

雑誌『教育美術』に見る映像メディア表現教育 —映像制作を用いた実践の概観とその意義—

下口美帆・長谷海平

I. はじめに

本論は美術教育実践の中でも特に実写映像を用いた制作とその手法に焦点を当て、中学校、高等学校指導要領に記載されている「映像メディア表現」分野の活動を実践する上での問題点と映像制作を用いた実践の教育的意義、現状の問題点について論証するとともに小学校における映像制作体験の必要性について述べる。その実践の検証にあたっては美術教育専門雑誌「教育美術」1935年第1号創刊号～2011年4月号に掲載されているすべての映像表現実践に関する記述を収集し、その歴史の概観と実践の分析を行った。

II. 映像制作を用いた実践の概要

平成10年の中学校学習指導要領美術科に「映像メディア表現」の指導が盛り込まれて以降、美術科では映像への教育の取り組みが積極的になされるようになってきている。また、小学校においても、図画工作科教科書でⅦ章 表-2に示す映像メディア分野の題材実践例が示されるなど、その必要性は増してきている。「映像メディア表現」として扱われる領域には、写真、実写動画、アニメ、CGと様々な手法があり、それぞれによって目指すべき教育的効果や教具は異なる。本論では調査対象を実写映像の制作体験手法にシフトし、映像制作を実践する教育的有意性を明らかにすることを目指した。そのため、本稿において「映像」は以後「実写動画」を指すものとする。

本稿では、雑誌というメディアを通して映像制作体験を用いた美術科の教育実践活動の実態を明らかにし、現在に至るまでの教育実践を概観的にたどる。資料としては財団法人教育美術振興会発行の雑誌「教育美術」を用いる。その理由として日本で唯一美術教育の月刊誌であり、また70年以上継続して発行されて

いるといった長い歴史を持つ事実をふまえ、専門雑誌という美術教育界の世相を反映したメディアであり、実践を歴史的に振り返る上で最も相応しいと判断できるためである。

本稿では「教育美術」誌の創刊号から2011年4月号までの掲載記事・論文のうち、映像に関する記事を収集した。収集した記事・論文を年代順に並べ、その上で実践された背景や論考を述べてゆく。ただし、1951年12巻9号、1962年23巻2号、1965年26巻8号、1955年16巻10号、1956年17巻3号、5号、1957年18巻3号、1958年19巻3号、1959年20巻2号4号9号、1960年21巻2号、4号、1961年22巻2号、3号、13号、1970年31巻3号、1972年33巻3号、1976年37巻2号、1981年41巻2号は資料の調査が不可能であるため本論の調査対象としては除外する。ただし、1955年～1961年、1970年、1972年、1976年、1981年に関しては通年を通して資料が存在し、何らかの都合で号数表記が飛んでいるものと推察される。例えば1961年は1月号が1号であり2月号が4号と表記されている。

「教育美術」誌をもとに実写映像の制作を利用したことが明確な教育の実践、もしくは、実写映像の制作と美術教育について関連が読み取れる論文・記事を一覧にしたものが下記の【表-1】である。まず、これらの記事について、概要を述べる。

【表-1 雑誌『教育美術』にみられる実写映像制作活動】

年	月	筆者	所属 (掲載当時)	記事・論文タイトル	内容
1975	6	相場秀夫	横浜国立大学教育学部 附属中学校	映像教育における《あそび》の意味	実践報告論文
1987	8	出町克人	神奈川県立平塚ろう学校	映像化社会での美術教育	研究論文
1993	1	須田一成	川崎市立川中島中学校	CM ビデオをつくろう	実践報告
1993	10	須田一成	川崎市立川中島中学校	CM ビデオをつくろう	実践報告論文
1993	12	鈴木弘之	新宿区立天神小学校 (東京都図画工作研究会会長)	東京の子どもの美術活動	Insea 分科会発表報告
2000	8	柳沼宏寿	福島市立福島第四中学校	認知的方略の自覚化を通じた美術教育	実践報告論文
2000	11	黒木健	秋田県立雄物川高等学校	映像メディアを使った美術の授業	実践報告論文
2007	8	平向功一	北海道札幌稲雲高等学校	「動きを取り入れた表現」の実証的研究	実践報告論文
2008	1	教育美術	—	トレンドセッション 「デジタルコンテンツ産業における 人材育成と教育機関の役割」	企画記事
2008	4	教育美術	—	教育美術 ITC メモ デジタルビデオ編	コラム
2008	5	教育美術	—	高校生による映像表現	企画記事
2010	8	柳沼宏寿	新潟大学	シネリテラシーへの挑戦Ⅰ	連載記事
2010	9	柳沼宏寿	新潟大学	シネリテラシーへの挑戦Ⅱ	連載記事
2011	4	教育美術	—	映像で学ぶ	特集

II-1. 1998年(平成10年)以前の状況

1998年以前に「教育美術」に掲載された映像を用いた実践に関わる記事・論文は1998年以降と比較すると大変少ない。これは「映像メディア表現」が学習指導要領に盛り込まれる以前の時期であったためであると考えられる。

雑誌「教育美術」の中で映像制作を用いた実践に関する記述がはじめて掲載されたのは、1975年6月号である。この論文は当時横浜国立大学教育学部附属中学校の教諭であった相場秀夫が執筆したものである¹⁾。実践内容はテレビ番組の制作を美術の授業において行ったものであった。

