Silvia Kaščáková
Barbora Kováčová

Edukačný a terapeutický potenciál knihy vo včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom

Silvia Kaščáková
Barbora Kováčová

Edukačný a terapeutický potenciál knihy vo včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom

Publikácia vznikla ako parciálny výstup projektu
KEGA č. 013KU-4/2019: *E-learningové vzdelávacie moduly k problematike včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom*

Silvia Kaščáková
Barbora Kováčová

Edukačný a terapeutický potenciál knihy vo včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom

VERBUM

Ružomberok 2020

© Mgr. Silvia Kaščáková, PhD.
© doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.
© VERBUM – vydavateľstvo KU

Recenzenti
Doc. PaedDr. Zuzana Chanasová, PhD.
Pedagogická fakulta, Katolícka univerzita v Ružomberku

Mgr. Pavel Svoboda, PhD.
Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Obálka
Mgr. Milan Pudiš, PhD.

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
http://ku.sk, verbum@ku.sk

ISBN 978-80-561-0808-6

OBSAH

ÚVOD 6
1 BUDOVANIE VZŤAHU TERAPEUT – DIEŤA – TERAPEUTIKUM VO VČASNEJ STAROSTLIVOSTI 8
1.1 Terapeut, dieťa a terapeutikum 10
1.2 Vývinové obdobie dojčaťa 14
1.3 Vývinové obdobie batoľaťa 17
1.4 Vývinové obdobie predškolského veku 19

2 ZÁKLADNÁ TEORETICKÁ ROVINA BIBLIOTERAPIE .. 24
2.1 Kniha a liečba 24
2.2 Rozdelenie biblioterapie 26

3 KONCEPČNÁ ROVINA RANEJ BIBLIOTERAPIE 32

4 VYUŽITIE RANEJ BIBLIOTERAPIE VO VČASNEJ STAROSTLIVOSTI 44
4.1 Raná biblioterapia a literárny žáner 47
4.2 Raná biblioterapia a knižná ilustrácia 53
4.3 Raná biblioterapia ako forma ranej intervencie 56

5 PRÁCA S KNIHOU V RANOM A PREDŠKOLSKOM VEKU 63

ZÁVER 78
ZOZNAM TABULIEK A SCHÉM 79
ZOZNAM POUŽITÝCH BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV 80
O AUTOROCH 87

ÚVOD

Vysokoškolská učebnica **Edukačný a terapeutický potenciál knihy vo včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom** je jedným z parciálnym výstupov, ktorý je súčasťou grantovej úlohy KEGA Projektu č. 013KU-4/2019 *E-learningové vzdelávacie moduly k problematike včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom.*

Ide o publikáciu, ktorá prináša základné poznatky využívania textu v ranej výchove s prienikom do včasnej intervencie. Zároveň patrí k batérii kníh s problematikou terapeutického konceptu, v ktorom je hlavným aktérom rodina s dieťaťom s rizikovým vývinom, a potrebuje podporu a starostlivosť zo strany odborníkov v oblasti včasnej intervencie.

Vysokoškolskú učebnicu tvorí päť kapitol. Úvodná kapitola *(Budovanie vzťahu terapeut – dieťa – terapeutikum vo včasnej starostlivosti)* popisuje potrebu vytvárania vzťahu medzi detským klientom (a rodinou) a terapeutom, čo tvorí aj základné východisko pri samotnej včasnej intervencii, konkrétne ranej biblioterapii. Súhlasíme so Žemberovou (2018, s. 42), že čítanie textu (v rôznorodých podobách) podporuje postupné rozvíjanie vývinových, sociálnych a kultúrnych spôsobilostí dieťaťa (nielen) s rizikovým vývinom od raného veku za plnej účasti rodiny a školy/inštitúcie v kontexte výchovného a vzdelávacieho procesu. Čítanie patrí do života človeka, preto je podstatné disponovať poznaním vývinového profilu dieťaťa v obdobiach novorodenca (a dojčaťa), batoľaťa a predškoláka.

V texte druhej kapitoly *(Základná teoretická rovina biblioterapie)* sú popisované základné teoretické východiská terapeutického konceptu biblioterapie (vo všeobecnom kontexte) s dôrazom na delenie biblioterapie. Čitateľ nájde pri charakteristike klasifikácie aj odporúčania, či je daný typ biblioterapie vhodný k intervencii s detským klientom v rámci ranej výchovy a ranej biblioterapie. Tretia kapitola

(Koncepčná rovina ranej biblioterapie) približuje koncepčnú dimenziu ranej biblioterapie. Významnou časťou vysokoškolskej učebnice je štvrtá kapitola *(Využitie ranej biblioterapie vo včasnej starostlivosti)*, v ktorej je spracovaný vytvorený priestor hľadania paralely medzi ranou biblioterapiou a literatúrou, literárnym žánrom a ilustráciou. Posledná kapitola *(Práca s knihou v ranom a predškolskom veku)* uzatvára predkladanú tému ponukou konkrétnych literárnych diel.

Netvrdíme, že ponúkaný text vyčerpávajúco zaznamenáva preberanú problematiku, predstavuje však bazálne východiská, ktoré sú podstatné v ranej výchove i v ranej biblioterapii a je nevyhnutné oboznámiť sa s nimi.

November 2020 autorky

1 BUDOVANIE VZŤAHU TERAPEUT – DIEŤA – TERAPEUTIKUM VO VČASNEJ STAROSTLIVOSTI

Základnou súčasťou terapeutickej intervencie je budovanie vzťahu medzi terapeutom a dieťaťom (v zmysle vnímania rodiny ako systému) a použitého terapeutika. V kontexte obsahového zamerania predloženej vysokoškolskej učebnice približujeme terminus technikus terapeutikum ako text, slovo, ilustráciu ako súčasť ranej biblioterapie[1]. Skĺbenie terapeutika a jeho účinku v terapii je jedným z možných spôsobov vo včasnej starostlivosti ako sa priblížiť k človeku: pomôcť jemu aj jeho najbližším a zároveň ho obohatiť o nové zážitky a vyjadrenia.

21. storočie považuje umelecké terapie[2] za nevyhnutnú a perspektívnu súčasť liečby každého človeka. Cieľom terapií je porozumieť a pomôcť klientovi pri identifikovaní a následnom riešení problému počas jeho životnej cesty. Weersinga et al. (2002) tvrdia, že bežne používaným terapeutickým modelom pri práci s deťmi aj mládežou je psycho-dynamický, kognitívny a behaviorálny model. Spomenutí autori píšu o zozname terapeutických postupov (Therapy Procedures Checklist, TPC), ktorý bol vytvorený ako evalvačný nástroj. Na základe neho je možné hodnotiť použitie rôznych techník a metód pri

[1] **Biblioterapia** využíva *slovesné umenie*. Spomenuté druhy terapií je možné, aj na základe ich spoločného fundamentu, ktorým je umenie ako prostriedok určenia a pôsobenia, navzájom kombinovať a rozširovať či podporovať ich pôsobenie (por. Valenta, 2014, s. 213).

[2] **Terapia** ako pojem (nielen v teórii ale aj praxi) zahŕňa celý komplex špecifických terapií, ktorých objektom je človek v svojom vývine.

terapeutickej práci s detským klientom.[3] Okrem posudzovania používania umeleckého prostriedku ako terapeutika patrí k práci s detským klientom okrem pomoci dieťaťu s vývinovými dificilitami, aj samotný tréning rodičov ako i ostatných odborníkov. Bez ohľadu na psychoterapeutický smer, ktorý odborník využíva vo svojej poradenskej činnosti je potrebné, že aj rozličné umelecké prostriedky patria k psychoterapii s deťmi. Patria sem: práca s hudbou, s pohybom, s využívaním vlastného tela, či využívanie rôznych spôsobov výtvarného vyjadrenia.

Za zaujímavé a pravdivé považujeme tvrdenie Oaklanderovej (2007), ktorá píše, že v terapii s dieťaťom (alebo s deťmi) sa neudeje nič bez akéhokoľvek náznaku vzťahu. Aj z toho dôvodu považujeme vzťah medzi dieťaťom a terapeutom za bazálny predpoklad pre začiatok akejkoľvek spolupráce a možnú intervenciu. Táto skutočnosť je platná aj pri práci s deťmi od raného veku. Láskavosť, pozitívne naladenie a srdečnosť je primárnou cestou k samotnej spolupráci zo strany dieťaťa. Aj De Haan et al. (2014) tvrdia, že samotná intervencia jednoznačne závisí od emočnej kvality terapeutického vzťahu medzi dieťaťom alebo rodičom a terapeutom. Merať a následne zhodnocovať terapeutický vzťah je potrebné počas niekoľkých sedení terapeutického procesu v porovnaní so zhodnocovaním terapie pri ukončení alebo iba počas jedného alebo dvoch stretnutí s klientom. V prípade, že vzťah je vlažný, slabý, často komplikovaný ide o predikciu predčasne ukončene terapie. Ďalším z možným limitom je aj zažívanie materských/otcovských pocitov (a prežívania) zo strany terapeuta voči

[3] Patria sem techniky, ktoré sa používajú všeobecne v rámci terapeutických metód a techník, ako aj špecificky orientované techniky v súvislosti so spomenutými modelmi.

klientovi. Tu je nevyhnutné stanoviť si hranicu, som terapeutom a mojou úlohou je zostať terapeutom a pomôcť dieťaťu a rodine. Vlčková (2011, s. 11) sa zamýšľa nad otázkou, *ako je možné (či vhodné) pomôcť dieťaťu v pozícii klienta podľa svojich najlepších terapeutických možností, ale ostať pritom profesionálom. Hranica medzi autentickým, ale profesionálnym terapeutickým vzťahom a vzťahom s osobným zaangažovaním terapeuta môže byť veľmi krehká. V druhom prípade existuje riziko, že klient či terapeut budú náhle prerušenie kontaktu prežívať negatívnejšie ako pri bežnom, profesionálnom terapeutickom vzťahu.*

Detský klient má mať otvorený priestor podeliť sa so svojimi problémami. Taktiež je možné, aby sa podelili o svoje problémy v prostredí, ktoré nie je veľmi osobné, nakoľko je súčasťou príbehu, ktorý mu terapeut predkladá (pozri Meier-Jensen, 2001). Špecifickými cieľmi sa teda stanú ciele ako porozumieť osobným problémom, nachádzať spôsoby dištancie od samotného problému a tak dosiahnuť katarziu. Postupnosť zakódovaná v cieľoch závisí od druhu ochorenia a individuálnych možností človeka spolupracovať.

„Povedal si niekedy niečo naozaj odvážne?“ opýtal sa chlapec.
„Pomoc,“ povedal kôň.
(Charlie Mackesy: Chlapec, krtko, líška a kôň)

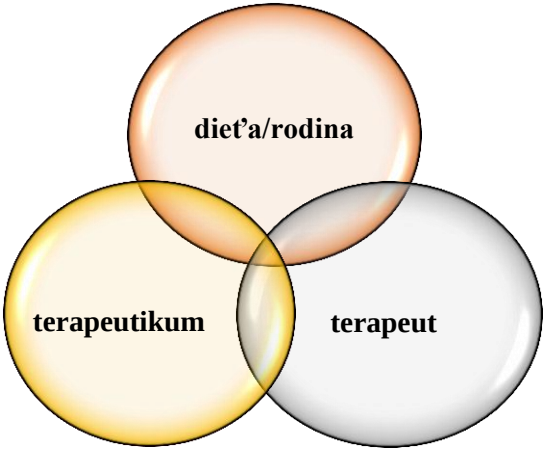
1.1 Terapeut, dieťa a terapeutikum

Jedinečnosť človeka sa utvára v interpersonálnych vzťahoch a v interakcii medzi človekom a prostredím. Norcross, Prochaska (1999) tvrdia, že spoločným faktorom vo všetkých terapeutických prístupoch je terapeutický vzťah. V ňom akoby sa skĺbili tri zásadné prvky,

ktorými sú **terapeut, dieťa a terapeutikum.** Zásadné prvky sme znázornili prostredníctvom Vennovho diagramu a samotné terapeutikum môže byť znázorňované aj ako predmet, podnet či konkrétny prostriedok. Obdobné prvky uvádza Landy (1996) pri projektívnych metódach[4]. Valenta (2007, s. 97) popisuje projekciu ako *„neuvedomelé prenášanie (premietanie) vlastných prianí, motívov a pocitov, potlačených či nevedomých obsahov na iné osoby, na situácie či zvieratá"*.

Schéma 1

Triáda v terapeutickom vzťahu



[4] Človek do akejkoľvek svojej činnosti, správania, reakcie projikuje, prenáša svoje špecifické vnímanie, seba samého. Na základe týchto reakcií, spôsobov správania, ktoré sú typické a relatívne stále, usudzujeme na kvalitu, diferencovanosť jeho prežívania. Dedukovať možno na základe analýzy objektov, ktorými sa obklopuje (spôsob obliekania, bývania, preferencia osobných vecí), dedukcia na základe hodnotenia fyzických prejavov, výrazových neverbálnych prejavov, analýza zahrňujúca vnemy, fantázie, individuálny prístup v rôznych situáciách (Lehenová, 2012).

Stančák (1996, s. 146 − 148) uvádza **diferencovanie projekcie** nasledovne *atributívnu projekciu, autistickú projekciu, racionalizačnú projekciu alebo iné formy projekcie.* Ich priblíženie je uvádzane v tabuľkovom spracovaní (Tabuľka 1).

Tabuľka 1

Charakteristika diferencovania projekcií v psychológii

atributívna projekcia je typická tým, že počas nej jednotlivec pripisuje vedomím mechanizmom vlastné motívy, city a správanie iným osobám. Patrí k najrozšírenejšiemu chápaniu projekcie v psychológii.
autistická projekcie je popisovaná tak, kde percepcia vonkajších podnetov je modifikovaná potrebami jednotlivca.
racionalizačná projekcia je chápaná tak, že počas ktorej jednotlivec uvedomuje racionalizáciu svojho správania.
k iným formám projekcie patria napr. panglossovská projekcia (potlačenie a poprenie reality), projekcia podobnosti (projekcia bez náhľadu), projekcia kontrastu (protikladné vnímanie, vnímanie opačných vlastností ako tie, ktoré mám na druhých) a pod.

Zdroj: Stančák (1996)

K pojmom projekcia sa spájajú pojmy ako **projektivita a projektibilita**. Švancara (1971) ich diferencuje nasledovne. Projektivitou označuje schopnosť podnetového poľa spustiť mechanizmus projekcie (West, 2002). Pričom tendenciou k projekcii pomenúva ako projektibilitu, ktorá sa u jednotlivých osôb rozlišuje. Stančák (1996) diferencuje aj terminologické zámeny, medzi metódami a technikami v kontexte projekcie. Autor (ibidem) tvrdí, že

pojem projektívne metódy[5] označuje celú skupinu projektívnych metód, na rozdiel od pojmu projektívna technika, ktorá popisuje skupinu testov, pri ktorej sa používa analogická technika administrácie a reakcie na podnety (por. Stančák, 1996, s. 145). Princíp projekcie, či prenášania významu vo vzťahu k literárnej kultúre je využívaný funkčne aj v súvislosti s témami zachytávajúcimi bolesť, choroby a prípadne zdravotné znevýhodnenie (Vráblová, 2018). Autorka konkretizuje aj zámer samotného prenášania významu a to nasledovne: hľadanie toho, ako prijať človeka s odlišnosťou v kolektíve. *Choroba a hendikep sa mohli chápať ako vonkajší prejav vnútorného stavu jedinca. V ľudových rozprávkach preto zvykli byť ježibaby alebo strigy označené vonkajším príznakom – hrbom, nosiskom, krívaním. Abnormálne dlhý nos narástol aj princeznej, ktorá oklamala pytača a okradla ho o zázračné dary (napríklad v rozprávke O troch hruškách). Niekedy sa porušenie vnútornej integrity človeka spájalo s ochorením, ktoré sa prejavovalo vredmi alebo zápachom (napríklad v Zlatovláske alebo O troch zlatých vlasoch deda Vševeda). Silná vnútorná bolesť človeka mohla navonok spôsobiť onemenie. Na druhej strane sa však ten istý príznak mohol spájať s hľadaním zmyslu života človeka so zdravotným znevýhodnením a hľadaním jej osobitého miesta v kolektíve* (prevz. Vráblová, 2018, s. 7).

V terapeutickom prístupe sa uplatňuje princíp podpory silných stránok, pozorovanie vývinu klienta a vytváranie vhodných podmienok na

[5] Autorstvo termínu *projektívna metóda* sa pripisuje americkému psychológovi Lawrence K. Frankovi (Šípek, 2000) a to aj napriek tomu, že termín projektívny test použili už skôr iní autori (napr. Murray v roku 1938). Frank oboznámil verejnosť s pojmom počas prednášky v New York Academy of Science v roku 1939, kde projektívnu metódu prirovnal k röntgenovým lúčom.

dosiahnutie optima vo vývine, v raste, v zrení ako i nasledovanie zóny najbližšieho vývinu (Vygotsky, 1978).

Terapeut je tým profesionálom, ktorý realizuje, hodnotí (posudzuje spomenutú triádu) a na základe zisteného určuje zmeny, úpravy potrebné k zabezpečeniu zlepšenia vo vývine konkrétnej oblasti a zároveň dosiahnutie akejkoľvek miery úspechu. Na margo spomenutej triády, považujeme za potrebné akoby (do)vysvetľovať nepovedané (nedopovedané), alebo len medzi riadkami naznačené. Dieťa si od narodenia zvyká v priestore vzájomnej koexistencie na aktívnu prítomnosť dospelého, neskôr rovesníka (iného dieťaťa) a učí sa spolupracovať s prvým partnerom (dospelým). Je situované podľa Helusa (1973) do určitého spoločensko-kultúrneho systému, prostredníctvom ktorého sa stáva osobnosťou. A to všetko v prostredí bezpečia, istoty a lásky. Svojím konaním sa určitou mierou podieľa v nadväzovaní dôvery v rozvíjajúcom, či už existujúcom vzťahu. Tak dieťa spoznáva a upevňuje zmysluplné interakcie s okolím v kontexte opätovne nadobudnutých, či (znovu)aktualizovaných kompetencií.

Vzhľadom na konkrétne popisovaný terapeutický koncept (ranú biblioterapiu) máme snahu popísať vybrané vývinové obdobie (od raného veku až po predškolský vek) a pokúsiť sa predstaviť konkrétne úlohy, ktoré vyplývajú z kompetencií a profilu odborníka v oblasti včasnej intervencie.

