

PSYCHOLOGIE U NÁS A JINDE

DRUHÁ PRAŽSKÁ KONFERENCE PSYCHOLOGIE LIDSKÉHO UČENÍ A ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Ve dnech 16. až 20. července 1973 se konala v Praze druhá pražská mezinárodní konference o „Psychologii lidského učení a řešení problémů“. Toto společné vědecké setkání se uskutečnilo v době, kdy silí a formují se na celém světě pokrokové tendence, které, jak to zdůraznil prof. Cipro, směřují k trvalému světovému míru a k celosvětové spolupráci ve všech oblastech lidské kultury. Zvláště důležitá je zde oblast vědecké spolupráce. Konference byla dokladem, že psychologie může významně přispět ke zlepšení ovzduší při mezinárodní spolupráci a znovu potvrdila, jak důležitou roli má výměna názorů mezi vědci všech zemí světa. Psychologové takto přispívají k prohloubení mezinárodní spolupráce.

Na konferenci jsme hledali, jak na to poukázal i profesor Pribram, vztahy mezi složitými jevy, mechanismy a procesy lidské činnosti. Jde o tak složité, závažné a zajímavé otázky, jako jsou vztahy mezi učením, řešením problémů a kognitivními procesy i strukturami. Zabývali jsme se dále vztahy aktivace, motivace a pozornosti k poznávacím procesům a učení. Uvedená tematika byla předmětem jednání sedmi sekcí, jejichž předsedy byli významní odborníci v příslušných oblastech psychologie, Jazyky, jimiž se studované procesy, stavy a mechanismy popisovaly, byly mnohdy různé. Přesto lze, jak se domnívám, říci, že výsledky naší konference, které v sobě zrcadlí současný stav vědecké analýzy, přispívají k objasnění alespoň tří základních otázek:

1. k objasnění některých vztahů mezi učením, řešením problémů a poznávacími procesy;
2. k objasnění některých vztahů mezi učením a strukturou lidské činnosti;
3. konečně k objasnění některých otázek mezi aktivační a motivační úrovní, explorační činností a učením.

Za zvláště důležité lze pokládat to, že konference ukázala na možnosti sblížení jazyků, na jejichž základě jsou konstruovány programy činnosti, a jazyků vycházejících z experimentálních výzkumů učení a řešení problémů. Tato velmi perspektivní oblast, která se týká modelování psychických procesů, si vyžadá dlouhodobou spolupráci psychologů, logiků a matematiků. Lze říci, že zasedání, zejména v sekcích „Řešení problémů a heuristické programy“, „Symbolické a kognitivní procesy“ a v sekci „Psychologie učení a jeho modely“, přinesly nové a důležité informace v této oblasti.

J. Linhart



Psychologický ústav ČSAV v Praze organizoval ve dnech 16.–20. července 1973 pod záštitou ČSAV a ministerstva školství a za spoluúčasti UNESCO v hotelu International druhou pražskou konferenci „Psychologie lidského učení a řešení problémů“. Předsedou programového a organizačního výboru konference byl ředitel PsÚ ČSAV člen korespondent J. Linhart, výkonným tajemníkem dr. Z. Jelínková. Tematicky a organizačně navazovala tato konference na první pražskou konferenci, pořádanou v roce 1969. Finanční a morální podporu při organizování konference poskytli také rektorát KU v Praze a národní podnik Psychodiagnostika. Konference se zúčastnilo přes 200 delegátů z 22 zemí Evropy, Asie, Ameriky a Austrálie (114 zahraničních). Jednacím jazyky byla ruština a angličtina.

Vědecký program konference probíhal v plenárních zasedáních a v těchto sedmi sekcích:

1. Řešení problému a heuristické programy (17 referátů)
2. Symbolické a poznávací procesy (23 referáty)
3. Psychologie učení a jeho modely (14 referátů)
4. Aktivace a motivace učení (8 referátů)
5. Vnímání a pozornost (11 referátů)
6. Psychofyzilogické aspekty učení a paměti (6 referátů)
7. Aplikace (6 referátů).

Po uvítacím proslovu předsedy organizačního a programového výboru prof. J. Linharta zahájil konferenci náměstek předsedy ČSAV akademik J. Poulík. V úvodním zasedání přednesli přednášky B. F. Lomov, K. H. Pribram a J. Linhart.

Prof. B. F. Lomov, ředitel Psychologického ústavu AV SSSR v Moskvě, v referátu „O systémovém přístupu v psychologii“ vychází z toho, že současná etapa rozvoje psychologických věd se vyznačuje dvěma tendencemi. Jednak je to tendence vzrůstající diferenciace psychologie, jednak tendence k aktivnímu zapojování specialistů jiných vědních odvětví do psychologických výzkumů. Obě tyto tendence jsou důsledkem složitosti studia psychologických jevů, vyplývající především z jejich systémové povahy. Hlavním předmětem psychologického studia je člověk. Život člověka probíhá jako polysystémový proces a psychologie je v podstatě v průsečíku (na přesečení) řady věd (přírodních, společenských, technických) a musí syntetizovat a systematizovat data, k nimž se ve všech těchto oblastech dospívá. Úspěch dalšího řešení psychických problémů závisí na tom, do jaké míry se podaří realizovat systémový přístup. Podmínkou této realizace je studium psychických jevů jako procesů 1. polysystémové, 2. mnohoúrovňové, 3. vícerozměrné a 4. vývojové povahy.

Prof. K. H. Pribram ze Stanfordovy university v Kalifornii podal ve svém referátu „Brain electrical activity during stimulus and response selection“ přehled svých posledních výzkumů, týkajících se elektrické aktivity mozku při učení, rozhodování a řešení problémů. Oproti Scherringtonovi, který lokalizuje základní funkční mechanismus do míšního metoneuronu, vychází Pribram z novějších výzkumů, prokazujících, že podstatu člověka je třeba hledat v rozhodovacích mozkových mechanismech. Ve svém referátu podal přehled experimentů z oblasti těchto mechanismů rozhodování a poukázal na jejich význam pro výzkumy v oblasti řešení problémů. Pokusy se prováděly na opicích a dětech. Opicím se předkládaly úlohy na rozlišování barev a rozměrů. Elektrická mozková aktivita se snímala z occipitální a temporální části cortexu. Výsledky ukazují, že: 1. volba podnětu se děje v době reakce a nikoliv při prezentaci podnětů, 2. proces volby je zpravidla záležitostí spíše nižší části temporálního cortexu než kortexu occipitálního (není tomu tak u přetrénování). V dalších pokusech s opicemi i dětmi se při použití velkého počtu různě umístěných elektrod zjistily obdobné výsledky. Zároveň byl analyzován podíl dalších mozkových oblastí (např. motorické části) na tomto

rozhodovacím procesu. V závěru svého přehledu osvětluje Pribram otázku významu těchto zjištění pro výzkum řešení problému.

