

KNIHA AKO ZRKADLO (alebo TRAJA PÁTRAČI A ICH TERAPEUTICKO-VÝCHOVNÝ POTENCIÁL)

Barbora Kováčová

Abstract: The contribution presents work with text as a part of an intervention-dynamic process by decoding a problem relating to a disadvantaged child. By means of bibliotherapy (particular literary text) it is possible to solve problems, concerning a need of help for children that have to negotiate some emotional problems, in case when mental health of a child is threatened (mental disease), by sudden changes in its life (death in the family) or by the entire facilitation of its personality in the process of coping with an disablement (congenital, acquired). The function of a literary text in the bibliotherapeutic process (registration, selection, introduction and research) is to help disadvantaged children to understand interpersonal relations patterns, problems and their solving in an adequate form with regard to the child age. On a concrete example (on a recording of the intervention) there is presented the specific application of a bibliotherapy in school practice.

Key words: disadvantaged child, literary text, bibliotherapy as a literary mirror, bibliotherapeutic intervention, bibliotherapeutic process, recording of bibliotherapeutic intervention

Úvod

Práca s literárnym textom so znevýhodnenými deťmi je dôležitým prostriedkom sociálnej komunikácie, a do istej miery saturuje potrebu kontaktu so spoločnosťou intaktných jednotlivcov.

Kniha, ktorá je prostriedkom výchovy i terapie, napomáha knihovníkovi pri individuálnej i skupinovej práci s deťmi so znevýhodnením odreagovať napätie, úzkosti, zároveň môže slúžiť ako náplň stimulačných aktivít, a pre jeden a pol ročné dieťa je kniha zdrojom pre získavanie nových informácií. Použitie knihy vo vývinovo orientovanej biblioterapii má funkciu (voľne Křivohlavý, 1987: 472-477):

- informačnú, nakoľko prináša dieťaťu informácie rozličného druhu,
- výchovnú, keď čítanie predostiera určité názory na konkrétny problém, samozrejme v jednoduchšej podobe v porovnaní s dieťaťom školského veku
- **zrkadla**, kedy si dieťa môže pomocou dospelého porovnávať názory, ktoré vyjadřila konkrétna osoba z príbehu (môže s ňou súhlasiť, alebo nesúhlasiť). Stáva sa, že deti sa spravodlivo rozhorčia nad nespravodlivosťou, príp. "našepkávajú" hrdinovi ako sa má správať ... utec, utec, kričí Anka z postieľky, pri čítaní rozprávky o chlapčekovi, ktorého naháňal zlý medveď. Pod šem, tu ša skry (a ukazuje pod svoj paplón ...)
- **identifikačná** prostredníctvom ktorej si dieťa nájde v rozprávke postavu s ktorou sa stotožní. *Som silný ako medveď, kričí trojročný chlapec výrazne rachitickej postavy ...*
- **estetická**, pôsobiaca prostredníctvom umeleckého textu
- **relaxačná**, prinášajúca pocit uvoľnenia, relaxácie a pokoja.

Jednou z možností aplikácie vývinovo orientovanej biblioterapie je terapia pomocou rozprávok tzv. **bajkoterapia**. Molicka (2002) prezentuje bajkoterapiu ako terapeutickú metódu pôsobiacu pozitívne na psychosomatické poruchy, na stresové a strachové tendencie,

odľahčuje vegetatívny nervový systém a pomáha celkovo k regenerácii organizmu. Prostredníctvom terapeutických rozprávok a príbehov (v zmysle receptívnej vývinovo orientovanej biblioterapie) je vhodné pracovať s deťmi s emočnými problémami od 3 rokov. Vo včasnej intervencii je možné docieľiť redukciiu aktuálnych emocionálnych problémov, znížiť napätie a obnoviť pozitívny obraz o sebe a svete vôkol. Terapeutické príbehy Molicka (1999) rozdeľuje na *relaxačné, psychoedukačné a psychoterapeutické*. Pre rodičov sú najvhodnejšie relaxačné príbehy, ktoré je vhodné aplikovať napr. pri situáciách, ktoré dieťaťu navodzujú pocity strachu až paniky, napr. návšteva zubára, odber krvi či zhasnuté svetlo v destkej izbe. Relaxačná rozprávka zabezpečuje uvoľnenie, odpočinok, ktorý možno spríjemniť relaxačnou hudbou.

