

笠間陶芸大学校人材育成の試行 ～世界に羽ばたく人材を育成！～

佐藤雅之* 五味謙二* 常世田茂* 久野亘央* 尾形尚子*

1. はじめに

当所は、昭和25年に茨城県窯業指導所として発足し、昭和60年に県工業技術センターに統合し、公設試験研究機関として窯業・セラミックスに関する技術支援を行っている。また、支援の大きな柱として笠間焼をはじめとした後継者育成を行い、これまでに延べ約800名の修了者を輩出し、修了者の多くが笠間焼業界において活躍するなど産地の形成に大きく寄与している。

笠間焼は自由な作風で小規模起業が容易であり、研修修了後2～3年で独立する者もあり、技術格差等の問題が懸念され¹⁾、地元業界から笠間焼の担い手育成の中核機関としての更なる機能充実において「窯業指導所あり方検討会(金子賢治委員長)」が発足し、3回の会議により、以下の提案がなされた。

- ・窯業指導所組織の再編・名称の変更
- ・研修の有料化
- ・特任教授の採用
- ・研修コースの再編
- ・カリキュラムの再編

検討会の提案を受け、県では茨城県立笠間陶芸大学校(以下、大学校と略す)として再編を行い、平成28年度の開校に向けて準備を進めてきた(図1)。

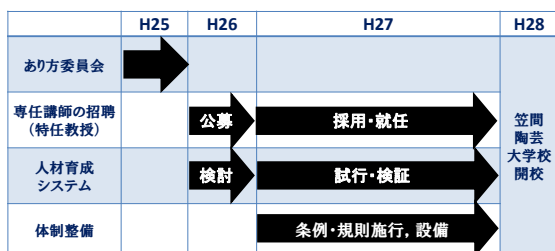


図1 大学校開校に向けたスケジュール

2. 目的

大学校では、陶芸人材の育成を基本方針とし、「現代陶芸をリードする陶芸家を輩出する産地」づくりと「手作りを基本に日用陶磁器を生産する産地」づくりの両面を支援する機関とした。

二つの異なるベクトルを担う人材育成に共通するコンセプトとして、基本的な部分を金子賢治氏が提唱する工芸的造形・素材相対主義²⁾を核とした以下3項目を策定した。

- 1)何を表現したいのか、なぜ陶芸なのか、個としてモノをつくる姿勢・考え方を学ぶ。
- 2)多様な技法(ロクロ、手びねり、タタラ、石膏型等)や表現から、独自の技法・デザインを確立する。
- 3)現代陶芸の潮流や他産地の動向から、広い視野を身に付ける。

このコンセプトを基にコースの再編を行い、受入人数を増員、釉薬コースを個別対応として新たな支援メ

ニューに置くなどの再構築を行った(図2)。

| 窯業指導所(旧) | | | | 笠間陶芸大学校(新) | | |
|----------|-------|-----|----|----------------------|----|--------|
| | コース | 期間 | 定員 | コース | 期間 | 定員 |
| 成形コース | 基礎1年次 | 1年 | 5名 | 陶芸学科 | 2年 | 各学年10名 |
| | 基礎2年次 | 1年 | 5名 | | | |
| | 実践 | 1年 | 4名 | | | |
| 釉薬コース | 基礎 | 3カ月 | 3名 | 研究科 | 1年 | 若干名 |
| | 実践 | 9カ月 | 3名 | | | |
| | | | | 依頼試験, 技術相談, 受託研究等に対応 | | |

図2 育成コースの再編

本年度は旧成形コース基礎1～2年次に対し、新大学校陶芸学科の試行カリキュラムを実施し、従来と比較しながら試行・検証を行ったので報告する。

3. 研究内容

3.1 指導体制とカリキュラム

試行カリキュラム作成にあたり、以下の指導方針を立て、指導体制・カリキュラム編成を行った(図3)。

- ①第一線で活躍する陶芸家が特任教授として指導の中心にあたり、内容の充実を図る。
- ②ロクロ等技術中心の指導から対話を通じ「考える力」を身に付ける指導方法を行う。
- ③自由課題の時間を設けることにより、各自が独自の技法やデザインを掘り下げる効果を狙う。

| 項目 | 窯業指導所(旧) | 笠間陶芸大学校(新) | |
|-----|------------|------------|--------|
| | 成形コース・2年合計 | 陶芸学科1年 | 陶芸学科2年 |
| 指導員 | 特任教授(専任) | — | 2名 |
| | 研究職員(兼任) | 4名 | 4名 |
| | 嘱託職員(兼任) | 1名 | 1名 |