Prof. J. Linhart v referátě „Procesy poznávání a učení“ objasnil na základě výzkumů, které provedl v poslední době v oblasti párově-asociačního učení, znakové pojmové identifikace, zobecňování a řešení problémů, některé nové vztahy mezi teorií činnosti, poznávání a učení. Pomocí komparace procesů v identifikačním a párově-asociačním učení se zabývá genezí významu (ve vztahu k označování) z hlediska zákona postačující pravděpodobnosti. Zároveň analyzuje rozdíly v učení za podmínek relativně úplné a neúplné informace o úkolové situaci. Na těchto podmínkách závisí volba strategie, v níž subjekt aposteriorně ověřuje své hypotézy. Ve výzkumech (hra Domino aj.) se opakovaně projevují dva způsoby řešení problému: a) jedni řešitelé okamžitě zapojují své hypotézy do činnosti — jde o okamžité, bezprostřední rozhodování, které vede k pokusnému a často chybnému řešení; b) druzí řešitelé provádějí postupnou analýzu — jejich rozhodování závisí na kritickém hodnocení hypotézy na základě překorekce. Rozborem mechanismů těchto dvou odlišných forem regulace činnosti vyvozuje autor dva typy *kognitivní samoorganizace*: první (pokusnou) označuje jako samoorganizaci SO_I, druhou, spojenou s mechanismy překorekce, nazývá SO_{II}.

Na základě těchto výsledků navrhuje modelové schéma řešení identifikačních problémů simulující některé formy identifikace, zobecňování a abstrakce; formální popis se opírá o určitou množinu predikátů a konstant. *)

*) 1. Referát byl v plném znění otištěn v ruské, anglické a české verzi v Bulletinu Psychologického ústavu ČSAV č. 2/1973. Bulletin je nepravidelné prediodikum, které má československé i zahraniční odborníky informovat o výsledcích výzkumu pracovníků Psychologického ústavu ČSAV a jehož dvě první čísla byla vydána u příležitosti II. pražské konference o psychologii lidského učení. Editorem Bulletinu je prof. J. Linhart.

2. Veškeré materiály konference budou ve formě sborníku publikovány v prvé polovině roku 1974. Zájemci o sborník se mohou přihlásit v Psychologickém ústavu ČSAV v Praze.

Sekce 1.

Řešení problému a heuristické programy

Předsedové: *F. Klix* (NDR)
N. V. Findler (USA)

Koordinátor: *S. Vohlík* (ČSSR)

V úvodním referátu „Současné trendy ve výzkumu řešení problému“ *F. Klix* zdůraznil, že výsledky výzkumů v této oblasti se projevily ve formě formulace základních pojmů a vylčení relevantních složek v teorii řešení problémů. Vyzdvihl též význam využití počítačů a studium formálních gramatik, které potvrdilo hypotézu o hierarchické organizaci kognitivních struktur. *Klix* pak vytyčuje část hlavních problémových okruhů v současných výzkumech řešení problémů: 1. studium strukturní organizace získávání informací, 2. užití informací a jejich přetváření ve strategii, 3. generování a použití heuristických procedur v problémovém prostoru, 4. úloha sémantického uchování, 5. individuální rozdíly a 6. vývojové vlastnosti.

Další referáty přednesené v této sekci se také vskutku v podstatě týkaly některých problémů vymezených *Klixem*.

B. Krause a *H. J. Lander* (NDR) referovali o výzkumu hlavních hierarchických vztahů při řešení nenumerických problémů. Jde o pokus formalizovat proces řešení s cílem zjistit základní jeho složky a vztahy mezi stavy řešení. O vlivu rozdílných sekvencí informací na správnost a rychlost logických závěrů p. o. referovali *V. Břicháček* a *Z. Zastávka* (ČSSR). K interpretaci experimentálních výsledků zavádějí pojem „zobecněného efektu atmosféry“, jímž rozšiřují *Woodworthův* a *Sellsův* pojem „efekt atmosféry“.

A. Nguyen-Xuan (Francie) podala zprávu o experimentálním studiu výběru a zpracování informací u dětí při řešení problémů. Autorka použila obměny starší hry 20 otázek a ukázala, že s rostoucím věkem klesá počet redundantních otázek, zatímco počet strategií hledání řešení roste. *K. Raaheim* (Norsko) sledoval úlohu inteligence a aktivní explorační při řešení obtížných úloh. Prokázal, že je značný rozdíl mezi problémovou situací umožňující využití minulých zkušeností a novým typem úkolu, kde hlavní cestou k úspěšnosti je aktivní explorační. Toto rozlišení podle autora může přispět k ob-

jasnění „konceptu inteligence a kreativity“. *H. Hagendorf*, *B. Dülge* a *H. Sydov* (NDR) navrhli ve svém referátě subjektivní ohodnocovací funkci, pomocí níž experimentálně sledovali vnitřní transformační struktury v procesu řešení problému. Odlišnou ohodnocovací funkci předložili *S. Gladigau* a *W. Krause* (NDR) pro měření přírůstku informace a restrikce problémového prostoru v průběhu řešení dekompozičního typu. Úlohou sémantické složky v procesu řešení problému se zabýval *B. Jülisch* (NDR). Makroanalýza jeho experimentálních dat ukázala, že popis úlohy nemá vliv na vytváření podcílů a generování posloupností operací. Mikroanalýza pak ukázala, že sémantika se při řešení projevuje prostřednictvím evaluace specifických poznávacích struktur, generujících možné operace a stavy úloh v průběhu jejich řešení, jež je chápáno jako postupné transformování počátečního stavu na stav cílový. *B. Hornowski* (Polsko) přednesl výsledky výzkumu vlivu nakresleného schématu na nalezení správné strategie řešení aritmetických úloh. Jeho experimenty prokázaly důležitou roli nakreslených schémat ve vývoji vhodných strategií řešení. *S. Salamon* (Maďarsko) podal informaci o své metodice studia řešení praktických problémů. Metodika umožňuje sledování vývoje obrazotvornosti a myšlení v konkrétních i abstraktních činnostech.

