ISSN 2432－8367

教 職 課 程 年 報

Ｖｏｌ．２（１）

２０１７年度

沖 縄 県 立 芸 術 大 学

目　　次

第一部　教育実践記録等

工芸染色技術を応用した空間表現 －絵画油画分野3年・色材研究における実践授業－	田中 睦治	·····	1
素描教育についての一考察 －描画材、技法の歴史的発展と教育実践－	阪田 清子	·····	8
肖像写真展における創作ノート －美術交流事業「ジュラ-沖縄」の実施の経緯と作品制作の報告－	仲本 賢	·····	24

第二部　教育・研究論文等

日本画作品における様式美、デザイン性という言説について －稗田一穂氏の作品から改めて考察すること－	平山 英樹	·····	31
絵画研究における版の位置、思考過程について －創作と授業－	知花 均	·····	41
箔がもたらす表現可能性について －日本画創作ノート－	香川 亮	·····	54
混合技法(ミクストメディア)による絵画表現の可能性の追求 ー絵画技法(油彩画・アクリル画)と版画技法(シルクスクリーン)との混用を基にー	髙﨑 賀朗	·····	60
グラフィカルな加工表現における視覚的な伝達効果と平面における活用	関谷 理	·····	74
様々な素材で展開する絵画 －表現にあわせた素材研究－	金城 徹	·····	84
視覚伝達機能を活用したビジュアル表現 －実践的なデザイン展開のための基礎的理解－	赤嶺 雅	·····	90
商品開発デザイン手法における教育プログラムの開発と考察 －実技課題指導の実践を通して－	翁長 洋子	·····	100
沖縄の天然染料 －琉球藍について－	真栄城 興茂	·····	115
織物設計・デザインに必要な基礎的情報のデータ化 ー創作テキスタイルデザインの展開に向けての実践資料ー	花城 美弥子	·····	131
泡盛用容器のデザインについて	田里 博	·····	139
原材料研究 －伝統的なシルグスイのもとの製法検証－	田里 博、山田 聡	·····	145
漆芸の作品制作における素材・技法・表現とその指導　Ⅰ －発想から髹漆まで－	水上 修	·····	154
漆芸の作品制作における素材・技法・表現とその指導　Ⅱ －加飾－	水上 修	·····	165
18～19世紀の琉球漆器復元をとおしての、これからの漆器デザインへの展望 －撮影機器やコンピュータを使用した調査・研究 及び 復元制作－	當眞 茂	·····	175
ハンス・J ・ウェグナーの椅子に学ぶ －実践を通して見えてくるもの－	國吉 聡	·····	183
朝鮮の「御眞」描法と琉球の「御後絵」描法の共通性	佐藤 文彦	·····	192
新しい学習指導要領における特別活動の論理	芳澤 拓也	·····	209
「特別の教科　道徳」の構想 －目標、学習の過程、評価－	芳澤 拓也	·····	223
道徳教育の方法論をめぐる理論的展開 －コールバーグまでとコールバーグ以後－	芳澤 拓也	·····	241
チーム学校構想と地域連携における教員の役割についての一考察 －屋我地ひるぎ学園における地域学習の開発を例として－	大城 進、小浜 守裕	·····	259
新しい学習指導要領と美術科、芸術科（美術）教育	瑞慶山 昇	·····	273

第一部

教育実践記録等

工芸染色技術を応用した空間表現
－絵画油画分野３年・色材研究における実践授業－

田中睦治

絵画専攻では、油画分野３年次に工芸染色技術基礎実習を行い、制作した染布を使ったインスタレーション・空間表現の授業を行ってきた。絵画表現の展開と色材研究の一環として工芸的な手法で布を好きな図柄に染め、その布を日常空間の様々な場所に持ち込み設置して、人と布の制度的、社会的まなざしの中での布の在り方を引き出し、学生各々の空間表現の可能性を引き出し問いかけた授業を報告する。

１．授業の概要

【課　題】　**工芸的手法の**染色技術を応用した色材研究(染料、顔料)と造形物によるインスタレーション・空間表現実習

【授業概要】　この授業は、一週間の基本となる空間表現ベーシックトレーニングＩを終えた後に、絵画表現の延長として素材・色材研究を兼ねて工芸的な手法で布を好きな図柄に染める実習を行う。

自ら染めた布を日常空間の延長の様々な場所に持ち込み設置して、「場所」との関係化を試み、デジタルカメラで記録する。布のもつ特性や物質性にこだわりながらも、社会的眼差しの中での布の在り方にも踏み込んでその効果を引き出したディスカッションを行う。

・主な工芸技術指導は染色家・非常勤講師の平井真人先生に指導をいただいている。

【学習目標】

・工芸的手法の染色技術・基礎を習得し、色材（染料・顔料）の応用として絵画表現への幅のある素材応用と活用を計画的に習得する。
・制作した造形物を様々な場所で設置することにより、制度的、社会的なまなざしの中で多義的な見解を体験、検討する。
・キャンバス（麻）や綿布も含めて、様々な工芸作品、日常物をサンプルにして布の持つ制度的、歴史的な役割、美的感覚を理解する。制作を通じた自らのアイデンティティーの確認と積極的な働きかけに対して、自身の身体性を通した環境に働きかける意義を模索する。
・一週間の基本となる空間表現ベーシックトレーニングと本制作において、身近な環境造形への手がかりとして自らの体験のプレゼンテーションの仕方を学ぶ。

【授業計画・方法】

１　ガイダンスＩ、画像を使ったインスタレーション表現の概説がある。（田中）

２　空間表現導入ベーシックトレーニング（田中）

・デジタルカメラで記録し、自らの体験をプレゼンテーションする。

一辺３００ｍｍの単一素材（物質）による立方体をつくり、日常の中のいろいろな場所に設置して、その物の存在の様々な在り方を観察してデジタルカメラで記録する。（公園、樹木、街角、商店街、部屋、窓際、階段、海岸、水辺、林、道路、資材置き場、屋上、通路、聖域、市場など）

３　　記録した画像を基に、プロジェクターを使って自身の経験を語り、ディスカッションする。

４　ガイダンスⅡ、染布の作品展開を映像で紹介（田中・平井）

５　　講義「布と染料の関係」様々な染布作品や日常物を紹介（平井）

６　【制作開始】木綿布の前処理〈糊抜き・精錬・漂白〉（平井）

７　　染色実験〈レマゾール染料による色見本作り〉

８　　型(版)による表現実習

９　　色材(顔料・染料[天然・化学])による表現実習〈Ｔシャツなど〉

１０　天然素材による染の体験（玉ねぎ、ふくぎ、小豆、赤土等）

１１　定着、色止めの方法

１２　イメージの具体化と制作計画、プランニングと個別的な技術指導

１３　制作

１４　仕上げへ向けたアドバイス（田中・平井）

１５　染布のアトリエでの仮設置とディスカッション（田中・平井）

１６　各自作品制作とインスタレーションを実行。デジタルカメラで記録。

１７　個々の記録をプロジェクターで投影し、映像によるプレゼンテーション発表と最終ディスカッションを行なう（田中・平井）

２．空間表現ベーシックトレーニングと制作の意義と問題点

このベーシックトレーニングは、現代美術作家・榎倉康二先生（１９４２～１９９５）の１９７０年代中頃に東京芸術大学美術学部油画専攻において実施されたワークショップの内容を下敷きにしている。(榎倉康二教授はその後、2度、本学絵画専攻の非常勤講師を務められ、同様の内容に近い授業導入メモとワークショップ時のディスカッションのビデオ記録を本学に残されている。)

その内容は、美術を志す学生にとって最も基本的な事物（素材）と日常との関係を自身の身体で推し測り、生活空間の中で美術行為の意味を考え、捉え返すことに今もって有効な内容を持ったカリキュラムである。

単一の素材、材質で出来た３０ｃｍ四方の立方体を学生自身が作り、日常空間のあらゆる場所に持ち込んで設置し、それを媒介にして周囲の事物と向き合う。自身の肉体との距離感、親近感や違和感を測り映像に記録することは、無意識的に何気なく存在していた周囲の事物の存在を改めて意識化させる力を持っている。対象は同一でもその「場所」のもつ制度的な性格によって知覚の在り方が変わり、認識の異なる場面の経験をすることは、環境造形にかかわるうえで最も基礎的な課題といえる。

１９７０年代後半当時は、フィルム現像写真やリバーサル現像による再現に時間が掛かり長時間の準備時間が必要であったが、現在、デジタルカメラやスマートフォン画像による編集とプロジェクター再現が容易であり、導入から立方体制作、撮影、編集、ディスカッションが最短７日間で可能である。

専攻では自身の撮影した画像を元に、一人づつプレゼンテーションを行い、他学生の質問や感想に応えることで他者を媒介にした言葉による自己の資質の気づきに効果を上げている。問題点としては、学内周辺や自宅で制作を行う行動範囲の狭い学生が増えてきていることで、市場や公共空間、海や山、場合によっては許可が必要な場所に出かけて撮影する行動範囲の広い学生が減少傾向にあることである。その対策としては、なるべく多くの作例をガイダンスⅠ時に見せて解説しイメージ力を広げることをしている。

【作例紹介】

作例 1　農地に置かれたモヘアの立方体

作例 2　屋上の洗濯物と麩の立方体

作例 3　廃屋に置かれたカセットテープの立方体

作例 4　水路に置かれた紙の立方体

３．ガイダンスⅡ以後の制作報告と問題点

布染の本制作に入る前に過去１０年近い作例紹介をしている。事前に作例を見せることについて、先入観を与えてしまうという不都合もあるかもしれないが、作例のコンセプトが学生各々によって異なり、衣服や絵画作品に近い作品から環境造形作品まで広範囲に広がっていることなど、事前に作例を知ることは授業内容に取り組むチベーションを具体的に高める効果があると思われる。

また、平井真人先生による講義「布と染料の関係」においては様々な染布（紅型作品、時代背景を感じる型染製品、作家作品等）を実際に手で触り、実物に接することを大切にしている。そこでは「布と人間」（アネット・Ｂ．ジェーン　シュナイダー編集、ドメス出版）を紹介しながら、素材と技術の拡がり、染色技術の地域性、政治性、時代性、経済的問題、ジェンダーによる布の表象の違い等を広範囲に考える手立てを学ぶ。

制作は、木綿布の前処理、染色実験（レマゾール染料）、捺染、型染め体験、色材・天然素材の染体験、色止め（定着）等、一通りの実習を体験することから絵画素材と染織色材の付着方法の違いを体験する。（過去に事後、綿布や和紙を染料で染めてから絵具で描画に入る学生もいたことから、この付着方法の違いを習得することは絵画学生にとっても表現技術を広げる大きな契機になると実感している。）

そして、創作段階へと入っていくが、イメージの具体化と制作計画、その構想の段階から制作へ向かう過程で作業に入るペースが急速に落ちるのも、理解できるところはある。絵画専攻の学生は、計画性に沿って作業に見通しを立てることは非常に苦手な学生が多い。絵の具を多重な層をもって付着し、または削ったり、剥ぎ取ったりしながら、ある意味では壊しながらイメージを描く事に慣れている学生にとって工程に沿って布に染料を入れイメージを染めていくことは苦手なようである。救いは、捺染によるペースト状の染料の扱いと描画が、絵具に近い感覚があり（実際メディウムは異なるが似たような絵の具はたくさんある）捺染を好む学生が多いのも感触が身近さを感じさせるからではないだろうか。

最近では、沖縄の福木（ふくぎ）、桜、小豆などの天然染料使用を好む学生が増えてきたのも一つの傾向となっている。

制作の終盤、個々に染色家の仕上げへ向けたアドバイスが入り、染布をアトリエで仮設置し、ディスカッションするところを授業時間修了の区切りとしている。

それぞれの学生が、好きな場所に行きインスタレーション（空間設置）し画像を撮り貯めるには、休暇期間を含めて制作期間の倍近い時間が必要である。実際、自分の染め上げた布との日常で向き合う、付き合う時間が多ければ多いほどインスタレーション（空間表現）作品として目を見張る創作作品としての画像の提出がある。

授業はほぼ１０月いっぱいで終了するが、冬期休暇を挟んで自由制作期間の１月に画像の発表会をし、３月上旬の２・３年生進級展までの期間、布と向き合うことを大切にし、それらをベースにした平面作品・造形作品を作り続ける学生もいて、何人かの学生にとってはこの授業を一過性の体験授業とせず、自身の表現活動の技術的な基盤作りに役立っていることは確かなようである。

【アトリエでの制作】

授業風景 1　講義

授業風景 2　色見本作り

授業風景 3　作画

授業風景 4　色止め

【作品のアトリエセッティング】

授業風景 5　仮セッティング

授業風景 6　仮セッティング

授業風景 7　仮セッティング

授業風景 8　仮セッティング

【作例紹介】インスタレーションへ展開

作例 5　コンビニで撮影

作例 6　海で撮影

作例 7　路上で撮影

作例 8　路上で撮影

４．更なる展開

この授業は毎年油画３年の１０月に実施されているが、その後、年度末の自由制作期間を経て、進級展で３年を修了した後も４年時の卒業制作へ引き続ぎ展開した一部の学生の過去の作品例を紹介する。

絵画表現の展開または延長として、空間表現としてインスタレーション作品を自身の表現メディアとし、ドローイングや平面制作を含めながら活動を現在も続けている卒業生もいれば、素材を布から繊維・ファイバーに切り替えて、より根源的な造形へ向かっている卒業生も見受けられる。それは「工芸」や「絵画」といった従来のジャンルでは捉えきれないところがある。

画家アンリ・マチスやマーク・ロスコが１点絵画の枠を超えて教会の空間表現を実現したり、またクルト・シュビッタースが室内そのものを作品化したり、建築家のル・コルビジェが建築と絵画の融合空間を演出したりしたように。

むしろこの授業は、その延長線上に「環境造形」と名づけた自然や生活環境への芸術的接触を含み、その先に建築や都市計画とも呼応してその美的感覚を養った、新たな総合環境芸術の可能性を開き、その一翼を担う可能性を秘めている。絵画表現を自己実現、アイデンティティーの確認から共感を育む「場所」の実現へ目を見開かせ、視野を広げる教育効果を持っていると信じたい。

【作例紹介】

卒業制作 1

卒業制作 2

卒業制作 3

卒業制作 4

素描教育についての一考察　－描画材、技法の歴史的発展と教育実践－

阪田清子

はじめに

本学では、美術工芸学部の全ての専攻において、人体デッサンや風景スケッチ、心象的ドローイングなど、各専攻によって重要と思われる要素から「素描」の実習が組まれている。授業が全専攻に渡っていることや 1 学年のうちに受講をすることなどから、造形活動の基礎として位置付けられた科目であると認識することができる。

では、「素描」とは、そもそもどの様な歴史や解釈を辿り、現在に至る造形の基礎として位置付けられたのだろうか。以下では、その「歴史と発展」、「画材と技法」、素描の「実践授業」を記し、そして最後に「中・高等学校における素描と教育」に触れながら大学における「素描教育」の重要性とその位置づけについて考察をしてみたい。

1.　素描の歴史、美術教育への導入を中心に

複数の辞書を用いて「素描」という言葉を引いてみると、「単色の線などで物の形を表した絵。創作の予備的な下図。線画。制作過程あるいは作品。デッサン。スケッチ。ドローイング。」などとあり、用途も描写法も幅広い。また、「物事を把握するために要点を書き記すこと。要約。」など、別の意味も挙げられているものもある。解釈やその振り幅も様々である。

素描の歴史をみると、先史時代のアルタミラ洞窟やラスコー洞窟まで遡って考えられるという解釈がある。まだ文字も存在しないその時代に、伝達方法や呪術的儀式に用いられたなど用途は諸説あるが、現代を生きる私たちから見ても壁画の線刻や線画にみられる生き生きとした図像に心が撼さぶられる。しかし、さらに驚くのは、その壁画に赤土や木炭、チョークなど現在にもつながる描画材が使われていたことである。原始的な痕跡に絵画的要素とその描画材から「素描の始まり」と言われる所以である。以降、古代エジプトやメソポタミアなどレリーフや装飾などで描画が用いられ、技法としても線描中心の線影法（ハッチング）、陰影を表す明暗法が発達する。さらに素描として発展するのはもっと後になるのだが、それは新しい描画材の出現にも関係する。

中世の頃になると、「道具」と「知識」に関する素描の技術書が出版され広まるようになる。当時は、工房や修道院において手本の模写の反復が行われ、この体系に準じた線画方法が、基礎的な素描として広く伝えられた。ルネサンスの頃まで素描に適した支持体がなく、そのため、「素描」は図像を完成するための構成要素であり、遠近法や明暗法の技法から描かれた試作や下図という認識であった。イタリア初期ルネサンスになると、素描をめぐる芸術理論も活発になってくる。そして、1563 年フィレンツェに最古の美術教育機関と言われている「ディセーニョ・アカデミー」が創設され、その後、様々な美術学校が設立される。そこでのプログラムに触れた資料があるので記述する。

当時のディセーニョ・アカデミーの活動が夢見たのはこうしたディセーニョの意味を達成することであった。そしてフィレンツェを初め、ローマ、ボローニャ、パルマ、ペルージャなどに有数のアカデミーが設立された。そこで行われた教育プログラムは、一つの全体的な「基準」に基づいており、偉大な巨匠の経験や古代の作例から何かを導き出すことに主眼が置かれ、さらにこうした方法で、理想的で最高の価値のある画像を描くことが目的とされた。こうした基準は、あたかも古代のウィトルーウィウスの非凡な論述のように（古代の建築理念を総括的に扱った最初の随筆家。建築の諸範疇を、模倣の概念と芸術の諸作品に何らかの形で結びつけた）、古代の立像術から演繹された人体比例や、構図の図式を確立する時などに参照された。(1)

当時、芸術理論が活発になるなか、「素描」における実技と理論が密接になってくる。創造をより展開させるためには優れた技術力が必要であり、制作の構想を発展させるには理論的背景が必要とされる。この頃の美術学校の素描教育では、技術面の習得に過去の作例を手本に模倣することが行われていたことが分かる。また、描画材と支持体の開発が進み、17世紀には木炭やチョークなどの定着方法も発明され、その表現もさらに多様化していく。

18 世紀になるとフランスでも王立美術学校が設立され、幾何学や建築、装飾などのデッサンがカリキュラムにあった。当時のカリキュラムを見るために、ここでは 1800 年頃のベルリンの美術学校のカリキュラムを引用する。(2)

月曜日	火曜日	水曜日
7–9 時　衣文	7–9 時　衣文	7–9 時　衣文
8–12 時 絵画陳列室での素描と賦彩	8–12 時 絵画陳列室での素描と賦彩	8–12 時 石膏像素描
8–12 時 造形、古美術（石膏）	10–12 時 遠近法	9–12 時 素描などの素描
2–4 時　職業学校で素描	2–5 時　建築素描	9–12 時 石膏装飾の素描
2–6 時　絵画陳列室での素描と賦彩	2–6 時　絵画陳列室での素描と賦彩	2–5 時　素描などの素描
2–6 時　造形、古美術	2–6 時　造形、古美術	2–5 時 石膏装飾の素描
4–7 時　職業学校での造形	5–7 時　人体素描	2–6 時　石膏像の素描
5–7 時　人体素描		5–7 時　人体素描

木曜日	金曜日
7–9 時　衣文	7–9 時　衣文
8–12 時 絵画陳列室での素描と賦	8–12 時 絵画陳列室での素描と賦彩
8–12 時 造形	8–12 時 造形、古美術
10–12 時 石膏像の素描	8–12 時 石膏像からの造形
10–12 時　遠近法	2–6 時　絵画陳列室での素描と賦彩
2–5 時　建築素描	2–6 時　造形、古美術
2–6 時　絵画陳列室での素描と賦彩	2–6 時　石膏像の素描
2–6 時　造形、古美術	5–7 時　人体素描
4–7 時　職業学校での造形	
5–7 時　人体素描	

1.1. 日本における素描教育の展開

次に、日本における素描教育に目を向けてみると、その歴史は明治以降とされている。1876 年に工部美術学校（1883 年閉校）が設立され、初めて西洋の美術教育が導入された。このとき、講師としてフォンタネージ、ラグーザ、カペレッティがイタリアから招かれた。この美術学校の設置以後、西洋の素描技術が広まっていく。そこでの教育内容としては、「石膏デッサン・人物デッサンを行い、遠近法・陰影法・明暗法・解剖学」による対象の把握などがあった。ここでは、立体感や質感などの技術面が追求され、芸術性よりも技術的訓練が優先されていたという。おそらく、先述のベルリンの美術学校と近いカリキュラムが設定されていたと思われる。

工部美術学校は 1883 年に廃校となるのだが、その後 1889 年には新たに東京美術学校が設立される。しかし、当初は洋画科・彫刻科の設置はなく、日本美術の保護や教員養成のための機関とされていた。工部美術学校の閉校後、画塾を通して活動してきた当時の洋画家たちの普及活動もあり、1896 年に東京美術学校に西洋画科が設置され、黒田清輝が教授として迎えられる。この黒田の就任によって、日本の美術教育は大きく変わっていった。荒木慎也は、著書の中で黒田の言葉を次のように記述している。

工部美術学校系の絵を「黒い絵」、東京美術学校で自らが推進している「新派」を「明るい絵」と呼び、旧派の教育方針は教育効果がすぐに出る「速成法」であり、誰が描いても同じ絵になると批判した。これに対して「新派」の教育を「只ものゝ形を描く」のではなく、画家が対象を見た時の「感じ」を大切にするために、教育には時間がかかるが、これこそが「本当の絵描き」になる道だと主張した。(3)

工部美術学校設立以降、「素描」は手本の模写による技術指導だったが、黒田の指導方法では創造性が萎縮するという理由から、対象物を直接観察し描写することを推奨したのである。また、カリキュラムも大きく変わった。荒木は次のように述べる。

黒田は石膏デッサンが初等教育としてもっとも適当である理由を、「石膏は一色であるから光線に上つて生ずる凹凸の工合が明瞭り分り易く、又物体の形状即ち三角であるとか、四角であるとか、或いはその輪廓の現はれる様子が知り易い」と説明し、反面、草花などの静物や、人物は、色彩があるために「画く場合に色の為めに欺されることが多」く、初学者には不向きであると説明している。そのため、初心者にとっては、「石膏に依つて形容の工合や、光線より生ずる影日向の関係を、判然と描き写し得るようになつて」から、その次に「生きたる人間の顔を写す」のが教育のカリキュラムとして適切であるとした。(4)

ここから明暗によって形状を把握しやすいということから「石膏像・人体デッサン」を教育課程に定着させたことがわかる。今では、「素描」の授業において対象物を「見て描く」ということから「陰影」と「量感」の意識については一般化されているが、その発端は、黒

田による造形活動の基礎としての「素描」の提起であり、明治以降、これが広まっていったのである。さらにもう一つ、黒田による意識的な改革がある。それは、当時の美術展覧会において「素描」を出品したことである。それまでの展覧会では、着彩された、いわゆる完成作品を展示していたが、「素描」を展示することで、黒田はこれを独立した絵画作品として位置付けた。「素描」を下図や試作だけではなく、独自に表現力を持ち合わせた芸術作品へと高めたのである。

2.　授業で扱う主な描画材とその歴史・特質について

西洋では、17 世紀に素描が開花したとも言われるが、その背景には、支持体の開発や、木炭やチョークなどの定着方法の発明など、素描用具が発展したことが理由にある。

描画材を簡単に時系列でみてみると、木炭や赤土など先史時代に使用されていた素材から、天然チョーク（白亜、石炭を含んだ黒チョーク、酸化鉄を含んだ赤チョーク）、メタルポイント（金、銀、銅、鉛など金属製の筆）、ペン、インク、そして、現在の描画材として多く使用されている鉛筆、コンテ、パステル等がある。ここでは、主に授業で使用している鉛筆、コンテ、木炭、墨を取り上げ、その歴史と特質について触れる。

2.1. 鉛筆

鉛筆の誕生には諸説あるが、現在の形に近いものは 18 世紀終わり頃にフランス人のニコラス・ジャック・コンテによって発案されたと言われている。コンテの方法は、黒鉛の粉末と粘土を練り、それを細く焼き固めた芯状のものである。さらに、混合の比率を変えていくと芯の硬度も変化していくことを発見した。現在でも基本的には、この方法で鉛筆の芯が作られている。同じ頃、天然ゴムから消しゴムが開発され、描き消しができる描画材として重宝された。また、芯の周りに軸がつくことによって持ち運び易くなり、広く普及していく。日本へは、オランダ人を通じて江戸初期に伝えられたと言われている。

鉛筆の特質としては、光沢を含む線が描け、様々な種類の芯の硬さによって描く線の濃度が変わることがあげられる。また、筆圧の加減によっても濃度を簡単に変えることができる。

鉛筆の濃度の種類は、アルファベットと数字で分類されている。H は「Hard（硬い）」の頭文字で、数字が高くなるほど混ぜられる粘土の割合が高くなり、芯が硬く描いた線が薄い。B は「Black（黒）」の頭文字で、数字が高くなるほど黒鉛の割合が高くなり、芯が柔らかく色味が濃い。HB は H と B の間の硬さや色味を持ち、F は「Firm（丈夫な）」の頭文字で、HB と H の中間の質になる。

2.2. コンテ

コンテは鉛筆の発案者としても登場するニコラ・ジャック・コンテによって、鉛筆が発案された頃に開発される。それまでは、天然チョークが使われていたが、混入した不純物が使用時に支持体に引っ掛かるという欠点があった。

土や鉱物、天然顔料を主原料とし、色は主に黒、褐色、白、などがある。製法は、原料を一度砕いて粉末状にし、水性の固着メディウムを加え棒状に固める。コンテは、この製法を発展させ、自社製品として「コンテ」と呼ばせて製造販売をする。従来のものよりも非常に使い勝手が良くなり、急速に広がっていった。

コンテの特質としては、支持体への定着が良く、また、画面上での伸びが優れている。そのため、素早く描くクロッキーやスケッチを行う時に適している。コンテを立てて持つと細くて鋭い線が描け、寝かせて持つと太い面が描ける。持ち方、筆圧、筆速によって、線の太さに変化を付けたり柔らかさや鋭さが表せるなど多様な描線が引ける。描いた部分は色材の定着力が弱いため、指の腹やガーゼなどを使い、色材のぼかしや調子（トーン）を作ることができる。コンテには支持体に定着させる成分が含まれていないために描画部分が非常に落ち易い。そのため、完成後は定着材（フィクサチーフ）をかけて支持体に定着させる必要がある。

2.3. 木炭

先史時代の洞窟壁画では、すでに使用されており、描画材では最も古い歴史を持つ。木炭の木材は、柳が最も代表的で、他に桑、葡萄、蔓草の茎などがある。原料や焼き方によって、色味に微妙な差が出る。木炭は、簡単に拭き去ることができるというが長所でもあったため、壁画のエスキースやデッサンの更に下描きとして用いられた。今日の木炭画と呼ぶような書き方が登場するのは、14 世紀中頃である。その後、15 世紀後半の紙の普及も素描の領域を広めたが、17 世紀に定着方法が開発されると更に木炭の素描領域が広がる。

木炭の特質は、少ない手の運びで大量の色を支持体に乗せることができ短時間で対象物を捉えることができることと、自然な光と陰を表す明暗のグラデーションの幅が広く表現でき細部まで描くことができるということがある。支持体は、専用の木炭紙がある。描くときに下敷きに 4 枚ほど重ねると筆圧を抑えられ紙を痛めることが無い。

木炭を使用する際には、色味の変化のある芯を抜いてから使用する。明暗の調子（トーン）の幅は、布で払ったり、指や擦筆などで軽く押さえるなどして作る。消す時は、紙を傷つけないように食パンや布を使用する。木炭にも支持体に定着させる成分が含まれていないために完成後は定着剤（フィキサチーフ）で支持体に定着させる必要がある。

2.4. 墨

墨は、古代中国殷の時代に発達し、主に書画に用いる材料である。原料は、油煙や松煙から採取した煤であり、それを膠で練り固めて乾燥させたもの、または、これを硯で水と擦ったものを指す。墨の色は、炭粉の色が基本ではあるが、品質や練り方によって色味に差が出る。『日本書紀』によると日本へは 610 年に伝えられたとされ、はじめて国内で墨が作られたのは奈良和束の松煙墨とされる。西洋ではあまり取り上げられない素材ではあったが、18 世頃に中国から輸入され、西洋でも使われるようになった。

墨の特質は、年月が経って乾燥したときに表れてくる。膠の分解も進むと伸びが良くなり、ムラや滲みなどの墨の変化が味わい深く出る。墨汁は、明治時代に特許申請が出され急速に普及した素材である。膠と松煙を練り合わせ、保水剤と防腐剤を加えて水で薄めたものであるが、現在では、膠水の代わりに合成樹脂が使われ、安価で手軽に手に入れることができる。

3. 授業科目「素描」の教育実践について

3.1. 概要と目標について

芸術学 1 年次の授業科目「素描」は、全 16 日間で 4 つの課題を行う。各自がしっかりと対象物と向き合い「観察から描く写実的描写」の姿勢に重点をおいた課題となっている。モチーフには「石膏・静物・風景・人体」を用い、また素描の具体的内容としては「デッサン、細密描写、スケッチ、クロッキー」を行う。それぞれの質感・形体・空間構造を意識した素描の基礎的技術を習得すること、また、対象物の観察から存在感や陰影・動きなどの美しさを見つめる洞察力を養うことをねらいとしている。

目標としては、①構図、質感、形体を意識した描写力を身につける、②対象物の動きや構造を捉える観察力を養う、③対象物の存在感・美しさを捉える洞察力を深める、の３つを挙げている。

どの課題も描くためには観察することが共通項であり、じっくりと対象物と対話する時間と空間が大切である。

3.2. 授業計画・方法について

第１回　授業ガイダンス、鉛筆によるグラデーションマップの制作
第２回　課題１：石膏　デッサン「幾何形体」／トーン・形　　＊描画材：鉛筆
第３回　課題１：石膏　デッサン「幾何形体」／立体感・質感
第４回　課題１：石膏　デッサン「幾何形体」／奥行・空間　　・講評会
第５回　課題２：静物　細密描写「葉・石」／構成、構図の取り方　＊描画材：鉛筆
第６回　課題２：静物　細密描写「葉・石」／色彩の描き分け
第７回　課題２：静物　細密描写「葉・石」／質感の描き分け　　・講評会
第８回　課題３：風景①　スケッチ／構図の考察　　＊描画材：鉛筆　　・寸評会
第９回　課題３：風景②　スケッチ／形体の観察　　・寸評会
第 10 回 課題３：風景③　スケッチ／色彩の観察　　・寸評会
第 11 回 課題３：風景④　スケッチ／空間の観察　　・講評会
第 12 回 課題４：人体　クロッキー／立ちポーズ　　＊描画材：コンテ　・寸評会
第 13 回 課題４：人体　クロッキー／座りポーズ　　・寸評会
第 14 回 課題４：人体　クロッキー／寝ポーズ　　・寸評会
第 15 回 課題４：人体　クロッキー／様々な素材で描く（コンテ、ペン、墨など）　・寸評会
第 16 回 課題４：人体　クロッキー／様々な素材で描く（各自で用意）　・講評会、まとめ

3.3. 各課題について

①課題１：デッサン（3 日間で完成）　＊課題 1 の最終日に講評会を実施 モチーフ石膏「幾何形体」 描画材：鉛筆

石膏デッサンは、形体を正確に捉える描写力を養い、立体感や質感の表現を学ぶ。白い石膏像を描くことで、色彩に惑わされずに、形や光影の色調の変化を観察することができる。

＊モチーフの様子

まずは、「形」を正確に捉えること。対象物のプロポーションを把握しなければならない。そのためには、対象物の大きさや縦横の比率などを測ることが必要である。補助用具として、はかり棒を用いて計測する。はかり棒が無いときは、自転車のスポークや長い鉛筆も代用になる。他に、初めの段階で、大凡の形体の把握や構図を確認する時に使うデスケールなどもある。

形と同時に「遠近法」を意識することも大切である。これは平面上に「遠・近」、「高・低」、「広・狭」などを表現する時に、その空間を損なわないようにする技法である。「幾何形体」を描く時、わずかな形の歪みでも分かりやすく画面に表れてしまう。例えば、モチーフ（写真）の横に伸びた四角柱を描く時、写生する位置から近い正方形の面と見えないもう一方の面は同じ形・面積をしているのかどうか、これを位置から見えない形を把握する時に、遠近法を意識することはとても効果的である。

また、光の方向を確認し、陰影の色調「陰影法」を意識することも重要である。最初は「明るい・中間・暗い」など、3 段階くらいの大まかなトーンを見て画面に乗せていき、徐々に細かく見ていく。鉛筆の描写は基本的には無数の「線」の積み重ねにより、濃淡の調子（トーン）が出来ていく。どの方向から光がきて対象物へどのように当たっているのか、それによってどのような影ができているのか。それぞれの色調の変化をしっかりと観察し、画面上に線を重ねながらトーンを作る。

さらに、光の回り込みや置かれている床からの反射光を意識することも必要である。幅広いトーンが生まれ、立体感や質感も加わってくる。

鉛筆については 6B などの柔らかい種類から始める。描きはじめから硬い鉛筆で描くと、画用紙の凹凸を潰してしまい、進めるうちに鉛筆の色が乗らなくなりトーンを作りづらくなるからである。対象物の大凡の形が取れて色調を描き進めていくうちに、鉛筆の種類も徐々に硬い方へと変えていき、幅広いトーンを作っていく。

この課題は、「形」、「トーン」、「立体感」、「質感」、そして対象物が置かれている「空間」を捉えるデッサンの基礎として位置づけられている。

②課題２：細密描写（3 日間で完成）　＊課題 2 の最終日に講評会を実施
モチーフ：静物「葉・石」
描画材：鉛筆

細密描写は、構図の取り方を意識し、対象物へ迫る観察力・描写力を養い、立体感や質感の表現を学ぶ。「石」と「葉」という全く異なるモチーフを描くことで、それぞれの質感の違い、色彩の違いを認識し、鉛筆の種類を用いて様々なトーンの表現を試みる。

＊モチーフの様子

まずは、校内を散策し、モチーフ探しから始める。各自で拾った「石、葉」を教室に持ち帰り、机上に設置する。光源の方向性やモチーフの位置関係を意識し、また、画用紙に描く構図も思い浮かべながら机上でモチーフを構成・配置する。

設置後、画面に向かう行動として「構図」の確認が大切である。構図とは、画面に対し「線、形、色、光、影」などを構成・配置することである。支持体（画用紙）を一枚の絵として見立てた時に、どのように対象物を描く画面上に収めるのかを各自で考察しなければいけない。その時には、対象物の形、量感、トーンなどの画面に対するバランスを考慮する必要がある。構図は、絵作りを考える重要な要素の一つでもある。

課題 1 と同様に、「形」と「色調」への意識も大切である。課題 2 での「色調」については、「石・葉」という 2 つの異なるモチーフ自体の「色調」と、それぞれ光の陰影から生まれる「色調」があり、そのことを意識し進めていく必要がある。対象の形体や空間、質感を早い段階で把握し、細部までじっくりと観察して細かい描写を行う。モチーフを手に取り、それがどのような手触りなのか、重量なのかを確認することも質感へ迫る有効な方法である。多様な鉛筆の種類を用い、形体や陰影、色調、質感になど様々なトーンの表現を試みる。

細密描写では、静物を描く対象として自然物や身近なものを選択している。素材集めで手に取った時に沸き起こる感情と、美しさ・愛らしさなどの愛着を大切にし、「見る」ということについて考察する課題となっている。

③課題３：スケッチ（1 日で完成×4 日間）　＊毎回、寸評会・最終日、講評会を実施
モチーフ：風景
描画材：鉛筆

スケッチとは、形体や空間の美しさを端的に把握し、写生することである。課題では、学校内を散策し、各自で思い思いの「風景」を見つけ描いていく。デッサンとは違い短時間で大まかに画面に表すことから、「何を描きたいのか」という意識をしっかり持ち、視点を工夫しながら表現する能力を養う。授業では、1 日に一枚を完成させ、計 4 日間行う。また、

風景探しの取っ掛りとして、1 日ごとにテーマを設ける。(テーマ／1 日目：植物のある風景、2 日目：水のある風景、3 日目：色を意識した風景、4 日目：自由)

＊風景スケッチ　学生作品

まずは、各日程とも校内を散策し、テーマから自分が描きたいと思った物と場所を選択する。風景を探すポイントとして、空間を構成する縦横の広がりや奥行がある。「近景、中景、遠景」という考え方が風景の構図のまとめ方として使われる。それを踏まえつつ今回の課題では、各自が「心地よい、美しい」という風景から得た心象や、「何か気になる、惹かれる」というような興味・感心を大事に、風景を選択する。複雑で難しいと思う場所でも、愛着を懐き風景に向き合うことが大切である。支持体（画用紙）に描く際、デスケールを用いて切り取る風景の構図を確認すると、よりイメージしやすくなる。鉛筆の種類は、4B～HB くらいの柔らかいものを使用し、立てたり寝かせたりしながら様々な線の強弱の描画を試みる。

風景スケッチでは、教室外で各自一人一人が選択した場所で過ごしながら写生する。そこには、室内で描く時には感じ取れない情報が多く存在する。例えば、におい、音、風、温度などがある。また、天気や時間帯も大きく関わってくるだろう。風景には、目に見える形と目に見えない情報が存在し、後者をより意識し、描くことが重要である。自然と造形行為の繋がりを感じることが、風景を描く際の大事な要素の一つでもある。

④課題４：クロッキー　＊毎日寸評会を実施、最終日は課題全体の講評会を実施
モチーフ：人体
描画材：コンテ、墨、その他各自で用意

クロッキーとは、動物や人など生物を対象とし、短時間で全体の動きや構造を把握する写生のことである。課題 4 では、女性のヌードを描く。人体の動きやプロポーション、骨格などの構造を把握し、生命観や存在感を意識した描写力を養う。また、コンテ・墨の他、各自で様々な描画材を試し、線描画の表現を探求する。

課題では、ポーズを「立ち・座り・寝」を基本に、様々なバリエーションを用いて、毎回違うポーズをモデルさんにとってもらう。ポーズ数は、1 日 20 分を 7 回、計 5 日間行う。1 日目は 20 分で 1 枚を描くが、2 日目以降は 20 分を各自のペースで区切り、描いてみる。例えば、10 分で 1 枚（20 分で 2 枚）、5 分で 1 枚（20 分で 4 枚）など。描く時間も徐々に短縮してみる。

＊人体クロッキー　学生作品

始めは、人体のプロポーションを把握するためにも、はかり棒を用いて確認するとよい。頭から足の先まで大きな流れを途切れさせない様に、画面からなるべく描く手は離さない様にする。肩を支点に腕を動かす意識で大きなストロークで思い切って絵描いてみる。

コンテで描く場合、コンテの角を利用すると直線的でシャープな線が出せ、横に寝かせて側面を利用すると面が描ける。線と面を組み合わせた表現が可能である。墨で描く場合、水に解きながら墨の濃淡、滲みなどの表情を工夫し描いてみる。筆の他にスポンジや枝、また、各自で様々な画材を用意し、表情豊かな線描画の表現を試みる。

人体クロッキーでは、大きな動きや構造を捉えるために体の中心を通る「正中線」を意識する。そして、左右の目、肩、腰、膝、足などの「傾き」を観察し、「重心」のバランスを確認する。また、人体が一つの生命体としての意志を持ち息づいているという生命感、存在感を意識し、取り組むことが大切である。クロッキーの様に短時間で描く線描画は、どのように対象物をとらえたかという視点そのものが描画材を通じ手運びの痕跡として素直に画面に表れる描写でもある。

3.4.　ポーズについて

①立ちポーズ：どの角度からも、頭から足まで見えることから、プロポーションが測りやすく、体のバランスや大きな流れを把握するのに適している。正中線を意識し、重心の位置や傾きをしっかり観察する。

②座りポーズ：バランスをとっている上半身と床に設置している下半身の繋がりを意識する。またポーズによっては１つの量塊として大きく捉えることもある。椅子を使った場合は、より上半身の重心の位置を確認し、椅子に座った際の腰の位置、床に設置した足の位置を確認し、下半身の繋がりを意識する。

③寝ポーズ：床に設置する面積が大きい。みる位置によって構造が複雑な形に見え、プロポーションがとりづらい。人体を大きく立方体や円柱の組み合わせに考えると、体の構造と大きな動きを把握しやすくなる。

4．学生たちの声（コメントペーパーより一部抜粋）

①大学でも素描がある、しかも毎日とわかった時には正直ショックでした。素描をやってみると、私のイメージしていたようなデッサンから少し変わったスケッチやクロッキーなど、様々なことができたし、形をとらえたりするのはやっぱり苦手で足りないところのほうが多いけど自分の絵にもいいところがちゃんとわかって嬉しかったです。自分の絵についてアドバイスをもらったり、相手の絵に対して意見を言ったり、先生やみんなといろんな絵を見て意見を言い合うのも緊張したけどすごく楽しかったです。

②一番楽しかったのは人体クロッキーです。同じ対象物を見ているはずなのに人によって描き方がそれぞれ変わっていたことにも面白く感じました。授業で学んだ一番大きなことは、人の作品を見ることだと感じました。できている気がしていても他人の作品を見ると全く出来てないように感じ、逆にスケッチの時のように自分には汚く見えるけど、他の人と意

見を交換して自信がついたり、クロッキーでは他人の良い所を盗もうとしたり等、様々なことを感じることができました。
③受験デッサンにがんじがらめだった私には戸惑うことばかりでした。授業が進むにつれて様々な悪い癖が露見し、それを修正するのは大変でした。特に描いているものを見ない癖は深刻で以前から何度も指摘されていました。それでも最後の人体の時にはだいぶ改善されたのではないかと思います。
④全体を通して本当に幸せな時間を過ごしたなぁと感じた。今まで美術に触れてきたのだけど、その中でも特に印象に残る授業だった。何よりもまわりの人に成長させてもらったように思う。デッサンでは、今までしてきたことを振り返る感じだった。だけど、自分のできていない所とじっくり向き合う時間になった。
⑤今回の素描という授業を受け、初の幾何形体、質感など細かな指導を受けることができました。最初らへんは本当に何が描きたいのか、何を描くべきなのかが分かりませんでした。けれども、段々と理解することができました。素描を基礎として様々な表現方法を探しながら、これからの授業に生かしていきたいと思います。
⑥最初にやった石膏デッサンは高校の頃に少しやったことがあったけど、あれほど同じ物体を長時間見ていたことがなかったので難しかった。スケッチは、自分の中で一番難しかった。ヌードは、みんなの絵を気にしすぎて何がしたいのかわからなくなったけど、最終的にはシンプルな線で人間らしい感じをだす、という自分がしたいことが出来たので良かった。

5. 授業実践にあたって

美術系の大学に入学した学生たちにとって「素描」と聞くとどんなことをイメージするだろうか。高校から大学へ進学するときに予備校や画塾を挟むこともあり、中にはひたすら受験勉強に向かう苦行のようなデッサンを思い出す学生もいるかもしれないし、或いは、段々と手が動き始めて思うように描けた喜びと楽しさを思い出す学生もいるかもしれない。

学科にもよると思われるが、ガイダンスの時に今回の受講生から話を聞くと、デッサン未経験者が経験者よりも若干上回っており、予備校や画塾を挟まない学生が多いクラスだということが分かった。今回初めて、課題１・２のような描写を経験した学生にとっては、対象物を捉えるために何時間も椅子に座り（或いは、立ち）、様々な技術と視点に目を配りながら描くことに最初は戸惑ったかもしれない。

授業では、「デッサン、細密描写、スケッチ、クロッキー」の４種類を経験する。課題１は、「形」、「トーン」、「立体感」、「質感」、そして対象物が置かれている「空間」を捉えるデッサンの基礎的な課題である。課題２は、１と同様な事柄に気を配りながら、構図の取り方を意識し、対象物の質感と色彩の描きわけを鉛筆の種類を多く用いて試みる。対象物へ迫る観察力・描写力を養い、「見る」ということを一歩踏み込んで考察する課題となっている。課題３は、形体や空間の美しさを端的に把握し描写することを学ぶ。「目に見える形」と「目に見えない情報」を意識することや、自然と造形行為の繋がりを意識することなど、「視点」について考察する課題である。課題４では、さらに短時間で全体の動きや構造

を把握し描写することを学ぶ。これは、生命観や存在感を意識し、様々な画材を試しながら線描画の「表現」について考察する課題である。

以上のように、課題 1〜４は、それぞれ独立した取り組みであると同時に、技術的な面から芸術的表現活動に至る流れを考慮したものとなっている。そこには「観察から描く写実的描写」の姿勢が貫かれており、対象物（他者）と私（自己）との関係性、そしてその置かれている環境との関係性、それらに思考と感覚を研ぎ澄ませた「視点」の考察から各々の「表現」を模索するものとなっている。また、授業では、課題ごとに寸評・講評会を行ない、学生と教員の対話の場・学生間での対話の場を多く設けている。制作と講評会によって作品を言語化し、共有・尊重しあうことも重要事項としている。

6. 素描教育の重要性の考察・まとめ

まずは、素描教育の流れについてまとめてみる。16 世紀にイタリアで初めて美術学校が設立されると、その後、ヨーロッパ内で次々と波及し、美術学校での教育の場が生まれていった。この頃の素描は、下絵や試作としての位置付けが主であり、技術面の習得に過去の作例を手本に模倣するという素描教育であった。そして、今から 140 年ほど前、日本にも西洋の美術教育が導入される。当初は、西洋の教育方針に従い、「素描」は模倣しながら技術を習得する技術習得の方法であったが、その後、フランス留学から帰国した黒田清輝によって日本における美術教育の改革が起こる。黒田がもたらしたのは、模倣を排し対象物を「見て描く」ものとしての「素描」であり、「素描」そのものを独自に表現力を持ち合わせた芸術作品として位置づけたという大きな 2 つの改革である。それ以来、日本の美術教育では「見ること」によって対象を描く陰影・量感の意識は定着し、今も大学で基礎的な技術取得の見解として一般化されている。

それでは、中学・高等学校での「素描」はどのように取り組まれているのだろうか。次に、素描教育の重要性を考える上で、中学・高校の美術教育でもみられる「素描」について触れてみる。

義務教育である中学校では、美術の教科は誰もが必ず受けることになっており、その内容は、「A 表現」、「B 鑑賞」及び「共通事項」で構成されている。「A 表現」と「B 鑑賞」の活動は相互に関連を図ることが大切であり、個性を生かして主体的・創造的に学習することを必要としている。「素描」に触れる事に目を向けてみると、表現形式や技法などの指導で「スケッチ」の活用が推奨されている。その理由は、「スケッチ」が表現の喜びを味わうものとして適切であるとともに、制作過程の中のあらゆる場面で必要な学習だからだという。また、形体や空間の美しさを端的に把握し描写する描写法を用い、「見る力」、「感じ取る力」、「考える力」、「描く力」の育成に「スケッチ」の学習の効果的に取り入れることを重要なものと位置付けている。また「スケッチ」の捉え方も、「見て描く」という他にも、伝えるための「プレゼンテーション」という役割や「イメージの具現化」するための発想や構想を練るためのものなどがある。

中学校　美術科の目標 (5)

表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。

表現形式や技法などの指導

見る力や感じ取る力、考える力、描く力などを育成するために、スケッチの学習を効果的に取り入れるようにすること。

スケッチの捉えかた

・自然や人物、ものなどをじかに見つめて、諸感覚を働かせ、様々な視点から対象をとらえて描くスケッチ ・見たことや思い付いたアイデアなどを描きとめ、イメージを具現化するための発想や構想を寝るスケッチ ・伝える相手の立場に立って、伝えたい情報を分かりやすく絵や図に描くプレゼンテーションとしてのスケッチ

次に、高等学校について記述する。いわゆる高校普通科における美術は「芸術科」の中にあり、「音楽、美術、工芸、書道」に別れている。義務教育とは違い、生徒はどれかを選択する。また高等学校美術専門学科における「美術」科目には、「美術概論、美術史、素描、構成、絵画、版画、彫刻、ビジュアルデザイン、クラフトデザイン、情報メディアデザイン、映像表現、環境造形、鑑賞研究」の 13 科目がある。その中の「美術史、素描、構成」の 3 つは、美術科の学習である「表現」と「鑑賞」の全ての活動にあたり、考え方や技術の基底となるものを学ばせることから、原則として全ての生徒が履修する科目とされている。「素描」の内容には、「デッサン、スケッチ、表現材料、鑑賞」の 4 つがある。「デッサン」と「スケッチ」をさらに見てみると、「デッサン」は、自然や身近なものを対象とし深く観察することから、美的秩序を確かめ、技術的能力の向上に触れている。「スケッチ」では、対象の形体や空間、美しさを端的に把握し、大まかに表すために工夫して表現する事が大切としている。指導については、表現の意図に沿い材料や用具を様々に試用・工夫したりしながら、各々の表現技法を体得できる事が求められている。特に、個々の表現材料の持つ特徴や特質を発見・確認し、それを積極的に取り入れていこうとする姿勢を育て、個性を生かしながら表現を高めていこうとする態度を身につける事ができるようにする事が大切とされている。

高等学校　芸術（美術）の目標 (6)

芸術の幅広い活動を通して、生涯にわたり芸術を愛好する心情を育てるとともに、感性を高め、芸術の諸能力を伸ばし、芸術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。

専門学科「美術」の目標（7）

美術に関する専門的な学習を通して、美的体験を豊かにし、感性を磨き、創造的な表現と鑑賞の能力を高めるとともに、美術文化の発展と創造に寄与する態度を育てる。

素描の目標

対象のイメージや空間を把握し、造形表現の基礎となる観察力と秒殺力を高める。

「素描」教育は、義務教育の中学と選択制になる高等学校、そして専門機関の大学では勿論単純に比較はできないが、「表現」において何をどのように見たのかという「観察」とその後の制作過程の流れに重なる要素がある。それは、「素描」による対象の「物の見方」や「向き合い方」へのアプローチにおいて対象を知るためのそれぞれの距離の測り方があり、広義には対象（他者）とのコミュニケーションの取り方を模索する行為とも解釈できる。また、制作過程の「完成」に位置する「鑑賞」において、行為から生まれた作品を互いに理解・尊重し合うことがある。これらの事から共通する内容は、対象（他者）とのコミュニケーションを通じた新しい視野の獲得と、価値観の共有であると考える。

素描の概念をまとめてみると、「イメージから描く心象的描写」と「観察から描く写実的描写」があり、それらから行われる表現行為の第一歩であり、描写力や技術・技法の習得だけではなく、物の見方、考え方の探求でもある。そして、後者は、対象を深く知るための行為の投げかけでもあると言える。よく見て描き、あるいは描きながら見るということを常に繰り返し、対象に迫り、その認識を深めていく。また、それは、意識的で意図的な活動によって始まり、技術や技法の獲得、考察や分析、様々な描画材から形象化され、下図や試作、さらには芸術作品となる行為である。そして、空気感、息遣いなど本人と結びつく軌跡が写し出された表現でもあり、その背景には、対象や空間を知るための距離の測り方、つまりコミュニケーションが発生する。そこには美術独自の思考と対話がある。

人の発達段階を辿ってみると、1歳くらいから「なぐり描き」を始め、2歳くらいになると「見立て」行動による心の働きが芽生えた描画になる。仮にこの頃を人生の素描画の始まりとした時、人は一体どれだけの画を今までに描いていることだろうか。「素描」によって、対象（他者）への距離を測るということは、確認や獲得の行為であり、共感の行為であり、内的欲求の行為でもある。そして、それらは幼い頃から人間にとって根源的な行為と言える。

このように、「素描」には人にとって重要な活動が含まれており、中学・高等学校の美術教育の流れや、元より幼児教育からの流れからも切り離すことはできない。また、大学においても、「素描」が幅広い分野に渡る基礎的な位置にあるとされるのは、技術・技法・知識の造形基礎の取得とともに、身体性を持ち合わせた根源的な行為に繋がる表現活動の一歩として、美術教育において重要なものであるからだ。

・素描の概念、種類、技法について

素描	概念	・観察から描く写実的描写 *		
		・イメージから描く心象的描写		
	種類	・デッサン *	技法	・遠近法（透視図法）*
		・クロッキー *		・陰影法（明暗法）*
		・スケッチ *		・線影法　　など
		・細密描写 *		
		・ドローイング		
		・エスキース　　など		「*」が授業で実践した項目

終わりに

「素描」の良さの一つに、机上にあるような紙と鉛筆が描画材となり、思い立ったその場ですぐに行動を起こせることがある。人に見せて共有・共感を得る素描もあれば、誰の目にも触れず一人心に留めておくものもある。残るもの、消えていくもの、しかし、そこには心の高揚が伴っているはずである。今回、授業の実践を進めていくにあたり、私にとって幸運だったことは、学生たちが様々な課題を熟し、講評会で言葉を重ねながらも、説明の出来ないような身体感覚での対象物の捉え方、対象物との対話から静かな高揚感を得た場面に立ち会えたということである。

註

（1）ジャン・リュデル『デッサンの歴史と技法』岡部あおみ訳、白水社、1985 年、41 頁。
（2）アトリエ出版社『基礎デッサン』アトリエ出版社、1988 年 157 頁。
（3）荒木慎也『石膏デッサンの 100 年』三重大学出版会、2016 年、101 頁。
（4）前掲書、102 頁。
（5）文部科学省『中学校美術教科学習指導要領』日本文教出版、平成 20 年、80～84 頁。
（6）文部科学省『高等学校学習指導要領解説』教育出版、平成 21 年、98 頁。
（7）前掲書、341～342 頁。

参考文献

ジャン・リュデル『デッサンの歴史と技法』岡部あおみ訳、白水社、1985 年
ハーバード・リード『芸術の意味』滝口修造訳、みすず書房、1966 年
ハーバード・リード『芸術による教育』宮脇理、岩崎清・直江俊雄訳、フィルムアート社、2001 年
H・ガードナー『子どもの描画』星三和子訳、誠信書房、1996 年
横山祐之『芸術の起源を探る』朝日新聞社、1992 年
マックス・デルナー『絵画技術体系』佐藤一郎訳、美術出版社、1980 年

エルンスト・H. ゴンブリッチ『美術の物語』ファイドン、2011 年
荒木慎也『石膏デッサンの 100 年』三重大学出版会、2016 年
森田恒之『画材の博物誌』中央公論美術出版、昭和 61 年
R･J･ゲッテンス・G･L･スタウト『絵画材料事典』森田恒之訳、美術出版社、1999 年
ホルベイン工業『絵具の科学』中央公論美術出版、1990 年
美術手帖増刊号編集部『材料と表現　デッサン』美術出版社、1982 年
ジェームズ・ホートン『素描　用具と基礎知識』夏川道子訳、美術出版社、1994 年
ラザフォード・J・ゲッテンス, ジョージ・L・スタウト『絵画材料事典　新装版』森田恒之訳　美術出版社、1999 年
武蔵野美術大学油絵学科研究室編『絵画[素材・技法]』武蔵野美術大学出版局、2002 年
アトリエ出版社『美術技法百科 6　基礎デッサン』アトリエ出版社、1988 年
アトリエ出版社『美術技法百科 8　鉛筆デッサン』アトリエ出版社、1988 年
A.L.グプティル『鉛筆で描く』マール社、1978 年
アトリエ出版社『雑誌アトリエ No.698』アトリエ出版社、1985 年 4 月
アトリエ出版社『雑誌アトリエ No.493』アトリエ出版社、1968 年 3 月
アトリエ出版社『雑誌アトリエ No.524』アトリエ出版社、1970 年 10 月
アトリエ出版社『雑誌アトリエ No.361』アトリエ出版社、1957 年 3 月
アトリエ出版社『雑誌アトリエ No.496』アトリエ出版社、1968 年 6 月
文部科学省『中学校学習指導要領解説　美術編』日本文教出版、平成 20 年 9 月
文部科学省『高等学校学習指導要領解説　芸術（音楽　美術　工芸　書道）編　音楽編　美術編』教育出版、平成 21 年 12 月

肖像写真展における創作ノート
－美術交流事業「ジュラ-沖縄」の実施の経緯と作品制作の報告－

仲本賢

はじめに

2008 年よりスイス連邦ジュラ州ポラントリュイ市で開催されている国際交流美術展､「ジュラ-沖縄」も今年で 10 年目を迎える。以下では、この交流美術展の経緯を記述するとともに、その意義と今後の展開を述べる。また、このような展覧会に際して自身が行なった肖像写真展の企画を記述することによって、この企画に映像メディア表現者として関わる有効な姿勢を考察する。

1. 交流展の概要と自身の企画の経緯

本展覧会事業「ジュラ-沖縄」は、スイス連邦において最も新しく独立した州(canton)であるジュラ州（1979 年にベルン州より独立）と、日本で最も新しく設置された都道府県（実際は再設置である）沖縄県（1972 年返還）の文化交流のために、2008 年に任意団体として設立された。設立の際には、スイス側からダニエル・ロペス（映画監督／写真家)、Michel Angi（キューレター／高校教員・歴史)、Géraud Siegenthaler（写真家／画廊主宰）と、日本側から仲本賢（写真家／大学教員)、赤嶺雅（デザイナー／大学教員)、和宇慶朝健（グラフィック・デザイナー／大学教員）らが参加し、展覧会を活動の中心に据えた。

2008 年、第 1 回 ジュラ-沖縄展（10/30-11/11）以降、第 2 回（2010 年)、第 3 回（2017 年）に展覧会を開催した。

さらに、写真展「ポラントリュイ肖像写真展 3」に先行して写真集「栄町 - ポラントリュイ 肖像写真集」（2010 年、ガイア出版）の出版を行なっている。

第 1 回 ジュラ-沖縄展（Jura-Okinawa I）（10/30-11/11）

2008 年、スイス連邦ジュラ州ポラントリュイ市、Galerie du Sauvage（ギャラリー・ドゥ・ソバージュ）等において開催した。仲本賢、赤嶺雅、和宇慶朝健、翁長洋子、岡田リマ、横田裕子、ダニエル・ロペス等が参加。仲本個人として「ポラントリュイ肖像写真展」を開催した。

第 2 回 ジュラ-沖縄展（Jura-Okinawa II / Ryukyu Caravan 2010）（11/10-11/20）

2010 年、同ポラントリュイ市、Galerie du Sauvage（ギャラリー・ドゥ・ソバージュ)、Salle des Hospitalières（サル・デ・オスピタリエール） 等において開催した。仲本賢、赤嶺雅、和宇慶朝健、岡田リマ、横田裕子、ダニエル・ロペス、小高政彦、仲程長治、糸

満あかね､石川真央ら 17 人が参加｡参加した音楽家による沖縄音楽を含むイベントも開催。個人として「ポラントリュイ肖像写真展 2」を開催した。

第 3 回 ジュラ-沖縄展（Jura-Okinawa III）（8/19-9/10）

2017 年、同ポラントリュイ市、Galerie du Sauvage（ギャラリー・ドゥ・ソバージュ）、l'Eglise des Jésuites à Porrentruy（ポラントリュイ・イエス・キリスト教会）等において開催した。赤嶺雅、高野生優、岡田リマ、横田裕子、ダニエル・ロペス、Tawan Wattuya（タワン・ワトゥヤ）、Cedric Brengnard（セドリック・ブレニャード）、名護朝和、山田聡、朝日はるな、又吉浩、翁長洋子、福田周平が参加した。肖像写真展は開催せず。

2. 交流展に肖像写真展を組み込んだ理由（表現方法や編集方法を工夫して）

国際交流美術展「ジュラ-沖縄」を開催するにあたり自身の出展作品を熟慮したが、自身が写真家であるということと、国内的にはあまり知られていない地域の画廊での開催を鑑みて、地域の方々を主題にした写真展を企画することとした。撮影と展示の両方を現地画廊で行なうため、芸術作品の鑑賞場所に自分自身や関係者の肖像があることによって、より親密にまた主体的に参加できる形態となると考えたからである。

この手法は、以前私が地元沖縄の非営利団体である前島アートセンターの理事をしていた時に、地域の芸術的中心である前島アートセンターギャラリーに同じ理由で出展した事例があったからである。

2006 年 11 月に開催した写真個展「前島肖像写真展」（前島アートセンター、那覇市、11/10-18）､2008 年 3 月に開催した写真個展「栄町市場肖像写真展」（前島アートセンター、那覇市）がそれにあたる。また、これにならって、2010 年 5 月に開催した写真個展「栄町市場肖像写真展 2」（前島アートセンター、那覇市、5/2-5）がこれに続く。

一般市民の多くは芸術作品を特別なものと思いがちである。文化的に高尚で庶民の生活とはほど遠いところにあるため、ハードルが高いという言い方もできる。美術とは古典的な意味合いでいえば、巨匠や先人の歴史的文化遺産を学びにいくものだというニュアンスが、画廊に足を運びにくくする。また現代的な作品の中には、近現代の美学や哲学に裏打ちされた難解なものや、中には社会に対して挑戦的で不愉快なものさえある。自らの中に現代社会に対する矛盾への理解や批判精神が準備できていればさほど問題もないのであるが、そうでなければ、理不尽に面食らったり怒りを誘ったりすることになるのである。

例を上げると、ヌードを代表とするような倫理観に触れる作品に出会ったり、暴力的な表現、特にそれらを肯定しているような作品にあるような不快なモノを見ることになったりということである。

勿論これらの例を上げるまでもなく、現代の美術空間は一般的にそれらをある程度容認

しているし、また人々は美術空間にそれらを含めて期待していたりするのであるが。

いずれにしても地域の人々が地域の美術空間に一人でも多く足を運ぶ理由が欲しいと思ったのである。そこで選ばれたのが地域の人々自身が撮影の対象となった肖像写真なのであった。

3. 撮影と展示の方法あるいはそのルール

写真というメディアの特性を生かして以下のルールを決めた。

私の決めたルールはある意味では芸術あるいは芸術的というものに反していたり、古典的な意味での芸術性とは真逆のルールを盛り込んだ。大衆的であったり、慎重という言葉とは反対の「軽率」（thoughtless）であったりする。響きの良い言葉でいうと軽快で「かろやか」であることである。

まず、笑顔や微笑を中心にすること。人々がこれらの作品を鑑賞している時に思わずつられて笑顔になるような写真であること。

次に、笑顔でなくてもポジティブであること。明るく、理知的で、思慮深く、愛くるしく、ユーモアを称えて、など人間の持つ様々なポジティブな感情を内包していること。

2 名以上である場合、その関係が良好である、あるいは関わりがあるように見える、そうであろうとするように見えることである。守られている、頼られている、好意を持っている、幸福感に溢れているなどの印象が重要である。

実際の時間の連続的な生活とは切り離して、少なくともその時間だけは幸福であるように見える、感じることができること。例えその何日間前に腕を負傷している少女でも、育児に疲れていた父親でも、その写真撮影の数分間は、世界の中で唯一主役をつとめているような時間を過ごしている必要がある。

それらを実行するために用意されたのは、純白の背景に強い間接照明あるいは拡散照明を使用して撮影するという舞台であった。

極端な拡散照明の元では、人物の陰が消滅する。対象の深みと立体感を減少させ、２次元的になる。平たく言えば、極端な拡散照明は顔のしわを消し、毛穴を隠し、くすみが消え、鼻の高さを奪う。これによって、多くの人々は実年齢よりも数年若返り、身体の不調を克服する。どれだけ若返ったか、元気に見えるようになったかは当人あるいは当人に会ったことのある人にしか分からないのであるが、展示会を観にきた人々は、幸福であるときの自分自身、健康であるときの自分自身に出会うのである。

その代償として、人生の深みが消え、ネガティブなパワーが消える。厚みが感じられないので、存在感（実在感）も消失するし、しばしばその人の魅力として語られるアンニュイ（倦怠感）な側面も減退する。悪い意味では、痛みや苦しみを経験することによってし

か得られないような「重厚な魂」を失うことになる。

ここまで述べてきたことは、あくまで私を含む一部の者にしか感じられないような感情や観察事項であるように思われるかもしれないが、果たして本当にそうなのかどうかは、実際の写真を見て判断していただきたい。

人々から「重厚な魂」を抜くと、そこには「軽快な魂」が残る。そしてそれらの「軽快な魂」の集合体はまるで自筆の履歴書、自薦書のように並べられて、無垢な己を表出させ、幸せな空間を演出する仕掛けとなる。難しく述べてしまったが、普段よくみる芸術写真展が重厚で荘厳な雰囲気を醸し出すのとは異なり、本展覧会の空間はポップで軽やかな日本のファッション紙のようになるのである。

そのために、展示会場の照明もスポット照明をなくし、全体照明で明るく演出した。

4. 展覧会の経過とその後

写真という映像表現の視覚的要素を工夫して展覧会を企画した。

第 1 回の「ジュラ-沖縄 I」展（2008 年 11 月）における「ポラントリュイ肖像写真展」から、第 2 回の「ジュラ-沖縄 II」展（2010 年 11 月）における「ポラントリュイ肖像写真展 2」まで 2 回の肖像写真展を行なった。また、2012 年 11 月には「ジュラ-沖縄」とは別に、個展「ポラントリュイ肖像写真展 3」(11/5-14）を単独で行っている。

私が行なったこれらすべての肖像写真展は、その形態と宣伝効果から会場に地元客を多く集め、撮影した観客を後日のリピーターとして集客し、またその方々によって口コミで撮影されたい更なる新客とその家族の足を運ばせた。私の思った通り、幸せで軽快な魂の集合体は、集客に結びつくのであった。

そして、第 3 回の「ジュラ-沖縄 III」展（2017 年 8 月）では、「ボンフォル人看板計画展」として、実際の地域の人々の姿を撮影し（同年 5 月)、ベニヤ板に投影し等身大で切抜き、牧草地に 500 体展示した。肖像写真展ではなく、より平面的で省略化した形態をとった。すると多くの人々が展示された自身とその家族や友人を探すために集まったのである。

終わりに

映像メディア機器等の用具の特性は時として悩みを生む。

写真という映像装置を使い、地域の芸術空間への参加を促進するために、コミュニティーの集客を軽はずみに行なうこれらの私の事業を、純粋に芸術行為とよべるかどうかは、私自身も疑いを拭えない。常に半信半疑で、純粋でないゆえに悩むところである。

しかしながら、これらの行為をしたことによって、気づいたことも多々ある。

展示する物は、場所にゆかりがある物の方がより展示に深い意味をもたらす。また、物

ではなく人の方が観客の心をとらえ、わざわざ足を運ぶ理由になる。そして、その鑑賞される人物自身は「軽快な魂」である方が受け入れやすい。他者の肖像であれば、対象は幸福でなくても生きる意味の重厚感だけで受け入れられる。

私のそれと同時期に撮影されたギャラリー・ド・ソバージュ（Galerie du Sauvage）主宰者である写真家、ジェロ・ジーゲンターレ（Géraud Siegenthaler）氏の作品は対照的で、対象者の人生観や職業、経歴等を重厚に表現した白黒写真であった。これこそが芸術的であるが、その反対側に私の行なった肖像写真が芸術たりえる余地はあるのだろうか。

少なくとも私の芸術行為（テーゼ）が、ジーゲンターレ氏へのアンチテーゼであったことは一度もないが、世間の一般的な批判が存在するであろうことは覚悟し理解しておかなければならないであろう。

写真 1：2008.11.07 撮影

写真 2：2008.11.08 撮影

写真 3：2010.11.13 撮影

写真 4：2010.11.13 撮影

写真 5： 2010.11.14 撮影

写真 6：2010.11.15 撮影

写真 7：2008.11.09 会場風景

写真 8：2008.11.11 会場風景

第二部

教育・研究論文等

日本画作品における様式美、デザイン性という言説について
－稗田一穂氏の作品から改めて考察すること－

平山英樹

言われ続けていることである。日本画に様式美としてある美意識、意匠。

しかし、時代背景はあるものの、生み出される作品は、作家の資質、感性によるものであると一作家の作品を見続けて思う。

1. 稗田一穂という作家

稗田一穂という日本画作家がいる。現在 98 歳である。2012 年に開催された《－春秋日月－稗田一穂展》の作品『顕現〈Ⅲ〉（鳳凰と麒麟)』〈参照図①〉と言う作品を観て、その斬新な造形に大変驚き、この意匠は、作家の本来自身の資質によるものであると確信した。

稗田氏の作品は、その時代や作風によりいくつかの時期に区分され、その様式美やデザイン性について様々な評論家や研究者によって言及されている。河北倫明氏は、1984 年の朝日新聞社主催の《稗田一穂展》の図録において出品作を年代によって次のように区分している。一、初期から画壇に出るまで、二、創造美術の発足時代、三、花鳥の様式化が目立つ時代、四、自然景が加わる時代、五、自然と人間の交感が深まる時代。また、稗田氏の持つ資質について同氏は、「…この不思議な詩味は、作者天性の鋭敏な芸術神経、繊細な感覚、と同時に意表をつく大胆さ、そうしたものを根とする独特のデザイン力に由来しているように思える。…」と述べている。しかし、同時に河北氏は、1980 年の高島屋の個展《稗田一穂展－空と水と－》の図録に以下のように述べている。「…そういうデリケートな独特の世界が、ふつうの手段では、なかなか伝えることができず、絵にすることが難しく、容易に先例や類例が見つからないのは当然といわなければならない。作者の仕事の焦点はこうしたところにあるわけで、時として容易に答えがみつからない一種のもどかしさが付随するのも、課題の深さ、微妙さを物語るであろう。」と。稗田氏の人となり、作品なりを十分熟知している河北氏の言葉であり、二つの論評は深く繋がっており且つ、本質が語られており、ここに著されている言葉に言い尽くされていると思う。いつも稗田氏の新しい作品を目の当たりにした時の形容し難い心理的な不安定さが先ず心の中を占めてしまう。勿論、その透明で崇高な色彩で彩られている画面は、既に視覚を通して脳裏に入り込んでいるのであるが。氏の表象の奥を観る目が、ものひとつひとつの捉え方に他の作家と全く異なると改めて思いを深くする。独自の感性によって織り成されている画面を前に、声高ではなく静かに深く何を描き出そうとしたのかをさえも推し量ることを拒まれているように感じ、心理的に揺さぶられるのである。私が、稗田氏の作品を見続けることになった動機の一端を述べてみたいと思う。

2. 稗田一穂の作品に寄せて

初めて稗田氏の作品を観たときのことを私は、《創画会 60 年展》の図録に次のように載せている。「『群鶴』〈参照図②〉…その作品に吸い込まれていった鮮明な記憶がある。…圧倒されると言うのではなく、魅入られてしまったような気がする。…」と。作品の色彩と空気感に惹きつけられた。その作品は、世田谷美術館の学芸員であった清水久夫氏の区分として、[ヨーロッパ古典美術の旅]の終盤に位置づけられている。この年代の作品について氏は、「1960 年台に入ると、花鳥画に変化が見られる。背景の自然さと一種の必然関係をもちはじめ、単なる装飾的関係でない緊密さが加わってくる。…」と述べている。ここに至る作品として個人的には『寂洸(1966 年)』、『月下(1974 年)』をあげたい。その後、『夏去る』、『帰り路』等稗田氏の代表的な作品の並ぶ[自然と人間の交感が深まる時代(河北倫明氏区分)]、[詩情ゆたかな人物画(清水久夫氏区分)]の時代に入る。稗田氏の感性が、普通にあること、見えることへの不思議さを改めて提示し、その世界にはいることを躊躇させているように感じ、また同時に超越した時空間に入りこんでいるような感覚に捉われた。『月影の道(1990 年)』は、清水氏の区分によれば[新たな芸術世界の構築]の時代に入るのであるが、これら一連の作品の到達点であると言うべき作品であると思う。1996 年に開催された世田谷美術館の《稗田一穂展－日常に添える詩情》を前に、稗田氏は新聞で次のように述べている。「…橋の上で、桜の中から急に人が出てきたんです。池のコイが急にえさを吐き出すように。」また、「月だって坂道の上から突然こんなに大きく出てきたり…球体に見えることもあれば、平板に見えることも。オレンジ色だったり、メノウをみがいたようにつるつるだったりもする。…絵をかく根本は、作者の詩が現れるかどうかなんです。…」と。その後は、時系列的に新たな芸術世界の構築の時代に入り、画境を開きながら現在に至ることになる。

稗田氏が新しい日本画を目指していった頃に制作した作品、創造美術に出品した『鳥』、『鸚鵡と花』また、新制作時代の『耳づく』や『湿地』等を観たのは、1982 年の和歌山県立近代美術館で開催された最初の回顧展の《稗田一穂展》以降であった。所謂、様式美、デザイン性の強い時期と区分されている頃の作品で、非常に違和感を持ったのも事実であった。その頃リアルタイムで観ていた作品群と容易に結びつかなかった。稗田氏の父親が商業デザイナーとして活躍されていたこと、父親が画家として進むことへ早くから理解を示し、工芸高校へ進んだことなどは、初期の様式美、デザイン性という言葉と容易に結びついて、初期の時代において語られていることであるが、東京美術学校卒業前後の作品は時代性を感じさせながらも、その色彩、形の捉え方や細部の観察に、独特の感性が十分見てとれる。

稗田氏の芸術観に大きく影響を与えた人物として、氏が唯一の師と仰ぐ山本丘人の存在がある。師とはまだ互いに作品についてはよく知らない状況での出会いであったと記されている。しかし、その人柄に触れ研究会等に参加するようになり、その資質を互いが知り得るのには時間がかからなかったと想像する。月刊ビジョン(1976 年)において稗田氏は「・・・絵を描く者の生きる姿勢を無言のうちに教えて頂いた先生に会えたことは、私の一生にとって最も幸運なことであった。」と述べている。山本丘人氏の芸術に関して私が述べる資格

はないが、ただ、その時代背景や機運はあるものの、独自の感性から生まれる詩情に自ら突き詰めて対峙し続けた姿勢は、共通していると言える。形式、様式美では計り知れない個性の内在が確認される。2005 年に練馬区立美術館で開催された《オマージュ　山本丘人―丘人と現代日本画の 10 人》は、影響を受けた作家たちが自分の芸術をどのように展開していったかが紹介された大変興味深い展覧会であった。私は、稗田氏が思想や表現性において一番近く思えた。

ここでは、稗田氏の作品が、その表現において様式美、デザイン性というものと一線を画しており、なお且つ、その造形性に独自の形象をはらんでいるということを述べた。また、変遷を見続けることによって作品は一貫して一作家の資質、感性によるものだとの強く感じた。

3. 不思議な作品たちと不思議なものたち

これまで述べてきたことを作品や作品の部分を取り上げて振り返ることにする。まず、私自身が非常に驚かされ、初見で本質をつかめないまま、作品の持つ真空のような研ぎ澄まされた詩情に深く感銘した 3 作品について述べる。形象的には氏の作品群の中では普通に見えるかもしれないが、ひとつひとつの形、色彩と詩情が絡み合い、張りつめた独自の世界が展開されている。

・不思議な作品たち

『夏去る』　どこが不思議なのであろうか。先ずこんな大風景にけれんもなく人物がすっと登場できるものであろうか。和歌山県立近代美術館では、原寸大の大下図が展示されていた。精度の高い下図であった。一か所、現物と違うところがあった。女性に向かって左の腕と身体の隙間であった。作品では、布地のパターンが描き加えられており、女性のシルエットが一体化することで、より女性の表情を引き締めているように感じた。また、説明を過度に施さない顔の表情であるが、何かを諦観し尚も果てを臨むように見える。この背景と人物の比率は全く異なるものであろう。背景も実景と異なっているのは当然であろう。無さそうでありそうな空もあるが、この作品の場合ありそうで無い空であり、この諧調は稗田氏独自のものであろう、などと、実に余計なことに気をとられながら観ているのである。

しかし、空、海は緊張感をもったまま、輝く様な彩色が施され、それが人物にも伝わり一切の邪推も許さないような凛とした面立ちである。シンプルな作品だけにひとつひとつ形象と色彩が織り

成す極めて美しい画面であり印象深い。〈参照図③〉

『帰り路』　稗田氏の自宅の近くの風景である。線路沿いの鉄柱と線路の

構成が見事である。この作品以降、電線等が画面に出てくることが多く、その描法について実際に本人に伺ったことがある。決して簡単に描けている訳ではないと言われたが、この繊細で軽い線描は一体どうして描けるものかと、個人的には末端の事が気になってしょうがない。それが、この作品との出会いであった。その後仲間同志でご自宅に伺ったことがあり、帰りにこの路を歩いた。確かにここだと確認した、が、稗田マジックにかかったようで釈然としないまま通り過ぎた思いがある。つまり、作品に取り入れる時点で既に絵の一部となっているのである。作品のように四角く切り取れるものではない。普通にありそうで実は無いのである。画面を大きく区切る右側に立ちあがる樹木の重なりが主役の月を隠す。その樹木の表情は、決して細密に描かれている訳ではないが、繊細かつ大胆な表現が見てとれる。方形に残る鉄柱が並ぶ空がもう一つの主役であろう。

それぞれの部分がいとも普通のように描かれ構成されている。線路と帰り路の行く手は徐々に別れながら画面右奥に目を送らせる。ふっと見上げた空は、まだ明るさを残しながら暮れようとしていた、よく見ると月が見え隠れしている。その時間を追体験しているような不思議な作品であった。〈参照図④〉

『月影の道』　この作品も、自宅付近のものである。大きな月のことについては、２．において本人の言葉を紹介しているが、当時、稗田氏は、「見ることが大切なのです。描くことと同じように、毎日見ることが大切なのです。見ていれば必ず違ってきます。」と学生に伝えた。私がこの作品を観たのは１９９０年で、大学時代から随分年月が経っているがその言葉を思い出した。手帳に描きとめられた、猫、ごみの集積所、何故こんなもの描くのかと至極常識的に思ってしまった。今、思うとそれは自分の世界の入り口の対極の部分を自然に敢て取り入れたのかも知れない。この濃密な世界は、個人的に非常に感動した作品であり、珍しく作品からの拒絶感が最初から無かった作品である。墨を交え、選ばれた柔らかい黒色の絵具でかなりのところまで描き込んでいると思えるが、その手加減は、稗田氏の自在とするところであろう。その感性を真っ直ぐに見たような気がした。〈参照図⑤〉

稗田氏の作品の持つ深い意味と造形に関しては、氏の思いと関係なく観る側の心理的なところまで入り込んでくるように思う。作品を一度で理解できたこともなく、今でも引きずったままである。それを解析することが目的ではないが、自分の心を揺さぶらせたものは一体何だったのかと、まだ、思いを巡らしている。

次に、初めて見たときに非常に奇異に感じながらも捉われてしまった作品の部分について取り上げてみたい。

・不思議なものたち

【蝶】　稗田氏の作品には、実に様々な宙を飛ぶものが描かれている。

蝙蝠、蝶、奇異鳥、鶴、孔雀、猛禽類から果ては、麒麟や鳳凰まで。鷲、鷹は孤高をあらわし、その配置や形象によって私情を十分に投影していると考える。では、蝶はどうなのであろうか。誰もが抱く儚い生命感だけではなく、変幻自在に所在を惑わす自由の象徴であろうか。そんなことさえも意に介しない届きそうで届かない捉えどころのない氏自身に内在するものの存在としてであろうか。しかし、１９９７年の《第４回遊星展》に出品された『首夏』に描かれた蝶には驚かされた。この姿態は一体何なのだろうと。確かに、風に乗っているのだろうが、その行方を委ねたその形こそが、この明るい作品の不安要素であった。〈参照図⑥〉

【社殿の屋根】作品は、『天宇』という題名で 1989 年に《第 16 回創画展》で発表された。作品は、男神の社の屋根を形作っている千木（ちぎ）と鰹木（かつおぎ）と呼ばれる部位を画面の主役にしていた。知識のない私は、この部分と空のシンプルな構図に大変驚いた。これ以上緊張感が強いられる画面はないだろうと。ただ、社殿に施された朱の色、深い群緑グラデュエ―ション、耀く月の構成は、神々しく美しい。同様の図柄の作品を更に色彩を沈ませて、1998 年フジヰ画廊の個展《紀の国山水図巻－稗田一穂展》において『穹』という作品を出品している。ここまでシンメトリックな画面は非常に珍しい。シンボリックな主題を引き立たせている。〈参照図⑦〉

【八咫烏】　稗田氏は、月を自在に扱っている。1994 年の高島屋の《花・月・雪　稗田一穂展》の『銀紗の流れ』においては、月の移り変わりを描いて、静止し続ける鳥を際立たせている。また、氏は、作品『伝説那智』（１９９０年）を《第６回草々会展》において発表。月の中に３本足の烏を表出した。八咫烏は、神武天皇を大和へ導いたという伝説の３本足の烏。画面では、下３分の２は、稗田氏の画調を整えながら、上部でぽっかりと浮かぶ月の中に八咫烏。えっと思いながらも納得してしまう作品であったが、作家の思いまでは到底理解はできない。現実と思える景色と虚実と思える月との交錯よる氏の常なる稗田氏の心象であろうか。〈参照図⑧〉

このように、作品の部分に描かれているものに対しても、その表情、色彩

は、絵画作品にとって大変惹きつけられるところであり、魅力の一つである。寧ろ、部分の表現から作品全体へ思いを馳せることも十分あり得る。稗田氏の作品を観て、いつも画面の隅も気になってしまい、自分なりに意味づけをしながらながら考えてしまう。そのほとんどが無駄な事であったと気が付くまで。

4. 稗田一穂という日本画家とは

メッセージを伝えるために作品を描かれているわけではない。何度かお話させていただいたことがあるが、いつも鋭敏な感覚を持ち、現在に対しても、はっきりと自身の意見を持たれている。作家として、全く個人の世界を描きながら、その世界は表現として非常に美しく深く重い。しかし、その得も言われぬ色遣い、筆使いに、静寂さの中に作者の息遣いが感じられ、様式美、デザイン性では測れない感性によって作品が成立している。現在に生きる表現者として、もっとも尊敬する作家である。

