

多文化共生社会に必要な 教育テレビの在り方

日米の多文化教育及び教育テレビの比較検討

塩原良和研究会 10 期

岡田直之

目次

I. はじめに	…2 ページ
II. 先行研究	
II-1. マス=コミュニケーション研究の外観	…4 ページ
II-2. 小平さちこの研究	…6 ページ
II-3. 多文化教育において求められる資質	…7 ページ
III. 「セサミストリート」の概要	
III-1. 番組内容	…11 ページ
III-2. ”G is for Growing”の研究	…12 ページ
IV. 番組分析方法	…14 ページ
V. 日本における教育テレビの実情	
V-1. 分析対象	…16 ページ
V-2. 問題点	…17 ページ
V-3. 「おかあさんといっしょ」の分析	…17 ページ
VI. 「おかあさんといっしょ」と「セサミストリート」の比較	…18 ページ
VII. 結論	…20 ページ
VIII. 参考文献	…22 ページ

I：はじめに

近年、社会関係資本の研究への注目が高まっている。社会関係資本とは、人と人とのつながりであるといえる。しかしながら、近代化が進行することにより、人的、階層的移動は流動化し、市場経済が進行した。こうした社会変動により、日本のような高度資本主義諸国では、密な人間コミュニティが衰退しているとされる（塩原、2017）。こうした状態は、社会から切り離された人間の個人化をもたらし、ひいては自己責任主義につながり、社会全体で人々を助け合うことが必要であるという、当たり前の事実がないがしろにされる危険がある。この事態が最も深刻に現れるのは貧困に関する問題である。貧困は、自らの努力不足の結果であるとする風潮が、先進諸国では根強い。しかしながら、特定の嗜好や人格の形成、家庭環境などは、個人が自分の努力で変更することはできない、自然的運の選択によるものである。これらを見做して自己責任主義に全てを押し付けるのは、一元的なもの見方である。

こうした自然的運による不平等、不均衡を解決し、可能な限りの公平性を実現するための手段としては、教育が一例に挙げられる。児童は教育を受けることで、より広範な社会生活への適応力を養い、その後の中等、高等教育へ進むチャンスが得られる。教育は、将来における社会格差を狭め、公正な社会を実現する足掛かりになると言える。しかしながら、この点においても不公正が存在する。そもそも、幼少期の教育においては、本人の自我がまだ完全に確立しておらず、勉強にどの程度力を注ぐかは親の影響が大きい。教育熱心な親の元に育った子供と、そうでない親の元に育った子供の間には、小学校の時点でかなりの学力差が生まれる（ベネッセ、2008）。つまり、就学後の義務教育があるからといって、完全な公正が実現されたことにはならない。

以上より、自然的運に由来するともいえる教育格差の解消は、①未就学前に ②すべての子供が公平に 享受できる教育プログラムによってもたらされる。この点で、本論文はマスメディア、特にテレビによる影響力に着目する。テレビは、最も影響力のあるメディア媒体の一つとして研究が進められている。その影響力の程度については、弾丸効果モデル、限定効果モデル、強力効果モデル、強力影響・機能モデルなど、時代により様々な学説が提唱された。現在では、当初提唱されたほどの影響力はテレビにはないとされるのが一般的であるが、依然としてメディアとしてのテレビの影響力は大きい（大石、2016）。とすれば、就学以前の児童に、テレビを通じた教育プログラムを提供することで、自然的運に由来する教育機会へのアクセス不平等はある程度解消可能なのではないか。

さらに、マスメディアによる教育番組の提供にはもう一つの可能性があると考えられる。現在の日本では政府与党が「移民政策は存在しない」と国会において答弁したり、技能実習生制度などにより外国人労働者が劣悪な環境で雇用されるという、多文化共生の視点からは看過することのできない問題点が多く存在する。こうした政治的態度は長年の日本における生活で形作られたものであり、既に成人した人々のこうした意識を更新することは、不可能ではないにしろ難しい。しかしながら、未就学年齢、あるいは初等教育適齢期の児童が視聴するプログラムに、多文化共生や他者への寛容性を促進する内容を盛り込むことで、将来成長し社会を構成する一員となる人々に、新たな価値観を提供することが可能となるのではないか。

こうした視座により、日本、及び世界では既に「教育テレビ」が長年運用されている。

日本においてはNHKの「Eテレ」が、教育番組を配信する代表的なチャンネルである。しかし、日本においては、教育テレビにより未就学児へのプログラムを提供するだけでは不十分であり、いくつか問題が存在する。第一に、Eテレで放映されているほぼすべての番組が日本語主導の教材であり、日本に住んでいる日本語を母語としない子供たち向けに作られているわけではないこと。第二に、教育テレビにおいては学習指導や英語、自然科学教育に焦点を当てた番組が多いものの、他者への寛容性、多様性の受容、相互扶助の精神などをはぐくむことを第一目的とした番組が少ないことである。特に第二の問題点は、将来にわたり児童が異文化に対する受容態度を涵養していくうえで重要なポイントであり、これが不足していることは結局、弱者や少数者に対する不寛容に繋がりがかねない。

以上より、現代日本では、経済力や社会資本によらず、ほぼ全員が平等に享受できる教育的テレビ番組が必要であり、その中にはさらに、他者への寛容や想像力、ハンディキャップを持つ人々がいることを当たり前と考え、共生を促すような内容を含むべきである。

第二章では、日本や世界の教育テレビ、マス＝メディアに関する先行研究の内容を概観する。また、多文化共生教育の現状にもスポットをあて、多文化共生社会で必要とされる資質とは何か、それはどのように涵養されるのかを考察する。第三章では、世界で最も長く放映されている教育番組であるセサミストリートに焦点を当て、その内容を概観、及びセサミストリートの教育的影響について考える。第四章では、番組内容分析の方法について述べる。さらに、第五章では日本の未就学児向け教育テレビに関する先行研究を概観したのち、未就学児向け教育テレビの内容分析を行う。第六章ではセサミストリートと日本の教育テレビを比較し、共通点及び相違点、そして日本の教育テレビの改善点について検討する。

II：先行研究

1. マス＝コミュニケーション研究の概観

マス＝コミュニケーション研究の理論は主に人々の政治コミュニケーション、意見形成に対するマスメディアの影響を探ろうとしたものだった。主流とされてきたマス＝コミュニケーション研究は、政治的意見に対する影響を測定する目的のものが主で、人の発達や差別、排外主義などに関連したものではなかった。しかしながら、その変遷をたどることにより、教育テレビ研究においてマス＝メディアの影響力、そのうちどの側面に注目すべきかがはっきりする。

