

1997-2019  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ



## ΕΙΚΟΣΙ ΔΥΟ ΧΡΟΝΙΑ ΠΕΜ

*Αννα Φραγκουδάκη, ομότιμη καθηγήτρια ΕΚΠΑ, επιστημονική υπεύθυνη ΠΕΜ.*

*Θάλεια Δραγώνα, ομότιμη καθηγήτρια ΕΚΠΑ, επιστημονική υπεύθυνη ΠΕΜ.*

*Αλεξάνδρα Ανδρούσου, αναπληρώτρια καθηγήτρια ΕΚΠΑ, επιστημονική επιτροπή ΠΕΜ.*

*Νέλλη Ασκούνη, αναπληρώτρια καθηγήτρια ΕΚΠΑ, επιστημονική επιτροπή ΠΕΜ.*



Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (ΠΕΜ) αποτελεί συστηματική μακρόχρονη παρέμβαση με αντικείμενο τη βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας της Θράκης. Είναι έργο του υπουργείου Παιδείας, το οποίο, μαζί με το εμβληματικό μέτρο της «ποσόστωσης» (της θετικής διάκρισης δηλαδή που θεσπίστηκε το 1996 και προβλέπει την εισαγωγή των παιδιών της μειονότητας με προνομιακούς όρους στο πανεπιστήμιο), υλοποιεί τη νέα πολιτική «ισονομίας και ισοπολιτείας» που υιοθετούν οι ελληνικές αρχές απέναντι στη μειονότητα από τις αρχές της δεκαετίας του '90. Το Πρόγραμμα, με ευρωπαϊκή συγχρηματοδότηση, ξεκίνησε το 1997, περιλαμβάνει πέντε φάσεις και ολοκληρώθηκε τον Σεπτέμβριο του 2019.<sup>1</sup> Την ευθύνη της υλοποίησης είχε το Πανεπιστήμιο Αθηνών με εταίρο, στις περισσότερες φάσεις του, το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, με επικεφαλής τη Βενετία Αποστολίδου. Στην υλοποίησή του όλα αυτά τα χρόνια έχουν συμβάλει εκατοντάδες συνεργάτες διαφόρων ειδικοτήτων, πανεπιστημιακοί από πολλά πανεπιστήμια, ερευνητές, ειδικοί επιστήμονες, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέλη της πλειονότητας και της μειονότητας.

Στόχοι του ΠΕΜ ήταν η αναβάθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας, η ενίσχυση της ελληνομάθειας, η καταπολέμηση της διαρροής από την υποχρεωτική εκπαίδευση, το άνοιγμα του δρόμου για την αρμονική ένταξη στην ελληνική κοινωνία μέσα από το σχολείο και η κοινωνική κινητικότητα μέσα από την άνοδο στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Βασική αρχή που χαρακτηρίζει το σύνολο της παρέμβασης είναι η αναγνώριση της ταυτότητας και ο σεβασμός των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων της μειονότητας.

Η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης είναι η μόνη επίσημα αναγνωρισμένη μειονότητα στην Ελλάδα. Ιστορικά είναι, όπως και η ελληνορθόδοξη μειονότητα της Κωνσταντινούπολης, της Ίμβρου και της Τενέδου, προϊόν της Συνθήκης της Λωζάνης και περιλαμβάνει τους μουσουλμάνους της Θράκης που εξαιρέθηκαν από την ανταλλαγή των πληθυσμών μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή, το 1923. Η εκπαίδευση της μειονότητας διέπεται από ιδιαίτερο νομικό καθεστώς, προϊόν διεθνών συμβάσεων, και θεσπίστηκε με στόχο να προστατεύσει τα δικαιώματα διατήρησης της μητρικής γλώσσας και της θρησκείας, τα οποία αναγνωρίζονται σε αυτή την ομάδα Ελλήνων πολιτών. Η εκπαίδευση της μειονότητας και η ιστορική της εξέλιξη εξαρτώνται στενά από τις διακυμάνσεις και την ένταση των ελληνοτουρκικών σχέσεων. Λόγω της μακρόχρονης έντασης και αντιπαλότητας, η εκπαίδευση αποτέλεσε πεδίο διαρκούς πολιτικής αντιπαράθεσης και εργαλείο ελέγχου της μειονότητας και από τις δύο πλευρές. Η πολιτική διάσταση υπερκαθόριζε (κι ακόμα καθορίζει σε μεγάλο βαθμό) την εκπαίδευση της μειονότητας, διαστρέφοντας έτσι και ακυρώνοντας τη μορφωτική της λειτουργία.