1.2 Vývinové obdobie dojčaťa

Vývinové **obdobie dojčaťa** je významnou etapou pre vytvorenie základnej dôvery voči svetu, čo je aj základnou úlohou, ktorú má dieťa splniť. Erikson (1968) ho pomenoval ako prvé štádium, štádium

o bazálnej dôvere. Pretrváva od narodenia až do jedného roku (Vágnerová, 2010). Potvrdením základnej istoty a bezpečia je u dieťaťa eliminovaná úzkosť a rozvíja sa otvorenosť voči okolitému svetu. Vágnerová (2010, s. 44) píše „*o tzv. získaní základnej istoty, dôvery, ktoré sú v základnej podstate determinované kvalitou vzťahu medzi dieťaťom a matkou*“.

Od začiatku života (v prvých mesiacoch života) sú dieťaťu poskytované sociálne hodnoty, normy, pravidlá, spôsoby komunikácie, spôsoby uvažovania a riešenia situácií, a to všetko v prostredí rodiny, alebo inštitúcie. Rodina je Šulovou (2010) chápaná ako univerzálny socializačný činiteľ, ktorý je významným činiteľom k optimálnemu psychickému rastu a zreniu človeka.

Šulová (2010) poukazuje na skutočnosť, že interakčná vývinová teória zdôrazňuje procesy asimilácie a akomodácie v interakcii dieťaťa s personálnym a predmetným prostredím. Ako súčasť terapeutických prístupov zaraďujeme špecifické úlohy platné pre vyššie uvedené vývinové obdobie, ktoré sme spracovali do tabuľky (Tabuľka 2).

Tabuľka 2
Špecifické úlohy v období dojčaťa

Konkretizácia úlohy v období batoľaťa	**Bližší popis sýtenia konkrétnej úlohy cez realizáciu**
Stimulácia vývinu dieťaťa vo forme individuálnej a celistvej podpory	Realizácia úlohy je orientovaná na činnosti/hru v rôznych oblastiach, v ktorých dieťa má možnosť spoznávať svet cez podnety svet (dosahuje základnú dôveru k svetu).
Podpora a posilnenie rodičovských kompetencií v spolužití rodiny	Realizácia úlohy prebieha sprostredkovane cez konanie rodiča (alebo členov rodiny), Ktorý (ktorí) využíva(jú) hru/aktivity ako súčasť posilnenia vzťahu aktívnej činnosti s dieťaťom. Počas tohto prebieha **proces (s)poznávania, socializácie a enkulturácie.** V začiatkoch je rodič akoby supervízne vedený, sledovaný odborníkom, ktorý mu je nápomocný. Rodič spoznáva svoje dieťa počas ranej pomoci, jeho reakcie, správanie sa a zároveň je tým, ktorý mu pomáha splniť konkrétnu psycho-sociálnu úlohu. Rodič sa v interakcii učí: ako môže využiť pozorovanie dieťaťa pri hre, využiť vzájomnú činnosť a hru na spoznávanie alebo pozorovanie iného člena rodiny ako vstupuje do interakcie s dieťaťom.
Aktivizácia rodičov v priamej činnosti s dieťaťom	Aktivizácia rodičov je podporovaná prostredníctvom terapeutického materiálu a pomôcok s využitím konkrétnych terapeutických konceptov pomoci (bližšie Kováčová, 2011).

Zdroj: vlastné spracovanie

1.3 Vývinové obdobie batoľaťa

Vývinové **obdobie batoľaťa** (od jedného do troch rokov) je o vytváraní autonómie dieťaťa, ktoré svet objavuje cez symbolickú činnosť, prekonávanie neistoty a hanby. Pomocou zmyslov a fyzických schopností dieťa od 1 do 2 rokov dokáže pozorovať objekty cielene, priamo si vyberá a určuje čo (ne)bude s nimi robiť. Z terapeutického pohľadu sú vítané objekty z prírodných materiálov ako menšie kamene, drievka, piesok, rastliny. K hre sú vhodné aj bezpečné predmety každodennej potreby. Dieťa získava poznatky o reálnom svete.
V období od 2 do 3 rokov spoločne (dieťa a dospelý) experimentujú s novými podnetmi, ktorých je stále viac. Na základe nich si rozširuje skúsenosti. Skúma a prijíma vznikajúce úlohy. Ide o spontánnu a aktívnu činnosť zameranú na objavovanie reálneho sveta a konštruovanie fiktívneho sveta. Dieťa je schopné zapojiť do hry napríklad imaginárne bytosti. Ale aj keď dieťa prijíma úlohu dramaticky vznikajúcej situácie, zodpovednosť, zváženie vplyvu na akciu a presahy do sveta fikcie ešte „zostávajú“ v rukách dospelého (O' Toole, 2002, Heathcote a Bolton, 1995, cit. podľa Kováčová, 2011).

Niekedy dieťa už vie predvídať a vyhnúť sa nebezpečenstvu, ak s ním už malo skúsenosť. Blízkosť dospelého je ešte stále nevyhnutná. Ten je tým, ktorý musí predvídať, čo sa stane a postarať sa, aby hra dieťaťa bola bez ohrození (Hough, 2008). Týmto spôsobom dieťa nadobúda vlastnú autonómiu, cez poznávanie okolitej reality cez vlastné konanie (aktivitu), a nie iba prostredníctvom dospelej osoby, ako to bolo doteraz. Ak je dieťaťu umožnené byť autonómnym v konaní, v nadväzovaní sociálnych kontaktov, v zdokonaľovaní sa komunikačných zámerov, či pri riešení jednoduchých zápletiek v navodených situáciách (Mayesky & Neuman & Wlodkowski, 1985).

Podporiť autonómiu dieťaťa je možné len cez rozšírenie jeho skúseností. Dieťa sa stáva samostatnejšie tak, že na báze prežitého a poznaného sa vytvoria u neho neuronálne modely konania, ktoré je schopné ďalej využívať aj pri podobných situáciách. Úroveň konania súvisí s očakávaním vlastnej úspešnosti a s reakciami sociálneho prostredia. Ak je ústretové, oceňujúce, priateľské, sebaistota dieťaťa rastie. V tomto zmysle sú napríklad dramatické hry, ktoré sú nabité emóciami a umožňujú reflektovať aktuálne prežívanie dieťaťa, potencionálne silným nástrojom na posilnenie autonómie dieťaťa. Výhodou je aj fakt, že v hre sú potlačené pocity neistoty a naopak je zvýraznené prežívanie radosti, slobody a tvorenia.

Špecifické úlohy dotýkajúce sa terapeutických prístupov v období batoľaťa sú zapracované do tabuľkového znázornenia (Tabuľka 3).

Tabuľka 3

Špecifické úlohy v období batoľaťa

Stimuláciu vývinu dieťaťa vo forme individuálnej a celistvej podpory v rôznych vývinových oblastiach.
Podpora samostatnosti dieťaťa počas aktivít v známom priestore za prítomnosti dospelého, ktorý môže byť len súčasťou priestoru a nie partnerom v hre.
Posilnenie rodičovských kompetencií v podpore samostatnosti dieťaťa.
Celostný rozvoj osobnosti dieťaťa, jeho vnútorných zdrojov potrebných na vyrovnanie sa so začínajúcim (objavujúcim sa) problémom.

Zdroj: vlastné spracovanie

1.4 Vývinové obdobie predškolského veku

Ďalšou vývinovou úlohou **v období** dieťaťa **predškolského veku** (približne vo veku od troch do šiestich rokov) pred vstupom do základnej školy je poskytovať čoraz viac **stability a autonómie** počas (s)poznávania okolitého sveta. Predškolský vek je Vágnerovou (2008) označovaný ako fáza iniciatívy, aktivity, ktorá začína byť vo väčšej miere korigovaná spoločenskými normami určujúcimi hodnotu detského prejavu. **Prioritnou potrebou** dieťaťa v priestore hry je **aktivita**. Dieťa má snahu počas experimentovania vplývať na svoje okolie (Kováčová, 2011). Chce, robiť to, čo si ono želá, aby mu všetci prítomní venovali náležitú pozornosť. Erikson (1968, s. 22) tvrdí, že ide o *„volaní po moci a nezávislosti v rozpore s potrebou byť ubezpečovaný o vernosti a láske zo strany rodičov“*.

Dieťa si rozširuje kontakty, vzťahy s ľuďmi, ktorí sú súčasťou širšieho okolia (už to nie je len rodina) – známi, kamaráti a pod. Získava rozličné skúsenosti, ktoré ovplyvňujú a rozvíjajú sociálnu ústretovosť. V prípade, že sa dieťa stretáva s akceptáciou svojho konania, napr. zo strany rovesníkov (bez vedomia dospelých), učí sa vstupom do role novým schopnostiam. V prípade, že dieťa bolo za svoje konanie kritizované dieťa sa **učí cítiť previnilo**. Objavuje sa nový **spôsob samoregulácie, schopnosť cítiť vinu**. Dieťa vyrastá s týmto pocitom a prenáša si "ho" do ďalšieho života. Vágnerová (2010) tvrdí, že dosiahnutie ďalšieho vývinového stupňa, signalizuje schopnosť dieťaťa (ku koncu predškolského veku) pociťovať vinu za nežiaduce správanie.

Špecifické úlohy dotýkajúce sa terapeutických prístupov v období predškolského veku sú zapracované do tabuľkového znázornenia (Tabuľka 4).

Tabuľka 4

Špecifické úlohy v období predškolského veku

Identifikácia prejavov najčastejších vývinových ťažkostí v správaní sa (Witek, 2007, Witek, 2010).
Celostný rozvoj osobnosti dieťaťa, jeho vnútorných zdrojov potrebných na vyrovnanie sa s problémom.
Zachovanie integrity osobnosti dieťaťa, jeho pozitívneho sebaobrazu, sebahodnotenia a sebavedomia.
Eliminovanie negatívnych sekundárnych vplyvov na dieťa (primárne pôsobenie).
Podpora fungovania dieťaťa v systémoch rodiny, školy, v rovesníckych skupinách a i.
Uplatnenie tímového prístupu pri riešení špecifickej situácie dieťaťa (Kováčová, 2019).

Zdroj: vlastné spracovanie

Súčasťou terapeutického vzťahu môže byť umelecký prostriedok ako napríklad súčasť dramatickej hry, prostredníctvom ktorej vznikajú možnosti, ako „zažiť“ dôveru v prirodzených činnostiach tak, aby bola integrálnou súčasťou výchovy (Brown & Pleydell, 1999; Kováčová, 2011).

Otázky na preskúšanie

- *Vyberte jedno zo spomenutých vývinových období a predstavte možnosti a limity sýtenia vzťahu − terapeut − dieťa – terapeutikum.*
- *Vysvetlite pojem tímový prístup pri riešení špecifickej situácie.*

Zoznam použitých bibliografických zdrojov

BROWN, V., PLEYDELL, S. *The dramatic difference: Drama in the kindergarten classroom.* Portsmouth, NH: Heinemann, 1999.

De HAAN, A., BOON A. N., de JONG, T., GELUK, Ch.; VERMEIREN, R. Therapeutic relationship and drop out in youth mental healthcare with ethnic minority children and adolescents. *Clinical Psychologist*, 2014, 18, 1–9.

ERIKSON, E. H. *Identity: Zouth and crisis*. New York: Norton.

HEATHCOTE, D., BOLTON, G. M. *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education.* Portsmouth, NH: Heinemann, 1995.

HELUS, Z. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. vyd. 1. Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 259 s.

HOUGH, A. The child at play. In L. CILLIERS (ed). *The happy years: A guide for parents.* Johannesburg: Abraham Kriel Childcare, 2008, pp. 9-17.

KOVÁČOVÁ, B. *Diverzita špecifických ukazovateľov v terapii s bábkou.* Ružomberok: Verbum – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2019. ISBN 978-80-561-0731-7.

KOVÁČOVÁ, B. *Vývinovo orientovaná biblioterapia. Možnosti a limity vo výchove a včasnej intervencii.* Bratislava: Musica Liturgica, 2011.

LANDY, R. J. Puppets, dolls, objects, masks, and make-up. *Essays in drama therapy: the double life.* London; Bristol, Pa: Jessica Kingsley Publishers, 1996. s. 44-53.

LEHENOVÁ, A. *Vybrané kapitoly z pedagogickej a školskej psychológie 1. diel (uplatnenie statického hľadiska pri skúmaní osobnosti žiaka, výkonové a motivačné vlastnosti osobnosti žiaka).* Trnava: Pedagogická fakulta, 2012. 150 s.

MAYESKY, M. & NEUMAN, D. & WLODKOWSKI, R. J. *Creative Activities for Young Children*. New York: Delmar Thompson, 1985.

MEIER-JENSEN, W. The effects of bibliotherapy on reducing stress/worry in inner-city first grade students. 2001. Dostupné na: www.uwstout.edu/lib/thesis/2001/2001meier-jensenw.pdf

MACKESY, CH. *Chlapec, krtko, líška a kôň.* Bratislava: Tatran, 2020. ISBN 978-80-222-1102-4.

NORCROSS, J. C., PROCHASKA J. O. *Psychoterapeutické systémy.* Praha: Grada, 1999.

O´TOLLE, J. Drama: The productive pedagogy. *Melbourne Studies in Education Journal,* 2002, 43(2), 39-52.

OAKLANDER, V. *Hidden treasure: Amap to the child's inner self.* London: Karnac Books, 2007.

STANČÁK, A. *Klinická psychodiagnostika dospelých*. Nové Zámky: PSYCHOPROF, 1996.

ŠÍPEK, J. *Projektivní metody.* Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-53-6.

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. 3. rozš. vyd. Praha: Karolinum, 2010.

ŠVANCARA, J. a kol. *Diagnostika psychického vývoje.* Praha: Avicenum, 1971.

VAGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívaní.* Praha: Nakladateství Karolinium., 2008.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2010.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014.

VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society*. Harvard: Harvard University Press, 1978.

VRÁBLOVÁ, T. Tri pohľady na tému: prenášanie symbolického významu ako tvorivý princíp v naratívoch zameraných na ľudí so znevýhodnením. *O dieťati, jazyku, literatúre.* Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie. 2018, roč. VI, č. 2, s. 6 – 16. ISSN 1339-3200.

WEERSING, V. R., WEISZ, J. R.; DONENBERG, G. R. Development of the Therapy Procedures Checklist: ATherapist-Report Measure of Technique Use in Child and Adolescent Treatment. *Journal of Clinical Child Psychology,* 2002, 31(2), 168-180.

WEST, G. K. *Dobrodružství psychického vývoje.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8684-5.

WITEK, P. Sposoby eliminowania zjawiska wagarowania przez wyspecjalizo-wane instytucje (Policję, szkołę, kuratorów sadowych). *Kwartalnik Policyjny*, nr 1/(11) 2010, s. 27-32.

WITEK, P. Wagary jako wynik niechęci szkolnej w kontekście dydaktyczno-wychowawczym.

Profilaktyka, resocja-lizacja i Rewalidacja – Pomocą Rodzinie, praca zbiorowa pod red. Barbary Kałdon, Sandomierz – Stalowa Wola 2007, s. 96-107.

2 ZÁKLADNÁ TEORETICKÁ ROVINA BIBLIOTERAPIE

Myšlienka o knihe ako spôsobe liečby nie je žiadnou novinkou. Starí Gréci umiestnili nápis na knižnicu a informovali čitateľov, že vstupujú na miesto, ktoré lieči dušu. V Európe v 18. stor. sa čítanie kresťanských náboženských textov používalo na liečenie duševne chorých pacientov. Termín biblioterapia použil ako prvý *Samuel McChordCrothers*v roku 1916 v amerických novinách Atlantic Monthly a o štyri roky neskôr sa toto heslo objavilo v Oxfordskom anglickom slovníku[6]. Americké knihovnícke združenie prijalo oficiálnu definíciu biblioterapie v roku 1966 a znela nasledovne: *Biblioterapia: Používanie vybraných čitateľských materiálov ako terapeutickej pomoci v medicíne a psychiatrii; tiež poradenstvo pri riešení osobných problémov prostredníctvom cieleného čítania* (AHIL Quarterly, Summer 1966, s. 18)[7]

2.1 Kniha a liečba

Pojem **biblioterapia** pochádza z gréckeho slova *biblion* (kniha) a *therapeia* (liečba). Vychádzajúc z etymológie môžeme definovať biblioterapiu ako *liečbu knihou*. Odborný pohľad na biblioterapiu prináša viaceré interpretácie jej predmetu a využitia. Označuje sa ako súčasť psychoterapie, ktorá je zameraná na intervenciu psychických chorôb v oblasti klinickej praxe alebo sa akcentuje jej využitie

[6] Dostupné: http://www.bbc.com/culture/story/20150106-can-you-read-yourself-happy.

[7] *Bibliotherapy: The use of selected reading materials as therapeutic adjuvants in medicine and psychiatry; also guidance in the solution of personal problems through directed reading.* (AHIL Quarterly, Summer 1966, p. 18).

v špeciálnopedagogických či pedagogických inštitúciách, v zariadeniach týkajúcich sa výkonu trestu a v zariadeniach pre seniorov (Šauerová, 2012;, Valenta, Müller, 2007; Valenta, 2014; Trávniček, 2019).

Biblioterapia patrí medzi terapie, ktoré využívajú **múzické prostriedky** (Valenta, 2014, s. 213) a podľa typu umenia ich člení jednotlivé druhy umení. Zároveň je autormi (Valenta, Müller, 2007, s. 148; Valenta, 2014, s. 229) charakterizovaná ako aplikácia literatúry, literárnych textov so zámerom pomôcť ľuďom (rôzneho veku) meniť a zmeniť ich myslenie, emócie, správanie a mnohé ďalšie osobné predpoklady individuálne aj spoločensky prijateľným smerom. Biblioterapia je dokonca vzhľadom na obsah a ciele považovaná za jednu zo špeciálnopedagogických terapií (Svoboda, 2017, s. 77). Borecká (2001, s. 15) vymedzuje biblioterapiu ako *terapeutickou činnost, které je díky využívání čtecích materiálů rozuměných jako prostředek podporující terapeutický proces vmedicíně druhem pomoci, psychické podpory sřešením spočívajícím vřízeném čtení pacientových problémů, dává mu oporu na cestě kdosáhnutí pocitu bezpečí a může mu dovolit realizovat své potřeby.*“

Autori Hartl, Hartlová (2010, s. 63) definujú biblioterapiu ako metódu psychoterapie, ktorá využíva čítanie na liečbu duševne chorých a prebieha individuálne alebo skupinovo. Čítanie dokáže odpútať chorého od myšlienok na chorobu, posilňovať jeho vôľu a chuť uzdraviť sa. Oxfordský slovník psychológie je pri definovaní biblioterapie stručný – ide o akúkoľvek formu psychoterapie, pri ktorej čítanie predpísaných textov tvorí dôležitú súčasť terapeutického procesu (Colman, A. M., 2001, s. 88). Podľa Valešovej Malecovej (2018, s. 7) je biblioterapia *dynamická a interaktívna forma pomoci,*

ktorá je realizovaná medzi osobnosťou čitateľa a vybranou literatúrou (v nutnom „sprievode“ biblioterapeuta). Využitie tejto formy sa premieta do viacerých odborov: medicína, psychológia, psychoterapia, liečebná a špeciálna pedagogika a i. Aj keď sa pohľad autorov na predmet a poslanie biblioterapie líši, lebo jedna časť autorov ju považuje za súčasť psychoterapie, ktorá je zameraná iba na intervenciu psychických chorôb v rámci klinickej praxe a druhá časť jej pôsobenie začleňuje do špeciálno-pedagogických alebo pedagogických inštitúcií a pod., prikláňame sa k širšiemu ponímaniu liečby knihou.

