

# 映像教育におけるカリキュラム研究(3)

—映像制作能力に関する実証研究—

吉田貞介<sup>\*</sup> 映像教育研究グループ<sup>\*\*</sup>

## I はじめに

新しい時代に即応した映像教育のあり方を求めて、金沢大学教育学部附属工学センター・映像教育研究グループは、昭和54年度より映像そのものを理解し、感受し、創造していく「映像学習」のあり方を求めて、小学校における映像教育のカリキュラム開発研究を行ってきた。小学校における視聴能力の育成をめざした映像教育カリキュラムの全容と第4学年の実践は第1報で報告した。昭和56年度には第5学年の映像教育カリキュラムの実践を通して、子どもたちに新しい視聴能力が形成されたかどうかを判断するため、家庭でみるテレビ番組の視聴態度がどのように変容してきたか1年間アンケート法で追跡した。その結果、形成したい視聴能力のうち効果を発揮していない領域、つまりこれまでの映像教育のカリキュラム実践ではあまり効果的とはいえない領域として、「あらわし方」領域が指摘された。この領域のスキルは映像を通して得たイメージを表現したり、映像的手段を使って自分の考えを伝達したり、創造したりする能力の育成をねらうものである。しかし、それはあくまでも視聴後の映像処理の一手法とし

て映像的表現をもちいたにすぎず、映像の送り手としての制作能力を系統的に育成するものとはいえなかった。そこで昭和57年度は、これまでの視聴能力の「あらわし方」領域の各能力項目、及びそれらを構成するスキル要素の見直しを行い、その再構築を計ることにした。

## II 研究のねらい

1. 映像の表現能力を「受け手としての表現能力」と「送り手としての表現能力」の2つに分け、後者を形成する領域、能力項目、及びそれらを構成するスキル要素を実証的に洗い出す。

これまでのカリキュラム開発研究で明らかになった「あらわし方」領域の能力項目である、イメージ表現、発展表現、技能表現を反応表現としての視聴能力として位置づけ、自己実現の手段としての映像制作とは区別して考えてみた。そのため、発展表現や技能表現を構成しているスキル要素を再考し、試行的な授業実践の中から送り手としての映像表現能力を育成するスキル要素を取り出し、体系化する。

2. 小学校高学年において、創造表現としての映像制作能力を育成するカリキュラムを開発す

\* 吉田 貞介 金沢大学教育学部  
 \*\* 池広 巖雄 金沢市立西南部小学校  
 内田 正明 金沢市立森山町小学校  
 岡部 昌樹 金沢市立長田町小学校  
 押野 市男 石川県教育センター  
 海道 省三 金沢市立森山町小学校  
 小林 昭子 石川県教育委員会  
 坂尻 秀樹 金沢市立長坂台小学校

鶴来 裕 金沢市立中村小学校  
 中島 満子 金沢市立緑小学校  
 端 秀滋 金沢市立米丸小学校  
 前田 俊 金沢市教育センター  
 松田恵美子 金沢市立泉野小学校  
 明星 哲久 金沢市立浅野町小学校  
 宗末 勝信 金沢市立伏見台小学校  
 村中 一正 金沢市立諸江町小学校

る。

小学校高学年を対象とした試行的な授業実践で明らかとなったスキル要素をベースとし、新たな領域・能力項目及びスキル要素を効果的に組み合わせた映像教育カリキュラムを作成する。

### III 授業実践の仮説

1. 映像的手段をもちいて自己表現することで、文字言語とは異なる意思伝達的手段を身につけることができるであろう。

・これまでの映像表現は受け手の側に立っての映像処理であり、映像的手段を用いてより積極的にコミュニケーションしようとするものではなかった。そこで児童自身が映像情報を生産し、伝達し、評価することにより、言語メディアとの違いに少しでも気づかせることができるであろう。

2. 自己のテーマを映像表現することで、映像制作の楽しさを味わうことができるであろう。

・これまでの自己表現は、言語や文字を媒介とするものが中心であった。絵画、ポスターによる映像表現も図工科に限られていた。光学的な処理をもちいて映像を制作する機会はほとんどなかったといえる。そこでスライド、写真、ビデオなどの光学的な映像によって自己の意思を表現する活動に対して、興味を持つものと期待される。

3. 映像を制作することで、映像批判力をさらに高めることができるであろう。

・映像視聴における「とらえ方」・「感じ方」・「あらわし方」の領域が国語科における「読解」領域とするなら、映像制作は国語科における「作文」領域と対応するであろう。映像を制作してこそ映像の読解も深まり、さらに直接知覚による映像と光学的映像との違いに気づき、映像に対する批判力も高まるものと思われる。

### IV 研究計画

1. 映像制作能力を育成するのに有効なスキル

要素を授業実践を通して明らかにする。

- ① 簡単なモンタージュ技法を取り入れて映像表現できる指導のあり方を検討する。
  - ② 自己のテーマを1場面で見せることによって、象徴シーンの重要性に気づく指導のあり方を検討する。
  - ③ 象徴シーンの組み替え、先よみにより映像構成力を身につける指導のあり方を検討する。
  - ④ 簡単な映像制作技法を取り入れて、テーマ性の高い映像作品をつくる指導のあり方を検討する。
2. 映像制作能力を育成する映像教育カリキュラムを次のようなステップで試作する。
- ① 映像制作能力を形成する領域及び能力項目を明らかにする。
  - ② 小学校高学年における到達点を設定し指導目標を明らかにする。
  - ③ 指導内容としてのスキル要素を抽出しその系統性を吟味する。
  - ④ スキル要素を組み合わせたカリキュラムを作成する。