この報告された相場の取り組みが時代的に特異であったことを示すかのように、次の「教育美術」で取り上げられた映像制作の教育実践報告は18年後の1993年1月須田一成が行なった実践²⁾を待たねばならない。

相場以後18年間、実践の報告が誌上で行われてはいないが、その実践報告の空白期間に映像表現と美術教育で実践する重要性を述べた論文が掲載されている。1987年に掲載された出町の「映像化社会での美術教育」³⁾である。この論文中で出町はテレビと子どもの関係性を軸において「映像リテラシーの教育が検

討され実践されなければならない」と述べている。

相場の次に実践が掲載された1993年の須田の実践報告があった時点ではまだ中学校・高当学校学習指導要領に「映像メディア表現」は盛り込まれていなかった。そのため須田はデザイン(目的表現)の分野で映像を授業で扱っている。

II-2. 1998年(平成10年)以降の状況

1998年以後、中学校・高等学校学習指導要領の中に「映像メディア表現」が盛り込まれ、この時期を境に「教育美術」において、映像制作を用いた実践に関する内容について取り扱われる量が増えた。これは、映像を扱った実践のあり方に関心が高まっているという美術教育界の世相の反映であると言える。

2000年8月号では柳沼宏寿による「認知的方略の自覚化を通じた美術教育」⁴⁾が掲載されている。この論文では複数の美術教育に関する具体的な実践内容とその意義についての報告を中心に執筆されており、映像制作の実践はその一つとして紹介されている。柳沼はこの時の実践を発展させる形で、2009年より「シネリテラシーフェスタ in 新潟」を開催しており、「教育美術」誌上で教育的効果についてオーストラリアの実践事例をもとにして述べている^{5) 6)}。

柳沼の他にも実践報告としては2000年11月号では黒木健「映像メディアを使った美術の授業」⁷⁾、2008年5月号には企業の社会貢献の一環として行なった活動の報告である「高校生による映像表現」⁸⁾、2011年4月号では映像制作を取り込んだ実践の報告が特集記事として7件^{9) 10) 11) 12) 13) 14) 15)}掲載されている。

実践報告ではないが、映像制作を実践に取り組む事に関連した記事に、2008年4月号の「教育美術 ITC メモ デジタルビデオ編」¹⁶⁾という記事がある。これは「教育美術」の中でコラム的に書かれている記事であり、混在する映像記録の方法ごとの特徴と、録音の観点から観た動画撮影のポイントなど映像機器に関する解説がなされていた。映像制作に特化した雑誌ではないはずの「教育美術」に映像制作機器に関する記事が掲載されている背景には、美術科教育には美術科教師が映像機器について基本的な知識を得る機会を求めている事が読み取れる。この知識的な需要の背景が読み取れるものが次の記事である。2008年1月号の記事「デジタルコンテンツ産業における人材育成と教育機関の役割」¹⁷⁾の中では、「映像メディア表現」の問題点として、教師に対する「映像メディア表現」の教授法に関する指導がなされていない事が指摘されている。つまり、「教育美術」に映像機器の基本的な概念についての記事が掲載された背景には「映像メディア表現」の指導を求められているにもかかわらず、その実践に対する知識的なフォローがなされていない状況があるのである。そして、教師がその実践に対する前提的な知識を自ら得なければならぬため、「教育美術 ITC メモ デジタルビデオ編」のような記事が求められる状況が存在しているのである。

また、「映像メディア表現」の実践について教育者たちの現実が読み取れる論文が掲載されている。2007年8月号に掲載された平向の論文¹⁸⁾では、平成18年度に北海道の高等学校の美術教師に対して行ったアンケートをもとに、「映像メディア表現」の実践に関する現状が報告されている。これによると、北海道の高等学校では6割の学校で「映像メディア表現」に対する授業が行われていない事がわかった。

また、小学校における実践については1993年鈴木による「東京のこどもの美術活動」の1件が確認されたのみであった。

Ⅲ. 映像制作を用いた実践の問題点

前章により「美術教育」に掲載された映像に関する記事を年代ごとに並べる事で、美術教育における映像制作体験の概略的な状況が浮かび上がった。

1998年以降は映像制作を用いた実践が取り上げられる機会も増え、学習指導要領に「映像メディア表現」が取り込まれる以前より、映像制作は意欲的な教師により実践されてきた。だが、その一方で多くの美術科教員にとって「映像メディア表現」が美術教育として実践そのものが困難であるという現状も浮かび上がってくる。

この困難な状況について出町は1987年の時点で映像を美術教育の時間に取り込む重要性を主張した上で、「美術教育の教材として、映像が取り上げにくいのは、学習指導要領や施設設備の基準との関連が考えられる。つまり、これまでは、美術と映像は別ものという認識があった。また、映像を表現の手段とするには、カメラや映像機器が一般的でなかった。」と当時映像制作を授業に取り込む事の難しさを述べている¹⁹⁾。

映像制作を授業に取り込む事への状況は1998年以降の「映像メディア表現」が学習指導要領に盛り込まれて以後も大きく変化していない。この事を裏付けるように、平向は2007年の論文の中で「映像メディア表現が教育現場に導入された際、多くの美術教師は頭を抱えた。」と述べている²⁰⁾。その美術教師達の実感を表すものとして、平向の論文では2006年に北海道で高校の美術科教師相手に実施されたアンケート調査結果を紹介している。このアンケートでは「映像メディア表現」教育を実施していない学校が63%という結果が出ている。アンケートには「映像メディア表現」の授業が行われていない理由も掲載されていた。1位の理由として機材が無いことが上げられており、次いで機材を使いこなせない、映像メディア表現が良くわからないという理由が続いた。

