

Z pedagogického odkazu Alfreda Adlera

(K 120. výročí narození)
Prof. PhDr. MIROSLAV CIPRO, DrSc
Filozofická fakulta UK

Je neklamným svědectvím praktického významu vědecké teorie, jestliže její centrální pojmy vejdou do obecného povědomí a zdomácní v lidovém jazyce. Někdy zdomácní dokonce natolik, že příslušné odborné termíny se transformují do slangové podoby. Dnes běžně užíváme lidového výrazu „mindrák“ a o člověku, který trpí „mindráky“, říkáme expresivně, že je „zamindrákován“. Míníme tím, že trpí komplexem méněcennosti, který narušuje jeho sebevědomí, ale současně v něm zpravidla budí vůli nějak se prosadit a svůj komplex kompenzovat.

Je až humorné, co se přihodilo autorovi teorie komplexu méněcennosti, Alfredu Adlerovi, když přijal do léčení jednoho nového pacienta, a ten se mu hned svěřil, že trpí komplexem méněcennosti. V domnění, že Adler tento termín nezná, mu jej pacient chtěl vysvětlovat. Je to názorný příklad toho, jak vědecký pojem, který odhaluje určitou životně významnou realitu, získává širokou popularitu a začíná žít vlastním životem, zcela již odděleným od svého tvůrce.

Komplex méněcennosti a jeho kompenzace jsou skutečně úhelné kameny učení Alfreda Adlera, jednoho z předních spoluvůrců psychoanalýzy jakožto zvláštní metody diagnózy a terapie různých psychických a nervových obtíží. Zatímco první inspirátor a vlastní zakladatel tohoto směru Sigmund Freud viděl hlavní zdroj různých osobních problémů svých pacientů v konfliktech sexuálního pudu jako rozhodující hnací síly lidské aktivity na straně jedné a společenských norem působících skrze individuální vědomí či svědomí na straně druhé, Adler jej spatřoval v stejně elementárním, živelném pudu po společenském prosazení, který je současně brzděn i stimulován uvědomovanými osobními handicapy jedince.

Pro Adlera je typické — a tím se rovněž lišil od Freuda, že daleko více přímé pozornosti v rámci své nauky, kterou nazval „individuální psychologie“, věnoval teorii a praxi výchovy. Jeho tvůrčí osobnost bývá charakterizována trojím posláním: nervového lékaře, psychologa a pedagoga. V moderní historii všech těchto tří oborů si již zajistil své pevné místo.

Jestliže zpravidla platí, že životopis osobnosti do značné míry vysvětluje charakter jejího díla, pak o Adlerovi to lze říci beze vší pochyby. Proto bude na místě nejprve stručná geneze jeho lidského a vědeckého profilu. Již jako dítě totiž sám trpěl handicapy, které silně ovlivňovaly jeho citový a intelektuální vývoj.

Narodil se 7. února 1870 ve Vídni v rodině obchodníka Leopolda Adlera, jehož rodina pocházela z Burgundska. Byl druhým ze šesti dětí. V dětství trpěl rachitidou a polykacími křečemi, kterých se zbavil silou vůle, tím že se odnaučil křičet a plakat. V prvních dvou letech života jej matka až příliš rozmazlovala, ale když se narodil třetí chlapec, přenesla všechnu péči na něho a malý Alfred se cítil zhrzen a opuštěn. Jako tříletý byl svědkem smrti svého staršího bratra a sám jen zázrakem přežil dva těžké úrazy. To v něm vyvolalo touhu stát se lékařem. Otec jej vychovával k zdravému skepticismu. Učil jej spoléhat jen na to, o čem se sám přesvědčí. Touto maximou se Adler řídil po celý život. O jemnosti jeho citění svědčila záliba v hudbě a květinách, projevovaná již v dětství. Rád si hrál s jinými dětmi, ale když jednou nechtě poranil jednoho z kamarádů, zdržoval se od té doby raději doma a mnoho četl. Ve škole mu šla zprvu matematika tak špatně, že učitel poradil otci, aby dal dítě raději do učení na ševce než na studie. Naštěstí otec neposlechl a udělal dobře. Alfred se pustil do dříve neoblíbeného předmětu s pevným odhodláním a po čase se v matematice zdokonalil tak, že byl nejlepší ve třídě a dokázal vyřešit i problém, s kterým si neporadil ani sám učitel.

