

# THEOLOGIA PRACTICA

Somfalvi Edit

Túrterebes

## Bibliai történetek átadása gyermekeknek a mesepszichológia újabb szempontjai alapján\*

Bevezetés

**E**gyházunk mindenkor törekedett arra, hogy a Szentírás történeteit és tanítását a legfiatalabbakkal is megismertesse. Ez azt is jelenti, hogy ilyen jellegű szolgálatát is a legmegfelelőbbben, „testreszabottabban” kell tennie. E dolgozat tehát a mesepszichológia néhány felismerését ismerteti és megvizsgálja, hogy miként lehet felhasználni ezeket a gyermekekkel való munka elősegítésére és megkönnyítésére érdekében.

A mesepszichológia azt vizsgálja, miképpen hat a mese a gyermeki lélekre, illetve azt, hogy hiánya miként befolyásolja a gyermek fejlődését, kiteljesedését.

A mesepszichológia felhasználja a lélektan vonatkozó ágainak eddig jól bevált eszközeit és kulcsszavait, különös tekintettel a kisgyerek személyiség-, illetve fejlődéslélektanára.

A mesepszichológia felismerései újraértékelik a pedagógia eszköztárát, egyszerűsítve „leporolnak” régen tudott, de már avított tartott módszereket. Célja pedig a gyermek lelkivilágának jobb megértése, a nevelők munkájának megkönnyítése, sikeresebbé és hatékonyabbá tétele. Ezért aztán figyelmet érdemel azok részéről, akik a bibliai történetekkel ismertetik meg a gyermekeket.

A gyerekek ugyanolyan „mesék”-nek tekintik a bibliai történeteket, mint amilyenek a népmesék. Ezért lehet a bibliai történetek tanításában figyelembe venni a mesepszichológia felismeréseit. A „szent többlet” átadása az átadón múlik, s ennek hogyanja pedig nem tárgya jelenlegi vizsgálódásunknak. Arra azonban mindenképpen érdemes figyelni, hogy hol adódnak azok a helyzetek, amikor a bibliai történet valódi mondanivalója a legjobb indulat/akarat mellett sem fog célba jutni, és pedig éppen az életkori és lélektani sajátosságok figyelmen kívül hagyása miatt.

E tanulmány a kétéves kortól már betöltött és a pubertás korból még ki nem nőtt gyermekekre tekint. Bár napjainkban a mesét „fogyasztó” közönség korosztálya jóval szűkebb keretek között mozog, a tapasztalat azt mutatja, hogy a meséknek éppen ebben a mintegy 10 évet átfogó időszakban van a legtöbb mondanivalója. A pszichológia ezt az időszakot több életkori szakaszra osztja fel, s ezen szakaszokban aprólékosan vizsgálja a gyermek testi-szellemi-lelki fejlődését. Hogy jobban megértsük a gyermeket, akit a mese megszólít, ismerjük meg a pszichológusok kutatásainak eredményeit.

---

\* A konzultációs dolgozatot a szerző a Debreceni Református Hittudományi Egyetem pásztorál-pszichológiai tanfolyamán mutatta be 2004-ben.

## Hogyan fejlődik a gyermek?

S. Freud megközelítése szerint a gyermek fejlődésében pszichoszexuális fejlődési szakaszokat különíthetünk el. Ilyen a 18 hónapos kortól a harmadik életévig tartó *anális szakasz*, melynek fő jellemzője a szobatisztaságra való rászokás. Sok gyermek számára ez az első olyan történet, amelyben külső erők vetnek következetesen gátat egy bizonyos kielégülés előtt (ti., hogy a kis-, illetve nagy dolgot bárhol el lehet végezni). A szobatisztasági tréning arra szoktatja a gyermeket, hogy mindennek megvan a maga helye és ideje.<sup>1</sup>

A szobatisztaság elérése egy másik szakaszba vezet át, a *fallikus szakaszba*, amikor is a gyermeknek meg kell tanulnia uralkodni autoerotikus vágyain. Ebben a korban felébred érdeklődése az ellenkező nemű szülő iránt, és ellenségesen viselkedik az azonos neművel szemben. A fiúknál megjelenik az Ödipusz-komplexus (feleségül szeretnék venni anyjukat), a lányoknál pedig az Elektra-komplexus (feleségül mennének apjukhoz).

Ennél a szakasznál a fiúk és lányok fejlődése elválik egymástól. Szorongások is nehezítik ezt a korszakot: a fiúknál kasztrációs szorongás jelentkezik, ami elvezet az apa büntetésétől való félelemtől az apával való azonosuláshoz; a lányoknál pedig megjelenik az ún. péniszirigység, amely itt is identifikációval oldódik meg: minél jobban hasonlít az anyjára, annál valószínűbb, hogy olyan férfit kap majd, mint az apja, akire vágyott.<sup>2</sup>

A nemi identifikáció befejeződése után a gyermekre viszonylag nyugalmas periódus vár, a *lappangási (latencia) szakasz*, ami körülbelül a hatodik életévtől a pubertáskorig tart. Ebben az időben zajlik a gyors és látványos testi növekedés, valamint megjelenik az „én” és a „felettes én”. A gyermek a maga figyelmét szociális és intellektuális célok felé fordítja. Ebben a korban a tanítóval és a vallási vezetővel való azonosulás kiegészíti a szülővel kialakult identifikációt.<sup>3</sup>

A *neonanalitikus perspektíva* másfajta rendszer szerint szemléli az én fejlődését. Első képviselője Jane Loevinger. Ő azt állítja, hogy az én elsődleges funkciója azoknak a tapasztalatoknak az összefogása és egységbe rendezése, amelyek segítenek az alkalmazkodásban. Az én szintetizáló funkciója változik és kiteljesedik az életút során, és az új tapasztalatok mindig az elért legmagasabb én-állapot számára jelentenek kihívást. Ez a fejlődés így foglalható össze táblázatban:<sup>4</sup>

<i>Az énejlődés szakaszai, a szakaszok megnevezése</i>	<i>Loevinger felfogásában (Loevinger, 1987 nyomán) Viselkedés megnyilvánulások</i>
Preszociális	Munkálkodás az én és nem-én elkülönítésén.
Szimbiotikus	Munkálkodás az anyától való elkülönültség megértésén.
Impulzív	Az én érvényesítése az ösztönkésztetések kifejezésén keresztül; 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

<sup>1</sup> Pszichoszexuális fejlődés. A személyiség szerkezete és működése pszichoanalitikus nézőpontból. In: Carver, Charles. S. – Scheier, Michael: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 213–219.

<sup>2</sup> Uo.

<sup>3</sup> Uo.

<sup>4</sup> Carver, Charles. S. – Scheier, Michael: *i. m.* 267–268.

<i>Az énfelődés szakaszai, a szakaszok megnevezése</i>	<i>Loevinger felfogásában (Loevinger, 1987 nyomán) Viselkedés megnyilvánulások</i>
	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.

*Erik H. Erikson* máshonnan közelít: vizsgálatának tárgya az énről való identitástudat kialakulása és fejlődése. Ő nem az én-határok megállapításából és azok átalakulásából, fejlődéséből indul ki, hanem a tudatosan (vagy még csak kezdődő tudatossággal) megélt én-élmény szociális közegben való megnyilvánulásait elemzi. Az ember éntudata 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 kompetencia-érzés és elakadtság-élmény feszültsége hoz létre és táplál.

