

## K SEDMDESÁTINÁM Dr. VÁCLAVA PŘÍHODY

Senior českých psychologů, soudruh dr. Václav Příhoda, profesor pedagogické psychologie na filosofické fakultě Karlovy university, se dožil 7. září t. r. sedmdesáti let.

Vstoupil do decenia, kdy tvůrčí síly člověka obyčejně už ochabují a hlásí se touha po klidu a odpočinku. Nic z toho není možno pozorovat u našeho jubilanta. V plné tělesné i duševní svěžesti pracuje toho času na velkoryse pojaté ontogenesi lidské psychiky; se známou příhodovskou nervní netrpělivostí se jí snaží rychle dokončit, aby mohl pokračovat v další, pečlivě naplánované publikační činnosti. Blahopřání svých spolupracovníků přijímá s moudrým, životem poučeným úsměvem jen jako nikoliv nemilé, ale přece jen nedůležité vyrušení z práce.

Pracovní pole a vědecké zájmy V. Příhody jsou mimořádně rozlehlé. V široké naší veřejnosti, hlavně učitelské, je znám především jako teoretik vyučování a školský reformátor, jehož názory v tomto směru narážely často na odpor a v nedávné době byly podrobeny ostré kritice.

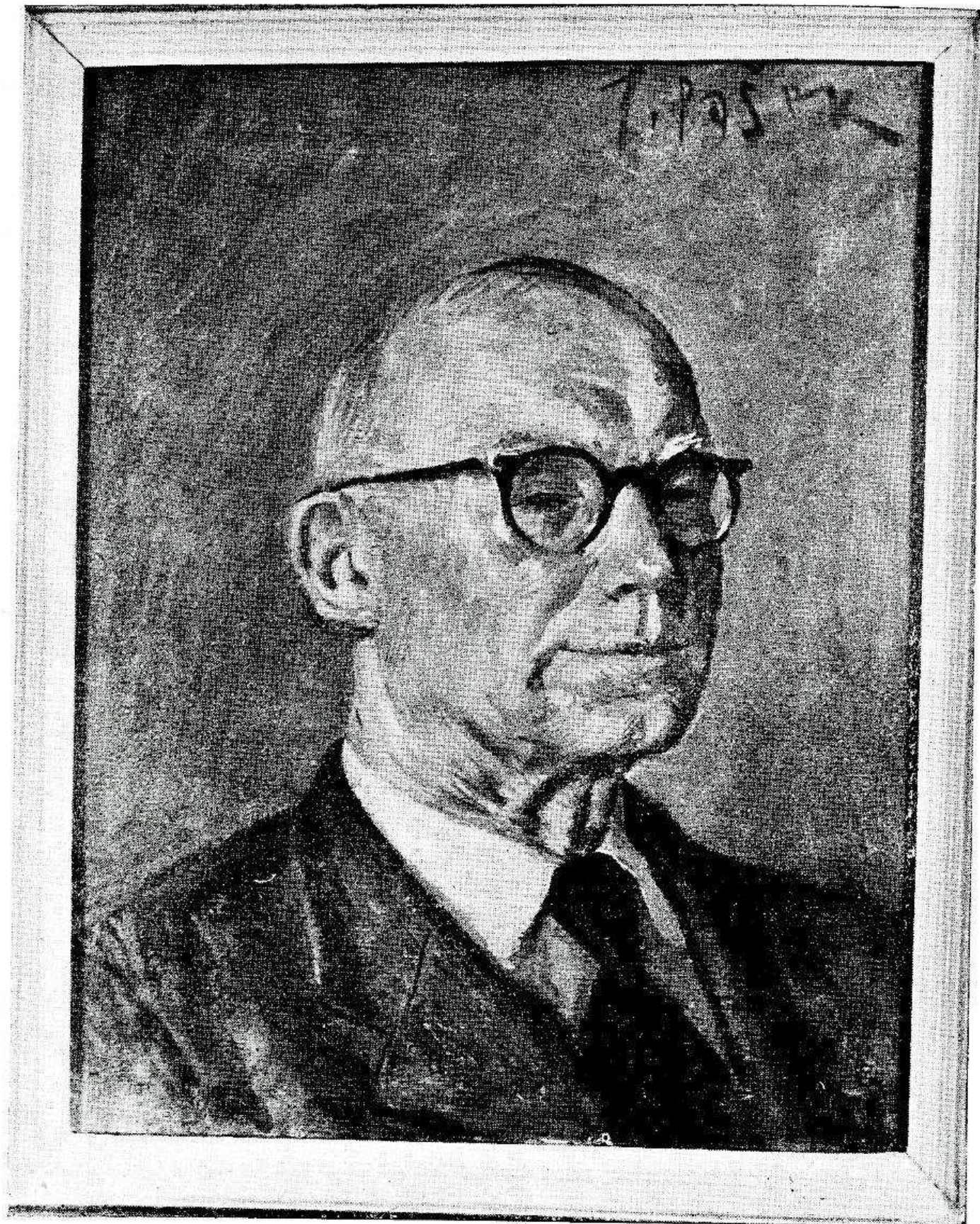
Skutečné těžiště životního usilování Václava Příhody je však v badatelské práci na poli pedagogické a vývojové psychologie. V těchto oborech je znalcem a tvůrčím pracovníkem, požívajícím vážnosti i za hranicemi naší vlasti.

V psychologické teorii je jedním z mála československých pracovníků, který od počátku svého vědeckého působení byl materialistou. V tomto ohledu Příhoda navazuje na pokrokový odkaz zakladatelů české psychologie G. A. Lindnera a Fr. Krejčího. Zejména s Lindnerem jej spojuje nejen materialistické stanovisko, ale i obdobné soustředění zájmu na otázky pedagogické a vývojové psychologie.

Dnešní generace našich psychologů si váží Příhodovy pracovitosti, lásky k vědě a poctivosti, s jakou se snaží dobrat pravdivého poznání. Vzorná je také jeho snaha spojovat vždy teorii s praxí.

Českoslovenští psychologové přejí svému učiteli k jeho sedmdesátinám z upřímného srdce duševní pohodu, plné zdraví a mnoho zdaru do dalších let vědecké práce.

r.



*Profesor PhDr. Václav Příhoda*

## VÁCLAV PŘÍHODA — ČESKÝ PSYCHOLOG

*J. Doležal, J. Linhart, Vl. Tardy*

### *Život a dílo\* )*

Dr. Václav Příhoda se narodil 7. září 1889 v Sánech u Poděbrad jako desáté dítě venkovského řídícího učitele. Matka byla industriální učitelkou. Obecnou školu vychodil v Sánech, gymnasium v Kolíně, na Smíchově a v Praze-Novém městě (Křemencové ulici), kde r. 1909 maturoval. Po vojenské službě studoval na Karlově universitě germánskou a románskou filologii. Letní semestr 1911 poslouchal na universitě ve Štrasburku. Universitní studia zakončil v prosinci 1914, doktorátu filosofie dosáhl v prosinci 1916.

Po státních zkouškách v r. 1914 působil na různých místech, zpočátku jako suplent, později jako středoškolský profesor.