Tato raná zkušenost ho zřejmě vyzbrojila skepsí vůči tvrzení o determinující roli dědičnosti a přispěla k odůvodnění jeho pozdější teorie o vzájemné podmíněnosti pocitů inferiority a superiority. Inspirativní byla i jeho zkušenost ze závěrečné univerzitní ústní zkoušky. Ačkoli byl dobře připraven, přepadla jej taková tréma, že nebyl schopen na nic odpovídat. Netrpělivý examinátor už mu pohrozil, že neodpoví-li ani na poslední otázku, bude reprobován. Tu se Adler vzchopil a v rozčilení začal profesorovi tykat: „Cožpak nevidíš, že jsem příliš rozrušen, než abych mohl cokoli odpovědět na jakoukoli otázku?“ Ale právě těmito slovy svou trému prolomil a odpovídal pak už tak dobře, že zkouškou úspěšně prošel.

Věren svému dávnému přání věnoval se medicíně: zajímala ho také psychologie a filozofie. Všiml si i života různých sociálních vrstev a vypracoval si hluboký sociální cit. Specializoval se zprvu na oftalmologii a od roku 1898 si zavedl vlastní klientelu. Později přešel na obecnou medicínu, protože pochopil, že každá nemoc musí být posuzována a léčena se zřetelem k celé osobnosti pacienta. Vytýčil si za cíl bojovat proti smrti. Ale sklíčovally jej případy nevyléčitelných nemocí (rakoviny a tehdy ještě i cukrovky), které kosily i děti a mladé lidi. Proto zakotvil posléze v oblasti neurologie, od níž si sliboval vysvětlení mnohých záhad. Svým dalším životním dílem k němu skutečně přispěl.

Významným mezníkem v Adlerově vědecké kariéře byl rok 1912, kdy přijal pozvání Sigmunda Freuda, aby se připojil k jeho psychoanalytickému kroužku. Je však nepřesné označovat Adlera za Freudova žáka. Účastnil se pouze diskusí v jeho kroužku a byl členem redakční rady časopisu vydávaného Freudem.

dem. Inspiroval se jistě v mnohém jeho originální koncepcí, ale v zásadních věcech měl odlišná stanoviska, jak bylo patrné již z jeho práce „Studie über Minderwertigkeit von Organen“, vydané roku 1907. Když Freud trval na své teorii sexuality, Adler spolupráci s ním roku 1911 přerušil a totéž udělalo dalších sedm členů kroužku. Zdůvodnění roztržky je obsaženo ve čtyřech Adlerových přednáškách, souhrnně nazvaných „Kritika Freudovy teorie o sexualitě jako základu psychického života“. Současně se Adler vzdal i členství v redakční radě Freudova časopisu pro psychoanalýzu s následujícím vysvětlením: „Chtěl bych upozornit čtenáře tohoto časopisu na skutečnost, že odcházím z redakčního výboru. Jeho vydavatel profesor Freud se domníval, že existují takové názorové rozdíly mezi ním a mnou, že společná publikace tohoto časopisu už není možná; rozhodl jsem se proto dobrovolně odejít.“