参照図①

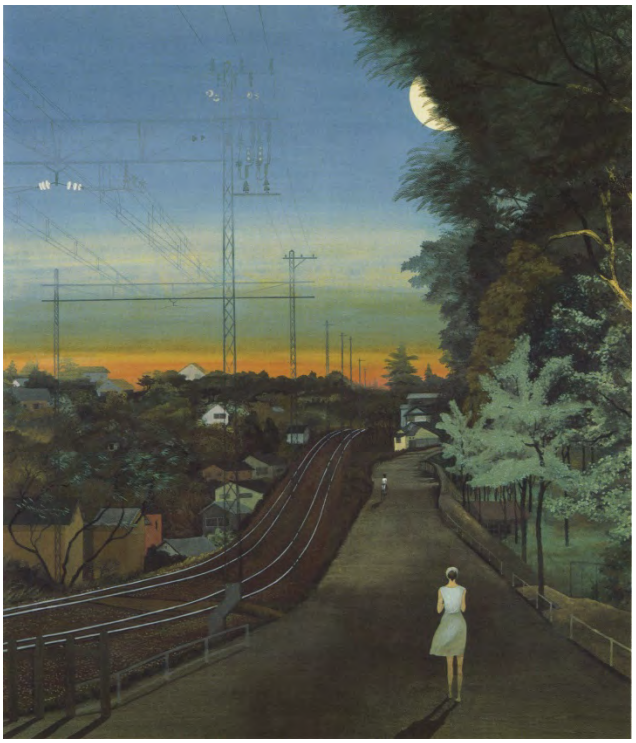
『顕現〈Ⅲ〉鳳凰と麒麟』

参照図②

『群鶴』

参照図③

『夏去る』

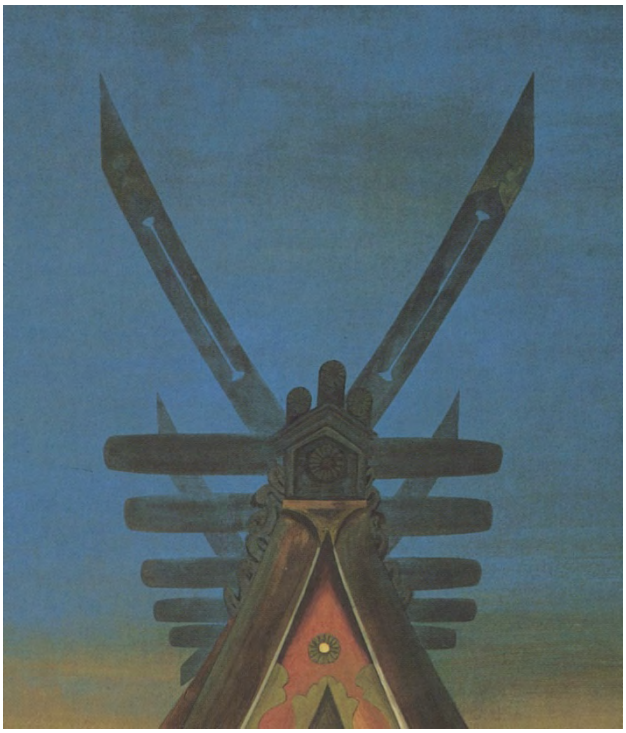


参照図④

『帰り路』

参照図⑤
『月影の道』

参照図⑥
『首夏』部分



参照図⑦
『天宇』部分

参照図⑧
『伝説那智』部分

絵画研究における版の位置、思考過程について
－創作と授業－

知花　均

はじめに

版画は、版と紙との接触によりインクが版から紙へ移行することによって作品化される絵画表現である。そのインクの「移行」は、「転写」、「投影」などと同等の意義を持ち、版に基づく思考過程において置き換えが可能な概念であり、絵画の延長線上、もしくは絵画の起源と密接に関係する思考とも言える。すなわち、インクを「移行」する技術である版表現の概念は「転位表現」としての位置を持ち、「痕跡」や「投影」という語とともに物質的、あるいは非物質的な「移行」にまでその思考は拡大する。版画は、摺りや複数制作、それを可能とする紙、印刷技術の確立と文化の伝搬、これら総体として認知されているが、同時に版的思考は、版の持つ仕組みそのものにあり、人類が普遍的、潜在的に持つある種の情操と深くかかわっているものと思われる。私はタブローから出発したが、「版」は私にとって現実ともうひとつの現実、身体と外界、モノと空間、過去と現在、情報と現場性などといったものの間にある根源的な状況=境界域として存在していて私自身その磁場の在り処に佇み、対してみたいと思っている。

1.　私の中の版の位置

版による表現は、直接的に絵筆などで描くことと違い、版を介した間接的な手法で行うため、意識の中では「転位」によるイメージ、言い換えれば「痕跡」の延長線上にあるイメージである。それは面性の「接触」、あるいは「投影」による次元の移行として現われる。ペインティングによる創作活動を出発点としてきた私が、版による手法に展開の幅を広げ、この「接触」と「投影」に求めたものは、現出する事象を別の次元に移行するという版の本源に、万象の背後にあるもう一つの現実感を求めたこと関係している。日常の現実とは別のもう一つの現実の境界性に向き合うための比喩であり、万象の持つ根源性に対する方法そのものを「接触」に求めてきたと言える。

版画は描くというより、むしろ「接触」によって「移す」という意識に近い。この「移す」という意識は版から紙へインクが「移行」するということと関係していて、版を摺るということを通して誰もが経験する根本的なことであるが、この「移行」が私を魅了してやまないものであり、版体験の原型となっている。これは版画制作で得られる基本的なことであるが、私の中の版の位置は「接触」による「移行」を芸術表現の文脈に位置付けることによって物質主義的な現実感とは異なる「転位」したもう一つの現実に対する方法としての位置を持つ。この論述においては創作研究における思考過程や創作のコメント、凹版をはじめ、他版種の併用等技法的な取り組みに至るまでの思考過程を対象としている。タブローから版表現にいたる創作活動の主軸にあるのは、日常の根源的な状況=境界性を作品化することである。それは面性を意識した創作研究の主要なテーマとも言える。私が長年の絵画研究において意識してきたことは、日常の取り巻く事物とどのような距離感をも

って対することができるかということであった。このことは日常に見られる様々な「際」に対して感受するリアリティーと密接に関係しており、それは私が沖縄に在って意識せざるを得ない状況の中での志向性である。

2.　個人研究における版表現

1989 年以降、《水平線考》、《水の境界》、《境界域》、《CONTACT》、《PROJECTION　MAP》の各シリーズで私は、事物の境界のありさまに関心を抱き、人間の心理に影響を与える根源的な境界性に作品の主題を求めてきた。ペインティング、ドローイングのほか、版による創作思考に「事物が消滅する際(きわ)に対する方法」を見出し、日常の根源的な状況に文脈を見据え、版的な手法によって「影」を宿す作品を多く制作してきた。変転する世界に在って実存を強く反映する日常性との間にスタンスを測りながら平面表現を探求することを課題としている。作品化するにあたり、その方法を版的手法に求めることで構想したのは、「接触」と「投影」であり、これらは主題、仕組み、思想、表現形式などと密接に関係している。上記の中から版的手法による作品は下記の各シリーズに大別される。

《CONTACT シリーズ》

・石膏によるプラクティス。クワーディーサーの枯葉を石膏に沈めることによる滲みの作品。(図版 1)　　日常物(皿)と手を同時に型取りしたシリーズ。(図版 2)

・円形のプレートにアクリルジェッソをおき、両手で球体をすくい取るような仕種から「接触」をとおして得られる痕跡を版とするコラグラフの手法によるシリーズ。(図版 3)

・銅板に防蝕剤をおき、掌による仕種をとおして得られる痕跡を腐蝕銅版画のシリーズ。(図版 4)

・銅版に手と植物をかざし、吹き付けで得られる影を主題とした腐蝕銅版画。(図版 6)

・ドローイングによる。(図版 5)　スクリーン版から吹付による腐蝕銅版画。(図版 7)

図版 1 石膏による　170×140cm

図版 2　石膏による型取り　　1997 年～2006 年

図版 3　コラグラフ　直径 50cm　　1998 年

図版 4　　銅版画　直径 21c m　　2001 年

図版 5　　ドローイングによるプラクティスより　石膏手型

図版 6　Contact-akabana ’01

腐蝕銅板画、ベランアルシュ、雁皮紙、24.5×20cm

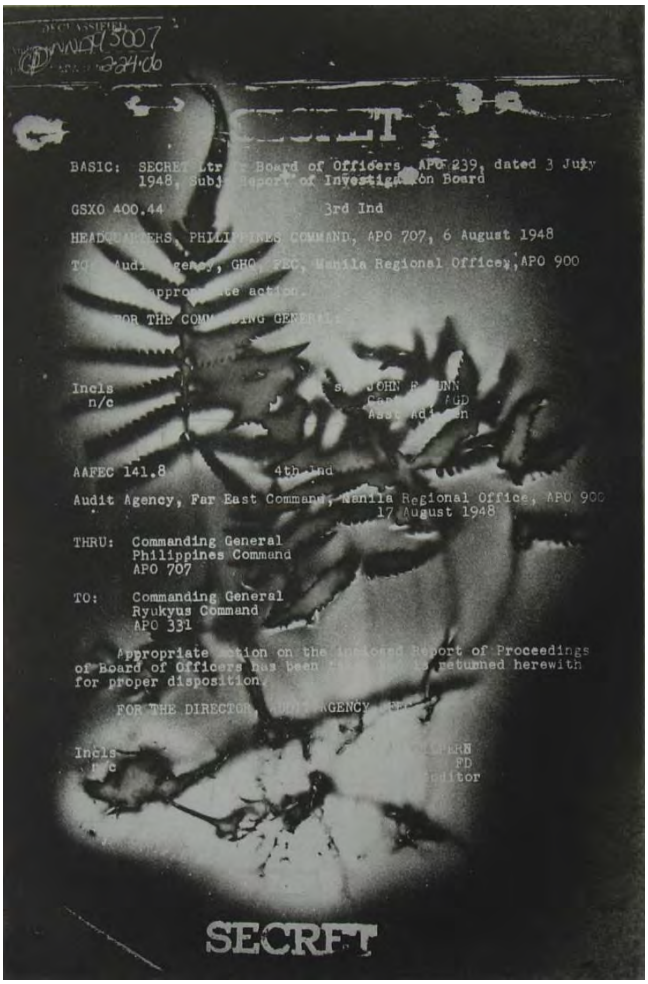
2001 年

図版 7　　Contact　Jin　’01　　31.2 ×22cm

腐蝕銅版画　ハーネミューレ紙、雁皮紙　2002 年

《投影シリーズ》

・米軍の機密文書(公開済のもので著作権が存在しない文書)に植物の影を版に宿した作品。これは敗戦後、伊江島の港で起きた不発弾爆発事故で島民多数が犠牲になったことに関する機密文書をモチーフとするシリーズ。(図版 8)



図版 8　　投影文書　伊江島　1948 羊歯より

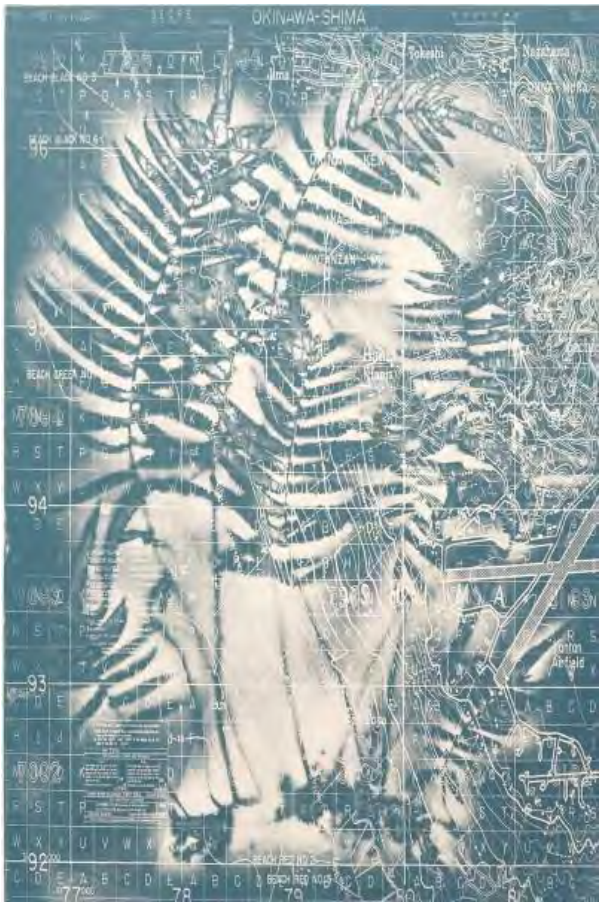
イメージ 36×24cm　　2008 年

《PROJECTION MAP シリーズ》

・動機ともなった地図は、太平洋戦争末期、沖縄本島へ上陸するために米軍によって作成された軍事作戦用のもの。ターゲットポイントに記された地図は、沖縄本島中部の西海岸、および読谷山村一帯である。作品は地図に自生する植物の影を宿したものを版とした。地上戦をくぐりぬけるように連綿と生長を続ける植物の影に虚空の闇、根源的な「際」に向き合うスタンスを示したシリーズ。(図版 9)

《境界域シリーズ》

・場所性に主題をおきながら自生する植物を取材し、それをシルクスクリーンの版に像として移行、インクの吹付を通して作品化したものである。紙シートの作品(図版 10)と透明アクリルプレートによるシリーズ。



図版 9　羊歯植物より　Projection map Yontanzan　1945
腐蝕銅版画、雁皮紙、90×60cm　2011年

図版 10　境界域 02-7-s　65×53cm　　2002 年

・同じくシルクスクリーンによるもので、絵画性の持つ積層と絵具の流動性を構造化したタブロー。インクを摺る、あるいは付着させること以外に、絵具の流動性を構造化するための独自の手法を考案し、木製パネルを支持体としてエポキシー樹脂を透層に加えた積層構造による作品。(図版 11)

各シリーズにおける手法は連続した思考過程にある。版的手法は私にとって境界性に向き合うための一つの方法であり、それは実態が消滅する「際」に向き合う根源的な情動と関係している。

図版 11　　境界域 KINA　I ('00)　　油彩、染料、目止め液、ラッカー、ＪＲＰ800
エポキシー樹脂、パネル　240×200cm　　2000 年

3. 腐蝕銅版画による創作思考と経緯ついて

前述したように、私の版による作品はコラグラフ、腐蝕銅版、シルクスクリーン、およびこれらの複合的な製版技法によって制作されたものである。本論文においては 2002 年以降に展開した「Projection map シリーズ」の創作研究について述べる。

作品「羊歯植物より Projection map 1945 yontanzan 」(図版 9)は腐蝕法によって制作された銅版画(図版 9)である。この作品は、羊歯植物の実物の影を地図に投影した作品である。技術的には地図を版下としてシルクスクリーンに製版し、銅版に直接、防蝕剤を刷り、さらにその上に採取した植物の実物をかざし、ハンドピースで光を投じるように防蝕剤を吹き付け腐蝕するという方法で、塩化第二鉄腐蝕液で製版の工程をほぼ一度に行うことが可能である。この軍事作戦の地図と植物との関係は、実物の影(痕跡)を地図に投影することで、情報と現場性との間に実態が消滅する「際」を宿し、根源的な「際」に対する志向性として構想したものである。作品制作の動機となった地図との出会いおよび地図を作品に取り入れた経緯について以下に述べる。

この地図は、太平洋戦争末期、1945 年 2 月に米軍によって作成されたもので日米両国の絶望的な戦いにおいて、米軍が 56 万人の兵力をもって沖縄本島へ上陸するための軍事機密冊子に掲載されたものである。冊子に綴じられた地図の情報は、米軍の偵察飛行による航空写真を解析したもので、北飛行場のほか、ピンポイントで記された各種記号は、「銃眼」、「トーチカ」、「掩体壕」など、旧日本軍が敵を迎え撃つために構築したものである。地図の中心地の YONTANZAN　MURA は旧村名の「読谷山村」で現在の読谷村を示し、各所の集落名もそのように戦前の読みをローマ字に当てたもので、さらに、これらとは別に上陸作戦のために米軍によってネーミングされたビーチ名が記されたものとなっている。航空写真と照合する形で綴じられたこの地図は、言わば、上陸者のまなざしの投影である。民族の歴史と共に連綿と受け継いできた営為が剥奪され、記号化された地図は、その後の激しい地上戦を想起させ、時間の断絶と連続を彷彿とさせる。軍事機密冊子の持つ情報と土地が宿す記憶との根源的な境界性に向き合うための方法を版に求めた動機は、土地に連綿と生長する植物の存在を影として宿したいという思いと密接に関係している。この銅版画は地図と羊歯植物の影をそれぞれ異なる手法で製版している。地図は著作権の存在しない太平洋戦争米軍公文書であるが、読谷村歴史編纂室発行の資料から転用したため、念のため許諾を取って使用した。これを製版のために版下に移行し、孔版を製版した上で、防蝕剤を銅板に刷り、重ねて羊歯植物を版にかざし黒ニスによって影を投影した。腐蝕は細心の注意を払い、管理された腐蝕液で腐蝕時間のデータをとりながら行った。塩化第二鉄腐蝕液を使用し、影の投影はハンドピースを使用した。腐蝕の際は、版を下向きに気泡が版面に生じないように注意しなければいけない。摺りは雁皮紙刷りによる。アクアチントの応用として採用したハンドピースは、植物との直接的な「接触」と「投影」を可能とした。実態が消滅する「際」に向き合う方法として考案した上記の手法は、版のもつ本源的な美術の起源を考察する契機ともなり、創作における文脈と主題に重要な位置を占めてい

る。この地図との出会いが私にもたらしたものに、もう一つの出来事があった。戦後、琉球松などの原野だった住宅地周辺の山林に、旧日本軍による構築物の遺構、いわゆる戦争遺跡との遭遇である。それらは地図においてピンポイントに正確に記されていたが、当時、村当局においては未確認のものであった。地図が明らかにする現場性、場に宿る時空を超えた気配に圧倒される思いであった。（写真 1,2 はいずれも読谷村高志保。宅地造成のため現存せず）

写真 1　銃眼

写真 2　銃眼の内部から外界を見る

4.　版表現の課題について

版画には凹版、凸版、孔版、平版の四つの版形式があり、PC の普及発展に伴い無版化の動向があるものの、美術系大学の版画教育において、これら四版種は、素材・技法の現象的な面での解釈や応用、創作者の創造力を引き出す芸術表現の本源的な観点として重要な部分を担っていると言える。芸術教育のカリキュラムにおいて、版画分野は技法や表現の仕組みの特性から絵画表現の延長線上のものとして、また、コミュニケーションの形態として、あるいは美術や信仰の起源と密接に関係するものとして、様々な切り口を設けることで、その現れを考察することが可能となると考えられる。インクが版から紙に摺り取られることによって成立する版画は、版と紙との接触によるが、その方法には四版種のほかにも、モノプリントやデカルコマニー、フロッタージュなどが版的手法として認められる。製版を必要とするものであれ、必要としないものであれ、共通して認められるのは面と面との接触によって発現する世界であり、何らかの圧力によってインク、あるいは絵具などが紙へ転位した状態を作品の成立としている点である。この転位表現が絵画にもたらした観点は、二十世紀の美術のもっとも重要な成果を生み出す契機ともなった。総じて写真技術の版表現への転用や日常のアクチュアルな問題に関与する志向性の高まりを背景としたアートシーンの展開となって現われた。しかし、現代の創作者にとって過去の版表現に関する膨大な成果を前にして、版はむしろ、技法ではなく美術の起源に立脚することを求めているように思う。

5. 版表現の授業に関する現状と課題

本学絵画専攻では油画と日本画に分かれ、それぞれの専門性に基軸をおくと同時に、油画においては学年担任制の下にカリキュラムが編成されている。版画の基礎実習は油画と日本画の両分野に設けられており、油画は四版種すべてを必修とし、日本画は専門カリキュラムの関係で、凹版を必修、他は選択履修としている。各版種の実習においては、基礎的な技法習得とその特性を学ぶことをねらいとしており、専門への入門編として位置付けている。基礎実習を終えた後の専門的な取り組みは油画に限られるが、学生自身の卒業制作のテーマ設定と関係し、学修した様々なメディアの中から版画を選択するかどうかは学生の自主性に委ねられている。しかし、版画に限らず、学生が基礎実習やゼミを反芻する自主創作期間を設定しないまま卒業年次へ移行する現在のカリキュラムは改善すべき点があり、学生が自ら課題を創出し解決していく能力を育むために必要な適切な時期と期間の設定に根本的な課題があると考える。

5.1. 凹版実習について

凹版実習では基礎的な実習として銅版画とコラグラフの試作を行っている。銅版画においては、直刻法(直接法と腐蝕法(間接法による版づくりから摺りに至る試作を行い、金属凹版の特性(ステート、凹凸左右の逆転、油性インク、版材の種類や特徴などの理解を促すことを目的とし、コラグラフにおいては版材や版づくり、版づくりで使用する素材、版の持つ凸凹の版面の多様な摺りから、凹版と凸版との関連性を切り口として設けている。

銅版画は 15 世紀のヨーロッパに起源をもつ金属凹版で、金銀細工の金属面にニエロ墨を詰め込んで図柄を浮き立たせたニエロ版画に、イタリア・フィレンチェの金細工師が、ニエロ墨の代わりに印刷インクを詰め、それに紙を当てて写し取る凹版形式が始まりとされ、ビュランによる線刻彫版のラインエングレービングで代表的なアルブレヒト・デューラーの作品がある。腐蝕は 16 世紀、オランダのルーカス・ファン・ライデンによって始められたとされ、17 世紀においてレンブラント・ファン・ラインは版画史上最大のエッチャーと称されるように腐蝕銅版画の隆盛の頂点に位置している。レンブラント作品の最大の特質は、腐蝕や直刻を通じて加筆・修正を繰り返し、版を探究する姿勢にあり、それは、ステートと呼ばれる各段階における試刷りに認めることができる。現代においては、ヨルク・シュマイサーの一連の金属凹版画にステートの特性を活かした展開を見ることができる。導入時の作品鑑賞から銅版画固有のテクスチャーと技法紹介を合わせて行い、基礎的な理解から専門的な作品制作と応用表現、作品のエディション管理と保管方法など総合的な取り組みを行う。また、版材、腐蝕液、インク、各種用紙、エッチングプレス機、各種道具、グランドなど、作品制作に必要な材料の処方から環境整備に至る基本的な情報と実習を提供し、学生が主体的に作品制作を行うことが可能となるよう設定している。

コラグラフの実習は版づくりにおける素材や版の大きさ、摺りに至る工程は銅版画とは大きく異なる。20 世紀に考案された比較的新しい版技法で、コラージュとの関連性をもち、版づくりにおける素材選びと版を摺った時の物質的な表情が特徴的な版技法である。実習

では版づくりにおける版材と素材、プレス機による凹版刷り、凹凸版同時刷りを習得し、油性インクの特性と合わせ、凹版と凸版との関連性から版の理解を広げることをねらいとする。日常の身の回りにある素材を版の素材とすることが可能であることから、銅版画とはまったく違うコンセプトで臨むことが可能となる。凹版の基礎実習における銅版画とコラグラフに関する内容を項目別に下記に記す。

5.2.　銅版画の実習項目

◇直接法(直刻法)

ドライポイント(ニードル、サンドペーパー、カッター)　(図版 14-15)

エングレーヴィング(ビュラン)

メゾチント(ベルソー、スクレイパー、バニシャー)　(図版 12)

銅版の特性と技法、インク詰めと拭き取りの原理的な理解、道具の手入れ方法

◇間接法(腐蝕法)

塩化第二鉄腐蝕液

ハードグランドエッチング(ニードル、サンドペーパー転写)

アクアチント(松脂粉、ハンドピース)

ソフトグランドエッチング(鉛筆による描画、テクスチャーの転写　図版 16)

リフトグランドエッチング(シュガー、ガッシュ)

ディープエッチング

レリーフエッチング

腐蝕の化学的理解と腐蝕液の使用上の留意点の理解

グランドの処方、インクの処方の理解

下図からの版を作る方法

アクアチントの処方の原理的理解

◇応用技法

フォトエッチング

シルクスクリーンによる銅版の写真製版　(図版 13)

コピー転写による(図版 17)

5.3.　コラグラフの実習

◇塩ビ板に素材を貼付けアルミホイルをスプレーのりで圧着。

凹版単色刷り　(図版 18)

一版多色凹凸版刷り　(図版 19)

5.4.　その他の版材

◇亜鉛版

◇合板(シナ、ラワン、その他の板材)
◇ボール紙、塩ビ板、プラスティック板

5.5. 作品鑑賞

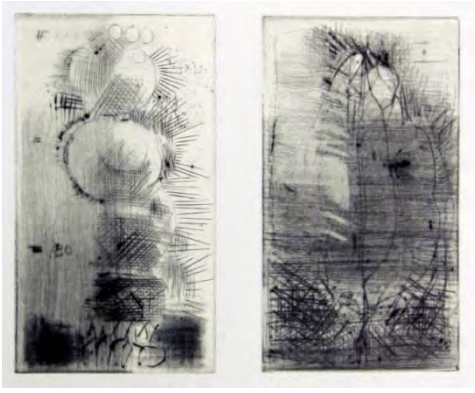
◇　芸術資料館の収蔵品および専攻コレクション（凹版）レプリカ含む
レンブラント、ジョルジュ･ルオー、ロドルフ･ブレダン、長谷川潔、ヨルク・シュマイサー、深沢幸雄、中林忠良、野田哲也、清塚紀子、町田久美、山口啓介、坂爪厚生、設楽知昭、井出創太郎など。

おわりに

以上、私の絵画研究における版の位置付け、版に触発された思考過程について述べ、絵画表現として持つ版の技法的な側面と版のメタファーとしての側面から版表現の持つ意味と可能性について述べてきた。さらに基礎実習に向けた試論と実習項目、カリキュラム上の課題について述べてきた。今後も絵画専攻における学修環境の課題と版表現を含めた絵画表現の可能性について取り組んでいきたい。

図版 12　　参考例

図版 13　参考例



図版　14-15　　参考例

図版 16　参考例

図版 17　参考例

図版 18　参考例

図版 19　参考例

参考文献

・谷川渥『鏡と皮膚』ちくま学芸文庫　筑摩書房

・　The War in the Pacific -OKINAWA:THE LAST BATTLE
『平和の炎　vol.8　第8回読谷村平和創造展-平和郷はみんなの手で- 沖縄戦直前米軍資料全翻訳』読谷村役場　総務部企画課

・町田市立国際版画美術館『版画の技法と表現』

・貴田　庄『レンブラントと和紙』八坂書房

・黒崎彰　『版画史　解剖』阿部出版

・JORG SCHMEISSER　『BILDER　DER　REISE』 sfa MACMILLAN

箔がもたらす表現可能性について－日本画創作ノート－

香川　亮

はじめに

金属を薄く延ばしたものを箔といい、金箔については金を１万分の１㎜の厚さまで光沢を失わないように均一に延ばしたものを言う。この特殊技術は昔からの独特な金属加工の技術として日本にあり、日本画の材料として使用されおり、また様々な美術工芸品にも使用されている。私の金銀箔に対する憧れは、昔からの優れた美術工芸品の作品鑑賞に始まることが多かった様に思う。例えば、平家納経（華厳経）表紙絵や西本願寺本の三十六人歌人集の料紙の様に、荘厳な金銀箔の多種多様な箔技法による装飾性が作り出す絵画的世界観と言ったものである。そして、東京国立博物館で開催された「室町時代の屏風絵展」で観た日月山水図屏風（金剛寺本）は、金銀箔の技法で大胆で華麗な日本風景の自然美を表現している。これが私の日本画における箔制作の原点で有り、その印象は今も心に深く刻まれている。私の箔制作の出会いは日本画を学び始めた頃であり、金銀箔や金銀砂子や金銀泥を彩色技法の一部として下地や部分彩色に用いていた。しかし、日本画作品の主たる表層に金銀箔を用いた制作はほとんど無い。ここ数年は小作品の制作を目的に金銀箔を中心に様々な表現を用いて研究制作を行っている。以下では、私が日本画を制作する際、向き合おうとした箔制作の表現可能性について、作品表現の具象化、装飾性と抽象性、さらに箔による表現がもたらす空間の印象や心象性、それらへの憧れや表現上の問題点も含めて解説を試みる。

1. 春に咲く－日本画の写実性と箔による装飾性－

寒避桜をモチーフに春の趣と言ったものを、金箔地の上に制作した具象作品である。朱色下地に金箔を、幹や枝の部分は薄美濃紙でマスキングを行った上に金箔を貼り、小枝の先の部分や花の部分は箔を擦り出しその上に彩色を行った。金箔の 1 度貼りの箔の線が目立たない様に 2 度貼りし、花の部分の縁取り線は残し、幹や枝の部分は金箔との関係から空間の深まりや春の光が感じられる様に彩色も濃く彩色した。金箔地に彩色する場合は、基の写生の彩色よりもかなり異なる彩色を行う必要があり配色や花の構成もかなり異なった印象となった。金箔地はかなり輝きが強く感じられるので、薄墨と藤黄（染料）を塗り仕上げた。金銀箔による全面箔の背景には不思議

図 1　　春に吹く　2008 年

な印象を持つ空間が現れる。このように制作してみて、具象的なリアルさを求めて日本画の彩色で表現するのは難しく思う。しかし、基の写生をかなり模様化や抽象化した内容に変えて表現しても線や彩色によって異なるリアリティのある表現となる。このことは銀箔地の全面箔の背景の場合も同様である。

2. 冬の彩り－日本画の写実性と箔がもたらす空間の印象－

冬のポインセチアの赤い葉が出来るだけ穏やかに感じられる様に、朱色のもみ紙に金箔を1度貼りして、箔の擦り出しで下地である背景を仕上げ表現した具象の作品である。初めに骨描きを行い薄墨の調子を入れた。赤い葉は薄く朱色を塗り薄い胡粉を引いてからその上に彩色した。緑の葉は2種類の朱色を下地に使用して、その上に2種類の緑色で彩色した。冬の空気感や、赤い葉の印象が作り出せる様に仕上げに藤黄（染料）と薄墨を背景に塗り輝きを抑え整えた。もみ紙は和紙の表情や質感を表すだけで無く、金箔を貼った上に擦り出しを行うことで、穏やかで豊かな表情を表す事が出来る。もみ紙箔は日本画では多く用いられている技法で、マチエールの面白みが有り、金箔地が細やかな折れ線を拾うので、背景となる空間に独特な雰囲気を持たせるものである。もみ紙箔の技法では、下地に胡粉や水干絵具を塗って金箔を貼ってからもみ紙を行う場合と、金箔を貼る前にもみ紙を行う場合があり今回の作品は後者である。

図 2　　冬の彩り　2008年

3. 暮竹－日本画の具象性と箔による装飾性－

夕暮れの竹林の印象をモチーフに、切箔による装飾的な図案と、木版画に観る様な黒く強いシルエットの印象を銀焼き箔と砂子の技法で試みた作品である。薄墨の下地に銀箔を全面に貼り金砂子を蒔き硫黄粉で焼き箔を行った。薄美濃紙に銀箔をあかし竹笹のパーツに切り、あかし紙を付けたままで硫黄液を塗り焼き箔した。さらに硫黄粉で全面を自然に焼き、ド―サで焼きを留めて仕上げた。作品の仕上がりは、夕暮れの印象は有る程度の再現は出来た。しかし、竹林の印象は装飾的な構成になる予定で有ったが、雑な構成と成った。箔焼きの技法による銀箔の腐蝕は、硫黄粉では青色をおびた色調で腐蝕して行き最終的には青黒

くなる。硫黄液では赤色をおびた茶色の色調で腐蝕して行き茶黒となる。この燻銀の色調は日本画では多く用いられ魅力的なもので有る。古来より銀の焼き箔の技法は、様々な工夫がされな腐蝕の変化を見せて、表現されている。銀焼き箔による装飾的な光彩と独特な空間性は、金砂子の併用により印象的な表現となる。

図 3　　暮竹　2012 年

4. 風林－日本画の具象性と箔による空間性－

風に竹林が揺らぐ動きと直線的な竹林の間から注ぎ込む強い逆光のイメージを、絵画的風景として表現することを求めて金箔地に表現した作品である。装飾的な構成美を表現するため、竹笹は焼き銀箔と切箔の技法を用いた。この作品では黄土色の下地に金箔を 1 度貼りし、銀箔の竹林のシルエットのパーツに切箔したものを貼る。この場合は竹林のパーツが重なる部分が、銀箔線を残して腐蝕する様に貼って焼き箔を行った。銀焼き箔は、1 度目は硫黄粉で焼き 2 度目は硫黄液を塗り行った。この時点で頭に描いた様な竹林のシルエットと、その重なりの表現となった。しかし、構成と空間が雑な印象があり、また、逆光を背景として整理する必要があったため、2 度目の金箔を背景に貼り藤黄（染料）と薄墨を塗り仕上げた。この作品の場合は、切箔の技法を予め計画して行い複雑さと、独自性を感じさせるものと成った。しかし、目的とした切箔の持つ装飾的な構成美とは成らず、写実的な表現性と成った。

図 4　　風林　2012 年

5. 森へ－日本画の抽象性と箔による装飾的空間－

木立の並ぶ山林の風景の 1 部をモチーフに、より装飾性の強い表現を求めた作品である。光によって様々に変化する多様な色箔の表情を、三角形の切箔を配すことで構成し、山林を遠望するような印象と幾何学的な紋様の抽象的

な重なりを意識的に用いた。下地に黄土と緑青の彩色をした上に金銀箔を構成して貼り硫黄粉で焼いた。再度、金銀箔を貼り硫黄液で焼き、銅箔と赤貝箔と黒箔を三角形に切箔し貼り、擦り出しを行った。単調な構成の部分には、金箔を三角形に切箔し貼り藤黄（染料）を塗りド―サ引きし仕上げた。森の木立のシルエットが、色箔の色彩と個々の箔の表情や輝きを通して感じられる様に構成には気を使った。作品としての構成美や素朴さから、抽象的な空間が現れ、その空間としての面白みを表現出来た様に思う。色箔の持つ色調の変化から、木立の重なりや深みが感じられる表現とは成らなかった。

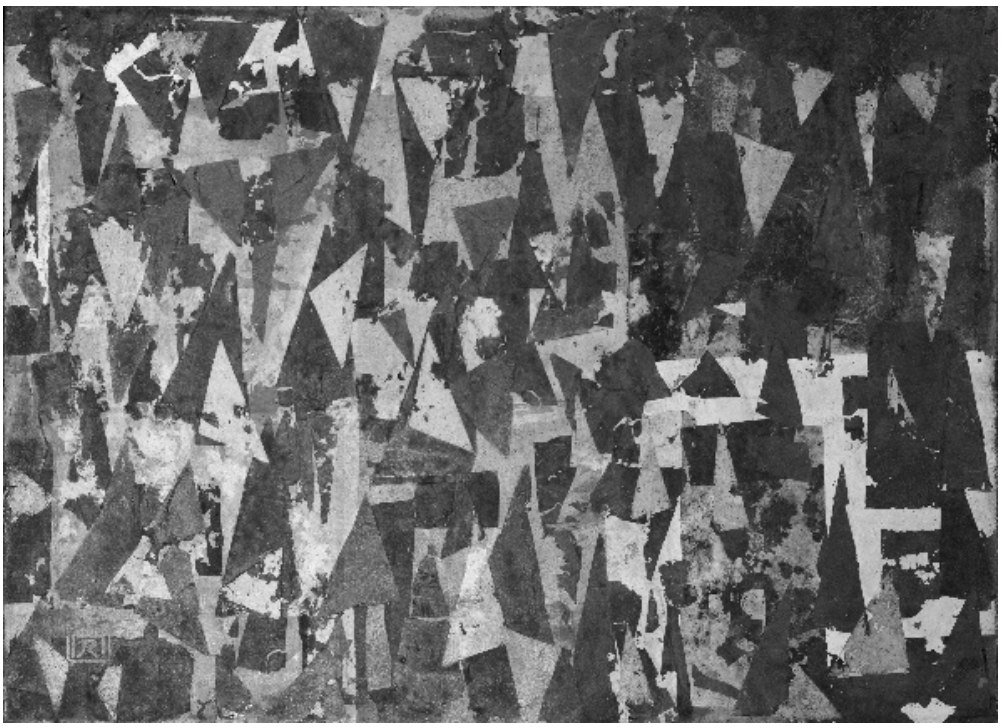


図 5　　森へ　2014 年

6. 時季－日本画の抽象表現と箔による抽象的空間表現－

秋から冬にかけての季節がもたらす印象や落ち葉の浮遊感と言ったイメージから、落ち葉が重なる地表の 1 部を表現した作品である。単純化した三角形の落ち葉のイメージをそのままに、数種の箔と砂子と焼き箔による下地に構成した下図を基に制作した。初めに墨塗りした下地に全面に銀箔を貼り、硫粉を蒔きアイロンで熱し焼き、青みをおびた黒の下地とした。その上に三角形に切った銀箔を貼り、硫黄液で 2 度に分けて焼き箔した。その上から青金箔を三角形に切箔し貼り、金砂子と銅砂子を蒔いた。そして、全体に硫黄粉を蒔き自然に焼き箔を行った上に、ド―サを 2 度引きし仕上げた。この作品の場合は、以前に京都国立近代美術館で鑑賞した日本画家の徳岡神泉の「枯れ葉」のイメージか強く残っていた。その作品は、深い緑色と枯れ葉色と白の枯れ葉が印象的で抽象的な構成美が美しい具象画であっ

た。今回の作品ではあくまで、箔をもちいて抽象的空間を意識的に構成して見たが、何処か季節の印象と言うものは残っていると感じた。

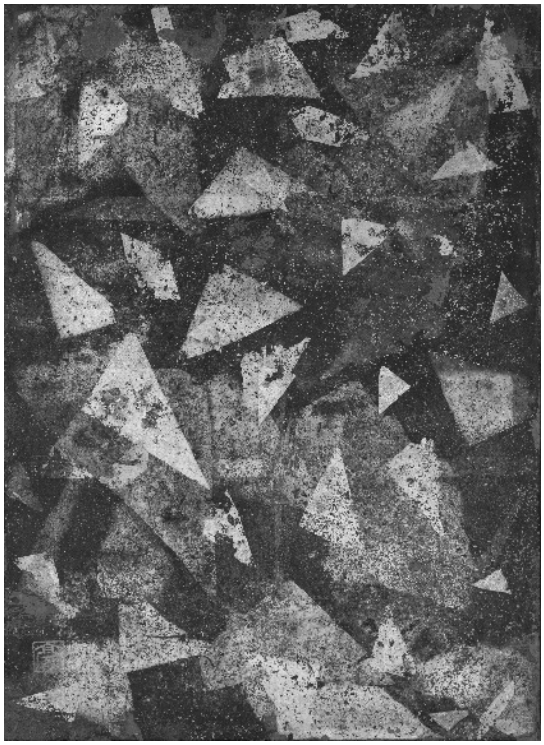


図 6　　時季　2014 年

7. 相間－日本画の抽象表現と箔による心象的空間－

窓の風景と言ったものを心象風景としてイメージ化することを目的に、銀箔を焼き、箔の表情と色調で窓を表現し銀箔地の風景のイメージも重ねるという、ダブルイメージで空間表現を追求しようとした作品である。最初に墨下地に全面銀箔を貼り、銀砂子と青貝砂子を蒔き硫黄粉をアイロンで熱し斑を作りながら風景をイメージして焼いた。その上から下図の窓のイメージに合う様に、四角形に切った銀箔を構成的に貼り再度、硫黄粉を蒔き自然焼きした。その上に別の窓のイメージに切箔した長方形の黒箔のパーツを貼り、赤貝砂子と銀砂子を蒔きドーサを 2 度引きして仕上げた。この作品を制作する以前の発想やイメージをもたらしたものとして、日本画家の横山操の「MADO」の 3 部作から成る作品を西武美術館で鑑賞したことがあげられる。その作品は白と黒の岩絵の具で表現された、モダンな抽象画の様な構成美を持っている作品であった。よく観ると何処か雪国の凍りつく窓の光の反射にも見えるようなリアリティを感じた。今回の作品でイメージにあったのは、日常的な古びた窓のある風景であった。これは、窓の映り込みや窓を眺めることで感じられる空気感と言ったものを抽象的に構成して箔による焼き箔と砂子で表現した作品である。

図 7　　相間　2017 年

おわりに

最後に私の箔制作について、まとめたい。箔を用いた日本画における装飾、それがもたらす印象は、さまざまな表現技法を用いることで、抽象的表現や空間の印象を新たに生むことの出来る可能性を多く含んでいると思う。金属という素材をこの様な絵画の一要素として発展させて来た日本画が持つ固有な装飾的表現には、金属の持つ直接的な表現が影響を及ぼしている。このような固有な表現可能性は、私自身が日本画で試みてきた表現活動の中で見いだしてきた、さまざまな美から感じ取ることの出来るものである。日本画における一技法としての箔は、伝統的で有るばかりで無く工芸的要素の強い技法でもあるとの認識を新たに感じたものである。安土桃山時代の頃より発展して来た琳派の作品、例えば本阿弥光悦の船橋蒔絵硯箱や江戸時代の尾形光琳の八橋蒔絵硯箱などの工芸作品の中に、立体的かつ絵画的要素を含んだ装飾表現や造形美が表現されており、その中で箔の持つ可能性のヒントが含まれていると感じる。今後、私の箔制作の研究に取り入れて行きたいと思う。

混合技法（ミクストメディア）による絵画表現の可能性の追求
–絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混用を基に–

髙﨑 賀朗

序

筆者は、作品発表を始めた 1992 年頃から「リアリティー（現実感）」を主題として、自己と他者との関係性の有り様やそれらの記憶を、その時々に表出する領収書や電車の切符、搭乗券などの卑近な紙片に重ね合わせてきた。それらの紙片画像を白黒反転し、画像のぶれ・紙片の材質感や形態感・色相の重なり等を作品の構成要素として、版画技法（シルクスクリーン）を用いて紙に印刷することにより、それらの記憶を作品の中に封印する版画作品を制作した。これらは、社会的な主題というわけではなく、あくまで個人的な主題としてである。

1995 年より「日常と非日常」を主題として、密接に関係する人物、風景、身辺にあるものを撮影した写真画像をモティーフとした。それらの写真画像を画面構成し、絵画技法（アクリル画）により描画した画面上に、白黒反転した写真画像を版画技法（シルクスクリーン）により印刷した。これにより個人的な主題に関わる記憶について、視覚的にある程度の具体性を付加した混合技法（ミクストメディア）による絵画作品へと筆者の表現は変化した。これを機に混合技法（ミクストメディア）による絵画作品・版画作品の創作研究を開始する。

その動機は、単一の絵画技法・版画技法のみでは表現することのできない複数の表現形式による表現効果を生み出すことにあった。これは、それぞれの表現技法や表現形式の特性を生かした混合技法（ミクストメディア）を用いることにより、創作研究の主題と構想について、自らが思い描く絵画作品の完成イメージに近しい表現効果を生み出すことが可能なのではないだろうかという問題意識から出発している。

この後、1996 年に「喪失」を主題とする版画技法（シルクスクリーン）による版画作品シリーズの制作と、1997 年には「存在」を主題とした絵画技法（アクリル画）による絵画作品シリーズの制作を経て、1998 年からは、「生命・時間・記憶」を主題とした絵画技法（油彩画）による絵画作品、絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法による絵画作品、そして、版画技法（シルクスクリーン）による版画作品により構成される「Life」シリーズの作品制作を開始する。この「Life」シリーズにおける絵画作品は、当初の絵画技法（油彩画）から、絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法へと変化した。その後も、混合技法による作品制作は素材と技法の混用を変化させながら継続され、近年では、2014 年に、異なる二種類の版画技法による混合技法を用いた版画作品の制作を行っている。現在も創作研究を行う

なかで、作品の主題と構想を創作表現することのできる表現技法について検討を重ねている。

本論では、まず、第1章「混合技法（ミクストメディア）について」「1.1.絵画技法（油彩画・アクリル画）について」「1.2.版画技法（シルクスクリーン）について」において、それぞれの表現技法や表現形式の特性等を述べ、筆者が創作研究に用いる表現技法についての定義を行う。つぎに、第2章では「筆者の混合技法（ミクストメディア）及び単一の絵画技法（油彩画）による絵画作品例の考察」において、これまでに筆者が制作した絵画作品の中から、混合技法を用いはじめた作品に主な焦点をあて、つぎの三種類の表現技法による作品「2.1.絵画技法（アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法による絵画作品」「2.2.以降の混合技法による絵画制作の契機となる単一の絵画技法（油彩画）による絵画作品」「2.3.絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法による絵画作品」について、「主題と表現内容」「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」「単一の絵画技法（油彩画）による制作過程」の観点から考察したい。

1. 混合技法（ミクストメディア）について

混合技法（[英] mixed media）は、「一つの作品に、複数の技法や素材を用いること。日本では、英語で『ミクスト・メディア』という場合は様々な材質や既製品、廃材などが複雑に組合わされている現代美術に、『混合技法』という場合は複数の技法が組合わされた版画（例：エッチングにエングレーヴィングを加える）に用いることが多い。(1)」とされる表現技法である。

また、混合技法（[英] combined technique）は、「一つの作品の中に、二種類以上の素材や技法を混ぜたものを、混合技法という。複数の素材、技法を混用することによって、作家の内面的、主観的なものを伝達する手段が増えるため、表現がより自由で幅広いものとなる。例えば、版画などでよく用いられるが、数種類の製版の技法を混用することによって、各々の技法のもつ表現に有益な点を活かしつつ制作することができるので、作家の内にある構想の実現にとって有意義である。絵画においても彫刻においても、近代になるとマティエールに対する関心が高まり、各々の材質感を十分把握したうえで、よく用いられるようになった。加えて、新しい技法を探究しようとする作家の関心をより高めることにもなった。(2)」という表現技法の特性を持っている。

このように混合技法とは、一つの作品に複数の技法や素材を用いることにより、作家の内面的、主観的なものを伝達する手段が増える技法であり、これを用いることで表現がより自由で幅広いものとなる。それは、作家の内にある作品制作における主題と構想の実現にとって有意義な表現技法といえる。

本論において述べる混合技法（ミクストメディア）とは、筆者が絵画作品の制作に用いる「絵画技法（アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法」及び「絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法」における技法や素材の混用を指す。

1.1. 絵画技法（油彩画・アクリル画）について

絵画には、日本画、水彩画、油彩画、複数の表現技法や表現形式による混合技法（ミクストメディア）などの表現がある。絵画（［英］painting）は、「広い意味では、平面上に線や色彩で形象を表す行為、またその結果生まれた造形。ただし英語 painting、フランス語 peinture、イタリア語 pittura などは、元来は『筆で塗られたもの、塗る行為』を意味し、ふつう素描は含まない。(3)」とされる行為または造形を指す。この絵画技法のひとつである油彩（画）（［英］oil painting）は、「植物性の乾性油をメディウムとして、顔料を画面に定着させた絵画、もしくはその技法。油絵ともいう。リンシード（亜麻仁）、ウォールナット（胡桃くるみ）、ポピー（罌粟けし）の油が通常用いられる。発色が鮮やかで、塗り重ねが自在にでき、グラデーションの微妙な表現にもたけていたため、15 世紀以降、テンペラ画に代わって西洋絵画の主要な技法となった。16 世紀のジョルジョ・ヴァザーリは油彩画の発明を、フランドルのヤン・ファン・エイクに帰しているが、むしろフランドルで展開した技法をファン・エイクが完成させたと考えられる。(4)」とされる。このように、油彩画は、主に乾性油をメディウムとして顔料を画面に定着することにより発色が鮮やかとなり、塗り重ねが自在にでき、グラデーションの微妙な表現に適した表現技法である。

本論において、筆者が混合技法に用いる絵画技法のひとつは上述した油彩画であり、他方の絵画技法のアクリル画は、アクリル樹脂の水性エマルジョンをメディウムとしたアクリル絵具を用いて描かれた絵画もしくは技法を指す。

1.2. 版画技法（シルクスクリーン）について

現在のシルクスクリーンは、孔版（ステンシル）の技法から発達した印刷技術であり美術分野へ応用された版画技法でもある。シルク・スクリーン（［英］silk screen）は、「『絹の幕』という意味。孔版画の技法で、枠に絹などの布を張り、様々な方法で目止めをしてインクが出ない部分を作り、裏側から絵具を押し出して刷る。『セリグラフィ』ともいう。(5)」とされ、前述のような印刷原理をもっている。また、シルクスクリーン（［英］silkscreen）は、「版画技法。孔版（版膜にあけられた孔をインキが通過して印刷される版形式）の中で最も多用されている。絹や合成繊維のスクリーンを枠に張り、絵柄以外の部分を何らかの方法で目止めし、インキが通らないようにする。スクリーン上にインキをのせ、スキージ

（幅広いヘラ状のウレタン板）で圧力を加えながら平行にインキをひいていくと、網目を通してインキが紙に刷り込まれる。インキが厚く刷られ、明確な色彩表現のできる点が特徴である。様々な製版方法（目止めの仕方）があり、また技術的にも改良が進んでいる。大別してカッティング法（切り抜いた目止め用の膜をスクリーンに貼る)、ブロッキング法（描画剤でスクリーンに描いた上から目止め剤を掛け、描画部のみ洗い落とす）の 2 つがあるが、今日では写真製版（感光性の目止め剤を用いる）も多用されている。大量・高速印刷に適し、画像処理も自在で、曲面や立体への印刷も可能であることから、版画以外にも幅広い分野で活用されている製版・印刷技法である。[6]」とあるように、インキが厚く刷られ明確な色彩表現ができるという表現技法としての特性があり、様々な製版・印刷方法による表現形式を持っている。また、点・線・面など明快な画像原稿の製版と印刷に優れている。

本論における版画技法（シルクスクリーン）とは、筆者が「絵画技法（アクリル画）」及び「絵画技法（油彩画・アクリル画）」との混合技法に用いる版画技法であり、上述した製版方法のうち写真製版法を指す。

2. 筆者の混合技法（ミクストメディア）及び単一の絵画技法（油彩画）による絵画作品例の考察

2.1. 絵画技法（アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法による絵画作品

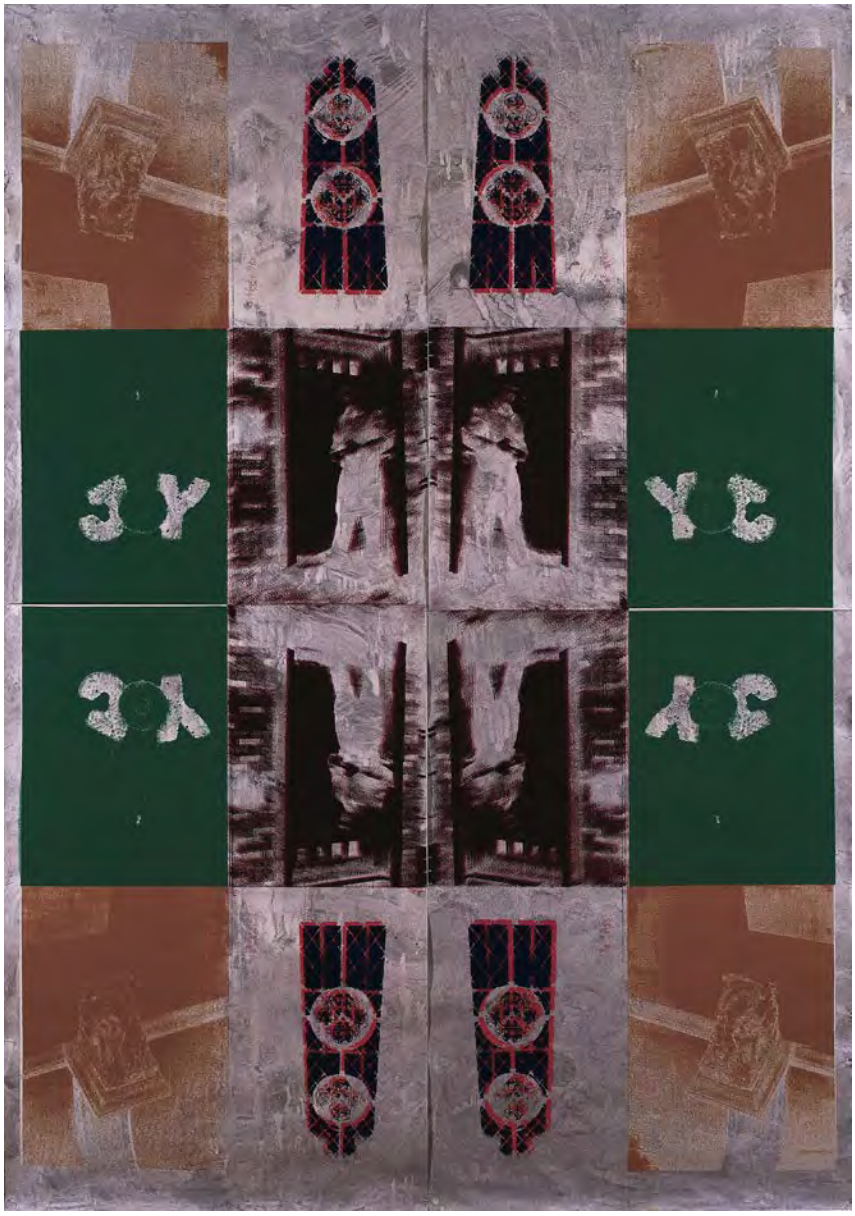


図 1. 作品名「JOY / 9938」

サイズ　216㎝×151㎝、素材　水彩紙、アクリル絵具、アルミニウム粉

制作年　1995年

展覧会名　髙崎　賀朗　展、ギャラリーなつか（東京）

発表年　1995 年 7 月

2.1.1. 作例　図1.「JOY / 9938」について

2.1.1.1.「主題と表現内容」の考察

当時、住んでいた東京からシカゴに住む友人とニューヨークに住む知人を訪ね美術館やギャラリー

で美術作品を鑑賞する旅行をした。人や場所、文化に触れた新鮮な発見に満ちた非日常の体験であった。この米国での旅行体験を基に、自己と他者、居住国と他国の場所、そこでの出来事、互いの相違点と共通点などの関係性について、自身が撮影した写真を具体的な発想の源泉とする絵画作品として制作し記憶にとどめたいと考えた。

図1の作品は、人間に関わる「日常と非日常」を主題としている。この作品のモティーフは、ニューヨークに住む知人が自宅玄関前に佇む写真、筆者が滞在する部屋の壁に架けられていた装飾物、教会建築のステンドグラスと梁に取り付けられた彫刻などを撮影した写真である。絵画技法（アクリル画）により描画された画面の流動感を伴う筆致に時間性を暗示させ、版画技法（シルクスクリーン）により印刷された写真画像は具体的な記憶の断片とした。個人的な主題に関わる記憶について、視覚的にある程度の具体性を付加することを創作表現の意図とした。

2.1.1.2.「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」の考察

作品の主題に基づく構想計画を立て、そのエスキースを基にした作品制作を行った。1層目の絵画技法（アクリル画）による描画は、アクリル絵具と水、アルミニウム粉を混合し撹拌した溶液を用いて、厚口の水彩紙に穂先が長く腰のある刷毛を用いて大胆かつ勢いよく描画することにより画面の乾燥時に流動感を伴う筆致が鮮明に現れる表現効果がみられた。

つぎに、作品のモティーフとなる4枚の写真画像を選定し、コンピューターにより白黒反転及び網掛け等の画像調整を行った。この写真画像と左右反転した写真画像を、作品画面の中心点で等分する垂直線と水平線を基軸として、上下左右が対称的な写真画像の配置とする画像原稿を制作した。これにより静寂感を伴う平面的な画面構成となった。

2層目では、前段階での画像原稿を基にシルクスクリーン（写真製版法）による1版目の製版を行った。3層目に印刷される色相を想定し2層目で印刷する色相について、テストピースによる印刷実験を行った。この実験を基に数種類の色相による不透明色を用いて1版目の印刷を行った。

3層目には、シルクスクリーン（写真製版法）による2版目の製版を行い、2層目に印刷された色相のうえに印刷する3層目の色相について、テストピースによる色彩効果を確認するための印刷実験を行った。この実験を基に作品全体の色彩構成と色彩効果を検討し、2層目にある1版目に印刷された画像のある場所から、3層目での2版目に画像を印刷する場所を計画的に移動させ、数種類の色相による不透明色を用いて2版目の印刷を行った。

その結果、1層目の描画による色相と2層目にある1版目の画像が印刷された色相とが重なり合い、さらに、3層目にある2版目の画像が印刷された色相とが部分的に重なり合うこと

により、混合技法（ミクストメディア）の特徴となるそれぞれの表現技法や表現形式の特性を生かした色彩構成と色彩効果が生まれた。これはまた、絵画技法（アクリル画）による流動感を伴った筆致のある画面のマティエールと、2層目及び3層目の版画技法（シルクスクリーン）により印刷された不透明色の絵具層による平面的なマティエールとの重層性を生み出し視覚的及び物質的な対比を鮮明とする表現効果となった。

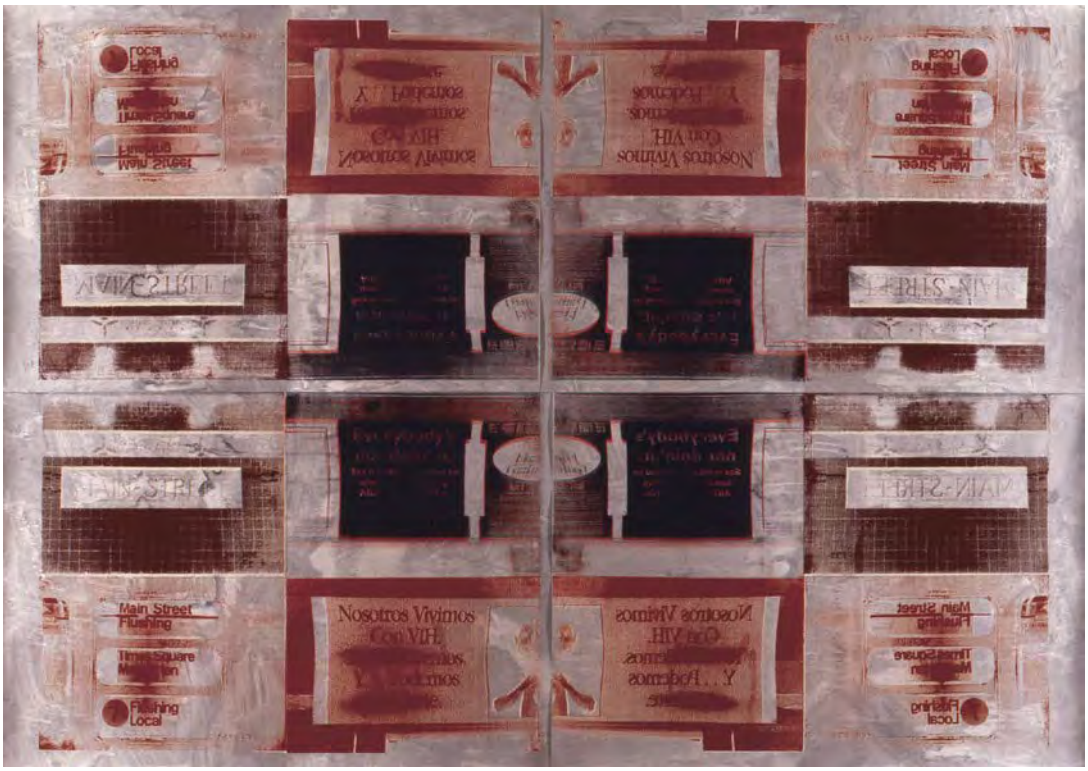


図 2. 作品名「FLUSHING / 9938」
サイズ　158㎝×221㎝、素材　水彩紙、アクリル絵具、アルミニウム粉
制作年　1995年
展覧会名　第 25 回 現代日本美術展、東京都美術館・京都市美術館
発表年　1996 年 5 月

2.1.2. 作例　図2.「FLUSHING / 9938」について

2.1.2.1.「主題と表現内容」の考察

図 2 の作品は、図 1 と同様に人間に関わる「日常と非日常」を主題としている。図 1 にて述べた米国での旅行体験を基に、自己と他者、居住国と他国の場所、そこでの出来事、互いの相違点と共通点などの関係性について、自身が撮影した写真を具体的な発想の源泉

とした絵画作品として制作し記憶にとどめたいと考えた。

この作品のモティーフは、ニューヨークの知人宅に滞在した期間に利用した最寄り駅のホームにある駅名プレート、乗車した地下鉄の車両に表示された行き先等の文字、車内広告などを撮影した写真である。絵画技法（アクリル画）により描画された画面の流動感を伴う筆致に時間性を暗示させ、版画技法（シルクスクリーン）により印刷された写真画像は具体的な記憶の断片とした。個人的な主題に関わる記憶について、視覚的にある程度の具体性を付加することを創作表現の意図とした。

2.1.2.2.「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」の考察

図1の考察内容（2.1.1.2.）と同様のため省略する。

2.2. 以降の混合技法による絵画制作の契機となる単一の絵画技法（油彩画）による絵画作品

図 3. 作品名「Life － Friendship in Woodstock 6.98」

サイズ　250cm×400cm、素材　カンヴァス、油彩

制作年　1998年～1999年

展覧会名　VOCA 展’99「現代美術の展望 – 新しい平面の作家たち」、上野の森美術館（東京）

発表年　1999 年 2～3 月

2.2.1. 作例　図3.「Life － Friendship in Woodstock 6.98」について

2.2.2.「主題と表現内容」の考察

図 3 の作品は、人間に関わる「生命・時間・記憶」を主題としている。1997 年～1998 年までの 1 年間にポーラ美術振興財団在外研修員としてニューヨークにて滞在制作した油彩画による絵画作品である。1992 年から 1995 年の「リアリティー（現実感）」を主題とした領収書や電車の切符、搭乗券などの卑近な紙片をモティーフとした版画作品シリーズ、1996 年の「喪失」を主題とする版画作品シリーズ [7]、そして、1997 年の「存在」を主題とした絵画作品シリーズ [8]などを作品制作の背景としている。

筆者が、米国人の彫刻家を訪ねた際に手元に残ったバスのチケットが作品のモティーフとなっている。出発地・経由地・到着地などの地名、日付等が記載された卑近な紙片には、人間の行動を記録するひとつの側面がある。筆者にとってこのような卑近な紙片は、自らの存在や、行動した日時、そこでの出来事などの記憶について物語る素材となっている。米国での滞在期間の後半は、このバスのチケットをモティーフとした大型の油彩画 2 点（作品名「Life」・作品名「Life － Friendship in Woodstock 6.98」）の作品制作に費やした。

これらの油彩画による絵画作品と、冒頭で述べた 1992 年から 1995 年にかけて「リアリティー（現実感）」を主題とした領収書や電車の切符、搭乗券などの卑近な紙片をモティーフとして制作した版画作品シリーズとの相違点は、手描きによる油彩画であること、モティーフとなる紙片画像から限られた文字等の情報のみを描画しており、紙片の材質感や形態感が存在しないことなどがあげられる。そして、フレンチ・ウルトラマリンを主とした青色の画面背景に宇宙を暗示させ、その画面上に白色で描かれた紙片の文字等が、油絵具の深い透明感を伴うグラッシ [9]により青色の画面のなかへと次第に埋没する。宇宙を暗示する青色の作品画面のなかでそれらの文字等が生命の輝きを放つことを創作表現の意図とした。

2.2.3.「単一の絵画技法（油彩画）による制作過程」の考察

作品の主題に基づく構想計画を立て、そのエスキースを基にした作品制作を行った。厚地の綿布にジェッソを用いた複数層の下地塗りを行った。作品の完成段階でのマティエールを想定しながら、各層での下地の乾燥後に出来る部分的な下地層の突起を下地層ごとに削り取る表面処理を行い支持体となるカンヴァスを制作した。

1層目の絵画技法（油彩画）による描画は、幅が広い腰のある堅毛筆を用いて、白色とセルリアンブルーを主とした複数の青色系の色彩を混色した油絵具と揮発性油、乾性油、樹脂溶液とを調合させ、支持体となるカンヴァスに各描画層に応じて、その調合配分を変化

させながら平滑に描き重ねた。これによりある程度の厚みを持つ1層目の油彩による描画層が仕上がった。油彩による複数層の描画のため画面の乾燥にはある程度の日数を要した。

2層目の描画に取り掛かる前に、暗室としたスタジオにてモティーフとなるバスのチケットをオーバーヘッドプロジェクターによりカンヴァスに投影し、投影されたチケットの映像から描画する文字等の情報のみを1層目の油彩による描画層に輪郭として描き出した。そして、オーバーヘッドプロジェクターを用いて投影したために起こる文字等の画像の歪みを手描き修正する描画を行った。

2層目の絵画技法（油彩画）による描画では、前段階で修正した文字等について、白色の油絵具と揮発性油、乾性油、樹脂溶液とを調合させ、支持体となるカンヴァスに慎重かつ丁寧に描き出した。これによりある程度の厚みを持つ2層目の油彩による文字等の描画が完了した。1層目の描画と同様に画面の乾燥にはある程度の日数を要した。

3層目の絵画技法（油彩画）による描画では、バスのチケットに記載された出発地・経由地・到着地などの地名、日付等について、筆者の考える文字等の意味合いを基に描画による文字等の輝かせ方の順序を決めた。そして、2層目の文字等が白色で描かれた画面上に、フレンチ・ウルトラマリンを主とした青色系の色彩を混色した油絵具と揮発性油、乾性油、樹脂溶液とを調合させ、半透明にした油絵具をグラッシすることにより描画を重ね、時には絵具を拭き取りながら微妙な調子を出す描画を行った。

その結果、フレンチ・ウルトラマリンを主とした青色の画面背景上に、紙片に記載された文字等がそれぞれ異なる輝きを伴って浮かび上がる表現効果が得られた。また、その色彩効果は、鮮やかな色相から画面背景のなかに次第に埋没していく混沌とした色相に至る幅広いグラデーションを生み出した。

2.3. 絵画技法（油彩画・アクリル画）と版画技法（シルクスクリーン）との混合技法による絵画作品

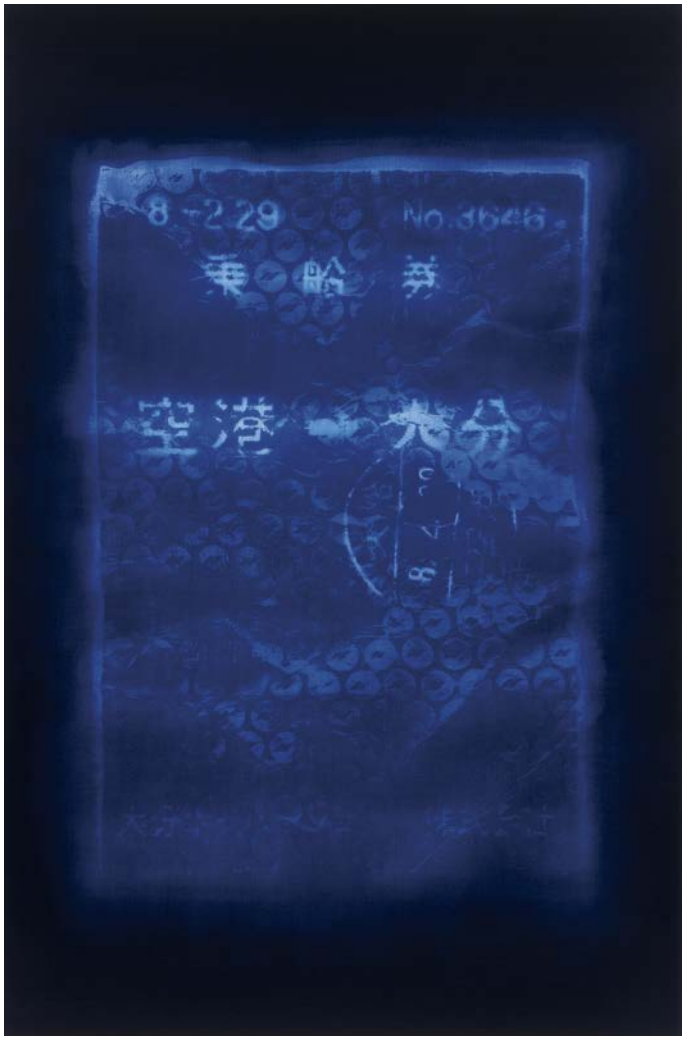


図 4. 作品名「生 − 永遠に父と会えなくなった日」
サイズ　145.5㎝×97㎝、素材　カンヴァス、油彩、アクリル
制作年　2003年
展覧会名　版の記憶／現在／未来、東京藝術大学大学美術館陳列館（東京）
発表年　2004 年 11 月

2.3. 作例　図 4.「生 − 永遠に父と会えなくなった日」について

2.3.1.「主題と表現内容」の考察

図 4 の作品は、人間に関わる「生命・時間・記憶」を主題としている。1992 年から 1995 年の「リアリティー（現実感）」を主題とした領収書や電車の切符、搭乗券などの卑近な紙片をモティーフとした版画作品シリーズ、1996 年の「喪失」を主題とする版画作品シリーズ、そして、1997 年の「存在」を主題とした絵画作品シリーズの作品制作を背景として、

1998 年から制作を開始した「Life」シリーズの青い色相による絵画作品のひとつである。

筆者が、この作品を制作する 7 年前の 1996 年 2 月に、東京から大分にある父の病室を訪ねた際に手元に残ったホバークラフトの乗船券が作品のモティーフとなっている。筆者と家族との関係性の有り様やこれまでの記憶を、その日に表出した乗船券という卑近な紙片に重ね合わせ絵画作品として制作し記憶にとどめたいと考えたが、この時点では作品化することはできなかった。これによりこの作品の構想計画は一旦休止された。その後、作品として制作を開始するには、およそ 7 年の歳月を要した。

乗船券に記載された出発地の名称・到着地の地名、日付等の文字、そして、折れ曲がった紙片の材質感や形態感を作品の構成要素としている。

2.3.2.「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」の考察

作品の主題に基づく構想計画を立て、そのエスキースを基にした作品制作を行った。厚地の綿布にジェッソを用いた複数層の下地塗りを行った。作品の完成段階でのマティエールを想定しながら、各層での下地の乾燥後に出来る部分的な下地層の突起を下地層ごとに削り取る表面処理を行い支持体となるカンヴァスを制作した。

1層目は、制作時間を短縮させるために図3の作品に用いた絵画技法（油彩画）による描画表現から絵画技法（アクリル画）による描画表現へ表現技法を変更した。幅が広い腰のある堅毛筆を用いて、白色とセルリアンブルーを主とした複数の青色系の色彩を混色したアクリル絵具と水とを調合し、支持体となるカンヴァスに各描画層に応じて、その調合配分を変化させながら平滑に描き重ねた。これによりある程度の厚みを持つ1層目のアクリル絵具による描画層が仕上がった。2層目については、制作時間の短縮と客観性のある視覚的な表現効果を生むことを目的として、図3の作品に用いた絵画技法（油彩画）による描画表現からシルクスクリーン（写真製版法）による印刷表現へ表現技法を変更した。

2層目の印刷に入る前に、作品のモティーフとなる紙片をコンピューターのスキャナーにより取り込み画像調整を行った。実際の紙片の文字や模様等は、発券から7年間が経過していることから部分的に消失していたが、コンピューターによる画像調整を行うことにより消失していた文字や模様等が再び蘇った。そして、この画像を白黒反転させた画像原稿を制作した。

2層目では、前段階での画像原稿を基にシルクスクリーン（写真製版法）による製版を行った。版画技法（シルクスクリーン）の印刷では、白色のアクリル絵具を用いて印刷を行った。複数回にわたる同じ画像の印刷と乾燥を繰り返し行うことによりある程度の厚みを持つ絵具層のマティエールを形成した。

3層目の絵画技法（油彩画）による描画では、前段階で印刷した紙片の文字や模様等につ

いて、筆者の考える文字等の意味合いを基に描画による紙片の輝かせ方の順序を決めた。そして、2層目の文字や模様等が白色で印刷された画面上に、フレンチ・ウルトラマリンを主とした青色系の色彩を混色した油絵具と揮発性油、乾性油、樹脂溶液とを調合させ、半透明にした油絵具をグラッシすることにより描画を重ね、時には絵具を拭き取りながら微妙な調子を出す描画を行った。

その結果、フレンチ・ウルトラマリンを主とした青色の画面背景は、深い透明感を持つ意識世界のような画面空間となり、そこに紙片の形象がかすかな輝きを放ち幻想のように辛うじて存在するかのような表現効果が得られた。

結論

本研究は、まず、第 1 章「混合技法（ミクストメディア)」「1.1.絵画技法（油彩画・アクリル画)」「1.2.版画技法（シルクスクリーン)」において、それぞれの表現技法や表現形式の特性等について述べることにより、筆者が創作研究に用いる表現技法についての定義を行った。つぎに、第 2 章では「筆者の混合技法（ミクストメディア）及び単一の絵画技法（油彩画）による絵画作品例の考察」にて取り上げたいくつかの作品における「主題と表現内容」の考察、「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」の考察、「単一の絵画技法（油彩画）による制作過程」の考察を行った。その結果、筆者は自身の創作研究について新たな認識を得た。

おわりに、本研究で明らかとなった点について述べる。まず、「主題と表現内容」の考察では、筆者の絵画作品及び版画作品における創作研究の主題と表現内容の本質は、人間の生命に関わる問題であり、それは、他者・場所・時間・記憶との密接な関係性があることがわかった。

つぎに、「混合技法（ミクストメディア）による制作過程」の考察、「単一の絵画技法（油彩画）による制作過程」の考察では、版画技法（シルクスクリーン）の写真製版法による表現技法及び表現形式の特性により、印刷する文字や画像等を客観的かつ明快に印刷表現できることがわかった。また、絵画技法（アクリル画）を用いることで直接的な表現技法の特性と素材の性質から自在な描画表現を行うことができた。さらに、アクリル絵具とアルミニウム粉を混合した溶液による描画では予期せぬ表現効果がみられた。絵画技法（油彩画）もまた直接的な表現技法であり、油絵具には発色の鮮やかさと深い透明感がある。画面明部の鮮やかな色相から画面暗部の混沌とした色相に至る幅広いグラデーションを生み出す色彩効果が得られ画面全体を調和させる表現効果があった。

そして、制作実験では、失敗と発見を重ねることによりそれぞれの表現技法や表現形式の特性と素材の性質について深く知る機会となった。制作過程は、作者と作品との対話で

あり、この対話によって、作品の発想・構想・表現技法の検討について多くの刺激を与えられた。このことから作品の制作過程は、創作研究における本質的な核心のひとつであると考える。

混合技法（ミクストメディア）とは、それぞれの表現技法や表現形式の特性と素材の性質を生かした混用による複合的な表現技法であり、制作実験の結果を基に制作過程における作品との対話を行い、作品制作を重ねることによって、創作研究における主題に基づいた作品構想の実現を可能とする表現技法であることがわかった。

註

(1) 増田朋幸・喜多崎親『岩波　西洋美術用語辞典』岩波書店、2005 年、p.125、p.299。
(2) 「美術用語詳細情報」、徳島県立近代美術館、2006 年　美術用語解説
URL http://www.art.tokushima-ec.ed.jp/srch/srch_art_detail.php?pno=3&no=50
2017 年 8 月確認
(3) 前掲書、p.69。
(4) 前掲書、p.317。
(5) 前掲書、p.155。
(6) 前掲「美術用語詳細情報」
(7) 1996 年に制作した「喪失」を主題とする版画作品。1996 年の父親の死を契機として人間が存在することの儚さについて創作表現した。都市生活において人間がエスカレーターやトンネルなどを通過する姿と誰もいない光景との対比、病院の階段を降りていく家族の姿、人間が神社の階段を昇降する姿などを撮影した写真画像を基に画面構成したシルクスクリーン技法による版画作品シリーズ。
(8) 1996 年～1997 年までに制作した「存在」を主題とする絵画作品。形のない精神の存在について創作表現した。身にまとう布のような形象が、画面上に浮遊し、佇み、地に座すような場面を設定し抽象的に描いた絵画技法（アクリル画）による絵画作品シリーズ。
(9) 「『氷』を意味するフランス語 glace に由来。油彩画の技法で、絵具を塗った上に希釈剤で薄めて半透明にした他の色の絵具を塗り重ね、微妙な調子を出すこと。『上塗り』『おつゆ描き』ともいう。乱暴な洗浄においてニスとともに除去されてしまった場合もある。英語で『グレーズ』という場合には、焼物の釉薬のことも指す。」前掲書、p.100。

参考文献

著者　マイカル・ライト(Michael Wright)、訳者　石関一夫『アートスクールシリーズ　ミクストメディア　用語と基礎知識』美術出版社、1995 年

執筆者　河野実、佐川美智子、箕輪裕、滝沢恭司、内田啓一、今井圭介、杉野秀樹『版画の技法と表現』町田市立国際版画美術館、2003 年改訂第二版（1987 年刊）

グラフィカルな加工表現における視覚的な伝達効果と平面における活用

関谷　理

はじめに

現在、多様化する芸術表現、平面表現において映像表現の活用、それによる視覚的な伝達方法とその効果が重要な要素となっている。社会の速度が加速度をもって感じられるなか、明快な視覚的表現や視覚的な効果を使ったプレゼンテーションなど、従来の壁面での作品展示だけではない方法が求められるようにもなっている。

これまでの絵画制作においては対象となるモチーフに肉薄し感情移入することが制作の原点であった。そのための段階として対象を素描、またはスケッチし、対象の概要を把握することが制作過程の前提であった。素描やスケッチは、作品制作の基礎であり、作品の手法や考えを明確に表す土台となる。しかし、現代における平面表現の変遷のなかでモチーフという物体を情緒的な感情表現だけではなく、より克明で情報量が多いダイレクトに伝わる視覚的表現によってあらわすことが求められるようになってきている。それは、他の映像メディアである映画やゲームが、ＣＧやアニメーションなどの飛躍的な進歩により以前とは比較にならないほど現実感のある描写表現が可能になったことと無関係ではないだろう。飛躍的に進化を遂げた描画表現によって、以前リアルであった表現がリアルに感じられなくなり、鑑賞者にとって視覚的に満足のいく領域が拡大していると考えられる。

絵画表現においてもより鑑賞者にダイレクトに伝わる視覚的表現が求められているといえる。そのためには制作の前提として素描やスケッチと並行して対象の画像や映像などを活用し、対象の視覚的な細部の情報や現場の状況の把握といったものがより求められる。

また、制作の過程においてもパーソナルコンピュータを活用することが重要になってきた。作画のイメージ段階において画像を頭のなかで思い描くだけではなく、実際の画面上で膨らませることで幾通りものアイデアをかたちにすることができる。作品のその後の制作工程をイメージしやすくなるだけでなく、新しい発想や今までと異なる着眼点を生み、それは表現の幅や引き出し、制作工程の選択肢を増やすことにつながる。

本論では、自身の作品をもとにパーソナルコンピュータを活用した画像を制作工程に取り入れた例をあげ、従来の作品制作との比較と検証を行い平面表現における多様性を考察した。

1.　「mirage」

絵画、特に私の専門である日本画においては作者が対象や現場で感じた雰囲気、実感は制作のもとになる最も重要な要素とされ、そのもととなるのは素描、スケッチだとされてきた。

そしてその素描をもとに下図といわれる制作のたたき台を作りあげていく。幾通りかの下図によって構想がまとまったら、それを実寸大まで引き延ばす作業が行われる(これを大下図という)。その後、その大下図を和紙の画面に転写する(トレース)。これが日本画において、制作の準備段階で行われてきた基本的な作業工程である。

次にあげるのは自作品において、もとのスケッチと完成作品、取材現場を画像からパーソナルコンピュータのソフトを使用しグラフィカルに加工処理した下図の一例である。

・図版１　自作品「mirage」　1818×2273(㎜)

この作品は、東京有楽町にある東京国際フォーラムの風景を平面として表現したものである。

・作品コンセプト

「街路樹、空、ガラス張りの建物といった街中のありふれた物が、夜の暗さとイルミネーションの光の交差により、個々の物の存在感を失い、代わりにお互いに反応しながらぼや

けた、幻想的な一体感、雰囲気を生み出し延々と続いていく。その様子を蜃気楼（mirage）に見立てて描きました。」

この作品は時間帯として夜の風景を描いたものである。しかし、制作のもととなるスケッチは昼間に行った。

・図版 2　「mirage」のためのスケッチ　395×425(㎜)

このスケッチは対象の立体、構造、造形、その位置関係を細部まで描写することに努めた。スケッチにおいて大切とされる雰囲気や季節感、空気感といった要素よりもその場を構成している物体の構造に焦点をあてた。しかし、表現力には限界があり、対象のすべてをスケッチで記録できるわけではない。そもそも本画(下図に対して平面作品そのもののことを指す)への利用という側面では、物体間の距離感や自然な視点からの構成はスケッチに優位性があると思われる(写真が平板な平面画像なのに対してスケッチは作者が距離を感じて画面上で表現しようとするからであり、写真には視点からのパースペクティブに角度がつくか

