

## 論 説

## 経営分野におけるデザイン概念に関する考察

八重 樫 文

## 目 次

- I. はじめに：経営分野におけるデザイン概念
- II. 現代社会におけるデザイン概念の整理
  - 1. 対象とするモノ・コトからデザインを捉える
  - 2. 人間の根源的営為としてのデザイン
  - 3. 近代社会におけるデザインの専門性
  - 4. 小結：II章のまとめ
- III. 教育におけるデザイン概念の整理
  - 1. 普通教育におけるデザイン概念
  - 2. 専門教育におけるデザイン概念
  - 3. 小結：III章のまとめ
- IV. おわりに

## I. はじめに：経営分野におけるデザイン概念

近年、「デザイン思考」<sup>1) 2) 3)</sup>、「知識デザイン」<sup>4) 5)</sup>など「デザイン」というキーワードが、経営戦略・製品開発・組織マネジメントなどの経営（学）分野で重要視されている。その背景として、世界のビジネスシーンで、知識や生産性に代わる大事な経営資源として「創造性」を活用する動きが顕著であることが指摘されている<sup>6) 7)</sup>。紺野は、創造パラダイムの経営において強く求められるものが「デザインの知」であると述べ<sup>8)</sup>、奥出は、経営資源として「創造性」を活用するための方法の核にあるのが「デザイン思考」であるとし、「『デザインプロセス』と『デザイン思考』を経営戦略の要として使うというのが、デザイン戦略である」<sup>9)</sup>と述べている。

このような近年の経営分野で注目される状況における「デザイン」の認識・解釈・意味づけ（デザイン概念）について、野中・紺野は、「ここでいうデザインは、カタチを伴う製品としてのデ

1) 棚橋弘季『デザイン思考の仕事術』日本実業出版社、2009年。

2) デザイン&ビジネスフォーラム（編）『デザイン思考がビジネスを革新する』ダイヤモンド社、2007年。

3) 奥出直人『デザイン思考の道具箱』早川書房、2007年。

4) 紺野登『創造経営の戦略』筑摩書房、2004年。

5) 野中郁次郎・紺野登『知識経営のすすめ』筑摩書房、1999年。

6) 奥出、前掲書。

7) 紺野、前掲書。

8) 紺野、前掲書、p.22。

9) 奥出、前掲書、p.20。

デザインを意味するのではなく、創造的な『知的方法論』のひとつ<sup>10)</sup>と述べ、奥出は「デザインという行為が、いままでおもに美術系の大学で教えられてきたような形と機能を受け持つ狭い領域を越えて、ビジネス戦略を立案するための新しいアプローチとなりつつある」<sup>11)</sup>と述べている。

さらに奥出は、「デザイン戦略の本質は、デザイナーと組んで製品やサービスをつくることではない。経営、生産システム、あるいはサービスのあり方すべてに、デザイン思考を適用していくことである。つまりデザイナーが製品やサービスをデザインするときの考え方、ステップ、プロセスを、経営戦略を立案するときや、さまざまなプロジェクトを実行するときの戦略として活用するのである」<sup>12)</sup>と述べ、デザイナーの思考および実践プロセスを、経営に関する諸活動に「転移」<sup>13)</sup>していく必要と有用性を説き、そのための具体方法（創造のプロセスとプラクティス）を提示している。野中・紺野、奥出ともに、「デザイン思考」や「デザインの知」がこれからの経営分野で有用であり、デザインの形と機能を受け持つ狭い領域からのパラダイムシフトの重要性について指摘している。

このように、近年の経営分野においてデザインが重要視されているが、そこでデザインが説明されるときには、「カタチを伴う製品としてのデザインを意味するのではない」「美術系の大学で教えられてきたような形と機能を受け持つ狭い領域ではない」ことが前提として述べられる。しかし、従来のデザインはカタチを伴う製品としてのものであり、美術系の大学でのデザインとは形と機能を受け持つ狭い領域であるのだろうか。この前提の詳細な検討が行われなければ、「デザイン思考」や「デザインの知」を経営諸活動に活かす際に有用な知見を十分に得られない可能性がある。福田は「本来のデザインは単なる色や形、単なる『カタチを伴う製品としてのデザイン』では決してなかった」<sup>14)</sup>ことを指摘し、その理由として「デザイン側からの経営層、あるいは一般消費者に対するデザインに対する説得不足が原因で、理解や共感を得ることができなかった証左」<sup>15)</sup>であると述べている。

そこで本稿では、現代社会におけるデザイン概念の再整理と、美術系大学の専門教育におけるデザイン概念を整理することで、福田の指摘する「デザイン側からの経営層、あるいは一般消費者に対するデザインに対する説得不足」を補い、従来のデザインはカタチを伴う製品としてのものではなく、美術系の大学でのデザインとは形と機能を受け持つ狭い領域ではないこ

