

幼児教育における

視聴覚的な方法



坂元彦太郎

△ 1 ▽

教育に視聴覚的な方法を使って、教育上の諸目標を達成することを、世間では、視聴覚教育といっている。ところで、視聴覚的な教育方法とは、どういうものをいうかから、筆をおこななければならぬまい。

「視聴覚」といっても、視覚と聴覚とだけによる経験をいうのではなく、視覚や聴覚などを中心とするいろいろな感覚によって経験をすることである。そのうちから、直接に体験したり、実験・実習したり観察したりすることが省かれるのはいうまでもない。そうした現実をじかに経験することを除いた、いろいろな感覚を駆使した認識や経験の方法を総称するというわけである。

すなわち、文字やことばによって認識していくやり方と、直接の

経験との間にある、ちょうど、両者の特質を綜合したような経験の仕方をいうわけである。前者において、経験や認識の対象から離れて普遍的な知識に達していくのと、後者において、対象に密接して具象的な経験を与えるのとの、ちょうど中間にあつて、対象と離れていながら具象的な経験を与え、具象的でありながら普遍的な認識も含むことができるようなのが、視聴覚的な方法なのである。

ここでふりかえってみなければならぬのは、ラジオ・テレビ・スライド・映画などを使うことが視聴覚的方法だ、という通念である。これらが、いま私が定義してきた視聴覚的な方法の中に含まれるのはいうまでもないが、私がいうのは、それらだけにとどまるのではない。幼児教育や、また、一般的に学校において用いられるようになった、新しい方法の多くは、こうした種類に属すると考えられるなり、少なくともよく類似しているものなのである。

たとえば、「紙しばい」のようなもの、さまざまな絵や写真や、掛図や模型などを利用して教育的な効果をあげることなどが、この類に属することは、いうまでもないことであろう。これらは、「視聽覚的」ということが生まれなはずと前から用いられているが、こうして「視聽覚的」な方法の意義が確立してくると、まさしくその一部に含まれることになり、そうしたものとして見直され、より有効に用いられるように仕組まれねばならないものであろう。

ところが、普通の考えでは視聽覚的方法の中にいれていないのがわが国のならわしになっているような方法の中に、そうした視聽覚的な方法によく似ているものがある。たとえば、「実演」(デモンストレーション)とか、「劇化」とか、「見学」とかいった方法である。こうした方法が近代的な教育によく用いられるようになり、その比重が相当地に大きいことは周知の通りであるが、実は、米国の視聽覚教育に関する書物の多くは、これらをも、無造作に、視聽覚的な方法の中に入れて説いているのである。スライドやラジオなどと同じように、視聽覚的方法の一種として、「劇化」を扱うというのは、日本人にはなかなか理解しかねることであるが、あまり理くつにこだわらないで、彼らはいっしょくたにしているのである。

しかし、よく考えてみると、これらの方法は、スライドやラジオを使うのと、非常に似ている点をもっている。たとえば、「実演」というのは、教師なりこどもなりが、そのからだで表現している思

想内容を、こどもたちがつかみとることである。修得すべきものが教師や児童の具体的なしぐさに現わされていて、後者を通じて前者をつかむのである。スライドの画面を通じて教育的な内容をつかむのと、よく似ている。「劇化」もまた、修得さすべきものを、演劇的な活動にしくんで、それを通じてつかまえさせることである。演劇的な活動では、教師やこどもたちが、ある役を演じたり、いろいろな人形やふん装を使ったりまでするのである。紙しばいやギョムールなども、この類である。こうしてみれば、劇化もまた、視聽覚的な方法と、少なくとも、本質的な共通点をもっている。「見学」についても同じようなことがいえる。すなわち、教室や保育室の外にある現実を、ある程度の具体性を残しながら、教室にもちこんでくるのが視聽覚的方法であるとしたら、見学は、保育室なり教室なりを、具体的な現実のすぐそばにまでもっていくことであって、現実との距離や関係はよく似ているのである。

とはいうものの、スライドやラジオなどは、それで使う物的な道具の名前を、その方法の名前としているに對して、少なくとも日本語では、劇化や見学は、物的なものが表面には出てこない。この両者を混同することは、やはりできない相談である。それで、私は、このようなことを提案している。物的な道具や材料が表面に出ているような方法は、これを視聽覚的資料とよび、実演などを視聽覚的活動と名づけ、この両者を総括することばとして視聽覚的方法を使

