

The use of sources in teaching and learning history

The Council of Europe's activities in Cyprus

Volume 2

**Report of the workshops and workshop materials on:
“The use of historical sources in teaching cultural
and social history of Cyprus”**

**Nicosia, Cyprus
9-10 June 2006**

The opinions expressed in this work are those of the authors and do not necessarily reflect the official views and policy of the Council of Europe.

CONTENTS

Workshops on “The use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus”, 9-10 June 2006	5
Acknowledgements.....	7
PART I: PRESENTATIONS.....	9
Introduction.....	11
Plenary Session Discussions	11
PART II: WORKSHOPS.....	17
Introduction.....	19
• Workshop 1 on “Using historical sources when teaching about childhood through history: child labour – children in mines in Cyprus, 19th-20th Centuries”	20
Trainers: Ms Luisa De Bivar Black Dr Dilek Latif Mr Marios Epaminondas	
• Workshop 2 on “Using sources created by travellers who visited Cyprus when teaching social and cultural history: travellers about Cypriot marketplaces in the 19th Century”	22
Trainers: Mr Brian Carvell Mr Mete Oguz Dr Stavroula Phillipou	
• Workshop 3 on “The use of historical sources when presenting the role of women in history of Cyprus: women in Cypriot wedding tradition in the 19th-20th Centuries”	24
Trainers: Mr John Hamer Mr Dervis Comunoglu Ms Zacharoula Malas	
Closing Plenary Session.....	25

Conclusions and Recommendations	30
PART III: LESSON PLANS, QUESTIONS AND TASKS.....	31
Workshop 1: Lesson plans, questions and tasks	33
Workshop 2: Lesson plans, questions and tasks	55
Workshop 3: Lesson plans, questions and tasks	81
PART IV: APPENDICES.....	115
Programme of the Workshops.....	117
Evaluation of Workshops.....	123

Workshops on

“The use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus”

Nicosia, Cyprus

9-10 June 2006

Report by

Ms Chara MAKRIYIANNI, President of the Association for Historical
Dialogue and Research and Ms Mehvesh BEYIDOGLU, Association for
Historical Dialogue and Research

Acknowledgements

The Secretariat of the Council of Europe would like to thank its main partner – the Association for Historical Dialogue and Research, a unique non-governmental body which brings together history educators from all over Cyprus, for its valuable input into the organisation of the seminar and workshops in Cyprus in 2006 as well as in the preparation of the publication of this volume. The members of the Board of the Association, namely Dr Chara Makriyianni, Mr Marios Epaminondas, Dr Ahmet Djavit, Mr Kyriakos Pachoulides, Mr Ragip Oztuccar, Dr Charis Psaltis, Ms Eleni Panayi, Dr Stavroula Philippou and Mr Mete Oğuz all deserve special mention for their contribution.

We are grateful to the Teacher Trade Unions who supported the event, namely the Association of Teachers of Technical Education of Cyprus, OLTEK; the Cyprus Greek Teachers' Organisation, POED; the Cyprus Turkish Secondary Education Teachers' Union, KTOEÖS; the Cyprus Turkish Teachers' Trade Union, KTÖS; the Organisation of Secondary School Teachers of Cyprus, OELMEK. In particular, we wish to thank: Ms Niki Matheou, President of the Association of Teachers of Technical Education of Cyprus, OLTEK; Mr Charis Charalambous, Secretary of the Greek-Cypriot Teachers' Organisation, POED; Mr Anit Ergin, Representative of the Turkish-Cypriot Secondary Education Teachers' Union, KTOEÖS; Mr Şener Elcil, Secretary General of the Turkish-Cypriot Teachers' Union, KTÖS, and Mr Yiannos Socratous, Representative of the Organisation of Secondary School Teachers of Cyprus, OELMEK.

We would also like to thank the Administration of the Ledra Palace, the JW Fulbright Centre and the Goethe Institute who facilitated and supported the conduct of seminar and workshops.

We extend our gratitude to all those who were involved in the carrying out of the seminar and workshops which resulted in the publication of this volume. More particularly, we would like to thank the trainers-animators of the workshops: Ms Luisa de Bivar Black, Dr Dilek Latif, Mr Marios Epaminondas; Mr Brian Carvell, Mr Mete Oguz, Dr Stavroula Philippou; Mr John Hamer, Mr Dervish Comunoglu and Ms Zacharoulla Malas.

Special thanks are due to the General Rapporteurs: Ms Mehves Beyidoglu Onen and Dr Chara Makriyianni, who kept a detailed record of the seminar and workshops, thereby facilitating the preparation of this volume; and to the other rapporteurs who assisted their work: Ms Rena Hoplarou, Mr Rağıp Öztüccar, Ms Effie Ioannou, Ms Tugba Yurun, Ms Christina Kaoulla and Mr Mustafa Tunçbilek.

We would also like to thank individuals and organisations who provided us with different types of sources to be used during the workshops and authorised the use of some of their images in this publication, namely, Mr Loukas Antoniou and Dr Spyros Spyrou from the Centre for the Study of Childhood and Adolescence; the Pancyprian Federation of Labour (PEO); the Cyprus Popular Bank Cultural Centre; the Bank of Cyprus Cultural Foundation; Dr Rita Severis and the ‘Costas and Rita Severis Collection’.

And lastly, grateful mention should be made of those who translated the volume from English to Greek and Turkish, respectively: Ms Effie Ioannou and Dr Ahmet Djavit. Special thanks go to the editors: Mrs Fezile Işık for her work with the Turkish text, Mr Makis Sepos and Dr Stavroula Philippou for their work with the Greek text, and also to Dr Chara Makriyianni who was responsible for the technical editing.

PART I: PRESENTATIONS

INTRODUCTION

This report describes the activities and outcomes of the two-day educational workshops on “The use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus”, which were successfully organised on 9-10 June 2006 by the Council of Europe in co-operation with the Association for Historical Dialogue and Research at the buffer zone in Nicosia. The Workshops brought together 120 history educators and teacher trainers from all over Cyprus and the Council of Europe. Representatives from Teacher Unions across the divide: KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK and POED supported the event with suggestions and introductory speeches. The plenary meeting took place at Ledra Palace. The working languages of the workshops were English, Greek and Turkish, and simultaneous interpretation was provided.

The aims of the Workshops were to:

- discuss different approaches in using historical sources when teaching cultural and social history of Cyprus in schools;
- look at ways to represent cultural diversity when teaching cultural and social history of Cyprus in schools;
- analyse how to help pupils to develop such skills as critical thinking, ability to come to independent conclusions, capacity to understand cultural diversity as an enriching factor and communicate with representatives of different cultures on the basis of tolerance and mutual understanding.

PLENARY SESSION DISCUSSIONS

Introductory speeches

The first introductory speeches, immediately after the registration of participants, were given by **Mr Kyriakos PACHOULIDES and Mr Rağıp ÖZTÜCCAR, Board Members of the Association for Historical Dialogue and Research**. Mr Pachoulides welcomed the participants, thanked the Council of Europe and invited the representatives from KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK and POED to take their place at the panel. In his welcoming speech, Mr Pachoulides noted that the Association regards history as being more than just about facts but, rather, a way of viewing the past. He also indicated that one of the Association’s aims is to help teachers learn how to help students think historically, hence the focus for the last three years on methodology in history education and teacher training. Mr Rağıp Öztüccar then took participants

through the achievements of the Association for Historical Dialogue and Research. In reviewing the mission and objectives of the Association, Mr Öztüccar reassured participants that activities would continue and invited all those with an interest in teaching and learning history to come together and work for a united Cyprus where future generations could live in peace and mutual understanding. He said that all the participants present and all Cypriots should do more than simply feed the new generation with facts about “their” history. He stressed the importance of preparing a country in which our children could enjoy sustainable peace and where they could live in an atmosphere of freedom and trust. Mr Öztüccar continued by urging educators, historians and experts, and all Cypriots to come together more often and enhance co-operation based on shared principles and values, and to respectfully share their common culture and heritage. He concluded that all this should not be mere words but should instead be put into action.

Responding to the introductory speeches, **Ms Tatiana MINKINA-MILKO, Administrator, History Education Division, Council of Europe** stated that the Council of Europe greatly appreciated the commitment and contribution to the fruitful collaboration on history teaching that had been taking place in Cyprus over the last three years. She thanked the main partner of the Council of Europe in Cyprus, the Association for Historical Dialogue and Research, for its productive role, and also the Teacher Trade Unions: KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK, POED for their ongoing support. Ms Minkina-Milko welcomed all participants to the workshops and gave the floor to the representatives of the Teacher Trade Unions.

Ms Niki MATHEOU, President of the Association of Teachers of Technical Education of Cyprus, OLTEK congratulated the Association for Historical Dialogue and Research and the Council of Europe for having organised such an important event which promoted friendship, co-operation and mutual understanding between the Cypriot teachers as well as the people of Cyprus. Ms Matheou argued that Cyprus had suffered as many generations grew up experiencing a biased view of historical events and also because they had forgotten to question whether our understanding of history in schools had in fact been developed under nationalistic antagonism and conflict. Ms Matheou disapproved of attempts to poison the understanding of modern people by manufacturing expectations, and highlighted the importance of using historical sources to teach local history. She argued that a shared local history through sources traces and portrays the history of its peoples, culture, and civilisation with variants as well as with similarities and differences. The content of history should be revised along these lines, and historical sources placed at the centre of school history teaching. Ms Matheou noted that, consequently, teachers had a very important role to play. OLTEK, the Association of Teachers of Technical Education of Cyprus, had been supporting such events as this one for years, as it

strongly believed that continuous dialogue and communication promoted friendship and co-operation, improved trust and confidence and further reinforced the efforts of all those who strove for the unification of the island of Cyprus. The President of OLTEK praised the use of general themes and specific topics for the workshops as it would become obvious, beyond any doubt, that Greek-Cypriots and Turkish-Cypriots could and should live together, and that we should all aim to achieve this as Cyprus is too small to be divided. Ms Matheou said that she hoped that her thoughts would contribute to the more general reflections to be developed during the workshops, thanked the organisers and participants and wished them great success.

Mr Charis CHARALAMBOUS, Secretary of the Greek-Cypriot Teachers' Organisation, POED also warmly congratulated the organisers of the workshops. He expressed his confidence that the workshops would help all those involved and that they would contribute to the continuing process of upgrading school history teaching methods and further familiarise students with historical sources and history of Cyprus. Historical past could not be approached from one side, but should instead be taught using all kinds of authentic historical sources. He stressed the importance of giving children opportunities to get used to working with various sources, to classify, study, and compare them with others, critically examine them and then reach their conclusions. It is a responsibility of educators, across the buffer zone, to make a wide range of sources available to students in order to help them become familiar with their culture and civilisation. The Secretary of POED warned participants that we had got used to a dogmatic history and not using a critical approach and called for action. He stated that authorities and teachers should break free from the constraints of the given truth. History could not be considered as just an opportunity to view various issues from contrasting political or ideological standpoints because Cyprus was undergoing a very particular and unique experience based on the events that followed Cypriot independence and which culminated in the violent division of Cyprus in 1974. Thus, teaching of historical sources is imperative for students on both sides of the buffer zone, as it involves a need to acquire self-knowledge and understanding of the other. He concluded that, taking these important points into consideration, efforts to look at historical truth through sources should be supported, and, in this light, it was evident that the present educational event was important as it represented a starting point for students to get to know each other, through tradition and culture. Mr Charalambous finished his speech by thanking organisers and participants, and wished them every success with the event.

Mr Anit ERGİN, Representative of the Turkish-Cypriot Secondary Education Teachers' Union, KTOEÖS, was the next speaker to take the floor. Mr Ergin welcomed all participants and thanked the Association for Historical Dialogue and Research and the Council of Europe. He pointed out that

KTOEÖS has been working for the unification of the island and always considered such events important. Simply memorising facts had never been an efficient method of learning and Mr Ergin urged teachers to put aside these old and boring ways of teaching and learning history and to instead adopt new methods, which had been proposed in previous workshops. Moreover, he called for the continuation of the ongoing co-operation, stressing that educators were responsible for making the public aware of these new approaches to history, and of promoting peace instead of war. Greek-Cypriots and Turkish-Cypriots had lived together for many years, married one another, worked and studied together, and shared the same culture. However, foreign powers had intervened and turned them against each other, ultimately separating them. Educators should consider the future generations and, on the basis of their shared past, help them build a positive attitude towards their compatriots. The revision of school textbooks, and in particular the removal of negative, intolerant and nationalistic ideas, was one way of achieving mutual respect. Mr Ergin assured participants that KTOEÖS would support any activities along this line. In conclusion, he expressed his thanks and delight that yet another set of interesting workshops were about to begin.

In his speech, **Mr Şener ELCİL, Secretary General of the Turkish-Cypriot Teachers' Union, KTÖS**, underlined the great importance of such history workshops. Mr Elcil also emphasised the significance of grass-root movements and the need for people to exert pressure on politicians to bring about changes to history teaching and learning in Cyprus. He claimed that there should be no 'otherness', no 'us' and 'them', but instead 'we'; this is the only way of achieving peace and reunification. He continued that we could not expect experts from Europe to tell us how to solve our problems as we had already solved our problems in the past and could do so again. He stated that Cypriots could solve their political problems via dialogue, honest communication and co-operation, hence the support of KTÖS to these important workshops. The partial lifting of the artificial barriers had reminded us that much could be achieved through co-operation. He concluded by saying that Cypriots would continue to work together towards peace and reunification.

Mr Yiannos SOCRATOUS, Representative of the Organisation of Secondary School Teachers of Cyprus, OELMEK, greeted the Teacher Trade Unions and other participants, and thanked the organisers for the invitation. He said that educational events, such as the present workshops, could contribute to the promotion of sound historical thinking and dialogue in Cyprus, and that this was essential for escaping the nightmare of the past and securing a better, peaceful future. If history is indeed an accumulation of experiences, then these workshops, which are related to the cultural dimension of the history of Cyprus, served this basic bibliographical principle: if various historical sources are used as references, then a broader view of the history of Cyprus would be possible.

Undoubtedly, the history of Cyprus was extensive and incorporated the multi-faceted aspects of human activity. By studying and examining the spectrum of past human activities, pupils and teachers had to make the necessary comparisons in order to identify differences and common factors, so as to better understand behaviours and attitudes. This would in turn lead to a better understanding of the “other”, which was greatly needed in Cyprus. Mr Socratous congratulated the organisers for their efforts and wished everyone great success.

Summing up of the plenary session – Introduction to the workshops

Ms Tatiana Minkina-Milko, Administrator, Council of Europe, expressed her appreciation of the Teacher Trade Unions’ support and thanked them for their words of welcome. She emphasised that the Council of Europe does not impose decisions, but merely shares the experiences it gained in other countries and then brings everyone together to share and discuss ideas. She stressed that bringing people together is one of the main aims of the Council of Europe and that the current workshops are a very good example of this. Likewise, these workshops were in line with the Council’s previous activities on the island insofar as they are based on the reality of Cyprus as a multicultural country by welcoming participants from all communities to work together.

Another important goal of the Council of Europe is to help people develop knowledge and awareness of the world in which they live, because history is not only about the past. She noted that by understanding the present and the past, we are preparing a better future world for our pupils. Present life is characterised by globalisation, a process that is marked by cultural diversity as its main feature; thus, not knowing about the other could create a basis for tension. Therefore, the Council of Europe’s goal is two-fold: (i) it focuses on helping pupils to develop knowledge about their common historical and cultural heritage, enriched through diversity, even with its conflictual and sometimes dramatic aspects; and (ii) it aims at developing the skills and competences necessary for pupils to understand and live in a world of cultural diversity, such as the ability to think critically, express and support a viewpoint, listen and respect those who have another point of view or culture, and put forward arguments supported by evidence and debate. For these to be achieved, respect for shared values is needed at all times, as well as a common methodology, which can be used when presenting cultural diversity.

Ms Minkina-Milko stressed that we all live in a culturally diverse world and, therefore, we all face similar challenges; these challenges create a common ground for a common cause so it is important to work together. She stressed that the success of the previous activities in Cyprus was the result of careful planning based on the participants’ support and feedback, and the preparatory

brainstorming in Cyprus between the Council of Europe, the Teacher Trade Unions (KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK and POED) and the Association for Historical Dialogue and Research. Ms Minkina-Milko pointed out that, by sharing information, something very interesting and useful could be created, not only for Cyprus but for other countries too. She added that these workshops are exceptional, because they are extremely practical and related directly to the needs of pupils and teachers. They are also comprised of ‘mixed’ teams of trainers, which was a completely new concept for the Council of Europe workshops. To prepare for each of the three workshops, two trainers from Cyprus and one from another European country had worked hard, sharing perspectives from different educational contexts in order to prepare model lesson plans and suggestions on the use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus. In conclusion, Ms Minkina-Milko thanked participants for their attendance and, on a lighter note, remarked that such large numbers clearly illustrated that the workshops were just as interesting and attractive as the world cup football championship which was taking place at that same time.

Ms Minkina-Milko then gave the floor to the **President of the Association for Historical Dialogue and Research, Ms Chara MAKRIYIANNI**, who introduced all the board members of the Association and the trainers, and provided a brief summary of the programme, the content of the workshops, and the rotation process.

PART II: WORKSHOPS

INTRODUCTION

The plenary session was followed by interactive workshops on the use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus. These workshops were organised in such a way as to enable participants to rotate and participate in all three workshops. They were held at three different venues: Ledra Palace, the JW Fulbright Centre and the Goethe Institute and each one was animated by three trainers: two Cypriots (a Greek-Cypriot and a Turkish-Cypriot) and one from another member State of the Council of Europe. Greek-Cypriot and Turkish-Cypriot Rapporteurs were present at each workshop. The workshops focused on three different thematic units:

1. using historical sources when teaching about childhood through history: child labour – children in mines in Cyprus, the 19th-20th Centuries;
2. using sources created by travellers who visited Cyprus when teaching social and cultural history: travellers about Cypriot marketplaces in the 19th Century;
3. the use of historical sources when presenting the role of women in history of Cyprus: women in Cypriot wedding tradition in the 19th-20th Centuries.

Participants across the divide worked together and prepared lesson plans according to their own interests, the ideas offered by the trainers through their model lesson plans, and from a wide selection of sources. These sources were selected and adapted to the needs of the workshops by the trainers in co-operation with the Association for Historical Dialogue and Research and the Council of Europe.

Organisational structure of workshops

The workshops were animated by three trainers and were conducted in English; interpretation into Greek and Turkish was provided in groups. During each session, a team of trainers introduced their work using different sources on each topic: photos, texts, poems, recipes, lyrics, paintings, costumes, etc. This introduction consisted of: a lesson plan showing how sources on social and cultural history of Cyprus could be integrated in a classroom practice, as well as questions and tasks for pupils helping teachers to assess pupils' knowledge and skills. This part lasted approximately 30 minutes. Afterwards, all participants were given similar sources on each topic and asked to prepare their own lesson plan. This part lasted around 60 minutes and participants selected and used sources focusing on and providing justified information for the following points:

1. age group;
2. lesson title;
3. how the lesson fits in the curriculum;

4. which sources will be used;
5. how the sources will be used;
6. one/two examples of questions;
7. how the answers will be assessed.

As all participants were asked to bring their own sources related to the topics of the workshops, those sources were also examined with a view to their possible use in a future pedagogical set of materials. Results of participants' group work was presented and briefly commented upon by other participants in the last 30 minutes. Throughout the workshops, participants received valuable material and developed creative ideas for specific age groups on the use of historical sources in teaching cultural and social history of Cyprus. Time was also provided at the end of each workshop for participants to fill in an evaluation form in which they were invited to note their criticisms as well as their practical suggestions for the future. A detailed description of the model lesson plans, the tasks and questions, selected sources and participants' contribution in the form of lesson plans are presented in Part II: Lesson Plans, Questions and Tasks. What follows comprises a summary of the activities held during each workshop as provided by the general and workshop Rapporteurs.

Context and Experience

Workshop 1 on “Using historical sources when teaching about childhood through history: child labour – children in mines in Cyprus, the 19th-20th Centuries”

Rapporteurs:

Ms Rena HOPLAROU

Mr Rağıp ÖZTÜCCAR

Trainers:

Ms Luisa DE BIVAR BLACK

Dr Dilek LATIF

Mr Marios EPAMINONDAS

The animators introduced themselves, welcomed participants and asked the teachers to form three groups: Primary School (targeting children of 8-11 years); Lower Secondary School (targeting children of 12-14 years); and Upper Secondary School (targeting 15-17 years). Mr Marios Epaminondas presented the theme “Child labour – children in mines in Cyprus in the 20th Century” with lesson plans, tasks and activities for primary school children, Ms Luisa De Bivar Black (for secondary school children) and Dr Dilek Latif (for upper secondary school children). The common focus point for all was: “The common past of Cypriot working children”.

Mr Epaminondas explained that the aim of the workshop was to learn about the specific situation of Cyprus' working children in the mid-20th Century, by exploring the issues involved in child labour. He added that they would focus on two themes: 'money versus education' and 'the role of children in a family'. Ms De Bivar Black and Dr Latif stressed the importance of learning about social dynamics by exploring issues of change, continuity and multiperspectivity. All three animators used the same methodology to present their lesson plans, tasks and activities in the workshop, i.e. a warm-up activity, source analysis (textual and visual sources) and group work/debate. Animators also presented a large variety of activities and suggested many teaching methods that could be easily adopted by the educators in their classrooms. Throughout their presentations, the three trainers pointed out that the questions asked and the activities planned for a history lesson should be directly related to the sources available to students. In addition, children need to be taught to learn how to select the most appropriate sources in order to be able to answer the questions they have been asked and, moreover, that lesson plans should begin with questions that lay down the general understanding of the theme, and then move on to open-ended questions, which promote the critical and creative thinking of students.

Mr Epaminondas presented the available sources and two focus questions: 'what were the benefits of working in the mines?' and 'what kind of difficulties did the miners face?' To further elaborate this, he introduced another activity aiming at improving the argumentative skills of students. Working in pairs, participants had to compose a dialogue between two miners - one is complaining about the difficult situation and the other is encouraging him. Then, Ms De Bivar Black set out the required general knowledge for lower secondary school students with tasks such as: 'search in your sources, find and list the specific activities of children in the mines, the jobs they carried out and their locations'. Dr Latif, who in her presentation referred to the legal aspects of child labour in Cyprus, presented questions and tasks for upper secondary school students on the culture and values of Cypriot society in the mid-20th Century. At the end of her presentation she asked the following questions: 'why a law prohibiting solely child labour is not a guarantee that children will not work?' and 'what does this information tell us about Cypriot society in the mid-20th Century?'

After the presentations by the trainers, Ms De Bivar Black proceeded with putting into practice the second objective of the workshop, which was to give participants the opportunity to work with the available sources and prepare their own lesson plans. A printed selection of written and visual sources was distributed to participants and they worked in groups for approximately 20 minutes. Trainers moved round each group, facilitating discussions and offering suggestions, ideas and further challenging questions as to how lesson plans could be structured. The workshops concluded with one representative

from each group presenting the tasks, activities, and ideas which the group had prepared for their lesson plans and general comments by participants.

Workshop 2 on “Using sources created by travellers who visited Cyprus when teaching social and cultural history: travellers about Cypriot marketplaces in the 19th Century”

Rapporteurs:

Ms Effie IOANNOU

Ms Tugba YURUN

Trainers:

Mr Brian CARVELL

Mr Mete OĞUZ

Dr Stavroula PHILLIPOU

The workshop began with the animators introducing themselves to the participants. Mr Brian Carvell firstly stressed the importance of seeking common ground and values as well as cultural diversity in the world today, and in Cyprus in particular. He said that teachers should focus on using the same sources across the divide. He then explained the structure of the workshop and set out the main goal, which was to prepare history lesson plans for further use in classrooms. Dr Stavroula Philippou introduced an overview of the sources chosen for the workshop. The written sources were distributed to the participants as hand-outs while the pictures were placed on the tables. On the basis of these sources, the animators suggested some activities teachers could use for pupils and such tasks and activities were separated into those targeting: Primary Schools (8-11 years); Lower Secondary Schools (12-14 years); and Upper Secondary Schools (15-17 years). Teachers were then asked whether they would prefer to make up their own lesson plan or to be given some guidelines. The participants chose the second option and Mr Carvell then introduced a sample lesson plan for secondary schools, elaborating on the topic ‘Bazaars in Cyprus’: aims and learning outcomes, enquiry question, introduction, warm-up activity, plenary session, group work, conclusion and report, and feedback from groups.

Following these presentations, the teachers formed three groups: Primary School; Lower Secondary School; and Upper Secondary School. In line with the aforementioned guidelines, participants from various communities were engaged in a process of choosing sources and devising lesson plans, which later had to be presented to the other participants. The group work started with reading the sources provided. In some cases, there was distribution of work, where each participant read one of the sources and later presented it to the rest of the group. In other cases, the tasks of reading and presenting all the sources were

undertaken by only one of the teachers, whilst another teacher was responsible for writing the ideas down, and two others for presenting them.

Much time was dedicated to the selection of sources. The teachers debated on the context of the source and why it should be selected. There was also an exchange of information on what is taught in history across the divide. It was pointed out many times that the sources selected should be interlinked. For example, a picture used should have relevance to the selected written text. After the sources were selected, there was a brainstorming session on what kind of activities should be carried out. Many teachers put emphasis on extra-curricula activities and suggested visiting old marketplaces and supermarkets so the pupils could compare the past with the present. Other teachers stressed how this theme could be used in other lessons, such as maths or language. The prices and discounts could be the basis for a lesson in maths and the verbs and derivatives used by the people in the markets could be an excellent source for a language lesson. The secondary school teachers showed a special interest on the social and economic importance of the marketplace in a city. They, therefore, linked the marketplace with the transportation of goods to the markets and investigated the relationship between the markets, the gates and the railway stations of Nicosia.

While studying the pictures the teachers were amazed by the variety of different people going to markets. They pointed out the multiculturalism evident in a marketplace and stressed that this trend goes back a long way, and that this was something that could be emphasised in a classroom. This realisation led to a vivid discussion on how students should understand that people from various cultural backgrounds had gathered in marketplaces and worked together peacefully. As one participant commented, their main interest was to engage in trade (buy and sell). The workshop ended with each group making its presentation which, in the majority of cases, were both in line with the guidelines of the lesson plan given by the animators and answered the questions.

Workshop 3 on “The use of historical sources when presenting the role of women in history of Cyprus: women in Cypriot wedding tradition in the 19th-20th Centuries”

Rapporteurs:

Ms Christina KAOULLA
Mr Mustafa TUNÇBILEK

Trainers:

Mr John HAMER
Mr Derviş ÇOMUNOĞLU
Ms Zacharoula MALAS

At the beginning of the workshop Mr John Hamer introduced himself and his fellow animators, Mr Derviş Çomunoğlu and Ms Zacharoula Malas, to the participants. He then briefly described the structure of the workshop and set out the main goal, which was to prepare lesson plans that could be used in a classroom. Mr Hamer then went on to describe a sample lesson plan for Lower Secondary School pupils (10-14 years). The lesson plan had already been distributed to the participants as a hand-out, and was based on a range of sources (written sources, photos, paintings, etc.) which was also distributed to the participants. He explained that the lesson plan was structured so that pupils would be provided with issues/problems to tackle. The learning objectives of the lesson would be to enable pupils to extract information from the sources, to distinguish between description and explanation, and enable them to propose solutions. Based on Mr Hamer’s proposed lesson plan, Mr Çomunoğlu and Ms Malas presented questions and tasks that could be carried out in the classrooms. Ms Malas first presented some activities for Upper Secondary Schools (14-17 years) and afterwards Mr Çomunoğlu described some activities for Primary Schools (8-11 years); his presentation included a demonstration of the Henna custom with active involvement of participants.

Following the animators’ presentations, participants were asked to form three groups and, based on the available sources to prepare tasks and questions for the age group of their pupils, i.e. primary, lower secondary and upper secondary schools. The lesson plans produced should be based on the sources previously distributed to the participants. Any further sources brought by the teachers could also be used. Furthermore, each group was given transparencies on which to write their lesson plans. During around 30 minutes, the participants engaged in discussions and debates, addressing the aforementioned questions. In the majority of the groups the subject of discussion was the actual questions, i.e. the title of the lesson plan or the sources that were to be used. However, in one group the participants began their discussions by debating whether the context of the workshop was actually history or part of ethnography and what were the

boundaries between the two fields. They argued that every issue addressed in history teaching should relate to social and political events. Participants mostly debated on the sources that were going to be included in lesson plans and the activities implemented in order to achieve the desirable outcome in a classroom. The teachers used mostly pictures and paintings, whilst written sources were less frequently used. When the selection of sources was completed, the participants discussed what kind of activities should be proposed. The activities suggested were manageable within a classroom context and involved extracting information from pictures and paintings. Whilst primary school teachers focused mostly on the description of wedding customs and the comparison between the Greek-Cypriot and Turkish-Cypriot wedding traditions, secondary school teachers focused on more historical questions. The lower secondary school teachers asked their pupils to propose a hypothesis on the future of Cyprus based on their findings about wedding traditions. On the contrary, upper secondary school teachers focused on the social context of marriage traditions and the information about the social structures of the 19th Century Cypriot society which could be gleaned from the sources.

At the end of the workshop the three groups presented their lesson plans to the rest of the participants. Most of the groups managed to come up with realistic lesson plans which successfully addressed the questions asked at the beginning. Furthermore, the teachers stressed the need to have sources from both sides of the divide at their disposal. Finally Mr Hamer briefly summed up the workshop by stressing the need for knowledge and understanding in multicultural societies. He said that it was imperative to know about these societies as knowledge promotes understanding”.

CLOSING PLENARY SESSION

On the last day of the workshops, the sessions continued in the same venues. The closing plenary session took place at the Ledra Palace. The session was chaired by Ms Tatiana Minkina-Milko, Administrator, History Education Division, Council of Europe and was attended by all trainers, workshop participants, workshop rapporteurs and general rapporteurs. The plenary session began with an overview of the whole educational event by the General Rapporteurs. Ms Minkina-Milko began by remarking that the workshops had been intensive and the work undertaken very important. More importantly, she noted, was a dialogue with the participants whose proposals, questions, suggestions, criticism and information would provide a way forward. She then gave the floor to the General Rapporteurs.

Presenting first, Ms Mehveş Beyidođlu-Önen took participants back through all the activities, which had taken place during the workshops, paying particular

attention to the context of the workshops and the trainers' contribution.¹ Following this overview, Ms Chara Makriyianni focused on the participants' involvement and provided a synopsis of their observations and comments.

Almost all participants stated that they had greatly appreciated the work done by trainers and local organisers, as well as the preparation and commitment. The very positive impressions and encouraging feedback was consistent with the findings of written evaluations conducted since 2003 by the Association for Historical Dialogue and Research in all of the Council of Europe's educational events in Cyprus, where the participants' evaluation on the workshops has generally been very positive (all means above 4 on a Likert scale of 1-5).

Nevertheless, a more in-depth look at the participants' feedback revealed certain areas where further improvement would be welcomed. For example, a few participants reported that it was only on the second day of the workshops that they felt more confident and more motivated to work. Quite a few participants felt more time for discussion was needed in order to get a grasp of what was going on. Some felt that there was too much information given at the beginning of each workshop and a few commented that they felt that there were too many sources, some of them being too hard to read as they were not in their mother tongue. This often made it very difficult for them to read, comprehend, brainstorm with other group members, discuss, write and finally present their written proposals to all participants. Some participants also suggested that more translators were needed, not just to help participants understand trainers, but also to help them read the sources and, more importantly, to translate their points of view and facilitate an exchange of ideas within and between groups. Several participants focused on the role of facilitators and what they could have done to provide a more productive interaction amongst participants.

Participants from one of the workshops felt that a more clear description of the aims was needed, as well as an explanation of the theoretical reasons for learning from and teaching with sources, the selection of particular sources and the overriding rationale. One of the participants asked if there was a theoretical backdrop and, if so, what it was. Commenting on the quality of their group's work, some participants noted that they had got carried away by their own historical interests and knowledge, and thus ended up preparing lesson plans for historians, instead of focusing on ones for children with specific activities on *how* to promote historical skills and concepts. A number of participants considered what the implicit aims of the workshops had been, expressing varying points of view: to get people together; to present shared histories; to hand out model lesson plans; to be introduced to new sources; to initiate discussions based on certain ideas; or to produce their own material.

¹ For an overview of the 9-10 June 2006 workshops, please see previous sections.

Others felt that more time for discussion would have enabled an even better interaction, especially before participants were asked to create their own material. On this note, a few participants suggested that trainers offer further assistance in helping participants refresh their skills. They should base their teaching on co-operative methods, focus their interests and make the best use of the limited available time and participants' knowledge and experience. In other words, they would have appreciated a more interactive presentation during the first and second part of the workshop, starting with hands-on activities about how to read the sources in a multiperspective way, how to question and interpret sources, and then proceed to the preparation of tasks for students. Related to this point, a few participants felt that forming groups should not have been left to participants, but trainers should have taken up the responsibility of organising so as to encourage interaction between teachers from various levels and communities. Participants stressed the difficulty in pursuing this due to the limited number of translators and suggested that trainers invite participants to be grouped differently so as to facilitate the best possible communication between group members. One participant warned against the danger of over-generalisations and/or over-simplifications due to the limited time and the large number of sources offered. The requested assignment (to discuss and prepare lesson plans, questions and tasks) was challenging yet very demanding; it might have led to only a sketchy examination of sources and reaching conclusions without cross-examination or "triangulation" based on different sources. Similarly, some participants identified the need for educators to be aware of how conclusions should be and are reached and to learn themselves how to deal with issues of reliability and validity of sources before giving them to pupils. Acknowledging the challenges that these issues encompass, participants identified the need for further training on how to carefully structure preparation within the tight time-restrictions of a classroom in order to develop pupils' historical understanding.

Overall, participants expressed their contentment that their main requirement, i.e. to use the skills and knowledge acquired in previous Council of Europe workshops to teach specific events from the history of Cyprus in classrooms, was satisfied.² Moreover, they expressed their satisfaction for the continued co-operation with the Council of Europe and the fact that their interests, opinions and requests were respected.³ The Association for Historical Dialogue and Research registered new members, which showed an ever-increasing interest in the current activities, aims and objectives of the Association. Newcomers and first-time participants commented very positively on the learning opportunities offered during the workshops. During discussions with participants during and

² See, for example: Council of Europe, *Reports of the activities of the Council of Europe in History Teaching in Cyprus in 2004*, DGIV/EDU/HIST (2004) 02, as well as the *Report of the Workshops on "The use of sources in teaching and learning history"*, 2005.

³ See Appendix II for a profile of the people attending the seminars since 2003.

between workshops, it became evident that many had found both the materials and the ideas provided, to be helpful and useful for their lesson plans.

Existing members also confirmed using both the methodological and theoretical ideas, as well as the materials provided during the previous workshops in their teaching. In addition, as the written evaluation has shown,⁴ almost all participants greatly appreciated the organisation of the workshops and the fact that they were prepared and animated by three trainers, one from another member State of the Council of Europe and two from Cyprus (a Greek-Cypriot and a Turkish-Cypriot). Moreover, almost all participants appreciated the number and variety of sources provided, and many wrote that they felt privileged to have been able to receive and exchange so many ideas and lesson plans with colleagues from various communities across the divide. More importantly, many participants noted that they looked forward to many more workshops.

Ms Minkina-Milko thanked the General Rapporteurs for their detailed description and analysis and opened the floor to participants who eagerly shared their proposals on future steps. One participant asked what the next steps would be and how to move forward. He said that we needed to proceed from theoretical discussions to practical steps, and from workshops on methodology to the preparation of practical educational materials. Some highlights of the discussion were as follows:

- inspectors ought to have attended such workshops in order to learn how to reflect cultural diversity and common ground when teaching cultural and social history of Cyprus, and help teachers to help pupils to improve their skills and further their knowledge. The reasons for their absence should be investigated; their non-attendance strikes a sad cord in the overall effort for the advancement of teacher training in teaching and learning history;
- what the current workshops has shown is that democratic procedures, open mindedness, co-operation and mutual understanding are key elements in the teaching and learning of history across the divide;
- lesson plans, tasks and questions produced in the workshops should be tried out with children in a class; this would be the most efficient way of looking at how we can best help our pupils;
- educators are the architects of this land; Cyprus needs history teachers who are willing to accept the ‘Other’ and work together for the future;

⁴ See Appendix II for evaluation of workshops based on questionnaires.

- as previous experience has shown, ideas and material offered in workshops such as the current ones can be easily applied into a classroom, and can be further enriched by a continuous exchange of ideas and networking of teachers across the divide; this is an area in which the Association for Historical Dialogue and Research has much to offer.

Ms Minkina-Milko then took the floor to say that the seminars and workshops were indeed successful since, once again, many people participated and worked enthusiastically. It was clear that they would like to do more, with more emphasis on interaction, exchange of ideas and useful supplementary educational materials created by educators for educators. The success of the workshops should be credited to the extensive preparatory work, to which the Association for Historical Dialogue and Research and all the Cypriot Teacher Trade Unions (OLTEK, POED, KTOEÖS, KTÖS, OELMEK) made a crucial contribution, as well as to all the participants. Ms Minkina-Milko noted that the Association for Historical Dialogue and Research was the vital link for bringing together educators from all communities to co-operate and implement approaches that correspond to the general policy of the Council of Europe with regard to history teaching, and which is reflected in the Recommendation Rec(2001)15 on history teaching in twenty-first-century Europe, adopted by the Committee of Ministers in October 2001.

She then invited the trainers to share a few words with the audience. The trainers thanked participants and organisers and expressed their gratitude for being given the opportunity to contribute to the work done on history education in Cyprus.

Following these closing remarks from the trainers, Ms Minkina-Milko suggested participants look for the common difficulties, work on finding common ground, explore common approaches by trying to break down stereotypes and images of the enemy. She then concluded by saying that if one wanted to be happy during one's life, one should try to learn as much as possible everyday. Ms Chara Makriyianni, President of the Association for Historical Dialogue and Research, then distributed the Certificates of Attendance and expressed her confidence that the 9-10 June workshops, along with any future activities on teaching about cultural diversity on the basis of intercultural dialogue through school history, would contribute to creating appropriate conditions for peace, stability and co-operation. With these comments, the plenary session and the activities described in this report were completed.

CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

A continuation of the hands-on workshops on the teaching and learning of history is very much needed. The need for supplementary educational material created by and for educators of Cyprus in order to facilitate their history classroom needs is also evident. The active involvement of teacher trade unions and non-governmental actors interested in the field of history teaching and learning on the island should be reinforced. Future teacher training events should focus on how to promote co-operative, pair and group work methods and activities in order to achieve maximum interaction and co-operation during history lessons. One suggestion specifically on strengthening interaction is to structure the activities in a way that would create interdependence between members of different communities in the same working group. These are activities that have a common goal but cannot be fulfilled unless members of different communities contribute to a greater extent (e.g. reporting on customs from each community with the aim of completing a table of similarities and differences in customs between communities). Such tasks and activities could be combined with workshops on methodology and the development of particular historical skills such as how to question accounts and evaluate sources. In addition, experienced teacher trainers and academics, who master both theory and practice on history and pedagogy, should be invited to present their perspectives on the epistemology, philosophy and theory of history and history teaching in order to broaden a dialogue and enrich debates in Cyprus.

PART III: LESSON PLANS, QUESTIONS AND TASKS

WORKSHOP 1

Lesson Plans, Questions and Tasks on “Using historical sources when teaching about childhood through history: child labour and children in mines in Cyprus in the 19th-20th Century”

Trainers:

Ms Luisa DE BIVAR BLACK

Dr Dilek LATIF

Mr Marios EPAMINONDAS

Lesson Plan for secondary school

Topic:

Children working in mines – Cyprus 1900-1950.

Level:

Secondary School (12-14 years). Can also be used for the last class of elementary school.

Duration:

Two lessons (one for group work and one for plenary)

Rationale:

- The acceptance/rejection of child labour in Cypriot society has changed dramatically in the 20th Century.
- The actual consensus on the value of education rather than work is the result of a shared past.

Focus Point:

The common past of Cypriot working children.

Aims:

Students are expected to:

1. Learn about the specific situation of Cyprus’ working children in the mid-20th Century, by exploring the issues involved in child labour:
 - money versus education;
 - role of children in a family.

2. Learn about social dynamics by exploring issues of change, continuity and multiperspectivity, again looking into:
 - money versus education;
 - role of children in a family.
3. Look at the bigger picture: child labour today.

Methodology:

- source analysis;
- group work;
- debate (comparing then and now).

References to Source Materials:

Photos are courtesy of the Pan Cyprian Federation of Labour (PEO) and all copyrights belong to the Federation.

Antoniou, L. (2004). *Mikra heria: H sinisfora ton pedion sta metallia tis Kuprou ton 20o aiona* [Little hands: The contribution of children in the mines of Cyprus in the 20th Century]. Nicosia: The Centre for the Study of Childhood and Adolescence .

Antoniou, L.,Spyrou,S.,(2005)*Mikrodoulies-Pediki ergasia stin Kypro stis arxes kai ta mesa tou ikostou eona* [Little jobs-Child labour in Cyprus during the early and mid-20th Century]. Nicosia: The Centre for the Study of Childhood and Adolescence.

HASDER, Halkbilimi, Halk Sanatları Vakfı Yayınıdır. <http://www.folk-arts.org/indexen.htm>

Islamoglu, M. (1984). *Our Country and Culture*. Nicosia: Kema Offset.

PEO, (1991). *50 Years PEO*. Nicosia: PEO.

Varnava, P., (1999), *Anadromes (mesa apo ton typo)* [Recollections(from the press)]. Nicosia

Varnava, P., (2004), *Kini ergatiki agones allinokiprion ke turkokiprion* [Common struggles of Greek Cypriots and Turkish Cypriots]. Nicosia

Yorgancıoğlu, Oğuz M. (2000). *Kıbrıs Türk Folkloru, Duydum, Gördüm, Yazdım*. Mağusa.

Activities:

Warm-up / Motivating activity:

The photo below is shown to pupils without any explanations.



Students are asked to answer:

- Why are these girls together?
- Why are they holding pickets?
- When was this picture taken?

They are then asked to read the captions in Turkish language: ‘Don’t see us as different from the children of the directors’ and in Greek language: ‘Compare us with the children of the directors of the Cyprus Mining Company’. Also to read the author’s explanation accompanying the captions: ‘Children are showing solidarity to their striking parents at Mavrovouni Lefka 1948. They are complaining because the company has stopped giving them a daily glass of milk, as means of pressure towards the striking workers’.

Having read the text, students are asked:

- Have you changed your opinion about the picture? In what way?
- What questions would you like to ask?

Group Work:

Students are divided into two groups: A and B. Each group receives a set of sources, pictures and edited texts, and is asked to select the most appropriate to answer their questions:

- Group A: on the life of working children.
- Group B: on the legal aspects of child labour in Cyprus.

Group A:

- List the specific activities of children in mines: the jobs they carried out and their locations.
- What was the position of children in a family in those days?
- What has changed and what has remained the same?
- What was positive and what negative about child labour in that period?

Group B:

- Explain the child labour system under British law.
- What was the colonial legislation?
- In what way was it by-passed?
- Why was it by-passed?
- Do you think it was right to by-pass the law?

Plenary:

Each group explains what sources were selected, shares their answers with the class, presents the different opinions that came out during the group work (and explains how differences were dealt with), and compares the past and present situation of child labour in Cyprus. All students should be able to justify their own perspectives based on the shared information/debate of the group work.

The teacher sets the rules and:

- two students (one from each group) chair the presentations and discussion;
- two students (one from each group) write conclusions on the blackboard;
- two students (one from each group) intervene whenever rules are not respected.

To conclude the lesson:

Inspired by the conclusions on the blackboard, the teacher and students reflect on the question of child labour today. Students were previously asked to collect sources about child labour today, thus they are given the opportunity to present and discuss their findings, observations and comparisons.

Questions and tasks for pupils related to the sources addressing two different age groups: Primary school (8-11 years) and Upper Secondary school (15-17 years)

Primary School (8-11 years) - Questions and tasks for pupils related to the sources

Please describe exactly what you see and give the picture a title. Now try to answer:

- What do you see in this picture?
- What is the age of this person?
- Where is he?
- What is he doing? How can we learn more about what he is doing?
- What questions would you like to ask this person?



Picture 2

Young miner is carrying a wagon with unwrought asbestos for processing at the mills, 1956.

Activities:

Divide class in two groups (Group A and Group B).

Group A will be given the following sources:

Source H. Poverty

Ahmet Hasanbuli who started working in mines when he was 14 says: "...I decided to come because we were poor I could not make it in the village" and his wife continues "we did not eat enough bread to our heart's content; we were drying figs to eat".

Source J. Why working in the mines was preferred

The mines, which were opened during the British colonial period, were attractive to adults and minors who were seeking a job, because they offered regular income to workers. Workers in farms were waiting for a landlord or a widow to call them for work for a few days or weeks every year. In contrast, the mine workers were offered "regular" daily allowances.

Source E. Task distribution

Children who went with their parents to stay and work in the Amiantos Mine worked with their parents in the section of the mine (the so called *minia*) that was assigned to them. After the father (...) had dug out the minerals, the mother and the children collected them with spades and big buckets, loaded the wagons that were on the tracks and forwarded them to the next crew.

The depiction of Christofis Lasettas, a veteran miner, who started work at the age of 16, is very representative of the situation: "The minerals were loaded in a wagon, tracks were laid down like a rail, and you pushed the wagon to the big container. I helped my father do this job."

Questions:

- Why did some families end up working in the mines at the beginning of the Century?
- In what ways did children help their parents?
- Draw a picture of them working.

Group B will be given the following sources:

Source B. How a young miner saw his job

Mr Xenis Louca tells us how he considered himself: “I considered working in a mine to be a great accomplishment for myself, because I could work with people five and ten years older than me... At that time you had to work to support yourself and your family and to be able to buy clothes, it was a shame to be dressed in old and torn clothes. Young people of those times were well-dressed and I had to be like that too...”

Source J. Why working in mines was preferred

Many children chose to work in the mines, instead of becoming carpenters or tailors or shoemakers because during the two-year period of their apprenticeship they were not paid. In addition, they had to do other tasks for their master. “[I was like]...a slave” says Mr Andreas “I had to wash dishes, mop the floor, and then go to the shop”.

Source I. Difficulties in mines

Pantelis Varnava who had been a miner says: “...it was very hot, 30, 35, 40 degrees, we were working in our underwear, naked. When someone was about to get the shovel, the wagon or the spade, he had to use a wet cloth to stand the heat. The water we drunk was hot. Because of the fact that the pyrites were causing fires (...) every now and then, the smoke was going up from the opening of the mine, making it look like a volcano...”

Ahmet Latif states: “Some people were dying (from accidents) or becoming crippled. Like my father who damaged his leg, his toes. He tried to pull the bucket and a sharp metal cut his toes.”

Questions:

- What were the benefits of working in mines?
- What kind of difficulties did miners face? Can you imagine other difficulties they faced?

Plenary:

Each group presents their findings.

In pairs:

Compose a dialogue between two young miners. One is complaining about the difficult situation and the other is encouraging him. Use information from the sources we have studied.

Upper Secondary School (15-17 years) – Questions and tasks for pupils related to the sources

Please describe exactly what you see and give the picture a title. Now try to answer:

- What can you see in the picture?
- Who are they? Why are they holding these pickets?
- When was this picture taken? How can you tell?



Picture 6

“We will fight with our parents” declare the children at the common (Greek-Cypriot, Turkish-Cypriot) miners’ strike at Mavrovouni Lefka, 1948.

Source A. Concealment of Age and the British Legislation

The number of under-aged children working in Cypriot mines is not easily defined due to various reasons, one of which is the concealment of the actual age of teenage boys. The teenagers were registered as being 18 years old – older than their actual age – in order to secure a job at the mines. This happened because there was a British law prohibiting juveniles from working. That is why the adolescent boys went to the authorities of their village (*muktaris*) and, as Pantelis Varnava states, “the *muktari* gave them a document stating that they were older than their actual age”. He was paid to do this. Mehmet Bayraktou, a miner who got a job when he was under age at the Mavrovouniou-Xerou mines, told us that the amount paid to get the aforementioned document was two

pounds. If this amount is compared to the average daily salary that was about two to three shillings at mines and much less elsewhere, it was extremely high.

Securing this document does not appear to have been the case in all mines, and not even in the ones where the document was necessary or not everyone paid to get it. Mr Hasan Haloushi, who decided to work for the mine when he was 16, got the document from the president of his village but he was not asked to pay, probably because the president was a friend of his family as he himself states, but this possibly happened with others as well. After the end of World War II, the companies did not accept the documents coming from village presidents. Documents certifying one's age could only be obtained from the British Administrative Authority in Nicosia, something that was very difficult to achieve.

Questions:

- Is it possible to know exactly how many children (under 18) were working in mines in the period before the end of the World War II?
- Why is a law prohibiting solely child labour not a guarantee that children will not work?

Source B. How a young miner saw his job

Mr Xenis Louca tells us how he considered himself: "I considered working in a mine to be a great accomplishment for myself, because I could work with people five and ten years older than me... At that time you had to work to support yourself and your family and to be able to buy clothes, it was a shame to be dressed in old and torn clothes. Young people of those times were well-dressed and I had to be like that too..."

Mr Costas Rigas tells us that "... it was the feeling; it was a period when we should consider ourselves capable of working in order to live, because we did not have anything else, no education, no nothing, we only went to primary school". This urge of surpassing yourself and your age might be, and still is, characteristic of many children. But certainly at those times, there was pressure from the children's environment, although covert pressure, to work in order to obtain the necessities for themselves and their families. There was also pressure from the children themselves, they felt that they had to work from an early age because they knew that their qualifications and education were very limited to have a better opportunity in life.

Source J. Why working in mines was preferred

The mines which were opened during the British colonial period were attractive to adults and minors who were seeking a job, because they were offering regular income to the workers. The workers in farms were waiting for a landlord or a widow to call them for work for a few days or weeks every year. In contrast, the mines were offering “regular” daily allowances to the workers. Many children chose to work in mines, instead of becoming carpenters or tailors or shoemakers because during the two-year period of their apprenticeship they were not paid. In addition, they had to do other works for their master. “[I was like] a slave” says Mr Andreas “I had to wash dishes, mop the floor, and then go to the shop”.

Questions:

- Why did they by-pass the law?
- What were the negative aspects of children working in mines?

Plenary:

What does this information tell us about the society in the mid-20th Century in Cyprus? (poverty, bribe (*Rusvet*), children’s role in a family, etc.).

Activities and tasks proposed by participants during the workshop

Participants’ lesson plan 1

Age level:

Secondary school

Rationale:

Comparing information extracted from textual and written sources

Sources:

Text source C, Picture 2

Questions and tasks:

What kind of work were the teenagers doing in mines? How the information extracted from the text is supported by the picture?

Additional activities:

Find out more about jobs done by children and teenagers in the mid-20th Century.

Participants' lesson plan 2

Age level:

Upper Secondary school

Rationale:

Locating indications about the relations of the GC and TC communities

Sources:

Pictures 4 and 6, Text A

Questions and tasks:

- (From pictures) Where do you think these children are?
- What are they asking for? What can be inferred from the fact that the pickets are written in Greek and Turkish? What kind of demands do young people have nowadays?
- (From the text) What kind of relationship did the people (of both communities) seem to have with their local authorities?

Additional activities:

Find out more about the workers unions and their demands in the 20th Century.

Participants' lesson plan 3

Age level:

Elementary School

Rationale:

Shift in the perception of children's rights and obligations

Sources:

Picture 2, Picture 9, Text H, text E

Questions and tasks:

- What kind of jobs were the teenagers supposed to do? What opinion did their families seem to have had about child labour?
- Do children work in our countries nowadays? What are the main differences between working then and now?

Additional activities:

Find out more about children who work under difficult conditions nowadays.

Curriculum links:

These questions and tasks could be integrated into other subjects such as:

- History curriculum: Industrial Revolution, Modern History of Cyprus;
- Geography: Cyprus and Europe, Child Labour;
- Language: when discussing about different professions and their transformation over time;
- Citizenship education: the change in perceptions and the legislation in relation to child labour over the last Century.

WRITTEN SOURCES

All written sources, courtesy of Mr Loukas Antoniou, are adopted from his book: Antoniou, L. (2004). *Mikra heria: H sinisfora ton pedion sta metallia tis Kuprou ton 20o aiona (Little hands: The contribution of children in the mines of Cyprus in the 20th Century)*. Nicosia: The Center for the Study of Childhood and Adolescence.

Suggestion to educators: Texts can be further edited according to the group age and relevant tasks.

Source A. Concealment of Age and the British Legislation (pp. 28-29)

The number of under-age children working in Cypriot mines is not easily defined due to various reasons, one of which is the concealment of the actual age of teenage boys. The teenagers were registered as being 18 years old (older than their actual age) in order to secure a job in mines. This happened because there was a British law prohibiting juveniles from working. That is why the adolescent boys went to the authorities of their village (*muktaris*) and, as Pantelis Varnava states, “the *muktari* gave them a document stating that they were older than their actual age”. He was paid to do this. Mehmet Bayraktou, a miner who got a job when he was under age at the Mavrovouniou-Xerou mines, told us that the amount paid to get the aforementioned document was two pounds. If this amount is compared to the average daily salary that was about two to three shillings in mines and much less elsewhere, it was extremely high.

Securing this document does not appear to have been the case in all mines, and not even in the ones where the document was necessary or not everyone paid to get it. Mr Hasan Haloushi, who decided to work for the mine when he was 16, got the document from the president of his village but he was not asked to pay, probably because the president was a friend of his family as he himself states, but this possibly happened with others as well. After the end of World Word II, the companies did not accept the documents coming from village presidents. Documents certifying one’s age could only be obtained from the British Administrative Authority in Nicosia, something that was very difficult to achieve.

Source B. How a young miner saw his job (pp. 31-32)

Another important factor is the age of children working in mines. The majority of under age miners ranged between 15-17 years of age. Many of them, though, started working from the age of 13, right after they had finished primary school. A third group is the children of school age that went to the mines with their parents and worked with them. (...)

What can be detected is the sense that these children had of their own age. Mr Xenis Louca tells us how he considered himself: “I considered working in a mine to be a great accomplishment for myself, because I could work with people five and ten years older than me... At that time, you had to work to support yourself and your family and to be able to buy clothes, it was a shame to be dressed in old and torn clothes. Young people of those times were well-dressed and I had to be like that too...”

The achievement of obtaining work in those times, and helping oneself and family was very important and as it seems that it was very prestigious for young boys. This accomplishment made the boys feel like men and not like children; they felt like entering the grown-up world and being accepted by elders. Furthermore, Mr Costas Rigas tells us that “... it was the feeling; it was a period when we should consider ourselves capable of working in order to live, because we did not have anything else, no education, no nothing, we only went to primary school”. This urge of surpassing yourself and your age might be, and still is, characteristic of many children. But certainly at those times there was pressure from the children’s environment, although covert pressure, to work in order to obtain the necessities for themselves and their families. There was also pressure from the children themselves, they felt that they had to work from an early age because they knew that their qualifications and education were very limited to have a better opportunity in life.

Source C. Working in underground mines (pp. 36-38)

The actual mining was done by experienced groups of miners who were called *faliadori* (hole-diggers). These miners used a drilling machine that made holes in the ground (called *faliomihani*) and they made holes in the mountain wherever there were minerals. They put explosives into the holes they dug (the holes were called *falies*) and they blew them in order to get the minerals. Then another procedure took place to collect the minerals. Mr Salih Yiousouf, 77 years old, who worked underground at the mines of Mavrovouni, describes his job for us: “We dug holes in order to extract the minerals. We used spades to fill in the wagons and we sent them out ... there was a motor that pulled them (...)

In 1930, Mr Charalambos Pavlides started working at the age of 15, and as he states, “there were wagons holding one tonne, we were pushing them out towards the main tunnel and we were emptying their content into the big containers. There were wagons holding three tonnes under us and we were filling them in. After that, we were pushing them and transporting them to Xero.

We have to note here that during the first years when the mines opened, at the beginning of the 20th Century, these machines digging holes did not exist and the opening of the holes were done with hand tools (such as axes, hatchets and choppers).

Despite the use of the machine that made holes at a later stage, the work was still difficult and hard for workers. Pantelis Varnava (1993) describes the procedure: “They used to struggle for hours with a machine weighing 20-25 pounds each, holding it on their shoulders in order to make the holes ...”.

Although this was not the main job of under-age boys, we have information that children participated in this type of work from the first years when the mines operated, during and towards the end of the mines’ operation. Father Constantinos, a 67 year-old miner of the younger generation, working at the tunnels of the Mitsero mine since the age of 17, told us during an interview that the work that teenagers and elders had to do was the same. As a contractor aid, he worked with the machine and had to dig holes.

Source D. The work system (pp. 39-40)

At this point, a word is in order on the work system in the mines. The system required a group of the main contractors, i.e. the “faliadorus” (drill machine operators) mentioned above, who had under their supervision a number of waged workers. In the first years of the mines operation, these workers were directly paid by the main contractors but later on, due to some problems and maladministration that occurred, the procedure changed.

The workers were considered company employees and were directly paid by the company. The main contractors, who did the kind of work described above, were in charge of supervising the transfer of the minerals from the galleries to the surface of the mine. Moreover, it is worth mentioning a difference with regard to the contractors that existed at the surface mines such as that of Amiantos. Here, the explosions would take place early in the morning and the contractor would use the drilling machine only when the ground was very hard. Most of the work for the extraction of the minerals was with an axe. At the surface of the mines, the land was divided into smaller pieces (the so called *minies*) which in turn were distributed to the contractors. Each contractor with other workers or the members of his family, i.e. his wife and children, worked for the extraction of and loading of the metal, which was then sent to be processed.

Source E. Task distribution (pp. 41-42)

Children who went with their parents to stay and work in the Amiantos Mine worked with their parents in the section of the mine (the so called *minia*) that was assigned to them. After the father, the contractor of the *minia* had dug out the minerals, the mother and children collected them with spades and big buckets, loaded the wagons that were on the tracks and forwarded them to the next crew.

The depiction of Christofis Lasettas, a veteran miner, who started work at the age of 16, is very representative of the situation: “The minerals were loaded in a wagon, tracks were laid down like a rail, and you pushed the wagon to the big container. I helped my father do this job.” After that, others, both children and adults would select the useless material, i.e. stones that were not the metal they were looking for, through seeping. After that, the loading process began and the material was shipped to the factories to be processed. At the beginning when no machines were available to pull the loaded wagons, adults and children pulled the wagons or used animals, notably, mules, to pull them.

Source F. Other kinds of child labour (pp. 42-43)

Other children in the underground mines, such as the one in Foukasa, did the job of a counter or tally-boy, as it was called. As Mr Ahmet Haanbouli, who worked in Foukasa from the age of 14, said there were many children who did that job. The tally boys were responsible for recording wagons with the extracted minerals that each contractor delivered and for passing on the records to the company offices. Usually only older children would work in the galleries where work was really strenuous and harsh and where the real mining took place. According to information available, only boys whose body would allow so did this kind of work.

On the surface of the underground mines one would see more children. These children were occupied with a number of tasks such as: sorting out minerals; pushing wagons to processing factories; guiding animals (donkeys or mules) carrying tools from preparation teams to contractors; helping with the construction of rail tracks for the wagons, carrying water from the underground to the surface and providing miners with fresh water. Children at the ages of 13 or 14 were hired to provide water to the miners working in the galleries. These children would fasten the buckets of water with straps on their backs and carry them from the surface to workers in the underground rooms, providing water to them. As Mr Hasan Halusi, who started working in the mines at the age of 16, told us, he would supply water to 13 to 15 workers three times a day.

Mr Christos Koutsias who first worked in the Kalavassos mine describes his work as follows: “I started work when I was 14. Our job was to select the useless material and throw it away after the so called “breakers” broke the stones into smaller pieces. In the factories children did other jobs, usually auxiliary ones, such as cleaning and transporting but also stone breaking by means of tools such as axes. In brief, one would encounter children in all stages of production; the extraction, the processing, to the transport of minerals to the ships.

Source G. The usurers (p. 25)

A small number of people, who were wealthy, were lending money with unregulated, high interest to farmers, who needed this money either to cover their everyday expenses or get material for the cultivation of the land. The farmers were signing papers by which they mortgaged their land, their houses and their fields. In case something was going wrong and they could not pay back their loan on time, the lender was getting their property.

Dr Peter Loizos⁵ mentions that in 1926 “more than 40,000 acres of land and more than 500 houses and other premises had changed ownership for repayment of loans”, in Cyprus.

Source H. Poverty (pp. 22-23)

Ahmet Hasanbuli who started working in mines when he was 14 says: “ ... I decided to come because we were poor, I could not make it in the village” and his wife continues “we did not eat enough bread to our heart’s content; we were drying figs to eat”.

The children, mainly the first born, were considered by their parents to as a means of financial support for the family. Consequently, many kids were giving up school after or even before they finished elementary school (in order to work).

Source I. Difficulties in mines (pp. 56-57, 65-66)

Pantelis Varnava who had been a miner says: “it was very hot, 30, 35, 40 degrees, we were working in our underwear, naked. When someone was about to get the shovel, the wagon or the spade, he had to use a wet cloth to stand the heat. The water we drunk was hot. Because of the fact that the mines had sulphur and the pyrites were causing fire every now and then, the smoke was going up from the opening of the mine, making it look like a volcano ... ”

Ahmet Latif states: “Some people were dying (from accidents) or becoming crippled. Like my father who damaged his leg, his toes. He tried to pull the bucket and a sharp metal cut his toes.”

Source J. Why working in mines was preferred (p. 26)

Many children chose to work in the mines, instead of becoming carpenters or tailors or shoemakers because during the two-year period of their apprenticeship they were not paid. In addition, they had to do other tasks for their master. “[I was like] a slave” says Mr. Andreas “I had to wash dishes, mop the floor and then go to the shop”.

⁵ Peter Loizos, 1986, *Kypriaka 1878-1955, Allages sti domi tis koinonias* (Changes in the structure of society), *Speech* at the Cyprus Open University.

VISUAL SOURCES

Photos are courtesy of the Pancyprian Federation of Labour (PEO) and all copyrights belong to the Federation. Comments and titles are excerpts from the various sources specified below.

Working in Mines



Picture 1

Miners at Skouriotissa have just come out of the gallery (Varnava, 1999, p. 175).

Picture 2

A young miner is carrying a wagon with unwrought asbestos for processing at the mills, 1956 (Antoniou, 2004, p.44).



Striking with Parents



Picture 3

“We will fight with our parents” declare the children at the common (Greek-Cypriot, Turkish-Cypriot) miners’ strike at Mavrovouni Lefka, 1948. (Anoniou, L., Spyrou, S., 2005, p.82).

Picture 4

“Compare us with the children of the directors of the Cyprus Mining Company”.

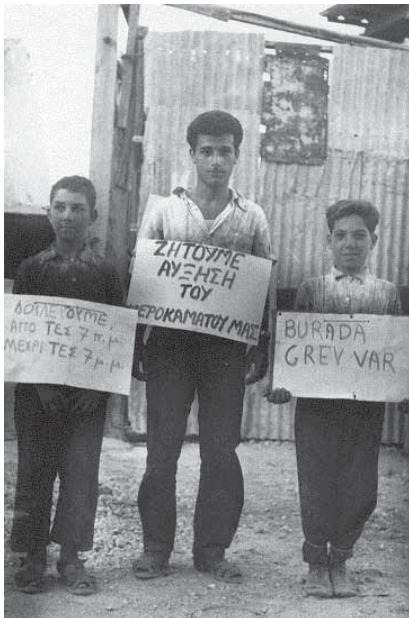
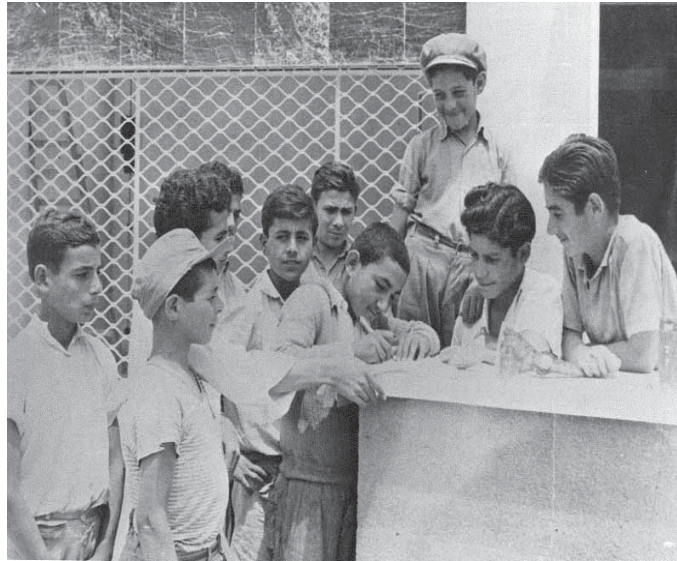
Children are showing their solidarity to their striking parents at Mavrovouni Lefka 1948. They are complaining because the company have stopped granting them a glass of milk per day as a means of pressure towards the striking workers. (50 years PEO, p. 90).



Making their Demands

Picture 5

Young workers (14-16 years old) signing a memorandum demanding from the Colonial Government the right to manage. 2567 signatures were collected from all over Cyprus, 1953. (50 years PEO, p. 122).



Picture 6

“We work from 7am to 7pm”. Young workers in Nicosia are striking, demanding the right to manage, gain an increase in salaries and reduction in working hours, 1953. (50 years PEO, p. 98)

Other Jobs

Picture 7

The shoemakers' table at the Cyprus Shoe Company, Nicosia, 1939. (Varnava, 2004, p. 85).



Picture 8

Young carpenters carrying window cases in Nicosia, 1950. (50 years PEO, p. 120)



Picture 9

Workers at the Kaputi quarry, 1943. (Anoniou, L., Spyrou, S., 2005, p.86).

WORKSHOP 2

Lesson Plans, Questions and Tasks on “Using sources created by travellers who visited Cyprus when teaching social and cultural history: travellers about Cypriot marketplaces in the 19th Century”

Trainers:

Mr Brian CARVELL
Mr Mete OGUZ
Dr Stavroula PHILLIPPOU

Lesson Plan for Secondary School

Topic:

A Cypriot market place (bazaar) in the 19th Century.

Rationale:

The aims of the lesson are to help pupils:

- consider the different meanings that different groups invest in the same place;
- understand what changes over time and what remains the same;
- understand the interdependency of different groups of people;
- understand the multicultural nature of Cypriot society;
- appreciate that cultural diversity is enriching.

Activities:

Pupils will work in groups with sources considering a set of questions that a teacher gives them. Each group will have the opportunity of presenting their findings to the whole class.

Introduction:

A teacher should introduce a lesson by telling children that they are going to be exploring who and what they might expect to find in a bazaar in Cyprus in the 19th Century; what activities might be taking place, i.e. traders, shoppers, gossipers, officials, tourists, etc., and whether they all have the same reasons for being there. The *enquiry question* for the lesson could be one or more of the following:

- Why do we learn about bazaars in Cyprus in the 19th Century?
- Why did various groups of people go to bazaars in Cyprus in the 19th Century?

- How did travellers see bazaars during their visits in Cyprus in the 19th Century?

Starter Activity:

- Pupils are given copies of a photograph (Source A) and asked to work in pairs. They are told they will be playing ‘hide and seek’. This is an instant warm-up activity to motivate pupils to look at visual historical sources that requires minimal teacher preparation.
- Pupils take turns to play ‘hide and seek’ in the picture. The first pupil imagines that they are hiding somewhere in the picture. Their partner has to guess where they are by asking questions that describe what they can see in the source.
- When they have guessed the hiding place they swap over.
- After a few minutes a teacher can start asking certain students what they have seen which will lead into the main focus of the lesson to come.

This activity aims to:

- help children make simple observations from historical sources;
- help children ask relevant questions;
- encourage co-operative work.

Lesson (part one): plenary:

Pupils have Source A available. The teacher introduces the pupils to a ‘vision frame’ shown below.


The pupils have the picture in front of them and the teacher has an enlarged version at the front of the class with the vision frame around it. In both cases the caption to the picture is not provided.

The teacher explains that the frame will help us focus on what we see and engages the class in question and answer to supply ideas for each of the quadrants of the frame, noting some down on a display board at the front of the class.

Vision Frame⁶

1. Describe exactly what you see.
2. What sort of people do you see?
3. What different groups are involved here?

8. What questions would you like to ask the people?
9. What other sources and information would help you understand the picture?



4. What are people thinking?
5. What do they think about the place?

6. What do you feel about the picture?
7. What makes you think this way?

⁶ Photo from A. Malecos, *Cyprus of J. P. Foscolo (photo album) (3rd reprint)*, Nicosia, Cultural Centre Cyprus Popular Bank. (Courtesy of Cultural Centre, Cyprus Popular Bank, copyrights belonging to the Cultural Centre).

Lesson (part two): activities, group work

Pupils are divided into four groups: Groups 1 and 2 are asked to explore the people at the bazaar. Pupils are asked to work with sources F and A. They are given the following questions as guidelines; their task is to write a short ‘scene’ which they will enact in the next lesson. The ‘scene’ should include as many different characters as possible. The questions on which to base the scene are as follows:

- What different groups of people go to a bazaar?
- Give four reasons why people visited the bazaar at the time this account was written. Do people still go to market for all these reasons? Give reasons for your answer.
- How many different ethnic groups lived in Cyprus in 1873? Why do you think there are such a variety of ethnic groups?
- Think about the range of foods traded in this bazaar. How many of these are still part of daily life?
- What can you learn about the sort of clothing people wore in 1873 from this source?

Groups 3 and 4 are asked to explore the place of the bazaar. Pupils are asked to work with source F and I (a map of Nicosia). They are given the following questions as guidelines; their task is to draw a map of the bazaars of Nicosia as it was in 1905 and place it superimposed over a map of present day Nicosia.

- Find on the map (Source I) the location of all the bazaars described in source F.
- What is in these locations now?
- Compare the activities that took place in the bazaar in the 19th Century with those that take place today. Do people have the same reasons for going to the bazaar? Think about all the groups of people who go – shoppers, traders, tourists, gossipers, etc.
- Consider the range of products sold in the bazaar in the 19th Century.
- Where do all these products come from? What views do different groups of visitors to the bazaar have of different products in the bazaar?

Conclusion:

A teacher should bring a class together for a few minutes at the end of the group work and ask one of the first two groups to tell the rest of the class their answers to the first question, “what different groups of people go to the bazaar?” A teacher can use this opportunity of reinforcing the fact that different people go to the bazaar for different reasons (the sellers and buyers for instance), and that they hold different meanings about the place, nevertheless the ‘groups’ co-operate while they are together, showing the interdependency of their

activities. One of the second groups can be asked to state a simple conclusion regarding the size and location of the bazaar in the 19th Century.

A teacher can use the answers given to reinforce how important the bazaar was to social life in the 19th Century as well as to compare with present-day marketplaces in Nicosia. A teacher can also encourage pupils to evaluate the location of the Bazaar in the 19th Century stretching between the Pafos and Famagusta Gates and near the train station as well as to compare it with commercial areas in Nicosia today.

A teacher could then suggest that at the start of the next history lesson, each group enacted or presented their findings and invite the rest of the class to comment each time. Preparation for the next lesson would involve pupils in further research if possible.

References to Source Materials:

Archduke Louis Salvator of Austria (1983). *Levkosia, the capital of Cyprus (with 15 engravings by the author)*. London: Trigraph (Reprinted from his original account of the island in 1873).

Baker, S. (1879). *Cyprus as I saw it in 1879*. (Project Gutenberg File Converted into HTML pages by Nalanda Digital Library under Etext Conversion Project (ECP). Retrieved on 28 April 2006 from <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>

Malecos, A. (Ed.). (1999). *Cyprus of J. P. Foscolo (photo album) (3rd reprint)*. Nicosia: Cultural Centre Cyprus Popular Bank. (Courtesy of Cultural Centre, Cyprus Popular Bank).

Navari, L. (2003). *Maps of Cyprus from the Collections of the Bank of Cyprus Cultural Foundation*. Nicosia: Bank of Cyprus Cultural Foundation.

Neville Smith, L. (n.d.). 'In an enchanted island' (pp. 44-48) article on William Hurrell Mallock who visited Cyprus in 1887.

Roussou-Sinclair, M. (2002). *Victorian travellers in Cyprus: a garden of their own*. Nicosia: Cyprus Research Centre.

Ateşin, M. H.(Ed.) (2005). *A Tail of two Villages, Traditional Architecture and Culture within the Context of Cypriot Settlements, A Study of Tradition in Stone and Earth*.(Greek translation) M. Pesta, N. Mesaridis, I. Konstantinidou, (Turkish translation) M. Akanyeti. Nicosia: Cyprus Turkish Chamber of Architects.

Questions and tasks for pupils related to the sources addressing three age groups: Primary School (8-11 years), Lower Secondary School (12-14 years) and Upper Secondary School (15-17 years)

Primary School (8-11 years)

Look at the picture of the bazaar (Source D or A):

- What can you see in the picture?
- What can you 'hear' when you look at this picture?
- What can you 'smell' when you look at this picture?
- What would you like to ask one of the people in the bazaar?
- How would you feel if you got lost in this bazaar? What would you do? Who would you talk to?

Here are two pictures of the Bazaar in Nicosia (Sources A and K). Compare the pictures.

- Which things about the pictures are similar?
- Which things are different?
- Which do you think is the older picture?
- Can you explain why you think so?

Source E is a list of all the bazaars in Lefkosia in 1873.

- How many different bazaars were there?
- Find out what all these bazaars sell.
- How many of these things could you not get in a market today? Why do you think this is? (Check which things you do not already know).
- Which 'shops' do you think had the most trade? Why do you think this was?

Look carefully at the picture (Source A). Work with your partner and 'freeze-frame' your bodies in the position of two of the people in the picture. (*The rest of the class can then identify the people in the picture and discuss their relationship*).

Lower Secondary School (12-14 years)

Source A shows the market place (bazaar) in Lefkosia in 1878 (approximately). Look closely at the photograph and then think about the following questions:

- Describe exactly what you see. What sort of people do you see?
- What different *groups* of people are there?
- What are the people thinking? What do they think about the place (the bazaar) they are in?
- What does the picture make you feel? Why do you feel this way?
- What questions would you like to ask the people in the picture?

Here are some tasks based on sources B and F:

- Give four reasons why people visited the bazaar at the time these accounts were written. Do people still go to markets for all these reasons? Give reasons for your answer.
- How many different 'ethnic groups' are mentioned in the account? Why do you think there are such a variety of ethnic groups?
- Think about the range of foods traded in this bazaar. How many of these are still part of daily life?
- What can you learn about the sort of clothing people wore in 1873 from this source?

Using sources F and H:

- Prepare a list of positive and negative things writers say about Cyprus when describing the bazaars.
- How did foreigners interact with the locals in the bazaars? Why do you think they interacted in these ways?

Upper Secondary School (15-17 years)

Explain how these sources (A,B,C,D,F,G,H,I,J) are useful for an historian by investigating:

- trade in the region at the time;
- urban development;
- roles of men and women;
- home and social and cultural life in Cyprus at the end of the 19th Century;
- food;
- relationship between different communities.

Thinking about the authors of the sources (F,G,H,J):

- What can you say about the perspective adopted by the author?
- For whom were they writing?
- How might the narrative be different if described by someone living in Nicosia at the time?
- How reliable do you think the sources are? Give your reasons.
- Examining all the sources you have, say whether you think that the British occupation of Cyprus from 1878 onwards was a good thing or a bad thing for the British or the Cypriots. Give your reasons.

Activities and tasks proposed by participants during the workshop

Participants' lesson plan 1

Age level:

10-11 years

Link to curriculum:

Social history of Cyprus during the Ottoman and British periods, language, social studies, art, songs.

Aims:

Students are expected to understand:

- what changes over time and what remains the same in bazaars in Cyprus;
- the multicultural nature of Cypriot society.

Sources:

- visual sources: D, A;
- written sources: E, H, F;
- song about a bazaar;
- pictures of today's bazaars;
- pictures and CDs on *genekopazaron* (The Women's Bazaar where women were the only sellers of products, and which took place on Fridays; it continued to exist until the late 1950s-1960s).

Tasks and questions to be answered in groups:

What do you think this picture (Source A) shows? When? Where? Who? What helps you recognise the picture?

After pupils have recognised the Bazaar, we proceed to the second task:

What does this picture tell us about Bazaars? With the use of the Vision Frame, we expect children to describe persons, landscapes, spaces in picture, colour, movement, time of day, products sold. Here we might firstly need to discuss differences in the clothing between Muslims and Christians in Cyprus at the time; the former were wearing bright colours, the fesi and white turban or veils, whereas the latter were wearing dark colours and the fesi or mantila.

We then assign children to interpret the picture by considering the following questions:

Who? When? What is happening? What are they thinking and saying? (Children can fill in speech bubbles for people in the picture). In what languages are they speaking? What are they waiting for?

In groups children are expected to:

- design a chart of products using pictures and written sources (E, H, F);
- identify the social roles of different ethnic groups and their interactions (pictures and source F);
- identify the reasons why different groups of people would go to a bazaar;
- occupations and professions (pictures and source F);

Compare with a picture of the Bazaar today:

What products, social roles, professions have remained the same? What professions are now extinct? What has changed? Why?

Assessment and Homework

Children can interview their grandparents on their experiences of the bazaar. They can also participate in a field-study of a bazaar to make their comparisons between Cyprus bazaars of 1878 and today.

Participants' lesson plan 2a

Age level:

15-17 years

Link to curriculum:

Social history of Cyprus during the British period

Aims:

Students are expected to:

- understand the economic development of Lefkosia during British rule;
- distinguish between the various forms of interaction between the different communities of Cyprus;
- discuss the importance of economic interdependence in the development of relations between the various Cypriot communities.

Sources:

- visual sources: D, A, K, C, I;
- written sources: J (matched with D), G (matched with K).

Tasks and questions to be answered in groups:

- Do you recognise any buildings in source D? Where is the Bazaar located? (Students are expected to identify the diversity of buildings in the picture, remnants of different historical periods e.g. the Byzantine dome of the Bedestan, the Lusignian Saint Sophie Church and the Ottoman Mosque).
- Can you recognise different ethnic groups in sources A and D? (Students are expected to identify Christian, Muslim, Jewish and Armenian Cypriots, as well as travellers from Europe, British Officers, Indian soldiers etc.).
- How did people transport their goods to the Bazaars between 1878-1905? Student will use visual sources D, C, I and written sources G, C, J. (They are expected to discuss the map showing how the bazaars were placed on a string between the Paphos and Famagusta Gates and locate the Kaimakli Train Station close to Kyrenia Gate; they can also notice the camels in source D, which usually carried goods from outside Nicosia, usually from Larnaca).

Assessment:

Based on the information you have acquired during these tasks, write an essay describing how the economy has brought and still brings (particularly after April 2003) people together in Cyprus.

Participants' lesson plan 2b:**Age level:**

15-17 years

Link to curriculum:

History of Cyprus

Aims:

Students are expected to:

- understand the views of various travellers to Cyprus about the commercial life of Nicosia at the end of the 19th Century;
- compare the views of British to those of other travellers;
- explain the differences between these views.

Sources:

- visual sources: D;
- written sources: J and F.

Procedure:

Class is organised in two types of groups.

Group 1:

Using source F, students are expected to locate information about the economic activity of Nicosia.

Group 2:

Using source J, students are expected to locate information about the economic activity of Nicosia.

Plenary:

In the plenary, each group presents their findings and try to compare the British view of Samuel Baker in 1878 (while acknowledging its complexity) with the view of the Austrian Archduke Louis Salvator in 1873; they are expected to explain why these two travellers had different views and how each one's life histories might help us understand their views.

Assessment and homework:

Based on Source D (which was published in the *London Illustrated News* as one of the first images of Cyprus created by British officers and published in the British press) students are expected to take the perspective of a British traveller at the time and write an article which would accompany the picture in a newspaper.

Participants' lesson plan 2c**Age-group:**

14-17 years (upper secondary school)

Aims:

- How can we use different types of sources to find out what role markets/bazaars played for the Cyprus economy?
- Analyse the value (strengths and limitations) of different types of sources using the following criteria: usefulness; reliability; origin of source.
- Use of variety of teaching methods: teacher-centred; group work/pair work.

Sources:

Different types of sources:

- visual sources A and I;
- written source F;
- worksheets.

Procedure:

In order to get a lesson started a brainstorming session could be initiated. The question to be asked as an introduction is: **“What is a market/bazaar?”** Possible answers could include:

- a place where people buy and sell goods;
- a place where people exchange information;
- a place where social contacts can be created.

In order to start right away with the source analysis a class is split up into three different groups each of whom gets one source. The groups then have to check the sources against the following questions:

- What can you find out about the goods being sold on markets?
- Were certain goods sold by a particular group, e.g. silk slippers by Turkish Cypriots? Was there a ‘division of labour’?
- How many different markets existed in Nicosia?
- Were there specialised markets?
- Where were they situated?
- How were goods brought to the market? What role did the railway play? Were other professions linked to a market?

Students present their findings to the rest of the class.

The result of this activity should be that each individual source cannot answer all the questions, but that a combination of sources may help get a fuller picture. Finally, can we already assess, with the use of these three sources, how important markets were for the economy of Cyprus. This will be a research task for students at a later stage.

Concerning the written source, the following questions should be investigated in the next step:

- What language does the author use?
- Does he present facts or opinions? Using highlighters with different colours student can work out the different passages in the text presenting facts and opinions.

As a research task students could get more information on Cyprus markets by doing one of the following:

- going to a museum;
- finding a variety of written sources;
- asking their grandparents;
- trying to get statistical sources in order to assess economic importance.

This could then be assessed in the form of a PowerPoint presentation.

LIST OF WRITTEN AND VISUAL SOURCES – REFERENCES

- A Photograph of the market place by J. P. Foscolo approximately 1878.
Malecos, A. (Ed.). (1999). *Cyprus of J. P. Foscolo (photo album) (3rd reprint)*. Nicosia: Cultural Centre Cyprus Popular Bank. (The comment on the photograph is an excerpt from the book ‘Cyprus 1878, the journal of Sir Garnet Wolseley’ published in 1991 by the Cyprus Popular Bank Cultural Centre. J. P. Foscolo was the official photographer of the British forces at the time) (Courtesy of Cultural Centre Cyprus Popular Bank – copyrights belong to the Centre).
- B Engraving of wells in bazaar by Archduke Louis Salvator 1873.
(One of 15 engravings created by the author on page 53 of his book describing his visit to Cyprus in 1873 “Levkosia, the capital of Cyprus”, published in 1881 by C. Kegan Paul and Co, reprinted in 1983 by Trigraph).
- C Engraving of Bejuk Khan by Archduke Louis Salvator 1873.
(One of 15 engravings created by the author on page 51 of his book describing his visit to Cyprus in 1873 “Levkosia, the capital of Cyprus”, published in 1881 by C. Kegan Paul and Co, reprinted in 1983 by Trigraph).
- D Engraving of bazaar in front of St Sophia-Selimiye Mosque 1878.
(One of the first images of Cyprus published in the *London Illustrated News* in 1878. Such pictures were often created by British officers, as it is the case for this engraving).
- E List of 23 bazaars from Archduke Louis Salvator 1873.
(Listed by Archduke Louis Salvator of Austria on page 52 of his book describing his visit to Cyprus in 1873 “Levkosia, the capital of Cyprus”, published in 1881 by C. Kegan Paul and Co, reprinted in 1983 by Trigraph).
- F Extracts from Archduke Louis Salvator 1873.
(Account by Archduke Louis Salvator of Austria, in his book describing his visit to Cyprus in 1873 “Levkosia, the capital of Cyprus”, published in 1881 by C. Kegan Paul and Co, reprinted in 1983 by Trigraph. The author was the third son of the Grand Duke of Tuscany Leopold II, who in 1870 gave up his official duties and set off for a long journey. He lived in Nicosia for six months).

- G Extract from William Hurrell Mallock.
(Description by William Hurrell Mallock, British writer, political philosopher, satirist and social theorist, who visited Cyprus in 1887; the extract describes his effort to find some breakfast as soon as he arrived in Larnaca in a book entitled *In an enchanted island; a Winter's Retreat* (1889), London: Richard Bentley; Cited in Lavinia Neville Smith, 'In an enchanted island' (pp. 44-48)).
- H Extracts on Bazaars around Cyprus by Samuel W. Baker.
(Extract from Samuel Baker's book (1879) *Cyprus as I saw it in 1879*. Retrieved on 28 April 2006 from <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>; the author was an English explorer who spent his time travelling all over the colonies of the British Empire. One of his stops was Cyprus).
- I Map of Nicosia 1905 (by Kitchener in Navari, L. (2003).
Maps of Cyprus from the Collections of the Bank of Cyprus Cultural Foundation. Nicosia: Bank of Cyprus Cultural Foundation). (Courtesy of Bank of Cyprus Cultural Foundation – copyrights belong to the Foundation).
- J Extracts from Samuel W. Baker.
- K Photograph of Nicosia Bazaar in the early 1920s from a postcard issued at the time.

WRITTEN SOURCES

SOURCE A: Caption to J. P. Foscolo photograph of Bazaar

Friday Bazaar, Nicosia

“Started with Gifford a little after 6 a.m. for Nicosia to see the Fair which comes everyday Friday. The scene was a curious one and well worth seeing, the variety of colour and costume being very pleasing to the eye. I saw nothing, however, worth buying. The embroidery is not worthy of the name and the mauves and sulferine and magenta colours made use (of) destroy their effect. It is curious what a number of Negro women there are in Nicosia. I saw a good deal of flax⁷ for sale, a product I was not aware that grew here”.

SOURCE E: List of 23 bazaars by Archduke Louis Salvator

<p>“There are twenty-three bazaars in all. Manufactures Tailors Calico⁸, rugs, hides⁹ European shoemakers Shoemakers Turkish shoes Yarns¹⁰ Cabinet-makers Carriages Copper articles Silversmiths Ironware Earthenware Haberdashery¹¹ Taverns Vegetables and meat Fish Halavà (sweets) Women Cotton Flour Wheat and barley Mules”</p>	<p>(Listed by Archduke Louis Salvator of Austria on page 52 of his book describing his visit to Cyprus in 1873 “Levkosia, the capital of Cyprus”, published in 1881 by C. Kegan Paul and Co, reprinted in 1983 by Trigraph).</p>
--	--

⁷ Flax: fibre, from the stem of this plant used to make linen.

⁸ Calico: type of cotton cloth, especially plain white or unbleached.

⁹ Hide: animal’s skin.

¹⁰ Yarn: fibres (especially of wool) that have been spun for knitting, weaving, etc.

¹¹ Haberdashery: small articles for sewing such as pins, cotton, buttons, zips etc.

SOURCE F: Description of Nicosia Bazaar by Archduke Louis Salvator

“...The Greeks have a meeting-room, a sort of club (Circolo) in Tripiotis Street, where a few newspapers may be found, but none of them are published in Cyprus. The Turks and Greeks generally use the Bazaars, of which we shall speak by-and-by, and coffee houses, for the purpose of obtaining news [...]

At Lefkosia, as in all Turkish towns, the Bazaars are the centres of social life: they extend between the gates of Famagusta and Paphos, and in this manner cut the town fairly in half. The shops have shutters made in the Turkish fashion, which can be pushed up and down. Here and there in the Bazaars we found small wells, with wooden windlasses and a trough for the cattle, often overshadowed by a gigantic vine; or big earthenware jugs, from which everyone can take water for his own use by means of small cups, thus making them useful for the public in general.

The bazaars of Lefkosia are generally open, simply covered with mats and linen rugs; only four and a half of them have a regular roof. (p. 50) [...] There are some of them in which the articles are sold on Fridays only, the usual market day. The last-named Bazaars are standing in other localities, of which we shall speak later on: all the rest form such a cross work of little streets that it is only with the greatest difficulty one can find the right way. Let us try to describe our wanderings in search of them.

The broadest and largest one is the Bazaar for Manufactures, covered with a gable¹²-roof, having holes to admit the light. With the exception of some silk stuffs made on the island, all other articles sold there come from abroad. By the side of it is a small one covered with a vine trellis, in which peasant boots are made. In front of it stands the small Bazaar of the Cabinet-makers (p.52), and after that the house of the President of Yikko. Opposite this last-named place is the Yikko Bazaar, with a cross and the date 1866. This large new Bazaar has a roof with pointed arches resting on keystones, with light-holes, and is mostly occupied by merchants and street letter writers. On the other side stands the Ducks Basi Bazaar, with the city magistrate's office. It is followed by other, half-covered Bazaars, until we come to the tailors, some of whom are even working with sewing machines.

The Bazaar for European Shoes is adjoining, with a gable roof and light-holes. Following the Manufacture Bazaar in the direction of the Paphos Gate, we come into the Makri Bazaar (Long Bazaar), in which we find first some shops with Rumelian fishers' cloaks, some Greek tailors, and further on tin-plate and copper-ware makers. Projecting roofs, sometimes cane-mats, are the only protection from the sun. Then we come into the Calico Bazaar, where men,

¹² Gable: triangular upper part of the side or end of a building, under a slopping roof.

mostly Turks, manufacture this article on the right and left. The Jai Bazaar joins it, also that for calico and rugs.

A little further on we find leather merchants, who also prepare hides. On the right stands a coffee-house with handsomely carved doorposts, the best of their kind at Lefkosia. This Street of the Bazaars contains near the end some shops for provisions, wood, marble slabs, and white stone jugs [...], and ends near some dyers' shops at the little Mosque of Mehemmed Seid Djami. Close the entrance of the Calico Bazaar is another one, where boots and leather are sold, and which branches off in two wings, one for drugs, and the other, on the right, for victuals¹³. Following up this lane we come to little places where Turkish wadded blankets with various designs formed by the seams are made: further on Turkish slippers may be procured in shops reaching nearly up to the Ayia Sophia. Continuing our way in the same direction, we come to the silversmiths' department, opposite the Baptistery, and further on to shops with arms.

If we turn straight back now at the point we started from, we are led to the great Provision Bazaar. Here we see citrons, bread, *kolokasia*, Jerusalem artichokes, carrots, long radishes¹⁴, turnips, raisins, dates, chestnuts, filbert nuts, big almonds, confections, poppy-seed for soothing children to sleep, linseed, pulse, vegetables of all kinds, Larnaka and foreign soap, pine tree gum for barrels, which the Turks like to chew also, all this sheltered only by rags, tattered mats and projecting roofs. By the side of these are tobacconists, sitting with their legs crossed under them (p. 54), and cutting fine tobacco with sharp knives on horseshoe-shaped iron.

At the Tahta-Calà end of the Bazaar we find children's stools, yokes¹⁵, carriages, saddlers¹⁶, and inns; and also little shops with 'Turkish delight', *Halavà*, and unusually small fox and hare skins. It is very interesting to watch them preparing the favourite *Halavà* at distances of a few yards apart. They use for this purpose large copper cauldrons, mixing up the *Halavà* paste with an enormous wooden ladle stuck into a ring hanging down from the ceiling on a rope. The paste consists of dried syrup made of grapes, *Halavà*, which is a special kind of seed, and sesame oil. All this is kneaded up first in the cauldron for about an hour, then left standing in a flat thin dish, and after another hour the whole thing is ready. The operation lasts about five to seven hours. A small Meat Bazaar connects the large Provision Bazaar with the Inns Bazaar, which starts from a tomb shaded by an olive-tree. Turkish wooden or horn spoons for *Pilaff* (rice and mutton), table services, and a little further the wax candle-makers bring a little change to the scene.

¹³ Victuals: food and drink, provisions.

¹⁴ Radishes: plants with a crisp hot-tasting root.

¹⁵ Yokes: shaped piece of wood fixed across the necks of two animals pulling a cart, plough, etc.

¹⁶ Saddlers: makers of saddles, seats, often of leather, for a rider on a horse, donkey, etc.

In all these places the most motley crowd in the world is hurrying up and down, especially before noon; peasants in showy dresses, veiled Turkish women, boys with widely opened eyes. Here we knock against an ambulant *Salep* shop (a kind of tea which people drink on winter mornings); there against roaming oil, salt, or water vendors, bakers, carrying brown bread on wooden trays, pedlars with cakes, fellows offering dainty little bits of meat to the knowing purchaser. The most varied scene is everywhere before our eyes; the shopkeepers alone are like statues, motionless, smoking in deep silence. Here and there you see a towel hanging from stick, which is the characteristic signboard of all barbers; most of them Greeks; all coffee-house keepers (*kafedjis*) are Turks, lying about lazily on their benches waiting for guests. From one or the other shop round cages with turtle-doves or red-legged partridges are hanging over the pavement.

(p.56) Of the Bazaars standing apart, we must first mention the Women's Bazaar, open on Fridays, where all sorts of needlework and everything belonging to it are sold. The vendors, the Greek women especially, are singularly loquacious whilst displaying their merchandise at their feet in the neighbourhood of the principal Bazaars. We see here heaps of cotton and yarns wound in various shapes; silk-yarns spun at Lefkosia, Alatjià, Burundjik, white calicoes, foreign prints, and whole shirts made of curled silk, for Turks and women; raw silk stuffs, such as the Greek women wear round the waist (*Zostrà*), some of them half cotton, handkerchiefs of fine linen, *Chervè* for Turkish women, sometimes with ugly, rudely-embroidered golden flowers in the corners as they are used at Turkish weddings; *Skufomata* (bands to fasten the fez, or red cap, to the forehead), cotton and silk lace, some black and white ornaments for women's head-dresses, silver spangle-lace, also used as pocket handkerchiefs, artificial gauze flowers, little babies' hoods and bonnets made of foreign stuffs, strangely shaped caps with extraordinary designs, hand knit cotton stockings, knit purses, one *piastre* (about two-pence-halfpenny) a-piece, knitted tobacco pouches, some of them coloured, others made of foreign silk embroidered with gold thread, foreign glass bracelets, and necklaces composed of beads. You will also find pottery clay pitchers with pointed spouts, others of a slender shape with two handles; sugared almonds, Turkish delight (*Rahatlukum*), fantastic birds and other creatures formed of coloured sugar-stuff, tartlets, a yellowish sweetmeat made with honey, *Mersinokoka*, berries called *Tremiskia*, which people eat with bread, fruit, chick peas, chestnuts, oranges, dates, and soap.

On a small square by the side of İplik Bazaar Djamisi, Turkish women sell cotton articles; a little further up there is a street, Sökkagi tu Klymatu, with a vine as thick as a man's leg sending its branches all over the street. In front of the Kumarcilar Khan there is a building to which barley and other grain is brought for sale. The barley is in sacks. By the side of it (p. 57) are several cook's shops extending to the Buyuk Khan.

In the arched hall in front of the Baptistery is the flour market, which article is principally furnished by the mills of Kytrea; mostly wheat-flour, with small quantities of barley-flour. They weigh the flour in small hand-scales and sell it by the *okka* (about two pounds), pouring the quantity purchased into the small provision-bags of the peasant. Larger quantities stand under the supervision of a Government officer, who, after weighing the sacks, shoulders his scale, and stalks majestically up and down the market-place.

On the square facing Serai Djami the cattle-market is held on Fridays, with horses, donkeys and small Paphos mules. We saw only the commonest cattle, with long legs, and often hump-backed”.

SOURCE G:

“In something like thirty seconds I had passed out of sight of the custom house into a world whose suggestions were utterly strange and different. I was moving along an ill-paved species of esplanade between the sea and a succession of houses perforated with pointed arches. Some of these seemed to my hasty glance in passing to give access to nothing but caves of darkness; others revealed glimpses of primitive shops, like fragments of Medieval Italy; and above, protruded on quaint supports over the road, were sleepy Oriental windows, blinded with wooden lattice-work”.

SOURCE H: Extracts on Bazaars around Cyprus by Samuel Baker which are useful in comparing different regional bazaars to the Nicosia one.

Larnaca Bazaar

“I walked through the bazaar of Larnaca; this is situated at the west end of the town near the fort, close to which there is a public fountain supplied by the aqueduct to which I have already alluded. Brass taps were arranged around the covered stone reservoir, but I remarked a distressing waste of water, as a continual flow escaped from an uncontrolled shoot which poured in a large volume uselessly into the street. Within a few yards of the reservoir was a solitary old banian tree (*ficus religiosa*), around which a crowd of donkeys waited, laden with panniers containing large earthen jars, which in their turn were to be filled with the pure water of the Arpera springs.

Although the crowd was large, and all were busied in filling their jars and loading their respective animals, there was no jostling or quarrelling for precedence, but every individual was a pattern of patience and good humour. Mohammedans and Cypriotes thronged together in the same employment, and the orderly behaviour in the absence of police supervision formed a strong contrast to the crowds in England.

The bazaar was entered at right angles with the quay; the streets were paved with stones of irregular size, sloping from both sides towards the centre, which formed the gutter. Camels, mules, bullock-carts, and the omnipresent donkeys thronged the narrow streets, either laden with produce for the quay, or returning after having delivered their heavy loads. The donkeys were very large and were mostly dark brown, with considerable length of hair. In like manner with the camels, they were carefully protected by thick and well stuffed packs, or saddles, and were accordingly free from sores. They appeared to be exceedingly docile and intelligent, and did not require the incessant belabouring to which the ass of other countries is the victim. Large droves of these animals, each laden with three heavy squared stones for building, picked their way through the narrow streets, and seemed to know exactly the space required for their panniers, as they never collided with either carts or passengers.

The shops of the bazaar were all open, and contained the supplies usually seen in Turkish markets – vegetables, meat, and a predominance of native sweets and confectionery, in addition to stores of groceries, and of copper and brass utensils. An absence of fish proved the general indolence of the people; there is abundance in the sea, but there are few fishermen.

[...] A very cursory view of Larnaca exhibited a true picture of its miserable financial position. The numerous stores kept by Europeans were the result of a spasmodic impulse. There was no wholesome trade; those who represented the commercial element were for the most part unfortunates who had rushed to Cyprus at the first intelligence of the British occupation, strong in expectations of a golden harvest. The sudden withdrawal of the large military force left Larnaca in the condition of streets full of sellers, but denuded of buyers. The stores were supplied with the usual amount of liquors, and tins of preserved provisions; none of the imported articles were adapted for native requirements; an utter stagnation of trade was the consequence, and prices fell below the cost of home production. The preceding year had been exceptionally sickly; many of the storekeepers were suffering from the effects of fever, which, combined with the depression of spirits caused by ruined prospects, produced a condition of total collapse, from which there was only one relief – that of writing to the newspapers and abusing the Government and the island generally.

[...] The unfortunate European traders of Larnaca were shortly relieved of their Custom House troubles by the total absence of imports. The native Cypriote does not purchase at European shops; his wants are few; the smallest piece of soap will last an indefinite period; he is frugal to an extreme degree; and if he has desires, he curbs such temptations and hoards his coin. Thus, as the natives did not purchase, and all Europeans were sellers without buyers, there was no alternative but to shut the shutters. This was a species of commercial suicide

which made Larnaca a place of departed spirits; in which unhappy state it remains to the present hour. Even the club was closed”.