---

10) 野中・紺野、前掲書、p.224。

11) 奥出、前掲書、pp.11-12。

12) 奥出、前掲書、p.41。

13) 学習した事柄を、それを学習した文脈とは異なる文脈で利用すること。日本教育工学会（編）「教育工学事典」実教出版、2000年、pp.398-399。

14) 福田民郎「知識社会におけるデザインマネジメント」『デザイン学研究特集号』12(2)、2004年、p.50。

15) 福田、同上。

とを詳細に検討する。

## II. 現代社会におけるデザイン概念の整理

### 1. 対象とするモノ・コトからデザインを捉える

嶋田は、今日、私たちが生活している具体的な環境のほとんどすべては人工物の集積であり、それらは誰かがどこかでデザインした結果の産物であることを指摘している<sup>16)</sup>。そのデザイン対象の拡がりには、ローウイの「口紅から機関車まで」<sup>17)</sup>、またさらにそれを拡大した「ペン先から摩天楼（スカイスクレイパー）まで」などのことばに代表されるように、非常に多岐に渡っている。『20-21世紀 DESIGN INDEX』では、その対象カテゴリを、以下のようにまとめている。「建築、都市計画、移動、交通、家事、住宅設備、オフィス、インテリア、アパレル、ファッション、大衆消費社会、スポーツ、アウトドア、食品、メディア／情報、エンターテインメント、趣味、ゲーム、医療、健康、新素材、テクノロジー」<sup>18)</sup>

このようにデザインされた結果のモノからデザインを捉え、デザインを理解しようとする視点は一般的なもののひとつである。しかし、一方で、実際に世の中を見渡すと、「ライフデザイン」、「組織をデザインする」、「21世紀をどのようにデザインするか」などのような用法を多く目にする。この用法でのデザインの対象は、前述のような明確にタンジブルな製品としてのモノではなく、状況や現象を含むコトであると捉えられる。これらは、直面するある課題に対して、どのような目的を立て、その実現のためにどのようなプロセスを踏むべきか、という問題解決における目的合理的な思考のプロセスをデザインということばで表現していると解釈できる。

このようなデザインということばの広義化、領域の拡大を指摘し、横井は以下のように述べている。

「最近、『デザインする』こととは造形ばかりではなく『情報をまとめる、編集する』『プロデュースする』『商品やサービスを企画開発する』『コンサルティングする』『マーケティングする』『理念やコンセプトをつくる』などと広義化している。デザインという言葉の領域が拡大して、デザインは新たな意味を持ちはじめてるのである。（中略）DNAのデザインやランドデザインなどに使われている『デザイン』は、この言葉が本来持っていた構想や計画という意味が一般化、広域化したと考えられる。人々がデザインという言葉で『構想、発想』ということばで使い出した証でもある。」<sup>19)</sup>

16) 嶋田厚「デザインの森」『現代デザインを学ぶ人のために』世界思想社、1996年、pp.110-111。

17) レイモンド・ローウイ（藤山愛一郎 訳）『口紅から機関車まで』鹿島出版会、1981年。

18) 水野誠一（企画監修）『20-21世紀 DESIGN INDEX』INAX出版、2000年。

19) 横井紘一「開講の言葉」『構想大学デザイン学部』プレジデント社、2001年、p.2。

## 2. 人間の根源的営為としてのデザイン

横井はその編著『構想大学デザイン学部』のなかで、「先端」のデザイン、「営」のデザイン、「感性」デザイン、「共生」のデザイン、「社会」のデザイン、「育」のデザインというカテゴリを用意している<sup>20)</sup>。そこで、デザインは狭義の表現、造形だけではなく、「構想を持ち、方策を示し、実践すること」と述べている。このようなデザイン概念の拡大は、あたかもデザインが人間の根源的営為すべてを網羅しているようにも見受けられる。このようなデザインを人間の根源的営為すべてとみる包括的な観点から、パパネックは次のような定義を早くから行っている。

「人間は誰もがデザイナーである。人間のすることはほとんど常にデザインである。なぜなら、デザインは人間の活動すべてにとって基本的なものだからである。望ましい、予見のできる目標の達成に向けて計画すること、作ることはすべてデザインである。デザインは叙事詩を作り、壁画を制作し、大作を描き、コンチェルトを書くことである。しかし、デザインはまた、机の引き出しを掃除し整理すること、歯茎に埋もれた歯を引き出すこと、アップルパイを焼くこと、草野球の組み分けをすること、子どもを教育することでもある。デザインは意味のある秩序を実現しようとする意識的な努力である。」<sup>21)</sup>

