

Πολυγραμματισμοί και συμπερίληψη: Αναδιαμορφώνοντας τα όρια της μάθησης

Ελένη Κόλλα

Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Επίκουρη Καθηγήτρια,

Philips University Nicosia

elenkolkon@philipsuni.ac.cy

Περίληψη

Το άρθρο εξετάζει τη θεωρητική και παιδαγωγική συνάρθρωση των πολυγραμματισμών και της συμπερίληψης, στο πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνικοτεχνολογικών μετασχηματισμών που ανα-διαμορφώνουν τη μαθησιακή εμπειρία. Η αυξανόμενη πολυτροπικότητα της επικοινωνίας, η πολιτισμική ετερογένεια και η εντεινόμενη ψηφιοποίηση καθιστούν αναγκαία την υιοθέτηση ευέλικτων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, ικανών να ανταποκρίνονται σε ποικίλες μορφές γραμματισμού και διαφορετικά μαθησιακά προφίλ. Οι πολυγραμματισμοί, ως θεωρητικό πλαίσιο, αναδεικνύουν την πολλαπλότητα των σημειωτικών πόρων και τη δυναμική κατασκευή του νόηματος, ενώ η συμπερίληψη προτάσσει την ισότιμη συμμετοχή και πρόσβαση στη μάθηση ανεξαρτήτως γλωσσικών, πολιτισμικών ή γνωστικών διαφορών. Η ανάλυση τεκμηριώνει ότι η αλληλεπίδραση των δύο εννοιών συγκροτεί ένα συνεκτικό μοντέλο παιδαγωγικής που προωθεί τη διαφοροποίηση, τη δημοκρατικότητα και την παιδαγωγική δικαιοσύνη. Μέσα από τυπικά και μη τυπικά περιβάλλοντα μάθησης -όπως σχολικές τάξεις, μουσεία, δημιουργικά εργαστήρια και ψηφιακές κοινότητες- αναδεικνύεται η συμβολή των πολυγραμματισμών στη διαμόρφωση συμπεριληπτικών μαθησιακών εμπειριών, οι οποίες ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή και τη διαπολιτισμική κατανόηση. Επιπλέον, επισημαίνονται κρίσιμες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή τους, όπως η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η επάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών και η άρση θεσμικών περιορισμών. Το άρθρο καταλήγει στην ανάγκη διαμόρφωσης ενός συνεκτικού πλαισίου «συμπεριληπτικών πολυγραμματισμών», το οποίο μπορεί να υποστηρίξει μεταρρυθμιστικές πολιτικές και πρακτικές που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του πολυτροπικού, ψηφιακού και κοινωνικά πολυσύνθετου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Λέξεις-κλειδιά: Πολυγραμματισμοί, Συμπερίληψη, Πολυτροπική Μάθηση.

1. Εισαγωγή

1.1. Το πλαίσιο του σύγχρονου εκπαιδευτικού τοπίου

Η εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα χαρακτηρίζεται από μια αυξανόμενη πολυπλοκότητα, η οποία απορρέει από τις ραγδαίες τεχνολογικές, κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές. Η ψηφιοποίηση της επικοινωνίας, η παγκοσμιοποίηση και η διεύρυνση των κοινωνικών ανισοτήτων συνθέτουν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου οι παραδοσιακές προσεγγίσεις διδασκαλίας δεν επαρκούν πλέον για να καλύψουν τις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών (OECD, 2019). Οι μαθητές/τριες έρχονται στην τάξη με διαφορετικά γλωσσικά, πολιτισμικά και μαθησιακά κεφάλαια, γεγονός που απαιτεί μια εκπαίδευση ικανή να ανταποκρίνεται σε ποικίλες μορφές έκφρασης και πολλαπλές αναπαραστάσεις της γνώσης (Kalantzis & Cope, 2015).

Παράλληλα, η αυξημένη παρουσία πολυτροπικών κειμένων -όπως ψηφιακά περιβάλλοντα, πολυμέσα και διαδραστικές πλατφόρμες- έχει μετασχηματίσει τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές/τριες μαθαίνουν, επικοινωνούν και παράγουν νόημα (Rowse & Morrell, 2022).

Αυτές οι συνθήκες καθιστούν αναγκαία την ανάπτυξη ευέλικτων και συμπεριληπτικών παιδαγωγικών μοντέλων, τα οποία λαμβάνουν υπόψη τη διαφορετικότητα των μαθητών/τριών και προσφέρουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση (UNESCO, 2020). Η



συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο την υποστήριξη μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες· αποτελεί πλέον μια ευρύτερη παιδαγωγική και κοινωνική δέσμευση για την αναγνώριση της ετερότητας, την προώθηση δικαιωμάτων και τη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων όπου όλοι/ες οι μαθητές/τριες μπορούν να συμμετέχουν ουσιαστικά (Ainscow, 2020). Σε αυτό το περιβάλλον, οι πολυγραμματισμοί αποτελούν έναν από τους πιο ισχυρούς θεωρητικούς και παιδαγωγικούς άξονες για την κατανόηση και αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας, καθώς συνδέουν την ποικιλία των τρόπων επικοινωνίας με την αναγκαιότητα της συμπερίληψης.

