

Somfalvi Edit

Túrterebes

A történetmondás lelkipozítói lehetőségei kisgyermekkorban

1. A lelkipásztor – lelkipozító kihívásai a kisgyermek lelkipozításában

Egy lelkipásztor sokszor kerülhet szolgálata során olyan helyzetbe, amikor kínosan eszköztelennek érzi magát: miként segítsen azon, aki éppen hozzá fordult. Számomra talán egyik helyzet sem olyan zavarba ejtő, mint amikor a lelkipozított egy kisgyermek. Lehet, hogy azért, mert ez szembesít azzal a belső elvárással, hogy a legkiszolgáltatottabbak és leggyengébbek gondjainak nekem „magától értetődően” tudnom kellene segíteni akkor is, ha nem tudják pontosan megfogalmazni, mi a baj.

A megoldást sokfelé kerestem, mit is tegyen egy lelkipásztor, ha a lelkipozítottja még nincs tízéves, vagy éppen iskolába sem jár, de fájdalma éppen olyan erős, gondja éppen olyan nagy, mint a felnőtteké, akik közben nem egészen értik, hogy egy gyermek mitől szorong, fél, mitől indultatos és elégedetlen, amikor „mindene megvan, mert mi mindent megadunk neki és vallásórára is jár.” Milyen módszerek, milyen technikák, milyen eddigi tapasztalatok, milyen lehetőségek állnak a rendelkezésemre ahhoz, hogy legkisebb lelkipozítottjaimnak valóban segítsék?

Aztán a – számomra alkalmazható – megoldás megtalált, vagy éppen én őt, de már nem aggódom amiatt, hogy eszköztelen leszek, ha egy gyermekszempár rám néz, vagy éppen lekapja rólam a tekintetét, és én tudom, hogy ha mondja, ha tagadja, a segítségemre szorul. Már nincs egyedül a bajban. A megoldás persze nem az én találmányom, véleményem szerint egyidős az emberiséggel, és a lelkipásztorok használják is tanításra, szembesítésre, emlékeztetőül, és talán lelkipozítói beszélgetésekben is a felnőttekkel, de valahogy a gyermekek lelkipozításában ez nem kapott szerepet. Talán mert annyira egyszerű és kézenfekvő: történeteket kell mondani a gyermekeknek. Nem azért, hogy többet tudjanak a korról, több adatot, nevet jegyezzenek meg, vagy tényszerű ismereteik legyenek a Szentírásból, hanem azért, mert a történetmondás maga gyógyít, mert a történet, ha jól megválasztjuk, és nem magyarázzuk el, önmagában véve gondoz, és mert így jön létre a gyermekpszichológiában olyan fontosnak ítélt winnicotti „köztes tér” vagy „potenciális tér”,¹ ahol hitem szerint a Vigasztaló, a Szent Lélek megnyilvánulhat és gyógyíthat.

¹ „Az anya és csecsemője, a gyermek és családja, az egyén és az őt körülvevő társadalom vagy világ közötti potenciális tér a bizalomhoz vezető élményektől függ. Úgy tekinthetünk rá, mint az egyén számára szent helyre, amelyben az megtapasztalja a kreatív életet.” Winnicott, D. W.: *Játászás és valóság*. Animula, Budapest 1999, 103.

A dolgozat az út néhány állomását mutatja be, amelyen a fent vázoltakhoz eljutottam, abban a reményben, hogy aki az állomásokon megáll és körültekint, az az út végére már nem lesz olyan eszköztelen, mint én, amikor elindultam.

Az első állomás a gyermek maga, aki a segítségre szorul. Ahhoz, hogy segíteni tudjunk, ismernünk kell testi, lelki, szellemi, társadalmi fejlődésnek fontosabb állomásait, hogy a korának megfelelő gondozásban részesítsük. Aztán a történetek elmondásában rejőlő segítő erőt mutatjuk fel a mai kutatások fényében, majd következhet a történet tartalma által kiváltott hatás elemzése, példával érzékeltetve. Az utolsó állomás a lelkigondozó–lelkész lehetőségeit tárja fel a gondok megelőzésében, a gyermek lelki–szellemi immunrendszerének a megerősítésében. Mit is tehet egy lelkész, ha *nem* magyarázhatja el egy történet értelmét, üzenetét?

Fontosnak tartom előrebocsátani, hogy a dolgozatban a „történet” szót, mely értelmében közelebb áll a való világban megtörtént dolgokhoz, a reálishoz, és a „mese” szót, mely értelmében közelebb áll a fantasztikumhoz, az irreálishoz, az általam vizsgált gyermeki életkor szempontjából felcserélhetőként írom és értem. A legtöbb felkutatott anyag ugyanis a „mesékkel” kapcsolatos, és nem szeretném, ha a mese szó – sajnos – pejoratív értelme elvenne a kutatások és megállapítások értékéből és súlyából, hiszen én mindezt a gyermeklélek–gyógyítás = „megfelelő történet elmondása a megfelelő időben” nagyon is komoly meggyőződésével értem és írom.

A koroszály, akinek a lelkigondozásához támpontokat ad ez a dolgozat, a legkisebektől a 10, legfeljebb 12 éves gyermekeké (ezen belül is korcsoportokat különítünk el), mert az ennél idősebb gyermekeket fejlődésük mai üteme mellett már a kamaszokhoz kell sorolni, és a rájuk vonatkozó lelkigondozói módszereket alkalmazni, még ha történeteket hívunk is segítségül.

2. A kisgyermek fejlődésének állomásai fizikai, társadalmi, szellemi és lelki szempontból

„A fejlődési folyamat az a dinamika, melyet minden egyes ember megörökölt.”² A lélektan a többi tudomány között elég fiatalnak számít, hisz hivatalos elindulását a 19. század végére teszik, első jelentős képviselője, S. Freud pedig a 20. század elején teszi közzé első tudományos fejtegetéseit, de művelői a kezdetektől fogva fontos kutatási területként ismerték fel a gyermek lelkét, ahová visszavezethetőnek bizonyult nagyon sok felnőttkori lelki betegség és elakadás.

2.1. A gyermek pszichoszexuális fejlődési szakaszai Freud szerint

Az első, aki ezzel behatóan foglalkozott, éppen Sigmund Freud volt, aki a gyermek fejlődését pszichoszexuális oldalról vizsgálta, ami együtt vizsgálandó a fizikai fejlődéssel. Előjáróban fontos megjegyezni, hogy nem ismertetünk minden elméletet részletesen, csak a fontosabb elméleteknek a minket érdeklő életszakaszhoz tartozó részeit. Freud tehát a következő szakaszokat különítette el:

Első szakasz: a gyermek születésétől 1,5 éves koráig tartózkodik az *orális szakaszban*, amelyben mindent a szájába vesz.

² Winnicott, D. W.: *i. m.* 138.

Második szakasz: 18 hónapos kortól a harmadik életévig tart az *analízis szakasz*, ennek fő jellemzője a szobatisztaságra való rászakas.³

A szobatisztaság elérése a *harmadik szakaszba* vezet át, a *fallikus szakaszba*, ahol a gyermeknek meg kell tanulnia uralkodni autoerotikus vágyain. Ebben a korban kezd el érdeklődni az ellenkező nemű szülő iránt, és ellenségesen viselkedik az azonos neművel szemben. A fiúknál megjelenik az Oidipusz-komplexus (feleségül szeretnék venni anyjukat), a lányoknál pedig az Elektra-komplexus (feleségül mennének apjukhoz). Itt a fiúk és a lányok fejlődése elválik egymástól. Szorongások nehezítik ezt a korszakot: a fiúknál kasztrációs szorongás jelentkezik. Az apa büntetésétől való félelemtől végül az apával való azonosuláshoz vezet a folyamat; a lányoknál megjelenik az ún. péniszirigység, mely itt is identifikációval oldódik meg (minél jobban hasonlít a lány az anyjára, annál valószínűbb, hogy olyan férfit keres majd, mint az apja, akire vágyott).⁴

Negyedik szakasz: Ha befejeződött a nemi identifikáció, a gyermekre viszonylag nyugalmas periódus vár, a *lappangási vagy latencia szakasz*, ami körülbelül a hatodik életévtől a pubertáskorig tart. Ez idő alatt zajlik a gyors és látványos testi növekedés, megjelenik az „én” és a „felettes én”, a gyermeket érdekelni kezdi a tanulás és a közösség. Ettől kezdve a szülő – mint modell – mellé belép a tanító és a lelki vezető.⁵

2.2. A gyermek pszichoszociális fejlődése Erikson nyomán

Erik H. Erikson máshonnan közelít, ő az identitástudat kialakulását és fejlődését vizsgálja úgy, hogy nem az én-határok megállapításából és azok átalakulásából, fejlődéséből indul ki, hanem a tudatosan (vagy még csak kezdődő tudatossággal) megélt énélmény szociális közegben való megnyilvánulásait elemzi. Az ember én-tudata a szociális környezet változásaira adott válaszként állandóan változik és fejlődik.

A világból (leegyszerűsítve) kétféle információ éri az egyént: az egyik annak tudatosulása, hogy kompetensen nyilvánul meg abban a körülményben, amiben éppen van, a másik pedig, hogy egyáltalán nem ért hozzá. Az utóbbiból származik a krízisélmény, amely talán még erősebb motiváló erővel bír a fejlődés szempontjából, mint a kompetencia-élmény. Erikson összesen nyolc pszichoszociális szakaszt ír le, amely az adott életkor válság-fogalmához kötődik, mely válságot a kompetenciaérzés és elakadtság-élmény feszültsége hoz létre és táplál.

Egy szakaszon akkor jutunk túl, ha helyesen „oldottuk meg a feladatot”, és a kompetenciaélmény erősödik fel, de tudni kell, hogy a már megoldott válságok az élet későbbi időszakaiban más körülmények között ismét előjöhhetnek. Azonban, az egyszer már jól megoldott feladat után kialakuló én-minőség (erény) mindig a személyiség része marad.

Erikson az identitás fejlődése szempontjából egy emberéletnyi időt nyolc szakaszra osztott fel, és azokat pszichoszociális szakasznak nevezte el. A fejlődési szakaszoknál felmerülő problémákra tudatosan használta a 'krízis' vagy 'válság' szót, mert így akarta jelezni, hogy a szakasz sajátos feladatát meg lehet oldani pozitívan, de negatívan is. A siker előre nem garantált. Hangsúlyozta azt is, hogy az egyes szakaszoknál elért pozitív, illetve negatív kimenetel alapbeállítottságot (pozitív kimenetel esetén 'erényt') jelent, nem pedig mindenkorai biztosítást az élet további szakaszaiban felmerülő feladatok megoldására.

³ Carver, Ch. S. – Scheier, M.: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 213–219.

⁴ Uo.

⁵ Uo.

Erikson pszichoszociális fejlődésméleteinek szakaszai:

1. táblázat⁶

Korszak	Krízis	Kedvező kimenet
1. Csecsemőkor (0–1 év)	Bizalom – bizalmatlanság	Bizalom, optimizmus
2. Kisgyermekkor (1–3 év)	Autonómia – szégyen és kétség	Önkontroll, megfelelésérzés
3. Játszókor (3–6 év)	Kezdeményezés – büntudat	Önálló cselekvés tervezése és megvalósítása
4. Kisiskoláskor (6 év – pubertás)	Teljesítmény – kisebbségérzés	Intellektuális, fizikai és szociális kompetencia
5. Serdülőkor	Identitás – szerepzavar	Egységes, önálló énkép
6. Fiatal felnőttkor	Bensőségesség – elszigetelődés	Szoros, tartós kapcsolat, pályaelköteleződés
7. Felnőttkor	Alkotóképesség – stagnálás	Törődés a családdal, társadalommal, jövővel
8. Érett (idős) felnőttkor	Énteljeség – kétségbeesés	Élettel való megelégedés, szembenézés a halállal

Erikson⁷ táblázatából minket most csak a csecsemőkor, a kisgyermekkor, a játszókor vagy óvodáskor és a kisiskoláskor érdekel. Ezekben a szakaszokban – leegyszerűsítve – a következő válságokkal néz szembe a gyermek:

- Meg lehet-e bízni a felnőttekben?
- Ügyes vagyok-e?
- Boldogulok-e egyedül (is)?
- Nekem fog ez sikerülni?

2.3. A neoanalitikus perspektíva megközelítése a személyiségfejlődést illetően

Az eriksoni kutatásokat fejlesztette tovább a neoanalitikus perspektíva, melynek egyik első képviselője Jane Loewinger. Ő egy más szempontból szemléli a személyiségfejlődés kérdését, és azt állítja, hogy az én elsődleges funkciója a tapasztalatok összefogása és egységbe rendezése, ami segít az alkalmazkodásban. Az életút során az *én* szintetizáló funkciója változik és kiteljesedik, és az új tapasztalatok mindig az addig az időpontig elért legmagasabb én-állapot számára jelentenek kihívást.

Táblázatban ez a fejlődés így foglalható össze:⁸

2. táblázat

Az énfejlődés szakaszai A szakasz elnevezése	Loewinger felfogásában (Loewinger, 1987 nyomán) Viselkedéses megnyilvánulások
Preszociális	Munkálkodás az én és nem-én elkülönítésén
Szimbiotikus	Munkálkodás az anyától való elkülönültség megértésén.
Impulzív	Az én érvényesítése az ösztönkésztetések kifejezésén ke-

⁶ N. Kollár Katalin és Szabó Éva: *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest 2004, 120.

⁷ Carver, Ch. S. – Scheier, M.: *i. m.* 289–290

⁸ Uo. 267–268

Az énefejlődés szakaszai A szakasz elnevezése	Loevinger felfogásában (Loevinger, 1987 nyomán) Viselkedéses megnyilvánulások
	resztül; a másokkal való kapcsolatok kizsákmányoló jellegűek és az én igényeit szolgálják
Önvédő	A szabályok elsajátításának kezdete; a szabályok a büntetés elkerülésének iránymutatói; nincs morális érzés, személyes érdek és opportunizmus
Konformista	A szabályok átvétele a csoporttól; megfelelően megjelenni a csoport előtt
Lelkiismeretes konformista	A szabályok alóli kivételek felismerése; növekvő introspekció és annak tudatosítása, hogy a személy saját viselkedése sem tökéletes
Individualista	Az egyéniség világos felfogása, az egyéni különbségek iránti tolerancia
Autonóm	Az emberek közötti kölcsönös függőség felismerése; saját szükségletek közötti konfliktusok tudatosulása; mások autonómia iránti szükségletének elismerése
Integrált	A követelmények konfliktusának megoldása; pusztán tolerancia helyett mások nézőpontjának tisztelete

A dolgozat által tárgyalt korcsoport gyermekei az énefejlődés útján a táblázat szerint a „lelkiismeretes konformista” szintjéig jutnak el, ha minden zökkenőmentesen zajlik.

2.4. A gyermek szellemi fejlődése Piaget és követői szerint

Ezek után ismertetjük, főleg Piaget és az őt követők kutatásai alapján, hogyan fejlődik a gyermek gondolkodni-tudása az évek során, hiszen a nyelv és a képek éppen ezt befolyásolják intenzíven.

Kettőtől hatéves korig a gyermekek „a világot a maguk számára szimbólumok, vagyis képzeleti képek, szavak és gesztusok segítségével képesek leképezni. A tárgyakkal és az eseményekkel már nem kell jelen lenniük, hogy gondolni lehessen rájuk, de a gyerekek gyakran nem képesek saját nézőpontjukat másokétól megkülönböztetni, könnyen áldozatául esnek a felszíni látszatnak, és sokszor összekeverik az oksági viszonyokat.”⁹

Hatéves kor után, egészen tizenkét éves korig a gyermekek mentális műveletek elvégzésére válnak képessé, amelyek tulajdonképpen egy logikai rendszerbe illeszkedő, belsővé tett cselekvések. A műveleti gondolkodás lehetővé teszi, hogy a gyermekek tárgyakat és cselekvéseket fejben összerakjanak, szétválasszanak, sorba rendezzenek és átalakítsanak.¹⁰ Ez a munka a gyermekek tudatában még mindig képalkotással történik meg. A kutatók számára egyelőre kérdés az, hogy hány éves kortól tudják a gyermekek megkülönböztetni azt, hogy a képek, amiket létrehozhatnak, külsők vagy belsők, pl. hogy tévénézés közben egy ablakon át a valóságot vagy egy kitalált világot látnak-e.¹¹ A megszerzett tapasztalatot a lassan kialakuló emlékezet őrzi meg, és kb. a hároméves kor az, amelytől számolhatunk vele. A három fontos emlékezeti stratégia, amelynek a fejlődését intenzíven tanulmányozták, az ismételtetés, a szervezés és a kidolgozás (elaborá-

⁹ Carver, Ch. S. – Scheier, M.: *i. m.* 350.

