

ΤΜΗΜΑ ΠΛΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Ιστορία/Θεωρία της Τέχνης- Επιμέλεια Εκθέσεων

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*«Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου  
Νήσου Ιωαννίνων: Μία πρόταση  
διαθεματικής προσέγγισης της τοπικής  
Ιστορίας»*

Κακαβοπούλου Μαρία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Εσθήρ Σολομών

Ιωάννινα

2017



## ΠΡΟΛΕΓΟΜΕΝΑ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το ρόλο της μουσειοπαιδαγωγικής στη διδασκαλία της ιστορίας και πιο συγκεκριμένα της τοπικής ιστορίας.

Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο κατά την διάρκεια της ζωής ενός μαθητή. Το γεγονός αυτό διαφαίνεται τα τελευταία χρόνια και στα προγράμματα σπουδών του Υπουργείου Παιδείας, στα οποία δίνεται ιδιαίτερη βάση σε διαθεματικές δραστηριότητες γύρω από την τοπική ιστορία. Άμεση σχέση με την τοπική ιστορία, έχει ο υλικός πολιτισμός του παρελθόντος που εκτίθεται σε μουσεία και εκθέσεις, καθώς είναι σε θέση να συνοψίσει την ιστορία ενός τόπου ή μιας εποχής και να φέρει τον επισκέπτη πρόσωπο με πρόσωπο με αυτήν.

Στο πλαίσιο αυτό, ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα βιωματικής μάθησης, στο οποίο συνυπάρχουν η γνώση, το παιχνίδι, το συναίσθημα, η επικοινωνία και η δημιουργικότητα, μπορεί να αποτελέσει μία μοναδική εμπειρία ιστορικής μάθησης, που θα προκαλέσει μια θετική στάση στους μαθητές απέναντι στον θεσμό του μουσείου, την τοπική ιστορία αλλά και την επιστήμη της ιστορίας εν γένει.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω για τη βοήθεια και τη συνεργασία τους: το Ολοήμερο Δημοτικό σχολείο Ελεούσας Ιωαννίνων και πιο συγκεκριμένα το Διευθυντή του σχολείου κ. Βασίλειο Ζήνδρο, τους δάσκαλους της Στ' τάξης κ. Δημήτριο Μπάρκα και κ. Βασίλειο Ντάφη, τη δασκάλα εικαστικών κ. Μαγδαληνή Γιωτάκη, καθώς και τον παλιό μου δάσκαλο που βοήθησε και συνετέλεσε στην εκπλήρωση του προγράμματος κ. Κωνσταντίνο Ντούγια. Πολλές ευχαριστίες ακόμη, στους μαθητές της Στ' τάξης του σχολείου, στην καλή διάθεση και προθυμία των οποίων, επετεύχθη η παρούσα εργασία.

Ακόμη, πολλές ευχαριστίες προς τον υπεύθυνο του Μουσείου Προεπαναστατικής Περιόδου κ. Φώτη Ραπακούση για τις σημαντικές πληροφορίες που παρείχε, τη βοήθεια αλλά και τη συμβολή στο μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που σχεδίασα και υλοποίησα.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Τμήματος Πλαστικών Τεχνών και Επιστημών της Τέχνης κ. Αρετή Αδαμοπούλου, κ. Ζήκο Δέδο και κ. Στέφανο Τσιόδουλο για τη βοήθεια, την καθοδήγηση, τις συμβουλές τους αλλά και τη γόνιμη κριτική τους.

Τέλος, θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Εσθήρ Σολομών, για το ιδιαίτερο ενδιαφέρον και την αγάπη που έδειξε για το σχεδιασμό και την υλοποίηση του όλου προγράμματος. Η παρουσία, η συμβολή και το επιστημονικό ήθος της έπαιξαν καθοριστικό ρόλο κατά την εκπόνηση της εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε κάθε χώρα το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο διαπαιδαγώγησης της νέας γενιάς. Μέσα από αυτό διαμορφώνονται ενεργοί πολίτες, με αίσθημα ευθύνης, κριτική σκέψη, πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας. Παρά το γεγονός ότι η πραγματικότητα απέχει πολύ από αυτό το πρότυπο, σημαντικό είναι το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα να βοηθήσει το μαθητή να ανακαλύψει και να καλλιεργήσει τη μοναδικότητά του, προσφέροντας έτσι στο κοινωνικό σύνολο.

Δεν πρέπει να λησμονείται ότι τα παιδιά είναι ανθρώπινα όντα και πως αντί να πλημμυρίζεται το μυαλό τους με πληροφορίες πρέπει ο δάσκαλος-παιδαγωγός να βρίσκει κάθε φορά τρόπους, με τους οποίους να διοχετεύεται αυτή η γνώση ευκολότερα και αποτελεσματικότερα στους μαθητές. Από τη φύση του λειτουργημάτων του ο δάσκαλος πρέπει να κατευθύνει και να οδηγεί το μαθητή κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να επιδρά θετικά στη διάπλαση του χαρακτήρα του, όχι μόνο όσον αφορά στη νόηση, αλλά και την ψυχή, τη συναισθηματική του νοημοσύνη και την προσωπικότητά του εν γένει.

Το σύγχρονο σχολείο δεν επιτρέπει πολλές ατομικές πρωτοβουλίες. Είναι κατά βάση νοησιαρχικό. Αυτό το οποίο λείπει, είναι το συναίσθημα. Τα σχολεία είναι μέρη χωρίς πνευματικότητα, δε δίνουν ευκαιρίες για ελεύθερη έκφραση και σκοτώνουν τη δημιουργικότητα και τη χαρά. Κι όμως θα έπρεπε να είναι τα πιο χαρούμενα μέρη στον κόσμο, γιατί δεν υπάρχει μεγαλύτερη ευχαρίστηση από το να μαθαίνει κανείς.

Τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη βάση σε διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης της μάθησης, με στόχο την αποφυγή δασκαλοκεντρικών προτύπων και την αντιμετώπιση του μαθητή ως «συλλέκτη πληροφοριών». Προτείνονται πρακτικές συμμετοχικής και βιωματικής μάθησης που καλλιεργούν τις δεξιότητες των μαθητών διαμορφώνοντας τη συνείδηση του ενεργού πολίτη και μέλους μίας κοινότητας· καθώς όπως υποστήριξε ο John Dewey, «το σχολείο σαν εμβρυακή κοινότητα έχει να επιτελέσει μια θεμελιώδη κοινωνική λειτουργία»<sup>1</sup> να προετοιμάσει το παιδί για την πολυσύνθετη πραγματικότητα της ζωής.

Έτσι, το παιδί μέσω των νέων αυτών μεθόδων μαθαίνει να σκέφτεται, να παίρνει πρωτοβουλίες, αναπτύσσει την κριτική του σκέψη, διαχειρίζεται τη συναισθήματά του, αναζητά τη γνώση μέσω της διαλεκτικής χωρίς να την αποστηθίζει, αναπτύσσει τη δημιουργικότητά του· άλλωστε αυτός είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από την εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων. Συνεπώς, μέσα από τη διδασκαλία μεταδίδονται χρήσιμες γνώσεις και η εκπαίδευση

---

<sup>1</sup> Παπαστεφανάκη, Ε.(2013). Η πραγματική έρευνα – δράση και η συμβολή του Jown Dewey στη διαμόρφωσή της, *Action Researcher in Education*, Τευχ. 4, Μάρτιος 2013, σελ. 51. Διαθέσιμο στο: [http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch\\_Vol4/i4p3.pdf](http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol4/i4p3.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε οι γνώσεις αυτές να επανεπενδυθούν από το άτομο για την ανάπτυξη της αυτοπραγμάτωσής του<sup>2</sup>.

Μία από της πλέον διαδεδομένες μορφές εκπαίδευσης είναι αυτή της βιωματικής μάθησης, η οποία, δίνει έμφαση στην εμπειρία που αποκτά το παιδί κατά τη διαδικασία της μάθησης, όπου αντί να απομνημονεύει πληροφορίες, αναζητά ένα βαθύτερο νόημα<sup>3</sup>. Η αναζήτηση αυτή του νοήματος, μπορεί να επιτευχθεί και στον τομέα της σχολικής ιστορίας. Στην Ελλάδα συνήθως προβάλλεται η αποστήθιση μίας γραμμικής και αδιάσπαστης αφήγησης της εθνικής ιστορίας, χωρίς να καλλιεργείται η ιστορική σκέψη ή/και να διαμορφώνεται η ιστορική συνείδηση. Οι δεξιότητες ωστόσο αυτές μπορούν να επιτευχθούν μέσα από την πολυπρισματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης, στο πλαίσιο της οποίας, τα μουσεία παίζουν έναν σημαντικό ρόλο. Πρόκειται για χώρους που προσφέρονται για μια πολυεπίπεδη προσέγγιση της γνώσης, και τη διδασκαλία της ιστορίας, τοπικής και άλλης, μέσα από την αξιοποίηση των εκτιθέμενων αντικειμένων, τεκμηρίων και μαρτυριών.

Στο μουσείο το παιδί μπορεί να γνωρίσει καλύτερα μία ιστορική περίοδο, γνώση που θα αποτελέσει το δίαυλο για την προσέγγιση και της ευρύτερη ιστορίας. Μπορεί να κάνει μία ουσιαστική παύση από την υπερπληθώρα και τον καταγισμό ιστορικών πληροφοριών του σχολικού βιβλίου και να έρθει σε άμεση επαφή με το παρελθόν, να το καταστήσει μέρος του μικρόκοσμού του και της ταυτότητάς του.

Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα που εκπόνησα για τη διπλωματική μου εργασία, τα παιδιά γνωρίζουν τον τόπο τους, δηλαδή τα Ιωάννινα, την ιστορία του στα χρόνια της Οθωμανικής κυριαρχίας, κατανοούν την εικόνα της πόλης σήμερα και τη σχέση παρελθόντος-παρόντος. Από τον Αλή Πασά και το Μουσείο της Προεπαναστατικής περιόδου, μαθαίνουν για τον υλικό πολιτισμό της εποχής καθώς και ένα μέρος της ιστορίας που διδάσκονται στο σχολείο. Ακόμη, κατανοούν πώς ένα μουσειακό κατάλοιπο μπορεί να συνοψίσει έναν ολόκληρο πολιτισμό και πώς μπορεί και μόνο η έκθεσή του να αφηγηθεί ιστορίες· μέσα από τα εκθέματα μίας έκθεσης, το παιδί καταλαβαίνει με σαφή τρόπο πως τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος αποτελούν μαρτυρίες για το σήμερα, καλλιεργεί την ιστορική του σκέψη και αναπτύσσει την αίσθηση του χρόνου.

Η παρούσα εργασία, λοιπόν, εντάσσεται στο πλαίσιο του προβληματισμού σχετικά με την πολυπρισματική διδακτική της τοπικής ιστορίας μέσα από ένα βιωματικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο χώρο του μουσείου.

---

<sup>2</sup> Desvallées, A., Mairesse, F. (Επιμ). (2014). Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας, Armand Colin, ICOM, σελ. 51. Διαθέσιμο στο:

[http://icom.museum/fileadmin/user\\_upload/pdf/Key\\_Concepts\\_of\\_Museology/Museology\\_WEB\\_gre\\_ek.pdf](http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museology_WEB_gre_ek.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>3</sup> Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, Τευχ.6, σελ.145. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Προλεγόμενα.....	3
Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Πίνακας Περιεχομένων.....	7
Έννοιες/ Λέξεις κλειδιά.....	9
Εισαγωγή.....	10
Κεφ.:1. Μουσείο και Εκπαίδευση	
1.1. Το σύγχρονο Μουσείο.....	11
1.2. Μουσείο και Ιστορία.....	12
1.3. Το Μουσειακό Αντικείμενο.....	13
1.4. Μουσειακό Αντικείμενο, Παιδί και Ιστορία.....	14
1.5. Σχολείο και Μουσείο.....	15
1.6. Μουσείο, Σχολείο και Ιστορία.....	16
1.7. Η Μουσειακή Εκπαίδευση - Τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα.....	17
1.8. Η Βιωματική Μάθηση.....	19
1.9. Τα βασικά στάδια επίσκεψης σε ένα Μουσείο.....	20
Κεφ.: 2. Η διδακτική της Ιστορίας	
2.1. Η έννοια της Ιστορίας.....	23
2.2. Η διδακτική της Ιστορίας.....	24
2.3. Ιστορία και διδακτική στην Ελλάδα.....	25
2.4. Εκπαιδευτικοί και διδακτική της Ιστορίας.....	26
2.5. Πολυπρισματικότητα και Ιστορία.....	27
2.6. Η Τοπική Ιστορία στο πλαίσιο της πολυπρισματικής προσέγγισης της Ιστορίας.....	28
Κεφ.: 3. Η Οθωμανική περίοδος στα Ιωάννινα	
3.1. Η ιστορία της Οθωμανικής κυριαρχίας.....	29
3.2. Οι καταβολές των Οθωμανών και το εσωτερικό της αυτοκρατορίας.....	31
3.3. Η οργάνωση του Οθωμανικού κράτους.....	32
3.4. Η Οθωμανική κυριαρχία στα Ιωάννινα.....	32
3.5. Ο Αλή Πασάς.....	34
3.6. Το Πασαλίκι του Αλή.....	36
3.7. Ο Αλή Πασάς και η Επανάσταση.....	37

Κεφ.: 4. Το Μουσειοπαιδαγωγικό Πρόγραμμα	
4.1. Το Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου.....	38
4.2. Το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα.....	38
4.2.a.    Ο σχεδιασμός του προγράμματος και οι επιμέρους στόχοι....	39
4.2.b.    Η υλοποίηση του προγράμματος.....	42
1. Πριν την επίσκεψη στο Μουσείο- Η προετοιμασία στην τάξη.....	43
2. Η επίσκεψη στο Μουσείο.....	51
3. Μετά την επίσκεψη .....	69
Κεφ.: 5 Συμπεράσματα-Αποτίμηση του Προγράμματος.....	80
Βιβλιογραφία.....	84



## Έννοιες/ Λέξεις κλειδιά

- + Μουσείο
- + Μουσειακό Αντικείμενο
- + Σχολείο
- + Βιωματική μάθηση
- + Μουσειοπαιδαγωγική
- + Ιστορία
- + Τοπική Ιστορία
- + Εικαστική Αγωγή

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο ενότητες. Η πρώτη συγκροτεί το θεωρητικό και ιστορικό της πλαίσιο, ενώ η δεύτερη (τέταρτο κεφάλαιο) το πρακτικό/μεθοδολογικό. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για την έννοια του *Μουσείου*. Εξετάζονται θέματα όπως ο ρόλος του σύγχρονου μουσείου και τη διάκρισή του στους τύπους του παραδοσιακού, του μοντέρνου και του μεταμοντέρνου. Εν συνεχεία, γίνεται αναφορά στο μουσειακό αντικείμενο, αλλά και την αλληλένδετη σχέση μεταξύ αυτού, της Ιστορίας και του παιδιού-επισκέπτη του μουσείου. Διερευνώνται όψεις της μουσειακής εκπαίδευσης, καθώς και η σχέση σχολείου και μουσείου. Το πρώτο κεφάλαιο περατώνεται με τα εκπαιδευτικά προγράμματα και το σημαίνοντα ρόλο της βιωματικής μάθησης στην εκπαίδευση, καθώς και τα τρία βασικά στάδια επίσκεψης σε ένα μουσείο.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσεται γύρω από τη θεματική της *Ιστορίας*. Αρχικά, γίνεται μία γενική ανάλυση της Ιστορίας ως έννοιας και ως επιστημονικού πεδίου και στη συνέχεια αναπτύσσονται όροι που σχετίζονται με τη διδασκαλία της Ιστορίας στο σύγχρονο σχολείο, και συγκεκριμένα στην Ελλάδα. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στη σχέση των εκπαιδευτικών με τη διδασκαλία της Ιστορίας, ενώ τέλος ο λόγος μεταβαίνει στην πολυπρισματικότητα ως έννοια και πώς μπορεί αυτή να εφαρμοστεί στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Το κεφάλαιο κλείνει με την τοπική ιστορία και τη συμβολή της στην πολυπρισματική προσέγγιση της γνώσης και της Ιστορίας εν γένει.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθεται με παραγωγικό συλλογισμό μία σύντομη εξιστόρηση της Οθωμανικής κυριαρχίας στον Ελλαδικό χώρο αλλά και του τρόπου πολιτικής και διοικητικής της. Εν συνεχεία, τίθεται το θέμα της Οθωμανικής κυριαρχίας στα Ιωάννινα και πιο συγκεκριμένα, την εποχή του Αλή Πασά. Εδώ, γίνεται ακόμη εκτενής αναφορά στο πρόσωπό του Αλή, την οργάνωση του Πασαλικιού του αλλά και τη σχέση του με την μετέπειτα ελληνική επανάσταση.

Στην επόμενη ενότητα που αποτελεί και το πρακτικό/μεθοδολογικό μέρος της εργασίας, εφαρμόζονται στην πράξη όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, μέσα από τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος. Αρχικά, γίνεται λόγος για το Μουσείο της Προεπαναστατικής Περιόδου στη Νήσο Ιωαννίνων και στη συνέχεια στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Παρουσιάζονται οι γενικοί και επιμέρους στόχοι του προγράμματος, η σύνδεσή του με το Πρόγραμμα Σπουδών του Υπουργείου Παιδείας, καθώς και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Στη συνέχεια, γίνεται αναλυτική παρουσίαση και ανάλυση των σταδίων του προγράμματος εν γένει.

Στο τέλος της εργασίας παρατίθενται τα συμπεράσματα και η γενικότερη αποτίμηση της μουσειοπαιδαγωγικής αυτής δράσης.

# 1. ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

## 1. Το σύγχρονο Μουσείο

Το σύγχρονο μουσείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός μέσα σε μία κοινωνία που αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς. Ως μέρος αυτής οφείλει να βρίσκεται σε εγρήγορση και να εξελίσσεται, ανακαθορίζοντας συνεχώς τον ρόλο του, τους στόχους και τις προτεραιότητές του, να είναι με άλλα λόγια, ένα μουσείο «ανοιχτό» στην αλλαγή.

Ο επισκέπτης του μουσείου δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως ένα παθητικό και άβουλο ον που κατακλύζεται από πληροφορίες, αλλά ως ένα μοναδικό και ξεχωριστό άτομο με ιδιαίτερη προσωπικότητα και απαιτήσεις. Όπως αναφέρει και ο μουσειολόγος Duncan Cameron, ο επισκέπτης: «το μετατρέπει από ναό για τη μετάδοση ιερών γνώσεων στις παθητικές μάζες, σε φόρουμ ζωντανών διαβουλεύσεων και αλληλεπιδράσεων. Το νέο “ανοιχτό” μουσείο είναι κοινωνικά συνυφασμένο με τους επισκέπτες του, ενώ η μουσειακή εμπειρία γίνεται πιο συναλλακτική από ποτέ [...] οι υψηλές προσδοκίες που δημιούργησε στους επισκέπτες η νέα αυτή προσέγγιση εξασφαλίζουν την ιδιαίτερη διάδοσή του»<sup>4</sup>.

Όταν γίνεται αναφορά, όμως, στον σύγχρονο μουσείο, δημιουργείται εύλογα το ερώτημα, τι βρίσκεται πέρα από την έννοια του σύγχρονου. Η απάντηση έχει να κάνει με τη γνώση που παρέχεται στο κοινό, και τους τρόπους μετάδοσής της στο κοινό. Σύμφωνα με την Ειρήνη Νάκου τα μουσεία διακρίνονται σε τρεις επιμέρους κατηγορίες, τα παραδοσιακά, τα μοντέρνα και τα μεταμοντέρνα<sup>5</sup>. Πιο αναλυτικά:

Τα παραδοσιακά μουσεία συνδέονται με την ιδεολογία του έθνους και ό,τι αυτό μπορεί να περικλείει. Οι εκθέσεις τους είναι άμεσα συνδεδεμένες με την διατήρηση των εθνικών ταυτοτήτων και της ενότητας, καθώς υποστηρίζουν ότι παρουσιάζουν την αντικειμενική γνώση του παρελθόντος. Συνήθως, δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στα αντικείμενα παρά στο κοινό. Στα μοντέρνα μουσεία, κυριαρχεί η σχέση μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος. Υποστηρίζουν τον διάλογο της κοινωνίας του σήμερα με αυτή του χθες και θέτουν σε αμφισβήτηση την αντικειμενικότητα της ιστορίας. Προβάλλουν τα εκθέματα σε συνάρτηση με το κοινωνικό τους πλαίσιο και ενδιαφέρονται ταυτόχρονα τόσο για τα αντικείμενα όσο και για το κοινό τους. Παρέχουν, επίσης, πολλές δυνατότητες απόκτησης γνώσεων, μέσω της ψυχαγωγίας. Τέλος, όσον αφορά τα μεταμοντέρνα μουσεία, έχουν στο επίκεντρό τους το κοινό. Εδώ κυριαρχεί το παρόν και η συνειδητή ανακατασκευή του

<sup>4</sup> Merriman, N.(1999). «Ανοίγοντας τα Μουσεία στο κοινό». *Αρχαιολογία και Τέχνες*, Τευχ. 72, σελ. 46. Διαθέσιμο στο: <http://www.archaiologia.gr/wp-content/uploads/2011/07/72-14.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>5</sup> Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος, σελ.23-24.

παρελθόντος. Ο επισκέπτης αντιμετωπίζεται σαν μοναδικότητα και ενθαρρύνεται να βγάλει τα δικά του συμπεράσματα και ερμηνείες<sup>6-7</sup>.

Έτσι, το μουσείο, ξεφεύγει από τον παραδοσιακό ρόλο του υπερασπιστή της αντικειμενικότητας και της αυθεντικής γνώσης, και αποκτά πλέον ρόλο διαλεκτικό, αφηγούμενο πολλές εναλλακτικές και διαφορετικές ιστορίες και επικοινωνώντας με διαφορετικές κοινωνικές ομάδες<sup>8</sup>.

## 2. Μουσείο και Ιστορία

Το μουσείο έχει καθιερωθεί στην κοινή γνώμη ως ο θεματοφύλακας του παρελθόντος και συνδέεται άμεσα με την «αντικειμενική» ιστορία. Όταν αναφερόμαστε στον όρο ιστορία, εννοούμε ως επί το πλείστον την εθνική, η οποία σε συνάρτηση με τον εκπαιδευτικό ρόλο του μουσείου, διαμορφώνει συνειδήσεις οι οποίες σχετίζονται με το ένδοξο παρελθόν του έθνους και τα κατάλοιπά του<sup>9</sup>. Τα αντικείμενα με τη σειρά τους μαρτυρούν και αυτά τη δική τους ιστορία, η οποία μπορεί να αποτελέσει για τον επισκέπτη μία βιωματική-εμπειρική σχέση με ένα μέρος του υλικού κόσμου και του υλικού περιβάλλοντός του<sup>10</sup>.

Στο χώρο του μουσείου μείζονα ρόλο παίζει η μνήμη και το συναίσθημα. Η ιστορία που αφηγείται μπορεί να είναι επωφελής ή και καταστροφική για την ιστορική προσέγγιση του παρελθόντος. Ο μουσειακός χώρος δεν μπορεί να αφηγείται μία αντικειμενική ιστορία του παρελθόντος, εφόσον ένα αντικείμενο χαρακτηρίζεται συνήθως από πολυσημία. Αυτό, σημαίνει, όπως υποστηρίζει η Νάκου, πως «τα αντικείμενα συνδέονται με το κοινωνικό πλαίσιο του παρελθόντος από το οποίο προέρχονται, αλλά και με το κοινωνικό πλαίσιο του παρόντος μέσα στο οποίο τα προσεγγίζουμε και τα κατανοούμε. Η ιστορικότητα των αντικειμένων διαμορφώνεται από τη σύνδεσή τους με διαφορετικά ιστορικά και κοινωνικά περιβάλλοντα και σημασίες, γι' αυτό και λειτουργούν ως «παλίμνηστα»»<sup>11</sup>.

Παρά ταύτα, το μουσείο μπορεί με μεγάλη αποτελεσματικότητα να καλλιεργήσει την κριτική ιστορική σκέψη, που επηρεάζει το άτομο και κατ' επέκταση το κοινωνικό σύνολο, τόσο σε σχέση με το παρελθόν, όσο και με το παρόν και μέλλον του<sup>12</sup>. Σίγουρα, σε αυτή τη σχέση μουσείου-πολίτη, υπάρχει -όσον αφορά την

---

<sup>6</sup> Νάκου, Ε.(2002). «Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, εκπαίδευσης και ιστορίας» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχιμο, σελ. 121-124.

<sup>7</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό. π. σελ.23-24.

<sup>8</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό. π. σελ. 90.

<sup>9</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό. π. σελ. 13-14.

<sup>10</sup> Μπίκος, Δ. Γ.(2014) *Μουσειολογία. Πολιτιστική διαχείριση και εκπαίδευση*. Επιμ. Μπίκος, Δ.Γ., Κανιάρη, Α. Αθήνα: Γρηγόρη, σελ.71.

<sup>11</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό. π. σελ. 34, 81.

<sup>12</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό.π. σελ. 81.

ερμηνεία-μια ισότιμη σχέση, καθώς ο επισκέπτης καταλαβαίνει πως η έκθεση ενός μουσείου δεν αποτελεί ένα ουδέτερο έδαφος, αλλά προϊόν ιδεολογίας<sup>13</sup>.

Στο μουσείο οι επισκέπτες αναπτύσσουν γνώσεις και δεξιότητες, καλλιεργώντας την ιστορική τους σκέψη, συγκρίνοντας τις αφηγούμενες ιστορίες και καταλήγοντας σε δικές τους προσωπικές απόψεις και “αλήθειες”. Έτσι, ο χώρος του μουσείου μπορεί να θέσει τις βάσεις για μία νέα σχολική ιστορική εκπαίδευση και να αποτελέσει τον αρωγό και παρακινητή για την καλλιέργεια της ιστορικής παιδείας.

### 3. Το Μουσειακό αντικείμενο

Ο άνθρωπος από τη φύση του έχει την ανάγκη να εξερευνεί και να διαρθρώνει νοήματα οργανώνοντας τον κόσμο του. Τα αντικείμενα ενός μουσείου συμβάλλουν στη διαμόρφωση αυτή των νοημάτων, καθώς διαμορφώνουν ένα αυθεντικό πλαίσιο που δίνει ώθηση στην αλληλεπίδραση αντικειμένου και επισκέπτη<sup>14</sup>.

Το μουσειακό αντικείμενο έχει μία “αιώνια” σχέση με το συνεχώς απομακρυνόμενο παρελθόν και αυτό είναι που αντιλαμβάνεται κανείς ως τη δύναμη του “πραγματικού” αντικειμένου<sup>15</sup>. Όμως, ταυτόχρονα, χαρακτηρίζεται και από μία πολυσημία, η οποία έχει να κάνει με τη συνεχή διαμόρφωση και μετάπλασή του, ανάλογα με τις ατομικές/κοινωνικές βιωματικές, συναισθηματικές και διανοητικές σχέσεις που αναπτύσσει το υποκείμενο με αυτό, αλλά και με το ιστορικό χωροχρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσεται. Με άλλα λόγια, το αντικείμενο συνδέεται τόσο με το κοινωνικό πλαίσιο του παρελθόντος από όπου προέρχεται, όσο και με το κοινωνικό πλαίσιο του παρόντος μέσα στο οποίο το προσεγγίζει κανείς και το καταλαβαίνει<sup>16</sup>, καθώς ο επισκέπτης το αντιλαμβάνεται σε συνάρτηση με τις αναμνήσεις και τις προσωπικές εμπειρίες του<sup>17</sup>.

Το αντικείμενο ενός μουσείου μπορεί να συνοψίσει έναν ολόκληρο πολιτισμό και να φέρει τον επισκέπτη σε άμεση επαφή με το παρελθόν. Συχνά, και μόνο η θέασή του μπορεί να “μιλήσει”, αναδεικνύοντας παράλληλα την ιστορικότητά του και την αξία του ως ιστορικής μαρτυρίας. Με λίγα λόγια, οι εικόνες μάς επιτρέπουν να φανταστούμε το παρελθόν πιο παραστατικά. Όπως σημειώνει και ο κριτικός

<sup>13</sup> Τζωρτζάκη, Ν., Νικηφορίδου.(1999). «Κάθε χρόνο τέτοια μέρα... Μία έκθεση για την ιστορική μνήμη», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τευχ.73, σελ.64.

<sup>14</sup> Ντιρογιάννη, Δ.(2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 88.

<sup>15</sup> Pearce, S.(1994β). «Objects as meaning: or narrating the past» στο S. Pearce (επιμ.), *Interpreting objects and collections*. Routledge, Λονδίνο- Νέα Υόρκη, σελ.25 στο Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος, σελ.31.

<sup>16</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό.π. σελ. 31-34.

<sup>17</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό.π. σελ. 78.

Stephen Bann «η πρόσωπο με πρόσωπο επαφή μας με μια εικόνα μάς φέρνει πρόσωπο με πρόσωπο με την ιστορία»<sup>18</sup>.

## 4. Μουσειακό αντικείμενο, Παιδί και Ιστορία

Ένα παιδί μαθαίνει να κατασκευάζει τη γνώση για τον κόσμο, αρχικά, μέσα από τις αισθήσεις του, όταν έρχεται δηλαδή σε άμεση επαφή με τα αντικείμενα<sup>19</sup>. Το μουσειακό αντικείμενο μπορεί να παίζει καταλυτικό ρόλο στη σχέση του παιδιού με τη γνώση εν γένει, και ειδικά με την ιστορική γνώση. Πρέπει, βέβαια, να κατανοήσει ότι τα αντικείμενα ενός μουσείου είναι κατάλοιπα του παρελθόντος και χρησιμοποιούνται ως πηγές και ιστορικές μαρτυρίες για την υποστήριξη ιστορικών υποθέσεων και συμπερασμάτων<sup>20</sup>, αναπτύσσοντας παράλληλα την αίσθηση του ιστορικού χρόνου.

Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει, όσον αφορά τη σχέση ενός παιδιού με ένα μουσειακό αντικείμενο, να γίνει κατανοητό το γεγονός ότι το αντικείμενο σημαίνει μια ανθρώπινη/κοινωνική παρουσία και πως το κατάλοιπο σε συνάρτηση με τη φυσική του υπόσταση φέρει και ένα μήνυμα. Ουσιώδης, είναι επίσης και η κατανόηση της έννοιας του χώρου και του χρόνου του αντικειμένου, και η σύνδεσή του με τους ανθρώπους και την εκάστοτε εποχή. Ένα άλλο σημαντικό σημείο είναι η εστίαση της ιστορικής σκέψης του παιδιού στη χρήση, την περιγραφή και την κατανόηση του κατάλοιπου, καθώς και την έκφραση προτάσεων, υποθέσεων ή συμπερασμάτων για το παρελθόν. Έτσι, με βάση το πώς αντιλαμβάνονται ένα μουσειακό αντικείμενο, η σκέψη των παιδιών μπορεί να χαρακτηριστεί ως μη ιστορική (το αντικείμενο ανήκει στο παρόν), αν-ιστορική (το αντικείμενο απλά ανήκει στο παρελθόν), ψευδοϊστορική (σύνδεση αντικειμένου με στείρα γνώση), λογική (λογική μεθοδολογία), ιστορική σκέψη (ιστορικές υποθέσεις και συμπεράσματα, όπου το κατάλοιπο αποτελεί την πηγή και ερμηνεύεται ως μια ιστορική μαρτυρία<sup>21</sup>).

Όλα τα παραπάνω μπορούν να επιτευχθούν με ερωτήσεις από τον εμπνευστή ή το δάσκαλο. Αυτές θα πρέπει να σχετίζονται με την προέλευση του καταλοίπου, την κατασκευή, τη χρήση του, με τη διατήρησή του στο παρόν. Σε δεύτερο στάδιο, τα αισθήματα που προκαλεί, η σημασία του, το μήνυμά του, αν κατανοείται ο χρόνος και χώρος του, το περίεργο ή οικείο της μορφής του<sup>22</sup>. Έτσι, το παιδί έρχεται σε

---

<sup>18</sup> Burke, P. (2003). *ΑΥΤΟΨΙΑ. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 16.