また、渡辺は、今日の情報社会の環境をふまえて、「情報デザイン」という概念を規定し、「情報デザインとは世のなかに存在する複雑で多様なモノ・コトを整理（組織化）し、それを他人が理解しやすい『かたち』としてしめしていく営みである」<sup>22)</sup>と定義している。渡辺は、この情報デザインの具体例として、夕飯の献立づくり、本棚やクロゼットの整理、買物のリストアップ、旅行の計画づくりなどをあげ、「身のまわりにあふれる情報洪水に流されないように必死で足をふんばり、そこから自分に本当に必要な情報を取捨選択しようと苦心惨憺し、他人に何がしかの物事を伝えるのに呻吟した経験をもつ誰もが、『自覚しない情報デザイナー』なのだ」<sup>23)</sup>と述べている。このような日常の営為にデザインを見いだす視点は、パパネックと同様のものといえる。

しかし、ウォーカーは、このようなパパネックの定義に対し、「デザインは人類すべてがある程度従うプロセスであるという自明の論は、近代社会におけるデザインの専門性を無視している」<sup>24)</sup>と批判している。この批判は渡辺の言及にも同様に適用できる。渡辺は日常の営為から自らが定義した「情報デザイン」的要素を抽出してその幅広さを論じているが、そこで用いられているデザインの概念に対しては明確にはしていない。

ここまで、デザインを人間の根源的営為すべてとみる包括的な観点まで拡げて、デザイン概

20) 横井、前掲書。

21) ヴィクター・パパネック（阿部公正 訳）『生きのびるためのデザイン』晶文社、1973年、p.17。

22) 渡辺保史『情報デザイン入門』平凡社、2001年、p.163。

23) 渡辺、前掲書、pp.11-12。

24) ジョン・ウォーカー（栄久庵祥二 訳）『デザイン史とは何か』技法堂出版、1998年、p.46。

念を見てきたが、その根源にあるデザイン概念を、「設計、計画、構想、図案、意匠」を語義とした「(英語としての) design」から捉えれば違和感はない。しかし、先に触れたように、デザインを包括的な観点から捉えるパパンエックの定義に対し、ウォーカーは「近代社会におけるデザインの専門性を無視している」と批判を行っている。では、「近代社会におけるデザインの専門性」とはどのようなものであろうか。次節では、この「近代社会におけるデザインの専門性」について言及する。

### 3. 近代社会におけるデザインの専門性

本節では、前節にて問題化された「近代社会におけるデザインの専門性とは何か」という問いについて言及する。

#### (1) ウィリアム・モリスの思想

現代において用いられている「デザイン」の発生は、ペヴスナーのまとめによると、19世紀の半ばに社会思想家のジョン・ラスキンの思想を引き継いだ、ウィリアム・モリスの思想がその源流であるとされている<sup>25)</sup>。ラスキンは、産業革命に伴って出現した機械文明、つまり手づくりにとって替わった安易な大量生産の方式の批判を根底に、芸術家と職人が未分化で創造と労働が同じ水準におかれ、人びとが日々の労働に喜びを感じていた理想の時代について説いている。モリスはこの思想に影響を受け、当時の機械化による醜悪な製品による、一般の人々の生活環境の悪化と、芸術の一部の特権階級への囲い込みを問題視した。そしてこの状況に対して、中世のギルド社会を理想としたハンドクラフト(手工芸)の素朴な美しさをとよりもどさなければならぬと説いた。これがアーツ・アンド・クラフツ運動の基本思想とされている。しかし、モリスの思想は大きな矛盾を抱えたままそれを解決することはできなかった。その矛盾とは、『世界デザイン史』によると、以下のようなものである。

「万人に分かつことのできる美的環境形成をめざした意義は十分に正しくとも、その美が中世風の手仕事にもとづいた入念な作業によってしか生み出せないとすれば、モリスの理想とは裏腹に、それはふたたび一部好事家の手に入るという運命をたどることとなる。」<sup>26)</sup>

つまり、ハンドクラフトで良いモノをつくとそれは必然的に高価になり、一般大衆に浸透することはできないということである。しかし、その大衆の日常生活環境に向けて美的価値を根付かせようとした側面が、現代の「デザイン」概念の萌芽として評価されている。原は、このようなモリスの思想を、「デザイン」という概念の源流として以下のようにまとめている。

