



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια  
Βίου Μάθηση – MA in Drama and Performing Arts in Education and  
Lifelong Learning» (ΠΜΣ – ΔΡΑ.ΤΕ.Π.Τ.Ε.)**

---

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΔΤΕ ΣΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ  
ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤ΄ ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΑΦΗ ΤΟΥΣ ΜΕ  
ΤΗΝ ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΒΕΝΕΤΟΚΡΑΤΙΑΣ ΣΤΟ ΝΑΥΠΛΙΟ.**

**ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΤΣΑΚΩΝΑ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑ ΜΑΡΛΕΝ ΜΟΥΛΙΟΥ  
ΜΕΛΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ:  
ΚΟΣ ΑΣΤΕΡΙΟΣ ΤΣΙΑΡΑΣ  
ΚΑ ΑΝΝΑ ΛΥΔΑΚΗ**

**ΝΑΥΠΛΙΟ 2017**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση ενός δημιουργικού κύκλου σπουδών νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω όσους στάθηκαν δίπλα μου ως αρωγοί και με ενίσχυσαν με την ανιδιοτελή τους προσφορά σε αυτό το υπέροχο ταξίδι.

Οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Μάρλεν Μούλιου, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε από την πρώτη στιγμή και την άψογη συνεργασία που είχαμε κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της επιτροπής μου, τον κύριο Αστέριο Τσιάρα, που στάθηκε δίπλα μου σε όλη την πορεία των μεταπτυχιακών μου σπουδών και την κυρία Άννα Λυδάκη, καθώς και την κυρία Άλκηστη Κοντογιάννη.

Ευχαριστώ θερμά την κυρία Φωτεινή Βενετσάνου, την κυρία Ανδρονίκη Τζομάκα, τον κύριο Χαράλαμπο Αντωνιάδη, την κυρία Μαρία Δοντά και την κυρία Κωνσταντίνα Κατσίκη, γιατί χωρίς τη δική τους συμβολή δε θα κατόρθωνα να συνθέσω με επιστημονική αρτιότητα το ερευνητικό μου παζλ.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, τον σύζυγό μου, Γιώργο, τα παιδιά μου, Μαρία και Ιωδώρα και τους γονείς μου, Γιάννη και Γιάννα, γιατί χωρίς τη δική τους στήριξη δε θα άγγιζα το όνειρό μου.

Στη Μαρία και στην Ιωδώρα για να φωτίζει τον δρόμο τους

## Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	iv
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΩΝ .....	iv
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	viii
III. ABSTRACT .....	x
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	1
1.1. Η διδακτική της Ιστορίας.....	1
1.2. Η αναγκαιότητα της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας .....	3
1.3. Η Ιστορική Ενσυναίσθηση ως διδακτικό μέσο προσέγγισης της Ιστορίας .....	5
1.4. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και η Ιστορική Ενσυναίσθηση .....	7
1.5. Σκοπός – Θέμα- Χρησιμότητα - Διεξαγωγή της παρούσας έρευνας .....	8
1.6. Η δομή της παρούσας εργασίας .....	10
<b>A΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</b> .....	12
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	13
1.1. Η Θέση Της Ιστορίας Στην Εκπαίδευση.....	13
1.2. Η Τοπική Ιστορία .....	15
1.2.1. Η ένταξη της Τοπικής Ιστορίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο .....	15
1.2.2. Τοπική Ιστορία και συλλογική μνήμη .....	20
1.3. Ιστορική Ενσυναίσθηση .....	22
1.3.1. Ο όρος «Ενσυναίσθηση».....	22
1.3.2. Ιστορία και Ενσυναίσθηση .....	23
1.3.3. Η Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση .....	26
1.3.4. Η Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον για το παρελθόν .....	33
1.4. Η Δραματική Τέχνη .....	35
1.4.1. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση .....	35
1.4.2. Ιστορία και Δραματική Τέχνη.....	38
1.4.3. Το Δράμα ως μέσο για την καλλιέργεια της Ιστορικής .....	41
Ενσυναίσθησης .....	41
<b>B΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ</b> .....	47
Κεφάλαιο 2ο : Μεθοδολογία .....	48
2.1. Ερευνητική στρατηγική: Έρευνα δράσης.....	48
2.2. Μεθοδολογία- Σχεδιασμός έρευνας δράσης.....	49
2.2.1. Η αφετηρία.....	49

2.2.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	49
2.2.3. Στρατηγικές δράσης.....	50
2.2.4. Ποιοτικό μέρος έρευνας .....	51
2.2.5. Ποσοτικό μέρος έρευνας .....	51
2.2.6. Καθορισμός δείγματος.....	52
2.2.7. Οι μεταβλητές .....	52
2.2.8.Περιορισμοί ερευνητικής μεθόδου .....	54
2.3. Συλλογή δεδομένων.....	55
2.3.1.Ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων .....	55
2.3.2. Εργαλείο μέτρησης ποσοτικών δεδομένων.....	56
2.3.2.1. Κατασκευή εργαλείου μέτρησης .....	56
2.3.2.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία ερωτηματολογίου .....	58
2.3.2.3. Έλεγχος εγκυρότητας .....	58
2.3.2.4. Έλεγχος αξιοπιστίας .....	59
I. Έλεγχος αξιοπιστίας ελέγχου - επανελέγχου.....	59
II. Έλεγχος εσωτερικής συνοχής.....	59
2.4. Διδακτικό πλαίσιο .....	61
2.5. Σχεδιασμός και εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων .....	61
3 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων .....	63
3.1.Συλλογή και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας.....	63
3.1.1.Ανάλυση δεδομένων από συμμετοχική παρατήρηση - Ημερολόγιο .....	64
3.1.2. Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων της ερευνητικής συνέντευξης.....	89
3.2. Συλλογή και ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας .....	90
3.2.1. Αποτελέσματα ελέγχων εγκυρότητας και αξιοπιστίας της κλίμακας μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης.....	92
I. Εγκυρότητα .....	92
II. Αξιοπιστία .....	93
3.2.2. Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση .....	94
3.2.3. Επαγωγική στατιστική ανάλυση .....	97
3.2.3.1. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης .....	97
3.2.3.1.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης .....	97
3.2.3.1.2. Αποτελέσματα ανάλυσης.....	97
3.2.3.2. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως Ιστορικής Κατανόησης .....	100
3.2.3.2.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης .....	100
3.2.3.2.2. Αποτελέσματα ανάλυσης.....	100

3.2.3.3. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον .....	103
3.2.3.3.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης .....	103
3.2.3.3.2. Αποτελέσματα ανάλυσης.....	104
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> .....	107
4. Συμπεράσματα.....	107
4.1. Εισαγωγή.....	107
4.2. Συζήτηση .....	107
4.3.Συμπεράσματα από τα ευρήματα της έρευνας.....	108
4.4. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	112
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	114
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	114
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	117
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α .....	122
Πλάνο ξενάγησης .....	122
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β .....	125
Επίπεδα Ιστορικής Ενσυναίσθησης .....	125
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ.....	126
Γραπτή δοκιμασία ΣΤ' Δημοτικού - Ερωτηματολόγιο .....	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ .....	146
Παρεμβάσεις.....	146
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε .....	214
Ημι-δομημένη συνέντευξη έρευνας .....	214
Ερωτήσεις και ενδεικτικές απαντήσεις.....	214

## Ι.ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

ΑΡΙΘΜΗΣΗ	ΤΙΤΛΟΣ	ΣΕΛΙΔΑ
Πίνακας 1	Χαρακτηριστικά και πλεονεκτήματα της Τοπικής Ιστορίας	33
Πίνακας 2	Πολέμιοι και υπέρμαχοι της Ιστορικής Ενσυναίσθησης	46
Πίνακας 3	Συνεργασία και ομαδικότητα	78
Πίνακας 4	Κατανόηση βασικών εννοιών του παρελθόντος	79
Πίνακας 5	Συναισθηματική προσέγγιση	81
Πίνακας 6	Κατανόηση γεγονότων και Ιστορικής Ενσυναίσθησης	82
Πίνακας 7	Αναφορές σε προσωπικά βιώματα – Απλούστευση απόψεων για το παρελθόν	83
Πίνακας 8	Η επίδραση της βιωματικής επαφής με τα μνημεία στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης	87
Πίνακας 9	Επιστολές στρατιωτών	88
Πίνακας 10	Ενδιαφέρον για το παρελθόν	91
Πίνακας 11	Διαχρονικές αξίες	92
Πίνακας 12	Η Ιστορία επαναλαμβάνεται	93
Πίνακας 13	Διδασκαλία Τοπικής Ιστορίας μέσω ΔΤΕ	93
Πίνακας 14	Αλλαγή οπτικής – Ανάπτυξη συλλογικής	94

	μνήμης	
Πίνακας 15	Ρόλος στον τοίχο (stradioto)	95
Πίνακας 16	Κύκλος της ζωής	96
Πίνακας 17	Ημερολόγιο επιζήσαντων κατοίκων του Ναυπλίου	97
Πίνακας 18	Κωδικοποίηση απαντήσεων ανατροφοδότησης 10 <sup>ης</sup> παρέμβασης	99
Πίνακας 19	Αποτελέσματα ανάλυσης συσχέτισης των βαθμολογιών των ερωτήσεων της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση	105
Πίνακας 20	Αποτελέσματα ανάλυσης συσχέτισης των βαθμολογιών των ερωτήσεων της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον	106
Πίνακας 21	Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην κλίμακα της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των δύο επιπέδων της μεταβλητής «ομάδα» στις δύο μετρήσεις.	107
Πίνακας 22	Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην υποκλίμακα «Ιστορική	108



	Κατανόηση»	
Πίνακας 23	Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην υποκλίμακα «Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον»	109
Πίνακας 24	Σύγκριση μεταξύ των δυο ομάδων σε κάθε μέτρηση	111
Σχήμα 1	Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης	112
Πίνακας 25	Εξέλιξη των επιδόσεων των δυο ομάδων στις δύο μετρήσεις	112
Σχήμα 2	Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην Κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης	113
Πίνακας 26	Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Κατανόησης	114
Σχήμα 3	Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Κατανόησης	115
Πίνακας 27	Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Κατανόηση	115
Σχήμα 4	Εξέλιξη της συνολικής	116

	βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Κατανόηση	
Πίνακας 28	Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέρον	117
Σχήμα 5	Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέρον	118
Σχήμα 6	Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον	118
Πίνακας 29	Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον	119
Πίνακας 30	Επίπεδα Ιστορικής Ενσυναίσθησης	136
Πίνακας 31,32,33,34,35,36,37	Ημι-δομημένη συνέντευξη έρευνας Ερωτήσεις και ενδεικτικές απαντήσεις	224-227

## II. ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο πρωταρχικός στόχος της παρούσας έρευνας δράσης είναι να προτείνει εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας διερευνώντας πιο συγκεκριμένα την επίδραση της Δραματικής Τέχνης στην καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης στη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου την εποχή της Β΄ Βενετοκρατίας, επιδιώκοντας παράλληλα τη βιωματική επαφή των μαθητών με τα μνημεία και την καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Οι θεατροπαιδαγωγικές παρεμβάσεις έλαβαν χώρα μέσα στην πόλη του Ναυπλίου, δίπλα ή μέσα σε ιστορικά βενετικά κτήρια. Στην πειραματική ομάδα συμμετείχαν 17 μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του 4<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Ναυπλίου και την ομάδα ελέγχου αποτελούσαν 17 μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Ναυπλίου, οι οποίοι διδάχτηκαν με παραδοσιακές μεθόδους την Τοπική Ιστορία. Και στα δυο αυτά σχολεία η ερευνήτρια υπηρέτησε με την εκπαιδευτική ιδιότητα του Θεατρολόγου. Στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού έργου που σχεδίασε, πραγματοποιήθηκαν 11 διδακτικές παρεμβάσεις μαζί με την ξενάγηση μέσα στην πόλη. Το κεντρικό θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν η περίοδος της Β΄ Βενετοκρατίας στο Ναύπλιο (1686-1715). Μετά το πέρας των παρεμβάσεων συλλέχθηκαν τα δεδομένα, ποσοτικά (ερωτηματολόγιο) και τα ποιοτικά (ημερολόγιο ερευνήτριας, φάκελοι μαθητών, συνέντευξη) και αναλύθηκε η έννοια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης, μέσα από τη διερεύνηση δυο συστατικών της, του γνωστικού και του θυμικού. Η γνωστική προσέγγισή της ως ιστορική κατανόηση και η θυμική ως ενδιαφέρον για το παρελθόν στηρίχτηκε σε προηγούμενες μελέτες, οι οποίες έχουν εξετάσει τους συγκεκριμένους παράγοντες της Ιστορικής Ενσυναίσθησης και έχουν καταλήξει σε αξιολογα συμπεράσματα (Lee, & Ashby, 2001· Barton, & Levstik, 2001). Τόσο τα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά δεδομένα της παρούσας έρευνας μετά την επεξεργασία τους, επιβεβαίωσαν την επίδραση των τεχνικών της ΔΤΕ στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Η επίδοση της πειραματικής ομάδας στο ερωτηματολόγιο ήταν στατιστικά κατά πολύ υψηλότερη από την επίδοση της ομάδας ελέγχου, ενώ κατά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων σύμφωνα με τις αρχές ανάλυσης περιεχομένου διαπιστώθηκε το υψηλό επίπεδο Ιστορικής Ενσυναίσθησης της πειραματικής ομάδας. Η φύση της παρούσας έρευνας επιτρέπει περαιτέρω διερεύνηση σε

μεγαλύτερα δείγματα, περισσότερους ποσοτικούς και ποιοτικούς ελέγχους και διεύρυνση των θεματικών πεδίων, μέσα από τη διάχυσή της όχι μόνο στη μαθητική κοινότητα αλλά και στην εκπαιδευτική, για ενίσχυση του ρόλου των διδασκόντων Τοπική Ιστορία, προτείνοντας τους νέες προσεγγίσεις στον τομέα της Ιστοριογραφίας. Αναδεικνύεται, επίσης, η αναγκαιότητα ενός εκπαιδευτικού προσανατολισμού για ανάδειξη της τοπικής κοινότητας, μέσα από εκπαιδευτικές προτάσεις που καθιστούν την επαφή με την Ιστορία του τόπου απαραίτητη για την ένταξη του πολίτη στον κοινωνικό ιστό.

*Λέξεις - κλειδιά*

Τοπική Ιστορία, Δραματική Τέχνη, Ιστορική Ενσυναίσθηση, Ιστορική Κατανόηση, Ενδιαφέρον για το παρελθόν.

### III. ABSTRACT

The primary objective of this combined quantitative and qualitative research is to offer alternative approaches of teaching Local History. It explores the effect of Drama in Education in the cultivation of historical empathy in the context of the teaching of Nafplion's local history at the time of the 2nd Venetian occupation, and simultaneously seeks to encourage closer encounters of the students with the monuments themselves. Theatrical and pedagogical interventions took place in the city of Nafplio, next to or within historic Venetian buildings. The first experimental group included 17 pupils of the 6th grade of the 4th Primary School of Nafplio and the second "control" group likewise consisting of 17 students of the 3rd grade Primary School of Nafplio, who had been taught local history by traditional methods. In both these schools, the researcher was taught with the educational status of theatre studies expert. In total 11 theatrical and pedagogical interventions were held throughout the programme in the city and the central theme was the period of the 2nd Venetian occupation in Nafplio (1686-1715). After the interventions, the data, the quantitative (questionnaire) and the qualitative (researcher's calendar, student envelopes, interview) were collected and the concept of historical empathy was analyzed through the exploration of its two components, the cognitive and the sentiment. Its cognitive approach as historical understanding and sentiment as an interest in the past has been based on studies that have examined the specific factors of Historical Empathy and have resulted in appreciable conclusions (Lee & Ashby, Barton & Levstik). Both the quantitative and qualitative data of this research after their processing confirmed the impact of DTE techniques on the cultivation of Historical Empathy. The performance of the experimental team in the questionnaire was statistically much higher than that of the control group, while the analysis of the qualitative data according to the principles of content analysis revealed the high level of Historical Empathy of the experimental group. The nature of this research allows further investigation into larger samples, more quantitative and qualitative controls, and broadening of the thematic fields, through its dissemination not only to the student community but also to the educational, to enhance the role of Local History teachers by

proposing new approaches to historiography. There is also a need for an educational orientation to promote the local community through educational proposals that make contact with the history of the place necessary for the integration of the citizen into the community.

#### Keywords

Local History, Dramatic Art, Historical Empathy, Historical Understanding, Interest in the past.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1. Η διδακτική της Ιστορίας

Η παρούσα εργασία εντάσσεται στο πλαίσιο της αναζήτησης εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας και ακολουθεί τα χνάρια της εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία κινείται πια σε μια πορεία αναπροσδιορισμού του πνεύματος του ιστορικού λόγου προς την κατεύθυνση της διάπλασης κριτικά σκεπτόμενων, ενεργών και υπεύθυνων πολιτών ικανών να συνεισφέρουν στην τοπική, εθνική και διεθνή κοινότητα. Η παραδοσιακή ιστορική καταγραφή μένοντας πιστή στις αρχές της γεγονοτολογικής αφήγησης του παρελθόντος, επικεντρώνεται στον στρατιωτικό, διπλωματικό και πολιτικό τομέα και παραγκωνίζει τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες, τις αντιλήψεις, τα ανθρώπινα κίνητρα, τους φυσικούς και ιδεολογικούς παράγοντες που συντελούν στην ερμηνεία της. Η παραδοσιακή ιστορική καταγραφή επιδιώκοντας την αντικειμενικότητα, κομματιάζει το παρελθόν σε γεγονότα, τα οποία παραθέτει σε μια συνεχή χρονολογική σειρά χωρίς εμβάθυνση στις αιτίες και τις συνέπειές τους. Παράλληλα, παραγάγει και συντηρεί, στο όνομα του σεβασμού της παράδοσης ιστορικούς μύθους και παραδόσεις περιορίζοντας το πεδίο της έρευνάς της στις πράξεις και τις νοητικές κατασκευές των εξεχόντων προσώπων ως δημιουργών της ιστορικής εξέλιξης (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 343-344).

Ο Χώρος της Διδακτικής της Ιστορίας προσανατολίζει πια το ενδιαφέρον του προς το μαθητή και μελετά τις νοητικές του προσλαμβάνουσες, ενώ παράλληλα πλαισιώνει την ιστορική γνώση, ώστε να τη μεταδώσει στο μαθητή πιο ελκυστική και ουσιαστική, μα όχι παραπονημένη (Κουργιαντάκης, 2005:9). Ο ρόλος της Ιστορίας δεν είναι πλέον η κατασκευή ανελαστικών και στεγανοποιημένων συλλογικών ταυτοτήτων που προβαίνουν στην επιλεκτική περιθωριοποίηση ή η δαιμονοποίηση του ιστορικού ρόλου του Άλλου. Απεναντίας, ο ρόλος της είναι η διαμόρφωση ερευνητικού ήθους και κουλτούρας ενημερωμένου, υπεύθυνου και ενεργού πολίτη, η δημιουργία κριτικής ικανότητας και διανοητικών δεξιοτήτων, η μύηση των μαθητών στην ηθική του σεβασμού και της κατανόησης της διαφοράς, η απροκάλυπτη γνωριμία «με τον Άλλο, το Άλλοτε και το Αλλού» και η εξοικείωση της τάξης με

τα μεθοδολογικά και εννοιολογικά εργαλεία της ιστορικής σκέψης (Κόκκινος, 2000:291). Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές αντιλαμβάνονται πως στην ετερότητα συνηγορούν «διαφορετικές φυσικές και ιστορικές συνθήκες» και οδηγούνται στην κατανόηση της διαφορετικότητας, εξερευνώντας στον αντίποδά της την ομοιότητα και την ενότητα της ανθρωπότητας. Επίσης, καθίστανται ικανοί ως αυριανοί πολίτες να παρεμβαίνουν άμεσα και δραστικά στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες και να ανταποκρίνονται στις πιεστικές ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών, οι οποίες διακρίνονται για τα σύνθετα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και τις δομικές αντιφάσεις που τις κλυδωνίζουν (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 345, 368).

Η Ιστορία, σύμφωνα με τους γενικούς σκοπούς των αναλυτικών προγραμμάτων αποτελεί *«σημαντικό μέσο για την επίτευξη ευρύτερων σκοπών της αγωγής και της εκπαίδευσης»*, υπεύθυνο για τη μεταβίβαση και την επεξεργασία της κοινωνικής μνήμης, *«ώστε ο μαθητής μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να είναι σε θέση να κατανοεί το κοινωνικό γίνεσθαι, να μετέχει ενεργά σε αυτό και να γνωρίζει τη λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος. Εξελίσσεται, λοιπόν, σε έναν πολίτη αφενός δεσμευμένο στα εθνικά ιδεώδη, πειθαρχικό στην πολιτική εξουσία και αρμονικά προσαρμοσμένο στη ζωή του κοινωνικού συνόλου, αφετέρου ορθολογικά σκεπτόμενο και αποτελεσματικά δρώντα, ικανό να παρεμβαίνει άμεσα και δραστικά στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες και να ανταποκρίνεται στις πιεστικές ανάγκες των σύνθετων κοινωνιών»* (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 368).

Στην Ελλάδα το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών Ιστορίας καθορίζει ως γενικό στόχο της διδασκαλίας της Ιστορίας την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και την καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης. Η ιστορική σκέψη συνυφαίνεται με την κατανόηση ιστορικών γεγονότων παράλληλα με την ανάδειξη των αιτιών και των συμπερασμάτων. Στο επόμενο στάδιο καλλιεργείται η ιστορική συνείδηση που αντικατοπτρίζει την κατανόηση της συμπεριφοράς των προγόνων σε συγκεκριμένες συνθήκες και ωθεί τα παιδιά στη διαμόρφωση των κατάλληλων αξιών, ώστε να θωρακισθούν, για να αντιμετωπίσουν υπεύθυνα το παρόν και το μέλλον (ΦΕΚ 303,2003:3915). Στην πραγματικότητα, όμως, οι συνεχείς αλλαγές και οι διορθωτικές κινήσεις των υπευθύνων στο αναλυτικό πρόγραμμα, ο τρόπος εξέτασης και αξιολόγησης και ο τρόπος



διδασκαλίας της Ιστορίας οδηγούν σε ένα ασφυκτικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και δεν δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εφαρμόσει νέες μεθόδους και να έρθει σε επαφή με νέα δεδομένα στη διδασκαλία της Ιστορίας, ώστε να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι, που θέτει το πρόγραμμα.

Το ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας δεν αφορά όμως μόνο στα ζητήματα που συνδέονται με το σχεδιασμό και τις λειτουργίες των αναλυτικών προγραμμάτων των σχολικών εγχειριδίων. Σε συνθήκες εκδημοκρατισμού, τα ενδιαφέροντα της διδακτικής της Ιστορίας προεκτείνονται προς την κατεύθυνση της διερεύνησης των εστιών παραγωγής και διάχυσης ιστορικού λόγου που δεν περιορίζονται στα ακαδημαϊκά κέντρα αλλά και σε θεσμούς, όπως τα μουσεία, οι τοπικές κοινότητες, οι ενώσεις πολιτών και οι κοινότητες μνήμης (Κόκκινος, 2000: 17-18). Πρέπει να δοθεί στους μαθητές η δυνατότητα να μιλήσουν, να εκφράσουν τις ιδέες τους και να αποκαλύψουν τις μικροθεωρίες τους για το παρελθόν και τον τόπο τους, οι οποίες σχετίζονται με τα προσωπικά τους βιώματα. Παράλληλα, η επικοινωνία και ο διάλογος μέσα στο πλαίσιο της τοπικής κοινότητας συντελούν στη διάσπαση του στενού κοινωνικού και γνωστικού υποβάθρου των παιδιών, στη διεύρυνση των παραστάσεών τους και στη διαπολιτισμική προσέγγιση και κατανόηση της πραγματικότητας.

## 1.2. Η αναγκαιότητα της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας

Με βάση τις νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας, έχει αναδειχθεί σε πολλές έρευνες ότι:

*Η Ιστορία δεν θα γίνει ποτέ μνήμη, αλλά μια ραδιοφωνική εκπομπή, την οποία ακούμε, χωρίς να την ακούμε, εάν δεν είναι λόγος που προκαλεί αντήχηση και ηχώ στο πεδίο του βιωμένου.*

*Suzanne Citron (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 419)*

Στο πλαίσιο νέων διδακτικών προσεγγίσεων, ως αποτέλεσμα των εξελίξεων στον χώρο της ιστοριογραφίας, ευνοούνται νέα θέματα στην ιστορική έρευνα, όπως για παράδειγμα η καθημερινότητα, οι απλοί άνθρωποι, οι αντιλήψεις, τα

επαγγέλματα, τα πολιτιστικά στοιχεία, αντικείμενα που συνάδουν με την Ιστορία των τόπων και για τα οποία οι τοπικές κοινωνίες διατηρούν έντονες μνήμες. Η μετατόπιση του ενδιαφέροντος στα υποκείμενα της Ιστορίας και στη βιωμένη εμπειρία τους, με στόχο την κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων, ευνοεί την ένταξη μικροϊστοριών στην ιστοριογραφία αναφορικά με τον τόπο. Ο τόπος ανάγεται έτσι σε ιδανικό περιβάλλον για τις μεθοδολογικές καινοτομίες του μαθήματος της Ιστορίας, μέσω της δυναμικής συσχέτισης της ιστορικής γνώσης με την έρευνα (Κοψιδά-Βρεττού, 2011: 37).

Για τη διδακτική της Ιστορίας αποκτά μεγάλη σημασία η άσκηση των παιδιών στη χρήση, την ανάγνωση και την ερμηνεία των καταλοίπων του παρελθόντος. Ο εκπαιδευτικός επιδιώκει να χρησιμοποιήσει πρωτογενείς πηγές για να καταφέρει κάτι περισσότερο από το να προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών. Ο κύριος στόχος του είναι να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές, ως άτομα και ομάδες, ως προς τους πολλαπλούς ιστορικούς τρόπους, με τους οποίους μπορούν να συνδιαλεχθούν με τα κατάλοιπα του παρελθόντος και να τα νοηματοδοτήσουν, με στόχο την ιστορική κατανόηση και την καλλιέργεια δεξιοτήτων για ιστορική ερμηνεία του παρόντος με ιστορικούς όρους (Κόκκινος-Νάκου, 2006: 297).

Ο κοινωνικός στόχος της Ιστορίας έγκειται στο ότι μας διδάσκει να δώσουμε έμφαση στο υλικό που μας προσφέρει το άμεσο περιβάλλον. Η ιστορική γνώση λοιπόν πρέπει να σχετίζεται με τον κύκλο της παρούσας εμπειρίας. Το σημαντικό είναι αυτές οι εμπειρίες να εισάγουν το παιδί σε εκείνες τις θεμελιώδεις δραστηριότητες, οι οποίες το προετοιμάζουν για το μέλλον, σε εκείνες τις πρωτόγονες ανάγκες των οποίων μπορεί να εκτιμήσει την αξία και τις οποίες μπορεί να μοιραστεί μέσω των δικών του εμπειριών. Τα μαθήματα Ιστορίας θα πρέπει να επικεντρωθούν στην καθημερινή ζωή, όπου τα παιδιά μπορούν να την αναπαράγουν μέσα από δράσεις, αφηγήσεις και δραματικές αναπαραστάσεις. Με τις δραστηριότητες αυτές θα μπορούν να εμβαθύνουν τις εμπειρίες τους, έως ότου αποκτήσουν κάποια σταθερή εντύπωση της πραγματικής σημασίας των γεγονότων. Καθώς το παιδί αποκτά τη δυνατότητα να εκτιμήσει τις ποικίλες φάσεις της κοινωνικής ζωής και να εξηγήσει τις καταστάσεις με ένα καθορισμένο τρόπο, η μελέτη του άμεσου περιβάλλοντος

προσφέρει την καλύτερη βάση για την κατανόηση του ιστορικού υλικού που βρίσκεται πέρα από το πεδίο παρατήρησης (Rice, 1901: 689-690).

Η Τοπική Ιστορία είναι ένα αντικείμενο το οποίο μπορεί να συμβάλει στη αποσυμφόρηση του μαθήματος από παραδοσιακές συνήθειες και δύσκαμπτες πρακτικές απομνημόνευσης χρονολογιών και γεγονότων. Προσφέρει περισσότερα είδη δραστηριοτήτων από ό,τι η γενική Ιστορία, «*πιο πρακτικά και πιο διαλεκτικά*», επειδή παρέχει τη δυνατότητα επαφής των μαθητών με αισθητά και οπτικά στοιχεία μελέτης και έρευνας (Λεοντσίνης, 1999β: 58).

Σε ό,τι αφορά τη θέση της Τοπικής Ιστορίας στο ελληνικό σχολείο, τα αναλυτικά προγράμματα στην Ελλάδα στηρίζονται στο σχολικό βιβλίο με διδακτέα ύλη κοινή για όλους τους μαθητές, ενώ η Τοπική Ιστορία, παρά τις αξιόλογες προσπάθειες των τελευταίων χρόνων για την αξιοποίηση του τοπικού περιβάλλοντος στη διδασκαλία της Ιστορίας, βρίσκεται σε μεγάλο ποσοστό στο περιθώριο της γνωστικής διαδικασίας. Ανάγεται στη σφαίρα του προαιρετικού, επειδή δεν προβλέπεται από το αναλυτικό πρόγραμμα η συστηματική διδασκαλία και εξέτασή της (Κόκκινος & Νάκου, 2006· Λεοντσίνης, 1999β).

### 1.3. Η Ιστορική Ενσυναίσθηση ως διδακτικό μέσο προσέγγισης της Ιστορίας

Με βάση τις νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας, έχει αναδειχθεί σε πολλές έρευνες η έννοια της ιστορικής Ενσυναίσθησης και μελετάται η συμβολή της στην καλλιέργεια ιστορικής σκέψης των μαθητών. Τις δυο τελευταίες δεκαετίες στο μάθημα της Ιστορίας καταγράφονται θεωρητικές ή πρακτικές προτάσεις για την Ενσυναίσθηση, με επίκεντρο τη Βρετανία, οι οποίες έχουν δημιουργήσει ένα νέο τοπίο στο χώρο της διδασκαλίας της Ιστορίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο καλούνται οι μαθητές να προσπαθήσουν να κατανοήσουν το παρελθόν γενικά και τη συμπεριφορά των ανθρώπων του παρελθόντος ειδικά (Lee & Ashby, 2001· Λεοντσίνης, 1999α· Κουργιαντάκης, 2005· Κωστή, 2016) .

Η Ιστορική Ενσυναίσθηση λειτουργεί ως μέσο για την ιστορική κατανόηση, από τη στιγμή που προσεγγίζει τα βιώματα, τα κίνητρα δράσης, τα ήθη και τα

έθη, τις νοητικές διεργασίες και τη νοοτροπία των ανθρώπων του παρελθόντος μέσα από την έρευνα, την ερμηνεία και την αποτελεσματικότερη κατανόηση του παρελθόντος και της δράσης των ατομικών, και λιγότερο των συλλογικών υποκειμένων, σε αυτό (Κουργιαντάκης, 2006: 451,452).

*«Στο ελληνικό σχολείο οι ιστορικές έννοιες (και η Ιστορική Ενσυναίσθηση) παραμένουν αόρατες, αποκλεισμένες από τη διδακτική πράξη και εγκλωβισμένες στην αναζήτηση του «πραγματικού» παρελθόντος, κάτι που συχνά οδηγεί σε σιωπηρό μαθητικό αδιέξοδο και έκφραση δυσαρέσκειας. Η υιοθέτηση ασκήσεων λογικής κατανόησης στο μάθημα της Ιστορίας βοηθά τους μαθητές να έρθουν κοντά στο παρελθόν, να το αγγίξουν, να το ερευνήσουν, να το ερμηνεύσουν, να το κατανοήσουν και να το αξιολογήσουν, συσχετίζοντάς το με το παρόν και τον σύγχρονο κόσμο γύρω τους, ώστε να αντιληφθούν τον ρόλο που διαδραματίζουν στο ιστορικό γίγνεσθαι»* (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 449).

Η έννοια της Ενσυναίσθησης αποτελεί απαραίτητο μέσο, αλλά όχι μοναδικό, για την ιστορική κατανόηση. Η ιστορική εξήγηση και η ιστορική κατανόηση θεωρούνται αναγκαίες, από τη στιγμή που η Ιστορία δεν καταγράφει απλώς γεγονότα, δεν παρουσιάζεται ως «αντικειμενική» και αξιολογικά ουδέτερη και προχωρά πέρα από την έκθεση των γεγονότων «όπως ακριβώς συνέβησαν» (Κουργιαντάκης, 2005:60). Σύμφωνα με τους Yeager και Foster (2001:14-15), η Ιστορική Ενσυναίσθηση παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της επαγωγικής σκέψης που επιτρέπει την κατανόηση των πράξεων του παρελθόντος. Η φαντασία εκλαμβάνεται ως διανοητική αντίδραση σε μια δεδομένη κατάσταση με συγκεκριμένο συγκείμενο, αποτελέσματα και τεκμήρια. Έτσι, η Ιστορική Ενσυναίσθηση αποτελεί μια δεξιότητα που γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα σε ό,τι ξέρουμε για το παρελθόν και σε ό,τι μπορεί να συναχθεί ως συμπέρασμα από αυτό (Κωστή, 2016: 32).

Η προσέγγιση της ιστορικής Ενσυναίσθησης ως γνωστικού ή διανοητικού εργαλείου αποτελεί τη μια όψη της διδασκαλίας της Ιστορίας και θα ήταν οξύμωρο να παραβλεφθεί η κινητήρια δύναμη κάθε ιστορικής έρευνας: το ενδιαφέρον των μαθητών για τις ζωές και τις εμπειρίες των ανθρώπων του παρελθόντος. Οι μαθητές δε θα μπουκν στον κόπο να διαμορφώσουν έλλογες κρίσεις, να διευρύνουν τις αντιλήψεις τους για την ανθρωπότητα ή να διαβουλευτούν για το συλλογικό αγαθό αν δεν ενδιαφερθούν για όλα αυτά. Το

ενδιαφέρον, λοιπόν, είναι ένα εργαλείο που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να εδραιώσουν τη σχέση τους με το παρελθόν, την οποία χρησιμοποιούν για να προσδιορίσουν πώς αισθάνονται για την Ιστορία και όχι πώς σκέφτονται για την Ιστορία (Barton, & Levstik, 2001: 301, 302).

#### 1.4. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και η Ιστορική Ενσυναίσθηση

Το σχολείο είναι ένας οργανωμένος θεσμός που σκοπό έχει την πνευματική, κοινωνική και ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και την ομαλή ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Στη σημερινή εποχή όμως με τις πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές που συντελούνται, αρχίζει να συνειδητοποιείται το αδιέξοδο στο οποίο έχουν περιέλθει τόσο τα παλαιά παιδαγωγικά πρότυπα όσο και οι διδακτικές πρακτικές τους. Υπάρχει, λοιπόν, μια τάση αναθεώρησης των παιδαγωγικών απόψεων, που αντικατοπτρίζεται στην αλλαγή του προσανατολισμού του συστήματος της παροχής της γνώσης και στην ανανέωση και τον εμπλουτισμό των προγραμμάτων διδασκαλίας. Η εισαγωγή μαθημάτων τέχνης και πολιτισμού στο αναλυτικό πρόγραμμα έρχεται να συμβάλει στην ανάπτυξη μιας περισσότερο ανθρωπιστικής παιδείας, σε μια εποχή όπου η εκπαίδευση είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις μιας τεχνοκρατικής κοινωνίας (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 471-472).

Μέσα σε αυτό το ανανεωτικό πλαίσιο εντάσσεται και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, καθώς αποτελεί μια νέα διδακτική μέθοδο διδασκαλίας που οδηγεί τον μαθητή στην κατάκτηση της προσωπικής και κοινωνικής γνώσης μέσω της βιωματικής επαφής του με μαθήματα, όπως η Ιστορία. Τον βασικό πυρήνα της Δραματικής Τέχνης αποτελούν θέματα που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και μέσω της ενεργητικής μάθησης δημιουργείται πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη πολλαπλών προοπτικών στην Ιστορία.

Μέσα σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό περιβάλλον βασισμένο στο μαθητοκεντρικό και ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας, οι μαθητές για να μπορέσουν να κατανοήσουν τη σημασία ενός γεγονότος εμπλέκονται βιωματικά και αποκτούν την αντίληψη και τη διορατικότητα που είναι απαραίτητες, για να κατανοήσουν

τον τρόπο με τον οποίο σκέπτονταν και συμπεριφέρονταν οι άνθρωποι του παρελθόντος (Sebba, 2000: 138).

Οι Fines και Verrier (1974: 83-89) επεσήμαναν τη σύνδεση της Ιστορίας με το Εκπαιδευτικό Δράμα, το οποίο καλλιεργεί στους μαθητές δεξιότητες αναζήτησης, επεξεργασίας και σύγκρισης των ιστορικών πηγών με κύριο στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η συμβολή του Δράματος στην ανάπτυξη αφαιρετικών ικανοτήτων μέσα από τη χρήση του σώματος και της φαντασίας επιτρέπει στα παιδιά να βιώσουν συναισθήματα και ιδέες μέσα σε ένα ασφαλές πλαίσιο δημιουργικής έκφρασης, να δημιουργήσουν και να ευχαριστηθούν (Ο' Toole, Stinson, & Moore, 2009: 11).

Το Δράμα ως μια μορφή τέχνης έχει ως σκοπό την απόκτηση γνώσεων και εμπειριών, ώστε να καταστεί ο μαθητής ικανός να κατανοήσει την ανθρωπότητα στο σύνολό της πέρα από διαχωρισμούς βάσει εθνικών χαρακτηριστικών (Άλκηστις, 2000: 64) και μέσω της πρόκλησης συναισθημάτων να δημιουργηθεί η προοπτική για μια νέα αντιμετώπιση του κόσμου. Επίσης, η συμβολή του στην ανανέωση του τρόπου διδασκαλίας όλων των μαθημάτων είναι καθοριστική γιατί οι νέες πρακτικές που προτείνει ανανεώνουν τον τρόπο παροχής της γνώσης και δημιουργούν νέες επικοινωνιακές σχέσεις μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων (Άλκηστις, 1989: 10). Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Ιστορίας η ιστορική γνώση και κατανόηση σε συνδυασμό με τη συναισθηματική εμπλοκή παραπέμπουν στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης και επιβεβαιώνουν την παιδαγωγική λειτουργία του Δράματος.

## 1.5. Σκοπός – Θέμα- Χρησιμότητα - Διεξαγωγή της παρούσας έρευνας

Η παρούσα έρευνα μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και των αντίστοιχων ερευνών και θεωριών, αναδεικνύει τη σημασία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση για τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας ως μιας διδακτικής μεθόδου κατάλληλης για την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Επιδιώκεται η διενέργεια ενός δημιουργικού διαλόγου με το τοπικό παρελθόν, ενός διαλόγου εμπλουτισμένου με βιωματικές μεθόδους με

στόχο την ενσυναισθητική προσέγγιση και διερεύνηση της Ιστορίας της πόλης του Ναυπλίου την εποχή της Β' Βενετοκρατίας.

Η συγκεκριμένη στοχοθεσία συνεπάγεται το κύριο ερευνητικό ερώτημα:

*Η διδασκαλία της τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε προέφηβους μαθητές (ΣΤ Δημοτικού);*

Από τις προϋπάρχουσες έρευνες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στην πλειοψηφία τους στο εξωτερικό, όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ορισμένες έχουν μελετήσει την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης μέσω ΔΤΕ και σε τοπικό επίπεδο. Στην Ελλάδα υπάρχουν ελάχιστες σχετικές έρευνες (Κωστή, 2016) και η προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας μέσω της ΔΤΕ με στόχο την Ιστορική Ενσυναίσθηση περιορίζεται σε ελάχιστες βιβλιογραφικές αναφορές. Κρίνεται, λοιπόν, αναγκαία η συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση, ώστε να ενδυναμώσει τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας και να προτείνει εναλλακτικούς τρόπους στους εκπαιδευτικούς, που επιδιώκουν να φέρουν σε επαφή τους μαθητές τους με τον τοπικό πολιτισμό.

Μέσα από τη συγκέντρωση, επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, ποσοτικών και ποιοτικών, προκύπτει ότι τα ευρήματα της θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν δημιουργικά από παιδαγωγούς αλλά και να δώσουν ένα νέο προσανατολισμό στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και στην αναθεώρηση των υπαρχόντων αναλυτικών προγραμμάτων της Ιστορίας.

Η παρούσα έρευνα δράσης υλοποιήθηκε από την ερευνήτρια (θεατρολόγο) στα δυο σχολεία που υπηρετούσε κατά το σχολικό έτος 2016-2017, από τα οποία προέκυψαν δύο ομάδες μαθητών ΣΤ' Δημοτικού, η μια ως πειραματική και η άλλη ως ελέγχου. Οι διδακτικές παρεμβάσεις υλοποιήθηκαν με τη χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και έλαβαν χώρα στα βενετικά μνημεία που κοσμούν την πόλη του Ναυπλίου.

Η επιλογή της ιστορικής περιόδου της Βενετοκρατίας δεν ήταν τυχαία από την ερευνήτρια. Αφενός το Ναύπλιο συντίθεται πολεοδομικά από πολλούς χώρους πολιτισμικής αναφοράς που συνιστούν εναλλακτικούς χώρους διδασκαλίας και η αφθονία υλικών καταλοίπων της Βενετοκρατίας μέσα στην πόλη ευνοεί την επιτόπου διδασκαλία, από τη στιγμή που τα βενετικά μνημεία έχουν εγγραφεί στο συλλογικό ασυνείδητο των παιδιών. Αφετέρου η αναφορά

στην περίοδο της Βενετοκρατίας στο σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ Δημοτικού περιορίζεται σε λίγες γραμμές στη Β΄ Ενότητα «Οι Έλληνες κάτω από την Οθωμανική και τη Λατινική κυριαρχία (1453-1821)» στο κεφάλαιο «Η κατάκτηση της Ελληνικής Χερσονήσου» και βρίσκεται σε αναντιστοιχία με την τιτλοφόρηση της ενότητας, στην οποία ανήκει. Οι μαθητές, λοιπόν, κατοικούν και δρουν ανάμεσα σε τόπους Ιστορίας, για τους οποίους δε γνωρίζουν, κάτω από ποιες οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές δομές και συνθήκες δημιουργήθηκαν και με ποιον τρόπο μετέβαλαν το τοπικό περιβάλλον και το σηματοδότησαν.

## 1.6. Η δομή της παρούσας εργασίας

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το Θεωρητικό και το Ερευνητικό. Στο Θεωρητικό μέρος γίνεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση, στην οποία αναλύονται οι έννοιες που αναδύονται από το ερευνητικό ερώτημα και ενισχύονται από την αναφορά σε εκπαιδευτικές έρευνες. Στο 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης επιχειρείται μια αναφορά στη θέση της Ιστορίας στην Εκπαίδευση και η δυνατότητα ένταξης της Τοπικής Ιστορίας ως συλλογικής μνήμης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αναλύεται ο όρος «Ενσυναίσθηση», διαχωρίζεται η έννοια σε δυο υπο-έννοιες, την ιστορική κατανόηση και το ενδιαφέρον για το παρελθόν ως κινητήριες δυνάμεις κάθε έρευνας και διερευνάται η ένταξη της στη διδασκαλία της Ιστορίας. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, τη σχέση της με την Ιστορία και στις έρευνες που αποδεικνύουν την επίδραση του Δράματος στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης.

Στο Ερευνητικό μέρος καταγράφεται όλη η πορεία της έρευνας δράσης και αναλύονται τα δεδομένα. Στο 2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο παρουσιάζεται η στρατηγική της έρευνας δράσης, η μεθοδολογία για τον σχεδιασμό της έρευνας και ο καθορισμός των ποσοτικών και ποιοτικών της στοιχείων ως μικτής έρευνας. Αναφέρονται τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, καθώς και η μέθοδος κατασκευής τους, ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία τους. Στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο αναλύονται τα ποιοτικά δεδομένα και τα ποσοτικά δεδομένα. Στο 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο



ακολουθούν τα συμπεράσματα της έρευνας και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Έπεται η Βιβλιογραφία και το Παράρτημα, στο οποίο παρατίθενται ο πίνακας επιπέδων της Ιστορικής Ενσυναίσθησης σύμφωνα με τους μελετητές, η γραπτή δοκιμασία – ερωτηματολόγιο (κλίμακα μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης), τα σχέδια των διδακτικών παρεμβάσεων και οι ερωτήσεις και ενδεικτικές απαντήσεις της ερευνητικής συνέντευξης.

## Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

### 1.1. Η Θέση Της Ιστορίας Στην Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τους Lee και Ashby (2001: 21,26) το παρελθόν δεν είναι μια ξένη χώρα αλλά μάλλον μια άγνωστη χώρα. Στηριζόμενοι σε αυτή τη διαπίστωση οι ιστορικοί χρειάζεται να καταλάβουν τον τρόπο, με τον οποίο οι άνθρωποι στο παρελθόν είδαν τον κόσμο τους, σε διαφορετικά χρονικά και τοπικά σημεία. Επίσης, χρειάζεται να καταλάβουν γιατί οι άνθρωποι έδρασαν με συγκεκριμένο τρόπο. Έτσι και τα παιδιά μαθαίνοντας Ιστορία χρειάζεται να καταλάβουν κάποια πράγματα, ακόμη κι αν είναι πιθανό να τα καταλάβουν λιγότερο καλά από τους επιστήμονες ιστορικούς. Η ιστορική μας κατανόηση έρχεται από τη γνώση πώς είδαν οι άνθρωποι την εποχή τους, τι προσπάθησαν να κάνουν και τι αισθάνθηκαν.

*Η σχολική Ιστορία δε μπορεί να παραγάγει ιστορικούς. Μπορεί, ωστόσο, να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιμετωπίζουν και χρησιμοποιούν την ιστορική γνώση.*

Κουργιαντάκης (2005: 20)

Όπως επισημαίνει ο Jerome Bruner, η τάση των εκπαιδευτικών να παρουσιάζουν την Ιστορία σαν ένα σταθερό σύνολο από χρονολογίες και γεγονότα, την καθιστά βαρετή στους μαθητές (Olson, 2007: 48). «*Η ιστορική γνώση δεν πρέπει να γίνει αντιληπτή ως ένα παγιωμένο, στατικό, δεδομένο στοιχείο της ανθρώπινης συνείδησης και νοητικής αντίληψης, αλλά ως μια δυναμική διαδικασία. Οι μαθητές στο σχολείο πρέπει να αναστοχάζονται για την Ιστορία τους και οφείλουν να καθιστούν την Ιστορία μέρος της «διανοητικής σκευής» τους και να μην την περιορίζουν στο επίπεδο της αδρανούς πληροφόρησης*» (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 42).

Οι ζωές, όμως, των ξεχωριστών και μη, ανθρώπων στην Ιστορία μπορούν να παρακινήσουν τους μαθητές να εξερευνήσουν το παρελθόν με ένα μοναδικό και συναρπαστικό τρόπο και στην ανακάλυψη του ιστορικού προσώπου έρχονται να μάθουν περισσότερα για τον εαυτό τους. Η ολοκληρωμένη εμπειρία κάνει

την Ιστορία πιο ανθρώπινη και ως εκ τούτου πιο σημαντική για τα παιδιά. Δεν έχει σημασία ποια είναι η ικανότητα των μαθητών, μπορούν να γίνουν όλοι εγγράμματοι στην Ιστορία αν τους δοθεί η ευκαιρία και η έμπνευση (Barlow & Isenberg, 1970: 303-308).

Όταν επιτρέπεται στα παιδιά να δουν μέσα από τον χρόνο με εμπειρικό τρόπο τις προηγούμενες κοινωνικές δομές, συχνά πέφτουν σε σύγχρονα διλήμματα που τα βοηθούν να ερμηνεύσουν σημερινά κοινωνικά προβλήματα (Fleming, 1992: 14-16). Η Ιστορία είναι το μέσο, με το οποίο το παρελθόν γίνεται προσιτό και αποκτά οντότητα. Αναπτύσσει τη δημιουργική φαντασία του παιδιού, γιατί η χρήση της ιστορικής φαντασίας είναι απαραίτητη στην ερμηνεία και στην κατανόηση της ιστορικής πραγματικότητας (Κουργιαντάκης, 2005:17). Η Ιστορία, καθώς από τη φύση της δεν είναι αδρανής και ξηρή, μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο ο άλλος θεωρεί τον κόσμο γύρω του (Λεοντσίνης, 1999α:130).

Η Νάκου (2000:54) περιγράφει τις παραδοσιακές, τις μοντέρνες και τις μεταμοντέρνες αντιλήψεις για την Ιστορία, οι οποίες διαμορφώνουν τη σχέση των μαθητών με το παρελθόν. Οι παραδοσιακές αντιλήψεις παρουσιάζουν το παρελθόν να υπάρχει παράλληλα με το παρόν εξουσιάζοντάς το και προωθούν την αναπαραγωγή μιας προκαθορισμένης ιστορικής γνώσης. Οι μοντέρνες αντιλήψεις παρουσιάζουν το παρελθόν να υπάρχει μέσω της σχέσης του με το παρόν όντας διαφορετικό από αυτό, ενώ προωθούν τη διάδραση μεταξύ τους. Προκρίνεται η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών σε στενή σχέση με την ανάπτυξη κριτικής ιστορικής γνώσης. Στο πλαίσιο της μοντέρνας αντίληψης για την Ιστορία εντάσσεται και η Ιστορική Ενσυναίσθηση, ως έννοια και πράξη, όντας αδιάρρηκτα συνυφασμένη με την ιστορική έρευνα, με τη μέθοδο του ιστορικού αλλά και με τη διδασκαλία της Ιστορίας στο σχολείο (Κουργιαντάκης, 2005:303). Τέλος, οι μεταμοντέρνες αντιλήψεις αποδομούν ή αρνούνται κάθε ουσιαστική σχέση του παρελθόντος με το παρόν. Μόνο κάποια ίχνη του παρελθόντος παραμένουν, τα οποία θυμίζουν ότι το παρελθόν έχει χαθεί (Νάκου, 2000:54).

*«Η αξία της σύγχρονης Ιστορίας έγκειται στο γεγονός ότι έχουμε περισσότερο τη δυνατότητα να αναδεικνύουμε τα σύγχρονα προβλήματα της ζωής, ενισχύοντας έτσι την ιστορική κατανόηση και την προβληματική του παρόντος. Η*

μεθοδολογία οργάνωσης του ιστορικού μαθήματος βοηθάει τους μαθητές να κατανοήσουν οι ίδιοι τα όρια της ελευθερίας τους, για να προσδιορίζουν αυτό που έγινε στο παρελθόν και με κριτική σκέψη να εμβαθύνουν σε αυτό με τρόπο, ώστε να αποβαίνουν επιδέξιοι να αντιμετωπίζουν καλύτερα το παρόν και να οργανώνουν όψεις ερμηνευτικής προσέγγισης της ιστορικής πραγματικότητας που καταγράφουν» (Κοψιδά-Βρεττού, 2011: 108-109).

Οι Barton και Levstik (2008:316-319) τονίζουν πως επειδή η Ιστορία είναι ένα έργο σε εξέλιξη, μας λέει πάντα περισσότερα από αυτά που ήμασταν (εμείς και οι άλλοι) ή είμαστε αυτή τη στιγμή. Σημειώνοντας συγκεκριμένα μονοπάτια στο παρόν, αυτό δείχνει κάποιες πιθανές διαδρομές για το μέλλον ενώ άλλες αποκλείει. Στο βαθμό που η διδασκαλία της Ιστορίας περιορίζει τις απόψεις των μαθητών για τις πολλαπλές διαδρομές από το παρελθόν, αναστέλλει τις αντιλήψεις τους για το μέλλον. Η Ιστορία δεν είναι μια ουδέτερη δύναμη ή μια ολοκληρωμένη άποψη για τον κόσμο. Η Ιστορία είναι πάντοτε η Ιστορία κάποιου (Appleby, Hunt, & Jacob, 1994: 11).

## 1.2. Η Τοπική Ιστορία

### 1.2.1. Η ένταξη της Τοπικής Ιστορίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Στην Τοπική Ιστορία τηρούνται όλες οι προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση μιας σαφούς και οριστικής εικόνας. Γεγονότα έχουν λάβει χώρα σε γνωστά σημεία ή μέρη που μπορούν τα παιδιά να δουν. Είναι εύκολο να εντοπιστούν οι επιδράσεις της τοπογραφίας μιας περιοχής στην Ιστορία της. Τα παιδιά μπορούν να επισκεφτούν ιστορικά μνημεία ή τοπικά μουσεία που περιέχουν κατάλοιπα του παρελθόντος παντός είδους. Αυτή η διαδικασία σε συνδυασμό με το άμεσο περιβάλλον προσφέρει μια αίσθηση της ιστορικής πραγματικότητας που δεν μπορεί να εξασφαλιστεί με άλλον τρόπο. Καθώς τα παιδιά αναπαράγουν την Ιστορία της ανάπτυξης της πόλης τους ή την πόλη μέσα από τα υλικά, μεγάλο μέρος των οποίων μπορούν να παρατηρήσουν, η Ιστορία ζωντανεύει και ασκεί επιρροή ζωτικής σημασίας στο παρόν. Η Τοπική Ιστορία δεν είναι μόνο ένα σημείο εκκίνησης για την πορεία της μελέτης αλλά κάθε

μέρος της θα πρέπει να βρίσκει τη βάση του στις σημερινές συνθήκες (οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές κ.α.)

Οι μαθητές και ο δάσκαλος μπορούν να αφήσουν τη σχολική αίθουσα για να επισκεφθούν τοποθεσίες και χώρους ιστορικού και αρχαιολογικού ενδιαφέροντος του τόπου τους (τόπου διαμονής ή φοίτησης), χωρίς να αποκλείονται και τόποι με θέματα και ιστορικά ζητήματα για μελέτη σε πιο απομακρυσμένους χώρους. Η επαφή με έργα της ανθρώπινης δράσης και επινόησης και με κατάλοιπα του παρελθόντος (μνημεία, μουσεία, ιστορικά κτήρια, ιδιωτικές οικίες, βιβλιοθήκες, φωτογραφίες, σχεδιαγράμματα πόλεων, ποτάμια, λίμνες, δρόμοι, ζώα, φυτά, ζωολογικός κήπος, γραπτές αρχαιακές και άλλες πηγές άμεσα σχετιζόμενες με την περιοχή) αποτελούν μέρη του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος των μαθητών, μέσα στο οποίο υπάρχουν ίχνη της Ιστορίας και της καθημερινής ανθρώπινης δραστηριότητας. Οι μαθητές εντοπίζοντας ίχνη και αποτυπώματα της ζωής του ανθρώπου στο χρόνο και παντού γύρω τους μπαίνουν στη διαδικασία να υποβάλουν σε αυτά τις σχετικές ερωτήσεις και τους επιτρέπεται να λάβουν απαντήσεις για το παρελθόν του τόπου τους, το κοντινό ή μακρινό. Η άμεσα βιωμένη ιστορική εμπειρία τους βοηθά να εντάξουν όλες τις πληροφορίες μέσα στο ευρύτερο ιστορικό γίνεσθαι (Λεοντσίνης, & Ρεπούση, 2001:5-6).

Ο Βρεττός στην εναρκτήρια ομιλία του στο Συμπόσιο σχετικά με τη διδακτική της Ιστορίας επισημαίνει ότι η μελέτη της Τοπικής Ιστορίας διευρύνει διαρκώς το οπτικό πεδίο των μαθητών προς το γενικότερο και το παγκόσμιο (Κοψιδά - Βρεττού, 2011:16), ενώ όταν κινούνται ερευνητικά προς ζωντανούς ανθρώπους (που έζησαν πριν από μας) και τη δραστηριότητά τους, τότε αναδεικνύονται σκέψεις και συναισθήματα (Κοψιδά-Βρεττού, 2011:18).

Σύμφωνα με τον Λεοντσίνη με τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας, οι μαθητές εντοπίζουν τις επιλογές του ανθρώπου, παρατηρώντας, στο βαθμό που αυτά διασώζονται, τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των μνημείων του ιστορικού χώρου και προσεγγίζουν τα μέσα που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος σε τόπο και χρόνο, τη ζωή και τις πρακτικές του ενέργειες στο περιβάλλον και το ιστορικό τοπίο, δηλαδή στη βάση που οικοδομείται το κοινωνικό, το ιδεολογικό και το πολιτισμικό περιβάλλον. Με την παρατήρηση και τον ζωντανό διάλογο οι μαθητές αποδεσμεύονται από τις εξωτερικές εικόνες και καθίστανται ικανοί να

προσδιορίζουν βαθμιαία τις ιδέες που προβάλλονται μέσα και μέσω αυτών. Ειδικότερα, η κριτική προσέγγιση, μέσω της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας, των πρακτικών ενεργειών του ανθρώπου στον χώρο που οι ίδιοι μαθητές ζουν διαμορφώνει βαθμιαία στάσεις και θετικές συμπεριφορές για συλλογική κοινωνική δράση στην τοπική κοινωνία που ζουν και δραστηριοποιούνται (Κοψιδά- Βρεπού, 2011: 301).

Καλλιεργούνται βαθμιαία δεξιότητες στους μαθητές να ανάγονται από την τοπική στην εθνική και παγκόσμια εμπειρία και αντίστροφα. *«Η Ιστορία, άλλωστε, καθίσταται ελκυστική και ζωντανή στους μαθητές και τους οδηγεί σε βιωματικά αποτελέσματα ιστορικής μάθησης, εφόσον συνδυάζεται με αμεσότερες προσπάθειες ανασύνθεσης και αναδημιουργίας του ιστορικού παρελθόντος»* (Κοψιδά-Βρεπού,2011: 302).

Η Τοπική Ιστορία επιτρέπει σε έναν μικρό μαθητή να συμμετάσχει στη συνέχεια της Ιστορίας με ένα πολύ προσωπικό και ουσιαστικό τρόπο. Ο κόσμος του παιδιού είναι πολύ μικρότερος από τον δικό μας. Είναι δύσκολο γι' αυτό να σκεφτεί πέρα από αυτόν και να συλλάβει την κρατική και εθνική οντότητα ή τις μειονότητες, με τις οποίες είχε ελάχιστη επαφή ή με αρχαίους πολιτισμούς που δεν μπορεί να φανταστεί. Ιστορίες για πραγματικούς ανθρώπους συχνά μπερδεύονται με μύθους (η αποκατάσταση του Πλύμουθ δεν είναι πιο πραγματική για ένα παιδί από τη δημιουργία του εργαστηρίου του Αϊ - Βασίλη). Η Τοπική Ιστορία κατορθώνει να καλύψει τα κενά μεταξύ των πολιτιστικών μύθων και του πραγματικού παρελθόντος. Παρέχει στα παιδιά ζωντανούς ανθρώπους, ισχυρά κτήρια και ενδιαφέροντα ερείπια του παρελθόντος μέσα στην ίδια τους την κοινότητα (Eckert, 1979: 31-35).

*«Προτείνεται η διακλαδική προσέγγιση του τοπικού περιβάλλοντος μέσω της αναζήτησης διδακτικών στόχων όχι μόνο κάθετα, στο μάθημα της Ιστορίας, αλλά και οριζόντια, σε άλλα μαθήματα. Οι χώροι πολιτισμικής αναφοράς που βρίσκονται στην εγγύτερη ή την ευρύτερη περιοχή του σχολείου, συνιστούν έναν εναλλακτικό χώρο διδασκαλίας, όταν αυτό προσφέρεται από τις σχετικές ενότητες της σχολικής Ιστορίας. Πρωταγωνιστής της διδασκαλίας σε αυτή την περίπτωση είναι το βιωμένο των παιδιών και των διδασκόντων την ενότητα. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται έμφαση στο τοπικό, ώστε μέσα από τη βιωμένη εμπειρία*

*του κοντινού και οικείου, του ορατού και απτού, να γίνει κατανοητό το γενικό και αφηρημένο της Ιστορίας» (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 395).*

Ως τώρα δεν έχει αποδοθεί στην Τοπική Ιστορία ο χώρος που της αναλογεί, όχι μόνο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και σε εκπαιδευτικά συστήματα ευρωπαϊκών χωρών (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 399-400, 403,404,415). Στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα, η Τοπική Ιστορία κατέχει μια ιδιαίτερη θέση στην πρωτοβάθμια βαθμίδα, κυρίως στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, αλλά στην ΣΤ΄ Δημοτικού και στη Γυμνασιακή βαθμίδα δεν υπάρχει ρητή δέσμευση για τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας. Η Τοπική Ιστορία είναι πολύ λίγο παρούσα σ' ένα πρόγραμμα Ιστορίας με εθνική και ευρωπαϊκή διάσταση και είναι στην ευχέρεια του καθηγητή να χρησιμοποιήσει το τοπικό παράδειγμα (Κοψιδά-Βρεπού, 2011: 336-338).

*Η διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας «αποσκοπεί στην επίτευξη στόχων, οι οποίοι κατηγοριοποιούμενοι, ανάγονται στις αναγκαιότητες πρόσληψης της ζητούμενης ιστορικής γνώσης και κατανόησής της, καθώς και της ανάπτυξης από τους μαθητές, προς την κατεύθυνση αυτή, σχετικών πνευματικών δεξιοτήτων, της διέγερσης του συναισθήματος, όπως επίσης και της ενεργοποίησης και δημιουργικής αξιοποίησης του ψυχοκινητικού μέρους της προσωπικότητας των μαθητών» (Λεοντσίνης, 2003: 29).*



## ΠΙΝΑΚΑΣ 1

<b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ</b>
Εξοικείωση μαθητών με έναν διαφορετικό τρόπο ανάγνωσης της Ιστορίας
Άνοιγμα σχολείου στον κόσμο, τη φύση, την τέχνη, την κοινωνία και τη ζωή
Καλλιέργεια ιστορικής και πολιτισμικής συνείδησης
Σεβασμός στην πολιτιστική κληρονομιά
Ανάπτυξη αισθητικής αντίληψης μαθητών
Κατανόηση της έννοιας του ιστορικού παρελθόντος και της σχέσης παρόντος – παρελθόντος μέσω της γνώσης του ιστορικού – τοπικού παρόντος
Η γνωριμία με το ειδικό και το συγκεκριμένο οδηγεί στην πρόσληψη του γενικού και αφηρημένου της σχολικής Ιστορίας
Διαμόρφωση θετικών συμπεριφορών για συλλογική κοινωνική δράση στην τοπική κοινωνία
Η άμεση προσπάθεια ανασύνθεσης και αναδημιουργίας του ιστορικού παρελθόντος ευνοεί τα βιωματικά αποτελέσματα της ιστορικής μάθησης
Ανάπτυξη της δεξιότητας επιλογής, ανάλυσης και ανάπλασης του ιστορικού περιεχομένου των πληροφοριών σε ενιαίο σύνολο
Κάλυψη των κενών μεταξύ των πολιτιστικών μύθων και του πραγματικού παρελθόντος
Διέγερση σκέψεως και συναισθήματος
Δημιουργική αξιοποίηση του ψυχοκινητικού μέρους της προσωπικότητας των μαθητών
Εμπλουτισμός παραστάσεων, εμπειριών και ανάπτυξη παρατηρητικότητας
Καλλιέργεια αναλυτικής και συνθετικής ικανότητας
Προσέγγιση των πρωτογενών πηγών και άντληση πληροφοριών για την ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων.
Ανάπτυξη μιας πιο σύνθετης αντίληψης του χρόνου.

