



15
57

Evangélikus
Hittudományi
Egyetem

Doktori Iskola

Doktori értekezés tézisei

Evangélikus hittanosok istenképének vizsgálata

Készítette: Seben Glória

Témavezető: Dr. Kodácsy-Simon Eszter habil. docens,
Valláspedagógiai Tanszék, tanszékvezető

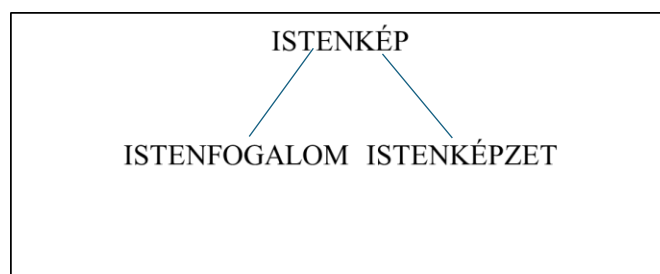
Budapest, 2024

Tartalom

I.Bevezetés, a kutatás előzményei.....	2
II.Empirikus kutatás bemutatása.....	3
III.Következtetések.....	7
IV.Irodalomjegyzék a téziszüzetben megjelenő szakirodalmakkal.....	11
V.A szerző saját publikációi a témához kapcsolódóan.....	12

I. Bevezetés, a kutatás előzményei

Az istenképek témája a pszichológia és a teológia határterületének egyik legizgalmasabb kérdésköre. Tágabb értelemben érinti is a két tudomány kapcsolatát, egymáshoz való viszonyát. Különös módon a pszichoanalitikus valláskritika oldaláról merült föl először, hogy az emberi pszichében „élő” istenkép csak az ember apaképének projekciója lenne.¹ Ugyanakkor nemcsak a teológia, hanem a valláspszichológia oldaláról is számos kihívás érte ezt az elképzelést, amelyek közül kiemelkedik a tárgykapcsolat-elmélet alapjain álló Ana-María Rizzuto elmélete. Rizzuto számos ponton cáfolja Freud elképzelését, és klinikai kutatásában alaposan elemzi az – ő szavával – istenreprezentációt. Saját kutatásomban nagy mértékben támaszkodtam arra az elképzelésre, amely szerint meg kell különböztetnünk az istenkép tudatos és tudattalan részét.²



Míg az istenfogalom inkább tudatos, kognitív és verbális alapon szerveződik, addig az istenképzet gyakran tudattalan, affektív színezetű és nonverbális emléknymokból áll, melyek a kora gyermekorból származnak. A definícióból következik, hogy az istenfogalom könnyebben hozzáférhető az egyén és a kutatás számára is, míg a tudattalan rész leginkább akkor mutatkozik meg, ha valamilyen torz, patológiás istenképpel állunk szemben.³

Az istenkép/istenfogalom fejlődésére koncentrálnak a kutatások egy másik útja, a kognitív pszichológiai megközelítés. Jean Piaget-nak a gyermeki megismerést középpontba helyező

¹ FREUD, 1991.

² RIZZUTO, 1979.

³ FRIELINGS DORF, 2007

úttörő kutatásai nyomán a gyermekek vallási gondolkodásának vizsgálatai is megindultak. Voltak, akik az erkölcsi vagy vallási ítéletalkotást helyezték kutatásuk középpontjába, egy másik hagyomány pedig verbális vagy nonverbális eszközökkel igyekezett a gyermekek és serdülők istenképének fejlődésmenetét vizsgálni. Az integratív fejlődési elméletek közé sorolhatjuk a kötődéseméleti megközelítést, amely az istenkép jelenségét az istenkapcsolat mint kötődési kapcsolat keretében értelmezi és vizsgálja.

II. Empirikus kutatás bemutatása

II/ 1. Hipotézisek:

1. Az istenkép tudatos, verbalizálható része jellegzetes eltéréseket mutat korcsoportonként.
 - a) Minél idősebb a vizsgálati személy, annál gazdagabb⁴ istenfogalommal rendelkezik.
 - b) Minél idősebb a vizsgálati személy, annál gyakoribb lesz az ambivalencia megjelenése és „elviselése” az istenfogalmon belül.⁵
 - c) A hitoktatók mint szakértők a hittanosaikhoz képest összetettebb istenfogalommal rendelkeznek.
2. Az istenkép tudattalan, nonverbális része akár feszültségben vagy ellentmondásban is lehet a tudatos elemekkel. (Pl. valaki deklarálta pozitív istenfogalommal bír, de az istenkép negatív elemei mégis megjelennek valamilyen projektív formában).
3. A hittant tanulók populációjában is találkozhatunk torz istenképekkel. Ezeket a szakirodalomból már ismert kategóriák mentén is leírhatjuk.
4. A hitoktató istenképe összefüggésben lesz a tanítványaiéval, ez a verbális elemeknél (istenfogalomnál) kifejezettebb lesz.
5. Az istenkép hat a bibliai történet befogadására hitoktatói közvetítés nélkül is.

II./2. Módszerek, Minta:

- a) Istenrajz készítése
- b) Asszociációs teszt az Isten ingerszóra; az asszociátumok érzelmi töltetének jelölése (+/-/0)
- c) Istenhez írt levél egy-egy bibliai történetre reagálva (1Móz 21,9-21;Mt 21,12-17;Apcsel 20,7-12)

⁴ Gazdagságon itt egyszerűen mennyiségi bőséget értek. Bár kétségtelen, hogy az istenfogalom más aspektusai pl. differenciáltsága is nőhet az életkorral, de ezt nem vizsgáltam.

⁵ Azaz nem lesz szükség elhárító mechanizmusok alkalmazására, hanem a tudatos istenfogalmon belül jelennek meg a negatív elemek.

Minta: 9 hitoktató csoportjaiba járó 153 tanuló (nem reprezentatív). Vegyesen fővárosi-vidéki városi-vidéki kistelepülési tanulók, kötelező hittanra (evangélikus intézménybe) járó vagy kötelezően választható hit- és erkölcsstanra (állami intézménybe) járó tanulók.

II/3. Eredmények:

a) Asszociációs teszt eredményei:

Az asszociált szavak számának átlaga és szórása is nőtt az életkorral, tehát az istenfogalom mennyiségi bővülése nem egyértelmű. A polaritás- és neutralitás-indexek együttes értelmezése nyújt információt az istenfogalom iránti attitűd jellegére vonatkozóan⁶.