Roku 1914 založil Adler spolu s dalšími sedmi kolegy, kteří podporovali jeho názory, „Společnost pro individuální psychologii“, jež dosáhla časem světového ohlasu. Jen vídeňská univerzita se zdála potvrdzovat známou skutečnost, že doma nikdo nebývá prorokem. Odmítla Adlerovu nabídku přednášet zde svou teorii a ve vědeckých kruzích vídeňských vůbec se setkával s odporem. Přesto získal možnost přednášet aspoň na vídeňské „Volkshochschule“ (lidové univerzitě) a od roku 1925 byl docentem Pedagogického ústavu města Vídně. Adler rozvinul ve Vídni i praktickou činnost poradenskou ve zvláštním středisku pro obtížně vychovatelné děti, což mu získalo popularitu mezi učiteli, rodiči i dětmi. Po vzoru tohoto střediska byly pak ve Vídni zřizovány desítky dalších středisek a klinik aplikujících Adlerovy metody.

Adler šířil své ideje i intenzivní činností vědecko-literární. Kromě knih pro odborníka („Studie o méněcennosti orgánů“ a „O neurotické povaze“) a vědeckých statí v Mezinárodním časopise pro individuální psychologii, který vycházel od roku 1914, napsal i řadu publikací pro širokou veřejnost slohem velmi živým, plným názorných příkladů z jeho klinické a pedagogické-psychologické praxe. K nejrozšířenějším z nich patří kniha „Poznání člověka“, vydaná nejprve v angličtině (1927). Do češtiny byla přeložena pod titulem „Člověk jaký jest“ (Praha 1935). V angličtině poprvé vydána byla i kniha „Výchova dětí“ (The Education of Children, New York 1930).

Vůbec je třeba říci, že to byly teprve Spojené státy americké, jež mu daly příležitost rozvinout plně svou originální koncepci. Přednášel zde poprvé již v roce 1916, kdy mezi jeho posluchači byl i pozdější slavný „antipsychiatr“, psycholog a pedagog Carl Rogers. Kromě New Yorku si získal Adler četné příznivce i v Chicagu, Bostonu, Detroitu, San Francisku a jiných amerických městech. Roku 1929 byl jmenován hostujícím profesorem (visiting professor) Columbijské univerzity v New Yorku a od roku 1928 byl profesorem na lékařské koleji v Long Island. Přesto se i nadále vracel do Evropy, kde trávil odpočinek, ale podnikal i namáhavá přednášková turné. Poslední z nich se uskutečnilo na jaře 1937, kdy měl na programu 56 přednášek ve čtyřech zemích během jednoho měsíce. Přednášel v Paříži, Bruselu, Leydenu a posléze v Aderdeenu ve Skotsku, kde jeho životní dráha náhle skončila. Ještě 27. května pracoval pozdě do noci a příštího dne na ranní procházce podlehl srdeční krizi.

Pokusme se nyní charakterizovat v zhuštěné formě základní ideje Adlerovy

nauky, zvláště pokud mají vztah k problémům výchovy. Nejdříve se vrátíme k zmíněnému již komplexu méněcennosti, který zde bude třeba osvětlit trochu podrobněji. V Adlerově terminologii se objevují dva podobné pojmy: **pocit méněcennosti** (*Minderwertigkeitsgefühl*) a **komplex méněcennosti** (*Minderwertigkeitskomplex*), které je třeba dobře rozlišovat. Pocit méněcennosti je cosi zcela normálního. „Být člověkem“ znamená pro Adlera „cítit se méněcenným“. Ale právě tento pocit pudí člověka neustále svou méněcennost překonávat a posunovat tak současně s prosazováním osobních úspěchů i celospolečenský pokrok. Teprve, je-li tento přirozený elán veden chybným směrem nesprávnou výchovou, může se změnit ve svou negativní formu, kterou Adler nazývá komplexem méněcennosti a která se stává zdrojem psychických obtíží, neuróz a zdánlivě neřešitelných životních problémů. Je to ztráta sebedůvěry, víra ve vlastní neschopnost řešit své problémy. Smyslem Adlerovy nápravné pedagogiky je obnovit tuto ztracenou sebedůvěru, dosáhnout vlivným přátelským rozhovorem s postiženým toho, aby si uvědomil svůj komplex a tím se zbavil jeho břemene.