Egy-egy szakaszon akkor jutunk túl, ha helyesen „oldottuk meg a feladatot” és a kompetencia-élmény 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<sup>5</sup> táblázatából minket most csak a kisgyermekkor (szerinte másodiktól a harmadik életévig tart), az óvodáskor (3-tól 5 éves korig), az iskoláskor (6-tól 11 éves korig), valamint a pubertáskor eleje érdekel. E szakaszokban a gyermek a következő válságokkal néz szembe: 1. autonómia a kétségbeeséssel szemben; 2. kezdeményezés a büntudattal szemben; 3. teljesítmény a kisebbséggel szemben; identitás a szereptévesztéssel szemben.

A biológiai és szocializációs tevékenységek vizsgálata után következzenek a gyermeki pszichikumról szóló ismertetés, azzal a kutatók által is megerősített kitételrel, miszerint „a személyiség minden életkorban megbonthatatlan egész”.<sup>6</sup>

A pszichikum fejlődése három nagy szakaszban zajlik le, az első a játék szakasza, a második a szervezett tanulás szakasza, az utolsó pedig a munkatevékenységé. Így különböztetjük meg az iskolaérettség előtti gyermekkort, a tanulás korát és a felnőttkort.

<sup>5</sup> Carver, Charles. S. – Scheier, Michael: *i. m.* 288–290.

<sup>6</sup> Salamon Jenő: *A megismerő tevékenység fejlődéslélektana*. 9. kiadás, Nemzeti Tankönyvkiadó 2003, 55.

Az általunk elemzett korosztály a mesével való találkozáskor benne van a játékkorszakban, és átlép a tanulás korszakába. Pszichés fejlődését a mese nagymértékben meg fogja határozni, mert amikor kell, játszát, máskor pedig – a szükségnek megfelelően – irányt szab és szoktat.

A krízisekkel való megküzdés egyik legjobb módszere a tanulás. A tanuláselmélet egyik képviselője, Albert Bandura arra a következtetésre jutott, hogy a tudás megőrzésének legjobb útja a képek és a nyelv használata, mert ez a kódolási stratégia és az emlékezetben való rögzítés hatékony módszere (mentális újrarájátszás). A kompetencia-tapasztalathoz elengedhetetlen az énhatékonyság (*self-efficacy*), az énhatékonyság pedig a képek és a nyelv használatának a rutinszerűvé gyakorolt képességétől függ.<sup>7</sup>

Piaget és az őt követők kutatásai alapján a gyermek gondolkodni-tudása a következőképpen fejlődik – figyelembe véve, hogy ezt a nyelv és a képek befolyásolják intenzíven:

Kettőtől hat éves korig a gyermekek „a világot a maguk számára szimbólumok, vagyis képzeleti képek, szavak és gesztusok segítségével képesek leképezni. A tárgyaknak és az eseményeknek 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.”<sup>8</sup>

Hat éves kor után, egészen tizenkét éves korig a gyermekek képessé válnak a mentális műveletek elvégzésére, amelyek tulajdonképpen egy logikai rendszerbe illeszkedő, belsővé tett cselekvések. A műveleti gondolkodás lehetővé teszi, hogy a gyerekek fejben rakjanak össze, válasszanak szét, illetve rendezzenek sorba és átalakítsanak tárgyakat és cselekvéseket.<sup>9</sup>

A tanuláselmélet régi és modern irányvonalának képviselői mind egyetértenek abban, hogy „a gyermekek nagyobb kompetenciáról adnak számot, amint egy adott területen mélyebb tapasztalatokra tesznek szert. A kognitív fejlődés számos életkorfüggő különbségéről kimutatható, hogy azok tulajdonképpen a gyerek adott területen szerzett tapasztalataiból és az ezek révén megszerzett tudás gazdagságából fakadnak... A kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy minél többet tud valaki egy témáról, annál könnyebben hívja elő a hozzá tartozó elemeket. További kutatások igazolták, hogy a kiterjedt területekhez kapcsolódó ismeretek is befolyásolják a gondolkodást, minél többet tudunk, annál hatékonyabb érvélczésre vagyunk képesek.”<sup>10</sup>

A kultúra és a kisgyerekkori értelmi fejlődés összefüggéseit vizsgálva a kutatók arra jöttek rá, hogy „a mentális fejlődés terminusaiban a fejlődési fülkék (Super és Harkness, 1986)<sup>11</sup> olyan kontextusok, amelyekben a társadalom elérhetővé teszi a gondolkodás és a cselekvés fejlődésének alapvető kulturális forrásait. E kulturális források között egyik legfontosabb a nyelv.”<sup>12</sup> A másik pedig a kulturális forgatókönyv, amely köré a kisgyermekes család szocializálódik. (Ki kivel mikor mit tesz, hogy az élet gördülékeny legyen.) Ennek köszönhetően a gyermek, ha ismerős kulturális kontextusban kerül krízishelyzetbe, a felnőttek számára elfogadhatóan viselkedik, ha pedig ismeret-

<sup>7</sup> Carver, Charles. S. – Scheier, Michael: *i. m.* 354.

<sup>8</sup> Cole, Michael – Cole, Sheila M.: *Fejlődéslélektan*. Osiris tankönyvek, Budapest 2003, 350.

<sup>9</sup> Uo. 350.

<sup>10</sup> Uo. 358.

<sup>11</sup> Uo. 362.

<sup>12</sup> Uo.

lenben, előveszi mágikus vagy illogikus gondolkodásmódját. Ahhoz, hogy ezt ki tudja nőni, előbb bele kell nőnie a mesék mágikus világába, és ott otthonosan és biztonságban kell mozognia.

„Összességében a kulturális háttér többszörösen is felelős lehet a gyerekek fejlődésének egyenetlenségéért” (Laboratory of Comparative Human Cognition, 1983; Rogoff, 1998, 2000; Super és Harkness, 1997).<sup>13</sup> A kulturális háttér egy része és a nyelv használata magasfokú elsajátításának biztosítását a régen természetesnek vett, de ma már egyre inkább peremre szoruló könyvek olvasásával és olvastatásával lehet elérni. Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes gyermeklélektanról szóló műve kiemelt helyen foglalkozik a könyvvel való ismerkedés fontosságával a lehető legfiatalabb kortól.<sup>14</sup>

Véleményük szerint egy kétéves gyermek már képes tárgyképeskönyvet nézegetni, és megtapasztalja a megismerés örömét, hiszen a tárgyak a képekről körülötte is előfordulnak, csak talán kicsit más formában. Ez az első élmény arról, hogy olvasni jó. A ráismerés öröme mellett a gyermek én-tudata is fejlődik, hisz boldogan éli át a kompetencia-érzést: „én ezt is tudom”!