Zájem o pedagogické otázky, který má své kořeny už v učitelském prostředí jeho dětství, jej postupně přivedl ke studiu pedagogické psychologie a pedagogiky. Podnětně na něho v tomto směru působil O. Chlup. V r. 1922 odešel proto na universitu v Chicagu a později na columbijskou universitu, kde v letech 1922—1926 (s krátkým přerušením v r. 1924) studoval u Judda, Freemana, Blatze, Thorndika, Deweye a jiných. V době svého pobytu v Americe byl v Chicagu půl roku redaktorem sociálně demokratického deníku »Spravedlnost«.

Pobyt v Americe a studium na tamějších universitách ovlivnily na dlouhou dobu Příhodovy názory i snahy. Vrátil se utvrzen ve své víře v empirickou vědu — je to Amerika začátku tohoto století! — a přesvědčen o nutnosti vybudovat i pedagogiku a psychologii na vědeckých základech, hlavně na experimentu a kvantitativních metodách. Toto stanovisko — ale i jeho biologisující tendence — jasně formuloval v boji proti reakčnímu požadavku za zduchovnění pedagogiky, zastávanému tehdy hlavně J. Hendrichem a E. Rádlem.

Pobyt v Americe a časté studijní cesty do všech evropských zemí přispěly při jeho vynikajícím jazykovém nadání podstatně k rozvoji jeho jazykových znalostí, k nimž byl položen základ jeho filologickým studiem. V. Příhoda je jedním z mála našich vědců, kteří se plynne vyjadřují ve všech čtyřech světových jazycích. Mimo to ovládá alespoň pasivně ještě několik jazyků dalších. Za těchto okolností mu byla pro jeho vědeckou práci velmi záhy přístupna celá světová literatura těchto oborů. Není proto divu, že si při své pílí a soustavnosti postupně osvojil, zejména v oblasti pedagogické a vývojové psychologie, vědění vzbuzující opravdu respekt.

Na druhé straně však mu poměrně dlouhý pobyt v cizině v letech, kdy se odehrávaly v první republice rozhodující boje o politickou tvářnost nového státu, podstatně znesnadnil politickou orientaci ve vlasti a připravil jej o možnost získat v tehdejších revolučních bojích politické zkušenosti a rozvinout tak

\* ) Autor této části je J. Doležal.

slibné začátky jeho názorů ze studentských dob. Zůstal sice členem sociálně demokratické strany, v jejím vnitřním životě — pokud se ho aktivně účastnil — se orientoval levě, projevoval živý a kladný zájem o revoluční přeměny ve školství Sovětského svazu (který třikrát navštívil), ale zároveň dlouho podléhal iluzím formálního buržoazního demokratismu amerického ražení. Tyto iluze překonal teprve zkušenostmi z politického vývoje posledních devíti let — již v řadách komunistické strany.

V době, kdy přerušil pobyt v Americe, habilitoval se na výzvu prof. O. Kádnera z experimentální pedagogiky a psychologie na filosofické fakultě Karlovy university. Venia docendi mu byla udělena v dubnu 1925. Od této doby se věnoval převážně vědecké a docentské činnosti na filosofické a od r. 1930 i na přírodovědecké fakultě. Nejzávažnější byla Příhodova učitelská činnost na Škole vysokých učení pedagogických v Praze. Zde shromáždil kolem sebe početnou skupinu učitelů a jiných školských pracovníků, s nimiž společně postupně rozvíjel pozoruhodné úsilí za organizační i didaktickou reformu naší tehdejší školské soustavy.

I tato učitelská a organizační činnost byla přerušována četnými kratšími i delšími cestami do ciziny, kde studoval zejména různé snahy o školskou reformu a otázky pedagogické psychologie.

Jméno V. Příhody je spojováno především s tzv. reformním hnutím v našem školství mezi oběma světovými válkami. K těmto snahám byl Příhoda nesporně přiveden tím, že je celou svou osobností na prvním místě učitelem. Žil dlouho v prostředí naplněném denním řešením vyučovacích nesnází, ale i vyučovacích úspěchů a při svém bystrém postřehu nutně záhy poznal základní vady tehdejšího didaktického postupu na našich školách. Pozoroval odtržení vyučování od života i práce a viděl vadné psychologické základy vyučovacího procesu. Jeho aktivní duch se však nespokojil jen akademickým konstatováním a teoretickou analýzou těchto nedostatků. Už od počátku věnoval největší úsilí k jejich odstranění a překonání. Pro své úsilí dovedl získat nadšené spolupracovníky v řadách pokrokového učitelstva a za své myšlenky dovedl tvrdě a neústupně bojovat, bez ohledu na osobní zájmy své i jiných.

Základní myšlenkou jeho snah bylo uskutečnění »produkční školy«, školy, která by ve svých cílech odpovídala požadavkům »průmyslové«, »mašinistické« epochy v práci člověka. Přitom však Příhoda nemá na mysli, ba často ani nevidí dost jasně společensko-třídní aspekt této otázky. Třebaže byl už od r. 1905 členem sociálně demokratické strany, nepřistupuje k řešení otázek školských z pozic marxistické analýzy společenského dění, ale zaměřuje se téměř výlučně na stránku didaktickou i psychologickou. Smysl pracovní školy vidí především v samostatné činnosti žáka. »Pracovní škola jest škola přemýšlení, jejíž základní metodou je aktivní reakce na podnět, odpověď na problém. Učení počíná otázkou, problémem, pochybností. . . . Cíl jest pak dynamický: procházení aktivitou, tvoření zkušeností, budování vyšší reaktivní základny pro dokonalejší řešení životních problémů.« (Racionalisace školství, str. 352.) Jde mu tedy především o změnu didaktického postupu, a to ve všech předmětech a na všech stupních školy. Tento nový didaktický postup se má opírat o vědecké poznání vývojových a osvojovacích zákonitostí dětské psychologie, má být vypracován a ověřen pomocí vědeckého experimentu, zejména experimentu laboratorního.

Naši pedagogové nám bohužel dosud dluží kritický rozbor didaktických snah Příhodových a ruchu i bojů, které jím byly na tomto poli do našeho školství v první republice vneseny.

Organizačním výrazem těchto didaktických snah bylo úsilí o jednotnou, vnitřně diferencovanou školu. Základní koncepcí této školy vyjádřil V. Příhoda požadavek, který uplatňovaly všechny opravdu pokrokové složky našeho učitelstva. Velké úsilí, které Příhoda spolu s učitelstvem na prosazování této myšlenky vynaložil, vyznělo však celkem naprázdno, protože vládnoucí buržoazie nemohla připustit likvidaci dvoukolejného školského systému s privilegovanou střední školou vedle školy měšťanské. Místo vytvoření jednotné školy došlo k pouhým kompromisním úpravám školy měšťanské, k rozprádání málo účinného reformismu. Ale už toto Příhodovo úsilí samo stačilo reakčním kruhům v tehdejší profesorském sboru filosofické fakulty Karlovy university k tomu, aby bezohledně brzdily jeho vědeckou dráhu; Příhoda zůstával v buržoazní republice přes množství publikací a jejich nespornou vědeckou úroveň »věčným« docentem. Universitním profesorem byl jmenován až v říjnu 1945.