Z pěti dalších referátů na téma heuristických procesů se sdělení *A. Demaillyho* (Francie) týkalo experimentální simulace výzkumně badatelské práce; jde o pokus popsat a analyzovat sekvence heuristických operací, jež vedly k objevení struktury DNK. Autor použil modifikované aparatury PSI Američana *Johna*. Další čtyři referáty vycházejí z analýzy her. *M. V. Findler* a *H. K. Klein* (USA) informují o induktivním odhalování heuristických procesů při hře poker, *A. Elithorn* (Anglie) referuje o výzkumech se svou experimentální hrou „Advise“, která má některé vlastnosti šachové hry. Dva referáty na toto téma přednesli pražští autoři, spolupracující s *J. Linhartem*, *P. Křivka* a *J. Linhart* informovali o modelování heuristických procesů v kognitivní hře Dominograf. Úloha spočívá v nalezení určitých vztahů mezi relačními strukturami (grafy): jedna je dána a druhou si v průběhu řešení subjekt vytváří. Simulační program vychází z detailní analýzy protokolů. Každý z 6 typů hypotéz může být určen symbolickou for-

mulí. Základní princip programu spočívá v pravděpodobnostním výběru typu hypotézy. Program sám o sobě je verifikační cyklus tří částí: výběru hypotézy, restrukturační problémové situace a verifikace. Cyklus se opakuje, dokud se program neshoduje s řešením uloženým ve strojové paměti. O výzkumu se sociální variantou experimentální hry Domino a zejména o možnostech experimentálního testování sociální facilitace při hledání řešení referovala Z. Štastná.

B. G. Bar (Itálie) přednesl za skupinu z milánské university studii o pravděpodobnostním učení a O. Becker (ČSSR) referoval o typech rozhodovacích situací a subjektivní pravděpodobnosti.

Sekce 2.

Symbolické a poznávací procesy

Předsedové: W. Przetacznikowa

(Polsko)

W. Schönplug (NSR)

Koordinátor: M. Špaček (ČSSR)

Referáty přednesené v této sekci lze tematicky rozdělit do čtyř následujících okruhů.

1. Řeč a symbolické procesy. M. Przetacznikowa pojednala o výzkumu vývoje dětské schopnosti diferencovat druhy slov, zejména substantiva, adjektiva a slovesa. Zjistila, že již předškolní děti nejlépe diferencují slovesa, nejméně adjektiva. Postupem věku se děti více řídí gramatickými znalostmi, které se postupně automatizují, čehož odrazem je zvyšování počtu paradigmatických verbálních asociací. S. Maršálová (ČSSR) podala přehled o sledování výskytu paradigmatických asociací v jednotlivých stadiích vývoje dítěte a porovnávala své výsledky s výsledky výzkumů zahraničních.

M. A. Just a P. A. Carpenter (USA) předložili svůj model vnímání věty. Porozumění se podle nich skládá ze dvou procesů: vnitřní reprezentace jazykové informace a znalosti o sobě, obrazu a jiných větách. Mezi těmito dvěma procesy probíhá proces srovnávání. Oba tyto zdroje informací se kódují ve tvaru vět; věta je tedy jednotkou procesu porovnávání (včetně vět zapuštěných). Jejich experimenty na určování správnosti či nesprávnosti vět pronášených k prezentovaným obrázkům ukázaly, že reakční čas na záporné věty je funkcí gramatické

složitosti věty. I. Kurczová (Polsko) informovala o výzkumu fonetického symbolismu s polskými dětmi na slovech čtyř neindoevropských jazyků. Její výsledky vedly k potvrzení faktu fonetického symbolismu.

2. Myšlenkové operace. S. Rejthar a M. Frencl (ČSSR) podali přehled experimentálního výzkumu znakově pojmové identifikace, prováděného za vedení prof. Linharta v PsÚ ČSAV. Jde o výzkum identifikace umělých geometrických obrazců s kladnými a zápornými relevantními znaky a se znaky nerelevantními, jimž p. o. musí přiřadit příslušný význam. Pracuje se zde metodou sukcesivní i simultánní prezentace podnětů. O experimentální aplikaci jedné z variant simultánní metody pojednával referát M. Kodýma (ČSSR).

O transkulturálním výzkumu (jugoslávských a zambijských dětí) některých pojmů na základě prostorových měřítek hodnocení informoval J. Pejčák (Jugoslávie). Pojmy typu já, matka, soused, přítel aj. měly u zambijských dětí vyšší kladné hodnocení než u dětí jugoslávských. Větší diferencovanost hodnocení jugoslávských dětí intepretuje autor jako příznak větší jejich individualnosti.

K. H. Teigen (Norsko) referoval o vlivu přehodnocení při psychologickém výzkumu subjektivní pravděpodobnosti; J. Musesek a M. Polic (Jugoslávie) pojednali o rozšíření Helsonovy teorie adaptační úrovně na oblast konceptuálních soudů; M. Hrabovský (ČSSR) sledoval některé problémy zpracování informací ve vztahu k myšlení; G. Kaufmann (Norsko) poukázal na význam metafor a vizuálních analogií v tvůrčím myšlení; D. Svendsen (Švédsko) navázal na Piagetovu teorii a informoval o výzkumu vlivu cvičení a verbalizování na vývoj konkrétních operací u mentálně retardovaných dospělých. Zjistil, že po delším cvičení je tento vliv trvalý. G. Vergnaud (Francie) ukázal na nutnost studia geneze homomorfismů a aplikace výsledků tohoto studia ve vzdělávacích metodách.

Poslední dvě sdělení této oblasti se týkala možností matematicko-logické formalizace myšlenkových operací. Z. Zastávka (ČSSR) se pokusil o další strukturu Piagetovy grupy čtyř transformací (INRC) a vyčlenil dvě další transformace – vnější a vnitřní – izomorfní s grupou INRC, které podle autora umožňují lepší formulaci některých psychologických problémů. V. W. Bart (USA) referoval o celkové a integrované formulaci svého pří-

stupu při sledování operačního myšlení z neapiagetovské perspektivy.

3. Paměť. Některé aspekty memorizace a retence, jmenovitě vliv struktury stylu textu, učení a rychlost psaní na stroji, sledoval V. *Mikkonen* (Finsko). Zjistil, že nejlépe se zapamatovává obsah psaný stylem právnickým. Optimální struktura textu psaného pro rychlé čtení je jiná, než optimální struktura textu určeného pro rychlé osvojení, podržení v paměti a psaní na stroji. I. *Šipoš* (ČSSR) referoval o interferujících faktorech při rekognici slov. Rozlišnost slovních druhů má na znovupoznání záporný vliv. Místo termínů krátkodobé a dlouhodobé paměti postuloval funkcionálně chápaná označení „primární“ a „sekundární“ paměti. T. *Helstrup* (Norsko) v referátu o vizuálních a verbálních procesech v paměti poukázal na to, že stavy paměti lze chápat jako situace řešení problému. A. *Zimmer* (NSR) analyzoval strategie v dlouhodobé paměti. Při volném vybavování zjistil tři typy rekonstrukcí naučeného materiálu: jednodimenzionální, hierarchickou a kombinovanou. Zimmerovy výzkumy navazovaly na výzkumy G. A. Millera, z něhož vycházel také referát L. *Kolmana* (ČSSR) o struktuře systému pojmů uložených v paměti. Šlo v něm o matematický model této struktury a o popis některých vztahů mezi jejím topologickým charakterem a efektivností paměti.