| カリキュラム | 導入課題 | 629 | | |
|--------|-------------|------|-----|-----|
| | | 629 | 629 | |
| 造形課題 | ロクロ | 1446 | 264 | |
| | 手びねり | 60 | 158 | |
| | タタラ | 60 | 130 | |
| | 石膏 | 54 | 72 | |
| ユラ | 絵付け・デッサン | 96 | 52 | |
| | 施釉・焼成実習 | 288 | 297 | |
| 時間 | 座学(外部講師・職員) | 182 | 155 | 157 |
| | 自由課題 | 0 | 102 | 211 |
| | 修了制作 | 223 | 0 | 244 |
| | その他(行事等) | 391 | 134 | 159 |

図3 指導員体制とカリキュラムの比較

大きな変更点は、造形課題に占めるロクロの時間数や導入課題と自由課題の新設であり、従来のカリキュラムでは固有のプロセスとそれを進行させていく技術の個別指導(素材→成形→乾燥→施釉→焼成)であったが、大学校では素材や技術に根ざした実在表現³⁾方式をとるため、1年目では自分の手を動かす、多様な技法を体験しながら考えさせる中でのプロセスを中心に評価し、2年目は課題に対しての結果を修了制作(作品)としての評価を行った。

*工芸技術部門

3.2 試行カリキュラム結果 (1年次)

従来の兼任指導に比べ、現役の陶芸作家として活動している特任教授が専任で、且つ情熱を持って指導することで学ぶ側の姿勢も向上する効果が見られた。

導入課題では、土と対話しながら自己分析や他者比較を行い、手びねりやタタラ成形等の多様な技法と表現を指導した結果、素材の扱いの習熟度や素材の可能性を引き出す能力への効果が見られた (図4)。



図4 導入課題 (自己分析と他者比較)

自由課題においても、各自が興味のある方向に取り組むことで自主性が見られ、作業効率を考えることで計画性が身に着くといった効果が見られた。

また従来では2年次にあった石膏・絵付け・デッサンの課題を行う事により、陶芸の多様な技法を俯瞰する力を早い段階で養う効果が見られた。施釉・焼成実習においても、陶芸の持つ特性 (焼くことによる変化等) への理解を深める効果が見られた。

造形課題のスケジュールとして、導入課題→手びねり→タタラ→ロクロの順とすることで、素材の扱い方や手作業と道具を使った成形の特徴を習得する事ができ、本人に合った技法を見つける手段となった。

3.3 試行カリキュラム結果 (2年次)

第一に、各課題について各自が何を表現したいのか、なぜ陶芸なのかを考え、どんな技法を使った制作を行うか徹底的に考えさせた。これにより高い集中力による技術の習得を目指しながら課題に取り組む姿勢が見られ、横溝健志の言葉『制作者の手を通じて心や思想・哲学が「もの」に吹き込んでいく現代陶芸・手作りの仕事⁴⁾』として効果的であることがわかった。成果の事例として、在校中としては初となる公募展「第32回長三賞常滑陶芸展」での入選につながる評価を得ることができた。

第二は、「合評」と呼ばれる課題への意見交換の場を設けたことである。指導者と制作者自身、それに同じ課題に取り組んだ他者からも評価や意見を貰う手法で、前述の導入課題と同様に、自己を分析し他者と比較する中から自己の強みを発見する効果が得られた。

2年間の集大成である修了制作では、発表の場である修了制作展を自ら企画立案・演出させることで、従来よりも完成度の高い制作展とすることが出来た。特に立体作品を展示する空間演出についても学習効果が見られ、将来起業後に必要なデザインを掘り下げる能

力を付加する効果も見られた。

修了制作として従来課題「実用品・テーブルウェア」課題と共に、試行では「自主制作・現代における陶磁器表現の可能性の視点から研究テーマを定め制作する」を加えた出題をしたが、従来と同じ期間で完了できたのは特筆すべき指導効果であった。

テーブルウェアの制作では、2000年以降工芸に浸透している生活工芸⁵⁾の流れにみられる、等身大の自分に向き合って制作をする姿勢が見られ、現代的な生活や暮らしへの関心・社会的コミットメントへの関心の高さが感じられた。

自主制作では素材と技術の限界に挑む意欲的な作品が制作され、超絶技巧を予感させる作品・物語性を内包させた作品・都市生活に欠かせない音楽やダンスを連想させるポップな装いを持った作品など何れも表現する工芸⁶⁾として完成度の高い修了作品が得られた。



