

第7章 メディア・リテラシー学習による意識変容

小池 源吾*

1. はじめに

メディア・リテラシーとは、情報へのアクセスにはじまり、そうして入手した情報をクリティカルに読み解き、さらには自らも情報を発信するまでを射程におさめ、それらの営為に必要な知識、技能、態度を総称する概念を指す。この包括的な定義をもって、本邦における情報やメディアに関する教育の現況を見渡すとき、両者の懸隔ははなはだ大きいと言わざるをえない。とりわけ気がかりなのは、情報へのアクセスを重視するあまり、ツールとして使用するパソコンであったり、インターネットであったり、いずれにしても機器を操作するための能力の育成をもって事足りりとする風潮である。

顧みれば、ラングランも、今日言われるところの生涯学習を提唱する理由の一つに「情報」を挙げている。彼は、マス・メディアのめざましい発達によって全地球的文明の可能性を予見する一方で、集中的かつ継続的な教育訓練なくして、情報は、その建設的な役割を果たすことができないと警鐘を鳴らした。そのため強調したのが、教育訓練の必要性であった。なかでも彼が重視したのが、情報に対する批判的精神や選択能力の涵養であったという事実を看過してはならないだろう⁽¹⁾。

本邦のメディア教育が、メディア・リテラシーの本旨に則って発展をとげるためには、情報の入手に資する技能の習得もさることながら、メディアに対する見方や考え方、つまり情意的な教育目標にかかわる実践と、それを支える実証的な研究成果の蓄積が不可欠である。広島において「メディア・リテラシー入門」と題する実験講座を開設した目的は、そこにある。

メディアをクリティカルに読み解くことをねらいに謳った講座において、果たしてどのような学習が展開され、いかなる学習成果がもたらされるのであろうか。そうした問題意識から、受講生には受講前と受講後にアンケート調査を行い、また講座期間中は毎回学習が終わるたびに簡単な調査を継続的に実施した。さらに各回の学習状況は、ビデオとカセットテープにも収録した。本稿では、ひとまず受講生に対して受講前と受講後に行ったアンケート調査結果の比較から、学習の成果、とりわけメディアをめぐる意識変容の諸相について考察することを意図している。

2. 講座「メディア・リテラシー入門」の概要

「メディア・リテラシー入門」講座は、各回2時間、全5回の学習でもって構成され、1月13日から2月17日のほぼ1ヵ月にわたって広島県立生涯学習センターにおいて実施した。

広島では、メディア・リテラシーに関する初めての試みである。そうした事情を勘案して、プログラムは、(a) メディア・リテラシーの要諦が、(b) 一般市民の興味をそそるような素

* 広島大学教育学部

材を使って、(c) 主体的に、かつ楽しく学習できるように立案されている。たとえば、第一の特徴、メディア・リテラシーの要諦に関して説明しようとする、「メディアに関する基本概念」が重要である。ここでいう「メディアに関する基本的な概念」とは、日常の中で付き合っているメディアを意識化し、経験として理解するために必須の視座もしくは分析枠組を意味する。ちなみにカナダ・オンタリオ州教育省の資料によれば、それは以下の8つの概念で構成される⁽²⁾。

- ① メディアはすべて構成されたものである。
- ② メディアは現実を構成する。
- ③ オーディエンスがメディアから意味を読みとる。
- ④ メディアは商業的意味をもつ。
- ⑤ メディアはものの考え方（イデオロギー）と価値観を伝えている。
- ⑥ メディアは社会的・政治的意味をもつ。
- ⑦ メディアの様式と内容は密接に関連している。
- ⑧ メディアはそれぞれ独自の芸術様式をもっている。

今回の講座の場合でいうと、初回には、基本概念の①と②が学習課題に設定されている。次いで2回目の学習では①、②、⑤、⑥、3回目では③から⑥まで、4回目では④、⑤、⑦を取り上げ、そして最終回ですべてが出揃う。こうして、メディアに関する8つの基本概念が無理なく効果的に学べるように配慮した。

第二の特徴は、講座で扱う素材に関係している。一般市民の興味をそそる素材という点では、マスコミがこぞって取り上げた事件や社会問題にまさるものはないだろう。今回の場合でいうと、1回目と2回目の学習で用いられた「和歌山毒物カレー事件」をめぐる報道や、最終回に使用した、「松本サリン事件」をめぐる報道のあり方などは、事件の生々しさと社会性に鑑みて、この上なく刺激的な素材であった。また、4回目の学習で取り上げた「ネスカフェ」のCMは、誰しもが、日常茶飯テレビ画面でみて馴染みのあるものであっただけに、逆に、そこに込められた制作者の意図を読み解き、発見したときの受講生たちの驚きと喜びは予想をはるかに越えて大きかった。

