

Exploring the Role of Media Literacy in Advancing Holistic Education within the Iranian Educational System

jafar bagheri^{1*}, vahid fallah², Einollah Mazloumi³

¹. Ph.D. Candidate in Philosophy of Education, Islamic Azad University, Sari Branch, Mazandaran, Iran

². Department of Educational Management, Islamic Azad University, Sari Branch, Mazandaran, Iran

³. Assistant Professor, Department of Philosophy, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

* Corresponding Author, jbr9625@gmail.com

ARTICLE INFO ABSTRACT

IRA, 2026

VOL. 4, Issue 1, PP, 227-248

Receive Date: 08 June 2026

Revise Date: 15 June 2026

Accept Date: 27 June 2026

Publish Date: 22 June 2026

Original Article

KEYWORDS:

Education, Media Literacy,
Education and Upbringing,
Holistic Education

Background: The unprecedented expansion of digital media and communication technologies has significantly transformed contemporary educational environments. Students today are no longer influenced solely by formal educational institutions; rather, a substantial part of their knowledge, attitudes, values, identity formation, and social behaviors is shaped through continuous interaction with digital platforms, social networks, online communities, and diverse media content. Consequently, the media have become one of the most influential contexts of learning, socialization, cultural transmission, and value formation. In response to these transformations, educational systems are increasingly required to equip learners with competencies that enable them to critically understand, evaluate, interpret, and engage with media messages. Media literacy has emerged as a key concept in addressing these challenges. However, within many educational contexts, media literacy is frequently interpreted as a set of technical skills related to media use or as a protective strategy against the risks associated with digital environments. Such interpretations tend to neglect its broader educational, ethical, cultural, and developmental dimensions. At the same time, holistic education, as emphasized in the Iranian educational system, seeks the balanced development of learners across cognitive, ethical, social, aesthetic, physical, economic, and technological dimensions. Therefore, investigating the relationship between media literacy and holistic education has become an important theoretical and educational concern.

Objectives: The present study aims to examine the role of media literacy in the realization of holistic education within the Iranian educational system. More specifically, it seeks to identify the conceptual and educational mechanisms through which media literacy can contribute to the achievement of holistic educational goals. The study also attempts to move beyond technical and protection-oriented interpretations of media literacy and to redefine it as a cross-disciplinary educational competence capable of connecting different dimensions of student development. In this regard, media literacy is considered not only as the ability to access and use media, but also as the capacity to analyze media messages, recognize hidden meanings, evaluate sources, understand media power relations, and participate responsibly in digital culture. By doing so, the research provides a theoretical framework for understanding the educational value of media literacy within contemporary learning environments.

Method: This study was conducted using a qualitative approach and a descriptive-analytical method. Data were collected through documentary and library research, including books, scholarly articles, theoretical literature on media literacy, educational philosophy, holistic education, and relevant educational policy documents in Iran. The collected materials were examined through conceptual analysis and theoretical interpretation. Rather than focusing on empirical measurement, the study concentrated on clarifying the conceptual foundations of media literacy and analyzing its relationship with the principles and dimensions of holistic education. Through a systematic review and analytical synthesis of the literature, the study explored how media literacy may function as an educational competence that supports the integrated development of learners.

Cite this article:

bagheri, J. , fallah, V. and Mazloumi, E. (2026). Exploring the Role of Media Literacy in Advancing Holistic Education within the Iranian Educational System. *Interdisciplinary Researches of Art*, 4(1), 227-248. doi: 10.22124/ira.2026.33833.1108



Result: The findings indicate that media literacy should not be viewed merely as a technical skill or an independent educational subject. Instead, it functions as a cross-disciplinary competence that operates across multiple educational dimensions. The analysis identified four major mechanisms through which media literacy contributes to holistic education: critical thinking, ethical responsibility, social participation, and creative production. These mechanisms enable learners to critically evaluate information, make responsible decisions regarding media use, engage constructively in social and civic interactions, and participate creatively in media environments. In addition, media literacy strengthens students' ability to distinguish between reliable and unreliable information, resist manipulation, understand the ideological and cultural dimensions of media messages, and develop a more reflective relationship with digital technologies.

The findings further demonstrate that media literacy cannot be confined to the scientific and technological dimension of education. Its influence extends to ethical development through responsible media behavior, to social development through informed participation and communication, and to aesthetic development through the interpretation and production of media content. Moreover, the study revealed that protection-oriented and skill-based approaches, although valuable, address only a limited aspect of media literacy. A more comprehensive educational perspective is required—one that integrates cognitive, ethical, social, cultural, emotional, and creative capacities. From this perspective, media literacy serves as a bridge connecting the various dimensions of holistic education and facilitates the development of learners who can navigate complex media environments in an informed, responsible, critical, and reflective manner.

Conclusion: The study concludes that media literacy possesses significant educational potential for advancing holistic education in the Iranian educational system. Its value lies not only in enabling students to access and use media effectively, but also in fostering critical judgment, ethical awareness, social responsibility, cultural understanding, and creative engagement. Therefore, media literacy should be understood as a cross-disciplinary educational competence rather than a purely technical or protective skill. Integrating media literacy into educational philosophy, curriculum design, teaching practices, teacher training, and school culture can strengthen the realization of holistic education by promoting the balanced development of learners across multiple dimensions. Ultimately, the study suggests that media literacy can serve as an important educational foundation for preparing students to participate actively, responsibly, creatively, and critically in contemporary media-rich societies.

License

This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

Copyright © Authors



مطالعه نقش سواد رسانه‌ای در تحقق تربیت تمام‌ساحتی در نظام آموزشی ایران

جعفر باقری^{۱*}، وحید فلاح^۲، عین‌الله مظلومی^۳

۱. گروه دکتری تخصصی فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، مازندران، ایران

۲. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، مازندران، ایران

۳. استادیار، گروه فلسفه، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

* نویسنده مسئول: jbr9625@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
پژوهش‌های میان‌رشته‌ای هنر، ۱۴۰۵ دوره ۴، شماره ۱، صفحات ۲۲۷-۲۴۸ تاریخ دریافت: ۱۸ خرداد ۱۴۰۵ تاریخ بازنگری: ۲۵ خرداد ۱۴۰۵ تاریخ پذیرش: ۰۶ تیر ۱۴۰۵ تاریخ انتشار: ۰۱ تیر ۱۴۰۵ مقاله پژوهشی	گسترش رسانه‌های دیجیتال، محیط تربیتی دانش‌آموزان را دگرگون کرده است. با این حال، سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی غالباً به مهارت‌های فنی یا رویکردهای محافظتی محدود شده و ظرفیت آن در تحقق تربیت تمام‌ساحتی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، پرسش اصلی پژوهش آن است که سواد رسانه‌ای از چه مسیرهایی می‌تواند در تحقق تربیت تمام‌ساحتی نقش‌آفرین باشد؟ هدف پژوهش حاضر، تبیین نسبت مفهومی و تربیتی میان سواد رسانه‌ای و تربیت تمام‌ساحتی و بررسی ظرفیت‌های سواد رسانه‌ای برای ایفای نقش به‌عنوان بستری در تحقق اهداف تربیتی نظام آموزشی ایران است. همچنین پژوهش می‌کوشد با عبور از تلقی مهارت‌محور و محافظتی، جایگاه سواد رسانه‌ای را به‌عنوان شایستگی‌ای میان‌ساحتی در فرایند تربیت بازتعریف کند. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است. داده‌های پژوهش از طریق مطالعه اسنادی و کتابخانه‌ای و بررسی منابع علمی مرتبط با سواد رسانه‌ای، تربیت تمام‌ساحتی و اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش گردآوری شده و با استفاده از تحلیل مفهومی و استنتاج نظری مورد بررسی قرار گرفته‌اند. یافته‌ها نشان داد که سواد رسانه‌ای به یک ساحت خاص محدود نمی‌شود، بلکه از طریق چهار سازوکار اصلی تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی، مشارکت اجتماعی و تولید خلاقانه، با ساحت‌های مختلف تربیت پیوند برقرار می‌کند. همچنین روشن شد که رویکردهای محافظتی و مهارت‌محور فقط بخشی از کارکردهای سواد رسانه‌ای را پوشش می‌دهند و برای تحقق ظرفیت کامل آن کافی نیستند. سواد رسانه‌ای زمانی می‌تواند در تحقق تربیت تمام‌ساحتی نقش مؤثر داشته باشد که به‌عنوان شایستگی‌ای میان‌ساحتی در منطق برنامه‌های تربیتی ادغام شود. در این صورت، دانش‌آموز از مصرف‌کننده منفعل رسانه به کنشگری آگاه، مسؤول و خلاق تبدیل می‌شود و امکان پیوند میان ساحت‌های شش‌گانه تربیت فراهم می‌شود.