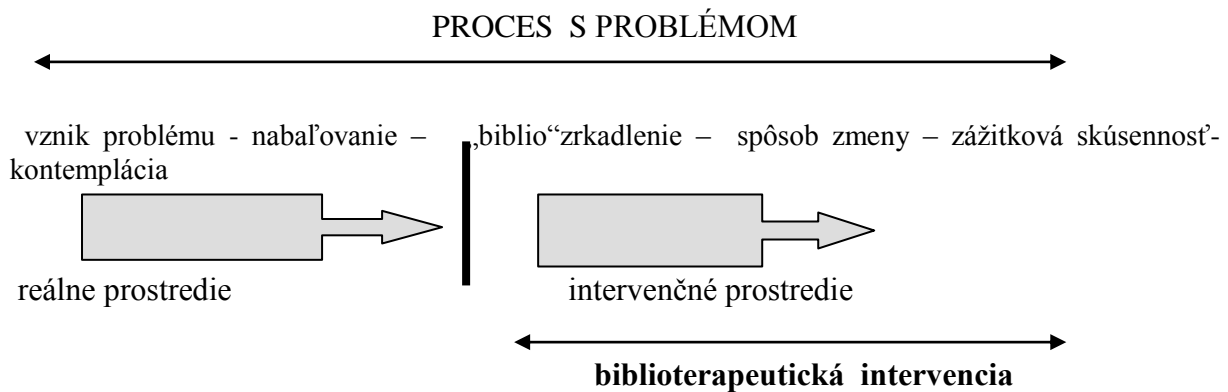
Biblioterapia v knižnici

V biblioterapeutickom procese možno pristupovať z dvoch pozícií:

– **z pozície odborníka - knihovníka ako pomáhajúceho**, ktorý postupuje z dvoch rozličných koncepcií „zvonka dnu“ a „zvnútra von“ (Mearns, 1999). Nakoľko sa v príspevku zaoberáme biblioterapiou vo forme ZRKADLA ako symbolického ponímania hovoríme o dvoch pozíciách terapeuta; v prvej pozícii „náhľad do zrkadla“ (zvonka dnu) je určený predovšetkým pre osoby pracujúce s deťmi/mládežou zo znevýhodneného prostredia. Pripravované aktivity, cvičenia s presnými inštrukciami a technikami pripravované na priamu intervenciu musia byť podložené a zvládnuté na teoretických základoch podľa ko-terapeuta – lektora; v druhej pozícii „pohľad zo zrkadla“ (zvnútra von) je založený na vlastných skúsenostiach terapeuta zo sebaaprežívania t.j. spôsobilosti si terapeut osvojuje zvnútra analýzou vlastných skúseností (tzn. jedná sa o hľadanie cesty k vlastným zdrojom aplikácie pre intervenciu s dieťaťom). Skúsenostné učenie je predovšetkým založené na samotnom prežívaní (a zažití) problémov a vzťahov v reálnom a modelom kontexte. Odborník by sa mal stať predovšetkým reflektívnym odborníkom v biblioterapeutickom procese.

- **z pozície dieťaťa ako prijímateľa odbornej pomoci.**

Literárne zrkadlo (konfrontuje skutočnosť v literárnom texte) je symbolickým vyjadrením biblioterapeutického procesu pri spracovaní konkrétneho problému dieťaťa prostredníctvom literárneho textu. Vzniknutý problém dieťaťa sa odráža na rozhraní dvoch prostredí : a) reálneho, v ktorom problém vznikol a postupom času sa vykryštalizoval; b) intervenčného, v ktorom problém prostredníctvom literárneho textu nadobúda „hmatateľnú podobu“. „Zrkadlením“ problému v podobe literárneho textu sa zrealňuje podoba problému, ktorá saturuje individuálnu potrebu znevýhodneného dieťaťa ako jedného z možných spôsobov spätnej väzby (Obrázok 1).