### 1.2.2. Τοπική Ιστορία και συλλογική μνήμη

Η καταγραφή του τοπικού αποκτά μια επιπλέον βαρύτητα, καθώς η νεωτερικότητα εισβάλλει τόσο βίαια σε παραδοσιακές κοινωνίες και δρομολογεί τόσο ταχύτατες μεταβολές, ώστε το παραδοσιακό ως διατηρητέο να ανήκει σε λίγα χρόνια στη σφαίρα της διατήρησής του ως τόπου μνήμης και όχι ως τόπου πραγματικής ζωής των κατοίκων του. Τα ίχνη της καθημερινότητας διαφεύγουν του ιστορικού ερευνητή γιατί σπάνια διατηρούνται στις πηγές (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 412-413).

Ο Ζακ Λε Γκοφ (1998) διακρίνει την Ιστορία σε δύο είδη: την ιστορική μνήμη (του σχολικού εγχειριδίου) και τη συλλογική μνήμη. Συλλογική είναι η πολιτισμική μνήμη που εγγράφεται στο συλλογικό ασυνείδητο και εσωτερικεύεται με τη μορφή της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η Τοπική Ιστορία, ως τόπος απομνημόνευσης «μπορεί να αποτελέσει στο σχολείο γέφυρα μεταξύ της ιστορικής μνήμης και της συλλογικής μνήμης, συντελώντας στο μέτρο που της αναλογεί σε έναν νέο τρόπο ανάγνωσης της Ιστορίας, που θα συνυπολογίζει όσα επιλεκτικά αφομοιώνουν τα άτομα ή οι ομάδες, δηλαδή την ατομική και κοινωνική θέση των παιδιών μέσα στην Ιστορία (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 420,423).

Η «Νέα Ιστορία» ερμηνεύει τη συλλογική μνήμη ως επανάσταση της μνήμης και η μελέτη των τόπων της συλλογικής μνήμης αποτελεί τη βάση της. Πρόκειται για την Ιστορία «του τόπου των χρόνων» σε αντιπαράθεση με την άλλη «του χρόνου των τόπων». Σύμφωνα με τον Pierre Nora, τόπους της «Νέας Ιστορίας» αποτελούν «μουσεία, αρχεία, κοιμητήρια και συλλογές, εορτές, επέτειοι, συνθήκες, πρακτικά, μνημεία, ιερά, ενώσεις προσώπων, τελετουργίες μιας κοινωνίας...» (Nora, 1984:24). Αυτοί είναι οι πραγματικοί τόποι της Ιστορίας, όπου πρέπει να αναζητούμε όχι την επεξεργασία, την παραγωγή, αλλά τους δημιουργούς και τους κυρίαρχους της συλλογικής μνήμης: *«Κράτη, κοινωνικά και πολιτικά περιβάλλοντα, κοινότητες ιστορικών εμπειριών ή γενιές...»* (Le Goff, 1998: 140).

Το αφηρημένο της γενικής Ιστορίας αποκτά την υλικότητα, τη σωματικότητα της τοπικότητας, αυτή τη βεβαιότητα του παρατηρήσιμου στο παρόν, το οποίο στη συνέχεια μπορεί να μετακινηθεί μέσα στο χρόνο ως ολότητα, ως διαχρονία, ως καθοριστική στιγμή, ως Ιστορία του ατομικού, ως εικόνα της

προσδιορισμένης χρονικά καθημερινότητας, ως ανάδειξη ιδιαίτερων συμπεριφορών και νοοτροπιών μέσα στο χρόνο (Le Goff, 1998: 164-165).

*«Η ανάπτυξη της δεξιότητας επιλογής, ανάλυσης και ανάπλασης του ιστορικού περιεχομένου των πληροφοριών σε ενιαίο σύνολο ενισχύεται σημαντικά, λόγω της δυνατότητας συνειδητής ανάκλησης από τους μαθητές βιωμάτων τους που είναι συνδεδεμένα με την τοπική πραγματικότητα που ζουν και γνωρίζουν εμπειρικά. Υπό τις συνθήκες αυτές, η διαλεκτική σχέση που χαρακτηρίζει το μέρος και το όλον προσδιορίζεται ευχερέστερα από τους μαθητές και προσεγγίζεται ο στόχος της καλλιέργειας της κριτικής σκέψης και της ταυτότητας του πολίτη»* (Κοψιδά - Βρεττού 2001: 301-302).

Σύμφωνα με τις έρευνες του Martin Booth οι εικαστικές και οπτικές πηγές χωρίς αποκλειστικά γλωσσικό και αφηρημένο χαρακτήρα αποτελούν διδακτικό υλικό, με το οποίο αν έρθουν σε επαφή οι εντεκάχρονοι μαθητές μπορούν να διαμορφώσουν ενεργή ιστορική σκέψη. *«Μέσω των ερεθισμάτων αυτών κινητοποιείται η ιστορική φαντασία και καθίσταται αποτελεσματικότερη η ιστορική γνώση και η Ιστορική Ενσυναίσθηση, η αναγωγή δηλαδή στον κώδικα του Άλλου, του Άλλοτε και του Αλλού»* (Sebba, 2000: 15).

Στο πλαίσιο αυτό, ο μαθητής έρχεται σε επικοινωνία με τον εαυτό του, τον παρατηρεί και τον ερευνά ως υποκείμενο της Ιστορίας. Αυτό προσδιορίζει το βίωμα, τη μέθεξη της ατομικότητας στις διεργασίες της συλλογικής ζωής και στην αέναη παραγωγή της Ιστορίας. Ο μαθητής μπορεί να έχει τώρα την όραση, την ακοή και την αφή της Ιστορίας (τη σωματικότητά της) και από εκεί να αναχθεί στον χρόνο και να αναζητήσει το «παρόν» εκείνης της ζωής του. Εδώ θα απαιτηθεί η μετακίνηση από το βίωμα στην Ενσυναίσθηση, από την προσωπική αλήθεια του υποκειμένου στην ανακάλυψη και την κατανόηση των άλλων. Αλλά πώς προσδιορίζεται ακριβώς η «Ενσυναίσθηση»; (Κοψιδά-Βρεττού, 2001: 225-226).

## 1.3. Ιστορική Ενσυναίσθηση

### 1.3.1. Ο όρος «Ενσυναίσθηση»

Ο όρος χρησιμοποιείται για πρώτη φορά το 1897 από τον Γερμανό ψυχολόγο Theodore Lipr προκειμένου να περιγράψει τον προσδιορισμό των συναισθημάτων ενός άλλου ατόμου (ein-fuehlung = εν-συναίσθημα). Πρόκειται για την ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης τόσο της αντίληψης όσο και των συναισθημάτων του άλλου ατόμου, καθώς και της μεταβίβασης της κατανόησης αυτής μέσω μιας δεκτικής απόκρισης ή αντίδρασης στο περιβάλλον (Κοψιδά-Βρεττού, 2011:226).

Η Ενσυναίσθηση ως θεωρία συνδέθηκε αρχικά με τις μελέτες της Ψυχολογίας και περισσότερο της Αισθητικής και της Φιλοσοφίας της Τέχνης. *«Αναφερόταν, δηλαδή, στη διαδικασία, κατά την οποία ο παρατηρητής μπαίνει στη θέση, στο μυαλό και στη νοοτροπία του δημιουργού, προσπαθώντας να ικανοποιήσει την έμφυτη ανάγκη να κατανοήσει το έργο τέχνης»* (Λεοντσίνης, 1999α: 125).

Στην αγγλική γλώσσα το «Einfuehlung» μεταφράζεται ως «empathy» (Κουργιαντάκης, 2005: 60). Ο Παπανούτσος (1985:20) στο βιβλίο «Ψυχολογία» ερμηνεύει τον όρο από τα αγγλικά ως «Ενσυναίσθηση» και στο βιβλίο «Αισθητική», σύμφωνα με τους Γερμανούς και την Αισθητική θεωρία, ορίζει το «ενσυναισθάνομαι» ως *«βυθίζομαι μέσα στα εξωτερικά αντικείμενα, προβάλλομαι, διαχέομαι μέσα σε αυτά, ερμηνεύω τα “εγώ” των άλλων κατά το δικό μου “εγώ”, ζω τις κινήσεις, τις χειρονομίες, τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, ζωντανεύω, εμψυχώνω, προσωποποιώ τα αντικείμενα που δεν έχουν προσωπικότητα... δανείζω τον εαυτό μου σε ό,τι δεν είμαι εγώ»* (Παπανούτσος, 1976: 206).

Σύμφωνα με την επιστήμη της Ψυχολογίας, *«Ενσυναίσθηση είναι η εσωτερική μίμηση, η ικανότητα να συλλαμβάνω και να κατανοώ την υποκειμενική εμπειρία ενός άλλου ανθρώπου, να βυθίζομαι μέσα του, να ερμηνεύω το “εγώ” του σύμφωνα με το δικό μου “εγώ”, να ζω τις κινήσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις του»* (Σμυρναίος, 2008: 169). Η Ενσυναίσθηση (Empathy) διαφέρει από τη συμπάθεια, γιατί στη δεύτερη μοιράζομαι τα συναισθήματα και τις σκέψεις του άλλου και υποφέρω κι εγώ με αυτά, ενώ στην

πρώτη τα «δανείζομαι» για να τα παρατηρήσω και να τα κατανοήσω, χωρίς όμως να οικειοποιηθώ (Σμυρναίος, 2008:169).

Ένας άλλος ορισμός της Ενσυναίσθησης, ως πνευματικής δεξιότητας, είναι το «να φτάνεις στο σημείο να σύρεις τρυφερά προς το μέρος σου το συναίσθημα, τη θέση και την ψυχική κατάσταση του, την εντύπωση ή τον οίκτο κάποιου άλλου ανθρώπου. Να γίνεσαι το ίδιο το δρων πρόσωπο που βρίσκεται τώρα (συγχρονική Ενσυναίσθηση) ή έχει βρεθεί στο παρελθόν (Ιστορική Ενσυναίσθηση) σε μια ορισμένη ψυχολογική ή διανοητική κατάσταση» (Λεοντσίνης, 1999α:124).

### 1.3.2. Ιστορία και Ενσυναίσθηση

Στο χώρο της Ιστορίας, η ιδέα της Ενσυναίσθησης (όχι ο όρος) στους νεότερους χρόνους παρουσιάζεται για πρώτη φορά στον Ιταλό ιστορικό Giambattista Vico (1688-1744), ο οποίος δημιούργησε τη «Νέα Επιστήμη» της Ιστορίας ως μια «συμπαθητική» και δημιουργική δραστηριότητα (Σμυρναίος, 2008:170-171). Ο γερμανικός ιδεαλισμός του 19<sup>ου</sup> αιώνα φέρνει στην επιφάνεια την Ενσυναίσθηση ως διαδικασία. Ο όρος συνδέεται θεωρητικά με την άποψη του Giambattista Vico, ότι «η ποίηση και τα έθιμα των ανθρώπων και των κοινωνιών του παρελθόντος, είναι δυνατόν να κατανοούνται από αυτούς ευχερέστερα, μέσω προσπαθειών ανασύνθεσης και αναδημιουργίας της εικόνας των συνθηκών ζωής των ανθρώπων της εποχής εκείνης» (Λεοντσίνης, 1999β: 125).

Στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα ο Dilthey (1833-1911) συνέλαβε την Ενσυναίσθηση ως ένα ζωτικό εργαλείο μάθησης που οδηγεί στην κατανόηση της Ιστορίας και του ανθρώπου ενώ στον 20<sup>ο</sup> αιώνα ο Άγγλος ιστορικός R.Collingwood καθιέρωσε την έννοια της «ιστορικής Ενσυναίσθησης», η οποία συνίσταται στην επανενεργοποίηση από τον ιστορικό της εμπειρίας του παρελθόντος και τόνισε πως η Ιστορία αποτελείται από πράξεις παρά συμβάντα. Την εσωτερική πλευρά των πράξεων αποτελούν οι σκέψεις του ιστορικού προσώπου την εποχή της δράσης του. Η προσπάθεια επανασύλληψης αυτών των σκέψεων ευνοεί την

ιστορική κατανόηση (Σμυρναίος, 2008:170-171). Ο Λεοντσίνης (1999α:123) δίνει μια επιπλέον ερμηνεία στον όρο Ιστορική Ενσυναίσθηση:

*«Να φτάνεις σε ένα σημείο να αντικαθιστάς το “εγώ” της δικής σου περίπτωσης με το “οι άλλοι”, το “εκείνοι”. Να προσπαθείς να εισχωρείς μέσα στο πνεύμα των προσώπων που έζησαν στο παρελθόν με σκοπό να κατανοείς τα ιστορικά γεγονότα. Με τη χρήση στοιχείων ή πηγών προσπαθούμε να συλλαμβάνουμε τη γνώση για το τι κάποιος ή μια ομάδα πίστευε, ένιωθε ή θεωρούσε ως αξία στο παρελθόν και προσπαθούσε να επιτύχει».*

Οι Yeager και Foster (2001:14-15) προσδιορίζουν το ρόλο της Ιστορικής Ενσυναίσθησης στη συλλογή στοιχείων επαρκών για την ιστορική κατανόηση μέσω σταχυολόγησης. Τονίζουν πως το παρελθόν είναι μια ανολοκλήρωτη οντότητα και ανάμεσα στο γενικό ιστορικό πλαίσιο και στις συνέπειές του τοποθετείται η αόριστη περιοχή των πράξεων. Ουσιαστικά, αυτό είναι το «γιατί» της Ιστορίας: γιατί ένα άτομο ή μια ομάδα, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες έπραξε με έναν συγκεκριμένο τρόπο; Εδώ η Ιστορική Ενσυναίσθηση είναι θεμελιώδους σημασίας γιατί μας επιτρέπει να νοηματοδοτήσουμε τις πράξεις του παρελθόντος μέσω της επαγωγικής σκέψης. *«Η Ενσυναίσθηση είναι στενά συνδεδεμένη με τις μοντέρνες αντιλήψεις της Ιστορίας γιατί δεν είναι μόνο ένα αναγκαίο στοιχείο για την αναδόμηση του παρελθόντος αλλά προϋποθέτει ότι το παρελθόν μπορεί να αναδομηθεί»* (Νάκου,2000: 60). Η ιστορική σκέψη αποτελεί το μέσο οικοδόμησης της ιστορικής γνώσης και κατανόησης του παρελθόντος και είναι άμεσα συνδεδεμένη με την Ενσυναίσθηση (Κουργιαντάκης, 2005:69).

Ο όρος *Ενσυναίσθηση* στη διδακτική της Ιστορίας παραπέμπει σε δεξιότητες που αποκτά ο μαθητής, ώστε να διεισδύει συναισθηματικά και μέσω της φαντασίας του στο ιστορικό υλικό που κάθε φορά μελετά (Λεοντσίνης, 1999β:124). Πολλοί μελετητές αναφέρουν πως Ιστορική Ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να βάζεις τον εαυτό σου στα παπούτσια του άλλου, να βλέπεις με τα μάτια του άλλου, να κατανοείς ως ταξιδιώτης του χρόνου τις σκέψεις, τη νοοτροπία, τα συστήματα αξιών και των πεποιθήσεων, τα συναισθήματα, τα βιώματα και τις εμπειρίες κάποιου άλλου συλλογικού ή ιστορικού υποκειμένου του παρελθόντος (Κωστή, 2016:21).

Η Ενσυναίσθηση είναι χαρακτηριστικό στοιχείο της ενεργητικής μάθησης, από τη στιγμή που το πρώτο στάδιο της μάθησης αυτής είναι να μπορεί κανείς

να προβάλλει τις ιδέες και τα συναισθήματα κάποιου άλλου μέσα σε μια ιστορική κατάσταση (Portal, 1987: 90). Σύμφωνα με τον Cairns, Ενσυναίσθηση είναι το μέσο διείσδυσης στο μυαλό εκείνων που έζησαν στο παρελθόν, προκειμένου να γίνει κατανοητό το παρελθόν. Αποτελεί, επίσης, το μέσο σύνδεσης των πεποιθήσεων, των συναισθημάτων και των ενεργειών των ανθρώπων του παρελθόντος με τις καταστάσεις μέσα στις οποίες έζησαν και έδρασαν (Cairns, 1989: 15).

Η σημαντική και ενεργητική διαδικασία της Ιστορικής Ενσυναίσθησης βασίζεται στην ιστορική μέθοδο και διακρίνεται σε τέσσερις αλληλοσχετιζόμενες φάσεις. Πρώτα εισάγεται ένα ιστορικό συμβάν, μέσα στο οποίο αναλύεται η ανθρώπινη δράση και έπειτα κατανοείται το ιστορικό και χρονολογικό του πλαίσιο. Αναλύονται οι ποικίλες ιστορικές μαρτυρίες και οι ερμηνείες και στο τέλος συγκροτείται ένα αφηγηματικό πλαίσιο, μέσω του οποίου προσεγγίζονται τα ιστορικά συμπεράσματα (Yeager-Foster, 2001: 13).

Ο ιστορικός επιτυγχάνει μέσω της Ενσυναίσθησης να «επαναφέρει το παρελθόν στη ζωή», όχι αναδημιουργώντας τη σκέψη όπως υπήρξε ή χτίζοντας μια γέφυρα λέξεων μέσα στον χρόνο αλλά αντλώντας στοιχεία από τον εννοιολογικό πλούτο του παρόντος, με στόχο την ανασύνθεση και κατανόηση γνωστών γεγονότων μέσα σε ένα διαφορετικό μοντέλο σκέψης. Αυτά τα «μοντέλα σκέψης» (αναφερόμενα σε περιόδους, κοινωνίες, ομάδες ή άτομα) ισοδυναμούν με πραγματικούς αποδεικτικούς «μετασχηματιστικούς κανόνες», μέσω των οποίων το άγνωστο μετατρέπεται σε αναγνωρίσιμο (Shemilt, 1984: 44).

### 1.3.3. Η Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση

Ενσυναίσθηση στην Ιστορία είναι «η προσπάθεια προσέγγισης των βιωμάτων, των κινήτρων δράσης, των ηθών και των εθών, των νοητικών διεργασιών και της νοοτροπίας των ανθρώπων του παρελθόντος, σε μια προσπάθεια να ερευνηθεί, να ερμηνευτεί και να κατανοηθεί αποτελεσματικότερα το παρελθόν και η δράση των ατομικών, και λιγότερο των συλλογικών υποκειμένων, σε αυτό» (Πατρωνίδου & Χαρπαντίδου, 2015: 96) Η Ιστορική Ενσυναίσθηση λειτουργεί ως μέσο για την ιστορική κατανόηση. Από τη στιγμή που η επιστημολογία της Ιστορίας προχωρά πέρα από την απλή καταγραφή των γεγονότων, πέρα από την παρουσίαση μιας «αντικειμενικής» Ιστορίας, πέρα από την έκθεση των γεγονότων, «όπως ακριβώς συνέβησαν», δημιουργείται η ανάγκη της ιστορικής ερμηνείας και της ιστορικής κατανόησης (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 451).

Η «Ιστορική Ενσυναίσθηση» ή «λογική κατανόηση» στην Ιστορία σημαίνει την ικανότητα να βλέπει κανείς και να δέχεται τις συνδέσεις μεταξύ των σκοπών, των καταστάσεων και των δράσεων στο παρελθόν. Με αυτόν τον τρόπο αντιλαμβάνεται πως η συγκεκριμένη οπτική γωνία θα μπορούσε να επηρεάσει τη συγκεκριμένη δράση στις συγκεκριμένες καταστάσεις. Η διαδικασία αυτή απαιτεί έντονη σκέψη, με βάση τις μαρτυρίες-πηγές, αλλά δεν αποτελεί κάποιο εξαιρετικό ή εξεζητημένο είδος διανοητικής διαδικασίας. Είναι απλώς το σημείο στο οποίο καταλήγει κανείς, όταν γνωρίσει τι και πώς σκέφτονταν οι άνθρωποι στο παρελθόν, ποιους στόχους έθεταν και με ποιο τρόπο έβλεπαν και αξιολογούσαν την κατάστασή τους και τότε μπορεί να συνδυάσει όλα αυτά με το τι τελικά εκείνοι πραγματοποίησαν (Lee, & Ashby, 2001: 24).

Έχει πια διαμορφωθεί ένα νέο τοπίο στον χώρο της διδασκαλίας της Ιστορίας. Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί όταν παρουσιάζουν στους μαθητές τους το παρελθόν, διότι οι αξίες του παρελθόντος διαφοροποιούνται με γρήγορους ρυθμούς και σε άμεση σχέση και αναλογία με τη ραγδαία εξέλιξη των μέσων επικοινωνίας και ενημέρωσης. Μέσω του Διαδικτύου ή της δορυφορικής τηλεόρασης είναι άμεση η επαφή με γεγονότα που περνούν στην Ιστορία και η ενημέρωση για αυτά ελεγχόμενη ανάλογα με τον τρόπο παρουσιάσής τους (Pluckrose, 1993: 2).



Η πρόκληση, λοιπόν, για τους μαθητές στην Ιστορία σήμερα είναι διπλή: Να προσπαθήσουν να κατανοήσουν γενικά το παρελθόν και ειδικά τη συμπεριφορά των ανθρώπων στο παρελθόν. Αυτό που αναδεικνύεται δεν είναι τόσο το γεγονός ότι παρουσιάζονται γνωστικά ανεπαρκείς, ώστε να έρθουν σε επαφή με δύσκολες ιστορικές έννοιες, αλλά το ότι είναι ανάγκη για αυτούς η συναισθηματική κατανόησή τους να βρίσκεται στην κατεύθυνση της αυθεντικής ιστορικής κατανόησης (Husbands, & Pendry, 2000: 321-334).

Για τους Dickinson, Lee και Ashby (1997) η Ενσυναίσθηση έχει ευρύτητα, μια και εκτείνεται πέρα από τα στενά πλαίσια της κατανόησης του παρελθόντος. Η ίδια η κατανόηση του παρελθόντος, όταν επιτυγχάνεται, δεν έχει ιδιαίτερη σημασία, παρά μόνο αν συνδυάζεται με την κριτική και αποτελεσματική αντιμετώπιση των καταστάσεων του παρόντος. Γι' αυτό και η Ενσυναίσθηση είναι μέσο κι όχι σκοπός. Σύμφωνα με τους Dickinson, Lee και Ashby οι μαθητές που δουλεύουν με βάση τις ιδέες, τις απόψεις και τις στάσεις των άλλων ανθρώπων για να εξηγήσουν τι έκαναν εκείνοι οι άνθρωποι κατά το παρελθόν γίνονται ικανότεροι στο να αντιμετωπίζουν τον σύγχρονο κόσμο, μέσα στον οποίο ζουν. Η επίτευξη της ιστορικής Ενσυναίσθησης, ως ένα βαθμό, διαμορφώνει την άποψή μας για τον κόσμο (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 454).

Η νοητική διεργασία των μαθητών στην προσπάθεια προσέγγισης του παρελθόντος είναι προτιμότερη και πιο αποτελεσματική από μια στείρα συναισθηματική. Το συναισθηματικό στοιχείο στην ενσυναισθητική κατανόηση δεν είναι να μοιράζονται τις πεποιθήσεις και τις αξίες άλλων ανθρώπων, αλλά η διάθεση να τις δέχονται, προκειμένου να κατανοήσουν το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονταν παρόμοιες δραστηριότητες και πρακτικές. Το να γνωρίζουν, όμως, ότι κάποιος στο παρελθόν είχε συγκεκριμένες πεποιθήσεις και αξίες δεν είναι αρκετό. Πρέπει να είναι έτοιμοι να ακολουθήσουν τις αιτίες που ώθησαν τους ανθρώπους να δράσουν με τον συγκεκριμένο τρόπο και να δουν τις αντοχές τους στην πράξη. Στο σημείο αυτό η Ενσυναίσθηση συνδέεται με την εξήγηση είτε της δράσης είτε της κοινωνικής πρακτικής. Η φράση «λογική κατανόηση» χρησιμοποιείται για να καλύψει τόσο την Ενσυναίσθηση όσο και τις εξηγήσεις που μπορούν να προκύψουν από αυτήν (Lee, Dickinson και Ashby, 1997: 233).

Οι Dickinson, Lee και Ashby (1997) προτείνουν την Ενσυναίσθηση ως μέθοδο που θα συνεισφέρει στην ευελιξία των διδακτικών μεθόδων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να ανακαλύπτουν το πώς οι μαθητές βλέπουν τα πράγματα και πώς λειτουργούν σε διαφορετικά επίπεδα, ενώ παράλληλα δίνουν ειδικό βάρος στη σοβαρότητα με την οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι γνώμες και οι αντιδράσεις των μαθητών. Η εισαγωγή της Ιστορικής Ενσυναίσθησης στην εκπαίδευση ως μεθόδου διδασκαλίας έγινε σημείο αντιπαράθεσης σε επιστημονικές συζητήσεις, κυρίως στη Βρετανία, οι οποίες επεκτάθηκαν γεωγραφικά και απασχολούν ερευνητές που ασχολούνται με τη διδακτική της Ιστορίας και τους τρόπους βελτίωσης της σχέσης των παιδιών με το ιστορικό αντικείμενο σε όλο τον κόσμο. Στο βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα βρίσκεται σε εξέλιξη από τη δεκαετία του 1980 η πειραματική προσπάθεια εισαγωγής της έννοιας της Ενσυναίσθησης στη διδακτική πράξη (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 455-457).

Στην ελληνική βιβλιογραφία η παρουσίαση του ζητήματος της Ενσυναίσθησης ως συστήματος κατανόησης του παρελθόντος και ως μεθόδου διδασκαλίας της Ιστορίας είναι σχετικά περιορισμένη. Στις ελληνικές αναφορές η Ιστορική Ενσυναίσθηση περιγράφεται ως δομική, δευτερογενής έννοια της Ιστορίας (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 456). *«Στο ελληνικό σχολείο οι ιστορικές έννοιες (μεταξύ αυτών και η Ενσυναίσθηση) παραμένουν αόρατες κι έρχονται αντιμέτωπες με τις συλλογικές αναπαραστάσεις των υποκειμένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας»* (Ρεπούση, 2000: 193). Είναι αποκλεισμένες από τη διδακτική πράξη και εγκλωβισμένες στην αναζήτηση του «πραγματικού» παρελθόντος, οδηγώντας τους μαθητές σε αδιέξοδο ή έκφραση δυσαρέσκειας. Στα προγράμματα σπουδών άλλων χωρών, όπως η Γαλλία, η Αγγλία, οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, η Ιταλία και η Ισπανία, η κατανόηση των ιστορικών εννοιών θεωρείται ως στόχος στο μαθησιακό πλαίσιο της σχολικής Ιστορίας (Ρεπούση, 2004: 193).

Επίσης, στα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα δεν γίνονται επαρκείς και συγκεκριμένες αναφορές στις ιστορικές έννοιες, με αποτέλεσμα να υπάρχει σχεδόν απόλυτη άγνοια σχετικά με την ύπαρξη και τη χρήση της Ενσυναίσθησης ως διδακτικής μεθόδου και ως δευτερογενούς ιστορικής έννοιας. Η αίσθηση που δημιουργείται σε όποιον διερευνά τα δεδομένα στο

μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι ότι προηγούνται αξιολογικά πολλά άλλα από τη «δραματοποιημένη αναβίωση του παρελθόντος» (Κόκκινος & Νάκου, 2006: 459), αν και τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα και ειδικά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση έχουν γίνει κάποιες έρευνες προς αυτή την κατεύθυνση (Κωστή, 2016· Στενού, 2016). Στο πλαίσιο των συζητήσεων σχετικά με τη λειτουργία της Ιστορικής Ενσυναίσθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία υπάρχουν κυρίως στη Βρετανία ενστάσεις από ερευνητές (Jenkins, 1995· Low-Beer, 1989).

*«Η Ενσυναίσθηση είναι ως διαδικασία ανέφικτη και προβλήθηκε λόγω της σύνδεσής της με «προοδευτικές ιδέες» για την ανάπτυξη και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών μεθόδων στην Αγγλία» (Husbands, 2001: 68). Οι άνθρωποι του παρελθόντος ήταν πολύ διαφορετικοί από εμάς και κάθε μελέτη σχετικά με αυτούς δεν έχει βάση. Όταν μελετούμε Ιστορία, δεν μελετούμε το παρελθόν, αλλά το τι οι ιστορικοί έχουν οικοδομήσει σχετικά με το παρελθόν. Με αυτή τη λογική, το αν οι άνθρωποι στο παρελθόν είχαν ή δεν είχαν την ίδια φύση με εμάς όχι μόνο δεν είναι εφικτό να αποφασιστεί, αλλά δεν είναι καν το ζητούμενο. Η πραγματική ανάγκη είναι να επαληθεύουμε τις προϋποθέσεις που οι ιστορικοί θέτουν για την ανακατασκευή του παρελθόντος (Jenkins, 1995: 39).*

Κύριος συλλογισμός στην επιχειρηματολογία του Jenkins είναι το ότι η κατανόηση του παρελθόντος μπορεί να επιτευχθεί μόνο από τη μακρινή, και εκ των πραγμάτων προβληματική, οπτική γωνία του εκάστοτε παρόντος και ότι η δυνατότητα να παρουσιάζει κανείς κάτι στο παρελθόν, να το γνωρίζει και να το κατανοεί, από την οπτική της εποχής στην οποία ζει, φαίνεται εξαιρετικά αμφίβολη (Foster, 2001: 168).

Οι βασικές θέσεις της Ann Low-Beer είναι πως η διδασκαλία και η εξέταση της Ενσυναίσθησης βασίζονται σε περιορισμένη έρευνα και πρακτική εμπειρία, ενώ δεν αποτελεί ιδιαίτερη δεξιότητα, γι' αυτό δεν πρέπει να εξετάζεται και να αξιολογείται ξεχωριστά. Για την Low-Beer ερωτήσεις σχετικά με το πώς ένιωθαν οι άνθρωποι στο παρελθόν είναι αναπόφευκτο να οδηγούν στη μυθιστορία-μυθοπλασία, μια και δε βασίζονται σε άμεσες μαρτυρίες ή είναι κατασκευασμένες γύρω από χαρακτήρες που επινοήθηκαν. Όμως, το μυθιστόρημα, το δράμα και τα ιστορικά διηγήματα (στα οποία οδηγούμαστε με την Ενσυναίσθηση) μπορούν να αποδειχτούν χρήσιμα για τους μαθητές αλλά

σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να συγχέονται με την Ιστορία που βασίζεται στις πηγές (Low - Beer, 1989: 8-10).

Από την άλλη πλευρά ο Booth πιστεύει πως η Ενσυναίσθηση των μαθητών «είναι δύσκολο να μετρηθεί, γιατί δεν είναι πραγματικά μια ξεχωριστή δεξιότητα, αλλά ένα κλειδί του ιστορικού τρόπου σκέψης που χρειάζεται πάντα σε συνδυασμό με άλλες δεξιότητες» (Booth, 1986: 9).

*«Η ανάλυση ή η παρατήρηση της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των παιδιών είναι σημαντική για τη μελέτη της ιστορικής σκέψης τους, επειδή μπορεί να μας δείξει αν και κατά πόσον τα παιδιά αναπτύσσουν εμπιρωτική κατανόηση του παρελθόντος και συνειδητοποιούν το γεγονός ότι, για να αναδομήσουμε το παρελθόν, πρέπει να προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε τους ανθρώπους του παρελθόντος μέσα στο δικό τους διαφορετικό ιστορικό πλαίσιο. Παρόλο που η Ενσυναίσθηση είναι δύσκολη για τα παιδιά, αφού πρέπει να ξεπεράσουν τον εγωκεντρισμό τους και την προσκόλλησή τους στο παρόν, ωστόσο, και μόνο το να μην παραμένουν ανυποψίαστα είναι πολύ σημαντικό για την ιστορική σκέψη» (Νάκου, 2000: 107-108).*

Οι Dickinson, Lee και Ashby (1997) ανέπτυξαν ένα περιγραφικό αναλυτικό σύστημα που συμπεριλαμβάνει τα στάδια της Ενσυναίσθησης και στις δυο βαθμίδες της εκπαίδευσης και η ανάπτυξή της προέρχεται και αναπτύσσεται σε στενή σχέση και συνάρτηση με την ιστορική σκέψη (Κουργιαντάκης, 2005:106-114). Τα επίπεδα Ενσυναίσθησης που προτείνουν προσαρμόστηκαν στο σύστημα κατηγοριών της μεθοδολογίας που ακολούθησαν και στις παρατηρήσεις μετά την ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών και έχουν ως εξής:

Πρώτο επίπεδο: «Το Παράξενο/απλοϊκό παρελθόν» - Οι μαθητές βλέπουν το παρελθόν ως ακατανόητο και οι άνθρωποι εξετάζονται ως πνευματικά/ηθικά κατώτεροι και με ηθικές ελλείψεις επειδή κάνουν πράγματα πολύ διαφορετικά από τους ανθρώπους στις μέρες μας (ή δεν ξέρουν τίποτα καλύτερο να κάνουν).

Δεύτερο επίπεδο: «Γενικευμένα στερεότυπα» - Αποδίδονται στους ανθρώπους του παρελθόντος κίνητρα ρουτίνας που ακολουθούν γενικευμένα στερεότυπα του παρόντος. Δηλαδή αξιολογούνται με όρους συμβατικών στερεότυπων ρόλων. Η ικανότητα των προγόνων για σκέψη και συναίσθημα

αντιμετωπίζεται ως ίση με τη δική μας (οι πρόγονοι είναι το ίδιο ανθρώπινοι με τους σύγχρονους). Οι μαθητές δεν μπορούν να διακρίνουν τις γνώσεις και τις ιδέες των σύγχρονων ανθρώπων από αυτές των ανθρώπων του παρελθόντος.

Τρίτο επίπεδο: «Καθημερινή Ενσυναίσθηση» - Οι μαθητές προσπαθούν να ανταλλάξουν θέσεις με τους ανθρώπους του παρελθόντος σκεπτόμενοι τους εαυτούς τους μέσα σε ξένες καταστάσεις κι όχι σε ξένα μυαλά, γεγονός που τοποθετεί τις ενέργειες κατά τα πολιτιστικά πλαίσια του σημερινού κόσμου χωρίς τη διάκριση ανάμεσα στις παλαιότερες και σύγχρονες αντιλήψεις.

Τέταρτο επίπεδο: «Περιορισμένη Ιστορική Ενσυναίσθηση» - Εδώ έχει γίνει κατανοητό ότι οι άνθρωποι στο παρελθόν είχαν διαφορετικό επίπεδο γνώσης από το δικό μας, διαφορετικές απόψεις και αξίες αλλά στην αναπαράσταση και την ερμηνεία τους δεν υπάρχει βάθος. Οι μαθητές επικεντρώνουν τη σκέψη τους σε περιορισμένες καταστάσεις, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους το ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο.

Πέμπτο επίπεδο: «Ενσυναίσθηση σύμφωνα με το ευρύτερο πλαίσιο» - Εδώ μιλάμε πια για εξειδικευμένη Ιστορική Ενσυναίσθηση, όπου οι προηγούμενες δράσεις θεωρούνται ολοκληρωμένες σε ένα ευρύτερο πλαίσιο αντιλήψεων και αξιών. Οι μαθητές διακρίνουν τη διαφορά μεταξύ των «λόγων για τις πράξεις» και «των αιτίων για τα γεγονότα». Εξετάζουν και αναλύουν τη δράση σημαντικών παραγόντων και φτάνουν σε συμπεράσματα σχετικά με τις ποικίλες και συχνά αντικρουόμενες οπτικές για το παρελθόν (Κουργιαντάκης, 2005:107-114· Νάκου, 2000:109-110· Κωστή, 2016: 50-51).

## ΠΙΝΑΚΑΣ 2

<b>ΠΟΛΕΜΙΟΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ (Jenkins, Low-Beer, Booth)</b>	<b>ΥΠΕΡΜΑΧΟΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ (Lee, Ashby, )</b>
<p>«Η Ενσυναίσθηση είναι διαδικαστικά ανέφικτη και έγινε δημοφιλής εξαιτίας της σύνδεσής της με προοδευτικές ιδέες για την ανάπτυξη και τη βελτίωση των σχολικών δεδομένων στην Αγγλία» (Jenkins, 1995: 121)</p>	<p>Αν έπρεπε να απορρίψουμε την ενσυναίσθηση επειδή οι στόχοι της είναι «απραγματοποίητοι, τότε θα έπρεπε επίσης να εγκαταλείψουμε και την Ιστορία, μια και θα αποτυγχάναμε να εξηγήσουμε πώς και γιατί έγιναν τα πράγματα στο παρελθόν» (Lee, &amp; Ashby, 2001: 23)</p>
<p>Η κατανόηση του παρελθόντος μπορεί να επιτευχθεί μόνο από τη μακρινή, και εκ των πραγμάτων προβληματική, οπτική γωνία του εκάστοτε παρόντος (Jenkins, 1995)</p>	<p>Η Ενσυναίσθηση δεν αφορά μόνο στην επίγνωση ότι σημαντικοί παράγοντες ή ομάδες είχαν μια συγκεκριμένη οπτική στον κόσμο τους αλλά αφορά στην ικανότητα να βλέπει κανείς πώς αυτή η οπτική θα μπορούσε να επηρεάσει τη δράση σε δεδομένες συνθήκες (Lee, &amp; Ashby, 2001: 24)</p>
<p>Το μυθιστόρημα, το δράμα και τα ιστορικά διηγήματα (στα οποία οδηγούμαστε με την Ενσυναίσθηση) μπορούν να αποδειχτούν χρήσιμα για τους μαθητές αλλά σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να συγχέονται με την Ιστορία που βασίζεται στις πηγές (Low – Beer, 1989)</p>	<p>Οι μαθητές που αντιλαμβάνονται πώς λειτουργεί η Ενσυναίσθηση κι έχουν μάθει τα βήματα που οδηγούν στην επίτευξή της δεν έχουν κάνει μόνο ένα βήμα μπροστά στην Ιστορία, αλλά είναι πολύ πιο ικανοί να κατανοήσουν τον σύγχρονο κόσμο (Ashby, &amp; Lee, 1987:64)</p>

#### 1.3.4. Η Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον για το παρελθόν

Η αντιμετώπιση, όμως, της Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως αποκλειστικά γνωστικής διαδικασίας από αρκετούς μελετητές θεωρείται πως περιορίζει τις ευκαιρίες για πλήρη ιστορική εμπειρία. Οι άνθρωποι στο παρελθόν δεν έζησαν απλώς σε διαφορετικές συνθήκες, αλλά κυρίως βίωσαν διαφορετικά συστήματα αξιών, η διερεύνηση των οποίων έχει σχέση με μια ηθική ή θυμική προσέγγιση που ξεπερνά την έννοια της ανιστορικής φαντασιακής αναβίωσης του παρελθόντος, αλλά και της απλής γνωστικής διαδικασίας (Taylor, & Young, 2003:65· Newman,1988:4· Seixas,1996:774· Κωστή,2016:52).

Η Dulberg υποστηρίζει ότι η οπτική της Ενσυναίσθησης με την έννοια του ενδιαφέροντος ή της συναισθηματικής εμπλοκής στο παρελθόν θα μπορούσε να ταυτιστεί με τον όρο «Ενσυναίσθηση», ενώ η γνωστική πλευρά της σκέψης με την ικανότητα να βλέπει κανείς από την οπτική γωνία του άλλου. Για πρώτη φορά κάνει λόγο για επίπεδα Ενσυναίσθησης, στα οποία διαφαίνεται διάσταση γνωστική και συναισθηματική ταυτόχρονα. Στην έρευνα που διεξήγαγε σε μαθητές 9 έως 12 ετών, διαπίστωσε ότι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν ως ένα βαθμό ιστορική σκέψη, από τη στιγμή που τα ερεθίσματα, με τα οποία θα ξεκινήσουν, θα τους εμπλέξουν προσωπικά στη μαθησιακή διαδικασία, καλλιεργώντας τους την ανάγκη ή το ενδιαφέρον να μάθουν (Dulberg, 2002: 3, 15-40).

Οι ερευνητές Barton και Levstik (2008:301-319) αναγνωρίζουν εκτός από το γνωστικό στοιχείο της ιστορικής Ενσυναίσθησης και το θυμικό, δηλαδή τον παράγοντα του ενδιαφέροντος για την Ιστορία και μέσω αυτού καλλιεργείται η σχέση με το παρελθόν. *«Γιατί να καταναλώσει κανείς ενέργεια προσπαθώντας να κατανοήσει τις ιστορικές οπτικές αν δεν τον ενδιαφέρει για τις ζωές και τις εμπειρίες των ανθρώπων του παρελθόντος; Το ενδιαφέρον είναι η κινητήρια δύναμη σχεδόν κάθε ιστορικής έρευνας και ορίζει την ενασχόλησή μας με τα προϊόντα της. Η Ιστορία χωρίς ενδιαφέρον μας δίνει την εντύπωση ενός άψυχου εγχειρήματος, ενός ορίου στα κίνητρα που θα επέβαλλε την αναθεώρηση της θέσης της στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων. Δεν μπορούμε να κινήσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών για την Ιστορία- ένα αντικείμενο που απολαμβάνουν εκτός σχολείου αλλά συχνά απεχθάνονται μέσα σε αυτό – όταν απορρίπτουμε τους προβληματισμούς τους και αδιαφορούμε για τα*

*συναισθήματά τους. Χωρίς το ενδιαφέρον δεν θα μπορούσαμε ποτέ να προσελκύσουμε την προσοχή τους σε μια ανθρωπιστική μελέτη: Οι μαθητές δεν θα μπουν στον κόπο να διαμορφώσουν έλλογες κρίσεις, να διευρύνουν τις αντιλήψεις τους για την ανθρωπότητα ή να διαβουλευτούν για το συλλογικό αγαθό αν δεν ενδιαφέρονται για όλα αυτά τα πράγματα. Κάθε προβληματισμός μας- ως ιστορικών, εκπαιδευτικών ή μαθητών- πρέπει να έχει τη βάση του στο παρόν, επειδή είναι το μόνο που έχουμε. Ό,τι γνωρίζουμε ή πιστεύουμε για την Ιστορία προέρχεται από τα ερωτήματα που θέτουμε στις ζωές μας σήμερα».*

Όταν οι μαθητές ενδιαφέρονται για ό,τι μαθαίνουν, τους δίνονται περισσότερα κίνητρα για ενεργοποίηση κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, ώστε να αναζητήσουν μόνοι τους πληροφορίες και να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη. Διαφορετικά με την απουσία του ενδιαφέροντος δεν υπάρχει λόγος να αναλάβουν το δύσκολο διανοητικό έργο να κατανοήσουν ανθρώπους και θεσμούς του παρελθόντος. Η Ιστορία που αποκλειστικά εξηγεί χωρίς να κρίνει βοηθάει τους μαθητές να καταλάβουν τι έγινε και γιατί, αλλά δεν τους δίνει την ευκαιρία να διαμορφώσουν τις δικές τους αντιλήψεις.

Σκοπός των δυο μελετητών είναι να δράσουν οι μαθητές στο παρόν, υποκινούμενοι από το ενδιαφέρον και να προθυμοποιηθούν να αλλάξουν τις αξίες, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά τους. Μέσα από τη μελέτη της Ιστορίας και κατά τη διαδικασία των διαβουλεύσεων με τους συμμαθητές τους προβληματίζονται από κοινού σχετικά με τη βελτίωση της κοινωνίας. Εξετάζουν τις ιστορικές ρίζες των σύγχρονων ζητημάτων, ανταλλάσσοντας πληροφορίες και διαμορφώνοντας κριτήρια για τους πιο ενδεδειγμένους τρόπους δράσης. Παράλληλα, καλλιεργούν την ενεργητική ακρόαση λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη ιδέες διαφορετικές από τις δικές τους και ενισχύουν το ενδιαφέρον τους για τους άλλους, τους συνομιλητές τους. Η συναισθηματική σύνδεση, με τη μορφή του ενδιαφέροντος, είναι σημαντικό εργαλείο για την κατανόηση του παρελθόντος και θα έπρεπε να αποτελεί μέρος κάθε ιστορικής εκπαίδευσης. *«Οι επαγγελματίες ιστορικοί έχουν ενδιαφέρον, οι γενεαλόγοι έχουν ενδιαφέρον, οι άνθρωποι που σκέφτονται τη ζωή τους έχουν ενδιαφέρον. Είναι παράλογο να μην έχουν ενδιαφέρον οι μαθητές».*



Σύμφωνα με τους Barton και Levstik (2008) υπάρχουν τέσσερα συστατικά στοιχεία που συνιστούν την εξέλιξη της Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέροντος για την Ιστορία:

Το προσωπικό ενδιαφέρον για τα ιστορικά ζητήματα, το οποίο εκδηλώνεται με διατυπώσεις προτιμήσεων για το τι ήθελαν οι μαθητές να διδαχθούν. Το ενδιαφέρον για διατύπωση ηθικών κρίσεων για το παρελθόν, με ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα που αφορούν τη δικαιοσύνη. Το ενδιαφέρον για τα θύματα που αδικήθηκαν στην Ιστορία, με έκφραση υποστήριξης ή και διάθεση προσφοράς βοήθειας σε αυτά, αν και είναι κατανοητό ότι κάτι τέτοιο δεν είναι δυνατό. Και τέλος, το ενδιαφέρον για την αντιμετώπιση σύγχρονων προβλημάτων μέσα από την ιστορική εμπειρία.

Τα αποτελέσματα των ερευνών που διεξήγαγαν σε μαθητές Τετάρτης, Πέμπτης και Έκτης Δημοτικού συνηγορούν στο ότι οι περισσότεροι μαθητές ενδιαφέρονται ακριβώς για τις σφαίρες της Ιστορίας που αποκλείονται από όσους χαρακτηρίζουν την Ενσυναίσθηση ως καθαρά γνωστική διεργασία, δηλαδή για τις προσωπικές και συναισθηματικές συνδέσεις ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν. Κατά τη διάρκεια της εκάστοτε έρευνας τα παιδιά ασχολούνταν με ζητήματα που τους επέτρεπαν να εξετάσουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των ανθρώπων στο παρελθόν συνδέοντάς τα με τα δικά τους. Συγκεφαλαιώνοντας, οι έρευνες έδειξαν πως η προσφορά κινήτρων στους μαθητές για τη μελέτη της Ιστορίας προϋποθέτει την εξέταση θεμάτων που τους ενδιαφέρουν, ακόμη κι αν αυτά είναι προσωπικού και συναισθηματικού χαρακτήρα και όχι γνωστικού ή διανοητικού (Levstik,1986:1-19· Barton, 1994:178-179) .

## 1.4. Η Δραματική Τέχνη

### 1.4.1. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα της επίδρασης σημαντικών καινοτομιών του 20<sup>ου</sup> αιώνα στον τομέα της παιδαγωγικής. Η ανάγκη για αποτελεσματική μάθηση, η σύνδεση της κοινωνίας και της βελτίωσής της με την αφύπνιση των συνειδήσεων, η πεποίθηση ότι ο κόσμος

μπορεί να βελτιωθεί, αν τα άτομα προσπαθήσουν για το καλύτερο, οδήγησαν ιδιαίτερα μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου σε μια αναζήτηση νέων μορφών προσέγγισης της γνώσης, όπου οι μαθητές γίνονται το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας και οι διδάσκοντες αλλάζουν ρόλους. Σε αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται η ανάγκη για βιωματικότητα και η αναγνώριση ότι η φαντασία αποτελεί ένα σημαντικό μέσο προσωπικής έκφρασης (Κωστή, 2016: 84).

Η έννοια της κριτικής ή μετασχηματιστικής παιδαγωγικής, με την οποία συνδέεται στενά η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, διατυπώθηκε από τον Paulo Freire, ο οποίος υποστήριξε ότι κατά την παραδοσιακή διδασκαλία «κατατίθεται» η γνώση, την οποία οι μαθητές αποδέχονται και ο δάσκαλος λειτουργεί ως «καταθέτης». Αντίθετα, προτείνεται η ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών στην εκπαίδευση και η εναλλαγή των ρόλων του δασκάλου και του μαθητή με την παράλληλη εμπλοκή τους σε μια διαδικασία με συμμετοχικό χαρακτήρα, από την οποία όλοι θα ωφελούνται. Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο Freire δε δέχεται τον αφηγηματικό χαρακτήρα της παραδοσιακής εκπαίδευσης και προτείνει μια εκπαίδευση «που θέτει προβλήματα» θεωρώντας πως ο δάσκαλος πρέπει να δείχνει εμπιστοσύνη στην εγγενή δημιουργική δύναμη του ανθρώπου και να στηρίζει τον ανοιχτό και απελευθερωτικό διάλογο και την πράξη, με σκοπό την κοινωνική έλξη (Freire, 1993: 69-183· Άλκηστις, 2008: 153-159· Κωστή, 2016: 85).

Από τη δεκαετία του '70 οι απόψεις του Lev Vygotsky και του Jerome Bruner αναδεικνύουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση, καθώς και τον σημαντικό ρόλο που μπορεί να παίξει ο δάσκαλος στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι, το Δράμα, αρχίζει να παίρνει μια καινούρια κατεύθυνση, στην οποία ενυπάρχει η θεωρία της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης» του Vygotsky (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 24). Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία η μαθησιακή διαδικασία είναι μια ενεργητική ατομική και κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία ο μαθητής οικοδομεί γνώσεις και εργαλεία σκέψης, δηλαδή νέες νοητικές ικανότητες. Η δόμηση της γνώσης και η ανάπτυξη εργαλείων σκέψης συνδέονται με τις ποικίλες αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους μαθητές και γι' αυτό τον λόγο η εκπαίδευση πρέπει να προωθεί την ομαδική εργασία. Μέσα σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό πλαίσιο ο

δάσκαλος μετατρέπεται σε διαμεσολαβητή, που οργανώνει τη διδασκαλία, με στόχο οι μαθητές του «να κινηθούν στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης» (Ματσαγγούρας, 2006: 121-123). Πολλοί θεωρητικοί του Δράματος (Bolton, 1984: 81-82) υιοθετούν τη θέση του Vygotsky σχετικά με το παιχνίδι, σύμφωνα με την οποία «το παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να διαχειριστεί μέσω της φαντασιακής κατάστασης, συναισθηματικά και νοητικά την πραγματικότητα. Η κοινωνική αλληλεπίδραση και οι συμβολικές μεταμορφώσεις στο παιχνίδι θεωρούνται πολύπλοκες γνωστικές διαδικασίες, που μπορούν να οδηγήσουν σε υψηλότερες δομές νόησης» (Vygotsky, 2000: 157-175· Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007: 25).

Ο Bruner λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα στο χώρο της αναπτυξιακής ψυχολογίας και τη θεωρία του Vygotsky εισήγαγε την έννοια του πλαισίου στήριξης ή της «σκαλωσιάς» (scaffolding). Η «σκαλωσιά» είναι ένα βοηθητικό υποστηρικτικό σύστημα που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος, για να κινηθούν τα παιδιά στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, δηλαδή ένα σύνολο διδακτικών μέσων (παροχή κατάλληλων υλικών, ανάθεση κατάλληλων καθηκόντων, ρητές οδηγίες, διασαφήνιση, υποβολή ερωτήσεων κτλ.), για να ενθαρρύνει τα παιδιά να οικοδομήσουν τον εαυτό τους και να προχωρήσουν σε ανώτερες νοητικές λειτουργίες. Η διδακτική του Δράματος, λοιπόν, στηριγμένη στις δυο αυτές θεωρίες εστίασε τη διδασκαλία στη διερεύνηση ενός θέματος και τη διαπραγμάτευση των νοημάτων που συνδέονται με αυτό από τον δάσκαλο ως διαμεσολαβητή. Έτσι, διαμορφώθηκε μια μέθοδος διδασκαλίας που προωθεί τη βιωματική, συνεργατική, ενεργητική μάθηση, την κριτική σκέψη και την κοινωνική υπευθυνότητα (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007: 25-26).

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελεί μια γόνιμη διαδικασία, κατά την οποία τα παιδιά ως μέλη μιας ομάδας μπορούν να καταθέσουν και να επεξεργαστούν τα δικά τους βιώματα, να παρατηρήσουν, να γνωρίσουν, να εγκρίνουν, να απορρίψουν, να αποφασίσουν και το ένα μαζί με το άλλο να χτίσουν το εγώ τους, την αυτοπεποίθησή τους, τις αντιλήψεις τους, τις ιδέες τους, τη συμπεριφορά τους αλλά και την ομάδα τους, τη μικροκοινωνία και τον κόσμο. Με τη θεατρική δράση τους δίνεται η ευκαιρία για ανάληψη ή παιχνίδι ρόλων, τους επιτρέπεται να φανταστούν τον εαυτό τους σαν τον άλλο, να προσπαθήσουν να βρουν τον εαυτό τους μέσα στον άλλο και να αναγνωρίσουν

τον άλλο μέσα τους. Πολλοί από τους μαθητές ενδέχεται να έχουν φτωχή και περιορισμένη αίσθηση του εαυτού τους και του άλλου. Πολλές φορές ο εαυτός τους είναι ετεροκαθορισμένος, ένας εαυτός τον οποίο έχουν υποδείξει κάποιοι άλλοι. Υποδουόμενοι ρόλους μπορεί να ανακαλύψουν μια πιο σύνθετη γκάμα εαυτών και μια πιο σύνθετη έννοια του άλλου (Άλκηστις, 2008: 27).

Μέσα από την ανάληψη του ρόλου είναι δυνατόν να αναδυθεί ένας δυνατός εαυτός, ένας τολμηρός εαυτός, ένας εαυτός που μπορεί να κάνει αυτό που δεν έχει συνηθίσει να κάνει στη ζωή ο υποδουόμενος. Είναι αυτό που ο Αριστοτέλης αποκαλούσε «αλληλοπαθητική», κατά την οποία παίζεις το ρόλο του άλλου, υποδύεσαι αυτό που δεν είσαι και δεν βιώνεις στη ζωή σου. Έτσι, *«μπαίνεις στη θέση του, τον κατανοείς και κάνεις μια πρόβα, μια δοκιμή για τη ζωή, ανακαλύπτοντας ένα κρυμμένο κομμάτι του εαυτού σου»*. Αντίστοιχα, υπάρχει η *«ομοιοπαθητική»*, κατά την οποία μπορείς να παίξεις κάτι που έχεις ζήσει ο ίδιος, θετικό ή αρνητικό, το οποίο μπορείς να ξαναζήσεις αν ήταν ωραίο, ή και να το αλλάξεις, να το μετασχηματίσεις αν ήταν αρνητικό ή τραυματικό (Άλκηστις, 2008: 28).

Ο μαθητής, λοιπόν, όχι μόνο έχει τη δυνατότητα επανεξέτασης και μετασχηματισμού των εμπειριών του αλλά οδηγείται στην ανακάλυψη των ποικίλων «υποκειμενικότητων» του και την αναζήτηση των πιθανών εαυτών του, επανασχεδιάζοντας τον εαυτό του ή ανακαλύπτοντας τον εαυτό του μέσα στον άλλο.

Είναι βέβαιο ότι το παιχνίδι των ρόλων και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προσφέρουν τη δυνατότητα του αυτοκαθορισμού μας μέσα από τη διερεύνηση της πολυπλοκότητάς μας, μας επιτρέπουν να διερευνήσουμε τον εαυτό μας, καθώς προσεγγίζει τον άλλο μέσα στον κοινωνικό ιστό. Η δυνατότητα αυτή προσφέρεται σήμερα στην εκπαίδευση και μπορεί να μεταμορφωθεί σε ένα δυναμικό μέσο αν τύχει του σωστού παιδαγωγικού χειρισμού (Άλκηστις, 2008:27-29).

#### 1.4.2. Ιστορία και Δραματική Τέχνη

Η Ιστορία δεν είναι μια αδρανής και στατική κατάσταση γνώσης αλλά επηρεάζει το σύγχρονο άνθρωπο ως προς το συνολικό τρόπο θεώρησης του

κόσμου. Το να μαθαίνουμε απλώς, με τη μορφή της επιφανειακής πληροφόρησης, για τις ιδέες και τις πράξεις των ανθρώπων στο παρελθόν δεν είναι αρκετό. Μόνο αν τις θέτουμε σε δοκιμασία στο δικό μας μυαλό, στη δική μας κρίση, μπορούμε να ισχυριζόμαστε ότι αυτές παίρνουν μορφή οικοδόμησης και “εφαρμογής” στον εαυτό μας, λαμβάνουν χαρακτήρα εξήγησης και ερμηνείας των συγκεκριμένων ενεργειών που αφορούν πρόσωπα και ιστορικές καταστάσεις. Την τελευταία δεκαετία έχει παρουσιασθεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους η κοινωνική αλληλεπίδραση επιδρά στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών, οι οποίοι προσεγγίζουν υψηλότερα επίπεδα κατανόησης της Ιστορίας, όταν επεξεργάζονται από κοινού ένα θέμα και όχι ο καθένας μόνος του. Η Ιστορία, περισσότερο από τη Γεωγραφία και τις άλλες κοινωνικές επιστήμες, προσφέρεται για δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι και μίμηση. Η Ιστορία επειδή αναφέρεται σε ανθρώπους και στις δραστηριότητές τους, είναι δυνατόν να ανιχνεύει τους χαρακτήρες τους. Έχει τη δυνατότητα να μελετά και να απλώνεται όχι μόνο στα πρόσωπα του παλατιού, του ίδιου του βασιλιά και στα διακεκριμένα πρόσωπα της εξουσίας αλλά σε όλους τους χώρους της κοινωνικής και πολιτικής ζωής, στους καθημερινούς ανθρώπους.

Καθώς ο βαθμός κατανόησης της Ιστορίας από τους μαθητές είναι συνάρτηση του τρόπου με τον οποίο αποδίδει η Ενσυναίσθηση στη διδακτική πρακτική, η αναπαράσταση, μέσω της δραματοποίησης ιστορικών γεγονότων συνιστά ένα ιδιαίτερο ισχυρό μέσο όχι μόνο ιστορικής έκφρασης αλλά και βαθύτερης διερεύνησης του ιστορικού γίνεσθαι. Σε συνδυασμό με την προσωπική μελέτη των πηγών και του ιστορικού υλικού και την έρευνα σε τόπους και χώρους με ιστορικό περιεχόμενο και τη συμβολή του δράματος οι μαθητές οδηγούνται στην ιστορική ερμηνεία και κατανόηση (Λεοντσίνης, 1999β:126-143).

Στην Αμερική και στην Αγγλία ήδη από τη δεκαετία του 1960 ένα έντονο ενδιαφέρον έχει διαφανεί για νέες εκπαιδευτικές αναζητήσεις, οι οποίες άγγιξαν και τον τομέα της Ιστορίας. Ειδικά μετά το 1970 νέες παιδαγωγικές έννοιες συνδέθηκαν με το αναλυτικό πρόγραμμα της Ιστορίας, όπως «δεξιότητες», «Ενσυναίσθηση» και «ενεργητική μάθηση» (Κωστή, 2016:126).

Η Dorothy Heathcote (2008:6-7) στο περιοδικό *Primary History* αναφέρεται στην προσπάθεια που έκανε μαζί με τον John Fines και τον Raymond Verrier να βοηθήσουν τα παιδιά να «μπουν στα παπούτσια του άλλου», δηλαδή να κατανοήσουν τα γεγονότα του παρελθόντος που επηρεάζουν τη σημερινή εποχή, όπως αυτά μαρτυρούνται από τα είδη ένδυσης, τα καταφύγια, τους νόμους, τις συνήθειες, τις τελετουργίες, τα εργαλεία, τις πεποιθήσεις και να φέρουν τον εαυτό τους στη θέση των προσώπων που εμπλέκονταν. «*Η Ιστορία και το Δράμα ακτινοβολούν ένα φως για το τι σημαίνει να είσαι άνθρωπος. Η δραματική διαδικασία εμπλέκει τους ανθρώπους στην παρούσα διερεύνηση των κοινωνικών γεγονότων οποιουδήποτε είδους, αποδεικνύοντας ενεργά ότι από αυτά πηγάζουν σκέψεις και συμπεριφορές που δημιουργούνται υπό συγκεκριμένες συνθήκες*».

Οι Goalen και Hendy (1993,1994) προσπάθησαν να αποδείξουν μέσα από μια έρευνα τους σε σχολική τάξη πως η χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των παιδιών σε ένα σημαντικό βαθμό. Πράγματι, βρήκαν πως, δίνοντας ένα κατάλληλο πλαίσιο, οι μαθητές από 5 έως 10 χρονών ήταν ικανοί να εργαστούν και να επιτευχθούν οι στόχοι που έθετε το σχολικό πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας. Ανέπτυξαν ένα σκελετό για τη χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας στην τάξη, ο οποίος προέρχεται από τη δουλειά της Dorothy Heathcote, και τον προσαρμόσαν στις ανάγκες των δασκάλων Ιστορίας, αναζητώντας μοντέλα για την εργασία τους που σέβονται εξίσου και την Ιστορία και το Δράμα (Kosti, Kondoyanni, Tsiaras, 2015: 5).

Σύμφωνα με τον Easdown (1991: 23-27) το παιχνίδι ρόλων και το δράμα είναι πιο αποτελεσματικά όταν χρησιμοποιούνται για να ερευνηθούν θέματα ή προβλήματα που αντιτίθενται στην αναδημιουργία συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων. Αν το παιχνίδι ρόλων και το δράμα χρησιμοποιούνται αποτελεσματικά στο μάθημα της Ιστορίας τότε είναι σημαντικό να περιλαμβάνουν συγκεκριμένες στρατηγικές, όπως αυτές που επιλέχθηκαν για την έρευνα του Easdown (Αφήγηση, Παγωμένη Εικόνα, Καυτή Καρέκλα, Διάδρομος Συνείδησης, Αντίστροφοι Ρόλοι, Forum Theatre, Κατασκευή Χαρτών και Διαγραμμάτων, Συνεντεύξεις, Συζήτηση Αναστοχασμού).

Οι μελετητές Davies και Davies αναφέρονται στην πρόκληση του σύγχρονου εκπαιδευτικού να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, ώστε να εμπλακούν με τα κείμενα, τα θέματα και τα ερωτήματα που αυτά θέτουν και να αγαπήσουν την Ιστορία. Τα «παθητικά» μαθητικά περιβάλλοντα αναπτύσσουν «παθητικά» μυαλά μαθητών σε αντίθεση με τις δραστήριες τάξεις που καλλιεργούν δραστήριους πνευματικά μαθητές, οι οποίοι απαλλαγμένοι από τη παραδοσιακή διδασκαλία αναπτύσσουν δράση και αφομοιώνουν καλύτερα τις ιστορικές πληροφορίες (Davies, & Davies, 2013: 2-3).

#### 1.4.3. Το Δράμα ως μέσο για την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης

Η εκπαιδευτική δραματική πράξη έχει ως βασικό πυρήνα της θέματα που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και ως εκ τούτου η Ιστορία φαίνεται να είναι το μάθημα εκείνο του προγράμματος, στο οποίο το Δράμα θα μπορούσε να βρει την καλύτερη εφαρμογή του, καθώς ασχολείται και μελετά τις πράξεις των ανθρώπων, τις ανθρώπινες συμπεριφορές, τα κίνητρα και τις συνέπειες των ανθρώπινων πράξεων. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι το αναθεωρημένο αναλυτικό πρόγραμμα της Βρετανίας αναφέρεται σε αυτό υπό την έννοια μιας διδακτικής πρακτικής, η οποία μπορεί να δώσει ακόμα και στους «αγράμματους» μαθητές μια συναρπαστική εμπειρία μελέτης του παρελθόντος (Κόκκινος, & Νάκου, 2006: 476).

Ο Portal (1987: 94-97) υποστηρίζει ότι η κατάλληλη μέθοδος για την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης είναι η ομαδοσυνεργατική και πρόσφορες δραστηριότητες, όπως οι προσομοιώσεις, οι επισκέψεις σε χώρους αρχαιολογικού και ιστορικού ενδιαφέροντος, το Δράμα, οι κατασκευές, ενώ σημαντικότερη τεχνική θεωρεί την αφήγηση από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Οι δραστηριότητες θα πρέπει να επιδιώκουν την προσωπική προβολή του μαθητή στο γεγονός, να στηρίζονται σε προϋπάρχουσα γνώση για την ιστορική περίσταση και να παρέχουν τις αναγκαίες αυθεντικές λεπτομέρειες, ώστε να επιτευχθεί η επιδιωκόμενη ταύτιση του μαθητή. Το μάθημα είναι καλό να δομείται γύρω από ένα παράδοξο γεγονός, ώστε να εμπλέκει τους μαθητές σε ενεργό διερεύνηση και να αναπτύσσεται με άξονα ένα ιδιαίτερο πρόσωπο ή

περίσταση, προσπαθώντας να φτάσει στη λύση ενός καίριου ιστορικού και ανθρώπινου διλήμματος.