Pre potrebné upozorniť aj na skutočnosť, že na aktuálnom poli terapií je pozitívne vnímané ich prelínanie a taktiež aj komplexné pôsobenie (v zmysle intermodality). Stieraním hraníc sa zároveň aj upúšťa od diferencovania, ktorá terapia je, ktorej terapii nadradená. Samotná otázka taxonómie terapií zostáva už nepodstatnou, aj z toho dôvodu, že liečebné účinky knihy (čítaného alebo počutého textu) s prepojením pohybu, spevu, dramatiky možno lepšie umocniť.

2.2 Rozdelenie biblioterapie

Biblioterapia je vnímaná ako prostriedok personálno-sociálneho rastu jedinca, a zároveň ako terapeutická disciplína s využitím vybranej literatúry s cieľom integrácie citovej a rozumovej sféry osobnosti s dôrazom na dosiahnutie sebareflexie, reedukácie či kompenzácie poruchy alebo psychosociálnych problémov.

V spojitosti s biblioterapiou nachádzame v rozličných zdrojoch (napr. Svoboda, 2007; Šauerová, 2012; Čerkalová, 2012) možné subdisciplíny, ktoré využívajú liečebný účinok knihy so špecifickým zameraním. Patrí sem: poetoterapia, hagioterapia, imagoterapia,

fabuloterapia, paremiologická terapia, naratívna terapia a grafoterapia. Ichstručnú charakteristiku prezentujeme v tabuľkovom spracovaní (Tabuľka 5), bližšie ich nepopisujeme aj z toho dôvodu, že nie všetky typy špecificky zameranej biblioterapie je vhodné využívať v ranej výchova a/alebo vo včasnej intervencii (Kováčová, 2020).

Tabuľka 5

Rozdelenie biblioterapie

Špecificky zameraná biblioterapia	Charakteristika hlavného prostriedku vo včasnej intervencii
poetoterapia využíva poéziu (Svoboda, 2014)	Vo včasnej intervencii je vhodné využívať básne, riekanky ako taký prazáklad poetoterapie. Ide o nadviazanie vzťahu terapeuta s dieťaťom, podporu rytmizácie, navodenie pokojnej, v niektorých momentoch zábavnej klímy.
hagioterapia využíva rozbor náboženského textu (Mašková, 2013)	Vo včasnej intervencii sa hagioterapia viac-menej nevyužíva. Tú formu biblioterapie, ktorá využíva biblický text ako zrkadlo životných príbehov je vhodné využiť skôr vo veku nástupu dieťaťa do základnej školy.
imagoterapia využíva vžívanie sa do úlohy literárneho hrdinu	Človek napodobňuje konania iných z príbehov, ktoré počul (Chanasová, 2018). V ranej výchove i v intervencii je využívanie imagoterapie pomerne časté. Hrdina je využívaný nielen ako motivačný stimul, ale aj ako kamarát, ktorý je nápomocným. Môže byť tým, ktorý dieťa sprevádza po jednotlivých podporných intervenciách a je považovaný za súčasť v živote dieťaťa.
fabuloterapia využíva rozprávku	Fabuloterapia je nahrádzaná aj pojmami ako skazkoterapie, pohádkoterapie (Polínek,

(bližšie Polínek, 2014)	2016). Ide o pomerne novú techniku v terapii. Využíva fabuláciu (vymýšľanie) príbeho, ktoré odkrývajú emocionálne problémy dieťaťa, či samotným otvorením sa znižuje sa úzkosť samotného dieťaťa (pozri Polínek, 2013).
paremiologická terapia využíva slovné hračky, príslovia, porekadlá, aforizmus, hádanky a pod.	Vo včasnej intervencii využívaná skôr okrajovo v zmysle terapeutického účinku. Využívajú sa porekadlá, hádanky, ale skôr sa využívajú v izolovanej forme ako motivačný prostriedok.
naratívna terapia využíva rozprávanie príbehov	V ranej výchove i včasnej intervencii je vhodné využívať príbehy, ktoré sú buď autorské, alebo priamo v danej situácii vytvárané spoločne s dieťaťom.
grafoterapia využíva tvorivé písanie	V ranej výchove a včasnej intervencii sa grafoterapia nevyužíva. Je možné pracovať s maľovaným čítaním, ktoré je s dieťaťom vytvárané, ale nejde o grafoterapiu v pravom zmysle slova.

Zdroj: uvedené v jadre tabuľky

Svoboda (2017) popisuje aj možné prepojenia biblioterapie s inými špecificky zameranými typmi biblioterapie. Ako príklad uvádza spojenie biblioterapie s poetoterapiou, ktoré zaraďuje do tzv. adjuvantných[8] terapií, pričom celý terapeutický proces je vnímaný ako podporný a nápomocný v rámci lekárskej, psychiatrickej a psycologickej intervencie. K základnému terapeutickému potenciálu

[8] v zmysle podpornej, doplňujúcej, podpornej, ochrannej, či pomocnej terapie.

fúziou spomenutých terapií je možné docieliť pozitívne aspekty, ktoré prináša skupinová dynamika (Svoboda, 2017, s, 72 − 73).
V súvislosti s biblioterapiou Šauerová (2012) upozorňuje, že primárne je významné koncentrácia sa na dielo a následný emocionálny náboj z diela alebo tvorby, čo podporuje tvorivý potenciál človeka aj jeho sebapoznanie (ibidem, s. 116).

„Neboj sa," šeplo jej Modro do uška, „dám ti tvoje vlastné krídla, len musíš byť trpezlivá. Časom z teba vyrastú samé. Tie krídla ti už nikto nevezme."
(Daniel Pastirčák: Rozprávka o lietajúcej Alžbetke)

V prípade ranej výchovy vznikajú konkrétne nápady na rôzne variácie pri použití knihy, ktorými má rodič snahu stimulovať svojho potomka, ktorého môžeme považovať za potenciálne rizikového (samozrejme z reálnych dôvodov). Neskôr, ak vývin dieťaťa nie je považovaný za optimálny a rodič vyhľadá pomoc, tak práve (biblio)terapeut je tým, ktorý mu ponúka konkrétne námety pre prácu s dieťaťom, ktoré zohľadňujú jeho aktuálny zdravotný stav a potreby (bližšie Tabuľka 5). Kováčová (2018) tvrdí, že je primárne na terapeutovi, aby vytvoril rodičovi viac priestoru pre vlastnú realizáciu s potvrdzovaním jeho konania. Svojím správaním posúva ranú starostlivosť prostredníctvom knihy ďalej a podporuje celkovú kvalitu života rodiny ako systému. Ak nie je táto forma dostatočná je potrebné do starostlivosti zaradiť ranú biblioterapiu ako možnú podpornú terapiu v rámci poskytovaných odborných intervencií.

Otázky na preskúšanie

- *Porovnajte pojmy biblioterapia vo všeobecnom kontexte a raná biblioterapia.*
- *Vymenujte konkrétne delenie biblioterapie.*
- *Nájdite a prezentujte knihu, ktorú je možné využiť v kontexte s objasnením pojmu fabuloterapia (terapia rozprávkou).*

Zoznam použitých bibliografických zdrojov

AHIL Quarterly, Summer 1966.

BORECKA, I. Biblioterapia: teoria i praktyka i poradnik. Warszawa: Wydawnictwo. SBP, 2001. ISBN 83-876-2961-8.

COLMAN, A. M. *A Dictionary of Psychology.*USA: OxfordUniversity Press,864 s. ISBN 0-19-866211-4.

ČERKALOVÁ, I. *Základy biblioterapie a arteterapie.* Poniky: Partner, 2012. 28 s. ISBN 978-80-89183-85-2.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník.* Praha: Portál, 2010. 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

CHANASOVÁ, Z. *Význam literárnych a dramatizačných metód vo výchove k cnostiam* Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2018. 78 s. ISBN 978-80-561-0579-5

KOVÁČOVÁ, B. Biblioterapia a jej špecifická v ranej výchove a vo včasnej intervencii. Nepublikovaný materiál, 2020.

KOVÁČOVÁ, B. Expresivita ako súčasť východísk ranej biblioterapeutickej intervencie. EXPRESIVITA VO VÝCHOVE II. vedecký zborník monotematicky orientovaný na fenomén expresivity vo výchove.Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2018. s. 116-124. ISBN 978-80-557-1506-3.

MAŠKOVÁ, E. Hagiotherapy as aSensitive Tool of Mission? *Central European Missiological Forum Central European Centre for Mission Studies, 2012.* Praha: Středoevropské centrum misijních studií, 2013. s. 51 – 54. ISBN 978-80-903986-6-5.

PASTIRČÁK, D. *Rozprávka o lietajúcej Alžbetke.* Bratislava: Artforum, 2016. ISBN 978-80-8150-157-9.

POLÍNEK, M. D. Pohádková metafora jako prostředek terapie. In LIŠTIAKOVÁ, I, FÁBRY LUCKÁ, Z. (eds.). *Expresívne terapie vo vedách o človeku*

2016: Biodromálny aspekt liečebnej pedagogiky. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2016, s. 82 – 89. ISBN 978-80-223-4148-6.

POLÍNEK, M. D. Skazkoterapie a intervence agresivních projevů u dětí. Arteterapie: časopis české arteterapeutické asociace se zaměřením na arteterapii, artefiletiku, muzikoterapii a dramaterapii. Roč. 2013, č. 33 (2013). ISSN 1214-4460

POLÍNEK, M. Skazkoterapie. MÜLLER, Oldřich a kol. Terapie ve speciální pedagogice. Praha: Portál, 2014. s. 230-235.

SVOBODA P. Biblioterapie. MÜLLER, Oldřich a kol. *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Grada, 2014. 508 s. ISBN 978-80-247-4172-7.

SVOBODA, P. Možnosti práce s příběhem a básní. In Expresívní přístupy (nejen) v prevenci na ZUŠ. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. s. 72- 96.

SVOBODA, P. *Poetoterapie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1.

TRÁVNÍČEK, J. *Rodina, škola, knihovna. Náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018).* Brno: Host, 2019. 180 s. ISBN 978-80-7577-994-6.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, M., MÜLLER, O. a kol. *Psychopedie.* Praha: Parta, 2007. 386 s. ISBN 978-80-7320-099-2.

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Vymedzenie biblioterapie ako formy pomoci. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. s. 6 – 17. ISBN 978-80-223-4487-6.

3 KONCEPČNÁ ROVINA RANEJ BIBLIOTERAPIE

Teoretické východiská ranej biblioterapie vychádzajú z teoretických základov biblioterapie (Valešová Malecová, 2018). Biblioterapia v ranom a predškolskom veku *sa cielene zameriava na hľadanie rozličných spôsobov aktivizovania dieťaťa v podpornom procese* (Valešová Malecová, 2018, s. 10).

Prostriedkom biblioterapie je text a prebiehať môže formou čítania (čitateľ), počúvania (poslucháč), pozerania (divák), tvorby vlastných textov (autor). Valešová Malecová (ibidem, s. 10) uvádza, *že k vlastnej tvorbe môžeme v tomto prípade zaradiť okrem výsledného textu/výstupu aj aktivity s ňou spojené: diskusiu, rôzne úlohy zamerané na prácu so slovom, písmenom a pod.*

„Tisíc rokov som čakala na svoju podobu. Viem, ako pomaly dozrieva múdrosť. Ty, Barborienka, si myslela iba na seba. Pozri sa okolo. Keby každá kvapka v tejto jaskyni myslela iba na seba, nikdy by nevznikla krása, ktorú vidíš. Tak je to aj medzi ľuďmi. Zapamätaj si to a ponáhľaj sa domov. Ešte nie je neskoro.“
(Dana Podracká: Sovia hora. Z príbehu *Barborienka*)

Už v ranom veku sa u dieťaťa vytvára základ pre množstvo sklonov, postojov, záujmov, ktoré určujú človeka ako člena spoločnosti. Spoločnosť a kultúra, obklopujúce človeka v detstve, naň majú veľmi dôležitý vplyv. Práve tu sa uplatňuje aj literárne umenie a literárna komunikácia. Komunikácia s literárnym textom pomáha rozoznávať vzorce vlastného správania aj správania druhých, robí recipienta

(príjemcu) literatúry spoločensky zdatnejším, zlepšuje jeho schopnosť všimnúť si emócie druhých a dekódovať ich[9]

Raná biblioterapia je terapeuticko-výchovná metóda, ktorá sa uplatňuje v ranom a predškolskom veku (0 – 6 rokov), využíva čítanie a ďalšie spôsoby práce s literatúrou so zámerom pozitívne ovplyvňovať dieťa, rozvíjať jeho osobnostné a spoločenské dispozície, ku ktorým patrí okrem zvládania bežných životných situácií a postojov aj zvládanie psychických, fyzických a sociálnych problémov prevyšujúcich možnosti dieťaťa vysporiadať sa s nimi prirodzenou cestou v spoločnosti blízkych a v niektorých prípadoch aj osamote. Vždy sa uskutočňuje v spoločnosti ďalších odborov a vied, lebo má interdisciplinárny charakter a významne sa viaže na psychológiu, medicínu, pedagogiku, špeciálnu pedagogiku, literárnu vedu a pod.

Hlavným nástrojom jej pôsobenia je literárny text – jeho počúvanie a čítanie *(receptívna biblioterapia)*, jeho porozumenie, prijímanie a reflexia *(perceptívna biblioterapia)* a jeho produkcia *(expresívna biblioterapia)*.

[9] Journal of Applied Social Psychology *(Časopis aplikovanej sociálnej psychológie)* uverejnil v roku 2015 dokument, ktorý ukázal, ako čítanie *Harryho Pottera* (bestseller preložený do 67 jazykov) priviedlo mladých ľudí vo Veľkej Británii a Taliansku k viac pozitívnemu prístupu k stigmatizovaným skupinám a zmierneniu predsudkov (prisťahovalci, homosexuáli, utečenci, bližšie Vezzali et al., 2015).

Tabuľka 6
Rozdelenie biblioterapie na základe aktivity účastníka

Rozdelenie biblioterapie	Konkretizácia obsahovej náplne
receptívna biblioterapia	Čítanie, počúvanie literárneho textu (čítaného osobou, prehrávaného z rádia, magnetofónu, z CD-nosiča
perceptívna biblioterapia	po prečítaní sa s textom pracuje v spolupráci biblioterapeut a dieťa
expresívna biblioterapia	dokončovanie príbehu, spájanie písmen, slov, viet, logických celkov, dopĺňanie chýbajúcich písmen, slov alebo viet, podľa kontextu, slovné hry a jazykolamy, tvorbu vyčítaniek, riekaniek, hesiel, tvorbu názvov príbehov, rozprávok, básničiek, tvorbu zaklínadiel (zázračných rozprávkových formuliek) a pod.

Zdroj: vlastné spracovanie

Dôležitú úlohu má v ranej biblioterapii terapeut, jeho odborné kompetencie prejavujúce sa individuálnym prístupom k dieťaťu, spôsobom komunikácie, znalosťami, ktoré siahajú naprieč celým spektrom spomínaných odborov a vied, od medicíny až po prehľad v literárnej tvorbe a produkcii literárneho textu alebo literárnych pokusov (v ranej biblioterapii najmä v ústnej podobe).

Špecifikom ranej biblioterapie je jej hlavný nástroj pôsobenia. Kým v biblioterapii všeobecne sa pracuje najmä s literárnym textom a jeho produkciou, v ranom veku (0 – 1,5 roka) je často prostriedkom už aj samotný artefakt – kniha, čo úzko súvisí s vývinovými – vekovými odlišnosťami dieťaťa (v ranom veku dieťa nevie dekódovať čítané, hovorené, vníma však knihu ako hračku, blízkosť rodiča – vzťah,

a zároveň sa neustále spoločenstvo dieťaťa a knihy stáva aj „predzvesťou“ literatúry).

Pilarčíková-Hýblová (1997) zhrnula najčastejšie uvádzané biblioterapeutické ciele:
- urýchlená adaptácia na novú životnú situáciu
- odvrátenie pozornosti od vlastných problémov
- prebúdzanie nových záujmov (aktivuje a stimuluje k uzdraveniu)
- kompenzácia a nahrádzanie potrieb
- sebarealizácia a zvýšenie sebavedomia
- socializácia a stimulácia komunikácie s prostredím
- zmena postojov a hodnôt
- rozvoj divergentného myslenia a schopnosti riešiť problémy
- rozvoj kognitívnych funkcií
- prekonávanie depresívnych nálad
- pozitívna emocionálna stimulácia

V tabuľkovom spracovaní uvádzame niekoľko klasifikácií, ktoré porovnávajú jednotlivé typy biblioterapie, ktoré sú realizované v kontexte všeobecne vnímanej biblioterapie a ranej biblioterapie.

Tabuľka 7

Komparácia pojmov biblioterapia a raná biblioterapia

Biblioterapia	Raná biblioterapia
• **Individuálna** (terapeut a klient) • **Skupinová** (terapeut a dvaja alebo viacerí klienti) • **Hromadná** (terapeut a viac ako dvadsať klientov) Hromadná biblioterapia	• **Individuálna** (terapeut a klient) • **Skupinová** (terapeut a dvaja alebo viacerí klienti)

neumožňuje individuálny prístup a nepraje ani rozvoju vzájomných vzťahov v skupine.	

Zdroj: vlastné spracovanie

Podľa klasifikácie, ktorá vychádza **z prístupu k účasti na terapii**, hovoríme o aktívnej a pasívnej biblioterapii (Svoboda, 2005, s. 153). Obe terapie sa môžu klientom predkladať v tichej forme (tiché čítanie, ktoré navodzuje osobné prežívanie) alebo v ešte bežnejšej forme pomocou hlasnej (ozvučenej) produkcie.

Tabuľka 8

Aktívna a pasívna biblioterapia

Aktívna biblioterapia	Klienti sa sami podieľajú na tvorbe literárnych diel alebo biblioterapeutických prvkov v rámci samotnej terapie.
Pasívna biblioterapia	Klienti sa sami aktívne (fyzicky) nezúčastňujú, dôraz sa kladie na ich pasívne prijímanie podnetov s dôrazom navodiť u nich žiadaný emočný stav a prežívanie.