Az alsó tagozatosok körében 58% az egyoldalúan pozitív istenfogalmúak aránya ($P=+1$ és $N=-1$). Az alsó tagozatos mintában összesen 5 negatívan és 22 semlegesen értékelt szó fordult elő. A kisiskolások elsősorban mellékneveket vagy melléknévi igenevezet asszociáltak.

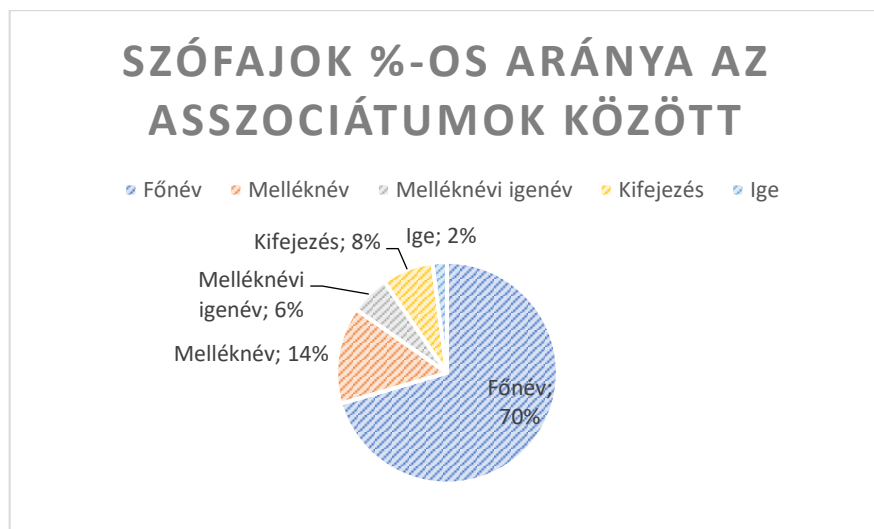
A felső tagozatosoknál már csak 17% az egyoldalúan pozitív istenfogalmúak aránya. Ebben az almintában 99 negatívan értékelt asszociátumot találunk. A szeretet (24) a leggyakrabban említett szó Istennel kapcsolatban, minden említőtől pozitív jelölést kapott, egy kivétellel, aki nem jelölt polaritást. Jézus 21 asszociálójától kapott pozitív címkét, 2 alkalommal semlegest. A Biblia 11 pozitív, 6 semleges és 1 negatív címkét kapott. A templom szót 9 alkalommal pozitív, 2 alkalommal semleges, 2-szer pedig negatív címkével találjuk. A felső tagozatosoknál megfordul a szófaji arány az asszociált szavakon belül, azok kerülnek kisebbségbe, akik elsősorban mellékneveket/melléknévi igeneveket asszociáltak, és azok többségbe, akik kizárólag vagy elsősorban főneveket.

A középiskolás mintában tovább csökkent az egyoldalúan pozitív istenfogalommal rendelkezők aránya. Az istenfogalom ebben a középiskolás mintában érzelmileg megmozgató, és alapvetően pozitív fogalom, viszont ez a pozitivitás több esetben árnyalt semleges és negatív fogalmakkal kapcsolódva. A középiskolás mintában összességében leggyakrabban említett fogalom a hit (16 személy említette, a minta 44,4%-a), megítélése dominánsan pozitív (14 említés), 2 alkalommal kapott semleges, 1 alkalommal negatív jelölést. A szeretet szót már kevesebben, 12-en (a minta 1/3-a) asszociálták. A szeretet megítélése egységesen pozitív a mintában. Dobogós helyet ért el az említés gyakoriságát tekintve az élet (10 egységesen pozitív említés, a minta 27,77%-a) szó is. A Biblia (9) és Jézus (6) szavak gyakoriságukat tekintve visszaszorultak a középmezőnybe a középiskolások körében, s pozitív megítélésük is valamelyest csökkent. A félperifériás

⁶ de ROSA, 2002 185-186.o.

kapcsolódó fogalmak között találjuk a hatalom (6 említésből 2 pozitív, 2 semleges, 1 negatív, 1 nem jelölt) és a mindenható (6 említésből 2 pozitív /ugyanaz a személy írta kétszer/, 3 semleges, 1 negatív) enyhén ambivalens szavakat. A remény szó 6 alkalommal került említésre, 5 pozitív és 1 semleges jelöléssel. A béke (5 pozitív említés) és a kegyelem (4 pozitív említés) ugyan egységesen pozitív, de már perifériás asszociációknak tekinthetők.

A középiskolás mintában 7 fiatal van, akinél legalább 50% a melléknevek vagy melléknévi igenevek aránya, a többiek elsősorban vagy kizárólag főneveket írtak.



b) Istenrajzok eredményei

A nonfiguratív kódot kevés rajz kapta (5), szinte kizárólag középiskolás vagy felnőtt személyek rajzai. A szimbolikus kódot 119 rajz esetében használták a kódolók. A leggyakoribb szimbólumok: felhő (37 rajz), Nap (31), fény/fénysugár (20), glória (14), fa (11), Föld bolygó (10), csillagok (8), szív (7), kereszt (7), szárny (6), virág (6), angyal (5), madár (5) + galamb (2), kéz/kezek (5). 126 rajzhoz kapcsolták az antropomorf kódot, néhány lány esetében a nemek témája is megjelent a rajzokon. Az antropomorf és szimbolikus kódok gyakran összekapcsolódtak. Színhasználat tekintetében korosztályok között igen, a nemek között viszont nem volt szignifikáns különbség. Néhány rajz esetében agresszív elemek is felfedezhetőek a rajzokon, de a minta kicsisysége miatt nehéz összefüggéseket megállapítani.

c) Levél Istenhez eredményei

A levelekben a hangvételre vonatkozó kódok nem működtek megbízhatóan. A történetre adott reakció tekintetében azonban érdekes különbségek mutatkoztak mind korcsoportonként mind pedig a történetek alapján. Az Eutikhosz-történet például gyakran váltotta ki az olvasókból a Kérdés/kétely reakciót, az Izmael-történetnél az Elutasítással talákoztunk leggyakrabban (noha

ezt az adatot finomíthatjuk azzal a megfigyeléssel, hogy leginkább emberi szereplők viselkedését utasították el), a Jézus-történet viszont annak ellenére váltotta ki az Elfogadás reakciót a legtöbb levélben, hogy ezt a történetet alsó tagozatosok nem is olvasták. A kisiskolások leveleiben gyakori, hogy nem reagáltak a történetre, de a második leggyakoribb reakciójuk az Elfogadás. A felső tagozatosok almintájában nincs szignifikáns különbség az Elfogadás, Elutasítás és Kérdés/kétely reakciók között, valamint radikálisan lecsökkent körökben a nem reagálók aránya. A középiskolások vezető reakciója a Kérdés/kétely, esetükben felfedezhetőek nemcsak a kételkedő és provokatív, hanem az Istennel kapcsolatot kereső és egzisztenciális kérdésfeltevések is.

