

陶芸と障害児者

Ceramic Art and the Disabled

藤 原 等 対 馬 賢 二*
Hitoshi FUJIWARA Kenji TUSIMA

I は じ め に

近年になって障害児者の学校教育や生涯学習に陶芸が取り入れられることが多くなってきた。また、障害児者の社会的自立を目指した職業前教育や職業として陶芸に取り組む場合も見られ、実際に職業として陶芸（窯業）に携わっている障害者も存在している。

例えば、陶芸（窯業）に携わっている障害者は一般的には精神遅滞者が多い傾向にある。陶芸（窯業）の工程は4工程から14工程ほどあると言われており、粘土の採集・運搬・保存・管理などや作製された製品の保存・管理・包装・運搬・販売など付帯的な工程を入れると14工程を越え相当数になる。だからこれらの工程のどこかで精神遅滞者が関係することができるのである。

なぜ、障害者の中で精神遅滞者が比較的多く関係しているかと言えば、個人差はあるが、精神遅滞者には、「習熟するまでには時間を要するが、一つの工程を一旦習熟してしまうと、比較的辛抱強くその工程を熱心にこなせる場合も多い」という一般的性格特性が関与している。したがって、わが国における精神遅滞児教育では、中学部の段階から作業学習（陶芸に限らず多種多様な内容）を多く取り入れ、場合によっては陶芸班（窯業班）という半ば専門的コースを設置しているところもある。精神遅滞児教育の高等部や高等部の専攻科における教育では、陶芸科（窯業科）という専門学科を設置している場合もある。このような教育を受けた後、適性により窯業の工場や場合によっては規模の大きな窯元などに就職する精神遅滞児も存在するのである。

また、直接窯業関係に就職できなくても、精神遅滞者の福祉施設（授産施設）や作業所などでも、精神遅滞の程度に応じて、陶芸（窯業）が取り入れられていることも多い。例えば、1998年7月11日～12日に、「出あい、ときめき、土物語。れんがの街、窯業のふるさと」をキャッチフレーズにして第9回の「えべつ やきもの市」が開催され、両日で延べ10万人を超える愛好者が集まった（ちなみに第1回の市に参加した愛好者数は2日間の延べ数で9,000人であった）。

出店した陶芸作家数は205、アマチュア・サークルの出店数は84、福祉施設（精神遅滞者の

*北海道女子大学生涯学習研究所研究員

ための施設)は11の出店であった。もちろんこの福祉施設は北海道内の比較的中央部に位置している施設であるが、単純比率で全出店数の約3.8%になっている。この比率は回を追うごとに増加の傾向にある。また当日の販売には、その福祉施設の精神遅滞者も参加しているので福祉を通した、生涯学習を通した、インテグレーション、インクルージョンと言えるものになっている。このような事例は、いろいろな地域でのイベントなどにおいても見られることでもあるし、近年において、その福祉施設や福祉作業所で作成された製品の常備店も用意されるようになったことなどをあわせて総合的に考えるならば、陶芸(窯業)が教育や学習に比較的取り入れられやすいことを証明していると言えよう。

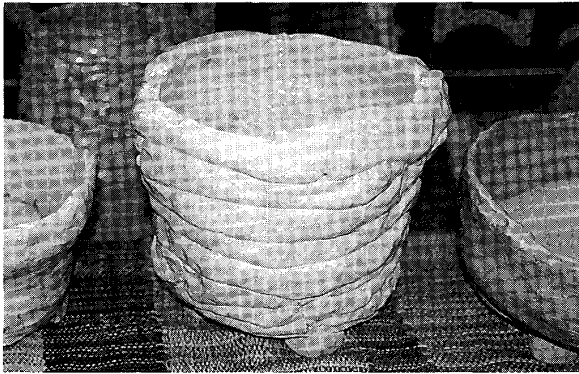


図1 精神遅滞児者の陶芸作品(1)
(第9回「えべつ やきもの市」より)

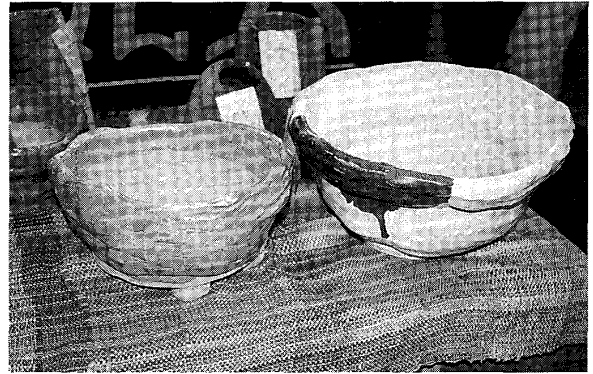


図2 精神遅滞児者の陶芸作品(2)
(第9回「えべつ やきもの市」より)