Zdroj: vlastné spracovanie

V odbornej literatúre (Valešová Malecová, 2018, s. 12 – 14; Čerkalová, 2012, s. 9) sa stretneme aj s biblioterapiou, ktorá má špecifické prívlastky na základe teórií., z ktorých vychádza (Tabuľka 9).

Tabuľka 9

Teoretické východiská špecificky orientovanej biblioterapie

Kognitívna biblioterapia	Vychádza z kognitívno-behaviorálnych teórií a terapie. Je charakterizovaná ako proces učenia sa z kvalitných materiálov (odborných a populárno-náučných textov) s terapeutickým zámerom.
Afektívna biblioterapia	Využíva kvalitnú literatúru, najmä beletriu, aby pomohla čitateľovi identifikovať sa a prepojiť emócie z čítania s vlastnými reálnymi zažitými situáciami.
Klinická biblioterapia	Uskutočňuje sa v klinickom prostredí pod dohľadom odborníka – terapeuta, psychiatra alebo poradcu. Môže prebiehať aj v školskom prostredí. Pracuje so sebapoznávacou literatúrou. Kováčová (2018b) upozorňuje, že raná biblioterapia nie je liečba v medicínskom zmysle ani cielené liečenie choroby či zvládnutie príčin choroby alebo chorobného stavu človeka. Odkazuje skôr na pojmy *podpora, pomoc, príprava, integrácia a inklúzia, reziliencia (zdolávanie, odolnosť),* na ktoré je zameraná doplnková, prípadne paralelne poskytovaná forma ranej starostlivosti a zároveň je prepojená na už spomínané súvisiace odborné zamerania a ich pôsobenie (pedagogika, psychológia, psychoterapia a i.).
Vývinová biblioterapia	Vývinovo orientovaná alebo ontogeneticky orientovaná biblioterapia sa využíva preventívne. Jej cieľom je pomoc klientovi, v tomto prípade dieťaťu, prechádzať jednotlivými životnými etapami a prekonávať očakávané aj neočakávané obdobia a situácie, sprostredkovať informácie o možnostiach správania sa a prijímania úloh a výzev, ktoré mu život prináša a prinesie. Ponúka napr. pohľad na jeho rovesníkov (v

	knižnom diele) a ukazuje mu, ako sa správajú v podobných alebo rovnakých situáciách. Je určená pre klientov bez zdravotných problémov, podporuje proces psychologického vývinu. Kováčová (2018b, s. 18) vymedzuje rozdiel medzi vývinovou a ranou biblioterapiou, keď vysvetľuje, že *ranú biblioterapiu vykonáva terapeut v rámci ranej starostlivosti alebo včasnej intervencie zameranej na dieťa so znevýhodnením a jeho rodinu.*
Edukačná (edukatívna) biblioterapia	Zaujímavou kategóriou je **edukačná (edukatívna) biblioterapia**, ktorá sleduje okrem terapeutického zamerania (relaxačné, zdravotné, psychosomatické, sociálne, osobnostné atď.) aj výchovno-vzdelávacie zameranie (Svoboda, 2014, s. 216). Patria sem encyklopédie, atlasy prírody (les, lúka, fauna, flóra, ročné obdobia a i.), vecí (stroje, dopravné prostriedky a i.), miest (dom, izba, dvor, geografia a i.). Výchovno-vzdelávacie ciele sledujú aj literárne diela, ktoré nemajú primárne didaktický charakter (ten by totiž potlačil ich umeleckú kvalitu), ale ich estetické stvárnenie dokáže vyvolať silný emocionálny zážitok, a tak pôsobiť jednak výchovne a istým spôsobom aj edukačne. Ide napr. o knihy, v ktorých sa autori venujú rôznym sociálnym problémom, rodinným konšteláciám, hendikepom, vzťahom v školskom prostredí, šikanovaniu, závislostiam a pod. Žánrovo sú to príbehy zo života detí s realistickou dejovou líniou, ale aj rozprávky s fantastickými prvkami, symbolicko-filozofické rozprávky, imaginatívne rozprávky a i.

Zdroj: Valešová Malecová (2018), Kováčová (2018b)

Raná biblioterapia sa teda cielene zameriava na hľadanie rozličných spôsobov podpory existujúceho znevýhodnenia (disability), ktorá sa vyskytla u dieťaťa vo vývinovom období raného a predškolského veku, a je realizovaná prostredníctvom knihy a jej upravených foriem[10].

Za teoreticko-praxeologické východiská ranej biblioterapie môžeme považovať premisy, ktoré sme doplnili o komentáre platné pre podmienky ranej starostlivosti v našich podmienkach. K jednotlivým premisám sa podrobnejšie vyjadríme ako súčasť objasnenia premisy a zároveň jej predstavenia v oblasti včasnej intervencie (Kováčová, 2018 a).

Rodine a jej členom je nevyhnutné vysvetliť, že dieťa nie je jedinou osobou, u ktorého sa (ne)špecifický problém/ťažkosť prejavil. Taktiež aj rodičia môžu využívať pomoc, ktorá je im ponúknutá (Kováčová, 2018a).
V ranej starostlivosti, súčasťou ktorej je raná biblioterapia (Kováčová, 2018b), vždy existujú možnosti ako konkrétny limit dieťaťa prezentovať ako šancový v aktuálnom stave a v jeho prežívaní. Primárne ide o zmenu uhla pohľadu všetkých účastníkov, že každé obmedzenie, ktoré je považované za limit, má aj možnosti, ktoré je potrebné vnímať v pozitívnom zmysle.

Ukázať rodine, že samotné dieťa v svojej podstate je dôležitejšie ako problém/ťažkosť, ktorý sa u neho vyskytol (Kováčová, 2018a).
Dieťa je v centrálnom záujme okolia a ľudí, s ktorými interaguje a koexistuje, zároveň je súčasťou systému rodiny. Je potrebné

[10] Pod upravenou formou máme na mysli knihy v ich úplne zjednodušenom ponímaní, napríklad v danom období môže byť knihou aj dvojstránková látková, alebo papierová kniha určená pre dieťa raného veku.

hierarchizovať ťažkosti podľa charakteru a povýšiť limity na výzvy ako súčasť úvodných biblioterapeutických stretnutí. Túto skutočnosť je nevyhnutné prízvukovať od začiatku (počas celého priebehu), že súčasťou života dieťaťa je primárne rodina, okolie, ktoré sa o nich zaujíma a určitým spôsobom sú nápomocní (Fábry Lucká, Lištiaková, 2014). Zároveň je nevyhnutné potvrdzovať, že aj rodič je v centrálnom záujme terapeutického tímu. Rodič nemôže byť odsunutý na okraj, lebo je tu dieťa so znevýhodnením. Pomoc je poskytovaná celému systému rodiny.

Rozvíjať sebaponímanie dieťaťa (Kováčová, 2018a).
Dieťa raného i predškolského veku nevie posúdiť pravdivosť či nepravdivosť rozličných tvrdení (aj preto je v zabezpečovaní svojich vývinových potrieb závislé na rodičoch). Pre **každé dieťa je rodič**, alebo iný dospelý **obrazom** toho správneho konania. Aj z toho dôvodu je nevyhnutné upozorňovať rodičov na skutočnosť, že ich správanie voči dieťaťu bude následne dieťaťom zrkadlené voči sebe samému. A ako rodič vníma a posudzuje svojho potomka, tak sa bude posudzovať aj on sám.

Zmierniť emocionálny a psychicky tlak, ktorý je prítomný na oboch stranách – u dieťaťa i u rodiča (Kováčová, 2018a).
Rodičia zvyčajne pociťujú výraznú psychickú i fyzickú záťaž, o to viac, ak nie je v ranej starostlivosti viditeľný ani najmenší pokrok, dokonca podľa vyjadrení rôznych odborníkov dieťa je v regrese, alebo stagnuje. V ranej biblioterapii má nezastupiteľné miesto poradenstvo, sprevádzanie a podpora s vyjadrením spoluúčasti.
Využívať voľnú diskusiu ako súčasť práce s konkrétnym problémom/ťažkosťou v rodine (Kováčová, 2018a).

Je nevyhnutné počas intervencie/poradenstva prepájať časovo kratšie dialógy (zvyčajne otázky zo strany rodičov, názory rodičov, príp. ich skúsenosti) s využívaním verbálnej i psychickej podpory rodičov v tom, čo robia.

Spracovať individuálny plán pomoci, v ktorom budú zadefinované jednotlivé stratégie na riešenie ťažkostí/problémov dieťaťa i členov rodiny (Kováčová, 2018a).
Individuálny plán pomoci je primárne určený pre všetkých, ktorí sa zúčastňujú ranej starostlivosti. Má byť nápomocný pre rodičov aj pre odborníkov k zaznamenávaniu dosiahnutých zmien (progresu, regresu i stagnácie) v súvislosti s celostným rozvíjaním dieťaťa. Zo strany rodičov sú súčasťou individuálneho plánu pomoci často aj podrobné zápisky situácie/situácií, počas ktorých bol pozitívny moment u dieťaťa zachytený (Fábry Lucká, Lištiaková, 2014). Často sa stretávame aj s popisom modifikácie aktivít a reakcií dieťaťa z pohľadu rodiča/rodičov (aj tento spôsob zaznamenávania považujeme za potrebný ako súčasť životného príbehu dieťaťa).

Integrovať motivačné prvky ako súčasť podpory dieťaťa počas vykonávania špecifických činností (Kováčová, 2018a).
Úlohou rodiny, rodičov a opatrovateľov je všímať si správanie a konanie dieťaťa nielen počas cielených aktivít, ale aj pri voľnej hre, či bežných rutinných činnostiach. Oceňovať alebo iným spôsobom pochváliť aktivitu dieťaťa (možností je mnohé, záleží od toho, na akú je dieťa zvyknuté, napr. tlieskať, keď sa mu niečo podarí; využívať pokrik, ktorý mu je blízky (hurá, do toho) a pod.) s dôrazom na akceptovanie jeho individuálnych možností vzhľadom na jeho znevýhodnenie.

Kombinovanie terapií alebo terapeutických konceptov obohacuje prácu terapeuta, ponúka mu viac možností využitia textu s dôrazom na pomoc dieťaťu aj jeho rodine (zvyšovanie kvality života a prežívania).

Otázky na preskúšanie

- *Vyberte si jeden z druhov biblioterapie a k teoretickému popisu doplňte praktický príklad.*
- *Čím sa od seba líšia biblioterapia a poetoterapia?*
- *Pokúste sa vytvoriť báseň s použitím pojmov dieťa, ľahučko, smiech.*

Zoznam použitých bibliografických zdrojov

ČERKALOVÁ, I. *Základy biblioterapie a arteterapie.* Poniky: Partner, 2012.

FÁBRY LUCKÁ, Z., LIŠTIAKOVÁ, I. *Diagnostické plánovanie vo včasnej intervencii.* Bratislava: Univerzita Komenského, 2014. 69 s. ISBN 978-80-223-3778-6.

KOVÁČOVÁ, B. Expresivita ako súčasť východísk ranej biblioterapeutickej intervencie. EXPRESIVITA VO VÝCHOVE II. vedecký zborník monotematicky orientovaný na fenomén expresivity vo výchove. Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2018 (a). s. 116-124. ISBN 978-80-557-1506-3.

KOVÁČOVÁ, B. Prolegoména k ranej biblioterapii. MALECOVÁ VALEŠOVÁ, B. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018 (b). s. 18-39. ISBN 978-80-223-4487-6.

PILARČÍKOVÁ-HÝBLOVÁ, S. *Biblioterapia.* Liptovský Mikuláš: Vydané vlastným nákladom, 1997.

PODRACKÁ, D. *Sovia hora.* Bratislava: Mladé letá, 1987. ISBN 066-104-87.

SVOBODA, P. Biblioterapie. In *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Portál, 2014. s. 198-230.

SVOBODA, P. Poetoterapie. In Muller, O. *Terapie ve speciální pedagogice.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3.

SVOBODA, P. *Poetoterapie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Vymedzenie biblioterapie ako formy pomoci. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. s. 6- 17. ISBN 978-80-223-4487-6.

VEZZALI, L., STATHI, S., GIOVANNINI, D., CAPOZZA, D. AND TRIFILETTI, E. The greatest magic of Harry Potter: Reducing prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 2015, 45: 105-121.

4 VYUŽITIE RANEJ BIBLIOTERAPIE VO VČASNEJ STAROSTLIVOSTI

Dieťa si od najranejšieho detstva vnímaním a postupne aj čítaním intuitívne formuje konkrétne predstavy o literárnych žánroch a žánrových formách. Už vtedy vie rozoznať napr. rozprávku od príbehu zo života, lyriku od epiky, aj keď ich ešte nevie pomenovať. Najprv vníma literárny text zástupne za skutočnosť, neskôr zástupne za literatúru a napokon sa už vie zorientovať aj v žánroch a literárnych druhoch. Preto je veľmi dôležité, aby prístup v biblioterapii zohľadňoval vývinové štádiá dieťaťa a vychádzal z ostatných hľadísk (tzn. kognitívny vývin, psycho-sociálny vývin a i.).

„Čo je tam úplne hore?“
„Celý svet!“
„To musí byť úžasné – ocitnúť sa na vrchole sveta!“
„No, vieš, budeš sa tam cítiť úplne malý.“
(Marianne Dubucová: Na vrchol kopca)

Biblioterapeutické pôsobenie na matku a jej plod je možné využívať už aj v období pred narodením dieťaťa. Pokojný hlas matky alebo vhodne vybratá hudba pozitívne stimulujú harmonický rozvoj dieťaťa. Dieťa dokáže od 35. týždňa svojho vnútromaternicového života vnímať v tele matky zvuky a hudbu z vonkajšieho prostredia. V rovnakom období naň pôsobia aj modulačné faktory matkinho hlasu a môže vnímať ich upokojujúce alebo stimulačné účinky (Svoboda, 2014, s. 203).

Z hľadiska literárnej komunikácie a ontogenetického vývinu človeka určujeme u poslucháča/čitateľa dve základné obdobia: predčitateľské a čitateľské. Raná biblioterapia patrí do **predčitateľskej etapy** (od

narodenia až po vstup do základnej školy). Na predčitateľskú etapu nazeráme z aspektu vekových odlišností, opierame sa o poznatky vývinovej psychológie a publikácie a odborné texty Svobodu (2007; 2014), ktorý toto obdobie charakterizuje z pohľadu *poetoterapie*, teda so zameraním na využitie poézie, ale aj so zameraním na *naratívne (rozprávačské)* techniky, ktoré využívajú pozitívne pôsobenie rozprávania a príbehu. Svoboda je hlavným predstaviteľom súčasnej poetoterapie a biblioterapie v Českej republike a poetoterapiu chápe ako *terapeutickú metódu, ktorá vyžíva prvky poézie za účelom navodenia žiaduceho prežívania, správania a konania klientov. (...) Kým biblioterapia kladie v súčasnosti dôraz najmä na prácu s dejovým významom textu a jej základom sa stávajú pracovné techniky vychádzajúce napr. z hrania rolí, prerozprávania príbehov, vytvárania iných časových línií atď., pri poetoterapii je naopak dôležitejšia podvedomá, do značnej miery intuitívna práca s rýmom, rytmom, zvukomaľbou a s ďalšími básnickými atribútmi* (Svoboda, 2007, s. 15 – 16).

Tabuľka 10

Vývinové obdobia dieťaťa a jeho spôsobilosti v kontexte práce s textom

Vývinové obdobie	**Konkretizácia spôsobilostí dieťaťa v kontexte práce s knihou**
Novorodenec, dojča	Deti dokážu niekoľko minút načúvať dospelým, ktorí im recitujú básne, pričom vnímajú najmä rytmus reči (prípadne aj zvukomaľbu) a mimiku prednášajúceho. Vďaka recitácii sa dokážu upokojiť alebo prostredníctvom mimiky, smiechu, mrmlania, džavotania vyjadrujú spokojnosť s prednesom. V tomto období dieťa reaguje aj na pravidelné jednotvárne kolísanie v náručí, hojdanie kočiarika, kolísky, postieľky sprevádzané uspávankou, riekankou, piesňou a pod.

	Čítanie rozprávok a podobných textov, aj napriek tomu, že dieťa je iba pasívnym poslucháčom a čítanému nerozumie, má veľký význam pre rozvoj jeho slovnej zásoby, vnímanie melódie ľudského hlasu, intonácie, sily hlasu.
Batoľa	Batoľa dokáže báseň počúvať sústredenejšie, vie uňho vyvolať smiech aj smútok. Dieťa sa dokáže zapojiť do prednesu opakovaním jednoduchých slov, veršov. Viac ako obsah dieťa často zaujme melódia veršov. Ak pri rozprávaní alebo čítaní rozprávok rodič zakomponuje do príbehov reálie z najbližšieho okolia dieťaťa (predmety, hračky, miesta a i.), vníma dieťa príbeh citlivejšie, je preň uveriteľnejší.
Trojročné dieťa	Dieťa má už vedomý vzťah ku knihe aj k básničke, dokáže si zapamätať kratšie texty, riekanky a pod., čím si precvičuje pamäť aj rečové schopnosti. Významne mu pomáha rytmus textu, ktorý si vie zafixovať a pomáha mu pri zapamätávaní. Ak rodič čítanie rozprávok alebo rozprávanie príbehov doplní o zážitky, s ktorými sa dieťa stretlo počas dňa, podporí tým vierohodnosť rozprávania a dieťa je takto komponovanému prejavu emočne viac naklonené. Stanislavová (2010, s. 45) uvádza pojem *rozprávanky* (rodičovské rozprávanie reálnych príhod, postrehov zo života).
Predškolák	Krátke rytmické texty, riekanky, prekáračky, hádanky, básničky a i. pozitívne prispievajú k utváraniu plynulého prejavu dieťaťa. Dieťa sa ako malý recitátor stáva sebavedomejším a napredujú aj jeho rečové schopnosti, výslovnosť, učí sa uplatňovať prozodické vlastnosti reči – prízvuk, dôraz, silu hlasu, melódiu reči a pod. Aj v tomto období majú svoje dôležité miesto prozaické texty: rozprávky, príbehy, bájky a i. a ich rozsah sa môže postupne rozširovať.