「機械生産による弊害を厳しく批判し、職人の技術を擁護し復興させようという反近代への

25) ニコラス・ペヴスナー（白石博三訳）『モダン・デザインの展開』みすず書房、1957年。

26) 阿部公正（監修）『世界デザイン史』美術出版社、1995年、p.28。

傾斜の強い主張であったために結果として時流に受け入れられず、社会の変革を押しとどめる力にはなれなかった。しかしながら、その根底にあるセンス、つまりものづくりと生活との関係の中に喜びを生み出す源泉が存在するという着眼あるいは感性は、デザインという思想の源流として、後のデザイン運動家たちに支持され、やがては社会に深い影響を与えていくことになる。」<sup>27)</sup>

芸術のための芸術を排し、生活のための芸術という志向を重視したこのような思想を背景にして、アール・ヌーヴォー (フランス)、ユーゲントシュティール (ドイツ) など、国や地域によって呼び方は異なるが、革新運動が展開されていく。イギリスでもアーツ・アンド・クラフツ運動に新機軸が見られるが、モリスの抱えていた矛盾を打破するには至らず、この矛盾に積極的に対峙し展開させたのは、アーツ・アンド・クラフツ運動発祥のイギリスではなく、ドイツにおいてであった。それは芸術と産業の統合という視点によって展開された。1907年には、「美術、工業、手工作の共同作業における産業労働の品質向上」を目的とするドイツ工作連盟が設立された。ワイマールでは、アンリ・ヴァン・デ・ヴェルデが、1902年に工芸ゼミナールを、1907年にザクセン大公立工芸学校を開設する。これが後に、芸術の側から近代工業社会の文化の問題にもっとも自覚的に立ち向かった造形の総合運動として、近代デザインの方法論の形成に多くの足跡を残したバウハウスの前身である。

## (2) バウハウスの理念

バウハウスは、1919年にドイツのワイマールに、ヴァルター・グロピウスによって創設された造形教育機関である。1933年にナチスの弾圧により閉校するまで、最盛期でもわずか十数人の教員と、200名足らずの学生しか在籍せず、14年間で1250人の学生しかいない小さな学校であった。バウハウスは、機械生産をポジティブに受け入れ、芸術と技術の統合を目指した近代のデザイン概念を定式化した祖として、一元的に認識されているところが大きい。しかし、その短い存続期間の中でも政治的、経済的な理由からその理念の変動が見られ、その変動を整理して捉えることが重要である。福田は、バウハウスの全体像を歴史的な区分から4期に分類し、整理している (表1)<sup>28)</sup>。

この区分から、第1期と第2期以降の特徴の違いが明確であることがわかる。第1期は、総合的な造形芸術家としての手工芸家の育成を教育の目標に掲げているが、第2期以降は明確に機械生産のための技術教育が前提となっていることを打ち出し、特に第3期以降は、いわゆるバウハウス方式と呼ばれる装飾を排した機能的な形態による造形教育を確立している。

ここで、第1期のバウハウスの理念と、第2期以降の理念の違いを比較する。グロピウスは、

27) 原研哉『デザインのデザイン Special Edition』岩波書店、2007年、p.417。

28) 福田隆真「デザインとデザイン教育」『デザイン教育ダイナミズム』建帛社、1993年、p.14。

表1 バウハウスの歴史的区分と性質

区分	性質	育成する人材像
第1期	工芸学校	芸術的な才能をもった手工芸家
第2期	造形(デザイン)大学	工業に関する造形の問題を処理する力をもった幅広いデザイナー
第3期	社会主義的な労働大学	生活現象全体を社会的・技術的・経済的・心理的に組織づける専門技術者
第4期	建築工科大学	建築・室内装飾・広告・写真・織物の各専門デザイナー

(福田(1993)に基づき, 筆者作成)

バウハウス創設の「ヴァイマル国立バウハウス宣言(1919年4月)」において次のように述べている。

「われわれは、手工作人たちと芸術家たちの間に尊大な壁をつくろうとする不遜な階級根性を排して、手工作人の新しい組合をつくろう！われわれは、諸共に建築と彫刻と絵画のすべてが一つの統一的形態をなす未来の新しい建築を、希求し、考案し、創出しよう。いずれの日にか、手工人の幾百万もの手から生まれるその未来の建築が、来るべき新しい信念の結晶した象徴として、天に向かって聳え立つであろう。」<sup>29)</sup>

ここには、建築を芸術の優位な概念としてあらゆる造形活動を統合し、造形活動の基盤として手工芸の復権を目指す新しい共同体の形成という、モリスの思想を引き継いだ中世のギルドとユートピアへの指向がみられる。そこに芸術と産業を結ぶ姿勢は示されていない。教える者は教授ではなく、親方(マイスター)と呼ばれたように、徒弟(レールリング)・職人(ゲセル)・親方(マイスター)という呼称が用いられ、そこに明確な「教師・学生」の関係をもたないことは、個性の自由の尊重と厳正な研究を目指したものであると考えられているが、ここに中世のギルドへの憧憬が顕著に表れているものとも解釈できる。