d) Összefüggések: Pozitív és negatív istenfogalmúak rajzai és levelei

Az egyoldalúan pozitív istenfogalmúak esetében megvizsgáltam, vajon felfedezhető-e rajzaikon vagy leveleikben az istenkép negatív pólusa. Úgy tűnik, hogy az egyoldalúan pozitív istenfogalom elsősorban az Elfogadás reakcióval járt együtt ebben a mintában. Sokkal kisebb mértékben fordult elő náluk az Elutasítás és a Kérdés/kétely is, még a középiskolások körében is. Gyakori volt náluk, nemcsak az alsó tagozaton, hanem idősebb tanulónál is, hogy nem reagáltak a levélben a történetre, vagy egyáltalán nem is írtak levelet. Asszociációik között többször előfordulnak a melléknevek, melléknévi igenevek, igék és kifejezések is. Mintha az egyoldalúan pozitív istenfogalom azzal párosulna, hogy Istenre még mindig személyként, cselekvő egyénként tekintenének, és magukat is az Istennel való kapcsolatban értelmeznék. Ez egyben azt is jelenti, hogy óvatosan kell bánnunk a Frielingsdorf által Hézagpótló Isten-nek nevezett torz istenkép kategóriájával, mert az istenfogalom egyoldalú pozitivitása ebben az életszakaszban még számos más dologra is utalhat.

Akiknek az istenfogalom iránti attitűdje a negatív pólushoz közelít, azoknak a rajzán kevés eredetiséget fedezhetünk fel: többnyire antropomorf, sémákból építkező, semmi vagy kevés és egyszerű szimbólumot tartalmazó istenrajzot készítettek. Egy kivétellel nem használtak színeket sem. A levelekben a negatívabb istenfogalmúak sokkal bátrabban utasítják el a történetek egyes elemeit, szókimondóbban kritizálják akár Jézus vagy Isten viselkedését is. Úgy tűnik, hogy a saját istenfogalom iránti attitűd polaritása jó előrejelzője lehet annak, hogy az adott személy milyen kiindulással értelmez egy bibliai történetet. Mivel azonban a negatív istenfogalmúak nagyon kevesen szerepelnek a mintában, az erre vonatkozó következtetéseket inkább tendenciáknak tekinthetjük.

III. Következtetések

III/1. A kutatás limitációi

A kutatás limitációi közül ki kell emelnem a következőket: keresztmetszeti vizsgálatot tudtam végezni, nem reprezentatív és korosztályos bontásban, valamint a felnőtt almintát tekintve viszonylag kis létszámú mintán. A covid-19 járvány okozta sajátosságok miatt nem tudtam garantálni a standard körülményeket. Ezek miatt a következtetéseket óvatosan lehet csak megfogalmazni, mindazonáltal bizonyos tendenciákat láthatunk.

Az eredmények alapján a következőket állapíthatjuk meg:

1. a) A kisiskolás és a serdülő korosztály asszociációs tesztjeinek eredményei alapján elmondhatjuk, hogy az istenfogalom tartalmilag egyre gazdagabbá, összetettebbé válhat. Az istenfogalom jelentésmezőjének tartalmi bővülése azonban nem automatikusan jár együtt az életkor előrehaladtával, hanem valószínűleg más tényezők is befolyásolhatják.

b) Az ambivalencia megjelenése nőtt a felső tagozatba lépve. Az egyoldalúan pozitív istenfogalmú gyerekek aránya egyre csökkent a korcsoportos ugrással. Ugyanakkor nem mondhatjuk, hogy az ambivalenciával könnyen boldogulnának a serdülők. Leveleikben előtérbe kerültek a Kérdés/kétely valamint az Elutasítás reakciók. Néhányan komoly küzdelmet folytathatnak a kételkedéssel, valamint saját negatív érzéseikkel kapcsolatban.

c) A hitoktatók istenfogalmával kapcsolatban a minta kicsinsége miatt óvatosan kell fogalmaznunk, de mintha több lenne az egyedi asszociáció, és az asszociátumok számának átlaga is emelkedett. Úgy tűnik, egy hitoktató istenfogalma tartalmilag gazdagabb jelentésmezővel bír, s csak ketten voltak köztük, akiknek egyoldalúan pozitív attitűdjük volt a saját istenfogalmuk irányába (Hutsebaut Ricoeur nyomán ezt nevezi második naivitásnak)⁷. Az istenfogalom absztrakciója viszont inkább a felső tagozatos-középiskolás korosztályt jellemzi egyértelműen. A pozitív istenfogalmú felsősök és középiskolások, valamint a tanárok között előfordult a melléknév/melléknévi igenév-dominancia, ami konkrétan istenfogalomra utalhat. További vizsgálatokat igényel ez a jelenség.

2. Az egyoldalúan pozitív istenfogalmú személyek anyagainak vizsgálatakor szembeűnő, hogy a rajzon illetve a levélben már több negatív tartalom is megjelenhetett, de ebben a mintában ez semmiképpen sem volt olyan gyakori, mint azt a pszichoanalitikus kutatók a maguk klinikai mintáiban találták. A negatív tartalom (pl. agresszió a rajzon, elutasítás reakció a levélben)

⁷ HUTSEBAUT, 2004

gyakrabban jelent meg olyan gyerekeknél, akiknél már az istenfogalom is negatív volt, tehát nem feltétlenül reagálnak az Istennel kapcsolatos negatív érzések, gondolatok elhárításával a tanulók. Talán az „istenmérgezés” inkább olyan toxikus teológiai légkörben jelenik meg, ahol az istennel kapcsolatos negatív vagy vegyes érzések nem mondhatók ki, nem jeleníthetők meg vagy nem dolgozhatók fel valamilyen módon, hiszen „Istent félnünk és szeretnünk kell”.⁸

3. A mintában csak néhány személynél lehetett többé-kevésbé azonosítani valamely torz istenképet. Ugyanakkor az értelmezéshez hozzátartozik, hogy nem kimondottan patológiás mintával dolgoztunk, s ráadásul a minta maga is torzít, hiszen Magyarországon a hitoktatásban részvétel többé-kevésbé önkéntes és fakultatív. Ugyanakkor éberségre adhat okot, hogy a „fekete pedagógia” hittanórai előfordulásával kapcsolatos felmérésben viszont az evangélikus hitoktatás is szerepelt, mint annak lehetséges színtere.⁹

4. Az istenfogalom leggyakrabban említett asszociátumai is csak kis átfedésben vannak a hitoktató és csoportja között. Tehát az összefüggést nem mondhatjuk szorosnak. Egyes csoportokban vannak specialitások (pl. a Szentlélek az egész mintához képest gyakrabban asszociált szó az adott hitoktató csoportjában).