Ο μειονοτικός μαθητικός πληθυσμός στη Θράκη είναι σχεδόν 16.000 και κατανέμεται ως εξής στις αντίστοιχες βαθμίδες: 1.400 μαθητές και μαθήτριες στο νηπιαγωγείο, 7.700 μαθητές στο δημοτικό σχολείο, 4.000 στο γυμνάσιο και 3.000 στο λύκειο.<sup>2</sup> Σχεδόν το 65% των παιδιών ηλικίας δημοτικού φοιτά στα ξεχωριστά, αμιγή μειονοτικά δημοτικά σχολεία, που λειτουργούν με δίγλωσσο πρόγραμμα (τα μισά μαθήματα διδάσκονται στα ελληνικά και τα άλλα μισά στα τουρκικά από εκπαιδευτικούς που προέρχονται

από τη μειονότητα). Στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών της μειονότητας (74%) φοιτά σε δημόσια ελληνόγλωσσα γυμνάσια και λύκεια, ενώ περίπου το ένα τέταρτο των μαθητών (26%) εγγράφεται στα δύο μειονοτικά γυμνάσια/λύκεια και τα ιεροσπουδαστήρια. Χρειάζεται βέβαια να διευκρινιστεί ότι την περίοδο που ξεκίνησε το Πρόγραμμα η εικόνα ήταν πολύ διαφορετική. Μεγάλος αριθμός μαθητών (και κυρίως μαθητριών) εγκατέλειπε το σχολείο στο τέλος του δημοτικού και το ποσοστό της μαθητικής διαρροής από την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση ήταν 65% (βλ. Ασκούνη, *εδώ*).



Τα προβλήματα που αντιμετώπισε το ΠΕΜ ήταν μεγάλα και σύνθετα. Δεν ήταν μόνο εκπαιδευτικά, π.χ. τα παιδιά δεν μιλούσαν καθόλου ελληνικά, οι εκπαιδευτικοί ήταν παντελώς απροετοίμαστοι για να διδάξουν σε μια τέτοια συνθήκη, τα σχολικά βιβλία ακατάλληλα για μαθητές με μητρική γλώσσα άλλη από την ελληνική και το αναλυτικό πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων διχοτομημένο. Ήταν επίσης κοινωνικά, δηλαδή η γεωγραφική απομόνωση και η κοινωνική περιθωριοποίηση της μειονότητας και –το σημαντικότερο– πολιτικά: από την αρχή το έργο του Προγράμματος προσέκρουσε σε πολιτικής φύσης εμπόδια και από τις δύο πλευρές, τη μειονότητα και την πλειονότητα, στην επιφυλακτικότητα της μειονότητας και στην καχυποψία της πλειονότητας μήπως ήταν «εθνικά επικίνδυνος» ο προσανατολισμός του Προγράμματος (βλ. Φραγκουδάκη, *εδώ*). Όπως θα φανεί από τα κείμενα που περιλαμβάνει αυτό το αφιέρωμα, πολλά από τα προβλήματα αμβλύθηκαν σημαντικά στη διάρκεια των είκοσι δύο χρόνων που διήρκεσε το Πρόγραμμα. Όλοι οι εκπαιδευτικοί δείκτες τεκμηριώνουν ότι η σημερινή κατάσταση είναι τελείως διαφορετική σε σχέση με το 1997. Όμως οι πολιτικές εντάσεις δεν έχουν πάψει να επηρεάζουν την εκπαίδευση της μειονότητας, γεγονός που δείχνει πόσο δύσκολες είναι οι αλλαγές σε αυτό το πεδίο.