Obrázok 1 Štruktúrovanie prostredia pri „objavení“ problému

V uvedenej súvislosti je potrebné spomenúť, že literárne texty (Bystroň, 1938) aplikovateľné v biblioterapii môžu mať terapeutický alebo preventívny význam¹ - v niektorých podobách pôsobia ako ochranná vakcína, inokedy sú súčasťou katarzívneho procesu. Práca s literárnym textom ako uvádza Janczak (2004) umožní znevýhodnenému čitateľovi² stretnúť sa so svetom reality a fikcie vo forme písaného (tlačeného) textu. Dieťa má možnosť **prežívať, hľadať, dekódovať, ventilovať alebo spolurozhodovať** napr. o fóbiách, úzkostiach, emóciách v spolupráci s terapeutom. Hovoríme o cyklickom procese, v ktorom aplikácia literárnych činností má variabilné kombináciami využitia³ napr. pri opakovanom „zhmotňovaní podoby problému“ formou individuálnej intervencie.

Terapeutický účinok čítania u znevýhodnených detí je predovšetkým nielen v celkovom uvoľnení (vypovedaní a dešifrovaní v čom je „problém“), ale taktiež prináša pozitívne nasledovaniahodné vzory (Janczak, 2004), pomáha v mobilizácii psychických síl, zmysluplne vyplňa čas.

Pri riešení problému ako súčasť biblioterapie **zistujeme, že je potrebné :**

- a) **zadefinovať problém** (prerozprávaním problému sa všetko začína, ale ešte nekončí);
- b) **nepopierať problém** (problém nie je individuálna záležitosť);
- c) **určiť postupnosť v riešení problému** (riešenie problému je akousi chôdzou krokov smerom dopredu (niekedy aj naopak);
- d) **vytvoriť cyklus zmeny** (problém ako taký, sa nevyskytuje len “tu a teraz”);

¹ Pri výbere konkrétneho literárneho textu zamyslieť nad ich vhodnosťou *zaradenia* pre samotného jedinca z pohľadu veku, znevýhodnenia a ďalších faktorov, ktorých súčinnosť v biblioterapeutickom procese nie je zanedbateľná. Základným problémom môže byť napr. zvolený výber textu, ktorého nevhodná selekcia výber zapríčiní odpútanie pozornosti dieťaťa od samotného problému resp. nepriamo zabraňuje k vyriešeniu problému, čím dochádza k jeho vytesneniu. Nevhodne spracovaný problém sa opakovane prefiltruje v pôvodnej alebo už transformovanej podobe iného už „nabaleného“ problému, pri ktorom samotná intervencia sa stáva časovo náročnou.

² Lenkowsky (1987) tvrdí, že najrizikovejšou skupinou sú deti mladšieho školského veku, u ktorých sa problémy kumulujú bez akéhokoľvek logického vysvetlenia z ich strany, čoho dôsledkom sa zaraďujú do skupiny detí so znevýhodnením.

³ Pardeck (1994) v súvislosti s využitím literárnych textov, kníh odporúča ich využitie konkrétne v prípadoch, kedy je potrebné pomôcť deťom s emocionálnymi problémami, pri ohrození duševného zdravia (psychické ochorenie), pri vysporiadaní sa pri náhlych zmenách počas života (úmrtie v rodine) alebo pri celkovej podpore osobnosti pri vyrovnávaní sa s postihnutím (vrodeným, získaným).

- e) **prijat' cyklus zmeny** (zmenením, "hraním" sa niektoré súčasti problému skôr vyriešia);
- f) **uvedomiť si dôsledky** ("viac hláv – viac rozumu", resp. skupinová práca obohacuje aktérov diania o iné pohľady na problém alebo na vzniknuté dôsledky).