Požadavek jednotné školy pro všechnu mládež v době povinné školní docházky však přes všechny neúspěchy, s kterými se setkalo jeho uskutečňování, nezapadl. Za okupace se V. Příhoda účinně podílel na ilegálních přípravách návrhu základního školského zákona, s nímž učitelstvo vystoupilo po osvobození v r. 1945. Avšak ani tehdy se ještě nepodařilo prosadit zásadní změnu školského systému. Teprve po únorovém vítězství mohl vytvořit jednotnou školu ministr Zdeněk Nejedlý zákonem z r. 1948. Tento krok byl prvním článkem skutečné demokratizace našeho školství, demokratizace koncipované už z pozic vítězné dělnické třídy.

Na tomto revolučním kroku se V. Příhoda už aktivně nepodílel. Přesto nelze neuznat jeho podstatný přínos v dlouhém boji o vybudování jednotné školy. Je jistě ze značné části jeho zásluhou, že myšlenka jednotné školy zapustila pevné kořeny v masách našich učitelů, že se nejen mezi našimi učiteli, ale i v širší lidové veřejnosti vytvořila myšlenková tradice, na kterou mohlo navázat pozdější úsilí o skutečnou demokratizaci našeho školství.

Odpor, na nějž Příhodovy školské reformní snahy narazily u vládnoucí buržoazní třídy v první republice, a jen vlažná podpora, jíž se jim dostalo u předáků sociálně-demokratické strany, také nesporně pomohly odhalovat iluze, na nichž z hlediska společenské funkce celé toto reformní hnutí spočívalo. Příhoda tak přispěl nepřímo i k zformování té části našeho pokrokového učitelstva, která si pod vedením komunistické strany ujasnila, že vytvoření jednotné školy ve smyslu rovných možností pro plný rozvoj schopností našeho lidu předpokládá revoluční přeměnu společenského řádu.

Zvláštního ocenění zasluhuje Příhodův příspěvek k povznesení a prohloubení učitelského vzdělání. Poukázal na to v r. 1939 už Ladislav Hanus konstatováním, že Příhoda jako universitní docent první u nás plně uskutečnil spojení pedagogické teorie s praxí a tím ukázal »cestu k budoucnosti«, k reformě vztahu teoretické pedagogiky, zastoupené na universitě, k praxi na školách národních i středních.

Příhoda stál na stanovisku, že školská práce musí být vědomě řízena vysoko-

školsky připraveným učitelem, že učitel má být k pedagogické činnosti připraven jako vědecký odborník, který zná pochod učení i výchovy a dovede své pedagogické zákroky vědecky odůvodnit. A právě tyto Příhodovy snahy podnítily živý kvas v učitelstvu, vyvolaly nadšení učitelů pro tvořivou práci a pro hledání nových cest a provokovaly k přemýšlení i tam, kde nebylo možno s Příhodou souhlasit.

V této souvislosti je třeba se zmínit i o jeho zásluze o zřízení soukromé pedagogické fakulty při Karlově universitě v Praze (1929), přeměněné později na dvouletou Soukromou pedagogickou akademii. Nic snad necharakterisuje lépe Příhodovu osobnost, než dramatické okolnosti a boje kolem vzniku této instituce.

V krátké skice uveřejněné v psychologickém časopise není ani možno, ani na místě podrobně analyzovat a kriticky hodnotit pedagogické názory a reformní snahy V. Příhody. V. Příhoda ostatně je a vždy také byl především psycholog. I základy jeho reformních snah je nutno hledat v jeho psychologických názorech. Právě v tom však — bez ohledu na to, zda šlo vždy o názory správné či nesprávné — byl základní nedostatek a slabina jeho pedagogického reformismu. Didaktické nedostatky a nedostatečné respektování psychologických a vývojových zákonitostí, zastaralý psychologický základ, které Příhoda na našem školství viděl, mu do značné míry zastínily pohled na úlohu školství v revolučních přeměnách společenského řádu, na význam školy a vědy v přípravě této přeměny. Příhoda podlehl iluzi, časté u vynikajících odborníků vědy, že totiž odstranění nedostatků a rozporů ve společenské praxi a jejich institucích v třídní společnosti je jen otázkou důsledné aplikace vědeckých poznatků, v konkrétním případě důsledné aplikace poznatků psychologických a didaktických. Tento klamný scientistický optimismus nebyla s to rozptýlit ani zkušenost, že vládoucí třída v buržoasní republice tolerovala jen ty z jeho návrhů, které nemohly ohrozit její výsady obrážející se i v tehdejší školském systému a ani zkušenost, že některých jeho myšlenek, byť i často ve zkreslené formě, bylo využito na školách stojících pod přímým vlivem representanta nejdravějšího kapitalismu v první republice, Tomáše Bati.

Tento scientistický — ve své podstatě pozitivistický — přístup k pedagogické problematice znesnadňuje ovšem i předvídání a včasnou formulaci důsledků již uskutečněné sociální revoluce na školský systém, tj. na cíle, metody i náplň vyučovacího a výchovného procesu. Tato poslední kritická připomínka se však už vlastně V. Příhody přímo netýká, protože on se po krátkém a jen víceméně episodickém zapojení do revoluční výstavby našeho školství rozhodl věnovat se výlučně vědecké práci v oblasti pedagogické a vývojové psychologie. Posledním článkem tohoto zapojení byla jeho účast na vzniku zákona o učitelském vzdělání a zřízení pedagogických fakult na našich universitách.

Badatelská a publikační činnost V. Příhody si vynucuje obdiv a svědčí o jeho velké pílí a pozoruhodném nadání. Provedl široce založený výzkum psychologické a hygienické problematiky zkoušky, později zjišťoval se svými spolupracovníky slovní zásobu u dětí, analyzoval dětský psací pohyb a sestavil stupnici pro posuzování písma, podnítil rozsáhlý výzkum početních úkonů a mnoha dalších

výzkumných i experimentálních studií v oblasti didaktiky a pedagogické psychologie.

Seznam jeho pojednání a knih obsahuje dosud 324 položek, nepočítaje v to recenze a novinářské články. Četné z jeho spisů byly přeloženy do cizích jazyků. Až do r. 1948 je tato publikační činnost úzce spjata s jeho činností v pedagogické praxi, později převažují publikace syntetické z oblasti psychologie.

Výzkumná práce Václava Příhody se vždy vyznačuje metodickou školeností, vědeckou poctivostí, bystrou kritičností a logickou organizovaností. Boj proti diletantismu ve vědě, zvláště v pedagogice a pedagogické psychologii a stále zdůrazňování vědecké metody je jedním z charakteristických rysů Příhodova vědeckého snažení.