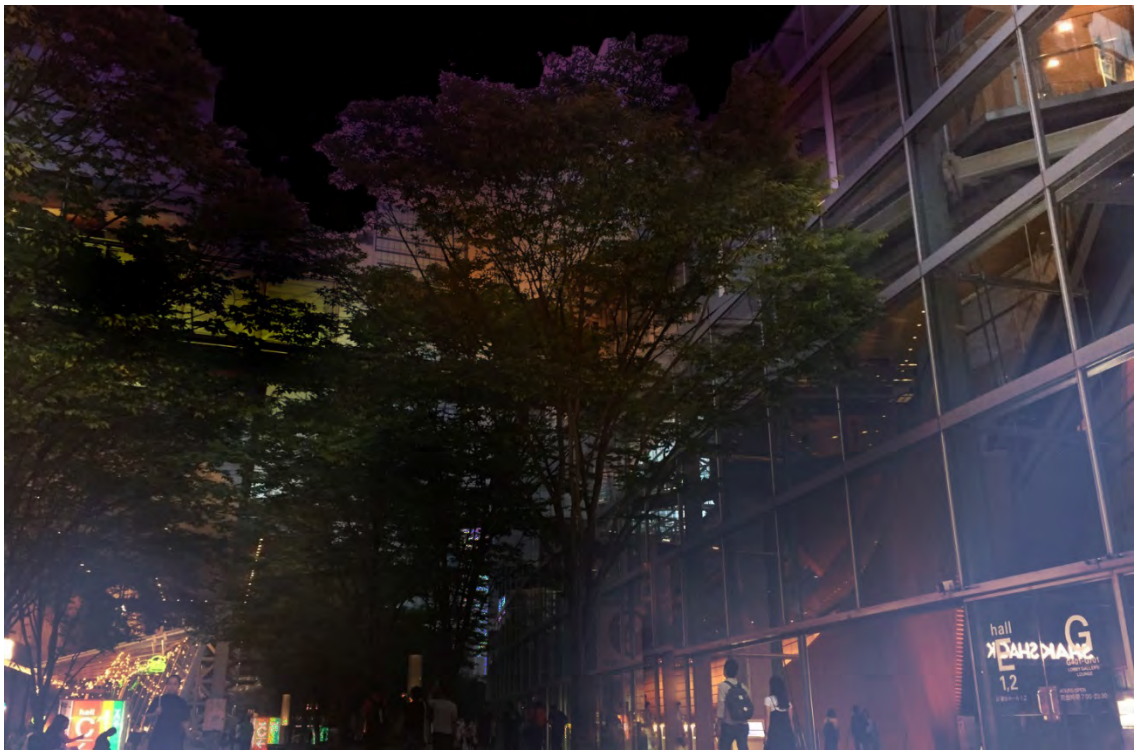
らである)が、材質(質感)や情報量という点では画像のほうが確実である。

次にあげたものは実際の現場写真である。

・図版 3

この写真の撮影は昼間行った。それは建物などの物体の構造感、それぞれの位置関係、木や葉などの物質の細部などを克明に記録するためである。近年の平面作品においてより克明な視覚的表現が求められるようになってきていることは先にも述べたが、そのこと以前に実際に作品を完成させる過程において対象の構造や細部がどうなっているかという認識が制作者にとって必要となるからでる。

この写真を画像加工したものが次の図である。



・図版 4

加工には Adobe photoshop を使用した。このような加工により従来はスケッチをもとに一枚ずつ作画しなければならなかったことが、細部が克明な状態のまま作品イメージを何通りも作成することが可能になった。筆致や質感を除いたマットで端的なカラーリングを施し透明度を調節するという配色の仕方は非常にデザイン的といえる。絵画的質感を廃したことで絵肌や筆致といった不確実性(これが絵画の魅力となるのであるが)を除き、配色のみを吟味しながら平面を構成することが可能となった。

図版 5 は実景の画像の明暗を反転させ全体的にトーンを落とした基礎的な操作で作成された画像である。自作品とは一見かけ離れた描画表現であり、風景に対して感情的で情緒的な表現を一切排したデザイン画のような描画であるが、近年、平面作品において非常に多くみられるようになった作風である。このように、作品の完成イメージとは違う極端なイメージや要素も容易に試みることができ、作品のイメージ段階での幅を広げることが可能となる。それは作品の完成イメージの選択肢が増えることと共に作品の完成への道筋の多様性をうみ、平面をより深い魅力的な表現に導く可能性をもっている。

・図版 5

2.　「薔薇」

次にあげた作品は写真を使用した平面表現の実験的作例である。

・図版 6　自作品「薔薇」　333×242(㎜)

この作品はスケッチではなく画像をそのまま使用し、モチーフそのものの造形美を作者の解釈というフィルターを通すことなく表現することを試みた作例である。そのため作者本人の感じた造形、形の解釈、形のとり方といった芸風ともいえる要素は少なくなるが、反面薔薇そのものがもつ美しさ、造形のもつ鋭さといった要素は増しているといえる。また、使用した薔薇は黄色の品種であったが赤い作品を制作するための工程としてモチーフの色相の変換を行っている。

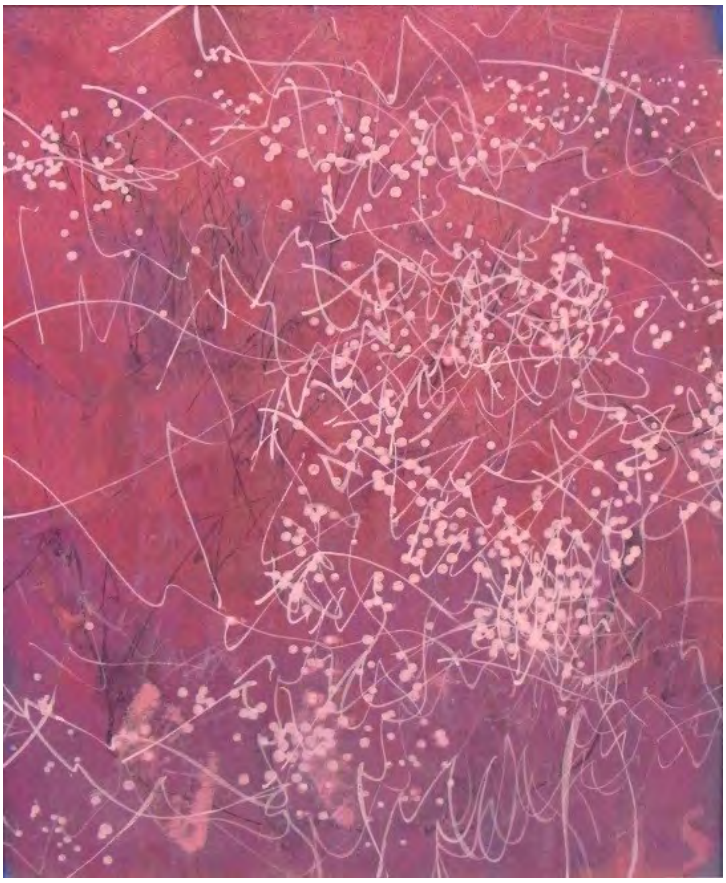
・図版 7

・図版 8

着目したのはモチーフがもつ固有色と明度とのバランスである。対象の立体感、造形を表現するには明度(色の三要素、色相、彩度、明度の一つ。色の明るさの度合)の度合が重要となってくるが、明度は色相によって視覚的な感じ方が異なる。黄色は全体に明るく明度が高いといえるが赤は色相が濃く明度も全体的に低く感じる。特に暗部が黄色に比べて赤は濃く暗く感じるといえる。このことから事前に色相の変換を行うことでより、作品の色による対象の造形性を認識することができ、実際の作品制作においても作画のイメージがしやすくなるのである。

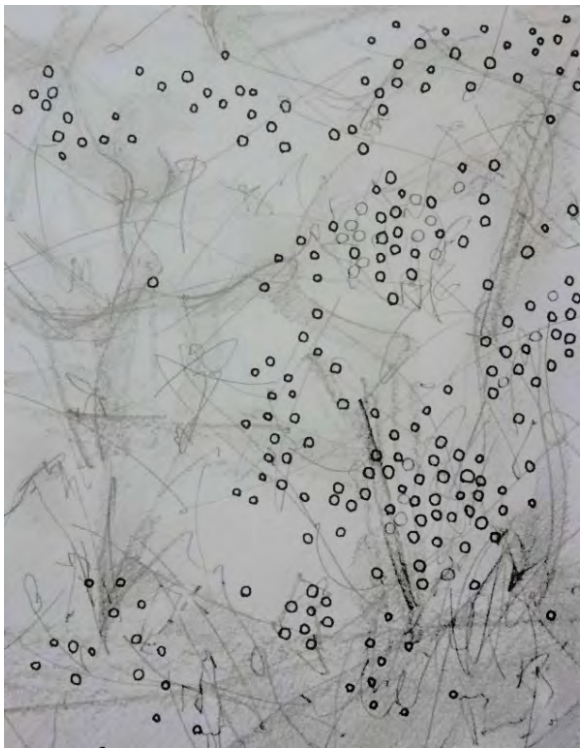
3. 「kantre」

次にあげたものは抽象作品の制作過程において、Adobe photoshop を使用した作画イメージを使用した例である。



・図版 9　自作品「kantre」　455×379(㎜)

この作品を制作する際、エスキースを加工し平面イメージを構成する試みを行った。抽象表現においては、絵肌、質感といった絵画的要素を除けば明確なモチーフという対象がなくなることでより色面の表現となり、配色とフォルムによる平面構成といったデザイン的な視覚表現に近くなる。この作品では、白い紙に黒のペンと鉛筆という単色の表現から Adobe photoshop による配色によって作画イメージがどのように展開するかという実験を行った。



・図版 10　「kantre」のエスキース

・図版 11　加工した平面イメージ

図版 10 はエスキースの状態であり、図 11 は加工によって作画した平面イメージである。図のように簡易的なエスキースから加工によって完成作品に非常に近い状態となっている。背景との色の対比やそれによって明確になる構図など完成が容易にイメージできる画面となった。平面作品において、こと抽象作品において構成要素となるのは絵肌や作品の深み、芸術性といったもの以外では色相や色と色との対比、それによって明確になる構図、フォルムといったものである。対象となるモチーフがないため、完成へのプロセスにおいてとっかかりとなるものが少ないといえるが、この作業工程を行うことで完成イメージに近い画像が制作プロセスの基準や指標となりえる。明確なイメージを制作の早い段階で持つことは、平面制作においては重要な制作プロセスであるが、特に制作の基準となる対象が明確ではない抽象表現においてはこの方法は有効であるといえるだろう。

おわりに

平面制作において、このような制作プロセスをとることは合理化へと向かう時代の流れを制作のなかで構造化し、プロセス化したという見方もできるかもしれない。芸術において平面作品が一瞬で認識される現代のビジュアル重視の風潮を反映しているともいえる。しかし、実際にひとつの画面に多様な情報を求められる時代になっていることも確かである。

最も重要だといえるのは雰囲気だけをなぞるのではなく、対象の克明なビジュアルを情報として得るためには写真を含めた映像での準備が不可欠になっているということだ。勿論、対象に没入し、そこにある何かを探ったという実感、その痕跡として残ったスケッチは表面的な写真では到底得られないものである。しかし、芸術表現、平面表現における視覚的な伝達の領域の拡大と多様性のなかで一枚の画面のなかにより多くの情報をいれそれを観賞者に対して視覚的にダイレクトに伝達するということは、時代の流れのなかで重要で不可欠な要素になってきている。制作者として平面を制作する上で、手が動く一つ一つの動作や作業に意思や意味を見出すことは不可能であるが、制作における意思を形骸化せずに描き続けるの根拠として明確な画像表現を作業工程の初期段階でもつことは、自己の制作における指針としての価値を持ち続けると考える。

様々な素材で展開する絵画　　－ 表現にあわせた素材研究 －

金城徹

はじめに

本稿では著者のこれまでの作品から表現技法や素材研究の模索が見られる作品を取りあげ、使用した素材と作品制作の意図について述べる。

絵画に限らず表現の追求には、過去に経験した記憶は重要な要素となる。作者の表現に対し鑑賞者は自身の体験から得た記憶に置き換えて作品を感じるもので、より深く思いを伝える為には作者には多くの経験と実感を蓄積していくことが必要だと考えるからだ。

沖縄で生まれ育ち日常的に目にするものとしてトタン板の壁や屋根の錆びた姿が記憶に残っている。以前は至る所に錆びた壁や鋼材が目に触れていたと記憶するが、ほとんどが改装され、今では所々に懐かしい風景として残す限りとなっている。塗装が剥げた場所から少しずつ、しかし確実に朽ちてゆく、日々の生活の中では気づきにくいものだが、ふとしたときに侵蝕が進んでいることに気づく。著者の長年にわたりこだわり続けている表現材料の根っこにはこの記憶がある。自然物、人工物、ほとんどのものは区別無く時間を重ねた美しさ、脆さがある。また、その変化し続ける素材を事物と重ね、その事物と向き合った時の各々のもつ価値観によって選択される思考や行動の違いに目を向けることが作品と繋がっていく。表現材料として、身近に存在し、絵具等の画材より実感を持って使用出来る鉄、錆を選択し、目の前に流れている時間、空気の変化を表現していくことを心がけている。

絵画表現の中で絵具に限らず新しい表現材料も器用に扱うことだけでは作品を生み出すことにはならず、そこに作者の思いが込められて初めて表現された作品となる。しかしやはり個性を生かした表現を追求するには、各々の意図に合わせた表現技法や表現材料を模索していくことも必要だと考える。

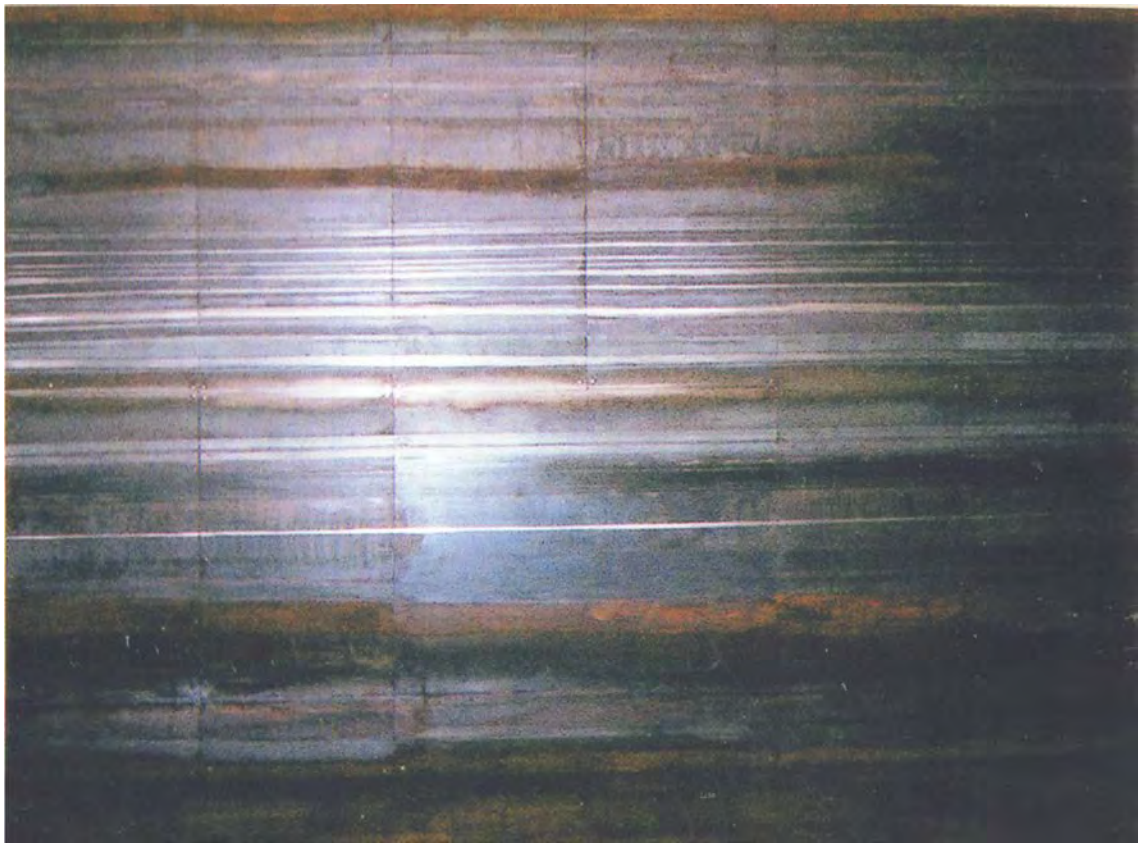
以下では表現技法や素材研究の模索が見られる作品をあげ、制作、使用している素材に至るきっかけや考えについて述べいく。

1. 海　　進行する平面

トタン板の壁、屋根、それが錆びていく記憶が基となり制作した作品。市場の淡く色あせたトタン板の並ぶ通りを歩いていくと、地面すれすれに設置されていたであろう板は雨や埃によって数センチの隙間ができるほど錆びて朽ちていた。その場に設置されてどれだけの時間を経たのか、その朽ち方に波打ち際のような柔らかさを感じ、金属の堅さとはかけ離れたイメージを受けた。日常の風景の中、ありふれた素材が或る作用を通じて異質なイメージを持たせてくれる。

単純ではあるが記憶する素材と近いものを使用することが、ゆっくりと確実に流れる時間が絶対的なことであることを表現する為には必要だと考え、支持体に存在感のある黒鉄板を使用した。また波の静かな中の潮の満ち引きを連想させる為、鉄板ならではの青みがかった表面を残しつつ、波の光の反射とした線を磨きだした。冷たい印象を与える直線の磨いた線に対し、

波打ちや陰をイメージし鉄板の表面を、長時間濡らした紙や布を置き湿らせ錆を起こすことでたゆたう水面を意識した。



図版 1 「海」　　2001 年　　黒鉄板
縦 1800mm×横 2700mm

無意識の中でも刻々と過ぎ去ってゆく怖さもありながら、沖縄の湿度のある柔らかな時間の流れの表現を試みた。

鑑賞する立ち位置によって光の反射する場所が変化すること、時間が経ち少しずつ印象が変化するのも素材ならではの個性とし生かすことを心がけた。また、単純な線のみで表現することで一つの素材から様々な色味を感じやすくし、そこから普段から目にする素材への興味関心を喚起することも効果の一つとしている。

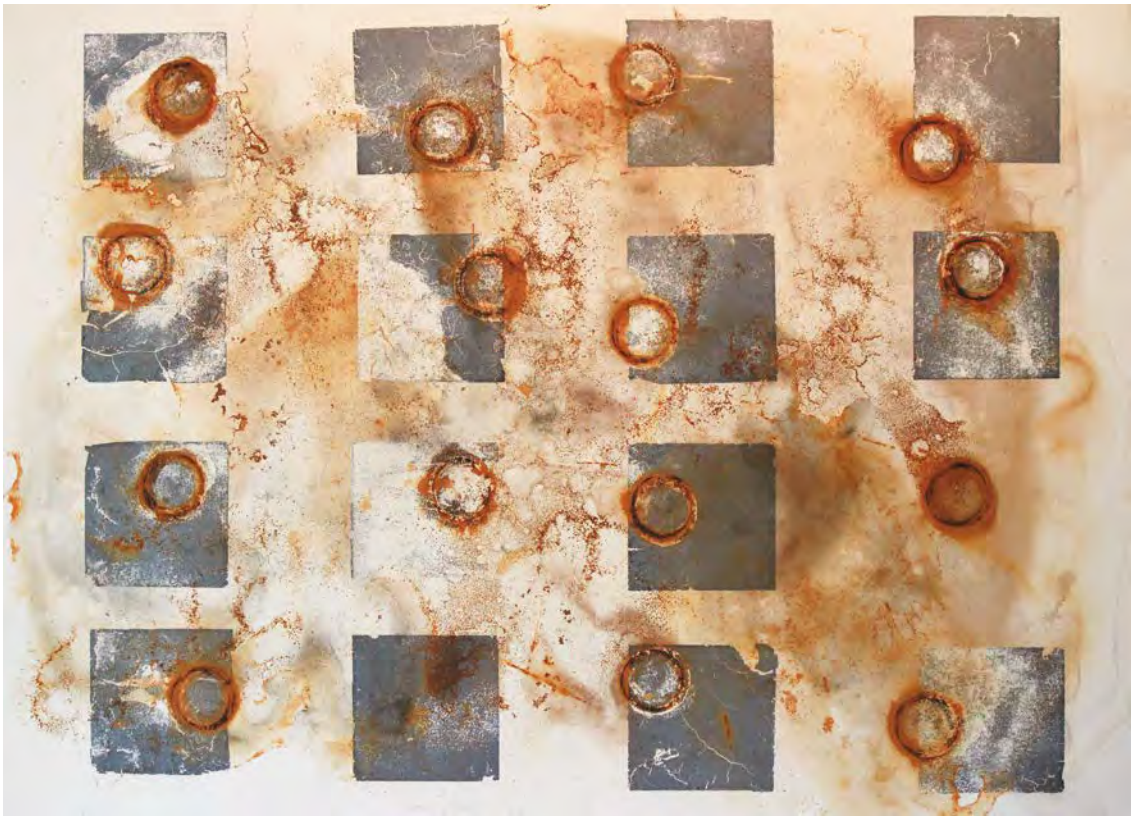
2. 日々　　過去を印す平面

本格的な雨が降る時期をすぎるとフェンスの下にはリズミカルな、ガードレールや手すりの下にはうっすらと滲みができていることがある。その滲みにはモノの痕跡や雨粒の痕跡だけではなくその濃さにより設置されてからの時間の経過を、同時にその時々の湿った空気を連想させる。

箔による正方形といった単純な形を貼り、ワイヤーをリズムよく配置し、一カ所ずつ数日間

一定の水量を与え続けることで、淡々とした日々の流れの中の小さな変化というイメージをワイヤーの円の痕跡と箔の破れが生じることで表している。

画面上に乾いた鉄粉を散らしておき、雫となり降りた水の痕跡や、その後にたまった水の不規則に流れた痕跡によって意識外で起きている思いもよらない変化というイメージとを対比として表現した。



図版 2 「日々」　　2011 年　　鉄錆　箔　ハーネミューレ
縦 700mm×横 1000mm

周りに影響されながら過ぎた時間と個としての時間の積み重ねが現状を生み出しているという日常をテーマとし、その痕跡を残すことで成り立たせる表現となる為、配置以外のことに関しての些細な変化や思いもよらない変化が偶然性を強めた作品となった。

3. かわる「かわらない」　　循環した平面

アトリエには 10 年以上も前より使用していた三尺四方の鉄板が 12 枚壁に打ち付けてある。それは以前の圧倒的迫力も厚みも無くなり、端は欠け、床には破片が欠け落ちている。しかし同じ素材が一枚一枚違った表情で、脆さ、美しさを感じさせる壁となっている。これまでの時間による変化を取り入た作品から、実験的だがその時間の経過した表情を止め、残したいと考え制作した作品である。

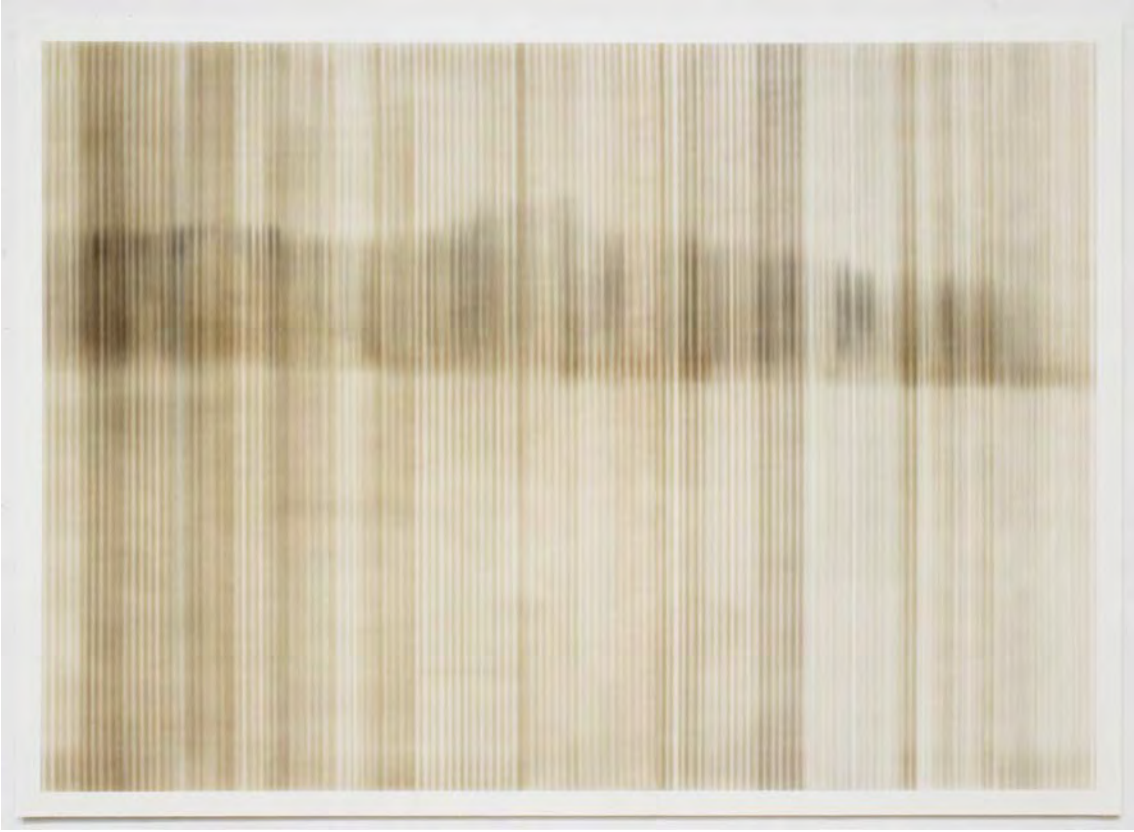
支持体を鉄板から和紙に変え、欠け落ちた錆片、打ち付けた板より採取した錆粉、他制作時にできた鉄粉、固まりであった素材が時を経て朽ち、それを平面に戻し固着していく。

図版 3 「かわるかわらない」　2015 年　鉄粉　錆粉　麻紙　白亜　膠
縦 2400mm×横 5400mm

色分けしておいた錆粉を固着した後、雨水等で酸化させた鉄粉により幅広い錆の色味と、数回にわたり重ねて固着することで脆さを表す凹凸の表情の変化を試みた。構成は錆部と白亜を直線で斜めに分けることで、強さがありながらも、ものの不安定さを表し、更に白亜地が見えることで錆の発色を効果的にみせるようにした

4. 重ねるということ　　繰り返す平面

広範囲で埋められる場所がある。見知った場所はそのまま変化無く在ることは少ない。形を変える前に幾度となく通いスケッチをする。記憶を紙の上に起こすことをしてみる。初めて訪れた時のような刺激を受けることは無いが、多くの風景や情勢が以前より見えて来たように感じる。



図版 4　「重ねるということ」　　2017 年　　鉄粉　錆粉　アラベール紙
縦 788mm×横 1091mm

この作品では表現に行動の痕跡を取り入れるということを試みた。その場所に繰り返し通うことで感じること、見えてくることを、色分けしておいた錆粉、および鉄粉を紙の上で何度も往復させ擦り付け色味が少しずつ見えてくることで表現している。そして、直線の中で濃淡をだすことで対岸を写した印刷物のような画面を作り出した。しかし膜がかかったようでいて、カーテン越しのような、はっきりとした像は見えてこない。人からの伝達の曖昧さ、限界を表

すようにした。それ以上については各個人が不確かな情報で判断するのではなく何度でも足を運び見ることが必要で、そうあって欲しいという意図を込めた作品である。

おわりに

鑑賞者へ伝えるということを意識することは必然であると考える。その為に、作者ははじめから既存の絵具のみでの表現に限らずにコンセプトにあった表現材料の可能性を探る必要がある。表現を追求するためには自身の個性を最大限に生かすことのできる表現形式や表現技法、表現材料の特性を理解し常に模索することも続けていくべきではないかと改めて実感する。

視覚伝達機能を活用したビジュアル表現
－実践的なデザイン展開のための基礎的理解－

赤嶺　雅

はじめに

私たちの生活の中で「デザイン」と言う言葉は多岐に渡り使用されている。しかし、一般的には目にする視覚的な表現や形を「デザイン」として捉えがちである。例えば、雑貨屋などには形や配色など様々な商品が並び「可愛いデザイン」「面白いデザイン」など言葉に変え商品を購入する風景が目につく。確かにそこには色彩や造形、素材など様々な要素はあっても商品を選ぶ場合、感覚的選択が多く、それは生活や趣味など個人の価値観による選択であり、曖昧な表現として使用されている。そもそもデザインとは何なのか？辞書によれば、設計・意匠・図案などとある。設計とは製品や商品の構造を図面などによって表すこと、意匠とは形や色、模様の工夫を施すこと、図案とは装飾的に描かれた模様や柄と解釈できる。すべて正しい解釈であるが、それだけでは表すことができないのがデザインである。更に、多分野におけるデザインの解釈は職業や領域により意味合いが異なることも多い。

ここでは特に身近であり、目にすることの多いデザイン分野としてのビジュアルデザインについて記載したい。ビジュアルデザインは、視覚伝達デザインであり、平面的要素から立体的要素、そして空間への活用など多岐にわたっている。デザインの表現要素は、手法的特徴（写真、イラストなど)、文字、色彩、レイアウトのビジュアル要素と素材、形態のプロダクト要素である６つの要素が主な構成と考える。視覚的に表現できる表層的デザインは基より、考え方や構築など重要な部分である深層的デザインを明確に進めることが重要であり、それは「見えるものと見えないもの」言い換えれば企業広告と企業理念に関係する。つまり、確かな考えがなければ視覚的表現として伝達できないのだ。視覚伝達は単にデザインの手法ではなく、企業のあり方や目的を明確に示す重要な役割もある。

ビジュアルデザインの中で、もっとも重要なのが CI[corporate identity]であり、訳すると「企業の自我同一性」である。それは、企業の社内意識と社外イメージが同一化された状態であり、社内外のイメージギャップを埋め「明確でより良い企業イメージ」をつくり上げることである。言い換えれば、企業の存在基盤を確立するために意図的・計画的につくり出し、それを意識改革や経営改善、イメージ改善として導入する経営戦力と考えてよい。

CI の導入は幾つかの状況により取り入れられる。事業拡大や業務内容の変更、企業イメージの時代遅れ、新しい経営者の交代、さらには国際化への対応など様々な状況により検討される。これは、企業理念の再構築や、社員の意識改革から始まりコーポレートマーク

の変更など企業にとっては大きな改革になる。

CI の中でも、中心的役割を果たすのが VI[visual identity]であり、訳すると「視覚的な自己主体性（個性）」である。それは「目に見える意思を持った在り方」と解釈できる。人は見かけにより判断するケースが多い。つまり、社会的地位や職業、趣味や性格などを視覚イメージとして処理したことになる。企業に例えると、ロゴタイプ、シンボルマークや看板、事務用品、商品、ユニフォーム、広告などであり、それはその企業を意識したり評価したりする時の重要な要素になっている。VI は企業イメージに大きな影響を与え、視覚情報として企業理念を整理することによりイメージをより良く伝えることができる。また、企業理念を基に視覚的改善を先に行い、その後に意識改革を行うこともできる。

今回、生活協同組合コープおきなわの基本理念からの新たな空間を活用した VI[visual identity]の効果的な情報の視覚化を含め、実践的なデザイン展開を解説する。

デザインを行う前に重要なことは、社会における企業の業種及び特徴を理解し、企業理念や行動指針など経営目標やその取り組みなどにより、目指す目的や改善などを整理する必要がある。具体的には、創業の経緯や姿勢、考え方、企業としての歴史や所在地、理念や方針、社風や地域性、事業の特色と強みと弱みなどである。そのために企業視察による現状調査、既存資料の収集を行い、分析及び問題点の整理を行う。その際、企業のあるべき姿を視覚的に伝えるためのキーワドの抽出により、目標と方針を決定することが必要である。

1.コープおろくの VI デザイン

2010 年 3 月より小禄店舗建設に関する総合的分析及び方向性の確認のため、経緯やヒヤリング調査により整理することから行った。

生活協同組織としての「コープおきなわ」は、組合員による安全・安心を理念とした独自の商品や産直品、暮らしを守る運動など、人と人を結びつける活動を行っており、他のストアにない志を生かしたデザインとする必要があった。

実は、前年度の２年次の授業にて、コープこくばのリニューアルオープンに向け店舗内のデザインを授業の一環として提案し、その中のグループ案を整理し採用となった経緯がある。外装及びサインデザインは教員が対応した。学生にとって社会との繋がりによる意識改革や企画力及びプレゼンテーションの向上、デザインの重要性などについて学ぶことができ、実践を踏まえた貴重な授業となった。この授業の中で、コープおきなわの抱える幾つかの問題を解決するにあたり、社内外への意識改革を含め新たな提案として、ロゴマークの規定である「りんごマーク」の色彩の変更を行った。

コープマークの色彩は赤であり「情熱とエネルギー」をイメージしているが、赤色は、

完熟しており、これは現在の行き詰まった企業体制と同じであると考えた。そこで、意識改革のための一手として、未成熟な緑色のリンゴを提案した。コープマークを初心への思いと新たな飛躍をイメージした「コープさわやかグリーン」への提案である。このプレゼンテーションを役員や組合員に対し行った。社内としては禁断の改正であったはず、内部での調整は難しかったと思われたが、こちらの趣旨や現状の改善を踏まえ、実験的店舗として承諾していただいた。(図.1)

図.1

この提案の意図することは、ただ単に店舗改装や新規オープンを行うだけではなく、特に重要であるコープおきなわの理念や行動指針を明確にするためで、冒頭でも記載したように、表層的デザインによって店舗改装により顧客に対しアピールしても、時間が経つにつれ効果は薄まり結果としてコープおきなわの抱える問題を改善できないからである。重要なことは深層的デザインであり、外部に対して強くアピールしても内部の役員及び組合員や販売員の意識が変わらなければ解決には繋がらない。社内に対しての現状把握や問題点抽出など、抱えている状況を改善へと導く必要がある。いわゆる意識改革が重要で、その改革を含め社外への伝達ツールとしてロゴマークの色彩変更の提案を行ったのである。

2.基礎的デザインの理解

ここで基礎的デザインを理解しなければ具体的説明ができないため、その手法について

触れたいと思う。平面構成や立体構成、色彩構成などデザインにとって基礎的な構成力は特に重要で、これを総合的かつ包括的に学ぶ必要がある。

二次元としての平面構成は、点・線・面による構成となり、点は位置があって大きさがないもの、線は位置や長さがあって幅や厚さがないもの、面は位置や長さ、幅はあるが厚さがないものと考える。その概念を理解し、各々に変化を与えると視覚表現が変わる。例えば、集中や拡散、曲線や交差などの言葉により、経験値からの構成要素は無限となる。さらに、安定や不安定、鋭いと鈍いなど言葉の意味合いによって造形の構成が大きく異なることとなる。

立体構成は、素材の違いや目的によるが三次元としての構造が必要である。特に注意しなければならないことは、そこには重力が関わってくることである。これは構造を考える上で大きな問題であり、形の形成などに影響を及ぼすこととなる。また、線や面には幅も厚みもあり構造的観点から素材選定に熟考しなければならない。そしてここでも、平面構成で述べたと同様に言葉と造形は常にリンクしており、重要だと考える。

色彩構成に関しては、色についての知識が重要で、さらに配色における感性の向上やそれを作り出す混色を理解しなければならない。色は、可視光線の波長で光を色として認識しており、青、赤、緑などの色を感じ取ることができる。また、光による混合を加色混合、絵の具やインクなどによる混合を減色混合として理解できる。この点は、特にデザインにとっては印刷表現や色彩表現に繋がってくることから双方とも知識を深める必要がある。加色混合の活用は、デザインを行う時のコンピュータのモニターやテレビなどに相当する。減色混合は、印刷表現の配色によるバランス感覚に繋がる。実は、インクの混合は３色を混ぜても黒を生成できないため、別色として黒色を含めている。

更に理解しなければならないことは、色相・明度・彩度、有彩色や無彩色、暖色と寒色など色について理解することで活用範囲が広がることである。また、色には機能があり、進出・後退性を持つ色や膨張・収縮性、軽重感を感じる色などがあり、色の効果をデザインにおいて活用することができる。このような色の機能は、視認性や誘目性など標識やサイン、屋外広告物に応用もされている。

上記で記載した平面・立体・色彩構成には経験値が大きく影響する。経験値とは、これまで学んだ知識や常識、感覚的に備わった感性などが思想や感情、意思に結びついたものである。人間は教育や環境から大きく影響を受け、その影響を基にしつつ、視覚情報を経験値から感覚的言語に置き換えることができる。造形や色彩は言葉と常にリンクしており、この結びつきはデザイン領域で一般的に活用され、企業のシンボルマークやロゴタイプなどの具体的表現に落とし込まれ、そこに美的要素を加え企業の思想を造形や色彩に表現されている。

3.ストアコンセプトの抽出と提案

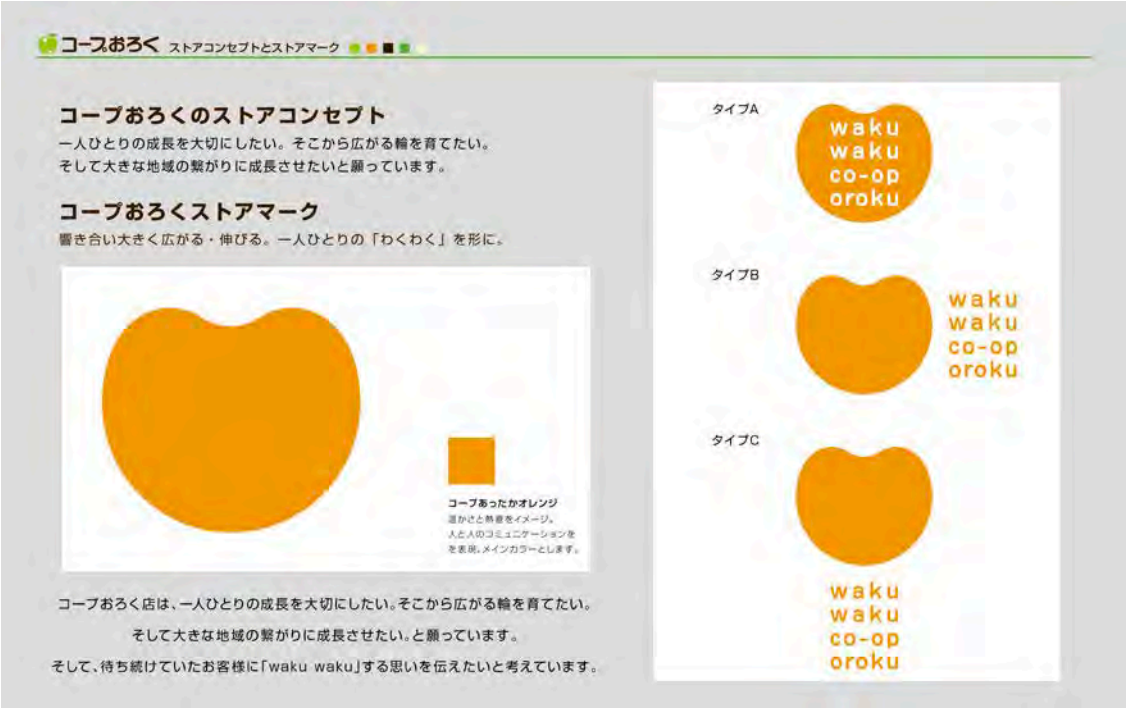
コープおろくは、新店舗として那覇市鏡原町に建設予定であり、建設場所の把握や地域の活動拠点としての店舗調査を始め、ストアコンセプトの方向性を検討した。

まず、分析及び方向性の確認のため、小禄エリアの組合員によるヒヤリング調査の意見を整理した。また、「小禄の出店を考える会」の意見も整理した。その中で、地域の活性化や活動の起爆剤、意識喚起の再構築など生協らしさの店舗づくりが望まれていることがわかった。さらなる飛躍を目指す地域として小禄への出店は組合員にとって長年の希望であった。

その方向性として、①新店舗を通して生協の再構築を図る、②長年の希望を形にする、③地域の拠点としてのあらたな活動の場となる。これを軸に、組合員やお客様の夢と思いを「希望と期待の形」とすることにした。そこで、地域の「わくわく」をコープが願っていた長年の思いと熱意とを結びつけ、新しい小禄だけのストアコンセプト「waku waku co-op oroku」を提案し採用となった。

色彩は暖かさと熱意をイメージし「コープあったかオレンジ」を使用した。造形としては、繋がりやときめきをイメージし、円形の中にハート型を意識してストアマークを制作した。フォントはふくよかで柔らかい丸文字、そしてやさしさと親しみのある小文字を活用し表現した。(図.2)

図.2



4.コンピュータの知識と活用

デザインワークにおいてはコンピュータの活用は必須であるためここで記載したい。個電としての情報収集や情報発信の役割を果たし、使用者の個性を表現し想像力を具現化する道具がコンピュータである。その機能の習得は重要で、ハードウェアやソフトウェアなどや構成要素としての Central Processing Unit、Memory、Hard Disk など、更に Interface の理解がなければ活用ができない。また、デザインワークにおいて必要不可欠な DTP(Desktop Prepress)ソフトは特に重要であり習得したい。Adobe -Illustrator は、文字やイラスト、地図などのオブジェクトをベージェ曲線で表現したベクトル画像を扱うドロー系ソフトで、拡大や縮小しても滑らかでハッキリした線により構成されている。写真画像のレイアウト機能もあり、ポスター・チラシなどの製作にも使われている。また、Adobe -Photoshop は、写真画像をピクセルと呼ばれる小さい四角形の集合で表現されたビットマップ画像を扱うペイント系ソフトで、色が変化する画像に適しているが、拡大すると粗くなる特性がある。印刷や WEB など、画像解像度は目的用途により異なるため、その操作を習得し、その特性を効果的に活用する必要がある。

5.文字やレイアウトの重要性

前段で述べた造形や色彩効果だけではなく、サイン表示には文字やレイアウトも重要な要素である。文字には書体の種類、例えばゴシック体や明朝体など数多くの文字がある。また、同じ文字でも太さ（ウェイト）の違うファミリーが存在することを知り、例えば、雑誌のタイトルや本文での活用など目的や用途により使い方が異なることを考慮し、表現に適した文字と太さを選択しなければならない。

画面または紙面の配置についても縦組みや横組みなどのレイアウトも重要な要素であり、文字間や行間の設定により文章の読みやすさやバランスが変わることに留意することが重要である。

6.紙の知識と理解

コープおろくでの広告展開では、印刷物やダンボール印刷を活用しているため、印刷媒体である紙についても記載したい。紙には、大別すると和紙と洋紙がある。和紙には、三大原料として楮、三椏、雁皮があり、靭皮繊維を原料として、手漉により作られる。洋紙は、パルプを原料とし機械での製紙法にて作られている。紙は、和紙や洋紙のようにそのままの漉いた状態で表面が荒い非塗工紙や、白色顔料をでんぷん等の糊材で塗布した塗工紙に分けられる。また、洋紙の中にはプレスされ模様を施された紙もある。

印刷洋紙としては、塗工紙が一般的で、これは印刷時のインクを発色良く表現できる。

しかし、非塗工紙は、インクの吸い込みや滲みにより、鈍く淡い印刷と曖昧なイメージとなる。

7.印刷の種類と表現

印刷について言及すれば、オフセット印刷はカラー印刷において生産性も高く、もっともポピュラーな印刷方式であり、版に凹凸のない平板で、 版から一度ゴムのブランケットにインキを転写して紙に刷る工程がある。製版が比較的簡単なうえ、版の複製も簡単に高精度につくることができるので、大量印刷に向く。印刷機にかかる紙の大きさに合わせて面付けして、一度に数ページを印刷することが出来る。機械には、枚葉印刷機・輪転印刷機があり、また小ロットとしてオンデマンド印刷を活用することも可能である。

オンデマンド印刷は、フイルムや版が必要ない無版印刷とも呼ばれ小ロットから対応でき、プリンタからの発展型と印刷機のミニマム・フルデジタル化型がある。オフセット印刷に比べると、一枚あたりの印刷代は高くなるが、小部数印刷において、最適なコストパフォーマンスを実現する。特に印刷について表現手法は多いが、これを活用する際には DTP 作業の流れを具体的に熟知することが重要である。

現在は無版印刷の大型印刷機としてインクジェット方式の機械が多様化しており、屋外や屋内などの空間デザインに多く活用されている。コープおろくの屋内外ともその表示の多くはインクジェット印刷の活用であり、目的にあったメディアで出力している。

8.サインの定義と機能

空間デザインとしてのサインは、一般に使用されている道路標識や施設表示、トイレ表示と様々な場所や施設などで多く使用されている。また、手振り、身振りなど身体で表現することもサインの一部である。サインとは「機能を持った情報」で送り手と受け手の間に共通する情報の理解がなければ成立しない。情報過多の中では、必要な情報を整理した上で伝えるかが重要であり、そのデザインは視覚言語を兼ね備えた機能美が必要であると考える。

サインを機能的に活用するためには、以下の３つの属性がある。①情報内容：文字、数字、記号、図形、色彩、写真、イラストなど、②表現様式：情報配置、照明、形状、仕様など、③空間上の位置：掲出の高さ、掲出の面積、表示面の向き、平面上の位置など。これらを様々な視点から構成しつつ、サインとしての役割を明確に理解し設置しなければならない。

更に、以下の６つの表現原則を意識しつつ、情報を明確に伝えなければならない。①単純性：シンプルで分かりやすい、②明瞭性：はっきり見えて読める、③連続性：車や人の

動線に応じての継続表示、④統一性：同じ様式による表示、⑤システム性：サイン全体の関係性の整理、⑥個性：らしさに対する明確な表現。コープおろくのサインも上述した内容を意識し提案している。

9.サインの考え方と展開

コープおろくの屋外サインについて記載したい。店舗と道路の位置関係、車や人の動線など現地で直接確認し、また図面上でも再確認を行う必要があった。道路からの「店舗名自立サイン」や「入口・出口自立サイン」「駐車場サイン」「カート置き場サイン」などは視認性、誘目性を考慮し一定の距離から認識出来る文字表記としつつ、表示サインを図面上で配置決定する作業を行った。また、「店舗外壁サイン」はイメージカラーを活用し、コープマークを箱文字として配置した。(図.3)

図.3

次に、屋内サインは入り口からの動線を考慮し設計を行った。はじめに売場床タイルのデザインを店舗空間の奥行きを出すために横ストライプの３色とし、店内全体には円形の中にハート型を意識したストアマークの形とオレンジの色彩を配置した。これは、コンセプトとして打ち出した、「つながり」や「ときめき」を明確に意識化するためである。

そのストアマークを活用しながら野菜や鮮魚などの各商品ブースに、「コープおろく」らしさを含めロゴとピクトを配置し、壁面だけではなく天井に繋げて空間として一体化したデザイン処理を施した。(図.4)

更に、サービスカウンターやコープ独自の製品棚の壁面には、意識改革や新生コープを定着させるためイメージカラーのグリーン色を採用した。また、「レジ上表示」や「店内フラッグ」などでもストアマークを活用した。(図.5)

ここで注視したいのが、トイレ周りの表示である。トイレは殺風景になりがちな場所であるため、空間を活用したデザインとした。まず、入口右側面をストアマークの一部を使

用しながら暮らしや家族をイメージしたイラストを配置し、明るさと楽しさを演出した。また、各トイレは色面を変え、ストアマークの造形を使用しながら一筆書きのピクトグラムをバランスよく配置し、わかりやすく整理した。(図.6)

VI[visual identity]で重要なのは、企業イメージや店舗イメージを守り、その地域の景観に配慮し、更には那覇市が定めた屋外広告物ガイドラインに沿って、制作することである。

図.4

図.5

図.6

2010 年 11 月にコープおろくが OPEN した。長年の希望が形となり、地域の拠点としてのあらたな活動の場となることを今後も期待している。(図.7)

図.7

おわりに

上述のような実戦的な試みは、企業の抱える問題改善の手法として目的を明確にし、社内外の意識改革と同時に企業イメージの明確化を打ち出す必要がある。このように、デザインとは表層的デザインでなくコンセプトや過程を重視し、企画立案する行為につながり、物事の問題を見つけ改善策を整理し、より良い提案を行い、結果を持って企業や社会、環境に対しアプローチすることである。

ビジュアルデザインは、生活や環境を様々な視点から視覚的情報へ変換し、目的にあった使用形態によって発信することである。更に、基礎的手法である平面・立体・色彩構成やコンピュータによる効果的な活用、印刷媒体としての紙や印刷知識などを理解し、多様化した情報を整理しつつ、デザインに落とし込みながら、その機能と活用法の理解を深めることである。

最後に、上記に記載した新しい価値づくり「コープおろく」限定店舗の試みは、社団法人日本サインデザイン協会が主催する第 45 回 SDA 賞にて、入選及び地区奨励賞を受賞し、年鑑日本の空間デザイン 2012 に掲載された。

商品開発デザイン手法における教育プログラムの開発と考察
－実技課題指導の実践を通して－

翁長　洋子

はじめに

本稿では、素材特性を活かした商品開発手法における教育プログラムの開発内容と、これに基づく実践を交えた指導の取り組み、そしてその成果をまとめ考察を行う。

実践対象として選定した授業は、デザイン専攻プロダクト系実技課題（以下、授業という）の「産業デザイン：商品開発」で、２年次および３年次を対象に開講されている授業である。授業内容は、指定された素材の特性を活かした商品の企画やデザインを中心としており、最終的には企画提案したものを受講生（以下、学生という）それぞれが学内講評会において発表するまでを一連の流れとしている。実際の企業や社会における商品開発では、その先の作業である商品化に向けたプロセスも重要となるが、本授業では企画・デザイン提案までを行っている。

平成 28 年度で実施した授業成果をもとに教育プログラムを考案し、次年度（平成 29 年度）に実践した。その経緯と成果を振り返りながら検証・考察を行い、今後のプロダクト系デザイン教育のさらなる充実化に向けて役立てるものとする。

1. 授業の背景とねらい

商品開発にあたって重要なことは、素材の選定とその作り込みである。最終的にどのような素材と加工方法で商品を作り込むかで、商品の完成度や高級感、ひいては消費者の満足度に大きく影響する。また、素材の思いがけない使い方を提案することで、これまでにない感動や生活提案ができることもある(1)。

今日のものづくりの素材には様々なものがある。素材にはそれぞれの特性があり、それに応じた加工道具や機器、そして技法がある。その素材が持つ使い心地や質感を最大限に活かすためには素材に関する知識の修得に加え、その素材を加工する道具の扱い方や技術を把握することが重要である。

本授業ではプロダクトデザインの視点から素材の特性、加工方法、用途、使用環境、生産方法等を考察し、実践を通して商品開発デザイン手法における調査分析力と課題把握力、コンセプト立案能力、アイデアを視覚化する造形表現力、魅力あるカタチに収斂させ具体化・具現化できる能力を身につけることを目標としている。また同時にミーティングや発表会を設けて意見交換の場を備えることでコミュニケーション能力を高めるとともに、提案したデザインを魅力的に伝えるためのプレゼンテーション能力の修得も目指している。

2. 教育プログラムと内容

前項に述べた授業の背景とねらい、及び実際の商品開発におけるデザインプロセスをもとに、平成 28 年度の教育・指導成果と課題を踏まえて教育プログラムとしてまとめたのが

図１である。

考案した教育プログラムに合わせて内容及び時間的検討を加えながら課題票とスケジュール表[(2)]（図２）の見直しを行い再構築した。また、新たに「製品デザイン計画シート」（図３）と「コンセプトシート[(3)]」（図４）を導入した。

学生は与えられた素材やテーマ、デザイン条件に基づき、調査・分析、課題抽出、企画、提案、試作品製作、本製作、プレゼン資料作成までを行う。その間、週３～５回の頻度で担当教員（著者）が進捗状況の確認とアドバイス・指導を行い、各節目には非常勤講師の林尚生氏[(4)]とのミーティングの機会を設けた（図５）。

素材は「革」とし、革のなかでも経年変化の様相が美しく味わい深い『タンニンなめし革』を選定した。

テーマは『小銭入れ＋α』とした。現金やカードに加え、電子マネーなどのお金の使い方が多様化している現代社会であるが、小銭を携帯するスタイルは今なお変わらない。使用する側の立場に立ち、どのような要素が心地良さをもたらすのか、実際に使用されるシーンを考慮しながら不便だったことが解消される快適性や機能性、携帯性を追求し、プロダクトデザインの視点からライフスタイルの提案までを視野に入れた『小銭入れ＋α』を提案することを目標として定めた。

図１に示す各項の内容は以下の通りである。

2.1. 授業ガイダンス

(1) 課題票とスケジュール表をもとに授業内容の説明。
(2) 課題提示とデザインプロセス、その進め方について解説。
(3) 提示されたテーマや条件をもとに製品デザイン計画シートを記入。
　→ デザイン対象にまつわる条件や制約などの情報の整理と把握。

2.2. 企業見学～製作体験

(1) 実際に革製品を加工しているプロの製作現場を見学・加工道具や機器の作業体験（図６）。
　→ 社会や企業の仕組み、プロの仕事について理解を深める。
(2) 林氏の会社製品のひとつであるマーススストラップの製作体験（図７）。
　→ 革製品加工の手順や加工方法についての基礎的知識と技術を修得。
(3) 林氏から皮革の種類や特性・道具・技法・製品（生産性や機能性、快適性など）について解説。

2.3. 調査・分析

(1) 文献資料調査分析、ユーザー調査分析、製品調査分析。
(2) 調査分析結果の発表・報告会（図８）。

→ 情報の共有化を図る。

(3) 調査分析結果から課題を抽出・把握。

2.4. デザインコンセプト立案～アイデア展開

(1) コンセプトシートの記入。

→ ５Ｗ１Ｈをもとに想定するユーザーのシナリオを作成し、課題解決方針を決定。

(2) コンセプトをもとにイメージを視覚化。

→ アイデアを拡散思考で膨らませ、収束思考でまとめる。スケッチ作業を通してデザインに繋げていく。

2.5. 図面、型紙、スタディモデルの作成

(1) アイデアスケッチをもとにパーツごとの図面を作成。

(2) 図面をもとに型紙をおこし、スタディモデルを作成。

(3) スタディモデルを用いて機能や用途などの快適さ、およびスタイリングの検討。

(4) すべてのデザイン要素を取りまとめ、デザイン計画案を作成。

2.6. 試作品製作～デザイン評価・検討～デザイン仕様決定

(1) デザイン計画案にそって床革を使用した試作品を製作（図９）。

→ 本製作を想定しながら床革裁断～下処理～縫製･仕上げ加工までの一連流れにそって試作。

(2) 試作品を用いて機能性やデザイン性の検討。

(3) 林氏から生産コスト(原価計算含)の解説・指導。

(4) 生産コストを含めた検討。

→ コンセプト立案段階では５Ｗ１Ｈをもとにアイデアを抽出していくが､試作品制作段階においては生産コストを含めた５Ｗ２Ｈを意識する。

(5) (2)～(4)を踏まえた評価に基づき修正案を考案。

→ 必要に応じて 2.5. (1)まで戻るなどのフィードバック作業を繰り返し行うことでアイデアの成熟度を高める。

(6) 付属品パーツの選定と購入手配。

(7) 最終的なデザイン仕様（最終提案モデル）の決定。

2.7. 本製作

(1) タンニンなめし革を用いて最終提案モデルを製作（図 10)。

→ タンニンなめし革を使用した本製作においては､より詳細なつくりや処理を施す必要がある。試作品製作・検討では気づかなかったことに気づく学生も出てくる。その際もフィードバック作業を通して細かな修正を繰り返し行いながら､製品レベル

のさらなる向上を目指す。

(2) 最終成果品として仕上げる。

2.8. プレゼンテーション資料の作成

(1) プレゼンテーションに関する講義。

→ 構成要素や資料の作り方など伝えたい情報を相手にどのように伝えるか、また、伝わるための工夫などについてポイントを解説。

(2) 伝えたい情報を整理しながら構成要素を抽出。

(3) 最終成果品の写真撮影（場所・シーン・モデルの選定)。

(4) プレゼン資料の準備と制作。

→ プレゼン資料は展示を想定し、Ａ２サイズのパネル仕上げ。

2.9. プレゼンテーション・講評

(1) 実際の展示を想定した展示手法やポイントについて指導～実践（図 11)。

(2) 最終成果のプレゼンテーション・講評（図 12)。

→ 相互評価の機会を設け、学生たちからも互いの良いところや疑問点・改善点などを発言してもらう。

2.10. 成果物の提出と評価

(1) 成果物として、プレゼンパネル・最終成果品・製作ノート[(5)] (図 13-1～6)を提出。

(2) (1)をもとに個別の評価と指導。

(3) 今後の改善策や展望、授業の感想を整理・記述し提出。

3. 教育的効果と課題

3.1. 教育的効果

(1) 経験からの学び

学生は、最終成果品を完成させるために様々な作業行程を踏む。各行程における作業体験は新たな経験を生む。そのなかでさまざまな課題に向き合い、それらを解決しながら進めていくことにより、自己の変容や成長の自覚に繋がる。

(2) シートの活用

製品デザイン計画シート及びコンセプトシートを活用することにより創造的な思考プロセスを手順化し、その手順にそってイメージ発想を行うことができる。これによりデザイン作業でやるべきことが明確になる。

この作業を繰り返し行うことで独自の思考プロセスが構築されていく。デザインには、１つの正解があるわけではない。創造的な思考プロセスの会得は、課題に対する最善の

解決案を導きだす近道となり得る。

(3) 他者とともに学ぶ意義

先に述べた通り、製作過程において複数回のミーティングや成果発表を実施し、学生を交えた意見交換を行った。学生は自身の成果を発表するという意識をもつことでモチベーションを高めることができ、また、他者の成果に対して意見することで客観的に自身の成果を見つめ直すことができる。そして、学生の意見に対して教員側がさらに意見することで多面的・多角的な意見交換が可能となる。

また、他者との意見交換を行うことで、自分以外の人の考えに触れることの大切さを学び、コミュニケーションの重要性を意識することができる。他者からのアドバイスを受けたことで、新たな考えや視点が生まれ、意欲向上にも繋がる。

(4) プロの生産者・デザイナーからの学び

林氏にはプロの生産者・デザイナーとしての見地から意見をいただいた。実践で活躍されている方との交流は、社会や企業の仕組みやプロの仕事についての理解を深めるとともに、実社会とデザインの関わりを認識する良い機会となる。

(5) 表現と鑑賞（表現のみならず鑑賞までを意識した取り組み）

(3)項でふれた他者とともに学ぶ意義について美術教育の視点から考察を加える。

美術教育は「表現させること」と「鑑賞させること」の２つに大別できる。

表現と鑑賞は互いにフィードバックしながら向上していく関係にある。その核は“作品”である。作品を核として、表現と鑑賞はフィードバックし合う関係になる。つまり、他人や自分の作品を批評すること・されることで、作品の表現方法が向上するだけでなく、作品を鑑賞する能力が向上し、さらには視野も広がる。価値観が違う者どうしが非言語の「作品」を通して互いに理解し合うことは美術教育の要である[(6)]。制作過程に発表の場を多く取り入れ、皆で批評し意見し合う環境を整えることで、高い客観視（相互評価）の育成に繋がる。作品を創造するだけの行為にとどまらず、鑑賞という行為まで意識した指導法は美術教育において有意義である。

3.2. 教育的課題

(1) 発想の広がり

実際の商品開発デザインにはさまざまな条件や制限がある。本授業においてもいくつかの条件や制限が設定されている。それを乗り越えるための解決策をいかに導くかが商品開発の要であり、カギとなる。

しかし、それらの条件や制限がアイデアの広がりを抑える場合もある。シート類の活用によりかなりの効果が得られたが、それでもなお、条件や制約に縛られ発想の幅が狭

くなりがちな状況は生まれる。

制限からくる固定概念にとらわれず別の視点から発想する作業を行うことにより、発想の幅が広がり思考が深まる。時間的な兼ね合いを含め検討する。

(2) 責任の範囲

本授業のように実践的な取り組みの場合、時間的な制約に加えコスト面や技術面での制約が多い。そのため、どこまでを学生の判断に任せて進めるべきか、また、どこまでを教員が判断すべきか、迷うところである。できるだけ学生に判断をゆだねながら進めていくほうが授業としては望ましい。しかし、学生の判断のみで進めていくと、時間的な問題や成果のクオリティに欠けるなど授業としても成果としても好ましくない状況が生まれやすい。その点で、教員側は両者を踏まえ効率的に授業が進むよう判断を加える必要がある。その見極めが重要である。

4. 授業に対する学生からの感想

実践した教育プログラムの検証として、学生が記述した授業後の感想を抜粋して以下に紹介する。

・５Ｗ１Ｈやコンセプトだけでなく、原価計算、置き場（ディスプレイ）のことまで考えてデザインしたのは初めてだったのでとてもいい経験になりました。
・授業を通して一番楽しめたのはアイデア出しです。理想の機能を実現するために試行錯誤してカタチにしていくのがパズルを組み立てるようで楽しかったです。この授業を通して自分でデザインしたものを商品にする工程の大変さを知ることができました。一つの製品を作るのに色々なことに手を出せて行動範囲が広がっていい授業だったなと感じています。
・課題を通して今まであまり意識してこなかった部分まで考える必要があり、商品開発のプロセスを学ぶことができました。自分が作りたいものを作るのではなく、誰かに必要とされるものを考えるのは初めてのことで、デザイン計画など細かく考えるのがとても新鮮でした。また、なるべくシンプルに無駄なものを削ぎ落としていくことの大切さも感じました。産業デザインを考える上では作りやすさ・管理のしやすさが重要なことも知りました。デザインを考える上でも意識していきたいと思います。
・革の特徴を学ぶことができたのは良かったです。製品デザイン開発にはたくさんの工程があって驚きました。自分で体験することは大事なことだと思いました。これからもいろんな製品に触れて、自分の世界を広げていきたいです。

まとめ

前項で紹介した学生からの感想には積極的なコメントが多く記されている。本授業における学生の満足度は高く、教育プログラム（内容構成や進め方）は適切であったと認識で

きる。

本授業では、商品の企画・デザイン提案までを目的としている。実務においては、その企画提案から先の作業である商品化までのプロセスがさらに重要となる。その過程にもさらに様々な制限や制約がある。その制限や制約を如何に乗り越えるかが実務においては難しいところであり、制限や制約があるからこそデザイナーとしてのやりがいがある。そのような企画提案から先の商品化に向けてのプロセスを経験することができれば、学生にとってより有益な授業内容となり得るだろう。そのためには企業側の協力も必要になってくる。

今後はそのような実践的取り組みも視野に入れ、前項で述べた教育的課題の配慮・改善も試みながら研究を重ね、最新の情報を組み込みながら教育プログラムのさらなる充実化を図っていきたい。

註

(1) 日経デザイン『素材とデザインの教科書』日経ＢＰ社、2010 年、p.2
(2) デザイン専攻で統一して使用している授業内容やスケジュールを記すフォーマット。各授業の担当教員が事前に記入し、授業初日に学生に配布・説明するための資料。
(3) www.loftwork.jp「ものづくりの可能性を考える Vol.3」株式会社ロフトワーク、2013 年
(4) RAKUSYOU. / 楽尚 代表。本学デザイン専攻非常勤講師。
(5) 商品開発デザインの各工程におけるデザイン的な思考展開と製作の経緯を写真と文字で記録し、自己評価を踏まえてまとめたもの。
(6) www.ons.ne.jp/taka1997「人が人を教えて育てる・教育」、2008 年

参考文献

・アイ・シー・アイデザイン研究所『素材加工辞典』誠文堂新光社、 2010 年
・Chris Lefteri『プロダクトデザインのプロセス事典』オライリージャパン出版、2014 年
・JIDA 編集委員会『プロダクトデザイン』ワークスコーポレーション、2009 年
・『レザークラフト技法事典』スタジオタッククリエイティブ、2011 年
・『レザークラフト 道具&材料カタログ』スタジオタッククリエイティブ、2010 年

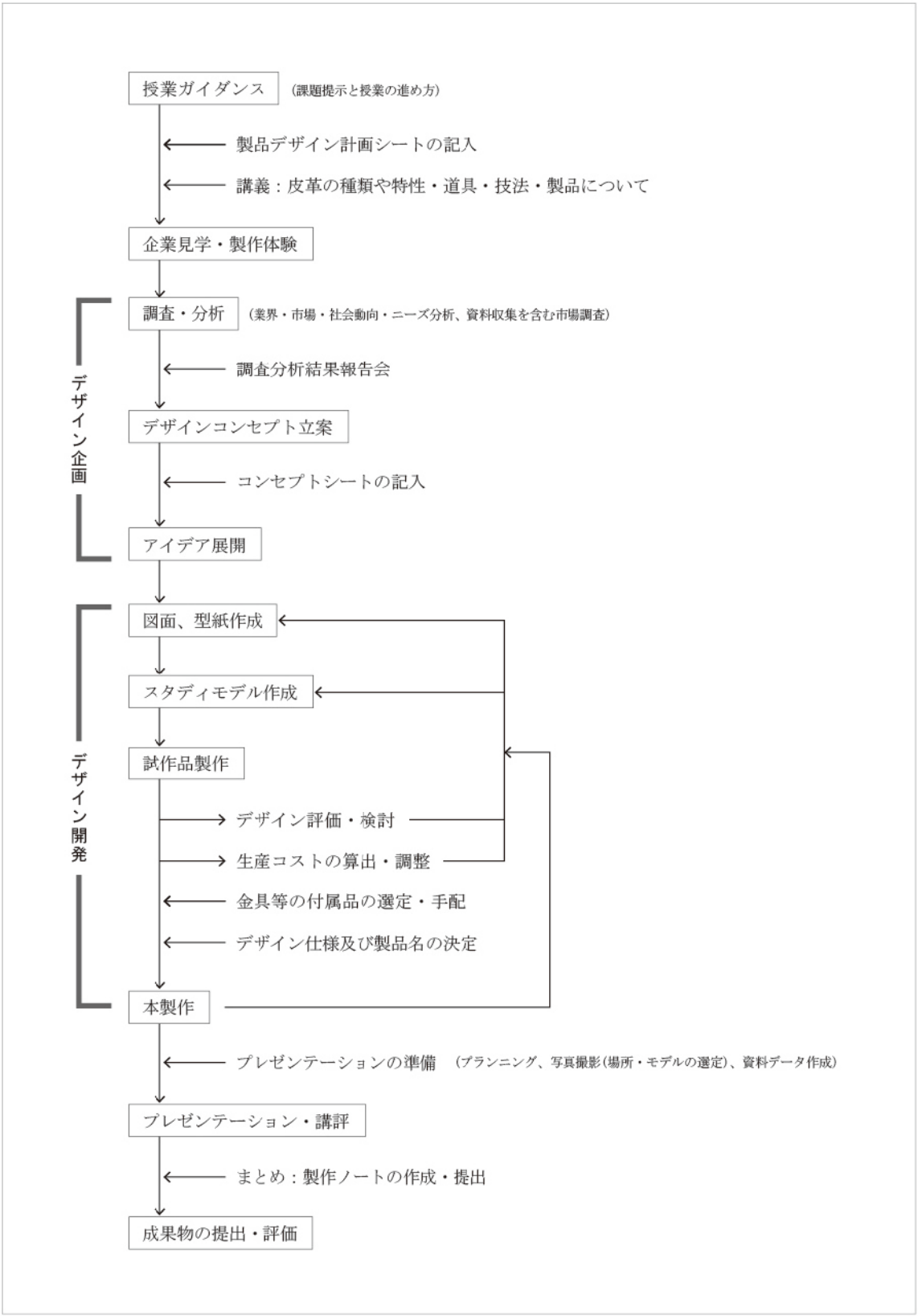

授業ガイダンス
(課題提示と授業の進め方)
製品デザイン計画シートの記入
講義：皮革の種類や特性・道具・技法・製品について
企業見学・製作体験
調査・分析
(業界・市場・社会動向・ニーズ分析、資料収集を含む市場調査)
調査分析結果報告会
デザインコンセプト立案
コンセプトシートの記入
アイデア展開
デザイン企画
図面、型紙作成
スタディモデル作成
試作品製作
デザイン評価・検討
生産コストの算出・調整
金具等の付属品の選定・手配
デザイン仕様及び製品名の決定
本製作
デザイン開発
プレゼンテーションの準備
(プランニング、写真撮影(場所・モデルの選定)、資料データ作成)
プレゼンテーション・講評
まとめ：製作ノートの作成・提出
成果物の提出・評価

図１ 教育プログラム

課題票

平成29年度	デザイン専攻　デザインⅢA	2年
課題名	産業デザインⅠ（商品開発Ⅰ）	
期間	6月2日(金) ～ 7月28日(金)	

テーマ：茶製品

内容：茶素材を活かしたデザイン性の高い製品（小鉢入れ＋α）を考案する。
茶の素材特性と加工技術の工程を学び、今回のデザインの可能性を探る。

条件：①茶の種類は、タンニンなめし革
②1作品あたりに使用する革は、10デシ以内
③手縫い仕上げ
④生産性を考慮

材料費：材料費、道具の消耗品費など、皆さんの実際から見ろう。
詳細は、制作費リストを参照。

提出物：プレゼンパネル及びシート(A2：1枚、A4：2枚)、最終成果品1点
制作ノートはA、枚数は問わない

注意：1. 全3回のレクチャを欠席した者、チェックを複数で欠席した者は本課題を不可とする。
2. 作品の内容、仕様レベルが著しく低いと判断された場合は、それまでの本課題を不可とする。
3. 特別講義（課題を欠席した場合は、評価が一段階下がるので、必ず出席すること。

講評：7月11日(火) 13:00	仮提出・プレゼンシート：7月11日(火)、作品：13日(木) 本提出　：7月28日(金) 13:00 展示　：8月5日(土) オープンキャンパス　※搬出まで出展
担当教員：金長　　非常勤講師：林尚正 先生	
デザイン工芸学科　デザイン専攻	

図２ 課題票・スケジュール表

製品デザイン計画

■ 製品概要
デザイン対象　　機能・用途

■ 条件・要望と指針
条件
・
・
・
・
要望とする指針
要望　　指針
・　　・
・　　・
・　　・
・　　・
・　　・

■ 製品化と完成・展開・予算
提出品（提出）時
・コンセプトシート（アイデアスケッチ含）　・製品（1点）　・プレゼンシート（A1：2枚、A2：1枚）
展示品（提出）時
・プレゼンシート改訂版（A1：2枚、A2：1枚、Illustrator とpdfデータ）　・製品（1点）+試作モデル一式　・製作ノート（A5）

提出（提出）：2017年7月11日（火）～13日（木）
プレゼン（講評）：2017年7月11日（火）
本提出（提出）：2017年7月28日（金）
展示：
販売予定価格：

図３ 製品デザイン計画シート

コンセプトシート

■ 解決したい課題
誰の（ターゲットユーザーはどんな人？）
どんな課題を解決する？（解決したい問題は何か？）
なぜそれが問題なのか？（問題の本質、問題の構造は？）

■ ヴィジョン
問題解決後、どんな状態を実現したいのか？（ユーザーの生活はどう変わるのか？ユーザーにどんな喜びや満足を与えるのか）

■ 解決策のコンセプト
上記のヴィジョンを実現するモノはどれだ！（解決策のコンセプトキーワード）
解決策のコンセプトイメージはこれ（ラフスケッチ）
こんなときにこう使う（利用シーンと利用の仕方を箇条書きに）

図４ コンセプトシート

図５ 林尚生氏との個別ミーティング

図６　企業見学・加工道具や機器体験

図７　製品製作体験

図８ 調査分析結果の発表・報告会

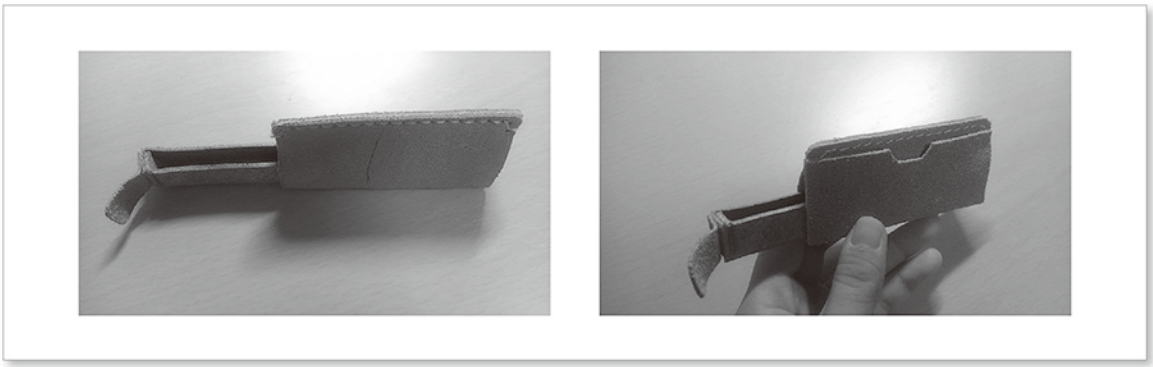


図９ スタディモデル・試作品（学生Ａ）

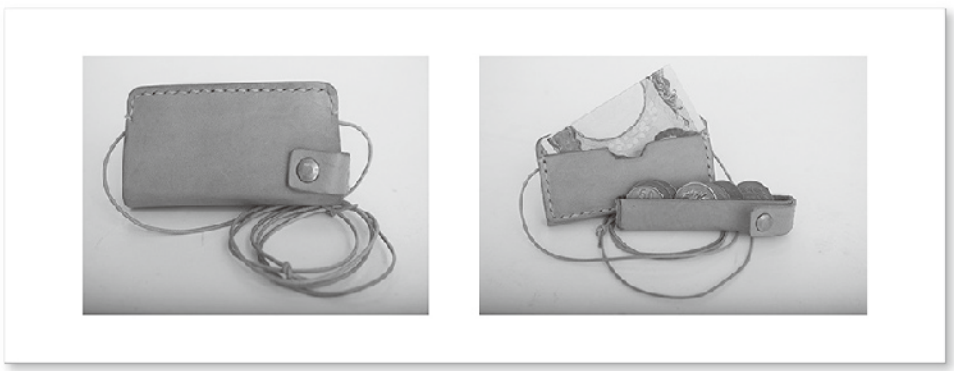


図10 最終成果品（学生Ａ）

図11 展示風景

図12 プレゼンテーション・講評

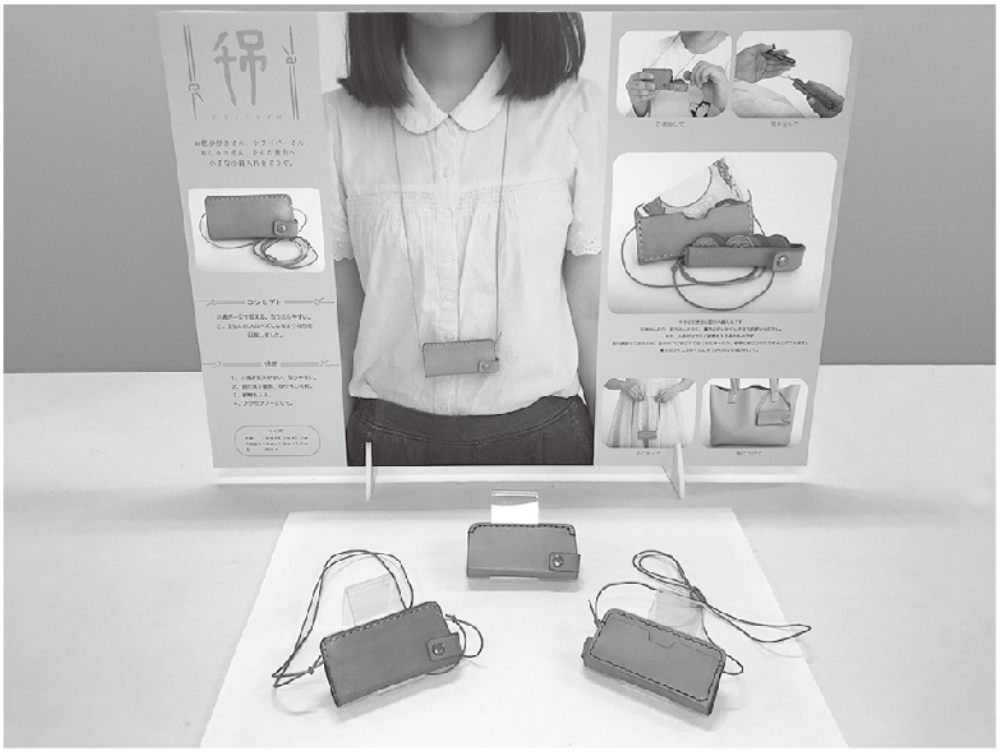


図13-1 プレゼンパネル・最終成果品（学生Ａ）

図13-2 プレゼンパネル・最終成果品（学生Ｂ）

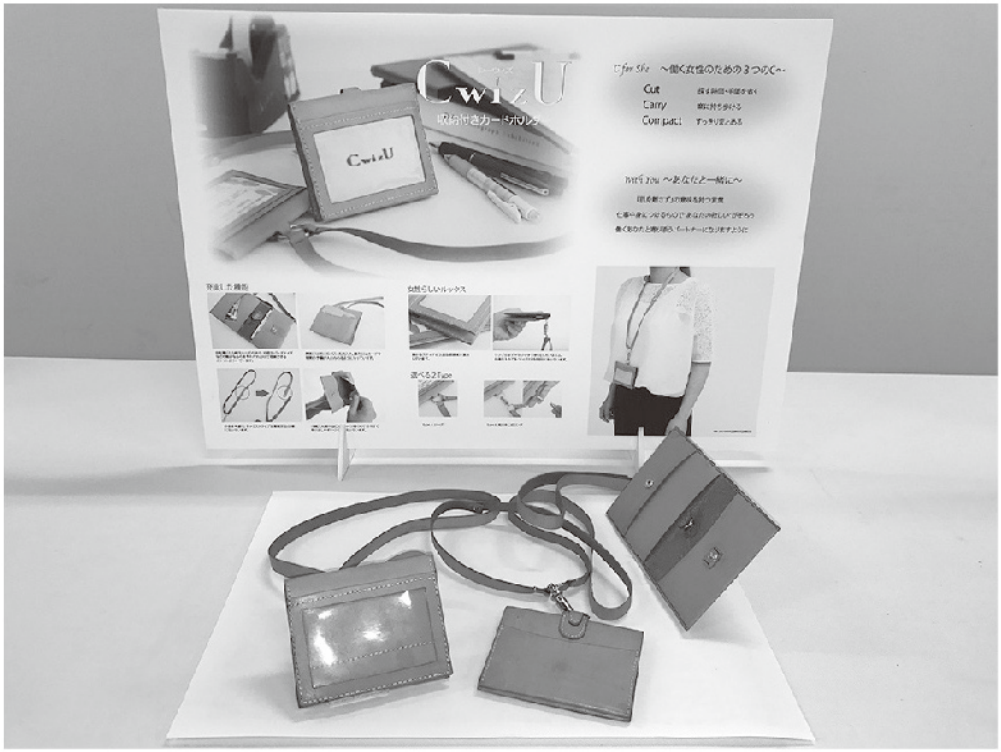


図13-3 プレゼンパネル・最終成果品（学生C）

図13-4 プレゼンパネル・最終成果品（学生D）

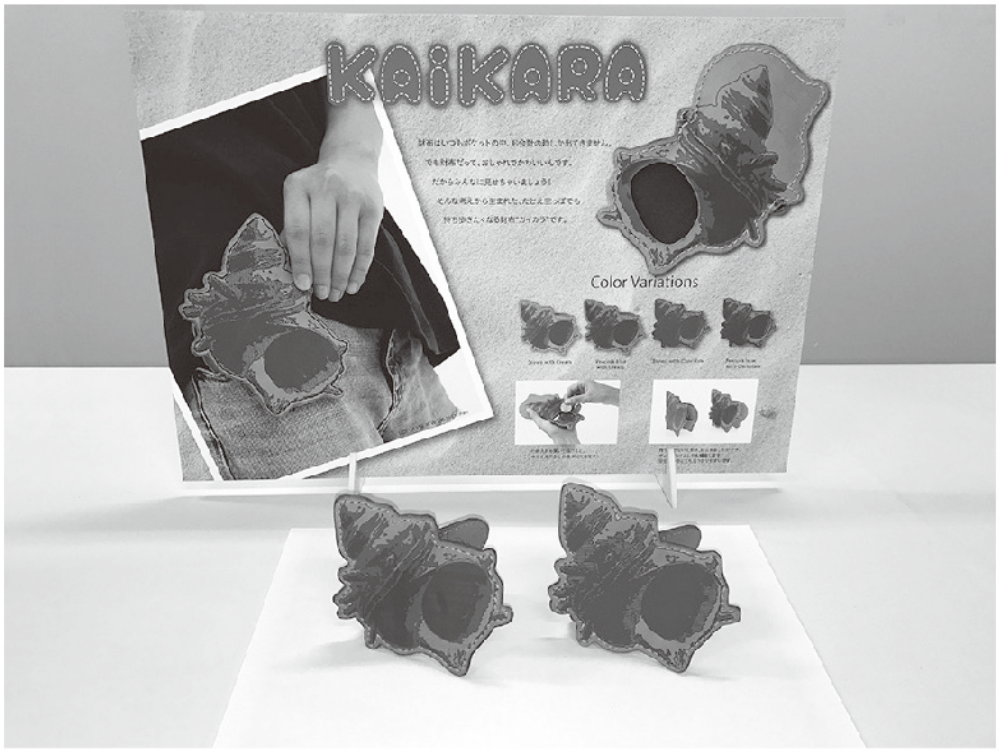


図13-5 プレゼンパネル・最終成果品（学生Ｅ）

図13-6 製作ノート

沖縄の天然染料　－琉球藍について－

真栄城興茂

1. 琉球藍

琉球藍はキツネノマゴ科の多年草の植物である、リュウキュウアイから作られ、日本各地で一般に使用されているタデ科のタデ藍と植物分類上で異なり、染料にするまでの工程も違っており、沖縄独特の藍なのである。