第1期のバウハウスにおける教育課程は、予備課程、工房教育、建築教育(建築工房)の3つの段階が設置された。予備課程は、ヨハネス・イッテンによって考案され、最初の半年間の必修科目とされた。ハーンによると、イッテンが予備課程で行った教育の方針は以下の3つにまとめられる<sup>30)</sup>。

1. 学習する者の想像力を自由にし、それによって彼らの芸術的才能を自由にすること。
2. 学生の職業選択が容易になるようにすること。材料とテクスチュアの演習はこの点で貴重な助力を与える。
3. 学生の将来の芸術的職業に対して、彼らに造形の根本原則を与えること。形態と色彩の法則は、学生に客観性の世界を開く。

29) ヴァルター・グロピウス(長田謙一訳)「ヴァイマル国立バウハウス宣言」『バウハウス 1919-1933 [図録]』セゾン美術館, 1995年, p.11.

30) ペーター・ハーン「バウハウスにおける基礎教育」『バウハウス 1919-1933 [図録]』セゾン美術館, 1995年, p.39.

このイッテンの教育理念においては、芸術至上主義的、神秘主義的な傾向が強く、個人の精神的な統合に関心が向けられている。イッテンの教育のねらいは、「グロピウスが宣言書でめざした造形の総合や共同性にあるのではなく、あくまで個人の内面の解放に向けた芸術教育」<sup>31)</sup>であった。本村も、イッテンの教育について「創造力をもつ実体としての個人に、諸能力を総合的に発揮できるような全体的人間としての価値を見いだそうとした」<sup>32)</sup>とまとめている。このようにイッテンの教育は、グロピウスの理念とは異なる展開を多く含んでいたが、この教育実践によって得られた、色相・補色・彩度などの色彩論、テクスチャー研究などの造形研究と教育実践の意義が、後の日本をはじめとする造形教育に与えた意義は大きい。

イッテンは、産業と対立して個人単独の仕事を遂行していくか、産業との接触を強めていくか、という後のバウハウスの思想を決定づける問題をグロピウスに投げかけた。これに対し、グロピウスは 1922 年、新しいスローガンとして「芸術と工業技術-新しい統一」を掲げ、芸術と工業技術とを生活形式の結合という点で統一を求める見解を明らかにした。イッテンはこの見解を受け、1923 年バウハウスを去る。さらにグロピウスは、1924 年夏の「バウハウス生産の諸原則」において、バウハウスのその後の基本方針を定式化した。

「進歩する技術や新しい素材、新しい構造の発見と絶えず接触を保つことによるのみ、造形活動を行う人間は、対象を伝統との生き生きとした関係のうちに見だし、そこから新しい工作観を発展させていく能力を得るのだ。機械や乗り物の活気ある環境との断固とした関係。事物を、固有の法則に従って、ロマンティック化せず遊びなしに造形すること。典型的で、誰にでも理解できる基本形態・基本色彩への限定。多様性のなかの単純さ。空間、材料、時間、資金の無駄のない利用。」<sup>33)</sup>

これにより、手工芸から離れた工業的大量生産のための技術教育が明確にされ、デザインを芸術と近代機械産業との結合として捉えるバウハウスの性格が決定された。

### (3) インダストリアル・デザインの成立

これまで、モリスからバウハウスまで概観してきた。モリスの思想からは、「大衆の日常生活環境に向けて美的価値を根付かせようとする視点」が見いだされ、バウハウスからは、「デザインを芸術と近代機械産業との結合として捉える」という点が見いだされた。しかし、以下の林の指摘に見られるように、本当の意味での大衆へのデザイン概念の定着は、アメリカにおけるインダストリアル・デザインの成立に見ることができる。

31) 阿部 (監修), 前掲書, p.38.

32) 本村健太「バウハウスの脱神話化」『デザイン教育ダイナミズム』建帛社, 1993 年, p.76.

33) ミハエル・ジーベンプロート・一条彰子「バウハウス 1919-1933 ーある美術学校の歴史」『バウハウス 1919-1933 [図録]』セゾン美術館, 1995 年, p.32.

