



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
GJRE

Ελληνική περιοδική
έκδοση για τη
Θρησκευτική Εκπαίδευση

Greek Journal of
Religious Education

ISSN: 2623-4386.

Πληροφορίες για την έκδοση, οδηγίες για τους συγγραφείς και την υποβολή άρθρων / Publication information, instructions for authors and subscription information: <http://www.gjre.gr>

Τι μαθαίνει ένα παιδί στη Θρησκευτική Εκπαίδευση στο σχολείο; What does a child learn in Religious Education at school?

Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης* / Marios Koukounaras Liagkis

* Υπεύθυνος Σύνταξης/Έκδοσης / Editor-in-Chief

Βιβλιογραφική αναφορά / Reference: Koukounaras Liagkis, M. (2019).

Τι μαθαίνει ένα παιδί στη Θρησκευτική Εκπαίδευση στο σχολείο; / What does a child learn in Religious Education at school? *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση / Greek Journal of Religious Education*, 2(1), 9-16, DOI: 10.30457/30420191

Σύνδεσμος / link: <https://doi.org/10.30457/30420191>

Όλες οι απόψεις και οι ιδέες που εκφράζονται στην έκδοση είναι απόψεις και ιδέες των συγγραφέων και όχι του εκδότη (Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος ΚΑΙΡΟΣ-για την αναβάθμιση της θρησκευτικής εκπαίδευσης). / The opinions and views expressed in this publication are the opinions and views of the authors and not of the publisher (KAIROS - Greek Theological Association for the improvement of the Religious Education).

Το άρθρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για έρευνα, διδασκαλία και ιδιωτική μελέτη. Απαγορεύεται ρητά η αναπαραγωγή, η αναδιανομή, η πώληση, η εκμετάλλευση ή η διανομή του άρθρου, μέρους ή όλου, σε οποιαδήποτε μορφή και σε οποιονδήποτε. / This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Any substantial or systematic reproduction, redistribution, reselling, licensing or distribution in any form to anyone is forbidden.

— ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ ΤΟ ΠΛΗΡΕΣ ΚΕΙΜΕΝΟ —
— FOLLOWS THE FULL TEXT OF THE ARTICLE —

Τι μαθαίνει ένα παιδί στη Θρησκευτική Εκπαίδευση στο σχολείο;

What does a child learn in Religious Education at school?

Η γνώση στην Εκπαίδευση, για πολλούς εκπαιδευτικούς και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, που εφαρμόζονται σε εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο, εξετάζεται σχεδόν εξ ολοκλήρου με βάση την εμπειρία του Γνωστικισμού¹. Ακόμη και μεταρρυθμίσεις που έγιναν στα ΑΠΣ, ενώ άλλαξαν το θεωρητικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης μέσω νέων Προγραμμάτων Σπουδών, επιχειρώντας προσαρμογές σε παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές θεωρίες και πρακτικές, που συνομιλούν κριτικά με το γνωστικιστικό μοντέλο ή το ξεπερνούν, όπως ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός του Lev Vygotsky (1978) ή η περίπτωση του «Προγράμματος Διαδικασίας» του Lawrence Stenhouse (1975), που αποτελεί τη βάση των ΠΣ στην Ελλάδα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και το Γυμνάσιο, δεν έφτασαν ουσιαστικά στην καθημερινή πρακτική της τάξης.

Μία γνωστικιστική προσέγγιση δεν λαμβάνει υπόψη το πλαίσιο, στο οποίο συντελείται η μαθησιακή διαδικασία, και αυτό του προσώπου, στο οποίο συντελείται. Παρουσιάζεται έτσι αντικειμενική, καθολική και ανεξάρτητη από χωρο-χρονικά πλαίσια γνώση, ενώ δεν είναι στην

Knowledge in Education, contained in Curricula and applied in educational systems around the world, is considered by many educators to be almost entirely based on the experience of Cognitivism. Even reforms made to the Curricula, which altered the theoretical framework of Education through these new curricula, and that attempted to implement adaptations to pedagogical and educational theories and practices that critically converse with or outweigh Gnosticism, such as Lev Vygotsky (1978) or the “curriculum as a process” of Lawrence Stenhouse (1975), which is the basis of the Curricula of Primary and Secondary Education (Junior High School) in Greece, did not, in reality, reach as far as daily classroom practice.