うのである。

このことは、何でもかでも、視聴覚的な方法の中にひっくるめてその威容を誇示しようというのではない。むしろ、私が欲することはその反対なのである。ごく最近にいいだされた視聴覚的な手段の利用は、決して新奇なめずらしいものではなくて、こうしたほんにこどもたちの生活や発達段階にかなった、大切な教育の仕方と共通なものをもっていることを指摘したのである。そして、そういうものとならんで、適当なつりあいをもって利用されるべきものであることも、いいたいことの一つである。

また、私も、この小論では、わが国でのならわしにしたがって、視聴覚的な資料の利用のことを中心に考えていくが、これらが何か特殊な魔術的な存在の意義をもっているかのように思われるのを避けたいと思っているのである。

△ 2 V

いろいろな視聴覚的な資料が、学校の教育や園の保育にもちこまれるようになったこのごろでも、やはりさまざまな問題が残っている。そのうちでも、視聴覚資料とは、どういうものであるか、その本質は、その主な役割はどんなものであるか、といった根本的な理解がかならずしもじゅうぶんでない。そのためにおこる混乱や不安が、やはり大きな問題となっている。

ある材料が視聴覚資料として、教育なり保育なりに有効適切に取りあげられるための基礎的な条件として、私は大体三つのことがらをあげることになっている。

まず、第一にあげねばならないのは、いうまでもなく、視聴覚などの感覚に訴える「記号」であることである。ことがらそのものではなく、現実の世界そのものずばりではなく、それを表現し指示している「記号」である。文字やことばも同じように、ことがらや現実を代表し指示しているが、原則として記号としての文字やことばは現実の対象とは共通性をもたない。「人」という文字は、現実に生きている人間そのものと何の共通性もないが、日本人の社会では、人間そのものを意味しているものと約束ができていく。ところが、人を写した写真や映画やテレビは、生きている人間そのものではないが、形であるとか動きであるとか、何らかの共通点をもったものである。ことばや文字が、対象と共通性をもたない抽象的な記号であるに対して、これらのものは対象と何らかの共通性をもった具象的な記号である。

元来、さまざまな記号をもっていて、それによって相互に意思をつたえたり、先人の伝統を自分のものにするはたらきが人間ほど発達している動物はない。これが人間の文化をこれほどに高めるものになったのであるが、まだ幼少のときには、ことば、そのうちでもとくに文字を通じての把握力はまだ発達していない。したがって、幼

少の時に外界や現実について理解したり、他人の経験の伝達を受け取ったりする場合には、私のいう具象的な記号にたよるのがいちばん容易である。

具象的記号が、一般的にいうて、理解されやすく、印象を残しやすい上に、幼少の子どもたちの精神的な発達からみても、ちょうどふざわしいはたらきをもっている。だから、しぜん、その教育の中に使われるようになるわけである。

そうした具象性をもつが故に、視聽覚的な資料は、親しみやすく、わかりやすいのであるが、このような性質をもってさえいればすべて幼児の教育に利用されるものであろうか。ただ対象や現実と共通性をもった記号であって、その共通性を通路として容易に現実や対象に近づきうるだけが、視聽覚資料の特長であろうか。私はこう思う——そういった性質をもつ上に、さらに、何ほどの必要条件が加わってはおじめて、教育に使われる視聽覚的な資料となりうるのである。以下、二つの条件をあげようと思うが、実は、このことは、「記号」であるということのはたらきをじゅうぶんに分析し発展させれば、その中に含まれている、とみることができるとも知れない。

△ 3 V

幼児の場合に、視聽覚的資料が使われるのは、その精神的な発達

の段階の故だけではないのである。現実のわが国における幼稚園や保育所におこなわれている習慣——というか、先生たちが園ではたらいっている際の態度が、こうした視聽覚的な資料に対するのぞましい態度と深くつながっているものがある、と私は観察しているのである。

園の先生がたには、たとえば小学校の教師とくらべてみて、保育に使うさまざまな材料や道具を、ずっと大切に取りあつかい、だいに保存しておく習性（？）が発達している。ささいな、取るに足らない、自作もしくは市販の品物を、使用がすんでも、来る年のためにちゃんと整理し保存しておく。紙芝居でも、ぼろぼろになるまで永年使うのである。こうした精神——すなわち、人々の苦勞や努力の結晶であるところの、価値をになつた品物を尊重する態度が、視聽覚資料を教育に利用する態度に相通するものがあるのである。