Παρά τις ιστορικές και πολιτικές ιδιαιτερότητες του πλαισίου, το έργο του ΠΕΜ έχει αξία γενικότερου παραδείγματος για τα ζητήματα διαχείρισης των εθνοπολιτισμικών διαφορών και καταπολέμησης των κοινωνικών ανισοτήτων στον χώρο της εκπαίδευσης, ζητήματα που βρίσκονται στο προσκήνιο και στη σημερινή συγκυρία, λόγω της προσφυγικής και μεταναστευτικής κρίσης.

Το έργο του Προγράμματος είναι σύνθετο και δεν είναι στόχος αυτού του αφιέρωματος να καλύψει το εύρος των δράσεων και του θεωρητικού σκεπτικού που τις συνοδεύει. Αυτό που παρουσιάζεται *εδώ* είναι κάποια κείμενα ή αποσπάσματα βιωματικών κειμένων με βάση τις εισηγήσεις από τις δύο καταληκτικές εκδηλώσεις της 22ετούς αυτής παρέμβασης στην Κομοτηνή και στην Αθήνα (18 και 26 Σεπτεμβρίου 2019). Ο συνδυασμός του αναλυτικού λόγου με τις προσωπικές μαρτυρίες δίνει, ελπίζουμε, μια εικόνα της πολλαπλότητας και της δυναμικής του Προγράμματος. Εκτός από το θεωρητικό, πολιτικό και παιδαγωγικό υπόβαθρο, αποτυπώνει επίσης τη βιωματική σχέση και την επαγγελματική εξέλιξη πολλών συνεργατών και συνεργατριών που είτε «ανήκουν» στη Θράκη είτε ανακάλυψαν το σύνθετο αυτό πεδίο μέσα από το Πρόγραμμα. Το αφιέρωμα προέκυψε από πρωτοβουλία των *Σύγχρονων Θεμάτων*, τα οποία έχουν κατά καιρούς δημοσιεύσει κείμενα σχετικά με τη μειονότητα της Θράκης. Ευχαριστούμε και *εδώ* τα μέλη της Συντακτικής Επιτροπής.<sup>3</sup>

Εκ των πραγμάτων, το αφιέρωμα είναι εξαιρετικά μερικό, καθώς τα είκοσι δύο χρόνια και η πολλαπλότητα των δράσεων δεν χωράνε σε καμία παρουσίαση ή εκδήλωση. Το έργο του Προγράμματος περιλαμβάνει συστηματική και πολυσχιδή παρέμβαση τόσο στο εσωτερικό του σχολείου, με δημιουργία εκπαιδευτικών υλικών, επιμόρφωση και ενισχυτικές δράσεις, όσο και στο επίπεδο της κοινότητας μέσα από την ίδρυση των ΚΕΣΠΕΜ, σταθερών εκπαιδευτικών χώρων, και των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, δηλαδή κινητών μονάδων που μετέφεραν τις εκπαιδευτικές δράσεις σε απομακρυσμένους οικισμούς. Πολλές από τις δράσεις δεν αποτυπώνονται *εδώ*.<sup>4</sup> Με μεγαλύτερη πληρότητα η εξέλιξη και το εύρος του έργου παρουσιάζονται στον ιστότοπο του Προγράμματος ([www.museduc.gr](http://www.museduc.gr)). Εκεί ο αναγνώστης θα βρει το σύνολο των εκπαιδευτικών υλικών: τη δου-