第三の特徴、真剣にしかも楽しく学ぶ工夫は、学習方法・形態に関係している。「講座」と聞けば、系統学習を思い浮かべ、つつい講師による連続講義を連想しがちである。たしかに本講座でも、講師が講義を行うが、それは、2時間の学習時間のうち、最初の30分程度にすぎない。講師が、当日のねらいなり、必要に応じて基本的な用語や理論等について解説をする、後はワークショップを機軸にして学習は展開されていくことになる。ワークショップは、おおむね3つのプロセスをたどる。まず最初に、ビデオに収録された番組（CM）を視聴し、それを分析シートを用いて各自分析する。次いで、その結果についてグループ内で自由に話し合い、最後には、そうして話し合った成果をグループごとに発表し合う、というものである。

メディア・リテラシー入門

—メディアを読み解くメディア・リテラシーの学びを通して、
メディア社会を主体的に生きる力を身につけませんか—

第1回 1月13日（土） メディアを読み解くとは？

13：30～15：30

—時代の要請としてのメディア・リテラシー—

講師 増田幸子（立命館大学講師，FCT）

第2回	1月27日(土)	ニュース報道はどう「現実」を構成するか	講師 鈴木みどり(立命館大学教授, FCT 代表)
	13:30~15:30		
第3回	2月3日(土)	私のメディア史, 私たちのメディア史	講師 新開清子(FCT 理事)
	13:30~15:30		
第4回	2月10日(土)	映像言語とは何か: テレビCMの場合	講師 増田幸子(立命館大学講師, FCT)
	13:30~15:30		
第5回	2月17日(土)	ジャーナリズムとメディア・リテラシー	講師 西村寿子(立命館大学大学院社会学研究科, FCT)
	13:30~15:30		

他方、受講生についていうと、他都市における先例に倣い、当初、定員を30名として募集に着手した。しかし、地元の新聞で今回の企画を取り上げてもらった効果は絶大である。紙上に掲載された当日から数日間は、引きも切らず研究室の電話が鳴り続け、対応に閉口した。結局、使用する施設の物理的条件もあり、また教育的な効果等も勘案して、応募者のうちの約半数にあたる43名に限定して申し込みを受理することにした。そのうち、男性は21名、女性は23名。年齢は、20代が3名、30代5名、40代16名、50代13名、60代6名で、最年少の21歳から最年長69歳まで多様な層からなる。職業も同様、会社員、公務員、自営業、学校教師、大学教師、社会教育関係の指導者、主婦、大学生、さらに現役あるいは元マスコミ関係者も7名含まれ、顔ぶれはじつに多彩である。

ただし、いざ開講してみると、海外主張や仕事、あるいは病気等の事由で欠席を余儀なくされるケースが相次いだ。ちなみに各回の出席者数は、初回36名、2回目31名、3回目32名、4回目28名、5回目28名である。しかしデータとしての有効性となると、出席状況はもとより、事前と事後に行った調査の回答者であるという条件が加わる。そのため、考察の対象たりうる受講生数はさらに減少して、26名となった。

以下、本講座の学習からもたらされた意識変容をこの26名の受講生について、検証しよう。

3. メディア観の変容

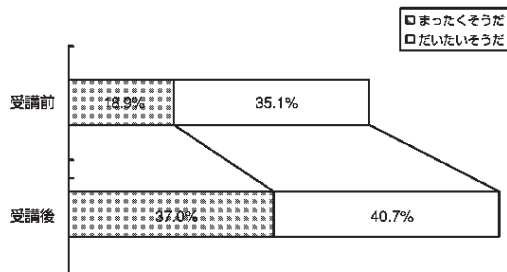
学習成果として、まず考察すべきは、メディアに対する見方、考え方の変化である。全5回にわたる学習が終了した後に実施した調査では、「この講座を受講して、あなたのメディアに対する考え方は変わりましたか」と尋ねた。その結果、26名中16名、61.4%の者が「変わった」と答えた。

無論、これだけでは、メディアに対する考え方がどのように変化したのか、その内実は明らかにならない。そのため、今回の研究では、先述した「メディアに関する基本的な概念」に着目し、受講前の回答傾向が受講後の調査ではどのように変化するかを考察することにした。

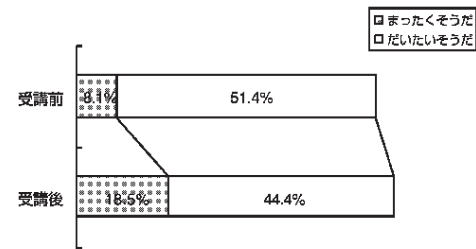
ところが、8つの基本概念はきわめて抽象度の高い表現が用いられている。そのため、このままでは調査項目には適さない。そこで、それぞれの概念に込められた意味を損なわぬよう注意して、8つの概念を具体的で平易な文言で合計17項目に読み替え、質問を作成した。賛否はリッカート尺度を用い答えてもらった。同一の質問を受講前と受講後に行った結果を対比してみると図のようになる。

