

UNIVERSITATEA BABEȘ BOLYAI DIN CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE TEOLOGIE REFORMATĂ
SCOALA DOCTORALĂ "ECUMENE"

REZUMAT DIZERTAȚIE

ANALIZA CHIPULUI LUI DUMNEZEU
PRIN INTERMEDIUL DESENELOR ELEVILOR
DIN CLASELE ELEMENTARE

CONDUCĂTOR DE DOCTORAT

DOCTORAND

Prof. univ. Dr. MOLNÁR JÁNOS

GÁSPÁR ÉVA

2017

Cuprins

I. Introducere	
ANALIZA IMAGINII LUI DUMNEZEU PRIN INTERMEDIUL DESENELOR ELEVILOR DIN CLASELE ELEMENTARE	7
I.1. Factorii care influențează chipul lui Dumnezeu în clasele elementare ale școlilor maghiare din Cluj-Napoca în oglinda cercetărilor anterioare	12
I.2. Ipoteze	16
I.3. Desenul proiectiv ca metodă de analiză a dezvoltării religioase (imaginea lui Dumnezeu)	16
I.3.1. Definiția desenului proiectiv	16
I.3.2. Metoda corespunzătoare: ANALIZA DE CONFIGURARE ÎN ȘAPTE ETAPE (SSCA) a lui Vass	17
I.3.2.1. Harta generală fenomenologică a SSCA	18
I.3.2.2. Prezentarea celor șapte etape	19
I.3.3. O SSCA completată cu analiza chipului lui Dumnezeu având în vedere efectele metaforelor și simbolurilor	21
I.3.3.1. Sensus plenior	22
II. CHIPUL LUI DUMNEZEU	24
II.1. Teorii cu privire la formarea chipului lui Dumnezeu	24
II.1.1. Abordarea psihoanalitică	24
II.1.2. Teoria relațiilor dintre obiecte	27
II.2. Imaginea lui Dumnezeu, conceptul de Dumnezeu și reprezentarea lui Dumnezeu	29
II.2.1. O imagine care afirmă viața lui Dumnezeu	31
II.2.2. Chipurile "demonice" negative ale lui Dumnezeu reprezentate de Frielingsdorf și originile lor	31
II.3. I. Cercetări cu privire la chipul lui Dumnezeu	35
III. VORBIND DESPRE DUMNEZEU	47
III.1. Fundamentul teologic al unei reprezentări personale a lui Dumnezeu, ce afirmă viața	47
III.2. Conflictul dintre ochi și ureche, văzul și auzul - funcția didactică	50
III.3. Limbajul figurativ - modelul lui Dumnezeu	52
III.3.1. Formele de bază ale limbajului figurativ	55
III.3.2. Rolul limbajului figurativ în înțelegere, în special a metaforelor și simbolurilor	56
III.4. Chipul lui Dumnezeu în lumina metaforelor biblice	66
III.4.1. Dumnezeu ca Rege, Domn, Războinic, Judecător și Legiuitor - metafore monarhice ale lui Dumnezeu	66
III.4.1.1. Metaforele monarhice ale lui Dumnezeu și efectul lor asupra imaginii de sine Subiectul neascultător- model de performanță	67
III.4.2. Dumnezeu ca Spirit	68
III.4.2.1. Metaforele antropomorfe ale lui Dumnezeu din viața de zi cu zi: constructor, grădinar, păstor, părinte intim, mamă, vindecător, prieten - evocând apropierea, relația și conexiunea	68

III.2.4.2.2. Metaforele non-antropomorfe ale lui Dumnezeu	69
III.4.2.2. Efectele lui Dumnezeu ca model al Spiritului asupra chipului lui Dumnezeu: Tatăl intim, Dumnezeuul vieții, Păstor bun, îngrijitor, vindecător, mamă - evocând dimensiunile personale	71
III.4.3. Efectul chipului lui Dumnezeu asupra noțiunilor creștine cheie în lucrarea lui M. Borg	72
III.4.4. Poveștile biblice prezente în programă ca variabile moderatoare	72
IV. DEZVOLTAREA COGNITIVĂ A COPIILOR	80
IV.1. Etapele Erikson de dezvoltare psihosocială și etapele Fowler ale credinței, utilizarea simbolurilor de către copii, înțelegerea simbolurilor	80
V. DESENELE COPIILOR	98
V. 1. Un scurt istoric al cercetărilor în desenele copiilor și descoperirile acestora	98
V.2.1. Etape în dezvoltarea desenelor copiilor	104
V.3. Prezentarea cercetării mele	104
V.3.1. Analiza imaginii lui Dumnezeu prin desene, instrucțiuni și procese ale copiilor	113
V.3.2. Prezentarea detaliată a analizei de configurare în șapte etape (SSCA)	115
V.3.1.1. Prezentarea detaliată a celor șapte etape	116
V.3.1.2. Completarea SSCA privind efectele metaforelor biblice asupra Chipului lui Dumnezeu	120
V.3.1.3. Sensul plinar	123
V.4. Elemente pozitive ale imaginii sănătoase a lui Dumnezeu	127
V.4.1. Caracteristicile desenelor referitoare la chipul lui Dumnezeu în clasele pregătitoare(6 -7 ani)	131
V.4.2. Caracteristicile desenelor referitoare la chipul lui Dumnezeu în clasele I și II (7-9 ani). Realismul senzorial	147
V.4.3. Caracteristicile desenelor referitoare la chipul lui Dumnezeu în clasele a treia și a patra	178
V.5. Elemente estetice	199
V.5.1. Tonul emoțional-afectiv	201
V.5.1.1. Tonul emoțional-afectiv prietenos	201
V.5.1.2. Tonul emoțional-afectiv bucuros	203
V.5.1.3. Tonul emoțional-afectiv calm	204
V.5.2. Dinamica desenelor	206
V.5.3. Creativitate	207
V.5.3.1. Semnele transcendenței	208
V.5.3.2. Îngerii ca intermediari spirituali	219
V.5.3.3. Locul intermediar spiritual - biserica	220
V.5.3.4. Activitatea spirituală - rugăciunea	223
V.5.4. Reprezentarea unică a lui Dumnezeu	232
V.5.5. Mecanismul elaborărilor	245
V.5.5.1. Reducerea tensiunilor	247
V.5.5.2. Prima elaborare	250
V.5.5.3. Schematizarea experienței	253

V.6. Elemente negative ale imaginilor "demonice" ale lui Dumnezeu	253
V.6.1. Tonul emoțional-afectiv	253
V.6.1.1. Tonul emoțional-afectiv agresiv, furios	253
V.6.1.2. Tonul emoțional-afectiv înspăimântător, înfricoșător	256
V.6.1.3. Tonul emoțional-afectiv rece	258
V.6.1.4. Tonul emoțional-afectiv gol	261
V.6.1.5. Tonul emoțional-afectiv neclar, confuz și bizar	263
VI. REZUMAT	264
BIBLIOGRAFIE	267

CUVINTE CHEIE

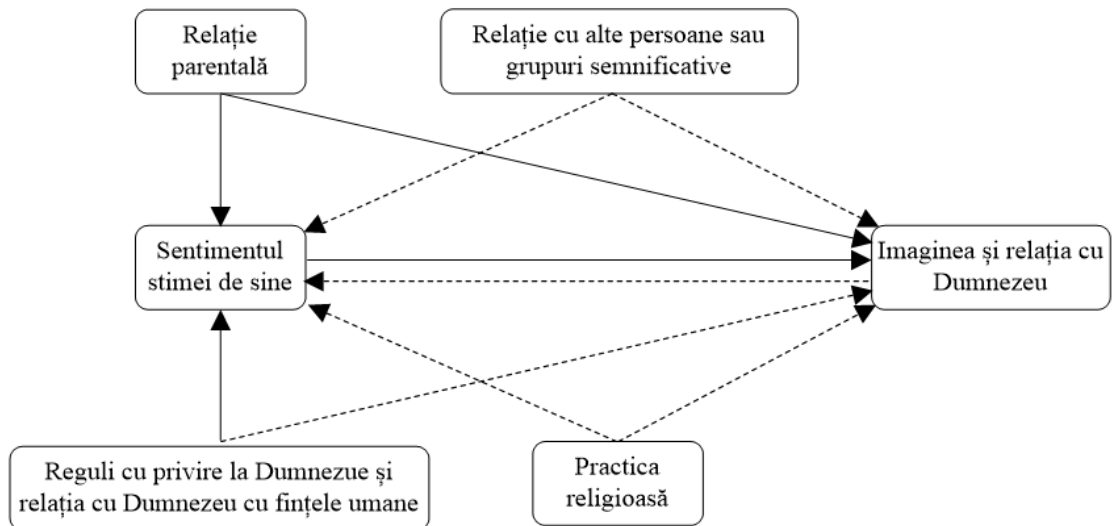
Imaginea lui Dumnezeu, desene proiective, metoda SSCA, constient, subconstient, vizualizare, tonul emotional-affective, elemente estetice, mecanisme de elaboratie.