5. Az adatok alapján megállapítható, hogy a teljes istenkép hat a bibliai történet befogadására. A negatív istenfogalmú tanulók bátrabban éltek az Elutasítás reakcióval, az egyoldalúan pozitív istenfogalmúak hajlottak az Elfogadás reakcióra vagy nem reagáltak a történetre a levélben. A középiskolások között leggyakoribb volt a Kérdés/kétely, ahogyan nőtt az ambivalencia hordozásának képessége. A tanulók inkább a meglévő istenképükhöz igazítják a történet értelmezését, s kevésbé hajlamosak a saját istenképüket felülírni (ugyanakkor ebben a mintában is adódott kivétel).

III/2. Megfontolandó konzekvenciák teológiai és valláspedagógiai szempontból:

- Az alsó tagozatos mintában kevésbé jut szóhoz az istenfogalom negatív volta, mindazonáltal a vallásgyakorlat egyes elemei semlegesen jelentek meg. Ez utalhat a tradíciótörésre, a családi vallási szocializáció hiányára, amelyet a hittanórai gyakorlatban mindenképpen érdemes pótolni.

⁸ MOSER, 1981. Moser valószínűleg Luther Kis Kátéjának visszatérő passzusára utal, a paradox utasítás istenmérgező hatására utalva.

⁹ SEBEN, 2021

- Az alsósok, bár valóban gyakran ábrázolták Istent antropomorf módon, olykor mégis megjelenítették az „egészen más” jelleget is (pl. szakáll, felhő vagy nem is ábrázolták). A kisiskolások is gyakran használtak szimbólumokat, ábrázolták Istent metaforikusan vagy éppen Jézussal azonosítva. Vegyük észre ebben a teológiai igazságot, pl. ne javítsuk ki, amikor Jézust Istennel azonosítják, inkább igyekezzünk számukra megalapozni a Szentháromság-fogalmat vagy Krisztus kettős természetét! Az antropomorf megnyilatkozásokat ne utasítsuk el, vegyük észre, hogy a felnőtt laikus és az akadémiai teológia, nem utolsósorban pedig a Szentírás is bővelkedik az Istennel kapcsolatos antropomorfizmusokban¹⁰.
- Felső tagozattól kezdve (sőt, akár már 3-4. osztálytól) érdemes szóhoz juttatni és komolyan venni a gyerekek saját exegézisét, és segíteni őket a bibliai történetekkel való ismerkedésben. Bátoríthatjuk a kérdések megfogalmazását a szöveggel kapcsolatban. Segíthetjük őket a különböző olvasatok, értelmezési lehetőségek közötti eligazodásban az akadémiai teológiai tudás mozgósításával, ugyanakkor ne fojtsuk el a sokszor innovatív saját gondolatokat! Segítsük a csoportot a saját teológiai kompetenciák kialakításában, hogy bátran tudják megfogalmazni saját reflexióikat hitükről vagy éppen kétségeikről, egymást is tanulják meghallgatni és párbeszédbe tudjanak lépni egymással!¹¹
- A kamaszkor viharos időszakában a hittartalmak is megkérdőjeleződnek, a Szentírás tekintélye meginoghat, még akkor is, ha korábban elfogadta a fiatal. Ebben a zűrzavaros életszakaszban a legnagyobb segítség az empatikus hitoktató, aki mintát nyújt arra, hogyan lehet a hitben megállni a kétségek, kérdések és kihívások mellett is. Emlékezzünk arra, hogy a hit sokszor a kísértés kohójában születik, és a felnőtté válás során a fiatalnak magáévá kell tennie a hitet, integrálva abba a nehéz tapasztalatokat is.¹²
- A keresztény és különösen a lutheri teológia bővelkedik a paradox tartalmakban, amelyeket ambivalens érzések vehetnek körül. Ezekkel a tartalmakkal akár már gyermekként is találkozhatunk (pl. a Kis Káté „Istent félnünk és szeretnünk kell...” passzusával), a családi, gyülekezeti és iskolai nevelésnek törekednie kell arra, hogy ezek a tartalmak érzelmi biztonságot adjanak, a gyermek önbecsülését támogató, alapvető bizalmat erősítő közegben kerüljenek feldolgozásra.
- A hittanóra akkor lehet sikeres, ha igyekszik megragadni a vallásos hit komplexitását. A pusztán kognitív elemekkel operáló, csupán ismeretet közlő és számonkérő hittanóra

¹⁰ KLEIN, 2000

¹¹ LOOSE, 2019

¹² JÁLICS, 2018

helyett próbáljunk helyet adni a teljes személyiséget fejlesztő megközelítéseknek. Mivel az istenfogalomhoz nemcsak kognitív úton közelíthetünk, hanem az istenkapcsolat felől is, érdemes teret adnunk a gyermeki spiritualitás természetes megnyilvánulásainak, a kapcsolatiság, jelenlét, spontán rácsodálkozás elemeinek. A komplex megközelítés segítheti a hittanórai rezeilenciafejlesztést is.¹³