¹⁰ Uo. 350.

¹¹ Uo. 449.

ció).¹² Az első kettő mikéntje nyilvánvaló, a harmadik stratégia, a *kidolgozás* (*elaboráció*) olyan folyamat, amelynek révén a gyermekek két-három megjegyzendő dolog között kapcsolatot alakítanak ki, vagy azonosítanak be.¹³

A gyermeki – és ebből kifejlődve a felnőtt – tudatot a szakemberek többféleképpen is megközelítették, most hadd álljon itt rövid összefoglalásként egy táblázat, könnyebb eligazodásul:¹⁴

3. táblázat

Tudatosságképzések (pl. Carlson és Buskist, 1997)	A tudat „háttérfüggöny”: a lelki jelenségek feltétele, alapja és kerete. A tudat más mentális funkciók – észlelés, emlékezés, gondolkodás, stb. – tudatossága (awareness), nem azonosítható ezekkel.
Francia szociológiai iskola, pl. Durkheim (1978; lásd még Pléh, 1992)	A tudat a „szellemi jelenségeket” jelenti: intellektualizált társadalmi termékek, közös társas tudások – kollektív reprezentációk.
Freud	A tudat a lelki élet összefogója
Neobehaviorista gyökerű, mennyiségi tudatfelfogás	A tudat az idegrendszeri aktivitásszintnek feleltethető meg: bizonyos állapotokban nő, máskor csökken, például alvásakor részlegesen, eszméletlenség esetén teljesen elvész (vö. Pl. Hebb, 1972).

A fenti összefoglalóból kiderül, hogy mindegyik fajta tudatmegközelítés közös pontja, hogy a tudat fejlődéséhez elengedhetetlen a nyelv minél korábbi ismerete és használata. Ranschburg Jenő pszichológus szerint, a gyermekben legelőször kialakul

– a „belső nyelv” – megérti a saját tapasztalatait; ezt követi

– a „receptív nyelv”; majd végül kifejlődik

– az „expresszív nyelv” – a gyermek szimbolikus kódokká – szavakká – formálja gondolatait.¹⁵ Így fogalmaz: „Szakszerűen úgy szokták fogalmazni: a receptív nyelv birtokában a gyermek már dekódolja a szavakban küldött üzeneteket, ami magyarul azt jelenti, hogy a gyermek még nem tud beszélni, de már érti, amit mondanak neki!”¹⁶

A gyermek kognitív fejlődésével párhuzamosan zajlik lelki-spirituális fejlődése, amelynek a közösség számára is érzékelhető oldala a vallásos fejlődése. Most ezeket a szakaszokat vesszük sorra, azzal a megjegyzéssel, hogy „a személyiség minden életkorban megbonthatatlan egész”.¹⁷

¹² Carver, Ch. S. – Scheier, M.: *i. m.* 448.

¹³ Uo. 489.

¹⁴ N. Kollár Katalin és Szabó Éva: *i. m.* 138.

¹⁵ Ranschburg Jenő, Dr.: *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban*. 4. kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2002.

¹⁶ Uo.

¹⁷ Salamon Jenő: *A megismerő tevékenység fejlődésleléktana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2003, 9. kiadás, 55.

2.5. A gyermek lelki–spirituális fejlődése

W. Meissner atya az *Élet és hit. A vallásos tapasztalat pszichológiai távlatai* című munkájában E. Erikson elméletét alkalmazza a vallásos ember könnyebb megértésére és megszólíthatóságára.¹⁸ Meglátja az összefüggést a pszichoszociális és a pszichospirituális szakaszok között, amit a következő táblázattal szemléltet:

4. táblázat

1	2	3	4
Fejlődési szakasz	Pszichoszexuális szakasz	Pszichoszociális válság	Pszichospirituális válság
Csecsemőkor	orális-lélegzeti (inkorporációs módok)	bizalom/bizalmatlanság	hit, remény
Kisgyermekkor	anális (visszatartó-kiürítő módok)	autonómia/kétség, szegény	töredelem, kontríció
Játszó kor	fallikus kor	kezdeményezés/bűnösség	bűnbánat, mértéktelenség
Iskoláskor	latencia kora	iparkodás/alacsonyabbrendűség	erősség
Serdülőkor	pubertás (nemi érettség)	identitás/identitászavar	alázatosság
Fiatal felnőtt	genitalitás	intimitás/izoláció	felebaráti szeretet
Felnőttkor		generativitás/megrekedés	szolgálat, buzgóság, önzetlenség
Öregkor		integritás/kétségbeesés	szeretet (agapé)

A pszichospirituális válság kontextusa az éppen aktuális lelki fejlődési szakasz, a pszichikum fejlődése három nagy szakaszban zajlik le: az első a *játék szakasza*, második a *szervezett tanulás szakasza*, a harmadik pedig a *munkatevékenység szakasza*.

Az általunk elemzett korosztály a történetekkel való találkozáskor benne van a játék-korszakban, és átlép a tanulás korszakába. A pszichés fejlődést a történet-hallgatás és olvasás nagymértékben meg fogja határozni, mert amikor kell, játszat, máskor pedig – a szükségnek megfelelően – irányt szab és szoktat. A lelki fejlődési szakaszok leírásához többek között H. Clinebell, Bowlby és J. Fowler kutatási eredményeit használtam.¹⁹

a) Csecsemőkor

Az általam vizsgált első szakasz a csecsemőkor, amely születéstől az első, legfeljebb második életévig tart, ahol az anya a legfontosabb személy a gyermek életében, mondhatni a vele személyes kapcsolatban levő Isten. A gyermek tökéletes bizalmának kialakulása egészen az anya viselkedésén múlik. Winnicott a *Játszás és valóság* című kötetében így ír erről: „Vagy olyan egyéneket találunk, akik kreatívan élnek és azt érzik, hogy érdemes élni, vagy olyanokat, akik erre képtelenek és kétségeik vannak az élet értékéről.

¹⁸ Meissner, W. W., SJ: *Life and Faith. Psychological Perspectives on Religious Experience*. Georgetown, Univ. Press, Washington D. C., 1987, 61–83.

¹⁹ Fowler, J.: *Sages of Faith*. Harper, San Francisco 1995 és Clinebell, H.: *Basic Types of Pastoral Care and Counseling*. Nashville, Abingdon 1984; Bowlby, J.: *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development Basic Books*. New York 1988.

Az emberi lényekben ez a változatosság közvetlenül az egyes babák életének kezdetén vagy a korai időszakban tapasztalt környezeti gondoskodás minőségével és mennyiségével kapcsolatos.²⁰ Majd így folytatja: „Akármennyire bonyolulttá válik is a baba növekedése folyamán a szelférzet pszichológiája és az önazonosság megalapozása, bármilyen szelférzet csak a *létezés* érzetével kapcsolatosan alakul ki. A létezés érzete megelőzi a ’valakivel–együtt–lenni’ élményét, mert nem volt még semmi más, csak az önazonosság, az identitás. Két, egymástól független személy *érezhet* egyként, de itt, az általunk vizsgált helyzetben a csecsemő és a tárgy *tökéletesen egyek*.”

A csecsemő legelső élménye a teljes azonosulás, ebből alakul ki a létélmény, majd ebből az én-érzet.²¹ A hit ebben az életkorban még diffúz, egyelőre a hit váltófogalma a bizalom.

b) *Kisgyermekkor*

A második szakasz kettőtől hatéves korig tart, amikor a közvetlen környezet alakítja a gyermek lelki és hitéletét. Szokások és gondolkodásmódok alakulnak ki ebben a korban, amikor a hit még kaotikus, rendezetlen, megérzéseken alapuló és minden bármi lehet vagy bármivé alakulhat. Ez nagyon furcsa és érdekes időszak, amikor reformátusnak és magyarnak lenni ugyanazt jelenti, s ha megkérdezzük, miért nem lehet valaki egyszerre református is meg magyar is, akkor az a válasz, hogy „nem lehet egyszerre két neved!” A gyermek intuitív-kivetítő természete lehetővé teszi azt, hogy az ösztön-én kifejezésre jusson, hitét utánzással gyakorolja, és a szimbólumok azonosak azzal, amit jelképeznek. 4 éves kor után megindul a képzelet, tehát ez a legjobb ideje annak, hogy a feltétlen szeretet és a megbocsátás alapjait megvegyük. Most alakul ki (vagy sem) a pozitív énkép! Egyelőre a felnőttek tévedhetetlenek, erősek és a szabályok törvények. A vallásos viselkedés is most alakul ki, és nagyon nehéz később megváltoztatni.

c) *Óvodáskor*

Lelki–spirituális fejlődésében a gyermek elérkezik a harmadik szakaszba, ami a „rendszerző hitnek”, a mythikus, szó szerinti hitnek felel meg. Az „uralkodó én” lép előtérbe, és Isten ember-képűvé válik (öreg, szakállas, stb.). Legfontosabb dolga most az igazít különválasztani az „úgy mintha”-tól, amíg a történeteket hallgatja. Eddigre megtanul különbséget tenni jó és rossz között. Gyász esetén a gyermek ebben a korban azt hiszi, amit lát, látszat után ítél, tehát betegséget és gyógyítást egyaránt büntetésként foghat fel (mindegyik fájdalmas). Az új gondolatokat össze kell vetnie a régiekkel, és a logikai következtetések sokszor tévesek. A gyermeknek az használna a legtöbbet, ha a felnőttek számára ez a türelmes mindent-megmagyarázás időszaka. Ebben a korban a gyász nem nyilvánvaló, a megváltozott viselkedés, ágyba-vizelés, hirtelen felsírás mind az összezavarodottságról és szomorúságról beszél.

d) *Kisiskoláskor*

A következő szakasz – amely 6 éves kortól kamaszkorig tart – jellemzője a szorgalom és a nemi azonosságtudat kialakítása és megerősítése. Ekkor megerősödik a kapcsolat az azonos nemű szülővel (vagy nevelővel, lelki nevelővel) és baráttal, kortárral.

²⁰ Winnicott, D. W.: *i. m.* 71.

²¹ Uo.

Előtte élő példákban tanulja meg a a gyermek, hogyan kell felszabadultan, egészséges kapcsolatban lenni egymással és a Szenttel. Itt a hitfejlődésre döntő hatása nem szóbeli ismeretek átadásának, hanem a személyes példának lesz, hiszen még hiedelmek uralják a gyermek világát, mint: „A reformátusok hisznek Istenben, de nem hisznek a pápában.” Az elvont gondolkodás és a más szemszögből való látás képessége kialakult mostanra, a gyermek távolságot is tud tartani dolgoktól, de a szimbólumok még mindig azonosak az általuk jelzett dolgokkal. Nyolc éves kor után érdemes a vallásos nevelést komolyan megkezdeni. A gyermekek még mindig látszat után ítélnek, és sokszor vonhatnak le téves következtetéseket. A szorongás és a gyász testi tüneteket okozhat, a gyermek megváltoztatja a viselkedését, maga is megbetegedhet, sőt elidegenedhet a környezetétől. (Kezelhetetlen gyerektünet.) Másfelől éppen ez a kor, amikor már élő hit létezhet és kifejezésre is juthat.

e) Lelkigondozási megközelítési módok Gisela Broche szerint

A hit és vallásos kifejezőmód fejlődésének rövid ismertetése után álljon itt egy leírás a gyermeki lélek lelkigondozásra is alkalmas megközelítési módjáról, ami elsősorban C. G. Jung Én-pszichológiáját (Jung, 1976), illetve E. Neumann Én-lépcsőit veszi figyelembe.²²

Jung szerint az Én (*Selbst – Ösváló*) minden lelki jelenség foglalata, mely egységes és egyedi minden emberben. E. Neumann pedig úgy írja le a gyermeki fejlődést, mint az egyéni és az archetipikus feszültségében lezajló folyamatot. A kollektív tudattalan, mint az emberi tapasztalatok összességének tárháza, befolyásolja minden ember életútját és fejlődését. A gyermek fejlődése során végigjárja az emberi tudatfejlődés állomásait.

A fejlődési állomások vagy fokok az Én-lépcsők, amelyekhez az életkort és korszakot Gisela Broche illesztette. Szerinte a gyermek pszichéje a következő lépcsőkön „lépdel végig”:

1. *A fallikus-keatonikus énlépcső:*

- a) vegetatív (kb. 3/4 év);
- b) állati (kb. a 3. év végéig).

2. *A mágikus-fallikus énlépcső* (kb. az 5. életévig).

3. *A mágikus-harcias énlépcső* (egymást követően).

4. *A szoláris-harcias énlépcső* (a 6. életévig).

5. *A szoláris-rationális énlépcső* (a 4. lépcsőhöz kapcsolódva, határozottan csak a kamaszkorban fejlődik ki).

Ez a lépcsősor a gyermeknek a lelki mátriárkátusból a lelki pátriárkátusba való útját írja le.²³ Bennünket főleg a középső szakaszok érdekelnek, hisz ez elsősorban a történetekkel való találkozás kora. A 2. és 3. szakaszban, az anyához még nagyon közel, a gyermek a világot mágikus szemmel nézi, hiszen neki a világ, abban a családjá, élettere mágikus hely, ahol mágikus dolgok történnek, és ő is mágikus cselekedetekkel befolyásolhatja leginkább ezt a világot. Ebben a fokozatban a kisgyermek Énje nem helyezi magát szembe a külvilág tárgyaival, még él benne az egységvalóság élménye. Szüksége van rítusokra, melyek által kommunikál a külvilággal, s amelyek szabályozzák és elRENDEzik a világot körülötte.

²² Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *Gyermekpszichoterápia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 54–59.

²³ Uo. 55.

Ez az az időszak, amikor a gyermekben megerősödik az empátia képessége, amit a nyelv és egyéb szimbólumrendszerek egyre kifinomultabb használata hoz magával. „A nyelv lehetővé teszi, hogy a gyerekek olyan emberek iránt is érezzenek empátiát, akik verbálisan, látható érzelmek nélkül fejezik ki érzéseiket, vagy akik éppen nincsenek jelen. A mesékből, képekből vagy a televízióból közvetett módon szerzett információk alapján olyan emberekkel is képesek együttérezni, akikkel sohasem találkoztak.”²⁴

A 4. és 5. Én-lépcső az apához közelíti a gyermeket, ahol már a harcok, küzdelmek fogják a mesék zömét meghatározni. A világ immár nem csak CSODÁlatos, hanem veszélyes hely is, ahol küzdeni kell, és elhatárolódní. Az énhatárok ezzel erősödnek és az ÉN fejlődését nagyban segítik. A lépcsőkön való haladás azonban nem zökkenőmentes, sem a gyerek, sem a család vagy külvilág szempontjából, gondoljunk csak a függés-önállóság kettősségére, mely a fejlődés során rengeteg feszültség forrása. Érdekes szempont ebben a gondolkodásban, hogy a gyermek tudatának, énjének transzcendens funkcióját veleszületettnek veszi, csak a megnyilvánulási formákra kell igazából rávezetni a körülötte élőknek.

A transzcendens funkció az, amely a szimbólumokat „értő kézzel használja”, hogy feszültséget oldjon, és a világban a saját helyet segítsen megtalálni. Fontos tapasztalat, hogy küszöbhelyzetekben, ahol lépni kell egyik fokról a másikra, a kollektív tudattalan befolyása felerősödik, és a szimbólumtevékenység fokozódik mindaddig, míg a krízis meg nem oldódik, és a gyermek a tudatosság egy magasabb szintjére nem lépett.

Gabrielle Ramin és Hilarion Petzold a *Gyermekek integratív terápiája*²⁵ című munkában arra mutat rá, hogy ha a gyermek a szimbólumnyelvet, a fantáziát és a mágikus gondolkodást teljesen elnyomja a racionalitás és a formális logika javára, akkor a személyiségfejlődés lelassul, vagy éppen le is áll, és nem tud integrált felnőtt ÉN kialakulni. Az énéjlődés megreked.