Οι Woodhouse και Wilson (1988) πραγματοποίησαν έρευνα σε 270 μαθητές ηλικίας 7-12 ετών στα σχολεία του Hampshire με στόχο να διερευνηθεί η διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας μέσω του Εκπαιδευτικού Δράματος και η επίδρασή του στην ανάπτυξη της Ενσυναίσθησης και της ιστορικής κατανόησης σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο υπεύθυνος του Τμήματος Αρχαιολογίας του Southampton University J.D. Hill παρείχε υλικό και πηγές στα παιδιά για τον εορτασμό του θερινού ηλιοστασίου το 400 π.Χ. στο Danebury Hillfort ενημερώνοντάς τα αναλυτικά για την περίοδο, τις αντιλήψεις και τις συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων. Διοργανώθηκαν επισκέψεις στην περιοχή και στα Μουσεία, ενώ μελετήθηκαν τα κατάλοιπα της συγκεκριμένης περιόδου. Κατά τη διάρκεια των δράσεων χρησιμοποιήθηκαν δραματικές τεχνικές, όπως παιχνίδι ρόλων με αυθεντικά ιστορικά ονόματα, Δάσκαλος σε ρόλο κ.α. Μετά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων οι ερευνήτριες διαπίστωσαν ότι οι τεχνικές του Εκπαιδευτικού Δράματος βοήθησαν τους μαθητές να φτάσουν σε ένα υψηλό επίπεδο ιστορικής κατανόησης του ιστορικού θέματος με έναν ευχάριστο τρόπο μάθησης και σε συνθήκες άριστης συνεργασίας (Woodhouse, & Wilson, 1988:10-14).

Σύμφωνα με την Eve Bearne (1998:147) η αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση εξαρτάται κατά ένα μέρος απ' τις ικανότητες του δασκάλου στην κατασκευή ενός γενικού πλαισίου που θα στηρίξει τη μάθηση. Η ανάλυση αυτού του γενικού πλαισίου ήταν που τον απασχόλησε στην έρευνα της τάξης με μαθητές ηλικίας από 6 έως 8 ετών το 1994, στο οποίο πήρε έναν σκελετό δείγματος για Εκπαιδευτικό Δράμα ανεπτυγμένο απ' την Dorothy Heathcote και το προσάρμοσε για δασκάλους Ιστορίας, χρησιμοποιώντας στρατηγικές του εκπαιδευτικού δράματος για τη διδασκαλία της Ιστορίας. Αυτό που εντόπισε ήταν ότι το Εκπαιδευτικό Δράμα βοηθάει το δάσκαλο να προωθήσει τη συζήτηση και να αποσαφηνίσει τις ιδέες και τα σημεία μιας άποψης και να καθοδηγήσει τους μαθητές σ' ένα επίπεδο, όπου αναλαμβάνουν ένα ρόλο ιστορικού σαν σχολιαστή και κριτικού των στοιχείων και αντιλήψεων. Βάσει της έρευνας αυτής, το δράμα βοηθάει τους μαθητές να εμπλακούν στη διαδικασία της μάθησης και να εισαχθούν σε νέες πηγές, ιδέες και αντιλήψεις, τις οποίες



μπορούν να εκμεταλλευτούν ανάλογα με το επίπεδό τους σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες. Μέσω της συζήτησης το Δράμα βοηθάει στο συσχετισμό των νέων εννοιών που αναδύονται από ιστορικές περιόδους που διδάχθηκαν οι μαθητές διαφορετικά με έναν πεζό και κλασικό τρόπο. Έτσι, επιτυγχάνεται η πρόσκτηση της ιστορικής γνώσης μέσα από συναρπαστικά στάδια Ενσυναίσθησης που στοχεύουν στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης.

Ο Graeme Easdown (1991:23-27) στο ερευνητικό του σχέδιο για την ανάπτυξη της Ενσυναίσθησης μέσω του Δράματος στο Σχολείο τονίζει ότι οι στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν ενθάρρυναν τους μαθητές να συναισθανθούν την περιπλοκότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς και τους έδωσε τη δυνατότητα να αναπτύξουν αντιλήψεις μέσα από τα γεγονότα επηρεάζοντας συμπεριφορές και έχοντας την ευκαιρία να εξερευνήσουν τις συνέπειες της λήψης μιας απόφασης. Οι στρατηγικές δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να εξερευνήσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ιστορικών χαρακτήρων με ένα συγκροτημένο και ελεγχόμενο τρόπο και να εμπλακούν ενεργητικά στη διαδικασία μάθησης.

Σύμφωνα με τον Easdown το παιχνίδι ρόλων και το δράμα είναι πιο αποτελεσματικά όταν χρησιμοποιούνται για να ερευνήσουν θέματα ή προβλήματα που αντιτίθενται στην αναδημιουργία συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων. Οι μαθητές θα πρέπει να παροτρύνονται να αναλαμβάνουν τους ρόλους ασήμαντων προσώπων ή φανταστικών χαρακτήρων για να εξετάσουν το θέμα ή το πρόβλημα μέσω ερωτήσεων. Επιπλέον, οι δάσκαλοι και οι μαθητές θα πρέπει να έχουν κατανοήσει το στόχο της άσκησης. Το παιχνίδι ρόλων και το δράμα είναι οι γενικοί όροι που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν μια κατηγορία εκπαιδευτικών στρατηγικών. Αν το παιχνίδι ρόλων και το δράμα χρησιμοποιούνται αποτελεσματικά στο μάθημα της Ιστορίας, τότε είναι σημαντικό να περιλαμβάνουν συγκεκριμένες στρατηγικές, όπως αυτές που επιλέχτηκαν για την έρευνα του Easdown ( Αφήγηση, Παγωμένη Εικόνα, Καυτή Καρέκλα, Διάδρομος Συνείδησης, Αντίστροφοι Ρόλοι, Forum Theatre, Κατασκευή Χαρτών και Διαγραμμάτων, Συνεντεύξεις, Συζήτηση Αναστοχασμού).

Οι Goalen και Hendy (1993) προσπάθησαν να αποδείξουν μέσα από μια έρευνα τους σε σχολική τάξη πως η χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της

Ιστορίας χωρίς περίτεχνα σκηνικά αντικείμενα ή κουστούμια μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των παιδιών σε ένα σημαντικό βαθμό. Πράγματι, βρήκαν πως, δίνοντας ένα κατάλληλο πλαίσιο, οι μαθητές από 5 έως 10 χρονών ήταν ικανοί να εργαστούν και να επιτευχθούν οι στόχοι που έθετε το σχολικό πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας.

Επιπλέον, οι δυο ερευνητές αναζήτησαν τρόπους με τους οποίους το Δράμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να διδάξει ένα ευρύ φάσμα ιστορικών ικανοτήτων πέρα από μια απλή αφήγηση, συμπεριλαμβανομένης μιας εργασίας ανάλυσης των πηγών και των ιστορικών αντιλήψεων. Έτσι, έχοντας αυτό στο νου, ανέπτυξαν ένα σκελετό για τη χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας στην τάξη, ο οποίος προέρχεται από τη δουλειά της Dorothy Heathcote, και τον προσαρμοσαν στις ανάγκες των δασκάλων Ιστορίας, αναζητώντας μοντέλα για την εργασία τους που σέβονται εξίσου και την Ιστορία και το Δράμα (Kosti, Kondoyanni, Tsiaras, 2015:5).

Ο Raymond Verrier (2008: 28-29) προσπάθησε να χρησιμοποιήσει το Δράμα για να διδάξει το θέμα του Χριστόφορου Κολόμβου σε μαθητές 6 έως 7 χρονών. Η εργασία σχεδιάστηκε σύμφωνα με το σχολικό πρόγραμμα σπουδών που έθετε ως στόχους την αναζήτηση των διαφορετικών πλευρών του τρόπου ζωής των ανθρώπων μέσω της ζωντανής μνήμης, την ανάδειξη διαφορετικών τύπων γεγονότων του παρελθόντος και την ανάδυση πτυχών της ζωής διάσημων ανδρών και γυναικών. Κάποιες από τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν Δάσκαλος σε ρόλο και Συνέντευξη. Στα συμπεράσματα αναφέρεται ότι το δραματικό στοιχείο ήταν ένας παράγοντας σε ένα πρότυπο διαδραστικής διδασκαλίας όλης της τάξης, στο οποίο το κλειδί ήταν η ευκαιρία και η εμπλοκή των μαθητών σε συναρπαστικές, επικοινωνιακές δραστηριότητες, οι οποίες ανέπτυξαν την κατανόηση του θέματος. Ο τόνος, ο ρυθμός και οι τρόποι εργασίας συνδέθηκαν στενά με τις δυνατότητες και την ικανότητα των παιδιών 6 και 7 χρονών να απαντήσουν. Η διδασκαλία, όταν αναλύεται στα συστατικά της, αποκαλύπτει ένα φάσμα από σχετικά απλές τεχνικές, τις οποίες ο δάσκαλος ενδυναμώνει μέσω της καθοδηγητικής, διαρκούς και στοχευμένης μάθησης, η οποία διευρύνει το πεδίο σκέψης, επικοινωνίας και κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς επίσης, αναπτύσσει τη νοητική και αληθινή γνώση και κατανόηση των μαθητών.

Ο Zara d' Archambaud (2008: 22-24), διευθυντής στο Δημοτικό Σχολείο του New Marston, το 2002 αποφάσισε να αναπτύξει ένα ερευνητικό σχέδιο για τη χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας και συγκεκριμένα ασχολήθηκε με την Ιστορία των Αζτέκων. Με τη δική του καθοδήγηση συμμετείχαν στο πρόγραμμα πέντε τάξεις με τους δασκάλους τους. Μετά από 8 εβδομάδες τα παιδιά είχαν βοηθηθεί μέσω του δράματος να αποκτήσουν γνώση αλλά πιο ουσιαστικά, κατανόησαν αυτή τη γνώση. Τα πλεονεκτήματα της χρήσης του δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας αποδείχθηκαν από τις δημοσιευμένες συνεντεύξεις της παρέμβασης και τις συνεχιζόμενες παρατηρήσεις που ομαδοποιήθηκαν. Σύμφωνα με αυτές, το Δράμα βοήθησε τους μαθητές να εντοπίσουν τις ικανότητες τους, βελτίωσε την ιστορική κατανόηση μέσω της Ενσυναίσθησης, έδωσε κίνητρα δράσης, βοήθησε να ανακληθεί η ποιότητα των πληροφοριών, ώθησε τους μαθητές μέσα από τις ερωτήσεις να λύσουν το πρόβλημα και τέλος βελτίωσε τη συμμετοχή των μαθητών και επέδρασε θετικά στη συμπεριφορά τους.

Ο Dani Compton (2008: 19-21) λέκτορας Αγγλικών και Δράματος στο Westminster Institute of Education προσέγγισε δημιουργικά μέσω του Δράματος τη μελέτη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου με μαθητές Δημοτικού (10 ετών). Οι μαθητές ανακάλυψαν ότι υπάρχει μια λεπτή γραμμή ανάμεσα στην απόλυτη ελευθερία να κάνουν ό,τι θέλουν και στην παραμονή τους σε μια υπό έλεγχο ποιοτική μαθησιακή εμπειρία. Μέσω της δοκιμασίας και του λάθους, πολλοί ανακάλυψαν ότι οι πιο δυναμικές και «βαθιές» στιγμές, στις οποίες τα παιδιά αποκαλύπτουν το βάθος όχι μόνο της ιστορικής γνώσης αλλά της πραγματικής κατανόησης, ήταν όταν ο εαυτός τους εμπλεκόταν συναισθηματικά με τους ανθρώπους και τα γεγονότα αυτής της περιόδου. Έμαθαν ότι εξέφρασαν τη γνώση τους όχι μόνο μέσα από τη δραστηριότητα αλλά εισήλθαν στον κόσμο εκείνων των ανθρώπων, καλλιεργώντας την Ενσυναίσθηση στο βαθμό που είναι δυνατόν να την καλλιεργήσει ένα δεκάχρονο παιδί. Μέσα από την πράξη και την παρατήρηση συνέδεσαν όλα αυτά που ήξεραν για το «τότε» με τις εμπειρίες τους από το «τώρα». Η Ενσυναίσθηση προσεγγίζει τη ζωντανή εμπειρία όσο είναι δυνατόν μέσα σε ένα περιορισμένο χρόνο και χώρο. Όπου υπάρχει εκπαίδευση για την Ιστορία του παρελθόντος παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να έχουν αυθεντικές ιστορικές εμπειρίες και να αντιλαμβάνονται τις

σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις όσων εμπλέκονται στις ιστορικές καταστάσεις. Τουλάχιστον το Δράμα τους επέτρεψε να αισθανθούν κάτι.

Η Sharon Fennessey αναλύει την επίδραση του Δράματος στη βίωση της Ιστορίας από τα παιδιά. Χρησιμοποιώντας το Δράμα ως προσέγγιση για τη διδασκαλία της Ιστορίας τα παιδιά οδηγούνται προς την επιτυχία, από τη στιγμή που δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Το Δράμα παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να ταξιδέψουν μέσα σε ένα ιστορικό γεγονός και να εμπλακούν εμμέσως στις ζωές των άλλων. Τα βοηθάει να φτάσουν κάτω από την επιφάνεια των λέξεων στις έννοιες που υπόκεινται και να τις κατακτήσουν και να κατανοήσουν το παρελθόν, όπως βιώνουν τις παροντικές εμπειρίες τους. Στην έρευνα που διεξήγαγε σε μαθητές 11 ετών για τη μελέτη σημαντικών ιστορικών προσώπων χρησιμοποίησε τις τεχνικές του Δράματος και κατέληξε σε αξιοσημείωτα συμπεράσματα: οι μαθητές υποδύθηκαν ρόλους ιστορικών προσώπων βασισμένοι σε ιστορικά στοιχεία και κατάφεραν να φτάσουν στην καρδιά της ανθρώπινης εμπειρίας, να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη και τη φαντασία, να συνεργαστούν με αμοιβαίο σεβασμό και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους (Fennessey, 1995: 16-19).

Ο τρόπος μάθησης που προσφέρει το Δράμα, ο οποίος είναι εμπειρικός, εντυπωσιακός τόσο συναισθηματικά όσο και διανοητικά, συνδέεται άμεσα με τη φύση της Ιστορίας, μέσα από τις εμπειρίες των ανθρώπων καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου. Η κατανόηση της ανθρωπότητας υπερβαίνει το χρόνο. Οι μαθητές δεν μαθαίνουν, επιπλέον, απλώς για την Ιστορία αλλά μαθαίνουν από αυτήν, γιατί έχει απήχηση στο συναισθηματικό τους κόσμο. Αναμφίβολα, είναι καλύτερο εργαλείο για τη μνήμη από έναν κατάλογο ημερομηνιών και γεγονότων.

## Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

## Κεφάλαιο 2ο : Μεθοδολογία

### 2.1.Ερευνητική στρατηγική: Έρευνα δράσης

Η έρευνα δράσης είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την επίτευξη αλλαγής και βελτίωσης σε τοπικό επίπεδο. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε οποιοδήποτε περιβάλλον όπου η αλλαγή ενός χαρακτηριστικού μπορεί να επιφέρει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα και μπορεί να διεξαχθεί από ένα μεμονωμένο εκπαιδευτικό ή από ομάδα εκπαιδευτικών που συνεργάζονται στο πλαίσιο του σχολείου.

Στον χώρο της εκπαίδευσης προσανατολίζεται στην επί τόπου δράση, έχει ως αντικείμενο μελέτης την ίδια την πράξη και βελτιώνει την ποιότητα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, επειδή αναπτύσσει την ικανότητα ανάλυσης και κρίσης των ίδιων των εκπαιδευτικών. Η έρευνα-δράση μελετά και αντιμετωπίζει τα πρακτικά καθημερινά προβλήματα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και βασίζεται στην ελεύθερη επικοινωνία ανάμεσα στους δράστες-εκπαιδευτικούς και τους δράστες-ερευνητές.

Η σχέση μεταξύ της έρευνας-δράσης και της κλασικής έρευνας είναι μια σχέση ανάμεσα στο ποιοτικό και το ποσοτικό στοιχείο. Η ποσοτική προσέγγιση δεν αρκεί για να γνωρίσουμε την ανθρώπινη πραγματικότητα, αλλά δίνει με ακρίβεια το μέγεθος του φαινομένου που εξετάζουμε. Από την άλλη μεριά, η ποιοτική προσέγγιση αναλύει τις λεπτομέρειες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των ερευνητικών ευρημάτων-αποτελεσμάτων. Έτσι, λοιπόν, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι έρευνες που διεξάγονται με το συνδυασμό και των δύο αυτών στοιχείων (ποιοτικού και ποσοτικού) αυξάνουν την πιστότητα των εξαγόμενων αποτελεσμάτων, τα οποία στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν γενικεύονται. Ο συνδυασμός αυτός ευνοεί την εφαρμογή διαφορετικών μεθόδων στην ίδια έρευνα (Τραντάς, 2006:64-65).

## 2.2. Μεθοδολογία- Σχεδιασμός έρευνας δράσης

Μετά την επιλογή της ερευνητικής προσέγγισης και της ερευνητικής στρατηγικής οργανώνεται ένα πλαίσιο σχεδιασμού:

### 2.2.1. Η αφετηρία

Ξεκινώντας από τη διαπίστωση ότι στη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία σε θεωρητικό επίπεδο η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι συνδεδεμένη με τη διδασκαλία της Ιστορίας και την Ιστορική Ενσυναίσθηση και αναγνωρίζοντας την ανάγκη καλλιέργειας της Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως βασικού στοιχείου της ιστορικής σκέψης, αφετηρία για την έρευνα στην εν λόγω εργασία αποτέλεσε το ενδιαφέρον για τη συστηματική διερεύνηση των δυνατοτήτων που παρέχει η χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση ως εναλλακτικής μορφής διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας, με στόχο την καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε μαθητές ΣΤ΄ Δημοτικού, καθώς σε αυτό υπάρχει πρόσφορος χώρος για ανάλογες έρευνες. Σύμφωνα με την προέρευνα και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώθηκε ότι στην Ελλάδα οι έρευνες που σχετίζονται με την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης μέσω τεχνικών της ΔΤΕ είναι ελάχιστες (Κωστή, 2016· Στενού, 2016· Τσεκούρα, 2017). Αυτή η διαπίστωση σε συνδυασμό με την ελλιπή ενημέρωση των μαθητών για την Τοπική Ιστορία του Ναυπλίου οδήγησε την ερευνήτρια στη συγκεκριμένη επιλογή.

### 2.2.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με την αφετηρία, σκοπός της έρευνας είναι η ανάλυση της εφαρμογής τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου την εποχή της Βενετοκρατίας και η εξέταση των αποτελεσμάτων που καταγράφονται από την εφαρμογή αυτή ως προς την καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε μαθητές ΣΤ Δημοτικού. Η συμβολή της στην τρέχουσα επιστημονική έρευνα σχετίζεται με τα εξής βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

1) Μπορεί η χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση κατά τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου την εποχή της Βενετοκρατίας στην ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού να επηρεάσει την ανάπτυξη Ιστορικής Ενσυναίσθησης;

α) με την έννοια της κατανόησης των ενεργειών των ανθρώπων στο ιστορικό τους πλαίσιο;

β) με την έννοια του ενδιαφέροντος για το παρελθόν;

2) Με ποιο τρόπο είναι δυνατό να επηρεάσει την Ιστορική Ενσυναίσθηση η χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση κατά τη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου την εποχή της Βενετοκρατίας στην ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού.

### 2.2.3. Στρατηγικές δράσης

Η δυσκολία σε θέματα μελέτης της διδακτικής της Ιστορίας είναι ότι, ενώ οι γραπτές δοκιμασίες παρόλο που παρέχουν δεδομένα για τα αποτελέσματα που πέτυχαν οι μαθητές μέσω της συμμετοχής τους, δε δίνουν στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο έφτασαν οι μαθητές σε αυτά (Ashby, & Lee, 1987: 65). Γι' αυτό επελέγη για την εν λόγω μεταπτυχιακή διατριβή η μικτή ερευνητική μέθοδος, κατά την οποία με την ποιοτική προσέγγιση δίνεται έμφαση στα υποκείμενα της έρευνας, ενώ με την ποσοτική προσέγγιση επιβεβαιώνονται τα αποτελέσματα. Για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων εφαρμόστηκε το σχέδιο τριγωνοποίησης, όπου στόχος είναι η διασταύρωση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων (Κωστή, 2016: 170· Κυριαζή, 2011: 140).



#### 2.2.4. Ποιοτικό μέρος έρευνας

Για τη συλλογή και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της παρούσας έρευνας, περισσότερο κατάλληλη κρίθηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, στην οποία εκφράζεται η μέθοδος της θεμελιωμένης θεωρίας. *«Η εμπειρικά θεμελιωμένη θεωρία αποσκοπεί στην παραγωγή θεωρίας σχετικά με το εκάστοτε ερευνώμενο αντικείμενο και θεμελιώνεται σε εμπειρικά δεδομένα, τα οποία συλλέγονται και αναλύονται με συστηματικό τρόπο»* (Τσιώλης, 2014:78), αλλά πλέον χρησιμοποιείται ευρέως ως μέθοδος ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα.

Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη μέθοδο, αρχικά συλλέγονται τα δεδομένα και εξετάζονται για θέματα που θα βοηθήσουν στην κατηγοριοποίηση. Ενώ συνεχίζεται η συλλογή των δεδομένων, καταγράφονται οι κατηγορίες που διερευνήθηκαν, ώστε να περιγραφούν και να ερμηνευθούν όλα τα στοιχεία που υπάρχουν στα δεδομένα. Γίνεται παράλληλη επεξεργασία των δεδομένων για να εντοπιστούν οι βασικές κοινωνικές διαδικασίες και οι σχέσεις ανάμεσα στα υποκείμενα. Στο τελευταίο στάδιο, συγκεντρώνονται, κωδικοποιούνται και καταγράφονται τα δεδομένα, ενώ η ανάλυσή τους προχωρά στις βασικές κατηγορίες (Bogdan, & Biklen, 2007).

#### 2.2.5. Ποσοτικό μέρος έρευνας

Για τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων, εφαρμόστηκε το οιονεί πειραματικό σχέδιο, το οποίο βρίσκεται πολύ κοντά στο αληθινό πείραμα, αλλά διαφέρει από αυτό ως προς το ότι δε βασίζεται σε τυχαία δειγματοληψία αλλά το δείγμα είναι σκοπιμότητας (Mertler, 2012:101). Στην παρούσα έρευνα εφαρμόστηκε η πιο συνηθισμένη μορφή οιονεί πειραματικού σχεδίου για τη σχολική τάξη, δηλαδή του ελέγχου πριν και μετά, με πειραματική και ομάδα ελέγχου, όπου η ομάδα ελέγχου δεν συμμετείχε στις παρεμβάσεις της Δραματικής Τέχνης (Mertler, 2012 :102).

### 2.2.6. Καθορισμός δείγματος

Ομάδα στόχος είναι οι μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού και αποφασίστηκε να συμμετάσχουν στην έρευνα δύο σχολεία, ώστε το δείγμα να είναι αντιπροσωπευτικότερο. Η περιοχή στην οποία εφαρμόστηκε το πρόγραμμα είναι το Ναύπλιο. Το δείγμα καθορίστηκε από τα δεδομένα του μαθητικού πληθυσμού του σχολικού έτους που εφαρμόστηκε η έρευνα, με κλήρωση τμημάτων στα 6 δημοτικά σχολεία του Ναυπλίου, όπου υπήρχαν συνολικά 8 τμήματα ΣΤ΄ τάξης. Ως πειραματική ομάδα κληρώθηκε 1 τμήμα (ΣΤ 1) του 4<sup>ου</sup> Δημοτικού και ως ομάδα ελέγχου 1 τμήμα (ΣΤ 2) του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού. Στο 4<sup>ο</sup> Δημοτικό το ΣΤ1 αποτελούνταν από 16 μαθητές, 5 αγόρια και 11 κορίτσια, ενώ στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό το ΣΤ2 αποτελούνταν από 15 μαθητές, 7 αγόρια και 8 κορίτσια. Για τη συναγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων οι πειραματικές ομάδες ήταν ισοδύναμες σε σχέση με τις ομάδες ελέγχου, δηλαδή δεν παρουσίαζαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Εξασφαλίστηκε η συναίνεση από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, τη διεύθυνση του σχολείου, τους κηδεμόνες των μαθητών και τους ίδιους τους μαθητές, ενώ υπήρξε γραπτή δέσμευση ότι κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων θα τηρηθούν οι αρχές της ιδιωτικότητας και της ανωνυμίας. Ύστερα από την επεξεργασία των δεδομένων της προέρευνας σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα 12 παρεμβάσεων, οι οποίες θα γίνονταν μια φορά την εβδομάδα, κάθε Σάββατο στο 4<sup>ο</sup> και κάθε Τρίτη στο 3<sup>ο</sup> και θα διαρκούσαν δυο διδακτικές ώρες η καθεμία (1 ½ ώρα). Στην περίπτωση της ομάδας ελέγχου, όπου η δράση ελάμβανε χώρα την ώρα του σχολείου, επελέγησαν η 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ώρα του ωρολογίου προγράμματος που δεν διακόπτονται από διάλειμμα αλλά και τα παιδιά δεν είναι τόσο κουρασμένα, όπως τις τελευταίες ώρες. Οι παρεμβάσεις διήρκεσαν 4 μήνες (από τον Δεκέμβριο του 2016 ως τον Μάρτιο του 2017).

### 2.2.7. Οι μεταβλητές

Η ανεξάρτητη μεταβλητή της έρευνας ήταν ο διδακτικός χειρισμός, δηλαδή η χρήση τεχνικών της ΔΤΕ για την πειραματική ομάδα και η παραδοσιακή

μετωπική διδασκαλία για την ομάδα ελέγχου. Η εξαρτημένη μεταβλητή ήταν η Ιστορική Ενσυναίσθηση, η οποία επιμερίστηκε σε δυο εξαρτημένες μεταβλητές:

α) Ιστορική Ενσυναίσθηση ως κατανόηση των ενεργειών των δρώντων ιστορικών υποκειμένων και της οπτικής αυτών

β) Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον για την Ιστορία, το παρελθόν και τα δρώντα υποκείμενα μέσα σε αυτό.

Για να ελεγχθούν και να περιοριστούν παρεμβαλλόμενες μεταβλητές (προηγούμενη γνώση μαθητών, οικογενειακό, κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό προφίλ μαθητών, προσωπικότητα διδάσκοντος, χρήση συγκεκριμένων ιστορικών πηγών έναντι άλλων, απώλεια διδακτικών ωρών λόγω αργιών και δραστηριοτήτων των σχολείων) που θα επηρέαζαν τις εξαρτημένες, επελέγησαν ως λύσεις:

1) Ο έλεγχος πριν από τον πειραματικό χειρισμό της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των μαθητών των συγκρινόμενων ομάδων, ώστε να είναι ισοδύναμες.

2) Η τυχαία κλήρωση των πειραματικών και των ομάδων ελέγχου από όλες τις σχολικές μονάδες, των οποίων οι μαθητές προέρχονται από τον ίδιο πληθυσμό της τοπικής κοινότητας του Ναυπλίου, ώστε να εξασφαλίζεται ότι οι μεταβλητές που σχετίζονται με το μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό προφίλ του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών έχουν την ίδια επίδραση σε όλες τις συμμετέχουσες ομάδες.

3) Η διδάσκουσα ήταν η ίδια σε όλες τις πειραματικές και ομάδες ελέγχου.

4) Η χρήση των ίδιων ιστορικών πηγών ως υλικού επεξεργασίας στις πειραματικές και στις ομάδες ελέγχου.

5) Η αναπλήρωση των χαμένων διδακτικών ωρών εντός του διδακτικού ωραρίου, σε συνεννόηση με τους άλλους εκπαιδευτικούς, ώστε οι διδακτικοί χειρισμοί να αναπτυχθούν στον ίδιο αριθμό διδακτικών ωρών (Κωστή, 2016: 173).

### 2.2.8.Περιορισμοί ερευνητικής μεθόδου

Η μέθοδος αυτή της μικτής έρευνας, με δεδομένα τα χαρακτηριστικά και τις αρχές της έρευνας δράσης, δεν προβλέπει τη μελέτη αντιπροσωπευτικού δείγματος και δεν μπορεί να δώσει γενικεύσιμα αποτελέσματα, αλλά είναι δυνατό να παράσχει μια περιγραφή όσων συμβαίνουν στην περίπτωση, στην οποία εφαρμόζεται (Mertler 2012:101). Από τη στιγμή που η ερευνήτρια δεν επέλεξε τους ερωτώμενους με κάποια μέθοδο τυχαίας δειγματοληψίας, δεν έχει τη δυνατότητα να προσδιορίσει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος (Κυριαζή, 2011: 120). Το δείγμα σκοπιμότητας (δεν ήταν τυχαίο και προερχόταν από μια σχολική μονάδα) δεν επιτρέπει τη γενίκευση των ποσοτικών δεδομένων, τα οποία έρχονται να επιβεβαιώσουν την ποιοτική ανάλυση και η συμμετοχική παρατήρηση που εφαρμόστηκε αφορά στο συγκεκριμένο αριθμό μαθητών.

Επίσης, η επανάληψη της έρευνας από άλλον ερευνητή προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα είναι αδύνατη χωρίς αυστηρό προσδιορισμό της ερευνητικής διαδικασίας σε όλα της τα στάδια. Η ευελιξία επομένως της ποιοτικής προσέγγισης έχει ένα πολύ μεγάλο τίμημα: μια δεδομένη διδακτική προσέγγιση μπορεί να βοηθήσει κάποιους μαθητές να βελτιώσουν την επίδοσή τους σε έναν τομέα, αλλά, ίσως, όταν αυτή η τεχνική χρησιμοποιηθεί σε άλλο πληθυσμό από διαφορετικό ερευνητή, που μελετά ποιοτικά το ίδιο φαινόμενο, μπορεί κάλλιστα να μην καταλήξει στα ίδια συμπεράσματα (Schneider et al., 2007: 9).

## 2.3. Συλλογή δεδομένων

### 2.3.1. Ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων ήταν γραπτή δοκιμασία με πειραματική και ομάδα ελέγχου πριν και μετά τις εφαρμογές των διδακτικών παρεμβάσεων, με στόχο την ποσοτική αποτίμηση της επίδρασης των τεχνικών της ΔΤΕ στην ανάπτυξη Ιστορικής Ενσυναίσθησης των μαθητών.

Για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα εξής μέσα :

- Η συμμετοχική παρατήρηση, με τον εκπαιδευτικό-ερευνητή στο ρόλο του συμμετέχοντος ως παρατηρητή, ώστε να του δίνεται η ευκαιρία απόκτησης άμεσης αντίληψης των αντιδράσεων των μαθητών, καθώς συλλέγει δεδομένα αναφορικά με τη μη λεκτική συμπεριφορά τους (Cohen, Manion, Morrison, 2008: 320). Τα στοιχεία που προέκυψαν από την παρατήρηση της τάξης που δέχτηκε το χειρισμό κατεγράφησαν από την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια σε ημερολόγιο καθ' όλη τη διάρκεια των διδακτικών παρεμβάσεων, η οποία παράλληλα εμψύχωνε και την ομάδα.
- Τεκμήρια, δηλαδή φύλλα εργασίας και σημειώσεις των μαθητών, οι οποίες τηρήθηκαν στον προσωπικό μαθητικό φάκελο εργασιών (portfolio). Αυτές οι εργασίες ήταν κυρίως ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου και μέσω του ρόλου που υποδείκνυαν οι μαθητές καλλιέργησαν τη φαντασία τους και βοηθήθηκαν πολύ στην καλλιέργεια της ιστορικής Ενσυναίσθησης.
- Οπτικοακουστικά μέσα (φωτογραφίες, μαγνητοφώνηση, βίντεο) με τα οποία κατεγράφησαν οι λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές των υποκειμένων.
- Ημι-δομημένη συνέντευξη (semi-structured interview). Η συνέντευξη ως μέσο συλλογής δεδομένων σε μια ποιοτική έρευνα αναπτύσσει λειτουργίες ενταγμένες σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη γιατί τα θέματα, οι στόχοι και οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένα, μα δεν τηρείται η αλληλουχία στη σειρά των ερωτήσεων και η διατύπωσή τους υπάρχει η περίπτωση να παραλλαχθεί. Με αυτό τον τρόπο είναι εφικτό να ενταχθεί μέσα στις δράσεις των παρεμβάσεων και να συλλεχθούν στοιχεία μέσα

σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο χωρίς να αντιληφθούν οι μαθητές πως εκτίθενται ως συνεντευξιαζόμενοι.

Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται η τριγωνοποίηση ανάμεσα στις μεθόδους συλλογής δεδομένων (μεθοδολογική τριγωνοποίηση), η οποία χρησιμοποιείται πολύ συχνά στην εκπαιδευτική έρευνα και με στόχο να αποτιμηθεί πιο ολοκληρωμένα μια επίμαχη διάσταση της εκπαίδευσης (Cohen, Manion, Morrison, 2008:194), στην προκειμένη περίπτωση ο παράγοντας «Ιστορική Ενσυναίσθηση».

## 2.3.2. Εργαλείο μέτρησης ποσοτικών δεδομένων

### 2.3.2.1. Κατασκευή εργαλείου μέτρησης

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και για την εκτίμηση των ποσοτικών δεδομένων κατασκευάστηκε ερωτηματολόγιο, το οποίο διαμορφώθηκε με βάση το αντίστοιχο της Αικατερίνης Κωστή (2015:403-408), το οποίο εμφανίζει ικανοποιητική εσωτερική συνοχή ( $A - Cronbach > 0,7$ ) και μετρά την Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση και ως Ενδιαφέρον για το παρελθόν. Αυτοί οι δύο παράγοντες (Ιστορική Ενσυναίσθηση και Ενδιαφέρον για το παρελθόν) ισχύουν διεθνώς (Lee, Dickinson & Ashby, 1997· Barton, & Levstik, 2008) και προέκυψαν και στην έρευνα της Κωστή στην Ελλάδα. Την Ιστορική Κατανόηση αντιπροσωπεύουν οι 7 πρώτες ερωτήσεις (Α,Β,Γ,Δ,Ε,ΣΤ,Ζ) και το Ενδιαφέρον για το παρελθόν οι 3 τελευταίες (Η,Θ,Ι).

Η δομή του παρόντος ερωτηματολογίου ακολουθεί αυτή του ερωτηματολογίου της Κωστή (2015) και σε ό,τι αφορά τη μορφή των ερωτήσεων επιλέχθηκαν οι ανοιχτές ερωτήσεις έναντι των κλειστών. *«Οι κλειστές τυποποιημένες και κωδικοποιημένες εκ των προτέρων ερωτήσεις, δεν είναι γενικώς κατάλληλες για την ανάδειξη προσωπικών στάσεων και απόψεων»*. Ενώ οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου δίνουν στους ερωτώμενους τη δυνατότητα να εκφραστούν με δικούς τους όρους και δικά τους νοήματα και αναδεικνύουν προσωπικές στάσεις και απόψεις (Κυριαζή, 2011: 137).

Μετά τη συγκέντρωση των γραπτών δοκιμασιών, ξεκίνησε η επεξεργασία των δεδομένων. Για την επεξεργασία του περιεχομένου των γραπτών

τεκμηρίων των μαθητών και για την ανάλυση και την ποσοτικοποίηση των απαντήσεων όλων των συμμετεχόντων στις γραπτές δοκιμασίες εφαρμόστηκε η ανάλυση περιεχομένου. Εφαρμόστηκε «η θεματική ή σημασιολογική ανάλυση περιεχομένου, η οποία εστιάζεται σε έννοιες, νοήματα ή θέματα που ανακαλούνται αναφορικά με το αντικείμενο μελέτης» (Τζάνη, 2005:6). Οι απαντήσεις των μαθητών ποσοτικοποιήθηκαν και καταγράφηκαν σε αρχείο Excel και κάθε μια αντιστοιχίστηκε με έναν αριθμό με βάση την ήδη διαμορφωμένη κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων και έπειτα τα αριθμητικά στοιχεία αναλύθηκαν στατιστικά στο SPSS.

Για τη βαθμολόγηση των δύο παραγόντων στις γραπτές δοκιμασίες χρησιμοποιήθηκαν δυο κλίμακες βαθμολόγησης διαβαθμισμένων κριτηρίων που μετρούν σε ποιο βαθμό ένας μαθητής έχει κατακτήσει κάποια δεξιότητα, στην παρούσα έρευνα την Ιστορική Ενσυναίσθηση :

α) Μια κλίμακα 1-5 μονάδων, η οποία μετρά τη δυνατότητα του μαθητή να αντιλαμβάνεται οπτικές διαφορετικές από τις δικές του, όπως και την ικανότητα να κατανοεί πώς τα ιστορικά πρόσωπα έβλεπαν την εποχή τους και λάμβαναν αποφάσεις μέσα στο ειδικό ιστορικό τους πλαίσιο. Η κλίμακα αυτή δομήθηκε με βάση το σύστημα επιπέδων Ιστορικής Ενσυναίσθησης των Ashby, Lee και Dickinson (Davis, Yeager, & Foster, 2001: 21-50) το οποίο είναι γενικά αποδεκτό από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία.

β) Μια κλίμακα 1-4 μονάδων, η οποία μετρά το ενδιαφέρον που δείχνει κάθε μαθητής για το ιστορικό παρελθόν, με την παραδοχή των Barton και Levstik (2008: 301-302, 318).

Για την κατασκευή του παρόντος ερωτηματολογίου υιοθετήθηκαν όλα τα παραπάνω, ωστόσο, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο ερωτηματολογίων. Οι ερωτήσεις δεν είναι όλες ίδιες, μια και διαφέρουν οι ιστορικές πηγές, τα ιστορικά θέματα, καθώς και η εποχή που εξετάζεται (στην παρούσα έρευνα εξετάζεται η Βενετοκρατία). Η γλώσσα αναπροσαρμόστηκε ως προς το λεξιλόγιο και το ύφος από την ερευνήτρια λόγω μικρότερης ηλικίας των μαθητών και μελέτης διαφορετικού ιστορικού πλαισίου. Το ερωτηματολόγιο εμπλουτίστηκε με φωτογραφίες σχετικές με την εκάστοτε θεματική, ώστε να γίνει πιο ευχάριστη η ανάγνωση και συμπλήρωσή του, μια και επρόκειτο για μαθητές ΣΤ΄ Δημοτικού.

### 2.3.2.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Ένα εργαλείο μέτρησης όταν κατασκευάζεται πρέπει να ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του. *«Έγκυρο είναι εφόσον καλύπτει αποκλειστικά τη θεωρητική έννοια για την οποία κατασκευάστηκε. Δεδομένου ότι οι πραγματικές τιμές του υπό έρευνα χαρακτηριστικού δεν είναι γνωστές, δεν είναι επιπλέον δυνατόν να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό διαφέρει η μέτρηση από το χαρακτηριστικό που αντιπροσωπεύει με άμεσο και σαφή τρόπο. Σχεδόν ποτέ δεν μπορεί να εξασφαλιστεί η απόλυτη εγκυρότητα και εκτιμάται η σχετική εγκυρότητα. Στην παρούσα έρευνα αρχικά πραγματοποιήθηκε έλεγχος για τη φαινομενική εγκυρότητα του εργαλείου μέτρησης»* (Κυριαζή, 2011: 84-85).

Στο πλαίσιο της έρευνας έγιναν έλεγχοι για την τεχνική καταλληλότητα του εργαλείου μέτρησης και διασφαλίστηκε η φαινομενική εγκυρότητά του, καθώς κατά την προέρευνα δόθηκε για συμπλήρωση σε εκπαιδευτικούς (δασκάλους, καθηγητές Ιστορίας στην Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση) και μαθητές (που δεν θα συμμετείχαν στην έρευνα) ώστε να σταθμιστεί και να διορθωθούν τυχόν κενά (νοήματος και περιεχομένου) ή ασάφειες με σκοπό τη μείωση του σφάλματος μέτρησης. Έγιναν κάποιες τροποποιήσεις, κυρίως ως προς την απλούστευση του λεξιλογίου και το ερωτηματολόγιο πήρε την τελική του μορφή. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν περαιτέρω έλεγχοι εγκυρότητας και αξιοπιστίας.

### 2.3.2.3. Έλεγχος εγκυρότητας

Όταν το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει πολλές ερωτήσεις, είναι σημαντικό να εξετάζεται η εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου, δηλαδή να μετριέται ο συντελεστής συσχέτισης της κάθε ερώτησης με τη συνολική βαθμολογία ΑΝΑΦΟΡΕΣ. Για τον έλεγχο της εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου εξετάστηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson μεταξύ της βαθμολογίας κάθε ερώτησης με τη συνολική βαθμολογία της αντίστοιχης υποκλίμακας (Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση και Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον). Ο έλεγχος πραγματοποιήθηκε σε 59 μαθητές ΣΤ΄ Δημοτικού σε



δύο δημοτικά σχολεία του Ναυπλίου (1<sup>ο</sup> Δημοτικό Ναυπλίου, Δημοτικό Αγίου Αδριανού).

#### 2.3.2.4. Έλεγχος αξιοπιστίας

Ένα εργαλείο μέτρησης είναι αξιόπιστο όταν μετά από επαναληπτικούς ελέγχους τα αποτελέσματα παραμένουν σταθερά. Η αξιοπιστία της μέτρησης αφορά στη σταθερότητα του αποτελέσματος σε επαναληπτικές μετρήσεις των ίδιων ατόμων υπό ίδιες συνθήκες. Ο έλεγχος της αξιοπιστίας στηρίζεται στη στατιστική συσχέτιση διαφορετικών σειρών αποτελεσμάτων.

##### I. Έλεγχος αξιοπιστίας ελέγχου - επανελέγχου

Η μέθοδος ελέγχου - επανελέγχου (test-retest method) εξετάζει το κατά πόσο τα αποτελέσματα παραμένουν σταθερά στον χρόνο. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας ελέγχθηκε η σύνδεση που παρουσιάζουν οι βαθμολογίες στην κλίμακα μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε δυο χρονικές στιγμές βάσει του συντελεστή συσχέτισης Intra-Class Correlation Coefficient (ICC). Ο έλεγχος της αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (test-retest) πραγματοποιήθηκε τόσο για τη συνολική επίδοση στο ερωτηματολόγιο, όσο και για τις δύο υποκλίμακες. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας ελέγχου – επανελέγχου η κλίμακα δόθηκε σε 11 μαθητές σε διάστημα μιας εβδομάδας (7 ημέρες).

##### II. Έλεγχος εσωτερικής συνοχής

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής (internal consistency) είναι ένας δείκτης που φανερώνει ότι η ίδια μεταβλητή μετριέται με διαφορετικές προτάσεις (items). Ο συντελεστής Cronbach's alpha (που δείχνει την ομοιογένεια μιας κλίμακας) χρησιμοποιείται για την εκτίμηση της αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής τόσο σε μια υπο-κλίμακα, όσο και σε ολόκληρη κλίμακα. Η τιμή θεωρείται ότι πρέπει να είναι τουλάχιστον 0,7 για την αποδοχή της κλίμακας (Nunally, & Bernstein, 1994). Στην παρούσα έρευνα, ο συντελεστής A του Cronbach υπολογίστηκε για τη συνολική βαθμολογία της κλίμακας μέτρησης της

«Ιστορικής Ενσυναίσθησης» με βάση τις απαντήσεις των 59 μαθητών ΣΤ΄ Δημοτικού στα δύο δημοτικά σχολεία του Ναυπλίου (1<sup>ο</sup> Δημοτικό Ναυπλίου, Δημοτικό Αγίου Αδριανού).

## 2.4. Διδακτικό πλαίσιο

Ύστερα από την επεξεργασία των δεδομένων της προέρευνας και με βάση το ερωτηματολόγιο και τις μεταβλητές που πρόκειται να μετρηθούν, σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα 12 εργαστηρίων με τεχνικές και μεθόδους της ΔΤΕ, στα οποία συμμετείχε η πειραματική ομάδα μέσα σε μνημεία και δίπλα ιστορικούς χώρους της πόλης από την ερευνήτρια ενώ η ομάδα ελέγχου διδάχτηκε από την ερευνήτρια την Ιστορία της πόλης με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας (αφήγηση και μελέτη ιστορικών πηγών) μέσα στην σχολική αίθουσα, ενώ και οι δύο ομάδες πριν την έναρξη των παρεμβάσεων και τη συμπλήρωση των γραπτών δοκιμασιών, συμμετείχαν σε μια ξενάγηση στους ιστορικούς χώρους της πόλης που σώζονται από την εποχή της Βενετοκρατίας με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών των τάξεων.

## 2.5. Σχεδιασμός και εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων

Ο διδακτικός χειρισμός σε όλες τις δραστηριότητες της πειραματικής ομάδας στόχευε στην εξοικείωση με το παρελθόν, καθώς τα παιδιά αναλάμβαναν ρόλους, τους οποίους καλούνταν να συζητήσουν, να ερμηνεύσουν και να τους εντοπίσουν σε γεγονότα που εντάσσονται μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο (Κωστή, 2016: 221). Σε αυτό τους βοηθούσε η ποικιλία των ιστορικών πηγών, τις οποίες η ερευνήτρια προσαρμοζε και ενέτασσε στο εκάστοτε σενάριο-ιστορία.

Ο χώρος, όπου αναπτύσσονταν οι διδακτικές παρεμβάσεις ποίκιλε ανάλογα με τη θεματική του εργαστηρίου. Σαν βάση χρησιμοποιήθηκε το Βουλευτικό, ιστορικό μνημείο του Ναυπλίου και οι περισσότερες παρεμβάσεις υλοποιήθηκαν μέσα στην παλιά πόλη του Ναυπλίου δίπλα ή μέσα στα βενετικά κτίρια ή μνημεία που έχουν διασωθεί.

Κάθε διδακτική παρέμβαση αποτελούνταν από τρία μέρη: την εισαγωγή και την ενεργοποίηση, την ανάπτυξη της δράσης και το κλείσιμο της ανατροφοδότησης. Στην εισαγωγή οι ασκήσεις ζεστάματος και ενεργοποίησης δημιουργούσαν την κατάλληλη ατμόσφαιρα για την εισαγωγή στο θέμα. Έπειτα, αφού τα παιδιά είχαν εισαχθεί στο νέο δραματικό περιβάλλον, χωρίζονταν σε

ομάδες και σε ζεύγη ή ο καθένας ατομικά και συμμετείχαν στις δράσεις που βασίζονταν σε τεχνικές της ΔΤΕ. Στόχος τους ήταν η εισαγωγή στις έννοιες του χρόνου, της εποχής και της δράσης μέσα από τα γεγονότα και καταστάσεις της κοινωνικής ζωής του παρελθόντος (Τσιάρας, 2005: 102). Στο κλείσιμο, υλοποιούνταν δραστηριότητες ανατροφοδότησης και αξιολόγησης, συνήθως με τη μορφή της Γραφής σε ρόλο, για να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να καταγράψουν όσα κατανόησαν ή έμαθαν και η ερευνήτρια να ελέγχει την ανάπτυξη της Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ιστορικής κατανόησης και ενδιαφέροντος για το παρελθόν.

Το εποπτικό και βοηθητικό υλικό που χρησιμοποιείτο αφορούσε σε πηγές που δίνονταν στους μαθητές μια βδομάδα πριν την παρέμβαση για να το μελετήσουν. Στους προσβάσιμους χώρους μεταφερόταν ένα μπαουλάκι που περιείχε υφάσματα, χρωματιστά ή λευκά χαρτιά, ψαλίδια, χρώματα, ώστε να τα αξιοποιήσουν τα παιδιά κατά το δοκούν. Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκαν πολλές εικόνες ή φωτογραφίες αντικειμένων της εποχής και κτιρίων, που δεν υπάρχουν πια.

### 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων

#### 3.1. Συλλογή και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας

Μετά την εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων και τη συλλογή των δεδομένων ξεκίνησε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Αρχικά, οι ερευνητικές υποθέσεις οδήγησαν στον καθορισμό των βασικών κατηγοριών. Για τη μελέτη του υλικού υιοθετήθηκε η θεματική ή σημασιολογική ανάλυση, η οποία εστιάστηκε σε έννοιες, νοήματα ή θέματα που ανακαλούνταν αναφορικά με την Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση και ως Ενδιαφέρον. Ως μονάδες ανάλυσης επιλέχθηκαν ομάδες λέξεων που συνδέονται γραμματικά και σχηματίζουν φράση ή παράγραφο (π.χ. μπαίνω στη θέση, συνεργάζομαι, νιώθω). *«Οι φράσεις με αυτοτελές εννοιολογικό περιεχόμενο ή τα θέματα, που αντιστοιχούν σε ιδέες, χρησιμοποιήθηκαν για την επιλογή και την ορθολογική οργάνωση των κατηγοριών»* (Τζάνη, 2005:6) Οι αναλύσεις του περιεχομένου δεν στάθηκαν απλώς στη γραμματική τους σύνδεση μέσα στα κείμενα αλλά προχώρησαν και στις έννοιες του θέματος προς διαπραγμάτευση (γραμματικός και σημασιολογικός ορισμός). Εκτός από τις προκαθορισμένες κατηγορίες, κατά την ανάλυση προέκυψαν και επιμέρους από τις έννοιες που αναδύθηκαν από τα κείμενα (Τζάνη, 2005).

Από την επεξεργασία των δεδομένων (παρουσιάσεις στην τάξη, ατομικές και ομαδικές εργασίες, προσωπικός φάκελος κάθε μαθητή, παρατήρηση και ημερολόγιο ερευνήτριας) προέκυψαν αξιοσημείωτες διαπιστώσεις τόσο ως προς το βαθμό προσέγγισης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως διανοητικού και θυμικού επιτεύγματος, όσο και προς την αποδοχή των τεχνικών της ΔΤΕ (Κωστή, 2016: 232). Έγινε κωδικοποίηση των απαντήσεων των μαθητών για την ευχερέστερη προσέγγιση του υλικού: Τα παιδιά καταγράφηκαν με τα αρχικά του ονόματος και επώνυμου του καθενός (Α.Κ.) και οι διδακτικές παρεμβάσεις με τα αρχικά Δ.Π. και τον αριθμό της εκάστοτε παρέμβασης (Δ.Π.1).

Η καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε μαθητές σχετίζεται με τη μελέτη ιστορικών προβλημάτων μέσω ιστορικών πηγών με συνεργασία και συζήτηση σε επίπεδο μικρής ομάδας ή ολομέλειας της τάξης (Ashby, & Lee, 1987: 85-87· Davis, 2001: 4).

### 3.1.1.Ανάλυση δεδομένων από συμμετοχική παρατήρηση - Ημερολόγιο

Σε ό,τι αφορά τη **συνεργασία** των μαθητών τα αποτελέσματα ήταν πολύ θετικά και τα παιδιά ανταποκρίθηκαν δίνοντας έμφαση στη σημασία της συνεργασίας. Από τη δεύτερη συνάντηση συνεργάστηκαν πολύ καλά στις ομάδες και ένιωσαν άνετα μεταξύ τους. Έδειχναν συγκεντρωμένα στον στόχο τους και τους ενδιέφερε να φτάσουν σε ένα αποτέλεσμα:

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 3

<b>ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑ</b>
<i>Α.Δ. Σήμερα δεθήκαμε περισσότερο σαν ομάδα. Γενικά η ομαδική δουλειά έχει πιο πολλή φάση (Δ.Π. 2)</i>
<i>Δ.Κ. Μου άρεσε η συζήτηση και το παιχνίδι που κάναμε.(Δ.Π.2)</i>
<i>Π.Μ. Πέρασα πολύ ωραία με αυτή την παρέα. Έμαθα νέα πράγματα και συνεργάστηκα με όλα τα παιδιά....(Δ.Π.2)</i>
<i>Ε.Δ. Σήμερα ήταν πολύ ωραία γιατί έγινα έμπορος και στρατιώτης. Συνεργάστηκα καλά με την ομάδα μου και πιστεύω πως βγάλαμε ένα ωραίο αποτέλεσμα (Δ.Π.4).</i>
<i>Φ.Π. Μου άρεσαν όλα αυτά που κάναμε και ιδιαίτερα η παγωμένη εικόνα. Η δική μου ομάδα συνεργάστηκε υπέροχα και δεν υπήρξαν προβλήματα. Μακάρι πάντα να περνάμε έτσι (Δ.Π.7)</i>
<i>Ε.Δ. Ένιωσα πολύ ωραία κατά τη διάρκεια της δράσης και γνωρίστηκα καλύτερα με τους φίλους μου (Δ.Π.10)</i>
<i>Δ.Κ. Θα ήθελα να ξανακάνω το πρόγραμμα, γιατί μου άρεσε η ομαδικότητα που υπήρχε (Δ.Π.10)</i>

Ο χωρισμός των ομάδων είναι άλλοτε τυχαίος και άλλοτε στοχευμένος (π.χ. εξωστρεφείς και εσωστρεφείς μαθητές μαζί). Έτσι, οι ομάδες ήταν ετερόκλητες μα τα παιδιά έδειξαν μεγάλη προθυμία για συνεργασία και το κλίμα στην κάθε ομάδα ήταν πολύ φιλικό. Τα παιδιά μοίρασαν τους ρόλους με αμοιβαία συναίνεση, σεβασμό και αλληλεγγύη και άφησαν χώρο σε όλους τους συμμετέχοντες για έκφραση ( Η.Ε./Δ.Π.3)

Οι μαθητές φάνηκε ότι **κατανόησαν** βασικές έννοιες του παρελθόντος μελετώντας τις ιστορικές πηγές και συμμετέχοντας στις δράσεις που τις ενέτασσαν στο πλαίσιο του Δράματος ανεξαρτήτως φύλου και επιπέδου σχολικής επίδοσης.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 4

<b>ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΟΥ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΟΣ</b>
<p>Από την πρώτη στιγμή τα παιδιά ήταν προσηλωμένα και παρακολουθούσαν με πολύ ενδιαφέρον την αφήγηση (δραματοποιημένη ανάγνωση) που τα εισήγαγε στο ιστορικό πλαίσιο. Με μεγάλη προθυμία και χωρίς να εκφράσουν κάποια απορία σηκώθηκαν να πάρουν μέρος στην πρώτη δράση, σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου που μετά το πρώτο τέταρτο κάποιοι μαθητές παρουσίασαν έλλειψη συγκέντρωσης και ρωτούσαν πότε θα χτυπήσει το κουδούνι.</p> <p>(Η.Ε./Δ.Π.1)</p>
<p>Π.Κ. Κατάλαβα τη σημασία και τους λόγους της προδοσίας. Όλα τα κακά έγιναν σύντομα.(Δ.Π.8)</p>
<p>Π.Ι. Σήμερα χάρηκα πάρα πολύ το μάθημα επειδή έμαθα καινούρια πράγματα και μου άρεσε πολύ το πώς προσεγγίσαμε όλοι το σημερινό θέμα, δηλαδή το πώς είναι να είσαι πρόσφυγας και πώς το εκλαμβάνουν αυτοί που γίνονται. Άλλοι έδειξαν την αισιόδοξη πλευρά και άλλοι την απαισιόδοξη. Μου άρεσε πώς παίξαμε όλοι μας και προσπαθήσαμε να δείξουμε πώς είναι να φεύγεις από την πόλη σου, αν σε δέχονται οι άνθρωποι εκεί, την προετοιμασία πριν φύγεις, τα συναισθήματα που σου δημιουργούνται όταν είσαι στο καράβι, το πώς ζούσες πριν φύγεις από την πόλη σου</p>

και πώς το έζησε ένα 11χρονο κορίτσι. Αν φοβήθηκε, αν ήταν λυπημένη, αν χάρηκε για την καινούρια πόλη που πήγαινε. Πέρασα πάρα πολύ ωραία στο σημερινό μάθημα και ελπίζω να κάνουμε κάτι ανάλογο (Δ.Π.1).

