

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudomány MA

A reziliencia megjelenése az óvodáskori mesékben

Édes Regina

Vekety Boglárka
egyetemi tanársegéd

2022

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	7
2. A kutatás elméleti háttere és kutatási előzményei	7
2.1 A reziliencia és fejlesztési lehetőségei kora gyermekkorban	7
2.2 Az óvodáskori mesetípusokról általában	12
2.3 Mesehasználat a nemzetközi gyakorlatban.....	15
2.4 Mesék, mint fejlesztő eszköz általánosságban	16
2.5 Mesék szerepe az alkalmazkodóképesség fejlesztésében.....	19
2.6 Kutatási előzmények.....	20
3. Kutatás célja és kérdései	24
3.1 Kutatási célok	24
3.2 Kutatási kérdések.....	25
4. Módszerek.....	25
4.1 Minta.....	25
4.2 Eszközök.....	25
4.3 Eljárások	26
4.4 Tartalomelemzés menete	26
5. Eredmények	27
5.1 Meseválasztások	27
5.2 A műmesék, a kortárs- és népmesék megjelenése a leggyakrabban használt óvodai mesékben.....	28
5.3 A reziliencia külső-és belső jegyeinek megjelenése a legkedveltebb műmesékben, kortárs, - és népmesékben	29
5.4 Különbségek a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenésében a legkedveltebb műmesékben, kortárs, - és népmesékben	34
6. Diskusszió	37
6.1 Limitációk.....	39
7. Összefoglalás	40

8. Irodalomjegyzék	41
9. Mesegyűjtemény	43

Ábrajegyzék:

1. táblázat A reziliencia kialakulását befolyásoló tényezők	9
2. táblázat Grotberg reziliencia keretrendszere	22
3. táblázat A gyerekek csoportonkénti és területi eloszlása	26
4. táblázat Az elméleti háttér és a CD-RISC skála alapján összeállított elemzési szempontsor rövid összefoglalója	27
5. táblázat A pedagógusok által legkedveltebb mesék	28
6. táblázat A gyerekek által legkedveltebb mesék	29
7. táblázat A legtöbbször választott mesék	30
8. A reziliencia külső-és belső jegyeinek megjelenése a hét legkedveltebb mesében	32
9. A reziliencia faktorok megjelenése számokkal kifejezve	37
10. Különbségek a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenésében a hét legkedveltebb mesében	38

1. Bevezetés

Az ember élete során számos nehéz eseménnyel, élethelyzettel kerül szembe, ezért nagyon fontosnak tartom, hogy pedagógusként minél inkább alkalmazkodóképesebbé, reziliensebbé neveljük a gyerekeket.

Knapek & Kuritárné Szabó (2015, p. 251) Collishaw és mtsai., (2007) és Bonnano (2004) kutatásai alapján leírja, hogy „a gyermekkori bántalmazást elszenvedett személyek 40-60%-a szenved valamilyen mentális zavarban felnőtt korában. Ugyanakkor nem minden gyermekkori traumatizáció vezet súlyos felnőttkori pszichopatológiához. Az averzív hatásokkal szemben tapasztalható rugalmas ellenálló képességet rezilienciának hívjuk.”

A fentebbi kutatásokhoz kapcsolódik az OTDK pályázatom, mely során a bölcsődés korosztály gyermekkibántalmazással kapcsolatos kérdéskörét jártam végig, ahol az általam megkérdezett kisgyermeknevelők (N=361) 46%-a mondta azt, hogy pályafutása során találkozott már otthoni gyermekkibántalmazási esettel (Édes, 2021). Ha már az intézményes nevelés legkorábbi szakaszában ilyen arányban van jelen egy nehezítő körülmény, akkor úgy gondolom, hogy nem lehet elég korán elkezdni a gyermekek rezilienssé nevelését. Pedagógusként nagy felelősségem van ebben, ezért szeretnék minél tudatosabb lenni és a lehető legtöbb módon segíteni a gyermekeket, így most az óvodáskori mesékben megjelenő rezilienciát fogom vizsgálni és a budapesti óvodák pedagógusai és gyermekei által 7 legkedveltebbnek tartott mese tartalmát elemzem a rezilienciát fókuszba helyezve.

2. A kutatás elméleti háttere és kutatási előzményei

2.1 A reziliencia és fejlesztési lehetőségei kora gyermekkorban

A reziliencia viszonylag egy újabb fogalom, de egyre jobban elterjedt a különböző tudományágakban. „A reziliencia a latin eredetű „re-salire” szóból származik, jelentése visszapattanás, visszaugrás, hátraszökkenés” (Harper 2014 idézi Knapek & Kuritárné Szabó, 2015, p. 252). A reziliencia azt a rugalmas, dinamikus megküzdési stratégiát, folyamatot jelenti, melynek folyamán a személy az őt ért trauma, stressz ellenére kompetens egy vagy több kritikus területen, vagyis kedvező fejlődési kimenet tapasztalható nála. (William és Nelson-Gardell 2012, idézi Knapek & Kuritárné Szabó, 2015; Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Masten, Best & Garmezy, 1990).

A reziliencia egyre több területen kerül definiálásra, elsőként a fejlődépszichológiában tűnt fel. A fejlődépszichológiában a rezilienciát a szélsőséges életeseményeket átélő gyermekek viselkedése kapcsán tanulmányozták, később azonban egyre jobban kiterjedtek a

vizsgálatok olyan felnőttekre is, akik maguk is traumatikus eseményeket éltek át, illetve azokra is akik hivatásuk kapcsán napi szinten nagyon megterhelő és traumatikus eseményeknek a szemtanúi, mint pl. a katonák, rendőrök, orvosok, segélyszervezetek dolgozói. Ezen megközelítésben a reziliencia rugalmas ellenállási képességet jelent, „azaz valamely rendszernek, legyen az egy egyén, egy szervezet, egy ökoszisztéma, azon képessége, hogy erőteljes, meg-megújuló, vagy akár sokszerű külső hatásokhoz sikeresen alkalmazkodjon” (Urbán és Kovács, 2016, p. 44).

Az oktatás területén is használják a kifejezést. Oktatási rezilienciáról akkor beszélhetünk amikor a tanuló alacsony szocioökonómiai státusszal rendelkezik, mégis tanulmányi átlaga kimagasló. Az oktatási reziliencián belül kutatók azt vizsgálják, hogy a hátrányos helyzetű tanulók egy része miért sikeres az iskolában, miközben hasonló szocio-ökonómiai háttérrel rendelkező társaik többsége sikertelen (Ceglédi, 2012; Tóth et al., 2016). Az oktatási reziliencia kialakulását segítő tényezők a jó tanár-diák viszony, a tanulók közötti interakciók, a kortársak- és az otthon-iskola kapcsolata, a tanulói jellemzőknél pedig az énhatékonyságot, a viselkedés kontrollállásnak képességét és az éndeterminációt emelik ki a kutatók (Tóth et al., 2016). További protektív tényező a kognitív flexibilitás, ami „annak a képessége, hogy a dolgokat különböző nézőpontból lássuk, gyorsan váltsunk a feladatok között, rugalmasan kezeljük azokat, amikor szükséges.” (Diamond, 2016, p.16 idézi Józsa és Józsa, 2018) A kognitív flexibilitás segíti a magasabb szintű végrehajtó funkciók működését, melyek a gondolkodás, a problémamegoldás és a tervezés.

Masten és munkatársai (2008) szerint az iskola olyan hely, ahol a protektív faktorok mellett rizikó tényezők is vannak, azonban ezt ideálisnak gondolják, mert az iskolában felügyelet mellett mehetnek végbe negatív életesemények és a szociálisan, társadalmilag veszélyeztetett gyerekek számára az iskola jelentheti a leginkább támogató közeget, így itt kialakulhatnak jó stratégiák a nehézségek kezelésére. Úgy gondolom, hogy ez teljes mértékben igaz az óvodai nevelésre és környezetre is, hiszen ott is hasonló protektív és gátló tényezők vannak jelen.

Látható tehát, hogy a reziliencia az élet minden területén nagyon fontos szerepet tölt be egészen gyermekkortól életünk végéig, hiszen minden életszakaszban vannak kisebb – nagyobb rizikótényezők és az ezekkel való megküzdés és pozitív kimenetelhez szükség van a rugalmas alkalmazkodási képességre.

A reziliencia témakörében kutató Hermann és munkatársai, (2011), Knapék & Kuritárné Szabó, (2015) és Tóth és munkatársai, (2016) egybehangzóan három nagyobb csoportba

sorolják a reziliencia kialakulását befolyásoló tényezőket; egyéni/ személyes tényezők, biológiai tényezők és környezeti/tágabb közösségi tényezők (1.táblázat).

1. táblázat A reziliencia kialakulását befolyásoló tényezők

A reziliencia kialakulását befolyásoló tényezők		
Egyéni / személyes tényezők	Biológiai tényezők	Környezeti/tágabb közösségi tényezők
fejlett önszabályozás, belső kontroll	genetikai tényezők	családstruktúra
pozitív énkép	agy barázdáltsága	szülői készségek
nyitottság	agy mérete	támogató pedagógusok
barátságosság	agyi hálózat	oktatási/nevelési
önhatékonyosság	neurotranszmitterek	intézmények
önbecsülés	nem	vallási közösség
optimizmus, remény		hátrányos helyzet
jó önértékelés		bántalmazás
alkalmazkodóképesség		társas támogatás
életkor		szülővel/gondozóval való kapcsolat
etnikum		sportolási lehetőségek
kognitív flexibilitás		kulturális tényezők
társakhoz való kötődés		
autonómia		

Bronfenbrenner (Cole & Cole, 2006, p.43) által kidolgozott ökológiai modellre is tekinthetünk úgy, mint a reziliencia különböző faktorait összefoglaló komplex rendszerre. A gyermeket körülvevő rendszerszintek mindegyikének nagy szerepe van a fejlődési útvonalon. Cole & Cole (2006), valamint Knapék & Kuritárné Szabó (2015) arról ír, hogy az egyéni (önbizalom, optimizmus) és közvetlen környezeti (család és annak társadalmi helyzete) jellemzőkön túl a szociális (óvoda, kortárs közeg) és az időtényező is kölcsönhatásban állnak egymással és befolyásolják a fejlődést.

Bronfenbrenner modelljében négy szint különül el. Az első a mikrorendszer és ide tartoznak azok a helyzetek, személyek és intézmények, melyekkel a gyermek napi szinten kapcsolatba kerül. Ilyen pl. az óvoda/iskola (oktatási reziliencia), kortárs csoportok, osztálytársak, a család, mint a reziliencia egyéni és környezeti vetületének kialakulását is befolyásoló tényező.

Mindezeknek egy tágabb kapcsolódása a mezorendszerben történik meg, a szomszédság, a segítő szakemberek, a templom és az egyház tekintetében. A hit (spirituális vagy csupán a jóban való hit) is segíti az embert a nehéz, váratlan helyzetekkel való megküzdésben, a segítő szakemberek (gyógytárgy, pszichológus) különböző technikákat tud tanítani, melyek segítségével a gyermek önmagát fejlesztheti fizikailag és mentálisan is vagyis reziliensebbé válhat.

A modell következő szintjén azok a társadalmi intézmények helyezkednek el, melyekben a gyermek nincs vagy ritkán van jelen, de fejlődésére hatással vannak; ez az exorendszer. Ide sorolhatók a család barátai, a média, a munkahely, az egészségügyi ellátás, önkormányzatok, a helyi ipar. A gyermek életére hatással van szülei munkahelye, befolyásolja szociális és anyagi helyzetüket, a média napjainkban már mindenhol ott van, könnyű hozzáférni mindenféle tartalomhoz az okos eszközök révén és ezen információk nagy hatással lehetnek énképére, önbecsülésére, a média által közvetített normák és értékek nem mindig egyeznek meg a család által elfogadottakkal, ugyanakkor a kapcsolattartás és tanulás szempontjából sok hasznos ismeretet és információt is szerezhetnek ezek pedig a gyermek kíváncsiságát és önállóságát is segítik, újabb idegpályák alakulnak ki az új ismeretek kapcsán, tehát a reziliencia kialakulásában szerepet játszó mind a három terület megjelenik.

A három szint a makrorendszerben szerveződik egy nagy egésszé, melyben a domináns hiedelmek, nézetek, szabályok és jogok vannak a fókuszban (Cole & Cole, 2006, p.43).