Az ok, amiért a gyermek fejlődésének pszicho-szexuális, pszicho-szociális, kognitív és pszicho-spirituális szakaszait a teljesség igénye nélkül áttekintettük, az, hogy a gyermeket, aki segítségünkre és lelkigondozásunkra rászorul, minél átfogóbban megismerjük. Ha ismerjük a fejlődés folyamatát és állomásait, akkor könnyebben felismerjük a gyermek életében az elakadás helyét és okát, és hatékonyabban visszasegíthetjük őt az EGÉSZség útjára, miközben mi mindvégig mellette megyünk. Közben történeteket mesélünk, mert amikor „mesélünk a gyerekeknek, az együttléteket is jelent. Fontos, hogy ha lehet, mondjuk, és ne olvassuk, mert Bettelheim szerint:

„Ha valaki szolgáló módon ragaszkodik egy mese nyomtatott formájához, jelentősen csökkenti a mese értékét. A mesemondásnak ahhoz, hogy hatékony legyen, a gyermek és a felnőtt közötti interperszonális eseménynek kell lennie, amelyet a két résztvevő alakít.”²⁶ „Közös utazásnak egy különleges világba, ahol együtt élhetünk át sok csodát, izgalmat, örömeket és félelmeket.”²⁷ Segítő szándékunk így lesz igazán hiteltel és hatásos, mert úgy van az, hogy „nagyreszt a mesélőnek a mesével kapcsolatos érzelmeitől függ, hogy a mese elmege a gyermek füle mellett vagy lelkes fogadtatásra talál.”²⁸

²⁴ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *Fejlődéslélektan*. 2. kiadás. Osiris Kiadó, Budapest 2003, 415.

²⁵ Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *i. m.* 291–292.

²⁶ Bettelheim, Bruno: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina, Szombathely 2004, 155.

²⁷ Bimbó Zoltánné: *Tükröződő holdmesék*. Ignác Kiadó, Eger 2003, 16.; Bettelheim, Bruno: *i. m.* 160.

²⁸ Uo.

3. A történetmondás mint lehetőség a kisgyermek lelkigondozásában

We humans are a storytelling lot.

Molly Salans

Az előző fejezetben a gyermek fejlődése állt érdeklődésünk középpontjában azért, mert mélyesen egyetértünk Winnicott ama megállapításával, hogy a fejlődés eredményeként „kialakul az érzéseink és a gondolataink összességéért érzett felelősségvállalás képessége. Az 'egészséges' szó szorosan kapcsolódik az integráció mértékéhez, hiszen ez teszi lehetővé, hogy a felelősségvállalás megtörténjen.”²⁹ Egészséges, felelőséget vállaló felnőttek pedig egészséges, vagy egészségüket újra megtaláló gyermekekből nőhetnek fel.

A legújabb kutatások szerint a történetmondás, mely lényege szerint olyan, mint egy rítus³⁰ – többek között – arra is jó, hogy gyermekeknek segítsen egészségüket megtartani, vagy újra megtalálni. Ebben a fejezetben ezt a kérdést járjuk körül.

1. A gyermek fejlődésének fő forrásai kulturális megközelítésben

A történetek a mindenkori emberi kultúra szerves részei, ezért kezdetnek a gyermek fejlődésének fő forrásait vizsgáljuk meg kulturális megközelítésben. Ezekről a Cole és Cole-féle *Fejlődéslélektan* így ír: „...a kulturális megközelítés osztozik Piaget-val annak hangsúlyozásában, hogy 1. a fejlődés azáltal megy végbe, hogy az egyén cselekszik a környezetében; 2. a biológia és a tapasztalatok egyenlő és kölcsönös szerepet töltenek be az emberi lények megalkotásában (véleményem szerint alakításában). A kulturális nézőpont azonban a fejlődés forrásaihoz két további teszt hozzá: 1. a gyerek közösségbe tartozó más emberek *aktív* hozzájárulása; 2. a tágabb értelemben vett társadalmi csoport történelme folyamán felhalmozott kulturális 'élettervek'. Ilyen élettervek minden társadalomban vannak, ebben az értelemben univerzálisak.”³¹

A történeteket tehát, bátran tekinthetjük „életterveknek”, amelyekkel ellátjuk (vagy nem) az életbe induló gyermeket. Elmondásukkal megővjük vagy megszabadítjuk a gyermeket a céltalan, tervek nélküli sodródástól. A kulturális nézőpont szerint „a kontextus teszi összefüggővé a fejlődés egyébként különálló forrásait a többiekkel folytatott mindennapi interakciókban. A kontextusok mentálisan forgatókönyvek formájában reprezentálódnak. A forgatókönyv olyan fogalmi struktúra, amelyik a cselekvést vezérlő eszköz az emberek közötti együttműködésben, és keretet nyújt a többi kontextusban is használható elvont fogalmak kialakításához. A kultúra határozza meg a gyerekek által megismerhető kontextusok és forgatókönyvek körét és gyakoriságát, a különféle tevékenységek kapcsolatát és a gyerekek által betölthető szerepeket – ezáltal közvetíti a társadalom hatását a mentális fejlődésre.”³²

²⁹ Winnicott, D. W.: *A kapcsolatban bontakozó lélek*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 2004, 175.

³⁰ Raffai Judit: *A magyar mesemondás hagyománya*. Hagyományok Háza, Budapest 2004, 19.

³¹ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 83.

³² Uo. 376.

a) *A történetmondás kezdetének ideális időpontja*

Fontos azt is tisztázni, hogy mikortól érdemes a gyermeknek történetet, mesét mondani. Kutatások azt bizonyították, hogy nem lehet elég korán kezdeni, mert a gyermek számára a tanulás már az anyaméhben megkezdődik.³³ Raffai Judit kutatásából kiderül, hogy a történetek elbeszélése régebben főleg az emberélet fordulóihoz vagy életet befolyásoló eseményekhez kötődött. Ő a virrasztót és a katonaságot említi,³⁴ de ugyanilyen létjogosultsággal bír a szülés–születés és a családba való bekerülés eseménye is. A történetek ezekben a helyzetekben is sokat mondhatnak a fiatal anyának vagy a családnak.

Megszületés után nagyon hamar reagálnak az emberi, különösen a méhen belül leggyakrabban hallott hangra, az anyáéra. Moon és társai ezzel kapcsolatos kísérleteiről így számol be a Cole házaspár által szerkesztett *Fejlődéslélektan* kötet: „A beszédhangra az újszülöttek már első óráikban különösen ráhangolódnak. Képesek megkülönböztetni az emberi beszédet a másféle hangoktól és azt szívesebben is hallgatják. (...) Még arra is van bizonyíték, hogy 2 napos korukra már a körülöttük beszélt nyelvet preferálják az idegen nyelvekkel szemben (Moon et al., 1993).”³⁵

Nem csak a hangra, az emberi arc formájára is születésüktől fogva érzékenyítve vannak, hiszen számos vizsgálat bizonyítja, hogy „már 9 perce született csecsemők is forgatják fejüket, hogy szemmel tarthassanak egy előttük mozgó arcot, és tovább követik azt tekintetükkel, mint egy összekevert arcot (Mondock et al. 1999; Morton és Johnson, 1991).”³⁶ A követéssel kapcsolatot hoznak létre és közelséget keresnek.

Ha ez így van, már csecsemőkortól harmonizálni kellene az emberek szűkebb és tágabb értelemben vett személyközi viszonyait, erősíteni kellene bennük a megküzdési stratégiákat és taktikákat, gyermekkortól kezdve pedig munkálkodni kellene a pszichológiai műveltség, a mentálhigiénés kultúra fejlesztésén, a sérülések esélyét csökkentő kommunikációs képességek megtanításán és elterjesztésén.³⁷

b) *A történetmondás hatása a csecsemő kapcsolattartási képességére és fejlődésének más területeire*

A csecsemő tehát megszületésekor már érzékenyítve van arra, hogy kapcsolatot tartson fenn és kommunikáljon a körülötte lévővel, s ha idejekorán viszonzza érdeklődését, éppen történetek elmondásával, akkor csodákra képes. Férfias, erőszakos világunkban fontos tudni, hogy a történetmondás a feminin elemet erősíti a gyermekben, a létezés értelmébe vetett hitet. És ez nagyon fontos, mert ez az élet alapja: „A létezés után következik a cselekvés és a velem–tesznek–valamit. De először, a létezés.”³⁸ A mai eredmény- és sikercentrikus világban például, egyáltalán nem mindegy, hogy hogyan áll majd helyt az iskolában. Döbbenetes, de vizsgálatok szerint a „minden nap mesét hallgató gyerek az iskolába lépés idejére egy másfél évvel előzheti meg mesét nem, vagy nem elég rendszeresen hallgató kortársait az anyanyelvi – és ezzel együtt a gondolkodásbeli – fejlődésben.”³⁹ Ez nem véletlen, ugyanis igaznak bizonyult az a né-

³³ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 113.

³⁴ Raffay Judit: *i. m.* 46.

³⁵ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 150–151.

³⁶ Uo. 156.

³⁷ Császár Gy. és Juhász E.: *A pszichoszomatikus és neurotikus betegségszerveződés komplex utánkövetéses vizsgálata.* (Pszichológia a gyakorlatban, 48. kötet). Akadémiai Kiadó, Budapest 1992, 210.

³⁸ Winnicott, D. W.: *i. m.* 85.

³⁹ Vekerdy Tamás: *Gyerekek, óvodák, iskolák.* Saxum, Kaposvár 2001. 4. kiadás, 84.

zet, hogy a nyelv „több, mint a másokkal való kommunikáció eszköze. A szavak elmélyítik a gyerekeknek a tárgyak bizonyos tulajdonságaira és a különféle események közötti finom viszonyokra vonatkozó megértését. A szavak közötti asszociációk a világ egyfajta mentális térképét alakítják ki, amely formálja a gyerek gondolkodásmódját. Ez a nézet azt sugallja, hogy a gondolkodás határozottan megváltozik, amint a gyerek elsajátítja a nyelvet.”⁴⁰

A gyermek nyelvi fejlődését, illetve nyelvi képességeit nagyban befolyásolja az is, hogy *mennyi és milyen minőségű* (kiemelés tőlem) beszédet hall maga körül. Vizsgálatok kiderítették, hogy „tipikus fejlődés esetén igenis hat a gyermek nyelvelsajátításának sebességére, a gyermek szókincsére, nyelvhasználatának komplexitására, kifejezőképességére, nyelvi képességeinek rugalmasságára az, hogy milyen mennyiségben és minőségben használják környezetében az anyanyelvét.”⁴¹

Egyetértünk tehát a kulturális megközelítés képviselőivel, akik úgy vélik, hogy „a területspecifikus szerveződési elveknek megfelelő, kulturálisan szervezett környezetre van szükségük a gyerekeknek ahhoz, hogy kibontakozzanak és fejlődjenek.”⁴² A kulturálisan szervezett környezet pedig a történeteket mesélő édesanyánál és a többi családtagnál kezdődik. Ők azok, akik a történetek elmondásával segítenek a gyermeknek, hogy felfedezze a maga számára a világot és otthon érezze magát benne.”⁴³ Ők adják meg a kisgyermeknek az elengedhetetlen érzelmi biztonságot, mely a kútfeje lesz az érzelmi, s ezzel szoros összefüggésben az értelmi intelligenciának.

Vekerdy Tamás pszichológussal egyetértve megállapíthatjuk, hogy az érzelmi biztonság által megalapozott érzelmi intelligenciát szabad játékkal és történetek hallgatásával lehet és érdemes fejleszteni, mert ezekben a kisgyermek „érzelmileg átfűtött belső képekkel vesz részt. Ezek a belső képek segítik hozzá ahhoz, hogy feldolgozza a világról és saját belső világából nyert tagolatlan benyomásait, és mindig újra tagolja.”⁴⁴ Szó szerint hozzájárulnak a történetek által gerjesztett képek a gyermekek képességeinek a kibontakoztatásához, mert agyukban új szinaptikus kapcsolatok létrejöttét és az endorfintermelést segítik elő, s kutatók szerint a képességek fejlettsége a szinaptikus kapcsolatok sűrűségén és gyorsaságán múlik.”⁴⁵ Érdekes kapcsolatot mutat a gyermek fejlődése, a történetek kiválogatása és az eredmény, amit a gyermek később elér. Gyermekek olvasmánytémáit vizsgálva azt találták, hogy egy ország „gazdasági fellendülése legszorosabb kapcsolatban az adott ország 25–30 évvel korábban kiadott gyermekirodalom ’teljesítménytémáinak’ számával állt.”⁴⁶ Tehát egyáltalán nem mindegy, hogy mit hall vagy olvas a gyermek. Ha még a gazdaság fejlődésére is kimutatható az olvasmányok hatása, hogyne lenne követhető a személyiség, az énkép alakításában. Bruno Bettelheim *A mese bűvölete* című kötetében ezzel kapcsolatban például, azt állítja, hogy a „biztos éntudat kialakításához a gyermeknek szüksége van arra, hogy énképét egy ideig csakis az általa helyeselt és kívánatosnak tartott elemekkel gazdagítsa.

⁴⁰ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 333 – 334.

⁴¹ N. Kollár Katalin és Szabó Éva: *i. m.* 260.

⁴² Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 367.

⁴³ „Történetmeséléssel nemcsak felfedezzük magunkat és a világot, hanem azt is megtanuljuk, hogyan változtassuk meg.” Robert Fisher: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2002, 6.

⁴⁴ Vekerdy Tamás: *i. m.* 15.

⁴⁵ Roger Salbreux, 1996. In: Vekerdy Tamás: *i. m.* 18.

⁴⁶ László János: *A történetek tudománya*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 2005, 129.

Ha már kidolgozott egy olyan énképet, amelyre egyértelműen büszke lehet, lassan megbarátkozhat azzal a gondolattal, hogy énjének lehetnek kevésbé tökéletes vonásai is.⁴⁷ A történetek hallgatása közben alkotott kép mindezek mellett meg is nyugtatja a gyermeket, mert lezajlik az elaborációnak nevezett folyamat is, melyben a feszültségeit, szorongásait, vágyait, dühét dolgozza fel.⁴⁸

c) A történetmondás hatásait csökkentő és akadályozó tényezők

A szülőknek nincs azonban könnyű dolguk, mert a TV, a videóipar és a számítógépes játékok ipara „ellenük dolgozik”, hogy más forrásokból juttasson képeket a gyermek tudatába. Ráadásul, előnyben részesítik az ún. valóság-hű történeteket, amelyek a tapasztalatok szerint inkább káros, semmint fejlesztő hatással lennének a gyermek gondolkodására. A lelkeről nem is szólva. Ott komoly gondok lehetnek abból, hogy ha „a gyermek csak ’valóság-hű’ (vagyis a belső valóság fontos szempontjából hamis) történeteket hall, ugyanis arra a hamis következtetésre juthat, hogy belső valóságának jelentős része szülei számára elfogadhatatlan. (...) Kevésbé súlyos esetben ez a belső tokosodás egy egész életen át tart, és az ilyen ember soha nem érzi magát teljesen elégedettnek, mert az elidegenített tudattalan folyamatokat nem használhatja fel élete gazdagítására.”⁴⁹ A képek tehát, a képzelet alkotásai, nagyon fontosak lennének a kisgyerek számára, de a külvilág inkább hátráltatja, mint segíti a megszületésüket.

„Civilizációnk szüntelen külső ingerekkel csökkenti belső képteremtő tevékenységünket”⁵⁰ – írja Vekerdy, pedig a kisgyermek zseniális képkészítő lenne, ha nem szoktatnánk le róla. A kisgyermek képessége óriási, mert nagyon sok feldolgoznivalója akad nap mint nap. A baj ott kezdődik, hogy a kisgyermek sokáig nem is tud különbséget tenni külső és belső kép között, ezért nem érzékeli, hogy számára a TV vagy a számítógép képei csak gyenge pótlékok, semmire sem jó képsorok, mert tudata és pszichéje nem tudja elvégezni a leglényegesebb munkát. A belső képek áramlása megtörténik ugyan (kisebb mértékben, mint ha mindent el kellene képzelnie, de így is internalizálódik valamennyi), de a feldolgozás elmarad, a feszültség pedig gyűlni fog, mert nincs csatorna, ami levezetné.⁵¹

d) A fejlődésben elakadt gyermeket segítő viselkedésterápia

Ha elakad, segíthet az újonnan kifejlesztett ’háromlépcsős viselkedésterápia’, mely meg sem oldható történetek elmondása nélkül, és akkor mégiscsak visszajutottunk oda, hogy mélyen rá vagyunk szorulva az elmondott, elolvasott történetekre. A terápia a következő lépcsőkből áll:

– *kognitív módosító technikák* (figyelemfókuszálási stratégiák, kognitív restrukturálás, problémamegoldó képességek, saját instrukció stb.);

– *arousalcökkentő eljárások* (relaxáló kondicionálás, légzésreguláció, imaginációs gyakorlatok);

– *provokáló helyzetekre való reakálás viselkedési technikái* (modellezés és próbálgatás).⁵²

⁴⁷ Bruno Bettelheim: *i. m.* 159.