4. Osobnost a poznávací procesy. Touto otázkou s zabývaly tři referáty. W. H. *Crockett* a A. N. *Press* (USA) analyzovali proces kognitivního vývoje dojmů o sobě a jiných lidech. Základ tohoto vývoje vidí v tzv. konstruktech (personel constructs) osobnosti. Prezentovali výzkum, který ukázal, že tyto konstrukty se mění s individuálním vývojem a v souladu s predikcemi Wernerovy vývojové teorie. P. *Řičan* (ČSSR) se pokusil formulovat pojetí „já“ (self-concept, sebepojetí) v kognitivních teoriích osobnosti. Rozebíral pojem povrchového já, obsahujícího pojmovou organizaci zkušenosti s vlastními schopnostmi, motivacemi apod., dále potřebu kognitivní konzistence a pojetí dospělého člověka, obsahující podíl na „obecném“ pojetí osobní existence, a konečně implicitní pojetí člověka založené na nevědomých procesech. W. *Schönpflug* (NSR) rozpracovával problémy vztahu stressu ke kognitivní regulaci a k typu osobnosti na základě experimentálního studia vlivu šumu na verbální chování (produkování

vět a sekvencí písmen). Stanovené individuální rozdíly pak porovnával s klasifikacemi v osobnostních testech, zejména s výsledky škál na měření extraverte.

Sekce 3.

Psychologie učení a jeho modely

Předsedové: V. V. *Davydov* (SSSR)
B. *Inhelderová*
(Švýcarsko)

Koordinátor: K. *Balcar* (ČSSR)

Referáty této sekce se týkají tří tematických okruhů.

1. Dynamika vztahů mezi vnějšími a vnitřními faktory psychologického vývoje v oblasti učení a řešení problémů. L. B. *Bercfaiová* (SSSR) ukázala v referátu „Závislost typu zobecnění na typu řešení úlohy“, že vzdělávací metody, vycházející ze všeobecných zobecnění, vedou k lepším výsledkům než metody, vycházející z konkrétních, praktických úloh. I. *Lompscher* (NDR) rovněž porovnával efektivnost metod vycházejících od abstraktních problémů s tradičními metodami a došel k obdobnému závěru. Oba uvedené referáty zdůrazňují vliv vnějších faktorů na rozvoj schopnosti řešit problémy. Piagetova spolupracovnice B. *Inhelderová* (Švýcarsko) ve svém referátě „Učení a kognitivní struktury“ sice oproti svým dřívějším názorům věnovala větší pozornost vnějším faktorům prostředí, avšak základem pro ni zůstává analýza mechanismů přechodu z jednoho vývojového stadia do stadia dalšího a analýza vztahů mezi pojmy a dynamickými procesy myšlení. Cílem bylo objasnění toho, zda vývoj kognitivních funkcí podléhá zákonům analogickým zákonům biologického vývoje. Metody vzdělání stimuluje vlastní aktivitu subjektu přispívají k pokroku ve vzdělání tím, že urychlují kognitivní rozvoj. Posloupnost jednotlivých stadií však zůstává konstantní. Inhelderová přitom zdůraznila úlohu a sílu samoregulačních mechanismů působících v interakci mezi faktory prostředí a asimilačními schématy subjektu. Aplikací teorie Piageta a Inhelderové v transkulturálním výzkumu poznávacích procesů byly výsledky sdělení M. *Bovetové* (Švýcarsko), která ukázala, že bez ohledu na rozdílnosti v rychlosti vývoje působí v různých kulturách a subkulturách velmi podobné základní struktury myšlení.

2. Rozpracování modelů založených na logické analýze nebo zahrnujících i mimologické prvky. Logickou analýzu zdůraznili zejména *B. B. Birjukov* a *S. S. Masčanová* (SSSR), kteří se pokusili o logický rozbor komunikace a procesu učení. Intelektuální komunikaci chápou jako vzájemnou interakci tesaurologických systémů v průběhu kombinaci predikátů. Domnívají se, že tak je možno postihnout i mimologické prvky a vztahy (např. emocionální hodnocení). *K. Balcar* (ČSSR) ve sdělení o experimentálním studiu signálu naděje při překonávání strachu ukázal, že experimentálně podmíněný signál naděje může pomáhat při překonávání strachu v nebezpečných situacích. *R. Ellisová* (USA) referovala o své metodě naučit překonávat strach: strach, jak uvádí, lze překonat důvěrou navozenou prostřednictvím živé diskuse ve skupině. Svou metodu prakticky předvedla na plenárním zasedání (překonání strachu z hada). *K. B. Madsen* (Dánsko) poukázal na to, že metateoretické pozice různých teoretiků v psychologii závisí i na jejich osobnosti, a že sounáležitost těchto teoretiků k racionalistickému, empiristickému či intuitivistickému typu je závislá na typu psychologovy osobnosti.

3. Užití složitějších a komplexnějších modelů vycházejících z možností současné technologie. *G. de Zeeuw* (Holandsko) vycházel z pochybnosti o totožnosti odhadů subjektivní pravděpodobnosti s „pravými“ osobními pravděpodobnostmi a na základě svých experimentálních poznatků tvrdil, že lidé pravděpodobně programují své chování podle pravidel odvozených z „výpočetních struktur“, které nemusí být svou povahou pravděpodobnostní, ani když převažuje nejistota. *R. B. Millward* (USA) má zato, že pojmovou identifikaci lze nejlépe popsat jako řešení problémů a změny procesu lze chápat jako strukturální změny ve strategických řešeních problémů. *V. B. Cervin* (Kanada) se spoluautorit referoval o výzkumu utváření chybných návyků následkem částečného učení. Jako vysvětlení chybných návyků nabídli autoři hypotézu o vytváření vzorců v nesprávně odhadnutých odpovědích. *G. J. Wischner* (USA) a spoluautoři referovali na téma „Vzorci v učebním zaměření: rozšíření na skupiny schizofrenií a s poškozením mozku“ zjistili, že ve složitějších úlohách na vytváření učebního zaměření byl výkon schizofreniků lepší než výkon sku-

piny s poškozením mozku, a že celkový vzorec utváření učebního zaměření byl odlišný pro schizofreniky a pro organicky postižené osoby. Oba druhy pacientů podaly horší výkon než osoby kontrolních skupin. *J. van Bolhuis* a *G. C. van der Veer* (Holandsko) přednesli zprávu o porovnání několika tematických modelů učení na skupinách párově-asociačních úloh, které byly učeny současně. Zjistili, že všechny zkoumané modely selhaly při pokusu o vysvětlení průběhu složitější učební úlohy. Verbální výpovědi subjektů poukazyvaly na to, že do modelu je nutno zabudovat mechanismus zapomínání a mechanismus výběru podnětů. Určitou odezvou na požadavky po složitějších experimentálních projektech byl příspěvek *A. Plechanova* (ČSSR), který uvedl možnosti použití počítače při řízení psychologických experimentů se zvláštním zřetelem na propojení laboratorních počítačů k dalšímu laboratornímu zařízení a k programování takovýchto systémů. Závěrem popsal uspořádání, jež se realizuje v Psychologickém ústavu ČSAV v Praze.