### V 研究経過

1. 授業実践の方法

(1) モンタージュ技法による映像表現

⑦ 実践の対象

- ・金沢市立三馬小学校5年1組(45名)池広巖雄教諭指導。金沢市立泉野小学校5年1組、(43名)松田恵美子教諭指導。金沢市立長田町小学校5年1組(30名)・5年2組(31名)・5年3組(30名)岡部昌樹教諭指導

① 目標

- ・番組構成をヒントにして自分たちで新しい考えを付け加え、イラストや映像等で表現できる。
- ・簡単なモンタージュ技法を使ってストーリー構成できる。

⑦ 指導過程の概略

分館時間	学習の流れ	指導上の留意点
事前 5	めあてと学習計画を知る。	・番組を使って、ストーリーの作り方や画面の選び方、バックミュージックの使い方について学習し、その後、自分たちで番組を作る等の計画を知らせる。
視聴 5	コンテを参照しながら視聴する。	・構成が明解な自作番組を用いる。 ・コンテ用紙を配布する。
事後 5	コンテから起・承・転・結の4コマを選択する。	・あらすじをつかむには、どの場面を選ぶとよいか話し合わせる。
事後 20	4コマを中心に他のイラストを切りはなして、構成図をつくる。	・他のイラストは4つの中心場面と、どんな関係にあるか、グループで話し合わせる。
事後 1 20	構成図をもとに番組構成の特色、技法を知る。	・各場面の表現のしかたの特色をみつけさせる。
	評価	・なぜ、そういう表現形式をとっているのか考えさせる。
事後 20	グループごとにどんな番組をつくるか、テーマについて話し合う。	・一人ひとりがテーマにそった短いストーリーをつくり、それを出し合って1本にさせる。
事後 2 25	テーマをもとにストーリーをつくる。	・起・承・転・結を考えてつくらせる。
事後 25	起・承・転・結の場面を決定し、イラスト化する。	・中心場面をイラスト化させ、それをもとに、名人がおもいつく場面を描かせる。
事後 3 20	他にどんな場面が必要か、話し合う。	・構成図をもとに、どの場面にどんな技法をもちいるか話し合わせる。 ・できた作品は、さらにモニタージュの技法で修正させる。
	評価	

課外 1 45	絵をかき、ナレーションをつくる。	・課外で分担をきめてさせる。
課外 2 45	カメラ振りする。	・カメラ担当者をおつめて技術指導しておく。
事後 4 30	作品を鑑賞し、批評しあう。	・評価視点をもとに鑑賞させる。

⑤ 評価の方法

・ビデオ作品は、放送教育を実践している10名の教師が、フリーカードで指摘した番組鑑賞評価視点を整理し、3領域（A、発想・B、内容・C、技術）、8視点（A、意外性・B、登場人物、象徴シーン、タイトル、構成・C、場面、音楽、ピント）で3段階評価を行う。（図表—1）

図表—1 番組鑑賞評価カード（教師用）

作品名 <input type="text"/>												
発 想	内 容			技 術								
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
・意外性があるか				・登場人物の立場や性格がはっきりしているか				・絵が場面にあっているか				
				・象徴シーンがあるか				・場面にあった音楽を使っているか				
				・タイトルが内容にあっているか				・ピントがあっているか				
				・構成がはっきりしているか								
アドバイス <input type="text"/>												

・3年生と5年生にビデオ作品を鑑賞させ、発想・内容・技術についてフリーカードで感想を書かせる。カードは上記の3領域、8視点にそって分類し、見方の違いを明らかにする。

(2) 象徴シーンによる映像表現

⑦ 実践の対象

・金沢市立三馬小学校6年1組（45名）池広雄雄教諭指導

① 目標

・自分が表現したいテーマを1場面の写真で表現することによって、象徴シーンの重要性に気づく。

・制作者の意図と受け手との間には、ちがいもあることに気づく。

㉞ 指導過程の概略

分節	時間	学習の流れ	指導上の留意点
事前	10	ゴミをキーワードとして、イメージマップを描く。	・第2リンクまで形成させ、その中から、印象の強い単語をえらばせる。
	15	ゴミについて第三者に何をうったえたいか、話し合う。	・それをなぜ第三者へ伝えたいのか発表させる。
		評価	・同じテーマの児童はグループをつくらせる。
	20	イラストで表現する。	・具体的な場面でなくてもよいことを知らせ、自己表現させることに中心をおく。
課外1	45	場面さがしを行い、スケッチする。	・イラストを具体場面であらわすとしたらどこがよいかみつけさせる。 ・行動範囲は校下内とする。
		評価	
課外2	45	いろいろな角度から撮影する。	・撮影場所は一ヶ所として5枚撮影させる。 ・技法については、事前指導は行わない。
事後	20	もっとも自己テーマを適切に表現しているものを1枚えらぶ。	・4枚をすてた理由をかかせる。
	25	作品をビデオと写真で鑑賞して批評しあう。	・技法のことなるもの、撮影場所、テーマの異なるものを15枚選択し、撮影者の意図と感じとれたことを比べさせる。

㉟ 評価の方法

・イメージイラストのタイプ分け（単一シンボル型、羅列型、比喩型、象徴型、システム型）を行い、それにもとづく場面撮影が可能であったかをみる。

・児童が写真撮影した象徴シーンの対象物とテーマのキーワードとの相関を調べる。その結果をもとに選択した15枚の写真のスライド化して児童に鑑賞させ、制作者の意図が受け手に伝わったか調べる。伝わらなかったとするとその理由は何であるかをはっきりさせる。

(3) シンボルシーンの構成

㉞ 実践の対象

・金沢市立三馬小学校6年1組（45名）池広厳雄教諭指導

① 目標

- ・1枚の写真をもとに2枚のイラストをつけ加え、自分のテーマを表現するための構成を考える。
- ・構成にはいろいろなパターンがあることを知り、テーマを表現するためによりよいイラスト表現のしかたや構成のしかたを知る。

