

『文部時報』一九五八年八月（文部省編／帝国地方行政学会）

視聴覚教育の理論と効果

矢口 新

一

視聴覚教育ということばはあまり使われないほうがよいと思う。このことばは、普通の学校教育や社会教育というものとは別に、何か新しいことをやる教育だという感じを与える。また実際にそう思っている人が多い。よく学校に行つて聞かされることに「うちの学校の視聴覚教育は月に一日映画会をやっています」などという言い方がある。これはつまり、これまでは学校で映画をみせるなどということとはやらなかったが、最近の新しい視聴覚教育の考え方に従つて、教育映画を子どもに見せることを新しく取り入れたということであろう。この場合視聴覚教育というのは、これまで学校でやっていた教育の中の問題ではなくその外にある新しく別箇な教育映画をみせるという活動であると考えられているわけである。

社会教育の分野でも、そういう考え方は強い。県には視聴覚教育係というのがあるが、そこは、映画だとか幻燈だとか、あるいはレコードだとか、いわゆる視聴覚教材といわれるものを見せたり聞かせたりすることを主としてやっている。早い話が巡回映画業のようなことをやっている。それはそれまでやっていた他の社会教育活動とは別箇な教育活動であると考えられている。

もちろんそういう考え方の人ばかりだというのではない。それとはちがった考え方の人もおおぜいいる。しかし全体的にみれば、視聴覚教育というのは、別箇な教育の領域だという考え方はかなり強い。

だいたい、日本では、こういう意味の何々教育ということばがはやりすぎる傾向がある。道徳教育などというのが最近はやっているが、これも、だんだん別箇な領域と考えられ出している。特設時間を置いて、一年間に三十五時間取り扱うのが道徳教育で、その狭い限界の中だけで考えられるようになるかもしれない。生活指導という教科外のあるきまった活動時間だけの問題となつて、やはりあるわくを設けてしまう。これは、現実の教育の問題にする一つの観点が、いきなりそのまま現実的な教育活動と考えられるという誤解があるのである。物の見方が単純で分化していないのであろう。

視聴覚教育ということばは、教育をみる一つの観点だと考えるべきなのである。それは現在われわれの行っている教育について教材が現実的なものが使われているかどうかという点を問題にするという一つの見地なのである。このように考えることによって、視聴覚教材を問題にするということが教育の進歩の上できわめて重要な観点となつてくるのである。ただ映画や放送が流行しだしたから、学校の中でそれをみせるとか、社会教育という形でよいものをみせようというのでは、本格的な教育問題として取りあげているとはいえないのである。視聴覚教育ということばはともかく、この問題は、今後における教育の進歩を考える場合には、最も重要な観点の一つである。元来日本の教育の伝統はきわめて観念的であつて、教育におけるさまざまな弊といわれるものが、実はこの観念的な教育観から生れているといつてよい。しかし日本人は、そういう観念的な教育を教育だと思つていながら、その辺のことがよくわからないのである。こういう事態を改めるには、視聴覚教材の利用という観点をもつて一度日本の教育を考え

直してみるべきであろう。そういうことから、日本の教育がづくり直される一つの基礎ができるのではないか。

二

具体的な例をあげて考えてみよう。まず理科の学習を考えてみる。最近科学技術教育などという声もやかましいが、日本の理科教育の欠陥は、やはり、つきつめれば、観念的なことにある。実験が行われていないとか、それは設備が悪いからだとかいわれるが、基本的には、日本人の自然科学教育が観念的だということに帰着する。日本の教師は、自然をみせようとしなくて、ことばで教えている。だから教科書さえあれば理科の学習はできるのである。入学試験があるから実験をやっている教科書の進み方がおくれ間に合わないというようなことを、中学校高等学校の先生などはいう。これぐらいばかげたいわけはないと思うが、それでいいわけになるのである。こういういいわけが成り立つところに、自然科学教育の考え方の根の浅さがあるのである。自然科学教育は、子どもに自然科学的世界像をもたせることなのである。自然科学的世界像をもたせるということはどういうことか。たとえば日常にわれわれはお湯をわかしている。水はどんどん沸騰してなくなってしまう。子供はそう思っている。自然科学的に見れば、それはどうなのか。液体が気体にかわって別な形で存在している。決してなくなってしまうわけではない。こんなことはまあだれでも知っている。しかしあらゆる現象について、そういう見方、受けとり方、対処方ができるようになることが、自然科学教育の目的であろう。そういう自然教育の目的であろう。そういう自然との結合のしかたが大切なのである。これは教科書を読むとか、ことばで説明するとかいうということではできない。自然をみる、自然の中に入りこむ、ということがなくては、こういう態度、センスはできないのである。