I.K. Πέρασα τέλεια και κατάλαβα πως οι Βενετοί θέλουν την εξουσία για τον εαυτό τους, π.χ. δεν αφήνουν τους Ναυπλιώτες να φτιάξουν δική τους βιοτεχνία, γιατί φοβούνται μήπως κάνουν κάτι καλύτερο από αυτούς. (Δ.Π.7)

B.Γ. Μου άρεσε πολύ αυτό που κάναμε σήμερα γιατί μπήκαμε στους ρόλους του Βενετού διοικητή ή των *stradioti* και προβληματιστήκαμε για το πώς σκέφτονταν εκείνη την εποχή. Είδαμε πώς λειτουργούσαν στη μάχη οι *stradioti* και οι Οθωμανοί, δυο τελείως διαφορετικοί.(Δ.Π.5)

M.K. Φοβάμαι μήπως οι Βενετοί χειροτερέψουν την κατάσταση των εργατών και γενικά των χειρωνάκτων, διότι είναι οι γονείς μου. Ονειρεύομαι ένα καλύτερο μέλλον για μένα και την οικογένειά μου. Δεν επιθυμώ την παραμονή των Βενετών, γιατί συμπεριφέρονται άσχημα στους χειρώνακτες, ενώ ακριβώς το αντίθετο στους πλούσιους ευγενείς (Δ.Π.3)

Π. Μ. Μετά από σκέψη συζητήσαμε τα υπέρ και τα κατά και καταλήξαμε στο συμπέρασμα της εγκατάστασης των προσφύγων στην πόλη μας. Πιστεύουμε πως πέρα ότι μας χρειάζονται τους χρειαζόμαστε κι εμείς. Ο στρατός μας θα ενισχυθεί αριθμητικά, έτσι ώστε να πολεμάμε τους εχθρούς. Η δουλειά στο εμπόριο θα αναπτυχθεί καθώς και τα προϊόντα μας θα πολλαπλασιαστούν δίνοντάς μας αρκετά χρήματα. Αλλά πέρα από όλα αυτά όλοι αυτοί οι δυστυχημένοι άνθρωποι θα βρουν ασφάλεια και φροντίδα στην πόλη μας αφού τους βοηθήσουμε να σταθούν στα πόδια τους. Αξίζουν κι αυτοί κάτι ως συνάνθρωποί μας. Θα ήθελα τέλος να ευχαριστήσω το συμβούλιο της πόλης που δέχτηκε την πρόταση για την κατάληξη του γεγονότος και τα μέλη που συμμετείχαν (Δ.Π.2)

N.K. (πλούσιος έμπορος Ναυπλιώτης) Είμαι πλούσιος άνθρωπος όλη μέρα σε γλέντια με 10 υπηρέτες και ένα σπίτι μεγάλο. Πηγαίνω στον φίλο μου τον χασάπη και τον πληρώνω χρυσό.(Δ.Π.3)



*Μ.Κ. Σήμερα η μητέρα μου και η γιαγιά μου με έστειλαν να τους κάνω θελήματα. Βγήκα στην αγορά και πλημμύρισα από μυρωδιές, χρώματα και φωνές των ανθρώπων που πουλούσαν τηνπραμάτεια τους (Δ.Π.4)*

Οι μαθητές προσέγγισαν συναισθηματικά τα πρόσωπα και τις καταστάσεις που τα αφορούσαν. Είχαν επίγνωση των δυσκολιών που αντιμετώπισαν και ήταν πολύ εκφραστικοί στη συμπεριφορά τους κατά την απόδοση των σκηνών:

### ΠΙΝΑΚΑΣ 5

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ
<i>Α.Κ. Είναι στενάχωρο να πρέπει να φύγεις από το σπίτι σου, από εκεί που μεγάλωσες, να χάνεις τους συγγενείς σου, να πρέπει να αλλάξεις τόπο. (Δ.Π.3)</i>
<i>Ι.Κ .Σήμερα ένιωσα χαρά και λύπη. Χαρά επειδή πάω σε μια νέα χώρα αλλά και δεν θέλω να φύγω. Λύπη γιατί άφησα πίσω τους φίλους μου.(Δ.Π.3)</i>
<i>Μ.Κ. Σήμερα με βάση την ταυτότητά μου (υπηρέτρια Φλωρού) κατάλαβα την τεράστια διαφορά ανάμεσα στους ευγενείς και τους υπηρέτες ή χειρώνακτες. Απογοητεύτηκα κιόλας λίγο γιατί δε γνώριζα την τεράστια ταξική ανισότητα εκείνης της εποχής. Επίσης, δεν καταλαβαίνω τον τεράστιο ρατσισμό. (Δ.Π.3)</i>
<i>Α.Σ. Σήμερα κατάλαβα ότι το να περιμένεις κάποιον στρατό ή κάτι πολύ ισχυρό είναι υπερβολικά τρομακτικό.(Δ.Π.7)</i>

Μέσα από την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών και με τη βοήθεια της συνεργασίας τα επίπεδα κατανόησης των γεγονότων και **Ιστορικής Ενσυναίσθησης** φάνηκαν να είναι υψηλά:

## ΠΙΝΑΚΑΣ 6

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ
<p><i>Ε.Δ. Σήμερα ένιωσα και πήγα στη θέση των προσφύγων και κατάλαβα πώς αισθάνονται όταν φεύγουν από την πατρίδα τους. Η Ιστορία που ακούσαμε ήταν πολύ συγκινητική γιατί είναι πολύ δύσκολο να χαιρετάς τους συγγενείς σου για τελευταία φορά (Δ.Π.3)</i></p>
<p><i>Ι. Κ. Ήταν σαν να μπήκαμε σε μια μηχανή του χρόνου και πήγαμε στο παρελθόν και είδαμε πώς θα ένιωθε μια οικογένεια που θα έφευγε από την πόλη της γιατί είχε πόλεμο. Είδα επίσης ότι αν βρίσκεσαι σε μια δύσκολη κατάσταση πρέπει να τα αντιμετωπίζεις όλα όχι με δυσάρεστο τρόπο αλλά να κάνεις χαρούμενες σκέψεις και να συμπεριφέρεσαι όπως κάθε άλλη φορά, σαν να μην έχεις πόλεμο αλλά ΕΙΡΗΝΗ.(Δ.Π.3)</i></p>
<p><i>Μ. Κ. Σήμερα το μάθημα με έβαλε σε σκέψεις. Σκεφτόμουν αλλιώς, σαν να ζούσα σε εκείνη την εποχή. Σκεφτόμουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα. Ένωθα ότι είχα πάρει τη θέση μου στο Ναύπλιο εκείνη την εποχή. Σκεφτόμουν σαν εκείνους τους κατοίκους του Ναυπλίου. Ένωθα ότι θα ένιωθε ο κάθε άνθρωπος μαθαίνοντας τα νέα άλλοτε άσχημα κι άλλοτε καλά.(Δ.Π.2)</i></p>
<p><i>Π.Ι Ως Κατερινιώ, μάνα των κοριτσιών φοβάμαι πάρα πολλά πράγματα. Φοβάμαι για το μέλλον των παιδιών μου, αφού τις έχω στείλει στο Ναύπλιο και δεν ξέρω κάτω από ποιες συνθήκες ζουν και επίσης και τα παιδιά μου που ζουν εδώ δεν περνούν καλύτερα επειδή είναι υποδουλωμένοι στους Βενετούς και δεν επιθυμώ να γίνουν δούλοι τους. Ονειρεύομαι ένα καλύτερο αύριο χωρίς πολέμους να ξαναφέρω τα παιδιά μου εδώ και να ζήσουμε αρμονικά και να φτιάξουμε όλα από την αρχή. Από τη μια επιθυμώ να μείνουν οι Βενετοί γιατί οι Τούρκοι είναι πολύ σκληροί κι όσο να πεις οι Βενετοί θα μας φέρονται καλύτερα αλλά από την άλλη θέλω να φύγουν γιατί μας έχουν υποδουλώσει και δεν περνάμε καλά (Δ.Π.3)</i></p> <p><i>Α.Σ. (Βενετός επιστάτης στα αλατοπηγεία) Δεν φοβάμαι τίποτα γιατί έχω εξουσία.</i></p>

Ονειρεύομαι να γυρίσω πίσω στην οικογένειά μου. Δεν επιθυμώ την παραμονή μου εδώ, γιατί έχω κουραστεί και μου λείπει πάρα πολύ η Βενετία (Δ.Π.3)

Υπήρξαν και αναφορές που στηρίζονταν στα **προσωπικά βιώματα** των μαθητών και όχι στα ιστορικά δεδομένα και εκφράζονταν **απλουστευμένες απόψεις για το παρελθόν**:

## ΠΙΝΑΚΑΣ 7

### ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΕ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΒΙΩΜΑΤΑ-ΑΠΛΟΥΣΤΕΥΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Ε.Σ. Σε όλο τον κόσμο ανεξαρτήτως χρώματος δέρματος, φυλής, διαφορετικότητας στην κουλτούρα να μην υπάρχει πόλεμος! Πάνω από όλα να νοιαζόμαστε για τον συνάνθρωπο ίδιας φυλής ή διαφορετικής, γιατί το πρόβλημα όταν το έχει ο γείτονάς σου δεν θα αργήσει να έρθει και σε σένα (Δ.Π.2)

Π.Ι...γιατί η πόλη μας έχει ανάγκη πληθυσμού και όσο περισσότεροι είναι οι πολίτες του Ναυπλίου τόσο περισσότερα θα είναι τα έσοδα και δε θα χρειάζεται πια να αυξάνουμε τους φόρους. Πρέπει ακόμη να οργανωθεί ο στρατός κι ο στόλος μας, ώστε να προστατευτεί σωστά η πόλη μας. Έτσι, σας εξασφαλίζουμε προστασία και μια καλύτερη οικονομική ζωή. Πρέπει να αναλογιστούμε ότι αν βρισκόμασταν στη θέση αυτών των ανθρώπων θα θέλαμε μια καλή αντιμετώπιση γιατί κάνουν το ξεκίνημά τους σε μια ξένη χώρα και χρειάζονται βοήθεια. Άρα είναι καθήκον μας σαν πόλη να τους προσφέρουμε τη βοήθειά μας (Δ.Π.2)

Δ.Κ. Φοβάμαι μήπως ο πατέρας μου χάσει το αξίωμά του και γίνουμε φτωχοί. Ονειρεύομαι να έχω σε όλη τη ζωή μου καλούς φίλους και να παραμείνω πλούσια. Επιθυμώ να παραμείνουν οι Βενετοί γιατί αλλιώς θα φτωχύνουμε και θα χάσει το αξίωμά του ο μπαμπάς. Τα πράγματα θα είναι δύσκολα αν οι Βενετοί φύγουν (Δ.Π.3)

Δ.Κ. Φοβάμαι μήπως ο πατέρας μου χάσει το αξίωμά του και γίνουμε φτωχοί. Ονειρεύομαι να έχω σε όλη τη ζωή μου καλούς φίλους και να παραμείνω πλούσια. Επιθυμώ να παραμείνουν οι Βενετοί γιατί αλλιώς θα φτωχύνουμε και θα χάσει το αξίωμά του ο μπαμπάς. Τα πράγματα θα είναι δύσκολα αν οι Βενετοί φύγουν (Δ.Π.3)

Α.Σ. Πήρα αυτή την απόφαση μετά από πολλή σκέψη. Σκέφτηκα λοιπόν πως πρέπει να δεχτούμε τους πρόσφυγες επειδή η περιοχή μας θα δεχτεί καινούριες κουλτούρες. Επίσης, θα άνθιζαν τα κέρδη μας και οι εμπορικές μας συναλλαγές (Δ.Π.2)

Π.Κ. Ένιωσα απομονωμένος και ανύπαρκτος, γιατί ήμουν χρεωκοπημένος Βενετός (Δ.Π.3)

Π.Μ. Σήμερα έκανα μια βόλτα στο Ναύπλιο και είδα ευγενείς, αρτοποιούς που έψηναν τραγανά παξιμάδια, κωπηλάτες που γέμιζαν με πραμάτεια τις βάρκες, οπλισμένους φρουρούς που φυλούσαν το Ναύπλιο, μοδίστρες με μοντέρνα υφάσματα πολυτελείας, ανθρώπους που ψώνιζαν, και πωλητές που πουλούσαν διάφορα προϊόντα και στρατιώτες που παραμόνευαν (Δ.Π.4)

Δ.Κ. Σήμερα μάθαμε για τους *stradioti* και πώς ένιωθαν πριν από τη μάχη, κατά τη διάρκειά της και μετά από αυτήν. Πώς συνεργάζονταν και κατάφερναν να νικούν στις μάχες με αποτέλεσμα (Δ.Π.5)

Π.Ι. Ευτυχία είχαν οι κάτοικοι του Ναυπλίου όταν μπορούσαν να ζουν σε περιόδους ειρήνης, όταν οι διοικητές και όσοι είχαν αξιώματα, δεν τους καταπίεζαν, όταν είχαν οικονομικές ανέσεις, όταν ήταν υγιείς και δεν απουσίαζε κανένας άντρας από το σπίτι στις μάχες. Ευτυχία και χαρά ένιωθαν όταν κάποιο συγγενικό τους πρόσωπο γυρνούσε από τις μάχες χωρίς να έχει πάθει τίποτα. Όταν γιόρταζε ένας άγιος μέσα στην πόλη. Όταν ήταν όλοι μονοιασμένοι και αγαπημένοι χωρίς προδοσίες, χωρίς τσακωμούς και διαμάχες ανάμεσα τους (όπως ήταν και θα είναι πάντα οι Έλληνες) (Δ.Π.6)

*Β.Γ. Ευτυχία για εκείνους τους ανθρώπους θα σήμαινε να είσαι πλούσιος ή έμπορος, όλοι να σε σέβονται και να σε εκτιμούν, να μην ασκείς χειρωνακτική εργασία ούτε οι πρόγονοί σου, να νιώθεις προστατευμένος μακριά από κάθε εχθρό, να είσαι ανεξάρτητος και να μην υπακούς κανέναν, να είσαι ελεύθερος.(Δ.Π.6)*

*Π.Ι. Αγαπητή μητέρα,*

*Αυτό το βράδυ ίσως είναι το τελευταίο της ζωής μου. Δεν ξέρω πώς να εκφράσω αυτό που νιώθω, τα συναισθήματά μου είναι ανάμεικτα (φόβος, τρόμος, θυμός). Οι Οθωμανοί είναι 120.000. Ετοιμάζουν το δυνατό χτύπημα και κάτι μέσα μου μου λέει πως αυτή τη φορά δεν θα τα καταφέρουμε. Θα μας νικήσουν. Αν αύριο δεν ζω, θέλω να μου υποσχεθείς ότι από εδώ και στο εξής θα προσέχεις τον εαυτό σου και την Ιζαμπώ. Μακάρι το ένστικτό μου να αποδειχθεί λανθασμένο. Φοβάμαι πολύ. Οι πιθανότητες να τα καταφέρουμε είναι ελάχιστες, το είπε κι ο αρχηγός της φρουράς το πρωί. Δεν μπορώ να κοιμηθώ, δεν ανησυχώ τόσο για τον εαυτό μου παρά για εσένα, τη γιαγιά και την Ιζαμπώ. Αυτά μπορεί να είναι τα τελευταία λόγια της ζωής μου, γι' αυτό άλλωστε σου γράφω αυτό το γράμμα. Αν οι Οθωμανοί καταλάβουν το Παλαμήδι, την ίδια στιγμή υπογράφεται και η καταδίκη των Βενετών. Αν δεν τα καταφέρω να ξέρεις ότι έχω κρύψει σε ένα μπαούλο 2.000 δουκάτα για την οικογένεια. Δε θέλω να κλάψεις, ενώ διαβάζεις αυτό το γράμμα. Έγραψα πολλά μα θα χρειαζόμουν εκατό φύλλα για να σε αποχαιρετήσω. Θέλω να κρατήσεις ότι σας αγαπώ πολύ και είστε το πιο σημαντικό πράγμα για μένα. Αντίο... Με αγάπη Μιχάλης (Δ.Π.7)*

*Ι.Κ. Αγαπητή μαμά είμαι μέσα στο Παλαμήδι. Σήμερα ο Λεονάρδος μας είπε ότι οι Οθωμανοί κατέκτησαν το Άργος και έρχονται στο Ναύπλιο. Είναι 120.000. Δεν ξέρουμε πώς θα είναι το Ναύπλιο μόλις ξυπνήσουμε και δεν ξέρει κανείς αν θα επιβιώσουμε. Ελπίζω να παλέψουμε και να νικήσουμε. Δεν ξέρω αν σε ξαναδώ απλά θέλω να πεις στον μπαμπά και στην αδελφή μου πως τους αγαπώ. Με αγάπη Κυριάκος(Δ.Π.7)*

*Β.Γ. Σήμερα είδα το Ναύπλιο από εντελώς διαφορετική ματιά. Είδα μια πόλη διαφορετική από την πόλη που μεγάλωσα. Ένα Ναύπλιο που δεν θα ήθελε κανείς να το ζήσει. Εικόνες και φράσεις που δε θα μου φύγουν ποτέ από το μυαλό. Είδα έναν ζωντανό εφιάλτη. Μόνο που τώρα δεν μπορούσα να ανοίξω τα μάτια μου και να τελειώσει. Το υδραγωγείο που έπεσε στα χέρια τους, οι κατεστραμμένες σιταποθήκες περνούσαν συνέχεια από το μυαλό μου και ακόμα τώρα είναι σαν να ζω εκείνες τις τελευταίες ώρες γεμάτες φρίκη. Δεν μπορώ να σκεφτώ πώς κατάφερα και σώθηκα, θα έγινε θαύμα. Δεν μπορώ να εκφράσω αλλιώς τη λύπη μου. Αυτά θα μείνουν χαραγμένα στο μυαλό μου για πάντα. Η ζωή συνεχίζεται... (Δ.Π.8)*

*Α.Σ. Σήμερα είμαι πλέον σίγουρος ότι το Ναύπλιο θα το καταλάβουν οι Οθωμανοί. Σήμερα βγήκε ο τελάλης στον δρόμο και άρχισε να φωνάζει για ώρες ολόκληρες. Το απόγευμα ακούστηκαν κανονιοβολισμοί. Δεν έχω καταλάβει ακόμη τι ακριβώς έγινε. Το μόνο που ξέρω είναι ότι οι Οθωμανοί ήρθαν, είναι εδώ. Πριν από 5 ώρες άκουγα συνέχεια ουρλιαχτά, έκανε πολλή ζέστη. Μάλλον έκαιγαν όλο τον τόπο. (Δ.Π.8)*

*Μ.Κ. Σήμερα πέρασα υπέροχα. Ένωσα σαν πραγματική Ναυπλιώτισσα της εποχής. Ένωσα τη φρίκη της προδοσίας και του πολέμου.(Δ.Π.8)*

*Β.Γ. Σήμερα μπήκα στη θέση των κατοίκων και ένιωσα τα συναισθήματά τους εκείνη την ώρα.(Δ.Π.8)*

*Δ.Κ. Σήμερα ο φόβος και η αγωνία επικρατούσε ακόμη και σε μας. Καταλάβαμε πώς ένιωθαν οι κάτοικοι του Ναυπλίου.(Δ.Π.8)*

*Α.Σ. Σήμερα κατάλαβα τα ακριβή γεγονότα που συνέβησαν τότε. Μπήκα στο πετσί του ρόλου. Ένωσα ότι οι καταστροφές που γίνονταν τότε ήταν σαν να γίνονταν τώρα.(Δ.Π.8)*

*Ν.Κ. Σήμερα, όπως και την προηγούμενη φορά, μπήκαμε βαθιά μέσα στη σκέψη του πολέμου(Δ.Π.8)*

*Α.Κ. Ένωσα διαφορετικά, σαν να είμαι μέσα σ' όλο αυτό.(Δ.Π.9)*

Η βιωματική επαφή με τα μνημεία τα βοήθησε να κατανοήσουν καλύτερα το παρελθόν και να καλλιεργήσουν Ιστορική Ενσυναίσθηση:

## ΠΙΝΑΚΑΣ 8

<b>Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΠΑΦΗΣ ΜΕ ΤΑ ΜΝΗΜΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ</b>
<i>Π.Ι. Το σημερινό μάθημα ήταν το πιο συναρπαστικό γιατί έζησα την άλωση του Παλαμηδίου από τους Οθωμανούς με έναν ενδιαφέροντα τρόπο, μέσα από παιχνίδια και μέσα στους προμαχώνες του Παλαμηδίου. (Δ.Π.8)</i>
<i>Φ.Π. Σήμερα πέρασα καλύτερα γιατί ήμασταν στο Παλαμήδι και μπήκαμε περισσότερο στον ρόλο. (Δ.Π.7)</i>
<i>Ι.Κ. Σήμερα ήρθαμε στο Παλαμήδι και ήταν ενδιαφέρουσες οι συνήθειές τους τότε. Είδαμε πώς νιώθουν οι μηχανικοί, οι τεχνίτες, οι εργάτες και οι Βενετοί αριστοκράτες. Ήταν μια άλλη εποχή. (Δ.Π.8)</i>
<i>Α.Σ. Σήμερα κατάλαβα πως για να μάθεις την Ιστορία της πόλης σου πρέπει να ζήσεις μέσα στα τείχη που ζούσαν και οι πρόγονοί σου. Αν δεν μπορείς να είσαι μέσα, τουλάχιστον να τα βλέπεις. Σε φέρνει πιο κοντά τους. (Δ.Π.6)</i>
<i>Ν.Κ. Σήμερα ζήσαμε πώς ένιωθαν οι Βενετοί τη νύχτα στον πόλεμο. (Δ.Π.7)</i>
<i>Ε.Σ. Μαμά είμαι στο Παλαμήδι μαζί με άλλους 599 stradioti. Ο Οθωμανικός στρατός δεν ξέρουμε αν έχει εμφανιστεί στο Ναύπλιο από το Άργος γιατί είναι σκοτάδι. Αν νικήσουμε θα ήθελα να έρθω ζωντανός, θα είμαι χαρούμενος. Αν ηττηθούμε και ζήσω θα δυστυχήσω αλλά αν πεθάνω δεν θα μπορώ να βοηθήσω. Σας αγαπώ, σας έχω μεγάλη αδυναμία. Πες το στην αδελφή μου και στον μπαμπά (Δ.Π.7)</i>
<i>Α.Σ. Αγαπητή μάνα σου γράφω, μάλλον για τελευταία φορά. Αν δεν με κατάλαβες είμαι ο Μιχάλης, ο γιος σου. Τώρα είναι νύχτα και τα έχω κάνει</i>

πάνω μου από τον φόβο μου, γιατί περιμένουμε τους Οθωμανούς. Μάνα ακούω βήματα, μπορεί να είναι ο στρατηγός που θα μας φέρει τα μαντάτα. Αν βγω ζωντανός από εδώ μέσα θα γίνω ο πιο δυνατός άνθρωπος, δηλαδή θα κάνω δυνατή την ψυχή μου. Μάνα να κρύψεις το πουγκί με τις λίρες, να το κρύψεις καλά και να κλειδώσεις την πόρτα. Μάνα κρύψου στο κελάρι. Να προσέχεις, φοβάμαι πολύ να μην μου πάθεις τίποτα (Δ.Π.7).

Οι παρεμβάσεις που έλαβαν χώρα μέσα σε ιστορικά μνημεία (π.χ. Παλαμήδι) επιβεβαίωσαν την επίδραση του τόπου ως πηγής στην καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Η ατμόσφαιρα ήταν φορτισμένη και τα παιδιά ζούσαν έντονα τα γεγονότα της προδοσίας του Σάλλα και της άλωσης της πόλης και αυτό αποτυπώθηκε σε μεγάλο βαθμό στις επιστολές που έγραψαν.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 9

<b>ΕΠΙΣΤΟΛΕΣ ΣΤΡΑΤΙΩΤΩΝ ΠΟΥ ΦΡΟΥΡΟΥΝ ΤΟ ΠΑΛΑΜΗΔΙ ΠΡΟΣ ΤΑ ΑΓΑΠΗΜΕΝΑ ΤΟΥΣ ΠΡΟΣΩΠΑ</b>
<i>Είσαι ένας φρουρός και απόψε το βράδυ πριν τον ερχομό του εχθρού αποφασίζεις να γράψεις ένα γράμμα σε ένα αγαπημένο σου πρόσωπο. Δεν γνωρίζεις ποια θα είναι η τύχη σου με το ξημέρωμα της επόμενης μέρας. Αυτή μπορεί να είναι η τελευταία σου νύχτα...</i>
<i>Ε.Δ. Αγαπητοί μου γονείς, Αύριο μπορεί να μην ζω γιατί οι Οθωμανοί καταφθάνουν στο Ναύπλιο. Αυτό που θέλω να ξέρετε είναι ότι σας αγαπώ πάρα πολύ και ό,τι κι αν συμβεί θα είμαι για πάντα κοντά σας. Πείτε χαιρετίσματα στην αδελφή μου και πως την αγαπάω πάρα πολύ κι αυτήν. Αν δεν ζήσω μπορείτε να ανοίξετε τον κουμπαρά μου και να πάρετε όλες τις λίρες και τα δουκάτα μου. Κανείς μας δεν έχει κλείσει μάτι όλη τη νύχτα. Όλοι αναρωτιόμαστε τι θα συμβεί άραγε αύριο. Σας αγαπώ!!</i>
<i>Φ.Π. Αγαπητή μαμά μου, θέλω να ξέρεις ότι σε αγαπώ πολύ. Δώσε χαιρετίσματα στον μπαμπά γιατί δεν ξέρω αν θα σας ξαναδώ. Σας ευχαριστώ που όσο μεγάλωνα με στηρίζατε, με βοηθήσατε και με αγαπήσατε. Σήμερα 27 Ιουνίου του 1715 από ώρα σε ώρα θα έρθουν οι Οθωμανοί για επίθεση και</i>



δεν ξέρω αν θα ζήσω.

Με αγάπη ο μονάκριβος γιος σας Αγγελής

Π.Κ. Αγαπητή οικογένεια, σήμερα μπορεί να είναι η τελευταία μου νύχτα. Γι' αυτό γράφω αυτό το γράμμα για να σας ευχαριστήσω και να σας πω πόσο πολύ σας αγαπώ. Θα ήθελα να πείτε στη γυναίκα μου ότι την αγαπάω και να προσέχει το γιο μας. Όλα μου τα δουκάτα τα αφήνω στο γιο μου και στη γυναίκα μου. Σε εσάς αγαπητοί γονείς αφήνω όλα τα υπόλοιπα.

Με πολλή αγάπη, ο γιος σας Μανώλης.

Π.Ι. Αγαπητή μητέρα,

Αυτό το βράδυ ίσως είναι το τελευταίο της ζωής μου. Δεν ξέρω πώς να εκφράσω αυτό που νιώθω, τα συναισθήματά μου είναι ανάμεικτα (φόβος, τρόμος, θυμός). Οι Οθωμανοί είναι 120.000. Ετοιμάζουν το δυνατό χτύπημα και κάτι μέσα μου μου λέει πως αυτή τη φορά δεν θα τα καταφέρουμε. Θα μας νικήσουν. Αν αύριο δεν ζω, θέλω να μου υποσχεθείς ότι από εδώ και στο εξής θα προσέχεις τον εαυτό σου και την Ιζαμπώ. Μακάρι το ένστικτό μου να αποδειχθεί λανθασμένο. Φοβάμαι πολύ. Οι πιθανότητες να τα καταφέρουμε είναι ελάχιστες, το είπε κι ο αρχηγός της φρουράς το πρωί. Δεν μπορώ να κοιμηθώ, δεν ανησυχώ τόσο για τον εαυτό μου παρά για εσένα, τη γιαγιά και την Ιζαμπώ. Αυτά μπορεί να είναι τα τελευταία λόγια της ζωής μου, γι' αυτό άλλωστε σου γράφω αυτό το γράμμα. Αν οι Οθωμανοί καταλάβουν το Παλαμήδι, την ίδια στιγμή υπογράφεται και η καταδίκη των Βενετών. Αν δεν τα καταφέρω να ξέρεις ότι έχω κρύψει σε ένα μπαούλο 2.000 δουκάτα για την οικογένεια. Δε θέλω να κλάψεις, ενώ διαβάζεις αυτό το γράμμα. Έγραψα πολλά μα θα χρειαζόμουν εκατό φύλλα για να σε αποχαιρετήσω. Θέλω να κρατήσεις ότι σας αγαπώ πολύ και είστε το πιο σημαντικό πράγμα για μένα. Αντίο...

Με αγάπη

Μιχάλης

Α.Δ. Αγαπητή μάνα σου γράφω, μάλλον για τελευταία φορά. Αν δεν με κατάλαβες είμαι ο Μιχάλης, ο γιος σου. Τώρα είναι νύχτα και τα έχω κάνει πάνω μου από τον φόβο μου, γιατί περιμένουμε τους Οθωμανούς. Μάνα ακούω βήματα, μπορεί να είναι ο στρατηγός που θα μας φέρει τα μαντάτα. Αν βγω ζωντανός από εδώ μέσα θα γίνω ο πιο δυνατός άνθρωπος, δηλαδή θα

κάνω δυνατή την ψυχή μου. Μάνα να κρύψεις το πουγκί με τις λίρες, να το κρύψεις καλά και να κλειδώσεις την πόρτα. Μάνα κρύψου στο κελάρι. Να προσέχεις, φοβάμαι πολύ να μην μου πάθεις τίποτα.

A.Σ. Αγαπητή μαμά είμαι μέσα στο Παλαμήδι. Σήμερα ο Λεονάρδος μας είπε ότι οι Οθωμανοί κατέκτησαν το Άργος και έρχονται στο Ναύπλιο. Είναι 120.000. Δεν ξέρουμε πώς θα είναι το Ναύπλιο μόλις ξυπνήσουμε και δεν ξέρει κανείς αν θα επιβιώσουμε. Ελπίζω να παλέψουμε και να νικήσουμε. Δεν ξέρω αν σε ξαναδώ απλά θέλω να πεις στον μπαμπά και στην αδελφή μου πως τους αγαπώ. Με αγάπη Κυριάκος

I.K. Μαμά είμαι στο Παλαμήδι μαζί με άλλους 599 stradioti. Ο Οθωμανικός στρατός δεν ξέρουμε αν έχει εμφανιστεί στο Ναύπλιο από το Άργος γιατί είναι σκοτάδι. Αν νικήσουμε θα ήθελα να έρθω ζωντανός, θα είμαι χαρούμενος. Αν ηττηθούμε και ζήσω θα δυστυχήσω αλλά αν πεθάνω δεν θα μπορώ να βοηθήσω. Σας αγαπώ, σας έχω μεγάλη αδυναμία. Πες το στην αδελφή μου και στον μπαμπά.

N.K. Αγαπημένε μου αδελφέ είμαι ο Γιωργής και σου γράφω για να σου πω πως οι ώρες που μας απομένουν είναι ελάχιστες. Σε παρακαλώ κράτα την ψυχραιμία σου. Μιας και ήμουν το μεγαλύτερο παιδί πρόσεχα εγώ την οικογένειά μας. Τώρα όμως θα πρέπει να τους φροντίζεις εσύ. Μην το πεις ακόμη στους γονείς μας γιατί θα στεναχωρηθούν πολύ. Ευχήσου σε μένα κι εγώ θα ρίξω τα ζάρια. Δε θα πεθάνω αμαχητί. Είμαστε 600 άτομα στο Παλαμήδι και 700 στην Ακροναυπλία. Οι Οθωμανοί είναι 120.000. Βρες μια δουλειά στη Βενετία και προσπάθησε να μιλήσεις στον στρατηγό, μήπως και σε διορίσει κάπου. Κάτω από το κρεβάτι μου έχω ένα κουτί γεμάτο 1000 δουκάτα. Με αυτά τα χρήματα θα βρεις σίγουρα μια δουλειά και θα τους προστατεύεις όλους. Ελπίζω να σας ξαναδώ. Θα ζήσω μόνο και μόνο για εσάς. Η καρδιά μου θα παλεύει μόνο για εσάς. Κάθε ώρα που θα περνάει θα είστε εσείς μόνο μέσα στην καρδιά μου. Σας εύχομαι υγεία και να είστε ασφαλείς. Αντίο αδελφέ!

27/6/1715

E.Σ. Αγαπημένοι μου γονείς είμαι ο Γιωργής. Θέλω να σας πω πως αύριο

μάλλον θα γίνει μάχη κατά των Οθωμανών. Εάν πεθάνω θα ήθελα να προσέχετε τα αδέλφια μου. Σας παρακαλώ να μην στεναχωρηθείτε με τον θάνατό μου, διότι θα έχω δώσει τη ζωή μου στη μάχη για να μην περάσει το Ναύπλιο με τα κάστρα και τα φρούριά του στους Οθωμανούς. Ανυπομονώ για το ξημέρωμα της επόμενης μέρας. Δεν ξέρω τι θα γίνει. Φοβάμαι για τη ζωή μου, δεν ξέρω αν θα σας ξαναδώ. Το μόνο που θέλω να σας πω είναι ειρήνη, ομόνοια, αδελφοσύνη και σας εύχομαι υγεία.

Ναύπλιο 27/6/1715

Ο γιος σας Γιωργής

Κατά τη διάρκεια των δράσεων φαίνεται το **ενδιαφέρον** και η διάθεση να βοηθηθούν πρόσωπα του παρελθόντος που συμμετείχαν στα ιστορικά γεγονότα και υπέφεραν:

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 10

<b>ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ –ΔΙΑΘΕΣΗ ΓΙΑ ΒΟΗΘΕΙΑ</b>
<i>Γ.Π. Οι πρόσφυγες έχουν κάθε δικαίωμα να έρθουν στο Ναύπλιο και θα τους βοηθήσουμε όλοι εμείς. Το εμπόριο θα αναπτυχθεί και θα πολλαπλασιαστούν τα προϊόντα. Οι δυστυχισμένοι άνθρωποι θα βρουν ασφάλεια στο φωτεινό περιβάλλον μας και φροντίδα γι' αυτούς και τα παιδιά τους. Θα τους αναλάβει η κοινότητα, η εκκλησία και η αστυνομία της πόλης, όσο για τις αρρώστιες θα βοηθήσουν οι γιατροί.(Δ.Π.2)</i>
<i>Ε.Δ. Ήταν μια ωραία εμπειρία και θα ήθελα να μάθω κι άλλα πράγματα. (Δ.Π.10)</i>
<i>Μ.Κ. Θέλω να μάθω κι άλλη Ιστορία για την πόλη μου.(Δ.Π.10)</i>
<i>Ι.Κ Πρέπει να ξέρουμε την Ιστορία της πόλης μας γιατί η Ιστορία επαναλαμβάνεται.(Δ.Π.10)</i>

Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων και της ανατροφοδότησης αναδύθηκαν διαχρονικές **αξίες**, οι οποίες ενίσχυσαν την κατανόηση του παρελθόντος και τη σύνδεσής του με το παρόν.

## ΠΙΝΑΚΑΣ 11

ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ
<i>Ι. Κ. ...αν βρίσκεσαι σε μια δύσκολη κατάσταση πρέπει να τα αντιμετωπίζεις όλα όχι με δυσάρεστο τρόπο αλλά να κάνεις χαρούμενες σκέψεις. (Δ.Π.1)</i>
<i>Π.Ι. Η διαφορά κοινωνικής τάξης παίζει πολύ σημαντικό ρόλο ακόμα και σε πράγματα που μπορούν να έχουν όλοι οι άνθρωποι, φτωχοί ή πλούσιοι, όπως η φιλία. Αυτό είναι πολύ σκληρό για τους φτωχούς ανθρώπους κι ελπίζω κάποια στιγμή να αλλάξει γιατί δεν είναι το σημαντικότερο στη ζωή σε ποια κοινωνική τάξη βρίσκεσαι. (Δ.Π.3)</i>
<i>Β.Γ. Εγώ παρόλο που είμαι πλούσιος και έχω εξουσία δεν είμαι χαρούμενος γιατί δεν έχω αληθινούς φίλους και όσοι είναι «φίλοι» μου με θέλουν μόνο για τα χρήματά μου και τα προνόμιά μου. (Δ.Π.4)</i>

Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του δράματος αλλά και του αναστοχασμού ήταν δεσπόζουσα η άποψη πως **η Ιστορία επαναλαμβάνεται** και αυτή η ιδιότητα της επανάληψης είναι το μέσο για την επίλυση των προβλημάτων του παρόντος:

## ΠΙΝΑΚΑΣ 12

<b>Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΑΝΑΛΑΜΒΑΝΕΤΑΙ</b>
<i>Οι φρουροί στέκονται στην Πύλη του Σαγρέδου. Ξαφνικά βλέπουν τους Οθωμανούς να έρχονται.</i>
<i>Οθωμανός: «Παραδώστε τα όπλα σας!» Ναυπλιώτης: «Μολών λαβέ!» (Δ.Π.10)</i>

Κατά τη διάρκεια, κυρίως της συνέντευξης, τα παιδιά ανέφεραν πως η διδασκαλία της τοπικής Ιστορίας μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση ήταν πολύ πιο ενδιαφέρουσα:

## ΠΙΝΑΚΑΣ 13

<b>ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΠΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΜΕΣΩ ΔΤΕ</b>
<i>Μ.Κ. Κάθε φορά περνάμε πάρα πολύ ωραία γιατί μπαίνουμε μέσα στο θέμα της Βενετοκρατίας και κάνουμε διάφορες δράσεις πολύ ενδιαφέρουσες.(Δ.Π.10)</i>
<i>Ε.Σ. : Μου αρέσει η Θεατρική Αγωγή και που μας έχετε καλέσει εσείς γιατί είναι καλό να ξέρεις και κάτι παραπάνω από αυτό που σου προσφέρει το σχολείο.(Δ.Π.10)</i>
<i>Μ.Κ. Μάθαμε για το παρελθόν και δεν το μάθαμε με τον βαρετό τρόπο, διαβάζοντας αλλά με δραματοποίηση.(Δ.Π.10)</i>
<i>Β.Γ. Έμαθα για την Ιστορία των προγόνων μου με πολύ διασκεδαστικό τρόπο.(Δ.Π.10)</i>
<i>Π.Ι. Θα ήθελα να ξανακάνω το θεατρικό εργαστήρι επειδή έμαθα πολλά πράγματα που θα με βοηθήσουν και στο σχολείο αλλά και γεγονότα της</i>

<i>Ιστορίας με έναν πιο ενδιαφέροντα τρόπο.(Δ.Π.9)</i>
<i>Δ.Κ. Θα ήθελα να ξανακάνω το πρόγραμμα γιατί μου άρεσε η ομαδικότητα που υπήρχε, οι πλάκες, τα αστεία αλλά και οι γνώσεις που πήρα.(Δ.Π.10)</i>
<i>Χ.Λ. Ήταν μια τέλεια εμπειρία. Σε κάθε μάθημα περνούσα ωραία, γελούσα και μάθαινα νέα πράγματα.(Δ.Π.10)</i>
<i>Μ. Κ. Ένιωσα πολύ καλά γιατί ήταν κάτι που ήθελα να μάθω αλλά δεν μου έκανε κλικ όταν άνοιγα το βιβλίο για να διαβάσω ενώ με το θέατρο ήταν πολύ πιο ενδιαφέρον. (Δ.Π.10)</i>

Από τις αναφορές των παιδιών φάνηκε πως άλλαξε ο τρόπος που αντιλαμβάνονται πια το παρελθόν και αναπτύσσουν τη **συλλογική** τους **μνήμη**. Ενεργοποιήθηκαν ασκώντας κριτική για τη στάση των πολιτών απέναντι στα μνημεία.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 14

<b>ΑΛΛΑΓΗ ΟΠΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΥΛΛΟΓΙΚΗΣ ΜΝΗΜΗΣ</b>
<i>Δ.Κ. Θα ήταν ωραία να ζούσες σε αυτή την εποχή χωρίς τεχνολογία. Θα ήταν μια εμπειρία να ζεις σε μια εποχή χωρίς κινητά.(Δ.Π.10)</i>
<i>Ν.Κ. Πολλά στοιχεία από την Ιστορία του παρελθόντος μπορούν να μας βοηθήσουν σήμερα. Η Ιστορία επαναλαμβάνεται και μας δίνει λύσεις.(Δ.Π.9)</i>
<i>Α.Κ. Οι πρόγονοί μας είχαν περισσότερο μυαλό και με το δικό τους τρόπο σκέψης θα μας βοηθούσαν σήμερα.(Δ.Π.9)</i>
<i>Α.Δ. Ήταν πιο έξυπνοι, είχαν πιο καθαρό μυαλό και θα μπορούσαμε να τους έχουμε ως πρότυπο. (Δ.Π.10)</i>

*Ε.Σ. Οι κάτοικοι δεν σέβονται τα μνημεία του Ναυπλίου ούτε την Ιστορία τους. Μα δε βλέπετε όλα αυτά τα γκράφιτι παντού;(Δ.Π.9)*

Οι μαθητές ενθουσιάστηκαν πολύ με την στρατιωτική οργάνωση και μετά τις ασκήσεις ενεργοποίησης και τις βιωματικές δράσεις οι γραπτές τους αναφορές στον ρόλο στον τοίχο και στον κύκλο της ζωής ανέδειξαν την επίδραση που τους άσκησε η βιωματική τους επαφή με τους stradioti. Ο ενθουσιασμός τους ήταν τόσος που δεν ήθελαν να φύγουν και μου ζητούσαν συνεχώς πληροφορίες και μετά το πέρας της παρέμβασης.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 15

<b>ΡΟΛΟΣ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ (STRADIIOTO)</b>	
<b>Τι σκέφτεται ο stradioto για τον εαυτό του</b>	<b>Τι σκέφτονται οι άλλοι για αυτόν;</b>
<i>Είμαι πολύ γενναίος, καλός πολεμιστής, τρομερός, καταπληκτικός, τέλειος στα πάντα, πολύ χαρούμενος για τη χρησιμότητά μου, ο πιο δυνατός άνθρωπος στη γη, καλύτερος από τον Ηρακλή, το πρότυπο όλων</i>	<i>Είναι πολύ καλός και γενναίος, επίσης και ευγενικός, χρήσιμος και γενναίος, όπως όλοι. Σημαντικός, ικανός πολεμιστής, φοβερός/θεός.</i>
<i>Προστατεύω τους συνανθρώπους μου και όλοι θέλουν να με αντιγράψουν</i>	<i>Stradioto, έλα μπορείς!</i>
<i>Δίνω πάντα τον καλύτερό μου εαυτό στις μάχες.</i>	<i>Δεν πρέπει να είσαι τόσο σίγουρος για τον εαυτό σου.</i>

<i>Βαρέθηκα να με θαυμάζουν.</i>	<i>Νομίζει ότι είναι ο καλύτερος.</i>
<i>Δεν υπάρχει άλλος σαν εμένα.</i>	<i>Δεν τον πληρώνουν καλά.</i>
<i>Όλοι με θέλουν.</i>	<i>Πρέπει να τον έχουμε «μη βρέξει και μη στάξει» γιατί τον χρειαζόμαστε και δεν πρέπει να φύγει από το στρατό.</i>
<i>Θα έπρεπε να υπάρχει βραβείο γενναιότητας. Σίγουρα θα το έπαιρνα.</i>	<i>Πώς μπορεί να τους σκοτώνει όλους χωρίς να τους λυπάται;</i>
<i>Πολεμάω με τους εχθρούς</i>	<i>Σε χρειάζομαι, θα κάνω ό,τι θες για να με υπηρετείς.</i>
<i>Αγαπώ το άλογό μου</i>	<i>Πόσο θα ήθελα να του μοιάσω!</i>

## ΠΙΝΑΚΑΣ 16

<b>ΚΥΚΛΟΣ ΤΗΣ ΖΩΗΣ: Η ΖΩΗ ΕΝΟΣ STRADIOTO</b>			
<b>Τι κάνω κάθε μέρα;</b>	<b>Τι με κάνει χαρούμενο;</b>	<b>Τι φοβάμαι;</b>	<b>Τι με στενοχωρεί;</b>
<i>Υπερασπίζομαι τις κτήσεις των Βενετών και την πόλη μου.</i>	<i>Να σκοτώνω περισσότερους εχθρούς, για να μου διπλασιάζουν το μισθό.</i>	<i>Μήπως σκοτωθώ σε κάποια μάχη</i>	<i>Όταν δεν καταφέρνω να σκοτώσω πολλούς από τους εχθρούς μου.</i>
<i>Εξασκώμαι, πολεμάω, μα το καλύτερο είναι όταν πηγαίνω στο σπίτι μου επιτέλους στη γυναίκα μου και στα παιδιά μου και τρώω φέτα και ελιές ή χορτόπιτα σε ειδικές περιπτώσεις.</i>	<i>Να κερδίζω στις μάχες και να σκοτώνω όλο και περισσότερους Οθωμανούς.</i>	<i>Μήπως μας τελειώσει η σοδειά και οι Βενετοί δε μας δώσουν αντάλλαγμα.</i>	<i>Όταν δεν κερδίζουμε, δεν με πληρώνουν και δεν έχω να φάω.</i>
<i>Φρουρώ την ύπαιθρο και την πόλη παίζοντας</i>	<i>Να μου δίνουν οι Βενετοί εδάφη για τις υπηρεσίες μου</i>	<i>Τι θα κάνει η οικογένειά μου αν πεθάνω σε</i>	<i>Όταν πεθαίνουν οι συμπολεμιστές μου.</i>



το ρόλο της αστυνομίας.		κάποια μάχη.	
Εκπαιδεύομαι και μαθαίνω να υπερασπίζομαι την πόλη μου.	Όταν παίρνω το μισθό μου	Τον κύριο Διοικητή	Όταν φεύγω μακριά από την οικογένειά μου

Η πολιορκία του Ναυπλίου από τους Οθωμανούς επηρέασε πολύ έντονα τους μαθητές και αποτυπώθηκε στο ημερολόγιο που έγραψαν ως επιζήσαντες κάτοικοι.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 17

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΠΙΖΗΣΑΝΤΩΝ ΚΑΤΟΙΚΩΝ ΤΟΥ ΝΑΥΠΛΙΟΥ
<b>Ημερολόγιο ενός Ναυπλιώτη που σώθηκε από την επίθεση των Οθωμανών. Η τελευταία μέρα στο Ναύπλιο.</b>
Σήμερα ο La Salle πρόδωσε το Παλαμήδι. Αυτή ήταν η τελευταία μέρα μας στο Ναύπλιο. Γιατί; Οι Οθωμανοί κατέστρεψαν με τις οβίδες τους το υδραγωγείο της Άριας και τις σιταποθήκες της πόλης. Είμαστε τελειωμένοι. Όλη η πόλη έχει κλειδωθεί στα σπίτια της. Δεν έχουμε ιδέα, τι θα συμβεί την επόμενη μέρα...
Οι Οθωμανοί ήρθαν να μας πάρουν το Ναύπλιο. Στο Συμβούλιο είπαν να τους δώσουμε την πόλη και δεν θα πεθάνει κανείς. Η άλλη επιλογή ήταν να μην τους τη δώσουμε και να πολεμήσουμε. Το Συμβούλιο τους απάντησε πως τα κλειδιά είναι στο Παλαμήδι. Τότε έγιναν πολλές καταστροφές. Γι' αυτό έφταιγε ο Σάλλας που μας πρόδωσε. Τον καταδίκασαν σε θάνατο.
Ήμουν πολύ τυχερός σήμερα γιατί σώθηκα από την επίθεση των Οθωμανών. Θα μπορούσα να είχα πεθάνει γιατί ο στρατός τους ήταν πολυάριθμος και δεν μπορούσαμε να κάνουμε καλή άμυνα. Παρ' όλα αυτά κατάφερα να σωθώ. Τι άλλο να πω; Ευχαριστώ το Θεό.
Σήμερα είδα το Ναύπλιο από εντελώς διαφορετική ματιά. Είδα μια πόλη διαφορετική από την πόλη που μεγάλωσα. Ένα Ναύπλιο που δεν θα ήθελε κανείς να το ζήσει. Εικόνες και φράσεις που δε θα μου φύγουν ποτέ από το μυαλό. Είδα έναν ζωντανό εφιάλτη. Μόνο που τώρα δεν μπορούσα να ανοίξω τα μάτια μου και να τελειώσει. Το υδραγωγείο που έπεσε στα χέρια τους, οι κατεστραμμένες σιταποθήκες περνούσαν συνέχεια από το μυαλό μου και ακόμα τώρα είναι σαν να ζω εκείνες τις τελευταίες ώρες γεμάτες φρίκη. Δεν μπορώ να σκεφτώ πώς κατάφερα και σώθηκα, θα έγινε θαύμα. Δεν μπορώ να εκφράσω αλλιώς τη λύπη μου. Αυτά θα μείνουν χαραγμένα στο μυαλό μου για πάντα. Η ζωή συνεχίζεται...
Ήμουν από τις τυχερές! Όμως είμαι πολύ δυστυχημένη διότι η οικογένειά μου πέθανε. Καλύτερα να με είχαν πάρει και μένα μαζί. Οι υπόλοιποι θρηνούν για

<p>τους ανθρώπους που χάσανε. Ποιος ξέρει τι μας περιμένει; Κάθε μέρα θα μου έρχονται και άλλες συμφορές και θα τις γράφω αν δυστυχώ.</p>
<p>Σήμερα χάρηκα πάρα πολύ και στεναχωρήθηκα πάρα πολύ. Ο ντελάλης ανακοίνωσε ότι δεν έχουμε πια νερό ούτε φαγητό. Το χειρότερο ήταν ότι μας είπε πως ο Σάλλας μας πρόδωσε. Μετά τον κατακρεουργήσαμε. Μετά εγώ έπεσα στη θάλασσα, μπήκα σε ένα οθωμανικό πλοίο και κρύφτηκα σε αυτό. Έτσι γλίτωσα...</p>
<p>Η τελευταία μέρα στο Ναύπλιο ήταν πολύ ξεχωριστή από τις υπόλοιπες. Επικρατούσε φόβος και τρόμος παντού σε όλα τα σπίτια. Ήμουν από τους λίγους που μπορέσαμε και επιζήσαμε. Φοβερά πράγματα επικρατούσαν: καταστράφηκε η σιταποθήκη, το υδραγωγείο και το λιμάνι του Τολού και του Δρεπάνου, πέρασαν στα χέρια των Οθωμανών. Οι κάτοικοι απογοητεύτηκαν με την προδοσία του La Salle.</p>
<p>Θυμάμαι καλά την τελευταία μέρα στο Ναύπλιο. Ήταν η χειρότερη μέρα που είχα ως τότε ζήσει. Οι κανονιοβολισμοί έπεφταν σαν βροχή και κάθε φορά που ακούγαμε κανόνι πιστεύαμε πως θα καταλήξει πάνω μας.</p>
<p>Αυτές οι μέρες που πέρασαν ήταν πολύ σκληρές χωρίς φαΐ και νερό. Τουλάχιστον επιβίωσα. Σκοτώθηκαν μπόλικοι στρατιώτες και τώρα φεύγω με όσους γλύτωσαν.</p>
<p>Όλα έγιναν απρόοπτα. Σε δευτερόλεπτα έγιναν όλα. Η προδοσία του Σάλλα, οι κανονιοβολισμοί. Τώρα είμαι στο Άργος σε μια κρυψώνα.</p>
<p>Σήμερα επιτέθηκαν οι Οθωμανοί στο Ναύπλιο. Είμαι ένας από τους Ναυπλιώτες που σώθηκαν. Βέβαια είμαι τραυματισμένος και δεν ξέρω πώς θα επιβιώσω χωρίς νερό και φαΐ. Το σπίτι μου καταστράφηκε, νομίζω πως θα περάσω δύσκολα.</p>
<p>Είναι κάτι που δε θέλω να ζήσω ξανά. Πιστεύω πως είναι κάτι πολύ στενάχωρο. Δεν υπήρχε φαγητό και νερό. Έφυγα για ένα καλύτερο μέλλον. Ήμουν ένας από τους πολύ λίγους τυχερούς.</p>
<p>Σήμερα είμαι πλέον σίγουρος ότι το Ναύπλιο θα το καταλάβουν οι Οθωμανοί. Σήμερα βγήκε ο τελάλης στον δρόμο και άρχισε να φωνάζει για ώρες ολόκληρες. Το απόγευμα ακούστηκαν κανονιοβολισμοί. Δεν έχω καταλάβει ακόμη τι ακριβώς έγινε. Το μόνο που ξέρω είναι ότι οι Οθωμανοί ήρθαν, είναι εδώ. Πριν από 5 ώρες άκουγα συνέχεια ουρλιαχτά, έκανε πολλή ζέστη. Μάλλον έκαιγαν όλο τον τόπο.</p>
<p>Δεν μπορώ να το πιστέψω ότι γλίτωσα. Ευτυχώς! Τι θα με περιμένει τώρα; Από τη μια ευχόμουν να σωθώ μα έχασα την οικογένειά μου, τα παιδιά μου, τον άντρα μου, τους γονείς μου. Η ζωή μου πια δεν έχει νόημα. Από την άλλη όμως σώθηκα, είμαι ζωντανή. Τα συναισθήματά μου είναι ανάμεικτα. Τους αφιερώνω μέσα από την καρδιά μου αυτές τις λέξεις: Αντίο οικογένεια! Καλό ταξίδι! Θα συναντηθούμε ξανά, το υπόσχομαι!</p>

Κατά τη διάρκεια του αναστοχασμού στην τελευταία παρέμβαση τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις. Στην ερώτηση «πώς ένιωσα» 11 απάντησαν ότι ένιωσαν *χαρά, ευτυχία, ευχαρίστηση, έκπληξη*, για την εμπειρία που έζησαν, ενώ 4 *οργή και θυμό* και 2 *συγκίνηση* (όντας επηρεασμένοι από τις τελευταίες δράσεις της άλωσης). Στην ερώτηση «Τι έμαθα» οι απαντήσεις ήταν πανομοιότυπες από όλους, άλλοτε αναφέρονταν γενικά στη Βενετοκρατία κι άλλοτε εστίαζαν σε συγκεκριμένες ενότητες. Στην ερώτηση «Τι θα ήθελα να μελετήσω περισσότερο» οι απαντήσεις που δόθηκαν ποικίλαν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα κάθε μαθητή και έδωσαν στην ερευνήτρια το ερέθισμα για ανάλυση και άλλων πτυχών της ιστορίας της Βενετοκρατίας. Τέλος, στην ερώτηση «Θα ήθελα να ξανακάνω πρόγραμμα για τη Βενετοκρατία; Γιατί;», όλα τα παιδιά απάντησαν θετικά και εξέφρασαν την έντονη επιθυμία της συμμετοχής τους σε ανάλογο πρόγραμμα.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 18

ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗΣ 10 <sup>ΗΣ</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ				
Ερωτήσεις	Πώς ένιωσα; Γιατί;	Τι έμαθα;	Τι θα ήθελα να μελετήσω περισσότερο;	Θα ήθελα να ξανακάνω πρόγραμμα για τη Βενετοκρατία; Γιατί;
<b>Μαθητές</b>				
<b>1</b>	<i>Χαρά επειδή έμαθα τόσα πολλά</i>	<i>Πολλά ενδιαφέροντα πράγματα</i>	<i>Τις επιθέσεις των Οθωμανών</i>	<i>Θα ήθελα πολύ</i>
<b>2</b>	<i>Ενθουσιασμό γιατί κάθε φορά κάναμε ενδιαφέροντα</i>	<i>Πώς ζούσαν και σκέφτονταν οι πρόγονοί</i>	<i>Την καθημερινότητα</i>	<i>Πάρα πολύ, μακάρι να ξαναγινόταν</i>

	πράγματα	μου		
3	Θυμό για τους Βενετούς και για τον Σάλλα	Πώς το Ναύπλιο πέρασε στα χέρια κατακτητών	Την προδοσία του Παλαμηδίου	Θα ήθελα για να μάθω περισσότερα για τους Βενετούς
4	Έκπληξη γιατί κάθε φορά κάναμε κάτι διαφορετικό	Για την εποχή που ζούσαν στο Ναύπλιο οι Βενετοί	Πώς ήταν τα νοσοκομεία και τι γινόταν αν κάποιος αρρώσταινε	Οπωσδήποτε, ήταν πολύ ενδιαφέροντα όλα αυτά που κάναμε
5	Ευτυχία γιατί δεν ζούσα τότε	Για την ιστορία της πόλης μου	Τα οικοδομήματα του Ναυπλίου	Θα ήθελα να ξανακάνω το πρόγραμμα γιατί μου άρεσε η ομαδικότητα που υπήρχε
6	Πολύ ωραία γιατί κάναμε δημιουργικά πράγματα	Για την επίθεση στο Παλαμήδι, την προδοσία του Σάλλα	Τα επαγγέλματα	Ναι, γιατί ήταν μια ωραία εμπειρία και θα ήθελα να μάθω κι άλλα πράγματα.
7	Πολύ καλά, διασκέδασα	Πολλά για τον τρόπο ζωής εκείνης της εποχής	Τις επιθέσεις των Οθωμανών	Θα το ήθελα πολύ, έμαθα για την πόλη μου
8	Λύπη για το Ναύπλιο που έπεσε στα χέρια των Οθωμανών	Για τα συμφέροντα των Βενετών.	Λεπτομέρειες για το Παλαμήδι	Φυσικά, επειδή μου αρέσει

<b>9</b>	Συγκίνηση επειδή σε όλα αυτά τα κτήρια έζησαν και οι πρόγονοί μου	Για τα ιστορικά γεγονότα που δεν ήξερα	Για την προδοσία του Σάλλα	ΝΑΙ!!!Γιατί ήταν μια τέλεια εμπειρία
<b>10</b>	Ευχάριστα. Ήταν πολύ ωραία εμπειρία	Για τον τρόπο ζωής των κατοίκων και των στρατιωτών	Τις συνήθειες, τα ήθη και τα έθιμα της εποχής	Δε θέλω να σταματήσει και θέλω να μάθω κι άλλα μέσα από το θέατρο
<b>11</b>	Χαρά γιατί έμαθα για την πόλη μου	Για τη ζωή με τους Βενετούς	Πώς δούλευαν οι γαλέρες	Θέλω να γίνει κι άλλη φορά, δε μου έφτασε
<b>12</b>	Οργή για τον Σάλλα	Για τους Βενετούς και τη ζωή στο Ναύπλιο	Για την επίθεση των Οθωμανών	Θα ήθελα να ξαναπάρω μέρος σε παρόμοιο πρόγραμμα
<b>13</b>	Χαρά, το απόλαυσα	Πώς ήταν να ζεις εκείνη την εποχή σαν φτωχός και σαν πλούσιος	Για τα φαγητά τους	Να ξαναγίνει. Σας παρακαλώ!
<b>14</b>	Θυμό για τους Οθωμανούς	Τους τρόπους προστασίας από τους εχθρούς	Πώς διασκέδαζαν	Θέλω πολύ, ήταν υπέροχη εμπειρία
<b>15</b>	Ευτυχία που έζησα τόσα	Το Ναύπλιο την εποχή	Για τους stradioti	Πέρασα τέλεια! Θα ήθελα να

	<i>πράγματα</i>	<i>των Βενετών</i>		<i>το ξανακάνω</i>
<b>16</b>	<i>Χαρά γιατί συμμετείχα σε ιστορικές δράσεις</i>	<i>Πολλά πράγματα για το παρελθόν</i>	<i>Λεπτομέρειες για την επίθεση στο Παλαμήδι</i>	<i>Ναι, πρέπει να ξαναγίνει</i>
<b>17</b>	<i>Συγκίνηση για όλα αυτά που έζησαν οι άνθρωποι στο παρελθόν</i>	<i>Για τους Βενετούς και τη σχέση τους με τους ντόπιους</i>	<i>Για την προδοσία του Σάλλα</i>	<i>Να το κάνουμε κάθε χρόνο</i>

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης του προγράμματος αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως τα παιδιά έδειχναν μεγάλη προθυμία για συμμετοχή και αξιοποιούσαν κάθε ευκαιρία για συνεργασία επιδεικνύοντας ωριμότητα και δημιουργική διάθεση. Κατά τη διάρκεια των δράσεων δεν σημειώθηκαν εντάσεις και όλοι οι μαθητές έθεταν ως στόχο να παρουσιάσουν το αποτέλεσμα της ομάδας τους. Ο ενθουσιασμός τους αποτυπωνόταν σε κάθε στάδιο του προγράμματος και από την πρώτη παρέμβαση ως την τελευταία δεν υπήρξε καμιά αρνητική άποψη ή αντίδραση. Η εναλλαγή του χώρου δράσης τους τοποθετούσε κάθε φορά σε διαφορετική συνθήκη και αυτό το στοιχείο της έκπληξης τους κέντριζε το ενδιαφέρον.

Τα κείμενα των μαθητών που συλλέγονταν σε κάθε παρέμβαση είτε από τις κύριες δράσεις είτε από τον αναστοχασμό ήταν πρωτότυπα, ευφάνταστα και διαποτισμένα με χιούμορ. Αποδείχθηκε πως δε δυσκολεύτηκαν στην παραγωγή γραπτού λόγου και ήταν πάντα πρόθυμοι να συμμετέχουν. Τα κείμενα αποτύπωναν την ατμόσφαιρα και τον βαθμό συμμετοχής των παιδιών και πρόσθεταν επιμέρους δεδομένα στην έρευνα. Αναλύοντας τα κείμενα εντοπίστηκαν πολλά στοιχεία από την καθημερινή τους ζωή, τις αντιλήψεις τους σχετικά με κοινωνικά ζητήματα. Ο προβληματισμός και η κριτική διάθεση των παιδιών ήταν εμφανή σε θέματα που άπτονταν της κοινωνικής ανισότητας, ενώ αναδύθηκαν δίπολα, όπως η φτώχεια και ο πλούτος, ή η δικαιοσύνη και η αδικία.

Από την παρατήρηση και την καταγραφή του ημερολογίου διαπιστώθηκε η σταδιακή ενδυνάμωση της ομάδας μέσω των βιωματικών ασκήσεων και των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Η συμμετοχή στις παρεμβάσεις ανέπτυξε τις συνεργατικές δεξιότητες των μαθητών και οι σχέσεις της ομάδας αναπτύχθηκαν σε ένα υγιές και φιλικό περιβάλλον. Ενώ στην αρχή ο διαχωρισμός της ομάδας σε κορίτσια και αγόρια δυσχέρανε τη διαδικασία, από τη δεύτερη παρέμβαση και μετά ο στοχευμένος χωρισμός των ομάδων από την ερευνήτρια έτυχε θετικής αποδοχής από τους μαθητές και θεώρησαν πρόκληση τη δυνατότητα συνεργασίας με διαφορετικούς συμμαθητές κάθε φορά. Οι μαθητές ήταν άνετοι στη διαδικασία της έκθεσης και είχαν καλλιεργήσει την ενεργητική τους ακρόαση, ενώ δεν ακούστηκαν αρνητικά σχόλια κατά τη διάρκεια των δράσεων, καθώς η ερευνήτρια δόμησε ένα ασφαλές πλαίσιο έκθεσης. Από την πρώτη παρέμβαση δεν υπήρξε καθόλου ανταγωνιστικότητα, αλλά αντίθετα διάθεση για αρμονική συνύπαρξη και δημιουργικότητα. Η επιβράβευση και το χειροκρότημα έπειτα από κάθε παρουσίαση, η ισότιμη διανομή των ρόλων κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας, η χιουμοριστική απόχρωση στα δρώμενα και ο ενθουσιασμός των παιδιών κατέστησαν όλο το εγχείρημα επιτυχές. Αξίζει να επισημανθεί ότι πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε το γεγονός ότι η πειραματική ομάδα είχε διδαχθεί Θεατρική Αγωγή από την Α΄ Δημοτικού έως την Ε΄ Δημοτικού.

### 3.1.2. Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων της ερευνητικής συνέντευξης

Η ημι-δομημένη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε κατά την τελευταία διδακτική παρέμβαση και η ερευνήτρια την ενέταξε μέσα στο πρόγραμμα της συγκεκριμένης ημέρας. Οι ερωτήσεις και οι ενδεικτικές απαντήσεις παρατίθενται στο Παράρτημα Ε.

Από τις απαντήσεις των μαθητών διαπιστώθηκε η αλλαγή της οπτικής τους απέναντι στα κατάλοιπα του παρελθόντος στην πόλη τους. Άσκησαν κριτική στη συμπεριφορά των συγχρόνων τους που καταδεικνύει την έλλειψη σεβασμού προς αυτά και συνειδητοποίησαν πως η άγνοια της Τοπικής Ιστορίας οφείλεται στην αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να την εντάξει ως αυτόνομο

μάθημα στο Δημοτικό σχολείο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε αντιδιαστολή με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας κρίθηκε απαραίτητη για το μάθημα της Ιστορίας από τα παιδιά. Διαπιστώθηκε η αμφίδρομη σχέση παρόντος και παρελθόντος και εξέφρασαν την επιθυμία να μελετήσουν στο μέλλον και άλλες πτυχές της ιστορίας της Βενετοκρατίας στο Ναύπλιο. Όλα τα παιδιά εξέφρασαν ανάμεικτα συναισθήματα και δήλωσαν πως θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε ανάλογο πρόγραμμα Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση.

### 3.2. Συλλογή και ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την έρευνα μετά την ανάλυση του περιεχομένου και τη μετατροπή του σε μετρήσιμα δεδομένα. Αρχικά, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου της Ιστορικής Ενσυναίσθησης και στη συνέχεια, δίνονται τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία της βαθμολογίας που συγκέντρωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, στις δύο υποκλίμακες του ερωτηματολογίου Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Κατανόηση και Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον στο παρελθόν στις δύο μετρήσεις (πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης).

Κατόπιν, παρατίθενται τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της επαγωγικής στατιστικής που ακολούθησε. Συγκεκριμένα, δίνονται τα ευρήματα της ανάλυσης διακύμανσης με δύο ανεξάρτητους παράγοντες και επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον δεύτερο παράγοντα, τόσο για τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης (ερωτηματολόγιο) όσο και για τις δύο υποκλίμακες της Ιστορική Κατανόηση και Ενδιαφέρον χωριστά. Το μοντέλο της ανάλυσης σε όλες τις περιπτώσεις ήταν 2 (ομάδα [πειραματική ομάδα vs ομάδα ελέγχου]) X 2 (μέτρηση [αρχική vs τελική μέτρηση]). Των ευρημάτων κάθε ανάλυσης προηγείται η παρουσίαση των ελέγχων των προϋποθέσεων της εφαρμογής αυτών. Ακολουθήθηκε η διαδικασία της σύγκρισης των υποομάδων κατά ζεύγη, για όλους τους δυνατούς



συνδυασμούς ζευγών ομάδων και εφαρμόστηκε η διόρθωση Bonferroni που λαμβάνει υπόψη τον αριθμό των συγκρίσεων κατά τον υπολογισμό της στατιστικής σημαντικότητας, για να αποφευχθεί η πιθανότητα να φανούν ως στατιστικά σημαντικές οι διαφορές, ενώ τελικά δεν είναι.

### 3.2.1. Αποτελέσματα ελέγχων εγκυρότητας και αξιοπιστίας της κλίμακας μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης

#### Ι. Εγκυρότητα

Η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με τον συντελεστή συσχέτισης Pearson, προκειμένου να αξιολογηθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών. Ακολουθήθηκαν οι αρχές της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης. Στα περιγραφικά στοιχεία υπολογίστηκαν ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση από την κανονικότητα της κατανομής των αριθμητικών μεταβλητών που διαμορφώνονται από τις 10 ερωτήσεις της Κλίμακας μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Όπως διαπιστώνεται από τους Πίνακες 19 και 20, το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν μικρότερο 0,05 (πολύ λιγότεροι από το 5% των μαθητών τυχαία δεν είχαν θετική συσχέτιση στις μετρήσεις) (Cohen, Manion, Morrison, 2008: 332). Συγκεκριμένα, όσον αφορά την υποκλίμακα Ιστορική Κατανόηση, οι συσχετίσεις μεταξύ των βαθμολογιών των επιμέρους ερωτήσεων και της συνολικής βαθμολογίας κυμάνθηκαν από  $r = 0,45$  έως  $r = 0,65$  (Πίνακας 19).

**Πίνακας 19.** Αποτελέσματα ανάλυσης συσχέτισης των βαθμολογιών των ερωτήσεων της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ιστορική Κατανόηση με τη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας

		IK1	IK2	IK3	IK4	IK5	IK6	I K7
I K	Pearson Correlation	,56 0	,56 1	,53 4	,62 8	,65 9	,59 7	, 456
	Sig.(2- tailed)	,00 0	,00 0	,00 0	,00 0	,00 0	,00 0	, 000

Στον Πίνακα 20, παρατίθενται οι συσχετίσεις μεταξύ των βαθμολογιών στις επιμέρους ερωτήσεις και τη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον, οι οποίες κυμάνθηκαν  $r = 0,51$  έως  $r = 0,83$ .

**Πίνακας 20.** Αποτελέσματα ανάλυσης συσχέτισης των βαθμολογιών των ερωτήσεων της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον με τη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας

		ΕΠ1	ΕΠ2	ΕΠ3	
ΕΠ	Pearson Correlation	,835	,772	,510	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	

## II. Αξιοπιστία

Ο έλεγχος της αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (test-retest) πραγματοποιήθηκε τόσο για τη συνολική επίδοση στο ερωτηματολόγιο, όσο και για τις δύο υποκλίμακες, χρησιμοποιώντας τον συντελεστή ICC. Από τα αποτελέσματα, διαπιστώθηκε πως ο συντελεστής συσχέτισης ICC για την υποκλίμακα της Ιστορικής Κατανόησης ήταν ίσος με  $R = 0,94$  και για την υποκλίμακα του Ενδιαφέροντος  $R = 0,86$ , ενώ για τη συνολική βαθμολογία του ερωτηματολογίου βρέθηκε ίσος με  $R = 0,98$ . Οι παραπάνω τιμές, χαρακτηρίζονται ως υψηλές και δηλώνουν την ύπαρξη αξιοπιστίας (Cohen, Manion, Morrison, 2008: 330, 345).

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής (internal consistency) εκτιμήθηκε με το συντελεστή Cronbach's alpha. Ο δείκτης της Κλίμακας «Ιστορική Ενσυναίσθηση» υπολογίστηκε σε 0.72, τιμή που ξεπερνά το όριο του 0.7, που ευρέως θεωρείται ως το όριο για την αποδοχή της αξιοπιστίας μιας κλίμακας (Nunally, & Bernstein, 1994). Επίσης, η διαγραφή κάποιων από τις ερωτήσεις δεν θα βελτίωνε την παραπάνω τιμή.

### 3.2.2. Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

Ο Πίνακας 21 περιλαμβάνει τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία του δείγματος (M, SD) για τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα μέτρησης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των δύο επιπέδων της ανεξάρτητης μεταβλητής «ομάδα» στις δύο μετρήσεις.

**Πίνακας 21.** Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην κλίμακα της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των δύο επιπέδων της μεταβλητής «ομάδα» στις δύο μετρήσεις.