1.2. Σκοπός και στόχοι του άρθρου

Ο κύριος σκοπός του παρόντος άρθρου είναι να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στους πολυγραμματισμούς και τη συμπερίληψη, αναδεικνύοντας τον τρόπο με τον οποίο οι δύο έννοιες αλληλοσυμπληρώνονται θεωρητικά και πρακτικά. Οι πολυγραμματισμοί, όπως διατυπώθηκαν αρχικά από το New London Group (1996), προωθούν την αναγνώριση πολλαπλών μορφών γραμματισμού και συμμετοχής, ενώ η συμπερίληψη εστιάζει στη διασφάλιση ισότιμης πρόσβασης στη μάθηση για όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες. Ο συνδυασμός τους επιτρέπει την ανάπτυξη μιας παιδαγωγικής που αναγνωρίζει τόσο την ποικιλότητα στην έκφραση όσο και τη διαφορετικότητα στις μαθησιακές ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, στόχοι του άρθρου είναι:

- Να αναδείξει θεωρητικά και εμπειρικά τον τρόπο με τον οποίο οι πολυγραμματισμοί συμβάλλουν στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, ενισχύοντας την ενεργή συμμετοχή μαθητών με ποικίλα μαθησιακά προφίλ.
- Να εμβαθύνει στον ρόλο των πολυτροπικών πρακτικών τόσο στην τυπική όσο και στη μη τυπική εκπαίδευση, διερευνώντας το πώς περιβάλλοντα όπως μουσεία, πολιτιστικοί χώροι και ψηφιακές κοινότητες λειτουργούν ως χώροι συμπεριληπτικής μάθησης (Kress, 2010).
- Να προτείνει ένα πλαίσιο σύνδεσης πολυγραμματισμών και συμπερίληψης, ικανό να στηρίξει πιο δημοκρατικές και ανοικτές μορφές εκπαίδευσης.

1.3. Μεθοδολογική θεώρηση

Το άρθρο στηρίζεται σε βιβλιογραφική ανασκόπηση και εννοιολογική ανάλυση. Η μεθοδολογία συνίσταται:

- Στην ανασκόπηση διεθνούς βιβλιογραφίας σχετικά με τους πολυγραμματισμούς, τη συμπεριληπτική εκπαίδευση και τις πολυτροπικές μαθησιακές πρακτικές.
- Στην εννοιολογική διερεύνηση σημείων σύγκλισης και αλληλεπίδρασης των δύο εννοιών.
- Στην παρουσίαση αντιπροσωπευτικών παραδειγμάτων από πρόσφατες έρευνες που τεκμηριώνουν τον ρόλο των πολυγραμματισμών σε συμπεριληπτικά μαθησιακά περιβάλλοντα.

Η επιλογή αυτής της μεθοδολογικής προσέγγισης επιτρέπει μια συστηματική κατανόηση του θεωρητικού πλαισίου, χωρίς να περιορίζεται σε εμπειρικά δεδομένα, αλλά αξιοποιώντας ευρέως αποδεκτές επιστημονικές θέσεις και αναλύσεις.

2. Θεωρητικό πλαίσιο: Οι πολυγραμματισμοί στη σύγχρονη εκπαίδευση

2.1. Ορισμός και εξέλιξη της έννοιας

Η έννοια των πολυγραμματισμών (multiliteracies) εισήχθη από το New London Group (1996) ως απάντηση στις κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές μεταβολές που επηρέαζαν



ριζικά τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι επικοινωνούν και μαθαίνουν (New London Group, 1996).

Οι πολυγραμματισμοί αποτελούν έτσι μια μεταγραφή του παραδοσιακού γραμματισμού σε ένα ευρύτερο εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο περιλαμβάνει πολλαπλές μορφές αναπαράστασης και επικοινωνίας: Οπτικές, πολυμεσικές, ψηφιακές, διαδραστικές και πολιτισμικά διαφοροποιημένες (Cope & Kalantzis, 2015). Η εξέλιξη αυτή αντικατοπτρίζει την ανάγκη για έναν τρόπο διδασκαλίας που να ανταποκρίνεται σε πολύπλοκα, πολυτροπικά μαθησιακά περιβάλλοντα.

Σύμφωνα με τον Kress (2010), η σύγχρονη επικοινωνία δεν είναι πλέον μονοτροπική αλλά χαρακτηρίζεται από την ταυτόχρονη χρήση πολλών σημειωτικών πόρων, όπως εικόνες, χρώμα, διάταξη, ήχο και κίνηση. Καθώς οι μορφές αυτές συγκροτούν τη νέα «γραμματική» της επικοινωνίας, η παιδαγωγική οφείλει να ενσωματώσει τρόπους διδασκαλίας που αναγνωρίζουν και αξιοποιούν αυτή την πολυτροπικότητα.

2.2. Πολυτροπικότητα, μαθησιακές ταυτότητες και νέες μορφές κειμένου

Η πολυτροπικότητα (multimodality) αποτελεί θεμελιώδη διάσταση των πολυγραμματισμών, καθώς αναγνωρίζει ότι τα σύγχρονα κείμενα δεν είναι αποκλειστικά γραπτά αλλά πολυτροπικά σύνολα σημείων-εικόνες, ήχος, διάταξη, πολυμέσα και διαδραστικά στοιχεία (Rowse & Morrell, 2022). Όπως υποστηρίζει η Jewitt (2013), η κατανόηση ενός μηνύματος εξαρτάται από την ικανότητα του/της μαθητή/τριας να αξιοποιεί διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους, στοιχείο που αναδεικνύει την ανάγκη για αναθεώρηση των σχολικών προγραμμάτων.

Η πολυτροπική φύση της σύγχρονης επικοινωνίας συνδέεται στενά με τη διαμόρφωση μαθησιακών ταυτοτήτων. Οι μαθητές/τριες εισέρχονται στο σχολείο με διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά κεφάλαια, εμπειρίες ζωής, ενδιαφέροντα και πρακτικές γραμματισμού, τα οποία επηρεάζουν τον τρόπο που συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία (Darling-Hammond et al., 2019). Οι πολυγραμματισμοί προσφέρουν ένα πλαίσιο που αναγνωρίζει αυτή την ποικιλότητα και ενισχύει την ενεργή συμμετοχή, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες να χρησιμοποιούν τους πολλαπλούς σημειωτικούς πόρους που διαθέτουν.