Ugyanakkor a reziliencia meghatározásában és mérhetőségében nem minden kutató ért egyet, más kritérium rendszer szerint méri és értelmezi a rezilienciát. A mérhetőséget befolyásolja, hogy a rizikó tényezők általában nem önmagukban, egyesével jelennek meg, hanem gyakori a halmozódás és így az együttes hatás. (Szabó, 2016) Egyes elméletek szerint a reziliens viselkedés csak akkor jelenik meg, amikor a nehéz életesemény, a trauma bekövetkezik és az arra való reagálásban mérhető a reziliencia, de ha valaki kiegyensúlyozott személy, tisztában van erősségeivel és gyengeségeivel, képességeivel, akkor annak a személynek más lesz az ingerküszöbje a traumatikus és nehéz életeseményekkel kapcsolatban. „A rizikóval kapcsolatos kutatások szerint nem egyforma hatások érik az egyes rizikónak kitett egyéneket, így szubjektív lehet, hogy egy adott rizikótényező milyen hatással van a negatív körülményekkel való megküzdésre (Rutter, 2007). Az ok-okozati kapcsolatok nem egyértelműsíthető irányba abban nyilvánul meg leginkább, hogy a vizsgálatokban részt vevők személyiségétől és viselkedésétől nemcsak a reziliens reakció létrejötte függ, hanem fordítva, maga a rizikó mértéke is.” (Masten és Reed, 2002, idézi Szabó, 2016, p.252). Ezért sem mindegy, hogy mi a reziliencia alapja, mikor, melyik életszakaszban történik a traumatikus esemény. „Azok a gyerekek, akiknek csak egy-két tényezővel szemben kell helytállniuk, másképp viselkednek, mint a halmozott tényezők okozta hatásokkal megküzdők.” (Waxman, Gray és Padrón, 2003, idézi Szabó, 2016, p. 252) Nem mindegy, hogy egy gyermeket bántalmaztak már egészen kicsi kora óta, vagy egy későbbi életszakaszban történik a bántalmazás. Minél kisebb korban történik, annál nagyobb a negatív hatás. Ha egy biztos alapja van az embernek, akkor van mihez visszanyúlnia, míg az, akinek az alapok hiányoznak, nem

tud mihez visszanyúlni, mibe kapaszkodni, így nehezebben küzd meg a helyzettel, hiszen akkor, ott, hirtelen kell megfelelő döntéseket hoznia.

Masten és Reed (2002, idézi Szabó, 2016) körül határolták az erősségek, az erőforrás és a protektív faktorok fogalmait, így egy keretrendszert létrehozva, mely keretrendszert alkalmazom jelen tanulmányomban. Az erősségek olyan mérhető tulajdonságok, amelyek a rizikófaktorok ellentétei. „A jelenlétük egy vagy több specifikált területen bejósolja a kedvezőbb kimenetel létrejöttét, a rizikó meglétére való tekintet nélkül. Az erőforrás (resource) általános fogalom, mely az adaptív folyamatokhoz felhasználható emberi, szociális és anyagi javakat jelöli, gyakran az erősségek szinonimájaként használják. A protektív faktorok (protective factors) az egyén vagy a környezet azon tulajdonságai, amelyek a kedvező kimenetel létrejöttét jósolják be a rizikós körülmények között is, vagyis olyanok, mint az erősségek, a különbség a rizikó jelenlétében van. Ebben az értelmezésükben a protektív tényezők azok, amelyek csak a rizikó előfordulása esetén érvényesítik hatásukat, annak hiányában nem lépnek működésbe.” (Szabó, 2016, pp. 256-257)

„A reziliencia jelenségének összetettsége már a kutatások első fázisát nagyban befolyásolja, mivel a kutatási céloknak megfelelő definíció kiválasztása hatással van az alkalmazható értékelési módszerek kiválasztására és a kapott eredmények későbbi értelmezhetőségére és általánosíthatóságára egyaránt.” (Szabó, 2016, p. 259)

Ahogy a rizikó tényezők is sokszor halmozódva jelennek meg, úgy a reziliencia egyes elemeit sem lehet önmagában értelmezni, nem mondható ki, hogy pl. az ember neme önmagában protektív tényező lenne, ezt is holisztikusan kell szemlélni. F. Lassú és munkatársai (2015) tanulmányukban azt vizsgálták, hogy van-e és ha igen milyen összefüggés található a serdülőkorú fiatalok lélektani rugalmassága és az általuk megélt szülői nevelés minősége között a nem és a családi struktúra függvényében. Az egyéni reziliencia elemek kerültek a fókuszba (énhatékonyság, a személy önmagába vetett hit, szívósság, kitartás), mert ezek a tulajdonságok és énerők a szociális kapcsolatokban megélt érzetokről és visszajelzésekből származnak és elsődlegesen az elsődleges gondozó (anya) – gyermek kapcsolaton alapul. Ugyanakkor nem szabad elfelejteni azt a tényt, hogy aki az élete egyik szakaszában reziliens, nem biztos, hogy egy másik élethelyzetben is az, valamint a gyermekkori traumákkal szembeni megküzdést utólag, egy érettebb személyiséget tekintve lehet értékelni, de ekkor is egy dinamikus tényezőként kell rá tekinteni, nem statikusként.

Konfliktusok és nehézségek minden családban előfordulnak, nem csak ott, ahol válással végződik, így önmagában a válás nem feltétlen egy rosszabb vagy traumatikusabb esemény, mint ha nincs válás. Az is előfordul, hogy épp a válásnak köszönhetően kevesebb lesz a

konfliktus a szülők között és ha egy állandó, intenzív konfliktusos helyzetet a különválás enyhít, akkor az minden érintett számára pozitív lehet. A válással akkor van probléma, ha a gyermek kicsi még és nem érti a helyzetet (illetve ahogy Szabó, 2016 is írja, nem mindegy, hogy melyik életkorban történik trauma vagy nehéz életesemény), mert ezáltal a kapcsolati bizalom sérül, nagyobb veszteségként éli meg a gyermek a válást, valamint erre az is befolyással van, hogy a válás előtt – alatt – és után milyen a szülő-gyermek kapcsolat. Ha egy aktív, szeretetteljes szülő – gyermek kapcsolat áll fenn és a gyermek kicsit idősebb, akkor jobb lélektani kimenet várható a válás ellenére is. (Lamn és Kelly, 2009, idézi F. Lassú és mtsai., 2015, p.79) A családi háttér, a kötődés és minden szociális kapcsolat meghatározó szerepet tölt be az egyén rezilienciájának alakulásában, ezért nagyon fontos, hogy a válás ellenére is legyen kapcsolata a gyerekek mindkét szülőjével. A kérdőíves vizsgálatban 297, 15-19 év közötti budapesti középiskolás vett részt. A vizsgálatban a szülői bánásmód minősége és a serdülő rezilienciája összefüggést mutatott a teljes mintát tekintve, de nemi különbség nem mutatható ki a reziliencia mértékében, csak tendenciaszerű különbség mondható ki a fiúk javára. Az együtt élő szülők almintájában megmaradt ez a tendenciaszerű eltérés, de a külön élő szülők almintájában a lányok javára dőlt el ez a tendencia. A családi struktúra és a serdülő neme egyénileg nem meghatározó faktor, a kettőt együttesen nézve értelmezhetőek az adatok. „Az együtt élő szülőknél az anyák, a különélőknél az apák bánásmódja mutat szignifikáns, de gyenge összefüggést a rugalmassággal.” (F. Lassú és mtsai., 2015, p.86) A vizsgálatban részt vevő serdülők közül azoknak volt a legmagasabb a reziliencia értéke, akiket szüleik átlag felett szeretnek, különösen az átlag fölötti apai szeretet mutatott kiugró reziliencia értéket. (F. Lassú és mtsai., 2015, pp. 86-87)

A reziliencia kialakulását és fejlesztését számos tényező befolyásolja, az egyes faktorok megléte vagy hiánya önmagában még nem mérvado, a reziliencia elemeit és a nehéz élethelyzeteket is holisztikusan kell szemlélni és mindenképpen figyelembe kell venni, hogy egyik legprotektívabb tényezője a szeretetteljes (családi) kapcsolatok.

2.2 Az óvodáskori mesetípusokról általában

„Ahogyan a zenei nevelés kilenc hónappal a születés előtt kezdődik, a mesére nevelés ideális kezdete is a magzati kor.” (Bajzáth, 2019, p.165) A gyermekek mesék iránti érdeklődésének megalapozása a rövid mondókákkal, höcögtetőkkel, ölbéli játékokkal, versekkel kezdődnek. A gyerekek különösen kedvelik ezeket a gyermekirodalmi formákat, hiszen a ritmuson, az ismétlődő szövegeken és a testi kontaktuson keresztül természetes módon kapcsolódik össze a mozgás és az érzélem.

A mesék eredetét tekintve két csoportra oszthatóak; népmesékre és műmesékre. A műmese a népmese műfaji törvényszerűségeit követi, elterjedését az írásbeliség növekedése mozdította elő. A műmese írója ismert, a mese szövege rögzített, így változatlan marad. Ismeri a népmese elemeit és ezeket ötvözi saját elképzeléseivel, így jönnek létre a műmesék. Szereplőik összetettebbek, mint a népmesékben, értékrendje, tér-és időszerkezetet a valóságból ered. A népmese ezzel szemben szájhagyomány útján terjedt, mítoszokból, rítusokból, hiedelmekből eredeztethetőek, többféle változata van ugyan annak a mesének, magában hordozzák az egyes népek sajátosságait. Fantasztikus és csodás elemekkel gazdagítottak a történetek, a cselekményt a kalandok- és próbatételek adják. Hősei legtöbbször képzeletbeli, csodás lényekkel küzdenek meg. (Tancz, 2015, p. 431)

Az első mesék általában a rövid, egyszerű, lineáris felépítésű láncmesék (pl. A kóró és a kismadár). Zóka (2012) szerint 5 éves kor alatt, Bajzáth (2019) elmélete alapján 7-8 éves korig nagyon kedvelik a gyerekek ezt a mesetípust, hiszen sok ismétlés található bennük (mely a biztonságérzetet is erősítheti, mivel kiszámíthatóságot ad), cselekményük egyszerű, de egymásra épülő apró láncszemekből épül fel. A gyermeket a hangzás, a lüktetés és az ismétlés gyönyörködteti és a játék, amely a szöveg mögött meghúzódik (Tancz, 2015). A láncmesék a formulamesék családjába tartoznak, akárcsak a halmozó, a hangutánzó, a végtelen és a csalimesék. A formulamesék segítségével fejleszthetőek a „gondolkodási-logikai képességek, a testtudat, a mozgás, a ritmusérzék, az érzelmi intelligencia vagy az anyanyelvi kompetencia” (Bajzáth, 2019, p.163).

A halmozó mesék jellemzője, hogy egy ritmikus, verses rész ismétlődik, de mindig egy elemmel bővül. Az 'Én elmentem a vásárba fél pénzzel' című halmozó mesében ez az elem ott nyilvánul meg, amikor soroljuk, hogy mit vettünk a vásárban és a történet előrehaladtával bővül a lista. (Tancz, 2015, p.443)

A csalimesék rövid, mondókaszerű epikumok. Cselekményük kezdete a meséhez hasonló, azonban egy rövid bevezető után a mesét hirtelen befejezik vagy a mesélő a hallgatóságot kérdezi a mese folytatásáról oly módon, hogy a válasz megrézfálja a hallgatót. (Tancz, 2015, p. 444) Ilyen befejezési mód pl az Icinke-picinke mesében; „ha az icinke picinke kis macska föl nem buk fencezett volna, talán az én icinke-picinke kis mesém is tovább tartott volna”. (szerk. Kovács, 2020, p.7) A végtelen mesékre jó példa a Tekeredik a kígyó című, akár énekelve is játszható történet.