選択肢のうちの「だいたいそうだ」と「まったくそうだ」を回答すれば、その基本原理を肯定的に捉えていることを意味する。図中のそれら2つの選択肢に注目するなら、17項目すべて

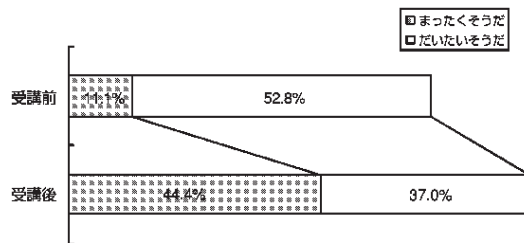
〈概念1-1〉メディアは、現実そのものを伝えているわけではない



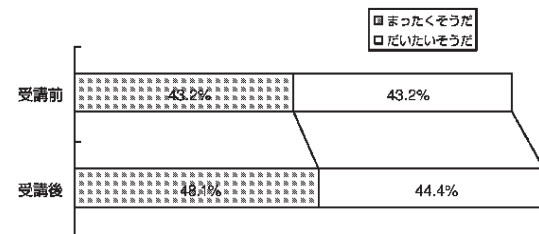
〈概念3-1〉メディアからのメッセージは、そのままのかたちで視聴者に伝わるわけではない



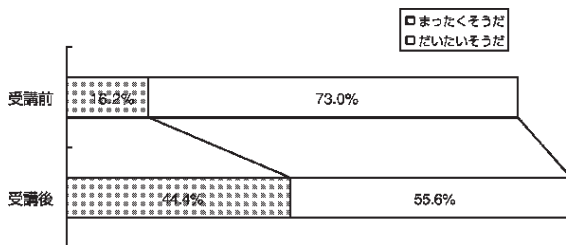
〈概念1-2〉メディアが伝える情報は、特定の目的に照らして選択されたものだ



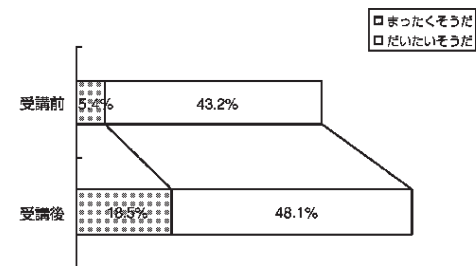
〈概念3-2〉同じようにテレビを見たりラジオを聴いても、受け取り方は人それぞれ異なる



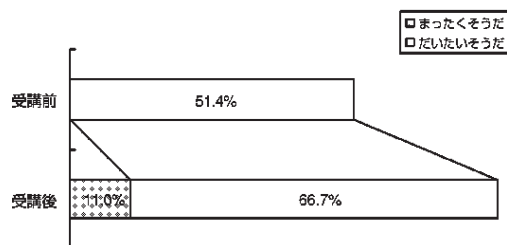
〈概念2-1〉メディアが映し出すものを、視聴者はあたかも現実のように錯覚しがちだ



〈概念4-1〉メディアの送り手が最優先するのは、利潤の追求である



〈概念2-2〉自分の観察や経験と思っていることも、多くはメディアから得られたものである



〈概念4-2〉メディアの内容は、スポンサーの意向によって左右されることがある

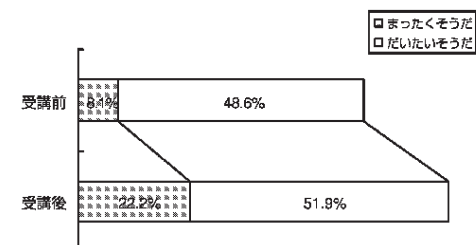
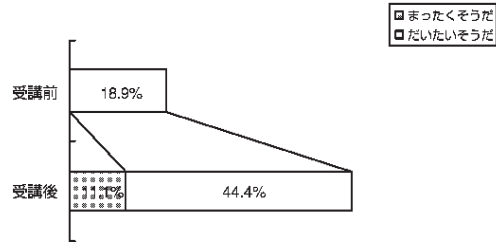
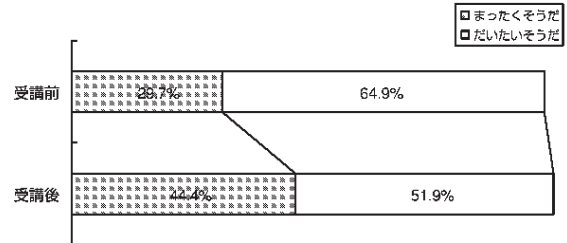