Minulá léta se Příhoda věnoval výlučně učitelské práci na katedře psychologie při filosofické fakultě Karlovy university a vědecké práci publikační. Na vysoké škole patří k profesorům, kteří plní své učitelské povinnosti s neutuchajícím zájmem a bytostnou radostí. Učitelství je mu životním posláním, a to nejen učitelství v užším školském smyslu, nýbrž i v širším smyslu výchovném a osvětovém. Nejdůležitějším výsledkem jeho vědeckého úsilí z této doby je »Úvod do pedagogické psychologie«, přeložený do polštiny, maďarštiny a překládaný tč. do němčiny. V současnosti dokončuje V. Příhoda svou »Ontogenesi lidské psychiky«, dílo, které svým rozsahem i pojetím slibuje vědecký přínos i ve světovém měřítku a je skvělým vyvrcholením jeho akademické dráhy.

Obě publikace jsou pro nastupující generaci československých psychologů důležitým zdrojem poučení a cenným materiálem pro další etapu práce na systému marxistické psychologie. Neméně poučná je pro ni však i cesta, po níž se V. Příhoda krok za krokem propracoval v psychologii k marxistickému stanovisku a dialektické metodě.

### *Příhodovo pojetí psychologie\**

Koncem dvacátých let se stala předmětem útoku psychologie Františka Krejčího, naší největší psychologické autority. Ferdinand Kratina útočil na Krejčího asocianismus a dokazoval oprávněnost psychologie celostní. Václav Příhoda útočil na Krejčího pojetí psychologie jakožto vědy o vědomí (nazval to »vědomismus«) a dokazoval, že jedině vědeckou je psychologie objektivní, věda o chování. Kdežto v první své psychologické práci (3) »Psychologický výběr ve výchově« (napsáno 1921) se orientuje ještě podle Meumanna, který aplikoval Wundtovo pojetí psychologie na jevy pedagogické, stal se během svého pobytu v USA behavioristou v širším smyslu, ne watsonovcem. Nejvíce si Příhoda cení z amerických psychologů Thorndika, ale vytýká mu, že neučinil poslední krok v definici psychologie, který provedl J. B. Watson. (8:349). Příhoda sice nepopírá existenci vědomí, ale tvrdí, že jasné vědomí je jevem u člověka vzácným a málo rozhodujícím, jehož dokladem je básnická tvorba (8:351). Výslovně proti Watsonovi konstatuje, že existují představy (1. c. 361). Ale metodu introspektivní zamítá naprosto: »Tato metoda jest mimo svou zásadní subjektivitu a nespolehlivost neplodná a vědecky bezcenná« (1. c. 356). »Jedině u Jamesa přineslo

\*] Autorem této části je Vl. Tardy.

sebezpozorování skutečný příspěvek poznání« (1. c. 357). Přednost studia chování dokazuje tím, že tak se spojuje činnost zvířat a člověka v jeden vývojový celek, a umožňuje předvídaní a řízení zvířat i lidí. Krejčí se ozval ihned (17): Bez vědomí nelze vybudovat systém psychologie. Podceňování vědomí u Příhody (v téže době, kdy v sovětské psychologii právě probíhal »boj o vědomí«) si zčásti vysvětlíme tím, že byl evolucionistou, který vývoj chápe jako změnu kvantitativní. Příroda nečiní skoků, hájí kontinuum. »Rozdíl mezi člověkem a mezi jemu nejbližšími savci nabývá tu charakteru vyššího stupně v měřených pracích, nikoli nesrovnalé odlišnosti« (8:359). Neuznáváje kvantitativních rozdílů v chování přejímá Příhoda Watsonovo a Thorndikovo redukování myšlení na chování a přiklání se k Thorndikovu názoru, že myšlení je získané analytické výběrné chování, které užitím symbolů nabývá povahy substitutivní. Ale Thorndikovo pojetí hlásá spíše jen slovně, jak je vidět i v jeho pojetí matematického vyučování (16), kde Thorndike přece jen nezůstal u pouhého vytváření spojů. Příhoda praví: »V základě není toto implicitní chování (rozuměj: myšlení) kvantitativně rozdílné od funkce, plování nebo hry ve volejbalu« (8:362).

Příhoda útočí i na stěžejní zásadu Krejčího, na psychofyzický paralelismus. Zde se obrací i proti pozitivismu (10: 507 nn): »Snaha poznati skutečné jsoucno... není... problémem jenom filosofickým, jest přímo problémem vědeckým.« »Pronikání k podstatě „hmoty“ jest v přírodních vědách od počátku samozřejmou úlohou.« Až na ty uvozovky u „hmoty“ hájí tu Příhoda přesvědčivě proti pozitivismu stanovisko materialistické. Ukazuje, že objektivní skutečnost je jediná, proto zamítá dualismus duše i těla, ale i psychofyzický paralelismus. Ale plně materialistou ještě nebyl: »Zkušenost nezná hmoty, nýbrž pohyb« (10: 510).

Přes své silné materialistické tendence podléhal Příhoda přece jen pozitivismu, ne sice v pojetí Krejčího, ale v pojetí behavioristickém. Tak shodně s Watsonem soudil, že pro psychologa je zbytečná fyziologie nervového dění, a za neúčinnou prohlašoval dokonce i fyziologii smyslů, která byla vlastně východiskem experimentální psychologie. V záporném postoji k neurofyziologii byl behaviorismus již zcela odsouzen dalším vývojem vědy v celém světě. Také Příhoda se přiklonil po r. 1950 k učení o vyšší nervové činnosti. Stanovisko Příhodovo ke Krejčího psychologii však nebylo jen záporné. Plně si uvědomoval pro nás historický význam zásadního boje Krejčího proti idealistické psychologii Marešově, stal se v tom jeho spojencem (6), zhodnotil kladně Krejčího zápas (9, 16) a kvitoval s povděkem Krejčího příklon k biologickému pojetí duševních dějů.

Od Thorndika převzal Příhoda zásadu, že vědecké přesnosti se dosáhne i v psychologii jedině měřením a statistickými metodami. »Vše, co existuje, existuje v nějakém množství,« opakuje častokrát. Ale tato zásada naprosto není totožná s dialektickou poučkou o souvislosti kvantity a kvality, neboť podle dialektiky se jen v určitých mezích mění jen množství kvality, pak nastává změna kvantitativní. Nedialektičnost Příhodova pojetí byla ve shodě s jeho evolucionismem; i rozdíly mezi člověkem a zvířetem jsou podle něho jen kvantitativní. Příhoda si osvojil v Americe tehdejší statistické metody a důsledně jich v psychologických výzkumech používal. Ještě dnes se shledáváme s podceňováním



této metody zpracování faktů. Zároveň však mnohaletá zkušenost s ní ukázala, že měření a statistika zejména v psychologii bez kvalitativního rozboru zůstává buď na povrchu jevů, nebo se stává dokonce pouhým formalismem. To platí i pro leckteré výzkumy Příhodovy.

Tak ve výzkumu dětského písma (23: 46) konstatuje, že nejexaktnější je metoda grafometrická, ale zároveň musí uznat, že je nejméně plodná. Svě vlastní zkoumání pak tu soustřeďuje na objektivní pedagogické hodnocení kvality písma; do kauzálních závislostí při vytváření písma se nepouští.