A negyedik életévtől köti le a gyermek figyelmét az összefüggő, teljes történetet tartalmazó meséskönyv. Ebben a korban csatlakozik a nézegetés öröméhez egy új pszichés funkció, az *anticipáció*, mely által a gyermek elvárja és örül, ha a világ a várakozásának megfelelően alakul. Ezért is kéri sokszor annak a mesének századszori elolvasását, amit már amúgy is könyv nélkül tud. (Ennek a pszichés funkciónak keretek között tartása ugyanolyan fontos, hisz állandó frusztráció-forrás lehet a világ, ha *nem* a várakozásának megfelelően alakul.) Ez az az időszak, amikor a gyerek igényli, hogy beszéljenek hozzá, olvassanak neki. Sajnos ezt nagyon sok szülő kiváltja a TV-nézés engedélyezésével, ami Vekerdy Tamás pszichológus szerint kifejezetten káros a gyermek lelkére nézve.<sup>15</sup>

A három-négyéves korban való mesélés lényege az, hogy a gyermek világához közel álljon, minél több ismerős részletet tartalmazzon a saját vagy a szerettei életéből, mert ez növeli komfort- és biztonságérzetét, javítja emlékezetét, és gyakoroltatja az emlékképek felidézését és felhasználását.

A négy-ötéves gyermek már szívesen közlekedik a valóság és Tündérország között, kialakul a „beállítódás a mesére” (K. Bühler) és a kettős tudat. Ezzel a tudattal néz a felnőtt színházat vagy mozit, mindkét helyszínen otthon van, mégsem cseréli össze őket. A gyermek éppen így van vele, tudja, hogy a mesemondó mellett is van, meg a mesében is, mégsem cseréli össze a kettőt, és viselkedését tudásához igazítja. Bár a hely, ahol a mese játszódik, nem valóságos, az élmény, amit átél általa, nagyon is, de ez a távolság kell az élmény „színterétől”, mert a való életben ezekkel az élményekkel valószínűleg még nem tudna megbirkózni, és azok maguk alá temetnék. A mese úgy szólhat a gyerekekről a gyerekeknek, hogy ennek egy pillanatig sem kell tudatosulnia benne. Moreno *Az alkotó személyiség kialakulása és szerepe* című munkájában azt állítja: „A gyerek saját érzelmi világa két irányban formálódik. Előfordul, hogy ezek egymástól függetlenül alakulnak... A gyerek két dimenzióban létezik egy időben, az egyik való-

<sup>13</sup> Uo. 365.

<sup>14</sup> Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Gondolat, Budapest 1978.

<sup>15</sup> Vekerdy Tamás: *Gyerekek, óvodák, iskolák*. Saxum, Kaposvár 2001, 76.: „...a megjelenő külső kép blokkolja a belső képalkotást. A kisgyerek azt hiszi, hogy ez ugyanaz, mint amit ő úgy szeret, mint ami olyan jól esik neki, mint ami megkönnyebbülést hoz számára – tudniillik a belső képek áramlása. De a feloldozás nem történik meg.” A feszültség és agresszió tovább rombolja a gyermek idegrendszerét és énjét.

ságos, a másik képzeletbeli, anélkül azonban, hogy ez a megkettőzés a legkevésbé is megzavarná.”<sup>16</sup>

„A kettős tudat önmagában is vonzó, izgalmas közeg, örömforrás: feszültségghor-  
dozó, feszültségteremtő és feszültségelvezető.”<sup>17</sup> A mese hallgatásakor ennek segítség-  
gével kezdődik meg a műalkotást befogadó magatartás kialakítása.

Kezdetben, négy-ötévesen a kettős tudat a csodálatos és a valóságos határán mo-  
zog; nyolc-kilencéves korra a lehetséges valóságos lép a kettős tudat csodás és valósá-  
gos irányultsága helyébe. Kis idő múlva a történetnek már nem kell csodálatosnak len-  
nie, de legyen rendkívüli, hisz megkezdődik az ideálkeresés kora. A meséken, majd a  
kalandos történeteken keresztül a gyermek megtanulja, hogy eseményeket könyvből  
átélni hiteles és érvényes élmény, a beleélés legalább akkora tapasztalati erő, mint a  
személyes átélés. Az olvasmányélmények hőseinek katarziszát – megtisztulását, újrakez-  
dését – átélve alakul ki a kép, a minta, amilyenek a gyermek magát felnőttként látni  
szeretné. Ami ebben a legnagyobb segítségére lesz, az a saját képzelete, ami mai kuta-  
tási eredmények szerint már kétéves kor után kialakul, és ha „tornáztatják”, megerősö-  
dik. A fantázia edzésének egyik legkiválóbb tornaszere a mese.

Ahogy fentebb láttuk, rengeteg közös vonás van a mesei és a gyermeki között,  
egyes vélemények szerint azért, mert amikor a mesék születtek, az emberiség gondol-  
kodása is „gyermekcipőben járt”, és ezt képezi le minden gyerek a saját gondolkodás-  
fejlődése során. Az iskolába lépés előtt inkább a produktív, alkotó képzelet a döntő  
szó, iskolába lépés után a reprodukív, újra elgondoló képzelet, mert ez a hatékony ta-  
nulás és a sikeres iskolai szereplés egyik kulcsa, hiszen anélkül nem lehet követni az  
órán történeteket. Az első néhány iskolai évben még keveredik a kétféle képzelet, aztán  
a pubertáskor elejére általában végleg a reprodukív képzeleté a főszerep. Közben,  
mindezzel párhuzamosan zajlik a gyermek lelki fejlődése, melynek leírásához H.  
Clinebell, Bowlby és J. Fowler kutatási eredményeit használtam.<sup>18</sup>

A lelki fejlődés általam vizsgált első szakasza kettőtől hatéves korig tart, amiben a  
környezet alakítja a gyermek egyéniségét, s ezért nagy figyelem és megértés szükségel-  
tetik a szülők és nevelők részéről. Ebben az időszakban szokások és gondolkodás-  
módok alakulnak ki, s ezek közvetlen módon befolyásolják a gyermek lelki életét. Ez  
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  
ilyen szokott lenni a válasz: „nem lehet egyszerre két neved!” A hit még kaotikus, ren-  
dezetlen és megérzéseken alapuló. Intuitív-kivetítő, s ebben az ösztön-én jut kifejezés-  
re. A gyermek hitét utánzással gyakorolja, a szimbólumok pedig azonosak azzal, amit  
jelképeznek. Ez a legjobb ideje annak, hogy a gyermeket elvigyük istentiszteletekre, fő-  
ként a szimbolikus istentiszteletre! 4 éves kor után indul meg a képzelet, tehát ez az  
idő a legalkalmasabb arra, hogy megvessük a feltétlen szeretet és a megbocsátás alapja-  
it. 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 ezt később  
csak nehezen lehet megváltoztatni.

<sup>16</sup> Ld. Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes: *i. m.* 238.

<sup>17</sup> Uo. 238.

<sup>18</sup> Ld. Fowler, J.: *Sages of Faith*. Harper, San Francisco 1995; 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.

A gyermek elérkezik a hitfejlődés második szakaszába, ami a „rendszerező hitnek” felel meg (mythikus, szó szerinti hitnek). Az „uralkodó én” lép előtérbe. Isten emberképűvé válik (öreg, szakállas stb.). Most az a legfontosabb dolga, hogy míg a történeteket hallgatja, különválasztja az igazit az „úgy mintha”-tól, mint aki eddig már megtanult különbséget tenni jó és rossz között.

