

## 研究報告

# フォト・ベースド・コミュニケーション実施の手続きとその効果

林 幸史<sup>\*1</sup> 青野 明子<sup>\*2</sup> 山野 泰照<sup>\*3</sup>

## Implementation of Photo-Based Communication and its Effects

Yoshifumi Hayashi<sup>\*1</sup> Akiko Aono<sup>\*2</sup> Yasuteru Yamano<sup>\*3</sup>

### キーワード

フォト・ベースド・コミュニケーション、自己肯定感、写真表現、写真療法

### I. フォト・ベースド・コミュニケーションとは

フォト・ベースド・コミュニケーション（以下略称フォトコミ）とは、フォトグラファーズの相葉幸子によって考案されたプログラムである。本格的な一眼レフカメラを用いて、子ども達に感性に基づく自由な表現の機会を提供する。写真技術は問わずに、写真を用いたコミュニケーションを通して、自己表現力や自己肯定感の向上を目指す教育プログラムである（林・青野, 2020）。具体的には、「発見」と「想い」という2つのプログラムから構成される。小学校の学級単位で実施し、クラス全員が参加することが想定されている。

フォトコミという写真表現による教育実践を展開するようになった背景として、日本の子ども達の自己肯定感が低いという問題がある。国立青少年教育振興機構（2015）は、日、米、中、韓の4か国の高校生を対象とした調査において、自己肯定感（自尊感情）を問う項目については、日本の高校生は、米国、中国との差が大きく、韓国と比べても1割程度低いことを報告している。また、内閣府（2019）による「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」では、日本を含めた7か国の13～29歳の男女を対象に調査が実施された。その結果、「自分自身に満足している」、「自分には長所があると感じている」に「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」と回答した者の割合は、それぞれ45.1%と62.3%であり、この割合はいずれも同様の回答をした諸外国の若者の割合と比べて低かった。教育再

\*1 はやし よしふみ：大阪国際大学人間科学部准教授（2021.12.3受理）

\*2 あおの あきこ：大阪国際大学人間科学部教授

\*3 やまの やすてる：写真家・写真技術研究者

生実行会議（2017）においても、子ども達の自己肯定感を高める教育の実現にむけての提言がなされている。

Rosenberg（1965）は、自尊感情を2つの意味を内包するものとして捉えた。それらは、他者との比較の中で、自分を肯定的に評価しようとする側面と、他者との比較よりも自分なりの満足や今の自分をありのまま認めようとする側面である。本研究では、自己肯定感を自分に対する肯定的評価や感情である自尊感情の下位概念として位置づけ、「ありのままに自分自身を受け容れ、その価値や存在を肯定的に認識する感覚」と捉えている。そして、勉強やスポーツなど、他者との競合によって得られる自己肯定感ではなく、自分らしさや個性への満足にもとづく自己肯定感を高めるには、自由な感性にもとづく写真表現の機会を提供することが一助となると考え、これまでフォトコミを実施してきた。

本稿では、これまで実施してきたフォトコミの手続きと、参加児童の心理面への影響についての調査結果について報告する。なお、フォトコミは、プログラムに改良を重ねながら実施してきたため、本稿で取り上げる手続きは2021年版であることを付記しておく。フォトコミ実施に際しては、児童を対象とした効果測定を実施してきた。そのうち2017年に実施した小学校での調査結果については、林・青野（2020）で論文として報告済みである。本稿では、2018年から2021年にかけて実施した小学校での調査結果を報告し、フォトコミ参加による心理教育的効果について検討したい。さらには、児童が撮影した写真の事例をもとに写真療法の観点からの考察と、写真技術の専門的立場からフォトコミの意義についての考察も加える。フォトコミの実施手続きと心理教育的効果に関する調査結果とその考察は、第一著者である林が、フォトコミの写真療法的効果についての考察は、第二著者である青野が行う。そして、写真技術の専門的立場からの考察は、第三著者である山野が担当する。これら一連の考察を通して、今後のフォトコミの展望についても述べてみたい。

## Ⅱ. フォト・ベースド・コミュニケーション実施の手続き

### 1. プログラム実施の事前準備と確認事項

フォトコミを実施するに際して、小学校側には、校内での撮影範囲や、当日配慮が必要な児童への対応について確認しておく必要がある。また当日利用する教室を見学し、プリンター設置場所や児童や運営スタッフの動線についても確認しておく必要がある。フォトコミを実施するクラスの教室に加えて、近くの空き教室を1室利用できることが望ましい。プログラム実施にあわせて調査を実施するならば、数日前には、児童の保護者宛てに子どもの研究参加に同意を求める文書を配布することなども必要である。さらに、フォトコミの概要を子ども達に伝える動画を作成し、プログラム実施前日の帰りの会などで視聴してもらいと、児童らの動機づけを高めることができる。小学校の学級編成が1クラス35名であることを前提として、表1に記載した物品の準備が必要である。

当日、プログラムの運営をサポートしてもらう大学生（以下、サポート学生）に対しては、事前説明会を開催している。そこでは、フォトコミの目的を説明するとともに、子ど

表1. 事前に準備が必要な物品と数量

物品	数量	備考
デジタル1眼レフカメラ	35台	
記録媒体 (SDメモリーカード)	35枚	
インクジェットプリンター	4～6台	台数が多ければ時間の節約になる
プリンターインク	プリンター台数分	補充用も
L版写真用紙	210枚	35名×3枚×2プログラム

もの個性を尊重・承認し、子どもが撮影した際の気持ちを想像し、共感することで、子どもたちのサポートをして欲しい旨を伝えている。また、小学校という現場での大学生としての振る舞いや基本姿勢についても説明している。

## 2. プログラム運営メンバーの構成

フォトコミの「発見」と「想い」の両プログラムを運営するにあたっては、プロのフォトグラファー1名（カメラの使い方の説明、写真の講評などを行う）に加えて、サポート学生（プログラム進行、児童の写真撮影や印刷のサポート、写真を使った話し合いのファシリテーターなどを務める）によって運営される。

## 3. 「発見」プログラム

「発見」プログラムは、小学校内を歩き回り、各自が発見したものをカメラで撮影し、クラスメイトの前で発表するというプログラムである。具体的な進行の手順は、表2に記したとおりである。写真撮影のテーマは「発見」であり、ものや景色などどのようなものでも構わないので、各自が「みつけた!」と思った瞬間にシャッターボタンを押すように伝えられる。写真撮影では、二人ひと組となって小学校内を歩き回り、各自が発見したものをカメラで自由に撮影する。その後、写真の印刷では、撮影した写真の中から、お気に入りの3枚を選択して、プリンターでL判サイズの写真として印刷する。写真の講評会では、

表2. 発見プログラムの流れ

所要時間	内容
5分	オープニング（挨拶、フォトコミのねらい説明、スタッフ紹介）
5分	一眼レフカメラの手渡し
20分	カメラの使い方教室
30分	校内での写真撮影（二人ひと組で許可されている範囲で自由に撮影）
30分	お気に入りの3枚の写真選択と印刷（L版）
40分	写真の講評会（フォトグラファーセッションと大学生セッション）
(10分)	（事後アンケートの実施）
5分	クロージング（次回の告知、挨拶）