CONȚINUTUL TEZEI DE DOCTORAT

Analiza imaginii lui Dumnezeu pe baza desenelor copiilor din clasele elementare

Lucrarea constă din cinci capitole. Primul capitol este prezentarea tezei mele: Analiza chipului lui Dumnezeu prin intermediul desenelor copiilor din clasele elementare și relevanța ei în educația religioasă.

În primul rând, am rezumat rezultatul cercetărilor din acest domeniu, pentru a avea o un punct de vedere în compararea rezultatelor cercetărilor germane, engleze și maghiare menționate în capitolul II., cu cea realizată în clasele elementare ale școlilor maghiare din Cluj- Napoca. Pentru aceasta am folosit imaginea lui Bernhard Grom, care a elaborat relația chipului lui Dumnezeu cu alți factori din viața unui individ. Mi s-a părut foarte utilă, deoarece ia în considerare complexitatea factorilor care intervin și interacționează în modelarea felului în care îl percepem pe Dumnezeu. Grosimea liniilor din diagramă reflectă influența pe care o exercită fiecare factor. După cum observăm, doi dintre factori sunt evidențiați în schemă: relația părintească și stima de sine, dar și influența puternică a relațiilor părintești asupra stimei de sine a unei persoane.



Schema lui Grom asupra factorilor care influențează formarea chipului lui Dumnezeu:

PR – relație parentală

OR – relație cu alte persoane sau grupuri semnificative

SE – sentimentul stimei de sine (conceptul de sine)

G – imaginea și relația cu Dumnezeu

I – reguli cu privire la Dumnezeu și relația cu Dumnezeu pentru ființele umane

RP – practica religioasă, rugăciunea, închinarea, citirea scripturilor, discuțiile religioase, reflecțiile proprii ale copilului

Unele afirmații ale psihologilor despre desene au avut un mare impact asupra mea în alegerea metodei de desen proiectiv:

Primul impact asupra mea în alegerea metodei de desen a avut afirmația lui Robert Coles - autor american, psihiatru de copii și profesor emerit în cadrul Universității Harvard - desenele pentru copii sunt mult mai informative decât comunicarea lor verbală.

Cercetători din Noua Zeelandă¹ au demonstrat, de asemenea, afirmația lui Robert Coles, că de două ori mai multe informații sunt obținute în cazul în care copiii au ocazia să deseneze, nu doar să vorbească despre viața lor spirituală.

Afirmația lui Marvin Klepsch și Laura Logie din *Copiii desenează și povestesc*² a avut cel de-al doilea impact asupra mea: „Desenul vorbește mai tare decât cuvintele din stadiile incipiente ale dezvoltării unui copil, ideal adecvat ca o tehnică pentru descoperirea informațiilor despre sinele interior” - spun autorii cărții.

Schweitzer constată, de asemenea, că prin desenele copiilor despre Dumnezeu putem avea o perspectivă asupra dezvoltării religioase a copilului. Deci, desenul este, de asemenea, o tehnică potrivită pentru (descoperirea) dezvoltării religioase a copiilor, iar dezvoltarea copilului este cel mai bine ilustrată de imaginea sa despre Dumnezeu.

Toate aceste afirmații mă conduc la concluzia că desenul este un instrument de comunicare și tinde să relateze mai multe lucruri interpretului (cercetătorului) decât limbajul verbal sau scris, deoarece copiii nu dispun încă de capacități suficiente pentru expresia lingvistică abstractă, dar au metode de comunicare simbolice, cum ar fi desenul. Deși mulți copii nu doresc să răspundă la întrebări, desenul se dovedește a fi o modalitate rapidă, ușoară și plăcută.

Putem spune că desenul reprezintă același câmp de exprimare ca și jocul și știm cât de important este jocul pentru dezvoltarea lor. Prin desen, copiii își exprimă, de asemenea, temerile, bucuriile, visele și durerea și ne pot oferi indicii cu privire la relația lor cu lumea și cu Dumnezeu.

¹GROSS, Julien; Hayne, Harlene, Desenul facilitează rapoartele verbale ale copiilor cu privire la evenimente cu încărcătură emoțională, în *Jurnalul de Psihologie Experimentală: Aplicată*, Vol 4(2), Iun 1998, 163-179.

²Klepsch, M., Logie, L. *Copiii desenează și povestesc. O introducere în utilizările proiective ale desenelor figurilor umane realizate de copii*, Routledge Brunner, New York, 1982, 43-44.

Ipoteze

1. Odată cu înaintarea în vârstă, reprezentările antropomorfe ale lui Dumnezeu sunt mai puțin frecvente. Cu cât copiii au o vârstă mai înaintată, cu atât mai puțin aleg o reprezentare antropomorfă a lui Dumnezeu.

2. Chipul lui Dumnezeu, pe care, conform lui Rizzuto, fiecare copil îl are, cel subconștient, subiectiv, este schimbat de poveștile Bibliei, metaforele folosite pentru expresia lui Dumnezeu și fiecare persoană și imaginea sa despre Dumnezeu în interacțiunea cu copilul are un impact mare asupra reprezentării copilului despre Dumnezeu. Ascultarea poveștilor despre Dumnezeu și vizualizarea experienței lui Dumnezeu are o influență pozitivă asupra imaginii copilului despre Dumnezeu. Mecanismul de elaborare a experienței, cum ar fi primele elaborări, schematizarea experienței și reducerea tensiunii, sunt cele mai bune exemple pentru acest lucru, urmând a fi prezentate în ultimul capitol.

3. Din învățământul religios rezultă înțelegerea și utilizarea mai subiectivă a simbolurilor religioase, deoarece experiențele și gândirea personală au o mare importanță, astfel încât copiii nu doar copiază simbolurile fără a le înțelege, ci desenele lor dezvăluie o relație mai personală între Dumnezeu și copil. Capitolul V.5.4. prezintă acest lucru.

Proiectarea reprezintă o externalizare a unei structuri cognitiv-emoționale care include mai multe componente și este prezentă în fiecare copil în alte proporții. Termenul de externalizare nu poate fi înlocuit cu termenul de proiecție deoarece conține atât componente conștiente, cât și inconștiente. Un desen sau o pictură proiectivă, ca structură cognitivă externalizată, constă din mai multe componente prezente în anumite limite în fiecare caz. Unele dintre cele mai importante componente sunt:

- a. Proiecția ca o construcție a lumii indivizilor
- b. Proiecția conținutului inconștient
- c. Procesul de comunicare - imaginile sunt forme de comunicare (SSCA interpretează imaginea și, de asemenea, procesul de comunicare ca mesaj de comunicare)
- d. Schemele învățate, semnele (de exemplu inima, simbolul iubirii)

În SSCA am descoperit modelul potrivit pentru desenele proiective deoarece, având un bogat repertoriu de metode și tehnici, este modelul cel mai potrivit pentru a recunoaște imaginile personale sau distorsionate ale sinelui și ale lui Dumnezeu.

Motivul pentru care cercetătorii științifici au avut îndoieli cu privire la metoda de proiecție este faptul că factorii subiectivi ai interpretului au o mare influență asupra analizei imaginii.

Chiar dacă metoda de proiecție nu poate respecta standardele de fiabilitate și valabilitate ca o analiză psihologică, constituie un instrument important. Analiza desenelor pentru copii a reprezentat dintotdeauna o măsură sistematică pentru a evalua percepțiile și atitudinile copiilor față de mediul lor.

Analiza de configurare constă în șapte etape care constituie pași individuali de înțelegere a desenului proiectiv. Metoda poate fi utilizată pentru interpretarea psihologică a oricărui test proiectiv realizat de pacienți cu probleme psihologice, precum și de adulți și copii sănătoși.

Prima etapă este o analiză preliminară, în locul unui diagnostic estimativ, îmbogățirea cunoștințelor existente!

A doua etapă este o analiză a proceselor: 1. observarea proceselor desenelor și a variabilelor procesului de interpretare (desenele anterioare și ulterioare ar trebui comparate), pentru a observa comportamentul.

A treia etapă este o descriere fenomenologică. Analiza fenomenologică înseamnă o descriere obiectivă a imaginii în care trebuie evitată interpretarea. Cu alte cuvinte, o descriere concisă a desenului în care sunt evitate adjectivele evaluative.