ارجاع به این مقاله: باقری، جعفر، فلاح، وحید و مظلومی، عین‌الله. (۱۴۰۵). مطالعه نقش سواد

رسانه‌ای در تحقق تربیت تمام‌ساحتی در نظام آموزشی ایران. پژوهش‌های میان‌رشته‌ای هنر، ۴(۱)،

doi: 10.22124/ira.2026.33833.1108. ۲۴۸-۲۲۷

مقدمه و بیان مسئله

گسترش رسانه‌های دیجیتال^۱ و نفوذ روزافزون آن‌ها در زندگی روزمره، زمینه‌های شکل‌گیری تجربه، یادگیری و هویت دانش‌آموزان را دگرگون ساخته است. دانش‌آموز امروز تنها در فضای رسمی مدرسه آموزش نمی‌بیند، بلکه بخش مهمی از ادراک، نگرش و الگوهای رفتاری خود را در تعامل با شبکه‌های اجتماعی، محتوای تصویری، بازی‌های دیجیتال، تبلیغات و جریان‌های خبری شکل می‌دهد. در چنین شرایطی، رسانه صرفاً ابزاری برای انتقال پیام نیست، بلکه بخشی از محیط تربیتی است؛ محیطی که می‌تواند بر نحوه فهم جهان، دאوری اخلاقی، انتخاب سبک زندگی و شیوه مشارکت اجتماعی اثر بگذارد.

از سوی دیگر، تربیت تمام‌ساحتی^۲ بر رشد متوازن و هماهنگ ابعاد مختلف وجود انسان تأکید دارد و فرایند تربیت را به انتقال دانش یا کسب مهارت‌های محدود درسی فرو نمی‌کاهد. در این نگرش، پرورش ابعاد شناختی، اخلاقی، اجتماعی، زیستی، زیبایی‌شناختی و علمی - فناورانه باید در ارتباطی منسجم مورد توجه قرار گیرد. تحقق چنین الگویی مستلزم آن است که دانش‌آموز بتواند در موقعیت‌های واقعی زندگی، میان شناخت، ارزش‌گذاری و عمل ارتباط برقرار کند. زیست رسانه‌ای یکی از مهم‌ترین عرصه‌هایی است که این ابعاد به‌طور هم‌زمان در آن فعال می‌شوند؛ زیرا مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای مستلزم تحلیل اطلاعات، تشخیص اعتبار منابع، ارزیابی اهداف آشکار و پنهان، دאوری اخلاقی و انتخاب شیوه مناسب برای واکنش یا بازنشر محتواست.

با وجود اهمیت این مسئله، سواد رسانه‌ای^۳ در برخی رویکردهای آموزشی به آموزش مهارت‌های فنی، شیوه استفاده از ابزارها یا توصیه‌های محافظتی در برابر آسیب‌های فضای مجازی محدود می‌شود. هرچند این ابعاد ضروری‌اند، اما برای مواجهه با پیچیدگی‌های محیط رسانه‌ای کفایت نمی‌کنند. از این رو، مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است که سواد رسانه‌ای از چه مسیرهای مفهومی و تربیتی می‌تواند در تحقق تربیت تمام‌ساحتی در نظام آموزشی ایران نقش آفرین باشد و تقلیل آن به مهارت‌های فنی و رویکردهای محافظتی چه محدودیت‌هایی برای دستیابی به اهداف تربیتی ایجاد می‌کند. فرض اساسی پژوهش آن است که سواد رسانه‌ای، در صورتی که به عنوان شایستگی‌ای میان‌ساحتی تعریف شود، می‌تواند با ایجاد پیوند میان تفکر انتقادی، دאوری اخلاقی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و کنش خلاقانه، زمینه تحقق تربیت تمام‌ساحتی را تقویت کند. در مقابل، فرض می‌شود که محدودکردن آن به آموزش ابزارها یا پیشگیری از آسیب‌ها، ظرفیت تربیتی این مفهوم را کاهش می‌دهد و مانع از شکل‌گیری مواجهه‌ای فعال، آگاهانه و مسئولانه با محیط رسانه‌ای می‌شود. بر این اساس، پژوهش حاضر با رویکردی توصیفی - تحلیلی، جایگاه سواد رسانه‌ای را در منطق تربیت تمام‌ساحتی بررسی

می‌کند و می‌کوشد ظرفیت آن را برای پیوند دادن ابعاد مختلف تربیت در نظام آموزشی ایران تبیین کند.

مبانی نظری

۱. سواد رسانه‌ای: مفهوم، ابعاد و رویکردها

رسانه‌ها در زندگی روزمره تنها نقش انتقال‌دهنده اطلاعات را ندارند، بلکه در شکل‌گیری نگرش‌ها، ارزش‌ها و انتخاب‌های افراد نیز اثرگذارند. گسترش شبکه‌های اجتماعی و رسانه‌های دیجیتال، مرز میان دریافت‌کننده و تولیدکننده پیام را کمرنگ کرده است؛ زیرا کاربران در کنار مشاهده و تفسیر محتوا، آن را بازنشر می‌کنند یا خود به تولیدکننده پیام تبدیل می‌شوند. در چنین فضایی، استفاده از ابزارهای رسانه‌ای به تنهایی کافی نیست. فرد باید بتواند منبع پیام، شیوه ساخت آن، هدف تولیدکننده و پیامدهای انتشار آن را نیز بررسی کند. مفهوم سواد رسانه‌ای برای توضیح همین مجموعه به هم پیوسته از توانایی‌ها شکل گرفته است.

۱.۱. مفهوم و ابعاد سواد رسانه‌ای

سواد رسانه‌ای به توانایی دسترسی، تحلیل، ارزیابی و تولید پیام در قالب‌های مختلف اشاره دارد. این تعریف نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای تنها به دریافت اطلاعات محدود نیست و مخاطب باید در برابر پیام‌ها نقش فعال داشته باشد. چهار مؤلفه اصلی این مفهوم با یکدیگر ارتباط دارند: دسترسی به رسانه امکان مشاهده و انتخاب پیام را فراهم می‌کند؛ تحلیل، ساختار و محتوای پیام را بررسی می‌کند؛ ارزیابی، اعتبار و جهت‌گیری آن را می‌سنجد؛ و تولید محتوا، مخاطب را به مشارکت آگاهانه در محیط رسانه‌ای وارد می‌کند (Livingstone, 2004, 3).

این مؤلفه‌ها به صورت جداگانه عمل نمی‌کنند. توانایی تولید محتوا می‌تواند قدرت تحلیل پیام‌های دیگران را افزایش دهد و مهارت ارزیابی نیز به انتخاب دقیق‌تر منابع کمک کند. بنابراین، سواد رسانه‌ای یک مهارت ثابت نیست، بلکه فرایندی پویاست که با تجربه، آموزش و مواجهه مستمر با رسانه گسترش می‌یابد (Livingstone, 2004, 3). این مفهوم همچنین قالب‌های گوناگون پیام را در بر می‌گیرد؛ از متن و تصویر گرفته تا صدا، ویدئو و محتوای چندرسانه‌ای. به همین دلیل، آموزش سواد رسانه‌ای باید فراتر از خواندن و نوشتن متعارف باشد و شیوه‌های جدید ارتباط را نیز پوشش دهد (Hobbs, 1998, 16).

در ادبیات جدیدتر، سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی به صورت مجموعه‌ای از دانش، مهارت، نگرش و ارزش‌ها تعریف می‌شود که فرد را برای دسترسی، ارزیابی، استفاده، تولید و اشتراک‌گذاری محتوا به شیوه‌ای انتقادی، اخلاقی و مؤثر آماده می‌کند. این تأکید نشان می‌دهد که سواد

رسانه‌ای فقط به آموزش ابزارهای دیجیتال محدود نیست و با شهروندی، یادگیری مادام‌العمر و مشارکت اجتماعی نیز ارتباط دارد (UNESCO, 2013, 27).

در این چارچوب، مخاطب باسواد کسی نیست که فقط به رسانه دسترسی دارد، بلکه می‌تواند میان خبر و تبلیغ، واقعیت و بازنمایی، اطلاع‌رسانی و اقناع تمایز قائل شود. او همچنین می‌داند که پیام رسانه‌ای نتیجه مجموعه‌ای از انتخاب‌هاست و هر انتخاب می‌تواند بخشی از واقعیت را برجسته یا کم‌رنگ کند. این نگاه، زمینه ورود به بحث آموزش سواد رسانه‌ای را فراهم می‌کند؛ زیرا نوع تعریف این مفهوم، جهت‌گیری آموزشی آن را نیز تعیین خواهد کرد.