琉球藍の原産はインドであるが、中国から伝わったとされており、沖縄では 18 世紀後半より貢上布の増加に伴い、琉球藍も本島北部を中心に栽培、製造が盛んに行われ、交換・換金作物として需要なものとなっていた。昔から紅型、絣織、芭蕉布をはじめとする沖縄の染織に使用され、「沖縄の色」として重要な天然染料であり、現在でも県内外で高い評価を得ている。しかし 20 世紀初めから合成染料が普及するにつれ、その製造過程で手間がかかる琉球藍の生産量は大きく減少してしまった。現在では本部町伊豆味で沖縄の染織関係者が使用する藍の 90%を作っている。伊豆味は周りを山で囲まれ、年間、雨が多く昔から良質の琉球藍の栽培・製造の産地として知られている。

藍の製造は年に 2 回、5～6 月と 10～11 月に収穫、製造することができる。5～6 月の藍を夏藍、10～11 月の藍を冬藍と呼ぶ。藍葉は直射日光を当て過ぎると枯れやすく、根張りが浅いため、強い風を避けるように山の陰になる所に植えられている。藍葉の刈り取りは雨の降っている時や降雨後、曇りの天気の時に行う。刈り取った藍葉を水に浸け込んで腐蝕・発酵させた抽出液に消石灰を入れて撹拌し、色素の生成を行う。その後、色素が泥状に沈殿する。そのため別名、泥藍とも呼ばれるが、工程上では藍玉という表現を使用する。

藍はそのままの状態では可染物に染着しないので、「藍を建てる」と呼ぶ還元・発酵を起こさせる。化学的に言うと、藍色素（インジゴ）を一度還元し、アルカリ溶液に可溶な還元藍（ロイコインジゴ）の溶液にして染色を行う。そのために必要な条件は PH11～11．5 のアルカリ性、そのために木灰汁などのアルカリ液を入れ、泡盛と水飴も加える。泡盛のアルコール分がインジゴの溶解、水飴の糖分が藍の菌の栄養となる。

このように藍作りは、これらの工程のほとんどが機械化出来ない手作業である。藍は染める回数によって水色から黒色まで幅広いバリエーションの色に染めることができる。藍液の管理は毎日 PH などを調整するなど十分な経験が必要とされる。

私が琉球藍や他の天然染料にこだわるのは、上手く素材の良さを引き出すことが出来れば、透明感のある美しい色が得られると思うからだ。そのことは先人が形にして残している。手間のかかることが多いが、そうしなければ得られないものがある。ただ、合成染料を否定しているわけではない。それはそれで、使い方によっては様々な展開が出来ると思う。それより安易な天然染料の使い方や、天然染料に名を借りた、ものづくりが見られることが気になる。「手づくりの良さ」という言葉が多用されている昨今である。やはり、ものが、作品がしっかりとした裏付けを持って、その良さが伝わるということを、作り手の一人として肝に銘じなければと思う。

2. 琉球藍の製造工程

① 藍葉
梅雨時期の 6 月に刈り取りを行う。藍葉は、半日陰の場所で栽培。雨の降った後か、降雨時、曇りの時に刈り取る。

② 藍葉の刈取り
1 日に刈り取る藍葉の量は 320 kg。3 人で 3 時間半かかる。

③ 藍葉の浸け込み
容量 3 トンのタンクに、2 トンの水を張り、浸け込む。あらかじめ藍葉と茎のカスを取り除きやすいよう、二重にネットを敷く

④ 重しを置く
セメント製ブロックを利用し、 約 200 kgの重しを置く。

⑤ 腐食が進んだ藍葉
ガスが発生して藍葉が持ち上がるので、1 日 3 回ガス抜きを行う

⑥ 緑色した抽出液
抽出液とカスの分離は浸け込みをして約 64 時間後を目安とする

⑦ 藍葉の抽出液を製造タンクへ移す
　移す時には、目の細かいネットを敷きカスが入らないようにする。

⑧ 消石灰
　ふるいにかけた消石灰 9kg を抽出液で溶かし、製造タンクへ投入する。藍葉の量に対して消石灰は約 2.8%

⑨ 撹拌
　撹拌するスクリューを調整し、30 分間撹拌する。その際水中ポンプを入れ循環を促す。

⑩ 廃液を廃液タンクへ
　1 日静置した後の 2 トンの抽出液の内、約 1.5 トンは色素を含まない茶色の廃液となる

⑪ 沈殿させた泥藍
　沈殿用のタンクへ移し、さらに沈殿させる。

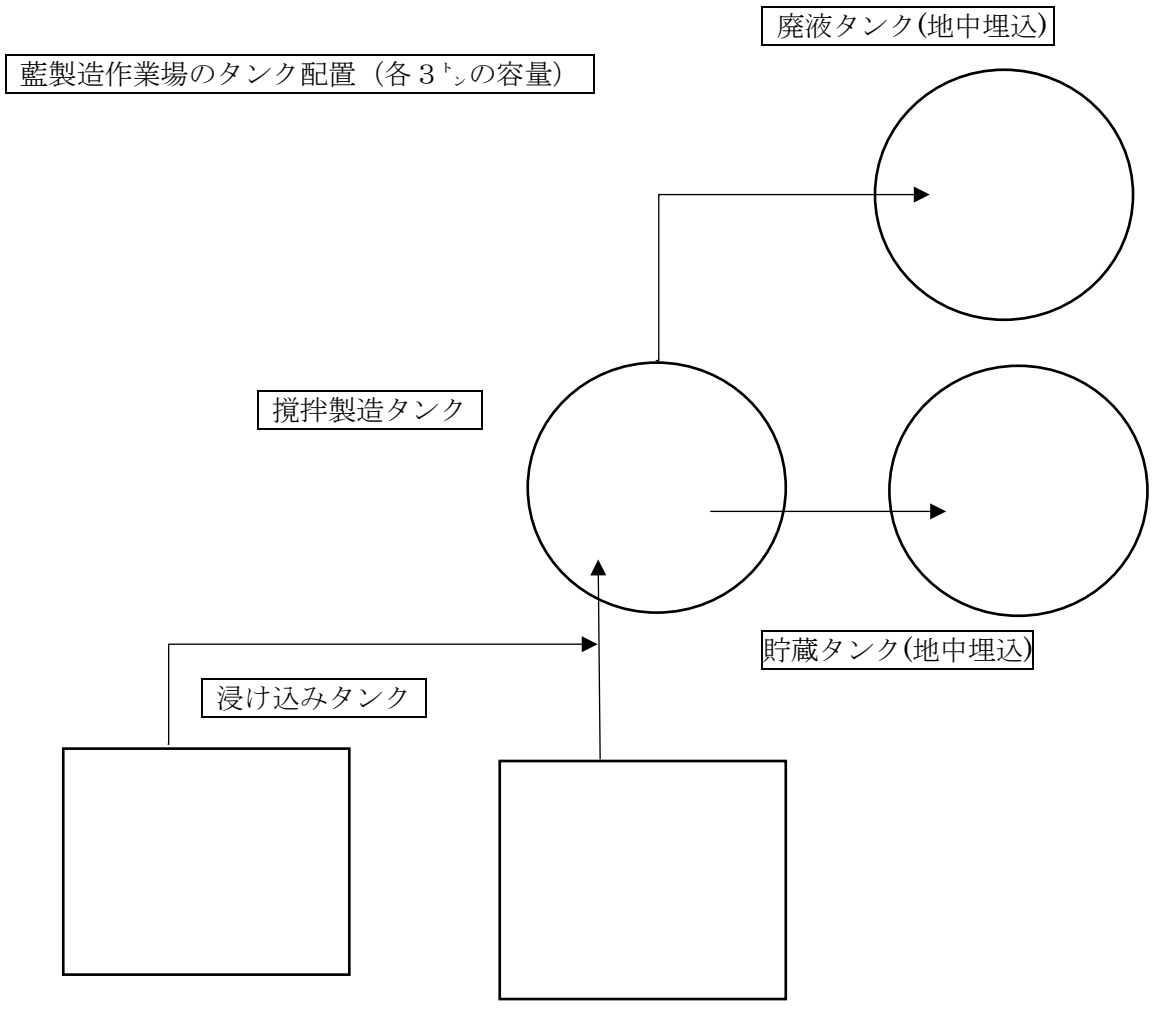
⑫ 水分を抜いた泥藍
　木綿の布を敷き、水分を濾す。2 日間静置する。320kg の藍葉から採れる泥藍の量は約 60kg

3. 琉球藍の栽培・製造

藍葉の収穫量は 3.3 ㎡に付き、約 2.5 ㎏を目安とする。藍葉は同じ株から 3 年、連作は出来るが、4 年目から藍葉が極端に劣化するのでそれを見越しての藍の畑づくりを行う。藍畑はローテーションを組み、畑を休ませることも必要になる。藍畑は適切な植え付け作業と雑草の除草などの十分な管理が必要とされる。

浸け込みに使用する水は水道水でも農業用水どちらでも良い。藍葉の状態によって製造した藍玉の質が大きく異なる場合は貯蔵タンクを分けることもある。刈り取り作業は午後が望ましい。浸け込み時間の目安が 64 時間後なので製造作業が 3 日後の午前中(8 時以降)になった方が作業進行にとっても都合が良い。藍葉の残留物（葉と茎のカス）と上澄みの廃液は肥料として畑に施す。肥料としての効果も充分であるし、このリサイクルは自然環境にも良い。

製造した藍玉は 20 ㎏に計量してポリ容器に入れ、虫が入らないように細かいネットで被い、空気に触れさせながら直射日光の当たらない、風通しの良い屋内で保管する。



4. 琉球藍の建て方

① 容積 240 ﾘｯﾄﾙほどの直方体のコンクリート製藍瓶を地中に埋め込んでいる。藍瓶は 5 つ設置してあり、これらを順次に使用する。

② 建て方は、1 つの藍瓶に 60 ｷﾛｸﾞﾗﾑの泥藍を入れる。その後、水を注入し満遍なくかき混ぜ、2～3 日静置する。

③ 藍液の上部に茶色の上澄み液があれば、これを汲み捨てる。その分の水を足し、また 2～3 日静置する。このように、アク抜きを 3～4 回繰り返す。

④ 藍液の PH が 11.3 程度になるように木灰液で調整する。その翌日、泡盛 300 ﾐﾘﾘｯﾄﾙ、水飴 100 ｸﾞﾗﾑを順に加え、満遍なくかき混ぜて仕込みを終える。

⑤ 毎日、朝夕、発酵を促すため撹拌を行う。夏場で 10 日ほど、冬場で 20 日ほど経過すると、藍液は発酵し澄んだ緑色になり紫色の藍華が液の上面に盛り上がるようになる。

5. 琉球藍の染め方

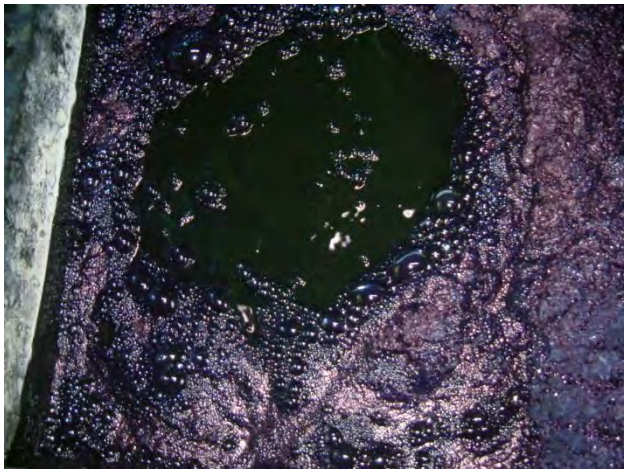
① 染色する糸は、あらかじめ水に浸し硬く絞り、糸に乱れがないようにきれいにはたいて藍瓶に入れる。

② 1 度の染色時間は 1～2 分程度。藍瓶の中で　綛糸を繰りながら、染色する。その後、固く絞ってはたき、空気酸化させる。この工程を最多 4 度まで繰り返し行う。そして染色後は屋外に干し天日乾燥させる。

　染色は、静かに手際よく作業しなければならない。

③ 天日乾燥後、所定の色が得られたら十分に水洗いを行って仕上げとする。水洗いの回数等は、常に糸の状態を把握しその状態によって判断する。

※ 藍建てを自然発酵でしっかり行い、染色した糸は天日乾燥させ水洗いを十分に行えば、色落ちは起こりにくい。この 3 つの条件を守れば、染色した糸は光沢と透明感のある美しい藍の色が出せる。



① 発酵した藍液

赤紫色の藍華とみどりの液が発行の目安となる

② 木綿糸を藍の液に浸ける

③ 段々と、染糸はみどり色になっていく

④ 糸を引き上げ固く絞る

⑤ 空気に触れて酸化し、青く発色する

⑥ 藍 3 色

6. 沖縄の織物について

沖縄の織物は、琉球王朝が、南方や中国と交易する中で絣技術、紋織技術等の多様な技術、技法を吸収し育まれてきた。薩摩侵攻以後に貢納布制度が敷かれ、さらに琉球王朝は「御絵図帳」に基づき御用布を地域ごとに割りあてた。これらの制度が織物技術の推進力となり、芭蕉布・首里織・宮古上布・その他各島の地域ごとに特色ある織物を作り上げ、明治以降も地域の産業そして文化を担ってきた。

戦後、沖縄では、ほとんどのものが消失し、物資が乏しく素材の入手が困難な時代にも、染織の先輩方が多大な努力を重ね、戦前に劣らぬほどの、質の高い織物を復興し発展させてきた。しかし現在、課題も多い。質の良い天然染料や天然繊維の確保が難しくなり、地域によっては後継者不足ということもあげられる。

又、生活様式の変化に伴って、着物離れが進んでいるのも事実である。時代のニーズに合ったものづくり、作品作りが求められている。しかし忘れていけないのが、量より質ということである。大量生産なら機械に頼るべきであり、工芸の本質である、手作りが伝わり使えるもの、すなわち「用の美」の意味を大切にしなければならない。

6.1. 沖縄の織物

○芭蕉布　　13 世紀頃　　芭蕉糸　　大宜味村

中国への貢物の中に「生熟夏布」とあるのは、芭蕉布といわれる。

○読谷山花織　　15 世紀頃　　絹糸・木綿糸　　読谷村

南方交易で技法が直接読谷に入ってきたといわれる。

○知花花織　　19 世紀後半　　絹糸・木綿糸　　沖縄市

地域の祭事の衣裳として用いられた。

○首里織　　15 世紀　　絹糸・木綿糸・麻糸　　那覇市

王族・士族の衣裳として発展した。

○琉球絣　　17 世紀　　絹糸・木綿糸・麻糸　　南風原町

南方より入った絣は、幾何学的な模様に単純化され、沖縄独自の絣文様となった。

○久米島紬　　16 世紀　　絹糸　　久米島町

堂之比屋という人が中国から養蚕技術を学び、これを広めた。

○宮古上布　　17 世紀後半　　手績の苧麻糸　　宮古島市・多良間村

1583 年、宮古島の女性稲石が国王に献上したのが始まりと言われる。

○八重山上布　　17 世紀初期　　苧麻糸・手績の苧麻糸　　石垣市・竹富町

歴史に登場するのは薩摩の琉球支配のころからで、貢納布として知られる。

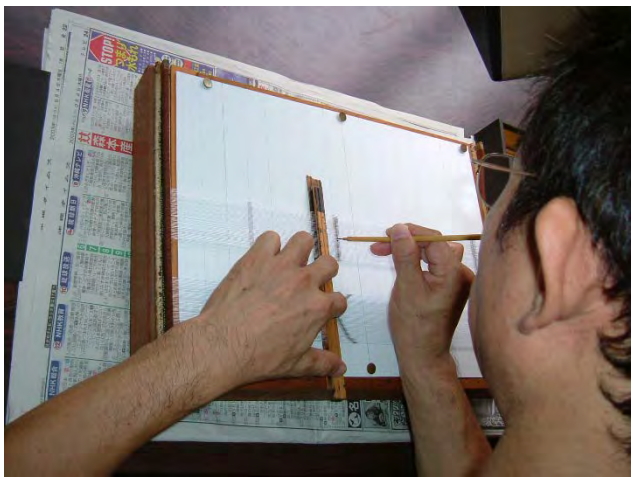
○与那国織　　15 世紀末　　絹糸・木綿糸・芭蕉糸・麻糸　　与那国町

1477 年の朝鮮の史書「李朝実録」に与那国織の記述がある。

6.2. 沖縄の織物の歴史

西暦	お　も　な　こ　と　が　ら
14 世紀	察度王の時代、中国への貢物の中に「生熟夏布」とあるのは、芭蕉布といわれる。
15 世紀	このころ、芭蕉布・麻布・かすりが南方から伝来したと推定。
	読谷山花織が、ビルマ・インド方面から伝来したと推定。
	久米島の堂之比屋が中国で養蚕技術を学び伝えたといわれる。
1477 年	朝鮮人が与那国島に漂着し、帰国後、史書「李朝実録」に琉球のことを書き記す。（織物に関する記録もあり）
1583 年	宮古上布の始まり（宮古の稲石によって織られる）
1598 年	尚寧王が朝鮮に芭蕉布を贈る。
1609 年	薩摩の侵攻。
1611 年	儀間真常が薩摩から木綿の種子を移入し、木綿織が始まる。
1612 年	薩摩（鹿児島県）の友寄景陳が染色方法を伝える。
1619 年	越前（福井県）の坂元宗味、久米島に養蚕を伝える。
1632 年	薩摩の友寄景友、久米島に紬を伝える。
1637 年	宮古・八重山に人頭税が課せられる。
1659 年	国吉という人が中国から浮織・緞織の技法を学び伝える。
1685 年	大見武憑武が中国から白糸のつくり方と縮緬の織り方を学んで帰国し、その後薩摩へも伝える。
1879 年	琉球処分により沖縄県となる。
1888 年	19 世紀後半に高機が移入される。
1903 年	人頭税が廃止され、貢納布も廃止される。
1945 年	沖縄戦が終わる。
1972 年	施政権が返還され沖縄県となる。

7. 絣織の工程



① 図案より緯絣糸の種糸を採る

② 絣括り

③ 染色の準備

④ 糸を藍で染める

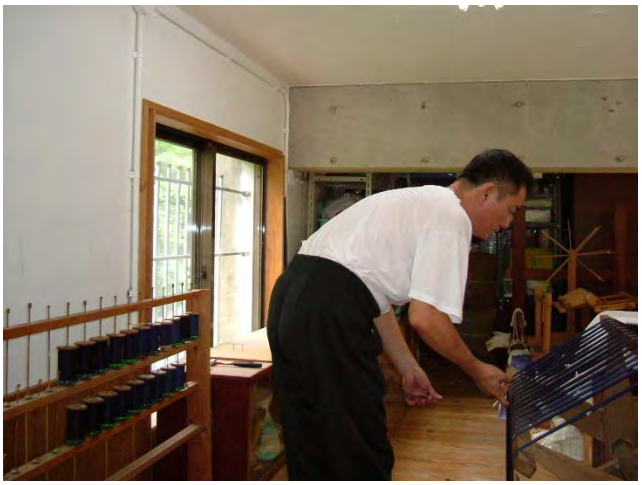
⑤ 染色後、糸を堅く絞る

⑥ 天日乾燥

⑦ 水洗いし、仕上げる

⑧ 絣解き

⑨ 糸繰り



⑩ 経糸の整経

⑪ ふのりを入れて経糸を伸ばして乾燥

⑫ 仮筬通し

⑬ 経巻き

⑭ 綜絖通し

⑮ 筬通し

⑯ 緯絣糸を小管に巻く

⑰ 織付け

⑱ 絣織り

8. 作品紹介

絣織着物「蒼」　　2013 年　第 60 回日本伝統工芸展　出品
（仮仕立）　　木綿　琉球藍染　平織　手括り絣
タテ 180cm　×　ヨコ 150cm

経糸、緯糸共に琉球藍で水色から濃紺まで幾種類もの色合いに染め分けて織上げた。この作品では、白い部分は全く出さずに「青＝蒼」を作品のモチーフとしその色調を表現した。絣部分も藍のグラデーションを用いたデザインとした。

9. インドネシアバリ島でのワークショップセミナー

2016 年 5 月 13 日　インドネシアバリ島のデンバサール校と本学との姉妹校協定調印式後に工芸・染織のワークショップセミナーを行い、沖縄の絣織の技法と文様、琉球藍についての解説を、作品・見本裂・画像を示しながら行った。バリ島は沖縄と似た自然環境、染織文化を持っているため、参加した教員、学生は高い関心を寄せていた。

①　沖縄の絣織について

②　沖縄の琉球藍について

10. 真栄城興茂　作品展示・講演会

ー海の向こうに沖縄がある、海の向こうに茅ヶ崎があるー

琉球藍染織から見える世界とのかかわりとは

日時：平成 28 年 12 月 3 日（土）　12：30～15：30（展示会）　13：00～15：00（講演会）
場所：神奈川県茅ヶ崎市立図書館第一会議室
主催：文教大学国際学部山脇ゼミ・沖縄県立芸術大学真栄城研究室・茅ヶ崎市立図書館
助成：沖縄県立芸術大学芸術振興財団

作品展示・講演会を神奈川県茅ヶ崎市立図書館にて開催した。文教大学国際学部山脇ゼミと共に企画を進め、茅ヶ崎市立図書館も主催となり、両ホームページにて 50 名限定の参加者を募り、予定通りの参加者数となった。参加した皆さんからは作品鑑賞、講演会でより一層沖縄の織物に関心が深まったとの感想を頂いた。織分野 4 名の学生も同行して運営に関わり、山脇ゼミ、工芸及び美術関係者との交流を深めることが出来た。

① 作品展示

② 沖縄の織物について講演

③ 琉球藍と絣についての解説

③ 本学から参加した学生

おわりに

琉球藍を取り巻く環境は厳しく、この数年はさらに厳しさが増している。台風による塩害などの気象要因や藍葉栽培農家の高齢化で藍葉の収量が激減し、当然、藍玉の製造量も減って、県内の染織関係者に行き渡らなくなっている。他にも問題点はあり、早急に解決しなければならないことも多い。

私自身、自分で使って染める琉球藍は、自分で作らなければという思いで、30 年前に那覇から本部町伊豆味へ移住し、自家用の琉球藍の栽培・製造を協力者と共に行い、その藍玉を使って染め、絣織の作品制作活動をしている。ここで琉球藍の今後について私の考えを述べたい。

○藍葉栽培農家の高齢化

藍葉は換金性が低く県などの補助金が無ければ成り立たないという意見もあるが、最初から補助金有りきでは無く、藍葉の単価がどれだけなければ作物として成り立たないかを考えるべきである。同じように、藍製造業者も藍玉の単価を補助金有りきではなく、生業として捉えなければならない。算出された価格を基に作り手は作品、商品を制作し、それに文化的価値も加えたものづくりを考えるべきである。

○台風などの気象要因

私も藍葉刈り取り直前に台風の塩害で収穫出来ず、藍葉が全滅した経験がある。又、最近の梅雨期は、以前のようなシトシト降りでは無くカンカン照りの晴天の日か集中豪雨の日のいずれかになっているような気象環境だと感じる。従来の藍葉の作付け方法では対応出来ないことが多いので、台風対策さらには品種改良も含めて、関係機関との協議が必要とされる。

○藍玉の品質

以前から、藍玉の品質について、各所で尋ねられることが多くなった。藍が建たない、建ちにくい、即ち藍玉が染料として使えるようになるための還元、発酵が無い、遅いということである。還元、発酵の方法として木灰汁等を使用する自然発酵建てが当然だと思うのだが、化学薬品の還元剤を使用しての方法も有るようだ。しかし、その方法は天然染料の藍に対しては良くない。天然染料の良さを引き出すことにはならないからだ。藍の品質が悪い要因として藍葉以外で考えられる問題は製造過程にある。藍葉の浸け込みのタイミング、それと投入する消石灰の量だ。量が多ければ歩留りは高くなるが、藍は建ちにくく、建ったとしても染色して可染物を痛めることもある。

○その他

1977 年に琉球藍製造所の伊野波盛正氏が国選定保存技術の保持者になり、2000 年には

琉球藍保存会が国に認定された。毎年、後継者育成の資金も含めて補助金が交付されているかと思うが、それにもかかわらず、藍葉栽培農家の高齢化や幾多の問題が出てきており、この点についても関係機関、関係者の将来に向けての具体的な取り組みが望まれる。さらに、琉球藍製造所での藍製造に伴う臭いと廃液の処理のこともあり、これらの解決がなければ、沖縄の代表的な染料といっても次代に理解されない。

〇琉球藍の今後

藍の製造施設を民間で運営するのではなく、行政の機関、例えば、農業大学校やそれに関連した機関における新たな藍の製造施設の設置・運営を提案したい。そこで、職員として藍製造の技術者を養成し、藍葉栽培農家もその運営施設と契約して適正な買い上げ価格、必要量を調整でき安定的した需要と供給が図れるのではと思う。同時に他の天然染料の確保もそこで行うことが出来れば沖縄の染織関係者にとっても有益だと考える。　そのためにも、行政機関及び藍の栽培農家や生産者、染織関係者が次の代に向けて前向きに意見を述べることができる場を早急に持つことが必要ではないかと考える。

参考文献

沖縄文化社編『沖縄の伝統工芸』沖縄文化社、2000 年
沖縄県立伝統工芸指導所編集『琉球藍の製造方法』那覇伝統織物事業協同組合、1980 年

織物設計・デザインに必要な基礎的情報のデータ化
－創作テキスタイルデザインの展開に向けての実践資料－

花城美弥子

1. 目的

美しい彩りと高品質の織物を安定的に制作していくためには、最初の工程となる織物設計・デザインにおいて、素材や糸（経糸・緯糸）の基礎情報を踏まえて、糸の加工状態（未精練等）や経糸密度に関わる筬（おさ）の設定などを適確に判断する事が重要となる。

今回は、これまで授業の中で取り組んできた内容や制作されてきたテキスタイルを調査し、実際の織物の拡大写真を取り入れた糸の種類、本数、技法等の情報をテキスタイルのデータ集として整理する。

テキスタイルにおける経糸・緯糸の組み合わせは、無限に創り出すことが可能であるが、それぞれの密度のバランスが悪いと織物本来の機能が果たせなくなる場合がある。また、織目のよれから生じる強度の問題や、組織や各種技法の表現に不都合が起きることも多い。今回の織物設計・デザインに必要な基礎的情報のデータ化が、安定したテキスタイルの創出が出来るように、実践資料の一つとなり得るものにしたい。

2. 一覧表の項目

経糸・緯糸の糸質番手は、繊維の種類や情報、番手やd＝デニール等で表示、また未精練として生糸の表示をした。今回は、絹織物14種類、木綿織物3種類を取り上げる。

筬（おさ）は、筬目のヨミ数や筬1目に糸を2本通す丸羽の表示である。

経糸本数は、筬目から計算する。

緯糸は、実際の織物（写真でも確認）を参考に緯糸の打ち込み本数を出す。

経糸・緯糸の本数カウントは、1ｃｍ×1ｃｍの範囲内とする。

組織は、平織の組織を地組織として、可能な技法を表示する。

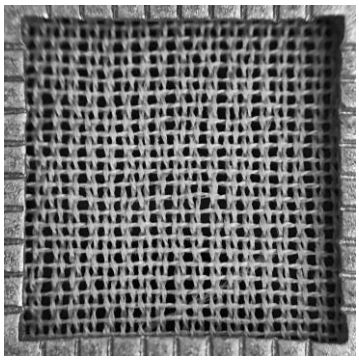
適応するテキスタイルの用途をまとめる。

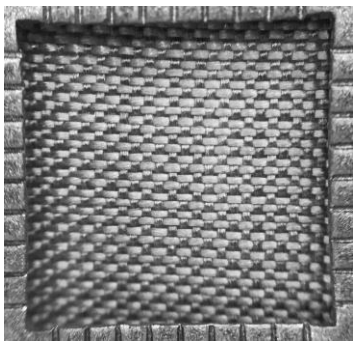
3. 創作展開について

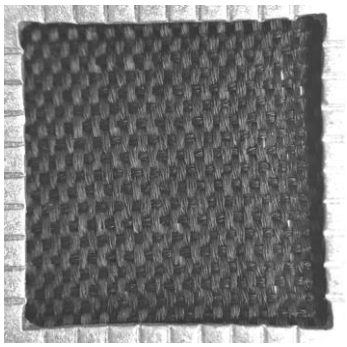
今回整理した基礎情報データを基に織物設計に必要な糸量の計算が可能となる。糸量の計算が可能になる事で、効率良くデザインする事ができ、テキスタイル全体に作品制作の視野を拡げる事が容易となる。創造性のある作品制作が可能になる様に素材の特徴や情報を正確に把握し、今後の創作展開に繋げていきたい。

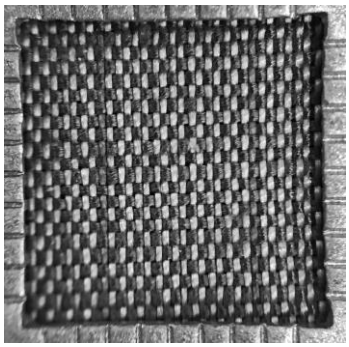
＜一覧表・内容＞

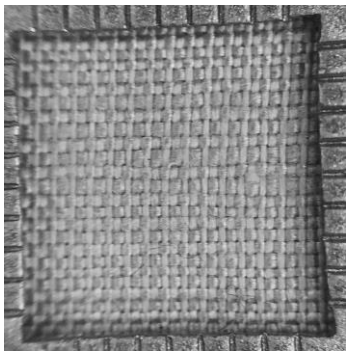
	絹	※拡大写真 １ｃｍ×１ｃｍ
経糸・糸質番手	糸情報（d＝デニール）	
緯糸・糸質番手	糸情報（d＝デニール）	
筬	ヨミ／cm（丸羽＝１目に２本入）	
経糸本数／cm	織上がり本数	
緯糸本数／cm	織上がり本数	
組織	組織（技法）	
テキスタイル用途	適応する用途	

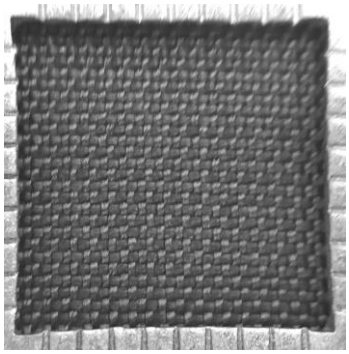
①	絹	 １ｃｍ×１ｃｍ
経糸・糸質番手	絹駒糸 21 中 4 本 (84d)	
緯糸・糸質番手	絹駒糸 21 中 4 本 (84d)	
筬	18 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	36　本／cm	
緯糸本数／cm	24　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	着物（薄物）、ショール	

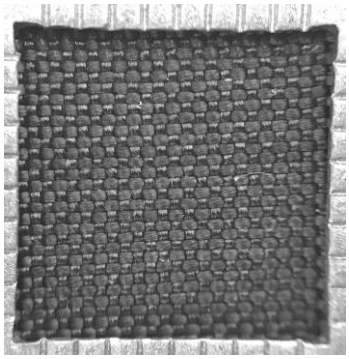
②	絹	 １ｃｍ×１ｃｍ
経糸・糸質番手	平絹 21 中 8 本片撚 (168d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 8 本片撚 (168d)	
筬	15 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	30　本／cm	
緯糸本数／cm	24　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	

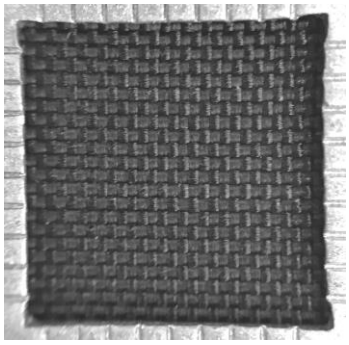
③	絹	
経糸・糸質番手	生糸 21 中 8 本片撚(168d)	
緯糸・糸質番手	生糸 21 中 8 本片撚(168d)	
筬	16 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	32　本／cm	
緯糸本数／cm	17　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル用途	着物、服地、ショール	１ｃｍ×１ｃｍ

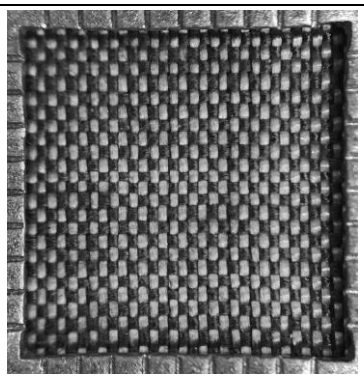
④	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 8 本片撚 S350	
緯糸・糸質番手	手引真綿 3.5 匁 21/4 付	
筬	16 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／ｃｍ	32　本／cm	
緯糸本数／ｃｍ	21　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	１ｃｍ×１ｃｍ

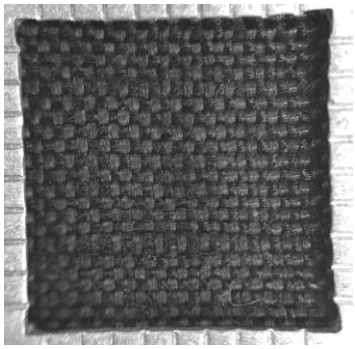
⑤	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 8 本片撚 S350	
緯糸・糸質番手	真綿紬 4.5 匁 21/2 付	
筬	15 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	30　本／cm	
緯糸本数／cm	25　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	１ｃｍ×１ｃｍ

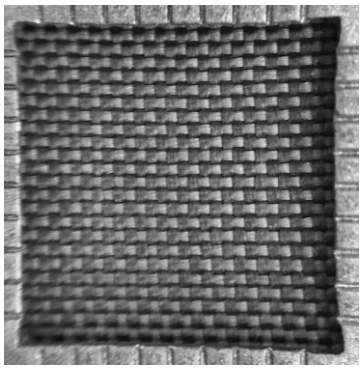
⑥	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 8 本片撚 (168d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
筬	16 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	32　本／cm	
緯糸本数／cm	28　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	1ｃｍ×1ｃｍ

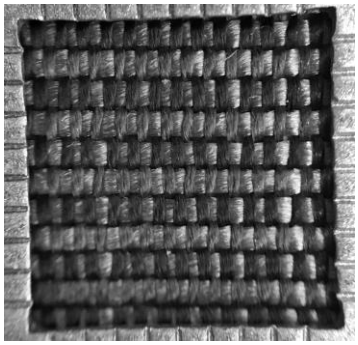
⑦	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
筬	14 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	28　本／cm	
緯糸本数／cm	24　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル	着物、帯、服地、ショール	1ｃｍ×1ｃｍ

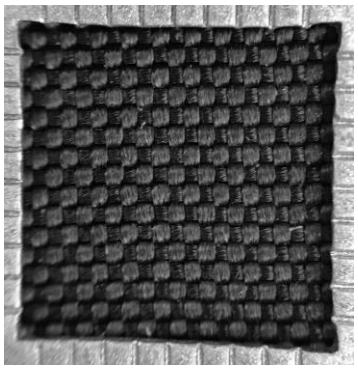
⑧	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 30 本片撚(630d)	
筬	14 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	28　本／cm	
緯糸本数／cm	18　本／cm	
組織	平織（花織、手花織、絣織）	
テキスタイル用途	帯、タペストリー	1ｃｍ×1ｃｍ

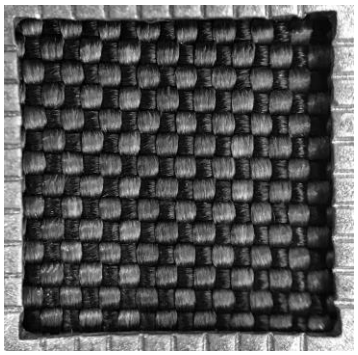
⑨	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
緯糸・糸質番手	手引き真綿 3.5 匁 21/4 付	
筬	15 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	30　本／cm	
緯糸本数／cm	24　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	1ｃｍ×1ｃｍ

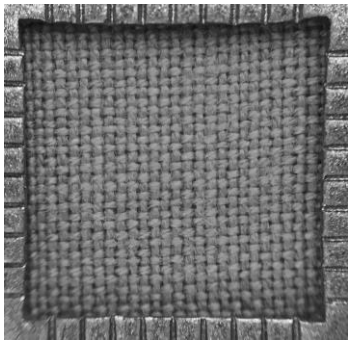
⑩	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 10 本片撚(210d)	
緯糸・糸質番手	真綿紬 5 匁	
筬	14 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	28　本／cm	
緯糸本数／cm	22　本／cm	
組織	平織（花織、手花織、絣織）	
テキスタイル用途	着物、帯、服地、ショール	1ｃｍ×1ｃｍ

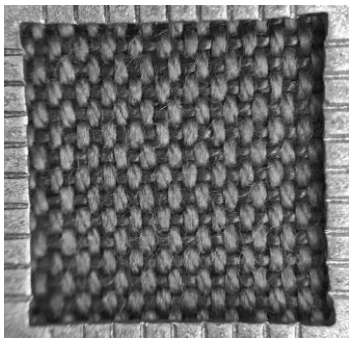
⑪	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 12 本片撚(252d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 12 本片撚(252d)	
筬	14 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	28　本／cm	
緯糸本数／cm	23　本／cm	
組織	平織（花織、絣織）	
テキスタイル用途	帯、服地、タペストリー	1ｃｍ×1ｃｍ

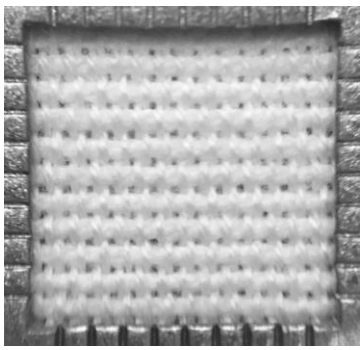
⑫	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 12 本片撚(252d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 66 本片撚(1386d)	
筬	13 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	26　本／cm	
緯糸本数／cm	11　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	タペストリー	１ｃｍ×１ｃｍ

⑬	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 30 本片撚(630d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 30 本片撚(630d)	
筬	10 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	20　本／cm	
緯糸本数／cm	15　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	タペストリー	１ｃｍ×１ｃｍ

⑭	絹	
経糸・糸質番手	平絹 21 中 42 本片撚(882d)	
緯糸・糸質番手	平絹 21 中 51 本片撚(1071d)	
筬	8 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	16　本／cm	
緯糸本数／cm	14　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	タペストリー	１ｃｍ×１ｃｍ

①	木綿	
経糸・糸質番手	60/2（60 番手双糸）	
緯糸・糸質番手	40/2（40 番手双糸）	
筬	15 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	30　本／cm	
緯糸本数／cm	28　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	着物、服地	１ｃｍ×１ｃｍ

②	木綿	
経糸・糸質番手	20/2（20 番手双糸）	
緯糸・糸質番手	20/2（20 番手双糸）	
筬	10 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	20　本／cm	
緯糸本数／cm	14　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	タペストリー	１ｃｍ×１ｃｍ

③	木綿	
経糸・糸質番手	40/2（40 番手双糸）	
緯糸・糸質番手	10/2（10 番手双糸）	
筬	14 ヨミ／cm（丸羽）	
経糸本数／cm	28　本／cm	
緯糸本数／cm	11　本／cm	
組織	平織（絣織）	
テキスタイル用途	タペストリー	１ｃｍ×１ｃｍ

＜ 絹・早見表 ＞

	経糸	緯糸	筬 ヨミ	経糸本数 (1cm 間)	緯糸本数 (1cm 間)	テキスタイル用途
①	21/4 駒	21/4 駒	18	36	24	着物、帯、ショール
②	21/8 片	21/8 片	15	30	24	着物、帯、服地
③	21/8 片 未精練	21/8 片 未精練	16	32	17	着物、服地、 ショール
④	21/8 片	3.5 匁 21/4 付	16	32	21	着物、帯、服地、 ショール
⑤	21/8 片	4.5 匁 21/2 付	15	30	25	着物、帯、服地、 ショール
⑥	21/8 片	21/10 片	16	32	28	着物、帯、服地、 ショール
⑦	21/10 片	21/10 片	14	28	24	着物、帯、服地、 ショール
⑧	21/10 片	21/30 片	14	28	18	帯、タペストリー
⑨	21/10 片	3.5 匁 21/4 付	15	30	24	着物、帯、服地 ショール
⑩	21/10 片	5 匁	14	28	22	着物、帯、服地、 ショール
⑪	21/12 片	21/12 片	14	28	23	帯、服地、 タペストリー
⑫	21/12 片	21/66 片	13	26	11	タペストリー
⑬	21/30 片	21/30 片	10	20	15	タペストリー
⑭	21/42 片	21/51 片	8	16	14	タペストリー

＜木綿・早見表＞

	経糸	緯糸	筬（ヨミ）	経糸本数	緯糸本数	テキスタイル用途
①	60/2	40/2	15	30	28	着物、服地
②	20/2	20/2	10	20	14	タペストリー
③	40/2	10/2	14	28	14	タペストリー

泡盛用容器のデザインについて

田里　博

はじめに

沖縄は琉球王国時代以前より長きにわたり、中国、東南アジアの国々との交易が盛んに行われていた。その為沖縄は芸能や工芸のみならず、食文化においても様々な国々の影響を受けて今日に至っている。現在でも飲み継がれている泡盛（あわもり）は琉球料理や酒宴の席には欠かせないお酒である。日本酒が国産米を原料に用いて醸造するのと異なり、泡盛はタイ米を蒸留させて製造している。大交易時代にタイ及び周辺の国々から持ち込まれ、人々の暮らしの中に広まっていったのだろう。またその酒を運搬するのに用いられた大甕や酒壺などの焼物は後の沖縄の陶芸に多大な影響を与え、土を焼き締めた無釉の焼物―荒焼（あらやち）という伝統技術が生まれた。荒焼は酒甕や水甕等の需要が多く、上焼（じょうやち・釉を施した焼物で主に皿、鉢などの日用雑器を焼く）の職人よりも生活が豊かだったと言われている。

泡盛は沖縄の食文化の大きな要素の一つであり、泡盛に関連する酒器は、焼物においても重要なアイテムで、荒焼の酒甕、壺だけでなく上焼においても様々な酒器の製造も盛んに行われ、その器形も多種多様であった。実際に現在でも、ガラスや焼物が一般的に使用されており、食事の時や会合などで使われるカラカラ等の酒器や泡盛を貯蔵する甕や酒壺、それらを取り分けて貯蔵する嘉瓶（ゆしびん）、鬼の腕（うにぬてぃー）等、沖縄独特の器形をした焼物が存在する。

しかし太平洋戦争の敗戦によって沖縄が米軍の統治下におかれると、ウイスキーなどの洋酒志向が高まり、泡盛は好まれなくなり下火になっていったが、本土復帰後、80 年代になると泡盛は見直されるようになり、愛飲家だけでなく若者や女性にも浸透して、再び一般的に飲まれるようになった。それに伴ってクース（古酒）などの嗜好品が生産されるようになると、泡盛の貯蔵用容器としての酒甕・酒瓶のデザインもより洗練されていった。

本文は筆者が過去に行った酒器のデザインを通して、貯蔵用容器としての焼物のデザインについて述べてみたい。

1. 貯蔵用容器としての焼物の特徴

貯蔵用容器としての焼物を制作する場合、最も重要なのは、中の液体を漏らさないことである。水甕なら水、酒甕なら酒が漏らないこと、当たり前のことであるがその為には使用する粘土や焼成方法を考えねばならない。粘土は粒子が細かく、よく焼締まる土を選び、場合によっては数種類の粘土をブレンドして制作する。

沖縄本島は中部を境に北部では耐火度の高い土が産出し、南部では耐火度の低い土が採掘された。壷屋焼の上焼の窯元や窯作りには北部の粘土を用い、壷屋焼の荒焼の窯元や瓦を焼く窯元は南部の粘土を使用した。大甕等の大物を制作する荒焼では「ジャーガル」と呼ばれる粘りが強いが耐火度の低い粘土と「島尻マージ」というコシの強い粘土をブレン

ドして制作した。また焼成時には薪を絶え間なくくべて、煙をきらさないで焼き上げる還元焼成を行う。還元焼成は酸化焼成（酸素を多く取り入れる焼成方法）より焼物の強度が増す。還元焼成することで、炭化した粘土の層をつくり焼締まる為、それが酒の漏れを止めることになる。酒甕の制作には欠かせない焼成方法である。しかし荒焼の窯は壷屋に現存する「南ぬ窯」のように比較的大きな窯で、大量に品物を焼成するために炉内の温度差が大きく、場所によっては酸化焼成になるので、製品の一部には釉薬代わりにマンガン等を塗っている品物も存在する。

2. 貯蔵用酒甕の需要

古い沖縄の酒甕は東南アジア諸国の甕の器形と特徴が類似していて、甕の胴から肩にかけての膨らみ具合や比較的に小さな耳がついており、その素朴で健康的な美しさは観るものを魅了する。戦後に造られた酒甕はほとんどが焼き締めの耳付き甕であるが、耳で持つと甕を持ち上げられず取れてしまう為、甕の底部から胴部まで縄を巻き取手をつくることで運搬をおこなっていた。戦後の酒甕は下半分の形や色がわからない物が多く、あくまでも貯蔵容器としての甕や酒壺で、観賞用あるいは装飾品としての役割は小さかったと思われる。

昨今、沖縄では古酒（クース）がブームになり泡盛の高級化が進み、それに伴って酒甕や酒瓶の新しいデザインの開発や商品化が行われるようになった。また新築祝いや子供の誕生祝いに古酒造りと装飾品としての役割を兼ねた酒甕を贈ることが増加している。その為、龍を巻き付けた装飾を施したり、薪窯で窯変が出るような焼成をしたりと様々な技法を用いるようになり、各窯元も独自のデザインで貯蔵用酒甕の制作に取り組んでいる。

3. 貯蔵用酒甕の制作

筆者は某酒造メーカーの依頼を受けて、三升壺，五升壺、一斗甕（十升）の酒甕のデザインと制作を手掛けてきた。メーカーから依頼を受けた酒甕というのは、高級感があり一般客が買い求められる値段の（贅沢品ではない）商品。また手造り（ロクロ成形で制作する）であること、大きさや色、形がある程度揃っていること、一定期間需要（再注文ができること）にこたえられるもの等であった。当時所有していたガス窯のサイズや使用していた粘土、釉薬から計算し、酒造メーカー、広告代理店との協議の上下記のようなデザインを採用した。

・細かい赤土を使い、ゼーゲルコーン SK8（1250℃相当。ゼーゲルコーンは炉内の熱量を測る道具で、温度計よりも正確に熱量が測定できる）で還元焼成をする。炭化した胎土の層をつくり、胎土の焼締まりを良くする。

・品質の維持・管理のため貫入（釉面に現れたひび）の入らないマット釉を全体に施釉する。ガス窯で焼いた酒甕でも窯詰めの場所によって温度差が生じ、焼締まりに差が出る事がある。

また胎土となる赤土は品質が長期間にわたって安定するとは限らないので､酒甕の内部も外側も黒マット釉を施釉する。酒甕は焼き締まりが悪いと徐々に酒が漏れるために､購入して数年後に酒漏れが見つかる事がある。

・外側は文字を彫り込む事もあるので、釉垂れがおきないようにコンプレッサーで均一に吹き付ける。

・三升壺，五升壺、一斗甕ともに同じようなデザインにする。

・やや丸みを帯びた三耳壺とし、S 字に少しずらしたくし目を 2 ヶ所入れる。

・口径は市販のシリコン製の蓋に合わせて 84～96mm にする

（図 1、2、3、4）

＊ガス窯一回の本焼きの量。三升壺 7 本、五升壺 7 本焼成した。

＊それぞれに三升、五升の水を入れて、サイズと簡易な水漏れ試験を行う。

制作にあたって、留意することは同じ形に仕上げることなので、粘土の量を一定にし、収縮率を 15%として計算した。（単位：ｃｍ）

＊三升壺（粘土 6ｋｇ、ロクロ挽で約 32 高×28 径、焼成後約 28 高×24 径）

＊五升壺（　9ｋｇ、　約 38 高×32 径、　約 33 高×28 径）

＊一斗甕（　18ｋｇ、　約 50 高×40 径、　約 43 高×35 径）

三種類とも実際の容量よりも 2～3 割大きく設定している。それは、シリコン製の蓋が 4

ｃｍ程の深さがあり、酒に触れないようにするためと、古酒造りにはある程度の空気が必要だからである。（図 1、2、3、4）

この黒マット釉の酒甕は、数はそれ程多くはないが 10 年以上のロングセラーになっており、黒マット釉に金の文字・日付を入れて購入するユーザーが多い。新築祝い、誕生祝いなど記念品や贈答品として買い求められている。

4. 陶器製のボトル（酒瓶）の制作

古酒（クース）は造るだけが目的ではなく、あくまでも味わうためにある。酒造メーカーも新しい古酒（クース）の商品を送り出し、それに伴って新しいボトルの開発も盛んになってきた。やはり主流になっているのがガラス製であるが、陶器のボトル（酒瓶）にもニーズがあった。泡盛のボトルは主に四合瓶（720ml）が多く、デザインの上で重要なポイントは片手でもてること、且つお酒を注ぎ易くすることである。

筆者も酒造メーカーと共同で陶器のボトルデザインを手掛け、2 種類のボトルを過去に制作したが、両方とも沖縄の伝統的な焼物―嘉瓶（ゆしびん）（図 5）、鬼の腕（うにぬてぃー）（図 6）を題材にした。

（図 5）嘉瓶：四合瓶

（図 6）鬼の腕：五合瓶

6. 嘉瓶（ゆしびん）ボトルの制作

嘉瓶（ゆしびん）のボトルは、沖縄で戦前まで酒造りに使用され、絶滅したと思われた黒麹菌が東京の研究機関で発見され、その黒麹菌を培養して酒を造り、戦前の泡盛を現在に蘇る新酒を造ろうという企画で始まり、ボトル制作を担当する事になった。嘉瓶は縁起

物とされ、おめでたい席に泡盛を入れ祝儀として贈られたもので、この企画に似合う焼物であるということで採用された。限定千本の四合瓶で関係者用も合わせると千五百本を制作した。

嘉瓶は比較的に大振り（30～40 高くらい）の品物が多いが、四合瓶（約 22 高×12 径）だとくびれた胴周り（約 9ｃｍ）が、丁度良い具合に片手で楽に持つことができるため（図 8)、お酒を注ぐ時に使いやすい。釉薬には沖縄の伝統的な釉の一つである銅青磁（オーグスヤー）を使い、華やかな感じにした。オーグスヤーは酸化焼成を行う為、土は細かな半磁器をベースにブレンドし、内側の釉には貫入が入らないように注意を払った。器形と釉調は県立博物館にある嘉瓶を手本にした（図 7)。

嘉瓶を制作するにあたって苦心したことは、寸法を測る箇所が多いことで、全高、全径、肩までの高さ（ここまでで四合入るようにする)、口径（外、内、市販のシリコン栓に合わせるため)、高台径の 6 か所を図らなければならない。その為まず肩の高さまでを粘土 900ｇでロクロ成形し、半分乾かして口の部分を成形した。施釉も外側は透明な緑釉（織部釉）とオーグスヤーを二度掛けして、肩の辺りに織部釉を吹き付けて釉薬が単調にならないようにした。

（図 7）制作した嘉瓶

（図 8、9）片手で持てる大きさ

7. 鬼の腕（うにぬてぃー）ボトルの制作

鬼の腕のボトルは黒マット釉の酒甕のシリーズとして制作した。鬼の腕は別名「シチゴウタワカサー」とも呼ばれる。内側に手が入らない細い筒状の器形で成形が難しく、七合の鬼の腕を作れば二升入りの壺（タワカシ）の代金が貰えたことに由来する。七合瓶とな

ると大きさ、重さに難点があった為、この商品は五合入りのボトルにして、四合瓶の嘉瓶と同じように片手で持てるような大きさ（約 30 高×10 径）にした。（図 9）またこの大きさにしたことで、五升壺を焼成する時に壺と壺の隙間に鬼の腕が数多く詰める為、焼成コストがかからずに済む利点があり、価格も抑えることができた。四合入りの鬼の腕の特注もよくあるので、その時は三升壺と一緒に焼成している。

おわりに

泡盛用容器のデザインを行うにあたり、鋳込み技法による大量生産ではなく、ロクロ成形による手造りの商品である為、市販のシリコン栓、蓋に合わせて器形を制作しなければならない事、使用している粘土の枯渇化に伴う原材料の変化による商品の再現性の問題など課題も多い。陶芸で行われている手造りの「数物」（何十、何百、何千くらい）と呼ばれる仕事は、クライアントからの依頼に、自分の持てる技術を生かすと共に、コストや納期、商品のコンセプト等をより綿密に議論し、品質、価格等で満足して頂ける仕事にしなくてはいけない。作家個人のオリジナルの器や作品制作が主流である現在で、企業と共同で行う商品の制作も陶芸の本来の仕事の一つであるといえる（図 10）。

（図 10）2014 瑞泉ギフトカタログ（ｐ８より抜粋）

原材料研究–伝統的なシルグスイのもとの製法検証–

田里　博　　山田　聡

1. 原材料研究（シルグスイのもと）の意義について

沖縄は琉球王国時代以前より、日本本土のみならず中国、朝鮮、東南アジアの国々との交易が盛んに行われており、陶磁器、漆器、染織物などの工芸品が様々な国から輸入され、人々の暮らしを彩ってきた。その中でも陶磁器は膨大な数の陶片が示す通り、数多くの品物が輸入され、またそれに伴い海外の陶芸の技術者も沖縄に渡来し、定住したことで、焼物生産の技術も様々な国の影響を受けて育まれてきた。現在の沖縄でも日本国内の他の地域には見られない沖縄独自の焼物技術が存在し、400 年の伝統を持つ壷屋焼の窯元に代々受け継がれて、独特なスタイルを持つ焼物を確立している。しかし、その一方で、急激な土地開発や宅地造成等が進むと原材料の枯渇化が進み、また陶器製造業に携わる人々の生活環境が大きく変化し、その結果、半世紀前まではごく普通に行われていた焼物の伝統技術が途絶えたり、伝統技術の伝承が縮小したりしている現状にある。

本学陶芸分野においては、大学の建学の理念である「伝統芸術文化の継承と発展にとどまらず新たな芸術創造の可能性を広げ、21 世紀の芸術分野で活躍できる人材を育成するという観点から、陶芸Ⅰ・Ⅱのカリキュラムの中に沖縄独特の窯業技術を伴う原材料研究の授業に取り組んでおり、生成の過程や歴史的な背景、現在の沖縄の陶芸の現況などを沖縄本島内の原材料調査や窯業施設見学等を交えながら実習を行っている。本論はそういった沖縄独特の窯業技術の成り立ちを学ぶと共に、実際におこなった実習の記録を通して、学生や後世の陶芸技術者への参考資料となることを目指している。

2. 「シルグスイのもと」について

研究課題である「シルグスイのもと」（方言では、しるぐぅすいぬむぅーとぅ）とは、もみ殻と消石灰を混合して焼成して生成する灰のことであり、主に木灰や石灰石を使用する国内の他の窯業地では行われていない沖縄独特な製造技術である。それは大規模な機械・工具を持っていなかった先人たちの知恵が集約された技術であり、機械的な粉砕ではなく、化学反応を利用した石灰石の微粒子化である。「シルグスイのもと」は沖縄の伝統的な釉薬の生成には欠かせない原材料の一つであり、壷屋焼の窯元が各自で材料を調整し、釉薬の調合を行ってきた(1)。日本国内において石灰石を灰化させる製造技術はほとんどないと思われる。しかし中国の景徳鎮では、シダの葉と石灰石を重ねて仮焼し釉灰を生成しており(2)、沖縄も似たような生成技術であること（朝鮮では現地調査(3)や文献等で知る限り、行われていないと思われる）から、中国より伝えられた技術と考えられている。

「シルグスイ」とは白釉（透明釉）という意味で「シルグスイのもと」は白釉の調合に用いられ、沖縄の釉薬には欠かせない釉原料である。しかし現代でもその生成技術は受け継がれてはいるものの、工房を取り巻く住宅環境の変化等で灰をつくることが市街地では

困難な状況になり、年々、それを使用する窯元は減少している。また手軽に購入できる代替品（鼠石灰、炭酸カルシウム等）の普及や、県内の原材料にあまりこだわらない作品制作を行う窯元や陶芸作家の増加によって、「シルグスイのもと」の生成方法を理解し習得できる沖縄の陶工が少ない現状になっている。しかし現在でも、少数ではあるが伝統的な沖縄の焼物を製造する窯元や沖縄の原材料にこだわって制作している作家も存在する。

釉薬調合の基本原料は長石が主であるが、長石がほとんど採掘できない本県では、長石の代用原料として本島南部に存在する凝灰岩の一種である具志頭白土と、本研究課題である「シルグスイのもと」、伝統的に白化粧土に使われてきた白色粘土（喜瀬・安富祖粘土等）で透明釉（白釉）を調合し、顔料となる鉄分やマンガンが多く含まれる土石類や酸化金属で色釉を調合してきた。

本授業では、実際に「シルグスイのもと」を焼成して精製を行って釉薬の調合をしている窯元の声や生成方法を参考にしつつ、沖縄県工業技術センター（旧沖縄県工業試験場）の 27 年前の資料『沖工試業務報告第 18 号』(4)を基に、その生成工程を検証し、学生への指導と伝統技術の継承を目指していて、本論はそのテキストとなるように執筆した。

3. 「シルグスイのもと」の伝統的な生成工程について

「シルグスイのもと」の伝統的な生成方法は、キクメイシなどのサンゴ石灰石（硬質な石）を高温焼成し、窯出し後に水分に接触させて消石灰にする。それをもみ殻と混合し焼成して灰化（軽質な炭酸石灰化）させることによって釉薬の原材料にしていた。大まかに説明すると下記のような流れになる。(4)(5)

サンゴ石灰石（硬質な石・$CaCO_3$）

｜

高温焼成（1000～1200℃）

｜

焼成後、水分などにより消石灰化（$Ca(OH)_2$）

｜

もみ殻と消石灰を混焼

｜

シルグスイのもと（灰化・軽質な炭酸石灰化、$CaCO_3$＋SiO_2*）

*SiO_2（珪酸）はもみ殻を焼成した時に生成される。

1984 年に発行された『琉球の窯業民俗』(6)のなかの 1 文に「現世サンゴの一つにキクメイシと呼ばれるものがある。…キクメイシは往事から荒焼窯の敷石（粉）として利用された。焼成後の石灰は釉原料として使用された。このキクメイシのことを窯業的には灰石（ふぇーいし）とも呼ばれている。」と記されていて、大量の灰石が焼成され、消石灰を

生産し、釉薬や漆喰等の原料にしていたことが伺える。しかし、現在では沖縄でサンゴ石灰石の焼成は行われておらず、「シルグスイのもと」の生成には各窯元は灰石に代わって市販されている園芸用の消石灰を使用している。本授業でも市販の消石灰を使用した。

4. 本実習における生成工程の方法

釉薬の調合方法は、近代まで日本国内では伝統的に容量比（泥漿にした原材料の容積の比率で計算すること）を用いた容量法が主であり（長石に加える木灰の容量で融点を調整し、一合釉・三合釉と呼んでいた）、沖縄も同様で「シルグスイのもと」を生成する過程においても、もみ殻と消石灰の混合方法は容量比で行われている。容量法の利点は原材料を完全乾燥させないことで調合までの時間を早められること、足りない原材料の容量を足せる為に釉薬の微調整に対応出来る等があげられるが、現在では釉薬技術の発展に伴い、微量で効果がある酸化金属や精製された原材料の普及によって、より精度の高い調合比が求められ、重量比（原材料の重量の比率で計算すること）による釉薬の調合が一般的になった。

本大学陶芸分野でも、釉薬の調合比は重量比で行っている為、本実習でも重量比による計算法を行わなければならないが、「シルグスイのもと」を生成している窯元は現在でも容量比で行われていて、もみ殻 5 に対し消石灰 1 の割合が一般的である。[7] しかし、「シルグスイのもと」を生成（焼成）する目的は、灰化させることと消石灰を炭酸カルシウムに変えることである為、一定量の消石灰を炭酸カルシウムに変えるための二酸化炭素を供給する為のもみ殻が必要であり、多少のもみ殻の増量分は、もみ殻が灰化する時に多くの有機物が燃焼する為に、珪酸分はそれ程増えないので、その他の透明釉の原材料（具志頭白土、白色粘土等）を増減することによって釉薬の性状に大きな影響はないと思われる。

沖縄県工業技術センターが行った「籾殻と消石灰による白釉もとの調整法」[8]の研究の中で、「シルグスイのもと」の容量比の割合を重量比に換算したデータがあり、それを基に計算すると、容量比で概ねもみ殻 7：消石灰 1 の混合割合で、重量比ではもみ殻 2：消石灰 1 になることから、本実習ではもみ殻 20kg と消石灰 10kg を混合して焼成した。（園芸用の消石灰は 1 袋 10kg 単位で販売されていることによる。）

５．実習の工程（平成 28 年 10 月）

〇1 日目 17 時

・混合物に点火を始めてから生成した「シルグスイのもと」を回収するまでに約 2 日程度時間を要するので、焼成場所は、換気が良く、強風が入り込まない場所、燃え移る事がないように風量が少なく、可燃物を遠ざけること等が挙げられる。窯元や個人の工房では「シルグスイのもと」の焼成は臭気をともなうので地域住民に配慮しなければならない。本学では換気が良く工芸専攻の他分野から 1 番離れた工芸棟焼成室で行っている。実習を行う学生は、混合物を仮焼した後に灰を 2〜3 回混合する作業を行うので、灰による健康被害を

防止するためマスク、ゴーグルを装着する。

・混合の方法はもみ殻 20 ㎏と消石灰 10 ㎏とを 1800×900 のトタン２枚の上に何回かに分けて混ぜ、出来るだけ均一に混合する。この時に混ぜすぎると粒子の細かい消石灰が下部に多くならないようにすることに注意し円錐状に積み上げる。

・円すい状に積み上げた混合物に新聞紙をねじって 5 か所差し込み、上に押し上げ下から空気を取り入れやすいようにして、ガスバーナーで点火する（図 1）。この時に留意する点は確実に着火しているか確かめることで、30 分程様子を見てもう一度、風の具合や可燃物の存在を確認してからこの日は解散、終了。（図 1）

（図 1）確実に着火した状態（20 分後）

○２日目９時（点火から 16 時間後）

・約半日程度そのまま空気を送らず燻した状態で焼成する。これは消石灰をもみ殻の有機物が焼けて炭化させるためである。円錐形の混合物が全体的に、また上部まで灰化していたら（図 2）、1 回目の混ぜ合わせを行う（図 3）。

（図 2）　円錐の錐の上部まで灰化（点火から 16 時間後）

・この時点では円錐状の混合物の中を開くとトタンと接する底部と円錐形の中心の下部が生焼けの状態で残っている。焼けた灰が拡散しないよう丁寧に、外側によく焼けた焼成物を移して、中央を開け、良く焼けた灰を下部に敷き、残りの不燃物を混ぜながら均一に焼けるようにして、円錐状に再度積み上げる。（図 4、5、6）

○2 日目 13 時（点火から 20 時間後）

（図 3）

（図 4）

（図 5）

（図 6）

・2 回目の混ぜ合わせを行う。概ね均一に焼けているが、炭化が不十分な部分も見受けられたため、１回目と同様に良く焼けた灰を下部に敷き、残りの不燃物を混ぜ合わせる（図 7、8）。

（図 7）

（図 8）

・円錐形を崩して全体の焼成具合を見ると、ほぼ均一に灰化しているので、10ｃｍの厚みで薄く広げ、そのまま冷まし、焼成は終了。

（図 9）均一に灰化した「シルグスイのもと」

○3 日目 13 時　（点火から 34 時間後）

・焼成物に余熱がないことを確認し、全部回収する。留意する点は焼成した灰を拡散させないようにすること、また学生が灰を吸い込まないように丁寧に作業を進めることである。今回の焼成物は 総重量約 15.8kg であり、焼け残ったもみ殻や消石灰は少なかった。（平成 28 年 6 月にも同規模で焼成をおこなったが、その時の焼成物の総重量は 16.0 kgであった。）

・焼成物を 100Ｌの容器の水中に入れて、ミキサーで撹拌しながら 30 目程度のフルイで焼け残ったもみ殻等を取り除く。この作業を数回繰り返し沈殿するのを待つ（図 10、11）。

（図 10）水中に入れた時点

（図 11）浮上したアクなどを取り除く

○4 日目以降

・沈殿が終わると上水を取り、焼成物をポットミル（窯業用の粉砕機）で約 4 時間粉砕し、バケツに出して十分に水を加えて濃度を薄めて撹拌する。通常、釉薬に使用される松灰等の木灰はアク[9]が多い為、アク抜きを何度も繰り返す。通常ポットミルで粉砕する前にアク抜きを行うが、「シルグスイのもと」はアクが少ないので、粉砕を先に行う。（ただし、

もみ殻と消石灰の混焼が上手く行かなかった場合はアクも多く発生する）
・アクは釉掛けをした時、素地に染み込み胎土の耐火度を低くし、また調合した釉薬に影響が出るため取り除かなければいけない。アクを取るため何度も水を取り換え、攪拌する。上水にぬめりが無くなったら、アク抜きを終了し、その後 80～100 目のフルイを通し焼け残った不純物を取り除き、綿布を敷いたカゴなどに移して、水分を取り、完全に乾燥させて重量法で使用出来る「シルグスイのもと」の生成工程を終了した。

6. 琉球王国文化遺産集積・再興事業について

本学陶芸分野陶磁器研究室では、平成 28 年度より沖縄県立博物館からの要請で、琉球王国文化遺産集積・再興事業製作委託業務を行っており、二件の模造復元製作に取り組んでいる。その制作過程の中で、原材料、焼成方法等できる限り該当作品が制作された状況を再現することになった。本論を執筆中に「シルグスイのもと」も当時のように石灰岩から生成していくことを試みることになった。その制作工程を以下に記す。

・博物館より提供されたサンゴを主とする 1ｃｍ程度の粒度に粉砕された石灰岩をサヤ（窯道具）の中に入れ、ガス窯で 1200℃にて仮焼する。
・窯出し後 2～3 週間風通しの良い場所で放置する。焼成後には焼成前と変わらなかった石灰岩が、一週間後には細かい粉状になり、消石灰化している（図 12、13）。

（図 12）焼成前のサンゴ石灰石

（図 13）焼成後 1 週間後、消石灰化している

・消石灰の重量は 9.5 ㎏であった。それに重量比 2：1（もみ殻：消石灰）となるようにもみ殻を 19kg 加えて混合し、前述と同様に焼成をおこなった。
・市販の消石灰よりも多少粗い粉もあったため、一度目の焼成後は、学生の実習時よりこまめに 2 回程多く混合して焼き、回収後 13.5 ㎏の「シルグスイのもと」を生成した。
・その後、学生の実習時と同じ様にアク抜きをし、ポットミル粉砕を行い風乾させた。
・学生の実習時に生成した市販の消石灰を用いた試料とサンゴ石灰石を用いた試料を沖縄県工業技術センターで蛍光 X 線分析装置によって化学組成の分析依頼を行なった。結果は

以下の表を参照してほしい。

○「シルグスイのもと」の化学分析値比較表（2017・沖縄工業技術センター）

元素名／資料名	市販の消石灰	サンゴ石灰石	備考
SiO_2	12.5	15.8	＊1
Al_2O_3	0.30	0.36	
P_2O_5	0.25	0.21	
SO_3	0.07	—	
Fe_2O_3	0.08	0.14	
MnO	0.03	0.05	
TiO_2	0.02	0.01	
CaO	46.8	44.7	＊1
MgO	1.29	2.25	＊2
K_2O	0.40	0.87	＊2
Na_2O	0.00	0.16	＊2
SrO	—	0.01	
強熱減量	38.3	34.9	
Total	100.00	99.43	

＊1. サンゴ石灰石を用いた試料は粒子が荒くきれいに焼ききれなかった為か、CaO が少なくもみ殻による SiO_2 の割合が高くなっている。

＊2. サンゴ石灰石による「シルグスイのもと」は、市販の消石灰による「シルグスイのもと」と比較すると CaO だけでなく他のアルカリ塩類（MgO、K_2O、Na_2O）の割合も微量ではあるが、高い値になった。このことが白釉の釉調に影響をもたらすことになるかを、実際に透明釉を調合して、簡易試験を行った。

・シルグスイのもとをサンゴ石灰石と市販の消石灰の 2 種類で調合しテストした。(1230℃)

・調合比は、具志頭白土 40～70%.シルグスイのもと 20～40%.安冨祖白土 0～30%の範囲。

・一般的な透明釉は A3～A6 の調合比であると思われる。（本学陶芸分野では A6 調合）

原材料／	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9
具志頭白土	70	60	60	60	50	50	50	40	40
シルグスイのもと	30	40	30	20	40	30	20	40	30
安冨祖白土	0	0	10	20	10	20	30	20	30

・焼成した結果、サンゴ石灰石の方が透明釉の光沢、透明度が高く、原材料として良好だという結論になった。

おわりに

本文は陶芸分野で学ぶ陶芸Ⅰ・Ⅱの学生向けのテキストとして書かれたものであり、原材料の科学的な分析や、知見などを極力避けるようにし、実際に学生自身が自ら「シルグスイのもと」を生成し、その意義と沖縄の伝統工芸の奥深さを認識出来るように配慮し執筆したため、窯業化学の観点からは些か稚拙な表現があったことをお許し願いたい。

註

⑴柳元悦「焼錬石灰原料とその釉の化学性状」、沖縄県立芸術大学付属研究所紀要『沖縄芸術の科学・第 3 号』、1990 年

⑵劉楨、許垂旭、加藤悦三「景徳鎮伝統釉灰の製法とその工芸原理」、中京短期大学『論叢 Vol,18No.1(20)』1987 年

⑶大嶺實清、田里博「韓国の陶磁器」、沖縄県立芸術大学琉韓伝承文化調査団『韓国伝承文化の研究　沖縄との比較をめざして』1991 年

⑷照屋 善義、花城 可英「県産原料による釉薬の開発（2）−籾殻と消石灰による白釉もとの調整法−」、及び照屋善義、與座範弘「県産原料による釉薬の開発（3）−沖縄伝統釉の調整法とその特性−」、『沖縄県工業試験場研究報告 18 号』沖縄県工業試験場、1990 年

⑸前掲論文（照屋、花城、1990 年）、前掲論文（照屋、與座、1990 年）及び宜野座俊夫、與座範弘、照屋善義、「壷屋灰立釉の開発に関する研究」、『沖縄県工業試験場研究報告 10 号』沖縄県工業試験場、1982 年

⑹照屋善義、大城精徳『琉球の窯業民俗−12−』日本セラミック協会、1984 年

⑺前掲論文（照屋、花城、1990 年）

⑻前掲論文（照屋、花城、1990 年）

⑼アク（灰汁）とは木灰を水洗いした時の上澄みの水で、水溶性アルカリ塩類を含む。水溶性であるため、何度も上水を汲み出し取り除かなければならない。染色等で用いられるが釉薬には有害とされている。（『やきもの事典』平凡社、1984 年）

漆芸の作品制作における素材・技法・表現とその指導 Ⅰ　－発想から髹漆まで－

水上　修

はじめに

漆は、ウルシの木の樹液であるが、〈塗料〉であり〈接着剤〉としての特徴がある。それは、縄文時代の遺跡より出土される多くの資料に見られる。塗料として土器に塗られていたり、接着剤としてヤジリの接着に使われていた。漆芸は非常に古い歴史があるものの、現代においては生活に密着している工芸の中でも、漆器に触れる機会は最も少ないと思われる。正月や何かの改まった行事にしか使われなかった漆器であるが、ここ 10 年程前より静かではあるがブームになってきていて、洒落た漆器やアクセサリー等が見られる様になってきた。それに比例するように各芸術・美術系大学においても漆芸の人気が非常に高くなってきており、本学でも平成 24 年度に新設された漆芸分野は全国的にも徐々に認知度をアップしてきている。工芸は他の美術分野と比べ独自の伝統技法があるため、習得や練磨は欠かせない。中でも漆芸は特に多くの素材やそれを扱う技法があり一通りを身に付けるためには多くの年月が必要となる。この「Ⅰ」では、私の作品制作を通して発想から髹漆[1]までを素材や技法を中心として、学生指導と関連付けながら述べてみたい。また、加飾を加えない造形作品としての乾漆についても触れる。

1. 発想からデザイン決定

私の作品制作では、日本の四季折々の自然をテーマとして、そこに身を置いた時に五感で受ける様々な感覚、表情、気配、儚さ、リズム、移ろい、輝き等を表現したいと研究を続けている。自然から様々な感覚を感じ取る際に思うのは、日本人特有の繊細な感覚が私自身の中にも色濃くあるという事実を再認識することである。日本では雨といっても 1 種類ではなく、〇〇雨という言葉が非常に多く有るが、それは日本の自然・歴史・文化・芸術によって多種多様な形に表現されてきた。その様な日本人としての繊細な感覚を感じる時、作品制作の意欲が高まると共にその難しさと楽しさを実感するのである。

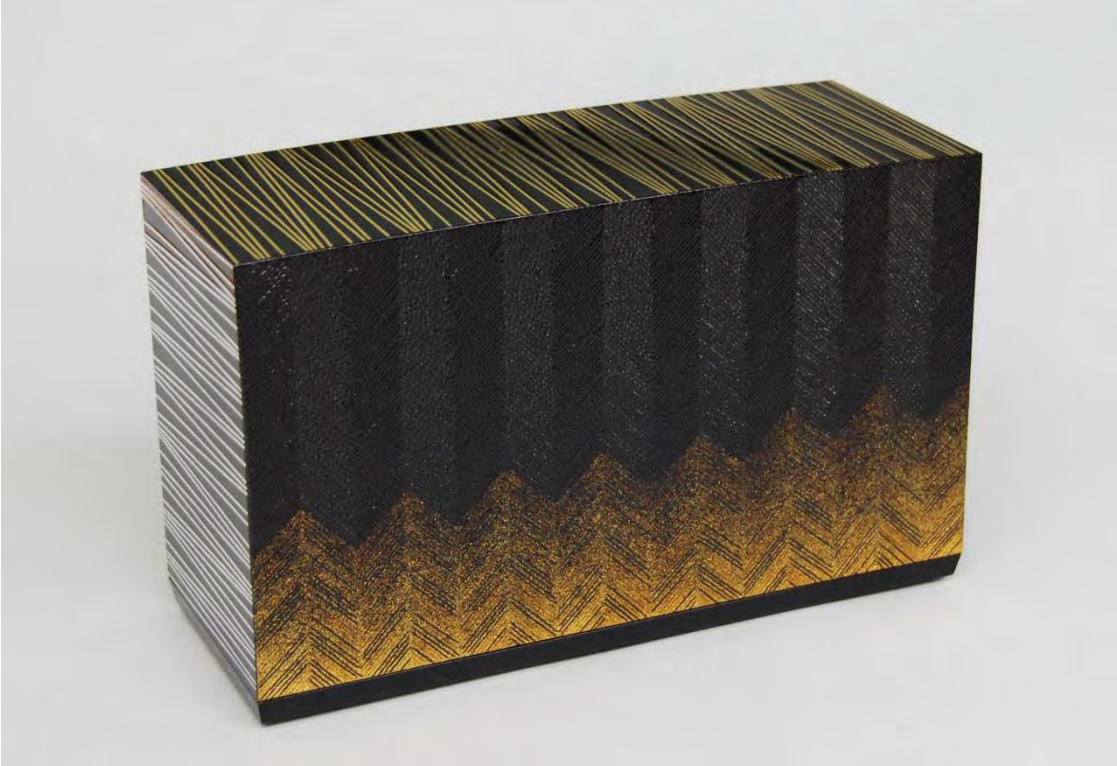
図版 1 は、平文飾箱「森の初冬」である。被せ台合わせ造りの飾箱で、蓋表上面は金平文[2]を貼り、両短側面の銀平文へと続く。長側面は紐目塗りに金平目粉の蒔絵を施す。

秋が深まった頃、東京都の奥多摩の山を散策していた。そこは自然林ではなく杉の植林をしている人工林であった。人工林でも美しさは感じられるもので、遠くから眺めた時と林の中にいる時では、それぞれ感じ方も違ってくるが、遠くからの印象に対し中に入った時は初冬の凛とした空気を深呼吸をした際にすがすがしさが感じられた。この感覚を漆芸素材や技法と如何に結び付けるか、その計画は、なかなか簡単には進まないが、制作に時間が掛かる加飾の仕事をしている私の場合、経験を積むことが一番の解決策と考えている。その場の印象、スケッチ、撮りためた写真や資料の中から素材や漆芸技法を考え発想を巡らす。また、逆に素材や技法を念頭に置きながらテーマを探すことも行うが、この点は工芸ならではの特徴的な発想方法である。作品制作においては、この〈発想からデザイン決定〉までが最も

重要な工程であると実感している。

また加飾（平面構成）を施す際には素地（立体造形）の形状やサイズを一体と捉え、必ず両方を同時に考えることとしている。そのため素地は素地、加飾は加飾でと別々に考え制作する量産のし易い制作方法は、日常使いの一部作品を除いて行っていない。

作品名に「飾箱」としているが、これは松田権六[3]が初めて題名に付けたもので、工芸の〈用〉と〈美〉で言えば、用を考えながらも美に重点をおき、鑑賞するという現代の〈用〉と〈美〉を意識させているのだと思う。工芸は、その時代によって伝統の形や概念も少しずつ進化を遂げている。



図版１　平文飾箱「森の初冬」　10.5×26×16 ㎝

1.1. 指導

工芸の指導では、素材の知識や技法の習得が主となる。これは、制作の入口としては必ず習得しなければ物作りが出来ないため必須だが、このことだけで全てを学んでいると錯覚してもらっては大変困る。技法が〈手を鍛える〉こととすれば、感性・発想・表現等の〈頭脳を鍛える〉ことも同時に必ず行う必要がある。これは、学生も教員も忘れがちになる盲点ともいえる。殊に漆芸においては非常に多くの素材があり、その技法も非常に多い。その習得だけで多くの時間が割かれるので、〈発想からデザイン決定〉までの工程で時間を取りたいところであるが、それが難しいことが現状としての問題点である。そのため私は、学生の発想を如何に伸ばすことが出来るのか、多くの書籍や資料を見せ作品を鑑賞させ刺激を与

えると共にディスカッションし学生の考えを引き出すことに重点をおいている。また、時間外にも研究室の書籍を貸出し、漆芸の幅広い世界を理解させるよう努めている。現代の漆芸は、工芸品と言われる漆器ばかりでなく、アクセサリーからデザインと関連した量産品、絵画、彫刻、建築、現代美術にまで表現の幅を広げていて、その多様性や可能性を示すことは学生にとって重要である。

日頃時間が取れない中では、各年次の夏季・春季休業中に課題を与える。それが少しでも〈頭脳を鍛える〉ことに繋がってくれればと願っている。漆芸分野では、〈資料収集〉と如何に〈アイデアを絞り出す〉かという２点を重視した課題に取組ませている。

2. 素地制作、乾漆技法

漆芸の素地としては、木材（指物(4)、挽物(5)、刳物(6)、曲物(7)、巻胎(8)）、竹（藍胎）、 和紙（紙胎）、陶磁器（陶胎）、皮革（漆皮(9)）、金属（金胎）、ガラス、合成樹脂等の多くの素材が使われているが、ほとんどは木材で作られる。他には型に漆で布を貼り重ね、型から外す造形技法の乾漆がある。

私は学生時代より木工の指物技法で多くの素地を制作している。指物は、漆芸の素地造りとはいえ、技法としては木工の専門技法なので習得するには専門的な指導を受ける必要がある。必要な鉋や鋸等の多くの道具を仕立て（台直し、刃物研ぎ等）、削り台、すり台、直角木口台、留小口台、他を自作し、これらを使って現在まで経験を積んできている。

平文飾箱「森の初冬」は、材は木曽檜の柾目材を使用している。漆芸の塗木地の場合、木工家が使う板目材（木目の美しさを見せるための材）は使用せず、狂いの少ない柾目材を使う。始めに図面を描くが、素地完成後の布着せ（補強のため麻布を全面に貼る）と、その後の下地工程の厚みも計算して図面を描いておく。図版２は、木工道具の一部である。

① スコヤ
② 平鉋
③ 摺り台
④ 白書き
⑤ 罫引き
⑥ 留め木口台
⑦ 胴付き鋸

図版２　木工道具の一部

2.1. 指物（印籠蓋造の箱）の工程

① 発想、デザイン決定（器形の造形と加飾のデザインも全て含む）
② 図面作成
③ 墨付け
④ 各部材の厚み・寸法を鉋で仕上げる
⑤ 木口（留め）を鉋で削る（各部材の完成）
⑥ 仮組の後、側板を接着
⑦ 甲板・底板・身の立ち上がりの接着、細部の仕上げ、完成