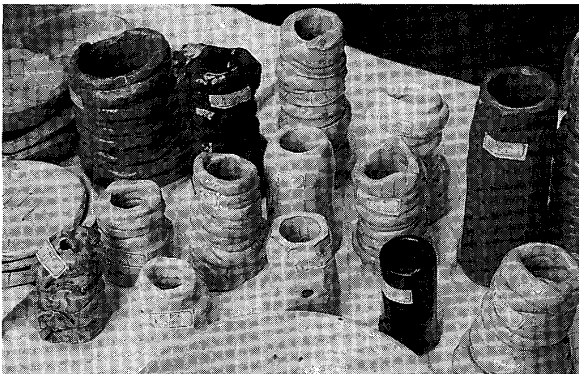


図3 精神遅滞児者の陶芸作品(3)
(第9回「えべつ やきもの市」より)



図4 精神遅滞児者の陶芸作品(4)
(第9回「えべつ やきもの市」より)

上では、主として精神遅滞児者と陶芸について述べたが、陶芸と障害児者の関係は、精神遅滞児者の教育や学習だけではなく、あらゆる障害児者の場合にも取り入れられている。取り分け、目が見えない・見えにくいという視覚障害児者の教育や学習にも積極的に取り入れられている。視覚障害の場合がもっとも陶芸には不向きであると思われるかも知れないが、最近では積極的に取り入れられているのである。まさしく、この視覚障害と陶芸という驚異的な不思議な可能性についてもふれることにする。

このようなことから本報告は、陶芸と障害児者の関わりについて、主として教育や学習という視点から、その実際を紹介しながら考察を試みることにした。筆者らの執筆上の分担は次のとおりである。藤原は障害児者の教育・心理・福祉の専門的立場から、対馬は陶芸作家・陶芸による生涯学習の実践者（障害児者に対する指導の経験もある）という専門的立場から、これまでのそれぞれの経験をもとに討論を重ね、刷り合わせを行ない、最終的に報告書にまとめた。

II 生涯学習としての陶芸教室

筆者の一人対馬は、現在北州窯の2代目窯元で、対馬陶芸研究所の2代目所長である。若干の陶芸歴と生涯学習としての陶芸教室の実践があるので、手前味噌にはなるが紹介しておく。

1982年、1984年、1986年に札幌の丸善ギャラリーで2人展を開催し、六花亭製菓株式会社主催の「使ってみたい北の菓子器展」（札幌・帯広）にも入選した。そして煉瓦の町、地元江別市が全国に誇るセラミックアートセンターに代表作である「青銅釉大壺」が収蔵され常設展示されている。これらの作家活動のほかに教育委員会主催で浜益村、当別町、札幌市などで「粘土と釉薬について」の講演活動をこなしながら、地域において陶芸講座・陶芸教室を多数開催してきた。これらの経験は、今で言う生涯学習に位置づけられるものである。



図5 生涯学習としての陶芸教室(1)



図6 生涯学習としての陶芸教室(2)

例えば1985年から現在まで続いている「札幌市月寒公民館の陶芸講座」、1987年から現在までの「札幌市白石区北白石地区センター陶芸講座」、1992年から現在までの「札幌市白石区白石区民センター陶芸講座」、1995年から96年までの「札幌市厚別区厚別西地区センター陶芸講座」、1996年から現在までの「札幌市厚別区厚別南地区センター陶芸講座」などである。また1997年から「札幌市西区西区民センター陶芸講座」も担当するようになり、1998年1月からは、念願であった「創造学園（老人大学）陶芸講座（札幌市豊平区月寒公民館）」で、高齢者の生きがい作りを陶芸で指導することになり現在に至っている。これらの陶芸教室等での出合った人の中には障害者も存在しており、文字通り老若男女と陶芸を介した生涯学習に取り組んできたわ



図7 生涯学習としての陶芸教室(3)



図8 生涯学習としての陶芸教室(4)

けである。

更に小学校・中学校のPTAの父母や小学校・中学校・養護学校・高等学校の児童・生徒にも指導してきている。そのほか銀行・農業協同組合・郵便局の職業人・組合員や生活協同組合・町内会の人たちにも指導してきた。これらの指導を通してこの実践で出会った人々から、実に深い感性的な刺激を多く受けることができ、作家活動にも大きく影響していると思われる。対馬の作陶では「用の美」ということを追求しているから、尚のことである。陶芸生活においてこれらの多くの人々との生涯学習は、作陶活動のエネルギーの源泉であるともいえる。

これらの人々との陶芸を通じた出会いは、1978年の第1回北州窯陶芸教室展（札幌パークホテル内・札幌トークギャラリー）として結実し、1997年の第20回展まで続けられていて、本年も予定されている。この間、第20回展までに出品された人は延べ4,260名を数えている。