A patra etapă este modul de analiză intuitivă a acestui model - 1. observarea cu o atitudine deschisă; 2. concentrarea atenției spontane asupra spectatorului; 3. empatia motrică; 4. empatia kinestezică; 5. vizualizarea desenului; 6. chestionarea empatică; 7. descrierea cu o singură propoziție.

Cea de-a cincea etapă este analiza globală, zonele acestei etape sunt: tonul emoțional afectiv; stilul personal de reprezentare; integrare, spontaneitate, armonie; nivelurile de personalitate (în figura umană); aspectul de mișcare, aspectul formei, plasarea și utilizarea culorilor;

Tonul emoțional sau afectiv generat de desen, datorită cantității mari de informații, este unul dintre cele mai importante criterii interpretative ale SSCA deoarece, în

majoritatea cazurilor, este o reflectare directă a condiției afective emoționale a subiectului.

Tonul emoțional-afectiv poate fi: tonul emoțional cald; fericit, vesel, jucăuș sau tonul afectiv idealizat; tonul emoțional-afectiv înfricoșat, tensionat sau nerăbdător; tonul emoțional-afectiv gol sau rece; tonul emoțional-afectiv sălbatic, înfricoșător, ostil; tonul emoțional-afectiv temător, înspăimântător; tonul emoțional-afectiv confuz, bizar.

A șasea etapă este analiza elementelor, cu 6 domenii: 1. Interpretarea exclusivă a fenomenelor neobișnuite identificate clar; 2. modele în loc de analiza în stilul dicționarului; 3. analiza contextului (anamneză și comportament de testare) în locul elementelor izolate; 4. analiza nivelului activ, iconic și simbolic; 5. analiza formală, structurală și de conținut; 6. analiza conținutului în 11 pași.

În metoda SSCA, imaginile sunt analizate ca forme de comunicare nonverbală, care pot dezvălui un nou sens psihologic. SSCA împarte analiza simbolurilor în interpretarea simbolică generală și psihanalitică, prima oferă o sferă mult mai amplă de interpretare decât analiza psihanalitică mai specifică. Există trei principii de bază ale analizei simbolurilor în SSCA:

1. Se concentrează asupra întâietății propriilor asocieri ale subiectului; asocierile individului, iar nu interpretările universale înregistrate în lexicoane.
2. Întâietatea distingerei atributelor în loc de interpretările mistice și esoterice - căutăm cele mai importante proprietăți ale simbolului, care îl deosebesc de alte obiecte similare.
3. Întâietatea proximității spațiale și temporale (interpretările simbolice corespund culturii și perioadei proprii subiectului).

Cea mai importantă etapă constă în găsirea esenței desenului. Esența imaginii este cel mai important conținut psihologic, formulat într-o manieră succintă și concisă. Esența poate fi rezumată într-o singură propoziție scurtă și nu trebuie confundată cu titlul imaginii. Esența exprimă un conținut mai profund și mai semnificativ.

Configurările încep să funcționeze dacă cel puțin trei elemente din modelul de variabile alocate interpretării apar împreună. Termenul „item” înseamnă semn sau caracteristică în metoda SSCA utilizată pentru orice caracteristică semnificativă a imaginii, cum ar fi: procesul de creare a imaginii, comportamentul de testare, proiecția verbală și comentariile verbale. Elementul de configurare este o combinație

de elemente cărora le poate fi atribuită o interpretare psihologică. Conform regulii de bază a analizei configurării, aceleași elemente au interpretări psihologice diferite în configurarea diferită a elementelor.

Cu cât numărul elementelor care aparțin unei configurări este mai mare, cu atât este mai mare factorul de certitudine al interpretării modelului.

Cu această esență (conținutul psihologic) am asociat sensus plenior care, în cercetarea noastră, exprimă dimensiunea afectivă a copiilor față de Dumnezeu.

Regula desenului proiectiv a fost: "Desenați o imagine despre modul în care credeți că Dumnezeu este prezent în viața voastră" - această regulă a permis copiilor să se detașeze de poveștile din Biblie și să facă asocieri personale din viața lor.

Am putut deduce această dimensiune afectivă din: anamneza, procesul desenului, explicația sau titlul acordat desenului de către copil și evenimentele personale din viața sa, în care Dumnezeu a apărut ca un Dumnezeu iubitor și atent sau distant, sever, respingător sau aspru, la care am putut asocia cu ușurință o metaforă a lui Dumnezeu. Harta generală fenomenologică elaborată de Vass Zoltan³ este, de asemenea, completată de către mine cu metafora lui Dumnezeu.

La începutul utilizării metodei SSCA, este nevoie de mult timp pentru a efectua o analiză completă, dar după ce se acumulează experiență în interpretarea desenelor, întreaga procedură va deveni o strategie de gândire interioară, iar cele șapte etape vor rezulta într-un singur proces.

A doua parte tratează diferența dintre concepte: chipul lui Dumnezeu, conceptul de Dumnezeu și reprezentarea lui Dumnezeu, deoarece acestea sunt adesea confundate și conduc către neînțelegeri.

Chipul lui Dumnezeu are rădăcini în experiențele formative timpurii și are un impact mai puternic asupra emoțiilor și comportamentelor noastre decât afirmațiile noastre doctrinare despre Dumnezeu.

Cu alte cuvinte, imaginile noastre despre Dumnezeu sunt inconștiente, subiective, conceptul de Dumnezeu este reprezentat de afirmații doctrinare despre Dumnezeu, obiective și conștiente. Chipul lui Dumnezeu și conceptul de Dumnezeu pot să difere.

Conceptul de Dumnezeu a fost adesea considerat crucial în dezvoltarea credinței personale a unui individ.

³VASS, Z. A hétlépéses képelemzési módszer, Flaccus kiadó, 2011.

Borg⁴, în cartea sa, "Dumnezeul pe care nu l-am cunoscut niciodată", tratează modul în care ni-l imaginăm pe Dumnezeu. El crede cu tărie că imaginile noastre despre Dumnezeu contează în viața noastră. El spune: "Spuneți-mi chipul vostru despre Dumnezeu și vă voi spune teologia voastră."⁵

Frielingsdorf, teolog și psiholog, ne arată că imaginile noastre despre Dumnezeu, atât conștiente, cât și inconștiente, sunt adesea înrădăcinate în experiențele noastre din copilărie, iar aceste chipuri ale lui Dumnezeu au un mare impact asupra bunăstării spirituale a copiilor. Dacă imaginea lor despre Dumnezeu este distorsionată, întreaga lor relație cu Dumnezeu poate fi distorsionată. Dacă au imagini negative despre Dumnezeu, este foarte probabil că vor avea parte de o mare suferință spirituală. Potrivit autorului, există patru imagini principale "demonice" ale lui Dumnezeu: Dumnezeu ca judecător aspru, Dumnezeu ca demon al morții, care aduce moartea în loc de viață, Dumnezeu ca un contabil metafizic care impune legea și Dumnezeu ca cineva care pretinde succes și realizare. Autorul menționat mai sus ne invită să explorăm modul în care aceste experiențe au modelat percepțiile omului despre Dumnezeu și ne încurajează să dezvoltăm imagini vindecătoare ale lui Dumnezeu. De asemenea, el vede principala sarcină a teologiei practice contracararea unor astfel de imagini ale lui Dumnezeu: Judecătorul demonic versus Dumnezeul milei și iubirii; Dumnezeul morții versus Dumnezeul vieții; Contabilul versus Păstorul cel Bun, Tiranul versus Dumnezeul rodniciei.

Imaginea antropomorfă tradițională a lui Dumnezeu ne stabilește doctrinele și credințele. Borg mai prezintă o posibilitate și o face cu mare succes: în capitolul al treilea al cărții sale mai sus menționate explorează o varietate de chipuri biblice ale lui Dumnezeu și efectele lor asupra imaginilor noastre și a vieții religioase. Autorul recunoaște puterea evocatoare a metaforelor despre Dumnezeu, ce include multe asocieri și subliniază faptul că, multe dintre aceste metafore sunt relaționale, imaginându-L nu numai pe Dumnezeu, ci și pe noi înșine în relație cu Dumnezeu. Diversitatea acestor metafore determină autorul în a le sorta în categorii:

A. Imaginile antropomorfe și nonantropomorfe

⁴Noul Testament din Școlile din America, Profesor de religie și cultură în cadrul Universității de Stat din Oregon

⁵BORG, M. Dumnezeul pe care nu l-am cunoscut niciodată: dincolo de religia dogmatică spre o credință contemporană mult mai autentică, 57

Imaginile antropomorfe îl reprezintă pe Dumnezeu în formă umană: Dumnezeu ca rege, judecător, legiuitor, păstor, femeie înțeleaptă, tată, mamă, iubitor, vindecător.