Παράλληλα, η έννοια των μεταγραμματισμών (translanguaging), όπως αναπτύχθηκε από τη García (2009), δείχνει ότι οι μαθητές/τριες αξιοποιούν δυναμικά γλωσσικούς και σημειωτικούς πόρους για να παράγουν νόημα. Αυτό συνδέεται άμεσα με τους πολυγραμματισμούς, οι οποίοι ενθαρρύνουν τη συνεχή διαπραγμάτευση και σύνθεση ποικίλων μορφών έκφρασης. Συνολικά, η πολυτροπικότητα και οι πολυγραμματισμοί συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικών μαθησιακών ταυτοτήτων, αναγνωρίζοντας τους/τις μαθητές/τριες ως δημιουργούς νοήματος μέσα σε κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια (Lankshear & Knobel, 2011; Gee, 2015).

2.3. Προκλήσεις και αναστοχασμοί

Παρά τα σημαντικά παιδαγωγικά τους οφέλη, οι πολυγραμματισμοί συνοδεύονται από ορισμένες προκλήσεις. Μία βασική πρόκληση αφορά τις ανισότητες πρόσβασης στις ψηφιακές τεχνολογίες. Οι πολυγραμματισμοί προϋποθέτουν κριτικό αναστοχασμό για την παιδαγωγική κουλτούρα των σχολείων. Η μετάβαση από παραδοσιακά, μονοτροπικά μοντέλα διδασκαλίας σε πιο ευέλικτες, συνεργατικές και ψηφιακές πρακτικές συνιστά σημαντική αλλαγή σε επίπεδο νοοτροπίας, η οποία χρειάζεται υποστήριξη τόσο από θεσμικές πολιτικές όσο και από τα ίδια τα εκπαιδευτικά συστήματα (Kalantzis & Cope, 2020).



3. Συμπερίληψη ως παιδαγωγικό και αξιακό πλαίσιο

3.1. Η εξέλιξη της έννοιας της συμπερίληψης

Η έννοια της συμπερίληψης (inclusion) έχει εξελιχθεί σημαντικά τις τελευταίες δεκαετίες, ακολουθώντας αλλαγές στα κοινωνικά δικαιώματα, στις παιδαγωγικές αντιλήψεις και στις θεσμικές πολιτικές. Στις αρχές της συζήτησης κυριαρχούσε το μοντέλο της ενσωμάτωσης (integration), το οποίο βασιζόταν στην τοποθέτηση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε σχολικά περιβάλλοντα γενικής εκπαίδευσης, χωρίς όμως τις απαραίτητες διαρθρωτικές προσαρμογές (Slee, 2011).

Αντίθετα, το σύγχρονο μοντέλο της συμπερίληψης επιδιώκει μια θεμελιακή αναδιάρθρωση των σχολείων, ώστε να γίνονται ικανά να ανταποκριθούν στην ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Η συμπερίληψη νοείται ως δικαίωμα κάθε παιδιού να συμμετέχει πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανεξάρτητα από ικανότητες, γλώσσα, καταγωγή ή κοινωνικές συνθήκες (Ainscow, 2020). Πρόκειται για μια προσέγγιση που μετατοπίζει το επίκεντρο από τις ατομικές δυσκολίες στις δομές και τις παιδαγωγικές πρακτικές του σχολείου.

Σύμφωνα με τη UNESCO (2020), η συμπερίληψη δεν αποτελεί στενά παιδαγωγικό όρο αλλά αξιακό και πολιτικό πλαίσιο, που προωθεί τη δικαιοσύνη, την πολυμορφία και την κοινωνική συνοχή.

3.2. Βασικές αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και η διάσταση της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση θεμελιώνεται στις αρχές της ισότητας, της συμμετοχής και της αποδοχής της ετερότητας, προωθώντας μαθησιακά περιβάλλοντα που ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες όλων των μαθητών/τριών (Florjan & Black-Hawkins, 2011). Η ισότητα δε νοείται ως ομοιόμορφη παροχή διδακτικού υλικού, αλλά ως διαφοροποιημένη προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη τις ατομικές δυνατότητες και προτιμήσεις. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία (Tomlinson, 2017) και ο Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (Meyer et al., 2014) αποτελούν βασικά εργαλεία για την πρακτική εφαρμογή αυτών των αρχών.

Η έννοια της συμμετοχής συνδέεται άμεσα με την εκπαιδευτική δικαιοσύνη, η οποία στοχεύει στη μείωση των ανισοτήτων που σχετίζονται με την κοινωνική τάξη, το φύλο, τη γλώσσα ή την αναπηρία (Slee, 2018). Η συμπερίληψη, συνεπώς, δεν αφορά μόνο την παιδαγωγική πρακτική, αλλά και τη διασφάλιση δομών που προωθούν δίκαιες και ισότιμες συνθήκες μάθησης.

Η εκπαιδευτική δικαιοσύνη εμπεριέχει επίσης τη διάσταση της αναγνώρισης πολιτισμικών ταυτοτήτων και εμπειριών. Όπως υποστηρίζει η Fraser (2008), η ισότητα απαιτεί τόσο αναδιανομή πόρων όσο και αναγνώριση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Αυτό συνδέεται άμεσα με τη συμπεριληπτική παιδαγωγική, η οποία αντιμετωπίζει τη διαφορετικότητα όχι ως έλλειμμα αλλά ως πηγή πλούτου για την κοινότητα μάθησης (Artiles & Kozleski, 2016). Έτσι, η συμπεριληπτική εκπαίδευση λειτουργεί ως καταλύτης κοινωνικής δικαιοσύνης, επιδιώκοντας να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες μέσα από την αλληλεπίδραση παιδαγωγικών και θεσμικών πολιτικών.

3.3. Το θεσμικό και πολιτικό πλαίσιο της συμπερίληψης

Οι διεθνείς οργανισμοί έχουν παίξει κρίσιμο ρόλο στη θεμελίωση της συμπερίληψης ως βασικής αρχής των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων. Η UNESCO αποτελεί τον σημαντικότερο φορέα διαμόρφωσης πολιτικών για την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Στην



έκθεση *Towards Inclusion in Education* (2020), η UNESCO υπογραμμίζει ότι η συμπερίληψη είναι προϋπόθεση για την επίτευξη των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης (SDGs), ενώ καλεί τα κράτη να αναμορφώσουν τις εκπαιδευτικές δομές τους ώστε να εξυπηρετούν όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες χωρίς διακρίσεις.

Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (CRPD) των Ηνωμένων Εθνών (2006) αποτελεί δεσμευτικό νομικό πλαίσιο για τις χώρες που την έχουν επικυρώσει. Το Άρθρο 24 της CRPD προωθεί την εκπαιδευτική συμπερίληψη και υποχρεώνει τα κράτη να παρέχουν υποστηρικτικές υπηρεσίες, κατάλληλες προσαρμογές και εκπαιδευτικό προσωπικό με επαρκή κατάρτιση.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η European Agency for Special Needs and Inclusive Education έχει αναπτύξει στρατηγικές και δείκτες παρακολούθησης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση στην αναγκαιότητα ενιαίων πολιτικών, στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στην έρευνα (European Agency, 2018).

Οι ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές στρατηγικές ευθυγραμμίζονται επίσης με την ατζέντα του European Education Area (2025), το οποίο θέτει ως προτεραιότητα την ισότητα, τη συμπερίληψη και την ποιότητα της εκπαίδευσης μέσα από καινοτόμες παιδαγωγικές και ψηφιακές δεξιότητες (European Commission, 2020).

4. Διασύνδεση πολυγραμματισμών και συμπερίληψης

4.1. Κοινά θεμέλια: ποικιλότητα, προσβασιμότητα, πολυτροπικότητα

Οι πολυγραμματισμοί και η συμπερίληψη μοιράζονται κοινές θεωρητικές βάσεις, καθώς και οι δύο προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στην ποικιλότητα των μαθητών/τριών, στην προσβασιμότητα των μαθησιακών πόρων και στην πολυτροπικότητα των μορφών επικοινωνίας. Όπως υποστηρίζουν οι Kalantzis & Cope (2015), η σύγχρονη εκπαίδευση οφείλει να ανταποκριθεί σε μαθητές/τριες με διαφορετικές γλωσσικές, πολιτισμικές και γνωστικές ιδιομορφίες, προσφέροντας πολλαπλούς δρόμους στο νόημα και στη μάθηση.

Η πολυτροπικότητα -βασικό χαρακτηριστικό των πολυγραμματισμών- συνδέεται άμεσα με τις αρχές της συμπερίληψης, καθώς δημιουργεί ευέλικτες και πολυδιάστατες μορφές έκφρασης, υποστηρίζοντας έτσι μαθητές/τριες που ενδέχεται να δυσκολεύονται σε παραδοσιακά μονοτροπικά περιβάλλοντα μάθησης (Kress, 2010). Η δυνατότητα αξιοποίησης εικόνων, χαρτών, κίνησης, ήχου και ψηφιακών διαδραστικών στοιχείων συμβάλλει στη διεύρυνση της προσβασιμότητας, προσφέροντας εναλλακτικούς τρόπους κατανόησης και έκφρασης (Meyer, Rose, & Gordon, 2014). Έτσι, οι πολυγραμματισμοί λειτουργούν ως ομπρέλα εννοιών που υποστηρίζει την καθολική μάθηση, μειώνοντας εμπόδια και ενισχύοντας την ενεργή συμμετοχή όλων.

4.2. Οι πολυγραμματισμοί ως εργαλείο συμπερίληψης

Οι πολυγραμματισμοί συμβάλλουν ουσιαστικά στην ενίσχυση της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών/τριών, καθώς ευνοούν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση όπου δίνεται χώρος στην αυτενέργεια, την επιλογή και την προσωπική έκφραση. Έρευνες δείχνουν ότι όταν οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους -όπως βίντεο, εικόνες, πολυμέσα ή ψηφιακές αφηγήσεις- ενεργοποιούνται περισσότερο και αναπτύσσουν βαθύτερη κατανόηση (Rowse & Morrell, 2022). Για παράδειγμα, σε ένα project φυσικών επιστημών, μαθητές/τριες μπορούν να επιλέξουν ανάμεσα σε ψηφιακή αφήγηση, βίντεο-εξήγηση, τρισδιάστατο μοντέλο ή προφορική παρουσίαση, επιτρέποντας σε διαφορετικά μαθησιακά προφίλ να εκφράσουν κατανόηση ισότιμα.



Παράλληλα, η αναγνώριση πολλαπλών τρόπων έκφρασης αποτελεί θεμέλιο της συμπερίληψης, καθώς επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία με τρόπους που ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και στις ανάγκες τους. Για παράδειγμα, μαθητές/τριες που έχουν δυσκολία στον γραπτό λόγο μπορούν να αποδώσουν κατανόηση μέσω οπτικών αναπαραστάσεων ή πολυμεσικών έργων· οι μαθητές/τριες με αναπτυγμένες δεξιότητες στον ψηφιακό γραμματισμό είναι σε θέση να αξιοποιούν διαδραστικές εφαρμογές ή εργαλεία δημιουργίας (Beetham & Sharpe, 2019).

Επιπλέον, η έμφαση των πολυγραμματισμών στην πολιτισμικά ποικιλόμορφη επικοινωνία ενισχύει τη συμπεριληπτική διάσταση της διδασκαλίας. Μαθητές/τριες από διαφορετικές γλωσσικές και πολιτισμικές κοινότητες αναγνωρίζονται ως φορείς πολύτιμων πόρων μάθησης, ενώ η τάξη αντιμετωπίζεται ως χώρος συνάντησης πολλαπλών νοηματοδοτήσεων (García & Wei, 2014).