Sekce 4.

Aktivace a motivace učení

Předsedové: *A. S. Prangišvili*
(SSSR)

R. D. Tarte (USA)

Koordinátor: *Z. Bureš* (ČSSR)

Objasnění teoretických principů Gruzinšské školy věnoval svůj referát „Učení a ustanovka“ *A. S. Prangišvili*. Podstatou výchovného učení je utváření osobnosti. V psychologii výchovného učení je třeba za jeden z hlavních problémů považovat problém povahy učení jako samostatné formy chování. Výzkum učení jako samostatného typu činnosti vyžaduje, abychom je zkoumali v jeho jednotě, tj. nezávisle na vlastních psychologických procesech, které se ho účastní. Při studiu povahy této jednoty a celostnosti je třeba vycházet z teze o jednotě osobnosti a učení. Tento pojem je v Gruzinšské škole řešen na základě pojmu ustanovky. Ustanovka je pojem označující takovou strukturu jednoty a organizace osobnosti, na kterou můžeme redukovat osobnost v každém momentu její činnosti. Ustanovka představuje nejvyšší stupeň organizace podstatných lidských sil, který zprostředkuje v individuu veškeré vnitřní dynamické vztahy. Na základě *experimentálních výzkumů ustanovky*

pak autor popisuje ustanovku k učení v souladu s uvedenými výchozími teoretickými předpoklady.

R. D. Tarte (USA) referoval o vyzkumu vlivu reaktivace a interference na perseverační konsolidaci (tj. aktivní proces fixace přijatého podnětového obsahu) ve verbálním učení. Vycházel z následujícího hypotetického předpokladu: jestliže je perseverační konsolidace pro udržení v paměti nezbytná, pak permanentní paměť může být odlišně ovlivněna jevy, jako je interference či opakování. Výsledky experimentů potvrdily, že materiál osvojený při vysoké aktivitě se po týdnu vybavoval mnohem lépe. Opakování jednoznačně ovlivňovala schopnost znovuvybavení. Závěry ukázaly, že vysoká aktivace zvyšuje schopnost znovuvybavení, a že získané výsledky nejsou nesrovnatelné s perseverační teorií paměti.

U. Grau (NDR) referoval o výzkumu vytváření pojmů ve vztahu k averzi za podmínek vyhnutí se elektrické ráně ve srovnání s možností nevyhnout se ráně, jestliže byla reakce správná. Autor ověřoval hypotézu o facilitujícím vlivu šoku na tvoření pojmů vyšší úrovně. Ukázal, že aktivní arousal skupiny trestané jen za nesprávné reakce má podpůrný vliv na tvoření pojmů. O výzkumu vlivu obsahu instrukce na tvorbu struktury molární činnosti referovala *M. Materská* (Polsko). Její výsledky ukázaly, že vliv instrukce je stejný pro manuální i mentální činnosti. *R. Fisch* (NSR) nastínil nový způsob měření dvou složek výkonové motivace: naděje na úspěch a strach z neúspěchu. Metodu lze použít v experimentálních i klinických situacích. Teoreticky vychází *Fisch* z prací *McClellanda*, *Atkinsona* a *Heckhausena*, na něž navazuje rovněž *V. Hošek* (ČSSR) referátem o senzomotorickém učení subjektů s různou motivací výkonu. Při srovnání výsledků skupiny s vysokou a skupiny s nízkou motivací výkonu se mu neprojevíly rozdíly v křivce učení; skupina s vysokou motivací pouze projevila učitou tendenci k rychlejšímu osvojení. *L. K. Ackerknechtová* (USA) informovala o výzkumech lidského učení prostřednictvím modifikace motivace ve střediscích rodinné výchovy v USA. *K. J. Groffmann* a *I. Wenderová* (NSR) referovali o experimentech na učení z modelů. Cílem experimentů bylo stanovit, zda nápodoba je lepší pro prezentaci modelového chování (házání kuliček) vizuálně, akusticky nebo přímou verbální instrukcí. Autoři

nezjistili žádný podstatný rozdíl mezi účinky přímé instrukce, filmovým záznamem a magnetofonovým záznamem. Signifikantnost rozdílů se projevila mezi účinkem samotné instrukce a účinkem kombinovaného magnetofonového a filmového záznamu. Vyplývá z toho, že vizuální a akustickou prezentaci modelového chování lze nahradit pouhou instrukcí, avšak že současně využití sluchového i zrakového orgánu je mnohem účinnější než využití kteréhokoliv způsobu jednotlivě.

Sekce 5.

Vnímání a pozornost

Předsedové: *B. F. Lomov* (SSSR)
E. Mittenecher
(Rakousko)

Koordinátor: *Z. Bohdanecký* (ČSSR)

Úvodní referát, přednesený *E. Mittenecherem* (Rakousko), se zabývá otázkou, zda je možné se naučit posuzovat intenzitu jasu v jednoduchém psychofyzikálním pokusu. Referoval o celé řadě experimentů týkajících se změny psychofyzikálních vztahů v závislosti na věku, zkušenosti nebo cvičení a interpretoval tyto změny jakožto důsledek učení. Oproti těm, podle nichž transformace podnětů na periferní fyziologické odpovědi určuje psychofyzikální funkci, považuje *Mittenecher* za základ typu a specifické formy psychofyzikální funkce proces učení. V této secei byla svými referáty zastoupena nejvýznačnější výzkumná pracoviště Československé akademie věd.