Limassol Bazaar

“Although not so extensive as Larnaca, Limassol is more compact, and the houses and gardens are superior. Owing to the active authority of the chief commissioner, the streets were scrupulously clean, and all the refuse of the town was conveyed to a safe distance. A public market had been recently arranged, covered with corrugated galvanised iron, in which the departments for meat, vegetables were kept separate, and the appearance and organisation resembled a market-place in England. The various open places within the town, instead of being receptacles for filth, as is usual throughout the East, had been carefully planted with young trees, most of which were exhibiting their first spring shoots and leaves. [...]

The market in the town, although well arranged externally, was governed by peculiarly restrictive municipal regulations; the price of meat and several other articles being fixed at a common standard! According to this absurd rule inferior mutton would fetch an equal price with the best quality: the natural consequence ensued, that only inferior meat was introduced, to the exclusion of all other. The supply of fish was extremely irregular, and they were generally small and dear. Upon some occasions we purchased good red mullet, also a larger fish of the bass species; but there were only a few fishermen, who required an opposition to induce activity and moderate prices. Their nets were made of exceedingly fine twine, and the smallness of the mesh denoted a scarcity of the larger species of fish”.

Nicosia Bazaar

“In all Turkish towns the bazaars are the most interesting portion, as they illustrate the commercial and agricultural industries of the country. Those of Lefkosia formed a labyrinth of the usual narrow streets, and resembled each other so closely that it was difficult to find the way. The preparation of leather from the first process of tanning is exhibited on an extensive scale, which does not add to the natural sweetness of the air. Native manufactures for which the town is celebrated, that are more agreeable, may be purchased at a moderate price in the shape of silk stuffs; and a variety of mule-harness, pack-saddles, and the capacious double bags of hair and wool that, slung across the animal, are almost indispensable to the traveller. There were a few shops devoted to European articles which were hardly adapted to the country, and were expensive in a ridiculous degree. The narrow streets were muddy from the recent rain, and the temperature was at 55 degrees, but the inhabitants were sitting at the various cafes in the open air smoking and drinking their steaming coffee as though in summer. From natural politeness they invariably rose as we passed by, and at one place I was immediately furnished with a string that I might measure a large

vine-stem which during summer must afford a dense shade. I found the main stem of this unusual specimen was twenty-two inches in circumference.”

SOURCE J: A colonial view of Cyprus: extracts indicating the validity of the source, the colonial perspective and the disappointment of the British once they realised that Cyprus was not a very financially promising colony; Mr Samuel Baker suggests the investment of capital and artificial irrigation as solutions.

“I do not intend to write a history of Cyprus, as authorities already exist that are well known, but were generally neglected until the British occupation rescued them from secluded bookshelves. Even had I presumed to write as a historian, the task would have been impossible, as I am at this moment excluded from the world in the precincts of the monastery of Trooditissa among the heights of ancient Olympus or modern Troodos, where books of reference are unknown, and the necessary data would be wanting.

I shall recount my personal experience of this island as an independent traveller, unprejudiced by political considerations, and unfettered by the responsible position of an official. Having examined Cyprus in every district, and passed not only a few days, but winter, spring, and summer in testing the climatic and geographical peculiarities of the country, I shall describe ‘Cyprus as I saw it in 1879,’ expressing the opinions which I formed upon the spot with the results of my experience. [...] I shall give my personal experiences, untangled by any prejudice. The natural features of the country produced a sad impression upon my first arrival in a scene where the depressing influence of a barren aspect must to a certain extent affect the nervous system; but a careful examination of the entire surface of the island subsequently modified my first impressions, with results which these pages will describe”. “Under these circumstances it would be natural to suppose that the accepted articles of consumption would be highly cultivated and superior in quality; but the reverse is the fact. The olive-oil is so inferior that foreign oil is imported from France for the use of the upper classes; the olives are of a poor description, and, as a rule, few vegetables are cultivated except in the immediate vicinity of town markets, the agricultural population or country people being too careless to excel in horticulture, and depending mainly upon the wild vegetables which the soil produces in abundance. If the people are too inert to improve the qualities and to extend the cultivation of vegetables, it is easy to comprehend their neglect of the tree-planting so necessary to the climatic requirements of this island.

Lefka supplies the whole western district with lemons, in addition to the market of the capital, Lefkosia. As usual, I observed that the fruit-trees were ridiculously crowded, thus preventing the admission of the necessary air and light. I forbear

at present to describe the fruit, as none existed at this season, excepting oranges and lemons, and I wish to introduce my readers to every scene and object precisely as they met my eye in travelling through the country. The lemons are some of the best I have ever tasted, but the oranges are full of seeds, with thick skins, and although juicy and refreshing in this hot climate, they would be rejected in the English market.

Shortly after halting at Arodes we experienced these atmospherical changes. [...] The Turkish inhabitants of the village were extremely civil, and made no complaints of scarcity from drought, as they fully appreciated the advantages of their locality. The hawthorn-trees were only just budding into bloom, while those in the low country had shed their flowers, and had already formed the berries. In future an extensive growth of fruit may supply the market of Alexandria, but at present the total absence of roads would render the transport of so perishable a material upon the backs of mules impossible.

The exports are directed principally to the various ports of the Levant, Constantinople, Smyrna, Alexandria, in addition to Trieste, and parts of Southern Italy. Some of the dark wines are shipped to Marseilles, for the well-known establishment at Cette, where they are used for mixing with other wines. It should at once be understood that no quality of Cyprus wines is suitable to the English market, as they are generally shunned even by the English residing in the island, where their extreme cheapness might tempt people into the bad taste of consuming them. At the same time, these wines are well appreciated by the native population, especially the dark astringent qualities. [...] Although the British market would be closed to the coarse and ill-made wines of Cyprus, there are other markets which accept them gladly, and would absorb them to a high degree, were they improved by superior cultivation and manufacture.

At the same time that the produce of Cyprus is now unsuitable to the English market, there is no reason why it should be excluded at a future time, when scientific culture shall have enhanced the quality. It should be remembered that the poorer classes of Great Britain would be immensely benefited by a beverage that should be within their reach in price, and at the same time be sufficiently invigorating without the direct intoxicating properties of spirits or the sleepy, heavy, and thirst-increasing qualities of beer. If Cyprus is at some future time to become a British colony, the wine trade will be the principal source of industry, and should be developed by the government with every possible encouragement to the proprietors of vineyards.

The apricots are not much larger than chestnuts, and would be classed as "wild fruit," from the extreme inferiority of size and flavour; but there is no reason except neglect for the low quality of a delicious species of fruit that seems from the luxuriant growth of the tree to be specially adapted to the soil and climate. It

is useless to enumerate the varieties of fruits that are brought to market; all are inferior, excepting grapes and lemons. The productions of the gardens exhibit the miserable position of the island, which emanates from a want of elasticity in a debased and oppressed population too apathetic and hopeless to attempt improvements.

England can change this wretched stagnation by the application of capital, and by encouraging the development of the first necessity, WATER; without which, all attempts at agricultural improvements, and the extension of tree-planting in the low country, would be futile. I shall therefore devote the following chapter to the subject of artificial irrigation, and its results. [...] There is plenty of intelligence in Cyprus; the people are not savages, but their fault is poverty, the natural inheritance of Turkish rule; and we, the English, have the power to make them rich, and to restore the ancient importance of the island. In England, at the time that I am writing, money is not worth 2 per cent. Owing to the general depression of trade; the money-market has been in this plethoric or *dropsical* state for the last three years, and there appears to be no hope upon the commercial horizon of a favourable change. In Cyprus the resources are great, but the capital is wanting, and the strange anomaly is presented that the exchange of the British for the Turkish flag has not increased public confidence. Something must be done to change the present stupor; if Cypriots were Candians (Cretans) their voices would be forcibly heard, and the Turkish rule beneath the British uniform would be quickly overthrown.

The Cypriot, down-trodden for centuries, is like sodden tinder that will not awaken to the spark: he is what is called “easily governed”, which means an abject race, in which all noble aspirations have been stamped out by years of unremitting oppression and injustice; still, like the Cyprian ox, he ploughs the ground. It is the earth alone that yields the world's wealth: if we have no other thoughts but avarice, let us treat the Cypriot as we should his animal, and make him a wealth-producer. England has acquired the reputation of the civiliser of the world; it is in this character that we were expected to effect a magic change in the position of Cyprus; instead of which we have hitherto presented a miserable result of half-measures, where irresolution has reduced the brilliant picture of our widely-trumpeted political surprise to a dull “arrangement in whitey-brown”, which is the pervading tint of the Cyprian surface in the absence of artificial irrigation”.

VISUAL SOURCES



Photograph of Friday Bazaar in Nicosia, taken by J. P. Foscolo, the official photographer of the British forces at the time, approximately in 1878.

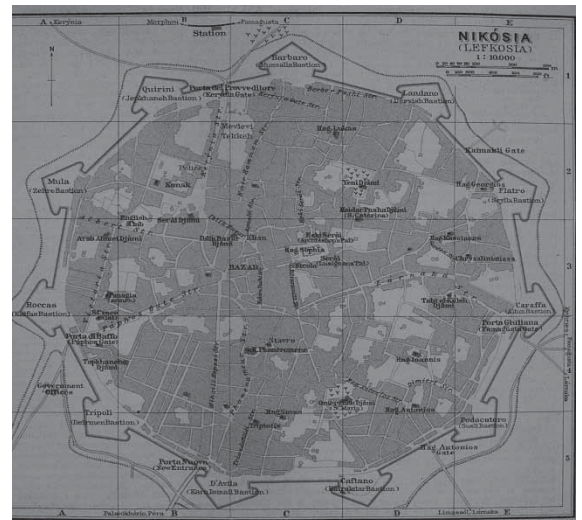
Malecos, A. (Ed.). (1999). *Cyprus of J. P. Foscolo (photo album) (3rd reprint)*. Nicosia: Cultural Centre Cyprus Popular Bank.

Courtesy of the Cultural Centre Cyprus Popular Bank - copyrights belong to the Centre.

Map of Nicosia 1905 by Kitchener in Navari, L. (2003).

Maps of Cyprus from the Collections of the Bank of Cyprus Cultural Foundation. Nicosia: Bank of Cyprus Cultural Foundation.

Courtesy of Bank of Cyprus Cultural Foundation – copyrights belong to the Foundation.



WORKSHOP 3

Lesson Plans, Questions and Tasks on “Using sources: Women in Cyprus – as reflected in wedding traditions of the 19th and 20th Century”

Trainers:

Mr John HAMER

Mr Dervis COMUNOGLU

Ms Zacharoula MALAS

Lesson plan for secondary school pupils (10-14 years)

Rationale:

The aim of the lesson is to enable pupils to explore issues of continuity and change, similarity and difference through the topic of wedding ceremonies and the role of women. Pupils will work in three groups, each group focusing on a particular investigation. Initially each group will work in pairs before coming together to agree on their conclusions. The groups will then present their conclusions in a final plenary session involving the whole class.

Each of the groups will use the same set of sources (A-L). One of the reasons for this is to help pupils understand that any one source may provide evidence in a variety of ways and can be helpful in answering many different questions.

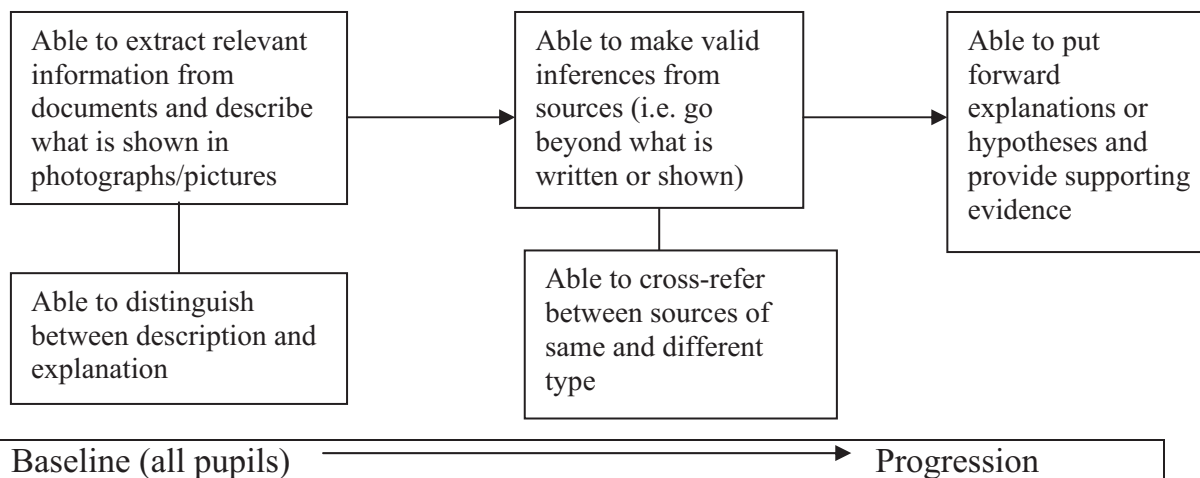
Key investigations:

Group A: In what ways and why have the customs and rituals associated with weddings (a) changed; (b) remained the same?

Group B: Describe and suggest reasons for the similarities and differences between Greek and Turkish Cypriot wedding ceremonies.

Group C: What do wedding ceremonies and traditions tell us about the position of women in Cypriot society and how this has changed over time?

Learning objectives



Group briefings

Group A:

Steps in the investigation

Step 1: Working in pairs, look at the sources and decide which of them help with your investigation and how. Note down your decisions.

Step 2: Share your decisions with the rest of the group.

Step 3: Working as a group, decide on the results of your investigation and write this on a flip-chart paper that can be displayed in a classroom.

Step 4: Give a group presentation to the rest of the class on the results of your investigation.

In carrying out your investigation, you should make sure that you know the date of each of the documents, pictures or photographs. Remember that some documents or pictures may be referring to things that happened some time before.

Think about in particular:

- Ways in which some things have both remained the same and changed (e.g. people have continued to dress up and wear special clothes for weddings; however, such clothing has changed over time).
- Whether all weddings that took place during the same period of time were the same, or whether there were differences between them.
- The various rituals that are described in the sources and what they might mean.
- The part played by families and the local community.
- How traditional ways of life may have been influenced by events outside Cyprus.

Group B:

Steps in the investigation

Step 1: Working in pairs, look at the sources and decide which of them help with your investigation and how. Note down your decisions.

Step 2: Share your decisions with the rest of the group.

Step 3: Working as a group, decide on the results of your investigation and write this on a flip-chart paper that can be displayed in a classroom.

Step 4: Give a group presentation to the rest of the class on the results of your investigation.

In carrying out your investigation you should consider in particular:

- Whether all Greek Cypriot weddings and all Turkish Cypriot weddings were alike or whether there were differences?
- If you can identify similarities and/or differences just by examining photographs and pictures without their captions, and if so how.
- What are the most significant and what the least significant of the similarities and differences?

Group C:

Steps in the investigation

Step 1: Working in pairs, look at the sources and decide which of them help with your investigation and how. Note down your decisions.

Step 2: Share your decisions with the rest of the group.

Step 3: Working as a group, decide on the results of your investigation and write this on a flip-chart paper that can be displayed in a classroom.

Step 4: Give a group presentation to the rest of the class on the results of your investigation.

In carrying out your investigation you should:

- list the different things that men and women are described or shown as doing during the wedding ceremonies. As well as the bride and groom, remember to include members of the families, the local community and friends. Where you can, put the list in chronological order;
- read and look at all the sources carefully (for example, the way the bride is drawn in the picture (Source B)) and describe the sort of person that the bride was expected to be;
- put the photographs in chronological order and suggest whether or not they show any significant changes.

Lesson sequence

(i) *Part One (whole class): warm-up activity*



(Extracted from Source A. Photograph projected onto screen)

- (a) When do you think this photograph was taken: recently; 50 years; 80 years; or 100 years ago? Give reasons for your answer.
- (b) What do you think the two people in the picture are doing? Explain your response.
- (c) What are they feeling/thinking?

Add the caption to the picture.



Hatice ile Hilmi Ali Onbaşı'nın (Leikaşa'nın eski yoğurtçularından)1927 yılındaki düğün fotoğrafı.

Now that the picture has a caption, do you want to alter any of your earlier responses?

- (ii) *Part Two (group work): carry out investigations*
- (iii) *Part Three (whole class): presentations by groups*
- (iv) *Part Four (whole class): summary*

Explore with the class issues such as:

- Which sources they found most useful.
- The adequacy of the evidence – were there other sources that pupils would have found helpful in carrying out their investigations.
- How reliable wedding ceremonies are as an indicator of the position of women in society?
- The avoidance of stereo-typing – not all Greek-Cypriot weddings, for example, were the same; nor were all Turkish-Cypriot weddings. There were differences due to social, economic and cultural factors.
- How traditions and rituals develop and why they are important in a society?

Primary School (8-11 years) – Questions and tasks for pupils related to the sources

Introduction:

Short information about weddings is given. (i.e. usually, when a man loves a woman, they make an agreement that they want to live together for ever. Some people, according to their religion, get married in mosques, churches, Buddhist or Hindu temples, the mayor's office or in other places. Usually, the bride and the groom wear certain "wedding clothes"). Then the wedding photos (old and new) will be shown.

Task 1:

Children present wedding photos they brought from their house (old: from their grand-grand parents and new: from their parents and/or relatives). In order to do this, they work in pairs, and each child describes to his/her partner the photo he/she brought. Then, children are given two photos: one with a Greek- Cypriot dress - *Amalia* style- worn by the urban society of Cyprus (and not only) and one with a *bindali* – Turkish-Cypriot dress:¹⁷

¹⁷ Photos courtesy of "Costas and Rita Severis Collection" – copyrights belong to Costas and Rita Severis.



Afternoon dress with gold embroidered coat worn in Nicosia in 1868

Amalia style dress



An 1870 Turkish wedding dress made of beautiful velvet adorned with 22 carat gold embroidery.

Bindali dress

Children work together and prepare a common report on both photos, based on the following questions:

Written activity for children:

You are asked to prepare a report for the two photos you were given:

- What can you see in these photos?
- What things about the photos are similar?
- What things are different?
- Which do you think is the older photo?
- Can you explain why you think this?
- Have a look at their dresses. What kind of fabric are they made of?
- What do you think the two ladies in the picture are thinking? Explain your response.
- What things in these photographs are still the same today?
- What other things do you want to know about these two women and their dresses?
- What would you like to ask the two ladies?

Henna demonstration: Children are informed that brides (both Greek-Cypriots and Turkish-Cypriots) used henna to decorate their hands. Teacher-trainer demonstrates how henna was/is used.

Serving herse/resin: Then, children are told that in Paphos and Limassol districts, *herse/resin* was served during weddings. Children (also participants) are shown real *herse/resin* made with chicken.

Upper Secondary / High School (15-17 years old) – Questions and tasks for pupils related to the sources

Duration:

Two lessons (90 minutes)

Activities:

Pupils are asked, some time before, to find out from parents or grandparents and also from people of other communities, information about old wedding customs and, if possible, bring some material with them (family photos, interviews, etc).

Class is separated in three groups, all working with the same set of sources (A-O).

Group 1

Key investigation:

In what ways and why have the customs and rituals associated with weddings have changed or have remained the same?

Questions/Tasks:

Task 1: Look at the list of sources and choose the most helpful for your investigation.

Task 2: Using the work sheet below:

- Write past customs of the 19th to the early 20th Century that are mentioned/seen in the sources (or you have heard of during your investigation).
- Write present customs (of the late 20th Century) that you know of, in order to compare.

	Past customs/rituals	Present customs/rituals

Task 3: Choose up to 10 customs and rituals that you think they have a special meaning and try to explain them. Recall previous knowledge to help you with this task.

	Meaningful customs/rituals	Meaning of customs/rituals

Question 1: Discuss with your group:

- The ways and the reasons why customs and rituals associated with weddings have changed or have remained the same?
- The importance of traditions in a society.

Written essay for homework.

Question 2: Give your opinion as to the adequacy of the sources at your disposal and discuss whether other sources would be helpful in carrying out your particular investigation.

Group 2

Key investigation:

Describe and suggest reasons for the similarities and differences mainly between Greek and Turkish Cypriot, but also Maronite and Armenian, wedding ceremonies.

Questions/Tasks:

Task 1: Look at the list of sources and choose the most helpful for your investigation.

Task 2: Make a list of traditional wedding customs and indicate the social groups/communities that are known to relate to each custom /ritual.

	Traditional wedding customs during the 19th – 20th Centuries	G/C	T/C	M/C	A/C

Task 3: Write down wedding customs that are more typical of one single ethnic group.

Greek Cypriot	Turkish Cypriot	Maronite Cypriot	Armenian Cypriot

Task 4: Write down at least one custom of one single ethnic group that varies from place to place. Try to explain this phenomenon.

Single group's custom differing from place to place	Reasons for differences

Question 1: Suggest and discuss with your group:

- reasons for the similarities and differences between Greek Cypriot, Turkish Cypriot, Maronite Cypriot and Armenian Cypriot wedding customs;
- reasons why not all customs of the same group were/are alike.

Written essay for homework.

Question 2: Give your opinion as to the adequacy of the sources at your disposal and discuss whether other sources would be helpful in carrying out your particular investigation.

Group 3

Key Investigation:

What do wedding ceremonies and traditions tell us about the position of women in Cypriot society and how this has changed over time?

Questions/Tasks

Task 1: Look at the list of sources and choose the most helpful for your investigation.

Task 2: List traditional wedding customs indicative of: (a) women's; and (b) men's position in a family and in a society, including, apart from the bride and groom, members of a family and a community too.

<input type="checkbox"/>	Customs showing women's position
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	Customs showing men's position
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

Question 1: Discuss with your group:

- the position of women compared to that of men in the Cypriot society through the 19th and 20th Centuries;
- changes in women's role in weddings and reasons for change;
- how reliable an indicator wedding tradition is when determining the position of women in society?

Written essay for homework.

Question 2: Give your opinion as to the adequacy of the sources at your disposal and discuss whether other sources would be helpful in carrying out your particular investigation.

Upper Secondary School (15-17 years)

Work sheets filled in with some possible answers students could give

Group 1 – Chart 1

Past customs/rituals	Present customs/rituals
Dowry and house from woman to man, exhibition of trousseau: <i>Manassa/ Pastos</i> (exceptions: G/C plainsmen of Kokkinochoria, Mesaoria and Karpasia, T/C and A/C men - build the house).	Bride's parents build her a house
Invitation by candle, special loaf of bread (<i>glistarka</i>), rosewater sprinkling, white kerchief, shirt, shawl, etc.	Invitation by printed cards
Ressi (in Paphos, Marathasa, Pitsilia, not in Nicosia) by G/C, T/C, M/C.	<i>Ressi</i> in some places
Folksongs (mainly about bride's beauty) <i>Chatismada</i>	Folk and modern songs
Wedding bath of bride, ceremonial shaving of groom (T/C, G/C, M/C of A. Marina).	
Preparing and dancing with bridal quilt/mattress – little boy rolled on it (G/C, T/C, M/C, A/C).	
Painting with henna (T/C, G/C).	Henna (T/Cs)
Wrestling of men (T/C), quarrels (M/C of A. Marina), labours of groom: breaking of <i>Kouzali</i> , bride snatching (G/C).	
Adornment of bride: bridal dress was the "Sunday best" dress before the advent of white gown at the end of the 19th Century; money and jewels on her dress; red sash around her waist. (M/C: groom takes dress to bride in a parade).	European style costume for the groom, white (mostly) dress with long veil for the bride which should not be seen by groom before wedding day.
Church (G/Cs: since c.1910), home (T/Cs) sacrament. Groom steps on bride's foot. Friends hit groom on the back. Bride rubs shoes, where the names of her girlfriends are written, on the floor. First name to be deleted, first to get married.	Church sacrament, including the "dance of Isaiah" during which couple sprinkled with wheat, rice, cotton seeds and dry flowers.
Bouquet, wedding rings and olive wreaths	Wedding rings and wreaths
Bride's parade to groom's house with music (and flag: T/C, M/C of A. Marina).	Bouquet given by groom to bride and thrown to guests after the ceremony (one who picks it up is the next to get married).
Breaking of pomegranate (T/C: by bride, G/C: by groom).	Wedding cake, loukoumi, sugared almonds to guests.
Breaking of jug/plates on the ground (T/Cs, A/C).	Couple blessed with burning olive leaves and sprinkled with rosewater.
Slaughter of chicken/cockerel (G/Cs), of sheep under bride's feet (A/C)	Congratulations, presents/ money, music and dancing till morning hours.
Showing evidence of bride's virginity to community the morning after.	Honeymoon

Group 1 – Chart 2

Meaningful customs/rituals	Meaning of customs/rituals
Dowry	Men had to be supported in establishing a new family. Custom of men building a house in some regions abandoned after the beginning of urbanisation in the 1960s, when men fled for the cities and, hence, village girls had to offer more dowry to find a husband.
Ressi	Since prehistoric times, wheat is the most sacred of seeds, offered to the fertility goddess and the dead (custom of <i>panspermia</i>). Nowadays, T/Cs offer ressi not only at weddings but also as the “40th day meal” of the dead, during the Bayram and during drought periods (G/Cs offer <i>collyva</i> , based on wheat, in memorial services of the dead).
Wedding bath of a bride	During the “holy wedding” in honour of the Cypriot ancient goddess of fertility, her priestess should take a bath before the union with the representative of men.
Rolling of little boy (well built and having both parents) on bridal bed	In an agricultural society, boys were needed more to support a newly formed family. Every couple’s wish was to have a healthy boy.
Wrestling of men, feats of groom, bride snatching	The so-called <i>akritic</i> songs preserve the tradition of the various warlike and superhuman feats of <i>Digenes Akritas</i> against his enemies. These deeds seem to be a proof of manly courage that guarantees his worthiness to claim (even snatch) the finest bride in the region.
Encircling of bride’s waist with red sash. Mother ties it, father unties it.	The red sash tied around bride’s waist probably symbolises virginity and passage to a new married life.
Bride with head down. (<i>kamaroma</i>)	Throughout the wedding, lasting many days, a bride was sitting with head down covered with a shawl, like obedient and serious girls should do!
Bursting of pomegranate	Bursting a pomegranate symbolises wealth, happiness and fertility. It is also supposed to avert evil eye, this is why the phrase “let our enemies burst like the pomegranate” is sometimes heard.
Breaking of jug/plates	Breaking of jug/plates makes noise, distracts the attention of the guests and, thus, averts evil eye. Other means like gunfire and burning of olive leaves have the same purpose.
Slaughter of cockerel/chicken	Cockerel’s blood indicates the consolidation of man’s power over his wife and also solid foundations of a new house. Sometimes groom’s mother cuts chicken’s throat in the presence of the couple while her son steps on his wife’s foot to indicate that she should obey him or else...!

Group 2 – Chart 1

	Traditional wedding customs in the 19th – 20th Centuries (Greek Cypriot, Turkish Cypriot, Maronite Cypriot, Armenian Cypriot)	G/C	T/C	M/C	A/C
	Dowry from woman to man, (some places man builds a house).	X	X	X	X
	Invitations by candles, special loaf bread called <i>glistarka</i> , sprinkling with rosewater, white kerchief, shawl or shirt	X		X	
	Ressi (G/Cs make it in Paphos, Marathasa, Pitsilia, not in Nicosia)	X	X	X	
	Folksongs (mainly about bride's beauty) <i>Chatismada</i>	X	X	X	X
	Wedding bath of bride (and groom in A. Marina)	X	X	X	
	Ceremonial shaving of groom	X	X	X	
	Dancing with bridal quilt/mattress (a little boy rolled on it)	X	X	X	X
	Painting with henna	X	X		
	Groom procession with red flag to take dress to bride (ending up in quarrel)			X	
	Procession taking dowry from bride's to groom's house		X		X
	Wrestling of men at the harvest place in presence of bride		X		
	Labours of groom, i.e. breaking of a log/ <i>kouzali</i>	X			
	Adornment of bride, offering of money and jewels	X	X	X	X
	Red sash tied and untied around bride's waist	X			
	Burning of incense/olive leaves	X		X	X
	Throwing of wheat, rice seeds, and candies on couple	X			X
	Breaking of pomegranate (G/C: by groom or his mother T/C: by bride)	X	X		
	Breaking of jug/plates on the ground	X	X		X
	Slaughter of chicken/cockerel	X			
	Slaughter of sheep under bride's feet				X
	Showing evidence of bride's virginity to community	X	X	X	X

Group 2 – Chart 2

Typical Greek-Cypriot custom	Typical Turkish-Cypriot custom	Typical Maronite-Cypriot custom	Typical Armenian-Cypriot custom
Slaughter of cockerel or chicken at the doorstep of the new house	Painting with henna (used to be practiced by some G/Cs, end of the 19th Century)	Wedding gown procession with a red flag, ending up in a fight between the two families	Slaughter of sheep under bride's feet

Group 2 – Chart 3

G/C customs differing from place to place	Reasons for differences
<p>The house was (and still is) built by woman’s family. Exceptions are the villages in the plain (Kokkinochoria, Mesaoria and Karpasia) where men used to build the house until very recently. The custom was abandoned after the beginning of urbanisation in the 1960s/1970s.</p>	<p>In a mainly <u>agricultural</u> society, where women worked in the fields in the same way as men (Kokkinochoria, Mesaoria and Karpasia), the perception was that the groom should be the owner of the house (insult for him to be “<i>Ssogambros</i>”). In the mountainous villages (Marathasa, Pitsilia etc.), the husband was “<i>xomachos</i>”, that is he was working out of the house most of the year (in the woods, in commerce etc), while his wife was enjoying her home throughout the year. Therefore, a different mentality prevailed where women built the house, offered household and furniture and men gave animals. With the creation of job opportunities in the cities in the 1960s and 1970s, most men abandoned rural areas and, consequently, village girls had to offer more dowry to find a husband (still, lots of them stayed on the shelf).</p>

Group 3 – Chart 1.a

Customs showing women’s position
<p>Matchmaking – arranged marriages. Parents had the final word. Families, not just their children, got married (even when the son engaged died, his brother took his place)!</p>
<p>Dowry usually from woman to man. Part of the ritual was a saying by mother in law to groom: “I now give you my trouble”. Girls were such a great burden, that sometimes they were murdered. Greece 19th Century. (Till 1980, dowry agreement was required by Church, as part of the wedding ceremony).</p>
<p>Married women could not work out of the house or the family business (When women started working, government issued special regulations obliging married women in civil service to quit their jobs - some teachers remained engaged for as long as 20 years in order to keep their jobs).</p>
<p>Ressi folksong: “come you all co villagers girls...to wash ... to mill ... to cook the ressi”.</p>
<p>Folksongs and <i>chatismada</i>: bride is characterised as dove, rose, honey-like, lemon-blossom, etc.</p>
<p>Wedding dress: “Sunday best” with fez and long red shawl, the emphasis more on the art of dress-making and embroidery and less on revealing the body (although the cut at the front was considered too low by foreign travellers).</p>
<p>The red sash tied around bride’s waist symbolises virginity and passage to a new married life (and freedom from her family: Omodos).</p>
<p>Bride with head down: (<i>kamaroma</i>) throughout the wedding festivities that lasted many days.</p>
<p>Little boy rolled on bridal bed so that first baby would be a boy.</p>
<p>Bridesmaids write their names under bride’s shoes and urge her to rub her shoes on the floor, since the first name to be deleted will be the next one to marry.</p>
<p>Showing evidence (<i>korasata</i>) of bride’s virginity to community (mainly groom’s kin). Gunfire bursts if all in order, otherwise the girl is covered with a black head-kerchief and sent home. Sometimes groom agreed to keep her if given more dowry. Until 1979, the Church allowed a</p>

Customs showing women's position

husband to divorce his wife if she was not a virgin.

Group 3- Chart 1.b

Customs showing men's position

In rare cases, a man was brave enough to snatch his beloved (like *Digenes Akrites*). In Kato Zodia a simulated bride-abduction was performed.

Almost a rule that dowry and house should be offered to groom. Dowry contracts were signed before the wedding in the presence of priest and witnesses and all conditions should be fulfilled, otherwise the wedding was cancelled. Exceptions were G/C plainmen of Kokkinochoria, Mesaoria and Karpasia, and also T/C and Armenian men who build houses.

Ceremonial shaving of groom accompanied by music and folksongs.

Wrestling of men (T/Cs)/ labours of groom, like breaking of a log/ *Kouzali* and sent home if unsuccessful (G/Cs). Proof of manly courage that guarantees his worthiness to claim the finest bride.

The groom was dressed in a silk shirt, black baggy trousers, *vraka*, broad sash around his waist and velvet waistcoat.

During the sacrament, groom steps on bride's foot to assert his power over her (change over of roles today).

Slaughter of chicken/cockerel indicating consolidation of man's power over his wife and also solid foundations of the house.

Additional References

Anthias, T. (1941). "Zontani Kypros".

Ateşin, M. H.(Ed.) (2005). A Tail of two Villages, Traditional Architecture and Culture within the Context of Cypriot Settlements, A Study of Tradition in Stone and Earth.(Greek translation) M. Pesta, N. Mesaridis, I. Konstantinidou, (Turkish translation) M. Akanyeti. Nicosia: Cyprus Turkish Chamber of Architects.

Beraud, S. (1990). La Cultura Française Dans L'espace Chypriote. DE 1192 A 1971. Nicosie: Publication du Service Culturel du Ministère de l'Éducation de Chypre.

Bozkurt, I. (2000). Proceedings of the Third International Congress For Cyprus Studies, Volume IV/Folklore & Miscellaneouse. Nicosia: East Mediterranean University Centre for Cyprus Studies Publications.

Cahit, N. (2001). Eski Lefkoşa Kahveleri ve Kahve Kültürü. Girne: Shadi Enterprise Ltd.

Çatoz-Serdarlı, Kültür-Sanat ve Araştırma Dergisi-Temmuz 2003.

Charitakis, G. (1941). "Paidoktonia tis Fonissas", Nea Hestia, pp.47-49.

Constantinidou, S. (1990). "Evidence for marriage ritual in Iliad", Dodone, 1990, pp.47-59.

Dağlı, U. U.(1999). Kıbrıs Sokaklarında, Mimariye, Yaşama ve Çevreye Dair. Lefkoşa: Işık Kitabevi Yayınları.

Dağlı, U.U. & Ilkın, F. (2001). Sessiz Adanın Sesli Kültürü, Koruçam-Manorıt, Sıpahlı-Kıbrıslı Rum, Hısarköy-Kıbrıslı Türk. Lefkoşa:Işık Kitabevi Yayınlar.

Gürkan, H.M. (2006). Bir Zamanlar Kıbrıs'ta.Toplu eserler -2. Lefkoşa: Galeri Kültür Yayınları.

Gürkan, H.M. (2006). Dünkü ve Bugünkü Lefkoşa Toplu eserler -3. Lefkoşa: Galeri Kültür Yayınları.

Hadjiioannou, K.(1982). "Thesmos tis proikas: Syntomi historiki analysi kai ermineia", Laografiki Kypros 12, pp.1-8.

Islamoğlu, M. & Öznur, Ş. (2006). Elegies-Tales-Tsattismata in Greek Cypriot Folklore, Volume 1, (Elegies Composed for Turks). Lefkoşa: Ateş Matbaacılık Ltd.

Islamoglu, M. (1984). Our Country and Culture. Nicosia: Kema Offset.

Mackridge, P. (1992). "Bride snatching in Digenes Akrites and Cypriot Heroic Poetry", Centre for Scientific Studies, XIX, 1992, pp.617-622.

Magda Ohnefalsch-Richter, "Hellenica Ethni kai Ethima stin Kypro", transl. Anna Marangou, Cultural Center of Popular Bank, Lefkosia 1994, pp.198-207.

Osam Necdet. (2006). Kıbrıs Türk Ağzına Özgü Sözcükler,,Lefkoşa.

Papacharalambous, G (1965)."Kypriaka ethni kai ethima", 1965, p. 90-138.

Pehlivan, A. (2003). Aya Irini'de Akdeniz'e, Kıbrıs Ağzının Değişimi. Lefkoşa: Ateş Matbaası.

Pyrgou, M(2005) "Kypria", 10000 B.C – 390 A.C, 2005.

Pyrgou, M. (2005) "The Cypriot Woman at a Glance".

Ragkou, E. N. (1983)."Opseis koinonikis metavolis", Center for Social Studies,4, Lefkosia, pp.73-74.

Rizopoulou-Egoumenidou, E. (2004). "The traditional wedding as recorded by travellers in the 19th Century", Archiv fur Volkerkunde 54, pp. 113-128.

Tarsouli, A. (1964) "Kypros" pp. 433- 456.

Yorgancıoğlu, Oğuz M. (2000). Kıbrıs Türk Folkloru, Duydum, Gördüm, Yazdım, Mağusa.

Activities and tasks proposed by participants during the workshop

Participants' lesson plan 1

Lesson title:

The role of women through traditional wedding customs

Age group:

11-12 years

Curriculum links:

History, language, music

Sources:

- wedding photographs from home;
- tapes of wedding songs;
- video of wedding dances;
- source B: Picture of Kkasialos;
- source C: Wedding in Bladanistia village.

Activities:

With the help of sources, two groups of pupils simulate a traditional wedding and a modern wedding respectively.

After a short role-play presentation and, with the help of their teacher, pupils draw conclusions on the role of women in the past and present time, as shown through the wedding customs, songs and dances.

Assessment:

1. Explore the picture of Kkasialos and find the symbols indicating the role of women (olive wreaths, cockerel's blood, honey from bride to mother-in-law's apron, pomegranate broken by the groom, white bridal dress, veil, etc.).
2. Paint a new picture-version of Kkasialos and add, change or avoid things that undermine the personality of a woman.

Participants' lesson plan 2

Lesson title:

Women's position in weddings and life in general

Age group:

12-15 years

Curriculum links:

History, literature

Sources:

- Source A and other traditional photos/paintings about wedding customs.
- Source D: Collection of photographs showing different activities connected with Cypriot wedding ceremonies by K. Keshishian, *Romantic Cyprus*, 1946.
- Source K and other wedding folksongs and lyrics about women (Ref. Panagiota Kyprianou, "The Woman in folksongs of Cyprus", *Laografiki Kypros*, 1978, pp.1-9, Kypros Chrysanthis, "Beauty in folksongs of Cyprus", *Laografiki Kypros*, 1984, pp. 5-15).
- Sources E and F as well as other photographs of brides and bridal wear.

Activities:

- Show the pictures and photographs about women in the Cypriot wedding and life in general.
- Listen to wedding folksongs and read lyrics.
- Provide an enquiry question: "Mention some ways in which women participated in the wedding customs and rituals". Use the sources available to justify your answer".
- Describe the wedding day and the position of the bride as seen through her actions, look, posture, dress, etc.

Assessment:

Using the sources, write an essay as to the position of the Cypriot women in family and social life as reflected in the traditional wedding customs and rituals.

Participants' lesson plan 3

Lesson title:

The importance of the wedding dress in presenting woman's position.

Age group:

10-12 years

Aims:

- to compare the wedding dresses of a Greek-Cypriot and a Turkish-Cypriot bride;
- to compare wedding dresses of various social classes, regardless of ethnicity;
- to compare wedding dresses of the past and present times.

Curriculum links:

Language, history, art, music.

Sources:

A, E, F, G, H (follow).

Questions and tasks:

- Describe the photographs of a Greek-Cypriot and a Turkish-Cypriot bride: Sources E and F.
- When and where did these marriages take place?
- Why are they dressed like that?
- What do you think they feel?
- What is their age?
- Compare the way they are dressed. Why?
- What inferences can you make regarding their socio-economic class?
- Describe the Bindali and Amalia dresses (sources G, H) and compare.
- Make similar comparisons of other brides of Source A.
- Compare past and present dresses and write your observations.

Assessment:

How important/useful are wedding dresses when presenting: (a) the role of women in a family and in a society; and (b) a community's history and culture (production sources, level of civilisation, expression of artistic creativity, relations with other communities or countries)? Justify your answer by giving examples.

Participants' lesson plan 4

Lesson title:

Factors changing wedding customs

Age group:

Upper Secondary (15-17 years)

Curriculum links:

History, sociology, literature

Sources:

Material gathered by students before lesson: interviews, family photos, wedding items. Also, articles: "The traditional wedding of the Greek Cypriots" and "The Cypriot woman", by Oğuz Yorganuoğlu.

Questions:

Compare the traditional and modern wedding customs in your particular region.

Note the changes and try and find the factors that have influenced these changes?

Assessment:

One factor that could influence change of customs or adoption of other customs in a region is the co-existence with other community/ies over a period of time. Give your reasons and thoughts on this and other factors that might affect a community's traditions.

Participants' lesson plan 5

Lesson title:

Marriage, a lesser evil

Age group:

Upper Secondary (15-17 years)

Curriculum links:

History, sociology, literature

Sources:

A, E, F:

Photographs of the 19th and the early 20th Century couples and brides.

Photographs of happier modern couples!

Questions:

1. Try to explain why the brides in the older photos are not smiling.
2. Compare the married life of these traditional brides with that of their modern counterparts.

Assessment:

Describe activities and feelings of a village married woman and of an unmarried one (spinster) of the same class, both living in the 19th to the early 20th Century. Who was in a better position and why?

Participants' lesson plan 6**Lesson title:**

Significance of dowry for women of the early 19th Century

Age group:

Upper Secondary (15-17 years)

Curriculum links:

Sociology, history, literature

Sources:

Source O: Dowry agreement of 1803

Picture by Giannis Pelekanos showing the signing of a dowry agreement before the engagement.

Questions:

1. Refer to the content of the dowry agreement and the people writing, signing and witnessing it.
2. What conclusions can we infer regarding the economic and social position of a family in general and a woman in particular at the beginning of the 19th Century?

Assessment:

Think of examples from history, literature or everyday life where dowry played an important role in women's lives. Give your opinion as to the significance of this wedding custom.

Participants' lesson plan 7

Lesson title:

Old traditions alive

Age group:

10-15 years

Curriculum links:

History, literature, sociology

Sources:

Sources L and M: The G/C and T/C Herse/ Ressi Recipe

Source K: Greek and Turkish Cypriot folksong: the Song of Ressi, Cypriot Bride, Bride of Cyprus

Questions:

1. If it is true what they say, that an ethnic food captures the flavour of the place where it is made, what flavour of Cyprus does resin capture?
2. Comment on the use and significance of wheat, the basis of ressi, in other religious and social expressions of Cypriot life through history.

Assessment:

- Picture the scenes described by the folksongs.
- How are women presented in relation to men?

LIST OF WRITTEN AND VISUAL SOURCES – REFERENCES

- A Collection of photographs of bride and groom at Turkish-Cypriot weddings, 1927 onwards.
- B *Wedding*, Painting by M Kkassialos: wedding scene with bride and groom leaving the church and heading for their new home accompanied by friends, musicians and a priest.
- C Wedding in the Bladania Village, by Kutlu Adali, *Dagarcik (Rucksack)-Notes from the villages I visited*, Nicosia, 1963, pp.208-212 and Wedding, by Oguz M. Yorgancioğlu, *Cyprus Turkish Folklore*, Famagusta, 1980, pp. 41-42.
- D Collection of photographs showing different activities connected with Cypriot wedding ceremonies, by K. Keshishian, *Romantic Cyprus*, 1946.
- E Photograph of a 19th Century Greek-Cypriot bride (K.M. Karamanou, *Cyprus*, 1954, p. 184).
- F Photograph of a Turkish-Cypriot bride (1940).

- G Photograph of a Turkish-Cypriot bride wearing *bindali* dress (Photos courtesy of “Costas and Rita Severis Collection” - copyrights belong to Costas and Rita Severis).
- H Photograph of a Greek-Cypriot woman wearing *Amalia* dress (Photos courtesy of “Costas and Rita Severis Collection” - copyrights belong to Costas and Rita Severis).
- I Text on Greek-Cypriot bridal wedding costume in the 18th and 19th Centuries, from: *Female costume in Cyprus from antiquity to the present day*, The A.G. Leventis Foundation, 1999, pp. 21-27.
- J Wedding Traditions and Customs of the Armenian Community in Cyprus (1930-1990), *Interview with a Lady from NAREG Armenian School*, June 2006.
- K *The Song of Ressi*, Folk - Greek Cypriot Version: *Cypriot Bride*, Folk – Translation from the Turkish Cypriot Song *About Cypriot Bride of Cyprus*, Text and Music by Shevki Mehmet of Goenyeli, Folk - Translation from the Turkish Cypriot Song.
- L *The Herse Recipe*, Mahmut Islamoglu, Cyprus Turkish Culture and Art, Nicosia, 1994, pp. 16-17.
- M *Ressi*, Xenophon Farmakides, Cypriot Folklore, 1938, p. 217.
- N *Wedding Customs*, A. Fragkiskou, History and Folklore of the Maronites of Cyprus 1989, pp. 227-233.
- O Three Special Wedding Customs of the Maronite Community of Ayia Marina, Practiced as Recently as 1974, *Interview with Tonis Solomou*, musician from Ayia Marina, now in Nicosia, June 2006.
- P *Dowry Agreement*, Lia Mylona, ‘Wedding’ in the book *The Cypriot Woman*, 1980, p. 29.

WRITTEN SOURCES

SOURCE C: WEDDING IN THE BLADANISIA VILLAGE

In the village of Bladanisia (Chamlica) in the Limassol district, the wedding starts **on Friday** as the people bring the wheat (from which the ressi will be made) to the fountain, in accompany with the music of the drum (davul) and the pipe (zurna). 2-3 kiles (1 kile=18 okes=24 kg) of wheat are put in wooden boxes (tekne). They are covered with red cloth. Men of the village transport these boxes on their shoulders to the fountain, walking slowly in rows. The girls of the village welcome them near the fountain. They start to wash the wheat in the basin of the fountain. The girls start to recite poems and songs. The men dance to these songs with the melody of the drum and the pipe. When all the wheat is washed properly and covered again with red cloth, it is transported to the mill on the shoulder of the men, in a parade with the girls, walking slowly. The mill is a primitive type where the olives or carobs are grounded. The boxes full of wheat are put into the mill as laughter of joy raises to the sky. The drum- and the pipe-player are more joyful now. The men of the village grasp the wooden handle of the mill and they grind the wheat in a very happy mood. The grinding of wheat for the ressi is the most favourite part of a wedding for the villagers and they enjoy it very much. When the grinding process is finished, half of the flour goes to the house of the bride; the other half goes to the house of the groom. As the wheat is being ground, the bride is being prepared for the wedding, by combing her hair, by helping her to dress and by putting make-up on her face. When the make-up is finished, the bride gets out for a parade in the village streets, a Turkish flag in the front and then come the drum and the pipe player. She goes to the harvest place where the men wrestle with each other. The bride watches them until the wrestles are finished. Later she returns home and she is welcomed with the music of the wedding musicians. In the evening, the men and the women entertain themselves separately in different rooms/places by eating and dancing.

On the second day, often Saturday, the wheat which was brought to the house of the bride is put in a big pot (kazan) and boils with the meat and salt. The wheat and meat mixture are to be stirred until they are cooked. Then the ressi is ready to be served. In some villages, this meal (dovme=beaten) is called “zerde” or “herse”. In the Tilliria region it is called “ressi(n)”. As the ressi cooks, the dowry of the bride is taken from her house and it will be brought to the groom’s house. In Bladanissa, normally the groom builds the new house and the bride brings the household. The dowry will be transported to the groom’s house through seven streets which has nothing to do with the amount of the dowry. At lunch, the ressi and other meals will be eaten and drinks are drunk. After the lunch, the groom will have a beard shave and a hair cut to the accompaniment of music by the drummer and the piper. After the shaving, the groom donates money to the barber. Later, the friends of the groom sit one by one in front of the

barber for shaving. They, too, donate money to the barber. During this ceremony, the villagers continue dancing and give money to the barber.

In the bride's home, the quilts are covered with clean sheets. The number of the quilts depends on the wealth of the bride's family. The poorest bride has three quilts and the richest bride has seven quilts. On the top of the covered quilts, there are three handkerchiefs, one for the bride, one for the aunt of the bride (who acts as adviser to the bride for the first night) and the last one for the musicians. As the quilts are covered with sheets, the onlooker villagers donate money onto these three handkerchiefs which will be taken by the above-mentioned persons. When the covering of the quilts is over, the women put them on their shoulders and start to dance, according to the tunes of the musicians.

After the dinner, the men meet at the coffee-shop and the women at the bride's house for the henna-evening. When all of the villages are there, the friends of the groom go to the bride's house and get the tray in which there is henna. With a torch in front and with the musicians, they go to the coffee shop. There is a candle in the middle of the tray, one handkerchief for each of the groom's friends. There are also three dishes in which the donated money will be placed. Some nuts are also put in the tray to be eaten. The henna will be put first in front of the groom. He donates money into the tray. Then he puts henna on his right thumb and ties it with a handkerchief. Later, the two fathers do the same, donating money and putting henna on their thumbs. They are followed by the friends of the groom and later, it is the turn of the villagers to do it. When this process of getting henna is finished, the tray is brought to the bride's home again on a parade. When the henna arrives, the aunt/coiffeur of the bride distributes candles to all the women. They light their candles and the aunt takes the bride to sit in the middle of the room. The others turn seven times around the bride as they hold the candles in their hands and dance to the music. Later, they stop in front of the henna-tray. First, the two mothers donate money into the tray. Then, the villagers donate money into the tray. All of them dance to the music and eat nuts. The most interesting part of the henna-evenings is the recitation of poems (chatismadja), each competing with the other until one is not able to give an answer in poetical form. In most cases, the competition starts by teasing the bride or the bride's mother with a poem. Before the morning hours, the musicians start to play a morning serenade, as the mother and the bride start to cry because they will be separated. Henna is put in the palm of the bride in the form of a crescent and a star and also on the fingertips as she continues to cry.

On the third day, the ressi is cooked at the groom's house together with other meals until midday. The bride is brought to the fore in her own home with ornamented head and wedding dress. Her family members put money or jewels on her dress as the wedding musicians play inside and the drum and the pipe outside. After the bride is decorated with money and jewels, she goes to a visit of

the streets of the village, the Turkish flag being in front, the villagers and the drum-piper players following the bride. Then, the parade goes to the groom's house. As they approach the house, a pomegranate is given to the bride that she throws on the door of the groom. The groom opens the door and they all watch someone dancing with a jug in his hand. The family members donate money to the musicians and finally the jug is thrown on the ground and it will be broken. The groom throws coins to the air and as the villagers collect the money, he gets the bride and they enter together into his house. The bride stays at home until the evening and the groom goes outside the home. He comes in the evening and goes to the mosque in the arms of his two friends and with the other villagers. After the evening prayers, they return home. The hodja recites the wedding-prayer. The groom kisses the hand of the hodja and later the hands of his father and his father-in-law. After the groom performs the evening prayer, the aunt gives the bride to him for the first night to be together.

In the morning of the fourth day, the drum and the pipe play in front of the house. All the villagers meet at the door of the new couple. The aunt shows to the villagers the virgin girl's blood. The villagers congratulate the new couple and donate money. Later the lunch is taken together with all the villagers.

SOURCE C (continuation): WEDDING

Yorgancıoğlu gives a different programme of the wedding in his book "Cyprus Turkish Folklore", Famagusta 1980, pp. 41-42.

Monday..... Celebrations at the bride's home

Tuesday afternoon.... Preparation of the ressi

Wednesday..... Going to the wedding-bath before midday together with the bride and the women. The groom shaves at home. Ressi meal at lunch. Afternoon, covering the quilts with sheets. Later, Henna-evening.

Thursday..... Parade in the village and the wrestling at the harvest place. Celebrations and the first night.

Friday..... Showing of the virgin's blood and the last ceremony "pacha", the lunch of the two families together.

SOURCE J: WEDDING TRADITIONS AND CUSTOMS OF THE ARMENIAN COMMUNITY IN CYPRUS (1930-1990)

Armenians came to Cyprus as refugees from different regions of Eastern Turkey after the tragic events of 1915. They had many financial difficulties. The weddings were simple and they could not follow most of their customs and traditions as people from different regions married each other.

Marriages were mostly arranged. The bride prepared a trousseau that consisted of clothes, bedspreads, pillow cases, needle-made laces etc. The Thursday before the wedding, relatives of the bride used to iron newly washed trousseau and exhibit it. Then they took the trousseau to the groom's house, made the bed, threw sugared almonds on the bed and rolled a baby boy on it so that the couple's first baby would be a boy.

The groom's relatives packed sugared almonds or "pastiche" to give to the guests at the wedding. The wedding expenses were undertaken by the groom and the best man. The house was also provided by the groom. The wedding invitations were distributed by a young boy who was paid for the job.

The morning of the wedding day, the bride and the groom had to go to church separately to confess and take communion. It was considered bad luck for the bride and the groom to see each other that day. An hour or two before the wedding ceremony, bride's friends and family would gather at her home. The maid of honour (either the wife of the best man or his sister) would bring the bouquet and make-up to help dress the bride. In the meantime, the others would sing and dance. When she left the house they would throw rice, candles and money on her.

The weddings usually took place on Sundays at 8:00 p.m. The bride accompanied by her father walked to the church following few musicians. After the ceremony, the reception took place at the Armenian club facing the church in Victoria Street. Close relatives gave gold jewellery at the reception but the others sent their presents previously to either the bride's or the groom's house. The bride usually gave a gold ring or cufflinks to the groom and either a ring or a shirt and tie to the best man. When the bride arrived at her home, they used to slay a sheep under her feet, gave her a jar filled with money, candies and rice to break, burned incense and let the bride walk over it so as no one eyed her or to keep evil spirits away.

The next day, the bride had to show evidence of her being a virgin to her mother-in-law. She would send sweets and red apples to the bride's mother. After a week, the groom's family invited the bride's parents and close relatives for lunch or dinner. Bride's family took presents with them. By that time, the bride would

not have seen her parents. In the wedding invitation a date and time for the visits and congratulations would be set.

SOURCE K: THE SONG OF RESSI¹⁸
(FOLK - Greek Cypriot version)

Oh! Virgin Mary of the hilltop with the throne in the middle
Come along and help us to wash the *ressi*

Come you all co-villager girls to go to the fountain
To wash their *ressi* and eat at their wedding

Five red scarves and one beautiful fez
Come along, my girls to mill the *ressi*

Come along my girls, to cook the *ressi*
So that the groom shall eat and tell us whether he likes it

SOURCE K

CYPRIT BRIDE	KIBRIS GELİNİ
Drums are playing goun goun all around. Lion brothers are dancing so beautifully. Bottles are tın tın tın tın, <i>Herses</i> are boiling. Girls one by one are preparing the bride. Cypriot bride's cheeks look red and are like honey. Brides tell me something about me. <i>[instrumental melody]</i> Shotgun is making boom boom, on the way to wedding place Son-in-law is going happily with the bride. There shouting hey hey hey hey, best man is dancing. Who would not laugh and dance at a wedding ceremony like this. Cypriot bride's cheeks look red and are like honey. Brides tell me something about me. <i>[instrumental melody]</i>	Davullar çalar güm güm, her yanlar çınlar. Aslan gardaşlar ne güzel oynar. Şişeler tın tın tın tın, <i>herseler</i> gaynar. Kızlar dizilmiş gelini tavlalar. Al olur bal olur Kıbrıs gelini Gelinler söyleyin benim halimi <i>[instrumental melody]</i> Çifte patlar bum bum, alay yolunda. Güveyi şen gider gelin kolunda. Naralar hey hey hey hey sadıç oyunda Kim gülmez oynamaz böyle düğünde. Al olur bal olur Kıbrıs gelini Gelinler söyleyin benim halimi <i>[instrumental melody]</i> Al olur bal olur Kıbrıs gelini Gelinler söyleyin benim halimi Al olur bal olur Kıbrıs gelini Gelinler söyleyin benim halimi

¹⁸ cracked wheat

CYPRIOT BRIDE	KIBRIS GELİNİ
<p>Cypriot bride's cheeks look red and are like honey. Brides tell me something about me. Cypriot bride's cheeks look red and are like honey. Brides tell me something about me.</p>	<p>Al olur bal olur Kıbrıs gelini Gelinler söyleyin benim halimi</p>

SOURCE K: BRIDE OF CYPRUS

The drums play goum goum
One hears their echoes everywhere
How beautiful that the brave (lion-like) brothers dance
 The bottles give a sound chin chin chin, the **herse** boils
 The girls stand in row, try to relax the bride.

The bride of Cyprus becomes red and honey(-like)
Tell the bride how I feel
 The rifle blows doum doum, the parade is on its way
 The groom goes happily, the bride in his arm.

They shout hey hey hey, the “friend” of the groom dances
Who does not laugh and dance in such a wedding.

SOURCE L: THE HERSE RECIPE

The “*dovme* (beaten) *pilav*” is the other name of “*Herse*” (*Ressi*). It is well-known and cooked especially for weddings by the Turkish Cypriots in Limassol and Paphos. It is called “*keshkek*” in Anatolia and it is cooked in big boilers by especial persons who are paid plenty of money (*bahsish*).

How to cook:

The wheat for the pilav is selected from the hard type, semolina. During the wedding, the wheat is washed and beaten in mortars. Sometimes historical stone hand-mills are used in order to break the wheat. Fatty lamb-meat will be put in big pieces together with their bones in a big boiler (kazan) and they are boiled until the meat and the bones are separated on their own. On the other hand, onions will be fried in oil until they are pink in colour. Later water is added together with beaten wheat. The dissected meat will be added to the pilav's water. Some people stir continuously so that it will acquire consistency. Others wait until the wheat enlarges. When the wheat is enlarged, the wheat is beaten with special instruments called “yaba” until it acquires its consistency.

It needs to be very patient in order to cook the “beaten pilav”. It takes at least four and half to five hours to have it ready. Both the meat and the wheat have to

be well-cooked. It should look like pudding or mastic. One can serve it hot or cold after keeping in the fridge. One can heat the pilav by adding some water in it, if it is preferred to be eaten hot. It becomes fresh like the first day of the cooking. Some people cook beaten pilav at home in big casseroles with chicken-meat. In some villages of the Limassol district, beaten pilav used to be cooked for the circumcision ceremonies. In other places, it is served as the “40th day meal” and it was distributed to various homes on the 40th day after the death of someone.

SOURCE M: RESSI

Ressi is considered to be a fine meal. It is usually served during wedding festivities and is prepared in the following way: Firstly soaked wheat is ground so that the husk is removed. The wheat is then added into a cauldron with minced meat and stock and is stirred using a big wooden ladle that looks like a small spade. The cauldron is placed over a small fire and the mixture is stirred until the ingredients are mixed. It is mostly considered to be a dessert, not a main course and it is deliciously sweet.

The Muslims of Cyprus prepare *ressi* not only during wedding festivities but also during the *Bayram* celebrations and during drought periods. They distribute it to the poor, regardless of their religion, after a prayer is being read by the imam.

SOURCE N: WEDDING CUSTOMS

Weddings at the Maronite villages were impressive, with the participation of everybody in the village and lasting many days. When the families of the bride and groom were ready for the wedding, they set the date. They informed the best man and the maid of honour, who undertook all the expenses of the event and christened all of the couples’ forthcoming children. The priest was also informed and he would make three announcements at the church (one every Sunday).

On Sunday, a week before the wedding, bride’s girlfriends used to iron her dowry: towels, pillowcases etc. On Monday, they symbolically wash her sheets. On Tuesday, make lots of village breads. Co villagers give the families various products like wheat, oil, potatoes, meat drinks etc.

On Thursday, four girls, on behalf of the groom, the bride, the best man and the bridesmaid respectively, would go in groups of two and invite all of the households, making no exceptions, by offering candles and sprinkling with rosewater.

The evenings of Friday and Saturday, *ressi* was cooked.

On Friday, women prepared the wedding mattress in the accompaniment of music and dancing. A little boy was rolled on it because they wanted the first child of the family to be a boy.

Saturday morning and the dowry was taken care of. By evening, the whole village was having fun by eating, drinking and dancing.

On the Sunday of the wedding, the couple, together with the best man and bridesmaid would go to Communion. At around 1:00 p.m. the shaving of the groom was taking place with music and singing. Afterwards, he was dressed and money given to him by his parents, siblings, relatives and friends. He said his farewells, kneeling down and kissing his parents shoes, kissing his siblings and, in a procession, took the wedding gown to his bride- to- be. On the way, they were singing the magnificent “wedding song”. The groom met the bride and her adornment followed. With numerous girls around her, old women marvelling at her, they were all singing the “bride’s adornment” song. They later went to church. The wedding sacrament impressive. Parents waited with incenses, go villagers gave their wishes for a happy married life. The day after was the day of the couple’s dance and money was pinned on them while dancing. A week later another smaller wedding celebration took place.

SOURCE N (Continuation): THREE SPECIAL WEDDING CUSTOMS OF THE MARONITE COMMUNITY OF AYIA MARINA, PRACTICED AS RECENTLY AS 1974

Groom delivers wedding gown to his wife- to- be:

A procession consisting of the groom, his relatives and friends, led by somebody holding a cane topped by a red flag (symbol of bride's virginity) go to meet the bride who awaits them with her company. The meeting of the two groups is never uneventful, someone would praise the groom, somebody else the bride, ending up in a noisy argument, the first family row! By evening, after the wedding had taken place, they were all friends again celebrating at the same table. Verses of the Maronite wedding folksong refer to the flag stuck in the cane.

Bath of bride and groom on wedding day:

In the accompaniment of musicians and co villagers, the couple used to go to two separate Turkish- type baths, one being at the house of the community leader, the other at the house of T. Solomou's grandfather, a talented folksinger. The bride is assisted by her maid in honour and the groom by his best man. Some verses of the Maronite wedding folksong refer to this custom.

Ceremonial arrival of married couple:

The couple arrives at the party surrounded by women who helped with cooking. The women take off their aprons, lay them down as a carpet for the newlyweds and dance around them, cheered by all present. Musicians play the "welcoming song" to invite the couple and the guests to the dance floor, the same song they play in the end of the evening when they want to send everybody home!

SOURCE O: DOWRY AGREEMENT

Dowry Agreement

"In the name of the Holy Trinity, the Virgin Mary, the Apostle Barnabas and of Madam Mariannou"

Dowry agreement of our eldest girl, daughter of me, Constantis son of Marikkou, and of my late wife Maritsou, to take as her lawful husband Georkatzi son of Paskali, with all the blessings of our heart. Second, 4 icons the first in wood full of knots two fingers thick, the other three of pine wood dripping resin on the unpainted side. Three shirts, two short and one long to the ground, two bodices completely without holes and very strong, two petticoats clean washed in the Pediaios river, one half pair of stockings (the other she has time to knit before the wedding), a dress of homespun cloth double - width and striped and another of coloured homespun cloth which Constantis of Marikkou bought myself the

year before last from the Olive Fair, two pieces of cloth (one has a few holes but they can be mended) for good luck, two pairs of shoes (one of them was resoled not a month ago), 45 “pikkes”¹⁹ of wick waistband, three balls of thread 167½ “pikkes”, 25 coins 22 paraes and 3 aspra, two saucepans scoured and a frying pan unscoured, two glasses with a flower pattern, four soup plates one slightly cracked, one metal jug of my late grandmother, a cup, a colander and a sieve, a small saucepan without a lid, a dolly-stick of new wood, a clay lamp, a straw mattress and-three reels of thread in case they want to sew a better one, a piece of land big enough for a donkey to roll over once, two hens with a cockerel, half an oke of hand-made macaroni(and if we have time we'll make them some more), 2 litres of oil and 12½ drams of goat cheese, 40 strings of garlic and two large jars of dried pulses for them to soften enough to eat, drink and be merry all day today and tomorrow, bridegroom, bride and all the relatives and the closest neighbours, such as Madam Mariannou our teacher, who is writing this dowry agreement. Amen.

The father-in-law
Constantis son of Marikkou
and their mother-in-law the late lamented
Maritsou

Witnessed by

.....

¹⁹ “pikkes”: measurements of weight

PART IV: APPENDICES

APPENDIX I

Workshops on
“The use of historical sources in teaching cultural
and social history of Cyprus”

Ledra Palace,
Goethe Institute and JW Fulbright Centre, Nicosia

Friday 9-Saturday 10 June 2006

PROGRAMME

Friday 9 June 2006

15.30 – 16.00 Registration of the participants

16.00 – 17.00 **Plenary Session at Ledra Palace**

Chair: Ms Tatiana MINKINA-MILKO, Administrator,
History Education Division, Council of Europe;

Mr Rağıp ÖZTÜCCAR and Mr Kiriakos PACHOULIDES,
Association for Historical Dialogue and Research;

Ms Niki MATHAIOU, Association of Teachers of
Technical Education of Cyprus, OLTEK;

Mr Charis CHARALAMBOUS, Representative of Cyprus
Greek Teachers' Organisation, POED;

Mr Anit ERGIN, Representative of Cyprus Turkish
Secondary Education Teachers' Union, KTOEÖS;

Mr Şener ELCIL, Representative of Cyprus Turkish
Teachers' Trade Union, KTÖS;

Mr Giannos SOCRATOUS, Representative of the
Organisation of Secondary School Teachers of Cyprus,
OELMEK.

Introduction to the workshops.

17.00 – 17.30 Break

17.30 – 19.30 **Three parallel workshop sessions: Session I**

**Workshop 1 on “Using historical sources when teaching
about childhood through history: child labour – children
in mines in Cyprus, the 19th – 20th Centuries” (sources:
photos, texts)**

Trainers: Ms Luisa DE BIVAR BLACK
Dr Dilek LATIF Dilek Latif
Mr Marios EPAMINONDAS

Rapporteurs: 2 representatives from Cyprus

Workshop 2 on “Using sources created by travellers who visited Cyprus when teaching social and cultural history: travellers about Cypriot marketplaces in the 19th Century” (sources: photos, texts)

Trainers: Mr Brian CARVELL
Mr Mete OGUZ
Dr Stavroula PHILLIPOU

Rapporteurs: 2 representatives from Cyprus

Workshop 3 on “The use of historical sources when presenting the role of women in history of Cyprus: women in Cypriot wedding tradition in the 19th-20th Centuries” (sources: photos, lyrics, receipts)

Trainers: Mr John HAMER
Mr Dervis COMUNOGLU
Ms Zacharoula MALAS

Rapporteurs: 2 representatives from Cyprus

Saturday 10 June 2006

09.00 – 11.00	Three parallel workshop sessions – Continuation of Session II
11.00 – 11.30	Break
11.30 – 13.30	Continuation of the workshop Session III
13.30 – 14.30	Lunch
14.30- 15.00	Questionnaire research
15.00 – 16.00	Plenary Session

Chair: Ms Tatiana MINKINA-MILKO, Council of Europe

Summing up of the results of the workshop discussions by the rapporteurs.

Discussion with all the participants on the workshop sessions.

Closing of Workshops.

PLAN OF THE WORK IN THE WORKING GROUPS

1. Each group will be animated by three trainers all speaking English. For the participants as usual the Greek-Turkish interpretation will be provided.
2. During each session a team of trainers will introduce their work with different sources on each topic: photos, texts, poems, receipts etc. This introduction will contain: a plan of a lesson, showing how sources on social and cultural history of Cyprus could be integrated in a classroom practice, as well as questions and tasks for pupils helping teachers to assess pupils' knowledge and skills (30 minutes).
3. After that all participants of workshops will be given similar sources on each topic with a task to prepare their own plan of a lesson using these sources with a discussion of the results of their work (60 minutes).
4. As all the participants will be asked to bring their own sources related to the topics of the workshops, during the last part of each session these sources will be looked through in a view of their possible use in a future pedagogical set of materials (30 minutes).

APPENDIX II

EVALUATION OF WORKSHOPS on “THE USE OF HISTORICAL SOURCES IN TEACHING CULTURAL AND SOCIAL HISTORY OF CYPRUS”

Ledra Palace, Goethe Institute and JW Fulbright Centre, Nicosia
Friday 9 June-Saturday 10 June 2006

Analysed and reported by
Dr Charis PSALTIS
Research Director
Association for Historical Dialogue and Research

EVALUATION by PARTICIPANTS

Generally **the evaluation was very positive** since no single subject was found that would either not recommend similar events to his/her colleagues or would not find useful to attend a follow up seminar (Min. value = 3 out of 5). The means were all above 4 out of 5. The strong and weak points of the workshops are presented in Table 1 below. The fact that the workshops were animated by teams of trainers was evaluated very positively. **The only relatively weak point** relating to the interaction of the participants can be interpreted as a weakness in meaningful contact between the participants, basically due to language problems and a relatively weak emphasis on the use of co-operative methods during the workshop.

Suggestion to improve this point in the next activities: to structure them in a way that would create interdependence between members of different communities in the same working group. These are activities that have a common goal but can not be fulfilled unless representatives of different communities contribute to a great extent (e.g. reporting on customs from each community in order to fill up a table of similarities and differences in customs between the communities).

Table 1. Mean evaluation of each item (Min 1-Max 5)

	N	Min	Max	SD	Mean
Would you recommend similar events by the Association to your colleagues?	242	3	5	0,52	4,70
Would it be useful to attend a follow-up of the workshop?	242	3	5	0,54	4,65
The way the workshops were animated by three trainers.	241	2	5	0,67	4,48
The teaching approach of the facilitator.	240	2	5	0,70	4,42
How satisfied are you with the workshop?	241	2	5	0,69	4,41
The clarity of the workshop goals.	241	2	5	0,76	4,40
The content of the workshop.	241	2	5	0,73	4,38
The practical ideas provided.	242	2	5	0,69	4,38
The teaching materials used.	242	1	5	0,71	4,37
The structure of the content presented.	241	2	5	0,72	4,35
The interaction in the classroom.	242	1	5	0,88	4,19

There were no significant differences between the evaluations of the three workshops.

In all items but one (Would it be useful to attend a follow-up of the workshop?) the evaluations of the **second day were significantly higher** than the evaluations of the first day (see Table 2 below).

Table 2. Comparison between Day 1 and Day 2: Mean evaluation of each item (Min 1-Max 5)

	DAY	N	SD	Std. Error Mean	Mean
How satisfied are you with the workshop?	Day 1	66	0,84	0,10	4,15
	Day 2	175	0,60	0,04	4,51
Would you recommend similar events by the Association to your colleagues?	Day 1	67	0,68	0,08	4,55
	Day 2	175	0,44	0,03	4,75
Would it be useful to attend a follow-up of the workshop?	Day 1	67	0,60	0,07	4,60
	Day 2	175	0,51	0,03	4,67
The way the workshop were animated by three trainers.	Day 1	67	0,74	0,09	4,33
	Day 2	174	0,64	0,04	4,54
The teaching approach of the facilitator.	Day 1	67	0,85	0,10	4,24
	Day 2	173	0,62	0,04	4,50
The teaching materials used.	Day 1	67	0,90	0,11	4,13
	Day 2	175	0,60	0,04	4,46
The content of the workshop.	Day 1	67	0,83	0,10	4,10
	Day 2	174	0,66	0,05	4,48
The structure of the content presented.	Day 1	66	0,85	0,10	4,12
	Day 2	175	0,64	0,04	4,44
The clarity of the workshop goals.	Day 1	66	0,93	0,11	4,17
	Day 2	175	0,67	0,05	4,49

	DAY	N	SD	Std. Error Mean	Mean
The interaction in the classroom.	Day 1	67	1,13	0,13	3,85
	Day 2	175	0,73	0,05	4,33
The practical ideas provided.	Day 1	67	0,80	0,09	4,16
	Day 2	175	0,62	0,04	4,46

The profile of the people attending the seminars

The participants were asked “How many times in the past have you participated in the Council of Europe workshops (in co-operation with the Association for Historical Dialogue and Research) on history teaching?” Half of the participants were first comers whereas the other half came at least once to the seminars in the past.

Time	% of participants
0	50%
1	16%
2	17%
3	7%
4	3%
5	7%

In the question “In case you participated at least once in previous activities have you applied what you have learned in the seminars to your own teaching?” the answers were very positive since most of the participants applied ideas from the seminars in the classroom.

Answer	% of participants
Yes	87%
No	13%

In the question “Did you face any difficulties in the application of what you have learned in the seminars to your teaching?” the answers were less encouraging since a large percentage faced difficulties in the application of these ideas in practice.

Answer	% of participants
Yes	42%
No	58%

When comparing the means to the same questions on different workshops organised by the AHDR in the past, it is worth mentioning that in all items the November 2004 seminar (the seminar on *Multiperspectivity*) received significantly higher evaluations than the November 2005 and June 2006. The

latter two seminars did not differ significantly in any item when compared against each other. The difference of both with the *Multiperspectivity* seminar might be attributed either to the more political nature of the workshop that created enthusiasm to the participants or the fewer number of participants in that particular seminar that might have lead to more focused work.

Table 3. Comparison on each item for previous seminars

		N	SD	Min	Max	Mean
How satisfied are you with the workshop?	November 2004	50	0,38	3	5	4,88
	November 2005	174	0,63	3	5	4,50
	June 2006	241	0,69	2	5	4,41
	Total	465	0,66	2	5	4,50
Would you recommend event to colleagues?	November 2004	49	0,31	3	5	4,94
	November 2005	174	0,46	3	5	4,72
	June 2006	242	0,52	3	5	4,70
	Total	465	0,48	3	5	4,73
Would it be useful to attend a follow-up of the workshop?	November 2004	50	0,42	2	5	4,94
	November 2005	174	0,62	1	5	4,68
	June 2006	242	0,54	3	5	4,65
	Total	466	0,57	1	5	4,69
The way the workshop were animated by three trainers.	November 2004	50	0,38	3	5	4,88
	November 2005	174	0,71	2	5	4,47
	June 2006	241	0,67	2	5	4,48
	Total	465	0,67	2	5	4,52
The teaching approach of the facilitator.	November 2004	50	0,27	4	5	4,92
	November 2005	174	0,75	2	5	4,44
	June 2006	240	0,70	2	5	4,43
	Total	464	0,70	2	5	4,48

Table 3. Comparison on each item for previous seminars (continuation)

		N	SD	Min	Max	Mean
The teaching materials used.	November 2004	50	0,59	2	5	4,76
	November 2005	173	0,75	2	5	4,46
	June 2006	242	0,71	1	5	4,37
	Total	465	0,72	1	5	4,45
The content of the workshops.	November 2004	49	0,48	3	5	4,82
	November 2005	173	0,74	2	5	4,42
	June 2006	241	0,73	2	5	4,38
	Total	463	0,72	2	5	4,44
The structure of the content presented.	November 2004	49	0,66	2	5	4,76
	November 2005	174	0,79	2	5	4,36
	June 2006	241	0,72	2	5	4,35
	Total	464	0,75	2	5	4,40
The clarity of the seminar goals.	November 2004	50	0,51	3	5	4,76
	November 2005	174	0,80	1	5	4,38
	June 2006	241	0,76	2	5	4,40
	Total	465	0,76	1	5	4,43
The interaction in the classroom.	November 2004	49	0,57	2	5	4,80
	November 2005	173	0,79	2	5	4,42
	June 2006	242	0,88	1	5	4,19
	Total	464	0,84	1	5	4,34
The practical ideas provided.	November 2004	50	0,38	3	5	4,88
	November 2005	174	0,86	1	5	4,40
	June 2006	242	0,69	2	5	4,38
	Total	466	0,75	1	5	4,44

Η χρήση πηγών για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ιστορίας

**Οι δραστηριότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης στην
Κύπρο**

Μέρος 2

**Έκθεση των Εργαστηρίων και υλικό των Εργαστηρίων με θέμα:
«Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και
κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου»**

**Λευκωσία, Κύπρος
9-10 Ιουνίου 2006**

Οι απόψεις που εκφράζονται σε αυτό το βιβλίο αφορούν στις απόψεις των συγγραφέων και δεν αντιπροσωπεύουν την επίσημη άποψη και πολιτική του Συμβουλίου της Ευρώπης.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εργαστήρια με θέμα: «Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου», 9-10 Ιουνίου 2006.....	133
Ευχαριστίες	135
ΜΕΡΟΣ Ι: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ	137
Εισαγωγή.....	139
Περίληψη Συνεδρίας της Ολομελείας.....	139
ΜΕΡΟΣ ΙΙ: ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ.....	147
Εισαγωγή.....	149
• Εργαστήριο 1 με θέμα «Χρησιμοποιώντας ιστορικές πηγές κατά τη διδασκαλία της ιστορίας των παιδιών: παιδική εργασία – παιδιά στα μεταλλεία της Κύπρου το 19-20 ^ο αιώνα»	150
Εκπαιδευτές: κ. Λουίσα ΝΤΕ ΜΠΙΒΑΡ ΜΠΛΑΚ Δρ Ντιλέκ ΛΑΤΙΦ κ. Μάριος ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑΣ	
• Εργαστήριο 2 με θέμα «Η χρήση πηγών από ταξιδιώτες που επισκέφθηκαν την Κύπρο κατά τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτιστικής ιστορίας: ταξιδιώτες για τα κυπριακά παζάρια το 19 ^ο αιώνα».....	152
Εκπαιδευτές: κ. Μπράιαν ΚΑΡΒΕΛ κ. Μέτε ΟΓΟΥΖ Δρ Σταυρούλα ΦΙΛΙΠΠΟΥ	
• Εργαστήριο 3 με θέμα “Η χρήση ιστορικών πηγών κατά την παρουσίαση του ρόλου της γυναίκας στην ιστορία της Κύπρου: οι γυναίκες στη γαμήλια παράδοση το 19 ^ο -20 ^ο αιώνα”	154
Εκπαιδευτές: κ. Τζον ΧΑΜΕΡ κ. Ντερβίς ΤΣΙΟΜΟΥΝΟΓΛΟΥ κ. Ζαχαρούλα ΜΑΛΑ	

Συμπεράσματα Συνεδρίας Ολομέλειας.....	155
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ.....	161
ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ: ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ, ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ.....	163
Εργαστήρι 1: Σχέδια Μαθημάτων, Ερωτήματα και Δραστηριότητες	165
Εργαστήρι 2: Σχέδια Μαθημάτων, Ερωτήματα και Δραστηριότητες	189
Εργαστήρι 3: Σχέδια Μαθημάτων, Ερωτήματα και Δραστηριότητες	215
ΜΕΡΟΣ ΙV: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	249
Πρόγραμμα των εργαστηρίων	251
Αξιολόγηση των εργαστηρίων.....	257

Εργαστήρια με θέμα

«Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου»

Λευκωσία, Κύπρος

9-10 Ιουνίου 2006

Αναφορά από

Δρ Χαρά ΜΑΚΡΥΓΙΑΝΝΗ,
Πρόεδρο του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας και
Κα Μεχβές ΜΠΕΓΙΤΟΓΛΟΥ-ΟΝΕΝ,
Μέλος του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας

Ευχαριστίες

Η Γραμματεία του Συμβουλίου της Ευρώπης θα ήθελε να ευχαριστήσει τον κύριο εταίρο της –τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας, ένα μοναδικό μη κυβερνητικό οργανισμό, ο οποίος φέρνει μαζί εκπαιδευτικούς από όλη την Κύπρο, για την πολύτιμη προσφορά του στην διοργάνωση του σεμιναρίου και των εργαστηρίων, που έγιναν στην Κύπρο το 2006, καθώς και για την προετοιμασία αυτού του τόμου. Τα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου του Ομίλου: Δρ Χαρά Μακρυγιάννη, κ. Μάριος Επαμεινώνδας, Δρ Αχμέτ Τζιαβίτ, κ. Κύριακος Παχουλίδης, κ. Ραγίπ Οζτουτζιάρ, Δρ Χάρης Ψάλτης, κ. Ελένη Παναγή, Δρ Σταυρούλα Φιλίππου και κ. Μετέ Ογούζ αξίζουν ιδιαίτερης μνείας για την προσφορά τους.

Είμαστε επίσης ευγνώμονες στις ακόλουθες Συνδικαλιστικές Οργανώσεις Εκπαιδευτικών για την υποστήριξή τους: την Οργάνωση των Λειτουργών Τεχνικής Εκπαίδευσης Κύπρου, ΟΛΤΕΚ, την Παγκύπρια Οργάνωση Ελλήνων Διδασκάλων ΠΟΕΔ, την Ένωση Τουρκοκυπρίων Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ΚΤΟΕΟΣ, την Ένωση Τουρκοκυπρίων Διδασκάλων ΚΤΟΣ και την Οργάνωση Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου ΟΕΛΜΕΚ. Ειδικότερα ευχαριστούμε την κ.Νίκη Ματθαίου, πρόεδρο της Οργάνωσης Λειτουργών Τεχνικής Εκπαίδευσης Κύπρου ΟΛΤΕΚ, τον κ.Χάρη Χαραλάμπους, Γραμματέα της Παγκύπριας Οργάνωσης Ελλήνων Διδασκάλων ΠΟΕΔ, τον κ. Ανίτ Ερτζίν, Εκπρόσωπο της Ένωσης Τουρκοκυπρίων Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΚΤΟΕΟΣ, τον κ. Σιενέρ Ελτζίν, Γενικό Γραμματέα της Ένωσης Τουρκοκύπριων Διδασκάλων ΚΤΟΣ, και τον κ. Γιάννο Σωκράτους. Εκπρόσωπο της Οργάνωσης Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου ΟΕΛΜΕΚ.

Θα θέλαμε επίσης να ευχαριστήσουμε τη διοίκηση του Λήδρα Πάλας, του Κέντρου Φούλπραιτ και του Ινστιτούτου Γκαίτε που διευκόλυναν και υποστήριξαν την πραγματοποίηση του σεμιναρίου και των εργαστηρίων. Ευγνωμοσύνη εκφράζουμε επίσης σε όλους όσους είχαν εμπλακεί στην πραγματοποίηση του σεμιναρίου και των εργαστηρίων, τα οποία οδήγησαν στην έκδοση αυτού του τόμου. Συγκεκριμένα, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους εκπαιδευτές-εμψυχωτές των εργαστηρίων: την κ. Λουίζα ντε Μπιβάρ Μπλακ, τη Δρ Ντιλέκ Λατίφ, τον κ. Μάριο Επαμεινώνδα, τον κ. Μπράιαν Κάρβελ, τον κ. Μετέ Ογούζ, τη Δρ Σταυρούλα Φιλίππου, τον κ. Τζον Χάμμερ, τον κ. Ντερβίς Τζιομούνογλου και την κ. Ζαχαρούλα Μαλά.

Τις οφειλόμενες ευχαριστίες απευθύνουμε και στις Γενικές Πρακτικογράφους: την κ. Μεχβές Μπεγίντογλου και τη Δρ Χαρά Μακρυγιάννη, οι οποίες παρακολούθησαν και κατέγραψαν λεπτομερώς τα δρώμενα του σεμιναρίου και των εργαστηρίων συμβάλλοντας έτσι τα μέγιστα στην έκδοση αυτού του τόμου. Ευχαριστούμε επίσης και τους πρακτικογράφους των εργαστηρίων που συνεισέφεραν στο έργο αυτό: την κ.Ρένα Χόπλου, τον κ. Ραγίπ Οζτουτζιάρ, την κ.Έφη Ιωάννου, την κ. Τουγμπά Γιουρούν, την κ. Χριστίνα Καούλλα, και τον κ.Μουσταφά Τούντςμπιλεκ.

Τέλος ευχαριστούμε την κ. Έφη Ιωάννου και τον Δρ. Αχμέτ Τζιαβίτ, οι οποίοι μετέφρασαν τον τόμο από την Αγγλική στην Ελληνική και Τούρκικη γλώσσα αντιστοίχως. Ξεχωριστές ευχαριστίες απευθύνονται και στους επιμελητές και επιμελήτριες των κειμένων: την κ.Φεζιλέ Ισίκ για το έργο της με το Τουρκικό κείμενο, τον κ. Μάκη Σέπο, την κ. Ρένα Χόπλαρου και ιδιαίτερα τη Δρ. Σταυρούλα Φιλίππου για το έργο τους με το ελληνικό κείμενο, καθώς και τη Δρ. Χαρά Μακρυγιάννη για την τεχνική επιμέλεια.

ΜΕΡΟΣ Ι: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αυτή η έκθεση περιγράφει τις δραστηριότητες και τα αποτελέσματα των διήμερων εργαστηρίων με θέμα «Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου», τα οποία διοργανώθηκαν με επιτυχία στις 9-10 Ιουνίου 2006 από το Συμβούλιο της Ευρώπης σε συνεργασία με τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας στην πράσινη γραμμή. Τα εργαστήρια έφεραν μαζί 120 εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές ιστορίας από όλη την Κύπρο και το Συμβούλιο της Ευρώπης. Εκπρόσωποι των συντεχνιών από τις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής: ΚΤΟΕÖS, ΚΤÖS, ΟΕΛΜΕΚ, ΟΛΤΕΚ, ΠΟΕΔ στήριξαν το γεγονός με εισηγήσεις και εισαγωγικές ομιλίες. Η ολομέλεια συγκλήθηκε στο Λήδρα Πάλας. Οι γλώσσες εργασίας των εργαστηρίων ήταν αγγλικά, ελληνικά και τουρκικά και προσφερόταν ταυτόχρονη μετάφραση.

Οι στόχοι των εργαστηρίων ήταν οι εξής:

- Η συζήτηση διάφορων προσεγγίσεων στη χρήση ιστορικών πηγών για τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου στα σχολεία,
- Η διερεύνηση τρόπων παρουσίασης της πολιτιστικής πολυμορφίας στη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου στα σχολεία,
- Η ανάλυση γύρω από το πώς θα βοηθηθούν οι μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες όπως η κριτική σκέψη, η ικανότητα κατάληξης σε ανεξάρτητα συμπεράσματα, η δυνατότητα να αντιλαμβάνονται την πολιτιστική πολυμορφία ως ένα εμπλουτιστικό στοιχείο και η επικοινωνία με εκπροσώπους διάφορων πολιτισμών στη βάση της ανεκτικότητας και της αμοιβαίας κατανόησης.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ ΤΗΣ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Εισαγωγικές ομιλίες

Οι πρώτες εισαγωγικές ομιλίες αμέσως μετά την εγγραφή των συμμετεχόντων έγιναν από τον **κ. Κυριάκο ΠΑΧΟΥΛΙΔΗ** και **κ. Ραγίπ ΟΖΤΟΥΤΖΙΑΡ**, μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας. Ο κ. Παχουλίδης καλωσόρισε τους συμμετέχοντες, ευχαρίστησε το Συμβούλιο της Ευρώπης και προσκάλεσε με τη σειρά τους εκπροσώπους των συντεχνιών ΚΤΟΕÖS, ΚΤÖS, ΟΕΛΜΕΚ, ΟΛΤΕΚ, ΠΟΕΔ να πάρουν τις θέσεις τους στο βήμα. Ο κ. Παχουλίδης επεσήμανε ότι ο Όμιλος δεν αντιλαμβάνεται την ιστορία ως μια απλή απαρίθμηση γεγονότων, αλλά ως τρόπο αντίληψης του παρελθόντος. Υπέδειξε, επίσης, ότι ένας από τους

στόχους του Ομίλου είναι να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να μάθουν πώς να βοηθούν τους μαθητές να σκέφτονται ιστορικά. Γι' αυτό το λόγο ο Όμιλος έχει εστιάσει τα τελευταία τρία χρόνια στη μεθοδολογία της διδασκαλίας της ιστορίας και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

Ο κ. Οζτουτζιάρ αναφέρθηκε, στη συνέχεια, στα επιτεύγματα του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας. Αφού παρουσίασε την αποστολή και τους στόχους του Ομίλου, ο κ. Οζτουτζιάρ διαβεβαίωσε τους συμμετέχοντες ότι οι δραστηριότητες θα συνεχιστούν και κάλεσε όλους όσους ενδιαφέρονται για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ιστορίας να έρθουν μαζί και να εργαστούν από κοινού για μια ενωμένη Κύπρο, όπου οι μελλοντικές γενεές θα μπορούν να ζήσουν ειρηνικά και με αμοιβαία κατανόηση. Είπε ότι όλοι οι συμμετέχοντες και όλοι οι Κύπριοι θα πρέπει να κάνουν κάτι περισσότερο από το να τροφοδοτούν τους μαθητές αποκλειστικά με γεγονότα για τη «δική» τους ιστορία. Τόνισε τη σημασία της προετοιμασίας μιας χώρας «όπου τα παιδιά μας θα μπορούν να απολαύσουν βιώσιμη ειρήνη και να ζουν σε μια ατμόσφαιρα ειρήνης και εμπιστοσύνης». Ο κ. Οζτουτζιάρ συνέχισε προτρέποντας τους εκπαιδευτικούς, τους ιστορικούς, τους ειδικούς και όλους τους Κυπρίους να έρχονται μαζί πιο συχνά για να ενισχύουν τη συνεργασία στη βάση κοινών αρχών και αξιών και να σέβονται το κοινό τους μέλλον και την κοινή τους πολιτιστική κληρονομιά. Ολοκληρώνοντας, είπε ότι όλα αυτά δε θα πρέπει να παραμείνουν απλώς λόγια αλλά, αντιθέτως, να μετατραπούν σε πράξεις.

Απαντώντας, η κ. **Τατιάνα MINKINA-MIAKO, Διευθύντρια στο Τμήμα Εκπαίδευσης στην Ιστορία του Συμβουλίου της Ευρώπης**, δήλωσε ότι το Συμβούλιο της Ευρώπης εκτιμά ιδιαίτερα την αφοσίωση και τη συμβολή στην εποικοδομητική συνεργασία στη διδασκαλία της ιστορίας που αναπτύσσεται στην Κύπρο τα τελευταία τρία χρόνια. Ευχαρίστησε τον κύριο συνεργάτη του Συμβουλίου της Ευρώπης στην Κύπρο, τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας, για τον παραγωγικό του ρόλο, όπως επίσης τις συντεχνίες των εκπαιδευτικών: ΚΤΟΕÖS, ΚΤÖS, ΟΕΛΜΕΚ, ΟΛΤΕΚ, ΠΟΕΔ για τη συνεχή τους στήριξη. Η κ. Μίνκινα-Μίλκο ευχαρίστησε όλους τους συμμετέχοντες και παρέδωσε το βήμα στους εκπροσώπους των συντεχνιών των εκπαιδευτικών.

Η κ. **Νίκη ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Πρόεδρος της Οργάνωσης Λειτουργών Τεχνικής Εκπαίδευσης Κύπρου, ΟΛΤΕΚ**, συνεχάρη τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας και το Συμβούλιο της Ευρώπης για τη διοργάνωση ενός τόσο σημαντικού γεγονότος που προωθεί τη φιλία, τη συνεργασία και την αμοιβαία κατανόηση ανάμεσα στους Κύπριους εκπαιδευτικούς, όπως και ανάμεσα σε όλους τους Κυπρίους. Η κ. Ματθαίου υποστήριξε ότι η Κύπρος υπέφερε, αφού πολλές γενεές μεγάλωσαν βιώνοντας μια προκατάληψη σε ό,τι αφορά στα ιστορικά γεγονότα και λόγω του ότι δε διερωτήθηκαν κατά πόσο η δική μας κατανόηση της ιστορίας στα σχολεία είχε στην πραγματικότητα αναπτυχθεί στο πλαίσιο εθνικιστικών ανταγωνισμών και συγκρούσεων. Η κ. Ματθαίου απέρριψε τις προσπάθειες δηλητηρίασης της αντίληψης των σύγχρονων ανθρώπων με την κατασκευή προσδοκιών και υπογράμμισε τη σημασία της

χρήσης ιστορικών πηγών για τη διδασκαλία της τοπικής ιστορίας. Υποστήριξε ότι μια κοινή τοπική ιστορία μέσω των πηγών ανιχνεύει και απεικονίζει την ιστορία των ανθρώπων της, την κουλτούρα και τον πολιτισμό με παραλλαγές, όπως, επίσης, και με ομοιότητες και με διαφορές. «Το περιεχόμενο της ιστορίας θα πρέπει να αναθεωρηθεί στη βάση αυτών των στοιχείων, και οι ιστορικές πηγές να τοποθετηθούν στο κέντρο της διδασκαλίας της ιστορίας στα σχολεία», πρόσθεσε. Η κ. Ματθαίου τόνισε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν κατά συνέπεια ένα σημαντικό ρόλο να παίζουν. Η ΟΛΤΕΚ έχει υποστηρίξει εκδηλώσεις όπως αυτή για χρόνια, εφόσον προωθεί το συνεχή διάλογο και την επικοινωνία, τη φιλία, τη συνεργασία και αναπτύσσει την εμπιστοσύνη και την αυτοπεποίθηση και ενισχύει ευρύτερα τις προσπάθειες όλων όσοι αγωνίζονται υπέρ της επανένωσης της Κύπρου. Η κ. Ματθαίου εκθείασε τη χρήση γενικών και συγκεκριμένων θεμάτων στα εργαστήρια, αφού θα αποδειχθεί, όπως είπε, χωρίς αμφιβολία, ότι οι Ελληνοκύπριοι και οι Τουρκοκύπριοι μπορούν και θα πρέπει να ζήσουν μαζί, και ότι όλοι θα πρέπει να προσπαθούν προς αυτό το σκοπό μια και η Κύπρος είναι πολύ μικρή για να είναι μοιρασμένη. Η κ. Ματθαίου εξέφρασε την ελπίδα ότι οι σκέψεις της θα συμβάλουν στην ανάπτυξη πιο γενικών στοχασμών στη διάρκεια των εργαστηρίων. Τέλος, ευχαρίστησε και ευχήθηκε κάθε επιτυχία στους διοργανωτές και τους συμμετέχοντες.

Ο κ. Χάρης ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ, Γραμματέας της Παγκύπριας Οργάνωσης Ελλήνων Δασκάλων, ΠΟΕΔ, ευχαρίστησε θερμά τους διοργανωτές των εργαστηρίων. Εξέφρασε την πεποίθηση ότι τα εργαστήρια θα βοηθήσουν όλους, όσοι θα συμμετέχουν και ότι θα συμβάλουν σε μια συνεχή διαδικασία αναβάθμισης της διδασκαλίας της ιστορίας στα σχολεία και θα καταστήσουν τους μαθητές πιο ενήμερους για τις ιστορικές πηγές και την ιστορία της Κύπρου. Το ιστορικό παρελθόν δεν μπορεί να προσεγγίζεται μονοδιάστατα, αλλά αντιθέτως θα πρέπει να διδάσκεται χρησιμοποιώντας διάφορες αυθεντικές ιστορικές πηγές, είπε. Επισήμανε τη σημασία του να δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να χρησιμοποιούν διάφορες πηγές, να κατηγοριοποιούν, να μελετούν και να συγκρίνουν αυτές με άλλες, να τις εξετάζουν με κριτική ματιά και μετά να καταλήγουν σε συμπεράσματα. «Είναι στην ευθύνη των εκπαιδευτικών στις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής να παρέχουν ποικιλόμορφες πηγές στους μαθητές, ούτως ώστε να τους βοηθούν να ενημερώνονται για την κουλτούρα και τον πολιτισμό τους», είπε. Ο Γραμματέας της ΠΟΕΔ είπε ότι «έχουμε συνηθίσει στη χρήση μιας δογματικής προσέγγισης» και κάλεσε όλους να δραστηριοποιηθούν. Δήλωσε ότι οι αρχές και οι εκπαιδευτικοί οι θα πρέπει να απελευθερωθούν από τα δεσμά της δοσμένης αλήθειας. Η ιστορία δε θα πρέπει να θεωρείται μόνο μια ευκαιρία για τη μελέτη διάφορων αντικρουόμενων πολιτικών ή ιδεολογικών απόψεων, επειδή η Κύπρος πέρασε κάποιες ιδιαίτερες και μοναδικές εμπειρίες γύρω από τα γεγονότα που ακολούθησαν την ανεξαρτησία της και που προετοίμασαν το έδαφος για το βίαιο διαχωρισμό της το 1974. Έτσι, η διδασκαλία ιστορικών πηγών είναι επιτακτική για τους μαθητές και στις δυο πλευρές της γραμμής αντιπαράταξης, αφού αφορά στην ανάγκη απόκτησης αυτογνωσίας και κατανόησης του άλλου. Κατέληξε ότι, λαμβάνοντας υπόψη τα συγκεκριμένα στοιχεία, προσπάθειες

προς την ιστορική αλήθεια μέσω των πηγών θα πρέπει να τυγχάνουν στήριξης και ως εκ τούτου είναι εμφανές ότι το τρέχον εκπαιδευτικό γεγονός είναι σημαντικό, αφού αντιπροσωπεύει το σημείο εκκίνησης για τους μαθητές, να μάθουν ο ένας τον άλλο μέσω της παράδοσης και της κουλτούρας. Ο κ. Χαραλάμπους ολοκλήρωσε την ομιλία του ευχαριστώντας τους διοργανωτές και τους συμμετέχοντες και ευχήθηκε κάθε επιτυχία στην εκδήλωση.

Ο κ. Ανίτ ΕΡΓΚΙΝ, Εκπρόσωπος της Τουρκοκυπριακής Συντεχνίας Εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης, ΚΤΟΕÖS, ήταν ο επόμενος ομιλητής. Ο κ. Εργκίν καλωσόρισε όλους τους συμμετέχοντες κι ευχαρίστησε τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας, όπως και το Συμβούλιο της Ευρώπης. Επισήμανε ότι η ΚΤΟΕÖS εργάζεται για την επανένωση του νησιού και ότι πάντα θεωρούσε παρόμοια γεγονότα σημαντικά. Η αποστήθιση γεγονότων δεν θεωρούνταν ποτέ αποτελεσματική μέθοδος μάθησης και ο κ. Εργκίν προέτρεψε τους εκπαιδευτικούς να βάλουν κατά μέρος παλιές και πληκτικές μεθόδους διδασκαλίας και εκμάθησης της ιστορίας. Τους κάλεσε να υιοθετήσουν τις νέες μεθόδους που προτάθηκαν σε προηγούμενα εργαστήρια και να συνεχίσουν τη συνεργασία που αναπτύχθηκε, τονίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για την ενημέρωση του κοινού γύρω από τις νέες προσεγγίσεις στην ιστορία και την προώθηση της ειρήνης αντί του πολέμου. «Ελληνοκύπριοι και Τουρκοκύπριοι έζησαν μαζί για πολλά χρόνια, παντρεύτηκαν ο ένας τον άλλο, εργάστηκαν και σπούδασαν μαζί, μοιράστηκαν την ίδια κουλτούρα. Εντούτοις, ξένες δυνάμεις παρενέβησαν και έστρεψαν τον έναν εναντίον του άλλου με αποτέλεσμα να τους χωρίσουν. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σκεφτούν τις μελλοντικές γενεές, και στη βάση ενός κοινού παρελθόντος, να βοηθήσουν να δημιουργηθεί μια θετική αντιμετώπιση προς τους συμπατριώτες τους. Η αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων και ιδιαιτέρως η αφαίρεση των αρνητικών, στερούμενων ανεκτικότητας και εθνικιστικών ιδεών, ήταν ένας τρόπος να πετύχουμε αμοιβαίο σεβασμό», είπε. Ο κ. Εργκίν διαβεβαίωσε τους συμμετέχοντες ότι η ΚΤΟΕÖS θα υποστηρίζει κάθε δραστηριότητα που βασίζεται σε αυτή την αντίληψη. Καταλήγοντας, εξέφρασε την ικανοποίησή του για το γεγονός ότι μια ακόμη φορά μια σειρά από ενδιαφέροντα εργαστήρια είχε αρχίσει.