A hangutánzó mesékben „az állatok, hangszerek, természeti jelenségek hangját vagy jellemző viselkedésmódját, tulajdonságait utánozzák, magyarázzák vagy csúfolják. Lehet köztük párbeszédese jellegű is.” (Tancz, 2015, p. 444)

A klasszikus állatmesék eredetileg tanulsággal megerősített társadalombírálatok voltak. „A gyermek animista világképe miatt azonban számukra teljesen természetes, hogy az állatok beszélnek és emberek módjára cselekszenek” (Zóka, 2012, p. 179). Nincs állandó jellemző szerkezetük, cselekményük egyszerű, könnyen érthetőek a rövid párbeszéd, a konfliktusok, a szereplők gyakran méretükből adódóan kiszolgáltatott helyzetű állatok, így a gyermek könnyebben tud azonosulni vele, de gyakori a szereplők közötti versengés. Az állatmesékben gyakori a humorral való ábrázolás, az emberi gyengeségeket megértő elfogadással kezeli. A gyerekek fogékonyak a helyzetből és jellemből fakadó humorra. Az animizmusra építve alakulnak az állatszereplőkön alapuló gyermektörténetek. (Tancz, 2015, Zóka, 2012)

A tündérmesék a népmeséken belül a leggazdagabb műfajcsoport, ezek a legbonyolultabb szerkezetű és leghosszabb terjedelmű mesetípus. Alapjukat a mitikus világkép adja, gyakori szereplők a csodás teremtmények, segítőtársak, mesei számok (3-7-9). Strukturált szerkezetűek, a mese elején és végén hasonló formulák. A nemzetközi katalógus valódi és mitikus meséknek nevezi és négy alcsoportja van: hiedelemme, varázsmese, hősmese és tündérmese. (Tancz, 2015, p. 438)

A legenda mesék a mese és legenda, illetve a monda és legenda közötti átmenetet mutatják meg. A mindennapi élethez szükséges emberséget, talpraesettséget állítják középpontba, találhatóak köztük tréfás és komolyabb hangvételű történet is. (Tancz, 2015, p. 439)

A novellamesék a tündérmesékkal mutatnak hasonlóságot. Hőseik hétköznapi emberek, de leleményességük által jutnak előre, nem pedig csoda útján. A mesék formai elemei közül hasonlóság a jó befejezés, de a mesei sztereotípiákat, kezdő-és záróformulákat nem tartalmaznak. Ilyen mese pl. A só és egyes Mátyás király mesék. (Tancz, 2015, p. 440)

A ráaszédett ördög mesék középpontjában az ördög eszén való túljárás áll. A furfangos szegény ember túljár az ördög és egyéb mitikus lények eszén, de az ábrázolásmód humoros, így ezen mesék célja a megnevettetés. (Tancz, 2015, p. 440)

A tréfás mesék a valóságos világ összefüggéseire mutat rá, a tündérmesék ellentetje, ahol a vágyott világról van szó. A szereplők sztereotipizált jellemek, a komikus hős a mese során nem változik, ez adja a komikus konfliktust. Egyáltalán nincs benne csodás elem, így reális meséknek is nevezik. (Tancz, 2015, p. 441) A hazugságmesék hasonlóak a tréfás mesékhez, jellemző rájuk a természetfeletti mtívumok, a túlzás, az önellentmondás motívuma. Gyakori elemek a versenyhazudozás, a szerepcserék gyermek-felnőtt, úr-szolga között. (Tancz, 2015, p. 442) A divergens gondolkodást elősegítő mesetípus.

2.3 Mesehasználat a nemzetközi gyakorlatban

Mielőtt a nemzetközi ajánlásokra és gyakorlatokra kitérek, fontos áttekinteni, hogy az egyes országok oktatási rendszerének felosztása eltérő, a gyerekek nem ugyan abban az életkorban kezdenek el oktatási-nevelési intézményekbe járni. Míg Magyarországon 6 éves korig nem tanköteles a gyermek, az angolszász országokban már 5-8 éves kor között iskolaelőkészítőbe és első osztályba járnak a gyerekek, így a mesék teljesen más szerepet töltenek be az életükben, hangsúlyozottan a direkt tanulás részévé válnak.

Észak-Amerikában 5-8 éves kor között kezdik az iskolát a gyerekek és az egyes államok a CCSS (Common Core Standards) ajánlás mentén alakítják ki a maguk tanterveit. Ezt a rendszert főleg azért dolgozták ki, hogy a felsőoktatási felvételinél jobb eredményeket érjenek el a diákok. A program nem emeli ki a népmeséket, de más szövegtípusokkal együtt az „English Language and Arts” tantárgyakhoz tartoznak. Itt azonban a szövegekkel kapcsolatban már nyelvtani feladatokra készítik fel a gyerekeket, ezek segítségével kell kérdéseket feltenniük és megtanulniuk érvelni.

Nagy-Britanniában van olyan tanterv, ami hasonlít a Nat.-ra, de itt is már 5-7 éves kor között a diákok iskola előkészítő, majd első osztályba járnak és a mesékkel az olvasástanítást, a szóbeli kommunikációt kívánják elősegíteni, ezért a hosszú és bonyolult szókincsű szövegeket részesítik előnyben. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2015, p. 22)

Sally Goddard Blythe fő szakterülete az idegrendszeri fejlődés és annak működési zavarai, így a mesék oktatásban és nevelésben betöltött szerepével foglalkozik. Kutatása során döbbsent rá, hogy már kisgyermekkorban milyen sokat tévéznek a gyerekek és, hogy a brit szülők 40%-a elismeri, hogy sohasem olvas a gyerekeinek. David Heathfield a gyermekkel való közös mesemondás előnyeire hívja fel a figyelmet. A mese egyes mondatainak ismétlése fejleszti a memóriát és az anyanyelvi készségeket, ugyanakkor motiválja is a gyermeket. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2015, pp. 24-25)

Az észak amerikai szerzők elsősorban a fogalmazástanításban, az érvelés tanításában és az erkölcsi nevelés miatt a szociális területeken látják a népmesék pozitív hatását. Ám akad olyan kutató is, aki a mesék érzelmi hatásainak, a mesék által megélt agresszióknak is létjogosultságot ad, hiszen a mesék segítenek eligazodni a gyermeknek a saját érzelmei között is. Hannah Boyd és Maria Tatarra azt vallják, hogy a mesék nem kőbe vésett szövegek, így ha valaki félelmetesnek találja egy-egy mese bizonyos részét, akkor szabadon megváltoztathatja, illetve érdemes kérdéseket is megfogalmazni a gyerekek felé a mesével kapcsolatban, akár a szöveget megszakítva is, interaktívan mesélve. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2015, pp. 25-26)

Magyarországon az Óvodai nevelés országos alapprogramja a 3-7 éves korosztály számára ajánlja a népmeséket, népi mondókákat, hagyományokat felelevenítő kortárs- és klasszikus irodalmi műveket, azonban ez az ajánlás nem célzottan néhány terület és készség fejlesztését írja elő, hanem a gyermek mindennapjainak részévé kívánja tenni a mesét annak holisztikus pozitív hatásaival együtt. (ONOAP, 2021)

2.4 Mesék, mint fejlesztő eszköz általánosságban

A nemzetközi kitekintésből is jól látható, hogy a mesék rengeteg fejlesztő hatással rendelkeznek, ám most a magyar szakirodalom segítségével egy átfogó képet szeretnék megragadni és nem egy-egy specifikumát kiemelni a mesék jótékony hatásainak.

A mesék nagy szerepet játszanak a fejlődésben a kompetencia alapú pedagógiai megközelítést tekintve is. Nyitrai, (2015, p. 334) írja, hogy „a szociális kompetenciák a társas helyzetekben való létezésünket segítik, főbb elemei a szociális kommunikáció, a proszocialitás, az együttműködés és az érdekérvényesítés” A mesélés helyzetei több szinten és formában is elősegítik a szociális kompetenciák fejlődését, hiszen fontos a mesét mondó és hallgató kapcsolata (felnőtt-gyermek), a mesét hallgató gyermekek közötti interakciók, a mese tartalma.

A mesék legfontosabb feladata az önmegismerés, a körülöttünk lévő világ megismerése és célja, hogy általuk könnyebben tudjanak eligazodni a gyerekek a világban, a lelkükben kavargó érzelmek és indulatok között. (Zóka, 2012) A mesék segítenek feldolgozni a gyermek mindennapjait, fejlesztik éntudatát, énképét, elősegítik a szocializációt. A gyerekek átélő és befogadó, együttérző képessége egy hosszabb folyamaton keresztül alakul, a külső világ és a mese közötti különbség megértéséhez a szimultán kettős tudatnak ki kell alakulnia, mely 5-7 éves kor körül valósul meg. Ennek kialakulása azért fontos, mert e nélkül a gyermekben félelem és szorongás alakulhat ki, hiszen nem tudja elkülöníteni a valóságot a meséktől. (Tancz, 2015, p. 425) Ez a mesei kettős tudat adja az izgalmat a valóság és képzelet között. (Bujdosóné Dr. Papp, 2012, Zóka, 2012)

Ahogy Mérei és V. Binét (1970; 2016) írja minél hamarabb érdemes a gyermekek kezébe könyvet adni, ugyanis az a gyerek, aki beleszületik a könyvkultúrába, 2 éves korára már adekvátan tudja használni a könyveket, nem dobálja, hanem nézegeti. Méreiék szerint ebben az életkorban a tárgyképes könyvek a legalkalmasabbak. Kemény lapjai és borítása van általában ezeknek a könyveknek és egy – egy ismert tárgy látható (a gyermek mindennapjaiban előkerül, esetleg más színben, kicsit eltérő formában, de jól felismerhetően) a képeken határozott körvonallal. A gyermek akkor is ráismer a tárgyra, ha az kicsit eltér a mindennapok során megszokottól és a kép és tárgy ezen azonosítását a ráismerés öröme kíséri. Ismétli a képeken

látottakat, megnevezi őket. Mikor ezek már nagyon jól mennek neki olyan képek nézegetésével tölt több időt melyek számára ismeretlen dolgokat ábrázolnak (állatok, virágokat, tárgyakat). Ezek neveit általában a kép alapján tanulja meg és sokszor a képen látottak egyenértékűek számára a valósággal. „Amikor a budapesti állatkertben nem volt zsiráf, arra a kérdésre, hogy láttak-e már zsiráfot, azok a 4-5 évesek, akik könyvben láttak, igennel válaszoltak, s a felnőtt külön kérdésére sem tudták mindig megmondani, hogy igazából-e vagy képeskönyvben” (Mérei & V. Binét, 1970; 2016, p. 330) A tárgyképeskönyvek ábrái a korra jellemző „mi ez?” kérdéssorozat megismerő funkcióját töltik be. Újra és újra elismétli, megkérdezi mit lát, akkor is, ha már tudja, ezzel megerősödik a már meglévő tudása és új ismereteket, szavakat sajátít el. Ezt a folyamatot a ráismerés öröme, 'én ezt is tudom' öröme kíséri, mely az éntudat alakulásával is összefügg. A ráismerés öröme segít megerősíteni a gyermeknek azt az érzést, hogy ő a külvilág szemlélője, a saját és a külvilág határainak elkülönítését. (Mérei & V. Binét, 1970; 2016)

A negyedik életévben már történeteket tartalmazó képeskönyveket lapozgat, igényli, hogy a hozzá tartozó szöveget felolvassa neki a felnőtt és hamar megjegyzi azok tartalmát, majd önmagának vagy másoknak is elkezd 'felolvasni' a mesét. Ezen gyakorlással és képnézegetéssel az anticipációt, mint pszichés funkciót gyakorolja, vagyis van egy előzetes feltevése a meglévő ismeretei alapján, tudja mi fog következni a mesében, milyen szöveg tartozik az adott képhez és mikor ezeket olvassák vagy mondják, akkor a világ a gyermek várakozásainak megfelelően alakul.

A harmadik életév végén-, negyedik életévben már olyan történeteket szeret hallgatni a gyermek mely a saját életéhez kapcsolódik. Azokat a történeteket kedvelik ebben a korban, melyek a szülei mindennapjairól, a saját vagy egy hozzá hasonló korú gyermekről szólnak. Igénylik az aprólékos részleteket, a párbeszédet. A gyermek felismeri a hasonlóságokat, újra éli azt amit hallott, amit tud, ami megtörtént vele ezáltal „élményei megszilárdulnak és az átélés tudata megerősödik” (Mérei & V. Binét, 1970, p. 331). Az események egymás utánisága a folyamatosság és összetartozás élményét nyújtják, melynek segítségével fejlődik a gyermekek emlékezete, hiszen a közvetlen emlékek részletes felidézését is segítik a mesében megjelenő események. Fontos szerepet töltenek be a gyermekek életében azok a történetek, melyek a szüleikkel történő eseményekről szólnak, különösen azok, amelyek a külön töltött időben történnek. Minél többet tud a gyermek arról, hogy mi történik a szüleivel amíg távol vannak egymástól, annál könnyebben viseli ezt a szeparációs helyzetet, beleszövi játékába, ezzel elaborálva feszültségét, hiányérzetét, szomorúságát.

„Azzal, hogy a gyerekeknek elbeszéljük saját napjának lefolyását, és mesélünk a szülők életéről, tagoljuk, szavakhoz kötjük, kifejezésre alkalmasabbakká tesszük az élményeit. Ennek révén könnyebben felidézhetőek, mozgékonyabbak, beszélgetésbe, játékba jobban beilleszthetőek. Arra is tanítjuk ezzel a gyerekeket, hogy emlékeket megőrizzen, emlékképeket felidézzen és felhasználjon” (Mérei & V. Binét, 1970, p. 331)

A mesék az érzelmi intelligencia fejlődésében is meghatározó szerepet töltenek be. A szülőtől való szeparáció, az intézményes nevelésbe bekerülés az érzelmi fejlődés tekintetében is meghatározó pont a gyerekek életében. Vannak gyerekek, akiknek könnyebben megy a beszokás a bölcsődébe/óvodába, másoknak kicsit nehezebben. Egy részleges depriváción (Pulay, 2002) megy át a gyermek, melynek 3 fázisa van. Először tiltakozik, sír és az anyába kapaszkodik a gyermek, haragszik amiért ott hagyja. Majd a kétségbeesés szakasza jön, amikor a gyermek már nyugodtabb, érzelmeit magában tartja, elzárkózik, automanipulációt, önnyugtató „gyakorlatokat” végez (ringatja magát, szopja az ujját, a fülét fogja stb). Végül pedig a leválás szakasza következik. Ekkor a gyermek újra közeledik másokhoz, látszólag megszokta az új helyzetet, az anyját akár el is utasíthatja, haragudhat rá még. Ez a folyamat gyermekenként változó, hogy mely szakaszokon megy át, befolyásolja az életkor (a gyermek képes-e már megtartani emlékében az anya képét) és az is, hogy előtte milyen kapcsolata volt az anyával. Az ilyen nehéz és a hétköznapi megpróbáltatásokkal együtt járó érzelmek kezelésében, az érzelmi intelligencia fejlesztésében is nagy szerepe van a meséknek. „A gyermek számára félelmetes élmény, hogy akarata nem elég erős a felnőttek tilalmainak, korlátainak legyőzéséhez, és roppant nehéz számára annak az elviselése is, hogy időnként épp azok iránt érez haragot, akiket a legjobban szeret – és akiknek a legjobban ki van szolgáltatva.