㉞ 指導過程の概略

分節	時間	学習の流れ	指導上の留意点
事前	5	自分のテーマを確認する。	・前のテーマを変えてもよい。 ・テーマのねり上げは問題としない。
	10	テーマについて自分の考えをくわしくかく。	・テーマについて日ごろから考えていることをかかせる。
	5	自分のテーマにもっとも近い写真を1枚選ぶ。	・6枚のうちから1枚を選ばせる。
事中	25	構成を考えて2枚のイラストを描く。	・自分のとった写真の場面にこだわらなくてもよい。
		自分のテーマをあらわすイラストや構成ができたか。	・構成を先に考えてからその後、シンボルシーンを想起させる。
事後	10	3つのシーンをつなげておぼしにする。	・ふき出しを使ってもよい。 ・3場面が決まった段階で自分の考えがでているかどうか再考させる。

事後	15	代表的な作品をとりあげ、その構成のちがいを話し合う。	・構成パターンの特色を話し合わせる。
	20	テーマをつたえるためにさらにイラストや構成のしかたを工夫する。	・構成を再検討させ、シンボルのシーンや構成のしかたをグループで話し合わせる。

㊦ 評価の方法

- ・児童が撮影した写真の中から撮影対象物の異なる6枚の写真を見せ、その中から選択した1枚の写真をどこに位置づけて、どのような構成をもちいて場面転換をはかっているかをみる。
- ・テーマが第三者へ伝わるかをA・B・C3段階で評価し、Aランクの構成タイプの特徴をつかむ。

(4) テーマ性のあるビデオ作品づくり

㊦ 実践対象

- ・金沢市立三馬小学校6年11組(45名)池広雄教諭指導

① 目標

- ・新聞スクラップづくりを通してテーマの質を高め、4コマイラストであら筋を表現することができる。
- ・簡単な映像制作技法を取り入れ、テーマ性のあるビデオ作品をつくる。

㊦ 指導過程の概略

分節	時間	学習の流れ	指導上の留意点
事前	45	アキカン公害についての新聞記事を集める。	・アキカン公害の新聞スクラップをつくらせ、いくつかについて話し合わせる。
		自分の身のまわりからアキカン公害についての情報を集める。	・家の人や、近所の人にインタビューさせ、実態を調査させる。

事前	2	45	テーマを決め一枚新聞に表す。	・新聞情報や自分が収集した情報で新聞づくりをさせ、テーマを高めさせる。
		45	テーマごとにグループをつくり、各自で4場面のイラストをつくる。	・テーマの近い児童でグループをつくらせ、4場面でテーマを表現させる。
事前	3	45	グループの原作を決める。	・各自の作品をもとにして、どの構成を採用するか、また修正点を話し合わせる。
		45	4場面による原作づくりができたか。	・構成の仕方特に注意させる。
事前	4	45	野外で取材活動をし、中心場面をカメラ撮りする。	・原作をもとに、4場面を中心に、カメラで場所や解度をいろいろ変えて撮らせる。
		45	ビデオ撮りしたいいくつかの場面をもとに中心場面をきめ、コンテ作りをする。	・中心場面の構図を決定させる。不足の部分はイラストで表現させる。 ・音声の原稿もつくらせる。
事前	1	45	ビデオ機器の使い方を練習する。	・充電のしかた、パン、チルト、ズームのしかた、固定のしかた等、基礎的な操作方法を知らせる。
		45	役割分担をしてビデオ撮りする。	・事前に分担をきめさせる。 ・音声はなるべく同時録音させる。
事後	1	45	音楽とナレーションを入れる。	・必要なグループについてのみ音楽をいれさせる。 ・タイトル等はあとでいれさせます。
		45	作品を鑑賞して互いに批評しあう。	・評価視点表にもとづき、5段階評価をさせる。また、改善点も指摘させる。

㊦ 評価の方法

- ・グループのもとで作成した新聞スクラップについては具体的な評価は行わず、印刷して配布するにとどめる。
- ・4コマイラストは教師側で分類・グループ化

し、それをもとにグループ内で課題性、展開の面白さについて話し合わせる。

- グループで制作したビデオ作品については、発想・主張・登場人物・象徴シーン・タイトル・場面転換・技術の各視点にそって児童に5段階評価を行なわせるとともに、最良点・改善点をフリーカードに書かせる。(図表-2)

図表-2 番組鑑賞評価カード(児童用)

グループ名( )	作品名( )
①	と や い ど や と て も や い も て も
1. 内容がおもしろい	つまらない
2. いい点がよくわかる	わからない
3. 登場人物がよい	わるい
4. 素晴らしい場面が多い	少ない
5. タイトルと内容があっている	あっていない
6. 場面のうつりかわりがよい	わるい
7. カメラ技術がよい	わるい
	②特によかった点
	③もっとくふうしたらよい点

## 2. 結果の考察

### (1) モンタージュ技法による映像表現の評価

#### ㊦ モンタージュ技法の指導評価

絵コンテとともに「おばけのバーバパパ」(自作番組)を視聴させ、「起・承・転・結」にあたる4場面を選択させた。その際、番組を4つの映像段落に区切らせ、各段落の中から最も大切な場面を選択させる手法をもちいた。しかし、段落の区切り方では意見が一致せず、しかも番組自身が必ずしも4段落の構成になっていないこともあって、「起・承・転・結」場面の選択は混乱した。このことから、大切な場面を中心にモンタージュ技法で映像構成を明らかにするには、映像段落で区切らせるよりも、「何が・どうして・どうなった」にあたるキーシーンを選択させ、それにつながる場面を集めた方が有効と思われる。また、「起・承・結」のキーシーンについては必ずしも一致する必要はないと思われる。選択の順序としては、その番組のシンボルシーンにあたる「転」をまず選ばせ、それから「起・結」を選択させる。最も一致をみにくい