Dumnezeu ca Împărat: "Căci Domnul cel mai înalt este îngrozitor; El este un mare Împărat peste tot pământul ". Psalmi 47:2

Dumnezeu ca Judecător: "Pentru că nu am păcătuit împotriva ta, dar tu te-ai îndreptat împotriva mea; DOMNUL Judecătorul să fie judecător în această zi între copiii lui Israel și copiii lui Amon". Judecători 11:25

Dumnezeu, ca Legiuitor: "Dacă nu vei respecta toate cuvintele acestei legi, care sunt scrise în această carte, să te temi de acest nume glorios și înspăimântător, DOMNUL Dumnezeul tău"; Deut. 28, 58

Imaginile nonantropomorfe vorbesc despre Dumnezeu ca stâncă, foc, lumină, vultur, leu, cetate, scut.

Dumnezeu ca stâncă: "Căci stânca lor nu este ca Stânca noastră, chiar și dușmanii noștri fiind judecători." Deut. 31.

Dumnezeu ca foc: "Căci DOMNUL Dumnezeul tău este un foc mistuitor, chiar un Dumnezeu gelos" (Deut. 4:24).

Dumnezeu ca scut: "Mi-ai dat scutul mântuirii tale; și blândețea ta m-a făcut mare." 2 Samuel 22:36.

Dumnezeu ca fortăreață: "Domnul este stânca mea, cetatea mea și izbăvitorul meu; Dumnezeul meu, puterea mea, în care mă voi încrede; Scutul meu, cornul mântuirii mele și turnul meu înalt "Psalmi 18:2.

b. Distanță și imagini de apropiere

Rege, legiuitor, războinic - chiar imaginea tatălui, pentru că tatăl era un mic rege în familia sa în cadrul familiei patriarhale.

Păstorul, mama, iubitul, prietenul, vindecătorul, fortăreața - sunt imagini de apropiere.

Dumnezeu ca vindecător: "Și a zis: Dacă vei asculta cu atenție glasul Domnului, Dumnezeul tău, și vei face ce este bine înaintea lui și vei da ascultare poruncilor lui și vei respecta toate legile lui, nu voi arunca niciuna dintre aceste nenorociri asupra ta, pe care le-am adus asupra egiptenilor, căci Eu sunt DOMNUL care te vindecă "(Exod 15:26).

c. Imagini masculine și feminine

Dumnezeu ca mamă: "O femeie să-și uite copilul care sugă, ea să nu aibă compasiune pentru fiul din pânțele ei? Da, ei pot uita, dar eu nu te voi uita. "Isaia 49:15.

Dumnezeu ca păstor: "Priviți, păstorul lui Israel, tu, care îl conduci pe Iosif ca o turmă; Tu, care locuiești printre heruvimi, strălucește "(Psalmii 80:2)

Ceea ce Borg găsește surprinzător, deși Biblia își are originea într-o cultură patriarhală, sunt chipurile feminine ale lui Dumnezeu: Dumnezeu ca mamă îngrijitoare, femeie înțeleaptă ... etc.

Există două modele ale lui Dumnezeu, modelul monarhic care împachetează împreună chipurile lui Dumnezeu ca rege, domn, legiuitor, tată care conduc la un model de performanță a vieții creștine și modelul Dumnezeu ca Spirit, acest model reunind chipurile lui Dumnezeu în acest punct la o relație intimă, care conduce la un model relațional al vieții creștine.

În modelul de performanță păcatul este central, păcatul înțeles ca neascultarea față de Dumnezeu este cea mai importantă problemă, accentul pus pe păcat afectează nu numai felul în care este spusă întreaga poveste creștină, dar conferă și identitate.

Modelul monarhic sugerează că viața creștină este legată de respectarea legilor lui Dumnezeu, generând astfel un model de performanță.

Modelul lui Dumnezeu în calitate de Duh conduce la o imagine a vieții creștine care accentuează relația, apartenența și intimitatea.

Spiritul este folosit pentru a se referi la prezența lui Dumnezeu în creație, sensul său este suficient de larg pentru a reprezenta sinonimul pentru sacru. Cuvântul ebraic pentru spirit este ruach, care înseamnă și respirație și vânt. Asocierile ambelor cuvinte sunt sugestive, nu putem vedea vântul, respirația este ca și vântul în interiorul corpului. Metaforic, Dumnezeu ca spirit este atât vânt, cât și suflare, o realitate nematerială în afara noastră și în interiorul nostru. Vorbind despre Dumnezeu ca Duh evocă atât transcendența, cât și apropierea.

Chipul lui Dumnezeu (inconștient) și conceptul lui Dumnezeu (conștient) formează împreună reprezentarea lui Dumnezeu. În cercetarea mea folosesc termenul de chip al lui Dumnezeu, deoarece în școala elementară am găsit cel mai bun termen pentru a indica conjugarea credințelor și a sentimentelor legate de Dumnezeu, convingeri care sunt în mare parte inconștiente. Programa oferă, de asemenea, o perspectivă asupra modului în care se poate dezvolta acest concept al lui Dumnezeu ascultând poveștile Bibliei, efectele limbajului figurativ asupra copilului, care afectează sănătatea mintală și dezvoltarea personalității.

Cel de-al treilea capitol al acestei lucrări se ocupă de întrebarea de mai sus, despre cum putem realiza o reprezentare a vieții lui Dumnezeu prin povestire.

Deci scopul nostru este să recunoaștem aceste imagini și să le influențăm într-o reprezentare personală, afirmatoare de viață, a lui Dumnezeu. Dumnezeu nu poate fi nici descris, nici definit. Dumnezeu este incomparabil.

Cum putem realiza acest lucru? Prin poveste.

"Spuneți copiilor voștri despre aceasta și copiii voștri să le spună copiilor lor și copiii lor unei alte generații".(Iov 1,3)

"Iar el le-a spus: Ascultați cu inimile toate cuvintele pe care le mărturisesc astăzi printre voi și le veți porunci copiilor voștri să le respecte, pe toate cuvintele acestei legi "(Deut. 32, 46-47)

Tradiția povestirii este una dintre cele mai vechi forme de învățare și de inspirație a copiilor.

În plus, pentru că ascultă o poveste ilustrată, ascultătorii sunt forțați să creeze imaginile propriilor lor minți. Aceasta sporește capacitatea lor de a vizualiza, ceea ce le ajută imaginația creativă să sporească.

"Așa vine credința de a auzi prin cuvântul lui Hristos" (Romani 10, 17)

Deși credința în Dumnezeu este prin auz, cultura vizuală afectează totul deoarece, prin vedere, obținem majoritatea informațiilor despre lume. Imaginile și narațiunile din culturi sunt strâns legate. Omenirea crede în imagini mai întâi și doar mai târziu în cuvinte. Rolul imaginilor este important, aspectul figurativ al limbii este accentuat datorită funcției sale didactice și mediatorii. În timp ce limbajul este un sistem de simboluri, iar comunicarea prin simboluri/imagini răspunde cerințelor omenirii, totul a fost lăsat moștenit prin intermediul limbajului figurativ.

"Adevărul misterios al aceluși Dumnezeu, cel care este Cel Atotputernic și care locuiește în lumina inaccesibilă, nu poate fi exprimat printr-un cuvânt direct"⁶

Mesajul lui Dumnezeu este, de asemenea, transmis prin intermediul limbajului figurativ și este bogat în imagini puternice și utile despre Dumnezeu. Dumnezeu este prezentat în Scriptură ca Rege, Păstor, Mângâietor, Consilier, Vindecător, Suport, pentru a numi câteva dintre acestea. Aceste chipuri din Scriptură pot contrasta dramatic cu imaginile noastre perturbatoare. Contrastează, de exemplu, imaginea lui

⁶BRÜMMER, V. Vorbind despre un Dumnezeu personal. Un Eșeu în Teologia Filozofică, Universitatea Cambridge Press, 1992, 37.

Dumnezeu ca un ticălos cu această descriere a lui Dumnezeu, atât ca un conducător puternic, cât și ca un păstor delicat, blând.

Limbajul religios este metaforic. De ce alege Dumnezeu acest limbaj figurativ? Motivul explorării teoriilor metaforelor constă în convingerea că cercetarea în înțelegerea limbajului religios trebuie să țină cont de natura metaforică a discursului religios despre felul în care sunt înțelese metaforele.

