaks määrata. Peale selle on korda läinud laste hingeliste üleelamiste iseärasusi mitmekesises wanadusjärgus kindlaks määrata ja wahet nende ja täiskaswanud inimeste üleelamiste wahel ära näidata. Ühtlasi on mõned toetuspunktid leitud otsustamiseks laste waimlise töö iseloomu üle koolis ühe wõi teise õppeaine omandamisel.

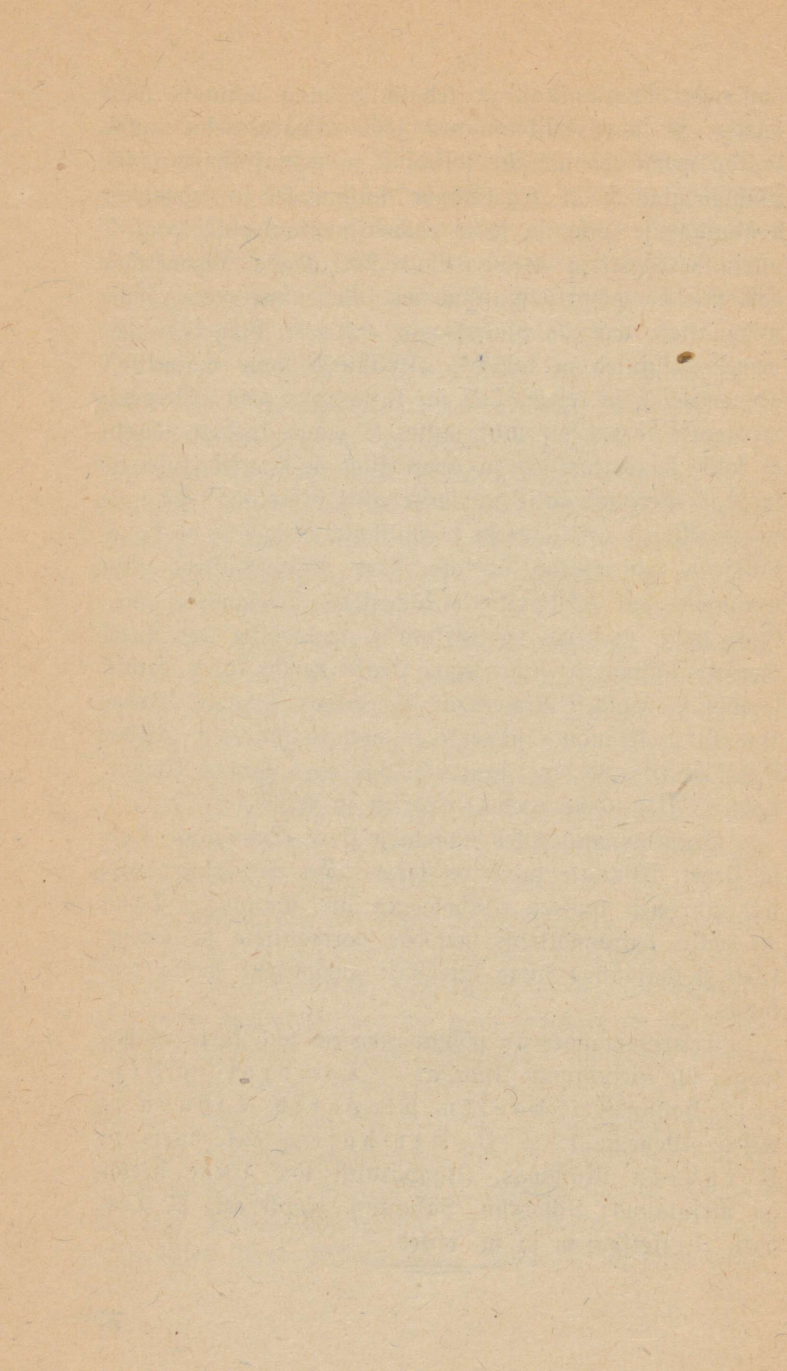
Kõige intensiivsemalt uuritakse lapse loomust praegusel ajal Ameerikas, kus pädoloogilise liikumise eesotsas juba mõned head aastad S. Hall seisab. Seal ilmub hulka ajakirju, mis laste uurimisele on pühendatud, ja wiimaste aastate kestes on selle üle juur literatuur ilmunud. Sellest kirjandusest tuleb peale Halli enese tööde weel nimetada Sullivan — „Lapseea psühholoogiat“, mis loodetawasti warsti ka Eesti keeles ilmub, siis D. Baldwini — „Indiwiduumi ja sugukonna waimline arenemine“ ja „Waimline arenemine sotsioloogilisest ja eetilisest seisukohast“, Chamberlaini — „Laps“, Schiini — Lapse arenemise kirjeldus, Monroe — „Sotsiaalse teadwuse arenemine lapse juures“, Moore'i ja teiste töid. Kõik need tööd on ankeedi andmetest wõi juure hulga õpilaste uurimisest ja katsetetegemistest saadud materjaali põhjal kokku säetud.