Vymezení komplexu méněcennosti by však nebylo úplné, kdybychom pominuli Adlerovo pojetí jeho *jdialektického* protikladu — komplexu nadřazenosti, superiority. Adler neužívá dialektické metody vědomě, ale v jeho myšlení je zastoupena. Vztah méněcennosti a nadřazenosti, inferiority a superiority, je jedním z přesvědčivých dokladů tohoto přístupu. Bylo by možno říci, že komplex superiority je extrémní, škodlivá forma kompenzace skrytého komplexu inferiority. Některé vulgární výklady Adlerova učení vidí jeho podstatu v důrazu na snahu jedince o nadřazenost, o moc, a uvádějí ji do souvislosti s Nietzscheovou filozofií vůle k moci a kultu nadčlověka. I když samozřejmě Nietzscheova filozoficko-básnická vize není odpovědná za své zneužití fašistickou ideologií, je třeba nicméně považovat srovnávání Adlerovy a Nietzscheovy koncepce za neadekvátní. Adler pokládá cit superiority za stejně přirozený jako cit inferiority, ale varuje před tím, aby se nezvrhl v protisociální komplex. Hle, jak odpovídá na otázku, jak řídit snahu o superioritu: „Viděli jsme, že všechny děti bojovaly za superioritu. Rodič nebo vychovatel musí na jedné straně řídit tento boj plodným a užitečným směrem, na druhé straně dbát, aby jeho výsledkem bylo duševní zdraví a štěstí, bez neurózy a obtíží. Co je třeba dělat? Z čeho je třeba vycházet, abychom odlišili užitečné od neužitečného v projevech boje o superioritu? Odpověď je následující: Musí sledovat zájem obecný a nesmí být hodnoceny jako činy mimořádné ceny, nemají-li vztah k životu společnosti. Vzpomeňme významných činů, které se nám zdají ušlechtilé, vznešené a hodnotné, a uvidíme, že neprosperly pouze jejich původci, ale také společnosti. Plyne z toho, že výchova musí vést dítě k sociálnímu citění a k smyslu pro společenskou solidaritu. Děti, které nechápou tyto pojmy, se stávají „dětmi problémovými“, neboť jejich boj za superioritu nebyl orientován k užitečné stránce života.“²

Adlerovo učení má ovšem ještě řadu dalších stěžejních idejí, které tvoří jeho integrální součást. Jsou to zvláště idea jednoty osobnosti a idea životního stylu, bez nichž by toto učení nebylo dostatečně pochopitelné. Použijme k jejich objasnění vlastních slov Adlerových: „Psychický život dítěte je cosi báječ-

ného; pozorujeme-li jej z jakéhokoli úhlu, fascinuje nás; snad nejpozoruhodnější je, že abychom porozuměli nějaké velmi konkrétní události ze života dítěte, musí být odvinuta celá nit tohoto života. Zdá se, že každý akt je výrazem celku dětské psychiky a celé osobnosti dítěte; určitá akce zůstává nesrozumitelná, neznáme-li všechno, co se skrývá v pozadí. Tomuto jevu jsme dali jméno jednota osobnosti.⁴³ Aby zdůraznil, oč mu jde, používá Adler přirovnání k několika notám, které nám nic neříkají, neznáme-li celou melodii. Uvádí příklad chlapce, který byl pět let hýčkaným jedináčkem, a po narození sestřičky se rázem dostal do postavení zanedbávaného dítěte. Bez znalosti této změny by jeho nesnesitelné chování bylo nevysvětlitelné. Proto věnuje Adler tak velkou pozornost tzv. rodinné konstelaci, zvláště vztahu mezi prvorozeným, prostředním a posledním dítětem v rodině. Tento vztah se může vyvíjet nepříznivě, ale může být ušetřen zbytečných antagonismů, jestliže se s dětmi, ale zejména také s rodiči, otevřeně hovoří na choulostivá témata „hýčkané dítě“ a „zanedbávané dítě“. Každá z obou alternativ je sama o sobě zdrojem anomálií v chování, neuróz a komplexů méněcennosti. Ale jestliže se obojí spojí tak, že po období „hýčkání“ přijde u téhož dítěte náhle období „zanedbávání“, mívá to zvlášť nepříznivé důsledky, které se bez citlivých a zasvěcených zásadů pedagoga těžko překonávají.