⁴⁸ Vekerdy Tamás: *i. m.* 74.

⁴⁹ László János: *i. m.* 67.

⁵⁰ Vekerdy Tamás: *i. m.* 74.

⁵¹ Uo. 75–76.

⁵² Bárdos György: *Pszichovegetatív kölcsönhatások*. Scolar Kiadó, Budapest 2003, 276.

Itt mindegyik lépcsőnél a megfelelő történetek megadhatják az irányt, amely felé haladva a gyermek túllendülhet elakadásán. Történetek segíthetnek, ha a figyelmet kell összpontosítani, ha a képzeletet kell megdolgoztatni, vagy ha el kell játszani egy provokáló helyzetre a lehetséges adandó válaszokat. Így tehát a történehallgatás, az olvasás testi-lelki örömet okoz, és nagymértékben járul hozzá későbbi életünk során ahhoz, hogy *jobban el tudjuk viselni* – és netán *meg is tudjuk érteni, fel is tudjuk dolgozni* – önmagunk, mélységeiben mindig ellentmondásos lényét, és környezetünket.⁵³

e) *A kettőstudat és a művészi élményre való beállítódás kisgyermekkorban*

Mindezt azzal a kettős tudattal teszi – amelyet a passzív képzeleti beleélés segít –, amellyel egyszerre öt éves kisgyerek és rettenthetetlen hős, és bár mindkettőt egyszerre tudja, nem keveri össze a kettőt. Történehallgatáskor alakul ki a viselkedésnek az a beállítódása, amivel a felnőttkorában majd olvas, filmet vagy színdarabot néz. A műalkotás befogadása – ez a merengő, beleélő, képzeletet mozgósító, érzelmeket ébresztő magatartás – gyermekkorban a történetekre való beállítódással kezdődik.⁵⁴ A kettős tudat mellett a mesék fejlesztik a gyermek elemi kreativitását, s amikor már nem csak hallgat, hanem ő maga is mond mesét, akkor a maga örömeire keveri meg vagy éppen változtatja meg a meseelemeket.

Ötévesen például nem elég, ha csak a mese végén van boldog vég, a köztes állomásokat is örömteli dolgokkal kell kitölteni. Jellegzetes vers ebből a korból:

„Mókuska, mókuska felmászott a fára,
Nem esett le, nem esett le, nem tört ki a lába.”⁵⁵

A kreativitás, az örömszerzés mellett a történetek „rendet” is visznek a gyermek számára kaotikusnak és ijesztően összefüggéstelennek mutakozó világba, hiszen a történetek hőseinek a győzelme „a Rend győzelme is egyben, útjának elmesélésével a világrend alapjait teremtjük újra és újra.”⁵⁶

Összeszedettséget kölcsönöznek elmondójuknak és hallgatójuknak, hiszen a történetmondás egy sajátos gondolkodásmódot feltételez, amelyben a történetek elmondása megismerő magatartást és jelentéskonstruáló hatalmat ajándékoz elmondójuknak. Van olyan felfogás is, hogy a „kimondásnak, az elmondásnak oly annyira teremtő ereje van, hogy az akár kizárólagosságig fokozódó: a világ *csak* a történetekben, vagy történetek által létezik.”⁵⁷

A narratív pszichológia egyik képviselője, László János, könyvében így ír erről: „Az így felfogott narratív pszichológia némi egyszerűsítéssel azt tételezi, hogy az emberi létezmód alapformája az elbeszélés, és a különböző társadalmi-kulturális kontextusokban zajló emberi élet szabályozásának legjobb nyelvi kifejezés módja a narratív diskurzus.” És „Az elbeszélés, mint az ember alapvető élmény- és létezmódja – antropológiai sajátossága – már a nyelv vagy a történet megjelenése előtt létezik, és meghatározó szerepet játszik az emberi gondolkodás, személyiség és kultúra kialakulá-

⁵³ Vekerdy Tamás: *i. m.* 85.

⁵⁴ Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Gondolat, Budapest 1978, 239.

⁵⁵ Salamon Jenő: *A megismerő tevékenység fejlődéslelektana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2003, 175.

⁵⁶ Lovász Andrea: A mesélő ember. In: *Közéltések a meséhez*. Szerkesztette Bálint Péter, Didakt, Debrecen 2004, 35.; Salans, Molly: *Storytelling with Children in Crisis*. Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia 2004.

⁵⁷ Lovász Andrea: *i. m.* 47.; Biczó Gábor: Népmese és a modernizáció kapcsolata. In: *Közéltések a meséhez*, 129.

sában. Az elbeszélő mód nem fikciókat gyárt, amikor jelentést ad, hanem valóságot terem. ”⁵⁸ Az elbeszélések ilyen minőségéből következik a pszichére gyakorolt, akár gyógyhatása is, mert a történetek hallgatása vagy olvasása által a psziché új, egészségesebb valóságot teremt magának.”⁵⁹

Ha a gyermek az értékek felismerésében akad el, akkor a történetek hallgatásakor a gyermek abból tanul, hogy a történetben az értékeket működésük közben „látja”, hallja.⁶⁰

Még valamit tudnak a történetek, egy nagyon érdekes módját az érték őrzésnek és életrehívásnak. Ha egy gyermek ősei nyelvjárásban beszéltek, és a történet annak a nyelvjárás területnek az egyik története, akkor generációkkal később, abban a nyelvjárásban elmondott történet előhívja a gyermek képességét, hogy abban a nyelvjárásban beszéljen, mondjon történeteket.⁶¹

f) A történetmesélés lehetséges lelkigondozói hatásai

Az értékek „működtetése” és őrzése mellett a történetmesélés lelkigondozói hatással is bír. Boldizsár Ildikó így vall erről: „Azt már régóta tudom, hogy a mondott mesének – akár felnőttek vagy gyerekeknek, akár betegnek vagy egészségesnek szól is – egyfajta terápiás értéke van. A mese a mindennapi életben mentálhigiénés szerepet töltött be mindig is, a régi paraszti mesemondók által hagyományozott mesékben egyértelmű kérdések és egyértelmű válaszok találhatók minden élethelyzetre, egzisztenciális problémára vonatkozóan. Köztudott talán az is, hogy a meséken nevelkedett vagy nem pusztán ismeretelméleti képzésben részesült gyerekek kevésbé agresszívak, mint a meséktől elzárt társaik, és jobb döntéseket hoznak olyan helyzetekben, amelyekben a racionalitás csődöt mond. A gyógyításban sem pusztán vigasz a mese, hanem olyan „energiaforrás”, amelyből a gyógyuláshoz szükséges erő is megszerezhető. (...) De, nemcsak pszichés eredetű betegségek gyógyíthatók mesével, hanem minden olyan betegség is, amelynek a felépülési ideje különösen hosszú.”⁶² Hasonló a tapasztalata Molly Salans amerikai pszichoterapeutának, aki „homeopatikus gyógymódnak” nevezi a történetmondást.⁶³

E részben megpróbáltunk felvillantani néhány részletet a történetmondás mibenlétéről és gyermekre gyakorolt hatásáról, végezetül álljanak itt Bruno Bettelheim lélekből fakadó szavai témánkkal kapcsolatban: „Hasonlíthatjuk a mesehallgatást, a mese képeinek befogadását a magvetéshez: ezeknek csak egy része ver gyökeret a gyermek agyában. Egy részük közvetlenül, tudatos szinten kezd hatni, mások a tudattalanban indítanak be bizonyos folyamatokat. Mások hosszú ideig passzívan várokoznak, mígnem a gyermek eléri azt a fejlettségi szintet, amikor ezek a képzetek is gyökeret verhetnek az

⁵⁸ László János: *i. m.* 26., 29.

⁵⁹ Uo.: „Ugyanakkor az elbeszélő, illetve az elbeszélés befogadója – a szereplők világán keresztül, a Ricoeur által elemzett kettős olvasás, megfigyelés és introspekción keresztül, amely szerint az olvasó a szereplő lelkiállapotát és a saját lelkiállapotát egyszerre olvassa – önmaga és a valóság megismerésének, adott esetben saját élettörténetükbe építve a pszichikus valóság megteremtésének eszközeként használhatja az elbeszélést.”

⁶⁰ Robert Fisher: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényekről*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2003, 15.

⁶¹ Raffai Judit: *i. m.* 77.

⁶² Boldizsár Ildikó: A bit agyú gyerek és a mese. In: *Mesepoétika*. Akadémiai Kiadó, Budapest 2004, 148.

⁶³ Salans, Molly: *i. m.* 176., 181.

elméjében, és ismét mások egyáltalán nem vernek gyökeret. De a jó talajba hullott magvakból gyönyörű virágok és sudár fák sarjadnak, azaz elfogadtnak fontos érzelmeket, elősegítenek felismeréseket, táplálják a reményt és csökkentik a szorongást, s ezáltal mind pillanatnyilag, mind hosszabb távon gazdagítják a gyermek életét.”⁶⁴

4. A történet mint alkotás hatása a kisgyermek fejlődésére

„...az identitás lényegében nem más, mint
folyamatosan újrászervezett élettörténet.”
(Ricoeur, 2001; Tengelyi, 1998)⁶⁵

Az előzőekben láthattuk a történetmondás, mesélés hozzájárulását a gyermek EGÉSZSÉGES fejlődéséhez, most azt elemezzük, maga a történet, a mese hogyan hat a gyermek fejlődésére. Az, hogy hat, nem szorul magyarázatra, hiszen a mesét, mely egyidős az emberiséggel, az emberek igénye tartotta „életben” azért, mert „alapvető emberi szükségletet elégít ki...”⁶⁶, a világ megértésének és befolyásolásának az igényét. Marie – Louise von Franz az *Archetípusos minták a mesében* című kötetében így ír erről: „Egy mese *nem* egyszerűen a személyes tapasztalatok története. (...) Akár látomászerű élményből, álomból vagy parapszichológiai megtapasztalásból, akár egyes népi költők vagy történetmondók képzelete által született a mese, kellett lennie a történetekben valaminek, ami az egész közösség pszichéjéhez illeszkedett. Máskülönben ezek a mesék nem maradtak volna fenn.”⁶⁷ A mese időtlensége azonban nem jelent korszerűtlenséget, vagyis az üzenet aktualitása az interpretáció erejétől, és nem a történet időpontjától függ. Megállapíthatjuk tehát, hogy a „mese időtálló jelenség”.⁶⁸

A mese pszichológiai interpretációja úgy tekint a mesére, „mint az átmeneti rítusokkal tagolt éneklődés szakaszainak, fordulópontjainak szimbolikus narrációjára”⁶⁹, azaz a történetek elmondják, mit jelent és hogyan kell felnőni, és persze segítenek is ebben. Ennek egyik legszebb példája Hamupipőke meséjének elemzése Bruno Bettelheim *A mese bűvölete* című könyvében, ahol ezt találjuk:

„Sorrendben ezek a fázisok a következők: először az ősbizalom fázisa: Hamupipőke életében ezt az eredeti jó anya jelképezi, valamint annak Hamupipőke lelkében meggyökeresedett képe. Második az autonómia fázisa: Hamupipőke elfogadja a neki szánt szerepet, és kihozza belőle a legjobbat. Harmadik a kezdeményezés fázisa: Hamupipőke kezdeményezőkézsége akkor fejlődik ki, amikor elülteti az ágat, és személyes érzelmei, könnyei és imái segítségével neveli fel. Negyedik a szorgalom fázisa: ezt jelképezi a nehéz munka, amit Hamupipőkének végeznie kell, például a lencse kiválogatása. Ötödik az identitás megszerzésének fázisa: Hamupipőke elszökik a bálról, elrejtőzik a galambdúcban és a körtefán, és ragaszkodik hozzá, hogy a királyfi Hamupipőkeként, negatív identitásban is megismerje, mielőtt a királyfi menyasszonyaként felvenné pozitív identitását; hiszen minden valódi identitásnak éppúgy megvannak a negatív, mint a pozitív összetevői. Erikson rendszerének megfelelően, miután ideális

⁶⁴ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 159.

⁶⁵ László János: *i. m.* 115.

⁶⁶ Bimbó Zoltánné: *i. m.* 14. és Salans, Molly: *i. m.* XV.

⁶⁷ Franz, Marie – Louise von: *Archetípusos minták a mesében*. Édesvíz Kiadó, Budapest 1998, 16.

⁶⁸ Biczó Gábor: A mese hermeneutikája. In: *Közéltések a meséhez*, 29.

⁶⁹ Hermann Zoltán: A mese archeológiája. In: *A meseszövevény változatai*. Szerkesztette Bálint Péter, Didakt, Debrecen 2003, 108–109.

módon megoldotta a fenti pszichológiai krízishelyzeteket azért, hogy elérte az előbb felsorolt személyiségjegyeket, készen áll arra, hogy igazán meghitt kapcsolatra lépjen egy másik személlyel.”⁷⁰

A mesehős útjának, kalandjainak átélése, a mese–világ konfliktushelyzeteibe való beleélés azonban nemcsak pótcselekvés, de akár terápiás jellegű is lehet. A keleti orvoslásban például a meséknek gyógyhatást tulajdonítanak, és velük gyógyítják az életcéljukat vesztett, megzavarodott embereket.⁷¹

Propp szerint a múlt történeti valóságának újraélhetővé tételében van a mesék titka.⁷² Colette Estin szerint pedig éppen hogy nem abban: „A mese távolról sem a múlt nosztalgikus visszatükrözése, a modernitás kétélű kihívására válaszol, amely a rettegés és az elragadtatás között ingadozik, és megnyitja szorongásaink, vágyaink, titkos kertjeink, jövődő felfedezőútjaink, merész vállalkozásaink metaforikus kifejezésének lehetőségét. Hiába is tagadnánk, hinnünk kell a feloldásban, a megbékélésben, az átalakulásban. A gyógyulásban.”⁷³ Ő meg is fogalmazza, amit mi is éreztünk, hogy a meséknek *van* gyógyító hatása. Bódis Zoltán a két álláspontot, a proppit és a estinit ötvözve mutat fel egy új szempontot, állítván, hogy a történetek szövege egyfajta nyelvi beavatási struktúra, „egy tudás előtti és egy tudással rendelkező állapot között, s így talán a leglényegesebb az átmenet rítusai (rites de passages) között. Sajátosan jelenik meg a latinitásban gyökerező európai nyelvekben ez a tudás, hisz a gyermek – a latin *infant* – szó szerinti jelentése: *'nem beszélő', 'nyelvet nem birtokló'*. Ha tehát így tekintünk a nyelvre – s ezzel szoros összefüggésben a mesére –, akkor a mese a nyelv által adható jelentések előtt magába a nyelvbe avatja be a mindenkori mesehallgatót/olvasót.”⁷⁴ Így a mese a kommunikáció egy különleges formája lehet, amikor a mese célja éppen a kommunikációs folyamat megteremtése. Bódis Zoltán így fogalmaz: „A mesék tehát a kommunikációnak egy sajátos formáját valósítják meg, amikor maga a kommunikáció léte – a nem eszközként értelmezett nyelv – és a nyelvben feltáruló lét válik megragadhatóvá.” Egyetért ezzel Oweis, aki szerint „...a nyelv nemcsak leképezi a valóságot, hanem meg is teremti azt.”⁷⁵

⁷⁰ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 285.

⁷¹ Lovász Andrea: *i. m.* 40.; Kende B. Hanna: *Gyermekpszichodráma*. Osiris Kiadó, Budapest 2003, 167.