それは、私が第二にあげようと思つていた視聽覚資料としての本質の一つと関係がある。すなわち、視聽覚資料は、先人の努力や知恵の結晶であり、社会的に蓄積された経験の具体化である。第一にあげた点と結び付けていいあらわせば、先人の経験の結晶であるところの具体的な記号なのである。書物が、抽象的記号に先人の経験を結晶させたものであるに對して、具象的な記号として社会の経験を蓄積したのである。自分が独力でつくり出したが故にねうちがあるのでない、一回きりに使い棄てるのでもない、多くの人たちの勞力とす

くれた先人の^いい智によってできあがった精神的なたからものが具體物になって現われているのであって、それ故に、すなおにそれを尊重し、みんなの共有財産として謙虚に大切に使うのである。

このことは、視聴覚資料のもつ性格にいろいろな陰影と角度をもって現われてくる。たとえば、スライドの一コマにしても、テレビのある番組にしても、もはやそれは偶然におこった一回的な出来事にとどまるものではなく、多少とも一般化され、概念化され、法則化されたものになっている。少し誇張したことになるが、視聴覚資料は、単に個別的な特殊な経験をもたせるだけのものではなく、同時に普遍的な法則的な把握をとまなわせるものである。テレビの番組で、登場した人物がこれこれのことをしたということをつかむばかりでなく、それと同時に、人間とはこういうものである、こういうような場合にはこういう態度をとるものである、といった一般的な観念がとらえられるのである。少なくとも、そういう効果が期待できるように作り出されている——そういうふう^うに先人の経験なり、一般的な法則なりが表現されているようなものでなければ、教育に利用される視聴覚資料とはいえないであろう。こうした、特殊な具体的な形で現われる共通的な法則的なものが、先人の経験の結晶であることは、いうまでもなからう。

また、視聴覚的な資料は、単なる個人の私有物でも、自分独りを高しとするうぬばれの所産でもない。多くの人々によって作り出さ

れたものであるが故に、それは、みんなの共有の文化財であり、われわれの個々を越えて存続している客観的な公共財産である。視聴覚資料もまた、全人類が積み重ねた知的なたからものが、そこにたくわえられ、それによって運ばれ、それが出口となってつたえられる媒体なのである。したがって、それを教育に利用するということはその持つている大きな価値に身をまかせて、すなおにその力のままにながれることである。そして、客観的な公共財として、いつても何人にも必要なときに近づくことができるように、だいに保存し、いざというときにはいつでも使うことができるように管理し、準備しておくのである。たとえていうならば、視聴覚的な資料は、それ自身が貴重な財宝であり、同時に、それをたくわえる倉庫であり、同時にそれを運ぶ車輛でもあるのである。そういうものとして利用することが、大切な心がけであるが、私にいわせると、期せずして、そうした心がけと共通なものを園の先生がたはずでに具えている場合が多いのである。

なぜ、そのような習慣ができたかをあえてせんざく^{せんざく}をするまでもなからう。ある人は、国は貧乏だからだという。そうであるとしたら、その限りにおいては、貧しいことも人間にとっていいこともあるものである。

第三に私があげようと思つてゐるのは、そうしたものが、入手するの比較的容易であり、その取り扱いがまた簡便である、という条件を具えていなければならない、という点である。それ自身は、りっぱな文化的内容を具え、媒体としても優れた伝達のはたらしきをなしうるものであつたとしても、それに触れたり入手したりすることが非常に困難であつたら（例えば、稀少であるとか、経費が多かかるとか、電波がとどかないとか、技術的につかまえることができないとか）、それは視聴覚資料としてじゅうぶんな役にはたさない。また、入手できるとしても、それを正確に再生したり、保存したりするのに普通のやり方では困難であるなら、視聴覚資料として普及することはできないであろう。誰にでも越えられる程度而努力で到達できる容易さと簡便さがあつてはじめて、それぞれの教室や保育室の中に、他の種の教具教材とともに、また、他の種の学習活動とともに、すらりと入つてくることができるのである。