Gyász esetén a gyermek azt hiszi ebben a korban, amit lát. Látszat után ítél, tehát a betegséget és a gyógyítást egyaránt büntetésként foghatja fel, mert mindkettő fájdalommal jár. Ebben a korban a gyász nem nyilvánvaló, s a megváltozott viselkedés, ágyba-vizelés, hirtelen felsírás mind az összezavarodottságról és szomorúságról beszél. Új gondolatokat kell összevetnie régiekkel, és a logikai következtetései sokszor tévesek. Ez tehát a türelmes mindent megmagyarázás időszakát jelenti a felnőttek számára.

A következő szakaszt, amely 6 éves kortól kamaszkorig tart, az jellemzi, hogy kialakul és megerősödik a szorgalom és a nem azonoságtudat. Megerősödik az azonos nemű szülővel (vagy nevelővel) és baráttal, kortárssal való kapcsolat. A szorgalom magával hozza a tanulási készséget és képességet, főleg olyan dolgok elsajátításában, amik nagyra értékelték a gyermeket körülvevő kultúrában. Ennek a fejlődési szakasznak az az erőssége, hogy kialakul a *hozzaértés*. Veszélye pedig az, hogy ha nem figyelünk a folyamatra, a kisebbségi érzés erősebbé válhat a hozzáértés érzésénél (most alakul ki az életre szóló kisebbségi komplexus). Életbevágóan fontos tehát, hogy előtte élő példákban tanulhassa meg, hogyan kell felszabadultan, egészséges kapcsolatban lenni egymással és a Szenttel.

Ebben a korban nem a szóbeli ismeretek átadása lesz döntő hatással a hit fejlődésére, hanem a személyes példa, ugyanis a gyermek világát még hiedelmek uralják. Például: „A reformátusok hisznek Istenben, de nem hisznek a pápában.” (Az egyháznak most kell a legtöbb klub-tevékenységet szerveznie.) Az elvont gondolkodás és a más szemszögből való látás képessége már kialakult, a gyermek távolságot is tud tartani dolgoktól, de a szimbólumok még mindig azonosak az általuk jelzett dolgokkal. Nyolcéves kor után érdemes komolyan megkezdeni a vallásos nevelést.

A gyermekek még mindig látszat után ítélnék, és gyakran vonhatnak le téves következtetéseket. A szorongás és a gyász testi tüneteket okozhat, megváltozhat a viselkedésük: maga is megbetegedhet, sőt elidegenedhet a környezetétől. (Kezelhetetlen gyerek tünete.) Másfelől éppen ez az a kor, amikor már megjelenhet és kifejezésre juthat az élő hit.

A hitfejlődés rövid ismertetése után álljon itt egy leírás a gyermeki lélek terápiás megközelítési módjáról, ami elsősorban C. G. Jung Én-pszichológiáját, illetve E. Neumann Én-lépcsőit veszi figyelembe.<sup>19</sup>

Jung szerint az Én (*Selbst-Ösvaló*) minden lelki jelenség foglalta, amely 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 Gisela Broche életkort és korszakot illesztett. Szerinte a gyermek pszichéje a következő lépcsőkön „lépdel végig”:

<sup>19</sup> Broche, Gisela: A jungi mélypszichológia gyermekterápiája, In: Petzold, Hilarion– Ramin, Gabriele: *Gyermekpszichoterápia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002, 54–59.

1. *A fallikus-ktionikus 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 énlépcsők* (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.<sup>20</sup> 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.

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.”<sup>21</sup>

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 rávetni 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*<sup>22</sup> 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 énfelődés megreked.

Az ok, amiért a gyermek fejlődésének pszicho-szexuális, pszicho-szociális, kognitív és pszicho-spirituális szakaszait a teljesség igénye nélkül áttekintettük, az, hogy a gyer-

<sup>20</sup> Broche, Gisela: *i. m.* 55.

<sup>21</sup> Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *Fejlődéslélektan.* 2. kiadás. Osiris Kiadó, Budapest 2003, 415.

<sup>22</sup> Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *i. m.* 291–292.



meket, aki segítségünkre és lelkipondozásunkra 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 együttlétet is jelent.” Fontos, hogy ha lehet, mondjuk, és ne olvassuk, mert Bettelheim szerint:

„Ha valaki szolgai 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.”<sup>23</sup> „Közös utazásnak egy különleges világba, ahol együtt élhetünk át sok csodát, izgalmat, örömeket és félelmeket.”<sup>24</sup> Segítő szándékunk így lesz igazán hiteles és hatásos, mert úgy van az, hogy „nagyreszt a mesélőnek a mesével kapcsolatos érzelmeitől függ, hogy a mese elmegy a gyermek füle mellett, vagy lelkes fogadtatásra talál.”<sup>25</sup>

## Mi a mese?

A *Magyar Értelmező Kézisztótár* szerint:

„1. Csodás elemeket tartalmazó, naiv hangú, költött elbeszélés. Gyermekek szórakoztatására való hasonló (tréfás, tanulságos, stb.) történet. 2. Mű cselekménye. 3. Költött dolog, valószínűtlen elbeszélés. Koholt elbeszélés, magyarázat.”<sup>26</sup>

A *Révai Nagylexikon* pedig ezt írja:

„Mese, általában minden költött történet. A M. Szó használatában fogalmának hol az egyik, hol a másik elemét hangsúlyozzuk, vagy azt, hogy *költött* történet, tehát nem való, vagy azt, hogy *történetszerű* tárgyról van szó. A poétikában a M. általában az eseményestárgyú költemények anyaga, az eposz sujet-je, a dráma cselekvénye, általában ami a költeményekben történetszerű. Különösen pedig M. műszóval nevezzük az elbeszélő költészet bizonyos műfajait, és pedig 1. a *népmesét* (tündérmesét); 2. az *állatmesét* v. oktató M.-t (fabula); 2. a *találós M.-t* (aenigma). A M. jellemző vonásai általában: az időn és helyen kívüliség...; a valószínűség kerülése a szereplők típuszerű jellemzésében, és az események csodás mivoltában, melyeket azonban mint természetesekeket ad elő. A M.-ben nincs lehetetlenség...”<sup>27</sup>

A mese tudományos meghatározásához még számtalan mese-elemző és pszichológus megállapítása fűzhető, amelyekből itt be is mutatunk néhányat, a teljesség igénye nélkül:

„Az általam ismert alföldön, s Ipolyi szerint az általa ismert felvidéken is, a nép, elbeszélései megnevezésére a mese szónál egyebet nem használ. Mesének

<sup>23</sup> Bettelheim, Bruno: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina, Szombathely 2004, 155.

<sup>24</sup> Bimbó Zoltánné: *Tükröződő holdmesék*. Ignác Könyvkiadó, Eger 2003, 16.; Bettelheim, Bruno: *i. m.* 160.

<sup>25</sup> Uo.

<sup>26</sup> *Magyar Értelmező Kézisztótár*. 9. kiadás, Akadémiai Kiadó, Budapest 1992, 950.