۲-۱. رویکردهای اصلی به آموزش سواد رسانه‌ای

آموزش سواد رسانه‌ای بر اساس هدف و شیوه مواجهه با رسانه، رویکردهای متفاوتی دارد. نخستین رویکرد، رویکرد محافظتی است. در این نگاه، هدف اصلی کاهش آسیب‌های رسانه‌ای و مراقبت از کودکان و نوجوانان در برابر محتوای نامناسب، تبلیغات، خشونت یا الگوهای رفتاری ناسالم است. توجه به آسیب‌ها ضروری است، اما محدود کردن آموزش به این سطح می‌تواند دانش‌آموز را به مخاطبی منفعل تبدیل کند که تنها باید از رسانه فاصله بگیرد یا در برابر آن مراقبت شود. چنین نگاهی پیچیدگی رابطه افراد با رسانه را به طور کامل توضیح نمی‌دهد (Hobbs, 1998, 60; Kellner & Share, 2007, 19).

رویکرد دوم، رویکرد مهارتی است. در این رویکرد، آموزش بر دسترسی درست به اطلاعات، جست‌وجوی هدفمند، تحلیل پیام، تشخیص منابع معتبر و توانایی برقراری ارتباط تمرکز دارد. این مهارت‌ها پایه سواد رسانه‌ای هستند، اما اگر آموزش تنها به استفاده از ابزارها یا تشخیص درست و نادرست محدود شود، بخش مهمی از مسئله نادیده می‌ماند؛ زیرا پیام‌های رسانه‌ای در زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی شکل می‌گیرند و همواره با ارزش‌ها و منافع مختلف ارتباط دارند (Kellner & Share, 2007, 61).

رویکرد سوم، رویکرد خلاقانه است. در این نگاه، دانش‌آموز با تولید تصویر، ویدئو، پادکست یا متن رسانه‌ای، ساختار پیام را بهتر می‌شناسد و از جایگاه مصرف‌کننده صرف خارج می‌شود. تولید محتوا زمانی ارزش آموزشی بیشتری پیدا می‌کند که با تحلیل و مسئولیت‌پذیری همراه باشد؛ زیرا مهارت فنی، بدون توجه به معنا و پیامد اجتماعی محتوا، برای شکل‌گیری سواد رسانه‌ای کافی نیست (Kellner & Share, 2007, 60-61).

رویکرد چهارم، رویکرد انتقادی و مشارکتی است. این رویکرد، تحلیل پیام را با بررسی بازنمایی‌ها، روابط قدرت، ارزش‌ها و منافع پیوند می‌دهد و مخاطب را فردی فعال در فرایند معناسازی

می‌داند. هدف آن تنها کشف پیام‌های پنهان نیست، بلکه تقویت توانایی پرسش‌گری، داوری و مشارکت مسؤ‌لانه است (Kellner & Share, 2007, 59-62). بر این اساس، آموزش سواد رسانه‌ای باید دانش‌آموز را به طرح پرسش درباره‌ی پیام‌ها هدایت کند: چه کسی پیام را ساخته است؟ چه هدفی دارد؟ کدام بخش از واقعیت را برجسته می‌کند؟ چه چیزی را نادیده می‌گیرد؟ و باز نشر آن چه پیامدهایی دارد؟ پرسش‌گری و تأمل انتقادی، محور مشترک رویکردهای مؤثر در آموزش سواد رسانه‌ای است (Hobbs, 1998, 27).

۲. تربیت تمام‌ساحتی در نظام آموزشی ایران

تربیت تمام‌ساحتی بر این اصل استوار است که رشد دانش‌آموز تنها با انتقال اطلاعات درسی یا تقویت یک‌دسته از مهارت‌ها محقق نمی‌شود. دانش‌آموز در موقعیت‌های مختلف زندگی با پرسش‌هایی روبه‌رو است که ابعاد شناختی، اخلاقی، اجتماعی، جسمانی و حرفه‌ای او را هم‌زمان درگیر می‌کنند. از این رو، نظام آموزشی باید شرایطی فراهم کند که فرد بتواند میان دانستن، انتخاب کردن و عمل کردن ارتباط برقرار کند. در این نگاه، مدرسه تنها محل آموزش دانش نیست، بلکه فضایی برای شکل‌گیری تدریجی و هماهنگ هویت دانش‌آموز است.

۲-۱. مفهوم و منطق تربیت تمام‌ساحتی

در مبانی نظری تحول بنیادین، تربیت فرایندی تعاملی معرفی شده است که زمینه رشد پیوسته هویت فرد را به صورت یکپارچه فراهم می‌کند. در این فرایند، مربی تنها انتقال‌دهنده محتوا نیست، بلکه فرصت‌های مناسب برای یادگیری و تجربه را طراحی می‌کند. دانش‌آموز نیز دریافت‌کننده‌ای منفعل نیست و باید با مشارکت آگاهانه، توانایی‌های لازم برای مواجهه با موقعیت‌های زندگی را به دست آورد. بنابراین، تربیت با انتخاب، اراده و مسؤ‌لیت فرد ارتباط مستقیم دارد (Working Group for Integrating Theoretical Study Results, 2011, 226).

تمام‌ساحتی بودن تربیت ب معنای افزودن چند هدف پراکنده به برنامه‌های آموزشی نیست. این رویکرد بر انسجام ابعاد مختلف رشد انسان تأکید دارد. به همین دلیل، فعالیت تربیتی باید جامع، تدریجی و هماهنگ باشد و به ارتباط میان ابعاد فردی و اجتماعی زندگی توجه کند. تقسیم تربیت به ساحت‌های مختلف نیز برای تنظیم دقیق‌تر اهداف و برنامه‌ها صورت می‌گیرد و نباید به جدایی کامل آن‌ها از یکدیگر منجر شود (Working Group for Integrating Theoretical Study Results, 2011, 226-227). در این مقاله، اصطلاح «تربیت تمام‌ساحتی» به همین نگاه یکپارچه اشاره دارد؛ نگاهی که رشد دانش‌آموز را در یک بُعد محدود نمی‌کند و میان آگاهی، ارزش‌گذاری و رفتار پیوند برقرار می‌سازد.

۲.۲. ساحت‌های شش‌گانه تربیت و ارتباط درونی آن‌ها

در نظام آموزشی ایران، تربیت در شش ساحت تعریف شده است: اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ اجتماعی و سیاسی؛ زیستی و بدنی؛ زیبایی‌شناختی و هنری؛ اقتصادی و حرفه‌ای؛ و علمی و فناورانه. هر یک از این ساحت‌ها بخشی از نیازهای تربیتی دانش‌آموز را پوشش می‌دهند، اما هیچ‌یک به‌تنهایی تصویر کاملی از فرایند تربیت ارائه نمی‌کنند (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2011, 10). ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی به رشد باورها، ارزش‌ها و مسئولیت اخلاقی فرد مربوط است. ساحت اجتماعی و سیاسی، شیوه ارتباط با دیگران، مشارکت اجتماعی و شناخت حقوق و مسئولیت‌ها را در بر می‌گیرد. ساحت زیستی و بدنی بر سلامت جسمی و روانی و رابطه متعادل با محیط تأکید دارد. ساحت زیبایی‌شناختی و هنری با پرورش ذوق، خلاقیت و توانایی درک و تولید آثار هنری ارتباط دارد. ساحت اقتصادی و حرفه‌ای به شناخت ارزش کار، مهارت‌آموزی و انتخاب آگاهانه مسیر شغلی می‌پردازد. ساحت علمی و فناورانه نیز توانایی شناخت مسائل، تفکر انتقادی، استفاده سنجیده از دانش و بهره‌گیری مسئولانه از فناوری را شامل می‌شود (Working Group for Integrating Theoretical Study Results, 2011, 159-160).

تفکیک این ساحت‌ها ب معنای ترسیم مرزهای ثابت و جداگانه میان آن‌ها نیست. موقعیت‌های واقعی زندگی معمولاً چند ساحت را هم‌زمان فعال می‌کنند. برای نمونه، استفاده از یک فناوری جدید می‌تواند افزون بر دانش فنی، به داوری اخلاقی، مسئولیت اجتماعی، سلامت روانی و حتی درک زیبایی‌شناختی نیاز داشته باشد. از این رو، ساحت‌ها دارای تمایز نسبی‌اند، اما در فرایند تربیت با یکدیگر ارتباط دارند. در این میان، ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی نقشی محوری دارد، اما این محوریت به معنای نادیده گرفتن سایر ابعاد نیست؛ زیرا شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموز به هماهنگی همه ساحت‌ها نیاز دارد (Hajibabaei et al., 2023, 39-40).

توجه به ارتباط میان ساحت‌ها برای پژوهش حاضر اهمیت دارد. سواد رسانه‌ای در نگاه نخست ممکن است به ساحت علمی و فناورانه مرتبط به نظر برسد، اما آثار آن به این حوزه محدود نمی‌ماند. مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای می‌تواند با انتخاب اخلاقی، مشارکت اجتماعی، سلامت روانی، شناخت زبان تصویر و حتی آمادگی حرفه‌ای دانش‌آموز ارتباط پیدا کند. چگونگی این ارتباط در بخش بحث و تحلیل بررسی خواهد شد.