A cognitivism approach does not take into account the context in which the learning process takes place, nor consider the person to which it is applied to. It is presented as objective, universal, and space and time-independent knowledge, which in reality it is not. People and their relationships in one context cannot determine the produced knowledge. This view is based on the Vygotsky learning approach (1962) and on the role of the

1 Θεωρία μάθησης που προέρχεται από την Εκπαιδευτική Ψυχολογία και δεν σχετίζεται σε καμία πτυχή της με το θρησκευτικό κίνημα των πρώτων χριστιανικών αιώνων.

πραγματικότητα. Τα πρόσωπα και οι σχέσεις τους σε ένα πλαίσιο δεν μπορεί να μην καθορίζουν την παραγόμενη γνώση. Αυτή η θεώρηση βασίζεται στην προσέγγιση της μάθησης του Vygotsky (1962) και στον ρόλο του κοινωνιο-πολιτισμικού πλαισίου και της γλώσσας του. Σε αυτό η συλλογική γνώση διαμορφώνει και διαμορφώνεται στην Εκπαίδευση και η μάθηση αποτελεί διυποκειμενική διαδικασία. Σημαντικό ρόλο στις διεργασίες νόησης διαδραματίζουν α) η κοινή γλώσσα και η κοινή εμπειρία, που έχουν οι μαθητές/τριες στην τάξη, αφού αποτελεί τη βάση για παραγωγή κοινού νοήματος και απόκτησης νέας γνώσης, β) η κοινωνική αλληλεπίδραση και η επικοινωνία των μελών της μαθητικής κοινότητας μέσα και έξω από την τάξη (Tindale, Meisenhelder, Dykema-Engblade, & Hogg, 2016).

Σε κάθε περίπτωση η γνώση αποτελεί ανθρώπινο δημιούργημα, που παράγεται και στο σχολείο μέσω εμπειρίας, ενώ είναι και η ίδια μία εμπειρία, που γίνεται κτήμα ωφέλιμο για την ερμηνεία της πραγματικότητας, του εαυτού, των άλλων και του κόσμου. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση (Θ.Ε.), ως μάθημα του σχολείου βασίζεται στον συνδυασμό των κλάδων των επιστημών που συνδράμουν στην ανάλυση, εξήγηση και βελτίωση της πράξης, αλλά ουσιαστικά πλαισιώνεται, σύμφωνα με την ελληνική προσέγγιση, από την επιστήμη της Θεολογίας. Αντιμετωπίζει παράλληλα το θρησκευτικό φαινόμενο διεπιστημονικά και διαθεματικά, ανοίγοντας τον διάλογο με τις άλλες επιστήμες. Τι όμως μαθαίνει ένα παιδί σε αυτό το μάθημα;

Η μάθηση στο σχολείο δεν είναι απλά μια διευκόλυνση και προσαρμογή στην πραγματικότητα. Είναι, περισσότερο, ένας «μετασχηματισμός των πιο διαταραγμένων και ρευστών καταστά-

socio-cultural context and language. In this, collective knowledge shapes and is shaped in Education, and learning is an inter-subjective process. An important role played by contextualising and learning processes is a) the common language and common experience pupils have in the classroom, as they are the basis for generating common meaning and acquiring new knowledge; and b) the social interaction and communication of the student community within and outside of the classroom (Tindale, Meisenhelder, Dykema-Engblade, & Hogg, 2016).