λειά των γλωσσολόγων συνεργατών/ριών που εμπλούτισε τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης και δεύτερης γλώσσας με μεθόδους, εργαλεία, εκπαιδευτικά υλικά (έντυπα και ηλεκτρονικά) και σχολικά βιβλία για παιδιά και εφήβους, καλύπτοντας ένα σημαντικό κενό για την εποχή μας των μεγάλων μετακινήσεων πληθυσμών. Επίσης μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικά υλικά για τη Λογοτεχνία σε αλλόγλωσσους εφήβους, καθώς και μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικά υλικά για τα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες, την Ιστορία και τη Γεωγραφία για το δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο. Από όλα τα αντικείμενα διδασκαλίας, εδώ παρουσιάζεται παραδειγματικά μόνο αυτό της Ιστορίας διότι, όπως όλα τα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά βιβλία Ιστορίας, αντιμέτωπε αναμενόμενα εμπόδια.

Το αφιέρωμα διαρθρώνεται ως εξής: Ξεκινάει με μια περιγραφή του έργου από τη Θάλεια Δραγώνα η οποία επικεντρώνεται, συνοπτικά, στον καινοτόμο χαρακτήρα δράσεων του έργου. Λόγω της αναγκαστικής μερικότητας του κειμένου, απουσιάζει μεία σε σημαντικές δράσεις του ΠΕΜ, όπως είναι ο μεγάλος αριθμός ερευνών που είχαν στόχο μια τεκμηριωμένη γνώση του πεδίου παρέμβασης. Χρησιμοποιήθηκαν πολλαπλές ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις για τη διερεύνηση της σχολικής πραγματικότητας και των συντελεστών της, μελετήθηκαν τα επίπεδα ελληνομάθειας των μαθητών, έγιναν εθνογραφικές έρευνες στον χώρο της κοινότητας με αντικείμενο τις εκπαιδευτικές πρακτικές και προσδοκίες των μελών της μειονότητας και τη σχέση της εκπαίδευσης με το ζήτημα της ταυτότητας. Μελετήθηκαν επίσης οι εκπαιδευτικές πορείες των φοιτητών της μειονότητας και τα αποτελέσματα της πολιτικής θετικής διάκρισης.<sup>5</sup>

Ένα έργο με αντικείμενο την εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης είναι εκ των πραγμάτων μια εξαιρετικά πολύπλοκη πολιτική παρέμβαση. Η Άννα Φραγκουδάκη στο δεύτερο κείμενο του αφιερώματος αναδεικνύει τη συνθετότητα του πεδίου, τα εμπόδια και τις συνεχείς προκλήσεις, καθώς και τον τρόπο που το ΠΕΜ τα διαχειρίστηκε. Τη ρευστότητα της δυναμικής του πεδίου της Θράκης γενικότερα και του ΠΕΜ ειδικότερα, που περιγράφει η Φραγκουδάκη, τη διαβάζουμε και μέσα από την αφήγηση του εμβληματικού διανοουμένου της μειονότητας, Μουσταφά Μουσταφά. Ακολουθούν τέσσερα αποσπάσματα κειμένων των συνεργατών του ΠΕΜ, Μαρίας Κωνσταντινίδου, Βαγγέλη Φακούδη, Χαράς Καραβία και Σεβάλ Οσμάν Ογλού, τα οποία αναδεικνύουν, μέσα από τη δική τους ματιά, το κοινωνικό στοίχημα της εκπαιδευτικής παρέμβασης, δηλαδή τις γέφυρες ανάμεσα στις δύο πολιτισμικές ομάδες και την εγκατάσταση εμπιστοσύνης.