<sup>19</sup> Ντιρογιάννη, Δ.(2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 87.

<sup>20</sup> Νάκου, Ε.(2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 81.

<sup>21</sup> Νάκου, Ε.(2000), ό.π., σελ. 81-86.

<sup>22</sup> Νάκου, Ε.(2000), ό.π., σελ. 87.

άμεση επαφή με το παρελθόν και εκτιμά τη σπουδαιότητα των πηγών και των τεκμηρίων του παρελθόντος<sup>23</sup>.

## 5. Σχολείο και Μουσείο

Το μουσείο μπορεί να αντεπεξέλθει στις εκπαιδευτικές ανάγκες του σύγχρονου σχολείου σαν ένας καλός συνεργάτης του. Το σχολικό μάθημα εμπλουτίζεται ικανοποιητικά, καθώς εγείρει το ενδιαφέρον του μαθητή για το παρελθόν μέσω των αντικειμένων, σε συνδυασμό με διάφορα άλλα γνωστικά αντικείμενα και το βοηθά να κατανοήσει καλύτερα και να εμπεδώσει τη γνώση μέσα από τη διαθεματική προσέγγισή της. Ακόμη, στον χώρο του μουσείου το παιδί, καλλιεργεί την διαπολιτισμική του εκπαίδευση, σεβόμενο τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε λαού αλλά ταυτόχρονα και του δικού του, κατανοώντας παράλληλα πως είναι μέρος μίας οικουμενικής πολυπολιτισμικής κοινωνίας<sup>24</sup>.

Τα υλικά κατάλοιπα υπερτερούν σε σχέση με τις γραπτές πηγές των σχολικών βιβλίων, διότι αυτές δίνουν άμεσα την πληροφορία, τα κατάλοιπα όμως απαιτούν μία ιδιαίτερη ερμηνευτική προσέγγιση<sup>25</sup>. Τα μουσεία, επομένως, μπορούν να μεταφέρουν νοήματα στα παιδιά μέσω των εκθεμάτων τους, καθώς αποτελούν υλικές αποδείξεις για πολλά από τα θέματα που διδάσκονται στο σχολείο, ενώ παράλληλα προκαλούν το ενδιαφέρον, ενθαρρύνοντας τους μαθητές στην αποκαλυπτική μάθηση<sup>26</sup>.

Εδώ πρέπει να αναφερθεί η σημασία της ηλικίας των μαθητών. Ένα παιδί, ήδη από την προσχολική ηλικία πρέπει να έρχεται σε επαφή με το μουσείο και αυτό να συνεχιστεί μέχρι και το λύκειο. Έτσι, τα πρώτα πέντε χρόνια της σχολικής του ζωής το παιδί μέσω του μουσείου μπορεί να γνωρίζει το άμεσο περιβάλλον του και να εκφραστεί, ενώ κατά τα τελευταία στάδια του δημοτικού και τα πρώτα του γυμνασίου μπορεί μέσω του μουσείου να γνωρίσει το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον του. Στα τελευταία χρόνια του λυκείου, τα παιδιά μπορούν να δουν τον εαυτό τους

---

<sup>23</sup> Μακρυγιάννη, Χ & Φωκαΐδου, Μ. Τι σημαίνει σκέφτομαι ιστορικά; Ένα ερώτημα για μικρούς και μεγάλους και ένα Σχέδιο Δράσης- Μικρής κλίμακας εφαρμογή στο μάθημα της ιστορίας μέσα στα πλαίσια των νέων αναλυτικών προγραμμάτων, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, σελ.1. Διαθέσιμο στο:

[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra\\_meletes\\_erevnes/Ti\\_simainei\\_skeftomai\\_istorika\\_Efarmogi\\_ptuxwn\\_AP.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra_meletes_erevnes/Ti_simainei_skeftomai_istorika_Efarmogi_ptuxwn_AP.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>24</sup> Τζιαφέρη, Γ. Σ. (2005). *Το Σύγχρονο Μουσείο στην Ελληνική Εκπαίδευση μέσα από τα παραδείγματα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*, Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, σελ. 34-37.

<sup>25</sup> Αποστολίδου, Ε. Η ιστορική συνείδηση δεκαπεντάχρονων μαθητών στην Ελλάδα στο Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος, σελ. 130.

<sup>26</sup> Κύρδη, Κ. (2011). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 268.

μέσα στον κόσμο αλλά και σε σχέση με αυτόν<sup>27</sup>. Έτσι, όπως ένα μπαλόνι, όταν φουσκώσει μια φορά ποτέ δεν επανέρχεται στην αρχική μορφή έτσι και οι διαστάσεις του κόσμου του παιδιού αλλάζουν με μια επίσκεψη σε ένα μουσείο<sup>28</sup>.

Ακόμη, άξια αναφοράς εδώ είναι η άποψη του H.Gardner ότι «τα σχολεία [...] θα έπρεπε να μοιάζουν περισσότερο με σύγχρονα μουσεία και ειδικότερα με τα παιδικά μουσεία, τα οποία προσφέρουν, μέσα από τα εκθέματα και το υλικό τους, πολλαπλά ερεθίσματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, ανταποκρίνονται σε διαφορετικά στυλ μάθησης και δημιουργούν τις συνθήκες ώστε οι δυνατότητες των παιδιών να γίνουν ικανότητες»<sup>29</sup>.

## 6. Μουσείο, Σχολείο και Ιστορία

Το μουσείο, η ιστορία και η εκπαίδευση συνδέονται άμεσα μεταξύ τους. Ο μαθητής με την επίσκεψή του σε ένα μουσείο αφιερωμένο στο παρελθόν μαθαίνει να συνδιαλέγεται με τα εκθεσιακά αντικείμενα, να διασκευάζει τη γνώση της ιστορίας σε μία αισθητηριακή εμπειρία.

Η ιστορία που μαθαίνει ένα παιδί μέσα από τα αντικείμενα αποτελεί μία επέκταση των γνώσεων που έχει ήδη διδαχθεί είτε πρόκειται να διδαχθεί στο άμεσο μέλλον. Οπότε αυτό προϋποθέτει και την κατάλληλη προετοιμασία με την εφαρμογή δραστηριοτήτων και ερευνών<sup>30</sup>. Οι δραστηριότητες δεν αποτελούν απλά μία εναλλακτική λύση έτσι ώστε να εμπλουτιστεί το μάθημα της σχολικής ιστορίας, αλλά αποτελούν επιτακτική ανάγκη που οδηγεί στην έρευνα και όχι στην παθητική κατανάλωση δασκαλοκεντρικής γνώσης. Τα μουσεία, λοιπόν, δίνουν στο μαθητή τη δυνατότητα να μάθει καλύτερα την ιστορία και τον πολιτισμό του συγκρίνοντάς τον παράλληλα και με άλλους πολιτισμούς, επιστρατεύοντας την φαντασία του και συνδέοντας το ιστορικό παρελθόν με το παρόν, μέσω της ιστορικής εξέλιξης και αλλαγής.

Στο σχολείο, το μάθημα της ιστορίας διενεργείται μέσα σε στενά πλαίσια, όπου η καλλιέργεια της αναλυτικής και κριτικής ικανότητας είναι περιορισμένη. Ο Perkins αναφέρει πως «αυτού του τύπου η μαθησιακή διαδικασία αναπτύσσει το σύνδρομο της εύθραυστης γνώσης, της φτωχής σκέψης. Αυτά, μακροπρόθεσμα

---

<sup>27</sup> Κακούρου-Χρόνη, Γ. Εκπαιδευτικά προγράμματα για εφήβους. Μελέτες περίπτωσης από την Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 190.

<sup>28</sup> Voris, H. Sedzielarz, M., & Blackmon, C. (1986). Teach the mind, touch the spirit, Chicago Field Museum of natural history, Department of education, σελ. 3 στο Κύρδη, Κ. (2011). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 267.

<sup>29</sup> Ντιρογιάννη, Δ. (2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 82.

<sup>30</sup> Λεοντσίνης, Γ.Ν. (2002). Το Μουσείο στο πλαίσιο της διδακτικής της γενικής και της τοπικής ιστορίας στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 110-113.



οδηγούν στην ελλιπή αισθητική καλλιέργεια και την πολιτιστική αποξένωση»<sup>31</sup>. Αντιθέτως, με τη συμμετοχή του στο μουσείο ο μαθητής μπαίνει στην διαδικασία να μην είναι απλά φερέφωνο των σχολικών εγχειριδίων και να ψιττακίζει επαναλαμβάνοντας τα όσα γράφουν αυτά, αλλά να αναπτύσσει την ιστορική παιδεία του σε συνδυασμό με την ιστορική σκέψη και ερμηνεία μέσα από την υλική όψη των πραγμάτων.

Με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε μαθητές προσχολικής αλλά και σχολικής ηλικίας, η επαφή με την ιστορία και την κατανόησή της επιτυγχάνεται με ευχάριστο τρόπο, εναρμονισμένο με τις δυνατότητες και τις ανάγκες των μαθητών. Όπως υποστηρίζει ο Black, «η γνωριμία με το παρελθόν ξεκινάει από το γνωστό και προχωράει με τρόπο ερμηνευτικό για να προσεγγίσει το άγνωστο. Η γνώση δεν προσφέρεται, ανακαλύπτεται και βιώνεται μέσα από το διάλογο, τη συνεργασία, το παιχνίδι, τη δημιουργία»<sup>32</sup>.

## 7. Η Μουσειακή Εκπαίδευση- Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχει γίνει αντιληπτός, γεγονός που φαίνεται και με την αύξηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των δραστηριοτήτων των μουσείων, με τους μαθητές να αποτελούν, πλέον, μόνιμο κοινό τους. Τα μουσεία παρέχουν τη δυνατότητα ενίσχυσης του προγράμματος σπουδών και προσφέρουν ζωντάνια στο μάθημα, αφού ο μαθητής έρχεται σε άμεση επαφή με τα αντικείμενα και τα ερμηνευτικά τους κλειδιά<sup>33</sup>.

Η μουσειοπαιδαγωγική είναι ένας νέος επιστημονικός τομέας, απόρροια του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων. Αντικείμενό της, σύμφωνα με τη Νάκου είναι «η επιστημονική διερεύνηση των παιδαγωγικών και μουσειολογικών αρχών και όρων που διέπουν την πολιτιστική και εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων και που γενικότερα καθορίζουν το πλαίσιο για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που αποσκοπούν να καλλιεργούν τα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες, ανεξάρτητα από προέλευση, ικανότητες και ηλικία, δεξιότητες για πολύπλευρη δημιουργική αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού, γενικά, και των μουσείων ειδικότερα»<sup>34</sup>. Απευθύνεται, κυρίως στο ευρύ σχολικό κοινό με το

<sup>31</sup> Καμπουροπούλου, Μ.(2002). «Αισθητική προσέγγιση και καλλιτεχνικές δραστηριότητες στο μάθημα της ιστορίας. Διδακτική ενότητα: «Η Ιπποκράτεια στη Ρόδο» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.284.

<sup>32</sup> *Παιχνίδια πολιτισμού*, Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, Αθήνα, 2002, σελ. 4.

<sup>33</sup> Black, G.(2009). *Το ελκυστικό Μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, σελ.196-197.

<sup>34</sup> Νάκου, Ε.(2001), ό.π. σελ. 183.

σκεπτικό πως η γνώση δεν παρέχεται έτοιμη αλλά διαρθρώνεται μέσα από την κριτική σκέψη.

Η μουσειοπαιδαγωγική μέσα από τα υλικά κατάλοιπα επιτυγχάνει, το παιδί να μαθαίνει να τα ερμηνεύει, συνενώνοντας παράλληλα τις ιδιαιτερότητές του με την γνώση και την εμπειρία, καθώς, γενικότερα, τόσο τα υποκείμενα όσο και η γνώση θεωρούνται πολύπλευρα και σχηματίζονται σε σχέση με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο τους<sup>35</sup>. Τα παιδιά, λοιπόν, έχουν διαφορετικούς τρόπους να μαθαίνουν. Όσον αφορά τη μουσειακή μάθηση, αυτή μπορεί να γίνεται είτε πρακτικά και σε απευθείας επαφή με τα μουσειακά αντικείμενα είτε με γνωστική εξοικείωση μαζί τους στον χώρο της τάξης η οποία ολοκληρώνεται στον χώρο του μουσείου.

Αξιοσημείωτη είναι στο συγκεκριμένο σημείο να αναφερθεί η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης. Σύμφωνα με τον Gardner το κάθε υποκείμενο έχει μία διαφορετική αντίληψη του κόσμου και διαθέτει διαφορετικές μορφές νοημοσύνης που προσδιορίζουν και το διαφορετικό τρόπο μάθησης. Αυτό διαφαίνεται και στη σχέση των παιδιών με τα εκθέματα καθώς οδηγεί σε διαφορετικές ερμηνείες κάθε φορά<sup>36</sup>. Οι μαθητές χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με τον τρόπο που μαθαίνουν: στους αναλυτικούς, στους φαντασιακούς, στις κοινής λογικής και στους εμπειρικούς<sup>37</sup>. Πιο αναλυτικά, οι πρώτοι είναι αυτοί που μαθαίνουν με το να σκέφτονται και να παρακολουθούν, αναζητώντας τη διανοητική κατανόηση. Οι δεύτεροι μαθαίνουν νιώθοντας, παρατηρώντας και ακούγοντας, αναζητώντας το προσωπικό νόημα. Οι μαθητές της κοινής λογικής, μαθαίνουν σκεπτόμενοι και πράττοντας, αναζητώντας λύσεις σε προβλήματα και τέλος, οι εμπειρικοί μαθητές μαθαίνουν αγγίζοντας, πράττοντας και αναζητώντας ένα συνήθως κρυμμένο νόημα<sup>38</sup>.

Από τα παραπάνω φαίνεται πόσο σημαντική είναι η εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο χώρο του μουσείου, καθώς το κάθε παιδί έχει το δικό του τρόπο να αντιλαμβάνεται και να εμπεδώνει τη γνώση.

Όμως τι είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Τον ορισμό δίνει η Χορταρέα όπου «το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι μία εκπαιδευτική διαδικασία που βασίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης, και αναπτύσσεται με βάση τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, όταν αφορά σε μαθητές»<sup>39</sup>. Σύμφωνα με την Άλκηστη, ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα «επιδιώκει την εξοικείωση με το μουσείο [...] και τον εφοδιασμό του

<sup>35</sup> Νάκου, Ε. (2001), ό.π., σελ. 176-83.

<sup>36</sup> Μητσιούλη, Κ., Κακανά, Δ., Μ. (2008). «Η θεωρία του Gardner στο νηπιαγωγείο: Μία πειραματική εφαρμογή» στο *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*, Επιμ. Κακανά Δ. Μ., Σιμούλη Γ., Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 56.

<sup>37</sup> Black, G. (2009), ό.π. σελ.176.

<sup>38</sup> Black, G. (2009), ό.π. σελ.176.

<sup>39</sup> Χορταρέα, Ε. (2002). «Ιστορική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό», στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.179.

[μαθητή] με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση»<sup>40</sup>. Έχει ως απώτερο σκοπό του την προσφορά στο παιδί μίας συναισθηματικής εμπειρίας, μέσα από την οποία ανακαλύπτει τα μηνύματα των εκθεμάτων<sup>41</sup>.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται σε ένα μουσείο δεν περιορίζονται μόνο στην επαφή των παιδιών με το χώρο του μουσείου και τα εκθέματά του, αλλά μαθαίνουν παράλληλα να το ερμηνεύουν και να αξιοποιούν τις πληροφορίες που τους παρέχονται, αντιπαραθέτοντας και παραλληλίζοντας στοιχεία από το παρελθόν και το παρόν. Ακόμη, με τη συμμετοχή τους στα μουσειακά προγράμματα, μαθαίνουν να λειτουργούν σε ομάδες. Κύριο ρόλο στη διεξαγωγή κάθε μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος παίζει ο εμπνευστής.

## 8. Η βιωματική μάθηση

Η γνώση σε ένα παιδί δεν παρέχεται έτοιμη με τη μορφή ενός όγκου πληροφοριών που πρέπει να κατακτηθούν αλλά διαρθρώνεται μέσα από τη βιωματική μάθηση και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Ως βιωματική μάθηση ορίζεται σύμφωνα με τη Δεδούλη «η διαδικασία οικειοποίησης της γνώσης μέσω της εμπειρίας και της αναζήτησης προσωπικού νοήματος σ' αυτήν· η διαδικασία αυτή, προωθεί παράλληλα την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων καθώς και την ευαισθητοποίησή τους σε κοινωνικά προβλήματα και σε θέματα ανθρωπίνων σχέσεων»<sup>42</sup>. Έτσι, το παιδί δεν αποτελεί απλά τον δέκτη πληροφοριών σε ένα δασκαλοκεντρικό σύστημα, αλλά μετέχει στη γνώση ως δρών υποκείμενο.

Όπως προαναφέρθηκε, ένας από τους λόγους που καθιστά τη βιωματική μάθηση απαραίτητη είναι το γεγονός πως το κάθε παιδί αντιλαμβάνεται διαφορετικά τα ερεθίσματα της μάθησης. Η νοημοσύνη του ανθρώπου αποτελείται από εννέα επιμέρους στοιχεία-ικανότητες, οι οποίες δεν έχουν να κάνουν τόσο με τη νόηση όσο με την ψυχοβιολογική δυναμική· μέσα στις ικανότητες αυτές βρίσκονται και αυτές που έχουν να κάνουν με τον κόσμο των αισθήσεων<sup>43</sup>.

Σημαίνοντα ρόλο στην ιστορία της εκπαίδευσης, έπαιξε η φυσιολογία του John Dewey, ο οποίος μεταξύ άλλων αναφέρθηκε στη στενή σχέση μεταξύ του σχολείου και της ζωής, συνδέοντας έτσι το άτομο με την κοινωνία, και το σχολείο με την δημοκρατία. Για τον Dewey, η εκπαίδευση δεν είναι διδασκαλία για τη ζωή, αλλά η ίδια η ζωή. Ο ίδιος επισημαίνει τη συνεισφορά του εκπαιδευτικού στη βιωματική

<sup>40</sup> Άλκηστις, (1996). *Μουσεία και σχολεία: Δεινόσαυροι και αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ.19.

<sup>41</sup> Ντιρογιάννη, Δ.(2011). «Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης» στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 78.

<sup>42</sup> Δεδούλη, Μ.(2002). Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ*, Τευχ.6, σελ.148. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>43</sup> Αλαχιώτης, Ν. Σταμάτης.(2004). «Οι πολλαπλές νοημοσύνες», *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 15/02/2004. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/science/article/?aid=157141> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

μάθηση, ο οποίος δεν μεταδίδει απλά γνώσεις, αλλά τις παράγει<sup>44</sup>. Ένα βήμα πιο πέρα, πήγε την έρευνα και ο David A. Kolb, ο οποίος υποστήριξε, ότι όσο περισσότερο στοχαζόμαστε την εμπειρία ή το έργο, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχουμε να τελειοποιήσουμε τις μαθησιακές μας επιδόσεις στο μέλλον. Ο κύκλος της μάθησης περιλαμβάνει τέσσερα στάδια: την εμπειρία, το στοχασμό (επεξεργάζομαι και ασκώ κριτική σε ορισμένα σημεία της εμπειρίας), τη θεωρητικοποίηση (ερμηνεύω και κατανοώ τα σημεία αυτά) και τον πειραματισμό (προγραμματίζω περαιτέρω ενέργειες τις οποίες θα επεξεργαστώ)<sup>45</sup>.

Τα παραπάνω στάδια φανερώνουν πως η γνώση δεν είναι μία και μόνο γνωστική δραστηριότητα, αλλά και αποτέλεσμα εμπειριών που ακολουθεί το άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η σπουδαιότητα της βιωματικής μάθησης έγκειται, λοιπόν, στο γεγονός πως μέσω αυτής αξιοποιούνται τα υπάρχοντα βιώματα των μαθητών ή δημιουργούνται νέα. Το παιδί οικειοποιείται τη γνώση, δημιουργώντας νοήματα και όχι απλώς αποστηθίζοντάς την. Ενεργοποιεί τη φαντασία του και συνδυάζει τη γνώση με τη συναισθηματική εργασία, κάνοντας τη μάθηση πιο αποτελεσματική. Βοηθά στην αυτογνωσία του και στην ταύτιση της προσωπικής του ιστορίας με αυτή του κοινωνικού συνόλου<sup>46</sup>. Έτσι, λοιπόν η μάθηση ως εμπειρία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το μουσείο, το αρχείο και τη βιβλιοθήκη, χώροι όπου το άτομο σκέφτεται τις νεοαποκτηθείσες εμπειρίες του και τις αξιοποιεί για τις μελλοντικές<sup>47</sup>. Η βιωματική μάθηση, στην πράξη μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, τις εικαστικές δημιουργίες, τις επισκέψεις σε χώρους εκτός σχολείου κ.α.

## 9. Τα βασικά στάδια επίσκεψης σε ένα Μουσείο

Ένα ολοκληρωμένο μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαιρείται σε τρεις φάσεις<sup>48</sup> αυτή της επίσκεψης και αυτές πριν και μετά, οι οποίες διενεργούνται στο χώρο του σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα, τα τρία βασικά στάδια έχουν ως εξής :

- i. Η προετοιμασία στην τάξη. Στην τάξη αναλύεται ο θεσμός και ο ρόλος του μουσείου και μερικές γενικές πληροφορίες όπως η εξέλιξή του και η ανάγκη σεβασμού του χώρου του. Στη συνέχεια η συζήτηση

---

<sup>44</sup> Παπαστεφανάκη, Ε. (2013). «Η πραγματική έρευνα δράση και η συμβολή του John Dewey στη διαμόρφωσή της», *Action Researcher in Education*, Τευχ. 4, σελ. 48-56. Διαθέσιμο στο: [http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch\\_Vol4/i4p3.pdf](http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol4/i4p3.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>45</sup> Φίλλιπς, Ν. «Προσωπογραφίες: David A. Kolb, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σελ. 39. Διαθέσιμο στο: [http://www.adulteduc.gr/images/04\\_david\\_kolb.pdf](http://www.adulteduc.gr/images/04_david_kolb.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>46</sup> Δεδούλη, Μ. (2002). «Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης», *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ*, Τευχ. 6, σελ.148. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>47</sup> Black, G. (2009), ό.π. σελ. 169.

<sup>48</sup> Άλκηστις (1996). ό.π., σελ. 37-95

συγκεκριμενοποιείται όσον αφορά το μουσείο που πρόκειται να επισκεφθούν οι μαθητές. Αυτό επιτυγχάνεται με εικόνες, γλωσσικά παιχνίδια, ιστορίες/παραμύθια (μπορούν να γράψουν μία δική τους ιστορία με θέμα που θα τους δοθεί από τον δάσκαλο), ζωγραφική, κατασκευές, βιβλία που σχετίζονται με το θέμα κ.α.

- ii. Η επίσκεψη στο μουσείο. Ο δάσκαλος συστήνει στα παιδιά τους χώρους του μουσείου και τους γνωρίζει τον υπεύθυνο/ εμπνευστή. Εάν το μουσείο δεν διαθέτει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί ο ίδιος να κάνει πιο ενδιαφέρουσα την επίσκεψη με παιχνίδια και αινίγματα, όπως λόγου χάριν με την παντομίμα (μιμούνται ένα αντικείμενο και οι άλλοι μαθητές προσπαθούν να το βρουν), ασκήσεις βλέμματος (κάνουν ότι κρατούν μηχανές και βγάζουν φωτογραφίες), ασκήσεις φαντασίας (φαντάζονται διάφορες χρήσεις του), παιχνίδια με κάρτες, παιχνίδι κρυμμένου θησαυρού κ.α.
- iii. Μετά την επίσκεψη – Η επεξεργασία στην τάξη. Στην τάξη ο δάσκαλος, μπορεί να κάνει μία περίληψη των όσων έχουν προηγηθεί από την προετοιμασία μέχρι και την επίσκεψη στο μουσείο και να επικεντρωθεί σε συγκεκριμένα σημεία-κλειδιά που θα βοηθήσουν στην μεγαλύτερη κατανόηση της επίσκεψης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με συζήτηση σε συνδυασμό με τη χρήση εικόνων ή και οπτικοακουστικού υλικού. Τα παιδιά, μπορούν να κατασκευάσουν χειροτεχνίες σχετικές με τα αντικείμενα που είδαν στο μουσείο, να παίξουν κουκλοθέατρο που να σχετίζεται με το θέμα του μουσείου, κ.α.
- iv. Προεκτάσεις. Αφού ολοκληρωθούν τα προηγούμενα στάδια, θα μπορούσε η όλη δραστηριότητα να επεκταθεί περαιτέρω με την παραγωγή μίας εφημερίδας, ενός εικονογραφημένου ημερολογίου, ενός βιβλίου με τη μορφή παραμυθιού ή ιστορίας, εκθέσεις φωτογραφίας/ ζωγραφικής κ.α.<sup>49</sup>.

Τα παραπάνω παρατίθενται και στον ακόλουθο πίνακα των Γκούσκου και Κολιόπουλου:

---

<sup>49</sup> Άλκηστις (1996). *ό.π.*, σελ. 37-95

<i>Πριν από την επίσκεψη</i>	Σχολείο	Προετοιμασία	Υποβολή ερωτήσεων	Προβληματισμός για το μουσειακό αντικείμενο
<i>Κατά την επίσκεψη</i>	Μουσείο	Πραγματοποίηση	Συλλογή δεδομένων και ανάλυση	Παρατήρηση του μουσειακού αντικειμένου
<i>Μετά την επίσκεψη</i>	Σχολείο	Επέκταση	Ανάλυση και σύνθεση	Οικοδόμηση γνώσεων μέσω του μουσειακού αντικειμένου

50

Αυτά ήταν τα βασικά στάδια επίσκεψης σε ένα μουσείο, για τα οποία θα γίνει ξανά λόγος στη συνέχεια. Εδώ, κλείνει το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας που αναφέρεται στο «Μουσείο και την Εκπαίδευση». Ακολουθεί, το δεύτερο κεφάλαιο, όπου γίνεται εκτενής αναφορά στη «Διδακτική της Ιστορίας».

<sup>50</sup> Γκούσκου, Ε., Κολιόπουλος, Δ. (2008-9). «Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας στους χώρους ενός πανεπιστημιακού Μουσείου φυσικής ιστορίας» στο Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008-2009, Αθήνα, ICOM, σελ. 73. Διαθέσιμο στο: [http://network.icom.museum/fileadmin/user\\_upload/minisites/icom-greece/Ekdoseis/ICOM\\_-\\_CECA\\_proceedings\\_June\\_2009.pdf](http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icom-greece/Ekdoseis/ICOM_-_CECA_proceedings_June_2009.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

## 2. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

### 1. Η έννοια της Ιστορίας

Η λέξη *ιστορία* προέρχεται από το ρήμα *οἶδα* που σημαίνει γνωρίζω, επομένως η ιστορία είναι η γνώση και κατ' επέκταση η αναζήτησή της. Η ιστορία έχει θεμελιώδεις δυσκολίες που έχουν να κάνουν με τη φύση των γεγονότων και της ιστορικής εξήγησης, αλλά και με το πρόβλημα της αντικειμενικότητας<sup>51</sup>. Δεν μπορεί να είναι αντικειμενική, καθώς ο κάθε ιστορικός αντιλαμβάνεται τα πράγματα ανάλογα με τα τεκμήρια που έχει στη διάθεσή του και πάντοτε με τον δικό του τρόπο και οπτική γωνία. Αυτό έχει να κάνει με τις προσλαμβάνουσες παραστάσεις του, τα βιώματά του, τις μελέτες, τα ακούσματα, τις εμπειρίες του και τους εκάστοτε σκοπούς του. Η «αλήθεια» κάθε ιστορικής έρευνας βρίσκεται πάντοτε σε συνάρτηση με την οπτική γωνία που επιλέγει ο εκάστοτε ερευνητής<sup>52</sup>.

Το έργο του ιστορικού είναι προϊόν έρευνας που υπόκειται σε συνεχή κριτική και αμφισβήτηση, μπορεί να αναθεωρηθεί με το πέρασμα του χρόνου και με την απόκτηση της νέας γνώσης. Για να μπορεί κάποιος να το αξιολογήσει θα πρέπει να μάθει να κρίνει μία ιστορική αφήγηση, να κατανοήσει την εμπειρική βάση της έρευνας και να κρίνει τις αντικρουόμενες ιστορικές αφηγήσεις<sup>53</sup>. Ο ιστορικός φωτίζει ένα ιστορικό γεγονός από όσες περισσότερες οπτικές γωνίες μπορεί, συνυπολογίζοντας ταυτόχρονα τους παράγοντες και τις συνθήκες της εκάστοτε εποχής, χωρίς όμως να ελπίζει στην απόλυτη και πιστή αναπαράστασή της. Σκοπός της ιστορίας δεν είναι να αποδείξει τι είναι σωστό και τι λάθος, αλλά να βοηθήσει τους ανθρώπους να καταλάβουν το παρελθόν τους, να παραδειγματιστούν από αυτό και να πορευθούν προς το μέλλον<sup>54</sup>.

Μέσα από την ιστορία γνωρίζουμε την πορεία των ανθρώπων ανά τους αιώνες, καθώς και για την εξέλιξη της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό υπήρξε ανέκαθεν ιδιαίτερη μέριμνα από την πλευρά της πολιτείας για τη διδασκαλία της, καθώς μέσα από αυτή διαμορφώνονται συνειδήσεις, ειδικά στη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας. Βέβαια, ο κάθε λαός μέσα από την ιστορία του προσπαθεί να δικαιώσει το παρελθόν του και να διαπαιδαγωγήσει τους νέους με το ένδοξο

---

<sup>51</sup> Γουστέρης, Σ. Κ. (1998). *Η διδασκαλία της ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε., σελ. 13

<sup>52</sup> Βαλανός, Β. (2012). «Μπορεί η ιστορία να είναι αντικειμενική;», *Αιχμή*, 29/04/12. Διαθέσιμο στο: <http://www.aixmi.gr/index.php/istoria-antikeimenikh/> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>53</sup> Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου & ΥΠΠ, Διδάσκοντας Ιστορία στο Δημοτικό σχολείο. Διαθέσιμο στο: [http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/koinonika\\_themata/SEMINAR\\_ISTORIAS\\_Chara\\_Makriyianni\\_PART\\_1.pdf](http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/koinonika_themata/SEMINAR_ISTORIAS_Chara_Makriyianni_PART_1.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>54</sup> Βαλανός, Β. (2012). ό.π.

παρελθόν, από το οποίο συνήθως απουσιάζουν τα σφάλματα, οι ήττες, οι ευθύνες και τα έκτροπα<sup>55</sup>.

## 2. Η διδακτική της Ιστορίας

*Κάθε ανθρώπινο υποκείμενο έχει το δικαίωμα να γνωρίσει το παρελθόν του, καθώς και το δικαίωμα να απαρνηθεί το παρελθόν που το επιβάλλεται. Η ιστορία συνιστά ένα από τα μέσα που διαθέτουμε για την αποκάλυψη του παρελθόντος και τη σφυρηλάτηση της πολιτισμικής μας ταυτότητας. Η ιστορία λοιπόν λειτουργεί σαν μία ανοικτή πόρτα που οδηγεί στην επαφή με τον πλούτο του εθνικού παρελθόντος και των άλλων πολιτισμών.*

*Η ιστορία αποτελεί μία ιδιαίτερη διανοητική πειθαρχία που αναπτύσσει την κριτική προσέγγιση των πληροφοριών, αλλά και τη φαντασία που βασίζεται σε πραγματολογικά δεδομένα.*

Γ. Κόκκινος, 1998.<sup>56</sup>

Τι συμβαίνει όμως στην περίπτωση της σχολικής ιστορίας;

Η σχολική ιστορική εκπαίδευση παίζει καταλυτικό ρόλο στη σχέση του παιδιού με τον κόσμο, την κοινωνική του ζωή, τη διαμόρφωση της ταυτότητάς του και την καλλιέργεια της ιστορικής του συνείδησης. Θεωρήθηκε λοιπόν επιτακτική ανάγκη η ανάπτυξη, τα τελευταία χρόνια, ενός νέου κλάδου, αυτού της διδακτικής της ιστορίας. Η διδακτική της ιστορίας προκύπτει από το συγκερασμό της ιστορικής επιστήμης, της παιδαγωγικής θεωρίας και της γνωστικής ψυχολογίας. Έχει θέσει μεταξύ άλλων και τους εξής στόχους: την επιστημονική και μεθοδολογική θεμελίωση της ιστορικής γνώσης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, την κριτική αναπαραγωγή μέσα από το σχολείο της ακαδημαϊκά έγκυρης ιστορικής γνώσης, τη χαρτογράφηση των ιστορικών στερεοτύπων, την αποκωδικοποίηση της προϋπάρχουσας ιστορικής σκέψης των μαθητών και τέλος την αξιολόγηση της καθημερινής διδακτικής πράξης<sup>57</sup>.