いいかえれば、視聴覚資料は、社会的な貴重な文化財が具体化したもので、容易簡便に使うことができるものをいうのである。貴重であるが故に、稀少であるのではなく、貴重なものがふんだんにたやすく与えられるのである。

右に述べたように、三拍子そろつてはじめて、視聴覚資料とよばれる基礎的な条件ができるわけであるが、しかし、これがほんと

うにある組のある時に効果的にはたらくにはまだ、いくつかの条件にかなわねばならない。先ず、こどもたちの心身の発達の段階やさまざまな経験の状態によく合うものでなければならぬ。次に、その時に教師が達成しようという特殊なねらいに合つてゐるかどうかも問題である。（途中で、気がついて臨機にねらいをかえて、適切に処置することもありうる。）

△5▽

そうした視聴覚的資料を教育に利用する場合の考え方として、さうらに書き加えておきたいことがある。

第一に、こうした資料は、教師とこどもたちでできあがつてゐる学級とか組とかいわれる生活集団の中に、あとから入つてくるものだ、ということである。すでに、そこには、教師とこどもたちの間の精神的交流があり、多かれ少なかれ相互の信頼の上になつた結合ができてゐる。そして、そうした結合の中の生活が重ねられてゐるうちに、お互のことを処理していく習慣、生活の軌道といったものができている。

そこに、社会的な経験の結晶である視聴覚資料が入りこんでくるのである。それは教師が自分ひとりの力で自由になるものでなく、むしろ、自分よりずっとすぐれた有力なものである。だからといって、教師が「自主性」を守ると称して、これをはねつけるのはおろ

かなことであるし、また、全くそうしたものの前にひれ伏してしまつて教師のかが全くうすくなつてしまふと思ふのも、あさはかである。こうした事態に対しての適正な心の姿勢が、視聴覚資料を有効に安心して使うために是非必要であらう。

私は、教室や学級が先ず成り立っていて、そこにおとずれのお客さまが、視聴覚資料であると、たとえる。自分よりすぐれたゲストを招き入れて、自分たちのまとまったふん囲気の中に吸収するのである。主人も主婦も、こどもたちも、心をひろくゲストを受け入れて家の団らんを一そうつよめゆたかにするにもたとえることができよう。

そうしたお客を迎えたからといって、教師の権威がおちるものではない。いわんや、どうしても値打ちがない場合は、教師のはからいで、直ちに帰ってもらうこともできるのである。また、すでにできあがつてゐる家風にもくらべられる。こどもたちとの間の習慣にしたがつて取り入れるわけであるから、そうした外部から入ってきたものに、ふりまわされてしまうようなことはないようにすることができぬ。(万一、前もつてこどもたちとの間の信頼による結合ができていなければ、あるいはふりまわされ、かき乱されるかもしれない。これは視聴覚資料のせいではないはずである。) 前にも述べたように、その資料のもつ価値をじゅうぶんに發揮させ、それによりすがつて、教師がしとげたいと思つてゐることを実現するのである。

視聴覚資料を取り扱う場合に、一定の方式があるわけではない。

その折、その材料の特質に応じて、弾力的な処理が必要である。資料には、いろいろな種類のものがあるが、その各々の特性によつてちがう取り扱いが必要だし、同種のものでもその内容によつて一定した取り扱いをすることはできない。その上に、自分たちの生活集団の生活軌道が、他と異なつたものを持つのが自然であつてその中に入りこんでくる資料の吸収の仕方に、一定の方式があらうはずはない。

また、いわゆる「カリキュラム」との関係を気に病む人があるが、自分があらかじめたてておいた予想に、うまくはまる場合もあらうし、またかならずしもぴたりはまらない場合もあらう。この後者の場合に、直ちにその価値を否定する人もあるが、かえつて自分のたてた案以上に、ひろい目からみると、教育の目標を達成してくれることがあるかもしれない。ただ予定に合うか合わないかを価値の尺度にしないで、いつも弾力的な態度をもつていて、大きな目でより高い教育的な効果が發揮できるように心がけるべきであらう。

そして、いうまでもないことでありながら、誤解を避けるために繰り返しておかねばならないのは、視聴覚資料を保育に使うということは、他の有意義ないろいろ活動と適当なバランスにおいて使うことであつて、それだけが特殊な重みを持つものでもなく、また、それだけが毛嫌いされるものであつてはならない、ということである。