「承」については、各自の考えで選ばせるにとどめる方がよい。

以上のことから、モンタージュ技法をもちいて構成図をつくることは、番組構成を明らかにするうえで有効である。その際、映像段落で区切り、その中から重要シーンを選択させるよりも、番組全体からキーシーンを選択させ、そのシーンに連続するシーンを1つのかたまりとみなす方が構成図をつくりやすい。

#### ① 教師によるビデオ作品の評価

3領域・8視点にもとづいて、3段階評価を行った。(図表-3) このうちAランクの割合が最も多かった「ニワトリ対スコープ」の作品は、他に比べて次のような特色があった。

- 番組全体としては「起・承・転・結」で構成されているが、「承」はまた「起・承・転・結」を構成するなど、多様な構成法をもちいて意外性のあるストーリー展開をはかっている。

- 27の場面のうち、中心場面ではアップ・パン・チルトといった技法を自然に使い、速いテンポの場面展開に効果を与えている。

- 登場人物の性格が明確なため、視聴する側が意外なストーリー展開に十分ついていくことができる。

- 軽快なタッチの音楽がストーリーの意外性にマッチしている。

それに対し、評価ランクの低かった作品に共通する特色としては、次のことがあげられる。

- 「起・承・転・結」の型にはまり過ぎているため、ストーリー構成に意外性がみられない。

- どの場面も平板で、どこにも象徴的なシーンが見あたらない。

- バック音楽が内容とあわないために逆効果となっている。

- ナレーションが単調である。

#### ㊦ 各作品に対する教師のコメント

放送教育の実践者10名が各作品を視聴して気づいたことをコメントして、各グループにフィードバックした。

図表-3 教師によるビデオ作品の評価

作品名		もも太郎(1班)			いもほり藤五郎(2)			サルと犬のガチガチ(3)			山の主(4)			ニワトリVSスコップ(5)			
視点	評価	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
		発想	意外性	■				■			■			■			■
内容	登場人物		■			■			■			■			■		
	象徴シーン		■			■			■			■			■		
	タイトル		■			■			■			■			■		
技術	構成		■			■			■			■			■		
	場面		■			■			■			■			■		
	音楽	■				■			■			■			■		
ピント		■			■			■			■			■			

・3段階評価 A・B・C  
 ・■はランクのわりあい  
 ・作品は三馬小学校5年生が制作

・発想では、原作をもっとアレンジして、独創的なストーリー展開になることを要求している。その点でも、「ニワトリ対スコップ」の作品を高く評価している。

・内容では、主人公の性格をはっきりさせること、中心場面をもうけて盛り上がり工夫することの大切さを指摘している。

・技術では、バック音楽の効果的な活用とナレーションを工夫することの必要性を指摘している。

㊥ 児童の作品評価

3年生と番組を制作した5年生に、5本の作品を鑑賞させ、自由に感想を書かせた。指摘事項は3領域・8視点に分類し、さらに肯定的な感想と否定的な感想に分けてその傾向をみた。

・5年生は、肯定一否定をとわず、カメラ技術、効果音、ナレーション、構成のあり方についての指摘がめだつことから、モンタージュ技法や制作技術についての指導効果はあったといえる。

・番組制作を体験していない3年生は、肯定一否定をとわず、ストーリーの意外性に注目している。「起・承・転・結」が明確でも、展開の面白さに欠ける作品に対しては否定的である。

・5年生は、意外性のある作品や構成の秀れている作品に対しては技術にあまりこだわらないなど、作品評価では意外性や構成を優先する傾

向がある。

以上のことから、モンタージュ技法をもちいて番組の構成を明らかにし、且つそれをもちいて物語番組をつくることは、意外性に富んだ作品をつくるうえで有効である。しかし、構成を「起・承・転・結」に求め過ぎると単調になる危険がある。そこで、「起・承・転・結」は1つの構成法に過ぎないことを指導した後、そのバリエーションを工夫させることが、意外性のある作品づくりにつながるとされる。また、発想や内容の問題を技術でカバーしようとする傾向もみられるので、技術指導は最少限にとどめおく方が、初期の作品づくりには良いように思われる。

(2) 象徴シーンによる映像表現の評価

㊦ イメージイラストと撮影対象物

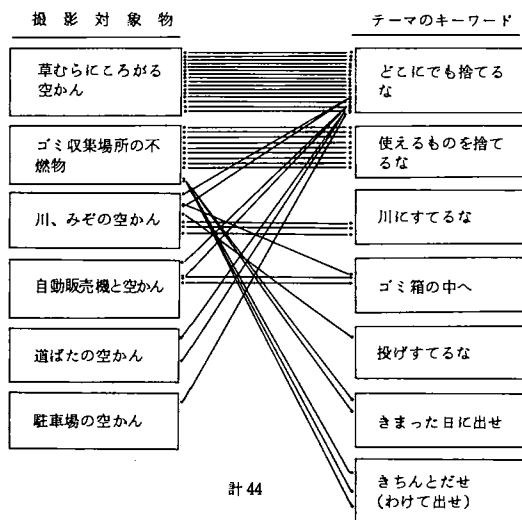
・イメージマップをもとにして描いたイメージイラストには、次の5つのタイプがみられた。

- A) 情景を単に想起した写生的イラスト
- B) 事柄を単に並記した羅列的なイラスト
- C) 何かに集中的に目を向けたシンボリックなイラスト
- D) 独創的なたとえをもちいている比喩的なイラスト
- E) 視点を持って、あることがらを関係的に表わしている構造的なイラスト

しかし、8割までがA)、B)の写生的なタイプが占め、イメージの広がりには乏しかった。個性的なイメージイラストを描かせるには、事前の情報収集活動をもっと取り入れて、対象に対する理解レベルを上げ、幅をもたせる指導が大切である。