- A hittanórára a gyermekek magukkal hozzák „kedvenc istenüket”¹⁴, akár akarjuk, akár nem. Érdemes hát a bennük élő istenképet a tőlünk telhető mélységig megismerni, hogy megtalálhassuk a kapcsolópontot az önmagát kinyilatkoztató Isten és a befogadó tanuló között. Mivel a konstruktív tanulásszemlélet megállapítása szerint a tanulók már meglévő ismereteikhez igazítják az új tartalmakat, az istenkép gyerekes vagy dogmatikai szempontból téves elemeit is ezen az úton tudjuk legsikeresebben korrigálni.
- Ugyanakkor a hitoktató és a tanuló viszonya mindig aszimmetrikus marad. Részben a korkülönbség, részben rendszerelemek (mint pl. az iskolai értékelés) olyan hatalomhoz juttatja a hitoktatót a tanuló fölé, amellyel vissza is lehet élni. Ennek szélsőséges példái lehetnek a hittanórai fekete pedagógiai élmények, vagy az istenmérgezés, esetleg „megzavart áhítat és hit”¹⁵ jelensége. Semmiképpen se büntessük vagy jutalmazzuk a tanulókat az aktuális istenképük/istenfogalmuk tartalma alapján, vagy a hitük/istenkapcsolatuk vélt vagy valós állapota alapján, mert ezzel erőszakosan beleavatkozunk a folyamatokba!
- A hitoktató legyen tisztában azzal, hogy az ő saját istenképe sem azonos magával a nagybetűs Istennel. A hitoktató is alá van vetve az emberi megismerés korlátainak, és Isten sem tár föl önmagából mindent.¹⁶ Megfontolhatjuk Luther tanácsát az Isten igéjének tanulására vonatkozóan, mely szerint újra és újra fel kell fedoznünk magunknak annak tartalmát, olyan alázattal kell tanulnunk, mint egy kisgyermeknek.¹⁷ Isten megismerésében mindig csak kezdők vagyunk.

¹³ KODÁCSY-SIMON, 2023; SZÁSZI, 2023

¹⁴ RIZZUTO, 1979, 8.o.

¹⁵ MOSER, 2003, 33-35.o.

¹⁶ FRIELINGSDORF, 2007

¹⁷ Luther még a kátészövegek tanulmányozásában is azt vallja, hogy maga naponta foglalkozik vele újratanulás céljából. A Nagy Kátéhoz írt előszó. LUTHER, 1996, 118.o.

IV. Irodalomjegyzék a tézisfüzetben megjelenő szakirodalmakkal

FREUD, Sigmund: Egy illúzió jövője. Párbeszéd Kiadó, Budapest, 1991.

FRIELINGSDORF, Karl: Istenképek. Ahogy beteggé tesznek - és ahogy gyógyítanak. Szent István Társulat, Budapest, 2007.

HUTSEBAUT, Dirk: Some Perspectives on Religious Maturity, In LOMBAERTS, Herman; POLLEFEYT, Didier (ed.): Hermeneutics and Religious Education. Leuven University Press, 2004.

KLEIN, Stephanie: Gottesbilder von Mädchen als Zugang zu ihrer religiösen Vorstellungswelt. Methodische Überlegungen zum Erheben und Verstehen von Kinderbildern. In FISCHER, Dietlind; SCHÖLL, Albrecht (Hrsg.): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder. Comenius Institut, Münster, 2000. 97-128.o.

KODÁCSY-SIMON Eszter: A gyerekek spiritualitása mint a hittanoktatás módszere a Godly Play szemlélete alapján. In Magyar Református Nevelés, 2023/1, 20-32.o.

LOOSE, Anika: „Und dann hat er denen nicht direkt eine Antwort gegeben...” Grandschulkinder theologisieren Über Jesu Gleichnis von der Senfpflanze. Kohlhammer, Stuttgart, 2019.

LUTHER Márton: Kis Káté. Nagy Káté. In PRÖHLE K. (szerk.): Luther Márton négy hitvallása. MEE Sajtóosztálya, Budapest, 1996. 76-113.o. 116-268.o.

MOSER, Tilmann: Gottesvergiftung. Suhrkamp Verlag, 1981.

MOSER, Tilmann: Von der Gottesvergiftung zu einem erträglichen Gott. Psychoanalytische Überlegungen zur Religion. Kreuz Verlag, Stuttgart, 2003.

RIZZUTO, Ana-María: The birth of the living God. A psychoanalytical study. The University of Chicago Press, Chicago & London, 1979.

de ROSA, Anamaria Silvana: The „associative network”: a technique for detective structure, content, polarity and stereotyping indexes of the semantic fields. In European Review of Applied Psychology. 52(3-4), 181-200.o., 2002.

SEBEN Glória: Fekete pedagógia a hittanórán. In Lelkipásztor, 96.évf. 2021/4, 132-137.o.

SZÁSZI Andrea: A rezilienciafejlesztés lehetőségei a hittanoktatásban – Gondolatok és szempontok. In Magyar Református Nevelés, 2023/4, 32-49.o.

V. A szerző saját publikációi a témához kapcsolódóan

- Seben Glória: A Jóisten, a „rossz” Isten és az ördög: Luther Márton istenképe. LELKIPÁSZTOR 94 : 3 pp. 94-97. , 4 p. (2019)
- Seben Glória: „Nem kell olyan Isten...” Miért utasította el Freud Istent? HISTORIA ECCLESIASTICA 10, 2019/2 pp. 121-132. , 12 p. (2019)
- Seben Glória: Fekete pedagógia a hittanórán. LELKIPÁSZTOR 96 : 2021/4 pp. 132-137. , 6 p. (2021)
- Seben Glória: Ambivalencia és biztonságkeresés: Evangélikus középiskolások istenfogalmának jellegzetességei. LELKIPÁSZTOR 22 : 6 pp. 207-211. , 5 p. (2022)
- Seben Glória: Attributivitás és absztrakció: Evangélikus hittanosok istenfogalmának jellegzetességei. LELKIPÁSZTOR 98 : 5 pp. 179-182. , 4 p. (2023)
- Seben Glória: Nagykorúvá váló hit – az istenfogalom fejlődése szempontjából. Istenkép, istenfogalom, fejlődés. In BÁCSKAI Károly, PÁNGYÁNSZKY Ágnes, SZŰCS Kinga, VARGA Gyöngyi(szerk.): Teológia és hűség. Budapest: Evangélikus Hittudományi Egyetem, Luther Kiadó, pp 54-65 (2023)



15
57

Evangélikus
Hittudományi
Egyetem

Evangelical-Lutheran Theological University

Doctoral School
Thesis Abstracts

An Examination of the God Image of Lutheran Religious Education Students

Prepared by: Glória Seben

Supervisor: Dr. Eszter Kodácsy-Simon, habilitated assistant professor,
Department of Religious Education, Head of Department

Budapest, 2024

I. Introduction, the Background of the Research

The subject of images of God is one of the most intriguing questions at the intersection of psychology and theology. In a broader sense, it touches upon the relationship between the two sciences and their interactions. Curiously, this notion first emerged from the perspective of psychoanalytic criticism of religion, suggesting that the image of God “living” in the human psyche is merely a projection of the human paternal figure. However, this idea has faced numerous challenges from both theology and the psychology of religion, among which Ana-María Rizzuto's theory, based on object relations theory, stands out. Rizzuto refutes Freud's ideas on multiple levels and thoroughly analyzes what she terms the “God representation” in her clinical study. In my research, I have heavily relied on her concept that distinguishes between the conscious and unconscious aspects of the image of God.