Όσον αφορά την ιστορική σκέψη καθορίζεται από πραγματικότητες του παρελθόντος και τους παρόντος, τον ιστορικό, την αξιοποίηση των υλικών καταλοίπων ως πηγών και μαρτυριών· όλα τα παραπάνω βέβαια σε συνάρτηση με το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο επιτελείται. Σύμφωνα με τη Νάκου, η ιστορική σκέψη, όπως άλλωστε και τα μουσεία (βλ. παραπάνω), διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες: την παραδοσιακή, τη μοντέρνα και τη μεταμοντέρνα. Πιο αναλυτικά,

<sup>55</sup> Κατσουλάκος, Θ, Τσατσίνης, Κ.(1994). *Προβλήματα ιστοριογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια των Βαλκανικών κρατών*, Αθήνα: Εκκρεμές, σελ. 13.

<sup>56</sup> Κόκκινος, Γ. (1998). «Η διδακτική της ιστορίας. Διεπιστημονικό, αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η ελληνική απόκλιση», *Μνήμων*, τευχ.20, 1998, σελ. 245-246. Διαθέσιμο στο: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/viewFile/8370/8540> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>57</sup> Κόκκινος, Γ. (1998), ό.π. σελ. 245-246.



όσον αφορά τον παραδοσιακό τύπο, η αλήθεια του παρελθόντος θεωρείται μοναδική και αντιστοιχεί σε μία μοναδική και δεδομένη πραγματικότητα, χωρίς εναλλακτικές ερμηνείες. Η μοντέρνα ιστορική σκέψη είναι μία σύνθετη πραγματικότητα, στην οποία κυριαρχεί η ιδέα της σύνδεσης αλλά και της διάκρισης παρελθόντος και παρόντος, υποκειμένου και αντικειμένου από την άλλη. Ο τρίτος και τελευταίος τύπος, αυτός της μεταμοντέρνας ιστορικής σκέψης, στον οποίο κυριαρχεί το παρόν, το παρελθόν δεν υφίσταται πλέον, αντίθετα αυτό θεωρείται μία ιδεολογικά διαμεσολαβημένη ρητορική διαδικασία του παρόντος<sup>58</sup>.

Η σύγχρονη ιστορική αντίληψη απαιτεί μία καινοτόμο και ριζική μεταβολή των καθιερωμένων τύπων, όπως για παράδειγμα της παραδοσιακής ιστορικής σκέψης που περιορίζει την ιστορική ερμηνεία των πηγών και μαρτυριών. Τη θέση της τελευταίας οφείλουν να πάρουν ρηξικέλευθες αρχές που θα συνδέουν άμεσα το ιστορικό γίνεσθαι με το παρόν, τροπή που επιτάσσει η διδακτική της ιστορίας, και είναι απολύτως απαραίτητες στην ελληνική σχολική ιστορική εκπαίδευση.

### 3. Ιστορία και διδακτική στην Ελλάδα

Η Ελλάδα αποτελεί ιδιαίτερο παράδειγμα χώρας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπου το κράτος επεμβαίνει απροκάλυπτα στο περιεχόμενο της σχολικής ιστορίας. Αποτέλεσμα, της επέμβασης αυτής είναι η διδασκαλία της να αλλάζει κατά καιρούς, ακολουθώντας τα ιδεολογικά συμφραζόμενα της εκάστοτε κυβέρνησης. Αντίθετα, σε άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης το κράτος διαθέτει περιορισμένη δυνατότητα επέμβασης στον χώρο, ενώ διατίθεται μία ποικιλία σχολικών εγχειρίδιων που επιλέγονται από τους εκπαιδευτικούς του εκάστοτε σχολείου<sup>59</sup>.

Όσον αφορά το περιεχόμενο της ιστορίας στα σχολικά εγχειρίδια της Ελλάδος, ακολουθείται ένα δογματικό πρότυπο διδασκαλίας με έντονα εθνοκεντρικό χαρακτήρα<sup>60</sup>. Υπογραμμίζεται η αδιάσπαστη γενεαλογία του έθνους, τα πολιτικά και στρατιωτικά γεγονότα και η κατασκευή του εκάστοτε Άλλου που συνωμοτεί εναντίον του έθνους<sup>61</sup>, γεγονός που έχει επηρεάσει για γενιές την ιστορική συνείδηση των πολιτών. Οι μαθητές στην Ελλάδα, σύμφωνα με έρευνες, πιστεύουν σε μία αδιάσπαστη πορεία του ελληνισμού από την ένδοξη αρχαία Ελλάδα μέχρι τις ημέρες μας, φαινόμενο που παρατηρείται και σε ενήλικες και οφείλεται στο ότι οι εθνικοί μύθοι είναι γερά ριζωμένοι στην ιδεολογία του Έλληνα<sup>62</sup>.

Σε αντίθεση με το παλιό αυτό μοντέλο, τα νέα προγράμματα σπουδών θέτουν ένα νέο πρότυπο διδασκαλίας. Διακηρύσσουν πως βασικός σκοπός του μαθήματος

<sup>58</sup> Νάκου, Ε.(2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.20, 65-67.

<sup>59</sup> Κάββουρα, Δ.(2010). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.20.

<sup>60</sup> Γουστέρης, Σ. Κ.(1998), ό.π. σελ. 34.

<sup>61</sup> Κόκκινος, Γ. (1998), ό.π., σελ. 245-246

<sup>62</sup> Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος, σελ. 98-99.

της ιστορίας είναι η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, η συνεχής ανανέωση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το ιστορικό παρελθόν, η αποδοχή εναλλακτικών ιστορικών αφηγήσεων που μελετούν το παρελθόν στο παρόν σε αντίθεση με το μέχρι πρότινος πρότυπο της μίας και μοναδικής αντικειμενικής/εθνικής ιστορικής αφήγησης<sup>63-64-65</sup>.

## 4. Εκπαιδευτικοί και διδακτική της Ιστορίας

Οι εκπαιδευτικοί διακατέχονται συχνά από δυσπιστία απέναντι στη διδασκαλία της ιστορίας. Θεωρούν πως είναι μάταιη η ιστορική γνώση ως ερμηνευτικό εργαλείο για την κατανόηση των προβλημάτων του παρόντος, ενώ έρχονται σε δύσκολη θέση όταν η ιστορία χρησιμοποιείται ως μέσο κοινωνικού ελέγχου και ιδεολογικού προσανατολισμού των νέων<sup>66</sup>. Όσον αφορά τις διδακτικές πρακτικές τις οποίες ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, μετά από έρευνες που διεξήχθησαν σε ελληνικά σχολεία, οι πρακτικές διακατέχονταν από τον εθνοκεντρισμό, με παραδοσιακές και συντηρητικές μεθόδους διδασκαλίας και κυρίως δασκαλοκεντρικές<sup>67</sup>.

Οι σωστές προϋποθέσεις, λοιπόν, για την οργάνωση του μαθήματος ιστορίας από έναν εκπαιδευτικό θα μπορούσαν να είναι:

- Η εξοικείωση με την κοινωνική και οικονομική κατάσταση των μαθητών του, καθώς και το οικογενειακό τους περιβάλλον.

- Η διερεύνηση της σχέσης των μαθητών με την αίσθηση του ιστορικού χρόνου. Για παράδειγμα, την έννοια του χρόνου οι μαθητές την συνειδητοποιούν στο 11<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους, ενώ παιδιά κάθε ηλικίας αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατανόησης όταν στην ιστορία συγκεντρώνονται πολλές πληροφορίες (πάνω από 5-6 νέες χρονολογίες, ονόματα κ.τ.λ.)<sup>68</sup>.

- Ο σχεδιασμός των μαθημάτων σύμφωνα με τους σκοπούς του προγράμματος σπουδών<sup>69</sup>.

- Η τήρηση σχετικά ουδέτερης στάσης κατά την διδασκαλία της ιστορίας, καθώς το καθήκον του εκπαιδευτικού είναι επιστημονικό και παιδαγωγικό<sup>70</sup>, παρότι, όπως υποστηρίζει η Χασεκίδου-Μάρκου, «είναι δύσκολο να εργαστεί κάποιος ανεπηρέαστος από τις προηγούμενες ιδέες και σκέψεις του και είναι ακόμη πιο

---

<sup>63</sup> Μακρυγιάννη, Χ & Φωκαΐδου, Μ. «Τι σημαίνει σκέφτομαι ιστορικά; Ένα ερώτημα για μικρούς και μεγάλους και ένα Σχέδιο Δράσης. Μικρής κλίμακας εφαρμογή στο μάθημα της ιστορίας μέσα στα πλαίσια των νέων αναλυτικών προγραμμάτων», Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, σελ.1.

Διαθέσιμο στο:

[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra\\_meletes\\_erevnes/Ti\\_simainei\\_skeftomai\\_istorika\\_Efarmogi\\_ptuxwn\\_AP.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra_meletes_erevnes/Ti_simainei_skeftomai_istorika_Efarmogi_ptuxwn_AP.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>64</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό.π., σελ. 90.

<sup>65</sup> Εφημερίς της κυβερνήσεως, Τευχ. 2<sup>ο</sup> , 9/10/2002, σελ.17563-17564.

<sup>66</sup> Γουστέρης, Σ. Κ.(1998), ό.π., σελ.21.

<sup>67</sup> Κάββουρα, Δ. (2010), ό.π. σελ. 33.

<sup>68</sup> Γουστέρης,Σ. Κ.(1998), ό.π. σελ.19.

<sup>69</sup> Γουστέρης,Σ. Κ.(1998) , ό.π., σελ.22.

<sup>70</sup> Βώρος, Φ.Κ.( 1989). *Τρόποι σπουδής και διδασκαλίας της ιστορίας*, Αθήνα: Παπαδήμας, σελ. 142.

δύσκολο για τις μαθήτριες και τους μαθητές να πειστούν από τα ιστορικά στοιχεία, καθώς μεταφέρουν ιδέες από το κοινωνικό περιβάλλον, την οικογένεια, τους φίλους τους»<sup>71</sup>.

## 5. Πολυπρισματικότητα και Ιστορία

Με τον όρο πολυπρισματικότητα στο μάθημα της ιστορίας εννοούμε πως δεν αναπαράγουμε μία και μοναδική αφήγηση, αλλά λαμβάνουμε υπ' όψιν διαφορετικές ερμηνείες και εκδοχές του παρελθόντος<sup>72</sup>. Ο μαθητής με βάση το ήδη υπάρχον ιστορικό του υπόβαθρο, αρχίζει και μελετά και άλλες απόψεις, πηγές και τεκμήρια επάνω σε ένα θέμα, αναπτύσσοντας έτσι την κριτική του σκέψη, την διαπολιτισμική του ταυτότητα και την ιστορική του συνείδηση. Όπως αναφέρει και η ειδικός σε θέματα εκπαίδευσης της ιστορίας Ann Low-Beer, «η ιστορία πάντοτε μαθαίνεται από μια ποικιλία πηγών. Για να κατανοηθεί η ιστορία, σημαντικό είναι στην αρχή να διδάξεις στον μαθητή να μην στηρίζεται σε ένα οποιοδήποτε βιβλίο, και πως θα είναι πάντα καλύτερο να είχε διαβάσει δύο βιβλία»<sup>73</sup>.

Η πολυπρισματική θεώρηση της ιστορίας και της διδασκαλία της, χαρακτηρίζεται κυρίως από το γεγονός ότι μελετώνται και εξετάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες ιστορικά γεγονότα, προσωπικότητες και κοινωνίες, καθώς παραθέτονται εκείνες οι οπτικές όπου συνήθως παραβλέπονται<sup>74</sup>. Τα ιστορικά φαινόμενα και γεγονότα φωτίζονται από διάφορες πλευρές, καταδεικνύονται οι αλληλεπιδράσεις τους και οι μαθητές κατανοούν την πολυπλοκότητα τους<sup>75</sup>. Η χρήση πολλών και διαφορετικών πηγών και ταυτόχρονα η ερμηνεία τους ως ιστορικών μαρτυριών διευκολύνουν την ανάπτυξη συγκεκριμένων διανοητικών δράσεων που καθιστούν την ιστορική μάθηση ουσιαστική<sup>76</sup>. Για να επιτευχθεί βέβαια μία πολυπρισματική προσέγγιση, θα πρέπει το σχετικό πρόγραμμα σπουδών να μπορεί να αλλάζει και να προσαρμόζεται κατάλληλα και πάντοτε ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών στους οποίους απευθύνεται, όπως για παράδειγμα πρέπει να συμβαίνει όταν το υπό μελέτη αντικείμενο είναι η τοπική ιστορία<sup>77</sup>.

<sup>71</sup> Χασεκίδου-Μάρκου, Θ. (2012). *Η πολυπρισματικότητα ως μέσο για την ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου στο μάθημα της ιστορίας*. ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ, Τευχ. 101-102, σελ.179. Διαθέσιμο στο [http://www.taekpaideutika.gr/ekp\\_101-102/17.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/ekp_101-102/17.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>72</sup> Χασεκίδου-Μάρκου, Θ. (2012), ό.π. σελ. 176.

<sup>73</sup> Bennett, S.(2011). Ann Low-Beer 1937-2010, *The historical Association*, (13/3/2011). Διαθέσιμο στο: <http://www.history.org.uk/primary/news/1089> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>74</sup> Stradling, R. (2003). "Multiperspectivity in History Teaching: a Guide for Teachers", Council of Europe, σελ.13-68 στο Κάββουρα, Δ. (2010). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 122-123.

<sup>75</sup> Κάββουρα, Δ.(2010), ό.π., σελ.123.

<sup>76</sup> Νάκου, Ε.(2009), ό.π., σελ. 99.

<sup>77</sup> Χασεκίδου-Μάρκου, Θ. *Η πολυπρισματικότητα ως μέσο για την ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου στο μάθημα της ιστορίας*. ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ, Τευχ. 101-102, σελ.178. Διαθέσιμο στο [http://www.taekpaideutika.gr/ekp\\_101-102/17.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/ekp_101-102/17.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

## 6. Η Τοπική Ιστορία στο πλαίσιο της πολυπρισματικής διδασκαλίας

Με τον όρο *τοπική ιστορία* εννοούμε το ιστορικό υλικό που βρίσκεται σε μία γειτονική περιοχή και αν δεν είναι ήδη γνώριμο, μπορεί να γίνει μέσα από την επιτόπια έρευνα και εργασία<sup>78</sup>. Μέσω της τοπικής ιστορίας προσεγγίζεται η ιστορία ενός ευρύτερου χώρου στον οποίο διεισδύουν κοινοί ιστορικά, αλληλοεξαρτώμενοι παράγοντες, όπως είναι η κοινή διοίκηση, το κοινό δίκαιο, η κοινή πολιτική και οικονομική δομή, κοινοί θρησκευτικοί δεσμοί και σταθερά γεωγραφικά δεδομένα<sup>79</sup>.

Στα πλαίσια της διδασκαλίας της τοπικής ιστορίας, σπουδαίο ρόλο παίζει η αντιστοίχιση της τοπικής με τη γενική ιστορία. Με την ένταξη της πρώτης στη δεύτερη -καθώς οι προβληματισμοί σχετίζονται με παρόμοια φαινόμενα- έχει ως αποτέλεσμα η γνώση της μιας να ενισχύει τη γνώση της άλλης<sup>80</sup>. Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας είναι πολύ σημαντική, καθώς εμπράκτως οι μαθητές κατανοούν την εθνική και την παγκόσμια ιστορία και, όπως αναφέρει και ο Η. Lemonnier, «ένα από τα οφέλη που προκύπτουν από τη διδασκαλία της τοπικής ιστορίας στο σχολείο είναι ότι προσφέρει στο παιδί την αίσθηση του συγκεκριμένου, νιώθει κανείς καλύτερα ότι τα γεγονότα είναι αληθινά, όταν βλέπει το μέρος που συνέβησαν»<sup>81</sup>. Με άλλα λόγια, τα παιδιά γνωρίζοντας την τοπική τους κληρονομιά, αντιλαμβάνονται πώς αναπτύχθηκε η κοινωνία όπου ζουν και τι προοπτικές εξέλιξης έχει στο μέλλον<sup>82</sup>.

Η ιστορία των Ιωαννίνων και η περίοδος της Οθωμανικής κυριαρχίας σε αυτά, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα παράδειγμα διδακτικής της τοπικής ιστορίας στο σχολείο, όσον αφορά τη νεότερη ιστορία και την πόλη των Ιωαννίνων.

---

<sup>78</sup> Γουστέρης, Σ. Κ. (1998), ό.π., σελ. 45.

<sup>79</sup> Φύκαρης, Ι. (2003). «ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ»: Σημασία- Δυνατότητες- Προοπτικές, *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*, 12/12/2003, σελ. 1-2.

<sup>80</sup> Μπελεγράτης, Σ. (1995). *Η τοπική ιστορία στο σχολείο, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Χαλκίδα: Γενικά αρχεία του κράτους-Αρχεία Νομού Ευβοίας, σελ. 83. Διαθέσιμο στο: [http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc\\_hist.pdf](http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc_hist.pdf). (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>81</sup> Χατζηγιάννη, Κ. (1995). *Η τοπική ιστορία στο σχολείο, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Χαλκίδα: Γενικά αρχεία του κράτους-Αρχεία Νομού Ευβοίας, σελ. 17. Διαθέσιμο στο: [http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc\\_hist.pdf](http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc_hist.pdf). (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>82</sup> Department of Education and Science, Drama from 5 to 16, Curriculum Matters 17, An HMI Series, London 1990, σελ. 12, στο Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμψυχωτή*, Αθήνα: Καστανιώτη, σελ. 35.

### 3. Η Οθωμανική κυριαρχία στα Ιωάννινα

#### 1. Η Ιστορία της Οθωμανικής κυριαρχίας

Όπως προαναφέρθηκε σκοπός του ιστορικού δεν είναι να δείξει τι είναι λάθος και τι σωστό, ή να φθάσει στην πολυπόθητη αλήθεια αλλά, μεταξύ άλλων, να εξαλείψει την προκατάληψη και να φωτίσει όσες περισσότερες πλευρές ενός γεγονότος μπορεί. Βέβαια, ούτε αρνητικοί χαρακτηρισμοί είναι ορθό να αποδίδονται ούτε όμως και εξωραϊστικοί όσον αφορά το παρελθόν. Ένα τέτοιο φαινόμενο αμφισημίας όρων σημειώνεται στην προσέγγιση της οθωμανικής κυριαρχίας στη (σημερινή) ελληνική επικράτεια.

Τα τελευταία χρόνια η εικόνα της οθωμανικής κυριαρχίας έχει αρχίσει να αλλάζει. Οι νέες μελέτες οδηγούν στην αναθεώρηση του ορισμού των Τούρκων ως βάρβαρου έθνους και άλλων οριενταλιστικών στερεοτύπων, καθώς ο τούρκικος πολιτισμός έχει να επιδείξει σημαντικό πλούτο, όπως στην ποίηση και την αρχιτεκτονική. Σίγουρα ωστόσο, την περίοδο αυτή συνέβησαν πολλές καταστροφές και σφαγές<sup>83</sup>. Η εποχή από την άλωση της Κωνσταντινούπολης μέχρι και την ελληνική επανάσταση, σε γενικές γραμμές θεωρείται μια περίοδος σκοταδισμού και παθητικής συνέχειας του έθνους, το οποίο απλά συντηρείται<sup>84</sup>.

Όταν αναφερόμαστε στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας, μιλάμε για την «Τουρκοκρατία», καθώς οι δύο αυτοί όροι χρησιμοποιούνται εναλλακτικά. Όταν αναφερόμαστε στους Τούρκους εννοούμε τους Οθωμανούς και όχι τους Σελτζούκους που προηγήθηκαν. Οι Οθωμανοί εισήλθαν στον ελλαδικό χώρο με την κατάληψη της Καλλίπολης το 1354, εν συνεχεία κατακτούν διάφορες ελληνικές πόλεις και το 1430 καταλαμβάνουν τη Θεσσαλονίκη και τα Ιωάννινα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα στρατεύματα αποτελούνταν από τους γαζήδες και τους γενιτσάρους, οι οποίοι διακατέχονταν από ιερό φανατισμό και, σύμφωνα με το ισλαμικό δίκαιο, όσες πόλεις τους αντιστέκονταν υπόκειντο σοβαρές καταστροφές, ενώ όσες θα παραδίνονταν με τη θέλησή τους, όχι μόνο δεν θα καταστρεφόντουσαν αλλά θα τους παρέχονταν και ειδικά προνόμια, όπως συνέβη και με την περίπτωση των Ιωαννίνων. Τα προνόμια αυτά βέβαια έπαψαν να ισχύουν μετά το 1611 και τη δεύτερη επανάσταση του Διονύσιου του Φιλοσόφου, για τα οποία θα γίνει λόγος στη συνέχεια<sup>85</sup>. Ακολούθησε η Άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453, κέντρου της χριστιανικής ορθοδοξίας.

<sup>83</sup> Νικολάου, Γ. (2014). *Ο ελληνικός χώρος την περίοδο της Οθωμανικής και της Βενετικής κυριαρχίας I (15ος- Τέλη περ.17ου αι.)*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων- Φιλοσοφική σχολή, Ιανουάριος 2014, σελ. 10-12. Διαθέσιμο στο: [http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/nikolaou\\_xeim\\_uliko\\_2013\\_14.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/nikolaou_xeim_uliko_2013_14.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>84</sup> Κουλούρη, Χ.(2000). «Οι 'σκοτεινοί αιώνες' του οθωμανικού παρελθόντος μας», *Η Καθημερινή*, 6/2/2000. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=118963> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>85</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό. π., σελ. 7, 12-14.

Το οθωμανικό κράτος επεκτεινόταν συνεχώς με κομβικό σημείο τον 16<sup>ο</sup>αι και τη βασιλεία του Σουλεϊμάν του Μεγαλοπρεπή, όταν η οθωμανική κυριαρχία φθάνει στο απόγειο της δύναμής της. Το κράτος του Σουλεϊμάν χαρακτηρίζεται από οργάνωση στην κεντρική και περιφερειακή διοίκηση, πολύ ισχυρό στρατό, βέλτιστη οικονομία, ειρήνη και ασφάλεια, την καλλιέργεια των γραμμάτων και των τεχνών. Κατά τα τέλη του 16<sup>ου</sup> αι όμως, το κράτος αρχίζει να παρακμάζει, καθώς οι ακρογωνιαίοι λίθοι του, ο θεσμός των δούλων, δηλαδή, και το τιμαριωτικό σύστημα, ακολουθούν φθίνουσα πορεία<sup>86</sup>. Άλλες αιτίες της παρακμής του είναι η αποδυνάμωση της κεντρικής διοίκησης και η ενδυνάμωση των αποσχιστικών διαθέσεων πασάδων (όπως συνέβη στην περίπτωση του Αλή Πασά), η παραμέληση του στρατού, η κυριαρχία του ξένου εμπορίου και κεφαλαίου, η αυθαιρεσία κ.α.<sup>87</sup>. Σε συνάρτηση με όλα αυτά, το Μιλλέτ των Ορθοδόξων ραγιαδών ή αλλιώς οι Ρωμιοί αρχίζουν να μιλούν για το δικαίωμα της αυτοδιάθεσης και πολιτικής αυτονομίας του έθνους<sup>88</sup>.

Ο E. Rogan, αναφέρει πως «η Οθωμανική Αυτοκρατορία ήταν γέννημα του πολέμου, τα σύνορά της ορίστηκαν μέσω κατακτήσεων και συγκρούσεων»<sup>89</sup>. Έτσι, το πολυεθνικό αυτό κράτος όπου έφθανε από την Ουγγαρία μέχρι τον Περσικό κόλπο και από τη Βόρεια Αφρική μέχρι τον Καύκασο στο απόγειο της δύναμής του, χάρη στην εφευρετικότητα των νομαδικών καταβολών των Οθωμανών σουλτάνων αλλά και χάρη στην αυτοκρατορική όψη που διέθετε το κατακτημένο Βυζάντιο, το τέλος του άρχισε να διαγράφεται<sup>90</sup>. Ο 18<sup>ος</sup> αι. είναι περίοδος έντονης πολιτικής αστάθειας, κυρίως στην περιοχή των Βαλκανίων όπου τα κινήματα για ανεξαρτησία αυξάνονται, όπως και η εξουσία των τοπικών αρχόντων μπροστά στην κεντρική εξουσία<sup>91</sup>. Το 1914 οι Οθωμανοί συμπαράταχθηκαν με τις Κεντρικές δυνάμεις, ενώ εναντίον τους τάχθηκαν οι Βρετανοί, Γάλλοι και Ρώσοι, που τους νίκησαν κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Τα νέα γεγονότα διαμόρφωσαν τη μέση Ανατολή όπως διατηρείται μέχρι σήμερα, με συνέπειες που επηρεάζουν και το σύγχρονο κόσμο<sup>92</sup>. Ο ευρωπαϊκός ιμπεριαλισμός, επιβλήθηκε, καθιερώνοντας ένα σύστημα εθνών-κρατών

---

<sup>86</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014). Ο ελληνικός χώρος την περίοδο της Οθωμανικής και της Βενετικής κυριαρχίας ΙΙ(18<sup>ος</sup> αι-αρχές 19<sup>ου</sup>), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων- Φιλοσοφική σχολή, Μάιος 2014, σελ.16-17. Διαθέσιμο στο:

[http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/nikolaou\\_ear\\_uliko\\_2013\\_14.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/nikolaou_ear_uliko_2013_14.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 21/01/17).

<sup>87</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ. 16-17.

<sup>88</sup> Θεοτοκάς, Ν., Κοταρίδης, Ν.(2009). Οι θεσμοί Οθωμανικής κυριαρχίας και η Ελληνική Επανάσταση στο Πιζάνιας, Π. (Επιμ.), *Η Ελληνική Επανάσταση του 1821*, Αθήνα: Κέδρος, σελ. 340.

<sup>89</sup> Rogan, E.(2005). *The Fall of the Ottomans. The Great War in the Middle East*, Basic Books στο Βιστωνίτης, Α.(2015). Το τέλος των Οθωμανών, *Καθημερινή*, 21/06/15. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=715105> (Τελευταία πρόσβαση: 21/01/17).

<sup>90</sup> Finkel, C.(2007). Οθωμανική Αυτοκρατορία, Αθήνα: Δίοπτρα, σελ. 740

<sup>91</sup> Uzun, A. *Ο Αλή Πασάς ο Τεπενλής και η περιουσία του*, Μτφ. Σύρμας, Γ, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, σελ. 1. Διαθέσιμο στο <http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/instr-studiorumbalk/tepelelis.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>92</sup> Δημακοπούλου, Χ.(2016). Η πτώση των Οθωμανών, *Εστία*, 15/10/16. Διαθέσιμο στο: [http://www.biblionet.gr/book/211966/%CE%97\\_%CF%80%CF%84%CF%8E%CF%83%CE%B7\\_%CF%84%CF%89%CE%BD\\_%CE%9F%CE%B8%CF%89%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CF%8E%CE%BD](http://www.biblionet.gr/book/211966/%CE%97_%CF%80%CF%84%CF%8E%CF%83%CE%B7_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%9F%CE%B8%CF%89%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CF%8E%CE%BD) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).



στους αυτόχθονες πληθυσμούς της Μέσης Ανατολής, χωρίς τη βούλησή τους, γεννώντας έτσι τον ανταγωνισμό με την Ευρώπη<sup>93-94</sup>.

## 2. Οι καταβολές των Οθωμανών και το εσωτερικό της αυτοκρατορίας τους

Η διάκριση μεταξύ των λαών στην Οθωμανική αυτοκρατορία γίνεται με κριτήρια θεοκρατικά και όχι εθνικά. Σύμφωνα με την ισλαμική θρησκεία, ο κόσμος χωρίζεται σε δύο μέρη, σε αυτόν του Ισλάμ και στον υπόλοιπο κόσμο των απίστων. Ο κόσμος των απίστων με τη σειρά του χωρίζεται στους τζιμμήδες (στους οποίους ανήκουν οι προστατευόμενοι λαοί της Βίβλου, δηλαδή οι Χριστιανοί και οι Εβραίοι, στους οποίους παρέχονται προστασία και δικαιώματα) και στους πολυθεϊστές. Και οι δύο κατηγορίες όμως θεωρούνται υποδεέστερες από τους μουσουλμάνους. Έτσι, στο χώρο της Οθωμανικής αυτοκρατορίας άλλοτε υπήρξαν φοβερές σφαγές και καταστροφές εναντίον των μη μουσουλμάνων (και κυρίως των χριστιανών), ενώ από την άλλη υπήρξαν και περίοδοι σεβασμού της πίστης και των δικαιωμάτων τους<sup>95</sup>.

Όσον αφορά τα δικαιώματα των μη-μουσουλμάνων αλλά και τους περιορισμούς που υφίσταντο, έτσι και εδώ, άλλες φορές οι Οθωμανοί ήταν πιο ανεκτικοί και άλλες πιο αυστηροί. Η θρησκευτική ετερότητα όσον αφορά τους Εβραίους και τους Χριστιανούς, ήταν ανεκτή από πλευράς του οθωμανικού κράτους, δεν παρείχετο όμως πλήρης ελευθερία πίστης. Παρά ταύτα, έγιναν και εξισλαμισμοί, μερικοί από τους οποίους μάλιστα ήταν εξαιρετικά βίαιοι, καθώς και παιδομαζώματα<sup>96</sup>. Μεταξύ άλλων, οι άπιστοι έπρεπε να μένουν σε ξεχωριστές συνοικίες από τους μουσουλμάνους, τους ονόματι μαχαλάδες. Ο κάθε μαχαλάς είχε την επίβλεψη του θρησκευτικού αρχηγού του. Παρόλα αυτά, συνήθως υπήρχαν αρμονικές σχέσεις μεταξύ Μουσουλμάνων και μη Μουσουλμάνων, με αποτέλεσμα να συντελούνται και γάμοι μεταξύ τους<sup>97</sup>.

Σχετικά, με την οικονομική ελευθερία, το οθωμανικό κράτος έδειχνε ανοχή, καθώς οι τζιμμήδες διέπρεπαν στο εμπόριο, παρά ταύτα ο περιορισμός τους εδώ ήταν η μεγαλύτερη φορολογία όσον αφορά τα διακινούμενα προϊόντα. Έτσι, στην οθωμανική επικράτεια, οι αλλόθρησκοι δεν ανήκαν μόνο στην τάξη των ραγιάδων αλλά και σε υψηλότερες θέσεις, όπως σε αυτή των αρματολών, των προεστών, των Φαναριωτών κ.α.<sup>98</sup>. Ως εκ τούτου, λοιπόν, τόσο Μουσουλμάνοι, όσο και μη

<sup>93</sup> Αλωνιστιώτου, Σ.(2016). «Στην κόλαση» πήγαν και οι Οθωμανοί, *Η Καθημερινή*, 25/9/16. Διαθέσιμο στο: <http://www.kathimerini.gr/875979/article/proswpa/syntey3eis/sthn-kolash-phgan-kai-oi-o8wmanoι> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>94</sup> Καρασαρίνης, Μ.(2016). Το τέλος των Οθωμανών, *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 25/9/16. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=830924> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>95</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό.π., σελ.31.

<sup>96</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό.π., σελ.30-34.