クラスの全児童を2グループに分けて、プロのフォトグラファーが進行するセッションと、サポート学生が進行するセッションに参加してもらう。各セッション20分程度として、前半と後半で児童を入れ替えて実施する。

### 3-1. カメラの使い方教室で伝えること

カメラの使い方教室の時間では、デジタル一眼レフカメラに初めて触れる子ども達に、次のことを伝えている(表3)。また、カメラにおでこを付けて、ファインダーを覗いて撮影すること、太陽はのぞかないこと、動画撮影や連写撮影の機能は使わないこと、などの注意事項についても伝達し、「発見」プログラムでは、友人や先生を撮影することは原則禁止にしている。

表3. カメラの使い方教室で伝えること

ポイント	伝える内容
1. カメラの持ち方、構え方	ストラップを首にかけ、軽く脇をしめて、両手でカメラをしっかりを持つこと
2. ピントの合わせ方	シャッターボタンを押す前に、半押しでピントを合わせること
3. 写真のアングル	写真を撮る角度を変えることで、違った写真が撮れること
4. 写真の構図	写真の主役とする撮りたいものをどこの位置にするかを考えること 日の丸、三分割、対角線の構図を説明
5. モノクロの設定	モノクロモードにすることで、写真に変化をつけられること

### 3-2. 写真の講評会

写真の講評会では、机を集めて教室内に2つの島をつくり、その上に児童が撮った3枚の写真を配置しておく。それぞれの島には、クラスの半数の児童の写真が並ぶことになる。1つの島は、フォトグラファーが進行し、もう一つの島は、サポート学生らが進行する。20



写真1. 写真の講評会

分程度で、フォトグラファーとサポート学生が入れ替わり、児童らは、フォトグラファーと大学生が進行する講評会の両方に参加することになる。それぞれの講評会において、児童らは机の島の周りを歩き回りクラスメイトが撮影した写真を鑑賞する。フォトグラファーが進行するセッションでは、児童一人一人の3枚の写真が取り上げられ、他の児童に対して、撮影に工夫が感じられる点を述べたり、写真から伝わる撮影児童の思いや意図について確認したりしていく。フォトグラファーは、児童が撮った写真の良いところを探し、それを他の児童に伝えていく。サポート学生が進行するセッションでは、児童らには自分以外の方が撮影した写真の前に立ってもらい、3枚の写真の中から、良いと思う1枚を選んで、その写真を選んだ理由について発表してもらう。フォトグラファーのセッションでも、サポート学生のセッションでも、児童が撮影した写真の良いところを見つけて褒めあえるような雰囲気作りを意識しながら進行している。

#### 4. 「想い」プログラム

##### 4-1. カメラマン役1名とモデル役1名のA方式

児童らは「発見」プログラムへの参加1ヶ月程度の期間を空けて「想い」プログラムに参加する。「想い」プログラムは、カメラマンになりきって、モデルの表情を撮影しようというプログラムである。撮影する写真はモノクロ写真である。カメラマン役の子は、モデル役の子に質問を投げかけながら、相手の何らかの想いが表情として表出された一瞬を逃さずにカメラで撮影する。児童らには、相手の想いが伝わったとき（表情が変化した時、心が動いたと思った時）がシャッターチャンスであることが伝えられる。

2017年～2019年は、モデル役の子1名と、カメラマン役の子1名が、二人ひと組となって、撮影用背景紙を設置した撮影ブースで、カメラマンとモデルの役割を入れ替えながら撮影していた。そこでの撮影テーマは「ありがとう」であり、モデル役がある人への感謝の想いをカメラに向かって話しているときに、カメラマン役の子が撮影するというものであった。このプログラムは、相手の細やかな表情変化や感情の機微を読み取った上で撮影することがねらいのプログラムであるが、小学生にとっては、かなり高度な内容とも言える。そのため、実施後のアンケートでは「恥ずかしい」、「緊張した」、「難しい」といった感想も多くみられていた（林・青野, 2020）。カメラマン役の子にとっては、質問と撮影を同時に行うということがかなり難しいことや、教室内に設置できる撮影ブースには限りがあり、二人ひと組での撮影となると、児童の待機時間が長くなることなどから、2020年からB方式に変更した。

##### 4-2. カメラマン役複数名とモデル役1名のB方式

2020年より、複数名のカメラマン役の子が1名のモデル役の子を取り囲む形式に変更した。それによって、誰か1人が質問を投げかけている間に、他の児童は、モデル役の子が答えるときに見せる表情を撮影することに集中できるようになった。B方式の進行の手順を表4に記す。具体的な手続きは、以下の通りである。児童らを6名程度のグループに分けて、各グループにサポート学生2名を配置する。インタビューテーマに沿って、カメラマン役の子がモデル役の子に質問を投げかけながら撮影する。3つのインタ

ビューテーマ（「好きなもの」、「学校での思い出」、「ありがとう」）を設定し、それぞれの撮影時間を4分間としている。モデル役の児童を入れ替え、学級担任にもモデル役となってもらいながら、全ての児童に3回の撮影機会を提供するようにしている。児童は、撮影した写真の中から、モデルの想いが撮影できたと思う1枚を選択し、印刷する。これによって、各児童が3名の表情写真を刷り上げることになる。刷り上がった写真は、その後のグループでの話し合いで用いる。

グループでの話し合いは、各グループを担当するサポート学生らが進行する。そこでは、「どのような瞬間にシャッターボタンを押したのか」、「カメラマンとして撮影する際にどのようなことを意識して、工夫して撮影したのか」、「なぜ、数ある写真の中からその写真を選択したのか」、「モデルの表情からはどのような気持ちが読み取れるのか」といったことについて質問を投げかけ、児童らに順に答えてもらうような形式をとっている。

表4. 「想い」プログラムB方式の流れ

所要時間	内容
5分	オープニング（挨拶、フォトコミのねらい説明、スタッフ紹介）
5分	一眼レフカメラの手渡し
20分	一眼レフカメラでの撮影についての復習、プログラム説明
60分	撮影ブースでの写真撮影と印刷（モデル役に話しかけながらの撮影）
20分	グループでの話し合い（撮影に際して工夫したことなどを意見交換）
(10分)	（事後アンケートの実施）
5分	クロージング（まとめ、挨拶）



写真2. 「想い」B方式

なお、「想い」プログラム B 方式を実施する際には、当日の進行を円滑にするためにも、各クラスの児童を 6 名程度のグループに分けておいてもらいたいこと、各グループ 2 名のモデル役を決めておいてもらいたいこと、当日は、担任の先生にもモデル役をお願いすることになることを事前に小学校に伝えておくとよい。