図5 修了制作展の作品会場

3.4 座学

東京国立近代美術館工芸課によれば、工芸技法の伝承と教育⁷⁾に必要なのは、工芸家が実務を間近で見せ、実践を踏まえた指導が不可欠であり、その積み重ねが技だけではないさまざまなものを伝えることが重要であるとの指摘があり、試行カリキュラムでは重要無形文化財保持者 (人間国宝) をはじめとした実践的で多彩な講師陣による講座を開催した (図6)。

| | | 外部講師による講座 | 職員による講座 |
|------------|--------|---|---------|
| 窯業指導所 | コマ数 | 10 | 28 |
| | 時間数 | 40 | 142 |
| | 主な外部講師 | 伝統工芸士、地元陶芸家等 | |
| 陶芸大学校 (試行) | コマ数 | 36 | 13 |
| | 時間数 | 246 | 66 |
| | 主な外部講師 | 人間国宝、著名な陶芸家、伝統工芸士、工芸関係 (大学教授・評論家・バイヤー等) 異業種 (デザイン・料理・文化人・鉱業会社等) | |

図6 座学の比較

4. 研究結果と考察

4.1 試行カリキュラムの検証結果

業界関係者・有識者とのカリキュラム検証の結果、全体的に良好であるものの成形課題 (手びねり) (タタラ) など調整が必要であることが分かった (図7)。

| | 項目 | 時間 | 試行での課題 | 次年度の計画 |
|-----|------------|------|-----------------|--------|
| 1年次 | 導入課題 | 36 | おおむね良好 | 36 |
| | 成形課題(手びねり) | 237 | 3課題に時間を2課題に減らす | 158 |
| | 成形課題(タタラ) | 51 | 上記のうち1課題分を充てる | 130 |
| | ロクロ成形課題 | 264 | 課題「小鉢」を「皿」に変更する | 264 |
| | 石膏課題 | 72 | おおむね良好 | 72 |
| | 意匠課題 | 52 | おおむね良好 | 52 |
| | 釉薬調合 | 33 | おおむね良好 | 33 |
| | 焼成実習 | 264 | おおむね良好 | 264 |
| | 特別講座 | 155 | おおむね良好 | 155 |
| | その他 | 236 | おおむね良好 | 236 |
| | 合計 | 1400 | | 1400 |
| 2年次 | 造形課題 | 629 | 次年度は学生に計画させる | 629 |
| | ポートフォリオ課題 | 15 | おおむね良好 | 15 |
| | 修了制作 | 244 | おおむね良好 | 244 |
| | 特別講座 | 157 | おおむね良好 | 157 |
| | その他 | 355 | おおむね良好 | 355 |
| | 合計 | 1400 | | 1400 |

図7 カリキュラムの検証結果

4.2 各学生に対する評価方法の検討

従来では進級・修了までの評価方法として各課題(技術)の習得状況を指導員による習得段階の数値化により評価を行ってきた。

今回の試行では図7のカリキュラムの検証と同様に学生に対してカリキュラム項目毎の評価を行ったが、課題毎の評価ではなく、大学校の目的・コンセプトに沿った評価方法について検討する必要がある。

大学校では図7の項目にみられる各技術以外に、個としてモノをつくる姿勢(関心・意欲・観察力・考え方)の観点から評価を行う必要があると考えた。そこで上記内容を加味した評価で、人材育成の効果を恒常的・客観的な評価方法の可能性について、仮想の課題(サンプル)を想定して大学校のコンセプト文言から評価ワードに抜き出し、工芸的造形に必要な素材のプロセス⁸⁾、や観察力・発想力と構想力・計画性等を加えた10項目の評価表を5段階評価で作成した(表1)。

このサンプルを用いSD法による分析評価の可能性について検討を行った。⁹⁾

表1 新たな評価方法の検討(サンプル評価)

| | 課題に対する評価項目 | 学生A | 学生B | 学生C | 学生D |
|----|------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| 1 | 表現(言語・文章)の明確さ | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 2 | 素材のプロセス | 4 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | 個としてモノをつくる姿勢・意欲・関心の高さ | 4 | 5 | 3 | 5 |
| 4 | モノをつくる考え方が明瞭 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 技術・技法の習熟度 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 6 | 独自の技法・デザインを確立 | 4 | 5 | 3 | 5 |
| 7 | 観察力・発想力 | 4 | 5 | 2 | 4 |
| 8 | 課題に取り組む集中力・遅刻欠席の少なさ | 4 | 3 | 3 | 5 |
| 9 | 現代陶芸の潮流や他産地の動向など視野の広さ、知識の豊富さ | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 10 | 構想力・計画性 | 2 | 5 | 1 | 5 |