マス＝コミュニケーションに関する研究は、新聞、ラジオやテレビの登場とともに進歩していった。その効果影響に関するモデルは、弾丸効果モデル、限定効果モデル、強力効果モデルに大別される。初期の弾丸効果モデルでは、「受け手の態度や行動の変化を喚起するという、弾丸のように受け手に直接到達するマス＝メディア効果の存在を示した(大石、2016)」とされている。しかしこのようにマス＝メディアの影響力が大きいと考える理論は徐々に見直されていった。マス＝コミュニケーションの効果・影響にはパワーエリートが大きく関与しているとする一因的な立場と、それ以外の(受け手の)個人的要因や社会的影響を考慮し、マス＝メディアの影響力は従来考えられていたほど大きくないとする多元的な立場があらわれたのである(大石、2016)。次第に多元的な立場、つまり限定効果モデルを支持する人々が増え、こちらが主流となっていった。ところが、テレビの登場とともに再びマス＝メディアの強力な影響を支持する立場があらわれ、これが強力効果モデルの隆盛へとつながった(大石、2016)。強力効果モデルの特徴は、限定効果モデルとは異なる点に注目したことである。その理論の一つに、アジェンダ設定モデルがある。

アジェンダの設定とは、様々な事件や出来事などの社会的問題が、マス＝メディアによって報じられ(＝メディアアジェンダ)、それが人々の関心を喚起し(＝公衆アジェンダ)、公的な政治機関において対応すべき問題・争点として認知され(＝政策アジェンダ)、その結果、社会的問題の解決が政策によって試みられるという一連の過程を指し示すものである。(中略)アジェンダ設定モデルは、研究の焦点を、限定効果モデルがもっぱら扱った受け手の「態度」や「行動」から、受け手の「認知」のレベルへと移行させ、そのレベルに対するマス＝メディア効果の大きさを様々な調査を通して経験的に示した。(大石裕『コミュニケーション研究 第4版 社会の中のメディア』2016年、慶應義塾大学出版会 118, 9頁)

アジェンダ設定モデルによる視座の転換は、しばしば **What to think** (何を考えるべきか) から **What to think about** (何について考えるべきか) への転換と呼ばれる。しかしながら、教育および多文化共生に対するマス＝メディアの研究においてはむしろ、アジェンダ設定モデル以前、**What to think** (態度や行動) の方が検討されるべきである。多文化や異文化を受け入れる心理的側面が涵養される番組があるとするなら、その影響は **What to think** の側面に現れるからである。

これに反して、多文化共生とメディアの研究は、マス＝メディア自体が人の意識に及ぼす影響よりも、ある共同体の中のマイノリティがどのようにマイノリティ独自のメディアを作るか、それによってどのようにコミュニケーションをとるか、という方面で研究が進められてきた。その代表が、エスニック＝メディアの研究である。エスニック＝メディア

と教育テレビの定義にはずれがある。しかし、その分析枠組みをあえて教育テレビの分析に用いることで、日本の教育テレビが現在、多文化共生に対して大きな役割を果たしているとは言えないことがわかる。

藤田（2008）は、イギリスにおけるエスニック＝メディアの事例を研究するために、エスニック＝メディアを3つの類型に分類した。

エスニック＝マイノリティのメディアは、研究ごとに様々な方法で分類されているが、本稿では3つの類型を用いる。第1の定義は、ホスト社会のエスニック＝マジョリティが主な送り手、受け手である「主流メディア」が、エスニック・マイノリティである受け手に向けて製作するコンテンツである。これは多くの場合、ラジオ・テレビ番組である。このような番組は、エスニック・マイノリティの人々のホスト社会への同化を促す、共通語を理解しない人々に対して母語で情報を提供するという目的を有している。（中略）第2のタイプは、ホスト国でエスニック・マイノリティである送り手が、主に、エスニック・マイノリティである受け手に向けて製作する「エスニック・メディア」である。（中略）第3のタイプは、国境を越えて、世界各地の同胞に向けて送られる「トランスナショナル・メディア」である。（関根政美、塩原良和編『多文化交差世界の市民意識と政治社会秩序形成』2008年、慶應義塾大学出版会 122～124頁）

教育テレビは直接にはエスニック・メディアと定義されない。しかしながら、多文化共生を目指す視点から教育テレビについて考察するために、教育テレビを仮にエスニック・メディアの側面を持つものとみなして考えることが必要である。本稿では、教育テレビを、藤田が分類した第1の類型に属するものとして考える。教育テレビはNHK、つまり国内におけるマジョリティの視点から制作されており、その受け手である視聴者の中にマイノリティが包含されるからである。

では、教育メディアはマジョリティとマイノリティの共生を進めるうえで、どのような役割を果たしているのだろうか。藤田はまた、エスニック＝メディアの社会的機能について先行研究をまとめ、「二重の役割(dual role)」についても指摘している。

その社会的機能を明らかにすることを目的とし、70年代から80年代半ばごろまで、実証的なオーディエンス調査が多数行われた。一方では、Parkが指摘したような同化機能が報告された。しかし他方では、ホスト社会の多元化を進める「多元主義」機能が報告された。（中略）そして、エスニック・メディアの社会的機能には、同化と多元主義のどちらか1つではなく、両者が存在すると考える方が現実的だと議論されるようになった。これは「二重の役割(dual role)」と呼ばれている。（同上、125頁）

多文化共生政策でしばしば言及される「同化」と「多元化」は、相反するものとして語られている。しかし、メディア研究の枠組みにあてはめてみると、この二つは必ずしも二律背反になる、というわけではない。ところが、日本における教育テレビは、この二つのどちらの役割も有していない、「二重の欠損」状態にあるのではないかと考えられる。

NHKのEテレが放送する番組の中に藤田が定義したような「同化を促す/母語で情報を提供する」という目的を有した番組は、それほど多く存在しない。特に、低年齢向け（未就学～小学校1,2年生向け）に分類される番組は、日本語による学校教育やその準備に焦点を当てた番組が多い。成人向けの教養番組であっても、マイノリティの母語による情

報提供や同化を促すための番組は見られない。

実際、2019年度のNHKの教育テレビ番組編成計画ではその目的を「10代を中心とする子供・若者層との接点を拡大」「インターネットと連動したサービスを充実し、子供の体験をサポート」「東京2020とその先の共生社会実現に向けた番組を強化」「好奇心を刺激し、話題にしたくなる教養エンターテインメント番組の開発」としている。これらは基本的なスタンスとしてNHKが同化や多元化に向けた（マジョリティによるマイノリティ向けのメディアあるいはコンテンツという、本来の意味での）エスニック＝メディアとして機能する意図がないとも受け取れる。「東京2020とその先の共生社会実現」という目標は唯一、多文化共生へ向けた取り組みとして挙げられるともいえるが、それは身体障害者などを対象としたものであり、やはり外国人や、社会階層的に分断された人々の共生を真の意味で意識したものとは言えない。

このように考えると、現状「二重の欠損」状態にある教育テレビでは、「二重の役割」を果たすために①同化を進めるためのコンテンツ、②多元化を進めるためのコンテンツの両方が必要になるといえる。