Ⅲ 焼き物ができるまでの主な工程と粘土のこと、陶芸指導のこと

1. 焼き物は粘土とのコミュニケーション

焼き物には実に沢山で多様な工程がある。だから、一口にその順序やその技術を表すことは困難なことである。実作で、身体で覚え、身体で技法を編み出すものなのである。一般論として焼き物ができるまでの主な工程を紹介する。このことは、陶芸教室や陶芸講座でどのようなことを通して、人々と関わり合っているのかを、その一端を理解してもらいたいからである。陶芸の各工程で実に多くの関わり合いの場（コミュニケーション）が存在するということであり、このことが生涯学習の上で、陶芸が極めて有効な手段の一つなのではないかと考えるからである。言葉を通すコミュニケーションもあるが、対象物である粘土とのコミュニケーションもある。言語が不自由なら不自由なりに、話したくなければ話さなくてもこの学習は成立する。だから、このあたりが障害児者にも陶芸が向いているところでもある。

2. 主な工程

焼き物ができるまでの主な工程を紹介する。

①原材料（粘土・陶土）

- ②精製粉碎・篩い（ふるい）・水簸（すいひ、水に入れて、ゆすって、細かい粒子を洗い分ける作業のこと）
- ③ねかし（粘土・陶土の熟成）
- ④土もみ・土ねり
- ⑤成形・形作り
- ⑥彫り・化粧・印などの装飾



図9 第5工程「成形・形作り」から



図10 第6工程「彫り・化粧など」から

- ⑦乾燥
- ⑧素焼き
- ⑨化粧掛け・装飾
- ⑩下絵付け・装飾
- ⑪釉薬掛け・装飾
- ⑫本焼き
- ⑬上絵付け
- ⑭錦窯焼き

このような14工程が考えられるが、すべての焼き物がこの14工程を経るわけではない。4.の「土もみ・土ねり」から⑭の「錦窯焼き」の工程の中で、例えば、備前焼などは4工程程度であるが、鍋島・九谷焼などは9工程程度であるというようにそれぞれ違いがあり、その違いが焼き物の特徴になって表れるのである。一般に、陶芸教室や陶芸講座では、「釉のもの」と言われるものが多いので6工程程度になることが多い。

3. 粘土のこと、野幌粘土について

(1) 粘土のこと

粘土は、岩石や鉱物が風化したり変成作用を受け崩壊し、0.002 mm以下の極微細粒子の集合体である。この極微細粒子は、崩壊の途中水流で運ばれ湖沼や河川岸や盆地などに堆積し、地層の一部として数十万年のオーダで生きてきたものである。粘土は、湿らせると粘性や可塑性

を生ずる独特の性質を持っている。粘土の性質を熟知することが陶芸上達の一つの要件であると考えている。

- ①一次粘土……岩石が崩壊してから、比較的崩壊地点に近いところに堆積した粘土のことを言う。色調は青みの帯びた灰色である。まれに、崩壊しにくかった珪石の丸い粒子を含んでいるものもある。蛙目（がいろめ）粘土などと呼ばれている。これは水に濡れると珪石の丸い粒子が蛙の目玉のように飛び出して見えることから、この名がつけられたようである。
- ②二次粘土……一次粘土が更に水流の運搬作用で遠くまで運ばれ堆積した粘土のことである。水流の運搬作用の途中で粒子の大きなもの、重いものは置き去りにされて極微細粒子だけが堆積し変成していく。この二次粘土は一般に耐火温度が高い。

(2) 陶芸用の代表的な粘土と特徴

粘土は産地によっていろいろな特徴を持っているから、作る物やその作陶の技法を変えなければならぬ。わが国の代表的な陶芸用粘土を紹介する。

- ①信楽特練り粘土……微粒子で手びねりに最適である。
- ②信楽特赤粘土……鉄分を含んだ粘土である。
- ③黄瀬戸白粘土……黄瀬戸粘土を水簸（すいひ）した粘土である。
- ④黄瀬戸赤粘土……鉄分を含んだ黄瀬戸粘土を水簸した粘土である。
- ⑤唐津粘土……土味のある唐津産粘土。
- ⑥萩土……土味のある萩産の粘土。
- ⑦備前粘土……微粒子の鉄分を含んだ備前産の粘土。
- ⑧益子粘土（白）……益子で使用されている粘土。
- ⑨益子粘土（赤）……鉄分を含んだ粘土で益子で使用されている。
- ⑩越前荒粘土……鉄分を含んだ粒子の荒い粘土である。

(3) 野幌粘土のことなど

野幌の粘土の耐火温度は低い方である。高温にすると形が崩れる。鉄分が多く含まれ赤っぽく（黒褐色）焼き上がる。用途は、煉瓦や土管ということになる。野幌粘土が大量に産出されたので、この町が日本有数の煉瓦の産地になったのである。対馬の中学時代には、久保栄の小説の題名にもなっている登り窯はさすがになかったが、少なくとも6～7つの煉瓦工場がそれぞれ数本の煉瓦製の煙突を林立させ、一年中窯の火が絶えることがなかったと記憶している。トンネル窯で燃料は石炭であった。北海道開拓記念館は今では北海道観光の目玉になっているが、ここの煉瓦も野幌産である。しかし現在では、野幌が札幌隣接の町として住宅街に変わってきているから「土とり場」がなくなり野幌粘土は貴重品になっている。現在野幌粘土が大量に取れそうな場所は、酪農学園大学の広大なキャンパスの地中であろうと思われるが採取は不可能である。野幌町のあちらこちらを歩くと不自然に見える凹地に住宅が建っている。野幌粘土を採取して埋戻す間もなく宅地になったのである。今では懐かしい「土とり場」の跡なので