(1) 各項目の平均と標準偏差

学生の評価を5段階評価で10項目の評価値をサンプルとして行った。評価値の平均と標準偏差を求めた結果(図8)、誤差の得点やや大きいものの入学選考の段階で高いとされる意欲などを除けば、およそ3を平均として評価できることが分かった。

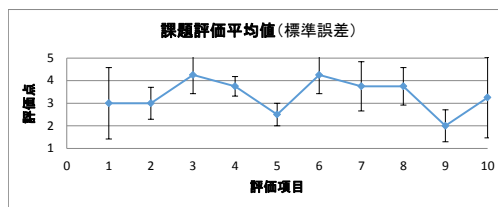


図8 評価項目の平均と標準偏差

(2) 主成分分析による評価

サンプルを用いた主成分分析による集約を行った。主成分分析ではまず、各項目の相関をもとに主成分と呼ばれる評価軸を作成し、この主成分の第1を「現代陶芸をリードする陶芸家軸」とし(表2)、主成分の第2を「手作りを基本に日用陶磁器を生産軸」と名前を付けた(表3)。

第1主成分・第2主成分それぞれに固有ベクトルの項目を定め、学生A~Dの各項目評価値のプロットを行い、課題の評価結果が大学校の求める人材として指導効果の評価を試みた(図9)。

表2 第1主成分の評価軸(現代陶芸をリードする陶芸家軸)

| 固有ベクトル | 固有値 | 学生A | 学生B | 学生C | 学生D |
|------------------------------|------|-------|-------|-------|-------|
| 個としてモノをつくる姿勢・意欲・関心の高さ | 9.40 | 0.97 | 0.46 | -0.57 | -0.85 |
| 独自の技法・デザインを確立 | 3.70 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 観察力・発想力 | 2.31 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 表現(言語・文章)の明確さ | 1.08 | -0.37 | 1.38 | -4.09 | 3.08 |
| 現代陶芸の潮流や他産地の動向など視野の広さ、知識の豊富さ | 0.73 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 構想力・計画性 | 0.22 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| モノをつくる考え方が明瞭 | 0.13 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 素材のプロセス | 0.00 | 1.89 | -2.55 | -0.30 | 0.97 |
| 課題に取り組む集中力・遅刻欠席の少なさ | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 技術・技法の習熟度 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |

表3 第2主成分の評価軸(手作りを基本に日用陶磁器を生産軸)

| 固有ベクトル | 固有値 | 学生A | 学生B | 学生C | 学生D |
|------------------------------|------|-------|-------|-------|-------|
| 技術・技法の習熟度 | 2.58 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 構想力・計画性 | 1.24 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 素材のプロセス | 0.98 | 1.89 | -2.55 | -0.30 | 0.97 |
| モノをつくる考え方が明瞭 | 0.67 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 課題に取り組む集中力・遅刻欠席の少なさ | 0.24 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 現代陶芸の潮流や他産地の動向など視野の広さ、知識の豊富さ | 0.07 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 個としてモノをつくる姿勢・意欲・関心の高さ | 0.00 | 0.97 | 0.46 | -0.57 | -0.85 |
| 独自の技法・デザインを確立 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 観察力・発想力 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| 表現(言語・文章)の明確さ | 0.00 | -0.37 | 1.38 | -4.09 | 3.08 |



図9 課題に対する学生評価

図9のマッピングでは縦軸が表2の「現代陶芸をリードする陶芸家軸」項目で高得点の学生が上位に、横軸では表3の「手作りを基本に日用陶磁器を生産軸」項目で高得点の学生が上位に来るようになっており、両方高い学生は右上に位置付けられことが分かった。

今回は仮想の課題に対する評価項目での評価値分析を行ったが、今後評価項目の検討を行い大学校の課題を中間・期末・進級修了時に行い、指導効果の客観的・恒常的な検証資料として提案していくことを考えたい。

(3) 課題の作成プロセスの検討

前項(2)では学生の課題評価方法について検討を行ったが、課題設定の段階から目的ごとの評価について検討する必要がある為、指導と評価の作成プロセスについて検討を行った(図10)。