水は酸素と水素の化合物だということをおぼえておくなどということは理科教育でも何でもない。しかし実際はそういう教育が、横行しているのである。設備がないからとか何とかといいわけはされるが、けつきよくはそれでも理科教育をやっていると思っている。ほんとうは、それはやらないほうがよいぐらいのものであるのだが、それほどズレているとは自覚していないのである。たいへん強い言い方で恐縮であるが、現在の理科教育では全体やっていることの一割か二割ぐらいがまあ役に立っている程度でないか。役に立っているところは、みな具体的な写真とか説明が使われているところであらう。そういうものを除けば、あとは皆、役に立たないことが多い。自然科学的世界像をもたせるためにはもっと具体的なものが教材として使われなくてはならない。

理科教育における教材は自然そのものである。ここで自然というのは、広く人間のつくり出した自然も含めて考えていくべきである。たとえば機械などはそうである。そういう自然をみて、それを原理に基いて、自然科学的世界として認識するのである。いわば常識の世界を見直すのである。そういうプロセスを経て、人間が自分の頭をつくり直すのである。何をみても自然科学的世界の秩序において見るようになるのである。

こういうことは、社会科においても同様である。ここで社会科というのは地理や歴史なども含めて考えてよい。広く社会のこと、人間のつくり出した文化に関する学習は、社会に関する科学的世界像をもつことにその究極の目的があるといつてよい。たとえば日常われわれの営んでいる農業、商業、工業などの諸産業も、われわれの日常経験では、日々の仕事としてしか認識されないが、これを広く社会の全体的な動きとしてとらえると、そこに一定の法則的傾向を発見することが

できる。また日常経験的世界では、限られた空間の限られた時間の認識にとどまるが、これを広げた空間の中におき、あるいは長い時間的系列の中において認識すると、日常経験の認識とはまるでちがったすがたが目につく。これを科学的な世界像といつてよいであろう。自然科学とはちがっているという意味で社会科学的世界像といつてもよい。社会に関する学習は、社会についてのこのような科学的、合理的認識と理解をもたせることであるが、それは単にことばによって与えられることでない。やはり社会にぶつかり、広く社会を見て、それを科学的秩序において認識理解するということがなくてはならぬ。そういうことを積み重ねて、日常経験することながらを科学的秩序において意味づけてみることができるような、物の見方、センスができるのである。ところが実際に行われている社会科の学習などは、単なることばの列挙であることが多い。

以上二つの教科を例にとつて説明したが、これらはいずれも近代において発展した実証的な科学を背景にしている教科である。それらの科学はいずれも現実にせまることによつて成り立つた世界像をもっている。そういう世界へ迫るのが理科であり、社会科である。ところが現在の教育は、そういう科学的世界像をもたせることなく、単なる概念として、ことばとしてそれらの世界を説明しようとしている。その教育方法論をいかにくふうし、微に入り細にわたつて考えてもかみんじんの現実に迫る教材を用いなければ、つぼにはまった科学の教育はできないのである。

三

視聴覚教育ということがいわれる根本はここに生ずるのである。要するに現実に迫り、それから科学的世界像をつくりあげるために、いかなる教材を使用するかという問題に関していわれていることなの