ある。

北州窯では、作陶に我がふるさとの「野幌粘土」を使っている。ただし、耐火温度が低いのでシャモット（耐火粘土の原材料）を混合している。鉄赤の色調が出るので北州窯の代表的色調であり好きなのだが、手持ちの野幌粘土が残り少なくなってきた寂しい気持ちがある。

4. 北海道陶芸の軌跡と煉瓦のふるさと江別の北斗窯のこと

(1) 北海道陶芸の軌跡

本州では7世紀後半には釉薬による陶器が作られていたが北海道では、13世紀頃の擦文式土器文化の終焉とともに土器はまったく作られなくなっただけでなく、その後、安政6年(1859)、美濃の国の陶工、足立岩次が箱館焼きを開窯する(現在の函館市谷地頭町)。この空白の約600年間は北海道陶芸のミステリーでもあるが、本州からの交易によって運ばれてきていたかも知れないし、どこかで焼かれていたかも知れない。未発見部分もあるだろうから今後の研究を待つことにしたい。

北海道陶芸の近代史は安政6年(1859)の箱館焼から始まり、明治の北海道開拓とともに本州から多くの陶工達が来道し開窯し、幕が開かれた。しかし、北海道の焼き物は残念ながら本州産の陶器におされ土場焼を除いてほとんど採算が取れず、大正期まで閉窯するものが多く長続きしなかった。大正時代に入ってから本州出身の陶工達が入替わり来道し活躍した。了谷焼、蝦夷焼、湯川焼がその代表的なものである。大正から昭和にかけては伏古焼(札幌)、小樽焼、北窯(江別)が代表的なものであるが、やはり本州産の陶器におされた。大正12年(1937)、北海道工業試験場が設置され窯業の試験と研究・指導が開始された。

昭和に入ってから北海道出身の陶工や陶芸家が活躍し始める。しかし長続きする窯はほとんどなく戦後を迎える。戦前の代表的な窯は、白樺陶園(旭川)、小樽窯、楡窯(札幌)、江戸武焼(琴似)などである。終戦直後は物資不足もあり旭川、岩見沢、江別、倶知安などで生活雑器が焼かれたが、この時代になっても本州産に対抗できずに閉窯に追い込まれた。

そして昭和24年(1949)、小森忍が来道し北海道に本格的な陶芸が幕開けすることになった。その後、昭和40年(1965)頃から陶芸への関心が高揚し始め次々に作陶家が誕生し、人々の生活の中に定着し始めるようになった。一説によると北海道在住の陶芸作家数は現在、約300名とも言われていて、上述1.でもふれたが、1998年7月に開催された「えべつ・やきもの市」には約10万3,000人がおし寄せ、出店数300、普段は停車しないJRの札幌・旭川間の特急電車が臨時停車するほどの盛況になっている。江別市の人口が約12万人だから、今年市への来客約10万人という数はまさに驚異で、今昔の感がする。人々が今、いかに土の温もりを求めているかと言うことであろう。

(2) 煉瓦のふるさと江別の北斗窯のこと

北斗窯は昭和26年(1951)小森忍が江別町東野幌に北海道窯業株式会社の用地・施設を借りて開いた窯のことであり、昭和37年(1962)年小森が亡くなるまで続いた。小森忍は、中国陶磁器の技術研究・釉薬研究の国内の第一人者で、昭和24年(1949)、北海道開発株式会社の顧

問として来道した。その後、江別に定住し小森陶磁器研究所も再開した。北海道産の粘土を用いながらの窯業指導と自らの作陶活動に邁進した。道内各地で作品展示会を開催しながら愛好者の底辺を拡大していった。北海道の陶芸界に誠に大きな足跡を残し忘れることのできない巨匠である。江別市陶芸の里、セラミックアートセンターには小森の茫洋としたスケールの大きい晩年の大写真があり出会うことができる。

5. 生涯学習としての陶芸指導

対馬は、これまで幼稚園児から小・中学生、高校生、主婦、OL、中高年のサラリーマン、定年退職者、高齢者、障害児者までを対象として幅広く陶芸の指導をしてきた。教えてきたことを振り返ってみると、皆が次第に上手になっていく姿を見て大きな喜びを感じると共に、確かな手ごたえが響いてくる。自分で窯を持ちたいとか相談されることがあったりするとたまらなくなり支援を惜しまない。既に自分で窯を開いている人は7人になって活躍している。