2.2. 乾漆技法

乾漆は古くは奈良興福寺の有名な阿修羅像に見られるように脱活乾漆像の製作に用いられていた。その技法は、土で仏像の原型を制作した上に麻布を漆で貼り重ね、強度が保てる厚みになったら背面を窓状に開け、そこから中の土を掻き出し、新たな木枠を入れ背面を縫い合わせ蓋をする。目、鼻、口等の細部の凹凸は木屎で造り、全体に下地を付け、塗りを行い、最後に彩色を施し完成となる。

漆芸で現在行われている乾漆技法は、増村益城[10]によって始められたものである。私は学生時代、御子息の増村紀一郎[11]先生にご指導頂いたが、2013・2014 年に先生が主宰された重要無形文化財「髹漆」伝承者養成研修会に参加させて頂き、より深く学ぶことが出来た。本学ではこれらを基本に学生指導を行っている。

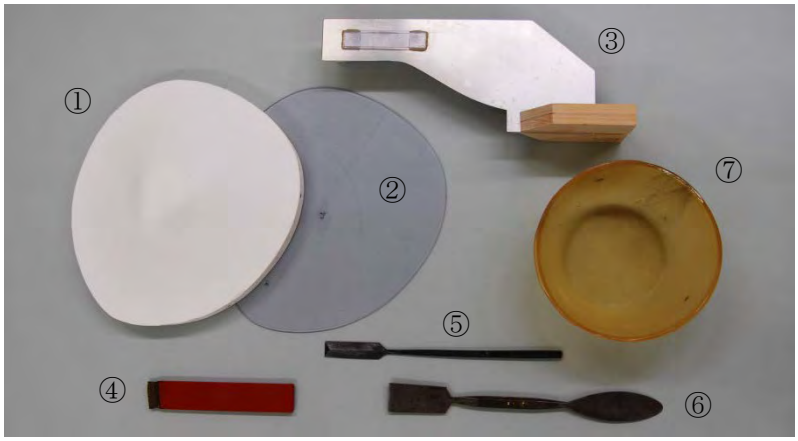
図版 3　乾漆盛器「瑞」　21.5×23.8×6.2 ㎝

図版 3 乾漆盛器「瑞」は研修会で素地造りまで制作し、その後仕上げた作品である。植物をテーマとしたスケッチを基に形を考え制作しているが、器形の下部を細く絞込み、スッ

と立上っている植物の清らかさが表現できればと制作した。葉の重なり部分の表現は型紙を使い錆上げを施す。下部を細く高くしているせいでやや不安定のように見えるが、下部に金属（ステンレス）を埋め込み重心を低くし安定感を保っている。底は全体のイメージに合わせ３点で接地させた。仕上げは蠟色仕上げとし磨きを施している。図版４は、この作品で使用した石膏原型、ゲージ、道具である。布貼り用の刷毛は、腰の強い乾漆刷毛（馬毛）を使っている。

2.3. 乾漆（石膏原型による器造り、加飾なし）の工程

① 発想、モデルによる検討、デザイン決定
② 図面を描き、立面図・平面図のアクリル板のゲージ制作
③ ゲージを使い粘土原型の制作
④ 石膏による雌型の制作
⑤ 石膏取りによる雄型制作、石膏原型完成
⑥ 離型剤塗り（これ以降、石膏原型に作業を行う）
⑦ 切粉付け２回
⑧ 和紙貼り
⑨ 麻布貼り　目の細かいもの１枚、目の粗いもの４～６枚程
⑩ 畳摺の成形
⑪ 麻布貼り（布目の細かいもの）１枚
⑫ 和紙貼り
⑬ 切粉付け２回
⑭ 熱乾燥、脱乾（石膏原型から器を外す）
⑮ 化粧錆付け
⑯ 塗り（捨て塗り、下塗り、中塗り、上塗り）
⑰ 蠟色仕上げ、完成



① 石膏原型
② ゲージ（平面図）
③ ゲージ（立面図）
④ 乾漆刷毛
⑤ 割出ノミ
⑥ 石膏ベラ
⑦ 石膏ボール

図版４　乾漆の石膏原型、ゲージ、道具

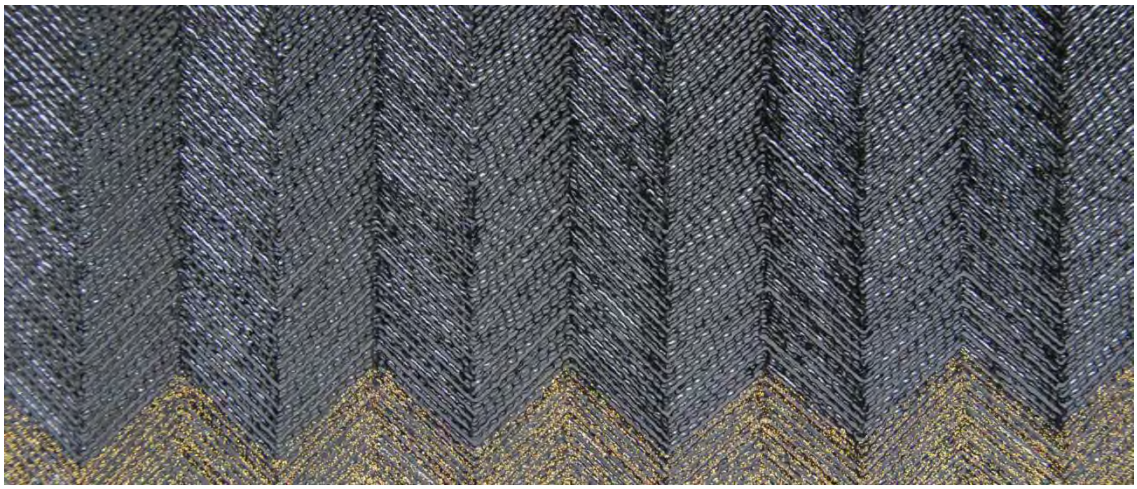
2.4. 指導

乾漆の指導では、先ず形を決める際に図録や資料を見せ乾漆作品を鑑賞させ、乾漆の特徴である〈軽い〉〈複雑な曲面が可能〉〈形が狂わない〉の３点を理解させる。また、ゲージを使い造形するが、作業を進めていく中で考えていた造形と一致しないことが必ずあることについても説明を行う。これは〈造形は図面では起こせない〉ことを意味し、最終的には図面で表せないレベルを目指してもらいたいのだが、初めはシンプルな形を先ず造ることで乾漆の基礎を学びとることが重要となる。また量産という意味では、石膏型と共にシリコンゴムでの型取りについても説明を行う。プロダクト的な量産が可能であることが今後の漆芸表現の幅を広げる可能性を秘めている。上塗りでは黄口（オレンジ系）と赤口（一般的な朱）の２種類の朱漆を用意しているが、複雑な形に朱漆を塗る刷毛捌きは難しいので練習が必要になる。

3. 下地工程

平文飾箱「森の初冬」は補強のため木地全面に麻布（布目の細かいもの）を檜の木目や接合部分に対しバイアスに貼り、その後〈本堅地〉という下地法を行っている。指物の場合、この方法で、地(12)、切粉(13)、錆(14)の各下地を２回ずつヘラ付し、砥石で研ぎを行っている。その他、お椀や日常使いの器物には〈蒔地〉という下地法も行う。蒔地は水や糊が入らない丈夫な下地法で曲面の下地付けに適している。始めに生漆等を薄く塗った上に輪島地の粉(15)を蒔くが、粗いものから細かいものへと数回繰り返した後、錆付し研ぎを行い形を整える。

本堅地の下地工程で使用する下地材は、木粉、刻苧綿(16)、輪島地の粉、砥の粉等に生漆や糊を混ぜ合わせ、下地刷毛やヘラを使い作業を行う。刻苧(17)用には竹ベラ、地・切粉・錆付けには檜ベラより堅く腰の強いアテベラ（翌檜）を主に使っている。



図版 5　平文飾箱「森の初冬」紐目塗の部分

一般的な髹漆では凹凸を無くし平滑な塗面を造るが、平文飾箱「森の初冬」では蓋の長側面に〈紐目塗〉をし蒔絵を施している。図版 5 は、平文飾箱「森の初冬」紐目塗の部分。この紐目塗は、綿の紐を予め生漆に漬け乾燥させ、堅い棒状にしたものの端を 45° にカットして１列ごとに向きを変え（杉綾状）貼り付ける。その後、隙間を下地で適度に埋め、生漆で固めて塗りを行う。これは、作品の黒地に変化を付けるために考えた表現方法である。漆は光によってその光沢をさらに増し光と密接な関係があるため、１列ごとに角度を変えることで光の効果が得られる。図版 6 は、同様の技法を使った作品「黒紐目盤」で金箔を細線に貼って加飾している。全体に黒蠟色漆を塗っているが、光の効果でストライプに見えている。

3.1. 本堅地工程

① 刻苧彫り
② 木地固め
③ 刻苧掻い、引込地付け
④ 布着せ、布目揃え、布目摺り
⑤ 地付け２回、研ぎ
⑥ 切粉付け２回、研ぎ
⑦ 錆付け２回、研ぎ　　以降、塗り工程

3.2. 蒔地工程

①～④ 本堅地工程と同様
⑤ 蒔地１回目、固め
⑥ 同様に２回目を行う
⑦ 同様に３回目を行う
⑧ 錆付け２回、研ぎ　　以降、塗り工程

図版 6　「黒紐目盤」　15×42×1.5 ㎝

3.3. 指導

下地工程全体では、下地材の粒子の大きさ、下地の厚み、下地調合の方法等の理解が先ず必要となる。作業では、ヘラや刷毛を使うが、初めは難しいので上手く付けることが出来ないが、両道具とも先端の整っている部分を使う様になるべく立てて使うことがコツになる。今まで慣れ親しんだ絵筆等とは扱いが全く異なるので、正しい持ち方や操作方法を誤らずに行うよう注意させる。在学中は輪島地の粉を使わせているが、今後は入手出来なくなる可能性が有るため、山科地の粉[18]を使った下地方法も指導する必要がある。下地工程では〈手を鍛える〉ことに終始するが、休憩時間等には〈頭脳を鍛える〉ことに繋がることを意識した学生とのコミュニケーションを忘れてはならない。

4. 塗り工程

平文飾箱「森の初冬」では中塗り終了後、加飾（金銀平文、蒔絵[19]）を施し全体を上塗りし、加飾部分を研ぎ出し、蠟色磨きで仕上げている。紐目塗の部分は凹凸があり凹部分は漆がたまり易いので注意しなければならない。その後、紐目塗に蒔絵を施し完成となる。

上塗りで完成の場合の工程は下記の通りだが、黒く仕上げる場合は黒蠟色漆を塗る。現在の黒蠟色漆は黒の顔料が入っているわけでは無く、鉄分との化学反応で黒く製造されているため、時間の経過と共に黒色が羊羹色に透けてくる。そのため、髹漆の平滑な面が出来たら早い段階で黒の顔料を入れた〈カーボン漆〉を塗っておくと以降の塗りの漆が透けても黒く見える。

塗りと塗りの間は研ぎ終えた後、摺漆をしておくと塗膜も丈夫になり次に塗る漆の吸い込み具合も均一になる。特に朱漆等の顔料の入っている漆は吸い込み具合によっては斑が出来易いので摺漆を行っておくと良い。また、顔料の入っている漆は 2 回塗らなければ、それまでの黒蠟色漆の影響で発色が良くないので、上塗りとして 2 回同色を塗っておくと良い。塗りには選定保存技術保持者（漆刷毛製作）の認定を受けた九世 泉清吉の刷毛を愛用している。図版 7 は、塗り刷毛、ヘラ、塗師屋刀である。

塗り工程の研ぎ（炭研ぎ）は、平滑な面を造るまでの研ぎと、以降の塗りの厚みを稼ぐ研ぎでは意味合いが大きく異なる。前者は造形のための研ぎで後者は塗りと塗りの〈食いつき〉を考慮したものとなる。下地工程が終わったものでも平滑な面（造形）は出来ていない。最終的には塗りの初めの〈捨て塗り後の研ぎ〉と〈化粧錆[20]付け、研ぎ〉が造形の上では一番重要になる。これらの作業では、造形のための研ぎは堅い朴炭、塗りの厚みを稼ぐ研ぎは柔らかい駿河炭を使用する。

4.1. 塗り工程

① 捨て塗り、研ぎ
② 化粧錆付、研ぎ
③ 下塗り（カーボン漆）、研ぎ

④ 中塗り、研ぎ
⑤ 上塗り

① 漆刷毛
② 節上げ棒
③ 鯨ベラ
④ 塗師屋刀
⑤ ヘラ（檜・翌檜）

図版 7　塗り刷毛、ヘラ、塗師屋刀

4.2. 指導

先ずは、漆の調整を行わなければならない。沖縄の場合は漆の乾燥に必要な温・湿度ともに高いため、特に乾きが早いことから縮み(21)が生じてしまうことがある。遅い漆や焼漆（不乾漆）を適量加えるなどして、ゆっくり乾くように調整した漆のテストとして〈つけ〉を行う必要がある。学生にとって塗り工程での難しい点は、〈刷毛捌き〉と〈ホコリ〉である。下地工程の指導でも述べたように刷毛先を上手く使うことが大切だが、刷毛捌きも捨て塗りの段階から上塗を想定し緊張感を持って塗ることが良い上塗りに繋がる。刷毛先の微妙な感覚をどれだけ指先で感じられるかが重要な点である。刷毛捌きも往復できるよう挑戦しないと上達しない。ホコリについては幾つかある原因を無くすことだが、刷毛から出るホコリについては、刷毛を仕立てた時の洗いと使い初めに漆で良く突出し洗いを行うことが大切である。

乾燥の際は、塗った漆が垂れない様に器物を回して乾燥が出来る回転風呂は便利だが、頼り切っていると卒業後に困ってしまうので、手返しも指導しておかねばならない。

おわりに

漆芸の入り口では素材の知識や技法の習得は避けられないため、それらは大切だが、最終的には表現（発想を如何に素材や技法と結びつけるか）が作品制作で一番重要な点である。大学院修了後、私が創作活動を始めた頃、制作前に必ずモデルを作り、その上に加飾の計画を彩色し描いてみたりという作業をしばらくの間、愚直なまでに続けてきた。現在は、結果をある程度は想像することも可能になったためモデル作りはしなくなったが、それでもデザインを決定するのには多くの時間を要する。どうすれば発想が浮かび易くなるかは、毎回毎回手を抜かず悩み検討する以外に方法は無いと思っている。これはスポーツの世界のト

レーニングと何ら変わらない。その蓄積が、徐々に柔らかい頭脳を作り上げることとなり、自然を感じる五感にも影響し自ずと感覚が研ぎ澄まされていくと考えている。

学生の指導においても、以上の点について前記したような課題を出したり、コミュニケーションを取り刺激を与えているが、この点だけは最終的には学生自身が主体的に自分自身の頭脳を育てようと意識しない限り成長しないので、如何にその方向へ教員が導いていけるかが問われるだろう。

註

(1) 漆を塗る意味だが、ここでは下地から塗り工程までを指す。
(2) 平文とは金や銀の薄板を文様に切り貼り付ける加飾技法。細部に毛彫りを施したりする。
(3) 1896-1986 年、東京美術学校教授、重要無形文化財(蒔絵)保持者、文化勲章受章、作品制作だけでなく漆工品や文化財の調査や保存修復にも尽力した。
(4) 板材を組合せ器形を作る木工技法。枘を枘穴に指す（差す）ので指物という。
(5) 木工ロクロや旋盤で木の塊を挽いて器形を作る木工技法。
(6) 鑿などで木の塊を刳って器形を作る木工技法。
(7) 杉や檜の薄板を熱で曲げ器形を作る木工技法。
(8) 樺や杉をテープ状に加工したものを巻き上げ器形を作る木工技法。
(9) 型を利用し牛などの皮で成形した漆器。
(10) 1910-1996 年、重要無形文化財「髹漆」保持者、石膏原型の使用や下地の代わりに和紙の貼り重ねを行う等で現代の乾漆技法を確立した。造形力に優れた作品を残す。
(11) 1941 年-、東京芸術大学教授、大学美術館館長を歴任、重要無形文化財「髹漆」保持者。現代的な造形で乾漆作品を制作。漆皮の研究、制作も行う。
(12) 輪島地の粉や山科地の粉を混ぜ合わせた漆下地。
(13) 地と錆を同量混ぜ合わせた漆下地。
(14) 砥の粉を混ぜ合わせた漆下地。
(15) 石川県輪島市に産する珪藻土を焼成し粉にした下地材。
(16) 刻苧に入れる麻の細かな綿状の繊維。
(17) 木地の補強のために充填する下地。麦漆、木粉、刻苧綿を混ぜ合わせる。
(18) 京都山科に産する土を水簸・乾燥させ粉にした下地材。砥の粉より粗い。
(19) 漆で文様を描き、金・銀粉などを蒔き付け磨き仕上げる加飾技法。
(20) 下地工程の最後に行う錆下地。細かな凹凸を整える。
(21) 塗りが厚いことや温・湿度が高いことで塗り表面に皺が出来る現象。

参考文献

漆工史学会編 『漆工辞典』 角川学芸出版 2012 年
島崎丞 安嶋彌 『週間 人間国宝４ 高野松山 松田権六』 朝日新聞社 2006 年

近藤都代子 増村紀一郎『週間 人間国宝 43 赤地友哉 増村益城 大西勲』朝日新聞社 2007年

漆芸の作品制作における素材・技法・表現とその指導 Ⅱ　－加飾－

水上　修

はじめに

平成 24 年度に新設された本学漆芸分野では、〈琉球漆芸〉を含め〈日本漆芸〉全体を学ぶという理念の基、教育を行っている。「琉球漆芸の大きな特徴は加飾」と言えるほど多くの華やかな技法があり、沖縄の気候風土ならではの技法もある。また、内地の日本漆芸も各地に多くの加飾技法が発展を遂げていて、その魅力はアクセサリー、漆器、建築・デザイン関係にまで広がりを見せている。加飾の細かな精緻な世界を創り上げるには素材の理解・技術力・集中力を要する。習得するまでにも時間が掛かるが、意外と最近の学生は細かい作業が好きなようで、長時間熱心に授業に取り組んでいる。今後、日本漆芸と琉球漆芸が融合することによって、次世代の〈沖縄漆芸〉が生まれていくともの期待している。

この「Ⅱ」では、私の作品制作をとおして、私の専門分野である加飾について、素材や技法を中心として学生指導と関連付けながら述べてみたい。

1. 漆の特徴と加飾について

漆の特徴である〈塗料〉〈接着剤〉のうち、加飾において様々な加飾素材との接点は〈接着剤〉という要素である。加飾技法の漆絵は顔料の入った色漆を塗料として絵具のように使って絵を描く技法だが、その他の加飾技法の多くは加飾素材を接着することで技法が成立している。また、日本産の漆は主成分ウルシオールの関係で他の東南アジアの漆よりも堅く固まる（乾く）性質のため接着力が要求される技法に向いている。漆は塗料であるため他の工芸素材のように漆だけで造形することはほとんどない（香合等の小品では例外として堆漆と呼ばれる漆だけで素地が出来ている物がある）が、その代り接着することで多くの素材を使えるという特徴があり、加飾はその特徴を良く表している。

1.1. 主な加飾技法

漆絵　　色漆（顔料を入れた漆）を絵具のように使い描いた絵画表現。

密陀絵　顔料を漆ではなく桐油や荏油で溶き、絵を描く油絵のような技法。漆が茶褐色なため、漆では不可能な純白や淡色を作ることができる（漆の白はベージュ）。油の乾燥剤として密陀僧（一酸化鉛）を使うことから密陀絵と呼ぶ。

箔絵　　漆で文様を描き、そこに箔を貼り乾燥後、余分な箔を落とす。細部は針で引掻きをほどこしたり漆で描いたりし表現する。

蒔絵　　漆で文様を描き、金・銀粉などを蒔き付け研磨し文様を表す。金属粉の形状は様々で表情の違いがでる。日本独自の加飾技法。色粉を蒔く色粉蒔絵もある。

螺鈿　　貝を文様として彫込んだり、塗込んだりして文様とする。薄貝技法では裏面に着色や箔貼りなどを行う裏彩色がある。鮑貝、夜光貝、白蝶貝、黒蝶貝などが主に使われる。厚貝技法では細部を表現するために毛彫りを施したりする。

卵殻　白色の効果を表すために鳥の卵殻を貼って文様を表す技法。卵殻の小片を貼る場合と、粉末にして蒔く方法がある。鶉や鶏のものを使う。

平文　金や銀などの金属の薄板を文様に切り、貼付ける。細部に毛彫りを施したりする。

沈金　漆塗面に沈金刀で文様を彫り凹部に摺漆し、金箔、金粉、顔料などを充填する技法。秋田県川連、石川県輪島、沖縄県の伝統技法。

彫漆　色漆を数十回以上塗重ねた層をレリーフ状に彫り文様を表現する技法。黒漆だけのものを堆黒（堆烏）、朱漆だけのものを堆朱、素地も漆の層だけのものを堆漆と呼んでいる。蒟醤、存清などと共に香川県の伝統技法。

蒟醤　籃胎などに漆を塗重ね文様を線彫りし、色漆を埋め平滑に仕立てる技法。

存清　漆絵や蒟醤で表現した文様に刀で輪郭彫りや毛彫りを施す技法。存星とも書く。

堆錦　くろめた漆に顔料を金槌で叩きながら飽和状態まで混入し堆錦餅を作る。これをローラーで薄板に延ばし型や刃物で文様に切り、器物に貼付けレリーフ状に文様を表す。2〜3 枚貼り重ね凹凸をつけたり、細部を線刻、着色し表現する。高温多湿な気候で乾燥することが可能な沖縄県独自の伝統技法。

2. 私の加飾について

学生時代より色々なタイプの作品を制作してきた。大型の造形作品、量産を前提としたクラフトと呼ばれる器類、視覚的効果を狙ったデザイン色の強い作品等である。これらの作品を創っていく中で徐々に加飾を主軸においた表現に至ったのは、漆芸の特徴である加飾素材の豊富さに魅かれたことが大きい。〈漆黒〉と呼ばれる漆の黒と加飾素材の取り合わせに漆ならではの魅力を感じたのだ。また自分の性格も細かな作業が好きなこともあり、作品が徐々に小さくなるにつれ、加飾をあまり施さない造形作品から加飾主体の作品へと変わっていった。私の作品制作では、日本の四季折々の自然をテーマとして、そこに身を置いた時に五感で受ける様々な感覚、その表情、気配、儚さ、リズム、移ろい、輝き等を表現したいと研究を続けている。

漆芸の加飾技法は、全国各地の漆器産地で様々な技法が開発され、継承されてきた。これらの加飾技法を全てマスターすることは難しく、その地方の技法を駆使して作品制作にあたっている。私は、東京藝術大学で漆芸を学んだため、今振り返ると白山松哉(1)・高野松山(2)・松田権六(3)・田口善国(4)をはじめとする〈蒔絵〉を主軸とした加飾技法、併用される螺鈿、平文、卵殻などを用いて作品制作を続けてきた。これらの技法は、それぞれ素材の異なった物質を漆の接着力を利用し作品上に定着させている。蒔絵は金・青金・白金・銀等の蒔絵粉を、螺鈿は鮑貝・夜光貝・白蝶貝・黒蝶貝等の貝を、平文は金・銀等の板金を、卵殻は鶉・鶏の卵殻を使い文様に仕立てる。その他に珊瑚・宝石・ガラス・玳瑁・象牙等も使用される。絵画のように絵具で描くのとは異なり、色々な素材を使い絵を創る作業である。そのため、その素材の持つ輝きや独特な色彩などを活かすことが重要になり、そこに伝統技法が存在する訳である。特に螺鈿で使用する貝は自然物のため、種類によっては一つの種類の中

でもそれぞれ色が異なる。ただ貝を使うというのでなく、自分の表現に合わせ種類や色を選別し使用するところは、絵具の色で絵を描くことに共通している。そのために貝は使わない部分の無駄がでてしまうのは止むを得ないところでもある。また、貝は使用する厚さで、薄貝（0.1mm 前後）と厚貝（1～2mm）とがあるが、薄貝の場合は裏彩色といって裏に金銀の箔や粉、色漆を塗り、本来の色に彩色が加わり表現の幅を広げられる。

私の作品の主な加飾技法では、蒔く蒔絵と貼りつける螺鈿・平文・卵殻に分かれるが、気を付けている点は、貼り絵の様にはしたくないという点である。これは、それぞれの素材の輝きや印象が強いため、硬い表現になり易いためである。蒔絵と併用している場合は、蒔絵で〈暈し〉を加えるようにしたり、螺鈿の貝も小さく細く暈したりと変化を付けるようにし、柔らかな表現ができればと考えている。谷崎潤一郎『陰翳礼讃』にも書かれているように、昔は蝋燭を灯す生活の中での〈漆の艶〉や〈蒔絵の金粉や螺鈿の色彩〉であったが、現代生活の強い照明の下では漆本来のしっとりとした艶めかしく趣のある表情は強すぎるようにも感じている。現代生活に合う漆芸作品を創ることは、これからの大きなテーマとなる。

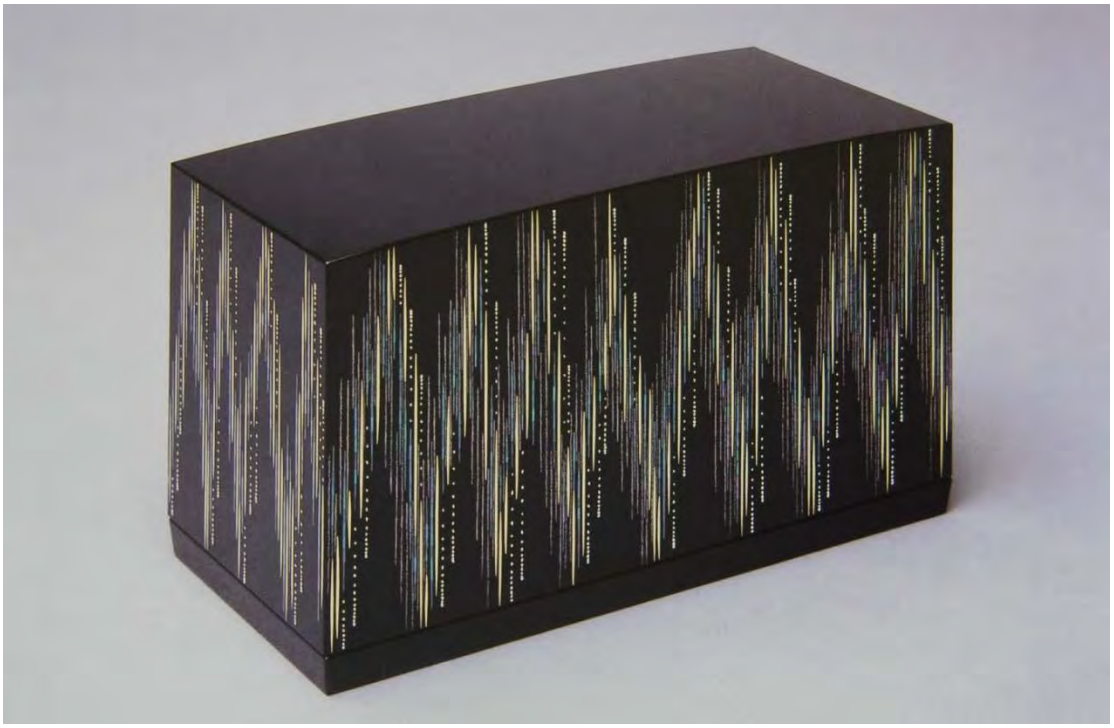
公募展においては、会の主旨や会場効果という点も考慮しなければならない。会の主旨については、主旨と私の表現の狭間で必ず葛藤があるが、挑戦しないことには独自性のある新しい表現は生まれないと意識し制作にあたっている。会場効果という点では、漆芸の加飾素材を広い面積で使った方が絵としての強さや素材の効果は当然高いが、私は敢えてそうせずに、細線の集合で見せるような表現を取っている。気を付けないと弱い表現になってしまうが、私の表現したい四季折々の自然の表情、気配、儚さ、リズム、移ろい、輝き等には、合っていると考えている。貼り絵の様な硬い表現にしたくないと前記したが、単位の非常に細かい貼り絵、スーラーの点描画や織物の絣模様等は、私が他の美術表現から影響を受けると共に魅力を感じているところである。

3. 図版 1　平文飾箱「韻」

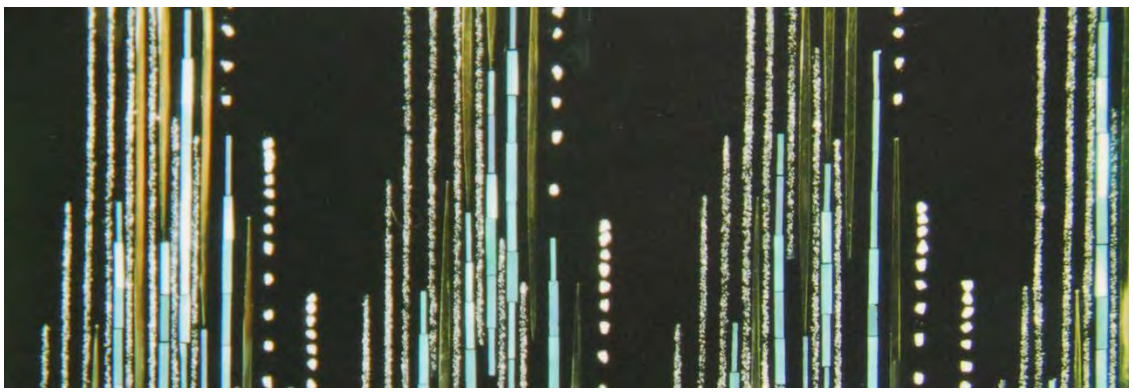
この作品は、水辺に見られる葦や畑の麦の穂が真っ直ぐに空へ立上っていながら、風が吹くと撓みながら擦れて風に音が運ばれるような趣を表現できればと制作した。スケッチの際は、葦や麦を細かに描写するのでなくスッと立上っている様子をリズムとして捉え大雑把に描いてみた。これを整理し加飾素材の取り合わせを考えながらデザインをまとめたが、上記したように絣模様の影響を受けている。全体を線の集合とするが、その太さ細さ、間隔等の微妙な調整が人間の視覚に訴えているものと考えている。使用した素材は、金平文、夜光貝、鶉の卵殻、水色金平目粉 1 号[5]である。図版 2 は、加飾部分のアップとなる。

加飾を行うに前には先ず素材の下ごしらえを行う。金平文（厚 0.08～0.1mm）は、七宝炉を使い 800℃で〈なまし〉を行う。次に文様に切るが、細線の場合は特に普通に切るとクルクルと丸まってしまうので、一旦アクリル板に貼り付けてから切っている。その際、1 度で切らずに 20 回程で徐々に切るようにしている。こうするとクルクルと丸まってしまうことが無い。その後、裏を炭粉で荒し絵漆を薄く塗り焼付ける。焼付ける際は、オーブントー

スターを使い 60 分程（180℃）で乾く。最後に形や歪みを整え平ら（又は僅かなアーチ状）にしておく。平らにしておかないと貼りつかないことが有るので注意する。下付け漆は呂瀬漆[6]で接着する。薄く平らに塗らないと、平文の仕上がりが凸凹になるので注意が必要だ。貝や卵殻とは、素材的にこの点が大きく異なる。平文は金属だが、薄いため曲がってしまうが、貝や卵殻は凸凹に曲ることはない。私は下付け漆の乾きかけ（接着力が強いタイミング）に貼っている。金属なので空気を通さないため、このタイミングで貼ると内部が乾き易くなる。



図版 1　平文飾箱「韻」　11.6×25.1×14.3 ㎝



図版 2　加飾部分アップ

夜光貝は薄貝を使い、表（アーチ状の凸面）を上にして貼る。青い部分を選び細かな大きさに何種類か皮切包丁で切っておく。貝は作業前に水につけて柔らかくしておき、切ってい

る時も台紙を濡らしながら切るように気を付ける。接着は黒蠟色漆[7]や呂瀬漆を使い、やや厚めに下付けする。接着の際は、文様の形に漆を塗った上に柳箸をなめて貝を着けて貼ると作業が速い。貝は空気を通すので乾きかけに貼ると、その後の乾燥も早い。

鶉の卵殻は、純白の卵を使いたいので選別する必要がある。1パック 10 個入りで市販されているが、30 個位に 1 個の割で純白があると感じている。表面の斑模様は食用酢で取れるので、取り除き白さの選別を行う。内側の薄皮は取り除く必要があるので、卵は縦に刃の薄い鋏で切る。薄皮を取り除いたら、殻の内・外が分かるように内側に墨を塗っておく。この作品では小さなサイズのものを粒置き[8]するので、殻を細かく割ったものの中から同じサイズを選び集めておく。接着は黒蠟色漆を使用し厚めに下付けする。平文や貝は平らに下拵えして貼るが、卵殻は小片でも丸みがあるため、真っ平らにはならない。その分下付けは厚く塗る。工程では上記 3 素材を貼り付け・固めた後、塗り込みを行うが、貼り付けた素材の際は縮み[9]易いので薄く塗り込みを重ねることが重要になる。

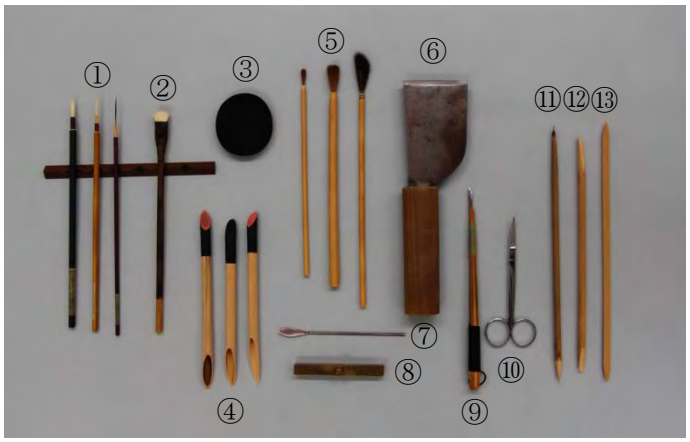
塗り込みが終わり、十分乾燥させてから研ぎ出しを行う。この作品のように色々な素材を使っている場合、素材の硬さが異なるため素材に合った研ぎを行わなければならない。殊に卵殻は前記したように小片でも表面に丸みがあるため、平文や貝のように平らには研げない。丸みを残すよう凸凹なりに研ぐ必要がある。平らに研いでしまうと内部の柔らかな層が出てしまい、純白の色が汚れてしまうのだ。そのため表面だけを磨くように研がねばならない。また、貝もあまり薄く研ぎすぎると色彩が無くなるので傷を無くすよう研げば十分である。黒地も含め全体を研ぎ上げ、胴擦り、磨きを行い、平文・夜光貝・卵殻の間に水色金粉で平蒔絵[10]を施し完成となる。図版 3 は、主に使う加飾材料、図版 4 は、加飾に使用する道具である。

3.1. 加飾の工程

① 金平文、夜光貝、鶉の卵殻の下拵え
② 金平文、夜光貝、鶉の卵殻を貼る、固め
③ 塗り込み（3 回程行う）
④ 研ぎ出し
⑤ 胴擦り
⑥ 摺漆
⑦ 磨き（摺漆・磨きを 3 回繰返す）
⑧ 水色金粉で蒔絵
⑨ 全体の磨きを行い完成

① 蒔絵粉
② 平文
③ 卵殻(鶉)
④ 黄蝶貝
⑤ 黒蝶貝
⑥ 白蝶貝
⑦ 夜光貝
⑧ メキシコ鮑貝
⑨ 鮑貝

図版 3　主に使う加飾材料



① 蒔絵筆
② 溜刷毛
③ 爪盤
④ 粉筒
⑤ 毛棒
⑥ 皮切包丁
⑦ 粉匙
⑧ 粉鎮
⑨ 両刃刀
⑩ 刺繍用鋏
⑪ 針木砥
⑫ 木砥
⑬ 竹棒

図版 4　加飾に使用する道具

4. 図版 5　平文飾箱「緑映」

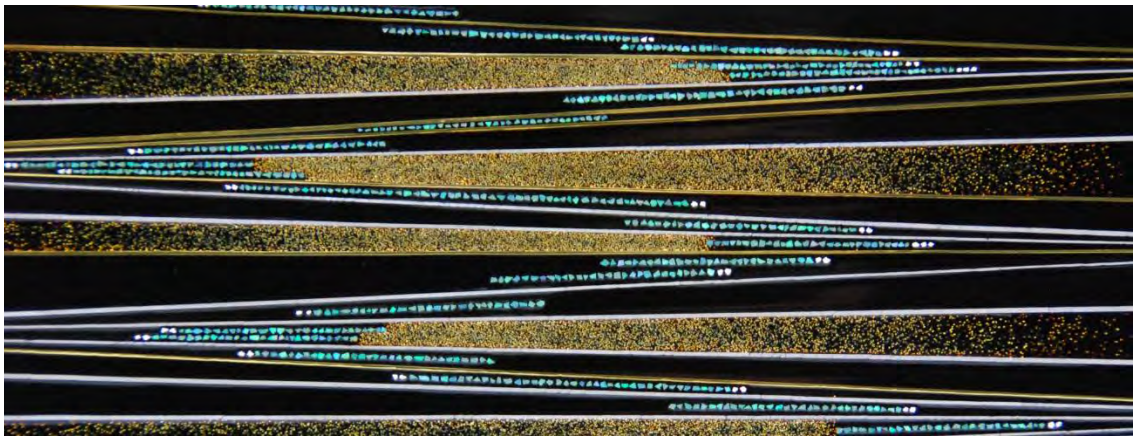
この作品は山間の渓谷を訪れた際、その水面に周りの木々の緑が映りキラキラと輝いている様子を目にし制作した。大きな構成として谷間の雰囲気が出せるよう蓋表上面より長側面へ流れるように加飾を施した。この作品も上記作品と同じように流れのリズムや渓谷の雰囲気を意識しながらスケッチを行う。両作品ともこの段階で使用する素材やその扱い方を意識しながらスケッチを行っているので、一般的な描写としてのスケッチとは異なる。

前記したように、青金粉の蒔絵の暈し具合や幅、金平文の太さの変化、蓋表上面の金平文から長側面の白蝶貝への変化、夜光貝や視覚効果としての卵殻 等々、柔らかな表現となる様に微妙な調整を行った。使用した素材は、金平文、青金平目粉 3 号(11)、夜光貝、白蝶貝、鶉の卵殻である。図版 6 は、加飾部分のアップとなる。

金平文・夜光貝・鶉の卵殻の下拵えは上記と同様だが、この作品で使っている白蝶貝は平文と同じ形で扱うため、細かく切った貝を並べて貼るのではなく、金平文の細線と同じ長さ（24 ㎝程）に幾つかの貝を並べ、上をテープで止め、金平文と同じ幅にテーパーを付け切る。この貝の細線は上にテープが着いているのでバラバラにならない状態になっている。こ

れを割ることで貼り易くなり、金平文と同じ形に作ることが可能になる。これは応用的な割貝(12)の方法である。

図版 5　平文飾箱「緑映」　23.7×11.6×14.3 ㎝



図版 6　加飾部分アップ

この作品で技術的に難しい点は、蓋表上面から長側面へと流れる様にある金平文の貼り付け方法である。下付け漆の乾きかけに貼るのだが、厚さ 0.08～0.1mm の金平文でも無理には貼れない。この場合は、初めに貼る場所に金平文を置いて実際の角度に曲げておくとい

った下拵えを予め行っておく。こう書くと簡単だが実際は非常に微妙な作業なので失敗は出来ない。平文のアウトラインと曲げる線の角度が僅かのためかなり難しい作業になる。平文は金属なので 1 度曲げたものを失敗したからといって曲げ直すことは出来ない。アルミホイルに皺を寄せたものが元に戻らないのと同じである。ピッタリよりも若干深く曲げておくのがコツになる。

素材を貼り付け終わり、塗り込みを 2 回程行ったら青金平目粉を蒔き暈し、研出蒔絵(13)を行う。暈しは、蓋表上面から長側面へと徐々に粉の量を減らし、全体のバランスを見ながら注意深く作業を進める。以降、塗り込み、研ぎ出して磨きの作業を行い完成となる。

4.1. 加飾の工程

① 金平文、夜光貝、白蝶貝、鶉の卵殻の下拵え
② 金平文、夜光貝、白蝶貝、鶉の卵殻を貼る
③ 塗り込み（2 回程行う）
④ 青金粉で蒔絵
⑤ 塗り込み（2 回程行う）
④ 研ぎ出し
⑤ 胴擦り
⑥ 摺漆
⑦ 磨き（摺漆・磨きを 3 回繰返す)、完成

5. 加飾についての指導

加飾の指導では制作に時間がかかるため、どこの教育機関でも小さな手板を使って指導を行っている。始めは加飾素材の特徴と工程を良く理解させてから作業に入る。加飾の作業の最も大切なところは〈素材の特性を理解する〉ことである。それは〈頭で理解すること〉と〈手で理解すること〉で、ここが多くの素材を扱う漆芸全般の普遍的な特徴である。この頭と手がアンバランスならば失敗もするだろうが、教員としてはマンツーマンの指導で失敗は最小範囲に止めたいところだ。失敗してこそ学ぶ部分もあるので、課題で練習をする分には一向に構わない。手板であればやり直しも利くので良いトレーニングにもなる。

工芸専攻に入学する学生の中で漆芸で〈螺鈿〉をやりたいという学生は多い。日本漆芸でも琉球漆芸でも螺鈿は行われていて、加飾の中では一般的に広く知られているところである。技法的にも失敗することは少なく、素材としての美しさも際立ちアクセサリーとしても多くの人を惹きつける魅力に溢れているので学生達へも薦めている。

加飾の中には螺鈿の様に失敗の可能性が低い技法から、蒔絵の様に研ぎ破り(14)をしてしまい失敗する可能性のある技法まで多種多様だが、この人だけにしか出来ない難しい特別な技法というものはほとんどないと言って良い。技法は〈手を鍛える〉ことだが、これはスポーツマンがトレーニングすることと何ら変わらない。個人差はあるが、出来なければ人よ

り何倍も多くのトレーニングを重ねるだけである。別な言い方をすれば〈慣れ〉や〈場数を踏む〉ということになる。最初は出来ないが、場数を踏んで慣れれば誰でも失敗せず出来るようになる。そこまで強い意志をもって続けることが出来るかどうかだ。その強い意志を持つことに関して教員がどこまで導けるのか難しいところである。

この「Ⅱ」では、加飾にかかわる素材や技法について主に書いているが、制作全般においては〈頭脳を鍛える〉ことを忘れてはいけない。最終的にはこれが一番大切な要素となる。ここでもそれぞれの作品についてテーマや四季折々の自然から受ける感覚について書いているが、それらを如何に加飾素材と結びつけるかとういう辺りまでの〈感性・発想・表現〉といった作業で作品の評価が決定されてしまうので、ここを疎かにしてはいけない。工芸や美術だけでなくスポーツや芸能等どんな分野でも〈身体を鍛える〉〈頭脳を鍛える〉は普遍的な要素である。さらに長年の経験を積んでいく中で〈精神を鍛える〉ことにつながるものと考えている。

大学生活の最後は卒業制作や修了制作を１年かけて制作するわけだが、そこまでの授業で以上のことを取り組んでいないと何を作って良いのか分からないといった状況になってしまう。だが逆を言えば、学外においての展覧会の作品鑑賞、取材、スケッチや写真撮影など、日頃の努力が報われ実力を発揮できる瞬間でもある。

おわりに

漆芸における加飾表現は非常に幅広く多種多様である。使用する加飾素材や技法は全てをマスターすることは不可能といえる位多く存在する。日本各地の漆器産地や教育機関で伝統技法が継承されてきており、最近は漆ブームが起こっているといって良い状況にある。漆芸は今まで脚光を浴びなかった分、現代の若者にとって漆は新しい素材として非常に魅力的に捉えられていて、ヨーロッパやアメリカで展覧会を開く者も出てきて頼もしい。この様な状況を見ると日本を中心としてアジアだけで行われている漆芸は、日本を代表する工芸として今後も若者へ受け継がれ、世界を舞台としながら益々発展し続けるだろう。

註

(1) 1853-1923 年、東京美術学校教授、帝室技芸員、精緻な蒔絵作品を残す。

(2) 1889-1976 年、白山松哉に師事、重要無形文化財(蒔絵)保持者、蒔絵・変塗・木地蒔絵等の繊細精緻な作品を多く残す。

(3) 1896-1986 年、東京美術学校教授、重要無形文化財(蒔絵)保持者、文化勲章受章、作品制作だけでなく漆工品や文化財の調査や保存修復にも尽力した。

(4) 1923-1998 年、東京藝術大学教授、重要無形文化財(蒔絵)保持者、松田権六に師事、文化財の調査や保存修復にも尽力し、蒔絵や螺鈿に独自の表現を創り上げる。

(5) 水色金は、銀がかなり入り銀色に見える金粉。平目粉は、丸粉（球状）を平らに潰した形状。号数は１号（小）から 13 号（大）位まである。

(6) 黒蠟色漆と生漆を合わせた漆。
(7) 生漆を精製し鉄分を加え黒く化学変化させた漆。
(8) 卵殻、薄貝、切金、平目粉等の小片を一粒づつ貼り付ける技法。
(9) 塗りが厚いことや温・湿度が高いことで塗り表面に皺が出来る現象。
(10) 上塗面や磨き仕上げ面に蒔絵をし、その部分を磨き仕上げる蒔絵の技法。
(11) 青金は、金に対し 20%銀が入った緑がかった金粉。
(12) 本来は曲面に貝を貼るため貝に割りを入れるが、バラバラにならない様に和紙やテープを貝の表面に貼ったまま貝を接着する。乾燥後、和紙やテープを剥がす。
(13) 中塗研ぎ面に蒔絵をした後、上塗込み、研ぎ出し、磨き仕上げる蒔絵の技法。
(14) 塗面や加飾素材を研ぎ過ぎ、下の層が出たり加飾が無くなること。

参考文献

漆工史学会編 『漆工辞典』 角川学芸出版 2012 年
島崎丞 安嶋彌 『週間 人間国宝 4 高野松山 松田権六』 朝日新聞社 2006 年
柳橋眞 室瀬和美 田口義明『週間 人間国宝 54 田口義国 北村昭斎 吉田文之』朝日新聞社 2007 年
谷崎潤一郎『陰翳礼讃』中央公論新社 1975 年

18~19世紀の琉球漆器復元をとおしての、これからの漆器デザインへの展望
–撮影機器やコンピュータを使用した調査・研究 及び 復元制作–

當眞　茂

はじめに

沖縄は先の大戦で、多大なる貴重な遺産を失った。首里城もその一つであるが、1992年に復元され、今では沖縄のシンボル的存在となり県民の心の拠り所とも言うべき遺産となっている。首里城が復元されて四半世紀、正殿等の主要な建物の他にも王家のプライベート空間である御内原周辺の建物なども復元される中、2003年からは城内の催事で使用されていた漆器道具類の復元も検討され制作されるようになった。正殿一階での正月儀式で使用されていたと考えられている漆器道具の図が「三御飾御規式之時御座御飾之図」として描かれている。しかし、実物とされるものは現存しておらず、首里城を管理・運営する沖縄美ら島財団によって、長い年月をかけ現代に甦りつつある。この事業で私が携わった琉球漆芸の代表的な加飾技法でもある沈金をとおして、復元制作においての調査・研究や、模様デザインの制作及び加飾作業に至るまでを述べ、その復元技術を活かした琉球漆芸の未来ビジョンまでを考察してみようと思う。

1. 近世琉球漆器の歴史

ここで少し近世の琉球漆器の歴史を紐解いてみたいと思う。今から140年程前の1879年（明治12年）に、約400年続いた琉球王国は日本の廃藩置県に伴い沖縄県となった。これにより琉球漆器の生産は民間主体へと移行していき、1887年（明治20年）頃から寄留商人の経営する漆器製造業者が現れ始め、本土市場向けのお椀や菓子皿などが生産されていく。1931年（昭和6年）には生駒弘の指導により漆工芸組合が発足、のちにこれが沖縄漆器工芸組合「紅房」となり、本土出身の若い芸術家らがデザインを担当しモダンな漆器を誕生させている。しかし、1939年（昭和14年）からの第二次世界大戦による地上戦で沖縄は無惨にも灰燼に帰し、多くの貴重な文化遺産を失うと共に漆器産業もこれまでにない打撃を受けることとなるのである。1945年（昭和20年）に終戦を迎えると、沖縄の漆器産業も復興を目指し始め、1949年（昭和24年）には株式会社「紅房」の設立を皮切りに、漆器会社が認可され始め生産が本格化していく。その頃の沖縄はアメリカの統治下にあったため、漆器製品はアメリカ軍人好みの黒漆塗りの製品が多く、コーヒーカップやカクテルセットなどの洋風なイメージの漆器が数多く生産されていた。時が経ち1960年代に入ると日本の高度経済成長を契機に、沖縄観光ブームが起こり観光客好みの朱漆に堆錦の加飾を施した製品が多くなる。その傾向は1972年（昭和47年）の本土復帰以降さらに顕著になっていく。現在では加飾の中で堆錦の占める割合が80~90%ほどと圧倒的に多くなっており、観光客を意識した異国情緒あふれるハイビスカスや熱帯魚などのモチーフが多く使われるようになった。但し現在の沖縄の漆器生産は1982年（昭和57年）にピークを迎え、その後は減少の一途をたどり、今では大手漆器会社も２社だけとなり厳しい状況が続いている。この様な現状の中1992年（平成4年）に首里城が復元されたことは、沖縄の漆芸業界に大きなインパクトを与えた。なぜならこの首里城は建物の柱や壁面全体に漆が塗装されており、巨大な漆器と言っても過言ではないからである。その首里城も2006年（平成18年）からは建物外壁の大規模修復が行われ、時期を同じくして、首里城内で使用されていた漆器道具の復元事業も開始されていく。

2. 復元することの意義

復元事業の一つでもある「首里城正殿三御飾道具制作」は、首里城の正殿一階においての正月儀式で使用されていたとされる漆器道具類を、できるだけ往時の姿に近い形で復元するための業務としてスタートした。復元に関する調査及び検討会は、琉球史や考古学、漆芸等の有識者で構成され、専門的な観点から幾度となく検討が重ねられた。

「復元」とはレプリカのように外見のみ似せて作るものとは違い、その復元する遺産品の時代背景も踏まえた上で、木地の構造や髹漆（木地固め～下地付け～漆塗りまでの工程）及び加飾に至る全ての工程において、研究・分析・検討を行い、現時点でできる限りの再現を行うことである。復元をすることによってそれまで分からなかった技法の解明や、伝統的な技術の保存、そして伝統的な意匠の継承へと繋げていくことができる。加えて復元事業が新たな雇用を生み出し、漆器産業界への活性化も見込まれるのである。

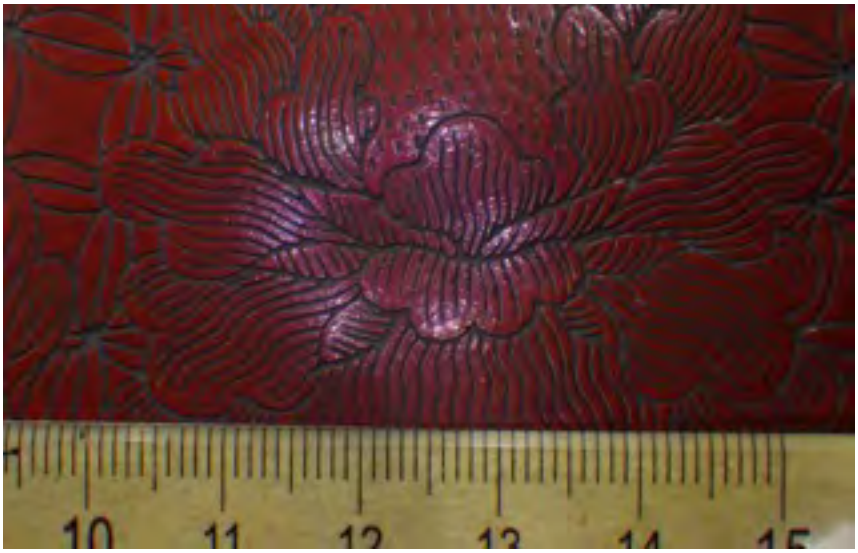
3. 参考事例の調査（撮影機器等を使用して）

私が復元事業で担当したのは、加飾の部分で主に模様のデザイン制作と沈金という伝統技法による彫りの作業であった。加飾を復元するにあたり、まず最初に行われるのが参考事例となる遺産品の調査である。直にその遺産品を熟覧して加飾の技術を研究し、図案の寸法取りなども行うが、その他にも拡大写真を撮ることは大変有効である。加飾の技法や顔料などの材料調査には、光学顕微鏡を使用することにより細部まで観察することも可能ではあるが、模様の全体像を把握しにくい状況の時もある。現在では特殊な撮影機材を使用しなくとも、市販されているカメラに、外付けのLEDリング型ライトを取り付けることで、かなり近くまで接写することも可能である。また、最近ではデジタル顕微鏡モード機能と接写用マイクロ照明LEDが装備されているカメラもあるので、模様の拡大写真撮影が充分対応可能となっている（図1~3）。拡大写真を撮る際には、かなり近づいての撮影とな

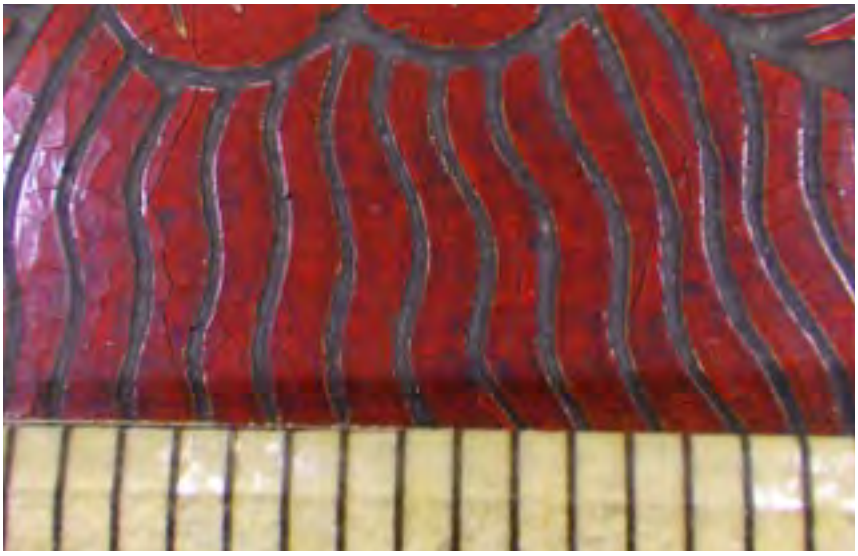
デジタル顕微鏡モード機能カメラで撮った拡大写真

（図1）

上写真の格子１枠の実寸＝２mm）



（図2）



(図3)

「一般財団法人　沖縄美ら島財団所蔵」

るため細心の注意が必要となる。まず事前準備として手などに身に付けているアクセサリー類や時計などを取り外し、遺産品に傷を付けないように気を配らなければならない。その後、接写をする時にはカメラが遺産品に当らないように、カメラを持つ手の小指を塗面に軽く添えてカメラを固定する。その際、小指を添える箇所の塗膜が剥がれそうな場合には、撮影箇所を変えて塗膜の安定しているところを探し移動しなければならない。尚、シャッターボタンを押す時にもカメラがぶれやすいため、遺産品に当らないように充分配慮しなければならない。

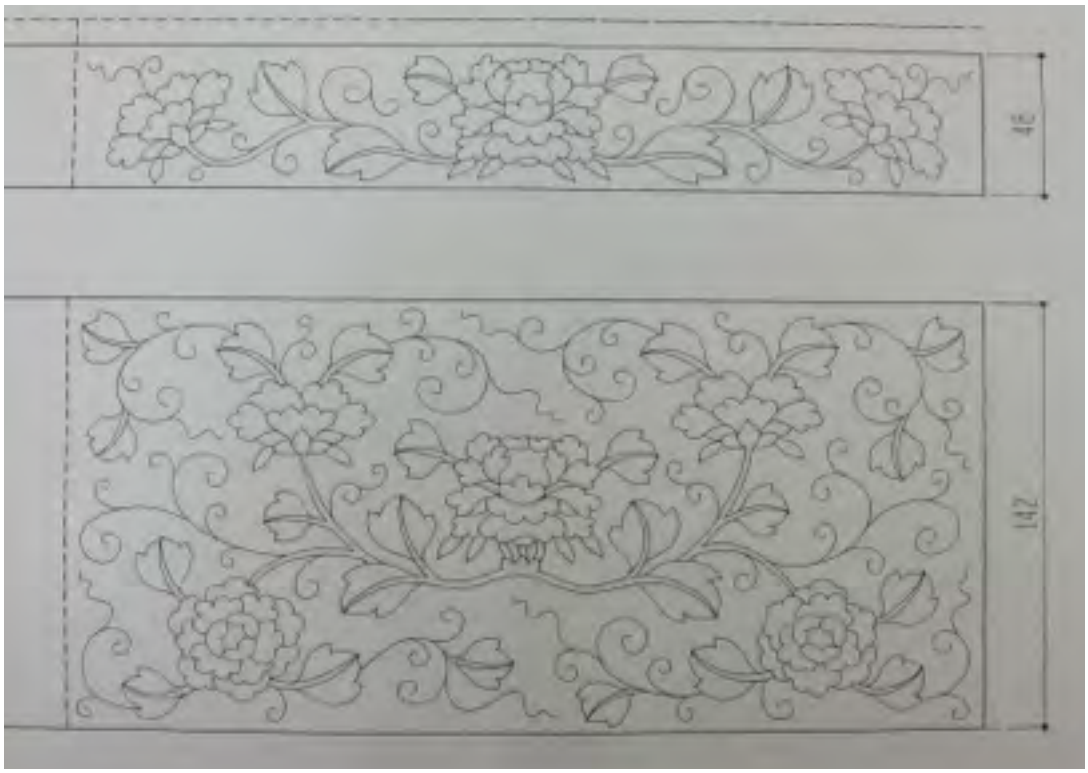
その他にも漆器の写真撮影の基本的な方法として、平らなパネル作品の場合には、パネルの角度を調整するだけで反射光の写り込みはなくなるのだが、球体の漆器を撮影する場合が特に難しい。漆器の塗膜は光沢があるために光を反射し、鏡のように周りの状景を写し込みやすい。そのため黒漆塗りの場合には漆器の周りを黒い布などで囲い込み、漆器に周りの状景が写り込まないような工夫が必要となる。撮影スタジオを利用したり、被写体が小さい物であればディフューズボックス（薄い布を箱状に組み立てたもの）の中に入れての撮影が理想的である。

ちなみに参考事例となる遺産品に欠損部分がある場合には、塗膜の断面分析（クロスセクション法）を行うことで、その遺産品の髹漆工程を調べることが可能である。この方法は欠損部分のわずかな塗膜の欠片を、エポキシ樹脂に包埋し薄く削り出し、その断面を顕微鏡で観察することで、上塗りの下に隠れている材料や工程などについて調べることができるものである。その他にも透過X線撮影を行い内部の木地構造を調べたり、拓本を採って詳細な模様図を調査することで、一つでも多くの情報を得て復元制作に役立てていくのである。

4. 模様デザインの検討及び研究（コンピュータを使用して）

調査段階が終わると、加飾技法及び技術の検証を進めながら、模様デザインの検討にも入っていく。同年代に制作された漆器の模様に多く用いられたモチーフをピックアップし、それらのモチーフがどのような意味を持ち、いつ、どこで、どのような時に使用されていたのかなども検討されていく。沖縄県立博物館や那覇市歴史博物館などが所蔵する遺産品を参考とした結果、「首里城正殿三御飾道具制作」では沈金技法による牡丹唐草七宝繋の模様を復元することとなった。まずは簡単な模様のデザイン画を描き、大まかなイメージを決めていく。唐草などの模様には同じような連続性があるため、この段階ではモチーフを部分ごとに描いた絵柄をパソコンに取り込み、複製を繰り返して構成し大まかな全体像を作るのも制作時間の短縮になって有効である。PhotoshopやIllustratorのようなソフトを利用するのも良いが、簡単な構図を検討する程度であればMac（パーソナルコンピュータ）

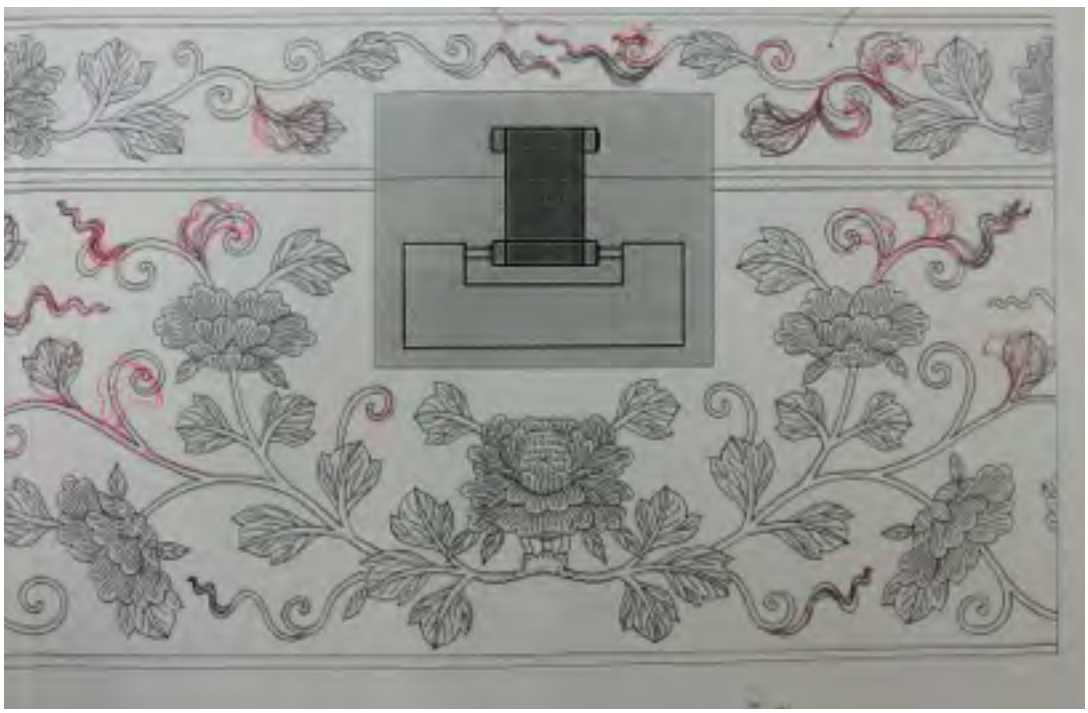
のPagesを利用するのも一つの方法である（図4）。今やコンピュータはデザイン画などの制作や検討をする際には、非常に役に立つツールとなっている。さて、模様全体のイメージが決まれば、後は手描きで修正しながら模様のデザイン画をまとめ、検討委員の先生方との意見を重ねていく。復元する器物に対してのモチーフの大きさや、曲線の微妙な形を数ミリ単位で手直しし、何度も検討と修正が繰り返し行われ（図5）、ようやく模様が完成される（図6）。



（図4）

模様のイメージデザイン画

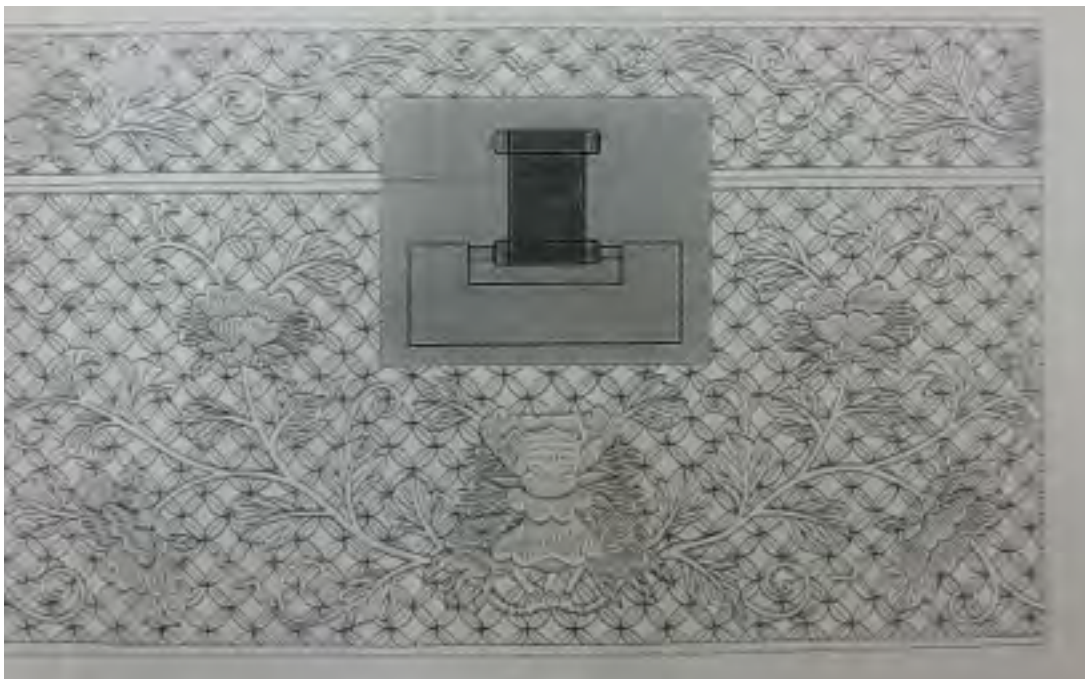
↓



（図5）

修正段階

↓



（図6）
模様のデザイン画　最終案

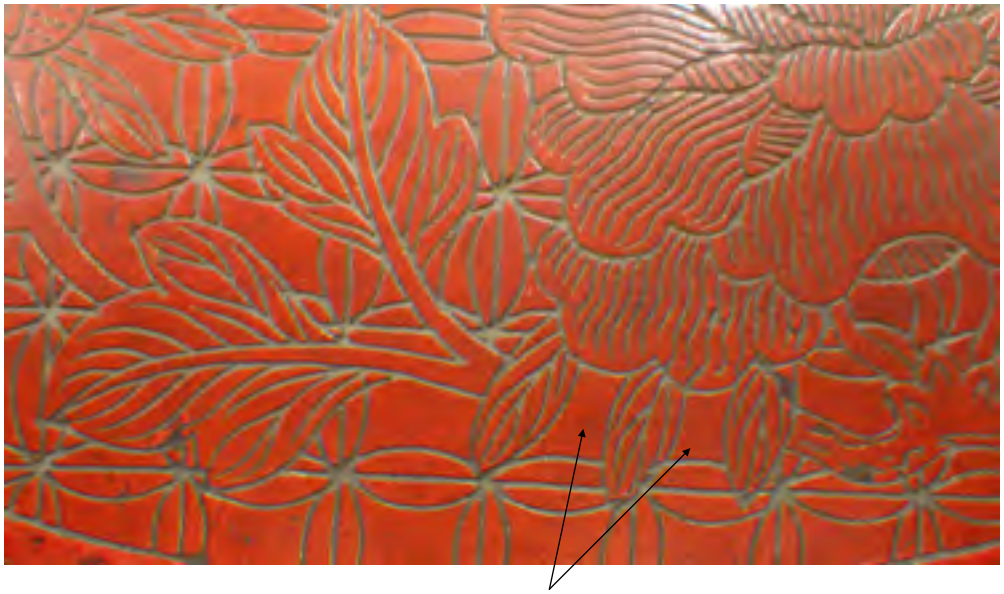
実際に琉球時代の模様をトレースし研究をする中で、往時の絵師の美意識は現代人にも通じる感覚があり、模様の明快さと調和の取り方には素晴らしいものがあることに気付いた。その特徴の一つとして左右対称の模様をほんの少し崩すことで、パターン化された模様を自然な形に見せる効果を狙っている傾向が見て取れる。具体的な例としては、左右対称な牡丹唐草の左右同じ箇所の葉の形を微妙に変えたり、または片方に葉を 1 枚多く描いたりと変化を付け、模様全体が硬いイメージにならないように考慮されている（図7）。別の例としても、唐草模様と七宝繋の地模様とが交わる箇所では、唐草の枝の一部を省略することで、デザインを簡略化し全体とのバランスを取ることにより、違和感なくまとまった印象にしている（図8）。このように模様を研究してみると往時の絵師達も現代のデザイナーと同じく、模様のデザインには細部にいたるまで注意を払い、苦労をしていたのだろうと思いを馳せるのである。

（図7）左右対称に見えるが、葉の形を微妙に変化させたり、片方に葉を 1 枚多くしている。
「首里城正殿三御飾等制作検討業務　参考資料より浦添市美術館所蔵品からトレース」

（図8）

唐草の枝を省略することで、模様を簡略化し 全体とのバランスを取っている。

「一般財団法人　沖縄美ら島財団所蔵」

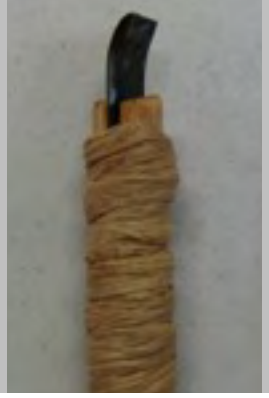


枝を省略している

5. 復元の沈金彫り

模様原図が出来上がるといよいよ沈金の彫り作業となる訳だが、沈金技法を簡単に説明すると、漆塗りの仕上がった塗面に沈金刀という特殊な刀で模様を彫り、そこに漆を摺り込み、その上から金箔や金粉を定着させて模様を浮かび上がらせる技法である。現在の沖縄の沈金ではゼンマイ刀（図9）という専用の道具を使用している。これは近世になってからのもので、琉球時代の沈金については遺産品を見る限り、現在の沈金彫りとは彫りの表情が異なっているのは確かである。ゼンマイ刀は彫りの線の太さに抑揚がつきやすいのだが、琉球時代の彫りの線には抑揚が少なく、一定の太さの線で緻密に彫られているのが特徴的である。そのため、沈金彫りの復元においては道具の復元が重要と考え、道具の形から研究することとなった。刀の形を幾つも変えて作られた沈金刀を幾度となく試し、往時の彫りに近い道具を選抜し、その道具に合わせ練習も行われた。その結果、復元用の沈金刀を曲がり刀（図10）と称し、その曲がり刀を使って、18~19世紀の琉球の沈金彫りの特徴とも言うべき抑揚の少ない線彫りが再現され、首里城正殿の三御飾道具は制作された（図11~14）。但し、琉球時代の彫りに関しては現在も研究中であり、確実たる答えが出た訳ではない。今後も引き続き道具の研究を行い、少しでも往時の彫りに近づきたいと模索している。

（図 9）ゼンマイ刀



（図10）曲がり刀

境線などの直線彫りで　使用した沈金刀

沈金彫りの作業

（図11）置目（図案の転写）

（図12）沈金彫りの様子

金箔貼りの作業

（図13）漆を摺り込む

（図14）金箔貼りの様子

6. これからの琉球漆器デザインの方向性

漆器の生産は昔から基本的に分業で行われ、「下地付け」から「研ぎ」・「塗り」そして「加飾」へと大きく４つに分けることができる。このような分業生産は、各工程の専門の職人が良い物を量産できるように考慮した製造方法である。しかし、現在の漆器製造は生産性を追求するあまり、伝統的な意匠や美意識までも簡略化しすぎる傾向にあるのではないか。確かにシンプルなデザインは機能的で美しい反面、人々の生活様式までもシンプルすぎるものにしてはいないか。日本の季節ごとの行事や祭りごとと、伝統的な意匠は密接な関係を持っている。春のお花見には桜模様のお皿を使用したり、お正月には松竹梅のデザインが施された重箱におせちを詰めたりと、日本人の四季に対する美意識は敏感であった。季節の他にも各地方の伝統行事や風物に関係した意匠が日本には数多く存在している。その中でも沖縄は独特な感性で多様な意匠を育んできた地域である。紅型によく見られる極彩色豊な草花や壺屋焼の大胆な魚の構図などは、自然溢れる沖縄の大地からでしか産まれてこない生命力を宿している。琉球漆器においても同様に、夜光貝の七色に輝く龍の模様や、沈金の精密且つ深い精神性を表現した鳳凰のモチーフなども、沖縄が失ってはならない琉球漆芸の心であると言って良いであろう。

また、琉球時代の沈金の意匠には牡丹唐草や鉄線唐草、鳳凰、山水、七宝繋、点斜格子などと多様にあるが、特に牡丹唐草七宝繋は首里王家が愛用していた模様で、遺産品の中にも数多く残されている。これらの意匠を現在の生活空間の中でも、違和感のないようにリ・デザインし新しいテーブルウェアーとして提案できるのではないかと考えている。これからの漆器生産は、昨今の安価で品質の低い商品とは一線を画し、伝統技法に則った工

程で生産されることは勿論のこと、ステイタスを感じられる品として存在感のある器を製造していくのも一つの道である。コストを下げ安い価格での商品開発競争に走るのではなく、基本と伝統に則ったモノ造りに新しい感性をプラスして勝負していく道を選択すべきではないかと思う。今の社会情勢を見ても、大量生産大量消費の時代を経て、真の豊かさを求める時代へと変遷してきている。そのような中、復元を通して得られた技術を活かし、伝統的な意匠を元に新しいデザインで制作された漆器が、今後の沖縄の漆芸界に新たな方向性を示すと共に、琉球漆芸の伝統を守ることができる手段であると確信している。

まとめ

復元をすることで伝統的な技法と意匠の保存及び継承は、日本の伝統文化を守る上で重要であるが、それをどのような方法で若い世代へとバトンタッチしていくのかが今後の課題となっていくであろう。めまぐるしいスピードで変化していく現代社会の中で、技術の習得にかなりの時間を要する伝統工芸は、今の時代にそぐわないのかもしれない。しかし、だからと言って淘汰されてよいはずはなく、現代のコンピュータのような機械的技術も組み入れながら、伝統的な手仕事を守っていけるのではないかと考えている。

おわりに

一般財団法人沖縄美ら島財団及び浦添市美術館より、資料提供にご協力をいただき心より感謝申し上げます。

参考文献

小野まさ子「琉球漆器の歴史」『琉球漆器–歴史と技術・技法–』琉球漆器事業共同組合　発行
新垣吉紀「王朝時代から昭和時代の琉球漆器業界の歴史と概況」『紅房社史』（株）紅房　発行
『平成14年度首里城正殿三御飾等調査業務報告書』財団法人海洋博覧会記念公園管理財団　発行
室瀬和美『漆の文化–受け継がれる日本の美–』角川学芸出版　発行
宮腰哲雄『漆学』明治大学出版会　発行

ハンス・J・ウェグナーの椅子に学ぶ －実践を通して見えてくるもの－

國 吉 聡

はじめに

家具のデザインや設計、製造するにあたり構造の理解を深めることや人々の心に訴えるデザインを生み出す感性や技術を磨くことは、当然デザイナーや職人の個人としてのスキルアップとなる。さらにその個人的なスキルアップはマクロな視点で捉えれば、使用する材料の軽減や作業の効率化につながり、またそれは社会全体の技術の底上げによって新たな技術革新の礎になり得る可能性があると言える。

一人一人は過去から連綿と続いてきた技術を学び、新たなものを追加していき次の世代へとつないでいく役割を持っている。そこで、先人の残した名作家具を見本とし現寸モデル製作を試みることで、構造の理解を深め、デザイナーの辿ったデザインの過程を読み解いてみたい。

1995年発行のジョン・ベルンセン『HANS J WEGNER on design』には20世紀の北欧デザインで多くの影響を与えた家具デザイナーの一人であるハンス・J・ウェグナー（1914 - 2007）のデザインした椅子22脚の図面と写真が紹介されている。ウェグナーはとりわけ椅子のデザインに優れ、生涯500脚以上の椅子を世に送り、さらに残された図面は2,500枚あまりあると言われている。彼の残した名作椅子の数々は日本人の感性に合い、多くのファンが存在している。それは主張の少ないシンプルなデザインに加え、木、籐、革、ペーパーコードなど、素材を活かした風合いが木に慣れ親しんだ日本人の侘び寂びの心や素材の味を生かす和食の文化と通じるところがあるからであろう。またウェグナーはデザイナーとしてだけでなく木工家具職人マスターでもあった。デザインするにあたりその木工技術と知識の影響は十分あったと推測され、それが数々の名作椅子を生み出すことのできた背景ではないだろうか。

そこで、職人でもあり優れたデザイナーであるウェグナーの生み出した椅子を実際に製作してみることで、彼の構造に対する考え方やデザインに対するこだわりを検証し、見て座るだけでは得られない何かについて考察してみる。

1. 製作アイテムの選定

ウェグナーの代表的な椅子としては、まずザ・チェアーと呼ばれる PP501 ラウンドチェアーがあげられる。1960年のアメリカ大統領選において、ジョン・F・ケネディーとリチャード・ニクソンのテレビ討論を行った際この椅子が使われたことで世界的に有名になった椅子である。そしてもう一つの代表される椅子に CH24 Yチェアーがあげられる。年間生産数が17,000脚に上り日本でもこれまで実に10万脚以上が販売されている。インテリア雑誌に掲載される室内写真には必ずと言っていいほど見かける椅子であり、人気の高さがうかがえる。

さて、今回ウェグナーのデザインした数ある椅子の中から選んだのは1988年に発表されたPP 51 Vチェアーである。前足1本、後脚2本の計3本の脚で構成された椅子で、笠木と座面の間の背もたれ（束）の形状が名前の由来となったV字の形状になっている。またウェグナーの椅子においては珍しくスタッキングができる椅子である。座面は成形合板ではあるがその他の部材にはアッシュ材が使用され、やはり風合いを大事にしているのが伝わり、名作椅子に数えられないまでも上質なスタイルに仕上がっている。この椅子は現在製造中止のため現物を見ることは叶わないが先出の『HANS J WEGNER on design』に掲載されている図面と一枚のカラー写真があり、また、織田憲嗣著『 Hans J .Wegner’s 100 Chairs』掲載の正面、側面、背面カラー写真及びモノクロ姿写真がある。これを基に原寸モデルを製作していくことにする。

2. 図面を読み解く

掲載されている図面は1/10縮尺の手書き図面であり、まず原寸図に起こすことから開始した。専門業者にスキャンニング及び拡大コピーを依頼し、実に1497mm x 916mmの用紙の原寸図面（画像1）となった。その拡大率の為に、引かれた線も拡大され最大幅2mmとなり図面としては精度の低いものとなってしまったが、新たに線をトレースし直し解消した。

ウェグナーの図面は側面図、平面図、断面図が入り乱れるように配置され（画像2）それぞれの線を読み解くのが困難である。今回はコピーによる線の拡大と手書き図面のため線の擦れなどがありさらに困難を極めた。コンピュータ上での側面、平面、断面それぞれの線の抽出や補助線の活用で一つ一つ線を引き直していった。

図面の余白には本体と関係のない何らかの（おそらく後脚断面）形状を検討するようなスケッチが描かれている（画像3）それが示すのはこの図面は早い段階での図面であり、まだ試作モデル用の図面であると考えられる。おそらく商品として出せるほどの最終図面に至るまでには,あと数枚の図面化が必要であっただろう。図面はデザイナーと製作者の対話のツールであり、デザイナーと製作者が同一の場合でも過去の自分と未来の自分で交わす、いわば言語である。従って図面を読み解く技術がなければ意図が伝わらず、正確な加工もままならない。そのために図面をよく理解し頭の中で構築する技術は、デザイナーはもちろん作り手としてもまず初めに習得すべき技術と言える。

3. 製作についての検証

図面を整理した後、製作に入る。ここでは製作過程やデザインのプロセスに関する事柄の検証が目的であるため、素材は入手や加工のしやすさを考慮し杉材を用い、また面取りの形状などは省略した。同様の理由で接続方法なども一部ホゾ組みからダボ組みに簡略化している。

まず最初に各パーツ（前脚・後脚・側幕板・後幕板・中幕板・笠木・束・座面 ）ごとの型出しを行った（画像４-5 図1)。必要なパーツは8種10個になるが、型は 後脚・側幕板・後幕板・中幕板・笠木平面・笠木R・束・座面平面・座面Rの9種類が必要となる。前脚は直線で構成されているため特に型は必要としなかった。なお、笠木平面と座面平面の型については図面よりトレースした紙を直接貼り付け加工したため製作していない。

側幕板と中幕板は一見複雑で不定形のように見えるが、実は離れた点が一つの直線上 に配置されており、そこが一つの大きな基準面のように扱えることが判明した（図2）。そのことで加工精度が上がり、安全に且つ素早く製作できるようになっている。木工工作において基準面は精度や安全に関わる大事な要素である、基準面がしっかり取られていないと次の工程が行えなくなる場合や、基準面の小さい不安定な作業になり、危険を伴ってしまう場合もある。作業効率を優先に考えると基準面の取りやすい垂直水平直角のデザインになってしまい単調で味気のない印象になりがちだが、効率を損なわないよう基準面はしっかりと考慮しながらも単調に見せないアイデアとデザインはまさに作り手としても一流のウェグナーならではの仕事である。