1位の機材が無い事は「教育美術」に掲載された映像制作を用いた実践の記事からも読み取る事ができる。1975年の相場の報告では、校長に機材購入を申請し、快諾されたことが驚嘆に値するものであると述べている²¹⁾。これは、1975年当初映像機器が一般的に普及していなかった時代背景や、映像機器そのものが高価であるなどの社会状況からも機材が入手困難で

ある状況が推察され、そのため相場が校長の快諾に驚きを示したことは当然の反応である。だが、2000年の黒木も文中で、実践は「あれも無い、これも無いとついつい不満や愚痴が出てきそうになりますが、まずは手もとの安い機器からはじめようという考え」から実践を行なったと述べている²³⁾。このとき黒木が実践に用いた機材はレンズ付きフィルムと、写真をビデオに取り込むフジフotovビジョンという機材である。黒木が用いたレンズ付きフィルムは安価な写真用機材であり、動画の映像制作では通常用いられない。このことから黒木は機材が無い中で工夫してあるもの、利用できるものの中で代用して実践に取り組んだ事が読み取れる。また、2011年の記事の中でも柳沼が現場では授業を行う上で映像機材が不足していると述べている。

確かに映像を制作するにはカメラなどの映像機器が必要であるから、映像機器の不足が実施を妨げるという訴えに正当性はある。だが、その一方で各学校に映像機器が普及している事実に関する記述も「教育美術」誌上で掲載されている。1987年の出町による記述と²³⁾、1993年の鈴石による記述である²⁴⁾。これにより、映像制作機器の不足が実施を妨げるという実践上の問題点と、その問題点と真逆の事実を示す内容が同じ「教育美術」紙面上で述べられているという状況的な矛盾が見られる。

この一見矛盾した状況の原因については、機材の不足が述べられていない須田の実践²⁵⁾を見る事により推察することができる。

須田は1クラス6班。1班につき6名程度の編成を組み授業を実践した。その際使用した主な機材は以下の通りである。

- ・8ミリビデオカメラ (6台)
- ・録画再生用ビデオデッキ (6台)
- ・ビデオモニター (6台)
- ・家庭用エディティングコントローラー
- ・ビデオテロップ
- ・カセットデッキ

エディティングコントローラーや、ビデオテロップ、カセットデッキについては正確な数は報告されていなかったが、少なくともカメラとビデオデッキとモニ

ターは各班に1つずつ準備されている。つまり授業で映像作品を作るには少なくとも6人に1台の割合で機材があれば、不足感なく映像制作の実践にとりかかれることがわかる。また、同様に機材の不足が述べられていない企業による教育実践²⁶⁾では須田の実践よりも少ない2～3人で1班を編成している。

機材の数を見ると、映像制作を授業で実践するにはひとり1台の機器が必要ではないことが明らかである。このことから、不足を感じている実施者たちには班単位の実践を設計した上でも不足を感じる台数しか機器が実践に用いる事しかできないことが推察される。

確かに、出町や鈴石は各学校にビデオカメラが普及している事を述べている。しかし、これは実践の記録用途での各学校への普及した事を述べたものであり、教具として十分な数が各学校に配備されたかどうかについての明確な事実ではない。

つまり、映像機器は確かに各学校に普及しているが、教具として用いるには絶対数が少ないため「映像メディア表現」を実施できない学校では映像機器の不足を訴えているのである。映像制作を行うには必ず制作機器が必要であり「映像メディア表現」の実践を行うには映像機器の不足は解消されなければならない問題である。

この他にも平向の論文では「映像メディア表現」を教師が授業に取り込めない理由として機材が使いこなせない、映像メディア表現が良くわからない、などが挙げられている²⁷⁾。これらについては、教員養成課程での映像メディア表現に対する教育指導が一般的に行なわれていない事が原因であると考えられる。2008年1月号「デジタルコンテンツ産業における人材育成と教育機関の役割」の記事の中で、為ヶ谷は所属する女子美術大学が「(美術科の)教育者を育てるということもひとつの大きな役割として担っている。」が、「実際(大学が受け持つ教員養成のカリキュラム内容として)「映像を教える」ということについて、具体的な取り組みはなされていない。」と述べている²⁸⁾。また、これに続けて「学習指導要領の「○○をやりなさい」というだけでは、映像教育は進まないと思う。いろいろな意味で、教育者そのものが育っていないという状況では難しい。」と、「映像メディア表現」の教育を行なうべき人材そのものが育っていない、育てられてい

ないという現状を述べている。

上記の記述は美術の枠組みで映像に関する教授法が確立できていないと読み取る事ができる。この内容は、教師は指導すべき内容に対する知識を公的な場で得られる機会を与えられない状態であり、その上で公的な学習指導要領により「映像メディア表現」の指導を求められ、暗中模索の状態での実践を行っている現状の原因の1つを示すものである。

以上のように機材や教師教育の面において、映像表現を教育の場で扱う根幹の問題が未解決のまま、日本では美術科で「映像メディア表現」に取り組んでいる状況が浮かび上がってくる。そしてこれは、1987年の段階で出町が映像を教育で取り入れる上で指摘した問題点のうち学習指導要領に「映像メディア表現」が取り込まれた以外は継続した問題である。