ここで幾つかの年齢層に分けて生涯学習としての陶芸指導のポイントについて、あくまでも一般論としてではあるがふれてみる。

- ①子ども……自分の好きなようにさせてやり、子どもの創造性を高くする。見守ってあげることが大切で、どうしてもなくなって扱いに困った時に、粘土はこのようにするのだと教えてあげるように心がけると、意欲的になってくるようである。
- ②高校生～大人……ある程度形にならないと満足してくれない。形になるようにやり方を指導していくことが大切である。ぐちゃぐちゃになる前に教えてあげることが大切だと思われる。複数者に指導する時には、全員に気配りするけれども、出来ない人に多く手をかけても僻まれることは比較的少ないようである。
- ③高齢者……個人差はあるが手の力が弱い場合があって、ろくろに振り回されることもあるので、粘土は程好い大きさのもので形になるように指導する。複数者に指導する時には、全員に同じように声をかけて、指導の手も平等にかけないと僻みが出てくる場合がある。高齢者の反応は自分で作ったものは、「世界にただ一つだとか」、「少し重く仕上がったが大切に使いたい」とか、「家族に見せてあげる」とか、実に率直であり感動させられる場面が多い。
- ④一般的指導のまとめ……少子高齢化社会を迎えて、高齢者はともすると一人っきりでいることが多い場合もあるが、陶芸は、仲間でもやることも出来るのである。粘土が形になり、釉薬で更に美しくなり、出来上がった形を使用出来ることが喜びを大きくするので、生涯学習として効果的であろう。高齢者が子どもや学生、主婦、中高年、障害者と入り交じって陶芸を楽しむことも出来る、そういうコミュニケーションが陶芸で出来ることが素晴らしいし、無限の可能性の存在と粘土の持つ不思議さを感じさせられるところでもある。

IV 障害児に対する陶芸指導の実際

千葉県立盲学校の西村陽平と日本女子大学の樋口敏生は、「手で見えてつくる授業」からの提案

(1994)の中で次のように言っている(教育ビデオライブラリー, 授業シリーズ2「手で見てつくる」解説書)。ここでは, 陶芸と障害児の関係の中でもっとも困難ではないかと一般的に考えられる視覚障害児に対する陶芸について提案されている。紹介する。

1. 千葉県立盲学校の西村陽平の陶芸(図工)教育

- (1) 目で見るとさっと見て素通りしただけなのに「知っている」と思いがちである。目の不自由な人は, 手で立体的に裏まで捉えていくから相当に強力な認識方法である。触覚は回りくどくて時間がかかるが非常に大事なものである。忙しい世の中では触覚は時間がかかるということがマイナス要素になると考えられがちであるが, 見えないものが見えてくるというプラスの面もあると思われる。視覚芸術を視覚のない人が行なうというのも, 矛盾しているようにも思えるが, 表現の可能性があると考えている。見えたままを再現するのが表現ではなくて, 一旦情報が脳に入ってそれが感性などと交わって出てきたものが表現なのである。だから見えなくてもイメージをふくらませて, それを手で作るのだから造形表現といってもよいのではないかと思われる。
- (2) 盲学校は一学級あたりの児童数が少ないので教育条件はよいが, 授業時間数などは普通の小学校と同じなので, 学習の主題を細切れにしないように工夫をしている。45分授業で, 1時間目に算数, 次に図工ということになるとまるっきり発想の違う世界なのでそう簡単に切り替わるものかと思っている。学習の一つの主題をしばらく続けければ, そのことによってこちらが(自由な発想を)待つことができる。小学校では学級担任が指導するので, 理科の実験でも, 図工でも興がのったら半日続けてもいいのではないか。年間トータルでその教科にどれだけ時間を使ったかということをしちんと押さえていけばいいのではないか。大きな指針を持ってやるのが大切でカリキュラムのルールに乗せるために子どもを追い立てるようなことになってしまえば, 誰のため, 何のための授業かということになってしまう(注. 藤原. 盲学校の教育だけではなく, 他の障害児の教育にも当てはまる考えであるし, 健常児の教育にも当てはまることでもある)。
- (3) 粘土の量なども, 今までの図工であれば大量の粘土を使わせてもらったことがない。千葉盲学校では, 粘土の量は自由な発想を促すために大事にしている。はい1キロ, と渡されても, 出来るものが大体決まってしまう。カナダの小学校に行った時, 廊下に全紙の紙が何種類かロールで巻いてあった。子どもたちが絵を描く時は, それを自由な大きさに切って引張っていた。そのことと千葉盲学校でやっている粘土とは同じことで, そういう自由さが, 表現ということに結びついてくると思われる。日本の教育は今まで, どちらかと言えば平均化と効率をねらってきた。その中で切り捨てられていったのは, 個人の思考力, 判断力, 選択能力で, 要するに自分を出して行動を展開していくという経験が非常に少なかった。図工では, 自分で作るものを構想して, 必要な材料をあれこれ考え集めて持ってくる, というようなことをするから, こうした能力を存分に育てやすい特質を持っていると言える。(注. 藤原. 千葉盲学校の西村は, 視覚障害児に自分が必要とするだけの粘土を自由に与えるように