Štruktúrovanie práce s literárnym textom

Práca s pripraveným textom umožňuje dieťaťu identifikovať sa s rozličnými postavami, pomocou ktorých sa stretáva s knižným svetom a zároveň dostáva možnosť porozumieť zákonitostiam medziľudským vzťahom, problémom a ich riešeniu v primeranej forme vzhľadom na vek. Nakoľko práca s textom⁴ (a nielen) v biblioterapii je dlhodobým procesom je možné diferencovať jednotlivé úrovne spracovania :

A. práca s textom pred samotným procesom čítania (krok 1,2) zamerané na :

- zoznámenie sa s textom,
- voľný rozhovor o predstavách účastníkov o samotnom texte (knihe),
- postupné smerovanie rozhovoru k cieľu stretnutia (čo chceme vybraným textom dosiahnuť v danej skupine, vytváranie otázok ohľadom problému),
- usmernenie pri čítaní (časový rozsah a dotácia pri stretnutí, spôsob čítania s vysvetlením aplikačných aktivít);

B. priama práca s textom (krok 3,4) zamerané na :

- samotný proces čítania s konkrétnymi biblioterapeutickými metódami;

C. práca s textom po prečítaní (krok 5,6) zamerané na :

- reprodukcia prečítaného (vstup do role, hra s bábkami, vytváranie pojmových máp), - snahu o hľadanie základných východísk na vytvorené otázky,
- vytváranie doplnkových otázok a odpovedí,
- diskusiu,
- spätnú väzbu.

Uvedený proces s textom je analýzou poznatkov z praxe s doplnením o poznatky výskumov⁵. Doplnkové kroky majú informačný a doplňujúci charakter k jednotlivým úrovniam (A-C) :

1. výber textu (knihy) akceptujúci vek a problém samotného čitateľa

- Téma problému má byť natoľko presvedčivá v špecifických znakoch, aby mal čitateľ možnosť kompenzovať svoj(e) problém(y),
- V konkrétnych častiach príbehu hľadať možnosti na reálne riešenia problému;
- Motivácia dieťaťa úvodnými činnosťami (vysvetlenie voľby témy, možnosť vyjadriť otázky, názory pred skupinou).

2. určenie konkrétneho miesta (prostredie, miestnosť), **času stretnuta** (hodina stretnutia) **a času** (časová dotácia na stretnutie) z dôvodu procesu „hľadania a objavovania“ prostredníctvom literárneho zrkadla

3. spracovanie prečítaného textu - výber činnosti formou verbálnej, výtvarnej, dramatickej, pohybovej aktivity, napr.

- prerozprávanie príbehu dieťaťom/deťmi alebo terapeutom,
- hlasné čítanie (jednotlivcovi, skupine) a individuálne (tiché) čítanie,

⁴ bližšie o rozličných aspektoch porozumenia textu žiakmi píše Gavora (1992)

⁵ bližšie Gladding - Gladding, 1991; Gavora (1992); Palmer, Biller, Rancourt, 1997.

- vytváranie otvorených otázok ako súčasť rovnocennosti v intervenčnej skupine (resp. dať šancu každému napriek slabšiemu čitateľskému výkonu)
- podrobná analýza knihy (diskusia, čo je správne a čo nie, silné a slabé stránky hlavného hrdinu, morálne hodnoty)
- kreatívne činnosti (pojmová mapa, kreslenie udalostí z príbehu, tvorba koláží z príbehu, nedokončené obrázky, výtvarné stvárnenie emócií, vlastností, postáv)
- kreatívne písanie (písanie reakcií, zaznamenávanie myšlienok alebo otázok, denník, dopisy, návrhy iných riešení príbehu, analýza rozhodnutia hlavného hrdinu, posudzovanie správania postáv v príbehu)
- doplnkové aktivity (hranie jednotlivých rolí, rekonštrukcia príbehu prostredníctvom zástupných predmetov alebo bábok, naratívne rozprávanie, pohybová pantomíma, sekvenčné prehrávanie kľúčových udalostí)