### Ⅲ. フォト・ベースド・コミュニケーション参加による心理教育的効果

次に、既述の手続きによって実施してきたフォトコミの心理教育的効果についての調査結果について報告する。林・青野（2020）は、教育プログラムとして期待できるフォトコミの効果として、写真の認知的機能や投影的機能とも関連した自己理解の効果、他者の写真作品を見ることによって得られる他者理解の効果、出来上がった写真に対する自他からの肯定的評価によって得られる自己肯定感の向上効果について指摘した上で、フォトコミによる教育実践が参加児童らの自己肯定感に及ぼす影響、および自己理解と他者理解の促進をもたらすのかについて探索的に検討を行った。その結果、フォトコミへの参加が児童の自己肯定感を高め、自己理解や他者理解を促進する可能性を示した。しかし、そのような効果は、学校の立地環境や学級風土による影響が反映されている可能性も考えられることから、異なる複数の小学校で検証する必要性についても言及していた。以下では、林・青野（2020）が実施した小学校とは異なる小学校での調査結果について報告する。

#### 1. 調査方法

##### 1-1. 調査対象者と手続き

2018 年～2021 年に実施した小学校、調査対象者については表 5 に示す通りである。2018 年と 2019 年は、「想い」A 方式、2020 年と 2021 年は、「想い」B 方式で実施した。

表 5. 実施年月と調査対象者

実施年月	小学校	小学校の立地	学年	調査対象者	サポート学生数とその役割
2018年 6月, 7月	N市立 K小学校	高台の住宅街に位置	6年	65名(1組33名, 2組32名) (男子31名, 女子34名)	8名 撮影サポート
2019年 6月, 7月	M市立 S学園	私鉄駅に近い小中一貫校	6年	73名(1組37名, 2組36名) (男子35名, 女子38名)	8名 撮影サポート
2020年 11月, 12月	N市立 K小学校	高台の住宅街に位置	6年	65名(1組33名, 2組32名) (男子30名, 女子35名)	13名 プログラム進行と撮影サポート
2021年 6月, 7月	O市立 K小学校	一級河川沿いに位置	6年	43名(1組21名, 1組22名) (男子24名, 女子19名)	15名 プログラム進行と撮影サポート

\* 2018年と2020年のK小学校は同一校

4つの小学校において、質問紙調査は、「発見」プログラム実施前と実施後、「想い」プログラムの実施前と実施後の計4回実施した。児童に質問紙を配布する際には、質問紙への回答は任意であること、答えたくない質問をとばしたり、回答を途中で止めたりしても構わないこと、回答は担任の先生が目を通すこともなく、学校の成績には一切影響しない



ことを伝えた上で、調査協力の同意を得た。

## 2. 調査内容

### 2-1. 児童の満足度についての質問項目

プログラム参加の満足度については、「フォトコミに参加して楽しかったですか」という質問項目に対して、「まったく楽しくなかった」～「とても楽しかった」の4件法で回答を求めた。自分で撮影した写真の出来栄えに対する満足度については、「とても不満」～「とても満足」の5件法で尋ねた。

### 2-2. 自己肯定感尺度（久芳・齊藤・小林, 2006）

「自分にはよいところがある」、「今の自分が好きだ」などの5項目に対して、「ぜんぜんそうは思わない」～「とてもそう思う」の4件法で尋ねた。「発見」プログラムの実施前と、「想い」プログラムの実施後に回答を求めた。

### 2-3. 自己理解、他者理解についての質問項目

自己理解については、「自分の良い面に気づいた」、「今まで見えていなかった自分に気づいた」などの4項目について回答を求めた。他者理解については、自己理解項目の「自分」を「友だち」に入れ替えて「友だちの良い面に気づいた」、「友だちの今まで見えていなかったところに気づいた」などの4項目について回答を求めた。「想い」プログラムの実施後に、前回の「発見」と今回の「想い」に参加した感想にどのくらい当てはまりますかという教示文を与えた上で、「全くあてはまらない」～「とてもよくあてはまる」の4件法で回答を求めた。2019年以降の調査で質問項目として導入した。

## 3. 調査結果

### 3-1. 児童の満足度

表6は、児童の各プログラム参加の満足度と、「発見」プログラムで撮影した写真の出来栄えに対する満足度を示したものである。プログラム参加の満足度、写真の出来栄えに対する満足度は、いずれの小学校でも高い数値を示しているが、「想い」プログラムをB方式に変更し、プログラムの進行をサポート学生が担うようになった2020年以降は、その傾向がより顕著に読み取れる。

表6. 児童のプログラム参加と写真の出来への満足度

		プログラム参加の満足度				写真の出来栄えに対する満足度				
		全く楽しく なかった	あまり楽し くなかった	まあ楽し かった	とても楽し かった	とても不満	すこし不満	どちらとも 言えない	まあ満足	とても満足
2018年	発見	0%	0%	11.48%	88.52%	0%	1.67%	5.00%	38.33%	55.00%
	K小学校 想い	0%	0%	29.17%	70.83%	—	—	—	—	—
2019年	発見	0%	1.47%	20.59%	77.94%	1.47%	2.94%	8.82%	29.41%	57.35%
	S学園 想い	2.90%	1.45%	43.48%	52.17%	—	—	—	—	—
2020年	発見	0%	0%	0%	100%	3.13%	1.56%	1.56%	25.00%	68.75%
	K小学校 想い	0%	0%	1.61%	98.39%	—	—	—	—	—
2021年	発見	0%	0%	2.44%	97.56%	0%	0%	7.32%	24.39%	68.29%
	K小学校 想い	0%	0%	0%	100%	—	—	—	—	—



### 3-2. 自己肯定感への影響

表7は、フォトコミ参加前と参加後の児童の自己肯定感の平均値について学校別・性別で示したものである。参加前後での自己肯定感の平均値に統計的に意味のある差があるかを検討するために、対応のある  $t$  検定を実施した。その結果、2020年に実施したK小学校の男子 ( $t(24) = 2.98, p < .01, d = .42$ )、女子 ( $t(30) = 3.92, p < .01, d = .45$ )、2021年に実施したK小学校の女子 ( $t(16) = 3.25, p < .01, d = .52$ ) においてフォトコミ参加後で自己肯定感が高くなっていることが認められた。

表7. 自己肯定感の学校別・性別での平均値と  $t$  検定結果

		フォトコミ参加前 平均値 (SD)	フォトコミ参加後 平均値 (SD)	$t$ 値
2018年	男子	2.80 (0.91)	2.87 (0.74)	0.46
K小学校	女子	2.50 (0.49)	2.61 (0.41)	1.22
2019年	男子	2.76 (0.75)	2.83 (0.75)	0.9
S学園	女子	2.76 (0.64)	2.94 (0.65)	1.83
2020年	男子	2.90 (0.67)	3.18 (0.72)	2.98**
K小学校	女子	2.61 (0.65)	2.90 (0.63)	3.92**
2021年	男子	2.78 (0.65)	2.92 (0.67)	1.49
K小学校	女子	2.51 (0.70)	2.89 (0.79)	3.25**