4.3. Θεωρητικό μοντέλο «Συμπεριληπτικών Πολυγραμματισμών»

Η διασύνδεση των πολυγραμματισμών με τη συμπερίληψη επιτρέπει τη διαμόρφωση ενός ενιαίου θεωρητικού μοντέλου, το οποίο εδώ ονομάζουμε «Συμπεριληπτικοί Πολυγραμματισμοί» (Inclusive Multiliteracies Framework). Το μοντέλο αυτό στηρίζεται σε τρεις αλληλένδετους άξονες:

- Ποικιλότητα σημειωτικών πόρων-Η αναγνώριση ότι η μάθηση μπορεί να εκφράζεται μέσα από πολλαπλές μορφές, ενισχύοντας την πρόσβαση σε μαθητές με διαφορετικά προφίλ μάθησης.
- Ποικιλότητα μαθησιακών εμπειριών και ταυτοτήτων-Οι μαθητές/τριες αντιμετωπίζονται ως ενεργοί φορείς πολιτισμικών, γλωσσικών και προσωπικών πόρων, οι οποίοι ενσωματώνονται στη μαθησιακή διαδικασία.
- Ποικιλότητα παιδαγωγικών πρακτικών-Η διδασκαλία εμπλουτίζεται με ευέλικτες, συνεργατικές και τεχνολογικά υποστηριζόμενες πρακτικές, οι οποίες ενισχύουν τη συμμετοχή και τη δικαιοσύνη (Cope & Kalantzis, 2020).

Το μοντέλο αυτό στηρίζεται σε σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως η κοινωνικοπολιτισμική μάθηση (Gee, 2015), η θεωρία της πολυτροπικότητας (Kress, 2010) και τα μοντέλα καθολικής μάθησης (Meyer et al., 2014). Ο κύριος στόχος του είναι να προσφέρει ένα συνεκτικό πλαίσιο που να εξηγεί πώς οι πολυγραμματισμοί μπορούν να λειτουργήσουν ως μοχλός εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με συμπεριληπτικό προσανατολισμό.

4.4. Παιδαγωγικές επιπτώσεις

Η εφαρμογή των πολυγραμματισμών σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα οδηγεί σε έναν ουσιαστικό μετασχηματισμό των μαθησιακών διαδικασιών και σε νέα αντίληψη του ρόλου των εκπαιδευτικών.

Πρώτον, ο/η εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τον ρόλο του σχεδιαστή μαθησιακών εμπειριών (learning designer), όπως προτείνουν οι Cope & Kalantzis (2015). Η διδασκαλία δεν αφορά πλέον την απλή μετάδοση περιεχομένου, αλλά τον σχεδιασμό ποικίλων μαθησιακών μονοπατιών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών.

Δεύτερον, η χρήση πολυτροπικών πρακτικών ενισχύει τη συνεργατική μάθηση, την επίλυση προβλημάτων και την αυθεντική αξιολόγηση. (Darling-Hammond et al., 2019).

Τρίτον, η διδασκαλία μετασχηματίζεται σε μια διαδικασία κριτικής παιδαγωγικής, όπου οι μαθητές/τριες καλούνται να αναλύουν, να παράγουν και να αναστοχάζονται πάνω στις μορφές επικοινωνίας που χρησιμοποιούν (Janks, 2010).



5. Εφαρμογές στην τυπική εκπαίδευση

5.1. Πολυτροπικές δραστηριότητες στην καθημερινή διδασκαλία

Η ενσωμάτωση πολυτροπικών δραστηριοτήτων στην καθημερινή διδασκαλία αποτελεί έναν από τους βασικότερους τρόπους υλοποίησης των πολυγραμματισμών στην τυπική εκπαίδευση. Η χρήση ψηφιακών εργαλείων, πολυμέσων, διαδραστικών εφαρμογών και project-based learning συμβάλλει στη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων όπου οι μαθητές/τριες μπορούν να κατασκευάσουν νόημα μέσα από πολλαπλές σημειωτικές μορφές (Beetham & Sharpe, 2019).

Εργαλεία όπως ψηφιακοί χάρτες, παρουσιάσεις πολυμέσων, video essays, podcasts και συνεργατικές πλατφόρμες (π.χ. Padlet, Canva, Google Workspace) επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες να εκφράζουν τις ιδέες τους μέσα από ποικίλους τρόπους, ενισχύοντας την εμπλοκή τους και υποστηρίζοντας την ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21ου αιώνα (Darling-Hammond et al., 2019). Για παράδειγμα, στο μάθημα Ιστορίας, μαθητές/τριες μπορούν να δημιουργήσουν ένα podcast στο οποίο αφηγούνται ιστορικά γεγονότα, αντί για παραδοσιακή γραπτή έκθεση. Αντίστοιχα, στη Λογοτεχνία οι μαθητές/τριες μπορούν να δημιουργήσουν ένα σύντομο video essay που συνδυάζει εικόνες, αφήγηση και μουσική για την ανάλυση των συμβόλων ενός έργου.

Η χρήση ανοικτών, συνεργατικών projects επιτρέπει στους μαθητές να εργάζονται με ρεαλιστικά προβλήματα, αξιοποιώντας τόσο ψηφιακούς όσο και αναλογικούς πόρους. Η προσέγγιση αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη συμμετοχικών μαθησιακών κοινοτήτων.

5.2. Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (UDL)

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (Universal Design for Learning-UDL) συνδέεται στενά με τους πολυγραμματισμούς και τη συμπερίληψη, καθώς προτείνει ευέλικτα μαθησιακά πλαίσια που ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών. Μία συνηθισμένη πρακτική εφαρμογή του UDL είναι η παροχή πολλαπλών μορφών ενίσχυσης (scaffolding), όπως λεξιλόγια υποστήριξης, χρονική οργάνωση μέσω εφαρμογών και συνεργατικές δραστηριότητες με διακριτούς ρόλους, που επιτρέπουν την ενεργή εμπλοκή όλων των μαθητών/τριών. Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές του CAST (2018), ο UDL στηρίζεται σε τρεις άξονες:

- Πολλαπλοί τρόποι παρουσίασης.
- Πολλαπλοί τρόποι δράσης και έκφρασης.
- Πολλαπλοί τρόποι εμπλοκής.

