

MATTI KOSKENNIEMI

PSÜHHOLOOGILINE
DIAGNOSTIKA
KASVATUSTÖÖ TEENISTUSES

29172

EESTI ÕPETAJATE LIIT, TALLINN 1938

A-13184



MATTI KOSKENNIEMI

Psühholoogiline diagnostika kasvatustöo teenistuses¹⁾

ARHIIVKOGU

Diagnoos on päris tuttav sõna, mis enamasti toob meelde arsti. Öeldakse ju, et arst sooritab diagnoosi, kui ta uurib haiget, selgitab oma patsiendil esinevaid erilisi sümptome, leiab nende põhjal haiguse üldpildi ja nimetab selle järgi haiguse, et võidaks haiget vastavalt ravida.

Sõna diagnoos on pärit kreeka keelest ja tähendab täpset, põhjalikku eristamist. Diagnostika on seega õpetus selliseist menetlusist, mille abil võidakse võimalikult kindlasti ühed nähtused eraldada teistest samasuguseist. Diagnostika on tarvilik kõigil tege-likel elualadel, kus on tähtis, et vahendeid tarvitataks õigel viisil õigete isikute või esemete jaoks.

Psühholoogiline diagnostika on õpetus neist vahendeist, mille abil uurija võib konstateerida, millist isiksust, missugust hingelist käitumisviisi tuleb tal antud isikus uurida. Arst teeb oma diagnoosi eeskätt haigusjuhtumel, psühholoogilise diagnoosi objekt ei tarvitse sugugi haige olla. Muus suhtes toimub psühholoogiline diagnoos samal viisil kui meile kogemustest tuttav arstiteaduslik diagnoos. Psühholoogilise diagnoosi sooritaja kogub eriliste uurimistega olulisi jooni uuritava isiksuse eri külgedest ja püüab nende abil luua endale kogupildi uuritava hingelisest tervikust; ta püüab selgitada, mis on vaadeldud nähtuste põhjuseks, et võiks ennustada, mis suunas isiku hingeline areng peab toimuma, ja lõpuks ta esitab vajalisi vahendeid selleks, et uuritavat võiks paremal võimalikul viisil kasvatada ja õpetada.

Psühholoogiline diagnoos on seega üsna mitmekülgne toime-tus. Selleks ei piisa, kui korraldatakse ainult mitmesuguseid kat-seid, millest selguvad uuritava erilised hingelised omadused; kui uuritavat igast küljest mõõdetakse. Niiviisi leitakse vaid diagnoo-siks vajalikud tõigad. Peamine diagnoosis on see, kuidas neid

¹⁾ Selle kirjutise autor, Soome koolinõunik dr. M. Koskenniemi, on ms. põhjalikult uurinud intelligentsuse-testide küsimust. Seepärast peaks kirju-tis meiegi koolitegelasi huvitama.

saadud andmeid kasutatakse ja ümber töötatakse. Inimese hingeelu on ikka tervik, milles erilised toimingud ja käitumisviisid sõltuvad hingelisest üldstruktuurist ja on mõistetavad vaid selle abil. Diagnoosi sooritaja peab püüdma asetada hangitud erilised andmed endi vahel õigesse suhtesse; niiviisi saadud üldpildist peavad selguma peale isiku praeguse olukorra ka need seigad, mis põhjustavad tema saavutusi või puudusi.

On ekslik kujutella, et psühholoogiline diagnoos oleks mingisugune kindlasti ehitatud, kavakindel menetlusviis, mille kasutamisel ilma muuta oleks näha, mis on uuritav oma laadilt. Nii lihtselt inimesloomu selgitamine ei õnnestu. Uurimise tulemused tuleb õigesti siduda ja see nõuab diagnoosi sooritajalt erilist oskust. Psühholoogilistest õpinguist, kasutatavate uurimisviiside täielikust tundmisest ja harjumusest neid kasutada veel ei piisa psühholoogiliseks diagnoosiks. Diagnoosi tegija peab olema inimesetundja, ta peab oskama sisse elada uuritava hingeellu, mõista teda. Alles niiviisi saab ta koostada õige diagnoosi, eristada olulist mitteolulisest, hoiduda ekslikult pidamast samasuguseid väliseid nähtusi igal juhul ka samade hingeliste nähtuste tunnusteks.