IV. 問題をふまえた上での実践

「映像メディア表現」を授業で取り組む事には機材面と人材面といった2点の継続的に抱え続けている問題を解消しなければならない事が明らかになった。では、実践を行った者たちはどのように困難を乗り越えて「映像メディア表現」である映像制作を教育の場に取り入れてきたのであろうか。

3章で取り上げた黒木の実践は身近なものを代用する事で「機材」の面における問題点を克服するものであった。これは授業を実践する道具が不足している状況に対し、映像制作には一般的に用いられない道具を代用することで対応した試みと言える。生徒が学習を行う上で十分な数のビデオカメラがない状況に対して、手元にある安価な機材である使い捨てのフィルムカメラを代用する事によって授業を成立させている。

また、柳沼は2010年9月号「シネリテラシーへの挑戦Ⅱ」²⁹⁾の中で実践をもとにした報告を行い、問題を解消する方法として外部との連携を利用することを挙げている。これは、映画の専門学校という地域社会の資産を利用した上で画期的であった。映画の専門学校には映像制作機器と制作に関する知識が十分にあるため、連携を行う事でソフトとハードの問題を解消する事ができている。

また、柳沼とは逆に学校の外部から映像教育の実践を働きかける例も報告されている。2008年5月号「高

校生による映像表現」³⁰⁾に報告されているSONYの企業の社会貢献活動である。これはソニームービーワークスと名付けられた活動であり、高校生を対象として行なわれたものである。この活動も「映像メディア表現」の抱える継続的な問題点を解消できているもので、十分な機材の貸し出しと映像制作の専門家であるソニーの社員による教育がなされている。

柳沼の報告やSONYによる実践は「映像メディア表現」の教育を実践する上での問題点である、機材・人材の問題を見事に解決している。しかし、これらの解決方法が有効に機能するのはある条件の下でのみでしかないという新たな問題点が浮かび上がる。

柳沼の報告にあった2校の実践例は日本映画学校（現：日本映画大学）との連携があった上で成功している。日本映画学校は神奈川県に設置された専門学校であり、連携を行なった2校との地域的結びつきが強いという地理的条件が作用している。つまり、地域に連携が可能な対象が存在するという前提条件が無ければ、連携自体が不可能であり、地域によっては問題を解消する方法として採用することができない。また、ソニームービーワークスの実践は2次選考までの選抜があり、参加者数を予定した適正人数まで絞り込んでいるという前提の上で成立している実践である。

映像制作を教育実践に取り込む上での困難を解消するには、黒木のように不足した機材しかないというマイナス面を考慮した上で、新しい指導方法を考案すると言った教師個人の努力か、柳沼や企業の実践のように地域あるいは会社と言ったものの個別の特殊性を活かした取り組みによって乗り越えられる事が明らかになった。しかし、黒木の実践が、あれもないこれもないと言った状況のあきらめから出発している事からもわかるように、「映像メディア表現」の教育実践を行う上で、映像機器の設備や教員に対する教育といった根本的な問題を解消するものではない。これは、地域性や企業の社会貢献活動においても同様である。

V. 実践の意義

映像が日常生活に入り込んで以降、美術教育の場で映像制作を利用した実践が重ねられてきた事が明らかになり、同時に映像制作を美術教育で実践するには状況的に解消しきれない問題点がある事がわかっ

た。

では、機材面・人材面における問題点を継続的に抱えながらも、映像制作が教育に取り込まれてきた背景として、どのような教育的意義が考えられてきたのであろうか。

相場はテレビの映像を毎日見ながら育った人間が、テレビに映っているのは現実であり、真実だと思いつんでも不思議もない状況に対し危惧を覚えた。そして、この状況に対し映像言語を獲得する事で一人一人が対応する力をつけなければならないと考え、映像制作を教育実践に取り込んだ³⁰⁾。

つまり相場の実践はテレビというマスメディアに対する批判的な能力を育成するというメディアリテラシーの必要性から実施されたものである。同様の考えは出町の論文にも見られる。

出町はテレビ文化が急速に広がった事に対する危機感と活字文化中心である学校と子どもたちが生活する映像中心の文化のずれの現状から、テレビに対するリテラシー教育が必要であるとの観点に立った。そこから、美術教育は人間の成長発達に関わる教科であるとし、ねらいは個としての自己充足と、集団としての相互伝達の両方に置かれねばならないとした。また、映像についても単に視聴するだけでなく、実際に映像機器を使ってメッセージを創作していく体験が必要であると述べた。さらに、映像の習慣的見方が、現実の世界を見る時に規制作用として働く傾向があることを指摘し、映像に対する正しい認識が、絵や彫塑などの制作と同様に、身を持った体験として実際にカメラを手に撮影し編集して初めて養われると論じている³²⁾。

日本において既存の諸教科とメディア教育との関連を初めて構造的にとらえようとしたのは1980年代初頭の出来事である³³⁾。また、積極的に実践が取り込まれ始めたのは2000年頃からである。このことから、相場の実践は時代的な問題点を先駆的にとりあげたものであったと言える。また、出町の記事が掲載された時期は、日本で旧郵政省が「放送分野における青少年とメディアリテラシーに関する調査研究会 報告書」のために本格的なメディアリテラシーに関する調査が行われる1998年に先んじてメディアと教育の関係性を考察したものであった。いずれにせよ、テレビというマスメディアが子どもたちの生活に入ってくることにより、感覚や生活様式が変化することに対する危機