Έτσι, ο UDL προσφέρει ένα δομημένο πλαίσιο για την υλοποίηση συμπεριληπτικών πολυτροπικών πρακτικών.

Παραδείγματα εφαρμογής UDL στην τάξη περιλαμβάνουν:

- Χρήση βίντεο, διαγραμμάτων και οπτικών υποστηρίξεων.
- Επιλογή διαφορετικών μορφών αξιολόγησης.
- Παροχή scaffolding.

Με τον τρόπο αυτό, ο UDL λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στους πολυγραμματισμούς και τη συμπεριληπτική παιδαγωγική.

5.3. Συμπεριληπτικές πρακτικές και σχολείο ως κοινότητα μάθησης

Η εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στην τυπική εκπαίδευση απαιτεί προσαρμογή των παιδαγωγικών στρατηγικών ώστε να ανταποκρίνονται σε μαθητές με ποικίλες ανάγκες. Για παράδειγμα, μαθητής/τρια με δυσκολία στην ανάγνωση μπορεί να χρησιμοποιήσει εφαρμογή text-to-speech για να ακούσει ένα κείμενο, ενώ ένας/μία άλλος/η μαθητής/τρια



μπορεί να επιλέξει να παρουσιάσει κατανόηση μέσω infographic αντί γραπτού κειμένου. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία (Tomlinson, 2017) αποτελεί βασική πρακτική που υποστηρίζει τους πολυγραμματισμούς και τη συμπερίληψη.

Παραδείγματα διαφοροποίησης περιλαμβάνουν:

- Εναλλακτικούς τρόπους πρόσβασης στην πληροφορία (ηχητικά αρχεία, απλουστευμένες εκδοχές κειμένων).
- Διαφοροποιημένα επίπεδα δυσκολίας στις δραστηριότητες.
- Ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες με ρόλους που ανταποκρίνονται στις δεξιότητες κάθε μαθητή/τριας.
- Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων υποστήριξης, όπως λογισμικά ανάγνωσης ή εργαλεία παραγωγής πολυμεσικού περιεχομένου.

Οι πρακτικές αυτές μειώνουν τα εμπόδια συμμετοχής και ενισχύουν την ισότιμη παρουσία όλων των μαθητών/τριών μέσα στη μαθησιακή διαδικασία (Ainscow, 2020).

Η τυπική εκπαίδευση καλείται να λειτουργεί ως κοινότητα μάθησης, δηλαδή ως δυναμικό οικοσύστημα όπου μαθητές/τριες, εκπαιδευτικοί και γονείς συνεργάζονται για την ανάπτυξη συμπεριληπτικών πρακτικών (Booth & Ainscow, 2016). Ένα σχολείο που υιοθετεί τις αρχές των πολυγραμματισμών:

- Ενισχύει τη συνεργασία και τον διάλογο.
- Προάγει κουλτούρα ανοιχτότητας και δημιουργικότητας.
- Ενσωματώνει διαφορετικές φωνές και μαθησιακές ταυτότητες.

Έτσι, η εφαρμογή των πολυγραμματισμών δεν αφορά μόνο τη διδασκαλία, αλλά τη συνολική κουλτούρα του σχολείου.

6. Εφαρμογές στη μη τυπική εκπαίδευση

6.1. Μουσεία, πολιτιστικά ιδρύματα και εκπαιδευτικά προγράμματα

Τα μουσεία και τα πολιτιστικά ιδρύματα παρέχουν πλούσια πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπου η γνώση κατασκευάζεται μέσα από αντικείμενα, εικόνες, διαδραστικές εγκαταστάσεις και αφηγήσεις (Hooper-Greenhill, 2013). Σε εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων, οι μαθητές/τριες μπορούν να δημιουργούν ψηφιακές αφηγήσεις που συνδέουν προσωπικές ιστορίες με εκθέματα, χρησιμοποιώντας εικόνες, ήχο και κείμενο-πρακτική ιδιαίτερα αποτελεσματική για μαθητές/τριες με περιορισμένη εξοικείωση με τον γραπτό λόγο. Η μη τυπική εκπαίδευση σε αυτούς τους χώρους ευνοεί:

- την ενεργητική μάθηση,
- την αισθητηριακή εμπλοκή,
- τη διαπολιτισμική κατανόηση.

Οι πολυγραμματισμοί βρίσκουν έτσι φυσικό πεδίο εφαρμογής σε μουσειακά προγράμματα που αξιοποιούν πολυμέσα, ψηφιακούς ξεναγούς, και δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης.

6.2. Νεανικές κοινότητες, εργαστήρια και δημιουργικές πλατφόρμες

Μη τυπικά περιβάλλοντα όπως makerspaces, εργαστήρια ψηφιακών δεξιοτήτων και δημιουργικές κοινότητες επιτρέπουν σε μαθητές/τριες να μάθουν μέσα από δράση, πειραματισμό και συνεργασία. Σε ένα σχολικό makerspace, μαθητές/τριες διαφορετικών ικανοτήτων μπορούν να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός 3D μοντέλου ή μιας απλής ρομποτικής κατασκευής, αξιοποιώντας δεξιότητες που δεν περιορίζονται στην παραδοσιακή σχολική επίδοση. Αυτά τα περιβάλλοντα ενισχύουν την ανάπτυξη τεχνολογικών και



πολυτροπικών δεξιοτήτων, ενώ ενθαρρύνουν τη συμπερίληψη μέσω ανοιχτών, συμμετοχικών δραστηριοτήτων (Halverson & Sheridan, 2014).

Παραδείγματα:

- ρομποτική και coding,
- ψηφιακή αφήγηση,
- σχεδιασμός 3D αντικειμένων.