Paljud mõtlevad: see on ju raske ja keerukas, selline psühholoogiline diagnoos; siin on ju tarvilikud niihästi teaduslikud täpsusriistad kui tavaline inimesetundmine, mida teatavasti üsna suurel määral ei saa õpetada, sest see on sünnipärane. Kas ei ole see psühholoogilist koolitust nõudev toimetus, uuritava igakülgne mõõtmine ja vaatlemine asjata, võidakse ju arusaadav üldpilt uuritavast moodustada muidugi? Loomulikult andega hästi varustatud õpetaja, kel iga päev aastast-aastasse on tegemist kõige erilaadsemate lastega, suure ettevõtte teenijaskonna ülemus, kelle menestuse eeldustesse kuulub täpne inimesetundmine, mitmed muud tegelikkuse teenistuses olevad isikud suudavad teha õige diagnoosi ilma vähemagi psühholoogilise koolitusega, ainult oma „vaistu“ häält kuulates.

Esitame vastasküsimusi. Miks psühholoogiline diagnostika siiski viimaste aastakümnete kestel on levinud üha laialdasemalt ja üha uutele aladele? Miks välismail suurtes koolikeskustes on kutselisi koolipsühholooge, miks meilgi peaaegu üheski linnas ei saadeta enam last abikooli, teda psühholoogiliselt uurimata? Miks noorelt-kuritegijaile korraldatakse üldist ja kohuslikku psühhiatrilis-psühholoogilist uurimust? Miks raudteed ja mitmed teised ärilised ettevõtted üha enam püüavad kasutada psühholoogilise

diagnoosi abi oma teenijaskonna valimisel? Kindlasti ei ole see kõik mõne moevoolu tagajärg.

Ei saa eitada, et paljud isikud on eksimatult kindlad inimeste hindamises. See ei tee siiski psühholoogialt saadavat abi tarbetuks. Palju rohkem on nimelt selliseid isikuid, kes tähelepandavalt sageli ja päris halvasti eksivad oma hinnanguis teiste inimeste suhtes. On tarvilik leiutada ja arendada vahend, mille abil nende eksijate hindamisvõimet saaks parandada või millega nende hinnanguid võidakse täpsustada. Psühholoogiline diagnoos on just selleks olemas, et mitte kõrvaldada isiklikku, subjektiivset hinnangut, vaid et anda sellele abi ja kindlust.

Kas on siis tavalise inimese inimesetundmine nii nõrk, et seda ei saa usaldada? Küsimus on üsna delikaatne ja sellelegi ei saa vastata arvamustega, õige viis on uurida asja tema karmis tõelisuses. Ameerika uurija Terman, keda tuntakse hästi põhjalikult koostatud intelligentsuse-testide tõttu, on esitanud oma uurimusi julge väite, et andekamaid õpilasi klassis võib leida paremini õpilaste nimestikust kui küsides õpetajalt. Klassi nooremad õpilased üldiselt ongi klassi andekamaid. Sellest kuulduv päris tugev kahtlus õpetajate hindamisvõime kohta.

Need muljed, millele õpetaja rajab oma hinnangu, ei ole ikka olulised ega johtu neist hingelisist tegureist, milles on küsimus. Kõige erilaadsemad kõrvaltegurid mõjutavad liialt hinnet. On päris raske näit. lapse intellektuaalset sooritusvõimet hinnates jätta tähele panemata, kas lapse käitumine üldiselt on meeldiv või ebameeldiv. Hooletu õpilane peaaegu alati jääb halvemale kohale kui hoolas, kuigi hoolsusel ei tarvitse olla midagi ühist andekusega. Veel sagedamini õpetaja on oma hinnangus niivõrd ühekülgne, et jätab ea arvestamata lõpphinnangu koostamisel. Kahest õpilasest, kes vastavalt omale eale on arenenud suhteliselt ühehästi ja kes istuvad samas klassis, peaaegu eranditult on noorem asetatud vähemandekate hulka.