4. zamerané na proces čítania (receptívna a expresívna forma)

- voľne prerušovaný proces s navodením možností kreatívne rozvíjať prečítaný (počutý) príbeh,
- dať možnosť (je možné časovo vymedziť) každému dieťaťu sa vyjadriť, aby mal každý dostatočný čas na prezentáciu (napovedajúce otázky, krátke dialógy a zhrnutia a pod.),

5. prezentácia predstavy prečítaného a počutého textu deťmi

- verbálna charakteristika niekoho/niečoho z príbehu, čo účastníkov zaujala,
- diskusia o diferenciacii morálneho konania (silné a slabé miesta konania osoby/veci alebo v debovej línii),
- umelecká činnosť (mapy, kresby, fotografie, obrázky) pri objasňovaní príbehu, udalostí v ňom,
- písomné spracovanie príbehu prostredníctvom znakov (písmen) rôznym usporiadaním textu a grafickým spracovaním na strane (voľíme rôzne zábavné formy).

6. záver riešenia problému - uzavretie témy po prezentácii a následne vzniknutej diskusii.

Nedostatočná príprava odborníka pri snahe pomôcť dieťaťu identifikovať a dešifrovať konkrétny problém v biblioterapeutickom procese môže byť zapríčinená:

- neznalosťou knižného materiálu, ktorý majú deti ako čitatelia k dispozícii,
- nevhodným výberom tém s možnosťou vzniku negatívnych dôsledkov v konaní dieťaťa (užívanie drog, opiátov, alkoholu, situácie opisujúce vraždu a pod.),
- nepripravenosťou a neochotou dieťaťa spolupracovať (v zmysle nevyrovnania sa s problémom),
- nedostatočným zvládnutím dieťaťa snímkať celý priebeh problému (od začiatku po súčasné prežívanie),
- neprimeranosťou návrhov zo strany účastníkov, ktoré môžu priniesť zosilnenie problému bez racionálneho využitia navrhovaných riešení,
- odmietaním komunikovať formou obrany dieťaťa pred konštruovaným problémom z textu s obavou pred opakovaným zlyhaním.

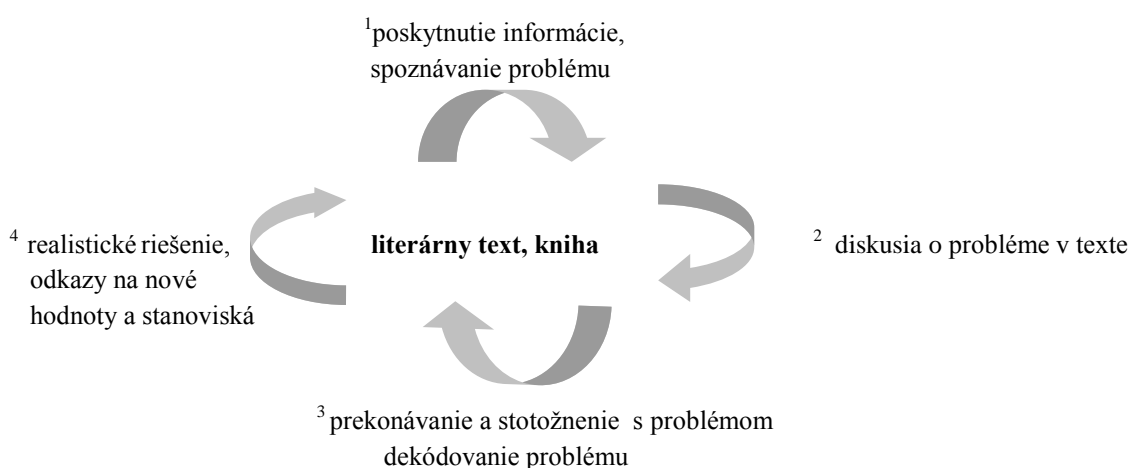
Samotný biblioterapeutický proces prechádza štyrmi základnými stupňami : **registrácia, výber, uvedenie, a skúmanie** (Pardeck, 1993). Na začiatku biblioterapeutickej intervencie musí byť vytvorená skupina s podobnými problémami (alebo skupina, ktorej sa problém