Je pochopitelné, že ze svého hlediska odmítá Příhoda zásadně pojem typu (5), což je vzhledem k typům zaváděným v psychologii i neurofyziologii celkem správné kritické hledisko; ale jinak je tomu z hlediska společenské vědy (sv. význam typu v realistickém umění).

Příhoda se vyrovnal nepřímě i s výtkami, které byly činěny psychologii atomistické, a to nejen asocianistům, ale i Thorndikovi. Učinil tak již 1929 (10). Ukazuje, že chování živočicha tvoří celek; jako výsledke dává smysl jeho částem. To neznámá, že by se nesměly v celku rozlišovat části. Ač Příhoda cituje gestaltisty, přece jen je jeho pojetí oprávněnější; vychází z integrační činnosti nervového systému podle Sherringtona. Říká však nevhodně, že chování je sumou prvků, aby naznačil, že nezavrhuje, ale žádá jeho rozbor.

K otázce celkovitosti chování vedl Příhodu i pedagogický problém počátečního čtení (12). Zde se přímo odvolává na celostního psychologa Ipsena (12: 33), ovšem jen na jeho empirický výzkum. K této závažné otázce se vrátil opět 1957 (14). Ukazuje tu, jak I. P. Pavlov rozebral vnímání jakožto postupnou analýzu nerozčleněného komplexu, jak se to jeví i při zkoumání psychologickém (Nikolaj Lange, Příhoda aj.). Nebylo tedy asi správné označení Příhody jako eklektika (18) mezi atomismem Thorndikovým a celostní psychologií. Již 1929 se zabýval celistvostí chování a 1957 svůj názor prohloubil. Bylo by zde ovšem třeba ještě více konkrétních výzkumů s dětmi.

Vcelku projevoval Příhoda od počátku živelné stanovisko materialistické, které nyní hlásá uvědoměle. Přestože pokládal vždy za úkol vědy poznávat podstatu věci, nezůstal ušetřen vlivu pozitivismu, a to v podobě behavioristické. Jeho vývojové pojetí bylo zprvu evoluční; dnes se hlásí k dialektice. Z jeho evolucionismu vyplynulo, že popíral význam kvalitativních vývojových stupňů při přechodu od zvířete k člověku a v poznávacím vývoji člověka samého. Jeho zdůrazňování studia chování a měrných a statistických metod bylo v české psychologii významné, ale metodika psychologie se jimi nevyčerpává.

#### *Příhodova ontogenetická psychologie\* )*

Příhoda jakožto pedagog se nejvíce zabýval psychologií pedagogickou. Ale s touto disciplínou souvisí úzce psychologie dítěte. Příhoda shrnul své univerzitní přednášky v mnohasetstránkový trojdílný učební text »Ontogenese psychiky«, (000). V něm probírá duševní vývoj člověka od početí až do smrti. Člení celý život člověka na mládí do 15 let, dorostenectví od 15 do 20 let, věk profesionalizace (čili »mecítma« tj. mezi desítkami 20 až 30 let), věk životní

\* ) Autorem této části je Vl. Tardy.

stabilizace a vyvrcholení od 30 do 45 let, střední věk (počínající involuce) od 45 do 60 let, stáří od 60 do 75 let a posléze kmetství. Tato periodizace týká se samozřejmě průměru.

Věku od 20 let do konce života hodlal Příhoda věnovat celý jeden díl (4.) své Ontogeneze. Z technických důvodů byl tento úsek připojen k dílu 3. značně zkrácený. Ale i tak je právě tato část, zejména o věku 20 až 60 let v tomto rozsahu prvou prací ve světové literatuře o věku, který jakožto věk normálního dospělého života sice byl východiskem obecné psychologie, ale ve svých zvlášt- nostech byl zkoumán velmi málo. Zatímco již Hall věnoval velkou monografii stáří, teprve Charlotte Bühlerová upoutala pozornost na dospělý život se stářím jako celek. Příhoda je ve své psychologii dospělosti mnohem konkrétnější než Bühlerová.

Příhoda se nevěnoval výzkumu ontogeneze systematicky. Přesto však i v tomto učebním textu cituje svá jednotlivá šetření, čerpá ze záznamů o svém v předškoli- ním věku zemřelém synkovi a využívá své bohaté životní zkušenosti v celé práci. Je vidět, že tam, kde psychologie dosud nemá k dispozici výzkumy té exaktnosti, kterou žádá Příhoda, dovede zkušený autor podat ucelený a ne- schematický obraz průměru lidského života. K posouzení detailů zde není místo.

Všimneme si proto zde Příhodovy celkové koncepce ontogeneze. Příhoda stanoví devět »obecných zákonů lidského vývoje«. Jsou to vlastně zákony bio- logického vývoje a je v nich jako první uveden Spencerův zákon diferenciaci a integrace, který můžeme spíše považovat za jednu z definic vývoje. Dále uve- dený zákon dialektické jednoty organismu s prostředím není přímo zákonem vývojovým a bylo by třeba jej upravit; z biologického u člověka přejít k spo- lečenskému. Další zákony jsou: směřování vývoje individua ke struktuře druhu, zásada vývojové nerovnoměrnosti a individuálního průběhu vývoje, jež mají jen rámcový ráz, speciální zákon vývoje nervové soustavy od aneurálních po- hybů k spinálním, podkorovým a korovým, který je důležitý pro vývoj embrya a v útlém dětství. Biologický zákon vývojové retardace (vývoj individua probíhá s rostoucím věkem stále pomaleji) přenáší Příhoda i do psychologie jmenovitě osvojování řeči a obecně na učení (maje zřejmě na mysli křivku učení; jde tu však nejméně o dvojí zákonitost: růstovou a vytváření nových spojů. Do zásady systémnosti (strukturnosti) zahrnuje Příhoda vývojový postup chování od ne- analyzovaných celků k analyzovaným, jak jsme se o tom zmínili na konci před- chozího oddílu. Je ho jakási paralela zákona integrace a diferenciaci. Pozornosti zasluhuje »zákon postupné kvantifikace«, poněvadž tu Příhoda opravuje své dřívější nedialektické pojetí, uznává kvalitativní změny a po nich následující zmē- ny kvantity. Bylo by však oprávněnější užít přesné marxistické formulace.

Co v uvedených zákonech chybí, jsou specifické rysy lidského vývoje. Příhoda sice ve svém vylíčení lidské ontogeneze beze zřetel na činitele společenského a hned v úvodu konstatuje základní význam práce pro člověka; také v periodi- zaci přihlíží i k činitelům společenským, jak ukazuje již název věku od 20 do 30 let (profesionalizace, ovládnutí povolání), ale obecnou formulaci nepodal. Je známo, že se nyní v sovětské psychologii diskutuje právě o principech lidského duševního vývoje, takže tato obtížná otázka není dosud dořešena. Přesto však se projevuje v Příhodově textu příliš silně jeho dřívější biologismus.