「いわゆるモダン・デザインの歴史は、機械と大衆を結びつけようとは考えもしなかった、ウィリアム・モリスの頃まで遡るのがふつうである。たしかに、造形思想史的にモダン・デザインを捉えれば、それには一応の必然性がある。しかし、デザインの社会史における現代という時代区分は、デザインにおいて機械と大衆が現実に関結する時期、すなわち、一九二〇年代から三〇年代にかけてのアメリカにおける、インダストリアル・デザインの成立に求めることができる。それまでは、ドイツ工作連盟やバウハウスなどのように、たとえ機械を肯定した造形であっても、その生産の規模や流通の範囲は決して大衆的ではなかったし、その造形思想は、ヨーロッパにおける文化の伝統的観念がそうであったように、マス（大衆）に対して閉鎖的なエリート思想だったのである。」<sup>34)</sup>

インダストリアル・デザインの成立は、大量生産と大量消費の進む中で急速に展開した。大量生産と大量消費がデザインと深く関わったことは、フォードとGM（ゼネラル・モーターズ）の自動車の生産・販売戦略の比較において顕著に見ることができる。ヘンリー・フォードは、1908年、T型フォードを発売し爆発的な売れ行きを記録した。フォードは、部品の互換性、分業、流れ作業、労働管理という大量生産の原理に沿い、単一車種の大量生産によって、技術的に優秀で従来とは比べものにならないほど安価な実用大衆車を提供し成功を収めた<sup>35)</sup>。しかし、後のGMの戦略に大敗することになる。GMは、フォードが単一車種にこだわったのに対し、最低の価格から最高級車まで揃えるといった車種の多様性を前面に出した。それと同時に、車種間の部品を可能な限り共通化することで、大量生産を両立させた。そして、毎年モデルチェンジを行い、過去のモデルを廃物化し、消費者の需要を喚起した。つまりGMは、走る実体としての自動車に加え、スタイルという情報・記号的側面に注力した。フォードは、大衆が自動車を所有することには貢献したが、画一的な単一車種ではいくら大量生産により価格を下げても、大衆の購買欲を持続させることはできなかった。性能の良いものを安く売り出せば必ず売れると信じ、「われわれは、前のモデルを廃物化するような改善は決して行わない」としたフォードも、後にGM的な戦略への転向を余儀なくされる<sup>36)</sup>。

GM社長スローンの「アメリカ人はいまや、自分たちが自動車を使用するというだけでなく、それに乗っているのを他人に見られることを得意とするような、自動車をほしがっている。」ということばは、モノとしての自動車から記号としての自動車への転換を意味している<sup>37)</sup>。このモノから記号への価値転換が、インダストリアル・デザインの理念形成の大きな要素である。林はインダストリアル・デザインの理念を以下のようにまとめている。

34) 林進「現代デザインの社会的基盤」『現代デザインを考える』美術出版社、1968年、p.11。

35) ヘンリー・フォード（竹村健一 訳）『藁のハンドル』中央公論新社、2002年。

36) 林、前掲書、p.15。

37) アルフレッド・P・スローン Jr.（有賀裕子 訳）『GMとともに』ダイヤモンド社、2003年。

「人間をとりまくさまざまな工業生産物の記号化が進行するとともに、インダストリアル・デザイナーは個々の生産物の美化だけでなく、大衆の環境形成に大きく関与するようになり、生産物の物質的な使用価値と記号的な意味を統合し、秩序ある環境を形成することが、インダストリアル・デザインの理念とされるようになっていく。」<sup>38)</sup>

この流れの中で、販売を促進するために概観を変えるのがデザインである、という考えが生まれる。つまり、デザインとスタイリングを同一視する見方である。実際に 1920 年代から 30 年にかけてのアメリカの自動車のデザイナーはスタイリストの名でよばれた。さらに 1929 年の大恐慌により、不況にあえぐ企業を倒産から救う方法としてこの側面は顕著に表れる。製品の本体は変えずに、ただ表面のスタイルだけを変え、それまでのスタイルを意図的に古いものに追いやり、消費者の購買欲を喚起しようとするものである。その消費を刺激するために宣伝が積極的に利用され、マスプロダクションとマスコミュニケーションがデザインを動かす原動力とされた。今日あるものを明日古く見せる計画された廃物化の技術としてデザインが積極的に利用されることになる。

以上のように、アメリカのインダストリアル・デザインは、機械と大衆を結びつける視点に市場経済原理が強く関わることにより、物質的な側面と記号的側面が分離され、主にその記号的操作を担うものとして確立した。林が以下に述べるように、ここにはじめて経営とデザインの関係と、デザイナーという職種の確立がみられる。

「スタイリストの名が示すように、デザイナーが関与したのは、もっぱら自動車の記号面だった。自動車を含めて、それまで無視されてきた工業生産物の記号面が、経営者によってようやく問題とされるようになって、はじめてインダストリアル・デザインが成立し、デザイナーという職種が社会的に確立するようになったのである。」<sup>39)</sup>