<sup>97</sup> Ιναλτζίκ, Χ.(1995). *Η Οθωμανική Αυτοκρατορία. Η κλασική εποχή, 1300-1600*, 3<sup>η</sup> Έκδοση, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σελ. 260.

<sup>98</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό.π., σελ. 30-34.

Μουσουλμάνοι έμποροι και τεχνίτες (Ρωμιοί, Αρμένιοι και Εβραίοι), ανήκαν στην ίδια ταξική κλίμακα, είχαν δικαιώματα και ορισμένοι ντύνονταν και συμπεριφέρονταν, όπως ακριβώς οι Μουσουλμάνοι<sup>99</sup>.

### 3. Η Οργάνωση του Οθωμανικού κράτους

Ανώτερος πολιτικός, στρατιωτικός και θρησκευτικός ηγέτης της Οθωμανικής αυτοκρατορίας ήταν ο σουλτάνος. Η εξουσία του στηριζόταν σε έναν άρτια οργανωμένο στρατό και στους δούλους της Πύλης, τους λεγόμενους Καρί Κullari, στους οποίους είχε απόλυτη εμπιστοσύνη<sup>100</sup>. Η κεντρική διοίκηση ήταν η Πύλη, ενώ η επαρχιακή διοίκηση, λόγω της μεγάλης έκτασης του οθωμανικού κράτους, είχε ως κέντρο της το σαντζάκι, που διοικούσε ένας αξιωματούχος. Το κάθε σαντζάκι είχε τους δικούς του κανονισμούς, στα βασικά όμως σημεία ίσχυε για όλους το κανούν-ι-οσμάνι (δηλαδή ο Οθωμανικός νόμος)<sup>101</sup>. Τα σαντζάκια με τη σειρά τους ανήκαν στα μπρεηλερμεηλίκια, τα οποία ήταν δύο· ένα για το δυτικό-ευρωπαϊκό μέρος του κράτους και ένα για το ασιατικό. Εδώ, ίσχυε το τιμαριωτικό σύστημα, όπου ο σουλτάνος νοίκιαζε τη γη του στους τιμαριούχους για να υπηρετούν στο στρατό του. Έτσι, ο κάθε ιππείας κατοικούσε στην περιοχή, απ' όπου λάμβανε το εισόδημά του μέσω της δεκάτης επί των γεωργικών προϊόντων<sup>102</sup>.

### 4. Η Οθωμανική κυριαρχία στα Ιωάννινα

Το 1430, οι κάτοικοι των Ιωαννίνων παραδίδονται στους Οθωμανούς, υπό την αρχηγία του Σινάν Πασά. Τους παρέχονται έτσι ειδικά προνόμια, τα οποία οδηγούν σε μεγάλη ακμή. Προνόμια δίνονται επίσης σε διάφορα χωριά, όπως τα Ζαγοροχώρια, το Μέτσοβο, το Συρράκο<sup>103</sup>. Η τοπαρχία (Σαντζιάκ) των Ιωαννίνων αποτελείται από τέσσερις επαρχίες (Ναχιγιέ) με έδρα/κέντρο τους τα Ιωάννινα<sup>104</sup>. Με τα προνόμια που της παρέχονται, η πόλη καταφέρνει να σωθεί από τη λεηλασία και τις καταστροφές, το παιδομάζωμα, ενώ διατηρούνται οι εκκλησίες, οι καμπάνες, καθώς και ορισμένοι θεσμοί τοπικής αυτοδιοίκησης. Ο Μητροπολίτης απονέμει τη δικαιοσύνη και διατηρεί και τα εκκλησιαστικά του δικαιώματα. Ακόμη, ορισμένοι από τους άρχοντες που διαθέτουν δικά τους τιμάρια καταφέρνουν να τα διατηρήσουν

<sup>99</sup> Ιναλτζίκ. Χ.(1995), ό.π., σελ. 259.

<sup>100</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό.π., σελ.25.

<sup>101</sup> Ιναλτζίκ. Χ.(1995), ό. π., σελ. 129.

<sup>102</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π. σελ.26-27.

<sup>103</sup> Νικολάου, Γ. Β. (2014). ό.π., σελ.83-84.

<sup>104</sup> Αραβαντινός, Σπ. Π.(1979). *Ιστορία Αλή Πασά του Τεπενλή*, Αθήνα: Πύρος, Τομ. Ι, σελ. 45

<sup>105</sup> Αγγέλη,Φ.(2005). *Χριστιανισμός και Ισλαμισμός στα χρόνια του Αλή Πασά στα Γιάννενα*, Δήμος Κόνιτσας, σελ.23.



Όσον αφορά την παιδεία, το οθωμανικό κράτος δεν φαίνεται ποτέ να απαγόρευσε την ύπαρξη σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, στα Ιωάννινα, με εξαίρεση την περίοδο της τουρκικής κατάκτησης του 1430, συνέχισε να υπάρχει πνευματική δραστηριότητα, καθώς ο Σινάν Πασάς, όπως προαναφέρθηκε, είχε δώσει αρκετά προνόμια στην πόλη, τα οποία εξασφάλισαν την οικονομική της ανέλιξη. Το γεγονός αυτό την κατέστησε το μεγαλύτερο πολιτιστικό κέντρο του βορειοδυτικού ελληνισμού<sup>106</sup>. Οι σχολές που ιδρύθηκαν στα Γιάννενα είναι, μεταξύ άλλων, η Επιφάνιος σχολή, η Μαρούτσια, η Καπλάνειος κ.α.<sup>107</sup>. Ακόμη, υφίστανται δύο Μεντρεσέδες, ο ένας στο Ασλάν Τζαμί και ο άλλος του Βελή Πασά.

Τα προνόμια παύουν να ισχύουν με την επανάσταση του Διονύσιου Φιλοσόφου το Σεπτέμβρη του 1611: μαζί με χίλιους περίπου επαναστάτες στο πλευρό του, αφού επιτέθηκαν σε τούρκικα χωριά και έσφαξαν τους κατοίκους τους, πυρπόλησαν το διοικητήριο του Οσμάν Πασά. Ο τελευταίος κατάφερε να τους ξεφύγει και αφού έσβησε την επανάσταση, τιμώρησε με βίαιο θάνατο τον Διονύσιο και τους επαναστάτες. Τα προνόμια που είχε παραχωρήσει ο Σινάν Πασάς το 1430 στην πόλη έπαψαν να ισχύουν, με αποτέλεσμα την εκδίωξη των Χριστιανών από τις οικίες τους στο κάστρο, τη μετατροπή του μητροπολιτικού ναού του Κάστρου σε Τζαμί, κ.τ.λ. Αφαιρέθηκε από τους σπαχίδες (έφιπποι χριστιανοί στρατιωτικοί) η διοίκηση των τμημάτων τους, με αποκορύφωμα το παιδομάζωμα του 1622<sup>108-109</sup>. Έτσι, κατά το 18<sup>ο</sup> αι., ο τουρκικός και εβραϊκός πληθυσμός ζει στην πόλη ενώ ο περισσότερος χριστιανικός στα χωριά<sup>110</sup>.

Τα Ιωάννινα κατά τα τέλη του 18<sup>ου</sup> και αρχές 19<sup>ου</sup> αι εξελίσσονται σε σπουδαίο πνευματικό, πολιτιστικό και εκπαιδευτικό κέντρο. Σε αυτό συνέβαλε και η μορφή του Αλή Πασά. Ο Αλής δημιούργησε έναν καλά οργανωμένο στρατό σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά πρότυπα, ο οποίος αποτελείτο από Αλβανούς μισθοφόρους. Στην υπηρεσία του βρίσκονται, ακόμη, Έλληνες αρματολοί ώστε να διοικεί καλύτερα και να είναι ενήμερος για τις εξελίξεις. Καταφέρνει μέσα από τη διπλωματία του να καταλάβει το 1798 την Πρέβεζα και το 1819 να αγοράσει από τους Άγγλους την Πάργα. Στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αι η δύναμή του φθάνει στο απόγειό της, με αποτέλεσμα να κρουσθεί ο κώδωνας του κινδύνου για την Υψηλή Πύλη και να τον καθαιρέσει, φοβούμενη την διάσπαση της ενότητας του κράτους της<sup>111</sup>.

<sup>106</sup> Νικολάου, Γ.(2014), ό.π., σελ. 72,83.

<sup>107</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π. σελ.71.

<sup>108</sup> Νικολάου, Γ. (2014), ό.π., σελ.100.

<sup>109</sup> Αγγέλη, Φ.(2005). *Χριστιανισμός και Ισλαμισμός στα χρόνια του Αλή Πασά στα Γιάννενα*, Δήμος Κόνιτσας, σελ. 25.

<sup>110</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ.47.

<sup>111</sup> Νικολάου, Γ. Β. (2014), ό.π., σελ.83-84.

## 5. Ο Αλή Πασάς

Από τις αρχές του 18<sup>ου</sup> αι παράλληλα με την παρακμή της οθωμανικής αυτοκρατορίας, ανοδική πορεία ακολούθησε η ισχύς τοπικών ηγεμόνων, οι οποίοι μετατράπηκαν σε ισχυρούς διοικητές των περιφερειών τους. Η Πύλη από πλευράς της δεν μπορούσε να τους εξολοθρεύσει καθώς, της ήταν απαραίτητοι σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης και πολέμων. Ένα από αυτά τα πρόσωπα, ήταν και αυτό του Αλή Πασά του Τεπενλή<sup>112</sup>.

Ο Αλή Πασάς αποτελεί κυρίαρχη φυσιογνωμία της ελληνικής ιστορίας. Σχετίζεται με την φθίνουσα πορεία της Οθωμανικής αυτοκρατορίας την εποχή του αλλά και την όξυνση της εθνικής ιστορίας της Αλβανίας. Η αλβανική παρουσία, γενικότερα, έχει τότε τη δική της δυναμική και εμπλέκεται αισθητά στα γενόμενα της οθωμανικής κυριαρχίας<sup>113</sup>, όπου οι Αλβανοί σπαχίδες και διοικητές ακολουθούν τη δική τους πολιτική χωρίς να συμμερίζονται την Πύλη.

Το έτος γέννησης του Αλή Πασά ορίζεται περίπου το 1744, στο Τεπελένι της Αλβανίας. Ο πατέρας του είναι ο Βελή Μπέης, διοικητής του Δελβίνου και η μητέρα του η Χάμκω<sup>114</sup>. Η αρχή της ανόδου του συμπίπτει με την παρουσία του κοντά στους πασάδες, οι οποίοι είχαν στη δικαιοδοσία τους την φύλαξη των στενών. Το 1775 βρίσκει τον Αλή να είναι υπερασπιστής του Πασά του Βερατίου. Ο Αλής γίνεται ο πιο ισχυρός στην περιοχή, γεγονός που δεν αφήνει αδιάφορη την Πύλη. Μετά από πολλά αξιώματα και κυβερνήσεις, κατορθώνει να γίνει επίσημος κυβερνήτης στα Ιωάννινα<sup>115</sup>. Η τότε κατάσταση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και η άνοδος νέων δυνάμεων στην Ευρώπη τού δίνει τη δυνατότητα να πάρει το φεουδαρχικό τίτλο του Πασά, γεγονός που σημαίνει ότι του επιτρεπόταν η συγκρότηση περιορισμένης εξουσίας μέσα στο Οθωμανικό κράτος<sup>116</sup>. Ως Πασάς, δηλαδή, ο Αλής ήταν ο διοικητής ενός ανεξάρτητου κράτους με συγκεκριμένα γεωγραφικά όρια, που ανήκε όμως στο καθεστώς της εξουσίας του σουλτάνου<sup>117</sup>. Στο πασαλίκι του, έμεινε πολύ καιρό, παρόλο που τα αξιώματα στην Οθωμανική Αυτοκρατορία ήταν συνήθως

<sup>112</sup> Uzun, A.(2001). *Ο Αλή Πασάς ο Τεπενλής και η περιουσία του*, Μτφ. Σύρμας, Γ, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, σελ.49. Διαθέσιμο στο: <http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/instr-studiorumbalk/tepelelenis.pdf>. (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>113</sup> Παναγιωτόπουλος, Β. (2007-2009). Αρχείο Αλή πασά Συλλογής Ι. Χώτζη Γενναδείου Βιβλιοθήκης της Αμερικανικής Σχολής Αθηνών. Αθήνα: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών. Διαθέσιμο στο: [http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/structure/sectionb2/Ali\\_pasas.pdf](http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/structure/sectionb2/Ali_pasas.pdf). (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>114</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ.83.

<sup>115</sup> Μουφίτ, Α.(1993) *Αλή Πασάς ο Τεπενλής*, β' Έκδοση, Μτφ. Ιορδάνογλου Α.Ν., Ιωάννινα: Εταιρεία Ηπειρωτικών Μελετών, σελ.42-43 & Αραβαντινός, Σ.Π.(1895). *Ιστορία του Αλή Πασά του Τεπενλή*, τόμος Ι, Ιωάννινα, σελ. 15 στο Αγγέλη,Φ.(2005). *Χριστιανισμός και Ισλαμισμός στα χρόνια του Αλή Πασά στα Γιάννενα*, Δήμος Κόνιτσας, σελ.32-33.

<sup>116</sup> Jacques, E.E.(1995). *The Albanians: An ethnic history from prehistoric times to the present*, Λονδίνο, σελ.249 στο Uzun, A. *Ο Αλή Πασάς ο Τεπενλής και η περιουσία του*, Μτφ. Σύρμας, Γ, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, σελ.3. Διαθέσιμο στο: <http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/instr-studiorumbalk/tepelelenis.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>117</sup> Uzun, A. (2001) *Ο Αλή Πασάς ο Τεπενλής και η περιουσία του*, Μτφ. Σύρμας, Γ, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, σελ. 5. Διαθέσιμο στο: <http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/instr-studiorumbalk/tepelelenis.pdf>. (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

ετήσια, εκείνος κατάφερε να γίνει ο μακροβιότερος πασάς, μένοντας κυρίαρχος στα Ιωάννινα για 33 χρόνια<sup>118</sup>.

Ο Αλή Πασάς, στο πλαίσιο της επεκτατικής του πολιτικής και χάρη στη διπλωματία του, καταφέρνει να αγοράσει από τους Άγγλους την Πάργα το 1819 και να καταλάβει την Πρέβεζα το 1798. Συμμετείχε, όμως και σε πολλούς πολέμους και εκστρατείες όπως στην Αλβανία, αλλά και εναντίον των Σουλιωτών, τους οποίους θα εξουδετερώσει το 1803<sup>119</sup>. Γενικότερα, στις σχέσεις του με τις δυνάμεις του εξωτερικού προσπαθούσε να είναι πάντα με το μέρος του νικητή, αξιοσημείωτα είναι εδώ, τα λόγια του Ναπολέοντα όσον αφορά το πρόσωπο του Αλή: «Αυτός ο Πασάς που επικρατεί έναντι όλων των αντιπάλων του, δρα προς όφελος της δημοκρατίας μας και επομένως μπορεί να γίνει ένας άξιος πρίγκιπας στη υπηρεσία της»<sup>120</sup>. Αργότερα, βέβαια ήρθε σε ρήξη με το Ναπολέον γιατί δεν του παρέδωσε την Κέρκυρα όπως του είχε υποσχεθεί, έτσι αυτομόλησε στους Άγγλους.

Η δύναμη του Αλή Πασά κατά τη δεύτερη δεκαετία του 19<sup>ου</sup> αι φθάνει στο ζενίθ της. Το αποτέλεσμα είναι να τρανταχτούν οι σχέσεις του με την Πύλη, η οποία τον θεωρεί απειλή και τον καθαιρεί από το αξίωμά του<sup>121</sup>. Φαινομενικά, βέβαια, οι πράξεις του διενεργούνταν για χάρη της Πύλης, στην πραγματικότητα όμως στόχος του ήταν η δημιουργία ελληνοαλβανικού κράτους<sup>122</sup>. Το 1821 σουλτανικά στρατεύματα με επικεφαλής τον Χουρσίτ Πασά θα εισβάλουν στα Ιωάννινα. Ο Χουρσίτ πολιορκήσε το κάστρο με στενή πολιορκία το Μάρτιο του 1821. Στα τέλη του Νοεμβρίου, ολόκληρη σχεδόν η αλβανική φρουρά αυτομόλησε με τον Χουρσίτ, έτσι ο Αλής περιορίστηκε στην εσωτερική ακρόπολη του κάστρου, στο Ιτς Καλέ. Εκεί, βρισκόταν οι περίφημοι θησαυροί του Αλή. Εκμεταλλευόμενος το γεγονός ο Αλής, απείλησε πως θα ανατινάξει όλο το κάστρο και τους θησαυρούς, αν δεν ερχόταν φιρμάνι από την Πύλη, ώστε να απολογηθεί στο Σουλτάνο και να του παραδώσει τους θησαυρούς. Ο Χουρσίτ δέχτηκε, έκανε ανακωχή και ζήτησε από τον Αλή να μεταβεί στο νησί της λίμνης. Έτσι και έγινε. Στις 24 Ιανουαρίου, ο Κιοσέ Μεχμέτ αποβιβάστηκε στο νησί με τους στρατιώτες του, με την απόφαση της θανατικής καταδίκης του Αλή Πασά<sup>123</sup>. Η απόφαση ή αλλιώς το φιρμάνι, το συνέταξε ο ίδιος ο Χουρσίτ γιατί ήταν αποφασισμένος να σκοτώσει τον Αλή<sup>124</sup>. Έτσι, ο Αλής μόλις είδε τη συνοδεία φώναξε “να μην προχωρήσει κανείς, αν δεν δω με τα μάτια μου το περιεχόμενο του φερμανιού”. Τότε, ο Κιοσέ Μεχμέτ του ζήτησε να υποταχθεί στην Πύλη, λαμβάνοντας ως απάντηση τις σφαίρες του όπλου του Αλή. Μετά από ανταλλαγή πυρών, ο Αλής τραυματίζεται στο αριστερό του χέρι και αποσύρεται στο

<sup>118</sup> Χαρτουλάρη, Μ.(2010). Αλή Πασάς:στα όρια της ιδιοφυΐας και της νεύρωσης, *TANEA*, 27/2/2010. Διαθέσιμο στο: <http://www.tanea.gr/news/greece/article/4562461/?iid=2> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>119</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ.84.

<sup>120</sup> Jacques, E.E.(1995). *The Albanians: An ethnic history from prehistoric times to the present*, Λονδίνο, σελ.249 στο Uzun, A. (2001), ό.π., σελ. 9.

<sup>121</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ.84.

<sup>122</sup> Δακάρης, Σ. Ι. (1998). *Το νησί των Ιωαννίνων*, Αθήνα: Τολίδη, σελ. 57

<sup>123</sup> Δακάρης, Σ. Ι. (1998), ό.π., σελ. 62-63.

<sup>124</sup> M. Cavid Baysun, Ali Paşa (Tepedelenli), *İslam Ansiklopedisi*, τ. 1, Κωνσταντινούπολη 1993, σελ. 343 στο Uzun, A.(2001), ό.π., σελ. 20.

εσωτερικό της μονής. Εκεί, μία σφαίρα από το κάτω μέρος τον τραυματίζει θανάσιμα στην κοιλιά. Τότε οι στρατιώτες ανεβαίνουν και του κόβουν το κεφάλι. Η κεφαλή του στάλθηκε επάνω σε αργυρό δίσκο στην Κωνσταντινούπολη, όπου έμεινε για αρκετές μέρες σε δημόσια θέα, ενώ το ακέφαλο σώμα του τάφηκε δίπλα από το Τζαμί Φετιγιέ στο κάστρο των Ιωαννίνων<sup>125</sup>. Η παρουσία αυτού και των γιων του κατασχέθηκε από το κράτος<sup>126</sup>.

## 6. Το Πασαλίκι του Αλή

Η ασφάλεια στην επικράτεια ήταν κύριο μέλημα του Αλή. Οργάνωσε τον ορεινό κόσμο της Ηπείρου διορίζοντας Δερβεναγάδες, που ήταν κυρίως χριστιανοί, με αποτέλεσμα να ελέγχονται τα στενά και να διευκολύνεται το εμπόριο<sup>127</sup>. Κατασκεύασε δημόσια έργα. Κατάφερε την περιστολή της ληστείας με αποτέλεσμα την ασφάλεια στους δρόμους της πόλης. Αυτό το κατάφερε με την προσέλκυση των αρματολών (μηχανισμοί ασφαλείας της οθωμανικής αυτοκρατορίας για την επιβολή της τάξης στις απομακρυσμένες περιοχές και τον έλεγχο των κλεφτών)<sup>128</sup>. Μερικοί από τους αρματολούς που βρέθηκαν στο πλευρό του Αλή Πασά ήταν ο Ο. Ανδρούτσος, ο Γ. Καραϊσκάκης, κ.α.<sup>129</sup>.

Όσον αφορά τη δικαιοσύνη, ίσχυε η οθωμανική νομοθεσία, έτσι τα δικαστήρια των υποδούλων σε απλά θέματα, όπως τα διαζύγια, προσπαθούσαν να είναι ευέλικτα γιατί το αμέσως επόμενο στάδιο ήταν αυτό της παραπομπής στο τουρκικό, όπου ελλόχευε ο κίνδυνος του εξισλαμισμού<sup>130</sup>.

Χριστιανοί και μωαμεθανοί συνυπήρχαν μεταξύ τους ειρηνικά. Γεγονός που φαίνεται και από τις επιδράσεις του ενός στον άλλο και αντίστροφα, όπως στα ήθη και έθιμα, στους γάμους, τις κηδείες, την τέχνη, κα.<sup>131</sup>. Βέβαια σε σχέση με τον Αλή Πασά, όπως αναφέρουν και οι πηγές «μπορούσε ο Αλής να είναι μουσουλμάνος με τους μουσουλμάνους και χριστιανός με τους χριστιανούς, όπως κάθε φορά τον βόλευε»<sup>132</sup>.

Σχετικά με την παρουσία του Αλή ήταν αμύθητη. Τα τσιφλίκια του ήταν η κύρια πηγή πλούτου του, τα οποία είχε αποκτήσει με δόλια μέσα. Πολύ βαριά ακόμη ήταν και η φορολογία που επέβαλε σε χωριά και κωμοπόλεις με παρανομίες, οικειοποιούνταν κληρονομίες, λεηλατούσε περιοχές και δωροδοκούνταν για

<sup>125</sup> Αραβαντινός, Σπ.Π.(1995). *Ιστορία του Αλή Πασά του Τεπενλή*, Τομ.2, Πύρρος, σελ. 330-335.

<sup>126</sup> Uzun, A. (2001), ό.π., σελ.29.

<sup>127</sup> Αγγέλη,Φ. (2005). *Χριστιανισμός και Ισλαμισμός στα χρόνια του Αλή Πασά στα Γιάννενα*, Δήμος Κόνιτσας, σελ.37.

<sup>128</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ. 63-65.

<sup>129</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ.63-65.

<sup>130</sup> Αγγέλη,Φ.(2005), ό.π., σελ.129.

<sup>131</sup> Αγγέλη,Φ.(2005), ό.π., σελ.63-68.

<sup>132</sup> Αγγέλη,Φ.(2005), ό.π., σελ.36.

διάφορους σκοπούς<sup>133</sup>. Όπως αναφέρουν και οι πηγές «οι Γιαννιώτες υπέφεραν από τη φιλαργυρία του<sup>134</sup>.

## 7. Αλή Πασάς και Επανάσταση

Στις απαρχές του αγώνα εναντίον της Οθωμανικής κυριαρχίας ο Αλή και οι Έλληνες προχωρούν με τον ίδιο ρυθμό<sup>135</sup>. Όμως, ο Αλής άθελά του, άνοιξε το δρόμο στην επανάσταση του 1821, καθώς οι Οθωμανοί θεωρώντας τον μεγάλο κίνδυνο, έστρεψαν εναντίον του τις κύριες στρατιωτικές τους δυνάμεις<sup>136</sup>. Άξιο λόγου να αναφερθεί εδώ είναι το γεγονός πως πολλά από τα πρόσωπα που έλαβαν μέρος στον αγώνα εναντίον των Οθωμανών, ανήκαν στην αυλή του Αλή Πασά. Μερικά από αυτά, συνετέλεσαν και μέλη της Φιλικής εταιρείας, όπως ο Οικονόμου, ο Νούτσος και ο Κωλέττης. Όσον αφορά τη Φιλική Εταιρεία και το εάν γνώριζε την ύπαρξή της ή όχι ο Αλή Πασάς, η ιστορικός K. Fleming παραθέτει πως, ο Αλής γνώριζε για την ύπαρξη της Φιλικής Εταιρείας και την υποστήριζε για τους δικούς του ιδιοτελείς του σκοπούς. Το 1819 ζήτησε, μάλιστα, από τους γραμματείς του που ήταν μέλη της να τον βοηθήσουν να κινηθεί ενάντια στους Οθωμανούς, καθώς το αίτημα βοήθειας που είχε ζητήσει από την Ευρώπη, δεν είχε γίνει δεκτό<sup>137</sup>.

Η σχέση του Αλή Πασά με την επανάσταση των Ελλήνων αποτελεί την τελευταία ενότητα των κεφαλαίων που εκτυλίχθηκαν γύρω από το θέμα της Οθωμανικής κυριαρχίας αλλά και της ηγεμονίας του Αλή Πασά. Στη συνέχεια ακολουθεί το πρακτικό/μεθοδολογικό μέρος της εργασίας, όπου εφαρμόζονται στην πράξη όσα αναφέρθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια, μέσα από τον σχεδιασμό και την υλοποίησή του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος με θέμα «Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου Νήσου Ιωαννίνων: Μία πρόταση διαθεματικής προσέγγισης της τοπικής ιστορίας».

<sup>133</sup> Uzun, A.(2001), ό.π., σελ.26-29.

<sup>134</sup> Αγγέλη,Φ.(2005), ό.π., σελ.127.

<sup>135</sup> Χαρτουλάρη, Μ.(2010). Αλή Πασάς:στα όρια της ιδιοφυΐας και της νεύρωσης, *TANEA*, 27/2/2010. Διαθέσιμο στο: <http://www.tanea.gr/news/greece/article/4562461/?iid=2> (Τελευταία πρόσβαση: 24/1/17).

<sup>136</sup> Δαβαλάς, Α. Ο Αλή Πασάς μέσα από ιστορικές πηγές, σελ. 12. Διαθέσιμο στο: <http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2015/10/Davalas-adreas-Ali-pasas-24grammata.compdf.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/1/17).

<sup>137</sup> Fleming, K. E. (1999). *The Muslim Bonaparte*, Princeton: New Jersey, σελ. 31.

#### 4. ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ. ΜΟΥΣΕΙΟ ΠΡΟΕΠΑΝΑΣΤΑΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΟΔΟΥ ΝΗΣΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ: ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ»

### 1. Το Μουσείο Αλή Πασά και Προεπαναστατικής Περίοδου

Στη Νήσο Παμβώτιδα της πόλης των Ιωαννίνων στεγάζεται το Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου. Το μουσείο βρίσκεται στα νότια κελιά της Μονής του Αγίου Παντελεήμονος, μίας από τις πολλές μονές της Νήσου. Ο χώρος του μουσείου είναι άμεσα συνυφασμένος με το τέλος του Αλή Πασά αλλά και το τέλος του κράτους του.

Σκοπός του μουσείου, μεταξύ άλλων, είναι η συγκέντρωση, η συντήρηση, η έκθεση και η προβολή εκθεμάτων που χρονολογικά καλύπτουν την περίοδο από το 1780 έως το 1830, δηλαδή όλα τα χρόνια της κυβέρνησης του Αλή. Πιο συγκεκριμένα, τα εκθέματα σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τον Αλή Πασά (αντικείμενα, πίνακες, επίσημα έγγραφα, η στολή της γυναίκας του Βασιλικής κ.λπ.). Ακόμη, στο μουσείο υπάρχουν εξαιρετικά δείγματα της παραδοσιακής ηπειρώτικης τέχνης (όπλα, σπαθιά, πόρπες, κοσμήματα), παραδοσιακές στολές και κεραμικά, καθώς και εικαστικοί πίνακες, λιθογραφίες, χαλκογραφίες<sup>138</sup> που σχετίζονται με τα γεγονότα πριν την επανάσταση του 1821, αλλά και κατά τη διάρκεια αυτής.

### 2. Το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα

Το πρόγραμμα, με τίτλο «Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου Νήσου Ιωαννίνων: Μία πρόταση διαθεματικής προσέγγισης της τοπικής Ιστορίας», διενεργήθηκε στο Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου που βρίσκεται στη Νήσο του Νομού Ιωαννίνων και υλοποιήθηκε σε τρία στάδια: 1) την προετοιμασία στην τάξη 2) την επίσκεψη στο Μουσείο και 3) το στάδιο μετά την επίσκεψη, το οποίο περιλάμβανε

<sup>138</sup> Αθανασιάδης, Θ. (2016). «Ιωάννινα: Η αρχιτεκτονική μνήμη συναντά την καλή ζωή», *ΕΘΝΟΣ*, 7/02/16. Διαθέσιμο στο: [http://www.ethnos.gr/taksidi\\_ipeiros/arthro/ioannina\\_h\\_arxitektoniki\\_mnimi\\_synanta\\_tin\\_kali\\_zoi-64327121/](http://www.ethnos.gr/taksidi_ipeiros/arthro/ioannina_h_arxitektoniki_mnimi_synanta_tin_kali_zoi-64327121/) (Τελευταία πρόσβαση: 24/1/17).

αναστοχασμό πάνω σε όσα προηγήθηκαν αλλά και αξιολόγηση της όλης εμπειρίας. Το πρόγραμμα έγινε με τους μαθητές της Στ΄ Τάξης του Ολοήμερου Δημοτικού σχολείου Ελεούσας Ιωαννίνων.

Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν οι μαθητές της Στ΄ Δημοτικού, καθώς η τοπική ιστορία των Ιωαννίνων σχετίζεται άμεσα με την Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου κόσμου και την Οθωμανική κυριαρχία στον Ελλαδικό χώρο, γνωστικά αντικείμενα τα οποία διδάσκονται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ένας άλλος λόγος της επιλογής της συγκεκριμένης τάξης του Δημοτικού αποτέλεσε η ηλικία και το στάδιο της πνευματικής ανάπτυξης των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, ένα παιδί κατά το 11<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει την έννοια του χρόνου, ενώ μπορεί να γνωρίσει το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον μιας περιόδου μέσω της τέχνης<sup>139-140</sup>. Η μέθοδος που εφαρμόστηκε ήταν η αφήγηση της ιστορίας από τον εμπυχωτή, ενώ στη συνέχεια εφαρμόστηκε η διερευνητική-ανακαλυπτική μάθηση μέσα από την εργασία σε ομάδες, η μάθηση μέσα από συγκεκριμένα εκθέματα του μουσείου και τέλος, η βιωματική προσέγγιση των εκτιθέμενων έργων τέχνης μέσα από φύλλα εργασίας. Στο σχολικό μάθημα που ακολούθησε μετά την επίσκεψη στο Μουσείο, εφαρμόστηκε η κονστρουκτιβιστική μέθοδος, δηλαδή, ο αναστοχασμός και η συζήτηση πάνω στις εμπειρίες των μαθητών. Η επίσκεψη στο Μουσείο διήρκεσε δύο ώρες.

## α. Ο σχεδιασμός του προγράμματος και οι επιμέρους στόχοι του

Το πρόγραμμα βασίστηκε στην τοπική ιστορία των Ιωαννίνων και συσχετίστηκε με την ήδη διδασκόμενη στα παιδιά της ηλικίας αυτής, ιστορίας της Οθωμανικής κυριαρχίας στον ελλαδικό χώρο. Απαραίτητο κρίθηκε οι μαθητές να γνωρίσουν την πόλη τους μέσα από την ιστορία της, να συνδέσουν δηλαδή την ελληνική ιστορία με τον τόπο τους, και να την κατανοήσουν επαγωγικά, δηλαδή να μεταφερθούν νοητικά από το ειδικό (τοπική ιστορία των Ιωαννίνων) στο γενικό (εθνική ιστορία).