感から、美術の授業で映像制作を取り込むことが真剣に考えられていたのである。

メディアリテラシーとは、メディアに関する能力をリテラシー（読み書き）という言葉で比喩的に表したものである。メディアリテラシーは使用能力、受容能力、表現能力の複合化した能力であると言う前提で、人間がメディアに媒介された情報を、構成されたものとして批判的—マスメディアをたんに悪者扱いしたり、内容の批判をするといった狭い意味ではなく、制作の論理も理解しつつ、幅広い視野のもとで建設的な議論をしていく姿勢の意味での—に受容し、解釈すると同時に、自らの思想や意見、感じている事などをメディアによって構成的に表現し、コミュニケーションの回路を生み出してゆくという複合的な能力である³⁴⁾。相場は文中にメディアリテラシーという言葉が全く用いられておらず、実践の方法論として遊びの概念を用いる事の重要性を中心に述べられていた。しかし、相場の論文中に実践のねらいとして語られていることはマスメディアが流す情報に対する防衛的な能力の育成を目指していることが読み取れ、現在のメディアリテラシー教育の概念と同義ものといえる。

メディアリテラシーの概念をふまえた事が読み取れる「教育美術」に掲載された実践報告は須田以後のものとなる。

須田は「生徒は日ごろからテレビのコマーシャルを見る機会が多い。実際に自分たちで制作してすることで、映像の持つ効果や発想や工夫を体験し、あらためてテレビのコマーシャルを見直すことになるだろう。」³⁵⁾と、映像情報を読み解くことを目指して実践に取り組んでいる。

映像制作は映像を扱うという観点からメディアリテラシーと親和性が高い。そのため、表現を扱う科目である美術科でメディアリテラシーの実践が行われてきたと考えられる。しかし、美術科ではメディアリテラシーとしての取り組みから発展し、映像制作体験は新たな教育的な問題に展開して取り組んだ実践も存在している。

柳沼は「シネリテラシーへの挑戦Ⅰ」³⁶⁾の中において、オーストラリアで行なわれている「シネリテラシー」と名付けられた実践について報告し、「シネリテラシーへの挑戦Ⅱ」³⁷⁾では、その考えをもとにした柳沼の実践を報告している。シネリテラシーとは、「映

画を論理的に読み解き、映画の制作を通して学習意欲を高める教育活動」であるとオーストラリアでの実践をもとに柳沼は定義している。この点だけを取り上げると「映画を理論的に読み解くことを目標にしたシネリテラシーは従来のメディアリテラシーと同じ学習目標である用に見える。しかし、その上で「映画の制作を通して学習意欲を高める教育活動」として取り組まれていることは、単なる読み解き能力から発展し、美術教育としての映像制作に新たな教育的価値を付与した実践であると言える。

メディアリテラシーはテレビなどのマスメディアが現実に対して強い影響力を持つことに対する危機感が社会背景にあり、無批判に映像情報を受け入れることが危険だという問題意識から、美術科で映像制作を教育実践に取り込まれてきた事と同様に、シネリテラシーは教育そのものの現在のな問題について、美術教育が反応したものである。シネリテラシーが反応した現在のな問題とはその実践内容を「学習意欲を高める教育活動」と述べているように、学校教育で行われている学びそのものに対する問題である。

オーストラリアで行なわれているシネリテラシーが実施されたのは、学力不振が深刻な問題になっている社会的背景がある。シネリテラシーが実践されているニューサウスウェールズ州は英語を母国語としない子どもが多い地区で、その言語的な原因が学力低下など教育的な問題を引き起こしていた。これを解消する手立てとして、教育の現場に映画制作を取り込んだのである。³⁸⁾ また、この地区における実践は一定の効果が報告されている³⁹⁾。

オーストラリアの学力不振と類似する問題は日本でも学力低下問題として起きている。佐藤は日本の子どもたちが、今や、世界でもっとも勉強を嫌悪し、勉強しない子どもへと転落していると、教育現場の問題を指し「学びからの逃走」と名付けられた現象が起きていると述べている⁴⁰⁾。また、日本の小中学生の学力は19世紀型の基礎学力において強く、21世紀型の創造的思考において弱い特徴を示していることもIEAのデータをもとに指摘されている⁴¹⁾。

シネリテラシーの実践から見込まれる教育的効果をふまえると、「学びからの逃走」や21世紀型の創造的思考に弱くなっているという教育現場で起きている問題に対して美術教育が反応した結果の実践として映像

制作が用いられている事がわかる。

1995年のIEAの調査で中学二年生の校外の学習時間の世界の平均は2.0時間であったが、日本は2.3時間で、比較可能な37カ国中30位だった。さらに1999年の調査では、日本の中学生の校外の学習時間は1.7時間にまで落ち込んで37カ国中35位に転落し、状況が悪化している事が報告されている。このように校外の学習時間を比較する事により、「学びからの逃走」の実態はいつそうより明瞭になっているのが現状である⁴²⁾。この現状に対し、映像制作を用いた実践報告の中では美術の授業に全く興味を示さなかった学生が真剣に取り組む姿が見られ、生活態度に問題のある学生が放課後に残ってまでも活動するなど、放課後の学習の態度が具体的な変化として現れているのである⁴³⁾。

つまり、「学びの逃走」を示すデータの一つとして上げられていた校外学習の学習に対する意欲の低下に対して、映像制作を取り入れた授業の中では上向きの変化が見られているのである。