⁷² „Ha mindazt magunk elé képzeljük, ami a beavatandóval történt, és sorrendben elmeséljük, megkapjuk azt a kompozíciót, amelyre a varázsmese épül. Ha sorrendben elmeséljük mindazt, ami az emberek feltételezése szerint a halottal történt, ismét ugyanazt a tengelyt kapjuk meg. Olyan elemek is jelentkeznek azonban, melyek a fenti szertartásokból hiányoznak. Ez a két ciklus együttesen a mese majd minden alapvető alkotóelemét bemutatja. Milyen eredményre jutottunk? Azt találtuk, hogy a mese kompozíciós egysége nem az emberi psziché valamilyen sajátosságában rejtőzik, nem a művészi alkotás sajátosságában, hanem a múlt történeti valóságában. Azt, amit most elmesélnek, valaha ténylegesen megtették, eljátszották.” Propp, Vlagyimír: *A varázsmese történeti gyökerei*. L'Harmattan, Budapest 2005, 352.

⁷³ Colette Estin 1990-ben megjelent cikkében: Estin, C.: Vous croyez au conte, vous. In: *Art et Thérapie* no. 36. 1990.

⁷⁴ „Fontos megjegyezni, hogy a szakrális szövegek számos helye ezt a nyelvviségbe történő beavatódást hangsúlyozza: a beavatódási folyamat nem más, mint hogy a beavatandó személy egy nyelvet/nyelvi készletet kap, amely segítségével megnevezhetővé válik a korábban nem birtokolt tudás.” Bódis Zoltán: *i. m.* 150. (Lábjegyzet a fenti idézethez.)

⁷⁵ Uo. 142., 147.; Wikström, Owe: *A kifürkészhetetlen ember*. Animula, Budapest 2000, 55.

4.1. A történet mint közösségteremtő erő

A nyelv által a mese egy közösségbe is bekapcsol, amelyben a közös történetek tartanak össze, így közvetlenül befolyásolja a személyes és közösségi identitás kialakulását. A mesékben rábukkanhatunk az individuáció folyamatának összes elemére, továbbá azok sorozataira, s ezek világos párhuzamot mutatnak az emberi individuáció folyamatával. Segít megismerni valódi önmagunkat, s így lehetségessé teszi, hogy egy egész nép jobban megismerhesse önmagát.⁷⁶

Érdekes kísérletet végeztek azzal kapcsolatban, hogy a gyerekeknek mindegy-e, hogy egy népmesét vagy egy modern történetet hallgattak, ami tele van tanulságokkal. Az eredmény több mint meglepő volt. Marie – Louise von Franz így számol be erről: „Egyszerűen nem lehet összehasonlítani, mennyivel jobban emlékeztek a diákok a mesére, mint a novellára, bár az izgalmas, valóságos és szívbe markoló volt. (...) Mindez azt mutatja, hogy a mesékben létezik egy minta, amely minden ember tudattalanjához illeszkedik, s amely által a mesék sokkal szilárdabban megőrződnek. Tudjuk, hogy az emlékezet formálódása az érzelmekkel áll kapcsolatban. Érzelmileg minél hatásosabb valami, annál inkább rögződik az emlékezetben. Mivel a kollektív struktúrákat kifejező mese jóval mélyebb érzelmeket vált ki, ezért jobban meg is marad az emlékezetben.”⁷⁷

A mese tehát, bár mint történet, kitalált, mégis képes hosszú ideig megmaradni az emlékezetben, és mert valóságos félelmeknek és vágyaknak áttételes hordozója, képes valós belső változást okozni a gyermek lelkében.⁷⁸

4.2. A történet hatása a gyermek önazonosságára

Ha a meséket a gyermeklélektan szempontjából elemezzük, akkor azt látjuk, hogy a mesék elemei, fordulatai megfelelnek a gyermek gondolati, indulati, szemléleti fejlődési vonásainak, így a mesék a legtermészetesebb módon kapcsolódnak a gyermeki tudathoz és tudattalanhoz.⁷⁹ A történetek elmondása egy gyengéd és biztonságos módja annak, hogy a gyermek megtudja a világról és magáról az igazat.⁸⁰ A képek, a mese elemei hatékony eszközöket adnak a gyermek kezébe ahhoz, hogy a valósággal való szembesüléskor kisebbértékűsége ne temesse maga alá.

A mesék alkalmasak az érzelmek kiváltására, megmutatására, újraélésére, újraéleltetik a saját sorsot is, miközben elmarad a vele járó félelem, biztatják a gyermeket arra, hogy merjen kockázatos, nehéz döntéseket hozni, mert megéri, segítenek azonosulni a győztes hőssel, megdolgoztatják a fantáziát, lekötik a figyelmet, növelik a szóbeli kifejező-készségét, gazdagítják a szókincsét, erősítik az emlékezetét, és a katarzis, amit a gyermek történehallgatás közben átél, az nem csak esztétikai-lelki, de morális téren is fejlesztő hatású. Innen továbbsegítik: az esztétikai kategóriáktól: ronda, gyönyörű – az erkölcsi kategóriák felismerése felé, s támogatják az állásfoglalást a pozitív jellemvo-

⁷⁶ Filinger Margit: Mese a meséről. In: *A meseszöveg változatai*. 190.; Franz, M. L.: *i. m.* 19.

⁷⁷ Franz, M. L.: *i. m.* 18.

⁷⁸ Lankton, Carol H. and Lankton, Stephen R.: Tales of Enchantment Goal-Oriented Metaphors for Adults and Children. In: *Therapy*. Brunner/Mazel, A member of the Taylor and Francis Group, USA 1989, 4.: „In the same way, the truth contained in a parable, a myth, or a Sufi story may inspire significant personal change, despite the fact that such stories are known to be fiction.” Mérei – V. Binét: *i. m.* 89.: A mese, „mint történet kitalált, de valóságos félelmeknek és vágyaknak az áttételes hordozója.”

⁷⁹ Mérei – V. Binét: *i. m.* 239.

⁸⁰ Salans, Molly: *i. m.* 123.

nások mellett, a negatívak ellen. De nem csak a mesehősök lehetnek szépek, a mese maga is eltöltheti a gyermeket szépségérzet adta örömmel, mert a történehallgatás lelki nyugalmat ajándékoz a hallgatónak, amely a történet befejeződése után is megmarad.⁸¹

A mesékből a gyermekek – áttételesen – tapasztalatokat szerezhetnek a világról, miközben megismerhetik a győzelemhez segítő megoldási, megküzdési módokat és optimista szemléletre tesznek szert. „Az élet lényegét sűríti a mese, szimbolikus összetettségekben, filozofikus mélységben, művészi formában és a gyermek számára nagyon jól érthető módon.”⁸²

4.3. A történetek összehangolása a gyermekek életkorával

A kutatók egyetértenek abban, hogy nem mindegy, milyen korosztálynak milyen történetet, mesét mondunk el. Bimbó Zoltánné sokéves tapasztalattal a háta mögött így vall erről: „Ahhoz, hogy a mesének e pozitív hatásai érvényesülhessenek, meg kell válogatni a gyerekeknek szánt meséket. Nem mindegy, hogy milyen korú, milyen érzékenyséű gyerekeknek mit mesélünk. A legkisebbeknek, a kb. két- háromévesnek olyan mesét mondjunk, ami leginkább róla vagy hozzá hasonló gyerekről szól. Ilyenkor még kerüljük a klasszikus meséket. A gyerekek teljesen azonosulnak a főhőssel, és a kicsiknél ez erős félelmetek, szorongást okozhat. Állatmesékkel lehet folytatni a sort, és a klasszikus meséket (népmese, tündérmese) inkább már csak az óvodás kor közepétől érdemes mesélni. Ilyenkor már stabilan kialakult a mesetudat. Ez sajátos kettős tudatot jelent: a gyerekek pontosan tudják, hogy mi tartozik a valóság, és mi a mese világába.”

Vekerdy Tamás már téma szerint is csoportosítja a történeteket a korosztályok számára, és az adekvát történetek sorrendjét így állapítja meg: „A kis első osztályosnak még mindennapi *mesét* mondunk, folytatva az óvodai hagyományt és eleget téve életkorából fakadó képi szükségleteinek. A másodikban már váltogatják egymást a napi történetekben a *legendák* és a *fabulák*. Az emberi természet két 'szélső' lehetőségének szemrevétele: a szentek élettörténetei és az állatmesék emberi jellemvonásokat karikatürizáló világa. A harmadik osztályban, a kilencedik életév körül, amikor a származás, a honnan jöttem, hová megyek problémái és az autoritás – a szeretett tekintély – problémái merülnek fel a pszichikus fejlődésben, az *Ótestamentum történetei* következnek, az eredet történeteivel, az Atya autoritásának kinyilatkoztatásával (és az ezzel való szembefordulás eseményeivel)...”⁸³

A Mérei – V. Binét-féle *Gyermeklélektan* meg is indokolja, hogy miért kell a történetek tartalmán és formáján változtatni. Azért, mert a mesebeállítottság 8–9 éves korig tart. Utána a történetektől a gyerek azt várja, hogy „olyasmiről szóljanak, ami megtörtént, s mégis rendkívüli. A mindennapostól eltérő eseményeket, helyzeteket kedveli, de nem tűri meg bennük a csodás elemet. (...) Ezzel maga a kettős tudat alakul át: a csodás és a valóságos kettőssége helyett a lehetséges és a valóságos kettőssége jelenik meg.”⁸⁴ De az igazán jó mesék nemcsak a kicsiknek mondhatók el. Ők épp attól jók, hogy minden életkorban más-más jelentésük válik fontossá a gyermekek számára. Eleinte a csoda, aztán a harc és a győzelem, végül a királylány kezének az elnyerése lesz a legfontosabb elem a mesében, attól függően, hogy saját fejlődésében hol tart a gyermek.

⁸¹ Raffai Judit: *i. m.* 16.

⁸² Bimbó Zoltánné: *i. m.* 14–16.

⁸³ Uo. 16. és Vekerdy Tamás: *i. m.* 138–139.

⁸⁴ Mérei – V. Binét: *i. m.* 246–247.

4.4. A történetek jellemformáló hatása

A történetek, mesék gyermekekre gyakorolt viselkedés- és jellemformáló hatását nem csak a laikus tapasztalat állapítja meg, hanem a tudomány is. A kutatók szerint a viselkedést és a jellemet a nyelv és a gondolkodás befolyásolja nagymértékben, mégpedig a gondolkodást strukturáló, asszociációkat létrehozó gondolati elemek tartalma és ismétlésük gyakorisága. Az asszociáció létrejöttéről és maradátságáról Eliot R. Smith – Diane M. Mackie: *Szociálpszichológia* című munkájukban így fogalmaznak: „Asszociációk jöhetnek létre két kognitív reprezentáció jelentésének hasonlóságából, ahogy a lopás, valamint a becstelenség fogalma közötti hasonlóság esetében történt. Azonban egymással nem rokon gondolatok is asszociálódhatnak, ha sokszor *együtt gondolunk rájuk*... Ha egyszer létrehozunk egy asszociációt, az összekapcsolja a két kognitív reprezentációt... Ha az összekapcsolt reprezentációk bármelyike eszünkbe jut, eszünkbe jut általában a másik is.”⁸⁵

Ha pozitív asszociációkat szeretnénk rögzíttetni, pozitív gondolatelemeket kell gyakran emlegetnünk a gyermekeknek, hogy ha eljön az ideje, és szükség lesz rá, hamar elő tudják hívni a memóriájukból. Erről a következőket írja a *Szociálpszichológia*: „Valamely kognitív reprezentáció előhívását, hogy növekedjék hozzáférhetősége, és ez által felhasználásának esélye, *előhangolás*nak hívjuk. Az előhangolás hatása hosszan tartó és igen szubtilis. Az előhangolt fogalmak hozzáférhetőek maradhatnak és befolyásolhatják az értelmezést akár huszonnég órán keresztül is (Srull és Wyer, 1980). Hatásuk független előhívásuk tudatosságától – ezt egy vizsgálat is igazolja, mely érdekes fordulatot hozott (Bargh és Pietromonaco, 1982). Néhány vizsgálati személynek semleges szavakat mutattak, míg mások az ellenségességgel kapcsolatos szavakat láttak. Ezután mindkét csoport elolvasta egy személy kétértelmű viselkedésének leírását. Amikor a csoportok válaszait összehasonlították, az ellenséges hangulatú szavakkal előhangolt csoport tagjai a személy viselkedését ellenségesebbnek és agresszívebbnek találták. A meglepő fordulat az volt, hogy az előhangolásul szolgáló szavak bemutatása olyan rövid volt – egy villanás a számítógép képernyőjén –, hogy a vizsgálati személyek nem tudták megmondani, mi volt az a szó. Vagyis, ha az emberek tudatosan képtelenek is meghatározni egy szót, az ingerrel való találkozás akkor is hozzáférhetővé tehet kognitív reprezentációkat, és befolyásolhatja a későbbi információk értelmezését.”⁸⁶

Döbbenetes, de most már kutatások által is bizonyított, hogy nem kell valóban látni egy gonosz képet vagy szót, a hatása befolyásolni fog minket. És mi van, ha gyakran történik? Akkor a kognitív reprezentációkat összekötő asszociációk napokon, hónapokon vagy éveken keresztül *tartósan hozzáférhetővé* lesznek, úgyhogy, mondhatni, életreszólóan befolyásolni fognak akár jó, akár negatív irányba.⁸⁷

Az asszociációk megértett motívumokká szerveződnek, amelyek mentén a gyermek viselkedése megszilárdul, és a kívülről hallott erkölcsi „értékek” belsővé lesznek.⁸⁸

⁸⁵ Smith, Eliot. R. – Mackie, Diane M.: *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 143.

⁸⁶ Uo. 148.

⁸⁷ Uo. 149.

⁸⁸ Balogh Tibor: *Lélek és játék*. Akadémiai Kiadó, Budapest 2001, 21. „A *hatékony motívumok* csak a *megértett motívumokból* fejlődhetnek.”

4.5. A történet mint értékközvetítő

Az elmondott történet, a mese értékközvetítőként mutatkozik meg, amikor bemutatja az adott nép kultúrájának elképzeléseit arról, hogy „mi jó, és mi rossz, mi helyes, és mi helytelen, mi kívánatos, és mi elutasítandó. Ezek segítenek kiértékelni a történeteket, a tárgyakat és az embereket, ezek határozzák meg, hogyan lássuk a világot.” A mese tehát, mint a megértő-létmód egy kivételes „formája” felfogható a valóságot felölelő kultúra–diskurzus epilógusaként.⁸⁹

Mivel az individuációt nem elég, ha csak megértjük, hanem erkölcsi problémának is kell tekintenünk, mert gyakran minden döntés a tudat erkölcsi hozzáállásán múlik, fontos, hogy ezekkel az erkölcsi értékekkel minél fiatalabb korban találkozzon a gyermek, mert a mélylélektan bizonyított felismerése, hogy az ember jellemének alakulása szempontjából döntő az első hat év.⁹⁰ A tiszta jellem kialakulásához tiszta, követhető és tisztán elutasítható minták kellenek, a mese pedig közismert arról, hogy benne a végtelenen jó küzd meg a végtelenen gonosszal, így könnyítve meg a gyermek számára az azonosulást.⁹¹

Egy másik érték, pl. a rend, amely a történetek, a mese fölépítéséből sugárzik, s amely megengedi, hogy a fölépítés köré szerveződő világ laza, racionálisan túlmutatató legyen. Ez egyszerre tanítja a gyermeket „gerincesnek”, rendezettnek és szabadnak lenni. „A *rend* iránti igény minden ember veleszületett vágya, és a mesevilág minden ember számára hozzáférhető módon testesíti meg.”⁹²

A gyermek „RENDben vagyok” érzését szervesen alkotja azon képességébe vetett bizalom, hogy az események kimenetelét befolyásolni tudja. Ezt nevezte el Bandura 1986-ban *énhatékonyságnak*, s ez szoros kapcsolatban áll majd a kudarckezelési technikákkal, azaz, hogy a gyermek hogyan tud majd veszíteni.⁹³ A gyermek tudatát és gondolkodását tehát a történet, a mese közvetlenül befolyásolja, ez azért is nagyon izgalmas, mert a gyermeknél külön mesetudatot is megkülönböztetnek (a kettős tudat mesei oldala), ami azonban az álomszinttel egyezik meg. A mese tehát olyan, mit egy éber álom, amely biológiailag és pszichológiailag regenerálja a gyermeket. Át kell élnie, mert a hiánya öl. De nem csak a mese, a mesemondó is a tudattalan képviselőjeként van jelen, ellensúlyozza a kollektív tudatot és ugyanolyan gyógyító hatása van, mint a nem értelmezett álmoknak. Tudjuk, hogy az álmok még akkor is gyógyító erejűek, ha nem értelmezik őket.⁹⁴

A primitívnek nevezett kultúrákban a történetek megtartó ereje legendás volt. Nem értelmezni, hanem meghallgatni és átélni kell őket, hogy felfrissíthessenek és erőt adhassanak. Egy busmanról szóló történet nem kevesebbet állít, mint hogy: A közösségtől kapott szellemi táplálékra áhítozott, a nélkül szinte haldoklott. Azt mondta: „a történetek olyanok, akár a szél”. Nos, a szél a lélek gyógyító ereje.⁹⁵

⁸⁹ N. Kollár Katalin és Szabó Éva: *i. m.* 43. és Biczó Gábor: *i. m.* 32.