- Οι Γενικοί στόχοι του Προγράμματος ήταν οι ακόλουθοι:
  - i. Το παιδί να αποκτήσει εμπειρίες μέσω των αισθήσεων και όχι μια στείρα πληροφοριακή γνώση. Να ενεργοποιηθούν τα συναισθήματα και η φαντασία του και να αποκτήσει θετικές εμπειρίες.
  - ii. Να δοθεί βάση στις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού και στα μαθησιακά του ενδιαφέροντα<sup>141</sup>.

<sup>139</sup> Κακούρου-Χρόνη, Γ. Εκπαιδευτικά προγράμματα για εφήβους. Μελέτες περίπτωσης από την Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης στο Καλεσπούλου, Δ. (Επιμ.), 2011. *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Αθήνα: Πατάκη, σελ. 190.

<sup>140</sup> Γουστέρης, Σ. Κ.(1998). *Η διδασκαλία της ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε., σελ.19.

<sup>141</sup> Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα: Πατάκη, σελ.126.

iii. Να αποκτήσει βασικές γνώσεις και ένα δυναμικό πλαίσιο αναφοράς που θα διευκολύνει τον προσανατολισμό του στον χρόνο, με όρους ιστορικούς<sup>142</sup>.

- Οι διδακτικοί στόχοι του Προγράμματος Σπουδών του Υπουργείου Παιδείας για την Στ' τάξη του Δημοτικού που καλύπτονται με το Μουσειοπαιδαγωγικό Πρόγραμμα είναι οι εξής:

Όσον αφορά το μάθημα της ιστορίας, οι μαθητές κατανοούν:

- ιστορικές έννοιες όπως: σκλαβιά, τουρκοκρατία, προνόμια, εξισλαμισμός, παιδομάζωμα, αυτοδιοίκηση, ραγιάδες, τσιφλίκι, αρματολοί, θρύλος, παράδοση, λαϊκή τέχνη, αυτονομία, επανάσταση,
- την έκταση που κατέλαβε το Οθωμανικό κράτος, την οργάνωσή του, καθώς και τους λόγους της παρακμής του,
- τις περιοχές υπό λατινική κυριαρχία,
- τους λόγους που ώθησαν στη δραστηριοποίηση των Ελλήνων στο εμπόριο, τη ναυτιλία, τη βιοτεχνία, καθώς και στην οικονομική ανάπτυξη κάποιων περιοχών,
- τα γεγονότα του Σουλίου,
- την οικονομική ανάπτυξη που σημειώθηκε στον τόπο τους ή στην ευρύτερη περιοχή τους εκείνη την εποχή και να τη συσχετίσουν με τη σημερινή,
- την ιστορία του τόπου τους, την οποία είναι σε θέση να εντάξουν στη γενική ιστορία,
- ιστορικά στοιχεία, ερευνήσιμα και προσιτά,
- συγκεκριμένους ιστορικούς χώρους μέσα από την παρατήρηση και την έρευνα,
- το 1821 μέσα από τη ζωγραφική. Έργα δημιουργών που οδηγούν στην παραγωγή λόγου σχετικά με το περιεχόμενό τους και ενθαρρύνουν ιστορικές διασυνδέσεις. Αυτό μπορεί να επεκταθεί και σε άλλες εικαστικές απεικονίσεις, καθώς και τη λογοτεχνία<sup>143</sup>,

Όσον αφορά την εικαστική αγωγή, επιδιώκεται:

- η αντιγραφή, μελέτη και ελεύθερη απόδοση απλών έργων εικαστικών καλλιτεχνών,
- η διαθεματική προσέγγιση με μαθήματα, όπως η Μουσική, η Λογοτεχνία, ο Χορός, η Φυσική, η Γεωγραφία, τα Μαθηματικά κ.ά.,
- τα παιδιά να περιγράφουν απλά πώς νιώθουν και τι σκέπτονται, όταν βλέπουν ένα έργο,
- να δίνουν τίτλο σε ένα έργο,

<sup>142</sup> Νάκου, Ε.(2008). Αξιοποίηση μουσείων και ιστορική εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία; στο *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup>αι: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*.

Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 52

<sup>143</sup> Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 203-212



- v. η αισθητική προσέγγιση των έργων της τέχνης και η θεωρητική ενασχόληση με αυτά να έχει δημιουργικό και όχι γνωσιολογικό χαρακτήρα, να συνδέεται δηλαδή με την καλλιτεχνική δημιουργία,
- vi. να κατανοηθεί η βιωματική προσέγγιση της τέχνης ως η σημαντικότερη μέθοδος εικαστικής αγωγής στο Δημοτικό σχολείο,
- vii. να οργανώνονται εξωσχολικές δραστηριότητες για όλες τις τάξεις (επισκέψεις σε μουσεία, γκαλερί, χώρους δημιουργίας),
- viii. ο εκπαιδευτικός να προσεγγίζει το θέμα του από πολλές πλευρές: ιστορική, αισθητική, θεωρητική, πρακτική και τα λοιπά, ώστε να επιτυγχάνεται σφαιρικότητα και ισορροπία<sup>144</sup>,

- Οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος:

Μέσω του προγράμματος επιδιώκουμε οι μαθητές:

- i. να κατανοήσουν την έννοια και το ρόλο του μουσείου και το γεγονός πως δεν πρόκειται για ένα πληκτικό ίδρυμα αλλά για έναν ξεχωριστό χώρο μάθησης και ψυχαγωγίας,
- ii. να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις, τη φαντασία και την παρατηρητικότητα τους μέσα από τις ομαδικές ενέργειες και την ανακάλυψη νέων στοιχείων,
- iii. να καταλάβουν την έννοια του καταλοίπου, ότι αποτελεί μία πηγή, ερμηνεύεται ως ιστορική μαρτυρία και φέρει ένα μήνυμα (μεθοδολογία ιστορικής ερμηνείας)<sup>145</sup>,
- iv. να μάθουν την έννοια της ιστορικότητας, έννοια που πηγάζει από το παρελθόν και «εκβάλλει» στο παρόν. Το γεγονός δηλαδή πως τα Ιωάννινα έχουν τη μορφή που έχουν σήμερα, οφείλεται στο παρελθόν τους, όπως και το γεγονός πως στα χρόνια του Αλή Πασά αναδείχθηκαν στο σημαντικότερο κέντρο αργυροχοΐας στην Ελλάδα, ώστε σήμερα να αυτοπροσδιορίζονται ως «η πόλη των ασημουργών»,
- v. με την ιστορική ανάλυση του συγκεκριμένου θέματος, να προσεγγίσουν πολυπρισματικά την ιστορία της Οθωμανικής κυριαρχίας στον ελλαδικό χώρο, ενσωματώνοντας παράλληλα και οπτικές ομάδων οι οποίες συνήθως παραβλέπονται από τη σχολική ιστορία,<sup>146</sup> κατανοώντας ταυτόχρονα την πολυπλοκότητα των ιστορικών φαινομένων<sup>147</sup>,

<sup>144</sup> Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 106-111

<sup>145</sup> Κουργιαντάκης, Χ. «Ιστορική σκέψη, κριτική σκέψη και λογική κατανόηση στη σχολική Ιστορία», Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, σελ. 1. Διαθέσιμο στο: <http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/12KenotomesDrasis/kouryantakis/kouryantakis.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>146</sup> Stradling, R.(2003). *Multiperspectivity in History Teaching: a Guide for Teachers*, Council of Europe, σελ.13-68 στο Κάββουρα, Δ.(2010). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 122-123.

<sup>147</sup> Κάββουρα, Δ.(2010). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.123.

- vi. να αναπτυχθούν κοινωνικά και συναισθηματικά μέσω της συνεργασίας και της έκφρασης των συναισθημάτων τους,
- vii. να κατανοήσουν την ικανότητα να επικοινωνούν και να εκφράζονται μέσω της εικαστικής γλώσσας,
- viii. να καταλάβουν πως η διερεύνηση του παρελθόντος είναι ανθρώπινη ανάγκη που σχετίζεται με τη συλλογική και ατομική ταυτότητα και μνήμη,
- ix. να αναθεωρήσουν οριενταλιστικά στερεότυπα γύρω από τους Τούρκους και τον πολιτισμό τους,
- x. να κατανοήσουν πως η ενδυνάμωση πασάδων, όπως ο Αλής (όψη της τοπικής ιστορίας) οφείλεται στην παρακμή του Οθωμανικού Κράτους (όψη της γενικής ιστορίας), στοιχείο που έδωσε την ευκαιρία στους Έλληνες να αρχίσουν να μιλούν για επανάσταση<sup>148</sup>,
- xi. να καταλάβουν και να προβληματιστούν στο γιατί ο τόπος τους έχει τη μορφή που έχει σήμερα και πώς τον επηρέασε η οθωμανική κυριαρχία, τόσο αρνητικά όσο και θετικά.

## β. Η υλοποίηση του προγράμματος

### 1. Πριν την επίσκεψη στο Μουσείο- Προετοιμασία στην τάξη

Η προετοιμασία στην τάξη πριν την επίσκεψη στο μουσείο υπήρξε πολύ σημαντική, καθώς η προϋπάρχουσα γνώση παίζει πρωτεύοντα ρόλο στην όλη διαδικασία προς τη μετάβαση στο μουσείο<sup>149</sup>. Ακόμη, στόχος αυτού του σταδίου ήταν οι μαθητές να αποκτήσουν ενδιαφέρον και τις απαραίτητες πληροφορίες ώστε να γίνει η ξενάγηση κατανοητή και η επίσκεψη στο μουσείο ενδιαφέρουσα.

Έτσι, λοιπόν έγινε μία αρκετά επικοινωνιακή συζήτηση με τη Στ' τάξη, υπό τη διακριτική παρουσία του δασκάλου τους αλλά και του διευθυντή του σχολείου. Η παρουσίαση έγινε με τη μορφή ανοιχτών ερωτήσεων προς τα παιδιά (μαιευτική μέθοδος), που ήδη από την πρώτη κιόλας στιγμή συμμετείχαν ενεργά και με ενθουσιασμό.

Η συζήτηση, λοιπόν, ξεκίνησε, με ερωτήσεις όπως:

- ☉ Εσείς πώς διατηρείτε τις οικογενειακές σας μνήμες;

<sup>148</sup> Νικολάου, Γ.Β. (2014), ό.π., σελ. 16-17.

<sup>149</sup> Ντιρογιάννη, Δ.(2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 86.

- ⊙ Έχετε φωτογραφίες από όταν ήσασταν μωρά, σουβενίρ από ταξίδια;
- ⊙ Γιατί κρατάμε εικόνες και αντικείμενα;
- ⊙ Μήπως για να τα θυμόμαστε;
- ⊙ Για να τα μεταφέρουμε από τη μία γενιά στην άλλη;
- ⊙ Μια κοινωνία πώς θυμάται;

Στο σημείο αυτό παίξαμε το γλωσσικό παιχνίδι της κρεμάλας και τα παιδιά βρήκαν τη λέξη «Μουσείο». Στη συνομιλία που έγινε με αφορμή τις παραπάνω ερωτήσεις, τα παιδιά ερωτήθηκαν πώς θα ερχόμασταν σε άμεση επαφή με το παρελθόν, πώς θα το φανταζόμασταν αν δεν υπήρχαν οι εικόνες ή τα αντικείμενα. Ορισμένα παιδιά απάντησαν «από τις γραπτές πηγές», γεγονός, που σημαίνει ότι παρά την ηλικία τους, έχουν ήδη αρχίσει να αναπτύσσουν την ιστορική τους σκέψη, τη σκέψη δηλαδή που αναφέρεται στην έννοια της ιστορικότητας του παρελθόντος και του παρόντος και συνδέεται με τη χρήση και την ερμηνεία γραπτών και κάθε είδους μαρτυριών. Έτσι, μπορούν να προκύψουν υποθέσεις και συμπεράσματα από μέρους των μαθητών τόσο για το παρελθόν όσο και για το παρόν<sup>150</sup>.

Στόχος, των παραπάνω ερωτήσεων ήταν τα παιδιά να κατανοήσουν με απλούς όρους και εύληπτα παραδείγματα από την δική τους καθημερινότητα και περιβάλλον, το λόγο της ύπαρξης των μουσείων και της διαφύλαξης των αντικείμενων ως μέρους της πολιτιστικής τους κληρονομιάς και συλλογικής μνήμης.

Στη συνέχεια, τέθηκαν οι ακόλουθες ερωτήσεις:

- ⊙ Τι σκεφτόμαστε με τη λέξη Μουσείο;
- ⊙ Έχετε πάει ποτέ σε κάποιο;
- ⊙ Πώς περάσατε;
- ⊙ Τι είδατε εκεί;
- ⊙ Τι κάνατε;
- ⊙ Τι αισθανθήκατε;
- ⊙ Τι θα θέλατε να αλλάξετε;
- ⊙ Γνωρίζετε πού θα πάμε;

Η συζήτηση επικεντρώθηκε στον όρο του μουσείου, ως ένα ίδρυμα, δηλαδή, που έχει συγκεντρωμένα τεκμήρια του ανθρώπινου πολιτισμού και που λειτουργούν ως μάρτυρες του παρελθόντος. Ο ορισμός ήταν απλουστευμένος, έτσι τα παιδιά κατανόησαν αμέσως την έννοια του μουσείου. Στις επόμενες ερωτήσεις, τα παιδιά ανέφεραν τα μουσεία που έχουν επισκεφθεί και πως αισθάνθηκαν εκεί· μερικά απάντησαν δέος, χαρά ή και περιέργεια. Στο ερώτημα, τι θα ήθελαν να αλλάξουν στα μουσεία, ο εμπνευστής προσπάθησε έμμεσα να υπενθυμίσει και να τονίσει στα παιδιά τη συμπεριφορά που θα πρέπει να έχουν στα μουσεία. Ενδεικτικά: «Μήπως θα

<sup>150</sup> Κουργιαντάκης, Χ. Ιστορική σκέψη, κριτική σκέψη και λογική κατανόηση στη σχολική Ιστορία., σελ. 1. Διαθέσιμο στο: <http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/12KenotomesDrasis/kouryiantakis/kouryiantakis.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

θέλατε να αλλάξετε το γεγονός πως δεν πρέπει να αγγίζουμε τα εκθέματα ή μήπως το ότι θα πρέπει να κάνουμε ησυχία;» Στη συνέχεια, αναφερθήκαμε στο γεγονός ότι θα επισκεφθούμε το Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου στο νησί της λίμνης των Ιωαννίνων.

Στόχος των παραπάνω ήταν η κατανόηση της έννοιας του μουσείου καθώς και το γεγονός πως η διερεύνηση του παρελθόντος είναι ανθρώπινη ανάγκη που σχετίζεται με τη συλλογική και ατομική ταυτότητα και μνήμη<sup>151</sup>. Η μεθοδολογική αρχή που εφαρμόστηκε ήταν η ενεργός εμπλοκή του μαθητή στη μάθηση μέσω της παρατήρησης, του διαλόγου, της επιχειρηματολογίας, της έκφρασης απόψεων, συναισθημάτων και συμπερασμάτων και όχι μίας δασκαλοκεντρικής μάθησης που τον θέλει να είναι κατά βάση συλλέκτης πληροφοριών<sup>152</sup>.

Εν συνεχεία, έγινε η εισαγωγή στην Οθωμανική κυριαρχία με την προβολή ενός χάρτη της Ελλάδος με τις Οθωμανικές και Ενετικές κτήσεις:



153

Ο χάρτης με τις Οθωμανικές και Ενετικές κτήσεις στον Ελλαδικό χώρο.

<sup>151</sup> Ναλπάντης, Δ(Επιμ.)(2004).Ανακαλύπτοντας το παρελθόν, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, σελ. 21. Διαθέσιμο στο: <http://mbp.gr/edu/images/stories/paper/Anakalyptontas.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>152</sup> Τσέκου, Μ.(2011). Η σύγχρονη τέχνη και οι έφηβοι: Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του εθνικού Μουσείου σύγχρονης τέχνης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα:Πατάκη, σελ. 203-204.

<sup>153</sup> Πηγή χάρτη: Βιβλίο Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας Στ' Δημοτικού, σελ. 31

Ζητήθηκε από τα παιδιά να βρουν λέξεις που αναφέρονται στην Τουρκοκρατία. Εκεί, αναφέρθηκαν λέξεις όπως *παιδομάζωμα*, *σουλτάνος*, *γενίτσαροι*, *σκλαβιά* κ.α. Με ανοιχτές ερωτήσεις, δόθηκαν πληροφορίες για το σουλτάνο, την Πύλη, το διαχωρισμό της αυτοκρατορίας σε σαντζάκια λόγω της έκτασής της, το διαχωρισμό των ραγιάδων με βάση τη θρησκεία τους και τον εξαναγκασμό των Ζιμίδων (Χριστιανών και Εβραίων) σε σχέση με τους Μουσουλμάνους να πληρώνουν περισσότερους φόρους, να υφίστανται το παιδομάζωμα κ.α.. Στο συγκεκριμένο σημείο, τονίστηκε το γεγονός πως αυτό δεν γινόταν σε όλες τις περιοχές της αυτοκρατορίας. Αντίθετα, τονίστηκε ότι όσες πόλεις παραδίνονταν με τη θέλησή τους όχι μόνον δεν καταστρέφονταν αλλά έπαιρναν και προνόμια<sup>154</sup>.

Έτσι, έγινε μία σύντομη αναδρομή σχετικά με τα Ιωάννινα και την Οθωμανική κυριαρχία ήδη από το 1430 και τον Σινάν Πασά, καθώς και τα ειδικά προνόμια που τους παραχωρήθηκαν με αποτέλεσμα η πόλη να είναι πρώτη «στ'άρματα, στα γρόσια και στα γράμματα» μέχρι που φθάσαμε στον Αλή Πασά και το Πασαλίκι του.

Στο σημείο αυτό αφού δόθηκαν μερικές πληροφορίες για τον Αλή, όπως ο χρόνος και ο τόπος γέννησής του αλλά και για το πασαλίκι του· οι μαθητές προσπάθησαν να σκιαγραφήσουν το χαρακτήρα του μέσα από τις μαρτυρίες των περιηγητών που τον επισκέφθηκαν. Εδώ, αναφέρθηκε, με απλούς όρους, η έννοια του οριενταλισμού, το πώς δηλαδή έβλεπαν οι δυτικοί τον κόσμο της Ανατολής, ως έναν τόπο ρομαντισμού, αξέχαστων αναμνήσεων, τοπίων και σημαντικών εμπειριών<sup>155</sup>, μεταξύ αυτών και ο κόσμος του Αλή Πασά, του Λέοντα της Ηπείρου. Έτσι, όσοι περιηγητές επισκέπτονταν το Πασαλίκι του μετέφεραν την εμπειρία τους στη χώρα τους, με αποτέλεσμα να γεννάται το ενδιαφέρον και η περιέργεια για την εξωτική Ανατολή. Οι μαρτυρίες που δόθηκαν ήταν οι εξής:

*«...Η κατάσταση του πληθυσμού είναι λαμπρή, αν τη συγκρίνουμε με τις προγενέστερες εποχές ή άλλες επαρχίες της οθωμανικής αυτοκρατορίας... η ανεξιθρησκία εφαρμόζεται στην πράξη...»<sup>156</sup>*

*«...τα πάντα τρέμουν και στο όνομα του μόνο... είναι τύραννος με την πραγματική σημασία του όρου, ενεργώντας άλλοτε καλά, άλλοτε άσχημα, ανάλογα με τη διάθεση του και τις ιδιοτροπίες του...»<sup>157</sup>*

<sup>154</sup> Νικολάου, Γ.(2014). Ο ελληνικός χώρος την περίοδο της Οθωμανικής και της Βενετικής κυριαρχίας Ι (15ος- Τέλη περ.17ου αι.), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων- Φιλοσοφική σχολή, Ιανουάριος 2014, σελ. 7, 12-14. Διαθέσιμο στο: [http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/nikolaou\\_xeim\\_uliko\\_2013\\_14.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/nikolaou_xeim_uliko_2013_14.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>155</sup> Βλ. Said, W, E. (1996). *Οριενταλισμός*, Αθήνα: Νεφέλη, σελ. 12.

<sup>156</sup> Βιγγοπούλου, Ι. Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή στο Brondsted P. Ο., Lyman, T. (2006). *Ο Αλή Πασάς όπως τον γνώρισα. Οι μαρτυρίες δύο ταξιδιωτών*, Επιμ. Βιγγοπούλου, Ι., Μιχαηλάρης, Π. Ισνάφι, σελ. 19.

<sup>157</sup> Βιγγοπούλου, Ι. Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή στο Brondsted P. Ο., Lyman, T. (2006), ό.π., σελ. 19.

*Th. Smart Hughes, Άγγλος ευγενής*

«.. Γύρω του έχει πάντα Έλληνες, αλλά και τους κρατάει σε απόσταση από τα καίρια αξιώματα... ενδιαφέρεται για την παιδεία τους... μιλάει τη γλώσσα τους -είναι καθιερωμένη στη Διοίκηση του και στην αλληλογραφία του...»<sup>158</sup>

*Guillaume de Vaudoncourt, γάλλος συνταγματάρχης*

Παίζοντας τους ιστορικούς ερευνητές τα παιδιά, διέκριναν την ανεξιθρησκία κατά την εξεταζόμενη περίοδο, ότι ο Αλής είχε γύρω του Έλληνες σε σημαντικά αξιώματα, ότι επίσημη γλώσσα του κράτους του ήταν η ελληνική, ότι ενδιαφερόταν για την παιδεία της επικράτειάς του αλλά ταυτόχρονα ότι ήταν «ένας τύραννος με την πραγματική σημασία του όρου», όπως αναφέρει και ο Th. Smart Hughes. Στη συνέχεια, δόθηκαν γενικές πληροφορίες όπως ότι:

- ✓ η ελληνική ήταν η επίσημη γλώσσα στην επικράτεια του Αλή,
- ✓ λειτουργούσαν ελληνικά σχολεία και υπήρχαν βιβλιοθήκες,
- ✓ ο Αλής έχτισε δρόμους, έφτιαξε γεφύρια, οικοδόμησε δημόσια κτήρια,
- ✓ κοντά του θήτευσαν μεγάλες προσωπικότητες όπως ο Καραϊσκάκης, ο Αθ. Διάκος, Ι. Κωλέττης κ. α<sup>159</sup>,
- ✓ παντρεύτηκε τη χριστιανή κυρά- Βασιλική, την οποία δεν εξισλάμισε,
- ✓ ήταν ανεκτικός σε θέματα θρησκείας.

Η άλλη του πλευρά επισημάνθηκε με αναφορές:

- ✓ στη βαρβαρότητα, υποκρισία, ανεντιμότητα, φιλοχρηματία,
- ✓ σε δολοφονίες,
- ✓ στην ανεξιθρησκία και την ελευθερία της παιδείας ως πολιτικών συμφερόντων του Αλή,
- ✓ στην ωμή εκμετάλλευση των αγροτών (δουλοπάροικοι),
- ✓ στο γεγονός ότι φρόντιζε να έχεις καλές σχέσεις με όλους: τον σουλτάνο, τους Άγγλους, τους Γάλλους,
- ✓ σε βασανιστήρια και εκτελέσεις.

Στόχος εδώ ήταν η αποσαφήνιση των όρων: τουρκοκρατία, σουλτάνος, ραγιάδες, οργάνωση οθωμανικού κράτους, προνόμια, γεωγραφική έκταση οθωμανικής και λατινικής κυριαρχίας, παιδομάζωμα, η οικονομική ανάπτυξη της Ηπείρου κατά την οθωμανική περίοδο. Αρχικά έγινε, μία γενική αναφορά στην Οθωμανική κυριαρχία, ώστε να γίνει η αντιστοίχιση της τοπικής με τη γενικής ιστορίας. Με τη χρήση του χάρτη, επετεύχθη η οπτικοποίηση των γεωγραφικών αποστάσεων. Ο χάρτης είναι

<sup>158</sup> Βιγγοπούλου, Ι. Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή στο Brondsted P. O., Lyman, T.(2006), ό. π., σελ. 12

<sup>159</sup> Νικολάου, Γ. (2014). ό. π., σελ. 63-65.

πολύτιμος, καθώς στο παρελθόν υπήρχαν άλλου είδους σύνορα, που έθεταν διαφορετικά ζητήματα στην κοινή συμβίωση των ανθρώπων σε σχέση με σήμερα.<sup>160</sup> Το οθωμανικό κράτος εκτεινόταν εκεί που βρίσκεται σήμερα η Ελλάδα, η Αλβανία, η Τουρκία και άλλα εθνικά κράτη. Τα παιδιά έτσι συνέδεσαν το παρελθόν με το παρόν, αντιλαμβανόμενα την ιστορική εξέλιξη και την αλλαγή. Με τον τρόπο αυτό θίχθηκε εμμέσως και το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας κατά την οθωμανική περίοδο και πως στην ουσία τα σύνορα, είναι σημεία πιο πρόσφατων καιρών.

Ακόμη, τα παιδιά γνώρισαν την ιστορία του τόπου τους και ήρθαν σε επαφή με σημαντικά στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα, γνώρισαν τα Γιάννενα της εποχής του Αλή Πασά, πώς αυτός συνέβαλε στο να εξελιχθούν σε μεγάλο πολιτιστικό, οικονομικό και πνευματικό κέντρο, ότι ήταν ανεκτικός σε θέματα θρησκείας και παιδείας, αλλά και τον τυχοδιωκτισμό και τον καιροσκοπισμό που τον χαρακτήριζε<sup>161</sup>. Όσον αφορά την αξιοποίηση των μαρτυριών των περιηγητών (στα παιδιά αναφέρθηκαν ως *ταξιδιώτες* γιατί δεν κατανοούσαν την έννοια του περιηγητή), κατέληξαν σε συμπεράσματα για το χαρακτήρα του Αλή Πασά και την κατάσταση που επικρατούσε στο Πασαλίκι του. Επίσης κατανόησαν πως οι μαρτυρίες λειτουργούν ως ιστορικά τεκμήρια αλλά και το πόσο σημαντικές είναι για τη γνώση του παρελθόντος.

Στη συνέχεια προβλήθηκαν διαφάνειες με εικαστικά έργα του Μουσείου τα οποία σχετίζονται με σημαντικά γεγονότα της κυριαρχίας του Αλή Πασά, όπως η εξαγορά της Πάργας και η κατάληψη του Σουλίου. Στόχος, στο συγκεκριμένο σημείο, ήταν τα παιδιά να έρθουν σε μία πρώτη επαφή με την τέχνη και με τα γεγονότα της περιόδου, καθώς θα ασχολούνταν με αυτά κατά την επίσκεψη στο μουσείο. Η ενέργεια αυτή έγινε γιατί, όπως υποστηρίζει η Νάκου, «συχνά τα αντικείμενα παρουσιάζονται στα μουσεία απογυμνωμένα από τις αντίστοιχες διασυνδέσεις και έτσι δεν μπορούν με αξιοπιστία να λειτουργούν ως ιστορικές μαρτυρίες για τη δόμηση ιστοριών με ιστορικούς όρους, καθώς, μεταξύ άλλων, τα απομονωμένα αντικείμενα δεν μπορούν από μόνα τους να αποκαλύψουν ουσιαστικές πλευρές της προσωπικότητας και της ζωής των κατόχων τους»<sup>162</sup>. Έτσι, τα παιδιά γνώρισαν τις βασικές πληροφορίες όταν ήρθαν σε επαφή με τα έργα, κατανόησαν παράλληλα την έννοια του καταλοίπου ως ιστορικής μαρτυρίας, καθώς και το μήνυμα που φέρει (μεθοδολογία ιστορικής ερμηνείας).

Οι επόμενες διαφάνειες αναφέρονταν στο Μουσείο της Προεπαναστατικής Περιόδου. Εδώ τέθηκαν ερωτήματα όπως «Τι πιστεύετε ότι μπορεί να έχει αυτό το μουσείο;». Τα παιδιά απάντησαν ότι μπορεί να έχει αγάλματα, πινάκες κ.α. Αναφέρθηκαν δηλαδή σε γενικότητες που μπορεί να κατέχει ένα οποιοδήποτε μουσείο. Ο εμπνευστής συγκεκριμενοποίησε ορισμένα από τα αντικείμενα του μουσείου καθώς και την χρονική περίοδο που καλύπτουν (1780-1830), περίοδο δηλαδή της εποχής του Αλή Πασά.

<sup>160</sup> Μυρογιάννη, Ε. (2014), ό.π. σελ.66.

<sup>161</sup> Βιγγοπούλου, Ι. (2006). «Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή» στο Brondsted P. O., Lyman, T. *Ο Αλή Πασάς όπως τον γνώρισα. Οι μαρτυρίες δύο ταξιδιωτών*, Επιμ. Βιγγοπούλου, Ι., Μιχαηλάρης, Π. Ιωάννινα: Ισνάφι, σελ. 12.

<sup>162</sup> Νάκου, Ε. (2009), ό.π., σελ.37.



Τέλος, τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και δόθηκε σε καθεμία από αυτές, ένας αριθμός καρτών που απεικόνιζαν αντικείμενα και εικόνες του μουσείου (λιθογραφία του Αλή Πασά, ένας πίνακας της κυρά Βασιλικής, πιστόλες, το φερόμενο ως καριοφίλι του, ένα περιδέραιο και μία πόρπη). Χωρίς να ειπωθεί τίποτε γι' αυτά, εκτυλίχθηκε μία συζήτηση για το τι θα μπορούσαν να είναι αυτά που απεικονίζουν και τα παιδιά περιέγραψαν τις κάρτες. Στη συνέχεια, τους δόθηκε κάποιος χρόνος για να φτιάξουν μία ιστορία σύμφωνα με τις κάρτες, την οποία μετά παρουσίασαν στους συμμαθητές τους. Βέβαια, τα παιδιά διερωτήθηκαν στο συγκεκριμένο σημείο: «τι εννοείτε να κάνουμε μία ιστορία με τις κάρτες;». Έτσι, έφτιαξα μία ιστορία/παραμύθι και τους την διηγήθηκα:

«Φανταστείτε πως είναι η ημέρα του γάμου του Αλή Πασά και της μικρής Βασιλικής, οι άνδρες μπορεί να ρίχνουν στον αέρα με τις πιστόλες τους, όπως συνηθίζεται στους γάμους και μπορεί να ρίχνει και ο Αλής με το καριοφίλι του από τη χαρά του! Γιατί είχε μεγάλη αγάπη για τη Βασιλική! Τότε, αφού παντρεύονται, ο Αλής της κάνει δώρο μία πόρπη και ένα περιδέραιο. Η Βασιλική όμως νευριάζει και του λέει: καλά ολόκληρος Πασάς, μόνο αυτά μου πήρες; Τσιγκούνη!»









Οι μαθητές διασκευάζουν τη δική τους ιστορία με βάση τις κάρτες

Κατόπιν ζητήθηκε από τα παιδιά να πει η κάθε ομάδα την ιστορία της. Δυστυχώς, τα παιδιά έκαναν μία παραλλαγή της προαναφερθείσας ιστορίας και όχι μία καινούργια. Η ομάδα που διηγήθηκε την ιστορία διαφορετικά από την αρχική βγήκε νικήτρια, με αποτέλεσμα οι υπόλοιπες να διαμαρτύρονται.

Η τελευταία διαφάνεια της παρουσίασης περιείχε πληροφορίες για τα εκθέματα που παρουσιάστηκαν:

- ⦿ Τα Γιάννενα είχαν μεγάλη φήμη για τα όπλα τους. Εξαιρετο δείγμα της παραδοσιακής ηπειρώτικης τέχνης είναι τα όπλα του μουσείου.
- ⦿ Η πόρπη: έδειχνε τον πλούτο, την κοινωνική θέση και την οικογενειακή κατάσταση της γυναίκας που τη φορούσε.
- ⦿ Τα Γιάννενα ήταν το σημαντικότερο κέντρο αργυροχοΐας στην Ελλάδα, στα χρόνια του Αλή Πασά
- ⦿ Σήμερα τα Γιάννενα αυτοπροσδιορίζονται ως «η πόλη των ασημουργών».

Στο συγκεκριμένο σημείο, ένας από τους μαθητές με ρώτησε με ενθουσιασμό: «δηλαδή κυρία όλα αυτά βρίσκονται στο μουσείο; Και οι πιστόλες και το καριοφίλι, θα τα δούμε δηλαδή στο μουσείο;», στοιχείο που δείχνει πως στο σημείο αυτό είχαν καλλιεργηθεί σημαντικές προσδοκίες από τη μουσειακή επίσκεψη.