VI. 学習目的の違い

メディアリテラシーの観点から行われた映像制作実践も、シネリテラシーと名付けられた活動や、これと類する学習効果を目標とした実践もそこで行われている内容はどちらも同じであり、学習者が体験する内容は映像作品を企画し作品として具体化することにある。それでは、メディアリテラシーとシネリテラシーの違いは何であろうか。

メディアリテラシーとしての映像制作は制作を通して作り手の恣意性がどこに入り込むかに気づくためのものである。映像は現実が映っているように見えるが、実際には恣意性が入り込む余地が多分にあることを知ることによって批判的に映像と接することができる能力を身につけるのである。つまり、テレビを中心とした映像は批判的に見る事が正しい姿勢であるという前提条件を納得させ、その姿勢を身につける上で必要な映像の文法や制作方法を知るために映像の制作体験をさせる事がメディアリテラシー体験としての学習目的となる。

一方シネリテラシーは何らかの正しさや知識を得る事よりも「協同学習」を通じて得られる実感や社会性を重視した学習になっている。

「協同学習」とは多様な能力や関心をもつ子どもたちが相互の違いを通して学び合うことであるが、映像制作はこのスタイルの学びが発生しやすい。なぜならば映像制作には様々な作業が平行して行われ、それに伴い個々人の多様な能力が必要となるからである。また、この学習は対話から場に必要知識を学習者自身が生成してゆくため、日本型の学力としてその弱さが問題視されている創造的思考のトレーニングの場としても有意性が認められる。さらにこの「協同学習」への積極的な取り組みは、「協同学習」実現が世界の趨勢である⁴³⁾動きとも一致している。

メディアリテラシーにせよ、「協同学習」の有意性を活用したものにせよ、いずれも美術教育の中での映像制作はその実践を通して社会問題や教育問題の改善に取り組む機会として時代に即した形で用いられている事が映像制作を実践する最大の意義である。

Ⅶ. 小学校・中学校・高等学校における 映像表現の取り扱い

小学校図画工作科における映像表現については、小学校学習指導要領図画工作科の中では明確に触れられ

ている部分は見られない。しかし、小学校学習指導要領解説 図画工作編（平成20年6月）の「1. 改訂の経緯」において、「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代である⁴³⁾と社会文化的状況と情報技術の変化と教育における重要性について触れられている。また、小学校図画工作科の教科書においても下記の表に示す実践例が挙げられている。小学校においては静止画像（写真）による表現や、それらをつなげた動画作成、手描きのものをつなげたアニメーション、コンピュータの使用が取り上げられている。これらの実践は、動画の仕組みを理解する一助となり、中・高等学校で実写映像を取り扱う土台となる活動であると云える。さらに、文部科学省が定める、各学校で取り揃えるべき用具・用品においても、情報機器やその再生機器について定められている。現状では、各学校・学級に1台程度と示されているものが多く、実践を行おうという意欲があれば、かろうじて実施できる程度である。映像メディアを表現として取り扱うためには、児童が取り扱う危機については8人あたり1台程度の導入が望ましいと考える。

表-2 小学校図画工作科教科書における映像メディア分野の題材⁴⁶⁾

学年	題材名	概要	教科書名／出版社／発行年
5・6年	アニメーションを作ろう	紙・ゾートロープ・デジタルカメラ・コンピュータなどを使用したアニメーション制作	図画工作5・6上／日本文教出版／平成25年
5・6年	コンピュータなどを使って	デジタルカメラによる撮影・コンピュータを使用した画像の合成	図画工作5・6上／日本文教出版／平成25年
5・6年	パチリいただき身の回り	デジタルカメラによる撮影・コンピュータを使用した画像の合成	新しい図工5・6いいこと考えた／東京書籍／平成25年
5・6年	伝え方を楽しもう	デジタルカメラによる撮影・コンピュータを使用した画像の合成・ストーリーの作成	ゆめを広げて 図画工作5・6下／開隆堂／平成25年

表-3 文部科学省が定める小学校教材整備指針 映像関連機器の抜粋

機器の名称	必要数	教科等	機能別分類
実物投影機	1学級あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
テレビ（地上デジタル放送対応）	1学級あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
DVDプレーヤー・ブルーレイプレーヤー	1学年あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
デジタルオーディオプレーヤー	1学年あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
プロジェクター	1学級あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
映写幕	1学年あたり1程度	学校全体で共用可能	発表・表示用教材
デジタルカメラ	1学級あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材
デジタルビデオカメラ（動画編集ソフト付）	1学年あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材

DVDレコーダー・ブルーレイレコーダー	1校あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材
ICレコーダー	1学年あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材
印刷機（カラーコピー機など）	1校あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材
カラープリンタ	1校あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材
イメージスキャナ	1校あたり1程度	学校全体で共用可能	情報記録用教材

中学校の美術科においては中学校学習指導要領 第2章第6節美術の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」2に示されている内容の指導における配慮事項のなかで、「1各学年の「A表現」の指導に当たっては、生徒の学習経験や能力、発達特性等の実態を踏まえ、生徒が自分の表現意図に合う表現形式や技法、材料などを選択し創意工夫して表現できるように、次の事項に配慮すること」とし、「イ 美術の表現の可能性を広げるために、写真・ビデオ・コンピュータ等の映像メディアの積極的な活用を図るようにすること。」「ウ 日本及び諸外国の作品の独特な表現形式、漫画やイラストレーション、図などの多様な表現方法を活用できるようにすること。」⁴⁷⁾と示している。