2. 小平さち子の研究

教育メディアとしてのテレビの可能性、及びその番組内容の具体的な分析については、NHK放送文化研究所の小平さち子が先行研究を行っている。小平は、NHK教育テレビが放送を開始して50年になる2009年を「節目」ととらえ、幼児教育におけるメディア利用の課題と展望について考察した。まず、小平は教育テレビが時代の要請に合わせて進化してきたこと、及び2000年代に入ってもいまだに番組の開発が続けられていること、さらに20年以上も続く長寿番組が存在していることを指摘する。また小平は、幼稚園、保育所でテレビ利用の特徴が異なることを指摘した。「幼稚園では「クラスの子ども全員がそろっている時に、保育者の指導のもとで視聴する」(61.8%)という見せ方が最も多いのに対して、保育所では「朝全員がそろうまでの時間や帰宅の待ち時間に、保育者と一緒に視聴する」(74.9%)が最も多い」(小平、2009)。後述するが、保育所のこのような番組視聴のスタイルは特に、教育テレビの幼児向け番組の放送時間に合わせたものとなっており、未就学児にこのような番組が届く可能性を向上させている。しかしながら小平は、この時点ではパソコンやCD媒体の普及が進んでおり、幼稚園、保育所でのテレビ番組利用は減少傾向にあることも指摘している。小平はこれに関して、「放送時刻が保育の時間と一致しない」「保育の内容が多く、テレビを利用する時間の余裕がない」「幼児は十分に過程でテレビを見ている」などの理由を、保育所や幼稚園に対するアンケートの分析結果として提示している。また、アンケートの結果として、幼児向け番組へ期待する内容についても紹介されている。小平の調査結果によれば、「子供の心情を豊かにし、想像力を育てる」「音楽、リズムの楽しさ、音楽に対する親しみを育てる」が上位の解答として挙げられている。また、「世界にはさまざまな国や文化、言葉があり、異なった暮らしをしている子供たちがいることに気づかせる」ことも、解答として挙げられている。その一方、「人とのかかわりを持つ力を育てる」「外国語に関する興味・関心を育てる」などは下位の解答となっている。ここから、未就学教育の現場が教育番組に対して求めるものは、あくまで教育現場の補助教材としての役割であり、教育番組それ自体をメインの教材として使うという考えは薄い

ことが読み取れる。つまり日本では、教育番組によって何らかの教育目標を達成しようとする試みはあまり実践されていないのである。これは前掲した教育テレビの番組リストにも顕著な傾向であるが、日本における教育テレビの目的はあくまで教科における学習内容の補助であり、その先にある社会性や異文化理解への能力を涵養することは、目的とされていない。

3. 多文化教育において求められる資質

これまでに、①日本の教育テレビは「二重の欠損」状態にあること、②日本においては教育テレビによる教育目標の達成が重視されず、その役割はあくまで学校授業の補助的なものにとどまることがわかった。

では仮に、教育テレビによる目標の達成を目指さないという前提に立った場合、学校などにおいて、多文化共生社会を生き抜く人材を育成する教育では、どのような資質を涵養することが求められるのか。その要素の中には、現状の教育テレビで取り入れられている部分、または過去存在した教育番組で取り入れられていた部分が存在するのではないかと。

松尾（2019）は、日本とアメリカの多文化教育を比較することにより、グローバル化する社会を生き抜くために日本人に求められる資質、およびその育成方法について検討している。松尾は、アメリカの多文化教育では白人性と批判的人種理論の二つがキーとなっていると指摘する。白人性とは「誰が白人であるか」という問いかけである。批判的人種理論は、アメリカの白人主流層が人種差別は存在しない、すなわち自分とは関係のないことであると捉えているのを批判的に考え、人種主義はアメリカ社会の中にごく普通に存在し、白人であることは自然で当たり前として生きられているが、その無意識の白人性こそが人種差別を容認する社会構造を肯定しているとする考え方である。それは白人性が常に所有権と結びついていることとも関係しているとされる（松尾、2019）。白人性の影響は教育内容のみにとどまらず、白人と非白人の1人あたりの教育費格差や、優れた教育へのアクセス権にも影響を及ぼしているとされる（松尾、2019）。このように白人性という、今まで人種差別「する」側であった視点を教育の中に取り込むことで、アメリカの多文化教育は新たな視点を獲得したとされる（松尾、2019）。

第一に、白人性を問うことで多文化教育は（中略）白人のものの味方、特権、文化的規範といった人種主義を支えるマジョリティの文化実践や力作用、それによって生産・再生産される不平等な社会構造の解明が試みられるようになったのである。

第二に、（中略）多文化教育は、人種主義を全ての人々に関わる問題として扱うことが可能になったのである。人種主義はこれまで、差別の対象となるマイノリティ集団の戦うべき問題として扱われる傾向にあった。しかし、人種問題において白人である意味を問うことで、マジョリティを含めたすべてに関わる問題として人種が再概念化されたのである。

第三に、多文化教育は人種主義を温存している白人性を脱構築し、人種的に平等で公正な社会へと変革していく視点を得たと言える。

（中略）多文化教育は白人性を問題にすることで、マジョリティの大きな物語を脱構築するとともに、マイノリティの視点から平等で公正な多文化共生を目指す教育を再構築する新しい理論的な枠組みを得たといえる。（森茂岳雄、川崎誠司、桐谷正信、青木香代子編『社会化における多文化教育 多様性・社

松尾の考察から、差別されるマイノリティだけが主体となって内容を構築していくのではなく、差別を容認する（意識的であれ無意識的であれ）社会構造を形成するマジョリティの側が、自らの社会的位置を認識し、教育内容に対して働きかけることが必要だとわかる。

松尾はこれらを踏まえて、「日本人性」の問題に切り込んでいる。すなわち、日本人が無意識のうちに実践する文化的規範、制度、慣習を、特権を所有していることとみなし、これらにそぐわないマイノリティの振る舞いが阻害されていると指摘する（松尾、2019）。

このような「日本人性」の概念を元に松尾は、多文化教育で育成が目指される資質、能力として「日本人性に気づき、自分自身が変わろうとする資質・能力」、「文化的な差異を理解し、マイノリティの声に耳を傾ける資質・能力」、「多文化共生社会を築いていこうとする資質・能力」を挙げている（松尾、2019）。

以上がアメリカと日本の比較によって浮かび上がる、多文化社会を生きるために教育で涵養されるべき力の考察である。この考察には、人種的な分断だけでなく社会的な分断を乗り越えるためのヒントが多く隠されている。アメリカでは人種に関する問題（公民権運動など）が根底にあるため、その多文化共生教育は、白人性を問い直すなど、人種にフォーカスした内容となっている。

ここで松尾が「日本人性」としてマジョリティの行動コードを規定しているため、日本でも問題なのは人種差別であるように受け止められてしまうことがあるだろう。しかし実際に「日本人性」として捉えられているのは、日本社会におけるマジョリティの行動コードである。もちろん、人種的な意味では日本人がマジョリティであることに間違いはない。しかしながら、その日本人の中にもマジョリティとマイノリティが存在する。回想的に分断された日本社会には、いくつもの社会文化的コードが存在する。そのコードを共有する人間の多寡によって、「日本人性」とされるマジョリティのコードは変容する。