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

### 3-3. 自己理解、他者理解の効果

表8は、自己理解と他者理解の平均値を示したものである。児童らがフォトコミ参加によって自己理解や他者理解が促進されたと認識しているかを検討するために、4点尺度の中間である2.5点（3点のまあ当てはまると、2点のあまり当てはまらないとの間）との差を検討するために、1標本の  $t$  検定を実施した。自己理解と他者理解の各平均値が2.5点とは統計的に意味のある差であることが認められれば、児童らが自己理解や他者理解につながったと認識していることを意味する。分析の結果、自己理解においては、2020年に実施したK小学校の男女 ( $t(28) = 4.05, p < .01; t(32) = 3.04, p < .01$ )、2021年に実施したK小学校の男女 ( $t(21) = 2.63, p < .05; t(18) = 3.57, p < .01$ ) において、中間との有意な差が認められた。

他者理解においては、2019年に実施したS学園の男女 ( $t(31) = 3.58, p < .01; t(36) = 2.82, p < .01$ )、2020年に実施したK小学校の男女 ( $t(28) = 7.74, p < .01; t(32) = 17.07, p < .01$ )、さらには2021年に実施したK小学校の男女 ( $t(20) = 8.54, p < .01; t(18) = 7.32, p < .01$ ) において、中間との有意な差が認められた。

上記の分析結果から、児童らはフォトコミ参加による自己理解や他者理解の効果を認識

していることが明らかになったが、自己理解と他者理解のどちらの効果をより認識しているのだろうか。そのことを明らかにするために、自己理解と他者理解の平均値に差があるかを検討するための対応のある  $t$  検定を実施した。その結果、2019年のS学園の男女 ( $t(31) = 2.18, p < .05, d = .38; t(36) = 2.13, p < .05, d = .32$ )、2020年のK小学校の男女 ( $t(28) = 4.61, p < .01, d = .66; t(32) = 6.66, p < .01, d = 1.34$ )、2021年のK小学校の男女 ( $t(20) = 4.10, p < .01, d = .79; t(18) = 3.65, p < .01, d = .62$ ) において、自己理解よりも他者理解の効果を認識していることが示された。

表8. 自己理解・他者理解の学校別・性別での平均値と  $t$  検定結果

	自己理解		他者理解		$t$ 値
	平均値 (SD)	$t$ 値	平均値 (SD)	$t$ 値	
2018年 男子	—		—		
K小学校 女子	—		—		
2019年 男子	2.57 (0.82)	0.48	2.88 (0.61)	3.58**	2.18*
S学園 女子	2.63 (0.84)	0.93	2.91 (0.87)	2.82**	2.13*
2020年 男子	3.00 (0.66)	4.05**	3.43 (0.65)	7.74**	4.61**
K小学校 女子	2.89 (0.74)	3.04**	3.69 (0.40)	17.07**	6.66**
2021年 男子	2.95 (0.70)	2.63*	3.55 (0.56)	8.54**	4.10**
K小学校 女子	3.09 (0.72)	3.57**	3.50 (0.60)	7.32**	3.65**

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

#### 4. 考察

参加児童の特徴や各学級の雰囲気なども異なり、またサポート学生のメンバーも年度ごとに入れ替わりながら実施している。そのため、プログラムを実施する条件には統制がとれているとは言い難いが、小学校が異なれどもフォトコミ参加による効果は概ね認められるとあっていいだろう。

##### 4-1. 自己肯定感への影響

2020年のK小学校の男女共、2021年のK小学校の女子においてフォトコミ参加後での自己肯定感の向上が認められた。2019年までのプログラムでは、主に第一著者とフォトグラファーがプログラムを進行していたが、2020年からは、サポート学生に進行役を務めてもらうことにし、その人数も、従来の8名から13名と15名に増員した。さらには、2020年からは、従来の「思い」A方式からB方式に切り替えたという変更もあった。

フォトコミへの参加が児童の自己肯定感の向上に寄与する理由については、次のように考えられる。写真は、言語能力、絵の上手さ、手先の器用さに左右されず、自分の目で見たままのイメージを表現することができるため、誰にとっても成功体験が得られる可能性

が高い（林・青野，2020）。実際、撮影した写真の出来栄えに対する満足度は、いずれの小学校においても90%前後の児童が「満足」と回答していた。2018年のK小学校と2019年のS学園においても満足度は高かったが、2020年以降では、満足度はより高まっていた。これは、サポート学生の人数を増員したことが関与していると考えられる。2018年と2019年では、32名～37名のクラス児童数に対してサポート学生が8名であったが、2020年以降では、21名～33名のクラス児童数に対してサポート学生は13名～15名であった。サポート学生1名あたり、2名程度の児童をサポートすればよいと、一人一人の児童に寄り添い、より丁寧に写真撮影での成功体験を承認してあげることができるようになった。児童の自己肯定感を高めるためには、児童個人内のみで成功を感じさせることで終わらせずに、それを他者に認められるという経験が必要だといえる。他者から認められていると感じることによって、子どもたちが自己肯定感を高めるといえることは、自己肯定感に及ぼす影響要因を検討した研究（河越・岡田，2015）においても指摘されている。

#### 4.2. 自己理解・他者理解への影響

自己理解と他者理解について尋ねるようになった2019年以降、いずれの小学校の男女ともに、フォトコミ参加によって他者理解が促進されたこと、また、自己理解よりも他者理解の効果が大きいことが確認された。写真によって、自他の視点が相対化され、自分と他者の視点が異なることを知ることができる。他者の写真を見ることは、他者視点取得の効果があり、写真を相互鑑賞することは、他者理解につながるといえる（林・青野，2020）。他者の視点は通常、内部で閉ざされているため、伺い知ることが出来ないが、写真によって、各自の興味や視点が可視化される。これらは写真という印刷媒体を用いることによって他者理解が促進された効果であるといえる。それに加えて、「想い」プログラムでのモデル役の表情に着目した撮影行為が、児童の他者理解を促進していることも考えられる。児童期後期ともなると、大人同様に複雑な感情を表現したり、理解したりすることができるようになる。モデル役の児童の表情変化に着目して撮影することや、撮影後の表情写真を用いた話し合いによって、児童の表情認知や他者感情推測に対する意識が高められた結果と言えるだろう。

### IV. フォト・ベースド・コミュニケーションの写真療法的な効果

#### 1. 写真を心の治療に用いること

写真を心の治療に用いた報告は、山中（1976）によって実施された写真療法から始まる。不登校および心身症を主訴とし、写真撮影が趣味である中学生男子との精神療法において、撮影した写真を持参してもらうという形でクライアントのイメージ展開を促し、12回の面接と27枚の写真の提出をもって、症状を消失させ終結に至っている。心理臨床大事典（氏原他編，1992）によると、写真療法は「ファインダーを通して、患者の心的現実と重なった現実の一瞬を切り取ることで、患者のイメージ展開を促す方法」と定義されており、「次回から自分の撮った写真のうち、その日の気分ぴたりしている、今自分が言いたいことを最も端的に表現していると思う写真を何枚か（1枚でもよい）持ってきてください」