Conform teoriei semantice, metafora este un dispozitiv euristic pentru înțelegerea lumii și a lui Dumnezeu.

Teoria retorică a privit metafora ca un mod ciudat de a numi, de a surprinde și de a oferi amuzament.

Cu mult înainte de a fi destul de maturi să gândim în cuvinte, am gândit în imagini. Aceste imagini sunt încărcate cu emoție.

Teoria emotivă se concentrează asupra experienței afective evocate de o metaforă, deoarece metafora își propune să evoce o experiență afectivă prin crearea unei legături între semnificația emotivă a unei metafore și legăturile personale emoționale colorate permise de metaforă. În cuvintele lui Borg, "metaforele au o dimensiune afectivă. "Ele nu conduc pur și simplu la un set de concluzii intelectuale despre apropierea lui Dumnezeu, ca iubit sau ca vânt și respirație sau ca mamă grijulie" în comparație cu imaginea lui Dumnezeu ca un rege distant, legiuitor și judecător?

O metaforă - spune Ricoeur, ne determină să gândim, creează tensiune și exprimă sau abordează experiența afectivă. Sau în cazul afirmațiilor lui Tillich⁷: scopul metaforei este acela de a sugera asemănări între lucrurile diferite, de a introduce noutate și de a surprinde și de a încuraja cunoștințe noi.

Simbolul poate oferi un mediu prin intermediul căruia copiii pot explora sensul existenței lor, iar limbajul metaforic, plin de semnificație, poate deschide noi căi către sacru. "Fiecare simbol este în cele din urmă o ierofanie, o manifestare a legăturii dintre om și sacru" (Ricoeur 1967, 356).

Decodificarea înțelesului figurat al simbolurilor necesită efort și ne dă putere.

Vârsta copiilor și dezvoltarea cognitivă sunt factori importanți de luat în considerare în analizarea imaginilor copiilor. Desenele copiilor pot oferi informații valoroase despre dezvoltarea percepțiilor despre mediu ale copiilor. Desenele sunt influențate de cunoștințe, vârstă și abilitatea de a desena. Abordările tradiționale și

⁷TILLICH, P. (1964)

teoretice au sugerat că desenele copiilor reflectă starea lor de dezvoltare conceptuală și intelectuală.

Teoria dezvoltării psihosociale a lui Erikson (1959) include opt etape, presupunând că intervine o criză în fiecare etapă a dezvoltării. Conform teoriei, finalizarea cu succes a fiecărei etape are ca rezultat o personalitate sănătoasă și dobândirea de virtuți de bază. Fundamentele virtuale sunt puncte forte caracteristice pe care eul le poate folosi pentru a rezolva crizele ulterioare. (Ne interesează primele patru etape privind dezvoltarea copiilor)

Teologul James Fowler a propus un cadru pentru dezvoltarea spirituală. Făcând acest lucru, el sugerează că spiritualitatea este un aspect fundamental al existenței umane, care se dezvoltă în moduri previzibile, la fel ca și cunoașterea sau comportamentul social sau abilitățile motorii.

1. Încredere versus neîncredere

În prima etapă a încrederii versus neîncrederii, copilul solicită îngrijitorului său principal stabilitate și siguranță. Dacă copilul primește îngrijirea de care are nevoie, el/ea va dezvolta un sentiment de încredere, pe care îl va duce în alte relații. Mulți psihologi în domeniul religiei sunt de acord că succesul din această etapă va influența credința ulterioară în Dumnezeu. Dacă această etapă se termină cu o criză nesoluționată, copilul va purta simțul de bază al neîncrederii cu el/ea în alte relații. Poate conduce la anxietate, la nesiguranță sporită și la un sentiment de neîncredere față de lumea din jur.

Din primele zile ale vieții am început să stocăm amintiri ale experiențelor noastre emoționale. Imaginile chipului mamei noastre când a fost înfricoșată și când a fost mulțumită sau chipul tatălui nostru când era supărat sau când râdea - toate sunt stocate în memoria noastră. Aceste imagini sunt conectate cu liniștea pe care o simțim sau cu creșterea fricii pe care am simțit-o în interacțiunea cu aceste fețe și voci importante. Toate experiențele noastre, din primele noastre zile, au fost stocate în mintea noastră, unele dintre ele ca imagini încărcate emoțional.

Aceste imagini cu încărcătură emoțională ale părinților sau ale altor îngrijitori timpurii constituie fundamentul așteptărilor noastre în relațiile cu ceilalți oameni, inclusiv cu Dumnezeu.

De asemenea, Fowler constată că prezervarea consistenței este foarte importantă, prin aceasta copilul dezvoltând un sentiment de încredere și siguranță, în timp ce

experiențele negative pot determina copiii să dezvolte neîncredere față de divin și univers. Fowler numește această etapă de la naștere la 2 ani primară sau nediferențiată.

2. Autonomie vs. Rușine și Îndoială

Copiii (18 luni - 3 ani) încep să-și afirme independența, plecând de la mama lor, de la jucăria cu care se joacă, descoperind că au multe abilități, cum ar fi a se îmbrăca singuri, jocul etc. Aceste abilități ilustrează sentimentul crescut de independență și autonomie al copilului. Erikson sugerează că părinții permit copiilor să exploreze limitele abilităților lor, îi încurajează să devină mai independenți, în același timp, protejează copiii astfel încât eșecul constant să fie evitat. Dacă, în această etapă, copiii sunt sprijiniți și încurajați în independența lor, ei devin mai încrezători și mai siguri. Dacă copiii sunt prea controlați sau nu au posibilitatea de a se afirma sau sunt criticați, vor începe să se simtă necorespunzător în capacitatea lor de a supraviețui și pot deveni excesiv dependenți unii față de ceilalți, fără stimă de sine și cu un sentiment de rușine sau de îndoială față de abilitățile lor. Scopul trebuie să fie "autocontrolul fără pierderea stimei de sine" (Gross, 1992). Succesul în această etapă va duce la virtutea voinței. Aceasta este etapa în care fantezia și realitatea se amestecă adesea. În această etapă, ideile noastre cele mai de bază despre Dumnezeu sunt de obicei impuse de părinți și/sau de societate.

3. Inițiativa vs. vina (vârsta 3 până la 5 ani)

Jocul este foarte important în această etapă deoarece oferă copiilor posibilitatea de a-și explora abilitățile interpersonale prin inițierea activităților.

Ei încep să planifice activități și să inițieze activități cu alți copii. Dacă li se dă această oportunitate, copiii vor dezvolta un sentiment de inițiativă și se vor simți siguri în capacitatea lor de a-i conduce pe ceilalți și de a lua decizii. Dacă părinții opresc aceste inițiative pentru a-și proteja copilul, copilul va depăși marcajul în forță și pericolul este că părinții le vor restrânge prea mult inițiativele. Câteva vini sunt considerate de Erikson drept necesare, altfel copilul nu ar ști cum să-și exercite controlul, dar prea multă vinovăție îi poate face pe copil să încetinească să interacționeze și să îi inhibe creativitatea. Este nevoie de un echilibru sănătos între inițiativă și vină. În opinia lui Fowler, aceasta este încă etapa intuitivă-proiectivă.

4. Industrie (competență) vs. Inferioritate (5-12 ani)

Copiii învață să citească și să scrie, să facă lucrurile pe cont propriu. Profesorii încep să joace un rol important în viața copilului, în timp ce predau abilitățile specifice copilului. Copiii și prietenii copilului vor avea o semnificație mai mare și vor deveni o sursă majoră a stimei de sine a copilului. Copilul la această vârstă simte nevoia de a câștiga aprobare prin demonstrarea unor competențe specifice care sunt evaluate de societate și încep să dezvolte un sentiment de mândrie în realizările lor. Dacă sunt încurajați pentru inițiativa lor, copiii încep să se simtă încrezători în capacitatea lor de a atinge obiectivele. Dacă această inițiativă este restricționată sau nu este încurajată de către părinți sau profesori, copilul începe să se simtă inferior, să se îndoiască de propriile abilități și, prin urmare, poate dezvolta un sentiment de inferioritate. Unele eșecuri ar putea fi necesare pentru ca acesta să poată dezvolta o anumită modestie. Din nou, este necesar un echilibru între competență și modestie. Succesul în această etapă va conduce la virtutea competenței.

Copiii încep să înțeleagă lumea în moduri mai logice. În general, ei acceptă poveștile spuse de comunitatea lor credincioasă, dar tind să le înțeleagă în moduri foarte literale. Ei au o credință puternică în justiție și reciprocitate a universului. Din această înțelegere literală rezultă că ei îl imaginează pe Dumnezeu într-un mod antropomorf. Dumnezeu este ca o figură părintească.