Στην ομιλία του ο κ. **Σενέρ ΕΛΤΖΙΑ, Γενικός Γραμματέας της Τουρκοκυπριακής Συντεχνίας Δασκάλων, ΚΤÖS,** υπογράμμισε τη μεγάλη σημασία παρόμοιων εργαστηρίων ιστορίας. Ο κ. Ελτζίλ έδωσε έμφαση, επίσης, στη σημασία να αναπτυχθεί ένα λαϊκό κίνημα και στην ανάγκη όπως ασκηθεί πίεση στους πολιτικούς από το λαό για να επέλθουν αλλαγές στη διδασκαλία και εκμάθηση της ιστορίας στην Κύπρο. Υποστήριξε ότι δε θα έπρεπε να υπάρχουν όροι όπως «ο άλλος», «εμείς» κι «εκείνοι», αλλά αντιθέτως έπρεπε να υπάρχει το «εμείς» ως ο μοναδικός τρόπος που θα οδηγήσει στην ειρήνη και την επανένωση. Συνέχισε λέγοντας: «δεν αναμένω από τους ειδικούς από την Ευρώπη να μας πουν πώς να λύσουμε τα προβλήματά μας, αφού και στο παρελθόν κατορθώσαμε να λύσουμε μόνοι τα προβλήματά μας. Αυτό μπορούμε να κάνουμε και τώρα». Δήλωσε ότι οι Κύπριοι θα μπορούσαν να

λύσουν το πολιτικό τους πρόβλημα μέσω του διαλόγου, της ειλικρινούς επικοινωνίας και της συνεργασίας, γι' αυτό και η σταθερή υποστήριξη της ΚΤÖS στη διοργάνωση τέτοιων σημαντικών εργαστηρίων. «Η μερική άρση των περιορισμών στη διακίνηση υπενθυμίζει ότι πολλά μπορούν να επιτευχθούν μέσω της συνεργασίας», τόνισε ο κ. Ελτζιλ και κατέληξε λέγοντας ότι οι Κύπριοι θα πρέπει να συνεχίσουν να εργάζονται από κοινού υπέρ της ειρήνης και της επανένωσης.

Ο κ. Γιάννος ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ, Εκπρόσωπος της Οργάνωσης Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, ΟΕΛΜΕΚ, χαιρέτισε τις συντεχνίες των εκπαιδευτικών και τους άλλους συμμετέχοντες κι ευχαρίστησε τους διοργανωτές για την πρόσκληση. Είπε ότι εκπαιδευτικά γεγονότα, όπως τα υπό εξέλιξη εργαστήρια, θα μπορούσαν να συμβάλουν στην προώθηση στέρεας ιστορικής σκέψης και διαλόγου στην Κύπρο, και ότι αυτό είναι βασικό στοιχείο για την «απόδραση» από τον εφιάλτη του παρελθόντος και για τη διασφάλιση ειρηνικού μέλλοντος. «Εάν η ιστορία είναι όντως μια συσσώρευση εμπειριών», είπε, «τότε αυτά τα εργαστήρια, τα οποία σχετίζονται με την πολιτιστική διάσταση της ιστορίας της Κύπρου, υπηρετούν την εξής βασική βιβλιογραφική αρχή: εάν χρησιμοποιούνται διαφορετικές ιστορικές πηγές ως αναφορά, τότε μια πιο ευρεία άποψη της ιστορίας της Κύπρου θα είναι δυνατό να επιτευχθεί». «Αναμφίβολα», πρόσθεσε «η ιστορία της Κύπρου είναι μακρά και έχει ενσωματώσει τις πολύπλευρες φάσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας. Η μελέτη και η εξέταση όλου του φάσματος των ανθρώπινων δραστηριοτήτων του παρελθόντος, θα οδηγήσει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να κάνουν τις απαραίτητες εκείνες συγκρίσεις, ούτως ώστε να προσδιορίσουν τις διαφορές και τις ομοιότητες και να καταλάβουν καλύτερα τις συμπεριφορές και τις προσεγγίσεις. Αυτό με τη σειρά του θα οδηγούσε σε μια καλύτερη κατανόηση του «άλλου», η οποία είναι αναγκαία για την Κύπρο». Ο κ. Σωκράτους συνεχάρη τους διοργανωτές για τις προσπάθειές τους κι ευχήθηκε κάθε επιτυχία.

Ανακεφαλαίωση των εργασιών της ολομέλειας – Εισαγωγή στα εργαστήρια.

Η κ. Τατιάνα ΜΙΝΚΙΝΑ-ΜΙΑΚΟ, Διευθύντρια στο Τμήμα Εκπαίδευσης στην Ιστορία, Συμβούλιο της Ευρώπης, εξέφρασε την εκτίμησή της προς τις συντεχνίες των εκπαιδευτικών για την υποστήριξή τους και ευχαρίστησε για τα καλά τους λόγια. Υπογράμμισε ότι το Συμβούλιο της Ευρώπης δεν επιβάλλει αποφάσεις, αλλά μοιράζεται τις εμπειρίες που κέρδισε σε άλλες χώρες και φέρνει ανθρώπους μαζί για να μοιραστούν και να συζητήσουν ιδέες. Τόνισε ότι αυτό είναι ένας από τους κύριους στόχους του Συμβουλίου της Ευρώπης και ότι τα εργαστήρια είναι ένα πολύ καλό παράδειγμα αυτής της προσέγγισης. Παρόμοια, τα εργαστήρια βρίσκονται στην ίδια γραμμή με τις προηγούμενες δραστηριότητες του Συμβουλίου στο νησί, αφού στηρίζονται στην πραγματικότητα της Κύπρου ως μια πολυπολιτισμική χώρα, καλωσορίζοντας

συμμετέχοντες από όλες τις κοινότητες και καλώντας τους να εργαστούν από κοινού.

Άλλος ένας σημαντικός στόχος του Συμβουλίου της Ευρώπης είναι να βοηθήσει ανθρώπους να αναπτύξουν τις γνώσεις και την ενημερότητά τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν, επειδή η ιστορία δεν είναι μόνο για το παρελθόν. Σημείωσε ότι η κατανόηση του παρόντος και του παρελθόντος, προετοιμάζει έναν καλύτερο κόσμο για τους μαθητές. Η σύγχρονη ζωή χαρακτηρίζεται από την παγκοσμιοποίηση, μια διαδικασία, η οποία σημαδεύεται από την πολιτιστική πολυμορφία ως το κύριο της συστατικό της. Έτσι, το να μην γνωρίζει κάποιος για τον άλλο θα μπορούσε να αποτελέσει πηγή έντασης. Συνεπώς, το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει διττό στόχο: α) στοχεύει στο να βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν τις γνώσεις τους για την κοινή τους ιστορική και πολιτιστική κληρονομιά, η οποία έχει εμποτιστεί με ποικιλομορφία, ενίοτε με συγκρουσιακές και κάποτε δραματικές πλευρές, β) στοχεύει στο να αναπτύξει τις δεξιότητες και ικανότητες που είναι αναγκαίες στους μαθητές, για να κατανοούν και να ζουν σε ένα κόσμο πολιτισμικής ποικιλομορφίας, όπως είναι η ικανότητα να σκέφτονται κριτικά, να εκφράζουν και να υποστηρίζουν την άποψή τους, να ακούνε και να σέβονται εκείνους που έχουν διαφορετική άποψη και κουλτούρα και να προωθούν επιχειρήματά που να υποστηρίζονται από αποδεικτικά στοιχεία και συζήτηση. Για να επιτευχθούν αυτά, υπάρχει πάντοτε ανάγκη σεβασμού των κοινών αξιών, όπως επίσης η ανάγκη μιας κοινής μεθοδολογίας, η οποία να μπορεί να χρησιμοποιηθεί, όταν παρουσιάζουμε μια πολιτιστική ποικιλομορφία.

Η κ. Μίνκινα-Μίλκο τόνισε ότι όλοι ζούμε σε ένα ποικιλόμορφο πολιτιστικά κόσμο και ως εκ τούτου όλοι αντιμετωπίζουμε παρόμοιες προκλήσεις. Αυτές οι προκλήσεις δημιουργούν μια κοινή βάση για ένα κοινό στόχο και για αυτό είναι σημαντικό να εργαστούμε από κοινού. Τόνισε επίσης ότι οι επιτυχίες προηγούμενων δραστηριοτήτων στην Κύπρο ήταν αποτέλεσμα προσεκτικού σχεδιασμού βασισμένου στην υποστήριξη και ανατροφοδότηση των συμμετεχόντων, και την προπαρασκευαστική θύελλα ιδεών ανάμεσα στο Συμβούλιο της Ευρώπης, τις Συνδικαλιστικές Οργανώσεις των Εκπαιδευτικών (ΚΤΟΕÖS, ΚΤÖS, ΟΕΛΜΕΚ, ΟΛΤΕΚ, ΠΟΕΔ) και τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας. Η κ. Μίνκινα-Μίλκο επισήμανε ότι με την ανταλλαγή πληροφοριών, κάτι πολύ ενδιαφέρον και χρήσιμο θα μπορούσε να δημιουργηθεί, όχι μόνο για την Κύπρο αλλά και για άλλες χώρες. Πρόσθεσε ότι αυτά τα εργαστήρια είναι εξαιρετικά, διότι είναι ιδιαίτερος πρακτικά και σχετίζονται άμεσα με τις ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Αποτελούνται επίσης από μια ανάμεικτη ομάδα εκπαιδευτών, η οποία είναι μια εντελώς καινούργια αντίληψη για τα εργαστήρια του Συμβουλίου της Ευρώπης. Για την προετοιμασία των τριών εργαστηρίων, δύο εκπαιδευτές από την Κύπρο και ένας από μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα εργάστηκαν σκληρά, αντάλλαξαν απόψεις μέσα σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια με στόχο να προετοιμάσουν πρότυπα σχέδια μαθημάτων και εισηγήσεις για τη χρήση ιστορικών πηγών για τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου.

Συμπερασματικά, η κ. Μίνκινα-Μίλκο ευχαρίστησε τους συμμετέχοντες για την παρουσία τους και, σε μια πιο ευχάριστη νότα, σχολίασε ότι ο μεγάλος αριθμός των συμμετεχόντων δείχνει ξεκάθαρα ότι τα εργαστήρια ήταν τόσο ενδιαφέροντα και ελκυστικά όσο και το παγκόσμιο πρωτάθλημα στο ποδόσφαιρο, το οποίο πραγματοποιούνταν τις ίδιες εκείνες ημέρες.

Η κ. Μίνκινα-Μίλκο έδωσε στη συνέχεια το βήμα στην Πρόεδρο του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας, Δρ. Χαρά Μακρυγιάννη, η οποία παρουσίασε το Διοικητικό Συμβούλιο του Ομίλου και τους εκπαιδευτές, και αναφέρθηκε περιληπτικά στο πρόγραμμα, το περιεχόμενο των εργαστηρίων και τη διαδικασία συμμετοχής σε όλα τα παράλληλα εργαστήρια.

ΜΕΡΟΣ ΙΙ: ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Την ολομέλεια ακολούθησε η διεξαγωγή διαδραστικών εργαστηρίων για τη χρήση των ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου. Αυτά τα εργαστήρια οργανώθηκαν με τέτοιο τρόπο, ούτως ώστε οι συμμετέχοντες να περάσουν και από τα τρία εργαστήρια. Τα εργαστήρια πραγματοποιήθηκαν σε τρία διαφορετικά μέρη: στο Λήδρα Πάλας, το Κέντρο JW Fulbright και στο Ινστιτούτο Goethe. Στο κάθε εργαστήριο υπήρχαν τρεις εκπαιδευτές: δύο Κύπριοι (ένας Ελληνοκύπριος και ένας Τουρκοκύπριος) και ένας από κάποιο άλλο κράτος μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης. Παρόντες ήταν σε κάθε εργαστήριο και Ελληνοκύπριοι και Τουρκοκύπριοι πρακτικογράφοι. Τα εργαστήρια επικεντρώθηκαν σε τρεις θεματικές ενότητες:

1. στη χρήση ιστορικών πηγών για τη διδασκαλία της ιστορίας των παιδιών: παιδική εργασία – παιδιά στα μεταλλεία στην Κύπρο το 19ο-20ο αιώνα,
2. στη χρήση πηγών από ταξιδιώτες που επισκέφθηκαν την Κύπρο για τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτιστικής ιστορίας: αναφορές ταξιδιωτών για τα κυπριακά παζάρια το 19ο αιώνα,
3. στη χρήση ιστορικών πηγών κατά την παρουσίαση του ρόλου των γυναικών στην ιστορία της Κύπρου: γυναίκες στη γαμήλια παράδοση το 19^ο-20ο αιώνα.

Συμμετέχοντες και από τις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής εργάστηκαν από κοινού και προετοίμασαν σχέδια μαθήματος σύμφωνα με τα δικά τους ενδιαφέροντα, τις ιδέες που παρουσίασαν οι εκπαιδευτές μέσω των δικών τους προτύπων σχεδίων μαθημάτων και από μια ευρεία επιλογή πηγών. Αυτές οι πηγές επιλέγηκαν και προσαρμόστηκαν στις ανάγκες των εργαστηρίων από τους εκπαιδευτές σε συνεργασία με τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας και το Συμβούλιο της Ευρώπης.

Οργανωτική δομή των εργαστηρίων

Τα εργαστήρια οργανώθηκαν από τρεις εκπαιδευτές στην αγγλική γλώσσα. Στις ομάδες προσφερόταν διερμηνεία στα ελληνικά και τουρκικά. Στη διάρκεια κάθε εργαστηρίου, μια ομάδα εκπαιδευτών παρουσίασε το έργο της χρησιμοποιώντας διάφορες πηγές σε κάθε θέμα: φωτογραφίες, κείμενα, ποιήματα, συνταγές, ζωγραφιές, κοστούμια, στίχους κ.ά. Αυτή η εισαγωγή αποτελούνταν από ένα σχέδιο μαθήματος που έδειχνε πώς οι πηγές για την πολιτιστική και κοινωνική ιστορία της Κύπρου μπορούν να ενταχθούν πρακτικά μέσα στην τάξη, όπως επίσης και από ερωτήματα και εργασίες για τους μαθητές που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τη γνώση και τις ικανότητες των μαθητών. Αυτό το μέρος είχε διάρκεια 30 λεπτά. Στη συνέχεια, δόθηκαν σε όλους τους συμμετέχοντες παρόμοιες πηγές για κάθε θέμα και τους ζητήθηκε να προετοιμάσουν το δικό τους σχέδιο μαθήματος. Αυτό το μέρος είχε διάρκεια 60 λεπτά και οι συμμετέχοντες επέλεξαν και

χρησιμοποίησαν πηγές επικεντρωμένες και παρέχουσες αιτιολογημένες πληροφορίες για τα ακόλουθα σημεία:

1. ηλικιακή ομάδα,
2. τίτλο μαθήματος,
3. πώς το μάθημα εντάσσεται στη διδακτέα ύλη,
4. ποιες πηγές θα χρησιμοποιήσουν,
5. πώς θα χρησιμοποιήσουν τις πηγές,
6. παραδείγματα ερωτημάτων,
7. πώς οι απαντήσεις θα αξιολογηθούν.

Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν κληθεί εκ των προτέρων να φέρουν και τις δικές τους πηγές, σχετικές με τα θέματα των εργαστηρίων. Αυτές αξιοποιήθηκαν κατά τα εργαστήρια για το σχέδιο μαθήματος αλλά και με την προοπτική αξιοποίησής τους σε μελλοντικό παιδαγωγικό υλικό. Τα αποτελέσματα της ομαδικής εργασίας των συμμετεχόντων παρουσιάστηκαν και σχολιάστηκαν από άλλους συμμετέχοντες τα τελευταία 30 λεπτά. Στη διάρκεια των εργαστηρίων, οι συμμετέχοντες παρήγαγαν αξιόλογο υλικό και ανέπτυξαν δημιουργικές ιδέες για συγκεκριμένες ηλιακές ομάδες γύρω από τη χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου. Στο τέλος κάθε εργαστηρίου, δόθηκε χρόνος στους συμμετέχοντες να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης και κλήθηκαν να διατυπώσουν την κριτική τους όπως και τις πρακτικές εισηγήσεις τους για το μέλλον. Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζεται μια λεπτομερής περιγραφή των πρότυπων σχεδίων μαθημάτων, των δραστηριοτήτων και των ερωτημάτων, των επιλεγμένων πηγών και της συμβολής των συμμετεχόντων στην κατάρτιση των σχεδίων μαθημάτων. Αυτό που ακολουθεί είναι μια περίληψη των δραστηριοτήτων αυτών σε κάθε εργαστήριο, όπως καταγράφηκαν από τους πρακτικογράφους.

Περιεχόμενο και Εμπειρία

Εργαστήριο 1 με θέμα «Χρησιμοποιώντας ιστορικές πηγές κατά τη διδασκαλία της ιστορίας των παιδιών: παιδική εργασία – παιδιά στα μεταλλεία της Κύπρου το 19-20^ο αιώνα»

Εκπαιδευτές: κ. Λουίσα ΝΤΕ ΜΠΙΒΑΡ ΜΠΛΑΚ

Δρ Ντιλέκ ΛΑΤΙΦ

κ. Μάριος ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑΣ

Πρακτικογράφοι: κ. Ρένα ΧΟΠΛΑΡΟΥ και κ. Ραγίπ ΟΖΤΟΥΤΖΙΑΡ

Οι εκπαιδευτές παρουσίασαν τους εαυτούς τους, καλωσόρισαν τους συμμετέχοντες και κάλεσαν τους εκπαιδευτικούς να σχηματίσουν τρεις ομάδες, μια για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης: Δημοτικό (με έμφαση σε παιδιά ηλικίας

8-11 χρονών), Γυμνάσιο (με έμφαση σε παιδιά ηλικίας 12-14 χρονών) και Λύκειο (με έμφαση σε παιδιά ηλικίας 15-17). Ο κ. Μάριος Επαμεινώνδας παρουσίασε το θέμα «Παιδική εργασία – παιδιά στα μεταλλεία της Κύπρου το 19^ο-20^ο αιώνα» με σχέδια μαθημάτων και δραστηριότητες για τα παιδιά του δημοτικού σχολείου, η κ. Λουίσα Ντε Μπιβάρ Μπλακ για παιδιά του γυμνασίου και η Δρ Ντιλέκ Λατίφ για παιδιά του λυκείου. Κοινός σημείο αναφοράς και για τους τρεις ήταν το κοινό παρελθόν των εργαζόμενων παιδιών στην Κύπρο.

Ο κ. Επαμεινώνδας εξήγησε ότι στόχος του εργαστηρίου ήταν να μάθουν οι συμμετέχοντες για τη συγκεκριμένη κατάσταση γύρω από τα παιδιά που εργάζονταν στα μέσα του 20^{ου} αιώνα στην Κύπρο, εξετάζοντας θέματα σχετικά με την παιδική εργασία. Πρόσθεσε ότι επικεντρώθηκαν σε δύο θέματα: 'χρήματα εναντίον εκπαίδευσης' και 'ο ρόλος των παιδιών στην οικογένεια'. Η κ. Ντε Μπιβάρ Μπλακ και η Δρ Λατίφ τόνισαν τη σημασία της γνώσης γύρω από την κοινωνική δυναμική εξετάζοντας θέματα αλλαγής, συνέχειας και πολυπρισματικότητας. Και οι τρεις εκπαιδευτές χρησιμοποίησαν την ίδια μεθοδολογία για να παρουσιάσουν τα σχέδια μαθημάτων τους, τα καθήκοντα και τις δραστηριότητες στα εργαστήρια π.χ. μια δραστηριότητα για προθέρμανση, ανάλυση των πηγών (κείμενα και οπτικό υλικό) και ομαδική συζήτηση/εργασία. Οι εκπαιδευτές παρουσίασαν επίσης ευρείας γκάμας δραστηριότητες και εισηγήθηκαν πολλές διδακτικές μεθόδους που θα μπορούσαν πολύ εύκολα να υιοθετηθούν από τους εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη. Στη διάρκεια των παρουσιάσεών τους, οι τρεις εκπαιδευτές τόνισαν ότι τα ερωτήματα και οι δραστηριότητες ενός μαθήματος ιστορίας θα πρέπει να σχετίζονται άμεσα με τις πηγές. Επιπλέον, τα παιδιά πρέπει να μάθουν πώς να επιλέγουν τις πιο κατάλληλες πηγές, ούτως ώστε να είναι σε θέση να απαντήσουν ερωτήματα που οδηγούν σε γενική κατανόηση του θέματος, και στη συνέχεια να προχωρήσουν σε ερωτήματα ανοικτού τύπου, τα οποία προωθούν την κριτική και δημιουργική σκέψη.

Ο κ. Επαμεινώνδας παρουσίασε τις πηγές και υπέβαλε δύο ερωτήματα: 'ποια ήταν τα ωφελήματα από την εργασία στα μεταλλεία;' και 'τι είδους δυσκολίες αντιμετώπιζαν οι μεταλλωρύχοι;'. Αναπτύσσοντας το θέμα, εισήγαγε μια άλλη δραστηριότητα η οποία στόχευε στη βελτίωση της ικανότητας της επιχειρηματολογίας. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε ομάδες και κλήθηκαν να σχηματίσουν ένα διάλογο ανάμεσα σε δύο μεταλλωρύχους – ο ένας παραπονιέται για τη δύσκολη κατάσταση και ο άλλος του δίνει θάρρος. Στη συνέχεια, η κ. Ντε Μπιβάρ Μπλακ παρουσίασε τη γενική γνώση που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές του γυμνασίου για το θέμα. Ανέθεσε καθήκοντα όπως: 'ψάξε στις πηγές σου, βρες και δημιούργησε ένα κατάλογο με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες των παιδιών στα μεταλλεία, τις εργασίες και την τοποθεσία τους'. Η Δρ Λατίφ παρουσίασε δραστηριότητες για παιδιά λυκείου γύρω από την κουλτούρα και τις αξίες της κυπριακής κοινωνίας στα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Στο τέλος της παρουσιάσής της υπέβαλε τα ακόλουθα ερωτήματα: 'γιατί ένας νόμος που απαγορεύει την παιδική εργασία δεν είναι

εγγύηση ότι τα παιδιά δε θα εργάζονται;’ και ‘τι μας λέει αυτή η πληροφορία για την κυπριακή κοινωνία στα μέσα του 20^{ου} αιώνα;’.

Μετά την ολοκλήρωση των παρουσιάσεων των εκπαιδευτών, η κ. Ντε Μπιβάρ Μπλακ προχώρησε με το δεύτερο στόχο του εργαστηρίου, ο οποίος ήταν να δοθεί η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εργαστούν με πηγές και να προετοιμάσουν τα δικά τους μαθήματα. Διανεμήθηκε μια επιλογή γραπτών πηγών και εικόνων, και οι συμμετέχοντες εργάστηκαν σε ομάδες για 20 περίπου λεπτά. Οι εκπαιδευτές κινούνταν μέσα στο χώρο συμμετέχοντας στις ομάδες, υποβοηθώντας τις συζητήσεις και παρέχοντας εισηγήσεις, ιδέες και υποβάλλοντας ‘προκλητικά’ ερωτήματα γύρω από τη δομή των σχεδίων των μαθημάτων. Τα εργαστήρια ολοκληρώθηκαν με την παρουσίαση από εκπροσώπους των ομάδων των καθηκόντων, των δραστηριοτήτων και των ιδεών που ετοίμασε κάθε ομάδα στο πλαίσιο του σχεδίου μαθήματος. Ακολούθησε γενικός σχολιασμός από τους συμμετέχοντες.

Εργαστήριο 2 με θέμα «Η χρήση πηγών από ταξιδιώτες που επισκέφθηκαν την Κύπρο κατά τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτιστικής ιστορίας: ταξιδιώτες για τα κυπριακά παζάρια το 19^ο αιώνα»

Εκπαιδευτές-εμψυχωτές: κ. Μπράιαν ΚΑΡΒΕΛ
κ. Μέτε ΟΓΟΥΖ
Δρ Σταυρούλα ΦΙΛΙΠΠΟΥ

Πρακτικογράφοι: κ. Έφη ΙΩΑΝΝΟΥ και κ. Τούγμπα ΓΙΟΥΡΟΥΝ

Το εργαστήριο άρχισε με τους εκπαιδευτές να παρουσιάζουν τους εαυτούς τους στους συμμετέχοντες. Ο κ. Μπράιαν Κάρβελ πρώτος τόνισε τη σημασία να αναζητεί κανείς κοινό τόπο και αξίες, όπως επίσης και την πολιτιστική πολυμορφία στον κόσμο σήμερα και στην Κύπρο ιδιαίτερα. Είπε ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επικεντρώσουν το ενδιαφέρον τους στη χρήση των ίδιων πηγών και στις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής. Εξήγησε τη δομή του εργαστηρίου και ανέφερε τον κύριο στόχο, ο οποίος ήταν να προετοιμαστούν σχέδια μαθημάτων για μελλοντική χρήση στις τάξεις. Η Δρ Σταυρούλα Φιλίππου παρουσίασε περιληπτικά τις πηγές που επιλέγηκαν για το εργαστήριο. Οι γραπτές πηγές διανεμήθηκαν στους συμμετέχοντες, ενώ εικόνες τοποθετήθηκαν στα τραπέζια. Στη βάση αυτών των πηγών, οι εκπαιδευτές εισηγήθηκαν ορισμένες δραστηριότητες τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στην τάξη με τους μαθητές. Οι δραστηριότητες χωρίστηκαν σε: Δημοτικό (8-11χρονους), Γυμνάσιο (12-14χρονους) και Λύκειο (15-17χρονους). Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν κατά πόσο ήθελαν να σχεδιάσουν το δικό τους μάθημα ή να τους δοθούν ορισμένες κατευθυντήριες γραμμές. Οι συμμετέχοντες επέλεξαν το δεύτερο και ο κ. Κάρβελ παρουσίασε ένα δείγμα σχεδίου μαθήματος για τα γυμνάσια με θέμα ‘Παζάρια στην Κύπρο’ που περιλάμβανε στόχους και

μαθησιακά αποτελέσματα, ερωτήματα διερεύνησης, εισαγωγή, δραστηριότητα προθέρμανσης, ολομέλεια, ομαδική εργασία, συμπέρασμα, έκθεση, και ανατροφοδότηση.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες σχημάτισαν τρεις ομάδες: Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο. Με βάση τις προαναφερθείσες κατευθυντήριες γραμμές, οι συμμετέχοντες από διάφορες κοινότητες ενεπλάκησαν σε μια διαδικασία επιλογής πηγών και στον καταρτισμό σχεδίων μαθημάτων, τα οποία αργότερα έπρεπε να παρουσιάσουν στους υπολοίπους. Η ομαδική εργασία άρχισε με την ανάγνωση των πηγών. Σε ορισμένες περιπτώσεις έγινε κατανομή εργασίας, όπου ο κάθε ένας διάβασε μια πηγή και την παρουσίασε σε όλη την ομάδα. Σε άλλες περιπτώσεις, τα καθήκοντα της ανάγνωσης και της παρουσίασης όλων των πηγών ανέλαβε ένας μόνο εκπαιδευτικός. Ένας άλλος ήταν υπεύθυνος για την καταγραφή των ιδεών και δύο άλλοι για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Πολύς χρόνος αφιερώθηκε στην επιλογή των πηγών. Οι εκπαιδευτικοί συζήτησαν το περιεχόμενο των πηγών και το γιατί θα έπρεπε να επιλεγούν. Έγινε επίσης ανταλλαγή πληροφοριών για το τι διδάσκεται στην ιστορία και στις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής. Επισημάνθηκε ότι οι πηγές που επιλέγονται θα πρέπει να συσχετίζονται. Για παράδειγμα, μια εικόνα θα πρέπει να συσχετίζεται με το επιλεγμένο κείμενο. Μετά την επιλογή των πηγών, ακολούθησε ιδεοθύελλα για τις δραστηριότητες που θα πρέπει να προταθούν. Πολλοί εκπαιδευτικοί έδωσαν έμφαση στις εκτός διδακτέας ύλης δραστηριότητες και εισηγήθηκαν επισκέψεις σε παλιά παζάρια και υπεραγορές, ούτως ώστε οι μαθητές να συγκρίνουν το παρελθόν με το παρόν. Άλλοι εκπαιδευτικοί τόνισαν πως το θέμα αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε άλλα μαθήματα, όπως στα μαθηματικά ή στη γλώσσα. Οι τιμές και οι εκπτώσεις μπορούν να αποτελέσουν βάση για ένα μάθημα στα μαθηματικά και τα ρήματα και τα παράγωγα που χρησιμοποιούσαν οι άνθρωποι στην αγορά θα ήταν μια θαυμάσια πηγή για ένα μάθημα γλώσσας. Οι καθηγητές στη μέση εκπαίδευση έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην κοινωνική και οικονομική σημασία των αγορών για μια πόλη. Συσχέτισαν την αγορά με τη μεταφορά προϊόντων στα παζάρια και εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στα παζάρια, τις πύλες και τους σιδηροδρομικούς σταθμούς της Λευκωσίας.

Ενώ μελετούσαν τις πηγές, οι εκπαιδευτικοί έμειναν έκπληκτοι από την ποικιλία ανθρώπων που πήγαιναν στα παζάρια. Επεσήμαναν την πολυπολιτισμικότητα της αγοράς και τόνισαν ότι αυτή η τάση πάει πίσω πολλά χρόνια, και ότι αυτό θα μπορούσε να τονιστεί στην τάξη. Αυτή η συνειδητοποίηση οδήγησε σε μια ζωντανή συζήτηση για το πώς οι μαθητές θα μπορούσαν να κατανοήσουν ότι άνθρωποι από διαφορετικό πολιτιστικό παρελθόν συγκεντρώνονταν στα παζάρια και εργάζονταν μαζί ειρηνικά. Όπως σχολίασε ένας από τους συμμετέχοντες, το κύριο ενδιαφέρον τους ήταν το εμπόριο (αγορά και πώληση). Το εργαστήριο ολοκληρώθηκε με τις παρουσιάσεις κάθε ομάδας, οι οποίες στην πλειοψηφία τους βασίστηκαν στις

κατευθυντήριες γραμμές του σχεδίου μαθήματος που οι εκπαιδευτές παρείχαν από πριν. Απάντησαν έτσι τα συγκεκριμένα ερωτήματα.

Εργαστήριο 3 με θέμα “Η χρήση ιστορικών πηγών κατά την παρουσίαση του ρόλου της γυναίκας στην ιστορία της Κύπρου: οι γυναίκες στη γαμήλια παράδοση το 19^ο-20^ο αιώνα”

Εκπαιδευτές: κ. Τζον ΧΑΜΕΡ
κ. Ντερβίς ΤΣΙΟΜΟΥΝΟΓΛΟΥ
κ. Ζαχαρούλα ΜΑΛΑ

Πρακτικογράφοι: κ. Χριστίνα ΚΑΟΥΛΛΑ και κ. Μουσταφά ΤΟΥΝΤΣΜΠΛΕΚ

Στην αρχή του εργαστηρίου ο κ. Τζον Χάμερ παρουσίασε τον εαυτό του και τους συναδέλφους του, τον κ. Ντερβίς Τσιομούνογλου και την κα. Ζαχαρούλα Μαλά, στους συμμετέχοντες. Μετά περιέγραψε εν συντομία τη δομή του εργαστηρίου και καθόρισε τον κύριο στόχο, ο οποίος ήταν να ετοιμαστούν σχέδια μαθημάτων, τα οποία θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη. Ο κ.ς Χάμερ συνέχισε περιγράφοντας ένα δείγμα σχεδίου μαθήματος για μαθητές Γυμνασίου (10-14 χρονών). Το σχέδιο μαθήματος είχε ήδη διανεμηθεί στους συμμετέχοντες και βασιζόταν σε μια πλειάδα πηγών (γραπτές πηγές, φωτογραφίες, πίνακες και άλλα) οι οποίες είχαν δοθεί στους συμμετέχοντες. Εξήγησε ότι το σχέδιο μαθήματος ήταν δομημένο με τέτοιο τρόπο που οι μαθητές θα ασχολούνταν με θέματα που θα τους προβλημάτιζαν. Οι στόχοι του μαθήματος ήταν να μάθουν οι μαθητές να βρίσκουν πληροφορίες από τις πηγές, να ξεχωρίζουν ανάμεσα στην περιγραφή και την εξήγηση, και να μπορούν να δώσουν λύσεις. Βασισμένο στο σχέδιο μαθήματος του κ. Χάμερ, ο κ. Τσιομούνογλου και η κ. Μαλά παρουσίασαν προτάσεις και εργασίες που θα μπορούσαν να γίνουν μέσα στην τάξη. Η κ. Μαλά αρχικά παρουσίασε κάποιες δραστηριότητες για το Λύκειο (14-17 χρονών) και αργότερα ο κ.ς Τσιομούνογλου κάποιες δραστηριότητες για το Δημοτικό (8-11 χρονών). Η παρουσίασή του περιλάμβανε μια επίδειξη του εθίμου της χέννας με συμμετοχή των συμμετεχόντων.

Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να σχηματίσουν 3 ομάδες και βασισμένοι στις υπάρχουσες πηγές να ετοιμάσουν εργασίες και ερωτήσεις για την ηλικιακή ομάδα των μαθητών τους π.χ. δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο. Τα σχέδια μαθήματος έπρεπε να βασίζονται σε πηγές που δόθηκαν στους συμμετέχοντες. Οποιοσδήποτε άλλες πηγές τις οποίες έφεραν οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν, επίσης, να χρησιμοποιηθούν. Επιπρόσθετα, σε κάθε ομάδα θα δίνονταν διαφάνειες πάνω στις οποίες θα γραφόταν το σχέδιο μαθήματος. Σε περίπου 30 λεπτά, οι συμμετέχοντες θα ασχολούνταν με συζητήσεις και αντιπαραθέσεις, με βάση τις ερωτήσεις που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Στην πλειοψηφία των ομάδων, το θέμα της συζήτησης ήταν ο τίτλος του σχεδίου μαθήματος ή οι πηγές που θα χρησιμοποιούνταν. Σε μια ομάδα, ωστόσο, οι συμμετέχοντες άρχισαν να συζητούν κατά πόσον το περιεχόμενο του

εργαστηρίου ήταν στην πραγματικότητα η ιστορία ή μέρος της εθνογραφίας και ποια ήταν τα όρια ανάμεσα στα δύο θέματα. Συζήτησαν κατά πόσον κάθε θέμα της ιστορίας, το οποίο θα διδασκόταν, θα έπρεπε να σχετίζεται με κοινωνικά ή πολιτικά γεγονότα. Οι συμμετέχοντες συζήτησαν κυρίως για τις πηγές που θα περιλαμβάνονταν στα σχέδια μαθήματος και τις δραστηριότητες που θα εκτελούνταν για να εξαχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν κυρίως εικόνες και πίνακες, ενώ οι γραπτές πηγές χρησιμοποιήθηκαν λιγότερο. Όταν η επιλογή των πηγών συμπληρώθηκε, οι συμμετέχοντες συζήτησαν τι είδους δραστηριότητες θα πρότειναν. Οι δραστηριότητες για τις οποίες έγινε εισήγηση, μπορούσαν να δοθούν και μέσα στο περιβάλλον της τάξης και περιλάμβαναν την εξεύρεση πληροφοριών από εικόνες και πίνακες. Ενώ οι δάσκαλοι των δημοτικών επικεντρώθηκαν στην περιγραφή των γαμήλιων εθίμων και στη σύγκριση μεταξύ ελληνοκυπριακών και τουρκοκυπριακών γαμήλιων εθίμων, οι καθηγητές των λυκείων επικεντρώθηκαν κυρίως σε πιο ιστορικές ερωτήσεις. Οι καθηγητές των γυμνασίων κάλεσαν τους μαθητές τους να προτείνουν μια υποθετική ερώτηση για το μέλλον της Κύπρου, η οποία να βασίζεται σε αυτά που έχουν ανακαλύψει σχετικά με τα έθιμα του γάμου. Οι καθηγητές των λυκείων επικεντρώθηκαν στο κοινωνικό περιεχόμενο των γαμήλιων τελετών και τις πληροφορίες σχετικά με την κοινωνική δομή της κυπριακής κοινωνίας του 19^{ου} αιώνα, οι οποίες θα μπορούσαν να εξαχθούν από τις πηγές.

Στο τέλος του εργαστηρίου οι τρεις ομάδες παρουσίασαν τα σχέδια μαθημάτων τους στους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Οι περισσότερες ομάδες κατάφεραν να καταρτίσουν ρεαλιστικά σχέδια μαθήματος, τα οποία πέτυχαν να δώσουν απαντήσεις στις ερωτήσεις που διατυπώθηκαν στην αρχή. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη να υπάρχουν πηγές και από τις δύο πλευρές στην διάθεση τους. Ο κ. Χάμερ συνόψισε τα αποτελέσματα του εργαστηρίου τονίζοντας την ανάγκη για γνώση και κατανόηση στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Είπε ότι ήταν «επιτακτική ανάγκη να γνωρίσουμε αυτές τις κοινωνίες, καθώς η γνώση προάγει την κατανόηση».

Συμπεράσματα Ολομέλειας

Την τελευταία ημέρα των εργαστηρίων, οι συνεδριάσεις συνεχίστηκαν στους ίδιους χώρους. Η τελική συνεδρίαση της ολομέλειας πραγματοποιήθηκε στο Λήδρα Πάλας. Της συνεδρίας προέδρευε η κ. Τατιάνα Μινκίνα-Μίλκο, Διευθύντρια στο Τμήμα Ιστορικής Εκπαίδευσης, Συμβούλιο της Ευρώπης και σ' αυτήν παρέστησαν όλοι οι εκπαιδευτές, οι συμμετέχοντες στα εργαστήρια, οι πρακτικογράφοι των εργαστηρίων και οι γενικοί πρακτικογράφοι. Η τελική συνεδρίαση ξεκίνησε με μια επισκόπηση όλου του εκπαιδευτικού γεγονότος από τους γενικούς πρακτικογράφους. Η κ. Μινκίνα-Μίλκο παρατήρησε ότι τα εργαστήρια ήταν πολύ εντατικά και ότι η δουλειά που έγινε ήταν πολύ σημαντική. Το πιο σημαντικό, σημείωσε, που επιτεύχθηκε ήταν ο διάλογος με τους συμμετέχοντες, οι προτάσεις, οι ερωτήσεις η κριτική και οι πληροφορίες που προέκυψαν. Μετά έδωσε το βήμα στους γενικούς πρακτικογράφους.

Παρουσιάζοντας πρώτη, η κ. Μεχβές Μπεγίδογλου-Ονέν πήρε τους συμμετέχοντες πίσω σε όλες τις δραστηριότητες, που έγιναν κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων, δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στο περιεχόμενο των εργαστηρίων και τη συμβολή των εκπαιδευτών στα εργαστήρια²⁰ Ακολουθώντας την επισκόπηση, η Δρ. Χαρά Μακρυγιάννη επικεντρώθηκε στην ανάμειξη των συμμετεχόντων και έδωσε μια περίληψη των παρατηρήσεων και των σχολίων τους.

Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι εκτίμησαν πολύ την δουλειά που έγινε από τους εκπαιδευτές και τους διοργανωτές, όπως επίσης και την προετοιμασία και την δέσμευση των διοργανωτών. Οι πολύ θετικές εντυπώσεις και η ενθαρρυντική ανατροφοδότηση ήταν συνεπείς με τα ευρήματα των γραπτών αξιολογήσεων που εξήχθησαν το 2003 από τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας για όλα τα εκπαιδευτικά γεγονότα που έγιναν στην Κύπρο από το Συμβούλιο της Ευρώπης, όπου οι αξιολογήσεις των συμμετεχόντων για τα εργαστήρια ήταν πολύ θετική (όλα πιο πάνω από 4 στην κλίμακα Likert 1-5).

Παρόλα αυτά, μια ματιά σε βάθος στην ανατροφοδότηση από τους συμμετέχοντες, αποκάλυψε ότι σε συγκεκριμένες περιοχές θα ήταν ευπρόσδεκτη περισσότερη βελτίωση. Για παράδειγμα, ορισμένοι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι κατά τη 2^η μέρα του εργαστηρίου ένιωσαν πιο σίγουροι και πιο πρόθυμοι να εργαστούν. Αρκετοί συμμετέχοντες ένιωσαν ότι χρειαζόταν περισσότερος χρόνος για συζήτηση για να καταλάβουν τι γινόταν. Κάποιοι ένιωσαν ότι δόθηκαν πολλές πληροφορίες στην αρχή κάθε εργαστηρίου και λίγοι σχολίασαν ότι υπήρχαν πάρα πολλές πηγές, κάποιες από τις οποίες ήταν πολύ δύσκολο να διαβάσουν, καθώς δεν ήταν στην μητρική τους γλώσσα. Αυτό συχνά το έκανε πολύ δύσκολο για αυτούς να διαβάσουν, να καταλάβουν, να συζητήσουν, να γράψουν και τελικά να παρουσιάσουν τις γραπτές προτάσεις τους ενώπιον όλων. Κάποιοι συμμετέχοντες επίσης είπαν ότι χρειαζόταν περισσότερους μεταφραστές, όχι μόνο για να βοηθηθούν τους συμμετέχοντες να καταλάβουν τους εκπαιδευτές, αλλά επίσης να τους βοηθούν να διαβάσουν τις πηγές, και το πιο σημαντικό, να μεταφράσουν τις απόψεις τους και να τους διευκολύνουν στην ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Κάποιοι συμμετέχοντες επικεντρώθηκαν στο ρόλο αυτών που τους διευκόλυναν και τι θα μπορούσαν να κάνουν για να δώσουν μια πιο παραγωγική αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες.

Οι συμμετέχοντες σε ένα από τα εργαστήρια ένιωσαν ότι χρειαζόταν μια περισσότερο καθαρή περιγραφή των στόχων, καθώς επίσης και μια εξήγηση των θεωρητικών αιτιών για να μάθουν να διδάσκουν μέσα από πηγές, την επιλογή των συγκεκριμένων πηγών και τον ορθολογιστικό παραμερισμό. Ένας από τους συμμετέχοντες ρώτησε εάν υπήρχε θεωρητικό ιστορικό πλαίσιο και,

²⁰ Για μια περίληψη των εργαστηρίων στις 9-10 Ιουνίου 2006, παρακαλώ δείτε προηγούμενες συνεδρίες.

αν ναι, τι ήταν αυτό. Σχολιάζοντας την ποιότητα της δουλειάς της ομάδας, κάποιοι συμμετέχοντες σημείωσαν ότι παρασύρθηκαν από τα δικά τους ιστορικά ενδιαφέροντα και γνώσεις, και λόγω αυτού κατέληξαν να ετοιμάζουν σχέδια μαθήματος για ιστορικούς αντί να επικεντρωθούν σε αυτά για παιδιά με συγκεκριμένες δραστηριότητες για το πώς να προωθήσουμε τις ιστορικές δεξιότητες και ιδέες. Ένας αριθμός συμμετεχόντων αναρωτήθηκε ποιοι ήταν οι αναμενόμενοι στόχοι των εργαστηρίων, εκφράζοντας διάφορες απόψεις: να έρθουν οι άνθρωποι πιο κοντά, να παρουσιάσουν και να μοιραστούν τις δικές τους ιστορίες, να παρουσιάσουν σχέδια μαθημάτων, να μάθουν νέες πηγές, να αρχίσουν συζητήσεις βασισμένες σε συγκεκριμένες ιδέες, ή να παράξουν το δικό τους υλικό.

Άλλοι ένιωσαν ότι περισσότερος χρόνος για συζήτηση θα τους βοηθούσε να έχουν μια καλύτερη αλληλεπίδραση, ειδικά πριν ζητηθεί από τους συμμετέχοντες να φτιάξουν το δικό τους υλικό. Σε αυτό το σημείο, ορισμένοι συμμετέχοντες εισηγήθηκαν όπως οι εκπαιδευτές προσφέρουν περισσότερη βοήθεια στους συμμετέχοντες για να φρεσκάρουν τις δεξιότητες τους. Θα πρέπει να βασίσουν την διδασκαλία τους σε μεθόδους συνεργασίας, να εστιάσουν τα ενδιαφέροντα τους και να χρησιμοποιήσουν όσον το δυνατόν καλύτερα τόσο τον περιορισμένο χρόνο όσο και τις γνώσεις και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων. Με άλλα λόγια, θα εκτιμούσαν μια παρουσίαση με περισσότερη αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια του πρώτου και του δεύτερου μέρους του εργαστηρίου, αρχίζοντας με διαδραστικές δραστηριότητες σχετικά με το πώς να διαβάζουν τις πηγές με ένα τρόπο πολυπολιτισμικό, πώς να ρωτούν και να ερμηνεύουν πηγές, και μετά να προχωρήσουν στην προετοιμασία των δραστηριοτήτων των μαθητών. Σχετικό με το σημείο αυτό είναι ότι λίγοι συμμετέχοντες ένιωσαν ότι ο σχηματισμός των ομάδων δεν έπρεπε να αφηνόταν στους συμμετέχοντες, αλλά οι εκπαιδευτές έπρεπε να αναλάβουν τον καταρτισμό των ομάδων έτσι που να ενθαρρυνθεί η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς από διάφορα επίπεδα και κοινότητες. Οι συμμετέχοντες τόνισαν την δυσκολία που είχαν να το κάνουν αυτό λόγω του περιορισμένου αριθμού μεταφραστών και εισηγήθηκαν όπως οι εκπαιδευτές καλέσουν τους συμμετέχοντες να ομαδοποιηθούν διαφορετικά, ούτως ώστε να διευκολύνουν την καλύτερη δυνατή επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Ένας από τους συμμετέχοντες προειδοποίησε για τον κίνδυνο της υπεργενίκευσης η/και της υπερ-απλοποίησης λόγω του περιορισμένου χρόνου και του μεγάλου αριθμού πηγών που δόθηκαν. Η ζητούμενη εργασία (να συζητήσουν και να ετοιμάσουν σχέδια μαθήματος, ερωτήσεις και δραστηριότητες) ήταν μεγάλη πρόκληση αλλά και απαιτητική. Θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια πρόχειρη εξέταση των πηγών και στην εξαγωγή συμπερασμάτων χωρίς να αντεξεταστεί ή να “τριγωνοποιηθεί” βασισμένο σε διαφορετικές πηγές. Παρομοίως, κάποιοι συμμετέχοντες αναγνώρισαν την ανάγκη των εκπαιδευτών να γνωρίζουν πώς πρέπει να είναι τα αποτελέσματα και πώς καταλήγουμε σε αυτά και να μάθουν από μόνοι τους πώς να αντιμετωπίζουν τέτοια ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας των πηγών πριν αυτές δοθούν στους μαθητές. Αναγνωρίζοντας τις προκλήσεις που αυτά τα

ζητήματα περικλείουν, οι συμμετέχοντες επεσήμαναν την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση πάνω στο πώς μπορεί να δομηθεί προσεκτικά η προετοιμασία μέσα στα στενά χρονικά περιθώρια μια τάξης για να αναπτύξουν οι μαθητές ιστορική κατανόηση.

Γενικά, οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την ικανοποίηση τους που η κύρια απαίτησή τους, δηλαδή, να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απόκτησαν σε προηγούμενα εργαστήρια του Συμβουλίου της Ευρώπης για να διδάξουν συγκεκριμένα γεγονότα της ιστορίας της Κύπρου μέσα στην τάξη, ικανοποιήθηκε.²¹ Επιπλέον, εξέφρασαν την ικανοποίηση τους για την συνεχή συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και το γεγονός ότι τα ενδιαφέροντά τους, οι απόψεις και οι απαιτήσεις τους τύγχαναν εκτίμησης.²² Ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας ενέγραψε νέα μέλη, τα οποία έδειξαν ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον στις πρόσφατες δραστηριότητες, στόχους και σκοπούς του Ομίλου. Τα νέα μέλη και όσοι συμμετείχαν για πρώτη φορά σχολίασαν πολύ θετικά τις ευκαιρίες μάθησης που τους προσφέρθηκαν κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου. Κατά τις συζητήσεις με τους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων, έγινε φανερό ότι πολλοί βρήκαν το υλικό αλλά και τις ιδέες που παρουσιάστηκαν, βοηθητικά και χρήσιμα για τα δικά τους σχέδια μαθήματος.

Τα υφιστάμενα μέλη επιβεβαίωσαν ότι χρησιμοποιούν επίσης και τις μεθοδολογικές και τις θεωρητικές ιδέες, καθώς και το υλικό που τους δόθηκε κατά τα προηγούμενα εργαστήρια, στην διδασκαλία τους. Επιπρόσθετα, όπως δείχνει η γραπτή αξιολόγηση,²³ σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες εκτίμησαν ιδιαίτερα την οργάνωση των εργαστηρίων και το γεγονός ότι τους προετοίμαζαν τρεις εκπαιδευτές ένας εκ των οποίων ήταν από άλλη χώρα μέλους του Συμβουλίου της Ευρώπης και δύο από την Κύπρο (ένας Ελληνοκύπριος και ένας Τουρκοκύπριος). Επιπλέον, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ικανοποίηση για τον αριθμό και την ποικιλία των πηγών που δόθηκαν, και πολλοί έγραψαν ότι ένιωσαν προνομιούχοι που μπόρεσαν να πάρουν αλλά και να ανταλλάξουν τόσες πολλές ιδέες και σχέδια μαθημάτων με συναδέλφους από διαφορετικές κοινότητες. Το πιο σημαντικό ήταν ότι πολλοί συμμετέχοντες είπαν ότι αναμένουν να γίνουν και άλλα εργαστήρια.

²¹ Βλέπε, για παράδειγμα: Συμβούλιο της Ευρώπης, *Εκθέσεις στις δραστηριότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης στην διδασκαλία της Ιστορίας στην Κύπρο το 2004*, DGIV/EDU/HIST (2004) 02, καθώς επίσης και η *Έκθεση στα εργαστήρια στο θέμα "Η χρήση των πηγών στη διδασκαλία και εκμάθηση της ιστορίας"*, 2005.

²² Βλέπε Παράρτημα II για το προφίλ των ανθρώπων που παρακολούθησαν τα σεμινάρια από το 2003.

²³ Βλέπε Παράρτημα II για την αξιολόγηση των εργαστηρίων βασισμένη σε ερωτηματολόγια.

Η κ. Μινκίνα-Μίλκο ευχαρίστησε τους γενικούς πρακτικογράφους για τη λεπτομερή περιγραφή και ανάλυση και έδωσε το βήμα στους συμμετέχοντες, οι οποίοι πρόθυμα μοιράστηκαν τις προτάσεις τους για μελλοντικά σχέδια. Ένας από τους συμμετέχοντες ρώτησε ποια θα είναι τα επόμενα βήματα. Είπε ότι χρειάζεται να προχωρήσουμε από τις θεωρητικές συζητήσεις στα πρακτικά βήματα, από τα εργαστήρια στη μεθοδολογία για την προετοιμασία διδακτικού υλικού σε πρακτικό επίπεδο. Μερικά σημεία από τη συζήτηση ήταν τα ακόλουθα:

- οι επιθεωρητές έπρεπε να είχαν παρακολουθήσει τέτοια εργαστήρια για να μάθουν πως να αναδεικνύουν την πολιτιστική ποικιλομορφία και το κοινό έδαφος, όταν διδάσκεται η πολιτιστική και κοινωνική ιστορία της Κύπρου, και να βοηθούν τους εκπαιδευτικούς που βοηθούν τους μαθητές να βελτιώνουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους. Οι λόγοι της απουσίας τους θα πρέπει να διερευνηθούν. Η μη παρουσία τους δεν κάνει καλή εντύπωση στην όλη προσπάθεια για την προώθηση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην διδασκαλία αλλά και στην εκμάθηση της ιστορίας,
- αυτό που έδειξαν τα πρόσφατα εργαστήρια είναι ότι οι δημοκρατικές διαδικασίες, το ανοικτό μυαλό, η συνεργασία και η αμοιβαία κατανόηση είναι κλειδιά στην διδασκαλία αλλά και στην εκμάθηση της ιστορίας,
- τα σχέδια μαθήματος, οι δραστηριότητες και τα ερωτήματα που παρήχθησαν στα εργαστήρια πρέπει να δοκιμαστούν με παιδιά στην τάξη. Αυτός θα ήταν ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να δούμε πώς μπορούμε να βοηθήσουμε καλύτερα τους μαθητές μας,
- οι εκπαιδευτικοί είναι οι αρχιτέκτονες αυτού του τόπου. Η Κύπρος χρειάζεται εκπαιδευτικούς ιστορίας που θα είναι πρόθυμοι να αποδεχτούν τους 'άλλους' και να εργαστούν μαζί τους στο μέλλον,
- Όπως έδειξαν προηγούμενες εμπειρίες, ιδέες και υλικό που προσφέρθηκε στα εργαστήρια, αυτά μπορούν εύκολα να εφαρμοστούν σε μια τάξη, και μπορούν να εμπλουτιστούν με μια συνεχή ανταλλαγή ιδεών και με τη δικτύωση των εκπαιδευτικών στις δυο πλευρές της διαχωριστικής γραμμής. Αυτό είναι ένα πεδίο στο οποίο ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας έχει πολλά να προσφέρει.

Η κ. Μινκίνα-Μίλκο πήρε μετά το λόγο για να πει ότι τα σεμινάρια και τα εργαστήρια ήταν όντως επιτυχημένα καθώς, και πάλι, συμμετείχαν πολλοί άνθρωποι και εργάστηκαν με ενθουσιασμό. Ήταν ξεκάθαρο ότι θα ήθελαν να κάνουν περισσότερα, δίνοντας περισσότερη έμφαση στην αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή ιδεών και στο χρήσιμο συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε από τους εκπαιδευτικούς. Η επιτυχία των εργαστηρίων θα πρέπει να πιστωθεί στην εκτεταμένη προεργασία, στην οποία ο Όμιλος Ιστορικού

Διαλόγου και Έρευνας και όλες οι συντεχνίες των Κυπρίων εκπαιδευτικών (ΟΛΤΕΚ, ΠΟΕΔ, ΚΤΟΕÖS, ΚΤÖS, ΟΕΛΜΕΚ) συνέβαλαν τα μέγιστα,, όπως επίσης όλοι οι συμμετέχοντες. Η κ. Μινκίνα-Μίλκο σημείωσε ότι ο Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας ήταν ο ζωτικός σύνδεσμος για να φέρει κοντά εκπαιδευτικούς από όλες τις κοινότητες για να συνεργαστούν και να εφαρμόσει προσεγγίσεις που θα ανταποκρίνονταν στη γενική πολιτική του Συμβουλίου της Ευρώπης σε σχέση με τη διδασκαλία της ιστορίας, και η οποία αντανάκλαται στην Εισήγηση Rec(2001)15 για τη διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα, που υιοθετήθηκε από την Επιτροπή των Υπουργών τον Οκτώβριο του 2001.

Μετά, κάλεσε τους εκπαιδευτές να μοιραστούν μαζί με το ακροατήριο λίγα λόγια. Οι εκπαιδευτές ευχαρίστησαν τους συμμετέχοντες και τους διοργανωτές και εξέφρασαν την ευγνωμοσύνη τους που τους δόθηκε η ευκαιρία να συνεισφέρουν στη δουλειά που γίνεται για τη διδασκαλία της ιστορίας στην Κύπρο.

Ακολουθώντας αυτές τις τελικές παρατηρήσεις από τους εκπαιδευτές, η κ. Μινκίνα-Μίλκο εισηγήθηκε όπως οι συμμετέχοντες αναζητήσουν τις κοινές δυσκολίες, εργαστούν για να βρουν κοινό έδαφος, και εξερευνήσουν κοινές προσεγγίσεις δοκιμάζοντας να σπάσουν τα στερεότυπα και τις εικόνες του εχθρού. Τελείωσε λέγοντας ότι όποιος θέλει να είναι ευτυχισμένος κατά τη διάρκεια της ζωής του, θα πρέπει να μαθαίνει όσα περισσότερα μπορεί καθημερινά. Η κ. Χαρά Μακρυγιάννη, Πρόεδρος του Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας, διένειμε τότε τα πιστοποιητικά παρακολούθησης και εξέφρασε την πεποίθηση της ότι τα εργαστήρια που έγιναν στις 9-10 Ιουνίου, μαζί με οποιεσδήποτε άλλες μελλοντικές δραστηριότητες για τη διδασκαλία της πολιτιστικής ποικιλομορφίας στη βάση ενός διαπολιτισμικού διαλόγου μέσω της ιστορίας στο σχολείο, θα συνεισφέρουν στο να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για ειρήνη, σταθερότητα και συνεργασία. Με αυτά τα σχόλια, η τελική συνεδρίαση της ολομέλειας και οι δραστηριότητες που περιγράφηκαν σε αυτή την αναφορά ολοκληρώθηκαν.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Μια συνέχεια στη διοργάνωση εργαστηρίων για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ιστορίας είναι πολύ χρήσιμη. Η ανάγκη για συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό από εκπαιδευτικούς για εκπαιδευτικούς στην Κύπρο για να διευκολυνθεί η διδασκαλία της ιστορίας στην τάξη είναι επίσης φανερή. Η ενεργή συμμετοχή των συντεχνιών των εκπαιδευτικών και μη κυβερνητικών παραγόντων που ενδιαφέρονται για τη διδασκαλία και εκμάθηση της ιστορίας στο νησί θα πρέπει να ενισχυθεί. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο μέλλον θα πρέπει να επικεντρωθεί πάνω στο πώς θα προωθήσει τη συνεργασία, σε ομαδική και δυαδική μορφή, πάνω σε μεθόδους εργασίας και δραστηριότητες για να πετύχει η αλληλεπίδραση και η συνεργασία στο μέγιστο βαθμό κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ιστορίας. Μια εισήγηση ειδικά πάνω στην ενδυνάμωση της αλληλεπίδρασης είναι να δομηθούν οι δραστηριότητες με τρόπο που να δημιουργήσει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στα μέλη διαφορετικών κοινοτήτων στην ίδια ομάδα εργασίας. Αυτές είναι δραστηριότητες που έχουν κοινό στόχο αλλά δεν μπορούν να εκπληρωθούν εκτός εάν τα μέλη διαφορετικών κοινοτήτων συνεισφέρουν σε μεγαλύτερο βαθμό (π.χ. κάνοντας αναφορές σε έθιμα από κάθε κοινότητα για να συμπληρωθεί ένας πίνακας με ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στα έθιμα των κοινοτήτων). Τέτοιες εργασίες και δραστηριότητες μπορούν να συνδυαστούν με εργαστήρια πάνω στη μεθοδολογία και ανάπτυξη των ιδιαίτερων ιστορικών δεξιοτήτων, όπως πώς να εξηγηθούν τα ερωτήματα και να αξιολογηθούν οι πηγές. Επιπρόσθετα, έμπειροι εκπαιδευτές και ακαδημαϊκοί, οι οποίοι κατέχουν πλήρως τη θεωρία και την πρακτική στην ιστορία και την παιδαγωγική, θα πρέπει να προσκαλούνται να παρουσιάσουν τις αντιλήψεις τους στην επιστημολογία, φιλοσοφία και θεωρία της ιστορίας, αλλά και τη διδασκαλία της ιστορίας για να διευρυνθεί ο διάλογος και να εμπλουτιστούν οι διαλογικές συζητήσεις στην Κύπρο.

**ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ: ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ, ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ**

Σχέδια μαθημάτων, Ερωτήματα και Καθήκοντα από το Εργαστήριο 1 με θέμα «Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της ιστορίας των παιδιών: παιδική εργασία - παιδιά στα μεταλλεία στην Κύπρο το 19^ο-20^ο αιώνα»

Εκπαιδευτές:

κ. Λουίζα ΝΤΕ ΜΠΙΒΑΡ ΜΠΛΑΚ
Δρ Ντιλέκ ΛΑΤΙΦ
κ. Μάριος ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑΣ

Σχέδιο μαθήματος για γυμνάσια και λύκεια

Θέμα:

Παιδιά που εργάζονται σε ορυχεία – Κύπρος 1900-1950.

Επίπεδο:

Γυμνάσιο (12-14 χρονών). Μπορεί να γίνει και στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού.

Διάρκεια:

Δυο μαθήματα (ένα για ομαδική εργασία και ένα για την ολομέλεια)

Αιτιολογία:

- Η αποδοχή/απόρριψη της παιδικής εργασίας στην κυπριακή κοινωνία, η οποία άλλαξε δραματικά στον 20^ο αιώνα.
- Η πραγματική συναίνεση στην αξία της εκπαίδευσης παρά στην αξία της εργασίας είναι αποτέλεσμα ενός κοινού παρελθόντος .

Σημείο εστίασης:

Το κοινό παρελθόν των παιδιών της Κύπρου που εργάζονταν .

Σκοποί:

Οι μαθητές αναμένεται να :

1. μάθουν για την ειδική κατάσταση των παιδιών της Κύπρου που εργάζονταν στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, μέσω της εξερεύνησης των θεμάτων που αφορούν στην παιδική εργασία:
 - Χρήματα έναντι εκπαίδευσης;
 - ο ρόλος των παιδιών στην οικογένεια.
2. Να μάθουν για την κοινωνική δυναμική εξερευνώντας ζητήματα αλλαγής, συνέχειας και πολυπρισματικότητας, κοιτάζοντας και πάλι τα θέματα:

- χρήματα έναντι εκπαίδευσης
- ο ρόλος των παιδιών στην οικογένεια

3. Κοιτάζουν τη μεγαλύτερη εικόνα: παιδική εργασία σήμερα.

Μεθοδολογία:

- ανάλυση πηγών,
- ομαδική εργασία,
- διαλογική συζήτηση (συγκρίνοντας τότε και τώρα).

Παραπομπές στα υλικά των πηγών:

Οι φωτογραφίες είναι ευγενική παραχώρηση της Παγκύπριας Εργατικής Ομοσπονδίας (ΠΕΟ) και όλα τα πνευματικά δικαιώματα ανήκουν σε αυτή.

Αντωνίου, Λ. (2004). *Μικρά Χέρια: Η συνεισφορά των παιδιών στα μεταλλεία της Κύπρου τον 20^ο αιώνα*. Λευκωσία: Κέντρο Μελέτης Παιδικής Ηλικίας και Εφηβείας.

Αντωνίου, Λ. & Σπύρου, Σ.(2005). *Μικροδουλειές-Παιδική εργασία στην Κύπρο στις αρχές και τα μέσα του εικοστού αιώνα*. Λευκωσία: Κέντρο Μελέτης Παιδικής Ηλικίας και Εφηβείας.

ΧΑΣΝΤΕΡ, Λαϊκή Γνώση, Έκδοση Ιδρύματος Λαϊκών Τεχνών.
<http://www.folk-arts.org/indexen.htm>

Ισλάμογλου, Μ. (1984). *Η πατρίδα μας και ο πολιτισμός*. Λευκωσία: Kema Offset.

ΠΕΟ, (1991). *50 Χρόνια ΠΕΟ*. Λευκωσία: ΠΕΟ.

Βαρνάβα, Π., (1999), *Αναδρομές (μέσα από τον τύπο)*. Λευκωσία.

Βαρνάβα, Π., (2004), *Κοινοί εργατικοί αγώνες Ελληνοκύπριων και Τουρκοκύπριων*. Λευκωσία

Γιοργκαντζιόγλου, Ογούζ Μ. (2000). *Τουρκοκυπριακή Παράδοση, Άκουσα, Είδα, Έγραψα*. Αμμόχωστος.

Δραστηριότητες:

Αφόρμηση / Δραστηριότητα που δίνει κίνητρο:

Η πιο κάτω φωτογραφία παρουσιάζεται στους μαθητές χωρίς εξηγήσεις.



Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν:

- Γιατί αυτά τα κορίτσια είναι μαζί;
- Γιατί κρατούν πινακίδες;
- Πότε λήφθηκε η φωτογραφία;

Μετά τους ζητείται να διαβάσουν τις λεζάντες στην τουρκική γλώσσα: 'Μη μας βλέπετε διαφορετικά από τα παιδιά των διευθυντών' και στην ελληνική γλώσσα: 'Συγκρίνετε μας με τα παιδιά των διευθυντών της Κυπριακής Μεταλλευτικής Εταιρείας'. Επίσης, καλούνται να διαβάσουν την εξήγηση του συγγραφέα που συνοδεύει τις λεζάντες: «Τα παιδιά δείχνουν την αλληλεγγύη τους στους απεργούς γονείς τους στα μεταλλεία Μαυροβουνίου – Λεύκας το 1948. Παραπονιούνται επειδή η εταιρεία σταμάτησε να τους παραχωρεί καθημερινά ένα ποτήρι γάλα, ως μέτρο πίεσης έναντι των απεργών εργατών».

Έχοντας διαβάσει το κείμενο, οι μαθητές ρωτούνται:

- Έχετε αλλάξει την γνώμη σας για την εικόνα; Με ποιο τρόπο;
- Τι ερωτήσεις θα θέλατε να υποβάλετε;

Ομαδική Εργασία:

Οι μαθητές χωρίζονται σε 2 ομάδες: Α και Β. Κάθε ομάδα παίρνει μια σειρά από πηγές, φωτογραφίες και επεξεργασμένα κείμενα, και τους ζητείται να επιλέξουν τις πιο κατάλληλες για να απαντήσουν ερωτήσεις:

- Ομάδα Α: για τη ζωή των εργαζόμενων παιδιών.
- Ομάδα Β: για τις νομικές πτυχές της παιδικής εργασίας στην Κύπρο.

Ομάδα Α:

- Βάλτε σε κατάλογο τις ειδικές δραστηριότητες των παιδιών στα μεταλλεία: τις δουλειές που έκαναν και την τοποθεσία τους.
- Ποια ήταν η θέση των παιδιών σε μια οικογένεια τότε;
- Τι έχει αλλάξει και τι έχει μείνει ίδιο;
- Ποιο ήταν το αρνητικό και ποιο το θετικό στοιχείο σχετικά με την παιδική εργασία εκείνη την περίοδο;

Ομάδα Β:

- Εξηγήστε το σύστημα της παιδικής εργασίας κάτω από το βρετανικό νόμο.
- Ποια ήταν η αποικιακή νομοθεσία;
- Με πιο τρόπο αυτή παρακαμπτόταν;
- Γιατί παρακαμπτόταν;
- Νομίζετε ήταν σωστή η παράκαμψη του νόμου;

Ολομέλεια:

Κάθε ομάδα εξηγεί ποιες πηγές επέλεξε, μοιράζεται τις απαντήσεις με την τάξη, παρουσιάζει τις διαφορετικές απόψεις που φάνηκαν κατά τη διάρκεια της ομαδικής εργασίας (και εξηγεί πώς αντιμετωπίστηκαν οι διαφορές), και συγκρίνει την κατάσταση για την παιδική εργασία στην Κύπρο στο παρελθόν με το παρόν. Όλοι οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να δικαιολογήσουν τις δικές τους απόψεις βασισμένες στις πληροφορίες που μοιράστηκαν και στις συζητήσεις.

Ο εκπαιδευτικός θέτει τους κανονισμούς:

- δυο μαθητές (ένας από κάθε ομάδα) προεδρεύουν της παρουσίασης και της συζήτησης,
- δυο μαθητές (ένας από κάθε ομάδα) γράφουν τα συμπεράσματα στον πίνακα,
- δυο μαθητές (ένας από κάθε ομάδα) παρεμβαίνουν όποτε οι κανονισμοί δεν τηρούνται.

Τα συμπεράσματα του μαθήματος:

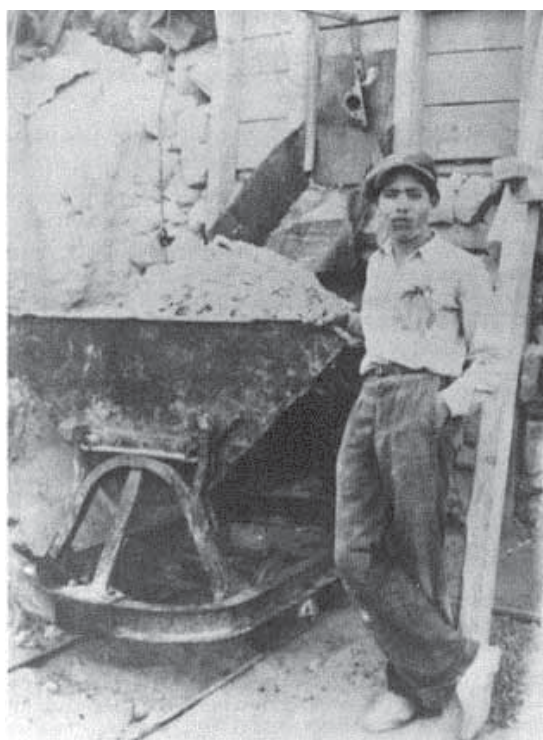
Εμπνευσμένοι από τα αποτελέσματα στον πίνακα, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές συλλογίζονται την ερώτηση για την παιδική εργασία σήμερα. Οι μαθητές είχαν προηγουμένως κληθεί να μαζέψουν πηγές για την παιδική εργασία σήμερα και έτσι τους δίνεται η ευκαιρία να παρουσιάσουν και να συζητήσουν τα ευρήματά τους, τις παρατηρήσεις και τις συγκρίσεις τους.

Ερωτήματα και καθήκοντα για τους μαθητές που σχετίζονται με τις πηγές που απευθύνονται σε δυο διαφορετικές ηλικιακά ομάδες: Δημοτικό (8-11 χρονών) και Λύκειο (15-17 χρονών)

Δημοτικό (8-11 χρονών) – Ερωτήματα και καθήκοντα για τους μαθητές σχετιζόμενα με τις πηγές

Παρακαλώ περιγράψτε ακριβώς τι βλέπετε και δώστε ένα τίτλο στην εικόνα. Τώρα προσπαθήστε να απαντήσετε τις ερωτήσεις:

- Τι βλέπετε στην εικόνα;
- Ποια είναι η ηλικία αυτού του ατόμου;
- Τι είναι;
- Τι κάνει; Πώς μπορούμε να μάθουμε περισσότερα για το τι κάνει;
- Τι θα θέλατε να ρωτήσετε αυτό το άτομο;



Εικόνα 2

Νεαρός μεταλλωρύχος που μεταφέρει ένα βαγόνι με ακατέργαστο ασβέστη που θα δοθεί για επεξεργασία στο μύλο, 1956.

Δραστηριότητες:

Χωρίστε την τάξη σε 2 ομάδες (ομάδα Α και ομάδα Β)

Στην ομάδα Α θα δοθούν οι πιο κάτω πηγές:

Πηγή Η. Φτώχεια

Ο Αχμέτ Χασανμπουλλί που άρχισε να δουλεύει στα ορυχεία όταν ήταν 14 χρονών λέει « ... Αποφάσισα να έρθω διότι ήμασταν φτωχοί και δεν μπορούσα να τα βγάλω πέρα στο χωριό» και η γυναίκα του συνεχίζει «δεν τρώγαμε αρκετό ψωμί να το ευχαριστηθούμε· αποξηραίναμε σύκα για να φάμε».

Πηγή J. Γιατί η δουλειά στα ορυχεία ήταν προτιμητέα

Τα μεταλλεία, τα οποία ήταν ανοικτά κατά τη διάρκεια της βρετανικής αποικιοκρατίας, ήταν ελκυστικά σε ενήλικες και έφηβους, οι οποίοι ζητούσαν εργασία, διότι πρόσφεραν σταθερό εισόδημα στους εργάτες. Εργάτες στα αγροκτήματα περίμεναν τον κτηματία ή μια χήρα να τους φωνάξει για δουλειά για λίγες μέρες ή εβδομάδες το χρόνο. Αντίθετα στα μεταλλεία εργάτες έπαιρναν «σταθερά» ημερομίσθια.

Πηγή Ε. Καταμερισμός Εργασίας

Παιδιά που πήγαιναν με τους γονείς τους να μείνουν και να εργαστούν με τους γονείς τους στα μεταλλεία Αμιάντου, εργάζονταν στο μέρος του μεταλλείου που τους ανατεθόταν (τα επονομαζόμενα *μίνια*). Μετά που ο πατέρας (...) έβγαζε τα ορυκτά, η μητέρα και τα παιδιά τα μάζευαν με φτυάρια και μεγάλα δοχεία, φόρτωναν τα βαγόνια που ήταν στις σιδηρογραμμές και τα προωθούσαν στο επόμενο συνεργείο.

Η αναφορά του Χριστοφή Λασσέτα, ενός βετεράνου μεταλλωρύχου, ο οποίος άρχισε να δουλεύει στην ηλικία των 16 ετών είναι πολύ αντιπροσωπευτική της κατάστασης: «Τα ορυκτά φορτώνονταν σε ένα βαγόνι, οι γραμμές ήταν σαν του σιδηρόδρομου και εσύ έσπρωχνες το βαγόνι σε ένα μεγάλο κιβώτιο. Βοηθούσα τον πατέρα μου να κάνει αυτή τη δουλειά».

Ερωτήσεις:

- Γιατί κάποιες οικογένειες κατέληγαν να εργάζονται στα μεταλλεία στις αρχές του αιώνα;
- Με ποιους τρόπους τα παιδιά βοηθούσαν τους γονείς τους;
- Σχεδιάστε μια εικόνα τους να εργάζονται.

Στην **Ομάδα Β** θα δοθούν οι ακόλουθες πηγές:

Πηγή Β. Πώς ένας νεαρός μεταλλωρύχος έβλεπε την δουλειά του

Ο κύριος Ξενής Λουκά μας λέει πώς θεωρούσε τον εαυτό του: «θεωρούσα το να εργάζομαι σε ένα ορυχείο μεγάλο κατόρθωμα για τον εαυτό μου διότι μπορούσα να εργάζομαι με ανθρώπους 5 και 10 χρόνια μεγαλύτερους από μένα (...) Τότε έπρεπε να δουλεύεις για να συντηρείς την οικογένειά σου, να μπορείς να αγοράζεις ρούχα, ήταν ντροπή να είσαι ντυμένος με παλιά και φθαρμένα ρούχα. Οι νεαροί εκείνης της εποχής ήταν καλοντυμένοι και έπρεπε και εγώ να είμαι έτσι...»

Πηγή J. Γιατί ήταν προτιμητέα η δουλειά στα ορυχεία

Πολλά παιδιά επέλεξαν να εργάζονται στα ορυχεία, από το να γίνουν μαραγκοί, ράφτες ή τσαγκάρηδες επειδή κατά τα 2 χρόνια της μαθητείας τους δεν πληρώνονταν. Επιπρόσθετα έπρεπε να κάνουν και άλλα θελήματα για τον εργοδότη τους «[΄ήμουν σαν]...σκλάβος» λέει ο κύριος Ανδρέας, «έπρεπε να πλένω τα πιάτα, να σφουγγαρίζω και μετά να πηγαίνω στο κατάστημα».

Πηγή I. Δυσκολίες στα ορυχεία

Ο Παντελής Βαρνάβα που ήταν μεταλλωρύχος λέει: «... ήταν πολλή ζέστη, 30, 35, 40 βαθμούς, εργαζόμασταν με τα εσώρουχα μας, γυμνοί. Όταν κάποιος επρόκειτο να πάρει το φτυάρι, το βαγόνι, έπρεπε να χρησιμοποιήσει ένα βρεγμένο πανί για να αντέξει τη ζέστη. Το νερό που πίναμε ήταν ζεστό λόγω του ότι οι πυρίτες προκαλούσαν φωτιά (...) κάπου κάπου, ο καπνός που έβγαινε από το άνοιγμα του ορυχείου, το έκανε να μοιάζει με ηφαίστειο...».

Ο Αχμέτ Λατίφ δηλώνει: «κάποιοι άνθρωποι πέθαιναν (από ατυχήματα) ή σακατεύονταν. Όπως ο πατέρας μου που κατέστρεψε το πόδι του, τα δάκτυλα του. Προσπάθησε να τραβήξει τον κουβά και ένα κοφτερό μέταλλο του έκοψε τα δάκτυλα των ποδιών του».

Ερωτήσεις:

- Ποια ήταν τα πλεονεκτήματα της δουλειάς στα ορυχεία;
- Τι είδους δυσκολίες αντιμετώπιζαν οι μεταλλωρύχοι; Μπορείτε να φανταστείτε άλλες δυσκολίες;

Ζητούμενο:

Κάθε ομάδα παρουσιάζει τα ευρήματά της.

Σε ζεύγη:

Φτιάξτε ένα διάλογο ανάμεσα σε 2 μεταλλωρύχους. Ο ένας παραπονιέται για την δύσκολη κατάσταση και ο άλλος τον ενθαρρύνει. Χρησιμοποιείστε πληροφορίες από τις πηγές που μελετήσαμε.

Λύκειο (15-17 χρονών) – Ερωτήσεις και εργασίες για τους μαθητές σχετικές με τις πηγές.

Παρακαλώ περιγράψτε με ακρίβεια τι βλέπετε και δώστε τίτλο στην εικόνα. Τώρα προσπαθήστε να απαντήσετε:

- Τι μπορείτε να δείτε στην φωτογραφία;
- Ποιοι είναι; Γιατί κρατούν αυτές τις πινακίδες;
- Πότε λήφθηκε αυτή η φωτογραφία; Πώς το καταλαβαίνετε;



Εικόνα 6

« Θα αγωνιστούμε με τους γονείς μας» διακηρύττουν τα παιδιά στην κοινή (Ελληνοκύπριοι και Τουρκοκύπριοι) απεργία μεταλλωρύχων στο Μαυροβούνι Λεύκας το 1948.

Πηγή Α. Απόκρυψη ηλικίας και η βρετανική νομοθεσία

Ο αριθμός των ανήλικων παιδιών που εργάζονταν στα κυπριακά ορυχεία δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί λόγω διάφορων λόγων, ένας εκ των οποίων είναι η απόκρυψη της πραγματικής ηλικίας των εφήβων αγοριών. Οι έφηβοι, καταγράφονταν ως 18χρονοι – μεγαλύτεροι από την πραγματική τους ηλικία – για να μπορέσουν να εξασφαλίσουν μια δουλειά στα μεταλλεία. Αυτό συνέβαινε επειδή υπήρχε ένας βρετανικός νόμος που απαγόρευε στους ανήλικους να εργάζονται. Για αυτό, τα ανήλικα αγόρια πήγαιναν στις αρχές του χωριού τους (μουχτάρης) και, όπως λέει ο Παντελής Βαρνάβα «ο κοινοτάρχης τους έδινε ένα έγγραφο που δήλωνε ότι ήταν μεγαλύτεροι από την πραγματική ηλικία τους». Πληρωνόταν για να το κάνει αυτό. Ο Μεχμέτ Μπαϊρακτού, ένας μεταλλωρύχος που πήρε δουλειά, όταν ήταν ανήλικος στα ορυχεία Μαυροβουνίου-Ξερού, μας είπε ότι το ποσό που πλήρωσε για να εξασφαλίσει

το προαναφερόμενο έγγραφο ήταν 2 λίρες. Αν αυτό το ποσό συγκριθεί με το μέσο ημερομίσθιο το οποίο ήταν περίπου 2-3 σελίνια στα ορυχεία και πολύ λιγότερο αλλού, ήταν πολύ ψηλό.

Η εξασφάλιση αυτού του εγγράφου δεν φαίνεται να είναι η ίδια σε όλα τα ορυχεία, και ούτε ακόμα σε αυτά όπου το έγγραφο ήταν απαραίτητο και ούτε όλοι πλήρωναν να το πάρουν. Ο κύριος Χασάν Χαλουσιή, ο οποίος αποφάσισε να δουλέψει στο ορυχείο όταν ήταν 16, πήρε το έγγραφο από τον πρόεδρο του χωριού του, αλλά δεν του ζητήθηκε να πληρώσει, πιθανόν επειδή ο πρόεδρος ήταν οικογενειακός φίλος, όπως ο ίδιος δηλώνει. Ίσως το ίδιο συνέβαινε και με άλλους επίσης. Μετά το τέλος του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου, οι εταιρείες δεν αποδέχονταν έγγραφα από τον πρόεδρο του χωριού. Έγγραφα τα οποία πιστοποιούσαν την ηλικία κάποιου μπορούσαν να εξασφαλίσουν μόνο από τη Βρετανική Αρχή Διοίκησης στη Λευκωσία, κάτι που ήταν δύσκολο να γίνει.

Ερωτήσεις:

- Είναι δυνατόν να ξέρουμε ακριβώς πόσα παιδιά (κάτω των 18) εργάζονταν στα ορυχεία την περίοδο πριν τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο;
- Γιατί ένας νόμος που απαγορεύει μόνο την παιδική εργασία δεν μπορεί να εγγυηθεί ότι τα παιδιά δεν θα εργάζονται;

Πηγή Β. Πώς ένας νεαρός μεταλλωρύχος έβλεπε τη δουλειά του

Ο κύριος Ξενής Λουκά μας λέει πώς θεωρούσε τον εαυτό του: «θεωρούσα το να εργάζομαι σε ένα ορυχείο μεγάλο κατόρθωμα για μένα διότι μπορούσα να εργάζομαι με ανθρώπους 5 και 10 χρόνια μεγαλύτερους από μένα (...) Τότε έπρεπε να δουλεύεις για να συντηρείς την οικογένειά σου, να μπορείς να αγοράζεις ρούχα, ήταν ντροπή να είσαι ντυμένος με παλιά και φθαρμένα ρούχα. Οι νεαροί εκείνης της εποχής ήταν καλοντυμένοι και έπρεπε και εγώ να είμαι έτσι...»

Ο κύριος Κώστας Ρήγας μας λέει ότι: «... ήταν το αίσθημα· ήταν η περίοδος όπου έπρεπε να θεωρούμε τους εαυτούς μας ικανούς για εργασία, να ζήσουμε, επειδή δεν είχαμε τίποτα άλλο, ούτε μόρφωση, ούτε τίποτα, μόνο στο δημοτικό πηγαίναμε». Αυτή η επιθυμία να ξεπεράσεις την ηλικία σου μπορεί να είναι, και ακόμη είναι, χαρακτηριστικό πολλών παιδιών. Αλλά φυσικά τότε υπήρχε πίεση από το περιβάλλον των παιδιών, κρυφή πίεση παρόλα αυτά, να εργαστούν για να εξασφαλίσουν τα αναγκαία για αυτούς και τις οικογένειες τους. Υπήρχε επίσης πίεση από τα ίδια τα παιδιά, ένιωθαν ότι έπρεπε να εργαστούν από μικρή ηλικία, επειδή ήξεραν ότι τα προσόντα και η μόρφωση ήταν πολύ περιορισμένα για να τους εξασφαλίσουν καλύτερες ευκαιρίες στη ζωή.

Πηγή J. Γιατί η δουλειά στα ορυχεία ήταν προτιμητέα

Τα ορυχεία τα οποία ήταν ανοικτά κατά τη διάρκεια της Βρετανικής Αποικιοκρατίας, ήταν ελκυστικά σε ενήλικες και έφηβους, οι οποίοι ζητούσαν εργασία, διότι πρόσφεραν σταθερό εισόδημα στους εργάτες. Εργάτες στα αγροκτήματα περίμεναν τον κτηματία ή μια χήρα να τους φωνάξει για δουλειά για λίγες μέρες ή εβδομάδες κάθε χρόνο. Σε αντίθεση με τα ορυχεία όπου οι εργάτες έπαιρναν «σταθερά» ημερομίσθια. Πολλά παιδιά επέλεγαν να εργάζονται στα ορυχεία, από το να γίνουν μαραγκοί, ράφτες ή τσαγκάρηδες επειδή κατά τα 2 χρόνια της μαθητείας τους δεν πληρώνονταν. Επιπρόσθετα έπρεπε να κάνουν και άλλα θελήματα για τον εργοδότη τους «[΄ήμουν σαν]...σκλάβος» λέει ο κύριος Ανδρέας, «έπρεπε να πλένω τα πιάτα, να σφουγγαρίζω και μετά να πηγαίνω στο κατάστημα».

Ερωτήσεις:

- Γιατί παρέκαμπταν τον νόμο;
- Ποιες ήταν οι αρνητικές συνέπειες της παιδικής εργασίας στα ορυχεία;

Ζητούμενο:

Αυτές οι πληροφορίες τι μας λένε για την κοινωνία στα μέσα του 20^{ου} αιώνα στην Κύπρο; (φτώχεια, δωροδοκία, ο ρόλος των παιδιών σε μια οικογένεια κτλ).

Δραστηριότητες και εργασίες που εισηγήθηκαν οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου.

Σχέδιο μαθήματος 1 από συμμετέχοντες

Ηλικία:

Μέση εκπαίδευση-Γυμνάσιο

Λογική:

Συγκρίνοντας πληροφορίες από γραπτές πηγές

Πηγές:

Κείμενο C, Εικόνα 2

Ερωτήσεις και εργασίες:

Τι είδους δουλειά έκαναν οι έφηβοι στα μεταλλεία; Πώς οι πληροφορίες που βγαίνουν από το κείμενο υποστηρίζονται από την φωτογραφία;

Επιπρόσθετες δραστηριότητες:

Μάθετε περισσότερες πληροφορίες για τις δουλειές που έκαναν τα παιδιά και οι έφηβοι στα μέσα του 20^{ου} αιώνα.

Σχέδιο μαθήματος 2 από συμμετέχοντες

Ηλικία:

Μέση εκπαίδευση-Λύκειο

Λογική:

Βρίσκοντας ενδείξεις για τις σχέσεις Ελληνοκυπριακής και Τουρκοκυπριακής κοινότητας.

Πηγές:

Εικόνες 4 και 6, Κείμενο Α

Ερωτήσεις και εργασίες:

- (από τις εικόνες) Πού νομίζετε ότι βρίσκονται αυτά τα παιδιά;
- Τι ζητούν; Τι μπορούμε να συμπεράνουμε από το γεγονός ότι τα συνθήματα είναι γραμμένα στα ελληνικά και στα τουρκικά; Τι είδους αιτήματα έχουν οι νέοι σήμερα;
- (από το κείμενο) Τι είδους σχέσεις φαίνεται να είχαν οι άνθρωποι (και των 2 κοινοτήτων) με τις τοπικές αρχές;

Επιπρόσθετες δραστηριότητες:

Μάθετε περισσότερες πληροφορίες για τις συντεχνίες των εργατών και τα αιτήματά τους τον 20^ο αιώνα.

Σχέδιο μαθήματος 3 από συμμετέχοντες

Ηλικία:

Δημοτικό

Λογική:

Μεταφέρετε την αντίληψη των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων των παιδιών.

Πηγές:

Εικόνα 2, Εικόνα 9, Κείμενο Η, κείμενο Ε

Ερωτήσεις και εργασίες :

- Τι είδους δουλειές υποτίθεται ότι έκαναν οι έφηβοι; Τι άποψη φαίνεται ότι είχαν οι οικογένειες τους για την παιδική εργασία;
- Σήμερα τα παιδιά στις χώρες μας εργάζονται; Ποιες είναι οι κύριες διαφορές ανάμεσα στη δουλειά τότε και τώρα;

Επιπρόσθετες δραστηριότητες:

Βρείτε περισσότερες πληροφορίες για παιδιά που δουλεύουν κάτω από δύσκολες συνθήκες σήμερα.

Διασυνδέσεις με τη διδακτέα ύλη:

Αυτές οι ερωτήσεις μπορούν να ολοκληρωθούν με άλλα θέματα όπως:

- Διδακτέα ύλη στην ιστορία: Βιομηχανική Επανάσταση, Σύγχρονη Ιστορία της Κύπρου
- Γεωγραφία: Κύπρος και Ευρώπη, Παιδική εργασία
- Γλώσσα: όταν συζητούμε για διαφορετικά επαγγέλματα, την εξέλιξη τους με το πέρασμα του χρόνου
- Κοινωνική μόρφωση: η αλλαγή στις αντιλήψεις και η νομοθεσία σε σχέση με την παιδική εργασία τον τελευταίο αιώνα.

ΓΡΑΠΤΕΣ ΠΗΓΕΣ

Όλες οι γραπτές πηγές είναι ευγενική παραχώρηση του κυρίου Λουκά Αντωνίου, και λήφθηκαν από το βιβλίο του: Αντωνίου Λ.(2000) Μικρά Χέρια: Η συνεισφορά των παιδιών στα μεταλλεία της Κύπρου τον 20^ο αιώνα. Λευκωσία: Κέντρο Μελέτης Παιδικής και Εφηβικής Ηλικίας.

Εισήγηση προς εκπαιδευτικούς: Τα κείμενα μπορούν να τύχουν επιμέλειας σύμφωνα με την ομάδα ηλικίας και τις ανάλογες εργασίες.

Πηγή Α. Απόκρυψη ηλικίας και Βρετανική Νομοθεσία (σσ. 28-29)

Ο αριθμός των ανήλικων παιδιών που εργάζονταν στα κυπριακά ορυχεία δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί λόγω διάφορων λόγων, ένας εκ των οποίων είναι η απόκρυψη της πραγματικής ηλικίας των εφήβων αγοριών. Οι έφηβοι, καταγράφονταν ως 18χρονοι – μεγαλύτεροι από την πραγματική τους ηλικία – για να μπορέσουν να εξασφαλίσουν μια δουλειά στα ορυχεία. Αυτό συνέβαινε επειδή υπήρχε ένας βρετανικός νόμος που απαγόρευε στους ανήλικους να εργάζονται. Για αυτό τα ανήλικα αγόρια πήγαιναν στις αρχές του χωριού τους (μουχτάρης) και, όπως λέει ο Παντελής Βαρνάβα «ο κοινοτάρχης τους έδινε ένα έγγραφο που δήλωνε ότι ήταν μεγαλύτεροι από την πραγματική ηλικία τους». Πληρωνόταν για να το κάνει αυτό. Ο Μεχμέτ Μπαϊρακτού, ένας μεταλλωρύχος που πήρε δουλειά, όταν ήταν ανήλικος στα ορυχεία Μαυροβουνίου-Ξερού, μας είπε ότι το ποσό που πλήρωσε για να εξασφαλίσει το προαναφερόμενο έγγραφο ήταν 2 λίρες. Αν αυτό το ποσό συγκριθεί με το μέσο ημερομίσθιο το οποίο ήταν περίπου 2-3 σελίνια στα ορυχεία και πολύ λιγότερο αλλού, ήταν πολύ ψηλό.

Η εξασφάλιση αυτού του εγγράφου δεν φαίνεται να είναι η ίδια σε όλα τα μεταλλεία, ούτε ακόμα σε αυτά όπου το έγγραφο ήταν απαραίτητο και ούτε όλοι πλήρωναν να το πάρουν. Ο κύριος Χασάν Χαλουσιή, ο οποίος αποφάσισε να δουλέψει στο ορυχείο όταν ήταν 16, πήρε το έγγραφο από τον πρόεδρο του χωριού του, αλλά δεν του ζητήθηκε να πληρώσει, πιθανόν επειδή ο πρόεδρος ήταν οικογενειακός φίλος, όπως ο ίδιος δηλώνει. Ίσως το ίδιο συνέβαινε και με άλλους επίσης. Μετά το τέλος του 2^{ου} Παγκόσμιου Πολέμου, οι εταιρείες δεν αποδέχονταν έγγραφα από τον πρόεδρο του χωριού. Έγγραφα τα οποία πιστοποιούσαν την ηλικία κάποιου μπορούσαν να εξασφαλίσουν μόνο από τη Βρετανική Αρχή Διοίκησης στη Λευκωσία, κάτι που ήταν δύσκολο να γίνει.

Πηγή Β. Πώς ένας μεταλλωρύχος έβλεπε τη δουλειά του (σσ. 31-32)

Ακόμα ένας σημαντικός παράγοντας είναι η ηλικία των παιδιών που εργάζονταν στα ορυχεία. Η πλειοψηφία των ανήλικων μεταλλωρύχων ήταν ανάμεσα στα 15-17. Παρόλο που πολλά από αυτά άρχισαν να δουλεύουν από την ηλικία των 13 αμέσως μόλις τέλειωναν το δημοτικό σχολείο. Μια τρίτη ομάδα είναι τα παιδιά σχολικής ηλικίας που πήγαιναν στα ορυχεία μαζί με τους γονείς τους και δούλευαν μαζί τους.

Αυτό που μπορεί να εξαχθεί είναι ότι τα παιδιά είχαν αίσθηση της ηλικίας τους. Ο κύριος Ξενής Λουκά μας λέει πώς θεωρούσε τον εαυτό του: «θεωρούσα το να εργάζομαι σε ένα μεταλλείο μεγάλο κατόρθωμα για μένα διότι μπορούσα να εργάζομαι με ανθρώπους 5 και 10 χρόνια μεγαλύτερους από μένα (...) Τότε έπρεπε να δουλεύεις για να συντηρείς την οικογένειά σου, να μπορείς να αγοράζεις ρούχα, ήταν ντροπή να είσαι ντυμένος με παλιά και φθαρμένα ρούχα. Οι νεαροί εκείνης της εποχής ήταν καλοντυμένοι και έπρεπε και εγώ να είμαι έτσι...»

Το κατόρθωμα να έχεις δουλειά εκείνες τις εποχές και να βοηθάς τον εαυτό και την οικογένειά σου ήταν πολύ σημαντικό και όπως φαίνεται έδινε γόητρο στα νεαρά αγόρια. Αυτό έκανε τα αγόρια να νιώθουν άντρες και όχι παιδιά· ένιωθαν ότι έμπαιναν στον κόσμο των μεγάλων και γίνονταν αποδεκτά από αυτούς. Επιπρόσθετα, ο κύριος Κώστας Ρήγας μας λέει ότι «... ήταν η αίσθηση· ήταν η περίοδος όπου έπρεπε να θεωρήσουμε τους εαυτούς μας ικανούς να εργαστούν για να ζήσουν, επειδή δεν είχαμε τίποτα άλλο, ούτε μόρφωση, ούτε τίποτα, μόνο στο δημοτικό πηγαίναμε». Αυτή η επιθυμία να ξεπεράσεις την ηλικία σου μπορεί να είναι, και ακόμη είναι, χαρακτηριστικό πολλών παιδιών. Αλλά φυσικά τότε υπήρχε πίεση από το περιβάλλον των παιδιών, κρυφή πίεση παρόλα αυτά, να εργαστούν για να εξασφαλίσουν τα αναγκαία για αυτούς και τις οικογένειες τους. Υπήρχε επίσης πίεση από τα ίδια τα παιδιά, ένιωθαν ότι έπρεπε να εργαστούν από μικρή ηλικία, επειδή ήξεραν ότι τα προσόντα και η μόρφωση ήταν πολύ περιορισμένα για να τους εξασφαλίσουν καλύτερες ευκαιρίες στη ζωή.

Πηγή C. Δουλεύοντας σε υπόγεια ορυχεία (σσ. 36-38)

Η πραγματική εξόρυξη γινόταν από έμπειρες ομάδες μεταλλωρύχων οι οποίοι ονομάζονταν *φαλιαδόροι* (αυτοί που άνοιγαν τρύπες). Αυτοί χρησιμοποιούσαν ένα τρυπάνι που άνοιγε τρύπες στο έδαφος (ονομαζόταν *φαλιομηχανή*) και άνοιγαν τρύπες στο βουνό όπου υπήρχαν ορυκτά. Έβαζαν εκρηκτικά μέσα στα ανοίγματα που άνοιγαν (οι τρύπες ονομάζονταν *φάλιες*) και τις ανατίναζαν με σκοπό να πάρουν τα ορυκτά. Μετά, μια άλλη διαδικασία έπαιρνε σειρά, το μάζεμα των ορυκτών. Ο κύριος Σαλίχ Γιουσούφ, 77 χρονών, που δούλευε στο μεταλλείο στο Μαυροβούνι, περιγράφει τη δουλειά του για μας: «ανοίγαμε τρύπες για να βγάλουμε το ορυκτό. Χρησιμοποιούσαμε φτυάρια για να γεμίσουμε τα βαγόνια και τα στέλναμε έξω... υπήρχε μια μηχανή που τα τραβούσε (...)» .

Το 1930 ο κύριος Χαράλαμπος Παυλίδης, άρχισε να δουλεύει στην ηλικία των 15 και όπως λέει: «υπήρχαν βαγόνια που χωρούσαν 1 τόνο, τα σπρώχναμε έξω προς την κύρια σήραγγα και αδειάζαμε το περιεχόμενο τους σε μεγαλύτερα βαγόνια. Υπήρχαν βαγόνια που χωρούσαν 3 τόνους και τα γεμίζαμε και αυτά. Μετά από αυτό τα σπρώχναμε και τα μεταφέραμε στο Ξερό.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων που λειτουργούσαν τα μεταλλεία, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οι μηχανές που

άνοιγαν τρύπες δεν υπήρχαν και το άνοιγμα γινόταν με εργαλεία χειρός (όπως τσεκούρια, φτυάρια, μπαλτάδες κτλ)

Παρά τη χρήση των μηχανών που άνοιγαν τρύπες, σε μεταγενέστερο στάδιο, η δουλειά ήταν ακόμα δύσκολη και σκληρή για τους εργάτες. Ο Παντελής Βαρνάβα (1993) περιγράφει τη διαδικασία: «Αγωνίζονταν για ώρες με μια μηχανή που ζύγιζε 20-25 λίβρες, κρατώντας την στον ώμο τους για να ανοίξουν τις τρύπες...»

Παρόλο που αυτή δεν ήταν η δουλειά των ανήλικων αγοριών έχουμε πληροφορίες ότι τα παιδιά έπαιρναν μέρος σε αυτού του είδους την εργασία από τα πρώτα χρόνια, όταν άνοιξαν τα μεταλλεία, κατά τη διάρκεια και προς το τέλος της λειτουργίας τους. Ο πατέρας Κωνσταντίνος, ένας 67χρονος μεταλλωρύχος της νεότερης γενιάς, δούλεψε στις σήραγγες του μεταλλείου του Μιτσερού από την ηλικία των 17, μας είπε κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης ότι η δουλειά του εφήβου και των μεγαλύτερων ήταν η ίδια. Σαν βοηθός εργολάβου δούλεψε με τη μηχανή και έβγαζε τρύπες.

Πηγή D. Το σύστημα εργασίας (σσ. 39-40)

Σε αυτό το σημείο πρέπει να λεχθεί κάτι για το εργατικό σύστημα στα ορυχεία. Το σύστημα απαιτούσε μια ομάδα από τους βασικούς εργολάβους, δηλ. τους *φαλιαδόρους* (αυτοί που χειρίζονταν την διατρητική μηχανή) που προαναφέραμε, οι οποίοι είχαν υπό την επίβλεψη τους ένα αριθμό εργατών. Στα πρώτα χρόνια εργασίας των μεταλλείων, οι εργάτες πληρώνονταν απευθείας από τους βασικούς εργολάβους, αλλά αργότερα λόγω κάποιων προβλημάτων και κακοδιαχείρισης, η διαδικασία άλλαξε.