⁹⁰ Ruedi, Jürg: *Bevezetés az individuálpszichológiai pedagógiába*. Animula, Budapest 1998, 66.; Franz, M. L.: *i. m.* 51.

⁹¹ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 15.

⁹² Honti János: A mese világa. In: Raffai Judit: *i. m.* 70.; Lovász Andrea: *i. m.* 48.

⁹³ Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *i. m.* 243.

⁹⁴ Franz, M. L.: *i. m.* 23.

⁹⁵ Uo. 23.

4.6. Az archetípusok jelenléte a történetekben

A mese és az álom nem csak egészségmegőrző hatásukban hasonlítanak egymásra, hanem abban is, hogy főszereplői leginkább archetípusok, a világnak azon „mozzanatai, amelyek felismerésére, illetve észlelésére az emberek öröklött hajlammal rendelkeznek.”⁹⁶

Az archetípusokkal való azonosulást a gyermek maga kezdeményezi, és a hős külső és belső harcai vésik bele az erkölcsi törvényeket.⁹⁷ A hős archetípusa akkor fejt ki hatását, amikor különösen nagy bátorságot igénylő cselekedetre készülünk, olyasmire, amit a hétköznapi én-hangulatban nem tudnánk véghezvinni. „*Archetípuson* Jung a lélek készségét érti arra, hogy meghatározott úton-módon reagáljon. Egy ősi ösztönhöz hasonlítható vagy egy magatartásmintához, amelynek gyökerei mélyen a kollektív tudattalanba nyúlnak. Egy ilyen készség azonban önmagában megfoghatatlan. Közvetlenül nem érzékelhető, nem is felismerhető, ezzel szemben képes arra, hogy belső képeket előhívjon. Ezeket *archetipikus képek*nek nevezzük vagy ősképeknek, amelyek éppen abból a tapasztalattárból származnak, amelyet az emberiség keletkezése óta kialakított. Az archetípus második jellegzetessége tehát abban áll, hogy belső képeket, ősképeket alkot. (...) Harmadszor: az archetípus egy bizonyos energiámmennyiséggel rendelkezik, energiátöltése van. Ez az energia általában hozzáférhető, ha nem is tudatosan, de rendkívül nagymértékben befolyásol minket. Negyedszer: az archetípusnak önállósága, vagyis autonómiája van. Energiája önmagából sugárzik ki, és még ha az analízis során tudatossá, vagy részben tudatossá válik, akkor is csak egy bizonyos mértékben kerülhet az én irányítása alá. Egy archetípusnak számos vetülete van, úgyhogy belőle egyaránt kiindulhatnak pozitív vagy negatív erők.”⁹⁸ Az archetípusok (ősz öreg, vén banya, hős, hősnő, stb) ereje kell ahhoz, hogy a gyermek átjusson egyik fejlődési szakaszból a másikba. Ez akkor lesz nyilvánvaló, ha észrevesszük, hogy a mesék megkülönböztetett figyelemben részesítik az élet fordulópontjait. Mintha egy másik létmódba való emelkedés, hősies tettek elkövetése, a határok (olykor csupán saját határaink, korlátaink) átlépése nem történhetne fájdalom vagy szenvedés nélkül.⁹⁹

4.7. A történet és a valóság viszonya

A mese, bár világa a magától értetődő csoda világkonstituáló létének szabályszerűségére épül, a maga csodálatos világával nem távolítja el a gyermeket a valóságtól, hanem bevezeti jó és rossz, élet és halál, szeretet és gyűlölet, harc és megbékélés, szorongás és feloldása testi és lelki valóságaiba. A mese orientál, tájékoztat – teljes világképet

⁹⁶ Carver, Charles S. és Scheier, Michael F.: 10 fejezet. Énpszichológia. In: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 277.; Franz, M. L.: *i. m.* 19.: „Az archetípust az emberi psziché ’természetes állandóságának’ is nevezhetjük. (...) Összegezve: a klasszikus népmesék olyan végső produktumok, amelyek szimbolikus képek formájában tipikus kollektív tudattalan folyamatokat mutatnak meg. Mivel a népmesék formájuknál fogva természetes módon ismétlődnek, az egyik legjobb forrásanyagok a kollektív psziché ’természetes állandóságának’ tanulmányozásához.”

⁹⁷ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 14.

⁹⁸ Franz, M. L.: *i. m.* 192.: „A hős tehát archetípus, funkcióval bíró jelenség; az élet kritikus pillanataiban megjelenik, és átségíti az egyént a nehéz változásokon. A hős, hogy úgy mondjam, átvisz minket a folyón, ha a saját erőnkől nem tudunk átkelni.” Gisela Broche: *A jungi mélypszichológia gyermekterápiája*. In: Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *Gyermekpszichoterápia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 50.

⁹⁹ Boldizsár Ildikó: Nők a mesékben. In: *Közéletések a meséhez*. Szerkesztette Bálint Péter, Didakt, Debrecen 2004, 72.

ad abban a képi formában, ahogyan ezt a gyerek jól fel tudja fogni. Ha a gyerek eltévedt, segít hazatalálni, mert a mese „a megértés útjának parafrázisa”.¹⁰⁰ Mivel jobb egy mese a modern, igaz történeteknél és a valóságnál? Nos ahhoz, hogy a valóságot kibírjuk, gyakorolnunk kell a „jelentésadást”. Gyermekként is, felnőttként is alig kibírható, ha valaminek nincs értelme. A meséknek azonban van egy döntő sajátosságuk, „ami az életből és a történelemből hiányzik: van elejük, közepük és végük, és így szilárd jelentést adhatnak az eseményeknek. (Egan, 1986) A történetek ’adott’-ak, ahogy az élet a maga összevisszaságával és befejezetlenségével sohasem. Tapasztalataink összefüggéstelen mozaikkockák. Épp attól történetek, hogy a befejezésük teljessé teszi (racionális értelemben) és kielégíti (emocionális értelemben) mindazt, amit a kezdete bevezetett és a közepe tovább bonyolított.”

Hasznos tapasztalat az is, hogy a mese optimistán viszonyul a súlyos, életbevágó kérdésekhez. Ez a mai, a halál kultúrájában élő gyermeknek fontos kapaszkodó. „A mesének, mint interpretatív gyakorlatnak, abszolút értelemben nincsen vesztese, mivel minden történet örök tanulsága a remény, hogy mindenki lehet győztes, csak végtelen türelemmel és alázattal újra és újra próbálkozni kell, ahogy a mese hőse is mindig neki-veselkedik akár a kilátástalan helyzeteknek is.”¹⁰¹ Az egészséges és késleltetett fejlődésű gyermekek egyaránt szembesülnek nehézségekkel, de éppen a mesék képesek elhitetni és átélelni velük, hogy hősök lehetnek ők is. A meséknek ilyen értelemben öngyógyító jellegük van, ez az egyik ok, ami miatt a gyermek nem győz elégszer meghallgatni egy őt megérintő mesét. A mese neki és helyette megfogalmazza a kimondhatatlant és indulataitól megtisztulva¹⁰² mehet tovább fejlődése útján a gyermek.¹⁰³

Fodorné Nagy Sarolta ezt így fogalmazta meg *A katechézis kommunikációs problémái* című doktori értekezésében: „Az elbeszélés egyszerre biztonságos távolságot ad a hallgatónak, ugyanakkor észrevétlenül bevonja a történetbe. Biztonságos távolságba érzi magát a történet hallgatója, mert ’nem róla van szó’.”¹⁰⁴

4.8. A történetek és a gyermek családja

Különösen fontos ez, amikor nem csak róla, hanem a családjáról is szó van, hisz van olyan meseértelmezés (az Eriksoné), amely szerint a mese a családdal foglalkozik, amely kisgyermekkorban az egész világot jelenti, s a mese (általában) egy ideális családkonstellációt ábrázol.¹⁰⁵ A mese feladata, hogy miközben szembesít a (családi) élet kegyetlenkedéseivel, fogódzkodókat is kínál az elviseléséhez. Ha kell gyógyír, ha kell életet ment, és ott van, amikor kell.¹⁰⁶ Jellemerősítő hatalma van, hiszen a mesékben nem lehet „meglőgni”, a próbákat ki kell állni, a harcot meg kell vívni, a barátokat meg kell találni és meg kell tartani, szövetségre kell tudni lépni, az árulót meg kell büntetni, és a társat meg kell érdemelni. Közben megnyitja a szívet a tiszta érzelmek előtt, hi-

¹⁰⁰ Lovász Andrea: A tizenharmadik tündér. In: *Közlétesek a meséhez*, 53. és Vekerdy Tamás: *i. m.* 83.; Biczó Gábor: *i. m.* 14.

¹⁰¹ Robert Fisher: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2002, 6.; Biczó Gábor: *i. m.* 31.

¹⁰² Mérei – V. Binét: *i. m.* 248.

¹⁰³ Bimbó Zoltánné: *i. m.* 3., 7. és M. Komáromi Gyöngyi – Vajda Péter: *Civilizáció és kultúra*. Életfa Alapítvány, Keszthely 2000, 170–171.

¹⁰⁴ Fodorné Nagy Sarolta: *A katechézis kommunikációs problémái*. Kálvin Kiadó, Budapest 1999, 100.

¹⁰⁵ Kendé B. Hanna: *i. m.* 169.

¹⁰⁶ Bicsák Ildikó: *i. m.* 79–83.

szen amíg a számítógép előtt ülő gyermek az „egerével lát”, addig a meséken edződő a szívével és a fantáziájával.¹⁰⁷

Bár a mesék nem a valóság talaján állnak, mégis igazak, mert nem hazudnak és nem vezetnek félre az élet igazán fontos dolgaiban. Bettelheim így fogalmaz: „Mivel a mese olyan győzelmet ígér, amelyet a gyermek szeretne, lélektanilag meggyőzőbb minden realisztikus történetnél. És mivel a királyságot mindenképp neki ígéri, a gyermek hajlandó elfogadni a mese többi tanítását is: hogy a királyságért az otthont el kell hagyni; hogy nem lehet azonnal elnyerni; hogy próbákat kell kiállni; hogy kockáztatni kell; hogy nem egyedül, hanem segítőtársakkal kell a feladatokat elvégezni, és a segítség fejében a társak bizonyos kívánságait ki kell elégíteni. A mese azért gazdagítja mindennél jobban a gyermek fantáziáját, mert végső ígéretei találkoznak a gyermeknek a bosszúról és a dicsőséges életéről alkotott elképzeléseivel.” Illetve azt bizonyítják, hogy bárki csak saját erőfeszítéseivel nyerheti jogos helyét a világban, amelyben él.¹⁰⁸ A mesék soha nem állítják, hogy a világ és abban minden rendben van, hanem hogy kitarító munkával minden rendbe hozható. Talán ebben rejlik a történet nagy lehetősége is a lelkigondozásban, hogy megmutatja a egyensúlyhoz, az egészséghez vezető utat, mégpedig úgy, hogy nem enged önsajnálataba süppedni, hanem arra biztat, hogy akár szenvedés árán is érdemes az EGÉSZségért, az EGYensúlyért küzdeni.

„A mesei utat” végigjáró mesehősök (és a gyógyulást keresők) legfontosabb feladata éppen az, hogy elpusztítsanak valamit a világból (a szervezetükből), ami nem odavaló, vagy visszaszerezzék azt, ami valaha odavaló volt.”¹⁰⁹ Figyelmes segítők, lelkigondozók pedig már abból, ahogyan egy gyermek mesét választ, megtudhatják, hogy mi az az akadály, amit le kell küzdenie, és mi az a „forgatókönyv”, ami szerint az élete zajlik. Ezt tudva hatékonyabban segíthetik saját útja megtalálásában, személyisége fejlődésében, életterve megvalósításában.

„Ma is, akárcsak régen, a gyermeknevelés legfontosabb és egyben legnehezebb feladata a segítségnyújtás, hogy a gyermek megtalálja az élet értelmét...”, és ehhez talán a legmegfelelőbb közvetítő eszközök a mesék. A történetek, a mesék a gyermek személyiségének minden megnyilvánulására egyszerre reagálnak, tudati, tudatalatti, érzelmi, akarati és társas kapcsolatbeli szinten érintik őt úgy, hogy közben még megoldási módokat is javasolnak az őt aggasztó gondokra.¹¹⁰ Mindezt erőszakmentesen teszik, nem tolakodó módon, és nem siettetnek semmit, aminek még a gyermek fejlettsége szempontjából nincs ott az ideje. Nem *sürrgetik* a felnövést, hanem *segítik*, nem elmagyarázzák, hanem támogatják.¹¹¹

Mondhatni, ők maguk a rogersi kliensközpontú nondirektív lelkigondozás alkalmazói, hiszen „A mesék alakjai és eseményei is belső konfliktusokat személyesítenek meg vagy illusztrálnak, de csak nagyon finoman és áttételesen jelzik, hogyan lehet megoldani e konfliktusokat, és hogyan lehet továbblépni a magasabb rendű humanitás felé. A mese előadásmódja egyszerű, közvetlen; hallgatói elé nem állít semmiféle mércét. Még a kisgyermeknek sem kell úgy éreznie, hogy elvárnak tőle valamit, aminek nem tud eleget tenni.” Keményen fogalmaz a már idézett Bettelheim, amikor ezt írja: „ha a gyermeknek pontosan megmondjuk, hogy mit kell csinálnia, önnön éretlenségének béklyó-

¹⁰⁷ Bízár Ildikó: *i. m.* 149–150.

¹⁰⁸ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 137–144.

¹⁰⁹ Boldizsár Ildikó: *i. m.* 14., 21.; Bettelheim, Bruno: *i. m.* 13.

¹¹⁰ Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *i. m.* 103., 365.; Bettelheim, Bruno: *i. m.* 9–12., 20.

¹¹¹ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 23–29.

ját csak felcseréljük a felnőtt diktátumok bilincseivel.”¹¹² A mese soha nem a gyermek eszére apellál, a hős ugyanis sokszor „együgyű”, hanem arra a bölcsességre, mely lelke mélyéből fakad, és amely minden személynek születésétől a rendelkezésére áll, hogy élete folyamán kiteljesüljön.¹¹³ Ugyancsak Bettelheim az, aki teljesen alaptalannak tartja a mai szülők félelmét attól, hogy gyermekük túlságosan eltelik mesefantáziákkal és eltávolodik a valóságtól. Az igazság az, hogy ennek éppen az ellenkezője igaz, hiszen a személyiség „bonyolult ugyan – tele ellentmondásokkal, konfliktusokkal, ambivalenciákkal –, de oszthatatlan. Az élmények bármilyenek legyenek is, egyidejűleg a személyiség minden aspektusára hatnak. A teljes személyiségnek pedig, ha helyt akar állni az életben, szüksége van az erős tudatossággal és józan valóságérzéssel kombinált gazdag fantáziára.” „Minden mese olyan varázstükör, amely belső világunk valamelyik összetevőjét tükrözi, és azt az utat, melyet meg kell járnunk, hogy eljussunk az éretlenségtől az érettségig. Aki hajlandó belemerülni abba a mély igazságba, melyet a mesék közölnek velünk, először csak egy mély, csöndes vízfelületet fog látni, amely saját képét tükrözi vissza; rövidesen azonban felfedezi a mélyben lelke belső zűrzavarát, de meglátja azt is, milyen úton nyerheti el a békét önmagával és a világgal: küzdelmeinek ugyanis ez a jutalma.”¹¹⁴

A zűrzavar oka lehet a szülő, aki néha boszorkánnyá válik, aki féltékeny a saját gyermekére, lehet a hős saját természete, hiányosságai, türelmetlensége, éretlensége, kapcsolatképtelensége, de minden mese arról győzi meg a gyermeket, hogy a zűrzavartól nem elmenekülni kell, hanem az utakat végigjárni, az éveket végigvárni, és a küzdelmeket vállalni, mert az életet minden gondja ellenére érdemes végigélni.¹¹⁵

5. A történet elemeinek hatása a gyermeki lélekre (egy bibliai történet és egy mese)

A történetek, a mesék a gyermek EGÉSZSÉGES fejlődésére tett hatásait elemezve megérkeztünk a minket legjobban érintő és illető részhez, a hitbeli és vallásos fejlődéshez.