Zdroj: autori sú uvedení v texte tabuľky

4.1 Raná biblioterapia a literárny žáner

Môže sa zdať, že rodina je predčitateľskou inštanciou, lebo s čítaním (ako s technickou zručnosťou) máme čo dočinenia až v školskom prostredí. Ale je to veľký klam, pretože čitateľmi v širšom slova zmysle sa stávame ešte predtým, než sa naučíme čítať. Knihy a rôzne textové materiály nás obklopujú už od raného veku (Kováčová, 2018a). Je to stretnutie s niečím, čo utvára prvý stupeň nášho čitateľského uvedomenia – kniha, časopis alebo čokoľvek na čítanie ako predmet – artefakt (Trávniček, 2019, s. 24). Text nás sprevádza prakticky od narodenia aj cez nápisy na budovách, obchodoch, tovare, dopravných prostriedkoch, reklamných pútačoch, cez zápis nášho mena, zápis rozprávky v knihe a pod. Obert (2009) pripomína úlohu knihy: *Detská kniha je jedným z činiteľov spoluúčinkujúcim na výchove dieťaťa a harmonizujúcim s celým jeho výchovným prostredím.* Vo svojich dielach pripomína výchovné možnosti literatúry vo vzťahu k dieťaťu a potvrdzuje, že výchovné možnosti vo vzťahu k mladším deťom sú oveľa väčšie ako pri starších deťoch.[11]

Ak sa zo základného určenia: *umelecký* text (estetická funkcia) a *vecný* text (informačná funkcia) zameriame pri ranej biblioterapii len na umelecký text, môžeme určiť tri druhy umeleckej literatúry: *poézia, próza, dráma*. Poéziu využíva najmä poetoterapia, prózu biblioterapia

[11] Chanasová (2014) sa vo svojej odbornej práci venuje literatúre pre deti a mládež so zameraním na výchovu k cnostiam. V publikácii *Vybrané kapitoly z literatúry pre deti so zameraním na výchovu k cnostiam* predstavuje autorov slovenskej aj zahraničnej literatúry prostredníctvom schémy: stručné životopisné údaje, diela z literatúry pre deti, charakteristika tvorby. Záverečný odsek vždy ponúka pohľad na tvorbu autora s dôrazom na odhaľovanie prítomnosti cnosti a hodnôt v jeho dielach.

a dramatické texty dramatoterapia. V rámci biblioterapie však môže dochádzať a dochádza aj k prienikom všetkých troch kategórií.

V literatúre pre deti v ranom veku sa stretáme **s poéziou**[12], ktorá je síce vyjadrená viazanou rečou, obsahuje rým, ale je epická, teda má dej, príbeh, dieťa dokáže jej obsah prerozprávať, epická báseň má hlavnú postavu, vedľajšie postavy a pod. Druhým typom je poézia vo forme riekanky, v ktorej dôležitosť obsahu potláča rytmickosť. Rým má v poézii dôležitú rytmickú funkciu, sémantickú funkciu (spája a konfrontuje významovo zaťažené slová) a eufonickú (zvýrazňuje hravú stránku poézie aj jej hudobnosť) (Stanislavová, 2010). Žáner, ktorý je u detí v ranom a predškolskom veku dominantný, je riekanka, a preto je dobre uplatniteľný aj v ranej biblioterapii. Ide o krátky poetický útvar detského folklóru, ktorý kladie väčší dôraz na rytmické efekty ako na významovú stránku.

> Riekanka: *Hlásková inštrumentácia je expresívna, postavená na zvukovej asociácii. Vzťahy medzi slovami a predstavami sú uvoľnené, zvýraznený je detail. Pre prednes riekaniek je charakteristické skandovanie. Tento žáner sa uplatňuje v rozličných komunikačných situáciách – okrem estetickej plní teda celý rad ďalších mimoestetických funkcií (magickú, prosebnú, mnemotechnickú, onomatopoickú, rozpočítavaciu, prekáravú, logopedickú, pohybovú a pod.)* (Stanislavová, 2010, s. 42).

Príklon dieťaťa k spomenutému žánru vysvetľuje Stanislavová (2010, s. 43 – 45) a pripomína, že *ide o vek charakteristický synkretickým*

[12] Pri poézii môžeme v základe hovoriť o poézii *epickej* (má dej), *lyrickej* (vyjadruje pocity, nálady, myšlienky autora alebo lyrického subjektu či hrdinu) a *lyricko-epickej* (kombinácia oboch).

prístupom ku skutočnosti (t. j. s prístupom, v ktorom sa spájajú rozličné prvky do jedného celku, vnímanie podnetov je emotívne, stotožňuje sa vlastná predstava a skutočnosť, nerozlišuje sa živá a neživá reália a pod.), v ktorom dieťa navyše zvláda materinskú reč. Najmä v nižšej fáze veku (t. j. do troch rokov) hrá v detskom svete (v mimojazykových i jazykových aktivitách) významnú úlohu rytmus, spočiatku najmä rytmus dvojdobý (trochejský) zodpovedajúci fyziologickému procesu dýchania.

K poézii, vhodnej pre dané predčitateľské obdobie, teda radíme aj texty, ktoré sa vyznačujú hrou s jazykom: *riekanky, rečňovanky, vyčítanky, rapotanky, hádanky a i.*
Tieto útvary vychádzajú z ľudovej slovesnosti (z detského folklóru) alebo patria k autorským textom predstaviteľov klasickej či modernej poézie. Často sa vyznačujú hromadením hlások a slabík, čo môže byť okrem estetickej roviny zamerané aj na logopedickú oblasť. Estetická rovina takého hromadenia alebo „komolenia“ rozvíja nonsens a vtip v poézii, čím zvyšuje jej príťažlivosť a cez vzniknuté paradoxy a humor vedie dieťa k spoznávaniu seba a sveta. Hlásky a slabiky pracujú aj s napodobňovaním zvukov zvierat, vecí, javov (citoslovcia, onomatopoja – zvukomaľba – žblnk, kvak) a v tomto období sa u dieťaťa utvára literárne vedomie.

Zaujímavými sú aj ďalšie formy: *limerik*[13], *akrostich*[14], *haiku*[15], *sonet*[16] atď. Kvalitnej poézii pre deti nechýba nápad, seriózna práca so

[13] **Limerik** je poetický útvar z piatich veršov, ktorý sa vyznačuje hravosťou, humorom a rýmovou schémou (a-a-b-b-a).
[14] **Akrostich** je báseň, v ktorej začiatočné písmena (slabiky) každého verša čítané zhora nadol tvoria slovo, meno alebo vetu.

zvukovo-materiálnou zložkou či doplnenie vnútorného hĺbkového plánu. Vyznačuje sa bohatými básnickými obrazmi, jazyk básní je tvorivý, nie schematický, rým objavný a neklišéovitý. Básne by nemali pútať pozornosť didaktizmom alebo byť príliš opisné. Verše nemôžu obsahovať veľa redundantného, autori by sa skôr mali adresne venovať detskému recipientovi (podľa veku, aktuálnej témy a i.), teda by mali uplatňovať detský aspekt, keď autor vychádza z detského poznania sveta, berie do úvahy psychológiu dieťaťa, jeho sociálne skúsenosti aj jazyk.

Pri próze môžeme hovoriť aj o naratívnej literárnej forme.[17] V biblioterapii majú svoje nezastupiteľné miesto **rozprávka, bájka, poviedka, povesť, legenda** a ďalšie prozaické (epické) útvary, ktorých dôležitým znakom, ak si ich vyberieme pre obdobie ranej biblioterapie, musí byť ich krátky rozsah. V rozsiahlejšej podobe sú vhodnejšie pre deti v mladšom školskom veku a staršie deti, postupne sa k nim pridávajú **novela, román** a podobné diela, využiteľné skôr v biblioterapii pre dospelého čitateľa.

---

[15] **Haiku** je trojveršová báseň bez rýmu, ktorá má korene v Japonsku a v tradičnej podobe sa používala na vyjadrenie pozorovania a pocitov o prírode a ročných obdobiach, vyznačuje sa štruktúrou (1. verš: 5 slabík, 2. verš: 7 slabík, 3. verš: 5 slabík).

[16] **Sonet** (alebo znelka) je štrnásťveršový lyrický básnický útvar, obvykle sa člení na štyri strofy. Prvé dve sú štvorveršové a druhé dve trojveršové. Prvá časť sonetu nastoľuje tému (tézu, antitézu), druhú časť uzatvára pointa (syntéza) vyvrcholenie alebo zhrnutie myšlienky.

[17] Proces rozprávania bol onačený ako *„narration“* – narácia. Výsledok je naratívum – príbehový text, naratívny komunikát (Hoffmannová, 1997, s. 88). Naratologické prístupy postupom rokov presunuli svoju pozornosť z literárnych naratív na neliterárne (Harčaríková, Klimovič, 2011, s. 26).

Rozprávka vychádza z ľudovej slovesnosti a obľubujú ju deti aj dospelí pre jej „poetiku dobra“, ktorá zaručí, že v rozprávke vždy zvíťazí dobro nad zlom. Víťazstvu predchádza boj, čo prináša napätie (vzbudzuje záujem dieťaťa) a polarizácia postáv a gradácia deja sú rovnako príťažlivými prvkami rozprávkových textov. Rozprávky sú v biblioterapii vďačným materiálom, deti sú otvorené pre prácu s nimi, najmä s klasickými rozprávkami, lebo spĺňajú ich žánrové očakávania. Typológia rozprávky nie je stále uzavretá a v slovenskej aj zahraničnej tvorbe sa môžeme stretnúť, okrem ľudovej rozprávky, s jej rôznymi druhmi: **zvieracia, nonsensová, imaginatívna, parodická, symbolická, meditatívna a i**. Rozprávka má vyčlenené aj samostatné miesto v terapii a môžeme sa stretnúť s formou – **fabuloterapia**, alebo **terapia rozprávkou** – rozprávkoterapia – liečba rozprávkou (Polínek, 2014). Aj keď rozprávka viac dominuje v mladšom školskom veku, stretajú sa s ňou aj mladšie deti, samozrejme, vtedy sa vyznačuje stavebnými špecifikami, ktoré ju prispôsobujú schopnostiam a pozornosti detského príjemcu: kratší útvar, jednoduchšia skladba vety, zreteľné vyznačené významové odseky, lineárne (priamočiare) spracovanie deja. Rozprávkové texty ponúkajú jednoducho komponovaný príbeh bez šifrovania skrytých významov, lebo dieťa v predčitateľskom období ešte nevie dekódovať podtexty a hĺbkové plány, čo je predpoklad napr. pre recepciu symbolicko-filozofickej rozprávky.

K jednoduchým typom rozprávky patrí známa a obľúbená zvieracia rozprávka. Loweová (2018) pripomína dôležitosť takých kníh pre deti, ktoré sú umením – majú estetickú hodnotu, dvojznačnosť, možnosť rozdielnej interpretácie (touto možnosťou umenie legitímne oplýva). Ak je dieťa takýmito knihami obklopené, môže si vytvárať rôzne predstavy reality. Dieťa, ktoré obľubuje príbehy, má skúsenosti

s rozpoznávaním myšlienkových vzorcov vymyslených postáv aj s rozlišovaním ich emócií. Skúsenosť im sprostredkúva práve predčítanie príbehov. Autorka tvrdí, že hry na rozvoj slovnej zásoby, pri ktorých si dospelý a dieťa ukazujú a pomenúvajú obrázky, majú menší účinok ako čítanie. Vykreslenie osobnosti, charakteru, motivácie postáv je silnejšie prostredníctvom slov než obrázkami. Aj v kreslených rozprávkach je priestor na zobrazenie myšlienkových pochodov postáv menej ako v texte. Deti dokážu anticipovať (pochopiť, zachytiť) konanie postáv, nenápadné rozdiely v ich pocitoch, ich osobnosť, ak sa s nimi stretávajú častejšie, opakovaným čítaním tej istej knihy alebo vo viacerých knihách. Literárny text im tak dovoľuje hlbšie pochopenie postáv, uvažovanie o nich.[18]

Z pozorovania

Rodič alebo dospelý „podľahne pokušeniu“ prerozprávať umelecký text, dorozprávať, vysvetliť práve zmieňované charaktery postáv a ich správanie, ich úlohu v príbehu. Iste je to žiaduce pri rozhovore, analýze diela aj ďalšej terapeutickej práci, ale primárny krok dospelého smerom k detskému čitateľovi/poslucháčovi, by mal rešpektovať objavovanie a spoznávanie samotného dieťaťa. Ide o dôveru v umelecký text a dôveru v schopnosti dieťaťa, ktoré sa v daných vývinových obdobiach dynamicky menia. Deťom by sme mali umožniť stretnutie s umeleckou literatúrou, aj keby sme ju upodozrievali z prílišnej náročnosti.

[18] Je to ďalší dôvod, prečo je počúvanie skutočného literárneho textu pre deti výhodou – veľmi skoro sú schopné užívať si aj knihy obsahujúce väčšie množstvo textu (napr. *Medvedík Pú*). Ak sa deti stretávajú v rôznych dobrodružstvách s rovnakými postavami, postupne im začnú rozumieť a dokážu predvídať ich správanie a reakcie (Lowelová, 2018).

Na úbočí kopca ležali dva balvany. Rástla tam tráva i kvety. „Táto strana je celkom pekná," povedal prvý balvan. „Ale čo by tak mohlo byť na druhej strane kopca?" „To nevieme. A nikdy sa to nedozvieme," odvetil druhý balvan.
(A. Lobel: Myšacia polievka. Z príbehu *Dva balvany*)

4.2 Raná biblioterapia a knižná ilustrácia

Viac ako obsah nás v ranom období zaujíma tvar knihy a jej výtvarná stránka. Text je často len doplnkom, pozadím a naša prvá spomienka na knihu sa teda viaže viac na tvar a grafické spracovanie ako na jej názov a obsah (Trávniček, 2019, s. 24). Do oblasti biblioterapie patrí aj knižná ilustrácia a celkový dizajn knihy. *Umelecká ilustrácia dopĺňa, prehlbuje, umocňuje zážitok dieťaťa z prečítaného, robí mu knihu zaujímavejšou. Kombináciou dvoch duševných činností sa dosahuje znásobený emocionálny zážitok* (Vitézová, 2016, s. 34). Súčasťou knižnej produkcie sú knihy, v ktorých sú výtvarná a literárna zložka v rovnováhe alebo jedna z nich prevláda. Ak je ilustrácia hlavnou časťou knihy pre deti a text má len doplňujúcu úlohu, zväčša ide o leporelá, detské encyklopédie, atlasy, abecedáre, komiksy a pod. Môžeme sa stretnúť aj s knihami, ktoré neobsahujú žiadny umelecký ani informačný text a takéto obrazové/obrázkové knihy, aj keď nepracujú s literárnou časťou, nerezignovali na komunikáciu s čitateľom a práve v predčitateľskom období sprostredkúvajú dieťaťu možnosti vytvoriť si vzťah ku knihe. Pri práci s ilustrovanými knihami môžeme hovoriť o komunikácii dvoma kanálmi, dieťa spracúva verbálne aj vizuálne informácie. *Čitateľ si teda pri čítaní a interpretácii konštruuje integrovaný význam. Okrem toho si komunikácia obrazom vyžaduje omnoho viac úsilia, pretože obraz svojou simultánnou a niekedy až asociatívnou povahou predstavuje*

komplexný celok, ktorý si vyžaduje vizuálne gramotného adresáta (Andričíková, Petáková, 2019, s. 121).

Primeranosť ilustrácie je podmienená, podobne ako literárny text, stupňom úrovne rozvoja detí v danom veku. Dieťa cez ilustrácie poznáva svoje okolie, veci a javy, ktoré už pozná, s ktorými sa stretáva, ale aj veci a javy, ktoré ešte nepozná, ale sú v jeho blízkosti. Výtvarný jazyk má svoje špecifiká, pracuje aj s abstrakciou, zjednodušovaním, využíva rôzne výtvarné techniky a pod., a aj keď obsah a forma ilustrácie by mali byť pre dieťa najmä zrozumiteľné, ilustrácia môže alebo by mala presahovať poznanie dieťaťa, ponúkať mu nové obsahy a formy v primeranej miere, aby sa knižné dielo nestalo iba informačným kanálom bez umeleckého presahu. Nevhodnou voľbou pri rozvíjaní práce s knihou je používať výlučne iba knihy s ilustráciami komerčného charakteru alebo jednoducho knihy s gýčovými obrázkami. Podľa Vitézovej (2016, s. 35) *Primeranosť nie je totožná so zrozumiteľnosťou ilustrácie, i keď oba pojmy sú si blízke.*

Obrazová kniha je literárno-estetický artefakt, aj keď jeho adresátom je dieťa v ranom veku. Neznamená teda, že ak je kniha určená nepoučenému predčitateľovi/čitateľovi, rezignovala na kvalitu a jej jednoduchá, často až prosto pôsobiaca skladba – obsah a forma, neodkazuje na infantilnosť a didaktickosť, ale (našťastie) v mnohých prípadoch na premyslený výtvarný koncept, ktorý má čo dočinenia so skutočným umením. Podnetné a hodnotné knihy vyberajú odborné poroty vo viacerých súťažiach, z ktorých majú na Slovensku vysoký

status napr. súťaž o *Najkrajšiu detskú knihu* a súťaž o *Najlepšiu detskú knihu.*[19]

Podľa Sedlákovej (2012) knihy pre deti vždy predstavujú najmenej dve hodnotové a výpovedné línie. Ide o estetickú a komunikačnú líniu, a aj keď majú rôznu formu, nesmú sa oddeľovať, lebo ilustrácia je dôležitým sprievodným kompozičným médiom textového obsahu (ibidem, s. 229).
Aj ilustrácia v knihe, podobne ako literárny text, komunikuje komunikačnými prostriedkami – vizuálne komunikačné prostriedky v umeleckej ilustrácii sú farba, línia, plocha, plastickosť, štruktúra, svetlo/tieň a i. Zaradíme k nim aj výtvarné techniky, ich kombinácie, výtvarný štýl ilustrátora atď.

- **Kniha, ktorá neobsahuje žiadny text a ponúka iba obraz (0 – 1 rok).** Patria sem knihy, ktorých hlavným vyjadrovacím prostriedkom je materiál, tvar, farba a pod.

- **Kniha s menším pomerom textu (2 – 3 roky).** Spisovateľ pracuje s jednoduchšou dejovou líniou a dieťa vie príbeh práve pomocou prevládajúcej obrazovej časti ľahšie pochopiť aj samé dotvárať.

[19] Archív *Najkrajších a najlepších detských kníh* zachytáva ocenenia v štvrťročnej súťaži, ktorú organizuje BIBIANA – Medzinárodný dom umenia pre deti *(Kultúrna inštitúcia s medzinárodnou pôsobnosťou, ktorá vznikla v roku 1987 ako partner svetoznámeho podujatia s dlhoročnou tradíciou Bienále ilustrácií Bratislava)* od roku 1990. Súťaží sa v dvoch kategóriách: výtvarná porota vyberá *Najkrajšiu detskú knihu* vydanú na Slovensku v predchádzajúcom ročnom období (ocenenie sa udeľuje ilustrátorovi a vydavateľovi) a literárna porota vyberá *Najlepšiu detskú knihu* (ocenenie získavajú autor textu, príp. prekladateľ a vydavateľ). Dostupné na: http://www.bibiana.sk/sk/centrum-citania/najkrajsie-knihy-slovenska alebo http://www.bibiana.sk/sk

- **Kniha s vyrovnaným pomerom text a ilustrácia (4 – 6 rokov).** Dieťa zvládne načúvať dlhšiemu textu, vie ho prijímať aj bez rozsiahlejšieho obrazového materiálu, výsledkom môže byť detská ilustrácia.