一方で、日本人という集団がそもそも多様な個人の集まりであり、その中に共通する振る舞いや習慣、性格的性質を見出すこと自体が無意味である、という批判もあるだろう。だが、ここで指摘されている「日本人性」は、実態を持たない空疎な概念である「日本人性」を元に、日本社会において排除される振る舞いから、日本人が「日本人性」として認識している行動様式やパターン、文化的習慣を見つけ出し、マイノリティのどのような振る舞いが「非日本人性」としてみなされるかを発見するのに役立つ。その意味では、松尾が「白人性」を元に見出した「日本人性」の捉え方は、「マジョリティ性」と言い換えることもできる。これは人種差別という、社会的分断の様式だけではなく、マジョリティとマイノリティという境界に関わる差別や排外の問題、それら全てに対応するために拡張可能な概念である。マジョリティ側の社会、文化的行動コードを、マジョリティ、マイノリティの双方向から観察することで、松尾の挙げた3つの資質、その涵養に必要な文化的差異を認識することができる。

このように考えると、松尾が2番目に挙げた「文化的な差異を理解し、マイノリティの声に耳を傾ける資質・能力」は、「文化的差異を理解する能力」と「マイノリティの声に耳を傾ける資質・能力」に分けて考えることができる。文化的差異は傾聴のみによって理解

されるのではなく、マジョリティが自らの社会文化的コードを自省することによっても理解されるからである。

4. マスメディアによる現実への影響

これまでに、マスメディアの効果理論、エスニック＝メディア研究、教育テレビの利用に関する研究、社会化教育における多文化共生の理論などを通じて、以下の四点を確認した。第一に、教育とメディアに関連する問題について考察する場合、マス＝コミュニケーション研究の主要な視座である **What to think about** (アジェンダ設定モデルなどにみられる、メディアによる争点設定の過程研究) ではなく **What to think** (実際にメディアに接触した視聴者が何を考えるのか) の側面から考察するべきであること。第二に、現状の日本の教育テレビはエスニック＝メディアが本来果たしている「二重の役割」、同化と多元化、のどちらも十分にこなせていない「二重の欠損」状態にあること。第三に、日本における教育テレビはあくまで補助的にしか使われていないこと。第四に、多文化共生教育においては「日本人性に気づき、自分自身が変わろうとする資質・能力」、「文化的な差異を理解し、マイノリティの声に耳を傾ける資質・能力」、「多文化共生社会を築いていこうとする資質・能力」の三つを涵養する必要があること。

これらの課題を解決するためには、**What to think** の視点に基づいたオーディエンスの実証研究をもとに、同化、多元化のための要素を含んだ、教材や学校の補助にとどまらない、単体で教育的機能を果たすコンテンツを実際に制作することが必要となる。さらにその中に盛り込まれるべき要素は、(松尾が示した涵養すべき資質短くまとめると) 自らの立ち位置を客観的に省察し、他者との違いを確認することで、自らの価値観や考えを更新していくリフレクティビティ的能力と傾聴力である。

これを踏まえると、仮に質の高い教育番組が生産されたとして、果たしてそれは現実の子供たちに対して影響を与えることができるのだろうか、という問いがおこる。

メディアによる現実への影響は主に、培養理論と沈黙の螺旋理論によって説明される。ここでは意見形成に関する沈黙の螺旋理論ではなく、受け手がメディアを通じて接触した現実と相似した現実を認識すると考える、ガブナーの提唱した培養理論に注目して、メディアと現実の関わりを考える。

初期の培養理論では、人々を取り巻く次の二つの環境が比較され、調査が進められた。①テレビ番組における暴力描写の状況(象徴的環境)。②現実に暴力に遭遇する可能性(現実の環境)についての受け手の認識の程度。このように、象徴的環境としてテレビの内容分析が行われ(メッセージ・システム分析)、その一方、テレビの甲視聴者が低視聴者に比べ、現実の環境よりもテレビが提示する環境に近い環境認知を行い、それに反応する傾向が高くなる(培養格差)という調査結果が提示された。(大石、同上、124頁)

上記のように、培養理論はメディアの与える情報が受け手の態度や行動、つまり **What to think** について影響を与えるとする立場である。ただし、これに対する様々な批判も存在する。津田(2016)によれば、ガブナーが当初培養理論の根拠として提示した研究は、因果関係を取り違えている可能性があるという。

ガーブナーらは、テレビをよく見る人はそうでない人に比べて「自分自身が犯罪に遭遇する可能性」を高く見積もる傾向にあると主張しています。それこそが、テレビで描かれる現実像が人々の現実の認知に影響を及ぼしている証拠だということです。(中略)ただし、培養理論に対しては様々な批判が寄せられています。(中略)長時間にわたってテレビを見ることが「原因」となって犯罪に巻き込まれるのを恐れるようになるという「結果」がもたらされるとガーブナーらは主張するわけですが、それは原因と結果が逆で、犯罪を恐れるからこそテレビの視聴時間が長くなるのではないかということです。(津田正太郎『メディアは社会を変えるのか メディア社会論入門』2016年、世界思想社 136、137頁)

以上のことから、メディアに接触した人間が必ずその影響を受ける、と断言することはできない。また、ガーブナーの研究はテレビ全体のメッセージに注目しており、個別の番組内容とその影響に関してはあまり積極的に研究を行わなかった(津田、2016)。

しかしながら、教育テレビで最も長く放送され、その実証研究が多くまとめられた番組が存在する。セサミストリートである。

Ⅲ：セサミストリートの概要

1. 番組内容

セサミストリートは、「子どもは社会全体の宝」「子どもたちの可能性がすべてに優先する」という理想のもと、子育て支援や教育に関する啓発・意識改革を行っていくことを目的（セサミストリート公式ホームページより）に、1969年から放送されている教育番組であり、「世界で最も有名な教育プログラムの一つとされ、2015年までに世界の放送業界で権威と歴史のあるエミー賞を164個も受賞して」（同上）いる。セサミストリートは様々な就学前教育を目的としている（socialize, 社会化を含む）。1969年に放送開始されたセサミストリートは、現在は世界各国で放送されている。セサミストリートは米国のNPOであるセサミワークショップにより制作されているが、世界各国にもセサミワークショップが存在する。各国のセサミストリートは、その国の実情や問題に合わせて内容が異なる。以下に、いくつかの例を挙げる。

① オーストラリア

オーストラリアで放送されているセサミストリートには、オリーというキャラクターが登場する。オリーは固定観念を取り除いた、オーストラリアの子供を正直に描いたキャラクターとしてデザインされている。さらに、オーストラリア版では、生活に欠かすことのできない背景としてなるべく海やビーチが盛り込まれている。またそれと同時に、海岸に関する環境保護の話題や、干ばつを経験しているオーストラリア独自の話題として、水の節約に対する意識を高めるキャラクターとしてもオリーが利用されている。

② コロンビア

コロンビアでは肥満や心臓血管系の疾患によって死亡する人々が多い。コロンビア版のセサミストリートにはローラという、体操と自然が大好きなキャラクターが登場する。また、心臓血管研究所の理事でもあるヴァレンティン＝ファスター博士と提携し、博士の監修により、日常生活における心臓の健康に有益な生活習慣を、まずは子供に普及させることを目的とした番組が製作されている。