Referát *D. Kováče* z Ústavu experimentální psychologie SAV v Bratislavě se týkal vzájemných vztahů mezi vnímáním a učním, zejména dodatečných složek nespécifického učení ve vnímání. Vycházel z toho, že při chápání podílu nespécifického učení ve vnímání jakožto výsledku cvičení restrukturuujícího osvojená schémata se často opomíjí skutečnost, že příjem a zpracování informace jsou funkce párové povahy. Na základě měření laterálních preferencí ve skupinách starších žáků *Kováč* dokázal, že kompetitivní vztah v těchto párových funkcích je případem nespécifického učení, které značně usnadňuje zpracování informací.

O výzkumu a kolísání aktivní pozornosti při sledování optických a akustických podnětů a matematickém modelování

vání tohoto procesu pojednával referát pracovníků brněnské Psychologické laboratoře ČSAV — P. Oseckého a B. Chmeláře. Autoři zjistili, že kvantitativní charakteristiky trvání aktivní pozornosti se vyznačují vysokou interindividuální variabilitou a značnou závislostí na druhu podnětu. Četnost chyb je u všech osob nerytmická a nepravidelná. Ve svém matematickém modelu popsali průběh aktivní pozornosti jako stacionární, náhodný markovovský proces.

Společná Psychofyziologická laboratoř PsÚ a FgÚ ČSAV v Praze byla zastoupena několika referáty, jejichž obsahem byly hlavní oblasti jejího badatelského zaměření. Hlavní náplní této laboratoře je studium zrakového vnímání s přihlédnutím k dalším aspektům fyziologických a psychických procesů, zejména na učení a myšlení. Práce má týmový charakter a na každém řešení tématu se podílí několik spoluautorů.

O výzkumu analýzy percepčních mechanismů na základě prezentace reverzibilní figury (Neckerovy krychle) referovala J. Radilová. Prezentace podnětů se prováděla buď po delší dobu, nebo krátkodobě při rychlém nebo pomalejším sledu jejich opakování. Analýza střídání délky časových intervalů při dlouhodobé prezentaci neprokázala žádnou tendenci ke zkracování či prodlužování. Empirické výsledky krátkodobě osvětlovaných podnětů byly aproximovány jako Markovovský proces, krátkodobé prezentace při pomalejším opakování dokonce jako Markovovský proces vyššího řádu. Analýza EEG vyvolaných odpovědí snímaných v průběhu tohoto pokusu ukázala, že specifické fázové posuny v EEG záznamu se v occipitální oblasti objevují asi u poloviny p. o. již několik msec před vlastním krátkodobým osvětlením Neckerovy krychle.

Z. Bohdanecký ve svém referátě pojednával o některých aspektech při vnímání dvoudimenzionálních pravděpodobnostních obrazců. Subjekty měly určit, zda dva prezentované obrazce si jsou či nejsou podobné. U vybraných subjektů se prováděl záznam očních pohybů. Experimenty ukázaly, že subjekty užívají různých strategií při prohlížení různých dvoudimenzionálních pravděpodobnostních obrazců v závislosti na jejich statistickém uspořádání. Jsou-li však p. o. vyzvány popsat způsob hledání obrazce mezi čtyřmi obrazci podobnými, neberou v úvahu rysy statistického uspořádání, nýbrž preferují hledisko pravděpodob-

nostního určování.

Princip registrace očních pohybů této Psychofyziologické laboratoře je založen na MacWorthově metodě. Jeho základem je záznam odraženého světelného paprsku od povrchu rohovky oka, přičemž je umožněno i současné sledování předlohy. Princip stručně popsal V. Božkov ve svém referátu o výzkumu vnímání náhodných, počítačem konstruovaných, devítibodových smysluprostých polygonů. Výsledky ukázaly, že jednotlivé fixační body se koncentrují v okolí úhlů s největším informačním obsahem. Ze strategie výběru informačních znaků lze soudit, že jednotlivé úhly mají pro různé osoby rozdílný význam. Množství fixací a jejich délka jsou v případech, kdy p. o. musí potvrdit totožnost 2 obrazců, vyšší než v případech, kdy 2 po sobě následující obrazce jsou různé.

O některých výsledcích výzkumu řešení problému pomocí analýzy očních pohybů referoval M. Špaček. Tato část výzkumu byla součástí širšího experimentálního projektu, v němž se zjišťovaly vztahy mezi vnímáním, řešením problému, kontinuitním volným asociováním a rekognicí. Hlavním cílem výzkumu řešení problému pomocí registrace očních pohybů bylo zjištění a popsání strategie při řešení jednoduché úlohy — vyhledání abecední sekvence tří smysluprostých slov ze skupiny šesti náhodně uspořádaných slov. Při sledování očních pohybů bylo zjištěno, že v koncových fázích vyřešených úloh se trvání i počet fixací na irelevantních slovech snižuje a na slovech relevantních zvyšuje. Byl zjištěn významný vztah mezi počtem vyřešených úloh a množstvím volných asociací na podněty, prezentované v průběhu jedné minuty.

Sdělení I. Šundy a I. Krekuleho se týkala technických úprav umožňujících vyhodnocování složitějších psychofyziologických pokusů na dostupných technických zařízeních, analyzátořech a počítačích.

Za bochumskou skupinu, užívající obdobnou metodu záznamu očních pohybů, referovala o výzkumu řešení problému u impulsivních a reflexivních typů dětí I. Wagnerová (NSR). Výzkum ukázal, že reflexivní děti mají výrazně větší sklon k pravidelnému systematickému prohlížení, které napodobuje čtení. Správnou variantu řešení si většinou děti ověřují. Impulsivní děti řeší úlohu nesystematicky a fixují spíše specifické polohy jednotlivých obrázků. Lze tím vysvětlit ob-

tíže těchto dětí ve škole. Na fyziologicko-hygienické a pedagogicko-psychologické aspekty pedagogického procesu, zejména ve vztahu k otázkám psychické zátěže poukázal poslední referát, přednesený *M. Michaličkou* z Pedagogického ústavu J. A. Komenského v Praze. Kvantitativní a kvalitativní analýza dynamiky změn koncentrace pozornosti žáků v průběhu jedné vyučovací hodiny i celého vyučovacího dne ukázala, že samotná míra výkonu je nedostatečný indikátor psychické zátěže žáků. Je proto současně třeba provádět také mikroanalýzu dynamiky změn různých parametrů tohoto výkonu. To vyžaduje další rozpracování měrných struktur pro zjišťování a hodnocení stupně zátěže žáků v průběhu vyučování.

Sekce 6.