Στη συνέχεια παρατίθενται ψηφίδες από τις παρουσιάσεις συνεργατριών και συνεργατών σχετικά με τις αλλαγές στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πράξης και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Η Χαρά Δαφέρμου αναφέρεται στο πώς υποστηρίχθηκε η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε πλαίσια έξω από το κανονικό ωράριο του σχολείου και τον ρόλο που έπαιξε η χρήση των εξωσχολικών βιβλίων. Η Ραφίε και η Νεδιμέ Καντουχάρ και η Φεϊμέ Ραϊφ περιγράφουν πώς άλλαξαν οι ίδιες κάνοντας μαθήματα στα «δικά τους» παιδιά και υπογραμμίζουν το ενδυναμωτικό αποτέλεσμα του ΠΕΜ. Η Λένα Παπαδοπούλου αναδεικνύει τη δύναμη του εκπαιδευτικού υλικού στην κινητοποίηση της φαντασίας και τη δημιουργικότητα των παιδιών. Ο Μιχάλης Τσιραμπίδης αναφέρεται στα εφόδια που απέκτησε για τη δική του καθημερινή διδακτική πρακτική, ενώ η Βίκη Λαγοπούλου τονίζει πως η διδασκαλία και η μάθηση στο ΠΕΜ υπήρξε μια θετικά αμφίδρομη διαδικασία. Η Βενετία Αποστολίδου αναδεικνύει πόσο δύσκολη ήταν αρχικά η δουλειά με τους εκπαιδευτικούς στο πεδίο, αλλά και πόσο κρίσιμος ο ρόλος της διοίκησης του Προγράμματος.

Η Αλεξάνδρα Ανδρούσου εστιάζει στις παιδαγωγικές προκλήσεις του ΠΕΜ φωτίζοντας τις επιτυχίες και τα όρια της εκπαιδευτικής αυτής παρέμβασης, η οποία εκκινεί από τη θέση ότι η αποδοχή και υποστήριξη της ταυτότητας των παιδιών της μειονότητας είναι προϋπόθεση για τη νοηματοδοτημένη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Το κείμενο αναφέρεται στην ολοκληρωμένη πρόταση εκπαιδευτικής παρέμβασης που εισηγήθηκε το ΠΕΜ και ειδικότερα στην πολυτροπικότητα των εκπαιδευτικών υλικών, στις μεθόδους μετάδοσης της γνώσης, στη βιωματική επιμορφωτική διαδικασία και στην καινο-

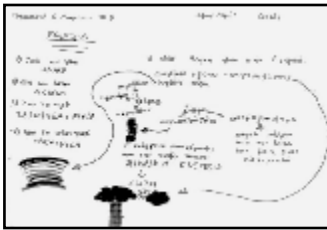


τομία των κινητών μονάδων (των κινητών ΚΕΣΠΕΜ) που υπερβαίνουν τα όρια της σχολικής τάξης και εμπλέκουν στη μάθηση ολόκληρη την κοινότητα. Στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ αναφέρεται και η Όλγα Κατσιάνη, υπογραμμίζοντας τη σημασία αυτής της παρέμβασης στα απομακρυσμένα χωριά.

Οι βασικοί αποδέκτες των εκπαιδευτικών δράσεων του Προγράμματος ήταν τα παιδιά και οι νέοι. Σε αυτούς προστέθηκαν στη συνέχεια και οι γυναίκες της μειονότητας, κυρίως μητέρες μαθητών. Τα μαθήματα ελληνικών στις γυναίκες ήταν μια δράση που δεν είχε σχεδιαστεί εξ αρχής. Προέκυψε αργότερα, μετά το αίτημα των ίδιων των γυναικών, ένα αίτημα με ισχυρό χειραφετικό κίνητρο. Αυτό το μεγάλο βήμα προς την αυτονόμηση που συνεπάγεται η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας τονίζει η Μαρία Ζωγραφάκη, ενώ η Νένα Ορφανίδου αναφέρεται στην πολύτιμη σχέση που δημιουργήθηκε ανάμεσα σε εκείνη και τις ενήλικες μαθήτριάς της.