③ バングラデシュ

バングラデシュでは就学前の教育を受けられるのが、5歳までの子供のたった25%以下である。このため、バングラデシュ版セサミストリートは、読み書きや文化認識、保健などの授業を番組内に盛り込んでいる。

④ ナイジェリア

ナイジェリア版セサミストリートは、アルファベットやアラビア数字などの基本的な事柄から、女子の地位向上、保健や衛生についての内容を盛り込んでいる。これらは、マラリアやエイズなどへの罹患が一般的な国では重要な初期教育である。番組内にはカミというHIVキャリアのマペットが登場するが、彼女は罹患者に対する侮辱や誤った考え方を訂正するキャラクターとして描写されている。

2. "G is for Growing"の研究

セサミストリートについては、多くの研究がなされている。セサミストリートについての長年の研究結果をまとめた本が、"G is for growing Thirty Years of Research on Children and Sesame Street"である。

この本の最終章には、セサミストリートが教育番組として成功を収め、長年にわたり放送されることになった理由について考察がなされている。ここで示されているのは以下の8つである。

① A detailed Curriculum (詳細なカリキュラム)

多くの教育番組は一貫したプログラムが存在しないが、セサミストリートの場合は領域でのゴールと、その領域に割り振られる科目について一貫したカリキュラムが存在する。専門家を外部から呼んでいる。

② Appeal (魅力)

家の中にいる子供たちが見なければ話にならないので、それを引き付けるための魅力が備わっていなければならない。

③ Explicitness and "Concreteness" (明白性と具体性)

子供は抽象的な思考が難しいので、コンテンツが明白で具体的であることが求められる。手が込みすぎていたり、バックグラウンド知識があまりにも多く必要な場合になると、子供たちは内容を正しく理解できない。

④ Child-centered and Child relevant content (子供中心で子供に関連した内容)

子供は教育内容を、親しみがあって意味のあるナラティブの下で語られたとき、文脈を自分で理解しなければならない内容を与えられた時よりも容易に理解できる。ただし、これは子供たちが全く新しい文脈にさらされるべきではない、というわけではない。例えば、セサミストリートは登場人物を異なるバックグラウンドの状況へ連れていくことがあるが、これらは明確であることと、説明を必要とする。子供たちの知識不足を補うためである。

⑤ Repetition and Reinforcement (反復と増強)

セサミストリートはその放送形式により、同じ主題を別の話で何度も扱うことが可能である。何度も扱われたトピックが子供の教育効果に大きな影響を与えることは研究で分かっている。これは子供が、1度のエピソードでは見落とした文脈を把握できることと、子供が1度目の視聴でコンセプトを把握した場合には、その提示されたコンセプトを二度目以降の視聴で増強、補強できるからである。

⑥ Modeling and identification (モデリングと確認)

テレビにおいては伝えられる内容も重要であるが、誰が伝えるかも重要なことである。セサミストリートの放映が始まった当時(1969年)、マイノリティが主役となったテレビ番組は皆無だった。マイノリティの子供たちはセサミストリートを通じて初めて、「自分と同じような人たち」をテレビで見ることになったのである。研究でも、子供は自分と似た属性のキャラクターがテレビに出ているとよりテレビを多く視聴することが確認されている。(Luecke-Aleksa, Anderson, Collins, & Schmitt's, 1995)

⑦ Involving Viewers and the Role of Participation (視聴者の巻き込みと、視聴者参加の果たす役割)

視聴者は、自分たちがみている番組に主体的にかかわることにより、放送されたテクス

トに対して独自の解釈を行い、その内容を後で思い出しやすくなる。

このような点で、セサミストリートは、当時としては実験的な番組であった。まず、セサミストリートは新しいメディアであるテレビの教育効果検証を行った。”G is for Growing”には、1993年に行われたアメリカによる調査、National Household Education Surveyの結果が記載されている。ここでは以下の4点が調査された。

- ① アメリカの未就学児及び幼稚園児はどれくらい頻繁にセサミストリートを視聴しているか
- ② 人種や性別、年齢、地域、子供の貧困率などにより、セサミストリートの視聴率はどの程度変わってくるか。親の問題がどの程度視聴率に影響を与えるか。
- ③ 頻繁にセサミストリートを視聴する未就学児は、そうでない子供たちに比べて勉強面で優れた能力を示すのか。
- ④ 就学前にセサミストリートを見始めた子供たちは、そうでない子供たちに比べて学校での課題の出来が良い、あるいは学校での適応の問題が少ないという傾向があるか。

調査の結果、以下のようなことが明らかになった。

- ① 就学前の幼児の77パーセントは週1回以上セサミストリートを視聴している。
- ② 教育水準の高い両親を持つ幼児は、そうでない幼児よりもセサミストリートの視聴が低年齢から始まる傾向はあるが、視聴頻度について差はみられない。
- ③ セサミストリートを頻繁に視聴する未就学児は、勉強面ではすぐれた能力を示す。
- ④ 就学前にセサミストリートを見始めた子供たちは学校での課題の出来は良いが、学校における適応についてはそうでない子供たちとの間に特に差はみられなかった。

ここで強調されているのは、特にヒスパニック系やアフロ系など、放送開始当時においては社会的なマイノリティとされた層の子供たちへの影響である。多くの点（算数、読み書き）などにおいて、マイノリティ層の子供でセサミストリートを見ていた子供たちには、良い影響が確認された。

これらの研究は、2章で取り上げたガーブナーの培養理論に関する研究とは若干ずれるものの、教育テレビに接触している子供たちが、より社会的・頭脳的に優れた能力を発揮することを確認している（ただし、ガーブナー本人の研究に対して指摘がなされているように、ここではあくまで相関関係が実証されたのみであり、テレビによる影響、因果関係が実証されたわけではない）。ただし、セサミストリートに関する研究でわかる通り、教育テレビへの接触により、子供たちへ正の影響があることは、ある程度認めても良いと考えられる。

IV：番組分析方法

1. 概要

セサミストリート及びNHKEテレの番組内容を分析するために、萩原滋が『変容するメディアとニュース報道 テレビニュースの社会心理学』で使用した方法を用いる。萩原は1997年11月25日から12月1日まで、民放五局とNHKで放送されたすべてのニュース番組を録画し、約90時間分の番組を分析した。萩原はまず、番組名、局、曜日、開始時間と番組の長さをまとめた表を作り、次に各番組ごとに、項目や映像、音声などを時系列に沿って記録した番組構成表を作成した。本稿でも同様に、番組一覧表と構成表を作成する。また、構成表については、最後にコード＝マトリクスを製作し、NHK教育テレビとセサミストリートそれぞれで、番組ごとに共通、あるいは相違する内容を比較する。また、先行研究で参照した”G is growing”の13章に記述があった、セサミストリートの成功要因と言われる7つの要素についても、それらが番組内に含まれているか、含まれているとするならどのような形で含まれているかを分析する。