である。視聴覚教育というと、すぐ映画、幻燈、ラジオ、テレビと直感的に頭に浮ぶが、そう考えるのではなく、子どもに教材を提出する手段として、それらも利用される一つのものと考えるべきである。たいせつなことは、いかなる世界像を把握するために、いかなる教材が使用されるべきかとまず考え、それから次にいかなる手段によつてそれを提出するかと考えなくてはならない。写真も、グラフも、実物も、現場もあらゆるものがそれぞれの目的に応じて、視聴覚教材としての役割を發揮するのである。でき上がっている映画や幻燈や放送されているラジオやテレビを見ることが視聴覚教育ではないのである。

理科や社会科の教育は、最後には、自然そのもの、社会そのものが見られ、認識されることが必要であるが、教育的には、必ずしも最初からそういう現実そのものを教材として提出することがよいのではない。機に応じ、時に臨んで、さまざまな形で教材が提出されてよいことである。また、事実あらゆる現実をそのままあらゆる側面から子どもに教材として提出することは不可能である。意味のない場合もある。それにかわるものがいわゆる視聴覚教材といわれるものであるがもっと厳密にいえば、映画的方法をもつて提出された教材というようにいったらよいであろう。

映画的方法というのをここでは広く考えて幻燈、テレビを含めておくが、そういう方法で、われわれは現実をより明確にとらえることができる。空間的に広がった世界を一か所に集めて、ならべて見ることができる。長い時間にわたるものを短く縮めて見ることができる。それによつて科学的世界像をつくるよすがとするのである。映画的方法は、現実の重要な部分をカットして、しかもそれをつなげて連続したものとして提出する。それはある意味で新しい世界を創造しているのである。その基盤は現実にあるが、しかも抽出されたものであり、一つのアイデアによつて構成されたものである。こう考えると、これ

は人間の頭の中の世界像をことばでなく具体的に表現したものだともいうようにいってもよいであろう。人間のもっている世界像はほかならぬこういうプロセスでつくられるのではないか。

人間は現実をみて、そこから自分のわかり得た世界だけをつかみとる。それは限りなく深い現実の中からのおのずからなる抽出だといえよう。そしてそれをもってそれぞれ自分の世界をつくりあげている。映画はその具体的表現だといってよい。だからこれを見る者にとっては、他人のつくりあげている世界像と自分のつくりあげた世界像との対決をさせながらみていることになる。そこに新しい世界像がつけられるのである。いわば弁証法的発展である。だから映画手法をもって自然や社会が科学的にとらえられ表現されたものを教材として提出することは、自然や社会を科学させるのに非常に豊かな教材を用意することになるのである。

四

よく視聴覚教材の効果について論議がなされているが、そういう論議はあまり意味のあることだとは思えない。視聴覚教材を利用するというこの本質は上に述べたように、本来自然や社会を科学してゆく基本的方法に根ざしているのである。自然科学で、自然を観察することが効果ありやという問題を提出したら人は笑うであろう。科学における観察は効果の問題ではなく、その存在の基礎の問題なのである。それとほぼ同様なことが視聴覚教材についてもいうことができるのである。

視聴覚教材を利用した学習では、記憶が持続する時間が長いなどという研究がなされているのを時々耳にするが、その研究方法の適否はともかくとして、そういう態度で視聴覚教材を考えることが、本質的に視聴覚教材を理解していないことである。自然や社会に関して、視

聴覚教材を利用しないで概念を与えそれを記憶させたとしても何にもならないのである。現実の学習の場で視聴覚教材を使わずにきわめて概念的な学習が行われたとしても、その概念の背後には断片的ではあるうがさまざまな具体的経験があるはずである。それが学習をすすめる地盤となつていのである。視聴覚教材は、その学習の地盤となるものをはつきりと見えるものとして提出したものである。だからそれがなくては学習は本来進められないというように考えるべきものなのである。

視聴覚教材を利用したらよりよく理解するかどうかなどという間も同様にあまり賢明な問ではない。もちろんいかなるものも利用すればよいということではないから、適切な教材が提出される必要がある。適切な視聴覚教材が提出されたとき、そういうものがないのとどちらがよりよいかなどということは、問題にも何もならないことはここまですれば明らかであろう。