・撮影範囲が限定され、グループにカメラ1台ということもあり、撮影対象物の8割近くが「草むらにころがる空きん」・「不燃物のゴミ収集場所」に集中した。その結果、テーマのキーワードも限定されてしまった。(図表-4)

図表-4 撮影対象物とテーマのキーワード



・8割以上の児童が、イメージイラストにもとづく場面スケッチと実際の撮影が一致している。このことから、イメージイラストをより構造的なイラストへと高める指導が大切であるといえる。

#### ① 作品テーマの読みとり

撮影対象物や写し方の異なる写真15枚を教師側で選択し、撮影者の意図が何であったかを8項目の中から選択させた。(図表-5)

写真番号「1」・「2」・「3」・「4」・「5」・「8」・「10」は8割近くの児童が制作者の意図と一致し、写真番号「7」・「9」・「13」・「14」は半数近くの児童が、制作者の意図とは異なるテーマ

の読みとりをおこなった。

その原因について話し合った結果、

・制作者の意図と受け手の読みとりが一致した作品では、「ゴミかごの中に入っているものと出ているもの」(写真番号.1)のように、1枚の写真の中に比較材料が含まれている。また、「川の中」(写真番号.2)とか「みぞの中」(写真番号.4)のように、まわりの状況がはっきりしている等の特色が指摘された。

・制作者の意図と受け手のとらえ方がわかれた作品は、「ゴミの置き方を問題にしているのか、再利用についていっているのかがわからない」(写真番号.9)等、判断の要素が2つ以上含まれている。また、「そこがゴミを捨ててもいい場所なのかどうかわからない」(写真番号.14)など、まわりの状況がつかめないために判断が食い違うことが指摘された。

以上のことから、1枚の象徴的シーンでテーマを表現するには、『比較材料がある』・『まわりの状況がわかる』等が大切な要素であるといえる。

#### (3) シンボルシーンによる構成の評価

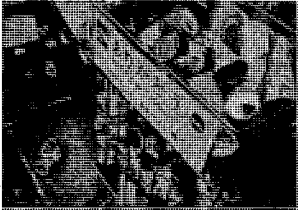
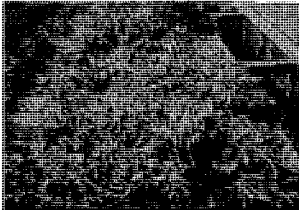

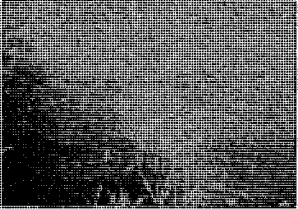
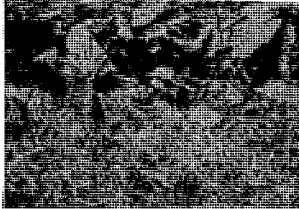

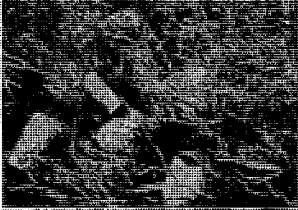
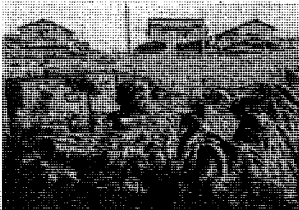
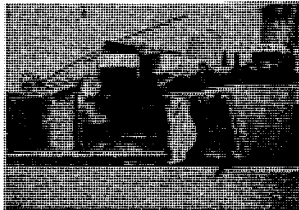
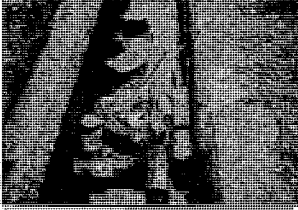

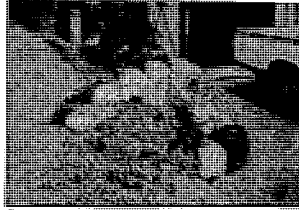

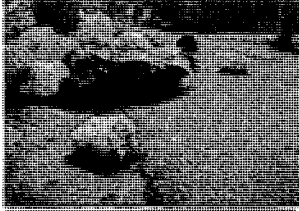

撮影対象の異なる写真6枚(図表-5)における写真番号「1, 4, 5, 8, 10, 13.」の中から1枚を選択して、他の2コマをイラストで表現することで、その写真の意図を効果的に第三者へ伝える3コマ構成法を工夫させた。

・各場面における写真選択の状況(図表-6)をみると、写真番号「4」を現状として中間に位置づけ、前後を「原因」と「解決方法」で構成するタイプが多い。また、この構成タイプにテーマ性の評価ランクの高いものがめだった。

・テーマ性を3段階で評価し、Aランクの構成法の特色をみた。先に掲げた「説明型」の構成の他に、写真に示されている現状を解決するための異なる方法をイラスト化したり、写真の状況とは異なる現状をイラスト化している「対比型」の構成、状況の変化を時間を追って示す「時系列型」の構成、その写真と似かよった状況をイラスト化する「集中型」の構成がみられた。



図表-5 象徴シーンとテーマのよみとり状況

1		6		11	
	人数 アイウエオカキク 1 44		人数 アイウエオカキク 1 39 3 1 1		人数 アイウエオカキク 33 3 9
2		7		12	
	人数 アイウエオカキク 43 1 1		人数 アイウエオカキク 25 3 14 3		人数 アイウエオカキク 34 1 10
3		8		13	
	人数 アイウエオカキク 4 39 2		人数 アイウエオカキク 40 2 3		人数 アイウエオカキク 25 17 1 2
4		9		14	
	人数 アイウエオカキク 1 2 38 3 1		人数 アイウエオカキク 17 26 1 1		人数 アイウエオカキク 1 21 19 4
5		10		15	
	人数 アイウエオカキク 39 2 2 1 1		人数 アイウエオカキク 36 9		人数 アイウエオカキク 4 11 8 2