5. Identitate vs. Confuzia Rolurilor

Cea de-a cincea etapă constă în identitate versus confuzia rolurilor și apare în timpul adolescenței. În această etapă, adolescenții caută un sentiment de identitate personală și de sine, printr-o explorare intensă a valorilor, credințelor și obiectivelor personale. Potrivit lui Erikson, acest lucru este important pentru procesul de formare a unei identități puternice și de dezvoltare a unui sentiment de direcție în viață.

Aceste perioade de timp au fost importante pentru cercetarea mea, pentru a sublinia ceea ce este necesar pentru o personalitate sănătoasă: încredere, inițiativă, stimă de sine. Sănătatea mintală are o mare importanță în viața fiecăruia.

Consider că este importantă o privire de ansamblu asupra teoriilor și cercetărilor despre desenele copiilor, deoarece rezultatele acestor cercetări au contribuit enorm la înțelegerea comunicării vizuale a copilului și constituie lucrări principale în acest domeniu.

În interpretarea desenelor este esențială înțelegerea etapelor desenului, concentrându-ne asupra caracteristicilor acestor etape în desenele copiilor din școala

elementară. Aceasta implică în majoritate trei etape: stadiul pre-schematic (4-7 ani), etapa schematică (7 până la 9 ani) și stadiul realismului timpuriu (9-11 ani).

Prezentarea cercetării

Prima ipoteză este aceea că reprezentările antropomorfe sunt mai puțin frecvente odată cu creșterea vârstei. Cu cât sunt mai mari copiii, cu atât mai puțin aleg o reprezentare antropomorfă.

Odată cu dezvoltarea gândirii cognitive, imaginea antropomorfă a lui Dumnezeu se schimbă într-un Dumnezeu invizibil exprimat printr-o metaforă.

Chipul lui Dumnezeu, antropomorfic sau nu, nu arată dimensiunea afectivă a copilului față de Dumnezeu. Cum putem recunoaște imaginile vindecătoare, afirmative, de viață, ale lui Dumnezeu sau pe cele distorsionate? Pentru aceasta, în cercetarea mea, am completat metoda SSCA cu metaforele lui Dumnezeu găsite în explicațiile copiilor, titlul desenului lor, comportamentul lor prin procesul de desenare, comunicarea lor nonverbală.

Rezumând aceste aspecte, prin termenul de concept al lui Dumnezeu, fac aluzie la aspectul afectiv sau evaluator al reprezentărilor mintale ale lui Dumnezeu, considerând valoarea pozitivă sau negativă pe care un copil o atribuie lui Dumnezeu: îngrijirea și iubirea lui Dumnezeu sau un chip distant, aspru, respingător al lui Dumnezeu.

Reprezentările lui Dumnezeu efectuate de către copii, în cercetarea mea, arată în mod predominant un Dumnezeu iubitor și grijuliu, care se întoarce spre ființele umane și dorește să le ajute. Atât desenele antropomorfe, cât și cele simbolice arată acest lucru. Imaginile lui Dumnezeu ca prieten, cu care vorbesc, Dumnezeu prezent la ziua lor de naștere, Dumnezeu care îi ajută în diferite situații - în studiu, în învățatul înotului, în succesul în mai multe sporturi, Dumnezeu, salvatorul lor împotriva monștrilor, Dumnezeu este vindecătorul și, de asemenea, lumina în întuneric.

Sănătatea mintală (fără diagnostic psihiatric) în configurare, dacă este însoțită de următoarele elemente: tonul emoțional-afectiv convențional sau cald, fericirea proiectată în imagini, desenele realizate cu implicare emoțională și atenție sporită, ființele umane în desene sunt pline de dragoste, desenul este diferențiat și realist cu detalii amănunțite, umbrirea controlată a luminii și curbele neezitante, trase rapid, compoziția armonioasă și bine proporționată. Implicarea fanteziei reprezintă comportamentul unui subiect sănătos, spontan, care vede această sarcină ca o

provocare, desenele sunt creative, putem recunoaște o evadare a proiecției unui conținut cu adevărat personal, imaginea devenind unică. Toate aceste caracteristici însoțite de conținutul desenului în care Dumnezeu în asociația personală a copilului apare ca Mântuitor, Vindecător, Tată Binevoitor rezultând din explicația sau titlul desenului dat de copil înseamnă că el are o personalitate, o imagine sănătoasă a lui Dumnezeu.

În clasele pregătitoare (6-7 ani), copiii aflați în stadiul basmului, îl desenează pe Dumnezeu ca rege sau tată al tuturor copiilor, cu barbă sau în nori, glorificat ca fiind cea mai înaltă ființă.

În stadiul realist, copiii îl desenează pe Dumnezeu ca pe o ființă umană, dar Dumnezeu nu mai apare ca o figură de basm, ci în mod realist ca o persoană care are influență în viața umană. Copiii exprimă acest lucru desenându-l pe Dumnezeu ajutând oamenii și păzind asupra lor și asupra evenimentelor de pe pământ.

La o vârstă mică, reprezentările lui Dumnezeu sunt antropomorfe; cu cât sunt sunt mai mari copiii, cu atât mai des folosesc imagini abstracte sau simbolice în locul reprezentărilor antropomorfe și se dovedesc foarte creativi în descrierea lui Dumnezeu într-un mod antropomorf prin folosirea unor caracteristici sau atribute speciale, ce subliniază diferența dintre Dumnezeu și ființele umane. Astfel de atribute speciale care subliniază diferența sunt: Dumnezeu cu o coroană, Dumnezeu cu barbă - simbolizând înțelepciunea lui Dumnezeu, Dumnezeu în nori, Dumnezeu în lumină, Dumnezeu cu slavă, însoțit de îngeri; dimensiunea simbolizând măreția lui Dumnezeu (Dumnezeu fiind mai mare decât ființele umane).

Uneori desenele și explicațiile copiilor sau titlul desenului dat de copil nu sunt în concordanță cu semnele care dezvăluie altceva: de exemplu, un copil a vorbit despre un Tată bun și milostiv, dar adânc în interiorul său, el este dominat de un Dumnezeu fără milă, ceea ce solicită împlinire. Din nou, trebuie să subliniem că imaginile subconștiente ale lui Dumnezeu nu corespund complet cu imaginile conștiente, iar imaginile subconștiente ale lui Dumnezeu determină în final și formează copilul. Scopul nostru este de a descoperi imaginile subconștiente (denaturate) ale lui Dumnezeu și prin povestiri și metafore biblice să înlocuim această imagine distorsionată cu imagini pozitive și vindecătoare ale lui Dumnezeu.

Chipurile lui Dumnezeu sunt, de asemenea, legate de imaginile lor despre sine. Chipurile distorsionate ale lui Dumnezeu corespund, de obicei, imaginii distorsionate

de sine. Dacă Îl văd pe Dumnezeu un Dumnezeu pedepsitor, răzvrătit, copiii se văd răi, meritând pedeapsă. Dacă îl văd pe Dumnezeu cu așteptări imposibile, probabil că nu se simt suficient de buni. Cum putem recunoaște aceste imagini distorsionate ale lui Dumnezeu? Și dacă le recunoaștem, cum putem influența aceste imagini într-o reprezentare personală, afirmând viața lui Dumnezeu.

Ca o consecință a imaginii negative de sine, imaginea lui Dumnezeu este de asemenea distorsionată, astfel încât elementele imaginii negative de sine indică și imaginea distorsionată a lui Dumnezeu.

Imaginea negativă de sine este însoțită de autocritică, mutilarea desenului, o dimensiune neobișnuită și presiunea slabă a creionului. Este interesant să ne dăm seama că tonul agresiv sau fricos emoțional-afectiv sau alte elemente pe care ar trebui să le considerăm agresivi nu arată agresivitatea desenului, arată anxietatea copilului sau este doar influența desenelor animate. Putem interpreta numai dacă alte elemente arată agresivitate.

Tonul fricos emoțional-afectiv indică anxietate. Anxietatea poate avea multe forme. În ceea ce privește temerile și anxietățile din copilărie, întâmplările comune sunt considerate a fi o componentă a dezvoltării normale. Temerile copiilor sunt descrise ca reacții la amenințări reale sau imaginare, când aceste temeri se intensifică și persistă. Anxietatea refuzului școlar, din punct de vedere clinic, cazurile de refuz școlar necesită o evaluare și un tratament cuprinzător. S-au făcut progrese în tratamentul refuzului școlar. Cercetările⁸ vorbesc despre două "subgrupe" de copii care refuză școala - separare anxioasă și fobică. Copiii cu fobii ce refuză să meargă la școală au avut o vârstă mai mare și au prezentat un refuz școlar mai sever decât cei anxioși. Prin contrast, este mult mai probabil pentru copiii anxioși ce refuză să meargă la școală să fi avut mame cu istoric în probleme de refuz școlar. Implicațiile acestor constatări sunt discutate.