dotýka) a zároveň za výber kníh zodpovedá samotný odborník. Pri práci s textom je nutné ukázať účastníkom skupiny aké informácie poskytuje kniha o konkrétnom probléme, akú možnosť výberu majú a do akej miery je účastník schopný vizuálne postrehnúť (spozorovať) spoločné črty svojho problému prostredníctvom znakov (v tomto prípade slov, viet) a ilustrácii textu. Účastník sa môže (ale nemusí) stotožniť s hlavnou postavou a vstúpiť do procesu skúmania „problému“. V diskusii môžu vyjadriť svoje názory písomnou (denník, leták, oznam) alebo ústnou formou (dialóg, diskusia, fórum). Ako doplnok v diskusii (Sridhar & Vaughn, 2000) môže prebiehať aj: funkčné hranie, riešenie problému prostredníctvom nabaľovania riešení (tzv. nabaľovanie snehovej gule) alebo terapeut vystupuje v úlohe sprievodcu, ktorý pomáha samotným účastníkom pochopiť problém prostredníctvom práce s knihou.

Kvalitatívna analýza

Dominik je telesne postihnutý žiak, ktorý pri vstupe do 1.ročníka nedokázal pochopiť prečo práve jeho rovesníci ho odmietajú prijať do kolektívu, aj napriek tomu, že v materskej škole takýto problém nemal (pozn. podľa výpovede matky si nepamätal na výrazne stresujúce situácie týkajúce sa jeho postihnutia). Bol samostatný pri všetkých činnostiach, rád sa zapájal do diania v skupine. Situácia bola možno zapríčinená aj nesprávnym upozornením zo strany triednej učiteľky, ktorá najmä chlapcov upozornila, že nech dávajú pozor, aby sa Dominik nezranil alebo nespadol, lebo budú mať všetci problém. Pravdepodobne z tohto dôvodu chlapci opakovane odmietali resp. ignorovali všetky snahy o sociálnu integráciu Dominika do kolektívu. Skončil prvý ročník prešli prázdniny, ale problém sa nevyriešil. Nakoniec sa všetci chlapci stretli v školskom klube, aby skúsili spoločne vyriešiť vzniknutú situáciu.

Pre priblíženie aplikácie biblioterapie v školskej praxi (Repková, 1999) uvádzame skrátený zápis z biblioterapeutického stretnutia (Obrázok 2) dynamického procesu zaznamenaného prostredníctvom štyroch krokov.



OBRÁZOK 2 Dynamický proces pri práci s knihou

Práca s knihou poskytuje dieťaťu so znevýhodnením základné informácie s možnosťou nahliadnuť do podstaty svojho problému, v ktorom dôležitou podmienkou je reálne poznanie knihy pedagógom ešte pred samotnou intervenciou. Uprednostňujú sa texty, v ktorých sa motív koncentruje na stváranie konkrétneho problému, aby sa stal pre účastníka uchopiteľným a zároveň reálne kopíroval jeho aktuálnu situáciu. Nakoľko „podoba“ je symbolická, nie je uchopiteľná (a pre deti jasne čitateľná), je možné predloženú literárnu podobu (pre)transformovať prostredníctvom dramatického umenia. Prínos dramatického dabingu tkvie v tom, že dieťa si problém zaktivizuje prostredníctvom zážitku, s ktorým sa môže stotožniť s improvizovaným vložením vlastných skúseností s daným problémom. Dôležitou skutočnosťou pri stváraní problému a jeho „uchopiteľnej podoby“ (napr. pri poruchách správania) je vlastný výber textu, pri ktorom je aktívna činnosť - čítať - viac motivujúca pre dieťa s vyšším úsilím ako pri texte, ktorý vybral pedagóg/terapeut (je preto dôležité mať k dispozícii 2-3 materiály s obdobnou problematikou). Ak čitateľ zachytí a pochopí myšlienku prečítaného, nemusíme znásobovať „uchopiteľnosť podoby“ problému inými spôsobmi.