In any case, knowledge is a human creation. It is also produced in school through experience and it is the experience itself that is beneficial for the interpretation of reality, of the self, of others and of the world. Religious Education (R.E.), as a lesson at school is based on the combination of the disciplines of science that assist in the analysis, explanation and improvement of action, but essentially is contextualised, according to the Greek approach, by the science of Theology. At the same time, it addresses the religious phenomenon in an interdisciplinary way and cross-thematically, thereby opening the dialogue with the other sciences. But what does a child learn in this lesson?

Learning at school is not just a convenience and adaptation to reality. It is, moreover, a “transformation of the most disturbed and fluid situations into more controlled and more important” (Dewey,

σεων σε πιο ελεγχόμενες και πιο σημαντικές» (Dewey, 1929, σ. 236). Αυτή η αλλαγή γίνεται από τον ίδιο τον μαθητή και την ίδια τη μαθήτριά που δρα ατομικά και συλλογικά στο περιβάλλον. Σήμερα μάλιστα που τα σύνορα εξαιτίας της τεχνολογίας, της οικονομίας και της επικοινωνίας δεν είναι διακριτά ή δεν υφίστανται, οι προκλήσεις της Εκπαίδευσης για την αλλαγή είναι εντονότερες και τονίζουν τη σχέση δράσης και αλλαγής, αλλά και σχολείου και κοινωνίας (Council of Europe Europe, 2014). Αυτή η δράση για την αλλαγή είναι βασικός σκοπός της Θ.Ε. Η αλλαγή αποτελεί μαθησιακή και διδακτική διαδικασία, αλλά και σκοπό, επίσης. Βασικά, ο μετασχηματισμός των γνώσεων σε νέα γνώση είναι το θεμέλιο αυτής της παιδαγωγικής προσέγγισης της θρησκευτικής γνώσης. Πρόκειται για μία διαδικασία αλλαγής όσων κάποιων γνωρίζει υπό το φως της νέας προσφερόμενης γνώσης στην τάξη. Αυτό σημαίνει δραστηρή αλλαγή αν δεν είχε προηγούμενη γνώση. Αλλαγή, αν κάτι το γνώριζε λάθος. Και μερική αλλαγή, αν δεν το γνώριζε τόσο καλά. Η ίδια η διαδικασία ενέχει τη δράση. Όπως έχει μελετηθεί, η σκέψη και ο αναστοχασμός αποτελούν βασικές μαθησιακές διαδικασίες, στη νοηματοδότηση των εννοιών της πραγματικότητας, αλλά από μόνες τους δεν οδηγούν στη γνώση. Η δράση που συνδυάζεται με αυτές δίνει αξία στην ανάλυση ενός ζητήματος και στην επίλυση ενός προβλήματος. Στην εποχή μάλιστα των ραγδαίων αλλαγών στις πλουραλιστικές κοινωνίες, που προκαλούν η παγκοσμιοποίηση και η μετακίνηση πληθυσμών, οι απαιτήσεις διαμορφώνουν ένα πεδίο εκπαίδευσης που δεν αρκεί να καλλιεργεί μόνο την αναλυτική σκέψη, αλλά χρειάζεται να αναγνωρίζει τον συμπληρωματικό ρόλο της διαισθητικής σκέψης και της φαντασίας ώστε να οδηγεί πράγματι

1929, p. 236). This change is made by the student himself and the student who acts individually and collectively in this environment. Nowadays, as the frontiers of technology, economy and communication are not distinct or are lacking, the challenges of Education for Change are more intense and stress the relationship of action and change, but also of school and society (Council of Europe, 2014). This action for change is a fundamental goal of R.E. Change is a learning and teaching process, but it is also a goal, too. Basically, the transformation of knowledge into new knowledge is the foundation of this pedagogical approach to religious knowledge. It is a process of changing what one knows in the light of the new knowledge offered in the classroom. This equates to drastic change if he/she had no prior knowledge, change if he/she knew something that was wrong and a partial change if he/she did not know it very well. The process itself involves action. As has already been studied, thinking and reflection are basic learning processes in conceptualizing reality, but in themselves they do not lead to knowledge. The action associated with them gives value to analyzing an issue and solving a problem. In the era of rapid changes in pluralist societies, caused by globalization and the movement of populations, requirements form a field of education that is not enough to only cultivate analytical thinking, but needs to recognize the complementary role of intuitive thinking and imagination so that it actually leads to transformation (de Souza, 2008). R.E. is formed on the basis of this learning approach. It is the combination of thinking, reflection and action that involves the process of change and transformation. We essentially focus on a learning that includes theoretically