While the concept of God tends to be organized on a conscious, cognitive, and verbal basis, the image of God often consists of unconscious, affective elements and non-verbal memory traces originating from early childhood. This definition implies that the concept of God is more accessible to individuals and researchers, whereas the unconscious aspect primarily manifests when confronted with some distorted, pathological image of God.

Another research avenue focusing on the development of the God image/concept is the cognitive psychological approach. Pioneering studies by Jean Piaget that center on children's cognition have spurred investigations into children's religious thinking. Some researchers have placed moral or religious judgment at the core of their studies, while another tradition has aimed to examine the development of God image in children and adolescents using verbal or non-verbal tools. Among the integrative developmental theories, we can categorize the attachment theory approach, which interprets and examines the phenomenon of God image within the framework of the relationship with God as an attachment bond.

II. Presentation of Empirical Research

II/1. Hypotheses

1. The conscious, verbalizable part of the concept of God shows characteristic differences by age group.

a) The older the individual, the richer their concept of God tends to be.

b) The older the individual, the more frequent the appearance and "tolerance" of ambivalence within their concept of God.

c) Religious educators, as experts, have a more complex concept of God compared to their students.

2. The unconscious, non-verbal part of the concept of God can be in tension or contradiction with the conscious elements. (For example, someone may declare a positive concept of God, yet negative elements of the concept may still appear in some projective form).

3. Distorted concepts of God can also be found within the population of students studying religious education. These can be described along the lines of categories already known from the literature.

4. The concept of God held by the religious educator will be related to that of their students, being more pronounced than the verbal elements (idea of God).

5. The image of God influences the reception of biblical narratives even without the mediation of religious education.

II./2. Methods, Sample

a) Creation of a drawing of God

b) Associative test with the stimulus word "God"; marking the emotional charge of the associations (+/-/0)

c) A letter written to God in response to a biblical story (Genesis 21:9-21; Matthew 21:12-17; Acts 20:7-12)

Sample: 153 students from 9 religious teacher's education groups (not representative). A mix of urban and rural students from the capital city, and smaller towns, attending compulsory religious education (in lutheran institutions) or elective religious and moral education (in state institutions).

II/3. Results

a) Results of the Associative Test:

The average and standard deviation of the number of associated words increased with age, indicating that the quantitative expansion of the concept of God is not straightforward. The combined interpretation of polarity and neutrality indexes provides insights into the nature of

attitudes toward the concept of God. Among primary school students, 58% have a predominantly positive concept of God (P=+1 and N=-1). In the lower primary sample, there were a total of 5 negatively evaluated and 22 neutrally evaluated words. Young schoolchildren mainly associate adjectives or adjectival phrases.

In the upper primary group, the proportion of those with a predominantly positive concept of God dropped to 17%. This subgroup contains 99 negatively evaluated associations. Love (24) was the most frequently mentioned word about God, receiving positive labels from all but one respondent, who did not indicate polarity. Jesus received positive labels from 21 associates and neutral ones from 2. The Bible got 11 positive, 6 neutral, and 1 negative labels. The term "church" (building) was positively labeled 9 times, neutrally and negatively twice. In the upper primary group, the ratio of word types associated changed, with those primarily associating adjectives/adjectival phrases becoming a minority compared to those associating mostly nouns.

In the high school sample, the proportion of those with a predominantly positive concept of God further decreased. In this sample, the concept of God is emotionally engaging and fundamentally positive; however, this positivity is often nuanced by neutral and negative concepts. The most frequently mentioned concept in the high school sample was faith (mentioned by 16 individuals, accounting for 44.4% of the sample). The assessment of the concept is predominantly positive (14 mentions), with neutral designations received twice and a negative once. The word "love" was associated by fewer individuals, with only 12 (a third of the sample) making this association. The perception of love is uniformly positive in the sample. The word "life" also achieved a top position in terms of mention frequency, having 10 uniformly positive mentions, which accounts for 27.77% of the sample. The words "Bible" (9) and "Jesus" (6) have retreated to the middle range among high school students, and their positive perception has somewhat diminished as well. Among the semi-peripheral related concepts, we find the word "power" (6 mentions: 2 positive, 2 neutral, 1 negative, 1 not designated) and "almighty" (6 mentions: 2 positive /written by the same person twice/, 3 neutral, 1 negative), both of which show a slight ambivalence. The word "hope" was mentioned 6 times, with 5 positive and 1 neutral designation. The words "peace" (5 positive mentions) and "grace" (4 positive mentions) are also uniformly positive, yet they can be regarded as peripheral associations. In the high school sample, 7 youths have at least 50% of adjectives or adjectival phrases in their responses, while the others primarily or exclusively wrote nouns.

b) Results of God Drawings

Few drawings (5) received a non-figurative code, almost exclusively from high school students or adults. The symbolic code was used in 119 drawings. The most common symbols were: cloud (37 drawings), sun (31), light/light ray (20), halo (14), tree (11), Earth (10), stars (8), heart (7), cross (7), wings (6), flower (6), angel (5), bird (5) + dove (2), hand/hands (5). The anthropomorphic code was associated with 126 drawings, and in some girls' cases, themes of gender appeared in the drawings. The anthropomorphic and symbolic codes are often interlinked. Regarding color usage, there were significant differences between age groups, but no significant difference was found between genders. In a few drawings, aggressive elements could also be identified, but due to the small sample size, it is difficult to establish correlations.

c) Results from Letters to God

The codes related to tone in the letters did not work reliably. However, interesting differences emerged in terms of reactions to the stories, both by age group and based on the stories themselves. For example, the Eutychus story often elicited a Question/Doubt response from readers, while the story of Ishmael most frequently encountered Rejection (although this data can be refined with the observation that the behavior of human characters was primarily rejected). In contrast, the Jesus story generated an Acceptance response in most letters, despite the fact that this story was not read by lower-grade students. It is common for younger students' letters not to react to the story, but their second most common response is Acceptance. Among upper-grade students, there is no significant difference in the Acceptance, Rejection, and Question/Doubt responses, and the proportion of non-responders has drastically decreased. For high school students, the primary reaction is Question/Doubt, with explorations evident in skeptical and provocative inquiries and existential questions about seeking a connection with God.

d) Connections: Drawings and Letters of Those with Positive and Negative Concepts of God

In the case of those with a unilaterally positive concept of God, I examined whether the negative pole of the image of God can be detected in their drawings or letters. It seems that the unilaterally positive concept of God mainly correlates with the response of Acceptance in this sample. Instances of Rejection and Questioning/Doubt occurred much less frequently among them, even among high school students. It was common for them, not only in lower grades but also among older students, to either not respond to the story in the letter or not write a letter at all. Their associations often include adjectives, adjectival phrases, verbs, and expressions. It

appears that the unilaterally positive concept of God is associated with viewing God still as a person and an acting individual, interpreting themselves in relation to God. This also means that we must be cautious with the category of distorted image of God referred to by Frielingsdorf as the Gap-Filling God, as the unilaterally positive nature of the concept of God at this life stage may indicate various other things as well.