Igal õpetajal kujuneb aja kestel oma viis hinnata õpilasi. Selle järelduseks on ühelt poolt see, et eri õpetajate hinded sageli üsna märgatavalt erinevad üksteisest, teiselt poolt see, et õpetaja sageli ei suuda esimeselt pilgult õpilase kohta saadud muljet muuta. Esimene nähtus on üsna tuttav, tõsi, mitte küll algkoolis, kus enamasti õpilast hindab vaid üks õpetaja. Seal aga, kus tarvitatakse tundide jaotust õpetajate vahel, nähakse hõlpsasti, kuivõrd erinevasse käsitusse õpilase võimeist ja käitumisviisidest võidakse tulla.

Nii ei ole asi mitte ainult raskesti määratavate ja piiriteldavate hingeliste omaduste suhtes, nagu tahtekindlus, püsivus, andekus, tähelepanelikkus jne., vaid ka päris „must valgel“ olevate koolisoorituse suhtes. Kaks inglise uurijat võtsid vaevaks paljundada ühe õpilase tööd geomeetrias ja emakeeles; esimesed saadeti 115, teised 142 kogenud õpetajatele hindamiseks. Kui kõrgema hinde märgime 100-ga, kõikusid hinded esimesel juhul 28—92, teisel juhul 50—98. Lahkuminekud ei luba usaldada õpetaja arvustusvõimet.

Uurimus on võinud veel osutada subjektiivse hinnangu ebamäärasusele ja ebakindlusele mitmel muulgi viisil. Mainitagu, et katseliselt on osutunud kinopildi ja fotograafia põhjal tehtud hinnang sama kindlaks, küll aga kindlamaks kui elusa uuritava vaatlemisel toimunud hinnang. Individuaalne hinne ikka kõigub ja eksib. Üks koolimees jutustas äsja oma järgmisest kogemusest. Ta oli seminari harjutuskoolis tunniandjate iga tundi hinnanud eri numbriga, kuid õppenõukogu koosolekul õpetusoskuse lõplikud hinded andnud eelmainitud hinnanguist sõltumata ja neid vaatamata. Üldhinne erines tunduvalt hindest, mis saadi iga tunni puhul tehtud hinde keskmisena.

Kahtlev lugeja võib ehk kõige selle õpetaja hindamisvõime arvustuse puhul küll mõtelda, kuidas psühholoogiline diagnoos siis võib anda kompetentsemat ja usaldatavamamat hinnet kui õpetaja, kui lõppude lõpuks seegi põhjeneb uurija moodustatud üldpildil, kui seegi pole mõni imemasin, millesse ühest otsast lastakse uuritav ja mille teisest otsast tuleb see välja täiesti valmis uurituna ja kaalutuna. Selle kahtluse hajutamiseks pean lühidalt selgitama, mil viisil psühholoogiline diagnoos hangib andmeid ja kuidas kindlustatakse nende paikapidavus.

Et diagnoosil oleks tähtsust kasvatustöö vahendina, peab andmete hankimine kiire ja kindel olema. Selle saavutamiseks psühholoog toimib põhimõtteliselt samal viisil kui osav inimesetundja. Viimane, kuigi sageli hämmastavalt kindlasti jõuab selgusele uuritava isiku võimeist ja kalduvusist, ei kasuta sugugi mõnd salapärast vahendit selle eesmärgi saavutamiseks ega oma mingit „röntgeni-silma“, millega näeks muile varjatud asju, vaid kasutab, kuigi mitte täiesti teadlikult, päris loomulikke vahendeid. Kogenud inimesetundjale on siin abiks jõuk sümptoomilisi tunnuseid, mida ta uuritavas märkab: võõra inimese üldine käitumine, liikumisviis, eri näoilmed, kõneviis annavad talle võtme raama-

tule, mille lugemisel ta teeb oma otsuse. Ta teab või aimab, et teatav käitumine ikka või enamasti on teadupärase isiksuse tunnuseks.