Először azt vizsgáljuk, mikortól érzékeli a világ spirituális dimenzióját, utána összehasonlítunk egy népmesét egy bibliai történettel, hogy kiderülhessen, a bibliai történetek éppen úgy a gyermek tudatát, tudatelőttestét és tudatalattiját szólítják meg, mint a mesék, ezért alkalmasak a gyermekek lelkigondozására.

A mélylélektan kutatásai szerint, a gyermek a spiritualításra nyitottan jön erre a világra (az augustinusi Isten alakú úr benne van), mert „a vallási ösztön egyike az ember legalapvetőbb ösztöneinek”. Amekkora öröm, hogy nincs az ember életének egyetlen időszaka sem, amikor a spritualitás elérhetetlen számára, akkora veszéllyel is jár a megléte, mert „ha rossz irányba fordul, mert nem foglalkozunk vele tudatosan – és itt lép be a képbé az individuáció folyamata –, akkor ahhoz az embertelen ridegséghez, ahhoz a felfoghatatlan gonoszsághoz vezet, ami manapság járványként terjed világszerte.”¹¹⁶ Idejekorán meg kell tehát kezdeni a gyermek lelki fejlődésének támogatását, elfogadva,

¹¹² Bettelheim, Bruno: *i. m.* 30., 47.

¹¹³ Uo. 114.

¹¹⁴ Uo. 123., 320.

¹¹⁵ Uo. 155., 170.

¹¹⁶ Franz, M. L.: *i. m.* 73.

hogy a kisgyermek számára a „hit világa – a „vallás”, amivel azonosulni tud – a *mesében* realizálódik. A mese világképében, csodáiban, átváltozásaiban.”¹¹⁷

A bibliai történetek is eléinte a gyermek számára mesék, amelyek kapcsolatba hozzák egy olyan „szereplővel”, aki láthatatlan és Istennek nevezik. Történetiségüket, azaz valós történelmi jellegüket nem kell erőltetni a kicsiknek, míg ki nem alakul a mesetudatból a valóságtudat. De bármilyen idősek legyenek is a gyerekek, számukra a mesék és a bibliai történetek tudattalan tartalmakat jelenítenek meg, amik a szimbólumok nyelvén szólnak hozzájuk, egyszerre érve el a tudatos és a tudattalan én mindhárom – ösztön én, én, felettes én – rétegét és befolyásolják énídeál-szükségletüket. Ez biztosítja rendkívüli hatásukat és hatékonyságukat, hiszen tartalmukban a lelki jelenségek szimbolikus formában öltének testet.¹¹⁸

A lelki jelenségek szimbólumait a nyelv szimbólumai fogják kimondhatóvá tenni, és megjelenik a mese nyelvével egyidőben a spiritualitás, a vallás nyelve is. Owe szerint „kulturális vagy társadalmi megközelítésből nézve a vallás annak folyománya, hogy az egyén elsajátít bizonyos nyelvi kódokat. A képek – a teremtő Isten, a felelősséget hordó ember, a halál utáni élet, Krisztus mint megváltó az örökkévalóságban – mind-mind egyfajta valóságtérkép alkotóelemei. Amikor az ember elsajátítja ezt a nyelvet és megtanul bánni szimbólumaival, a szavak nemcsak leírói lesznek a vallásos valóságnak, hanem létrehozói is. (...) Sőt, a lélek gondozásában is szerepük lesz, mert a vallási szimbólumoknak sajátos módon evokatív és feldolgozó szerepük *is* van, vagyis egyszerre segíthetik a határkérdések észrevételét és csökkenthetik az életszorongást. A vallásos nyelvnek és szimbólumoknak tehát *kettős* a funkciója.”¹¹⁹ Jung úgy fogalmaz, hogy: „a szimbólum segítségével sokkal többet átélhetünk és tapasztalhatunk, mint amennyit intellektuálisan felfoghatunk.”¹²⁰ A vallásos valóság pedig befolyásolni fogja az összes többit is.

5.1. A történet szereplői és a gyermek identifikációs lehetőségei

A bibliai alakok a szöveg hallgatóinak vagy olvasóinak identifikációs tárgyul kínálkoznak, s amikor valaki magára ismer egy bibliai szerepben, azzal a bibliai szereplő beszélgetőtársa az ő társává is válik. Akkor is, ha az a beszélgetőtárs a láthatatlan Isten. A bibliai történetek így olyan valóságtérképet rajzolnak a gyermeknek, amely útbaigazítja, vezet és meghatározza, hogy fejlődése milyen irányba haladjon,¹²¹ mivel a meséket az ember metafizika iránti igénye hívta életre.¹²² A bibliai történetek pedig a metafizikai valósággal való kapcsolat történetei, természetesnek tűnik, hogy egyszerre vagy felváltva használjuk őket alkalmas eszközökként, megfelelő módszerek mellett, a lelkigondozói munkában. A nagy világvallásokat ebből a szemszögből egyenesen terápiás rendszereknek tekinthetjük, „mivel közvetve egy nagyobb, kozmikus értelemegészbe képesek helyezni az embert. A vallásos szimbólumok lehetővé teszik a létezés egyensúlyá-

¹¹⁷ Vekerdy Tamás: *i. m.* 147.

¹¹⁸ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 39.

¹¹⁹ Wikström, Owe: *i. m.* 76–77.

¹²⁰ Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *i. m.* 59.

¹²¹ Wikström, Owe: *i. m.* 53–55.

¹²² Lovász Andrea: *i. m.* 35.

nak, az egység és teljesség élményének a megtapasztalását”,¹²³ aminek önmagában gyógyító hatása van a gyermeki–emberi lélekre.

Ahogy a mesék megfogalmazzák az örök emberit, úgy tartalmazzák a bibliai történetek is a teremtett világ örökérvényű törvényszerűségeit, és így lesz lehetővé, hogy Ádám és Éva egyedi története a mindenkorin kapcsolatotban élő ember története legyen, s egyszersmind a gyermek saját története is.¹²⁴ Erre lesz példa egy mese és egy bibliai történet összehasonlító elemzése, amelynek következtetései hasznunkra lehetnek a gyermekek lelkigondozásakor a történetek kiválasztásában.

5.2. A bibliai történet és a mese összehasonlítása

A mesehősök, meseelemek és mesei fordulatok szakavatott kutatója, Propp szerint „morfológiailag mesének tekinthető minden olyan fejlemény, amely a károkozástól (A) vagy hiánytól (B) különféle funkciókon keresztül házassághoz (C) vagy más megoldáshoz vezet.”¹²⁵

A két történet, amelyet összevetünk a következőkben, a József története Mózes I. könyvéből és *Az álomlátó fiú* című népmese. A két történet teljes szövegét e munka keretei nem engedik bemutatni, de az irodalomjegyzékben megtalálható. A rövid tartalmat ismertetjük, aztán megkeressük a közös elemeket bennük, és ezekből kiindulva végül megpróbálunk választ találni arra, hogyan segíthet a két történet a kisgyerekek lelki-szellemi fejlődésében.

a) Szereplők és események József történetéből:

12 fiúgyermek, a történet elindulásakor József az utolsó, a legkisebb. Anyja a történet kezdetén még él. Nem jelenik meg a történetben. Apja kivételesen bánik vele, nagyon szereti. Minden testvér juhokat őriz. Józsefet álomlátónak csúfolják.

Testvérei irigyek rá, különösen álomlátó képességét irigylik. József elmeséli álmait. Álma bajba sodorja, kalandjai azzal kezdődnek, hogy testvérei megszabadulnak tőle, előbb meg akarják ölni, aztán eladják midianita kerskedőknek, akik Egyiptomba viszik. József idegen földön kezd dolgozni. Apjának József halálhírét költik, mintha vadállat szaggatta volna szét. Apja gyászolja. Egyiptomban egy fővezető szolgája lesz, ahol hamar emelkedik a ranglétrán, rövidesen a fővezető házának gondviselője lesz. Az egyiptomi katonatiszt felesége szemet vet a fiatal és szép szolgára. Mivel hűséges marad urához, az asszony hamisan bevádolja, és tömlöcbe kerül, a király fogjai mellé. Ott is nemsokára vezető szerepre tesz szert. Nemsokára mellé kerül a tömlöcbe a Fáraó főpohárnoka és főütömostere. Szükség lesz álommagyarázó képességére, megfejti a két főember álmait, és azok rövid időn belül be is teljesednek. József a főpohárnokot arra kéri, ha kiszabadul, szabadítsa ki őt is, de az elfeledkezik róla.

2 év múlva a Fáraó lát álmot, senkit nem találnak az országban, aki megfejtse. Megint szükség lesz József álommagyarázó képességére. A főpohárnoknak eszébe jut ígérete, és szól a Fáraónak, aki megfejti Józseffel a hét bő és hét szűk esztendőről szóló álmait, majd tanácsot ad a jövőt illetően. A Fáraó nagyrabecsülése jeléül országa második emberévé teszi. Később megnősül, magasrangú papnak a lányát veszi el.

¹²³ Wikström, Owe: *i. m.* 79.

¹²⁴ Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *i. m.* 59.

¹²⁵ Propp, V. I.: *A mese morfológiája*. Osiris Kiadó, Budapest 1995. 92.

Testvéreivel már főemberként találkozik, akik az éhség miatt mennek Egyiptomba gabonát venni, és öccüket nem ismerik fel. Józsefnek beteljesül álma, leborul előtte a 10 testvér, s akkor tudja meg, hogy öccse is született. József kémekként kezeli, és túszként tartja ott őket, amíg a legkisebb meg nem érkezik. Végül mégis hazaengedi őket, csak egyet tart ott, amíg öccse megjön. A testvérek gyanakszanak, hogy gonoszságuk miatt éri őket a nyomorúság. Hazaindulnak, pénzüket a gabonászsákjaikban találják, otthon megrettenve mesélik apjuknak a történeteket. Az éhség visszakényszeríti őket József elé, hosszas huzavona után viszik legkisebb öccüket is. Ebédre hivatalosak Józsefhez, aki előtt leborulnak, s aki még mindig nem fedi fel magát. Csellel visszahozatja öccsét, de vele jönnek a többiek is és bevallják gonoszságukat, amit József ellen elkövettek. Akkor József felfedi magát és odahozatja még idős édesapjukat is, végül együtt marad az egész család. József álmait beteljesedtek, de már nem gúny, hanem tisztelet övezi ezért.

b) „Az álomlátó fiú” szereplői és eseményei

Apa, 16 fiúval, az álomlátó a legkisebb. Édesanyja él, megehetetlen pogácsáival „táplálja” az útra induló fiát. A fiú önként megy el otthonról. Jó gazdával találkozik, beáll hozzá dolgozni. Egyszer elakad a munka, mert álmodt lát. Gazdája kéri, hogy fejtse meg, de nem akarja, míg be nem teljesedik rajta. A gazda fához kötözve kényszeríti vallomásra, de akkor sem árulja el álmát. Ott marad megkötözve, hosszú idő múlva a királyi vadászok találnak rá egy vadászaton. Nekik sem hajlandó megfejtani álmát, ott hagyják, aztán a király maga elé hozatja, de neki sem fejt meg, míg rajta be nem teljesedik. Tömlöcbe vetik, csak a király kicsi lánya néz be hozzá, és enni visz neki.

Később bajba kerül az ország, ha nem tudják megfejtani, a bot melyik végét vágták le a fájáról. A fiú könnyen megfejt, és a királylánnyal álomként mondatja el a királynak. Megmenti az országot. Másodszor is baj lesz, három egyforma csikóból kell megmondani, melyik a nagyobb, melyik a kisebb. Ha nem, elpusztul az ország. A fiú, hasonló módon, álomként mondatva el a megoldást a királylánnyal, hogy árpára, kölesre, tejre fognak futni, koruk szerint, másodszor is megmenti az országot.

A harmadik feladatban a király és támadója egy időben kell tegyen mindent, úgy, hogy a királylány apja kilője az ellenséges király villájából a falatot. Megoldhatatlan feladatnak látszik, de a fiú megint segít, most saját magát ajánlja fel segítségként, álomnak mondatva el a királylánnyal a megoldást harmadszor is. A király, a próba sikeres kimenetele esetére, az álomlátó fiúnak ígéri lányát, fele királyságát. A próbát kiállja, megházasodnak a kicsi királylánnyal. Ezután az ellenfél a fiút akarja látni személyesen. A fiú hozzá teljesen hasonló 11 legénnyel elmegy, és egyformán viselkednek. Az ellenséges király meg szeretné tudni, ki a királyi vő és egy boszorkánynak kell rájönnie. Nem sikerül, szabadon távozhatnak. A boszorkány kihallgatja az úton a beszélgetésüket, amiből kiderül, hogy a fiú többet lát, mint az egyszerű emberek, s mikor az ellenséges király visszahívhatja a fiút, az másodmagával vissza is tér. Bebizonyítja, hogy minden meglátása igaz volt, az ellenséges király pedig dühében meghal. Hazatérve megisméltik a lakodalmat és az ország boldog és szabad, a fiúnak beteljesült az álma: király lett. Most már beszélnie sem kellett róla.

c) Közös elemek a történetekben

Két család, ahol fiúgyermek van, sokan, a történet indulásakor mindkét főhős a legkisebb. Az édesanyjék a történetek kezdetén életben vannak, de különleges szere-

pük vagy befolyásuk nincs az eseményekre, ahogyan az az édesapáknak sem túl sok. A proppi *hiány vagy károkozás* az egyik történetben a testvérek gonosz irigysége, mely előbb kútba, majd emberkereskedők kezébe veti Józsefet, a másikban a család szegénysége kényszeríti a legkisebb fiút elhagyni családját.

Mindkét fiút álomlátása sodorja bajba, s bár egyik kimondja, a másik csak utal rá, mindkettőnek saját felemelkedéséről és jövődő dicsőségéről szól az álom.

Különböző kalandokon át mégis álomlátó képességük lesz az, amely saját és országuk életét megmenti. József Egyiptomot és a környező népeket menti meg az éhínségtől és haláltól, az álomlátó fiú pedig háromszor menti meg Fehér országot a Fekete király pusztító szándékától. Bár a női minőség Potifárné személyében Józsefet akadályozza, a kis királylány képében pedig segíti az álomlátó fiút a felemelkedésben, ez csak felületes különbség, mert végülis József áttételesen neki „köszönheti”, hogy a Fáraó, főpohárnokán keresztül tudomást szerez róla. Megfejtethi a Fáraó álmát és ez közvetve a saját álma beteljesüléséhez, dicsőséges felemelkedéséhez vezet el.