6.3. Δράσεις κοινωνικής ένταξης και συνεργασίες μη τυπικών φορέων

Μη τυπικά πλαίσια μάθησης αξιοποιούν την τέχνη ως μέσο κοινωνικής ένταξης και ενδυνάμωσης. Δράσεις όπως Theater in Education, community art projects και digital storytelling δίνουν τη δυνατότητα σε μαθητές/τριες από ευάλωτες ομάδες να εκφράσουν την ταυτότητά τους και να οικοδομήσουν θετική αυτοεικόνα (Sefton-Green & Erstad, 2017).

Παράλληλα, η συνεργασία ανάμεσα σε σχολεία και φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης - μουσεία, βιβλιοθήκες, Μ.Κ.Ο., πολιτιστικά κέντρα- ενισχύει τη δια βίου μάθηση και διευρύνει τις ευκαιρίες πρόσβασης σε συμπεριληπτικές εμπειρίες μάθησης (UNESCO, 2020). Οι συνεργασίες αυτές προάγουν την κοινωνική συμμετοχή, ενισχύουν την πολιτισμική συνείδηση και δημιουργούν μαθησιακά οικοσυστήματα που υπερβαίνουν τα όρια της σχολικής αίθουσας, ενισχύοντας την ισότητα και τη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών.

7. Προκλήσεις, προϋποθέσεις και μελλοντικές κατευθύνσεις

7.1. Παιδαγωγικές και επαγγελματικές προϋποθέσεις

Η επιτυχής εφαρμογή των πολυγραμματισμών και της συμπερίληψης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού, διαφοροποίησης της διδασκαλίας και εφαρμογής του Καθολικού Σχεδιασμού για Μάθηση αποτελεί κεντρική προϋπόθεση για τον μετασχηματισμό της διδασκαλίας (CAST, 2018).

Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να είναι συνεχή, συμμετοχικά και βιωματικά, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να πειραματίζονται με νέες τεχνολογίες και να αναστοχάζονται τις παιδαγωγικές τους πρακτικές. Επιπλέον, απαιτείται η ανάπτυξη κουλτούρας επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης, οι οποίες υποστηρίζουν τη συνεργασία και τη συλλογική διερεύνηση πρακτικών. Τέλος, η ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την επιτυχή ενσωμάτωση καινοτόμων προσεγγίσεων.

7.2. Ψηφιακές και υλικοτεχνικές υποδομές

Η υλοποίηση πολυτροπικών και συμπεριληπτικών πρακτικών απαιτεί επαρκείς υλικοτεχνικές υποδομές, όπως πρόσβαση σε συσκευές, διαδίκτυο, λογισμικό και κατάλληλους χώρους. Η αντιμετώπιση αυτού του χάσματος αποτελεί κρίσιμη προϋπόθεση για την εφαρμογή των πολυγραμματισμών και την προώθηση της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης.

Απαιτούνται εθνικές πολιτικές που να ενισχύουν την πρόσβαση σε ψηφιακές τεχνολογίες, να εξασφαλίζουν τεχνική υποστήριξη και να μειώνουν τις υλικοτεχνικές ανισότητες μεταξύ σχολείων (European Commission, 2020). Παράλληλα, είναι αναγκαία η συνεχής αναβάθμιση των υποδομών ώστε να ανταποκρίνονται στις τεχνολογικές εξελίξεις, καθώς και η πρόβλεψη για καθολικά προσβάσιμα ψηφιακά περιβάλλοντα. Επιπλέον, η ενσωμάτωση εργαλείων υποστηρικτικής τεχνολογίας μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός συμπερίληψης για μαθητές/τριες με ποικίλες ανάγκες.



7.3. Θεσμικές και κοινωνικές διαστάσεις της συμπερίληψης

Η εφαρμογή συμπεριληπτικών και πολυγραμματισμικών πρακτικών συχνά συναντά θεσμικά και διοικητικά εμπόδια. Η έρευνα υποδεικνύει ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση πρέπει να περιλαμβάνει ευέλικτα αναλυτικά προγράμματα, ενίσχυση της αυτονομίας των σχολείων, θεσμικές πολιτικές που προάγουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών και δομές υποστήριξης για εκπαιδευτικούς (Ainscow, 2020).

Η συμπερίληψη δεν αφορά μόνο παιδαγωγικές πρακτικές αλλά και πολιτικές δεσμεύσεις σχετικά με τη δικαιοσύνη, την ισότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η UNESCO (2020) υπογραμμίζει ότι η αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων πρέπει να αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής στρατηγικής, μέσω στοχευμένων μέτρων υποστήριξης και αναδιανομής πόρων. Ταυτόχρονα, η κοινωνική αποδοχή της διαφορετικότητας και η ενίσχυση συμμετοχικών, κοινοτικών πρακτικών μπορούν να δημιουργήσουν ένα ευρύτερο οικοσύστημα υποστήριξης της συμπερίληψης. Τέλος, η καταπολέμηση στερεοτύπων και μορφών αθέατης προκατάληψης αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την επιτυχή υιοθέτηση συμπεριληπτικών πολιτικών.

7.4. Προτάσεις για έρευνα και εκπαιδευτική πολιτική

Οι «συμπεριληπτικοί πολυγραμματισμοί» αποτελούν όχι μόνο μια παιδαγωγική προσέγγιση αλλά έναν νέο τρόπο κατανόησης της μάθησης σε έναν πολυτροπικό, ψηφιακό και κοινωνικά πολυδιάστατο κόσμο. Η υιοθέτηση αυτού του νέου προσανατολισμού δημιουργεί την ανάγκη για μια διαρκή ανανέωση των παιδαγωγικών μοντέλων, ώστε η εκπαίδευση να ανταποκρίνεται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες μορφές γραμματισμού, ταυτότητας και συμμετοχής.