という形で導入する。

その後、写真を用いた心理療法については、自己表現・自己理解の促進（竹田・石田, 2016）、自己探索・自己発見の促進（向山, 2010）、歪んだ自己イメージの改善（大石, 2010）等の効果が報告されている。これらの効果の背後にあるメカニズムを明らかにするため、石原（2014）は機能的磁気共鳴画像（functional magnetic resonance imaging; fMRI）の手法を用いて、写真による心理的効果の神経基盤について報告している。写真撮影という行為が有する自律性によってもたらされる心理的不適応感の改善、つまりポジティブな心理的効果の背後にある神経基盤として、被験者が好きなものを好きなように撮り、「自己主体的に被写体を探索すること」が、自己決定理論における自律性のポジティブな心理的効果と一致し、脳の右島皮質が媒介している重要な役割であることが示唆されている。以上のように、写真撮影および作品の鑑賞については、心理療法的効果があることが示唆されている。

## 2. フォトコミの写真療法的効果

他章で論じられたように、フォトコミは本格的な一眼レフカメラを用いて、子ども達に感性に基づく自由な表現の機会を提供し、写真を用いたコミュニケーションを通して、自己表現力や自己肯定感の向上を目指す教育プログラムである。友達と共に楽し気に参加する子ども達がいる一方で、小学校の教室には様々な心理的問題を抱えた子どもが存在する。これらの子ども達にとっても、フォトコミは意義深い経験を提供している。

例えば、フォトコミという特別なイベントに惹かれて、長期不登校の子どもが登校して参加したという例や、普段言語表現が苦手な子どもが、フォトコミの写真撮影ではこれまでになく積極的になったという例がある。1人1人の参加者に個別の経験と効果があり、その基盤の一つに上記のような写真療法的な効用もあると考えられる。次節では、フォトコミの写真療法的効果が顕著であった子どもの事例と写真作品を報告し、フォトコミの写真療法的効果について検討したい。

## 3. 事例

フォトコミの写真療法的効果について検討するため、小学校でのフォトコミ開催のきっかけをつくったAさん（6年生女子）の事例と作品を提示する。事例の論文掲載にあたっては、Aさん本人と保護者の了承を得た。

### 3-1. 事例の概要

- (1) 対象者：Aさん、小学6年生、女子
- (2) 事例の経過

Aさんは小学校3年生の時から、朝、学校へ行こうとすると涙をこぼして登校を渋るようになった。学校に行きたくない理由は言わず、5年生まで登校渋りが続いたが、長期不登校になることはなかった。5年生の3月に、Aさんの住む地域でフォトスタジオ主催のフォトコミが開催されることになった。母親の勧めもあり、Aさんは母と共にプログラムに参加した。この時のプログラムは1日で終了するものであったが、「2日目も参加したい」

と自ら言い出し、2日間連続で参加した。

その後 A さんは6年生に進級したが、この小学校では6年生が縦割り教育のリーダーになるという決まりがあり、休むとリーダーの仕事を代わってもらう等、同級生に負担がかかるようになった。A さんは「6年生になって休みにくくなった」と言い始め、それらの背景もあり何とか登校していた。学校では養護教諭の先生を慕い、話を聞いてもらっていた。しかし、その養護教諭の先生が転勤することになり、A さんは学校での心の支えがなくなり、また涙を流して登校を渋るようになった。

A さんは母親に、「5年生の3月のフォトコミ参加がとても楽しかった。学校でみんなとフォトコミをしたい」と伝えた。母親からフォトスタジオに、小学校でもフォトコミを開催できるかと問い合わせをし、フォトスタジオからは実施可能との回答があった。これを受けて母親から小学校の先生にフォトコミのプログラムについて説明し、小学校での実施を依頼した。A さんも担任の先生や校長先生に、「学校でみんなとフォトコミをしたい」と自らの気持ちを伝えた。フォトスタジオと小学校との打ち合わせの結果、A さんが6年生の時の10月に小学校でのフォトコミが実現した。以下に参加時の写真を示した(写真3～写真8)。

A さんは、その後問題なく登校できるようになり、どうしても自分の一眼レフカメラがほしいとのことで、お小遣いを貯めているとのことであった。母親から、A さんはフォトコミを主催したフォトスタジオの女性フォトグラファーに憧れているようだ、との報告を受けた。数年後の情報では、A さんは一眼レフカメラを購入し、自分の好きな場所にカメラを持って通い、様々な発見を写真に撮り、母親を驚かせた。中学校の修学旅行では班活動のカメラ担当を買って出て写真を撮影し、同級生に写真をプリントして配ったとのことであった。後日談を知ったフォトコミ考案者のフォトグラファーは、A さんがフォトコミのように写真をプリントして配ったという事や、A さんにとってカメラが表現とコミュニケーションのツールであり続けていることを本当に嬉しく思う、とのことであった。また、フォトコミの運営メンバーはこの後日談を知り、1人の子に希望を与えるきっかけの一端を担えたこと嬉しく思い、勇気が出た、とのことであった。

### 3-2. フォトコミ参加時の写真

(1) 1回目（5年生の3月に地域で実施されたフォトコミ）参加時の写真

・写真3 壁の縁に刺された多くの押しピン（カラー）

差し込む光の中に色鮮やかなものが並んでおり、一見、小学生女子らしい「きれいな・可愛い」作品に見えるが、よく見ると、並んでいるのは木製の縁に刺された押しピンであり、縁の木には無数の刺し傷がある。美しく外面を整えたい思いと、様々な要因により傷ついて穴だらけであるという心の状態を映しているように見える。

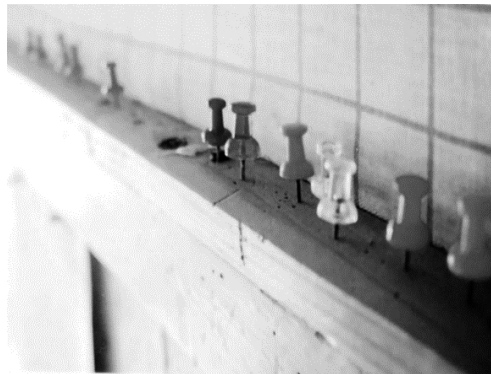


写真3. 壁の縁に刺された多くの押しピン

・写真4 窓際に干された雑巾（モノクロ）

缶ビールの柄の入ったタオルを縫って作られた雑巾を撮ったものである。ポップな印象のある、缶ビールの英字とキャッチコピーだが、よく見ると、窓辺の手すりに干された雑巾である。使用感があり、薄汚れた雑巾のモノクロ写真は、小学生らしからぬ心の疲弊を表現しているようにも見える。



写真4. 窓際に干された雑巾



・写真5 offになっている電気スイッチ（モノクロ）

古い三連の電気スイッチが、3つともオフになっている様子をモノクロで撮ったものである。今は電気がオフであるため、元気が出ないという思いと、電気スイッチは3つもあり、順番にあるいは一度に、電気を通わせることができるという可能性が感じられる。