高等学校美術科における映像表現の取り扱いについては、指導要領解説によれば、「従前（平成10年版 筆者補足）の指導要領では「伝達」のための表現の能力の育成に重点を置いて示していたが、今回（平成20年筆者補足）の改訂では「伝達」だけでなく、「感じ取ったことや考えたこと」を基にした表現の能力の育成も重視して内容を整理した。」⁴⁸⁾とある。

この平成20年版指導要領においては、内容「A表現」の中に指導すべき事項として（1）絵画・彫刻（2）デザイン、（3）映像メディア表現の3つを挙げ、映像メディア表現を一つの分野として取り扱っている。

その「内容」A表現（3）映像メディア表現の具体的内容においては、

<美術Ⅰ>

- ア 感じ取ったことや考えたこと、目的や機能を基に、映像メディアの特性を生かして 主題を生成すること
- イ 色光、視点、動きなどの映像表現の視覚的要素を工夫して表現の構想を練ること。
- ウ 意図に投じて映像メディア機器等の用具の特性を生かすこと。
- エ 表現方法や編集を工夫して表現すること。

<美術Ⅱ>

- ア 自然、自己、社会などを深く見つめ、映像メディアの特性を生かして主題を生成すること
- イ 映像表現の視覚的要素などの効果を生かして創造的で心豊かな表現の構想を練ること
- ウ 主題に合った表現方法を工夫し創造的に表現すること

<美術Ⅲ>

- ア 映像メディアの特性を生かして独創的な主題を生成し、表現の構想を練ること
- イ 主題に合った表現方法を工夫し、個性を生かして創造的な映像メディア表現をを追求すること

とし、内容「B鑑賞」においても 美術Ⅰの中でイ映像メディア表現の特質や効果などを感じ取り、理解すること⁴⁹⁾と示している。

以上のように、小・中・高各校種において、映像表現は徐々に図画工作、美術科の表現形式として取り入れられてきている。高等学校において平成、10年、平成20年と学習指導要領の改訂が重なるにつれて映像メディア表現についてより詳細に示されるようになった事も、この分野の重要性が増している事を示しているといえよう。

VIII. まとめ

ここまで見てきたように「教育美術」を用いて概観する事により、美術教育における映像制作の実践は、時代の問題を反映し、対処しようと反応した結果であった事が読み取れた。ただし、継続した問題点として人材面の教育や機材面の不備があり実践は容易ではない。映像制作の実践は学習指導要領に「映像メディア表現」が盛り込まれて以降も、盛り込まれる以前と同様ある種の条件のもと行われる実験的な授業である色合いが強い。それは、教育的な意義で語れば新しく入り込んできた社会を構成する映像的マスメディアと

いう要素に対する挑戦的な取り組みであり、学力低下と言う教育的な問題に対する速やかな対応を行うための実験である。

実験的な実践は条件などの特異性から汎用性が低く、諸条件の整わない教育環境から見ると共有できない有用性が疑問視される実践として扱われる可能性がある。

しかし、これらの実験的な実践は好意的に扱われるべきである。デューイは大学付属の小学校を実験学校として様々な実践をおこなったが、この実践について学外の教育者から共有化できないとの指摘を受けた。これに対する反論として、彼は実験が他の人々が実験を行わないで済むようにするものであり、彼の実践がいっさいの学校にとって必要であり可能である事を証明するためのものであると述べた⁵⁰⁾。実際、デューイの実践やそこから得られた見識はその後の教育学に多大な影響を与え発展に寄与している。

「教育美術」で読み取れる映像制作の実践は個々の現場により行われているため、デューイの実験とは様子が異なる。だが、その実践は現実的な社会や教育の問題に目を向け、そこから映像制作に教育的に有意義な価値があるものを見いだし、取り組まれているという点では同じである。

このように、美術教育と映像制作の実践を概観することで、映像制作における美術科としての現代的な教育的価値が浮かび上がってきた。つまり、映像制作の実践は変化の早い社会のあり方や新しい教育問題に対して素早く反応し、その対応を教育的な実践として行う事が美術教育では可能であった事を示した具体的な事例群であったのである。映像制作を美術教育に取り込む事すなわち「映像メディア表現」の教育実践を行う事は、現代の教育現場の問題に取り組むことにつながり、美術科教育存在の有意性を積極的にとらえられるものと云えるのである。

「映像」というメディアの捉え方についても、中学校指導要領解説美術Ⅰの中で、「写真や映画の技術、さらにコンピュータの発達、視覚的イメージを精緻かつ高速に記録、複製、伝達することを可能にし、画像編集や様々な情報を統合した表現を容易にすることによって、多様で創造的なイメージの生成を促し、私達の視覚的経験を飛躍的に拡大させてきた」⁵¹⁾と述べられているように、今や映像メディアは我々の感性を

生成する一要素として存在している。テレビ、インターネット、スマートフォンの普及などによって動画が身近になった現在の状況において、映像表現は児童・生徒にとって身近に触れることが出来る表現形式であるとともに、その制作においては協同的活動を促し、作った作品を鑑賞活動と結びつけやすい題材であるとも云える。

そして、その社会的意義としては「国際社会の下で、心豊かな日本人としての感性を育み、豊かなメディア社会を形成していく資質を高めることが重要である」⁵²⁾と示されている。従来からの問題点として、教育現場における映像機器の不足・人材の不足が挙げられてきたが、小型ビデオカメラやスマートフォンなどの録画機器の進化により、機器の価格低下や取り扱いの簡便化が図られ、以前に比べて動画の撮影も身近なものとなってきていることから、今後この問題は解消に向かうことが期待される。さらに、中学校、高等学校学習指導要領で示されている内容は制作上複雑な内容を含んでおり、表現として映像を取り扱う力を養うためには、小学校においても実践や鑑賞の機会を設け、段階的に教育が行われる事が望ましい。以上の観点から、映像表現の制作体験を小学生から実施することは十分な教育的意義と効果が認められると考える。