ア. 空かんを投げすてるな  
オ. 使えるものはもう一度

イ. 川をきれいに  
カ. ゴミをきちんとならべて

ウ. 空かんをどこへでもすてるな  
キ. ゴミをどこへでもすてるな

エ. 空かんはゴミばこへ  
ク. その他

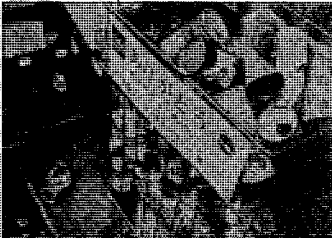


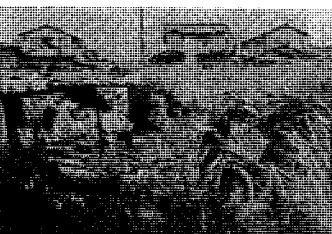
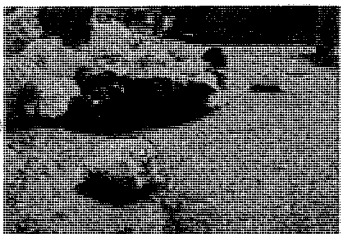
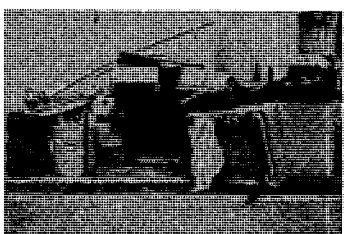
・テーマ性を引き上げるための事前指導は行われなかったため、前回のテーマからの拡散や変化はみられなかった。しかし、9割の児童が第三者に意図を伝える構成ができた。

・2枚のイラストが、選んだ写真のシーケンスから出ることができず、場面転換をはかれなかった児童も数名いた。しかし、他の児童の構

成法を知ることで、ストーリー性の大切さに気づかせることができた。

以上のことから、同じ写真を選択しテーマが同じでも、構成のちがいが受け手にとらえ方や感じ方のちがいを生むことに気づかせることができた。

図表—6 各場面における写真の選択状況

1		4		5										
	使用場面		I		II	III	使用場面	I	II	III	使用場面	I	II	III
	使用人数	0	2	4		使用人数	4	11	3		使用人数	0	4	1
8		10		13										
	使用場面		I		II	III	使用場面	I	II	III	使用場面	I	II	III
	使用人数	1	1	4		使用人数	0	6	1		使用人数	0	0	0

#### (4) テーマ性のあるビデオ作品の評価

児童が行った各作品に対する5段階評価は平均をとってグラフ化した。また、最良点、改善点については指摘の多かったものを列挙し、児童にフィードバックした。(図表—7)

##### ㊦ テーマ性について

各グループの主張を要約すると次の通りである。

(Aグループ) 空き缶公害に対する行政サイドの対応策などを調べながら、自分たち独自の再利用方法を紹介する。

(Bグループ) デポジット制度とはどんなこと

をするのかを演出で紹介しながら、制度の施行を訴える。

(Cグループ) クリーン作戦をどのように組織化し、活動していくかを訴える。

(Dグループ) 被害者が実は加害者でもあることを事件を通して知らせ、意識の変革を訴える。

(Eグループ) どういう対策が効果的であるかを諸々のインタビューで紹介しながら、道徳心に訴えることが最善であることを主張する。

これらは実際の新聞記事にきっかけを求めながらも、「再利用」・「デポジット」・「クリーン作

図表一7 児童の作品評価

グループ	A	B	C	D	E
グループ名	K - 2	空かん第一捜査課	空かん少女少年団	三馬城下町107年	モンキーズ
作品名	空かんは今再利用されている	デポジット制度～あなたも小さな協力者～	空かん公害は今……	小さな心がけ	カンカン事件 あなたは目撃者
五段階評価 (児童平均)					
特によかったところ	<ul style="list-style-type: none"> <li>市役所まで実際に çıkかけて取材しているのがよい。</li> <li>実際に空かんのおもちゃをつくってみせてくれたのがよい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>デポジット制度を 実際にしてみせた。</li> <li>最後にみんなで空かん拾いをした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>みんなで「空かん公害をなくそう」とうったえているのがよい。</li> <li>登場人物の動きやしゃべり方がおもしろい。</li> <li>いいたいことがはっきりしていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>最後の場面がとても美しい。</li> <li>つりをしても缶し かつれないという発想がおもしろい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>いろんな人にインタビューしているのがよい。</li> <li>インタビューがま とをえている。</li> </ul>
もっとよふついたらいいところ	<ul style="list-style-type: none"> <li>地図やグラフをもっとわかりやすく うつす。</li> <li>カメラを固定する。</li> <li>再利用の仕方をもっとたくさん知らせてほしい。</li> <li>インタビューは短く。</li> <li>グラフは説明がほしい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>内容が筋とあわな いところがある。</li> <li>登場人物一人ひとりの役わりをもっとはっきりさせる。</li> <li>いいたいことを紙にかくのではなく、演きなどでうったえてほしい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>インタビューのしかたをもっとくふうする。</li> <li>場面がにたところが多かったのもっと変化をつけてほしい。</li> <li>テーマをもっとくふうしてほしい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>途中のうちあわせの雑音がとても耳ざわり。</li> <li>カメラがいつもうごいている。</li> <li>場面の変化がつか ないように。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>インタビューが多すぎる。</li> <li>話ができすぎている。</li> <li>カメラゆれがはげ しい。</li> <li>インタビューが長すぎる。</li> </ul>