στον μετασχηματισμό (de Souza, 2008). Η Θ.Ε. διαμορφώνεται στη βάση αυτής της προσέγγισης της μάθησης. Είναι ο συνδυασμός στοχασμού, αναστοχασμού και δράσης, που εμπεριέχει τη διαδικασία της αλλαγής και του μετασχηματισμού. Επικεντρωνόμαστε ουσιαστικά σε μία μάθηση που εμπεριέχει θεωρητικά και στοχεύει πρακτικά περισσότερο σε μια αλλαγή ενός δεύτερου επιπέδου. Αυτό σημαίνει σημαντική αλλαγή στη σκέψη και την πράξη ως αποτέλεσμα της εξέτασης των παραδοχών και των αξιών και της κατανόησης του εσωτερικού μας κόσμου. Είναι σε αντίθεση με την αλλαγή πρώτου επιπέδου που λίγο πολύ στηρίζεται στην επανάληψη, χωρίς συνεξέταση ή αλλαγή των παραδοχών και των αξιών, που σχηματοποιούν όσα κάνουμε και σκεφτόμαστε (Argyris & Schon, 1996; Ison & Russell, 2000).

Η αλλαγή αυτή, που συντελείται στην Εκπαίδευση, μπορεί να είναι εσωτερική και εξωτερική. Να αφορά στην αλλαγή σε όσα κάποιος γνωρίζει και σε όσα κάνει. Και στις δύο περιπτώσεις αποτελεί αποτέλεσμα των διαδικασιών που ακολουθούν τις εξής παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές:

α) Ο άνθρωπος είναι πρόσωπο που αναπτύσσεται ολόπλευρα.

Ο μαθητής και η μαθήτρια είναι πρόσωπα στο πλαίσιο μιας σχέσης που αναπτύσσεται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον με σκοπό τη μάθηση. Η σχέση εδώ είναι οντολογική, καθορίζει δηλαδή την ύπαρξη του κάθε προσώπου που δεν λειτουργεί ως άτομο, αλλά ως πρόσωπο, πάντα σε σχέση. Υπάρχει θεολογική βάση σε αυτή την προσέγγιση, αλλά και παιδαγωγική (Zizioulas, 1997; Rogers, 1969; 1956; Wubbels, den Brok, vanTartwijk, & Levy, 2012).

Τι είναι αυτό που αλλάζει αυτή η παιδαγωγική προσέγγιση; Το βασικότε-

the change and aims in practice to a change of a second level, meaning a significant change in thought and practice as a result of examining the assumptions and values and understanding of our inner world as opposed to change in the first level which is based more or less on repetition, without the conjecture or change of the assumptions and values that shape what we do and think. (Argyris & Schön, 1996; Ison & Russell, 2000),

This change, which takes place in Education, may be internal and external; to relate to the change in what one knows and what one does. In both cases it is the result of the following pedagogical and teaching processes:

a) A human being is a person who grows as a whole.

The student is a person in the context of a relationship that develops in the educational environment which has as its aim learning. The relationship here is ontological; i.e. it determines the existence of every person who does not function as an individual, but as a person, always in relation. There is a theological basis to this approach, but also a pedagogical one. (Zizioulas, 1997; Rogers, 1969; 1956; Wubbels, den Brok, van Tartwijk, & Levy, 2012).