Ομάδα	αρχική μέτρηση		τελική μέτρηση	
	M*	SD	M*	SD
Πειραματικ ή	13,42	2,30	38,4	5,34
Ελέγχου	12,36	2,33	14,8	3,20

*\*Εύρος αναμενόμενων τιμών 10-47*

Παρατηρώντας τον πίνακα 21 διαπιστώνεται ότι τα στατιστικά αποτελέσματα της συνολικής βαθμολογίας των δυο ομάδων (της πειραματικής και της ελέγχου) έδειξαν πως πριν την εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων δεν υπήρχαν διαφορές μεταξύ τους. Στην αρχική μέτρηση για την πειραματική ομάδα ο μέσος όρος της μεταβλητής «Ιστορική Ενσυναίσθηση» είναι 13,42, ενώ ο μέσος όρος της ομάδας ελέγχου 12,36. Η πειραματική ομάδα υπερέχει κατά 1,06 μονάδες της ομάδας ελέγχου. Μετά τις διδακτικές παρεμβάσεις, όμως, η διαφορά του μέσου όρου για την «Ιστορική Ενσυναίσθηση» ανάμεσα στην πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου είναι πολύ μεγαλύτερη (23,59). Η τιμή του μέσου όρου της «Ιστορικής Ενσυναίσθησης» για την ομάδα ελέγχου είναι 14,82 και για την πειραματική ομάδα 38,41. Η τιμή της μεταβλητής «Ιστορική Ενσυναίσθηση» για την ομάδα ελέγχου μετά την παραδοσιακή διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας αυξήθηκε κατά 2,47 μονάδες, ενώ για την πειραματική ομάδα μετά την εφαρμογή των πειραματικών παρεμβάσεων αυξήθηκε κατά 25 μονάδες. Μετά την εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας στην πειραματική ομάδα παρουσιάστηκε μεγάλη διαφορά στις επιδόσεις των

μαθητών της από αυτές των μαθητών της ομάδας ελέγχου που διδάχτηκε την Τοπική Ιστορία με την παραδοσιακή μέθοδο.

**Πίνακας 22.** Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην υποκλίμακα «Ιστορική Κατανόηση», των δύο επιπέδων της μεταβλητής «ομάδα» στις δύο μετρήσεις.

<b>Ομάδα</b>	<b>αρχική μέτρηση</b>		<b>τελική μέτρηση</b>	
	<b><i>M*</i></b>	<b><i>SD</i></b>	<b><i>M*</i></b>	<b><i>SD</i></b>
Πειραματική	8,94	1,69	27,20	4,68
Ελέγχου	8,13	1,41	9,94	2,38

\*Εύρος αναμενόμενων τιμών 7-35

Στην αρχική μέτρηση της μεταβλητής «Ιστορική κατανόηση» και στις δυο ομάδες, πειραματική και ελέγχου, δεν υπήρξαν σημαντικές διαφορές. Η τιμή της «Ιστορικής κατανόησης» για την πειραματική ομάδα είναι 8,94 και για την ομάδα ελέγχου 8,13. Στην τελική μέτρηση και μετά την εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων στην πειραματική ομάδα διαπιστώνεται πως ο μέσος όρος της «Ιστορικής κατανόησης» αυξήθηκε κατά 18,25 μονάδες (27,19), ενώ ο μέσος όρος της «Ιστορικής κατανόησης» για την ομάδα ελέγχου αυξήθηκε κατά 1,81 μονάδες (9,94). Η διαφορά του μέσου όρου της επίδοσης των δυο ομάδων στη μεταβλητή «Ιστορική κατανόηση» είναι 17,24 μονάδες.

**Πίνακας 23.** Περιγραφικά στατιστικά της συνολικής βαθμολογίας στην υποκλίμακα «Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον», των δύο επιπέδων της μεταβλητής «ομάδα» στις δύο μετρήσεις.

Ομάδα	αρχική μέτρηση		τελική μέτρηση	
	M*	SD	M*	SD
Πειραματική	4,19	1,02	11,1	1,28
ή			9	
Ελέγχου	4,13	1,00	4,89	1,07

\*Εύρος αναμενόμενων τιμών 3 – 12

Η πειραματική ομάδα και η ομάδα ελέγχου πριν τις διδακτικές παρεμβάσεις δεν παρουσίασαν μεταξύ τους στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τη μεταβλητή «Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον» (0,06). Ο μέσος όρος της τιμής για την πειραματική ομάδα ήταν 4,19 και για την ομάδα ελέγχου 4,13. Μετά τις διδακτικές παρεμβάσεις, όμως, μέσω των τεχνικών της ΔΤΕ συντελέστηκε πρόοδος ως προς την «Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον» στην πειραματική ομάδα και υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά στις τιμές πριν και μετά τον πειραματικό χειρισμό στον μέσο όρο της επίδοσης των μαθητών, ενώ στην ομάδα ελέγχου η διαφορά δεν ήταν στατιστικά σημαντική παρόλο που αυξήθηκε. Στην τελική μέτρηση, λοιπόν, ο μέσος όρος της μεταβλητής της πειραματικής ομάδας ήταν 11,19 (μεγαλύτερος κατά 7 μονάδες) ενώ ο μέσος όρος της μεταβλητής της ομάδας ελέγχου ήταν 4,89 (μεγαλύτερος κατά 0,74). Η διαφορά στους μέσους όρους των τιμών της μεταβλητής ανάμεσα στις δύο ομάδες φάνηκε στατιστικά σημαντική, ο μέσος όρος της πειραματικής (11,19) ήταν μεγαλύτερος από τον μέσο όρο της ομάδας ελέγχου (4,89) κατά 6,30 μονάδες σε σύγκριση με τις 0,6 της αρχικής μέτρησης.

### 3.2.3. Επαγωγική στατιστική ανάλυση

#### 3.2.3.1. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης

##### 3.2.3.1.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης

1. Έλεγχος κανονικότητας κατανομής τιμών: Για τον έλεγχο της συγκεκριμένης προϋπόθεσης, εφαρμόστηκε ο έλεγχος Shapiro – Wilk (Δαφέρμος, 2002), ο οποίος έδειξε πως οι τιμές όλων των υπο-ομάδων ακολουθούσαν κανονική κατανομή.

2. Έλεγχος σφαιρικότητας διακυμάνσεων: Η συνθήκη της σφαιρικότητας πληρούται εξ' αρχής από τη στιγμή που η μεταβλητή «μέτρηση» αποτελείται μόνο από δύο επίπεδα (Field, 2009).

##### 3.2.3.1.2. Αποτελέσματα ανάλυσης

Από τα αποτελέσματα του τεστ επιπέδων φάνηκε ότι η επίδραση του παράγοντα «ομάδα» ήταν στατιστικά σημαντική ( $F_{1,32} = 132,09$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,80$ ), ενώ σύμφωνα με το τεστ οριζοντιότητας, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση μεταξύ των μετρήσεων για το σύνολο του δείγματος ( $F_{1,32} = 629,18$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,95$ ). Ωστόσο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα του τεστ παραλληλισμού, σύμφωνα με τα οποία υπήρξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση», και «ομάδα» ( $F_{1,32} = 432,19$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,93$ ), η οποία εμφάνισε και υψηλή τιμή  $\eta^2$ , δείχνοντας την πρακτική σημαντικότητα των ευρημάτων (Cohen, 1988).

Όσον αφορά στη σύγκριση μεταξύ των δυο ομάδων σε κάθε μέτρηση, εφαρμόστηκε η «διόρθωση» Bonferroni που λαμβάνει υπόψη τον αριθμό των συγκρίσεων κατά τον υπολογισμό της στατιστικής σημαντικότητας (Πίνακας 24) και παρατηρούνται τα εξής: Κατά την πρώτη μέτρηση, η πειραματική ομάδα (ΠΟ) παρουσίασε ελαφρά υψηλότερη βαθμολογία από την ομάδα ελέγχου (ΟΕ), χωρίς όμως η διαφορά τους να είναι στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = 1,06$ ,  $p = ,19$ ). Στη δεύτερη μέτρηση, η υπεροχή της ΠΟ έναντι της ΟΕ ήταν στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = 23,59$ ,  $p < ,001$ ) (Σχήμα 1).

## Πίνακας 24

### Σύγκριση μεταξύ των δυο ομάδων σε κάθε μέτρηση

#### Pairwise Comparisons

Measure: MEASURE\_1

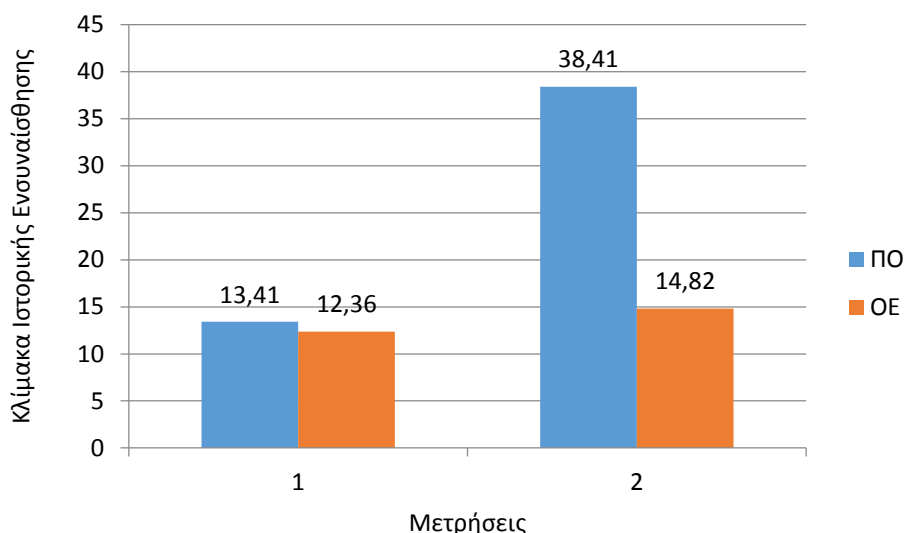
ΜΕΤΡΗ ΣΕΙΣ	(I) ΟΜΑΔΑ	(J) ΟΜΑΔΑ	Differenc e Mean (I- J)	Std. Error	Sig . <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>b</sup>	
						Lower Bound	Upper Bound
1	Ελέγχου	Πειραματι κή	-1,059	,791	,190	-2,669	,552
	Πειραματι κή	Ελέγχου	1,059	,791	,190	-,552	2,669
2	Ελέγχου	Πειραματι κή	-23,588*	1,508	,000	-26,660	-20,516
	Πειραματι κή	Ελέγχου	23,588*	1,508	,000	20,516	26,660

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.





**Σχήμα 1.** Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης

Μελετώντας την εξέλιξη των επιδόσεων των δυο ομάδων στις δύο μετρήσεις (Πίνακας 25), διαπιστώνεται ότι και οι δύο ομάδες εμφανίζουν βελτίωση στη δεύτερη μέτρηση, ωστόσο η Μέση Διαφορά της βαθμολογίας της ΠΟ μεταξύ των δύο μετρήσεων ( $\Delta MO=25,00$ ) είναι πολύ μεγαλύτερη από αυτή της ΟΕ ( $\Delta MO= 2,47$ ) (Σχήμα 2).

### Πίνακας 25

#### Εξέλιξη των επιδόσεων των δυο ομάδων στις δύο μετρήσεις

##### Pairwise Comparisons

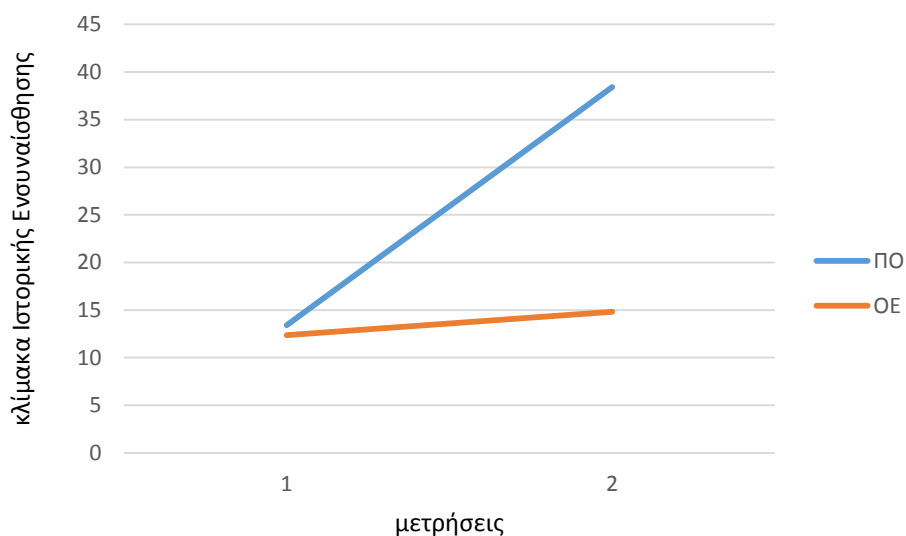
Measure: MEASURE\_1

ΟΜΑΔΑ	(I) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	(J) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>b</sup>	
						Lower Bound	Upper Bound
Ελέγχου	1	2	-2,471 <sup>*</sup>	,774	,003	-4,048	-,893
	2	1	2,471 <sup>*</sup>	,774	,003	,893	4,048
Πειραματική	1	2	-25,000 <sup>*</sup>	,774	,000	-26,577	-23,423
	2	1	25,000 <sup>*</sup>	,774	,000	23,423	26,577

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.



**Σχήμα 2.** Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην Κλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης

### 3.2.3.2. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως Ιστορικής Κατανόησης

#### 3.2.3.2.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης

1. Έλεγχος κανονικότητας κατανομής τιμών: Για τον έλεγχο της συγκεκριμένης προϋπόθεσης, εφαρμόστηκε ο έλεγχος Shapiro – Wilk (Δαφέρμος, 2002), ο οποίος έδειξε πως οι τιμές όλων των υπο-ομάδων ακολουθούσαν κανονική κατανομή.

2. Έλεγχος σφαιρικότητας διακυμάνσεων: Η συνθήκη της σφαιρικότητας πληρούται εξ' αρχής από τη στιγμή που η μεταβλητή «μέτρηση» αποτελείται μόνο από δύο επίπεδα (Field, 2009).

#### 3.2.3.2.2. Αποτελέσματα ανάλυσης

Από τα αποτελέσματα του τεστ επιπέδων φάνηκε ότι ήταν η επίδραση του παράγοντα «ομάδα» ήταν στατιστικά σημαντική ( $F_{1,32} = 118,79$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,79$ ), ενώ σύμφωνα με το τεστ οριζοντιότητας, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση μεταξύ των μετρήσεων για το σύνολο του δείγματος ( $F_{1,32} = 383,29$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,92$ ). Ωστόσο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα

αποτελέσματα του τεστ παραλληλισμού, σύμφωνα με τα οποία υπήρξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση», και «ομάδα» ( $F_{1,32} = 256,58$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,89$ ), η οποία εμφάνισε και υψηλή τιμή  $\eta^2$ , δείχνοντας την πρακτική σημαντικότητα των ευρημάτων (Cohen, 1988).

Όσον αφορά στη σύγκριση μεταξύ των δυο ομάδων σε κάθε μέτρηση εφαρμόστηκε η «διόρθωση» Bonferroni, που λαμβάνει υπόψη τον αριθμό των συγκρίσεων κατά τον υπολογισμό της στατιστικής σημαντικότητας και συγκρίνοντας τις υποομάδες κατά ζεύγη για όλους τους δυνατούς συνδυασμούς ζευγών ομάδων (Πίνακας 26) και παρατηρούνται τα εξής: Κατά την πρώτη μέτρηση, η πειραματική ομάδα (ΠΟ) παρουσίασε ελαφρά υψηλότερη βαθμολογία από την ομάδα ελέγχου (ΟΕ), χωρίς όμως η διαφορά τους να είναι στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = ,82$ ,  $p = ,13$ ). Στη δεύτερη μέτρηση, η υπεροχή της ΠΟ έναντι της ΟΕ ήταν στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = 17,23$ ,  $p < ,001$ ) (σχήμα 3).

## Πίνακας 26

### **Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Κατανόησης**

#### Pairwise Comparisons

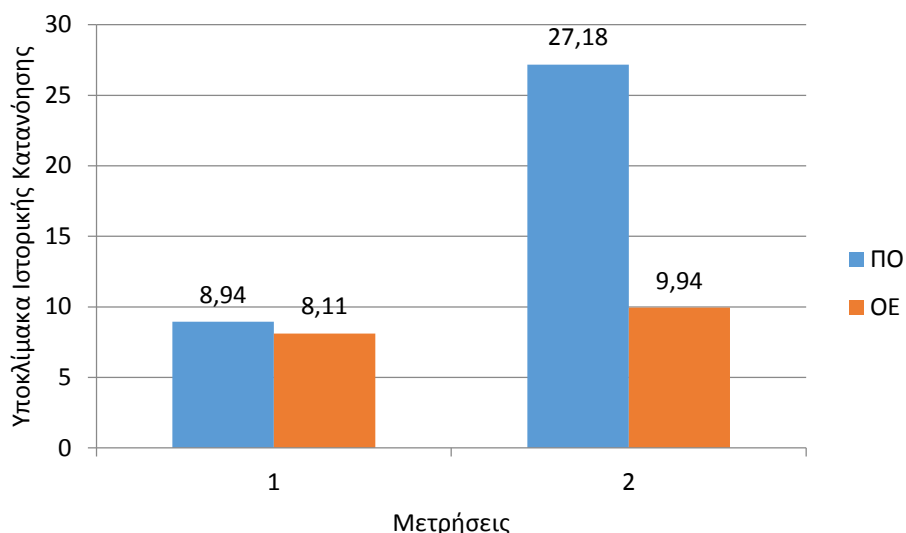
Measure: MEASURE\_1

ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	(I) ΟΜΑΔΑ	(J) ΟΜΑΔΑ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>b</sup>	
						Lower Bound	Upper Bound
1	ελέγχου	πειραματική	-,824	,531	,13	-1,905	,258
	πειραματική	ελέγχου	,824	,531	,13	-,258	1,905
2	ελέγχου	πειραματική	-17,235*	1,271	,00	-19,824	-14,646
	πειραματική	ελέγχου	17,235*	1,271	,00	14,646	19,824

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.



**Σχήμα 3.** Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Κατανόησης

Μελετώντας την εξέλιξη των επιδόσεων των δυο ομάδων στις δύο μετρήσεις (Πίνακας 27), διαπιστώνεται ότι και οι δύο ομάδες εμφανίζουν βελτίωση στη δεύτερη μέτρηση, ωστόσο η Μέση Διαφορά της βαθμολογίας της ΠΟ μεταξύ των δύο μετρήσεων ( $\Delta MO=18,23$ ) είναι πολύ μεγαλύτερη από αυτή της ΟΕ ( $\Delta MO= 1,82$ ) (Σχήμα 4).

#### Πίνακας 27

**Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Κατανόηση**

#### Pairwise Comparisons

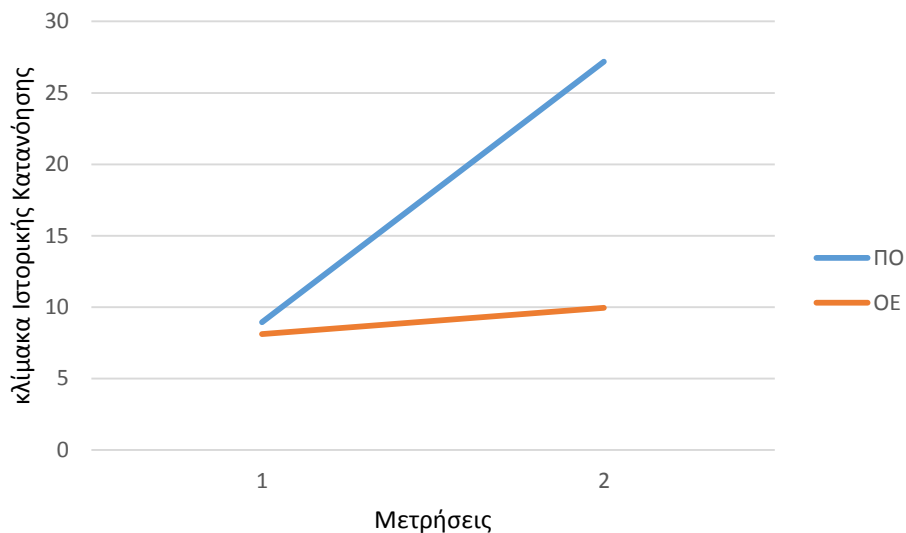
Measure: MEASURE\_1

ΟΜΑΔΑ	(I) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	(J) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>b</sup>	
						Lower Bound	Upper Bound
Ελέγχου	1	2	-1,824 <sup>*</sup>	,724	,017	-3,299	-,348
	2	1	1,824 <sup>*</sup>	,724	,017	,348	3,299
Πειραματική	1	2	-18,235 <sup>*</sup>	,724	,000	-19,711	-16,760
	2	1	18,235 <sup>*</sup>	,724	,000	16,760	19,711

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.



Σχήμα 4. Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Κατανόηση

### 3.2.3.3. Ανάλυση στη συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας Ιστορική Ενσυναίσθηση ως ενδιαφέρον

#### 3.2.3.3.1. Έλεγχοι προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης

1. Έλεγχος κανονικότητας κατανομής τιμών: Για τον έλεγχο της συγκεκριμένης προϋπόθεσης, εφαρμόστηκε ο έλεγχος Shapiro – Wilk (Δαφέρμος, 2002), ο οποίος έδειξε πως οι τιμές όλων των υπο-ομάδων ακολουθούσαν κανονική κατανομή.

2. Έλεγχος σφαιρικότητας διακυμάνσεων: Η συνθήκη της σφαιρικότητας πληρούται εξ' αρχής από τη στιγμή που η μεταβλητή «μέτρηση» αποτελείται μόνο από δύο επίπεδα (Field, 2009).

### 3.2.3.3.2. Αποτελέσματα ανάλυσης

Από τα αποτελέσματα του τεστ επιπέδων φάνηκε ότι ήταν η επίδραση του παράγοντα «ομάδα» ήταν στατιστικά σημαντική ( $F_{1,32} = 94,73$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,75$ ), ενώ σύμφωνα με το τεστ οριζοντιότητας, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση μεταξύ των μετρήσεων για το σύνολο του δείγματος ( $F_{1,32} = 442,51$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,93$ ). Ωστόσο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα του τεστ παραλληλισμού, σύμφωνα με τα οποία υπήρξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση», και «ομάδα» ( $F_{1,32} = 285,36$ ,  $p < ,001$ ,  $\eta^2 = ,90$ ), η οποία εμφάνισε και υψηλή τιμή  $\eta^2$ , δείχνοντας την πρακτική σημαντικότητα των ευρημάτων (Cohen, 1988).

Όσον αφορά στη σύγκριση μεταξύ των δυο ομάδων σε κάθε μέτρηση, από τον Πίνακα 28 παρατηρούνται τα εξής: Κατά την πρώτη μέτρηση, η πειραματική ομάδα (ΠΟ) παρουσίασε ελαφρά υψηλότερη βαθμολογία από την ομάδα ελέγχου (ΟΕ), χωρίς όμως η διαφορά τους να είναι στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = ,59$ ,  $p = ,86$ ). Στη δεύτερη μέτρηση, η υπεροχή της ΠΟ έναντι της ΟΕ ήταν στατιστικά σημαντική ( $\Delta MO = 6,29$ ,  $p < ,001$ ) (σχήμα 5).

#### Πίνακας 28

#### Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέρον

##### Pairwise Comparisons

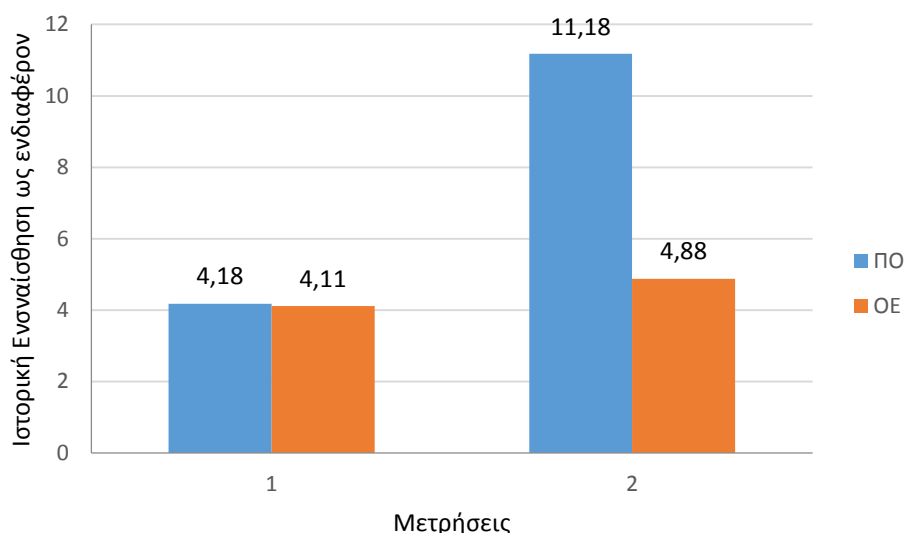
Measure: MEASURE\_1

MET	ΡΗΣΕΙΣ	(I) ΟΜΑΔΑ	(J) ΟΜΑΔΑ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>a</sup>	
							Lower Bound	Upper Bound
1		Ελέγχου	πειραματική	-,059	,344	,865	-,760	,642
		Πειραματική	Ελέγχου	,059	,344	,865	-,642	,760
2		Ελέγχου	πειραματική	-6,294 <sup>*</sup>	,403	,000	-7,116	-5,473
		Πειραματική	Ελέγχου	6,294 <sup>*</sup>	,403	,000	5,473	7,116

Based on estimated marginal means

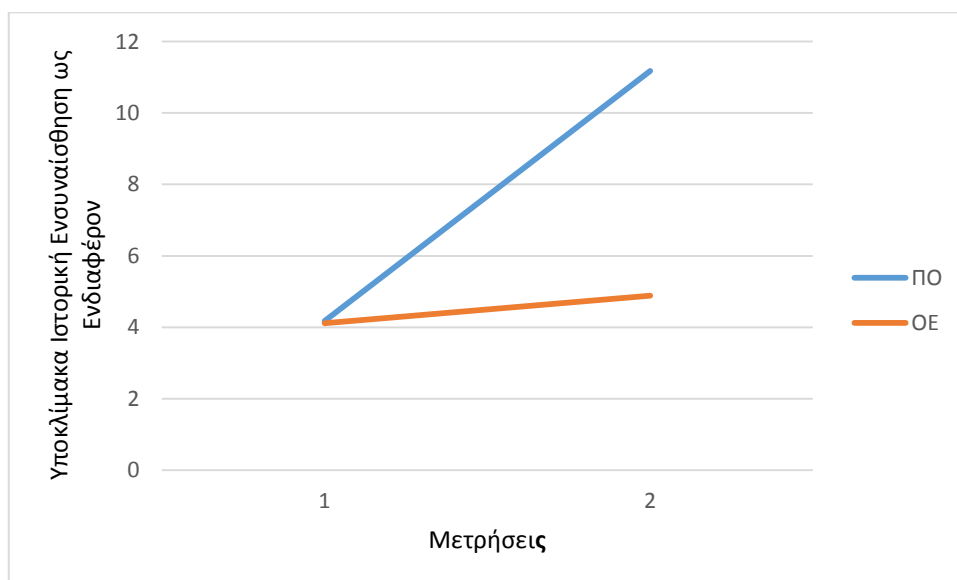
\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.



**Σχήμα 5.** Σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων στη συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέρον

Μελετώντας την εξέλιξη των επιδόσεων των δυο ομάδων στις δύο μετρήσεις (Πίνακας 29), διαπιστώνεται ότι και οι δύο ομάδες εμφανίζουν βελτίωση στη δεύτερη μέτρηση, ωστόσο η Μέση Διαφορά της βαθμολογίας της ΠΟ μεταξύ των δύο μετρήσεων ( $\Delta MO=7,00$ ) είναι πολύ μεγαλύτερη από αυτή της ΟΕ ( $\Delta MO= ,76$ ) (Σχήμα 6).



**Σχήμα 6.** Εξέλιξη της συνολικής βαθμολογίας των δύο ομάδων στην υποκλίμακα Ιστορική Ενσυναίσθηση ως Ενδιαφέρον

## Πίνακας 29

Measure: MEASURE\_1

ΟΜΑΔΑ	(I) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	(J) ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% Confidence Interval for Difference <sup>b</sup>	
						Lower Bound	Upper Bound
Ελέγχου	1	2	-,765 <sup>*</sup>	,261	,006	-1,296	-,233
	2	1	,765 <sup>*</sup>	,261	,006	,233	1,296
πειραματική	1	2	-7,000 <sup>*</sup>	,261	,000	-7,532	-6,468
	2	1	7,000 <sup>*</sup>	,261	,000	6,468	7,532

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.



## Κεφάλαιο 4°

### 4. Συμπεράσματα

#### 4.1. Εισαγωγή

Η θέση της ιστορικής εκπαίδευσης σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα είναι κυρίαρχη, γιατί αποτελεί απαραίτητο συστατικό της κοινωνίας που προωθεί τον εκδημοκρατισμό των πολιτών της. Ένας πολίτης καθίσταται ενεργός από τη στιγμή που έχει κατανοήσει καλύτερα την Ιστορία, έχει αναπτύξει την κριτική του ικανότητα μέσω της πολυδιάστατης σκέψης του σε πολιτισμικό, ηθικό και πολιτικό επίπεδο και είναι πια ικανός να μορφοποιήσει το παρόν του. Η επίτευξη αυτών των στόχων συνυφαίνεται με την καλλιέργεια της Ιστορικής του Ενσυναίσθησης και σαν διαπίστωση έρχεται αντιμέτωπη με την παγιωμένη αρνητική αντίληψη που σχηματίζουν οι μαθητές για το μάθημα της Ιστορίας. Η σύγκρουση αυτή έγκειται στη μετατόπιση του κέντρου της διδασκαλίας, καθώς η μονοδιάστατη αντίληψη της μετωπικής διδασκαλίας αμφισβητείται και η μαθητοκεντρική προσέγγιση αναζητά νέες κατευθύνσεις δίνοντας έμφαση στις ανάγκες των μαθητών και στοχεύει στην ανάπτυξη ενός κριτικού πλαισίου, μέσα στο οποίο προσκτάται η ιστορική γνώση (Κωστή, 2016:341) .

Κατά τη διάρκεια της αναζήτησης νέων εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση η συγκεκριμένη έρευνα αναδεικνύει την εφαρμογή των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση ως αποτελεσματική σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των μαθητών.

#### 4.2. Συζήτηση

Η παρούσα εργασία είχε ως στόχο να μελετήσει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας του Ναυπλίου σε προέφηβους μαθητές Δημοτικού μέσω της ΔΤΕ ως προς την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης. Η Ιστορική Ενσυναίσθηση προσεγγίστηκε από δυο οπτικές: ως κατανόηση των ανθρώπινων πράξεων ενταγμένων στο ιστορικό τους πλαίσιο και ως ενδιαφέρον για το παρελθόν.

Κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας καταγράφηκαν τα αποτελέσματα και μετά την ποσοτική ανάλυσή τους διαπιστώθηκε πως η χρήση τεχνικών της ΔΤΕ επέδρασε θετικά στην καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε μαθητές Δημοτικού, ενώ η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν συνέβαλε στην ερμηνεία του φαινομένου αυτού. Τα ευρήματα της έρευνας σχετίζονται και με ευρήματα άλλων ερευνών στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, τα οποία τα ενισχύουν αλλά παράλληλα τα εντάσσουν σε ένα νέο πλαίσιο, εμπλουτισμένο με ποικίλα οπτικά ερεθίσματα (επαφή με πηγές και ιστορικά μνημεία της τοπικής Ιστορίας).

Τα αποτελέσματα της διπλής προσέγγισης της Ιστορικής Ενσυναίσθησης, γνωστικής και θυμικής, επιβεβαιώνουν τους Lee, & Ashby (1987) και Barton, & Levstik (2008), γιατί μέσα από την ποσοτική (ερωτηματολόγιο) και την ποιοτική (ημερολόγιο, συνέντευξη, φάκελος μαθητή) ανάλυση των δεδομένων διαπιστώνεται η ανάπτυξη της ιστορικής κατανόησης του παρελθόντος αλλά και του ενδιαφέροντος για αυτό. Επίσης, παρουσιάζονται ομοιότητες με τη διαπίστωση του Goalen (1995) ότι παράλληλα με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης προωθείται η συμμετοχική διαδικασία, η καλλιέργεια της προφορικής και γραπτής έκφρασης και το αποτέλεσμα ως κίνητρο για την προσέγγιση των πηγών. Επιβεβαιώνεται μέσω των ποσοτικών δεδομένων η θέση των Fines και Verrier (1974) ότι υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στο Δράμα και την Ιστορική Ενσυναίσθηση, ειδικά όταν γίνεται χρήση αξιόπιστων ιστορικών πηγών με στόχο την κριτική προσέγγιση του παρελθόντος. Τέλος, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων συμφωνούν με τις Woodhouse και Wilson (1988), οι οποίες διαπίστωσαν ότι οι τεχνικές του Εκπαιδευτικού Δράματος βοήθησαν τους μαθητές να φτάσουν σε ένα υψηλότερο επίπεδο ιστορικής κατανόησης του ιστορικού θέματος με έναν ευχάριστο τρόπο μάθησης και σε συνθήκες άριστης συνεργασίας.

#### 4.3. Συμπεράσματα από τα ευρήματα της έρευνας

Από την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων (ερωτηματολόγιο) προέκυψε ότι η εφαρμογή της ΔΤΕ στη διδασκαλία της Ιστορίας οδήγησε τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού της πειραματικής ομάδας σε υψηλά επίπεδα

κατανόησης του τοπικού ιστορικού παρελθόντος και εδραιώθηκε το ενδιαφέρον τους για αυτό, σε αντίθεση με τους μαθητές της ομάδας ελέγχου, οι οποίοι, ενώ στην αρχική μέτρηση της γραπτής δοκιμασίας (ερωτηματολογίου) σημείωσαν ελάχιστα πιο χαμηλή βαθμολογία από την πειραματική ομάδα (η διαφορά των δυο ομάδων στην αρχική μέτρηση δεν ήταν στατιστικά σημαντική), στην τελική μέτρηση η βαθμολογία τους ήταν κατά πολύ χαμηλότερη και στις δυο μεταβλητές (ιστορική κατανόηση και ενδιαφέρον για το παρελθόν). Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της πειραματικής ομάδας επιβεβαίωσε την υπόθεση της έρευνας και τα αποτελέσματα σχετικά με την καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης ήταν θετικά.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αφορά σε όλους τους μαθητές του Δημοτικού σχολείου ανεξάρτητα από ηλικία, φύλο και σχολική επίδοση και καλλιεργεί την Ιστορική Ενσυναίσθηση ως κατανόηση των ενεργειών των ανθρώπων του παρελθόντος αλλά και ως ενδιαφέρον γι' αυτό. Η απαγκίστρωση του μαθήματος της Ιστορίας από τη στείρα απομνημόνευση και η απαλλαγή των μαθητών από το άγχος του «λάθους» ευνοούν την παραγωγική αφομοίωση της γνώσης και αναβαθμίζουν τον ρόλο τους κατά τη διαδικασία της μάθησης. Καθώς εμπλέκονται ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία, έχουν τη δυνατότητα να ζήσουν ιστορικές εμπειρίες και να αντιληφθούν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις των εμπλεκόμενων στα ιστορικά γεγονότα.

Η διοχέτευση πληροφοριών στους μαθητές μέσω των ιστορικών πηγών και η ενσωμάτωσή τους στις δράσεις της ΔΤΕ αναπτύσσει την κριτική ιστορική σκέψη των μαθητών. Μέσω της ανάλυσης και της διερεύνησης των ερωτημάτων που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της δραματικής διαδικασίας οι μαθητές προσεγγίζουν βιωματικά το παρελθόν με ενδιαφέρον και κατανόηση. Αυτή τους η σχέση με την Ιστορία τους καθιστά κοινωνούς με την πραγματικότητα και έτσι καταλήγουν σε συμπεράσματα και ερμηνείες, που τους ενεργοποιεί ως πολίτες του παρόντος.

Ο συμμετοχικός χαρακτήρας του Δράματος εντάσσει όλους τους μαθητές σε μια διαδικασία συνεργατικής και διαλεκτικής επαφής με τον Άλλο και συλλογικά τους τοποθετεί στο κοινωνικό «γίνεσθαι». Η ανάπτυξη βιωματικής σχέσης με την Τοπική Ιστορία προωθεί το σεβασμό και την ενεργοποίηση των μαθητών σε ό,τι αφορά την ορθή αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς του

τόπου τους και τη στοχευμένη διαχείριση του τοπικού περιβάλλοντος. Άλλωστε η ανάδειξη της σχέσης αιτίου- αποτελέσματος μέσα από το Δράμα στα γεγονότα μετατρέπει τη γνώση της Ιστορίας σε μεταγνώση και η αντιμετώπιση προβλημάτων του παρελθόντος μετατοπίζεται στο παρόν.

Το Δράμα επιτρέπει στους μαθητές να εκφράζονται και να επικοινωνούν με λεκτικές τεχνικές (διάλογος, μονόλογος, γραφή σε ρόλο κ.α.), αλλά και μη λεκτικές (παγωμένη εικόνα, παντομίμα, γλυπτό). Σε αυτό το πλαίσιο καλλιεργείται η προσωπική έκφραση και διευκολύνονται να αρθρώσουν ιστορικό λόγο, ακόμη, και οι μαθητές που δυσκολεύονταν σε συνθήκες συμβατικής διδασκαλίας της Ιστορίας, όπως αποδεικνύεται από την ανάλυση των δεδομένων, ποσοτικών και ποιοτικών.

Τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας απέδειξαν πως εκτός από την καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης η χρήση του Δράματος στη διδασκαλία της Ιστορίας ανέπτυξε και άλλες δεξιότητες. Οι μαθητές μέσα στο πλαίσιο των δραματικών τεχνικών, ανέπτυξαν τη φαντασία τους, τον αυθορμητισμό τους και την αυτενέργειά τους. Οι ίσες ευκαιρίες για συμμετοχή στις δράσεις που προωθεί το Δράμα, ευνόησαν τους μαθητές να αυξήσουν την αυτοπεποίθησή τους και να ενταχθούν στην ομάδα με διάθεση συνεργασίας και ομαδικότητας. Με αυτό τον τρόπο διευρύνεται το πεδίο επικοινωνίας και καλλιεργούνται κοινωνικές δεξιότητες. Επιπροσθέτως, ο χρονικός καθορισμός του πλαισίου των παρεμβάσεων έθετε όρια στις δράσεις και η αυτοσυγκέντρωση και η πειθαρχία μέσα στην ομάδα αποτελούσαν βασικές προϋποθέσεις για την έγκαιρη παρουσίαση των αποτελεσμάτων τους.

Αξιοσημείωτη είναι η συγκέντρωση των ποιοτικών στοιχείων, σύμφωνα με τα οποία, καθ' όλη τη διάρκεια των παρεμβάσεων στα μνημεία οι μαθητές ανέπτυξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα γεγονότα που είχαν λάβει χώρα σε αυτά και η συμπεριφορά τους επεδείκνυε σεβασμό και διάθεση προστασίας για τα ιστορικά κτήρια. Οι γνώσεις που απέκτησαν οι μαθητές για την Ιστορία των μνημείων, την κατασκευή τους και τη χρήση τους σε συνδυασμό με τις δραματικές τεχνικές τους βοήθησαν να τα εντάξουν στο γενικότερο ιστορικό, πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο της εποχής που δημιουργήθηκαν. Έγιναν πιο παρατηρητικοί και απέκτησαν μια συναισθηματική σχέση με τους χώρους ανάδειξης του βενετικού παρελθόντος.

Η έξοδος από τη σχολική αίθουσα και το άνοιγμα του σχολείου στον κόσμο, τη φύση, την τέχνη, την κοινωνία και εν τέλει τη ζωή, εμπλουτισμένα με παραστάσεις και εμπειρίες αποτέλεσαν ισχυρό κίνητρα για κινητοποίηση του ενδιαφέροντος, ακόμη και των πιο «αδιάφορων» μαθητών. Οι συνεχείς ερωτήσεις σχετικά με το θέμα που διαπραγματευόμασταν σε κάθε παρέμβαση και η διάθεση για συμμετοχή στις δράσεις αποδεικνύει την επίδραση των τεχνικών της ΔΤΕ στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης ως ενδιαφέροντος.

Η κριτική επεξεργασία των μνημείων ως αξιόπιστων ιστορικών πηγών ήταν μια πρωτόγνωρη εμπειρία για αυτούς και είχε αξιόλογα αποτελέσματα. Ο ενθουσιασμός τους, όποτε δρούσαν μέσα σε αυτά αποτυπωνόταν και στη λεκτική (προφορική και γραπτή), μα και στη μη λεκτική τους έκφραση. Ήταν η πρώτη φορά που τους δινόταν η ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μέσα σε έναν ιστορικό χώρο και να αναπτύξουν μια άλλου είδους σχέση μαζί του, πιο βιωματική και αμφίδρομη, συγκριτικά με ό,τι είχαν συνηθίσει (μετωπική πρόσληψη πληροφοριών). Η δυναμική του Δράματος σε συνδυασμό με τη βιωματική εμπλοκή των μαθητών στο τοπικό ιστορικό περιβάλλον συνέβαλε στην προσέγγιση της τοπικής Ιστορίας με ενδιαφέρον και κατανόηση.

Μετά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων διαπιστώθηκε πως οι μαθητές παρουσίαζαν αυξημένη τη δεξιότητα της Ιστορικής Ενσυναίσθησης μετά από την εφαρμογή συγκεκριμένων τεχνικών του Δράματος, όπως η παγωμένη εικόνα, η γραφή σε ρόλο, ο διάδρομος συνείδησης, η ανακριτική καρέκλα, ο μανδύας του ειδικού, ο συλλογικός χαρακτήρας, ο αυτοσχεδιασμός, το παιχνίδι ρόλων, ο δάσκαλος σε ρόλο, ο κύκλος της ζωής, τα συμβούλια, ο ρόλος στον τοίχο, η χρήση αντικειμένων, ο εσωτερικός μονόλογος, η αντιπαράθεση απόψεων, τα παιχνίδια status, η ομαδική δημιουργία χώρου. Η ένταξη των τεχνικών σε ένα καθορισμένο ιστορικό πλαίσιο εμπλουτισμένο με ηχητικά και οπτικά ερεθίσματα οδηγούσε τους μαθητές σε ταύτιση με τους ρόλους και στην ενθουσιώδη αναζήτηση λύσης των προβληματικών που έθετε η δραματοποιημένη αφήγηση.

Γνώρισαν συγκεκριμένους ανθρώπους (υπαρκτά και μη, ιστορικά πρόσωπα) που έδρασαν σε συγκεκριμένους χώρους (ορατούς ακόμη και σήμερα) και συνειδητοποίησαν πως δεν πρόκειται για απλή παράθεση μνημείων που

διατηρούνται ως τόποι μνήμης αλλά για τόπους ζωντανής Ιστορίας, στους οποίους έζησαν πραγματικοί άνθρωποι και διαδραματίστηκαν γεγονότα που σηματοδότησαν τη συνέχεια του τοπικού πολιτισμού. Τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με την άποψη του Booth πως η ενεργή ιστορική σκέψη διαμορφώνεται, όταν το διδακτικό υλικό περιλαμβάνει εκτός από γλωσσικά στοιχεία και οπτικά ερεθίσματα. Μέσω των ερεθισμάτων οι μαθητές κινητοποιήσαν την ιστορική τους φαντασία και παρατήρησαν τους εαυτούς τους σαν υποκείμενα της Ιστορίας.

Η σχεδίαση των διδακτικών παρεμβάσεων και η υλοποίησή τους προϋποθέτει έναν καταρτισμένο εκπαιδευτικό τόσο στον τομέα της Ιστορίας, όσο και στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Οι γνώσεις του τον καθιστούν ικανό να εμπυχωσει μια ομάδα και να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχει θέσει. Η ευελιξία, ο αυθορμητισμός και η οξυδέρκεια είναι επιπλέον προσόντα που τον διευκολύνουν να διαχειριστεί ένα έμπυχο δυναμικό και να προσαρμόσει τις ανάγκες του στη δική του στοχοθεσία. Επίσης, η υλοποίηση των δράσεων σε εξωτερικούς χώρους απαιτεί περισσότερη προσπάθεια από τον εμπυχωτή για να επιτύχει τη συγκέντρωση και την πειθαρχία των μαθητών, με τους οποίους πρέπει να έχει αναπτύξει μια σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού. Οι ασκήσεις προθέρμανσης και ενεργοποίησης κρίνονται απαραίτητες για την οικοδόμηση μιας τέτοιας σχέσης στην αρχή κάθε προγράμματος.

#### 4.4. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Μελετώντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και τις βιβλιογραφικές αναφορές διαπιστώνεται η ανάγκη περαιτέρω έρευνας σε διευρυμένα και διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως αυτό της Ειδικής Αγωγής, ώστε να διερευνηθεί η επίδραση της ΔΤΕ στην καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, όταν έρθουν σε επαφή με την Τοπική Ιστορία ή σε μαθητές που δεν έχουν διδαχθεί ποτέ Θεατρική Αγωγή.

Επίσης, οι ερευνητικές αυτές δράσεις μπορούν να ενταχθούν σε εκπαιδευτικά προγράμματα που δεν θα απευθύνονται μόνο σε μαθητές αλλά και σε ενήλικες με κύριο στόχο την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στο τοπικό

περιβάλλον και την πολιτιστική και οικονομική διαχείρισή του και την ανάληψη ενεργού δράσης από πλευράς των πολιτών με κύριο γνώμονα την πρόοδο και την ανάδειξη της τοπικής κοινότητας. Ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός αυτού του είδους καθιστά την επαφή με την Ιστορία του τόπου απαραίτητη για την ένταξη του πολίτη στον κοινωνικό ιστό.

Στον χώρο της εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, ανοίγουν νέες προοπτικές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε εναλλακτικές προσεγγίσεις του μαθήματος της Τοπικής Ιστορίας και την ενίσχυση του ρόλου τους, ώστε να χρησιμοποιήσουν τη ΔΤΕ ως μεθοδολογικό εργαλείο διδασκαλίας και να εδραιωθεί η χρήση των τεχνικών της σε ευρύτερο παιδαγωγικό πλαίσιο συναρτώμενο με τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Appleby, J., Hunt, L., & Jacob, M. (1994). *Telling the Truth about History*. New York: W. W. Norton & Company.
- Archambaud, Z. (2008). Researching History – Time Travellers and Role Players. *Primary History* 48, 22-24
- Ashby, r. & Lee, P. (1987). Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. In C. Portal (Ed.), *The History Curriculum for Teachers* (62-88). London: Falmer.
- Barlow D., & Isenberg, D. (1970). The Use of Drama in History teaching, *Teaching History*, 1(4), 303-308.
- Barton, K., & Levstik L. (2001). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Barton, K. (1994). *Historical Understanding Among Elementary Children*. PhD Dissertation, Lexington, University of Kentucky.
- Bearne E. (1998). *Making Progress in English*. London and New York: Routledge.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2007). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bolton, G. (1984) *Drama as Education*. London: Longman.
- Booth, M. & Culpin, C. & Macintosh, H. (1986). *Empathy in History, From Definition to Assessment, SREB* (Southern Regional Examination Board 1984-1985): Cambridge Department of Education.
- Cairns, J. (1989). Some Reflections on Empathy in History. *Teaching History*, 89, 13-18.
- Compton, D. (2008). How Much Drama, How Much History? Unpicking the Learning Potential in Creative Approaches to Studying World War II. *Primary School*, 48, 19-21.
- Davis, O. (2001). In Pursuit of Historical Empathy. Στο O. Davis, E. Yeager, S. Foster, (Επιμ.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp.1-12). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, INC.



- Davies, P., & Davies, R. J. (2013). *Enlivening Secondary History 50 Classroom Activities for Teachers and Pupils*. London: Routledge.
- Davis, O., Yeager, E. A., & Foster S. J. (2001), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. New York: Rowman & Littlefield Publishers, INC.
- Easdown, Gr. (1991). History Through Drama: A Curriculum Development Project, *Teaching History*, 63, 23-27.
- Eckert, E. (1979). Local History: Everyone's Hidden Treasure. *The History Teacher*, 13 (1), 31-35.
- Fennessey, S. (1995). Living History through Drama and Literature, *The Reading Teacher*, 49 (1), 16-19.
- Field, A. P. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. London : SAGE.
- Fines, J. & Verrier, R. (1974). *The Drama of History. An Experiment in Co-operative Teaching*. London: New University Education.
- Fleming, K. (1992). A Land Fit for Heroes: Recreating the Past through Drama. *Teaching History*, 68, 14-16.
- Foster, S. (2001). Historical Empathy in Theory and Practice: Some Final Thoughts. In O. Davis, E. Yeager, & S. Foster (Eds), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp.167-181). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, INC.
- Goalen, P., & Hendy, L. (1993). "It's not Just Fun, It Works!" Developing Children's Historical Thinking through Drama. *Curriculum Journal*, 4(3), 363-384.
- Goalen, P. (1995). Twenty Years of History through Drama. *Curriculum Journal*, 6(1), 63-77.
- Heathcote, D. (2008). Means and Ends: History, Drama and Education for Life. *Primary History*, 48, 6-7.
- Husbands, C. (2001). *What is History Teaching?* Buckingham: Open University Press.
- Husbands, C. & Pendry, A. (2000). Research and Practice in History Teacher Education. *Cambridge Journal of Education*, 30(3), 321-334.
- Jenkins, K. (1995). *Re-thinking History*. London: Routledge.

- Kosti, K., Kondoyianni, A., Tsiaras, A. (2015). Fostering Historical Empathy through Drama in Education. A Pilot Study on Secondary School Students in Greece. *Drama Research: international Journal of Drama in Education*, 6(1), 3-20.
- Lee, P. & Ashby, R. (2001). Empathy, Perspective Taking, and Rational Understanding. In O. Davis, E. A. Yeager, & S. J. Foster (Eds), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (σσ.21-50). New York: Rowman & Littlefield Publishers, INC.
- Lee, P. J., Dickinson, A., & Ashby, R. (1997) 'Just Another Emperor': Understanding Action in the Past. *International Journal of Educational Research*, 27(3), 233-244.
- Levstik, L. (1986). The Relationship between Historical Response and Narrative in a Sixth Grade Classroom. *Theory and Research in Social Education*, 28, 114–119.
- Low-Beer, A. (1989). Empathy and History, *Teaching History*, 55, 8-12.
- Mertler, C. (2012). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Newman, H., (1988). *Towards a Model of Empathetic Communication in Teaching History*. Unpublished PhD Dissertation, School of Learning Studies, University of Wollongong, Australia.
- Nora, P. (1984-1992). *Les Lieux des Memoires*, 7 τμ., Paris.
- Nunally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3<sup>rd</sup> ed.), New York: Mc Graw – Hill.
- Olson, D. (2007). *Jerome Bruner: The Cognitive Revolution in Educational Theory*, *Continuum Library of Educational Thought*, 3. London: Bloomsbury Academic.
- O' Toole J. Stinson, M., & Moore, T. (2009). *Drama and Curriculum: A Giant at the Door*. London: Springer.
- Portal, C. (1987). *Empathy as an Objective for History Teaching*. *The History Curriculum for Teachers*, 88-133. London: The Flamer Press.
- Pluckrose, H. (1993). *Children Learning History*. Herts: Simon and Schuster Education

- Rice, E. (1901). Local History. *The Course of Study*, 1(8), 689-693. Chicago: The University of Chicago Press.
- Seixas, P. (1996). Conceptualizing the Growth of Historical Understanding. In D. Olson & N. Torrance (Eds), *The Handbook of Education and Human Development* (pp.765-783). Oxford: Blackwell Publishers.
- Shemilt, D. (1984). Beauty and the Philosopher: Empathy in History and the Classroom. In A. K. Dickinson, P. J. Lee & P. J. Rogers (Eds), *Learning History* (pp.39-84). London: Heinemann Educational Books.
- Schneider, B., Carnoy, M., Kilpatrick, J., Schmidt W. H., & Shavelson, R. J. (2007). *Estimating Causal Effects Using Experimental and Observational Designs*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Taylor, T. & Young, C. (2003). *Making History. A Guide for the Teaching and Learning of History in Australian Schools*. Carlton South Vic: Australian Government – Department of Education, Science and Training.
- Yeager, E. & Foster, S. (2001). The Role of Empathy in the Development of Historical Understanding. In O. Davis, E. A. Yeager, & S. Foster, *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp.13-19). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, INC.
- Verrier, R. (2008). Drama – Choosing an Approach. *Primary History* 48, 13-14.
- Woodhouse, J. & Wilson, V. (1988). Celebrating the Solstice: A “History through Drama” Teaching Project on the Iron Age. *Teaching History* 51, 10-14.

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Άλκηστις (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (2008) *Μαύρη Αγελάδα. Άσπρη Αγελάδα*. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και. Διαπολιτισμικότητα. Αθήνα: Τόπος.
- Άλκηστις (1989). Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Δαφέρμος, Β. (2002). *Επαναληπτικές Στατιστικές Μετρήσεις στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Leader Books.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. (ΦΕΚ 303/13-03-03, σελ.3915).
- Δημόπουλος, Θ. (2010). *Ιστορία του Ναυπλίου*, Τόμος Α΄. (Επιμ. Ρούβαλης Γ.). Ναύπλιο: Δήμος Ναυπλιέων.
- Barton, K., & Levstik, L. (2008). *Διδάσκοντας την Ιστορία για το Συλλογικό Αγαθό* (μτφ. Α. Θεοδωρακάτου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθαρά, Π., Φιλοπούλου, Μ.). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Καρούζου, Σ. (1979). *Το Ναύπλιο*. Αθήνα: Εμπορική Τράπεζα της Ελλάδος.
- Κουργιαντάκης, Χ. (2005). *Ιστορική Σκέψη και Ενσυναίσθηση των Μαθητών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ιστορία*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης., Παν/μιο Αιγαίου.
- Κόκκινος, Γ. (2000). *Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., & Νάκου, Ε. (2006). *Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις Αρχές του 21<sup>ου</sup> Αι.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοψιδά- Βρεττού, Π. (2011). *Σχολική Έρευνα και Διδακτική της Ιστορίας. Από το Βίωμα στην Ιστορική Γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κυριαζή, Ν., (2011). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κωστή, Αικ. (2016). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως Μέσο για την Καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε Μαθητές Γυμνασίου*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών, Παν/μιο Πελοποννήσου.
- Λαμπруνίδης, Μ. (2001). *Η Ναυπλία*. Ναύπλιο : Προοδευτικός Σύλλογος «Ο Παλαμήδης».
- Le Goff, J. (1998). *Ιστορία και Μνήμη* (μτφ. Γ. Κουμπουρλής). Αθήνα: Νεφέλη.
- Λεοντσίνης, Γ. (1999α). Ενσυναίσθηση και Διδασκαλία της Ιστορίας. Στο ΠΕΦ, *Σεμινάριο 21. Θεωρητικά Προβλήματα και Διδακτική της Ιστορίας*, 123-148 (2-4 Μαΐου 1996). Αθήνα: Γρηγόρης.

- Λεοντσίνης, Γ. (2003). *Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα διδακτικής της Ιστορίας και του περιβάλλοντος*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Λεοντσίνης, Γ. (1999β). *Διδακτική της Ιστορίας: Γενική-Τοπική Ιστορία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αυτοέκδοση.
- Λεοντσίνης, Γ., & Ρεπούση, Μ. (2001). *Η Τοπική Ιστορία ως Πεδίο Σπουδής στο Πλαίσιο της Σχολικής Παιδείας*. Αθήνα: ΟΕΔΒ ,Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λιάτα, Ευ. (2001). Ένα Εργαστήρι τ' Αναπλιού στη Βενετοκρατία (1712-1715). *Ναυπλιακά Ανάλεκτα III*. Ναύπλιο: Δήμος Ναυπλιέων.
- Λιάτα, Ευ.(1998). *Όψεις της Κοινωνίας τ' Αναπλιού στις Αρχές του 18<sup>ου</sup> Αιώνα. Με αφορμή μια Διαθήκη, Άνθη Χαρίτων*. Ελληνικόν Ινστιτούτον Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Σπουδών της Βενετίας. Βιβλιοθήκη Αρ. 18.
- Λιάτα, Ευ. (2002). *Το Ναύπλιο και η Ενδοχώρα του από τον 17<sup>ο</sup> αι .στον 18<sup>ο</sup> αι.:* *Οικιστικά Μεγέθη και Κατανομή της Γης*, ΚΕΜΝΕ .Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.
- Λιάτα, Ευ.(1975). Μαρτυρίες για την Πτώση τ' Αναπλιού στους Τούρκους (9 Ιούλη 1715). *Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού «Μνήμων»* ,Τεύχος 5. (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/view/8052>, τελευταία επίσκεψη 07.05.2016).
- Ματσαγγούρας, Η. (2006) *Στρατηγικές Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νάκου, Ε. (2000). *Τα Παιδιά και η Ιστορία. Ιστορική Σκέψη, Γνώση και Ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπανούτσος, Ε.Π. (1976). *Αισθητική*. Αθήνα: Νόηση.
- Παπανούτσος, Ε.Π. (1985). *Ψυχολογία*. Αθήνα: Νόηση.
- Πατρωνίδου, Δ. & Χαρπαντίδου, Ζ. (2015). Η Συμβολή της Ενσυναίσθησης στην Ιστορική Κατανόηση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 3( 3), 97-111.
- Ρεπούση, Μ. (2000). Οι Έννοιες της Ιστορίας. Από την Ιστορική Γνώση στην Ιστορική Κατανόηση. *Μνήμων*, 22, 191-220.
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα Ιστορίας. Από την Ιστορία στην Ιστορική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης

- Sebba, J. (2000). *Ιστορία για Όλους. Διδακτικές Προτάσεις για το Μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο* (μτφ. Μ. Καβαλιέρου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σμυρναίος, Α. (2008). *Η Διδακτική της Ιστορίας. Συνταγογραφίες διδασκασμού ή στοχασμοί πάνω στην ιστορική επίγνωση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τζάνη, Μ. (2005). *Σημειώσεις για το Μάθημα «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών»*. Αθήνα: ΕΚΠΑ (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>, τελευταία επίσκεψη 05.05.2016).
- Τραντάς, Π., (2006). *Εκπαιδευτική Έρευνα και Στατιστική Ανάλυση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αντιλήψεις και Διδακτικές Πρακτικές των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Μάθημα της Ιστορίας και Διερεύνηση του Ρόλου και της Στάσης τους στην Εφαρμογή Ερευνητικών Διαδικασιών στην Τάξη*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παν/μιο Αιγαίου, Ρόδος,
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα : Κριτική.
- Τσιάρας, Α. (2005). *Το Δράμα και το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπούλιας.
- Vygotsky, L.S. (2000). *Νους στην κοινωνία* (επιμ. Σ. Βοσνιάδου). Αθήνα: Gutenberg.

### **ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ**

- Ψηφιοποιημένο Αρχείο του Ελληνικού Ινστιτούτου Βενετίας (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://eib.xanthi.ilsp.gr/gr/unboundmaterials.asp>, τελευταία επίσκεψη 06.05.2016
- Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Ήλιος, Αποθετήριο ΕΙΕ. (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://helios-eie.ekt.gr/EIE/?locale=el>).
- Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης (Βιβλιοθήκη) (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.ekt.gr/el/library>).



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### Πλάνο ξενάγησης

Η ξενάγηση έγινε από την ερευνήτρια ύστερα από επιτόπια έρευνα και μελέτη των ιστορικών πηγών για τη Βενετοκρατία και εξυπηρετούσε συγκεκριμένους στόχους, όπως:

- 1) Εξοικείωση με τη διαδικασία της διερεύνησης και αξιολόγησης ιστορικών πληροφοριών και με την παρατήρηση της εικόνας ως πηγής πληροφοριών.
- 2) Προσέγγιση των πρωτογενών πηγών και άντληση πληροφοριών για την ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων.
- 3) Ανάπτυξη μιας πιο σύνθετης αντίληψης του χρόνου.
- 4) Κατανόηση του πώς και γιατί αλλάζει μέσα στο χρόνο ο δομημένος χώρος, το οικιστικό περιβάλλον (λειτουργίες της πόλης) και οι δραστηριότητες των ανθρώπων.
- 5) Ανάπτυξη υποθέσεων με βάση πρωτογενείς πηγές και εξαγωγή συμπερασμάτων.
- 6) Κατανόηση της δράσης, η οποία εξαρτήθηκε από συγκεκριμένους παράγοντες του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο έζησαν οι άνθρωποι στο παρελθόν.
- 7) Καλλιέργεια αναλυτικής και συνθετικής ικανότητας.
- 8) Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της συνεργατικής μάθησης μέσα από τη δραστηριοποίησή των παιδιών σε ομάδες
- 9) Καλλιέργεια την ενεργητικής ακρόασης.
- 10) Αντίληψη της φθοράς που υφίσταται ένα μνημείο στο πέρασμα των αιώνων και ευαισθητοποίηση ως προς την ανάγκη προστασίας και διατήρησης της πολιτιστικής κληρονομιάς

Λαμβάνονται υπόψη:

- Η ηλικία των μαθητών
- Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό πλαίσιο)



- Το επίπεδο γνώσεων (στο βιβλίο της Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού η αναφορά στη Βενετοκρατία περιορίζεται σε κάποιες σειρές).

### **Αφετηρία και τερματισμός: Πύλη της Ξηράς (η μοναδική είσοδος στην πόλη επί Βενετοκρατίας)**

**1)** Δραστηριότητες βασισμένες στη σταδιακή προσέγγιση του παρελθόντος:

Άμεσο-Προσωπικό (Εγώ χτες...)

Οικογενειακό (Γονείς-Παππούδες) (Οι γονείς μου πριν γεννηθώ...Ο προπάππους μου...)

Τοπικό - γενικό (Οι Βενετοί όταν ήρθαν στο Ναύπλιο...)

Συμπληρώνουν τις φράσεις που θα τους δοθούν.

**2)** Πήραν ένα χάρτη της Ανατολικής Μεσογείου και εντόπισαν τη Βενετία και το Ναύπλιο. Στην πίσω σελίδα ο ίδιος χάρτης είχε τις κτήσεις της Βενετίας (Αργότερα, όταν γίνει αναφορά στο εμπόριο θα ζητηθεί να δείξουν με μια γραμμή την πορεία που ακολουθούσαν τα εμπορικά βενετικά πλοία από λιμάνι σε λιμάνι).

**3)** Σε κάθε παιδί δόθηκε η κάτοψη της πόλης, στην οποία χρωμάτισε τα μνημεία της Α΄ Βενετοκρατίας με κίτρινο χρώμα και της Β΄ Βενετοκρατίας με κόκκινο (κατά τη διάρκεια της ξενάγησης), καθώς και την πορεία του τείχους που ακολουθήσαμε με πράσινο χρώμα.

**4)** Χωρισμός σε 5 ομάδες ειδικών (3 σε κάθε ομάδα):

- Αρχαιολόγοι
- Αρχιτέκτονες
- Στρατιωτικοί
- Συντηρητές μνημείων
- Οικονομολόγοι
- Κοινωνιολόγοι

Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης έγιναν στάσεις και τα μέλη της κάθε ομάδας συγκεντρώνουν στοιχεία που σχετίζονται με την ειδικότητά τους. Παρατήρησαν:

Οι *αρχαιολόγοι* τις διάφορες φάσεις της Ιστορίας της πόλης, όπως αυτή αποτυπώνεται στα μνημεία (Μυκηναϊκός Πολιτισμός, Βυζάντιο, Φραγκοκρατία, Βενετοκρατία, Οθωμανική Περίοδος, Περίοδος Καποδίστρια, Νεότερη Ιστορία).

Οι *αρχιτέκτονες* τα χαρακτηριστικά των βενετικών κτιρίων και τις διαφορές τους από τα υπόλοιπα.

Οι *στρατιωτικοί* τους λόγους κατασκευής (λειτουργικότητα) των κτιρίων για πολεμική χρήση και των οχυρωματικών έργων.

Οι *συντηρητές μνημείων* την αλλοίωση των μνημείων από το χρόνο και τον άνθρωπο (εγκατάλειψη, γκράφιτι, γκρέμισμα).

Οι *οικονομολόγοι* την ανάπτυξη της οικονομίας και της παραγωγής (εμπορικό λιμάνι, φούρνοι, ανεμόμυλοι, αγορά πλατείας, καλλιέργειες επαρχίας).