۳. زیست رسانه‌ای و شکل‌گیری شایستگی‌های تربیتی

رسانه‌های دیجیتال بخشی از محیط زندگی دانش‌آموزان هستند و تجربه آنان را در مدرسه، خانواده و جامعه تحت تأثیر قرار می‌دهند. یادگیری در این فضا تنها به دریافت محتوای آموزشی محدود نیست؛ گفت‌وگو با دیگران، جست‌وجوی اطلاعات، مشاهده تصاویر، بازنشر پیام‌ها و تولید محتوا نیز می‌توانند بر نگرش و رفتار فرد اثر بگذارند. به همین دلیل، نقش تربیتی رسانه را نباید فقط در استفاده از ابزارهای آموزشی بررسی کرد. مسئله مهم‌تر آن است که دانش‌آموز در محیط رسانه‌ای چگونه انتخاب می‌کند، چگونه درباره اعتبار پیام‌ها تصمیم می‌گیرد و چه مسئولیتی در برابر محتوای تولیدشده یا بازنشرشده دارد.

۳-۱. محیط رسانه‌ای به عنوان یکی از بسترهای تربیت

رسانه‌های دیجیتال فاصله میان یادگیری رسمی و غیررسمی را کمتر کرده‌اند. دانش‌آموز ممکن است در خارج از کلاس، از طریق مشاهده ویدئو، حضور در گروه‌های مجازی، گفت‌وگو با دیگران یا جست‌وجوی اطلاعات با موضوعاتی روبه‌رو شود که بر فرایند یادگیری او اثر می‌گذارند. شبکه‌های اجتماعی نیز ظرفیت پیوند دادن یادگیری رسمی و غیررسمی را دارند، هرچند استفاده از آن‌ها همیشه به یادگیری عمیق و مشارکت فعال منجر نمی‌شود. بسیاری از کاربران همچنان بیشتر مصرف‌کننده محتوا هستند تا مشارکت‌کننده‌ای آگاه و خلاق (Greenhow & Lewin, 2016, 6-8).

محیط رسانه‌ای از مجموعه‌ای از ابزارها، نهادها، قواعد و شیوه‌های ارتباطی تشکیل شده است. در نتیجه، نمی‌توان تأثیر رسانه را تنها بر اساس دسترسی به تلفن همراه، رایانه یا اینترنت بررسی کرد. اهمیت اصلی در نحوه استفاده از ابزارها و نوع مشارکتی است که پیرامون آن‌ها شکل می‌گیرد. یک فناوری واحد می‌تواند برای سرگرمی، آموزش، تبلیغ، گفت‌وگو یا انتشار اطلاعات نادرست به کار رود. بنابراین، مهارت استفاده از ابزار زمانی ارزش تربیتی پیدا می‌کند که با قدرت انتخاب، تحلیل و مسئولیت‌پذیری همراه باشد (Jenkins et al., 2009, 7-9).

در فرهنگ مشارکتی، کاربران فقط دریافت‌کننده پیام نیستند. آنان می‌توانند محتوا تولید کنند، آثار دیگران را بازنشر دهند، در حل مسائل با دیگران همکاری کنند و بر جریان اطلاعات اثر بگذارند. این فضا فرصت‌هایی برای یادگیری، خلاقیت و مشارکت اجتماعی ایجاد می‌کند، اما هم‌زمان دانش‌آموز را با پرسش‌هایی درباره اعتبار اطلاعات، حقوق دیگران و پیامدهای انتشار محتوا روبه‌رو می‌سازد (Jenkins et al., 2009, 6-10). از این رو، زیست رسانه‌ای یکی از بسترهای مهم تربیت است؛ زیرا در آن، دانش‌آموز باید آموخته‌های خود را در موقعیت‌های واقعی به کار گیرد.

۳-۲. مفهوم شایستگی میان‌ساحتی در فرایند تربیت

شایستگی با داشتن اطلاعات یا مهارت‌های پراکنده یکسان نیست. شایستگی زمانی شکل می‌گیرد که فرد بتواند دانش، مهارت، نگرش، انگیزه و داوری اخلاقی خود را برای مواجهه با یک موقعیت واقعی به کار گیرد. در این نگاه، توانایی فرد تنها در آزمون یا فضای کلاس مشخص نمی‌شود، بلکه در انتخاب‌ها و رفتارهای او در شرایط مختلف آشکار می‌گردد. شایستگی مفهومی پویا و وابسته به زمینه است و با تجربه و آموزش تقویت می‌شود (Rychen & Salganik, 2003, 43-48). در این مقاله، اصطلاح «شایستگی میان‌ساحتی» برای اشاره به توانایی‌ای به کار می‌رود که در یک حوزه محدود باقی نمی‌ماند و در چند بُعد تربیتی به کار گرفته می‌شود. این تعبیر به معنای ارائه اصطلاحی کاملاً جدید در ادبیات جهانی سواد رسانه‌ای نیست؛ بلکه به معنای صورت‌بندی این ظرفیت در نسبت با ساحت‌های تربیت در نظام آموزشی ایران است. برای نمونه، ارزیابی یک خبر تنها به شناخت ابزارهای رسانه‌ای نیاز ندارد. دانش‌آموز باید منبع خبر را بررسی کند، هدف انتشار آن را تشخیص دهد، درباره پیامدهای باز نشر آن تصمیم بگیرد و حقوق دیگران را نیز در نظر داشته باشد. در این موقعیت، دانش، تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی و مشارکت اجتماعی در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند.

شایستگی‌های کلیدی نیز به صورت جدا از یکدیگر عمل نمی‌کنند، بلکه مجموعه‌ای از توانایی‌های مرتبط هستند که شکل آن‌ها با توجه به موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی تغییر می‌کند. همچنین، این شایستگی‌ها باید در حوزه‌های مختلف زندگی قابل استفاده باشند و به فرد برای مواجهه با مسائل پیچیده کمک کنند (Rychen & Salganik, 2003: 54, ۱۸۴). بر این اساس، سواد رسانه‌ای را می‌توان زمینه‌ای مناسب برای پرورش شایستگی‌های میان‌ساحتی دانست. توضیح دقیق ارتباط آن با ساحت‌های تربیت در بخش بحث و تحلیل ارائه خواهد شد.

پیشینه پژوهش

در میان آثار فارسی مرتبط با سواد رسانه‌ای، کتاب *سواد رسانه‌ای از «الف» تا «ی»*: مفاهیم، مهارت‌ها و کارکردهای سواد رسانه‌ای از منظر اساتید و صاحب‌نظران (Afrasiabi, 2020) از آثاری است که به تبیین مبانی مفهومی این حوزه می‌پردازد. در این کتاب، سواد رسانه‌ای صرفاً به توانایی استفاده از ابزارهای ارتباطی محدود نمی‌شود، بلکه مجموعه‌ای از آگاهی‌ها و مهارت‌ها برای فهم، ارزیابی و استفاده سنجیده از رسانه در نظر گرفته می‌شود. اهمیت این اثر برای پژوهش حاضر در آن است که زمینه نظری لازم را برای عبور از تلقی فنی و ابزارمحور از سواد رسانه‌ای فراهم می‌سازد. با این حال، مسئله ارتباط این مفهوم با تربیت تمام‌ساحتی و چگونگی نقش‌آفرینی آن در پیوند میان ابعاد مختلف تربیت، محور اصلی کتاب نیست.

کتاب جایگاه سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش (Rakhshandeh-Abargouei, 2023) از حیث تمرکز مستقیم بر نسبت میان سواد رسانه‌ای و نظام آموزشی اهمیت دارد. این اثر نشان‌دهنده افزایش توجه پژوهشگران داخلی به ضرورت بررسی سواد رسانه‌ای در فضای رسمی تعلیم و تربیت است. با وجود این، پژوهش حاضر دامنه بحث را از بررسی جایگاه عمومی سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش فراتر می‌برد و می‌کوشد نسبت آن را با منطق تربیت تمام‌ساحتی به صورت مشخص و تحلیلی تبیین کند.

در مقاله «طراحی و اعتباریابی مدل آموزش سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش با رویکرد آمیخته» (Shahamat et al., 2024) به تدوین مدلی برای آموزش سواد رسانه‌ای پرداخته شده است. یافته‌های این پژوهش، مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها را در شش بُعد مرتبط با معلم، نظام آموزشی، برنامه درسی، مدرسه، دولت و وزارت آموزش و پرورش سازمان‌دهی می‌کند. اهمیت این مطالعه در ارائه تصویری چندسطحی از عوامل مؤثر بر آموزش سواد رسانه‌ای است. با این حال، تمرکز آن بر طراحی و اعتباریابی یک مدل اجرایی است و نسبت مفهومی سواد رسانه‌ای با ابعاد تربیت تمام‌ساحتی را به عنوان مسئله محوری بررسی نمی‌کند.