<sup>27</sup> *Révai Nagy Lexikona*. XIII. kötet, Révai RT 1915 – Babits Kiadó 1993, 650.

pedig hívja kizárólag az oly elbeszéléseket, melyeket se az elbeszélő, se a hallgatók igaznak nem tartanak, melyek sohasem megtörtént dologként, hanem mint költemények, gyönyörködtetésül járnak szájról szájra.”<sup>28</sup>

„A mese a csodák, a fantázia birodalmát képviseli, akár a játék... Az élet lényegét sűríti a mese, szimbolikus összetettségben, filozofikus mélységben, művészi formában és a gyermek számára nagyon jól érthető módon.”<sup>29</sup> – vallja a gyermekekkel öngyógyító meséket mondató-játszó Bimbó Zoltánné.

Bruno Bettelheim szerint:

„Minden mese olyan varázstükör, amely belső világunk valamely összetevőjét tükrözi, és azt az utat, amelyet 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, csendes vízfelületet fog látni, amely saját képét tükrözi vissza; rövidesen azonban felfedezi a mélyben lelke belső zúrzavarát, de meglátja azt is, milyen úton nyerheti el a békét önmagával és a világgal: küzdelmeinek ugyanis ez a jutalma.”<sup>30</sup>

„A jungi lélektani iskolában szimbolikus történetnek tekintjük a mesét, amely általános emberi problémákat és lehetséges megoldásokat jelenít meg. A mese mindig valami olyan dologról szól, amely az élet folyamatát veszélyezteti – többnyire ez a mese kiinduló helyzete –, és azt mutatja meg, hogy milyen fejlődési út vezet ki ebből a problémából – egy új élethelyzetbe.”<sup>31</sup>

Gianni Rodari ezt vallja:

„A történetmesélés, szerintem, a valóság feletti uralom egy magasabb szintjét jelenti, az anyaggal való konkrétabb kapcsolatot. Az elmélyülés pillanata ez, mely túlmutat a játékon. A tapasztalatok racionalizálása ez, az elvonatkoztatás felé vezető úton...”<sup>32</sup> „mindenekelőtt a legjobb eszköz arra, hogy a gyerek maga mellett tartsa a felnőttet.”<sup>33</sup>

Majd így folytatja:

„Azt is mondtuk, és igaz is, hogy a mesék olyan archaikus kulturális modelleket sugalmaznak, amelyek már nincsenek, és ezek szemben állnak azzal a társadalmi–technikai valósággal, amelyben a gyerekek felnőnek. De ez az ellenvetés nem állja meg a helyét, ha úgy fogjuk fel, hogy a mese egy külön világszínház, amelytől egy függöny választ el minket. A mese nem imitáció, hanem meditáció.”<sup>34</sup>

Bruno Bettelheim meglátása ráírja erre, amikor így fogalmaz:

<sup>28</sup> Arany László: *Magyar népmeséinkről*. Budapesti Szemle, 1867, Debrecen 2000, 7.

<sup>29</sup> Bimbó Zoltánné: *Tükröződő Holdmesék*. Ignác Könyvkiadó, Eger 2003, 14. és 16.

<sup>30</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 320.

<sup>31</sup> Kast, Verena: *Férfi és nő a mesében*. Alföldi Nyomda, EuroAdvice 2002, 9.

<sup>32</sup> Rodari, Gianni: *A képzelet grammatikája*. Pont Kiadó, Budapest 2001, 95.

<sup>33</sup> Uo. 106.

<sup>34</sup> Uo. 108.

„A sok évszázados – ha nem évezredes – szájhagyomány a meséket addig finomította, míg egyaránt alkalmassá váltak nyilvánvaló és rejtett jelentések közlésére – egyszerre tudtak szólni az emberi személyiség különféle belső rétegeihez, és éppúgy beférkőztek a pallérozatlan gyermeki észjárásba, mint a felnőtt árnyalt gondolkodásába. Ha az emberi személyiség pszichoanalitikus modelljéből indulunk ki, a mesék fontos mondanivalót hordoznak a tudatos, a tudatelőttes és a tudattalan tartalmak számára, bármilyen szinten működjenek is az adott időben.”<sup>35</sup>

„A mese nemcsak mint irodalmi forma különleges, hanem azért is, mert a gyermek minden más műalkotásnál jobban megéri.”<sup>36</sup>

A mese lehet adott helyzetben átmeneti tárgy is (átmeneti tárgy meghatározása), úgy, ahogyan Kende B. Hanna állapítja meg Harry Potterről és történetéről, amikor J. K. Rowling író nő személyiségét elemzi.<sup>37</sup>

Jelen sorok írója szerint a mese (ha már találkozott vele a gyermek) a külvilág felé megnyilvánuló, teljes személyiséget befolyásoló „érzékszerv” lehet, mely szűrő, mint a szem és a fül, ízező és lebontó, mint a szájban a nyelv és a fogak, élményt, biztonságot és otthonosságérzetet adó, mint a kéz simogató mozdulata, amely ha kell, meg is tart és támaszt. A mese a gyermeki lélek mélylélegzete, amivel lebukhat a hétköznapi élet tengerébe, gyönyörködhet a szeme elé táruló világban, és lassan megtanulhat úszni. Természetesen itt „igazi” mesére gondol, amely mélyen tiszteli és nagyra becsüli a gyermeki lelket, s épp ezért a „jó” itt soha nem veszi át a „gonosz” eszköztárát, csak azért, hogy győzzön, és nem keveredik benne a népi és a modern összezavaró és „félretájékoztató” módon. (A róka nem találkozik „propellerfülü” nyúlal.)

## Hogyan épül fel a mese?

Tudományos igényességgel V. J. Propp fogalmazza ezt meg *A mese morfológiája* című munkájában, mikor száz mese elemzése után arra a következtetésre jut, hogy a mese legfontosabb eleme a „funkció”, ahol „funkción a szereplők cselekedetét értjük a cselekményen belüli jelentése szempontjából.”<sup>38</sup> Mindent összevetve a következőket fogalmazza meg:

„I. A mese állandó, tartós elemei a szereplők funkciói, függetlenül attól, ki és hogyan hajtja végre őket. A funkciók a mese alapvető alkotórészei.

II. A varázsmesékben előforduló funkciók száma korlátozott.

III. A funkciók sorrendje mindig azonos. A fenti törvényszerűség csak a folklórra érvényes.

[...] ...a mesében fellelhető összes funkció egyetlen történetté áll össze, egy se lóg ki a sorból, egyik sem zárja ki a másikat, és nem mond amazoknak ellent.

IV. Szerkezetileg minden varázsmese egy típusú.”<sup>39</sup>

<sup>35</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 11.

<sup>36</sup> Uo. 17.

<sup>37</sup> Kende B. Hanna: *Harry Potter titka. A gyermek csodavilága*. Osiris Zsebkönyvtár, Budapest 2001, 30.: „Harry Potter ezek szerint Rowling átmeneti tárgy, aki lehetővé teszi, hogy újraéltse, átértékelje, feldolgozza, szorongásmentesítse és szimbolikusan feldolgozza gyermekkori érzésvilágát.”

<sup>38</sup> Propp V. J.: *A mese morfológiája*. 2., javított kiadás, Osiris Kiadó, Budapest 1999, 29.

<sup>39</sup> Uo. 29–31.