How is this pedagogical approach changing? The most important is the treatment of students. Their teacher knows them in depth and recognizes

ρο είναι η αντιμετώπιση των μαθητών/τριών. Ο/Η εκπαιδευτικός τους/τις γνωρίζει σε βάθος και αναγνωρίζει την κάθε προσωπικότητα ξεχωριστά. Ο ρόλος του/της είναι να εμπυχώνει με τον αποτελεσματικότερο τρόπο όλους και όλες και τον κάθε ένα και μία ξεχωριστά. Παράλληλα γίνεται φανερό ότι δεν υφίσταται ο δισμός, τον οποίο διαπιστώνει στη σκέψη άλλων ο John Dewey ανάμεσα στο «γνωρίζει» και στο «πράττει» (Dewey, 1916). Ο μαθητής/ η μαθήτρια μαθαίνει ως όλο πρόσωπο, εσωτερικά (νευρικό σύστημα, εγκέφαλος, καρδιά) και εξωτερικά (σώμα, περιβάλλον). Αυτό σημαίνει ότι στην Εκπαίδευση αναπτύσσεται ολόπλευρα, νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, για να ευημερήσει στο εδώ και τώρα και για πάντα.

β) Σημασία στη μάθηση έχει το πλαίσιο του προσώπου και οι σχέσεις του.

Στη μάθηση που επιχειρεί να προκαλέσει την αλλαγή, τη δράση και τον μετασχηματισμό, η σημασία του πλαισίου του καθενός και με ό, τι αυτό φέρει, τη γλώσσα, την επικοινωνία, και κυρίως τις αντιλήψεις του κάθε προσώπου, είναι καθοριστική για την εφαρμογή κάθε παρέμβασης ή διδασκαλίας, καθώς και για την αξιολόγησή της. Παράλληλα, αναγνωρίζεται η αξία των διαφορετικών πλαισίων και της ετερότητας, αφού κάθε πρόσωπο της τάξης αναγνωρίζεται και ενδυναμώνεται. γ) Η ανάπτυξη κοινότητας συνεργασίας, διάδρασης και αλληλεπίδρασης.

Η ανάπτυξη της σχέσης και της δημιουργίας κοινότητας είναι προϋποθέσεις της μάθησης. Οι κοινότητες μάθησης αποτελούν το πλαίσιο ανάπτυξης και εκδήλωσης της αλλαγής. Η καλλιέργεια των σχέσεων επιτυγχάνεται με τη δραστηριοποίηση όλων, ώστε να διασυνδεθούν και να συμμετέχουν με στόχο να επιτευχθεί η

each personality separately. His or her role is to facilitate everyone and each and every one in the most effective way. At the same time, it becomes clear that there is no duality, which John Dewey notes in other thoughts, between knowledge and action (Dewey, 1916). The student learns as a whole person, internally (nervous system, brain, heart) and externally (body, environment). This means that in Education he/she develops all the way, mentally, emotionally, socially, to prosper in here and now and forever.

b) The meaning of learning is to be found in the person's context and his/her relationships.

In learning that attempts to provoke change, action and transformation, the importance of each person's context and what this brings, language, communication and especially the perceptions of each person, is decisive for the implementation of each intervention or teaching, as well as for its evaluation. At the same time, the value of different frames and diversity is recognized, since every person in the class is recognized and empowered.

c) Developing a community of cooperation, participation and interaction.

Developing the relationship and creating a community are prerequisites for learning. Learning communities are the framework for the development and manifestation of change. The cultivation of relationships is achieved by engaging

διάδραση μεταξύ τους, με το περιβάλλον και με το γνωστικό αντικείμενο, αλλά και η αλληλεπίδραση. Η καλλιέργεια οριζόντιας σχέσης και η συμβολή όλων δημιουργεί μία ευρύτερη βάση στη σχέση που στηρίζεται σε ομοιότητες, στην οικειότητα και στη δημιουργία κοινών εμπειριών και πολλαπλών διασυνδέσεων. Ανάλογα με τη λειτουργία της ομάδας είναι και τα αποτελέσματα.