戦・「意識の変換」・「道徳心」に訴えるなど児童自身の発想が十分生かされている。そのためどの作品も「主張」に対して高い評価を受けている。ただBグループのように、デポジットという制度を単に紹介したものは評価が低い。

④ シンボルシーンについて

「主張」を前面に出してそれのみを効果的に構成しても感動場面は少ない。むしろテーマには直接結びつかなくても、足を使って撮影した場面や日頃気づかなかった場面など、苦勞して撮影した場面であることが伝わる場合、シンボルシーンとして高い評価を受けている。

⑤ 構成について

4場面のシンボルシーンをイラスト表現させることであら筋と構成をつかませ、詳しいビデ

オコンテは作らずに撮影させた。その結果、作品の構成は「起・承・転・結」型と「起・承・結」型の2種類しかでなかった。しかし、「起・承・転・結」が全体として「起」となっているものや、「承・承・承」と続きながらも、立場の違うインタビューで構成するなど多様な構成をうみだしている。むしろ、「起・承・転・結」の型にはまりすぎた作品『あなたも小さな協力者』は、内容はわかりやすいとしながらも、構成に対する評価は低い。

⑥ 技法について

映像と映像をつなぐ文法などについては全く指導していないが、場面つなぎの不自然さを指摘した児童はいなかった。ただ画面の大きなゆれや図表のみにくさ、インタビューの形式など

について改善の指摘がめだった。

以上のことから、テーマ性のある映像作品を意欲的に制作させるには以下の配慮が必要と思われる。

- ・テーマが児童自身の生活とかかわりを持ち、解決にせまられているものであること。
- ・活字やポスターでは現状を十分とらえたり、訴えたりすることが難しい課題であること。
- ・問題の解決には自分たちだけでは不可能であり、他に働きかける必要のある課題であること。
- ・問題の解決に児童自身の発想を生かすことができる課題であること。
- ・新聞などから現実的な情報を収集したり、身近な地域においても情報収集活動が可能である。
- ・演出など多様なせまり方が可能であること。
- ・詳細なビデオコンテづくりよりも、シンボルシーンの撮影・視聴・修正の方法が興味を持続させる。
- ・ビデオ撮影技法は最少限度にとどめ、手で撮影させることが児童なりの工夫をあみださせ、意欲にもつながる。

### 3. 実践結果のまとめ

映像制作能力の形成をめざした試行的な授業実践を通して、以下の点が明らかになった。

- (1) ビデオをもちいて物語的な映像作品を創作するには、「起・承・転・結」をシンボルシーンとするモンタージュ技法が有効である。
- (2) 写真やイラストをもちいて象徴シーンを1枚で表現したり、それをもちいて構成力を育成することが映像表現力を育てる有効な手段である。
- (3) 多様なメディアからの情報収集活動がテーマ性をひき上げるうえで重要であるが、そのためには情報を構造化したりイメージ化したりする手だてが必要である。
- (4) 映像制作における技法は教えこむよりも、児童が制作した作品を鑑賞・評価させることで高めることができる。それは映像批判力の育成にもつながる。

### 4. 映像制作能力の育成をめざすカリキュラム

づくり

#### (1) 領域の設定

これまでに開発した映像視聴能力の育成をめざすカリキュラムにおける「あらかし方」領域を再考し、且つ試行的な授業実践から「つかみ方」「組みたて方」「伝え方」の3領域を想定した。(図表-8)

図表-8 映像制作能力の領域と能力項目

領域	能力項目	おもな内容
映 影 の つ か み 方	イ① 現 状 認 識	・多様なメディアからの情報収集
	ロ① 現 実 批 判	・収集情報の見直し ・批判的把握
	ハ① テ ー マ 化	・主張の明確化
映 影 の 組 み た て 方	イ① 構 造 化	・一枚新聞づくり ・構造化
	ロ① イ メ ー ジ 化	・内容のイラスト化 ・ツリーマップ
	ハ① ス ト ー リ ー 化	・絵コンテ
映 影 の 伝 え 方	イ① 象 徴 シ ー ン の 創 作	・イラスト表現 ・写真表現 ・ビデオ表現
	ロ① 場 面 ・ 構 成	・起・承・転・結 ・モンタージュ技法の活用
	ハ① 制 作 技 法	・音楽効果 ・クローズアップ表現 ・ズーム表現 ・パン表現 ・チルト表現

㉚「つかみ方」領域は映像の送り手の立場で現状をとらえ、感じたことを再度批判的にとらえかえて独自のテーマをもとうとするものである。その際、教科学習での実験観察や調査見学等の方法を生かし、しかも多様なメディアからの情報収集と自分なりの意味づけが、テーマ性を高めるという考えに立っている。

㉛「組みたて方」領域は多様なメディアから収集した情報を構造化することで、より豊かなイメージを持つとともに、その内容を順序だてる能力を身につけようとするものである。そのために、KJ法的処理や新聞づくりを通して情報を再構成し、その内容をイラスト表現してイメージ化する。さらに絵コンテをつなげて筋を明らかにする方向をもつ。