#### (4) 近代社会におけるデザインの専門性のまとめ

ここまで、近代社会におけるデザインの専門性を明らかにするために、モリスの思想、バウハウスの理念、インダストリアル・デザインについて言及してきた。近代社会におけるデザインの専門性として、モリスからは、その思想的背景となる「大衆の日常生活環境に向けて美的価値を根付かせようとする視点」が見いだされ、バウハウスからは、その理念的背景となる「デザインを芸術と近代機械産業との結合として捉える」という点が見いだされた。そして、アメリカでのインダストリアル・デザインの成立によって、機械と大衆を結びつける視点に市場経済原理が強く関わり、物質的な側面と記号的側面が分離され、デザインは主にその記号的操作を担う行為として確立した。また、インダストリアル・デザインにおいて、経営とデザインの

38) 林, 前掲書, p.19.

39) 林, 同上。

関係およびデザイナーという職種の社会的な確立がみられる。

#### 4. 小結：II章のまとめ

これまでの省察により、現代社会におけるデザイン概念には、以下の大きな2つの解釈が存在し、それらが錯綜した状況であるということが確認された。

1. 「(英語としての) design」の語義である、「設計、計画、構想、図案、意匠」から捉え、その解釈を人間の根源的営為にまで上げた観点
2. 近代デザインの専門性を背景とした「デザイン」の観点  
また、近代デザインの専門性とは以下の3つに整理できる。
  - ・大衆の日常生活環境に向けて美的価値を根付かせようとする視点を持つ (モリスの思想)
  - ・芸術と近代機械産業との結合として捉える (バウハウスの理念)
  - ・機械と大衆を結びつける視点に市場経済原理が強く関わり、物質的な側面と記号的側面が分離され、主にその記号的操作を担う行為である (インダストリアル・デザイン)

特に、インダストリアル・デザインにおいて、経営とデザインの関係が見いだされた。ここに、経営分野におけるデザインの認識の端緒があることから、デザインとスタイリングを同一視する見方が経営分野において浸透し、その結果として「カタチを伴う製品としてのデザイン」という認識が行われるようになったものと考えられる。一方でそこには、モリスの思想に端を発した日常生活環境への視点や、パパンエックの「デザインは意味のある秩序を実現しようとする意識的な努力である」というデザインを人間の根源的営為とする解釈が検討されていない。この点が、福田の指摘する「デザイン側からの経営層、あるいは一般消費者に対してのデザインに対する説得不足」であることのひとつといえよう。

### III. 教育におけるデザイン概念の整理

第I章で言及したように、奥出は「デザインという行為が、いままでおもに美術系の大学で教えられてきたような形と機能を受け持つ狭い領域を越えて、ビジネス戦略を立案するための新しいアプローチとなりつつある」と述べている。この記述を無批判に受け入れると、今後経営分野において、美術系大学の実践はあまり参考にできないと見受けられる。本当に美術系の大学において、デザインの認識は「形と機能を受け持つ狭い領域」としたものなのだろうか。これまで美術系大学の実践が経営分野で説明・開示されたものは少ない。そこで本章では、美術系の大学で行われているデザインの専門教育に言及する。

大学での専門教育への詳細に入る前に、まず教育全般におけるデザイン概念についてまとめる。現在、学校教育におけるデザインの扱いは、小学校、中学校、高等学校における普通教育と、デザインの専門課程を置いた大学、高等学校、高等専門学校などで行われている専門教育

の 2 つに分けられる。次節ではまず普通教育におけるデザイン概念を明らかにする。

## 1. 普通教育におけるデザイン概念

現在に至るまで普通教育において、デザインということばは、美術科教育のなかで扱われてきた。美術科教育とは、ここでは、小学校図画工作科、中学校美術科、高等学校芸術科美術・工芸を示す。

デザインということばが普通教育の中に制度的にはじめて登場したのは、1958 (昭和 33) 年 10 月に告示された小学校図画工作科、中学校美術科の学習指導要領である。小学校図画工作科では、第 3 学年以上の内容に「デザインをする」が新たに取り入れられた。中学校美術科では、各学年の目標に「デザインの能力の基礎を養う」と明記され、内容では「美術的デザイン」という項目が設定された。美術的デザインとは、「工的技術を主とした、建築や工業的デザインを除いた分野のものとし、デザインの能力とみられる物の配置配合、環境の改善美化もここに加えて指導するものとする。」と定義されている。これは同年の学校教育法施行規則改正により設置された技術科との分立を意識したものである。また、1960 (昭和 35) 年改訂された高等学校学習指導要領では、芸術科美術においては内容の A 表現に、「デザイン」という新しい領域が設定され、絵画、彫刻、デザインという 3 領域とされた。芸術科工芸では、A デザインの基礎練習、B デザインと製作、C 批判・鑑賞 (工芸 II では、工芸理論) の 3 領域となっている。