J. R. R. Tolkien szerint a jó mesében van fantázia, felgyógyulás, menekülés és vizsgáztatódás. Érdekes jellemzője a meséknek, hogy a szereplőknek általában nincs nevük, vagy általános, vagy pedig tulajdonságot leíró nevük van, hogy még könnyebbé tegyék a velük és az eseményekkel való azonosulást, és mindnyájan túlélnek valamilyen fenyegetettséget, szorongatottságot. A mesében azonban – a szorongás okozta fájdalom után – mindig átélhetjük a szorongással való szembenézés és leszámolás felett érzett nagy-nagy örömet. Ugyancsak Tolkien mondja, hogy a mesék a gyermek vágyaival és nem a lehetőségeivel foglalkoznak. Mégis igazak a mesék, mert a gyermek számára semmi sem igazabb az ő vágyainál.

Ha a sokféle elemből összeszórt meséket a gyermeklélektan szempontjából vizsgáljuk, meg kell állapítanunk, hogy a mesék a lelki fejlődés elején tartó gyermekek gondolatmenetét, lelki beállítottságát és világképét követik. Pl.: a mesében is, a gyermeknél is mindenből minden lehet, hirtelen bármi átalakulhat bármivé. Minden karakter végletes és egyértelmű, éppúgy, mint a gyermekek érzelmi és indulatai, amelyek persze hirtelen bukkannak fel és hirtelen is tűnhetnek tova. A mesében bárki rendelkezhet varázshatalommal. Az analitikus pszichológia nem véletlenül nevezte a gyermeket a gondolat mindenhatósága tudatában élőnek. A gyermek számára (vagy legalábbis képzeletében a maga számára) semmi sem lehetetlen. A mesei epizódok ismétlése biztonságérzetet áraszt, éppúgy, mint egy már ismert cselekvés ismétlése, mely erősíti a magabiztosságot és kompetencia-érzést. „A folyamatos ismétlés [...], ha őriz még indulatot, akkor a tartós, egyidejű feszültségnek és kielégülésnek az állapota.”<sup>40</sup> A „veszélybe kerülők–megmenekülők” egyaránt tapasztalata felnőttek által óvott gyermekek és minden pozitív mesehősnek (ha igazi mesére gondolunk).

## Mit tesz a mese a gyermeki lélekkel?

### A személyiség fejlődésének biztosítása és előmozdítása

Vizsgálatunk tárgya most az a hatás, amit a mese vált ki a különböző korosztályú gyermekeknél, és elemezzük azt is, milyen következményekkel jár az, ha egyáltalán nem, vagy csak ritkán találkozik mesével.

Dickens óta tudjuk, hogy a tündérmesék csodálatos képzeletvilága minden másnál nagyobb és hatékonyabb segítséget nyújt egyik legnehezebb feladatuk megoldásában, abban, hogy feloldódjanak a gyermekek tudattalanjának kaotikus feszültségei és eljuszanak tudatosságuk magasabb fokára.

Vekerdy Tamás pszichológus a legkisebbekre gondolva ír a mese és az érzelmi intelligencia (nélkülözhetetlen a világban való boldoguláshoz, szemben a sokat emlegetett értelmi intelligenciával, ami nélkül nagyon boldogan lehet élni) szoros összefüggéséről:

„A kisgyermekkor érzelmi biztonság megadásával kezdődik tehát az érzelmi intelligencia kibontakoztatása, és folytatódik a szabad játékban és a mesehallgatásban, amelyekben a gyerek 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.”<sup>41</sup>

<sup>40</sup> Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes: *i. m.* 241.

<sup>41</sup> Vekerdy Tamás: *Gyerekek, óvodák, iskolák.* 4. kiadás, Saxum, Kaposvár 2001, 15.

Verena Kast író nő így vall saját tapasztalatáról:

„A mesék megmozgatják fantáziánkat. Minél idősebb leszek, annál mélyebben él bennem az a meggyőződés, hogy a fantázia az emberiség egyik legértékesebb energiaforrása.”<sup>42</sup>

Bimbó Zoltánné pedagógus-mentálhigiénikus véleménye bővebben szól erről az „energiaforrásról”:

„Amikor a kisgyermek mesét hallgat, nagyon intenzív belső fantáziamunkát végez. El is képzelet, amit hall [...]. Így a szó mögé gazdag belső kép épül.<sup>43</sup> A mese fejleszti a fantázián kívül a gyermek figyelmét, szóbeli kifejezőkészségét, szókincsét, emlékezetét is. A katarzis élménye pedig, amit a gyermek mese közben átél, nemcsak esztétikai, hanem morális téren is fejlesztő hatású [...]. Közben formálódik benne egy állásfoglalás bizonyos jellemvonások mellett vagy ellen. A mese tehát a gyerek sokféle belső igényét elégíti ki, sokféle lelki munkában segíti, érleli, fejleszti őt.”<sup>44</sup>

Ugyancsak Vekerdy Tamás írja:

„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.”<sup>45</sup>

Ír még az olvasás okozta fiziológiás és érzelmi változásokról, amelyek testi-lelki örömet okoznak és segítenek elviselni és feldolgozni a mindennapi terheket és saját el-  
lentmondásos mivoltunkat.

A mesének gyógyító és öngyógyító, immunerősítő ereje van, hiszen a belső feszültségeket, tehetetlenséget, indulatokat externalizálja és kanalizálja, kivezet a „beszorított” helyzetből, megmutatja a „jó véget” és kedvet ad az optimista továbblépésre. A mesék ilyen jellegű tulajdonságait használják a családleképzésben, családi bevételek és delegációk (mivé kell válnia az utódnak) felismerésében és feloldásában. A mesének visszatartó ereje is van, hiszen egyértelműen tudatja a rossz döntések következményeit és az abból fakadó szenvedéseket, valamint lassítja, megakadályozza a kényeztető és túlvédő szülők gyermeke „fedezet nélküli pozitív énképé”-nek (C. Lasch meghatározása) kialakulását.

A mese bekapcsol a Teremtő világrendjébe és – különösen a gyermekek által alkotott mesékkal – felidéri embermivoltunk ősi nyelvét:

„A gyermek a rajzok mellé, azok ihletésére sokszor mesét is költ; e mesék többsége csak látszólag értelmetlen, valójában a rajzi formákkal rokon 'képes' nyelv valósul meg bennük, a hangok, a szavak eredendő tartalma, hatalma, mágiája. Népmeséink, balladáink, énekeink, mondókáink, mondáink ősi nyelve ez! Ősnyelv, amely nem definiál, hanem megjelenít, megidéz.”<sup>46</sup>

<sup>42</sup> Kast Verena: *i. m.* 7.

<sup>43</sup> Ha nincs a TV. Megjegyzés tőlem, S. E.

<sup>44</sup> Bimbó Zoltánné: *Tükröződő Holdmesék*. Ignác Könyvkiadó, Eger 2003, 15.

<sup>45</sup> Vekerdy Tamás: *i. m.* 84.

<sup>46</sup> Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében. Tanulmányok a gyermekvilágról*. Prolog Kiadó, Nagyvárad 2003, 7.

A mese mindezek mellett szórakoztat, fejleszti az önismeretet, elősegíti a személyiség fejlődését, valamint hatékony és árnyalt segítséget adhat „minden újabb azonosuláshoz, minden olyan problémához, amely a gyermeket éppen akkor foglalkoztatja”.<sup>47</sup>

A mese érthető, kultúrkinccs-közvetítő, erkölcsi érzéket fejlesztő spirituális út, jó pedagógus, „aki” úgy sugallja a jó megoldást és a követésre méltó példát, hogy nem állít semmiféle mércét.