Mindkét fiú magas rangú házasságot köt, de mivel mindkét lakodalom mintegy mellékesen van említve, ez arra enged következtetni, hogy egyik történetben sem a házasság volt a fő elérendő cél. A fiúk álomfejtési képességük és álmaikban való töretlen hitük miatt, mondhatni „önjogon” lesznek egy-egy ország felelős vezetői, miközben családjuk – habár az álomlátó fiúnak csak a szűkebb családja – boldogan él mellettük (az álomlátó fiú esetében a lakodalmat meg is ismétlik).

d) A történetek üzenete az őket hallgató gyermekeknek

Először is könnyű azonosulási alapot adnak, mert a kisgyerek mindig a „legkisebb” a saját szemszögéből a családban. A történetek megmutatják, hogy sem az anyagi hiány, sem a testvéri szeretet hiánya véglegesen nem állíthatja meg vagy pusztíthatja el a leggyengébbet, a legkisebbet. Bajba, kalandokba sodródhat, veszélybe, akár életveszélybe is kerülhet, de minden próbán sikeresen jut túl, mert éppen rá van szükség a többiek boldogulásához és védelméhez, biztonságához, életben maradásához. Sőt, ha álmait megőrzi, magában bízik, segítőkész és nagylelkű, akkor nemcsak családi boldogság, hanem magas társadalmi elismerés is vár rá. Bátran lehet tehát a legkisebb, bátran nézhet szembe a jövővel, amely nem is mindig szép, nem is mindig biztonságos, de mindig az ő sikereinek a csíráját hordozza magában. A bibliai történet többlete, hogy ráirányítja a figyelmet Istenre, aki a háttérből vigyáz a legkisebbre és segíti felemelkedését. Amellett, hogy ezek a történetek erősítik a gyermekek önbizalmát és megküzdési stratégiákat is adnak, elégedettséggel töltik el őket: nagyot és dicsőséget álmodni nem szégyen és beképzeltség, hanem alapvető jog, mert éppen így hozhatja ki magából a legkisebb is a legtöbbet, a maga, a családja és a körülötte élők örömeire és boldogulására. Ez pedig, végső soron, minden nevelés célja és értelme.

6. A lelkipásztor–lelkigondozó lehetőségei: a történetmondás mint a preventív gondozás kisgyermekkorban

Az előző fejezetekből kiderült, hogy a gyermek születésétől kezdve (vagy már azelőtt) úgy van megalkotva, hogy szellemét-lelkét történetekkel lehet a legegyszerűbben megérinteni és a fejlődés helyes irányába segíteni, most pedig azt elemezzük, miként

befolyásolhatja ez az ismeret a lelkipásztor–lelkigondozót a kisgyermek lelkigondozásakor. A lelkész ugyanis sok más, gyermekekkel kapcsolatba kerülő családtagokkal és szakemberrel szemben előnyt élvez: neki történeteket kell mesélnie. Többek között ez a hivatása. S mivel a gyermekekkel, ha semmi bajuk sincs, akkor is történeteken keresztül tartja a kapcsolatot, megtehet valami nagyszerűt: a meséket és a bibliai történeteket a gyermekek lelki és szellemi immunrendszerének megerősítésére, a lehetséges elakadások megelőzésére használhatja, így preventív lelkigondozást végezhet, hogy ne is legyen szükség a terápiásra.

Ezt a szemléletet támogatja Bárdos György, amikor ezt írja: „A rendszerszemléletű nevelést valóban már a bölcsődében el kellene kezdeni: az egymással a labdán veszedő pelenkásokat nem ’büntibe’ kellene ültetni, hanem meg lehetne tanítani nekik, hogy a labda a kapcsolat egy eszköze, ’jobban érzi magát’, ha együtt játszanak vele, ide-oda gurítják, dobják, netán rúgják. Figyelni lehetne az óvodások papás-mamás és más szerepjátékaira, sok mindent lehetne tanulni, látni belőle, és bele is lehetne avatkozni; érteni kéne, mit és miért rajzolnak, mesélnek, énekelnek és játszanak el.”¹²⁶ Ha már értjük, mit miért rajzolnak és mesélnek, akkor bele kell avatkozni: el kell kezdeni nekünk is történeteket mesélni. A válaszként elmondott történetekből pedig tanulnak megküzdési stratégiákat, erősödik a kontroll érzésük, és úgy érezhetik, hogy nem csak elviselői, hanem győztes hősei saját életüknek. Így alakulhat ki az a magabiztos meggyőződésük, hogy „az élet nem csak öröm, hanem valamiféle sajátos kiváltság is”,¹²⁷ és csodálatos kaland, amit a kifejlesztett képességek használata élvezetessé, unalomtól mentessé és értékessé tesz. „Ha ez a belső elégedettség nem alakul ki, fennáll a veszélye annak, hogy a gyermek felnőve egyszer csak kábítószeres álmokba menekül, egy guru követője lesz, vagy ’fekete mágiával’ foglalkozik, vagy bármilyen más módon elmenekül a valóságból az ábrándok világába, és varázslatos élményekkel próbálja jobbra fordítani életét. És mindezt azért, mert időnek előtte arra volt kényszerítve, hogy felnőtt módra szemlélje a valóságot. Az efféle menekülési kísérletek mélyebb okai mindig a korai személyiségformáló élményekben rejlenek, melyek nem engedték annak a meggyőződésnek a kifejlődését, hogy az étellel a maga valóságos formájában is szembe lehet nézni. Ha jól akarunk működni, integrálnunk kell a bennünk lakó ellentétes hajlamokat.”¹²⁸

Globalizálódó világunkban ez azonban napról napra nehezebb, mert egyre több a megterhelés, és a sietség nem barátja az elmélyedésnek. A lelkipásztor–lelkigondozó itt is előnyt élvez, mert a vele való együttlétre szánt időben úgy lehet jelen a történetek által, hogy ellene megy a túlterhelő információáradatnak. Bárdos György szomorú képet fest a sodrásról, amely elér mindenkit, de legjobban a felkészületlen és védtelen gyermeket teheti tönkre: „a világ bármely részén bekövetkező esemény a mentális környezet valamennyi szintjére hatást gyakorol, különösen a fentről lefelé irányba, és persze a kategórián belül vízszintesen is (pl. munkahelyek között). A mentális környezet változásának egyik legdrámaibb iránya (trendje) a kontroll szinte teljes elvesztése. Az egyes emberek nemcsak a makrofolyamatok, illetve a munkahelyi események, de lassan már a családi történések vonatkozásában sem rendelkeznek a befolyás érzetével, a kontroll eszközeivel, a tervezés–ellenőrzés lehetőségeivel. Egy másik érdekes tendencia a

¹²⁶ Bárdos György: *i. m.* 295.

¹²⁷ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 66., 159.

¹²⁸ Uo. 53., 101.

dominanciaviszonyok ki- és átalakulása, és hogy az emberek többségének szinte esélye sincs arra, hogy a hierarchiában betöltött helyén változtasson (Peter és Hull). A mentális környezet egy másik igen jelentős változása a személyes kapcsolatok körének nagymértékű tágulása... Ez nem csak a kognitív, hanem az érzelmi szférát is érinti, és hihetetlenül megterheli az agyműködést.”¹²⁹ A mi feladatunk, hogy a történetek és a mesék átélésével, mint egyfajta lelki, szellemi tréninggel, segítsük a gyermekeket, hogy létében nem veszélyeztetve, ezért kockázat nélkül, de gyakorolja a gonosz hatalmak fölötti fortélyok hatékonyságát és saját pszichikus erőivel merjen szembeszállni a mesebeli gonosszal, mintegy előjátszva a realitás világában reá váró konfrontációkat.¹³⁰

A „tréning” közben történő elaboráció, azaz az alkalmazkodás szempontjából eredményes feszültségsökkenítő áttétel engedi kibontakozni a mesék mindenféle be- tegségben megnyilvánuló gyógyító erejét, vagy éppen segít meg is előzni azt.

A betegség ugyanis nem más, mint a nem megfelelő szinten történő alkalmazkodás vagy az én-szerveződés talaján bekövetkező csőd.¹³¹ Nekünk, lelkigondozóknak éppen ezt kellene a történetmeséléssel megelőzni. A gyermeknek meg kell tanulnia hinni magában és abban, hogy minden kiskondásra vár a saját életében egy királyi trón.

Mielőtt azonban abba a hibába esnénk, hogy azt higgyük, minden a történetmesélő, szociálisan stimulatív¹³² lelkigondozó lelkészen vagy más családtagokon múlik, tudatosítanunk kell, hogy a gyermek fejlődésében a legfontosabb személy mégis az anya. Az ősbizalmat ugyanis az anyai gondoskodás ülteti el a gyermekben élete legkorábbi periódusában, vagy nem. Ha minden rendben történik, a gyermek bízni fog önmagában és a külvilágban, s ennek emléke tartani fogja benne a lelket a legmélyebb kétségbeesésben is,¹³³ ha nem, akkor csak a gyermek fejlődésének belső dinamikájára alapozva „korrekatív emocionális élményt”¹³⁴ nyújthatunk a gyermeknek, azaz segíthetünk neki elviselni az első, de talán élethosszig a legfájóbb kudarcot.

A fejlődés dimenziói, amiket szem előtt kell tartanunk, ha a gyermek mellett meg- gyünk lelkigondozói módon a személlyé válás rögös útjain, a következők:

1. szeretet (*affection*) – a folyamatos szülői szeretet iránti igény;
2. személyes fontosság – családhoz tartozás, annak az érzése, hogy törődnek vele és fontosak;
3. az önkifejezés dimenziói:
4. fizikai – le kell vezetni az energiákat;
5. intellektuális – állandó intellektuális ingerlés szükséges;
6. emocionális – a fejlődés szabadsága;
7. megfelelő kontroll – ésszerű, állandó, elvi alapokon nyugvó szabályozás, amely figyelembe veszi az érést.¹³⁵

Mind a hét dimenziót meg lehet közelíteni történetekkel és mesékkel, hogy a gyer- mek erőt, biztatást kapjon a kibontakoztatásukhoz, és ezek megadását tekinthetjük igazi, átfogó feladatunknak. Miközben teljesítjük, meglehet, hogy a gyermek figyelmet-

¹²⁹ Bárdos György: *i. m.* 280–282.

¹³⁰ Lovász Andrea: *i. m.* 39.

¹³¹ Mérei – V. Binét: *i. m.* 265.; Boldizsár Ildikó: *i. m.* 28. és Bárdos György: *i. m.* 179.

¹³² Murányi – Kovács Endréné és Kabainé Huszka Antónia: *A gyermekkori és a serdülőkori személyiségza- varok pszichológiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1998, 51.

¹³³ Bettelheim, Bruno: *i. m.* 267.

¹³⁴ Murányi – Kovács Endréné és Kabainé Huszka Antónia: *i. m.* 36.

¹³⁵ Bárdos György: *i. m.* 184.

len lesz, pedig mi a történeteket a tőlünk telhető legnagyobb beleéléssel és hitelességgel meséljük. Ne keseredjünk el, a figyelmetlenség nem elbeszélő technikáknak, hanem saját gondolatainak és érzelmi konfliktusainak szól: befelé figyel.¹³⁶ S a történeteink remélhetőleg éppen arra lesznek alkalmasak, hogy megoldja őket. Ha ez a legkisebb mértékben is megtörténik, elértük a célt, amit magunk elé tűztünk az út elején: nem kell eszköztelenül, szegyenkezve kerülnünk annak a gyermeknek a tekintetét, aki saját kis élete talán nem is tudatosuló válságaiban tőlünk kér segítséget. Tovább mesélhetünk neki.

Felhasznált irodalom

- Allport, Gordon W.: *Personality – A psychological interpretation*. Henry Holt and Company, New York 1937.
- Balogh Tibor: *Lélek és játék*. Akadémiai kiadó, Budapest 2001.
- Bálint Péter: *A meseszövegs változatai*. Didakt, Debrecen 2003.
- Bálint Péter: *Közelítések a meséhez*. Didakt, Debrecen 2004
- Bárdos György: *Pszichovegetatív kölcsönhatások*. Scolar Kiadó, Budapest 2003.
- Bettelheim, Bruno: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina, Szombathely 2004.
- Bimbó Zoltánné: *Tükröződő Holdmesék*. Ignác Könyvkiadó, Eger 2003.
- Boldizsár Ildikó: *Mesepoétika*. Akadémiai Kiadó, Budapest 2004.
- Boldizsár Ildikó: *Varázslás és fogyókúra*. Didakt Kiadó, Debrecen 2003.
- Bowlby, J.: *A Secure Base: Parent-child Attachment and Healthy Human Development*. Basic Books, New York 1988.
- Császár Gy., Juhász E.: A pszichoszomatikus és neurotikus betegségekszerveződés komplex utánkövetéses vizsgálata. In: *Pszichológia a gyakorlatban*. 48. kötet. Akadémiai Kiadó, Budapest 1992.
- Carver, Charles S. – Scheier, Michael F.: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002.
- Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *Fejlődéslélektan*. 2. kiadás. Osiris Kiadó, Budapest 2003.
- Clinebell, H.: *Basic Types of Pastoral Care and Counseling*. Nashville, Abingdon 1984.
- Fisher, Robert: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényekről*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2003.
- Fisher, Robert: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2002.
- Franz, Marie-Louise von: *Archetypusos minták a mesében*. Édesvíz Kiadó, Budapest 1998.
- Fodorné Nagy Sarolta: *A katechézis kommunikációs problémái*. Kálvin Kiadó, Budapest 1996.
- Fowler, J.: *Satges of Faith*. Harper, San Francisco 1995.
- Gopnik, Alison – Meltzoff, Andrew N. – Kuhl, Patricia: *Bölcsék a bölcsőben*. Typotex Kiadó, Budapest 2001.
- Kende B. Hanna: *Gyermekpszichodráma*. Osiris Kiadó, Budapest 2003.
- Kriza János: *Az álomlátó fiú*. Székely népmesék.

¹³⁶ Murányi – Kovács Endréné és Kabainé Huszka Antónia: *i. m.* 112.

<http://mek.oszk.hu/00200/00237/00237.htm>

Lankton, Carol H., Lankton, Stephen R.: *Tales of Enchantment Goal-Oriented Metaphors for Adults and Children in Therapy*. Brunner/Mazel, A member of the Taylor and Francis Group, USA 1989.

László János: *A történetek tudománya*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 2005.

McDowell, Josh and Hostetler, Bob: *Handbook on Counseling Youth*. Word Publishing, Dallas London Vancouver Melbourne 1996.

Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Gondolat, Budapest 1978.

Meissner, W. W., SJ: *Life and Faith. Psychological Perspectives on Religious Experience*. Georgetown, Univ. Press, Washington D. C. 1987.

M. Komáromi Gyöngyi – Vajda Péter: *Civilizáció és kultúra*. Életfa Alapítvány, Keszthely 2000.

Montagu, M. F. Ashley: *The Direction of Human Development*. Harper and Brothers Publishers, New York 1955.

Murányi – Kovács Endréné és Kabainé Huszka Antónia: *A gyermekkori és a serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1998.

N. Kollár Katalin és Szabó Éva: *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest 2004.

Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *Gyermekpszichoterápia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002.

Propp, Vlagyimir: *A mese morfológiája*. Osiris Kiadó, Budapest 1995.

Propp, Vlagyimir: *A varázsmese történeti gyökerei*. L'Harmattan, Budapest 2005.

Raffai Judit: *A magyar mesemondás hagyománya*. Hagyományok Háza, Budapest 2004.

Ranschburg Jenő, Dr.: *Az én... és a másik*. Okker, Budapest 2003.

Ranschburg Jenő, Dr.: *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban*. 4. kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2002.

Ranschburg Jenő – Popper Péter: *Személyiségünk titkai*. RTV – Minerva, Budapest 1978.

Ranschburg Jenő: *Szeretet, erkölcs, autonómia*. Gondolat, Budapest 1984.

Rüedi, Jürg: *Bevezetés az individuálpszichológiai pedagógiába*. Animula, Budapest 1998.

Salamon Jenő: *A megismerő tevékenység fejlődéslélektana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2003.

Salans, Molly: *Storytelling with Children in Crisis*. Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia 2004.

Smith, Eliot R. – M. Mackie, Diane: *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002.

Vajda Zsuzsanna: *Lélektankönyv*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest 2001.

Vekerdy Tamás: *Gyerekek, óvodák, iskolák*. 4. kiadás. Saxum, Kaposvár 2001.

Wikström, Owe: *A kifürkészhetetlen ember*. Animula, Budapest 2000.

Winnicott, D. W.: *Játás és valóság*. Animula, Budapest 1999.

Winnicott, D. W.: *A kapcsolatban bontakozó lélek*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 2004.

The Possibilities of Spritual Care by Means of Story-telling int he Early Childhoud

The first part of the essay describes the development of little children, with special attention to their spritual growth, then we study the possibilities of pastoral counselling by storytelling (understood as a collective action), and the effect of the stories on the children's thinking. In the second part of the essay – after a comparative analysis of a story and a bible-story – a few practical pieces of advise follow for pastors and counsellors, who deal with little children, advise on possibilities of preventing spritual problems at such a sensitive age.