Οι εργάτες θεωρούνταν υπάλληλοι της εταιρείας και πληρώνονταν απευθείας από την εταιρεία. Οι κύριοι εργολάβοι, που έκαναν τη δουλειά που περιγράψαμε πιο πάνω, ήταν υπεύθυνοι να επιβλέπουν τη μεταφορά των ορυκτών από τις γαλαρίες στην επιφάνεια του μεταλλείου. Επιπρόσθετα, είναι άξιο σημασίας να αναφερθεί μια διαφορά που αφορά στους εργολάβους που ήταν στα επιφανειακά ορυχεία όπως αυτό του Αμιάντου. Εδώ οι εκρήξεις γίνονταν πολύ νωρίς το πρωί και ο εργολάβος χρησιμοποιούσε το τρυπάνι μόνο όταν το έδαφος ήταν πολύ σκληρό. Η περισσότερη δουλειά της εξόρυξης του ορυκτού γινόταν με το τσεκούρι. Στην επιφάνεια των ορυχείων, η γη χωριζόταν σε μικρότερα μέρη (τα επονομαζόμενα *μίνια*) τα οποία ακολούθως διανέμονταν στους εργολάβους. Κάθε εργολάβος μαζί με άλλους εργάτες ή τα μέλη της οικογένειας του δηλ. η γυναίκα του και τα παιδιά του, δούλευαν για την εξόρυξη και φόρτωση του μεταλλεύματος, το οποίο μετά στελνόταν για επεξεργασία

Πηγή E. Καταμερισμός εργασίας (σσ 41-42)

Παιδιά που πήγαιναν με τους γονείς τους να μείνουν και να εργαστούν με τους γονείς τους στα μεταλλεία Αμιάντου, εργάζονταν στο μέρος του ορυχείου που

τους ανατίθετο (τα επονομαζόμενα *μίνια*). Μετά που ο πατέρας (...) έβγαζε τα ορυκτά η μητέρα και τα παιδιά τα μάζευαν με φτυάρια και μεγάλα δοχεία, φόρτωναν τα βαγόνια, που ήταν στις σιδηρογραμμές, και τα προωθούσαν στο επόμενο συνεργείο.

Η αναφορά του Χριστοφή Λασσέτα, ενός βετεράνου μεταλλωρύχου, ο οποίος άρχισε να δουλεύει στην ηλικία των 16 ετών είναι πολύ αντιπροσωπευτική της κατάστασης: «Τα ορυκτά φορτώνονταν σε ένα βαγόνι, οι γραμμές ήταν σαν του σιδηρόδρομου και εσύ έσπρωχνες το βαγόνι σε ένα μεγάλο κιβώτιο. Βοηθούσα τον πατέρα μου να κάνει αυτή τη δουλειά». Μετά από αυτό, άλλοι, παιδιά και ενήλικες, διάλεγαν το άχρηστο υλικό, δηλ. πέτρες που δεν ήταν το ορυκτό που έψαχναν, μέσω διαλογής. Στη συνέχεια, άρχιζε η διαδικασία εκφόρτωσης και τα υλικά στέλνονταν στα εργοστάσια για επεξεργασία. Στην αρχή δεν υπήρχαν μηχανές να τραβήξουν τα φορτωμένα βαγόνια, ενήλικες και παιδιά τραβούσαν τα βαγόνια ή χρησιμοποιούσαν ζώα, ειδικά μουλάρια για να τραβούν τα βαγόνια.

Πηγή F. Άλλα είδη παιδικής εργασίας (σσ. 42-43)

Άλλα παιδιά στα υπόγεια μεταλλεία, όπως σε αυτό στη *Φουκάσα*, έκαναν την δουλειά ενός καταμετρητή, όπως ονομαζόταν. Όπως είπε ο κύριος Αχμέτ Χασανμπουλλί, ο οποίος εργαζόταν στη Φουκάσα από την ηλικία των 14, υπήρχαν πολλά παιδιά που έκαναν αυτή τη δουλειά. Οι καταμετρητές ήταν υπεύθυνοι για να καταγράφουν τα βαγόνια με τα εξορυγμένα ορυκτά τα οποία παρέδιδε ο κάθε εργολάβος και να παραδίδουν αυτά τα στοιχεία στους αξιωματούχους της εταιρείας. Συνήθως μόνο μεγαλύτερα παιδιά εργάζονταν στις γαλαρίες, όπου η δουλειά ήταν πραγματικά σκληρή και δύσκολη και όπου εκεί γινόταν η πραγματική δουλειά. Σύμφωνα με πληροφορίες που υπάρχουν, αυτή τη δουλειά την έκαναν μόνο αγόρια που το επέτρεπε η σωματική τους διάπλαση.

Στην επιφάνεια των υπόγειων ορυχείων κάποιος μπορούσε να δει περισσότερα παιδιά. Αυτά τα παιδιά ασχολούνταν με διάφορες εργασίες όπως: κατηγοριοποίηση των ορυκτών, σπρώξιμο των βαγονιών σε εργοστάσια επεξεργασίας, οδηγοί ζώων (γαϊδουριών, μουλαριών), μεταφορά εργαλείων στους εργολάβους, βοήθεια στην κατασκευή των σιδηρογραμμών των βαγονιών, μεταφορά νερού από τα υπόγεια στην επιφάνεια και προμήθεια φρέσκου νερού στους μεταλλωρύχους. Παιδιά ηλικίας 13 και 14 χρονών προσλαμβάνονταν για να δίνουν νερό στους μεταλλωρύχους που εργάζονταν στις γαλαρίες. Αυτά τα παιδιά έδεναν τους κουβάδες νερού με λουριά στις πλάτες τους και τους μετέφεραν από την επιφάνεια, στους εργάτες στις υπόγειες στοές, παρέχοντας νερό στους μεταλλωρύχους. Όπως ο κύριος Χασάν Χαλουσιή μας είπε, ο οποίος άρχισε να εργάζεται στα ορυχεία από την ηλικία των 16 χρονών, προμήθευε νερό σε 13-15 εργάτες 3 φορές την ημέρα.

Ο κύριος Χρήστος Κουτσιάς, ο οποίος εργάστηκε στο ορυχείο Καλαβασού περιγράφει τη δουλειά του ως εξής: «άρχισα να εργάζομαι όταν ήμουν

14 χρονών. Η δουλειά μας ήταν να διαλέγουμε τα άχρηστα υλικά και να τα πετάμε μετά που οι ‘σπαστήρες’ έσπαζαν τις πέτρες σε μικρότερα κομμάτια. Στα εργοστάσιο τα παιδιά έκαναν άλλες δουλειές συνήθως βοηθητικές, όπως καθάρισμα και μεταφορά, αλλά επίσης και σπάσιμο πέτρας με εργαλεία όπως τσεκούρια. Με λίγα λόγια κάποιος μπορούσε να συναντήσει παιδιά σε όλα τα στάδια παραγωγής: εξόρυξη, διαλογή και μεταφορά ορυκτών στα πλοία.

Πηγή Γ. Οι τοκογλύφοι (σ. 25)

Ένας μικρός αριθμός ατόμων που ήταν πλούσιοι δάνειζαν λεφτά με ψηλό ποσοστό τόκου, το οποίο δεν ελεγχόταν, στους αγρότες, οι οποίοι χρειάζονταν τα λεφτά είτε για να καλύψουν τα καθημερινά τους έξοδα ή για να πάρουν υλικά για την καλλιέργεια της γης τους. Οι αγρότες υπέγραφαν χαρτιά με τα οποία υποθήκευαν τη γη τους, τα σπίτια τους και τα χωράφια τους. Σε περίπτωση που κάτι δεν πήγαινε καλά και δεν μπορούσαν να πληρώσουν το δάνειο τους έγκαιρα, ο δανειστής έπαιρνε τη περιουσία τους.

Ο Δόκτωρ Πέτρος Λοϊζου ²⁴ αναφέρει ότι το 1926 «... περισσότερα από 40,000 εκτάρια γης και περισσότερα από 500 σπίτια και άλλα κτίρια άλλαξαν ιδιοκτήτη, αφού δίνονταν για εξόφληση δανείων» στην Κύπρο.

Πηγή Η. Φτώχεια (σσ. 22-23)

Ο Αχμέτ Χασαμπουλλί που άρχισε να δουλεύει στα ορυχεία, όταν ήταν 14 χρονών, λέει «... Αποφάσισα να έρθω διότι ήμασταν φτωχοί και δεν μπορούσα να τα βγάλω πέρα στο χωριό» και η γυναίκα του συνεχίζει «δεν τρώγαμε αρκετό ψωμί να το ευχαριστηθούμε· αποξηραίναμε σύκα για να φάμε».

Τα παιδιά, κυρίως τα πρωτότοκα, θεωρούνταν από τους γονείς τους ως μέσα οικονομικής στήριξης της οικογένειας. Συνεπώς, πολλά παιδιά άφηναν το σχολείο, μετά ή πριν τελειώσουν το δημοτικό σχολείο (για να εργαστούν).

Πηγή Ι. Δυσκολίες στα ορυχεία (σσ. 56-57, 65-66)

Ο Παντελής Βαρνάβα που ήταν μεταλλωρύχος λέει: «... ήταν πολλή ζέστη, 30, 35, 40 βαθμούς, εργαζόμασταν με τα εσώρουχα μας, γυμνοί. Όταν κάποιος επρόκειτο να πάρει το φτυάρι, το βαγόνι, έπρεπε να χρησιμοποιήσει ένα βρεγμένο πανί για να αντέξει τη ζέστη. Το νερό που πίναμε ήταν ζεστό λόγω του ότι οι πυρίτες προκαλούσαν φωτιά (...) κάπου κάπου, ο καπνός που έβγαινε από το άνοιγμα του ορυχείου, το έκανε να μοιάζει με ηφαίστειο...».

Ο Αχμέτ Λατίφ δηλώνει: «κάποιοι άνθρωποι πέθαιναν (από ατυχήματα) ή σακατεύονταν. Όπως τον πατέρα μου που κατέστρεψε το πόδι του, τα δάκτυλα του. Προσπάθησε να τραβήξει τον κουβά και ένα κοφτερό μέταλλο του έκοψε τα δάκτυλα των ποδιών του».

²⁴ Πέτρος Λοϊζος, 1986, Κυπριακά 1878-1955, Αλλαγές στη δομή της Κοινωνίας (Changes in the structure of society), Ομιλία στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Πηγή J. Γιατί η δουλειά στα μεταλλεία ήταν προτιμητέα

Τα ορυχεία τα οποία ήταν ανοικτά κατά τη διάρκεια της Βρετανικής Αποικιοκρατίας, ήταν ελκυστικά σε ενήλικες και έφηβους, οι οποίοι ζητούσαν εργασία, διότι πρόσφεραν σταθερό εισόδημα στους εργάτες. Εργάτες στα αγροκτήματα περίμεναν τον κτηματία ή μια χήρα να τους φωνάξει για δουλειά για λίγες μέρες ή εβδομάδες κάθε χρόνο. Σε αντίθεση με τα ορυχεία όπου οι εργάτες έπαιρναν «σταθερά» ημερομίσθια. Πολλά παιδιά επέλεγαν να εργάζονται στα ορυχεία, από το να γίνουν μαραγκοί, ράφτες ή τσαγκάρηδες επειδή κατά τα 2 χρόνια της μαθητείας τους δεν πληρώνονταν. Επιπρόσθετα έπρεπε να κάνουν και άλλα θελήματα για τον εργοδότη τους «[΄ήμουν σαν]...σκλάβος» λέει ο κύριος Ανδρέας, «έπρεπε να πλένω τα πιάτα, να σφουγγαρίζω και μετά να πηγαίνω στο κατάστημα».

ΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ-ΠΗΓΕΣ

Οι φωτογραφίες είναι ευγενική παραχώρηση της Παγκύπριας Εργατικής Ομοσπονδίας (ΠΕΟ) και όλα τα δικαιώματα ανήκουν στην Ομοσπονδία. Σχόλια και τίτλοι είναι αποσπάσματα από τις διάφορες πηγές που αναφέρονται πιο πάνω.

Δουλεύοντας στα Μεταλλεία



Εικόνα 1

Μεταλλωρύχοι της Σκουριώτισσας που μόλις βγήκαν από τη γαλαρία (Βαρνάβα, 1999, σ. 175).

Εικόνα 2

Ένας νεαρός μεταλλωρύχος μεταφέρει ένα βαγόνι με ασβέστη που δεν έχει επεξεργαστεί και το προωθεί για επεξεργασία στους μύλους, 1956 (Αντωνίου, 2004, σ.44).



Απεργώντας με τους γονείς



Εικόνα 3

«Θα αγωνιστούμε μαζί με τους γονείς μας» διαδηλώνουν τα παιδιά στην κοινή απεργία μεταλλωρύχων (Ελληνοκύπριοι, Τουρκοκύπριοι) στο Μαυροβούνι, Λεύκα το 1948 (Αντωνίου, Λ., Σπύρου, Σ., 2005, σ.82).

Εικόνα 4

«Συγκρίνετε μας με τα παιδιά των διευθυντών της Κυπριακής Μεταλλευτικής Εταιρείας»

Τα παιδιά δείχνουν την αλληλεγγύη τους στους απεργούς γονείς τους στο Μαυροβούνι, Λεύκας το 1948. Παραπονιούνται επειδή η εταιρεία έχει σταματήσει να τους παραχωρεί ένα ποτήρι φρέσκο γάλο την ημέρα, σαν μοχλό πίεσης στους απεργούς εργάτες (50 χρόνια ΠΕΟ, σ. 90).



Δηλώνοντας τις απαιτήσεις τους

Εικόνα 5

Νεαροί εργάτες (14-16 χρονών) υπογράφουν ένα υπόμνημα απαιτώντας από την αποικιακή κυβέρνηση το δικαίωμα να διευθύνουν. Μαζεύτηκαν 2567 υπογραφές από όλη την Κύπρο το 1953. (50 χρόνια ΠΕΟ, σ. 122).





Εικόνα 6

«Εργαζόμαστε από τις 7π.μ μέχρι τις 7μ.μ». Νεαροί εργάτες στην Λευκωσία απεργούν ζητώντας το δικαίωμα να διευθύνουν, αύξηση μισθών και μείωση ωρών το 1953. (50 χρόνια ΠΕΟ, σ. 98)

Άλλες εργασίες

Εικόνα 7

Ο πάγκος του τσαγκάρη στην Κυπριακή Εταιρεία Παπουτσιών, Λευκωσία 1939. (Βαρνάβα, 2004, σ. 85).



Εικόνα 8

Νεαροί μαραγκοί μεταφέροντας
υαλοπίνακες στη Λευκωσία το 1950.
(50 χρόνια ΠΕΟ, σ. 120)



Εικόνα 9

Εργάτες στο ορυχείο Καπουτίου το 1943.
(Αντωνίου Λ., Σπύρου, Σ., 2005, σ.86).

Σχέδια μαθήματος, Ερωτήσεις και Δραστηριότητες από το Εργαστήριο 2 για τη Χρήση Πηγών από ταξιδιώτες που επισκέφτηκαν την Κύπρο κατά τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτιστικής ιστορίας: ταξιδιώτες για τις Κυπριακές αγορές κατά τον 19^ο αιώνα.

Εκπαιδευτές:

κ. Μπράιαν ΚΑΡΒΕΛ
κ. Μετέ ΟΓΟΥΖ
Δρ Σταυρούλα ΦΙΛΙΠΠΙΟΥ

Σχέδιο μαθήματος για τη Μέση Εκπαίδευση - Γυμνάσιο

Θέμα:

Μια κυπριακή αγορά (παζάρι) τον 19^ο αιώνα

Λογική:

Οι στόχοι του μαθήματος είναι να βοηθήσουν τους μαθητές να:

- λάβουν υπόψη τους τις διαφορετικές έννοιες ή αντιλήψεις που διαφορετικές ομάδες έχουν για τον ίδιο χώρο
- συζητήσουν τι αλλάζει με τον καιρό και τι μένει το ίδιο
- καταλάβουν την αλληλεξάρτηση διαφορετικών ομάδων ανθρώπων
- καταλάβουν την πολυπολιτισμική φύση της κυπριακής κοινωνίας
- εκτιμήσουν ότι η πολιτισμική ποικιλομορφία εμπλουτίζει την κοινωνία

Δραστηριότητες:

Οι μαθητές θα εργαστούν σε ομάδες με πηγές που αφορούν μια ομάδα ερωτήσεων που ένας εκπαιδευτικός τους δίνει. Κάθε ομάδα θα έχει την ευκαιρία να παρουσιάσει τα ευρήματά της σε όλη την τάξη.

Εισαγωγή:

Ένας εκπαιδευτικός πρέπει να ξεκινήσει το μάθημα λέγοντας στα παιδιά ότι θα πρέπει να ανακαλύψουν ποια πρόσωπα και τι θα ανέμεναν να συναντήσουν σε μια αγορά στην Κύπρο του 19^{ου} αιώνα· τι δραστηριότητες μπορεί να λαμβάνουν χώρα, δηλ. έμποροι, καταστηματάρχες, κουτσομπόληδες, αξιωματούχοι, τουρίστες κτλ· και για πιο λόγο όλοι αυτοί βρίσκονται εκεί. Το *ερώτημα διερεύνησης* για το μάθημα μπορεί να είναι ένα ή περισσότερα από τα πιο κάτω:

- Γιατί μαθαίνουμε για τα παζάρια στην Κύπρο τον 19^ο αιώνα;
- Γιατί διαφορετικές ομάδες ανθρώπων πήγαιναν στα παζάρια στην Κύπρο το 19^ο αιώνα;
- Πώς οι ταξιδιώτες έβλεπαν τα παζάρια της Κύπρου το 19^ο αιώνα;

Εναρκτήρια Δραστηριότητα:

- Στους μαθητές δίνονται αντίγραφα μιας φωτογραφίας (πηγή Α) και ζητείται από αυτούς να εργαστούν σε ομάδες. Τους αναφέρεται ότι θα παίξουν «κρυφτό». Αυτή είναι μια δραστηριότητα που θα δώσει κίνητρο στους μαθητές να παρατηρήσουν φωτογραφικές πηγές, οι οποίες δε χρειάζονται μεγάλη προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό.
- Οι μαθητές παίξουν «κρυφτό» με τη φωτογραφία ο ένας μετά τον άλλο. Ο πρώτος μαθητής φαντάζεται ότι κρύβεται κάπου μέσα στην εικόνα. Ο σύντροφος τους πρέπει να μαντέψει που βρίσκεται κάνοντας ερωτήσεις που να περιγράφουν τι μπορούν να δουν στην πηγή.
- Όταν ανακαλύψουν την κρυψώνα τότε αλλάζουν θέσεις.
- Μετά από λίγα λεπτά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αρχίσει να κάνει ερωτήσεις σε συγκεκριμένους μαθητές, για το τι έχουν δει, το οποίο μπορεί να τους οδηγήσει στην κύρια ιδέα του μαθήματος .

Αυτή η δραστηριότητα σκοπό έχει να:

- βοηθήσει τα παιδιά να κάνουν απλές παρατηρήσεις από ιστορικές πηγές
- βοηθήσει τα παιδιά να κάνουν σχετικές ερωτήσεις
- ενθαρρύνει την συνεργασία

Μάθημα (μέρος 1^ο): ολομέλεια

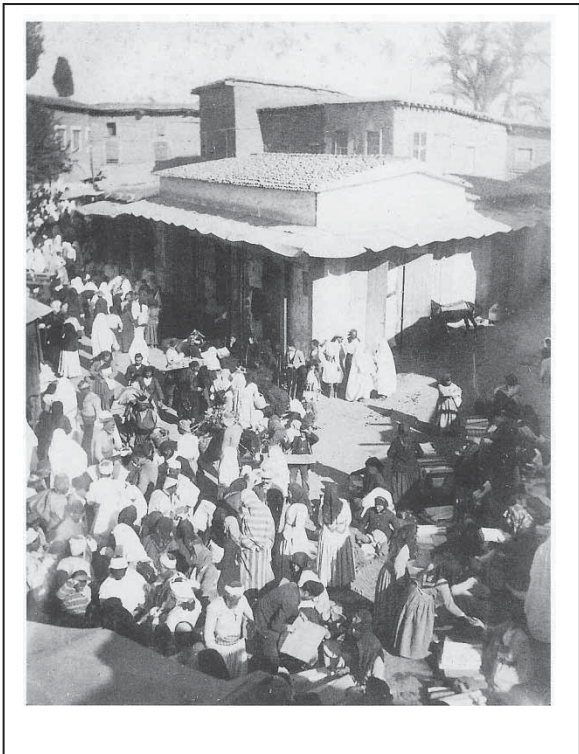
Οι μαθητές έχουν στην διάθεση τους την πηγή Α. Ο εκπαιδευτικός δείχνει στους μαθητές ένα «πλαίσιο θέασης», ο οποίος παρατίθεται πιο κάτω.

Οι μαθητές έχουν μπροστά τους την εικόνα και ο εκπαιδευτικός έχει μια ίδια σε μεγέθυνση ενώπιον όλης της τάξης με τον «πλαίσιο θέασης» γύρω της. Και στις δύο περιπτώσεις η λεζάντα της φωτογραφίας δεν υπάρχει.

Ο εκπαιδευτικός εξηγεί ότι η εικόνα θα τους βοηθήσει να συγκεντρωθούν στο τι βλέπουν και ξεκινά μια σειρά από ερωτήσεις και απαντήσεις στην τάξη για να δώσει ιδέες για κάθε ένα από τα μέρη της εικόνας σημειώνοντας ορισμένες σε ένα πίνακα ενώπιον της τάξης.

Πλαίσιο θέασης (Vision Frame)²⁵

4. Περιγράψτε ακριβώς τι βλέπετε.
5. Τι είδους ανθρώπους βλέπετε;
6. Ποιες διαφορετικές ομάδες αναμειγνύονται εδώ;



8. Τι ερωτήσεις θα θέλατε να υποβάλετε στους ανθρώπους εκεί;

9. Ποιες άλλες πηγές και πληροφορίες θα σας βοηθούσαν να καταλάβετε την εικόνα;

4. Τι σκέφτονται οι άνθρωποι;
5. Τι σκέφτονται για το μέρος;

6. Τι νιώθετε για αυτή την εικόνα;
7. Τι σας κάνει να σκέφτεστε έτσι;

²⁵ Φωτογραφία από Α. Μαλέκκο, *Α. Η Κυπρος του Τζ. Π. Φόσκολο (φωτογραφικό άλμπουμ) (3^η επανέκδοση), Λευκωσία, Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας. (Ευγενική παραχώρηση του Πολιτιστικού Κέντρου Λαϊκής Τράπεζας, τα εκδοτικά δικαιώματα ανήκουν στο Πολιτιστικό Κέντρο).*

Μάθημα (μέρος 2^ο): δραστηριότητες, ομαδική εργασία

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες: οι ομάδες 1 και 2 θα ερευνήσουν τους ανθρώπους στο παζάρι. Οι μαθητές θα εργαστούν με τις πηγές F και A. Τους δίνονται οι πιο κάτω ερωτήσεις ως κατευθυντήριες γραμμές και το καθήκον τους είναι να γράψουν μια μικρή «σκηνή», την οποία θα αναπαραστήσουν στο επόμενο μάθημα. Η «σκηνή» θα πρέπει να περιλαμβάνει όσους περισσότερους διαφορετικούς χαρακτήρες γίνεται. Οι ερωτήσεις στις οποίες θα βασιστεί η σκηνή είναι οι πιο κάτω:

- Ποιες διαφορετικές ομάδες ανθρώπων πάνε στο παζάρι;
- Δώστε 4 λόγους γιατί οι άνθρωποι πάνε στο παζάρι τον καιρό που καταγραφόταν αυτή η αναφορά. Πηγαίνουν ακόμη στην αγορά οι άνθρωποι για όλους αυτούς τους λόγους; Δώστε τους λόγους της απάντησής σας.
- Πόσες διαφορετικές εθνικές ομάδες ζούσαν στην Κύπρο το 1873; Γιατί νομίζετε υπάρχει αυτή η ποικιλία εθνικών ομάδων;
- Σκεφτείτε την ποικιλία αγαθών για τα οποία γινόταν εμπόριο στο παζάρι. Πόσα από αυτά είναι ακόμα μέρος της καθημερινής ζωής;
- Τι μπορείτε να μάθετε για τα ρούχα που φορούσε ο κόσμος το 1873 από αυτή την πηγή;

Οι ομάδες 3 και 4 θα ερευνήσουν το χώρο του παζαριού. Οι μαθητές θα εργαστούν με τις πηγές F και I (ένα χάρτη της Λευκωσίας). Τους δίνονται οι ακόλουθες ερωτήσεις ως κατευθυντήριες γραμμές. Το καθήκον τους είναι να σχεδιάσουν ένα χάρτη του παζαριού της Λευκωσίας όπως ήταν το 1905 και να τον τοποθετήσουν πάνω σε ένα χάρτη της σημερινής Λευκωσίας.

- Βρείτε στον χάρτη (πηγή I) την τοποθεσία όλων των παζαριών που περιγράφονται στην πηγή F.
- Τι βρίσκεται σε αυτή την τοποθεσία τώρα;
- Συγκρίνετε τις δραστηριότητες που γίνονταν στο παζάρι του 19^{ου} αιώνα με αυτές που γίνονται σήμερα. Ο κόσμος έχει ακόμη τους ίδιους λόγους για να πηγαίνει στο παζάρι; Απαριθμείστε όλες τις ομάδες ανθρώπων που πηγαίνουν – καταστηματάρχες, εμπόρους, τουρίστες, κουτσομπόληδες κτλ.
- Συζητήστε την ποικιλία αγαθών που πωλούνται στο παζάρι του 19^{ου} αιώνα.
- Από που προέρχονται όλα αυτά τα προϊόντα; Τι απόψεις έχουν οι διαφορετικές ομάδες επισκεπτών στο παζάρι για τα διάφορα προϊόντα του παζαριού;

Αναφορές στις πηγές:

Archduke Louis Salvator of Austria (1983). *Λευκωσία η πρωτεύουσα της Κύπρου (με 15 γκραβούρες από τον ίδιο)*. Λονδίνο: Trigraph (Επανεκδοση από την αρχική αναφορά για το νησί το 1873).

Baker, S. (1879). *Η Κύπρος όπως την είδα το 1879*. (Project Gutenberg File Converted into HTML pages by Nalanda Digital Library under Etext Conversion Project (ECP). Retrieved on 28 April 2006 from <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>

Μαλέκκος, Α. *Η Κύπρος του Τζ. Π. Φόσκολο (φωτογραφικό άλμπουμ) (3^η επανέκδοση)*, Λευκωσία, Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας. (Ευγενική παραχώρηση του Πολιτιστικού Κέντρου Λαϊκής Τράπεζας, τα εκδοτικά δικαιώματα ανήκουν στο Πολιτιστικό Κέντρο).

Navari, L. (2003). *Χάρτες της Κύπρου από τις συλλογές του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Τράπεζας Κύπρου*. Λευκωσία : Πολιτιστικό Ίδρυμα Τράπεζας Κύπρου.

Neville Smith, L. (n.d.). «Σε ένα μαγεμένο νησί» (σσ. 44-48) άρθρο για τον William Hurrell Mallock ο οποίος επισκέφθηκε την Κύπρο 1887.

Roussou-Sinclair, M. (2002). *Βικτωριανοί επισκέπτες στην Κύπρο: ένας δικός τους κήπος*. Λευκωσία: Κυπριακό Κέντρο Μελετών.

Ateşin, M. H.(Ed.) (2005). *Μια ιστορία 2 χωριών, Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική και Πολιτισμός των Κυπριακών Οικισμών, Μια μελέτη της παράδοσης στην πέτρα και στο χώμα*. (Ελληνική μετάφραση) Μ. Πέστα, Ν. Μεσαρίτης, Ι. Κωσταντινίδου, (Τουρκική μετάφραση) Μ. Akanyeti. Λευκωσία: Τουρκοκυπριακό Επιμελητήριο Αρχιτεκτόνων.

Ερωτήσεις και εργασίες για μαθητές σχετικές με τις πηγές που αφορούν σε 3 ομάδες ηλικιών: Δημοτικό (8-11 χρονών), Γυμνάσιο (12-14 χρονών) Λύκειο (15-17 χρονών)

Δημοτικό Σχολείο (8-11 χρονών)

Κοιτάξτε τη φωτογραφία του παζαριού (Πηγή D ή A):

- Τι μπορείτε να δείτε στην εικόνα;
- Τι μπορείτε να «ακούσετε» όταν κοιτάζετε αυτή την εικόνα;
- Τι μπορείτε να «μυριστείτε» όταν κοιτάζετε αυτή την εικόνα;
- Τι θα θέλατε να ρωτήσετε κάποιον από τα άτομα στο παζάρι;
- Πώς θα ένιωθες αν χανόσουν στο παζάρι; Τι θα έκανες; Σε ποιον θα μιλούσες;

Εδώ είναι 2 εικόνες του παζαριού στη Λευκωσία (Πηγές A και K). Συγκρίνετε τις εικόνες.

- Ποια πράγματα στις εικόνες είναι τα ίδια;
- Ποια πράγματα είναι διαφορετικά;
- Ποια νομίζετε είναι η παλαιότερη φωτογραφία;
- Μπορείτε να εξηγήσετε γιατί το νομίζετε αυτό;

Η πηγή E είναι ένας κατάλογος όλων των παζαριών της Λευκωσίας το 1873.

- Πόσα διαφορετικά παζάρια υπήρχαν;
- Ανακαλύψτε τι πουλούσαν όλα αυτά τα παζάρια.
- Πόσα από αυτά τα πράγματα δεν μπορείτε να βρείτε σε μια αγορά σήμερα; Γιατί το νομίζετε αυτό; (Ελέγξτε ποια πράγματα δεν ξέρετε ήδη)
- Ποια «καταστήματα» νομίζετε είχαν την περισσότερη δουλειά; Γιατί το νομίζετε αυτό;

Κοιτάξτε προσεκτικά στην εικόνα (Πηγή A). Συνεργαστείτε με το διπλανό σου και τοποθετήστε τα σώματα σας στη θέση 2 ατόμων της φωτογραφίας. (Η υπόλοιπη τάξη μπορεί να αναγνωρίσει τα άτομα στην εικόνα και να συζητήσει τη σχέση τους).

Γυμνάσιο (12-14 χρονών)

Η πηγή Α παρουσιάζει την αγορά (παζάρι) στη Λευκωσία το 1878 (περίπου). Κοιτάξτε προσεκτικά τη φωτογραφία και μετά σκεφτείτε τα ερωτήματα που ακολουθούν:

- Περιγράψτε ακριβώς τι βλέπετε. Τι είδους ανθρώπους βλέπετε;
- Τι διαφορετικές ομάδες ανθρώπων υπάρχουν;
- Τι σκέφτονται οι άνθρωποι; Τι σκέφτονται για το μέρος που βρίσκονται (παζάρι);
- Τι σας κάνει να νιώθετε η εικόνα; Γιατί νιώθετε έτσι;
- Τι ερωτήσεις θα θέλατε να υποβάλετε τους ανθρώπους στην εικόνα;

Ορίστε ορισμένες δραστηριότητες βασισμένες στις πηγές Β και Ε:

- Δώστε 4 λόγους που οι άνθρωποι επισκέπτονταν το παζάρι, όταν γίνονταν αυτές οι καταγραφές. Εξακολουθούν οι άνθρωποι να πηγαίνουν στην αγορά για όλους αυτούς τους λόγους; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- Πόσες διαφορετικές «εθνικές ομάδες» αναφέρονται; Γιατί νομίζετε υπάρχει τόση ποικιλία εθνικών ομάδων;
- Σκεφτείτε την ευρύτητα των αγαθών που εμπορεύονταν στο παζάρι. Πόσα από αυτά είναι ακόμα μέρος της καθημερινής μας ζωής;
- Τι μπορείτε να μάθετε για το είδος του ρουχισμού που φορούσαν οι άνθρωποι το 1873 από αυτή την πηγή;

Χρησιμοποιώντας τις πηγές Ε και Η:

- Ετοιμάστε ένα κατάλογο θετικών και αρνητικών στοιχείων που αναφέρουν οι συγγραφείς για την Κύπρο, όταν περιγράφουν το παζάρι.
- Πώς οι ξένοι αναμειγνύονταν με τους ντόπιους στα παζάρια; Γιατί νομίζετε δρούσαν έτσι;

Λύκειο (15-17 χρονών)

Εξηγείστε πώς αυτές οι πηγές (Α,Β,Ε,Γ,Δ,Ε,Ζ,Η,Ι,Κ) είναι χρήσιμες για έναν ιστορικό όταν κάνει έρευνα για :

- το εμπόριο στην περιοχή εκείνη την εποχή
- την αστική ανάπτυξη
- το ρόλο των αντρών και των γυναικών
- την οικιστική, κοινωνική και πολιτισμική ζωή στην Κύπρο στο τέλος του 19^{ου} αιώνα
- το φαγητό
- τις σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές κοινότητες.

Σκεφτόμενοι τις πηγές (F,G,H,J):

- Τι μπορείτε να πείτε για την προοπτική που υιοθετεί ο συγγραφέας;
- Για ποιον έγραφαν;
- Πώς η αφήγηση θα διέφερε, αν περιγραφόταν από κάποιον που έμενε στη Λευκωσία;
- Πόσο έγκυρες πιστεύετε ότι είναι οι πηγές;
- Εξετάζοντας όλες τις πηγές που έχετε, πείτε κατά πόσον νομίζετε ότι η βρετανική κατοχή της Κύπρου από το 1878 και μετά ήταν καλό ή κακό για τους Βρετανούς και τους Κυπρίους.

Δραστηριότητες που προτάθηκαν από τους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου.

Σχέδιο μαθήματος 1 από συμμετέχοντες

Ηλικία:

10-11 χρονών

Σύνδεση με τη διδακτέα ύλη:

Κοινωνική ιστορία της Κύπρου κατά την Οθωμανική και Βρετανική περίοδο, γλώσσα, κοινωνική μόρφωση, τέχνες, τραγούδια.

Στόχοι:

Οι μαθητές αναμένεται να καταλάβουν:

- Τι αλλαγές έγιναν με το πέρασμα του χρόνου και τι παρέμεινε ίδιο στα παζάρια της Κύπρου
- Την πολυπολιτισμικότητα της κυπριακής κοινωνίας.

Πηγές:

- Οπτικές πηγές: D, A
- Γραπτές πηγές: E, H, F
- Ένα τραγούδι για το παζάρι
- Εικόνες των σημερινών παζαριών
- Εικόνες και CD σχετικά με το γυναικοπάζαρο (το παζάρι των γυναικών όπου οι γυναίκες ήταν οι μοναδικοί πωλητές των προϊόντων και το οποίο γινόταν κάθε Παρασκευή. Εξακολουθούσε να γίνεται μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας 1950-1960)

Δραστηριότητες και ερωτήματα που θα απαντηθούν στο πλαίσιο μιας ομάδας:

Τι νομίζετε ότι δείχνει αυτή η εικόνα (πηγή Α); Πότε; Πού; Ποιος; Τι σε βοηθά να αναγνωρίσεις την εικόνα;

Μετά που οι μαθητές έχουν αναγνωρίσει το Παζάρι, προχωρούμε στη δεύτερη εργασία:

Τι μας λέει αυτή η εικόνα για τα Παζάρια; Με τη χρήση του πλαισίου θέασης, αναμένουμε τα παιδιά να περιγράψουν άτομα, σημεία, χώρους στην εικόνα, χρώμα, κίνηση, χρόνο, προϊόντα που έχουν πωληθεί. Εδώ αρχικά ίσως χρειαστεί να συζητήσουμε τις διαφορές ανάμεσα στα ρούχα των Μουσουλμάνων και των Χριστιανών στην Κύπρο τότε: οι πρώτοι φορούσαν ρούχα ανοιχτόχρωμα, το φέσι και άσπρα τουρμπάνια ή πέπλα, ενώ οι τελευταίοι σκουρόχρωμα ρούχα και το φέσι ή μαντίλα.

Τότε αναθέτουμε στα παιδιά να ερμηνεύσουν την εικόνα λαμβάνοντας υπόψη τις ακόλουθες ερωτήσεις:

Ποιος; Πότε; Τι συμβαίνει; Τι σκέφτονται και τι λένε; [Τα παιδιά μπορούν να συμπληρώνουν τα συννεφάκια (ή μπαλονάκια) κειμένου-ομιλίας για τους ανθρώπους στην φωτογραφία]. Σε ποια γλώσσα μιλούν; Τι περιμένουν;

Στις ομάδες τα παιδιά αναμένεται να:

- Σχεδιάσουν ένα χάρτη προϊόντων χρησιμοποιώντας εικόνες και γραπτές πηγές (E, H, F)
- Να αναγνωρίσουν τους κοινωνικούς ρόλους των διάφορων εθνικών ομάδων και τις αλληλεπιδράσεις τους (εικόνες και πηγή F)
- Να αναγνωρίσουν γιατί διαφορετικές ομάδες ανθρώπων θα πήγαιναν στο παζάρι
- Ασχολίες και επαγγέλματα (εικόνες και πηγή F);

Συγκρίνετε με μια εικόνα του παζαριού σήμερα:

Τι προϊόντα, κοινωνικοί ρόλοι και επαγγέλματα έχουν παραμείνει τα ίδια; Ποια επαγγέλματα έχουν πια εκλείψει; Τι έχει αλλάξει; Γιατί;

Αξιολόγηση και κατ' οίκον εργασία

Τα παιδιά μπορούν να πάρουν συνέντευξη από τους παππούδες τους για τις εμπειρίες τους από το Παζάρι. Μπορούν ακόμα να συμμετέχουν σε μια μελέτη για ένα παζάρι και να κάνουν τις δικές τους συγκρίσεις ανάμεσα στα κυπριακά παζάρια του 1878 και σήμερα.

Σχέδιο μαθήματος 2α από συμμετέχοντες

Ηλικία:

15-17 χρονών

Σύνδεση με τη διδακτέα ύλη:

Κοινωνική ιστορία της Κύπρου κατά τη βρετανική περίοδο

Στόχοι:

Οι μαθητές αναμένεται να :

- Να καταλάβουν την οικονομική ανάπτυξη της Λευκωσίας κατά τη βρετανική κυριαρχία,
- Να ξεχωρίσουν τις διάφορες μορφές αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις διάφορες κοινότητες της Κύπρου,
- Να συζητήσουν τη σημασία της οικονομικής αλληλεξάρτησης στην ανάπτυξη των σχέσεων ανάμεσα στις διάφορες κοινότητες της Κύπρου.

Πηγές:

- Οπτικές πηγές: D, A, K, C, I;
- Γραπτές πηγές: J (σε συνδυασμό με την πηγή D), G (σε συνδυασμό με την πηγή K).

Εργασίες και ερωτήσεις που θα απαντηθούν από ομάδες:

- Αναγνωρίζετε κάποια κτίρια στην πηγή D; Πού βρίσκεται το παζάρι σήμερα; (οι μαθητές αναμένεται να αναγνωρίσουν την ποικιλία των κτιρίων στην εικόνα, που θυμίζουν διάφορες ιστορικές περιόδους π.χ. το Βυζαντινό τρούλο του Bedestan, τη Λουζινιανή εκκλησία της Αγίας Σοφίας και το Οθωμανικό τζαμί).
- Μπορείτε να αναγνωρίσετε διαφορετικές εθνικές ομάδες στις πηγές A και D; (οι μαθητές αναμένεται να αναγνωρίσουν Χριστιανούς, Μουσουλμάνους, Εβραίους και Αρμένιους Κύπριους, όπως επίσης και ταξιδιώτες από την Ευρώπη, Βρετανούς αξιωματούχους, Ινδούς στρατιώτες κτλ.).
- Πώς μετέφεραν οι άνθρωποι τα αγαθά τους στα παζάρια μεταξύ 1878-1905; Οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν τις εικόνες D, C, I και τις γραπτές πηγές G, C, J. (αναμένεται να συζητήσουν το χάρτη που δείχνει πως ήταν τοποθετημένα τα παζάρια σε μια γραμμή ανάμεσα στις Πύλες Πάφου και Αμμόχωστο και να βρουν το σταθμό του τρένου στο Καϊμάκι κοντά στην Πύλη της Κερύνειας μπορούν επίσης να προσέξουν τις καμήλες στην πηγή D, οι οποίες μετέφεραν προϊόντα από πόλεις και χωριά εκτός της Λευκωσίας, συνήθως από τη Λάρνακα.

Αξιολόγηση:

Με βάση τις πληροφορίες που έχετε βρει κατά τη διάρκεια αυτών των εργασιών, γράψτε μια έκθεση-δοκίμιο για το πώς η οικονομία έφερε και ακόμα φέρνει (ειδικά μετά τον Απρίλιο του 2003) τον κόσμο της Κύπρου σε αλληλεπίδραση.

Σχέδιο μαθήματος 2b από συμμετέχοντες:**Ηλικία:**

15-17 χρονών

Σύνδεση με τη διδακτέα ύλη:

Ιστορία της Κύπρου

Στόχοι:

Οι μαθητές αναμένεται να :

- Να κατανοήσουν τις απόψεις διάφορων ταξιδιωτών στην Κύπρο για την εμπορική ζωή της Λευκωσίας στο τέλος του 19^{ου} αιώνα,
- Να συγκρίνουν τις απόψεις των Βρετανών με αυτές άλλων ταξιδιωτών,
- Να εξηγήσουν και ερμηνεύσουν τις διαφορές ανάμεσα σε αυτές τις απόψεις.

Πηγές:

- Οπτικές πηγές: D;
- Γραπτές πηγές: J και F.

Διαδικασία:

Η τάξη οργανώνεται σε δύο ειδών ομάδες.

Ομάδα 1:

Χρησιμοποιώντας την πηγή F, οι μαθητές αναμένεται να βρουν πληροφορίες για τις οικονομικές δραστηριότητες στη Λευκωσία.

Ομάδα 2:

Χρησιμοποιώντας την πηγή J, οι μαθητές αναμένεται να βρουν πληροφορίες για τις οικονομικές δραστηριότητες στη Λευκωσία.

Αποτέλεσμα:

Στο τέλος, κάθε ομάδα παρουσιάζει τα ευρήματά της και προσπαθεί να συγκρίνει την Βρετανική άποψη του Σάμουελ Μπέικερ το 1878 (που γνώριζε την πολυπλοκότητά της) με την άποψη του Αυστριακού Αρχιδούκα Λουίς Σαλβαδόρ το 1873 αναμένεται να εξηγήσουν γιατί αυτοί οι δύο ταξιδιώτες είχαν διαφορετικές απόψεις και πώς οι ιστορίες της ζωής τους μπορούν να μας βοηθήσουν να καταλάβουμε τις απόψεις τους.

Αξιολόγηση και κατ' οίκον εργασία:

Βασισμένοι στην πηγή D (η οποία εκδόθηκε στα *London Illustrated News* σαν μια από τις πρώτες εικόνες της Κύπρου και δημιουργήθηκε από Βρετανούς αξιωματούχους) οι μαθητές αναμένεται να πάρουν το ρόλο ενός Βρετανού ταξιδιώτη την εποχή εκείνη και να γράψουν ένα άρθρο που θα συνόδευε την εικόνα σε μια εφημερίδα της εποχής.

Σχέδιο μαθήματος 2c από συμμετέχοντες

Ηλικία:

14-17 χρονών (λύκειο)

Στόχοι:

Οι μαθητές αναμένεται να :

- Εξηγούν πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε διαφορετικούς τύπους πηγών για να βρούμε τι ρόλο διαδραμάτιζαν οι αγορές/παζάρια στην κυπριακή οικονομία.
- Να αξιολογούν τις δυνατότητες και περιορισμούς των διάφορων τύπων πηγών χρησιμοποιώντας τα ακόλουθα κριτήρια: χρησιμότητα· αξιοπιστία· προέλευση πηγής.

Οργάνωση τάξης:

Χρήση διαφόρων μεθόδων: δασκαλοκεντρική· ομαδική εργασία/εργασία σε ζεύγη.

Πηγές:

Διαφορετικοί τύποι πηγών:

- Εικόνες A και I;
- Γραπτή πηγή F;
- Φύλλα εργασίας.

Διαδικασία:

Για να ξεκινήσει το μάθημα μια διαδικασία ιδεοθύελλας μπορεί να είναι η αρχή. Η ερώτηση που θα διατυπωθεί ως εισαγωγή είναι: «**Τι είναι μια αγορά/παζάρι;**» Πιθανές απαντήσεις μπορούν να περιλαμβάνουν:

- Ένα μέρος όπου άνθρωποι αγοράζουν και πωλούν προϊόντα,
- Ένα μέρος όπου οι άνθρωποι ανταλλάζουν πληροφορίες,
- Ένα μέρος όπου μπορούν να δημιουργηθούν κοινωνικές επαφές.

Για να ξεκινήσουν αμέσως με την ανάλυση των πηγών η τάξη χωρίζεται σε τρεις διαφορετικές ομάδες και η κάθε μια παίρνει από μια πηγή. Οι ομάδες τότε έχουν να εξετάσουν τις πηγές σύμφωνα με τις πιο κάτω ερωτήσεις:

- Τι μπορείτε να ανακαλύψετε για τα προϊόντα που πουλιούνται στις αγορές;
- Συγκεκριμένα προϊόντα πωλούνταν από μια συγκεκριμένη ομάδα, π.χ. μεταξωτές παντόφλες από Τουρκοκύπριους; Υπήρχε καταμερισμός της εργασίας;
- Πόσες διαφορετικές αγορές υπήρχαν στην Λευκωσία;
- Υπήρχαν εξειδικευμένες αγορές;
- Πού βρίσκονταν;
- Πώς έφταναν τα προϊόντα στην αγορά; Τι ρόλο έπαιζε ο σιδηρόδρομος; Ήταν άλλα επαγγέλματα συνδεδεμένα με την αγορά;

Οι μαθητές παρουσιάζουν τα ευρήματά τους στην υπόλοιπη τάξη.

Το αποτέλεσμα αυτής της δραστηριότητας πρέπει να είναι ότι κάθε ξεχωριστή πηγή δεν μπορεί να απαντήσει όλες τις ερωτήσεις, αλλά ένας συνδυασμός πηγών μπορεί να βοηθήσει να έχουμε μια πλήρη εικόνα. Στο τέλος, μπορούμε ήδη να αξιολογήσουμε, με τη χρήση των τριών πηγών, πόσο σημαντικές ήταν οι αγορές για την οικονομία της Κύπρου. Αυτό θα είναι μια ερευνητική εργασία σε μεταγενέστερο στάδιο.

Όσον αφορά στη γραπτή πηγή, τα πιο κάτω ερωτήματα να εξεταστούν στο επόμενο βήμα:

- Τι γλώσσα χρησιμοποιεί ο συγγραφέας;
- Παρουσιάζει γεγονότα ή απόψεις; Χρησιμοποιώντας μαρκαδόρους (highlighters) με διαφορετικά χρώματα οι μαθητές μπορούν να σκεφτούν τα διάφορα κομμάτια στην πηγή διακρίνοντας μεταξύ γεγονότων και απόψεων.

Ως ερευνητική εργασία οι μαθητές μπορούν να πάρουν περισσότερες πληροφορίες για τις κυπριακές αγορές κάνοντας ένα από τα ακόλουθα:

- Πηγαίνοντας σε ένα μουσείο,
- Βρίσκοντας ποικιλία από γραπτές πηγές,
- Ρωτώντας παππούδες και γιαγιάδες,
- Προσπαθώντας να βρουν στατιστικές με σκοπό να αξιολογήσουν την οικονομική σημασία τους.

Αυτό μπορεί να αξιολογηθεί με τη βοήθεια μιας παρουσίασης σε Powerpoint.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ– ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

- A Φωτογραφία της αγοράς από τον J. P. Foscolo γύρω στα 1878.
Μαλέκος, Α. (Ed.). (1999). *Η Κύπρος του J. P. Foscolo (φωτογραφικό άλμπουμ)(3^η επανέκδοση)*. Λευκωσία: Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας Κύπρου. (Τα σχόλια στη φωτογραφία είναι απόσπασμα από το βιβλίο «Κύπρος 1878, το ημερολόγιο του Sir Garnet Wolseley» που εκδόθηκε το 1991 από το Πολιτιστικό Κέντρο της Λαϊκής Τράπεζας Κύπρου. Ο J. P. Foscolo ήταν ο υπηρεσιακός φωτογράφος των Βρετανικών Δυνάμεων την εποχή εκείνη) (Παραχώρηση του Πολιτιστικού Κέντρου της Λαϊκής Τράπεζας – τα δικαιώματα ανήκουν στο Κέντρο).
- B Γκραβούρες πηγαδιών από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ το 1873.
(Μια από τις 15 γκραβούρες που δημιουργήθηκαν από τον συγγραφέα στην σελίδα 53 του βιβλίου του περιγράφοντας την επίσκεψη του στην Κύπρο το 1873 «Λευκωσία, η πρωτεύουσα της Κύπρου», που εκδόθηκε το 1881 από τον C. Kegan Paul και Co, και επανεκδόθηκε το 1983 από την Trigraoh).
- C Γκραβούρα του Μπουγιούκ Χάνι από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ το 1873. (Μια από τις 15 γκραβούρες που δημιουργήθηκαν από τον συγγραφέα στην σελίδα 53 του βιβλίου του περιγράφοντας την επίσκεψη του στην Κύπρο το 1873 «Λευκωσία, η πρωτεύουσα της Κύπρου», που εκδόθηκε το 1881 από τον C. Kegan Paul και Co, και επανεκδόθηκε το 1983 από την Trigraoh).
- D Γκραβούρα του παζαριού μπροστά στην Αγία Σοφία-Τζαμί Σελμιγιέ το 1878. (Μια από τις πρώτες εικόνες της Κύπρου που εκδόθηκε στο *London Illustrated News* το 1878. Τέτοιες εικόνες δημιουργούνταν συχνά από Βρετανούς αξιωματούχους, όπως στην περίπτωση αυτών των γκραβούρων).
- E Κατάλογος 23 παζαριών από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ το 1873.
(Καταγεγραμμένα από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ της Αυστρίας στη σελίδα 52 του βιβλίου του που περιγράφει την επίσκεψη του στην Κύπρο το 1873 «Λευκωσία, η πρωτεύουσα της Κύπρου», που εκδόθηκε το 1881 από τον C. Kegan Paul και Co, και επανεκδόθηκε το 1983 από την Trigraoh).
- F Αποσπάσματα από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ το 1873.
(Καταγραφή από τον Αρχιδούκα Λούις Σαλβαδόρ της Αυστρίας στην σελίδα 52 του βιβλίου του που περιγράφει την επίσκεψη του στην Κύπρο το 1873 «Λευκωσία, η πρωτεύουσα της Κύπρου», που εκδόθηκε το 1881 από τον C. Kegan Paul και Co, και επανεκδόθηκε το 1983 από την Trigraoh. Ο συγγραφέας ήταν ο τρίτος γιος του Μεγάλου

Δούκα της Τοσκάνης Leopold II, ο οποίος το 1870 άφησε τα καθήκοντα του και ξεκίνησε για ένα μακρύ ταξίδι. Έζησε στην Λευκωσία για 6 μήνες).

- G Απόσπασμα από τον William Hurrell Mallock.
(Περιγραφή από τον William Hurrell Mallock, Βρετανό συγγραφέα, πολιτικό φιλόσοφο, κωμικό και κοινωνιολόγο, ο οποίος επισκέφθηκε την Κύπρο το 1887. Το απόσπασμα περιγράφει την προσπάθεια του να βρει πρόγευμα μόλις έφθασε στην Κύπρο, σε ένα βιβλίο που τιτλοφορείται *Σε ένα μαγεμένο νησί: ένα χειμερινό θέρετρο* (1889) Λονδίνο: Richard Bentley· παράθεση στην Lavinia Neville Smith, «Σε ένα μαγεμένο νησί» (σσ. 44-48).
- H Αποσπάσματα για παζάρια στην Κύπρο από το Samuel W. Baker.
(Απόσπασμα από το βιβλίο του Samuel Baker (1879) *Η Κύπρος όπως την είδα το 1879*. Εντοπίστηκε στις 28 Απριλίου του 2006 στην ιστοσελίδα: <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>; ο συγγραφέας ήταν ένας Άγγλος εξερευνητής, ο οποίος περνούσε τον χρόνο του ταξιδεύοντας στις αποικίες της Βρετανικής Αυτοκρατορίας. Ένας από τους σταθμούς του ήταν και η Κύπρος).
- I Χάρτης της Λευκωσίας του 1905 (από τον Kitchener στο Navari, L. (2003). Χάρτες της Κύπρου από τις συλλογές του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Τράπεζας της Κύπρου. Λευκωσία: Πολιτιστικό Ίδρυμα Τράπεζας Κύπρου). (Ευγενική παραχώρηση του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Τράπεζας Κύπρου– τα δικαιώματα ανήκουν στο Ίδρυμα.
- J Αποσπάσματα από το Samuel W. Baker.
- K Φωτογραφία του Παζαριού της Λευκωσίας στις αρχές του 1920 από μια κάρτα της εποχής.

ΓΡΑΠΤΕΣ ΠΗΓΕΣ

ΠΗΓΗ Α: Λεζάντα στην φωτογραφία του Παζαριού από τον J. P. Foscolo

Παζάρι Παρασκευής, Λευκωσία

«Ξεκινήσαμε με τον Gifford στις 6 π.μ. για τη Λευκωσία για να δούμε το πανηγύρι που γίνεται κάθε Παρασκευή. Η σκηνή ήταν περίεργη και αξιοπρόσεκτη, η ποικιλία των χρωμάτων και των κουστουμιών ήταν πολύ ευχάριστη στο μάτι. Δεν είδα όμως κάτι που να άξιζε να το αγοράσω. Τα κεντήματα δεν ανταποκρίνονται στη φήμη τους και τα χρώματα τους, μοβ, κίτρινο και πορφυρό καταστρέφουν την αισθητική τους. Είναι περίεργος ο αριθμός των νέγων γυναικών που βρίσκονται στην Λευκωσία. Είδα αρκετή ποσότητα λιναριού²⁶ προς πώληση, ένα προϊόν που δεν ήξερα ότι μεγάλωνε εδώ»

ΠΗΓΗ Ε: Κατάλογος των 23 παζαριών από τον Αρχιδούκα Λουίς Σαλβαδόρ

“Υπάρχουν σύνολο 23 παζάρια.

Κατασκευαστές

Ράφτες

Κάποτ²⁷, χαλιά, δέρματα²⁸

Ευρωπαϊοί παπουτσήδες

Παππουτσήδες

Τούρκικα παπούτσια

Μαλλιά για πλέξιμο²⁹

Κατασκευαστές καμινέδων

Άμαξες

Χάλκινα είδη

Ασημικά

Σιδερικά

Πήλινα

Είδη ραπτικής³⁰

Ταβέρνες

Λαχανικά και κρεατικά

Ψαρικά

Χαλβάδες (γλυκά)

Γυναίκες

Βαμβακερά

Αλεύρι

Σιτάρι και κριθάρι

Μουλάρια”

(όπως καταγράφηκαν από τον Αρχιδούκα Λουίς Σαλβαδόρ της Αυστρίας στη σελίδα 52 του βιβλίου του που περιγράφει την επίσκεψη του στην Κύπρο το 1873 “Λευκωσία, η πρωτεύουσα της Κύπρου”, που εκδόθηκε το 1881 από τον C. Kegan Paul and Co, και επανεκδόθηκε το 1983 από την Trigraph).

²⁶ Λινάρι: ίνες από αυτό το φυτό οι οποίες χρησιμοποιούνται για να φτιαχτεί το ύφασμα.

²⁷ Κάποτ: είδος βαμβακερού υφάσματος χωρίς σχέδια

²⁸ Δέρμα: δέρμα ζώου.

²⁹ Νήμα: ίνες (ειδικά μάλλινες) το οποίο έχει τύχει επεξεργασίας και χρησιμοποιείται για πλέξιμο.

³⁰ Είδη ραπτικής: μικρά είδη για ράψιμο όπως καρφίτσες, κουμπιά, φερμουάρ.

ΠΗΓΗ F: Περιγραφή των παζαριών της Λευκωσίας από τον Αρχιδούκα Λουίς Σαλβαδόρ

«...Οι Έλληνες έχουν ένα χώρο που συναντιούνται, ένα είδος συλλόγου (Circolo) στην οδό Τρυπιώτη, όπου μπορούν να βρεθούν και κάποιες εφημερίδες, αλλά καμιά από αυτές δεν εκδίδεται στην Κύπρο. Οι Τούρκοι και οι Έλληνες γενικά χρησιμοποιούν τα Παζάρια, για τα οποία θα μιλήσουμε, και τα καφενεία για να μάθουν νέα [...]

Στη Λευκωσία, όπως και σε όλες τις τουρκικές πόλεις, τα παζάρια είναι το κέντρο της κοινωνικής ζωής: απλώνονται ανάμεσα στις Πύλες Αμμοχώστου και Πάφου, και με αυτό τον τρόπο χωρίζουν την χώρα στα δύο. Τα καταστήματα έχουν καλύμματα φτιαγμένα στο στυλ των τουρκικών, τα οποία μπορούν να τραβηχτούν πάνω και κάτω. Εδώ και 'κει στα παζάρια βρήκαμε μικρά πηγάδια, με ξύλινες μανιβέλλες και μια γούρνα για τα ζώα, που συχνά σκιαζόταν από ένα γιγαντιαίο κλήμα· ή μεγάλα πήλινα δοχεία, από τα οποία ο καθένας μπορεί να πάρει νερό για τον εαυτό του με μικρά ποτήρια, κάνοντας τα χρήσιμα για το κοινό γενικά.

Τα παζάρια της Λευκωσίας είναι γενικά ανοικτά, καλυμμένα απλά με χαλάκια και λινά χαλιά· μόνο τεσσεράμισι από αυτά έχουν κανονική στέγη (σ. 50) [...] Υπάρχουν κάποια από αυτά στα οποία τα είδη πωλούνται μόνο την Παρασκευή, τη συνηθισμένη μέρα του παζαριού. Τα τελευταία παζάρια βρίσκονται σε άλλες τοποθεσίες, για τα οποία θα μιλήσουμε αργότερα· όλα τα υπόλοιπα σχηματίζουν σταυροδρόμια μικρών δρόμων από τα οποία κάποιος με μεγάλη δυσκολία μπορεί να βρει το δρόμο προς την έξοδο. Αφήστε μας να περιγράψουμε τις περιπλανήσεις μας στην αναζήτησή μας για αυτά.

Το πλατύτερο και μεγαλύτερο είναι το Παζάρι των χειροτεχνών, καλυμμένο με ένα αέτωμα³¹, το οποίο είχε τρύπες για να περνά το φως. Με εξαίρεση κάποια μεταξωτά είδη που κατασκευάζονται στο νησί, όλα τα άλλα είδη που πωλούνται εδώ έρχονται από το εξωτερικό. Δίπλα από αυτό βρίσκεται ένα μικρό κατάστημα καλυμμένο με κλήμα, στο οποίο φτιάχνονται μπότες για τους αγρότες. Μπροστά του βρίσκεται το μικρό παζάρι των κατασκευαστών των καμπινέδων (σ.52), και μετά από αυτό το σπίτι του προέδρου του Yikko. Απέναντι από αυτό το μέρος είναι το παζάρι του Yikko, με ένα σταυρό και την χρονολογία 1866. Αυτό το μεγάλο νέο Παζάρι έχει μια οροφή με μυτερές ασπίδες οι οποίες κάθονται σε καμάρες, με μικρές τρύπες, τα οποία κυρίως είναι κατελιημένα από εμπόρους και γραφείς του δρόμου. Στην άλλη πλευρά βρίσκεται το Παζάρι του Ducks Bası, μαζί με το γραφείο του δικαστή. Ακολουθείται από άλλα μισοσκεπασμένα Παζάρια, μέχρι που φτάνουμε στους ράφτες, κάποιοι από τους οποίους εργάζονται με ραπτομηχανές.

Το παζάρι των ευρωπαϊκών παπουτσιών είναι ενωμένο, με ένα αέτωμα και μικρές τρύπες. Ακολουθώντας το παζάρι των κατασκευαστών προς την κατεύθυνση της Πύλης Πάφου, φτάνουμε στο Μακρύ Παζάρι (Long Bazaar), στο οποίο αρχικά βρίσκουμε καταστήματα με πανωφόρια ψαράδων από τη Ρούμελη, Έλληνες ράφτες, και παραπέρα κατασκευαστές τσίγκινων και χάλκινων ειδών. Προστατευτικές οροφές, κάποτε καλαμωτά ψαθιά, είναι η μοναδική προστασία από τον ήλιο. Μετά ερχόμαστε στο Παζάρι των Βαμβακερών Ειδών, όπου άντρες, κυρίως Τούρκοι, φτιάχνουν αυτά τα είδη δεξιά και αριστερά. Το Παζάρι Jai, είναι επίσης για βαμβακερά και χαλιά.

³¹ Αέτωμα: τριγωνικό πάνω μέρος από το πλάι ή από την άκρη ενός κτιρίου, κάτω από κατάσταση.

Λίγο παραπέρα βρίσκουμε εμπόρους δερμάτινων ειδών, οι οποίοι επίσης ετοιμάζουν δέρματα-γούνες. Στα δεξιά βρίσκεται ένα καφενείο με όμορφα σκαλισμένα σχέδια στην πόρτα, τα καλύτερα του είδους στη Λευκωσία. Αυτοί οι δρόμοι του Παζαριού περιέχουν κοντά στο τέλος κάποια καταστήματα με προμήθειες, ξύλο, κεραμικά, και δοχεία φτιαγμένα από άσπρη πέτρα από Asieno, και τελειώνει κοντά σε κάποια καταστήματα βαφών κοντά στο Μικρό Τζαμί του Mehemed Seid. Κοντά στην είσοδο του Παζαριού των Βαμβακερών βρίσκεται ακόμα ένα, όπου πωλούνται μπότες και δερμάτινα, και το οποίο έχει δύο πτέρυγες, μια για φάρμακα, και μια, στα δεξιά, για την τροφοδοσία³². Ακολουθώντας αυτή τη γραμμή σε ένα μικρό μέρος όπου φτιάχνονται τουρκικές κουβέρτες με σχέδια από διάφορες βελονιές· πιο κάτω τουρκικές παντούφλες τις οποίες μπορούμε να προμηθευτούμε από καταστήματα κοντά στην Αγία Σοφία. Προχωρώντας στην ίδια κατεύθυνση, φτάνουμε στους αργυροχόους, απέναντι από το Βαπτιστήριο, και πιο κάτω σε καταστήματα με όπλα.

Αν τώρα γυρίσουμε πίσω στο σημείο από όπου ξεκινήσαμε, οδηγούμαστε στο μεγάλο Παζάρι Προμηθειών. Εδώ βλέπουμε λεμόνια, ψωμί, *κολοκάσι*, αγκινάρες από την Ιερουσαλήμ, καρότα, ραπανάκια³³, ρέβες, σταφίδες, φοινίκια, κάστανα, φουντούκια, αμύγδαλα, είδη ζαχαροπλαστικής, παπαρονόσπορο για να βοηθά τα παιδιά να κοιμηθούν, λιναρόσπορο, λαχανικά όλων των ειδών, σαπουνία από τη Λάρνακα και το εξωτερικό, γόμα (πίσσα) από πεύκο για τα βαρέλια, την οποία οι Τούρκοι μασούν κιόλας, όλα αυτά ήταν καλυμμένα με χαλιά, κουρελούδες και προστατευτικά καλύμματα. Δίπλα από αυτούς υπάρχουν καπνοπώλες, που κάθονται κάτω με διπλωμένα τα πόδια (σ. 54), κόβοντας καπνό με κοφτερά μαχαίρια ακονισμένα σε πέταλα αλόγων.

Στην συνοικία του Ταχτακαλά στην άκρη του Παζαριού βρίσκουμε παιδικά καθίσματα, ζευγάρια³⁴, άμαξες, κατασκευαστές σελλών³⁵, και πανδοχεία· και επίσης μικρά καταστήματα με «τουρκικά λουκούμια», *χαλβά* και δέρμα αλεπούς και λαγού που δεν βρίσκεις συνήθως. Είναι πολύ ενδιαφέρον να τους παρακολουθήσουμε όταν ετοιμάζουν τον γνωστό *Χαλβά* ο ένας κατασκευαστής κοντά στον άλλο με λίγη απόσταση διαφορά. Για αυτό το σκοπό χρησιμοποιούν μεγάλα χάλκινα καζάνια, μέσα στα οποία ανακατεύουν το μίγμα του *Χαλβά* με ένα τεράστιο ξύλινο κουτάλι στερεωμένο σε ένα χαλκά κρεμασμένο από την οροφή με σκοινί. Η πάστα του χαλβά γίνεται από το σιρόπι αποξηραμένων σταφυλιών μιας ξεχωριστής ποικιλίας και από σησαμέλαιο. Όλα αυτά πρώτα ζυμώνονται μέσα στο καζάνι για μια ώρα, και μετά το μίγμα αφήνεται «να ξεκουραστεί» σε ένα ξέβαθο πιάτο, και μετά από μια ώρα είναι έτοιμο. Η διαδικασία διαρκεί πέντε με επτά ώρες. Ένα μικρό παζάρι κρεατικών ενώνει το παζάρι των προμηθειών με το Παζάρι των Χανιών, το οποίο ξεκινά από ένα μνήμα καλυμμένο από μια ελιά. Τουρκικά ξύλινα ή από κέρατο κουτάλια, για το *πιλάφι* (ρύζι και αρνί), μαχαιροπίρουνα, λίγο παραπέρα οι κατασκευαστές κεριών δίνουν μια άλλη νότα στο σκηνικό.

Σε όλα αυτά τα μέρη το πιο ποικιλόμορφο πλήθος στον κόσμο, πηγαίνει πάνω κάτω, ειδικά πριν το μεσημέρι· χωρικοί με επιδεικτικά ρούχα, Τουρκάλες καλυμμένες με

³² Τροφοδοσία: φαγητό και ποτό, προμήθειες.

³³ Ραπανάκια: φυτά με τραγανιστή πικάντικη γεύση.

³⁴ Ζευγάρι: είδος ξύλου το οποίο εφαρμόζεται σε δύο ζώα όταν τραβούν ένα καρότσι, κτλ.

³⁵ Κατασκευαστές σελλών: κατασκευαστές σελλών, καθισμάτων, κυρίως δερμάτινες, για αναβάτες αλόγων, γαϊδουριών κτλ.

βέλος, αγόρια με ορθάνοιχτα μάτια. Εδώ συναντούμε ένα μετακινούμενο κατάστημα *Σαλεπιού* (είδος τσαγιού το οποίο ο κόσμος πίνει το χειμώνα): εκεί ανάμεσα σε περιπλανώμενους πωλητές λαδιού, αλατιού ή νερού, ψωμάδες, που μεταφέρουν μαύρο ψωμί σε ξύλινους δίσκους,πραματευτάδες με γλυκά, τύπους που προσφέρουν μικρές μπουκιές από κρέας σε αγοραστές. Η πιο περίεργη σκιγή εκτυλίσσεται μπροστά στα μάτια μας: οι καταστηματάρχες μόνοι τους σαν αγάλματα, ακίνητοι, καπνίζουν σιωπηλοί. Εδώ και 'κει βλέπεις μια πετσέτα να κρέμεται από ένα ξύλο, το οποίο είναι το χαρακτηριστικό των κουρείων: οι περισσότεροι από αυτούς είναι Έλληνες: όλοι οι καφετζήδες είναι Τούρκοι, ξάπλωναν νωχελικά στους πάγκους τους περιμένοντας τους πελάτες τους. Σε ένα από τα άλλα μαγαζιά στρογγυλά κλουβιά με τρυγόνια ή πέρδικες με κόκκινα πόδια κρέμονται πάνω από το πεζοδρόμιο. Τουρκικοί μπασταρδόσκυλλοι [...]

(σ.56) Από τα παζάρια που είναι ξεχωριστά πρέπει πρώτα να αναφέρουμε, το Γυναικοπάζαρο που είναι ανοιχτό τις Παρασκευές, όπου όλων των ειδών κεντήματα και παρόμοια είδη πωλούνται. Οι πωλήτριες, ειδικά οι Ελληνίδες, είναι πραγματικά φλύαρες ενώ διαλαλούν τηνπραμάτεια τους στο παζάρι. Εδώ βλέπουμε σωρούς από βαμβακερά και πλεκτά πλεγμένα σε διάφορα σχήματα: μεταξωτά που έχουν φτιαχτεί στην Λευκωσία, αλατζιές, μπουρουντζίκ, άσπρα κάποτ, υφάσματα από το εξωτερικό, και πουκάμισα φτιαγμένα από σγουρό μετάξι, για Τούρκους και γυναίκες: ακατέργαστα μεταξωτά είδη όπως τη *Ζώστρα*, που φορούν στην μέση τους οι Ελληνίδες, κάποιες από αυτές είναι κατά το ήμισυ βαμβακερές, μαντιλάκια από λινό, *τσεβρέδες* για τις Τουρκάλες, κάποτε με άσχημα, χρυσοκέντητα λουλούδια στις άκριες όπως συνηθίζεται στους τουρκικούς γάμους: *Σκουφώματα* (ζώνες για να δένουν το φέσι ή κόκκινα καπελάκια στο μέτωπο), βαμβακερές και μεταξωτές δαντέλες, κάποια μαυρόασπρα στολίδια για τα καλύμματα της κεφαλής των γυναικών, ασημένιες πούλιες, που χρησιμοποιούνταν και σαν μαντίλια, ψεύτικα λουλούδια από γάζα, κουκούλες για μικρά παιδιά και σκουφάκια φτιαγμένα από εξωτερικά είδη, περίεργα σκουφάκια με καταπληκτικά σχέδια, χειροποίητες βαμβακερές κάλτσες, πλεκτά πορτοφόλια, μια *πιάστρα* (περίπου δυόμισι πένες) το κομμάτι, πλεκτές θήκες για τον καπνό, κάποια από αυτά χρωματιστά, άλλα φτιαγμένα από μετάξι από το εξωτερικό κεντημένα με χρυσοκλωστή, γυάλινα βραχιόλια από το εξωτερικό, και κολιέ από χάντρες. Επίσης θα βρείτε πήλινες στάμνες με μυτερά στόμια, άλλα σε πιο λεπτά σχήματα με δύο χερούλια: αμύγδαλα με ζάχαρη, τούρκικα λουκούμια (*Rahatlukum*), όμορφα πουλιά και άλλα ζώα σχηματισμένα με ζαχαρωτά, τάρτες, ένα κιτρινωπό γλυκό, τα *Μερσινόκοκκα*, μούρα τα οποία ονομάζονται *Τρεμίθια* τα οποία ο κόσμος τρώει με ψωμί, φρούτα, στραγάλια, κάστανα, πορτοκάλια, φοινίκια και σαπούνι.

Σε μια μικρή πλατεία δίπλα από το τζαμί του Παζαριού των Μεταξωτών, Τουρκάλες πουλούν βαμβακερά είδη, και λίγο πιο κάτω είναι ένας δρόμος, το Σοκάκι του Κλημάτου, με ένα κλήμα τόσο πυκνό όσο το πόδι ενός ανθρώπου και απλώνει τα κλαδιά του σε όλο τον δρόμο. Μπροστά από το Χάνι των Χαρτοπαικτών υπάρχει ένα κτίριο στο οποίο φέρνουν κριθάρι και άλλα σιτηρά για να πωληθούν. Το κριθάρι βρίσκεται σε σακιά. Δίπλα από αυτό υπάρχουν αρκετά μαγαζιά (σ. 57) που πωλούν φαγητό τα οποία εκτείνονται μέχρι το Μεγάλο Χάνι (Buyuk Khan).

Μέσα στην αίθουσα με τις καμάρες μπροστά από το Βαπτιστήριο, είναι η αγορά των αλευριών, της οποίας τα είδη έρχονται από τους μύλους της Κυθρέας: κυρίως αλεύρι από σιτάρι, με μικρές ποσότητες από κριθαρένιο αλεύρι. Ζυγίζουν το αλεύρι σε μικρές ζυγαριές και το πωλούν με την *οκκά* (περίπου δύο λίβρες), και χύνουν την ποσότητα

που αγοράστηκε μέσα στην μικρή τσάντα με προμήθειες του χωρικού. Μεγαλύτερες ποσότητες βρίσκονται υπό την επίβλεψη αξιωματούχου της Κυβέρνησης, ο οποίος ζυγίζει τα σακιά, φορτώνει τη ζυγαριά του, και περπατά μεγαλειωδώς πάνω κάτω στην αγορά.

Στην πλατεία που βλέπει στο Τζαμί Σεράι, βρίσκεται η αγορά των ζωών η οποία γίνεται κάθε Παρασκευή, με άλογα, γαϊδούρια μικρά μουλάρια από την Πάφο. Είδαμε μόνο τα κοινά ζώα, με μακριά πόδια, και συνήθως καμπούρα».

ΠΗΓΗ Γ:

«Σε τριάντα λεπτά περίπου πέρασα εκτός θέας του τελωνείου, σε ένα κόσμο του οποίου οι εντυπώσεις ήταν απόλυτα περιέργες και διαφορετικές. Προχωρούσα σε ένα κακοστρωμένο είδος πλατείας ανάμεσα στη θάλασσα και σε μια σειρά από σπίτια διάτρητα με μυτερές καμάρες. Κάποιες από αυτές φάνηκαν, με μια βιαστική μου ματιά, να μη δίνουν πρόσβαση σε τίποτα άλλο παρά σε σκοτεινές σπηλιές· άλλες αποκάλυπταν σύντομες όψεις από πρωτόγονα μαγαζιά, σαν κομμάτια της Μεσαιωνικής Ιταλίας, και από πάνω να εξέχουν παράξενα στηρίγματα πάνω από τον δρόμο, όπου κρέμονταν νυσταγμένα ανατολίτικα παράθυρα, με γρίλιες από καφασωτά».

ΠΗΓΗ Η: Αποσπάσματα με θέμα τα Παζάρια στην Κύπρο από τον Σάμουελ Μπέικερ τα οποία είναι χρήσιμα στην σύγκριση ανάμεσα σε διάφορα περιφερειακά παζάρια και αυτό της Λευκωσίας.

Το Παζάρι της Λάρνακας

«Περπάτησα ανάμεσα στο Παζάρι της Λάρνακας, το οποίο βρίσκεται στο δυτικό μέρος της πόλης κοντά στο φρούριο, κοντά στο οποίο βρίσκονται οι δημόσιες βρύσες στις οποίες η προμήθεια νερού γίνεται από το υδραγωγείο που ανέφερα πριν. Μπρούντζινες βρύσες είχαν τοποθετηθεί γύρω από την πέτρινη δεξαμενή, αλλά παρατήρησα με λύπη μου μια σπατάλη νερού, καθώς μια συνεχής ροή νερού ξέφευγε ανεξέλεγκτα και το οποίο χυνόταν άδικα μέσα στον δρόμο. Λίγες υάρδες μακριά από την δεξαμενή βρισκόταν μια μοναχική γέρικη συκιά (*ficus religiosa*), γύρω από την οποία περίμεναν κάποια γαϊδούρια, φορτωμένα με κοφίνια με πήλινα δοχεία, τα οποία με την σειρά τους θα γεμίζονταν με φυσικό νερό από τις πηγές της Arpera.

Παρόλο που το πλήθος ήταν μεγάλο, και όλοι ήταν απασχολημένοι γεμίζοντας τα δοχεία τους τα οποία φόρτωναν στα ζώα τους, δεν υπήρχε συνωστισμός ή καβγάδες για προτεραιότητα, αλλά κάθε ένας ήταν υπόδειγμα υπομονής και καλού χιούμορ. Μωαμεθανοί και Κύπριοι συναθροίζονταν μαζί στην ίδια ενασχόληση, και η κανονική συμπεριφορά χωρίς την παρουσία αστυνομικής επίβλεψης, σχημάτιζαν μια δυνατή αντίθεση με το πλήθος στην Αγγλία.

Η είσοδος του παζαριού ήταν σε ορθή γωνία με την αποβάθρα, οι δρόμοι καλυμμένοι με πέτρες ακανόνιστου μεγέθους, που έκλειναν και από τις δύο πλευρές προς τα μέσα, σχηματίζοντας έτσι οχετό. Καμήλες, μουλάρια, βοϊδάμαξες, και τα πανταχού παρόντα γαϊδούρια συνέρρεαν στους στενούς δρόμους, είτε φορτωμένα με προϊόντα από τις αποβάθρες, ή επιστρέφοντας αφού παρέδωσαν τα φορτία τους. Τα γαϊδούρια ήταν πολύ μεγάλα και κυρίως σκούρα καφέ, με αρκετά μακρύ τρίχωμα. Όπως και με τις καμήλες, ήταν προσεκτικά προστατευμένα από χοντρά και παραγεμισμένα σαμάρια ή σέλες, και ήταν συνεπώς ελεύθερα από ανοικτές πληγές. Παρουσιάζονταν να είναι

υπερβολικά υπάκουα και έξυπνα, και δεν απαιτούσαν την ασταμάτητη καταπόνηση στην οποία τα γαϊδούρια άλλων χωρών είναι τα θύματα. Μεγάλες αγέλες αυτών των ζώων, το κάθε ένα φορτωμένο με τρεις βαρετές τετράγωνες πέτρες για χτίσιμο, διάλεγαν τον δρόμο τους ανάμεσα στα στενά δρομάκια, και φαίνονταν να γνωρίζουν ακριβώς τον χώρο που χρειάζονταν για τα κοφίνια, καθώς δεν συγκρούονταν ποτέ είτε με άμαξες είτε με περαστικούς.

Τα καταστήματα του παζαριού ήταν όλα ανοικτά και περιείχαν τις προμήθειες που συνήθως βλέπει κάποιος σε τουρκικές αγορές – λαχανικά, κρεατικά, και μια επικράτηση παραδοσιακών γλυκών και ειδών ζαχαροπλαστικής, και επιπλέον παντοπωλεία, καταστήματα χάλκινων και μπρούντζινων ειδών. Η απουσία ψαριών αποδείκνυε την γενική νωθρότητα των ανθρώπων· υπάρχει αφθονία στη θάλασσα, αλλά πολύ λίγοι ψαράδες.

[...] Μια πολύ βιαστική ματιά στη Λάρνακα παρουσιάζει μια πραγματική εικόνα της άθλιας οικονομικής της θέσης. Τα πολυάριθμα καταστήματα τα οποία έχουν Ευρωπαίοι ήταν το αποτέλεσμα μιας σπασμοδικής ώθησης. Δεν υπήρχε ένα υγιεινό εμπόριο· αυτοί που αντιπροσώπευαν το εμπορικό στοιχείο, ήταν κυρίως άτυχοι που βρέθηκαν στην Κύπρο στα πρώτα χρόνια της Βρετανικής κατοχής, με μεγάλες προσδοκίες για χρυσές δουλειές. Η ξαφνική απομάκρυνση της στρατιωτικής δύναμης από την Λάρνακα άφησε την πόλη απογυμνωμένη από αγοραστές αλλά γεμάτη από πωλητές. Τα καταστήματα προμηθεύονταν την κατάλληλη προμήθεια ποτών, και κονσερβοποιημένων προϊόντων, αλλά κανένα από τα εισαγόμενα είδη δεν ήταν κατάλληλα για τους ντόπιους· μια απόλυτη στασιμότητα του εμπορίου ήταν το αποτέλεσμα αυτού και οι τιμές έπεσαν κάτω από το κόστος της παραγωγής. Τον προηγούμενο χρόνο ήταν πραγματικά δύσκολα· πολλοί καταστηματάρχες υπέφεραν από πυρετό, ο οποίος, σε συνδυασμό με την κατάθλιψη που επέφερε η κακή προοπτική, προκάλεσε μια κατάσταση πλήρους κατάρρευσης, από την οποία υπήρχε μόνο μια ανακούφιση – αυτή του γραψίματος στις εφημερίδες για τις καταχρήσεις της Κυβέρνησης και του νησιού γενικά.

[...] Οι ατυχείς Ευρωπαίοι έμποροι της Λάρνακας, ανακουφίστηκαν για λίγο από τα προβλήματα με το τελωνείο με την παντελή έλλειψη εισαγωγών. Οι ντόπιοι δεν ψώνιζαν από ευρωπαϊκά καταστήματα· οι ανάγκες τους ήταν λίγες· το μικρότερο κομμάτι σαπουνιού διαρκεί για αρκετό καιρό· είναι ολιγαρκείς σε υπερβολικό βαθμό· και εάν έχει επιθυμίες, χαλιναγωγεί τους πειρασμούς και αποταμιεύει τα κέρματά του. Έτσι, αφού οι ντόπιοι δεν αγόραζαν και όλοι οι Ευρωπαίοι ήταν πωλητές χωρίς αγορές, δεν υπήρχε εναλλακτική λύση παρά να κλείσουν τα καταστήματα. Αυτό ήταν ένα είδος εμπορικής αυτοκτονίας που έκανε τη Λάρνακα ένα μέρος αναχωρούντων πνευμάτων· στην οποία δυστυχισμένη κατάσταση παραμένει μέχρι τις μέρες μας. Ακόμα και το κλαμπ ήταν κλειστό».

Το Παζάρι της Λεμεσού

«Παρόλο που δεν ήταν τόσο μεγάλο όσο αυτό της Λάρνακας, της Λεμεσού είναι πιο συμπαγές, και τα σπίτια και οι κήποι πιο ανώτερα. Επειδή οι δρόμοι ανήκαν στον Ανώτατο Αρχηγό της πόλης, ήταν πάρα πολύ ακριβοί, και όλα τα απόβλητα της πόλης μεταφέρονταν σε μεγάλη απόσταση από την πόλη. Πρόσφατα είχε διαμορφωθεί μια δημόσια αγορά, καλυμμένη με αυλακοειδές γαλβανισμένο σίδηρο, στο οποίο η αγορά των κρεατικών, και των λαχανικών ήταν ξεχωριστές, και η εμφάνιση και η οργάνωση έμοιαζε με μια αγορά της Αγγλίας. Οι διάφοροι ανοικτοί χώροι μέσα στην πόλη, αντί

να είναι βρόμικοι, όπως ήταν συνήθως στην Ανατολή, ήταν προσεκτικά φυτεμένοι με δέντρα, τα περισσότερα από τα οποία έδειχναν τα πρώτα φύλλα και καρπούς τους [...]

Η αγορά στην πόλη, παρόλο που εξωτερικά ήταν πολύ καλά οργανωμένη, διευθυνόταν από αυστηρούς δημοτικούς νόμους: οι τιμές του κρέατος και αρκετών άλλων ειδών ήταν καθορισμένες! Σύμφωνα με αυτό τον παράλογο κανόνα, αρνί υποδεέστερης ποιότητας, μπορούσε να έχει την ίδια τιμή με το αρνί της καλύτερης ποιότητας: φυσική συνέπεια ήταν ότι μόνο, κατώτερης ποιότητας κρέατος παρουσιαζόταν, και όλα τα υπόλοιπα αποκλείονταν. Η προμήθεια ψαριού ήταν πολύ ακανόνιστη, και ήταν σχετικά μικρή και αγαπητή. Σε κάποιες περιπτώσεις αγοράζαμε καλό μπαρμπούνι, καθώς επίσης και μεγαλύτερα ψάρια της οικογένειας των λαβρακιών· όμως υπήρχαν πολύ λίγοι ψαράδες, οι οποίοι αντιτίθεντο στο να δραστηριοποιηθούν και να βάλουν καλές και προσιτές τιμές. Τα δίκτυα τους κατασκευάζονταν από εξαιρετικής ποιότητας σπόγγο, και η μικρότητα των δικτύων έδειχνε την απουσία των μεγάλων ψαριών».

Το Παζάρι της Λευκωσίας

«Σε όλες τις τουρκικές πόλεις τα παζάρια είναι το πιο ενδιαφέρον κομμάτι της πόλης, καθώς καθρεφτίζουν την οικονομική και γεωργική βιομηχανία της χώρας. Αυτά σχημάτιζαν ένα λαβύρινθο στα στενά δρομάκια της πόλης, που έμοιαζαν το ένα με το άλλο τόσο πολύ που ήταν δύσκολο να βρεις το δρόμο. Η προετοιμασία του δέρματος από την πρώτη επεξεργασία του για να πάρει το καφέ χρώμα εμφανίζεται σε μεγάλο βαθμό, το οποίο δεν προσθέτει στην φυσική γλυκύτητα του αέρα. Από τους ντόπιους κατασκευαστές για τους οποίους η πόλη φημίζεται, ότι είναι πιο ευχάριστοι, μπορείς να προμηθευτείς σε πιο καλή τιμή μεταξωτά είδη· και μια ποικιλία από χάμουρα για τα μουλάρια, σαμάρια, και τα ευρύχωρα διπλά μάλλινα δισάκια, τα οποία κρέμονται πάνω στο ζώο, και τα οποία είναι απαραίτητα στον ταξιδιώτη. Υπήρχαν λίγα μαγαζιά που είχαν ευρωπαϊκά είδη τα οποία δύσκολα προσαρμόζονταν στην χώρα, και ήταν απaráδεκτα ακριβά. Οι στενοί δρόμοι ήταν λασπωμένοι από την πρόσφατη βροχή, και η θερμοκρασία ήταν 55 βαθμοί, αλλά οι κάτοικοι κάθονταν στα διάφορα καφενεία στον εξωτερικό χώρο, καπνίζοντας και πίνοντας τον αχνιστό καφέ τους όπως και το καλοκαίρι. Από φυσική ευγένεια σηκώνονταν καθώς περνούσαμε, και από κάπου προμηθεύτηκα αμέσως ένα σπάγκο με τον οποίο μπορούσα να μετρήσω ένα μεγάλο μίσχο κλήματος το οποίο κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού πρέπει να δίνει πυκνή σκιά. Βρήκα το κύριο κοτσάνι αυτού του ασυνήθιστου είδους το οποίο ήταν 22 ίντσες σε περιφέρεια.»

ΠΗΓΗ I: Μια αποικιοκρατική-ιμπεριαλιστική άποψη για την Κύπρο: αποσπάσματα που δείχνουν την εγκυρότητα της πηγής, την άποψη των αποικιοκρατών και την απογοήτευση των Βρετανών όταν κατάλαβαν ότι η Κύπρος δεν ήταν μια οικονομικά υποσχόμενη αποικία· ο κύριος Σάμουελ Μπέικερ εισηγείται την επένδυση κεφαλαίου και τεχνητή άρδευση ως λύσεις.

«Δεν προτίθεμαι να γράψω την ιστορία της Κύπρου, καθώς οι πηγές ήδη υπάρχουν και είναι καλά γνωστές, αλλά γενικά ήταν παραμελημένες μέχρι που η Βρετανική κατοχή τις έσωσε από τα απομονωμένα ράφια. Ακόμα και αν ήθελα να γράψω σαν ιστορικός, η δουλειά θα ήταν αδύνατον να γίνει, καθώς αυτή τη στιγμή είμαι απομονωμένος από τον κόσμο στην περιοχή του μοναστηριού της Τροοδίτισσας ανάμεσα στα ψηλά βουνά του αρχαίου Ολύμπου ή του μοντέρνου Τροόδους, όπου τα βιβλία είναι άγνωστα, και τα απαραίτητα στοιχεία λείπουν.

Θα ξαναθυμηθώ την προσωπική μου εμπειρία για αυτό το νησί σαν ένας ανεξάρτητος ταξιδιώτης, χωρίς πολιτικές προκαταλήψεις, και τις δεσμεύσεις μιας υπεύθυνης θέσης ενός αξιωματούχου. Έχοντας εξετάσει την Κύπρο σε κάθε περιοχή, και περνώντας όχι λίγες μέρες, αλλά χειμώνα, άνοιξη και καλοκαίρι εξετάζοντας το κλίμα και τις γεωγραφικές ιδιαιτερότητες της χώρας, θα περιγράψω την «Κύπρο, όπως την είδα το 1878» εκφράζοντας τις απόψεις μου με βάση τα αποτελέσματα της δικής μου εμπειρίας [...] Θα δώσω τις προσωπικές μου εμπειρίες, χωρίς καμιά προκατάληψη. Τα φυσικά χαρακτηριστικά της χώρας φανερώνουν μια λανθασμένη εντύπωση κατά την πρώτη μου άφιξη με μια σκηνή όπου η επίδραση της κατάθλιψης σε συνδυασμό με μια άγονη όψη πρέπει σε κάποιο βαθμό να επηρεάζουν το νευρικό σύστημα· αλλά μια προσεκτική εξέταση όλου του νησιού, στην πορεία άλλαξε όλη την πρώτη μου εντύπωση, με αποτελέσματα που αυτές οι σελίδες θα περιγράψουν».

«Κάτω από αυτές τις συνθήκες θα ήταν φυσικό να υποθέσω ότι τα προϊόντα για κατανάλωση θα ήταν πολύ καλλιεργημένα και ανώτερα σε ποιότητα· αλλά το αντίθετο είναι το γεγονός. Το ελαιόλαδο είναι τόσο χαμηλό σε ποιότητα, που για τις αριστοκρατικές τάξεις εισάγεται λάδι από την Γαλλία· οι ελιές είναι φτωχές σε εμφάνιση, και, σαν κανόνες λίγα λαχανικά καλλιεργούνται εκτός από τις περιοχές που βρίσκονται κοντά στις αγορές, μια και ο αγροτικός πληθυσμός της χώρας είναι άνθρωποι τόσο απρόσεχτοι, που δεν μπορούν να προοδεύσουν στην φυτοκομία, και βασίζονται κυρίως στα άγρια λαχανικά τα οποία το έδαφος παράγει σε αφθονία. Αν οι άνθρωποι δεν ενδιαφέρονται τόσο να βελτιώσουν και να διευρύνουν την καλλιέργεια των λαχανικών, είναι εύκολο να καταλάβουμε γιατί παραμελούν την δεντροφύτευση, που είναι τόσο απαραίτητη σε αυτές τις κλιματικές συνθήκες της χώρας.

Η Λευκά προμηθεύει όλη τη δυτική περιοχή με λεμόνια, επιπρόσθετα με την αγορά της πρωτεύουσας, της Λευκωσίας. Ως συνήθως, παρατήρησα ότι τα οπωροφόρα δέντρα ήταν πολύ συνωστισμένα, που δεν αφήνουν να περάσει αρκετό φως και αέρας. Αποφεύγω προς το παρόν να περιγράψω τα φρούτα, καθώς δεν υπάρχουν αυτή την εποχή, εκτός από πορτοκάλια και λεμόνια, και θα ήθελα να γνωρίσω στους αναγνώστες μου κάθε σκηνή και αντικείμενο ακριβώς όπως τα βλέπω ταξιδεύοντας σε όλη τη χώρα. Τα λεμόνια είναι τα καλύτερα που έχω γευτεί, αλλά τα πορτοκάλια είναι γεμάτα με σπόρια, με παχύ δέρμα, και, παρόλο που είναι πολύ ζουμερά και δροσιστικά σε αυτό το ζεστό κλίμα, θα απορρίπτονταν από τις αγορές της Αγγλίας.

Λίγο μετά αφότου σταματήσαμε στις Αρόδες παρατηρήσαμε κάποιες κλιματικές αλλαγές. [...] Οι Τούρκοι κάτοικοι του χωριού ήταν πολύ πολιτισμένοι, και δεν έκαναν παράπονα για την ανομβρία, καθώς εκτιμούσαν τα πλεονεκτήματα της περιοχής τους. Τα οξυάκανθα (*hawthorn-trees*) μόλις άρχιζαν να μπουμπουκιάζουν, ενώ αυτά της πόλης μόλις είχαν αρχίσει να ρίχνουν τα λουλούδια τους, και είχαν σχηματίσει τα μούρα τους. Στο μέλλον μια εκτεταμένη παραγωγή αυτού του φρούτου θα μπορούσε να προμηθεύσει την αγορά της Αλεξάνδρειας, αλλά προς το παρόν η παντελής έλλειψη δρόμων θα καθιστούσε την μεταφορά των τόσο ευαίσθητων προϊόντων πάνω στις πλάτες των μουλαριών αδύνατη.

Οι εξαγωγές κατευθύνονται κυρίως στα διάφορα λιμάνια της Ανατολικής Μεσογείου, της Κωνσταντινούπολης, της Σμύρνης, της Αλεξάνδρειας και, επιπρόσθετα της Τεργέστης και σε μέρη της Νότιας Ιταλίας. Κάποια από τα μαύρα σταφύλια μεταφέρονταν στη Μασσαλία, για το πολύ γνωστό ίδρυμα της Cette, όπου εκεί αναμιγνύονταν με άλλες ποικιλίες. Πρέπει αμέσως να γίνει κατανοητό ότι καμιά

ποιότητα κυπριακού κρασιού δεν κάνει για την αγγλική αγορά, καθώς τα αποφεύγουν ακόμα και οι Άγγλοι που μένουν στο νησί, όπου η πολύ φτηνή τιμή τους, μπορεί να δελεάσει τον κόσμο, παρόλη την κακή τους γεύση, να τα καταναλώσει. Την ίδια στιγμή, αυτά τα κρασιά χαίρουν εκτίμησης από τους ντόπιους, ειδικά οι μαύρες ξηρές ποικιλίες. [...] Παρόλο που η αγγλική αγορά θα ήταν κλειστή στα κακά κρασιά της Κύπρου, υπάρχουν άλλες αγορές που θα τα αποδέχονταν ευχαρίστως, και θα τα απορροφούσαν σε μεγάλο βαθμό, αν βελτιώνονταν με άριστη καλλιέργεια και παραγωγή.

Την ίδια στιγμή που το προϊόν της Κύπρου είναι ακατάλληλο για την αγγλική αγορά, δεν υπάρχει κανένας λόγος γιατί να αποκλειστεί στο μέλλον, όταν η επιστημονική καλλιέργεια θα έχει βελτιώσει την ποικιλία. Θα πρέπει να θυμηθούμε ότι και οι φτωχότερες τάξεις της Μεγάλης Βρετανίας θα επωφελούντο σε πολύ μεγάλο βαθμό από ένα ποτό που θα ήταν προσίτο για αυτούς, και την ίδια στιγμή θα ήταν αρκετά αναζωογονητικό, χωρίς την άμεση επίδραση του οινοπνεύματος ή τα βαριά, υπνωτικά και ξεδιψαστικά χαρακτηριστικά της μπίρας. Αν η Κύπρος, κάποια στιγμή στο μέλλον γίνει Βρετανική αποικία, το εμπόριο κρασιού θα είναι η κύρια βιομηχανία και θα πρέπει να ενισχυθεί από την κυβέρνηση με οποιαδήποτε δυνατά κίνητρα στους ιδιοκτήτες των αμπελώνων.

Τα βερίκοκα δεν είναι μεγαλύτερα από κάστανα, και δεν θα κατατάσσονταν ως «άγρια φρούτα», λόγω του μικρού μεγέθους και της κατωτερότητας της γεύσης· αλλά δεν υπάρχει λόγος να παραμελήσουμε την χαμηλή ποιότητα ενός εύγεστου είδους φρούτου το οποίο φαίνεται από την πλούσια ανάπτυξη του δέντρου, να προσαρμόζεται στο έδαφος και στο χώμα. Είναι ανώφελο να απαριθμήσουμε τις ποικιλίες φρούτων που υπάρχουν στις αγορές· όλα είναι κατώτερα, εκτός από τα σταφύλια και τα λεμόνια. Η παραγωγή στους κήπους δείχνει την άθλια κατάσταση του νησιού, η οποία προέρχεται από την έλλειψη ελαστικότητας σε ένα αμόρφωτο και καταπιεσμένο λαό υπερβολικά απαθή και απελπισμένο για να επιχειρήσει βελτιώσεις.

Η Αγγλία μπορεί να αλλάξει αυτή την άθλια στασιμότητα με την επένδυση κεφαλαίου, και με την ενθάρρυνση της ανάπτυξης της πρώτης ανάγκης, του ΝΕΡΟΥ· χωρίς αυτό, όλες οι προσπάθειες στην γεωργική ανάπτυξη, και την επέκταση της καλλιέργειας δέντρων στις πεδιάδες, θα ήταν μάταιες. Θα αφιερώσω τότε το επόμενο κεφάλαιο στην ανάπτυξη της τεχνητής άρδευσης, και τα αποτελέσματά της. [...] Υπάρχει αρκετή ευφύια στην Κύπρο· οι άνθρωποι δεν είναι άγριοι, αλλά το μειονέκτημά τους είναι η φτώχεια, η φυσική κληρονομιά της Τουρκικής κατοχής· και εμείς, οι Άγγλοι, έχουμε τη δύναμη να τους κάνουμε πλούσιους, και να αποκαταστήσουν την αρχαία σημασία του νησιού. Στην Αγγλία, την ώρα που γράφω, τα λεφτά δεν αξίζουν ούτε 2 τις εκατόν. Εξαιτίας της γενικής κατάπτωσης του εμπορίου η νομισματική αγορά ήταν πληθωριστική ή σε πτωτική κατάσταση (*dropsical state*) για τα τελευταία τρία χρόνια, και δεν φαίνεται να υπάρχει ελπίδα στον εμπορικό ορίζοντα για μια ευνοϊκή αλλαγή. Στην Κύπρο οι πηγές είναι μεγάλες, αλλά το κεφάλαιο λίγο, και η παράξενη ανωμαλία είναι ότι η αλλαγή από την τουρκική στην αγγλική σημαία δεν ανύψωσε το ηθικό του λαού. Κάτι πρέπει να γίνει για να αλλάξει η παρούσα αδράνεια· αν οι Κύπριοι ήταν Κρήτες οι φωνές τους θα ακούγονταν με δύναμη, και η Τουρκική εξουσία κάτω από την Βρετανική στολή, θα ανατρεπόταν αμέσως.

Οι Κύπριοι, καταπιεσμένοι για αιώνες, είναι σαν βρεγμένο προσάναμμα το οποίο δεν θα ανάψει με την πρώτη σπίθα: είναι αυτό που αποκαλούμε «ευκολοκυβέρνητος», το οποίο σημαίνει μια ελεεινή φυλή, στην οποία όλες οι ευγενικές φιλοδοξίες έχουν καταπατηθεί λόγω χρόνων αδιάλειπτης καταπίεσης και αδικίας· παρ'όλα αυτά, σαν το κυπριακό βόδι, εξακολουθεί να οργώνει το έδαφος. Είναι μόνο η γη που αποδίδει τον πλούτο του κόσμου: αν δεν έχουμε άλλες σκέψεις εκτός από την φιλαργυρία, ας συμπεριφερθούμε στους Κύπριους όπως εκείνος στα ζώα του, και ας τον κάνουμε να παράγει πλούτο. Η Αγγλία έχει αποκτήσει τη φήμη του εκπολιτιστή του κόσμου· είναι με αυτή την ιδιότητα που αναμενόταν να φέρουμε την μαγική αλλαγή στην κατάσταση της Κύπρου και αντί αυτού μέχρι τώρα έχουμε παρουσιάσει ένα άθλιο αποτέλεσμα από ημίμετρα, όπου η αναποφασιστικότητα έχει μειώσει την λαμπρή εικόνα της ευρέως διακηρυγμένης πολιτικής έκπληξης σε ένα «μπεζ διακανονισμό», απόχρωση η οποία χαρακτηρίζει την Κυπριακή επιφάνεια [της γης] λόγω της απουσίας της τεχνητής άρδευσης».

ΟΠΤΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ



ΠΗΓΗ Κ

Φωτογραφία του Παζαριού της Παρασκευής στη Λευκωσία, η οποία πάρθηκε από τον J. P. Foscolo, ο οποίος ήταν ο επίσημος φωτογράφος των Βρετανικών δυνάμεων τότε, γύρω στα 1878.

Μαλέκος, Α. (Ed.). (1999). *Η Κύπρος του J. P. Foscolo (φωτογραφικό άλμπουμ) (3η επανέκδοση)*. Λευκωσία: Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας.