A mese a tudattalanhoz is szól, képekkel mondja el, mi okozza a feszültséget, és az hogyan oldható fel. A gyermek még semmiképpen nem tudná megfogalmazni ezt, és nem segítene neki, ha mi magyaráznánk el. A mesehősök archetípusok, az események archetipikus jelenségek – állítják a jungiánus kutatók, s a mesék azonos elemeinek világméretű elterjedtsége ezt az állítást igazolni látszik. A mese tehát megsétáltat a tudattalan és a tudatelőttés birodalmában a lélek belső útjain, aztán megnyugtató módon visszavezet a valóságba.

„A mese olyan anyagot szolgáltat a képzeletnek, amely szimbolikus formában jelzi a gyerekeknek, mit is jelent az önmegvalósításért folytatott harc és garantálja a győzelmet is.”<sup>48</sup>

A mese mindig egy szebb jövő felé mutat, de nem ígér örökké tartó boldogságot, a részleteket nem ecseteli, inkább a változások folyamatára koncentrálna. Figyelembe veszi, hol tart a „hős”, de nem ez a hangsúlyos, hanem a haladás, s ez olyan jól mehet, hogy akár az ödipális korszak konfliktusaiból is megtalálja a kivezető utat.

A mese segít a tudattalan tartalmakat – amik általában felülkerekednek a gyermek tudatán – kordában tartani azzal, hogy eltávolítja a gyermeket saját tudattalanjától és „kívülről” szemlélteti vele a történéseket. A belső folyamatok externalizálódnak és elvesztik hatalmas feszültségük jó részét. Így lassan megtanul uralkodni tudatával a tudattalan tartalmakon. A mesealakok segítségével ellenőrizhető lesz a lelki folyamatok externalizációja, és nem kelt félelmet. A mese még a szeparációs szorongásban is megteheti azt a szolgálatot, hogy bizalmat ébreszt a gyermekben, hogy bármilyen rettenetes megpróbáltatásokat kell elszenvednie, azok legyőzhetőek, és többet soha nem zavarják az ő lelki békéjét.

Amint a fent leírtakból kiderül, a mese rengeteg mindent tesz a gyermeki tudattal és tudattalannal, a gyermek egész személyiségének fejlődésében oroszlánrésze van, éppen ezért a hiánya nemcsak semmivel sem pótolható úrt hagy, hanem betegít és akadályozza a fiatal, egészséges, integrált felnőtt személyiségének kiforrását.

Bruno Bettelheim így vall tapasztalatairól olyan fiatalok között, akiknek kimaradt az életükből a mese:

„Sokszor találkoztam már – főként serdülők között – olyanokkal, akik éveken át hittek a csodákban, így kárpótolván magukat azért, hogy gyermekkorukban csodák helyett a rideg valóságot kényszerítették rájuk. Ezek a fiatal emberek mintha úgy érezték volna, most van utoljára lehetőségük arra, hogy pótoljanak életükben egy súlyos mulasztást; ha egy ideig nem hihetnek a csodákban, nem fognak tudni megbirkózni a felnőtt élet nehézségeivel. Sok fiatal ember, aki manapság kábítószeres álmokba menekül, vagy egy guru követője lesz, vagy hinni kezd az asztrológiában, vagy „fekete mágiával” foglalkozik, vagy bármilyen más

<sup>47</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 22.

<sup>48</sup> Uo. 42.

módon elmenekül a valóságból az ábrándok világába, és varázslatos élményekkel próbálja jobbra fordítani életét, időnek előtte arra volt kényszerítve, hogy felnőtt módra szemlélje a valóságot. Az efféle menekülési kísérletek mélyebb okai a korai személyiségformáló élményekben rejlenek, melyek nem engedték annak a meggyőződésnek a kifejlődését, hogy az élettel a maga valóságos formájában is szembe lehet nézni.”<sup>49</sup>

Ha most még emellé felsoroljuk az előző fejezetben értéknek tartott dolgok, kapcsolatok és folyamatok hiányát egy gyermek életében, akkor semmi csodálkozni való nincs azon, hogy a mai, mesétlen nemzedékek miért céltalanok, betegesek, agresszívek és antiszociálisak alapfokon (s ha még a környezeti tényezők is hozzájárulnak, akkor felsőfokon).

## Mi használható fel a mesepszichológia vizsgálatainak eredményeiből?

Időrendi sorrend szerint a következőket mondhatjuk:

1. Ha a legkorábbi időszakban, amikor a gyermek a nyelvvel és az írott betűvel ismerkedik, hasznos lehet a Bibliában és a saját életében előforduló tárgyakról, emberekről (Istenről nem, mert akkor az a kép rögzül) képekonyvet szerkeszteni, hogy ha majd hall vagy olvas róluk, az első pillanattól ismerőseként üdvözölhesse azokat. Itt azonban diffúz még a hite, a Szentet „kézzelfoghatóvá” a szülei és a körülötte élő felnőttek teszik.

2. Ha már összefüggő történetet képes meghallgatni, három-négyéves kor után a történetek hétköznapiak lehetnek, melyekben egyaránt jelen van a gyermek, szülei és Isten, főleg úgy, hogy a gyermek a Szentnek felnőttekre gyakorolt hatásáról értesül.

Ebben a korban a bibliai történetekkel még óvatosan kell bánni. Ugyanis ez az átmeneti tárgy korszaka, ami már nem az én, de még nem is egy elkülönült másik. Ekkor a gyermek még mágikusan gondolkodik, s mivel Isten láthatatlan, fennáll a veszély, Istennek jut az átmeneti tárgy szerepe. Ez ugyanis azt is jelentheti, hogy amikor megnő a gyermek, és már egyedül is boldogul, félreteszi az átmeneti tárgyat, mert „iskolába nem visszük magunkkal”. Idejében tisztázni kell hát Isten állandó és személyes, ugyanakkor közösségi voltát, akit nem kell és lehet „kinőni”. Optimális esetben ez a kapcsolat csak erősödhet az évek során.

3. Amikor kialakul a gyermek kettős tudata, határozottan tisztázni kell vele, hogy bár a Szent láthatatlan és csodálatos, mégsem meseországban lakik, hanem a tudat hétköznapi oldalán. Ha csodaországban marad, kinőheti, mint majd tizenéves korában a meséket. Történetek helyett vagy mellett inkább közös programokat szervezzünk, ahol rajtunk keresztül, úgymond „munka közben” figyelheti meg a gyermek Isten jelenlétét az életünkben. Ebben a korban a történet fontos momentumainak az eljátszása vagy továbbgondoltatása segíthet sokat abban, hogy a bibliai történet eseményeit a gyermek „testközelinek” érezze.

4. Nyolc-kilencéves kor táján, amikor a csoda helyét elfoglalja a rendkívüli, és fontossá válik a példaképek, utánzásra méltó személyek kiválasztása, a személyes példa

<sup>49</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 53.

mellé immár bekerülhetnek a hit hősei, akivel ezek után a felnövő gyermek szívesen azonosul, hiszen ezek már nem „gyerekes dolgok”.