Adler spojuje tuto problematiku s otázkou tzv. životního stylu, který se podle něho utváří už v raném dětství v průběhu prvních čtyř až pěti let života. Z příkladů, jimiž ilustruje tento fakt, uvedeme aspoň případ dívky, která si v dětství vytvořila představu, že je ošklivá. Stala se ostýchavou a rezervovanou vůči svému okolí a tento životní styl jí zůstal, i když se z ní později stala krásná žena, které malíři, okouzlení jejím půvabem, marně nabízeli, že ji vyportrétnou. Ačkoli pohled do zrcadla jí ukazoval „krásnou labuť“, ona se přesto nezbavila pocitu, že je stále „ošklivé kačátko“. Adlerovská psychologie si klade za cíl povzbuzovat všechny osoby s podobně mylnou představou o sobě samých, aby se osvobodily od svého klamného životního stylu a byly schopny objektivního sebehodnocení.

Pro Adlera je rovněž typické, jak odpovídá na staré, ale stále otevřené pedagogické dilema, zda výchova má být přísná nebo shovívavá: „Přivrženci individuální psychologie nejsou ani pro jednu z těchto metod; věří spíše v nutnost porozumět dětem, vyhýbat se omylům, podněcovat je neustále, aby čelily problémům, řešily je a rozvíjely svůj sociální cit. Jejich rodiče jim mohou ublížit, když se jim vysmívají, neboť je tak zcela zbavují odvahy. Naopak jestliže je hýčkají, rozvíjejí v nich postoj závislosti a tendenci upnout se na jednu osobu. Rodiče by se měli varovat toho, aby jim ukazovali život jen v růžové barvě nebo naopak aby jim líčili svět v pojmech pesimistických. Jejich úkol spočívá v tom, aby je připravili co nejdříve pro život, aby byly schopny samy se o sebe postarat. Jestliže je nenaučíme překonávat obtíže, budou se jim vyhýbat, ať jsou jakékoli, a to je přivede k omezení jejich aktivity.“⁴⁴

Mezi specifické rysy Adlerovy koncepce patří její důraz na formální poňutky lidského chování, na rozdíl od jiných spíše pozitivisticky orientovaných teorií, které se snaží vysvětlovat jednání člověka vlivy kauzálními. Např. behaviorismus chápe činnost člověka jako určité následné reakce na určité

předcházející podněty. Proti této „kauzální metodě“ staví Adler metodu „finální“. H. Orglerová ji ilustruje příkladem dívky, která doposud nejevila zájem o sport, ale pojednou se dala do veslování. Udiveným tazatelům odpovídala, že jí lékař poradil, aby častěji sportovala na zdravém vzduchu. Kauzální metoda by se s takovou odpovědí spokojila. Ale bedlivější pozorování ukázalo, že dívka veslovala vždy po ránu týmž směrem, až vyšlo najevo, že se zamilovala do mladíka, který bydlel na břehu řeky, kde se s ním scházela. Nikoli tedy předstíraná vnější příčina (rada lékaře), ale skutečný vnitřní cíl (setkání s mladíkem) řídil její chování. Z tohoto příkladu by měl patrně radost Adlerův rival Sigmund Freud, pro něhož vše bylo závislé na sexuálním pudu. Ale zde jde ovšem o něco víc. Dívka mohla mít i jiný než erotický cíl. Podstatné je, že šlo o její vlastní cíl, o jehož dosažení usilovala, nikoli o pohnutku kauzální, která by ji jen jakoby zvenčí „postrkovala“. Orglerová uvádí ostatně i jiný příklad: Dítě leze na skříň ne proto, že je k tomu někdo vybízí, ale protože na skříni vidí hračku, která je cílem jeho námahy.