図 「メディアに関する基本的な概念」の意識変容（その1）

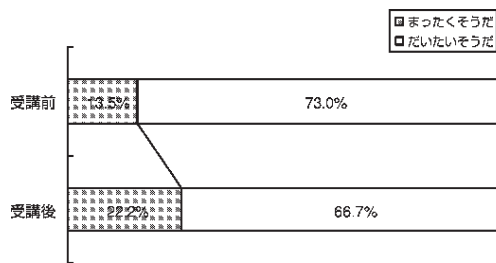
〈概念5-1〉メディアは、「何かいいものか」、「どう生きるべきなのか」というような価値観や生き方を宣伝する



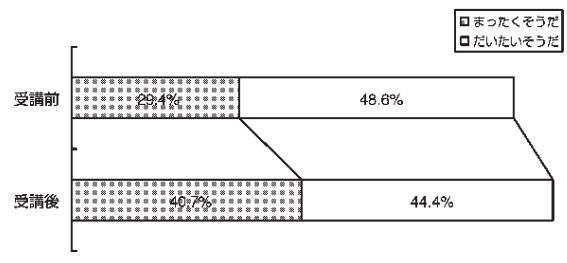
〈概念7-1〉カメラワークや音声の使い方などでテレビドラマの印象は大きく異なる



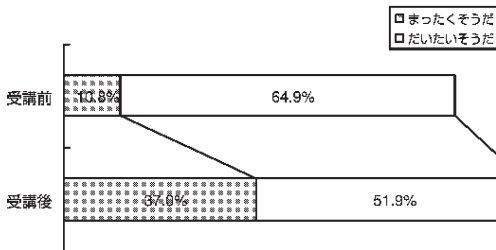
〈概念5-2〉流行や新しい生活様式は、メディアによって作られる



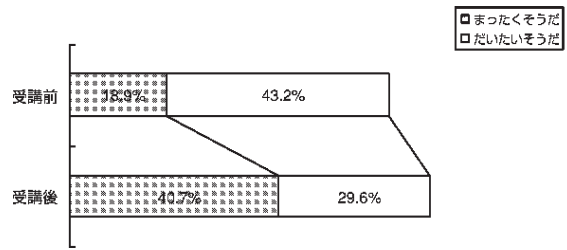
〈概念7-2〉同じ出来事を伝えても、テレビ・ラジオ・新聞では異なる印象を生み出す



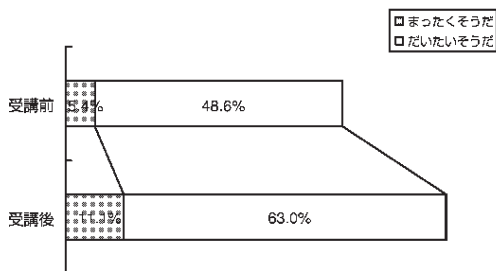
〈概念6-1〉メディアは、国政選挙や支持政党など、政治や世論に大きな影響力をもつ



〈概念8-1〉ぼんやり視聴していると、メディアの意図をつかむことはできない



〈概念6-2〉メディア産業は、特定の社会的勢力に所有され支配されている



〈概念8-2〉マスコミのあり方を考えると、既成の主流メディアだけにまかせておけない

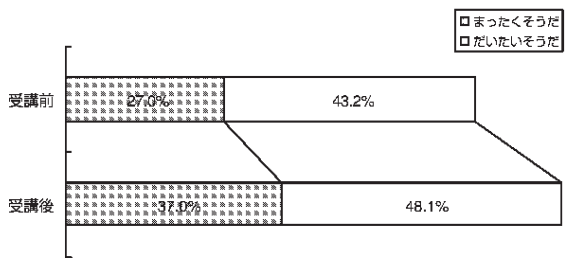


図 「メディアに関する基本的な概念」の意識変容（その2）

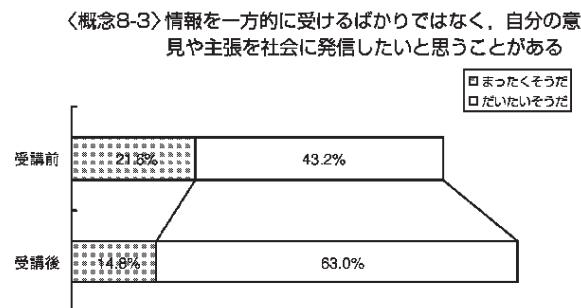


図 「メディアに関する基本的な概念」の意識変容（その3）

について、受講前より受講後の方が回答率で増加をみている。学習による成果は、基本概念のすべてに認められたことになる。

もっとも、個別に検討すれば、すでに受講前の時点で肯定的な回答率に差がある。肯定的な回答率が高ければ、受講生はその基本的概念を了解していたことになり、反対に肯定的な回答率が低ければ、意味するところはその逆となる。このようにみていくと、17項目は、①ほとんどの者に了解されている概念、②過半数の者に了解されている概念、③ほぼ半数の者に了解されている概念、④少数の者にしか了解されていない概念、の4群に大別することができる。