Τέλος ευχαρίστησα τα παιδιά και τους ανέφερα πως θα τα πούμε την επόμενη εβδομάδα στο Μουσείο.

Στόχος των παραπάνω ενεργειών ήταν να εγερθεί το ενδιαφέρον των μαθητών σχετικά με τα εκθέματα μέσα από την ομαδική συνεργασία, την έξαψη της φαντασίας τους και το παιχνίδι. Η επιλεκτική παρουσίαση των εκθεμάτων έγινε εσκεμμένα καθώς η αναλυτική παρουσίαση του χώρου και των εκθεμάτων πριν από την επίσκεψη ίσως στερούσε στους μαθητές τη μαγεία της ανακάλυψης.<sup>163</sup> Όσον αφορά την τελευταία διαφάνεια με τις πληροφορίες που δόθηκαν για τα εκθέματα στόχος ήταν να κατανοήσουν τα παιδιά την γιαννιώτικη αργυροχοΐα που είναι άμεσα συνυφασμένη με την ακμή των Ιωαννίνων εκείνη την περίοδο,<sup>164</sup> καθώς και την ιστορικότητα του τοπικού υλικού πολιτισμού.

## 2. Η επίσκεψη στο Μουσείο

Η συγκέντρωση με τους μαθητές έγινε στο караβάκι που θα μας μεταβίβαζε στο νησί. Όταν φθάσαμε εκεί έγινε μία εξιστόρηση του τέλους του Αλή Πασά που σημειώθηκε στο συγκεκριμένο τόπο, το γεγονός δηλαδή πως το τέλος του Αλή συνδέεται άμεσα με το νησί. Πριν τα παιδιά κατέβουν από το караβάκι εξιστορήθηκε σε μορφή παραμυθιού το εξής: «φαντάζεστε παιδιά πως τον Φεβρουάριο του 1822 ο Κιοσέ Μεχμέτ με τους στρατιώτες του έκανε την ίδια διαδρομή για να συναντήσει τον Αλή Πασά και να του πάει το Φιρμάνι;»<sup>165</sup>. Στόχος εδώ ήταν να εγερθεί η περιέργεια των μαθητών και παράλληλα να κατανοήσουν την ιστορικότητα της τοποθεσίας.

Μόλις φθάσαμε στο Μουσείο, συγκεντρωθήκαμε με τα παιδιά στην αυλή του όπου συνεχίστηκε η ιστορία του τέλους του Αλή Πασά. Ακολούθως, με τη μαιευτική μέθοδο και ανοιχτές ερωτήσεις όπως :

- Τι έχουμε πει πως είναι το μουσείο και γιατί είναι σημαντικό για εμάς;
- Τι αντικείμενα έχει το Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου;
- Τι θυμόμαστε για τον Αλή Πασά;

Στόχος των παραπάνω ερωτήσεων ήταν τα παιδιά να θυμηθούν τα όσα ειπώθηκαν πριν την επίσκεψη και να συσχετίσουν εκείνα τα δεδομένα με τα όσα επρόκειτο να δουν στη συνέχεια.

---

<sup>163</sup> Μυρογιάννη, Ε.(2014). «Εκπαιδευτικές Επισκέψεις Μαθητών»: ιδέες και εφαρμογές με λόγια και εικόνες στο *Το Μουσείο ήταν τέλειο!* Επιμ. Μαυροσκούφης, Κ., Δ., Μυρογιάννη, Ε., Γρόσδος, Σ., Σείτανίδου, Δ. Αθήνα, σελ.14.

<sup>164</sup> Μπαλλιάν, Α. Εκκλησιαστική Αργυροχοΐα, *Jeweltimemag*, Τεύχ. 2. Διαθέσιμο στο: <http://www.jeweltimemag.com/el/thematologia/istoria/201-%CE%B5%CE%BA%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B9%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CF%81%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%BF%CE%90%CE%B1.html> ( Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>165</sup> Δακάρης, Σ. Ι. *Το νησί των Ιωαννίνων*, Αθήνα: Τολίδη, σελ. 62-63.

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε τρεις υποομάδες, τους δόθηκαν κάρτες με φωτογραφίες από εκθέματα του Μουσείου (δύο σε κάθε ομάδα) και ανέλαβαν να τα εντοπίσουν. Αμέσως μετά έγραφαν στο πίσω μέρος της κάρτας το κείμενο της λεζάντας του εκάστοτε εκθέματος, καθώς και κάποιες πληροφορίες γι' αυτά.

Στόχος της ανακαλυπτικής διαδικασίας και της εξερεύνησης ήταν να εξάψουν τη φαντασία των μαθητών. Ο διαχωρισμός τους, σε αυτό το σημείο, σε ομάδες συνέβαλε στην αμοιβαία επίδραση και τη συνεργασία μεταξύ τους.

Αφού τα παιδιά βρήκαν τα αντικείμενα, ακολούθησε μία σύντομη ξενάγηση, στη διάρκεια της οποίας τα παιδιά δεν ήταν απλοί παρατηρητές: ο γραμματέας της κάθε ομάδας συγκέντρωνε με τους συμμαθητές του πληροφορίες για τα εκθέματα, και στη συνέχεια οι πληροφορίες αυτές ενισχύονταν με σύντομες πληροφορίες από τον εμπνευστή. Στόχος εδώ ήταν να μετέχουν ενεργά στην διαδικασία της ξενάγησης.

Ιδιαίτερη προσοχή και μέριμνα δόθηκε στον αριθμό των εκθεμάτων που είδαν τα παιδιά, καθώς η πληθώρα πληροφοριών και η μεγάλη παραμονή στο χώρο του μουσείου συνήθως τα κουράζουν, τα κάνουν να πλήττουν, και να αποκτούν μία αρνητική εντύπωση αφενός για το μουσείο που επισκέπτονται και κατ' επέκταση για τα μουσεία εν γένει<sup>166</sup>.

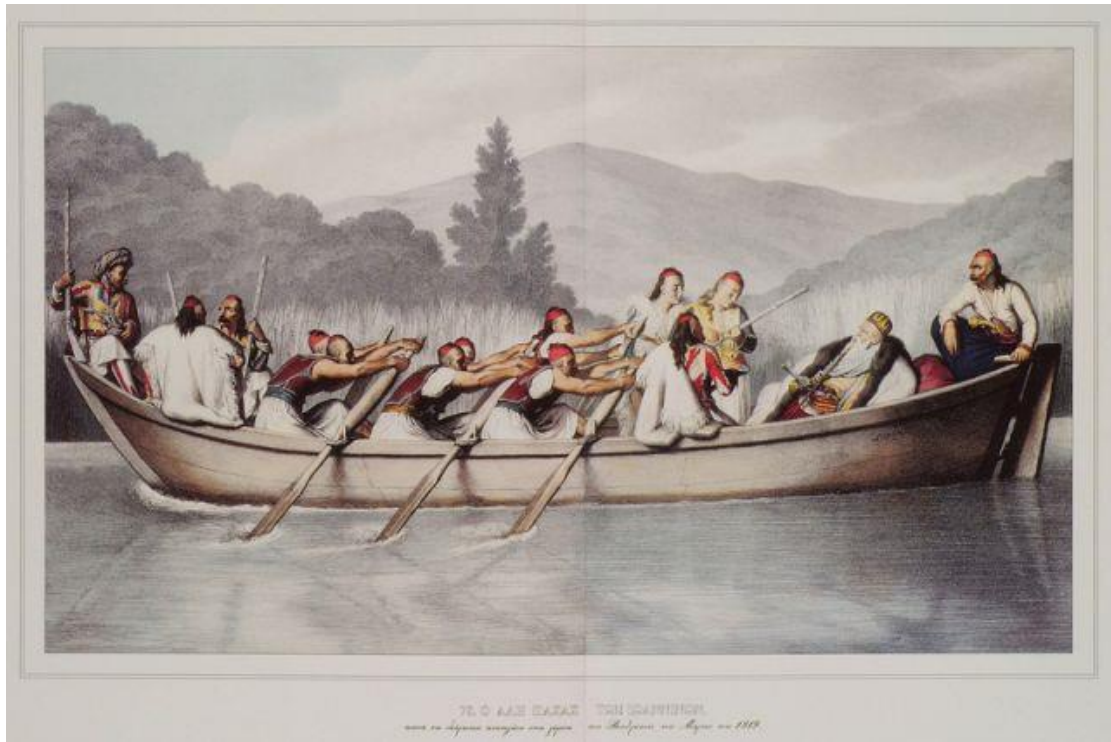
## Τα εκθέματα του Προγράμματος

- “ *Ο Αλή Τεπελενλής, Πασάς των Ιωαννίνων. Σχέδιο εκ του φυσικού, της 14ης Μαρτίου, στη λίμνη του Βουθρωτού*”(1819)

Αρχικά, η πρώτη ομάδα μάς δείχνει τη λιθογραφία του L. Dupré που ‘ανακάλυψε’, ενώ ο γραμματέας της μας διαβάζει τον τίτλο και τη λεζάντα της:

---

<sup>166</sup>Οικονομίδης, Β (2011). Μουσείο και Νηπιαγωγείο: διαδρομές τεμνόμενες ή ασύμπτωτες; στο *Η Άνοιξη των Μουσείων*. Επιμ. Γαβριλάκη, Ε., Ρέθυμνο, σελ. 137-140.



Τότε στα παιδιά τέθηκε το ερώτημα «τι σημαίνει εκ του φυσικού;» Και τους δόθηκε το παράδειγμα πως τότε δεν υπήρχαν φωτογραφικές μηχανές για να αποτυπώνονται τα ανθρώπινα στιγμιότυπα. Έτσι, δόθηκαν οι πληροφορίες πως σε αντίθεση με τα προηγούμενα ταξιδιωτικά κείμενα, αυτά που αναφέρονται στην εποχή του Αλή Πασά είναι όλα δημοσιευμένα αυτούσια, αμέσως μετά το ταξίδι<sup>167</sup>. Ο Γάλλος πρόξενος Rouquerville και ο επίσης Γάλλος L. Dupré είναι μερικοί από τους αυτόπτες μάρτυρες που βρέθηκαν στα ανάκτορα του Αλή Πασά και μας προσέφεραν πειστικές πληροφορίες γι' αυτόν<sup>168</sup>.

Οι διάφοροι περιηγητές, λοιπόν, που βρέθηκαν στην αυλή του Αλή Πασά, εκτός από την συγγραφή κειμένων ασχολήθηκαν και με την ζωγραφική. Στο ζωγραφικό τους έργο ανήκουν χαρακτηριστικά, λιθογραφίες, χαλκογραφίες, υδατογραφίες, ελαιογραφίες στις οποίες συγκαταλέγεται η ζωή και η δράση του Αλή Πασά. Η προσωπικότητά του τους εντυπωσίασε και έτσι θεώρησαν απαραίτητο να την αποτυπώσουν με πειστικότητα στον καμβά. Μερικοί από αυτούς είναι ο J. Cartwright, ο Cr. Cockerell καθώς και ο L. Dupré<sup>169</sup>.

Ο τελευταίος, το 1819 ξεκίνησε από τη Ρώμη που εργαζόταν, για να πραγματοποιήσει ένα οδοιπορικό στην Οθωμανική αυτοκρατορία. Πρώτος σταθμός του αποτέλεσε η Κέρκυρα, η οποία βρισκόταν υπό αγγλική κατοχή, και αρχικός προορισμός του η Ήπειρος του Αλή. Ο Dupré εντυπωσιάζεται από την όψη των Σουλιωτών, οι οποίοι είχαν φτάσει στην Κέρκυρα ως πρόσφυγες μετά το διωγμό τους

<sup>167</sup> Βιγγοπούλου, Ι. Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή στο Brondsted P. Ο., Lyman, T.(2006). *Ο Αλή Πασάς όπως τον γνώρισα. Οι μαρτυρίες δύο ταξιδιωτών*, Επιμ. Βιγγοπούλου, Ι., Μιχαηλάρης, Π. Ισνάφι, σελ. 8.

<sup>168</sup> Κούπαρη, Ν. (2010). Η τέχνη στην αυλή του Αλή Πασά. Οι μαρτυρίες των περιηγητών, *Ηπειρωτικά Χρονικά*, Τομ. 44, Ιωάννινα, σελ. 418.

<sup>169</sup> Κούπαρη, Ν. (2010), ό. π., σελ. 426-427



από τον Αλή Πασά στο Σούλι, και ζητά να τους ζωγραφίσει. Οι προσωπογραφίες των Σουλιωτών έφεραν κάποια φήμη ανάμεσα στους Άγγλους αξιωματικούς αλλά και στον ίδιο τον αρμοστή Ιονίων νήσων T. Maitland. Ο Maitland κάλεσε τον Dupré, την επομένη, στο κυνήγι στον Βουθρωτό, όπου θα συναντούσε τον Αλή Πασά για μία τελευταία σύσκεψη σχετικά με την παράδοση της Πάργας<sup>170</sup>.

Ο L. Dupré στο λεύκωμά του εμπεριέχει διάφορα χαρακτηριστικά αλλά και έγχρωμες λιθογραφίες. Ένα από αυτά είναι και το κυνήγι του Αλή Πασά στη λίμνη του Βουθρωτού, όπου ο ίδιος ο ζωγράφος ήταν παρών σε μία από τις πολλές βάρκες ακολουθίας του, από όπου τον φιλοτέχνησε κρυφά. Συγκεκριμένα, ο Αλή Πασάς κάθεται αγέρωχος δείχνοντας ευχαριστημένος από την έκβαση του κυνηγιού. Γύρω του τον πλαισιώνουν δύο πλούσια ντυμένοι νέοι. Σε μικρή απόσταση από τη δική του βάρκα, βρίσκονται άλλες βάρκες, όπως αυτή των γιών του, του Βρετανού αρμοστή Ιονίων νήσων T. Maitland, επισήμων, μουσικών, κ.α. Οι προσωπογραφίες ήταν ιδιαίτερα διαδεδομένες εκείνη την εποχή, αλλά ο Αλή Πασάς σε προηγούμενη έκκληση του Dupré να τον ζωγραφίσει είχε αρνηθεί, λόγω προκαταλήψεων, με την κατηγορία ότι θέλει να τον «μαγέψει», απεικονίζοντας τα χαρακτηριστικά του<sup>171</sup>.

Αξιοσημείωτα, είναι τα λόγια του Dupré, όταν ζωγράφιζε κρυφά τον Αλή Πασά: «Καθώς η βάρκα μας άγγιζε σχεδόν τη βάρκα του Πασά, κάθισα έτσι ώστε να μπορώ να τον κοιτάζω προσεχτικά χωρίς να γίνομαι αντιληπτός(..) και μολονότι εργάστηκα γρήγορα και φοβισμένα, πέτυχα πολύ περισσότερα από όσα είχα ελπίσει»<sup>172</sup>.

Στόχος εδώ ήταν τα παιδιά να κατανοήσουν πόσο σημαντικές είναι για εμάς σήμερα οι απεικονίσεις του παρελθόντος, η πολιτισμική δηλαδή διάσταση της τέχνης και η συμβολή της στον πολιτισμό, διαχρονικά και συγχρονικά· αλλά και πιο συγκεκριμένα το έργο των περιηγητών που απεικόνισαν και έδωσαν πληροφορίες για τον Αλή Πασά και το πασαλίκι του. Ακόμη, από εικαστικής πλευράς και σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία των εικαστικών, σκοπός ήταν σε γενικές γραμμές οι μαθητές να κατανοήσουν, να αναλύσουν και να προσεγγίσουν κριτικά το εικαστικό έργο<sup>173</sup>. Έτσι, παρατηρήσαμε το γεγονός πως ο Dupré απεικόνισε τον Αλή με όλο το συμβολικό του κύρος: η στάση του, τα αντικείμενα που κρατάει, τα υφάσματα των ρούχων του, όλα δείχνουν τον πλούτο και τη θέση του, δίνουν μία αίσθηση μεγαλοπρέπειας και ισχύος<sup>174</sup>, ενώ παράλληλα δείχνει να είναι βυθισμένος σε σκέψεις, και φαίνεται η δύναμη και η σκληρότητά του. Για άλλη μια φορά, η εικόνα λειτουργεί ως μαρτυρία και ιστορικό τεκμήριο.

<sup>170</sup> Τζίκας, Θ. Φ. Το οδοιπορικό του Lui Dupré, *Corfu History*. Διαθέσιμο στο: <http://www.corfuhistory.eu/?p=3157> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>171</sup> Κούπαρη, Ν. (2010). Η τέχνη στην αυλή του Αλή Πασά. Οι μαρτυρίες των περιηγητών, *Ηπειρωτικά Χρονικά*, Τομ.44, Ιωάννινα, σελ. 429-430.

<sup>172</sup> Παπασταύρος, Α. Ι. (2013). *Αλή Πασάς, από λήσταρχος ηγεμόνας*, Β' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 145.

<sup>173</sup> Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών Εικαστικών, σελ. 97. Διαθέσιμο στο: [http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/depps-aps/depps-aps\\_eikastikon\\_dimotiou\\_gymnasiou.pdf](http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/depps-aps/depps-aps_eikastikon_dimotiou_gymnasiou.pdf) (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>174</sup> Πρβλ. Burke, P. (2003). *ΑΥΤΟΨΙΑ. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ, σελ. 11.

- Οι Πιστόλες



Η δεύτερη ομάδα των παιδιών «ανακάλυψε» δύο πιστόλες που εκτίθενται μαζί. Μας τις παρουσίασε διαβάζοντας τη λεζάντα και ύστερα παρατηρήσαμε πώς ήταν φιλοτεχνημένες. Δόθηκαν πληροφορίες όπως:

- ✓ Στα τέλη του 18<sup>ου</sup> -19<sup>ου</sup> αι. τα Ιωάννινα είχαν μεγάλη φήμη για τα όπλα τους, τα οποία έρχονταν από άλλες περιοχές και οι Γιαννιώτες αργυροχόοι τα διακοσμούσαν, πολλαπλασιάζοντας έτσι την αξία τους<sup>175</sup>.
- ✓ Αντιπροσώπευαν την κοινωνική θέση του παραγγελιοδότη τους. Αποτύπωναν τις αισθητικές αντιλήψεις της εποχής, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και τα εθνοτικά χαρακτηριστικά των κατόχων τους.
- ✓ Τα όπλα του μουσείου αποτελούν εξαιρετο δείγμα της παραδοσιακής ηπειρώτικης τέχνης.
- ✓ Τα Ιωάννινα σήμερα αυτοπροσδιορίζονται ως η πόλη των ασημουργών.
- ✓ Τα όπλα εκφράζουν γενικότερα την ιδιοσυγκρασία της εποχής, την επεκτατική πολιτική των ηγεμόνων, τους πολέμους τους, το γεγονός πως η Οθωμανική αυτοκρατορία ήταν η ίδια γέννημα πολέμου.

Στόχος των προαναφερθέντων ήταν οι μαθητές να κατανοήσουν την πολυσημία που χαρακτηρίζει το μουσειακό αντικείμενο και τη σύνδεσή του με το κοινωνικό πλαίσιο της εποχής. Το υλικό, από το οποίο είναι φτιαγμένο, οι σκαλιστές λεπτομέρειες αλλά και το ίδιο το έκθεμα μάς φέρνουν πρόσωπο με πρόσωπο με την ιστορία.

---

<sup>175</sup> Παπασταύρος, Α.(2013). *Αλή Πασάς. Από λήσταρχος ηγεμόνας*. Τομ. Α', Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 271.

© Πόρπες και κοσμήματα/ Η στολή της κυρα-Βασιλικής



Στο συγκεκριμένο στάδιο παρατηρήσαμε με τα παιδιά τις πόρπες, τα κοσμήματα και άλλα αντικείμενα που είναι συγκεντρωμένα σε ένα χώρο του μουσείου. Με ανοιχτές ερωτήσεις τα παιδιά ερωτήθηκαν ποια είναι η ονομασία τους, ποια ήταν και τι σήμαινε η χρήση τους. Οι μαθητές θυμόντουσαν από την παρουσίαση που είχε προηγηθεί πως ονομάζονται πόρπες και έδειχναν τον πλούτο, την κοινωνική θέση και την οικογενειακή κατάσταση της γυναίκας που τη φορούσε<sup>176</sup>. Ακριβώς δίπλα από τα εκθέματα αυτά βρίσκεται η στολή της κυρά- Βασιλικής, οπότε, όσον αφορά την ένδειξη της κοινωνικής θέσης και του πλούτου, ρωτήθηκε για το εάν μοιάζει η συγκεκριμένη στολή με τις παραδοσιακές που βρίσκονται στον επάνω όροφο. Τα παιδιά αμέσως διέκριναν τη διαφορά και τότε τους επισημάνθηκε πως η ενδυμασία της είναι εντελώς ευρωπαϊκή, χωρίς το ‘φεςάκι’ και τα άλλα στοιχεία της γιαννιώτικης φορεσιάς<sup>177</sup>. Στο συγκεκριμένο σημείο, θυμηθήκαμε με τα παιδιά το γεγονός πως η Βασιλική δεν εξισλαμίστηκε και αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο Αλή Πασάς ήταν ανεκτικός σε θέματα θρησκείας.

<sup>176</sup> Μπαλλιάν Α. Εκκλησιαστική αργυροχοΐα , Jewel Time, Τευχ. 2. Διαθέσιμο στο:

<http://www.jeweltimemag.gr/el/thematologia/istoria/201-%CE%B5%CE%BA%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B9%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CF%81%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%BF%CE%90%CE%B1.html>  
(Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

<sup>177</sup> Βλ. Παπασταύρος, Α.(2013). *Αλή Πασάς. Από λήσταρχος ηγεμόνας*. Τομ. Β', Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 77.





Στόχος των παραπάνω ήταν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή και με άλλα κομψοτεχνήματα της γιαννιώτικης δημιουργίας, να τη συνδέσουν με την εποχή μας (διαχρονικότητα), αλλά και να μάθουν σημαντικές πτυχές της ιστορίας, όπως την κοινωνική σημασία του ενδύματος. Η σύγκριση με τις άλλες στολές έγινε έτσι ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν τη διαφορά της ένδυσης μίας αρχόντισσας με μία απλή γυναίκα. Το γεγονός ότι η στολή είναι επηρεασμένη από τον κόσμο της Δύσης καταδεικνύει την επαφή του Αλή Πασά με την Ευρώπη καθώς και το εμπόριο και τη βιοτεχνία της εποχής στην επικράτειά του (πολυσημία αντικείμενου). Τα παραπάνω επιβεβαιώνει εδώ και η αναφορά του Δαβαλά πως «τα Γιάννενα γίνονται κέντρο εμπορικών συναλλαγών λόγω της ασφάλειας που είχε εμπεδωθεί και της πνευματικής άνθισης. Οι περιηγητές Rouqueville και Leake αναφέρουν ότι στα 1815-18 συνάντησαν στην Ήπειρο εμπορική κίνηση ανάλογη με τις καλύτερες ευρωπαϊκές πόλεις, ότι βρήκαν σημαντικές βιβλιοθήκες και ότι κυκλοφορούσαν ευρωπαϊκές εφημερίδες»<sup>178</sup>.

<sup>178</sup> Δαβαλάς, Α. Ο Αλή Πασάς μέσα από ιστορικές πηγές, σελ. 12. Διαθέσιμο στο: <http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2015/10/Davalas-adreas-Ali-pasas-24grammata.compdf.pdf> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

◎ Λιθογραφία Οδυσσέα Ανδρούτσου, Adam Friedel, 1827

Το τελευταίο από τα εκθέματα που διερευνήθηκε ήταν η λιθογραφία του Οδυσσέα Ανδρούτσου, η οποία βρισκόταν στο δεύτερο κτήριο του Μουσείου. Το κτήριο αυτό περιέχει μεταξύ άλλων εικαστικούς πίνακες με στιγμιότυπα του Αγώνα, αγωνιστές, το Σούλι, την εξαγορά της Πάργας κ.α. Έτσι, συγκεντρωθήκαμε με τους μαθητές στο χώρο του Μουσείου, όπου υπάρχει διαθέσιμος χώρος με καθίσματα, αλλά και η λιθογραφία του Οδυσσέα Ανδρούτσου. Η λιθογραφία αποτέλεσε την αφορμή για τη μετέπειτα συζήτηση, στην οποία θα εργάζονταν οι μαθητές με φύλλα εργασίας.

Έτσι, αφού αναφέρθηκε στους μαθητές ότι ο Ο. Ανδρούτσος ανήκε στην αυλή του Αλή Πασά, μαζί με άλλους μετέπειτα οπλαρχηγούς του '21, αλλά και με μέλη της Φιλικής εταιρείας, όπως ο Οικονόμου, ο Νούτσος και ο Κωλέττης, έγινε νύξη ότι ο Αλής γνώριζε την ύπαρξη της Φιλικής εταιρείας και την υποστήριζε για τους δικούς του λόγους<sup>179</sup>.



Στόχος, του τελευταίου εκθέματος ήταν οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν πως πολλοί από τους εθνικούς ήρωες που μαθαίνουν στη σχολική ιστορία, είτε πολέμησαν στο πλευρό του “εχθρού” είτε συνεργάστηκαν μαζί του, η κάθε πλευρά για τους δικούς της ιδιοτελείς σκοπούς. Αλλά και το γεγονός πως ο Αλής συνέβαλε άθελά του στον ελληνικό απελευθερωτικό αγώνα. Ακόμη, επιδίωξή μου ήταν τα παιδιά να κατανοήσουν πόσο πολύπλευρη μπορεί να είναι η ιστορία και πώς τα νέα αυτά δεδομένα θα μπορούσαν να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη. Πρόκειται για μία κονστροκτιβιστική προσπάθεια της εκπαίδευσης: τις γνώσεις, δηλαδή, που τα

<sup>179</sup> Fleming, K. E. (1999). *The Muslim Bonaparte*, Princeton: New Jersey, σελ. 31

παιδιά κατέχουν ήδη είτε από το σχολείο είτε από τον κοινωνικό τους περίγυρο να τις αναπλάσουν με νέα δεδομένα, σε συνάρτηση πάντοτε με την πολυσημία που χαρακτηρίζει το μουσειακό αντικείμενο, την αφήγηση του μουσείου αλλά και τις προσωπικές αναμνήσεις και προσωπικές ιστορίες τους<sup>180</sup>.

### ☉ Η βιωματική προσέγγιση των έργων τέχνης

Συγκεντρωμένοι όλοι μαζί στην αίθουσα, συζητήσαμε σχετικά με την κατάληψη του Σουλίου και την εξαγορά της Πάργας από τον Αλή Πασά. Στη συνέχεια, οι μαθητές χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες. Σε κάθε ομάδα ορίστηκε ένας γραμματέας και μοιράστηκαν φύλλα εργασίας με τέσσερα εικαστικά έργα, ένα για κάθε ομάδα. Δόθηκε ένα τέταρτο ως χρόνος εργασίας και η κάθε ομάδα άρχισε να ψάχνει για το έργο της. Κατόπιν, τα παιδιά έπρεπε να απαντήσουν στις ερωτήσεις που παρατίθεντο σε κάθε φυλλάδιο. Στη συνέχεια, συγκεντρωθήκαμε όλοι μαζί στον προαύλιο χώρο, όπου η κάθε ομάδα παρουσίασε την εργασία της και δόθηκαν ορισμένες πληροφορίες για το κάθε έργο.

Ακολουθούν τα φύλλα εργασίας και οι απαντήσεις των παιδιών.

## ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### “ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ ΑΦΗΓΟΥΝΤΑΙ: ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΑΛΗ ΠΑΣΑ”

#### ☉ Οι πρόσφυγες της Πάργας, Francesco Hayez, 1831.

#### Ομαδική εργασία Νο1: «Ανακαλύπτοντας και ερευνώντας»

Το έργο του Francesco Hayez είναι εμπνευσμένο από το ποίημα του Giovanni Berchet, «Οι πρόσφυγες της Πάργας»<sup>181</sup>.

<sup>180</sup> Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος, σελ.78

<sup>181</sup> Παπασταύρος, Α. Ι.(2013). *Αλή Πασάς, από λήσταρχος ηγεμόνας*, Β' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 107.

ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ ΑΦΗΓΟΥΝΤΑΙ: ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ  
ΤΟΥ ΛΛΗ ΠΑΣΑ

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ(1)

ΟΜΑΔΑ... Λακαλιόπεγκας... και... Ερεϊκίνας.....



1) Τι βλέπετε να υπάρχει σε αυτή την εικόνα; Αναλύστε την εικόνα

Βλέπουμε τους πρόσφυδες  
για φεύδου.

2) Αναλύστε τη δομή και τη σύνθεση του έργου (τα πρόσωπα, γιατί κοιτάζουν όλοι κάπου);

Γιατί προσεύχονται

3) Αναλύστε τα χρώματα (φοτεινά-σκούρα, χαρούμενα-λυπημένα);

Είναι σκούρο χρώμα και λυπημένα.

4) Τι συναισθήματα σας δημιουργεί αυτή η εικόνα; Πώς σας κάνει να νιώθετε; (πχ. συναισθήματα χαράς, λύπης, ηρεμίας, αναστάτωσης κλπ.)

Εσθιασμάστε λύπη και αναστάτωση.

5) Τι τίτλο προτείνετε να δώσουμε στο έργο;

Η Πάρτα στα χέρια των οθωμανών  
Τούρκων.

Η ομάδα «ανακαλύπτοντας και ερευνώντας», κατανόησε πως πρόκειται για πρόσφυγες που φεύγουν από τον τόπο τους και ότι κοιτάζουν προς τον ουρανό γιατί προσεύχονται, τη δύσκολη στιγμή του αποχωρισμού από αυτόν. Τα σκουρόχρωμα χρώματα χαρακτηρίζονται ως λυπημένα, ενώ η εικόνα κάνει τα παιδιά να αισθάνονται λύπη και αναστάτωση, γεγονός που αποδεικνύει πως οι μαθητές διαθέτουν οπτικές και αντιληπτικές ικανότητες σε σχέση με το θέμα και τα χρώματα, ενώ, προσέγγισαν κριτικά και ανέλυσαν με ευαισθησία το εικαστικό έργο.


### ◎ Σουλιώτης εξόριστος στην Κέρκυρα, Louis Dupré, 1819

Στις δύο από τις τέσσερις ομάδες δόθηκαν φύλλα εργασίας, τα οποία περιείχαν τις εικόνες των Σουλιωτών προσφύγων στην Κέρκυρα, που φιλοτέχνησε ο Louis Dupré.

ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ ΑΦΗΓΟΥΝΤΑΙ: ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ  
ΤΟΥ ΑΛΗ ΠΑΣΑ

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ(3)

ΟΜΑΔΑ.....



1) Τι βλέπετε να υπάρχει σε αυτή την εικόνα; Αναλύστε την εικόνα  
*Σουλιώτης με παραδοσιακή φορεσιά*



2) Αναλύστε τη δομή και τη σύνθεση του έργου (το πρόσωπο, γιατί κοιτάζει κάπου, στάση του);

Το πρόσωπο του είναι θλιμένο και κοιτάζει την πατρίδα του που αναδικαστηκε να γίνει.

3) Αναλύστε τα χρώματα (φωτεινά-σκούρα, χαρούμενα-λυπημένα);

σκούρα και λυπημένα

4) Τι συναισθήματα σας δημιουργεί αυτή η εικόνα; Πώς σας κάνει να νιώθετε; (πχ. συναισθήματα χαράς, λύπης, ηρεμίας, αναστάτωσης κλπ.)

λύπη και απελψία

5) Τι τίτλο προτείνετε να δώσουμε στο έργο;

Ο άμαχος Ευφίωςης

ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ ΑΦΗΓΟΥΝΤΑΙ: ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΑΛΗ ΠΑΣΑ

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ(2)

ΟΜΑΔΑ.....