در مقاله «بررسی تحلیلی نقش تربیت تمام‌ساحتی بر گسترش تفکر و سواد رسانه‌ای در دانش آموزان» (Ferdowsi, 2024) به رابطه میان تربیت تمام‌ساحتی و تقویت تفکر و سواد رسانه‌ای پرداخته شده است. اهمیت این پژوهش در آن است که نسبت میان دو مفهوم اصلی مقاله حاضر را نیز مطرح می‌کند. با این حال، جهت تحلیل در آن اثر از تربیت تمام‌ساحتی ب سوی گسترش سواد رسانه‌ای حرکت می‌کند؛ در حالی که پژوهش حاضر مسیر معکوس را دنبال کرده و می‌کوشد نشان دهد سواد رسانه‌ای چگونه می‌تواند به تحقق تربیت تمام‌ساحتی یاری رساند. همچنین مقاله حاضر به جای تأکید عمومی بر رابطه این دو مفهوم، بر تعریف سواد رسانه‌ای به عنوان شایستگی میان‌ساحتی و نسبت آن با ساحت زیبایی‌شناختی و هنری نیز تمرکز دارد.

در مقاله «شناسایی مؤلفه‌های آموزش سواد رسانه‌ای و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش» (Taji & Dibaei Saber, 2023) با رویکردی اسنادی و مبتنی بر تحلیل محتوا، مؤلفه‌های آموزش سواد رسانه‌ای را شناسایی کرده و میزان توجه اسناد بالادستی به این مؤلفه‌ها را بررسی کرده‌اند. مزیت این پژوهش، توجه به سطح سیاست‌گذاری و نسبت میان آموزش رسانه‌ای و اسناد رسمی نظام آموزشی است. با این حال، تمرکز بر حضور یا میزان بازتاب مؤلفه‌ها در اسناد، با تحلیل سازوکارهای تربیتی سواد رسانه‌ای تفاوت دارد. پژوهش حاضر در پی آن

است که توضیح دهد سواد رسانه‌ای چگونه می‌تواند از سطح یک موضوع آموزشی فراتر رود و به شایستگی‌ای مؤثر در تحقق ابعاد مختلف تربیت تبدیل شود.

در مقاله «طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی نظام آموزش و پرورش» (Azizi et al., 2022) با تمرکز بر برنامه درسی دوره ابتدایی، الگویی برای آموزش سواد رسانه‌ای پیشنهاد کرده‌اند. در این پژوهش، عواملی مانند زیرساخت‌های آموزشی، فرصت‌های یادگیری، آمادگی معلمان، دسترسی به رسانه و پیامدهای فردی و اجتماعی آموزش مورد توجه قرار گرفته‌اند. این مطالعه از حیث تأکید بر ضرورت ادغام سواد رسانه‌ای در برنامه درسی اهمیت دارد، اما قلمرو آن به یک دوره تحصیلی و طراحی یک الگوی برنامه درسی محدود است. در مقابل، پژوهش حاضر با رویکردی کلان‌تر، جایگاه سواد رسانه‌ای را در منطق تربیتی نظام آموزشی ایران تحلیل می‌کند.

در مقاله «تحلیل گزاره‌های سیاست‌گذاری سواد رسانه‌ای در اسناد تحولی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» (Samadi, 2021) به بررسی گزاره‌های مرتبط با سیاست‌گذاری سواد رسانه‌ای در اسناد تحولی آموزش و پرورش پرداخته است. این مقاله نشان می‌دهد که مسئله سواد رسانه‌ای را باید در سطح سیاست‌های آموزشی و جهت‌گیری‌های کلان تربیتی نیز مورد توجه قرار داد. با این حال، تحلیل سیاست‌گذاری به‌تنهایی برای تبیین ظرفیت تربیتی سواد رسانه‌ای کافی نیست؛ زیرا همچنان باید روشن شود که این مفهوم از طریق چه سازوکارهایی می‌تواند میان شناخت، ارزش‌گذاری و کنش دانش‌آموز ارتباط برقرار کند.

مرور پیشینه نشان می‌دهد که پژوهش‌های داخلی عمدتاً در چند مسیر حرکت کرده‌اند: تبیین مفاهیم و مهارت‌های سواد رسانه‌ای، طراحی مدل آموزشی، تدوین الگوی برنامه درسی، تحلیل بازتاب سواد رسانه‌ای در اسناد و بررسی ارتباط تربیت تمام‌ساحتی با گسترش سواد رسانه‌ای. این مطالعات هر یک بخشی از مسئله را روشن کرده‌اند، اما کمتر به این پرسش پرداخته‌اند که خود سواد رسانه‌ای چگونه می‌تواند در منطق تربیت تمام‌ساحتی نقش‌آفرین باشد و میان ساحت‌های شش‌گانه تربیت پیوند ایجاد کند.

پژوهش حاضر در پی طراحی یک مدل اجرایی، اعتبارسنجی آماری مؤلفه‌ها یا تدوین برنامه درسی برای یک پایه تحصیلی مشخص نیست. تمایز آن در تمرکز بر یک مسئله نظری و تربیتی است: سواد رسانه‌ای چگونه می‌تواند میان ابعاد مختلف تربیت ارتباط برقرار کند؟ در این پژوهش، رسانه صرفاً ابزار انتقال اطلاعات و سواد رسانه‌ای صرفاً مهارت استفاده از ابزارها تلقی نمی‌شود، بلکه ظرفیت آن برای پیوند دادن فهم انتقادی، تشخیص اعتبار اطلاعات، داوری

اخلاقی، مسئولیت اجتماعی، تولید خلاقانه و درک زیبایی‌شناختی پیام‌های رسانه‌ای بررسی می‌شود.

نوآوری پژوهش حاضر نه در طرح اولیه ایده فرارشته‌ای بودن سواد رسانه‌ای - زیرا این نگاه در بخشی از ادبیات بین‌المللی نیز دیده می‌شود - بلکه در تبیین نسبت آن با الگوی تربیت تمام‌ساحتی در نظام آموزشی ایران است. مقاله حاضر می‌کوشد نشان دهد سواد رسانه‌ای چگونه می‌تواند به عنوان شایستگی‌ای میان‌ساحتی میان ساحت‌های علمی و فناورانه، اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیبایی‌شناختی و هنری، زیستی و اقتصادی پیوند برقرار کند. از این منظر، دستاورد پژوهش ارائه یک چارچوب تحلیلی برای عبور از نگاه صرفاً فنی و محافظتی و توجه به نقش تربیتی، هنری و کنش‌گرانه سواد رسانه‌ای است.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی - تحلیلی و مبتن بر مطالعات اسنادی و کتابخانه‌ای است. جامعه منابع پژوهش شامل آثار نظری معتبر درباره سواد رسانه‌ای، تربیت تمام‌ساحتی، شایستگی‌های تربیتی، آموزش رسانه و اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش ایران است. منابع براساس سه معیار انتخاب شدند: ارتباط مستقیم با مفاهیم اصلی پژوهش، اعتبار علمی یا نهادی منبع، و امکان استفاده از آن برای تحلیل نسبت میان سواد رسانه‌ای و ساحت‌های تربیت. در این فرایند، منابع کلاسیک حوزه سواد رسانه‌ای برای تثبیت مفاهیم پایه، منابع جدیدتر برای به روزرسانی بحث و منابع فارسی برای توجه به زمینه نظام آموزشی ایران بررسی شدند. روش تحلیل به این صورت بود که ابتدا مؤلفه‌های اصلی سواد رسانه‌ای و ساحت‌های تربیت استخراج شد؛ سپس نسبت‌های مفهومی میان آن‌ها در قالب چهار سازوکار تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی، مشارکت اجتماعی و تولید خلاقانه دسته‌بندی گردید؛ و در مرحله پایانی، نتایج این دسته‌بندی در نسبت با اهداف تربیت تمام‌ساحتی تفسیر شد. از آنجاکه پژوهش حاضر میدانی نیست، چارچوب پیشنهادی آن به عنوان نقشه مفهومی و تحلیلی ارائه می‌شود و نیازمند آزمون تجربی در پژوهش‌های بعدی است.

یافته‌ها و بحث

۱. تحلیل پیوند سواد رسانه‌ای با ساحت‌های شش‌گانه تربیت

بررسی مبانی نظری سواد رسانه‌ای و تربیت تمام‌ساحتی نشان می‌دهد که میان این دو مفهوم رابطه‌ای فراتر از یک ارتباط موضوعی وجود دارد. سواد رسانه‌ای در نگاه نخست بیشتر به ساحت علمی و فناورانه مربوط به نظر می‌رسد، زیرا با دسترسی به اطلاعات، تحلیل پیام‌ها و استفاده از

فناوری‌های ارتباطی ارتباط دارد؛ اما در عمل، دامنه تأثیر آن به سایر ساحت‌های تربیت نیز گسترش می‌یابد. هر کنش رسانه‌ای، از مشاهده یک خبر تا تولید و بازنشر محتوا، مجموعه‌ای از فرایندهای شناختی، اخلاقی، اجتماعی و حتی زیبایی‌شناختی را درگیر می‌کند. از این رو، سواد رسانه‌ای را نمی‌توان در محدوده یک ساحت خاص تعریف کرد، بلکه باید آن را ظرفیتی دانست که امکان ارتباط میان ساحت‌های مختلف تربیت را فراهم می‌سازد.

در ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، سواد رسانه‌ای با مسئولیت‌پذیری، صداقت در انتشار اطلاعات، رعایت حقوق دیگران و تشخیص پیام‌های ارزش‌مدار ارتباط پیدا می‌کند. در ساحت اجتماعی و سیاسی، این مفهوم زمینه مشارکت آگاهانه، گفت‌وگوی مسئولانه و حضور فعال در فضای عمومی را فراهم می‌آورد. در ساحت علمی و فناورانه نیز توانایی جست‌وجوی اطلاعات، ارزیابی منابع و تفکر انتقادی از مهم‌ترین کارکردهای آن به‌شمار می‌رود. افزون بر این، در ساحت زیبایی‌شناختی و هنری، دانش‌آموز با شیوه‌های بازنمایی، زبان تصویر، روایت و اقناع بصری آشنا می‌شود و می‌تواند پیام‌های رسانه‌ای را از منظر هنری نیز تحلیل کند. حتی ساحت زیستی و بدنی و ساحت اقتصادی و حرفه‌ای نیز از تأثیرات رسانه مصون نیستند؛ زیرا الگوهای مصرف، سبک زندگی، سلامت روانی و انتخاب‌های شغلی افراد تا حد زیادی در تعامل با محیط رسانه‌ای شکل می‌گیرند (Working Group for Integrating Theoretical Study Results, 2011, 159-160).

در این میان، ساحت زیبایی‌شناختی و هنری برای مقاله حاضر اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا بخش مهمی از رسانه‌های امروز از طریق تصویر، صدا، روایت، طراحی گرافیک، موسیقی، تدوین و شیوه‌های بصری اقناع اثر می‌گذارند. دانش‌آموزی که با زبان تصویر و سازوکارهای بازنمایی آشنا باشد، می‌تواند میان زیبایی، اقناع، تبلیغ و دست‌کاری عاطفی تمایز بگذارد. از این جهت، سواد رسانه‌ای نه تنها به تحلیل خبر و اطلاعات کمک می‌کند، بلکه در پرورش نگاه هنری، تشخیص کیفیت پیام‌های دیداری و تولید خلاقانه محتوای چندرسانه‌ای نیز نقش دارد. این نکته پیوند مقاله را با تربیت هنری و مطالعات میان‌رشته‌ای هنر تقویت می‌کند.

بر این اساس، سواد رسانه‌ای بیش از آنکه یک مهارت تخصصی باشد، نوعی شایستگی تربیتی است که در موقعیت‌های گوناگون زندگی فعال می‌شود. هنگامی که دانش‌آموز درباره اعتبار یک خبر تصمیم می‌گیرد، در واقع هم‌زمان از توانایی تحلیل، قضاوت اخلاقی، مسئولیت اجتماعی و مهارت ارتباطی خود استفاده می‌کند. این ویژگی نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای می‌تواند میان ساحت‌های مختلف تربیت پیوند برقرار کند و از پراکندگی اهداف تربیتی جلوگیری نماید. به بیان دیگر، ارزش تربیتی سواد رسانه‌ای نه صرفاً در آموزش رسانه، بلکه در ایجاد بستری برای به‌کارگیری

هم‌زمان مجموعه‌ای از توانایی‌های شناختی، اخلاقی و اجتماعی نهفته است؛ قابلیت‌ها که با منطق تربیت تمام‌ساحتی همخوانی قابل توجهی دارد (Buckingham, 2003, 38). (جدول ۱)

جدول ۱. نسبت مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای با ساحت‌های تربیت تمام‌ساحتی

مؤلفه سواد رسانه‌ای	ساحت تربیتی مرتبط	کارکرد تربیتی
تحلیل و ارزیابی اطلاعات	علمی و فناورانه	تقویت تفکر انتقادی و تشخیص اعتبار منابع
داوری درباره محتوای رسانه‌ای	اعتقادی، عبادی و اخلاقی	مسئولیت‌پذیری و قضاوت اخلاقی
مشارکت در فضای رسانه‌ای	اجتماعی و سیاسی	گفت‌وگو، تعامل و مشارکت اجتماعی
درک زبان تصویر و بازنمایی	زیبایی‌شناختی و هنری	پرورش ذوق و تحلیل هنری پیام
مدیریت مصرف رسانه	زیستی و بدنی	ارتقای سلامت روانی و تعادل در سبک زندگی
آشنایی با اقتصاد رسانه و تولید محتوا	اقتصادی و حرفه‌ای	توسعه مهارت‌های حرفه‌ای و کارآفرینی

۲. تبیین گذار از آموزش محافظتی و مهارت‌محور به رویکرد تربیتی یکپارچه

بخش قابل توجهی از برنامه‌های آموزش سواد رسانه‌ای در سال‌های گذشته بر دو محور اصلی استوار بوده‌اند: محافظت از مخاطبان در برابر آسیب‌های رسانه‌ای و آموزش مهارت‌های لازم برای استفاده از رسانه‌ها. رویکرد محافظتی عمدتاً بر کنترل، محدودسازی و کاهش تأثیرات منفی رسانه تمرکز دارد و تلاش می‌کند مخاطب را در برابر محتوای نامناسب، اخبار نادرست یا الگوهای رفتاری آسیب‌زا مصون نگه دارد. در مقابل، رویکرد مهارت‌محور بر توانایی استفاده از فناوری‌ها، جست‌وجوی اطلاعات و تشخیص منابع معتبر تأکید می‌کند. هر دو رویکرد دارای اهمیت هستند، اما مسئله آن است که آموزش رسانه‌ای در این سطح، غالباً به مدیریت رابطه فرد با رسانه محدود می‌شود و کمتر به نقش رسانه در شکل‌گیری هویت، ارزش‌ها و تصمیم‌گیری‌های تربیتی توجه می‌کند (Hobbs, 1998, 19-21).

تحولات رسانه‌ای معاصر نشان داده است که دانش‌آموز صرفاً مصرف‌کننده پیام نیست، بلکه در تولید، بازنشر و تفسیر محتوا نیز نقش دارد. از این رو، آموزش سواد رسانه‌ای نمی‌تواند تنها به هشدار درباره آسیب‌ها یا آموزش کار با ابزارها محدود بماند. آنچه امروز اهمیت بیشتری پیدا کرده، توانایی تحلیل موقعیت‌های رسانه‌ای، ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی کنش‌های رسانه‌ای و اتخاذ تصمیم‌های مسئولانه در فضای ارتباطی است. چنین نگرشی، آموزش سواد

رسانه‌ای را از سطح مهارت‌های فنی فراتر می‌برد و آن را به بخشی از فرایند تربیت تبدیل می‌کند (Kellner & Share, 2007, 61-63).

در رویکرد تربیتی یکپارچه، رسانه نه تهدیدی صرف و نه ابزاری خنثی تلقی می‌شود، بلکه بخشی از زیست روزمره دانش‌آموز به‌شمار می‌آید. در این چارچوب، هدف آموزش رسانه‌ای صرفاً یادگیری نحوه استفاده از رسانه نیست، بلکه پرورش فردی است که بتواند در مواجهه با اطلاعات، تصاویر و جریان‌های ارتباطی، انتخابی آگاهانه و مسئولانه داشته باشد. به همین دلیل، مفاهیمی مانند تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی، مشارکت اجتماعی، گفت‌وگوی سازنده و تولید خلاقانه محتوا در مرکز آموزش سواد رسانه‌ای قرار می‌گیرند. این رویکرد با منطق تربیت تمام‌ساحتی سازگاری بیشتری دارد؛ زیرا به جای تمرکز بر یک مهارت یا یک خطر خاص، به رشد متوازن توانایی‌های مختلف دانش‌آموز توجه می‌کند. (جدول ۲)

بر این اساس، گذار از آموزش محافظتی و مهارت‌محور به رویکرد تربیتی یکپارچه را می‌توان تغییری در نگاه به رسانه دانست. در نگاه نخست، رسانه موضوعی بیرونی است که باید کنترل یا مدیریت شود؛ اما در نگاه دوم، رسانه بخشی از محیط تربیتی است که فرصت‌هایی برای یادگیری، مسئولیت‌پذیری، مشارکت و رشد فردی فراهم می‌آورد. همین تغییر زاویه دید است که زمینه پیوند سواد رسانه‌ای با اهداف تربیت تمام‌ساحتی را فراهم می‌سازد (Buckingham, 2003, 42-44).