この分類に従うと、流行や世論の形成にメディアが大きな潜勢力をもっている（[概念5-2]、[概念6-1]）ことや、メディアからの情報の受け取り方は人によってそれぞれ異なる（[概念3-2]）などといったことはすでに経験則として了解されていたようだ。また、同じ情報でもメディアによって印象は異なるといった項目（[概念7-2]）への肯定的反応は、目的によってメディアを使い分けている生活実態を連想させる。ちなみに事前調査結果によると、情報の入手には「テレビ」と「新聞」、出来事や事件について深く理解したり解釈するには「新聞」、文化の継承には「本・雑誌」、そして気晴らしや楽しみには「テレビ」を選択する傾向が明らかであった。

このようにメディアの基本原理のなかでも、日常生活のなかで体験したり、実感できるような諸側面については、当然のことながら肯定的な回答率が高くなる。それにひきかえ、メディアという社会システムを成立せしめ、それを動かしている原理を言い表した [概念4-1] [概念4-2] [概念6-2]などは、市井の生活のなかでは実感する機会に乏しいからであろう、受講生にとっては了解しにくい概念であることがうかがわれた。また、[概念5-1]の回答傾向は、流行などのように可視的な現象ではないと、メディアの影響が無意識のうちに価値観や生き方にまで及んでいる事実気づきにくいことを証左している。

4. メディア視聴態度の変容

それにしても、[概念1-1]は、メディアに関する基本概念のなかでも中核的なものだけに回答傾向が注目された。たしかに事前調査では、肯定的回答は半数にとどまっている。しかし事後調査ではその割合は増加して、およそ4人のうち3人が肯定的回答を寄せている。

調査では、意識変容の様相をできるだけ具体的かつ詳細に把握する目的から、自由記述欄を設け、「講座を受講する以前の考え方」が「講座を受講した後」にどのように変化したかを思いつくままに開陳してもらった。自由記述欄に記された内容を詳細に分析してみると、その多

くが、[概念1-1]に言及していることが理解された。いくつか事例を拾い出してみると、次のようである。

事例1) 21歳の女性(大学生)の場合

【受講前】「メディアから流される情報を何の疑いもなく信じている(無意識に)傾向がありました。すべて正確な情報のように思っていました。」

【受講後】「メディアは、[ひとつの情報の真偽, 信憑性]について疑わしいだけでなく、他のものを巻き込んでイメージアップを図るなど、特定の意図を持っていることに気づきました。テレビを、疑いのフィルターを通して見るようになりました。」

事例2) 42歳の男性(教員)の場合

【受講前】「自分とメディアの関係など考えたことはなかった。テレビっ子で育ってきたので、メディアの情報を無防備に受け入れてきた。かなりの影響を受けていることに気づき、自分のことを反省している。」

【受講後】「(情報は,)メディア制作側の意図によって構成され、真実が伝えられていないことがわかった。すべてが真実ではなく、ほんの一部であったり、構成されているのだと思いながら、読めるようになった。インターネットはとくにしっかり読みとりたいと思うようになった。」

事例3) 52歳の女性(会社員)の場合

【受講前】「報道情報は、そのまま鵜呑みにしていた。」

【受講後】「情報は、それぞれのテレビ局やラジオ局によって構成され、つくられた部分があることがわかったので、複数の報道をよく聞(聴)いて考える必要があると思った。」

メディア観が変化すれば、それはメディアを視聴する態度にも少なからぬ影響を与えるはずである。そのような仮説のもとに、調査では、「この講座を受講して、あなたのメディアに対する考え方は変わりましたか」と質問を試みた。その結果、この講座を受講することで、テレビの見方が「変化した」と回答した者の割合は、69.3%に達した。

視聴態度の変化を自由記述でみると、受講前の態度にはいくつかのタイプがあることがわかる。ひとつは、「ニュースで報道されることは真実と思っていた」などの記述に代表されるように、テレビによる情報に誤りは無いと思っ込んだり、テレビ報道を無条件に信じてしまうタイプである。結果的に無批判に情報を受容するという点では似ているが、もうひとつの視聴タイプは、「漠然と」とか「なんとなく」あるいは「ボーッと」などの文言に象徴される。とりたててテレビを見ることを意識化しなかったから、番組は「なんでも見る」。しかし、明確な意図や目的があるわけではないので、「映し出される映像を眺め」ているだけの視聴となりがちである。