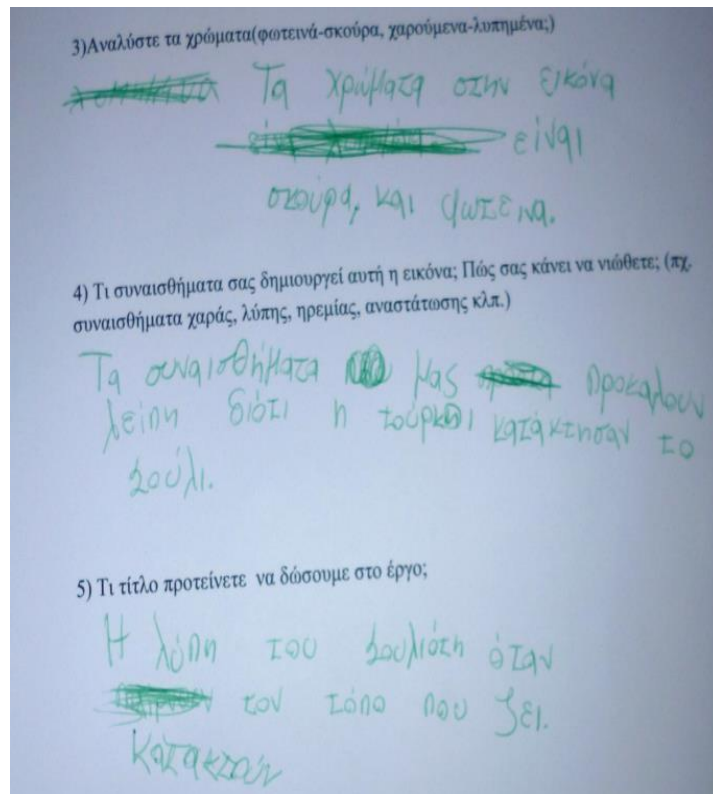


1) Τι βλέπετε να υπάρχει σε αυτή την εικόνα; Αναλύστε την εικόνα

Βλέπουμε έναν <sup>Σουλτανα</sup> στην Κέρκυρα  
Λιθογραφία το 1819

2) Αναλύστε τη δομή και τη σύνθεση του έργου (το πρόσωπο, γιατί κοιτάζει κάπου, η στάση του);

Το πρόσωπο του σουλτανα <sup>Ευφίωςης</sup> είναι θλιμένο γιατί το από το οποίο έφυγε αναγκασμένος για το σουλτάνο έφερε στα χέρια του ΑΛΗ ΠΑΣΑ

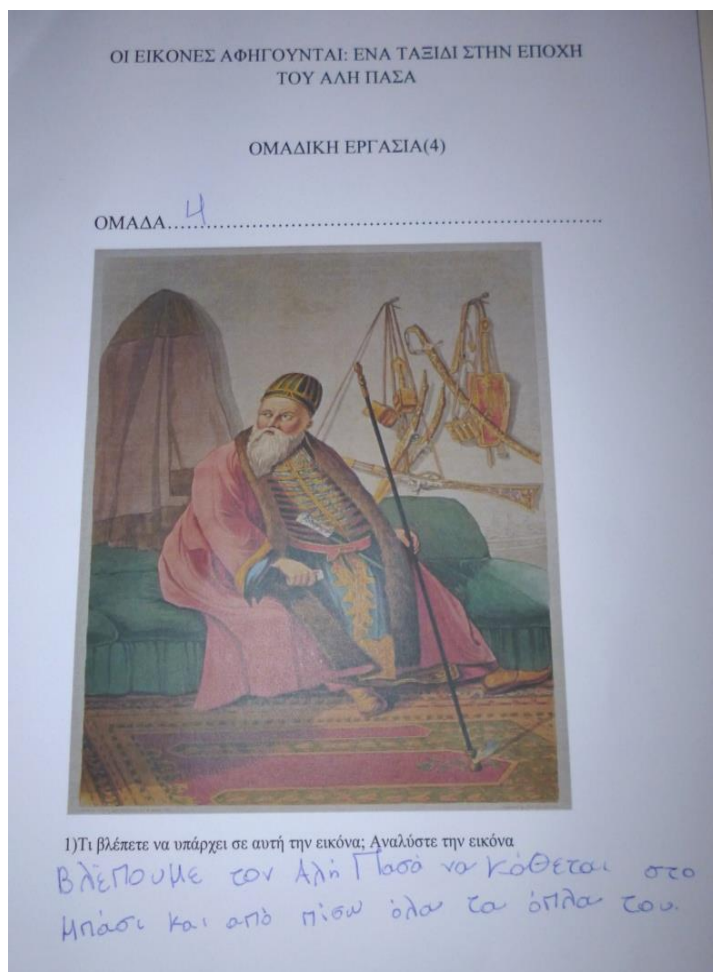


Όσον αφορά την ομαδική εργασία 3 διαφαίνεται το γεγονός πως οι μαθητές ανέλυσαν τη δομή και τη σύνθεση του έργου, κατανοώντας και ερμηνεύοντας το πρόσωπο του Σουλιώτη και αντιλαμβανόμενοι πως είναι θλιμμένο λόγω της προσφυγιάς, αλλά και πως κοιτάζει προς τα αριστερά, πιθανόν γιατί αναπολεί την πατρίδα του. Τα χρώματα τα έκριναν ως «σκούρα και λυπημένα», ενώ η εικόνα τούς δημιούργησε «λύπη και απελπισία». Βλέπουμε ότι αναλύοντας τη δομή και τη σύνθεση της εικόνας, δημιουργείται μία γέφυρα συναισθημάτων με τα παιδιά, τα οποία σχετίζονται άμεσα με τη θεματική του έργου, ενώ έγινε και μία σύντομη αναφορά στο θέμα της προσφυγιάς στις μέρες μας.

Η ομαδική εργασία 2, ήταν πιο συγκεκριμένη και αναλυτική στις απαντήσεις της καθώς αναφέρθηκε περαιτέρω στο ιστορικό περιεχόμενο των έργων. Οι μαθητές κατανόησαν την έννοια της μετανάστευσης, που αποτελεί ένα διαχρονικό κοινωνικό πρόβλημα και απάντησαν πως «ο Σουλιώτης έφυγε αναγκασμένος» από την πατρίδα του, καθώς το Σούλι «έπεσε στα χέρια του ΑΛΗ ΠΑΣΙΑ». Το κυρίαρχο συναίσθημα, όπως αναφέρουν, είναι η λύπη, όχι όμως για τον Σουλιώτη πρόσφυγα αλλά γενικότερα γιατί το Σούλι έπεσε στα χέρια του κατακτητή. Εδώ η τέχνη λειτουργεί επαγωγικά, δηλαδή από το συγκεκριμένο, στην προκειμένη περίπτωση τον Σουλιώτη, δημιουργούνται συναισθήματα για ένα ευρύτερο θέμα, που καλύπτει την κατάληψη του Σουλίου και τις συνέπειές της, τόσο σε συλλογικό όσο και ατομικό επίπεδο.

## ◎ Ο Αλή Πασάς. Έγχρωμη χαλκογραφία του J. Cartwright. Ομαδική εργασία Νο4

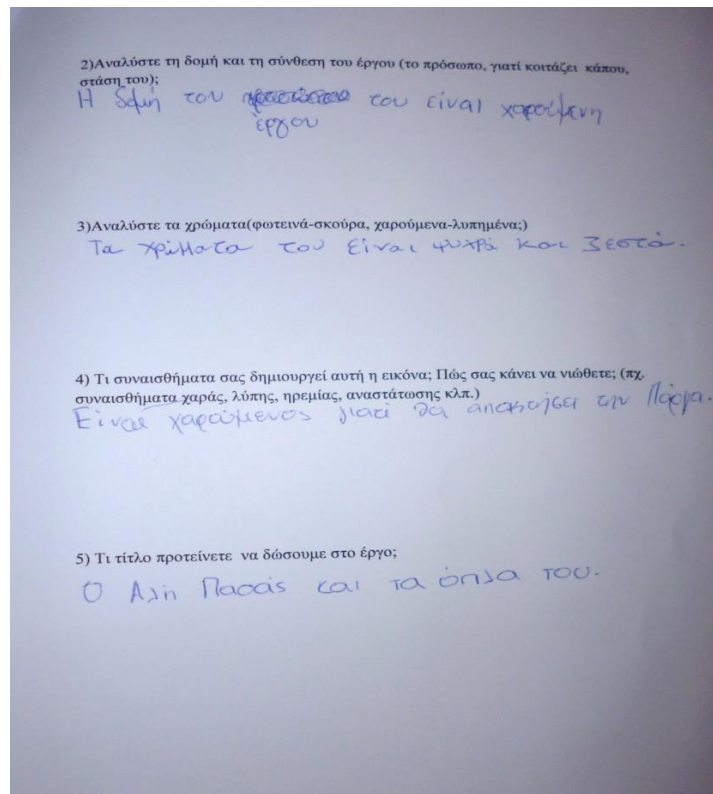
Ο Άγγλος υπάλληλος στη Διεύθυνση Οικονομικών Κέρκυρας Joseph Cartright απεικόνισε τον Αλή Πασά εκ του φυσικού το Μάρτιο του 1819<sup>182</sup>, όταν ήρθε στα Γιάννενα ως μέλος της αντιπροσωπείας που διαπραγματευόταν την πώληση της Πάργας από τους Άγγλους στον Αλή<sup>183</sup>. Σε αντίθεση με τον Αλή Πασά στη λίμνη του Βουθρωτού, του Dupré, όπου ο Αλής χαρακτηρίζεται από μία αίσθηση μεγαλοπρέπειας και ισχύος, εδώ απεικονίζεται σαν ένας παχύσαρκος κοκκινοπρόσωπος γέροντας που αποπνέει μία ζωτικότητα και μία πρόσχαρη αγαθότητα, γεγονός που διέκριναν και τα παιδιά.



<sup>182</sup> Κούπαρη, Ν. (2010). Η τέχνη στην αυλή του Αλή Πασά. Οι μαρτυρίες των περιηγητών, *Ηπειρωτικά Χρονικά*, Τομ.44, Ιωάννινα, σελ. 429-430.

<sup>183</sup> Παπασταύρος, Α. Ι. (2013). *Αλή Πασάς, από λήσταρχος ηγεμόνας*, Α' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 45





Όπως αναδεικνύεται στα φύλλα εργασίας, οι μαθητές, παρατήρησαν το έργο και βρήκαν τη βασική σύνθεση που είναι ο Αλή Πασάς να κάθεται στο μπάσι και πίσω να είναι τοποθετημένα τα όπλα του. Αξιοσημείωτο, είναι εδώ να αναφερθεί πως χρησιμοποίησαν τον όρο «μπάσι», άμεσα συνυφασμένο με την εποχή αλλά και την ακριβή ονομασία του (ιστορική ερμηνεία). Δόθηκαν οι πληροφορίες ότι είναι μία από τις ελάχιστες προσωπογραφίες του Αλή Πασά που διασώζονται να τον απεικονίζουν εκ του φυσικού<sup>184</sup>, αλλά και το γεγονός πως ο πίνακας απεικονίζει ένα μικρό τμήμα της αίθουσας υποδοχής, με χρυσοποίκιλτα όπλα στον τοίχο και κρατά τη μακριά του πίδα.<sup>185</sup>

Το γεγονός ότι χαρακτήρισαν το έργο χαρούμενο, ίσως αιτιολογείται από τη απάντηση στην επόμενη ερώτηση, η οποία αναφέρεται στα συναισθήματα που προκαλεί στα παιδιά η θέαση του έργου. Τα παιδιά μέρδευαν τα αισθήματα που τους προκαλούνται με αυτά που αισθάνεται ο Αλή Πασάς. Στο συγκεκριμένο όμως σημείο, διαφαίνεται πως τα παιδιά συνέδεσαν την ιστορική τους σκέψη για την παράδοση της Πάργας με τα συναισθήματα που μπορεί να έχει τη δεδομένη στιγμή ο Αλή Πασάς, επέτυχαν με άλλα λόγια μία βιωματική προσέγγιση της Τέχνης.

Το πρόγραμμα διήρκεσε περίπου δύο ώρες. Αρχικά είχε αποφασιστεί τα παιδιά να ζωγραφίσουν κάτι σχετικά με τα έργα των φύλλων εργασίας και να κάνουν ένα κολάζ με αυτά. Κρίθηκε όμως σωστό αυτό να γίνει στο σχολείο για να

<sup>184</sup> Κούπαρη, Ν. (2010). Η τέχνη στην αυλή του Αλή Πασά. Οι μαρτυρίες των περιηγητών, *Ηπειρωτικά Χρονικά*, Τομ.44, Ιωάννινα, σελ. 429-430

<sup>185</sup> Παπασταύρος, Α. Ι.(2013). *Αλή Πασάς, από λήσαρχος ηγεμόνας*, Α' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ, σελ. 45

αποφευχθεί η κούραση των παιδιών και να λειτουργήσει η δραστηριότητα αυτή ως σύνδεσμος με το τελευταίο μέρος του προγράμματος.











Κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας του Μουσειοπαιδαγωγικού Προγράμματος στο Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου

### 3. Μετά την επίσκεψη στο Μουσείο

Ο αναστοχασμός είναι το βασικότερο στάδιο ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος, καθώς τα παιδιά επαναπροσδιορίζουν και βάζουν σε μία σειρά τις πληροφορίες αλλά και τις εμπειρίες που απέκτησαν.

Στο τρίτο στάδιο λοιπόν του προγράμματος, έγινε η αξιολόγηση του προγράμματος. Αυτό επιτεύχθηκε με την προβολή διαφανειών και τη συζήτηση με τη χρήση ανοιχτών ερωτήσεων προς τα παιδιά.

- ⊙ Διασκεδάσαμε;
- ⊙ Τι είδαμε μέσα στο Μουσείο. Τι σας έκανε εντύπωση;
- ⊙ Πώς αισθανθήκατε;
- ⊙ Τι δεν πήγε καλά, τι περιμένατε;
- ⊙ Τι να κάνουμε την επόμενη φορά, τι να αλλάξουμε;

Τα παιδιά απάντησαν πως δεν ήταν μία τυπική ξενάγηση στο χώρο του μουσείου αλλά πώς, ανάμεσα σε άλλα, έπαιξαν στο μουσείο. Ορμώμενη από τη φράση αυτή, τους έθεσα το ερώτημα τι εννοούν, όταν αναφέρονται στο παιχνίδι. Τα παιδιά απάντησαν σε γενικές γραμμές, μέσα από κατευθυνόμενες ερωτήσεις, πως αρχικά “ανακαλύψανε” τα αντικείμενα του μουσείου μέσα από τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, αλλά και το γεγονός πως ανέλυσαν εικαστικά κάποια έργα.

Τα συναισθήματα που τους γεννήθηκαν ήταν κατά γενική ομολογία θετικά. Στην ερώτηση, για το τι θα ήθελαν να αλλάξουν την επόμενη φορά, συμφώνησαν



στο να παίζουμε περισσότερα παιχνίδια, να κάνουμε ένα σκετς ή να ζωγραφίσουμε. Αλλά σε γενικές γραμμές δεν εξέφρασαν κάποιο παράπονο. Στο τέλος της ώρας, τα παιδιά έστειλαν ένα γράμμα στον διευθυντή του μουσείου και ανέφεραν τι τα δυσκόλεψε και τι όχι. Θα γίνει λόγος γι' αυτά στη συνέχεια.

Στο δίωρο που ακολούθησε στόχος ήταν να ελέγξουμε αν και κατά πόσο τα παιδιά κατανόησαν σε γενικές γραμμές τις έννοιες:

1. της ιστορίας
2. της τοπικής ιστορίας
3. του μουσείου
4. του μουσειακού αντικειμένου
5. της ανάλυσης ενός εικαστικού έργου

## ◎ Ιστορία και τοπική Ιστορία

Αρχικά, λοιπόν έγινε λόγος για την ιστορία. Στο συγκεκριμένο σημείο, συζητήσαμε με τους μαθητές για ποιο λόγο μελετάμε την ιστορία. Έτσι, μεταξύ άλλων, αναφέρθηκε πως «Δεν μπορείς να ξέρεις πού πηγαίνεις, αν δεν ξέρεις από πού ήρθες». Ειπώθηκε πως η ιστορία μας βοηθά να κατανοήσουμε τις αλλαγές και τα γεγονότα που μας οδήγησαν στο σήμερα και πως το παρελθόν βρίσκεται εκεί που ζούμε εμείς σήμερα. Έτσι, η συζήτηση οδηγήθηκε στην τοπική ιστορία, “που με βοηθάει να κατανοήσω πως τα γεγονότα που μαθαίνω στο σχολείο είναι αληθινά, βλέπω το μέρος όπου συνέβησαν αλλά και πώς επηρέασαν τον τόπο μου”. Εδώ, τα παιδιά ρωτήθηκαν να πουν παραδείγματα, σχετικά το πώς “φαίνεται” η ιστορία στην πόλη μας; Τα παιδιά απάντησαν για το τζαμί, το κάστρο κ.α. Το τζαμί, μου έδωσε την αφορμή να αναφερθώ πιο αναλυτικά σε μερικά σημαντικά ζητήματα.

Τα παιδιά ερωτήθηκαν τι σημαίνει ιστορικά η ύπαρξη τζαμιού, αλλά και εκκλησιών και εβραϊκής συναγωγής την εποχή εκείνη. Έτσι, διεξάχθηκε μία συζήτηση σχετικά με την αρμονική συνύπαρξη των τριών μεγάλων κοινοτήτων (χριστιανική, εβραϊκή, μουσουλμανική) την εποχή της Οθωμανικής κυριαρχίας και πώς αυτή αντικατοπτρίζεται στην πόλη των Ιωαννίνων. Ακόμη, η ύπαρξη του κάστρου μιλά για την εποχή, καθώς στην ουσία επρόκειτο για ένα οχυρό, στο οποίο προσπαθούσαν να προστατευθούν από τον εχθρό οι τότε πληθυσμοί. Μαρτυρεί, με άλλα λόγια την ιδιοσυγκρασία της εποχής, μιας εποχής επεκτατικών πολέμων και συγκρούσεων. Λόγος, έγινε επίσης και για τα ονόματα των οδών στην περιοχή των Ιωαννίνων, που μαρτυρούν την ιστορικότητα της, όπως για παράδειγμα αυτών του Λόρδου Βύρωνα, του Διονύσιου Φιλοσόφου κ.α.

Εν συνεχεία, ο λόγος έφθασε στο πρόσωπο του Αλή Πασά και ετέθη το ερώτημα «ας σκεφτούμε σαν ιστορικοί: Τελικά με όσα μάθαμε ο Αλή Πασάς ήταν καλός ή κακός;». Εδώ, προβλήθηκε και η παρακάτω εικόνα:



Με αφορμή την εικόνα ειπώθηκε πως, όπως και η τράπουλα, έτσι και αυτός είχε δύο όψεις. Ήταν και τύραννος και ιδιοφυής πολιτικός. Η ίδια η εποχή, με σημερινά κριτήρια, ήταν αντιφατική, όπως και ο ίδιος ο Αλή Πασάς. Από τη μία έχουμε σκληρές πολεμικές επιχειρήσεις, βασανισμούς, σφαγές, τρόμο, και από την άλλη το Πασαλίκι των Ιωαννίνων γνωρίζει μεγάλη ακμή, άνθηση της παιδείας, ανεξιθρησκία, κ.α. Έτσι, στο συγκεκριμένο σημείο επισημάνθηκε στα παιδιά πως πρέπει να βλέπουμε τη δράση του Αλή Πασά με βάση τα μέτρα της εποχής του και τη σκοπιά των ανθρώπων που την παρακολουθούσαν, αν δηλαδή επωφελούνταν από αυτήν ή την υφίσταντο.

## ◎ Μουσείο και μουσειακό αντικείμενο

Στο σημείο αυτό έγινε μία γενική αναφορά στον θεσμό του μουσείου αλλά και των μουσειακών αντικείμενων, τα οποία αποτελούν μαρτυρίες για το σήμερα και μας βοηθούν να φανταστούμε το παρελθόν πιο παραστατικά. Η συζήτηση έγινε πιο συγκεκριμένη και τα παιδιά ερωτήθηκαν για τα αντικείμενα του προγράμματος του Μουσείου Προεπαναστατικής περιόδου που παρακολούθησαν. Ενδεικτικά:

---

<sup>186</sup> Πηγή εικόνας: «Αλή Πασάς. Ηγέτης ή Αγύρτης», *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 28/02/10. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=317538> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

## ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΠΡΟΕΠΑΝΑΣΤΑΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΟΔΟΥ: ΤΙ ΜΑΡΤΥΡΟΥΝ;

- Στολές=
- Χειμερινός οντάς=
- Πόρπη και κοσμήματα=
- Πιστόλες=
- Σήμερα; Πώς δείχνουν οι άνθρωποι τον πλούτο τους;
- έτσι ντυνόntonτουσαν στο παρελθόν, έδειχναν την κοινωνική προέλευση και την οικονομική κατάσταση
- έτσι ήταν τότε το εσωτερικό ενός σπιτιού
- έδειχναν τον πλούτο, την κοινωνική θέση και την οικογενειακή κατάσταση της γυναίκας που τη φορούσε
- Κοινωνική θέση του κατόχου τους. Εξαίσια δείγματα γιαννιώτικης αργυροτεχνίας

Στο τέλος, αναφερθήκαμε στο πώς δείχνουν οι άνθρωποι σήμερα τον πλούτο τους στους άλλους. Η ερώτηση αυτή είχε ιδιαίτερη σημασία, καθώς έτσι τα παιδιά κατανόησαν την έννοια του αντικειμένου σε συνάρτηση με το σήμερα και τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Στη συνέχεια τα παιδιά ερωτήθηκαν τι μαρτυρούν τα εκθέματα για τον Αλή Πασά. Έγινε τότε μία ανταλλαγή απόψεων που κατέληξε στο γεγονός ότι του άρεσε να συλλέγει όπλα, κάπνιζε τσιμπούκι, είχε γυναίκα του τη Βασιλική κ.α. Έγινε σαφές στους μαθητές ότι τα αντικείμενα μιλούν για την ανθρώπινη δράση και πως η φυσική τους υπόσταση φέρει συγκεκριμένα μηνύματα. Ακόμη, όσον αφορά την ιστορική σκέψη των μαθητών, είναι διακριτό το γεγονός πως έκαναν ιστορικές υποθέσεις και κατέληγαν σε συμπεράσματα, κατανοώντας πως το κατάλοιπο αποτελεί την πηγή και ερμηνεύεται σαν μια ιστορική μαρτυρία, μια απλή ιστορική ερμηνεία με την ήδη υπάρχουσα γνώση τους<sup>187</sup>. Επεσημάνθη, τέλος, η συμβολή των περιηγητών, καθώς δόθηκε για άλλη μία φορά στα παιδιά να κατανοήσουν το πόσο σημαντικό ήταν να φιλοτεχνήσουν τον Αλή Πασά, καθώς δεν θα γνωρίζαμε τη μορφή του σήμερα.

### © Ανάλυση ενός έργου τέχνης

Στο συγκεκριμένο σημείο δόθηκε στα παιδιά να καταλάβουν πως για να κατανοήσουμε τον άγνωστο κόσμο της τέχνης θα πρέπει να ενεργοποιήσουμε τις αισθήσεις και συναισθήματά μας. Όπως υποστηρίζει η Παυλίδου, «η βιωματική

<sup>187</sup> Νάκου, Ε.(2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 81



προσέγγιση των έργων τέχνης, είναι μια μέθοδος που βοηθά τα παιδιά να ‘ανακαλύψουν’ τα έργα, αναλύοντας τη δομή και σύνθεσή τους και δημιουργώντας μια γέφυρα συναισθημάτων, που θα τους εμπνεύσει στο αυτόνομο εικαστικό παιχνίδι»<sup>188</sup>.

Στο πνεύμα αυτό αναλύσαμε διεξοδικά τον πίνακα του Francesco Hayez, «Οι πρόσφυγες της Πάργας». Τα παιδιά περιέγραψαν το έργο, αναφέρθηκαν στη δομή του, τα χρώματα που κυριαρχούν αλλά και τα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν. Στη συνέχεια, κάναμε ένα φανταστικό παιχνίδι και ευαισθητοποιήσαμε τις αισθήσεις μας: τα παιδιά έκλεισαν τα μάτια τους και αναφερθήκαμε στους ήχους που μπορεί να ακούγαμε αν ήμασταν μέσα στον πίνακα (φωνές, κλάματα, προσευχές), σε γεύσεις (π.χ. πικρή γεύση από τη στεναχώρια) αλλά και τις μυρωδιές που μπορεί να μυρίζαμε (η φωτιά, η θάλασσα, ο ιδρώτας των Τούρκων, ήταν μερικές από τις απαντήσεις των παιδιών)

Στη συνέχεια, έγινε μία προσπάθεια διαθεματικής προσέγγισης του γεγονότος, μέσω της αξιοποίησης του δημοτικού τραγουδιού. Δόθηκε στα παιδιά να καταλάβουν πως το δημοτικό τραγούδι συνεχίζεται αδιάσπαστα από το παρελθόν μέχρι σήμερα και πως ήταν η ανάγκη του κάθε λαού να εκφράσει με αυτό τα συλλογικά του συναισθήματα (πόνος, ξενιτιά, χαρά κ.α.). Έτσι, εφαρμόστηκε μία μικρή ανάλυση των στίχων του παρατιθέμενου δημοτικού τραγουδιού για την εξαγορά της Πάργας, το οποίο κέντρισε το ενδιαφέρον των παιδιών γιατί το αντιμετώπισαν σαν να επρόκειτο να λύσουν ένα είδος γρίφου. Κατά τη διάρκεια αυτού, τα παιδιά άκουγαν την εκτέλεση του δημοτικού τραγουδιού.

Πιο συγκεκριμένα, το τραγούδι «της Πάργας»(1819) ανήκει στο είδος των ιστορικών δημοτικών τραγουδιών. Έχει λυρικό και θρηνητικό ύφος. Το μοιρολόι του πουλιού είναι το μοιρολόι του λαού, που του παίρνουν την πατρίδα του και είναι αναγκασμένος να ακολουθήσει το δρόμο της προσφυγιάς. Το τραγούδι χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Οι τρεις πρώτοι στίχοι αποτελούν την εισαγωγή, με το μοτίβο των τριών πουλιών, που είναι σύνηθες στα δημοτικά τραγούδια και χρησιμοποιείται για να δηλωθεί η τραγικότητα του γεγονότος. Οι επόμενοι στίχοι (4-11), αποτελούν τη δεύτερη ενότητα όπου εξιστορείται η ανδρεία των Παργινών και η προδοτική πράξη των Άγγλων, με το να πουλήσουν την Πάργα στους Τούρκους. Στην τελευταία ενότητα(στ. 12-16) ο αφηγητής προτρέπει τους Παργινούς να ξεθάψουν τα οστά των προγόνων τους για να μη τα συλήσουν οι Τούρκοι<sup>189</sup>.

---

<sup>188</sup> Παυλίδου, Μ. Η βιωματική προσέγγιση των έργων τέχνης στο σχολείο, *Art22*. Διαθέσιμο στο: <http://www.art22.gr/%CE%B7-%CE%B2%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%AD%CE%B3%CE%B3%CE%B9%CF%83%CE%B7-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%AD%CF%81%CE%B3%CF%89%CE%BD-%CF%84%CE%AD%CF%87%CE%BD/> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

<sup>189</sup> Μερτίκα, Θ, Πανουργιά Σ., Σ., (2010). *Ερμηνευτικές αναλύσεις στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Πατάκη, σελ. 20-23.

**Τ**ρία πουλιά απ' την Πρέβεζα διαβήκανε στην Πάργα.  
Το 'να κοιτάει την Ξενιτιά, τ' άλλο τον Αϊ-Γιαννάκη,  
το τρίτο το κατάμαυρο μοιρολογάει και λέει:  
«Πάργα, Τουρκιά σε πλάκωσε, Τουρκιά σε τριγουρίζει.  
Δεν έρχεται για πόλεμο, με προδοσιά σε παίρνει.  
Βεζήρης δε σ' ενίκησε με τα πολλά τ' ασκέρια\*.  
Έφευγαν Τούρκοι σα λαγοί το παργινό τουφέκι,  
κι οι Λιάπηδες\* δεν ήθελαν να 'ρτουν να πολεμήσουν.  
Είχες λεβέντες σα θεριά, γυναίκες αντρειωμένες,  
πότρωγαν\* βόλια για ψωμί, μπαρούτι για προσφάγι.  
Τ' άσπρα\* πουλήσαν το Χριστό, τ' άσπρα πουλούν και σένα.  
  
Πάρτε, μανάδες, τα παιδιά, παπάδες, τους Αγίους.  
Άστε, λεβέντες, τ' άρματα κι αφήστε το τουφέκι,  
σκάψτε πλατιά, σκάψτε βαθιά όλα σας τα κιβούρια\*,  
και τ' αντρειωμένα κόκαλα ξεθάψτε του γονιού σας.  
Τούρκους δεν επροσκύνησαν, Τούρκοι μην τα πατήσουν».

### ◎ Η εικαστική δραστηριότητα

Ζητήθηκε από τα παιδιά να θυμηθούν ένα αντικείμενο ή μία εικόνα του μουσείου που να ταιριάζει θεματικά με τα έργα που αναλύσαμε στα φύλλα εργασίας και να το ζωγραφίσουν. Στη συνέχεια να γράψουν ένα τίτλο αλλά και το ονοματεπώνυμό τους ή κάποιο ψευδώνυμο, όπως κάνουν και οι ζωγράφοι και να φτιάξουν κολάζ.





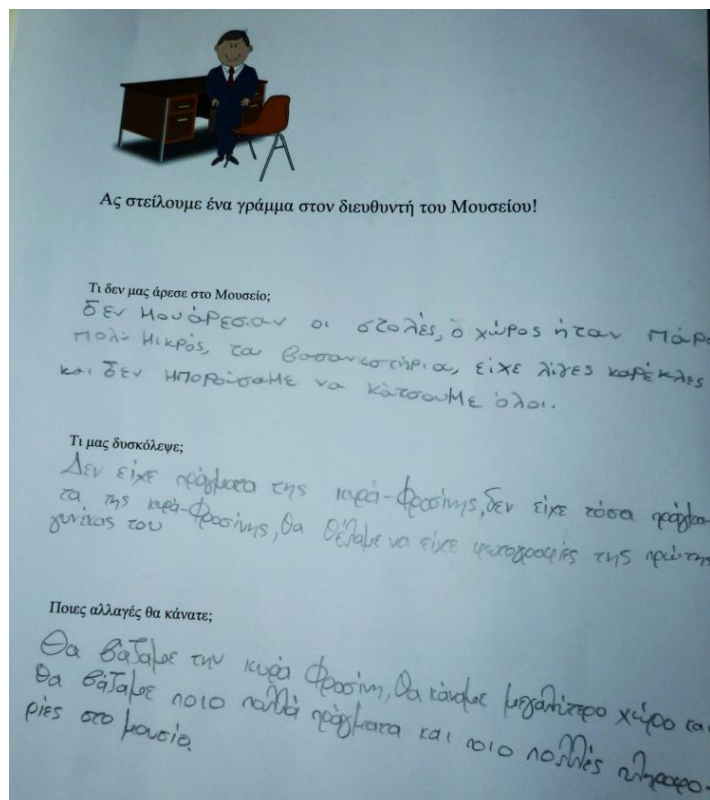
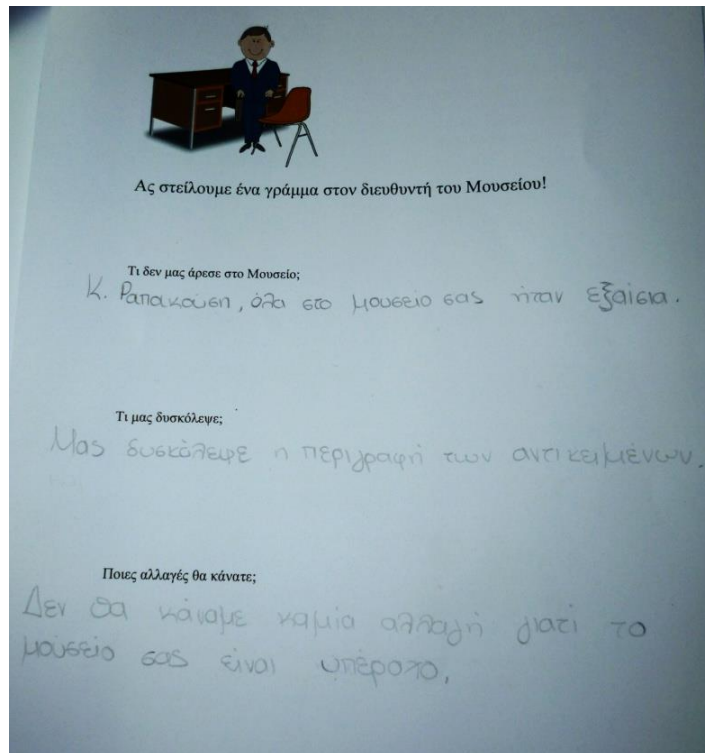
Κάποια παιδιά ξέφυγαν από το θέμα και ζωγράρισαν απλώς ότι τους έκανε εντύπωση από το Μουσείο.