„Margita naháňa Tuláčika. Tuláčik vie behať oveľa rýchlejšie ako Margita. Ale Tuláčik uteká vždy tak, aby ho Margita dobehla.“
(E. J. Groch: Tuláčik a Klára. Z príbehu *Margita*)

4.3 Raná biblioterapia ako forma ranej intervencie

Raná biblioterapia môže byť realizovaná v rámci *ranej výchovy ako súčasť podpory rodičovských kompetencií* alebo *priamej biblioterapeutickej intervencie zameranej na podporu dieťaťa v systéme rodiny* (Kováčová, 2018, s. 24). Nakoľko ranú biblioterapiu definujeme ako *terapeuticko-výchovnú* metódu, ktorá sa uplatňuje v ranom a predškolskom veku (0 – 6 rokov), sú jej možnosti uplatnenia *terapeutické* a *výchovné* a ovplyvnené daným vývinovým obdobím.

Výchovné možnosti

Výchovné možnosti majú v rukách najmä rodičia, lebo pri čítaní aj prihováraní sa dieťaťu majú nezastupiteľné miesto, dieťa potrebuje počuť práve ich hlas. Rodičia, starí rodičia, blízki sú pre deti prvými predčitateľmi. Trávniček (2019, s. 24 – 25) uvádza svedectvá dospelých ľudí a ich skúsenosti s čítaním ich rodičov, z ktorých vyplýva, že im nezáležalo na tom, čo im rodičia čítali, ale mali radi zvuk slov – hlas matky a zaujímal ich a pamätajú si ho viac, ako význam textu (niekedy čítanie nahrádza rozprávanie rozprávok). Dôležitým prvkom je vzťah predčitateľa a poslucháča, vytvára rituál, na ktorom je dieťaťu ponúknutá spoluúčasť. Spoluúčasť je v tomto

prípade čas strávený v blízkosti druhého. Túžba po tomto rituáli je silnejšia ako fakt, že sme už čitateľsky nezávislí a preto tento rituál často pretrvá až do dospelosti, partnerstva a pod. (Trávníček, 2019, s. 25). Odhaľujú sa tu niektoré základné princípy biblioterapie – čítanie ako vzťah, čítanie ako blízkosť druhého, čítanie ako rituál (opakovanie, istota). Aj keď dieťa v ranom veku nerozumie predčítanému, získava vzťah, sociálne kontakty a postupne stále väčšie možnosti spoznávať okolitý svet i samého seba.

Rodičia pôsobia na dieťa v rámci biblioterapie zámerne alebo náhodne. Aj keď ide o cielené pôsobenie, často sa nechávajú viesť intuitívne a vychádzajú z možností, ktoré im prináša vznikajúci vzťah s dieťaťom meniaci sa s pribúdajúcim vekom dieťaťa (tu máme na mysli aj týždňové alebo mesačné rozdiely v správaní dieťaťa a jeho schopnostiach) aj s ich pribúdajúcimi rodičovskými skúsenosťami. Kováčová (2018a, b) opisuje možnosti rodičov a my ich na niektorých miestach ešte rozvádzame. Rodič, ktorý sprostredkuje dieťaťu stretnutie s knihou, necháva na dieťa pôsobiť ilustrácie alebo aj knihu celkovo – jej výtvarno-estetickú stránku, dieťa sa jej dotýka, môže ju skúmať aj čuchom, ak ide o hudobné knihy – sluchom, hmatové knihy – hmatom, sleduje ilustrácie, ktoré môžu znázorňovať dej alebo pomenúvajú veci, predmety, zvieratá a i. Nie je potrebné, aby rodič do tohto procesu intenzívne vstupoval, môže dieťaťu pomôcť v knihe listovať, prípadne veľmi citlivo komentovať, sprevádzať. Stretnutie dieťaťa s knihou je pre rodiča výborným „výskumným“ materiálom, z ktorého dokáže získať množstvo informácií o svojom dieťati. Autorka však upozorňuje rodičov, že hranice v procese pozorovania a v procese interakcie splývajú. Pre analýzu správania sa dieťaťa pri činnosti ponúka nasledujúce otázky: *Ako číta? Ktorý obrázok ho zaujal? Prečo ho zaujal? Bol ten obrázok farebný? Ktorú z kníh*

preferuje? Má knihu, ktorá je poznačená jeho „čitateľským“ záujmom? (s. 40). Ďalej upriamuje pozornosť aj na pozitíva návštevy knižnice (Kováčová, 2018b). Takmer každá knižnica na Slovensku je v súčasnosti (alebo sa postupne stáva) pre čitateľov rôznych vekových kategórií multifunkčným kultúrnym zariadením, ktoré okrem základnej služby – pôžičky kníh, ponúka mnohé ďalšie služby úzko súvisiace s rozvojom knižnej kultúry. Knižnice sú aj pre najmenších respondentov interaktívnym priestorom, v ktorom sa prostredníctvom rôznych organizovaných podujatí osobne stretnú nielen s veľkým množstvom kníh, ale v rámci prospešných aktivít aj so spisovateľmi, ilustrátormi, vydavateľmi a pod. (besedy, autorské čítania, knižné festivaly, literárne súťaže a i.). Je preto veľmi dobré a žiaduce viesť dieťa aj týmto smerom už v najmladšom veku a prispieť tak uňho k vybudovaniu návyku až pocitu samozrejmosti, aby knihy zaradilo do svojho bežného životného kolobehu. Návšteva knižnice, ktorá vie pripraviť bohatý program a myslí na detského predčitateľa aj čitateľa, obohatí dieťa nielen informačne, ale aj emocionálne a výchovne.

Terapeutické možnosti

Terapeutické možnosti využíva okrem rodiča aj terapeut. Spolu s Kováčovou (2018b) ich bližšie predstavíme. Prostredníctvom knihy sa zameriavajú na objavovanie rozličných spôsobov podpory dieťaťa so znevýhodnením. Pre terapeutickú prácu je primárne dôležitý výber knihy, jej formálna podoba (látková, papierová, hand-made a i.) aj obsahová stránka (žáner, téma).

Napodobňovanie zvukov

Obrazové knihy, ktoré neobsahujú žiadny alebo len minimálny text (popisný text, dvojveršie a i.), môžu dieťa zaujať aj bez sprievodného slova rodiča/terapeuta. Dieťa môže skúmať farby, tvary aj celkovú formu knihy (formát, rozmer, materiál).

Terapeut, prípadne rodič napodobňujú zvuky zvierat, vecí, javov (*mňau-mňau, vrrr, prásk* a pod.), alebo vyjadrujú emócie a u dieťaťa tak cez expresívne zvuky podporujú jeho sociálny a emocionálny rozvoj. Dieťa sa postupne naučí rozoznávať zvuky, zdroje zvukov (mňau priradíme mačke atď.), dokáže identifikovať emócie aj ich odtiene (nahnevaný pes – *vrrr*).

Popisné čítanie s paralelným ukazovaním

Ak rodič/terapeut pri prezeraní, pozorovaní knihy dieťa verbálne sprevádza, hovoríme o popisnom čítaní s paralelným ukazovaním. Dospelý ukazuje na jednotlivé ilustrácie, komentuje, opisuje, čo je na obrázku, vysvetľuje tak, aby vizuálnu podobu preniesol do verbálnej podoby a sprostredkoval dieťaťu dejovú líniu príbehu. Je prirodzené, že interpretácia dospelého bude ovplyvnená jeho subjektívnym vnímaním, osobným slovníkom, momentálnym psychickým naladením a pod., preto sa každé ďalšie podanie príbehu iným dospelým (druhým rodičom, terapeutom) bude odlišovať (Kováčová, 2018a). Dieťa môže napr. vyžadovať príbeh z tej istej knihy, ktorý počulo v podaní matky a nie v podaní otca a opačne. Terapeutické možnosti zahŕňajú rozvoj slovnej zásoby dieťaťa, ktorý nesprostredkúva literárny text (alebo len literárny text), ale rozprávanie rodiča a priamo jeho vyjadrovací aparát. Pri popisovaní príbehu cez ilustrácie dospelý odovzdáva dieťaťu informácie, ktoré sa týkajú poznávania faktov *(Koľko nôh má zvieratko? Kde žije zvieratko?),* a vplýva aj na rozvoj jeho predstavivosti a zmyslového vnímania *(Slniečko išlo spať? Usmieva sa zvieratko?).*

Dieťa sa s pribúdajúcim vekom (rozdiely sa prejavujú aj v časových jednotkách týždňov a mesiacov) postupne do procesu „objavovania“ knihy a textu zapája podľa vekových špecifík (prirodzený vývin,

prípadne oneskorený vývin) alebo podľa možností konkrétneho zdravotného znevýhodnenia. Postupne sa môže uplatňovať spoločné čítanie, čítanie podľa ilustrácií, striedanie rolí (raz je čitateľ dieťa, raz dospelý a naopak) a jednotlivé spôsoby čítania sa môžu aj prelínať. Slovník dieťaťa sa vďaka jeho záujmu o komunikačné zblíženie dosť rýchlo rozširuje. Komunikačné napredovanie ovplyvňuje aj rečová ontogenéza (vývin detskej reči), na ktorú nahliadame s autorkami Palenčárovou a Bajzíkovou (2006, s. 14 – 16). K prvým hlasovým prejavom patria krik, džavot a výskot. Okolo jedného roka sa predrečová fáza končí a zvuky sa začínajú podobať na slová. Približne v osemnástom mesiaci sa objavujú prvé kombinácie slov (tzv. dvojslovné obdobie), v detskom slovníku prevládajú citoslovcia a podstatné mená, ktoré sa vzťahujú na konkrétne osoby a veci v ich okolí. Ostatné slovné druhy sa naplno objavujú až v reči trojročných detí, ktoré celkom zrozumiteľne komunikujú, vyjadrujú potreby, city a proces poznávania štruktúry jazyka je možné asi v štyroch rokoch považovať za skončený. Päťročné deti dokážu dostatočne presne vyjadriť svoje myšlienky, ďalší jazykový vývin sa týka viac osvojovania nových slov, spresňovania ich obsahu a tvorby čoraz zložitejších vetných skladieb.

Otázky na preskúšanie:

- *Ktoré knihy a literárne žánre sú správnou voľbou v rámci ranej biblioterapie vo vybranom vývinovom období dieťaťa?*
- *Vyberte knihu s obrázkami a pokúste sa vytvoriť dve verzie pútavého, ale kratšieho príbehu. Skúste príbeh napísať formou maľovaného čítania.*

Zoznam použitých bibliografických zdrojov

ANDRIČÍKOVÁ, M., PETÁKOVÁ, D. Traumatizujúce témy v literatúre pre deti a ich umelecké stvárnenie. In: *Jazyk a umenie pre deti a mládež v hodnotových a didaktických pohľadoch.* Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou Premeny školy a učiteľské vzdelávania v historickom kontexte a nové perspektívy, Prešov 6. –7. február 2019. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2019. 317 s. (s. 118 – 129). ISBN978-80-555-2316-3.

DUBUCOVÁ, M. *Na vrchol kopca.* Bratislava: Ikar, 2019. ISBN 978-80-551-6766-4.

GROCH, E., J. *Tuláčik a Klára.* Košice: Knižná dielňa Timotej, Tichá voda, 2002. 77 s. ISBN 80-88849-33-0.

HOFFMANNOVÁ, J. *Stylistika a:současná situace stylistiky.* Praha: Trizonia, 1997, 200 s. ISBN 80-85573-67-9.

CHANASOVÁ, Z. *Vybrané kapitoly z literatúry pre deti so zameraním na výchovu k cnostiam.* Ružomberok: Verbum – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2014. 80 s. ISBN 978-80-561-0158-2.

HARČARÍKOVÁ, P.; KLIMOVIČ, M. Naratíva vdetskej reči. Prešov: PF PU 2011. 189 s.

KOVÁČOVÁ, B. Expresivita ako súčasť východísk ranej biblioterapeutickej intervencie. EXPRESIVITA VO VÝCHOVE II. vedecký zborník monotematicky orientovaný na fenomén expresivity vo výchove.Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2018 (a). s. 116-124. ISBN 978-80-557-1506-3.

KOVÁČOVÁ, B. Prolegoména k ranej biblioterapii. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018 (b). s. 18-39. ISBN 978-80-223-4487-6.

LOWEOVÁ, V. „A přemýšlel ještě někdy?“ Postavy, emoce a teorie mysli. In: LUKAVSKÁ, S. J. (editor). *Dítěti vstříc. Teorie literatury pro děti a mládež.* Brno: Host, 2018. 275 s. (s. 112 – 133). ISBN 978-80-7577-413-2.

OBERT, V. *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa.* Nitra: Aspekt, 2009. 263 s. ISBN 80-88894-07-7.

PALENČÁROVÁ, J., BAJZÍKOVÁ, V. *Rozcvičme si jazýčky...* Bratislava: Združenie

Orava pre demokraciu vo vzdelávaní, 2006. 78 s. ISBN 80-968664-9-4.

SEDLÁKOVÁ, A. Snehulienka a iné umelecké ilustrácie – vizuálne komunikačné prostriedky v individuálnom terapeutickom programe. In: GERMUŠKOVÁ, M., BIELEKOVÁ, K. (eds.). *Čitateľ a knižnice v ére digitalizácie. Zborník materiálov z medzinárodnej vedeckej konferencie, konanej 21. septembra 2011 na Filozofickej fakulte PU v Prešove.* Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2012. 285 s. (s. 229 – 236). ISBN 978-80-555-0659-3.

STANISLAVOVÁ, Z. Literárny žáner v didaktickej komunikácii na elementárnom stupni školy. In *Slovo o slove. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity.* Prešov: Katedra komunikačnej a literárnej výchovy, Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2010. Roč. 16, 401 s. (s. 37 – 49) ISBN 978-80-555-0201-4.

SVOBODA, P. *Poetoterapie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 187 s. ISBN 978-80-244-1682-3.

SVOBODA, P. Biblioterapie. In *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Portál, 2014. s. 198-230.

TRÁVNÍČEK, J. *Rodina, škola, knihovna. Náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018).* Brno: Host, 2019. 180 s. ISBN 978-80-7577-994-6.

VITÉZOVÁ, E. *Dieťa a kniha.* Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2016. 67 s. ISBN 978-80-8082-961-2.

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Možnosti práce s knihou v období dieťaťa v predškolskom veku. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. s. 126-157. ISBN 978-80-223-4487-6.

5 PRÁCA S KNIHOU V RANOM A PREDŠKOLSKOM VEKU

Prostriedkom biblioterapie sú knihy a texty rôzneho druhu a rozsahu. Základným krokom je výber vhodnej knihy/vhodného textu. Vyberáme z kníh, ktoré sa dajú na slovenskom knižnom trhu obstarať od roku 2000. V niektorých prípadoch ide o opätovné vydania kníh. V literatúre pre deti nájdeme mnoho literárnych diel, ktoré dokážu svojimi umeleckými kvalitami vstupovať aj do biblioterapie a pomáhať. Vzhľadom na obrovské množstvo knižnej produkcie za posledné dvadsaťročie a obmedzený priestor našej publikácie uvádzame iba veľmi malú vzorku z literárnej tvorby slovenských aj zahraničných autorov. Vhodný výber textu pre biblioterapiu v ranom veku je výrazne ovplyvnený osobnosťou toho, kto knihu vyberá. V tomto prípade je dôležité oplývať bohatými čitateľskými skúsenosťami a byť poučeným čitateľom. Zoznam kníh v dvoch vekových kategóriách ponúkame preto len ako inšpiráciu a povzbudenie spoznávať a využívať literárne umenie, ktoré je rovnako prístupné dospelým aj nedospelým čitateľom.

Konkrétnym možnostiam a podmienkam práce s knihou sa v slovenskom odbornom prostredí vyčerpávajúco venujú autorky Kováčová a Valešová Malecová (2018). a taktiež v publikácii. Kováčovej (2020) možno nájsť netradičné návrhy úloh pre deti vo veku 3 – 6 rokov a ich rodičov/terapeutov. Pri práci s poéziou odporúčame siahnuť po knihe *Poetoterapie* (2007) od českého autora Svobodu

s množstvom cvičení a projektov, ktoré využívajú rôzne poetické techniky.[20]

Tabuľka 11

Odporúčané knihy vo veku od 0 do 3 rokov

Konkretizácia z aspektu dejovej línie a obsahového zámeru	Konkrétne dielo
o zvieratkách ukrytých za plstenou záclonkou (menší formát)	ARHENIUS, P. I. *Kde je pani sliepka?* Bratislava: Svojta & Co, 2018. ISBN 978-80-567-0321-2.
veselý veršovaný príbeh (tvrdá väzba, rozmer leporela)	BENDOVÁ, K. *Rozpovie ti táto knižka, koho zjedla Mikimyška.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2012. ISBN 978-80-10-02165-9.
obrázková kniha o autách (tvrdá väzba, väčší rozmer)	BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia autá.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6062-7.
obrázková kniha o vlakoch (tvrdá väzba, väčší rozmer)	BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia vlaky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6063-4.
príbeh o hľadaní zvieratka	CAMPBELL, R. *Milá Zoo.* Šamorín: Zelený Kocúr, 2013. ISBN: 978-80-970922-5-2.
veselé básničky na nácvik každodenných činností	HEVIER, D. *Básnička ti pomôže.* Bratislava: Buvik, 2019. ISBN 978-80-8124-105-5.
príbeh o vyjadrovaní pocitov (klasický typ knihy)	McBRATNEY, S. *Hádaj, ako ťa mám rád!* Bratislava: Svojtka&Co., 2014. ISBN 978-80-8107-831-6.