とはいえ、なにがしかの問題意識をもってテレビを視聴する者もいないわけではない。ジェンダーバイアスについてチェックをしていた37歳の女性などは、これにあたる。しかし、彼女の場合、問題意識は明確であったが、テレビを読み解く術をもちあわせていなかった。そのため、彼女は、映像として映し出されたもの、たとえば「ジェンダーによる色や役割分担の偏り」、つまり巷間で言われるところのジェンダーチェックを繰り返すにとどまっていたことがわかる。しかし、色にしても役割にしても、それらはジェンダーバイアスが顕現した現象のほんの一部でしかないのである。とすれば、番組の作り手や送り手の意識までたどって行って、ジェンダーバイアスを読み解かねばならない。その意味からすると、本講座において、映像を多角的に分析する手法を獲得できたことは、彼女にとってはかりしれない意味をもったといえ

るだろう。

さらに興味深いことに、態度の変容は、テレビの視聴にとどまらず、新聞の読み方にまで及んでいた。大半の者は「変わらなかった」(53.8%)もしくは「どちらでもない」(23.1%)と答えたが、約4分の1の者(23.1%)は、新聞の読み方が「変わった」と回答している。

自由記述に記された内容を検討すれば、「変化があった」と答えた受講生に共通するのは、テレビ視聴態度の場合と同様に、なんら「疑う」ことなく、漠然と記事を読み、受容していたことを自己批判している点であろう。また、なかには、活字を信奉するあまり、新聞は信用がおけるものと思い込んでいた受講生もいた。

受講後の変化をみると、一人の受講生は、紙上で報じられている事実にしても、それは「意図的に選別された」ものであることを念頭に置いて読むようになったと答えている。このような意識が芽生えてくると、それまでのように大雑把な読み方で済ませるわけにはいかなくなる。そこから、「注意して」とか、「文章をもっと細かく分析」して読むようになったことがうかがえる。

また、「テレビで読みとったものが、新聞ではどのような表現になっているのか、興味を持って読むことができるようになった」と記述している者もいた。ここにもまた、問題意識を持って新聞を読み始めた様子が示されている。

5. 学習観および自己概念の変容

「メディア・リテラシー入門講座」における学習の成果は、学習観や自己概念においても認められた。分析結果によると、5割の者が、学習についての考え方が「変化した」と答え、また、半数近くの者(44.0%)が、自分自身に対する考え方が「変化した」と答えている。

学習観がどのような変化をとげたかは、やはり自由記述からうかがい知ることができる。そこに記された内容を読むと、「学習」とは言いながら、他者から出来合いの知識を「教えてもらおう」ことしか念頭になかった様子うかがわれる。「学習というものは、教えていただき、単に理解するだけ」と考えていた、とか、「結論を学ぶのが、学習と考えていた」などといった文章が、それである。したがってメディア・リテラシーについても、「講師の話専ら聞くだけの講座が、私にとっては好ましいと考えて」いるかぎり、「専門家でもない受講生どうしで話し合うワークショップ」などで、「知的な好奇心」は満たされるはずはなかった。少なくとも彼は、そのように考えていた。

そんな彼らが、わずか1ヵ月間の講座を受講することによって、自分で「結論を出していくのが学習」と考えるようになったのだから、驚くに値する。教えてもらうことをひたすら希望していたもう一人の女性にしても、受講後には、学習においては主体的に行動することの重要性に気づき、そして「どうしてなのか? どうすればいいのか? どう理解すればいいのか? 考えていくことが学習なのだ」と考えるようになった。すでにそこには、教えてもらい、それを理解するのが学習と考えていたかつての姿は、ない。しかも、そうした変化は、テレビを視聴している際には「自分がこう感じたのはなぜだろうと考え」、また新聞を読んで「書けなかったもの、書かなかったものは何か、と考える」態度とも通底している。

いうまでもなく、こうした変化はワークショップに負うところが大きい。受講前には、講師から話を聞くことを望み、ワークショップをあれほど忌避していた先の男性であるが、自由記述をみると、そこには、ワークショップを体験することによって、話し合う楽しさを知り、自分とは異なる意見との出会いの大切さを開陳しているのである。同様な変化は、42歳の男性教

員の場合にもみられる。他にも、「講義を聴き、知識を増やしたいと思って参加した」49歳の大学講師がいる。彼女は、ワークショップを体験するなかで、変化していく自分を次のように書きとめている。「途中から、知識は本からでも得られるが、他の人の考えはこんな機会にしか得られないと考えを切り替えました」。

実際、メディア・リテラシーに関する学習の希望とその際どのような学習形態がよいかを尋ねた結果をみると、おもしろい。メディア・リテラシーについて、96.2%の者が「継続する」と回答したのは、まず驚かされる。しかし、それにも増して注目したいのは、その際、どのような学習形態がよいかを質問した結果である。受講前調査では、メディア・リテラシーの学習形態として「講師による講義」を希望する者が圧倒的に多く（20名）、以下、「討論などを併用した、学習者が参画できる講義」(10)、「グループワークなど、学習者どうしの共同学習」(3)、「実習や演習などといった体験学習」(3)がつづく。しかし、受講後調査では、希望する学習形態として「講義」は3位に後退してしまう。それに代わって、「討論などを併用した、学習者が参画できる講義」(15)とともに、「グループワークなど、学習者どうしの共同学習」(9)が上位を占める。ここには、学習に対する受講生たちの志向性は変化し、自分たちの主体性が発揮できる学習の形態を好む傾向が看取されるのである。