実践している)。

- (4) 例えば1年生でも「りんごは丸いから、こういうふうにするんだよ」と教えると形を作ることは出来る(注. 藤原. 粘土で形を作るという意味)。でも、それだけだと自分で形を見つけて表現することができなくなってしまう。そこで自分で何か新しいものを見つけていくように、音楽をかけるとか、いろんなことをやりながら待ってみる。その辺の教えることと、自分で発見することの兼ね合いが難しい。音楽をかけるかどうかは子どもたちの状況や進み具合によって、その場で決めていく。音楽を聴くことで物語ができて、場面を想像し、作ることにうまくつながっていくと思われる。映画音楽は子どもたちにとってイメージが湧きやすいようである。少し遅れている子どもたちに(注. 藤原. 視覚障害に精神遅滞が随伴している重複障害児のこと)聴かせても、こちらで何かちょっと言うと、どんどん想像が広がって、その世界の中で遊べるようになってくる。
- (5) 2年生の授業では、ただ鳥の形を作るだけでなく、飛びたい気持ちとか、自由になりたいという気持ちも表現してほしかったので、初めに音を聞いて少し刺激を与えて、ちょっと興味を引くようなことをやって、それからテーマに入っていくようにしている。

子どもたちは粘土をもってきてすぐに作りたいのだが、そこをちょっと待ってもらって、例えば風が木々を渡る音や、バツタのガサガサ言う音にまで気持ちや感覚を集中できるようにすれば何か違ってくると思われる。

作っていく時も、最初からこういうものという具体的な形は持ちにくい。そこで、粘土で底を作ってひもで高くするというふうにする方法を決めて、実際に作りながら表れてくるものを発見していこうとするわけである(注. 藤原. 子どもに発見させるように指導していきたいという意味)。何か鳥みみたいな形とか、自分の気持ちのようなものが表れてきたら、そこから具体的な形にしてみたいと思うのである(注. 藤原. 具体的な形になるよう指導してみたいという意味)。早いうちから形をどんどん作ってしまった子どももいるが、その子なりにどんどん作って完成させようと思ってやっているのだからそれでいいと思っている。逆に、鳥なら鳥という形を捉えてそのイメージを再現するのが難しい子どももいる。まだ粘土に形を写していくところまで行かない段階だから、ひも作りから進んで、とりあえず大きくするところからやっている。誰ができて、誰ができないということではなくて、みんながそれぞれ出来ればいいと思っている。

2. 形から入るのか、発想力・創造力・表現力から入るのか、という問題

陶芸を生涯学習で取り上げる時、形から入るのか、発想力・創造力・表現力から入るのか、という問題は、大きな問題となるに違いない。学校教育に限定してみてもこの問題は同様である。障害児者と陶芸という関係においても大きな問題となる。

陶芸指導の基礎基本は形であり、作り方であるという考え方が先ず存在している。陶芸で作られる焼き物が用としての価値があるかどうかということをお大事にするからである。特に障害児教育においては、特に精神遅滞児の場合では、職業的自立を目指すという目的がかなり明確

であるから、尚のこと形を作る基礎基本の指導を大切にしたいということになる。形を作る基礎基本が不十分な状態のまま発想力・創造力・表現力から入り、例え一つの形ができたとしても、その焼き物が用としての価値がないと見なされることも多い。このことは道具を作るのか、芸術作品（芸術とまでは言えない場合は、表現作品とでも言えば良いか）を作るのかということに置き換えられて議論されることも多い。通常の場合、芸術作品ではお金にならないという否定的な意味が含まれている。形から入ることで、これにこだわり過ぎると飽きてしまい嫌になって、意欲をなくし、陶芸に関心を示さなくなる場合もある。徹底して形から入り精進を続けていく中で、その形の中に作陶者の持ち味のようなものが、すなわち発想力・創造力・表現力が次第に醸成されてくるものだという議論もある。また、徹底した形づくりにこだわり過ぎたことで、おもしろい発想力・創造力・表現力が疎外され醸成されてこない場合もあり得る。発想力・創造力・表現力が萎縮してしまうこともある。