Τελικά η εκπαίδευση είναι εκπαίδευση στην αλλαγή. Είναι καλύτερα δραστηριότητα που οδηγεί σε δραστηριότητα. Αυτή είναι η αλλαγή. Και το ερώτημα είναι αν στη ΘΕ η μαθησιακή διαδικασία σκοπεύει στην αλλαγή της πίστης του ανθρώπου στον Θεό, όταν αυτή υπάρχει. Είναι δεδομένο ότι αν αυτή υπάρχει, τότε η αλλαγή, που επιδιώκεται στην Εκπαίδευση, θα επιφέρει καλύτερη γνώση αυτής της πίστης. Αν δεν υπάρχει αυτή η πίστη, φαίνεται ότι η θρησκευτική γνώση λειτουργεί περισσότερο ως χρήσιμη/ωφέλιμη γνώση για τη γνωριμία με τους άλλους και το θρησκευτικό φαινόμενο, με αυτούς που πιστεύουν και τον ρόλο της θρησκείας στη ζωή αυτών των ανθρώπων.

Ο ρόλος της οικογένειας και της θρησκευτικής κοινότητας στην ανάπτυξη της πίστης και ο τρόπος αξιολόγησης του βαθμού της πίστης ή της σχέσης με τη θρησκεία διαπραγματεύονται δύο άρθρα αυτού του τεύχους (Francis και άλλοι, Ναζάρ), ενώ στον ρόλο του σχολείου σε δύο διαφορετικά περιβάλλοντα την Ελλάδα και τις Η.Π.Α. αναφέρονται δύο άλλα (Βαβέτση, Mascitello). Σημαντική είναι η παρουσίαση των ερευνών του ελληνικού ΑΠΣ της ΘΕ, όταν αυτό υπηρέτησε αποκλειστικά το γνωστικιστικό μοντέλο και συνδεόταν με την ανάπτυξη της πίστης και την ένταξη των παιδιών στην εκκλησιαστική κοινότητα (Βαβέτση) και όταν, σήμερα πια, προσεγγίζει τη γνώση κονστρουκτιβιστικά και ανοιχτά (Καρα-

everyone in order to cooperate and participate so that they interact with each other, with the environment and with the subject. The cultivation of a horizontal relationship and the contribution of all, creates a broader basis in the relationship based on similarities, intimacy and the creation of common experiences and multiple interconnections. Results are dependent on the way the group works.

Ultimately, education is education in change. Better an activity that leads to activity. This is the change and leads to the question as to whether in R.E. the learning process aims at a change in human faith in God when it exists. It is assumed that if it exists, then the change sought in Education will bring a better knowledge of this faith. If there is no such faith, it seems that religious knowledge functions more as useful / beneficial knowledge for knowing the others and the religious phenomenon, as well as those who believe and the role of religion in these people's lives.

The role of the family and the religious community in the development of faith and the way of assessing the degree of faith or the relationship with religion are discussed in two articles in this volume (Francis and others, Nazar), while in the role of the school in two different environments, namely Greece and the USA, two others (Vavetsi, Mascitello). It is important to present the researches of the Greek Curriculum when it served gnosticism exclusively and was associated with the development of faith and the integration of children into the ecclesiastical community (Vavetsi) and when it now approaches knowledge openly and according to constructivism (Karamouzis and others). The influence of

μούζης και άλλοι). Την επίδραση μάλιστα της κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης της γνώσης και της Θ.Ε. διαπιστώνουμε στη συμβολή της Εύης Βουλγαράκη-Πισίνα που προτείνει ένα σενάριο μαθήματος Θεολογίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανοίγοντας επιτέλους τη συζήτηση για το πώς και τι μαθαίνει ένας φοιτητής/μία φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο. Επιπλέον αποτελεί και μία πρόταση εργαστηρίου δια βίου μάθησης.