Starea de spirit depresivă sau riscul depresiei este însoțit de: nemulțumirea față de desen, în multe cazuri plânsul înainte sau în timpul desenului, simptome depresive, izolare socială, simptome psihosomatice, timpi de desenat neobișnuit de mari, gesturi

8. LAST, C., STRAUSS, C. Refuzul școlar în cazul copiilor și adolescenților cu probleme de anxietate în Jurnalul Academiei Americane, Psihiatria Copilului și Adolescentului, ianuarie 1990, vol.29, ediția 1, paginile 31-35.

indiferente fără emoție și expresii faciale, tristețe sau speranță. În desen, figura umană are calitățile emfatică de a fi pierdut și nesigur (față tristă, ochii închiși).

Nevoia de suport emoțional este, de asemenea, foarte frecventă la pacienții deprimați. Celelalte componente ale configurării sunt: izolarea socială, tonul afectiv-emoțional gol, depresia, tristețea, lipsa de speranță, singurătatea și dezgustul.

Sentimentul de a fi pierdut poate fi, de asemenea, o expresie inconștientă a dorinței de grijă. Desenul prezintă de asemenea foamea de iubire și nevoia de sprijin emoțional.

Comportamentul evaziv este indicat de răspunsuri scurte, indiferente; Alte elemente asociate includ momente neobișnuit de scurte, reacții imediate, comportament prudent, foarte puține detalii și linii neglijente.

Expresia lentă poate fi o indicație a inadecvării sentimentelor dacă este însoțită de autocritică, adăugarea de noi detalii la imaginea finită și presiunea ușoară.

Pentru desenator, desenul este o metodă eficientă de eliberare a minții. Simbolurile ajută starea de spirit să treacă de la nivelul inconștient la cel conștient. Imaginile sunt simboluri care povestesc ceva extrem de profund și complex. Este normal ca simbolul (desenul) să poarte aspecte care sunt necunoscute sau indescifrabile și există momente în care desenatorul nu poate înțelege desenul pe care l-a realizat.

„Prin vizualizarea ideilor și exprimarea sau reprezentarea ideilor noastre, putem aduce ceva mai clar în conștiință”⁹. Un desen ar putea fi privit ca o externalizare a unei idei sau a unui concept al lui Dumnezeu. (acesta este un pas important în recunoașterea chipului lui Dumnezeu, deoarece un chip personal sănătos al lui Dumnezeu este foarte important pentru sănătatea mintală a copilului).

Desenul și vizualizarea pot ajuta copiii în schimbarea lor, de la concepte spontane de zi cu zi, la idei mai complexe, cum este și conceptul de Dumnezeu. Când copiii mici sunt încurajați să revizuiască și să dialogheze prin și cu desenul lor, ei sunt capabili să reprezinte și să exploreze idei din ce în ce mai complexe.

Desenele eliberează energia mentală - chiar și copiii care se confruntă cu dificultăți pot să-și depășească problemele. Se poate spune că reprezintă baza pentru

⁹BROOKS, M., Desenul și explorarea copiilor mici a “Marilor idei” în Jurnalul Internațional de Știință a Educației, vol. 31, 2009, paginile 319-341.

care desenul este folosit ca tratament psihologic în cazul unor chipuri distorsionate ale lui Dumnezeu.

Cu toate acestea, pentru terapeutul sau interpretul care se ocupă de un individ, imaginile sunt un mijloc de comunicare. Analiza imaginilor este un sistem care permite copiilor să devină mai conștienți, iar dacă conștiința este extinsă, conținutul inconștientului ar fi scutit de abuz și ignorare. Când un singur simbol sau o temă apare în mod repetat, merită atenție și există situații în care, în spatele lor, există semnificații ascunse. Acest lucru se datorează faptului că gândurile, sentimentele și acțiunile inconștiente sunt sursa principală a simbolurilor și temelor.

Cel mai important mecanism de elaborare la care am găsit exemple în cercetarea mea constă în: elaborarea primară, schematizarea experienței și reducerea tensiunilor. Elaborarea primară este recrearea experienței fără reducerea stresului în desenele copiilor și obiectul dorit (sau acțiunea dorită) de către o imagine. Copilul desenează pur și simplu ceea ce dorește. Imaginea păstrează o tensiune dramatică.

Schematizarea experienței înseamnă că tensiunea pierde teren și desenul seamănă cu o schemă. Este un proces în care tensiunea inițial observabilă încetează, iar el reușește să o convertească în energie motivațională.

Educația religioasă are ca rezultat o relație personală cu Dumnezeu, în care copiii nu copiază simbolurile religioase fără înțelegere, deoarece experiențele personale în care Dumnezeu este prezentat ca un mântuitor sau vindecător, doar pentru a menționa câteva, conferă o notă personală intimă relației Dumnezeu-copil care se manifestă în desenele lor.

Jakob Streit¹⁰ recunoaște, de asemenea, funcția povestirii, făcând o distincție între joc și ascultarea poveștilor. Jocul este extrinsec, povestea este o activitate intrinsecă. În timp ce ascultăm povestirile Bibliei, fantezia afectează emoțiile copilului: se creează o rezonanță între mesajul povestirii și gândirea copilului în care începe să lucreze atât conștientul cât și inconștientul, simbolurile și arhetipurile încep să funcționeze în mintea copiilor.

Desenul este cea mai bună metodă a unui copil de a-și exprima dorințele, bucuriile, îndoielile, neliniștea, sentimentele sale față de Dumnezeu, care arată acea dimensiune afectivă necesară pentru a completa imaginea despre Dumnezeu.

¹⁰STREIT, J. Nevelés, iskola, szülői ház és a Steiner pedagógia, Gödi Print, Budapest, 1995,18.

Prin desene am reușit să fiu mai aproape de copii. Pentru mine, desenele pot fi instrumente utile de comunicare, dacă sunt utilizate în mod eficient.

LITERATURA

1. BALÁZSINÉ SZÜCS J. Rajzelemzés belemagyarázás nélkül, Szort BT, Budapest, 2008.
2. BALDERMANN, I. A Biblia, a tanulás könyve, A bibliai didaktika alapjai, Kálvin kiadó, Budapest, 2003.
3. BAUMGARTEN, I. Pásztorálpszichológia, Semmelweis Egyetem, Interdiszciplináris Szakkönyvtár 4., Budapest, 2003.
4. BECK, A.T., RUSH, A.J., SHAW, B.F., EMERY, G. A depresszió kognitív terápiája, Budapest, Animula kiadó, 2000.
5. BLACK, M. Models and Metaphors, Studies in Language and Philosophy, Cornell University Press; First Edition edition,
5. BORG, M. J. The God we never know, Beyond Dogmatic Religion to a More Authentic Contemporary Faith, Harper San Francisco.
6. BUCK, J. The House-Tree-Person Technique, Revised Manual, Los Angeles, Western Psychological Services, 1966.
7. BREM, L. GRASER, Familie in Tieren, München, Basel, 1957.
8. BROWN, R. E. The Sensus plenior of Sacred Scripture, St. Mary's University, 1955.
9. BRÜMMER, V., Speaking of a Personal God. An Essay in Philosophical Theology, Cambridge University Press, 1992.
10. BURNS, R.C. , KAUFMAN S.H., Actions, Styles and Symbols in Kinetic Family Drawings, An Interpretive Manual, New York, Brunner and Mazel, 1972.
11. CASSIDY, J. The Nature of the Child' Ties, Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Application, New York. Guilford Press, 1999.
12. CLAUSS, G., HIEBBSCH, H. Gyermekekpszichológia, Akadémiai kiadó, Budapest, 1983.
13. COLES, R. The spiritual life of children, Houghton Mifflin Company Boston,
14. CORMAN, L. Le Test du dessin de famille dans la pratique medico-pedagogique, Paris, 1964.
15. ELIADE, M. Képek és jelképek. Fordította Kamocsay Ildikó, Európa Könyvkiadó, 1997.