Οι *κοινωνιολόγοι* την πολεοδομία και τη διάκριση των συνοικιών σε φτωχές και πλούσιες που αναδεικνύουν την κοινωνική διαστρωμάτωση (Κάτω πόλη, Ακροναυπλία, Μπουθουσιάτης, Ψαρομαχαλάς).

Παράλληλα με την ξενάγηση τα παιδιά επισκέφτηκαν το Πολεμικό Μουσείο και την Έκθεση για τη Βενετοκρατία και κατά τη διάρκεια της περιήγησης είδαν παλιές φωτογραφίες των μνημείων (υπαρχόντων και μη), ώστε να αντιληφθούν την αλλαγή του περιβάλλοντος ανάμεσα στο χτες και το σήμερα και να προβληματιστούν για το αύριο.

### **Μνημεία που γνωρίσαμε:**

Προμαχώνες (Grimani, Dolfin, Μόσχου, 5 Αδέλφια), Πύλες (Ξηράς, Θάλασσας, Πλατείας, Φούρνων, Τόρων, Σαγρέδου), Οπλοστάσιο (Αρχαιολογικό Μουσείο), Ναοί (Αγ. Γεώργιος, Αγ. Νικόλαος, Αγ. Σπυρίδων, Αγ. Σοφία, Αγ. Απόστολοι-Νοσοκομείο Πτωχών, Μεταμόρφωση του Σωτήρος-Φραγκοκλησιά, Παναγία), Πλατεία Συντάγματος, Τριανόν, Μπούρτζι, Παλαμήδι, Ακροναυπλία (Φράγκικο Κάστρο, Ρωμαϊκό Κάστρο, Κάστρο Τόρων), Βενετικά κτίσματα (Αγ. Γεωργίου, Αλέξανδρου Μπον), συνοικίες (Ψαρομαχαλάς, Φραγκομαχαλάς, Μπουθουσιάτης), Υδραγωγείο και τα Βενετικά τείχη.

**Αναστοχασμός:** Κάθε ομάδα παρουσίασε στην ολομέλεια τα συμπεράσματά της από την ξενάγηση.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

### Επίπεδα Ιστορικής Ενσυναίσθησης

Πίνακας 30

<b>D. SHEMILT (1984) Beauty and philosopher: Empathy in History Classroom, στο Learning History</b>	<b>S.R.E.B. (1986) Southern Regional Examination Board. Empathy: From Definition to Assessment, Southampton</b>	<b>R. ASHBY – P.LEE (1987)Children’s Concept of Empathy in History, στο The History Curriculum for Teachers P. LEE – A. DICKINSON – R. ASHBY (1997) «‘Just Another Emperor’ : Understanding Action in the Past», στο International Journal of Educational Research, vol.27, No.3</b>
Εξηγήσεις και κίνητρα ασήμαντα για την Ιστορία.	Καμία κατανόηση: οι άνθρωποι εκλαμβάνονται ως χάρτινες εικόνες	Το «ανόητο» παρελθόν. Οι πρόγονοι νοητικά ανεπαρκείς
Έγκυρη χρήση της ιστορικής γνώσης αλλά χωρίς Ενσυναίσθηση «από μέσα». Κίνητρα ρουτίνας	Οι άνθρωποι εξανθρωπίζονται με τα συναισθήματα	Γενικευμένα στερεότυπα
Εξήγηση «από μέσα».Καθημερινή Ενσυναίσθηση εφαρμόζεται στην Ιστορία	Καθημερινή Ενσυναίσθηση	Καθημερινή Ενσυναίσθηση
Ιστορική Ενσυναίσθηση:Προσπάθεια υιοθέτησης των απόψεων και των συναισθημάτων των ανθρώπων του παρελθόντος	Ιστορική Ενσυναίσθηση αλλά στερεοτυπική	Περιορισμένη Ιστορική Ενσυναίσθηση
Ενσυναισθητική μεθοδολογία: τι σημαίνει και πώς μπορεί να επιτευχθεί	Ιστορική Ενσυναίσθηση διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη	Εξελιγμένη Ιστορική Ενσυναίσθηση

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

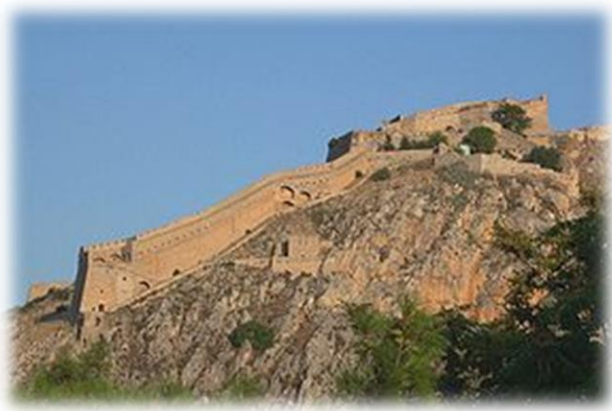
### Γραπτή δοκιμασία ΣΤ' Δημοτικού - Ερωτηματολόγιο

#### **A.ΟΔΗΓΙΕΣ**

- 1. Διάβασε προσεκτικά το φυλλάδιο που σου δίνεται.**
- 2. Αν υπάρχουν στο κείμενο ή στις ερωτήσεις σημεία που σε δυσκολεύουν, μπορείς να ζητήσεις βοήθεια.**
- 3. Όταν απαντάς στις ερωτήσεις προσπάθησε να αιτιολογείς όσο γίνεται πληρέστερα τις απαντήσεις σου.**
- 4. Αν πιστεύεις ότι η απάντησή σου είναι ελλιπής, γράψε μαζί με αυτήν και ποια άλλη πληροφορία θα χρειαζόσουν, για να δώσεις μια ικανοποιητική απάντηση. Εξήγησε πώς αυτή η πληροφορία θα μπορούσε να σε βοηθήσει.**
- 5. Για ο,τιδήποτε χρειαστείς, μη διστάσεις να ρωτήσεις.**



Το 1389 η πόλη του Ναυπλίου παραχωρήθηκε από τους Φράγκους στους Βενετούς και η Α΄ Βενετοκρατία (όπως ονομάστηκε η πρώτη περίοδος κυριαρχίας των Βενετών) διήρκεσε 150 χρόνια έως το 1540, οπότε το κατέλαβαν οι Οθωμανοί. Το 1686 οι Βενετοί κατόρθωσαν και κυριάρχησαν των Οθωμανών και το Ναύπλιο έζησε την περίοδο της Β΄ Βενετοκρατίας έως το 1715, που περιήλθε στα χέρια των Οθωμανών για δεύτερη φορά. Έχουν περάσει πολλά χρόνια από τότε, όμως στην πόλη του Ναυπλίου διατηρούνται ακόμη ζωντανά τα σημάδια των Βενετών.





### Στοιχείο Α: Μετοικήσεις πληθυσμών

Κατά τη Β΄ Βενετοκρατία (μετά τη νίκη των Βενετών κατά των Τούρκων στον τρίτο βενετοτουρκικό πόλεμο) ο πόλεμος, η πανώλη και η αποχώρηση του τουρκικού πληθυσμού από την πόλη είχαν ως αποτέλεσμα τη μείωση του αριθμού των κατοίκων της πόλης του Ναυπλίου. Οι Βενετοί αντιμετώπισαν αυτό το πληθυσμιακό κενό με την οργανωμένη και ομαδική μεταφορά πληθυσμών από άλλες ελληνικές περιοχές στο Ναύπλιο, όπου η Βενετική κυριαρχία υποσχόταν ασφάλεια και ευτυχία.



Ο επίσκοπος Μονεμβασίας Δωρόθεος στη Χρονογραφία του (Δημόπουλος, 2010: 20-24) αναφέρει τα οικονομικά και κοινωνικά κίνητρα που έδιναν οι Βενετοί σ' όσους μετοικούσαν στο Ναύπλιο.

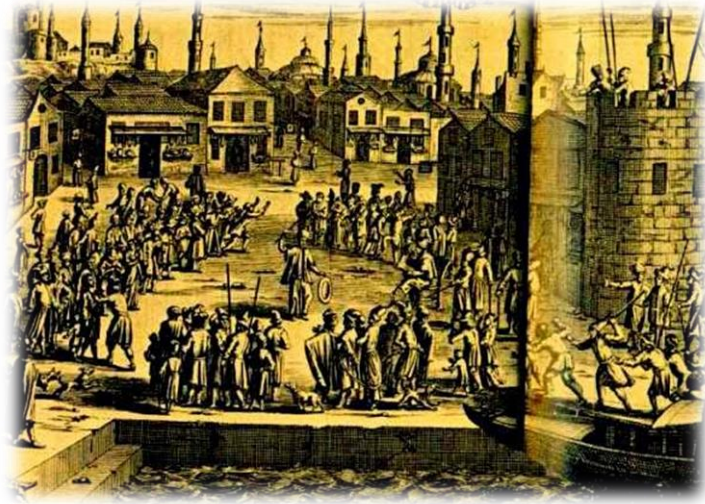
«Ο αφέντης του τόπου ο Βενετσάνος έδωκεν ευεργεσίες και χαρίσματα πολλά των Χριστιανών όπου έρχονταν απέξω και εκατοικούσαν μέσα εις τ' Ανάπλι, και έδωκεν και ταύτην την χάριν, ότι οποίος ήλθε απ' έξω και εκατοίκησεν εις τ' Ανάπλι και κάμει επτά χρόνους να λέγεται ...εντόπιος».

**Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Α, σκέψου:**

**Οι Βενετοί φρόντισαν να εξασφαλίσουν καλύτερους όρους διαβίωσης για τους πληθυσμούς που εγκαταστάθηκαν στο Ναύπλιο δίνοντάς τους καλλιεργήσιμη γη και το προνόμιο της εντοπιότητας για αυτούς που θα συμπλήρωναν 7 χρόνια παραμονής στην πόλη.**

**Γιατί, κατά τη γνώμη σου, οι Βενετοί ήθελαν να αυξηθεί ο πληθυσμός της πόλης; Δώσε όσο περισσότερους λόγους μπορείς.**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....





## Στοιχείο Β: Προνόμια Ναυπλιέων



Το 1686 η Βενετία έστειλε τον Βίκτωρα Μοροζίνι ως στρατιωτικό και πολιτικό διοικητή στο Ναύπλιο με τη συναίνεση των Ελλήνων κατοίκων της πόλης, οι οποίοι δέχτηκαν με ευμένεια τη νέα τάξη πραγμάτων ελπίζοντας ότι κάτω από την βενετική εξουσία η πατρίδα τους θα αντιμετώπιζε τους κινδύνους.



Καθ' όλον τούτο το μακρόν του χρόνου διάστημα το Ναύπλιο απέλαυε παρά των Ενετών πάσης ελευθερίας και αρίστης διοικήσεως. Οι 68 Αρμοσταί (διοικητές) οι οποίοι εκυβέρνησαν κατά την περίοδον ταύτην το Ναύπλιον...υπήρξαν όλοι σχεδόν άριστοι Κυβερνήται και υπό την διοίκησή τους οι Ναυπλιείς επροόδευσαν εις το εμπόριον και πολλοί επλούτισαν...Μόνο οι κάτοικοι της οχυράς πρωτευούσης του Ναυπλίου ετύχαιναν τέτοιες τιμές.

Δωρόθεος, Χρονογραφία

**Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Β, σκέψου:**

**Οι περιοχές που κατέχονταν από τους Βενετούς στέναζαν κάτω από τον ζυγό τους και η ζωή των κατοίκων ήταν αφόρητη. Μόνο στο Ναύπλιο οι πολίτες απολάμβαναν τόσα προνόμια.**

**Γιατί, κατά τη γνώμη σου, οι Βενετοί αν και συμπεριφέρονταν βάνουσα στους υπόλοιπους κατοίκους της επικράτειάς τους, οι Ναυπλιείς τους θεωρούσαν άριστους κυβερνήτες; Γράψε όσο πιο αναλυτικά μπορείς τις σκέψεις σου.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



### Στοιχείο Γ: Κοινωνία-Καθημερινή ζωή



Στην κοινωνία του Ναυπλίου υπήρχε σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στους ευγενείς και τον κατώτερο λαό. Οι ευγενείς αναλάμβαναν σημαντικό ρόλο στην άσκηση της εξουσίας ενώ αποκλείονταν οι χειρώνακτες.



Το 1712 ο Μιχαήλ Μέλος, Αθηναίος έποικος, αποφασίζει να ανοίξει μαγαζί λιανικής πώλησης γενικού εμπορίου και να εγκαταλείψει την καλλιέργεια κτημάτων που του είχαν δοθεί στο Άργος. Οι λόγοι αυτής της κίνησης (όπως αναφέρει ο ίδιος) είναι οικονομικής και κοινωνικής φύσεως. Τα εισοδήματα από τα κτήματα είναι περιορισμένα και αβέβαια και δεν του επιτρέπουν μια άνετη ζωή, ενώ ως έμπορος θα εισέλθει στην ανώτερη αστική τάξη και «δεν θα γίνει ίσια με τους εργάτες».

Ευτ. Λιάτα, Ένα εργαστήριο τ' Αναπλιού στη Βενετοκρατία

Ο αδελφός του Μιχάλη Μέλου, ο Νικολός, πετυχημένος πια έμπορος του Αναπλιού, παντρεύεται τη Μαρδίτσα, πρόσφυγα από την Αθήνα, ευγενικής καταγωγής, και ο γάμος γίνεται με μεγάλη πολυτέλεια στον Άγιο Σπυρίδωνα από τον μητροπολίτη Αμβρόσιο. Από επιστολή του Μιχάλη μαθαίνουμε ότι η Μαρδίτσα απαιτεί να πάρει δυο υπηρέτριες στο σπίτι να την βοηθήνε. Έτσι, εγκαθίστανται στο σπίτι η Ελένω, ως προσωπική της καμαριέρα «για να την ντύνει και να της στρίβει τα μαλλιά» και η Φλωρού για να φροντίζει το σπίτι και το παιδί.

Ευτ. Λιάτα, Όψεις της κοινωνίας τ' Αναπλιού στις αρχές του 18ου αι.

**Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Γ, σκέψου:**

**Δύο κόσμοι διαφορετικοί, ο αγροτικός κόσμος της Ανατολής και ο αστικός κόσμος της Δύσης συνυπάρχουν στην μικρή κοινωνία τ' Αναπλιού και συμπορεύονται. Κατά τη διάρκεια των βενετοτουρκικών πολέμων, οι κάτοικοι της πόλης αναπτύσσουν έντονα αντιοθωμανικά αισθήματα και αγωνίζονται στην πλευρά των Βενετών σε αντίθεση με τους αγροτικούς πληθυσμούς που δεν στηρίζουν τους Βενετούς.**

**Γιατί, κατά τη γνώμη σου οι κάτοικοι της υπαίθρου δεν στήριξαν τους Βενετούς στον αγώνα τους εναντίον των Τούρκων; Γράψε τις σκέψεις σου όσο πιο αναλυτικά μπορείς.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## Στοιχείο Δ: Παραγωγή και εμπόριο



Τα προϊόντα που παράγει η περιοχή του Ναυπλίου περιορίζονται στην αγροτική και κτηνοτροφική παραγωγή και δεν γίνεται πουθενά αναφορά σε βιοτεχνικά προϊόντα. Το εμπόριο αναπτύσσεται με εξαγωγές αγροτικών προϊόντων και εισαγωγές βιοτεχνικών προϊόντων.

Ο Μαρίνος Μικέλης, ένας από τους Συνδίκους της Ενετικής Γερουσίας αναφέρει (Δημόπουλος, 2010):

*Η επαρχία του Ναυπλίου κατέχει τα ιχθυοτροφεία του Δρεπάνου και τα περίφημα αλατοπηγεία της Θερμησίας, τα οποία αποτελούνται από δεξαμενή αλμυρού νερού, που πηγάζει από τη θάλασσα. Τα έσοδα της χώρας αυτής προέρχονται από σιτηρά, όσπρια, οίνο (κρασί), έλαιον (λάδι), τυρόν (τυρί) σε μεγάλη ποσότητα, μικρή ποσότητα κηρού (κεριού), μέλιτος (μελιού), θάμβακος, μετάξι, αιγοδέρματα, μικρά ζώα, θόδια και χοίρους σε μεγάλο αριθμό.*



Η τοπική αγορά (σύμφωνα με τον Μιχαηλάρη) είναι απολύτως εξαρτημένη από τις εισαγωγές προϊόντων απ' τη Βενετία (υφάσματα, γυαλικά, βιβλία, ρούχα, ροδοζάχαρη, πιστόλια ειδικών προδιαγραφών).

*Ο Νικολός Θεοτόκης, μικροέμπορος από το Ναύπλιο που προμήθευε τον Δημήτρη Περούλη, Αθηναίο μεγαλέμπορο στη Βενετία με μετάξι σε αντάλλαγμα υφασμάτων και χρυσαφιού, σε μια επιστολή του γράφει: «Να μου στείλεις καπελάκι χρυσό με τα φτερά του δια το παιδί του Σιορ Μαυρωιωάννη που το έχω βαφτισμένο».*

**Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Δ, σκέψου:**

***Οι Βενετοί δεν προώθησαν την ανάπτυξη της βιοτεχνίας στο Ναύπλιο αλλά στήριξαν μόνο τις εξαγωγές αγροτικών και κτηνοτροφικών προϊόντων.***

**Γιατί, κατά τη γνώμη σου, συνέβαινε αυτό; Γράψε όσο περισσότερους λόγους μπορείς.**

.....

.....

.....

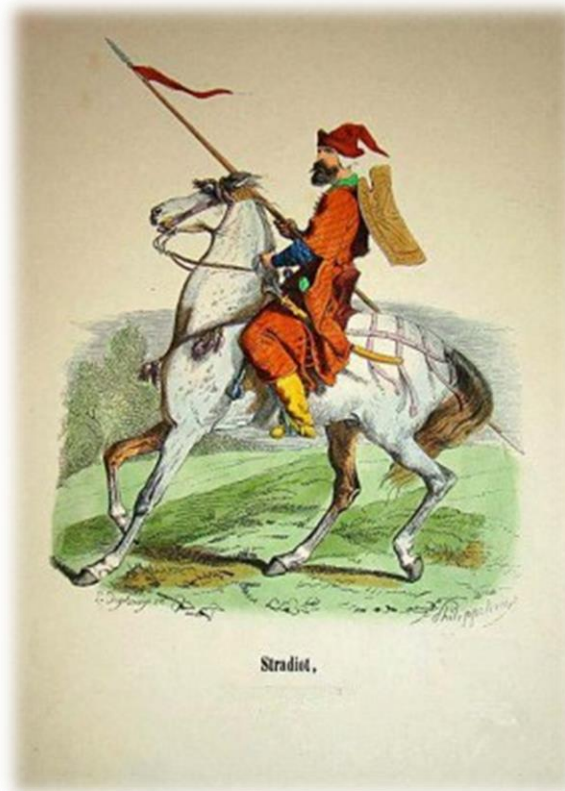
.....

.....

.....

.....

### Στοιχείο Ε: Οι stradioti



Τον 15<sup>ο</sup> αιώνα οι Βενετοί κάλεσαν στο Ναύπλιο πληθυσμούς δυσареστημένους από το Δεσποτάτο του Μοριά ή πρόσφυγες από άλλες περιοχές, κυρίως του Βορρά που αναζητούσαν καταφύγιο απέναντι στην τουρκική προέλαση. Προτιμούσαν τους εξελληνισμένους πληθυσμούς που είχαν αποδεδειγμένες συνεργατικές συμπεριφορές, επειδή μπορούσαν να τους εμπιστευθούν περισσότερο. Τους τοποθετούσαν ως στρατιώτες δίπλα στους Έλληνες μισθοφόρους ντόπιους και μετοίκους. Η δημιουργία των σωμάτων ελαφρά οπλισμένων υπέων (stradioti) εξυπηρετούσε ανάγκες εσωτερικής ασφάλειας και τήρησης της τάξης στο Ναύπλιο.



Ο Χαλκοκονδύλης αναφέρει ( Δημόπουλος, 2010:148-150):

*Οι στρατιώτες αυτοί υπήρξαν πρόδρομοι των μετέπειτα Κλεφτών του Αγώνα και διέπρατταν ηρωικά έργα τιμώντας το ελληνικό όνομα. Ακόμη και ο Μωάμεθ ο Β΄ μιλάει για την ξεχωριστή τους ανδρεία.*

Ο Δαλματός υποκόμης Κοριολάνος τους χαρακτηρίζει (Δημόπουλος, 2010:148-150)

*Είναι άντρες καρτερόθυμοι (=γενναίοψυχοι) και πρόθυμοι σε κάθε κίνδυνο. Υπερέχουν οι στρατιώτες του Ναυπλίου ως οι περισσότερο επίλεκτοι (=ξεχωριστοί) και γενναίοι.*



Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Ε, σκέψου:

*Οι stradioti τύχαιναν ευνοϊκής συμπεριφοράς από τους Βενετούς διοικητές. Τα προνόμια που τους δόθηκαν με τον ερχομό τους στο Ναύπλιο τους βοήθησαν να ενταχθούν ομαλά στην ντόπια κοινωνία.*

Γιατί η στάση των Βενετών ήταν ευνοϊκή απέναντι στους stradioti; (ή Τι ήταν αυτό που έκανε πιο γενναίους τους stradioti;) Γράψε τις σκέψεις σου όσο πιο αναλυτικά μπορείς.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

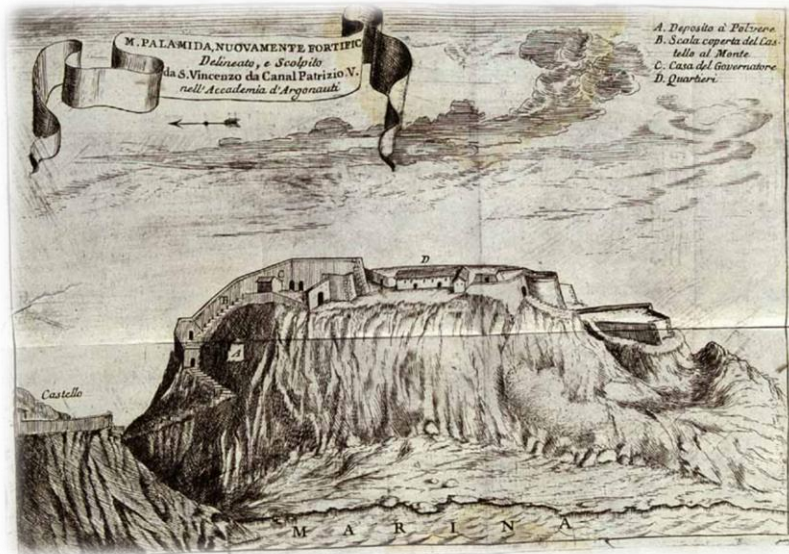
.....

.....

.....



## Στοιχείο ΣΤ: Οχυρωματικά έργα



Η οχύρωση του Ναυπλίου ακολουθεί το βενετσιάνικο μοντέλο της οχυρωμένης χερσονήσου. Ένα εξαιρετικά καλά οχυρωμένο κάστρο στην κορυφή, η τάφος που αποκόπτει τη χερσόνησο από την ξηρά και τα επιθαλάσσια τείχη.



Ο Γενικός Προνοητής της Πελοποννήσου Αυγουστίνος Σαγρέδος στην έκθεσή του προς τις Βενετικές Αρχές γράφει:

*Εκτός από τα οχυρά που ανεγέρθησαν από τους εξοχότατους προκατόχους μου για την υπεράσπιση της πόλης του Ναυπλίου, αποφάσισα κατ' αρχήν το σπουδαιότερο, που μου κάνει τιμή να θέσω στην υπηρεσία των εξοχότητων Σας, να προσθέσω δηλαδή φρουρία με τα οποία κατέχεται το όρος Παλαμήδι, που βρίσκεται πάνω από αυτή την πόλη...Εγώ από μέρους μου γνωρίζω ότι ξεπέρασα τις δυνάμεις μου, για να βοηθήσω τη Βενετική Δημοκρατία στην οχύρωση του πιο σημαντικού φρουρίου του Βασιλείου.*



Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο ΣΤ, σκέψου:

*Η πόλη του Ναυπλίου είχε απόρθητο φρούριο και λιμάνι ασφαλές. Ο έκτακτος Προβλέπτης του στρατού Δανιήλ Δελφίνος έγραφε σε μια από τις επιστολές του ότι στο Ναύπλιο αισθανόταν ιδιαίτερη στοργή και προτίμηση, γιατί ήταν η μόνη οχυρή πόλη που μπορούσε να υποστεί την φοβερότερη εχθρική επίθεση με ελπίδα ισχυρής αντίστασης. Ο Λαμπρυνίδης στη Ναυπλία αναφέρει πως το Ναύπλιο φημιζόταν ως η πιο πολιτισμένη πόλη της Ανατολής και πως ο πληθυσμός της αύξανε ενώ οι κάτοικοι ευτυχούσαν.*

Τι μπορεί να σημαίνει ευτυχία για τους ανθρώπους εκείνης της εποχής σε μια πόλη, όπως το Ναύπλιο; Γράψε όσα περισσότερα στοιχεία μπορείς να σκεφτείς.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## Στοιχείο Ζ: Η άλωση του Ναυπλίου από τους Τούρκους (9/7/1715)



Η πόλη του Ναυπλίου κατά τη Β΄ Βενετοκρατία ήταν πολύ καλά οχυρωμένη, μα όπως τελικά αποδείχτηκε δεν ήταν απόρθητη. Στις 9 Ιουλίου του 1715 οι Τούρκοι με αρχηγό τον Σερασκέρη πολιορκήσαν το Παλαμήδι και κυρίευσαν την πόλη. Σφαγές και αιχμαλωσίες ακολούθησαν την κατάληψη κι από τις 25.000 ψυχές κανείς δεν ξέρει πόσοι γλύτωσαν.



Ο Λαμπρυνίδης στη Ναυπλία αναφέρει:

Οι Βενετοί ,κατά την επίθεση των Τούρκων στο Παλαμήδι, προσπάθησαν να ανατινάξουν έναν υπόνομο, τον οποίον είχαν γεμίσει με πυρίτιδα, όμως βρέθηκε κενός γιατί είχε αφαιρέσει την πυρίτιδα έμπιστος στρατιώτης του Σάλα (La Salle) μετά από παραγγελία του. Ο Σάλας επειδή φοβήθηκε μήπως αποκαλυφθεί η προδοσία του έκλεισε τις τρύπες των πυροβόλων του φρουρίου, καθιστώντας τα άχρηστα και διευκόλυνε τους Τούρκους να επιτεθούν. Την επομένη ο Φρούραρχος διέταξε να συλληφθεί ο προδότης και ενώ τον μετέφεραν στο Φρουραρχείο, ο όχλος του Ναυπλίου βλέποντάς τον του επιτέθηκε και τον κατασπάραξε. Γκρέμισαν το σπίτι του από τα θεμέλια και απ' τα ερείπια αυτού υψώθηκε σωρός από πέτρες αναθέματος.

Ο Ράγκε δίνει την δική του εξήγηση:

Η φρουρά του Παλαμηδίου ήταν ανεπαρκής να συγκρατήσει τέτοια οχυρώματα και οι

Έλληνες κάτοικοι της πόλεως αποδείχθηκαν ελάχιστα πρόθυμοι. Είχε γεννηθεί δυσπιστία μεταξύ των Βενετών αρχόντων και των αξιωματικών των μισθοφόρων, η οποία επέφερε την κρίση.

Ο Γάλλος διερμηνέας του Βεζύρη αποδίδει την άλωση «στην ανεπάρκεια της φρουράς και την ανικανότητα του Βενετού διοικητή Αλέξανδρου Μπον».

Ενώ ο Depellegrin ισχυρίζεται ότι:

Η Βενετία απέσυρε τον καλύτερο στρατό της απ' το Ναύπλιο και δεν είχε σκοπό να επιμείνει στην άμυνα της πόλης. Ο Βενετός διοικητής διέταξε τον Σάλλα που βρισκόταν στο Μπούρτζι, να καθηλώσει το εκεί πυροβόλο και να ανεβεί στο Παλαμήδι με τους άντρες του. Σε εκείνο το φρούριο, όμως, δεν μπόρεσε να επιβληθεί στους άνδρες, οι οποίοι φοβήθηκαν από την έκρηξη ενός υπονόμου που είχαν ανοίξει οι Τούρκοι.

**Αφού διαβάσεις προσεκτικά το στοιχείο Ζ, σκέψου:**

**Ενώ οι Γάλλοι ισχυρίζονται ότι η άλωση του Ναυπλίου οφείλεται στην αδυναμία των Βενετών και την απροθυμία των κατοίκων για άμυνα, οι ντόπιοι αποκαλύπτουν την προδοσία του La Salle και τον λιντσάρουν στην πλατεία του Αγίου Νικολάου.**

**Γιατί οι Βενετοί διοικητές δεν έλαβαν τα κατάλληλα μέτρα (αν και μπορούσαν) για να προστατεύσουν τον Σάλλα από το λιντσάρισμα ή γιατί οι πολίτες του Ναυπλίου έφτασαν στο σημείο να λιντσάρουν τον Σάλλα; Γράψε τις σκέψεις σου όσο πιο αναλυτικά μπορείς.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Στοιχείο Η : Σε ενδιαφέρει η περίοδος της Βενετοκρατίας στο Ναύπλιο;  
Τώρα που έχεις γνωρίσει τη Βενετοκρατία, πιστεύεις πως αξίζει να διαβάσει και να μάθει  
κανείς περισσότερες λεπτομέρειες γι' αυτήν; Αν ναι, γιατί; Και ποιες λεπτομέρειες θα σε  
ενδιέφεραν;**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**Στοιχείο Θ: Ταξίδι στο χρόνο...**

**Αν μπορούσες να επιστρέψεις στο παρελθόν , θα ήθελες να ζήσεις στην εποχή αυτή; Αν ναι, γράψε γιατί. Ποιος/ποια θα ήθελες να είσαι; Τι θα ήθελες να κάνεις;**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Στοιχείο Ι: Και σήμερα...

Πιστεύεις από όσα έχεις μάθει ότι η περίοδος της Βενετοκρατίας έχει στοιχεία που μπορούν να μας δώσουν λύσεις και απαντήσεις σε καταστάσεις και προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σήμερα; Αν ναι, γράψε ποια και πώς θα μπορούσαν να μας βοηθήσουν;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Σε ευχαριστώ!!!!



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

### Παρεμβάσεις

#### 1<sup>η</sup> Παρέμβαση

<b>Θέμα</b>	<b>Β΄ Βενετοκρατία στο Ναύπλιο Μετοικήσεις πληθυσμών</b>
<b>Κύριο ερώτημα</b>	Ποιες συνθήκες/παράγοντες συντελούν στην εισροή πληθυσμών στο Βενετοκρατούμενο Ναύπλιο;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ποια η τακτική των Βενετών σχετικά με την υποδοχή προσφύγων ή μεταναστών στο Ναύπλιο;</li><li>2. Πώς η επεκτατική πολιτική των Βενετών επηρεάζει την τοπική κοινωνία του Αναπλιού;</li><li>3. Ποια είναι η κατάσταση των εκπατρισμένων και πώς αλλάζει η ζωή τους μέσα σε μια μέρα;</li></ol>
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Γνώση του ιστορικού πλαισίου</li><li>• Επαφή με τους ήρωες και το δραματικό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα δομηθούν οι παρεμβάσεις</li><li>• Καλλιέργεια Ενσυναίσθησης</li><li>• Ανάπτυξη προβληματισμών πάνω σε διαχρονικά ζητήματα, όπως αυτό της προσφυγιάς.</li><li>• Προβληματισμός σχετικά με τις διαφορετικές όψεις ενός διλήματος και την αναζήτηση λύσης σε περιόδους κρίσης της Ιστορίας.</li></ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Παλιά μισοκαμμένα χαρτιά ενός βιβλίου μέσα σε ένα μπαούλο
<b>Προκείμενο</b>	Η Ιζαμπώ, ένα κορίτσι 11 χρονών,



	αναγκάζεται να εγκαταλείψει με την οικογένειά της το σπίτι της στην Αθήνα μετά την αποτυχημένη απόπειρα του Μοροζίνι, αρχιστράτηγου των Βενετών, να καταλάβει την πόλη των Αθηνών. Μετά από πολύωρο ταξίδι το καράβι που τους μεταφέρει μπαίνει στον κόλπο του Ναυπλίου.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Αθηναίοι πρόσφυγες
<b>Ρόλος εμπυχωτριάς</b>	Απόγονος Ιζαμπώς Μιχάλης, αδελφός Ιζαμπώς

### **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Βενετσιάνικο Τείχος στην πλατεία της οδού Αμαλίας

- 1) Ασκήσεις γνωριμίας και σωματικής, αισθητηριακής, λεκτικής ενεργοποίησης**
- 2) Ανάπτυξη Δράματος**

**Ηχητικό ερέθισμα:** Βενετσιάνικη μουσική

**Οπτικό ερέθισμα:** Ένα παλιό μπαούλο με κιτρινωμένα και μισοκαμμένα φύλλα ενός βιβλίου ( η εμπυχωτρία το ανοίγει και αρχίζει να διαβάζει στα παιδιά)

**Αφήγηση:** Ένα ανοιξιάτικο δειλινό του 1688 το καράβι «Dolphin Veneto» έμπαινε αργά αργά στον πράο αργολικό κόλπο, προσεγγίζοντας το απλόχωρο αλλά καλά προστατευμένο λιμάνι του βενετοκρατούμενου Αναπλιού, που έσφυζε από ζωή: μικρές ψαρόβαρκες και μεγαλύτερα πλεούμενα εμπορικά και πολεμικά της Βενετσιάνικης Αρμάδας το έκαναν να μοιάζει με ρούχο πλουμιστό.

Η μικρή Ιζαμπώ προστατευμένη μέσα στην αγκαλιά της μάνας της ανασηκώθηκε στις μύτες των ποδιών της και ακουμπώντας το σαγόνι της στην κουπαστή του πλοίου έβγαλε έναν ήχο θαυμασμού, καθώς ξεπρόβαλλε εμπρός της η καστροπολιτεία πάνω από τα τείχη. Τα ξανθά της μαλλιά και το φόρεμά της φαίνονταν ταλαιπωρημένα από τις τόσες μέρες ταξιδιού μέσα στη θάλασσα. Είχαν αναγκαστεί να φύγουν από την Αθήνα μαζί με τη μητέρα της, την Όρσα, τη γιαγιά της τη Μαρδίτσα και το μεγάλο της αδερφό, το Μιχάλη.

Δεν είχε περάσει ούτε μια βδομάδα από εκείνο το πρωινό που ο Μιχάλης τους ξύπνησε καταϊδρωμένος και ανήσυχος και τους ανακοίνωσε ότι οι Βενετοί με αρχηγό το Μοροζίνι είχαν αποτύχει να καταλάβουν την Αθήνα. Ο πατέρας τους, ο Μανώλης Μέλος, έμπορος στο επάγγελμα, εκείνες τις μέρες, έλειπε σε ταξίδι για δουλειές στη Βενετία. Πουλούσε μέλι και μετάξι στους Βενετούς και αγόραζε υφάσματα, που τα έδινε σε πολύ καλή τιμή στους ράφτες της κοσμικής Αθήνας, για να ντυθούν οι πλούσιες κυρίες της πόλης. Έπρεπε, λοιπόν, ο δεκαοχτάχρονος Μιχάλης να αποφασίσει τι θα κάνει για να προστατεύσει την οικογένειά του.

**Διάδρομος συνείδησης:** Ο Μιχάλης βρίσκεται σε δίλημμα: Να μείνει ή να φύγει; (Τα παιδιά σε δυο ομάδες γίνονται οι δυο σκέψεις του Μιχάλη που προσπαθούν να τον πείσουν)

**Αφήγηση:** Η Ιζαμπώ δεν τον συμπαθούσε καθόλου αυτόν τον Μοροζίνι γιατί πριν από λίγες μέρες είχε καταστρέψει με τις οβίδες του τον πανέμορφο Παρθενώνα και τώρα θα είχε ένα λόγο παραπάνω για να τον αντιπαθεί: ο Μιχάλης τους πληροφόρησε πως έπρεπε να φύγουν γρήγορα από την Αθήνα για να γλιτώσουν τα αντίποινα των Τούρκων.

**Δημιουργική γραφή:** Τι είχε δει το βράδυ στο όνειρό της η Ιζαμπώ που προμήνυε τον ξεριζωμό της οικογένειάς της από την πόλη τους;

Ο εμπυχωτής μοιράζει χρωματιστά χαρτιά. Γράφει ο καθένας σε ένα χαρτί το όνειρο. Ανάλογα με το χρώμα του χωρίζονται οι ομάδες και ετοιμάζουν μια Ιστορία ενιαία. Ένας από κάθε ομάδα τη διηγείται.

**Αφήγηση:** Από τη στιγμή της αναγγελίας της φυγής έγιναν όλα τόσο γρήγορα. Η μάνα της πήρε βιαστικά 2-3 αλλαξιές ρούχα, τα κοσμήματά τους και τα χρήματα από το σεντούκι που είχε κρυμμένα ο πατέρας στο υπόγειο του σπιτιού, ενώ η Ιζαμπώ έτρεχε ξωπίσω της πιασμένη από το φουστάνι της μάνας της. Η γιαγιά που περπατούσε με δυσκολία, πήρε από το εικονοστάσι μια παλιά εικόνα και τη φωτογραφία του παππού και τα τύλιξε με ένα λευκό πανί. Η μάνα πήρε από το χέρι τη μικρούλα Ιζαμπώ και άρπαξε δυο πανωφόρια και μια κουβέρτα. Ο Μιχάλης πήρε τον μπόγο με τα λιγοστά υπάρχοντά τους και τον φόρτωσε στους ώμους. Ήταν αποφασισμένος να μεταφέρει την οικογένειά του στο Ανάπλι του Μοριά. Εκεί του είχαν πει πως οι Βενετοί καλοδέχονταν τους ξένους και τους έδιναν πολλά προνόμια για να

εγκατασταθούν. Το Ανάπλι έδινε μια προοπτική στη ζωή τους. Φύγανε σαν κυνηγημένοι για το λιμάνι του Πειραιά.

Και τώρα σαν κουβάρι στριμωγμένοι πάνω στο κατάστρωμα κάμποσες δεκάδες άνθρωποι, άντρες, γυναίκες, παιδιά όλων των ηλικιών, ταλαιπωρημένοι από το ταξίδι και με το θλιμμένο βλέμμα του ξεπατρισμένου κοίταζαν με περιέργεια και αγωνία το νέο τόπο της εγκατάστασής τους. Έμοιαζε τόπος όμορφος, γαλήνιος... Η πόλη καλοχτισμένη στην πλαγιά ενός κλιμακωτού λόφου που ξεκινούσε από τη θάλασσα, προστατευμένη μέσα στα τείχη της, δε φαινόταν να υπολείπεται σε τίποτα από τη δική τους Αθήνα. Σε όλο το ταξίδι η Ιζαμπώ σκεφτόταν τους φίλους της, την Μπιάνκα και τον Αλεσάντρο, που δεν πρόλαβε να τους αποχαιρετήσει. Θα τους έβλεπε άραγε ξανά;

**Παγωμένη εικόνα:** Οι ίδιες ομάδες αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν με παγωμένη εικόνα τις εξής σκηνές (γίνεται ανίχνευση σκέψης)

- 1) Μια ειρηνική εικόνα από τη ζωή της Ιζαμπώς στην Αθήνα
- 2) Η στιγμή της προετοιμασίας για τη φυγή
- 3) Μέσα στο καράβι
- 4) Η άφιξη στο λιμάνι του Αναπλιού
- 5) Η (καλή ή κακή) υποδοχή των ξένων προσφύγων από τους ντόπιους κατοίκους.

**Γραφή σε ρόλο:** Είσαι η Ιζαμπώ ή ο Μιχάλης, έχεις εγκατασταθεί πια στο Ναύπλιο εδώ και 20 χρόνια. Περιγράφεις τη ζωή σου (επάγγελμα, οικογένεια, κατοικία).

**3) Αναστοχασμός:** Τοποθετείται ένα μικρό σεντούκι στο κέντρο του κύκλου και ο καθένας βάζει μέσα μια λέξη ή φράση ως πολύτιμο θησαυρό για την εμπειρία του.

Στο τέλος της παρέμβασης δόθηκε υλικό στους μαθητές για τη διοικητική οργάνωση στην πόλη του Ναυπλίου την εποχή της Β΄ Βενετοκρατίας (επρόκειτο για το θέμα της επόμενης παρέμβασης). Στο τέλος των

παρεμβάσεων παρατίθεται η βιβλιογραφία που ανασκοπήθηκε από την ερευνήτρια για τη σύνταξη του υλικού μελέτης.

## **ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΜΕΛΕΤΗ**

### **Διοικητική οργάνωση Βενετών**

Οι Βενετοί είχαν χωρίσει την Πελοπόννησο (Morea) σε 4 διοικητικές περιφέρειες (provincie):

- 1) Ρωμανίας
- 2) Μεσσηνίας
- 3) Αχαΐας
- 4) Λακωνίας

Η κάθε περιφέρεια ήταν χωρισμένη σε διαμερίσματα (teritorii)

Η Ρωμανία είχε τα εξής διαμερίσματα:

- Ναυπλίου (Napoli di Romania)
- Άργους
- Κορίνθου
- Τρίπολης
- Αγίου Πέτρου Τσακωνιάς
- Θερμησίας
- Πόρου

### **Διοικητική ιεραρχία Βενετών**

***Γενικός Προβλεπτής του Βασιλείου του Μωρέως : Ιάκωβος Κορνέρ (την περίοδο που εξετάζουμε).***

Βενετός Ευγενής

Θητεία: 2 έτη

Πολιτική και στρατιωτική διοίκηση

Αρμοδιότητες:

Όφειλε να:

- εφαρμόζει τις οδηγίες που λάμβανε από τη Μητρόπολη (Βενετία)

- κατανέμει σωστά τους φόρους
- φροντίζει για την άμυνα και την ασφάλεια της πόλης
- είναι ο ανώτατος δικαστής
- αναγνωρίζει τα τοπικά έθιμα και τις συνήθειες
- ικανοποιεί τα αιτήματα των κατοίκων
- είναι ενήμερος για τη δημόσια γη που κατείχαν οι πολίτες
- τηρεί το πρωτόκολλο στις επισκέψεις ξένων επισήμων
- ασκεί την τοπική εξωτερική πολιτική

Δεν επιτρεπόταν να:

- ασκήσει εμπόριο
- εκμεταλλεύεται τους χωρικούς
- δέχεται δώρα
- έχει ειδικές τιμές για τα προϊόντα που αγοράζε
- εκμεταλλεύεται οικονομικά τις ταβέρνες
- παντρευτεί ντόπια γυναίκα
- αγοράσει γη

**Σύνδικοι Καταστιχάτορες:** *Ιερώνυμος Ρενιέρης, Δομένικος Γρίπης, Μαρίνος Μικέλης (την περίοδο που εξετάζουμε).*

Οικονομική και διοικητική οργάνωση πόλης

Αρμοδιότητες:

- Ελεγκτικός μηχανισμός διοικητών
- Κατάτμηση και διαίρεση γαιών και κατάστρωση κτηματολογίου (κτήματα, μύλοι, οικοδομές, ιχθυοτροφεία, μεταλλεία)
- Εντοπισμός και καταγραφή εγκαταλελειμμένων από τους Οθωμανούς κτιρίων της πόλης για εγκατάσταση ιερωμένων, Ενετών αρχόντων, αποθηκών και νοσοκομείων και προτάσεις για κοινωφελή χρήση των κατάλληλων κτιρίων, ώστε να γίνουν σιταποθήκες, αποθήκες προμηθειών πυρομαχικών και τροφίμων.
- Εξέταση δικαστικών αποφάσεων
- Απονομή δικαιοσύνης
- Εξέταση διαγωγής κρατικών οργάνων

- Έλεγχος ετοιμότητας στρατού
- Άκουγαν τα παράπονα των κατοίκων
- Λήψη μέτρων για την καλύτερη λειτουργία της δημόσιας διοίκησης

***Καμεράριος: Προϊστάμενος Οικονομικών Υπηρεσιών***

- Διαχείριση οικονομικών Ταμείου
- Ενοικίαση δημόσιων ακινήτων
- Συγκέντρωση-τακτοποίηση αποδείξεων πληρωμής των δημοσίων υπαλλήλων
- Απόδοση λογαριασμού στην υπηρεσία της Βενετίας
- Τα χρήματα του Ταμείου της πόλης φυλάσσονταν σε μια ξύλινη κασέλα, που σφραλιζόταν με 2 κλειδιά, ένα είχε ο Διοικητής κι ένα ο Καμεράριος

***Καστελάνοι (του Παλαμηδίου, της Ακροναυπλίας και του Νησιού)***

Αρμοδιότητες:

- Φροντίδα για την άμυνα της πόλης κατά τη διάρκεια ειρήνης
- Γενική ασφάλεια στο κάστρο
- Λειτουργία φυλακών
- Εκτελέσεις δικαστικών αποφάσεων
- Ρύθμιση κυκλοφορίας μέσα στην πόλη
- Έλεγχος για την τήρηση ωραρίων των καταστημάτων
- Τήρηση αργιών από τους καταστηματάρχες
- Παροχή αδειών για οπλοφορία μέσα στην πόλη
- Λειτουργία αποκομιδής σκουπιδιών
- Ανακοινώσεις αποφάσεων διοίκησης στην πλατεία
- Συγκέντρωση προστίμων και φόρων από τους ιδιοκτήτες πανδοχείων, ταβερνείων και μαγαζιών.
- Ενημέρωση για την κατάσταση των τειχών
- Διατύπωση προτάσεων για βελτιώσεις

***Κανκελάριος: Προϊστάμενος Γραμματείας*** (Δίγλωσσος: Ελληνικά, Λατινικά)

Αρμοδιότητες:

- Τήρηση σε τάξη των αρχείων της πόλης
- Καταγραφή πράξεων διοίκησης
- Πληρωμή μισθών στο στρατιωτικό προσωπικό
- Χρέη διερμηνέα
- Δημοσιοποίηση και μετάφραση στα ελληνικά των κυριότερων εγγράφων της Διοίκησης (άλλοι υπάλληλοι ανακοίνωναν προφορικά τις διαταγές σε δημόσιο χώρο για όσους πολίτες δε γνώριζαν ανάγνωση στα ελληνικά και τα λατινικά).

***Ιερείς** (ένας Ορθόδοξος κι ένας Λατίνος) Ηλίας Μηνιάτης και Leonardo Balsarini (την εποχή που εξετάζουμε)*

Υποχρεώσεις:

- Πίστη στη Βενετία
- Ελεημοσύνη στους πτωχούς
- Τέλεση χριστιανικών ακολουθιών
- Βαπτισμός εκθέτων
- Επίσκεψη φυλακισμένων
- Βοήθεια Ευγενών
- Ταυτόχρονη ιερουργία με Ορθόδοξους και Λατίνους ιερείς

Προνόμια:

- Πληρωμή μόνο του φόρου του «Ακρόστιχου»
- Απελευθέρωση ενός καταδίκου στις σημαντικές γιορτές (Αγίου Μάρκου, Πάσχα, Χριστούγεννα)
- Ο Λατίνος επίσκοπος είχε συμβουλευτικό ρόλο προς την πολιτική διοίκηση της κτήσης.

***Γιατροί-Medegi** ( Δημήτριος Πορφύριος, Alessandro Pinni)*

Οι επαγγελματίες της υγείας ήταν υποχρεωμένοι, μεταξύ άλλων, να κοινοποιούν στις αρχές περιστατικά που θα μπορούσαν να θέσουν σε κίνδυνο το σύνολο του πληθυσμού, και κυρίως να ενημερώνουν τους αρμοδίους σε περίπτωση εμφάνισης επιδημικών ασθενειών, με στόχο την έγκαιρη εφαρμογή των απαραίτητων μέτρων. Με αυτόν τον τρόπο θα προστατευόταν όχι μόνο η

τοπική κοινωνία αλλά κυρίως η εμπορική δραστηριότητα της ίδιας της Βενετίας, ενώ θα διασφαλιζόταν η υγειονομική καθαρότητα και συνεπώς η ασφάλεια των θαλάσσιων διαδρομών από και προς την πόλη.

### ***Αστικό Συμβούλιο Ναυπλίου (cittadini)***

Ήταν η τοπική κοινότητα της πόλης που δημιουργήθηκε κατά τη Β' Βενετοκρατία μετά από αίτημα των κατοίκων. Αποτελούνταν από ντόπιους εύπορους εμπόρους, μεγαλογαιοκτήμονες και μορφωμένους (λογίους). Οι cittadini επηρέαζαν έμμεσα τις πολιτικές εξελίξεις του τόπου τους. (Οικογένειες cittadini : Catello, Da Londa, Vlacho).

### ***Piaceri: (Φύλακες της ειρήνης)***

Αστυνόμοι για την τήρηση της τάξης και της ησυχίας

(Όλα τα ονόματα αντιστοιχούν σε υπαρκτά πρόσωπα που έχουν εντοπιστεί σε αρχεία της εποχής ή αναφέρονται από ιστορικούς μελετητές )



## 2<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	<b>Διοικητική οργάνωση</b>
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Ποια ήταν η διοικητική ιεραρχία; Ποιος ο ρόλος του Βενετού Διοικητή;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	Ποιοι αξιωματούχοι αποτελούσαν το Συμβούλιο της πόλης που ελάμβανε τις αποφάσεις;
<b>Στόχοι</b>	1) Κατανόηση των αρμοδιοτήτων του Διοικητή και των αξιωματούχων Βενετών και Ναυπλιέων ανάλογα με την κοινωνική τους θέση 2) Συνειδητοποίηση της ρευστότητας που επικρατούσε την εποχή της Βενετοκρατίας και της ανάγκης για συνεχή επαγρύπνηση των ιθυνόντων για την ασφάλεια της πόλης 3) Ανάπτυξη σχέσης αλληλεπίδρασης με τα ιστορικά κτήρια της πόλης
<b>Αφορμή για δράση</b>	Ένας πάπυρος κρεμασμένος στην πόρτα του Διοικητηρίου της πόλης Αφήγηση
<b>Προκείμενο</b>	Το Συμβούλιο της πόλης συνεδριάζει για να αποφασίσει αν θα δεχτεί τους Αθηναίους πρόσφυγες στο Ναύπλιο και ο Διοικητής Κορνέρ ανακοινώνει την απόφαση στον λαό.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Αξιωματούχοι Κάτοικοι Ναυπλίου

**ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ****Τόπος δράσης:**

Η δράση λαμβάνει χώρα δίπλα στο Βενετικό Διοικητήριο (ένα καλοδιατηρημένο κτήριο) και έπειτα τα παιδιά ως Κορνέρ μεταφέρονται στην κεντρική πλατεία που διατηρείται από την εποχή της Βενετοκρατίας, όπου ανακοινώνουν την απόφασή τους μπροστά στον λαό.

- 1) **Συζήτηση σχετικά με το υλικό μελέτης για διευκρινίσεις ή απορίες σε ό,τι αφορά τη κατανόησή του.**
- 2) **Ασκήσεις συγκέντρωσης και συντονισμού**
- 3) **Αισθητηριακή αφύπνιση σε σχέση με το κτήριο και τη γειτονιά**

**Ηχητικό ερέθισμα:** Μουσική 17<sup>ου</sup> αιώνα

**Οπτικό ερέθισμα:** Ένας πάπυρος κρεμασμένος στην πόρτα του Διοικητηρίου που γράφει με καλλιγραφικούς χαρακτήρες «Προς Διοικητή Κορνέρ». Τον ανοίγει η εμπυχωτρία και ξαφνικά μεταφέρονται όλοι σε μια άλλη εποχή, στην εποχή της Βενετοκρατίας.

**Ανάπτυξη δράματος:**

**Αφήγηση:** Οι λιγοστοί ευγενείς του Αναπλιού που βρίσκονταν εκείνη την ώρα στα σοκάκια του Φραγκομαχαλά και δυο τρεις ψαράδες που μετέφεραν την ψαριά τους στον Ψαρομαχαλά αντιλήφθηκαν την είσοδο του караβιού στο λιμάνι. Η φρουρά στην Πύλη της Θάλασσας ήταν έτοιμη να υποδεχθεί τους πρόσφυγες. Είχε πάρει διαταγή από τον Γενικό Προβλεπτή Κορνέρ να τους επιτρέψει να μπουν στην πόλη, αφού θα τους εξέταζαν οι γιατροί Φραντζέσκο Βερονέζε κι ο Δημήτρης Πορφύριος για την αποφυγή μετάδοσης ασθενειών.

**Χωρισμός ομάδων σε:**

- Ευγενείς
- Ψαράδες
- Φρουροί
- Γιατροί

### **Παγωμένη εικόνα και ανίχνευση σκέψης**

**Αφήγηση:** Αν τύχαινε εκείνη τη στιγμή να περάσεις από το πάνω μέρος της πόλης, κάτω από το Διοικητήριο, στον πάνω όροφο, στο δωμάτιο των συσκέψεων, πίσω από το παράθυρο θα παρατηρούσες έναν μεσόκοπο άντρα γύρω στα 40 με γκριζα μαλλιά και γένια να στέκεται προβληματισμένος. Η κορμοστασιά του δεν πρόδιδε τα χρόνια του, ήταν ψηλός και γεροδεμένος ενώ ο βαθυκόκκινος βελούδινος χιτώνας που κάλυπτε τους ώμους του και το περιδέραιο με το φτερωτό λιοντάρι του Αγίου Μάρκου που κοσμούσε το στέρνο του φανέρωνε τη βενετική του καταγωγή. Ήταν ο Ιάκωβος Κορνέρ, ο Γενικός Προβλεπτής του Βασιλείου του Μωρέως. Παρακολουθούσε το καράβι *Dolphin Veneto* να σκίζει τα γαλήνια νερά του λιμανιού. Το θέμα της υποδοχής ήταν πολύ σοβαρό και η οργάνωση της εγκατάστασης των επήλυδων δύσκολη. Κάλεσε, λοιπόν, έκτακτο συμβούλιο και περίμενε από λεπτό σε λεπτό τους ανώτερους αξιωματούχους του Ναυπλίου.

### **ΚΑΥΤΗ ΚΑΡΕΚΛΑ: Κορνέρ (Δάσκαλος σε ρόλο)**

**Αφήγηση:** Είχα έρθει στ' Ανάπλι 6 μήνες πριν, το φθινόπωρο του 1687, όταν με κάλεσε ο Αρχιστράτηγος Μοροζίνι. Είχα βρει την πόλη ερημωμένη, μετά από την επίθεση και την κατάληψη της πόλης από τους Βενετούς και τη φυγή όλων των Οθωμανών κατοίκων για την Τένεδο της Μικράς Ασίας.

### **Κουτσομπολιό (Αναφορά στο γεγονός από τρεις οπτικές):**

#### **Χωρισμός σε ομάδες**

- Βενετοί
- Έλληνες
- Οθωμανοί

**Αφήγηση:** Θυμάμαι, ακόμη, την πρώτη μέρα της θριαμβευτικής εισόδου του Μοροζίνι στην Πύλη της Ξηράς πάνω στο λευκό του άλογο με την τιμητική του φρουρά. Από τους προμαχώνες της πόλης, τα φρούρια του Παλαμηδίου, του Νησιού και της Ακροναυπλίας έπεφταν χαιρετιστήριοι κανονιοβολισμοί, τα στρατιωτικά σώματα κρατούσαν ψηλά τα ακόντια με τις σημαίες τους και οι σάλπιγγες ηχούσαν μαζί με τις επευφημίες των 2.000 κατοίκων που είχαν απομείνει στην πόλη. Ο επίλογος του θριάμβου δόθηκε στον Ιερό Ναό του

Αγίου Γεωργίου με την πανηγυρική δοξολογία. Παρόλο που έχει περάσει καιρός ακούω συχνά στην πλατεία τους εμπόρους να αφηγούνται στους πελάτες τους όλα αυτά τα περασμένα μεγαλεία.

### **Χωρισμός σε ομάδες**

#### **Παγωμένη εικόνα –κίνηση-ήχος**

**Αφήγηση:** Τώρα, όμως, τίποτα πια δε θυμίζει την παλιά αίγλη. Λίγους μήνες πριν κάποιοι ναυτικοί από το πλήρωμα ενός γαλλικού πλοίου που είχε αγκυροβολήσει στο λιμάνι, κατέβηκαν στην Πύλη των Φούρνων για να προμηθευτούν γαλέτα από τα αρτοποιεία της περιοχής και ξαφνικά βρέθηκαν με συμπτώματα πανούκλας στο νοσοκομείο. Η επιδημία μεταδόθηκε ακαριαία σε όλη την πόλη και εκατοντάδες πολίτες πέθαναν.

Έτσι, μέσα σ' ένα χρόνο η πόλη μοιάζει εγκαταλελειμμένη και η διαταγή που πρέπει να εκτελέσω είναι δίχως άλλο ρητή: Φέρτε από παντού κόσμο στ' Ανάπλι!

Πρέπει, λοιπόν, να συζητήσω με τους ανώτερους αξιωματούχους και το Συμβούλιο της πόλης, που αντιδρούν σε αυτή την οργανωμένη και ομαδική μεταφορά αστικών και αγροτικών πληθυσμών στο Ναύπλιο, ώστε να τους πείσω για την αναγκαιότητά της και να τους ζητήσω να συζητήσουν τρόπους εξομάλυνσης της αφομοίωσης των πληθυσμών στην κοινωνία του Ναυπλίου. Έχω, ήδη, μελετήσει τι θα τους πω.

**Συλλογικός ρόλος:** Γιατί πρέπει να έρθουν κάτοικοι στο Ναύπλιο;

### **Συμβούλιο αρχόντων**

#### **Μανδύας του ειδικού**

- Κατασιχάτορες (3)
- Καστελάνοι (2)
- Ιερείς (2)
- Γιατροί (2)
- Piaceri (2)
- Μέλη τοπικής κοινότητας (2)

- Συμβουλευτικό Σώμα Προβλεπτή (2)

### **Γραφή σε ρόλο**

Ως Κορνέρ γράφεις ένα λόγο για να τον εκφωνήσεις στην Πλατεία στο λαό σχετικά με τις αποφάσεις που πήρες για τους πρόσφυγες.

«Πολίτες του Ναυπλίου,

Έρχομαι από το Συμβούλιο της πόλης, όπου όλοι οι αξιωματούχοι μετά από πολλή σκέψη και συζήτηση αποφασίσαμε να δεχτούμε στην πόλη μας όσους πληθυσμούς αναζητήσουν εγκατάσταση. Η απόφασή μας αυτή δεν είναι τυχαία και αλόγιστη...»

- 4) **Αναστοχασμός**: Μια λέξη ή φράση για τη σημερινή συνάντηση κολλώντας ένα χαρτί πάνω στο διοικητήριο.

Μετά το τέλος της παρέμβασης δίνεται στους μαθητές υλικό για μελέτη σχετικά με την κοινωνική οργάνωση, ώστε να προετοιμαστούν για την επόμενη συνάντηση.

## **ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ**

**ΕΥΓΕΝΕΙΣ**: Βενετοί (nobili)- Ντόπιοι φεουδάρχες (feudati)

- Βρίσκονται στην κορυφή της κοινωνικής πυραμίδας
- Συμμετέχουν στα Συμβούλια της πόλης
- Διορίζονται σε ανώτερες δημόσιες θέσεις
- Διακρίνονται στους ευγενείς των πόλεων (ασχολούνται με το εμπόριο και τις τραπεζικές επιχειρήσεις) και της υπαίθρου (είναι κάτοχοι μεγάλων εκτάσεων γης και πουλούν τα αγροτικά τους προϊόντα).

Ο τίτλος ευγενείας ήταν κληρονομικός και προϋπέθετε οι ίδιοι οι κάτοχοί του, οι γονείς τους και οι παππούδες τους να μην έχουν ασκήσει ποτέ χειρωνακτικό επάγγελμα. Συχνά εξαγοράζονταν τίτλοι πτωχών ευγενών από εύπορους αστούς ή γίνονταν γάμοι πλούσιων αστών με πτωχούς ευγενείς ή οι Βενετοί απένειμαν τίτλους ευγενείας σε πολίτες που πρόσφεραν σημαντικές υπηρεσίες. Τα ονόματα των αγοριών των ευγενών γράφονταν σε ειδικό βιβλίο για να μην εισχωρήσουν νόθα στην τάξη των ευγενών.

### **ΑΣΤΟΙ ΝΑΥΠΛΙΟΥ:** ( Cittadini)

- Δεν ήταν ευγενείς.
- Προέρχονταν από μέλη παλαιών οικογενειών
- Εύποροι έμποροι και με μεγάλη κτηματική περιουσία.
- Κατείχαν αρκετά από τα προνόμια των ευγενών.
- Δάνειζαν χρήματα στο Δημόσιο Ταμείο.
- Διέθεταν δικούς τους αγρότες και κτήματα, χωριά ή κάστρα.
- Όταν κατόρθωναν να συμμετέχουν στο Συμβούλιο των πολιτών επηρέαζαν έμμεσα τις πολιτικές εξελίξεις του τόπου τους.
- Μόρφωναν τα παιδιά τους μέσα στην πόλη ή στο εξωτερικό.
- Προσπαθούσαν να ανέλθουν κοινωνικά, τελώντας γάμους με οικογένειες ευγενών ή εξαγοράζοντας τίτλους ευγενείας.
- Αναλάμβαναν κατώτερα αξιώματα, όπως αγορανόμοι και υπεύθυνοι των κρατικών αποθηκών ή ανώτερα, όπως το αξίωμα του Υπεύθυνου των Οικονομικών Υπηρεσιών ή του Καστελάνου.
- Υπήρχαν και μορφωμένοι σε πανεπιστήμια της Ευρώπης (άνθρωποι των γραμμάτων και των τεχνών).

### **Ευνοϊκές ρυθμίσεις Ναυπλιέων:**

- 1) Απαλλαγή τους από αγγαρείες, όπως της γαλέρας
- 2) Άδεια οπλοχρησίας στην ύπαιθρο για την προσωπική τους ασφάλεια από εχθρικές επιθέσεις.
- 3) Απόδοση στην κοινότητα του δικαιώματος απελευθέρωσης φυλακισμένων και εξόριστων στις μεγάλες θρησκευτικές γιορτές.
- 4) Τα τρόφιμα που έφταναν στην πόλη, πριν αγορασθούν από μεταπράτες για εμπορία, έπρεπε να διατίθενται επί 3 μέρες στην τοπική αγορά σε δημόσιο χώρο προς όφελος των κατοίκων.

### **ΑΠΛΟΣ ΛΑΟΣ:** (Popolo)

Ήταν τεχνίτες, εργάτες, αγρότες και στρατιώτες.

Είχαν ελάχιστα πολιτικά δικαιώματα και αρκετές υποχρεώσεις απέναντι στο κράτος.

Δεν μπορούσαν να ασκήσουν υπερπόντιο εμπόριο.

Πρόσφεραν αναγκαστικές αγγαρείες.

Υπηρετούσαν σε ελαφριά στρατιωτικά σώματα.

Όσοι γνώριζαν γράμματα γίνονταν γραφείς, νοτάριοι.

Ζούσαν σε φτωχικά σπίτια στις χειρότερες συνοικίες της πόλης.

Οι αγρότες ανά 12 οικογένειες αναλάμβαναν τη διατροφή ενός Βενετσιάνου στρατιώτη.

Επαγγέλματα που ασκούσαν οι τεχνίτες και εργάτες: ξυλουργοί, σιδηρουργοί, λιθοξόοι, μυλωνάδες, πεταλωτές, οπλουργοί, υποδηματοποιοί, σαμαράδες, βαρελοποιοί, ραφτάδες, κεραμουργοί, αργυροχρυσοχόοι, έμμισθοι κωπηλάτες, ψαράδες, πανδοχείς, ταβερνιάρηδες, εργάτες στα ορυχεία, σαπυνοποιοί.

Στο λαό ανήκαν και οι περιθωριακοί (φυγόδικοι, ζητιάνοι, άνεργοι, γέροι, χήρες, εγκαταλειμμένα ορφανά). Η διοίκηση του Ναυπλίου για να τους βοηθήσει τους απάλλαξε από φόρους, όπως του κεριού ή κρατούσε μέρος από τα πρόστιμα των δικαστηρίων για τη φροντίδα των έκθετων.