جدول ۲. مقایسه رویکردهای آموزش سواد رسانه‌ای و ظرفیت تربیتی آن‌ها

رویکرد	هدف اصلی	نقش دانش‌آموز	محدودیت‌ها	ظرفیت تربیتی
محافظتی	کاهش آسیب‌های رسانه‌ای	مخاطب نیازمند مراقبت	تأکید بیش از حد بر تهدیدها	محدود
مهارت‌محور	آموزش استفاده از رسانه و اطلاعات	کاربر ماهر	تمرکز بر ابزار و تکنیک	متوسط
انتقادی	تحلیل پیام‌ها و سازوکارهای رسانه	تحلیل‌گر فعال	نیازمند آموزش عمیق‌تر	بالا
تربیتی یکپارچه	رشد متوازن ابعاد شناختی، اخلاقی و اجتماعی	کنش‌گر مسئول	نیازمند تغییر در برنامه‌های آموزشی	بسیار بالا

۳. سواد رسانه‌ای به عنوان شایستگی میان‌ساحتی: سازوکارها و پیامدهای تربیتی

در بخش‌های پیشین روشن شد که سواد رسانه‌ای را نمی‌توان صرفاً مجموعه‌ای از مهارت‌های فنی یا دانشی تخصصی دربارهٔ رسانه‌ها دانست. ویژگی مهم این مفهوم آن است که در موقعیت‌های واقعی زندگی، به‌طور هم‌زمان چندین بُعد از توانایی‌های فرد را فعال می‌کند. دانش‌آموز هنگام مواجهه با یک خبر، تصویر یا محتوای دیجیتال، تنها در حال دریافت اطلاعات نیست؛ او باید اعتبار منبع را ارزیابی کند، دربارهٔ پیامدهای انتشار یا باز نشر محتوا تصمیم بگیرد، ارزش‌های نهفته در پیام را تشخیص دهد و در نهایت رفتار مناسبی را انتخاب کند. این فرایند نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای در مرز یک ساحت خاص باقی نمی‌ماند و هم‌زمان با ابعاد مختلف تربیت ارتباط پیدا می‌کند.

در ادبیات آموزشی، شایستگی زمانی معنا پیدا می‌کند که فرد بتواند دانش، مهارت، نگرش و ارزش‌های خود را برای حل مسائل واقعی به‌کار گیرد. بر این اساس، شایستگی‌های کلیدی معمولاً به یک حوزهٔ درسی محدود نمی‌شوند و در موقعیت‌های متنوع زندگی کاربرد دارند (Rychen & Salganik, 2003, 43-45). سواد رسانه‌ای نیز چنین ویژگی‌ای دارد. برای مثال، تحلیل یک پیام رسانه‌ای به تفکر انتقادی نیاز دارد؛ تشخیص پیامدهای انتشار آن با مسئولیت اخلاقی مرتبط است؛ مشارکت در فضای رسانه‌ای به مهارت‌های اجتماعی وابسته است؛ و تولید محتوا نیز خلاقیت و توانایی ارتباطی را درگیر می‌کند. بنابراین، سواد رسانه‌ای را می‌توان نوعی شایستگی میان‌ساحتی دانست که میان حوزه‌های مختلف تربیت پیوند برقرار می‌کند.

ویژگی دیگر شایستگی‌های میان‌ساحتی آن است که از طریق تجربه و کنش شکل می‌گیرند. این شایستگی‌ها تنها با انتقال اطلاعات به‌دست نمی‌آیند، بلکه نیازمند تمرین، تصمیم‌گیری و حضور فعال در موقعیت‌های واقعی هستند. محیط رسانه‌ای به دلیل ماهیت تعاملی و مشارکتی خود، فرصت مناسبی برای شکل‌گیری چنین توانایی‌هایی فراهم می‌کند. دانش‌آموز در این محیط ناگزیر است میان اطلاعات متعدد انتخاب کند، دربارهٔ اعتبار آن‌ها داوری داشته باشد و مسئولیت رفتار ارتباطی خود را بپذیرد. از این رو، سواد رسانه‌ای نه تنها نتیجهٔ فرایند تربیت است، بلکه می‌تواند به ابزاری برای تحقق اهداف تربیتی نیز تبدیل شود (Jenkins et al., 2009, 8-10).

از منظر تربیت تمام‌ساحتی، اهمیت سواد رسانه‌ای در همین ویژگی نهفته است. این مفهوم به‌طور هم‌زمان با ساحت علمی و فناورانه، ساحت اخلاقی، ساحت اجتماعی و حتی ساحت زیبایی‌شناختی ارتباط برقرار می‌کند و امکان به‌کارگیری هم‌زمان آن‌ها را در یک موقعیت واقعی فراهم می‌آورد (جدول ۳). به همین دلیل، می‌توان آن را یکی از نمونه‌های روشن شایستگی‌های میان‌ساحتی در جهان معاصر دانست. در چنین برداشتی، سواد رسانه‌ای دیگر یک درس مستقل

یا مهارت جانبی نیست، بلکه بستری برای تمرین مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی، مشارکت آگاهانه و تصمیم‌گیری اخلاقی به‌شمار می‌رود؛ ویژگی‌ای که آن را به یکی از عناصر مهم تحقق تربیت تمام‌ساحتی تبدیل می‌کند (Rychen & Salganik, 2003, 54).

جدول ۳. سازوکارهای میان‌ساحتی سواد رسانه‌ای و پیامدهای تربیتی آن‌ها

سازوکار سواد رسانه‌ای	توانایی فعال‌شده	ساحت‌های تربیتی مرتبط	پیامد تربیتی
ارزیابی اعتبار اطلاعات	تفکر انتقادی	علمی و فناورانه	تصمیم‌گیری آگاهانه
تشخیص اهداف و جهت‌گیری پیام	تحلیل انتقادی	علمی، اجتماعی و سیاسی	افزایش قدرت قضاوت
توجه به پیامدهای انتشار محتوا	مسئولیت اخلاقی	اعتقادی، عبادی و اخلاقی	خودکنترلی و مسئولیت‌پذیری
مشارکت در گفت‌وگوهای رسانه‌ای	تعامل اجتماعی	اجتماعی و سیاسی	تقویت فرهنگ گفت‌وگو
تولید محتوای رسانه‌ای	خلاقیت و ارتباط‌گری	زیبایی‌شناختی و هنری	پرورش خلاقیت
مدیریت مصرف رسانه	خودتنظیمی	زیستی و بدنی	ارتقای سلامت فردی

۴. الزامات ادغام سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی ایران

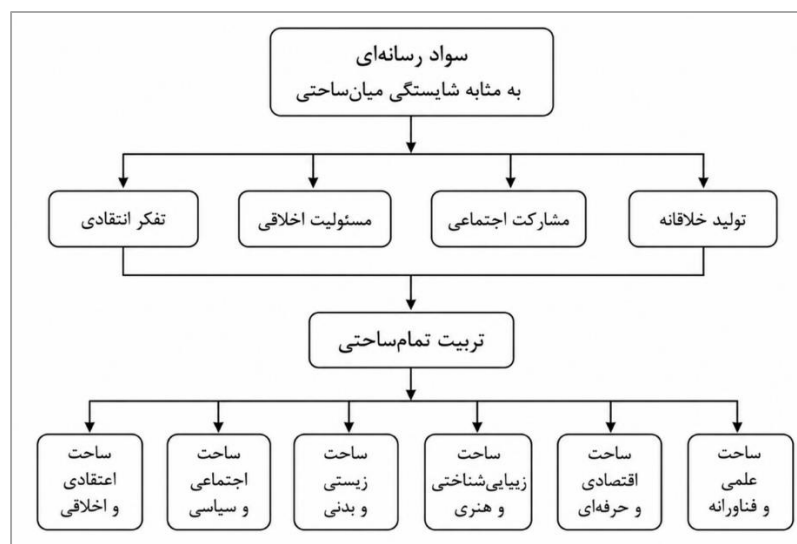
تحلیل مباحث پیشین نشان داد که سواد رسانه‌ای صرفاً یک مهارت فناورانه یا محتوای آموزشی مستقل نیست، بلکه شایستگی‌ای میان‌ساحتی است که می‌تواند میان ابعاد مختلف تربیت ارتباط برقرار کند. با این حال، تحقق چنین ظرفیتی به حضور یک درس مستقل یا افزودن چند محتوای رسانه‌ای به برنامه‌های آموزشی محدود نمی‌شود. تجربه‌های آموزشی نشان می‌دهد که موفقیت آموزش سواد رسانه‌ای به مجموعه‌ای از عوامل درهم‌تنیده وابسته است که از سطح سیاست‌گذاری تا فرایندهای یادگیری در کلاس درس را در بر می‌گیرند (Hobbs, 2010, 21).