A mese a gyermek lelkivilágát testesíti meg, segít különválasztani egymásnak ellentmondó érzéseit” (Kádár, 2012. p. 265.). „A mese lényege, hogy nem rejti el az élet nehézségeit, árnyoldalát, miközben cselekményvezetése a megoldást, bipoláris értékrendjét a jó győzelmet sugallja. Ezzel segít a gyerek szorongásait, negatív érzései miatti bűntudatát feloldani, kérdéseire választ kapni.” (Zóka, 2012, p. 176)

A nyelvi kompetenciák (beszéd, beszédértés, olvasás, írás) fejlődéséhez is hozzájárulnak a mesék, bővítik a szókincset. „A mesehallgatás során tanulja meg a gyermek a folyamatos, összefüggő beszéd megértését, sajátítja el az elbeszélések megfogalmazásához szükséges nyelvi struktúrákat és relációkat” (Nyitrai, 2015, p. 340). Ezek során a gyermekbe spontán módon beépülnek a szituációtól független mondat-és szövegsémák, amik a mindennapi kommunikáció erősen helyzetfüggő volta miatt nem adnak lehetőséget. A rendszeres

mesehallgatás segít elvonatkoztatni az idő-és térbeli kötöttségektől, a különböző viszonyrendszerek megértését és a különböző toldalékok használatának elsajátítását is segíti.

A kognitív kompetenciák (tudásszerzés, tudásfeltárás, gondolkodás, tanulás) a megismerési folyamatok működését, a tanulást teszik lehetővé számunkra, ezáltal a többi kompetencia működésének is alapfeltétele. A mesék segítik az ok-okozati összefüggések felismerését és megértését, fejlesztik a problémamegoldó képességüket, a hasonlóságok és különbségek kezelni tudását, a sémákba rendezést (Nyitrai, 2015). Bujdosóné Dr. Papp Andrea (2012) is hasonló párhuzamba állítja a mesék fejlesztő hatásait a tudásszerzéssel. „A játék és a mese a gyermek anyanyelve: segítségükkel kapcsolódik az őt körülvevő világba, általuk szerzi meg az életről szóló tudást.” (Bujdosóné Dr. Papp, 2012, p. 218)

2.5 Mesék szerepe az alkalmazkodóképesség fejlesztésében

A mesékhez kapcsolódó szakirodalmak számos olyan egyéni és környezeti tényezőről ejtenek szót, melyek a reziliencia kialakulását befolyásolhatják. „A mesék a mindennapi élet történéseiről, viszontagságairól, problémáiról, az emberi kapcsolatokról olyan tapasztalatokat közvetítenek, amelyek megszerzésére más élethelyzetekben nem lenne lehetőség. E megismert tapasztalatok sok kudarcból, nehézségtől óvják meg az embert, és a mese varázsa, a belőle áradó optimista életfilozófia (a sikerhez kudarcokon keresztül vezet az út, a sikert ki kell érdemelni, tenni kell érte, a jó elnyeri méltó jutalmát) erőt ad az embernek a mindennapok küzdelmeiben. A mesékben a valóság tükröződik, a valóság megélését viszont segítik a mesék” (Nyitrai, 2015, p. 335). A mesélés fejleszti a gyermek önismeretét, önbizalmát, megerősíti abban, hogy képes autonóm módon cselekedni, akaratát, adottságát és én-erejét egy pozitív jövőkép érdekében mozgósítani. A gyermek azzal a szereplővel azonosul (aki nem feltétlen erkölcsi értelemben vett hős), akinek viselkedése minta számára, aki sikeres a gyermek által fontosnak tartott helyzetekben, hasonló nehézségekkel küzd mint a gyermek. Ez az identifikáció alapvető jelentőséggel bír a szociális motívumrendszer fejlődése szempontjából (Nyitrai, 2015).

A mesék tehát hozzájárulnak a szociális kompetenciák fejlődéséhez, hiszen tartalmuk és a hétköznapi élet eseményei között átjárhatóság van, helyzetmegoldási mintákat kínálnak, a mesék az adott kultúra sajátos jegyeit is hordozza, megjelennek benne a pozitív és a negatív emberi tulajdonságok is, melyek segítenek árnyalni a jó-és rossz fogalmát a gyermekeknek. A hős sorsa egyéni, de egy bizonyos típust képvisel, amivel azonosulhat a gyermek (Nyitrai, 2015).

A mesék a személyes kompetenciák alakulásában is nagy szerepet játszanak, hiszen a személyes kompetenciák főbb elemei az önvédelem, az önellátás, az önismeret és az

önfejlesztés. A mese tükröt tart. Azt látjuk benne, ami éppen zajlik a lelkünkben, ezért lehet, hogy ugyan azt a mesét máshogy értelmezzük attól függően, hogy milyen érzelmi állapotban vagyunk. Ezért sem szabad magyarázni a meséket, hagyni kell, hogy az érzelmek szintjén fejtse ki hatását. Ha a gyermek megkérdezi mit jelent az adott mese célszerű visszafordítani a kérdést, hogy a gyerek szerint mit jelent, mert ha tudatosan nem is érti még a mesét, tudatalattija megérti a mese mondanivalóját (Kádár, 2012). Vagyis az aktuális érzelmek felismerésében, kifejezésében, a szimbolikus gondolkodásban is segít, a mesehősök példamutatása és a történet maga is. Újabb énvédő vagy megküzdő stratégiákat tanulhat a gyermek, mindig azt tudja „magával vinni” amire éppen érzelmileg szüksége van.

A mese varázsa és az optimizmus amit magában hordoz, erőt ad az embernek a mindennapi küzdelmek során, a szereplőkkel való empatizálás során a gyermek önmagáról is sokat megtud, erősíti önbizalmát és önismeretét. (Nyitrai, 2015) Az egyes mesefajták különböző problémákat és élethelyzeteket ábrázolnak, így különböző megközelítéseket és megoldási módokat kínálnak. „A tündérmesék az önmegvalósításról, a boldogulásról, sorsunk alakítására való képességünkről szólnak. A novellamesék egy – egy élethelyzet megoldásához ad konkrét mintát. Az állatmesék a jellemek, szokások különbözőségeiből fakadó konfliktusok kezelésében segít” (Nyitrai, 2015, p. 339).

Összességében elmondható, hogy „a mesélés alkotó cselekvés, tapasztalatszerzés, egyfajta világrendező szereppel bír, az értelmi képességek fejlesztésének – figyelem, emlékezet, logikai gondolkodás: analízis, szintetizálás, ítéletalkotás, ok-okozati viszonyok felismerése, tér-idő viszonyok érzékelése, általánosítás, értelmezése, felidézés-hatékony segítője.” (Bujdosóné Dr. Papp, 2012, p. 218) Mindezen kompetenciák, képességek és készségek nagy szerepet játszanak az alkalmazkodóképesség és a reziliencia kialakulásában.

2.6 Kutatási előzmények

A mesélésre és a gyermekirodalomra egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek a különböző oktatási-nevelési intézményekben és a szülőket is bátorítják rá, hiszen a mese rengeteg készséget és képességet fejleszt. „Ha egy szülő azt szeretné, hogy reziliens legyen a gyermeke, meséljen neki minél többet!” (Kádár, 2012, p. 175) Masten (2001,2012, p.170) a rezilienciára mint hétköznapi mágiára tekint. A mesélés a minőségi idő egyik formája, a mesélés során a gyermek van a középpontban, az ő igényeinek és szükségleteinek megfelelően választunk mesét mely serkenti a belső képek kialakulását, a mesehősökkel való azonosulást és a „mindent lehet” vágyteljesítő dinamika alapján az egyik legfontosabb védőfaktor a gyermek életében mondja Kádár Annamária (2012).

A mese azért is kapcsolódik szorosan a rezilienciához, mert általában valami olyan dologról szól, ami 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 (Kast, 2002).

A mese hősei a reziliens viselkedésre adnak példát a gyermekek számára, hiszen számukra a nehézség megoldandó feladat és a mese hősei mindig megtalálják a jó megoldást. Ha a helyzeten nem is lehet változtatni azt már az egyén dönti el, hogy miként tekint az adott szituációra. A mesehősöktől megtanulhatjuk, hogy fontos segítséget kérni és adni, ezáltal erősödik ellenálló képességünk, megismerjük határainkat (Kádár, 2012).

„A mesében a személyiségfejlődés különböző állomásai jelennek meg: a próbatételek valójában életpróbákról, életfeladatokról szólnak (pl. az égig érő fa megmászása valójában személyiségfejlődésünk, érzelmi fejlődésünk útját mutatja meg). Szimbolikus formában fellelhetők benne a lelkünkben felmerülő konfliktusok is: az irigység, a féltékenység megzabolázásának módjai, a szülőkről való leválás...” (Kádár, 2012, pp. 268-269) A mese mágikus úton készíti fel a gyermeket a növekedés és felnőtté válás útjára és annak a reményét adja, hogy a próbatételeket a legkisebb és legesendőbb is le tudja győzni ha adottságait és lehetőségeit kihasználják. Bár időnként előfordul, hogy a gonosz győzedelmeskedik a mesékben, de a gyermek azt a tanulságot őrzi meg, hogy hosszú távon mindenképpen a jóság a járható út. A főhősön keresztül azt is megtanulhatja a gyermek, hogy hogyan kezelje frusztrációját, mit jelent az önfegyelem és az altruizmus. A mesei optimista életfilozófia a reziliencia jó példája, rámutat, hogy a nehézségek átmenetiek, érdemes küzdeni és bizakodni (Kádár, 2012).

Grotberg (1995, idézi Tillot és mtsai., 2021) egy nemzetközi reziliencia tanulmány alapján, mely során olyan többdimenziós (interperszonális, társadalmi és környezeti) tényezőket vizsgáltak, amelyek a kíváncsi viselkedési válaszokat megalapozzák és támogatják a gyerekek rezilienciájának fejlődését, kidolgozott egy olyan keretrendszert, melynek magja az „én” és, melyben a van, vagyok és a tudok alatt megfogalmazott tényezők olyan védő tulajdonságok, amelyek támogatják a gyermekek rezilienciájának fejlődését (2. táblázat).

2. táblázat

Grotberg reziliencia keretrendszere (Tillot és mtsai, 2021, p. 4)

Nekem van	Én vagyok	Én tudom csinálni
Megbízható és szeretetteljes kapcsolat másokkal: szülőkkel, testvérekkel, tanárokkal, barátokkal	Szerethető: a gyermek olyan tulajdonságokkal rendelkezik, amelyek mások számára vonzóak.	Kommunikáció: a gyermek képes kifejezni érzéseit, gondolatait, meghallgatni másokét.

Otthoni struktúra: világos szabályok és rutinok, érthető és méltányos szankciók megszegés esetén, dicséret, ha betartják	Szerető: a gyermek képes kifejezni szeretetét mások iránt, és érzékeny a szenvedéseikre	Problémamegoldás: a gyermek tud alkalmazkodni a problémákhoz, szükség esetén másokat is bevonni, kitartó lehet.
Példaképek: szülők, más felnőttek, társak, testvérek, akik a jó magatartást és az erkölcsöt modellezzik.	Büszke vagyok magamra: a gyermek úgy érzi, hogy megvan a képessége a teljesítményre, és ellenáll a csüggedésnek	Érzelemszabályozás: a gyermek ismeri és megérti az érzelmeket, felismeri mások érzéseit, és kontrollálja az impulzív viselkedést.
Függetlenségre való ösztönzés: olyan emberek, akik dicséretet mondanak a növekvő autonómiáért.	Felelősségteljes: a gyermek elfogadja és felelősséget vállal, és hisz abban, hogy tettei változást hozhatnak	Értsd meg a temperamentumomat: a gyerekeknek van rálátása saját és mások személyiségére
Egészségügyi, oktatási és szociális ellátáshoz való hozzáférés: a testi és érzelmi egészség következetes közvetlen vagy közvetett védelme.	Bizakodó és bizakodó: a gyermek bízik az intézményekben és az emberekben, optimista a jövőbe, képes erkölcsi struktúrában kifejezni hitét	Keress bizalommal teli kapcsolatokat: a gyermek képes olyan embereket találni – társakat vagy felnőtteket –, akikben megbízhat, és kölcsönös bizalmat alakíthat ki.