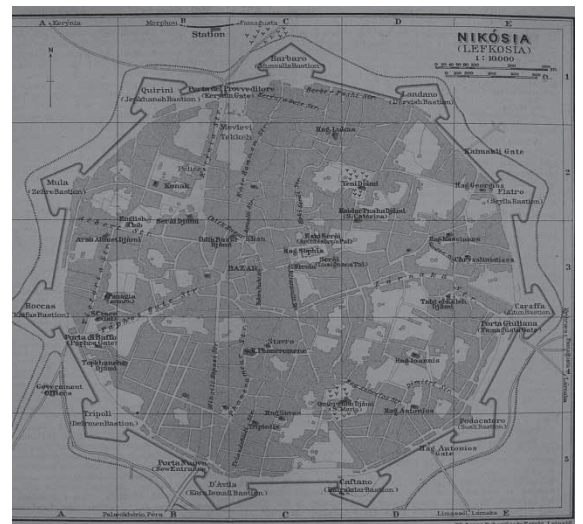
Ευγενική παραχώρηση του Πολιτιστικού Κέντρου της Λαϊκής Τράπεζας – τα δικαιώματα ανήκουν στο Κέντρο

ΠΗΓΗ Ι

Χάρτης της Λευκωσίας του 1905 από τον Kitchener in Navari, L. (2003).

Χάρτες της Κύπρου από τις συλλογές του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Τράπεζας Κύπρου. Λευκωσία: Πολιτιστικό Ίδρυμα Τράπεζας Κύπρου.

Ευγενική παραχώρηση του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Τράπεζας – τα δικαιώματα ανήκουν στο Ίδρυμα



Σχέδια μαθήματος, Ερωτήσεις και Εργασίες από το Εργαστήριο 3 στην χρήση των Πηγών: Γυναίκες της Κύπρου, όπως αντικατοπτρίζονται στα έθιμα του γάμου κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα.

Εκπαιδευτές:

- κ. Τζον ΧΑΜΕΡ
- κ. Ντερνίς ΤΖΙΟΜΟΥΝΟΓΛΟΥ
- κ. Ζαχαρούλα ΜΑΛΑ

Σχέδιο μαθήματος για μαθητές γυμνασίου (10-14 χρονών)

Λογική:

Ο σκοπός του μαθήματος είναι να κάνει τους μαθητές να αναζητήσουν θέματα συνέχειας και αλλαγής, ομοιότητες και διαφορές μέσω του θέματος των γαμήλιων τελετών και του ρόλου των γυναικών. Οι μαθητές θα δουλέψουν σε τρεις ομάδες, κάθε ομάδα θα ασχοληθεί με ένα συγκεκριμένο θέμα έρευνας. Αρχικά κάθε ομάδα θα δουλέψει σε ζεύγη πριν αποφασίσουν τα συμπεράσματά τους. Μετά οι ομάδες θα παρουσιάσουν τα αποτελέσματά τους σε μια τελική συνεδρία που θα συμπεριλάβει όλη την τάξη.

Κάθε μια από τις ομάδες θα χρησιμοποιήσει τις ίδιες πηγές (Α-Λ). Ένας από τους λόγους για αυτό είναι να βοηθήσει τους μαθητές να καταλάβουν ότι κάθε μια πηγή μπορεί να δώσει στοιχεία με διάφορους τρόπους και μπορεί να είναι χρήσιμη στο να δοθούν απαντήσεις σε πολλές διαφορετικές ερωτήσεις.

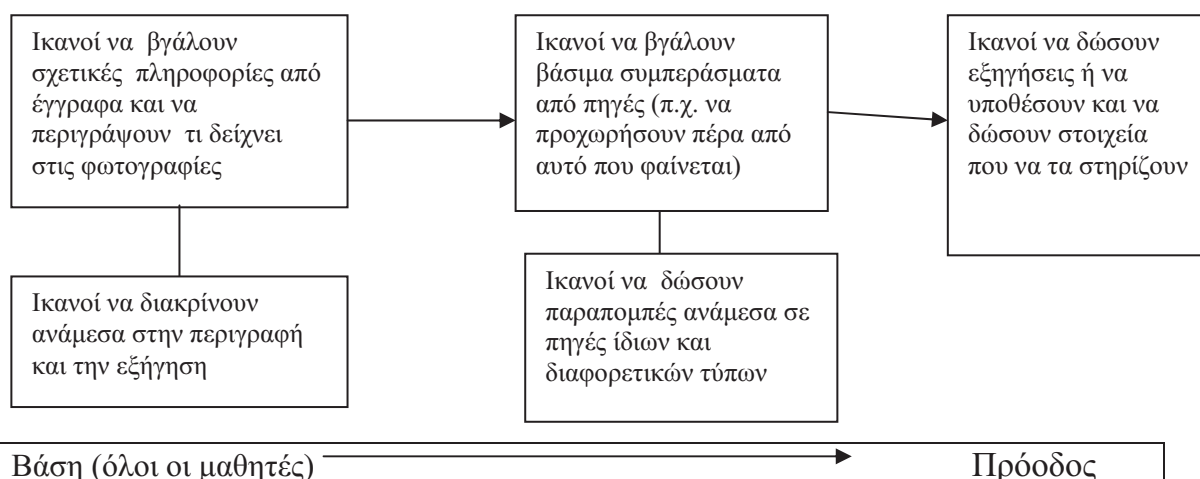
Διερευνήσεις κλειδιά:

Ομάδα Α: Με ποιους τρόπους και γιατί τα ήθη και τα έθιμα που σχετίζονται με τον γάμο (α) έχουν αλλάξει, (β) έχουν παραμείνει τα ίδια;

Ομάδα Β: Περιγράψτε και εισηγηθείτε λόγους στους οποίους μπορεί να οφείλονται οι ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις Ελληνοκυπριακές και Τουρκοκυπριακές τελετές γάμων.

Ομάδα Γ: Τι μας λένε οι τελετές γάμου και οι παραδόσεις για τη θέση των γυναικών στην κυπριακή κοινωνία και πώς αυτό άλλαξε με τα χρόνια;

Μαθησιακοί Στόχοι



Ενημέρωση Ομάδας

Ομάδα Α:

Βήματα στη διερεύνηση

Βήμα 1: Δουλεύοντας ανά ζεύγη, κοιτάζοντας την πηγή και αποφασίζοντας ποιες από αυτές βοηθούν την έρευνα σας και πώς. Σημειώστε κάτω τις σημειώσεις σας.

Βήμα 2: Μοιραστείτε τις αποφάσεις σας με την υπόλοιπη ομάδα.

Βήμα 3: Δουλεύοντας σαν ομάδα, αποφασίστε για τα αποτελέσματα της έρευνας σας και γράψτε τα σε ένα πίνακα ο οποίος μπορεί να παρουσιαστεί στην τάξη.

Βήμα 4: Κάντε μια ομαδική παρουσίαση στην υπόλοιπη τάξη με τα αποτελέσματα της έρευνας σας.

Κάνοντας την έρευνα σας, πρέπει να σιγουρευτείτε ότι ξέρετε τις ημερομηνίες του κάθε εγγράφου, εικόνας ή φωτογραφίας. Θυμηθείτε ότι κάθε έγγραφο ή εικόνα μπορεί να αναφέρεται σε πράγματα που έγιναν πριν καιρό.

Σκεφτείτε τις πληροφορίες:

- Τρόπους με τους οποίους κάποια πράγματα έχουν παραμείνει τα ίδια αλλά και άλλαξαν (π.χ. άνθρωποι συνέχιζαν να ντύνονται και να φορούν ειδικά ρούχα για τους γάμους· παρόλα αυτά κάποια ρούχα έχουν αλλάξει με τον καιρό)
- Αν όλοι οι γάμοι που έγιναν την ίδια περίοδο ήταν οι ίδιοι, ή αν υπήρχαν διαφορές ανάμεσα τους.
- Οι διάφορες τελετές που περιγράφονται στις πηγές και τι μπορεί να σημαίνουν.
- Ο ρόλος που έπαιξε η οικογένεια και η κοινότητα.
- Πώς ο παραδοσιακός τρόπος ζωής μπορεί να έχει επηρεαστεί από γεγονότα που έγιναν εκτός Κύπρου.

Ομάδα Β:

Βήματα στη διερεύνηση

Βήμα 1: Δουλεύοντας ανά ζεύγη, κοιτάζοντας την πηγή και αποφασίζοντας ποιες από αυτές βοηθούν την έρευνα σας και πώς. Σημειώστε κάτω τις σημειώσεις σας.

Βήμα 2: Μοιραστείτε τις αποφάσεις σας με την υπόλοιπη ομάδα.

Βήμα 3: Δουλεύοντας σαν ομάδα, αποφασίστε για τα αποτελέσματα της έρευνας σας και γράψτε τα σε ένα πίνακα, ο οποίος μπορεί να παρουσιαστεί στην τάξη. *Βήμα 4:* Δώστε μια ομαδική παρουσίαση στην υπόλοιπη τάξη με τα αποτελέσματα της έρευνας σας.

Κάνοντας την έρευνα σας, πρέπει να σκεφτείτε συγκεκριμένα:

- Αν όλοι οι ελληνοκυπριακοί γάμοι και όλοι οι τουρκοκυπριακοί ήταν οι ίδιοι ή αν είχαν διαφορές.
- Αν μπορείτε να βρείτε ομοιότητες ή/και διαφορές εξετάζοντας φωτογραφίες και εικόνες χωρίς τις λεπτομέρειες τους.
- Ποιες είναι οι πιο σημαντικές και ποιες οι λιγότερο σημαντικές ομοιότητες και διαφορές;

Ομάδα Γ:

Βήματα στη διερεύνηση

Βήμα 1: Δουλεύοντας ανά ζεύγη, κοιτάζοντας την πηγή και αποφασίζοντας ποιες από αυτές βοηθούν την έρευνα σας και πώς. Σημειώστε κάτω τις σημειώσεις σας.

Βήμα 2: Μοιραστείτε τις αποφάσεις σας με την υπόλοιπη ομάδα.

Βήμα 3: Δουλεύοντας σαν ομάδα, αποφασίστε για τα αποτελέσματα της έρευνας σας και γράψτε τα σε ένα πίνακα, ο οποίος μπορεί να παρουσιαστεί στην τάξη. *Βήμα 4:* Κάντε μια ομαδική παρουσίαση στην υπόλοιπη τάξη με τα αποτελέσματα της έρευνας σας.

Κάνοντας την έρευνα σας πρέπει να:

- καταγράψετε τα διαφορετικά πράγματα που περιγράφεται ότι κάνουν άντρες και γυναίκες κατά τη γαμήλια τελετή. Όπως και η νύφη και ο γαμπρός, θυμηθείτε να συμπεριλάβετε τα μέλη της οικογένειας, την κοινότητα και τους φίλους. Όπου μπορείτε, βάλτε τη λίστα σε χρονολογική σειρά.
- Διαβάστε και κοιτάξτε όλες τις πηγές προσεκτικά (για παράδειγμα, ο τρόπος που εμφανίζεται η νύφη στην φωτογραφία (Πηγή Β)) και περιγράψτε τι είδους άνθρωπος αναμενόταν να είναι η νύφη.
- Βάλτε τις φωτογραφίες σε χρονολογική σειρά και πείτε κατά πόσον έχουν σημαντικές διαφορές.

Ακολουθία μαθήματος

(i) Μέρος Πρώτο (όλη η τάξη): δραστηριότητα για προθέρμανση



(Από πηγή Α. Η φωτογραφία παρουσιάζεται στην οθόνη)

- (a) Πότε νομίζετε ότι λήφθηκε αυτή η φωτογραφία: πρόσφατα; Πριν 50 χρόνια; πριν 80 χρόνια; Ή πριν 100 χρόνια? Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- (b) Τι νομίζετε ότι κάνουν οι δύο άνθρωποι που φαίνονται στην φωτογραφία; Εξηγήστε την απάντησή σας.
- (c) Τι νιώθουν/σκέφτονται?

Βάλτε λεζάντα στην φωτογραφία.



Hatice ile Hilmi Ali Onbaşı'nın (Lefkosa'nın eski yoğurtçularından) 1927 yılındaki düğün fotoğrafı.

Τώρα που η φωτογραφία έχει λεζάντα, θέλετε να αλλάξετε τις προηγούμενες σας απαντήσεις;

(ii) Μέρος δεύτερο (ομαδική εργασία): εκτέλεση ερευνών

(iii) Μέρος τρίτο (όλη η τάξη): παρουσιάσεις από ομάδες

(iv) Μέρος τέταρτο (όλη η τάξη): περίληψη

Εξερευνήστε με την τάξη θέματα όπως :

- Ποιες πηγές βρήκαν πιο χρήσιμες.
- Η επάρκεια στοιχείων – υπήρχαν πηγές τις οποίες οι μαθητές θα έβρισκαν χρήσιμες καθώς διεξήγαγαν τις έρευνες τους;
- Πόσο μπορεί κάποιος να βασιστεί στις γαμήλιες τελετές σαν ένα δείκτη της θέσεως της γυναίκας στην κοινωνία;
- Η αποφυγή στερεοτύπων – δεν ήταν όλοι οι ελληνοκυπριακοί γάμοι, για παράδειγμα, οι ίδιοι ούτε και όλοι οι τουρκοκυπριακοί γάμοι. Υπήρχαν διαφορές λόγω κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών παραγόντων.
- Πώς αναπτύσσονται παραδόσεις και τελετές και γιατί είναι σημαντικοί στην κοινωνία;

Δημοτικό Σχολείο (8-11 χρονών) – Ερωτήσεις και δραστηριότητες για μαθητές που σχετίζονται με τις πηγές

Εισαγωγή:

Δίνονται μικρές πληροφορίες για γάμους. (π.χ. συνήθως, όταν ένας άντρας αγαπά μια γυναίκα, συμφωνούν ότι θέλουν να μείνουν μαζί για πάντα. Κάποιοι άνθρωποι, σύμφωνα με τη θρησκεία τους, παντρεύονται σε τζαμιά, εκκλησίες, Βουδιστικούς ή Ινδουιστικούς ναούς, το γραφείο του δημάρχου ή σε άλλους χώρους. Συνήθως, η νύφη και ο γαμπρός φορούν κάποια συγκεκριμένα «ρούχα γάμου»). Τότε θα παρουσιαστούν οι φωτογραφίες του γάμου (παλιές και νέες).

Καθήκον 1:

Τα παιδιά παρουσιάζουν τις φωτογραφίες γάμου που έφεραν από το σπίτι τους (παλιές: από τους παππούδες τους και νέες: από τους γονείς/ή και συγγενείς τους). Για να το κάνουν αυτό, εργάζονται σε ζεύγη, και κάθε παιδί περιγράφει στον συνεργάτη του τη φωτογραφία που έφερε. Τότε, στα παιδιά δίνονται δύο φωτογραφίες: μια με ένα ελληνοκυπριακό φόρεμα – τύπου *Αμαλίας* – και το οποίο φοριέται από την αστική κοινωνία της Κύπρου (και όχι μόνο) και μια με ένα φόρεμα *μπινταλί (bindali)* – Τουρκοκυπριακό φόρεμα.³⁶

³⁶ Φωτογραφίες είναι ευγενική παραχώρηση από την «Συλλογή του Κώστα και της Ρίτας Σεφέρη» - τα δικαιώματα ανήκουν στον Κώστα και τη Ρίτα Σεβέρη.



Afternoon dress with gold embroidered coat worn in Nicosia in 1868

Φόρεμα τύπου Αμαλίας



An 1870 Turkish wedding dress made of beautiful velvet adorned with 22 carat gold embroidery.

Φόρεμα Μπινταλί

Τα παιδιά εργάζονται μαζί και παρουσιάζουν μια κοινή αναφορά για τις δύο φωτογραφίες, βασισμένες στις πιο κάτω ερωτήσεις:

Γραπτή δραστηριότητα για τα παιδιά:

Σας ζητείται να ετοιμάσετε μια αναφορά και για τις δύο φωτογραφίες που σας δίνονται:

- Τι μπορείτε να δείτε σε αυτές τις φωτογραφίες;
- Ποια πράγματα στις φωτογραφίες είναι ίδια;
- Ποια πράγματα είναι διαφορετικά;
- Ποια νομίζετε είναι η παλαιότερη φωτογραφία;
- Μπορείτε να εξηγήσετε γιατί το νομίζετε αυτό;
- Κοιτάζτε τα φορέματά τους. Από τι είδους ύφασμα είναι φτιαγμένα;
- Τι νομίζετε ότι σκέφτονται οι δύο κυρίες στην φωτογραφία; Εξηγήστε την απάντησή σας.
- Ποια πράγματα σε αυτή τη φωτογραφία είναι τα ίδια ακόμη;
- Τι άλλα πράγματα θα θέλατε να μάθετε για τις 2 αυτές κυρίες και τα φορέματά τους;
- Τι θα θέλατε να ρωτήσετε τις δύο κυρίες;

Επίδειξη Χέννα: Τα παιδιά πληροφορούνται ότι οι νύφες (και ελληνοκύπριες και τουρκοκύπριες) χρησιμοποιούν χέννα για να βάψουν τα χέρια τους. Ο εκπαιδευτικός-εκπαιδευτής δείχνει πώς χρησιμοποιείται η χέννα.

Προσφέροντας ρέσι: Μετά, στα παιδιά αναφέρεται ότι στις περιοχές Πάφου και Λεμεσού, κατά τη διάρκεια του γάμου προσφερόταν ρέσι. Στα παιδιά (που συμμετέχουν κιόλας) παρουσιάζεται πώς γίνεται το ρέσι με κοτόπουλο.

Λύκειο (15-17 χρονών) – Ερωτήσεις και εργασίες για τους μαθητές που σχετίζονται με τις πηγές

Διάρκεια:

Δύο μαθήματα (90 λεπτά)

Δραστηριότητες:

Ζητείται από τους μαθητές, κάποια στιγμή προηγουμένως, να μάθουν από τους γονείς ή τους παππούδες και γιαγιάδες τους και από άτομα στις κοινότητες τους, πληροφορίες για γαμήλια έθιμα και, αν είναι δυνατόν, να φέρουν κάποιο υλικό μαζί τους (οικογενειακές φωτογραφίες, συνεντεύξεις, κλπ).

Η τάξη χωρίζεται σε τρεις ομάδες, οι οποίες εργάζονται με τις ίδιες πηγές (Α-Ο).

Ομάδα 1

Κύρια διερεύνηση:

Με ποιους τρόπους και γιατί τα έθιμα και οι παραδόσεις που σχετίζονται με τους γάμους έχουν αλλάξει ή έχουν παραμείνει τα ίδια;

Ερωτήματα/Καθήκοντα:

Εργασία 1: Κοιτάζτε στον κατάλογο με τις πηγές και διαλέξτε την πιο χρήσιμη για την έρευνα σας.

Εργασία 2: Χρησιμοποιώντας το φύλλο εργασίας πιο κάτω:

- Γράψτε παλιά έθιμα του 19^{ου} αιώνα και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα τα οποία αναφέρονται στις πηγές (ή έχετε ακούσει κατά τη διάρκεια της έρευνας σας).
- Γράψτε πρόσφατα έθιμα (για τα τέλη του 20^{ου} αιώνα) που γνωρίζετε, και συγκρίνετε

	Παλιά έθιμα/τελετές	Σύγχρονα έθιμα/τελετές

Εργασία 3: Διαλέξτε μέχρι και 10 έθιμα και τελετές τα οποία νομίζετε ότι έχουν ένα ξεχωριστό νόημα και προσπαθήστε να τα εξηγήσετε. Θυμηθείτε παλαιότερες πληροφορίες που γνωρίζετε και που θα σας βοηθήσουν σε αυτό.

	Ξεχωριστά έθιμα /τελετές	Έννοια των εθίμων/τελετών

Ερώτημα 1: Συζητήστε με την ομάδα σας:

- Τους τρόπους και τους λόγους για τους οποίους τα έθιμα και οι τελετές που είναι συνδεδεμένα με τους γάμους έχουν αλλάξει ή αν έχουν παραμείνει τα ίδια
- Τη σημασία των παραδόσεων στην κοινωνία.

Γραπτή εργασία για το σπίτι.

Ερώτημα 2: Δώστε τη γνώμη σας για την εγκυρότητα των πηγών που έχετε στη διάθεση σας και συζητήστε κατά πόσο άλλες πηγές θα είναι βοηθητικές κατά τη διάρκεια της έρευνας σας.

Ομάδα 2

Κύρια διερεύνηση:

Περιγράψτε και εισηγηθείτε τις ομοιότητες και διαφορές, κυρίως ανάμεσα σε Ελληνοκύπριους και Τουρκοκύπριους, αλλά επίσης και ανάμεσα σε Μαρωνίτες και Αρμενίους, κατά τις γαμήλιες τελετές.

Ερωτήσεις/Δραστηριότητες

Δραστηριότητα 1: Κοιτάξτε την πρώτη πηγή και διαλέξτε την πιο βοηθητική για την έρευνά σας.

Δραστηριότητα 2: Κάντε μια λίστα από παραδοσιακά ήθη και έθιμα γάμου και υποδείξτε τις κοινωνικές ομάδες/κοινότητες που είναι γνωστό ότι σχετίζονται με τέτοιες τελετές/έθιμα.

	Παραδοσιακά γαμήλια έθιμα κατά τον 19 ^ο – 20 ^ο Αιώνα	Ε/Κ	Τ/Κ	Μ	Α

Δραστηριότητα 3: Γράψτε κάτω γαμήλια έθιμα που είναι τα πιο τυπικά από κάθε κοινότητα ή ομάδα.

Ελληνοκύπριοι	Τουρκοκύπριοι	Μαρωνίτες	Αρμένιοι

Δραστηριότητα 4: Γράψτε τουλάχιστον ένα έθιμο από μιας κοινότητας ή ομάδας που διαφέρει από τόπο σε τόπο. Προσπαθήστε να εξηγήσετε αυτό το φαινόμενο.

Έθιμο εθνικής ομάδας που διαφέρει από τόπο σε τόπο	Λόγοι για τις διαφορές

Ερώτημα 1: Εισηγηθείτε και συζητήστε με την ομάδα σας:

- Λόγους για τους οποίους υπήρχαν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στα έθιμα των ελληνοκυπριακών και των τουρκοκυπριακών γάμων και ανάμεσα στα έθιμα των μαρωνίτικων και αρμενικών γάμων,
- Λόγους για τους οποίους όλα τα έθιμα της ίδιας εθνικής ομάδας δεν ήταν τα ίδια

Γραπτή εργασία για το σπίτι.

Ερώτημα 2: Δώστε τη γνώμη σας για την εγκυρότητα των πηγών που έχετε στη διάθεση σας και συζητήστε κατά πόσο άλλες πηγές θα είναι βοηθητικές κατά τη διάρκεια της έρευνας σας.

Ομάδα 3

Κύρια διερεύνηση:

Τι μας λένε οι γαμήλιες τελετές και παραδόσεις για τη θέση της γυναίκας στην Κυπριακή κοινωνία και πώς αυτό άλλαξε με την πάροδο του χρόνου;

Ερωτήσεις/Δραστηριότητες

Δραστηριότητα 1: Κοιτάξτε τον κατάλογο των πηγών και διαλέξτε τις πιο χρήσιμες για την έρευνα σας.

Δραστηριότητα 2: Κάνετε μια λίστα με παραδοσιακά ήθη και έθιμα γάμου που υποδεικνύουν: (α) τη θέση της γυναίκας και (β) τη θέση του άντρα σε μια οικογένεια και μια κοινωνία, περιλαμβάνοντας, εκτός από τη νύφη και τον γαμπρό, και άλλα μέλη της οικογένειας και της κοινωνίας.

<input type="checkbox"/>	Έθιμα που δείχνουν τη θέση της γυναίκας
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	Έθιμα που δείχνουν τη θέση του άντρα
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

Ερώτημα 1: Συζητήστε με την ομάδα σας:

- Τη θέση της γυναίκας συγκρινόμενης με αυτή του άντρα στην κυπριακή κοινωνία κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα,
- Αλλαγές στον ρόλο της γυναίκας στους γάμους και λόγους για την αλλαγή
- Πόσο αξιόπιστη πηγή είναι ένα γαμήλιο παραδοσιακό έθιμο στον καθορισμό της θέσης της γυναίκας

Γραπτή εργασία για το σπίτι

Ερώτημα 2: Δώστε τη γνώμη σας για την εγκυρότητα των πηγών που έχετε στη διάθεση σας και συζητήστε κατά πόσο άλλες πηγές θα είναι βοηθητικές κατά τη διάρκεια της έρευνας σας.

Λύκειο (15-17 χρονών)

Φύλλα εργασίας που έχουν συμπληρωθεί με πιθανές απαντήσεις που μπορεί να δώσουν οι μαθητές

Ομάδα 1 – Πίνακας 1

Παλιά έθιμα/τελετές	Παρόντα έθιμα/τελετές
Προίκα και σπίτι από τον άντρα στην γυναίκα, έκθεση των προικιών: <i>Manassa/ Pastos</i> (εξαιρέσεις: Ε/Κ από Κοκκινοχώρια, Μεσαορία και Καρπασία, Τ/Κ και Α άντρες – κτίζουν σπίτι).	Οι γονείς της νύφης της κτίζουν σπίτι
Πρόσκληση με κεριά, ένα είδος ψωμιού (<i>γλισταρκά</i>), ροδόνερο το οποίο ραντίζουν σε πουκάμισα, μαντηλάκια, κτλ.	Πρόσκληση με τυπωμένα κάρτες (προσκλητήρια)
Ρέσι (στην Πάφο, Μαραθάσα, Πιτσιλιά, και όχι στην Λευκωσία) από Ε/Κ, Τ/Κ, Μ	<i>Ρέσι</i> σε κάποιες περιοχές
Παραδοσιακά τραγούδια (κυρίως για την ομορφιά της νύφης) <i>Τσιατίσματα</i>	Παραδοσιακά και μοντέρνα τραγούδια
Λουτρό της νύφης, τελετουργικό ξύρισμα του γαμπρού (Τ/Κ, Ε/Κ, Μ της Αγίας Μαρίνας).	
Ετοιμασία και χορός με τα προικιά της νύφης (σεντόνια, στρώμα κτλ – κυλούν ένα μικρό αγόρι πάνω σε αυτά (Ε/Κ, Τ/Κ, Μ, Α).	
Βάψιμο με χέννα (Τ/Κ, Ε/Κ).	Χέννα (Τ/Κ)
Πάλη από τους άντρες (Τ/Κ), καβγάδες (Μ της Αγίας Μαρίνας), δουλειές του άντρα: σπάσιμο ενός κορμού <i>Κουζάλι</i> , αρπαγή της νύφης (Ε/Κ).	
Στολισμός της νύφης: το νυφικό ήταν το «Κυριακάτικο καλό φόρεμα» πριν την εισαγωγή του άσπρου φορέματος τον 19 ^ο αιώνα; Λεφτά και κοσμήματα στο φόρεμα της; Κόκκινο μαντίλι στη μέση της (Μ: ο γαμπρός παίρνει το φόρεμα στη νύφη σε πομπή).	Ευρωπαϊκό κουστόμι για τον γαμπρό, άσπρο (κυρίως) φόρεμα με μακρύ βέλος για την νύφη η οποία δεν πρέπει να δει τον γαμπρό πριν τη μέρα του γάμου
Εκκλησία (Ε/Κ: από το 1910), σπίτι (Τ/Κ) μυστήριο. Ο γαμπρός πατά το πόδι της νύφης. Οι φίλοι κτυπούν τον γαμπρό στην πλάτη. Η νύφη τρίβει τα παπούτσια της, πάνω στο οποία έχει γράψει ονόματα των φίλων της, στο πάτωμα. Το πρώτο όνομα που θα σβηστεί, θα παντρευτεί αμέσως μετά.	Εκκλησία μυστήριο που περιλαμβάνει το «χορό του Ησαΐα» κατά τη διάρκεια του οποίου το ζευγάρι ραντίζεται με σιτάρι, ρύζι, βαμβακόσπορους και αποξηραμένα λουλούδια.
Μπουκέτο, δακτυλίδι και στεφάνια από ελιά	Δακτυλίδια και στεφάνια
Πομπή της νύφης στο σπίτι του γαμπρού με μουσική (και σημαία: Τ/Κ, Μ της Αγίας Μαρίνας).	Το μπουκέτο δίνεται από τον γαμπρό στη νύφη η οποία το ρίχνει στους καλεσμένους μετά την τελετή (αυτός που θα το πάρει θα είναι επόμενος που θα παντρευτεί).
Σπάσιμο ροδιού (Τ/Κ: από νύφη, Ε/Κ: από γαμπρό).	Τούρτα γάμου, λουκούμια, ζαχαρωμένα αμύγδαλα στους καλεσμένους
Σπάσιμο δοχείου /πιάτου στο έδαφος (Τ/Κ, Α).	Το ζευγάρι ραντίζεται με φύλλα ελιάς και με ροδόνερο
Σφάξιμο κότας/πετεινού (Ε/Κ), από προβάτου κάτω από τα πόδια της νύφης (Α)	Συγχαρητήρια, δώρα/ λεφτά, μουσική και χορός μέχρι το πρωί
Παρουσίαση στοιχείων για την παρθενία της νύφης στην κοινότητα το επόμενο πρωί	Μήνας του μέλιτος

Ομάδα 1 – Πίνακας 2

Έθιμα/τελετές με νόημα	Σημασία εθίμων/τελετών
Προίκα	Οι άντρες έπρεπε να τύχουν στήριξης όταν θα έφτιαχναν την οικογένειά τους. Το έθιμο οι άντρες να κτίζουν σπίτι σε κάποιες περιοχές εγκαταλείφθηκε μετά την αρχή της αστικοποίησης το 1960, όταν οι άντρες έφευγαν για τις πόλεις και, ως εκ τούτου, τα κορίτσια στο χωριό έπρεπε να δώσουν περισσότερη προίκα για να βρουν άντρα.
Ρέσι	Από τα προϊστορικά χρόνια, το σιτάρι είναι το πιο ιερό από τους σπόρους, και προσφερόταν στην θεά της γονιμότητας και στους νεκρούς (το έθιμο της <i>πανσπερμίας</i>). Σήμερα, οι Τ/Κ προσφέρουν ρέσι όχι μόνο στους γάμους αλλά και στην “40 ^η μέρα του φαγητού” των νεκρών, κατά τη διάρκεια του Μπαϊραμιού και κατά τη διάρκεια της ξηρασίας (Ε/Κ προσφέρουν <i>κόλυβα</i> , που γίνονται με σιτάρι, εις ανάμνηση των νεκρών)
Γαμήλιο λουτρό της νύφης	Κατά τη διάρκεια του “ιερού γάμου ” εις ένδειξη σεβασμού προς την αρχαία θεά της γονιμότητας, οι ιέρειες της πρέπει να λουστούν πριν από την ένωση με τους αντιπροσώπους των αντρών.
Το κύλισμα ενός μικρού αγοριού (καλοφτιαγμένου και έχοντας και τους 2 γονείς του) στο νυφικό κρεβάτι	Σε μια αγροτική κοινωνία, τα αγόρια ήταν πιο χρήσιμα για να στηρίζουν μια νέα οικογένεια. Η ευχή κάθε νέου ζευγαριού ήταν να αποκτήσει ένα υγιή γιο.
Πάλη των αντρών, τα κατορθώματα του γαμπρού, αρπαγή της νύφης	Τα επονομαζόμενα <i>ακριτικά</i> τραγούδια κρατούν την παράδοση των διαφόρων πολεμοχαρών και υπεράνθρωπων αγώνων του <i>Διγενή Ακρίτα</i> εναντίον των εχθρών του. Αυτές οι πράξεις δείχνουν μια ανάγκη να αποδείξουν ότι έχουν θάρρος που θα τους εγγυηθεί την αξία τους να διεκδικήσουν (ακόμα και να αρπάξουν) την καλύτερη νύφη της περιοχής.
Δέσιμο της μέσης της νύφης με μια κόκκινη κορδέλα. Η μητέρα τη δένει και ο πατέρας την ξεδένει.	Η κόκκινη κορδέλα που δένεται γύρω από τη μέση της νύφης ίσως συμβολίζει την παρθενία και το πέρασμα στην έγγαμη ζωή.
Η νύφη με το κεφάλι κάτω. (<i>καμάρωμα</i>)	Κατά τη διάρκεια του γάμου, που διαρκούσε αρκετές μέρες, η νύφη καθόταν με το κεφάλι κάτω και σκεπασμένο με ένα σάλι, όπως τα υπάκουα και σοβαρά κορίτσια πρέπει να κάνουν!
Σπάσιμο ροδιών	Σπάζοντας ένα ρόδι συμβολίζει πλούτο, ευτυχία και γονιμότητα. Επίσης λέγεται ότι απομακρύνει το κακό μάτι, για αυτό και η φράση «μακάρι οι εχθροί μας να σπάσουν σαν το ρόδι» μπορεί να ακουστεί
Σπάσιμο δοχείων/πιάτων	Σπάζοντας δοχεία/πιάτα γίνεται θόρυβος, και αποσπάται η προσοχή των καλεσμένων και ως εκ τούτου απομακρύνεται το κακό μάτι. Άλλες πράξεις όπως πυροβολισμοί και κάψιμο λαδιού και φύλλων έχει τον ίδιο σκοπό.
Σφάζιμο κότας/κόκορα	Το αίμα του κόκορα δείχνει την δύναμη του άντρα πάνω στη γυναίκα του και επίσης ένα σταθερό θεμέλιο ενός νέου σπιτιού. Κάποτε η μητέρα του γαμπρού κόβει τον λαιμό ενός κοτόπουλου στην παρουσία του ζευγαριού καθώς ο γιος της πατά το πόδι της γυναίκας του για να δείξει ότι πρέπει να τον υπακούει ...!

Ομάδα 2 – Πίνακας 1

Παραδοσιακά έθιμα γάμου στον 19^ο και 20^ο Αιώνα (Ελληνοκύπριοι, Τουρκοκύπριοι, Μαρωνίτες, Αρμένιοι)	E/K	T/K	M	A
Προίκα από την γυναίκα στον άντρα, (σε κάποια μέρη ο άντρας κτίζει σπίτι).	X	X	X	X
Πρόσκληση με κεριά, ένα είδος ψωμιού (<i>γλισταρκά</i>), ροδόνερο το οποίο ραντίζουν σε πουκάμισα, μαντηλάκια, κτλ.	X		X	
Ρέσι (στην Πάφο, Μαραθάσα, Πιτσιλιά, και όχι στην Λευκωσία) από E/K, T/K, M	X	X	X	
Παραδοσιακά τραγούδια (κυρίως για την ομορφιά της νύφης) <i>Τσιατίσματα</i>	X	X	X	X
Λουτρό της νύφης, (και του γαμπρού στην Αγία Μαρίνα).	X	X	X	
Τελετουργικό ξύρισμα του γαμπρού	X	X	X	
Χορός με τα νυφικά σεντόνια (ένα μικρό αγόρι κυλιέται πάνω σε αυτά)	X	X	X	X
Βάψιμο με χέννα	X	X		
Πορεία του γαμπρού με κόκκινη σημαία για να πάρει το φόρεμα στην νύφη (που τελειώνει με καβγά)			X	
Πομπή που παίρνει την προίκα από το σπίτι της νύφης στο σπίτι του γαμπρού		X		X
Μάχη αντρών στα αλώνια στην παρουσία της νύφης		X		
Δουλειές του γαμπρού, π.χ. σπάσιμο ενός κορμού/ <i>Κουζάλι</i>	X			
Στόλισμα της νύφης, προσφορά χρημάτων και κοσμημάτων	X	X	X	X
Κόκκινη κορδέλλα που δένεται και ξεδέεται γύρω από τη μέση της νύφης	X			
Κάψιμο μυρωδικών/φύλλα ελιάς	X		X	X
Πέταγμα σιταριού, ρυζιού και γλυκών στο ζευγάρι	X			X
Σπάσιμο ροδιού (E/K: από τον γαμπρό ή τη μητέρα του T/K: από τη νύφη)	X	X		
Σπάσιμο δοχείου/πιάτου στο έδαφος	X	X		X
Σφάξιμο κόκορα/κότας	X			
Σφάξιμο προβάτου κάτω από τα πόδια της νύφης				X
Δείχνοντας σημάδια της παρθενίας της νύφης στην κοινότητα	X	X	X	X

Ομάδα 2 – Πίνακας 2

Τυπικά ελληνοκυπριακά έθιμα	Τυπικά τουρκοκυπριακά έθιμα	Τυπικά μαρωνίτικα έθιμα	Τυπικά αρμενικά έθιμα
Σφάξιμο κόκορα ή κότας στο κατώφλι του νέου σπιτιού	Βάψιμο με χέννα (συνηθιζόταν και από κάποιες E/Kς, στα τέλη του 19 ^{ου} αιώνα)	Πομπή του νυφικού φορέματος με κόκκινη σημαία που τελειώνει με μάχη ανάμεσα στις οικογένειες	Σφάξιμο προβάτου κάτω από τα πόδια της νύφης

Ομάδα 2 – Πίνακας 3

Ε/Κ έθιμα που διαφέρουν από τόπο σε τόπο	Λόγοι για τις διαφορές
<p>Το σπίτι ήταν (και ακόμα είναι) κτισμένο από την οικογένεια της νύφης. Εξαιρέσεις είναι τα χωριά στην πεδιάδα (Κοκκινοχώρια, Μεσαριά και Καρπασία) όπου οι άντρες συνήθιζαν να κτίζουν το σπίτι μέχρι πρόσφατα. Το έθιμο εγκαταλείφθηκε μετά την αστικοποίηση στα 1960/1970.</p>	<p>Σε μια κυρίως <u>αγροτική</u> κοινωνία, οι γυναίκες δούλευαν στα χωράφια όπως οι άντρες (Κοκκινοχώρια, Μεσαριά και Καρπασία), η αντίληψη ήταν ότι ο γαμπρός πρέπει να είναι ο ιδιοκτήτης του σπιτιού (ήταν προσβολή για αυτόν να είναι ο “Σώγαμπρος”). Στα χωριά στα βουνά (Μαραθάσα, Πιτσιλιά κτλ), ο άντρας ήταν ο “ζωμάχος”, δηλαδή αυτός που δουλεύει έξω από το σπίτι τον περισσότερο χρόνο (στα ξύλα, στο εμπόριο κτλ), καθώς η γυναίκα ήταν στο σπίτι της απολαμβάνοντας το όλο το χρόνο. Ως εκ τούτου, επικρατούσε μια διαφορετική ιδιοσυγκρασία όπου οι γυναίκες έκτιζαν το σπίτι, πρόσφεραν το νοικοκυριό και τα έπιπλα και οι άντρες έδιναν τα ζώα. Με την δημιουργία ευκαιριών εργασίας στις πόλεις το 1960 και το 1970, οι περισσότεροι άντρες εγκατέλειπαν τις αγροτικές περιοχές και κατά συνέπεια, τα κορίτσια στο χωριό έπρεπε να δώσουν περισσότερη προίκα για να βρουν σύζυγο (ακόμα, αρκετές από αυτές έμεναν ανύπαντρες).</p>

Ομάδα 3 – Πίνακας 1.α

Έθιμα που δείχνουν τη θέση της γυναίκας
<p>Προξενιό – κανονισμένοι γάμοι. Οι γονείς είχαν τον τελευταίο λόγο. Οι οικογένειες, όχι μόνο τα παιδιά, παντρεόντουσαν (ακόμα και όταν ο αρραβωνιασμένος γιος πέθαινε, ο αδελφός του έπαιρνε τη θέση του)!</p>
<p>Η προίκα συνήθως από τη γυναίκα στον άντρα. Μέρος της τελετής ήταν ένα ρητό από τη πεθερά στον γαμπρό: «Τώρα σου δίνω τον μελά μου». Τα κορίτσια ήταν τόσο μεγάλο βάρος, που κάποτε δολοφονούνταν. Ελλάδα 19^{ος} αιώνας (Μέχρι 1980, η συμφωνία για προίκα απαιτείτο από την εκκλησία, ως μέρος της γαμήλιας τελετής).</p>
<p>Οι παντρεμένες γυναίκες δεν μπορούσαν να εργαστούν έξω από το σπίτι τους ή σε οικογενειακή δουλειά. (όταν οι γυναίκες άρχισαν να δουλεύουν, η κυβέρνηση έκανε ειδικούς κανονισμούς που υποχρέωνε τις παντρεμένες γυναίκες στην δημόσια υπηρεσία να παραιτηθούν – κάποιες δασκάλες έμεναν αρραβωνιασμένες για 20 χρόνια για να κρατήσουν την δουλειά τους).</p>
<p>Το παραδοσιακό τραγούδι του Ρεσιού: “ελάτε κοπελλούες μου ...να πλύνουμε ... να αλέσουμε ... να ψήσουμε το ρέσι”.</p>
<p>Παραδοσιακά τραγούδια και τσιαττίσματα: η νύφη χαρακτηρίζεται σαν περιστέρι, τριαντάφυλλο, μέλι, λεμονοανθός κτλ.</p>
<p>Νυφικό: “Το Κυριακάτικο” με φέσι και μακρύ κόκκινο σάλι, έμφαση δινόταν στην κατασκευή και στο κέντημα και λιγότερο στο να αποκαλύπτεται το κορμί (παρόλο που η λαιμόκοψη θεωρείτο πολύ χαμηλή για τους ξένους ταξιδιώτες).</p>
<p>Η κόκκινη κορδέλα που δενόταν γύρω από τη μέση της νύφης και συμβόλιζε την παρθενία και το πέρασμα στον έγγαμο βίο (και ελευθερία από την οικογένεια: Όμοδος).</p>
<p>Η νύφη με το κεφάλι κάτω: (<i>καμάρωμα</i>) κατά τη διάρκεια των εορτασμών του γάμου που κρατούσε μέρες</p>
<p>Το μικρό αγόρι που κυλιόταν στα νυφικό κρεβάτι για να είναι το πρώτο παιδί αγόρι</p>
<p>Οι κουμπάρες που έγραφαν τα ονόματά τους κάτω από τα παπούτσια της νύφης και η παρότρυνση να τρίβει τα παπούτσια της στο έδαφος καθώς το πρώτο όνομα που θα σβηνόταν θα ήταν η</p>

Έθιμα που δείχνουν τη θέση της γυναίκας

επόμενη που θα παντρευόταν.

Δείχνοντας στοιχεία (*κορασάτα*) της παρθενίας της νύφης στην κοινότητα (κυρίως στην οικογένεια του γαμπρού). Ακούγονταν πυροβολισμοί αν όλα ήταν εντάξει, αλλιώς το κορίτσι καλυπτόταν με ένα μαύρο μαντίλι και στελνόταν στο σπίτι του. Κάποτε ο γαμπρός συμφωνούσε να την κρατήσει αν του δινόταν περισσότερη προίκα. Μέχρι το 1979, η εκκλησία επέτρεπε στον σύζυγο να χωρίσει την σύζυγο του αν αυτή δεν ήταν παρθένα.

Ομάδα 3- Πίνακας 1.β

Έθιμα που δείχνουν τη θέση του άντρα

Σε σπάνιες περιπτώσεις, ένας άντρας ήταν αρκετά γενναίος για να αράξει την νύφη (*όπως ο Διγενής Ακρίτας*). Στην Κάτω Ζώδια γινόταν αναπαράσταση μιας απαγωγής νύφης.

Η παραχώρηση προίκας και σπιτιού στον γαμπρό ήταν σχεδόν κανόνας. Προικοσύμφωνα πριν το γάμο στην παρουσία του ιερέα και μαρτύρων και όλοι οι όροι έπρεπαν να εκπληρωθούν, αλλιώς ο γάμος ακυρωνόταν. Εξαιρέσεις ήταν οι Ε/Κ χωρικοί των Κοκκινοχωριών, της Μεσαριάς και της Καρπασίας και επίσης οι Τ/Κ και Αρμένιοι που έκτιζαν σπίτια.

Τελετουργικό ξύρισμα του γαμπρού που συνοδευόταν από μουσική και παραδοσιακά τραγούδια.

Πάλη ανάμεσα στους άντρες (Τ/Κς)/ εργασίες του γαμπρού, όπως το σπάσιμο ενός κορμού/ *Κουζάλι* και να τον στείλουν πίσω στο σπίτι αν δεν τα κατάφερνε (Ε/Κς). Απόδειξη ανδρισμού ο οποίος του εγγυόταν την απαίτηση της καλύτερης νύφης.

Ο γαμπρός φορούσε ένα μεταξωτό πουκάμισο μαύρη *βράκα*, πλατιά ζώνη στη μέση και ένα βελούδινο γιλέκο

Κατά τη διάρκεια του μυστηρίου, πατά το πόδι της νύφης για να δείξει τη δύναμη του επάνω της (*αλλαγή ρόλων σήμερα*).

Σφάξιμο κόκορα/κότας που δείχνει την δύναμη του άντρα πάνω στη γυναίκα και επίσης τα γερά θεμέλια του σπιτιού.

Επιπρόσθετες Πηγές

Ανθίας, Τ. (1941). “Ζωντανή Κύπρος”.

Ατεσιήν, Μ. Χ.(Ed.) (2005). Μια ιστορία δύο χωριών, Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική και Πολιτισμός ανάμεσα στους Κυπριακούς Οικισμούς, Μια μελέτη της Παράδοσης της πέτρας και της γης.(Ελληνική Μετάφραση) Μ. Πέστα, Ν. Μεσαρίτης, Ι. Κωνσταντινίδου, (Τουρκική Μετάφραση) Μ. Ακανιετί. Λευκωσία: Τουρκοκυπριακό Επιμελητήριο Αρχιτεκτόνων.

Μπερό, Σ. (1990). Η γαλλική κουλτούρα στον Κυπριακό Χώρο. DE 1192 A 1971. Λευκωσία: Έκδοση Πολιτιστικών Υπηρεσιών Υπουργείου Παιδείας Κύπρου.

Μποζκούρτ, Ι. (2000). Πεπραγμένα του 3^{ου} Διεθνές Συνεδρίου για τις Κυπριακές Σπουδές, Τόμος IV/Παράδοση & Διάφορα. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Ανατολικής Μεσογείου Έκδοση Κέντρου Κυπριακών Σπουδών.

Τζαχίτ, Ν. (2001). Τα καφενεία της Παλιάς Λευκωσίας και η κουλτούρα του καφέ. Κερύνεια: Επιχείρηση Shadi Λτδ

Τσιάτος - Σερνταρλί, Περιοδικό Παράδοσης-Τέχνης Και Έρευνας -Ιούλιος 2003.

Χαριτάκης, Γ. (1941). “Παιδοκτονία της Φόνισσας”, Νέα Εστία, σσ.47-49.

Κωσταντινίδου, Σ. (1990). “Στοιχεία της Γαμήλιας Τελετής στην Ιλιάδα”, Δωδώνη, 1990, σσ.47-59.

Νταγλί, Ου. Ου.(1999). Η Αρχιτεκτονική των Κυπριακών Δρόμων, Ίδρυμα Ζωής και Περιβάλλοντος. Λευκωσία : Εκδόσεις Βιβλιοπωλείου Ισικ.

Νταγλί, Ου. Ου & Ιλκίν, Φ (2001). Το άφωνο νησί με την φωνητική κουλτούρα, Κορμακίτης-Μαρωνίτες, Ελληνοκύπριοι Ιππότες, Hisarköy-Τουρκοκύπριοι. Λευκωσία: Εκδόσεις Βιβλιοπωλείου Ισικ.

Γκιουρκάν, Χ.Μ. (2006). Συλλογή Λογοτεχνικών Έργων στην Κύπρο-2. Λευκωσία: Εκδόσεις Galeri Kültür

Γκιουρκάν, Χ.Μ. (2006). Συλλογή Λογοτεχνικών Έργων της Χθεσινής και Σημερινής Λευκωσίας -3. Λευκωσία: Εκδόσεις Galeri Kültür

Χατζηϊωάννου, Κ.(1982). “Ο θεσμός της προίκας: Σύντομη ιστορική ανάλυση και ερμηνεία ”, Λαογραφική Κύπρος 12, σσ.1-8.

Ισλάμογλου, Μ. & Οζνour, Σ. (2006). Ελεγείες-Ιστορίες-Τσιατίσματα στην ελληνοκυπριακή παράδοση, Τόμος 1, (Ελεγείες για Τούρκους). Λευκωσία: Τυπογραφείο Ατεs Λτδ

Ισλάμογλου, Μ. (1984). Η χώρα μας και ο πολιτισμός. Λευκωσία: Kema Offset.

Μακρίτζ, Π. (1992). “Η αρπαγή της νύφης στον Διγενή Ακρίτα και η κυπριακή ηρωική ποίηση”, Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών, XIX, 1992, σσ.617-622.

Μάγδα Όχνεφασ-Ρίχτερ, “Ελληνικά ήθη και έθιμα στην Κύπρο”, μετάφ. Άννα Μαραγκού, Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας, Λευκωσία 1994, σσ.198-207.

Οσαμ Νετζντετ. (2006). Γνήσιες λέξεις της τουρκοκυπριακής τοπολαλιάς, Λευκωσία Παπαχαράλαμπος, Γ (1965).“Κυπριακά ήθη και έθιμα”, 1965, σ. 90-138.

Πεχλιβάν, Α. (2003). Η Αγία Ειρήνη στην Μεσόγειο, Η αλλαγή στην κυπριακή τοπολαλιά. Λευκωσία: Εκδόσεις Ατεs

Πύργου, Μ. (2005) “Κύπρια”, 10000 Π.Χ – 390 Μ.Χ, 2005.

Πύργου, Μ. (2005) “Η Κύπρια γυναίκα με μια ματιά”.

Ράγκου, Ε. Ν. (1983).“Όψεις Κοινωνικής Μεταβολής”, Κέντρο Κοινωνικών Μελετών,4, Λευκωσία, σσ.73-74.

Ριζοπούλου-Ηγουμενίδου, Ε. (2004). “Ο παραδοσιακός γάμος όπως έχει καταγραφεί από ταξιδιώτες τον 19^ο αιώνα ”, Archiv fur Volkerkunde 54, σσ. 113-128.

Ταρσούλη, Α. (1964) “Κύπρος” σσ. 433- 456.

Γιοργκαντζίογλου, Ογουζ Μ. (2000). Τουρκοκυπριακή Παράδοση, Άκουσα, Είδα, Έγραψα, Αμμόχωστος.

Δραστηριότητες και εργασίες που εισηγήθηκαν συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου

Σχέδιο μαθήματος 1 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Ο ρόλος των γυναικών μέσα από τις παραδοσιακές τελετές γάμου

Ηλικία ομάδας:

11-12 χρονών

Σύνδεση με διδακτέα ύλη:

Ιστορία, γλώσσα, μουσική

Πηγές:

- Γαμήλιες φωτογραφίες από το σπίτι;
- Κασέτες με τραγούδια του γάμου;
- Βίντεο με χορούς του γάμου;
- Πηγή Β: Εικόνα του Κκάσιαλλου ;
- Πηγή C: Γάμος στο χωριό Πλατανίσκια .

Δραστηριότητες:

Με τη βοήθεια των πηγών, δύο ομάδες μαθητών αναπαριστούν ένα παραδοσιακό και ένα μοντέρνο γάμο αντίστοιχα.

Μετά από ένα σύντομο παίξιμο, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, οι μαθητές βγάζουν τα συμπεράσματα τους σχετικά με το ρόλο των γυναικών τότε και τώρα, όπως φαίνεται μέσα από τα έθιμα του γάμου, τα τραγούδια και τους χορούς.

Αξιολόγηση:

1. Κοιτάξτε την εικόνα του Κκάσιαλλου και βρείτε τα στοιχεία που δείχνουν το ρόλο της γυναίκας (στέφανα από ελιά, αίμα κόκορα, μέλι από την νύφη στην ποδιά της πεθεράς, ρόδι που σπάζει ο γαμπρός, άσπρο νυφικό, βέλος, κτλ.).
2. Ζωγραφίστε μια νέα εικόνα-έκδοση του Κκάσιαλλου και προσθέστε, αλλάξτε ή αποφύγετε να βάλετε στοιχεία που μειώνουν την προσωπικότητα της γυναίκας.

Σχέδιο μαθήματος 2 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Η θέση της γυναίκας στους γάμους και στη ζωή γενικότερα.

Ηλικία ομάδας:

12-15 χρονών

Σύνδεση με διδακτέα ύλη:

Ιστορία, Λογοτεχνία

Πηγές:

- Πηγή Α και άλλες παραδοσιακές φωτογραφίες/πίνακες για έθιμα γάμου
- Πηγή D: Συλλογή φωτογραφιών που δείχνουν διαφορετικές δραστηριότητες που συνδέονται με τις Κυπριακές Τελετές γάμου από τον Κ. Keshishian, Ρομαντική Κύπρος, 1946.
- Πηγή Κ: παραδοσιακά τραγούδια γάμου και στίχοι για τις γυναίκες (Ref. Παναγιώτα Κυπριανού, “Η γυναίκα στα παραδοσιακά τραγούδια της Κύπρου”, Λαογραφική Κύπρος, 1978, σσ.1-9, Κύπρος Χρυσάνθης, “Η ομορφιά στα παραδοσιακά τραγούδια της Κύπρου”, Λαογραφική Κύπρος, 1984, σσ. 5-15).
- Πηγές E and F καθώς επίσης και άλλες φωτογραφίες από νύφες και νυφικά.

Δραστηριότητες:

- Δείξτε τις εικόνες και φωτογραφίες για τις γυναίκες στους Κυπριακούς γάμους και τη ζωή γενικότερα.
- Ακούστε παραδοσιακά τραγούδια γάμου και διαβάστε τα λόγια.
- Δώστε μια ερώτηση έρευνας: “Αναφέρετε μερικούς τρόπους με τους οποίους οι γυναίκες συμμετείχαν στα γαμήλια έθιμα και τελετές”. Χρησιμοποιείστε τις πηγές που έχετε για να δικαιολογήσετε την απάντησή σας”.
- Περιγράψτε την μέρα του γάμου και τη θέση της νύφης όπως φαίνεται από τις πράξεις της, το ύφος της, τη στάση της, το φόρεμα της κτλ.

Αξιολόγηση:

Χρησιμοποιώντας τις πηγές, γράψτε μια έκθεση-δοκίμιο για τη θέση των Κυπρίων γυναικών στην οικογένεια και στην κοινωνική ζωή, όπως αντικατοπτρίζεται στις παραδοσιακές γαμήλιες τελετές και έθιμα.

Σχέδιο μαθήματος 3 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Η σημασία του νυφικού φορέματος στην παρουσίαση της θέσης της γυναίκας.

Ηλικία ομάδας:

10-12 χρονών

Στόχοι:

- Συγκρίνετε το νυφικό φόρεμα μια Ελληνοκύπριας και μιας Τουρκοκύπριας νύφης
- Συγκρίνετε τα νυφικά φορέματα των διάφορων κοινωνικών τάξεων ανεξάρτητα εθνικότητας
- Συγκρίνετε τα νυφικά φορέματα του χθες και του σήμερα.

Σύνδεση με διδακτέα ύλη:

Γλώσσα, ιστορία, τέχνη, μουσική .

Πηγές:

A, E, F, G, H (ακολουθούν).

Ερωτήματα και καθήκοντα:

- Περιγράψτε τις φωτογραφίες μιας Ελληνοκύπριας και μιας Τουρκοκύπριας νύφης: Πηγές E και F.
- Πότε και πού γίνονταν οι γάμοι;
- Γιατί ήταν ντυμένοι έτσι;
- Τι νομίζετε ότι νιώθουν; Ποια είναι η ηλικία τους;
- Συγκρίνετε τον τρόπο που είναι ντυμένοι. Γιατί;
- Τι παρατηρήσεις μπορείτε να κάνετε όσον αφορά στην κοινωνικοοικονομική τους θέση;
- Περιγράψτε τα φορέματα Μπινταλί και Αμαλία (πηγές G, H) και συγκρίνετε.
- Κάνετε παρόμοιες συγκρίσεις και άλλων νυφών της Πηγής A.
- Συγκρίνετε τα φορέματα του τότε και του τώρα και γράψτε τις παρατηρήσεις σας.

Αξιολόγηση:

Πόσο σημαντικά/χρήσιμα είναι τα νυφικά όταν πρόκειται να δείξουν: (α) το ρόλο της γυναίκας στην οικογένεια και στην κοινωνία και (β) την ιστορία και τον πολιτισμό μια κοινότητας (πηγές παραγωγής, επίπεδο πολιτισμού, έκφραση καλλιτεχνικής δημιουργίας, σχέσεις με άλλες κοινότητες ή χώρες); Δικαιολογήστε την απάντησή σας δίνοντας παραδείγματα.

Σχέδιο μαθήματος 4 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Παράγοντες που άλλαξαν τα γαμήλια έθιμα

Ηλικία ομάδας:

Λύκειο (15-17 χρονών)

Σύνδεση με διδακτέα ύλη:

Ιστορία, κοινωνιολογία, λογοτεχνία

Πηγές:

Υλικό που μαζεύτηκε από μαθητές πριν το μάθημα: συνεντεύξεις, οικογενειακές φωτογραφίες, είδη γάμου. Επίσης άρθρα: “Οι παραδοσιακοί γάμοι των Ελληνοκυπρίων” και “Η Κύπρια γυναίκα”, από τον Oğuz Yorganuoğlu.

Ερωτήματα:

Συγκρίνετε τα παραδοσιακά και μοντέρνα έθιμα γάμου στην περιοχή σας.

Σημειώστε τις αλλαγές και προσπαθήστε να βρείτε τους παράγοντες που επηρέασαν αυτές τις αλλαγές.

Αξιολόγηση:

Ένας παράγοντας που θα μπορούσε να φέρει αλλαγή στα έθιμα ή να φέρει άλλα έθιμα σε μια περιοχή είναι η συνύπαρξη με άλλες κοινότητες για κάποιο χρονικό διάστημα. Δώστε τους λόγους και τις σκέψεις σας για αυτό και για άλλους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τις παραδόσεις μιας κοινότητας.

Σχέδιο μαθήματος 5 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Γάμος, ένα μικρότερο κακό

Ηλικία ομάδας:

Λύκειο (15-17 χρονών)

Σύνδεση με διδακτέα ύλη:

Ιστορία, κοινωνιολογία, λογοτεχνία

Πηγές:

A, E, F:

Φωτογραφίες του 19^{ου} και των αρχών του 20^{ου} αιώνα από ζευγάρια και νύφες.

Φωτογραφίες από ευτυχισμένα μοντέρνα ζευγάρια

Ερωτήματα:

1. Προσπαθήστε να εξηγήσετε γιατί οι νύφες στις παλαιότερες φωτογραφίες δεν χαμογελούσαν.
2. Συγκρίνετε την έγγαμη ζωή εκείνων των παραδοσιακών νυφών με αυτή των μοντέρνων.

Αξιολόγηση:

Περιγράψτε δραστηριότητες και αισθήματα μιας παντρεμένης γυναίκας από ένα χωριό και μιας ανύπαντρης (γεροντοκόρη) της ίδιας τάξης, που ζούσαν και οι δύο τον 19^ο-20^ο αιώνα. Ποια ήταν σε καλύτερη θέση και γιατί;

Σχέδιο μαθήματος 6 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Σημασία της προίκας για τις γυναίκες τον 19^ο αιώνα.

Ηλικία ομάδας:

Λύκειο (15-17 χρονών)

Σύνδεση με διδακτέα:

Κοινωνιολογία, ιστορία, λογοτεχνία

Πηγές:

Πηγή Ο: Προικοσύμφωνο του 1803

Εικόνα από τον Γιάννη Πελεκάνο που δείχνει την υπογραφή προικοσύμφωνου πριν από τον αρραβώνα.

Ερωτήματα:

1. Αναφερθείτε στο περιεχόμενο του προικοσύμφωνου και στα άτομα που το έγραψαν, υπέγραψαν και ήταν μάρτυρες.
2. Τι συμπεράσματα μπορείτε να εξάγετε που αναφέρονται στην οικονομική και κοινωνική θέση μιας οικογένειας γενικότερα, αλλά και της γυναίκας ειδικότερα κατά τις αρχές του 19^{ου} αιώνα;

Αξιολόγηση:

Σκεφτείτε παραδείγματα από την ιστορία, λογοτεχνία ή καθημερινή ζωή όπου η προίκα έπαιζε σημαντικό ρόλο στην ζωή της γυναίκας. Δώστε τη γνώμη σας σχετικά με αυτό το γαμήλιο έθιμο.

Σχέδιο μαθήματος 7 από συμμετέχοντες

Τίτλος μαθήματος:

Ζωντανές παλιές παραδόσεις

Ηλικία Ομάδας:

10-15 ετών

Σύνδεση με διδακτέα ύλη :

Ιστορία, λογοτεχνία, κοινωνιολογία

Πηγές:

Πηγές L and M: Η Ε/Κ και η Τ/Κ συνταγή για το ρέσι

Πηγή Κ: Ελληνοκυπριακά και τουρκοκυπριακή παραδοσιακά λαϊκά τραγούδια:

Το τραγούδι του Ρεσιού, Κυπριακή Νύφη, Νύφη της Κύπρου

Ερωτήματα:

1. Αν είναι αλήθεια αυτό που λένε, ότι ένα εθνικό φαγητό παίρνει τη γεύση του τόπου που το φτιάχνει, τι γεύση της Κύπρου δίνει το ρέσι;
2. Σχολιάστε τη χρήση και σημασία του σιταριού, τη βάση για το φτιάξιμο του ρεσιού, σε άλλες κοινωνικές εκφράσεις της Κυπριακής ζωής μέσα από την ιστορία.

Αξιολόγηση:

- Φανταστείτε τις σκηνές που περιγράφονται στα τραγούδια.
- Πώς παρουσιάζονται οι γυναίκες σε σχέση με τους άντρες;

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ – ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- A Συλλογή φωτογραφιών της νύφης και του γαμπρού σε τουρκοκυπριακούς γάμους, 1927 και μετέπειτα.
- B *Γάμος*, Πίνακας του Μ Κκάσιαλλου: σκηνή γάμου με την νύφη και τον γαμπρό που φεύγουν από την εκκλησία και κατευθύνονται προς το νέο τους σπίτι συνοδευόμενοι από φίλους, μουσικούς και ένα ιερέα.
- C Γάμος στο χωριό Πλατανίσκια, απο τον Κουτλού Ανταλί, *Ντααρτζικ (Rucksack)-Σημειώσεις από τα χωριά που επισκέφτηκα*, Λευκωσία, 1963, σσ.208-212 και Γάμος, από τον Ογουζ Μ Γιοργκαντζιογλου, *Τουρκοκυπριακή παράδοση* Αμμόχωστος, 1980, σσ. 41-42.
- D Συλλογή φωτογραφιών που δείχνουν τις διάφορες δραστηριότητες που συνδέονται με τις κυπριακές γαμήλιες τελετές, από τον Κ. Κεσισιάν, *Ρομαντική Κύπρος*, 1946.
- E Φωτογραφία μιας Ελληνοκύπριας νύφης τον 19^ο αιώνα (Κ.Μ. Καραμάνου, *Κύπρος*, 1954, σ. 184).
- F Φωτογραφία μιας Τουρκοκύπριας νύφης (1940).
- G Φωτογραφία μιας Τουρκοκύπριας νύφης με ένα φόρεμα *Μπινταλι* (Φωτογραφίες ευγενική παραχώρηση από τη “Συλλογή Κώστα και Ρίτας Σεβέρη” – τα δικαιώματα ανήκουν στον Κώστα και Ρίτα Σεβέρη).
- H Φωτογραφία Ελληνοκύπριας γυναίκας φορώντας φόρεμα *Αμαλία* (Φωτογραφίες ευγενική παραχώρηση από τη “Συλλογή Κώστα και Ρίτας Σεβέρη” – τα δικαιώματα ανήκουν στον Κώστα και Ρίτα Σεβέρη).
- I Κείμενο για τα ελληνοκυπριακά γαμήλια κοστούμια κατά τον 18^ο και 19^ο, από: *Γυναικεία ενδύματα στην Κύπρο από την αρχαιότητα μέχρι*, Ίδρυμα Α.Γ. Λεβέντη, 1999, σσ. 21-27.
- J Γαμήλιες παραδόσεις και έθιμα της Αρμενικής Κοινότητας της Κύπρου (1930-1990), *Συνέντευξη με μια κυρία από το Αρμενικό Σχολείο NAREΓK* Ιούνιος 2006.
- K *Το τραγούδι του Ρεσιού*, Παραδοσιακή – Ελληνοκυπριακή απόδοση: *Κύπρια Νύφη*, Παραδοσιακό – Μετάφραση από το τουρκοκυπριακό τραγούδι *Για την Κύπρια Νύφη της Κύπρου* Κείμενο και μουσική από τον Σιεβκί Μεχμέτ από το Κιόνελλι, Παραδοσιακό – Μετάφραση από το τουρκοκυπριακό τραγούδι.
- L *Η συνταγή του Ρεσιού*, Μαχμούτ Ισλάμογλου, Τουρκοκυπριακή Παράδοση και τέχνη, Λευκωσία, 1994, σσ. 16-17.
- M *Ρέσι*, Ξενοφών Φαρμακίδης, Κυπριακή Παράδοση, 1938, σ. 217.
- N *Γαμήλια Έθιμα*, Α. Φραγκίσκου, Ιστορία και παράδοση των Μαρωνιών της Κύπρου 1989, σσ. 227-233.
- O Τρία Ειδικά Γαμήλια Έθιμα της Μαρωνιτικής Κοινότητας της Αγίας Μαρίνας, Γίνονται μέχρι σήμερα μέχρι το 1974, *Συνέντευξη με τον Τόνι Σολωμού*, μουσικό από την Αγία Μαρίνα, τώρα στην Λευκωσία, Ιούνιος 2006.
- P *Προικοσύμφωνο*, Λία Μυλωνά, ‘Γάμος’ στο βιβλίο *Η Κύπρια Γυναίκα*, 1980, σ. 29.

ΓΡΑΠΤΕΣ ΠΗΓΕΣ

ΠΗΓΗ C: ΓΑΜΟΣ ΣΤΟ ΧΩΡΙΟ ΠΛΑΤΑΝΙΣΚΙΑ

Στο χωριό Πλατανίσκια (Τζιαμλίτζα) της επαρχίας Λεμεσού, ο γάμος ξεκινά την **Παρασκευή** καθώς οι άνθρωποι φέρνουν το σιτάρι (από το οποίο θα γίνει το ρέσι) στην πηγή, με τη συνοδεία μουσικής από τύμπανο (νταούλι) και ζουρνά (πνευστό μουσικό όργανο). 2-3 κιλά (1 κιλό=18 οκάδες=24 κιλά) σιταριού μπαίνουν σε ξύλινα κουτιά (δοχείο). Καλύπτονται με κόκκινο ύφασμα. Οι άντρες του χωριού μεταφέρουν αυτά τα κουτιά στους ώμους τους στην πηγή, περπατώντας σε σειρές και αργά αργά. Τα κορίτσια του χωριού τους καλωσορίζουν κοντά στην πηγή. Αρχίζουν να πλένουν το σιτάρι στην γούρνα της πηγής. Τα κορίτσια αρχίζουν να απαγγέλλουν ποιήματα και τραγούδια. Οι άντρες χορεύουν με αυτά τα τραγούδια με την συνοδεία του τύμπανου και του ζουρνά. Όταν όλο το σιτάρι έχει πλυθεί καλά και έχει σκεπαστεί πάλι με το κόκκινο ύφασμα, μεταφέρεται στον μύλο στους ώμους των αντρών, σε πομπή με τα κορίτσια και περπατώντας αργά. Ο μύλος είναι πρωτόγονος όπου αλέθονται ελιές ή καρότα. Τα γεμάτα με σιτάρι δοχεία μπαίνουν στον μύλο καθώς ακούγονται γέλια. Ο ήχος από το τύμπανο και τον ζουρνά είναι πιο εύθυμος τώρα. Οι άντρες πιάνουν το ξύλινο χερούλι του μύλου και αλέθουν το σιτάρι χαρούμενοι. Το άλεσμα του σιταριού για το ρέσι είναι το αγαπημένο μέρος ενός γάμου για τους χωριανούς και το απολαμβάνουν πάρα πολύ. Όταν το άλεσμα τελειώνει, μισό από το αλεύρι πάει στο σπίτι της νύφης· το άλλο μισό πάει στο σπίτι του γαμπρού. Καθώς γίνεται το άλεσμα του σιταριού, η νύφη ετοιμάζεται για τον γάμο, χτενίζοντας τα μαλλιά της, βοηθώντας την να ντυθεί και βάζοντάς την. Όταν το βάψιμο τελειώνει, η νύφη βγαίνει έξω για μια πομπή στους δρόμους του χωριού, μια τουρκική σημαία μπροστά και μετά ακολουθούν τα τύμπανα και οι ζουρνάδες. Πάει στα αλώνια όπου οι άντρες παλεύουν μεταξύ τους. Η νύφη τους παρακολουθεί μέχρι να τελειώσει η πάλη. Αργότερα επιστρέφει σπίτι όπου την καλωσορίζει η μουσική του γάμου από τους μουσικούς. Το βράδυ, οι άντρες και οι γυναίκες διασκεδάζουν μόνοι τους ξεχωριστά σε διαφορετικά μέρη/δωμάτια τρώγοντας και πίνοντας.

Τη δεύτερη μέρα, συνήθως Σάββατο, το σιτάρι που έφεραν στο σπίτι της νύφης μπαίνει σε ένα μεγάλο δοχείο (καζάνι) και βράζει μαζί με κρέας και αλάτι. Το μίγμα σιταριού και κρέατος θα ανακατεύεται μέχρι να ψηθεί. Μετά το ρέσι είναι έτοιμο να σερβιριστεί. Σε κάποια χωριά, αυτό το γεύμα (κτυπημένο) ονομάζεται “κουρκούτι” ή “ρέσι”. Στην περιοχή Τυλληρίας ονομάζεται “ρέσι(ν)”. Ενόσω ψήνεται το ρέσι, η προίκα της νύφης μεταφέρεται από το σπίτι της στο σπίτι του γαμπρού. Στα Πλατανίσκια, κανονικά ο γαμπρός κτίζει το καινούριο σπίτι και η νύφη φέρνει το νοικοκυριό. Η προίκα θα μεταφερθεί στο σπίτι του γαμπρού από επτά δρόμους κάτι που δεν έχει να κάνει με την ποσότητα της. Στο γεύμα, το ρέσι και άλλο φαγητά θα προσφερθεί, καθώς και ποτό. Μετά το γεύμα, ο γαμπρός θα ξυριστεί και θα κουρευτεί με την συνοδεία μουσικής από τύμπανα και

ζουρνάδες. Μετά το ξύρισμα ο γαμπρός δίνει χρήματα στον κουρέα. Αργότερα, οι φίλοι του γαμπρού κάθονται ένας ένας μπροστά από τον κουρέα για ξύρισμα. Και αυτοί του δίνουν χρήματα. Κατά τη διάρκεια αυτής της τελετής, οι χωριανοί συνεχίζουν το χορό και δίνουν λεφτά στον κουρέα.

Στο σπίτι της νύφης, τα στρώματα στρώνονται με καθαρά σεντόνια. Ο αριθμός των στρωμάτων εξαρτάται από το πόσο πλούσια είναι η οικογένεια της νύφης. Η πιο φτωχή νύφη έχει 3 στρώματα και η πλουσιότερη εφτά. Πάνω από τα στρώματα, υπάρχουν τρία μαντίλια, ένα για την νύφη, ένα για τη θεία της νύφης (που ενεργεί σαν συμβουλάτορας της νύφης για την πρώτη νύχτα) και το τελευταίο για τους μουσικούς. Καθώς τα στρώματα καλύπτονται με σεντόνια, οι θεατές χωριανοί βάζουν λεφτά σε αυτά τα μαντίλια τα οποία θα τα πάρουν τα άτομα που αναφέραμε πιο πάνω. Όταν η διαδικασία τελειώσει, οι γυναίκες τα βάζουν στους ώμους τους και χορεύουν, σύμφωνα με την μουσική.

Μετά το δείπνο, οι άντρες συναντιούνται στο καφενείο και οι γυναίκες στο σπίτι της νύφης για το τελετουργικό του βαψίματος με χένα. Όταν όλοι οι χωριανοί είναι εκεί, οι φίλοι του γαμπρού πάνε στο σπίτι της νύφης και παίρνουν τον δίσκο στον οποίο βρίσκεται η χένα. Με μια δάδα μπροστά και με τους μουσικούς, πάνε στο καφενείο. Υπάρχει ένα κεριά στη μέση του δίσκου, και ένα μαντίλι για τους φίλους του γαμπρού. Υπάρχουν επίσης τρία πιάτα μέσα στα οποία θα μπουν λεφτά. Μερικοί ξηροί καρποί επίσης μπαίνουν στον δίσκο για να φαγωθούν από τους χωριανούς. Η χένα θα μπει πρώτα μπροστά από τον γαμπρό. Αυτός βάζει λεφτά στον δίσκο. Μετά βάζει χένα στον δεξιό του αντίχειρα και τον τυλίγει με ένα μαντίλι. Αργότερα, οι δύο πατεράδες κάνουν το ίδιο, βάζοντας λεφτά στον δίσκο και βάζοντας χένα στους αντίχειρες τους. Μετά το ίδιο κάνουν και οι φίλοι του γαμπρού, και αργότερα οι συγχωριανοί. Όταν αυτή η διαδικασία τελειώσει, ο δίσκος επιστρέφεται στο σπίτι της νύφης σε πομπή. Όταν φτάνει η χένα, η θεία/κομμώτρια της νύφης διανέμει σε όλες τις γυναίκες κεριά. Ανάβουν τα κεριά τους και η νύφη παίρνει τη νύφη και τη βάζει να καθίσει στη μέση του δωματίου. Τότε οι υπόλοιπες γυρίζουν εφτά φορές γύρω από την νύφη καθώς κρατούν τα κεριά στα χέρια τους και χορεύουν. Αργότερα σταματούν μπροστά στον δίσκο με την χένα. Πρώτα, οι δύο μητέρες βάζουν λεφτά στον δίσκο. Μετά βάζουν λεφτά στον δίσκο οι συγχωριανές. Όλες χορεύουν και τρώνε ξηρούς καρπούς. Το πιο ενδιαφέρον κομμάτι αυτής της βραδιάς είναι η απαγγελία ποιημάτων (τσιατίσματα), κάνοντας διαγωνισμό μέχρι που κάποια δεν μπορεί να απαντήσει με τσιατιστό. Στις περισσότερες περιπτώσεις, ο διαγωνισμός ξεκινά με το πείραγμα της νύφης ή της μητέρας της νύφης. Πριν τις πρωινές ώρες, οι μουσικοί αρχίζουν να παίζουν μια σερενάτα του πρωινού, καθώς η μάνα και η νύφη αρχίζουν να κλαίνε επειδή θα αποχωριστούν η μια την άλλη. Στην παλάμη της νύφης βάζουν χένα σε σχέδιο ημισελήνου και επίσης στις άκριες των δακτύλων της ενώ συνεχίζει να κλαίει.

Την τρίτη μέρα, το ρέσι ψήνεται στο σπίτι του γαμπρού μαζί με άλλα φαγητά μέχρι το μεσημέρι. Η νύφη μεταφέρεται στο κατώφλι του σπιτιού της με

στολισμένο κεφάλι και νυφικό φόρεμα. Τα μέλη της οικογένειάς της βάζουν λεφτά ή κοσμήματα στο φόρεμα της, καθώς οι μουσικοί παίζουν μέσα και τα τύμπανα και οι ζουρνάδες είναι έξω. Μετά που η νύφη στολίζεται με λεφτά και κοσμήματα, επισκέπτεται τους δρόμους του χωριού, με την τουρκική σημαία μπροστά, οι συγχωριανοί, τα τύμπανα και οι ζουρνάδες την ακολουθούν. Μετά, η πομπή πηγαίνει στο σπίτι του γαμπρού. Καθώς πλησιάζουν το σπίτι, στην νύφη δίνεται ένα ρόδι το οποίο ρίχνει στην πόρτα του γαμπρού. Ο γαμπρός ανοίγει την πόρτα και όλοι παρακολουθούν κάποιον που χορεύει με ένα δοχείο στο χέρι του. Τα μέλη της οικογένειας δίνουν λεφτά στους μουσικούς και τελικά το δοχείο ρίχνεται στο έδαφος για να σπάσει. Ο γαμπρός ρίχνει νομίσματα στον αέρα και καθώς οι συγχωριανοί μαζεύουν τα λεφτά, ο γαμπρός παίρνει τη νύφη και μπαίνουν μαζί στο σπίτι. Η νύφη μένει μέσα στο σπίτι όλη μέρα μέχρι το βράδυ και ο γαμπρός μένει έξω. Έρχεται το βράδυ και ο γαμπρός πάει στο τζαμί στα χέρια δύο φίλων του και μαζί με τους συγχωριανούς. Μετά τις βραδινές προσευχές, επιστρέφουν στο σπίτι. Ο χότζας απαγγέλλει τη γαμήλια προσευχή. Ο γαμπρός του φιλά το χέρι και μετά το χέρι του πατέρα και του πεθερού του. Μετά που ο γαμπρός λέει την βραδινή προσευχή, η θεία του δίνει την νύφη για το πρώτο βράδυ που θα είναι μαζί.

Το πρωινό της τέταρτης μέρας, τα τύμπανα και οι ζουρνάδες παίζουν μπροστά από το σπίτι. Όλοι οι συγχωριανοί βρίσκονται στην πόρτα του νέου ζευγαριού. Η θεία δείχνει στους συγχωριανούς το αίμα της κοπέλας. Οι συγχωριανοί συγχαίρουν το νέο ζευγάρι και δίνουν λεφτά. Αργότερα τρώνε όλοι μαζί με όλο το χωριό.

ΠΗΓΗ C (συνέχεια): ΓΑΜΟΣ

Ο Γιορκαντζιόγλου δίνει ένα διαφορετικό πρόγραμμα του γάμου στο βιβλίο του “Τουρκοκυπριακή Παράδοση”, Αμμόχωστος 1980, σσ. 41-42.

Δευτέρα Γιορτασμός στο σπίτι της νύφης

Τρίτη απόγευμα..... Ετοιμασία του ρεσιού

Τετάρτη..... Πηγαίνοντας για το γαμήλιο λουτρό πριν το μεσημέρι μαζί με την νύφη και τις γυναίκες. Ο γαμπρός ξυρίζεται στο σπίτι. Ρέσι για φαγητό το μεσημέρι. Το απόγευμα, τα στρώματα καλύπτονται με σεντόνια. Αργότερα το βράδυ της χένας.

Πέμπτη..... Πομπή στο χωριό και η πάλη στα αλώνια. Εορτασμοί και η πρώτη νύχτα.

Παρασκευή..... Παρουσίαση του αίματος της νύφης και η τελευταία τελετή “πατσάς”, το γεύμα των δυο οικογενειών μαζί.

ΠΗΓΗ I: ΓΑΜΗΛΙΕΣ ΠΑΡΑΔΟΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΘΙΜΑ ΤΗΣ ΑΡΜΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ(1930-1990)

Οι Αρμένιοι ήρθαν στην Κύπρο σαν πρόσφυγες από διάφορες περιοχές της Ανατολικής Τουρκίας μετά τα τραγικά γεγονότα του 1915. Είχαν πολλές οικονομικές δυσκολίες. Οι γάμοι ήταν απλοί και δεν μπορούσαν να

ακολουθήσουν τα περισσότερα έθιμα και παραδόσεις, καθώς οι άνθρωποι προέρχονταν από διαφορετικές περιοχές.

Οι περισσότεροι γάμοι ήταν κανονισμένοι. Η νύφη ετοίμαζε προίκα που αποτελείτο από ρούχα, σεντόνια, μαξιλαροθήκες, δαντέλες κτλ. Την Πέμπτη πριν το γάμο, οι συγγενείς της νύφης συνήθιζαν να σιδερώνουν την φρεσκοπλυμένη προίκα και να την επιδεικνύουν, Μετά έπαιρναν την προίκα στο σπίτι του γαμπρού, ετοίμαζαν το κρεβάτι, έριχναν ζαχαρωμένα αμύγδαλα πάνω στο κρεβάτι και κυλούσαν πάνω σε αυτό ένα μικρό αγόρι, ώστε το πρώτο παιδί του ζευγαριού να είναι αγόρι.

Οι συγγενείς του γαμπρού έβαζαν σε σακουλάκια ζαχαρωμένα αμύγδαλα ή “παστίτσια” για να δώσουν στους καλεσμένους του γάμου. Τα έξοδα του γάμου τα αναλάμβαναν ο γαμπρός και ο κουμπάρος. Το σπίτι επίσης το έφτιαχνε ο γαμπρός. Οι προσκλήσεις δίνονταν από ένα νεαρό αγόρι το οποίο πληρωνόταν για αυτή τη δουλειά.

Το πρωί της μέρας του γάμου, η νύφη και ο γαμπρός έπρεπε να πάνε στην εκκλησία ξεχωριστά να εξομολογηθούν και να κοινωνήσουν. Θεωρείτο κακή τύχη για τον γαμπρό και τη νύφη να δουν ο ένας τον άλλο την μέρα του γάμου. Μια ή δύο ώρες πριν την τελετή, οι φιλενάδες της νύφης και οικογένεια της θα μαζεύονταν στο σπίτι της. Η κουμπάρα (ή η γυναίκα του κουμπάρου ή η αδελφή) θα έφερναν το μπουκέτο και θα βοηθούσαν την νύφη να βαφτεί και να ντυθεί. Εν τω μεταξύ, οι υπόλοιποι θα τραγουδούσαν και θα χόρευαν. Όταν θα έφευγαν από το σπίτι θα έριχναν ρύζι, κεριά και λεφτά στην νύφη.

Οι γάμοι συνήθως γίνονταν τις Κυριακές στις 8.00 μ.μ. Η νύφη συνοδευόμενη από τον πατέρα της περπατούσαν στην εκκλησία ακολουθούμενοι από τους μουσικούς. Μετά την τελετή, γινόταν η δεξίωση στον Αρμενικό Σύλλογο απέναντι από την εκκλησία στην οδό Βικτόριας. Στενοί συγγενείς έδιναν χρυσά κοσμήματα στην δεξίωση, αλλά οι υπόλοιποι έστελναν τα δώρα τους από πριν είτε στο σπίτι της νύφης είτε του γαμπρού. Η νύφη συνήθως έδινε στον γαμπρό χρυσό δακτυλίδι ή μανικετόκουμπα και είτε δακτυλίδι ή πουκάμισο στον κουμπάρο. Όταν η νύφη έφτανε στο σπίτι της, συνήθιζαν να σφάζουν ένα πρόβατο στα πόδια της, της έδιναν ένα δοχείο γεμάτο λεφτά, καραμέλες ρύζι για να σπάσει, έκαigan άρωμα και την άφηναν να περπατήσει πάνω του για να διώξει το κακό μάτι και τα κακά πνεύματα.

Την επόμενη μέρα, η νύφη έδειχνε στοιχεία της παρθενίας της στην πεθερά της. Εκείνη (η πεθερά) θα έστελνε γλυκά και κόκκινα μήλα στην μητέρα της νύφης. Μετά από μια βδομάδα, η οικογένεια του γαμπρού θα καλούσε τους γονείς της νύφης και στενούς συγγενείς για γεύμα ή δείπνο. Η οικογένεια της νύφης έπαιρνε δώρα μαζί της. Μέχρι τότε, η νύφη δεν θα έβλεπε τους γονείς της. Στην πρόσκληση του γάμου μια ημερομηνία και ώρα θα καθοριζόταν για τα συγχαρητήρια και τις επισκέψεις.

ΠΗΓΗ Κ: ΤΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΤΟΥ ΡΕΣΙΟΥ³⁷
(ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ – Ελληνοκυπριακή εκτέλεση)

Ω! Παναγία του Βουνού με το θρόνο στην μέση
Έλα να μας βοηθήσεις να πλύνουμε το ρέσι

Έλατε όλες οι κοπέλες του χωριού στη βρύση
Να πλύνουμε το ρέσι τους να φάμε στον γάμο

Πέντε κόκκινα σάλια και ένα όμορφο φέσι
Ελάτε κοπελούδες μου, να αλέσουμε το ρέσι

Ελάτε κοπελούδες μου να ψήσουμε το ρέσι
Ωστε να φάει ο γαμπρός και να μας πει αν του αρέσει

ΠΗΓΗ Κ: ΚΥΠΡΙΑ ΝΥΦΗ

Τύμπανα παίζουν γκαμ γκαμ,
Φώναξαν όλους τριγύρω
Αδέλφια του λιονταριού χορεύουν τόσο
ωραία.

Τα μπουκάλια κάνουν τιν τιν τιν τιν, **το
ρέσι** βράζει.

Κορίτσια ένα ένα ετοιμάζουν τη νύφη
Τα μάγουλα της νύφης είναι τόσο
κόκκινα και σαν μέλι

Οι νύφες μου λένε κάτι για μένα.

[ορχηστρικό]

Το όπλο κάνει μπουμ μπουμ,

Στο δρόμο για την τελετή

Ο γαμπρός πάει ευτυχισμένος με τη νύφη

Φωνάζουν χεί, χεί, χεί, χεί

Ο κουμπάρος χορεύει.

Ποιος δεν θα χορέψει και θα και θα
γελάσει σε μια τέτοια τελετή

Τα μάγουλα της νύφης είναι τόσο
κόκκινα και σαν μέλι

Οι νύφες μου λένε κάτι για μένα.

[ορχηστρικό]

Τα μάγουλα της νύφης είναι τόσο
κόκκινα και σαν μέλι

Οι νύφες μου λένε κάτι για μένα

Τα μάγουλα της νύφης είναι τόσο
κόκκινα και σαν μέλι

Οι νύφες μου λένε κάτι για μένα

KIBRIS GELİNİ

Davullar çalar güm güm, her yanlar
çınlar.

Aslan gardaşlar ne güzel oynar.

Şişeler tın tın tın tın, **herseler**
gaynar.

Kızlar dizilmiş gelini tavlار.

Al olur bal olur Kıbrıs gelini

Gelinler söyleyin benim halimi
[instrumental melody]

Çifte patlar bum bum, alay yolunda.

Güveyi şen gider gelin kolunda.

Naralar hey hey hey hey sadıç
oyunda

Kim gülmez oynamaz böyle
düğünde.

Al olur bal olur Kıbrıs gelini

Gelinler söyleyin benim halimi
[instrumental melody]

Al olur bal olur Kıbrıs gelini

Gelinler söyleyin benim halimi

Al olur bal olur Kıbrıs gelini

Gelinler söyleyin benim halimi

Al olur bal olur Kıbrıs gelini

Gelinler söyleyin benim halimi

³⁷ Σπασμένο σιτάρι

ΠΗΓΗ Κ: ΝΥΦΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ

Τα τύμπανα παίζουν γκουμ γκουμ
Κάποιος ακούει τον ήχο τους παντού
Πόσο ωραία που οι γενναίοι (σαν τα λιοντάρια) αδελφοί χορεύουν
Οι μπουκάλες δίνουν ένα ήχο τσιν, τσιν, τσιν το ρέσι βράζει
Τα κορίτσια στέκουν σε σειρά, προσπαθούν να καθησυχάσουν τη νύφη.

Η νύφη της Κύπρου γίνεται κόκκινη και σαν το μέλι
Πες στην νύφη πώς νιώθω
Το τουφέκι κάνει ντουμ, ντουμ, η πομπή είναι στον δρόμο
Ο γαμπρός πάει ευτυχισμένος, η νύφη είναι στα χέρια του.

Πρέπει να κάνουν χέι, χέι, χέι, στον φίλο του γαμπρού που χορεύει
Ποιος δεν γελά και δεν χορεύει σε τέτοιο γάμο.

ΠΗΓΗ Λ: Η ΣΥΝΤΑΓΗ ΤΟΥ ΡΕΣΙΟΥ

Το “κτυπημένο πιλάφι” είναι το άλλο όνομα του “ρεσιού” (*Ressi*). Είναι πολύ γνωστό και μαγειρεύεται συνήθως στους τουρκοκυπριακούς γάμους ειδικά σε Λεμεσό και Πάφο. Ονομάζεται “*κεσιέκ*” στην Ανατολία και μαγειρεύεται σε μεγάλα καζάνια από ειδικούς που πληρώνονται πολύ καλά για αυτή τη δουλειά (*μπαζίσι*).

Πώς μαγειρεύεται:

Το σιτάρι για το πιλάφι είναι επιλεγμένο από το σκληρό, την σεμολίνα. Κατά τη διάρκεια του γάμου, το σιτάρι πλένεται και αλέθεται. Κάποτε ιστορικοί χειρόμυλοι χρησιμοποιούνταν για να αλέσουν το σιτάρι. Λιπαρό αρνίσιο κρέας μπαίνει σε μεγάλα κομμάτια μαζί με τα κόκαλα σε καζάνια και βράζουν μέχρι το κρέας και τα κόκαλα να ξεχωρίσουν. Από την άλλη, τα κρεμμύδια τσιγαρίζονται μέχρι να γίνουν ροδοκόκκινα. Αργότερα προστίθεται νερό μαζί με σπασμένο σιτάρι. Το κομματιασμένο κρέας θα προστεθεί στο νερό με το πιλάφι. Κάποιοι ανακατεύουν συνέχεια μέχρι να γίνει παχύρρευστο. Άλλοι περιμένουν μέχρι το σιτάρι να φουσκώσει. Όταν το σιτάρι φουσκώσει, κτυπιέται με κάποιο ειδικό εργαλείο που ονομάζεται “γιάπα” μέχρι να γίνει παχύρρευστο.

Χρειάζεται μεγάλη υπομονή για να μαγειρευτεί το ρέσι. Χρειάζονται τεσσερισήμισι με πέντε ώρες για να είναι έτοιμο. Και το κρέας και το σιτάρι πρέπει να είναι καλά ψημένο. Πρέπει να μοιάζει με πουτίγκα. Μπορεί να σερβιριστεί ζεστό ή κρύο μετά που μπαίνει στο ψυγείο. Μπορεί να ζεσταθεί αφού του προστεθεί νερό, αν θα φαγωθεί ζεστό. Γίνεται φρέσκο όπως τη πρώτη μέρα κατασκευής του. Κάποιοι μαγειρεύουν ρέσι σε μεγάλες κατσαρόλες στο σπίτι τους με κοτόπουλο. Σε κάποια χωριά της επαρχίας Λεμεσού, το ρέσι συνήθως μαγειρευόταν και για τις τελετές σουνετιού για τους μουσουλμάνους. Σε άλλα μέρη, σερβίρεται “στις 40” και μοιραζόταν σε διάφορα σπίτια στο σαρανταήμερο μνημόσυνο.

ΠΗΓΗ Μ: ΡΕΣΙ

Το *ρέσι* θεωρείται ένα ωραίο γεύμα. Συνήθως σερβίρεται στους γάμους και προετοιμάζεται ως εξής: πρώτα αλέθεται μουλιασμένο σιτάρι για να φύγει το φλούδι. Τότε το σιτάρι μπαίνει σε ένα καζάνι με κομματιασμένο κρέας και ζωμό και ακολούθως όλα ανακατεύονται χρησιμοποιώντας μια μεγάλη ξύλινη κουτάλα που μοιάζει με φτυάρι. Το καζάνι μπαίνει πάνω από τη φωτιά και το μίγμα ανακατεύεται μέχρι τα υλικά να αναμιχτούν. Θεωρείται επιδόρπιο, και όχι το κυρίως φαγητό, και είναι γλυκό.

Οι Μουσουλμάνοι της Κύπρου ετοιμάζουν το *ρέσι* όχι μόνο στους γάμους αλλά και κατά τη διάρκεια της γιορτής του *Μπαϊραμιού* και κατά τη διάρκεια ξηρασίας. Το διανέμουν στους φτωχούς, άσχετα από τη θρησκεία τους, μετά που μια προσευχή διαβάζεται από τον ιμάμη.

ΠΗΓΗ Ν: ΓΑΜΗΛΙΑ ΕΘΙΜΑ

Οι γάμοι στα μαρωνίτικα χωριά ήταν πολύ εντυπωσιακοί, με την συμμετοχή όλου του χωριού και διαρκούσε πολλές μέρες. Όταν οι οικογένειες του γαμπρού και της νύφης ήταν έτοιμες για τον γάμο, καθόριζαν την ημερομηνία. Ειδοποιούσαν τον κουμπάρο και την κουμέρα, που αναλάμβαναν όλα τα έξοδα του γάμου και τη βάφτιση όλων των παιδιών του ζευγαριού. Ειδοποιείτο επίσης και ο ιερέας και αυτός θα έκανε τρεις ανακοινώσεις στην εκκλησία (μια κάθε Κυριακή).

Την Κυριακή, μια βδομάδα πριν τον γάμο, οι φιλενάδες της νύφης συνήθιζαν να σιδερώνουν την προίκα της: πετσέτες, μαξιλαροθήκες, κτλ. Τη Δευτέρα, έπλεναν συμβολικά τα σεντόνια. Την Τρίτη, έφτιαχναν μπόλικο ψωμί. Οι συγχωριανοί έδιναν στις οικογένειες διάφορα προϊόντα όπως σιτάρι, λάδι, πατάτες, κρέας, ποτά, κτλ.

Την Πέμπτη, τέσσερα κορίτσια, εκ μέρους του γαμπρού, η νύφη, ο κουμπάρος και η κουμέρα αντίστοιχα, θα πήγαιναν σε ομάδες των δύο και θα καλούσαν όλο το χωριό, χωρίς διακρίσεις, προσφέροντας τους κεριά και ραντίζοντας τους με ροδόνερο. Τα βράδια της Παρασκευής και του Σαββάτου, ετοιμαζόταν το *ρέσι*.

Την Παρασκευή, οι γυναίκες ετοίμαζαν το νυφικό κρεβάτι με τη συνοδεία μουσικής και χορού. Ένα μικρό αγόρι κυλιόταν στο στρώμα επειδή ήθελαν το πρώτο παιδί του ζευγαριού να είναι αγόρι.

Το Σάββατο το πρωί προετοιμαζόταν η προίκα. Μέχρι το βράδυ, όλο το χωριό διασκεδάζε πίνοντας, χορεύοντας και τραγουδώντας.

Την Κυριακή του γάμου, το ζευγάρι, μαζί με τον κουμπάρο και την κουμέρα πήγαιναν στην Κοινωνία. Κατά τις 1:00 μ.μ. ξυριζόταν ο γαμπρός με μουσική και τραγούδι. Μετά, τον έντυναν και του έδιναν λεφτά οι γονείς, τα αδέρφια, οι

συγγενείς και οι φίλοι. Αποχαιρετούσε, γονάτιζε και φιλούσε τα παπούτσια των γονιών του, φιλούσε τα αδέρφια του, και σε πομπή, έπαιρνε το νυφικό στην μέλλουσα γυναίκα του. Στην διαδρομή, τραγουδούσαν το μεγαλειώδες “τραγούδι του γάμου”. Ο γαμπρός συναντούσε τη νύφη και ακολούθως γινόταν το πλούμισμα της. Με πολλά κορίτσια γύρω της, ηλικιωμένες γυναίκες την θαύμαζαν, και τραγουδούσαν το τραγούδι του “πλουμίσματος της νύφης”. Αργότερα πήγαιναν στην εκκλησία. Η γαμήλια τελετή ήταν εντυπωσιακή. Οι γονείς περίμεναν με αρώματα, οι συγχωριανοί έδιναν τις ευχές τους για μια ευτυχισμένη έγγαμη ζωή. Η επόμενη μέρα ήταν η μέρα του χορού του ζευγαριού κατά τον οποίο τους πλούμιζαν με λεφτά καθώς χόρευαν. Μια βδομάδα αργότερα μια μικρότερη γαμήλια τελετή γινόταν.

ΠΗΓΗ Ν (συνέχεια): ΤΡΙΑ ΞΕΧΩΡΙΣΤΑ ΓΑΜΗΛΙΑ ΕΘΙΜΑ ΤΗΣ ΜΑΡΩΝΙΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΑΓΙΑΣ ΜΑΡΙΝΑΣ ΠΟΥ ΓΙΝΟΤΑΝ ΜΕΧΡΙ ΤΟ 1974.

Ο γαμπρός παίρνει το νυφικό στην μέλλουσα γυναίκα του:

Μια πομπή που αποτελείτο από τον γαμπρό, τους συγγενείς και τους φίλους του, υπό την αρχηγία κάποιου που κρατούσε μια κόκκινη σημαία (σύμβολο της παρθενίας της νύφης) πήγαιναν να συναντήσουν την νύφη που τους περίμενε με την συντροφιά της. Η συνάντηση των δύο ομάδων δεν είναι ποτέ χωρίς γεγονότα, κάποιος θα επαινούσε τον γαμπρό, κάποιος άλλος τη νύφη, τελειώνοντας με μια θορυβώδη διαφωνία, τον πρώτο οικογενειακό καβγά! Μέχρι το βράδυ, μετά τον γάμο, ήταν και πάλι όλοι φίλοι που διασκεδάζαν στο ίδιο τραπέζι. Στίχοι του μαρωνίτικου παραδοσιακού γαμήλιου τραγουδιού αναφέρονται στην σημαία.

Λούσιμο της νύφης και του γαμπρού την μέρα του γάμου:

Με την συνοδεία μουσικών και συγχωριανών, το ζευγάρι συνήθως πήγαινε σε δυο διαφορετικά τούρκικα λουτρά το ένα ήταν στο σπίτι του αρχηγού της κοινότητας και το άλλο στο σπίτι του παππού του Τ. Σολωμού, ενός ταλαντούχου παραδοσιακού τραγουδιστή. Τη νύφη βοηθά η κουμέρα της και τον γαμπρό ο κουμπάρος του. Κάποιοι στίχοι του μαρωνίτικου παραδοσιακού τραγουδιού για τον γάμο αναφέρονται σε αυτό το έθιμο.

Τελετουργική άφιξη του παντρεμένου ζευγαριού:

Το ζευγάρι φτάνει στη γιορτή περικυκλωμένο από τις γυναίκες που βοήθησαν στην ετοιμασία του φαγητού. Οι γυναίκες βγάζουν τις ποδιές τους, τις απλώνουν κάτω σαν χαλί για τους νιόπαντρους και χορεύουν γύρω τους, κάτι που χαροποιεί τους καλεσμένους. Οι μουσικοί παίζουν το “τραγούδι του καλωσορίσματος” για να καλέσουν τον καλεσμένους, και το ζευγάρι στην πίστα, το ίδιο τραγούδι που παίζουν και στο τέλος της βραδιάς για να διώξουν τους ξένους!