Samasuguseid tunnuseid ja sümptoomilisi käitumisviise kasutab ka psühholoogiline diagnoos, kuid teeb seda teaduslikult korraldatult. Juhul, kui isiku käitumises ei ole midagi erilist märgata, diagnoosi tegija ise loob olukorra, milles uuritav on sunnitud ühel või teisel viisil reageerima. Sellist kunstlikku ärritust siiski alati ei tarvitata. Varases eas, enne kooliaega, laste kehaline ja vaimne arenemine on kiire ja vahelduv. Ühel ajal areneb kõige rohkem väljendusvõime, teisel ajal kehalised liigutused, siis jälle suhtumine ümbruse esemetesse, ja arenemine toimub kõigis normaalseis lastes peaaegu täpselt samas eas. Nõnda samaaegselt kõigis normaalselt arenenud lastes ilmnevad samad arenemisjooned. Sellise arenemisjoone esinemine ütleb diagnoosi sooritajale, millises arenemisastmes laps on. Näiteks kooliiga veel mitte saavutanud lapsele on iseloomustav, et tema mõtlemises esineb kerge ebajärjekindlus, et ta meeleldi seletab asju omast peast ja meeleldi värvib igavad asjad elusaiks, endale arusaadavaks. Kui sellisele lapsele anda pisut raske ja igav ülesanne, ta peagi ilma pikemata heidab selle kõrvale ja valib teise, lõbusama, sest kohusetunne töö vastu ei ole veel ärganud. Nüüd võib tulla uurija ette kooliealine laps, kel esineb samu jooni: ta jätab tähele panemata temale esitatud pildi võimatused ja vastuoksused ja liigub meelsamini oma mõteteed kui ülesande sooritamiseks vajalikku mõtterada. Tema käitumine näitab, et ta on oma arenemises ses punktis järele jäänud.

Koolieas seesuguseid, arenemisele tüüpilisi ja selgesti sümptoomilisi jooni esineb üha vähem. Laste arenemine kujuneb üha mitmekülgsemaks ja individuaalsemaks, kõik normaalsed lapsed enam ei arene täiesti samas tempos, vaid ühel lapsel üks vaimne joon areneb varem ja kiiremini, teisel teine. Jälgides nende loomulikku, vaba käitumist on seetõttu raskevõidu saada selgust ja uuritav seatakse sellisesse asendisse, milles ta on sunnitud oma usaldatavat pilti nende vaimseist omadusist. Siis psühholoogiline diagnoos võtab endale abiks selle vahendi, millest juba mainitud, — käitumise ja sooritustega näitama, mis ta ühes või teises suhtes on.

Seesugune väike, täpselt määratud viisil toimuv katse on test. Sõna on küll päris tuttav; testist ja testiuurimisest näib tänapäev palju kõneldavat, kahjuks siiski sageli viisil, mis osutab,

et testi loomuse käsitlus on ekslik. See johtub suurelt osalt sellest, et testi nimetus on antud sellistelegi uurimismenetlusile, millede otstarve on olnud teine kui psühholoogiline diagnoos. Mõtlen nn. kooli- ehk õpetuslikke teste, millede abil selgitatakse, kas õpitud teadmised on piisavad, ja mida Eestis ja Rootsis tähelepandavalt ohtrasti kasutatakse. Seesugused õpetuslikud testid on koolikatsed, millede raskusaste eeltestide abil on kohastatud üldiste õppekava nõuetega ja mis sooritatakse ning hinnatakse täpselt antud juhiste järgi. Nõnda saadakse andmeid koolide võrdluseks õpetuse ulatuse ja tõhukuse, samuti õpilasainese poolest. Katsed siiski ei ole psühholoogilised sõna õiges mõttes, ja oleks soovitav, et neid, väärkäsituse vältimiseks, testideks ei nimetatakski, sugugi mitte paljalt testideks.