2. 現在のセサミストリートの内容分析

Youtube上に存在するセサミストリートのチャンネルから、1週間分のセサミストリートを視聴し、内容構成表を作成する。視聴したのは以下の4本である。

① Super Snowman with Hero Guy and Baby Bear

<https://www.youtube.com/watch?v=4HgS3Pie Qg> 2018年 12月11日

“Hero Guy”と呼ばれるキャラクターが、歌になぞって雪だるまの作り方を解説していく回。雪だるまはHero Guyに合わせた容姿で作られる。キャラクターが描いた絵の中にあられるという形で物語が展開していく。太陽が昇ると雪が溶ける、という自然現象についても内容が盛り込まれている。

② Jingle Bells and Seashells Holiday Song

<https://www.youtube.com/watch?v=XnTqvULqe5g> 2018年 12月12日

ホリデーシーズンではあるが、夏である地域ではどのように祝日を過ごせばよいかを歌に乗せて伝えられている。楽器を演奏しているのはロブスターである。サンタクロースも登場するが、ペンギンなども登場するため、南半球英語圏向けの内容である。

③ Pinball Animation #2

<https://www.youtube.com/watch?v=Bd7VK5DdrvM> 2018年 12月13日

日本で言うところのピタゴラスイッチのようなアニメーション。音楽とピンボールの映像に合わせて、1から12までの数が歌の中で何度も強調される。特に何度も出てくるのは2である。

④ Happy Holidays! Holiday Songs Compilation

<https://www.youtube.com/watch?v=GGL9QmLdZ8Y> 2018年 12月14日

ホリデーシーズンに歌う歌を何曲も詰め合わせた回。上記の3本とは異なり、パペットキャラクターも人間のキャラクターも両方登場する。ちなみに、人間キャラクターの方は年齢、人種、性別も様々である。また、人種、地域、宗教ごとのホリデーの過ごし方についても映像が作られている。近年では宗教によってはクリスマス祝わない人がいることにも配慮して、クリスマスシーズンには「メリ

「クリスマス」ではなく「ハッピーホリデー」という挨拶を使うことがある。番組内でも、一貫して「クリスマス」ではなく「ホリデー」という表現が使われている。

以上4本の番組を視聴した点からわかることがいくつかある。まず、セサミストリートは教育番組としての役割を果たすために、歌を重要視している。雪により太陽が溶ける、などの現象をわかりやすく伝えるため、キャラクターに歌を歌わせたり、ホリデーシーズンの過ごし方を紹介するときにも、様々なシーズナルソングを使用している。第2に、セサミストリートの中では多様性が重んじられていることである。ホリデーシーズンは冬に決まっているというわけではなく、夏に過ごす地域もあつたり、④のビデオの中ではムスリムやユダヤ教徒のホリデーシーズンの過ごし方についても紹介されている。これは本稿の冒頭で指摘したEテレの問題点、「教育テレビにおいては学習指導や英語、自然科学教育に焦点を当てた番組が多いものの、他者への寛容性、多様性の受容、相互扶助の精神などをはぐくむことを第一目的とした番組が少ない」という部分のカウンターパートである。第3に、セサミストリートはやはり数字や読み書きなどを勉強する教育的側面を意識している。③のビデオ中には、時計の画像が何度も登場し、1から12までの数の読み方と時計上での配置が強調されていた。また、「G is for Growing”の中でふれられていたセサミストリートが成功した8つの要因については、③、④についてはセサミストリートの④などで確認できた。

V：日本における教育テレビの実情

1.分析対象

分析対象となるNHKEテレの番組は以下のとおりである。今回は、Eテレが「幼児、子供」向けとしている番組をリストアップし、この中から選択した1週間分の番組を録画及び視聴、後述の方法で内容の分析を行う。

- ・「みつけた！さん」日曜日 午前7時10分～7時40分
- ・「オドモTV」土曜日 午後7時45分～7時55分
- ・「おかあさんといっしょ」月～土曜日 午前8時～8時24分
- ・「コノマチ☆リサーチ」水曜日 午前9時10分～9時20分
- ・「みつけた！」月～金曜日 午前7時45分～8時
- ・「おとうさんといっしょ ミニ」金曜日 午後3時55分～4時
- ・「ワンワンわんだーらんど」日曜日 午前7時10分～7時40分
- ・「いないいないばあっ！」月～金曜日 午前8時25分～8時40分
- ・「ビットワールド」金曜日 午後6時20分～6時55分
- ・「オトッペ」月～金曜日 午前8時40分～8時45分
- ・「ノーゾーのひらめき工房」土曜日 午前7時30分～7時45分
- ・「デザインあ」土曜日 午前7時～7時15分
- ・「シャキーン！」月～金曜日 午前7時～7時15分
- ・「コレナンデ商会」月～金曜日 午前7時35分～7時45分
- ・「天才てれびくんYOU」月～木曜日 午後6時20分～6時54分
- ・「てれび絵本」月～金曜日 午前8時50分～8時55分
- ・「でーきた」火曜日 午前9時～9時10分
- ・「ミミクリーズ」月曜日 午後5時35分～5時45分
- ・「すくすく子育て」土曜日 午後9時～9時29分
- ・「まいにちスクスク」月～木曜日 午前10時55分～11時
- ・「エイゴビート」木曜日 午前9時55分～10時05分
- ・「こども手話ウィークリー」日曜日 午後5時50分～6時
- ・「えいごでがんこちゃん」金曜日 午前9時10分～9時15分
- ・「ピタゴラスイッチ」土曜日 午前7時45分～8時
- ・「えいごであそぼ with Orton」月～金曜日 午前6時45分～6時55分
- ・「ムジカ・ピッコリーノ」金曜日 午後5時35分～5時45分
- ・「ニャンちゅう！宇宙！放送チュー！」日曜日 午後5時～5時25分

上記番組リストから、いくつか分析できる点が存在する。①ほぼすべての番組が、未就学児の視聴しやすい早朝、または夕方に放送されている点 ②自然科学から音楽、英語まで、幅広いジャンルにわたって番組が編成されている点 ③しかしながら、「英語による異文化理解教育」に焦点を当てた番組は「えいごでがんこちゃん」しか存在しない点 ④その他、未就学児の社会化を中心に据えた番組は「でーきた」しか存在しない点 などである。特に③、④については、本稿の問題意識である「現代日本では、経済力や社会資本によらず、ほぼ全員が平等に享受できる教育的テレビ番組が必要であり、その中にはさらに、他者への寛容や想像力、ハンディキャップを持つ人々がいることを当たり前と考え、共生

を促すような内容を含むべきである。」という点に当てはまる。

2. 問題点

上記の番組リストでは、未就学児の学習支援に向けた番組はあるものの、社会化にまで目を向けた番組はあまり多くない。また、未就学児や初等教育年齢対象の番組においては、登場人物の幅は広いものの、明確に「違い」を意識させるようなキャラクターは少ない。例えば、「ざわざわ森のがんこちゃん」に登場するキャラクターは全員が人類絶滅後に生み出された遺伝子操作後の恐竜族であり、人間と恐竜との交流が描かれているわけではない。

3. 「おかあさんといっしょ」の分析

上記した番組リストの中から本稿では、①放送開始から年月が経過している点、②日曜日を除く毎日放送されている点を考慮し、「おかあさんといっしょ」について1週間の分析を行う。視聴したのは2018年12月10日～14日放送分までの5回分である。以下に内容の流れを簡単に記載する。