- Pedagóg sa pozdravil a privítal všetkých chlapcov, pred sebou mal „kôpku“ kníh, ktorých názvy boli podobné (Traja pátrači a ...). Chlapci zo zvedavosti pristúpili k stolu, na farebných kartičkách bol zväčšený text. (W. Arden : Traja pátrači – záhada zmenšujúceho sa domu, 1996) ... *členmi tejto neohrozenej chlapčenskej detektívnej firmy sú Jupiter Jones, Peter Crenshaw a Bob Andrews. Všetci traja bývajú v kalifornskom meste Rocky Beach, niekoľko míľ od Hollywoodu. Jupiter je hlavou firmy, Peter poskytuje silu svalov a Bob je najvedyčtvejší z trojice, má na starosti výskum ...* pre čitateľov je potrebné spomenúť, že prvému pátračovi - Jupiterovi prischla prezývka „tučniak“ z dôvodu obezity a tretí pátrač - Bob je telesne oslabený od útleho veku, aj napriek tomu tvoria silnú trojku....

Podporu v diskusii nachádza dieťa nielen v terapeutovi ale aj v prítomnosti ostatných členov skupiny s obdobnými problémami.

- Chlapci z triedy zostali veľmi prekvapení, keď Dominik mohol byť ako *Bob, dokázal robiť s chalanmi všetko, čo bolo nutné (plazil sa aj keď prikrčene, štvrel sa po kopcoch alebo bicykloval), ak nestíhal - počkali ho. Pomohli mu, len keď o to požiadal* (to bola nová a pre chlapcov poučná informácia). Čítanie príbehu o Troch pátračoch pokračovalo – hľadanie zmiznutého obrazu chlapcov natoľko pohltil, že situácia ignorovania Dominika ako nevhodnej (nežiadúcej) osoby skončil v priebehu štyroch mesiacov.

V texte dieťa nachádza odkazy na nové hodnoty a stanoviská, ktoré poukazujú na možnosti uvedomenia si, že iní ľudia majú podobné, ak nie rovnaké problémy (rozbor a vnímanie hodnôt z pohľadu detí s porovnaním ich predstáv je dôležitým medzníkom pri biblioterapeutickej intervencii).

- Mnohí zo spolužiakov pochopili, že Dominikov problém môže mať každý z nich v rozličných podobách - či už v škole s matematikou, alebo pri rozbití okna – dokázali si predstaviť správanie všetkých, ale perspektíva dlhotrvajúceho odmietania bola pre nich niečo nepredstaviteľné (aj napriek tomu, že takéto správanie bolo pre nich typické (voči Dominikovi) pre každodenný rituál). Poznanie, že práca s celou skupinou, v ktorej vznikol problém bol vhodným krokom pri dešifrovaní Dominikovo problému s reálnym riešením.

Vhodne zorganizovaná práca s knihou priniesla výsledky, s ktorými sa všetci zhodli. Aj napriek tomu, že kniha bola obtiažna pre druhákov, bola pravdepodobne správnym impulzom pri riešení situácie, ktorej dynamika negatívnych impulzov zo strany kolektívu vo vzťahu k Dominikovi sa nabaľovala bez nojnej perspektívy vyriešenia v blízkej budúcnosti (resp. bez odborného zásahu).

Záverom biblioterapeutického procesu sú návrhy na reálne riešenia problémov zo strany samotných detí so záverečným grafickým spracovaním, na ktorom sa spoločne spolupodieľajú a rozhodujú. Je potrebné si uvedomiť, že pri nájdení jedného riešenia sa intervencia nekončí, ale začína! Naučiť dieťa spoznať problém a následne ho snažiť dešifrovať je dlhodobým zväčša cyklickým procesom.