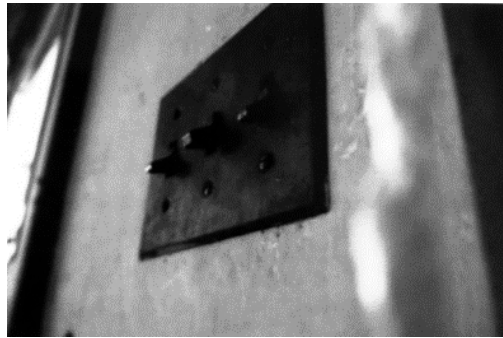


写真5. off になっている電気スイッチ

(2) 2回目（6年生の10月にAさんの小学校で実施したフォトコミ）参加時の作品

・写真6 木の幹から生えた藁（ひこばえ）（カラー）

木の幹の折れた枝の痕から生えた藁のカラー写真である。樹木画テストの解釈では、藁は心的外傷によって自我が傷つけられたが、無意識に再出発しようとしている象徴であり、外界から満足を得ようとしても無駄であるという考え方に変えた人にも生じるとされる（高橋・高橋，1986）。1回目参加時の心の傷跡から、新しく何か芽生えたことを予想させる。

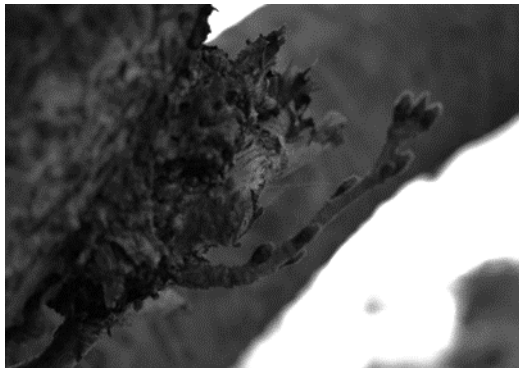


写真6. 木の幹から生えた藁



・写真7 木の枝に生った3つの実 (カラー)

木の枝に生った黒い3つの実のカラー写真である。上記の樹木画テストの解釈では、「果実」は創造的活動が実を結ぶであろうという自信や、何かを達成したという自己肯定感情、自己の誇示を表すとされる。自らの働きかけにより、学校でのフォトコミ開催を実現したという背景がうかがわれる。写真6との比較では、黒い3つのスイッチが、オンになって実ったものとして見ることも興味深い。



写真7. 木の枝に生った3つの実

・写真8 教室の中のメダカを育てる水槽と餌の瓶 (カラー)

学校の教室の中でメダカを飼っている水槽と、メダカの餌の入った瓶のカラー写真である。前景になっているのは餌の瓶であり、写真4との比較では、「汚れた物を掃除するための雑巾」から、「育てるために与えるもの」へと自己の表象が変化するとみられる。6年生になり縦割り教育のリーダーとなったことや、フォトコミ開催の企画者となっ



写真8. 教室の中のメダカを育てる水槽と餌の瓶

たことが背景として考えられる。

### 3-3. 事例の考察

Aさんは、小学校3年生時より不登校気味という状態であった。理由は不詳だが、1回目のフォトコミ参加時の写真からは、何らかの心的外傷体験により、汚れた自己イメージを持つに至り、心的エネルギーが枯渇して登校しにくくなったことが窺われる。フォトコミ参加により、一眼レフカメラとプロのフォトグラファーの教示、および前述の写真療法的な効果によりイメージが展開され、自己の「発見」にいたったものと考えられる。1回目と2回目の写真の比較では、「静（押しピン・雑巾・オフのスイッチ）」から「動（薬・実・メダカ）」への変化、「死（傷・汚れ・切断）」と「再生（成長・結実・育成）」のテーマが展開されており、Aさんの自己イメージの変化が見て取れる。

不登校傾向があり、学校側からは不適応な子どもとみられてもおかしくないAさんが、自ら働きかけて学校でのフォトコミ開催を実現したことは、自己肯定感を向上させ、自己イメージの変容につながる経験であったと考えられる。写真の変化の背景には、このようなAさんの自己イメージの変容があることがうかがわれる。人は誰しももっと表現したいという欲求を持っており、上手く表現できないことが要因となって何らかの不適応状態に陥ることがある。スイッチオフされたAさんの電源がオンになるために、フォトコミが一つの契機を提供したのではないかと考える。

## V. 写真家からみたフォト・ベースド・コミュニケーション

### 1. 写真の現状

日本における写真の現状について概観する。撮影機材は、デジタルカメラ（レンズ交換式システムカメラ、コンパクトデジタルカメラなど）とスマートフォンに大別できる。スマートフォンはカメラ付携帯電話から進化したもので、今では広角レンズから望遠レンズの機能まで内蔵し画質も進化した。その結果、コンパクトデジタルカメラがこれまで担っていた役割の多くはスマートフォンが担うことになり、カメラ市場でコンパクトデジタルカメラは趣味性の高い製品や超高倍率ズームレンズを搭載したような特徴のある製品だけが生き残っている。一方デジタル一眼カメラと呼ばれるシステムカメラは、光学式のファインダーを搭載している一眼レフタイプから電子ビューファインダーを搭載したミラーレス一眼タイプへと進化を遂げながら、主に写真ファンに人気を博している。

そういう撮影機材の変化は、写真撮影の目的や撮影枚数などの面に大きな変化をもたらした。21世紀に入るまでの長い間、撮影機材の中心はフィルムカメラで、撮影後のフィルムをラボで現像とプリントしてもらうシステムであり、現像やプリントの価格が低下してきた1990年代、ひとりあたりの年間撮影枚数は100枚ほどであった。今日本のスマートフォンのユーザーは平均すると月に100枚以上撮影しており、年間では1200枚以上を撮影するまでになっている。被写体は旅行やイベント、出会った美しい風景など、記録や思い出として残しておきたいものだけではなく、子供、ペット、料理などの日常の被写体が多いのは、スマートフォンがいつも手元にあるという理由以外にも、撮影にかかるコストの

負担感がないことや、画像を共有してコミュニケーションしたいという目的が背景にあるからと考えられる。またカメラは、フィルムの時代は家族に1台、家族の代表者が持つものという時代が長く続いたが、今はカメラ機能を有するスマートフォンは個人のものであり、写真は個人で撮影、管理、保管するもので、その楽しみ方はインターネットのSNSなどのサービスにも支えられて拡大を続けている。写真の歴史において今は、撮影から活用に至るすべての面で個人が主体で新しい時代を迎えようとしていると言えるのではないかと。

## 2. カメラの選択

フォトコミの効果を上げるためには、児童自身に行ってもらおう撮影や写真を見せ合う行動だけでなく、事前に児童にインプットする情報による動機づけ、児童が撮影した作品に対してもらうコメント、児童の間でお互いに作品を見たり見せたりする場で交わす言葉などが極めて重要であるが、ひとりひとりに使ってもらおうカメラの選択もまた重要である。今回のフォトコミで使用したカメラはデジタル一眼レフカメラ（ニコン D3500）で、デジタル一眼レフカメラというカテゴリーの中での価格は高いものではないが、主に写真を趣味にしている人たちが求めるレンズ交換ができるという、カメラの性格としては本格的なシステムカメラである。