For those whose attitude towards the concept of God approaches the negative pole, we can detect little originality in their drawings: they mostly created anthropomorphic representations built on schemas, containing either nothing or very few simple symbols. With one exception, they did not use colors either. In letters, those with a more negative concept of God are much bolder in rejecting individual elements of the stories, straightforwardly criticizing even the behavior of Jesus or God. It seems that the polarity of one's attitude towards the concept of God may be a good predictor of how that person interprets a biblical story. However, since there are very few individuals with a negative concept of God in the sample, we should consider the conclusions in this regard as more indicative of trends rather than definitive findings.

III. Conclusions

III/1. Limitations of the research

Among the limitations of the research, I must highlight the following: I was only able to conduct a cross-sectional study, which is not representative and lacks age group differentiation, and the adult subsample had a relatively small size. Due to the unique circumstances brought about by the COVID-19 pandemic, I could not guarantee standard conditions. For these reasons, the conclusions can only be drawn cautiously; nevertheless, we can observe certain trends.

III./2. Conclusions

Based on the results, we can conclude the following:

1. a) According to the results of the associative tests for primary school and adolescent age groups, we can say that the concept of God may become increasingly rich and complex in content. However, the expansion of the meaning field of the concept of God does not automatically correlate with the progression of age; other factors likely influence it as well.
- b) The emergence of ambivalence increased as students entered higher grades. The

proportion of children with a unilaterally positive concept of God has gradually decreased with the age group transition. At the same time, we cannot say that adolescents manage ambivalence easily. Their letters highlighted questions/doubts as well as rejection reactions. Some may be engaged in significant struggles with their doubts and negative feelings.

c) Regarding the concept of God among religious educators, we must be cautious in our formulation due to the small sample size. However, there seem to be more individual associations, and the average number of associations has also increased. It appears that the concept of God for a religious educator has a richer field of meaning, with only two among them expressing a unilaterally positive attitude toward their own concept of God (Hutsebaut refers to this as second naivety). The abstraction of the concept of God, however, is more distinctly characteristic of upper elementary and secondary school students. Among upper grades and high school students with a positive concept of God, as well as teachers, there was a prevalence of adjective/adjectival dominance, suggesting a more concrete notion of God. This phenomenon warrants further investigation.

2. An examination of materials from individuals with a unilaterally positive concept of God reveals that the drawings and letters had visible negative content. Yet, in this sample, this was by no means as common as found by psychoanalytic researchers in their clinical samples. Negative content (e.g., aggression in drawings, rejection reactions in letters) appeared more frequently among children with a negative concept of God, indicating that students do not necessarily respond to negative feelings or thoughts about God with avoidance. Perhaps "God poisoning" manifests more in a toxic theological environment where negative or mixed feelings regarding God cannot be expressed, represented, or processed in any way, as one must "fear and love God."

3. In the sample, only a few individuals exhibited a more or less identifiable distorted image of God. It is important to note in this interpretation that we did not work with an explicitly pathological sample, and furthermore, the sample itself is biased, as participation in religious education in Hungary is largely voluntary and optional. At the same time, it raises concerns that my survey on the occurrence of "black pedagogy" in religion lessons included Lutheran religious education as a potential context.

4. The most frequently mentioned associations related to the concept of God show only a slight overlap between the instructors and their groups. Therefore, we cannot say that the

correlation is a strong one. Certain groups have their peculiarities (e.g., the Holy Spirit is associated more frequently within a particular instructor's group compared to the entire sample).

5. Based on the data, it can be established that the overall image of God influences the reception of biblical narratives. Students with a negative concept of God were more likely to respond with rejection, whereas those with a predominantly positive concept tended toward acceptance or did not react to the story included in the letter. Among high school students, questioning and doubt were most prevalent, especially as the ability to carry ambivalence increased. Students tend to interpret the narratives in line with their existing image of God and are less inclined to revise their perceptions of God (though exceptions did occur within this sample).

III/3. Considerations to Be Taken into Account from Theological and Religious Education Perspectives

- In the lower grade level sample, the negative aspect of the concept of God was less frequently addressed; nonetheless, certain elements of religious practice appeared in a neutral manner. This may indicate a break from tradition and a lack of family religious socialization, which should definitely be supplemented in catechism practice.
- While younger students often represented God in an anthropomorphic way, they sometimes depicted the "wholly other" nature as well (e.g., with a beard, in a cloud, or not depicted at all). Young children frequently used symbols, illustrated God metaphorically, or identified Him with Jesus. We should recognize the theological truth in this; for example, let us not correct them when they identify Jesus with God, but rather help them establish the concept of the Trinity or the dual nature of Christ. We should not dismiss anthropomorphic expressions, understanding that both laypersons and academic theology, not to mention Scripture, are rich in anthropomorphisms regarding God.
- Beginning in the upper grades (even as early as 3rd or 4th grade), it is worth allowing children to express their own exegesis seriously and to assist them in familiarizing themselves with biblical stories. We can encourage them to articulate questions related to the text. We can aid them in navigating different readings and interpretations by mobilizing academic theological knowledge while not stifling their often innovative personal thoughts. Let us support the group in developing their own theological competencies so that they can confidently articulate their reflections on their faith or their doubts, learn to listen to each other, and engage in dialogue.

- During the turbulent period of adolescence, religious beliefs may come into question, and the authority of Scripture can waver, even if the young person had previously accepted it. In this chaotic phase of life, the greatest support comes from an empathetic religious educator who provides a model for standing firm in faith despite doubts, questions, and challenges. It is important to remember that faith often emerges from the crucible of temptation, and throughout the process of becoming an adult, the young individual must find a way to own their faith, integrating even difficult experiences.