16. ERIKSON, E. *Childhood and Society*, Norton Company, INC, New York, Second Edition, 1963.
17. FABINY T. *A keresztény hermeneutika kérdései és története*, Hermeneutikai Kutatóközpont, Budapest, 1998.
18. FARKAS A., GYEBNÁR V. (szerk), *Vizuális művészetek pszichológiája 1-2*, Szöveggyűjtemény, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
19. FEUER M. *A gyermekrajzok fejlődéslélektana*, Akadémiai kiadó, Budapest, 2000.
20. FREUD, S. *Eine Kindheits Erinnerung des Leonardo da Vinci*. 1910, *Gesammelte Werke*, VIII. Kötet
21. FREUD, S. *Gesammelte Werke VII*.
22. FRIELINGSDORF, K. *Istenképek, Ahogy beteggé tesznek - és ahogy gyógyítanak*, Szent István Társulat, Budapest, 2007.
23. FROMM E, *Pszichoanalízis és vallás*, Akadémiai kiadó, Budapest, 1995.
24. FRYE, N. *A Biblia igézetében*, Hermeneutikai füzetek 4, Budapest, 1995.
25. FRYE, N. *Kettős tükör. A Biblia és az irodalom*, Európa kiadó, Budapest, 1996.
26. GERŐ Zs. *A gyermekrajzok esztétikuma*, Flakkus kiadó, 2007.
27. GRÜN, A., DUFNER, M. *Az egészség mint lelki feladat*, Bencés Lelkiségi Sorozat, Bencés kiadó, Pannonhalma, 2009.
28. GOODENOUGH, F.L. *Measurement of intelligence by drawing*, Yonkers, New York, 1926.
29. GRÜNEWALD, G. *Graphologische Studien*, Zürich, Rentsch, 1954. Taschenbuch Verlag, 1984.
30. GUARDINI, R. *A megtámadott hit*, Kairosz kiadó, Budapest, 2015.
31. GYÖKÖSSY Endre, *Életápolás, vallás- és családlélektani esszék és tanulmányok*, 1991.
32. HAMVAS B. *Scientia Sacra*, 1 rész, 2 kötet, Medio kiadó, 1995.
33. HANES, M.J., *Roads to the unconscious. A manual for understanding road drawings*, Oklahoma, Wood'N Barnes, 1997.
34. HALSTEAD, M. *Multicultural metaphors in Education in the Era of Globalization*, *Philosophy and Education*, ed. Klas ROTH and Ilan Gur Ze'ev, Springer Science and Business Media, 2007.
35. HÁRDI I, *Dinamikus rajzvizsgálat*, Medicina könyvkiadó Rt., Budapest, 2002.

36. HAUERWAS, S., WHY NARRATIVE? Readings in Narrative Theology, Oregon.
37. HÉZSER G. A pásztori pszichológia gyakorlati kézikönyve, A református zsinati iroda sajtóosztálya, Budapest, 1990.
38. JUNG C.G. Gondolatok a vallásról és a kereszténységről, Kossuth kiadó, 1996.
39. JUNG, C.G. Az ember és szimbólumai, Göncöl kiadó,
40. KÁRPÁTI A, Firkák, formák, figurák - a vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig, Dialóg Campus kiadó, 2001.
41. KÁRPÁTI A., Vizuális képességek fejlődése, Nemzeti tankönyvkiadó, 1995.
42. KELLOGG, R. Analyzing Children's Art. National Press Books, California, 1970.
43. KISS T. L. Keresztyén erkölcsi nevelés gyermek és serdülőkorban, Református Pedagógiai és Katechétikai füzetek, RPI 2002, 121.2006.
44. KLEPSCH M., LOGIE L.: Children draw and tell, An Introduction to the Projective Uses of Children's Human Figure Drawings, New York, 1982.
45. KOLLÁR K., SZABÓ É. Pszichológia pedagógusoknak, Osiris, Budapest, 2004.
46. KOPPITZ, E. Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings, New York: Grune and Stratton, 1968.
47. KORHERR, E.I. A valláspedagógia fejlődéslélektani alapjai, Jel Kiadó,
48. KOZMA Zs. Jézus Krisztus példázatai, Íránytű kiadó, 2002.
49. KRAMER, E. Art as Therapy, Collected Papers, Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia, 2000.
50. LAKOFF, G.P., JOHNSON, M. Metaphors we live by, The University of Chicago Press and London, 1980.
51. LOWENFELD, V. The creative and mental growth, Mcmillan, London, 1965.
52. LUQUET, H. Les dessins d'un enfant, Paris, F. Alcan, 1913.
53. MALCHIODI, C. A. A gyermekrajzok megértése, Animula kiadó, 1998.
54. MÉREI F., BINÉT Á., Gyermeklélektan, 2003.
55. MÖNKS, F.I., KMOERS, A. Fejlődéslélektan, Pedagógiai Pszichológia I, Budapest, 1998.
56. NAGY L. Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából, Singer és Wolfner, Budapest, 1905.

57. NAUMBURG, M. An Introduction to Art Therapy: Studies of the "free" Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as a Means of Diagnosis and Therapy, Teachers College Press, 1973.
58. NÉMETH D. Hit és nevelés. Valláslélektani szemléletmód a mai valláspedagógiában, Ráday nyomda, Budapest, 2002.
59. NÉMETH D. Pásztorálandropológia, Károli Gáspár Református Egyetem, L'Harmattan kiadó, 2012.
60. NICOL, M. Dramatizált Homiletika, Luther kiadó, Budapest, 2005.
61. ORTONY, A. Metaphor and Thought, Second edition, Cambridge University Press, 1993.
62. OSBORNE, G.R. A hermeneutika spirálisa. Részletes bevezetés a bibliamagyarázathoz, Keresztyén Ismeretterjesztő Alapítvány, Budapest, 2001.
63. PIAGET, A törvény fogalma a gyermekkorban, Gondolat kiadó, Budapest, 1970.
64. PIAGET, INHELDER, Gyermeklélektan, Osiris kiadó, Budapest, 2004.
65. PULVER, M. Symbolik des Shriftfeldes, Zürich, Orelli Füssli, 1949.
64. RANSCHBURG J., Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
66. RICOEUR, P. Bibliai hermeneutika, Hermeneutikai Füzetek, Budapest, 1995.
67. RIZZUTO, A.M. The birth of the Living God, A Psychoanalytic Study. Chicago, The University of Chicago Press. 1979.
68. ROTH M., VINCZE A. .E, Bevezetés a fejlődéslélektanba, Presa Universitară Clujeană, 2010.
69. SCHARFENBERG, J.H. Kampf, Mit Symbolen leben, Soziologische, psychologische und religiöse Konfliktbearbeitung, Olten, 1980.
70. SCHWEITZER, F. Vallás és életút. Vallási fejlődés és keresztyén nevelés gyermek- és ifjúkorban, Kálvin kiadó, Budapest, 1999.
71. SOMFALVI E., A gyermekkori szorongás oldása bibliai történetekkel, doktori értekezés, 126 (letöltve 2017 március 8)
72. SÜLE F. Valláspatológia, Gyurik Gyula kiadó, Szokolya, 1997.
73. STREIT, J. Nevelés, iskola, szülői ház és a Steiner pedagógia, Gödi Print, Budapest, 1995.
74. TAKÁCS B. Gyermek-játék-terápia. Az integratív játék módszere, Okker kiadó, 2001.

75. TÁNCZOS V. Szimbolikus formák a folklórban, Kairosz kiadó, 2007.
76. Tihanyiné VÁLYI Zsuzsanna, Amiről a gyermekrajzok beszélnek, Szegedi Egyetemi Kiadó, 2009.
77. VAJDA Zs. A gyermek pszichológiai fejlődése, Helikon kiadó, Harmadik átdolgozott kiadás, 2006.
78. VASS Z. A hétlépes képelemzési módszer, Flaccus kiadó, 2011.
79. VASS Z. A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai, Flaccus kiadó, Budapest, 2006.
80. VASS Z. A képi kifejezéspszichológia alapkérdései, Szemlélet és módszer, L'Harmattan, 2011.
81. VASS Z. Formai-szerkezeti rajzelemzés, Flaccus kiadó, Budapest, 2007.
82. VERGOTE, A. Valláslélektan, Interdiszciplináris Szakkönyvtár, Budapest, 2001.
83. VIANU, T. Problemele metaforiei si alte studii de stilistica. Bucuresti: Editura Academiei, 1957.
84. WADESON, H. Art Psychotherapy, New York, Wiley, 1980.
85. WELLEK, R., WARREN, A. Az irodalom elmélete, Osiris kiadó, Budapest, 2002.
86. WIDLÖCHER, D. Was eine Kinderzeichnung verrät, Frankfurt am Main, Fisher
87. WIKSTRÖM, Ö. A kifürkészhetetlen ember, Animula kiadó, Budapest, 2000.
88. WINNICOT, D. Therapeutic consultations in child psychiatry, Hogart, London, 1971.