フォトコミで児童に自由に使ってもらおうためのカメラとしては、児童にとって大き過ぎず、重過ぎず、自由に撮影ができる大きさや質量であることと、児童が簡単な説明を受けさえすれば使いこなせるものであることが必要要件である。その面に着目すれば、携帯性や操作が簡単であることという理由から、スマートフォンやデジタルカメラの中でもコンパクトタイプのデジタルカメラが向いていると言えるが、本研究の目的から考えて、児童がより個性を発揮できることと、高いモチベーションでフォトコミに参加してもらうことも重要である。より個性が発揮できるとは、めいめいが工夫をしながら撮るということであり、そのためには被写体を選んだり構図を考えるために集中できることが望ましく、カメラの機能として周囲が見えず被写体のみを見ることができ一眼タイプのファインダーが最適と考えた。また児童に自由に撮影してもらうためには、簡単な説明で必要最小限の機能を使いこなせるようになることが求められるが、高性能かつ多機能なカメラであっても写真撮影において大切なピント合わせや露出の自動化の面で大変進化していることから、ひと昔前なら躊躇したであろうデジタル一眼レフカメラの中からニコン D3500 を選択した。大きさや質量の点で、小学校高学年の児童にとって許容される範囲のデジタル一眼レフカメラという判断からである。またモチベーションに関しては、ふだん目にして、あるいは使っている道具ではなく、児童にとって特別なものを使わせてもらえることが大きな効果を生むと考えた。カメラをひとりに1台用意し、さらに特別なカメラを用意することでモチベーションはさらに高まるのではないかと期待から判断したものである。

今回のフォトコミの成果は分析結果に示されているが、機材としてデジタル一眼レフカメラを選択したことは、撮影に取り組む児童の表情や撮影結果の作品から見ても参加した児童に良い影響を与えたと考えている。もしフィルムカメラの時代やデジタルカメラがこ

ここまで進化していなければ児童に一眼レフカメラを持たせるという発想は出てこなかったと考えられることから、今だから可能になった機材選択と言えよう。ただ、今後フォトコミの発展系や小学生の児童以外を対象とするようなプログラムを考える場合には、必ずしもデジタル一眼レフでなければならない、あるいはそれが最適ということではない。プログラムの目的によってはもっと簡便な機材が良い場合もあるし、必要な機材が調達できるかどうかプログラムが実施できるかどうか大きく影響する。また参加者の年齢とそれまでの写真経験なども考慮しながら最適なカメラを検討することが望ましい。

### 3. 楽しいフォトライフのきっかけとしてのフォトコミ

フォトライフという言葉がある。厳密な定義がある訳ではないが、写真を撮る、見る、見せる、さらには写真を用いてコミュニケーションすることで、毎日をもっと楽しく彩り豊かなものにするという意味で使われているようだ。

フォトコミは短期的に見れば、児童がこのプログラムに参加することによって得られる心理的な効果を期待したものであるが、一方では参加する児童のフォトライフにおける一大イベントと捉えることもできる。たとえば、写真を撮影する道具としてスマートフォン以外のもの（デジタル一眼レフカメラ）を知る、大人が使っているような立派なカメラを使いこなせる自信を持つ、ほとんど練習することなく個性が出る作品を撮れることを知る、工夫して撮影した結果（写真）が、他人とずいぶん違うことを理解するというようなことである。また、フォトグラファーのコメントにより、構図が良い、色が良い、シャッターチャンスが良いなどの写真の魅力を理解する、さらにフォトグラファーのコメントにより、写真を用いるコミュニケーションのボキャブラリーが増えるだけでなく、当日撮影した作品を持つことにより、友人や家族と写真を介したコミュニケーションが広がるというようなことも体感できる。こういう気づきから期待されることとしては、自分で積極的に写真を撮りたくなる、人に見せたいくなる、自分が写真を撮るための道具が欲しくなる、写真を介することでコミュニケーションが豊かになる、写真を積極的に利用してコミュニケーションしたくなる、写真の見方や褒め方が上手になり会話が広がる、などがある。それらは、児童の今後のフォトライフに大きな影響を与える可能性があることは、フォトコミ後にカメラを購入し趣味として写真を撮り始めた児童が何名か出てきたという事例からも想像できる。写真の特徴は音楽や文学、絵画などの深い知識やスキルが必要な表現と違い、簡単な手順で個性が発揮できるということも含め、児童のフォトライフのスタートあるいは重要な1ページになっていると考えて良いだろう。

また教育の面からは、日常の教育との違いとして、正解がない、評価されることがない、個性が出る、出せる、他者の個性に触れることができるという点でフォトコミは注目して良いプログラムである。実施するにあたっては、具体的に何をどう進めるかという詳細な計画の策定、機材の準備、フォトグラファーなどのプログラム推進者の養成など課題が多いため、学校で計画して実施するのは容易ではないものの、学校教育の中にこういうプログラムが盛り込まれることで児童が経験できることは、その児童の人生にとっても大きな価値を持つのではないだろうか。1回の実施では「楽しい時間だった」という印象しか残

らない可能性が高いため、より長期間にわたり良い影響を与えるプログラムへの改良なども考えられるが、そういう可能性を感じることができたのは大きな収穫である。

#### 4. これからのフォトコミ

フォトコミのプログラムは、繰り返しになるが、写真を撮りそれをプリントしてコミュニケーションすることがベースにある。それが児童にとってフォトライフの1ページになるであろうことも先に述べたとおりである。撮影してから鑑賞に至るまでの簡便さ、写真が持つ情報量の多さなどがそういうことを支えているといえよう。さて若者のフォトライフやその周辺に目を向けると、すでに多様なコミュニケーションのスタイルが生まれている。インターネットのSNSを介して情報を発信したり、やりとりをするような新しいコミュニケーションがその代表だろう。そこには写真だけでなく動画も登場し、「いいね」をもらうために「映える」コンテンツを発信することが盛んに行われている。絵でもなく音楽でもなく文章でもなく写真や映像であることが、図らずも写真や映像の価値を語っていると言える。インターネットを通じて他者と繋がる仕組みは今後ますます発展するだろうし、そういう空間での出会いやコミュニケーションの重要性は増すものと思われる。そういう中でも大切なのは、やはり自分らしさであり、何かを伝える表現力やコミュニケーション力であろうことは、繋がる仕組みが変わっても不変なのではないだろうか。写真や映像で感情や伝えたいことを示す力、それらを見て他者の気持ちを理解する力ということである。

また人生を通じてフォトライフを考える上では、画像を残すこと、見返すことも大切な要素である。そのためには特に、放置しておくで消えてしまうデジタルデータを適切に保存しそれが経年変化などで劣化して消失する前に他の媒体へ移行することが必須であり、今回フォトコミで行ったデジタル情報からアナログ情報（プリント）にすることも残す手段として有効である。画像を残すことは将来の自分とのコミュニケーション、画像を見返すことは昔の自分とのコミュニケーションと考えれば、フォトコミはさらに広い視野で考えることができそうである。