A fentebbi elmélet nyomán az ausztráliai Új-Dél-Walesben demográfiailag egyenlő 4-8 év közötti gyerekeket vontak be egy kutatásba. 20 óvodás (a hivatalos iskola első éve), 20 első osztályos és 20 második osztályos gyermek került be a mintába, valamint 3 pedagógus és 2 sportvezető. Kifejlesztettek egy olyan speciális mesekönyvet (Game ON), amely a 4-8 éves korosztály számára kulcsfontosságú reziliencia elemeket tartalmaznak és főként a temperamentum, - az érzelmek és konfliktusok megoldása van a középpontba. A könyv a gyerekek életkorának megfelelő nyelvezettel rendelkezett, figyelemfelkeltő és színes ábrákat tartalmazott.

A mesekönyvvvel azt vizsgálták, hogy a gyerekek képesek-e megfigyelni a szereplők viselkedési szokásait, reakcióit, hogyan értelmezik a szereplők stresszorokra adott reakcióit. A történeteket a sportvezetők olvasták fel, a pedagógusok pedig figyelték a gyerekek reakcióit és válaszait. A pedagógusok és sportszervezők 2 héttel a kutatási projekt előtt tájékoztatást kaptak a Grotberg Reziliencia Projektről és meg kellett ismerniük a projektbe ágyazott reziliencia fogalmakat. A pedagógusokat és sportvezetőket arra kérték, hogy gondolják át, hogy mesekönyvként lehetővé teszi-e a Game ON a 4-8 éves gyermekek számára a rugalmasság maladaptív és alkalmazkodó képességének a Grotberg Reziliencia Keretrendszernek (GRF – Grotberg Resilience Framework) megfelelő feltárását. A kutatás céljai között szerepelt, hogy megvizsgálják, hogy a mesemondás támogatja-e az általános iskolás gyerekek rugalmas tanulását, a Game ON lehetővé teszi-e a reziliencia tanítási lehetőségeit, illetve, hogy gyakorlati ajánlásokat adjon a gyerekekkel foglalkozó tanároknak és közösségi csoportoknak a mesekönyvek használatával kapcsolatban a reziliencia tanulás támogatására. Mérőeszköznek

egy félig strukturált interjút készítettek, mely a tanárok tapasztalatain (az általuk megfigyelt foglalkozás), a sportvezető tisztek tapasztalatain (ahogy a foglalkozást tartották, felolvasták a mesét) és a gyerekek tapasztalatain alapultak. A viselkedési változások reflexiójához a GRF és a Bloom féle tanulási keretrendszert vették alapul, valamint a Gibbs-féle reflektív ciklus (Graham Gibbs, 1988) módosított változatát (probléma-cselekvés-következmény-megoldás-reflexió). (Tillot és mtsai., 2021, p. 7)

Az adatgyűjtés két fordulóban történt. Az első fázisban egy mentorált foglalkozást végeztek, mely 4 hétig tartott. A sportvezetők felolvasták a mesét, majd a pedagógusokat arra kérték, hogy olyan tevékenységeket végezzenek a gyerekekkel amelyek a történetmesélést vagy más, a Game ON-hoz kapcsolódó kreatív tevékenységet foglalnak magukban. Ezeket a tevékenységeket a 4 hét alatt korlátlanul ismételhették. Az óvodás korosztálynak hetente egyszer olvasták fel a mesét, majd saját kezdeményezésű tevékenységgel bővítették a könyv szereplőit. Az első osztályosoknak a 4 hét alatt kétszer olvasták fel a mesét és saját kezdeményezésű kreatív írási tevékenységet kapcsoltak hozzá. A 2. évfolyamon több mint négyszer olvasták fel a történetet és több saját kezdeményezésű tevékenységet kapcsoltak hozzá. Továbbá a pedagógusokat arra kérték, hogy a folyamat során figyeljék meg a gyerekeket, olvassák fel nekik a strukturált kérdéseket, jegyezzék le a válaszokat. A gyerekektől megkérdezték, hogy tudtak-e azonosulni valamelyik szereplővel és ha igen, hogyan és miért, majd arra kérték őket, hogy gondoljanak egy általuk hozott rossz döntésre és a könyvben bemutatott módon próbáljanak most helyesen cselekedni. Ehhez az alábbi kérdéseket alkalmazták, mely a Gibbs féle reflektív cikluson alapszik:

- „1. Szerinted Alex (a dühös karakter) milyen hatással van a könyv többi szereplőjére? (Tudatosság)
2. Emlékszel olyan időre, amikor a viselkedésed olyan volt, mint Alexé? (Probléma)
3. Elmondanád, mi történt, amikor így viselkedted? (Cselekvés/következmény)
4. Most, hogy hallottad a történetet, mit gondolsz, hogyan tudnád megváltoztatni a viselkedésed? (Megoldás/reflexió)” (Tillot és mtsai., 2021, p. 7)

A kérdésekkel azt mérték fel, hogy a gyerekek válaszai visszavezethetőek-e Grotberg modelljéhez.

A második forduló egy mentorált ülést tartalmazott, amely az első fordulóra reflektált, a tanulságokat és tapasztalatokat beszélték meg.

A gyerekek válaszait Grotberg modellje alapján kódolták. Az első kódolási körbe azok a válaszok kerültek, ahol elméletben mondtak példát a gyerekek, de a gyakorlatban még nem

tudták alkalmazni, így ez a „hivatkozás” kódot kapta (pl. megkérdezték a gyerekeket, hogy voltak-e olyan dühösek, mint a könyvben szereplő fiú, Alex, aki a könyvben a gyenge ellenálló képesség példáját szimbolizálta. Volt, aki azt mondta, hogy „olyan mérges lettem, hogy eltörtem a barátom játékát.” Ezután a gyerekeket megkérték, hogy gondolják át a reakciójukat és mondják el a következményét. Példák a gyerekek válaszaira: „Sok bajba kerültem”, „A szobámba küldtek”. „A gyerekeket megkérték, hogy gondolják át, hogyan tudnának változtatni a viselkedésükön; különösen a Game ON című könyv segítségével, amely néhány megoldással eligazítja őket. A gyerekek olyan válaszokat adtak, mint: „Elmehetnék, és veszek három mély levegőt” (a könyv szereplőjének példája szerint.)”

A második körben már a gyerekek átvehették a könyv béli szereplők megoldási stratégiáit és alkalmazhatták valós élethelyzetben. Ha a gyerekek képesek voltak valós példát mondani, arra, amikor megváltoztatták a viselkedésüket, akkor az a „tudom kezelni az érzéseimet” kódot kapta. (pl. „A nővérem nagyon feldühített, de ahelyett, hogy veszekedtem volna vele, csak elmentem, és ittam egy pohár vizet.”). (Tillot és mtsai., 2021, p. 9) A könyv hatásosnak bizonyult a temperamentum megértése, a belső kontroll, a kommunikáció, önreflexió és probléma megoldó képességek fejlesztése terén. A pedagógusok visszajelzései alapján is hasznosnak bizonyult a projekt, mert a reziliencia elméletét megértve magabiztosabbnak érezték magukat, így könnyebben tudtak a könyvhöz kapcsolódóan tevékenységet kezdeményezni. Nehézségként fogalmazták meg, hogy nem mindig tudják eldönteni a sok könyv közül, hogy melyik hasznos.

A korábbi kutatásokból látható tehát, hogy a reziliencia sok mesében megjelenik a mesehősökön, hátráltatható és segítő tényezőkön keresztül. Az is elmondható, hogy a mesék számtalan aspektusból vizsgálhatóak, újabb és újabb nézőpontokat, kérdéseket vetnek fel, akár a mese tartalmát, akár a meseválasztási szokásokat tekintve. Boldizsár Ildikó mesekutató vallja, hogy a mesék a születéstől a halálig végigkísérik az ember életét. Ugyan egyre több mesekönyvben található korcsoportokra bontva meseajánló, de arra vonatkozóan, hogy melyek a legkedveltebb mesék az óvodai mindennapokban, még nincsenek kutatások.

3. Kutatás célja és kérdései

3.1 Kutatási célok

Kutatásom célja feltárni a budapesti óvodák óvodapedagógusai-és a gyermekek által legkedveltebbnek tartott meséket kérdőíves módszerrel. A mesékben megjelenő rezilienciát tartalomelemzés során megvizsgálom, majd szakdolgozat keretében a 7 leggyakoribb meséből

egy rövid módszertani összeállítást készíték gyakorló óvodapedagógusok számára. Valamint azt is megvizsgálom, hogy milyen arányban vannak jelen a műmesék, a kortárs- illetve népmesék a leggyakrabban használt óvodai gyermekirodalmi alkotások között és van-e különbség közöttük a reziliencia megjelenése szempontjából. A 3 legnépszerűbb meséhez módszertani ajánlót készíték, melyet a későbbiekben tovább bővíték.

3.2 Kutatási kérdések

A kutatás során a következő kérdésekre keresem a választ:

1. Milyen arányban jelennek meg műmesék, kortárs mesék és népmesék a leggyakrabban használt óvodai mesékben?
2. Hogyan jelennek meg a műmesékben, a kortárs- és népmesékben a rezilienciát befolyásoló külső-és belső tényezők?
3. Milyen különbségek találhatók a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenését tekintve a műmesékben és a népmesékben?

4. Módszerek

4.1 Minta

A mintába a budapesti óvódákból, minden tizedik került be, így 37 intézményt kerestem fel. Összesen 29 kitöltés érkezett, 7 kerületből (3. táblázat). A gyerekek életkori eloszlása nagyjából arányos, így minden korcsoport képviselteti magát. A legtöbb kitöltés a 13. kerületből érkezett.

3. táblázat

A gyerekek csoportonkénti és kerületi eloszlása

A gyerekek csoportonkénti és kerületi eloszlása					
Kerület	Nagycsoport (N)	Kiscsoport (N)	Középső csoport (N)	Vegyes csoport (N)	Összesen
2. kerület	2	0	1	0	3
9. kerület	0	0	0	1	1
11. kerület	0	0	1	2	3
12. kerület	2	1	0	1	4
13. kerület	2	4	5	1	12
20. kerület	0	0	0	5	5
21. kerület	0	0	0	1	1
Összesen	6	5	7	11	29

4.2 Eszközök

Az adatfelvétel a Qualtrics szoftverrel készült, egy rövid adatbekérő űrlappal, melyben az óvodai csoport fajtájára, az óvoda elhelyezkedésére (melyik kerület) kérdeztem rá, majd arra kértem az óvodapedagógusokat, hogy először nevezzenek meg három olyan mesét, amit

legszívesebben vittek be a csoportjukba az elmúlt egy évben, majd pedig azt a három mesét írják le, amelyet a gyerekek a legjobban szerettek.

4.3 Eljárások

Az óvodákat az Oktatási Hivatal intézménykereső adatbázisából gyűjtöttem ki (https://www.oktatas.hu/hivatali_ugyek/kir_intezmenykereso) és minden tizediket válogattam be a mintába, így 37 intézményt kerestem fel. A nem magyar óvodák helyett egy véletlen számgenerátort használva sorsoltam ki a beválogatott intézményt. Az intézményeket e-mailben kerestem fel, az intézményvezetőknek küldött felkérő levél kíséretében.

Az adatfelvétel 2021.október 25. és 2021.november 23. között történt. Az adatbekérő űrlapra 29 kitöltés érkezett, melyből 23 teljes-, és 6 részleges kitöltés volt. A részleges kitöltések során a gyermekek kedvenc meséihez tartozó kérdésekre nem érkezett válasz.

4.4 Tartalomelemzés menete

A tartalomelemzéshez először induktív megközelítést alkalmazva egy új kódrendszert dolgoztam ki. A kódolás során a Connor - Davidson (CD-RISC) 25 itemes reziliencia skálájának magyar adaptációjának (Kiss et al., 2015, lásd 3.számú melléklet) és a szakirodalmakból megismert reziliencia faktoroknak közös pontjait kerestem meg, majd ezeket összevetve általános csoportképző elemeket hoztam létre. A csoportképző elemek és a hozzájuk párosított állítások rövid változata a 4. táblázatban látható.