また、視聴覚教材を利用すると子どもが考えなくなってしまうなどということという人がある。これも効果についてのある一つの考え方である。見ればなんでもわかる。すぐわかるということになると、考える習慣がなくなるといふことらしい。これは一面視聴覚教材の効果をも認めた考え方ではある。しかしとらわれた考え方なのである。具体的、現実的な教材を利用するほうが、抽象的、観念的な学習よりよくわからせるに役立つといふことは認めているのであるが、それですぐわかってしまうから考える習慣がつかなくなるというところがおかしいのである。考えるといふことは何も材料がないことをひねくり回すことだけでなく、材料をならべてみて、分析し整理してつかんでゆくのである。無から有を生ずるやうに何も無いこと、ただの概念としてのことばだけで考えるのではない。考えるのは、概念を使って考えることはもちろんであるが、その概念のさす実体ははつきりしてははじめ

て考えられるのである。具体的な教材を提出するというのは、そういう概念の基礎になるものを提出することなのである。具体的事実をみて考えることが真に考えることなのであり、近代の科学はそれによって発展してきたものであることを深く思うべきであろう。

五

以上視聴覚教育といわれることの本質的な考え方について述べてきたが、さて現実にこのような教材をどうして教師が児童生徒に提出することができるであろうか。教師はいかなる場合も教材の提出者であることはまちがいないが、現実には、社会がつくりあげた教材の紹介をするのが教師ということになっている。現在教材として最も主要な役割を果す教科書を考えてみても、それは教師が自らつくっているわけではなく、教科書会社によってつくられ、またその教科書会社には多くの編集者がおり、更にその背後には国として一定のわくを設ける制度がある。そういう社会的な力が結集されて教科書という教材もつくられているのである。教師はそれを使用して教材を提出するのである。それでは単に教師は、仲立ちをするだけの役目しか果さないのかというところではない。教科書教材が真に教材としてその力を発揮するのは子どもがそれをどう消化するかというところできまるのである。同じ教科書を使って多くの子どもが学習しているが、学習場面のどこでどう使われるかによって、その教材の果す役割はちがうのである。それは教師と児童生徒がそれをどう使うかによって異なってくるのである。ここに教師の果す教材提出者としての大きな役割があるのである。

この点は視聴覚教材といわれるものについてもまったく同様である。教師が自ら構成して、提出する場合もおおいにあるけれども、またそういう教材が多く社会によって製作されて、教師と児童生徒の前におかれているのである。これをいかに使うかは教師の学習計画が決

定するといつてよいであろう。

最近では映画にしても、スライドにしても、テレビにしても、ラジオにしてもさまざまなものが教師の選択を待って置かれてある。これをそのまま子どもの前に全部投げ出してやるということも一つの提出のしかたである。それは視聴覚教育というのは、そういうふうにさまざまな方面から与えられるものを見せることだという考え方である。これは必ずしもぜんぜんまちがった考え方といえないが、しかし大きい問題がある。もしそのように考えたら、たとえば、テレビによって各学年に各教科にさまざまな教材が放送される。これを何でもかんでも見せるとなったら、学校はテレビによって混乱してしまうであろう。極端にいえば教師不要ということになる。ほんとうに不要ならばそれでもかまわないが、この考え方には、子どもがいかに学びとって行かなくてはならぬかということが、教育の基本だという最高の教育原理が忘れられているのである。

だからたいせつなことは平凡なことながら、教師の学習計画が基本であるということである。つまりいついかなる教材を提出して、教育の目的を達するかという教材提出の計画が基本である。

しかしこのとき、従来の観念的教育観のとりこになって、依然として教科書にのみ頼りそのわくの中だけで教材を考えて、現実的な教材が豊富に提供されている社会の環境を見ることを忘れてはならない。多くの学校が、多くの教師が、豊富な視聴覚教材に目をふさいで貧困な学習を続けているのはまったく残念なことである。

現在視聴覚教育という点からみると、むやみやたらに、映画、幻燈、テレビをみせようとしている教育と、全然目をふさいでいる教育との二つしかないともいえよう。この二つを止揚して、新しい現実教育を実現することが視聴覚教育の課題である。

(国立教育研究所)