註

- 1) 相場秀夫「映像教育における《あそび》の意味」『教育美術』、6月号、1975、pp.38-45
- 2) 須田一成「CMビデオをつくろう」『教育美術』、1月号、1993年、P76
- 3) 出町克人「映像化社会での美術教育」『教育美術』、8月号、1987、pp.57-69
- 4) 柳沼宏寿「認知的方略の自覚化を通じた美術教育」『教育美術』、8月号、2000年、pp.16-38
- 5) 柳沼宏寿「シネリテラシーへの挑戦Ⅰ」『教育美術』、8月号、2010、pp.44-47
- 6) 柳沼宏寿「シネリテラシーへの挑戦Ⅱ」『教育美術』、9月号、2010、pp.52-55
- 7) 黒木健「映像メディアを使った美術の授業」『教育美術』、11月号、2000、pp.26-29
- 8) 「高校生による映像表現」『教育美術』、5月号、2008、pp.48-51
- 9) 内山知子「映像制作が育む自己有用観」『教育美術』、

- 4月号、2011、pp.42-43
- 10) 高橋香苗「短編『おばあちゃんの箱』制作」『教育美術』、4月号、2011、pp.44-45
- 11) 中原周治「失敗力を鍛える映画制作の授業」教育美術、4月号、2011、pp.46-47
- 12) 甲田小知代「映像表現の可能性」『教育美術』、4月号、2011、pp.48-49
- 13) 稲生一徳「映像メディアの可能性と、美術科の担うこと」『教育美術』、4月号、2011、pp.50-51
- 14) 伊藤奈美「学ぶ力をはぐくむ映画づくり」『教育美術』、4月号、2011、pp.52-53
- 15) 中瀬幼稚園「映画をつくる」『教育美術』、4月号、2011、pp.54-59
- 16) 「教育美術 ITC メモ デジタルビデオ編」『教育美術』、4月号、2008、pp.49-51
- 17) 「デジタルコンテンツ産業における人材育成と教育機関の役割」『教育美術』、1月号、2008、pp.26-60
- 18) 平向功一「動きを取り入れた表現」の実証的研究」『教育美術』、8月号、2007、pp.24-39
- 19) 出町、前掲、pp.57-69
- 20) 平向、前掲、pp.24-39
- 21) 相場、前掲、pp.38-45
- 22) 黒木、前掲、pp.26-29
- 23) 出町、前掲、pp.57-69
- 24) 鈴石弘之「東京の子どもの美術活動」『教育美術』、12月号、1993、pp.42-44
- 25) 須田一成「CMビデオをつくろう」『教育美術』、10月号、1993、pp.51-53
- 26) 「高校生による映像表現」『教育美術』、5月号、2008、pp.48-51
- 27) 平向功一「動きを取り入れた表現」の実証的研究」『教育美術』、8月号、2007、pp.24-39
- 28) 「デジタルコンテンツ産業における人材育成と教育機関の役割」『教育美術』、1月号、2008、pp.26-60
- 29) 柳沼、前掲、pp.52-55
- 30) 教育美術による企画記事「高校生による映像表現」『教育美術』2008、5月号、pp.48-51
- 31) 相場、前掲 pp.38-45
- 31) 出町、前掲、pp.57-69
- 32) 出町、同、pp.57-69
- 33) 佐賀啓男「メディア教育概念の変遷」『メディア教育研究』第1号、1998 pp.167 - 183
- 34) 水越伸『新版デジタル・メディア社会』岩波書店2002、pp、95-96
- 35) 須田、前掲、pp.51-53
- 36) 柳沼宏寿「シネリテラシーへの挑戦Ⅰ」『教育美術』、8月号、2010、pp.44-47
- 37) 柳沼宏寿「シネリテラシーへの挑戦Ⅱ」『教育美術』、9月号、2010、pp.52-55
- 38) 柳沼宏寿「映像メディアによる表現の教育的意義と方法論に関する一考察：シネリテラシーの取り組みを手がかりとして」『美術教育学』31号2010、pp.391-400
- 39) 中村 純子「西オーストラリア州におけるメディア・リテラシー教育の現状と課題」『日本教育工学会論文誌』第33巻(2)、2009 pp.161-170、
- 41) 佐藤学『学力を問い直す』岩波書店2001、p24
- 42) 佐藤、同、p21
- 43) 内山、前掲、pp.42-43
- 44) 佐藤学、前掲、p12
- 45) 文部科学省、小学校学習指導要領解説 図画工作編2008年
- 46) 図画工作教科書 ***より抜粋
- 47) 文部科学省、中学校学習指導要領第2章第6節 美術、2008年
- 48) 文部科学省、高等学校学習指導要領解説 美術、2008年
- 49) 文部科学省、高等学校学習指導要領解説 美術、2008年
- 50) デューイ『学校と社会』宮原誠一訳、岩波書店1957、pp.97 - 98
- 51) 文部科学省、中学校学習指導要領第2章第6節 美術、2008年
- 52) 文部科学省、中学校学習指導要領第2章第6節 美術、2008年