4. táblázat

Az elméleti háttér és a CD-RISC skála alapján összeállított elemzési szempontsor rövid összefoglalója

Az elméleti háttér és a CD-RISC skála alapján összeállított elemzési szempontsor rövid összefoglalója	
Reziliencia jegyek	CD-RISC skála
Fejlett önszabályozás, belső kontroll, pozitív énkép	Képes vagyok arra, hogy alkalmazkodjak a változásokhoz. Meg tudok birkózni azzal, ami ér.
Nyitottság, társakhoz való kötődés, barátságosság	Vannak közeli és biztonságot nyújtó kapcsolataim. Tudom hova kell fordulni segítségért.
Önhatékonyság, önbecsülés	Szeretek kezdeményező lenni a problémamegoldásban. erős emberként gondolok magamra.
Optimizmus, remény, jó önértékelés	A kudarcok nem törnek le. Büszke vagyok az eredményeimre.
Alkalmazkodóképesség, kognitív flexibilitás	Képes vagyok arra, hogy alkalmazkodjak a változásokhoz.
Autonómia	Népszerűtlen és nehéz döntéseket is meg tudok hozni.

Kitartás, rugalmasság	Amikor a dolgok reménytelennek tűnnek, akkor sem adom fel.
Vallási közösség, hit, támogató személy/közeg	Néha a sors vagy Isten segít. Tudom, hova kell fordulni segítségért.

A harmadik kutatási kérdésem megválaszolásához deduktív adatelemzést használok, mely során a már meglévő kódokat rendelem az elemzett mesék címéhez, így kvantitatív elemzést tudok végezni rajtuk.

5. Eredmények

5.1 Meseválasztások

Az óvodapedagógusok válaszaik alapján 85 mesét sikerült összegyűjteni, melyből 40 népmese, 45 műmese, azon belül 18 kortárs mese (IV. számú melléklet). A pedagógusok 63 mesét vittek be legszívesebben csoportjukba az elmúlt évben, ebből 15 volt olyan, amit többen is említettek (5. táblázat), a gyerekek kedvenceinek pedig 49 mesét jelöltek meg, melyből 7 volt legalább kétszer említve (6. táblázat). A gyerekek és az óvodapedagógusok által legkedveltebb mesék hoztak átfedéseket.

5. táblázat

A pedagógusok által legkedveltebb mesék

A pedagógusok által legkedveltebb mesék	
Említések száma	A mese címe
7	A kiskakas gyémánt félkrajcárja – magyar népmese
4	A vajaspánkó – orosz népmese Mazsola és Tádé – Bálint Ágnes
3	A só – népmese Az ezüst hegedű – kortárs mese, Fésűs Éva Sün Balázs – Csukás István
2	A csillagszemű juhász – magyar népmese A három kismalac és a farkas – angol népmese A kesztyű – ukrán népmese Iciri piciri – Móricz Zsigmond Mazsola – Bálint Ágnes Misi Mókus – Tersánszky Józsi Jenő Pom pom meséi – Csukás István Rémusz bácsi meséi – Vázsonyi Endre

6. táblázat

A gyerekek által legkedveltebb mesék

A gyerekek által legkedveltebb mesék	
Említések száma	A mese címe
7	A kiskakas gyémánt félkrajcárja – magyar népmese
4	A Vajaspánkó – orosz népmese
3	A három kismalac – magyar népmese
	A három pillangó – Jékely Zoltán
	A kóró és a kismadár – magyar népmese
	Mazsola és Tádé – Bálint Ágnes
2	A három nyúl – Zelk Zoltán

A pedagógusok és a gyerekek körében is *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* és a *Vajaspánkó* című népmesék voltak a legkedveltebbek. A *Mazsola és Tádé* volt még az a mese, ami mindkét csoportnál megjelent, de nem egyenlő arányban. A népmese és műmese eloszlása a gyerekeknél arányos (4 népmese és 3 műmese), a felnőtteknél a műmesék kerültek nagyobb számban említésre, illetve a pedagógusoknál egy kortárs mese is megjelent, *Fésűs Éva Az ezüst hegedű* című meséje által. A meséket összesítve kaptam választ az első kutatási kérdésemre, mely a népmesék, a műmesék és a kortárs mesék előfordulási arányára vonatkozott.

5.2 A műmesék, a kortárs- és népmesék megjelenése a leggyakrabban használt óvodai mesékben

Az összesítés során 31 olyan mese volt (7. táblázat), amik legalább kétszer említésre kerültek. Az így kapott listában, a mesék eredetét tekintve 14 népmese és 17 műmese, azon belül 4 kortárs mese található. A két legkedveltebb *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* és *A vajaspánkó* népmesék lettek, ezeket ugyan olyan arányban választották kedvencnek a pedagógusok és a gyerekek is. A mesék csoportját tovább szűkítve, megtalálhatóak a legkedveltebb mesék között a láncmesék, állatmesék, tündérmesék.

7. Táblázat

A legtöbbször választott mesék összesítve

A legtöbbször választott mesék	
Említések száma	A mese címe
14	A kiskakas gyémánt félkrajcárja - magyar népmese
8	A vajaspánkó – orosz népmese
7	Mazsola és Tádé – Bálint Ágnes
4	A három pillangó – Jékely Zoltán
	A kóró és a kismadár - népmese
	Az Ezüst hegedű – kortárs mese, Fésűs Éva
	Sün Balázs – Csukás István
3	A három kismalac – magyar népmese
	A három kismalac és a farkas - angol népmese
	A kesztyű – ukrán népmese
	A só -magyar népmese
	Iciripiciri - Móricz Zsigmond
	Mazsola - Bálint Ágnes
	Misimókus – Tersánszky Józsi Jenő
	Pom pom meséi – Csukás István
	Rémusz bácsi meséi – Vázsonyi Endre
	Vízitündér és vízimanó – Bálint Ágnes
	A barna mackó kuckója - népmese
2	A brémai muzsikuskok - népmese
	A csillagszemű juhász - népmese
	A három nyúl – Zelk Zoltán
	A kiscigány - népmese
	A répa - népmese
	Balambér – kortárs mese, Lőrincz Judit Livia
	Bogyó és Babóca – kortárs mese, Bartos Erika
	Hétszínvirág – V. Katajev
	Leszel a barátom? – kortárs mese, Vadadi Adrienn
	Süsü - Csukás István
	Szóló szőlő, mosolygó alma, csengő barack - magyar népmese
	Vackor az óvodában - Kormos István
	Zöld Péter – népmese

5.3 A reziliencia külső-és belső jegyeinek megjelenése a legkedveltebb műmesékben, kortárs, - és népmesékben

A hét legkedveltebb mese eredetét tekintve, négy műmese, ebből egy kortárs mese és három népmese található. A rezilienciát befolyásoló külső tényezőkből megjelenik a család struktúrája, a szülői készségek (pl. Mazsola és Tádé: Vigyük haza), a külső, támogató társas közeg fontossága (pl. Az ezüst hegedű), a hátrányos helyzet, mint negatív tényező, de ennek ellenére bátor és autonóm Sün Balázs, a bántalmazás (kútba, kemencébe dobás) ellenére kitartó és elszánt kiskakas, a kitartó és optimista kismadár, aki szeretné ha a kóró elringatná és a barátság, a társakhoz való kötődés pl. Mazsola és Tádé meséjében. A mesék részletes elemzése a 8. táblázatban található.

8. Táblázat

A reziliencia külső- és belső jegyeinek megjelenése a hét legkedveltebb mesében

A reziliencia külső- és belső jegyeinek megjelenése a hét legkedveltebb mesében		
Rezilienciát befolyásoló tényezők	Mese	Példák, szó szerinti idézetek
Reziliencia-külső-családstruktúra (R-KCS)	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Mazsolának egy „szülője/elsődleges gondozója van”, de stabil családi háttere
	Sün Balázs	Heten vannak testvérek, kapcsolatuk jó lehet, mert amikor bajban vannak Sün Balázstól kérnek segítséget és kapnak is. „Elvitte a szél a házunk, engedjél be, ázunk-fázunk idekint, csuromvíz a kabát rajtunk és az ing!... S fordult a kulcs, nyílt a zár.”
Reziliencia-külső-szülői készségek (R-KSZ)	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Manócska kissé engedékeny, Mazsola nem akar árkot túrni, megcsinálja helyette, hagyja magát rábeszélni a kiállításra, pedig eleinte nagyon ellenzi az egy hete szakadó eső miatt, de gondoskodó szülő. Készít Mazsolának játékokat. „Fonok én neked szalmából játék madárjlesztőt.”
Reziliencia-külső-támogató társas közeg (R-KTTK)	A kóro és a kismadár	A kismadár végül megtalálja a kakast, aki segít neki elérni a célját. „Szalad a kakas, kapja a férget, szalad a féreg ... a kóro bezzeg ringatta a kismadarat.”
	Az ezüst hegedű	A rétek és mezők tündére tanácstalan, hogy kinek adja az ezüst hegedűt, de a májusi szél tanácsot ad neki. „Meg kell keresned, hogy ki a legméltóbb erre az ajándéokra! Mert ezt a hangszert csak az érdemli meg, aki bánni is tud vele. Tégy próbát, tündérkel!”. A darazsak segítettek eljuttatni az erdő minden lakójának a hírt: „alig vitték szét az aranybundás darazsak a hegedű hírét...”. „A nagy tolongásban a fürgé futrinkák igyekeztek rendet tartani.”
Reziliencia-külső-oktatási, nevelési intézmény (R-KONI)		
Reziliencia-külső-vallási közösség, hit (R-KVK)	A három pillangó	Néha a sors segít: „Közben a Nap meghallotta a sűrű felhők mögül a pillangók beszédét, s annyira megilletődött, hogy az esőt elűzte, meleg fényt árasztott a kertre, s a pillangók szárnyát megszáritotta.”
Reziliencia-külső-hátrányos helyzet (R-KHH)	Az ezüst hegedű	A tücsök véletlenül rálépett a szarvasbogár lábára, mire az rákiabált. „A futrinkák tüstént odafutottak. Azt hitték, valami baj van, és a szegény tücsköt nyomban kitessékelték.”
	Sün Balázs	„Hogyha jól bevacsoráztak, szűk lett nekik az a ház, s előfordult ilyenkor, hogy kívül rekedt Sün Balázs. Furakodott, nyomakodott, morgott, perelt dühöngve, semmit se ért, mit tehetett, lefeküdt a küszöbre... Egyre többször fordult elő, hogy a házból a legkisebb kimaradt.”

Reziliencia-külső-bántalmazás (R-KB)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	„a török császár erővel is elvette tőle...” a gyémánt félkrajcárt a török császár utasítására a szolga „megfogta és kútba vetette”, „az égő kemencébe vetette”, „belevetette a kis kakast a méhkasba”
	Az ezüst hegedű	„A szarvasbogár ráförmedt: -Mit keresel itt, te nagyfejű cigány? Nálad különbeket is kifütyültek! Mars kiinnét!”
Reziliencia-külső-szülővel, gondozóval való kapcsolat (R-KSZK)	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Mazsolának biztonságos és jó a kapcsolata Manócskával, majd Tádénak is, hiszen befogadják
Reziliencia-külső-kulturális tényezők (R-KKT)	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Mazsolának, Manócskának és Varjú bácsinak is van lehetősége kiállításra menni.
Reziliencia-külső-sportolási lehetőségek (R-KS)		
Reziliencia-belső- fejlett önszabályozás, belső kontroll (R-BFÖBK)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	kiskakas tudja kezelni a negatív érzéseit, nem ragad benne a nehéz helyzetekben, újra és újra kiszabadul, alkalmazkodik a változásokhoz.
	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Manócska tudja kezelni a negatív érzéseit: mikor Mazsola nem akar árkot ásni kicsit bosszús, de megcsinálja helyette Mazsola kezdetlegesen tudja kezelni a negatív érzéseit, hiszen gyerek szerepben van. Csalódott amikor Manócska nem ölben viszi haza őt is, mint Tádét. „Mazsola elnémult. Fogta az esernyőt, ahogy mondták neki, és szótlanul baktatott az esőtől síkos ösvényen Manócska nyomában. Rosszul esett neki, hogy Manócska, ki őt eddig mindig kismalacként becézte, most, hogy találtak egy nála kisebbet, egyszeriben nagynak nevezi. Már nem is örült olyan nagyon Tádénak.”
Reziliencia-belső-pozitív énkép (R-BPE)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	Erős állatként tekint magára, hiszen újra és újra kitör a fogságból.
	A vajaspánkó	„megszököm előled” – a vajaspánkó meg tud birkózni azzal, ami éri, bízik magában, hogy meg tud szökni a nyúl, a farkas, a medve elől
Reziliencia-belső-nyitottság (R-BNY)	A vajaspánkó	szereti a kihívásokat a vajaspánkó: „elunta magát a vajaspánkó, legurult a lócáról, a lócáról a padlóra s a padlón elgurult az ajtó felé...” a vajaspánkónak a múltbéli sikerek önbizalmat adnak és egyre nagyobb állatok elő is megszökik a róka is szereti a kihívásokat, túljár a vajaspánkó eszén és megeszi
Reziliencia-belső-kitartás (R-BK)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	Minden alkalommal a legnagyobb erőbedobással menti ki magát a szorult helyzetből (kútba dobás, égő kemencébe vetés, méhkasba dobás)