フォトライフは人生をより楽しく価値のあるものにするためのひとつの支えになるものであり、さらにフォトコミは、そのフォトライフにとって重要なものを気づかせてくれるプログラムという関係性をベースにフォトコミの発展を考えると、目的そのものもやり方についても夢が広がる。

## VI. 課題と展望

最後に、これまでの結果や考察を踏まえて、フォトコミという取り組みの今後の課題と展望について述べる。

### 1. 効果を持続的なものとするために

調査結果からは、フォトコミへの参加が、児童に心理教育的効果をもたらすことが示さ



れた。これらの効果が一過性のもに過ぎないのか、ある程度は持続するののかについては、今後、追跡調査を実施するなどして検証する必要がある。たとえ、効果が一時的であったとしても、子ども達が、自分でも綺麗な写真を撮れるということや、クラスメイトが尊重できる個性や感性を持ち合わせているということに気づけたことは、事実と言える。そうであるならば、その気づきやきっかけを一過性のもので終わらせないことである。本プログラムを運営する著者らが、児童に写真撮影を提供できる機会は限られている。しかし、幸い日々の生活の中で、子ども達がカメラや写真に触れる機会は多い。小学校の授業であれば、タブレット端末で写真撮影をする機会があったり、家庭内では、親のデジタルカメラを借りて撮影する機会もあったりするだろう。また、6年生ともなると、友人同士で、お互いのスマートフォンで撮影したり、お気に入りの画像を共有したりする機会もあるだろう。要は、本プログラムにおける児童と大学生の写真を紹介したコミュニケーションが再現できる機会があればいいのである。子どもの感性表現に接した周囲の大人たちが、それを承認してあげることができれば、フォトコミの効果を持続可能なものとすることができる。

## 2. 学校不適應への予防的介入への期待

事例が示したように、学級単位でのフォトコミ開催は、学校不適應への予防的介入が期待できる。日本の小学校では、国語、算数等の教科学習や体育に重きがおかれ、それらに秀でた子どもが高く評価される。勉強や運動が得意な子、明るく子どもらしい元気な子、友達にも先生にも好かれる子などがよしとされる傾向があり、教科学習や体育が苦手であったり、友達との関係をうまくつくれなかったりする子どもは、「不適應」であると判断されることもある。勉強も運動も対人関係も苦手な子どもに対して、様々な表現方法を用いて、他に優れた点をいくらかでも見つけることが可能だが、小学校のカリキュラムの中でそれらすべてを用意するのは困難である。しかし、個性や感性が表現された写真であれば、他者との比較によってその優劣を判断するよりも、個々の作品の良さを互いに見出し、それを認め合うことにつながると考えられる。フォトコミへの参加は、子どもの表現方法に活路を開き、子どもの不適應への予防的介入として期待できる。

## 3. 対象は何も児童に限られたものではない

児童向けの本プログラムは、感性に基づく自由な写真表現と、その写真を介したコミュニケーションによって、子ども達の自己肯定感や他者理解を高めようとする教育実践である。写真が持つ言語表現力に依存しないという点、個性や感性が際立つという点、コミュニケーションの潤滑材として機能する点などから、フォトコミの応用可能性は幅広い。ターゲットとする対象者や対象集団が抱えるコミュニケーションの問題や課題に対して、そこに写真を介在させることによって、解決の糸口を見出すことができる。カメラや写真があれば、当事者の気持ちや言葉を引き出すことが可能となり、お互いの距離を縮めることができる。例えば、他者とのコミュニケーションに不安を感じる新入生に対して、写真を使った自己開示を求めることで、関係構築に繋げることができるかもしれない。また、他者と視点を共有できるという写真の利点を活用するならば、まちづくりなどに活用することも

できるだろう。各自が撮影した写真を持ち寄り、地域の資源や魅力について語りあうことで、自分とは異なる視点を知ることができる。それによって、新しいアイデアや地域の新たなコンセプトが生み出されるかもしれない。いずれにせよ、写真には「撮る」、「撮られる」、「見る」、「見せる」といった側面があるため、そこに「コミュニケーション」という行為を組み合わせることによって、目的に応じたプログラムを新たに考案することができるのである。

## 謝辞

これまでフォト・ベースド・コミュニケーションの実施に際して、株式会社ニコンイメージングジャパンからデジタル一眼レフカメラを貸与頂きました。感謝申し上げます。

## 引用文献

- 林幸史・青野明子. フォト・ベースド・コミュニケーションの教育現場での活用：写真表現を通した子どもの自己肯定感の向上. コミュニティ心理学研究. 24 (1), 53-68, 2020.
- 石原眞澄. 写真撮影の心理的効果に関するfMRI研究. 東北大学大学院医学系研究科博士論文. 11301甲第15711号, 2014.
- 河越麻佑・岡田みゆき. 大学生の自己肯定感に及ぼす影響要因. 日本家政学会誌. 66 (5), 222-233, 2015.
- 国立青少年教育振興機構青少年教育研究センター. 高校生の生活と意識に関する調査報告書－日本・米国・中国・韓国の比較－. 国立青少年教育振興機構. 2015-8. (オンライン), 入手先 <[http://www.niye.go.jp/kenkyu\\_houkoku/contents/detail/i/98/](http://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/98/)>, (参照 2021-12-1).
- 久芳美恵子・齊藤真沙美・小林正幸. 小学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について. 東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要. 41, 13-24, 2006.
- 教育再生実行会議. 自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育てる教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上（第十次提言）. 首相官邸. 2017-6. (オンライン), 入手先 <<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/teigen.html>>, (参照 2021-12-1).
- 向山泰代. 自叙写真法による自己認知の測定に関する研究. 甲南女子大学大学院文学研究科博士論文. 乙第28号. 2010.
- 内閣府. 我が国と諸外国の若者の意識に関する調査. 内閣府. 2019-6. (オンライン), 入手先 <<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/ishiki/h30/pdf-index.html>>, (参照 2021-12-1).
- 大石千歳. 若者の自己発見・自己表現としての「持ち寄り写真投影法」－各撮影テーマにおける多次元のアイデンティティの表現方法の比較検討－. 東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要. 47, 13-25, 2012.
- Rosenberg, M. *Society and the Adolescent self-image*. Princeton University Press, Princeton, 1965.
- 高橋雅春・高橋依子. 樹木画テスト. 文教書院, 1986.
- 竹田奈央・石田 弓. 撮影した写真の振り返りによる大学生の自己表現および自己発見. 広島大学大学院心理臨床教育研究センター紀要. 15, 56-71, 2016.
- 氏原 寛・小川捷之・東山紘久・村瀬孝雄・山中康裕 (編). 心理臨床大辞典. 培風館. 382, 1992.
- 山中康裕. 写真映像をメッセージとした思春期心身症の精神療法過程. 日本芸術療法学会誌. 7, 31-42, 1976.