[20] Z oblasti špeciálnej pedagogiky so zameraním na terapie a expresívne terapie odporúčame viaceré odborné publikácie M. Valentu a O. Müllera (bližšie uvádzame aj v zozname bibliografických odkazov).

kniha o priateľstve medzi človekom a zvieraťom	PAĽO, Ľ. *Môj kocúr Tamtam.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6367-3.
veršovaný príbeh (leporelo)	PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Chorý medvedík.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2014. ISBN 978-80-10-02510-7.
veršované rozprávky (leporelo)	PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Žabiatko.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2018. ISBN 978-80-10-03215-0.
veršované uspávanky (leporelo)	RÁZUSOVÁ-MARTÁKOVÁ, M. *Hajulinky, haj.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03520-5.
klasické ľudové riekanky (leporelo)	Slovenské ľudové riekanky. *Ťap, ťap, ťapušky.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03652-3.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 12

Odporúčané knihy vo veku od 4 do 6 rokov

Konkretizácia z aspektu dejovej línie a obsahového zámeru	Konkrétne dielo
rozprávky plné humoru, nebojácnosti a fantázie rozosmejú každého	BENDOVÁ, K. *Osmijankove rozprávky.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-051-5.
veselé a pojašené príhody v spoločnosti babky a jej vnuka najmilšieho zvieratka (tvrdá väzba)	DUŠEK, D. *Babka na rebríku.* Bratislava: Slovart, 2009. ISBN 978-80-8085-850-6.
poetický príbeh o chlapcovi, ktorý nepozná svojho ocka, ale chce presvedčiť kamarátov, že aj jeho ocko je výnimočný	CLAIRE, C. *Môj ocko je sardinka*. Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-42-3.

obrázková kniha o poznávaní krásy prírody, lesa a vzťahoch (tvrdá väzba)	FURIYA, N. *Namiko na hubách.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-861-3.
príbeh o priateľstve	GAARDER, J. *Anton a Jonatán.* Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03693-9.
pôvabná kniha o dvoch priateľoch - Kláre a psíkovi Tuláčikovi, ktorí sa učia riešiť životné problémy	GROCH, E., J. *Tuláčik a Klára.* Košice: Knižná dielňa Timotej, Tichá voda, 2002. ISBN 80-88849-33-0.
básničky o písmenách z abecedy s úlohami	HEVIER, D. *ABeCeDárik.* Bratislava: Trio Publishing, 2017. ISBN 978-80-8170-041-5.
veselé obrázkové básničky	HEVIER, D. *Veľké Bum a malé Bum.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-055-3.
príbehy o dievčatku, ktoré pomáha zvieratkám	CHOLEWINSKA-SZKOLIK, A. *Miška a jej malí pacienti: Veterinárka z Lipovej kliniky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2019. ISBN 978-80-551-6549-3. (Séria kníh).
veselé príbehy z každodenného života mačiek a kocúrov v paneláku	KARPINSKÝ, P. *Teta Agáta a jej mačacia sedmička.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-868-2.
veselý príbeh o šikovnej myške a hladnej lasici	LOBEL, A. *Myšacia polievka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2013. ISBN 978-80-89314-24-9.
príbehy o priateľstve, odpustení a vzájomnej pomoci	LOBEL, A. *Veselý rok s Kvakom a Čľupom.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2010. ISBN 978-80-89314-17-1. Zo série aj ďalšie knihy: *Kvak a Čľup sú kamaráti, Kvak a Čľup nepoznajú nudu, Kvak a Čľup sú spolu*

láskavé, dobrodružné a úsmevné príbehy o detstve a všeličom, čo prináša	MINARIK HOLMELUND, E. *Malý Macko.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-33-1. (Séria kníh).
veselý príbeh o priateľstve starého pána a jeho kocúra	NORDQVIST, S. *Kocúr Findus - Hurhaj v záhrade.* Bratislava: Perfekt, 2014. ISBN 978-80-8046-667-1.
príbeh chlapca, ktorý sa snaží byť silný v boji so zdravotným postihnutím (kožnou chorobou)	RUŠAR, D. *Strakáč a Tíoni.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN: 978-80-89314-44-7.
príbehy plné humoru a fantázie	SAJDIK, F., CSUKÁS, I. *Pom pomove rozprávky.* Bratislava: Ikra, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6192-1.
kniha o zvládaní detských pocitov frustrácie a hnevu	SENDAK, M. *Kde žijú divé zvery.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2014. ISBN 978-80-89314-27-0.
príbehy o dievčatku, ktorému sa nedarí ostať čistým	SCHMIDT, M. G. A. *Špinuška.* Bratislava: Verbarium, 2015. ISBN 978-80-89612-43-7.
škôlkari si kriedou na chodník vyčarujú zázračnú učiteľku Emu, s ktorou nič nie je nemožné	ULIČIANSKY, J. *Máme Emu.* Bratislava: Buvik, 2017. ISBN: 978-80-8124-093-5.
jednoduché príbehy a každý z nich v sebe skrýva veľa tepla, radosti a morálneho posolstva	WIDLAK, W. *Pán Guľôčka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2016. ISBN 978-80-89-314-31-7. (Séria kníh).

Zdroj: vlastné spracovanie

Práca s literatúrou je užitočným nástrojom biblioterapie a rovnako dôležité sú postupy a formy práce. Pre ilustráciu uvádzame úryvky literárnych textov rôznych žánrov s návrhom aktivít pre rôzny vek v ranej výchove.

USPÁVANKA
Vek: 0 – 2 rokov
Cieľ: Prejaviť dieťaťu lásku, uistiť ho, že je v bezpečí a môže byť pokojné. Dať dieťaťu možnosť počuť a poznávať hlas rodiča alebo terapeuta a sprostredkovať možnosť stretnutia ako vzťahového rituálu (opakovania).
Popis: Rodič/terapeut prednáša text uspávanky dieťaťu v pokojnom rytme a stíšeným hlasom. Ak dieťa kolíše, zjednotí rytmus kolísania s prednesom.

Mária Rázusová-Martáková[21]: *Hajulinky, haj*
Úryvok:
Haju, haju, haju,
letel vtáčik k háju,
vodnári tam hrali,
víly tancovali,
hej, háj, hučí háj.

Mesiačik sa díval,
rúčkou na ne kýval,
ukázal im Janka,
ako pekne hajká,
hajulinky, haj.

[21] Úryvok z diela: RÁZUSOVÁ-MARTÁKOVÁ, M. *Hajulinky, haj.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. 8 s. ISBN 978-80-10-03520-5.

KAMARÁT/KAMARÁTKA S KNIŽKOU

Vek: 2 – 6 rokov

Cieľ: Vytvoriť u dieťaťa zvyk čítania pred spaním, rituál stretnutia s knihou a pomôcť mu tak, ukončiť deň a upokojiť sa.

Popis: Vždy na záver stretnutia s akoukoľvek knihou prečíta rodič/terapeut uvedenú báseň. Dieťa sa ju postupne naučí naspamäť a pridá sa k prednesu rodiča. Neskôr už báseň recituje samo.

Daniel Hevier[22]

Básnička ti pomôže

Pri čítaní tejto knižky
Ani hrubá,
ani tenká –
knižka je dom
pre písmenká!

Pozri, tata,
pozri, mami,
som kamarát
s básničkami.

Dnes však zavriem
túto knihu
a už búvam
v okamihu.

[22] Úryvok z diela: HEVIER, D. *Básnička ti pomôže.* Bratislava: Buvik, 2019. ISBN 978-80-8124-105-5.

CHORÝ MEDVEDÍK[23]

Vek: 2 – 4 rokov

Cieľ: Dieťa má zvládnuť prerozprávať príbeh verbálne aj s pomocou využitia mimiky a gestikulácie. Rozumieť pojmom chorý – zdravý. Zvládnuť aj bez slov vyjadriť, ako vyzerá chorý medvedík a ako zdravý.

Popis: Dieťa po opakovanom čítaní textu rodičom/terapeutom dokáže jednoducho prerozprávať dej. Pri ďalšom pokuse si pomáha mimikou a gestami. Nabádame ho, aby sa vcítilo do postavy medvedíka aj malej Anky a aby znázornilo tvárou, rukami, nohami, ako sa obe postavy cítili, keď bol medvedík chorý a keď už bol zdravý.

Ľudmila Podjavorinská: *Chorý medvedík*

Úryvok:

Čo sa stalo medveďkovi, či je chorý?
Neje ani nesmeje sa, nehovorí.

Včera zrána šantil, skákal ako divý a
dnes je už ani mŕtvy, ani živý.

Ľutuje ho, ratuje ho Anka malá,
na bruško mu obklad dala, hrdielko mu zaviazala.

I kašičky navarila a mu vraví:
„Jedz, medvedík, jedz, medvedík, budeš zdravý!“

[23] Úryvok z diela: PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Chorý medvedík.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2014. ISBN 978-80-10-02510-7.

Márne boli všetky lieky do radu,
musel Macko k lekárovi po radu.

Doktor prezrel, poklepal ho trošičku,
predpísal mu špenát, ba i mrkvičku.

Doniesla mu sladkej mrkvy Anička,
hneď bol Macko zdravý ako rybička.

Ráno zasa šantil, skákal, robil hluk,
od mrkvičky, od špenátu valibuk.

KUCHÁRKA
Vek: 4 – 6 rokov
Cieľ: Dieťa má identifikovať a pomenovať literárny žáner - *rozprávka*, pomocou typických znakov rozprávky (úvodná formulka, obsadenie – kráľ, kráľovná, princezná; vydaj princeznej). Zvládnuť dokončiť rozprávku pomocou vlastnej fantázie. Vytvoriť jednoduché a vtipné recepty s využitím prvkov nonsensu (nezmyslu, tvorba receptu naruby) a paródie.

Popis: Dieťa po opakovanom čítaní textu voľne dotvára príbeh. Dospelý ho inšpiruje podpornými otázkami: *Aké jedlo sa princezná Krupica mohla naučiť variť? Aké jedlá poznáš? Skús v nich nahradiť niektoré potraviny – vymeníme múku za piesok, skutočné rezance za papierové, soľ za cukor, jahodový džem za kečup a pod.* Úlohou dospelého je sprevádzať dieťa pri tvorbe veselých receptov a zabávať sa spolu s ním.

Krista Bendová[24]: *Rezancová princezná* (Úryvok):
Kde bolo, tam bolo - bolo raz jedno kráľovstvo. Vládol v ňom premúdry a praktický kráľ Haluška a mal za ženu kráľovnú Makarónu. Keby bol len kráľ a kráľovná - nebola by žiadna rozprávka. Ale rozprávka bude, pretože kráľ a kráľovná mali dcéru - princeznú Krupičku.
Princezná bola pekná, príjemná, rástla ako z vody. Jedného dňa povedal jej otec, múdry a praktický kráľ Haluška: „Dcéra moja, prišiel čas, aby si sa zamyslela nad svojím životom. Treba sa ti vydať, ale vieš, akí sú dnes princovia! Každý chce, aby jeho manželka vedela niečo robiť, aspoň

[24] Úryvok z diela: BENDOVÁ, K. *Osmijankove rozprávky.* Bratislava: Buvik, 2014. 240 s. ISBN 978-80-8124-051-5.

štrikovať svetre alebo opraviť vodovod. Nauč sa niečo, dieťa moje, lebo sa nevydáš a ostaneš mi na ocot!"

Princezná porozmýšľala a po troch dňoch oznámila kráľovi, že sa naučí - variť.

KLOBÚK

Vek: 3 – 6 rokov
Cieľ: Dieťa má identifikovať a pomenovať, čo všetko patrí do nášho ľudského (osobného) sveta. Rozumieť metafore a symbolu.

Popis: Dieťa po opakovanom čítaní textu vkladá do pripraveného klobúka obrázky preň dôležitých vecí a osôb. Obrázky môže vystrihovať z časopisu alebo kresliť.

Erik Jakub Groch[25]: Tuláčik a Klára

Úryvok:
„Tuláčik a Klára si sadli pred dom.

A pozerali sa na svet okolo seba.

Na trávu, ktorá rástla sama od seba.

Na kvety, ktoré voňali nevedno prečo.

Na potok, ktorý prúdil a nikto ho nepoháňal.

Na velikánske slnko nad sebou,

ktoré nik nemusel pridržiavať, aby nespadlo.

A keď všetko pohltila noc, Tuláčikovi sa zdalo,

že svet je schovaný v jednom jedinom kúzelníckom klobúku.

Takom veľkom, že sa do neho všetci pomestíme.“

[25] Úryvok z diela: GROCH, E., J. *Tuláčik a Klára.* Košice: Knižná dielňa Timotej, Tichá voda, 2002. ISBN 80-88849-33-0.

STRAKÁČ

Vek: 3 – 6 rokov

Cieľ: Dieťa má vedieť prerozprávať/čítať príbeh s využitím ilustrácií. Vedieť určiť polaritu jednotlivých postáv v príbehu a opísať ich správanie a pocity. Využívať pohyb celého tela na vyjadrenie emócií postáv (smútok, strach, hnev, beznádej, výsmech, smiech, radosť, silu a pod.).

Popis: Dieťa po opakovanom čítaní textu prerozpráva príbeh alebo rozpráva príbeh spolu s dospelým. Úlohou dieťaťa je vyjadriť emóciu literárnej postavy pohybom celého tela, prípadne iba mimikou. Ktorú postavu a emóciu má znázorniť, mu určí rodič/terapeut alebo si ju dieťa vyberie samo. Ako pomôcka mu slúžia ilustrácie v knihe.

Daniel Rušar[26]: Strakáč a Tíoni

Úryvok:

„Dlho sme sa spolu všetci smiali

a cítil som sa veľmi, naozaj veľmi silný.“

OTÁZKY NA PRESKÚŠANIE:

- *Vymenujte konkrétne ciele ranej biblioterapie?*
- *Aký význam má v ranej biblioterapii ilustrácia?*
- *Aké terapeutické a výchovné možnosti môžeme uplatňovať v ranej biblioterapii?*

[26] Úryvok z diela: RUŠAR, D. *Strakáč a Tíoni.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. 48 s. ISBN: 978-80-89314-44-7.

Zoznam použitých bibliografických zdrojov

ARHENIUS, P. I. *Kde je pani sliepka?* Bratislava: Svojta&Co, 2018. ISBN 978-80-567-0321-2

BENDOVÁ, K. *Osmijankove rozprávky.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-051-5.

BENDOVÁ, K. *Rozpovie ti táto knižka, koho zjedla Mikimyška.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2012. ISBN 978-80-10-02165-9.

BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia autá.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6062-

BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia vlaky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6063-4.

CLAIRE, C. *Môj ocko je sardinka*. Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-42-3.

DUŠEK, D. *Babka na rebríku.* Bratislava: Slovart, 2009. ISBN 978-80-8085-850-6.

FURIYA, N. *Namiko na hubách.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-861-3.

GAARDER, J. *Anton a Jonatán.* Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03693-9.

GROCH, E., J. *Tuláčik a Klára.* Košice: Knižná dielňa Timotej, Tichá voda, 2002. ISBN 80-88849-33-0

HEVIER, D. *ABeCeDárik.* Bratislava: Trio Publishing, 2017. ISBN 978-80-8170-041-5.

HEVIER, D. *Básnička ti pomôže.* Bratislava: Buvik, 2019. ISBN 978-80-8124-105-5.

HEVIER, D. *Veľké Bum a malé Bum.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-055-3.

CHOLEWINSKA-SZKOLIK, A. *Miška a jej malí pacienti: Veterinárka z Lipovej kliniky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2019. ISBN 978-80-551-6549-3. (Zo série aj ďalšie knihy 1. až 4. časť)

KARPINSKÝ, P. *Teta Agáta a jej mačacia sedmička.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-868-2.

KOVÁČOVÁ, B. 44 hier na podporu práce s knihou pre deti predškolského veku. Reziliencia, 2020. ISBn 978-80-972277-7-8-4.

KOVÁČOVÁ, B., VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018 ISBN 978-80-223-4487-6.

LOBEL, A. *Myšacia polievka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2013. ISBN 978-80-89314-24-9.

LOBEL, A. *Veselý rok s Kvakom a Čľupom.* Prešov: Občianske

združenie Slniečkovo, 2010. ISBN 978-80-89314-17-1. (pozn. Zo série aj ďalšie knihy: *Kvak a Čľup sú kamaráti, Kvak a Čľup nepoznajú nudu, Kvak a Čľup sú spolu).*

McBRATNEY, S. *Hádaj, ako ťa mám rád!* Bratislava: Svojtka&Co., 2014. ISBN 978-80-8107-831-6.

MINARIK HOLMELUND, E. *Malý Macko.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-33-1.

MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Grada, 2014. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.

MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice. Teorie a metodika.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3.

NORDQVIST, S. *Kocúr Findus - Hurhaj v záhrade.* Bratislava: Perfekt, 2014. ISBN 978-80-8046-667-1.

PAĽO, Ľ. *Môj kocúr Tamtam.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6367-3.

PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Chorý medvedík.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2014. ISBN 978-80-10-02510-7.

PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Žabiatko.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2018. ISBN 978-80-10-03215-0.

RÁZUSOVÁ-MARTÁKOVÁ, M. *Hajulinky, haj.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03520-5.

RUŠAR, D. *Strakáč a Tíoni.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN: 978-80-89314-44-7.

SAJDIK, F., CSUKÁS, I. *Pom pomove rozprávky.* Bratislava: Ikra, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6192-1.

SENDAK, M. *Kde žijú divé zvery.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2014. ISBN 978-80-89314-27-0.

SCHMIDT, M. G. A. *Špinuška.* Bratislava: Verbarium, 2015. ISBN 978-80-89612-43-7.

Slovenské ľudové riekanky. *Ťap, ťap, ťapušky.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03652-3.

ULIČIANSKY, J. *Máme Emu.* Bratislava: Buvik, 2017. ISBN: 978-80-8124-093-5.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

WIDLAK, W. *Pán Guľôčka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2016. ISBN 978-80-89-314-31-7.

ZÁVER

Predložená vysokoškolská učebnica poskytuje teoretické a aplikačné zázemie dotýkajúce sa využitia terapeutického konceptu biblioterapie, ktorá sa využíva nielen ako súčasť raného konceptu biblioterapie, ale aj ako súčasť agresie ohrozujúcej sociálne vzťahy v skupinách detí predškolského veku.

Ide o vysokoškolskú učebnicu, ktorá je určená najmä študentom pomáhajúcich profesií (predškolská pedagogika, liečebná pedagogika, špeciálna pedagogika, sociálna práca) a zároveň má ambíciu obohatiť kompetencie odborníkov v procese poskytovania intervencie v oblasti včasnej starostlivosti.

ZOZNAM TABULIEK A SCHÉM

Tabuľka 1 Charakteristika diferencovania projekcií v psychológii 12
Tabuľka 2 Špecifické úlohy v období dojčaťa 16
Tabuľka 3 Špecifické úlohy v období batoľaťa 18
Tabuľka 4 Špecifické úlohy v období predškolského veku 20
Tabuľka 5 Rozdelenie biblioterapie 27
Tabuľka 6 Rozdelenie biblioterapie na základe aktivity účastníka 34
Tabuľka 7 Komparácia pojmov biblioterapia a raná biblioterapia 35
Tabuľka 8 Aktívna a pasívna biblioterapia 36
Tabuľka 9 Teoretické východiská špecificky orientovanej biblioterapie 37
Tabuľka 10 Vývinové obdobia dieťaťa a jeho spôsobilosti v kontexte práce s textom 45
Tabuľka 11 Odporúčané knihy vo veku od 0 do 3 rokov 65
Tabuľka 12 Odporúčané knihy vo veku od 4 do 6 rokov 66

Schéma 1 Triáda v terapeutickom vzťahu 11

ZOZNAM POUŽITÝCH BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

AHIL Quarterly, Summer 1966.