Psychofyziologické aspekty učení a paměti

Předsedové: *F. Floru* (Rumunsko)
K. H. Pribram (USA)

Koordinátor: *C. Dostálka* (ČSSR)

Prof. *Floru* v referátu „Zaměření a pozornost jako procesy učení v psychologickém výzkumu“ informoval o výsledcích experimentální práce, sledující různé aspekty jednotného procesu pozornosti. Při vypracování zaměřenosti nebo záměrné pozornosti se uskutečňuje přeměna difusní aktivace v selektivní, omezenou na funkční struktury začleněné do příslušné percepční, pohybové nebo duševní činnosti. Ukazuje se, že mezi specifickými odpověďmi a nezbytnou mírou aktivace existuje neustálý proces vzájemného vyrovnávání, takže optimální úroveň aktivace odpovídá maximální účinnosti podnětů.

Referát *W. Budohoské* (Polsko) se zabýval krátkodobou pamětí pro jednoduché sluchové podněty. Autorka v něm ukázala, že je možné paměťové uchování jednoduchého neverbálního zvukového podnětu. Účinnost vybavení podnětu byla měřena schopností odhalovat jeho výšku při prezentování dalšího podnětu po intervalu 10, 20 a 320 sec. Uchování je možné u párových podnětů oddálených více než 5 minut. Ve všech pokusech počet chyb výrazně stoupá, je-li interval mezi dvěma podněty 80 sec. Analýzou chyb se zjistilo, že tendence k podcenění se objevuje zejména v případech, kdy máme páry o stejné hlasitosti a ještě

se zesiluje, když první podnět je slabší než druhý a mizí, když první je silnější než druhý. Na základě výsledků lze předpokládat, že rozlišení výšky podnětu je jev analogický klasickým časovým omylům, zjištěným při odhadování síly (hlasitosti).

Další příspěvek *J. Brožka* (USA) měl historické zaměření. Zabýval se přínosem českého vědce *J. E. Purkyně* k vývoji psychofyziologie. Brožek vyzdvihl to, že Purkyně poprvé popsal podmíněnou viscerální reakci na barvu emetinu, a to již začátkem 19. století. V následujícím koreferátu dr. *Dostálka* pak bylo poznamenáno, že *J. E. Purkyněmu* se podařilo vypracovat podmíněnou zornicovou reakci na slovní podněty. Obě skutečnosti jsou významné nejen pro dějiny psychofyziologie, ale také z hlediska své teoretické závažnosti.

Experimentální výsledky předložené v referátu *C. Dostálka* „Zpětné podmínění“ ukázaly, že průběh vyhasínání četnosti výskytu podmíněných reflexů v pokusu o jednom sezení a o stu posíleních (kterýžto pokus byl ve světovém písemnictví přijímán za důkaz neasociační povahy zpětného podmínění) může představovat toliko úbytek v rámci sezení. Při deseti opakováních pokusu se objevuje typická křivka učení, vykazující růst četnosti s pořadovým číslem sezení. Kromě toho se při tomto rozšířeném pokusu latence zpětného podmínění udržuje v mezích latence skutečné podmíněného reflexu. Uvedené poznatky jsou ve shodě s dřívější autorovou koncepcí, podle níž jednorázový pokus nemůže být považován za validní test pro otázku asociativního charakteru zpětného podmínění. Podobně jako u jiných typů podmíněných reflexů byla zjištěna závislost na intenzitě podnětů. Pro zpětné podmínění se zdá být výhodná ne příliš rozdílná relativní intenzita podmíněného a nepodmíněného podnětu, a to ještě při slabší intenzitě nepodmíněného podnětu.

Z. Jelínková (ČSSR) v referátu „Specifické rysy podmíněných odpovědí ve spánku“ předložila výsledky svých pokusů a ukázala, že ve spánku (2. spánkovém stadiu synchronního spánku) lze vypracovat podmíněné reakce i diferenciaci. Podle EEG záznamu u jednotlivých subjektů četnost výskytu podmíněných odpovědí vzrůstala s počtem posílení. Při korelační analýze těchto procesů s osobnostními rysy individua bylo zjištěno, že některé rysy osobnosti se projevují i za nízké aktivační

úrovně. Experimentální výsledky svědčily o tom, že elementární informace může být zpracována i ve spánku, ovšem charakter i kvalita procesu má specifické znaky.

Poslední referát *J. Slánské* (ČSSR) měl název „Změny v průběhu kognitivních procesů navozené použitím drog ve vztahu ke stabilitě-labilitě, jakožto rysu osobnosti“. Autorka experimentovala s fyzo-stigminem, který tlumí cholinesterazu a tím zvyšuje hladinu acetylcholinu, důležitou pro přenos v centrální nervové soustavě. Změny byly zkoumány pomocí testu signální identifikace (modifikovaného Linhartova testu SCI) a Marburgského testu flexibility myšlení a prostorové představivosti, a to v jejich vztahu k rysu osobnosti stabilita-labilita. Fyzo-stigmin umožnil odhalit různé úrovně kognitivních procesů při řešení shora uvedených testů. Ovlivnil rekonstrukci problémové situace, což se projevilo při řešení následujících ekvivalentních verzí testu. Výsledky nasvědčují tomu, že labilita je citlivější na vliv cholinergických změn, jelikož výsledky byly rozdílné u osob hodnocených na základě osobnostního testu jako stabilní nebo labilní.

Sekce 7.

Aplikační problémy

Předseda: *R. D. Tarte* (USA)

Koordinátor: *J. Kotásková* (ČSSR)

Referáty této sekce zachycovaly některé trendy aplikačního výzkumu v Československu. Je třeba však poznamenat, že otázkami aplikací se zabývala i řada sdělení ostatních symposií.

B. Chalupa seznámil účastníky s výzkumem komparace tvůrčí činnosti v běžném procesu, v činnosti týkající se řízení vědeckovýzkumných organizací a v rutinní technické praxi. Výsledky výzkumu ukázaly, že pro pracovníky z oblasti základního a aplikovaného výzkumu je charakteristická převaha tvůrčího divergentního myšlení, zatímco úroveň obecné inteligence je vyšší u technických pracovníků. U pracovníků základního výzkumu byly lepší výsledky v analýze příčinných vztahů, u pracovníků aplikovaného výzkumu byly výsledky lepší v testech na určování vztahů mezi prostředky a cílem. *K. Hovorka* referoval o aplikaci Linhartovy hry Dominotest k diagnostice tvůrčího talentu. Autor se domnívá, že hra může za jistých okolností vyhovovat dia-

gnostickým požadavkům lépe než standardní testové postupy. Ke svým výzkumům využíval testových materiálů, pracovaných v Psychologickém ústavu ČSAV. *J. Hlavsa* a *J. Kobylka* jednali o možnostech určování duševních stavů a změn probíhajících při tvořivé činnosti, a to z hlediska struktury procesu i z hlediska osobnosti.