Podstatně se však liší Příhodova Ontogeneze od typicky behavioristického pojetí Gesellova, který ryze pozitivisticky popsal vývoj embrya do 16 let, a pokud stanoví obecné zákonitosti, hlásá naprostou převahu dědičnosti a zrání. Složitého procesu strukturního rozlišování psychiky v ontogenezi si Příhoda zčásti všiml již dávno z motivů didaktických, později na základě I. P. Pavlova konstatoval, že to je proces aktivního přizpůsobování; ale nezachází od podrobností, jež začal zkoumat Piaget, a které se dialekticko-materialisticky snažil formulovat Wallon. Příhoda využívá v charakteristice zvláštností dětské duševní struktury také Vygotského.

Příhodova Ontogeneze je v naší literatuře dosud nejrozsáhlejším, literárně i příkladově nejlépe vybaveným souhrnným textem. Aby mohla lépe sloužit našim psychologům, bylo by třeba překonat v ní četné pozůstatky biologismu.

### *Příhodovy názory v pedagogické psychologii\* )*

Sedmdesátiny prof. dr. V. Příhody jsou mimo jiné i podnětem k zamyšlení nad vývojem jeho názorů též v oboru pedagogické psychologie. Při tom nám nepůjde o to, abychom podali úplný přehled hledisek a postojů, leckdy protichůdných, které prof. dr. V. Příhoda zaujímal k četným otázkám psychologickým a pedagogickým. Mnohé z nich pokládá totiž i on sám dnes za překonané. Zaměříme se spíše na otázky dosud živé, které nacházíme shrnuty v jeho posledních pedagogicko-psychologických pracích.

Pedagogická psychologie, do jejíhož vývoje V. Příhoda svým dílem aktivně zasáhl, nemá dosud své teoretické základy jasně vymezeny. Je spíše staveňišťem než dohotovenou stavbou s pevnými a přesnými konturami. To je podmíněno i tím, že jde o vědní disciplínu, která hraničí s psychologií a pedagogikou, přičemž obě vědní disciplíny zejména v poslední době prožívají rychlý vývoj spojený s hledáním a vymezováním základních stanovisek.

V. Příhoda definuje pedagogickou psychologii jako »soustavu poznatků o vnitřní zákonitosti navozených změn v chování člověka« (27, 18). Toto vymezení je v podstatě ve shodě se stanoviskem sovětských autorů (Menšinské aj.), kteří spatřují v pedagogické psychologii speciální psychologický obor, vzniklý z potřeb pedagogické praxe a zabývající se studiem psychické činnosti, zejména otázkami učení a rozvoje osobnosti žáka v podmínkách výchovy a vyučování.

Je však třeba přihlížet k historické podmíněnosti jak samotného předmětu pedagogické psychologie, tak i jejích úkolů a stanovisek, k nimž tato vědní disciplína dospívá. Současná epocha, která neobyčejnou měrou zdůrazňuje úkoly výchovy v duchu komunismu, klade nové úkoly jak pedagogice, tak i pedagogické psychologii. To se mimo jiné projevuje v tom, že je třeba propracovávat výchovné problémy a s nimi spojené psychologické otázky nejen u dětí a mládeže, nýbrž i u dospělých.

Mnohé z otázek, které byly pokládány za důležité starší pedagogickou psychologií, např. Meumannem, Layem či pedagogickými psychology spojenými s pragmatickým reformismem, se dnes jeví jako neaktuální. Avšak nejen výběr, nýbrž i přístup k jednotlivým problémům byl u buržoazních pedagogických psycholo-

\* ) Autorem této části je S. Linhart.

gů historicky a třídně podmíněn. Tato skutečnost se rýsuje zvláště zřetelně ve světle současných revolučních přeměn našeho školství, které usiluje o těsné spojení školy se životem.

Nutnost tohoto historického momentu v hodnocení každého díla v oboru pedagogické psychologie nesmí na druhé straně zastřít tu skutečnost, že výsledky pedagogicko-psychologického zkoumání nemají pouze nadstavbový charakter. Je proto naléhavým a vědecky náročným úkolem využít pro potřeby socialistické školy soustavy těch pozitivních poznatků, které byly pedagogickou psychologií a psychologií dítěte nashromážděny. Význam posledních prací prof. dr. V. Příhody, především jeho »Úvodu do pedagogické psychologie«, spočívá právě v tom, že jsou pokusem o shrnutí pozitivních výsledků v pedagogické psychologii. Tato skutečnost je ve vědeckém vývoji V. Příhody spojena s jeho otevřeným úsilím revidovat ty starší názory, které byly v rozporu s dialekticko-materialistickou metodologií a principy socialistické pedagogiky a psychologie. Toto úsilí nachází svůj výraz v ostatních studiích publikovaných v poslední době, především ve studii »Zákon posloupnosti v analytické činnosti nervové soustavy« [14].

Ucelený pohled na pedagogicko-psychologickou problematiku podal V. Příhoda ve zmíněném »Úvodu do pedagogické psychologie«. Tato publikace, která má svým uspořádáním povahu učebnice, ukazuje na rozsáhlé a podrobné znalosti jejího autora o všech starších i novějších směrech pedagogické psychologie. Positivně je třeba zde hodnotit jak úsilí opřít se o principy sovětské psychologie tak i tu skutečnost, že V. Příhoda využívá zákonitostí vyšší nervové činnosti při osvětlování jednotlivých otázek pedagogické psychologie. Tato orientace vtiskuje Příhodově práci materialistický charakter.

Autorova snaha proniknout k základům probíraných otázek a vyhnout se jak empirickým povrchním popisům a normativním poučkám se projevuje v tom, že pojmům, jimiž operuje, dává — pokud to stav pedagogické psychologie dovoluje — přesný a objektivní obsah.

I když je Příhodovo pojetí předmětu pedagogické psychologie — jak jsme výše uvedli — v zásadě shodné s vymezením sovětským, nelze přehlédnout tu skutečnost, že v Příhodově knize je položen větší důraz na biologické a fyziologické základy jak duševního vývoje dítěte, tak i procesu učení. Toto zaměření se obráží v obsahu celé Příhodovy práce. Studium biologických a fyziologických základů psychické činnosti je nutné, vyžaduje však, aby v pedagogicko-psychologickém zkoumání bylo dostatečně vyváжено společenským aspektem sledovaných jevů. Toto vyvážení se podařilo V. Příhodovi jen zčásti. K nejhodnotnějším kapitolám řadím právě ty, které jsou věnovány biologicko-fyziologickým základům duševního vývoje a učení (jsou to především kapitoly »Reflexní mechanismy« a »Základní vývojové faktory«). Tam, kde autor uvádí marxistické hledisko na psychickou činnost a na její sociální podmíněnost, dochází leckdy k nepřesnostem. Z nich jsou, jak se zdá, nejzávažnější ty, které souvisí s otázkou teorie odrazu. Když rozebírá otázku myšlení, které ve shodě s dialektickým materialismem pokládá za formu odrazu skutečnosti v mozku člověka, V. Příhoda uvádí, že »slovo odraz... nevystihuje aktivitu, tvořivost myšlenkových pochodů«. I když se Příhodova námitka týká pochybnosti o vhodnosti slova »odraz«, přece jen není jak v kapitole o myšlení, tak