㉜「伝え方」領域は基本的な映像制作技法を生かして、テーマを効果的に映像表現する能力を



## 第6学年

領域	目 標	スキル要素	パッケージ番号						
			1	2	3	4	5	6	
つかみ方	イ① 多様なメディアから情報を収集し、現状を把握する。	新聞、テレビ、本、調査、インタビューなど、多方面から情報を収集することができる。	◎						
	ロ① 集めた情報を自分なりの見方・感じ方でとらえかえし、自分の考えをもつ。	1つ1つの情報について、自分の考えを述べることができる。		◎					
	ハ① 問題点を整理して、テーマを明らかにする。	自分なりのテーマを持つことができる。		◎					
組み立て方	イ① キーワードをたくさん選択し、自分の考えもつけたして構造図にする。	情報からのキーワードと自分なりの考えを区別して、関連構造図に表わすことができる。			◎				
	ロ① 内容を象徴的なイラストで表現してイメージを豊かにする。	内容を象徴的なイラストで表現できる			◎				
	ハ① 大まかな内容をイラスト表現し、つなげて話の大筋を明らかにする。	内容を4コマイラストで表現し、つなげて話の大筋がいえる。			◎				
伝え方	イ① テーマを効果的に伝える象徴的なシーンがみつげられる。	テーマを効果的にあらわす象徴シーンを撮影し、いくつかを選択することができる。				◎			
	ロ① モンタージュ技法を使って、意外性のある構成をくふうする。	象徴的なシーンを中心にして、モンタージュ技法で意外性のある構成をくふうする。						◎	
	ハ① 音楽を効果的に活用する。	場面にあった音楽や音を効果的に活用する。							◎
	ハ② カメラ技法のいくつかを効果的に活用する。	ズームやパン、チルトを効果的に活用する。							◎

## (3) 指導目標の設定

これまでの実践研究の成果に基づき、発達段階を考慮して作成した。いずれも最終的に各項目ごとにどんな能力をつけたいかを念頭におき、行動目標の形で表現した。(図表-9)

## (4) 指導内容(スキル要素)とその組み合わせ(図表-9)

こうして作られた高学年の具体的な指導目標を達成するために、その内容を多面的に分析し、洗い出して要素化した。さらにこの要素を効果的に組み合わせ、1つのパッケージとした。なお、パッケージの作成に際しては、各学校の創意工夫のもとに行われている「ゆりの時間」を考慮し、1パッケージを実践するのに要する時間を2単位時間とし、年間12単位時間を想定した。

## VI 研究結果と今後の課題

## 1. 映像制作能力を形成する領域と能力について

て

わが国の放送教育の実践では視聴能力といわれる受け手としての能力が大切にされてきたが、自分が送り手となる制作能力の育成についてはあまり重視されなかった。これからの社会において映像を駆使していくためには、情報受容能力と同時に情報伝達能力の形成も重要であると思われる。その能力形成のためにこれまでの映像視聴能力の3領域「とらえ方」・「感じ方」・「あらわし方」に、新たに映像制作能力として、「つかみ方」・「組み立て方」・「伝え方」の3領域を加え、下位項目として合計19の能力を抽出した。その際、特に次のような点で新しいとらえ方ができたと考えている。

・映像の表現能力を「受け手としての表現能力」(反応表現としての視聴能力)と、「送り手としての表現能力」(創造表現としての制作能力)の二つに分け、前者には「あらわし方」領域、後者には「つかみ方、組み立て方、伝え方」領域を設けたことは、実践研究のうえにたつ独自の

捉え方といえよう。今後は創造性を重視した映像制作能力の形成が特に重要になってくるものと思われる。このことは視聴能力中心のわが国の放送教育の流れから一步踏みだした考え方ともいえる。

・映像制作能力の訓練は一般的には技法中心になりがちである。しかし、創造性の育成を重視する学校教育の場ではそれ以上に、現実を認識する力、テーマを把握する力などの指導がより大切であると考ええる。また、それらを支えている興味・関心・意欲といった内面的な力の育成が問題となってくる。カリキュラム編成の際にはそのような創造への原動力となるものをより重視した点は新しい見方といえよう。

## 2. 映像制作能力の育成をはかるカリキュラム編成について

映像視聴能力に関してはその手掛かりとして小学校国語科学学習指導要領をとったことはそれなりに効果がみられたが、映像制作能力に関しては国語科の分析からあまりうるところはなかった。そこで、戦後いち早く映像教育に取り組んだ川上春男の研究<sup>(3)</sup>や、その考え方を今日まで受け継ぎ、特色のある実践活動を続けている成城学園小学部の研究成果を参考にした<sup>(4)</sup>。今後、図工科の内容分析等も加味し検討しなおしていかねばならない。その際、佐賀啓男が報告しているフランス・イギリス・スイス・ノルウェー・スウェーデンなどのメディア教育の近況<sup>(5)</sup>を十分に理解するとともに、わが国における映像教育の必要性を説いている宇川勝美や小倉喜久の論文<sup>(6)</sup>を手がかりに、国内の現状を的確に把握して作業を進めていく必要がある。また、映像論ではすでに多くの先行的研究がなされている映画理論や映画の文法等も十分検討して<sup>(7)</sup>、小学校1年生から6年生までの映像制作能力育成のカリキュラムを編成していきたいと考えている。

(注)

- (1) 吉田貞介、宗末勝信「映像教育におけるカリキュラム研究(1)」 金沢大学教育学部紀要、教育科学編 第30号 1981.9
- (2) 吉田貞介、岡部昌樹「映像教育におけるカリキュラム研究(2)」 金沢大学教育学部附属教育工学センター紀要、教育工学、第8号
- (3) 川上春男『映像教育論』 法政大学出版局、1968.1
- (4) 成城学園初等学校 映像・放送研究部『映像と放送の教育——視み聴く創る学習』 国土社 1976.1
- (5) 佐賀啓男「メディアについて教えているいくつかの国々」 放送教育・第37巻 5号及び、視聴覚教育誌 VOL.36 No.2.3.4.5.6.7 VOL.37 No.2.3の各号に連載
- (6) 宇川勝美「映像教育(メディア教育)のすすめ」 視聴覚教育 VOL.34 No.6 1980年 6月号 P.26~29  
小倉喜久「映像教育の今日的課題」 視聴覚教育 VOL.35 No.4 1981年4月号P.28~31
- (7) ダニエル・アリホン『映画の文法』(岩本憲児、出口丈人訳) 紀伊国屋書店 1980.4  
Daniel Arijon, Grammar of the Film Language, Focal Press Limited, 1976