この椅子の中で最も技術を要する箇所が前脚と側幕板及び中幕板が接続される部分（図3）である。側幕板同士の角度は62° （図面計測値）、丸い形状の前脚中心点からその開き角度は延長線上の背の当たる笠木の横幅から逆算され、その角度で可能な幕板厚みを導いたのではないかと推察できる。前脚の最大直径45mmの範囲内に側幕板２枚と中幕板１枚が密集している。側幕板は上下二本のダボ組みで表記されているが、中幕板の接続方法は図面に記載されていない。実際に製作してみたが直径45mmの前脚に三つの幕板のダボを受けるには空間が狭く、この構造は無理があるように思われる。おそらくウェグナーもこの図面作成時点で接続方法は詳細に決定せず試作を繰り返しながら検討するつもりであっただろう。窮屈さを解消する為のアイデアとして中幕板の前方先端と前脚の間に三角柱の別パーツを取り付けるのはどうだろうか。精度、作業効率、組み立ての工程も考慮に入れた仕口（接合方法）も考えなければならないが、抜ける方向に力は掛からないのでここはオーソドックスな胴つきホゾ組みとし、中幕板と三角パーツを先に組み、三角パーツは二枚の側幕板へのビス留めではどうだろうか。窮屈な前脚の解消になる上に補強も兼ねられ、見た目も悪くない。PP 51の製品化された実物が入手できればウェグナーと職人たちがこの問題をどう解消したか、その答えと技術力が垣間見られるであろうが、答え合わせは次の機会となってしまった。

4. 組み立ての検証

一般的な4本脚の椅子の組み立て手順は左右に分け前脚、側幕板、後脚を組み、その組み終わった左右のパーツを前幕板、後幕板、笠木と共に組み立てる手順となる。もしくは前後に分け前脚、前幕板のパーツと後脚、後幕板、笠木のパーツを組み立てたのちそれぞれを側幕板と組み合わせる手順の２通りとなるが、この3本脚のPP51を検証した結果、ま

ず後脚と側幕板を二組み、組み立て接着する。その後、そのうちの一方に前脚を接着。次にその後残った片方も前脚に接着した。ここで問題となったのがダボの長さである。図面上では30mmとなっているが、左右のダボが交差してしまうので実際は17mmが限界である。この状態の解決法としては、一方のダボを接着し十分に硬化したのちそのダボを貫くよう改めて孔を開け直す方法、もしくは左右でダボ孔の位置を上下にずらす方法が考えられる。今回は前者の開け直す方法を取ったがダボが短いため強度に不安が残った。もしも後者の上下にずらす方法をとる場合には、幕板の高さに制限があるために精度の高い加工技術が必要となる。

前脚、側幕板、後脚とを接着しつつ、別途に中幕板、後幕板、束、笠木を組み立てておく、それぞれ接着が完了したのちにその2つのパーツを組み立てる（画像6 -14）

後幕板のダボの向きを考えると一見無理な方向ではあるが、木のたわむ特性を生かし後脚同士を離す方向に広げ、その間に後幕板と笠木を続けて組み立てていくと可能である。また束の反発力がかなり強く組み立て辛かったが、実際はある程度意図した形状に曲げておくと良いだろう。この木のたわむ特性を生かした構造にすると接続部分に常時力が掛かった状態となり、お互いの力が作用しあい強度の高い作りとなる。ただし、材料の十分な強度と加工精度が高くなければ逆効果になることは追記しておく。また製作についての検証で記述した中幕板と前脚の接続方法が未解決のため、今回の試作は中幕板前方の形状を図面の通りに形を整えただけにとどめた。組み上げるとこの部分は上方に向かって力が加わるようで、そのことも配慮し接続方法を模索しなければならない。

偉大なデザイナーにおこがましいが、試作をすることで後幕板と中幕板との接続関係に疑問が残った。それはウェグナーの設計では、中幕板に後幕板が乗る関係になっているのだが、この中幕板後方には束からくる下向きの力が加わっていてその力を支えてくれるパーツがないのである。後幕板と中幕板の接合が完全で、将来的にも変わらず強度を保てればいいのだが、ここに強い力が加わることは避けられず、木の痩せを考慮するとそれは担保できない。束からくる下向きの力を中幕板後方が受け、それを後幕板で受け止め後幕板の力は側幕板で受け止める。中幕板前方にかかる上向きの力は座面で受け止める。この一連の力の流れの方が強度を高められるだろう。 つまり中幕板と後幕板の関係は逆にしたほうが良いという結論になる。（図4）

5. デザインについて

ウェグナーのデザインした椅子には幾つかの系譜がある、一度デザインし世に出した椅子に更なる技術的な改良や新しい発想を加えたり、すでにデザインした幾つかの要素を組み合わせる等の方法を取っており、いわゆるリ・デザインを自ら行っている。具体的にチャイニーズチェアーの系譜で言うとチャイニーズチェア、ラウンドチェアー、Yチェア、カウホーンチェア…と構造は変わらず姿はそれぞれ異なる椅子に仕上げている。今回検証に用いたPP51についてもハートチェアーからなる三本脚の椅子の系譜に属している。このリ・デザインという作業はその都度、技術の向上やデザインのブラッシュアップにつなが

っており、毎回全く新しいデザインを生み出し続けていくよりもデザインの能力を上げるのに有効である。すなわち一度きりのデザインで終わらせるのではなく、自らの仕事を検証し問題に対する解答を見つけ次のステップに繋げていくことが、これからのクリエイティブなものづくりに重要な要素であろう。自らのデザインを育てることはデザイナー自身を育てることに他ならない。

6. おわりに

今回先人の生み出したデザインを原寸モデルに起こす作業を試みたが、図面を読み、製作や組み立ての検証をすることによって構造の理解を深め、デザイナーの辿った過程をいくらかは読み取ることができたと考えている。しかしながら直に完成製品の姿を見ることができず、最終的なウェグナーの答えを見つけることができなかった点は課題の残る研究となった。

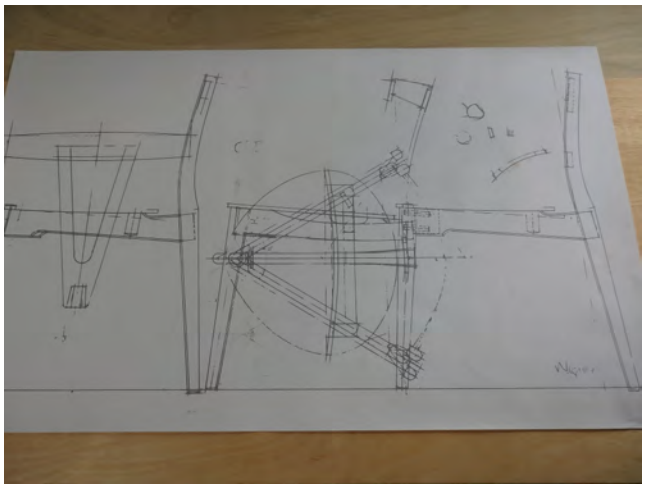
そして検証を通し当時のデザイナーと職人との間でより良い完成品を目指し何度も試作を繰り返し、交わされる積み重ねられた議論の数々を少なからず想像することができた。500脚もの椅子がこの世に生み出されたのは、優れたデザイナーの才能だけでなくトライ&エラーを繰り返しながら積み上げていった成果に他ならない。

この偉大な先人から、クリエイティブな仕事をし続けるにはより良いものを生み出していこうとする意欲が大事なことであるというメッセージを受け取った。

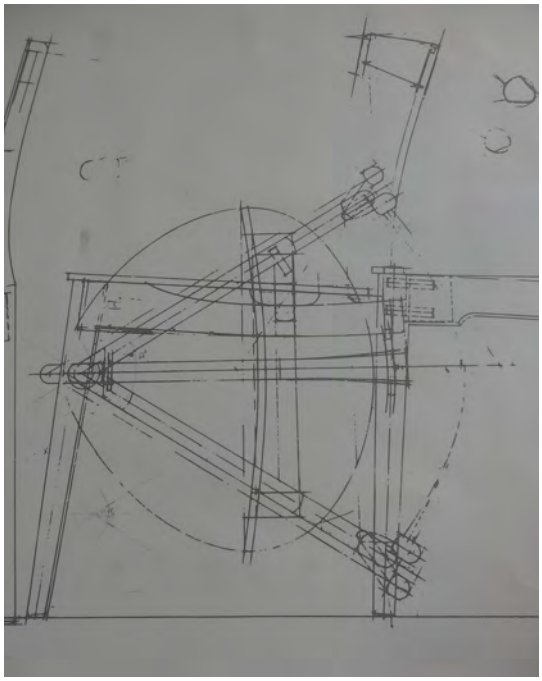
参考文献

ジェン・ベルンセン『 HANS J WEGNER on design』株式会社リビング・デザインセンター、1995年、73頁
織田憲嗣『 Hans J .Wegner’s 100 Chairs』平凡社、2002年160-161頁
坂本茂　西川栄明　『Yチェアの秘密』誠文堂新光社、2016年、123-124頁
織田憲嗣『デンマークの椅子』光琳社、1996年、108頁

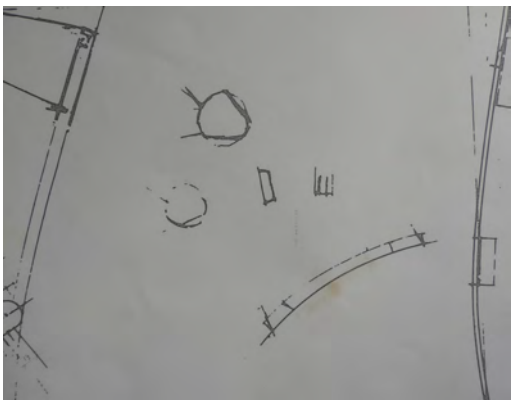
(画像1)



(画像2)



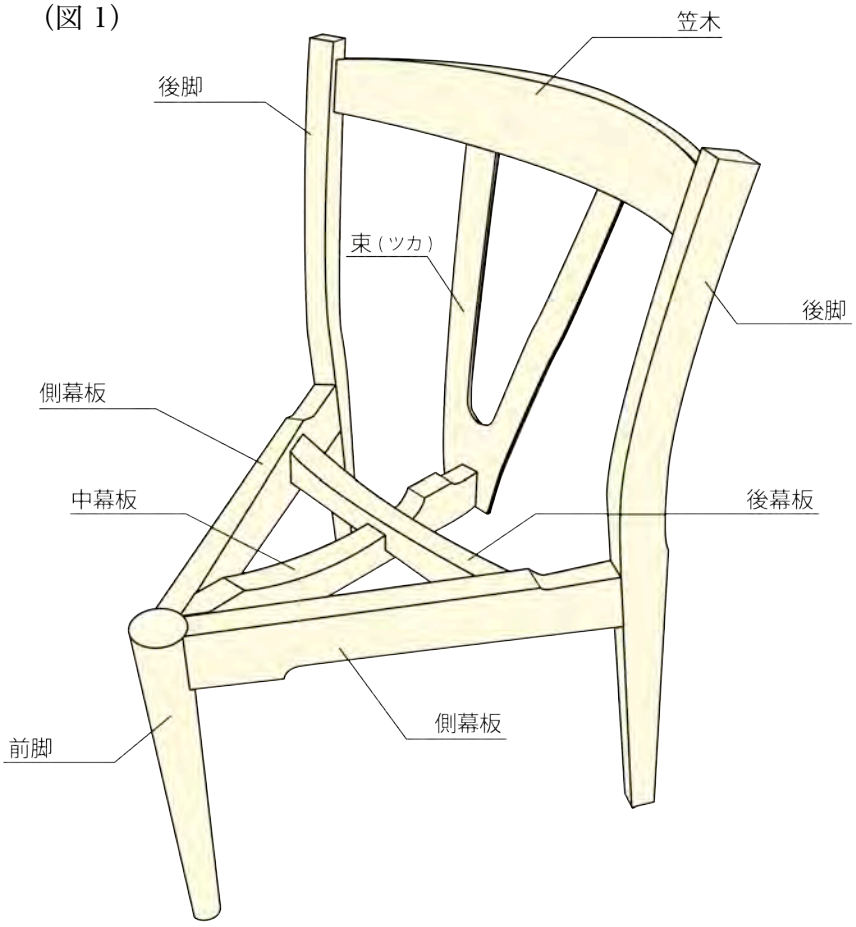
(画像3)



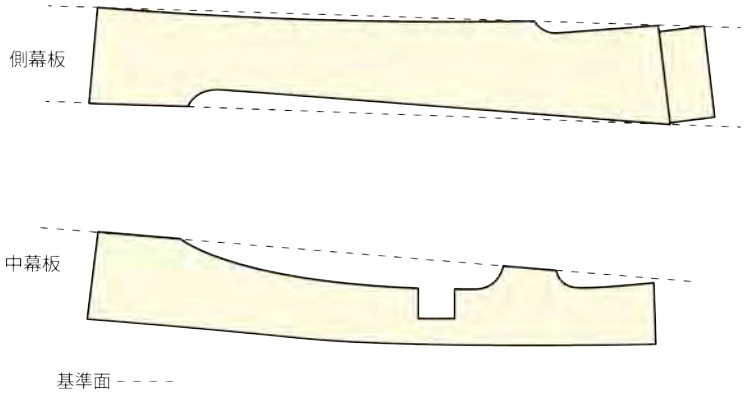
(画像4)

（画像5）

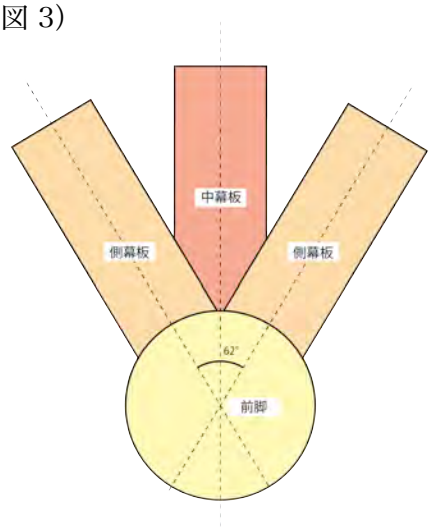
（図 1）



(図 2)



(図 3)



(画像6)

(画像7)

(画像8)

(画像9)

(画像10)

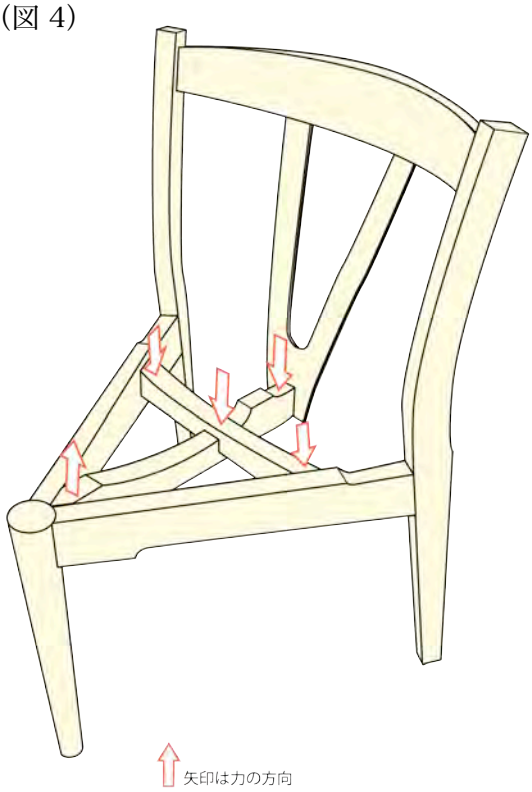
(画像11)

（画像12）

（画像13）

（画像14）

（図 4）



朝鮮の「御眞」描法と琉球の「御後絵」描法の共通性

佐藤文彦

はじめに

近年、歴代琉球国王肖像画「御後絵（おごえ）」が復元（再生）されているが、原画の描法は不明のままである。

筆者は 1990 年、大学院の研究テーマとして「御後絵」を取り上げ、色彩の再生と歴史的調査を行ってきた。その中で同じ時代に琉球との交流が盛んだった朝鮮王朝の国王肖像画「御眞」に「御後絵」描法の手掛かりを見出して 1 年間その描法について学んできた。

本論では、「御後絵」再生から描法探究への経緯と韓国留学で修得した国王肖像画描法、本学工芸専攻での授業への展開について記述する。

１．「御後絵」とその復元

「御後絵」は琉球王朝時代、中国（明朝および清朝）との朝貢（冊封）関係によって描かれた、歴代の第 2 尚氏琉球国王肖像画である。

しかし、先の沖縄戦で全てが消失したので、現在確認できるのは大正時代、鎌倉芳太郎（1898～1983）が沖縄文化調査の際撮影したモノクロガラス乾板による写真 10 点のみである。

筆者は、1990 年沖縄県立芸術大学絵画専攻を卒業後、東京藝術大学大学院に進学し、修士、後期博士課程の研究テーマとして「御後絵」を取り上げ、その再生（色彩推定復元）および歴史的背景、東アジア諸国との図像解釈等多角的な研究に挑んだ。

1995 年、10 点中 8 点の「御後絵」を再生した後、論文「琉球国王肖像画〈御後絵〉再生の現代的意義」で博士（美術）学位を修得して、新設された沖縄県立芸術大学芸術学専攻の助手として赴任し、そこで残り 2 点の「御後絵」を再生した。（図 1～10）そして 2003 年、これまでの成果として再生した 10 点の「御後絵」カラー図版と発表した論文を収録した『遙かなる御後絵－甦る琉球絵画－』（作品社刊）を著わした。

その後、首里城公園友の会によって「御後絵」復元プロジェクトが発足、多くの研究者や画家らの参画によって本格的な復元が行われている。

「御後絵」は実物が現存しない。したがって、再生するためには鎌倉芳太郎撮影のモノクロ写真が欠かせないが、筆者が東京藝大大学院時代には、鎌倉が 1982 年に刊行した『沖縄文化の遺宝』（岩波書店刊）に掲載された図版を元にして描いた。

鎌倉の写真は、大正時代当時先端だったドイツ製の四ツ切写真機と東京美術学校（現東京藝術大学）の写真科主任、森芳太郎から学んだ新即物主義の技法で撮影された。従って鎌倉撮影のガラス乾板には当時の沖縄の文化財や人物が鮮明且つ詳細に収められていた。

図１.

図２.

図３.

図４.

図５.

佐藤文彦筆再生した「御後絵」（１）

図１.「初代尚円王」綿布　和紙　彩色　162×174 cm（1994）

図２.「三代尚真王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1996）

図３.「五代尚元王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1994）

図４.「七代尚寧王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1994）

図５.「八代尚豊王」綿布　和紙　彩色　162×117 cm（1993）

図６.

図７.

図８.

図９.

佐藤文彦筆再生した「御後絵」（２）

図６.「十一代尚貞王」綿布　彩色　162×158 cm（1993）

図７.「十三代尚敬王」綿布　彩色　162×168 cm（1993）

図８.「十四代尚穆王」綿布　和紙　絹　彩色　162×168 cm（1995）

図９.「十七代尚灝王」綿布　彩色　162×156 cm（1993）

図 10.「十八代尚育王」綿布　彩色　162×162 cm（1993）

図 10.

しかし、前述書に印刷された図版は詳細不明の部分が多く見られたため、「御後絵」再生時には不明部分を曖昧に表現することを余儀なくされるという問題点があった。

その後、膨大な写真やノート等の鎌倉資料が沖縄県立芸大に寄贈されると、鎌倉のガラス乾板から紙焼きを施しデジタル化することによって、人物の表情や装飾等の細部がより鮮明に確認することができた。現在は鮮明な写真をもとにして復元作業が行われている。

２.「御後絵」の描法

1990～96 年の「御後絵」復元（再生）の経緯の中で、筆者はいくつか不明な点を感じていた。その一つが「御後絵」の配色と使用された絵具についてである。

歴史的文献や鎌倉資料にも「御後絵」の描き方についての詳細は記述されておらず、琉球王朝が滅び廃藩置県後伝承されていないことがわかる。そのため色彩や絵具については、首里城公園友の会の復元プロジェクトにおいて東京文化財研究所での蛍光Ｘ線法などによる科学的調査や、同時代に描かれたとされる「孔子及び四聖配像」（沖縄県立博物館・美術館蔵）を参考にして絵具の非破壊検査などで分析され、おおむね原画に近い配色と絵具は判明している。

もう一つは「御後絵」の描き方の手順である。筆者は、自身が行った「御後絵」再生の過程の中で、歴代国王の時代による描き方の違いに着目していた。「御後絵」は琉球王朝時代の約 460 年間に描かれた琉球絵画だが、冊封（朝貢）関係にあった中国（明朝）の厳しい服飾の規則や時代による描法の進化等によって絵画様式が変化していることがわかっている。

その中でも、とりわけ国王の顔の描き方は初期に見られる平面的描法から、後期における西洋美術の影響とされる写実的な描法への変化が見受けられる。その変化は、中国皇帝や朝鮮国王の肖像画にも共通して見られることがわかる。（図 11、12）

2004 年、筆者は韓国調査において朝鮮時代における肖像画研究の第一人者、趙善美氏を訪ねた。趙先生は同研究で博士号を修得した際、当時東京藝術大学の学長だった沖縄県立芸術大学初代学長 山本正男先生に師事されており、筆者が沖縄県立芸大助手時代に山本学長から趙先生の学位論文集を託していただいた繋がりがあった。

最初の訪問で趙先生は、朝鮮国王の肖像画を手掛けている唯一の画家・權五昌氏を訪ねることを薦められ紹介していただいた。

東江 権五昌（図 13）（1948～　）氏は 1980 年代後期、朝鮮王朝末期および大韓帝国最後の御眞画師 以堂 金殷鎬（1892～1979）から直接国王描法を伝授した画家 玄素 鄭弘巨（1912～没年不詳）に師事して、朝鮮王朝末期に描かれていた細密描写による描法「肉理紋（ユッニムン）」を取得した。そして、その描法をもって朝鮮戦争で焼失しわずか 3 点しか現存しない国王肖像画の模写および焼失した国王や偉人の肖像画の再生を試みる決意をしその実現に成功した。

図 11. カスティリオーネ筆　清朝第 6 代皇帝「清高宗乾隆朝服像軸」絹本　設色　271×142 cm（部分）

図 12. 李氏朝鮮第 26 代国王「高宗御眞」絹本　彩色　180×104 cm（部分）

図 13. 東江 権五昌（1948～　）

図 14. 權五昌筆　李氏朝鮮初代国王「太祖御眞」（模写）絹本　彩色　217×153 cm

權先生はその後、現存する太祖（図 14)、従順、高宗の国王肖像画の模写、明成皇后、武王など資料の乏しい人物の再生などを行い、1998 年に「朝鮮時代の宮中服飾絵画展」（ソウル市徳寿宮宮中遺物展示館）において制作した朝鮮国王肖像画群を発表して韓国内に衝撃を与えた。その衝撃はアメリカ 5 大都市巡回展によって全米にも広がり、現在は韓国政府が創立した都監設置（国指定による国王肖像画を描くために組織された団体）の代表者でもある。

筆者は權先生が立ち上げた宮中絵画研究所を訪ね手掛けた作品を見せていただきながら琉球国王肖像画の現状とこれまでの活動を話したのだが、その時に朝鮮国王肖像画の描法について強い興味を覚えその技術を学びたいという衝動を覚えた。

３.「肉理紋」描法との出会い

2013 年、筆者は文化庁新進芸術家海外研究員として韓国へ一年間の留学の機会をいただき、宮中絵画研究所を受入先に指定して正式に權五昌先生の指導を仰ぐこととなった。

權先生の実技指導以前には、先ず朝鮮王朝時代の歴史から始まり、歴代国王とその肖像画について、国王衣裳についてなど基本的な知識を教示していただいた。その後、琉球における「御後絵」とも比較された。朝鮮国王肖像画の総称は「御眞（オジン)」と呼ばれ、国王肖像画のみの名称である事は、琉球国王肖像画の総称「御後絵」と共通していること。「御眞」が朝鮮戦争の際 3 点を残し殆どが焼失してしまい、その復元が望まれている現状も「御後絵」と共通することがわかった。「御後絵」の現状と違うところは、3 点の「御眞」の原画が現存しているということだ。權先生はこの３点の「御眞」を模写することからはじめ、全焼を免れ絵の半分しか確認できない「御眞」の復元模写も行った。

歴史的段階では朝鮮国王肖像画「御眞」を描く場合、図画署（宮中の画事に携わる部署）内の画員やその他の職業画家から優秀な人物を選抜して御眞画師を任命する。その中で頭部（龍顔、頭髪）や手など人物の肌部分を得意とする画師と、装束や装飾品を得意とする画師合わせて３～６人で構成、制作され、最多では１３人に及ぶ事もあったという。

筆者が学んだのは、朝鮮王朝末期～大韓帝国の「御眞」の基本的描法で主に国王の龍顔や頭髪を描く「肉理紋」描法であったが、装束や装飾の基本的な描法も併せて修得した。

「肉理紋」は人肌を細密に描く技法である。この描法を用いれば顔面の自然な陰影を立体的に表し写実性を増幅させるばかりでなく、その人物の内面描写である人格、精神性をも表わすことができるという。前述したように歴代朝鮮国王肖像画の描き方は中国や琉球と同様、時代を追う毎に平面的表現から写実的表現へと変化している。この変化の起源は、1715 年に清朝時代の中国へわたり宮廷画家になったイタリアの画家、ジュゼッペ・カスティリオーネ（1688～1766）が、西洋画（油絵）と中国の伝統的な絵画を折衷させて独特の様式で描き、写実的な描写によってこれまでの平面的な表現から発達させたことに遡る。また、琉球国王肖像画「御後絵」にも写実性を追求する技法があった。これは琉球の絵師、石嶺伝莫（1658～1703）が 1683～87 年まで中国福州へ留学した際に様々な中国画の技法

を学び、帰国後９王の「御後絵」を修復した際に駆使した「伝神術」と見られている。伝神とは写実という意だが、ただ形を似せるだけではなく東洋画制作・鑑賞の規範「六法(りくほう)」（気韻生動・骨法用筆・応物象形・随類賦彩・経営位置・伝模移写）をもって真の極致に達する描写力を発揮したとされる。

權五昌先生によると、朝鮮の「肉理紋」もこの「伝神術」に類似する技法には違いないという。その秘訣を伺うと「肉理紋を修得するには果てしない時間が必要だった。」といわれ、「その人物の心が見えるまで何十回、何百回ひたすら描き続け自らの腕に覚えさせるのが唯一の秘訣です。」と修業時代を振り返られた。そして、韓国が朝鮮戦争で重要な文化財を失ったように、沖縄戦で多くを失った沖縄の境遇に同情され熱意を込めてご指導いただいた。（図 15）

図 15. 韓国ソウル　宮中絵画研究所での実技指導

４.「肉理紋」描法について

この項では韓国で修得した「肉理紋」描法の手順、使用する画材等について詳しく解説する。

最初に「肉理紋」を描くための画材、道具類を上げる。

【支持体関連】

韓紙（和紙)、絵絹、絹枠

支持体は、韓紙（和紙）と絵絹の二種ある。韓国留学では最初に大下図として韓紙に描き、完成すると本画として絵絹に同人物を描いた。これは、朝鮮国王肖像画「御眞」の支持体が絹本であることと、韓紙と比較して絵絹は滑らかなため描きやすい、修正しやすいというのが理由であった。しかし、「御後絵」は中国製の紙を用い制作しているため、本画は紙本で描く。ここでは和紙（薄美濃和紙）を支持体とする。

【絵具類】

①顔、首元、手、頭髪、髭、背景等

日本画用チューブ絵具（岱赭[茶]、古銅[焦茶]、黒古銅[黒焦茶]、黒[墨]、黄土、黄、朱、洋紅、白緑、藍[紺]、胡粉[白]…）

②衣服、装飾品等

日本画用チューブ絵具（各色)、顔料（各色)、金粉、金箔、胡粉等

【筆類】

面相筆（大、中、小)、隈取筆（５～６号)、平筆（幅２～３㎝）

【その他】

膠、水指、筆洗、絵皿、画用紙、セロファン、セロテープ、画用紙、純白紙(薄紙)、油性マジックペン（極細)、鉛筆、シャープペンシル、水指、水入れ、絵皿、紙ナプキン、綿棒、割箸など

次に、「下図および素描」と「本画制作」の工程を順を追って解説する。

（１）下図および素描

①描く人物（写真）と対峙する。

朝鮮時代、「御眞」を描くときには三種類の描き方がある。一つ目は、御眞画師の前に国王が玉座に鎮座して対峙しながら描く「図写」。二つ目に、亡くなった国王を思い出しながら描く「追写」。三つ目は、傷んだ「御眞」の修復や描き替え時に用いる「模写」である。

權先生の授業では、練習としてカメラで撮影した一般の人物や、写真集などから人物写真を選びパソコンにスキャニングして大きさを調整しＡ４サイズにプリントしたり、鎌倉芳太郎撮影の「御後絵」のモノクロ写真の上半身を拡大プリントして

被写体を準備した。従って「模写」を中心に「追写」も施する描き方となる。

写真は陰影の差が激しいものは避け、なるべく詳細まで鮮明なものを選ぶ。

尚、「御後絵」や「御眞」の国王肖像画の描き方に従って、人物は基本的に正面を向いているものとして解説する。

②写真からセロファンに転写する。

まず①でプリントした被写体となる顔写真の上に同じ大きさに切り取ったセロファンを重ね、1～2㎝大に切り筒状に丸めたセロテープを四隅に貼って固定する。次に極細油性マジックペン（0.1～0.3㎜）で左右の目、鼻、口、左右の耳、顎、首、頭髪、装束の順になぞって転写する。この時、顔の皺や黒子など特徴となる部分や眉毛、頭髪などをしっかり写し描くほか、顔の各部位で写真の写りが曖昧な場合は各部位の基本的構造を考慮してなるべく詳しく写し描く。

③薄紙に転写して素描する

最初に②で転写したセロファンを写真から外して、その上に作品大（ここでは授業で使用する薄美濃和紙41×29㎝のサイズとする）に切った薄紙を重ねて上下左右のバランスを合わせ、②で用いた筒状のセロテープで固定する。

次に②でセロファンに転写したマジックペンの線をシャープペンシルで薄紙に転写してゆく。この際支持体（写真）をよく見ながら、陰影で表現する鼻筋など線で残さない部分を見分けて描く。

服飾部分は顔の工程と同様に被写体（写真）から転写したり、洋服を着物に置き換えるなどして描く。※「（６）本画制作〈５〉衣服、装飾品の描き方」参照

ここまでの薄紙への転写を２枚描く。１枚は線描きのまま、もう１枚は写真を見ながら鉛筆で簡単に陰影を加え素描して本画作品のイメージをつくる。

（２）本画制作〈１〉和紙への骨描き（転写）

①本画の支持体となる薄美濃和紙（41×29㎝）は、にじみを防ぐためにドーサ引きを施すか、市販の膠塗済の和紙を使用する。

②和紙を(１)-③で転写した薄紙に線描きした下図の上に重ねて、筒状に丸めたセロテープで四隅を固定する。

③一番下に画用紙を敷く。

④絵皿に岱赭（茶）を少量出して水で薄める。

絵皿の下に割箸などを挟み傾けて薄めた絵具を貯め置き、そこに筆を付けて皿の端でよく絵具をきった後さらに紙ナプキンで拭ってから描く。絵具が濃くなりすぎないように注意する。※この描き方を本画の基本とする。

⑤面相筆で下図を和紙に透かして骨描き（転写）する。

最初は別の紙に試し描きをして絵具の濃さを調整する。描き順の基本は、右目(眉)、左目(眉)、鼻、ほうれい線、口、右耳、左耳、額、頭（頭髪)、顎、首、衣服で、描き手が左利きの場合は左目の順から描く。

目や口周りなど各部位に見られる皺やほくろなども骨描きする。

眉毛は被写体（写真）では見えにくいが、1本ずつ骨描きする。

頭髪は、生え際や毛の流れなど被写体で確認できる限り詳細に描く。

（3）本画制作〈2〉下塗り（地塗り）

①面相で骨描きした後、顔面および首元、手など（肌色）薄く下塗り（地塗り）する。

チューブ絵具で肌色（胡粉＋岱赭＋焦茶＋黄＋朱[微量]）をつくり水で薄める。薄め方は肌色を混色してから水を加えるようにする。（絵具1に対して水 10～15）

絵具を隈取筆に含み絵皿でよくきった後顔の輪郭に沿って塗り、平筆、隈取筆で顔全体を塗る。塗りムラ、塗り残しがないように気をつける。

表面を塗ったら乾燥させて、背彩（裏側から肌色を塗る）を施す。表裏1度ずつ下塗りしてまだ薄い場合は更に表面を塗る。

頭髪部は生え際の内側まで肌色を施す。白髪部がある場合は塗らない）を塗る。

②背景、衣服をそれぞれ薄く下塗り（地塗り）する。

チューブ絵具で背景色（胡粉＋黄土＋白緑＋焦茶＋黒焦茶）をつくり水で薄める。この背景色は東洋肖像画に用いられる配色である。顔の塗り方と同様に平筆または隈取筆で顔の輪郭を塗り、平筆で顔全体を塗る。塗りムラ、塗り残しがないように注視する。乾燥させて背彩を施す。

衣服は、被写体（写真）の色彩に合わせて混色、顔や背景と同じように下塗りする。乾燥させて背彩を施す。

（4）本画制作〈3〉顔の描き方

①「顔（皮膚）の流れ図」を参考に、顔面の流れに沿って描く。

人物の顔を描くには、基本的に骨格とその皮膚にできる凹凸の陰影や各部位（目、鼻、口、耳など）の構造を熟知しておく必要がある。さらに、「肉理紋」描法の細密表現では、顔の皮膚の流れの詳細を描写しなければならない。したがって、常に被写体（写真）をよく観察して描くことと、東洋画の人物表現手本「顔（皮膚）の流れ図」（図 16）の矢印に沿って筆を動かす。

図 16. 人物表現手本「顔（皮膚）の流れ図」

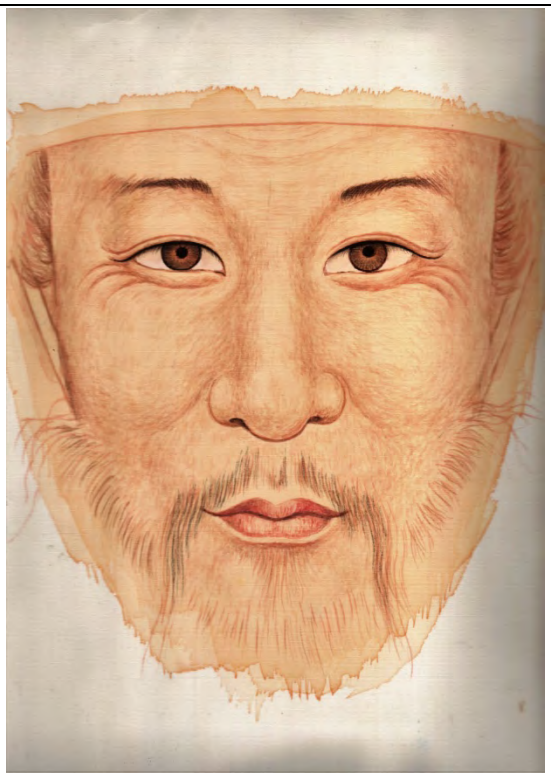


図 17. 肉理紋による「✔」表現試作

琉球第二尚氏第 17 代「尚灝王」（權五昌版）

図 18. 佐藤文彦筆　琉球第二尚氏第 17 代「尚灝王」絹本

彩色　70×45 cm（2017）

図 19. 佐藤文彦筆　琉球第二尚氏第 19 代「尚泰王」（追写）

紙本　彩色　52×41 cm　（2016）

②肌部（顔、手）の骨描き（２回目）
１回目の骨描きの上に下塗りをすることによって、岱赭（茶）が薄くなるため、描き順に従って２回目の骨描きを施す。この時、写真をよく見て線の強弱を描き分けたり、各部位（目、鼻、口、耳）の構造を確認しながら描く。

③陰影をつける
２回目の骨描きを施したら、絵皿にチューブ絵具の岱赭（茶）と古銅（焦茶）を少量出して水で薄める（絵具１、水 10～15)。つくった絵具を面相筆に含ませて絵皿の端でよくきってから陰影をつけていく。最初は岱赭の量を多くして次第に古銅を混色して描く。一度に詳細に描くのではなく、写真を見ながら薄い絵具で基本の順序と「顔（皮膚）の流れ」通り少しずつ描き、顔全体の立体感をつけていく。（２～４回）
陰影（明暗）の差が大きい写真から描く場合は、影の強い部分を最初は薄目に描き、顔全体の立体感をつけながら少しずつ暗くしていく。

④顔の各部位を詳細に描く〈１〉目、眉毛
陰影をつけながら、顔の各部位（目、眉毛、鼻、口、耳、顎、首元）を詳しく描く。特に目は人物画の重要な部位なので被写体（写真）を確認しながら慎重に描いていく。
目の陰影は、眉間から眼窟（目のくぼみ)、瞼の膨らみなど骨格の形態により現れるのでよく観察しながら描き、他の部位との繋がりにも気をつけて描く。
写真では曖昧な部分がある場合は、目の構造（瞼の膨らみ、眼窟、眼球、黒目の形、目頭、眼尻、涙袋など）を確認しながら描く。
東洋画の黒目の描き方は、先ず輪郭を古銅（焦茶)、黒古銅（黒焦茶）を混色した絵具で歪みのない円形で描き、同色で瞳（瞳孔）を中央付近に描く。次に同色の
絵具の水分をよく拭って黒目の中を掠れ塗りする。
眉毛は、一本ずつ丁寧に描く。絵具は古銅（焦茶）から塗りはじめ、少しずつ黒古銅（黒焦茶）や黒（墨）を混色してボリュームや陰影をつけるように描く。
目頭、眼尻の皺などは、岱赭（茶）と古銅（焦茶）を混色して少しずつ陰影を描いていく。
眉毛は最初から描かず、顔の仕上げの段階で描くようにする。

⑤顔の各部位を詳細に描く〈２〉鼻
鼻の形状は眉間と鼻根（左右の目の間辺り）から鼻頭に続く鼻筋（鼻梁）と、鼻頭、小鼻（鼻翼)、鼻腔（鼻の穴）などに分かれる。
鼻筋は陰影により描き、鼻頭と小鼻、鼻腔は骨描きとその陰影によって描く。

被写体（写真）をよく見て、目と同様に鼻の構造を確認しながら岱赭（茶）と古銅（焦茶）で描く。

⑥顔の各部位を詳細に描く〈3〉口周り（人中、唇、ほうれい線、頬、顎、髭）

口周りは「喜怒哀楽」により鼻下の中心から唇にかけての人中、両小鼻から伸びるほうれい線と頬、上唇と下唇の膨らみとその間の窪みの形状、口が開閉、顎のラインなど表情の変化が如実に表れるので、被写体をよく観察しながら描く。

絵具は他の部位と同様に岱赭（茶）と古銅（焦茶）を混色して少しずつ陰影を描いていく。

口の構造は、上唇が下唇に対して被さっているのでそれぞれの膨らみと窪みの微妙な陰影を描き分ける。唇は岱赭と古銅で一通り描いた後、唇の色（岱赭＋胡粉＋洋紅）をつくり、上下の唇の皺と陰影を描くように面相筆で縦方向に描いていく。

髭を描く場合は、眉毛と同じように最初は岱赭（茶）で一本ずつ丁寧に骨描きし、少しずつ古銅（焦茶）を混色してボリュームをつけていく。

⑦顔の各部位を詳細に描く〈4〉耳、頭髪、額

耳は、頭部の両側中央にあるため、顔面よりも遠くにあるように描く。写真では各部位にピントが合った状態で写っている場合が多いため、線や陰影の濃淡を意識的に変えて表現する。

頭髪は、鬢（両耳ぎわから頭髪側面の毛）から頭頂まで続いている。しかし、髪型によっては耳や額の一部が見えなかったり、国王の場合は王冠などを被っているため被写体の状況に応じて描き方が違ってくるが、頭の形状や耳の位置は予め把握しておく。ここでは、短髪で耳と額が見える人物を想定する。また、頭髪は人種によって色や形状が違うが、ここでは東洋人を想定して解説する。

頭髪の色は、東洋人の場合黒髪と白髪が基本になる。絵具は黒髪の場合は 黒、黒古銅、古銅、岱赭、胡粉、藍。白髪の場合は黒、黒古銅、古銅、岱赭、胡粉、藍、紫である。

耳を詳しく描きながら耳と鬢（耳ぎわの毛髪）の関係を描き分ける。先ずは、頭皮の上に頭髪が生えているので、岱赭と古銅を混色して耳と鬢の生え際の陰影を施す。この時、白髪が多い場合は白色部分の頭皮の陰影が濃くならないように注視する。

頭髪も肌の描き方と同様に全体的なボリュームを水で薄めた絵具から少しずつ濃く描いていく。ハイライトや白髪部は着彩せず、残しながら描くようにする。

毛髪は一本一本丁寧に細く描く。特に鬢から頭頂にかけての毛髪の生え際先端は、面相筆の筆先で極細に描く。また、生え際やボリュームの中の毛髪を描く際は、一定の方向だけでなく時折交差させてその重なりに陰影をつけることでより自然に表

現する。

背景と隣接する毛髪は、中央から後方へ回り込むように描く。

（5）本画制作〈4〉肉理紋

①「肉理紋」描法について

朝鮮国王肖像画「御眞」末期の基本描法である「肉理紋」（図 17）は、本画制作工程全体を示す描法であるが、權五昌先生によれば「仕上げの一部の描法」とも「料理でいうところの隠し味のようなもの」とも表現している。確かに、（1）～（4）におよぶ骨描きから下塗りを経て薄い絵具で少しずつ描き進めるという制作工程は細密技法には違いないが、特別な描法とは言い難い。しかし、実は「肉理紋」の真骨頂はここから始まるのである。

「肉理紋」描法の特徴は、無数の点を果てしなく筆で印て表現することだが、前述した通りこの描法を用いれば顔面の自然な陰影を立体的に表し写実性を増幅させるばかりでなく、その人物の内面描写である人格、精神性をも表わすことができるという。描法伝承の秘訣は、權先生自身も「肉理紋」修業時代に果てしない時間を要した事実と、ひたすら描き続けることで自らの腕に覚えさせる以外に描法修得の方法はないと語られている。当然ながら、韓国留学での実技に大半がこの点描を的確に印すために費やした。

②「肉理紋」の練習

「肉理紋」描法は筆による点描表現なので、予めのトレーニングが必要となる。その一つとして油性ペン等を用いた点描画を制作して、線ではなく点の集合による陰影や立体感の表現を練習する。

③「肉理紋」の実施

「肉理紋」描法をどの工程から実施するかは明確ではないが、下塗り後に顔面各部位のおおまかな陰影を描き全体的に立体感をつけた次の段階が一つのポイントとなる。

絵具の配色、水の分量等は肌部分の描き方と変わらない。（絵具は岱赭と古銅を混色する。絵具 1 に対して水 10～15 で薄める。面相筆に絵具を含ませ絵皿の端できった後紙ナプキンで拭ってから描く）

筆先で点描を施すが、筆先の先端（最も細い部分）が支持体（和紙）の表面を軽く引っかくように「✔」（点）を描き、「✔」の集合で陰影をつける。

注意点は、「✔」をつける際に同じ箇所に「✔」を重ねると水分が蓄積して絵具が混ざり綺麗な点描が描けないため、重ならないように間隔をおいて「✔」を描く。

絵具は描きすすめながら微量に濃くしてゆき陰影の強弱を表現する。

濃く描き過ぎた場合は、綿棒に水を含ませて紙ナプキンで水分を拭い画面に当てて修正し、乾いた後再び描く。

（6）本画制作〈5〉衣服、装飾品の描き方

①人物と衣服の描き方の違い

本論の3において、朝鮮国王肖像画「御眞」制作を担当する御眞画師（3～6名）について、担当画師の構成は頭部（顔、頭髪）や手など人物の肌部分を得意とする画師と、装束や装飾品を得意とする画師に分かれると記述した。すなわち、被写体（写真）を観察して細密に写実で描写する人物の肌部分と、陰影や立体感は描くものの肌部分よりもやや平面的に描く衣服や装飾品という違いがある。韓国留学では、人物の肌部分の描写を中心に学んだため、ここでは基本的な衣服および装飾の描き方を解説する。

②衣服の決定

「（1）下図および素描」③の段階で示したように、衣服や装飾品などは被写体（写真）通りに描く場合と、洋服を着物に置き換えたり、王冠など装飾品を描き足したりするなどしてデザインする場合とがある。

被写体通りに描く場合は、下図（薄紙）に描いた人物の大きさに合わせて衣服（襟元、肩、胸部）や装飾品（帽子類、宝飾品等）を加筆する部分がある。

被写体とは別の衣服や装飾品をデザインする場合は、不自然にならないように人物との対比に注視する。

③衣服、装飾品の描法

「（3）本画制作〈2〉下塗り（地塗り）」②で示した通りに、代赭（茶）で骨描き（転写）した後下塗りを施す。

下塗りは、先ず被写体の衣服の主要色の一番明るい部分の色をつくり、水で薄めた絵具を平筆あるいは隈取筆に浸して絵皿の端でよくきる。次に衣服の輪郭に沿って塗り、その後全体的に塗っていく。この時、塗り残しや塗りムラができないように注視する。乾燥させて背彩（裏側から同色を塗る）を施す。

衣服に模様がない場合は、主要色の影の色で衣服の皺や縫い目など沿ってぼかし描法で陰影をつける。

衣服に模様がある場合は、骨描き、下塗りを施した後、模様を詳細に描いていく。

衣服の陰影、模様を一通り描いたら、主要色に黒と古銅を混色した絵具で輪郭を太め（3～5㎜）の線で描く。この時、筆で勢いのある線を描くように注視する。輪郭は仕上げの際にも絵具を濃くして描く。

装飾品の描法も基本的に衣服と同じだが、貴金属など重厚感を表現する場合、部

分的に盛り上げ胡粉で厚みをつけた後金箔などを貼って仕上げる。

（7）本画制作〈6〉仕上げ

肌部分および衣服、装飾品は、仕上げる段階の過程で部分的に描く傾向になる場合が多いが、常に全体的に描き進めるように注視する。

全体的なバランスを調整して仕上げに至る。

（8）軸装、額装の裏打

作品が仕上がったら裏打を施し軸装（書画を表装して掛軸に仕立てる）あるいは額装（額縁に収める）して展示する状態に仕立てる。

軸装の裏打は複数の裏打用紙（肌裏、増裏、中裏、総裏）を施し仕立てる。

額装の場合は厚目の和紙で裏打して仕立てる。

おわりに

これまで述べたように、不明のままの琉球国王肖像画「御後絵」描法を探究する中で朝鮮国王肖像画「御眞」と出会い、伝承された「肉理紋」描法を学ぶことによって幻の「御後絵」描法の一端に触れた感がある。「肉理紋」が「御後絵」の描法に用いられていたか否かは現時点では定かではない。しかしながら、本論の冒頭で述べたように鎌倉芳太郎撮影の歴代「御後絵」のモノクロ写真に見られる細密描写には、琉球絵師石嶺伝莫が中国で学んだ「伝神術」が施され、中国皇帝の歴代肖像画描法に影響を与えたイタリア画家ジュゼッペ・カスティリオーネの西洋画と中国画を折衷した細密表現が反映されていると感じ取れる。

中国皇帝の描法が朝貢国である同時代の朝鮮や琉球にも反映されていると考えれば、「肉理紋」が幻の「御後絵」描法に共通するものがあると結論付けたい。

最後に、今後の展開として「肉理紋」による歴代「御後絵」の再生（図 18）や、図像が残っていない琉球偉人の肖像画制作（図 19）を行うとともに、琉球絵画の復興の足掛かりとして、本学の実技授業において本描法による肖像画制作を組み入れ、後人の育成に努めたい。

〈参考文献〉

鎌倉芳太郎著『沖縄文化の遺宝』（岩波書店、1982 年）
佐藤文彦著『遙かなる御後絵－甦る琉球絵画－』（作品社、2003 年）
図録『王の肖像　慶基殿と太祖　李成桂』（國立全州博物館、2005 年、60～103、279～289 頁）
聶崇正『故宮博物院藏文物珍品全集 14　清代宮廷繪畫』（商務印書館、1996 年、149～213 頁）

〈図　　版〉

図１．佐藤文彦筆「初代尚円王」綿布　和紙　彩色　162×174 cm（1994）
図２．佐藤文彦筆「三代尚真王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1996）
図３．佐藤文彦筆「五代尚元王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1994）
図４．佐藤文彦筆「七代尚寧王」綿布　和紙　絹　彩色　162×174 cm（1994）
図５．佐藤文彦筆「八代尚豊王」綿布　和紙　彩色　162×117 cm（1993）
図６．佐藤文彦筆「十一代尚貞王」綿布　彩色　162×158 cm（1993）
図７．佐藤文彦筆「十三代尚敬王」綿布　彩色　162×168 cm（1993）
図８．佐藤文彦筆「十四代尚穆王」綿布　和紙　絹　彩色　162×168 cm（1995）
図９．佐藤文彦筆「十七代尚灝王」綿布　彩色　162×156 cm（1993）
図 10. 佐藤文彦筆「十八代尚育王」綿布　彩色　162×162 cm（1993）
図 11. カスティリオーネ筆　清朝第 6 代皇帝「清高宗乾隆朝服像軸」絹本　設色　271×142 cm（部分）
図 12. 李氏朝鮮第 26 代国王「高宗御眞」絹本　彩色　180×104 cm（部分）
図 13. 東江 権五昌（1948～　）
図 14. 權五昌筆　李氏朝鮮初代国王「太祖御眞」（模写）絹本　彩色　217×153 cm
図 15. 韓国ソウル　宮中絵画研究所での実技指導
図 16. 人物表現手本「顔（皮膚）の流れ図」
図 17. 肉理紋による表現試作　琉球第二尚氏第 17 代「尚灝王」（權五昌版）
図 18. 佐藤文彦筆　琉球第二尚氏第 17 代「尚灝王」絹本　彩色　70×45 cm
図 19. 佐藤文彦筆　琉球第二尚氏第 19 代「尚泰王」（追写）紙本　彩色　52×41 cm

新しい学習指導要領における特別活動の論理

芳澤　拓也

はじめに

2020 年から新しい学習指導要領に依拠した授業・カリキュラムが始まる。そこでは、現在の学習指導要領で強調された「確かな学力」という言葉は使われなくなり、新たに「資質・能力の三つの柱」という言葉でもって児童・生徒の力量を測定していく視点が提示された。「資質・能力」という言葉に表れるように、そこには単なる知識の蓄積量を想定したような単純な「学力」観をはるかにこえ、人間に内在する力量を測ろうという意図が見える。新しい学習指導要領では、すべての教科、領域において今回の改訂で独自に示された「資質・能力の三つの柱」が貫徹され、その視点から子どもたちの力量を測ろうとするような「資質・能力」論が提示されている。もちろん、特別活動の領域も例外ではない。以下では、新学習指導要領において採用された「資質・能力」論と特別活動との関係がどのようなものとして位置づけられているのか、さらに新たに「資質・能力の三つの柱」という視点から整理された新たな特別活動が、どのような論理をもって体系化されているのか整理、検討していく。

1. 新しい学習指導要領における「育成をめざす資質・能力の三つの柱」

中央教育審議会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（以下「審議のまとめ」）は、新しい学習指導要領の骨格をまとめたものである[(1)]。
そこでは、「情報化やグローバル化など急激な社会的変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育」が提案された。新学習指導要領では従来の学習指導要領で活用されてきた「学力」という言葉はほぼ使用されず、ここで示された「資質・能力」という言葉が多用されている。つまり、新しい学習指導要領においては「資質・能力」という言葉でもって、児童・生徒の能力を測ろうという転換が起きているのである。では、子どもたちに育成が求められる「資質・能力」とは何か。「審議のまとめ」では、その補足資料において「育成を目指す資質・能力の三つの柱」（以下「資質・能力の三つの柱」）が提示されたが、そこに新しい学習指導要領が「資質・能力」をどのように捉えようとしているかが示されている。（図.1）。図が示すのは、三角形左下辺に示された①「知識・技能」（何を理解しているか、何ができるか）、右下辺に示された②「思考力・判断力・表現力等」（理解していること・できることをどう使うか）、頂点に示された③「学びに向かう力・人間性等」（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）という三つの視点である。「審議のまとめ」では、これを「資質・能力の三つの柱」と名づけ、子どもたちの力量あるいは能力を測る際の構図を描いている。仮に「学力」の意味を狭くとり個人がため込む知識の蓄積量とそれをスムーズに引き出す力量と捉えるなら、それは、この図の中では三角形左下辺の「知識」の一部に過ぎず、また主要な能力とは言えないということになろうか。ここで示された「資質・能力の三つの柱」は、さらに「知識・技能」の活用、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力」、さらには「人間性」というところまで、

「育成すべき資質・能力」として提示している。これはとりもなおさず、これらが評価の対象となっていくことを示している。

「審議のまとめ」は、その後、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」へと引き継がれていくが、そこでは「全ての資質・能力に共通し、それらを高めていくために重要となる要素は、…（中略）…学習指導要領等の改訂に基づく新しい教育課程に共通する重要な骨組みとして機能するもの」(2)とされている。つまり全ての教科・領域に通底する、あるいは共通する「柱」として「資質能力の三つの柱」が設定されているのである。

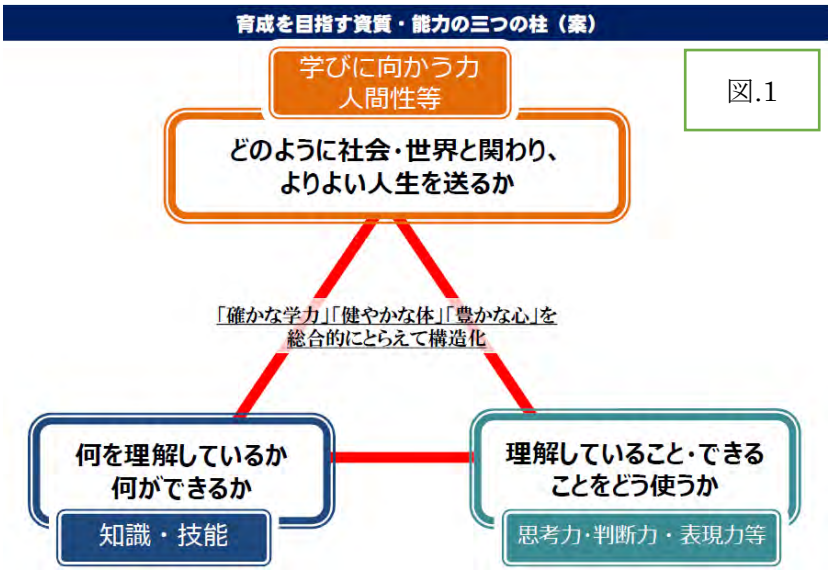


図.1

2. 特別活動における「資質・能力の三つの柱」と「見方・考え方」

2.1. 「特別活動において育成を目指す資質・能力の視点」

先に見た「資質・能力の三つの柱」は、各教科・領域において、その特質に即して再設定されていく。特別活動においても、やはり特別活動の特質に即す形で、特別活動における「資質・能力の三つの柱」が設定された。その前提となるのが、「特別活動において育成をめざす資質・能力の視点」（図.2）である。これは、「審議のまとめ」を準備した「特別活動ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」（以下「特別活動 WG 取りまとめ」）において整理されたものである (3)。

ここでは、「集団・社会」へ「社会参画」すること、その中で「他者」と関わりつつ「人間関係形成」を図ること、これらを通して「自己実現すること」、こうした連関の中において「特別活動において育成を目指す資質・能力の視点」が捉えられている。「特別活動 WG 取りまとめ」では、特別活動を「…（中略）…学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事という様々な構成の集団から学校生活を捉え、課題の発見や解決を行い、よりよい集団や学校生活を目指して様々に行われる活動の総体」として規定し、また、「その活動の範囲は学年・学校段階が上がるにつれて広がりを持っていき、社会に出た後の様々な集団や人間関係の中でその資質・能力は生かされていくことになる」と言及している。具体的には、「学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事」などにおける集団生活への「社会参画」、「人間関係形成」、「自己実現」

を通して、社会に出た後も生かされるような「資質・能力」が育つと構想されているのである。

2.2. 特別活動における「資質・能力の三つの柱」

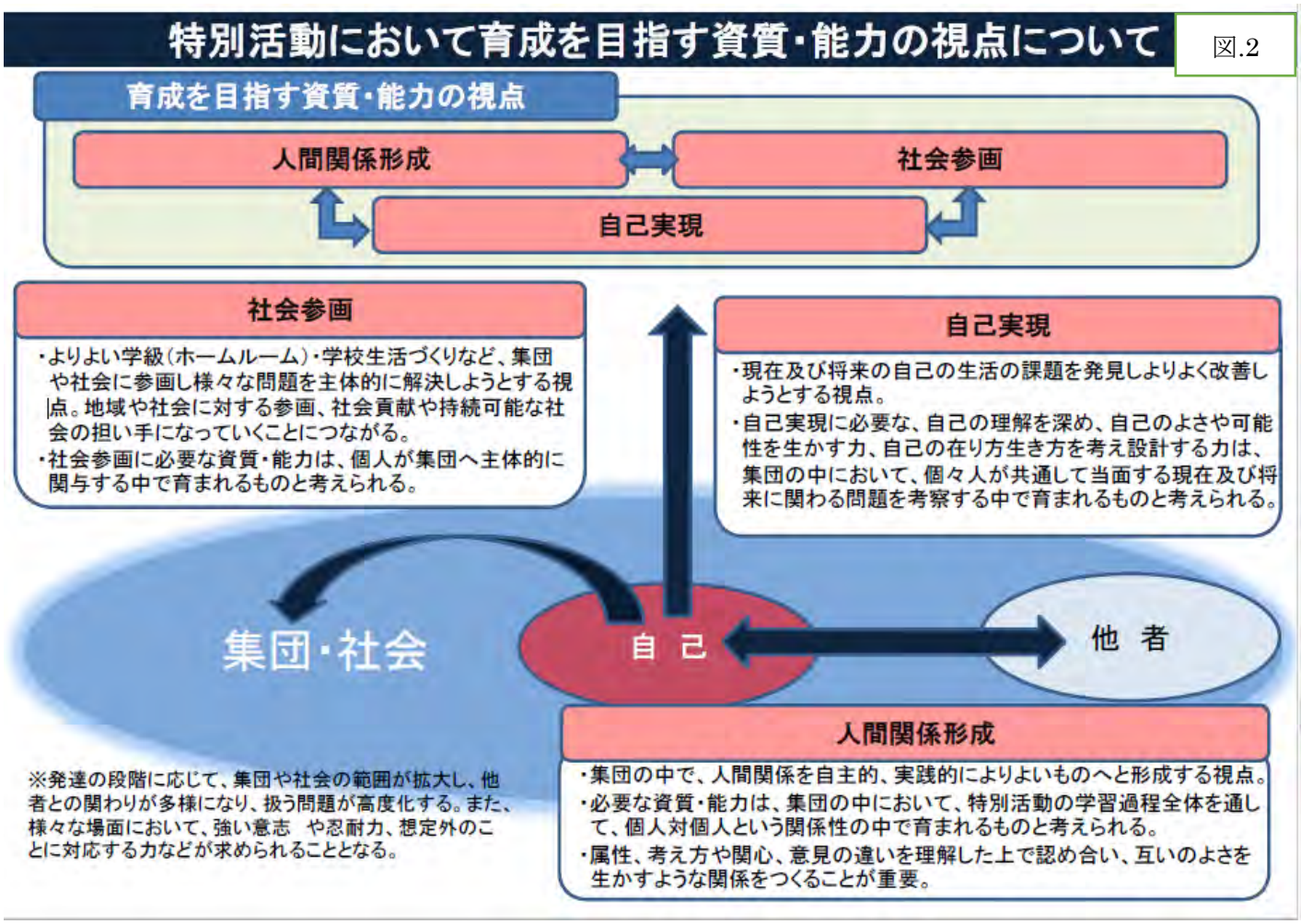


図.2

これまで見たように、新しい学習指導要領では教育課程全体を貫く「資質・能力の三つの柱」が設定され、「特別活動 WG 取りまとめ」においては、特に特別活動の領域で特徴的な「資質・能力の視点」が示されていた。これらを統合する形で設定されたのが、「特別活動において育成を目指す資質・能力」である。(図.3) [4] ここでは、小・中・高等学校を通じて育成が目指される「資質･能力」が「三つの柱」に添う形で整理されている [5]。

まず、１本目の柱である「知識・技能」は、小・中・高すべてにおいて「多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解」、「様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能」とされている。「特別活動 WG 取りまとめ」ではその具体的内容について例示

図.3

特別活動において育成を目指す資質・能力の整理

	知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
高等学校	○ 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○ 様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○ 所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○ 自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての在り方生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。
中学校	○ 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○ 様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○ 所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○ 自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。
小学校	○ 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○ 様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○ 所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○ 自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活をよりよく形成しようとしたり、自己の生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。

されているが、下に示している表.1 は、その例示の内容を筆者がまとめたものである。

表. 1 知識・技能（何を理解しているか、何ができるか）の例示（「審議のまとめ」） 芳澤による整理

知識・技能（何を理解しているか、何ができるか）の内容 ⇒	話合いの進め方
	よりよい合意形成の仕方
	チームワークの重要性
	集団活動における役割分担
	よりよい人間関係,合意形成についての本質的な理解
より具体的な内容	
集団と個の関係を学ぶ ⇒	集団で活動する上での様々な困難を乗り越えるためには何が必要となるのかという理解
	集団でなくては成し遂げられないことがあることの理解
	集団で行うからこそ得られる達成感があること
	集団活動が社会の中で果たしている役割
	自己の在り方や生き方との関連で集団活動の価値を理解する
基本的生活習慣、ルール、マナー ⇒	基本的な生活習慣、学校生活の決まり、社会生活におけるルールやマナー及びその意義について理解したり実践したりできるようにする
	⇒教科等において学習したことを特別活動の実践を通して定着させ、日常の生活で実践できるようにする□
キャリア教育 ⇒	現在及び将来の自己の課題との関連における学習の意義を理解する
	将来、自立した生活を営むことと現在の学校での学習がどのように関わるかということを理解する
	働くことの意義を理解する
	様々な集団活動を通して、自分自身のよさを生かすことを理解する

これを見ればわかるように、特別活動における「知識・技能」の具体的内容は、「話合いの進め方」、「より良い合意形成の仕方」、「集団活動における役割分担」などを介した「人間関係、合意形成」をめぐる「本質的な理解」として把握されるものと位置づけられている。これをさらに詳細に見ていくと、「集団と個」との関係に関わる「知識・技能」にとどまらず、基本的生活習慣や社会生活におけるマナー、ルールについての理解（これらは単なる「理解」ではなく、各教科の学びを集団活動において活用することを介した経験的学びによって育成されると想定されている）、さらには自身のキャリアをめぐる理解を含んだものとして構想されていることが分かる。

「思考力・判断力・表現力等」もまた小・中・高を通じて共通しており、「所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意志決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる」能力の育成として位置づけられている。以下の表.2 は、「特別活動 WG 取りまとめ」に示されたその具体例をまとめたものである。

表．2　思考力・判断力・表現力等（理解していること、できることをどう使うか）の例示（「審議のまとめ」）　　芳澤による整理

その過程において育成される 思考力・判断力・表現力等　　⇒	所属する集団や自己の生活上の課題を見いだす
	その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定をしたりする
	実践する
	実践したことを振り返って次の課題解決に向かう

より具体的な内容
自分自身及び自分と違う考えや立場にある多様な他者と、互いを認め合いながら、助け合ったり協力し合ったり、進んでコミュニケーションを図ったりして、協働していく力
集団をよりよいものへとしたり、社会に主体的に参画し形成したりしていくために、自分自身や他者のよさを生かしながら、集団や社会の問題について把握し、合意形成を図ってよりよい解決策を決め、それに取り組む力
現在および将来に向けた自己実現のために、自己のよさや個性、置かれている環境を理解し、それを生かしつつ決定することや、情報の収集・整理と、興味・関心、自己の適性の把握などにより、将来を見通して自己の生き方を選択・形成する力

ここでは、特別活動において育成が目指される「資質・能力」の二本目の柱「思考力・判断力・表現力等」は、集団においてその課題を発見し、これをめぐって合意形成、意思決定をはかり、実践し、振り返る、その「学びの課程」において育成されるものと位置づけられている。より具体的には、①他者と自己の調整、協働、②社会、集団への参画と合意形成、解決への取り組み、③自己実現、情報収集整理、適性の把握と生き方の模索を結びつけていくこと、これらを「思考力・判断力・表現力等」として捉えていることがわかる。

最後は、「学びに向かう力・人間性等」である。この項目は、小・中・高で一部文言が異なる。高等学校では、「自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団活動や社会をよりよく形成しようとしたり、人間（⇒小学校「自己」）としての在り方生き方（⇒小学校・中学校「生き方」）についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度」と規定されている。なお、小・中との違いは、下線および網掛け部分であり、下線部分が小学校では「自己」とされ、網掛け部分が小学校・中学校では「生き方」となっている[6]。次に示す表.3 は、特別活動において育成する三つ目の柱、「学びに向かう力・人間性等（どのように社会、世界と関わりよりよい人生を送る

か)」について、「特別活動 WG 取りまとめ」において示された具体的例示である。

表. 3 学びに向かう力・人間性等(どのように社会、世界と関わりよりよい人生を送るか)の例示(「審議のまとめ」) 芳澤による整理

児童生徒自身が自主的・実践的に関わろうとする態度の育成 ⇒	集団の中での自己実現
	集団の中での自分自身の在り方生き方の模索
より具体的な内容	
多様な他者の価値観や個性を受け入れ、助け合ったり協力し合ったりして、新たな環境のもとで人間関係を築こうとする態度	
集団や社会の形成者として、問題を解決し、よりよい生活をつくろうとする態度、多様な他者と協働して解決しようとする態度	
日常の生活や自己の在り方を主体的に改善しようとしたり、将来を思い描き、自分にふさわしい生き方や職業を主体的に考え、選択しようとしたりする態度	

ここでは、集団活動において自分自身の在り方として何を身に着けるかという側面から整理が行われている。また重視されているのは、「自主的・実践的に関わろうとする態度」である。「学びに向かう力・人間性等」という、実際には育成や測定が非常に難しい情意領域を含むこの「資質・能力」であるが、それを育成する指標として、具体的には「人間関係を築こうとする態度」、「他者と協働して解決しようとする態度」、「生き方や職業を主体的に考え、選択」する「態度」として示されていることがわかる。

2.3. 特別活動の目標と特別活動における「見方・考え方」

新学習指導要領においては、特別活動の目標は上述した特別活動において育成を目指す「資質・能力の三つの柱」をベースに構築されている。例えば、中学校の目標は次のように設定される。(7)

【中学校】

◎ 集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせて、様々な集団活動に自主的・実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら直面する課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

① 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、そうした実践をする上で必要となることを理解し技能を身に付ける。

② 所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができるようにする。

③ 自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度を育てる。

これを見ればわかるように、①②③で示された文章は、特別活動において育成を目指す資質・能力の三つの視点がそのまま採用されていることがわかる。ところで、「◎」で示された特別活動の目標の冒頭部分には、今回の学習指導要領改訂を機に、新たな表現が挿入され

ている。それは、「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働か」せるという文言である。この「見方・考え方」については、特別活動においては独特の論理構成が採られているため、やや詳しく解説する必要がある。この特別活動における「見方・考え方」は、新しい学習指導用要領の解説、特別活動編に次のように言及されている。

「特別活動の特色に応じた見方・考え方として,『集団や社会の形成者としての見方・考え方』を働かせることとした。…（中略）…集団や社会の形成者としての見方・考え方は,特別活動と各教科等とが往還的な関係にあることを踏まえて,各教科等における見方・考え方を総合的に働かせて,集団や社会における問題を捉え,よりよい人間関係の形成,よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に関連付けることとして整理することができる。」(8)

ここには、一見分かりづらい「集団や社会の形成者としての見方・考え方」というものが、実は「特別活動と各教科等とが往還的な関係にある」ことを前提とした上で、特別活動において「各教科等における見方・考え方を総合的に」活用していくことであることが示されている。これによって特別活動の目標を達成していくというのである。ここでは、特別活動における集団活動に参加することによって「集団や社会における問題」を発見し、「よりよい人間関係」を形成し、「よりよい集団生活」を構築し、構築された「集団生活」へ参画し、それを通して自己実現するという構想は、各教科における「見方・考え方」の学びを基礎とし、それを応用することによって、実現されていくというビジョンが提示されている。この発想は、小学校の目標、高等学校の目標にもそのまま適用されている。以下では、高等学校の目標、冒頭部分を引用しておく。ここでも「集団や社会の形成者としての見方・考え方」の活用が強調されていることが確認できる。なお、以下の引用の網掛け部分は中学校の目標と異なる文言となっている部分である。また、高等学校においても「特別活動において育成を目指す資質・能力の三つの視点」は、図.3 の内容のまま採用されているため、ここでは省略している(9)。

【高等学校】
◎ 集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせて、様々な集団活動に自主的・実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら葛藤や課題解決を繰り返すことを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

ところで、特別活動において重視される「集団や社会の形成者としての見方・考え方」を支える各教科における「見方・考え方」とは、どのようなものなのだろうか。これが端的に示されているのが、平成 28 年 8 月 26 日における中央教育審議会教育課程部会で示された「各教科の特質に応じた見方・考え方のイメージ（案)」（表.4）(10) である。

表.4

各教科等の特質に応じた見方･考え方のイメージ（案）

言葉による見方・考え方	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること。
社会的事象の 地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の 歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
体育の見方・考え方	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
保健の見方・考え方	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること。
生活の営みに係る 見方・考え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
外国語によるコミュニケーションにおける見方･考え方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること。
道徳科における見方･考え方	様々な事象を道徳的諸価値をもとに自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生き方について考えること。
探究的な見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること。
集団や社会の形成者としての見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。

※中学校のイメージ。

「各教科等の特質に応じた見方・考え方」は、教育課程全体が対象となるため多岐にわたっている。これを一つひとつ解説することはここでは行わないが、表を見ればわかるように「見方・考え方」という言葉でもって教科、領域が統一されていることを、ここでは押さえ

る必要がある。そこには、言葉を統一することによって、「見方・考え方」を教科・領域相互の関連性を見いだす糸口としようとする意図が見えるからである。こうして特別活動の特質に即した「考え方・見方」は、「各教科等」との「往還的な関係」を見いだしつつ、これを集団への参画を介した「資質・能力」の育成へと結びつけていくと解釈されていくことになる。この考え方は、特別活動におけるカリキュラム・マネジメントの発想へと展開されていく。「特別活動 WG 取りまとめ」では、特別活動にけるカリキュラム・マネジメントでは、「①特別活動の各活動・学校行事において資質・能力を育む役割 ②各教科等におけるより主体的・対話的で深い学びの実現に寄与する役割 ③教育課程外も含め学校文化の形成等を通じて学校全体の目標の実現につなげていく役割の三つの役割」が特別活動の役割であるとされ、この三つの役割をバランスさせることの重要性が指摘されている(11)。このバランスを検討する際、各教科・領域における「見方・考え方」との「往還」を検討することになるのである。

ところで、従来の特別活動の目標は、「望ましい集団活動」を通して子どもを伸ばすことをその方法的原理として採用してきた。また、特別活動の教育方法論的特質は、「なすことになって学ぶ」ものとされてきた。これについて「特別活動 WG 取りまとめ」では、以下のように批判的な検討が加えられた。(12)。

…（中略）…「望ましい」ということが、学習の過程というよりは到達すべき目標を示しているような印象や、あらかじめ望ましい集団があることが学習の前提となっているかのような誤解を与える可能性がある。

上の文章からは、「集団」のとらえ方を、「到達すべき目標」や「あらかじめ望ましい集団がある」という前提を廃し、「学習の過程」から捉え直すという意図が見える。このことは、次のように強調されていく。

現実の社会における様々な集団は、意見や立場等を異とする者、根本的に利害が相容れない者同士によって構成される。全員が完全に合意できる「正解」がない中で、互いを認め合い、意見や立場等の違いを尊重しながら、熟慮し意見を交わしながら少しでも納得できる合意形成に向けて進んでいく。あらかじめ特定の「望ましい集団活動」が存在しているのではなく、より望ましい集団活動ができる資質・能力を育んでいくため、実際にそのための力を発揮し伸ばしていくことができるような学習の過程が求められている。

下線は筆者が強調した部分であるが、ここには「望ましい集団活動」の存在が前提とされるのではなく、「望ましい集団活動ができる資質・能力」の育成と、それを「発揮」できるような「学習の過程」への注目が示されている。こうして新しい学習指導要領においては、特別活動における「学習の過程」が位置づけられていくことになる。

このように見てくると、特別活動の目標として設定された「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ」るという考え方は、特別活動と他教科等を関連づけるカリキュラム・マネジメント、および特別活動における「学習の過程」と結びつけられて提示されていることがわかる。

3. 特別活動における「学習の過程」

「特別活動 WG 取りまとめ」は、「特別活動において育成が目指される資質・能力」が、「学習の過程」において育成されるという視点を強調し、次のように述べている。

…（中略）…特別活動おいて育成を目指す資質・能力は、実践も含めた全体の学習過程の中で育まれるものである。例えば、学級活動においては①「問題の発見・確認」、②「解決方法の話合い」、③「解決方法の決定」、④「決めたことの実践」、⑤「振り返り」といった学習過程を示している。

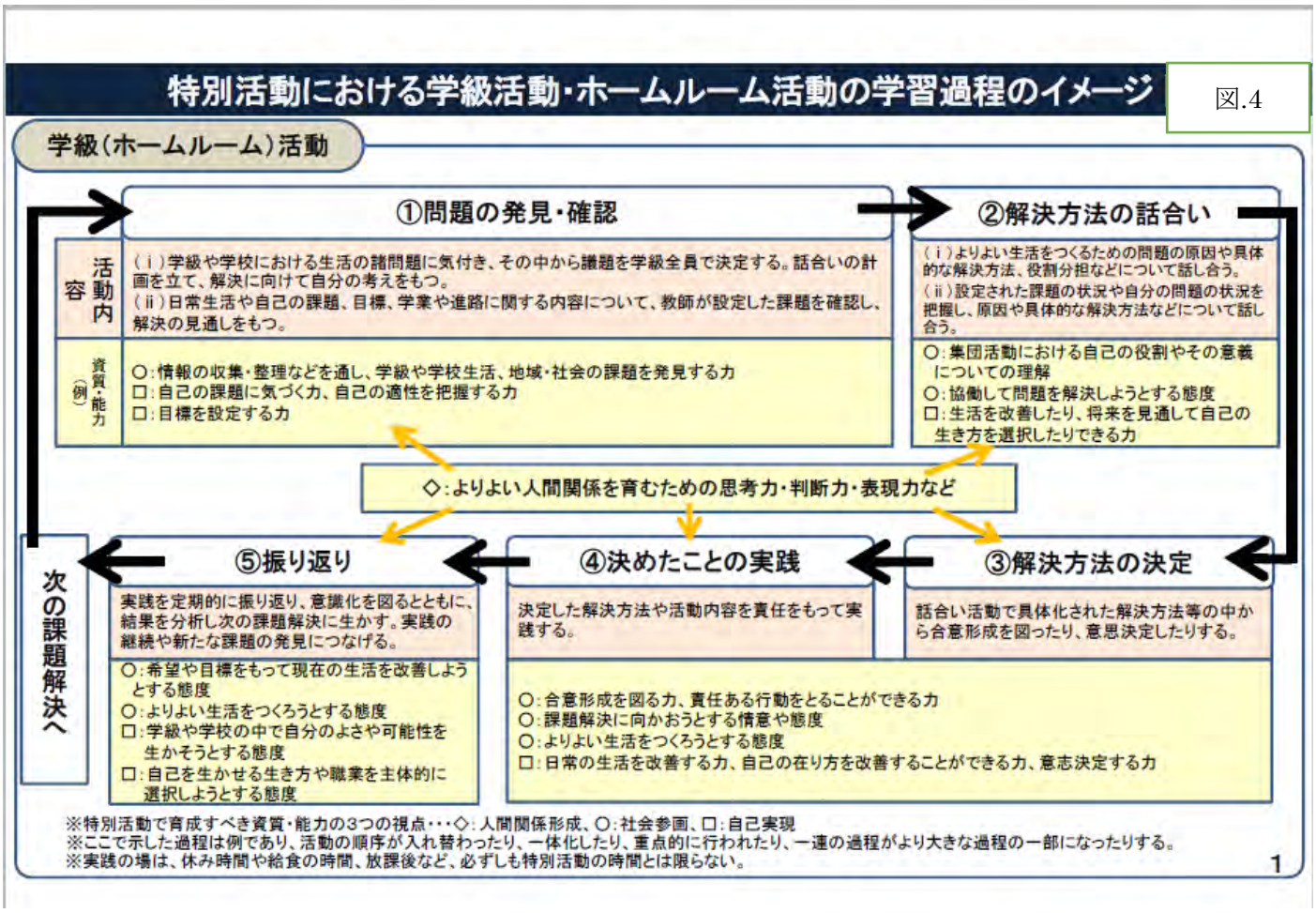


図.4

この考え方は、図.4 [13] に示されるように①「問題の発見・確認」、②「解決方法の話合

い」、③「解決方法の決定」、④「決めたことの実践」、⑤「振り返り」のそれぞれに、「活動内容」と、その活動との関連で身につけることが想定される「資質・能力」がセットとなって構想されている。またこれらは矢印で結ばれることによって、活動そのもの中で特別活動において育成が目指される資質・能力が育てられていくことが表現されている。こうして、従来から示されてきた「なすことになって学ぶ」、その中味が新しい学習指導要領において言語化されているのである。

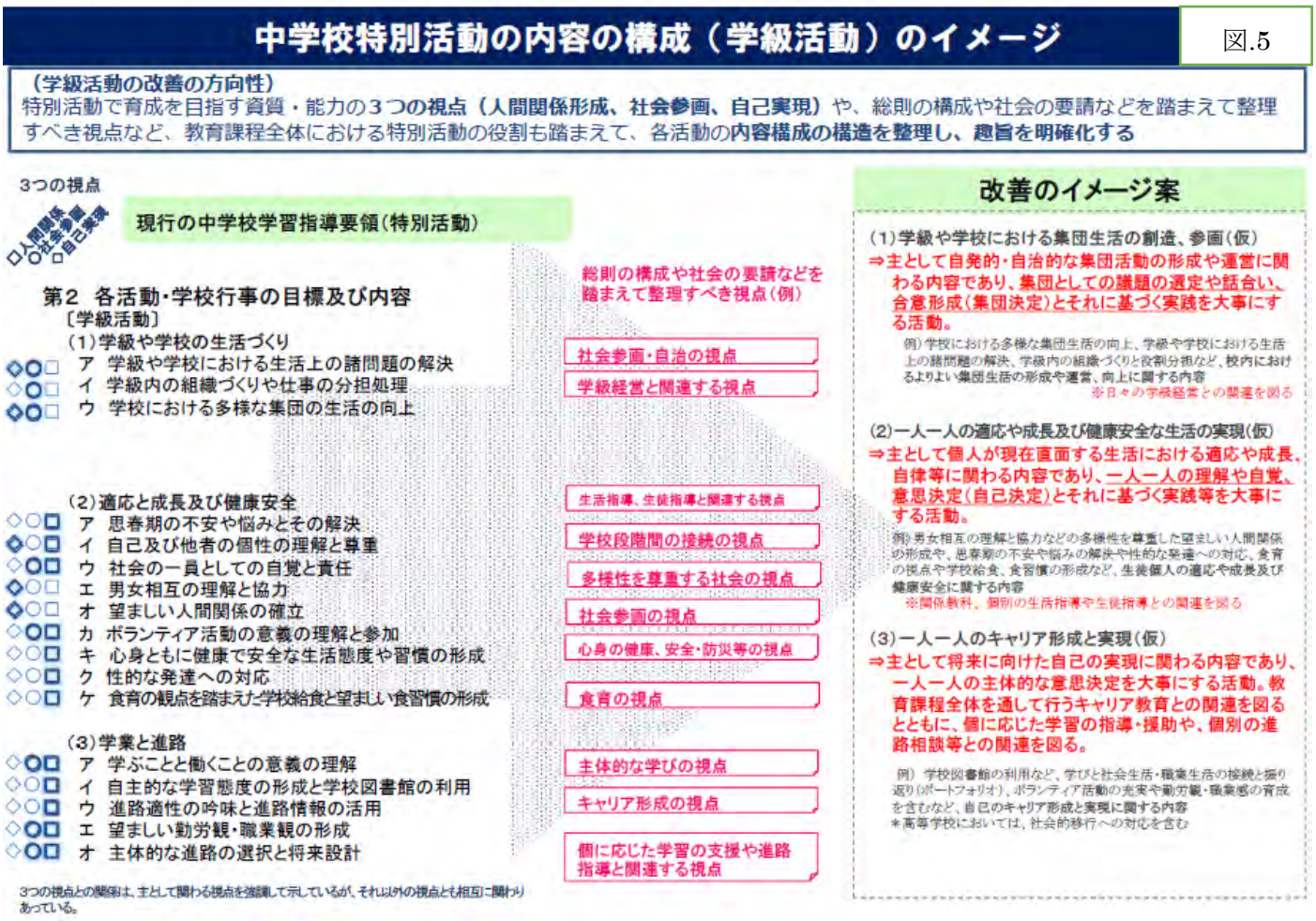
以上のような①「問題の発見・確認」、②「解決方法の話合い」、③「解決方法の決定」、④「決めたことの実践」、⑤「振り返り」に、「活動内容」と、その活動との関連で身につけることが想定される「資質・能力」が位置づけられる発想は、全校児童・生徒を対象とした児童会活動・生徒会活動、あるいは学校行事においても基本的には同じ形式をもって踏襲されている。