	A három pillangó	A pillangók nem adják fel az eső elleni menedék keresést. „Elvergődtek hát a sárga és a veres csíkú tulipánhoz...”, „Elvergődtek valahogy a liliomhoz...” „hármán repültek tovább.”
	A kóró és a kismadár	A kismadár mindent megtesz, hogy elérje a célját, a kudarcok, hogy nem segített eleinte neki se a kecske, a farkas, a falu, a tűz, a víz, a bika, a furkó, és a féreg se, nem törték le, kitartott a célja mellett
	Az ezüst hegedű	A tücsöknek nem jön álom a szemére és sétálni indul az éjjeli erdőben, amikor a holdsugárban megpillantja az ezüst hegedűt. Megjavítja a leszakadt húrokat, a horpadást. „-Kiprobálok! – gondolta merészen, amikor elkészült vele, és az egészvilágról megfélemezve hegedülni kezdett.”
	Sün Balázs	„Így baktatott, így poroszkált, szomszéd tölgyig meg sem állt. Ottan aztán sürgött-forgott, árkot ásott, falat emelt, tetőt ácsolt, ajtót szegelt, és mire a nap leszállt, épített egy kalyibát.”
Reziliencia-belső-önhatékonyság (R-BÖH)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	„a kiskakas megharagudott, felszállott a kerítés tetejére, elkezdett kiabálni...” a kiskakas dühe az ő határainak átlépésére adott reakciója, kezébe veszi az irányítást és kiáll önmagáért
	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Mazsola eléri amit szeretne: kitartóan kéri Manócskát, hogy menjenek el a kiállításra, kezdeményező a problémák megoldásában is, ő kéri, hogy vigyék haza Tádét Tádé is eléri amit szeretne (hogy hazavigyék), ahogy azt egy gyerek képes elérni: „-I-i-i-íí...- sírt a kis tengerimalac most már olyan erővel, mintha érezte volna, hogy nagy ellenállást kell leküzdenie.”
	Sün Balázs	„Ebből elég, torkig vagyok! – kiáltott fel Sün Balázs. – Sokan vagyunk, s kicsi nekünk ez a ház. Éppen ezért én elmegyek.” hisz benne, hogy egyedül is boldogul
Reziliencia-belső-önbecsülés, önértékelés (R-BÖ)	A vajaspánkó	amikor elmeséli a vajaspánkó a rókának, hogy hogyan járt túl a nyúl, a farkas és a medve eszén, akkor még ha kilátástalannak is tűnt a helyzet, a róka elég leleményesnek tartotta magát és nem adta fel, hogy megegye a vajaspánkót
Reziliencia-belső-optimizmus, remény (R-BOR)	A kis kakas gyémánt félkrajcárja	A kudarcok nem törik le a kiskakast, kiszabadul minden szorult helyzetből és újra próbálja elérni a célját.
	A vajaspánkó	a vajaspánkó noha sokkal kisebb, mint azok az állatok, akikkel találkozik és meg akarják enni, mégis hisz abban, hogy meg tud szökni előlük
	A kóró és a kismadár	A kismadár bízott abban, hogy ha a kecske nem is segít neki, akkor majd a farkas, vagy a falu, végig reménykedve szállt tovább

	Sün Balázs	„Mit tehetnék? Megnövök! S akkor talán nem lesz ágyam, nem lesz párnám a küszöb!”
Reziliencia-belső-alkalmazkodóképesség (R-BAK)	A vajaspánkó	a róka célja eléréséhez kihasználja a vajaspánkó felbátorodottságát, alkalmazkodik a kialakult helyzethez és gyorsan reagál rá a róka tisztán gondolkodik nyomás alatt, ravaszságát gyorsan alkalmazva csalja magához a vajaspánkót
	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Mazsola, Manócska és Tádé rugalmasan alkalmazkodnak az új családi felálláshoz Varjú bácsi alkalmazkodik az újabb és újabb madárijesztőkhöz, nem fél tőlük, inkább elmegy a kiállításra és szembenéz velük
Reziliencia-belső-etnikum (R-BE)		
Reziliencia-belső-kognitív flexibilitás (R-BKF)		
Reziliencia-belső-társakhoz való kötődés, barátságosság (R-BTKB)	Mazsola és Tádé: Vigyük haza	Varjú bácsival Mazsolának jó a kapcsolata, Manócskának a barátja. Mazsolának is van barátja, Egérke
	A három pillangó	A 3 pillangó nem hagyja magára egymást. „ha fehér testvérekjüket nem bocsátja be, úgy bizony inkább ők is kint maradtak.” „ha testvéreimet nem fogadod be, bizony én sem kíváncsi vagyok hozzád. Inkább ázzunk együtt, mintsem egymást elhagyjuk- és így hárman repültek tovább.”
Reziliencia-belső-autonómia (R-BA)	Sün Balázs	„Miután így elbúcsúzott, fogta magát, elindult, lába nyomán porzott a vén gyalogút.”

5.4 Különbségek a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenésében a legkedveltebb műmesékben, kortárs, - és népmesékben

A hét legkedveltebb mesében összesen 42 rezilienciát befolyásoló elemet azonosítottam, melyből 4 gátló (2 hátrányos helyzet és 2 bántalmazás) tényező és 38 protektív tényező volt. A leggyakrabban előforduló protektív tényezők az önhatékonyaság, az optimizmus és remény, a kitartás és az alkalmazkodóképesség volt.

Az *összes mesét* tekintve 29% -ban külső- és 71%-ban belső reziliencia tényezők jelentek meg, az *összes azonosított reziliencia faktort* tekintve a népmesékben 48%-ban, a műmesékben 52%-ban jelentek meg (9. táblázat.)

9. Táblázat

A reziliencia faktorok megjelenése számokkal kifejezve

A reziliencia faktorok megjelenése számokkal kifejezve			
Reziliencia elem	Népmese (db)	Műmese (db)	db és %-os eloszlás
Külső	3	9	12 (29%)
Belső	17	13	30 (71%)
Összes	20 (48%)	22 (52%)	42 (100%)

10. Táblázat

Különbségek a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenésében a hét legkedveltebb mesében

Különbségek a rezilienciát befolyásoló tényezők megjelenésében a hét legkedveltebb mesében			
Rezilienciát befolyásoló tényezők	Népmese	Műmese	db szám
Reziliencia-külső-családstruktúra (R-KCS)		Mazsola és Tádé: Vigyük haza – 1 Sün Balázs - 1	2
Reziliencia-külső-szülői készségek (R-KSZ)		Mazsola és Tádé: Vigyük haza - 1	1
Reziliencia-külső-támogató társas közeg (R-KTTK)	A kóró és a kismadár - 1	Az ezüst hegedű - 1	2
Reziliencia-külső-vallási közösség, hit (R-KVK)	A három pillangó - 1		1
Reziliencia-külső-hátrányos helyzet (R-KHH)		Az ezüst hegedű – 1 Sün Balázs - 1	2
Reziliencia-külső-bántalmazás (R-KB)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja - 1	Az ezüst hegedű - 1	2
Reziliencia-külső-szülővel, gondozóval való kapcsolat (R-KSZK)		Mazsola és Tádé: Vigyük haza- 1	1
Reziliencia-külső-kulturális tényezők (R-KKT)		Mazsola és Tádé: Vigyük haza - 1	1
Reziliencia-belső- fejlett önszabályozás, belső kontroll (R-BFÖBK)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja -1	Mazsola és Tádé: Vigyük haza - 2	3
Reziliencia-belső-pozitív énkép (R-BPÉ)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja – 1 A vajaspánkó - 1		2
Reziliencia-belső-nyitottság (R-BNY)	A vajaspánkó - 3		3
Reziliencia-belső-kitartás (R-BK)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja – 1 A három pillangó – 1 A kóró és a kismadár - 1	Az ezüst hegedű – 1 Sün Balázs - 1	5

Reziliencia-belső- önhatékonyság (R-BÖH)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja - 1	Mazsola és Tádé: Vigyük haza – 2 Sün Balázs - 1	4
Reziliencia-belső-önbecsülés, önértékelés (R-BÖ)	A vajaspánkó - 1		1
Reziliencia-belső-optimizmus, remény (R-BOR)	A kiskakas gyémánt félkrajcárja – 1 A vajaspánkó – 1 A kóró és a kismadár - 1	Sün Balázs - 1	4
Reziliencia-belső- alkalmazkodóképesség (R- BAK)	A vajaspánkó - 2	Mazsola és Tádé: Vigyük haza – 2	4
Reziliencia-belső-társakhoz való kötődés, barátságosság (R-BTKB)	A három pillangó - 1	Mazsola és Tádé: Vigyük haza - 2	3
Reziliencia-belső-autonómia (R-BA)		Sün Balázs - 1	1
Összes reziliencia elem	20 (48%)	22 (52%)	42 (100%)

6. Diszkusszió

Kutatásom során a budapesti óvodák óvodapedagógusai- és a pedagógusok megítélése alapján a gyerekek 3 - 3 kedvenc meséjét gyűjtöttem össze, majd a 7 legnépszerűbbet a rezilienciát fókuszban helyezve elemeztem. A mesék gyűjtésének az is a célja volt, hogy felmérjem, milyen arányban jelennek meg az óvodai mindennapokban a műmesék, valamint a kortárs-, és népmesék, illetve, hogy van-e különbség bennük a reziliencia megjelenése szempontjából.

Az óvodapedagógusok segítségével 31 olyan mese gyűlt össze, amit legalább kétszer említettek, ebből a mesék eredetét tekintve majdnem fele-fele arányban oszlanak szét a népmesék (14db) és a műmesék (17db). A műmesék közül csupán 4 kortárs mese található. Az óvodában legelterjedtebb mesék a népmesék, hiszen a gyerekek első meséi között a rövid, ritmikus versek, majd a láncmesék következnek (Bajzáth, 2019, Tancz, 2015, Zóka, 2012), melyben a magyar népmesék bővelkednek. Az általam megkérdezett óvodapedagógusok nagyobb arányban említettek műmeséket, azonban kortárs mesét alig és ez az eredmény egybevág Zóka (2012) megfigyeléseivel az óvodai kortárs gyermekköltészettel kapcsolatban. Úgy véli, hogy az óvodapedagógusok nem kérdőjelezik meg a kortárs irodalom létjogosultságát, mégis a mindennapi gyakorlatban előbb választanak egy klasszikus gyermekirodalmi művet, mint egy kortárs alkotó munkáját. Megfigyelései szerint a leggyakrabban használt szöveggyűjtemények a Cini-cini muzsika és Bauer Gabriella gyermekirodalmi szöveggyűjteménye. Azt is megfigyelte, hogy az óvodapedagógusnak készülő hallgatók szabadon összeállítható meserepertoárjukba is inkább a régi emlékekre támaszkodva választanak gyermekirodalmi műveket, ezért is tartja érdekes és megvizsgálandó szempontnak, hogy az óvodapedagógusoknak szóló honlapokon, ajánlókbán, fórumokon milyen arányban jelennek meg kortárs művek (Zóka, 2012, pp. 169-170).

Az adatbekérő űrlapot kitöltők között is sokan említették Bauer Gabriella szöveggyűjteményét, illetve az Icinke-picinke népmesegyűjteményt, ami szintén azt mutatja, hogy a kortárs gyermekirodalom elenyésző számban van jelen a megkérdezett óvodákban. Számomra meglepő volt, hogy kortárs mese elenyésző számban jelent meg az összes mesét tekintve, a legkedveltebbek között is csupán egy.

A reziliencia külső és belső jegyeinek megjelenését tekintve, mivel a hét legkedveltebb mese között csak egy kortárs mese található, így objektíven, messze menő következtetéseket nem lehet levonni, ezért csak népmesékre és műmesékre tagolom a

felosztást. A népmeséknél a külső reziliencia elem jelent meg legkevesebbszer, de összességében nézve is kevesebb ilyen faktor volt, ami arra utal, hogy alapvetően a szereplők belső erőire helyeződik a hangsúly, hiszen 71%-ban jelentek meg ezek az erőforrások. Átfogóan nézve a reziliencia faktorok szinte ugyan akkora arányban voltak jelen a két mesetípus között, a népmesékben 48%-ban, - a műmesékben pedig 52%-ban voltak fellelhetők.

Érdekes módon nem jelent meg minden külső és belső reziliencia tényező azok közül, amiket Hermann és munkatársai, (2011), Knapék és Kuritárné Szabó, (2015) és Tóth és munkatársai, (2016) összefoglaltak. A mesékben az alábbi néhány rezilienciát befolyásoló tényező nem jelent meg: életkor, nem, oktatási-nevelési intézmény, sportolási lehetőségek, etnikum, kognitív flexibilitás. Ahogy Szabó (2016) írta, minél kisebb egy gyermek, annál nagyobb lehet számára egy trauma. A mesékben azonban ezek az életkori sajátosságok nem annyira tettenérhetők, hiszen a mesék pont azt mutatják meg a gyerekeknek, hogy mindenre képesek és általában a legkisebb a legsikeresebb, pl a legkisebb királyfi, a legkisebb Sün Balázs, a kiskakas.