Οι περισσότεροι ήταν εξαθλιωμένοι, υποσιπίζονταν και με δυσκολία κατάφερναν να βρουν τα αναγκαία για να επιβιώσουν. Ζούσαν στις φτωχότερες συνοικίες, συνήθως ως άστεγοι. Γύρω τους συσπειρώνονταν καταπιεσμένοι χωρικοί από την επαρχία και δυσανεκτοί εργάτες. Η τάξη των πτωχών είχε γνώση της διαφορετικότητάς της από τις υπόλοιπες κοινωνικές τάξεις. Τους περιόριζαν σε ορισμένες συνοικίες και σε περιπτώσεις καταστροφών υπέφεραν περισσότερο από κάθε κοινωνική ομάδα. Στο Ναύπλιο ζούσαν εκτός των τειχών στη συνοικία έξω από τα ανατολικά τείχη, που ήταν υποβαθμισμένη λόγω της εγκατάστασης εκεί των σφαγείων της πόλης και πυκνοκατοικημένη.

Οι Έλληνες των βενετικών πόλεων, κυρίως τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, στήριζαν τους Βενετούς γιατί πίστευαν ότι μόνο κάτω από τη βενετική διοίκηση μπορούσαν να διατηρήσουν την κοινωνική τους θέση και τον πλούτο τους. Αντίθετα, οι αγροτικοί πληθυσμοί δεν τηρούσαν ενιαία στάση. Αυτό οφειλόταν στο καταπιεστικό γαιοκτητικό καθεστώς που εφαρμόζαν οι Βενετοί, το οποίο δύσκολα άφηνε περιθώρια για κοινωνική και οικονομική βελτίωση. Πολλές φορές οι αγρότες των βενετικών περιοχών δεν υπερασπίζονταν τα βενετικά

συμφέροντα και στρέφονταν υπέρ των Οθωμανών, γιατί θεωρούσαν ότι θα βρουν καλύτερη οικονομική και θρησκευτική αντιμετώπιση (Μαλτέζου, 2003)



### **Καταπίεση αγροτικών πληθυσμών:**

- 1) Τους ανάγκαζαν να κάνουν αγγαρείες χωρίς να πληρώνονται για δημόσια έργα ή στρατολογούνταν ως κωπηλάτες στις γαλέρες.
- 2) Καλλιεργούσαν τα χωράφια τους με ό,τι τους διέταζαν οι Βενετοί.
- 3) Κατά τη συγκομιδή μετρούσαν οι Βενετοί τη σοδειά κι έπαιρναν αυθαίρετα μέρος της.
- 4) Τα καλύτερα χωράφια τα έδιναν στους ξένους που έρχονταν από αλλού.
- 5) Πολύ συχνά γινόταν καταμέτρηση των ζώων, των ελαιοδέντρων, των σπιτιών και των κατοίκων.

### **ΘΕΣΜΟΣ ΑΣΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ**

Μέλη της: Κοινωνικά επιφανείς κάτοικοι της κτήσης με υπερέχοντα «αστικά» χαρακτηριστικά

Προϋποθέσεις:

- Εντοπιότητα
- Διαμονή στην πόλη
- Γέννηση από νόμιμο γάμο
- Μη άσκηση χειρωνακτικής τέχνης
- Ήθος

Μέλη της κοινότητας εκλέγονταν ως δικαστές, αγορανόμοι, διοικητές σιταποθήκης, δημόσιοι γιατροί.

Σημαντικές παρεμβάσεις τους:

- 1) Καταγγελίες για κακοδιοίκηση Βενετών αξιωματούχων
- 2) Μέριμνα για:
  - Σιτάρκεια
  - Ενοικίαση-Είσπραξη φόρων
  - Ευνοϊκή φορολογία για ντόπιους
  - Οργάνωση δικαιοσύνης
  - Προστασία αλιείας-φτωχών ψαράδων από τις αυθαιρεσίες έφιππων ανδρών των βενετών διοικητών
- 3) Απαίτηση λήψης αμυντικών μέτρων:
  - Ενίσχυση οχυρώσεων, στρατιωτικών δυνάμεων και πολεμοφοδίων

- Οικονομικά κίνητρα για τους στρατιώτες
- Πρόνοια για την ύδρευση

### 3<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Κοινωνική διαστρωμάτωση Καθημερινή ζωή
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Πώς και με ποια κριτήρια αντιμετώπιζαν τους κατοίκους του Ναυπλίου και της περιφέρειας οι Βενετοί;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Ποια ήταν η προνομιούχος τάξη;</li><li>2) Τι αντίκτυπο είχε στην καθημερινότητα των πολιτών ο διαχωρισμός των κοινωνικών τάξεων;</li><li>3) Ποιες ήταν οι συνθήκες διαβίωσης των κατώτερων τάξεων;</li></ol>
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Καλλιέργεια ιστορικής Ενσυναίσθησης</li><li>• Κατανόηση των κοινωνικών ανισοτήτων και της διαχρονικότητας που τις διέπει.</li><li>• Σύγκριση της ζωής των ανώτερων με τις κατώτερες τάξεις.</li><li>• Βιωματική επαφή με τα ιστορικά μνημεία του τόπου</li></ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Παράλληλα με την αφήγηση τα παιδιά κινούνται και αλληλεπιδρούν στους χώρους που αναφέρονται

	στην αφήγηση (δρομόσκαλα, σπίτι, Πύλη της Ξηράς, Μπουθουσιάτης)
<b>Προκείμενο</b>	Η αφήγηση κινείται σε δυο παράλληλες ιστορίες: του προνομιούχου Ναυπλιώτη Κυριάκου Αλεξόπουλου και των φτωχών υπηρετριών του, της Λενιώς και της Φλωρούς.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Κυριάκος Αλεξόπουλος, η γυναίκα του και τα παιδιά του, οι υπηρέτριες Λενιώ και Φλωρού, κάτοικοι και ταξιδιώτες του Ναυπλίου.
<b>Ρόλος εμπυχωτήριας</b>	Καθοδήγηση και ενθάρρυνση

### **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Διοικητήριο, Δρομόσκαλα, σπίτι Αλεξόπουλου, Πύλη της Ξηράς, Μπουθουσιάτης

- 1) **Συζήτηση σχετικά με το υλικό μελέτης για διευκρινίσεις ή απορίες σε ό,τι αφορά τη κατανόησή του.**
- 2) **Ασκήσεις συγκέντρωσης και παρατηρητικότητας**
- 3) **Ασκήσεις εμπιστοσύνης και ενεργητικής ακρόασης**

**Οπτικό ερέθισμα:** Ένας χάρτης της πόλης με τα 4 σημεία της δράσης

**Ανάπτυξη δράματος**

**Αφήγηση παράλληλα με την περιήγηση στην πόλη** ( περνάμε από τα σημεία που αναφέρονται στην αφήγηση)

*Ο Chiriaco Alexoroulo, μέλος της αστικής κοινότητας του Ναυπλίου κατέβηκε προβληματισμένος τη δρομόσκαλα. Σκεφτόταν την απόφαση του Κορνέρ για την υποδοχή τόσων πληθυσμών στο Ναύπλιο. Δεν ήταν άλλωστε μόνο οι Αθηναίοι που έφταναν μα και πολλοί πληθυσμοί από την επαρχία μετά την κατάκτηση των τόπων τους από τους Οθωμανούς. Ποιος θα ήταν οι συνέπειες άραγε; Κατέβηκε το δρόμο της Πύλης της Πλατείας και ούτε που πρόσεξε τον*

κόσμο δίπλα στην εκκλησία που είχε συγκεντρωθεί για να ακούσει το μεγάλο ιεροκήρυκα Ηλία Μηνιάτη να κάνει το κήρυγμά του κάτω από την ελιά.

Έστριψε δεξιά και κατευθύνθηκε στο σπίτι του που βρισκόταν στο μεγάλο δρόμο της πλατείας. Ήταν ένα διώροφο πέτρινο αρχοντικό, στο ισόγειο του οποίου βρισκόταν ένα από τα εμπορικά του μαγαζιά ενώ στον πρώτο όροφο ζούσε ο ίδιος με τη γυναίκα του και τα τρία τους παιδιά.

Θεωρούνταν ένας από τους πιο πλούσιους εμπόρους της πόλης και είχε και τίτλο ευγενείας, τον οποίο είχε εξαγοράσει από έναν χρεωκοπημένο Βενετό ευγενή. Οι δουλειές πήγαιναν πολύ καλά και επιτέλους μετά την εξαγορά του τίτλου είχε αποκτήσει κοινωνικό κύρος εισχωρώντας στην υψηλή κοινωνία του Αναπλιού. Την περασμένη χρονιά έγραψε και το γιο του στον ειδικό κατάλογο των ευγενών, ώστε ο τίτλος να του περάσει κληρονομικά. Θεωρούσε τυχερό τον εαυτό του που οι πρόγονοί του δεν υπήρξαν ποτέ χειρώνακτες και ασκούσαν το εμπόριο τρεις γενιές τώρα. Οι Βενετοί ήταν οι καλύτεροι κατακτητές προσφέροντας προνόμια στους πολίτες του Ναυπλίου και ήταν πολύ ευχαριστημένος που είχε εκλεγεί και στην τοπική κοινότητα της πόλης.

**Ανακριτική καρτέλα:** ένα παιδί ως Κυριάκος Αλεξόπουλος στέκεται στο κατώφλι ενός βενετσιάνικου σπιτιού, το οποίο υποθετικά του ανήκει και απαντάει στις ερωτήσεις των υπολοίπων.

**Αφήγηση:** Ανέβηκε τις ξύλινες σκάλες κι έφτασε στο σπίτι. Η υπηρέτρια, η Λενιώ, του πήρε το πανωφόρι και το καπέλο και τα δυο παιδιά έπεσαν τρέχοντας στην αγκαλιά του. Η μεγάλη του κόρη εκείνη τη στιγμή έκανε μάθημα με το διδάσκαλό της, το γνωστό Αργυρό Βερναρδή από την Αθήνα. Η γυναίκα του, η Μαρία, ήταν στην κουζίνα μαζί με την άλλη υπηρέτρια, τη Φλωρού.

**Χωρισμός σε ομάδες**

**Αλεξόπουλος-Λενιώ (υπηρέτρια)**

**Αλεξόπουλος- δυο παιδιά**

**Κόρη Αλεξόπουλου-Δάσκαλος Βερναρδής**

**Μαρία (γυναίκα Αλεξόπουλου)- Φλωρού (υπηρέτρια)**

**Αυτοσχεδιασμός:** η μια ομάδα συνεχίζει την Ιστορία της άλλης

**Αφήγηση:** Και οι δυο υπηρέτριες είχαν έρθει από το Θερμήσι, ήταν αδελφές. Η οικογένειά τους ήταν φτωχή και έμεναν σε μια καλύβα. Όλοι οι κάτοικοι του χωριού υπέφεραν από τους Βενετσιάνους. Πολλοί από αυτούς δούλευαν στα αλατοπηγεία της περιοχής πολλές ώρες της ημέρας και με ελάχιστη αμοιβή. Πολύ συχνά τους ανάγκαζαν να κάνουν αγγαρείες (χωρίς να πληρώνονται) ανοίγοντας δρόμους, χτίζοντας δεξαμενές και τείχη ή καλλιεργώντας τη γη των πλούσιων γαιοκτημόνων.

Οι Βενετοί ήταν πάντα καχύποπτοι απέναντι στους χωρικούς και οι τιμωρίες που τους επέβαλαν πολύ σκληρές ενώ οι φόροι αβάσταχτοι. Η ζωή τους ήταν ανυπόφορη και προσπαθούσαν να βρουν τρόπο να απαλλαγούν από το βενετσιάνικο ζυγό. Η Κατερινιώ, η μάνα της Λενιώς και της Φλωρούς, ήθελε ένα καλύτερο μέλλον για τα πέντε παιδιά της, μα η ταπεινή τους καταγωγή και η φτώχεια τους δεν της έδινε περιθώρια να ελπίζει. Ωσπου μια μέρα ένας έμπορος που είχε κατεβεί στο χωριό τους από το Ναύπλιο, τους ρώτησε αν ενδιαφέρονταν να στείλουν κανένα κορίτσι για υπηρέτρια στ' Ανάπλι. Ο ιδιοκτήτης του μαγαζιού που είχε νοικιάσει, Έλληνας, ζητούσε δυο υπηρέτριες για τη γυναίκα του. Δε θα πληρώνονταν καλά, μα τουλάχιστον θα έμεναν σ' ένα σπίτι και θα είχαν ένα πιάτο φαΐ. Έτσι κι έγινε, η Κατερινιώ έστειλε τις δυο μεγάλες της κόρες, τη Λενιώ και τη Φλωρού στο σπίτι του Κυριάκου του Αλεξόπουλου στ' Ανάπλι.

### **Χωρισμός σε ομάδες**

**Αυτοσχεδιασμός:** Ένα μεσημέρι στο μεσημεριανό τραπέζι του εμπόρου και του εργάτη (ένα τραπέζι και τέσσερις καρέκλες δίπλα στην Πύλη της Ξηράς)

**Αφήγηση:** Απόψε, λοιπόν, η οικογένεια Αλεξόπουλου είχε έξοδο γιατί ήταν καλεσμένη στο σπίτι του Καστελάνου. Ήταν παραμονή του Αγίου Μάρκου, προστάτη των Βενετών, και μετά τον εκκλησιασμό στην καθολική εκκλησία της Μεταμόρφωσης του Σωτήρος, σε όλα τα βενετσιάνικα σπίτια της πόλης οργανώνονταν γιορτές, στις οποίες ήταν καλεσμένοι όλοι οι επιφανείς κάτοικοι.

Η Λενιώ και η Φλωρού ετοίμασαν την κυρία τους: τη βοήθησαν να φορέσει το ολομέταξο καινούριο της φόρεμα, που της είχαν στείλει κατευθείαν από τη Βενετία, να στρίψει τα μαλλιά της και να φορέσει τα πανάκριβα κοσμήματά της. Έπειτα έπλυναν τα παιδιά, τα έντυσαν και τα χτένισαν και τοποθέτησαν τα

επίσημα ρούχα του κυρίου τους στο κρεβάτι. Κάποια στιγμή, η οικογένεια έφυγε από το σπίτι και τότε τα δυο κορίτσια χτένισαν τα μαλλιά τους, φόρεσαν τις κάπες τους, πήραν από έναν μπόγο η καθεμιά, έσβησαν τα κεριά, κλείδωσαν τρεις φορές τη βαριά πόρτα και με γρήγορο βήμα κατευθύνθηκαν ...

**Συνέντευξη : Κάνω υποθέσεις για τον προορισμό των κοριτσιών**

**Αφήγηση:** Κατευθύνθηκαν....προς την Πύλη της Ξηράς. Δεν είχαν πολύ χρόνο γιατί σε λίγες ώρες οι φρουροί θα ανέβαζαν την βαριά ξύλινη πόρτα της, όπως κάθε βράδυ για την ασφάλεια της πόλης. Είχαν μάθει από τον έμπορο που τις έφερε στο Ναύπλιο και είχε το μαγαζί κάτω από το σπίτι του Αλεξόπουλου πως στον Μπουθουιάτη είχε έρθει ένας συγχωριανός τους και τόσο καιρό μάζευαν χρήματα και λίγα ρούχα για να στείλουν στην οικογένειά τους. Ο μπαρμπα-Μαθιός (έτσι έλεγαν το συντοπίτη τους) θα τις περίμενε σε ένα πανδοχείο στο πάνω μέρος του Μπουθουιάτη.

Οι δυο γυναίκες βιαστικές πέρασαν την πλακόστρωτη οδό της Αγίας Παρασκευής που περνούσε από τον Αη Γιώργη, σταμάτησαν ν' ανάψουν ένα κεριά και περνώντας την πολυσύχναστη Πύλη της Ξηράς, βγήκαν στο λασπωμένο δρόμο. Απέναντι αντίκρυσαν τις καλύβες του Μπουθουιάτη. Ανέβηκαν τον ανήφορο κι έφτασαν στην υποβαθμισμένη συνοικία. Ο αέρας μύριζε άσχημα από τα σφαγεία, οι δρόμοι ήταν γεμάτοι λάσπες και παντού έβλεπες ταλαιπωρημένους ανθρώπους, παιδιά ξυπόλυτα να τρέχουν, μεθυσμένους να παραπατούν στους δρόμους, γυναίκες να γλεντοκοπούν με στρατιώτες στα φτηνά πανδοχεία και ταβερνεΐα, άλλους να τσακώνονται λογομαχώντας ή παλεύοντας. Με την ψυχή στο στόμα οι δυο κοπέλες έφτασαν στο πανδοχείο και για καλή τους τύχη ο Μαθιός στεκόταν έξω και τσίριζε το άλογό του. Του έδωσαν τους μπόγους, τον ρώτησαν τα νέα του χωριού, έστειλαν χαιρετίσματα στους δικούς τους (γιατί για να τους γράψουν γράμμα ήταν άδικος κόπος: αυτές ήξεραν λίγα κολυβογράμματα από τον παπά του χωριού, μα οι γονείς τους δεν ήξερα να διαβάζουν) και βιαστικά άρχισαν να κατηγορίζουν σχεδόν τρέχοντας. Από εκεί ψηλά φαίνονταν τα τείχη της πόλης και το Παλαμήδι που είχε αρχίσει να χτίζεται, ενώ τα πανάκριβα κηροπήγια άρχισαν να ανάβουν στα σπίτια των πλουσίων. Αν απομακρυνόσουν λίγο από το θόρυβο της παραγκούπολης, άκουγες τον ήχο από τις μουσικές και τις κρυστάλλινες φωνές των τραγουδιστών.

## **Χωρισμός ομάδων**

**Παγωμένη εικόνα και ανίχνευση σκέψης** (στην Πύλη της Ξηράς)

### **Παιχνίδι STATUS**

-Ο καθένας παίρνει ένα ρόλο από ένα μπαούλο και αρχίζει να συμπεριφέρεται ανάλογα μέσα στον χώρο (η ομάδα μεταφέρεται στον κλειστό χώρο του Βουλευτικού). Έχουν επιλεγεί ως ρόλοι από την εμπυχωτρία οι χαρακτήρες που αναφέρονται στην αφήγηση.

-Στέκονται στη σειρά, κι ανάλογα με τις υποδείξεις του εμπυχωτή προχωρούν μπροστά ή μένουν πίσω.

1. Εσύ και η οικογένειά σου έχετε πάντα αρκετά χρήματα για να καλύψετε τις ανάγκες σας.

2. Ζεις σε ένα άνετο σπίτι και δεν σου λείπει τίποτα.

3. Δε σε κοροϊδεύουν και δε σε απομονώνουν λόγω της διαφορετικής σου εμφάνισης ή της κοινωνικής σου θέσης

4. Οι άνθρωποι τους οποίους συναναστρέφεται ζητούν τη γνώμη σου για σημαντικές αποφάσεις της πόλης.

5. Στο σπίτι σου έρχεται ένας καλός δάσκαλος και σε διδάσκει.

6. Δε φοβάσαι μην τυχόν σε σταματήσουν οι ριάσεϋ (αστυνομικοί).

8. Ζεις με ενήλικες που σε αγαπούν και έχουν πάντα υπόψη το καλύτερο για το συμφέρον σου.

9. Δεν έχεις ποτέ βιώσει διάκριση εις βάρος σου λόγω της καταγωγής σου ή της καταγωγής των γονιών σου.

10. Όταν αρρωστήσεις έρχεται ο γιατρός στο σπίτι σου.

11. Εσύ και η οικογένειά σου ταξιδεύετε μία φορά το χρόνο.

12. Μπορείς να καλέσεις φίλους για φαγητό ή για να διανυκτερεύσουν στο σπίτι σου.

13. Όταν μεγαλώσεις μπορείς να πας στο πανεπιστήμιο ή να επιλέξεις οποιαδήποτε δουλειά ή επάγγελμα επιθυμείς.

14. Δε φοβάσαι μήπως σε πειράξουν ή σου επιτεθούν στο δρόμο, εκεί που ζεις.

15. Συνήθως βλέπεις στην πόλη σου ή στο χωριό σου ανθρώπους που μοιάζουν με εσένα και ζουν, όπως ζεις εσύ.

16. Εσύ και η οικογένειά σου πηγαίνετε στην αγορά της πόλης συχνά.



17. Οι γονείς σου, ο παππούς, η γιαγιά σου ή ακόμη και ο προπάππους και η προγιαγιά σου γεννήθηκαν σε αυτήν τη χώρα.

18. Σου αγοράζουν νέα ρούχα και παπούτσια, όποτε τα χρειαστείς.

19. Έχεις αρκετό χρόνο για παιχνίδι και φίλους για να παίζεις μαζί τους.

21. Αισθάνεσαι πως σε εκτιμούν για αυτά που μπορείς να κάνεις και σε ενθαρρύνουν να αναπτύξεις όλες τις ικανότητές σου.

22. Πιστεύεις πως θα έχεις ένα ευτυχισμένο μέλλον.

### **Γραφή σε ρόλο**

Ανάλογα με το ρόλο που είχες στη τελευταία δράση γράψε:

Τι φοβάσαι;

Τι ονειρεύεσαι;

Επιθυμείς την παραμονή των Βενετών στον τόπο σου; Ναι ή όχι και γιατί;

4) **Αναστοχασμός:** Σε ένα μεγάλο χαρτόνι κολλημένο πάνω στην Πύλη γράφουν πως ένιωσαν.

Μετά το τέλος της παρέμβασης δίνεται υλικό στα παιδιά σχετικά με την παραγωγή και την ανάπτυξη του εμπορίου την εποχή της Βενετοκρατίας.

## **ΠΑΡΑΓΩΓΗ-ΕΜΠΟΡΙΟ**

Ο πρωταρχικός στόχος κατάληψης του Ναυπλίου ήταν η εκμετάλλευσή του ως εμπορικού κέντρου λόγω του λιμανιού του που εξυπηρετούσε τις τοπικές αγορές του Σαρωνικού και του νότιου Αιγαίου. Επίσης, ήταν ενδιάμεσος σταθμός στις εμπορικές γαλέρες προς Κωνσταντινούπολη, Βηρυτό και Αλεξάνδρεια. Συνδεόταν με τη Μασσαλία, τη Χαλκίδα, την Αθήνα, τη Χίο, τα λιμάνια της Αλβανίας, τη Ναύπακτο και την Κρήτη. **Χρησιμοποιείτο** ως

- Τόπος εισαγωγής προϊόντων από την Ευρώπη και την Ανατολή
- Τόπος εξαγωγής προϊόντων της τοπικής αγροτικής παραγωγής
- Κόμβος πρόσκαιρης αποθήκευσης και επανεξαγωγής αγροτικών προϊόντων των απομακρυσμένων βενετικών κτήσεων, όπως η Κύπρος.
- Ναυτική βάση που έλεγχε τη θαλάσσια συγκοινωνία
- Ναύσταθμος για στρατιωτικές επιχειρήσεις
- Σημείο ανεφοδιασμού και επισκευών των πλοίων

Εύποροι Ναυπλιώτες είχαν εγκαταστήσει στην Κρήτη εμπορικούς αντιπροσώπους ή ταξίδευαν στη Βενετία (ή διέμεναν) ως έμποροι ή ναυτικοί.

Τα πλοία των εμπόρων του Ναυπλίου ήταν μικρά:

- 1) Γρίπποι (10-20 ναυτικοί)
- 2) Βάρκες (5-10 άντρες)
- 3) Ligno (μεγαλύτερα, ελαφριά και γρήγορα): χρησιμοποιούνταν για αστυνόμευση της ναυσιπλοΐας, καταδίωξη λαθρεμπόρων ή πειρατών.
- 4) Ναυπλιώτικη Γαλιόττα (μεγάλο σκάφος)

Στο Ναύπλιο σε μόνιμη βάση ελλιμενιζόταν μια πολεμική γαλέρα για τη φύλαξη και τη γενικότερη εποπτεία της ναυσιπλοΐας στην περιοχή λόγω των πειρατικών επιδρομών.

#### NOMΙΣΜΑΤΑ:

1 tallero =7 λίρες

1 λίρα = 20 σολδία

1 σολδίο =20 δηνάρια

1 δουκάτο = 124 σολδία

Τα περισσότερα καταστήματα βρίσκονταν στην κεντρική πλατεία και πουλούσαν όλα τα τοπικά και βιοτεχνικά προϊόντα. Ο διοικητής έδινε άδεια για τη λειτουργία των επιχειρήσεων και οι αγορανόμοι έλεγχαν τη σωστή λειτουργία τους.

Οι κτήσεις παρήγαγαν αγροτικά προϊόντα με την εύνοια της Βενετίας. Η παραγωγή προσαρμοζόταν στις ανάγκες της Μητρόπολης με στόχο την υπερεκμετάλλευση των τοπικών οικονομιών. Έλεγχε την τοπική αγροτική παραγωγή, επιβάλλοντας υποχρεωτική παραγωγή συγκεκριμένων προϊόντων. Δεν επέτρεπε στις κτήσεις να εξάγουν αλλού συγκεκριμένα προϊόντα, τα οποία ήθελε να εξασφαλίσει, ενώ άφηνε ελεύθερη τη διακίνηση εκείνων των προϊόντων που δε συνέβαλλαν πολύ στην οικονομία και τον ανεφοδιασμό της. (π.χ. απαγορευόταν η κοπή ελαιοδέντρων και επιβαλλόταν η προστασία τους λόγω της σημασίας του καρπού για τη διαβίωση των κατοίκων).

#### ΦΟΡΟΙ:

- 1) Φόρος επί των σιτηρών-αγροτικών προϊόντων: zemogo (δεκάτη)/ somazo (εισαγωγή προϊόντος στην πόλη)

- 2) Φόρος αλατιού από τις αλυκές του Θερμησίου για πώληση
- 3) Φόρος μεσιτείας: αγοραπωλησία εμπορευμάτων και ακινήτων
- 4) Φόρος λευκού κεριού άριστης ποιότητας; Τον πλήρωναν όλοι οι πολίτες εκτός από τους πτωχούς εκτός των ανατολικών τειχών και είχαν καθοριστεί ειδικές τιμές για τους φεουδάρχες και τους καταστηματάρχες στην κεντρική πλατεία.
- 5) Φόρος επί του δικαιώματος πώλησης ψαριών και ταυτόχρονη άδεια άσκησης επαγγέλματος στους ιχθυοπώλες συν 1% επιπλέον φόρος επί της πώλησης των ψαριών.
- 6) Φόρος οينوπωλείων ή λιανικής πώλησης κρασιού
- 7) Φόρος επί των σφαγείων
- 8) Φόρος για τη νομή των ζώων
- 9) Datio della porta: τον πλήρωναν οι μη Βενετοί υπήκοοι για ζώα που εισάγονταν ή εξάγονταν από το Ναύπλιο
- 10) Vigilatico: Φόρος για να πληρώνονται οι μισθοί των εργατών ή να αγοράζονται υλικά για την κατασκευή του τείχους

#### ΕΙΣΑΓΩΓΕΣ

Η Βενετία πουλούσε στο Ναύπλιο: λευκά σαπούνια, κατεργασμένα χάλκινα σκεύη, μαχαιροπίρουνα, χάλκινους νιπτήρες, ψαλίδια, ξυράφια, αξίνες, μεντεσέδες για πόρτες-παράθυρα, καρφιά, σιδερένια ράφια, ηνία για άροτρα, χαρτί γραψίματος, γυαλικά και κρύσταλλα, καθρέπτες, βαμβακερά υφάσματα, βιβλία, ρούχα καθημερινής χρήσης, μάλλινα, μεταξωτά, βελούδα υφάσματα, μαύρα καπέλα για στρατιώτες, πυρίτιδα, όπλα, πολύτιμους λίθους και χρυσαφικά, κασσίτερο (για βαφή υφασμάτων, διακόσμηση ξύλινων πλαισίων), υδράργυρο (για διατήρηση ξύλου, ως μικροβιοκτόνο, απολυμαντικό και καθαρτικό στην ιατρική), μόλυβδο (λευκό χρώμα για βερνίκια, για παραγωγή μολυβόενερου στην ιατρική λόγω των αντιφλογιστικών ιδιοτήτων του).

#### ΕΞΑΓΩΓΕΣ

Το Ναύπλιο πουλούσε στη Βενετία: βαφικές ύλες, σιτηρά, όσπρια, κερι, μέλι, βαμβάκι σε νήματα, ξερή σταφίδα, τυριά, πίσσα/ρητίνη, ξυλεία (από Σπέτσες-Ύδρα), αλάτι (Θερμήσι), ακατέργαστο μετάξι, κρασί, σταφύλια, χαρούπια,

λινάρι, βελανίδια, χαβιάρι, μουρουνέλαιο, αιγοδέρματα, ζώα που εκτρέφονταν στο νησί Δοκός, άλογα για το ιππικό.

#### 4<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Παραγωγή και εμπόριο
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Πώς ήταν οργανωμένη η παραγωγή της περιφέρειας του Ναυπλίου και σε ποια βάση αναπτύχθηκε το εμπόριο στο λιμάνι του;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Ποια προϊόντα εξάγονταν και ποια εισάγονταν και γιατί;</li> <li>2) Τι αντίκτυπο είχε στην κοινωνική ανέλιξη των πολιτών η ενασχόλησή τους με την αγροτοκτηνοτροφική παραγωγή ή το εμπόριο;</li> <li>3) Υπήρχε η δυνατότητα της κοινωνικής κινητικότητας;</li> </ol>
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Κατανόηση της εμπορικής κίνησης και της απορρόφησης των προϊόντων παραγωγής και της σύνδεσης αυτών με την κοινωνική αναγνώριση.</li> <li>• Καλλιέργεια ιστορικής Ενσυναίσθησης</li> <li>• Εξοικείωση με τις γραπτές πηγές</li> </ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Γράμματα εμπορικών συναλλαγών της εποχής / Υφάσματα και εικόνες

	αντικειμένων της εποχής
<b>Προκείμενο</b>	Η οικογένεια της Ιζαμπώς έχει αποκατασταθεί πια και η Ιζαμπώ μεγάλη πια επισκέπτεται την αγορά της πόλης μεταφέροντας την όλη ατμόσφαιρα ενώ ο Μιχάλης ο αδελφός της προσπαθεί να ανοίξει μια βιοτεχνία στην προσπάθειά του να ανελιχθεί κοινωνικά.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Έμποροι, πωλητές, κάτοικοι Ναυπλίου, Μιχάλης, Διοικητής
<b>Ρόλος εμπυχωτριάς</b>	Μιχάλης, αφηγητής

### **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Η δράση ξεκινάει στο Βουλευτικό και μεταφέρεται στην κεντρική πλατεία της πόλης, που ήταν το εμπορικό κέντρο της εποχής.

**Συζήτηση σχετικά με το υλικό μελέτης για διευκρινίσεις ή απορίες σε ό,τι αφορά τη κατανόησή του.**

- 1) **Ασκήσεις χαλάρωσης και αυτοσυγκέντρωσης**
- 2) **Ενεργοποίηση σώματος και αισθήσεων**

**Οπτικό ερέθισμα:** Υφάσματα, αντικείμενα και επιστολές εμπορικού περιεχομένου από την εποχή της Βενετοκρατίας

**Ηχητικό ερέθισμα:** Βενετσιάνικη μουσική

- 3) **Ανάπτυξη δράματος**

**Αφήγηση:** Τα χρόνια πέρασαν και η Ιζαμπώ, το κορίτσι από την Αθήνα μεγάλωσε. Έγινε 16 χρονών. Η οικογένειά της ζούσε πια με ασφάλεια στο Ναύπλιο και είχε προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες. Με τον ερχομό τους στο Ανάπλι τους είχε δοθεί ένα διώροφο σπίτι κοντά στο παζάρι, στο κέντρο της πόλης στην ενορία της Παναγίας Οικονόμου και πλήρωναν ενοίκιο. Επίσης, τους είχαν δοθεί αμπέλια και χωράφια στην περιοχή του Δρεπάνου με τον όρο να πληρώνουν φόρο, τη δεκάτη, που αντιστοιχούσε στο 10% επί της

παραγωγής. Ο Μιχάλης, ο αδελφός της Ιζαμπώς, στο ισόγειο είχε ανοίξει «εργαστήριο», δηλαδή εμπορικό κατάστημα και αποθήκη μαζί, όπου πουλούσε τα προϊόντα που του έστελνε ο πατέρας του από τη Βενετία κι αυτός με τη σειρά του έστελνε τα αγροτικά εμπορεύματα (μέλι και μετάξι) που συγκέντρωνε στην αποθήκη. Τα «μούλκια», τα χωράφια δηλαδή, δεν τον ενδιέφεραν και είχε βάλει επιστάτες να τα καλλιεργούν. Η ενασχόλησή του με τα κτήματα ήταν εμπόδιο στην κοινωνική του άνοδο και μια και οι δουλειές πήγαιναν πολύ καλά, πίστευε πως η εμπορική του δραστηριότητα ήταν το εισιτήριό του για την υψηλή κοινωνία του Ναυπλίου.

### **Ανακριτική καρέκλα (Δάσκαλος σε ρόλο Μιχάλη)**

**Αφήγηση:** Ένα πρωινό, η Ιζαμπώ αποφάσισε να πάει στην αγορά για να πάρει χαρτί γραψίματος (που ήθελε η μητέρα της για να στείλει γράμμα στη Βενετία στον άντρα της το Γιώργο) και υδράργυρο (που ήθελε η γιαγιά της για να συντηρήσει τις ξύλινες πόρτες του σπιτιού). Κατέβηκε στο μαγαζί του Μιχάλη, τον καλημέρισε και τον ρώτησε πού θα έβρισκε αυτά τα δυο υλικά, μια κι αυτός δεν πουλούσε κάτι αντίστοιχο. Αφού πήρε οδηγίες, βγήκε στην κεντρική πλατεία και αντίκρισε το πολύχρωμο μελίσσι του Αναπλιού... Παντού υπήρχαν έμποροι που διαλαλούσαν τηνπραμάτεια τους σε όποια γλώσσα ήθελες. Μαγαζιά κάθε λογής και πάγκοι τοποθετημένοι στη σειρά πουλούσαν ό,τι φανταστεί το μυαλό σου: Από καρφίτσα μέχρι έπιπλα.

Κόσμος πηγαινοερχόταν, Βενετσιάνοι αξιωματούχοι, απλοί στρατιώτες, εργάτες, ορθόδοξοι καλόγεροι και καθολικοί καπουτσίνιοι, ντόπιοι, χωρικοί, κυρίες με τα πανάκριβα φορέματά τους, τις ομπρέλες τους και τις υπηρέτριες δίπλα τους να τους κουβαλούν τα ψώνια, στρατιώτες που έκαναν την καθημερινή τους περιπολία, παιδιά που έπαιζαν κυνηγητό και κρυφτό πίσω από τα δέντρα, αγρότες που μετέφεραν με τα μουλάρια τους καλάθια γεμάτα τρόφιμα για πούλημα...

### **Ομαδική Παντομίμα**

#### **Μια μέρα στην αγορά (Ομαδική δημιουργία χώρου)**

**Αφήγηση:** Αφού αγόρασε αυτά που ήθελε η Ιζαμπώ αποφάσισε να κάνει μια βόλτα στην πάνω πόλη πριν γυρίσει στο σπίτι. Της άρεσε να αγναντεύει από εκεί ψηλά τη ζωντανή πόλη και τους αμέτρητους ανθρώπους που περνούσαν την Πύλη της Ξηράς κάτω από το εξεταστικό βλέμμα των φρουρών.

Πέρασε από τα μεγάλα σπίτια με τους κήπους κατά μήκος της οδού της Santa Veneranda (της Αγίας Παρασκευής), από τον Άγιο Σπυρίδωνα και κατευθύνθηκε προς τον Ψαρομαχαλά. Έφτασε ως το Νοσοκομείο κι ο αέρας μοσχοβόλησε από τα αρτοποιεία που εκείνη την ώρα έψηναν τα ψωμιά τους. Στην Πύλη των Φούρνων είδε μια γαλέρα αραγμένη και τα μέλη του πληρώματος να κουβαλάνε στους ώμους τους καλάθια με παξιμάδια για το ταξίδι. Είχαν ήδη προμηθευτεί νερό από τη Δεξαμενή δίπλα στη Μικρή Πύλη της Θάλασσας και ήταν έτοιμοι να σαλπάρουν για τον προορισμό τους.

### **Παγωμένη εικόνα-Ανίχνευση σκέψης**

**Αφήγηση:** Η γαλέρα ήταν γεμάτη αγροτικά και κτηνοτροφικά προϊόντα με προορισμό τη Βενετία. Και τι δεν είχε μέσα: κερί, μέλι, κρασί, σταφύλια, ακατέργαστο μετάξι, αλάτι, τυρί, χαβιάρι, μουρουνέλαιο, βαμβάκι, ζώα που εκτρέφονταν στο νησί Δοκός, αιγοδέρματα...

Οι κωπηλάτες κουβαλούσαν για ώρες όλα αυτά τα εμπορεύματα και επιτέλους θα γύριζαν στην πατρίδα τους μετά από ένα μήνα στο Ναύπλιο, όπου βοηθούσαν στα έργα πασσαλώσεων του λιμανιού. Η γαλέρα τους είχε φέρει ξύλα, πέτρες και άμμο και ένας ειδικός Βενετσιάνος μηχανικός τους έδινε οδηγίες. Αφού ολοκληρώθηκε το έργο, ήταν καιρός να επιστρέψουν.

Η Ιζαμπώ πολύ συχνά παρακολουθούσε τους κωπηλάτες της κάθε γαλέρας που έφερνε ή έπαιρνε εμπορεύματα. Τους έβλεπε κουρασμένους να ιδρωκοπούν και να ασθμαίνουν και υπήρχαν φορές που της έρχονταν κλάματα βλέποντάς τους να ταλαιπωρούνται έτσι.

Από την άλλη, ο Μιχάλης, όποτε έβλεπε τις γαλέρες να φτάνουν γεμάτες εμπορεύματα από τη Βενετία, εκνευριζόταν επειδή οι Βενετοί δεν βοηθούσαν την ανάπτυξη της βιοτεχνίας στο Ναύπλιο. Στις συζητήσεις που έκανε άκουγε πολλές απόψεις για αυτό το θέμα.

### **Συλλογικός ρόλος πολίτη που συζητάει με τον Μιχάλη**

**Αφήγηση:** Είχε σκεφτεί πολλές φορές να ζητήσει άδεια από το Διοικητή Σαγρέδο για να ανοίξει μια δική του βιοτεχνία. Ο διοικητής βρισκόταν στη διάθεση των πολιτών σταθερές ώρες και μέρες κι αν δεν μπορούσε αυτός τότε δέχονταν τον κόσμο οι σύμβουλοί του με τη βοήθεια ενός διερμηνέα για τη μετάφραση.

### **Χωρισμός σε ζευγάρια (Διοικητής Σαγρέδος-Μιχάλης)**

### **Αυτοσχεδιασμός με αντιπαράθεση απόψεων**

**Αφήγηση:** Η Ιζαμπώ σκεφτόταν, λοιπόν, από τη μια τους ταλαιπωρημένους αχθοφόρους κι από την άλλη τον εκνευρισμό του αδελφού της κι αναρωτιόταν πώς η ίδια εικόνα γεννούσε τόσο αντικρουόμενα συναισθήματα. Ήταν τόσο απορροφημένη στις σκέψεις της που ενώ περνούσε κάτω από την Πύλη του Σαγρέδου δεν αντιλήφθηκε τους στρατιώτες που εκείνη τη στιγμή ανέβαιναν τη δρομόσκαλα στην Πύλη της Πλατείας κατευθυνόμενοι στο Φράγκικο Κάστρο της Ακροναυπλίας. Ο Γιωργής, όμως, ο *stradioto*, ενώ ανέβαινε στην πρώτη σειρά τη δρομόσκαλα πρόσεξε την κοπέλα με τα καστανόξανθα μακριά μαλλιά να περνάει σαν αερικό από τα σοκάκια και να χάνεται...

### **Γραφή σε ρόλο: προσωπικό ημερολόγιο Μιχάλη-Ιζαμπώς**

- 4) **Αναστοχασμός:** Τηλεφωνική συζήτηση με θέμα «Πώς πέρασα σήμερα;»

Στο τέλος της παρέμβασης δίνεται υλικό μελέτης στους μαθητές για τη στρατιωτική οργάνωση των *stradioti*, ώστε να προετοιμαστούν για την επόμενη συνάντηση.

## **ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ**

Οι *stradioti* ήταν ελαφρύ ιππικό, μετεξέλιξη των στρατιωτών του υστεροβυζαντινού στρατού (στρατιώτης σήμαινε τον ελαφρό ιππέα), που υπηρετούσαν τους τελευταίους βυζαντινούς δεσπότες της Πελοποννήσου. Κατά την κατάληψη της Πελοποννήσου από τους Οθωμανούς αυτά τα μισθοφορικά σώματα χρησιμοποιήθηκαν από τους Βενετούς για να υπερασπίσουν τις κτήσεις τους στο Ναύπλιο, τη Μεθώνη, τη Κορώνη και τη Μονεμβασιά. Όταν ξέσπασαν οι ιταλικοί πόλεμοι οι Βενετοί μετέφεραν τα στρατεύματα αυτά στην Ιταλική χερσόνησο και επηρέασαν με την ιδιαίτερη μαχητική τους ικανότητα την εξέλιξη των στρατιωτικών σχηματισμών, συμβάλλοντας καίρια σ' αυτό που οι στρατιωτικοί ιστορικοί ονομάζουν ως «αναβίωση της τακτικής του ιππικού».

Ο τρόπος πολέμου των *stradioti* στηρίζονταν στην ταχύτητα, την ευελιξία, τη τακτική της παρακολούθησης και παρενόχλησης, την αιφνιδιαστική επίθεση και



καταδίωξη του εχθρού. Ήταν μία μέθοδος πολέμου που ανταποκρίνονταν στο βαλκανικό πολεμικό σκηνικό που επικρατούσε κατά τον 14ο και 15ο αιώνα.

Τα πολυάριθμα στρατεύματα των Οθωμανών μπορούσαν να αντιμετωπιστούν από τους χριστιανούς ηγεμόνες των Βαλκανίων μόνο με γρήγορες, τακτικές κινήσεις που ευνοούνταν από την ορεινή φυσιογνωμία της χερσονήσου του Αίμου. Το ελαφρύ ιππικό μπορούσε να αντεπεξέλθει άριστα σε αυτήν την αποστολή ενώ φαίνεται ότι οι χριστιανοί υιοθέτησαν και ορισμένα στοιχεία από τους Οθωμανούς, όπως τον ελαφρύ επιθετικό εξοπλισμό και εξάρτηση σε αντίθεση με τους σιδηρόφρακτους Ευρωπαίους ιππείς. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι δυτικές πηγές συχνά μπερδεύουν τους *stratioti* με το κατεξοχήν ελαφρό ιππικό των Οθωμανών, τους ακιντζήδες.



Οι *stratioti* ήταν ντυμένοι με βαμβακερό επενδυτή που για τους επικεφαλής ήταν χρώματος πορφυρού με χρυσοκέντητη διακόσμηση. Στο κεφάλι φορούσαν σκούφο ή σπανιότερα κράνος, ενώ κάποιοι έφεραν ένα είδος θώρακα (*ranciara*). Ο εξοπλισμός τους αποτελούνταν από μία μικρή στρογγυλή ασπίδα (*scudo*), ένα σπαθί τύπου *schianona VII*, ένα κοντό δόρυ (το κατεξοχήν όπλο τους) με μία μικρή σημαία στο πάνω άκρο και ένα ρόπαλο (*mazzocca*) συχνά μεταλλικό. Τα άλογά τους ήταν μεγάλα, γρήγορα και ανθεκτικά στην κούραση και στις κακουχίες όπως άρμοζε στην πολεμική τους τακτική.

Επειδή συναντάμε τους *stratioti* στις πηγές αρκετά αργά, όταν ήδη έχουν γίνει γνωστοί στην Ευρώπη και έχουν αποκρυσταλλωθεί τα χαρακτηριστικά τους, είναι δύσκολο να εξακριβώσουμε τις επιρροές και την καταγωγή τους. Φαίνεται ότι τα στρατιωτικά στοιχεία των *stratioti* αποτελούν ένα μείγμα βυζαντινών, βαλκανικών, τουρκικών και λατινικών στρατιωτικών επιδράσεων που σφυρηλατήθηκε στις συνεχείς μάχες της εποχής. Η εθνολογική τους προέλευση αποτελεί ένα άλλο ζήτημα. Στις πηγές οι *stratioti* χαρακτηρίζονται ως Έλληνες, άλλοτε παρουσιάζονται ως ανομοιογενές σύνολο από Έλληνες, αλλά και Αλβανούς, Δαλματούς, Αρμένιους ακόμη και Τούρκους.

Οι *stratioti* ζούσαν μέσα στην ελληνική παράδοση και δια μέσου αυτής εξέφρασαν τους πόθους των ελληνικών πληθυσμών για ελευθερία.

Η καταγωγή των stratioti υπαγόρευσε την ιδιόμορφη στρατιωτική τους οργάνωση και πρακτική. Η μικρότερη μονάδα, η *compagnia*, αποτελούνταν από 25-50 ιππείς που συνδέονταν με συγγενικούς δεσμούς και είχαν επικεφαλής τον *caro*. Συνήθως η μεσαία μονάδα αριθμούσε 90-110 stratioti (δηλαδή περίπου όσοι χώραγαν σε ένα επιβατικό πλοίο μαζί με τα άλογά τους) ενώ ένα μεγάλο εκστρατευτικό σώμα, όπως αυτό που μεταφέρθηκε από τους Βενετούς στην Ιταλία έφτανε τα χίλια περίπου άτομα. Τέλος οι φρουρές των κάστρων σε καιρό πολέμου αποτελούνταν από 5.000 stratioti. Κάθε *caro* μεταβίβαζε την αρχηγία στα παιδιά του, ήταν δηλαδή κληρονομικό αξίωμα, αλλά δεν αποκλείονταν και η εκλογή μεταξύ των stratioti στους οποίους επικρατούσε έντονα το αίσθημα της ισότητας και της ανεξαρτησίας. Όταν το 1494, κατά τις διαπραγματεύσεις με τη βενετική γερουσία για τη μισθοδοσία τους, ο δόγης της Βενετίας έδωσε το χέρι του μόνο στον αρχηγό των stratioti Πέτρο Βουζύκη οι υπόλοιποι *caro* αρνήθηκαν να δεχτούν τους όρους της συνθήκης και διαμαρτυρήθηκαν ότι είναι όλοι ίσοι. Η Βενετία για να ικανοποιήσει τις φιλοδοξίες τους απένειμε σε αυτούς τον τίτλο του ιππότη. Μέσα στους όρους που έθεσαν οι τελευταίοι ήταν να πληρώνονται όχι ως μισθοφόροι με σταθερό ποσό αλλά ανάλογα με τον αριθμό των εχθρών που σκοτώνουν και αιχμαλωτίζουν. Δεύτερος όρος ήταν να υπηρετούν υπό Βενετό

ευγενή και όχι άλλο ξένο αρχηγό («διότι έχουν ολόως διάφορα έθιμα»).



Οι αξίες της τιμής και της γενναιοφροσύνης που διέθεταν σε υψηλό βαθμό οι στρατιώτες τους καθιστούσαν εξαιρετικούς πολεμιστές αλλά και απείθαρχους. Λειτουργούσαν περισσότερο ως άτακτο σώμα ειδικών αποστολών παρά ως οργανικό τμήμα ενός πειθαρχημένου στρατιωτικού συνόλου. Οι stratioti διέθεταν τους δικούς τους κώδικες αξιών που τηρούσαν με άτεγκτη αυστηρότητα: μία από αυτές ήταν ο απόλυτος σεβασμός και η τήρηση των εθίμων, κυρίως αυτών που συνδέονταν με την ισότιμη διανομή των λαφύρων.

Οι stratioti κατηγορήθηκαν επίσης από τους συγχρόνους τους για τη σκληρότητα και τα βάρβαρα έθιμά τους και κυρίως για την αποκοπή των κεφαλών του εχθρού προκειμένου να ανταμειφθούν από τους βενετούς

αξιωματούχους (η τιμή είχε οριστεί σε ένα δουκάτο επί εκάστης εχθρικής κεφαλής). Η πρακτική αυτή όμως ήταν πολύ κοινή στους νομαδικούς πληθυσμούς της βαλκανικής καθώς είχε ιδιαίτερο συμβολικό χαρακτήρα και δεν συνδέεται με τη λογική της σκύλευσης του νεκρού αλλά με την επίτευξη του ιδανικού της τιμής του πολεμιστή-κυνηγού. Το κεφάλι του εχθρού αντιστοιχούσε στην ασπίδα του εχθρού των αρχαίων κλασικών χρόνων: απέδιδε στον στρατιώτη όχι μόνο υλικό όφελος αλλά και δόξα. Μία εξαιρετική εικόνα των stratioti μας δίνει ο βενετός χρονογράφος Marco Sanudo: «Οι Στρατιώται είναι Έλληνες, και φορούσι πλατείς επενδύτας και υψηλούς πίλους, τινές δε και θώρακας. Κρατούσι λόγχην εις την χείρα και ρόπαλον, εν δε τω πλευρώ κρεμώσι σπάθην. Τρέχουσιν ως πτηνοί, και μένουσιν απαύστως επί των ίππων των, οίτινες δεν τρώγουσι χόρτον ως οι ιταλικοί. Ειθισμένοι εις ληστείας συνεχώς δηούσι την Πελοπόννησον. Άριστος κατά των Τούρκων προμαχών, διοργανίζουσι κάλλιστα τας επιδρομάς και λεηλασίας, επιτίθενται εξ απροόπτου κατά του εχθρού, και είναι πιστοί εις τον κύριόν των. Δεν αιχμαλωτίζουν, αλλ' αποκόπτουσι τας κεφαλάς, εφ' εκάστης των οποίων λαμβάνουσιν εν δουκάτον κατά την συνήθειάν των. Τρώγουσιν ολίγον και ευχαριστούνται με το παρατυχόν, πολύ δ' επιμελούνται τους ίππους των. Μέγας τούτων αριθμός κατοικούσιν εις τας χώρας της Αυθεντείας, την οποίαν προθύμως υπηρετούσι, διότι αριστεύοντες ονομάζονται ιππόται και λαμβάνουσι συντάξεις, μεταβιβαζομένας εις τους υιούς των» (Κ. Σάθας, Έλληνες Στρατιώται εν τη δύσει και αναγέννησις της ελληνικής τακτικής, Αθήνα 1885, σ. 161).



Είναι γεγονός ότι οι stratioti είχαν ένα ιδιότυπο καθεστώς οργάνωσης και ανέπτυξαν μία ιδιαίτερη κουλτούρα. Οι αρχηγοί των στρατιωτών πίστευαν ότι συνέχιζαν τον αγώνα των βυζαντινών δεσποτών. Η Βενετία απένειμε σε αυτούς το παράσημο του Αγίου Μάρκου και τους έντυνε με χρυσοϋφαντες στολές όπως αυτές που φόραγαν οι βυζαντινοί αξιωματούχοι. Ο Μερκούριος Μπούας, ο πιο διάσημος ίσως στρατιώτης στην Ευρώπη, είχε ως λάβαρό του την αυτοκρατορική σημαία των Παλαιολόγων, ενώ οι stratioti ορμούσαν στις μάχες φωνάζοντας το όνομα του βυζαντινού

στρατιωτικού αγίου: «Άγιε Γεώργιε, Άγιε Γεώργιε». Φρόντιζαν να χτίζουν και να γίνονται προστάτες ορθόδοξων εκκλησιών που βρίσκονταν σε καθολικά εδάφη όπως στην πόλη της Βενετίας και στην Νάπολη. Η πομπώδης εμφάνιση και η ξεχωριστή συμπεριφορά τους αποτυπώθηκε στη λογοτεχνία της εποχής που δημιούργησε τον τύπο του *stratioti palikari*, του γενναίου Έλληνα στρατιώτη που μας θυμίζει το Διγενή Ακρίτα, τον κατεξοχήν βυζαντινό ήρωα.



"Μερικές ειδήσεις για τη συμμετοχή τους σε διάφορες φάσεις των εχθροπραξιών προσφέρουν βενετικές πηγές, που αναφέρονται στις προαγωγές, συντάξεις και άλλες αμοιβές των ηγετών τους, όπως των Εμμανουήλ, Νικολάου και Μιχαήλ Ράλλη, του ομώνυμου Μιχαήλ Ράλλη-Ίση, των αδελφών Μάρκου- Επιφανείου και Κορκοδείλου Κλαδά, του Ματθαίου Σφραντζή, του Νικολάου Γρίτσα, του Ισαακίου Ράλλη-

Λάσκαρι, των αδελφών Πέτρου, Αλεξίου και Γκίνη Μπούα, των αδελφών Γεωργίου, Ιωάννου και Νικολάου Μενάγια, του Μιχαήλ Ράλλη-Δρίμη, του Γεωργίου και Νικολάου Παγωμένου, του Νικολάου Μπόχαλη και των αδελφών του, του Πελλεγρίνου Μποζίκη, του Ισαακίου Ρένεση, του Ιωάννη Γαβαλά, του Εμμανουήλ Μπλέσση, κ.α."

Χαρακτηριστικό των αισθημάτων των *stratioti* είναι το ποίημα του «στρατιώτη» και λογίου Μιχαήλ Μάρουλου Ταρχανιώτη:

Σωριάστηκε συθέμελα και σπίτι και πατρίδα

Και να, και σε, γλυκέ αδελφέ, ο Χάρος μου σε πήρε

Και άγουρο σε έστειλε στ' ανήλιαγα παλάτια.

Αλοιά, κακόμοιρο παιδί, ποια τύχη μου σε πήρε;

Σε ποιόν αφήνεις, φεύγοντας, τα' αραχνιασμένο σπίτι;

Πρώτη η πατρίδα, ύστερα συ, μου τάραξες τα στήθια.

Μαζί σου όλα τάθαψα και πόθους μου κ' ελπίδες,

Όλα μαζί στο σκοτεινό το μνήμα, που σε κρύβει

(Χρύσα Μαλτέζου, *Stradioti. Οι προστάτες των συνόρων*, Αθήνα 2003, πηγή [army.gr](http://army.gr))

Οι *stradioti* ήταν μισθοφόροι, χριστιανοί ορθόδοξοι στο θρήσκευμα, δίγλωσσοι με βυζαντινές πολιτισμικές αναφορές, που μετά την Άλωση στρατολογήθηκαν σε ελληνικά εδάφη για να υπηρετήσουν τη Βενετία. Εγκαταστάθηκαν με τις οικογένειές τους σε καλλιέργειες στην Αργολίδα, με αντάλλαγμα να υπηρετούν ως ιππείς. Οι νέοι κάτοικοι κατάφεραν να ριζώσουν στην περιοχή, να καλλιεργήσουν τα εδάφη της πεδιάδας, να κάνουν περιουσίες, να συγγενέψουν με τους ντόπιους και να βοηθήσουν στην άμυνα των Βενετών. Σιγά σιγά ανέπτυξαν μια ισχυρή τοπική ταυτότητα και δε διέφεραν από τους ντόπιους. Εκτός από την υπηρεσία στο στράτευμα, κατά τις περιόδους ειρήνης, οι *stradioti* του Ναυπλίου χρησιμοποιούνταν και σε άλλες αποστολές, όπως για τη φύλαξη των αγροτών από τους ληστές στην ύπαιθρο την περίοδο της συγκομιδής.

Οι πληρωμές τους γίνονταν μετά από τακτική στρατιωτική επιθεώρηση (*mostra*) που διενεργούσε ο Διοικητής της πόλης. Αν κρίνονταν ότι ήταν σε καλή κατάσταση αυτοί και οι ίπποι τους, παρέδιδαν τις αποδείξεις πληρωμής τους (*bollette*) στον αρμόδιο υπάλληλο, ο οποίος τους χορηγούσε το ανάλογο ποσό. Έπαιρναν μισθό και σε είδος, είχαν μια τακτική επιχορήγηση σε σιτηρά για τους ίδιους και τα άλογά τους. Σε περίπτωση ανδραγαθιών σε πόλεμο ο μισθός τους αυξανόταν ως επιβράβευση. Οι αρχηγοί είχαν ειδικές πληρωμές με χρήματα, ενδύματα, ενοικιασμένες οικίες στο Ναύπλιο ή παραχώρηση σπιτιών για κατοικία μέσα στην πόλη, τιμητικές συντάξεις στους συγγενείς κάποιου νεκρού.

Οι *stradioti* ήταν ένα από τα σημαντικότερα κομμάτια της ναυπλιακής κοινωνίας, όχι μόνο για στρατιωτικούς λόγους αλλά και για οικονομικούς, αφού αποτελούσαν τους κυριότερους καλλιεργητές γης μετά τους αγρότες. Σε περίοδο ειρήνης ο μισθός τους ήταν μικρός και τους είχε παραχωρηθεί κρατική γη για να ζουν. Καλλιεργούσαν τα αναγκαία για αυτούς και τα ζώα τους, ενώ η Βενετία αποκτούσε από αυτούς αγροτικά προϊόντα, τα οποία αποθήκευε για τις ώρες ανάγκης.

Η Βενετία είχε θεσπίσει δυο διατάγματα με στόχο την προστασία της γης των *stradioti* :

- 1) Τα κτήματα των *stradioti* προστατεύονταν από την τοπική Διοίκηση και έμεναν σε αυτούς ως μισθός

- 2) Απαγορευόταν η απαλλοτρίωση από την τοπική Διοίκηση των κτημάτων των Ναυπλιωτών *stradioti* που υπηρετούσαν 20 έτη στο βενετικό στρατό στην Ιταλία.

PROVISIONATI : Τίτλος που χορηγούνταν σε *stradioti* ως αμοιβή των εξαιρετικών τους υπηρεσιών, οι οποίοι είχαν την οικονομική ευχέρεια να συντηρούν τουλάχιστον 2 ίππους (συνήθως δεν καλλιεργούσαν γη γιατί είχαν κρατική μισθοδοσία).

Δικαιώματα:

- Μπορούσαν να αρνηθούν τη στρατολόγησή τους και την υπηρεσία έξω από την Πελοπόννησο, αν οι μισθοί δεν ήταν ικανοποιητικοί.
- Διατύπωναν τα παράπονά τους απευθείας στο Διοικητή ή έστελναν πρεσβεία στη Βενετία.

Καθήκοντα:

- Η φρούρηση του εσωτερικού από κλέφτες, παίζοντας το ρόλο της αστυνομίας στην ύπαιθρο.
- Η προστασία των πέριξ της πόλεως του Ναυπλίου από τους πειρατές.
- Συνοδεία των Βενετών αξιωματούχων για την ασφάλειά τους.
- Άμυνα απέναντι στους εχθρούς που επιτίθεντο στην πόλη (π.χ. Οθωμανούς).

## 5<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Θέμα	Οι stradioti
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Ποια ήταν η στάση των Βενετών απέναντι στους stradioti;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Πώς ήταν δομημένη η τάξη των stradioti;</li> <li>2) Ποιες ήταν οι αξίες τους;</li> <li>3) Πώς διεκδικούσαν τα προνόμιά τους;</li> <li>4) Τι βοήθησε στην αφομοίωσή τους με τον ντόπιο πληθυσμό;</li> </ol>
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Κατανόηση της προσφοράς των stradioti στην υπεράσπιση του Ναυπλίου και την προστασία της βενετικής κυριαρχίας.</li> <li>• Καλλιέργεια ιστορικής Ενσυναίσθησης</li> </ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Εικόνες Οδός με όνομα ενός stradioti
<b>Προκείμενο</b>	Ο stradioto Γιωργής Μάνεσης θυμάται τα παιδικά του χρόνια. Τότε που ο Μανώλης Μπλέσσης με τους στρατιώτες του γυρνούσαν από τη μάχη και τους παρακολουθούμε να δίνουν μια άλλου είδους «μάχη» για τη διεκδίκηση των κεκτημένων τους.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Μανώλης Μπλέσσης, Γιωργής Μάνεσης, Stradioti, Διοικητής

	Σαγρέδος
<b>Ρόλος εμπυχώτριας</b>	Αφήγηση

## **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Οδός Εμμανουήλ Μπλέσση/Προμαχώνας 5 αδελφών

**Συζήτηση σχετικά με το υλικό μελέτης για διευκρινίσεις ή απορίες σε ό,τι αφορά τη κατανόησή του.**

- 1) Ασκήσεις χαλάρωσης- Ενσυναίσθησης**
- 2) Ασκήσεις συνεργασίας και ομαδικής ενδυνάμωσης**

**Ηχητικό ερέθισμα:** Αναγεννησιακή μουσική

**Οπτικό ερέθισμα:** Όνομα οδού «Εμμανουήλ Μπλέσση» και εικόνες από stradioti (π.χ. του Μάνεση)

### **3) Ανάπτυξη δράματος**

**Αφήγηση:** Μόλις που χάραζε κι όλη η πεδιάδα του Άργους ήταν καλυμμένη με πυκνό στρώμα ομίχλης. Τα πάντα ήταν ήσυχα και ακούγονταν μόνο οι ανάσες των αλόγων, τα ποδοβολητά των οπλών τους και κάπου κάπου τα βογγητά των λαβωμένων. Η *compagnia* των *stradioti* μόλις είχε ξεπαστρέψει μια ομάδα Οθωμανών που τους είχαν επιτεθεί λίγο έξω από το Άργος, κοντά στο ποτάμι. Δεν τους σταματούσε τίποτα... Ήταν άντρες σκληραγωγημένοι με άγρια χαρακτηριστικά και περπατησιά ατρόμητη. Τη γενναιότητά τους τη συμπλήρωναν τα αγέρωχα και δυνατά τους άλογα που ήταν οι πιστοί τους σύντροφοι.

**Αυτοσχεδιασμός:** παρουσίαση σκηνής πριν ή μετά από την εμφάνισή τους.

**Αφήγηση:** Περνούσαν το μονοπάτι με τον *caro* τους, τον αρχηγό τους να προπορεύεται, τον πασίγνωστο Μανώλη Μπλέσση, το Νέο Ηρακλή, όπως τον έλεγαν γιατί σαν κι αυτόν δεν πολεμούσε τόσο ανδρεία κανείς. Μέχρι και ηρωικά τραγούδια είχαν γραφτεί για χάρη του που εξυμνούσαν τα κατορθώματά του και οι Βενετοί του είχαν απονείμει το παράσημο του Αγίου Μάρκου. Όταν έφτασαν στην κατούνα τους στους πρόποδες του προφήτη Ηλία



βολεύτηκαν στις καλύβες τους και το βράδυ κουρασμένοι όλοι οι άντρες από τη μάχη κάθισαν δίπλα στη φωτιά. Οι γυναίκες τους έφεραν παστό ψάρι για μεζέ, ελιές και κρασί και πήραν τα παιδιά για ύπνο. Εκεί κρυμμένος πίσω από τις σκιές της φωτιάς ο μικρός Γιωργής άκουγε εκστασιασμένος τις ιστορίες των πολεμιστών και ονειρευόταν πως όταν μεγαλώσει.... Τους άκουγε να λένε για το πόσα κεφάλια έφεραν στους Βενετούς και πόσα δουκάτα πήραν ή για τη σοδειά στα κτήματά τους ή για τους ληστές που αντιμετώπιζαν κάθε φορά. Σε όλες αυτές τις κουβέντες είχε κάνει μεγάλη εντύπωση του Γιωργή που μιλούσαν για τα άλογά τους σαν να ήταν συμπολεμιστές τους... Τόσο τα σέβονταν.

Από την άλλη δε μιλούσαν πάντα με την ίδια συμπάθεια για τους Βενετούς γιατί υπήρχαν και φορές που αργούσαν οι πληρωμές, οι Βενετοί ζητούσαν το γήμορο (το μόνο φόρο που πλήρωναν κάθε χρόνο για την παραγωγή τους) και η πείνα θέριζε τους πολεμιστές σε περιόδους που δεν είχαν σοδειά στα χωράφια τους. Τότε έστελναν αντιπροσωπεία από την κατούνα τους με επικεφαλής τον Πριμικήριο, τον αρχηγό τους τον Ρένεση στο Βενετό Διοικητή για να του πουν τα προβλήματά τους.