コンテンツ/放送日	12月10日	12月11日	12月12日	12月13日	12月14日
①	歌:「チキンダンス」	歌:「わらいごえていいいな」	歌:「むすんでひらいて」		
②	歌:「サンタは今頃」	歌:「オカリナのリーナ」	歌:「かたつぼちゃんとかたつぼちゃん」		
③	歌「どんがらどんどんどらやき」	歌:「ゆきふるるん」	歌:「シェイクシェイク元氣」		
④	歌「すこいぞ! じゃがいも」	寸劇:「ガラピコぶ〜」	寸劇:「ガラピコぶ〜」		
⑤	寸劇「ガラピコぶ〜」	パントマイム「パント」			
⑥	パントマイム「パント」	しりとりゲーム「しりとり列車」			
⑦	間違い探し「すり替え仮面」	物語「ヘンテコライオン」			
⑧	歌:「はみがき上手かな」	映像:「すずめ」			
⑨	映像:「いそぎんちゃく」	歌:「フンバボンボン」			
⑩	歌:「フンバボンボン」				

図1: 期間内の「おかあさんといっしょ」の内容一覧

この表からわかる内容上の特徴は以下のとおりである。まず、セサミストリートと同様、

歌を番組内に非常に多く取り入れている。また、その歌の中にはジャガイモや季節の料理、歯磨きの方法など、実生活において必要とされる知識が豊富に盛り込まれている。なお、12月11日放送分の「オカリナのリーナ」や12月10日放送分の「どんがらどんどんどらやき」なども、キャラクターが登場するストーリー仕立ての構成ではあるが、その中には上記と同様食べ物や動物の名前が多く登場する。これらの歌とともに流れる映像はアニメーションだったり、「歌のお兄さん、お姉さん」と呼ばれるスタッフの踊る映像だったりとまちまちだが、現実世界の人物が登場する場合にはわかりやすい振り付けを行い、子供がテレビの前で真似しやすくしている。これはセサミストリート成功の8つの要因の中で挙げられた「視聴者の巻き込みと参加」に該当するものである。この番組は25分構成であり、最後は必ず「ブンバボンボン」という歌と踊りからエンディングに入る。注目すべきはこの「ブンバボンボン」で、「体操のお兄さん」と呼ばれるスタッフが大勢の子供とともにダンスを踊っている。

VI: 「おかあさんといっしょ」とセサミストリートの比較

両者の共通点としては、ターゲット年齢と音楽の使用が挙げられる。セサミストリートに登場する子供も、「おかあさんといっしょ」に登場する子供も、小学校就学前の年齢である。どちらの番組も、これらの子供たちになじみの深い語彙を使っている。また、音楽の使用も特徴的である。特に「おかあさんといっしょ」の場合には、その季節に合わせた内容と音楽を提供し、全体の構成でも音楽が大きな割合を占めている。セサミストリートでも「おかあさんといっしょ」でも、子供が親しみやすくわかりやすいフレーズを何度も繰り返している。これはセサミストリートの成功要因のうち、明白性と具体性、子供中心で子供に関連した内容、反復と増強に当てはまるものであり、これらの要素が教育番組では必須のセオリーとして組み込まれていることがうかがえる。なお、セサミストリートは英語、おかあさんといっしょは日本語のみで放送されており、この点では両者ともに相違はなかった。

一方両者の違いとしては、まず登場するキャラクターの数が挙げられる。セサミストリートに登場するのはエルモやクッキーモンスター、ビッグバードといった着ぐるみから、年齢、人種、性別、宗教もバラバラな大人まで多様である。一方、「おかあさんといっしょ」に登場するのは歌のお兄さんとお姉さん、体操のお兄さん、特別な役割を与えられていない賑やかしとしての未就学児、それと何体かの着ぐるみだけである。これは冒頭に掲げた問題意識である、日本の教育テレビ、特に未就学児向けのものが多様性に寛容な精神を育てる方向に番組を制作していないという点に合致する。セサミストリートでは多種多様な人々や、人間以外のキャラクターが登場する一方で、「おかあさんといっしょ」に登場するのはどの日も決まったキャラクターのみである。また、セサミストリートは全世界に視聴者がいるため12月が夏の地域にも配慮した放送がなされているが、日本では12月は「寒い」のでそれに応じた暖かい食べ物、雪、クリスマス、サンタなどのイメージが繰り返し番組内で強調されている。

以上のように、日本の教育テレビに関して、先に取り上げたような2つの問題意識、すなわち教材が日本語向けに限定されていることと、他者への寛容性、多様性をはぐくむ番組内容が充実していないという点のもと、セサミストリートとの内容比較を行った。特に違いが際立ったのは2つ目の点であり、セサミストリートはキャラクターや内容など随所に多様性、グローバル化への配慮がみられたものの、「おかあさんといっしょ」ではそういった内容がみられなかった。これはセサミストリートと「おかあさんといっしょ」の視聴者層の違い、すなわち全世界に視聴者がいるか否かといった問題にかかわってくるものと考えられる。しかしながら、現在日本には既に多くの外国人定住者が存在し、彼らの統合が社会的課題となっている以上、「おかあさんといっしょ」のような教育番組に出演する子供たちが全員同じ肌の色で、全員同じ顔つきであるというのは、いささか問題である。

VII. 結論

本稿では、教育テレビと多文化共生の関係について考察してきた。先行研究の内容から、単体で教育機能を果たし、「自らの立ち位置を客観的に省察し、他者との違いを確認することで、自らの価値観や考えを更新していくリフレクティビティ的能力と傾聴力」を涵養するコンテンツが必要であるとわかった。また、教育メディアの現実への影響に関しては”G is for Growing”の研究を参考に、ある程度の影響が認められることも分かった。4章以降はセサミストリートとNHKの教育テレビを比較し、その内容について先行研究で「コンテンツとして含むべき要素」として判明したものが含まれているかどうかの確認を行った。その結果、セサミストリートには多元化（多様なバックグラウンドを持った人物を大量に登場させている）と同化（教育的機能を果たしている）の機能が存在していることが分かった。一方、NHK教育テレビに関しては、主に登場人物に見られた傾向として、似たような年代や外見、バックグラウンドの登場人物が多く、多元化や同化の機能を十分に果たせていないのではないか、という知見が得られた。

先に挙げた「リフレクティビティ的能力と傾聴力」を涵養する（だろうと思われる）コンテンツは、NHK教育テレビの中では十分に見つけることができなかった。しかしながら、そのような内容をセサミストリートを参考にし、番組内に盛り込むことは十分に可能であると考えられる。このように考えれば、当初の問題意識として提示した、教育テレビによる教育格差の是正、多文化共生社会への貢献という可能性は、決して棄却されてしまうような夢想的なものではないといえることができるだろう。