## Αξιολόγηση Προγράμματος

Τέλος, ζητήθηκε από τα παιδιά να στείλουν ένα γράμμα στον διευθυντή του Μουσείου. Ο τρόπος αυτός είναι ένα είδος έμμεσης αξιολόγησης του Προγράμματος.





Ας στείλουμε ένα γράμμα στον διευθυντή του Μουσείου!

Τι δεν μας άρεσε στο Μουσείο;

Θα ζήτημε να ήταν μεγαλύτερος ο χώρος.

Τι μας δυσκόλεψε;

Να αναζητούμε την εικόνα

Ποιες αλλαγές θα κάνατε;

Θα βάζαμε το κάθε είδος εκθέματος μαζί.  
Δηλαδή, τα σχέδια μαζί, τα όπλα μαζί  
και τους πίνακες μαζί.



Ας στείλουμε ένα γράμμα στον διευθυντή του Μουσείου!

Τι δεν μας άρεσε στο Μουσείο;

Μας ενοχλεί ότι δεν μας αφήνουν να  
ακουμπήσουμε τα πράγματα, δεν μας αφήνουν  
να ορθώσουμε φωτογραφίες με τελεά και ότι λέει  
πρέπει να κάνουμε ποικιλία

Τι μας δυσκόλεψε;

Δεν μας δυσκόλεψε τίποτα.

Ποιες αλλαγές θα κάνατε;

Να μας αφήνουν να μπλιντούμε στα βασανισ-  
τηρια.

Όπως βλέπουμε από τις απαντήσεις των παιδιών αυτό που τα δυσκόλεψε ήταν «η περιγραφή των αντικειμένων» και «να αναλύσουμε την εικόνα», γεγονός που είναι λογικό καθώς ήταν κάτι πρωτότυπο γι' αυτά. Σαν λύση η μία από τις ομάδες πρότεινε να υπάρχουν «πιο πολλές πληροφορίες στο μουσείο». Ακόμη, από την απάντηση μίας άλλης ομάδας: «μας ενοχλεί ότι δεν μας αφήνουν να ακουμπάμε τα πράγματα, δεν μας αφήνουν να βγάζουμε φωτογραφίες με φλάς και ότι πρέπει να κάνουμε ησυχία» διαφαίνεται πως τα παιδιά έχουν κατανοήσει τους κανόνες του μουσείου, ότι δηλαδή πρέπει να κάνουν ησυχία και να μην ακουμπούν τα εκθέματα, κάνοντάς μας να σκεφτούμε ότι την επόμενη φορά της υλοποίησης ενός παρόμοιου προγράμματος θα μπορούσε να γίνει και χρήση μουσειοσκευών. Ένα άλλο “παράπονο” των παιδιών ήταν το γεγονός ότι η αίθουσα του μουσείου που έγινε η συζήτηση για τα γεγονότα του Σουλίου και της Πάργας ήταν αρκετά μικρή με αποτέλεσμα πολλά από τα παιδιά να μην μπορέσουν να καθίσουν: «είχε λίγες καρέκλες και δεν μπορούσαμε να κάτσουμε όλοι». Τέλος, αίτημα των παιδιών ήταν να μπορούν να μπουν στη σπηλιά που στεγάζει το Μουσείο και χαρακτηρίζεται από κάποιους ως αίθουσα βασανιστηρίων: «να μας αφήνουνε να μπαίνουμε στα βασανιστήρια».



## 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ανακεφαλαιώνοντας, λοιπόν, μέσα από το Μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα «Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου Νήσου Ιωαννίνων: Μία πρόταση διαθεματικής προσέγγισης της τοπικής Ιστορίας», επετεύχθη μία διαφορετική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.

Μέσα από τη σύγκλιση μιας διδασκαλίας πολυπρισματικής και διαθεματικής, έγινε μία “παύση” στην μέχρι τώρα σχολική αφήγηση της γενικής εθνικής ιστορίας. Η παύση αυτή πραγματοποιήθηκε μέσα από την αξιοποίηση της τοπικής ιστορίας των Ιωαννίνων. Το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο Μουσείο Προεπαναστατικής Περιόδου έθεσε ένα λιθαράκι στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης και συνείδησης των μαθητών, αποτελώντας παράλληλα ένα διάυλο για την εκμάθηση της ευρύτερης ιστορίας.

Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, λοιπόν, οι μαθητές γνώρισαν τι σημαίνει «μαθαίνω ιστορία», και πιο ειδικά, τι σημαίνει τοπική ιστορία. Γνώρισαν την ιστορία της Οθωμανικής κυριαρχίας και πιο συγκεκριμένα, την περίοδο της εξουσίας του Αλή Πασά, κατανοώντας παράλληλα τη σημασία του παρελθόντος στο παρόν της πόλης τους και κατ’ επέκταση το πώς η ιστορία επηρεάζει το παρόν και το μέλλον.

Τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα κατανόησαν τη σημασία του μουσείου αλλά και του μουσειακού αντικειμένου εν γένει, ενώ γνώρισαν εμπράκτως, πώς ένα μουσειακό κατάλοιπο μπορεί να συνοψίσει έναν ολόκληρο πολιτισμό και πώς μπορεί και μόνο η θέασή του να αφηγηθεί ιστορίες.

Το παιδαγωγικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε, δίνοντας έμφαση σε βασικές αρχές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων: την ανεξάρτητη μάθηση, τη συναισθηματική εμπλοκή, την ομαδοσυνεργατική μάθηση, τον διάλογο. Αξιοποίησε τις δυνατότητες των μαθητών και έλαβε υπόψη τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου, αλλά και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου<sup>190,191,192</sup>. Ταυτόχρονα, μέσα από τη βιωματική μάθηση ενεργοποιήθηκε η φαντασία των παιδιών, το προσωπικό τους ενδιαφέρον για τη γνώση, ενώ προτάθηκε ως δυνατή μια γνώση που δεν απαιτεί αποστήθιση<sup>193</sup>.

Έτσι, τα παιδιά ανακάλυψαν, ερεύνησαν, λειτούργησαν ομαδικά και συνεργατικά και όχι ανταγωνιστικά. Έμαθαν σε γενικές γραμμές να παίρνουν πρωτοβουλίες, να αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, να εμπλέκουν σε αυτήν τα συναισθήματά τους, ενώ μέσω της εικαστικής δραστηριότητας ανέπτυξαν τη

<sup>190</sup> Χορταρέα, Ε.(2002). Ιστορική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ.179.

<sup>191</sup> Άλκρησις,(1996). *Μουσεία και σχολεία: δεινόσαυροι και αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ.19.

<sup>192</sup> Ντιρογιάννη, Δ.(2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 78.

<sup>193</sup> Δεδούλη, Μ.(2002). Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ*, Τευχ.6, σελ.148. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17).

δημιουργικότητά τους. Ενεργοποίησαν τις αισθήσεις τους, τη φαντασία και την παρατηρητικότητα τους. Έμαθαν να αναλύουν και να προσεγγίζουν ένα έργο τέχνης μέσα από την προσωπική ερμηνεία και το συναίσθημα.

Όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο κινήθηκε η εν λόγω εργασία έγινε προσπάθεια ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν ότι τα αντικείμενα του μουσείου χρησιμοποιούνται ως πηγές και ιστορικές μαρτυρίες για την υποστήριξη ιστορικών υποθέσεων και συμπερασμάτων<sup>194</sup> αλλά για την εκμάθηση γεγονότων που διδάσκονται μάλλον αφαιρετικά στη σχολική ιστορία<sup>195</sup>. Ακόμη, το πρόγραμμα στηρίχτηκε στη φράση της κ. Κακούρου- Χρόνη πως : «η γνωριμία με το παρελθόν ξεκινάει από το γνωστό και προχωράει με τρόπο ερμηνευτικό για να προσεγγίσει το άγνωστο. Η γνώση δεν προσφέρεται, ανακαλύπτεται και βιώνεται μέσα από το διάλογο, τη συνεργασία, το παιχνίδι, τη δημιουργία»<sup>196</sup>. Έτσι, οι μαθητές προσέγγισαν βιωματικά, ως δρώντα υποκείμενα, τα μουσειακά αντικείμενα και την ιστορική ερμηνεία εν γένει.

Συνολικά, επιδέχθηκε μία εναλλακτική ιστορική αφήγηση της τοπικής ιστορίας. Στην περίπτωση άλλωστε των Ιωαννίνων, δεν ισχύει το στερεότυπο πως η περίοδος από την άλωση της Κωνσταντινούπολης μέχρι και την Ελληνική Επανάσταση, ήταν μια περίοδος σκοταδισμού<sup>197</sup>, αλλά μία περίοδος κατά την οποία τα Ιωάννινα αναδείχθηκαν σε μεγάλο πνευματικό και εμπορικό κέντρο.

Όλα τα παραπάνω αποδεικνύουν το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος και η σημασία των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων και πιο συγκεκριμένα προγραμμάτων, όπως για παράδειγμα αυτών που σχετίζονται με την τοπική ιστορία, που αγγίζουν πτυχές που έχουν να κάνουν με την κατάρριψη στερεοτύπων αλλά και την αποδοχή της ετερότητας. Στόχος είναι πλέον η κριτική προσέγγιση των ιστορικών δεδομένων χωρίς στερεότυπα, η διάπλαση δημοκρατικών πολιτών που να κατανοούν πως ο κόσμος που ζούμε σήμερα είναι αποτέλεσμα μία πολυσχιδούς ανθρώπινης πραγματικότητας. Είναι πλέον κοινός τόπος ότι το μάθημα της ιστορίας μπορεί να είναι συναρπαστικό, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση πηγών και τεκμηρίων, μέσα από την οποία το παιδί ανακαλύπτει το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον του.

Συμπερασματικά, λοιπόν θα μπορούσε να αναφερθεί πως η έκβαση του πιλοτικού προγράμματος σε συνάρτηση με τους στόχους που είχαν τεθεί αρχικά, ήταν επιτυχής και ικανοποιητική. Οι μαθητές ήταν πρόθυμοι και συνεργάσιμοι, και συμμετείχαν ενεργά στην όλη διαδικασία. Ακόμη, οι ερωτήσεις που τέθηκαν στην τρίτη φάση του προγράμματος αλλά και οι σχολιασμοί από μέρους τους έδειξαν πως αποκόμισαν σημαντικά οφέλη όσον αφορά τη σχέση τους με την ιστορία, το μουσείο αλλά και την ανάγνωση των σχετικών εικαστικών έργων.

---

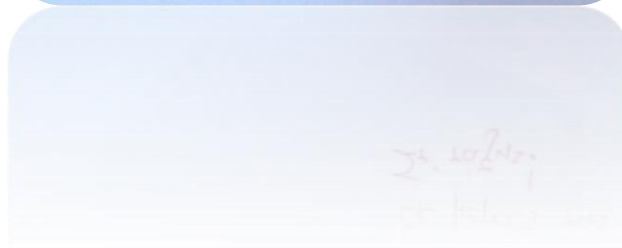
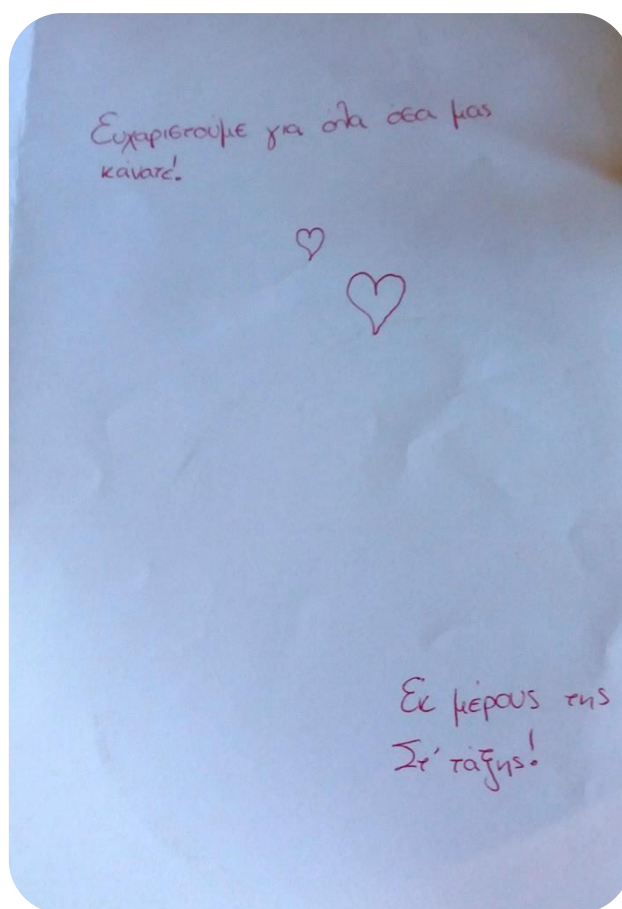
<sup>194</sup> Νάκου, Ε.(2000). Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 81.

<sup>195</sup> Κύρδη, Κ. (2011). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη, σελ. 268.

<sup>196</sup> *Παιχνίδια πολιτισμού*, Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού, σελ. 4.

<sup>197</sup> Κουλούρη, Χ.(2000). Οι «σκοτεινοί αιώνες» του οθωμανικού παρελθόντος μας, *Η Καθημερινή*, 6/2/2000. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=118963> (Τελευταία πρόσβαση: 24/01/17)

Τέλος, το γεγονός πως οι μαθητές αντιλήφθηκαν και χαρακτήρισαν το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα ως ένα «παιχνίδι», κάτι το ενδιαφέρον, στο οποίο συνδύασαν μάθηση και διασκέδαση μαζί, ήταν μία ευτυχής συγκυρία. Πριν την αποχώρησή μου από το σχολείο, τα παιδιά μου χάρισαν χριστουγεννιάτικα δώρα από την έκθεση που είχαν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή στο σχολείο, μαζί με μία ευχαριστήρια κάρτα που συμπυκνώνει τη αξία αυτής της ξεχωριστής για μένα μουσειοπαιδαγωγικής εμπειρίας:





## Βιβλιογραφία

- Αγγέλη,Φ.(2005). *Χριστιανισμός και Ισλαμισμός στα χρόνια του Αλή Πασά στα Γιάννενα*, Δήμος Κόνιτσας.
- Άλκηστις,(1996). *Μουσεία και σχολεία: δεινόσαυροι και αγγεία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αραβαντινός, Σπ. Π.(1979). *Ιστορία Αλή Πασά του Τεπενλή*, Τομ. Ι, Αθήνα: Πύρος.
- Αραβαντινός, Σπ.Π. *Ιστορία Αλή Πασά του Τεπενλή*, Τομ. ΙΙ, Αθήνα: Πύρος.
- Black, G.(2009). *Το ελκυστικό Μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Βιγγοπούλου, Ι. Ταξιδιώτες και Αλή Πασάς. Όταν η Δύση συναντά την Ανατολή στο Bronsted P. O., Lyman, T.(2006).*Ο Αλή Πασάς όπως τον γνώρισα. Οι μαρτυρίες δύο ταξιδιωτών*, Επιμ. Βιγγοπούλου, Ι., Μιχαηλάρης, Π. Ισνάφι.
- Burke, P. (2003). ΑΥΤΟΨΙΑ. *Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βώρος, Φ.Κ.(1989). *Τρόποι σπουδής και διδασκαλίας της ιστορίας*, Αθήνα.
- Γουστέρης,Σ. Κ.(1998). *Η διδασκαλία της ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Δακάρης, Σ. Ι. *Το νησί των Ιωαννίνων*, Αθήνα: Τολίδη.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Εφημερίς της κυβερνήσεως, Τευχ. 2<sup>ο</sup> ,9/10/2002.
- Θεοτοκάς, Ν., Κοταρίδης,Ν.(2009). *Οι θεσμοί Οθωμανικής κυριαρχίας και η Ελληνική Επανάσταση στο Η Ελληνική Επανάσταση του 1821*, Αθήνα: Κέδρος.
- Ιναλτζίκ. Χ. *Η Οθωμανική Αυτοκρατορία. Η κλασική εποχή, 1300-1600*, 3<sup>η</sup> Έκδοση, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Κάββουρα, Δ.(2010). *Διδακτική της Ιστορίας. Επιστήμη, διδασκαλία, μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Κακούρου-Χρόνη, Γ. Εκπαιδευτικά προγράμματα για εφήβους. Μελέτες περίπτωσης από την Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη.
- Καλεσοπούλου, Δ.(2002). «Μάθηση μέσω των αντικειμένων: Τα χαρακτηριστικά της και η εφαρμογή της στο χώρο του Μουσείου και του σχολείου», *Ανοιχτό Σχολείο*, στο Ντιρογιάννη, Δ.(2011). *Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη,
- Καμπουροπούλου, Μ.(2002). Αισθητική προσέγγιση και καλλιτεχνικές δραστηριότητες στο μάθημα της ιστορίας. Διδακτική ενότητα: «Η Ιπποκράτια στη Ρόδο» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κατσουλάκος, Θ, Τσατσίνης, Κ.(1994). *Προβλήματα ιστοριογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια των Βαλκανικών κρατών*, Αθήνα: Εκκρεμές.
- Κούπαρη, Ν. (2010). Η τέχνη στην αυλή του Αλή Πασά. Οι μαρτυρίες των περιηγητών, *Ηπειρωτικά Χρονικά*, Τομ.44, Ιωάννινα.
- Κύρδη, Κ. (2011). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη.
- Λεοντσίνης, Γ.Ν.(2002). Το Μουσείο στο πλαίσιο της διδακτικής της γενικής και της τοπικής ιστορίας στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μερτίκα, Θ, Πανουργιά Σ., Σ., (2010). *Ερμηνευτικές αναλύσεις στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Πατάκη, σελ. 20-23.
- Μητσιούλη, Κ., Κακανά, Δ., Μ. (2008). Η θεωρία του Gardner στο νηπιαγωγείο: Μία πειραματική εφαρμογή στο *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αι: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μπίκος, Δ. Γ.(2014) *Μουσειολογία. Πολιτιστική διαχείριση και εκπαίδευση*. Επιμ. Μπίκος, Δ.Γ., Κανιάρη, Α. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μυρογιάννη, Ε.(2014). «Εκπαιδευτικές Επισκέψεις Μαθητών»: ιδέες και εφαρμογές με λόγια και εικόνες στο *Το Μουσείο ήταν τέλειο!* Επιμ. Μαυροσκούφης, Κ., Δ., Μυρογιάννη, Ε., Γρόσδος, Σ., Σεϊτανίδου, Δ. Αθήνα.
- Νάκου, Ε.(2008). Αξιοποίηση μουσείων και ιστορική εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία; στο *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αι: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.



- Νάκου, Ε.(2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε.(2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος.
- Νάκου, Ε.(2002). Το επιστημολογικό υπόβαθρο της σχέσης Μουσείου, εκπαίδευσης και ιστορίας στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε.(2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα: Πατάκη.
- Ντιρογιάννη, Δ.(2011). Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη.
- Οικονομίδης, Β (2011). Μουσείο και Νηπιαγωγείο: διαδρομές τεμνόμενες ή ασύμπτωτες; στο *Η Άνοιξη των Μουσείων*. Επιμ. Γαβραλάκη, Ε., Ρέθυμνο.
- *Παιχνίδια πολιτισμού*, Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού.
- Παπασταύρος, Α. Ι.(2013). *Αλή Πασάς, από λήσταρχος ηγεμόνας*, Α' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ.
- Παπασταύρος, Α. Ι.(2013). *Αλή Πασάς, από λήσταρχος ηγεμόνας*, Β' Τόμος, Ιωάννινα: ΑΠΕΙΡΩΤΑΝ.
- *Παιχνίδια πολιτισμού*, Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού.
- Said, W.E.(1996). *Οριενταλισμός*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Σέξτου, Π.(1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμφυχωτή*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τζιαφέρη, Γ. Σ. (2005). *Το Σύγχρονο Μουσείο στην Ελληνική Εκπαίδευση μέσα από τα παραδείγματα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*, Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Τζωρτζάκη, Ν., Νικηφορίδου.(1999). «Κάθε χρόνο τέτοια μέρα... Μία έκθεση για την ιστορική μνήμη», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τευχ.73.

- Fleming, K. E.(1999). *The Muslim Bonaparte*, Princeton: New Jersey.
- Τσέκου, Μ.(2011). Η σύγχρονη τέχνη και οι έφηβοι: Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του εθνικού Μουσείου σύγχρονης τέχνης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο *Παιδί και εκπαίδευση στο Μουσείο*, Επιμ. Καλεσοπούλου, Δ., Αθήνα: Πατάκη.
- Finkel, C.(2007). Οθωμανική Αυτοκρατορία, Αθήνα: Δίοπτρα.
- Φύκαρης, Ι.(2003). «ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ»: Σημασία- Δυνατότητες- Προοπτικές, *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*, 12/12/2003.
- Χορταρέα, Ε.(2002). Ιστορική εξέλιξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μουσείων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Επιμ. Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη Ε., Αθήνα: Μεταίχμιο.

## Ιστοσελίδες

- Αλαχιώτης, Ν. Σταμάτης.(2004). Οι πολλαπλές νοημοσύνες, *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 15/02/2004. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/science/article/?aid=157141>
- Αλωνιστιώτου, Σ.(2016). «Στην κόλαση» πήγαν και οι Οθωμανοί, *Η Καθημερινή*, 25/9/16. Διαθέσιμο στο: <http://www.kathimerini.gr/875979/article/proswpa/synentey3eis/sthn-kolash-phgan-kai-oi-o8wmanoι>
- Βαλανός, Β.(2012). Μπορεί η ιστορία να είναι αντικειμενική;, *Αιχμή*, 29/04/12. Διαθέσιμο στο: <http://www.aixmi.gr/index.php/istoria-antikeimenikh/>
- Bennett, S.(2011). Ann Low-Beer 1937-2010, *The historical Association*, (13/3/2011). Διαθέσιμο στο: [http://www.history.org.uk/resources/primary\\_news\\_1089.html](http://www.history.org.uk/resources/primary_news_1089.html)
- Γκούσκου, Ε., Κολιόπουλος, Δ.((2008-9). Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας στους χώρους ενός πανεπιστημιακού Μουσείου φυσικής ιστορίας στο Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008-2009, *ICOM*. Διαθέσιμο στο: [http://network.icom.museum/fileadmin/user\\_upload/minisites/icom-greece/Ekdoseis/ICOM\\_-\\_CECA\\_proceedings\\_June\\_2009.pdf](http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icom-greece/Ekdoseis/ICOM_-_CECA_proceedings_June_2009.pdf)
- Δαβαλάς, Α. Ο Αλή Πασάς μέσα από ιστορικές πηγές. Διαθέσιμο στο: <http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2015/10/Davalas-adreas-Ali-pasas-24grammata.comp.pdf>

- Desvallées, A., Mairesse, F.(Επιμ).(2014). *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, Armand Colin, ICOM. Διαθέσιμο στο:  
[http://icom.museum/fileadmin/user\\_upload/pdf/Key\\_Concepts\\_of\\_Museology/Museology\\_WEB\\_greek.pdf](http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museology_WEB_greek.pdf)
- Δεδούλη, Μ.(2002). Βιωματική μάθηση- Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ*, Τευχ.6. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/tevxos6/deloudi.PDF>
- Δημακοπούλου, Χ.(2016). Η πτώση των Οθωμανών, *Εστία*, 15/10/16. Διαθέσιμο στο:  
[http://www.biblionet.gr/book/211966/%CE%97\\_%CF%80%CF%84%CF%8E%CF%83%CE%B7\\_%CF%84%CF%89%CE%BD\\_%CE%9F%CE%B8%CF%89%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CF%8E%CE%BD](http://www.biblionet.gr/book/211966/%CE%97_%CF%80%CF%84%CF%8E%CF%83%CE%B7_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%9F%CE%B8%CF%89%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CF%8E%CE%BD)
- Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών Εικαστικών. Διαθέσιμο στο:  
[http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/depps-aps/depps-aps\\_eikastikon\\_dimotiou\\_gymnasiou.pdf](http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/depps-aps/depps-aps_eikastikon_dimotiou_gymnasiou.pdf)
- Καρασαρίνης, Μ.(2016). Το τέλος των Οθωμανών, *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 25/9/16. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=830924>
- Κόκκινος, Γ(1998). «Η διδακτική της ιστορίας. Διεπιστημονικό, αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η ελληνική απόκλιση», *Μνήμων*, τευχ.20, 1998. Διαθέσιμο στο:  
<http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/viewFile/8370/8540>
- Κουλούρη, Χ.(2000). Οι «σκοτεινοί αιώνες» του οθωμανικού παρελθόντος μας, *Η Καθημερινή*, 6/2/2000. Διαθέσιμο στο:  
<http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=118963>
- Κουργιαντάκης, Χ. Ιστορική σκέψη, κριτική σκέψη και λογική κατανόηση στη σχολική Ιστορία. Διαθέσιμο στο: <http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/12KenotomesDraisis/kouryiantakis/kouryiantakis.pdf>
- Μακρυγιάννη, Χ & Φωκαΐδου, Μ. Τι σημαίνει σκέφτομαι ιστορικά; Ένα ερώτημα για μικρούς και μεγάλους και ένα Σχέδιο Δράσης- Μικρής κλίμακας εφαρμογή στο μάθημα της ιστορίας μέσα στα πλαίσια των νέων αναλυτικών προγραμμάτων, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διαθέσιμο στο:  
[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra\\_meletes\\_erevnes/Ti\\_simainei\\_skeftomai\\_istorika\\_Efarmogi\\_ptuxwn\\_AP.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/istoria/arthra_meletes_erevnes/Ti_simainei_skeftomai_istorika_Efarmogi_ptuxwn_AP.pdf)
- Merriman, N. Ανοίγοντας τα Μουσεία στο κοινό. Institute of Archaeology, University College, London. *Archaiologia.gr*. Διαθέσιμο στο:  
<http://www.archaiologia.gr/wp-content/uploads/2011/07/72-14.pdf>

- Μπαλλιάν, Α. Εκκλησιαστική Αργυροχοΐα, *Jewelttime*, Τεύχ. 2. Διαθέσιμο στο: <http://www.jeweltimemag.com/el/thematologia/istoria/201-%CE%B5%CE%BA%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B9%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CF%81%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%BF%CE%90%CE%B1.html>
- Μπαλούτογλου, Ν.(2010). Η προσφορά της Τέχνης και του μαθήματος της Εικαστικής Αγωγής στο παιδί, *Art.mag*, (21/12/2010). Διαθέσιμο στο: <http://www.artmag.gr/articles/art-articles/about-art/item/2060-art-and-art-school-lesson>
- Μπελεγράτης, Σ.(1995). *Η τοπική ιστορία στο σχολείο, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Χαλκίδα: Γενικά αρχεία του κράτους-Αρχεία Νομού Ευβοίας. Διαθέσιμο στο: [http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc\\_hist.pdf](http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc_hist.pdf)
- Ναλπάντης, Δ(Επιμ.)(2004). *Ανακαλύπτοντας το παρελθόν*, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Διαθέσιμο στο: <http://mbp.gr/edu/images/stories/paper/Anakalyptontas.pdf>
- Νικολάου, Γ.(2014). Ο ελληνικός χώρος την περίοδο της Οθωμανικής και της Βενετικής κυριαρχίας Ι (15ος- Τέλη περ.17ου αι.), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων-Φιλοσοφική σχολή, Ιανουάριος 2014. Διαθέσιμο στο: [http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/nikolaou\\_xeim\\_uliko\\_2013\\_14.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/nikolaou_xeim_uliko_2013_14.pdf)
- Νικολάου, Γ.Β. (2014). Ο ελληνικός χώρος την περίοδο της Οθωμανικής και της Βενετικής κυριαρχίας ΙΙ(18<sup>ος</sup> αι-αρχές 19<sup>ου</sup>), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων-Φιλοσοφική σχολή, Μάιος 2014. Διαθέσιμο στο: [http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/nikolaou\\_ear\\_uliko\\_2013\\_14.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/nikolaou_ear_uliko_2013_14.pdf)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου & ΥΠΠ, Διδάσκοντας Ιστορία στο Δημοτικό σχολείο. Διαθέσιμο στο: [http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/koinonika\\_themata/SEMINAR\\_ISTORIAS\\_Chara\\_Makriyianni\\_PART\\_1.pdf](http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/koinonika_themata/SEMINAR_ISTORIAS_Chara_Makriyianni_PART_1.pdf)
- Παναγιωτόπουλος, Β. (2007-2009). Αρχείο Αλή πασά Συλλογής Ι. Χώτζη Γενναδείου Βιβλιοθήκης της Αμερικανικής Σχολής Αθηνών. Αθήνα: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών. Διαθέσιμο στο: [http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/structure/sectionb2/Ali\\_pasas.pdf](http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/structure/sectionb2/Ali_pasas.pdf)
- Παπαστεφανάκη, Ε.(2013). Η πραγματική έρευνα – δράση και η συμβολή του Jown Dewey στη διαμόρφωσή της, *Action Researcher in Education*, Τευχ. 4,

Μάρτιος 2013. Διαθέσιμο στο:

[http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch\\_Vol4/i4p3.pdf](http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol4/i4p3.pdf)

- Παυλίδου, Μ. Η βιωματική προσέγγιση των έργων τέχνης στο σχολείο, *Art22*. Διαθέσιμο στο: <http://www.art22.gr/%CE%B7-%CE%B2%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%AD%CE%B3%CE%B3%CE%B9%CF%83%CE%B7-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%AD%CF%81%CE%B3%CF%89%CE%BD-%CF%84%CE%AD%CF%87%CE%BD/>
- Rogan, E.(2005). *The Fall of the Ottomans. The Great War in the Middle East*, Basic Books στο Βιστωνίτης, Α.(2015). Το τέλος των Οθωμανών, *Καθημερινή*, 21/06/15. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=715105>
- Τζίκας, Θ. Φ. Το οδοιπορικό του Lui Dupré, *Corfu History*. Διαθέσιμο στο: <http://www.corfuhistory.eu/?p=3157>
- Uzun, A. *Ο Αλή Πασάς ο Τεπενλής και η περιουσία του*, Μτφ. Σύρμας, Γ, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών. Διαθέσιμο στο: <http://www.eie.gr/nhrf/institutes/inr/instr-studiorumbalk/tepelelis.pdf>
- Φίλλιπς, Ν. Προσωπογραφίες: David A. Colb, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Διαθέσιμο στο: [http://www.adulteduc.gr/images/04\\_david\\_kolb.pdf](http://www.adulteduc.gr/images/04_david_kolb.pdf)
- Χαρτουλάρη, Μ.(2010). Αλή Πασάς:στα όρια της ιδιοφυΐας και της νεύρωσης, *TANEA*, 27/2/2010. Διαθέσιμο στο: <http://www.tanea.gr/news/greece/article/4562461/?iid=2>
- Χασεκίδου-Μάρκου, Θ. *Η πολυπρισματικότητα ως μέσο για την ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου στο μάθημα της ιστορίας*. ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ, Τευχ. 101-102. Διαθέσιμο στο [http://www.taekpaideutika.gr/ekp\\_101-102/17.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/ekp_101-102/17.pdf)
- Χατζηγιάννη, Κ. (1995). *Η τοπική ιστορία στο σχολείο, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Χαλκίδα: Γενικά αρχεία του κράτους-Αρχεία Νομού Ευβοίας. Διαθέσιμο στο: [http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc\\_hist.pdf](http://gak.eyv.sch.gr/Ekd/loc_hist.pdf)