Podľa Rubakina (1960 In: B. Janczak, 2006) je potrebné na dieťa nazerat ako na istú neopakovateľnú psychickú štruktúru, či sa jedná o znevýhodnené alebo intaktné dieťa. V psychickom prežívaní u niektorých detí existujú nezodpovedané otázky, na ktoré si sami nedokážu zodpovedat alebo si ich vysvetliť. Aj z toho dôvodu je vhodné dať každému možnosť nahliadnuť do reálneho života prostredníctvom literárneho zrkadla. Ak nedokážu postrehnúť vlastný obraz problémov v reálnej podobe, naučia sa prostredníctvom textu vyhľadavat odraz dôsledkov svojho správania. Rozborom morálnych hodnôt a kritického pohľadu si dieťa upevňuje sebedomie a rozvíja osobné a sociálne posudzovanie na seba samého a okolie. Postupne sa môžu prejavit zmeny v správaní napr. dieťa je schopné prijať a porozumieť dôležitým životným situáciám, rozvíja sa empatia, tolerancia, rešpekt k druhým a to všetko prostredníctvom identifikácie s vhodným literárnym motívom.

Použitá literatúra

BYSTRONŃ, I.: *Publicznosć literacka*. Lwów : Książnica – ATLAS, 1938.

BORECKA, I. : *Biblioterapia: teoria i praktyka: poradnik*. - Warszawa: SBP, 2001.

GAVORA, P. : *Žiak a text*. Bratislava : SPN, 1992. 127s. ISBN 80-08-00333-2

GLADDING,S.T.&GLADDING, C. : The ABCs of bibliotherapy for school counselors. In *School Counselor*, roč. 39, č.1, 1991, s. 7-13.

JANCZAK, B. Biblioterapia – teoria i praktyka. In *Biuletyn EBIB*. 2004, č.1.[cit. 2005-12-21]. Dostupné na <http://ebib.oss.wroc.pl/2004/52/janczak.php> -

KŘIVOHLAVÝ, J. Biblioterapie. In *Československá psychologie*. 1987, roč. 31, č.5, str. 472-477.

LENKOWSKY, R. S.: Bibliotherapy: A review and analysis of the literature. In *Journal of Special Education*, roč. 2, č.2, 1987, s. 123-132.

MEARNS, D.: *Výcvik člověkom centrovaneho poradenstva*. Modra : Persons, 1999.

MOLICKA, M.: *Bajki terapeutyczne dla dzieci*. Wyd. 2. popr. i uzup. Poznań : Media Rodzina, 1999. 207 s.

MOLICKA, M.: BAJKO-terapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii. Poznan : Media Rodzina, 2002. 222 s.

PARDECK, J.T.: Literature and adoptive children with disabilities. In *Early Child Development and Care*. č.91, 1993, 33-39 s.

PARDECK, J.T. : Using literature to help adolescents cope with problems. In *Adolescence*, roč. 29, č. 114, 1994, s. 421-427.

PALMER, B. C.; BILLER, D. L.; RANCOURT, R. E.; & TEETS, K. A. (1997). Interactive bibliotherapy: An effective method for healing and empowering emotionally-abused women. In *Journal of Poetry Therapy*, roč.11, č.1, 1997, s. 3-15.

REPKOVÁ, B. 1999. *Liečebnopedagogická intervencia v rovesníckych skupinách prostredníctvom knihy*. Žarnovica : CVPP, 1999 (nepublikovaný materiál).

SRIDHAR, D. & VAUGHN, S.: Bibliotherapy for all. In *Teaching Exceptional Children*, r. 33, č. 2, 2000, s. 74-82.

Kontaktné údaje:

Barbora Kováčová, PaedDr., PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Ústav sociálnych štúdií
a liečebnej pedagogiky, Katedra liečebnej pedagogiky

Račianska 59, 813 34 Bratislava

kovacova@fedu.uniba.sk