Euroopas esimesel kohal seisab lapseea tundmaõppimise küsimuses Saksa maal. Seal on Prenerist alates määratu juur literatuur lapseea psühholoogia üle kogunend. Lapse- ja koolikoolise noorsoo psühholoogiale on mitu ajakirja pühendatud. Silmapaistwamad töömehed lapseea psühholoogias on E. Meumann, Stern ja Lan. Meumanni juurest on juur töö ilmunud: „Sissejuhatus eksperimentaalsesse pädagoogikasse“, kus ta katsub kooliealiste laste psühholoogiat kirjeldada ja pädagoogilistes küsimustes selle psühholoogia seisukohalt seisukorda wõtta. Peale selle tuleb tema töödest weel nimetada uurimist pähe-

õppimise ökonoomikast ja tehnikast, ning õpilaste tööst koolis ja kodus Meumanni tööde iseärasuseks tuleb lugeda nende teaduslikku soliidust ja põhjalikkust, püüet psühholoogiat kooli tegelikkude küsimuste ja nõuetega kokkukõlasse viia, ja laste eksperimentaal-psühholoogilisi uurimisi õigesti ja ettevaatlikult korraldada. Sterni töödest, mis ka väga põhjalikud on, tuleb nimetada: „Individuaalsete wahede psühholoogia“, „Laste hingelise arenemise põhjused ja faktid“, „Üksiktood laste waimlisest arenemisest“, ja teised. Lan sai tuttawaks oma „Eksperimentaalse didaktika“ läbi, milles ta väga ägedalt nõuab, et kõik kaswatuslised ja õpetuslised küsimused tulewad laste eksperimentaalse uurimise abil otsustada. Ta näitab tegelikult, misjaguseks tarwilikuks abinõuks on kogemustega warustatud õpetaja käes psühholoogiline eksperiment, kui kooliõpilaste hingeliste ülee lamiste analüüserimise wahend ja õpetamise metoodika waielusel olewate küsimuste lahendaja. Peale nende tuleb Saksa lastepsühholoogidest nimetada: K. Groos („Laste waimline elu“, „Mängud inimeste ja elajate juures“), Ziehen („Asotsiatsioonid laste juures“), Hartman, Lange, Amens, Lobjin, Ufer, Griesbach, Friedrich ja teised.

Prantsusmaal tuleb nimetada Peré, Compayré, Keir ja Binet. Wiimase juurest on terve rida eksperimentaalseid uurimisi lapsea psühholoogia üle ilmunud. Tema on palju terawmõttelisi metoode normaalsete ja waimliselt mahajäänud laste intellekti uurimiseks wälja töötanud.

Teistes maades on põhjapanewaid töid laste psühholoogia üle kirjutanud: Itaalias — Lombroso ja Pizzoli, hollandis: Skonten, Klappared, Tshada ja teised. Wenemaal: A. P. Netshajew Peterburis ja Bernstein Moskwas. Algupäralisi töid Wene keeles on kirjutanud: Sikorsky, Sasursky, Kapterew, P. Lesgaft, A. Netshajew ja m. teised.



A

A

4464

79 571

h