Το αφιέρωμα κλείνει με δύο κείμενα που παραπέμπουν στα εμπόδια και τις κατακτήσεις του ΠΕΜ στο συγκεκριμένο πολιτικό συγκείμενο. Το πρώτο αναφέρεται στην παραδειγματική των πολιτικών εμποδίων δημιουργία βιβλίων και εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα της Ιστορίας. Η Έφη Αβδελά περιγράφει τα βιβλία Ιστορίας, το σκεπτικό της δημιουργίας τους, τις επιμορφώσεις, την πολύ επιτυχημένη τρίχρονη πιλοτική εφαρμογή μέσα στην τάξη αλλά και τη δυσπιστία των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης όταν πια είχαν εγκριθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και είχαν τυπωθεί από την αρμόδια υπηρεσία του υπουργείου Παιδείας. Τέλος, η Νέλλη Ασκούνη εστιάζει, εκτός από τα πολιτικά, στα κοινωνικά αίτια των εκπαιδευτικών προβλημάτων της μειονότητας. Περιγράφει τις μεγάλες εκπαιδευτικές αλλαγές που έχουν συντελεστεί από τη δεκαετία του '90 μέχρι σήμερα, όπως η μείωση της μαθητικής διαρροής και, αντίστοιχα, η αύξηση της φοίτησης των κοριτσιών, συνδέοντάς τες με τη δυναμική ευρύτερων αλλαγών στην κοινωνία της μειονότητας.

Οι αλλαγές αυτές είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, πολιτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών. Στο εκπαιδευτικό πεδίο, το ΠΕΜ είναι μία από τις βασικές συνιστώσες των αλλαγών. Παρόλο που αρκετά εμπόδια παραμένουν, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να σταθερά, ένδειξη ότι ο δρόμος της εκπαίδευσης, και άρα η αρμονική κοινωνική ένταξη, αρχίζει να γίνεται πραγματικότητα για τα μέλη της μειονότητας. Αυτό είναι κέρδος όχι μόνο για τη Θράκη, αλλά για ολόκληρη την ελληνική κοινωνία. Βέβαια, πολλά και δύσκολα μένουν ακόμα να γίνουν. Οι κοινωνικές αλλαγές δεν είναι ποτέ ευθύγραμμες. Παλιές αντιλήψεις, παλιωμένες αντιθέσεις, ιδεολογικές παρωπίδες από όλες τις πλευρές εξακολουθούν να υπάρχουν. Η συμβολική απάντηση του ΠΕΜ είναι το «σύνθημά» του: ένα πολύχρωμο παζλ με τη φράση «Πρόσθεση, όχι Αφαίρεση / Πολλαπλασιασμός, όχι Διαίρεση».



#### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Το Πρόγραμμα σε όλη τη διάρκεια υλοποίησής του συγχρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο κατά 80%. Κατά την τελευταία του φάση εντάχθηκε στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά βίου Μάθηση», Πράξη: «Ένταξη και Εκπαίδευση των Μουσουλμανοπαίδων» και συγχρηματοδοτήθηκε. Οι φάσεις υλοποίησης είναι: α) 1997-2000 β) 2002-04 γ) 2005-08 δ) 2010-13 και ε) 2017-2019.  
Την επιστημονική ευθύνη του έργου είχαν η Άννα Φραγκουδάκη και η Θάλεια Δραγώνα.
2. Τα στοιχεία προέρχονται από την Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας-Θράκης και αφορούν το σχολικό έτος 2018-19.
3. Ευχαριστούμε ιδίως την Έφη Αβδελά και τον Γρηγόρη Ανασιάδη, που είχαν την ιδέα του αφιερώματος.
4. Για την αναλυτική παρουσίαση του έργου του ΠΕΜ κατά τις δύο πρώτες φάσεις (μέχρι το 2005), βλ. Θάλεια Δραγώνα, Άννα Φραγκουδάκη (επιμ.) (2007), Πρόσθεση όχι αφαίρεση, Πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση: Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης, Μεταίχμιο, Αθήνα 2008.
5. Στην ιστοσελίδα του Προγράμματος (museduc.gr) γίνεται αναλυτική αναφορά στον μεγάλο αριθμό επιστημονικών δημοσιεύσεων που έχουν παραχθεί σε σχέση με το έργο.