ANDRIČÍKOVÁ, M., PETÁKOVÁ, D. Traumatizujúce témy v literatúre pre deti a ich umelecké stvárnenie. In: *Jazyk a umenie pre deti a mládež v hodnotových a didaktických pohľadoch.* Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2019. 317 s. (s. 118 – 129). ISBN978-80-555-2316-3.

ARHENIUS, P. I. *Kde je pani sliepka?* Bratislava: Svojta&Co, 2018. ISBN 978-80-567-0321-2

BENDOVÁ, K. *Osmijankove rozprávky.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-051-5.

BENDOVÁ, K. *Rozpovie ti táto knižka, koho zjedla Mikimyška.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2012. ISBN 978-80-10-02165-9.

BORECKA, I. Biblioterapia: teoria i praktyka i poradnik. Warszawa: Wydawnictwo. SBP, 2001. ISBN 83-876-2961-8.

BROWN, V., PLEYDELL, S. *The dramatic difference: Drama in the kindergarten classroom.* Portsmouth, NH: Heinemann, 1999.

BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia autá.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6062-

BRYKCZYŃSKI, M. *Poviem ti: Čo robia vlaky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6063-4.

CLAIRE, C. *Môj ocko je sardinka*. Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-42-3.

COLMAN, A. M. *A Dictionary of Psychology.*USA: OxfordUniversity Press,864 s. ISBN 0-19-866211-4.

ČERKALOVÁ, I. *Základy biblioterapie a arteterapie.* Poniky: Partner, 2012. 28 s. ISBN 978-80-89183-85-2.

De HAAN, A., BOON A. N., de JONG, T., GELUK, Ch.; VERMEIREN, R. Therapeutic relationship and drop out in youth mental healthcare with ethnic minority children and adolescents. *Clinical Psychologist*, 2014, 18, 1–9.

DUBUCOVÁ, M. *Na vrchol kopca.* Bratislava: Ikar, 2019. ISBN 978-80-551-6766-4.

DUŠEK, D. *Babka na rebríku.* Bratislava: Slovart, 2009. ISBN 978-80-8085-850-6.

ERIKSON, E. H. *Identity: Zouth and crisis*. New York: Norton.

FÁBRY LUCKÁ, Z., LIŠTIAKOVÁ, I. *Diagnostické plánovanie vo včasnej intervencii.* Bratislava: Univerzita Komenského, 2014. 69 s. ISBN 978-80-223-3778-6.

FURIYA, N. *Namiko na hubách.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-861-3.

GAARDER, J. *Anton a Jonatán.* Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03693-9.

GROCH, E. J. *Tuláčik a Klára.* Košice: Knižná dielňa Timotej, Tichá voda, 2002. ISBN 80-88849-33-0

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník.* Praha: Portál, 2010. 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

HEATHCOTE, D. & BOLTON, G. M. *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education.* Portsmouth, NH: Heinemann, 1995.

HELUS, Z. *Psychologické problémy socializace osobnosti.* vyd. 1. Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 259 s.

HEVIER, D. *ABeCeDárik.* Bratislava: Trio Publishing, 2017. ISBN 978-80-8170-041-5.

HEVIER, D. *Básnička ti pomôže.* Bratislava: Buvik, 2019. ISBN 978-80-8124-105-5.

HEVIER, D. *Veľké Bum a malé Bum.* Bratislava: Buvik, 2014. ISBN 978-80-8124-055-3.

HOFFMANNOVÁ, J. *Stylistika a:současná situace stylistiky.* Praha: Trizonia, 1997, 200 s. ISBN 80-85573-67-9.

HOUGH, A. The child at play. In L. CILLIERS (ed). *The happy years: A guide for parents.* Johannesburg: Abraham Kriel Childcare, 2008, pp. 9-17.

CHANASOVÁ, Z. *Vybrané kapitoly z literatúry pre deti so zameraním na výchovu k cnostiam.* Ružomberok: Verbum – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2014. 80 s. ISBN 978-80-561-0158-2.

CHANASOVÁ, Z**.** *Význam literárnych a dramatizačných metód vo výchove k cnostiam* Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2018. 78 s. ISBN 978-80-561-0579-5

CHOLEWINSKA-SZKOLIK, A. *Miška a jej malí pacienti: Veterinárka z Lipovej kliniky.* Bratislava: Ikar, Stonožka, 2019. ISBN 978-80-551-6549-3. (Zo série aj ďalšie knihy 1. až 4. časť)

KARPINSKÝ, P. *Teta Agáta a jej mačacia sedmička.* Bratislava: Perfekt, 2017. ISBN 978-80-8046-868-2.

HARČARÍKOVÁ, P.; KLIMOVIČ, M. *Naratíva v detskej reči.* Prešov: PF PU 2011. 189 s.

KOVÁČOVÁ, B. *44 hier na podporu práce s knihou pre deti predškolského veku.* Reziliencia, 2020. ISBN 978-80-972277-7-8-4.

KOVÁČOVÁ, B. *Biblioterapia a jej špecifická v ranej výchove a vo včasnej intervencii.* Nepublikovaný materiál, 2020.

KOVÁČOVÁ, B. *Diverzita špecifických ukazovateľov v terapii s bábkou.* Ružomberok: – vydavateľstvo Katolíckej

univerzity v Ružomberku, 2019. ISBN 978-80-561-0731-7.

KOVÁČOVÁ, B. Expresivita ako súčasť východísk ranej biblioterapeutickej intervencie. EXPRESIVITA VO VÝCHOVE II. vedecký zborník monotematicky orientovaný na fenomén expresivity vo výchove. Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2018. s. 116-124. ISBN 978-80-557-1506-3.

KOVÁČOVÁ, B. Prolegoména k ranej biblioterapii. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018 (b). s. 18-39. ISBN 978-80-223-4487-6.

KOVÁČOVÁ, B. *Vývinovo orientovaná biblioterapia. Možnosti a limity vo výchove a včasnej intervencii.* Bratislava: Musica Liturgica, 2011.

KOVÁČOVÁ, B., VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018 ISBN 978-80-223-4487-6.

LANDY, R. J. Puppets, dolls, objects, masks, and make-up. *Essays in drama therapy: the double life.* London; Bristol, Pa: Jessica Kingsley Publishers, 1996. s. 44-53.

LEHENOVÁ, A. *Vybrané kapitoly z pedagogickej a školskej psychológie 1. diel (uplatnenie statického hľadiska pri skúmaní osobnosti žiaka, výkonové a motivačné vlastnosti osobnosti žiaka).* Trnava: Pedagogická fakulta, 2012. 150 s.

LOBEL, A. *Myšacia polievka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2013. ISBN 978-80-89314-24-9.

LOBEL, A. *Veselý rok s Kvakom a Čľupom.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2010. ISBN 978-80-89314-17-1. (pozn. Zo série aj ďalšie knihy: *Kvak a Čľup sú kamaráti, Kvak a Čľup nepoznajú nudu, Kvak a Čľup sú spolu).*

LOWEOVÁ, V. „A přemýšlel ještě někdy?“ Postavy, emoce a teorie mysli. *Dítěti vstříc. Teorie literatury pro děti a mládež.* Brno: Host, 2018. 275 s. (s. 112 – 133). ISBN 978-80-7577-413-2.

MACKESY, CH. *Chlapec, krtko, líška a kôň.* Bratislava: Tatran, 2020. ISBN 978-80-222-1102-4.

MAŠKOVÁ, E. Hagiotherapy as aSensitive Tool of Mission? *Central European Missiological Forum Central European Centre for Mission Studies, 2012.* Praha: Středoevropské centrum misijních studií, 2013. s. 51-54. ISBN 978-80-903986-6-5

MAYESKY, M. & NEUMAN, D. & WLODKOWSKI, R. J. *Creative Activities for Young Children*. New York: Delmar Thompson, 1985.

McBRATNEY, S. *Hádaj, ako ťa mám rád!* Bratislava: Svojtka&Co., 2014. ISBN 978-80-8107-831-6.

MEIER-JENSEN, W. The effects of bibliotherapy on reducing stress/worry in inner-city first grade students. 2001. Dostupné na: www.uwstout.edu/lib/thesis/2001/2001meier-jensenw.pdf

MINARIK HOLMELUND, E. *Malý Macko.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN 978-80-89314-33-1.

MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Grada, 2014. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.

MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice. Teorie a metodika.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3.

NORCROSS, J. C. & PROCHASKA J. O. *Psychoterapeutické systémy.* Praha: Grada, 1999.

NORDQVIST, S. *Kocúr Findus - Hurhaj v záhrade.* Bratislava: Perfekt, 2014. ISBN 978-80-8046-667-1.

O´TOLLE, J. Drama: The productive pedagogy. *Melbourne Studies in Education Journal,* 2002, 43(2), 39-52.

OAKLANDER, V. *Hidden treasure: Amap to the child's inner self.* London: Karnac Books, 2007.

OBERT, V. *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa.* Nitra: Aspekt, 2009. 263 s. ISBN 80-88894-07-7.

PALENČÁROVÁ, J., BAJZÍKOVÁ, V. *Rozcvičme si jazýčky ...* Bratislava: Združenie Orava pre demokraciu vo vzdelávaní, 2006. 78 s. ISBN 80-968664-9-4.

PAĽO, Ľ. *Môj kocúr Tamtam.* Bratislava: IKAR: Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6367-3.

PASTIRČÁK, D. *Rozprávka o lietajúcej Alžbetke.* Bratislava: Artforum, 2016. ISBN 978-80-8150-157-9.

PILARČÍKOVÁ-HÝBLOVÁ, S. *Biblioterapia.* Liptovský Mikuláš: Vydané vlastným nákladom, 1997.

PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Chorý medvedík.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2014. ISBN 978-80-10-02510-7.

PODJAVORINSKÁ, Ľ. *Žabiatko.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2018. ISBN 978-80-10-03215-0.

PODRACKÁ, D. *Sovia hora.* Bratislava: Mladé letá, 1987. ISBN 066-104-87.

POLÍNEK, M. D. Pohádková metafora jako prostředek terapie. In LIŠTIAKOVÁ, I, FÁBRY LUCKÁ, Z. (eds.*). Expresívne terapie vo vedách o človeku 2016:Biodromálny aspekt liečebnej pedagogiky.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2016, s. 82 – 89. ISBN 978-80-223-4148-6. EAN 9788022341486.

POLÍNEK, M. D. Skazkoterapie a intervence agresivních projevů u dětí. *Arteterapie: časopis české arteterapeutické asociace se zaměřením na arteterapii,*

artefiletiku, muzikoterapii a dramaterapii. Roč. 2013, č. 33 (2013). ISSN 1214-4460

POLÍNEK, M. Skazkoterapie. In *Terapie ve speciální pedagogice.* Praha: Portál, 2014. s. 230-235.

RÁZUSOVÁ-MARTÁKOVÁ, M. *Hajulinky, haj*. Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03520-5.

RUŠAR, D. *Strakáč a Tíoni.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2019. ISBN: 978-80-89314-44-7.

SAJDIK, F., CSUKÁS, I. *Pom pomove rozprávky.* Bratislava: Ikra, Stonožka, 2018. ISBN 978-80-551-6192-1.

SEDLÁKOVÁ, A. Snehulienka a iné umelecké ilustrácie – vizuálne komunikačné prostriedky v individuálnom terapeutickom programe. GERMUŠKOVÁ, M., BIELEKOVÁ, K. (eds.). *Čitateľ a knižnice v ére digitalizácie. Zborník materiálov z medzinárodnej vedeckej konferencie, konanej 21. septembra 2011 na Filozofickej fakulte PU v Prešove.* Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2012. 285 s. (s. 229 – 236). ISBN 978-80-555-0659-3.

SENDAK, M. *Kde žijú divé zvery.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2014. ISBN 978-80-89314-27-0.

SCHMIDT, M. G. A. *Špinuška.* Bratislava: Verbarium, 2015. ISBN 978-80-89612-43-7.

Slovenské ľudové riekanky. *Ťap, ťap, ťapušky.* Bratislava: SPN – Mladé letá, 2019. ISBN 978-80-10-03652-3.

STANČÁK, A. *Klinická psychodiagnostika dospelých*. Nové Zámky: PSYCHOPROF, 1996.

STANISLAVOVÁ, Z. Literárny žáner v didaktickej komunikácii na elementárnom stupni školy. In *Slovo o slove*. Prešov: Katedra komunikačnej a literárnej výchovy, Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2010. Roč. 16, 401 s. (s. 37 – 49) ISBN 978-80-555-0201-4.

SVOBODA, P. Biblioterapie. MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. Praha: Portál, 2014. s. 198-230.

SVOBODA, P. Možnosti práce s příběhem a básní. In *Expresívní přístupy (nejen) v prevenci na ZUŠ.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. s. 72- 96.

SVOBODA, P. Poetoterapie. In Miiller, O. *Terapie ve speciální pedagogice.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3.

SVOBODA, P. *Poetoterapie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1682-3.

ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi.* Praha: Grada

Publishing, a.s., 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1.

ŠÍPEK, J. *Projektivní metody.* Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-53-6.

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. 3. rozšírené vyd. Praha: Karolinum, 2010.

ŠVANCARA, J. a kol. *Diagnostika psychického vývoje.* Praha: Avicenum, 1971.

TRÁVNÍČEK, J. *Rodina, škola, knihovna. Náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018).* Brno: Host, 2019. 180 s. ISBN 978-80-7577-994-6.

ULIČIANSKY, J. *Máme Emu*. Bratislava: Buvik, 2017. ISBN: 978-80-8124-093-5.

VAGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívaní.* Praha: Nakladateství Karolinium., 2008.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2010.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society*. Harvard: Harvard University Press, 1978.

VALENTA, M., MÜLLER, O. a kol. *Psychopedie.* Praha: Parta, 2007. 386 s. ISBN 978-80-7320-099-2.

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Možnosti práce s knihou v období dieťaťa v predškolskom veku. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. s. 126-157. ISBN 978-80-223-4487-6.

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Vymedzenie biblioterapie ako formy pomoci. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. s. 6- 17. ISBN 978-80-223-4487-6.

VEZZALI, L., STATHI, S., GIOVANNINI, D., CAPOZZA, D. AND TRIFILETTI, E. The greatest magic of Harry Potter: Reducing prejudice. *Journal of Applied Social Psychology,* 2015, 45: 105-121.

VITÉZOVÁ, E. *Dieťa a kniha.* Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2016. 67 s. ISBN 978-80-8082-961-2.

VRÁBLOVÁ, T. Tri pohľady na tému: prenášanie symbolického významu ako tvorivý princíp v

naratívoch zameraných na ľudí so znevýhodnením. *O dieťati, jazyku, literatúre.* Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie. 2018, roč. VI, č. 2, s. 6 – 16. ISSN 1339-3200.

WEERSING, V. R., WEISZ, J.R.; DONENBERG, G.R. (2002). Development of the Therapy Procedures Checklist: ATherapist-Report Measure of Technique Use in Child and Adolescent Treatment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 2002, 31(2), 168-180.

WEST, G. K. *Dobrodružství psychického vývoje.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8684-5.

WIDLAK, W. *Pán Guľôčka.* Prešov: Občianske združenie Slniečkovo, 2016. ISBN 978-80-89-314-31-7.

WITEK, P. Sposoby eliminowania zjawiska wagarowania przez wyspecjalizo-wane instytucje (Policję, szkołę, kuratorów sadowych). *Kwartalnik Policyjny*, nr 1/(11) 2010, s. 27-32.

WITEK, P. Wagary jako wynik niechęci szkolnej w kontekście dydaktyczno-wychowawczym. *Profilaktyka, resocja-lizacja i Rewalidacja – Pomocą Rodzinie*, praca zbiorowa pod red. Barbary Kałdon, Sandomierz – Stalowa Wola 2007, s. 96-107.

ŽEMBEROVÁ, V. Aspekt dieťaťa a princíp hry v čítaní pre mladého čitateľa. *O dieťati, jazyku, literatúre.* Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie. 2018, roč. VI, č. 2, s. 41 – 51. ISSN 1339-3200.

O AUTOROCH

Mgr. Silvia KAŠČÁKOVÁ, PhD.
vysokoškolská pedagogička, poetka a prekladateľka.
V súčasnosti pôsobí na Pedagogickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku, kde vedie semináre teórie a praxe literárnej výchovy, kreatívneho písania, tvorivej dramatiky a i. Venuje sa súčasnej literatúre pre deti a mládež s dôrazom na čitateľa v predprimárnom a primárnom vzdelávaní. Vydala básnickú zbierku *Kŕmiť leva* (2015), v jej preklade vyšli básnické zbierky *Veľké číslo* (2016) a *Soľ* (2019) od držiteľky Nobelovej ceny Wisławy Szymborskej. Venuje sa prekladu literatúry pre deti z poľského jazyka.
Pre *Slovenský rozhlas* a *Rádio Lumen* pripravuje scenáre relácií zameraných na poéziu a sporadicky aj iné literárne formy. Publikuje aj časopisecky a organizuje literárne podujatia.

doc. PaedDr. Barbora KOVÁČOVÁ, PhD.
vysokoškolská pedagogička, liečebná pedagogička.
Vyštudovala študijný odbor liečebná pedagogika na Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave (1999), kde ukončila rigorózne (2001, v odbore Liečebná pedagogika), doktorandské štúdium (2005, v odbore Pedagogika) a habilitačné konanie (2012, v odbore Špeciálna pedagogika). Pôsobila v praxi na pozícii liečebného pedagóga v poradenskom zariadení (CVPP Žarnovica), v špeciálno-pedagogickom zariadení (Detské integračné centrum, Banská Bystrica) a v zdravotníckom zariadení (Špecializovaný liečebný ústav Marína Kováčová). Od r. 2005 až doteraz pôsobí na akademickej pôde ako vysokoškolský pedagóg.
Odborne sa profiluje na oblasť ranej intervencie a diagnostiky, na využívanie expresívnych terapií a terapeutických prístupov (terapie s bábkou, ergoterapie, dramatoterapie) v procese pomoci.

Silvia Kaščáková
Barbora Kováčová

Edukačný a terapeutický potenciál knihy vo včasnej starostlivosti o rodinu s dieťaťom s rizikovým vývinom

Recenzenti:
Doc. PaedDr. Zuzana Chanasová, PhD.
Pedagogická fakulta, Katolícka univerzita v Ružomberku

Mgr. Pavel Svoboda, PhD.
Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Rozsah strán:
88 s. (3,2 AH)

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
http://ku.sk, verbum@ku.sk

ISBN 978-80-561-0808-6

ISBN 978-80-561-0808-6