A nem önmagában nem jelenti azt, hogy valaki kevésbé vagy jobban reziliens, ezt csak más tényezőkkel együtt lehet értelmezni (F. Lassú és mtsai., 2015).

Az etnikumnak, mint valamiben más személy vagy népcsoport, amely saját nyelvvel vagy kultúrával rendelkezik, átgondolása érdemes, mert nem találtam ilyen jellegzetességet, de utólag átgondoltam ezt a kategóriát és finomítani érdemes rajta, mert az egyes állatfajok szimbolizálhatnak különböző etnikumokat. (Ugyanakkor a CD-RISC skálán sem jelentek meg a nem, életkor és etnikum faktorokhoz állítások, így ezen elemek beazonosítása még nehezebb, további átgondolása szükséges.)

A kognitív flexibilitás sem jelent meg a mesékben, ez azért lehet, mert a gyerekek 5-6 éves korában kezd kifejlődni a rugalmas váltás képessége, ami kapcsolható a feladatváltáshoz és a nézőpont váltáshoz is (Józsa és Józsa, 2018). Az egyes érzelmek viszont nagyon jól tettenérhetők a mesékben, így nem konkrétan, de megjelennek a mesékben.

Az oktatási és nevelési intézmények, illetve a sportolási lehetőség azért maradhattak ki a mesékből, mert ezek többnyire népmesék. A népmesék az egyes népek szokásait őrzik, „történeti emlékek, közösségek lelki igényeire válaszoló elbeszélések” (Tancz, 2015, p. 431).

A legnépszerűbb mesékben elhanyagolt reziliencia elemek azonban megjelennek néhány kortárs mesében, mint például Bogyó és Babóca – Egy nap az óvodában (Bartos,

2018) és Brúnó Budapesten – Pest fényei: Búcsú az óvodától (Bartos, 2019). Ezekben a mesékben megjelenik nevelési intézményként az óvoda és a támogató pedagógusok is. A sport pedig szintén Bogyó és Babóca (Bartos, 2014) történetében jelenik meg a Focimeccs és Pihe síel című mesékben. Ezeket a kortárs meséket érdemes lehetne később beépíteni az óvodai gyakorlatba, az óvodapedagógusoknak szánt módszertani ajánlóval, foglalkozástervvel.

Az összegyűjtött mesékből első 3 legkedveltebbhez egy-egy játék / tevékenység vagy gyakorlati tervet/foglalkozást írtam (6-8. számú mellékletek), mellyel az óvodapedagógusoknak szeretnék segíteni, hogy maguk is tudatosabbak legyenek a rezilienciával kapcsolatban és biztosan sok olyan gyakorlati dolgot csinálnak már most is a gyerekekkel, amik segítik a rezilienssé válást, de az ajánlóval egy keretrendszert szeretnék biztosítani számukra.

A Tillot és munkatársai (2021) által kidolgozott mesekönyv, amellyel 4-8 éves gyerekek adaptív és maladaptív reziliens viselkedését vizsgálták egy nagyon hasznos kezdeményezés és Grotberg reziliencia keretrendszere a módszertani ajánló elkészítésébe, a mesék feldolgozásába új nézőpontokat adott.

6.1 Limitációk

A kutatás limitációja, hogy nem található olyan kutatás és elemzési szempontsor, amely egy egységes kutatási irányt jelölne meg a mesékben jelen lévő rezilienciát tekintve. A mesekutató szakemberek, mint pl. Kádár Annamária, aki a reziliencia mesékben való megjelenésével is foglalkozik, könyvében „csak” általánosságban ír a rezilienciáról. „A mesehősök gyakran találják magukat veszélyes helyzetekben, de furfanggal, ügyességgel, segítséggel mindig megmenekülnek” (Kádár, 2012, p.179).

Ennél fogva a rezilienciát befolyásoló tényezők azonosításánál a mesékben nehézségbe ütköztem, különösen azoknál melyek valamelyik másik tényezővel együttesen hatnak a szakirodalom szerint a rezilienciára, pl. életkor vagy a nem. A mese szereplők életkora és neme sok esetben nem derült ki a mesékből, különösen az állatmesékből.

A felmérés további korlátja, hogy a megkeresett 37 intézményből csupán 29 kitöltés érkezett, amiből 6 részleges volt, ezekben a gyermekek kedvenc meséi nem voltak megnevezve. A vizsgálat további határa, a nemzetközi szakirodalomban – valószínűleg az eltérő oktatási-nevelési rendszerek miatt - , de az óvodai korosztályra vonatkozóan

kevés adat van. Külföldön már inkább az iskolai oktatás részét képezik a mesék és nem olyan spontán, indirekt módon használják őket, mint hazánkban.

7. Összefoglalás

A kutatás célja volt összegyűjteni a budapesti óvodák pedagógusainak és a gyermekek kedvenc meséit, mely során összesen 85 mese gyűlt össze, amelyből a hét legnépszerűbb került elemzésre a reziliencia külső és belső, protektív és gátló tényezőit figyelembe véve:

1. A kiskakas gyémánt félkrajcárja – népmese
2. A vajaspánkó – orosz népmese
3. Mazsola és Tádé – Bálint Ágnes
4. Sün Balázs – Csukás István
5. Az ezüst hegedű – Fésűs Éva
6. A kóró és a kismadár – népmese
7. A három pillangó – Jékely Zoltán

Az elemzés során a reziliencia belső, protektív tényezői jelentek meg nagyobb arányban, ami arra utalhat, hogy a mesehősök belső erőire helyeződik a hangsúly ezáltal a hallgatóságnak azt közvetítve, hogy mindannyiunkban van egy bátor kiskakas, egy önálló és bátor Sün Balázs vagy egy igaz barát.

Kutatásommal és az eddig elkészült foglalkozás tervekkel szeretném segíteni az óvodapedagógusok munkáját, segítséget jelenthet számukra, ha egy keretrendszer kapnak a már meglévő tudásukhoz és a meséket minél szélesebb körben tudják használni. A jövőben szeretném országos mintán megvizsgálni, hogy mely mesék a legkedveltebbek az óvodai mindennapokban, a módszertani ajánlót szeretném bővíteni a beérkező mesékkal, valamint kiegészíteni kortárs mesékkal is, hátha ezzel bátrabban nyúlnának a kortárs művekhez a pedagógusok.

8. Irodalomjegyzék

- Bajzáth, M. (2019.). Mesepedagógi - Módszertani ajánló. In M. Bajzáth, *Itt vagyok, ragyogok!* (old.: pp.152-169.). Budapest: Kolibri Kiadó.
- Bartos, E. (2014.). *Bogyó és Babóca sportol.* Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.
- Bartos, E. (2018.). *Bogyó és Babóca az óvodában.* Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.
- Bujdosóné Dr. Papp, A. (2012.). Játékorientált tevékenységszervezés. In J. Podráczky et al., *Hét aranyalma - Módszertani gyűjtemény óvodapedagógusoknak* (old.: pp.215-240.). Budapest: Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
- Ceglédi, T. (2012.). Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, 22(2), pp. 85-110.
- Cole, M., & Cole, S. (2006.). *Fejlődéslélektan.* Budapest: Osiris.
- Édes, R. (2021). A gyermekbántalmazás megítélésének és felismerésének vizsgálata kora gyermekkorban a bölcsődékben. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 39-55.
Forrás: <https://doi.org/10.31074/gyntf.2021.2.39.55>
- F. Lassú, Z., Serfőző, M., Sándor, M., Kolosai, N., & Pálffy, Z. (2015.). Családi struktúra, szülői bánásmód és lélektani rugalmasság összefüggései serdülőkorban. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1), pp. 77-92.
- Hermann, H., Stewart, D., Diaz-Granados, N., Berger DPhil, E., Jackson, B., & Yuen, T. (2011.). What is resilience? *La Revue canadienne de psychiatrie*, 56(5), pp.258-265.
- Józsa, G., & Józsa, K. (2018.). Végrehajtó funkciók: elméleti megközelítések és vizsgálati módszerek. *Magyar Pedagógia*, 118(2), pp. 175-200. doi:10.17670/MPed.2018.2.175
- Kádár, A. (2012.). *Mesepszichológia - Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban.* Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- Kállai, G. (2019.). Rezilienciafejlesztési lehetőségek az iskolában – Interjú Homoki Andrea szociológussal. *Új Köznevelés*, 75.(1-2.), pp. 32-36.
- Kast, V. (2002.). *Férfi és nő a mesében.* Budapest: EuroAdvice Bt.

- Kiss, E., Vajda, D., Káplár, M., Csókási, K., Hargitai, R., & Nagy, L. (2015.). A 25 ítemes Connor-Davidson reziliencia skála (CD-RISC) magyar adaptációja. *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*, 16(1), pp. 93-113.
- Knapek, É., & Kuritárné Szabó, I. (2015.). Reziliencia: rugalmas ellenállóképesség a gyermekkori bántalmazással szemben. In I. Kuritárné Szabó, & E. Tisljár-Szabó, *Úgy szerettem volna, ha nem bántottak volna* (old.: pp. 251-268.). Budapest: Oriold és Társai.
- Luthar, S., & Cicchetti, D. (2000.). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), pp.857–885.
- Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000.). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), pp. 543-562.
- Magyarország Kormánya. (2021. november 25). 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az óvodai nevelés országos alapprogramjáról. Forrás: <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200363.kor&targetdate=&printTitle=363/2012.+%28XII.+17.%29+Korm.+rendelet>
- Masten, A. (2001.). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), pp. 227-238.
- Masten, A., Best, K., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, pp. 425-444.
- Masten, A., Herbers, J., Cutuli, J., & Laffavor, T. (2008.). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School Counseling*, 12(2), pp. 76-84.
- Mérei, F., & V. Binét, Á. (2016). *Gyermekelektan*. Budapest: Libri.
- Nyitrai, Á. (2015.). A mesélés jelentősége kisgyermekkorban. In K. Gyöngy, *Első lépések a művészetek felé I*. Budapest: Dialóg Campus Kiadó.
- Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. (2015.). *Komplex összegző tanulmány a legfrissebb hazai és nemzetközi kutatások eredményeiről, illetve a népmesék megjelenéséről a tantervekben és a tankönyvekben*. Budapest: Magyarország Kormánya.

- Pulay, K. (2002.). A kötődésről és az anya hiányáról. In M. B. Lakatos, & M. Serfőző, *Pszichológia szöveggyűjtemény óvodapedagógus hallgatóknak* (old.: pp. 101-120). Budapest: Trezor Kiadó.
- Szabó, D. F. (2017.). A reziliencia értelmezésének lehetőségei: kihívások és nehézségek. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 72.(2/6.), pp. 247-262. doi:10.1556/0016.2017.72.2.6
- szerk. Kovács, Á. (2020.). *Icinke-picinke - Népmesék óvodásoknak*. Budapest: Móra Kiadó.
- Tancz, T. (2015.). Népmeseválasztás bölcsődés(korú) gyermekek számára. In K. Gyöngy, *Első lépések a művészetek felé I.* (old.: pp.421-450.). Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Tóth, E., Fejes, J., Patai, J., & Csapó, B. (2016). Rezilienci a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében. *Magyar Pedagógia*, 116(3), pp. 339-363.
- Urbán, N., & Kovács, L. (2016.). A pszichológiai reziliencia, mint integrált alkalmazkodó rendszer. *HONVÉDORVOS*, 68(3-4).
- Werner, E. (2011). Protective factors and individual resilience. In J. Shonkoff, & S. Meisels, *Early childhood intervention* (old.: 115-132.). New York: Columbia University Press.
- Zóka, K. (2012.). Versek és mesék az óvodában. In J. Podráczky et al., *Hét aranyalma - Módszertani gyűjtemény óvodapedagógusoknak* (old.: pp.163-182.). Budapest: Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.

9. Mesegyűjtemény

[A vajaspánkó - orosz népmese](#) Letöltés ideje: 2022. 01. 17.

Bajzáth, M. (2019). *Itt vagyok, ragyogok! – Népmesék a világ minden tájáról 0-4 éveseknek*. Budapest: Kolibri Kiadó

Bálint, Á. (2021). *Mazsola és Tádé*. Budapest: Holnap Kiadó

Csukás, I. (1997). *Sün Balázs*. Budapest: Santos

Fésüs, É. (2002). *Az ezüst hegedű*. Budapest: Szent István Társulat

[Jékely Zoltán - A három pillangó](#) Letöltés ideje: 2022. 01. 17.

Kovács, Á. szerk. (2020). *Icinke-picinke – népmesék óvodásoknak*. Budapest: Móra Könyvkiadó