5. Amikor megkezdődik a prepubertás kor és a csoportozás való tartozás fogja leginkább jellemezni a gyermeket, csoportokat lehet szervezni bibliai alapon. Itt a gyerekek a hit hőseinek példáit követhetik és kiélhetik közösség utáni vágyukat. Ez az a kor, amikor már a személyes, nem törvénykező, hanem élő hit kialakulhat, tehát Jézus Krisztussal való találkozás és az egyházon keresztül az ő tanítványi köréhez való tartozás „komoly” és mindennél fontosabb lehet. Az Újszövetség csodáit a fiatal gyermek immár nem mesei csodálatosnak, hanem a követendő példakép csodálatos tetteinek fogja tudni. (Fontos, hogy a gyermek a bibliai történetet megtanító emberben is meglássa a tanítványt, hisz benne most zajlik az ideálválasztás, és ha a számára ideál értékű tanárnak nem hiteles – értsd: az életminőséget minden szinten befolyásoló – a Jézus Krisztussal való kapcsolata, akkor a gyermek számára sem lesz az. Ekkor, még jobban, mint óvodás korában, amikor a bibliai történet – mi vagyunk.)

Amint a gyermek a könyvvel bánni tud, lehetőleg olvassunk neki történeteket, még jobb, ha olvasás helyett mondjuk őket. De ha már olvassuk, vigyázzunk arra, bármilyen csábító lenne számunkra is az illusztrált változat, hogy kép nélküli változattal tegyük. Bruno Bettelheim ugyanis azt tapasztalta (és biztosan nemcsak ő), hogy az „olyannyira kedvelt illusztrált mesekönyvek nem szolgálják igazán a gyermek érdekeit. Az illusztráció többet árt, mint használ. Az illusztrált ábécéskönyvekkel végzett kutatások azt mutatják, hogy a képek nem serkentik a tanulási folyamatot, hanem inkább lassítják, mert nem bízzák a gyermek képzeletére, hogy ő maga hogyan élné át a történetet. Az illusztrált történet elveszti személyes jelentésének tekintélyes részét, mindazt, amit akkor nyújthatna a gyermeknek, ha az a saját (és nem az illusztrátor) vizuális asszociációival követhetné a történetet.”<sup>50</sup> Ugyanígy nem szerencsés videón vagy mozifilmen megmutatni a gyermekeknek a történeteket, mert itt még az alapvető közösségi érzés is hiányzik, a feszültség feloldása, amit a személyes kapcsolat és a belső képek áramlása biztosít, teljesen elmarad. Ráadásul megtörténhet, hogy az alkotók sokkal naturalistábban viszik filmre akár a bibliai történetet is, amire azonban a kisgyerekek még nincs pszichésen felkészülve, és ha (egyelőre) nem is látványosan, de sérül.

A történet mesélésével és olvasásával kapcsolatos további kutatások az elmondott vagy elolvasott történet hatását tekintve megállapították: „nagyra a mesélőnek a mesével kapcsolatos érzelmeitől függ, hogy a mese elmegy a gyermek füle mellett vagy lelkes fogadtatásra talál.”<sup>51</sup> Tehát ha magunk nem hisszük, amit mondunk-olvasunk, azt a gyermek azonnal megérzi, s a legszebb bibliai történet is hitelét veszti. Emellett „a mesemondásnak ahhoz, hogy hatékony legyen, a gyermek és a felnőtt közötti interperszonális eseménynek kell lennie, amelyet a két résztvevő alakít”,<sup>52</sup> tehát nem egyirányúan a gyermeknek adjuk át a bibliai történet ismeretét, hanem vele együtt éljük át a történetet.

Bruno Bettelheim egy bibliai képhez nyúlva így ír erről:

„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 bizo-

<sup>50</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 62.

<sup>51</sup> Uo. 160.

<sup>52</sup> Uo. 154.



nyos folyamatokat. Mások hosszú ideig passzívan várakoznak, mígnem a gyermek eléri azt a fejlettségi szintet, amikor ezek a képzetek is gyökeret verhetnek az elméjében, és ismét mások egyáltalán nem vernek gyökeret. [...] A mese jelentését soha nem szabad ’elmagyarázni’ a gyermeknek.<sup>53</sup>

Jézus tudta ezt. A legritkább esetben magyarázza el a példázatait.

A mesepszichológia kutatási eredményei bizonyítással sokkal több helyzetben is alkalmazhatóak a bibliai történetek gyermekek számára való átadásában, a fenti felsorolás csak néhány fontos momentumot ragad meg.

Mégis, ha már ez a néhány is segítheti, megkönnyítheti a gyermekeket istenismeretre és szentírásismeretre oktatók munkáját, akkor Isten kegyelméből a jelen írás nem született hiába.

## Felhasznált irodalom

- Arany László: *Magyar népmeséinkről*. Budapesti Szemle, 1867 – Debrecen 2000.
- Bettelheim, Bruno: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina, Szombathely 2000.
- Bimbó Zoltánné: *Tükröződő Holdmesék*. Ignác Könyvkiadó, Eger 2003.
- Bowlby, J.: *A Secure Base: Parent-child Attachment and Healthy Human Development*. Basic Books, New York 1988.
- Carver, Charles S. – Scheier, Michael F.: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002.
- Clinebell, H.: *Basic Types of Pastoral Care and Counseling*. Nashville, Abingdon 1984.
- Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *Fejlődéslelektan*. 2. kiadás. Osiris Kiadó, Budapest 2003.
- Fowler, J.: *Satges of Faith*. Harper, San Francisco 1995.
- Kast, Verena: *Férfi és nő a mesében*. EuroAdvice, Alföldi Nyomda 2002.
- Kende B. Hanna: *Harry Potter titka. A gyermek csodavilága*. Osiris Zsebkönyvtár, Budapest 2001.
- Magyar Értelmező Kéziszótár*. 9. kiadás, Akadémiai Kiadó, Budapest 1992.
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklelektan*. Gondolat, Budapest 1978.
- Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében. Tanulmányok a gyermekvilágról*. Prolog Kiadó, Nagyvárad 2003.
- Petzold, Hilarion – Ramin, Gabrielle: *Gyermekpszichoterápia*. Osiris Kiadó, Budapest 2002.
- Propp, Vlagyimir: *A mese morfológiája*. 2., javított kiadás, Osiris Kiadó, Budapest 1995.
- Révai Nagy Lexikona*. XIII. kötet, Révai RT, 1915 – Babits Kiadó, 1993.
- Rodari, Gianni: *A képzelet grammatikája*. Pont Kiadó, Budapest 2001.
- Salamon Jenő: *A megismerő tevékenység fejlődéslelektana*. 9. kiadás, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2003.
- Vekerdy Tamás: *Gyerekek, óvodák, iskolák*. 4. kiadás. Saxum, Kaposvár 2001.

## The Latest Issues of Psychology Concerning Teaching Bible Stories for Children

This essay is concerned about new possibilities of teaching Bible stories for children. It focuses on the psychology of the fairy tales and the latest research in understanding “how the stories work”. The first part of this paper deals with child development, the second part with the story “in work”, and it shows the deep and important effects stories can have on a child’s developing soul.

<sup>53</sup> Bettelheim, Bruno: *i. m.* 159.