ΠΗΓΗ Ο ΠΡΟΙΚΟΣΥΜΦΩΝΟ

Προικοσύμφωνο

“Εις το όνομα της Αγίας Τριάδας, της Παναγίας, του Αποστόλου Βαρνάβα και της κυρίας Μαριαννούς”

Προικοσύμφωνο του μεγαλύτερου μας κοριτσιού, της κόρης μου, του Κωσταντή γιου της Μαρικκούς, και της μακαρίτισσας γυναίκας μου Μαριτσούς, να πάρει ως νόμιμο άντρα της τον Γιωρκάτζη γιο του Πασχάλη, με όλες μας τις ευχές. Δεύτερο, 4 εικόνες η πρώτη σε ξύλο με κόμπους δυο δάκτυλα χοντρή, οι άλλες τρεις από ξύλο πεύκου που στάζει ρετσίνι από τις αμπογιατίτιστες πλευρές. Τρία πουκάμισα, δυο κοντά και ένα μακρύ μέχρι το έδαφος, δυο κορμάκια χωρίς τρύπες και πολύ χοντρά, δυο μεσοφόρια καθαρισμένα και πλυμένα στον ποταμό Πεδιαίο, μισό ζευγάρι κάλτσες (το άλλο μισό έχει χρόνο να το πλέξει μέχρι το γάμο), ένα φόρεμα υφαντό διπλό με ρίγες και ακόμα ένα χρωματιστό το οποίο εγώ ο Κωσταντής της Μαρικκούς αγόρασα εγώ ο ίδιος πρόπερσι από το πανηγύρι της Ελιάς, δυο κομμάτια ύφασμα (το ένα έχει λίγες τρύπες αλλά μπορεί να διορθωθούν) για καλή τύχη, δυο ζευγάρια παπούτσια (στο ένα από αυτά μπήκαν νέες σόλες πριν από ένα μήνα), 45 πίκες ζωνάρι από φιτίλι, τρεις μπάλες κλωστή 167½ πίκες, 25 κέρματα 22 παράδες και 3 άσπρα, δυο κατσαρόλες γανωμένες και ένα τηγάνι, αγάνωτο δυο ποτήρια με σχέδιο λουλουδιού, τέσσερα πιάτα σούπας, το ένα λίγο σπασμένο, ένα μεταλίκι δοχείο της γιαγιάς μου, ένα φλυτζάνι, ένα σουρωτήρι και ένα κόσκινο, μια μικρή κατσαρόλα χωρίς κάλυμμα, ένα ραβδί ξύλου, μια πήλινη λάμπα, ένα αχυρένιο στρώμα και τρία καρούλια κλωστής σε περίπτωση που θέλουν να ράψουν ένα καινούριο, ένα κομμάτι γης αρκετά μεγάλο για ένα γαϊδούρι να κυλιέται μέσα κάπου-κάπου, δυο κότες και ένα κόκορα, μισή οκκά χειροποίητα μακαρόνια (και αν έχουμε χρόνο θα φτιάξουμε και άλλο), 2 λίτρα λάδι και 12½ δράμια τυρί κατσίκας, 40 σειρές σκόρδο και δύο μεγάλο δοχεία ξερά όσπρια για αυτούς να τα μαλακώνουν να τα τρώνε, να πίνουν και να είναι ευτυχισμένοι κάθε μέρα, σήμερα, αύριο ο γαμπρός, η νύφη και όλοι οι συγγενείς και οι πιο κοντινοί γείτονες, όπως η κυρία Μαριαννού η δασκάλα μας, που γράφει αυτό το προικοσύμφωνο. Αμήν.

Ο πεθερός
Κωσταντής γιος της Μαρικκούς
και η πεθερά τους η μακαρίτισσα
Μαριτσού

Μάρτυρες

.....

ΜΕΡΟΣ ΙV: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Εργαστήρια στην

**“Χρήση ιστορικών πηγών κατά τη διδασκαλία της
πολιτιστικής και κοινωνικής ιστορίας της Κύπρου”**

Λήδρα Πάλας,
Goethe Zentrum και JW Fulbright Centre, Λευκωσία

Παρασκευή 9-Σάββατο 10 Ιουνίου 2006

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Παρασκευή 9 Ιουνίου 2006

15.30 – 16.00 Εγγραφή συμμετεχόντων

16.00 – 17.00 **Συνεδρία Ολομέλειας στο Λήδρα Πάλας**

Πρόεδρος: κ. Τατιάνα ΜΙΝΚΙΝΑ-ΜΙΛΚΟ, Διευθύντρια
Τμήμα Ιστορικής Εκπαίδευσης, Συμβούλιο της Ευρώπης

κ. Ραγίπ ΟΖΤΟΥΤΖΙΑΡ και Κος Κυριάκος
ΠΑΧΟΥΛΙΔΗΣ, Όμιλος Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας

κ Νίκη ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Πρόεδρος Οργάνωσης Λειτουργών
Τεχνικής Εκπαίδευσης Κύπρου (ΟΛΤΕΚ)

κ. Χάρης ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ Εκπρόσωπος της
Παγκύπριας Οργάνωσης Ελλήνων Δασκάλων, ΠΟΕΔ

κ. Ανίτ ΕΡΓΚΙΝ, Εκπρόσωπος Συντεχνίας Τουρκοκύπριων
Εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης, ΚΤΟΕÖS

κ. Σιενέρ ΕΛΤΖΙΑ, Εκπρόσωπος της Συντεχνίας
Τουρκοκύπριων Δασκάλων, ΚΤÖS;

κ. Γιάννος ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ, Οργάνωσης Ελλήνων
Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου (ΟΕΛΜΕΚ)

Εισαγωγή στα εργαστήρια.

17.00 – 17.30 Διάλειμμα

17.30 – 19.30 **Τρεις παράλληλες συνεδρίες εργαστηρίων: Συνεδρία I**

**Εργαστήριο 1 στη “ Η χρήση ιστορικών πηγών κατά τη
διδασκαλία της ιστορίας των παιδιών: παιδική εργασία
- παιδιά στα μεταλλεία στην Κύπρο το 19^ο – 20^ο αιώνα
” (πηγές: φωτογραφίες, κείμενα)**

Εκπαιδευτές: κ.Λουίζα ΝΤΕ ΜΠΙΒΑΡ ΜΠΛΑΚ

Δρ Ντιλέκ ΛΑΤΙΦ

κ. Μάριος ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑΣ

Πρακτικογράφοι: 2 εκπρόσωποι από την ΚΥΠΡΟ

Εργαστήριο 2 στη “Χρήση πηγών που δημιουργήθηκαν από ταξιδιώτες που επισκέφθηκαν την Κύπρο κατά τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτιστικής ιστορίας: ταξιδιώτες για τα κυπριακά παζάρια του 19^{ου} Αιώνα” (πηγές: φωτογραφίες, κείμενα)

Εκπαιδευτές: κ. Μπράιαν ΚΑΡΒΕΛ
κ. Μετέ ΟΓΟΥΖ
Δρ Σταυρούλα ΦΙΛΙΠΠΟΥ

Πρακτικογράφοι: 2 εκπρόσωποι από την ΚΥΠΡΟ

Εργαστήριο 3 στην “Χρήση ιστορικών πηγών όταν παρουσιάζεται ο ρόλος της γυναίκας στην ιστορία της Κύπρου: γυναίκες στην γαμήλια παράδοση της Κύπρου το 19^ο-20^ο Αιώνα” (πηγές: φωτογραφίες, στίχοι, αποδείξεις)

Εκπαιδευτές: κ. Τζον ΧΑΜΕΡ
κ. Ντερνίς ΤΖΙΟΜΟΥΝΟΓΛΟΥ
κ. Ζαχαρούλα ΜΑΛΑ

Πρακτικογράφοι: 2 εκπρόσωποι από την ΚΥΠΡΟ

Σάββατο 10 Ιουνίου 2006

09.00 – 11.00 **Τρεις παράλληλες συνεδρίες των εργαστηρίων – Συνέχιση Συνεδρίας II**

11.00 – 11.30 Διάλειμμα

11.30 – 13.30 **Συνέχιση Συνεδρίας III**

13.30 – 14.30 Γεύμα

14.30- 15.00 Έρευνα Ερωτηματολογίου

15.00 – 16.00 **Συνεδρία Ολομέλειας**
Πρόεδρος: κ. Τατιάνα ΜΙΝΚΙΝΑ-ΜΙΛΚΟ, Διευθύντρια,
Συμβούλιο της Ευρώπης

- Περίληψη των αποτελεσμάτων των εργαστηριακών συζητήσεων από τους Πρακτικογράφους.
- Συζήτηση με όλους τους συμμετέχοντες για τις εργαστηριακές συνεδρίες.
- Τέλος εργαστηρίων.

ΠΛΑΝΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

1. Κάθε ομάδα θα εμπυχώνεται από τρεις εκπαιδευτές που όλοι μιλούν αγγλικά. Για τους συμμετέχοντες ως συνήθως θα υπάρχει ελληνική-τουρκική μετάφραση.
2. Κατά τη διάρκεια κάθε συνεδρίας μια ομάδα εκπαιδευτών θα εισαγάγει τη δουλειά της με διαφορετικές πηγές για το κάθε θέμα: φωτογραφίες, κείμενα, ποιήματα, αποδείξεις κτλ. Αυτή η εισαγωγή θα περιέχει: ένα σχέδιο μαθήματος, που θα δείχνει πώς οι πηγές στην κοινωνική και πολιτιστική ιστορία της Κύπρου μπορούν να ενσωματωθούν στην εργασία της τάξης, καθώς επίσης και ερωτήσεις και εργασίες για μαθητές που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τη γνώση και τις δεξιότητες των μαθητών (30 λεπτά).
3. Μετά θα δοθούν παρόμοιες πηγές σε κάθε θέμα σε όλους τους συμμετέχοντες στα εργαστήρια, με εργασία να ετοιμάσουν το δικό τους σχέδιο μαθήματος, χρησιμοποιώντας αυτές τις πηγές και συζητώντας τα αποτελέσματα της δουλειάς τους (60 λεπτά).
4. Καθώς από τους συμμετέχοντες θα ζητηθεί να έχουν φέρει τις δικές τους πηγές που θα σχετίζονται με το θέμα των εργαστηρίων, κατά τη διάρκεια του τελευταίου μέρους της κάθε συνεδρίας, αυτές οι πηγές θα εξεταστούν με τη σκέψη μιας πιθανής χρήσης τους σε μελλοντικό παιδαγωγικό υλικό (30 λεπτά).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ στη “ΧΡΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ”

Λήδρα Πάλας,
Goethe Zentrum και JW Fulbright Centre, Λευκωσία
Παρασκευή 9-Σάββατο 10 Ιουνίου 2006

Ανάλυση και Αναφορά από
Δρ Χάρη ΨΑΛΤΗ
Διευθυντή Έρευνας του
Ομίλου Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ από ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ

Γενικά η αξιολόγηση ήταν πολύ θετική καθώς κανένα θέμα δεν έχει βρεθεί που να δείχνει παρόμοια γεγονότα στους συναδέλφους ή θα έβρισκε χρήσιμο να παρακολουθήσει ένα σεμινάριο (ελαχ. αξία = 3 από 5). Τα μέσα ήταν όλα περίπου 4 από 5. Τα δυνατά και αδύνατα σημεία των εργαστηρίων παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 πιο κάτω. Το γεγονός ότι στα εργαστήρια βρισκόταν και ομάδα εκπαιδευτών που βοηθούσε αξιολογήθηκε πολύ θετικά. Το μόνο αδύνατο σημείο που σχετιζόταν με τους συμμετέχοντες μπορεί να μεταφραστεί σαν αδυναμία στην επαφή ανάμεσα στους συμμετέχοντες, κυρίως λόγω προβλημάτων στην γλώσσα και μιας σχετικά αδύνατης χρήσης μεθόδων συνεργασίας κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου.

Εισηγήσεις για βελτίωση αυτού του σημείου στις επόμενες δραστηριότητες: να γίνουν με τρόπο που να μπορεί να δημιουργήσει μια αλληλεξάρτηση ανάμεσα σε μέλη διαφορετικών κοινοτήτων που είναι όμως στην ίδια ομάδα εργασίας. Αυτές είναι δραστηριότητες που έχουν κοινό στόχο ο οποίος δεν θα μπορεί να εκπληρωθεί εκτός και αν αντιπρόσωποι των διαφόρων κοινοτήτων συνεισφέρουν σε μεγάλο βαθμό. (π.χ. αναφορά σε έθιμα από κάθε κοινότητα για να συμπληρωθεί ένας πίνακας με ομοιότητες και διαφορές στα έθιμα ανάμεσα στις κοινότητες).

Πίνακας 1. Χαμηλή αξιολόγηση κάθε θέματος (ελαχ. 1-ανώτ. 5)

	A	Ελαχ.	Ανωτ.	ΜΟ	Χαμ.
Θα συστήνατε παρόμοια γεγονότα από το Σύνδεσμο στους συναδέλφους σας;	242	3	5	0,52	4,70
Θα ήταν χρήσιμο να παρακολουθήσετε μια συνέχεια του εργαστηρίου;	242	3	5	0,54	4,65
Ο τρόπος που οι εκπαιδευτές εμπύχωσαν τα εργαστήρια.	241	2	5	0,67	4,48
Η μεθοδολογική προσέγγιση του εκπαιδευτή.	240	2	5	0,70	4,42
Πόσο ευχαριστημένοι είστε από το εργαστήριο;	241	2	5	0,69	4,41
Η σαφήνεια των στόχων του εργαστηρίου.	241	2	5	0,76	4,40
Το περιεχόμενο του εργαστηρίου.	241	2	5	0,73	4,38
Οι πρακτικές ιδέες που προτάθηκαν.	242	2	5	0,69	4,38
Το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε.	242	1	5	0,71	4,37
Η δομή του περιεχομένου που παρουσιάστηκε.	241	2	5	0,72	4,35
Η αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη.	242	1	5	0,88	4,19

Δεν υπήρχαν βασικές διαφορές ανάμεσα στις αξιολογήσεις των τριών εργαστηρίων.

Σε όλα τα θέματα (θα ήταν χρήσιμο να παρακολουθήσετε μια συνέχεια του εργαστηρίου;) οι αξιολογήσεις της **δεύτερης μέρας ήταν κατά πολύ περισσότερο ψηλότερες** από τις αξιολογήσεις της πρώτης μέρας (βλ. πίνακα 2 πιο κάτω).

Πίνακας 2. Σύγκριση ανάμεσα στην Μέρα 1 και στην Μέρα 2: Χαμηλή αξιολόγηση κάθε θέματος (Ελαχ. 1 – Ανωτ. 5)

	ΜΕΡΑ	A	ΜΟ	ΛΑΘΟΣ	ΘΕΜΑ
Πόσο ευχαριστημένοι είσατε με το εργαστήριο;	Μέρα 1	66	0,84	0,10	4,15
	Μέρα 2	175	0,60	0,04	4,51
Θα συστήνατε παρόμοια εργαστήρια από τον Σύνδεσμο στους συναδέλφους σας;	Μέρα 1	67	0,68	0,08	4,55
	Μέρα 2	175	0,44	0,03	4,75
Θα ήταν χρήσιμο να παρακολουθήσετε μια συνέχεια του εργαστηρίου;	Μέρα 1	67	0,60	0,07	4,60
	Μέρα 2	175	0,51	0,03	4,67
Ο τρόπος που οι εκπαιδευτές εμπύχωναν τα εργαστήρια.	Μέρα 1	67	0,74	0,09	4,33
	Μέρα 2	174	0,64	0,04	4,54
Η μεθοδολογική προσέγγιση του εκπαιδευτή	Μέρα 1	67	0,85	0,10	4,24
	Μέρα 2	173	0,62	0,04	4,50
Το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε.	Μέρα 1	67	0,90	0,11	4,13
	Μέρα 2	175	0,60	0,04	4,46

	ΜΕΡΑ	Α	ΜΟ	ΛΑΘΟΣ	ΘΕΜΑ
Το περιεχόμενο του εργαστηρίου	Μέρα 1	67	0,83	0,10	4,10
	Μέρα 2	174	0,66	0,05	4,48
Η δομή του περιεχομένου που παρουσιάστηκε	Μέρα 1	66	0,85	0,10	4,12
	Μέρα 2	175	0,64	0,04	4,44
Η σαφήνεια των στόχων του εργαστηρίου.	Μέρα 1	66	0,93	0,11	4,17
	Μέρα 2	175	0,67	0,05	4,49
Η αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη.	Μέρα 1	67	1,13	0,13	3,85
	Μέρα 2	175	0,73	0,05	4,33
Οι πρακτικές ιδέες που προτάθηκαν.	Μέρα 1	67	0,80	0,09	4,16
	Μέρα 2	175	0,62	0,04	4,46

Το προφίλ των ανθρώπων που έλαβαν μέρος στα σεμινάρια

Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν “Πόσες φορές στο παρελθόν έχετε συμμετάσχει σε εργαστήρια του Συμβουλίου της Ευρώπης (σε συνεργασία με τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας) για τη διδασκαλία της ιστορίας;” Μισοί από τους συμμετέχοντες έλαβαν μέρος για πρώτη φορά, ενώ οι υπόλοιποι έλαβαν τουλάχιστον μια φορά στο παρελθόν σε σεμινάρια.

Φορές	% των συμμετεχόντων
0	50%
1	16%
2	17%
3	7%
4	3%
5	7%

Στην ερώτηση “Σε περίπτωση που λάβατε μέρος τουλάχιστον μια φορά σε προηγούμενες δραστηριότητες, έχετε εφαρμόσει όσα μάθατε στα σεμινάρια στην δική σας διδασκαλία; ” οι απαντήσεις ήταν πολύ θετικές, αφού πολλοί από τους συμμετέχοντες εφάρμοσαν ιδέες από τα σεμινάρια στην τάξη.

Απάντηση	% των συμμετεχόντων
Ναι	87%
Όχι	13%

Στην ερώτηση “Αντιμετωπίσατε οποιεσδήποτε δυσκολίες στην εφαρμογή όσων μάθατε στα σεμινάρια στην διδασκαλία σας;” οι απαντήσεις δεν ήταν τόσο ενθαρρυντικές καθώς ένα μεγάλο ποσοστό αντιμετώπισε δυσκολίες στην εφαρμογή αυτών των ιδεών στην πράξη.

Απάντηση	% των συμμετεχόντων
Ναι	42%
Όχι	58%

Όταν συγκρίνουμε τα μέσα στην ίδια ερώτηση σε διαφορετικά εργαστήρια που διοργανώθηκαν από τον Όμιλο Ιστορικού Διαλόγου και Έρευνας στο παρελθόν, είναι άξιο σημασίας να αναφέρουμε ότι σε όλα τα θέματα στο Σεμινάριο του Νοέμβριου του 2004 (το σεμινάριο για την *Πολυπολιτισμικότητα*) πήραν σημαντικά ψηλότερη αξιολόγηση από τον Νοέμβριο του 2005 και του Ιουνίου του 2006. Τα δυο τελευταία σεμινάρια δεν διέφεραν σημαντικά σε κανένα θέμα όταν αυτά συγκρίθηκαν μεταξύ τους. Η διαφορά αυτών των 2 σε σχέση με αυτό της *Πολυπολιτισμικότητας* μπορεί να αποδοθεί είτε στο πολιτικό πλαίσιο του εργαστηρίου, που έφερε ενθουσιασμό στους συμμετέχοντες, είτε στους λίγους συμμετέχοντες σε αυτό το συγκεκριμένο σεμινάριο που μπορεί να οδηγούσε σε μια πιο ξεκάθαρη εργασία.

Πίνακας 3. Σύγκριση κάθε θέματος σε θέματα προηγούμενων σεμιναρίων

		A	MO	Ελαχ.	Ανωτ.	Θέμα
Πόσο ευχαριστημένοι είστε με το σεμινάριο;	Νιόβρης 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Νιόβρης 2005	174	0,63	3	5	4,50
	Ιούνιος 2006	241	0,69	2	5	4,41
	Σύνολο	465	0,66	2	5	4,50
Θα το συστήνατε σε συναδέλφους;	Νιόβρης 2004	49	0,31	3	5	4,94
	Νιόβρης 2005	174	0,46	3	5	4,72
	Ιούνιος 2006	242	0,52	3	5	4,70
	Σύνολο	465	0,48	3	5	4,73
Θα ήταν χρήσιμο να παρακολουθήσετε συνέχεια του;	Νιόβρης 2004	50	0,42	2	5	4,94
	Νιόβρης 2005	174	0,62	1	5	4,68
	Ιούνιος 2006	242	0,54	3	5	4,65
	Σύνολο	466	0,57	1	5	4,69
Ο τρόπος με τον οποίο εμψύχωναν οι τρεις εκπαιδευτές το εργαστήριο.	Νιόβρης 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Νιόβρης 2005	174	0,71	2	5	4,47
	Ιούνιος 2006	241	0,67	2	5	4,48
	Σύνολο	465	0,67	2	5	4,52
Η μεθοδολογική προσέγγιση των εκπαιδευτών.	Νιόβρης 2004	50	0,27	4	5	4,92
	Νιόβρης 2005	174	0,75	2	5	4,44
	Ιούνιος 2006	240	0,70	2	5	4,43
	Σύνολο	464	0,70	2	5	4,48

Πίνακας 3. Σύγκριση κάθε θέματος σε θέματα προηγούμενων σεμιναρίων (συνέχεια)

		A	MO	Ελαχ.	Ανωτ.	Θέμα
Το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε.	Νιόβρης 2004	50	0,59	2	5	4,76
	Νιόβρης 2005	173	0,75	2	5	4,46
	Ιούνιος 2006	242	0,71	1	5	4,37
	Σύνολο	465	0,72	1	5	4,45
Το περιεχόμενο των εργαστηρίων.	Νιόβρης 2004	49	0,48	3	5	4,82
	Νιόβρης 2005	173	0,74	2	5	4,42
	Ιούνιος 2006	241	0,73	2	5	4,38
	Σύνολο	463	0,72	2	5	4,44
Η δομή του περιεχομένου που παρουσιάστηκε.	Νιόβρης 2004	49	0,66	2	5	4,76
	Νιόβρης 2005	174	0,79	2	5	4,36
	Ιούνιος 2006	241	0,72	2	5	4,35
	Σύνολο	464	0,75	2	5	4,40
Η σαφήνεια των στόχων του σεμιναρίου.	Νιόβρης 2004	50	0,51	3	5	4,76
	Νιόβρης 2005	174	0,80	1	5	4,38
	June 2006	241	0,76	2	5	4,40
	Σύνολο	465	0,76	1	5	4,43
Η αλληλεπίδραση στην τάξη.	Νιόβρης 2004	49	0,57	2	5	4,80
	Νιόβρης 2005	173	0,79	2	5	4,42
	Ιούνιος 2006	242	0,88	1	5	4,19
	Σύνολο	464	0,84	1	5	4,34
Οι πρακτικές ιδέες που παρουσιάστηκαν.	Νιόβρης 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Νιόβρης 2005	174	0,86	1	5	4,40
	Ιούνιος 2006	242	0,69	2	5	4,38
	Σύνολο	466	0,75	1	5	4,44

Tarih öğretim ve öğreniminde kaynakların kullanılması

Avrupa Konseyi'nin Kıbrıs'taki aktiviteleri

Bölüm 2

**“Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihinin öğretilmesinde
tarihsel kaynakların kullanılması”
konulu Çalıştay Raporları ve Çalıştay Malzemesi**

**Lefkoşa, Kıbrıs
9-10 Haziran 2006**

Bu çalıřmada dile getirilen görüřler, yazarlarına aittir ve Avrupa Konseyi'nin resmi görüřleri ve politikasını mutlaka yansıtmaz.

İÇİNDEKİLER

“Kıbrıs’ın kültürel ve sosyal tarihinin öğretilmesinde tarihsel kaynakların kullanılması” konulu çalıştaylar, 9-10 Haziran 2006	267
Teşekkürler.....	269
I. KISIM: SUNUMLAR	271
Giriş.....	273
Toplu Oturum tartışmaları	273
II. KISIM: ÇALIŞTAYLAR.....	279
Giriş.....	281
• 1. Çalıştay’ın konusu: “Tarih boyunca çocukluk konusunu öğretirken tarihsel kaynakların kullanılması – 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs’taki madenlerde çocuk emeği”	282
Eğitmenler: Bayan Luisa De Bivar Black Dr Dilek Latif Bay Marios Epaminondas	
• 2. Çalıştay’ın konusu: “Sosyal ve kültürel tarihi öğretirken, Kıbrıs’ı ziyaret etmiş olan seyyahlar tarafından yaratılmış olan kaynakların kullanılması – 19. yüzyıldaki Kıbrıs pazar yerlerinden söz eden seyyahlar”	284
Eğitmenler: Bay Brian Carvell Bay Mete Oğuz Dr Stavroula Filippu	
• 3. Çalıştay’ın konusu: “Kıbrıs tarihinde kadınların rolünü sunarken tarihsel kaynakların kullanılması: 19. ve 20. yüzyıldaki Kıbrıs düğün geleneğinde kadınlar”	286
Eğitmenler: Bay John Hamer Bay Derviş Çomunoğlu Bayan Zaharula Malas	
Kapanıştaki Toplu Oturum.....	287

Sonuçlar ve öneriler	292
III. KISIM: DERS PLANLARI, SORULAR VE GÖREVLER.....	293
1. Çalıştay: Ders planları, sorular ve görevler	295
2. Çalıştay: Ders planları, sorular ve görevler	315
3. Çalıştay: Ders planları, sorular ve görevler	343
IV. KISIM: EKLER	377
Çalıştayların programı.....	379
Çalıştayların değerlendirilmesi	385

**“Kıbrıs’ın kültürel ve sosyal tarihinin öğretilmesinde
tarihsel kaynakların kullanılması”**

konulu çalıştaylar

Lefkoşa, Kıbrıs

9-10 Haziran 2006

Raporu Hazırlayanlar

Bayan Hara MAKRİYANNİ, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği’nin
Başkanı ve Bayan Mehveş BEYİDOĞLU, Tarihsel Diyalog ve Araştırma
Derneği

Teşekkürler

Avrupa Konseyi Sekreteryası ana ortağı ve özgün bir sivil toplum örgütü olan, Kıbrıs'taki tüm tarih öğretmenlerini bir araya getiren -Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'ne, 2006 yılındaki seminer ve çalıştayların düzenlenmesindeki değerli çalışmaları ve bu sayının baskıya hazırlanmasındaki katkılarından dolayı teşekkür eder. Derneğin Yönetim Kurulu üyeleri Dr Chara Makriyianni, Marios Epaminondas, Dr Ahmet Djavit, Kyriakos Pachoulides, Ragip Oztuccar, Dr Charis Psaltis, Eleni Panayi, Dr Stavroula Philippou ve Mete Oğuz, katkıları için hepsi teşekkürü hak ediyor.

Ayrıca, Kıbrıs Teknik Eğitim Öğretmenleri Derneği, OLTEK; Kıbrıslı Rum Öğretmenler Kurumu, POED; Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası, KTOEÖS; Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası, KTÖS; Kıbrıs Orta Okul Öğretmenler Kurumu, OELMEK'e sürekli katkılarından dolayı minnettarız. Özellikle Kıbrıs Teknik Eğitim Öğretmenleri Derneği (OLTEK) Başkanı Niki Matheou, Kıbrıslı Rum Öğretmenler Kurumu (POED) Başkanı Dimitris Mikellides, Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası (KTOEÖS) Genel Sekreteri Tahir Gökçebel, Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS) Eğitim Sekreteri Kenan Tuncay ve Kıbrıs Orta Okul Öğretmenler Kurumu (OELMEK) Temsilcisi Yiannos Sokratus'a teşekkür ederiz.

Ledra Palace yönetimine, JW Fulbright Merkezi ve Goethe Enstitüsüne de seminer ve çalıştayların düzenlenmesindeki yardım ve desteklerinden dolayı teşekkür ederiz.

Bu sayının basılmasına yol açan seminer ve çalıştaylarda yer alan herkese minnetimizi iletiriz. Özellikle de eğitmen- çalıştay canlandırıcıları Louisa de Bivar Black, Dr Dilek Latif, Marios Epaminondas; Brian Carvell, Mete Oğuz, Dr Stavroula Philippou; John Hamer, Derviş Comunoğlu ve Zacharoulla Malas'a çok teşekkür ederiz.

Seminer ve çalıştayların detaylı raporunu tutan ve böylece bu sayının basılmasına yardım eden Genel Rapörtörler Mehves Beyidoğlu Önen ve Dr Hara Makriyianni'ye; ayrıca onlara yardım eden diğer rapörtörler: Rena Hoplarou, Rağıp Öztuccar, Effie Ioannou, Tuğba Yurun, Christina Kaoulla ve Mustafa Tunçbilek'e özel teşekkürlerimizi sunarız.

Bunların yanında, bize çalıştaylarda kullanmak üzere çeşitli kaynaklar sağlayan ve yayınlarındaki bazı imgeleri kullanmamıza izin veren Çocuk ve Gençlik Araştırmaları Merkezi'nden Lukas Antoniou ve Dr Spyros Spyrou'a; Kıbrıs İşçi Federasyonu (PEO); Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi; Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı; Dr Rita Severis ve 'Costas ve Rita Severis Koleksiyonu'na da teşekkür ederiz.

Son olarak, bu sayıyı İngilizce'den Yunanca ve Türkçeye çeviren Effie Ioannou ve Dr Ahmet Djavit'e minnettarlığımızı belirtiriz. Editörlerimiz Fezile Işık, Dr Dilek Latif, Kyriakos Kiliaris'e Türkçe metindeki çalışmaları, Makis Sepos ve Dr Stavroula Phlippou'ya Yunanca metindeki çalışmaları için, ve ayrıca teknik düzeltmeden sorumlu Dr Hara Makryianni'ye özel teşekkürlerimizi sunarız.

KISIM I: SUNUMLAR

GİRİŞ

Bu rapor, Lefkoşa'daki ara bölgede, Avrupa Konseyi'nin Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'nin işbirliği ile, 9-10 Haziran 2006 tarihlerinde başarılı bir şekilde örgütlemiş olduğu, "Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihinin öğretilmesinde tarihsel kaynakların kullanılması" konulu iki günlük eğitim amaçlı çalıştayların etkinliklerini ve sonuçlarını anlatmaktadır. Çalıştaylar, Kıbrıs'ın her yanından ve Avrupa Konseyi'nden 120 tarih eğitimcisini ve öğretmenini biraraya getirmiştir. Ayırıcı çizginin her iki yanından KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK ve POED öğretmen sendikalarının temsilcileri, etkinliği, önerileri ve sunuş konuşmalarıyla desteklemiştir. Toplu oturum Ledra Palace'da yer aldı. Çalıştaylarda kullanılan diller İngilizce, Rumca ve Türkçe idi ve eşzamanlı çeviri sağlanmıştır.

Çalıştayların amaçları şunlardı:

- Okullarda kültürel ve sosyal tarih öğretilirken, tarihsel kaynakların kullanılmasındaki farklı yaklaşımları tartışmak;
- Okullarda kültürel ve sosyal tarih öğretilirken, kültürel çeşitliliği temsil etmenin yollarını bulmak;
- Eleştirel düşünme, bağımsız kararlara varma becerisi, kültürel çeşitliliği zenginleştirici bir etmen olarak anlama yeteneği ve hoşgörü ve karşılıklı anlayış temelinde, farklı kültürlerden temsilcilerle iletişim gibi becerilerin geliştirilmesinde öğrencilere nasıl yardımcı olunabileceğini analiz etmek.

TOPLU OTURUM TARTIŞMALARI

Başlangıç Konuşmaları

Başlangıç konuşmaları, katılımcıların kayıt edilmesinin hemen ardından, **Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği Yönetim Kurulu üyeleri olan Bay Kiriakos PAHULİDİS ve Bay Rağıp ÖZTÜCCAR** tarafından yapıldı. Bay Pahulidis, katılımcılara hoşgeldiniz dedi ve Avrupa Konseyi'ne teşekkür etti. KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK ve POED temsilcilerini, kürsüde yerlerini almaları için çağırdı. Bay Pahulidis, yaptığı selamlama konuşmasında, derneğin, tarihi, sadece olaylar olarak değil, daha çok geçmişe bir bakış olarak gördüğünü belirtti. Ayrıca, Derneğin amaçlarından birinin, öğretmenlerin, öğrencilerin tarihsel olarak düşünmelerine nasıl yardım edildiğini öğrenmelerine yardımcı olmak olduğunu işaret etti. Bu nedenle, son üç yılda tarih eğitimi ve öğretmen eğitimine odaklanılmıştır. Daha sonra Bay Rağıp Öztüccar, katılımcılara Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'nin kazanımlarından söz etti. Bay

Öztüccar, Derneğin görev ve hedeflerine değinirken, etkinliklerin sürdürüleceğine ilişkin olarak katılımcılara güvence verdi ve tarihi öğretme ve öğrenmeye ilgi duyan herkesi bir araya gelmeye ve gelecek kuşakların barış ve anlayış içerisinde yaşayabilecekleri, birleşik bir Kıbrıs için çalışmaya çağırdı. Toplantıya katılan herkesin ve bütün Kıbrıslıların, yeni kuşağı sadece “kendi” tarihleriyle ilgili olgularla beslemek yerine, daha fazlasını yapmaları gerektiğini söyledi. Çocuklarımızın sürdürülebilir bir barışı tadabildikleri ve özgürlük ve güven ortamı içinde yaşayabilecekleri bir ülkeyi hazırlamanın önemini vurguladı. Bay Öztüccar, devamla, eğitimciler, tarihçiler ve uzmanlara ve bütün Kıbrıslılara, daha sık bir araya gelmeleri ve paylaşılmış ilkeler ve değerler temelinde işbirliğini geliştirmeleri ve ortak kültür ve mirası saygı içerisinde paylaşmaları çağrısında bulundu. Son olarak da, bütün bunların sadece sözlerden ibaret olmadığını, aksine, hayata geçirilmeleri gerektiğini vurguladı.

Avrupa Konseyi, Tarih Eğitimi Bölümü Yöneticisi olan Bayan Tatiana MINKINA-MILKO, başlangıç konuşmalarına yanıt olarak söz aldığı zaman, Avrupa Konseyi'nin, son üç yıl içerisinde Kıbrıs'ta yer almakta olan tarih öğretimi konusundaki verimli işbirliğine olan bağlılık ve katkıyı çok takdir ettiğini söyledi. Kıbrıs'ta Avrupa Konseyi'nin ana ortağı olan Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'ne verimli rolü için ve ayrıca öğretmen sendikaları KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK, POED'e sürmekte olan destekleri için teşekkür etti. Bayan Minkina-Milko, çalıştaylara katılan bütün katılımcılara hoşgeldiniz diyerek, sözü Öğretmen Sendikalarının temsilcilerine verdi.

Kıbrıs Teknik Eğitim Öğretmenleri Derneği (OLTEK)'nin Başkanı olan Bayan Niki MATHEU, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği ile Avrupa Konseyi'ni Kıbrıslı öğretmenler arasında olduğu gibi Kıbrıs halkı arasında da dostluk, işbirliği ve karşılıklı anlayışı teşvik eden böylesi önemli bir etkinliği örgütlemiş olduklarından dolayı kutladı. Bayan Matheu, birçok kuşağın, tarihsel olayları yanlı bir bakışla deneyimleyip büyümesi ve ayrıca okullardaki tarih anlayışımızın aslında milliyetçi bir zıtlık ve çatışma içinde gelişip gelişmediğinin sorgulanmasının unutulmuş olması yüzünden, Kıbrıs'ın acı çektiğini öne sürdü. Bayan Matheu, çağdaş insanların anlayışının beklentiler üreterek zehirlenmesi çabalarını onaylamadığını söyleyerek, yerel tarihi öğretirken tarihsel kaynakların kullanılmasının önemine değindi. Kaynaklar aracılığıyla paylaşılmış yerel bir tarihin, halklarının, kültürünün ve uygarlığının tarihini, değişiklikleriyle olduğu gibi benzerlik ve farklılıklarıyla da izleyip tanımladığını söyledi. Tarihin içeriği, bu çizgilere göre yeniden gözden geçirilmeli ve tarihsel kaynaklar, okul tarih eğitiminin merkezine yerleştirilmelidir. Bayan Matheu, bu yüzden, öğretmenlerin çok önemli bir rol oynamaları gerektiğine işaret etti. Kıbrıs Teknik Eğitim Öğretmenleri Derneği (OLTEK), bu toplantıyı ve böylesi etkinlikleri yıllardır desteklemekte olup, sürekli diyalog ve iletişimin dostluk ve işbirliğini teşvik ettiğine, güven ve itimadı geliştirdiğine ve Kıbrıs adasının birliği için mücadele eden herkesin çabalarını daha da güçlendirdiğine sıkı bir

şekilde inanmaktadır. OLTEK Başkanı, Kıbrıslı Rumlar ile Kıbrıslı Türklerin, birlikte yaşayabileceklerinin ve yaşamaları gerektiğinin, herhangi bir kuşkunun ötesinde, aşikâr olduğunu ve hepimizin bunu elde etmeyi amaçlamamız gerektiğini, Kıbrıs'ın bölünmek için çok küçük olduğunu söyleyerek, çalıştaylarda genel ve özel konuların kullanılmasını takdir ettiğini belirtti. Bayan Matheu, düşüncelerinin, çalıştaylar sırasında geliştirilecek olan daha genel yansımalara katkıda bulunmasını ümit ettiğini söyleyerek, örgütleyicilere ve katılımcılara teşekkür etti ve onlara büyük başarılar diledi.

Kıbrıs Rum Öğretmenlerinin Örgütü (POED)'nün Sekreteri olan Bay Haris HARALAMBUS da, çalıştayları örgütleyenlere içten teşekkürlerini sundu. Çalıştayların, katılan herkese bir yardımcı dokunacağına olan inancını ifade etti ve okullardaki tarih öğretim yöntemlerini bir üst düzeye çıkarmakla ilgili, devam eden sürece katkıda bulunacaklarını ve öğrencilerin tarihsel kaynaklar ve Kıbrıs tarihi ile daha da yakınlaşmalarını sağlayacaklarını söyledi. Tarihsel geçmişe, tek yanlı olarak yaklaşamaz; bunun yerine, tarihsel geçmiş, otantik tarihsel kaynakların her çeşidi kullanılarak öğretilmelidir. Çocuklar çeşitli kaynaklarla çalışma, bunları sınıflandırma, inceleme ve ötekilerle karşılaştırma ve eleştirel olarak inceleme ve sonradan kendi sonuçlarına varmalarına alışmaları için olanak tanımının önemini vurguladı. Öğrencilere, kültür ve uygarlıklarıyla aşına olmalarına yardım etmek için, geniş bir çeşitlilikteki kaynakları kullanılabilir kılmak, ara bölgenin her iki yanındaki eğitimcilerin sorumluluğudur. POED Sekreteri, eleştirel bir yaklaşımda bulunmayarak, dogmatik bir tarihe alıştığımız için katılımcılara uyarıda bulundu ve eyleme geçmelerini istedi. Yetkililerin ve öğretmenlerin, verilen gerçeğin baskılarından kurtulmaları gerektiğini belirtti. Tarih, çeşitli konuları, sadece zıtlık içindeki siyasal veya ideolojik duruş noktalarından bakma olanağı olarak düşünülmemelidir. Çünkü Kıbrıs, adanın bağımsızlığını izlemiş olan ve 1974'de Kıbrıs'ın zorla bölünmesi ile doruk noktasına çıkmış olan olaylar temelinde, çok özel ve eşsiz bir deneyim yaşamaktadır. Bu nedenle, tarihsel kaynakların öğretilmesi, ara bölgenin her iki tarafındaki öğrenciler için kaçınılmazdır. Çünkü kendi kendisi hakkında bilgi edinme ve ötekini anlama ihtiyacı söz konusudur. Bay Haralambus, sözlerine son verirken, bu önemli hususların göz önünde bulundurulması gerektiğinde, tarihsel gerçekliğe kaynaklar aracılığıyla bakma çabalarının desteklenmesi gerektiğini ve bunun ışığında, günümüzdeki eğitim olayının önemli olduğunu, çünkü gelenek ve kültür yoluyla öğrencilerin birbirlerini tanımaları için bir başlangıç noktasını temsil ettiğinin aşikâr olduğunu vurguladı. Bay Haralambus, örgütleyicilere ve katılımcılara teşekkür edip, etkinliğin çok başarılı geçmesini dileyerek, konuşmasını bitirdi.

Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası (KTOEÖS)'nın temsilcisi olan Bay Anıt ERGİN, sözü alan bundan sonraki konuşmacı idi. Bay Ergin, bütün katılımcıları selamladı ve Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği ile Avrupa Konseyi'ne teşekkür etti. KTOEÖS'in adanın birleşmesi için çalışmakta

olduğunu belirterek, sendikanın bu tür etkinlikleri daima önemli olarak addettiğini söyledi. Sadece olguları anımsamak, asla öğrenmenin etkin bir yöntemi olmamıştır diyen Bay Ergin, öğretmenlerin bu eski ve sıkıcı tarih öğretme ve öğrenme yollarını bir yana bırakmalarını ve onun yerine, daha önceki çalıştaylarda önerilmiş bulunan yeni yöntemleri benimsemelerini istedi. Bundan başka, sürdürülmekte olan işbirliğinin devam etmesi çağrısında bulundu. Eğitimcilerin, kamuoyunu, tarihe yönelik bu yeni yaklaşımlardan haberdar etmede ve savaş yerine barışı teşvik etmede sorumluluklarının bulunduğunu vurguladı. Kıbrıslı Rumlar ve Kıbrıslı Türkler, birçok yıllar birlikte yaşamışlar, birbirleriyle evlenmişler, birlikte çalışıp, okumuşlar ve aynı kültürü paylaşmışlardır. Ne var ki, yabancı güçler, müdahale ederek, birbirlerine karşı tavır almalarını sağlamışlar ve sonunda onları ayırmışlardır. Eğitimciler, gelecek kuşakları düşünmelidirler ve paylaşılmış geçmişleri temelinde, yurttaşlarına karşı olumlu tavır geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar. Ders kitaplarının gözden geçirilmesi, özellikle de olumsuz, hoşgörüsüz ve milliyetçi fikirlerin çıkarılması, karşılıklı saygıyı kazanmanın bir yoludur. Bay Ergin, KTOEÖS'in bu doğrultudaki her etkinliği destekleyeceğine ilişkin olarak katılımcılara güvence verdi. Son olarak da, bir dizi ilginç çalıştayın daha başlayacak olmasından duyduğu sevinç ve teşekkürlerini dile getirdi.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS)'nin Genel Sekreteri Bay Şener Elcil, konuşmasına, bu tür tarih çalıştaylarının büyük önemini altını çizerek başladı. Bay Elcil, tabandaki eylemlerin önemini ve Kıbrıs'ta tarih öğretimi ve öğreniminde değişikliklerin yapılmasını sağlamak üzere, halkın, siyasetçiler üzerine baskı uygulanması ihtiyacını vurguladı. 'Ötekilik', 'biz' ve 'onlar' gibi kavramlar yerine, 'hepimiz' denmesi gerektiğini öne sürdü. Devamla, Avrupa'dan uzmanların sorunlarımızı nasıl çözmemiz gerektiğini bize söylemelerini bekleyemeyeceğimizi, geçmişte sorunlarımızı çözdüğümüzü ve yine çözebileceğimizi söyledi. Kıbrıslıların sorunlarını siyasal diyalog, dürüst iletişim ve işbirliği yoluyla çözebileceğini ve o nedenle KTÖS'ün bu önemli çalıştaylara destek verdiğini belirtti. Yapay engellerin kısmi olarak kaldırılması, bize işbirliği yoluyla çok şeyin kazanılabileceğini anımsattı, diyen Bay Elcil, Kıbrıslıların barış ve yeniden birleşme için birlikte çalışmaya devam etmeleri gerektiğini söyleyerek sözlerini bitirdi.

Kıbrıs Ortaokul Öğretmenleri Örgütü (OELMEK)'nün temsilcisi Bay Yannis SOKRATUS, öğretmen sendikaları ile diğer katılımcıları selamladı ve davet için örgütleyicilere teşekkür etti. Bugünkü çalıştaylar gibi eğitim etkinliklerinin, sağlam tarihsel düşüncenin teşvikine katkıda bulunabileceğini ve bunun, geçmişin kabusundan kaçmak ve daha iyi ve barışçı bir gelecek için zorunlu olduğunu söyledi. Eğer tarih gerçekten deneyimlerin bir birikimi ise, o zaman, Kıbrıs tarihinin kültürel boyutu ile ilgili olan bu çalıştayla, şu temel bibliyografik ilkeye hizmet etmektedir: Çeşitli tarihsel kaynaklar referans olarak kullanılırlarsa, Kıbrıs tarihi için daha geniş bir bakış mümkündür. Şüphesiz,

Kıbrıs tarihi, çok geniş olup, insan etkinliğinin çok çeşitli yönleriyle birleşmiştir. Geçmişteki insan etkinliklerinin spektrumu araştırılıp incelenirse, öğrenciler ve öğretmenler, farklılıklar ve ortak etmenleri belirlemek ve davranış ve tavırları daha iyi anlamak için, gerekli kıyaslamaları yapmalıdırlar. Bunun karşılığında “öteki”nin daha iyi anlaşılmasına yol açılmış olacaktır. Bay Sokratus, toplantıyı örgütleyenleri çabalarından ötürü tebrik ederek, herkese büyük başarılar diledi.

Toplu oturumun özetlenmesi – Çalıştaylara giriş

Avrupa Konseyi Yöneticisi Bayan Tatiana Minkina-Milko, öğretmen sendikalarının desteği için takdirlerini ifade ederek, onlara yaptıkları selamlama konuşmaları için teşekkür etti. Avrupa Konseyi’nin kararlarını zorla uygulamadığını, ama sadece diğer ülkelerde elde edilen deneyimlerini paylaştığını söyleyerek, daha sonra bu deneyimlerin paylaşılması ve tartışılması için herkesi bir araya getirdiğini vurguladı. İnsanları bir araya getirmenin, Avrupa Konseyi’nin ana hedeflerinden biri olduğunu belirterek, şimdiki çalıştayların, bunun iyi bir örneğini oluşturduğunu söyledi. Benzer şekilde, bu çalıştaylar, Konsey’in adadaki önceki etkinlikleri ile aynı çizgide olup, çok kültürlü bir ülke olarak Kıbrıs’ın gerçekleri temelinde olduklarından, bütün toplumlardan katılımcıların birlikte çalışmasını da selamlamaktadır.

Avrupa Konseyi’nin bir başka önemli hedefi, insanların içinde yaşadıkları dünya ile ilgili bilgi ve farkındalığın geliştirilmesinde onlara yardımcı olmaktır. Çünkü tarih, sadece geçmişle ilgili değildir. Bayan Minkina-Milko, günümüz ve geçmişin anlaşılmasıyla, öğrencilerimizi daha iyi bir gelecek için hazırlamakta olduğumuzu belirtti. Şimdiki yaşam, küreselleşme ile karakterize edilmektedir. Bu sürecin ana özelliği, kültürel çeşitlilik ile göze çarpmaktadır. Böylece, öteki hakkında bir şey bilmemek, gerginlik için bir temel oluşturabilir. O nedenle, Avrupa Konseyi’nin hedefi ikidir: (i) Çatışmalı ve bazen de dramatik yönleri ile de olsa, çeşitlilik yoluyla zenginleşmiş, ortak tarihsel ve kültürel miras hakkında bilgileri geliştirmede öğrencilere yardım etme üzerine odaklanmakta ve (ii) kültürel çeşitliliği olan bir dünyayı anlamak ve bu dünya içinde yaşamak için öğrencilerin ihtiyacı olan yetenek ve becerilerin, yani eleştirel olarak düşünme, bir görüş noktasını dile getirme ve destekleme ve başka bir görüşü veya kültürü olanları dinleme ve onlara saygı gösterme, kanıt ve tartışma ile desteklenen argümanları öne sürme gibi becerilerin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bunlara ulaşmak için, paylaşılan değerlere saygı duymaya olduğu gibi, kültürel çeşitliliği sunarken kullanılabilen ortak bir metodolojiye de, her zaman ihtiyaç vardır.

Bayan Minkina-Milko, hepimizin, kültürel açıdan çeşitlilik gösteren bir dünyada yaşadığını, o nedenle benzeri meydan okumalarla karşı karşıya kaldığımızı vurgulayarak, bu meydan okumaların, ortak bir dava için ortak bir zemin yarattığını ve birlikte çalışmanın önemli olduğunu söyledi. Kıbrıs’ta yapılan daha önceki etkinliklerdeki başarı, katılımcıların destek ve geri-beslemeleri

temelinde dikkatlice planlamanın ve Avrupa Konseyi, öğretmen sendikaları (KTOEÖS, KTÖS, OELMEK, OLTEK ve POED) ve Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği arasında yapılan hazırlığa yönelik beyin fırtınasının bir sonucu olduğunu belirtti. Bayan Minkina-Milko, bilginin paylaşılmasıyla, sadece Kıbrıs için değil, ama diğer ülkeler için de, çok ilginç ve kullanışlı bir şey yaratılabileceğine işaret etti. Bu çalıştayların istisnai olduğunu, çünkü çok fazla pratik olduklarını ve doğrudan doğruya öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçları ile ilgili olduklarını sözlerine ekledi. Çalıştaylar, ayrıca Avrupa Konseyi çalıştayları için tamamıyla yeni bir kavram olan 'karma' eğitimci takımlarından oluşmaktadır. Üç çalıştaydan her birini hazırlamak için, Kıbrıs'tan iki ve bir başka Avrupa ülkesinden bir eğitmen, farklı eğitimsel bağlamlardan bakış açılarını paylaşarak, Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihini öğretmede tarihsel kaynakların kullanılması üzerine model ders planları ve öneriler hazırlamak için çok çalıştılar. Bayan Minkina-Milko, konuşmasını bitirirken, katılımcılara katılımları için teşekkür etti ve şaka olarak da, çalıştayların, o sıralarda yer almakta olan dünya futbol kupa şampiyonası kadar ilginç ve çekici olmasının, katılanların bu kadar fazla sayıda olmasıyla açık bir şekilde gösterilmiş olduğunu belirtti.

Bayan Minkina-Milko, daha sonra sözü, Derneğin bütün yönetim kurulu üyelerini ve eğitmenleri takdim eden, **Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği Başkanı Bayan Hara Makriyanni**'ye verdi. O da programın kısa bir özeti, çalıştayların içeriği ve dönüşümlü süreci hakkında bilgiler verdi.

KISIM II: ÇALIŞTAYLAR

GİRİŞ

Toplu oturum ardından, Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihini öğretirken tarihsel kaynakların kullanılması konulu etkileşimli çalıştaylar yer aldı. Bu çalıştaylar, katılımcıların dönüşümlü olarak her üç çalıştaya da katılabilecekleri şekilde hazırlanmıştı. Üç farklı mekanda yapıldı: Ledra Palace, JW Fulbright Merkezi ve Goethe Enstitüsü ve her bir çalıştay, üç eğitmen tarafından canlandırıldı: İki Kıbrıslı (bir Kıbrıslı Rum ve bir Kıbrıslı Türk) ve Avrupa Konseyi üyesi bir başka devletten bir kişi. Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk yazmanlar, her bir çalıştayda görev yaptı. Çalıştaylar, üç farklı konuyu işleyen birimler üzerinde odaklanmıştı:

1. “Tarih boyunca çocukluk konusunu öğretirken, tarihsel kaynakların kullanılması – 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs'taki madenlerde çocuk emeği”;
2. “Sosyal ve kültürel tarihi öğretirken Kıbrıs'ı ziyaret etmiş olan seyyahlar tarafından yaratılmış olan kaynakların kullanılması – 19. yüzyıldaki Kıbrıs pazar yerlerinden söz eden seyyahlar”;
3. “Kıbrıs tarihinde kadınların rolünü sunarken, tarihsel kaynakların kullanılması: 19. ve 20. yüzyıldaki Kıbrıs düşün geleneğinde kadınlar”.

Her iki taraftan gelen katılımcılar birlikte çalıştılar ve kendi ilgi alanlarına göre, eğitmenlerin model ders planları aracılığıyla sundukları fikirler ve geniş bir kaynaklar seçkisinden yararlanarak, ders planları hazırladılar. Bu kaynaklar, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği ve Avrupa Konseyi'nin işbirliği ile eğitmenler tarafından çalıştayların ihtiyacına göre uyarlandı.

Çalıştayların örgütsel yapısı

Çalıştaylarda canlandırıcı olarak üç eğitmen görev aldı ve İngilizce dili kullanıldı; gruplarda Rumca ve Türkçe çeviri sağlandı. Her oturumda, bir eğitmenler takımı, her konu üzerinde farklı kaynaklar (fotoğraflar, metinler, şiirler, yemek tarifleri, şarkı sözleri, resimler, elbiseler vd) kullanarak çalışmalarını sundular. Bu girişte şunlar vardı: Kıbrıs'ın sosyal ve kültürel tarihi hakkındaki kaynakların sınıftaki uygulamaya nasıl katılabileceğini gösteren bir ders planı, ayrıca öğrencilerin bilgi ve becerilerini değerlendirmede öğretmene yardımcı olacak ve öğrenciler için hazırlanmış sorular ve görevler. Bu kısım yaklaşık 30 dakika sürdü. Daha sonra, bütün katılımcılara her bir konu üzerinde benzer kaynaklar verildi ve kendi ders planlarını hazırlamaları istendi. Bu kısım da yaklaşık 60 dakika sürdü ve katılımcılar, kaynakları seçip kullanarak, aşağıdaki hususlar için uygun bilgiler sağladılar.

1. Yaş grubu;
2. Dersin başlığı;
3. Ders müfredata nasıl uyar;
4. Hangi kaynaklar kullanılacak;
5. Kaynaklar nasıl kullanılacak;
6. Sorulardan bir/iki örnek;
7. Yanıtlar nasıl değerlendirilecek.

Bütün katılımcıların çalıştayların konuları ile ilgili kendi kaynaklarını getirmeleri istendiğinden, bu kaynaklar, ayrıca gelecekte pedagojik malzeme seti olarak da kullanılabilirlik açısından incelendi. Katılımcıların grup çalışmasının sonuçları sunuldu ve son 30 dakika içinde, diğer katılımcılar tarafından kısaca yorumlandı. Katılımcılar, çalıştaylar boyunca değerli malzemeler elde ettiler ve Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihini öğretmede tarihsel kaynakların kullanılması konusunda belli yaş grupları için yaratıcı fikirler geliştirdiler. Her çalıştayın sonunda, katılımcılara süre tanınarak, bir değerlendirme formasını doldurmaları ve buraya hem eleştirilerini, hem de gelecek için pratik önerilerini kaydetmeleri istendi. Model ders planlarının ayrıntılı bir tanımlaması, görevler ve sorular, seçilmiş kaynaklar ve katılımcıların ders planları şeklindeki katkısı, II. Kısımda sunuldu: Ders planları, Sorular ve Görevler. Genel yazmanlar ve çalıştay yazmanları tarafından hazırlanan, her çalıştay sırasında yapılmış etkinliklerin bir özeti, aşağıda verilmiştir.

Genel durum ve deneyim

“Tarih boyunca çocukluk konusunu öğretirken, tarihsel kaynakların kullanılması – 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs'taki madenlerde çocuk emeği” konulu 1. Çalıştay

Yazmanlar:

Bayan Rena HOPLARU
Bay Rağıp ÖZTÜCCAR

Eğitmenler:

Bayan Luisa DE BIVAR BLACK
Dr Dilek LATİF
Bay Marios EPAMİNONDAS

Canlandırıcılar, kendilerini tanıttılar, katılımcıları selamladılar ve öğretmenlerin üç gruba ayrılmasını istediler: İlkokul (8-11 yaşındaki çocuklar hedef alındı): Ortaokul (12-14 yaşındaki çocuklar hedef alındı) ve Lise (15-17 yaşındaki çocuklar hedef alındı). Bay Marios Epaminondas, ilkokul çocukları için ders planları, görevler ve etkinliklerle birlikte, konuyu takdim etti: “20. yüzyılda Kıbrıs'taki madenlerde çocuk emeği”; Bayan Luisa De Bivar Black (ortaokul

çocukları için) ve Dr Dilek Latif (lise çocukları için). Hepsinde ortak odak noktası şuydu: “Kıbrıslı çalışan çocukların ortak geçmişi”.

Bay Epaminondas, çalıştayın amacının, 20. yüzyılın ortasında Kıbrıs’ın çalışan çocuklarının özel durumu hakkında, çocuk emeği ile ilgili konuları araştırarak bilgi edilmek olduğunu anlattı. İki konu üzerine odaklanacaklarını söyledi: “Paraya karşı eğitim” ve ‘Bir ailede çocukların rolü’. Bayan De Bivar Black ve Dr Latif, değişim, süreklilik ve çok yönlülük konularını araştırma yoluyla, sosyal dinamikler hakkında bilgi edinmenin önemini vurguladılar. Her üç canlandırıcı da, kendi ders planlarını, çalıştaydaki görevler ve etkinlikleri sunmak için aynı metodolojiyi kullandılar, yani bir ısındırma etkinliği, kaynak analizi (metinsel ve görsel kaynaklar) ve grup çalışması/tartışması. Canlandırıcılar, ayrıca, geniş bir etkinlikler dizisi sundular ve eğitimcilerin kendi sınıflarında kolayca uyarlayabilecekleri birçok öğretim yöntemleri önerdiler. Sunumlar boyunca, üç eğitmen de bir tarih dersi için sorulmuş sorular ve planlanmış etkinliklerin doğrudan doğruya öğrencilerin elde edebilecekleri kaynaklarla ilgili olması gerektiğine işaret ettiler. Buna ek olarak, çocukların, kendilerine verilmiş olan soruları yanıtlamak üzere, en uygun kaynakları nasıl seçeceklerini öğrenmeleri için eğitime ihtiyaçları vardır. Bunun da ötesinde, ders planları, konunun genel anlayışını ortaya koyan sorularla başlamalıdır ve daha sonra, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmesini teşvik edecek ucuz açık sorulara geçilir.

Bay Epaminondas, eldeki kaynakları ve iki odak sorusunu sundu: ‘Madenlerde çalışmanın yararları neydi?’ ve ‘Madenciler ne tür zorluklarla karşılaşmışlardı?’ Bunu daha da açıklamak için, öğrencilerin fikir öne sürmelerini geliştirmeyi amaçlayan bir başka etkinliği sundu. Katılımcılar, ikili gruplar halinde çalışarak, iki madenci arasında bir diyalog oluşturmalıydılar – bir tanesi zor durumdan şikayet ederken, öteki ona cesaret verecekti. Daha sonra, Bayan De Bivar Black, şu görevleri vererek, ortaokul öğrencileri için gereken genel bilgiyi oluşturdu: ‘Kendi kaynaklarınızı arayınız, madenlerdeki çocukların yaptıkları özel etkinlikleri, yerine getirdikleri işleri ve bunların yapıldığı yerleri bulup, listeleyiniz’. Dr Latif, sunumunda Kıbrıs’ta çocuk emeğinin yasal yönlerine değindi ve 20. yüzyılda Kıbrıs toplumundaki kültür ve değerler hakkında lise öğrencilerine sorulacak bazı soruları ve görevleri sundu. Sunumunun sonunda, aşağıdaki soruları sordu: ‘Neden sadece bir yasanın var olması ve sırf çocuk emeğini yasaklanması, çocukların çalışmayacağına garantisini alamaz?’ ve ‘Bu bilgi, bize, 20. yüzyıl ortasındaki Kıbrıs toplumu hakkında ne söylemektedir?’

Eğitmenlerin sunumlarından sonra, Bayan De Bivar Black, çalıştayın ikinci amacını hayata geçirmek üzere devam etti. Katılımcılara, eldeki kaynaklarla çalışma olanağı verildi ve kendi ders planlarını hazırlamaları istendi. Yazılı ve görsel kaynakların basılmış seçme bir listesi katılımcılara dağıtıldı ve yaklaşık 20 dakika gruplar halinde çalıştılar. Eğitmenler her grubu dolaştılar ve tartışmaları kolaylaştırdılar ve ders planının nasıl yapılandırılacağına ilişkin öneriler, fikirler ve daha fazla meydan okuyucu sorular sundular. Çalıştaylar, her

gruptan bir temsilcinin, grubun kendi ders planları için hazırladıkları görevler, etkinlikler ve fikirleri sunmasıyla sona erdi.

“Sosyal ve kültürel tarihi öğretirken, Kıbrıs’ı ziyaret etmiş olan seyyahlar tarafından yaratılmış olan kaynakların kullanılması: 19. yüzyıldaki Kıbrıs pazar yerlerinden söz eden seyyahlar” konulu 2. Çalıştay

Yazmanlar:

Bayan Effi YUANNU
Bayan Tuğba YÜRÜN

Eğitmenler:

Bay Brian CARVELL
Bay Mete OĞUZ
Dr Stavrula FİLİPPU

Çalıştay, canlandırıcıların kendilerini katılımcılara taksim etmeleriyle başladı. Bay Brian Carvell, önce, günümüz dünyasında ve özellikle Kıbrıs’ta ortak zemin ve değerler yanında, kültürel çeşitlilik aramanın önemini vurguladı. Öğretmenlerin, ayırıcı çizginin her iki yanında da aynı kaynakları kullanmaya odaklanmaları gerektiğini söyledi. Daha sonra, çalıştayların yapısını anlattı ve ileride sınıflarda kullanılmak üzere tarih ders planlarını hazırlamak olan ana hedefi belirledi. Dr Stavrula Filippu, çalıştay için seçilen kaynakların bir özetini sundu. Yazılı kaynaklar, katılımcılara çoğaltılmış olarak dağıtılırken, resimler de masaların üzerine yerleştirildi. Canlandırıcılar, bu kaynaklar temelinde, öğretmenlerin öğrenciler için kullanabilecekleri bazı etkinlikler önerdi ve bazı görevler ve etkinlikler, aşağıdaki hedef gruplarına göre ayrıldı: İlkokullar (8-11 yaş); ortaokullar (12-14 yaş) ve liseler (15-17 yaş). Daha sonra, öğretmenlere, kendi ders planlarını yapmayı mı tercih ederler, ya da bazı yol gösterici çizgiler mi verilsin soruları soruldu. Katılımcılar, ikincisini seçtiler ve Bay Carvell, “Kıbrıs’ta pazar yerleri” konusunu açıklayarak, ortaokullar için bir ders planı örneği sundu: Hedefler ve öğrenmenin verileri, araştırma sorusu, giriş, ısınma etkinliği, toplu oturum, grup çalışması, sonuç ve rapor ve gruptan geri-besleme.

Bu sunumlardan sonra, öğretmenler, üç grup oluşturdular: İlkokul, ortaokul ve lise. Yukarıdaki yol gösterici çizgilere paralel olarak, çeşitli toplumlardan katılımcılar, daha sonra öteki katılımcılara sunulacak olan kaynakları seçme ve ders planını oluşturma sürecine katıldılar. Grup çalışması, verilen kaynakların okunması ile başladı. Bazı durumlarda, iş bölümü yapıp, her bir katılımcı, ayrı bir kaynağı okudu ve daha sonra gruptaki diğer kişilere bunu takdim etti. Başka durumlarda da, okuma ve bütün kaynakları takdim görevleri, öğretmenlerden biri tarafından üstlenildi ve bir başka öğretmen de, fikirleri kağıda kaydederken, iki öğretmen de bunları takdim etti.

Zamanın çoğu, kaynakların seçimine ayrıldı. Öğretmenler, kaynağın içeriğini ve neden seçilmesi gerektiğini tartıştılar. Ayrıca, ayrımın her iki tarafında tarih dersinde ne öğretildiği konusunda da bilgi alış-verişi yapıldı. Seçilen kaynakların birbiriyle bağlantılı olması konusuna birçok defalar işaret edildi. Örneğin, kullanılan bir resim, seçilmiş yazılı metin ile ilgili olmalıydı. Kaynaklar seçildikten sonra, ne tür etkinlikler yapılabileceği konusunda bir beyin fırtınası yapıldı. Birçok öğretmen, müfredat dışı etkinliklere ağırlık verdi ve eski pazar yerleri ve super marketlerin ziyaret edilmesini önerdiler; böylece öğrenciler geçmiş ile bugünü kıyaslayabileceklerdi. Diğer öğretmenler, bu konunun, matematik veya dil gibi başka derslerde nasıl kullanılabileceği üzerinde durdular. Fiyatlar ve indirimler, bir matematik dersinin temeli olabildiği gibi, pazar yerindeki halk tarafından kullanılan fiiller ve fiil türevleri de bir dil dersi için mükemmel bir kaynak olabilirdi. Ortaokul öğretmenleri, bir kentteki pazar yerinin sosyal ve ekonomik önemi üzerinde özel ilgi gösterdiler. O nedenle, pazar yerini, malların pazar yerine taşınması ile ilişkilendirdiler ve Lefkoşa'daki pazarlar, kapılar ve tren istasyonu arasındaki ilişkileri araştırdılar.

Öğretmenler, resimleri incelerken de, pazarlara giden insanların çok farklı insanlar olmasından hayrete düştüler. Pazar yerinde çok kültürlülüğün aşikâr olduğuna işaret ettiler ve bu eğilimin çok eskilere gittiğini ve bunun sınıfta üzerinde durulabilecek olması gereken bir şey olduğunu vurguladılar. Bu fark ediş, öğrencilerin, farklı kültürel geçmişleri olan insanların, pazar yerlerinde bir araya gelerek, barış içinde birlikte çalışmalarını nasıl anlamaları gerektiği konusunda canlı bir tartışmaya yol açtı. Bir katılımcının yorumladığı gibi, ana ilgi noktası ticaret yapma (satış ve alış) idi. Çalıştay, çoğu kez, hem canlandırıcılar tarafından verilen ders planı kılavuzluğunda, hem de verilen yanıtlar ışığında her grubun kendi sunumunu yapması ile son buldu.

**“Kıbrıs tarihinde kadınların rolünü sunarken, tarihsel kaynakların kullanılması: 19. ve 20. yüzyıldaki Kıbrıs düğün geleneğinde kadınlar”
konulu 3. Çalıştay**

Yazmanlar:

Bayan Hristina KAULLA
Bay Mustafa TUNÇBİLEK

Eğitmenler:

Bay John HAMER
Bay Derviş ÇOMUNOĞLU
Bayan Zaharula MALAS

Çalıştayın başında, Bay John Hamer kendini ve kendisiyle birlikte olan canlandırıcılar Bay Derviş Çomunoğlu ve Bayan Zaharulla Malas'ı katılımcılara takdim etti. Daha sonra, kısaca çalıştayın yapısını tanımladı ve sınıfta kullanılacak ders planlarını hazırlamak olan ana amacı belirledi. Bay Hamer, daha sonra ortaokul (10-14 yaş) öğrencileri için örnek bir ders planını anlattı. Ders planı, önceden basılmış olarak katılımcılara dağıtılmış bulunuyordu ve yine önceden katılımcılara dağıtılmış olan çeşitli kaynaklara (yazılı kaynaklar, fotoğraflar, resimler vd) dayanmaktaydı. Ders planının, öğrencilerin baş edebilecekleri konular/sorunlarla yapılandırılmış bir şekilde hazırlanmış olduğunu söyledi. Dersin öğrenme hedefleri, öğrencilerin kaynaklardan bilgi çıkarabilme ve tanımlama ile açıklama arasındaki farkı saptama ve çözüm için öneriler yapabilme olacaktı. Bay Hamer'in önerdiği ders planı temelinde, Bay Çomunoğlu ve Bayan Malas, sınıflarda yapılabilecek sorular ve görevleri sundular. Bayan Malas, önce, lise öğrencileri (14-17 yaş) için bazı etkinlikleri sundu ve daha sonra Bay Çomunoğlu, ilkokul (8-11 yaş) için bazı etkinlikleri anlattı. Sunumu, öğretmenlerin aktif katılımı ile bir kına yakma adeti gösterisini de içermekteydi.

Canlandırıcıların sunumlarından sonra, katılımcıların, üç grup oluşturmaları ve eldeki kaynaklar temelinde, kendi öğrencilerinin yaş grupları, yani ilkokul, ortaokul ve lise için görevler ve sorular hazırlamaları istendi. Üretilen ders planı, katılımcılara daha önce dağıtılmış olan kaynaklar temelinde olmalıydı. Ayrıca öğretmenler tarafından getirilmiş olan başka kaynaklar da kullanılabilirdi. Bundan sonra, her gruba, kendi ders planlarını, üzerine yazmaları için saydam kağıtlar verildi. Yaklaşık 30 dakika içinde, katılımcılar, yukarıda değinilen sorulara yanıt aramak üzere, tartışmalar ve ayışmalarda bulundular. Grupların çoğunluğunda tartışma konusu, güncel sorulardı, yani ders planının başlığı veya kullanılan kaynaklar. Böyle olmakla beraber, bir grupta katılımcılar, tartışmalarına, çalıştayın içeriğinin aslında tarih mi, yoksa etnografyanın bir kısmı mı ve her iki alan arasındaki sınırın ne olduğu sorularını tartışmayla başladılar. Tarih öğretiminde ele alınan her konunun, sosyal ve siyasal olaylarla

ilişkilendirilmesi gerektiğini öne sürdüler. Katılımcılar, daha çok, bir sınıfta istenen sonuca ulaşmak için, ders planlarına dahil edilecek olan kaynaklar ve uygulanan etkinlikler üzerine tartıştılar. Öğretmenler, yazılı kaynakları daha az kullanırken, resimleri ve tabloları daha çok kullandılar. Katılımcılar, kaynakların seçimi tamamlandığı zaman, önerilmesi gereken etkinliklerin türünü tartıştılar. Önerilen etkinlikler, sınıf bağlamında yapılabilecekler olup, resim ve tablolardan bilgi çıkarmak üstüneydi. İlkokul öğretmenleri, daha çok düğün geleneklerinin anlatımı ve Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk düğün gelenekleri arasındaki kıyaslama üzerinde odaklanırken, ortaokul öğretmenleri daha çok tarihsel sorunlar üzerinde odaklandılar. Ortaokul öğretmenleri, öğrencilerine sordukları sorularda, düğün gelenekleri hakkındaki bulguları temelinde Kıbrıs'ın geleceği hakkında bir hipotez önermelerini istediler. Bunun tersine, lise öğretmenleri de, düğün geleneklerinin sosyal içeriği ve kaynaklardan çıkarılabilecek olan 19. yüzyıl Kıbrıs toplumunun sosyal yapısı hakkında bilgi toplama üzerine odaklandılar.

Çalıştayın sonunda, her üç grup da, geriye kalan katılımcılara kendi ders planlarını takdim ettiler. Grupların çoğu, başta sorulmuş olan sorulara başarılı bir şekilde hitap eden gerçekçi ders planları ile ortaya çıkmayı becerdiler. Bundan başka, öğretmenler, ayırımın her iki tarafından kaynakların kendilerine hizmet edecek şekilde hazır olması gerektiğini vurguladılar. Bay Hamer, son olarak, çok kültürlü toplumlarda bilgi ve anlayış ihtiyacını vurgulayarak, çalıştayı kısaca özetledi. Bilgi, anlayışı teşvik ettiğinden bu toplumlar hakkında bilgi edinilmesinin kaçınılmaz olduğunu söyledi.

KAPANIŞTAKİ TOPLU OTURUM

Çalıştayların son gününde, oturumlar aynı yerlerde devam etti. Kapanıştaki toplu oturum, Ledra Palace'ta yer aldı. Oturum başkanlığını, Avrupa Konseyi, Tarih Eğitimi Bölümü Yöneticisi Bayan Tatiana Minkina-Milko yaptı ve oturuma bütün öğretmenler, çalıştay katılımcıları, çalıştay yazmanları ve genel yazmanlar katıldı. Toplu oturum, genel yazmanlar tarafından eğitim konulu bu olayın bütünü hakkında bir değerlendirme ile başladı. Bayan Minkina-Milko, çalıştayların yoğun geçtiğini ve yapılan çalışmanın çok önemli olduğunu belirterek sözlerine başladı. Daha da önemlisi, yapılan, önerileri, soruları, fikirleri, eleştirileri ve bilgileri, ileriye doğru yolu sağlayacak olan katılımcılarla yapılmış bir diyalogtu. Daha sonra sözü genel yazmanlara verdi. İlk sunumu yapan Bayan Mehveş Beyidoğlu, katılımcıları, çalıştaylar sırasında yer almış olan bütün etkinliklere geri götürerek, çalıştayların içeriğine ve öğretmenlerin katkısına özel bir dikkat çekti.³⁸ Bu genel bakıştan sonra, Bayan Hara Makriyanni, katılımcıların ilgisine odaklandı ve onların gözlemleri ile yorumlarının bir özetini verdi.

³⁸ 9-10 Haziran 2006 tarihlerindeki çalıştayların özeti için , lütfen daha önceki bölümlere bakınız.

Hemen hemen bütün katılımcılar, eğitimciler ve yerli örgütleyiciler tarafından yapılan çalışma yanında, yapılan hazırlık ve gösterilen bağlılığı çok takdir ettiler. Çok olumlu izlenimler ve teşvik edici geri besleme, 2003'ten beri Kıbrıs'ta yapılmış olan Avrupa Konseyi'nin bütün eğitim konulu etkinliklerinde Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği tarafından yapılmış olan yazılı değerlendirmelerdeki bulgularla uyumludur. Bunlarda, katılımcıların çalıştaylarla ilgili değerlendirmeleri genel olarak çok olumlu (bütün ortalamalar, Likert'in 1-5 ölçeğine göre 4'ün üzerinde) idi.

Bununla beraber, katılımcıların geri beslemelerine daha derin bir bakışla bakacak olursak, belli alanlarda, daha da gelişmenin olmasının iyi karşılanacağı ortaya çıkmıştır. Örneğin bazı katılımcılar, çalıştayların daha çok ikinci gününde kendilerini daha emin hissettiklerini ve çalışmak için daha motive edilmiş olduklarını belirttiler. Çok az katılımcı da, ne olup bittiğini kavramak ve tartışmak için daha fazla zamana ihtiyaç olduğunu hissettiler. Bazıları, her çalıştayın başlangıcında çok fazla bilgi verildiği inancındaydılar. Daha başkaları ise, bir kısmı kendi ana dillerinde olmadığı için okunması çok zor olan birçok kaynak bulunduğuna inandıklarını belirttiler. Çoğu kez, bu nedenle, kendileri için okunması, kavranması, başka grup üyeleriyle beyin fırtınası yapılması, tartışılması, yazılması ve sonunda bütün katılımcılara yazılı öneriler olarak sunulması çok zor olmaktadır. Bazı katılımcılar da, sadece katılımcıların eğitimcileri anlaması için değil, ayrıca kaynakları okumada kendilerine yardım etmek için, daha da önemlisi, kendi görüş noktalarını çevirmek ve gruplar içinde ve gruplar arasında fikir değiş-tokuşunu kolaylaştırmak için, daha fazla çevirmene ihtiyaç duyulduğunu dile getirdiler. Bazı katılımcılar ise, kolaylaştırıcıların rolü ve katılımcılar arasında daha verimli bir etkileşim sağlamak için onların neler yapabileceklerine üzerine odaklandılar.

Çalıştaylardan birindeki katılımcılar, hedeflerin daha açık bir şekilde tanımlanmasına ihtiyaç duyulduğunu belirttiler. Ayrıca kaynaklardan öğrenme ve kaynaklarla öğretme, belli kaynakların seçilmesi ve bunların üzerinde duran gerekçenin teorik nedenlerin açıklanmasına da ihtiyaç vardır. Katılımcılardan biri, teorik bir arka planın olup olmadığını ve varsa bunun ne olduğunu sordu. Kendi grup çalışmalarının niteliği hakkında yorum yaparken, bazı katılımcıların kendi tarihsel merakları ve bilgileri ile kapılıp gittiklerini ve bunun sonunda, tarihsel becerileri ve kavramların *nasıl* ilerletileceği ile ilgili çocuklar için özel etkinlikler üzerine odaklanmak yerine, tarihçiler için ders planları hazırlama noktasına geldiklerini belirttiler. Bazı katılımcılar da, değişik görüş noktalarını dile getirerek, çalıştayların üstü kapalı hedeflerinin ne olduğunu düşündüler: İnsanları bir araya getirmek, paylaşılmış tarihleri takdim etmek, model ders planlarını vermek, yeni kaynaklarla yüzleşmek, belli fikirler temelinde tartışmalar başlatmak veya kendi ders malzemelerini üretmek.

Başkaları, özellikle katılımcıların kendi malzemelerini yaratmaları istenmeden önce, tartışma için daha fazla zamanın olması halinde, daha da iyi bir etkileşimin olabileceğini belirttiler. Bu noktada, bazı katılımcılar, öğretmenlerin, katılımcıların kendi yeteneklerini yenilemede yardımcı olurken daha fazla destek vermelerini önerdiler. Öğretimlerini işbirliğinin yer aldığı yöntemler üzerine kurmalı, ilgilerini odaklayarak, var olan sınırlı zamanı ve katılımcıların bilgisini en iyi şekilde kullanmalıdırlar. Bir başka deyişle, çalıştayın ilk ve ikinci kısımları sırasında, kaynakları çok yönlü bir şekilde nasıl okumaları, kaynakları nasıl sorgulayıp yorumlamaları gerektiği ve daha sonra öğrenciler için görevlerin hazırlanmasına geçilmesi gibi elle tutulur etkinliklerle başlayarak, yapılacak daha fazla etkileşimli bir takdimi takdir edeceklerini dile getirdiler. Bu noktayla ilgili olarak, bazı katılımcılar, grupların oluşturulmasının katılımcılara bırakılmaması gerektiğini, ama çeşitli düzeyler ve toplumlardan öğretmenler arasındaki etkileşimi teşvik etmek üzere bunun örgütlenme sorumluluğunu eğitimciler almalıydı görüşünü belirttiler. Katılımcılar, bunu yapmanın, sınırlı sayıdaki çevirmenler yüzünden zor olduğunu vurgulayarak, öğretmenlerin katılımcıları, grup üyeleri arasında mümkün olan en iyi iletişimi kolaylaştırmak için farklı şekilde gruplaşmaya çağırımlarını önerdiler. Bir katılımcı, sınırlı zaman ve sunulan kaynakların fazla sayıda olması yüzünden aşırı genellemelerin ve/veya aşırı basitleştirmelerin tehlikesine karşı uyardı. İstenilen görev (ders planlarını, soruları ve görevleri tartışmak ve hazırlamak), çok zor, ama yapılması gereken bir şeydir. Sadece kaynakların yüzeysel bir incelenmesi ve farklı kaynaklara dayalı bir karşılıklı inceleme veya “üçgenleme” olmadan sonuçlara ulaşmaya yol açabilecekti. Benzer şekilde, bazı katılımcılar, öğretmenlerin sonuçların nasıl olması ve sonuçlara nasıl ulaşılacağı, öğrencilere vermeden önce kaynakların güvenilirliği ve geçerliliği konularında nasıl davranılacağını kendilerinin öğrenmesi gerektiğinin farkında olmalarını belirlediler. Katılımcılar, bu konuların içerdiği zorlukları bilerek, öğrencilerin tarih anlayışını geliştirmek için bir sınıftaki sıkı zaman kısıtlamaları içinde, hazırlığın dikkatlice yapılandırılmasının nasıl olacağı konusunda daha fazla eğitime olan ihtiyaca dikkat çektiler.

Genel olarak, katılımcılar, ana ihtiyaçları olan, yani sınıflarda Kıbrıs’ın tarihinden alınmış belli olayları kullanmak için, Avrupa Konseyi’nin daha önceki çalıştaylarında kazanılmış olan beceri ve bilgilerin kullanılması ile ilgili memnuniyetlerinin sağlandığını dile getirdiler.³⁹ Ayrıca, Avrupa Konseyi ile devam etmekte olan işbirliği için ve kendi ilgilerinin, fikirlerinin ve isteklerinin saygıyla karşılandığı için memnuniyetlerini de dile getirdiler.⁴⁰ Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği, Derneğin halihazırdaki etkinliklerine, amaçlarına ve hedeflerine gittikçe artan bir ilgi gösteren yeni üyeler kaydetmiştir. Yeni gelenler

³⁹ Bkz., örneğin: Avrupa Konseyi, *2004’de Kıbrıs’ta Yapılan Avrupa Konseyi Çalışmalarının Raporları*, DGIV/EDU/HIST (2004) 02, ayrıca “*Tarih öğretim ve öğreniminde kaynakların kullanılması*” konulu *Çalıştayların Raporu*”, 2005.

⁴⁰ 2003’den beri seminerlere katılan kişilerin profili için Ek II’ye bakınız.

ve ilk defa etkinliğe katılanlar, çalıştaylar sırasında sunulan öğrenme olanakları hakkında çok olumlu yorumlarda bulundular. Katılımcılar ile çalıştaylar sırasında ve çalıştaylar arasında yapılan tartışmalarda, çoğu kişinin, verilen hem malzemeyi, hem de fikirleri kendi ders planları için yararlı ve kullanışlı bulduğu ortaya çıkmıştır.

Derneğin var olan üyeleri, ayrıca hem metodolojik ve teorik fikirleri, hem de daha önceki çalıştaylar sırasında sağlanan malzemeleri, kendi öğretimlerinde kullanmakta olduklarını onayladılar. Buna ek olarak, yazılı değerlendirmenin de gösterdiği gibi,⁴¹ hemen hemen bütün katılımcılar, çalıştayların örgütlenmesini ve bunların, biri Avrupa Konseyi üyesi bir başka ülkeden ve ikisinin Kıbrıs'tan (bir Kıbrıslı Rum ve bir Kıbrıslı Türk) üç eğitmen tarafından hazırlanıp canlandırılmış olması olgusunu da çok takdir ettiler. Dahası, hemen hemen bütün katılımcılar, sağlanan kaynakların sayısı ve çeşitliliğini takdir ettiler ve ayırıcı çizginin her iki yanından çeşitli toplumlardan gelmiş meslektaşları ile bu kadar çok fikir ve ders planını alabilip, değiş-tokuş yapabildikleri için kendilerini imtiyazlı hissettiklerini yazdılar. Daha da önemlisi, birçok katılımcı, daha birçok çalıştayın gelecekte yapılmasını bekleyeceklerini dile getirdiler.

Bayan Minkina-Milko, ayrıntılı anlatımları ve analizleri için genel yazmanlara teşekkür etti ve gelecekteki adımlarla ilgili önerilerini büyük bir istekle paylaşan katılımcılara sözü verdi. Bir katılımcı, bundan sonraki adımların ne olacağını ve nasıl ilerleneceğini sordu. Teorik tartışmalardan pratik adımlara, metodoloji üzerine çalıştaylardan pratik eğitim malzemesine doğru gitmeye ihtiyacımız olduğunu söyledi. Tartışmanın ana çizgileri şöyleydi:

- Müfettişler, Kıbrıs'ın kültürel ve sosyal tarihini öğretirken, kültürel çeşitlilik ve ortak zeminin nasıl yansıtılması öğrenmek için bu tür çalıştaylara katılmış olmalıydılar ve öğrencilerin kendi becerilerini geliştirmeleri ve bilgilerini daha da artırmaları için öğretmenlere yardım etmeliydiler. Burada olmamalarının nedeni araştırılmalıdır; katılmamaları, öğretim ve öğrenimde, öğretmen eğitiminin ilerletilmesi için genel çabalar içinde üzüntü veren bir husustur.
- Şimdiki çalıştayların göstermiş olduğu şey, demokratik süreçler, açık fikirlilik, işbirliği ve karşılıklı anlayışın, ayırıcı çizginin her iki yanında tarih öğretim ve öğreniminde anahtar unsurlar olduğudur.
- Çalıştaylarda üretilen ders planları, görevler ve sorular, sınıfta çocuklarla birlikte denenmelidir. Bu, öğrencilerimize en iyi nasıl yardım edebiliriz sorusuna bakmanın en etkin yolu olacaktır.

⁴¹ Anket formlarına dayanan çalıştayların değerlendirilmesi için Ek II'ye bakınız.

- Eğitimciler, bu ülkenin mimarlarıdır. Kıbrıs'ın, 'öteki'nin kabul edilmesine ve gelecek için birlikte çalışmaya istekli olan tarih öğretmenlerine ihtiyacı vardır.
- Daha önceki deneyimin de gösterdiği gibi, şimdikine benzer çalıştaylarda sunulan fikirler ve malzeme, sınıflarda kolayca uygulanabilir ve sürekli fikir değiş-tokuşu ve her iki taraftaki öğretmenlerin ağ kurup temasın süreklileştirilmesi ile daha da zenginleştirilebilir. Bu alanda, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'nin yapacağı çok şey vardır.

Bayan Minkina-Milko, daha sonra sözü alarak, yine birçok insanın katıldığı ve şevkle çalıştığı için, seminer ve çalıştayların gerçekten de başarılı olduğunu söyledi. Katılanların, daha fazla etkileşim, fikir değiş-tokuşu ve eğitimler tarafından eğitimler için üretilmiş kullanışlı yardımcı eğitim malzemesi vurgusuyla, daha çok iş yapmak istemeleri aşikârdı. Çalıştayların başarılı olmasının nedeni, geniş bir hazırlık çalışması yapılmış olmasındandı ve buna da Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği ve bütün Kıbrıslı öğretmen sendikaları (OLTEK, POED, KTOEÖS, KTÖS, OELMEK) ve bütün katılımcılar da önemli katkılarda bulunmuşlardır. Bayan Minkina-Milko, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'nin, bütün toplumlardan eğitimcileri biraraya getirerek, işbirliği yapılmasında ve Ekim 2001'de Bakanlar Komitesi tarafından kabul edilen 21. yüzyıl Avrupasında tarih eğitimi konusundaki Tavsiye Kararı Rec(2001)15'e yansıyan, tarih eğitimi ile ilgili Avrupa Konseyi'nin genel siyasetine uygun yaklaşımların uygulanmasında yaşamsal bir bağ olduğunu belirtti.

Daha sonra, eğitimleri kürsüye çağırarak, katılanlarla birkaç sözü paylaşımlarını istedi. Eğitimler, katılımcılara ve örgütleyicilere teşekkür ettiler ve Kıbrıs'ta tarih eğitimi hakkında yapılan çalışmaya katkıda bulunma olanağının kendilerine verilmiş olmasından müteşekkir olduklarını dile getirdiler. Eğitimlerin bu kapanış sözlerinin ardından, Bayan Minkina-Milko, katılımcılara, ortak zorluklara bakmalarını, ortak zemin bulmak için çalışmalarını, kalıpları ve düşman görüntüsünü yıkmak için çaba göstererek, ortak yaklaşımları keşfetmeyi önerdi. Sözlerine son verirken, insan yaşamı süresince mutlu olmak isterse, her gün mümkün olabildiğince fazla şey öğrenmek için çabalamalıdır dedi. Daha sonra, Bayan Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği'nin Başkanı Hara Makriyanni, Katılım Belgelerini dağıttı ve 9-10 Haziran tarihlerinde yapılan Çalıştaylar yanında, okuldaki tarih dersi aracılığıyla kültürler arası diyalog temelinde kültürel çeşitlilik hakkında öğretim konusunda yapılacak gelecekteki herhangi diğer etkinliklerin de, barış, istikrar ve işbirliği için uygun koşulları yaratmaya katkıda bulunacağına olan inancını dile getirdi. Bu yorumlarla, toplu oturum ve bu raporda anlatılan etkinlikler tamamlanmış oldu.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Tarih öğrenimi ve öğretimi konusundaki çalıştayların devamına çok fazla ihtiyaç vardır. Tarih dersindeki ihtiyaçlarını gidermek üzere, Kıbrıs'ın eğitimcileri için ve onlar tarafından üretilmiş yardımcı eğitim malzemesine olan ihtiyaç da aşikârdır. Öğretmen sendikaları ile adadaki tarih eğitimi ve öğrenimi alanındaki ilgili hükümet dışı oyuncuların aktif katılımı güçlendirilmelidir. Gelecekteki öğretmen eğitim etkinlikleri, tarih dersi sırasında en fazla etkileşimi sağlamak için işbirliği içinde ikili ve grup çalışması yöntemlerini ve etkinliklerini nasıl teşvik edebiliriz konusuna odaklanmalıdır. Sırf etkileşimi güçlendirme ile ilgili bir öneri, aynı çalışma grubundaki farklı toplumlardan üyeler arasında birbirine bağımlılık oluşturacak şekilde etkinlikler oluşturulmaya yöneliktir. Ortak hedefi olan etkinlikler vardır, ama farklı toplumlardan üyelerin daha fazla katkıda bulunmamaları (örneğin toplumlar arasındaki adetlerin benzerlik ve farklılıklarını gösteren bir cetveli tamamlama amacıyla, her bir toplumdaki adetlere ilişkin olarak kayıt tutulması) halinde yerine getirilemezler. Böylesi görev ve etkinlikler, metodoloji konulu çalıştaylar ve anlatılanların nasıl sorgulanması gerektiği ve kaynakların nasıl değerlendirilmesi gibi tarihle ilgili özel becerilerin geliştirilmesi ile birleştirilebilir. Buna ek olarak, tarih ve pedagoji üzerine hem teoriyi, hem de pratiği iyi bilen deneyimli öğretmen eğitmenleri ve akademisyenler, Kıbrıs'taki diyalogu genişletip, tartışmaları zenginleştirmek için, epistemoloji, felsefe ve tarih teorisi ve tarih öğretimi konularında kendi bakış açılarını sunmaları için davet edilebilir.

KISIM III: DERS PLANLARI, SORULAR VE GÖREVLER

“Tarih boyunca çocukluk konusunu öğretirken, tarihsel kaynakların kullanılması – 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs’taki madenlerde çocuk emeği” konulu 1. Çalıştay’dan ders planları, sorular ve görevler

Eğitmenler:

Bayan Luisa DE BIVAR BLACK
Dr Dilek LATİF
Bay Marios EPAMİNONDAS

Ortaokul için ders planı

Konu:

Madenlerde çalışan çocuklar - Kıbrıs 1900-1950.

Düzyey:

Ortaokul (12-14 yaş). Ayrıca ilkokul son sınıf için de kullanılabilir

Süresi:

İki ders (biri grup çalışması için, öteki toplu oturum için)

Esaslar:

- Kıbrıs toplumunda çocuk emeğinin kabulü/reddi, 20. yüzyılda büyük ölçüde değişmiş bulunmaktadır.
- Çalışmadan çok, eğitimin değeri üzerinde olan günümüzdeki uzlaş, birlikte yaşanmış geçmişin bir sonucudur.

Odak noktası:

Kıbrıslı çalışan çocukların ortak geçmişi.

Hedefler:

Öğrencilerin şunları başarması beklenmektedir:

1. Çocuk emeği ile ilgili konuları araştırarak, 20. yüzyılın ortalarında Kıbrıs’taki çalışan çocukların özel durumu hakkında bilgilenmek:

- Paraya karşı eğitim;
- Bir ailede çocukların rolü.

2. Değişim, süreklilik ve çok yönlülük konularının araştırılması ile sosyal dinamikler hakkında bilgi edinmek. Yine şunlara bakılacaktır:

- Paraya karşı eğitim;
- Bir ailede çocukların rolü.

3. Daha büyük bir resme bakmak: Günümüzde çocuk emeği.

Metodoloji:

- Kaynak analizi;
- Grup çalışması;
- Tartışma (eski ile şimdiyi kıyaslama).

Kaynak malzeme için başvurulacak yerler:

Resimler, Tüm-Kıbrıs İşçi Federasyonu (PEO)'nun izni ile kullanılmakta olup, bütün telif hakları Federasyon'a aittir.

Antoniou, L. (2004). *Mikra heria: I sinisfora ton pedion sta metallia tis Kipru ton 20o eona* [Küçük eller: 20. yüzyılda Kıbrıs madenlerine çocukların katkısı]. Lefkoşa: Çocukluk ve Ergenliğin Araştırılması için Merkez.

Antoniou, L., Spyrou, S., (2005) *Mikrodoulies-Pediki ergasia stin Kipro stis arxes ke ta mesa tou ikostou eona* [Küçük işler-20. yüzyılın başı ve ortasında Kıbrıs'ta çocuk emeği]. Lefkoşa: Çocukluk ve Ergenliğin Araştırılması için Merkez

HASDER, Halkbilimi, Halk Sanatları Vakfı Yayınıdır. <http://www.folk-arts.org/indexen.htm>

İslamoğlu, M. (1984). *Ülkemiz ve Kültürümüz*. Lefkoşa: Kema Offset.

PEO, (1991). PEO'nun 50. Yılı. Lefkoşa: PEO.

Varnava, P., (1999), *Anadromes (mesa apo ton typo) [(Basından) Anılar]*. Lefkoşa

Varnava, P., (2004), *Kini ergatikiki agones ellinokiprion ke turkokiprion [Kıbrıslı Rumlar ile Kıbrıslı Türklerin Ortak Mücadeleleri]*. Lefkoşa

Yorgancıoğlu, Oğuz M. (2000). *Kıbrıs Türk Folkloru, Duydum, Gördüm, Yazdım*. Mağusa.

Etkinlikler:

Isınma / Motive edici etkinlik:

Aşağıdaki fotoğraf, herhangi bir açıklama yapmadan öğrencilere gösterilir.



Öğrencilerin şu soruları yanıtlamaları istenir:

- Bu kızlar neden birlikte yürüyorlar?
- Neden ellerinde yaftalar tutuyorlar?
- Bu fotoğraf ne zaman çekilmiştir?

Daha sonra, yaftalar üzerinde yazılı olan Türkçe yazıları okumaları istenir: ‘Bizi, müdürlerin çocuklarından farklı görmeyiniz’ ve Rumca ‘Bizi Kıbrıs Maden Şirketi’nin müdürlerinin çocukları ile kıyaslayınız’. Ayrıca yazarın fotoğraf altına yazdığı yazıyı okuyunuz: ‘Çocuklar, 1948’de Lefke Karadağ’da grev yapmakta olan velileri için dayanışma gösteriyorlar. Şikayet ediyorlar, çünkü şirket, grev yapmakta olan velilerine karşı baskı uygulama aracı olarak, kendilerine verilen günde bir bardak sütü vermeyi durdurmuş bulunuyor.’

Metni okumuş olan öğrencilere, şunlar sorulur:

- Fotoğraf hakkındaki fikrinizi değiştirdiniz mi? Hangi yönde?
- Hangi soruları sormayı isterdiniz?

Grup Çalışması:

Öğrenciler iki gruba ayrılırlar: A ve B. Her bir grup, bir set kaynak, resim ve gözden geçirilmiş metin alırlar ve kendi soruları için en uygun olanı seçmeleri istenir:

- Grup A: Çalışan çocukların yaşamı ile ilgili.
- Grup B: Kıbrıs’ta çocuk emeğinin yasal yönleri ile ilgili.

Grup A:

- Çocukların madenlerdeki belirli çalışmalarının ne olduğunu liste halinde yazınız: Yaptıkları işler ve bunları nerede yaptıkları.
- O günlerde aile içinde çocukların durumu nasıldı?
- Neler değişti, neler aynı kaldı?
- O dönemde çocuk emeği hakkında olumlu ve olumsuz olan neydi?

Grup B:

- İngiliz yasaları altında çocukların çalışma sistemini anlatınız.
- Sömürge yasaları nasıldı?
- Yasalar hangi yönde es geçildi?
- Yasalar neden es geçildi?
- Yasaların es geçilmesinin doğru olduğunu mu düşünüyorsunuz?

Toplu oturum:

Her grup, hangi kaynakları seçtiğini açıklar, yanıtlarını sınıfla paylaşır, grup çalışması sırasında ortaya çıkan farklı fikirleri takdim eder (ve farklılıkların nasıl çözüldüğünü açıklar) ve Kıbrıs'ta çocuk emeğinin geçmişteki ve şimdiki durumunu kıyaslar. Bütün öğrenciler, grup çalışması ile paylaştıkları bilgi/tartışma temelinde kendi bakış açılarının haklı olup olmadığına karar verebilmelidir.

Öğretmen, kuralları koyar ve:

- İki öğrenci (her gruptan bir kişi) sunumlara ve tartışmalara başkanlık eder;
- İki öğrenci (her gruptan bir kişi) karatahtaya sonuçları yazar;
- İki öğrenci (her gruptan bir kişi) kurallara saygı gösterilmediği zaman müdahale eder.

Dersi sonlandırmak için:

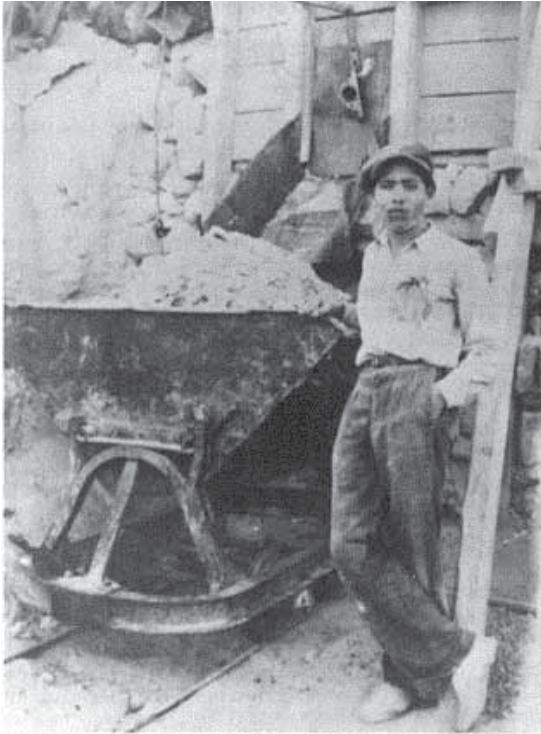
Karatahtadaki sonuçlardan ilham alan öğretmen ve öğrenciler, günümüzde çocuk emeği konusunu düşünürler. Öğrencilerden, daha önceden, günümüzdeki çocuk emeği hakkında kaynak toplamaları istenir. Böylece kendi bulgularını, gözlemlerini ve kıyaslamalarını sunup tartışmaları olanağı verilmiş olur.

İki farklı yaş grubuna hitap eden kaynaklarla ilgili olarak öğrencilere verilen sorular ve görevler: İlkokul (8-11 yaş) ve Lise (15-17 yaş)

İlkokul (8-11 yaş) – Kaynaklarla ilgili olarak öğrencilere verilecek sorular ve görevler

Lütfen gördüğünüzü tam olarak tanımlayınız ve resme bir başlık koyunuz. Şimdi, şu soruları yanıtlamaya çalışınız:

- Bu resimde ne görüyorsunuz?
- Bu kişinin yaşı kaçtır?
- Nerededir?
- Ne yapmaktadır? Ne yapmakta olduğuna dair daha başka ne öğrenebiliriz?
- Bu kişiye hangi soruları sormak istersiniz?



Resim 2

Genç madenci, değirmenlerde işlenmek üzere dövülmemiş asbest yüklü bir vagonu taşımaktadır. Yıl:1956

Etkinlikler:

Sınıfı iki gruba ayırınız (Grup A ve Grup B).

Grup A'ya aşağıdaki kaynaklar verilecektir:

Kaynak H. Fakirlik

14 yaşında iken madene çalışmaya başlayan Ahmet Hasanbulli, şöyle demektedir: “... Madene gelmeye karar verdim, çünkü fakirdik, köyde hayatımızı sürdüremezdik” ve karısı devam ediyor: “Doyacak kadar yemek yiyemiyorduk. Yemek için incirleri kurutuyorduk.”

Kaynak J. Madenlerde çalışma neden tercih ediliyordu

İngiliz sömürge döneminde açılmış olan madenler, iş arayan erişkin ve çocuklar için cazipti. Çünkü işçilere düzenli olarak bir gelir sağlanıyordu. Çiftliklerdeki işçiler, yılda birkaç gün veya hafta çalışmaları için, çiftlik sahibinin veya dul eşinin kendilerini işe çağırma bakiyelerini bekliyorlardı. Buna karşılık, maden işçileri “düzenli” olarak günlük tahsisatlarını almaktaydılar.