4. 特別活動をめぐる教育内容

これまで見てきたように、新学習指導要領における「資質・能力」論は、特別活動においても貫徹され、かつ、これが全ての教育課程において採用された「見方・考え方」という統一的観点を糸口にカリキュラム・マネジメントが行われること、「なすことになって学ぶ」という特別活動の特質と結びついた資質・能力の育成が「学習の過程」を軸に構想されることと連動して体系化されている。この変更は、さらに特別活動における教育内容の整理・表記に影響を与えることになる。これを図式化したのが、図.5 である[(14)]。

ここに引用した図は、中学校の学級活動についての教育内容の構成について、「特別活動 WG 取りまとめ」の中で示されたものである。現行学習指導要領では、「(1) 学級や学校の生活づくり」、「(2) 適応と成長及び健康安全」、「(3) 学業と進路」が主要な項目として示されていたが、新しい学習指導要領では、「(1) 学級や学校における集団生活の創造、参画」、「(2) 一人一人の適応や成長及び健康安全な生活の実現」、「(3) 一人一人のキャリア形成と実現」へと変更されている。(1) は、「生活づくり」という言葉から「集団生活の創造、参画」へと変化した。これは、従来の「生活づくり」が教師による目標設定とそれに添ったものとして捉えられかねないものであったことを批判的に捉えつつ、より生徒集団のダイナミズムを含みこもうとした表現だと考えられる。こうした生徒の活動を重視した発想は、(2)、(3) において生徒「一人一人」を軸に置くことを強調した表記、あいは内容の実現の主体として生徒を想定した「実現」という言葉が加えられていることに現れている。また、(3) では、「キャリア」が強調されるようになっていることも押さえておく必要がある。

図の中央に目を移すと、「社会参画・自治の視点」、「学級経営と関連する視点」、「多様性を尊重する社会の視点」など、学級活動において重きがおかれる「視点」が配置されている。これは、従来の特別活動の項目を再整理し、新しい学習指導要領の学級活動の整理に即して再配置されたものである。



5. 特別活動における評価

最後に見るのは、特別活動における学習評価である。新しい学習指導要領において提示された「資質・能力」論は、当然のことながら特別活動における評価にも影響を与える。

新しく設定された特別活動の評価の観点は、図.6[15]に示されている。これまでは、①「集団や生活についての知識・理解」、②「集団の一員としての思考・判断・実践」、③「集団活動や生活への関心・意欲・態度」が、特別活動における評価の観点とされてきた。これが、新しい指導要領では、①「生活や人間関係をよりよくするための知識・技能」、②「集団の一員としての話合い活動や実践活動を通じた思考・判断・表現」、③「主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度」へと再編された。これらの観点をもって評価する際も、特別活動において育成が目指される資質・能力をベースとした特別活動の目標に準拠したものであること、さらに「学習の過程」に留意した評価であることが重視されることになる。

図.6

特別活動における評価の観点のイメージ

特別活動の目標を踏まえ，下記を参考に，各学校が自ら設定した観点を記載した上で、各活動・学校行事（学級活動・ホームルーム活動，児童会・生徒会活動、クラブ活動（小のみ）、学校行事）ごとの指導に照らした評価を行う。

観点（例） ※具体的な観点の書きぶりは、各教科等の特質を踏まえて検討		よりよい生活や人間関係を築くための知識・技能	集団の一員としての話合い活動や実践活動を通した思考・判断・表現	主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度
各観点の趣旨のイメージ（例） ※具体的な記述については、各教科等の特質を踏まえて検討	高等学校	多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、そうした実践をする上で必要となることを理解し、技能を身に付けている	所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりするために、思考・判断・表現している	自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての在り方生き方についての考えを深め自己実現を図ろうとしている
	中学校	多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、そうした実践をする上で必要となることを理解し、技能を身に付けている	所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりするために、思考・判断・表現している	自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく構築しようとしたり、人間としての生き方についての考えを深め自己実現を図ろうとしている
	小学校	多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、そうした実践をする上で必要となることを理解し、技能を身に付けている	所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見いだし、その解決のために話合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりするために、思考・判断・表現している	自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をよりよく構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく構築しようとしたり、自己の生き方についての考えを深め自己実現を図ろうとしている

7. まとめ

これまで見てきたとおり、新しい学習指導要領における特別活動の論理は、従来の「集団活動」を介して学ぶ、「なすことによって学ぶ」という特別活動の学習理論をベースにしながら、これを新たに設定された「育成が目指される資質・能力の三つの柱」の考え方に再編することによって体系化されている。また、その新たな構想においては、他教科において学習される「見方・考え方」を糸口として、これを特別活動の領域において転用・応用することをより明確化することによって、学校の教育課程全体における各教科と特別活動との「往還」の具体像を浮かび上がらせようとしている。これが教育課程全体の中に特別活動を位置づけ、さらには「社会に開かれた教育課程」(16) のビジョンに特別活動を位置づけるようなカリキュラム・マネジメント構想として展開されている。加えて、新しい学習指導要領では「学習の過程」への注目が強化された結果、①「問題の発見・確認」、②「解決方法の話合い」、③「解決方法の決定」、④「決めたことの実践」、⑤「振り返り」というプロセスの重要性が強調されることとなった。評価の観点もまた、こうした流れのなかで再編されている。

学校現場では、こうした新たな構想を生徒の成長のためのものとして実質化していく手腕が問われている。

註

(1) 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」平成 28 年 8 月。

(2) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成 28 年 12 月、p.28。

(3) 「特別活動ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」平成 28 年 08 月 26 日、掲載資料。

(4) 前掲、資料。

(5) 前掲、pp.7-8。

(6) 下線部分が中・高において「人間」とされているのは、「自己」を超え、社会・集団に関わる存在としての「人間」を表現したものであり、高校において「人間としての在り方」という表現が加わっているのは、他者から見た場合の「自己」「人間」を含んだ表現となっていると筆者は捉えている。

(7) 「特別活動 WG 取りまとめ」、p.9。

(8) 文部科学省『中学校学習指導要領解説　特別活動編』（web 版）、平成 29 年 7 月、P.7。

(9) 前掲「特別活動 WG 取りまとめ」、資料。

(10) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/__icsFiles/afieldfile/2016/08/29/1376580_2_3_1.pdf　2017 年 8 月 16 日確認

(11) 「特別活動 WG 取りまとめ」、p.11。

(12) 前掲、p.10。

(13) 前掲、資料。

(14) 前掲、資料。

(15) 前掲、資料。

(16) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、今回の学習指導要領改訂の方向性の中軸として、「社会に開かれた教育課程」の実現という理念が位置付いていることが示されている。同答申、p.19 参照。

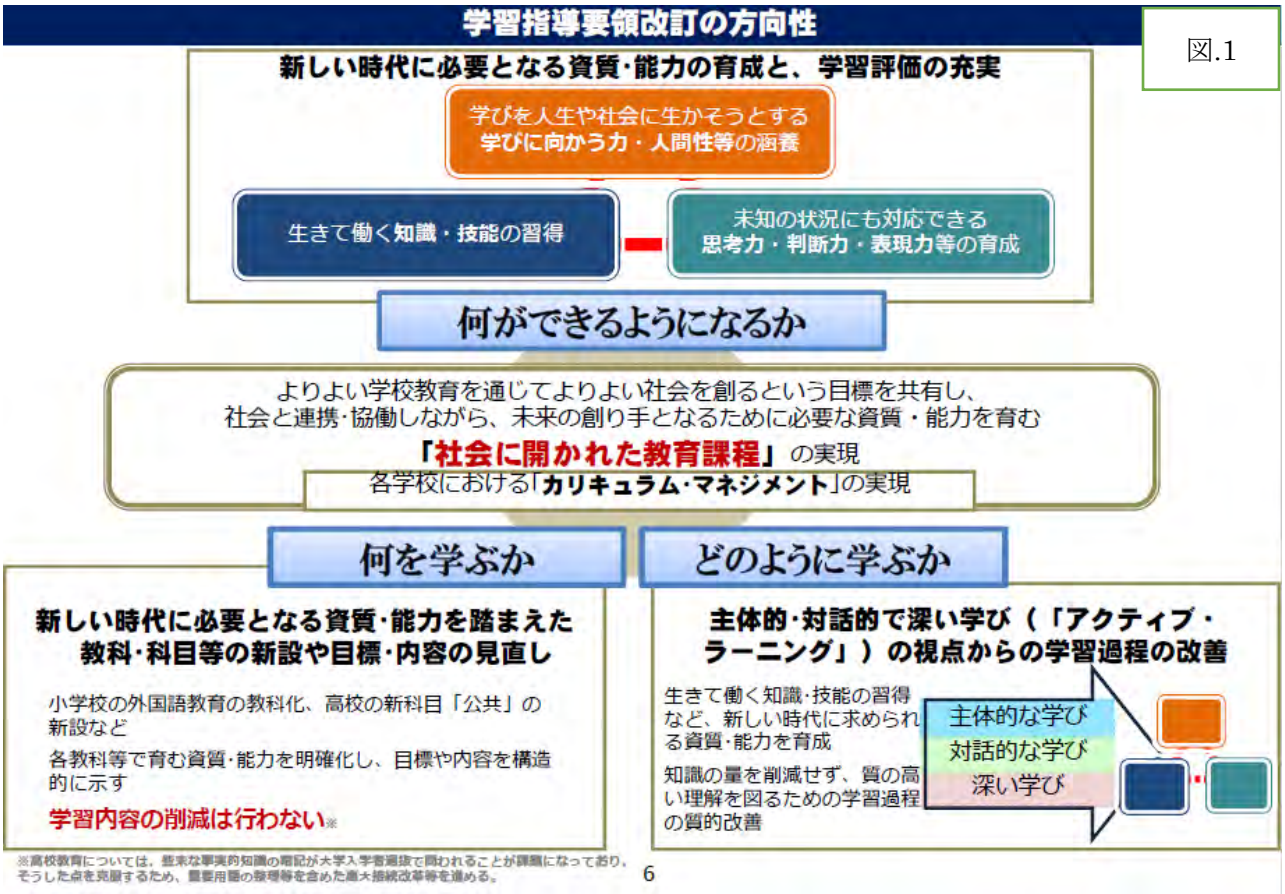
「特別の教科　道徳」の構想－目標、学習の過程、評価－

芳澤　拓也

はじめに

2020 年から始まる新しい学習指導要領は、これまでの学力観を転換し、新たな「資質・能力」論をベースに構築された。それは、①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」、③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かおうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」[1] の三本の柱として表現され、学習のスタイル、評価方法の変更も含む大きな転換となっている。また、この転換は学力観の変更だけにとどまらず、カリキュラム・マネジメントによって学校全体の教育活動と新たな「資質・能力」観を関連付け、同時にそれを「社会に開かれた教育課程」づくりに展開していくという、学校のありかたの変更をも含んで構想されている。図.1 は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（以下「答申 2016」）において示された、その構想図である [2]。

図.1



また、今回の学習指導要領から、これまでの「道徳」が教科へ格上げされ、同時に「特別の教科」という名前がつけられ、上記の「資質・能力」の育成イメージと関連付けられなが

ら、新たに「特別の教科　道徳」（以下、道徳科）が位置づけられた。教科化された道徳科は、子どもの内面にふみこんで評価を行うことになる。本論は、道徳科が、どのようなものとして構想されているのか、先に参照した「答申 2016」等の学習指導要領改訂のバックボーンとなった文書を軸に検討することを目的としている。

1.「特別の教科　道徳」への転換－「考え、議論する道徳」へ

「答申 2016」では、道徳科が、これまでの「道徳」の批判的検討の上にたって新たに設定されたことが示されている。それによるとこれまでの「道徳」には以下のような問題があるという。第一に「歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮がある」こと、第二に「他教科に比べて軽んじられている」、第三に「発達の段階を踏まえた内容や指導方法となって」いない、第四に「主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われて」いるといった点である。

その上で示された新たな道徳科は、以下のようなものである。それは、第一に、「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であるという認識」をとる、第二に「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う『考え、議論する道徳』へと転換を図る」という。いわゆる「考え、議論する道徳」の提案である[3]。

その中で、道徳科の目標は、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、自己の人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と規定されている[4]。また、これはそのまま道徳科の「見方・考え方」となっている[5]。

2.「特別の教科　道徳」育成を目指す資質・能力

また、他教科と同じく道徳科においても、先に見てきた「資質・能力の三つの柱」との連動が重視された。それを示したのが次の図.2[6] である。

図を見ればわかるように、道徳科においては、①「道徳的諸価値の理解と自分自身に固有の選択基準・判断基準の形成」、②「人間としての在り方生き方についての考え（思考）」、育成が目指される資質・能力である③「人間としてよりよく生きようとする道徳性」へと結びつけられる形で、「資質・能力の三つの柱」と対応させられている。

中学校道徳科に即してより細かく見ると、①の内容は、中学段階においては「道徳的諸価値の意義及びその大切さなどの理解」が軸となり、具体的なものとしては「道徳的な価値の大切」さの理解、その価値が「実現することができない」ことの理解、その価値が「実現した」時、「実現できなかった」時の「感じ方、考え方」の多様性への理解が提示されている。また②は、「自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の人間としての生き方につ

いての考えを深める」視点を軸とし、具体的内容としては、「人間としての生き方を主体的に模索」すること、「行為の主体としての自己を深く見つめる」ことが重視されることから、思索の主体性がテーマになっていることがわかる。そして③においては、「自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性」の育成が目指され、その具体的な内容については、「様々な状況下において人間としてどのように対処することが望まれるか判断する能力（道徳的判断力）」、「人間としてのよりよい生き方や善を指向する感情（道徳的心情）」、「道徳的価値を実現しようとする意志の働き、行為への身構え（道徳的実践意欲と態度）」を育成する方向性が示されている。

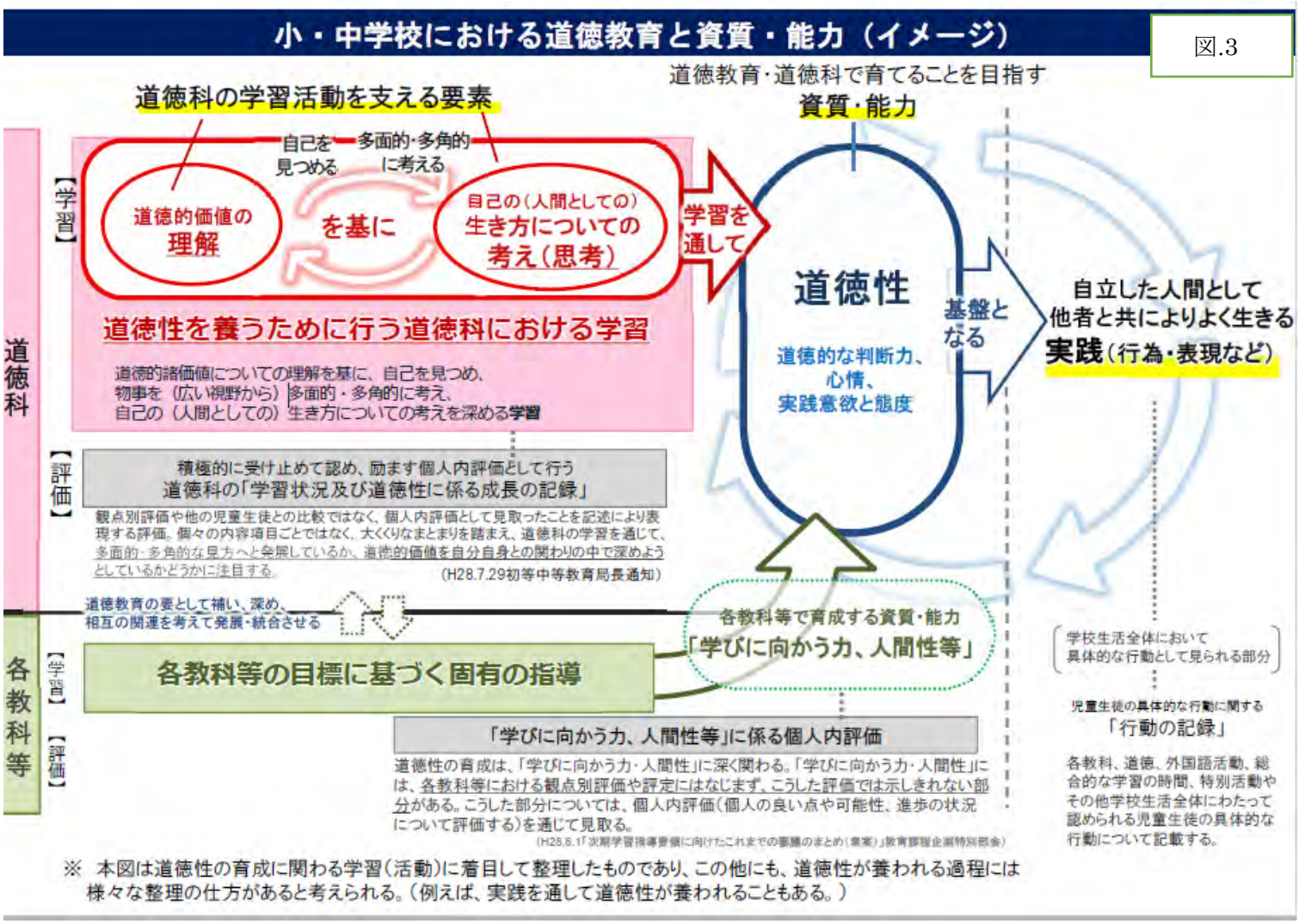
難しいのは、その評価であるが、これについて「答申 2016」では「これらの要素を分節して観点別に評価を行うことはなじまないことに留意する必要がある」(7) との但し書きがあることをここでは指摘しておく。

3. 「特別の教科　道徳」の学習の過程

「答申 2016」では、道徳科の学習のプロセスについても一定の方向性が示されている。それは、同教科の目標（「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い

視野から多面的・多角的に考え、自己の人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」）の文言をかみ砕く形で提示されている。

例えば、「道徳的諸価値についての理解を基に」という文言についての理解については、①「道徳的諸価値の理解を深めることが自分自身の生き方について考えることにつながっていく」という方向性とともに、その諸価値をめぐって②「自分自身の生き方について考えたり、体験的な学習を通して実感を伴って理解」するという思考、理解のプロセスや③「道徳的問題について多面的・多角的に捉えその解決に向けて自分で考えたり他者と話し合ったりする」という方法論が伴った考え方だという。



また、ここでは道徳教育が道徳科に特化したものではなく、道徳科を「要」として学校全体で取り組むべきものとして規定されている。ここで提起されているのは、「、㋐道徳教育としては取り扱う機会が十分でない内容項目に関する指導を補うこと、㋑児童生徒や学校

の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、㋐内容項目の相互の関係を捉え直したり発展させたりすることに留意して指導する必要がある」ことの３点である[8]。また、「答申2016」では、道徳教育について校長、道徳教育推進教師を軸にカリキュラム・マネジメントを実施することが強調されており、道徳教育が学校全体の課題として位置づけられるよう明示していることも注意が必要である[9]。

図.3[10]は、上述した道徳教育の学習の過程を示したイメージ図である。ここでは、道徳教育全体が、各教科の学習と連動して提起されていることがわかる（最右列)。この連動性の発見、確認、実践は、学校全体で行われる「カリキュラム・マネジメント」の検討事項として位置づけられていくと考えられる。

4. 「特別の教科　道徳」の目標と学習

これまで、「答申 2016」や「審議のまとめ」の資料をみながら、道徳科がどのように構想されているかを見てきた。今回提起された道徳科は、「考え、議論する道徳」へ転換していくことが強調されると同時に、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、自己の人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」という目標が設定されており、それらがこれまでの道徳の批判のうえに成り立っていることがわかる。また、目標における「物事を広い視野から多面的・多角的に考え」という文言や、答申に示された「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であるという認識」には道徳的な判断の複雑さが含意されていると読むことができる。

しかしながら、「答申 2016」に示された具体的な例をみると、道徳的価値観の多様性、物事への「多面的・多角的」思考、道徳的価値の「対立」への配慮が見えづらく、単純化された指導の例示があるのみである。以下では、その部分を引用しつつ批判的に検討していく。

4.1. 「資質・能力を育成する学び」、その「具体例」の曖昧さ

「答申 2016」に、道徳科をめぐる「具体的な改善事項」として示された「資質・能力を育成する学びの課程」には、次のような記述がある。

○ …（中略）…特定の道徳的価値を絶対的なものとして指導したり、本来実感を伴って理解すべき道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させたりする学習に終始することのないように配慮することが大切である。児童生徒の発達の段階等を踏まえ、例えば、社会のルールやマナー、人としてしてはならないことなどについてしっかりと身に付けさせることは必要不可欠であるが、これらの指導の真の目的は、ルールやマナー等を単に身に付けさせることではなく、そのことを通して道徳性を養うことである[11]。

ここでは、道徳的価値の「観念的」理解を避けることが強調されるが、その例示はやや単純なものである。その例は、発達段階を踏まえた上で「社会のルールやマナー、人としてしてはならないことなど」についての「指導」を通して「道徳性を養う」というものとなっている。しかしその際、「観念的」理解ではない理解とは、どのようなものなのか。また、現実的には様々な様相がからむ「社会のルールやマナー、人としてしてはならないことなど」について、その「多面的・多角的」思考とはどのようなものがありうるのか、何を対象とした「他面的・多角的」思考なのか、またいかなる道徳的価値の「対立」がありうるのか、「答申 2016」では何も示されていない。それは、教師の側に投げられたままとなっている。そうなると、教師が「社会のルールやマナー」あるいは「人としてしてはならないこと」についてその価値を鵜呑みにしたような単純化された認識しか持たない場合、道徳科は、いわゆる道徳的価値の単なる教え込みとなる危険がある。しかもこれが評価されていくのである。

これ以外にも、判断が難しい記述が、「答申 2016」にはある。以下では、今回の学習指導要領の改訂で大きな目玉となっている「主体的・対話的で深い学び」(12) を例示した部分に着目しつつ、これを検討していくことにする。最初に見るのは、「主体的な学び」についての解説部分である。

（「主体的な学び」の視点）

・ 「主体的な学び」の視点からは、児童生徒が問題意識を持ち、自己を見つめ、道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫することが求められる。

学びにおける「主体」性を重視しているここの記述では、その「主体」性について、①「問題意識を持」つこと、②「自己を見つめ」ること、③「道徳的価値を自分自身との関わりで捉え」ること、④「各教科で学んだこと、体験したこと」とのつながりから「道徳的価値に関して考えたことや感じたこと」があげられている。また、指導者には、これらを「統合させ」ることを意識し、「道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり」する工夫、「これからの課題や目標を見付けたりする」ような工夫が求められている。またそこでは、「主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し合い」、「読み物教材の登場人物の心情理解のみに終始する指導」、「望ましいと思われることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導」が排除されることが強調されている。これに続くのが、「主体的な学び」の例示である。それは、次のように展開される。

例えば、児童生徒の発達の段階等を考慮し、興味や問題意識を持つことができるような身近な社会的課題を取り上げること、問題解決的な学習を通して一人一人が考えたことや感

じたことを振り返る活動を取り入れること、我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方に触れることや、自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会を多様に設定し、そこから感じたことを通じて自己を見つめ、自分自身の生き方について考え、多様な考えを持つ他者を相互に認め合い広い心で異なる意見や立場を尊重し、共によりよく生きようという意欲などを高めるようにすることも重要である。また、年度当初に自分の有様やよりよく生きるための課題を考え、課題や目標を捉える学習を行ったり、学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積（ポートフォリオ）したりすること等により、学習状況を自ら把握し振り返ることができるようにすることなどが考えられる。

これを読む限り、「主体的な学び」における事例には、「興味や問題意識を持つことができるような身近な社会的課題」への注目、「問題解決的な学習」における個々人の意見交流があげられると同時に、「我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方」、「自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会」が示されている。このうち、「我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方」、「自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会」そのものをめぐる「多様な価値観」、「多面的・多角的」思考の在り方、これをめぐる道徳的価値の「対立」は非常に興味深いテーマであるが、「答申 2016」の例ではそれに具体的には踏み込まず、「我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方」、「自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会」との関連、すなわち「そこから感じたこと」を軸に子どもが「自己」と対話する方法論に焦点が当てられていく。この構図においては、「答申 2016」で強調される「多様な価値観」、「多面的・多角的」思考の在り方は、子どもの側の「そこから感じたこと」の交流にとどまり、「我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方」、「自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会」そのものに対する「多様な価値観」、「多面的・多角的」検討には踏み込まないものとなっている。これでは、「答申 2016」が批判した従来の「道徳」が持った弱点を、そのまま繰り返す可能性が極めて高くなる。すなわち、「我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方」、「自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会」について、「そこから感じた」、「望ましいと思われることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導」が現れるのである。その問題点は、単に提示された道徳的価値そのものへの「多面的・多角的」検討に踏み込まないだけでなく、「主体的」に「感じたこと」について「考え、議論する」活動の概観をとりながら、「主体的」に道徳的価値をめぐる思考を避けていく思考様式が推奨されていくことにある。加えて、「答申 2016」が示すような「多様な考えを持つ他者を相互に認め合」う道筋の重視や「学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積（ポートフォリオ）したりする」評価が蓄積されれば、そこに子どもたちが議論したという概観と形式的な議論の蓄積、その中での表面的な「道徳的価値」の選択という思考様式が積み重ねられ、定着してしまうというリスクがあることにも注意が必要である。

次に見るのは、「対話的な学び」をめぐる「答申 2016」の記述である。

（「対話的な学び」の視点）

・　「対話的な学び」の視点からは、子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ、自分自身の道徳的価値の理解を深めたり広げたりすることが求められる。例えば、教材や体験などから考えたこと、感じたことを発表し合ったり、「理解し合い、信頼や友情を育む（友情、信頼）」と「同調圧力に流されない（公正、公平、社会正義）」といった葛藤や衝突が生じる場面について、話合いなどにより異なる考えに接し、多面的・多角的に考え、議論したりするなどの工夫を行うことや、日頃から何でも言い合え、認め合える学級の雰囲気を作ることが重要である。また、資料を通じて先人の考えに触れて道徳的価値の理解を深めたり自己を見つめる学習につなげたりすることができるような教材の開発・活用を行うことや、様々な専門家や保護者、地域住民等に道徳科の授業への参加を得ることなども「対話的な学び」の視点から効果的な方法と考えられる。

ここでは、子ども、教員、地域の人々、「先哲」との対話が強調され、また、葛藤、衝突場面の話合いが重視されている。しかし、ここでも先に「主体的な学び」の例で見たような道徳的価値をめぐって思考を深める方向性は示されず、むしろ道徳的価値をめぐって子どもたちが意見を交わすという構図が踏襲されているように思われる。例えば、「教員や地域の人との対話」、「先哲の考え方」について、これを「手掛かりに」考える、「自分と異なる意見と向かい合い議論する」という場合、これが「教員や地域の人との対話」、「先哲の考え方」そのものへの検討が意図されているのか、あるいはそれらの検討へは進むことなく子どもたち相互の意見を交換するものなのか不明のままである。「教員や地域の人との対話」、「先哲の考え方」が、教える人－学ぶ人、大人－子ども、先哲－後人という権力関係を内包していることを考えると、子どもたちが自身の力で「教員や地域の人」「先哲」から提示された道徳的価値への批判的検討へと踏み込むことは容易なことではない。その方向性を打ち出すためには、教師の導きが必要とされるはずだが、「答申 2016」にはそのような記述は見あたらない。また、ここで示されている「理解し合い、信頼や友情を育む（友情、信頼）」と「同調圧力に流されない（公正、公平、社会正義）」との間に生まれる「葛藤」「衝突」とは、おそらく「子供同士の協働」場面を想定していると思われるが、それが例えば「友情を選んだ際の不道徳」と「同調圧力に流されない公正さの選択」という単純な二項対立を想定したようなものである場合、教室では、子どもたちは後者を安易に「正答」として選びとりつつ、その選択が内面に定着しないということも十分にあり得る。このような場面での思考を深めるためには、問題場面において表現される個々の子どもが持つ状況、背景、文脈への気づき、そこへ→びく教師の指導が必要となるはずだが、やはり「答申 2016」にはそのような記述はみあたらない。このように見てくると、道徳科において道徳的価値そのものをどのように検討し、深めていくのかという視点、方法論は提示されず、「考え、議論する」対象に曖昧さが残るのである。

最後に、「深い学び」の例示を検討していく。

（「深い学び」の視点）

・ 「深い学び」の視点からは、道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方について考える学習を通して、様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための問題状況を把握し、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を育てる学習とすることが求められる。

そのためには、単に読み物教材の登場人物の心情理解のみで終わったり、単なる生活体験の話合いや、望ましいと分かっていることを言わせたり書かせたりする指導とならないよう留意し、道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究する過程を重視し、道徳的価値に関わる自分の考え方、感じ方をより深めるための多様な指導方法を工夫することなどが考えられる。

「深い学び」では、「物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方について考える学習」が重視され、かつ「問題状況」の把握が強調されている。他方で、「自分事として捉え、議論し、探究する過程」の重要性が説かれている。その際に鍵になるのは、「道徳的諸価値の理解」が、どのような「多面的・多角的」思考を経て、その「問題状況」の成立条件を浮かび上がらせるかという問題であり、その中に「深い学び」、「探求する過程」を埋め込むことだと考えるが、以下に見る例では、このような学びの過程は表現されない。以下、「答申 2016」に示された例である。

深い学びにつながる指導方法としては、例えば以下のような工夫が考えられる（なお、「答申 2016」本文では、各段落の先頭は「一」と示されているが、ここでは①②③と番号を振り直している）。

①読み物教材の登場人物への自我関与を中心とした学習において、教材の登場人物の判断と心情を自分との関わりにおいて多面的・多角的に考えることを通し、道徳的価値の理解を深めること。
②様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決する学習において、児童生徒の考えの根拠を問う発問や、問題場面を自分に当てはめて考えてみることを促す発問などを通じて、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせること。
③道徳的行為に関する体験的な学習において、疑似体験的な活動（役割演技など）を通して、実際の問題場面を実感を伴って理解することで、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うこと。

・ 道徳的な問題場面には、㋐道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、㋑道徳的諸価値についての理解が不十分又は誤解していることから生じる問題、㋒道徳的諸価

値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそうできない自分との葛藤から生じる問題、㊦複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題などがあり、これらの問題構造を踏まえた場面設定や学習活動の工夫を行うことも大切である。

「読み物教材の登場人物への自我関与」を求める①の教材においては、「登場人物の判断と心情」の性質、それが導かれた文脈のテキストからの読み取りが問題となってくるはずである。しかし、「登場人物の判断と心情」はどのような条件の中で導かれたのか、「登場人物の判断と心情」には別の可能性はなかったか、「登場人物の判断と心情」はそれのみが「答え」か、そうしたテキストクリティークが想定されているのか、「答申 2016」の文章からは読み取ることができない。ここで言う「登場人物の判断と心情」への「自我関与」が、単純な心情的な同一化となった場合、それは「深い学び」には到底とどかないものとなるように思われる。

②の「道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決する学習」では、「問題場面を自分に当てはめて考えてみる」といった側面から子どもたちの「主体」性をみる視点が提示されているが、その「解決」のための「学習」に「問題場面」そのものへの分析的視点の重要性を位置づける記述は見あたらない。また③の「道徳的行為に関する体験的な学習」でも、「実感を伴って理解すること」が「主体的」な「解決」に結びつくという発想が見られるが、やはり「問題場面」そのものへの分析的視点については言及がない。このように見ると、「答申 2016」の記述においては、「自我関与」、「自分に当てはめて考え」る、「実感をともなって理解する」といった子どもの感受性や主体性を重視する視点が強調される一方で、テキストクリティークや「問題場面」への分析的視点の重要性への言及が見られないのである。

5. 学習評価の在り方について

最後に見るのは、学習評価である。「答申 2016」においては、「どのように学ぶか」の視点の変化とともに、学習評価の在り方も変化していくことが提案されている。そこでは、学習評価について次のように提示されている。

「学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。『子供たちにどういった力が身に付いたか』という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。」(13)

ここで示されるのは、児童生徒の学習評価が、子どもの学習状況の評価のみならず、教員の指導改善、子どもたちの学びの振り返りと次なる学びへ進むためのものと位置づけられ、これが教育課程、学習・指導法の改善と連動していることである。その際、教師には現状の把握ではなく、過去から未来への学びの深化をとらえる視点が要求されている。「答申 2016」

から、関連する部分を以下に引用しよう。

「教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように達成したかだけではなく、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことが必要である。」(14)

さらに、この学習評価は、「カリキュラム・マネジメント」による教育課程、指導の改善へと結びつけられている。「答申 2016」では、これについて次のように提案されている。

「学習評価については、子供の学びの評価にとどまらず、『カリキュラム・マネジメント』の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。」(15)

以上のように、今回の学習指導要領改訂では、教育課程、学習・指導法の改善と連動した評価の在り方が重要視されるのであるが、この思考法は、道徳科においても引き継がれていくことになる。

5.1. 「特別の教科　道徳」における評価の観点

道徳科の評価については、道徳教育に係る評価などの在り方に関する専門家会議による「『特別の教科　道徳』の指導方法・評価等について（報告）」（以下、「報告 2016」）(16)に、その方向性が示されている。まず指摘すべきは、道徳科においては数値による評価は行わないとしたことである。「報告 2016」では、次のように述べられている。

「道徳科の評価については、『児童（生徒）の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする』」

これは、現行学習指導要領の考え方をそのまま踏襲したものとなっている。その上で、「報告 2016」では、以下のように「道徳科の評価の在り方」をまとめている(17)。最初に示されるのは、「資質・能力の三つの柱」に分節化する「観点別評価」は採用しないという提案である。

「資質・能力の三つの柱や道徳的判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ろうとすることは、児童生徒の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目的とする道徳科の評価としては、妥当ではない」

これを踏まえた上で、その評価は、「学習活動全体を通して見取る」こと、内容項目ではなく「大くくりなまとまり」でもって評価すること、その際は、「個人内評価」として個々の生徒の成長を受け止め、評価すること、「多面的・多角的な見方へ」の発展、「自分自身との関わりの中で深め」る側面を重視することという方向性が示されていく。以下は、「答申2016」において示された関連部分の引用である。

「道徳科については、『道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める』という学習活動における児童生徒の具体的な取組状況を、一定のまとまりの中で、児童生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を適切に設定しつつ、学習活動全体を通して見取ることが求められる。」

「その際、個々の内容項目ごとではなく、大くくりなまとまりを踏まえた評価とする。」

「また、他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行う。」

「道徳教育の質的転換を図るという今回の道徳の特別教科化の趣旨を踏まえれば、特に、学習活動において児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視する。」

以上から分かるのは、学習の初期段階の状況から学年の修了の段階にかけての変化を追うために、初期段階の状況の把握とともに、「見通し」を持ちつつ、「児童生徒の具体的な取組状況」の蓄積をベースにしながら、「個人内評価（記述式）」として評価すること、その評価の軸が、①生徒の道徳的発想の「より多面的・多角的な見方へ」の「発展」、②「自分自身との関わり」を軸とした「道徳的価値の理解」の深まりの度合いとなっており、これを指標として評価が測定されるということである。ところで、「答申2016」は、育成すべき「基本的資質」を次のように述べていた。「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である」。これを評価と関連づけた時、「多様な価値観」の成立条件やその配置状況の知的把握は、重要なポイントだと思われるが、これは評価の対象とはなっていない。この「価値観」をめぐる知的検討の観点の弱さをやや厳しく見ると、「より多面的・多角的な見方へ」の「発展」が、「こういうこともあれば、ああいうこともある」という表面的かつ相対主義的な理解にとどまり、同時に「自分自身との関わり」が事物に対する思考の深まりをともなわない態度主義的なものにとどまるリスクがあるように思われる。これを防ぐのは、「道徳的価値」そのものの検証を含む、冷静な知的アプローチではなかろうか。

5.2. 指導要録の様式と調査書との関係

評価については、これ以外にも重要なポイントがある。それは、どのような指導要録の様式が採用され、どのように記述されていくのか、またこれまでは指導要録を基にした調査書が入学者選抜の合否判定に用いられてきたが、道徳科の評価がこの調査書に反映するのか否かという点である。これらについて「報告 2016」は、次のように述べている[18]。

「指導要録においては『別紙３』のとおり、道徳科については、指導要録上、一人一人の児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子について、特に顕著と認められる具体的な状況を記述する、といった改善を図る。」

ここで言う「別紙 3」は、従来の指導要録の様式に道徳科の評価欄が挿入された学習指導要録（参考様式）である。表.1 は、その中の道徳科の評価欄を抽出したものとなる[19]。

表.1

特別の教科　道徳	
学年	学習状況及び道徳性に係る成長の様子
1	
2	
3	

表.1 を見ればわかるように、ここでは点数評価は行われず記述式の評価が採用され、その内容として「学習状況」と「成長の様子」が書かれるものとなっている。

この欄は、あくまで「個人内評価」として書かれるものであり、「特に顕著と認められる具体的な状況を記述する」こととの提案がなされている。これに加えて、「報告 2016」には次のような指摘もある。

「（道徳科における学習状況や道徳性に係る成長の様子の把握は、：筆者補足）『各教科の評定』や『出欠の記録』、『行動の記録』、『総合所見及び指導上参考となる諸事項』などとは基本的な性格が異なるものであり、調査書に記載せず、入学者選抜の合否判定に活用することのないようにする必要がある。」

現状では指導要録を元に入試の合否判定に用いられる調査書の「各教科の評定」、「出欠の記録」、「行動の記録」、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」が記載されることが通例であるが、先の「報告 2016」からの引用文を見ると、道徳科の評価はこれらの項目に影響しないように言及されていることがわかる。それは、道徳科の評価が「個人内評価」であり、また「入学者選抜や調査書などを気にすることなく、真正面から自分事として道徳的価値に多面的・多角的に向き合う」必要があるからである。しかし、これについては、若干の懸念がある。それについては後述する。

これ以外にも、保護者とのやり取りのツールである通知表について、次のような指摘がある。「通知表に道徳の時間に関する所見欄を設けたりして、保護者との間で積極的に児童生

徒の道徳の時間の学習状況等を共有する」[20]。

これを読む限り、道徳科の評価は「積極的に」保護者と教師との間で「共有」されていくことになる。しかし、道徳科の評価は、子どもの内面を推し量りながら行われる性質をもち、ともすれば全面的な人格評価となる可能性を持つ。それが保護者との間でやりとりされることになることは、教師から見た人物評価と保護者から見たそれとのギャップが際立つ可能性があるため、教師の評価には慎重さが求められてくる。

5.3. 評価方法の開発の必要と学習指導要録をめぐる懸念

これまで見た通り、道徳科の評価は「個人内評価」を前提とし、その「学習状況」や道徳性をめぐる「成長」をとらえるものとして想定されている。「報告 2016」では「道徳科の評価の工夫に関する例」として専門会議において示された、さらに具体的な事例が記載されている。それらは、以下の七つの方法として示されている[21]。

①児童生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積して学習状況を把握すること。
②記録したファイル等を活用して、児童生徒や保護者等に対し、その成長の過程や到達点、今後の課題等を記して伝えること。
③授業時間に発話される記録や記述などを、児童生徒が道徳性を発達させていく過程での児童生徒自身のエピソード（挿話）として集積し、評価に活用すること。
③作文やレポート、スピーチやプレゼンテーション、協働での問題解決といった実演の過程を通じて学習状況や成長の様子を把握すること。
④１回１回の授業の中で全ての児童生徒について評価を意識してよい変容を見取ろうとすることは困難であるため、年間 35 単位時間の授業という長い期間の中でそれぞれの児童生徒の変容を見取ることを心掛けるようにすること。
⑤児童生徒が 1 年間書きためた感想文等を見ることを通して、考えの深まりや他人の意見を取り込むことなどにより、内面が変わってきていることを見取ること。
⑥教員同士で互いに授業を交換して見合うなど、チームとして取り組むことにより、児童生徒の理解が深まり、変容を確実につかむことができるようになること。
⑦評価の質を高めるために、評価の視点や方法、評価のために集める資料などについてあらかじめ学年内、学校内で共通認識をもっておくこと。

①～③および⑥を見ると、子どもの成長を見とる例として、「学習の過程や成果などの記録」の計画的なファイル、授業内の「発話」の「記録や記述など」のエピソード化、「作文やレポート、スピーチやプレゼンテーション、協働での問題解決といった実演の過程」の記録、「１年間書きためた感想文等」などが評価の判断材料になるものとして示されている。とくに子どもの「変容」を捉える視点が重視されているため、これらの材料はその蓄積が前

提となっている。また、ここではその蓄積にあたっての計画性も重視されており、それは「評価の視点や方法、評価のために集める資料などについてあらかじめ学年内、学校内で共通認識をもっておく」（⑦）というように、学年、学校組織であらかじめ想定すべきものとなっている。そしてその評価は、保護者、生徒、教員同士で共有され改善されていくものとして考えられている。

これを見ればわかるように、道徳科の評価をめぐっては子どものパフォーマンスやその言動、授業内での活動や文章表現等の記録が重要視されている。その中に、「道徳性」の成長をみとるというモメントが埋め込まれることになるのだが、これが対教師用の表面的な「道徳」観の蓄積とならないよう、注意が必要となってくる。教材や教師が提示する道徳的価値内容が、幅の狭いもので、また子どもたちの批評を拒むものであればあるほど、子どもたちにとって教師や教材が求める「道徳的価値」を見いだすことが容易になり、かつそれを「正答」として答えるケースが多くなっていく。その反面、「道徳的価値」を導くことの難しさや、その成立条件への子どもたちの思索は、後退していく。これを防ぐためには、子どもたちのパフォーマンス、言動、活動、文章表現等は、事柄の多様性・複雑さを見いだすための方法論として位置づけられる必要がり、同時に「正答」が積み重ねられたことのエビデンスとしてあるものではないという認識が必要であろう。

また別の視点ではあるが、これまでの指導要録の「行動の記録」の項目の多くに道徳科と連動する内容が含まれていることに注意が必要である。表.2 は、「報告 2016」の別添資料にしめされた「行動の記録」である。それは、従来のものが踏襲された様式となっているが、重要なのはその内容である。例えば、「思いやり・協力」、「生命尊重・自然愛護」、「勤労・奉仕」、「公正・公平」、「公共心・公徳心」といった項目は、従来の道徳の内容とリンクするものである。先に触れたように「報告 2016」では「行動の記録」への道徳科の評価を排除する方向性が示されているか、一人の教師が指導要録を記載する場合、ここの評価が道徳科の子どもたちの言動や道徳科で見いだされた評価の影響を完全に排除できるか、判断が難しいところである。通例では「行動の記録」は入試に活用される調査書へ記載されるものでもあるため、評価者においては、より慎重な対応が求められる。

表.2

行動の記録							
学年 項目	1	2	3	学年 項目	1	2	3
基本的な生活習慣				思いやり・協力			
健康・体力の向上				生命尊重・自然愛護			
自主・自律				勤労・奉仕			
責任感				公正・公平			
創意工夫				公共心・公徳心			

まとめ

以上、「答申 2016」や「審議のまとめ」を参照しながら、「特別の教科　道徳」がどのよ

うな構想をもって提示されているかを見てきた。道徳科は、「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であるという認識」を前提としながら、「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う『考え、議論する道徳』へと転換を図る」というものとして提案されていた。その上で、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、自己の人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」という目標が掲げられた。

これを学ぶ課程でも、「特定の道徳的価値を絶対的なものとして指導したり、本来実感を伴って理解すべき道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させたりする学習に終始することのないように配慮する」よう強調されつつ、道徳的価値をめぐって「多面的・多角的」な思考を重視し、同時に「自己」の深化を求める方向で、単純な道徳的価値の「理解」を避けようとしていることが分かった。そして、評価においても道徳的価値についての「多面的・多角的」な思考、「自己」の深化を求める方向の重視は貫かれていた。

とはいうものの、いわゆる道徳的価値の学びをめぐる具体的な事例をみると、やや曖昧であったり、疑問点が多数残るという問題があった。その主要な疑問は、教材や教師が提示する道徳的価値内容そのものに対する「多面的・多角的」アプローチへの例示、あるいはその強調が「答申 2016」には見られないことから生まれていた。道徳科において提示される道徳的価値というものは、実はそれを正当化する科学的認識論をもたない。例えば、数学や物理、社会といった科目の背後には、その議論を裏付ける科学的思考体系があり、それが更新されると教科書の内容が変化するということが起こるのだが、例えば倫理学の議論が道徳科の教科書編纂に影響を与えている、あるいは教員養成のプロセスにおいて重視されているようには、私見においては見えない。誤解を招くことを覚悟で言うならば、道徳科の設置の背景には学問体系がなく、学問的に追究されてきた「道徳的価値」をめぐる人類の格闘の批判的検討の歴史がないのである[22]。そのことは、道徳科において示される道徳的価値というものそのものが検討の土壌に乗せられることの難しさを示しているようにも思える。本論で参照した「答申 2016」も「報告 2016」も、その困難を免れてはいない。それは、「多面的・多角的」な思考を重視し、同時に「自己」の深化を求めるものとして提示されているにも関わらず、その記述の中に教材として提示される道徳的価値そのものを検討の遡上に乗せるという発想が明確に示されないところに象徴的に表現されている。現状では、この道徳的価値をめぐる検討は、現場教師に託されている。しかし、教師の多忙化が進行する現在では、新たに設定された「特別の教科　道徳」の授業は、その教師用指導書に準じたものにならざるを得ないのではなかろうか。しかし、今求められているのは、「考え、議論する道徳」にはそれが提示する道徳的価値そのものの検証作業が抜け落ちていることを自覚し、教科書の内容、児童・生徒と考える「道徳的価値」の内容をめぐって、批判的な検討を開始することなのである。

註

(1) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成 28 年 12 月、pp.28-30。

(2) 前掲 p.21。

(3) 前掲、P.219。なお、「答申 2016」における歴史的反省性の弱さについては、註（22）を参照。

(4) 前掲、p.220。

(5) 前掲、p.221。

(6) 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」平成 28 年 8 月、別添資料。

(7) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成 28 年 12 月、p.221。

(8) 前掲、p.222。

(9) 「答申 2016」では、次のように述べられている。「校長のリーダーシップの下で、全体計画に基づく道徳教育のカリキュラム・マネジメントを担う者として、高等学校においても道徳教育推進教師を置く（任命する）ことが求められる。」、「小・中・高等学校のいずれにおいても、カリキュラム・マネジメントの視点から、各学校が作成する道徳教育の全体計画及び別葉の中において、学校の道徳教育の重点目標に基づき各教科等で育成を目指す資質・能力と道徳科で育成を目指す資質・能力や指導内容等の関連を図ることを示すことが考えられる。また、作成した全体計画を教職員が共有するだけでなく、ホームページに掲載する等により広く公開することも重要である。」、前掲、p.223。

(10) 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」平成 28 年 8 月。別添資料。

(11) 「答申 2016」、p.222。

(12) 前掲、pp.224-227。

(13) 前掲 p.60。

(14) 前掲 p.60。

(15) 前掲 p.60。

(16) 道徳教育に係る評価などの在り方に関する専門家会議による「『特別の教科　道徳』の指導方法・評価等について（報告）」平成 28 年 7 月 22 日。

(17) 前掲、p.9。

(18) 前掲、p.12。

(19) 前掲、別添資料。掲載した表は、同別添資料を基に筆者が作成したもの。

(20) 前掲、p.13。

(21) 前掲、別添資料。

(22) それは、道徳科で扱われる道徳的価値というものの正当性が、反省的思考を含んだ科学的体系的思考よりもむしろ慣習的「常識」のようなものによって担保されているからではなかろうか。しかし、その慣習的「常識」は排外主義や巨大な暴力と結びついた歴史を持つ。

本論でもふれたが、「答申 2016」に「歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮がある」との道徳的価値を非歴史化していく立場をとるような文章が挿入されていることは、「考え、議論する道徳」の構想が人類や我が国が重ねてきた道徳的価値の動揺とそれがもたらした悲惨な歴史への反省的思考を持たないことを表現していると思われる。より慎重な、反省的思考を含んだ道徳的価値体系への批判的検討が求められる。

道徳教育の方法論をめぐる理論的展開－コールバーグまでとコールバーグ以後－

芳澤拓也

はじめに

本論は、第一に、アメリカにおける道徳教育をめぐる論争を歴史的に整理しつつ、その批判的検討を行うこと、第二に、日本における道徳教育をめぐる理論的展開を整理すること、そして第三に、それらが合流する地点において道徳教育を行う際、何が問題となっているのかを整理することを目標としている。具体的には、第一節においてアメリカにおいて展開された普遍的価値の内容を教え子どもたちを社会化するという方法論をもったインカルケーションの立場が提起した議論とその立場への批判的検討を整理し、第二節において日本で展開された徳目主義批判、心情主義批判を整理する。次に第三節では、再びアメリカの文脈にもどりインカルケーションをインドクトリネーションと批判し、これを乗り越えようとした価値の明確化という立場が何をもたらしたか、さらに第四節では、インカルケーション、価値の明確化の双方を批判し、両者を乗り越えようとしたコールバーグ氏の道徳性をめぐる発達理論を扱っていく。そして第五節では、コールバーグ氏の提起へのアメリカ、日本からの批判的な応答を整理し、現在の道徳教育をめぐる議論、あるいは方法論がどのようなものとして提起されているのか見ていく。本論の目的は、こうした論述を経ることでアメリカ、日本において道徳教育の理論が、当該社会が「普遍的価値」と見なす内容の授業者から学習者への教え込みという方法論から、道徳性の獲得の主体、学習者が、具体的な生活およびそこに存在する人間関係を足場に社会と向き合っていく必要を説く方法論へと、いわば真逆の方向へ反転していることを示すことにある。このような作業を通じて、道徳教育について考察、あるいは実践する際のいくつかの考えるべきポイントを見出していきたい。

1. インカルケーション　－価値の内面化をめざした道徳教育方法論－

1.1. インカルケーションとは何か

ここで取り上げるのは、アメリカにおいて伝統的に採用されてきたインカルケーション（Inculcation：価値の内面化）と呼ばれる道徳教育をめぐる方法論的立場である(1)。インカルケーションとは、「強く勧めたり、絶えず繰り返したりすることによって、物事を教えたり、印象づけたりすること」と解説される(2)。「強く勧める」、「絶えず繰り返したりする」ことを通して「教え」る、「印象づける」という教師主体のこの方法論には、教えられる側（子ども）が背景に持つ思考、生活の文脈は考慮されないという点に特徴がある。ここからインカルケーションの手法は、教える側の態度・姿勢に特化された道徳教育方法論であることがわかる。

藤田昌士氏は、インカルケーションという手法を説明したスペルカの議論をベースにしながら、その内容につてより詳しく解説している。それによると、この立場は「望ましいと考えられる一定の諸価値をもとに、模範、教訓（説明）、賞罰などの方法を用いて、それら

の価値の内面化を図る」ものであるという。また、ここに示される「諸価値」とは、「社会あるいは文化を源泉とする行為の基準あるいは規則」とされているという。ここでいう道徳教育は、教えられる側が、提示される「基準、規則を受け入れる」ことによって成り立つものであり、その結果、教えられる側としての子どもが「社会化（socialization）」としていくと説明される。教授 - 習得のプロセスを、①教えられるべき教育内容、それを②教えられる側へ手渡す際の教育方法、③教えられる側の習得という三つのプロセスに区別すると、この手法においては、①「社会あるいは文化を源泉とする行為の基準あるいは規則」が正当な価値の様式であり、これを②「模範、教訓（説明）、賞罰などの方法」で伝達し、教えられる側が③「基準、規則を受け入れる」ことによって成り立ち、その結果として「社会化」が行われるという論理構成が採られるということになる。

1.2. アメリカにおけるインカルケーション

藤田氏は、アメリカにおけるインカルケーションの流れの「有力な潮流」として「人間教育」（Character Education）を紹介している[(3)]。その中で開発された『人間的価値シリーズ』という教材では、「すべての人々が人間の尊厳という基本の価値にもとづいて共有すべき一定の人間的価値がある」という立場にたって、①人を認め、重んずる「尊敬」、②自ら決定し、他者に影響を与える「力」、③物資やサービスを享受する「富」、④重要な事柄に関する知識としての「啓発」、⑤考える、話す、人と仲良くする心身の能力としての「技術（スキル）」、⑥心身の満足を意味する「幸福」、⑦正しいことを行うことを意味する「公正」、⑧人を愛すること、友情を意味する「愛情」という八つの価値を教えることが重視されるという。そして、これらの価値を子どもたちに教える教材が同時に開発されていく。以下では、その中の一つの例を見ていくことにしよう。なおこの教材は、小学校六年生を対象としたものであり、「公正」の価値を学ぶことを目的として採用されたものである。

待て、泥棒‼

12 歳の少年アンディ・クロフォードと小学校一年生の少女ルーシーは、貧しい家庭の五人きょうだいのなかの兄妹であった。父親はすでになく、母親だけであった。クリスマスも間もないある日のこと、クリスマスの贈り物のことでルーシーが同じ組の子どもたちに馬鹿にされたことがきっかけとなって、アレンは、妹がひどく欲しがっている人形をクリスマスの贈り物に買ってやろうと思い、アルバイトを探し始めた。アレンが買ってやるのでなければ、ルーシーは、人形など貰えそうもなかったのである。しかし、クリスマス前の仕事は見つからず、アレンは思いあまって、ある店屋から人形を盗んでしまった。実はその店屋の主人は、店先に求人の広告を出していたのだが、アレンの服装があまりにもみすぼらしいので、彼の申し出をことわっていたのである。アレンは捕らえられた。幸運にもアレンは、警官によって、ある理解のある、親切な判事のところに連れて行かれた。その判事は、アレンの話をよく聞き、彼の罪を許し、人形の代金五ドルを貸し与えたばかりでなく、その店屋の

店主にアレンに仕事を与えるよう説得してくれた。その主人も、アレンの事情を理解し、雇ってくれたばかりか、給料として五ドルを前渡しし、すぐ判事に返すよう勧めてくれたのである。

藤田氏は、この教材がどのようなものとして活用されていくのか教師用書によって解説する。まず、この教材を学ぶにあたって教師用書では「待て、泥棒!!」というテキストの「価値分析」を重視しているという。それは、この教材に含まれる「価値」について、どのようなものがあるのか、いくつか例示しつつテキストから抽出し、その確認を経て最終的に「公正」の価値に到達する指導の道筋を提案したものである。ここで「価値分析」の対象となるのは、友人から馬鹿にされたルーシーの「尊厳」や「幸福」の奪われた状態への気づきの促し、妹に対するアレンの「愛情」の重要性、アレンの家の貧しさに関わる「富」という価値への意識づけなどである。授業では、こうしてルーシーの「尊厳」「幸福」、アレンの「愛情」、アレンの家の「富」の状態という価値と、アレンの盗みに表現される「公正」をめぐる価値判断とが対比されていくことになる。その上で、最終的にこの授業では「ある一つの価値に執着することは、自分自身ばかりでなく、その行為によって影響を受ける他の人もまた、他の価値を失うことになる」という道徳律を導く。ここで強調されるのは、アレンが盗みを働くことによって、彼自身が愛する家族の地域社会における「尊厳」を傷つけたことである。そして誰よりもアレンが「公正」さを失うことになったことである。このようにこの教師用書では、最終的に問題をアレンの盗みが何をもたらしたかということに焦点をあて、彼が選ぶべき「公正」さとは何か、子どもたちに伝達しようとする。

この指導法を藤田氏は次のように批評する。「ねらいとされる『公正』はアレンに要求されるものにとどまって、妹ルーシーに対する子どもたちのあざけり、アレンのみすぼらしい服装を理由とする仕事口からの締め出し、そして何よりも貧困など、アレンを盗みに追いやった彼の周囲と社会のより大きな不公正は、不問に付されている。ただ諸価値の均衡が形式的に説かれるのみである」。藤田氏も指摘するように、この教材の活用法においては「道徳」的態度を考えるべき対象がアレンのみに絞り込まれることによって、他の「公正」をめぐる諸問題への考察が後退している。授業では、確かに「公正」以外の価値にも目を向けるが、それらは追求されることなく「いろいろな価値がある」という程度の扱いでしかない。結果、①ルーシーに対する子どもたちの不公正、②これを問題にできない学校・教員の在り方、③子どもたちの関係性の背後にある社会の不平等とそれを維持するシステムなどに対しては、検討することさえなく覆い隠される。結局、この教材は「貧乏でも盗むな」という道徳律を提示するのみである。あえていうなら、それは「盗まなければ全てがまるく収まる」という単純なメッセージを子どもに与えるような内容ともとれるものとなる。この教材は、ただ一人の「子どもの道徳的振る舞い」に問題を焦点化することによって、それ以外に問われるべき道徳的価値があることさえ気づかない、このような視野の狭い道徳性を育ててしまうリスクを持つのである。

アメリカにおいても、このインカルケーションの立場はインドクトリネーション（おしつけ）であるとの批判がなされている。例えば藤田氏は、コールバーグ氏の次の言葉を引用する。「人格教育および他の形式によるインドクトリネーション的な道徳教育は、普遍的な価値を教えることを目標としてきた。…（中略）…しかし、それらの価値についての立ち入った説明は、実は相対的なものである。それらの価値は、教師の考えや旧来の文化によって定義され、教師の権威によって正当化されている」(4)。

ここで問題とされているのは、教える側の働きかけによって「普遍的な価値」を教え、子どもたちを社会化すると主張するインカルケーションの立場が、価値を相対的なものとして提示することによって、「普遍的な価値」そのものの分析に立ち入ることがないということ、加えてその「価値」を権威づけるものが、実は「教師」やその「権威」、あるいは「旧来の文化」でしかなく、「価値」そのものを現代的課題・文脈に即して掘り下げ定義していくような分析を介していないということである。インカルケーションの立場に立つ道徳教育実践は「普遍的な価値」の「内面化」を志向するが、実際には、そこで教えるべき「価値」の普遍性そのものを担保する検討が不在であったことがコールバーグ氏の言葉から見えてくる。

2. 「普遍的な価値」を教えこむことをめぐる批判的検討

これまでインカルケーションと、それをインドクトリネーションだとして批判してきたアメリカにおける道徳教育の在り方をめぐる議論の歴史的変遷をみてきたが、日本においても、アメリカにおけるインカルケーション批判と近い立場をとる分析、すなわち「普遍的な価値」を教えこむことへの批判的検討が行われている。それは、徳目主義批判として展開されている。

2.1. 越野章史氏による徳目主義、心情主義批判 (5)

越野氏は、徳目主義を「正しい『徳目』はすでに決まっており、それを子どもたちに伝達することが道徳教育である、という考え方や実践」と定義する。また、越野氏が「学習指導要領に示されている道徳の『指導内容』も『徳目』である」としていることも注意する必要がある。越野氏は、この徳目主義を批判する際、学習のプロセスに注目する。例えば、学校現場で道徳教材として活用されてきた『心のノート』や多くの読み物教材では、「何が『正答』なのかは、ほとんどの子どもたちにとってははじめから明白」であるという。そのようなあからさまな「正答」すなわち「徳目」を、子どもたちは特に吟味もせずに「正答」として教師に向かって提示していくことになる。こうした学習プロセスには、自分の経験をとおして思考を深めたり、自分が本当にその「答え」のように行動できるかどうかといった吟味もないままに、常に表面的な「正答」を導く態度を身につけてしまうリスクがあると越野氏は指摘する。それだけでなく、このような学習の在り方の中に学校的道徳のつまらなさを子どもたちがかぎとり、教師の前では「答え」を言うが内心では全く別の思いを隠し持つよう

な態度、いいかえると不道徳な態度を身に着けるようになるという。このような問題をはらむ徳目主義に対し、越野氏は次のような根本的な疑問を提示している。「全ての場合に『正しい』と言える徳目などは、未だ存在しないのではないか」。

ここで越野氏が指摘するのは、「正答」すなわち「徳目」が不動、不変であることを前提とした徳目主義の下では、学習が貧しくなり、かえって子どもたちは不道徳になるということであり、その根本的な原因は、「徳目」そのものへの分析的態度の不足であるということである。

こうした徳目主義が抱える問題を回避するために、越野氏は教える者に対し「『正答』とは異なる『答』があり得る可能性に常に開かれて」いることを求め、「固定的なお題目としての『徳目』ではなく、事実にもとづき論理的に考え、他者と考えをぶつけ合い、その時々に可能な合意の地点を見いだすことのできる力」を育てる教育を模索することを提唱する。その教育観は、「むしろ既存の『徳目』を疑い、よく考え、『常識』にとらわれずに議論し、時には特定の結論に至らずに皆で『分からなくなる』ような経験も積極的に認める」という柔軟かつ思考のプロセスを重視する方法論である。こうしてみてくると、越野氏は現代社会において大人になる子どもたちが「未解決の問題」や「ジレンマ」に対面したときに活きてくるような道徳的価値をめぐる思考の作法を学ぶべきだと提示していると言えるだろう。

もう一つ、越野氏は現代の道徳教育が抱え込んでいるリスクとして心情主義をあげている。道徳教育の副教材が『心のノート』と題されているように、日本の学校現場では道徳教育の対象として「心」に重きが置かれていることは明らかである(6)。しかし、この「心」を重視する道徳教育観に対し、越野氏は「戦争と平和の問題」、「エネルギー」問題、「環境問題」などに直面していく子どもたちに、こうした問題に対し「その時々の『心情』だけで判断」することを是とするのか、「心情の問題に偏した道徳教育」は、こうした問題に対応が求められる子どもたちを将来助けるのかという疑問を提示する。その際、越野氏が特に問題にするのは、「『心』に直接届くものとして、『感動』が強調される」教育の在り方である。確かに道徳教育ではフィクション、ノンフィクションを問わず「感動」を求めるものが多数存在する(7)。

こうした教材は、明らかに「心」で感じた「感動」によって教え込まれる内容の「道徳的価値」を正当化しようとするねらいを持つのだが、越野氏はむしろ「感動」がもたらす弊害に注目し、次のように論じる。

「物語が感動的であるほど、子どもたちは『別の可能性』を考えることができなくなる。さらにそれがフィクションであれば、仮に子どもたちが別の可能性を考えたとしても、物語の背景に遡って事実関係を調べることはできない」。「題材を歴史上の事実にとった道徳教材（歴史上の逸話や偉人伝の類い）でも、指導すべき『価値』に沿って好都合な事実のみを様々な事実のうちから選択的に取り出し、子どもたちが『脱線』することなくそうした『価値』に誘導されるように構成されているものも散見される」。

ここで越野氏が指摘するのは、フィクションであれノンフィクションであれ、「感動」が

「価値」を正当化してしまうことによって、物語の背後にある「事実」を縮減、あるいは後退させてしまうこと、これを通じて子どもたちがその時々で動いてしまう「心情」のみを軸に「事実」を単純化し、結果、「事実」の別の可能性、多様性に対し目を閉じてしまう態度を学ぶという問題なのである。

2.3. 宇佐美寛氏による「手品師」実践批判

道徳教材がもつ「感動」が「別の可能性」への思考回路を閉ざしてしまう事を指摘した際、越野氏は「手品師」という教材を例にあげていた。それは次のような物語である。

手品師

あるところに、うではいいのですが、あまりうれない手品師がいました。もちろん、くらしむきは楽ではなく、その日のパンを買うのも、やっとというありさまでした。

「大きな劇場で、はなやかに手品をやりたいなあ。」

いつもそう思うのですが、今のかれにとっては、それは、ゆめでしかありません。それでも、手品師は、いつかは大劇場のステージに立てる日の来るのを願って、うでをみがいていました。

ある日のこと、手品師が町を歩いていますと、小さな男の子が、しょんぼりと道にしゃがみこんでいるのに出会いました。

「どうしたんだい」

手品師は、思わず声をかけました。男の子は、さびしそうな顔で、おとうさんが死んだあと、おかあさんが働きに出て、ずっと帰ってこないのだと答えました。

「そうかい。それはかわいそうに。それじゃおじさんが、おもしろいものを見せてあげよう。だから元気をだすんだよ。」

と言って、手品師は、ぼうしの中から色とりどりの美しい花を取り出したり、さらに、ハンカチの中から白いハトを飛び立たせたりしました。男の子の顔は、明るさを取りもどし、すっかり元気になりました。

「おじさん、あしたも来てくれる？」

男の子は、大きな目をかがやかせて言いました。

「ああ、来るともさ。」

「きっとだね。きっと来てくれるね。」

「きっとさ。きっと来るよ。」

どうせ、ひまなからだだ、あしたも来てやろう、手品師はそんな気持ちでした。

その日の夜、大きな町に住む仲のよい友人から、手品師に電話がかかってきました。

「おい、いい話があるんだ。今夜すぐ、そっちをたって、僕の家に来い。」

「いったい、急に、どんうしたと言うんだ。」

「どうしたも、こうしたもない。大劇場に出会られるチャンスだぞ。」
「えっ、大劇場に？」
「そうとも、二度とないチャンスだ。これをのがしたら、もうチャンスは来ないかもしれないぞ。」
「もうすこし、くわしく話してくれないか。」
友人の話によると、今、ひょうばんのマジック・ショウに出演している手品師が急病でたおれ、手術をしなければならなくなったため、その人のかわりをさがしているのだというのです。
「そこで、ぼくは、きみをすいせんしたというわけさ。」
「あのう、一日のばすわけにはいかないのかい。」
「それはだめだ。手術は今夜なんだ。あしたのステージに、あなをあけるわけににはいかない。」
「そうか……。」
手品師の頭の中では、大劇場のはなやかなステージに、スポットライトを浴びて立つ自分のすがたと、さっき会った男の子の顔が、かわるがわる、うかんでは消え、消えてはうかんでいました。
（このチャンスをのがしたら、もう二度と大劇場のステージには立てないかもしれない。しかし、あしたは、あの男の子が、ぼくを待っている。）
手品師は、まよいに、まよっていました。
「いいね、そっちを今夜たてば、あしたの朝には、こっちに着く。待ってるよ。」
友人は、もう、すっかり決めこんでいるようです。手品師は、受話器を持ちかえると、きっぱりと言いました。
「せっかくだけど、あしたはいけない。」
「えっ、どうしてだ。きみが、ずっと待ち望んでいた大劇場に出られるというのだ。これをきっかけに、きみの力が認められれば、手品師として、売れっ子になれるんだぞ。」
「ぼくには、あした約束したことがあるんだ。」
「そんなに、たいせつな約束なのか。」
「そうだ。ぼくにとっては、たいせつな約束なんだ。せっかくの、きみの友情に対して、すまないと思うが……。」
「きみがそんなに言うなら、きっと大切な約束なんだろう。じゃ、残念だが……。また会おう。」

よく日、小さな町のかたすみで、たったひとりのお客さまを前にして、あまりうれない手品師が、つぎつぎとすばらしい手品を演じていました。　　（江藤照雄　作）

この教材は、おそらく 80 年代の道徳の授業から活用されてきたものであり、また新しい

学習指導要領に準拠した教科書検定を通った「特別の教科　道徳」用の教科書でも採用されているものである。宇佐美寛氏は、この教材を早くも 80 年代後半に批判的に検討している[8]。

宇佐美氏は、「手品師」を教材として道徳教育を行った例として武田廣香氏の「多様な価値観を引き出す指導法の工夫－五年」という実践記録[9]を参照しつつ、そこで採用された発問に注目する。ここで用いられた発問は、①「手品師は、どんな気持ちから『きっと来るよ。』と約束したのだろう。」、②「『大劇場に出られるチャンスだ。』と聞いたときに、手品師はどんな気持ちだったか。」、③「たった一人のお客様を前にしてどんな気持ちで手品をしただろう。」というものである。

①では例えば、「男の子のことをかわいそうに思い、また励ましたいと考え、約束した」という答えが導かれるのではないか、また②では、「やっと念願がかなう」という思いと、①の気持ちとの間で揺れる手品師の姿への誘いがあるのではないか、そして③では、一人の男の子を励ましたい気持ちと、「きっと来るよ」と言った言葉への責任、そして子どもとの約束を守らなければならないという手品師の気持ちを表現する言葉が子どもたちから導かれるのではないか。①②の間の揺れを経てなお、男の子との約束を守ることを選択する中に「感動」が現れ、それとともに、「誠実」や約束、自身の言葉に対する「責任」という価値が学ばれることになる。これが教師の発問・授業構想である。

こうした教材研究の在り方と授業展開に対し、宇佐美氏は「手品師」のテキスト批評の手法をとりながら次のように批評する。

「その子どもをつれて大劇場に行けばいい。すぐその子を探そう。どうせ小さい子なのだから、その場所の近くに住んでいるのだろう。警察の助けを借りて探す手もある。…（中略）…うまくいなかければ、その子に『小さな町のかたすみ』で手品を見せるのは他の手品師に頼めばいい。もちろん、この代理手品師は、本来の手品師がこれなくなったわけを子どもによく話すはずである。すなおな常識人は、そう簡単にこの手品師のように二者択一のわなに陥ることはない…（中略）…二つのうちのどちらかを選ぶかではなく、二つとも生かす道はないかと考える努力をするはずである」。「ところが、この手品師は、その努力をしなかった。無責任、不誠実なことである」[10]。「また、彼は芸に対しても不誠実である。大観衆に芸を見せることがどんなに勉強になり、芸術家としての自分を高めるかが、彼にはわかっていないのだろうか」。「この手品師は、『自分の言動に責任』を持たず、『誠実に行動』しようともしていない」[11]。

このような宇佐美氏のテキスト分析は、「感動」が隠してしまった「別の可能性」を次々と明らかにし、子どもとの約束を守る手品師のもつ不誠実さをあぶり出していく。しかし、宇佐美氏の批判の秀逸な点は、この教材および指導書を読む際の授業者の態度の批評へと論を展開するところにある。氏は次のように指摘する。「指導案を書く人、授業をする人には、この資料を『誠実に』読もうと努力する気が無いようである。『誠実』、『明るい生活』、『責任』などという、『ねらい』の美しい言葉のみが頭を占領し、落ち着いて資料の文章を

読もうとするゆとりが無いのだろう」。

このように宇佐美氏は、教材や指導書を前にして、教師自身の思考が「感動」するポイントからの授業構想に縛られ、「別の可能性」を排除してしまうようなテキスト読解へと導かれていることを問題視するのである。さらに宇佐美氏は次のように論を展開する。

「文章をろくに読まずに、手品師のしたことを全く肯定する。子どもは、その上で手品師の『気持ち』を言う。『……手品師の気持ちを考えてみましょう。』などと要求されても、考えるほどの問題は初めから無いのである」。こうして、教師を含め 50 分間誰も何も考えない教室が現れるのである。

3. 価値の明確化

ここでは藤田氏の議論を参照しつつ(12)、再びアメリカにおける道徳教育についての議論に戻ろう。先に見たインカルケーションの立場に対して、1960 年代には新たに価値の明確化（Values Clarification）という立場が登場する。この立場が登場する背景には、ベトナム戦争の泥沼化にともなうアメリカ的価値観の混乱がある。またその中で、伝統的な道徳教育の立場としてのインカルケーションは、インドクトリネーションに陥っているとの批判が展開されていた。例えばサイモン氏は、人々は誰一人として「正しい価値のセット」など持ち合わせていないと主張し、インカルケーションが依拠していた普遍的な価値そのものを相対化していった。そうした中でサイモン氏は、子ども自身が自分の価値を明確化するための「過程」の重要性を強調した。この立場は、価値が絶対的なものとして存在することを否定し、それが相対的、個人的、状況的なものであると捉えることに特徴がある。そして、これを教育の場面へ転嫁した時、最も重視されたのが一人ひとりの子どもにとっての価値の明確化であった(13)。

個々の子どもが自分にとっての価値を明確化する際、ハーミン氏とサイモン氏は、その「価値づけの過程」において以下の七つのサブ・プロセス、あるいは基準を示している。

選択

①自由に選択すること。ある価値が真にその人にとっての価値であるためには、それが自由に選択されたものでなけらばならない。

②複数の選択肢のなかから選択すること。他に選択肢がなければ、選択は成り立たない。われわれに多くの選択肢が開かれていればいるほど、そこから真に価値と呼ぶべきものが生ずるのである。

③各選択肢に伴う結果について熟慮した上で選択すること。ここでは選択における知的な要因の重要性が言われている。衝動的あるいは無分別な選択ではなく、起こり得る結果をよく理解し熟慮した上で選択したものが、真に価値足りえるのである。

尊重

④その選択が自分にとって大切であり、いとおしいものであること。自分にとって喜びであるような選択からしか価値は生まれない。価値は人に苦痛ではなく、喜びを与えるものなのである。ここでは価値選択の感情的側面が言われている。

⑤その選択を公然と人の前で肯定できること。熟慮の上に、しかも喜びをもって選択したものは、人前で公表できる。それこそが価値であって、人前でかくさなければならないような選択は、価値を生まない。

行動

⑥その選択にもとづいて行動すること。真に価値を呼ばれるものは、その人の行動のうちに表現される。生活に影響を与える。例えば、人はその価値あるもののために金銭を費やしたり、時間をついやしたりするのである。他方、口で言うだけで行動と結びつかないものは、ほんとうの価値とは言えない。

⑦くりかえし行動すること。選択にもとづいて行動しても、それが一回かぎりのことでは、まだ価値が成立しているとは言えない。価値は、さまざまな状況、時を通じて人の行動に影響するもの、生活の型として表現されるものである(14)。

以上が、「価値づけの過程」を構成する基準である。個々人が各々にとって重要な価値体系を明確化していくことを重視するこの立場は、価値の選択→選択した価値の尊重→選択し尊重するべき価値の実行というプロセスを重視する立場でもあることがわかる。価値の明確化の潮流は、アメリカ社会の動揺にともなう価値の不安定化の中においてインカルケーションの立場が依拠してきた普遍的価値を相対化し、また、価値そのものが個別的、相対的、状況依存的であることに注目しつつ、価値の構築主体を社会から個人へと反転させようとした立場であるということができよう。

4. コールバーグの道徳教育論－インカルケーションと価値の明確化の相克－

先にインカルケーションに対する批判的立場をとる者としてコールバーグ氏を紹介したが、彼は価値の明確化の立場に対しても距離をとる。コールバーグ氏によるとこの立場は、個々人にとっての価値を強調するあまり「価値は人によって異なるものだ」という教条をおしつけるものとなっている。そうなると、個人の意志を超えて、より尊重されるべき価値というものがある場合、それを選択する根拠が見えなくなってしまうという(15)。

インカルケーションにおける価値のおしつけ、価値の明確化における価値の個別化、相対化を乗り越えるために、コールバーグ氏は、ディーイ氏とピアジェ氏の議論を土台にしながら「哲学的にも心理学的にも正当な道徳的発達という観念」を確立しようとした。その際、コールバーグ氏が展開したのが、モラルジレンマと呼ばれる道徳的価値の葛藤を含んだ問題への応答をめぐる道徳性の発達段階論であり、その発達段階の中に道徳的な原則へ至る

プロセスがあることを示していく議論であった[16]。コールバーグ氏は、1955年から20年に渡る研究を通じて、文化圏の違いに関わらず見出されるという道徳的判断をめぐる六つの発達段階を見出した[17]。その議論の基礎となるのが、「ハインツのジレンマ」という物語への応答に表現される道徳的判断をめぐる発達段階論である。

ハインツのジレンマ

ヨーロッパで、一人の女性がたいへん悪い病気にかかって死に瀕していた。それは特殊なガンだった。医者たちの意見では、彼女の命を救うことができるかもしれない薬が一つあった。それはラジウムの一種で、同じ町に住む薬剤師が最近発見したものだった。その薬を作るにはたいへん費用がかかったのだが、その薬剤師は、その薬に、実際にかかった費用の10倍もの値段をつけていた。彼は、そのラジウムに200ドルをかけて、その薬一錠には2000ドルの値段をつけたのである。病気の女性の夫ハインツは、ありとあらゆる知人のところへ行き、金を借りたが、薬の値段の半分である1000ドルくらいしか集められなかった。彼は、薬剤師に、自分の妻が死にそうであるといい、薬をもっと安く売ってくれるか、支払いを延ばしてくれるかするよう頼んだ。しかし、その薬剤師は「いやです。私がこの薬を発見し、それでお金をもうけようとしているのです。」というのであった。ハインツは絶望的になり、その男の店に押し入って、妻のためにその薬を盗んだ。

このような物語が提示された後、被験者に対し「夫はそうすべきであったか。それはよいことか、悪いことか。」という質問が与えられる。コールバーグ氏によると、これに対する反応・応答に内在する判断基準が、文化圏を超えて六つの発達段階を示すというのである。それは、次のようなものとして提示されている。

Ⅰ 前習慣的な水準

段階1 罪と服従が中心

「彼は盗むべきではない。盗めば彼は泥棒になり、捉えられて罰せられるだろう。」

この段階では、判断基準は、与えられる「罰」に焦点化されており、ハインツの動揺、妻の生命、薬剤師の経済感覚やその対応の冷たさなどは考慮されない。悪いことをしたら罰っせられるというシンプルな道徳的律が中心となっている。

段階2 ナイーブな利己的判断が中心

「彼は盗むべきではない。もし監獄で長い年月を送らねばならなくなったら、彼の生活になんの得があるだろう。」

「彼は盗むべきである。それが妻の命を救える唯一の方法であり、彼には、生活する上で妻の助力が必要だから。」

この段階においては、単純な「罪＝罰」という図式は見られなくなるが、変わって個人的な「損得」の水準を中心に判断がもたらされている。

Ⅱ. 慣習的な水準

段階 3 「よい子」として振る舞うことが中心

「彼は盗むべきである。この場合、盗むことは妻に対する愛情の現れと言えるだろう。」

「彼は盗むべきではない。たとえ薬剤師が欲ばりでハインツが絶望的になったとしても、彼は、上品な人は盗まないということを知っていなければならない。」

この段階では、「妻に対する愛情の現れ」や「上品な人は盗まない」というような、他者からの判断を基準として道徳的判断が下される。判断基準は、個人的な「損得」からは離れるが、他者の要望に応える要素が中心となったものとなる。

段階 4 「法と秩序」が中心

「彼は盗むべきである。神の掟は人間の生命が大切であるといっている。『汝、人を殺すことなかれ』である。」

「彼は盗むべきではない。法はわれわれの責任を定め、盗みを禁じている。もし人々が法に従わなければ、社会秩序が乱れることになる。」

この段階では、個人的な損得や他者の評価といった段階とは異なり、「法」や「秩序」が判断の基準となる。ただし、「法」や「秩序」は不変のものとして捉えられており、判断の基準は「法」「秩序」に依存している。

Ⅲ. 脱慣習的、自律的、または原則的水準

段階 5 社会契約的な考え方が中心

「彼は盗むべきではない。盗みは薬剤師の合法的な権利を侵すものである。ハインツは、ひきつづき薬剤師を説得する努力を続けるか、法廷を通して援助を求めるかすべきである。」

ここでは、「法」に依拠する社会契約的な考え方が維持されている。しかし、その「法」は、社会の成員のためにあり、社会の成員のために運用され、場合によっては改善されていくものとして想定されている。「法」に依拠しながらも、その可変性を含んで道徳的判断の基準が作られることに特徴がある。

段階 6　普遍的な道徳原則が中心

「彼は盗むべきである。いかなる道徳の体系においても、生命に対する権利は財産に関する権利よりも上に置かれなければならない。人は利潤のための手段として取り扱われてはならない。」

この段階では、もっとも重視される価値が生命の尊重という普遍的な倫理的原則となっており、妻の持つ「生命に対する権利」は、例えば薬剤師の持つ利潤を追求する権利（財産に関する権利）をしのぐものとして考えられている。ここでは、「罪＝罰」という単純化、個人的な「損得」勘定、他者の判断への依存、法や秩序への依存、法（の運用）への信頼を超えて、生命倫理が個人内化した原則として確立されているとみなされる。

コールバーグ氏は、20 年間にわたる九つの文化圏にわたる調査研究から、道徳的判断が上記の六つの段階を上昇していくことを示していく。またコールバーグ氏は、この発達段階論に対し、哲学的考察も加えている。彼は、ハインツのジレンマの例において、「正義」という観念が、他律的な「規則 rule」から自律的な「原則 principle」へと発達していることを重視する。先の六つの発達段階を見ると、「段階 4」までは、「罰」、自己の「損得」、他者の判断、「法と秩序」という「規則」に道徳的判断は依存している。この場合、自己内化した「原則」は弱く判断は他律的である。これに対し「生命の尊重」という価値が「原則」として個人の内面に確立されると、「盗んではならない」という「規則」が相対化されるケースがあり得るという判断が出てくることがあるという。コールバーグ氏においては、様々にある「規則」は存在するが、これに対面するとき、個人に内面化された「原則」があってはじめて「規則」は主体的・自律的な道徳的判断の遡上に乗せられるということになる。こうして、コールバーグ氏は一方でインカルケーションの立場を「規則」を列挙したものにすぎないとして、他方で価値の明確化の立場を人類に普遍的な道徳「原則」への考慮に欠けたものとして批判するのである。

5. コールバーグ氏への批判

心理学と哲学に足場を置くコールバーグ氏の道徳性の発達理論は、実は、「罰」、自己の「損得」、他者の判断、「法と秩序」といった対象と、それらに対面した時の道徳的価値について認知の形式の発達を追ったものである。この道徳的価値の認知をめぐる発達段階論に対しては、それが道徳性の発達の普遍的な道筋なのかという観点からの批判的検討がなされてきた。河野哲也氏によると[18]、コールバーグ氏の弟子筋にあたるギリガン氏は、フェミニズム的観点からコールバーグ氏の道徳性の発達段階論を再検討し、普遍性、公平性といった観点から道徳性を捉えようとする発想そのものが男性的であり、女性は別の観点から道徳性を発達させると批判した。ギリガン氏によると女性は、変化を含む具体的な人間関係の中においてこそ道徳の問題を考えており、「規則」や「原則」から道徳を演繹してくるような