Adler byl pevně přesvědčen, že „žádný člověk nemůže myslet, cítit, chtít nebo dokonce snít, aniž by to vše bylo determinováno, podmíněno, omezováno, řízeno cílem stojícím před ním“.⁵ Tento přístup byl ve své době novátorský, neboť obohatil psychologii o dimenzi dosud málo zdůrazňovanou. Nesmíme jej ovšem absolutizovat. Objektivní příčiny představují neméně silné vlivy a Adlerovo učení o orgánové méněcennosti i o brzdivých účincích nevhodných výchovných metod (krutost nebo naopak rozmazlování) to potvrzují. Měli bychom tedy dodat, že Adlerův důraz na finální metodu vysvětlování lidského chování nemá nahradit metodu kauzální, ale spíše upozornit na jejich vzájemné sepětí. I zde se setkáváme s dvěma polárními kategoriemi, jejichž dialektiku Adler výslovně neodhaluje, ale nepochybně tuší a ve své teorii a praxi respektuje důsledněji než mnozí jiní.

Charakteristika Adlerovy metody by byla ještě velmi neúplná, kdybychom nepřipomněli její programový optimismus, hlubokou víru ve schopnost člověka překonat vlastní problémy, najít za pomoci citlivého vychovatele nebo poradce východisko z mylného sebehodnocení a dosáhnout zdravé vnitřní rovnováhy. Takový postoj k člověku musí vycházet ze znalosti jeho problémů a schopnosti vcítit se do jeho situace. Adler se vždy snažil ztotožnit se s pacientem, neurotikem, toxikomanem či zločincem, kterého měl napravit. Jeho stanovisko k němu bylo takové: „Kdybych měl stejně mylnou životní koncepci jako tento muž, dělal bych přesně to, co on.“⁶ Právě to, že se dokázal vžít do situace nešťastníka, kterého měl před sebou, mu získávalo jeho důvěru. Odmítal roli povýšeného soudce, a vžíval se do role přítele.

Můžeme-li o něčí pedagogice říci, že je to pedagogika empathie, vřidnosti, důvěry a lásky, pak o Adlerově pedagogice to platí v plné míře, a to nejen pokud jde o jeho teorii, ale i co se týká jeho vlastní nápravně výchovné a poradenské praxe. Svou humanistickou metodou dosahoval pozitivních výsledků i u delikventů a recidivistů. Kuriózním a přímo čítankovým dokladem toho je případ již téhož recidivisty, kterého soudci považovali již za nenapravitelného. Tomuto člověku se ve vězení dostaly do ruky Adlerovy knihy a povzbuzen jejich obsahem autorovi napsal dopis. Ten mu ihned odpověděl a vyzval jej, aby ho navští-

vil, až bude propuštěn. To se stalo a Adler si jej vzal do své psychologicko-pedagogické péče. Aby jej navykl na užitečnou práci, svěřil mu starost o svou zahradu na vídeňském předměstí a dovolil mu prodávat vypěstované produkty. Tato nová funkce se bývalému zloději zalíbila a z obavy, aby mu jeho zahradnické nářadí a úrodu někdo neukradl, vyžádal si visací zámek ke skleníku. Co nedokázala léta vězení, dokázal Adlerův lidský přístup k pomýlenému člověku, vykořeněnému kdysi ze své morální dráhy, kterou nyní znovu našel.