視覚障害児者の陶芸が職業に結びつくかと言えば、それは大変困難である。視覚障害児者が写真を写すこともあるし、写真展を開催することもある。しかし、その写真が職業に結びつくかと言えば陶芸の場合と同じようにそれは大変困難である。だから、趣味の世界、楽しみの世界として追究されることになるのではないだろうか。しかしながら、視覚障害者の福祉施設では、形がふぞろいであっても、なるべく同じような形を目指して作陶している場合がある。ある施設では土鈴や器をたくさん作り実際に販売している。千葉盲学校の試みは、視覚障害児の小学低学年の時代から発想力・創造力・表現力の醸成に心がけながら形を追求しようとしているのではないと思われる。発想力・創造力・表現力の醸成は、自由にとということにつながるのだが、自由は勝手気ままとは異なるものである。千葉盲学校の試みの中で育った視覚障害児が用の美を追究できるような人になったら、これまでになかった持ち味を示す目の不自由な作陶家の出現になるかも知れないのである。また、徹底して触覚の世界を通して形を教えたら正確なものづくりが可能になるのかも知れない。粘土を素材とするところは同一であるが、粘土で用としての形を追究するのか、粘土で表現させ結果として形になるように追究するのかでは、職業的自立の観点からは明らかに異なるであろう。しかし、生涯学習や学校教育の場では、この両者が別々に存在してもいいし、渾然一体として存在してもいいのかも知れない。学校教育の教科で言えば、技術科は用の形だし、図工・美術科は発想力・創造力・表現力の形なのかも知れない。障害児教育では、生活指導の場合、可能な限り現在及び将来の生活に不自由が起らないように徹底して繰り返し、なるべく正確さを求めて指導している。小学校低学年時代の基礎基本の生活指導はこの意味で大切である。だから、職業的自立への第一歩の時代なので、仮に陶芸で何とかさせようと考えた場合には、やはり形の追究になるのかも知れないのである。発想力・創造力・表現力の豊かな醸成により、粘土に深い興味関心と愛着を育成することから始めて、次に本格的に用の形を追究させ、用の美を完成させることは出来ない相談であろうか。いずれにしても千葉盲学校の発想力・創造力・表現力の豊かな醸成のための陶芸の試みが、精神遅滞児の陶芸指導にも応用が可能なのかどうか。今後の実践を待つしかない。筆者の一人藤

原には大変関心の深いところであり、千葉盲学校の西村の実践は大変魅惑的ですからあるのだが、さて、イメージの世界から迫った「にわとり」なら「にわとり」という作品が鑑賞者にどれほどすばらしい感動を与えても、あるいは、その「にわとり」という作品にオリジナルとして高額な値段がついたとしても、その作者が継続的に同様な作品を編み出せるのかどうか、例え一作で終わったとしても作品は作品なのだが、生活はどうなるのか、仕事、職業はどうなるのかなどとやはり考えてしまうのである。

3. 視覚障害小学生に対する粘土工作指導法の具体例（東京都立葛飾盲学校の実践から）

東京都立葛飾盲学校の水口・伊藤・武田（1969）の実践から粘土工作指導法の具体例を紹介する。

(1) ちぎる

- ①利き手でちぎる
- ②反対の手でちぎる
- ③ちぎったものを集めて固める

(2) 丸く細長くする

- ①利き手で細長くする
- ②両手で細長くする
- ③反対の手で細長くする
- ④長くなったら二つに折り曲げて細長くする

(3) まるめる

- ①利き手だけでまるめる
- ②反対の手でまるめる
- ③両手でまるめる
- ④静かに転がしてみる

(4) 円板を作る，穴を作る

- ①球を作り利き手で平らにする
- ②球を作り反対の手で平らにする
- ③円板にくぼみを作ったり穴を開けたりする

(5) くっつける，まぜる，こねる

- ①いろいろな形のものを作り，くっつけたり，つないだりする
- ②みんなを一かたまりにして，まるめたり，細長くしたりして両手でこねる

(6) 棒状のものを作り，上下・左右・高低・大小・長短を弁別する

- ①棒を適当な長さ（立つ程度）にして，正面の机の上に立てて，上下を弁別する
- ②棒を何本も立てて，高い，低いを弁別し，低い順，高い順に並べ換える
- ③一本の棒を立て，向こう側に倒して，上下・左右，いずれかに倒して右，左を弁別する
- ④数本の棒を横や縦に並べて長短の弁別をする

(7) 球を作り同じ大きさのもの及び大小の比較をする

- ①小さい球から順に大きな球を作る
- ②大きい順，小さい順に並べ換えたりして大小を比較する
- ③同じ大きさのものを選んで串だんごを作る

(8) 立方体や直方体を作る

- ①見本をよく観察して確かめる
- ②角に注意して6つの面を均等にたたく
- ③大中小のものを作って比較し，大きい順，小さい順に，縦や横に並べる
- ④積み木のように上に積んで立体を表現する

(9) 環作りと湯飲み作り

- ①同じ大きさの棒を作り静かに曲げてつなぐ
- ②鎖状のものを作る
- ③大小同じものをたくさん作って，底をつけ，小さいものから順に積み上げる
- ④薄板か紙を下に敷いて，親指を中であてがい，内と外側から静かに回しながら凸面をつぶして湯飲みを作る

(10) 湯飲み作り

- ①よくこねて球を作る
- ②球の真ん中に穴を作り，親指を穴の中に入れ，外側に4本の指をあてがい，つまみあげるようにして，回しながら穴を大きくしていく

(11) 球状のもの（ボール・みかん・りんごなど）を作る

- ①実物をより観察し特徴を確かめる
- ②同じ大きさの分量に，交互に観察しながら作る

(12) 棒状に近いもの（きゅうり・バナナ・なす等）を作る**(13) 円形や方形のテーブルを作る****(14) 皿などの器を作る****(15) 自分の手を作る****(16) 顔の面を作る****(17) 自分の好きな動物などを作る****(18) 素焼き及び本焼きをする**