**Αγώνας λόγων του Σαγρέδου με τον Ρένεση** (ανά ζεύγη απέναντι ο ένας με τον άλλον: αντίστροφος ρόλος).

**Αφήγηση:** Ο διοικητής, ο Σαγρέδος, τους άκουγε πάντα με προσοχή και τις περισσότερες φορές έκανε ό,τι περνούσε από το χέρι του για να τους βοηθήσει, δίνοντας σιτηρά για αυτούς και τα άλογά τους. Η μοναδική περίπτωση που δεν επενέβαινε ήταν όταν είχαν διαφορές μεταξύ τους για τα κτήματά τους και τότε τους παρέπεμπε στους αρμόδιους δικαστές. Ήξεραν οι *stradioti* ότι οι Βενετοί τους είχαν ανάγκη, γιατί ήταν εξαιρετικοί πολεμιστές και η μαχητική τους ικανότητα είχε σώσει πολλές φορές τις βενετοκρατούμενες πόλεις, όπως και το Ναύπλιο, από τις επιθέσεις, κυρίως, των Οθωμανών.

**Ρόλος στον τοίχο:** Τι σκέφτεται ο *stradioto* για τον εαυτό του και τι οι άλλοι για αυτόν;

**Αφήγηση:** Ο πατέρας του Γιωργή, ο Δημήτρης, σε περίοδο ειρήνης, συνόδευε Βενετούς αξιωματούχους για ασφάλεια, όταν κατέβαιναν στο Βιβάρι για επιθεώρηση των ναυπηγείων. Τα κτήματα τα είχε κληρονομήσει από τον

πατέρα του, τον Μαρτίνο Μάνεση και τα είχε πολλαπλασιάσει μετά από τις νίκες του στις μάχες, μια και οι Βενετοί τον είχαν επιβραβεύσει για τις υπηρεσίες του δίνοντάς του επιπλέον εδάφη.

Ο Γιωργής μετά από χρόνια μεγάλωσε και συνεχίζοντας την παράδοση της οικογένειας έγινε κι αυτός *stradioto*. Ακολουθούσε τις διαταγές των Βενετών και πληρωνόταν για τις υπηρεσίες που τους προσέφερε.

### **Ο Κύκλος της ζωής**

Χωρισμός σε ομάδες: «χτίζουν» τον χαρακτήρα του πολεμιστή απαντώντας στις ερωτήσεις:

- Τι κάνω κάθε μέρα;
- Τι με κάνει χαρούμενο;
- Τι φοβάμαι;
- Τι με στενοχωρεί;

**Αφήγηση:** Εκείνη την ημέρα που αντίκρισε την Ιζαμπώ κάτω από την Πύλη του Σαργρέδου είχε φτάσει στ' Ανάπλι μαζί με άλλους 1.000 συμπολεμιστές του. Τους είχε φέρει η βενετσιάνικη γαλέρα από την Ιταλία, όπου είχαν πολεμήσει με τους Γενουάτες και τους είχαν κατατροπώσει. Ανέβαιναν στην Ακροναυπλία για να τους τιμήσει και να τους επιβραβεύσει ο Διοικητής Σαργρέδος, επειδή για άλλη μια φορά είχαν βοηθήσει τη Βενετία. Πέρασαν την Πύλη του Σαργρέδου, αφού χαιρέτησαν τους φρουρούς και μπήκαν μέσα στο κάστρο. Από εκεί ψηλά φαινόταν η πεδιάδα του Άργους. Έλειπε τόσο καιρό ο Γιωργής από το σπίτι του. Είχε νοσταλγήσει τους δικούς του, περίμενε πώς και πώς να τους ξαναδεί. Μα πιο πολύ τον έκαιγε η επιθυμία να ξαναδεί εκείνο το κορίτσι...

- 5) **Αναστοχασμός:** Κολλούν αυτοκόλλητα με μια λέξη ή φράση πάνω σε στα κανόνια του προμαχώνα.

Στο τέλος της παρέμβασης δόθηκαν πληροφορίες στα παιδιά για τα οχυρωματικά έργα των Βενετών στο Ναύπλιο, ώστε την επόμενη φορά να είναι προετοιμασμένα για την επίσκεψή μας στο Παλαμήδι για την ξενάγηση και τη δράση.

## ΟΧΥΡΩΜΑΤΙΚΑ ΕΡΓΑ

Ο Γενικός Προνοητής της Πελοποννήσου Αυγουστίνος Σαγρέδος στην έκθεσή του προς τις βενετικές αρχές αναφέρει:

«Εκτός από τα οχυρά που ανεγέρθηκαν υπό των εξοχοτάτων προκατόχων μου (εννοεί την Ακροναυπλία, το Κάστρο του Νησιού, τα τείχη της πόλης και την τάφρο της Πύλης της Ξηράς) για την υπεράσπιση της πόλης του Ναυπλίου, αποφάσισα καταρχήν το σπουδαιότερο, που μου κάνει τιμή να θέσω στην υπηρεσία των εξοχοτήτων Σας, να προσθέσω δηλαδή φρούρια με τα οποία κατέχεται το όρος Παλαμήδι, που βρίσκεται πάνω από την πόλη. Οι εργασίες έγιναν όλες με πέτρα καθαρή και ασβεστοκονίαμα. Όλα τα οχυρά έχουν αμυντική διάταξη τέτοια που να μην είναι ευάλωτα, ώστε με μεγαλύτερη ασφάλεια να εκπληρώσουν το σκοπό τους. Εγώ από μέρους μου γνωρίζω ότι ξεπέρασα τις δυνάμεις μου, για να βοηθήσω τη βενετική Δημοκρατία στην οχύρωση του πιο σημαντικού φρουρίου του Βασιλείου».

Η οχύρωση του Ναυπλίου ακολουθεί το βενετσιάνικο μοντέλο της οχυρωμένης χερσονήσου. Ένα εξαιρετικά καλά οχυρωμένο κάστρο στην κορυφή, η τάφρος που αποκόπτει τη χερσόνησο από την ξηρά και τα επιθαλάσσια τείχη.

Ο κοσμογράφος της Βενετίας Κορονέλης γράφει: «Η πόλις του Ναυπλίου ήταν πόλις ευγενής, έχουσα πλούσιον εμπόριον, φρούριον απόρθητον και λιμένα ασφαλή. Το Ναύπλιον και η φύσις επροίκισε και η τέχνη συνέβαλε για να καταστεί οχυρό».

Στο Castro di Scoglio ανεγέρθηκε ισχυρός πύργος με περίβολο και προμαχώνες. Κατασκευάσθηκε μακρός βραχίονας με ογκόλιθους από την ακτή του Ναυπλίου προς το κάστρο της θάλασσας για να γίνει περισσότερο στενή η είσοδος στο λιμάνι και την έκλεισαν με βαριά αλυσίδα για να ασφαλιστεί.

Οι οχυρώσεις του Ναυπλίου είναι μοναδικές στο είδος τους σε ολόκληρο τον ελλαδικό χώρο και από τις σημαντικότερες της ανατολικής Μεσογείου.

Είναι πράγματι θαυμαστό πώς μέσα σε τρία χρόνια (1711-1714) ένα τέτοιο αμυντικό έργο όπως το Παλαμήδι ολοκληρώθηκε και είναι ιδιαίτερος σημαντικός γιατί είναι το μοναδικό αυτής της περιόδου σε ολόκληρη την Ελλάδα. Μπορεί να θεωρηθεί ότι το Παλαμήδι ήταν η τελευταία κυριότερη

αρχιτεκτονική κατασκευαστική δραστηριότητα στον τομέα των δημοσίων έργων, και βέβαια των οχυρώσεων της Βενετίας στον ελλαδικό χώρο. Η βασική ιδέα της οργάνωσής του ήταν η κατασκευή μεμονωμένων οχυρωμάτων που θα ακολουθούσαν τις βασικές αρχές της εποχής στο σύστημα κατασκευής προμαχώνων, οχυρών που μπορούσαν να λειτουργήσουν και ανεξάρτητα, αυτοτελώς τοποθετημένα στα κρίσιμα σημεία του ορεινού ανάγλυφου του βουνού, έτσι ώστε το πυροβολικό, με το οποίο θα ήταν εφοδιασμένο κάθε ένα, να κάλυπτε τα διπλανά οχυρά-προμαχώνες. Ολόκληρο αυτό το αμυντικό σύνολο περιέβαλλε οχυρός περίβολος, με την κύρια πύλη προς την πλευρά της ενδοχώρας και μια δευτερεύουσα προς την πλευρά της πόλης του Ναυπλίου. Κατασκευάστηκε από χιλιάδες στρατιώτες και εργάτες ντόπιους και ξένους. Στην Κάτω πόλη τα τείχη ενισχύονταν από τους προμαχώνες που είχαν κατασκευαστεί και συμπλήρωναν τις οχυρωματικές κατασκευές (Grimani, Dolfi, Modenigo, Moscho, 5 αδέρφια). Όλοι οι προμαχώνες των διαφόρων φρουρίων του Ναυπλίου οπλίσθηκαν με νέα πολυβόλα και βομβοβόλα που υπερέβαιναν τα 300 (προερχόμενα κυρίως από το εργοστάσιο του Ιωάννη Αλμπεργέτη στη Βενετία).

## 6<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Το μοντέλο οχύρωσης του Παλαμηδίου
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Ποια σκοπιμότητα εξυπηρετούσε η κατασκευή του Παλαμηδίου και υπό ποιες συνθήκες χτίστηκε;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Πώς οργανώθηκε η κατασκευή του κάστρου από τους Βενετούς;</li> <li>2) Ποιοι συμμετείχαν στην υλοποίηση του έργου;</li> <li>3) Γιατί οι Βενετοί φρόντισαν να ολοκληρωθεί άμεσα η οχύρωση του Ναυπλίου;</li> </ol>
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Βιωματική επαφή με ένα από τα πιο σημαντικά ιστορικά μνημεία της Βενετοκρατίας.</li> <li>• Κατανόηση των συνθηκών που επικρατούσαν κατά τις εργασίες κατασκευής.</li> <li>• Κατανόηση της οργάνωσης και του καταμερισμού των εργασιών σε εξειδικευμένους εργάτες.</li> </ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Χώρος Παλαμηδίου Σχέδια Παλαμηδίου (κάτοψη)
<b>Προκείμενο</b>	Ο Διοικητής Σαγρέδος ανεβαίνει στο Παλαμήδι για να επιβλέψει την πορεία των εργασιών και να ετοιμάσει την έκθεσή του προς την

	Βενετική Γερουσία για τον απολογισμό του έργου. Εκεί αποκαλύπτονται οι προθέσεις των Βενετών αξιωματούχων και η συμβολή των απλών ανθρώπων στην κατασκευή του έργου.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Σαγρέδος, Συμβουλάτορες Σαγρέδου, La Salle, Γιωργής Μάνεσης, Μηχανικοί, Τεχνίτες (χτίστες, λιθοξόοι), Στρατιώτες, Φρουροί,
<b>Ρόλος εμπυχώτριας</b>	Επιστάτης, Αφηγητής

### **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Παλαμήδι

**Πριν την έναρξη της παρέμβασης προηγήθηκε μονόωρη ξενάγηση των μαθητών στο Παλαμήδι από μια Ιστορικό.**

**1) Ασκήσεις σωματικής ενεργοποίησης και μη λεκτικής επικοινωνίας**

**2) Ανάπτυξη δράματος**

**Οπτικό ερέθισμα:** Το κάστρο του Παλαμηδίου, Σχέδια Παλαμηδίου (κάτοψη)

**Ηχητικό ερέθισμα:** Βενετσιάνικη μουσική

**Αφήγηση:** Από ψηλά το Ανάπλι φαινόταν τόσο όμορφο. «Μια καστροπολιτεία! Ευλογημένος τόπος!», σκέφτηκε ο Αυγουστίνος Σαγρέδος, ο Βενετός Διοικητής, καθώς ανέβαινε με το άλογό του στο Παλαμήδι για να επιβλέψει τις εργασίες που γίνονταν για την κατασκευή του οχυρού. Τον ακολουθούσαν και οι συμβουλάτορές του με τα δικά τους άλογα, μα είχαν μείνει λίγο πίσω, καθώς το μονοπάτι δεν ήταν τόσο πλατύ και είχαν αρχίσει τα χωρατά και τα αστεία για να περάσει η ώρα στο ανέβασμα. Όλα αυτά δεν τα άκουγε καν ο Σαγρέδος, μια και ήταν απορροφημένος, γιατί σκεφτόταν τι ακριβώς θα έγραφε στην έκθεση που θα έστελνε στα μέλη της Βενετικής Γερουσίας σχετικά με την κατασκευή του Παλαμηδίου. Είχε φροντίσει να χτιστεί

το σημαντικότερο οχυρό του Μοριά χωρίς να ξοδέψει πολύ τη Βενετία, προσφέροντας ταυτόχρονα ασφάλεια στο, επίσης, σημαντικότερο εμπορικό της λιμάνι στο Αιγαίο και για αυτό του το κατόρθωμα ήλπιζε να τιμηθεί.

### **Χωρισμός ομάδων**

### **Παγωμένη εικόνα και ανίχνευση σκέψης των συμβουλατόρων**

### **Εσωτερικός μονόλογος του Σαγρέδου**

**Αφήγηση:** Φτάνοντας στην είσοδο του κάστρου συναντήθηκε με κάποιους στρατιώτες που κατέβαιναν με τα μουλάρια να παραλάβουν άμμο από τις γαλέρες. Σταμάτησαν και τον χαιρέτισαν δείχνοντας την ταλαιπωρία τους. Ανάμεσά τους και ο Γιωργής ο Μάνεσης, που μήνες τώρα μαζί με εκατοντάδες άλλους στρατιώτες συμμετείχαν στην κατασκευή του οχυρού. Το κατέβασμα με τα ζώα τους ήταν μια χαρά, μα το ανέβασμα ήταν ένα μαρτύριο. Τα μουλάρια αγκομαχούσαν με τα σουβάλια στις πλάτες τους και πολλές φορές οι στρατιώτες πάλευαν να τα σπρώξουν στην ανηφόρα. Η πορεία από το λιμάνι μέχρι την κορυφή του βουνού ήταν περιπετειώδης και χρονοβόρα. Ο Γιωργής μες στον ιδρώτα και τη σκόνη δεν προούνταν με τίποτα.

Κατεβαίνοντας οι στρατιώτες συνάντησαν μια ομάδα τεχνιτών (χτίστες και πελεκητές), που είχαν φτάσει μόλις από το Θερμήσι για να πελεκήσουν την άφθονη πέτρα του βουνού, που χρειάζονταν για τα τείχη. Οι φρουροί τους υποδέχτηκαν και τους οδήγησαν μέσα στο κάστρο οδηγώντας τους στο σημείο, που είχε ορίσει ο Σαγρέδος να φτιαχτεί ο ναός του Αγίου Γεράρδου, προστάτη της οικογένειας των Σαγρέδων. Τους περίμενε εκεί ο μηχανικός που είχε αναλάβει την οχύρωση του Παλαμηδιού ο Γάλλος La Salle μαζί με τους υπόλοιπους μηχανικούς και μελετούσαν τα τελευταία σχέδια. Ήταν πολύ απασχολημένοι με τη συζήτησή τους και οι φρουροί για να μην τους διακόψουν πήγαν πρώτα τους τεχνίτες σε κάποια μικρά δωμάτια δεξιά από την είσοδο του κάστρου, όπου θα εγκαθίσταντο για όσο καιρό χρειαζόταν να μείνουν πάνω στο Παλαμήδι.

**Χωρισμός ομάδων:** Βενετοί, Μηχανικοί, Στρατιώτες, Τεχνίτες

### **Παγωμένες εικόνες**

### **Αυτοσχεδιασμός ανά ομάδα**

### **Αλληλεπίδραση ομάδων με αυτοσχεδιασμό**

**Αφήγηση:** Ο Σαργέδος με τους συμβούλους του επέβλεπε τις εργασίες, ενώ ταυτόχρονα συζητούσε μαζί τους τη δύσκολη κατάσταση, στην οποία είχε περιέλθει η Βενετία από τις αποτυχημένες συνεχείς επιθέσεις των Οθωμανών στην πεδιάδα γύρω από το Ναύπλιο, με αποτέλεσμα να στενεύουν τα περιθώρια και οι ελπίδες για ένα μέλλον με ειρήνη και ευτυχία για την πόλη του Ναυπλίου.

#### **Συμβούλιο Βενετών**

- 4) **Αναστοχασμός:** γράφω μια φράση ή λέξη σε ένα αυτοκόλλητο και το κολλάω πάνω σε μια οβίδα



## 7<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Η άλωση του Παλαμηδίου από του Οθωμανούς
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Ποιοι παράγοντες συνετέλεσαν στην επιτυχία της επίθεσης των Οθωμανών;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	1) Πώς οργάνωσαν οι στρατιώτες την άμυνά τους; 2) Σε περιόδους κρίσης ποια είναι η ενδεδειγμένη στάση για την αντιμετώπισή της;
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Κατανόηση των ιστορικών συγκυριών και των αστάθμητων παραγόντων που οδηγούν σε ένα τετελεσμένο τραγικό ιστορικό γεγονός.</li><li>• Καλλιέργεια ιστορικής Ενσυναίσθησης</li></ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Χώρος Παλαμηδίου
<b>Προκείμενο</b>	Το χρονικό της προδοσίας του Σάλλα και της επίθεσης των Οθωμανών στο Παλαμήδι
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Στρατιώτες, φρουροί
<b>Ρόλος εμπυχώτριας</b>	Λεονάρδος Ταρωνίτης, Σάλλας, φρουρός

## **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Παλαμήδι

### **Ασκήσεις προθέρμανσης και αποφόρτισης**

**Αφήγηση:** Είχε περάσει ήδη ένας χρόνος από τότε που το κάστρο του Παλαμηδιού είχε ολοκληρωθεί, καθιστώντας την πόλη απόρθητη. Όλοι τότε μιλούσαν για το λαμπρό αυτό οχυρωματικό έργο και την ασφάλεια που προσέφερε στην πόλη. Ήταν 27 Ιουνίου του 1715 και το καλοκαίρι είχε μπει για τα καλά. Τ' Ανάπλι λουζόταν στο φως του καλοκαιρινού ήλιου μαζί με τα κάστρα του. Μέσα στο Παλαμήδι επικρατούσε μια απόκοσμη ηρεμία. Τα βλέμματα όλων ήταν στραμμένα στον Αργολικό κάμφο, όπου εκεί πίσω από τα βουνά βρισκόταν ο εχθρός και πλησίαζε απειλητικά.

### **Δάσκαλος σε ρόλο Ταρωνίτη**

(Ο αρχηγός της φρουράς Λεονάρδος Ταρωνίτης πριν από 2 ώρες είχε καλέσει όλους τους -άντρες 600 στον αριθμό- στον προμαχώνα του Αγίου Γεράρδου και φανερά ανήσυχος τους πληροφόρησε για την επέλαση των Οθωμανών. Το πρωί είχε καταφθάσει ένας αγγελιαφόρος καβάλα στο άλογό του και τον ενημέρωσε πως ο Οθωμανικός στρατός είχε καταλάβει το Άργος και κατευθυνόταν προς το Ναύπλιο με 120.000 άντρες.)

**Αφήγηση:** Στην είδηση αυτή όλοι πάγωσαν και σιγά σιγά ένας ψίθυρος απλώθηκε παντού και οι συζητήσεις έδιναν και έπαιρναν. Άλλοι έδειχναν φοβισμένοι, άλλοι θυμωμένοι, άλλοι παραιτούνταν ενώ άλλοι ενθάρρυναν. Ο Ταρωνίτης έδωσε οδηγίες σε όλους να πάρουν τη θέση τους στους προμαχώνες και να ελέγξουν τις ελλείψεις σε τρόφιμα και πολεμοφόδια, ώστε να προμηθευτούν τα αναγκαία από την πόλη και αν είναι έτοιμοι για άμυνα. Το βράδυ κανείς δεν κοιμήθηκε. Κάτω από το φως του λυχναριού οι σκιές στέκονταν ακίνητες.

### **Γραφή σε ρόλο:**

Είσαι ένας φρουρός και απόψε το βράδυ πριν τον ερχομό του εχθρού αποφασίζεις να γράψεις ένα γράμμα σε ένα αγαπημένο σου πρόσωπο. Δε γνωρίζεις ποια θα είναι η τύχη σου με το ξημέρωμα της επόμενης μέρας. Αυτή μπορεί να είναι η τελευταία σου νύχτα...

Την άλλη μέρα το μεσημέρι ένας από τους φρουρούς του Παλαμηδιού διέκρινε τον πολυάριθμο οθωμανικό στρατό να κατεβαίνει τα βουνά.

### **Δάσκαλος σε ρόλο φρουρού**

(Άρχισε να φωνάζει κι όλοι βγήκαν έξω από τους προμαχώνες για να δουν το θέαμα).

**Αφήγηση:** Η θέα της εμφάνισης τόσο στρατού γέμισε τρόμο κι απελπισία τη φρουρά. Όταν ο στρατός έφτασε στο Παλαιόκαστρο (Αρχαία Τίρυνθα) στρατοπέδευσε εκεί. Μια παράξενη σιωπή επικράτησε στο κάστρο. Το μόνο που ακουγόταν ήταν το τιτίβισμα των πουλιών που πετούσαν από δέντρο σε δέντρο.

Η ίδια σιωπή επικρατούσε και μέσα στο φρουραρχείο, στο δωμάτιο του Γάλλου Μηχανικού. Ο La Salle στεκόταν ακίνητος μπροστά στο παράθυρο και παρακολουθούσε την ακύμαντη θάλασσα. Έπαιζε με νευρικότητα με τον κοντυλοφόρο του και κάπου κάπου πηγαινοερχόταν μέσα στο δωμάτιο σαν αγρίμι. Τι θα έκανε τελικά; Οι Οθωμανοί του είχαν προσφέρει ένα μεγάλο χρηματικό ποσό για να προδώσει τα σχέδια των φρουρίων και να τους διευκολύνει να τα καταλάβουν. Τώρα, επίσης, του δινόταν ευκαιρία να εκδικηθεί τους Βενετούς που είχαν διακόψει την εμπορική συμφωνία με τον αδερφό του, βάζοντας όλη την οικογένεια σε μια δυσάρεστη οικονομική περιπέτεια. Από την άλλη σκεφτόταν την εμπιστοσύνη που του είχαν δείξει Βενετοί και Έλληνες και τις ανθρώπινες ψυχές που θα χάνονταν κάτω από το μαχαίρι των Οθωμανών. Βρισκόταν σε μεγάλο δίλημμα: να προδώσει ή όχι;

### **Διάδρομος συνείδησης του Σάλλα**

#### **ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΣΕ 4 ΟΜΑΔΕΣ**

**Αφήγηση:** Στις 28 Ιουνίου έφτασαν κι άλλα κακά μαντάτα: το Ναυπηγείο, ο Ναύσταθμος και οι γαλέρες στο Δρέπανο είχαν καταστραφεί από τον οθωμανικό στόλο που κατευθυνόταν προς το Ναύπλιο, ενώ την ίδια τύχη θα είχε και το υδραγωγείο της Άριας, από το οποίο υδρευόταν η πόλη. Η κατάσταση χειροτέρευε, έτσι μια ομάδα 60 αντρών αποφάσισε να βγει έξω από το Παλαμήδι το επόμενο πρωί για να εμποδίσει τους Οθωμανούς να φτάσουν στο υδραγωγείο.

### **ΠΑΓΩΜΕΝΗ ΕΙΚΟΝΑ 1**

**Αφήγηση:** Στις 28 Ιουνίου έφτασαν κι άλλα κακά μαντάτα: το Ναυπηγείο, ο Ναύσταθμος και οι γαλέρες στο Δρέπανο είχαν καταστραφεί από τον οθωμανικό στόλο που κατευθυνόταν προς το Ναύπλιο, ενώ την ίδια τύχη θα είχε και το υδραγωγείο της Άριας, από το οποίο υδρευόταν η πόλη. Η κατάσταση χειροτέρευε, έτσι μια ομάδα 60 αντρών αποφάσισε να βγει έξω από το Παλαμήδι το επόμενο πρωί για να εμποδίσει τους Οθωμανούς να φτάσουν στο υδραγωγείο.

Οι 60 νέοι Ναυπλιώτες, κρατώντας σημαία με την εικόνα της Θεοτόκου, βγήκαν από την πόλη, κρύφτηκαν σε ένα κοντινό ερείπιο και επιτέθηκαν στους Οθωμανούς προσκόπους. Ξαφνικά περικυκλώθηκαν από πολυάριθμους Οθωμανούς και με τη βοήθεια των φρουρών του Παλαμηδίου που έριξαν με τα πυροβόλα τους κατάφεραν και γύρισαν στο Ναύπλιο οι 58, καθώς τους 2 τους αιχμαλώτισαν οι Οθωμανοί.

### **ΠΑΓΩΜΕΝΗ ΕΙΚΟΝΑ 2**

**Αφήγηση:** Την Παρασκευή (1 Ιουλίου) σώμα Οθωμανικού πυροβολικού, αφού κατέλαβε το λόφο απέναντι από το Παλαμήδι και πάνω από την Άρια άρχισε να κανονιοβολεί τους προμαχώνες του Παλαμηδίου, για να πποήσει τη φρουρά του.

### **ΠΑΓΩΜΕΝΗ ΕΙΚΟΝΑ 3**

**Αφήγηση:** Την Κυριακή και τη Δευτέρα ο Οθωμανικός στρατός πλησίασε το Παλαμήδι και τις 2 φορές η φρουρά τους απέκρουσε προκαλώντας τους ζημιές.

### **ΠΑΓΩΜΕΝΗ ΕΙΚΟΝΑ 4**

**Αφήγηση:** Το πρωί της Τρίτης (5 Ιουλίου) οι φρουροί του Παλαμηδίου αντίκρυσαν τα οθωμανικά πλοία να σχηματίζουν μια αλυσίδα που άρχιζε από τους Μύλους μέχρι και το νησάκι της Καραθώνας, αποκλείοντας το Ναύπλιο από οποιαδήποτε συγκοινωνία. Κάθε ελπίδα για βοήθεια είχε εξανημιστεί.

**Χωρισμός σε ομάδες- Τα φαντάσματα των φρουρών περιγράφουν και παρουσιάζουν τις σκηνές**

- 1) Κατά την τελευταία επίθεση των Οθωμανών στο Παλαμήδι οι Βενετοί φρουροί είχαν γεμίσει με πυρίτιδα έναν υπόνομο που είχαν ανοίξει εκτός των τειχών με σκοπό να τον ανατινάξουν μαζί με τους

Οθωμανούς που θα επιτίθεντο. Όταν όμως πήγαν να τον πυροδοτήσουν, διαπίστωσαν ότι ήταν άδειος.

- 2) Είχε αφαιρέσει την πυρίτιδα κάποιος έμπιστος στρατιώτης του Σάλλα.
- 3) Ο Σάλλας φοβούμενος μήπως αποκαλυφθεί η προδοσία του, συνεννοείται με τον Ζιλάδη, συνάδελφο και συνένοχό του, που ήταν ανώτερος αξιωματικός της φρουράς του Παλαμηδίου, να καθλώσουν τις οπές των πυροβόλων του φρουρίου αχρηστεύοντάς τις, ώστε να επιταχύνουν την άλωσή του, η οποία ως τότε ήταν αδύνατη γιατί οι βολές των πυροβόλων απέκρουαν αποτελεσματικά όλες τις εφόδους του στρατού του Σερασκέρη.
- 4) Η προδοσία αυτή του Σάλλα ανακαλύφθηκε από τους υπόλοιπους αξιωματικούς του Παλαμηδίου, οι οποίοι κατεβαίνοντας το επόμενο πρωί στην πόλη ρωτούσαν το Φρούραρχο για την αιτία της καθήλωσης των πυροβόλων από τον Σάλλα.

Την Παρασκευή (8 Ιουλίου 1715) με την ανατολή του ηλίου ο οθωμανικός στρατός άρχισε την έφοδο από το σημείο που τους είχε υποδείξει ο Σερασκέρης. Η φρουρά των 500-600 ανδρών στους διάφορες προμαχώνες με αχρηστεμένα πυροβόλα δεν κατάφεραν λόγω της ορμής των Οθωμανών να αντισταθούν και οι προμαχώνες ο ένας πίσω από τον άλλον έπεφταν στα χέρια του εχθρού. Ο Βενετός διοικητής του Παλαμηδίου Ζάκος και ο αρχηγός της φρουράς Λεονάρδος Ταρωνίτης μαζί με άλλους φρουρούς προσπάθησαν να κατέβουν στην πόλη από τη σκάλα στα δυτικά μα οι Οθωμανοί την είχαν καταλάβει και τους κατέσφαξαν.

Οι Οθωμανοί που κατέλαβαν το Παλαμήδι έθεσαν σε λειτουργία τα πυροβόλα κι άρχισαν να χτυπούν την Ακροναυπλία και την πόλη, των οποίων η φρουρά δεν αριθμούσε πάνω από 700 άντρες και δεν υπήρχε βοήθεια από πουθενά. Το πρωί του Σαββάτου στις 9 Ιουλίου οι φρουροί ύψωσαν τη λευκή σημαία και παρέδωσαν άνευ όρων την πόλη στους Οθωμανούς.

### **Ομαδικό γλυπτό**

**Αναστοχασμός:** Ιδεοθύελλα

## 8<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Η πόλη του Ναυπλίου σε κατάσταση πολιορκίας
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Πώς αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι τις ραγδαίες ιστορικές αλλαγές;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	Πόσο εφικτό ήταν να σχεδιάσουν από κοινού τη ζωή τους δυο νέοι που αγαπιούνταν αλλά προέρχονταν από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις;
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Κατανόηση της έννοιας των πολλαπλών οπτικών στην Ιστορία.</li><li>• Προβληματισμός στο θέμα της ραγδαίας ιστορικής αλλαγής σε συγκεκριμένη συγκυρία</li><li>• Συνειδητοποίηση των μικρών ιστοριών και το πώς εντάσσονται στην κύρια Ιστορία.</li><li>• Πώς το ιστορικό πλαίσιο επηρεάζει την ιδέα για την ευτυχία;</li><li>• Επαφή με τα βενετικά μνημεία και τη ζωντανή Ιστορία του τόπου</li></ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Ηχητικά ερεθίσματα
<b>Προκείμενο</b>	Οι κάτοικοι του Ναυπλίου αποφασίζουν να αμυνθούν και αυτοδικούν εις βάρος του Σάλλα
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Κάτοικοι Ναυπλίου (Μιχάλης,

	Ιζαμπώ κ.α.)
<b>Ρόλος εμπυχώτριας</b>	Σάλλας

## **ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**Τόπος δράσης:** Πλατεία Αγίου Γεωργίου, Πλατεία Αγίου Σπυρίδωνα και Πλατεία Αγίου Νικολάου (σε όλες τις πλατείες υπάρχουν ομώνυμοι ναοί χτισμένοι και οι τρεις επί Βενετοκρατίας), Ιερός Ναός Αγίας Σοφίας του 10ου αιώνα στον Ψαρομαχαλά, Πύλη της Ξηράς, Ακροναυπλία (Πύλη των Τόρων), Πλατεία Συντάγματος, Τείχος οδού Αμαλίας, Ελιά Παναγίας

**1) Ασκήσεις συγκέντρωσης και συντονισμού**

**2) Ανάπτυξη δράματος**

**Ηχητικό ερέθισμα:** Ήχος αλόγου, ήχος κανονιοβολισμών

**Οπτικό ερέθισμα:** Εκκλησίες δίπλα στις οποίες διαδραματίζονται τα γεγονότα

**(Πλατεία Συντάγματος) Αφήγηση:** *Τις τελευταίες μέρες του Ιουνίου του 1715, μέσα στην πόλη οι κινήσεις των κατοίκων φανέρωναν μια ανησυχία, τα πρόσωπα τους ήταν σκυθρωπά και στις συζητήσεις τους φαίνονταν πολύ προβληματισμένοι. Μόνο τα γέλια των παιδιών που έπαιζαν στην πλατεία διέκοπταν αυτή την παγερή σιωπή που επικρατούσε στην πόλη. Το οπλοστάσιο ήταν πια το πιο πολυσύχναστο κτήριο της πόλης. Εκεί γινόταν ο εφοδιασμός των στρατιωτών. Ένιωθες στον αέρα την απειλή να πλησιάζει...*

**Παράλληλα με την αφήγηση παντομίμα**

**(Εκκλησία Αγίας Σοφίας) Αφήγηση:** *Ο Γιωργής από το πρωί που ξυπνούσε ως την ώρα που έπεφτε το σκοτάδι περίμενε την ώρα να συναντήσει κρυφά την αγαπημένη του Ιζαμπώ. Είχαν εντοπίσει και ένα σημείο που τα βράδια ήταν ερημικό, το στενάκι δεξιά από την εκκλησία της Αγίας Σοφίας και εκεί κρυμμένοι έκαναν τα σχέδια για το μέλλον τους, ενάντια στην πραγματικότητα που τους χώριζε λόγω κοινωνικής θέσης. Η Ιζαμπώ, κόρη ενός Αθηναίου μεγαλέμπορου δε θα μπορούσε ποτέ να συνυπάρξει με έναν άσημο στρατιώτη, όσα κτήματα κι αν είχε στην κατοχή του. Δεν είχαν αντιληφθεί ότι αυτό που θα τους χώριζε δεν θα ήταν η κοινωνική τους θέση τελικά...*

Αργότερα, μετά από χρόνια οι δυο νέοι θα αναπολούσαν τις στιγμές που έζησαν στη *Napoli di Romania*. Θα ήταν άραγε μαζί;

**Γραφή σε ρόλο: τι σημαίνει ευτυχία για τους ανθρώπους που έζησαν στο Ναύπλιο, την περίοδο της Β΄ Βενετοκρατίας;**

### **Παιχνίδι ρόλων**

**Ο Γιωργής και η Ιζαμπώ κάνουν σχέδια για το μέλλον.**

### **Χωρισμός τριών ομάδων**

**(Πλατεία Αγίου Σπυριδώνα) Αφήγηση:** Τα νέα που έρχονταν από τη Βενετία δεν ήταν καλά. Η Ιζαμπώ ένα απόγευμα, γυρίζοντας στο σπίτι μετά τη βόλτα της στην αγορά, βρήκε τη μάνα της, την Όρσα, να κλαίει και τον Μιχάλη να στέκεται αμίλητος μπροστά στο παράθυρο, κρατώντας στο χέρι ένα γράμμα. Είχαν χάσει πριν λίγο καιρό τη γιαγιά Μαρδίτσα και συχνά η μάνα της ξεσπούσε σε κλάματα, όμως εκείνη τη στιγμή ο λόγος της έντασης ήταν άλλος, πιο σοβαρός. Την επιστολή την είχε στείλει ο Μανώλης Μέλος από τη Βενετία και τους πληροφορούσε πως ο οθωμανικός κίνδυνος ήταν πολύ κοντά. Τους έγραφε οδηγίες πώς θα διαχειριστούν την κινητή και ακίνητη περιουσία τους και τους συμβούλευε να εγκαταλείψουν το Ναύπλιο φεύγοντας με το πρώτο καράβι για Βενετία. Ακολουθώντας τη συμβουλή του Μανώλη η Ιστορία της οικογένειας Μέλου επαναλαμβάνεται και παίρνουν για δεύτερη φορά το δρόμο της φυγής. Αυτή τη φορά η Ιζαμπώ δεν χρειάζεται να σταθεί στις μύτες των ποδιών της για να αποχαιρετήσει το Ναύπλιο και ο ήχος που ακούγεται από τα χείλη της δεν είναι θαυμασμού, όπως τότε που αντίκρουσε για πρώτη φορά το Ναύπλιο. Αυτός ο ήχος είναι ένας βουβός λυγμός για τον Γιωργή που δεν ήξερε αν θα τον ξαναδεί...

### **Παιχνίδι ρόλων**

Στο διπλανό σπίτι, ο γείτονάς τους ο Κυριάκος Αλεξόπουλος, έλειπε από το πρωί, μια και ο Διοικητής είχε συγκαλέσει σε έκτακτο συμβούλιο όλους τους αξιωματούχους της πόλης και τα μέλη της Αστικής Κοινότητας.



### **Παιχνίδι ρόλων**

Εδώ και μια βδομάδα, η Μαρία, η γυναίκα του, αναστατωμένη είχε πληροφορήσει τις δυο υπηρέτριες πως έπρεπε να επιστρέψουν στην πατρίδα τους γιατί η οικογένεια Αλεξόπουλου είχε σκοπό να εγκαταλείψει το Ναύπλιο. Οι Οθωμανοί προσέγγιζαν απειλητικά την πόλη. Το Ναύπλιο ήταν περικυκλωμένο από τον εχθρό.

### **Παιχνίδι ρόλων**

#### **Μετακίνηση των παιδιών και δράση στην Ακροναυπλία (Πύλη των Τόρων)**

**Αφήγηση:** Πάνω στην Ακροναυπλία οι στρατιώτες ξύπνησαν αναστατωμένοι από το σάλπισμα. Ντύθηκαν γρήγορα και έτρεξαν έξω από το διοικητήριο. Εκεί τους περίμενε ο φρούραρχος της Ακροναυπλίας για να τους ενημερώσει για την επίθεση των Οθωμανών. Τους συμβούλεψε να πάρουν θέση στους προμαχώνες της πόλης και της Ακροναυπλίας. Ήταν όλοι κι όλοι 700 στρατιώτες, άρα θα μοιράζονταν σε 2 σώματα για να αναλάβουν την άμυνα του Ναυπλίου.

#### **Δάσκαλος σε ρόλο φρούραρχου**

##### **Μετακίνηση στην πόλη κατά τη διάρκεια της αφήγησης**

**(Πύλη της Ξηράς) Αφήγηση:** Οι στρατιώτες κατέβηκαν στην πόλη για να εφοδιαστούν τρόφιμα και πριν προλάβουν να επιστρέψουν στην Ακροναυπλία οι φρουροί της Πύλης της Ξηράς άνοιξαν τη πόρτα για να περάσει έφιππος ο Οθωμανός διερμηνέας. Ο ήχος των οπλών (ΗΧΗΤΙΚΟ ΑΛΟΓΟΥ) του αλόγου αντήχησε μέσα στα σοκάκια. Οι γυναίκες που αντίκρυσαν τον εχθρό από τα παράθυρα έτρεξαν να προφυλάξουν τα παιδιά τους. Οι κάτοικοι που βρίσκονταν στην πλατεία σταμάτησαν ό,τι έκαναν, πάγωσαν στην εικόνα του και έμειναν ακίνητοι και αμίλητοι να παρακολουθούν το άλογο να ανεβαίνει στο διοικητήριο. Τι θα τους ξημέρωνε άραγε;

##### **Παγωμένη εικόνα και ανίχνευση σκέψης**

**(Πλατεία Αγίου Γεωργίου) Αφήγηση:** Πολλοί απ' αυτούς έτρεξαν στα σπίτια τους και άλλοι έκλεισαν τα μαγαζιά τους. Παντού επικράτησε μια σιωπή τρόμου...

Αυτή η σιωπή κράτησε μέχρι που νύχτωσε. Με τα παράθυρα και τις πόρτες μανταλωμένες οι Ναυπλιώτες περίμεναν να αφουγκραστούν τον σκληρό και

απειλητικό ήχο των οπλών του αλόγου να φεύγει από την πόλη. Οι ώρες τους φαίνονταν αιώνες και το μόνο που ακουγόταν ήταν οι ανάσες τους. Κάποια στιγμή ακούστηκε από την πάνω πόλη ο γνωστός ήχος, καθώς απομακρυνόταν... (ΗΧΗΤΙΚΟ ΑΛΟΓΟΥ)

Ο διερμηνέας προσκάλεσε τους πολιορκουμένους σε παράδοση των φρουρίων με τον όρο της ελεύθερης αναχώρησης των κατοίκων παίρνοντας μαζί τους την ακίνητη περιουσία τους. Ο Φρούραρχος του Ναυπλίου συγκαλεί αμέσως Συμβούλιο των αρχόντων και τους υποβάλλει τις προτάσεις των Οθωμανών.

### **Συμβούλιο αξιωματούχων (Παιχνίδι ρόλων-Αυτοσχεδιασμός)**

**Αφήγηση:** Οι αξιωματούχοι εκτιμώντας το μέγεθος του κινδύνου μόλις άκουσαν τις ανακοινώσεις του φρούραρχου, αποφάσισαν με προθυμία να βοηθήσουν στην άμυνα της πόλης και έτσι απάντησαν στον Οθωμανό απεσταλμένο υπερήφανα πως τα κλειδιά των φρουρίων κρέμονται στα πυροβόλα του Παλαμηδιού και ας έρθουν να τα πάρουν από εκεί. Την άλλη μέρα το πρωί σε όλη την πόλη διαδόθηκε το νέο σαν αστραπή: το Συμβούλιο αρνήθηκε να παραδώσει την πόλη στον εχθρό αμαχητί. Τον πρώτο ενθουσιασμό διαδέχτηκαν η ανησυχία και ο φόβος για το μέλλον.

### **(Πλατεία Συντάγματος) Δάσκαλος σε ρόλο ντελάλη**

Ο ντελάλης στην πλατεία ανέβηκε στο γνωστό του βάθρο και ανακοίνωσε την καταστροφή του Ναυπηγείου και του βενετικού στόλου στο Δρέπανο, καθώς και του υδραγωγείου στην Άρια. Ο Διοικητής καλούσε όλους τους κατοίκους του Ναυπλίου να βοηθήσουν στη επιδιόρθωση των τειχών όπου χρειαζόταν, καθώς και στην άμυνα της πόλης με όποιον τρόπο μπορούσε ο καθένας.

**Αφήγηση:** Όλη η πόλη ανταποκρίθηκε και παντού έβλεπες Ναυπλιώτες να μεταφέρουν πολεμοφόδια, να επισκευάζουν τείχη και να σηκώνουν αναχώματα σε όσα σημεία ήταν ευκολότερα προσβάσιμα στον εχθρό.

**(Τείχος οδού Αμαλίας) Ομαδική παντομίμα** (οι κάτοικοι συνεισφέρουν στην επιδιόρθωση των τειχών και στην άμυνα της πόλης)

## **Ηχητικό κανονιοβολισμών**

**(Ελιά Παναγίας) Αφήγηση:** Την 1<sup>η</sup> Ιουλίου ακούστηκαν οι πρώτοι κανονιοβολισμοί κατά του Παλαμηδιού και όλη η πόλη στήριξε τις ελπίδες της στο απόρθητο Παλαμήδι. Το βράδυ όλη η πόλη, Ορθόδοξοι και Καθολικοί, μαζεύτηκαν στην ελιά της Παναγίας και συμμετείχαν σε μια κοινή παρακλητική λειτουργία για τη σωτηρία τους. Την επόμενη μέρα ταρακουνήθηκε ο τόπος! Οι κάτοικοι βγήκαν έντρομοι από τα σπίτια τους και ρωτούσαν τι συνέβη.

### **Δάσκαλος σε ρόλο αγγελιαφόρου**

«Οι οβίδες κατέστρεψαν τις σιταποθήκες και σκότωσαν όσους βρίσκονταν εκεί. Νερό πια δεν έχουμε και ούτε σιτάρι, πρέπει να επιβιώσουμε με ό,τι έχει απομείνει μέσα στα τείχη του Ναυπλίου. Είμαστε πια εγκλωβισμένοι και στη θάλασσα τα οθωμανικά πλοία έχουν αποκλείσει το λιμάνι. Δεν υπάρχει πια ελπίδα σωτηρίας.

### **Εσωτερικός μονόλογος κατοίκων**

**(Πλατεία Αγίου Νικολάου) Αφήγηση:** Δεν είχε περάσει μια βδομάδα, στις 7 του Ιούλη που μαθεύτηκε το νέο...

### **ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΣΕ ΡΟΛΟ: (ακούγεται μόνο μια φωνή)**

**«Ο Σάλλας πρόδωσε το Ανάπλι στους Οθωμανούς!»**

**Αφήγηση:** Κανείς δεν μπορούσε πια να παραμείνει ψύχραιμος. Οι θρήνοι και οι απεγνωσμένες φωνές των πολιορκημένων ακούγονταν παντού. Ο Φρούραρχος κλεισμένος μέσα στο Φρουραρχείο είχε ειδοποιήσει να συλλάβουν τον προδότη και να τον οδηγήσουν μπροστά του. Δεν πρόφτασε τελικά να φτάσει ο Σάλλας ως εκεί, τον πρόλαβαν οι Ναυπλιώτες...

### **Συλλογικός ρόλος κατοίκων**

**Αφήγηση:** Το εξοργισμένο πλήθος όρμησε πάνω του με μίσος και τον κατακρεούργησε με φοβερό μίσος, ενώ οι Βενετοί αξιωματικοί που τον συνόδευαν δεν έφεραν καμιά αντίρρηση σύμφωνα με τις οδηγίες του Φρούραρχου.

**Αφήγηση:** Τους είχε προειδοποιήσει πως σε περίπτωση επίθεσης των κατοίκων εναντίον του Γάλλου δεν έπρεπε να επέμβουν. Άλλωστε, η πολιορκία

του Ναυπλίου βόλευε τους Βενετούς να οφείλεται στην προδοσία του Γάλλου, παρά στη δική τους ελλιπή στρατιωτική παρουσία. Οι Ναυπλιώτες έπρεπε να θεωρούν υπαίτιο των συμφορών τους τον Σάλλα κι όχι την ανεπάρκεια της βενετικής στρατιωτικής οργάνωσης.

### **Χωρισμός ομάδων-Παιχνίδι ρόλων**

#### **Αφήγηση**

Η επόμενη μέρα έφερε την καταστροφή. Οι Οθωμανοί πήραν το Παλαμήδι και σε λίγες ώρες η Ακροναυπλία και η κάτω πόλη ισοπεδώθηκαν από τους κανονιοβολισμούς. Το πρωί του Σαββάτου στις 9 Ιουλίου ο Γιωργής ύψωσε τη λευκή σημαία και παραδόθηκε άνευ όρων η πόλη στους Οθωμανούς, οι οποίοι το μεσημέρι πέρασαν τις ανοιχτές πόρτες της Πύλης της Ξηράς και σκόρπισαν την καταστροφή και τον όλεθρο. Το Ναύπλιο είχε περάσει πια στην κυριαρχία τους.

#### **Ιδεοθύελλα στο χαρτί**

#### **Γραφή σε ρόλο**

Η τελευταία μέρα στο Ναύπλιο: Ημερολόγιο ενός Ναυπλιώτη που σώθηκε από την επίθεση των Οθωμανών.

**Αναστοχασμός:** Βάφουν τα χέρια τους με κόκκινη τέμπερα και γράφουν με τα δάχτυλά τους πάνω σε ένα τσαλακωμένο χαρτί.

## 9<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Η αποτύπωση της βενετσιάνικης κοινωνίας του Ναυπλίου στα αντικείμενα της εποχής
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Πώς οι κοινωνικές συνθήκες επηρεάζουν τη χρήση των αντικειμένων;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	1)Πώς εμπλουτίζεται η γνώση μας για την Ιστορία μέσα από τη μελέτη των αντικειμένων; 2)Πώς συνδέονται τα αντικείμενα με τις βιωματικές προσεγγίσεις της Ιστορίας;
<b>Στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Κατανόηση της επίδρασης της κοινωνίας στη χρήση των αντικειμένων</li> <li>• Τοποθέτηση αντικειμένων μέσα στο ιστορικό πλαίσιο και σύνδεσή τους με τους χαρακτήρες που αναδύθηκαν κατά τη διάρκεια των δράσεων</li> <li>• Επαφή των μαθητών με τις πηγές και η προσπάθεια ενεργητικής προσέγγισής τους</li> </ul>
<b>Αφορμή για δράση</b>	Εικόνες και πηγές από αρχεία της εποχής
<b>Προκείμενο</b>	Το Πολεμικό Μουσείο οργανώνει μια Έκθεση αφιερωμένη στη Βενετοκρατία και τα παιδιά αναλαμβάνουν ως ειδικοί να την επιμεληθούν παρουσιάζοντας τα

	εκθέματα.
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Ειδικοί ιστορικοί, αντικείμενα, κάτοικοι του Ναυπλίου την εποχή της Βενετοκρατίας
<b>Ρόλος εμπυχώτριας</b>	Συμβουλευτικός και διαμεσολαβητικός

## ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

**Τόπος δράσης:** Εξωτερικός χώρος Πολεμικού Μουσείου

**Οπτικό ερέθισμα:** Οι εικόνες και οι πηγές της Βενετοκρατίας

### 1) Ασκήσεις χαλάρωσης και συγκέντρωσης

#### **Δάσκαλος σε ρόλο**

Εμπυχώτρια: «Ναι, μόλις έφτασα. Ευχαριστώ πολύ για την πρότασή σας. Θα το συζητήσω με τους μαθητές μου. Είναι μεγάλη τιμή για εμάς, ξέρετε.

Παιδιά, έχω να σας κάνω μια πρόταση. Στο Πολεμικό Μουσείο εγκαινιάζεται μια αίθουσα με θέμα «*Η Β΄ Βενετοκρατία στο Ναύπλιο*» και εμείς λόγω της επαφής μας με αυτή την ιστορική περίοδο κληθήκαμε από το διευθυντή του Μουσείου να αναλάβουμε την έκθεση ως επιμελητές. Η αρμοδιότητά μας θα είναι να βρούμε φωτογραφικό υλικό από αντικείμενα ή δραστηριότητες εκείνης της περιόδου και ως ιστορικοί να προσπαθήσουμε να τα ερμηνεύσουμε. Ας αποδώσουμε τη χρήση των αντικειμένων κι ας εξηγήσουμε τις ανθρώπινες δραστηριότητες που απεικονίζονται».

#### **Μανδύας του ειδικού**

Εμπυχώτρια: «Ο αρχειοφύλακας μας ζητά να τεκμηριώσουμε τις πληροφορίες που μας δίνει κάθε φωτογραφία».

Παίρνουν μια φωτογραφία και ως ιστορικοί την αναλύουν.

#### **Γραφή σε ρόλο**

Έπειτα παίρνουν από μια φωτογραφία που απεικονίζει αντικείμενα της εποχής και μεταμορφώνονται οι ίδιοι στο αντικείμενο που απεικονίζεται. Το κάθε αντικείμενο γράφει την Ιστορία του.

### ***Παιχνίδι ρόλων***

Οι ιστορίες αλλάζουν χέρια και τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Παρουσιάζουν τις ιστορίες από την πλευρά των προσώπων που χρησιμοποιούσαν τα αντικείμενα και τις συνδέουν.

***Αναστοχασμός με Κολάζ:*** Παίρνουν φωτογραφίες και φτιάχνουν ένα κολάζ βάζοντας έναν τίτλο.

## 10<sup>Η</sup> ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

<b>Θέμα</b>	Η επίδραση της Βενετοκρατίας στο σήμερα
<b>Κύριο Ερώτημα</b>	Αξίζει να ασχολούμαστε με το παρελθόν;
<b>Επιμέρους ερωτήματα</b>	Ήταν σημαντικά όσα έγιναν στη Βενετοκρατία; Μπορούν οι ιστορικές μας γνώσεις για τη Βενετοκρατία να επηρεάσουν το σήμερα;
<b>Στόχοι</b>	Κατανόηση της σημαντικότητας των ιστορικών γεγονότων για την αποτίμηση του παρόντος Έμπνευση για δράση σε τοπικό επίπεδο και σεβασμό στην πολιτιστική κληρονομιά
<b>Αφορμή για δράση</b>	Επίσκεψη στην εγκαταλειμμένη Πύλη του Σαγρέδου με πανοραμική θέα σε όλα τα οχυρά του βενετικού Ναυπλίου
<b>Προκείμενο</b>	Ένας συμμαθητής των παιδιών εκφράζει απαξίωση για την Τοπική Ιστορία του Ναυπλίου την εποχή της Βενετοκρατίας
<b>Ρόλοι μαθητών</b>	Μαθητές, άνθρωποι της εποχής της Βενετοκρατίας, σύγχρονοι πολίτες
<b>Ρόλος εμπυχωτήριας</b>	Συμβουλευτικός και διαμεσολαβητικός



## ΣΧΕΔΙΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

**Τόπος δράσης:** Πύλη Πλατείας (Πλατεία Φιλελλήνων) / Πύλη Σαγρέδου

**1) Ασκήσεις χαλάρωσης και συντονισμού**

**2) Ανάπτυξη δράματος**

**Οπτικό ερέθισμα:** Οι οχυρώσεις του Ναυπλίου (Παλαμήδι, Ακροναυπλία, Μπούρτζι)

**Ηχητικό ερέθισμα:** Βενετσιάνικη μουσική

**(Πύλη της Πλατείας)** Εμπυχωτρία: «Σήμερα παιδιά είχα μια διαφωνία με τον συμμαθητή σας, ο οποίος πιστεύει πως είναι περιττό να μαθαίνουμε την τοπική μας Ιστορία. Τον έφερα σε εσάς μήπως και του αλλάξετε γνώμη».

**Χωρισμός ομάδων**

**Μηχανή του χρόνου:** Ταξίδι στο παρελθόν

**Δραματοποίηση:** Ποιος ήρωας ή ηρωίδα είσαι και σε ποιο μέρος κινείσαι; Η κάθε ομάδα δραματοποιεί μια σοβαρή ή αστεία Ιστορία, που διαδραματίζεται σε αυτή την περίοδο.

**Αφήγηση:** «Ας πούμε πως όλα αυτά είναι σημαντικά, όμως γιατί τα μαθαίνουμε και τι αξία έχουν για τη σημερινή εποχή;»

**Δραματοποίηση:** Μια σκηνή σοβαρή ή αστεία που διαδραματίζεται στη εποχή μας και δείχνει τη σημασία που έχει η μελέτη της Βενετοκρατίας στο σήμερα.

**(Πύλη του Σαγρέδου) Πάρε θέση:**

1. Οι Βενετοί ήθελαν να αυξηθεί ο πληθυσμός της πόλης γιατί ένιωθαν μοναξιά.
2. Οι Βενετοί ήταν άριστοι κυβερνήτες για τους αστούς Ναυπλιώτες αλλά όχι για τους αγρότες.
3. Οι κάτοικοι της υπαίθρου δεν στήριξαν τους Βενετούς στον αγώνα τους εναντίον των Οθωμανών γιατί οι τελευταίοι τους υπόσχονταν περισσότερες ελευθερίες από τους Βενετούς.
4. Οι Βενετοί στήριξαν μόνο τις εξαγωγές αγροτικών και κτηνοτροφικών προϊόντων και όχι τη βιοτεχνία στο Ναύπλιο για την ικανοποίηση των συμφερόντων της Γαληνοτάτης.
5. Οι stradioti ήταν χρήσιμοι αλλά όχι αναγκαίοι για τους Βενετούς.

6. Οι αστοί κάτοικοι του Ναυπλίου ήταν ευτυχείς επειδή είχαν τους Βενετούς με το μέρος τους.
7. Οι Βενετοί δεν προστάτευσαν τον Σάλλα από το λιντσάρισμα γιατί (ήταν Γάλλος) δεν είχε την ίδια καταγωγή με αυτούς.
8. Οι σύγχρονοι Ναυπλιώτες γνωρίζουν την Ιστορία της πόλης τους.
9. Οι μαθητές σέβονται τα μνημεία του Ναυπλίου.
10. Στο σχολείο μαθαίνουμε την τοπική μας Ιστορία διεξοδικά.
11. Αξίζει να διαβάσει και να μάθει κανείς περισσότερες λεπτομέρειες για τη Βενετοκρατία.
12. Θα ήταν ωραία να ζούσες σε αυτή την εποχή.
13. Πιστεύεις από όσα έχεις μάθει ότι η περίοδος της Βενετοκρατίας έχει στοιχεία που μπορούν να μας δώσουν λύσεις και απαντήσεις σε καταστάσεις και προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σήμερα.

**Τα φαντάσματα:** Είστε φαντάσματα εκείνης της εποχής. Τι θα λέγατε στους σύγχρονους συνομηλικούς σας;

### **3) Αναστοχασμός- συνέντευξη:** (Παράρτημα Δ)

#### **Βιβλιογραφία για τη σύνταξη του υλικού μελέτης:**

- Δημόπουλος, Θ. (2010). *Ιστορία του Ναυπλίου*, Τόμος Α΄. (Επιμ. Ρούβαλης Γ.). Ναύπλιο: Δήμος Ναυπλιέων.
- Καρούζου, Σ. (1979). *Το Ναύπλιο*. Αθήνα: Εμπορική Τράπεζα της Ελλάδος.
- Κονδύλης, Α. (2006). *Το Ναύπλιο (1389-1540). Μια ευρωπαϊκή πόλη στην Ελληνο-Βενετική Ανατολή*. Διδακτορική διατριβή, Αθήνα, ΕΚΠΑ, Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας
- Λαμπρυνίδης, Μ. (2001). *Η Ναυπλία*. Ναύπλιο : Προοδευτικός Σύλλογος «Ο Παλαμήδης».
- Λιάτα, Ευ. (2001). Ένα Εργαστήρι τ' Αναπλιού στη Βενετοκρατία (1712-1715). *Ναυπλιακά Ανάλεκτα III*. Ναύπλιο: Δήμος Ναυπλιέων.
- Λιάτα, Ευ. (1998). *Όψεις της Κοινωνίας τ' Αναπλιού στις Αρχές του 18ου Αιώνα. Με αφορμή μια Διαθήκη, Ανθη Χαρίτων*. Ελληνικόν Ινστιτούτον Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Σπουδών της Βενετίας. Βιβλιοθήκη Αρ. 18
- Λιάτα, Ευ. (2002). *Το Ναύπλιο και η Ενδοχώρα του από τον 17ο αι .στον 18ο αι. : Οικιστικά Μεγέθη και Κατανομή της Γης*, ΚΕΜΝΕ .Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.
- Λιάτα, Ευ. (1975). *Μαρτυρίες για την Πτώση τ' Αναπλιού στους Τούρκους (9 Ιούλη 1715). Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού «Μνήμων»*, Τεύχος 5. (Διαθέσιμο στο Διαδίκτυο στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/view/8052>, τελευταία επίσκεψη 07.05.2016).

Ναυπλιακά Ανάλεκτα ΙΧ (2013). *Της Βενετίας τ' Ανάπλι. 300 Χρόνια από το Τέλος μιας Εποχής. 1715-2015*, (Επιμ. Λιάτα, Ε.). Δήμος Ναυπλιέων- Πνευματικό ίδρυμα ' Ιωάννης Καποδίστριας'.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε

### Ημι-δομημένη συνέντευξη έρευνας

### Ερωτήσεις και ενδεικτικές απαντήσεις

**ΠΙΝΑΚΑΣ 31**

<b>Οι σύγχρονοι Ναυπλιώτες γνωρίζουν την Ιστορία της πόλης τους;</b>
Όσοι τη γνωρίζουν, τη γνωρίζουν σε γενικές γραμμές και περιληπτικά.
Κάποιοι δεν έχουν ασχοληθεί με την πόλη τους.
Κανείς δεν ενδιαφέρεται παρά μόνο για τα κινητά τους.
Αν ήξεραν όλα αυτά τα στοιχεία που μάθαμε εμείς θα ένιωθαν πολύ τυχεροί.
Από πού να τη μάθουν;
Στο σχολείο διδασκόμαστε την Ελληνική Ιστορία και όχι τη Ναυπλιώτικη.
Θα έπρεπε να υπάρχει ξεχωριστό μάθημα για την Ιστορία της πόλης μας.
Αλλά και να την ήξεραν θα την ξεχνούσαν αν τους την έλεγε ο δάσκαλος και δεν την έπαιζαν, όπως εμείς.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 32**

<b>Έχει αλλάξει ο τρόπος που βλέπεις πια την πόλη σου;</b>
Την βλέπω πιο όμορφη.
Πριν έβλεπα μέσα στην πόλη τα βενετικά κτήρια, τώρα βλέπω μέσα στα βενετικά κτήρια μια πόλη.
Θα την σέβομαι περισσότερο.
Κάθε δρόμος και μνημείο έχει τη δική του Ιστορία.

Η πόλη μου είναι μοναδική.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 33

<b>Οι κάτοικοι σέβονται τα μνημεία του Ναυπλίου;</b>
Μα δε βλέπετε όλα αυτά τα γκράφιτι παντού;
Αν τη σέβονταν δεν θα υπήρχαν όλα αυτά τα σκουπίδια εδώ.
Πώς να σεβαστούν, αφού δεν γνωρίζουν!

### ΠΙΝΑΚΑΣ 34

<b>Αξίζει να διαβάσει και να μάθει κανείς περισσότερες λεπτομέρειες για τη Βενετοκρατία με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας ή μέσω ΔΤΕ;</b>
Όλοι πρέπει να μαθαίνουν για τη Βενετοκρατία με αυτόν τον τρόπο, τον δικό μας.
Αξίζει να μάθει παίζοντας. Είναι πιο ευχάριστο
Μου αρέσει η Θεατρική Αγωγή και που μας έχετε καλέσει εσείς γιατί είναι καλό να ξέρεις και κάτι παραπάνω από αυτό που σου προσφέρει το σχολείο.
Μάθαμε για το παρελθόν και δεν το μάθαμε με τον βαρετό τρόπο, διαβάζοντας αλλά με δραματοποίηση.
Έμαθα για την Ιστορία των προγόνων μου με πολύ διασκεδαστικό τρόπο.
Μάθαμε Ιστορία με έναν πολύ πιο ωραίο τρόπο, δηλαδή παίζοντας.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 35

<b>Θα ήταν ωραία να ζούσες σε αυτή την εποχή;</b>
Δεν είμαι σίγουρος.
Πόλεμοι και χωρίς τεχνολογία, δεν ξέρω.
Θα ήταν μια εμπειρία να ζεις σε μια εποχή χωρίς κινητά.
Κάποια θα ήταν καλά και κάποια όχι, όπως πόλεμοι ή προδοσίες, αλλά και σήμερα γίνονται πολλά χειρότερα.
Όχι, γιατί σε περίοδο πολέμου όλοι φοβούνται, μετανάστευαν και δεν είχαν ανέσεις.
Κάθε εποχή έχει τα θετικά της και τα αρνητικά της.
Αν ήμουν πλούσιος θα ήθελα, αν ήμουν φτωχός να μου λείπει.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 36

<b>Τι μήνυμα θα έστελναν οι κάτοικοι του Βενετοκρατούμενου Ναυπλίου στους σύγχρονους πολίτες;</b>
Πρέπει να ξέρετε την Ιστορία της πόλης σας γιατί η Ιστορία επαναλαμβάνεται.
Εύχομαι να μην περάσετε αυτά που περάσαμε εμείς.
Πρέπει να μάθετε την Ιστορία των προγόνων σας.
Να συνεργάζεστε και να είστε όλοι ενωμένοι.
Συνεργασία=Ωραία ζωή.
Μάθετε και κάτι!
Η Ιστορία η δική μας μπορεί να σας βοηθήσει στο μέλλον.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 37

<b>Ποια είναι τα συναισθήματα σου από αυτή την εμπειρία (θετικά και αρνητικά);</b>
Χαρά, ευτυχία, ενθουσιασμός, λύπη.
Ένιωσα πολύ ωραία κατά τη διάρκεια της δράσης και γνωρίστηκα καλύτερα με τους φίλους μου.
Ένιωσα πολύ καλά γιατί ήταν κάτι που ήθελα να μάθω αλλά δεν μου έκανε κλικ όταν άνοιγα το βιβλίο για να διαβάσω ενώ με το θέατρο ήταν πολύ πιο ενδιαφέρον.
Ένιωσα πολύ ωραία που έμαθα όλα αυτά για τη Βενετοκρατία και σκέφτομαι πως τα πράγματα θα ήταν πολύ διαφορετικά αν ο Σάλλας δεν είχε προδώσει τα σχέδια του Παλαμηδίου στους Οθωμανούς.
Ένιωσα λύπη γιατί πολλοί άνθρωποι έχασαν τη ζωή τους στους πολέμους.
Ένιωσα χαρά, θλίψη, συγκίνηση, οργή μα γενικά πέρασα ευχάριστα.