Všechny uvedené ideje se přirozeně promítají i do Adlerovy koncepce vztahu mezi dítětem a školou. Sám tento vztah formuloval zcela jednoznačně slovy: „Nejdůležitější úkol vychovatele — mohli bychom téměř říci jeho posvátný úkol — je bdít, aby žádné dítě nebylo ze školy nešťastné. Učitel se musí také přičinit, aby ten, kdo do ní již vstupuje zbaven odvahy, obnovil svou důvěru v sebe díky atmosféře třídy. Tato pedagogika odpovídá přesně poslání vychovatele, jehož role má smysl jen tam, kde děti jsou naplněny nadějí a radostí vůči budoucnosti.“⁴⁷

Vstupu dítěte do školy přikládal i prvořadý diagnostický význam, neboť tento náhlý přechod z podmínek rodinného života do podmínek kolektivní výuky školské s její nezbytnou disciplínou a náročností odhaluje neúprosně charakteristické vlastnosti dítěte, podobně jako vývojka odhaluje vše, co je zachyceno na fotografické desce. Je to pro dítě jakýsi test jeho přízpůsobivých schopností. „Bylo-li vhodně připravováno, projde zkouškou normálně. Jestliže nikoli, mezery se jasně objeví.“⁴⁸

Z tohoto hlediska klade Adler velký důraz na výchovnou funkci matky, která má podle něho hlavní odpovědnost, aby vztah dítěte ke vstupu do školy byl správně navozen. Rozumí se, že není zanedbatelná ani role otce a vůbec celé rodiny.

V úvahách o vztahu dítěte a školy se dotýká Adler též testů inteligence, jež neodmítá, ale varuje před jejich absolutizací. Proto také jejich výsledky považuje za záležitost učitele a nedoporučuje sdělovat žákům ani rodičům dosažený inteligenční kvocient, jehož výše je proměnlivá a závisí i na různých vedlejších faktorech, které bývají od toho, co chceme měřit, nesnadno oddělitelné. Adler je přesvědčen, že naměřené výsledky lze zlepšovat při použití adekvátních metod. Jedna z nich spočívá podle něho v tom, že si dítě zprvu jen hraje s příslušným materiálem, až posléze najde oblibu v řešení podobných úkolů.

Pokud jde o obsah školní výuky, Adler uznává nutnost výuky všem hlavním předmětům, ale žádá, aby se prováděla „koherentním“ způsobem, tj. aby děti v nich viděly praktický smysl a hodnotu a ne jen cosi čistě abstraktního a teoretického.

Co se týká starého dilematu, zda se děti mají učit raději věcem nebo zda se má spíše vychovávat jejich osobnost, odpovídá Adler moudře: „individuální psychologie se domnívá, že obojí musí postupovat souběžně.“⁴⁹ Ve vlastní výuce dává přednost komplexnímu přístupu. Dává za příklad školy, které vyučování sjednocují: „Kombinují např. informaci o naší planetě s její historií, podnebím dané oblasti atd. Tímto způsobem nejen podněcují zájem dítěte o předměty, které by je za jiných okolností nudily, ale dávají jim současně uspořádaný a syntetický pohled na věci, což je konečný cíl celé výchovy.“¹⁰

Adler byl jedním z pionýrů teorie a praxe psychologického poradenství, v němž uplatňoval všechny své základní principy, a to s maximem taktu, vlídnosti a důvěry vůči každému, komu své konzultace poskytoval. Jedním z tajemství jeho úspěchů jako psychologického poradce byla nepochybně jeho nanejvýš lidská osobnost, vyzařující vlídnost a porozumění a budící důvěru již vlastní přítomností. Proto také neusiloval o striktní recepty, jak konzultace provádět. Považoval sám životní styl konzultanta za hlavní faktor úspěchu. Nicméně jeho spolupracovníci odpozovali v jeho činnosti některé typické postupy, které se pokusili uspořádat. Tak H. Orglerová rozlišila čtyři základní úkoly poradce adlerovského typu, a to: 1. vytvořit kontakt s příslušnou osobou, 2. odhalit omyly v jejím životním stylu, 3. povzbudit ji a 4. pomoci rozvinout její sociální smysl. Klíčová je nepochybně etapa druhá, o jejímž smyslu byla již řeč. Adlerovým krédem bylo vyvést člověka z omylu, na němž zakládá své vlastní nesprávné sebehodnocení.