- ①窯にすき間をとって静かに入れる
- ②徐々に熱する
- ③低温のとき窯の中を観察する
- ④素焼きに釉薬を掛ける
- ⑤本焼きをする

(1)から(8)までのていねい過ぎるとも思われる指導ステップは，視覚障害児が視覚からの情報

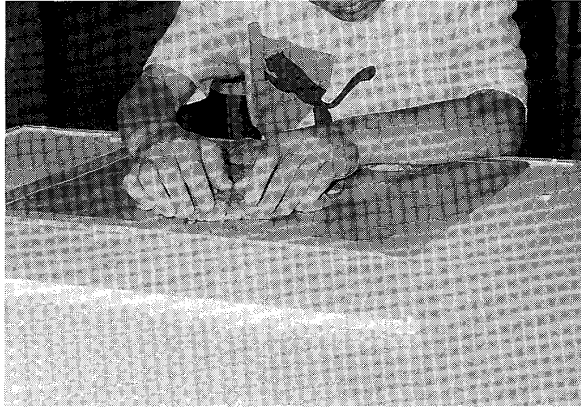


図 11 視覚障害児の粘土工作(1)



図 12 視覚障害児の粘土工作(2)



図 13 視覚障害児の粘土工作(3)

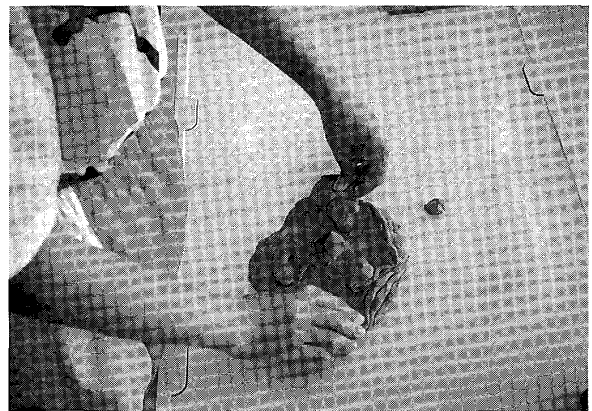


図 14 視覚障害児の粘土工作(4)

がまったく取れないか、きわめて取りにくい状態に置かれ育ってきているので、これらのステップで指摘しているような操作の経験が不足しているのでは、それを補おうとしているのである。しかも視覚的体験ではなく触覚的体験に置き換えようとしているのである。このステップは視覚障害児にだけ適用されるのではなく、精神遅滞児に対しても極めて重要なステップである。健常小学生であれば、(9)の「環作りと湯飲み作り」から指導に入ることが出来るのである。また、上で紹介した千葉盲学校の小学生の場合は、この(1)から(8)までの基礎・基本が既にでき上がっているのではないかとと思われる。粘土を使用した場合のイメージの世界、つまり発想力・創造力・表現力というものは、この(1)から(8)までの基礎・基本、いわば粘土に関する学習レディネスが成立している要件の上に存在しているものなのではないだろうか。それとも、視覚障害児の場合はイメージの世界と同時的にこの(1)から(8)までのような学習レディネスが成立してくるものなのだろうか。更に、精神遅滞児のイメージの世界の確立と視覚障害児のイメージの世界の確立とは、その発達の様相に違いがあるのだろうか。このようなことも陶芸と障害児者の関わりの中から今後探してみたいと考えている。

謝辞 本報告の執筆に当たり、江別市セラミックアートセンターの学芸員、園部真幸氏、同企画員、大川直久氏、北海道札幌盲学校の酒井宏三校長先生、同校図工・美術科担当の斉藤喜

代美先生に直接資料等の提供を受けました。ここに記して心からの謝意を表します。

V 文 献

- 1) 江別まちづくりフォーラム (1992). 石垣秀人編 江別れんがアラカルト*れんがの建物・道・公園.
- 2) 江別市セラミックアートセンター (1995). 第1回企画展目録 北のやきものの軌跡——箱館焼から北斗窯まで——.
- 3) 畠山洗一郎 (1994). 教育ビデオライブラリー 授業シリーズ2「手で見てつくる」解説書. 財団法人日本児童教育振興財団.
- 4) 水口 俊・伊藤龍男・武田淑子 (1969). 粘土工作の基礎と実践. 東京都立葛飾盲学校研究紀要. 44-50.
- 5) 松下亘 編著 (1980). 野幌窯業史. 野幌窯業振興会.
- 6) 松下亘 (1991). 小森忍の生涯. 叢書 江別に生きる3. 江別市・江別市教育委員会.
- 7) 対馬賢二 (1998). 陶芸と生涯学習. 北海道女子大学生涯学習研究所編. 生涯学習叢書1. 生涯学習社会の課題探究. 二瓶社 (現在印刷中).

(藤原等 本学教授)

(対馬賢二 北海道女子大学生涯学習研究所研究員)