- Christian, and particularly Lutheran, theology is rich in paradoxical content, which can be surrounded by ambivalent feelings. Such themes may be encountered even in childhood (for instance, in the Small Catechism's passage, "We must fear and love God..."). Family, congregational, and school education should strive to process these themes in an environment that offers emotional security, supports the child's self-esteem, and reinforces fundamental trust.

- A religious education class can only be successful if it strives to capture the complexity of religious belief. Rather than relying solely on cognitive elements that merely convey knowledge and assess understanding, we should make space for approaches that develop the whole personality. Since we can approach the concept of God not only cognitively but also relationally, it is worthwhile to allow expressions of childlike spirituality, including elements of relationship, presence, and spontaneous wonder. A complex approach can also aid in developing resilience in religious education classes.

- In the religion class, children bring their "favorite deity" with them, whether we want it or not. It is worthwhile to get to know the image of God that resides within them as deeply as we can, in order to find the connecting point between the self-revealing God and the receptive learner. Since the constructive learning approach states that students adjust new content to their existing knowledge, we can most successfully correct the childish or doctrinally erroneous elements in their image of God through this path.

- At the same time, the relationship between the religious educator and the student remains asymmetrical. Partly due to the age difference and partly due to systemic elements (such as school evaluation), the educator has a certain power over the student, which can be abused. Extreme examples of this can be experiences of black pedagogy in religious education, or spiritual poisoning, or even the phenomenon of "disturbed devotion and faith." We should never punish or reward students based on the content of their current image of God or their

perceived or actual state of faith and relationship with God, as this would violently intervene in their processes.

- The educator should be aware that their own image of God is not identical to God with a capital 'G'. The educator is also subject to the limitations of human understanding, and God does not reveal everything about Himself. We can consider Luther's advice regarding learning God's word, which states that we must rediscover its content repeatedly, learning with the humility of a small child. In knowing God, we are always beginners.

V. Bibliography of Literature Featured in the Thesis

FREUD, Sigmund: Egy illúzió jövője. Párbeszéd Kiadó, Budapest, 1991.

FRIELINGSDORF, Karl: Istenképek. Ahogy beteggé tesznek - és ahogy gyógyítanak. Szent István Társulat, Budapest, 2007.

HUTSEBAUT, Dirk: Some Perspectives on Religious Maturity, In LOMBAERTS, Herman; POLLEFEYT, Didier (ed.): Hermeneutics and Religious Education. Leuven University Press, 2004.

KLEIN, Stephanie: Gottesbilder von Mädchen als Zugang zu ihrer religiösen Vorstellungswelt. Methodische Überlegungen zum Erheben und Verstehen von Kinderbildern. In FISCHER, Dietlind; SCHÖLL, Albrecht (Hrsg.): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder. Comenius Institut, Münster, 2000. 97-128.o.

KODÁCSY-SIMON Eszter: A gyerekek spiritualitása mint a hittanoktatás módszere a Godly Play szemlélete alapján. In Magyar Református Nevelés, 2023/1, 20-32.o.

LOOSE, Anika: „Und dann hat er denen nicht direkt eine Antwort gegeben...” Grandschulkinder theologisieren Über Jesu Gleichnis von der Senfpflanze. Kohlhammer, Stuttgart, 2019.

LUTHER Márton: Kis Káté. Nagy Káté. In PRÖHLE K. (szerk.): Luther Márton négy hitvallása. MEE Sajtóosztálya, Budapest, 1996. 76-113.o. 116-268.o.

MOSER, Tilmann: Gottesvergiftung. Suhrkamp Verlag, 1981.

MOSER, Tilmann: Von der Gottesvergiftung zu einem erträglichen Gott. Psychoanalytische Überlegungen zur Religion. Kreuz Verlag, Stuttgart, 2003.

RIZZUTO, Ana-María: The birth of the living God. A psychoanalytical study. The University of Chicago Press, Chicago & London, 1979.

de ROSA, Anamaria Silvana: The „associative network”: a technique for detecting structure, content, polarity and stereotyping indexes of the semantic fields. In European Review of Applied Psychology. 52(3-4), 181-200.o., 2002.

SEBEN Glória: Fekete pedagógia a hittanórán. In Lelkipásztor, 96.évf. 2021/4, 132-137.o.

SZÁSZI Andrea: A rezlienciafejlesztés lehetőségei a hittanoktatásban – Gondolatok és szempontok. In Magyar Református Nevelés, 2023/4, 32-49.o.

VI. The Author's Own Publications Related to the Topic

- Seben Glória: A Jóisten, a „rossz” Isten és az ördög: Luther Márton istenképe. LELKIPÁSZTOR 94 : 3 pp. 94-97. , 4 p. (2019)
- Seben Glória: „Nem kell olyan Isten...” Miért utasította el Freud Istent? HISTORIA ECCLESIASTICA 10, 2019/2 pp. 121-132. , 12 p. (2019)
- Seben Glória: Fekete pedagógia a hittanórán. LELKIPÁSZTOR 96 : 2021/4 pp. 132-137. , 6 p. (2021)
- Seben Glória: Ambivalencia és biztonságkeresés: Evangélikus középiskolások istenfogalmának jellegzetességei. LELKIPÁSZTOR 22 : 6 pp. 207-211. , 5 p. (2022)
- Seben Glória: Attributivitás és absztrakció: Evangélikus hittanosok istenfogalmának jellegzetességei. LELKIPÁSZTOR 98 : 5 pp. 179-182. , 4 p. (2023)
- Seben Glória: Nagykorúvá váló hit – az istenfogalom fejlődése szempontjából. Istenkép, istenfogalom, fejlődés. In BÁCSKAI Károly, PÁNGYÁNSZKY Ágnes, SZŰCS Kinga, VARGA Gyöngyi(szerk.): Teológia és hűség. Budapest: Evangélikus Hittudományi Egyetem, Luther Kiadó, pp 54-65 (2023)

Content

I. Introduction, the Background of the Research	2
II. Presentation of Empirical Research	2
II/1. Hypotheses	2
II./2. Methods, Sample	3
II/3. Results	3
III. Conclusions	6
III/1. Limitations of the research	6
III./2. Conclusions	6
III/3. Considerations to Be Taken into Account from Theological and Religious Education Perspectives.....	8
V. Bibliography of Literature Featured in the Thesis.....	10
VI. The Author's Own Publications Related to the Topic	11