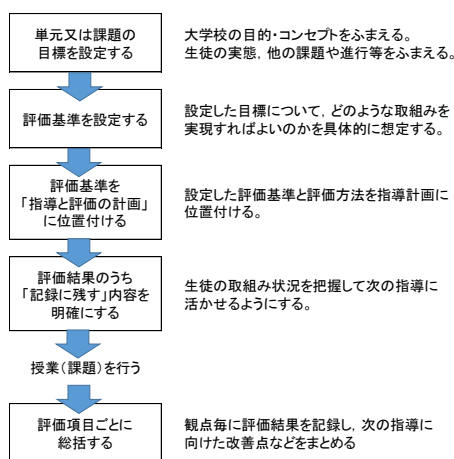


図10 課題の指導と評価作成のプロセス例¹⁰⁾¹¹⁾

4.3 人材育成のサポート体制の検討

試行カリキュラムの検討を行う中で、修了生が活動する産地全体の環境について、これから産地全体として予定しているシナリオを図11にまとめた。

今後も産地および地元自治体と協議しながら、人材育成のあり方について検討をすすめていく。

| 笠間焼協同組合等の関連団体 | 笠間陶芸大学校 | 笠間市等の自治体 |
|--|--|-------------------------------------|
| 産地の技術レベルの向上 個性を活かした芸術性・デザイン性の高い日用陶磁器の生産 | 全国から意欲のある人材を発掘 ロクロ、手びねり、タタラ、石膏型など多様な技法や表現方法を身に付ける 現代陶芸をリードする陶芸家を輩出 | タイ・メーファールアン財団と「陶芸における関係強化に関する覚書」を締結 |
| 笠間焼の産地振興 | 産地人材育成 | 海外との交流促進 |

図11 産地で取り組む人材育成のシナリオ

4.4 試行結果の考察と募集計画

試行結果3.2及び3.3に示したとおり、①特任教授による指導、②指導方法の改革、③自主性を助長するカリキュラムの結果、高い効果を得ることができた。

現在、図12の内容で学生の募集を行っており基本方針に沿った入学者が見込まれ、併せて有料化による効果についても検証を行いたい。

| 学科等 | 陶芸学科 | 研究科 |
|------|---------------------------------|--|
| 定員 | 10名 | 若干名 |
| 修業年限 | 2年 | 1年 |
| 入学資格 | 学校教育法第90条第1項の規定に該当する者(高等学校卒業程度) | 大学校の陶芸学科を卒業した者又は陶芸に関する専門的な知識及び技術がこれと同等以上であると認められた者 |
| 授業料等 | 入学試験手数料: 16,500円 | |
| | 入学料 | 84,600円 |
| | 授業料 | 234,600円 |

図12 授業料等

5. まとめと今後の課題

「現代陶芸をリードする陶芸家を輩出する産地」と「手作りを基本に日用陶磁器を生産する産地」の両面を併せ持つ陶芸産地を担う人材育成システムの確立について1年間の試行を進めてきた。

象徴的なこととして組織名称が「窯業」から「陶芸」に変わったことであり、後継者育成から人材育成指導に対する外部の意識も変化したと言える。

窯業から陶芸は前者が「工業」で後者が「工芸」の意味を含むとも言えられ、「工業」が人の手が入る余地がほとんど無い生産体制であるのに対して、「工芸」は手わざと手作りに重点が置かれるのが「工芸・陶芸」の定義とすれば、「現代陶芸」も「手作りの日用陶磁器」も共通する人材が求められると言える。

「現代陶芸」について補足を加えると、類似語として「現代芸術/美術」がある。工芸は機能を持つという解釈が一般的だが、現在は必ずしも機能を持つとは限らないものの、「素材と道具・技術」を限定している点で芸術/美術と異なると解釈されている。^{12) 13)}

今後は、世界に羽ばたく人材育成のため、コンセプトを基にした課題の作成と評価方法について引き続き検討を行いたい。

6. 参考文献

- 平成14年 伝統的工芸品産地調査・診断事業報告書(財団法人・伝統的工芸品産業振興協会)
- 現代陶芸の造形思考(金子賢治著/阿部出版)
- 新しい造形観・工芸観(外館和子/超工芸の最前線)
- 工芸(横溝健志/武蔵野美術大学出版局)
- 「生活工芸の時代」(三谷龍二/新潮社)
- 工芸未来派 アート化する新しい工芸(秋元雄史/六耀社)
- 工芸の見かた・感じ方(東京国立近代美術館工芸課/編/淡文社)
- 美術史の余白に 工芸・アルス・現代美術(「工芸」シンポジウム記録集編集委員会編/美学出版)
- 茨城県工業技術センター第37号 平成20年報告書 桜川の石小物の開発(望月聡美ら)
- 評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(文部科学省 国立教育政策研究所)
- 造形教育における授業デザインと授業分析(佐々木達行著/東洋館出版社)
- 工芸の領分(樋田豊次郎/美学出版)
- 現代工芸論(笹山央/蒼天社出版)