Παράλληλα, η εκπαιδευτική πολιτική χρειάζεται να ενισχύσει τη διασύνδεση του τυπικού με τον μη τυπικό χώρο μάθησης, προωθώντας συνεργασίες ανάμεσα σε σχολεία, μουσεία, πολιτιστικούς οργανισμούς, βιβλιοθήκες και κοινότητες. Μέσα από τέτοιες συνεργασίες μπορούν να αναπτυχθούν συνεχείς, πολυτροπικές μαθησιακές διαδρομές που ενισχύουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών, ανεξάρτητα από το κοινωνικό ή γλωσσικό τους υπόβαθρο. Συνολικά, η πολιτική και η έρευνα καλούνται να διαμορφώσουν ένα εκπαιδευτικό οικοσύστημα ικανό να αναγνωρίζει, να αξιοποιεί και να ενισχύει την ποικιλομορφία των μαθητών/τριών μέσα από παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ανταποκρίνονται στις προκλήσεις του σύγχρονου κόσμου. Στο ερευνητικό επίπεδο, απαιτούνται μελέτες που θα διερευνούν την αποτελεσματικότητα των συμπεριληπτικών πολυγραμματισμών σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συμφραζόμενα, καθώς και η ανάπτυξη εργαλείων αξιολόγησης που αποτυπώνουν πολυτροπικές μορφές μάθησης. Σε επίπεδο πολιτικής, είναι κρίσιμο να αναπτυχθούν μακροπρόθεσμα πλαίσια στήριξης, χρηματοδότησης και επιμόρφωσης που θα διασφαλίζουν τη βιωσιμότητα των καινοτόμων πρακτικών.

8. Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε τη στενή σχέση ανάμεσα στους πολυγραμματισμούς και τη συμπερίληψη, τεκμηριώνοντας ότι οι δύο προσεγγίσεις δεν είναι απλώς συμβατές, αλλά αλληλοενισχυόμενες. Οι πολυγραμματισμοί προσφέρουν ένα δυναμικό πλαίσιο που αναγνωρίζει την πολυτροπικότητα και την πολιτισμική ποικιλομορφία, ενώ η συμπερίληψη διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία.



Ο συνδυασμός των δύο εννοιών συμβάλλει στη ριζική αναδιαμόρφωση της μάθησης, καθώς:

- ενθαρρύνει την αξιοποίηση πολλαπλών σημειωτικών πόρων, διευκολύνοντας την πρόσβαση όλων των μαθητών/τριών,
- υποστηρίζει την ανάπτυξη θετικών μαθησιακών ταυτοτήτων,
- καθιστά τη μάθηση πιο συνεργατική, συμμετοχική και αυθεντική,
- ανταποκρίνεται στις ανάγκες των σύγχρονων πολυμεσικών και πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων.

Συνολικά, οι «συμπεριληπτικοί πολυγραμματισμοί» συγκροτούν ένα ενιαίο θεωρητικό και πρακτικό πλαίσιο που μπορεί να κατευθύνει την εκπαιδευτική αλλαγή προς πιο δίκαιες και δημοκρατικές μορφές μάθησης. Η υιοθέτησή τους συμβάλλει στη μετατόπιση της εκπαίδευσης από ένα μοντέλο ομοιομορφίας σε ένα μοντέλο αναγνώρισης της ετερότητας και ενδυνάμωσης όλων των μαθητών/τριών. Επιπλέον, το πλαίσιο αυτό αναδεικνύει τη σημασία της δια βίου μάθησης και της διασύνδεσης διαφορετικών μαθησιακών χώρων, στοιχείο απαραίτητο για την αντιμετώπιση των προκλήσεων του 21ου αιώνα.

Κατά συνέπεια, η περαιτέρω θεωρητική διερεύνηση και η συστηματική εμπειρική μελέτη των συμπεριληπτικών πολυγραμματισμών αποτελούν κρίσιμες προϋποθέσεις για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής πολιτικής και την ανάπτυξη καινοτόμων παιδαγωγικών πρακτικών που θα ανταποκρίνονται στις σύνθετες κοινωνικοπολιτισμικές απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Artiles, A. J., & Kozleski, E. (2016). Inclusive education's promises and trajectories: Critical notes about future research directions. *American Educational Research Journal*, 53(2), 403–421.
- Beetham, H., & Sharpe, R. (2019). *Rethinking pedagogy for a digital age* (3rd ed.). London: Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *The index for inclusion* (4th ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. CAST Publishing.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2015). *A pedagogy of multiliteracies*. London: Routledge.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2020). *Making sense: Reference, agency and structure in a grammar of multimodal meaning*. London: Cambridge University Press.
- Darling-Hammond, L., & Hyster, M. (2020). *Preparing teachers for deeper learning*. Harvard Education Press.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Evidence of the link between inclusive education and social inclusion: A review of the literature*.
- European Commission. (2020). *Digital education action plan 2021–2027*.
- European Commission. (2020). *European education area: Achieving the European Education Area by 2025*.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.



- Fraser, N. (2008). *Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world*. Polity Press.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Gee, J. P. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (5th ed.). London: Routledge.
- Halverson, E., & Sheridan, K. (2014). The maker movement in education. *Harvard Educational Review*, 84(4), 495–504.
- Hooper-Greenhill, E. (2013). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. London: Routledge.
- Jewitt, C. (2013). Multimodal methods for researching digital technologies. In *The SAGE handbook of digital technology research*. SAGE.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2015). *Literacies*. London: Cambridge University Press.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2020). *Adding sense: Context and interest in a grammar of multimodal meaning*. Cambridge University Press.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *New literacies: Everyday practices and social learning* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Publishing.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.
- OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass*. OECD Publishing.
- OECD. (2020). *Teaching in the digital age: Understanding the digital divide*. OECD Publishing.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators (DigCompEdu)*. Publications Office of the European Union.
- Rowell, J., & Morrell, E. (2022). *Stories in a digital age: New literacies in practice*. Teachers College Press.
- Sefton-Green, J., & Erstad, O. (2017). *Learning beyond the school*. London: Routledge.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. London: Routledge.
- Slee, R. (2018). Defining the scope of inclusive education. In *Inclusive education: Global issues and controversies*. London: Routledge.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- UNESCO. (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*. UNESCO Publishing.
- United Nations. (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities (CRPD)*.