もうひとつ看過できないのが、自己概念の変容である。自由記述に記された内容を細かく検討すると、自己概念の変化といいながら、そこには自己をめぐる2種類の意識変容がみられる。51歳の男性が自由記述欄に記した文章から察するに、自分では「メディアの内容を詳細に把握していると思っていた」ようである。にもかかわらず、入門講座を受講しているうちに、じつは、そうではなかったということに気づきはじめる。40歳の女性も、それに似た心情を吐露している。彼女の場合、“いまの自分”は自己形成の賜と思い込んでいた。学習の記録によれば、おそらく第3回のワークショップ（「私のメディア史、私たちのメディア史」）あたりが契機になったのであろう、メディアによる有形無形の影響を再確認することによって、それまでの自負がゆらぎはじめている。意識変容の学習で言われるところの、「前提」の問い直し、これである。これら二人は、冷徹な眼差しをもって自己と対峙し、ありのままの姿を直視しようとした点で共通する。

これに対して、どちらかといえば消極的、ないし内向的な受講生の場合、今回の学習が勇気や自信を付与する効果をもったことがわかる。61歳の女性を例にとると、「私は、新しいことを学ぶのが好きなんだなあ」と半ば驚き、そして、「自分の中で漠然としていた学びへの情熱にひとつの指針を与えることができた。」と、喜びを表現している。52歳の男性は、「自分でより深く考えるようになったし、自分が目指そうとしていることに、これまで以上に信念を持つてあたることができるようになった。」と、自信のほどを語っている。また、教師でありながら人前で話すのが得意でなかった、42歳の教師は、「終わってみると、グループでの話し合いが一番楽しく、自分では気づかなかった点もわかるようになり、心に残った。」と充実感を記した。行間には、新しい自分を見出した嬉しさが横溢している。

6. おわりに

ここで、学習参加とその規定要因を論じたクロスの言説を想起してみるとよい⁽³⁾。すなわち学習活動で成功経験が繰り返されると、学習そのものに好印象をもつとともに、肯定的な自己概念も強化される。他方、肯定的な自己概念をもつ人間は、学習活動にも積極果敢に挑戦する傾向が顕著である。このように学習観と自己概念は互いを規定し合いながら、しかも両者は相

まって学習参加行動を規定する関係にある。とすれば、本講座の学習成果として、学習観と自己概念が不即不離の関係にあったとしても不思議ではないだろう。このように考えると、今回の分析結果にも納得がいく。

だが、それにしても、メディア・リテラシー学習が学習観と自己概念の双方に好ましい変容を帰結したのは、なぜなのか。この疑問に答えようとするれば、メディア観の変容で取り上げた一連の傾向をいまいちど思い出す必要があるだろう。とりわけ注目すべきは、それらの陳述には、メディアからの情報を能天気を受け取り、「鵜呑みにしていた」自分への反省の弁と、クリティカルに情報を読み解くことの重要性とそのことへの意志が表明されていたことである。つまり、受講生たちは、メディアによる情報を読み解くことをめぐって「状況と対話」するだけでなく、それと併行して「自己との対話」を展開していたことをうかがわせる。換言すれば、アージェリスとショーン (Argyris, Chris & Schöne, Donald) が言うところの「二重のループ (double loop)」⁴⁾による学習を展開していたからこそ、メディア観やメディア視聴態度の変容にとどまらず、学習の効果はさらに受講生自身の深層にまで及び、約半数の者ではあったが、自己概念の変容を確認することができたと考えるべきではなかろうか。

だが、その一方で、自由記述からは、メディア・リテラシー学習をめぐりいくつかの課題も提起されている。一人の受講生は、テレビの見方の変化について、次のように記していた。「テレビに対して問題意識をもって見るということは以前よりできるようになりましたが、言葉を換えると『疑いのまなざし』をもって見るようになってしまいました。メディア・リテラシー教育を子どもに対して行う場合、少し誤ると、そのような（何も信じられない）姿勢で固まってしまうという危険性をはらんでいるのでは？と感じました。」（女性、21歳）これに類する所見は他にもある。「テレビの画面に『意図』をよみとろうとするようになった。少し意地悪な見方をするようになったとも、身構えて見るようになったともいえると思う。」（女性、49歳）