J. Švancara spolu s *A. Elithornem* (ČSSR, Anglie) prováděli longitudinální výzkum percepčního řešení problémů kognitivních strategií u dětí pomocí bludištního testu. Z výsledků vyplynulo, že speciální percepční dovednosti přispívají k vyšší produktivitě ve větší míře u chlapců než u děvčat. *S. Javorský* a *F. Hoff* se zajímali o otázky využití holografie pro cíle vzdělání a učení. Studovali zejména otázky vztahů mezi technickou holografií a procesem shromažďování a podržení informací. *M. Zúna* se v závěrečném referátě zabýval některými filosofickými aspekty experimentálních her. Odmítl existencialistické pojetí hry. Na hru se sám dívá jako na model činnosti člověka. Experimentální hra je pro experimentátora jednou z řady možností studovat chování člověka. Na to se, jak autor upozornil, při zobecňování dat získaných ze sledování hry nesmí zapomínat. Metodu hry chápe jako jednu z možností analýzy lidského chování.

Z Á V Ě R

Zhodnocení pracovních výsledků konference provedli na závěrečném plenárním zasedání *K. H. Příbram* a *J. Linhart*. Prof. Linhart zdůraznil, že výsledky konference přispěly k objasnění některých vztahů mezi učením a strukturou lidské činnosti, mezi učením, řešením problémů a poznávacími procesy a mezi aktivační a motivační úrovní, explorační činností a učením. Význam konference v rámci širších vědeckých a společenských aspektů pak ve svých vystoupeních vyzdvihl první náměstek ministra školství ČSR prof. *M. Cipro*, rektor UK v Praze prof. *B. Švestka* a zástupce vedoucího tajemníka čs. komise pro spolupráci s UNESCO dr. *E. Řezáč*.

Společným rysem těchto hodnocení i dojmů bylo zdůraznění pozitivního přínosu konference nejen pro rozvoj vědy v dané oblasti, ale i pro podporu přátelských vztahů mezi národy.

Druhá pražská konference „Psychologie lidského učení a řešení problémů“ předčila svými rozměry, kvalitou i úspěchem konferenci z roku 1969 a upevnila tradici

těchto mezinárodních pracovních setkání. Konference byla vysoce kladně přijata nejenom domácími odborníky, ale i účastníky ze zahraničí. Kladné přijetí této konference našimi vládními i stranickými orgány se projevilo v účinné podpoře při přípravách i průběhu celé rozsáhlé akce. Konference byla se zájmem přijata i širší veřejností, jak o tom svědčil zájem komunikačních prostředků.

Na závěr nelze než uvítat požadavek, vzešlý od účastníků konference, aby k dalšímu setkání odborníků z oblastí teorie učení a řešení problémů došlo opět za tři roky v Praze.

M. Spaček

KOOPERACE A INTEGRACE PSYCHOLOGICKÝCH VÝZKUMŮ ZEMÍ RVHP

Ve dnech 16. a 18. července 1973 probíhala v Praze v Domě vědeckých pracovníků konzultativní schůzka představitelů psychologických institucí a organizací socialistických zemí RVHP o možnostech a formách spolupráce — kooperaci a integraci psychologických výzkumů.

Schůzka se konala při příležitosti mezinárodní konference „Psychologie lidského učení a řešení problémů“ (16.–20. července 1973). Byli přítomni pozvaní účastníci z Bulharské lidové republiky, Maďarské lidové republiky, Německé demokratické republiky, Polské lidové republiky, Svazu sovětských socialistických republik a ČSSR.

Přípravu a organizaci schůzky zajistil Psychologický ústav ČSAV. Program jednání a přípravné materiály (zpráva o stavu psychologie v ČSSR, materiál o konkrétních možnostech spolupráce a další podklady) byly vypracovány podle podnětů a připomínek vědeckého kolegia pedagogiky a psychologie ČSAV.

Účastníci schůzky konstatovali, že v současné době probíhá ve všech socialistických státech vědecko-technická revoluce. Vyplývá z toho potřeba znalostí o lidském činiteli v ekonomice a systému řízení, pedagogice, zdravotnictví a řadě dalších oblastí praxe.

Vyžaduje to rozšíření psychologických výzkumů k poznání zákonitostí průběhu psychických procesů a činností člověka.

Mezi některými socialistickými státy existují kontakty a v některých případech probíhá dvoustranná spolupráce v psychologických výzkumech. V dalším vývoji by se mělo přejít od dvoustranných vztahů jednotlivých zemí k vyšším

formám spolupráce — využít možností kooperace a integrace všech zemí současně.

V tomto smyslu byla konzultativní schůzka podnětná a cílem jednání bylo navrhnout organizační zajištění k realizaci kooperace a integrace v budoucnu.

Byla proto vytvořena „iniciativní skupina“, jejímž předsedou byl zvolen člen korespondent ČSAV J. Linhart.

Současně byly navrženy tři komise:

1. Komise pro vytvoření „Projektů komplexního programu psychologických výzkumů“. Předsedou této komise byl jmenován člen korespondent prof. B. Lomov.

2. Komise pro vypracování plánu výměny vědeckých pracovníků a jejich přípravu (předseda komise je prof. Tomka, PLR).

3. Komise pro systém efektivní výměny informací a publikací (předseda komise je prof. Lampscher, NDR).

Úkolem „Iniciativní skupiny“ za pomoci tří uvedených komisí je vypracovat během 6–8 měsíců „Projekt komplexního programu psychologických výzkumů socialistických zemí RVHP“.

Pro zajištění byly navrženy k vypracování tyto dílčí úkoly:

a) zjistit dosavadní existující vztahy mezi jednotlivými zeměmi;

b) zjistit základní problémy řešené nyní ve většině zemí a současně zjistit problémy, které jsou významné spíše pro jednotlivé země;

c) členit a zformulovat okruh všeobecných teoretických problémů, jejichž zkoumání bude v současnosti posilovat a upevňovat dialektickomaterialistické základy psychologických věd;

d) určit oblasti obzvláště významné při zavádění výsledků psychologických výzkumů do praxe;

e) ukázat oblasti výzkumu, v nichž kooperace umožní nejvíce efektivně užít nové metody a organizovat interdisciplinární výzkumy.

Bylo dohodnuto uspořádat v roce 1974 v Praze řádnou poradou „O kooperaci a integraci psychologických výzkumů a praktickém využití jejich výsledků“. Svolavatelem porady a jejím zajištěním byl pověřen člen korespondent J. Linhart.

Na této poradě bude projednán „Projekt komplexního programu psychologických výzkumů socialistických zemí RVHP“ a bude podána žádost na vrcholné orgány RVHP o jeho zařazení do komplexu programů spolupráce zemí RVHP.

J. Kohl, O. Becker