Kaynak E. Görev dağıtımı

Amiantos Madeni'ne velileriyle birlikte gidip, orada çalışan çocuklar, kendileri için ayrılmış olan (ve *minia* diye anılan) maden bölümünde velileriyle birlikte çalıştılar. Baba (...), mineralleri kazdıktan sonra, anne ve çocuklar bunları kürek ve kovalarla toplayıp, raylar üzerindeki vagonlara yüklediler ve bir sonraki mürettebata iletiler.

Çalışmaya 16 yaşında başlamış emekli bir madenci olan Hristofis Lasettas'ın tanımlaması, durumu çok iyi temsil etmektedir: “Mineraller vagona yükleniyordu. Hatlar, ray gibi döşenmişti ve vagonu, büyük konteynere doğru iteliyordu. Bu işi yapması için babama yardım ediyordum.”

Sorular:

- Yüzyılın başında bazı aileler neden madenlerde çalışmak zorunda kalıyorlardı?
- Çocuklar velilerine nasıl yardım ettiler?
- Onları çalışırken gösteren bir resim çiziniz.

Grup B'ye ařađıdaki kaynaklar verilecek:

Kaynak B. Genç bir madenci bu iři nasıl görmüřtü

Bay Ksenis Luka, kendisini nasıl düřündüğünü anlatmaktadır: “Madende çalıřır olmakla, kendim için büyük bir iř yapmış olduğumu düşünüyordum. Çünkü kendimden beř ve on yıl daha büyük olan insanlarla çalıřabiliyordum... O zaman, kendini ve kendi aileni desteklemek, elbise satın almak için çalıřmak zorundaydın. Eski ve yıpranmış elbiseler giyinmek ayıptı. O günün genç insanları, iyi giyimli idiler ve ben de onlar gibi olmalıydım...”

Kaynak J. Madenlerde çalıřmak neden tercih edildi

Birçok çocuk, marangoz veya terzi olmak yerine, madenlerde çalıřmayı tercih etti. Çünkü iki yıllık çıraklık dönemi boyunca, ödenmiyorlardı. Buna ek olarak, ustaları için başka görevleri de yapmak zorundaydılar. “Bir esir [gibiydim]” diyor Bay Andreas, “Tabakları yıkamak, yerleri silmek ve sonra dükkana gitmek zorundaydım.”

Kaynak I. Madendeki zorluklar

Bir madenci olan Pantelis Varnava diyor ki: “...Çok sıcaktı, 30, 35, 40 derece, iç çamařımızla, çıplak çalıřıyorduk. Biri kısa veya uzun küređi, ya da vagonu elleyeceđi zaman, sıcađa dayanması için ıslak bir kumařla tutması gerekirdi. Piritlerin yangına yol açması gerçeđi yüzünden (...) ikide bir, madenin ađzından duman yukarı dođru çıkıyor ve bir volkan gibi görünüyordu...”

Ahmet Latif diyor ki: “Bazı insanlar (kazalar yüzünden) ölüyor veya sakat kalıyorlardı. Ayak parmaklarını ve bacađını yaralamış olan babam gibi. Kovayı çekmeye çalıřmış ve keskin bir metal ayak parmaklarını kesmişti.”

Sorular:

- Madenlerde çalıřmanın yararları nedir?
- Madencilerin karşılařtıkları zorluklar ne türdeydi? Karşılařtıkları diđer zorlukları düşünebilir misiniz?

Toplu oturum:

Her grup kendi bulgularını takdim eder.

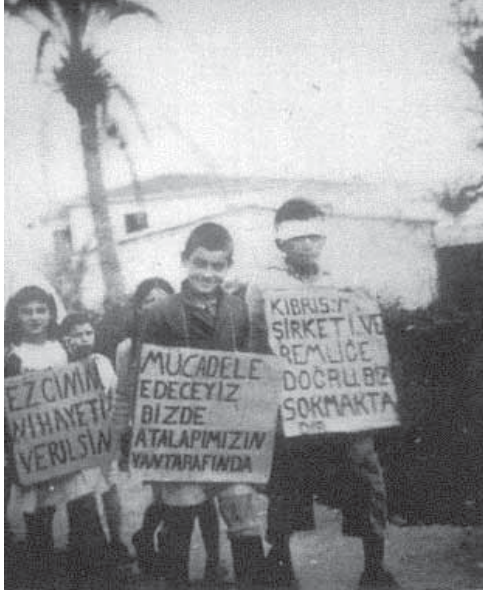
İkiřerli olarak:

İki genç madenci arasında geçen bir diyalogu oluřturunuz. Bir tanesi zor durumdan řikayet etmektedir ve öteki de ona cesaret vermektedir. Çalıřtığımız kaynaklardaki bilgileri kullanınız.

Lise (15-17 yaş) – Kaynaklarla ilgili olarak öğrenciler için sorular ve görevler

Lütfen tam olarak ne gördüğünüzü anlatınız ve resme bir başlık koyunuz. Şimdi yanıtlamaya çalışınız:

- Resimde ne görüyorsunuz?
- Kimdir bunlar? Bu yaftaları neden tutuyorlar?
- Bu resim ne zaman çekilmiştir? Bunu nasıl söylersiniz?



Resim 6

1948’de Lefke Karadağ’da yapılan (Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk) ortak madenciler grevinde çocuklar şöyle diyor: “Mücadele edeceğiz biz de atalarımızın yan tarafında”.

Kaynak A. Yaşını Saklama ve Britanya Yasaları

Kıbrıs madenlerinde çalışmakta olan yaşı küçük çocukların sayısı, çeşitli nedenlere bağlı olarak kolayca tanımlanamaz. Bu nedenlerden biri de, çocukların gerçek yaşlarını saklamalarıdır. Çocukları, madenlerde bir iş almayı garantilemek için -kendi yaşlarından daha büyükmüş gibi- 18 yaşında olarak kayıtlarını yaptırmaktaydılar. Böyle yapıyorlardı, çünkü ergenlerin çalışmasını yasaklayan bir Britanya yasası vardı. Bu yüzden ergenlik çağındaki oğlan çocukları, kendi köylerinin yetkililerine (*muhtar*) giderek, Pandelis Varnava’nın dediği gibi, “*Muhtar* onlara, oldukları yaştan daha büyük olduklarını belirten bir belge veriyordu”. *Muhtar* bunu yapmak için de para alıyordu. Karadağ-Gemikonağı madenlerinde bir iş almış olan Mehmet Bayraklı’nın bize söylediğine göre, yaşı küçük olduğu zaman, yukarıdaki belgeyi almak için ödenen miktar iki lira idi. Madenlerde iki-üç şilin ve başka yerlerde daha az olan ortalama günlük ücret ile kıyaslandığı zaman bu miktar, aşırı derecede fazlaydı.

Bütün madenlerde ve bu belgenin gösterilmesinin zorunlu olduğu madenlerde bile, bu belgeyi elde etmiş olmak, her zaman görülen bir durum değildi veya her kişi bunu almak için ödeme yapmak zorunda değildi. 16 yaşındayken, bir

madende çalışmaya karar vermiş olan Bay Hasan Hulusi, köyün yöneticisinden bir belge almış, ama kendisinin söylediğine göre, belki de muhtar ailesinin bir arkadaşı olduğu için para vermesi talep edilmemiş, ama bu olasılık başkalarının da başına gelmişti. 2. Dünya Savaşı'nın bitişinden sonra, şirketler, köy yöneticisinden gelen belgeleri kabul etmediler. Bir kişinin yaşını onaylayan belgeler, sadece Lefkoşa'daki İngiliz yönetici makamlarından elde edilebilirdi, ki bunun da elde edilmesi çok zor bir şeydi

Sorular:

- 2. Dünya Savaşı'nın bitişinden önceki dönemde madenlerde (18 yaşın altında) kaç çocuğun çalışmakta olduğunu tam olarak bilmek mümkün müdür?
- Sadece çocuk emeğini yasaklayan bir yasanın olması, neden çocukların çalışmamalarını garanti etmemektedir?

Kaynak B. Genç bir madenci işini nasıl görüyordu

Bay Ksenis Luka, kendisini nasıl düşündüğünü şöyle anlatmaktadır: “Madende çalışır olmakla, kendim için büyük bir iş yapmış olduğumu düşünüyordum. Çünkü kendimden beş ve on yıl daha büyük olan insanlarla çalışabiliyordum... O zaman, kendini ve kendi aileni desteklemek, elbise satın almak için çalışmak zorundaydın. Eski ve yıpranmış elbiseler giyinmek ayıptı. O günün genç insanları, iyi giyimli idiler ve ben de onlar gibi olmalıydım...”

Bay Kostas Rigas bize şöyle demektedir: “ ... O bir duyguydu; yaşamak için kendimizi çalışma yeteneği olan biri olarak düşünmeliydik. Çünkü başka bir şeyimiz yoktu. Ne eğitim, hiçbir şey. Sadece ilkokula gitmiştik.” Bu kendinizi aşma isteği ve yaşınız, birçok çocuk için karakteristik bir durum olabilirdi ve hâlâ daha öyledir. Ama mutlaka o zamanlarda, kendilerine ve ailelerine gerekli olanları elde etmek için çalışma doğrultusunda, kapalı da olsa, çocukların çevresinden bir baskı gelmekteydi. Çocukların kendilerinden de baskı vardı. Erken yaşta çalışmaları gerektiğini düşünüyorlardı, çünkü ehliyet ve eğitimlerinin, hayatta daha iyi bir olanak sahibi olmak için çok sınırlı olduğunu biliyorlardı.

Kaynak J. Madende çalışmak neden tercih edildi

İngiliz sömürge döneminde açılmış olan madenler, iş arayan erişkin ve çocuklar için cazipti. Çünkü işçilere düzenli olarak bir gelir sağlanıyordu. Çiftliklerdeki işçiler, yılda birkaç gün veya hafta çalışmaları için, çiftlik sahibinin veya dul eşinin kendilerini işe çağırılmalarını bekliyorlardı. Buna karşılık, maden işçileri “düzenli” olarak günlük tahsisatlarını almaktaydılar. Birçok çocuk, marangoz veya terzi olmak yerine, madenlerde çalışmayı tercih etti. Çünkü iki yıllık çıraklık dönemi boyunca, ödenmiyorlardı. Buna ek olarak, ustaları için başka

görevleri de yapmak zorundaydılar. “Bir esir [gibiydim]” diyor Bay Andreas, “Tabakları yıkamak, yerleri silmek ve sonra dükkana gitmek zorundaydım.”

Sorular:

- Neden yasayı es geçtiler?
- Madenlerde çalışan çocukların olumsuz yönleri nelerdi?

Toplu oturum:

Kıbrıs'ta 20. yüzyılın ortasındaki toplum hakkında bu bilgi bize ne vermektedir? (fakirlik, rüşvet, çocukların bir aile içindeki rolü vd).

Çalıştay sırasında katılımcılar tarafından önerilen etkinlikler ve görevler

Katılımcıların 1. ders planı

Yaş düzeyi:

Ortaokul

Esaslar:

Metin halindeki ve yazılı kaynaklardan çıkarılan bilgilerin kıyaslaması

Kaynaklar:

Metin kaynağı C, Resim 2

Sorular ve görevler:

Ergenlik çağındaki gençler madenlerde ne tür bir iş yapıyorlardı? Metinden çıkarılan bilgiler, resim ile nasıl destekleniyor?

Ek etkinlikler:

20. yüzyılda ergenlik çağındaki gençler tarafından yapılan işler hakkında daha fazla bilgi elde ediniz.

Katılımcıların 2. ders planı

Yaş düzeyi:

Lise

Esaslar:

Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk toplumlarının ilişkileri hakkında var olan göstergeleri belirlemek.

Kaynaklar:

Resimler 4 ve 6, Metin A

Sorular ve görevler:

- (Resimlerden) Bu çocuklar size göre neredendirler?
- Ne talep ediyorlar? Yaftaların Rumca ve Türkçe yazılmış olması gerçeğinden ne sonuç çıkarılabilir? Günümüzde genç insanların ne tür talepleri vardır?
- (Metinden) (Her iki toplumdaki) İnsanların kendi yerel makamları ile ne tür bir ilişkisi vardı?

Ek etkinlikler:

20 yüzyıldaki işçi sendikaları ve talepleri hakkında bilgi edininiz.

Katılımcıların 3. ders planı**Yaş düzeyi:**

İlkokul

Esaslar:

Çocukların hakları ve yükümlülüklerinin algılanmasındaki değişme

Kaynaklar:

Resim 2, Resim 9, Metin H, Metin E

Sorular ve görevler:

- Ergenlik yaşındaki gençlerin ne tür işler yapması düşünülüyor? Ailelerinin çocuk emeği hakkında ne düşündükleri tahmin edilebilir mi?
- Günümüzde, ülkelerimizdeki çocuklar çalışıyor mu? O zaman ile bugünkü çalışma arasındaki ana farklar nelerdir?

Ek etkinlikler:

Günümüzde zor koşullar altında çalışmakta olan çocuklar hakkında bilgi toplayınız.

Müfredat bağları:

Bu sorular ve görevler, aşağıdaki konularla bütünleştirilebilir. Örneğin:

- Tarih müfredatı: Sanayi Devrimi, Çağdaş Kıbrıs Tarihi;
- Coğrafya: Kıbrıs ve Avrupa, Çocuk Emeği;

- Dil: Farklı meslekler ve zaman içinde geçirdikleri değişimler hakkında tartışırken;
- Yurttaşlık eğitimi: Son yüzyıl boyunca çocuk emeği ile ilgili algılamalar ve yasalardaki değişim.

YAZILI KAYNAKLAR

Bay Lukas Antoniu'nun izniyle bütün yazılı kaynaklar, onun şu kitabından uyarlanmıştır: Antoniu, L. (2004). *Mikra heria: I sinisfora ton pedion sta metallia tis Kipru ton 20o aiona (Küçük eller: 20. yüzyılda Kıbrıs madenlerinde çocukların katkısı)*. Lefkoşa: Çocukluk ve Ergenliğin Araştırılması için Merkez

Eğitimcilere öneri: Yaş grubu ve ilgili görevlere göre, metinler üzerinde daha fazla işlenebilir.

Kaynak A. Yaşın saklanması ve Britanya Yasaları (sayfa 28-29)

Kıbrıs madenlerinde çalışmakta olan yaşı küçük çocukların sayısı, çeşitli nedenlere bağlı olarak kolayca tanımlanamaz. Bu nedenlerden biri de, delikanlıların gerçek yaşlarını saklamalarıdır. Delikanlılar, madenlerde bir iş almayı garantilemek için -kendi yaşlarından daha büyükmüş gibi- 18 yaşında olarak kayıtlarını yaptırmaktaydılar. Böyle yapıyorlardı, çünkü ergenlerin çalışmasını yasaklayan bir Britanya yasası vardı. Bu yüzden ergenlik çağındaki oğlan çocukları, kendi köylerinin yetkililerine (*muhtar*) giderek, Pandelis Varnava'nın dediği gibi, “*Muhtar* onlara, oldukları yaştan daha büyük olduklarını belirten bir belge veriyordu”. Muhtar bunu yapmak için de para alıyordu. Yaşı küçük olduğu zaman, Karadağ-Gemikonağı madenlerinde bir iş almış olan Mehmet Bayraklı'nın bize söylediğine göre, yukarıdaki belgeyi almak için ödenen miktar iki lira idi. Madenlerde iki-üç şilin ve başka yerlerde daha az olan ortalama günlük ücret ile kıyaslandığı zaman bu miktar, aşırı derecede fazlaydı.

Bütün madenlerde ve bu belgenin gösterilmesinin zorunlu olduğu madenlerde bile, bu belgeyi elde etmiş olmak, her zaman görülen bir durum değildi veya her kişi bunu almak için ödeme yapmak zorunda değildi. 16 yaşındayken, bir madende çalışmaya karar vermiş olan Bay Hasan Hulusi, köyün yöneticisinden bir belge almış, ama kendisinin söylediğine göre, belki de muhtar ailesinin bir arkadaşı olduğu için para vermesi talep edilmemiş, ama bu olasılık başkalarının da başına gelmişti. 2. Dünya Savaşı'nın bitişinden sonra, şirketler, köy yöneticisinden gelen belgeleri kabul etmediler. Bir kişinin yaşını onaylayan belgeler, sadece Lefkoşa'daki İngiliz yönetici makamlarından elde edilebilirdi, ki bunun da elde edilmesi çok zor bir şey idi.

Kaynak B. Genç bir madenci işini nasıl görüyordu (sayfa 31-32)

Bir başka önemli etmen, madenlerde çalışmakta olan çocukların yaşıdır. Yaşı küçük olan madencilerin çoğunluğu, 15-17 yaşlar arasındaydı. Çoğu, 13 yaşında çalışmaya başlamış olmalarına karşın, ilkokulu daha henüz bitirmişlerdi. Üçüncü bir grup, okul yaşında olan çocuklardı ve madenlere velileri ile birlikte gidip, onlarla beraber çalışmaktaydılar (...)

Buradaki izlenim bu çocukların kendi yaşları ile ilgili duygularıdır. Bay Ksenis Luka, kendisini nasıl düşündüğünü şöyle anlatmaktadır: “Madende çalışır olmakla, kendim için büyük bir iş yapmış olduğumu düşünüyordum. Çünkü kendimden beş ve on yıl daha büyük olan insanlarla çalışabiliyordum... O zaman, kendini ve kendi aileni desteklemek, elbise satın almak için çalışmak zorundaydın. Eski ve yıpranmış elbiseler giyinmek ayıptı. O günün genç insanları, iyi giyimli idiler ve ben de onlar gibi olmalıydım...”

O zamanlar iş bulmanın başarılması ve kendi kendine ve ailene yardımcı olmak çok önemliydi ve öyle görülüyor ki, genç oğlanlar için de çok prestijli idi. Bunu başarmak, oğlanların kendilerini, bir çocuk gibi değil, bir erkek gibi hissetmelerine yol açıyordu: Erişkinler dünyasına giriyor ve yaşlılar tarafından kabul görüyorlarmış gibi hissediyorlardı. Bay Kostas Rigas bize şöyle demektedir: “ ... O bir duyguydu; yaşamak için kendimizi çalışma yeteneği olan biri olarak düşünmeliydik. Çünkü başka bir şeyimiz yoktu. Ne eğitim, hiçbir şey. Sadece ilkokula gitmiştik.” Bu kendinizi aşma isteği ve yaşınız, birçok çocuk için karakteristik bir durum olabilirdi ve hâlâ daha öyledir. Ama mutlaka o zamanlarda, kendileri ve aileleri için gerekli olanları elde etmek için çalışma doğrultusunda, kapalı da olsa, çocukların çevresinden bir baskı gelmekteydi. Çocukların kendilerinden de baskı vardı. Erken yaşta çalışmaları gerektiğini düşünüyorlardı, çünkü yeterlik ve eğitimlerinin, hayatta daha iyi bir olanak sahibi olmak için çok sınırlı olduğunu biliyorlardı.

Kaynak C. Yer altı madenlerinde çalışma (sayfa 36-38)

Gerçek madencilik, *faliadori* (delik kazanlar) diye anılan deneyimli madenci grupları tarafından yapılmaktaydı. Bu madenciler, yer üzerinde delikler açan (*faliomihani* denen) bir delme makinesi kullanıyorlar ve minerallerin olduğu yerlerde dağ içine delikler açıyorlardı. Kazdıkları bu deliklere (delikler *falies* diye anılıyordu) patlayıcılar koyup, mineralleri elde etmek için patlatıyorlardı. Daha sonra, mineralleri toplamak için başka bir işlem yer alıyordu. Karadağ'daki madenlerde, yeraltında çalışmış olan 77 yaşındaki Bay Salih Yusuf, yaptığı işi bize şöyle anlatmaktadır: “Mineralleri elde etmek için delikler kazıyorduk. Vagonları doldurmak için kürek kullanıyor ve onları dışarıya gönderiyorduk... Onları çeken bir motor vardı (...)

Bay Haralambos Pavlidis, 1930 yılında, 15 yaşında iken çalışmaya başlamıştı ve şöyle demektedir: “Bir ton ağırlık çeken vagonlar vardı. Biz onları ana tünele doğru itiyorduk ve içerisindekileri büyük konteynerlerin içine boşaltıyorduk.

Altımızda üç ton ağırlık taşıyan vagonlar vardı ve biz bunları dolduruyorduk. Ondan sonra, bunları iterek, Ksero'ya taşıyorduk.

Burada şuna işaret etmeliyiz ki, madenlerin açıldığı 20. yüzyılın ilk yıllarında, delik kazan bu makineler yoktu ve delikleri açma (nacak, küçük ve büyük balta gibi) el aletleriyle yapılıyordu.

Daha sonraki aşamalarda, delik açan makinelerin kullanılmasına karşın, iş hâlâ zordu ve işçiler için yorucuydu. Pantelis Varnava (1993) bu işlemi şöyle anlatmaktadır: “Her biri 20-25 pound ağırlığındaki makine ile, delikler açmak için makineyi omuzlarında taşıyarak, saatlerce mücadele etmekteydiler ...”.

Her ne kadar bu, yaşı küçük çocukların ana işi olmamakla beraber, madenlerin çalışmaya başladığı ilk yıllarda, madenlerin çalıştırıldığı süre boyunca ve bunun sonuna doğru, bu tür işlerde çocukların da katıldıklarına ilişkin bilgilerimiz vardır. 17 yaşından beri Mitsero madenindeki tünellerde çalışmış olan, daha genç kuşak madencilerinden 67 yaşındaki papaz Konstantinos, bir söyleşi sırasında bize, ergen yaştaki çocuklar ile daha yaşlıların yapmak zorunda oldukları işin aynı olduğunu söylemiştir. Müteahhit yardımcısı olarak, kendisi de makine ile çalışmış ve delikler açmak zorunda kalmıştı.

Kaynak D. Çalışma sistemi (sayfa 39-40)

Bu noktada, madenlerdeki çalışma sistemi üzerine birşeyler söylemenin zamanıdır. Sistemin, ana müteahhitler grubuna, yani denetimleri altında bazı ücretli işçileri olan ve yukarıda sözü edilen “faliadorus”lara (delme makinesi çalıştırıcılarına) ihtiyacı vardır. Madenlerin çalıştırıldığı ilk yıllarda, bu işçiler doğrudan ana müteahhitler tarafından ödenmekteydi, ama daha sonra, meydana gelen bazı sorunlar ve kötü yönetim nedeniyle, bu işlem değişmiştir.

İşçiler, şirket çalışanları olarak kabul edilmiş ve doğrudan şirket tarafından ödenmiştir. Yukarıda anlatılan türde iş yapmış olan ana müteahhitler, minerallerin, galerilerden madenin yüzeyine taşınmasını denetleme işinden sorumlu idiler. Ayrıca, Amiantos'daki gibi açık hava madeninde bulunan müteahhitlerle ilgili bir farktan da söz etmeye değer. Burada, sabahleyin erkenden patlamalar yapılır ve müteahhit delme makinesini, sadece yer çok sert olduğu zaman kullanırdı. Mineral çıkarmak için işin çoğu, bir nacakla yapılırdı. Madenlerin yüzeyinde toprak, (*minies* denen) daha küçük parçalara ayrılıyor ve müteahhitlere dağıtılıyordu. Her müteahhit, diğer işçilerle veya ailesinin diğer üyeleriyle, yani karısı ve çocuklarıyla metalin çıkarılması ve yüklenmesi için çalışır ve metal daha sonra işlenmeye gönderilirdi.

Kaynak E. Görev dağılımı (sayfa 41-42)

Amiantos Madeninde velileriyle birlikte kalmak ve çalışmak için giden çocuklar, kendileri için ayrılmış olan (ve *minia* diye anılan) maden bölgesinde velileriyle çalışmaktaydılar. *Minia*'nın müteahhidi olan baba, mineralleri kazdıktan sonra, anne ve çocukları mineralleri kürekler ve kovalarla toplayıp, raylar üzerindeki vagonlara yükler ve onları bir sonraki personele iletirlerdi.

16 yaşında çalışmaya başlayan ve emekli bir madenci olan Hristofis Lasettas'ın anlatımı, bu durumu çok iyi temsil etmektedir: “Mineraller bir vagona yüklenmekteydi, hatlar bir ray gibi yerleştirilmişti ve vagonu büyük konteynere itiyordunuz. Ben, bu işi yapması için, babama yardım ediyordum.” Bundan sonra, diğerleri, hem çocuklar, hem de yetişkinler, yararsız malzemeyi, yani aradıkları metal gibi olmayan taşları, elekten geçirerek ayıklıyorlardı. Bunun ardından yükleme süreci başlardı ve malzeme işlenmek üzere fabrikalara gemilerle gönderilirdi. Yüklenmiş vagonları çekmek için makinenin olmadığı ilk zamanlarda, arabaları yetişkinler ve çocuklar çekerdi veya bunları çekmek için hayvanlar, özellikle de katırlar kullanılırdı.

Kaynak F. Çocuk emeğinin diğer türleri (sayfa 42-43)

Fukasa'da olduğu gibi, yeraltı madenlerindeki diğer çocuklar, sayıcı veya ceteleci denen kişinin işini yapmaktaydı. 14 yaşından başlayarak Fukasa'da çalışan Bay Ahmet Hasanbulli'nin söylediği gibi, bu işi yapan çok çocuk vardı. Çeteleci çocuklar, her müteahhidin teslim ettiği ve çıkarılmış mineral ile dolu vagonları kaydetmekten ve kayıtları şirket bürolarına iletmekten sorumlu idiler. Çoğu kez sadece yaşı daha büyük olan çocuklar, işin çok yorucu ve ağır olduğu, esas maden çıkarma işinin yapıldığı galerilerde çalışmaktaydılar. Eldeki bilgilere göre, bu tür işi, sadece bünyesi kaldıran oğlan çocuklarının yapmasına izin verilirdi.

Yeraltı madenlerinin yerüstünde daha çok çocuk görülebilirdi. Bu çocuklar, biz dizi görevlerle meşguldüler: Mineralleri ayıklamak; vagonları işlemenin yapıldığı fabrikalara doğru itmek; aletleri, hazırlama takımlarından müteahhitlere taşıyan (eşek veya katır gibi) hayvanları gütmek; vagonlar için ray hatlarının yapılmasına yardım etmek; yeraltından yerüstüne su taşımak ve madencilere taze su sağlamak. 13 veya 14 yaşlarındaki çocuklar, galerilerde çalışan madencilere su sağlamak için kiralanırlardı. Bu çocuklar, su dolu kovaları sırtlarına kayışla bağlayarak, yerüstünden yeraltındaki odalarda çalışan işçilere taşıyıp, onlara içecek su sağlamaktaydılar. 16 yaşında madenlerde çalışmaya başlayan Bay Hasan Hulusi'nin bize söylediğine göre, kendisi günde üç defa, 13-15 işçiye su sağlamaktaydı.

Önce Kalavastos madeninde çalışan Bay Hristos Kutsias, işini şöyle anlatmaktadır: “14 yaşında iken çalışmaya başladım. İşimiz, “kırıcılar” denilenlerin taşları daha küçük parçalar halinde kırdıktan sonra, işe yaramaz

malzemeyi ayıklamak ve dışarı atmaktı. Çocuklar fabrikalarda başka işler de yapıyordu. Bunlar çoğu kez, temizlik ve taşıma gibi yardımcı işlerdi, ama nacak gibi aletler yardımıyla taş kırmak da vardı. Kısacası, üretimin bütün aşamalarında, üretim, çıkarma, işleme, minerallerin gemilere taşınmasında çocuklarla karşılaşmak mümkündü.

Kaynak G. Faizciler (sayfa 25)

Zengin olan az sayıdaki insan, gelişigüzel yüksek faizlerle, bu paraya ihtiyacı olan çiftçilere borç para veriyorlardı. Çiftçiler bu parayla günlük harcamalarını veya toprağı işlemek için malzemelerini alıyorlardı. Çiftçiler, topraklarını, evlerini ve tarlalarını ipotek koydukları kağıtları imzalıyorlardı. Bazı durumlarda, bir şey yanlış gidince, borçlarını zamanında geri ödeyemiyor ve parayı borç veren, mallarını alıyordu.

Dr Peter Loizos⁴² 1926'da Kıbrıs'ta meydana gelen şu olaydan söz etmektedir: "40,000 dönümden fazla toprak ve 500'den fazla ev ve diğer bina, borçların geri ödenmesi için sahip değiştirmişti."

Kaynak H. Fakirlik (sayfa 22-23)

14 yaşında iken madende çalışmaya başlayan Ahmet Hasanbulli, şöyle demektedir: "... Madene gelmeye karar verdim, çünkü fakirdik, köyde hayatımızı sürdüremezdik" ve eşi devam ediyor: "Doyacak kadar yemek yiyemiyorduk. Yemek için incirleri kurutuyorduk."

Çocuklar, daha çok ilk doğanlar, velileri için, aile için mali destek aracı olarak görülmekteydi. Bu nedenle, birçok çocuk, ilkokuldan sonra, hatta ilkokulu bitirmeden önce (çalışmak için) okuldan vazgeçiyordu.

Kaynak I. Madenlerdeki zorluklar (sayfa 56-57, 65-66)

Bir madenci olan Pantelis Varnava şöyle demektedir: "Çok sıcaktı, 30, 35, 40 derece, iç çamaşırımızla, çıplak çalışıyorduk. Biri kısa veya uzun küreği, ya da vagonu elleyeceği zaman, sığağa dayanması için ıslak bir kumaşla tutması gerekirdi. İçtiğimiz su sıcaktı. Sülfür ve piritlerin ikide bir yangına yol açması gerçeği yüzünden, madenin ağzından duman yukarı doğru çıkıyor ve bir volkan gibi görünüyordu..."

Ahmet Latif diyor ki: "Bazı insanlar (kazalar yüzünden) ölüyorlardı veya sakat kalıyorlardı. Ayak parmaklarını ve bacağını yaralamış olan babam gibi. Kovayı çekmeye çalışmış ve keskin bir metal ayak parmaklarını kesmişti."

⁴² Peter Loizos, 1986, *Kypriaka 1878-1955, Allages sti domi tis koinonias* (Toplum yapısındaki değişiklikler), Kıbrıs Açık Üniversitesi'ndeki *Konuşma*.

Kaynak J. Madenlerde çalışma neden tercih ediliyordu (sayfa 26)

Birçok çocuk, marangoz veya terzi olmak yerine, madenlerde çalışmayı tercih etti. Çünkü iki yıllık çıraklık dönemi boyunca, ödenmiyorlardı. Buna ek olarak, ustaları için başka görevleri de yapmak zorundaydılar. “Bir esir [gibi dim]” diyor Bay Andreas, “Tabakları yıkamak, yerleri silmek ve sonra dükkana gitmek zorundaydım.”

GÖRSEL KAYNAKLAR

Fotoğraflar, Tüm-Kıbrıs Emek Federasyonu (PEO)’nun izni ile kullanılmakta olup, bütün telif hakları Federasyon’a aittir. Yorumlar ve başlıklar, aşağıda belirtilen çeşitli kaynaklardan alıntılanmıştır.

Madenlerde Çalışma



Resim 1

Skuriotissa’daki madenciler, galeriden çıktıktan hemen sonra (Varnava, 1999, s.175).

Resim 2

1956’da, genç bir madenci, değirmenlerde işlenmek üzere dövülmemiş asbest yüklü bir vagonu taşıırken. (Antoniou, 2004, s. 44).



Velileriyle birlikte grev yapıyorlar



Resim 3

1948'de Lefke Karadağ'da yapılan (Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk) ortak madenciler grevinde çocuklar şöyle diyor: "Mücadele edeceğiz biz de atalarımızın yan tarafında". (Antoniou, L., Spuru, S., 2005, s.82).

Resim 4

"Kıbrıs Maden Şirketi müdürlerinin çocukları ile bizi kıyaslayın".

Çocuklar, 1948'de Lefke Karadağ'da grev yapan velileriyle dayanışmalarını gösteriyorlar. Şikayetçidirler, çünkü şirket, grev yapmakta olan işçilere baskı aracı olarak, kendilerine günde bir bardak süt bağıışı vermeyi durdurmuş bulunmaktadır. (PEO'nun 50 Yılı, s. 90).



Taleplerini yapıyorlar

Resim 5

Genç işçiler (14-16 yaşında) Sömürge Hükümeti'nden yönetme hakkını talep eden bir andırıyı imzalıyorlar. Kıbrıs'ın her yanından 2567 adet imza toplanmıştı. Yıl 1953. (PEO'nun 50 Yılı, s. 122).



Resim 6

“Sabah 7’den akşam 7’ye kadar çalışıyoruz”. Yönetme hakkı, maaşlarda bir artış elde etme ve çalışma saatlerinde azalma için Lefkoşa’da grev yapan işçiler, Yıl 1953. (PEO’nun 50 Yılı, s. 98)

Öteki İşler

Resim 7

Kıbrıs Ayakkabı Şirketi'nde çalışan ayakkabıcıların iş masası, Lefkoşa, 1939. (Varnava, 2004, s. 85).



Resim 8

Genç marangozlar, Lefkoşa'da pencere kasalarını taşıırken. Yıl 1950. (PEO'nun 50 yılı, s. 120)



Resim 9

Kaputi iskelesinde işçiler, Yıl 1943. (Antoniou, L., Spiru, S., 2005, s.86).

“Sosyal ve kültürel tarihi öğretirken Kıbrıs’ı ziyaret etmiş olan seyyahlar tarafından yaratılmış olan kaynakların kullanılması – 19.yüzyıldaki Kıbrıs pazaryerlerinden söz eden seyyahlar” konulu 2. Çalıştaydan Ders Planları, Sorular ve Görevler

Eğitmenler:

Bay Brian CARVELL
Bay Mete OĞUZ
Dr Stavrula FİLİPPU

Ortaokul için Ders Planı

Konu:

19. yüzyılda Kıbrıs’ta bir pazar yeri.

Esaslar:

Dersin amaçları, öğrencilere şu konularda yardım etmektir:

- Farklı grupların, aynı yere farklı anlamlar verdiğini düşünmek;
- Zamanla hangi değişiklikler olduğunu ve nelerin aynı kaldığını anlamak;
- Farklı insan gruplarının birbine olan bağımlılığını anlamak;
- Kıbrıs toplumunun çok kültürlü yapısını anlamak;
- Kültürel çeşitliliğin zenginleştirici olduğunu takdir etmek.

Etkinlikler:

Öğrenciler, kendilerine bir öğretmenin vereceği bir dizi soruyu düşünerek, kaynaklarla gruplar halinde çalışacaklar. Her grup, kendi bulgularını bütün sınıfa takdim etme olanağına sahip olacak.

Giriş:

Bir öğretmen, çocuklara dersi sunacak ve onlara şunları söyleyecek: 19. yüzyılda Kıbrıs’taki bir pazar yerinde yapacakları keşifte kimi ve neyi bulacaklarını ümit etmeliler. Ne tür etkinlikler yer alabilir, yani tüccarlar, alış-veriş yapanlar, dedikodu yapanlar, resmi kişiler, turistler v.s. Herkes de orada aynı iş için mi bulunuyor. Ders için *araştırma sorusu*, aşağıdakilerden biri veya daha fazlası olabilir:

- 19. yüzyılda Kıbrıs’taki pazar yerleri hakkında neden bilgi ediniriz?
- 19. yüzyılda Kıbrıs’taki pazar yerlerine çeşitli insan grupları neden gidiyordu?
- Seyyahlar, 19. yüzyılda Kıbrıs’a yaptıkları ziyaretlerde neler gördüler?

Başlatıcı Etkinlik:

- Öğrencilere bir fotoğrafın (Kaynak A) kopyaları verilecek ve ikili gruplar halinde çalışmaları istenecek. Onlara ‘saklambaç’ oynamakta oldukları söylenecek. Bu, en az öğretmen hazırlığı isteyen, tarihle ilgili görsel kaynaklara bakmak için, öğrencileri motive etmek üzere derhal yapılabilen bir ısınma etkinliğidir.
- Öğrenciler, sırayla resim içinde ‘saklambaç’ oynarlar. İlk öğrenci, resim içinde bir yere kendini sakladığını hayal eder. Arkadaşı, nerede olduğunu tahmin etmesi için sorular sorarak, kaynakta neler gördüklerini anlatmasını ister.
- Saklanma yerini tahmin ettikleri zaman, yerlerini değiştirirler.
- Birkaç dakika sonra, bir öğretmen bazı öğrencilere, ne gördüklerini sorar ve bu yolla dersin ana odak noktasına gelinir.

Bu etkinliğin amaçları şunlardır:

- Tarihsel kaynaklardan basit gözlemler yapmaları için çocuklara yardım etmek;
- İlgili sorular sormaları için çocuklara yardım etmek;
- İşbirliği içinde çalışmayı teşvik etmek.

Ders (birinci kısım): Toplu oturum:

Öğrencilerin elinde Kaynak A vardır. Öğretmen, aşağıda gösterilen ‘görüş çerçevesi’ni takdim eder.

Öğrenciler, resmi önlerinde tutarlar ve öğretmen büyültülmüş bir resmi ve görüş çerçevesini sınıfa gösterir. Her iki durumda da resmin alt yazısı konmamıştır.

Öğretmen, çerçevenin, gördüklerimiz üzerinde odaklanmamızda yardımcı olacağını anlatır ve sınıfa soracağı soru ve alacağı yanıtlarla sınıfı meşgul eder ve çerçevenin her dört bir yanı için ortaya çıkan fikirlerden bazılarını sınıfın önündeki gösteri tahtasına yazar.

Görüş Çerçevesi⁴³

7. Görülenleri tam olarak anlatınız.
8. Ne tür insanlar görüyorsunuz?
9. Burada hangi farklı gruplar var?

8. Bu insanlara hangi soruları sormak isterdiniz?

9. Bu resmi anlamana yardımcı olacak diğer kaynaklar ve bilgiler nelerdir?



4. İnsanlar ne düşünüyor?

5. Bu yer hakkında ne düşünüyorlar?

6. Resim hakkında ne hissediyorsunuz?
7. Böyle düşünmenize yol açan nedir?

⁴³ Fotoğrafın kaynağı: A. Malekos, *J. P. Foscolo'nun Kıbrısı (fotoğraf albümü)* (3. yeniden baskı), *Lefkoşa*, Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi. (Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi'nin izniyle, telif hakları Kültür Merkezi'ne aittir.).

Ders (ikinci kısım): etkinlikler, grup çalışması

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Grup 1 ve 2'ye, Pazar yerindeki insanları keşfetmeleri istenir. Öğrencilerin, Kaynak F ve A ile çalışmaları istenir. Yol gösterici olarak şu sorular verilir: Görevleri, bir sonraki derste oynayacakları kısa bir 'sahne'yi yazmaktır. Bu 'sahne'ye olabildiğince farklı karakterler dahil edilmelidir. Sahnenin üzerine kurulacağı sorular şunlardır:

- Pazar yerine giden farklı insan grupları hangileridir?
- Bu yazı yazıldığı zaman, insanların pazar yerine neden gittiklerini belirtmek için dört tane neden söyleyiniz. Bu nedenlerle insanlar hâlâ daha Pazar yerine gidiyor mu?
- 1873'te Kıbrıs'ta kaç tane etnik grup yaşamaktaydı? Bu kadar çeşitli etnik grubun olduğunu neden düşünüyorsunuz?
- Bu pazarda ticareti yapılan yiyecek çeşitlerini düşününüz. Bunlardan kaç tane hâlâ daha günlük yaşamın bir parçasıdır?
- Bu kaynaktan, 1873'te insanların ne tür giysiler giydiği hakkında neler öğrenebilirsiniz?

Grup 3 ve 4'ten pazarın yerini keşfetmeleri istenir. Öğrencilerin Kaynak F ve I (Lefkoşa'nın haritası) ile çalışmaları istenir. Yol gösterici olarak şu sorular verilir: Görevleri 1905 yılındaki Lefkoşa Pazar yerlerini gösteren bir harita çizmek ve onu günümüz Lefkoşa haritası üzerine yerleştirmektir.

- Kaynak F'de gösterilen bütün pazarların yerlerini haritada (Kaynak I) bulunuz.
- Bu yerlerde şimdi ne vardır?
- 19. yüzyılda pazarda yer alan etkinlikler ile bugünkülerini kıyaslayınız. İnsanların pazara gitme nedenleri aynı mıdır? Giden bütün insan gruplarını düşününüz – alışveriş yapanlar, tüccarlar, turistler, dedikoducular vd
- 19. yüzyılda pazarda satılan ürün çeşitlerini düşününüz.
- Bütün bu ürünler nereden gelmektedir? Pazara gelen farklı ziyaretçi grupları, pazardaki farklı ürünler için ne gibi görüşlere sahiptirler?

Sonuç:

Bir öğretmen, grup çalışması sonunda birkaç dakika için sınıfı biraraya getirmelidir ve ilk iki grubun birine, ilk soruya verdikleri yanıtlarını geriye kalan öğrencilere anlatmalarını istemelidir: "Pazara giden farklı insan grupları kimlerdir?" Bir öğretmen, farklı insan gruplarının, farklı nedenlerle pazara gittiklerini (örneğin satıcılar ve alıcılar) ve pazar yeri hakkında farklı anlamlar düşündüklerini, ama yine de 'gruplar' birarada oldukları zaman, etkinliklerinin birbirlerine olan bağımlılığı da göstererek, işbirliği yaptıkları olgusunu

güçlendirme olanağını kullanabilir. İkinci gruptan birinden, 19. yüzyılda bir pazarın büyüklüğü ve yeri hakkında basit bir sonucu belirtmesi istenebilir.

Bir öğretmen, verilen yanıtları, pazarın hem 19. yüzyıldaki sosyal yaşam için ne kadar önemli olduğu görüşünü güçlendirmek, hem de Lefkoşa'daki günümüzdeki Pazar yerleri ile kıyaslamak için kullanabilir. Bir öğretmen, ayrıca öğrencileri, Baf ve Mağusa Kapıları arasında uzanan 19. yüzyıldaki Pazar yerini ve tren istasyonunu değerlendirmeleri, bugünkü Lefkoşa'daki ticaret yapılan bölgelerle kıyaslamaları için teşvik edebilir.

Daha sonra bir öğretmen, bir sonraki dersin başlangıcında, her grubun kendi bulgularını sunmasını ve sınıfın geriye kalan üyelerinin de her defasında bunları yorumlamasını önerebilir. Bir sonraki dersin hazırlanması, öğrencileri mümkünse daha fazla araştırma yapmaya yol açacaktır.

Başvurulan Kaynak Malzemesi:

Archduke Louis Salvator of Austria (1983). *Levkosia, the capital of Cyprus (Lefkoşa, Kıbrıs'ın başkenti)* (yazar tarafından çizilmiş 15 resimle birlikte). London: Trigraph (1873'te adaya yaptığı ziyaretle ilgili özgün anlatımından alınarak basılmış).

Baker, S. (1879). *Cyprus as I saw it in 1879 (Kıbrıs: 1879'da gördüğüm gibi)*, (Project Gutenberg File, Etext Conversion Project (ECP) altında, Nalanda Digital Library tarafından HTML'ye çevrilmiş ve 28 Nisan 2006'de ulaşılmış olan şu web sayfasından alınmıştır: <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>

Malekos, A. (Ed.). (1999). *Cyprus of J. P. Foscolo (J.P.Foscolo'nun Kıbrıs) (fotoğraf albümü) (3. baskı)*. Lefkoşa: Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi. (Kıbrıs Halk Bankası, Kültür Merkezi'nin izniyle).

Navari, L. (2003). *Maps of Cyprus from the Collections of the Bank of Cyprus Cultural Foundation*. (Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı'nın Koleksiyonlarından Kıbrıs Haritaları) Lefkoşa: Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı.

Neville Smith, L. (baskı yılı yok). *'In an enchanted island'* ('Cazibeli bir adada') (sayfa 44-48) 1887'de Kıbrıs'ı ziyaret etmiş olan William Hurrell Mallock'un makalesi.

Roussou-Sinclair, M. (2002). *Victorian travelers in Cyprus: a garden of their own*. (Kıbrıs'ta Viktorya dönemi seyyahları: Kendilerine ait bir bahçe), Lefkoşa: Kıbrıs Araştırma Merkezi.

Ateşin, M. H.(Editör) (2005). *A Tale of two Villages, Traditional Architecture and Culture within the Context of Cypriot Settlements, A Study of Tradition in Stone and Earth*, (Kıbrıstaki Yerleşim Yerleri Bağlamında İki Köyün Öyküsü, Geleneksel Mimari ve Kültür, (Rumca çeviri) M. Pesta, N. Mesaridis, I. Konstantinidu, (Türkçe çeviri) M. Akanyeti. Lefkoşa: Kıbrıs Türk Mimarlar Odası.

Üç yaş grubuna hitap eden kaynaklarla ilgili olarak öğrenciler için sorular ve görevler: İlkokul (8-11 yaşlar), Ortaokul (12-14 yaşlar) ve Lise (15-17 yaşlar)

İlkokul (8-11 yaşlar)

Pazarın resmine bakınız (Kaynak D veya A):

- Resimde ne görebiliyorsunuz?
- Bu resme baktığınız zaman ne “işitebiliyorsunuz”?
- Bu resme baktığınız zaman ne “koklayabiliyorsunuz”?
- Pazardaki insanlardan birine ne sormayı isterdiniz?
- Pazarda kaybolsaydınız, ne hissederdiniz? Ne yapardınız? Kime konuşurdunuz?

İşte Lefkoşa’daki pazardan iki resim (Kaynaklar A ve K). Resimleri kıyaslayınız.

- Resimlerde benzer olan hangi şeylerdir?
- Neler farklıdır?
- Daha eski olan resim sizce hangisidir?
- Neden böyle düşündüğünüzü açıklayabilir misiniz?

Kaynak E, 1873’de Lefkoşa’daki pazar yerlerinin hepsinin bir listesidir.

- Orada kaç tane farklı pazar yeri vardı?
- Bütün bu pazarlarda neler satıldığını bulunuz.
- Bu şeylerden hangileri günümüz pazarlarında satın alınamaz? Sizce bu neden böyledir? (Halen bilmediğiniz şeyleri belirleyiniz).
- Sizce en çok hangi ‘dükkanlar’ satış yapmaktaydı? Sizce bu neden böyle idi?

Resme dikkatlice bakınız (Kaynak A). Arkadaşınızla birlikte çalışınız ve resimdeki insanlardan iki kişinin durduğu yere kendinizi “dondurarak çerçeveleyin”. (Sınıfın geriye kalanları, daha sonra resimdeki insanların kimler olduğunu belirleyebilir ve aralarındaki ilişkileri tartışabilir).

Ortaokul (12-14 yaşlar)

Kaynak A, (takriben) 1878 yılında Lefkoşa'daki bir pazar yerini göstermektedir. Fotoğrafa yakından bakınız ve daha sonra aşağıdaki soruları düşününüz:

- Ne gördüğünüzü tam olarak anlatınız. Ne tür insanlar görüyorsunuz?
- Orada hangi farklı insan *grupları* vardır?
- İnsanlar ne düşünmektedir? İçinde oldukları yer (pazar) hakkında ne düşünmektesiniz?
- Resim size ne hissetmenizi sağlıyor? Neden bu şekilde hissediyorsunuz?
- Resimdeki insanlara hangi soruları sormayı isterdiniz?

İşte Kaynak B ve F'ye dayalı bazı görevler:

- Bu anlatının yazıldığı zamanda insanların neden pazara gittiklerine ilişkin dört neden söyleyiniz. İnsanlar bütün bu nedenler için hâlâ daha pazarlara giderler mi? Yanıtınızın nedenlerini söyleyiniz.
- Anlatıda sözü edilen kaç tane farklı 'etnik grup' vardır? Sizce neden bu kadar çeşitli etnik gruplar var?
- Bu pazarda satılan gıdaların çeşitleri hakkında düşününüz. Bunlardan kaç hâlâ daha günlük yaşamın bir parçasıdır?
- İnsanların 1873'de ne tür kıyafet giydiklerini bu kaynaktan öğrenebilir misiniz?

Kaynak F ve H'yi kullanarak:

- Pazarları anlatırken yazarların söyledikleri olumlu ve olumsuz şeylerin bir listesini yapınız.
- Yabancılar, pazarlardaki yerlilerle nasıl iletişim kurdular? Sizce neden bu şekilde davrandılar?

Lise (15-17 yaşlar)

Aşağıdakileri araştırarak, bu kaynakların (A,B,C,D,F,G,H,I,J) bir tarihçi için nasıl yararlı olduklarını açıklayınız:

- O zaman bölgedeki ticaret;
- Kentsel gelişme;
- Erkekler ve kadınların rolleri;
- 19. yüzyılın sonunda Kıbrıs'ta ev yaşamı ile sosyal ve kültürel yaşam;
- Yiyecek;
- Farklı toplumlar arasındaki ilişkiler.

Şu kaynakların (F,G,H,J) yazarlarını düşünerek:

- Yazar tarafından benimsenen bakış açısı hakkında ne söyleyebilirsiniz?
- Kimin için yazıyorlardı?
- Anlatı, o zaman Lefkoşa'da yaşamakta olan biri tarafından anlatılmış olsaydı, ne kadar farklı olurdu?
- Bu kaynaklara sizce ne kadar güvenilebilir? Nedenlerinizi söyleyiniz.
- Sahip olduğunuz bütün kaynakları inceleyerek, 1878'den sonraki Kıbrıs'taki İngiliz işgalinin İngilizler veya Kıbrıslılar için iyi mi, yoksa kötü mü olduğunu söyleyiniz. Nedenlerinizi anlatınız.

Çalıştay sırasında katılımcılar tarafından önerilmiş olan etkinlikler ve görevler

Katılımcıların ders planı 1

Yaş düzeyi:

10-11 yaşlar

Müfredatla bağlantısı:

Osmanlı ve İngiliz dönemleri sırasında Kıbrıs'taki sosyal yaşam, dil, sosyal araştırmalar, sanat, şarkılar.

Hedefler:

Öğrencilerin şunları anlaması beklenir:

- Kıbrıs'ta zaman içinde, pazarlarda hangi değişiklikler oldu, neler aynı kaldı;
- Kıbrıs toplumunun çok kültürlü yapısı.

Kaynaklar:

- Görsel kaynaklar: D, A;
- Yazılı kaynaklar: E, H, F;
- Bir pazarla ilgili şarkı;
- Günümüz pazarlarının resimleri;
- Kadınlar Pazarı (*genekopazaron*) ile ilgili resimler ve CD'ler on (Ürün satıcılarının yalnız kadınlar olduğu ve Cuma günleri yer alan Kadınlar Pazarı; 1950'ler-1960'ların sonuna kadar var olmayı sürdürdü).

Gruplar halinde yapılacak görevler ve yanıtlanması gereken sorular:

Size göre bu resim (Kaynak A) neyi göstermektedir? Ne zaman? Nerede? Kim?
Bu resmi tanımanıza yardımcı olan nedir?

Öğrenciler pazarı tanıdıktan sonra, ikinci göreve geçiyoruz:

Bu resim, pazarlar hakkında bize ne söylemektedir? Görüş Çerçevesi'nin kullanılması ile çocukların şunları tanımlamasını bekliyoruz: Kişiler, manzaralar, resimdeki mekanlar, renk, hareket, günün zamanı, satılan ürünler. Burada, ilk önce, o zaman, Kıbrıs'ta Müslümanlar ve Hıristiyanlar arasındaki kıyafetlerde görülen farkları tartışmaya ihtiyacımız olabilir. Müslümanlar açık renkler, fes ve beyaz türban veya peçeler takıyorlarken, Hıristiyanlar koyu renkler ve fes veya mendil takıyorlardı.

Daha sonra, çocukların aşağıdaki soruları düşünerek resmi yorumlamalarını istiyoruz:

Kim? Ne zaman? Ne oluyor? Ne düşünüyorlar ve ne diyorlar? (Çocuklar, resimdeki insanlara ait konuşma balonlarını doldurabilirler). Hangi dillerde konuşmaktadırlar? Ne için beklemektedirler?

Gruplar halindeki çocukların şunları yapması istenmektedir:

- Resimleri ve yazılı kaynakları (E, H, F) kullanarak, ürünlerin bir listesini çıkarınız;
- Farklı etnik grupların sosyal rollerini ve birbirleriyle olan iletişimlerini ayırt ediniz (resimler ve kaynak F);
- Farklı insan gruplarının pazara gitme nedenlerini belirleyiniz;
- Meşguliyetler ve meslekler (resimler ve kaynak F);

Günümüz pazarının bir resmi ile kıyaslayınız:

Hangi ürünler, sosyal roller, meslekler aynı kalmıştır? Hangi meslekler şimdi yok olmuştur? Ne değişmiştir? Neden?

Değerlendirme ve Ev ödevi

Çocuklar, pazardaki deneyimleri hakkında nene-dedeleri ile söyleşi yapabilirler. Ayrıca, Kıbrıs'ta 1878'deki ve günümüzdeki pazarların kıyaslaması için bir alan araştırmasına katılabilirler.

Katılımcıların ders planı 2a

Yaş düzeyi:

15-17 yaşlar

Müfredatla bağlantı:

İngiliz döneminde Kıbrıs'ta sosyal tarih

Hedefler:

Öğrencilerin aşağıdakileri yapması beklenir:

- İngiliz yönetimi sırasında Lefkoşa'nın ekonomik gelişmesinin kavranması;
- Kıbrıs'ın farklı toplumları arasındaki iletişim şekilleri arasındaki farkın belirlenmesi;
- Çeşitli Kıbrıslı toplumlar arasındaki ilişkilerin gelişmesinde, ekonomik açıdan karşılıklı bağımlılığın öneminin tartışılması.

Kaynaklar:

- Görsel kaynaklar: D, A, K, C, I;
- Yazılı kaynaklar: J (D ile birlikte), G (K ile birlikte).

Gruplar halinde yapılacak görevler ve yanıtlanması gereken sorular:

- Kaynak D'de herhangi bir binayı tanıyor musunuz? Pazarın yeri nerededir? (Öğrencilerin resimdeki binaların çeşitliliğini, farklı tarihsel dönemlerden kalıntıları tanıması beklenmektedir. Örneğin Bedesten'in Bizans kubbesi, Lüzinyan Ayasofya Kilisesi ve Osmanlı Camisi).
- Kaynak A ve D'deki farklı etnik grupları tanıyor musunuz? (Öğrencilerin Hıristiyan, Müslüman, Yahudi ve Ermeni Kıbrıslıları olduğu gibi Avrupalı seyyahları, İngiliz Resmi yetkililerini, Hindistanlı askerleri v.s. tanımaları beklenmektedir).
- 1878-1905 yılları arasında insanlar eşyalarını pazara nasıl taşımaktaydılar? Öğrenci, görsel kaynaklar olarak D, C, I'yı ve yazılı kaynaklar olarak da G, C, J.'yi kullanacaktır. (Baf ve Mağusa Kapıları arasındaki bir çizgi üzerinde pazar yerlerinin nasıl yerleştiğini gösteren haritayı tartışmaları ve Girne Kapısına yakın olan Kaymaklı Tren İstasyonunu bulmaları beklenmektedir. Ayrıca Kaynak D'deki develeri de fark edebilirler. Develer, genellikle Lefkoşa dışından, daha çok Larnaka'dan gelen eşyaları taşımaktaydılar.)

Değerlendirme:

Bu görevler sırasında elde ettiğiniz bilgilere dayanarak, ekonominin Kıbrıs'ta insanları eskiden ve şimdi (özellikle Nisan 2003'den sonra) nasıl bir araya getirdiğini ve getirmekte olduğunu anlatan bir makale yazınız.

Katılımcıların ders planı 2b:**Yaş düzeyi:**

15-17 yaşlar

Müfredatla bağlantı:

Kıbrıs Tarihi

Hedefler:

Öğrencilerin şunları yapması beklenir:

- 19. yüzyılın sonunda Lefkoşa'daki ticari yaşam hakkında çeşitli seyyahların görüşlerini anlama;
- İngilizlerin görüşleri ile öteki seyyahların görüşlerini kıyaslama;
- Bu görüşler arasındaki farkları açıklama.

Kaynaklar:

- Görsel kaynaklar: D;
- Yazılı kaynaklar: J ve F.

İşlem:

Sınıf, iki tip gruba ayrılır.

Grup 1:

Kaynak F kullanılarak, öğrencilerin Lefkoşa'daki ekonomik etkinlik hakkındaki bilgileri saptaması beklenir.

Grup 2:

Kaynak J kullanılarak, öğrencilerin Lefkoşa'daki ekonomik etkinlik hakkındaki bilgileri saptaması beklenir.

Toplu oturum:

Toplu oturumda her grup, kendi bulgularını taksim eder ve İngiliz Samuel Baker'in 1878'deki (karmaşık olduğu kabul edilen) görüşü ile Avusturya Başdükü Louis Salvator'un 1873'deki görüşünü kıyaslamaya çalışırlar. Bu iki seyyahın neden farklı görüşler edindiklerini açıklamaları ve her birinin görüşünün anlaşılması için bu iki seyyahın yaşam öykülerinin bize nasıl yardımcı olabileceğini açıklamaları beklenir.

Değerlendirme ve Ev ödevi:

(İngiliz yetkililer tarafından yaratılmış Kıbrıs'ın ilk görüntülerinden biri olarak London Illustrated News'de ve İngiliz basınında yayımlanmış olan) Kaynak D'ye dayanarak, öğrencilerin bir İngiliz seyyahın o zamanki bakış açısından bakarak, bir gazetede bu resim ile birlikte yayımlanmak üzere bir makale yazmalarını beklenir.

Katılımcıların ders planı 2c**Yaş grubu:**

14-17 yaşlar (lise)

Hedefler:

- Kıbrıs ekonomisinde pazarların/çarşıların ne rol oynadığını bulmak için farklı tipte kaynakları nasıl kullanabiliriz?
- Kullanışlılık, güvenilirlik, kaynağın kökeni gibi kriterleri kullanarak, farklı kaynak tiplerinin değerini analiz ediniz.
- Çeşitli öğretim yöntemlerini kullanınız: Öğretmen merkezi; grup çalışması/eşli çalışma.

Kaynaklar:

Farklı tipte kaynaklar:

- Görsel kaynaklar A ve I;
- Yazılı kaynak F;
- Çalışma kağıtları.

İşlem:

Dersi başlatmak için, bir beyin fırtınası oturumu ile girişim yapılmalıdır. Giriş olarak sorulması gereken soru: **“Bir çarşı/pazar nasıl bir yerdir?”** Olası yanıtlar arasında şunlar bulunabilir:

- İnsanların eşya alıp, sattıkları yer;
- İnsanların bilgi değiş-tokuşu yaptıkları yer;
- Sosyal temasların kurulabildiği yer.

Kaynak analizi ile derhal başlamak için, sınıf her biri bir kaynak olacak şekilde üç farklı gruba ayrılır. Daha sonra gruplar, aşağıdaki sorulara göre kaynaklarına bakmalıdırlar:

- Pazarlarda satılan eşyalar hakkında ne bulabilirsiniz?
- Belli eşyalar, özel bir grup tarafından mı satılmaktaydı? Örneğin Kıbrıslı Türkler ipek terlik mi satıyordu? Bir 'iş bölümü' mü vardı?
- Lefkoşa'da kaç tane farklı pazar vardı?
- Uzmanlaşmış pazarlar var mıydı?
- Nerede idiler?
- Eşyalar pazara nasıl getirilmekteydi? Tren yolu nasıl bir rol oynamaktaydı? Bir pazarla bağlantılı başka meslekler var mıydı?

Öğrenciler, kendi bulgularını sınıfın geriye kalanına takdim ederler.

Bu etkinliğin sonucu öyle olmalıdır ki, her bir tek kaynak, bütün soruların yanıtlarını veremez, ama kaynakların biraraya getirilmesiyle, resmin daha tamam okunmasına yardımcı olunabilir. Sonunda, bu üç kaynağın kullanılmasıyla, pazarların Kıbrıs ekonomisi için ne kadar önemli olduklarını değerlendirebilir miyiz. Bu, ileriki bir aşamada öğrenciler için bir araştırma görevi olacaktır.

Yazılı kaynakla ilgili olarak, aşağıdaki sorular, bir sonraki adım olarak araştırılmalıdır:

- Yazar hangi dili kullanıyor?
- Yazar olguları mı, fikirleri mi sunuyor? Farklı renkteki kalemleri kullanarak, öğrenci, metin içindeki farklı bölümleri olgular ve fikirler olarak çizip çalışabilir.

Bir araştırma görevi olarak, öğrenciler, aşağıdakilerden birini yaparak, Kıbrıs pazarları hakkında daha fazla bilgi edinebilirler:

- Bir müzeye gitmek;
- Çeşitli yazılı kaynağı bulmak;
- Nene-dedelerine sormak;
- Ekonomik önemi değerlendirmek için istatistiksel kaynakları bulmaya çalışmak.

Bu, daha sonra, Powerpoint şeklindeki bir sunum olarak değerlendirilebilir.

YAZILI VE GÖRSEL KAYNAKLARIN LİSTESİ – BAŞVURU KAYNAKLARI

- A *J. P. Foscolo* tarafından yaklaşık 1878’de çekilmiş olan bir fotoğraf
Malekos, A. (Ed.). (1999). *Cyprus of J. P. Foscolo (fotoğraf albümü)* (3.yeniden baskı). Lefkoşa: Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi (Fotoğraf üzerindeki yorum, 1991 yılında Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi tarafından yayımlanmış olan ve ‘Kıbrıs 1878, Sir Garnet Wolseley’in güncesi’ adlı kitaptan bir alıntıdır. J. P. Foscolo, o zaman İngiliz askerlerinin resmi fotoğrafçısıydı) (Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi’nin izni ile – telif hakları Merkez’e aittir).
- B Arşidük Luis Salvator tarafından 1873’de yapılmış olan pazardaki kuyuların resmi (Yazar tarafından çizilmiş olan 15 resimden biri. 1873’de Kıbrıs’a yaptığı ziyareti anlatan kitabının 53. sayfasından, “Lefkosia, the capital of Cyprus” (Lefkoşa, Kıbrıs’ın Başkenti) adlı kitap, 1881 yılında C. Kegan Paul and Co tarafından yayımlanmış olup, yeniden baskısı Trigraph tarafından 1983’de yapıldı).
- C Arşidük Luis Salvator tarafından 1873’de yapılmış olan Büyük Han’ın resmi. (Yazar tarafından çizilmiş olan 15 resimden biri. 1873’de Kıbrıs’a yaptığı ziyareti anlatan kitabının 51. sayfasından, “Lefkosia, the capital of Cyprus” (Lefkoşa, Kıbrıs’ın Başkenti) adlı kitap, 1881 yılında C. Kegan Paul and Co tarafından yayımlanmış olup, yeniden baskısı Trigraph tarafından 1983’de yapıldı)
- D 1878’de Ayasofya-Selimiye Camisi’nin önünde kurulan pazarın resmi. (1878’de *London Illustrated News*’de yayımlanmış olan Kıbrıs’ın ilk görüntülerinden biri. Bu tür resimler, burada olduğu gibi, çoğu kez İngiliz yetkililer tarafından çizilmekteydi.)
- E 1873’de Arşidük Luis Salvator tarafından yapılan 23 pazarın listesi. (Kıbrıs’a yaptığı ziyareti anlatan kitabının 52. sayfasında, Avusturyalı Arşidük Louis Salvator tarafından listelenmiş. “Lefkosia, the capital of Cyprus” (Lefkoşa, Kıbrıs’ın Başkenti) adlı kitap, 1881 yılında C. Kegan Paul and Co tarafından yayımlanmış olup, yeniden baskısı Trigraph tarafından 1983’de yapıldı)
- F Arşidük Luis Salvator 1873’den alıntılar. 1873’de Kıbrıs’a yaptığı ziyareti anlatan kitabındaki anlatısı. “Lefkosia, the capital of Cyprus” (Lefkoşa, Kıbrıs’ın Başkenti) adlı kitap, 1881 yılında C. Kegan Paul and Co tarafından yayımlanmış olup, yeniden baskısı Trigraph tarafından 1983’de yapıldı) Yazar, 1870’de resmi

görevlerinden vazgeçip, uzun bir seyahate çıkan, Toskani Büyük Dükü II. Leopold'un üçüncü oğlu idi. Lefkoşa'da altı ay yaşamıştı.)

- G William Hurrell Mallock'dan alıntı.
(Kıbrıs'ı 1887'de ziyaret etmiş olan İngiliz yazarı, siyasal felsefeci, mizah yazarı ve sosyal teorici William Hurrell Mallock'tan alıntı. Bu alıntı, Larnaka'ya varır varmaz, kahvaltı bulma çabasını anlatmaktadır ve şu kitabından alınmıştır: *In an enchanted island; a Winter's Retreat* (1889) (Cazibeli bir adada; bir Kış sığınması) London: Richard Bentley; aktaran Lavinia Neville Smith, 'In an enchanted island' (sayfa 44-48).
- H Samuel W. Baker tarafından yazılan Kıbrıs çevresindeki pazarlar'dan alıntılar. (Alıntı şuradandır: Samuel Baker'in kitabı (1879) *Cyprus as I saw it in 1879* (1879'da gördüğüm gibi Kıbrıs). Erişim tarihi: 28 April 2006, <http://explorion.net/s.w.baker-cyprus-1879/index.html>. Yazar, Britanya İmparatorluğu'nun bütün sömürgelerini gezerek zamanını harcayan bir İngiliz kaşifi idi. Duraklarından biri de Kıbrıs idi.)
- I Lefkoşa Haritası 1905 (Çizen: Kitchener, Navari, L. (2003) içinde. Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı'nın Koleksiyonlarından Kıbrıs Haritaları. Lefkoşa: Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı) (Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı'nın izni ile – Telif hakları Vakfa aittir.)
- J Samuel W. Baker'den alıntılar.
- K O zaman basılmış olan ve 1920'lerin başında Lefkoşa'da bir pazarın gösteren fotoğraf.

YAZILI KAYNAKLAR

KAYNAK A: J. P. Foscolo'nun çektiği pazar fotoğrafının alt yazısı

Cuma Pazarı, Lefkoşa

“Her Cuma yapılan sergiyi görmek üzere Gifford ile birlikte, ö.s.6'dan sonra Lefkoşa'ya gitmek üzere hareket ettik. Sahne, garip bir sahneydi ve görülmeye değerd: Çeşitli renkler ve giysiler, göze çok hoş geliyordu. Yine de satın almaya değer hiçbir şey görmedim. Elişlerinin adını anmaya değmez, açık mor, sarı ve eflatun renklerinin etkileri bozulmuştu. Lefkoşa'daki zenci kadın sayısı da garipti. Burada üretildiğinin farkında olmadığım bir ürün olarak, bol miktarda satılık pamuklu bez⁴⁴ gördüm.”.

KAYNAK E: Archduke Louis Salvator tarafından yapılmış 23 pazarın listesi

<p>“Toplam yirmi üç pazar vardır: Manifaturacılar Çarşısı Terziler Çarşısı Basmacılar⁴⁵, kilimciler, debbağlar⁴⁶ Ç. Kunduracılar⁴⁷ Çarşısı Çangarlar⁴⁸ Çarşısı Kavaflar⁴⁹ Çarşısı İplik⁵⁰ Pazarı Doğramacılar⁵¹ Çarşısı Arabacılar Çarşısı Bakırcılar Çarşısı Kuyumcular Çarşısı Demirciler Çarşısı Çömlekçiler Çarşısı Kumaşçılar⁵² Çarşısı Meyhaneciler Çarşısı Sebze ve et Pazarı Balık Pazarı Helvacılar Çarşısı Kadınlar⁵³ Pazarı Pamuk Pazarı</p>	<p>(Arşidük Luis Salvator tarafından yapılan bu liste, 1873'de Kıbrıs'a yaptığı ziyareti anlatan kitabının 52. sayfasındandır. “Lefkosia, the capital of Cyprus” (Lefkoşa, Kıbrıs'ın Başkenti) adlı kitap, 1881 yılında C. Kegan Paul and Co tarafından yayımlanmış olup, yeniden baskısı Trigraph tarafından 1983'de yapıldı.)</p>
--	---

⁴⁴ Pamuk ipliği: pamuklu bez yapmada kullanılan bu bitkinin kökünden alınan liflerden yapılmış iplik.

⁴⁵ Basma: daha çok düz beyaz veya ağartılmamış renkte, bir çeşit pamuklu bez.

⁴⁶ Debbağ: deri, post yapan.

⁴⁷ Avrupa tipi ayakkabılar.

⁴⁸ Çangar: Kıbrıs köylülerinin giydiği çizme.

⁴⁹ Kavaf: yemeni, pantofla gibi Türklere has hazır ayakkabı satan yer.

⁵⁰ Dokuma ipliği: (daha çok yünden yapılmış) örgüde, dokumada vb. kullanılmak üzere hazırlanmış iplik

⁵¹ Dolap, sandık, kapı yapan marangozların çarşısı.

⁵² Tuhafiyeci: iğne, pamuk, düğme, fermuar vb gibi dikiş için ufak-tefek şeyler satan dükkancı.

⁵³ Alaca, bürüncük gibi yerli dokuma bezleri ve nakış işlerinin kadınlar tarafından satıldığı pazar yeri.

Un Pazarı Buğday Pazarı Hayvan Pazarı”	
--	--

KAYNAK F: Arşidük Luis Salvator tarafından Lefkoşa pazarının tasviri

“...Rumların, Tripiotis Sokağı’nda bir çeşit kulüp (Circolo) olan bir toplantı salonu vardır. Burada birkaç gazete bulunabilir, ama hiçbiri Kıbrıs’ta yayımlanan gazeteler değildir. Türkler ve Rumlar, haberleri duymak için genellikle, yer yer sözünü edeceğimiz pazarları ve kahvehaneleri kullanırlar [...]

Bütün Türk kasabalarında olduğu gibi, Lefkoşa’da pazarlar sosyal yaşamın merkezleridirler: Mağusa kapısı ile Baf kapısı arasında yer alırlar ve bu şekilde kasabayı adeta ikiye ayırırlar. Dükkanların, yukarıya ve aşağıya itilebilen Türk usulü kapıları vardır. Pazarlarda, şurda burda, tahta çıkırlı küçük kuyular ve çoğunlukla muazzam bir çardağın gölgesi altında kalan ve sığırlar için kullanılan bir tekne veya herkesin küçük kaplar aracılığıyla kendi kullanımı için, içinden su alabileceği ve böylece genelde halk için yararlı hale gelen büyük toprak küpler gördük.

Lefkoşa pazarlarının, genelde üstü açıktı ve üzerleri hasırlar ve keten bezinden çaputlarla basitçe örtülmüştü. Sadece dört tanesi ve birinin de yarısının düzgün bir tavanı vardır. (p. 50) [...] Bazılarında, eşyalar sadece alışımlı çarşı günü olan Cuma günleri satılmaktaydı. Adı son anılan pazarlar, başka yerlerde olup, onlardan daha sonra söz edeceğiz: Geriye kalanlar, insanın doğru yolu sadece çok büyük zorlukla bulabileceği, küçük sokakların birbiriyle kesiştiği bir şekil oluşturmaktaydı. Bunları arayarak, dolaşmamızı tasvir etmeyi deneyelim.

En geniş ve büyük olanı, üzeri ışık geçmesi için delikli olan bir çatı⁵⁴ tavanı ile kaplı Manifaturacılar Çarşısıdır. Adada yapılmış bazı ipek kumaşlar dışında, diğer bütün satılan eşyalar, dışarıdan gelmektedir. Kenar kısmında, köylü çizmelerinin yapıldığı ve üzeri asma çardağı ile kaplı bir küçük yer daha vardır. Bunun önünde küçük Marangozlar Pazarı yer alır (p.52) ve ondan sonra da Cikko Başkeşişinin evi var. Son anılan yerin karşısındaki, üzerinde bir haç ve 1866 tarihi bulunan Cikko Pazarıdır. Bu geniş ve yeni pazarın, kilit taşları üzerine oturan sivri kemerleri ve ışık delikleri olan bir tavanı vardır ve daha çok tüccarlar ve arzuhalciler tarafından işgal edilmiştir. Öteki yanda, kent yöneticisinin dairesinin de bulunduğu Dükkancıbaşı pazarı vardır. Bunu, bazılarının dikiş makinesi bile kullandığı terzilere gelene kadar, öteki yarı kapalı pazarlar izler.

Bitişğinde, çatı şeklinde tavanı ve ışık delikleri olan Kunduracılar Çarşısı vardır. Baf Kapısı yönünde Manifaturacılar Çarşısından ilerlersek, önce içinde Rumelili balıkçıları gibi kebe satan bazı dükkanlar, bazı Rum terzileri ve daha ileride

⁵⁴ Çatı: yatay bir tavanı olan evin en üst ucundaki üçgen kısım.

tenekeçiler ve bakırcıların bulunduğu Uzun Çarşıya geliriz. Güneşten korunmayı sağlayan sadece, bazen kamıştan örülmüş hasırlardan yapılmış çıkıntılı tavan saçaklarıdır. Daha sonra, çoğu Türk olan erkeklerin sağlıklı sollu basma ürettikleri Basmacılar Çarşısına geliriz. Bunun bitişiğinde Çay Pazarı vardır ki orada da basma ve halılar satılır. Biraz ileride, ayrıca hayvan postu hazırlayan deri tüccarlarını buluruz. Bunun sağında, türünün Lefkoşa'da en iyisi olan, güzelce oyulmuş kapı direkleri olan bir kahvehane vardır. Bu pazarlar sokağının sonuna doğru, erzak, tahta, mermer parçaları ve beyaz taş testiler satan bazı dükkanlar vardır ve sokak, küçük bir cam olan Mehmet Seyid Camisinin yanındaki bazı boyacı dükkanlarının yanında son bulur. Basmacılar Çarşısının girişine yakın, bir başkası vardır. Burada çizmeler ve deri satılmaktadır ve biri ilaçlar, öteki de, sağda erzak⁵⁵ satan iki yan dala ayrılmaktadır. Bu yolu izledikten sonra, dikişlerle çeşitli kabartma şekillerin verildiği, içi pamuktan Türk yorganlarının yapıldığı küçük yerlere geliriz: Daha ileride, Aya Sofya'ya kadar, içinde belki de Türk terliklerinin imal edildiği dükkanlar vardır. Aynı yönde yolumuza devam ederek, Vaftizhane⁵⁶'nin karşısındaki kuyumcular bölümüne ve daha ileride silah satılan dükkanlara geliriz.

Şimdi, başladığımız noktaya tam da geri dönersek, büyük erzak pazarına doğru yönelmiş oluruz. Burada limonlar, ekmek, *kolokas*, Kudüs enginarı, havuç, uzun turp⁵⁷, şalgam, kuru üzüm, hurma, kestane, fındık, iri badem, şekerleme, çocukları yatıştırıp uyutan afyon tohumu, keten tohumu, baklagiller, her çeşit sebze, Larnaka ve yabancı yapımı sabun, Türklerin de çiğnemekten hoşlandıkları ve fiçılar için kullanılan çam sakızı satılır. Bütün bunlar, sadece bez parçaları, paçavradan kilimler ve saçak altları tarafından korunmaktaydı. Bunların yanında, bağdaş kurmuş şekilde ayakları üzerine oturan ve nal şeklindeki demir üzerinde keskin bıçaklarıyla ince tütün kesen tütüncüler vardı. (s. 54).

Pazarın Tahta-Kala ucunda, çocuk tabureleri, boyunduruk⁵⁸, araba, semer⁵⁹, hanlar ve ayrıca 'Türk lokumu', helva ve nadir görülen küçük tilki ve tavşan postları satan küçük dükkanlar bulduk. Birkaç yarda uzaktan, sevilen helvayı hazırlarken onları seyretmek çok ilginçti. Bu amaçla, geniş bakır kazanlar kullanarak, bir ip ucunda tavandan aşağıya asılı bir halkaya tutturulmuş çok büyük tahtadan yapılmış bir kepçe ile helva macununu karıştırıyorlardı. Bu macun, üzümden yapılmış kurutulmuş şurup, özel türde bir tohum olan Helva ve susam yağından oluşmaktadır. Bunların hepsi, önce bir saat kadar bir kazanda yoğrulur. Sonra düz ince bir tabak içinde bekletilir ve bir saat sonra bütün şey hazırdır. Bu işlem, beş ile yedi saat arasında sürer. Küçük bir Et pazarı, bir zeytin ağacının gölgesindeki bir türbe ile başlayan Han pazarı ile geniş Erzak

⁵⁵ Erzak: yiyecek ve içecek.

⁵⁶ Bugün "Bedesten" diye bilinen yer.

⁵⁷ Turp: gevrek ve acı tad veren bir köke sahip bir bitki.

⁵⁸ Boyunduruk: araba, saban vb çeken iki hayvanın boyunlarına geçirilmiş şekilli tahta parçası.

⁵⁹ Semerciler: at, eşek vb binenler için, çoğunlukla deriden yapılmış semer ve oturma yeri imal eden kişiler.

pazarını birleştirir. (Pirinç ve koyun etinden yapılmış) *Pilav* için kullanılan tahtadan veya boynuzdan yapılmış Türk kaşıkları, tabak servisleri ve az ötede balmumcular, sahneye küçük bir değişiklik getirir.

Bütün bu yerlerde, dünyadaki her çeşit halktan kalabalık; gösterişli elbiseler içinde köylüler, peçeli Türk kadınları, gözleri hayretle açılmış oğlan çocukları, özellikle öğleden önce, aşağıya ve yukarıya doğru acele ile yürümektedirler. Burada bir seyyar *Salep* (insanların kış sabahları içtikleri bir çeşit çay) dükkanı ile çarpışıyoruz. Orada dolaşarak yağ, tuz veya su satanlar, tahta tepsiler içinde esmer ekmek taşıyan fırıncılar, tatlı satan seyyar satıcılar, bildikleri alıcılara nefis küçük et parçacıkları sunan adamlarla karşılaşılıyor. En çeşitli sahneler, her yerde gözlerimizin önünde. Sadece dükkan sahipleri, heykel gibi, hareketsiz, derin bir sessizlik içinde tütün içmekteler. Orda burda, çoğu Rum olan ve bütün berberlerin karakteristik işaret tahtası olan bir değnek ucundan sarkan bir havlu görürsünüz. Tezgahları üzerinde tembelce uzanmış olarak müşterilerini bekleyen bütün kahvehane sahipleri (kafecis) Türklere dir. Şu veya öteki dükkanda, yuvarlak kafesleri içinde kumrular veya kırmızı ayaklı keklikler, kaldırımın üzerinde asılı duruyor.

(s.56) Var olan bu pazarlar dışında, önce, her türlü nakış işi ve buna ait herşeyin satıldığı ve Cuma günleri açık olan Kadınlar Pazarı'ndan söz etmeliyiz. Satıcılar, özellikle Rum kadınlar, belli başlı pazarların civarında, ayakları dibinde sattıkları eşyaları sergilerken, dikkati çekecek derecede çok gevezelik ederler. Burada, çeşitli şekillerde, pamuk ve dokuma ipliği yığınları görüyoruz. Lefkoşa'da bükülmüş ipek iplikler, Alaca, Bürüncük, beyaz basmalar, yabancı baskılı bezler ve Türkler ve kadınlar için buklemi ipekten yapılmış bütün gömlekler; bazıları yarı pamukludan ve Rum kadınların bellerine sardıkları (*Zostr*a) gibi saf ipek bezler, ince pamukludan mendiller, bazen Türk düğünlerinde kullandıkları gibi, köşelerinde çirkin ve kabaca işlenmiş altın çiçekler bulunan, Türk kadınları için Çevre; *Skufomata* (fesi sıkı bağlamak için bantlar veya alın için kırmızı kasket), pamuk ve ipekten bağlar, kadınların başlıkları için bazı siyah ve beyaz süslemeler, ayrıca cep mendillerinde de kullanılan gümüş pul şeklinde danteller, tülde yapılmış yapay çiçekler, yabancı kumaştan küçük çocuklar için kakuleteler ve başlıklar, olağandışı desenleri olan ve acayip şekilli kasketler, elde örülmüş pamuklu çoraplar, el örmesi keseler, bir parçası bir kuruşa (yaklaşık iki buçuk peni) örülmüş tütün keseleri, bazıları renkli, ötekileri altın iplikle işlenmiş yabancı ipeğinden, yabancı malı cam bilezikler ve boncuktan yapılmış gerdanlıklar. Ayrıca kil çömlekten yapılmış, bazılarının noktalı akış ağzı, ötekilerinin de iki tane tutma yeri olan dal gibi ince şekilli testiler, şekerlenmiş bademler, Türk lokumu (*Rahatlukum*), renkli şekerden yapılmış şahane kuşlar ve diğer yaratıklar, meyvalı pastalar, baldan yapılmış sarımtırak tatlı şekerlemeler, *Mersinokoka*, insanların ekmekle yediği ve *Tremiskia* denen küçük meyvalar, meyva, leblebiler, kestaneler, portakallar, hurmalar ve sabun bulduk.

İplik Pazarı Camisi'nin yanındaki küçük bir meydanda, Türk kadınları pamuklu eşyalar satıyor; biraz yukarıda bütün yol boyunca dalları uzanan ve bir adamın bacağı gibi kalın bir asması olan Klymatu Sokağı adlı yol var. Kumarcılar Hanı'nın önünde, arpa ve diğer tahılların satış için getirildiği bir bina bulunuyor. Arpa, torbalar içinde. Onun yanında (p. 57), Büyük Han'a kadar uzanan çeşitli aşçı dükkanları var.

Vaftizhane⁶⁰'nin önündeki kemerli salonda, un çarşısı yer alıyor. Ana satış maddesi, Kythrea'nın değirmenlerinden tedarik edilmiş olan ve çoğu buğday unu ve az miktarda da arpa unudur. Küçük el terazilerinde unu tartıyor ve *okka* (iki pound kadar) ile satıyorlar; satın alınan miktarı, köylülerin küçük erzak torbalarına döküyorlar. Daha büyük miktarlar, torbaları tarttıktan sonra, terazisini omuzlayıp, pazar yerini aşağı yukarı azametli adımlarla yürüyen bir hükümet memurunun gözetiminde durmaktadır.

Saray Camisinin karşısındaki meydanda, atlar, eşekler ve küçük Baf katırları ile Cuma günleri hayvan pazarı kurulur. Sadece en çok bulunan uzun ayaklı ve çoğu kez hörgüçlü bir sırtı olan sığırı gördük.”

KAYNAK G:

“Otuz dakika gibi bir süre içinde, gümrük evinin görüntüsünden, telkinleri tamamen yabancı ve farklı olan bir dünyaya geçtim. Noktalı kemerlerle dışa açılan bir dizi ev ile deniz arasında yer alan kötü kaldırımlı bir düz gezinti yeri boyunca hareket ediyordum. Geçerken hızla baktığım zaman bu yerlerden bazıları, karanlık mağaralar şeklindeydi, hiçbir yere geçit vermiyormuş gibi göründü. Ötekiler ise Ortaçağ İtalya'sından parçalar gibi ilkel dükkan görüntülerini ortaya çıkardı ve yukarıda, tuhaf desteklerle yolun üzerinde doğru dışarıya çıkıntısı olan, tahta kafesli ve uykulu Doğulu pencereler vardı.”

KAYNAK H: Lefkoşa'daki ile farklı bölgelerdeki pazarları kıyaslamada yararlı olan Samuel Baker'in “Kıbrıs'taki pazarlar”ından alıntılar.

Larnaka Pazarı

“Larnaka pazarının içinden yürüdüm. Burası, daha önce sözünü etmiş olduğum su kanalından suyunu alan bir halk çeşmesine yakın olan kalenin yanında, kasabanın batı ucunda bir yerdir. Kapalı taş hazne çevresinde pirinçten çeşmeler konmuştur, ama büyük miktarlarda, gereksiz yere sokağa akan, denetimsiz fişkırarak sürekli olarak kaçıp akan suyun boşa gitmesinden rahatsız olduğumu belirttim. Haznedeki birkaç yarıda uzaklıkta, tek başına eski bir ini ağacı vardı (*ficus religiosa*). Bunun çevresinde, sırasıyla Arpera'nın saf kaynak suyu ile doldurulacak olan büyük toprak testiler içeren küfelerle yüklü birçok eşek bekliyordu.

⁶⁰ Bugün “Bedesten” diye bilinen yer

Kalabalık çok olmasına ve hepsi de testilerini doldurup kendi hayvanlarına yüklemekle meşgul olmalarına karşın, herhangi bir itip kakışma veya sıra kavgası yoktu, ama her biri, sabır ve iyi huy örneği idi. Müslümanlar ve Kıbrıslılar, aynı iş için bir araya toplanmışlar ve polisin gözetimi olmadan düzenli davranışları ile İngiltere'deki kalabalıklarla güçlü bir tezat oluşturmuşlardı. Pazara, rıhtım ile tam açı yaparak girilir; sokaklar düzensiz ölçülerdeki taşlarla döşenmiştir; her iki yandan ortaya doğru oluk oluşturacak şekilde eğimlidir. Develer, katırlar, öküz arabaları ve her yerde görülen eşekler, ya rıhtım için ürünlerle yüklü olarak, ya da ağır yüklerini teslim ettikten sonra dönerken dar sokakları doldururlar. Eşekler, çok iriydiler ve dikkati çekecek kadar uzun kıllı ve çoğu da koyu kahve renkli idiler. Develerde olduğu gibi, kalın ve iyi doldurulmuş paketler veya semerlerle dikkatlice korunmuşlardı ve bu durumda ağrı duymuyorlardı. Aşırı derecede uysal ve zeki görünmekteydiler ve başka ülkelerdeki eşeklerin mağdur olduğu gibi fazla çalışmalarına da gerek yoktu. Her biri dört köşe haline getirilmiş üç ağır inşaat taşı yüklü olmak üzere, bu hayvanlardan büyük sürüler, dar sokaklar boyunca yollarını seçmekte ve ne arabalarla, ne de yolcularla asla çarpışmadan, küfeleri için gerekli olan mesafeyi tam da bilirlermiş gibiydiler.

Pazardaki dükkanların hepsi de açıktı ve Türk çarşılarında genellikle görülen erzakı içermekteydiler –sebzeler, et ve bakkal dükkanları, bakır ve pirinç mutfak eşyaları satan yerlere ek olarak, yerel tatlıların ve pastaların çokluğu. Balık bulunmaması, halkın genel tembelliğini kanıtlamaktaydı; deniz balık dolu, ama balıkçıları çok az.

[...] Larnaka'ya acele bir bakış, onun sefil parasal durumunun gerçek bir resmini sergilemeye yeterdi. Avrupalılara ait çeşitli mağazalar, arada sırada gelen bir uyarının sonuçlarıydı. Toptan ticaret yoktu; ticari unsuru temsil edenlerin çoğu, İngiliz işgalinin ilk haberini alır almaz, altın toplayacakları büyük ümidiyle Kıbrıs'a koşmuş olan talihsizlerdi. Büyük askeri gücün ani geri çekilmesiyle, Larnaka, sokakları satıcılarla dolu, ama alıcılardan mahrum bir halde bırakılmıştı. Mağazalar, alkollü içkilerin her zamanki miktarı ve korunmuş erzak tenekeleri ile doluydu, ama ithal malların hiçbiri, yerli halkın ihtiyaçlarına uygun değildi. Bunun sonucu olarak, ticaret tam bir durgunluk içinde idi ve fiyatlar, yerel üretim maliyetinin altına düşmüştü. Bir önceki yıl, istisnai olarak sönük geçmişti; dükkan sahiplerinin çoğu, mahvolan geleceğin yol açtığı, ruhların depresyonu ile birlikte, ateşin etkilerinden acı çekmekteydi ve tam bir çöküş hali ortaya çıkmıştı. Bundan kurtulup rahatlamamanın tek yolu vardı – gazetelere yazı yazmak ve hükümete ve genel olarak adaya küfretmek.

[...] Larnaka'nın talihsiz Avrupalı tüccarları, ithal malların hiç olmaması nedeniyle Gümrük Evindeki kargaşadan kısa süre de olsa kurtulmuşlardı. Kıbrıslı yerli halk, Avrupalı dükkanlardan satın almıyor. Onun ihtiyacı azdır.

Çok küçük bir sabun, sonu belirsiz bir süre kullanılır. Aşırı derecede tutumludur ve istekleri varsa, bu tür yoldan çıkmaları gemler ve parasını istifler. Böylece, yerliler satın almadıkça ve bütün Avrupalılar, alıcısı olmayan satıcılar olduklarına göre, dükkan kapılarını kapamaktan başka bir seçenek kalmaz. Bu bir tür ticari intihardı ve şu ana kadar içinin mutsuz durumda kaldığı Larnaka'yı terkedilmiş ruhlar diyarı yapmıştır.”

Limasol'un pazarı

“Larnaka kadar oldukça geniş olmamakla beraber, Limasol'un daha derli toplu olup, evler ve bahçeler daha belirgindir. Baş komiserin etkin otoritesi yüzünden, sokaklar titiz bir şekilde temizdi ve kasabanın bütün zibili, güvenli bir uzaklığa taşınmıştı. Bir halk pazarı geçenlerde düzenlenmişti. Üzeri oluklu galvanize saç ile kapatılmıştır. İçinde et ve sebze bölümleri ayrı tutulmuştur ve görünüş ve düzenlenmesi, İngiltere'deki Pazar yerlerine benzemektedir. Kasaba içindeki çeşitli açık yerlere, Doğu'nun her yerinde alışılmış olduğu gibi pislik yuvaları olmak yerine, çoğu ilk bahar filizlerini ve yapraklarını vermiş olan genç ağaçlar dikkatli bir biçimde ekilmişti. [...]

Kasabadaki Pazar, dıştan çok iyi düzenlenmiş olmasına karşın, özel kısıtlayıcı belediye kuralları ile yönetilmekteydi; etin ve başka diğer maddelerin fiyatı, ortak bir standarda göre belirlenmekteydi! Bu saçma kurala göre, düşük kalite koyun eti, en iyi kalite olanla eşit fiyata satılmaktaydı: Bunun doğal sonucu olarak da, bütün diğerleri dışlanmakta ve sadece düşük kalite et sunulmaktaydı. Balık tedariki, oldukça düzensizdi ve olanlar da genellikle küçük ve pahalı idi. Bazı vesilelerle, güzel kırmızı barbunlar ve ayrıca levrek türünde daha büyük balıklar satın alındı. Ama hareketlilik ve orta derecede fiyatlar için ikna edici bir muhalefet gerektiren sadece birkaç balıkçı vardı. Ağları, çok ince sicimden yapılmıştı ve ağ örgüsünün deliklerinin küçüklüğü, daha büyük balık türlerinin seyrekliğine işaret ediyordu.”

Lefkoşa pazarı

“Pazarlar, bütün Türk kasabalarında, ülkenin ticari ve zirai sanayilerini resmettiklerinden, en ilginç bölümleridir. Lefkoşa'dakiler, sıradan dar sokakların bir labirentini oluşturmaktaydı ve birbirlerine o kadar çok benziyorlardı ki yolu bulmak zordu. Debbaglamının ilk aşamasından deri hazırlanması, çok miktarda görülmekte olup, havanın doğal tatlı haline bir şey katmamaktaydı. Üzerinde fikir birliği bulunan ve kasabanın ünlü olmasına yol açan yerel deri ürünleri, ipek kumaş şeklinde, vasat fiyata satın alınabilir ve çeşitli katır koşum takımları, yük semerleri ve hayvanı saran geniş kıl ve yün çifte torbaları da bir seyyah için hemen hemen kaçınılmazdırlar. Ülkeye zor uyum sağlamış olan Avrupa eşyalarına ayrılmış çok az dükkan vardır ve gülünç derecede pahalıdırlar. Dar sokaklar, son yağmurlardan çamurlanmış ve sıcaklık 55 derece idi. Ama yaz olmasına karşın, yerli halk, açık havada çeşitli kahvelerde oturmakta ve bütün içip, sıcak kahvelerini yudumlamaktaydılar. Biz geçerken, onlar doğal

nezaketlerinden deđişmez bir şekilde ayađa kalktılar ve bir yerde, yazın yoğun bir gölge sađlaması gereken büyük bir asmanın kökünü ölçebileceđim kadar bir ipi bana derhal sađladılar. Bu olađanüstü türün ana kök çevresinin, yirmi iki inç olduđunu gördüm.”

KAYNAK J: Kıbrıs’ın sömürge görüntüsü: Kaynađın geçerliliđini, sömürgecilerin bakış açısı ve Kıbrıs’ın mali açıdan çok da ümit verici bir sömürge olmadıđını anladıkları zaman İngilizlerin hayal kırıklıđını gösteren alıntılar; Bay Samuel Baker, çözüm olarak sermaye yatırımı ve yapay sulamayı önermektedir.

“Çok iyi bilinen otoriteler halen bulunduđu için, ben bir Kıbrıs tarihi yazmaya niyetli deđilim, ama İngiliz işgali onları gözlerden uzak kitap raflarından kurtarana kadar, bunlar genellikle ihmal edilmişlerdi. Bir tarihçi gibi yazmak için ihtimal verseydim bile, bu görev imkansız olacaktı. Çünkü şu anda, eski Olimpus’un veya çağdaş Troodos’un yüksek tepeleri arasındaki Trooditissa manastırının etrafında, dünyadan dışlanmış bir durumdayım ve burada başvuru kitapları bilinmiyor ve gerekli bilgilerin istenmesi gerekir.

Bu adadaki kendi kişisel deneyimimi, bađımsız bir seyyah, siyasal düşüncelerle önyargılara varmamış biri ve bir görevlinin sorumlu konumu ile sınırlanmamış olarak anlatacađım. Kıbrıs’ın her kazasını incelemiş ve sadece birkaç hafta deđil, ama ülkenin iklimsel ve cođrafik özelliklerini kış, ilkbahar ve yazda denemiş biri olarak, ‘1879’da gördüğüm gibi Kıbrıs’ı tasvir edeceđim, deneyiminin sonuçları ile yerinde oluşturduğum fikirlerimi dile getireceđim. [...] Kendi kişisel deneyimlerimi, herhangi bir önyargı ile karıştırmadan aktaracađım. Ülkenin dođal özellikleri, ilk varış anımda bende acı bir izlenim yarattı. Gördüğüm sahnedeki çorak yönün üzüntü verici etkisi, sinir sistemini belli bir dereceye kadar etkilemeliydi; ama adanın bütün yüzeyinin dikkatli bir incelenmesinin ardından, ilk izlenimlerim deđiştirdi ve sonuçları, bu sayfalar tasvir edecektir.” “Bu koşullar altında, kabul edilmiş tüketim maddelerinin çok iyi işlenmiş ve yüksek kaliteli olmasının düşünüleceđi dođaldır; ama durum bunun tersidir. Zeytin yađının kalitesi o kadar düşüktür ki yüksek sınıfların kullanımı için Fransa’dan yabancı yađ ithal edilmiştir. Zeytinler de çok fakir olarak tanımlanabilir ve bir kural olarak, kasaba pazarlarının hemen çevresindekilerin dışında, çok az sebze üretilmektedir. Tarım nüfusu veya ülke halkı, bahçecilikte üstün olmak için hiç dikkat göstermediđinden, daha çok toprađın bolca ürettiđi yabancı sebzelere dayanmaktadır. İnsanlar kaliteyi geliştirmek ve sebze yetiştirmeyi yaygınlaştırmak için bu kadar hareketsiz ise, bu adanın iklimsel ihtiyaçları için bu kadar gerekli olan ađaç ekimini ihmal etmelerini anlamak kolaydır.

Lefke, başkent Lefkoşa’nın pazarına ek olarak bütün batıdaki kazaya limon sađlamaktadır. Her zaman olduđu gibi, meyva ađaçlarının, gülünç derecede fazla olduđunu gözlemledim. Bu şekilde gerekli hava ve ışığın içeri girmesine engel

olmaktaydı. Portakal ve limonlar dışında, bu mevsimde başka hiçbir meyva olmadığı için, şu anda meyvaları tasvir etmekten sakınmaktayım ve okuyucularına, ülke içinde seyahat ettikçe gözüme çarpan her sahneyi ve her şeyi takdim etmek istiyorum. Limonlar, şimdiye kadar tatmış olduklarımın en iyilerindedir, ama portakalların kabukları kalın olup, çok çekirdeklidirler. Bol sulu ve bu sıcak iklimde serinletici olmalarına karşın, İngiliz pazarında kabul görmeyeceklerdir.

Arodez'de durduktan hemen sonra, bu atmosferik değişiklikleri yaşadık. [...] Köyün Türk sakinleri, aşırı derecede medeniydiler ve kendi yerlerinin avantajlarını tam olarak takdir ettiklerinden, kuraklık nedeniyle her şeyin bulunmamasından hiç şikayette bulunmadılar. Akdiken ağaçları, çiçek açmak üzere hemen tomurcuklanmaktaydılar. Alçak yerlerde olanlar ise çiçeklerini dökmüşler ve meyva oluşturmuşlardı bile. Gelecekte, meyvanın yaygın olarak yetiştirilmesi, İskenderiye pazarına mal sağlayabilirdi, ama şu anda yolların hiç olmaması, katırların sırtında taşınması imkansız olan bu malzemeyi, çok çabuk çürütecekti. İhracat, esas olarak Doğu Akdeniz kıyısındaki çeşitli limanlara, İstanbul, İzmir, İskenderiye limanlarına, ayrıca Trieste'ye ve Güney İtalya'daki bazı yerlere yönlendirilmiştir. Kırmızı şarabın bir kısmı, Marsilya'ya, başka şarapların yapımında karıştırılmak üzere Cette'deki çok bilinen kuruluş için gemilerle gönderilmektedir. Derhal anlaşılmalıdır ki, Kıbrıs şaraplarının hiçbir kalitesi de, İngiliz pazarı için uygun değildir. Aşırı derecede ucuz olmaları yüzünden, insan bu şarapları tüketerek, bu kötü tadı tatmak için yoldan çıkarabilir, ama adada kalmakta olan İngilizler bile, genel olarak Kıbrıs şarabından kaçınmaktadırlar. Aynı zamanda, bu şaraplar, özellikle koyu renkte ve ağızda burukluk bırakan kalitede olanlar, yerli nüfus tarafından çok takdir edilmektedir. [...] İngiliz pazarı, Kıbrıs'ın adi ve kötü yapılmış şaraplarına kapalı olmasına karşın, onları memnuniyetle kabul eden başka pazarlar da vardır ve bu şaraplar, üstün yetiştirme ve üretim ile geliştirilmiş olsalardı, çok fazla miktarda tüketilebilirdi.

Aynı zamanda, Kıbrıs ürünleri şu anda İngiliz pazarı için uygun olmadığından, gelecekte, bilimsel yetiştirme, kaliteyi zenginleştireceği zaman, dışlanması için bir neden yoktur. Büyük Britanya'nın daha yoksul sınıflarının, fiyat olarak erişilebilecek olan bir içkiden muazzam yararlanacağı ve alkolün dolaysız zehirleyici özellikleri veya biranın uyku getirici, ağır ve susamayı artıran nitelikleri olmadan, şarabın yeterince zindeleştirici olduğu hatırlanmalıdır. Eğer Kıbrıs gelecek bir zamanda bir İngiliz sömürgesi olacaksa, şarap ticareti sanayisinin ana kaynağı olacaktır ve bağ sahiplerinin mümkün olan her şekilde teşvik edilmesi yoluyla, hükümet tarafından geliştirilmelidir.