以上が本稿の結論であるが、考慮すべき点が二つ存在する。

第一に、これまで考察してきたような「メディアの影響により子供たちに対して生の影響を与え、来たるべき多文化共生社会に資するような、何かしらの変化をもたらすことができる」という考えの問題点についてである。このような態度は、ウィル＝キムリッカが指摘するところの「非西洋の社会と文化に対する横柄でパターンなりスティックな態度を反映している（キムリッカ、2018）」視点に寄り過ぎている。

残念ながら、特に大衆メディアでは顕著だが、一部の学会や政策集団でも見られるあまりにもありふれた反応は、状況を道徳化したり心理学化することである。（中略）このような認識のもと、問題を是正するため、涵養の価値を学校やメディアで教え、文化や宗教を超えた対話と理解を手ほどきするプログラム、一般的に言えば、「我々」と「他者」との固定した二項対立という（前近代的な）観念にかえて、流動的で複数の重なり合うアイデンティティという近代的（ないしポスト近代的）な観念を促進するプログラムが構築される。（ウィル＝キムリッカ著、稲田恭明、施光恒訳『多文化主義のゆくえ 国際化をめぐる苦闘』2018年、法政大学出版局 21、22頁）

教育テレビを改革することにより社会格差を是正すべきであるという本稿の問題意識、あるいはその可能性を探ろうとしていた本稿の試みは常に、マジョリティ側のメディアを改革することによってマイノリティに正の影響をもたらす、という押し付け的な価値観のもとにあった。それはフラットな視点で共に生きる共生社会の在り方ではなく、多数派が少数派に対して庇護や保証を与えて「あげる」という極めてエゴイスティックな価値観であるともいえる。

また、メディアの影響を絶対視する考え方は、マーシャル＝マクルーハンに代表されるようなメディア決定論の立場に含まれる（津田、2016）。しかし、津田が指摘しているように、どちらかと言えば社会がメディアの影響を受けるのではなく、メディアが（金銭、技術など様々な側面において）社会に影響を受け、その在り方を決定されるという社会決定論の方が、説得力は強い。しかしながらいまだにメディア決定論が語られ続ける理由を、津田は以下のように指摘している。

メディア決定論は大きく分けて二つのタイプ、すなわち「新しいメディアが社会をよくする」と「新たなメディアが社会を悪くする」という主張に分類することができます。（中略）二つのタイプの決定論は、評価こそ正反対であれ、メディアが一方向的に社会に影響を与えると想定しているという点でコインの裏表の関係にあります。言い換えれば、社会が抱える様々な問題をメディアに押し付けているという点で共通しているのです。メディアが勝手に問題を解決してくれる、あるいはメディアの問題さえ解決すれば物事は全てうまくいく。こういった発想は人々が厄介な問題から目をそらすにあたっては非常に有用です。（津田、同上、9、10 ページ）

つまりメディアの議論と教育や共生の問題を絡めて考えることは、都合の良いスケープゴート的な、短絡的解決策をそこに求めてしまっているといえる。社会は複雑な諸要素が絡み合って動いている。よって、例えばメディアと教育の問題で言えば、メディアを変えたからすぐに教育が変わる、という直線的な関係が構築されていると結論付けることは早計過ぎる。セサミストリートの実証研究や培養効果に関する研究も、決して因果関係が証明されたわけではなかった。よって、このようなメディアと教育の問題について考えるときに必要な視座は、どちらかがどちらかに一方向的に効果や影響を持っていると考えるのではなく、その相互が連関しあって動いており、その周囲に存在する様々な要素のかかわりについて注目するべきだ、という考え方である。

第二に、教育テレビが涵養すべきとして提示した資質についてである。本稿では「自らの立ち位置を客観的に省察し、他者との違いを確認することで、自らの価値観や考えを更新していくリフレクティビティ的能力と傾聴力」として定義されているが、これは社会学的な想像力と類似する点があるのではないか。塩原（2017）は著書において想像力を「個人が知識を活用しながら自らの共感の限界や制限を押し広げて、他者を理解しようとする努力」と定義している。教育テレビ（あるいは教育現場そのもの）で育成されるべき能力を想像力という言葉で表現できることは、そこに求められる基準や目標を定め、目指すものをより明確にするという点で重要ではないか、と考えることもできる。

しかし、この考えは想像力について巡らせたものでありながら想像力を否定している。想像力は能力ではなく努力である、とする上述の考え方を基準に考えてみると、想像力を育成されるべき能力とした時点でそれは他人からの押し付けとなってしまふ。本来の想像力は自らが主体的に行動し、拡張していくことで獲得されるもの（あるいはそのプロセスそのもの）であり、「想像力を涵養すべきである」という考え方それ自体が、想像力の涵養から最もかけ離れたものになってしまう。

このように考えると、教育テレビが涵養すべきとした能力は、実は教育テレビ研究の際に最も必要になる能力ではないか、ということができる。キムリッカが指摘した通り、

メディアや多文化共生にかかわる議論はしばしばオリエンタリズム的でパターンリスティックなものに陥りがちである。しかし、それにかかわる自分の位置を外から客観的に見つめなおし、自分がどの立場に立っているかを確認しつつ、価値観や考え方を適宜修正していくことで、例えば短絡的で直線的な決定論に陥ることなく、考察を続けていくことができるのではないだろうか。

参考文献

- ・ Shalom.M.Fisch(2004), “Children’s Learning From Educational Television:Sesame Street and Beyond”, Routledge
- ・ 同上(2000) “G Is for Growing:Thirty Years of Research on Children and Sesame Street”, Routledge
- ・ 大石裕 (2016) 『コミュニケーション研究—社会の中のメディア』、慶應義塾大学出版会
- ・ 塩原良和 (2017) 『分断と対話の社会学—グローバル社会を生きるための想像力』、慶應義塾大学出版会
- ・ 森茂岳雄、川崎誠司、桐谷正信、青木香代子編『社会化における多文化教育 多様性・社会正義・公正を学ぶ』2019年、明石書店
- ・ 関根政美、塩原良和編『多文化交差世界の市民意識と政治社会秩序形成』2008年、慶應義塾大学出版会
- ・ 津田正太郎『メディアは社会を変えるのか メディア社会論入門』2016年、世界思想社
- ・ 塩原良和『分断と対話の社会学 グローバル社会を生きるための想像力』2017年、慶應義塾大学出版会
- ・ ジェラルド・S・レッサー著 山本正、和久明夫訳『セサミ・ストリート物語 その誕生と成功の秘密』1976年 サイマル出版会
- ・ ウィル=キムリッカ著、稲田恭明、施光恒訳『多文化主義のゆくえ 国際化をめぐる苦闘』2018年、法政大学出版局
- ・ ベネッセ総合教育研究所 (2008) 「教育格差の発生・解消に関する調査研究報告書」
- ・ 「セサミって？」 <http://sesame-street.jp/about/index.html> 2018年7月31日アクセス
- ・ 萩原滋 (2001) 『変容するメディアとニュース報道 テレビニュースの社会心理学』 丸善株式会社
- ・ NHK 2019年度 国内放送番組編成計画 (2019年11月17日閲覧)
https://www.nhk.or.jp/pr/keiei/hensei/pdf/2019_kokunai.pdf