Koolikatsed on loomulikult tarvilikud ja on hea, et nende esitamises ja hindamises peetakse kinni ühiseist põhimõtetest ja juhiseist. Koolikatsed siiski ei ole sobiv vahend psühholoogiliseks diagnoosiks. Seda mitmel põhjusel. Need testid, mida kasutab diagnostik, on nii koostatud, et nende sooritamine võib tõestada tunnuseid mõnest täiesti kindlast isiksuse joonest ega millestki muust; testilahendused on seega ühemõistised sümptoomid. Peale selle on testid selliselt koostatud, et nende lahendamist ei saa mõjutada õpitud asjad, vaid ainuüksi isiku võime, selgitada olukordi selliselt, et neid võimalikult vähesel määral mõjutavad juhuslikud seigad. Lühidalt: teaduslikuks uurimiseks on püütud koostada teste säärestena, et nad annavad võimalikult kindlaid ja sümptoomilisi tunnuseid.

Harilikult testist kõneldes mõeldakse kõige rohkem levinud testivormi — intelligentsuse-testi. On põhjust kohe mainida, et testi suunatakse sageli muulegi isiksuse küljele kui intelligentsusele. Tähelepanelikkuse, mälu, tahtekindluse, sotsiaalsuse, tundeelu ja mitme muu vaimse toiminguga uurimiseks on koostatud teste ja testimenetlusi. Intelligentsuse-testid on vaid saavutanud laiemat kasutamist ja saanud mõnes suhtes teedrajavaiks psühholoogilise diagnoosi alal. Et intelligentsusekatse on teste kasutavaist ja psühholoogilise diagnoosi vahendeist üldisim ja algkoolis üldse sagedamini küsimusse tulev uurimisviis, piirdume järgnevas sellega.

Intelligentsuse uurimises testid esitatakse uuritavale kas nelja silma all või siis suurtele jõukudele, kooliklassidele, tervikuna ühtaegu. Mõlemal uurimisviisil on oma tähtsus; kui uuritavat

isikut tuleb üksinda vaadelda, võib uurija päris mitmekülgset süveneda uuritava intellektuaalseisse sooritusisse. Kui kogu kooliklassi uuritakse ühtaegu, kaob küll see võimalus, kuid selle asemel võidakse lühikese ajaga saada selgust ligikaudsel viisil mitmekümne, koguni sadade õpilaste intelligentsuse tasemest. Mis see tähendab kooli töötamise edendamiseks koolides, kus uustulnukate arv on suur ja kus tahetakse neid kasulikul viisil jagada kõrvalklassidesse, on iseendast selge. Säärastel massitestidel peale selle on tähtsust sellistel juhtudel, kus täiesti asjatundlik uurija ei ole saadaval; kui testide esitamisjuhised on koostatud küllalt üksikasjalikult, võidakse vähesegi õpetuse järele need anda kindlaks abiks õpetajale.

Individuaalne intelligentsuse uurimine toimub uuritava ja uurija omavahelise kõnelusena ja on enamasti suuline. Uuritaval tuleb vastata uurija esitatud lühikestele küsimustele, täita antud ülesandeid, joonistusi jm. Kasutatud testide sisu on üsna muutlik. Mõnedes on küsimuses sõnade õige tarvitamine, mõnedes ruumiliste suhete tajumine, mõnedes jooniste mõistmine, mõnedes tuleb segatud lausetele anda mõtteline järjestus, mõned on päris mõistatused. Nendes nõutakse vigaste lausete arvustamist, analoogiate leidmist ja üldse otsustusvõimet jm.

Uurija peab vältima katsel igasugust uurimisilmet, tal tuleb sõbralikult ergutada uuritavat tegema parimat ja hoiduda hindamast tema saavutusi. Katsel ei saa ka miski õpetamine tulla küsimusse, eesmärgiks on vaid intelligentsusastme tõestamine.