Kayıslar, kestanelerden çok daha büyüktür ve büyüklük ve tatlarının aşırı derecede düşük olması nedeniyle “yabani meyva” diye sınıflandırılabilir, ama bu leziz meyva türünün düşük kalitesine aldırmama dışında, toprağa ve iklime özel

uyum sağlayıp gür bir şekilde büyümesinden öyle anlaşılıyor ki, bunun başka bir nedeni yoktur. Pazara getirilen meyva çeşitlerini saymaya gerek yoktur; üzüm ve limonlar dışında, hepsi de düşük kalitededir. Bahçelerin ürünleri, adanın sefil durumunu sergilemektedir. Bu da, çok hareketsiz ve iyileştirmelere teşebbüs etme ümidi olmayan, alçalmış ve baskı altında tutulmuş bir nüfusun esneklik noksanlığından kaynaklanmaktadır.

İngiltere, sermaye katarak ve ilk gerekli olanın, yani SU kaynaklarının geliştirilmesini teşvik ederek bu sefil durgunluğu değiştirebilir. Çünkü su olmadan tarımsal gelişmelere yönelik bütün teşebbüsler ve alçak kırsal bölgelerde ağaç ekiminin yaygınlaştırılması bir anlam ifade etmeyecektir. O nedenle, bundan sonraki bölümü, yapay sulama ve bunun sonuçları konusuna ayıracağım. [...] Kıbrıs'ta bol miktarda bilgi vardır, halk vahşi değildir, ama kusurları, Türk yönetiminin doğal mirası olan yoksul olmaktır ve biz, İngilizler, onları zengin yapacak ve adayı eski çağlardaki önemine yeniden kavuşturacak güce sahibiz. Yazmakta olduğum bu sırada, İngiltere'de, paranın %2 değeri yoktur. Ticaretin genel olarak çökmesine bağlı olarak, para piyasası, son üç yılın bu canlı veya zayıflamış durumundadır ve ticari ufukta olumlu bir değişiklik için herhangi bir umut görülmemektedir. Kıbrıs'taki kaynaklar çoktur, ama sermaye yoktur ve acayip farklı durum şunu ortaya koymuştur ki, Türk bayrağının İngiliz bayrağı ile yer değiştirmesi, halkın güvenini artırmamıştır. Şu anki baygınlık halini değiştirmek için birşeyler yapılmalıdır; eğer Kıbrıslılar Giritli olsalardı, sesleri zorla duyulacaktı ve İngiliz üniformasının altındaki Türk egemenliği hızla alaşağı edilecekti.

Yüzyıllardır bastırılmış olan Kıbrıslı, kıvılcımla uyanmayacak olan ıslak bir kava benzemektedir: “Kolay yönetilen” olarak anılmaktadır. Bunun da anlamı, bütün asil emellerin, affetmez baskı ve adaletsizlik yılları ile ezildiği sefil bir ırktır, ama yine de Kıbrıs öküzü gibi toprağı sürmektedir. Dünyanın servetini üreten sadece topraktır: Eğer para hırsından başka hiçbir düşüncemiz yoksa, haydi Kıbrıslıya, onun hayvanına davranmamız gereken gibi davranalım ve onu servet üretici hale getirelim. İngiltere, dünyanın uygarlaştırıcısı olarak nam salmıştır. Bu özellik ile, Kıbrıs'ın durumunda büyümlü bir değişim etkisi yapmamız beklenmektedir. Biz bunun yerine, şimdiye kadar yarı önlemlerin sefil sonucunu ortaya koyduk. Çözumsuzlük, yaygın olarak bilinen siyasal sürprizimizin parlak resmini, yapay sulamanın olmadığı Kıbrıs taşrasının yaygın rengi olan donuk “açık kahverengi bir düzenleme”ye indirgedik.”

GÖRSEL KAYNAKLAR



Takriben 1878’de, o zamanki İngiliz birliklerinin resmi fotoğrafçısı olan J. P. Foscolo tarafından çekilmiş olan, Lefkoşa’daki Cuma Pazarı’nın fotoğrafı.

Malekos, A. (Ed.). (1999). *J. P. Foscolo’nun Kıbrıs’ı (fotoğraf albümü) (3. yeniden baskı)*. Lefkoşa: Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi.

Kıbrıs Halk Bankası Kültür Merkezi’nin izniyle – Telif hakları Merkez’e aittir.

Navari, L (2003) içinde yer alan Kitchener’in 1905 tarihli Lefkoşa Haritası. Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı Koleksiyonları’ndan Kıbrıs Haritaları. Lefkoşa: Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı.

Kıbrıs Bankası Kültür Vakfı’nın izniyle – Telif hakları Vakıf’a aittir.



“Kaynakların kullanılması: 19. ve 20. yüzyıldaki Kıbrıs düğün geleneklerine yansıdığı şekilde – Kıbrıs’ta kadın” konulu 3. Çalıştaydan Ders Planları, Sorular ve Görevler

Eğitmenler:

Bay John HAMER

Bay Derviş ÇOMUNOĞLU

Bayan Zaharula MALAS

Ortaokul öğrencileri için ders planı (10-14 yaşlar)

Esaslar:

Dersin amacı, düğün törenleri ve kadınların rolü konuları aracılığıyla süreklilik ve değişim, benzerlik ve farklılık meselelerini keşfetmeleri için öğrencilere imkan vermektir. Öğrenciler üç grup halinde çalışacak ve her bir grup belli bir araştırma konusuna odaklanacaktır. Önce her bir grup, ikili olarak çalışacak ve sonra bir araya gelerek elde ettikleri sonuçlar hakkında fikir birliğine varacaklardır. Gruplar daha sonra, bütün sınıfın katılacağı son toplu oturumda kendi vardıkları sonuçları takdim edeceklerdir.

Grupların her biri, aynı kaynak setini (A-L) kullanacaktır. Bunun bir nedeni, herhangi bir kaynağın, çeşitli şekillerde kanıt sağlayabileceğini ve birçok farklı soruların yanıtlanmasında yardımcı olabileceğini anlamalarına yardım etmektir.

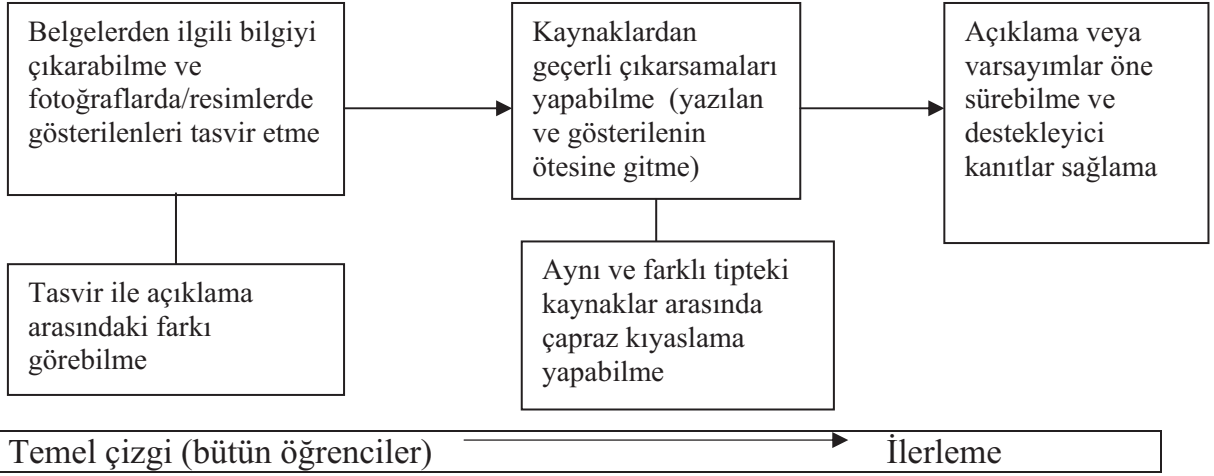
Anahtar araştırmalar:

Grup A: Düğünlerle ilgili hangi adetler ve törenler, nasıl ve neden (a) değişti, (b) aynı kaldı?

Grup B: Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türklerin düğün törenleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkların neden var olduğunu düşününüz ve gerekçeler bulunuz.

Grup C: Düğün törenleri ve gelenekler, Kıbrıs toplumunda kadınların durumu hakkında bize neler söyler ve zaman içinde bu nasıl değişmiştir?

Öğrenmenin hedefleri



Grup bilgilendirilmeleri

Grup A:

Araştırma adımları

- 1. Adım:* İkili gruplarda çalışma, kaynaklara bakma ve hangisinin araştırmanızda size nasıl yardımcı olacağına karar veriniz. Kendi kararlarınızı kaydediniz.
- 2. Adım:* Kararlarınızı grubun diğer üyeleriyle paylaşınız.
- 3. Adım:* Grup olarak çalışma. Araştırmanızın sonuçları hakkında karar veriniz ve bunu, sınıfa gösterilebilecek bir çizelge üzerine yazınız.
- 4. Adım:* Araştırmanızın sonuçları hakkında sınıfın geriye kalan üyelerine bir grup sunumu yapınız.

Araştırmanızı yürütürken, her belge, resim veya fotoğrafın tarihini bildiğinizden emin olunuz. Bazı belgeler veya resimlerin, daha önceki bir zamanda olmuş şeylere atıfta bulunabileceğini unutmayınız.

Özellikle şunları düşününüz:

- Bazı şeyler, hem aynı kalmış ve hem de değişmiş olabilir (ör. İnsanlar, düğünlerde özel elbise giyip, süslenmeye devam ettiler. Ne var ki, bu elbiseler zaman içinde değişmiştir.
- Zamanın aynı dönemlerinde yer almış olan bütün düğünlerin aynı olup olmadığı veya aralarında farklılıkların olup olmadığı.
- Kaynaklarda tasvir edilen çeşitli törenler ve bunların ne anlama gelmiş olabileceği.
- Aileler ve yerel toplumun oynadığı rol.
- Geleneksel yaşam şekillerinin, Kıbrıs dışındaki olaylardan nasıl etkilenmiş olabileceği.

Grup B:

Araştırma adımları

1. *Adım:* İkili gruplarda çalışma, kaynaklara bakma ve hangisinin araştırmanızda size nasıl yardımcı olacağına karar veriniz. Kendi kararlarınızı kaydediniz.
2. *Adım:* Kararlarınızı grubun diğer üeleriyle paylaşınız.
3. *Adım:* Grup olarak çalışma. Araştırmanızın sonuçları hakkında karar veriniz ve bunu, sınıfa gösterilebilecek bir çizelge üzerine yazınız.
4. *Adım:* Araştırmanızın sonuçları hakkında sınıfın geriye kalan üelerine bir grup sunumu yapınız.

Araştırmanızı yürütürken, özellikle şunları düşünmelisiniz:

- Bütün Kıbrıslı Rum düğünleri ile Kıbrıslı Türk düğünleri benzer miydi, yoksa farklılıklar var mıydı?
- Alt yazıları olmadan, sadece fotoğraf ve resimleri inceleyerek benzerlik ve/veya farklılıkları saptayabilir misiniz ve yanıtınız evet ise nasıl?
- Benzerlik ve farklılıkların en fazla ve en az önemli olanları hangileridir?

Grup C:

Araştırma adımları

1. *Adım:* İkili gruplarda çalışma, kaynaklara bakma ve hangisinin araştırmanızda size nasıl yardımcı olacağına karar veriniz. Kendi kararlarınızı kaydediniz.
2. *Adım:* Kararlarınızı grubun diğer üeleriyle paylaşınız.
3. *Adım:* Grup olarak çalışma. Araştırmanızın sonuçları hakkında karar veriniz ve bunu, sınıfa gösterilebilecek bir çizelge üzerine yazınız.
4. *Adım:* Araştırmanızın sonuçları hakkında sınıfın geriye kalan üelerine bir grup sunumu yapınız.

Araştırmanızı yürütürken şunları yapmalısınız:

- Erkekleri ve kadınları düğün törenleri sırasında tasvir ederken veya gösterirken yaptıkları farklı şeyleri liste halinde sıralayınız. Hem gelin, hem de güveyi olarak, aile üelerini, yerel toplumu ve arkadaşları da dahil etmeyi unutmayınız. Yapabildiğiniz yerde, listenizi kronolojik sıraya koyunuz;
- Bütün kaynakları dikkatlice okuyunuz ve bakınız. (Ör. Kaynak B'deki) Resimde gelin nasıl çizilmiştir ve gelinin ne tür bir insan olmasının umulmakta olduğunu tasvir ediniz;
- Fotoğrafları kronolojik olarak sıralayınız ve herhangi önemli bir değişimi yansıtmayanları hakkında bir fikir söyleyiniz.

Dersin akışı

(i) 1. Kısım (bütün sınıf): ısınma etkinliği



(Kaynak A'dan alınmıştır. Fotoğraf ekrana yansıtılır.)

- Bu fotoğraf size göre ne zaman çekilmiştir: Geçenlerde, 50 yıl önce, 80 yıl önce veya 100 yıl önce? Yanıtınızın neden böyle olduğunu söyleyiniz.
- Resimdeki iki insan size göre acaba ne yapmaktadırlar? Yanıtınızı açıklayınız.
- Ne hissediyorlar/düşünüyorlar?

Resmin alt yazısını koyunuz.



Hatice ile Hilmi Ali Onbaşı'nın (Lefkoşa'nın eski yoğurtçularından) 1927 yılındaki düğün fotoğrafı.

Şimdi resmin altında yazı olduğuna göre, daha önce vermiş olduğunuz yanıtlardan herhangi birini değiştirmeyi düşünüyor musunuz?

- (ii) *İkinci kısım (grup çalışması): Araştırmalar yapınız*
- (iii) *Üçüncü kısım (bütün sınıf): Gruplar halinde sunumlar*
- (iv) *Dördüncü kısım (bütün sınıf): Özetleme*

Aşağıdaki konuları ve benzerlerini sınıf ile araştırınız:

- En yararlı kaynaklar olarak hangilerini buldular?
- Kanıtın uygunluğu – Araştırmalarını yaparken öğrencilerin yararlı bulabilecekleri başka kaynaklar var mıydı?
- Kadınların toplumdaki durumunun göstergesi olarak, düğün törenleri ne kadar güvenilirdir?
- Kalıp tiplerin kaçınılması – Örneğin bütün Kıbrıslı Rum düğünleri aynı değildi; ne de Kıbrıslı Türklerin düğünleri aynıydı. Sosyal, ekonomik ve kültürel faktörler yüzünden farklılıklar vardır.
- Gelenekler ve törenler nasıl gelişir ve bir toplum içinde neden önemlidirler?

İlkokul (8-11 yaşlar) – Kaynaklarla ilgili olarak öğrenciler için sorular ve görevler

Giriş:

Düğünlerle ilgili kısa bilgi verilir (yani, genellikle bir erkek, bir kadını sevdiği zaman, sonsuza kadar birlikte yaşamak istediklerine dair bir anlaşma yaparlar. Bazıları, dinlerine göre, camide veya kilisede, Budist veya Hindu tapınaklarında, Belediye Başkanı'nın dairesinde veya başka yerlerde evlenirler. Genellikle gelin ve damat, belli bir “düğün elbisesi” giyerler.) Daha sonra düğün fotoğrafları (eski ve yeni) gösterilecektir.

1. Görev:

Çocuklar, evlerinden getirdikleri düğün fotoğraflarını takdim ederler (eski: anne-babalarının nene ve dedelerine ait ve yeni: kendi anne-babalarına veya akrabalarına ait). Bunu yapmak için, ikili gruplar halinde çalışırlar ve her bir çocuk, ikili gruptaki arkadaşına getirdiği fotoğrafı tasvir eder. Daha sonra, çocuklara iki fotoğraf verilir: Birinde Kıbrıs kırsal toplumu tarafından giyilen – *Amalia* tarzındaki- Kıbrıs Rum elbisesi görülmektedir ve ötekinde de Kıbrıslı Türklerin giydiği *Bindallı* elbisesi vardır.⁶¹

⁶¹ Fotoğraflar “Kostas ve Rita Severis Koleksiyonu”nun izniyle kullanılmıştır – telif hakları Kostas ve Rita Severis'e aittir.



Afternoon dress with gold embroidered coat worn in Nicosia in 1868

Amalia tarzındaki elbise: 1868'de Lefkoşa'da giyilen, altın işlemeli ceketi olan öğleden sonra elbisesi



An 1870 Turkish wedding dress made of beautiful velvet adorned with 22 carat gold embroidery.

Bindallı elbise: 1870'de kullanılan, kadife üzerine 22 karat altından işlemleri olan Türk düğün elbisesi

Çocuklar, aşağıdaki sorulara yanıt veren ve her iki fotoğrafla ilgili olarak birlikte çalışarak, ortak bir rapor hazırlarlar:

Çocuklar için yazılı etkinlik:

Size verilmiş olan iki fotoğrafla ilgili bir rapor hazırlamanız istenmektedir:

- Bu fotoğraflarda ne görmektesiniz?
- Fotoğraflarda benzer olan nelerdir?
- Hangi şeyler farklıdır?
- Daha eski olan fotoğraf sizce hangisidir?
- Neden böyle düşündüğünüzü açıklayabilir misiniz?
- Elbiselere bir göz atınız. Ne tür bir kumaştan yapılmışlardır?
- Resimdeki iki kadın sizce ne düşünmektedirler? Yanıtınızı açıklayınız.
- Bu fotoğraflardaki hangi şeyler bugün de hâlâ daha aynıdır?
- Bu iki kadın ve elbiseleri hakkında başka neler öğrenmek istersiniz?
- Bu iki kadına ne sormak istersiniz?

Kına yakma gösterisi: Çocuklara, gelinlerin (hem Kıbrıslı Rumlarda, hem de Kıbrıslı Türklerde) ellerini süslemek için kına kullandıkları hakkında bilgi verilir. Öğretmen-öğretmen, kınanın eskiden/şimdi nasıl kullanıldığını gösterir.

Herse/resin ikram edilmesi: Daha sonra, çocuklara, Baf ve Limasol kazalarındaki düğünler sırasında, *herse/resin* ikramı yapıldığı hakkında bilgi verilir. Çocuklara (ayrıca katılımcılara), tavuk etinden yapılan gerçek *herse/resin*'in nasıl bir şey olduğu gösterilir.

Lise (15-17 yaşlar) – Öğrenciler için kaynaklarla ilgili sorular ve görevler

Süre:

İki ders (90 dakika)

Etkinlikler:

Bir süre önceden, çocuklara, anne-babalarından veya nene-dedelerinden ve ayrıca başka toplumlara ait insanlardan eski düğün adetleri hakkında bilgi toplamaları istenir. Bazı malzemeyi (aile fotoğrafları, söyleşiler vb.) mümkünse beraberlerinde getirmeleri istenir.

Sınıf üç gruba ayrılır ve hepsi de aynı kaynak seti (A-O) ile birlikte çalışacaktır.

Grup 1

Araştırmanın anahtar sorusu:

Düğünlerle ilgili adetler ve törenler hangi şekilde ve neden değişti veya aynen kaldı?

Sorular/Görevler:

1. Görev: İlk kaynak listesine bakınız ve araştırmanız için size en fazla yardımcı olanı seçiniz.
2. Görev: Aşağıdaki çalışma kağıdını kullanarak:
 - Kaynaklarda sözü edilen/görülen (veya kendi araştırmanız sırasında duyduğunuz) 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın başına ait geçmiş adetlerin ne olduğunu yazınız.
 - Kıyaslamak için (20. yüzyılın sonlarına ait) bugüne ait bildiğiniz adetleri yazınız.

	Geçmişteki adetler/törenler	Günümüzdeki adetler/törenler

3. Görev: Özel anlamı olduğunu düşündüğünüz 10 taneye kadar adet ve töreni seçiniz ve bunları açıklamaya çalışınız. Bu görevi yerine getirmede eski bilgilerinizi hatırlayınız.

	Anlamli adetler/törenler	Adetlerin/törenlerin anlamı

1. Soru: Grubunuzla tartışınız:

- Düğünle ilgili adetler ve törenler hangi şekilde ve neden değişti veya aynen öyle kaldı?
- Bir toplumda geleneklerin önemi.

Ev ödevi olarak bir makale yazılacak.

2. Soru: Elinizdeki kaynakların uygunluğu hakkında görüşünüzü söyleyiniz. Özel araştırmanızı yaparken size yardımcı olabilecek daha başka kaynakların olup olmadığı hakkında tartışma yapınız.

2. Grup

Araştırmanın anahtar sorusu:

Daha çok Kıbrıslı Rumlar ile Kıbrıslı Türkler ve ayrıca Maronitler ve Ermeniler arasında düğün törenleri açısından var olan benzerlikler ve farklılıkları anlatınız ve bunların nedenlerini söyleyiniz.

Sorular/Görevler:

1. Görev: Kaynak listesine bakınız ve araştırmanız için size en fazla yararlı olanı seçiniz.

2. Görev: Geleneksel düğün adetlerinin bir listesini hazırlayınız ve her bir adet/tören ile ilgili olan sosyal grupları/toplumları gösteriniz.

	19. – 20. yüzyıllarda geleneksel düğün adetleri	K/R	K/T	K/M	K/E

3. Görev: Tek bir etnik grup için daha tipik olan düğün adetlerini yazınız.

Kıbrıslı Rum	Kıbrıslı Türk	Kıbrıslı Maronit	Kıbrıslı Ermeni

4. Görev: Yöreden yöreye fark eden, tek bir etnik gruba ait en az bir tane adet yazınız. Bu olguyu açıklamaya çalışınız.

Yöreden yöreye fark eden tek grubun adeti	Farkların nedenleri

1. Soru: Grubunuz ile düşünüp tartışınız:

- Kıbrıslı Rum, Kıbrıslı Türk, Kıbrıslı Maronit ve Kıbrıslı Ermeniler arasında düğün adetleri konusundaki benzerlik ve farklılıkların nedenleri;
- Aynı gruptaki bütün adetlerin geçmişte/şimdi benzer olmasının nedenleri.

Ev ödevi olarak bir makale yazılacak.

2. Soru: Elinizdeki kaynakların uygunluğu hakkında görüşünüzü söyleyiniz. Özel araştırmanızı yaparken size yardımcı olabilecek daha başka kaynakların olup, olmadığı hakkında tartışma yapınız.

3. Grup

Araştırmanın anahtar sorusu:

Düğün törenleri ve gelenekler, Kıbrıs toplumunda kadınların yeri hakkında bize ne anlatmaktadır ve zaman içinde bu nasıl değişmiştir?

Sorular/Görevler

1. Görev: Kaynak listesine bakınız ve araştırmanızda size en fazla yardımcı olacak olanı seçiniz

2. Görev: Aile ve toplum içinde (a) kadınların, (b) erkeklerin ve ayrıca, gelin ve güvey dışında, aile ve toplum içinde bir aile üyelerinin durumunu da gösteren geleneksel düğün adetlerini sıralayınız.

<input type="checkbox"/>	Kadınların durumunu gösteren adetler
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	Erkeklerin durumunu gösteren adetler
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

1. Soru: Grubunuzla aşağıdakileri tartışınız:

- 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs toplumunda erkeklere kıyasla kadınların durumu;
- Düğünlerde kadınların rolünde olan değişimler ve değişimin nedenleri;
- Toplumda kadınların durumunu belirlerken düğün geleneğini gösterge olarak almak ne kadar güvenilirdir?

Ev ödevi olarak bir makale yazılacak.

2. Soru: Elinizdeki kaynakların uygunluğu hakkında görüşünüzü söyleyiniz. Özel araştırmanızı yaparken size yardımcı olabilecek daha başka kaynakların olup, olmadığı hakkında tartışma yapınız.

Lise (15-17 yaşlar)

Öğrencilerin verebilecekleri olası yanıtlarla doldurulmuş çalışma kağıtları

1. Grup – 1. Liste

Geçmişteki adetler/törenler	Bugünkü adetler/törenler
Çeyiz ve ev, kadından erkeğe verilir, çeyizin sergilenmesi: <i>Manassa/ Pastos</i> (istisnalar: Kırmızı topraklı köyler, Mesarya ve Karpaz bölgelerindeki sıradan Kıbrıslı Rumlar; Kıbrıslı Türkler ve Kıbrıslı Ermenilerde evi erkekler yapar.)	Gelinin anne-babası ona bir ev inşa eder
Mum, özel bir ekmek dilimi (<i>glistarka</i>), gülsuyu serpmeye, beyaz mendil, gömlek, çalı, vd ile davet yapılır	Basılmış kartlar ile davet
Kıbrıslı Rumlarda, Kıbrıslı Türklerde, Kıbrıslı Maronitlerde (Baf, Maratasa, Pitsilya’da, ama Lefkoşa hariç) <i>Ressi</i> .	Bazı yerlerde <i>Ressi</i>
Halk şarkıları (daha çok gelinin güzelliği hakkında) <i>Çatızmada (atışmalar)</i>	Halk şarkıları ve çağdaş şarkılar
Gelin hamamı, güveyinin törensel sakal tıraşı (K/T, K/R, Ay. Marina’daki Maronitler).	
Gelin için yorgan/şilte hazırlamak ve onunla dans etmek – üzerinde küçük çocuk yuvarlamak (K/R, K/T, K/M, K/E)	
Kına yakma (K/T, K/R)	Kına yakma (K/T)
Erkeklerin güreşmesi (K/T), ağız kavgaları (Ay. Marina’daki K/M), güveyin emekleri: <i>Kuzali</i> testisinin kırılması, gelin kapmak (K/R).	
Gelin süslemesi: Gelinlik, 19. yüzyılın sonunda beyaz giysinin ortaya çıkmasından önce “Pazar günü giyilen en iyi elbise” idi; üzerinde para ve mücevherat vardı; beline kırmızı kuşak bağlanırdı. (K/M: Güvey, giysiyi geline bir alayla götürür.)	Güvey için Avrupa tarzı giysi, gelin için düğün gününden önce güvey tarafından görülmemesi gereken ve (çoğunlukla) beyaz, uzun duvaklı gelinlik elbisesi.
Tören: Kilisede (K/R: yaklaşık 1910’dan beri), evde (K/T). Güvey, gelinin ayağına basar. Arkadaşları, güveyin arkasına vurur. Gelin, ayak tabanına bekâr kız arkadaşlarının adını yazdığı ayakkabılarını yere sürter. Silinen ilk ad, önce evlenecek olandır.	“Mesih Dansı” dahil olmak üzere, Kilisedeki tören sırasında, çift üzerine buğday, pirinç, pamuk tohumları ve kuru çiçekler atılır.
Çiçek buketi, evlilik yüzükleri ve zeytin dallarından çelenk	Evlilik yüzükleri ve çelenkler
Gelin, müzik (ve bayrak: K/T, Ay Marina’daki K/M) eşliğinde güveyin evine geçit alayı ile gider.	Güveyin geline verdiği çiçek buketi, törenden sonra konuklara atılır (buketi kapan, ilk evlenecek olandır.)
Nar meyvasının yere atılması (K/T: gelin yapar, K/R: güvey yapar)	Konuklara düğün pastası, lokum, şekerlenmiş badem.
Testi/bardakların yere atılıp kırılması (K/T, K/E)	Çift, yanan zeytin dalları ile tütsülenir ve ellerine gülsuyu

Geçmişteki adetler/törenler	Bugünkü adetler/törenler
	dökülür.
Gelinin ayakları altında koyun (K/E), piliç/horoz yavrusu (K/R) kurban edilir.	Tebrikler, hediyeler/para, sabahın ilk saatlerine kadar müzik ve dans.
Zifaf gecesinden sonraki sabah, gelinin bakire olduğunun kanıtının topluma gösterilmesi.	Balayı

1. Grup – 2. Liste

Anlamli adetler / törenler	Adetler/törenlerin anlamı
Çeyiz	Yeni bir aile kurarken erkekler desteklenmelidir. Erkeklerin 1960’larda kentleşmenin başlamasından sonra, kentlere kaçması üzerine, bazı bölgelerdeki erkeğin ev yapma adeti terkedilmiştir. Bu yüzden köy kızları, bir koca bulmak için daha fazla çeyiz sunmak zorundaydı.
Herse/resin	Tarih öncesi zamanlardan beri, buğday tohumlar içinde en kutsal olanıdır, doğurganlık tanrıçasına ve ölüye (<i>panspermia</i> adeti) adanır. Günümüzde, K/T, herseyi sadece düğünlerde değil, ayrıca ölünün “40. günü yemeği” olarak, Bayram’da ve kurak dönemlerde sunarlar (K/R, ölüyü anma törenlerinde, buğdaydan yapılmış kolifa – <i>collyva</i> - sunarlar.)
Gelinin düğün hamamı	Kıbrıs’ın eski çağdaki doğurganlık tanrıçasının şerefine yapılan “kutsal düğün” sırasında, gelinin rahibesi, erkeklerin temsilcisi ile buluşmasından önce bir banyo almalıdır.
Gelinin şiltesi üzerinde (sağlıklı ve anne-babası olan) bir erkek çocuğu yuvarlanır	Tarım toplumunda, yeni kurulmuş bir aileyi desteklemek için erkeklere daha çok ihtiyaç vardır. Her çiftin isteği, sağlıklı bir erkek çocuğa sahip olmaktır.
Erkeklerin güreşmesi, güveyin hünerlerini göstermesi, gelin kapması	<i>Akritik</i> diye anılan şarkılar, <i>Digenes Akritas</i> ’ın düşmanlarına karşı uyguladığı çeşitli savaşçı ve insanüstü hünerlerine ilişkin geleneği korumaktadır. Yapılan bu işler, bölgedeki en güzel gelini (kapıp kaçma bile dahil) talep etmesinin değerini garanti eden erkeksi cesaretinin kanıtı olarak görülmektedir.
Gelinin beline kırmızı kuşak bağlamak. Anne kuşağı bağlar, baba çözer.	Gelinin beline bağlanan kırmızı kuşak, belki de bakireliği ve yeni evlilik yaşamına geçişi sembolize eder.
Başı öne eğik gelin (<i>kamaroma</i>)	Günlerce süren düğün boyunca, gelin, itaatkâr ve ciddi kızların davranması gerektiği gibi, başı şalla örtülmüş ve öne eğik halde oturmaktaydı!
Nar çatlatma	Nar çatlatma, refah, mutluluk ve doğurganlığı sembolize etmektedir. Ayrıca kem gözü uzaklaştırdığına inanılmaktadır. O nedenler bazen şu sözler duyulur: “Düşmanlarımız nar gibi çatlasın”.
Testi/tabakların kırılması	Testi/tabakların kırılması, ses çıkarır, konukların dikkatini dağıtır ve böylece kem gözlerden sakınılır. Başka araçların, örneğin silah atma ve zeytin yapraklarını yakmanın da aynı amacı vardır.

Anlamlı adetler / törenler	Adetler/törenlerin anlamı
Piliç/horoz yavrusunun kesilmesi	Horoz kanı, erkeğin karısı üzerindeki gücünü pekiştirmesini ve ayrıca, yeni bir evin sağlam temellerini işaret etmektedir. Bazen güveyin annesi, çiftin önünde bir pilicin boğazını keser. Oğlu, gelinin kendisine veya başkalarına... itaat etmesinin işareti olarak gelinin ayağına basar!

2. Grup – 1. Liste

	K/R	K/T	K/M	K/E
19.-20. yüzyılsa geleneksel düğün adetleri (Kıbrıslı Rumlarda, Kıbrıslı Türklerde, Kıbrıslı Maronitlerde, Kıbrıslı Ermenilerde)				
Kadından erkeğe çeyiz, (bazı bölgelerde erkek bir ev yapar.)	X	X	X	X
Mumlar, <i>glıstarka</i> denen özel bir ekmek dilimi, gülsuyu serpmeye, beyaz mendil, çalı veya gömlek ile davet yapılır	X		X	
Herse (Baf, Marathasa, Pitsilya'daki K/R'lar yapar, Lefkoşa'da yapılmaz)	X	X	X	
Halk şarkıları (daha çok gelinin güzelliği hakkında) <i>Çatızmada/Atışma</i>	X	X	X	X
Gelinin düğün hamamı (ve Ay Marina'da güvey hamamı)	X	X	X	
Güveyin törenle tıraş edilmesi	X	X	X	
Geline ait yorgan/şilte ile dans etme (küçük bir oğlanın üzerinde yuvarlanması)	X	X	X	X
Kına yakmak	X	X		
Gelinliği almak üzere kırmızı bayrakla güvey ve arkadaşlarının geçit yapması (kavga ile sona erer)			X	
Çeyizin gelin evinden alınıp güvey evine tören alayı ile götürülmesi		X		X
Gelinin de katıldığı, harman yerinde yapılan erkeklerin güreşi		X		
Güveyin gücü, yani bir odunun/ <i>kuzali testisinin</i> kırılması	X			
Gelinin süslenmesi, para ve mücevherat takılması	X	X	X	X
Gelinin beline kırmızı kuşağın bağlanması ve çözülmesi	X			
Buhur/zeytin yapraklarının tütsülenmesi	X		X	X
Çiftin üzerine buğday, pirinç taneleri ve şekerlerin atılması	X			X
(K/R: Güvey veya annesi, K/T: Gelin tarafından) Narın yere atılarak parçalanması	X	X		
Testi/tabakların yere atılarak kırılması	X	X		X
Piliç/horoz yavrusunun kesilmesi	X			
Gelinin ayağı altında koyun kesilmesi				X
Gelinin bekâretinin kanıtının topluma gösterilmesi	X	X	X	X

2. Grup – 2. Liste

Tipik Kıbrıslı Rum adeti	Tipik Kıbrıslı Türk adeti	Tipik Kıbrıslı Maronit adeti	Tipik Kıbrıslı Ermeni adeti
Piliç veya horoz yavrusunun yeni evin eşliğinde kesilmesi	Kına yakma (19. yüzyılın sonunda bazı K/R'lar tarafından uygulanmaktaydı)	Gelinliğin kırmızı bir bayrak eşliğinde geçit yapması. Sonunda iki aile arasında kavga çıkar	Gelinin ayağı altında bir koyunun kesilmesi

2. Grup – 3. Liste

Yöreden yöreye fark eden K/R adetleri	Farklılığın nedenleri
Ev eskiden (ve şimdi de) kız ailesi tarafından yapılmaktaydı. İstisna olarak, son zamanlara kadar evin erkek tarafından yapıldığı bazı ova köyleri var (Kırmızı topraklı köyler, Mesarya ve Karpaz). 1960'lar/1970'lerde kentleşmenin başlamasından sonra bu adet terk edilmiştir.	Erkekler gibi kadınların da tarlalarda çalıştığı (Kırmızı köyler, Mesarya ve Karpaz), ağırlıklı olarak <u>tarımsal</u> toplumda, güveyin evin sahibi olması gerektiği gibi bir algılamaya vardı. ("Sogambros" olmak ona bir hakaretti). Dağlık köylerde (Marathasa, Pitsilya vd) erkek "ksomahos" idi, yani yılın çoğu ayında evin dışında (ormanda, ticarete vd) çalışmakta, eşi de yıl boyunca evinde zevkle kalmaktaydı. O nedenle, farklı bir düşünce yapısı egemendi. Kadın evi yapmakta, ev eşyalarını ve mobilyayı sunmakta ve erkek de hayvanları getirmekteydi. 1960'lar ve 1970'lerde kentlerde iş olanaklarının yaratılmasıyla, çoğu erkek kırsal bölgeleri terk etti ve bunun sonucunda köy kızları, bir koca bulmak için daha fazla çeyiz sunmak zorunda kaldılar (hâlâ daha çoğu evde kalmıştır.)

3. Grup 3 – Liste 1.a

Kadınların durumunu gösteren adetler
Eş bulma – görücülükle evlenmeler. Anne-baba son sözü söyler. Sadece çocukları değil, aileler de evlenir (hatta nişanlı oğlan ölünce, kardeşi onun yerini alır!)
Çoğu kez çeyiz kadından erkeğedir. Törenin bir kısmında, kaynana güveye şöyle derdi: "Sana şimdi başımın derdini veriyorum". Kızlar, aile için o kadar bir yük oluşturuyordu ki bazen öldürülüyorlardı. 19. yüzyıl Yunanistan'ında. (1980'e kadar, çeyiz sözleşmesi, düğün töreninin bir parçası olarak Kilise tarafından talep edilmekteydi).
Evli kadınlar, evi veya aile işletmesi dışında çalışamazdı (Kadınlar çalışmaya başladıkları zaman, hükümet, kamu görevinde çalışan kadınların evlendikleri zaman işlerinden ayrılmalarını zorlayan özel kuralları çıkarmıştı – bazı öğretmenler, işlerinden ayrılmamak için, 20 yıl gibi uzun bir süre nişanlı kalıyorlardı.)
Herse halk şarkısı: "Haydi bütün köylü kızlar, (buğdayı) yıkamaya..., ezmeye..., herseyi pişirmeye... geliniz".
Halk şarkıları ve <i>çatizmada'larda</i> : gelin, kumru, gül, bal gibi, portakal çiçeği vd şeklinde tanımlanmaktadır.
Düğün elbisesi: "Pazar günü giyilen en iyi giysi", fes ve uzun kırmızı kuşak ile giyilir. Vurgu

Kadınların durumunu gösteren adetler

daha çok terzilik sanatı ve nakışçılık üzerinedir. (Yabancı seyyahlara göre, ön etek kesiminin çok aşağıda olduğu düşünülmesine rağmen) Vücudu öne çıkarmak daha geri plandadır.

Gelinin beli çevresinde takılan kırmızı kuşak, bekâreti ve yeni evli bir yaşama geçişi (Omodos'ta kızın ailesinden özgürleşmesini) sembolize etmektedir.

Birçok gün süren düğün şenlikleri boyunca, boynu eğik gelin (*kamaroma*).

Gelinin yatağı üzerinde küçük bir erkek yuvarlanır ve ilk çocuğun erkek olması istenir.

Gelinin kız arkadaşları adlarını gelinin ayakkabılarının tabanına yazarlar ve ayakkabılarını döşemeye sürmesini isterler. Adı ilk silinen ilk evlenecek olandır.

Topluma (daha çok güveyin yakınlarına) gelinin bekâretinin kanıtını (*korasata*) gösterme. Herşey tamam ise, silahla ateş edilir. Değilse, kız siyah başörtüsü ile kapatılır ve evine gönderilir. Bazen güvey, daha fazla çeyiz/başlık parası verilirse, onu muhafaza etmek için anlaşır.. 1979'a kadar Kilise, eşi bakire değilse, güveyin onu boşamasına izin verirdi..

3. Grup 3- Liste 1.b

Erkeğin durumunu gösteren adetler

Nadir durumlarda, bir erkek kızı, (*Digenes Akrites* gibi) kaçırarak kadar cesurdu. Yukarı Zodya'da yalandan, bir gelin kaçırma oyunu oynanmaktaydı.

Güveye, çeyiz ve ev sunulması gerektiği hemen hemen bir kuraldı. Çeyiz sözleşmeleri, evlilik öncesinde papaz ve tanıklar huzurunda imzalanırdı ve bütün koşulların yerine getirilmesi gerekmekteydi. Aksi takdirde, düğün iptal edilirdi. Kırmızı köyler, Mesarya ve Karpaz'ın sıradan erkekleri istisna idi. K/T ve Ermeni erkekleri de ev yapmaktaydılar.

Müzik ve halk şarkıları eşliğinde güveyin törensel sakal tıraşı.

Erkeklerin güreşi (K/T'ler) / Odun/ *Kuzali* kırma gibi güveyin güç gösterisi. Başarısız ise eve gönderilir (K/R'lar). En güzel gelini talep etmeyi garanti eden erkeksi cesaretin kanıtlanması.

Güvey, ipek gömlek, siyak çakşır pantolon/*vraka* giymektedir. Belinde geniş bir kuşak ve kadife yelek taşımaktadır.

İmza töreni sırasında, güvey, gelin üzerindeki gücünü göstermek üzere gelinin ayağına basar (bugün roller değişmiştir).

Erkeğin kadın üzerindeki gücünü pekiştirmek ve evin sağlam temellerini göstermek için, Piliç/horoz yavrusunun kesilmesi.

Ek başvuru kaynakları

Anthias, T. (1941). "Zontani Kipros".

Ateşin, M. H.(Ed.) (2005). A Tale of Two Villages, Traditional Architecture and Culture within the Context of Cypriot Settlements, A Study of Tradition in Stone and Earth. (İki Köyün Öyküsü, Kıbrıs Yerleşim Yerleri Bağlamında Geleneksel Mimari ve Kültür, Taş ve Toprakta bir Gelenek Çalışması) (Rumca çevirisi:) M. Pesta, N. Mesaridis, I. Konstantinidou, (Türkçe çevirisi:) M. Akanyeti. Nicosia: Cyprus Turkish Chamber of Architects.

Beraud, S. (1990). La Cultura Française Dans L'espace Chypriote. DE 1192 A 1971. Nicosie: Publication du Service Culturel du Ministère de l'Education de Chypre.

Bozkurt, I. (2000). Proceedings of the Third International Congress For Cyprus Studies, Volume IV/Folklore & Miscellaneous. Nicosia: East Mediterranean University Centre for Cyprus Studies Publications.

Cahit, N. (2001). Eski Lefkoşa Kahveleri ve Kahve Kültürü. Girne: Şadi İşletmeleri Ltd.

Çatoz-Serdarlı, Kültür-Sanat ve Araştırma Dergisi-Temmuz 2003.

Charitakis, G. (1941). "Pedoktonia tis Fonissas", Nea Hestia, pp.47-49.

Constantinidou, S. (1990). "Evidence for marriage ritual in Iliad", Dodone, 1990, pp.47-59.

Dağlı, U. U.(1999). Kıbrıs Sokaklarında, Mimariye, Yaşama ve Çevreye Dair. Lefkoşa: Işık Kitabevi Yayınları.

Dağlı, U.U. & İlkin, F. (2001). Sessiz Adanın Sesli Kültürü, Koruçam-Maronit, Sipahi-Kıbrıslı Rum, Hısarköy-Kıbrıslı Türk. Lefkoşa: Işık Kitabevi Yayınları.

Gürkan, H.M. (2006). Bir Zamanlar Kıbrıs'ta. Toplu Eserler-2. Lefkoşa: Galeri Kültür Yayınları.

Gürkan, H.M. (2006). Dünkü ve Bugünkü Lefkoşa, Toplu Eserler-3. Lefkoşa: Galeri Kültür Yayınları.

Hadjiioannou, K.(1982). "Thesmos tis prikas: Syntomi istoriki analysi kai erminia", Laografiki Kypros 12, pp.1-8.

İslamoğlu, M. & Öznur, Ş. (2006). Kıbrıs Rum Folklorunda Masallar, Cilt:1. Lefkoşa: Ateş Matbaacılık Ltd.

İslamoğlu, M. (1984). Ülkemiz ve Kültürümüz. Lefkoşa: Kema Offset.

Mackridge, P. (1992). "Bride snatching in Digenes Akrites and Cypriot Heroic Poetry", Centre for Scientific Studies, XIX, 1992, s. 617-622.

Magda Ohnefalsch-Richter, "Ellnika İthi kai Ethima stin Kipro", transl. Anna Marangou, Cultural Center of Popular Bank, Lefkosia 1994, s.198-207.

Osam Necdet. (2006). Kıbrıs Türk Ağzına Özgü Sözcükler, Lefkoşa.

Papacharalambous, G (1965). "Kipriaka ithi kai ethima", 1965, s. 90-138.

Pehlivan, A. (2003). Aya İrini (Akdeniz)'de, Kıbrıs Ağzının Değişimi. Lefkoşa: Ateş Matbaası.

Pyrgou, M(2005) "Kipria", 10000 B.C – 390 A.C , 2005.

Pyrgou, M. (2005) "The Cypriot Woman at a Glance".

Ragkou, E. N. (1983). "Opsis kinonikis metavolis", Center for Social Studies, 4, Lefkosia, s. 73-74.

Rizopoulou-Egoumenidou, E. (2004). "The traditional wedding as recorded by travellers in the 19th Century", Archiv fur Volkerkunde 54, s. 113-128.

Tarsouli, A. (1964) "Kipros" s. 433-456.

Yorgancıoğlu, Oğuz M. (2000). Kıbrıs Türk Folkloru, Duydum, Gördüm, Yazdım, Mağusa.

Çalıştay sırasında katılımcılar tarafından önerilen etkinlikler ve görevler

Katılımcıların 1. ders planı

Dersin başlığı:

Geleneksel düğün adetlerinde kadınların rolü

Yaş grubu:

11-12 yaşlar

Müfredat bağlantılar:

Tarih, dil, müzik

Kaynaklar:

- Evden getirilecek düğün fotoğrafları;
- Düğün şarkılarının bantları;
- Düğün danslarının videosu;
- Kaynak B: Kkiasalos'un resmi;
- Kaynak C: Bladanistia köyünde düğün.

Etkinlikler:

Öğrencilerden oluşan iki grup, kaynakların yardımıyla, geleneksel bir düğünü ve bir de çağdaş bir düğünü sırayla temsil halinde canlandırırlar.

Öğrenciler, kısa bir rol oynama içeren bir sunumdan sonra, öğretmenlerinin yardımı ile düğün adetleri, şarkılar ve danslarda görüldüğü gibi, geçmişte ve günümüzde kadınların rolü hakkında sonuçlar çıkarırlar.

Değerlendirme:

1. Kkiasalos'un resmini inceleyiniz ve kadınların rolü hakkında fikir veren sembollerini bulunuz (zeytin dallarından yapılmış çelenkler, horoz yavrusunun kanı, gelinden kaynananın önlüğüne bal, güvey tarafından parçalanan nar, beyaz gelin elbisesi, duvak, vd)
2. Kkiasalos'un yeni bir resim versiyonunu çizin ve kadının kişiliğini bozan şeyleri ekleyiniz, değiştiriniz veya bunlardan kaçınınız.

Katılımcıların ders planı 2

Dersin başlığı:

Kadınların düğünlerdeki ve genelde yaşamdaki durumu

Yaş grubu:

12-15 yaşlar

Müfredat bağlantıları:

Tarih, edebiyat

Kaynaklar:

- Kaynak A ve düğün adetleriyle ilgili diğer geleneksel fotoğraflar/resimler.
- Kaynak D: K. Keshishian, *Romantic Cyprus*, 1946'dan Kıbrıs düğün törenleri ile ilgili farklı etkinlikleri gösteren fotoğraf koleksiyonu
- Kaynak K ve kadınlar hakkında diğer düğün halk şarkıları ve sözleri, Kaynak: Panagiota Kyprianou, "The Woman in folksongs of Cyprus" (Kıbrıs Halk Şarkılarında Kadın), *Laografiki Kipros*, 1978, sayfa 1-9, Kypros Chrysanthis, "Beauty in folksongs of Cyprus" (Kıbrıs Halk Şarkılarında Güzellik), *Laografiki Kypros*, 1984, sayfa 5-15).
- Kaynak E ve F, ayrıca gelinler ve gelin giysileriyle ilgili diğer fotoğraflar

Etkinlikler:

- Kıbrıs düğünlerinde ve genelde yaşamda kadınlar konulu resim ve fotoğrafları gösteriniz
- Düğün halk şarkılarını dinleyiniz ve şarkı sözlerini okuyunuz.
- Bir araştırma sorusu oluşturunuz: "Düğün adetleri ve törenlerine kadınların nasıl katıldığını gösteren bazı tarzlardan söz ediniz. Eldeki kaynakları kullanarak, yanıtınızı kanıtlayınız."
- Gelinin hareketleri, bakışı, duruşu, giysisi vd hareketle, düğün gününü ve gelinin tasvir ediniz.

Değerlendirme:

Kaynakları kullanarak, bir makale yazınız ve geleneksel düğün adetleri ve törenlerinde yansıtıldığı şekliyle, Kıbrıslı kadınların aile içindeki ve sosyal yaşamdaki konumunu anlatınız.

Katılımcıların ders planı 3

Dersin başlığı:

Kadının konumunu takdimde düğün giysisinin önemi.

Yaş grubu:

10-12 yaşlar

Hedefler:

- Bir Kıbrıslı Rum gelin ile bir Kıbrıslı Türk gelinin düğün elbiselerini kıyaslamak;
- Etnisitesine bakılmaksızın çeşitli sosyal sınıfların düğün giysilerini kıyaslamak;
- Geçmişin ve şimdinin düğün giysilerini kıyaslamak.

Müfredat bağlantıları:

Dil, tarih, sanat, müzik.

Kaynaklar:

A, E, F, G, H (ileride verildi).

Sorular ve görevler:

- Bir Kıbrıslı Rum gelin ve bir Kıbrıslı Türk gelinin fotoğraflarını tasvir ediniz: Kaynaklar E ve F.
- Bu evlilikler ne zaman ve nerede oldu?
- Neden öyle giyinmişler?
- Size göre ne hissediyorlar?
- Yaşları nedir?
- Giyinme tarzlarını kıyaslayınız. Neden farklıdırlar?
- Sosyo-ekonomik sınıflarına ilişkin olarak hangi yargıda bulunabilirsiniz?
- Bindallı ve Amalia giysilerini tasvir ediniz (kaynaklar G, H) ve kıyaslayınız.
- Kaynak A'daki diğer gelinlerle benzer kıyaslamalar yapınız.
- Geçmişteki ve şimdiki giysileri kıyaslayınız ve kendi gözlemlerinizi yazınız.

Değerlendirme:

(a) Kadınların bir aile ve bir toplum içindeki rolü ve (b) bir toplumun tarihi ve kültürü (üretim kaynakları, uygarlık düzeyi, sanatsal yaratıcılığın ifadesi, öteki

toplumlar ve ülkelerle ilişkileri) takdim edilirken, düğün giysilerinin önemi/kullanılabilirliği nasıldır? Yanıtınızı, örnekler vererek kanıtlayınız.

Katılımcıların ders planı 4

Dersin başlığı:

Düğün adetlerini değiştiren etmenler

Yaş grubu:

Lise (15-17 yaşlar)

Müfredat bağlantıları:

Tarih, sosyoloji, edebiyat

Kaynaklar:

Dersten önce öğrenciler tarafından toplanan malzeme: söyleşiler, aile fotoğrafları, düğün eşyaları. Ayrıca, Oğuz Yorgancıoğlu'nun şu makaleleri: “Kıbrıslı Rumların geleneksel düğünü” ve “Kıbrıslı Kadın”

Sorular:

Kendi belirlenmiş bölgenizdeki geleneksel ve çağdaş düğün adetlerini kıyaslayınız.

Değişiklikleri not ediniz ve bu değişiklikleri etkilemiş olan etmenleri bulmaya çalışınız?

Değerlendirme:

Bir bölgede, adetlerin değişmesini veya başka adetlerin benimsenmesini etkileyebilen bir etmen, zaman içinde başka toplum/lar ile bir arada var değildir. Toplumun geleneklerini etkileyebilecek bu ve diğer etmenlerle ilgili nedenlerinizi ve düşüncelerinizi söyleyiniz.

Katılımcıların ders planı 5

Dersin başlığı:

Evlilik, daha az kötü olan

Yaş grubu:

Lise (15-17 yaşlar)

Müfredat bağlantıları:

Tarih, sosyoloji, edebiyat

Kaynaklar:

A, E, F:

19. yüzyıl ve 20. yüzyılın başlarından çiftlerin ve gelinlerin fotoğrafları.
Daha mutlu çiftlerin fotoğrafları!

Sorular:

1. Daha eski fotoğraflardaki gelinlerin neden gülümsemediklerini açıklamaya çalışınız.
2. Bu geleneksel gelinlerin evlilik yaşamlarını, çağdaşlarınıninki ile kıyaslayınız.

Değerlendirme:

Her ikisi de 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın başlarında yaşamış olan aynı sınıftan evli bir köy kadını ile evlenmemiş bir kızın yaptıklarını ve duygularını tasvir ediniz. Hangisinin durumu daha iyi idi ve neden?

Katılımcıların ders planı 6**Dersin başlığı:**

19. yüzyılın başında kadınlar için çeyizin önemi

Yaş grubu:

Lise (15-17 yaşlar)

Müfredat bağlantıları:

Sosyoloji, tarih, edebiyat

Kaynaklar:

Kaynak O: 1803'deki bir çeyiz sözleşmesi

Nişan olmadan önce, çeyiz sözleşmesinin imzalanmasını gösteren Yannis Pelekanos'un bir resmi.

Sorular:

1. Çeyiz sözleşmesinin içeriğinden ve bunu yazan, imzalayan ve tanıklığını yapan insanlardan söz ediniz.
2. 19. yüzyılın başlangıcında genelde bir ailenin ekonomik ve sosyal konumu ve özelde bir kadının konumu ile ilgili olarak hangi sonuçları çıkarabiliriz?

Değerlendirme:

Tarihten, edebiyattan veya çeyizin kadınların yaşamlarında önemli bir rol oynadığı günlük yaşamdan örnekler düşününüz. Bu düğün adetinin önemi ile ilgili olarak kendi görüşünüzü söyleyiniz.

Katılımcıların ders planı 7

Dersin başlığı:

Yaşayan eski gelenekler

Yaş grubu:

10-15 yaşlar

Müfredat bağlantıları:

Tarih, edebiyat, sosyoloji

Kaynaklar:

Kaynaklar L ve M: Kıbrıslı Rumlardan ve Kıbrıslı Türklerden Herse/Ressi yemeğinin tarifi

Kaynak K: Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk halk şarkısı: Resi Şarkısı, Kıbrıslı Gelin, Kıbrıs Gelin

Sorular:

1. “Bir etnik yemek, yapıldığı yerin lezzetini alır” dedikleri şey doğru ise, herse, Kıbrıs’ın hangi lezzetini almaktadır?
2. Tarih boyunca Kıbrıs yaşamının başka dinsel ve sosyal ifadelerinden ve hersenin temeli olan, buğdayın kullanımı ve önemi hakkında yorumlarda bulununuz.

Değerlendirme:

- Halk şarkıları tarafından tasvir edilen sahneleri resmediniz.
- Kadınlar, erkeklerle ilişkileri açısından nasıl takdim edilmektedirler?

BAŞVURU İÇİN YAZILI VE GÖRSEL KAYNAKLARIN LİSTESİ

- A 1927’den başlayarak, Kıbrıs Türk düğünlerinde gelin ve güveylerin fotoğraflarından oluşan koleksiyon.
- B *Düğün*, M Kkassialos’un çizdiği resim: Kiliseyi terkeden ve dostları, çalgıcılar ve bir papazın eşliğinde yeni evlerine doğru hareket eden gelin ve güveyi gösteren düğün sahnesi.
- C Çamlıca (Bladanisya’da) Düğün, Kutlu Adalı, *Dağarcık – Geçtiğim Köylerden Notlar*, Lefkoşa, 1963, s. 208-212 ve *Düğün*, Oğuz M. Yorgancıoğlu, *Kıbrıs Türk Folkloru*, Mağusa, 1980, s. 41-42.
- D Kıbrıs düğün törenleri ile ilgili değişik etkinlikleri gösteren fotoğraflardan oluşan bir koleksiyon, K. Keshishian, *Romantic Cyprus*, 1946.

- E 19. yüzyılda bir Kıbrıs Rum gelininin fotoğrafı (K.M. Karamanou, *Cyprus*, 1954, s. 184).
- F Bir Kıbrıs Türk gelininin fotoğrafı (1940).
- G *Bindallı* elbisesi giyen bir Kıbrıs Türk gelininin fotoğrafı (Fotoğraflar, “Kostas ve Rita Severis Koleksiyonu”nun izniyle – telif hakları Kostas ve Rita Severis’e aittir.)
- H *Amalia* elbisesi giyen bir Kıbrıs Rum kadınının fotoğrafı (Fotoğraflar, “Kostas ve Rita Severis Koleksiyonu”nun izniyle – telif hakları Kostas ve Rita Severis’e aittir.)
- I 18. ve 19. yüzyıllarda Kıbrıs Rum gelinine ait düğün kıyafeti üzerine metin, alındığı yer: *Female costume in Cyprus from antiquity to the present day*, (Eski Çağlardan Günümüze Kıbrıs’ta Kadın Giysileri) The A.G. Leventis Foundation, 1999, s. 21-27.
- J Kıbrıs’taki Ermeni Toplumunun Düğün Gelenekleri ve Adetleri (1930-1990), *NAREG Ermeni Okulu’ndan bir Hanım ile yapılmış bir söyleşi*, Haziran 2006.
- K *Herse Şarkısı*, Halk şarkısının Kıbrıs Rum versiyonu: *Kıbrıslı Gelin*, Kıbrıs Türk halk şarkısı “Kıbrıs’ın Gelini”nin çevirisi, söz ve müzik: Şevki Mehmet, Gönyeli, Halk şarkısı – Kıbrıs Türk şarkısının çevirisi.
- L *Herse’nin yapılışı*, Mahmut İslamoğlu, Kıbrıs Türk Kültürü ve Sanatı, Lefkoşa, 1994, s.16-17.
- M *Ressi*, Xenophon Farmakides, Kıbrıs Folkloru, 1938, s. 217.
- N *Düğün Adetleri*, A. Fragkisku, Kıbrıslı Maronitlerin Tarihi ve Folkloru, 1989, s. 227-233.
- O Ay Marina’daki Maronit Toplumun, 1974’e kadar uygulanmış olan, Üç Özel Düğün Adeti, *Tonis Solomu ile Yapılmış Söyleşi*, Ay Marina’lı çalgıcı, şimdi Lefkoşa’da yaşıyor, Haziran 2006.
- P *Çeyiz Sözleşmesi*, Lia Mylona, “Kıbrıslı Kadın” adlı kitapta yer alan, ‘Düğün’ adlı makalesi, 1980, s. 29.

YAZILI KAYNAKLAR

KAYNAK C: ÇAMLICA'DA DÜĞÜN

Limasol ilçesine bağlı Çamlıca (Bladanisya) köyünde düğün **Cuma** günü dövme yapılacak buğdayların davul zurna ile çeşmeye götürülmesiyle başlar. 2-3 kile (1 kile=18 okka=24 kg) olan buğdaylar küçük tahta tekneler içine konur. Bu tekneçiklerin üzeri kırmızı bir örtü ile örtülür. Köydeki bütün erkekler bu tekneçiklerden birer tane omuzlarına koyarak, dizi halinde ağır adımlarla çeşme başına giderler. Çeşme başında köy kızları, erkekleri karşılar. Omuzlarından tekneçikleri indirerek çeşmenin yalağında yıkamaya başlarlar. Kızlar bu arada şarkılar, türküler, maniler söylemeye başlarlar. Erkekler de bu türkülere, davula, zurnaya uyarak oynarlar. Buğdayların yıkanması bitince, yine tekneçiklere doldurularak erkeklerin omuzlarına vurulur. Üstleri kırmızı örtü ile örtülür. Alay kadınlı erkekli davula uyarak ağır adımlarla değirmene gider. Buğdaylar bir bir erkeklerin omuzundan alınarak değirmenin iri teknesine dökülür. Buğdayın dökülmesiyle göklere sevinç sesleri yükselir. Davul zurna daha da coşar. Köy erkekleri de değirmenin uzun okuna yapışırlar. Buğday böylece çok cümbüşlü, çok eğlenceli öğütülür. Köylü için düğünlerde en sevilen, dövme için buğday öğütmedir. Bunun verdiği beğeniye köylüler doyamaz. Buğday öğütülünce, gene tekneçiklere doldurulur, yarısı evine, yarısı oğlan evine götürülür.

Buğdaylar öğütülürken gelin de evinde çalgı ile taranır, giydirilir, boyanır, güzelce onarılır. Onarma bitince gelin alaya çıkarılır. Türk bayrağı önde, arkasında gelin davul zurna ile bütün köyü dolaşır. Harman yerine gider. Harmanda bileğine güvenen erkekler güreş yaparlar. Gelin bu güreşleri bitirinceye değin seyreder. Sonra başka bir yoldan gelin evine getirilir. Gelin kapıda çalgı ile karşılanır. Gece kadınlar bir yerde, erkekler başka yerde eğlenirler, yerler içerler.

İkinci gün, Cumartesi sabah, kız evine götürülen öğütülmüş buğdaylar, iri bir kazanda et ile kaynatılır, tuzlanır. Et ile buğdaylar pişinceye değin karıştırılır. Böylece dövme pişirilmiş olur. Kimi köylerde dövmeye zerde, kimi köylerde de herse denir. Tilliryalılar ise dövmeye Rumca resi derler.

Dövme pişirilirken kızın çeyizi evinden alınarak davul zurna ile güveyin evine taşınmaya başlar. Çamlıca'da genel olarak güvey evi, gelin de eşyaları yapar. Çeyizler güveyinin evine yedi yolda taşınır. Çeyiz ne değin çok, ya da ne değin az olursa olsun yedi yolda taşınır.

Öğleyin yapılan dövme ile birlikte, çeşitli yemekler yenir, içkiler içilir. Yemekten sonra güvey köyün ortasındaki alanda, davul zurna ile saç sakal tıraşı olur. Tıraş bitince güveyi berberi işler (gümüşler). Sonra sağdıçlarla arkadaşları

bir bir tıraşa otururlar. Berberi onlar da işlerler. Bu arada köylü hem çalgıya göre oynar, hem de berberi işler.

Bu arada kızın evinde de yorganlar kaplanır. Yorganın sayısı gelinin ailesinin durumuna bağlıdır. En yoksul gelinin en az üç, paralı olanın da yedi yorganı vardır. Kaplanan yorganların üstünde üç mendil yazılıdır. Bunun biri gelinin,, ikincisi yengenin, üçüncüsü çalgıcılarındır. Köylü yorganlar kaplanırken mendilleri işler. Toplanan para adına mendil açılanlarındır. Kaplama bittikten sonra yorganları kaplayan kadınlar sırtlarına vurarak çalgıya göre uzun süre oynarlar!

Akşam yemeğinden sonra erkekler kına gecesinin yapılacağı kahvede, kadınlar da gelinin evinde toplanmaya başlarlar. Köylü toplanınca sağdıçlar gelinin evine gelirler. Kına tepsisini alırlar. Meşale ile çalgı ile tepsiyi kahveye götürürler. Tepsinin içinde bir mum, sağdıçlara birer mendil, işlenmesi için üç tabak ile çeşitli kuru yemiş vardır.

Kına önce güveyin önüne götürülür. Güvey kınayı işler. Sonra sağ baş parmağını mendil ile bağlar. Ardından babaları kınayı özdeş değerde işlerler, sonra sağdıçlar, sonra da köylü.

Kınalama bittikten sonra sağdıçlar kınayı gene alayla gelinin evine götürürler. Kına kız evine gelince gelin onarıcı yenge, bütün kadınlara birer mum dağıtır. Mumlar yakılır, yenge gelini kaldırarak şatranj gezdirir. Sözü Türkçesi bir kadın ortaya oturur, gelin önde, ardından bütün kadınlar, ellerinde mumlarla çalgıya göre ortadaki kadının çevresinde yedi kez dönerler. Sonra kına tepsi gelinin önüne getirilir. Kınayı önce gelinin anaları işler. Ardından köy kadınları onları izlerler. İşleme bitince çerezler yenir, maniler, türküler söylenir. Çalgıya göre oynanır. Ama kına gecelerinin en doyum olmaz yanı, mani yarışmalarıdır. Birbirlerini alt edene değin mani söylerler. Çokluk mani yarışmalarına kız anası, ya da geline taş atmakla başlanır. (...)

Gün ışığa başlayınca çalgı sabah faslı (sabah serenadı) yapmaya başlar. Bu faslın başlaması ile gelinin anasının, yakınlarının gözleri yaşla dolar, hıçkırarak ağlamaya başlarlar. Çünkü artık kızın anasından, ananın da kızından kopma saati gelip çatmıştır. Göz yaşları arasında gelinin avuçlarına kına ile hem ayyıldız, hem de hurma dalı çizilir, on parmağının uçları da kınaya batırılır. (...)

Üçüncü gün sabah oğlan evi, dövme ile birlikte yemekleri hazırlamaya başlar. Öğleye değin bu işle uğraşır. Öte yandan gelin gene onarılarak, ortaya çıkarılır. Önde bayrak, onun arkasında gelin, onun arkasında köylü, davul zurna ile köyü dolaşırlar. Gene harman yerine giderler. Harmanda kendine güvenenler gene güreş tutar. Gelin güreşleri gördükten sonra, alay güveyin kaldığı eve doğru yönelir. Alay eve yaklaşınca, geline bir nar verilir. Gelin bu narı savurarak

kapının duvarında parçalar. (...) Güvey, kapıyı içerden açar, gelinin yanında durur; o sırada çalgıcının testi ile oynamakta olduğu oyunu seyrederler. İkisi de oyuncunun alınına güler yüzle para yapıştırırlar. Aileler de çalgıcıları işlerler. İşleme bitince oyuncu elindeki testiye yere çalarak parçalar. Güveyi de göğe para savurur. Köylüler paraları toplamak için uğraşırken, güveyi kızı koluna takar, eve girer.

Güvey yatsıya değin gelinle evde kalır. Sonra evden alınarak, sağdıçların koltuğunda camiye götürülür. Güvey yatsı namazını kıldıktan sonra, köylüye mumlar dağıtılarak yakılır. Önde meşale arasında hoca, hocanın arkasında iki sağdıçın koltuğunda güveyi, onların arkasında da hısım akraba, köylü. Hoca önde ilahi okuyarak yürür. Köylü arkadan hu hu çeker. Böylece evin önüne gelinir. Bu sırada içerde oturmakta olan gelin, ayağa kaldırılır. Dışarıda hoca nikâh duasını okur. Köylü Amin der. Bunun üzerine güvey önce hocanın, sonra babalarının, kızın akrabalarının elini öper; sağdıçlarla öpüşür, sonra çevik bir devinikle kapıdan içeri dalar. Sonra iki rekat namaz kılar. Namaz bitince Yenge odanın kapısından gelini güveye (gerdek için) teslim eder.

Dördüncü gün sabah sabah güvey ile gelinin kaldığı evin önünde davul zurna çalmaya başlar. Köylüler kadınlı erkekli evin önüne toplanırlar. Yenge, gerdek odasından aldığı kanlı çarşafı, kızla oğlanın anası babasına, hısımlarına ve daha sonra da köylülere gösterir. Onlar da çarşafı işlerler. İşleme bitince köylüler daha da coşarlar. Gece yarısına değin çeşitli oyunlar oynarlar, çılgınca eğlenirler.

KAYNAK C (devamı): DÜĞÜN

Yorgancıoğlu “Kıbrıs Türk Folkloru” adlı kitabında (Mağusa 1980, s. 41-42) farklı bir düğün programı vermektedir:

Pazartesi..... Gelinin evinde kutlamalar

Salı öğleden sonraHerse'nin hazırlanması

Çarşamba..... Öğleden önce, gelin ve kadınlar, birlikte düğün hamamına giderler. Güveyi evde tıraş olur. Öğle vakti yemek vaktidir. Bu günün en güzel yemeği ise herse (dövme)'dir. Halk doyusıya ağırlanır. Öğleden sonra, yorganlar kaplanır. Daha sonra kına gecesi yapılır.

Perşembe..... Köyde gelin alayı ve harman yerinde güreş yapılır. Kutlamalar bütün gün sürer, akşama zıfaf gecesi. Cuma Yenge kadın, “kızlıkları” alıp, önce düğün sahiplerine, sonra da halka gösterir. Bahşiş alır. Gün yükselince, artık düğünün son merasimi yapılır. Buna “paça” denir. Öğleye doğru biter. İki aile birlikte öğle yemeğini yer.

KAYNAK J: KIBRIS'TAKİ ERMENİ TOPLUMUNDA DÜĞÜN GELENEKLERİ VE ADETLERİ (1930-1990)

Ermeniler Kıbrıs'a, 1915'in trajik olaylarından sonra, Doğu Türkiye'nin farklı bölgelerinden göçmen olarak geldiler. Birçok parasal zorlukları vardı. Düğünleri basitti ve farklı bölgelerden insanlar birbiri ile evlendiğinden, adet ve geleneklerinin çoğunu uygulayamazlardı.

Evlenmelerin çoğu görücü usulü ile idi. Gelin, elbiseleri çarşafı yastık yüzleri, iğne işi danteller v.s.'den oluşan bir çeyiz torbası hazırlardı. Düğünden önceki Perşembe günü, gelinin akrabaları, yeni yıkanmış çeyiz torbasını ütüler ve sergilerdi. Daha sonra çeyizi, güveyin evine götürürler, yatak yapılır, yatak üzerine şekerlenmiş badem atılır ve çiftin ilk çocuğu erkek olsun diye yatak üzerinde bir erkek çocuk yuvarlarlar.

Güveyinin akrabaları, düğünde konuklara verilmek üzere şekerlenmiş badem veya "pastiş"leri paketlerler. Düğün harcamalarını güvey ve sağdıç üstlenir. Evi de güvey sağlar. Düğün davetiyeleri, genç bir erkek çocuk tarafından dağıtılır ve bu iş için ona para verilir.

Düğün gününün sabahı, gelin ve güvey ayrı ayrı kiliseye gitmek zorundadırlar ve orada günahlarını itiraf ederler ve âyine katılırlar. O gün, gelin ile güveyin birbirlerini görmesi, kötü şans olarak değerlendirilir. Düğün töreninden bir veya iki saat önce, gelinin arkadaşları ve ailesi, gelinin evinde toplanırlar. Onurlu hanım (sağdıcin karısı veya kız kardeşi), çiçek buketini ve makyaj malzemesini getirir, gelinin giyinmesine yardım eder. Bu arada, ötekiler şarkılar söyleyip dans ederler. Gelin evi terk ettiği zaman, ona pirinç, şeker ve para atarlar.

Düğünler genellikle Pazar günleri sabah saat 8'de olur. Gelin, babasının eşliğinde, birkaç çalgıcının ardından kiliseye yürüyerek gider. Törenden sonra, Viktorya Sokağı'ndaki kilisenin karşısında yer alan Ermeni kulübünde kabul töreni yer alır. Yakın akrabalar, kabulde altın mücevherat verir, ama diğerleri hediyelerini daha önceden gelinin veya güveyin evine gönderirler. Gelin, güveye genellikle altın bir yüzük veya kol düğmeleri, sağdıca da ya bir yüzük veya bir gömlek ile bir kravat verir. Gelin evine vardığı zaman, ayakları altında bir koyun kesilir. Geline kırması için içi para, şeker ve pirinç dolu bir testi verilir. Kimsenin ona kötü gözle bakmaması veya kötü ruhların ondan uzak durması için, tütsü yakılır ve gelin, tütsü üzerinden atlatılır.

Ertesi gün, gelin bakire olduğunu göstererek kaynanasına kanıtlamalıdır. Kaynana da gelinin annesine şekerler ve kırmızı elma gönderir. Bir hafta sonra, güveyin ailesi, gelinin anne-babası ve yakın akrabaları tarafından öğle veya akşam yemeğine çağrılır. Gelinin ailesi beraberinden hediyeler götürür. O zamana kadar gelin kendi anne-babasını görmemiş olmalıdır. Düğün davetiyesinde, ziyaretler ve tebrik için bir tarih ve saat belirlenmiştir.

KAYNAK K: RESSİ⁶² ŞARKISI
(Halk Şarkısı – Kıbrıs Rum versiyonu)

Oh! Meryem Ana, tepenin ucunda, ortasında tahtı ile
Buraya gel ve bize yardım et, *ressi*'yi (buğdayı) yıkayalım

Haydi bütün köylü kızları, gelin çeşmeye gidelim
Buğdaylarını yıkayalım ve düğünlerinde yiyelim

Beş kırmızı eşarp ve bir güzel fes
Geliniz kızlarım, buğdayı öğütelim

Gelin kızlarım, buğdayı pişirelim
Ki güvey yesin ve bize beğenip beğenmediğini söylesin

KAYNAK K: KIBRIS GELİNİ

Davullar çalar güm güm, her yanlar çınlar.
Aslan gardaşlar ne güzel oynar.
Şişeler tın tın tın tın, *herseler* gaynar.
Kızlar dizilmiş gelini tavlalar.

Al olur bal olur Kıbrıs gelini
Gelinler söyleyin benim halimi
[ara nağme]

Çifte patlar bum bum, alay yolunda.
Güveyi şen gider, gelin kolunda.
Naralar hey hey hey hey sağdıç oyunda
Kim gülmez oynamaz böyle düğünde.

Al olur bal olur Kıbrıs gelini
Gelinler söyleyin benim halimi
Al olur bal olur Kıbrıs gelini
Gelinler söyleyin benim halimi
Al olur bal olur Kıbrıs gelini
Gelinler söyleyin benim halimi
[ara nağme]

KAYNAK L: HERSE'NİN YAPILIŞI

Öteki adı “*herse*” olan *dövme pilavı*, Limasol ve Baf Türklerinin özellikle düğünlerde pişirdiği çok ünlü bir pilâvdir. Anadolu’daki adı “*keşkek*” olan bu pilâv, iri kazanlarda yapılır. Özel pişiricileri olur ve bunlara bol *bahşiş* verilir.

⁶² Dövülmüş buğday

Piştirilişi:

Pilâvlık buğday yine sert, irmiği bol olan buğdaydan seçilir. Düğünlerde buğday davul-zurna eşliğinde yıkanarak, dibeklerde dövülür. Kimi kez taştan yapılmış tarihi el değirmenlerinin buğday kırmada kullanıldığı da görülür. Besli kuzu iri parçalara ayrılarak kemikli bir halde kazana konur, kemiğinden ayrılincaya dek kaynatılır. Beri yanda pilâvın miktarına uygun yağ konarak, iri doğrana soğanlar bu yağda pembeleştirilir. Sonra pilâvın suyu konup içerisine dövülmüş buğday salınır. Arkasından da didiklenen etler kazana indirilir. Dövmenin piştirilişi iki türlü olur. Kimileri sürekli olarak karıştırmak suretiyle kıvamını bulmasına yardımcı olurken, kimileri de ateşini azaltarak hiç kaşık çalmadan buğdayın açılmasını beklerler. Buğday pişip açılmaya başlayınca, o zaman “yaba” denen uzun araçlarla buğdayı döverek kıvama getirirler.

Dövme pilâvı pişirmek hayli sabır isteyen bir iştir. En azından dört buçuk, beş saatte hazır olmaktadır. Pilâvın gerek eti, gerekse buğdayı iyice pişmeli, adeta muhallebi olmalı ve pilâv sakızlanmalıdır. Sıcağı yendiği gibi buzdolabında bekletileni de yenebilir. Sıcak yemeği tercih edenler az su ilave ederek ısıtabilirler. İlk günkü gibi taze hale gelen pilâv zevkle yenebilir. Evlerde iri tencerelerde ve tavuk etiyle de dövme pilav pişirildiği görülür. Leymosun köylerinde sünnet düğünlerinde de pişirilirdi. Ölünün kırkinci günü de “kırk yemeği” olarak pişirilip evlere dağıtıldığı görülürdü.

KAYNAK M: RESSI

Ressi hoş bir yemek olarak kabul edilmektedir. Genellikle düğün törenlerinde sunulur ve şu şekilde hazırlanır: Önce ıslatılmış buğday, kabuğunun çıkması için öğütülür. Daha sonra buğday, kıyılmış et ve et suyu içeren bir kazana dökülür ve küçük bir bahçıvan küreğini andıran, büyük tahta bir kepçe ile karıştırılır. Kazan az yanan bir ateş üzerine konur ve bu karışım, bütün içerisindikiler iyice karışincaya kadar karıştırılır. Ana yemek olarak değil de, daha çok yemekten sonra yenen tatlı olarak düşünölmektedir ve çok lezzetlidir.

Kıbrıslı Müslümanlar, *ressi*'yi sadece düğün törenlerinde değil, ayrıca bayram kutlamalarında ve kuraklık dönemlerinde de pişirmektedirler. Dua, imam tarafından okunduktan sonra, dininin ne olduğuna bakmaksızın, fakir kişilere dağıtılmaktadır.

KAYNAK N: DÜĞÜN ADETLERİ

Maronit köylerindeki düğünler, köydeki herkesin katılımı ve günlerce sürmesi ile etkileyicidir. Gelin ve güveyinin aileleri düğün için hazır oldukları zaman, tarihini belirlerler. Olayın bütün masrafını üstlenen ve çiftin doğacak çocuklarını vaftiz edecek olan sağdıç ile yengeyi haberdar ederler. Papaz da haberdar edilir ve o da kilisede (her Pazar bir tane olmak üzere) üç defa duyuru yapacaktır.

Düğünden önceki Pazar günü, gelinin kız arkadaşları, çeyizlerini ütülerler: Havlular, yastık yüzleri vd Pazartesi, sembolik olarak gelinin çarşaflarını yıkarlar. Salı günü, birçok köy ekmeği yaparlar. Köylüler, düğün ailelerine buğday, yağ, patates, et, içkiler vd çeşitli ürünlerden verirler.

Perşembe günü, sırayla güvey adına dört kız, sağdıç ve yenge, ikili gruplar halinde, evlere giderek istisnasız herkesi mumlar verip, gülsuyu dökerek, düğüne davet ederler.

Cuma ve Cumartesi akşamları ressi pişirilir.

Cuma günü, kadınlar, müzik ve dans eşliğinde düğün döşegini hazırlarlar. Üzerinden küçük bir oğlan çocuğu yuvarlatılır. Çünkü ailenin ilk çocuğunun erkek olması istenir.

Cumartesi sabahı, çeyiz teslim edilir. Akşamında, bütün köy yiyip, içip, dans etmektedir.

Düğünün yapıldığı Pazar gününde, çift, sağdıç ve yenge ile birlikte kilisedeki âyine giderler. Öğleyin saat 1’de, müzik ve şarkılar eşliğinde güveyin tıraş edilmesi yer alır. Daha sonra güvey giyinir ve anne-babası, kardeşleri, akrabaları ve arkadaşları ona para verir. Vedalaşır, diz çökerek, anne-babasının ayakkabılarını öper, kardeşlerini öper ve bir tören alayı halinde, gelini olacak kişiye gelinliğini götürür. Yolda, muazzam “düğün şarkısı”nı söylerler. Güvey gelinle buluşur ve daha sonra gelinin süslenmesi başlar. Çevresinde çok sayıda kızlar vardır. Yaşlı kadınlar etrafında ona merak içinde bakmaktadırlar. Hep birlikte “gelinin süslenmesi” şarkısını söylerler. Daha sonra kiliseye giderler. Düğün âyini etkileyicidir. Anne-babalar, tütsülerle beklerler. Köylüler, mutlu bir evlilik dileklerini iletirler. Ertesi gün, çiftin dans ettiği gündür ve dans ederlerken üzerlerine toplu iğne ile para takılır. Bir hafta sonra, daha küçük bir başka düğün kutlaması yer alır.

KAYNAK N (Devamı): 1974'E KADAR UYGULANAN AY MARİNA'DAKİ MARONİT TOPLUMUNUN ÜÇ ÖZEL DÜĞÜN ADETİ

Güvey, evleneceği kıza gelinliğini verir:

Güveyi, akrabaları ve arkadaşlarından oluşan bir geçit alayı, elindeki bir kamış üzerine (gelinin bekâretini sembolize eden) kırmızı bir bayrak asmış birisinin öncülüğünde, kendisine eşlik edenlerle onları bekleyen gelin ile buluşmaya giderler. İki grubun buluşması, asla olaysız geçmez. Birisi, güveyiyi övecektir, bir başkası gelini. Bu gürültülü bir tartışma, yani ilk aile kavgası ile sonlanır! Geceleyin, düğün olduktan sonra, yeniden hepsi de dostturlar ve aynı masada kutlama yaparlar. Maronit düğününe ilişkin halk şarkısındaki mısralar, kamış üzerine asılmış bayrağa atıfta bulunur.

Düğün günündeki gelin ve güveyi hamamı:

Çift, çalgıcılar ve köylüler eşliğinde, iki ayrı Türk hamamı tipindeki hamamlara giderlerdi. Bu hamamlardan biri, muhtarın evinde, diğeri de yetenekli bir halk şairi olan T.Solomu'nun dedesinin evinde idi. Geline, yenge yardımcı olurken, güveye de sağdıç yardımcı olurdu. Maronit düğününe ilişkin halk şarkısındaki bazı mısralar, bu adete atıfta bulunmaktadır.

Evli çiftin törensel varışı:

Çift, yemeklerin pişirilmesine yardım eden kadınların toplandığı yere varırlar. Kadınlar, önlüklerini çıkarırlar, önlüklerini yeni evliler için halı gibi yere sererler ve etrafında dans ederler. Herkes sevinç içindedir. Çalgıcılar, çifti ve konukları dansa davet eden “hoşgeldiniz şarkısı”nı çalarlar. Aynı şarkı, gecenin sonunda konuklar evlerine gönderilirken de çalınmaktadır!

KAYNAK O: ÇEYİZ SÖZLEŞMESİ

Çeyiz Sözleşmesi

“Kutsal Teslis, Meryem Ana, Aziz Barnabas ve Bayan Mariannu adına”

Yüreklerimizin bütün hayır dualarıyla, Paskali oğlu Yorgaci'yi meşru kocası olarak alacak olan ve Marikku oğlu olan ben Konstantis ile müteveffa eşim Maritsu'nun kız çocuğu, en büyük kızımızın çeyiz sözleşmesidir. İkinci olarak, 4 ikon, ilki tahtadan ve iki parmak kalınlığında düğümlerle dolu, diğeri üçü, çam tahtasından, boyanmamış tarafında damlayan çam sakızı. Üç gömlek, biri kısa, öteki yere kadar uzun, iki tane korse, deliksiz tastamam ve çok güçlü, iki iç eteklik, temiz, Kanlıdere'de yıkanmış, bir çift çorabın bir teki (ötekisini düğüne kadar örmesi için zamanı vardır), evde dokunmuş kumaştan bir elbise, çift en ve yollu ve bir başka evde dokunmuş renkli kumaştan elbise. Bunu, Marikku'nun Konstantis, bana, önceki yıl Zeytin Panayırında satın almıştı. İyi şans için iki parça kumaş (birinin birkaç deliği var, ama tamir edilebilir). İki

çift ayakkabı (bir tanesinin bir ay kadar önce tabanı değiştirilmiştir). 45 “pikkes”⁶³ uzunluğunda fitilden bel bandı, 167½ “pikkes” uzunluğunda üç top iplik, 25 madeni para, 22 para ve 3 kuruş, iki tane ovulmuş saplı tencere ve ovulmamış bir kızartma tavası, bir çiçek motifi taşıyan iki kadeh, dört çorba tabağı, biri hafif çatlamış, müteveffa nenemden kalma bir tane metal sürahi, bir fincan, bir kevgir ve bir kalbur, küçük bir saplı tencere, kapağı yok. Yeni tahtadan yapılmış bir bebek sırtığı, bir kilden yapılmış lamba, ot dolu bir şilte ve daha iyisini dikmek isterlerse üç makara iplik, bir eşeğin bir kere yuvarlanabilmesine yetecek kadar büyük bir toprak parçası, bir horoz yavrusu ile iki tavuk, yarım okka el yapması makarna (ve eğer vaktimiz olursa, onlara biraz daha yapacağız), iki litre yağ ve 12 dirhem keçi peyniri, 40 dizi sarımsak ve yiyecekleri ve içecekleri kadar yumuşatmaları için ve iki büyük kavanozda kuru hububat, güvey, gelin ve bütün akrabaları ve bu çeyiz sözleşmesini yazmakta olan öğretmenimiz Bayan Mariannu gibi en yakın komşuları, bütün gün, bugün ve yarın mutlu olmaları için. Amin.

Kaynatası

Marikku'nun oğlu Konstantis

Ve kaynanası müteveffa ve matemini tutulan Maritsu

Tanıklar

.....

⁶³ “pikkes”: ağırlık ölçümleri

KISIM IV: EKLER

EK I

**“Kıbrıs’ın kültürel ve sosyal tarihini öğretirken
tarihsel kaynakların kullanılması”**

konulu çalıştaylar

Ledra Palace,
Goethe Enstitüsü ve JW Fulbright Merkezi, Lefkoşa

Cuma 9-Cumartesi 10 Haziran 2006

PROGRAM

Cuma 9 Haziran 2006

15.30 – 16.00 Katılımcıların kaydı

16.00 – 17.00 **Ledra Palace'ta toplu oturum**

Başkan: Bayan Tatiana MINKINA-MILKO, Yönetici, Tarih Eğitimi Bölümü, Avrupa Konseyi;

Bay Rağıp ÖZTÜCCAR ve Bay Kiriakos PAHULİDİS, Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği;

Bayan Niki MATHEU, Kıbrıs Teknik Eğitim Öğretmenleri Derneği OLTEK;

Bay Haris HARALAMBUS, Kıbrıs Rum Öğretmenler Örgütü, POED Temsilcisi;

Bay Anıt ERGİN, Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası, KTOEÖS Temsilcisi;

Bay Şener ELCİL, Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası, KTÖS Temsilcisi;

Bay Yannis SOKRATUS, Kıbrıs Ortaokul Öğretmenleri Örgütü, OELMEK Temsilcisi.

Çalıştaylara Giriş.

17.00 – 17.30 Ara

17.30 – 19.30 **Üç paralel çalıştay oturumu: I. Oturum**

“Tarih boyunca çocukluk konusunu öğretirken, tarihsel kaynakların kullanılması – 19. ve 20. yüzyıllarda Kıbrıs'taki madenlerde çocuk emeği” konulu 1. Çalıştay (Kaynaklar: Fotoğraflar, metinler)

Eğitmenler: Bayan Luisa DE BIVAR BLACK
Dr Dilek LATİF
Bay Marios EPAMİNONDAS

Yazmanlar: Kıbrıs'tan 2 temsilci

“Sosyal ve kültürel tarihi öğretirken, Kıbrıs’ı ziyaret etmiş olan seyyahlar tarafından yaratılmış olan kaynakların kullanılması: 19. yüzyıldaki Kıbrıs pazar yerlerinden söz eden seyyahlar” konulu 2. Çalıştay (Kaynaklar: Fotoğraflar, metinler)

Eğitmenler: Bay Brian CARVELL
Bay Mete OĞUZ
Dr Stavroula FİLİPPU

Yazmanlar: Kıbrıs’tan 2 temsilci

“Kıbrıs tarihinde kadınların rolünü sunarken, tarihsel kaynakların kullanılması: 19. ve 20. yüzyıldaki Kıbrıs düğün geleneğinde kadınlar” konulu 3. Çalıştay (Kaynaklar: Fotoğraflar, şarkı sözleri, yemek tarifleri)

Eğitmenler: Bay John HAMER
Bay Derviş ÇOMUNOĞLU
Bayan Zaharula MALAS

Yazmanlar: Kıbrıs’tan 2 temsilci

Cumartesi 10 Haziran 2006

09.00 – 11.00	Üç paralel çalıştay oturumu – II. Oturumun devamı
11.00 – 11.30	Ara
11.30 – 13.30	Çalıştayın devamı, III. Oturum
13.30 – 14.30	Öğle yemeği
14.30- 15.00	Anket Sorularıyla Araştırma
15.00 – 16.00	Toplu Oturum

Başkan: Bayan Tatiana MINKINA-MILKO, Avrupa Konseyi

Çalıştay tartışma sonuçlarının yazmanlar tarafından özetlenmesi.

Çalıştay oturumları hakkında bütün katılımcılarla yapılan tartışma.

Çalıştayların kapanışı.

ÇALIŞMA GRUPLARINDA YAPILACAK ÇALIŞMALARIN PLANI

1. Her bir grupta, hepsi de İngilizce konuşan üç eğitmen tarafından canlandırmalar yapılacaktır Her zaman olduğu gibi, katılımcılar için, Rumca ve Türkçe çeviri sağlanacaktır.
2. Her oturum sırasında, bir eğitmenler takımı, her konu hakkındaki çalışmayı farklı kaynaklarla sunacaklardır: Örneğin fotoğraflar, metinler, şiirler, yemek tarifleri vd Sunumlarda şunlar yer alacaktır: Kıbrıs'ın sosyal ve kültürel tarihi ile ilgili kaynakların, sınıftaki uygulama ile nasıl bütünleştirilebileceğini gösteren bir ders planı ve aynı zamanda öğrencilerin bilgi ve becerilerini değerlendirmede öğretmenlere yardımcı olmak üzere öğrenciler için sorular ve görevler (30 dakika).
3. Bundan sonra çalıştayda yer alan bütün katılımcılara her konu ile ilgili benzer kaynaklar verilecek ve bu kaynakları kullanarak, kendi ders planlarını hazırlamaları ve yapılan çalışmaların sonuçları ile ilgili bir tartışma yapmaları görevi verilecektir (60 dakika).
4. Son bölümün her oturumunda, gelecekteki pedagojik malzemelerin incelenmesinde kullanılacağından, katılımcıların çalıştayda kullanacakları kaynakları kendilerinin getirmesi rica edilecek.

EK II

“KIBRIS’IN KÜLTÜREL VE SOSYAL TARİHİNİ ÖĞRETİRKEN TARİHSEL KAYNAKLARIN KULLANILMASI”

KONULU ÇALIŞTAYLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ledra Palace, Goethe Enstitüsü ve JW Fulbright Merkezi, Lefkoşa
Cuma 9 Haziran – Cumartesi 10 Haziran 2006

Analiz eden ve raporu hazırlayan
Dr Haris PSALTİS
Araştırma Başkanı
Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği

KATILIMCILARIN DEĞERLENDİRMESİ

Genel olarak **değerlendirme çok olumludur**, çünkü benzeri olayları meslektaşına tavsiye etmeyecek veya bunu izleyecek seminere katılmayı yararlı bulmayacak tek bir kişi bile bulunmadı (En az değer = 5 üzerinden 3). Ortalamaların hepsi de 5 üzerinden 4’den fazla idi. Çalıştayların güçlü ve zayıf noktaları, aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir. Çalıştayların bir eğitimci tarafından canlandırılması olgusu, çok olumlu olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar arasındaki etkileşime ilişkin **nisbi olarak tek zayıf nokta**, katılımcılar arasında anlamlı temasta bir zayıflık olarak yorumlanabilir. Bunun da temel nedeni, dil sorunları ve çalıştaylar sırasında işbirliği yöntemlerinin kullanılmasına nispeten az vurgu yapılmış olmasıdır.

Bundan sonraki etkinliklerde bu noktayı geliştirmeye yönelik öneri: Aynı çalışma grubu içerisindeki farklı toplumlardan üyeler arasında karşılıklı bağımlılık yaratacak şekilde onları yapılandırmak. Ortak amacı olan bu etkinlikler, farklı toplumlardan temsilcilerin büyük ölçüde katkıları olmadan yerine getirilemeyecektir. (Örneğin toplumlar arasında adetlerdeki benzerlikler ve farklılıklar hakkında bir tabloyu doldurmak için, her topluma ait adetler konusunda bilgi aktarılmalıdır.)

Tablo 1. Her konunun ortalama deęerlendirmesi (En az 1 – En çok 5)

	Sayı	En az	En çok	SS	Ort.
Derneęin benzer etkinliklerini meslektařlarınıza tavsiye eder miydiniz?	242	3	5	0,52	4,70
Çalıřtayın devamına katılmak yararlı olur muydu?	242	3	5	0,54	4,65
Çalıřtayların üç eęitmen tarafından canlandırılma řekli.	241	2	5	0,67	4,48
Kolaylařtırıcının öğretime yaklařımı.	240	2	5	0,70	4,42
Çalıřtaydan ne kadar memnunsunuz?	241	2	5	0,69	4,41
Çalıřtay amaçlarının açıklığı.	241	2	5	0,76	4,40
Çalıřtayın içerięi.	241	2	5	0,73	4,38
Elde edilen pratik fikirler.	242	2	5	0,69	4,38
Kullanılan öğretim malzemesi.	242	1	5	0,71	4,37
Sunulan içerięin yapısı.	241	2	5	0,72	4,35
Sınıftaki karřılıklı etkileřim.	242	1	5	0,88	4,19

Üç çalıřtayın deęerlendirmeleri arasında önemli bir fark yoktur.

Bir tanesi dıřında (çalıřtayın devamına katılmak yararlı olur muydu?), bütün konularda birinci günün deęerlendirmelerine kıyasla, ikinci gün deęerlendirmeleri, önemli ölçüde daha yüksekti (bkz. Ařaęıdaki Tablo 2).

Tablo 2. 1. Gün ile 2. Günün kıyaslanması: Her konunun ortalama deęerlendirmesi (En az 1 – En çok 5)

	GÜN	SAYI	SS	Std. Hata Ort.	Ort.
Çalıřtaydan ne kadar memnunsunuz?	1. gün	66	0,84	0,10	4,15
	2. gün	175	0,60	0,04	4,51
Derneęin benzer etkinliklerini meslektařlarınıza tavsiye eder miydiniz?	1. gün	67	0,68	0,08	4,55
	2. gün	175	0,44	0,03	4,75
Çalıřtayın devamına katılmak yararlı olur muydu?	1. gün	67	0,60	0,07	4,60
	2. gün	175	0,51	0,03	4,67
Çalıřtayların üç eęitmen tarafından canlandırılma řekli.	1. gün	67	0,74	0,09	4,33
	2. gün	174	0,64	0,04	4,54
Kolaylařtırıcının öğretime yaklařımı.	1. gün	67	0,85	0,10	4,24
	2. gün	173	0,62	0,04	4,50
Kullanılan öğretim malzemesi.	1. gün	67	0,90	0,11	4,13
	2. gün	175	0,60	0,04	4,46
Çalıřtayın içerięi.	1. gün	67	0,83	0,10	4,10
	2. gün	174	0,66	0,05	4,48
Sunulan içerięin yapısı.	2. gün	66	0,85	0,10	4,12
	2. gün	175	0,64	0,04	4,44
Çalıřtay amaçlarının açıklığı.	1. gün	66	0,93	0,11	4,17
	2. gün	175	0,67	0,05	4,49

		GÜN	SAYI	SS	Std. Hata Ort.	Ort.
Sınıftaki karşılıklı etkileşim.	1. gün		67	1,13	0,13	3,85
	2. gün		175	0,73	0,05	4,33
Elde edilen pratik fikirler.	1. gün		67	0,80	0,09	4,16
	2. gün		175	0,62	0,04	4,46

Seminerlere katılan insanların profili

Katılımcılara şu soru sorulmuştur: “Avrupa Konseyi’nin (Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği ile işbirliğinde düzenlediği) tarih eğitimi konusundaki çalıştaylarına geçmişte kaç defa katıldınız? Katılımcıların yarısı, ilk defa gelirken, diğer yarısı da geçmişte en az bir defa seminerlere gelmişti.

Defa	Katılımcıların %
0	50%
1	16%
2	17%
3	7%
4	3%
5	7%

“Daha önceki etkinliklere en azından bir defa katılmışsanız, kendi öğretimizde bu seminerlerde öğrendiklerinizi uyguladınız mı?” sorusuna verilen yanıtlar çok olumlu idi. Çünkü katılımcıların çoğu, seminerlerdeki fikirleri sınıflarında uygulamışlardı

Yanıt	Katılımcıların %
Evet	87%
Hayır	13%

“Seminerlerde öğrendiklerinizi kendi öğretimizde uygularken herhangi bir zorlukla karşılaştınız mı?” sorusuna verilen yanıtlar, daha az cesaretlendirici idi. Çünkü büyük bir yüzde, bu fikirleri pratiğe uygularken zorluklarla karşılaşmıştı.

Yanıt	Katılımcıların %
Evet	42%
Hayır	58%

Aynı soruların ortalamalarını geçmişte Tarihsel Diyalog ve Araştırma Derneği’nin düzenlediği farklı çalıştaylardaki aynı sorularla kıyaslarken, Kasım 2005 ve Haziran 2006’dakilere kıyasla, Kasım 2004’deki seminerin (*Çok yönlülük* konulu seminer) bütün konular arasında önemli ölçüde daha yüksek değerlendirmeler aldığından söz edilmelidir. Son iki seminer, birbiri karşısında kıyaslandığı zaman, her hangi bir konu açısından önemli bir fark göstermedi. Her ikisinin de *Çok yönlülük* semineri ile olan farkı, çalıştayın katılımcılar için

isteklilik yaratan daha siyasal bir yapıda olmasına veya o özel seminerde daha az sayıda katılımcı için, daha çok odaklanmış bir çalışmaya yol açabilmesine atfedilebilir.

Tablo 3. Önceki seminerler için her bir konudaki kıyaslama

		Sayı	Standard Sapma	En az	En çok	Ort.
Çalıştaydan ne kadar memnunsunuz?	Kasım 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Kasım 2005	174	0,63	3	5	4,50
	Haziran 2006	241	0,69	2	5	4,41
	Toplam	465	0,66	2	5	4,50
Derneğin benzer etkinliklerini meslektaşlarınıza tavsiye eder miydiniz?	Kasım 2004	49	0,31	3	5	4,94
	Kasım 2005	174	0,46	3	5	4,72
	Haziran 2006	242	0,52	3	5	4,70
	Toplam	465	0,48	3	5	4,73
Çalıştayın devamına katılmak yararlı olur muydu?	Kasım 2004	50	0,42	2	5	4,94
	Kasım 2005	174	0,62	1	5	4,68
	Haziran 2006	242	0,54	3	5	4,65
	Toplam	466	0,57	1	5	4,69
Çalıştayların üç eğitmen tarafından canlandırılma şekli.	Kasım 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Kasım 2005	174	0,71	2	5	4,47
	Haziran 2006	241	0,67	2	5	4,48
	Toplam	465	0,67	2	5	4,52
Kolaylaştırıcının öğretime yaklaşımı.	Kasım 2004	50	0,27	4	5	4,92
	Kasım 2005	174	0,75	2	5	4,44
	Haziran 2006	240	0,70	2	5	4,43
	Toplam	464	0,70	2	5	4,48

Tablo 3. Önceki seminerler için her bir konudaki kıyaslama (devamı)

		Sayı	SS	En az	En çok	Ort.
Kullanılan öğretim malzemesi.	Kasım 2004	50	0,59	2	5	4,76
	Kasım 2005	173	0,75	2	5	4,46
	Haziran 2006	242	0,71	1	5	4,37
	Toplam	465	0,72	1	5	4,45
Çalıştayların içeriği.	Kasım 2004	49	0,48	3	5	4,82
	Kasım 2005	173	0,74	2	5	4,42
	Haziran 2006	241	0,73	2	5	4,38
	Toplam	463	0,72	2	5	4,44
Sunulan içeriğin yapısı.	Kasım 2004	49	0,66	2	5	4,76
	Kasım 2005	174	0,79	2	5	4,36
	Haziran 2006	241	0,72	2	5	4,35
	Toplam	464	0,75	2	5	4,40
Çalıştay amaçlarının açıklığı.	Kasım 2004	50	0,51	3	5	4,76
	Kasım 2005	174	0,80	1	5	4,38
	Haziran 2006	241	0,76	2	5	4,40
	Toplam	465	0,76	1	5	4,43
Sınıftaki karşılıklı etkileşim.	Kasım 2004	49	0,57	2	5	4,80
	Kasım 2005	173	0,79	2	5	4,42
	Haziran 2006	242	0,88	1	5	4,19
	Toplam	464	0,84	1	5	4,34
. Elde edilen pratik fikirler.	Kasım 2004	50	0,38	3	5	4,88
	Kasım 2005	174	0,86	1	5	4,40
	Haziran 2006	242	0,69	2	5	4,38
	Toplam	466	0,75	1	5	4,44