態度をとらない。女性が依拠するのは男性とは「異なる声」であると主張した(19)。また、ノディングス氏は、ギリガン氏と近い立場をとりながら、良き人間関係としてのケアリング、すなわち相互的な人間関係のなかで相手のニーズを察し、これに応答していくケア的人間関係が道徳的な基礎であり、公平、普遍といった男性的な倫理観は、ケアを基礎とした現実的な生活から遊離していると批判した(20)。ノディングス氏の立場からすれば、原則、原理といった抽象的なものの名のもとで、闘争や殺戮、蛮行といった暴力が発動する。ケア的な関係は、それとは異質の道徳性を生むのである。

河野氏は、コールバーグ氏へのこうした批判に一定の意味を見出しつつも、「個々人をケアするという立場が、社会や組織の制度改革につながらなければならい」と主張する(21)。そのためには、子どもたちをして「民主主義に主権者としてコミットし、民主主義社会を維持・発展させるプレーヤーとなること（主権者としてのコミットメント)」、「人々の疎外されたニーズの観点をとり、その人たちの成長と発展にコミットすること（ケア的コミットメント)」の、二つのコミットメントが必要であるとする。河野は、ケア的コミットメントの中に「民主主義を道徳的に発展させる契機」を、主権者としてのコミットメントに「社会制度を改善する契機」を見出し、これらを調和させる中に市民としての道徳性が育つと考えていると言えよう(22)。

ところで、先に徳目主義、心情主義批判で紹介した越野氏もコールバーグ氏の議論について批判的に検討している。越野氏は、次のように言う。「ジレンマ教材は子どもたちの生活や経験から切り離されているため、授業ですぐれた理由付けや判断を行えても、それが子どもの『本心』であるかどうかは分からないし、実際の生活や態度につながる保証もない」。その上で越野氏は、道徳の教材には子どもにとっての「現実性＝アクチュアリティ」が必要であり、同時に、子どもたちが自身との「関連性＝レリヴァンス」を見出せるものが選択されなければならないと主張している(23)。

以上、コールバーグ氏の道徳性の発達理論への応答として、フェミニズム、ケアリングの立場からのそれ、および学校教育を対象とした越野氏の議論を見てきたが、両者には共通する考え方がある。ギリガン氏やノディングス氏は、現実の生活の中にある人間関係をベースに、越野氏は子どもたちにとってのアクチュアリティとレリヴァンスの中に道徳的感性の発生の起源を見るように、道徳性をめぐる成長は、現実の生活における人間関係や現実味を持った、言い換えればのっぴきならないつながりの中にこそ埋め込まれると三者は主張するのである。また道徳教育は、その先に「民主主義」の「道徳的発展」、「社会制度を改善する契機」を見据えるべきだと主張する河野氏においても「コミットメント」が重視されており、その「コミットメント」を実現するためには、やはり越野氏の言うアクチュアリティとレリヴァンスが重要になってくると言えるだろう。

まとめ

ここまで、一方でアメリカの道徳教育をめぐる議論の変遷、具体的にはインカルケーショ

ン、価値の明確化から、両者の対立を乗り越えようとしたコールバーグ氏の道徳性の発達理論への理論的展開とそれへの批判的検討を、他方で、日本における徳目主義批判、心情主義批判を経た上でのコールバーグ氏の議論に対する批判的検討までの理論的展開を整理してきた。ここでは、以上の議論の要点を整理しつつ、これに若干の考察を加えることで、道徳教育をめぐって思考する際、あるいは実践する際、どのようなことに留意すべきか整理していきたい。

最初に見たのは、インカルケーションというアメリカにおける道徳教育の伝統的な立場であった。「社会あるいは文化を源泉とする行為の基準あるいは規則」の普遍性を前提とし、これを授業者主導で伝達することによって、学習者を「社会化」するというこの立場は、教え込む「価値」を普遍的なものとして分析の対象とすることなく、結果として「価値」を相対的なものとしてしか提示することがないという欠点を持っていた。しかも、「普遍的な価値」として教えられる内容を正当化するのは、「教師」やその「権威」、あるいは「旧来の文化」でしかなく、その「普遍性」は熟慮、あるいは論理的な検討を欠くものであった。結果、インカルケーションは、「価値」のインドクトリネーション（おしつけ）に過ぎないとの批判にさらされることとなった。次に、「普遍的な価値」の教え込みという手法がはらむリスクについて考察するために、日本における徳目主義、心情主義批判を見ていった。そこでは、「徳目」が不変であることを前提とした徳目主義の下では、表面的な「正答」を導く態度しか学ばないような学習の貧困があり、同時に「徳目」そのものへの批判的検討がなされないという問題が指摘された。また、「徳目」あるいは「価値」を教える際、「感動」の重要性を強調する心情主義は、「感動」によってある「価値」を正当化することによって、子どもたちに「価値」をめぐって「別の可能性」があることを覆い隠してしまうという問題が指摘された。また、「感動」するポイントに授業者がとらわれる結果、教師自身がテキストに内包される「別の可能性」を読み落とし、結果として教師も子どもも教材が求める「正答」の意味を吟味することなく鵜呑みにしてしまう何も考えない教室が現れるリスクが指摘された。

ここで考察は再びアメリカの文脈に戻り、価値の普遍性を前提としたインカルケーションを批判し、個々人が選択し、尊重でき、行動できる価値を個々人の筋道で獲得していく方向性を示そうとした価値の明確化という立場について検討した。しかし、この立場は、「価値は人によって異なる」という価値を教条化してしまい、優先されるべき価値があることへの考察を欠くと批判された。インカルケーションをインドクトリネーションであると批判し、同時に価値の明確化の立場を普遍的な価値への考察を欠くもの批判したコールバーグ氏は、両者を乗り越えようと、道徳性をめぐる発達理論を構築した。これはモラルジレンマを引き起こす教材を軸に、「規則」に依存する段階から脱却し、重要な局面で優先されるべき「原則」を個人の内面において確立するまでの段階論として道徳性の発達を捉える議論であった。この立場は、女性は男性のように「規則」や「原則」を志向せず、具体的な人間関係やケア的人間関係から道徳性を育てるという議論や、子どもにとってモラルジレンマというフィクションは、アクチュアリティとレリヴァンスに欠けるという議論によって批判

されることになった。また、こうした論争から、「民主主義」の「道徳的発展」と「社会制度を改善する契機」を見据えた道徳教育を構想すべきだという提起が行われた。

以上のような道徳教育をめぐる論争から、すくなくとも次のようなことを学ぶことができよう。まず、普遍的な価値の存在を前提とし、これを疑わないという思考様式は捨てるべきである。インカルケーションにせよ徳目主義にせよ、普遍的な価値の存在を前提とすることによって、かえって価値への思考停止がおこっている。結果、学習者に表面的な「答え」だけを求め、「他の可能性」について閉じられていくような学習が展開されてしまう。また、「感動」によって「価値」を正当化しようとする心情主義にも注意が必要である。「感動」は、やはりそこに存在する「別の可能性」への発想の展開を抑制してしまうからである。特に注意が必要なのは、教師自身が、教材、指導書が要請する「感動」的な読解に引きずられ、テキストそのものが示している事実や、そこに内包されている価値をめぐる思考可能性に対し閉じていくことである。これらに対しては、とりわけ教師自身が「異なる『答』がある」ことを前提におき、真摯にテキストに向き合う姿勢を保つ必要がある。その上で、「事実にもとづき論理的に考え、他者と考えをぶつけ合い、その時々に可能な合意の地点」を見出そうとする道徳教育実践が模索される必要がある。その際には、「徳目」は、むしろ議論の対象となる。そしてその先に、「民主主義」の「道徳的発展」、「社会制度を改善する契機」の具体的な実感をともなう時間を味わうことができるような方向性が求められよう。以上が、本論における考察を経た上での道徳教育についての実践構想となる。すくなくとも、新たに設置される「特別の教科　道徳」の教科書は、上記のような観点から検討される必要がある。

ところで、全く異なる条件、人格、感性を持つ個人が集まる教室は、容易に共通の価値を共有できる場所ではない。さらに言うなら、価値をめぐって相互に発想や意見を交換するほど、安心できる場所でさえない。意図的、集団的にその構築に取り組まれなければ、教室は安心できる空間とはならない。その中に、「相互的な人間関係のなかで相手のニーズを察して、それに応答していくケアリング」の関係[24]－例えば、学校にいるときだけが安全であるような子どもへの他の子どもからのケア的応答－を育み、そこから学級集団の規則を見直していくような関係性の構築が、「民主主義」の「道徳的発展」、「社会制度を改善する契機」を見据えた主権者的コミットメントのための原体験となっていくのではないか。その地点から、教師は道徳教材を選び、批評できる力量を求めるべきではなかろうか。それがあってはじめて、教室の中に現存する課題に即した価値の多様性に開かれ、これに向き合い、相互に葛藤しながら道徳的判断を導こうとする身体・思考が育っていくのではなかろうか。

註

(1) 藤田昌士『道徳教育　その歴史・現状・課題』エイデル社、1985 年、108～116 頁。なお以下、インカルケーションからコールバーグ氏に至るアメリカの文脈における道徳教育の歴史的変遷を対象とした論述で引用する英文文献は、すべて藤田氏が参照したものである。

(2) William Morris, *The American Heritage Dictionary of the English Language*, Houghton Mifflin, 1976.
(3) 藤田、前掲書、108～116 頁。
(4) Kohlberg, L. “Indoctrination versus Relativity in Value Education.” *Zygon, Dec.*1971.
(5) 越野章史『市民のための道徳教育－民主主義を支える道徳の探求－』部落問題研究所、2016 年、143～150 頁。
(6) この「知」と心の領域としての「徳」とを区分した道徳教育観の源流は、『小学校教員心得』（1881）にあると言う。前掲書、146 頁。
(7) 「感動」をテーマにした道徳教育関連図書は、少なくない。例えば、「最後の授業＝感動を呼ぶ資料&アイディア」を特集した『道徳教育』明治図書、2013 年、3 月号、藤田善正『感動と感化で創る道徳授業（新しい道徳授業づくりへの提唱)』明治図書出版、1997 年、永田繁雄（監修)、 土田雄一、林泰成、山田誠、諸富祥彦編『NHK 道徳ドキュメント モデル授業―感動・葛藤から学ぶ新しい道徳の実践』図書文化、2008 年、桃崎剛寿『中学校編とっておきの道徳授業〈5〉「教師の想い」から創る道徳授業 35 選―メイキング・オブ・授業 中学生に伝えたい感動・事実・見方・想い（21 世紀の学校づくり)』日本標準、2012 年、長谷川博之『中学生にジーンと響く道徳話 100 選 ―道徳力を引き出す“名言逸話"活用授業』学芸みらい社、2017 年など。
(8) 宇佐美寛『「道徳」授業に何が出来るか』明治図書、1989 年。
(9) 『道徳教育　臨時増刊』、明治図書、1988 年 11 月号。宇佐美氏によると、これ以外にも以下の論文における実践例において、全て「最後に『たった一人のお客様』の前で手品を演じる手品師の気持ちを考えてみましょう。」と発問されているという。山田政俊「＊実践・発問を精選したわたしの道徳授業＊5　小学校　5 年－問題意識の喚起 - 」『道徳今教育』、明治図書、1987 年 2 月号。斎藤正三郎「指導主事のノートから　小学校」『道徳教育』明治図書、1987 年 4 月号。浅見とく「＊実践・実践意欲を引き出す私の道徳授業＊6　小学校 6 年 - 誠実な行動への共感 - 」『道徳教育』明治図書、1987 年 6 月号。岩田俊雄「授業研究データを共有財産にする」『道徳教育』明治図書、1987 年 10 月号。
(10) 宇佐美、前掲書、18～19 頁。
(11) 前掲書、22 頁。
(12) 藤田、前掲書、117～125 頁。
(13) Kirschenbaum, H. and Simon, S.B. *Readings in Values Clarification*. Winston Press, Inc., 1973.
(14) Raths, . L.E., Harmin, M., and Simon, S.B. *Values and Teaching：Working with Values in the Classroom*. Charles E. Merrill Publishing Company, 1966, 1978.
(15) Kohlberg, L. “ Indoctrination versus Relativity in Value Education.” *Zygon Vol.6, No.4,* Dec.1971.
(16) 以下の議論は、藤田、前掲書、126～135 頁を参照しつつ展開されている。
(17) コールバーグ氏は、シカゴ地域の中産階級、勤労者階級の少年 50 人を対象とした 20

年間にわたる研究（10～16 歳の少年を 20 年間、3 年ごとに追跡、面接を繰り返した)、トルコの村落および都市部における少年たちに対する 6 年間の研究、その他、カナダ、イギリス、イスラエル、台湾、ユカタン、ホンジュラス、およびインドにおける横断的な研究を行った。

(18) 河野哲也『道徳を問いなおす』ちくま新書、2011 年、155～156 頁。なお、以下に引用するギリガン、ノディングスの文献は、河野氏が参照したものである。

(19) キャロル・ギリガン『もうひとつの声－男女の道徳観の違いと女性のアイデンティティ』生田久美子・並木美智子共訳、川島書店、1986 年。

(20) ネル・ノディングス『ケアリング　倫理と道徳の教育－女性の観点から』立山善康ほか訳、晃洋書房、1997 年。

(21) 河野、前掲書、158 頁。

(22) 前掲書、203～204 頁。

(23) 越野、前掲書、220～221 頁。

(23) 河野、前掲書、156 頁。

チーム学校構想と地域連携における教員の役割についての一考察
－屋我地ひるぎ学園における地域学習の開発を例として－

大城進、小浜守裕

はじめに

近年、学校の担う役割が拡大、多様化する中で、学校が外部の専門家と連携し、分担して対応する機能や仕組みが学校現場に導入されている。また、これまでの「開かれた学校」から「地域とともにある学校」づくりの学校運営も始まっている。このような学校の体制及び運営環境の変化の中、現職教員は元よりこれから教員をめざす学生並びに広く教育関係者は、教員と多様な専門性を持つ外部人材、保護者・地域住民が効果的に連携・協働して組織的に諸課題に当たることの重要性を理解する必要が求められる。

この視点に立って、「チーム学校構想と地域連携における教員の役割」について、その背景、必要性、経緯等の全体像についてまとめる。また、「チーム学校」構想における「地域連携担当教職員（仮称）」の設置を視野に置きながら、現下実践中の「総合的な学習の時間」美ら島タイムにおいて学校と地域の連携の在りかたを模索・実践する、ひるぎ学園の取組について考察する。以上の考察が、今後、チーム学校並びに地域連携の仕組みや学校運営協議会制度（コミュニティ・スクール）の導入を予定する学校にとって、実施の際の参照モデルとなることや学校独自の取り組みを考案する際の一助となることをめざしたい。

1.「次世代の学校・地域」創生プラン（平成 28 年 1 月）の策定

平成 27 年 12 月に出された中教審答申「チームとしての学校の在りかたと今後の改善方策について」において、①新しい時代に求められる資質・能力を育む、②複雑化・多様化した課題を解決する、③子どもと向き合う時間を確保する、という三つの観点から、学校や教員が学校に配置された心理、福祉に関わる専門スタッフや地域の人材等と連携・分担する「チームとしての学校」の活動の推進が示された(1)。その際、同時期に他二つの答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」、「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」が取りまとめられた。その上で文部科学省は、これらの答申の骨子および本稿の考察対象であるチーム学校と地域連携並びに教員の資質向上を一体的に取り扱う「次世代の学校・地域」創生プラン（平成 28 年 1 月）を策定した。現在、文部科学省は一億総活躍社会の実現と地方創生の推進に向けて、本創生プランの実現を図るため工程表を設け法律等の改正・財政措置を行い、学校の指導・運営体制の強化及び地域住民等との連携・協働を含めた学校運営の改善を図ることにより学校の機能強化を図り、これを「地域創生」と一体的に推進する施策を推し進めている(2)。

2. 「チームとしての学校」構想について －背景及び必要性等－

現在、学校には社会や経済の変化に伴い、子供や家庭、地域社会も変容し、生徒指導や特別支援教育等に関わる課題が複雑化・多様化しており、学校や教員だけでは十分に解決することができない課題も増えている。また、学校は多くのことを抱え込み勤務時間の長さや教員のメンタルヘルスの問題等も指摘されている。その中で、学校と教員の最も大切な基本的役割である新しい時代の子どもたちに必要な資質・能力を育むために、主体的・対話的で深い学びなどの学習指導の改善や ICT の活用等、教育活動の更なる充実が求められている。実際、教員という仕事は、これまで以上に多忙で責任も大きな仕事になりつつある。「次世代の学校・地域」創生プランにおいては、このような学校現場の教育環境の変化を受け、これからの社会に必要な能力を育むという学校と教員の役割を果たすために「チームとしての学校」の体制の整備の必要性が謳われ、その基では教職員一人一人が自らの専門性を発揮するとともに、専門スタッフ等の参画を得て課題の解決のための専門性や経験を補い子供たちの教育活動を充実していくことが期待できるとする(3)。

また、前述の中教審答申「チームとしての学校の在りかたと今後の改善方策について」（平成 27 年 12 月）においては、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、地域コーディネーターなど多様な経験や専門性を持った人材を学校教育で生かす協働的な問題解決の組織的取組等「チームとしての学校」像が示されている。例えば校内におけるいじめ防止対策委員会等における組織はその代表例である。学校現場は今、チーム学校への転換に向けて、教員が担うべき業務や役割を見直し、多職種による協働の文化を学校に取り入れていく新たな仕組みづくりに取り組んでいるところである。

3. 地域と学校の連携・協働について －地域とともにある学校への転換－

現在、学校の閉鎖性を打破し開放性のある学校づくりを目指し、「地域に開かれた学校」づくりの活動が行われている。たとえば、体育館やグラウンドなど学校施設の開放や学校主催の公開講座の実施、地域社会が持つ人材や教材あるいは施設の活用、地域行事への参加等である。また、学校は、学校運営や学校経営に関して、目標や方針等のホームページなどで公開し、学校評議員から直に学校運営に関する意見を聴く「学校評議員制度」等の地域に開かれた学校運営も実施している。

さらに今、学校では学校評議員制度の考え方を発展させた学校運営協議会の設置が開始されている。コミュニティ・ースクールとは、学校運営協議会制度を導入した学校と称され、学校と地域住民等が連携・協働して学校の運営に取り組むことが可能となる「地域とともにある学校」への転換を図る仕組みである。前述の中教審答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」（平成 27 年 12 月）では、学校運営協議会制度を設置した学校（コミュニティ・スクール）の積極的推

進の方向性が示されている。同時にその設置を推進するために「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」の一部が改正されている。学校運営協議会制度の主な機能は同法 47 条の 6 に基づき示された以下の三つの機能である。この機能を見ればわかるように、学校運営協議会制度は学校の運営に対し一定の影響力を持つことになる。

① 校長が作成する学校運営の基本方針を承認する
② 学校運営について教育委員会又は校長に意見を述べることができる
③ 教職員の任用に関して、教育委員会規則で定める事項について、教育委員会に意見を述べることができる

こうした国による本制度の取組の成果としては、学校教育に対する保護者・地域住民等の理解が深まり、相互に連携・協働する場面が増加したことがあげられる。また、教育課程の充実につながる効果的な地域連携の取組等が増える、といった成果も報告されている(4)。

4. チーム学校構想等下での教員の役割について －これからの時代の教員に求められる資質能力－

これまで、二つの中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（平成 18 年 7 月）及び「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（平成 24 年 8 月）において、教員が備えるべき資質能力については提案されてきている。そして、前述の中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（平成 27 年 12 月）において、その二つの答申内容も含め教員が持つべき「これからの時代に求められる資質能力」として新たに提言されている。大まかな概要は以下の通りである(5)。

① 使命感や責任感、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力などの不易の資質能力、学び続ける教員像確立の下で生涯にわたり資質能力を高めていくことのできる力
② 状況に応じた適切な学びを提供していくために、常に探究心や学び続ける意識を持つとともに、情報を適切に収集し、選択し活用する能力や知識を有機的に構造化する力
③ 子供たち一人一人の夢や目標の実現に向けて、自らの人生が切り開けるよう未来に生きる子供たちの育成の目標を組織として共有し、確固たる信念をもって取り組む姿勢
④ 「チーム学校」の考えの下、教員は多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題に取り組む力

このうち特に上記④の資質能力の醸成については、中教審答申（平成 27 年 12 月）において、学校を取り巻く多種多様な課題があげられ、その対応が教員一人では困難であるとの

認識が示されている。そこで示された課題は、例えばいじめ・不登校など生徒指導上の課題や貧困・児童虐待などの課題を抱えた家庭への対応、保護者や地域との協力関係の構築などの従来の課題への対応とともに、アクティブ・ラーニングの視点での授業改善や ICT の活用、発達障害を含む特別な支援を要する児童生徒への対応など新たな教育課題などである。

ここでは、その対応のため、教員は新たな課題等に対応できる力量を高めていくのみならず、「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、教員とこれら外部人材がチームとして組織的に諸課題に対応するとともに、保護者や地域の力を学校運営に生かしていくことの必要性を述べている。このため教員は、学校づくりチームの一員として組織的・協働的に諸課題に取り組む専門的な力を醸成していく役割を担っていくことが示されている。このようなチーム学校構想と地域連携の下、社会総がかりで子供たちや学校が抱える課題を解決し、学校と教員が「社会に開かれた教育課程」を編成し実施することにより子供たちの豊かな学びを実現するという新たな役割が提言されている。

現在、学校が地域と連携するに当たっては、学校側の窓口は主に教頭や主幹教諭、教務主任などが当たっているが、コミュニティ・ースクールなど地域との連携・協働活動を組織的・継続的に進めるために、国は学校と地域の連携等の役割を担う「地域連携担当教職員」（仮称）」を法令上明確化することを検討している。今後、地域側の窓口となる地域コーディネーターとの連携調整等の新たな役割も考慮されることになろう。

5. 「次世代の学校・地域」創生プラン（平成 28 年 1 月）の実現に向けた動き

5.1. 国の取組等

中教審三答申を受けて、文部科学省はチーム学校への転換、地域との連携・協働並びに教員の専門性の向上からなる総合プラン、いわゆる「次世代の学校・地域」創生プラン（平成 28 年 1 月）（図 1）を策定した。この趣旨は、学校と地域が一体となって地域創生に取り組めるよう、そのベースとなった三答申を実現するため、学校・地域それぞれの視点に立ち、「次世代の学校・地域」両者一体となった体系的な取組を進めていくことである。

その中で、チーム学校のめざす具体像を実現すべく、校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材がそれぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校というビジョンが示され、これを実現するための具体的な方策として次のことが掲げられた(6)。

① 専門性に基づく指導体制の構築

・教職員定数の拡充、地域連携担当教職員（仮称）の法令上の明確化、スクールカウン

セラー、スクールソーシャルワーカー、部活動指導員（仮称）の法令上位置付けなど

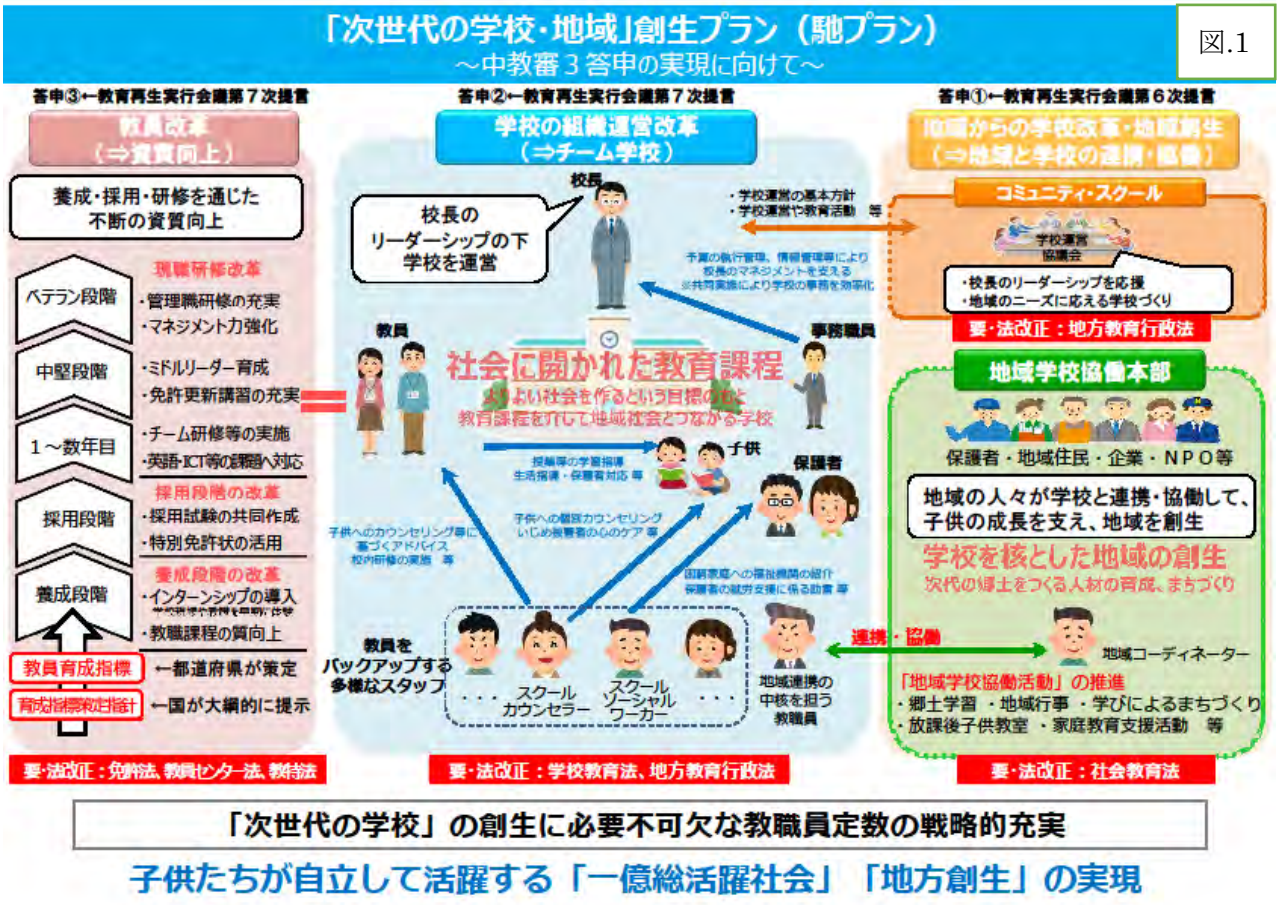
② 学校のマネジメント機能の強化

・管理職の養成、主幹教諭の配置促進、事務職員の職務規程の見直しや共同実施など

③ 教員一人一人が力を発揮できる環境の整備

・人事評価の処遇、教職員メンタルヘルス対策、不当な要望等への支援チーム設置など

現在文部科学省は、関係する法律（公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等）を一部改正（平成 29 年 3 月 31 日）し、教職員定数標準の改正、事務職員の職務内容の改正、共同学校事務室の制度化、学校運営協議会（コミュニティ・スクール）設置の努力義務化、地域学校協働活動の実施体制等の措置を講じるなど、「次世代の学校・地域」創生プランの実現に向けての改革を計画的に進めている。その取組が具体的に各県及び市町村委員会で具体化されており、例えば、学校運営協議会の仕組みの設置数は、平成 29 年 4 月 1 日現在 3600 校（全国の 11.7%の小・中学校）に達している。今後文科省は全ての学校に本協議会設置に向けて支援に取り組むとしていて、各教育委員会にも設置に向けた取組の推進を望んでいくという。



5.2. 学校の取組等

現在、学校現場においては、教員は外国語指導助手(ALT)等に加えて、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、特別支援教育支援員、地域コーディネーター等の多様な外部人材と連携、分担して校務に当たっている。また、今後、部活動支援員（仮称）や看護師等の外部スタッフの導入や拡充、地域連携担当教職員(仮称)の設置が検討されている。それ以外に独自で学習支援員、ICT 支援員、日本語教師（JTE)、等の職員を配置している市町村もある。また、指導以外の管理部門では、校長や教頭をサポートする主幹教諭の拡充配置や共同学校事務室の制度化等も始まっている。さらに、メンタルヘルス対策の推進、いじめ防止対策委員会の整備等、成員が協働して教員を支える組織も作られている。チーム学校構想については、学校の抱える多様で複雑な課題を背景に、子供たちに求められる力を身に付けさせるため必要な職員、専門スタッフ等の配置、また教員が授業等の専門性を高める体制の整備等が着実に開始されている。

次に、地域と学校の連携に関する学校現場の取組については、現在、学校施設の開放や地域社会が持つ人材や教材あるいは施設の活用等地域に学校を開く活動が行われている。その中で、例えば「学校支援地域本部事業」や「放課後子供教室事業」が実施されている。また、学校運営に関する地域の意見を聴く学校評議員制度も行われている。さらに、最近、特に今年度(平成 29 年 3 月)関係法律が改正されたのを期に、保護者や地域住民が学校運営に参画する仕組み「学校運営協議会」の設置が目に見えて動き出している。平成 29 年 4 月現在、本県では 3 市程度の学校が報告されているが、今回の文科省による本協議会設置の努力義務の通知等により、今後確実に設置が進むものと思われる。

一方、教員の資質向上については、現在の学校現場においては、これまでの学校課題への対応は元より、学びの質を重視した授業改善 (7)、道徳教育の充実、小学校英語教育の教科化、ICT の活用、発達障害等を含む特別支援教育等の新たな課題に対応できる力を身に付けるために多様な行政研修及び校内研修が行われている。また、教員免許更新講習も同時に実施されている。さらに、前述の改革プランでの教員制度の一体改革でも示された、今後チーム学校という外部人材組織や地域と連携・協働できるような力も身に付ける研修も想定される。こうして見ればわかるように、今後ますます国並びに県、大学が一層連携し、分担した養成・採用・研修の取組が強化され、学校現場でもその動きが具体的に出てくると想定されるのである。

6. チーム協働並びに地域連携を生かした学校づくり－「名護市立小中一貫教育校屋我地ひるぎ学園」の取組実践－

今、学校ではこれまでの「地域に開かれた学校」から「地域とともにある学校」への転換が漸次行われている。チーム学校の事業としては、いじめ防止対策委員会、家庭教育支援会

議等、教員を含む多様な成員の連携・協働の組織的活動がよく知られている。しかし、転換期である今日、学校と教員は本来の役割、子どもたちに必要な資質・能力を身に付けさせるという視点に立って、多様な専門性や経験を持つ地域人材等との連携・協働により家庭や地域社会を巻き込み、日々の教育活動を充実させていく役割を持っているという視点を再確認する必要がある。このような活動を通して、相互の信頼関係が築かれ、学校教育をめぐるさまざまな問題や地域の課題も共に解決していくという視点である。その視点に立った一つの取組実践事例として「名護市立小中一貫教育校屋我地ひるぎ学園における地域学習の開発」をあげることができる。名護市立小中一貫教育校屋我地ひるぎ学園（以下、ひるぎ学園）は平成 28 年 4 月に開校し、今年度で 2 年目を迎えている。近年、当該地域では過疎化・少子化による児童生徒の減少が著しく、これに対応するために、ひるぎ学園は、子どもたちにより良い環境を提供し、地域の学校の存続並びに地域の持続可能な発展を共に実現するという設立趣旨を掲げている。その実現のためには、充実した教育活動を展開しつつ、地域の将来を担う人材の育成に学校と地域が連携・協働して取り組む必要がある。この試みはそのような取組の一つとして展開されたものであり、ひるぎ学園の母体である名護市立屋我地小学校、名護市立屋我地中学校とが連携し、地域のよさを活かしながら小学校、中学校と地域が連携した 9 カ年に及ぶ生活科、総合的な学習の時間の協働的実践である[8]。現下、学校運営制度の転換期の時期に、今後の「社会に開かれた教育課程」の編成、コミュニティ・スクールの導入、チーム学校組織の在り方、教員の役割(特に地域連携担当教職員（仮称）)等を見据え、今後の教育活動の一層の改善充実に繋げる意図を持ちつつ屋我地ひるぎ学園の取組実践を考察したい。以下に、関連する二つの基本情報を示す。

「教育課程の三つの柱」

○基礎・基本の定着

○小学校 1 年生からの英語教育（教育課程特例校制度の導入）

○「美ら島タイム」の推進（海、農業など屋我地の自然を生かした総合的な学習の時間の推進）

「学校沿革」

小学校

① 明治 20 年 10 月　屋我地小学校設立

② 昭和 23 年 4 月　屋我地村立屋我地小学校に改称

③ 昭和 45 年 4 月　名護市立屋我地小学校に改称

中学校

④ 昭和 23 年 4 月　屋我地村立屋我地中学校開校

⑤ 昭和 45 年 4 月　　名護市立屋我地中学校に改称

小中一貫教育校

⑥ 平成 28 年 4 月　　名護市立小中一貫教育校「屋我地ひるぎ学園」開校

住所：〒905-1632 沖縄県名護市字饒平名 159 番地

TEL 0980-52-8162　　FAX 0980-52-8488

（大城進）

6.1.「事例」地域とともにある学校づくり

6.1.1 . 背景・これまで

ひるぎ学園は，平成 28 年 4 月に，小中一貫教育校として開校した。屋我地島では過疎化・少子化による児童生徒数の減少が著しく，子供たちにより良い教育環境を提供するとともに，地域の学校が消滅するのを避けるためである。小中一貫教育校に対する地域の究極の願いは，屋我地地域の持続可能な発展にある。そこで，本校の地域資源を活用した教育課程を工夫して実践することにより，学校教育の活性化はもとより，子供も大人も学び合い育ち合う教育体制の構築や，学校を核とした地域づくりにつなげていきたいと考え教育活動を展開している。ここで，これまで実践した取組を次に挙げる。

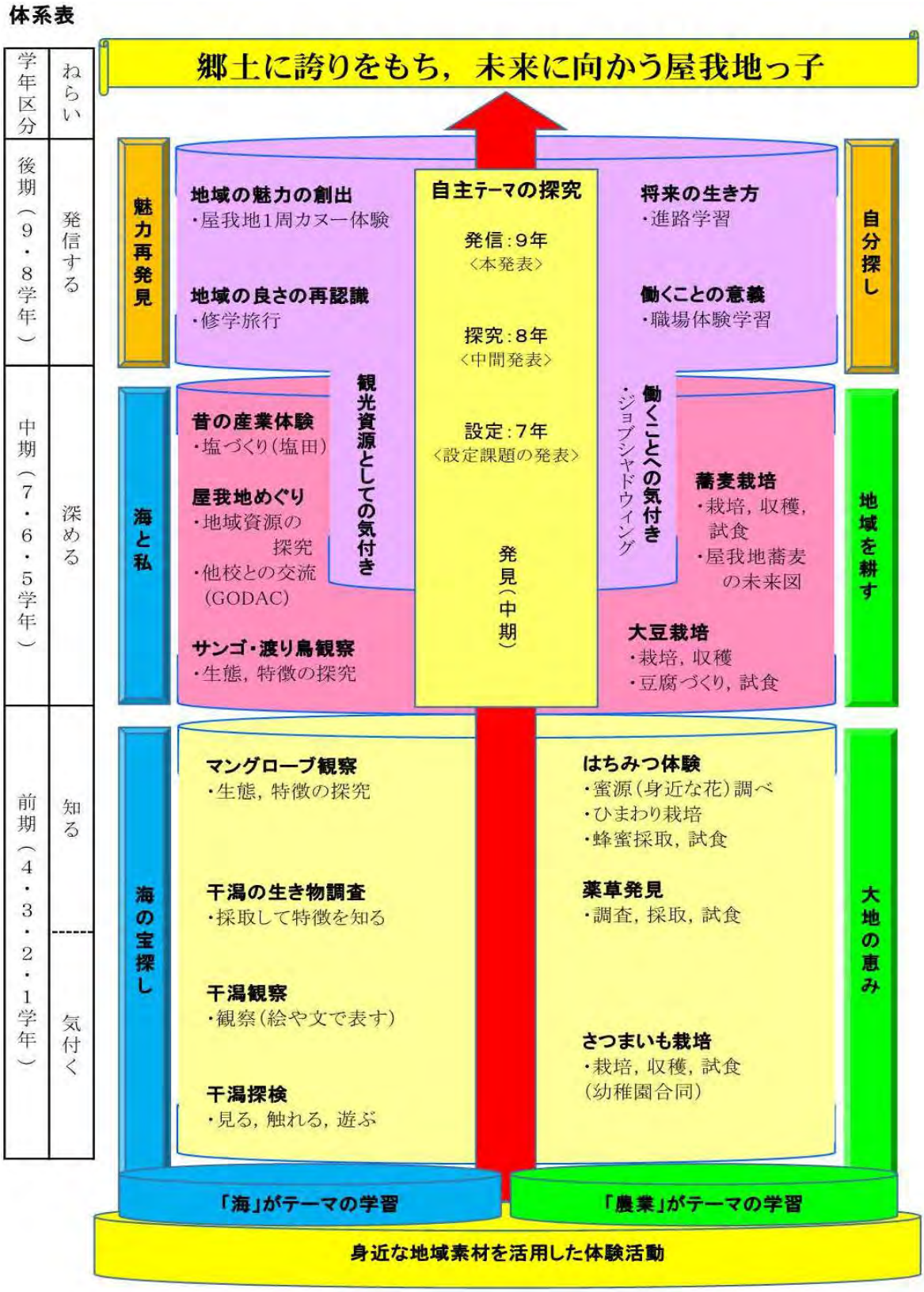
6.1.2. 現状

ここでは、小学校 1 年生から中学校 3 年生（9 年生）における生活科、総合的な学習の時間を貫くカリキュラム、「美ら島タイム」の構想を図示したい。「美ら島タイム」は、その目指す子供像を「郷土に誇りをもち，未来に向かう屋我地っ子」とし、地域の方の協力をいただきながら、体験活動を取り入れた屋我地島でしか学べない学習を系統的に行うものである。（**写真 1、写真 2、図.2**）

写真 1：はちみつ体験　（前期 4 年生）

写真 2：塩づくり体験（中期 7 年生）

図.2「美ら島タイム」の体系表



①読み語り、放課後塾の実施

火曜日（隔週）の朝，地域ボランティアによる読み聞かせや講話を全学級で実施している。また，毎週水曜日の放課後は部活動が休みであるため，地域コーディネーターと地域の方が児童生徒の学習指導を行っている。

②他教科への展開

・体育の時間：地域にいる空手の元世界チャンピオンによる形の指導（**写真** 3）
　　青年会の方々による運動会のエイサー指導
・数学の時間：折紙の専門家による連鶴の指導（展開図のかき方）
・家庭科の時間：地元漁師による調理の仕方（魚のさばき方から調理まで）など

③地域との連携－地域行事への参加－

お年寄りの持っている技術を引き継ごうと「屋我地すぐりむんワークショップ」で，竹水でっぽうや豆腐づくり，虫船づくり，立体凧づくり（**写真** 4）などに取り組んだ。また，やがじ祭りでは，催すイベントについて児童のアイデアを採用していただいたり，会場を彩るペットボトルランタンイルミネーションづくりを全校体制で取り組んだりしている。

写真 3：**空手元世界ﾁｬﾝﾋﾟｵﾝによる指導**

写真 4：**三四世代交流(立体凧づくり)**

6.1.3. 成果

①学び育つ地域を知り体験することで，郷土に愛着をもつことができた。
②地域や関係機関の方々と交流することで，地域活動へ参加しようとしつつある。
③自己肯定感の肯定的回答が全国平均値よりも 10 ポイント以上高い。（H29 全国学調）

6.1.4. 課題

①学校職員と地域の方々が交流する場の設定

②継続的に学校と地域を「つなぐ」存在の継続的な確保

③学校職員が地域を知る活動(できるだけ体験活動)の実施

6.1.5. 展望

「小中一貫教育校」と「地域とともにある学校」は自転車の前輪と後輪のような関係である。小中一貫教育の特色ある教育活動がハンドルのある前輪で舵を取り，地域の力がまさしく後輪で学校運営の動力源となっている。この体制を維持・発展させていくためには，地域や保護者と学校職員が互いを知るために努力を惜しまないこと，互いを認め尊敬し合うことが大切になってくる。しかし，学校職員は数年で異動するため，「つなぐ」存在が必要不可欠である。それを主に担うのは，地域連携を担当する学校職員と，地域に配置され，学校との連携窓口を担う地域コーディネーターになるであろう。その両者の役割を具体的にし，保障が充実することで，彼らが「気づく，動く，つながる」（屋我地の地域活性化テーマ「くくる」より）ことを実践し，子供も大人も学び合い育ち合う温かな雰囲気が漂い，居心地の良い風がその地域に吹き続けるのだと思う。

（小浜守裕）

6.2　屋我地(やがじ) 地域の紹介[9]

名護市は昭和 45 年に 4 村・1 町の合併によって誕生し、その一つである屋我地地域は戦後に羽地村からの分村、1953 年の屋我地大橋の完成を経て離島から脱した。現在、この地域は屋我地大橋および海峡を越えて今帰仁村へとつながるワルミ大橋で沖縄本島とつながり、さらに近年、古宇利大橋で古宇利島へとつながり、住民約 1500 人が住んでいる。

「位置と面積等」

沖縄島北部名護市に属し、羽路内海を隔て本島と相対して浮かぶ島である。島の面積 7.66 平方キロメートル、その周囲 16 キロメートルである。屋我地の中心地の饒平名(よへな) の位置は、東経約 128 度、北緯約 26 度である。

「区域住民等」

屋我地は、饒平名(よへな)、我部(がぶ)、運天原(うんてんばる)、済井出(すむいで)、屋我(やが) の五つの区域からなっていて、その区域それぞれに歴史、自然、文化、行事が息づいている。例えば使われる方言、気質(かたぎ)、民話等にも興味深い違いがみられるなど、そこに生きる島人の物語をつなぐ。

「文化遺跡等」

屋我地には大堂原（ウフドウバル）貝塚（6500 年前）、墨屋原（スミヤバル）貝塚（5000 年前）などの古い遺跡、内海に面した沿岸部の干潟にはマングローブ、近代遺跡の入浜式塩田跡も残っている。

7. まとめ

学校の担う役割が拡大、多様化する中で、教えることの専門職である教員が授業に集中できる環境を整えることは重要である。チーム学校の導入は、そのための方策として捉え直す必要がある。人の配置、役職の整備だけでは人は動かないし、期待される効果も見えづらい。それがうまく機能するためには、「チームとしての学校」への転換の意味について、まず教職員が認識を共有する必要があるのである。最近、主幹教諭の拡充配置が始まっているが、これを契機に、すでに配置済みのスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等も含めて改めて職種や役割の理解とともにチーム学校導入のねらい等に関する理解の共有化を図る必要がある。このとき特に校長には、チーム学校の在り方について、地域とともにある学校のビジョンを教育計画、運営方針等の中で明確に示し、教職員と共に意識や取組の方向性の共有化に取り組むリーダーシップが強く求められる。他方、文部科学省や教育委員会には学校現場の状況を適切に把握し本事業を計画的に充実させていく姿勢が求められよう。

次に、学校運営のパラダイム・シフトとも呼ぶべき、保護者や地域住民が学校運営に参画する仕組みとしての「学校運営協議会」の設置については、教育委員会と学校は今回の関係法令の改定に基づく努力義務により設置に向けて取り組むことが求められている[10]。その設置に向けて、教育委員会は学校とともに、家庭・地域社会と丁寧に協議を進めていく必要がある。学校運営協議会制度を導入した学校（コミュニティ・スクール）の理念、その目的、機能または期待される成果等を見ると、その内容について多くの関係者が期待をよせるものになっていると思われる。しかしまた現実問題として、その実現ための労力、時間、予算、人材等、課題は多い。しかし、その構想は、限られた資源の下でどのような学校を地域と共にめざすのか、教員の関わり方はどうするのか、地域とどのような協力関係を構築するのかなどの視点を持ちつつ学校教育のみならず社会教育も含めて捉えなおす必要がある。現在ある学校評議員制度、学校支援地域本部事業、家庭教育支援会議等の取組も踏まえながら、新しい学校運営の仕組みの下で学校をめぐる組織が再編統合されることが重要である。どのような制度も完璧なものはあり得ず、想定される課題の発生を予見しつつ地域にふさわしい、地域とともにある学校づくりに向けて特に教育委員会はビジョンとリーダーシップを発揮することが重要だと思われる。

さらに、このような学校制度導入へのスムーズな転換の鍵を握るのは、体制とマネジメントに加えて人である。その視点から見ると、学校側においては新たな役職としての地域連携担当教職員（仮称）の設置は重要である。この役職は法令上の位置づけを図るのみならず、

今回の三答申を一体的に行う改革の要となるような大きな役割を担うという点を見逃してはならない。その役職の職務内容や位置づけ、そして定数加配の措置が確実になされることを切に願う。また、学校制度改革を担う教員の資質向上にも関係する教員評価の処遇等は管理職にとって厳しい業務である。その下で、主幹教諭の配置促進により管理職、特に校長の学校経営を補佐する教頭の業務の一部が支援されることは望ましいことと思う。

一方、本稿で紹介、考察したひるぎ学園における地域学習の開発は、学校と地域の存続と発展は相互の連携・協力の基でこそ実現されるものという発想が共有され、その実現をはかるために展開された教育実践活動である。その具体は、当該地域の自然や人的資源の活用を前提とした、9カ年に及ぶ生活科、総合的な学習の時間の協働的実践の取組である。そこでは、ひるぎ学園の児童・生徒が、この地域学習プログラムを通じてさまざまな体験をする中で、未来に向かう力と人と人の絆、郷土愛、誇りなどを育てることが目指されている。この取組の推進力となった学校と地域住民との教育ビジョンの共有や、それに基づく連携・協働による活動はまさに「地域とともにある学校」への出発点であり、これからの学校のモデルとなる事例であると言えよう。

しかし、校長及び教員並びに地域メンバーは転勤等で異動してしまうため、なおさら設立や教育目標の達成、子供の変容、連携・協働体制等に関する評価が年次毎に丁寧になされることが重要である。これについては、本教育実践を高く評価[11]をして頂いた外部識者からも同様の趣旨のコメントを頂いており、次年度以降に導入が予定されるコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）の中で地域住民も含んで協議されるべきテーマだと考える。

忘れてはならないのは、学校と地域の一体改革は高度専門職としての教員が未来に生きる子供たちに次代に求められる資質・能力を身に付けさせるために、本来の業務である授業や学級経営、生徒指導等に集中できる環境の整備や、教員が子供と向き合う時間の確保のために推進される施策であるということである。改革半ばで課題が山積する中、学校現場は今後も多忙で厳しい状況が続くと思われるが、子どもたちの成長に立ち会うことのできる教職という仕事のやりがいと魅力は今もこれからもつきないものであると言えよう。

おわりに

地域からの学校改革・地域創生と称される中教審答申（平成27年12月）の策定時期と軌を一にして、筆者（大城）は名護市立屋我地小中一貫教育校推進市民懇話会委員、名護市立教育研究所の指導講師として、設立方針、カリキュラム作成等に関わらせて頂いた。また、現在は宜野湾市教育委員として諸改革と向き合っている最中である。地域づくりの先頭に立つ屋我地ひるぎ学園のますますの発展を願い、そして本報告が他学校の関連事業にいささかでも参考になれば幸甚である。

(大城進)

註

(1) 中央教育審議会「チームとしての学校の在りかたと今後の改善方策について（答申)」平成 27 年 12 月 21 日

(2) 文部科学省「『次世代の学校・地域』創生プラン　～学校と地域の一体改革による地域創生～」平成 28 年 1 月

(3) 文部科学省「チームとしての学校の在りかたと今後の改善方策について（答申）【骨子】」平成 28 年 1 月

(4) 文部科学省「コミュニティ・スクール　パンフレット」平成 29 年 4 月 1 日

(5) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申)」平成 27 年 12 月 21 日

(6) 文部科学省　参与　貝ノ瀬滋「『地域に開かれた学校』から『地域とともにある学校』へ（全国教頭中央研修会報告資料)」平成 29 年 2 月

(7) 池田政宣「新学習指導要領改訂のポイントと教育課程あり方」、武田明典編著『教師と学生が知っておくべき教育動向』北樹出版、平成 29 年 9 月 5 日

(8) 屋宜まゆみ・小浜守裕『小中一貫教育における 9 年間の学びをつなぐ生活科・総合的な学習の時間のあり方について（研究報告書)』名護市立教育研究所、平成 28 年 3 月

(9) 名護博物館「第 17 回企画展　屋我地―その歴史と自然―」平成 12 年 10 月 27 日

(10) 中央教育審議会「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について（答申)」平成 27 年 12 月 21 日

(11) 主催：公益財団法人日本教育公務員弘済会沖縄支部　第 24 回教育実践研究論文「最優秀賞」平成 29 年 1 月、小浜守裕（名護市立小中一貫教育校研究者代表教諭)「地域とともにある学校づくり～小中一貫教育校の取組を通して～」

新しい学習指導要領と美術科、芸術科（美術）教育

瑞慶山　昇

はじめに

今回の学習指導要領の改訂は、これまでの「学力」観を転換し、「未来の創り手となるために必要な資質・能力」を軸に構想されている。「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(以下「答申 2016」)では、①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得)」、②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」、③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」(1) という「資質・能力の三つの柱」が示された。また、この「答申 2016」では、「主体的・対話的で深い学び（「アクテイブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善」、「カリキュラム・マネジメント」、「社会に開かれた教育課程」の理念などの新しい教育方法、カリキュラム管理、学校が向かう方向性と、この「資質・能力の三つの柱」が関連づけられ、新しい学校教育像が示されている。

このような変化の中で、美術科、芸術科（美術）も変化している。ここでは、この変化に対応するための基礎的な作業として今回の学習指導要領改訂において美術科、芸術科（美術）がどのように構想されているか整理していこうと考えている。

1. 美術科、芸術科（美術）において育成を目指す資質・能力（「何ができるようになるか」）

先に見てきた「資質・能力の三つの柱」は、学校における教育課程全体、すべての教科において育成が目指されるものであるが、これは、各教科においては、それぞれの教科の独自性に即した形で再設定されていくことになる。美術科においては、「答申 2016」において、以下のように述べられている。

「図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）で育成を目指す資質・能力について、『知識・技能』、『思考力・判断力・表現力等』、『学びに向かう力・人間性等』の三つの柱は相互に関連し合い、一体となって働くことが重要である」(2)

ここで示されているのは、美術科、芸術科（美術、工芸）における「資質・能力の三つの柱」は、順次階層的、段階的に学ぶものではなく、むしろ「一体」化された形で学ぶことになるとの指摘である。その中では、美術科における「知識」は、次のように整理される。

「芸術系教科・科目における『知識』については、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。知識が、体を動かす活動なども含むような学習

過程を通じて、個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通じて、知識が更新されていくことが重要である。」(3)

「芸術系教科・科目における「技能」についても、一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能のみならず、変化する状況や課題に応じて主体的に活用できる技能として習熟・熟達していくということが重要である。」(4)

このように美術科、芸術科（美術）における知識は、概念が頭脳に蓄積されていくイメージと異なり、「感性を働かせ」、「感じ取り」、「自分なりに理解し」、「表現」し、「鑑賞」する「喜び」と結びつけられる中で、習得されていくとされている。また、そのプロセスにおいては、「体を動かす」ことも含まれるような「活動」が含まれており、個々人の感性をベースに「生きて働く概念」となっていくことが重視されている。また「技能」についても将来の「状況や課題」に「主体的に活用」されていくものとして想定されている。

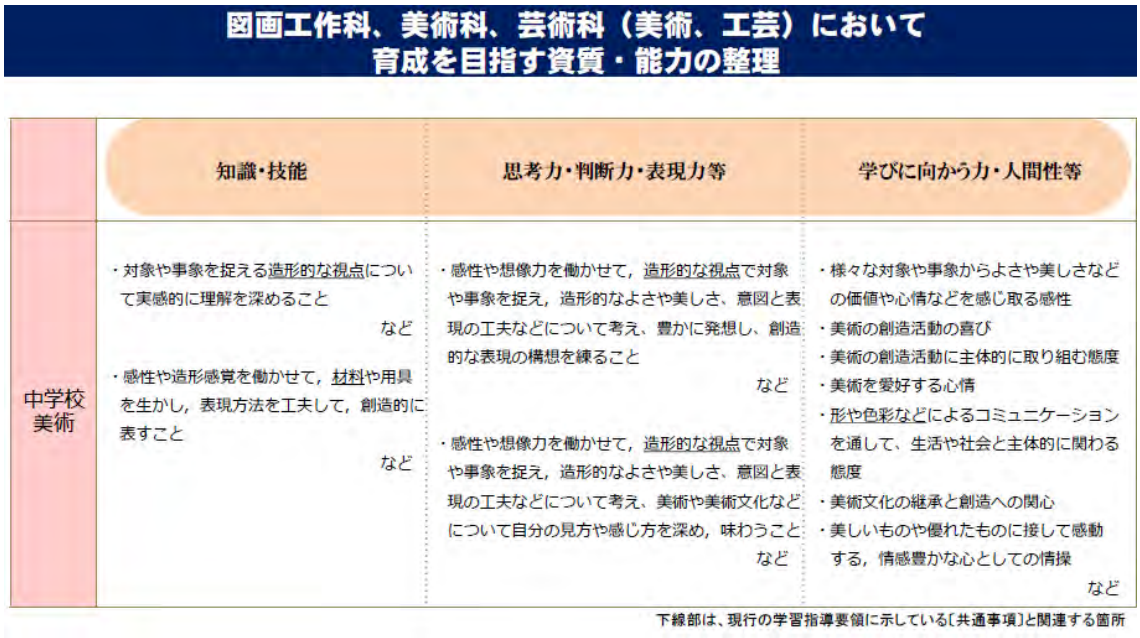
図. 1

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）において育成を目指す資質・能力の整理

	知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
高等学校芸術（美術）	・対象や事象を捉える造形的な視点について実感的に理解を深めること。など ・感性や美的感覚，造形感覚を働かせて，材料や用具，表現方法を生かして，創造的に表すこと。など	・感性や美的感覚，想像力を働かせて，造形的な視点で対象や事象を捉え，造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、主題を生成し、創造的な表現の構想を練ること。など ・感性や美的感覚，想像力を働かせて，造形的な視点で対象や事象を捉え，造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、美術や美術文化などについて自分の見方や　感じ方を深め、価値意識を持って美術を捉えること。など	・様々な対象や事象からよさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る感性 ・美術の創造活動の喜び ・芸術としての美術の創造活動に主体的に取り組む態度 ・生涯にわたり美術を愛好する心情 ・形や色彩などによるコミュニケーションを通して、生活や社会と主体的に関わる態度 ・美術文化を尊重する態度 ・美しいものや優れたものに接して感動する，情感豊かな心としての情操など
高等学校美術科	・美術に関する専門的な知識及び創造的な技能　など	・感性や美的直感力，想像力を豊かに働かせ，個性豊かな発想や構想をしたり，美術作品や文化財などについて批評する能力を高めたりして，地域や社会全般にわたる芸術文化の発展について考え，創造すること。など	・様々な対象・事象からよさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る感性 ・美術の専門的な学習に主体的に取り組む態度 ・美術文化の発展と創造に寄与する態度 ・美しいものや優れたものに接して感動する，情感豊かな心としての情操　など

下線部は、表現及び鑑賞の活動の支えとなる指導内容

図. 2



これを踏まえた上で、「答申 2016」では、美術科、芸術科（美術）における「資質・能力の三つの柱」を図示している。図.1 は、高等学校美術科、芸術科（美術）における「資質・能力の三つの柱」、図.2 は、中学校美術科におけるそれである [5]。

2. 美術科、芸術科（美術）を学ぶ意義（「見方・考え方」について）

「答申 2016」では、各教科で「学ぶ本質的な意義」の明確化が強調されている。またそれは、「教科等と教育課程全体の関係付け」、「教科等で横断的に育まれる資質・能力との関係付け」を実現するためであり、教育課程の「工夫・改善」のための前提となるものとされている。[6] その「学ぶ本質的な意義」を示しているのが、すべての教科・領域に設定されている「見方・考え方」である。これは、言い換えると「何を学ぶか」の中軸をなすとされる観点ともなるであろう。まず、「見方・考え方」については、「答申 2016」は次のように整理している。なお、以下の①から⑧は、筆者が「答申 2016」を引用した際、再構成し任意に割り振ったものである。

①「“どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか”という、物事を捉える視点や考え方」
①「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方」
②「各教科等の学習の中で働くだけではなく、大人になって生活していくに当たっても重要な働きをするもの」
③「『見方・考え方』を支えているのは、各教科等の学習において身に付けた資質・能力の三つの柱」

⑤「物事を理解するために考えたり、具体的な課題について探究したりするに当たって、思考や探究に必要な道具や手段として資質・能力の三つの柱が活用・発揮され、その過程で鍛えられていくのが『見方・考え方』」
⑥「『見方・考え方』には教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐ」
⑦「子供たちが学習や人生において『見方・考え方』を自在に働かせられるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮される」
⑧「各教科等における『見方・考え方』とはどういったものかを改めて明らかにし、それを軸とした授業改善の取組を活性化しようとするもの」(7)

さらに、美術科、芸術科（美術）における「見方・考え方」は次のように整理されている。

【中学校美術科】
感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。

【高等学校芸術科（美術）】
感性や美的感覚、想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、新しい意味や価値をつくりだすこと。(8)

そこには、次のように他教科にはない芸術系教科・科目の特質がまとめられている。（以下、①から④は、筆者が「答申 2016」を引用した際、再構成し任意に割り振ったもの。）

①「芸術系教科・科目の『見方・考え方』の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることである。知性だけでは捉えられないことを、身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科等以上に芸術系教科・科目が担っている学びである。」
②「個別性の重視による多様性の包容、多様な価値を認める柔軟な発想や他者との協働、自己表現とともに自己を形成していくこと、自分の感情のメタ認知なども含まれており、そこにも、芸術系教科・科目を学ぶ意義や必要性がある。」
③「特に重要な『感性』の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて『感性』の働きである。」
④『感性』は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。」

3.「どのように学ぶか」その１－美術科、芸術科（美術）において「資質・能力」を育成する学びの過程について－

「答申 2016」では、美術科、芸術科（美術）において「資質・能力を育成する学びの過程」がどのように構築されるものか提示されている。図.3 [9] は、それを図示したものである。

図. 3

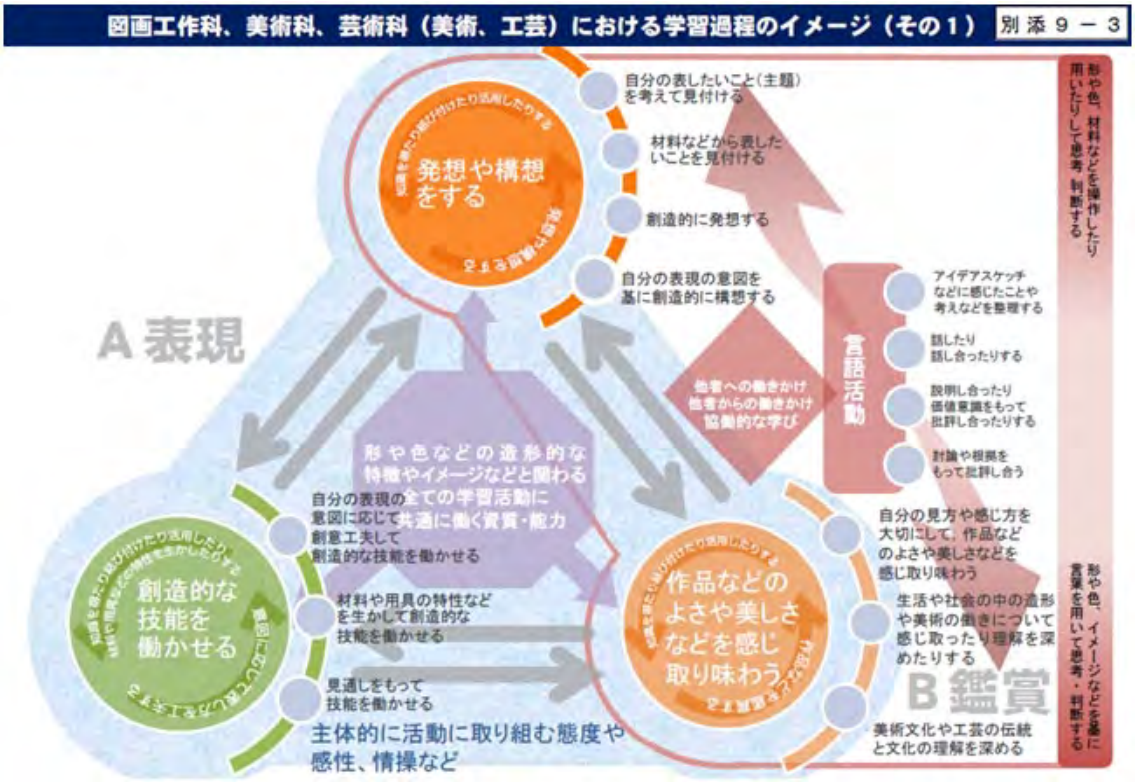


図.3 を、筆者なりに解説すると次のようになる。

①図内三角形の頂点には、「発想や構想をする」ことが置かれている。美術科、芸術科（美術）においては、これが活動の出発点になる。それを細分化したのが、三角形頂点の円に付随して「○」として表現されているポイントである。それぞれ、①「自分の表したいこと（主題）を見つける」。②「材料などから表したいことを見つける」。③「想像的に発想する」。④「自分の表現の意図を基に想像的に構想する」と記されている。これらは、単元の内容や目標と結びつけられながら課題化される。この「発想や構想」は、一方で三角形左下辺の「A 表現」へ、他方で三角形右下辺の「B 鑑賞」へと展開されていく。

②「A 表現」領域では、基点となる「発想や構想」が、「○」で示された、以下の三つのポ

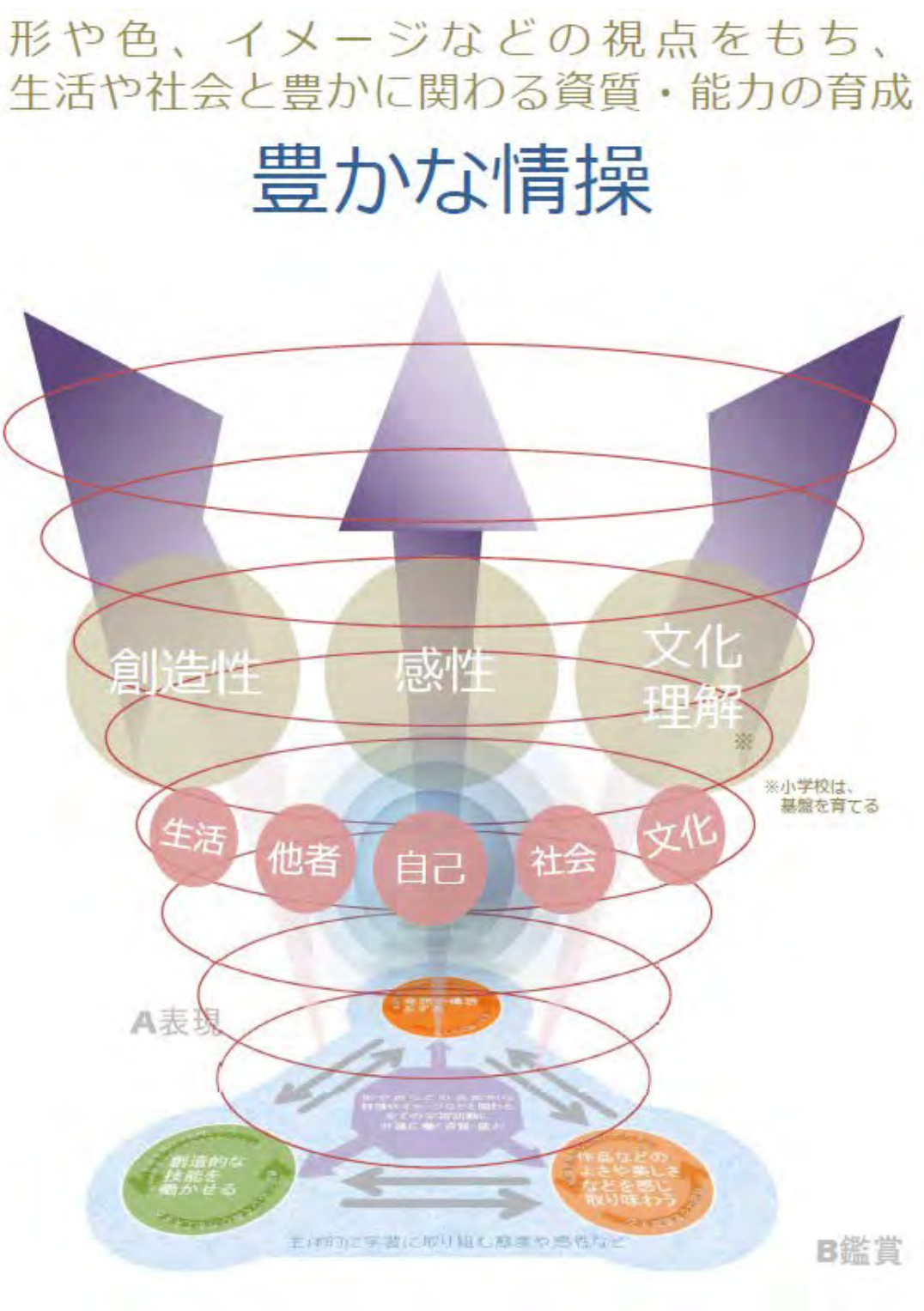
イントへ連動していく。すなわち①「自分の表現の意図に応じて創意工夫して創造的な技能を働かせる」、②「材料や用具の特性などを生かして創造的な技能を働かせる」、③「見通しをもって技能を働かせる」というポイントである。そこでは、「発想や構想」が「表現の意図」へと結びつけられつつ、「創意工夫」と「想像的な技能」の活用へと展開する方向性（①）、「発想や構想」が「材料や用具の特性」と結びつけられつつ、「想像的な技能」の活用へと展開する方向性（②）、「発想や構想」が「見通し」へと展開し「想像的な技能」の活用へと展開する方向性（③）が示されている。これらは、「A 表現」領域における美術科、芸術科（美術）における教育課程編成、単元の構成の方向性を示している。

③「B 鑑賞」領域では、A 表現と同じく「○」で示された三つのポイントへ連動していく。すなわち、①「自分の見方や感じ方を大切にして，作品などのよさや美しさなどを感じ取り味わう」②「生活や社会の中の造形や美術の働きについて感じ取ったり理解を深めたりする」③「美術文化や工芸の伝統と文化の理解を深める」の三点である。ここでは、児童生徒の「見方や感じ方」が基軸となって、「作品などのよさや美しさなど」を味わい、意味づける作業（①）、「生活や社会の中の造形や美術の働き」を見いだし、その「理解を深める」活動（②）、「美術文化や工芸の伝統と文化」を理解していく活動が示されている。

④上記の三角形の頂点（「発想や構想」）、三角形左下辺（A 表現）、三角形右下辺（「B 鑑賞」は、相互に影響しあうモデルとして図.3 は示されているが、これらの連動は、図の最右翼に書かれた「形や色，材料などを操作したり用いたりして思考・判断する」という美術科、芸術科（美術）における独特な思考様式の育成として具現し、また同時に「形や色、イメージなどを基に言葉を用いて思考・判断する」という美術固有の表現と言語活動が結びついた「思考・判断」の育成として具現していくよう、イメージが提示されている。特に、「言語活動」については、「○」の形で、①「アイデアスケッチなどに感じたことや考えなどを整理する」、②「話したり話し合ったりする」、③「説明し合ったり価値意識をもって批評し合ったりする」、④「討論や根拠をもって批評し合う」という 4 つの活動イメージが提示されている。

さらに、「答申 2016」では、図.4 [10] に示されるように、上記の「発想や構想」をする活動と「A 表現」、「B 鑑賞」、その中に言語活動を組み込み、相互に影響しあう、あるいは連動していくイメージが、スパイラル状に発展していくことによって、美術科、芸術科（美術）独自の形で「形や色、イメージなどの視点をもち、生活や社会と豊かに関わる資質・能力」が育成されていくこと、これらが、「創造性」、「感性」、「文化理解」からなる「豊かな情操」の育成に結びついていくこと、これらが、「生活」「他者」「自己」「社会」「文化」と関わる独自の視点をもたらすものとしてイメージされている。

図. 4


形や色、イメージなどの視点をもち、
生活や社会と豊かに関わる資質・能力の育成
豊かな情操
創造性
感性
文化理解※
※小学校は、基盤を育てる
生活
他者
自己
社会
文化
A表現
B鑑賞

3.1. 「どのように学ぶか」その 2－美術科、芸術科（美術）における「主体的・対話的で深い学び」について－

「答申 2016」には、「主体的・対話的で深い学び（「アクテイブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善」についても、高等学校芸術科（美術Ⅰ）を例にとりつつ一定の提案がなされている。以下、それを引用しつつ、新しい授業イメージを探っていきたい。最初に、「主体的な学び」について言及した部分を引用する。

（「主体的な学び」の視点）
・「主体的な学び」の実現のためには、主題を生成したり構想をしたりする場面、創造的な技能を働かせる場面、鑑賞の場面のそれぞれにおいて、形や色彩などの造形の要素の働きなどに意識を向けて考えることや、対象や事象を造形的な視点で深く捉えることが必要である。加えて、自己の生成した主題や対象の見方や感じ方を大切にして、創造的に考えて表現したり鑑賞したりする学習の充実を図り、それらの学習活動を自ら振り返り次の学びにつなげていくことが重要である。(11)

（「対話的な学び」の視点）
・「対話的な学び」の実現のためには、表現や鑑賞の能力を育成する観点から、「造形的な見方・考え方」を働かせて、美術の創造活動の中で、形や色彩などの造形の要素の働きなどについて理解し、美術作品や互いの作品について批評し合い討論する機会を設け、自他の見方や感じ方の相違などを理解し、自分の見方や感じ方を広げるなどの言語活動を一層充実させることが重要である。(12)

（「深い学び」の視点）
・「深い学び」の実現のためには、中学校美術科における学習を基礎にして、「造形的な見方・考え方」を働かせて、芸術としての美術と豊かに関わる学習活動を通して、主体的に学ぶ意欲を高め、豊かに主題を生成して発想や構想をし、創造的な技能を働かせてつくりだす表現の能力と、美術作品や文化遺産などを様々な観点から鑑賞して、そのよさや美しさを創造的に味わう鑑賞の能力を相互に関連して働くようにすることが大切である。加えて、お互いの見方や感じ方、考えなどを交流することで、新しい見方や価値などに気付き、表現や鑑賞の能力を深めていくような学習により教科・科目において育成する資質・能力を確実に身に付け、それらを積み重ねていくことが重要である。(13)

美術は子供にとって楽しい活動であり、子供の活動では発想や構想、技能、鑑賞などの資質・能力が関連したり、一体化したりしながら働いているということを、教師は意識する必要がある。授業のなかでは「資質・能力」を押さえながら、「審議のまとめ」で指摘さ

れている「自分の見方や感じ方」「批評」「討論」などを視点に、「主体的な学び」の楽しさ、「深い学び」の面白さなど、楽しくやりがいのあるものになっているかについて、常に関係づけながら指導することが教師に求められることになる。

4. 何が身に付いたかー学習評価についてー

これまでの改訂では、まず学習指導要領で「目標と内容」が示され、次に指導要録で「評価」、そして報告書等で「学習方法」などが数年かけて示されてきたが、今回はこれらが同時に示されており「この力を育てるために、この学習方法がある。それによって何が身に付いたか評価する」という一連の繋がりで、指導と評価の一体化が鮮明になっている。

4.1. 学習評価の在り方について

最後に見るのは、学習評価である。「答申 2016」においては、「どのように学ぶか」の視点の変化とともに、学習評価の在り方も変化していくことが提案されている。そこでは、学習評価について次のように提示されている。

「学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。『子供たちにどういった力が身に付いたか』という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。」(14)

ここで示されるのは、児童生徒の学習評価が、子供の学習状況の評価のみならず、教員の指導改善、子供たちの学びの振り返りと次なる学びへ進むためのものと位置づけられ、これが教育課程、学習・指導法の改善と連動していることである。その際、教師には現状の把握ではなく、過去から未来への学びの深化をとらえる視点が要求されている。「答申 2016」は次のように言う。

「教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように達成したかだけではなく、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことが必要である。」(15)

さらに、この学習評価は、「カリキュラム・マネジメント」による教育課程、指導の改善へと結びつけられている。「答申 2016」では、これについて次のように提案されている。

「学習評価については、子供の学びの評価にとどまらず、『カリキュラム・マネジメント』の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価

の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。」(16)

今回の新しい学習指導要領では、すべての教科において「見方・考え方」が示されているが、おそらく、この「見方・考え方」を軸に、教科と教科、教科と行事との連続性や関連が検討されていくことになる。先の引用文にある「子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていく」際には、それぞれの教科の担当が、相互に学習評価の成果と、児童生徒の変化、と担当教科の「見方・考え方」との関連を示し、他教科の「見方・考え方」との連動性を共有していくプロセスが埋め込まれていると考えられるだろう。

4.2. 美術科、芸術科（美術）における評価の観点

ところで、「答申 2016」では、これまでの観点別評価とは異なる新たな観点が示されている。それを示しているのが、以下の文章である。

「観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の３観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要である。」

「これらの観点については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、単元や題材を通じたまとまりの中で、学習・指導内容と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要である」(17)

これを見ればわかるように、「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の四つの観点から、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点への変更がなされている。またそれは、授業毎に確認されるものではなく、「単元や題材」というまとまりの中での評価軸として提案されている。「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」では、美術科、芸術科（美術）に即してそれが図指されて示されているので、次に引用する。(図. 5)(18)

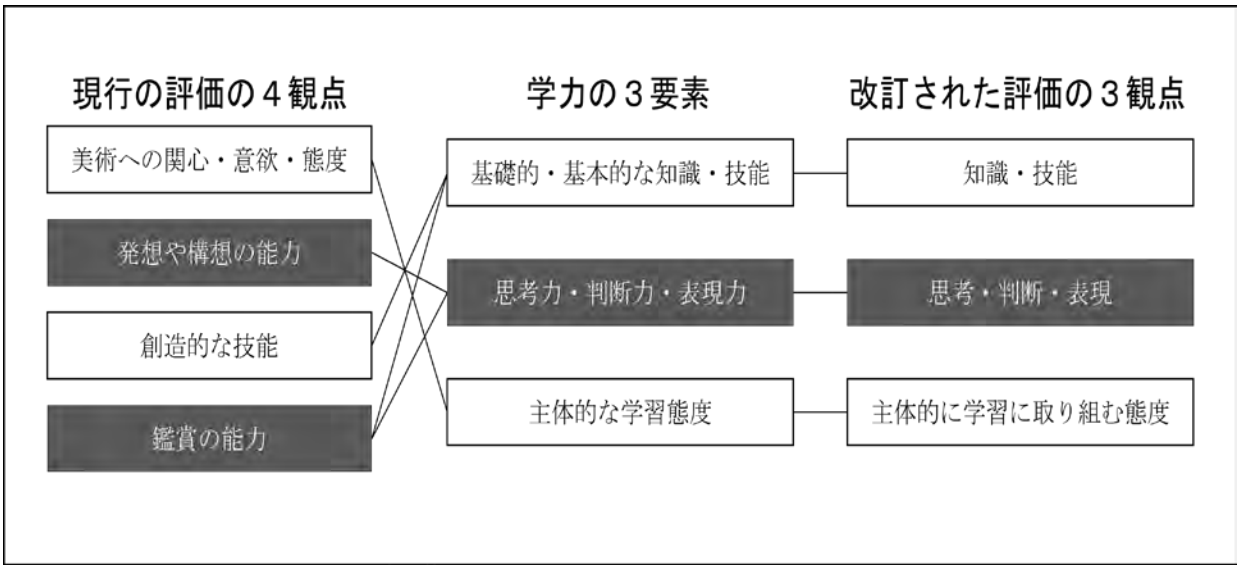
図. 5

図画工作科、美術科、芸術科（美術Ⅰ、工芸Ⅰ）における評価の観点のイメージ　資料4－2

観点（例） ※具体的な観点の書きぶりは、各教科等の特質を踏まえて検討		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
各観点の趣旨のイメージ（例） ※具体的な記述については、各教科等の特質を踏まえて検討	高等学校	（美術Ⅰ） 造形的な見方・考え方を働かせて、対象や事象を捉える造形的な視点について実感的に理解を深めるとともに、表現方法を生かし、創造的に表している。	（美術Ⅰ） 造形的な見方・考え方を働かせて、造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、主題を生成し創造的な表現の構想を練ったり、自分の見方や　感じ方を深め、価値意識を持って美術を捉えたりしている。	（美術Ⅰ） 芸術としての美術の創造活動の喜びを味わい、主体的に表現や鑑賞の創造活動に取り組もうとする。
		（工芸Ⅰ） 造形的な見方・考え方を働かせて、対象や事象を捉える造形的な視点について実感的に理解を深めるとともに、表現方法を生かし、創造的に表している。	（工芸Ⅰ） 造形的な見方・考え方を働かせて、造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、心豊かに発想し創造的な表現の構想を練ったり、自分の見方や　感じ方を深め、価値意識を持って工芸を捉えたりしている。	（工芸Ⅰ） 芸術としての工芸の創造活動の喜びを味わい、主体的に表現や鑑賞の創造活動に取り組もうとする。
	中学校	造形的な見方・考え方を働かせて、対象や事象を捉える造形的な視点について実感的に理解するとともに，表現方法を創意工夫し、創造的に表している。	造形的な見方・考え方を働かせて、造形的なよさや美しさ、意図と表現の工夫などについて考え、豊かに発想し創造的な表現の構想を練ったり、自分の見方や感じ方を深め、味わったりしている。	美術の創造活動の喜びを味わい，主体的に表現や鑑賞の創造活動に取り組もうとする。

「学力の３要素」と現行の「評価の４観点」、改訂された「評価の 3 観点」との関連は，図.6 のとおりである。

図. 6



現行の学習指導要領において、すでに鑑賞の能力は「知識」と「思考・判断」の二つの要素でとらえるように変更されている。表現の能力については従来通り「技能」と「思考・判断」で、美術科の学力を全体として見れば、「知識・技能」「思考・判断」「主体的に学ぶ態度」で構成されており、4 観点と 3 観点は基本的に示し方の違いであり、大きく異なるものではない。今回の改訂では、「学力の 3 要素」と「評価の観点」を一致させることで、評価の実質化が図られたことがわかる。

4.3. 評価にあたっての留意点等について

最後に、「評価にあたっての留意点」について触れる。「答申 2016」では、新たな観点別評価をめぐって「留意点」が示されている。以下は、その引用である。

「評価の観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」については、学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。」(19)

ここでは、「挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価」のみならず、「学習前の診断的評価のみで」の評価を排除している。これに変わって提案されているのは、児童生徒の立ち位置にたった「学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうか」という「意志的な側面」の評価である。そもそも「主体的に学習に取り組む態度」をどのように測るかは、非常に難しい問題であるが、美術科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価法を模索する必要がある。これに関わることであるが、「答申 2016」では、次に見るように「多面的・多角的な評価」を推進する提案がなされている。

「資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組ませるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である。さらには、総括的な評価のみならず、一人一人の学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、子供たちの資質・能力がどのように伸びているかを、例えば、日々の記録やポートフォリオなどを通じて、子供たち自身が把握できるようにしていくことも考えられる。」

「子供一人一人が、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりできる

ようにすることが重要である。そのため、子供たちが自己評価を行うことを、教科等の特質に応じて学習活動の一つとして位置付けることが適当である。」(20)

以上の提案からは、従来から言われていた「指導と評価の一体化」を前提とした上で、「論述やレポートの作成、発表、グループでの話合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組ませるパフォーマンス評価」、学習のプロセスの途中で児童生徒の状態を測る「形成的な評価」、その評価の例としての「日々の記録やポートフォリオ」など、様々な評価を推進していることがわかる。やはり、その美術科としての対応が求められるところである。

7. おわりに

今回の学習指導要領等が学習・指導方法について目指すのは、特定の型を普及させることではなく、学び全体を改善し子供の学びへの積極的関与と、深い理解を促すような指導や学習環境を設定することにより、子供たちがこうした学びを経験しながら、自信を育み必要な資質・能力を身に付けていくことができるようにすることである。

そうした学びを実現する具体的な学習・指導方法は限りなく存在し得るものであり、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、子供の学習スタイルの多様性や教育的ニーズと美術科・芸術科（美術）の学習内容、題材の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫し実践することが重要である。

註

（1）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成 28 年 12 月、pp.28-30。
（2）前掲 p.161。
（3）前掲 p.167。
（4）前掲 p.162。
（5）前掲別添資料。
（6）前掲 p.32。
（7）前掲 pp.33-34。
（8）前掲 p.162。
（9）前掲別添資料。
（10）前掲別添資料。
（11）前掲 p.171。
（12）前掲 p.172。
（13）前掲 p.172。
（14）前掲 p.60。
（15）前掲 p.60。

（16）前掲 p.60。
（17）前掲 pp.61-62。
（18）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」平成 28 年 8 月。
（19）前掲、「答申 2016」p.62。
（20）前掲 p.63。

教職課程年報
Vol.2(1)
2017年度

発行日　　平成29年10月
編　集　　沖縄県立芸術大学教職課程委員会
　　編集担当　芳澤拓也（准教授）
　　事務局教務学生課　　眞志喜　得永
発　行　　沖縄県立芸術大学