i v jiných kapitolách otázka poznání, jakožto odrazu objektivní skutečnosti dosti ujasněna. Dialekticko-materialistická gnoseologie ukazuje cestu, jak studovat poznání jako aktivní odraz skutečnosti. Přijetí tohoto stanoviska může podle mého soudu přispět k překonání rozporů, které nacházíme v západní psychologii mezi tvarovou psychologií a mezi behaviorismem jak v základních principech pojetí psychiky, tak i při výkladu jednotlivých otázek, jako je např. otázka povahy učení apod. Správné objasnění aktivního, tvořivého charakteru obrázkové činnosti mozku je cestou k poznání zákonitostí sociální determinace osobnosti člověka. Tato problematika vnitřně souvisí se složitou, dosud i v sovětské psychologii ne plně ujasněnou otázkou role činnosti v duševním vývoji. Přestavba našeho školství však pokládá za nejtěžší právě otázku, jaká je úloha motorické a výrobní činnosti v mentálním vývoji dětí, mládeže i dospělého člověka.

S podobným problémem se setkáváme v podnětné kapitole »Kolektiv a osobnost v procesu výchovy« (27; 325). Snaha dobrat se konkrétního obsahu pojmu osobnosti vede autora k určitému nedocení těch názorů na osobnost, kterých se dobral historický materialismus (27; 345). Je pravda, že problém osobnosti patří k nejsložitějším otázkám jak psychologie, tak společenských věd a že historický materialismus se zde dosud pohybuje v příliš obecných kategoriích jen málo přispívajících ke studiu této otázky. Avšak právě dnes, kdy nás usnesení ÚV KSČ »O těsném spojení školy se životem« postavilo před úkol hledati prostředky k všestrannému rozvoji socialistické osobnosti, je nutné principiální ujasnění teoretických hledisek. Nepropracování jednoty sociálních (včetně výchovných) podmínek a rozvoje osobnosti člověka může vést k tomu, že pedagogické psychologii unikne se zřetele ten základní problém, který Makarenko nazýval »logikou výchovného procesu«.

Zřetel k biologickým a fyziologickým aspektům psychické činnosti dovolil V. Příhodovi, aby snesl bohatý materiál k objasnění základních psychických zákonitostí, s nimiž se setkává vychovatel při působení na žáka. Snaha uplatnit principy dialektického materialismu a principy Pavlovovy reflexní teorie v otázkách výchovy a učení vedla autora k tomu, že podnětně ukazuje úlohu práce a pracovní školy ve výchově nových generací.

Soustavnou pozornost ve svém »Úvodu do pedagogické psychologie« věnuje V. Příhoda otázkám vývoje psychiky. I když tento moment je propracováván ve všech částech knihy, je mu věnována zvláštní odborně zasvěcená kapitola. Podnětné jsou zde zvláště rozbory vztahu mezi vyspíváním a učením a periodizace duševního vývoje. Velký důraz na otázku vývojových zákonitostí psychické ontogeneze způsobuje, že tato problematika svým rozsahem překračuje rámec pedagogicko-psychologické studie.

S touto bohatostí látky, týkající se obecných a vývojových zákonitostí psychické činnosti, kontrastuje nedostatek pozornosti ke konkrétním pedagogicko-psychologickým otázkám, které souvisí s vlastní prací dnešní školy. Je třeba litovat, že tento úkol nepojal V. Příhoda do svého záměru. To by mu umožnilo, aby využil a shrnul rozsáhlou sovětskou pedagogicko-psychologickou literaturu, zabývající se konkrétními problémy socialistické školy.

Ještě na dva vzácné rysy prací V. Příhody je třeba upozornit. Především na to, jak rychle a přesně dovede přinést všestranné informace o otázkách, které

unikají pozornosti jiných. Doklad toho nacházíme v »Úvodu do pedagogické psychologie«, kde je shrnuta dříve u nás neznámá literatura o polské, bulharské a jugoslávské psychologii. Nelze dále přejít mlčením ani ono umění, které V. Příhoda projevuje v tom, jak jasně a srozumitelně osvětluje problémy svou povahou neobyčejně složitě.

Rozbor posledních pedagogicko-psychologických prací V. Příhody je poučný tím, že právě v nich je nejvíce patrna cesta vědeckého pracovníka, který vyšel z marxismu vzdálené metodologie a který se dopracovává k poznání opřenému o principy dialektického materialismu.

V. Příhoda, kterého již na počátku jeho vědecké dráhy neuspokojoval jen teoretický rozbor psychologických a pedagogických otázek a který usiloval o praktické uplatnění svých názorů, se dal strhnout svou činorodostí ke stanovisku a praktickým zásahům do školství, které mnohdy nesly pečeť reprodukce západní, zejména americké psychologie i pedagogiky bez přihlédnutí k jejich třídním kořenům. Přitom však nelze popřít, že již ve svých prvních pracích vystupuje jako materialista, i když se zřetelnými sklony k pozitivismu behavioristického ražení. Nesporným kladem jeho vědecké práce bylo též to, že si osvojil značné zkušenosti v metodách vědecké výzkumné práce, o jejichž přísné dodržování vždy nesmlouvavě dbal. Jeho pedagogicko-psychologické názory však nebyly dosti opřeny o dialektické základy. Zde, podle mého soudu, se musel V. Příhoda ve svém vědeckém vývoji vyrovnávat s nejtěžšími překážkami. Byl to právě, jak se domnívám, nedostatek v dialektickém myšlení, který vedl V. Příhodu k tomu, že mechanický behavioristický materialismus doplňoval — a to často jen vnějšně — idealistickou tvarovou psychologií (zejména jejími principy o funkční, fenomenální a genetické dominanci celku).

V posledních letech se V. Příhoda otevřeně přiklonil k Pavlovovu učení o vyšší nervové činnosti, které se snažil zejména po teoretické stránce tvořivě rozpracovávat. Dialekticko-materialistická povaha Pavlovovy fyziologie, zejména jeho princip vzájemné jednoty analýzy a syntézy, jistě přinesly V. Příhodovi četné podněty na cestě k překonání jak pozitivistického atomismu behaviorismu, tak i idealistických principů tvarové psychologie. Přesto však, jak tomu je v každé živé vědecké práci, nacházíme dosud na mnoha místech jeho studií a knih rozporu a myšlenkový svár. Výsledkem těchto zápasů a tohoto poctivého vědeckého úsilí jsou však práce, které se staly důležitým zdrojem poučení pro všechny, kteří pracují na obtížném úkolu vytvořit pedagogickou psychologii, vycházející z potřeb socialistické školy spojené se životem našeho pracujícího lidu.