Důležitými prostředky této nápravné analýzy byly Adlerovi kromě zmíněné už sourozenecké konstelace též informace o prvních vzpomínkách z raného dětství a o obsahu snů. Z těchto informací usuzovat, co utkvělo nejhluběji ve vědomí a co tedy mohlo ovlivnit zvlášť výrazně životní styl příslušné osoby.

Zde je jeden z jeho příkladů, jak první vzpomínka z dětství přivedla na stopu vzniku tzv. erytrophobie, bezděčného nechtěného červenání. Kdysi v dešti dala matka přednost malému bratrovi, kterého vzala do náruče. Druhý to pocítil jako křivdu, která v něm vyvolala pocit méněcennosti, že vždy je před ním někomu jinému dávána přednost.

A ještě příklad diagnostické hodnoty snu: Dívce se zdálo, že ji kdosi chce utopit ve vodě, ale anděl ji zachraňuje i s jejími rodiči. Adler zařadil tuto dívku mezi tzv. hýčkané děti, které rodiče izolují od ostatního světa, jehož se začínají bát.

Co říci na závěr? V diskusi k jedné z Adlerových přednášek vystoupil kdosi s názorem, že Adlerovu metodu ústící rozvinutí sociálního citu je sotva možno aplikovat dříve, než se změní sociální podmínky života. Adler tehdy odpověděl, že je samozřejmé žádat zlepšit tyto podmínky, ale že se o to mohou nejspíše pokusit právě ti, kterým je výchovou vštěpován sociální cit. K této evidentní pravdě snad už není třeba nic dodávat.

ODKAZY

1. Herta Orgler, *Ce qu'Adler a vraiment dit*. Vision Press Londres 1931, s. 32.
2. Alfred Adler, *L'éducation des enfants*, Payot, Paris 1977, s. 57.
3. Tamže, s. 27.
4. Tamže, s. 95.
5. Viz odkaz 1., s. 38.
6. Tamže, s. 252.
7. Viz odkaz 2., s. 74.
8. Tamže, s. 139.
9. Tamže, s. 143.
10. Tamže, s. 143—144.

LITERATURA

- Adler, Alexandra: Adler, Alfred. In: International Encyclopedia of the Social Sciences. The Macmillan Comp. and the Free Press, USA, s. 57 — 61.
- Battner, Josef: Alfred Adler und die Erziehung zum Gemeinschaftsgefühl. In: Battner, J.: *Grosze Paedagogen*, Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1968, s. 164 — 173.
- Bottome, Phyllis: Alfred Adler: Apostle of Freedom. London: Faber 1957 3. vyd.
- Bleidick, U.: *Die Individualpsychologie in ihrer Bedeutung für die Pädagogik*, 1958.
- Ganz, M.: *La psychologie d'Alfred Adler et le développement de l'enfant*. Neuchâtel, Delachaux, 1935.
- Orgler, Herta: *Ce que Adler a vraiment dit*. Edition Marabout s. a., Verviers, Belgique, 1974.
- Rom, P.: *Alfred Adler*, 1966.
- Schaffer, H.: *La psychologie d'Adler*, Masson, Paris, 1976.
- Sperber, M.: *Alfred Adler oder das Elend der psychologie*, 1970.
- Spiel, Oscar: *La doctrine d'Alfred Adler*, Payot 1954.
- Way, L.: *Alfred Adler: An Introduction to his Psychology*, London 1956.