Σε αυτό το τεύχος είμαστε υπερήφανοι για τα δύο βιβλία που παρουσιάζονται, αυτό του Αλέξη Κόκκου και, φυσικά, του Robert Jackson, επιδεικνύοντας το άνοιγμα του περιοδικού στις επιστήμες της Αγωγής και την εμβέλειά του στο πεδίο της Θ.Ε. παγκοσμίως.

Τέλος, δεν μπορούμε να μην χαρούμε για την επιτυχία της 2^{ης} Πανελλήνιας Συνάντησης θεολόγων (Νοέμβριος 2018) που οργάνωσε ο ΚΑΙΡΟΣ και για αυτήν γράφει ο Γιώργος Μάλφας. Το τεύχος κλείνει με το 5ο Πανελλήνιο Μαθητικό Συνέδριο, που οργανώθηκε στη Θεσσαλονίκη, 16-17 Μαρτίου 2019 και για αυτό γράφουν οι Κυριακή Αντικουλάνη και Δημήτριος Σαλονικίδης.

Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης
Υπεύθυνος Σύνταξης/Έκδοσης
Απρίλιος 2019

the constructivist approach of knowledge and R.E. is found in the contribution of Evi Voulgaraki-Pisina that proposes a course in Theology in Higher Education, finally opening the debate on how and what a university student learns at University. Moreover the scenario is a fine suggestion for a lifelong learning workshop.

In this issue we are proud to present two books, that of Alexis Kokkos, and of course, the one by Robert Jackson, inaugurating the journal in the science of Education and its scope in the field of R.E. on a worldwide basis.

Finally, we are delighted by the success of the 2nd Panhellenic Theologian Meeting (November 2018) organized by KAIROS on which George Malfas reports. The issue closes with the 5th Panhellenic Student Conference, which was held in Thessaloniki, March 16-17, 2019 and contains reports are by Kyriaki Antikulani and Dimitrios Salonikidis.

Marios Koukounaras Liagkis
Editor-in-Chief
April 2019

Βιβλιογραφία / References

- Argyris, C., & Schön, D. (1996). *Organisational Learning II*. New York: Addison Wesley.
- Council of Europe. (2014). *Education for Change. Teacher Manifesto for the 21st Century of the conference "The professional image and ethos of teachers"*, April 2014, Council of Europe, Strasbourg. Strasbourg: Council of Europe.
- de Souza, M. (2008). Education for transformation: meeting students' needs in changing contemporary contexts. *International Journal of Children's Spirituality*, 13(1), σσ. 27-37.
- Dewey, J. (1938). Experience and Education. In J. Dewey, *Later Works, 1935-53*, (V. 13, pp. 1-63). Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Dewey, J. (1929). *Experience and Nature*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company.
- Ison, R., & Russell, D. (2000). *Agricultural Extension and Rural Development: breaking out of traditions, a second-order systems perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. (1956). What it means to become a person. In C. E. Moustakas (Ed.), *The Self* (pp. 195-211). New York: Harper & Bros.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn*. Columbus Ohio: Charles Merrill Co.
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann Educational.
- Tindale, S. R., Meisenhelder, H. M., Dykema-Engblade, A. A., & Hogg, M. A. (2001). Shared cognitions in small groups. In M. A. Hogg, & S. Tindale (Ed.), *Blackwell handbook of social psychology: Group processes* (pp.1-30). Oxford, UK: Blackwell.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wubbels, T., den Brok, P., van Tartwijk, J., & Levy, J. (Ed.). (2012). *Interpersonal Relationships in Education. An Overview of Contemporary Research*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense.
- Zizioulas, J. D. (1997). *Being as Communion: Studies in Personhood and the Church*. Crestwood, N.Y: St Vladimirs Seminary Press.