#### Literatura:

1. K. Čondl & St. Vrána, Václav Příhoda, život a dílo českého pedagoga. Praha 1939.
2. V. Příhoda, Psychologie a hygiena zkoušky. Praha 1924.
3. V. Příhoda, Psychologický výběr ve výchově. Praha 1925.
4. V. Příhoda, Osobitost Edwarda Thorndika. Brno 1926.
5. V. Příhoda, Kabinetní psychologie. Pedagogické rozhledy, 38, 1928.
6. V. Příhoda, Typy či varianty. Česká mysl, 24, 1928, 122—133.
7. V. Příhoda, William McDougall; úvod k překladu spisu W. McDougall. Fyziologická psychologie. Brno 1929.

8. V. Příhoda, Věda o chování. Česká mysl, 25, 1929, 346—366.
9. V. Příhoda, Krejčího boj za vědeckou psychologii. Sborník k poctě Františka Krejčího. Praha 1929, 128—155.
10. V. Příhoda, Problémy teoretické psychologie. Česká mysl, 25, 1929, 436—444; 502—511.
11. V. Příhoda, Edward Lee Thorndike. Pedagogické rozhledy, 41, 1931.
12. V. Příhoda, Globální metoda. Praha 1934.
13. V. Příhoda, Výzkum dětského písma. Praha 1941.
14. V. Příhoda, Zákon postupnosti v analytické činnosti nervové soustavy. Sborník psychologických prací. Praha 1957, 237—245.
15. V. Příhoda, Ontogeneze lidské psychiky. Učební text. Praha, I. část 1956; II. část 1958; III. část v tisku.
16. V. Příhoda aj., Studie o základních početních spojích. Praha 1932.
17. Kí, Edward L. Thorndike: Pedagogická psychologie. Česká mysl, 25, 1929, 551—553.
18. O. Chlup, Úvodní stať ke knize J. Kubálka, Početní vyučování ve třídě elementární.
19. V. Příhoda, Racionalizace školství. Funkcionální organizace školské soustavy. Praha 1930.
20. V. Příhoda, Školské měření. Pedagogické rozhledy, 34, 1924; 35, 1925.
21. V. Příhoda, Teorie školského měření. Praha 1930.
22. V. Příhoda, Praxe školského měření. Praha 1936.
23. V. Příhoda, Vědecká příprava učitelstva. Praha 1937.
24. V. Příhoda, Pedagogie vědecká a filosofická. Věstník pedagogický, 4, 1926.
25. V. Příhoda, Dvě studie o lidském chování. Praha 1928.
26. V. Příhoda, Vědecké základy socialistické pedagogiky. Nová škola, IV, 1949, 136—140.
27. V. Příhoda, Úvod do pedagogické psychologie. Praha 1956.
28. V. Příhoda, Vývoj psychiky. Učební text. Praha 1952.

- O zkoušce a třídění žactva. Střední škola, 29, 1922, 193—204.
- Vliv zkoušky na pracovní efekt žákův. Zpráva I. československého sjezdu pro výchovu dítěte. Praha 1922.
- Školské měření. Pedagogické rozhledy 34, 1924; 35, 1925.
- Psychologie a hygiena zkoušky. Praha 1924, 195 s.
- Psychologický výběr ve výchově. Praha 1925, 288 s.
- Osobitost Edwarda L. Thorndika. Brno 1926, 71 s.
- Psychologický výběr na školách amerických. Praha 1927, 104 s.
- Psychologie zručnosti. Nové školy 1, 1927, 321—336.
- Měření zásoby slovní u dětí. III. sjezd pro výzkum dítěte. Praha 1927, 150—159.
- Rasové rozdíly v inteligenci. III. sjezd pro výzkum dítěte. Praha 1927, 218—224.
- Technika výuky čtení na základě psychologickém. Školské reformy 9, 1928, 230—237.
- Typy či varianty. Česká mysl 24, 1928, 122—133.
- Dvě studie o lidském chování. Praha 1928, 44 s.
- Hranice výchovného působení. Čs. lidová výchova 1, 1928, 76—84.
- Kabinetní psychologie. Pedagogické rozhledy 38, 1928.
- Úloha hůlkového písma v počátečním čtení. Tvořivá škola 4, 1928.
- Analýza psacího pochodu. Tvořivá škola 4, 1928.
- William McDougall, Úvod k překladu spisu W. McDougalla: Fysiologická psychologie. Brno 1929.
- Individuální psychologia, Naša škola 4, 1929.
- Čtení české a anglické. Pedagogické rozhledy 39, 1929.
- Krejčího boj za vědeckou psychologii. Sborník k počtě Františka Krejčího. Praha 1929, 128—155.
- Příhodův test obecné inteligence povahy verbální. Praha 1929.
- Problémy teoretické psychologie. Česká mysl 25, 1929, 436—444; 507—511.
- Psycholog v soudních službách. Čin 1, 1930, 621—624.
- Teorie školského měření. Praha 1930, 283 s.
- Racionalizace školství. Funkcionální organizace školské soustavy, Praha 1930, 461 s.
- Meranie žiakovskej výkonnosti. Naša škola 6, 1931, 1—6.
- Prispôsobenie školskej práce individuálnemu žiakovi. Naša škola 6, 1931.
- Individuální výuka. Naša škola 6, 1931.
- Edward Lee Thorndike. Pedagogické rozhledy 41, 1931.
- Individualita žáka. Sb. O praktickém vzdělání učitelském, Praha 1932, 15—18.
- Studie o základních početních spojích. Praha 1932, 136 s.
- Měření inteligence. Předmluva ke spisu J. Váni: Měření inteligence. Praha 1933.
- Stupnice pro posuzování písma. Praha 1933.
- Měření kvality a rychlosti psaní. Věstník pedagogický 11, 1933, 385—392.
- Fysiopsychický základ globálního čtení. Výchova a škola 1, 1934.
- Výkonnost a školství. Encyklopedie výkonnosti I. Praha 1934, 516—536.
- Percepční pochod při čtení. Komenský 61, 1934, 205—211.
- Globální metoda a behaviorism. Školské reformy 15, 1934, 281—284.
- Meranie inteligencie zvierat. Naša škola 10, 1934.
- Dnešní studenti. Výzkum jejich schopností pro studium na universitě. Praha 1935, 136 s.
- Ideologie nové didaktiky. Brno 1936, 95 s.
- Základné otázky pravopisného vyučovania. Naša škola 11, 1935.
- Psychologie tělesného cvičení. K. Bradáč: Příručka ke zkouškám z tělesné výchovy pro měšťanské školy. Mělník 1935, 277—279.
- Praxe školského měření. Praha 1936, 332 s.
- Srovnávací výzkum v školské praxi. Školské reformy 19, 1937, 4—11.
- Výzkum dětského písma. Praha 1941.
- Národní filosofie výchovy. Praha 1948.
- Vývoj psychiky. Učební text. Praha 1952.
- Úvod do pedagogické psychologie. Učební text. Praha 1954.
- Úvod do pedagogické psychologie. Praha 1956.
- Ontogenese lidské psychiky I. Učební text. Praha 1956.
- Předmět a metodika pedagogické psychologie. Čs. psychologie I, 1957, 113—126.
- Zákon postupnosti v analytické činnosti nervové soustavy. Sborník psychologických prací. Praha 1957, 237—245.
- Ontogenese lidské psychiky II. Učební text. Praha 1958.