Katse põhjal on võimalik eriliste arvutuste abil arvutada uuritu mõistusliku arenemise aste, samuti kui tema suhtelise intelligentsuse määr. Intelligentsusastet on viisiks mõõta aastates ja kuudes, nagu vanustki, nii et 9-aastane poiss, kelle intelligentsuse-eaks määratakse 8 a. 2 k., on 10 kuud maha jäänud normaal-sest arenemisest. Suhtelise intelligentsuse määra — mis on tarvilik eriealiste laste võrdluseks — taas on viisiks mõõta nn. intelligentsuse osamääraga (koefitsiendiga). Intelligentsuseiga 1,0 tähendab normaalset last; laps, kelle intelligentsuse koefitsient on vähem kui 0,9, on tavalisest mõistuslikult nõrgem; intelligentsuse osamäär 0,8 juba tähendab enamikul juhtudel abikooli vajadust, ja sellest veel allapoole on tuntud defektsuse astmed — debiilid, imbetsillid ja idioodid.

Intelligentsuse-katse tulemus püütakse väljendada selgete arvudega, kuid sellest ei saa järeldada, et psühholoogiline diagnoos

oleks valmis, niipea kui need selged lõpparvud on saadud. Uuriija, kes niiviisi toimib, teeb halva vea psühholoogilise diagnoosi põhireegli suhtes. Isiksus või selle mõni külg ei ole nii lihtsed, et võiksite tugeada mehaanilisele kirjeldusele. Lõplikku pilti uurimise põhjal koostades tuleb arvestada kõiki teisi kasutada olevaid andmeid, mis võivad anda lisavalgustust, arsti arvamus, kodust saadud andmed ja andmed pärilikest tegureist, õpetaja käsitus jm.

Lõpuks tulen sellele punktile, mis on põhjustanud palju väärikäsitust. Kas on psühholoogiline diagnoos kindel, kas võib seda usaldada? Kui diagnoos on antud mõne lapse kohta, kas kehtib see ka aasta, mitme aasta pärast? Vastus nendele küsimustele on lühike: sellist kindlust ei saa tagada. Ükski teaduslikul põhjal toimiv ennustusmenetlus ei ole eksimatu, sest et ikka isiku arenemist võivad mõjutada uued tegurid, mis muudavad arenemise suunda. Peale selle, nagu oli juba mainitud, psühholoogiline diagnoos allub inimlikele eksimustele, sest et ta ei ole täiesti mehaaniline uurimisviis. See ekslikkus siiski ei tee teda tarbetuks. Eesmärgiks ei ole ju teiste isiku laadile suunatud hinnangute kõrvaldamine, vaid ainult nende täiendamine ja kindlustamine. Kui psühholoogiline diagnoos jõuab samale tulemusele, mis õpetaja individuaalne hinne, siis on küll asi endisest kindlam. Kui taas mainitud käsitustes tekib erinevus, on täielik põhjus asja täpselt uurida ja täielikumalt selgitada.

Lõpuks mõni sõna meie algkooli võimalusist tugeada psühholoogilise diagnoosi abile. Viimasel koolinõunike koosolekul (1937. a.) alustati ms. küsimus abikoolide asutamisest maale; algataja soovitas nende asutamist kiirustada. Nende ridade kirjutajal oli selle algatuse puhul tekkinud keskustelus juhuse juhtida tähelepanu sellele, et psühholoogilises diagnoosis vilunud isikute puudus teeb küsitavaks, kas võidakse abikoolidesse pandavate laste valikut sooritada korralikult. Õpetajaist vaid üksikud on süvenenud tegelikku psühholoogiasse, koolinõunike koolitus ka on selline, et neist vähesed vist võivad kõnesolevaid ülesandeid sooritada, samuti ei saa liialt kooliarstidele ses suhtes tugeada, sest arstide koolitus ei ulatu psühholoogia alale sugugi.

Väljavaated ei ole siiski lootusetud, kui õpetajad oma edasiharimistöös keskendusid senisest enam kasvatuspsühholoogiale.

„Kasvatus ja Koulu“.

A-13184i