意識変容の学習プロセス⁵⁾に引きつけて考えると、彼らが、「批判的なふり返り」の段階にひとまず達したことは明らかだ。したがって、いつとはなしに身についた、メディアに対する見方や考え方を問い直し、その「前提」の妥当性について吟味しようとしている。これまでの前提をあらためようとする気持ちは、いうまでもなく強い。にもかかわらず、同時に、もしもその前提を捨て去ったらどうなるであろうかとふと考えてしまう。あるいは、それに代わる新たな前提をしかとは見出せないでいることで、不安にかられているようだ。だから、彼らは葛藤のさなかにある。

もう一人、別の受講生の事例も示唆に富む。第3回のワークショップでは、NHKと民放の比較が話題にのぼったときのことである。折から、民放の方が、カットのつながりとか、クローズアップの仕方でもアピールをねらい、また衝撃的な場面を好んで取り上げようとする傾向が強いのはなぜか、という問題をめぐり議論は白熱した。その原因を、視聴率で商売をしなければならない民放の体質に帰そうとする見解に、それは独断ではないかと、彼は一人強く反発する。視聴率を稼ぎたいのは、NHKとて同じ。したがって商業ベース云々ではなくて、要は、カット割りなど、先輩からの教えが連綿と続いてきたからではないか、と持論を展開するのである。しかし、それだけでは、民放の方が、どぎつい手法を良しとしたこと、あるいはそれを受容し、結果的に慣例化してきたことについて、かならずしも十分に納得のいく説明になってはいない。彼の場合、当然のことながら、「メディア・リテラシーに関する基本概念」の4番目とか6番目にかかわる学習の成果は低い。

無意識のうちにも民放を擁護しようとした事情は、長年民放局のディレクターとして生きて

きた彼の経歴をぬきにしてはおそらく理解できないであろう。

フェスティンガーによると、人は、不協和が生ずると、それを低減させる態度や行動をとり、不協和を増幅させるおそれがある情報ならば拒否しようとする⁽⁶⁾。これを意識変容の学習に引きつけていえば、すべての前提が、同じプロセスを通して吟味され、変容し、再安定に至るわけではない。振り返りの対象となる前提が、もしも自己のレゾナードルに関わっていて、それゆえに重篤なる不協和を生ぜしめかねないとしたら、意識変容の学習は抑制されることになるからである。民放ディレクターの場合のように、前提そのものを問い直すというよりも、不協和を回避せんがために、むしろそれにいつそう固執して再安定化を図ろうとする例は少ない。意識変容の学習には長い時間が必要だといわれるのも、このためである。

だからといって、すべての人を一定の価値観へと導くことを意識変容の学習とみなし、その成否に一喜一憂するなら、ゆゆしき誤謬を犯すことになる。考えてみれば、「クリティカルに読み解く」とは、自分の頭で思考し、主体的に判断を下すことにほかならない。誤解を恐れずに言ってしまうと、重要なのは、思考や判断の結果よりも、自分の頭で思考し、主体的に判断を下そうとする構えであり、そのための学習スキルが備わることなのである。いくら公是だからと言っても、特定の価値観でもって人びとを染め上げることにでもなれば、意識変容の学習は、たちまちにして教条主義の教育となんら変わらないものになってしまうだろう。意識変容の学習と教化とは、似て非なるものである。だからこそ、意識変容の学習には、定型も完璧もなく、さらには、ひとたび定立した原理までもふり返りの対象に据えるという意味において、終着点もない、と明言したブルックフィールドの言説は傾聴に値するように思われるのである⁽⁷⁾。

<注>

- (1) P. ラングラン著、波多野完治訳『生涯教育入門』日本社会教育連合会 1984年 22-23頁。
- (2) カナダ・オンタリオ州教育省編、FCT〔市民のテレビの会〕訳『メディア・リテラシー マスメディアを読み解く』リベルタ出版 1992年 8-11頁。
- (3) Cross, K. Patricia, *Adults as Learners*, Jossey-Bass Publishers, 1981, p.124.
- (4) Argyris, Chris & Schön, Donald, *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*, Jossey-Bass Publishers, 1974.
ドナルド・ショーン著、佐藤学、秋田喜代美訳『専門家の知恵』ゆみる出版 2001年 10頁。
- (5) パトリシア・クラントン著、入江直子、豊田千代子、三輪建二訳『大人の学びを拓く』鳳書房 1999年 206頁。
- (6) L. フェスティンガー著、末永俊郎監訳『認知的不協和の理論：社会心理学序説』誠信書房 1957年。
- (7) ブルックフィールドは、批判的思考の特徴とそれを支援するための原理について論じ、①批判的思考を支援するための標準的モデルはない、②批判的思考を支援するには、多様な方法と教材が必要である、③完璧はあり得ない、④学習者の満足が、批判的思考の目的ではない、⑤支援者は、危険を冒すことを怖れてはならない、と指摘している。Brookfield, S. D., *Developing Critical Thinkers*, Jossey-Bass Publishers, 1987; Brookfield, S. D., *Understanding and Facilitating Adult Learning*, Jossey-Bass Publishers, 1986.