نخستین الزام، بازنگری در برنامه درسی است. سواد رسانه‌ای زمانی می‌تواند نقش تربیتی خود را ایفا کند که به صورت تلفیقی در فرایند یاددهی-یادگیری حضور داشته باشد و تنها به یک واحد درسی یا فعالیت فوق‌برنامه محدود نشود. دومین الزام، توانمندسازی معلمان است. معلمی که خود از دانش و مهارت‌های رسانه‌ای کافی برخوردار نباشد، نمی‌تواند دانش‌آموزان را به تحلیل انتقادی و استفاده مسئولانه از رسانه هدایت کند. سومین الزام، شکل‌گیری محیط آموزشی و فرهنگی مناسب در مدرسه است؛ محیطی که فرصت گفت‌وگو، پرسش‌گری، مشارکت و تولید

محتوا را برای دانش‌آموزان فراهم سازد. در نهایت، حمایت‌های مدیریتی و سیاستی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای دارند؛ زیرا بدون پشتیبانی اسناد آموزشی، برنامه‌ریزی نهادی و تأمین زیرساخت‌های لازم، آموزش سواد رسانه‌ای به فعالیتی مقطعی و محدود تبدیل خواهد شد (Buckingham, 2003, 156).

در زمینه ایران، این ادغام با چالش‌های اجرایی خاصی نیز روبه‌روست. کمبود آموزش تخصصی برای معلمان، تفاوت دسترسی مدارس به زیرساخت‌های دیجیتال، ابهام در جایگاه سواد رسانه‌ای در برنامه درسی و محدودیت‌های ناشی از سیاست‌های رسانه‌ای می‌تواند اجرای این رویکرد را دشوار کند. بنابراین، تحقق سواد رسانه‌ای در مدرسه تنها با توصیه نظری ممکن نیست و به برنامه‌ریزی نهادی، محتوای آموزشی بومی، توانمندسازی معلمان و توجه به شرایط واقعی مدارس نیاز دارد.

بر این اساس، می‌توان نقشه مفهومی تحقق سواد رسانه‌ای در چارچوب تربیت تمام‌ساختی را در قالب چهار مؤلفه اصلی شامل «برنامه درسی»، «معلم»، «محیط آموزشی» و «سیاست گذاری و پشتیبانی» ترسیم کرد. تعامل این مؤلفه‌ها زمینه شکل‌گیری پیامدهای تربیتی همچون تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی، مشارکت اجتماعی و تولید خلاقانه را فراهم می‌آورد. در نتیجه، سواد رسانه‌ای نه به عنوان هدفی مستقل، بلکه به عنوان بستری برای تحقق اهداف تربیتی عمل می‌کند و می‌تواند میان ساحت‌های مختلف تربیت پیوند برقرار سازد. شکل ۱، نقشه مفهومی پیشنهادی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱. نقشه مفهومی نقش سواد رسانه‌ای در تحقق تربیت تمام‌ساختی

نتیجه‌گیری

نتیجه پژوهش نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی ایران نباید صرفاً به آموزش ابزارهای دیجیتال یا توصیه‌های محافظتی در برابر آسیب‌های رسانه‌ای محدود شود. زیست رسانه‌ای دانش‌آموزان، موقعیتی تربیتی است که در آن فهم، انتخاب، داوری و عمل به‌طور هم‌زمان فعال می‌شوند؛ بنابراین ظرفیت سواد رسانه‌ای نیز باید در نسبت با کل فرایند تربیت تحلیل شود.

مهم‌ترین یافته مقاله آن است که سواد رسانه‌ای می‌تواند از طریق چهار سازوکار تفکر انتقادی، مسئولیت اخلاقی، مشارکت اجتماعی و تولید خلاقانه، با ساحت‌های شش‌گانه تربیت پیوند برقرار کند. به این ترتیب، پاسخ پرسش اصلی پژوهش آن است که نقش‌آفرینی سواد رسانه‌ای در تحقق تربیت تمام‌ساحتی از راه تبدیل آن به شایستگی میان‌ساحتی امکان‌پذیر می‌شود؛ شایستگی‌ای که هم با تحلیل اطلاعات و فناوری ارتباط دارد و هم با اخلاق، مشارکت اجتماعی، تربیت هنری و انتخاب‌های روزمره دانش‌آموزان. همچنین پاسخ پرسش فرعی پژوهش نشان می‌دهد که رویکردهای محافظتی و مهارت‌محور، اگرچه ضروری‌اند، ظرفیت کامل سواد رسانه‌ای را آشکار نمی‌کنند. این رویکردها زمانی اثربخش خواهند بود که در چارچوبی گسترده‌تر قرار گیرند؛ چارچوبی که دانش‌آموز را نه مصرف‌کننده‌ای آسیب‌پذیر، بلکه کنش‌گری آگاه، مسئول و خلاق در محیط رسانه‌ای بداند.

از نظر کاربردی، نظام آموزشی برای بهره‌گیری از این ظرفیت باید سواد رسانه‌ای را در برنامه درسی، تربیت معلم، فرهنگ مدرسه و تولید محتوای آموزشی وارد کند. توجه ویژه به ساحت زیبایی‌شناختی و هنری نیز ضروری است؛ زیرا بخش زیادی از پیام‌های رسانه‌ای امروز با زبان تصویر، صدا، روایت و طراحی ساخته می‌شوند. تقویت این بعد می‌تواند دانش‌آموز را برای تحلیل و تولید پیام‌های دیداری و چندرسانه‌ای آماده‌تر سازد. در جمع‌بندی می‌توان گفت که سواد رسانه‌ای در صورتی به تحقق تربیت تمام‌ساحتی کمک می‌کند که از سطح یک آموزش جانبی فراتر رود و در منطق تربیتی مدرسه جای گیرد. چنین رویکردی می‌تواند زمینه پرورش دانش‌آموزانی را فراهم کند که در زیست رسانه‌ای معاصر، آگاهانه، اخلاقی، اجتماعی و خلاقانه عمل می‌کنند.

پی‌نوشت

1. Digital Media
2. Holistic Education
3. Media Literacy

References

- Afrasiabi, M.S. (2020). Media Literacy from A to Z: Concepts, Skills and Functions of Media Literacy from the Perspective of Professors and Experts. Tehran: Poshtiban Publications. (In Persian)
- Azizi, M.; Fathi Vajargah, K.; Pooshaneh, K. & Granmayehpour, A. (2022). Designing the Desired Curriculum Model of Media Literacy in the Elementary Period of the Iranian Education System. *Management and Planning in Educational Systems*, 15(28), 41–76. (In Persian)
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, Polity Press.
- Ferdowsi, N. (2024). Analytical Study of the Role of Holistic Education in the Development of Thinking and Media Literacy among Students, First International Conference on New Research in Education and Schools with the Horizon of Progress and Development. Hamedan. (In Persian)
- Greenhow, Ch. & Lewin, C. (2016). Social Media and Education: Reconceptualizing the Boundaries of Formal and Informal Learning. *Learning. Media and Technology*, 41(1), 6–30.
- Hajibabaei, H.; Mirazimi, S. H. & Masouri, E. (2023). Dimensions and Educational Requirements of the Fundamental Transformation Document of Education in the Islamic Republic of Iran. *Educational and Scholastic Studies*, 12(3), 37–63. (In Persian)
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16–32.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, DC: Aspen Institute.
- Jenkins, H.; Purushotma, R.; Weigel, M.; Clinton, K. & Robison, A. J. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: MA, MIT Press.
- Kellner, D. & Share, J. (2007). Critical Media Literacy: Crucial Policy Choices for a Twenty-First-Century Democracy. *Policy Futures in Education*, 5(1), 59–69.
- Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *Communication Review*, 7(1), 3–14.
- Rakhshandeh-Abargouei, M. (2023). *The Status of Media Literacy in Education*. Tehran: Miad Andisheh Publications. (In Persian)

- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2003). A Holistic Model of Competence, in Rychen. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society, Göttingen, Hogrefe & Huber, 41–62.
- Samadi, M. (2021). Analysis of Media Literacy Policy Statements in Transformational Documents of Education in the Islamic Republic of Iran. *Religion and Communication*, 28 (Special Issue 1: Religion, Media and Media Literacy), 249–275. (In Persian)
- Shahamat, N.; Davarpanah, A.; Zarei, R. & Ahmadi, E. (2024). Designing and Validating a Media Literacy Education Model in Education with a Mixed Approach. *Journal of Curriculum Research*, 14(2), 225–246. (In Persian)
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). Fundamental Transformation Document of Education. Tehran, Supreme Council of the Cultural Revolution. (In Persian)
- Taji, H. & Dibaei Saber, M. (2023). Identifying the Components of Media Literacy Education and Analyzing Its Place in Upstream Documents of Education. *Educational Innovations*, 22(1), 7–30. (In Persian)
- UNESCO. (2013). Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines. Paris: UNESCO.
- Working Group for Integrating Theoretical Study Results with the Support of the Secretariat of the Supreme Council of Education. (2011). Theoretical Foundations of Fundamental Transformation in the Formal and General Education System of the Islamic Republic of Iran. Tehran: Supreme Council of Education and Supreme Council of the Cultural Revolution. (In Persian)