そこでは、バウハウスの予備教育の影響をうけた戦前の構成教育の考えを強く反映し、基礎造形やベーシック・デザインとして、色彩、形態、テクスチャ等の造形要素の構成練習に比重が置かれている。このように実社会の「デザイン」と区別した「教育の中のデザイン」を定義しようとする動きは、造形教育センターの活動 (1955 ~) を中心に様々な議論がされてきた。このような構成練習のみのデザイン教育は、昭和 40 年代まで続くが、その後、純粋な表現に対置する「適応表現」として、ある目的と条件下の造形活動として再定義されていく。しかし、福田が、この状況を「『デザイン』そのものよりも『デザインのもつ造形思考』を重視してきた」<sup>40)</sup>と述べているように、その目的と条件も本来の社会的なデザインの文脈には則さずに、教育のなかで定義された枠の中でのものにすぎなかった。この理由として、金子は、「児童生徒は生産の場にはいないし、不特定多数に呼びかけるようなコミュニケーションが必要とされる場にもいない」<sup>41)</sup>ことを指摘し、現代社会におけるデザインは、近代における物の生産方式と市場経済原理を前提にしているの、そのまま普通教育に導入するには無理があるため、学習指導要領の中でもデザインは「表現」として位置づけられていると説明している。

40) 福田, 前掲書, p.8.

41) 金子一夫『美術科教育の方法論と歴史 [新訂増補]』, 中央公論美術出版, 2003 年, p.120.

## 2. 専門教育におけるデザイン概念

ここで扱う専門教育とは、前節にて言及した普通教育の中の美術科教育に対して、デザインの専門課程を置いた大学、高等学校、高等専門学校などで行われている教育を指す。ここではその中で、美術大学のデザイン課程におけるデザイン教育を扱う。美術大学のデザイン課程といっても、専攻が細分化され、それぞれの専門性に言及する視点からは一括りに扱うことはできない。しかし、後述する須永<sup>42)</sup>や長澤<sup>43)</sup>の指摘に見られるように、教育的な視点や方法においてその共通点が見いだされ、特徴づけることができる。

このようなデザインの専門教育において前提となっているデザイン概念は、近代における物の生産方式と市場経済原理を前提にしている点において、普通教育と同様の背景を持っているといえる。しかし、専門教育という性格上、普通教育のように経済論理などを排除して純化されて扱われる必要はないことは明白である。そのためその教育においては、枠がない特性を活かして、近代デザインの概念を根底に、社会で扱われる広範囲のデザイン概念に積極的に目を向け、一連のデザイン行為をなぞりながらそのプロセスを体験し、そのなかでさまざまな気づきを得る体験が重視されている。

須永は「デザインの教室は、デッサンやスケッチをたくさんやって、その表現技術を体得的に学ぶ場所だと思われがちである。しかし、表現技術の習得はそれだけで終わるものではない。実際に表現し、作ってみることをとおして、『考えること』が学ばれている」<sup>44)</sup>と述べている。また、長澤は「デザインという専門技能の訓練であるから、そこで学んだ学生は、単純に、その素材や方法によって、デザイナーやアーティストとして社会活動を行おうとするのだが、実は、育てられているのは、絵の具の使い方や、カタチの作り方ではなく、具体という総合された全容を実現するための『頭の使い方』なのである」<sup>45)</sup>と述べている。両者に共通しているのは、デザイン教育において学習者は、実際に表現し作る活動を通して、考えることを学んでいるという観点である。

須永は、このようなデザインの学習の特徴をより詳しく捉え、探索と発明のプロセスを経験することを重視した「答えのない教室」、共同することの本当の意味を分かちもつことを重視した「脳としての教室」、自分のものとしての学びをつくることを重視した「作品をつくる教室」という観点からまとめ、行う活動（やってみる）と知る活動（みてわかる）が連携した学習活動である<sup>46)</sup>と述べている。以下この3つの特徴について詳述する。

42) 須永剛司「デザインの教室」『現代デザインを学ぶ人のために』世界思想社、1996年、pp.129-146。

43) 長澤忠徳「カルチュラル・エンジニアリング—その概念整理への試み」『平成12-13年度武蔵野美術大学・共同研究カルチュラル・エンジニアリング研究Ⅰ』武蔵野美術大学、2002年、pp.34-59。

44) 須永、前掲書、pp.130-131。

45) 長澤、前掲書、p51。

46) 須永剛司「学びたくなること—デザインの学び」『「教育環境のデザイン」研究分科会研究報告 Vol.7 No.2 コミュニケーションとしての学習：教えない学習環境は可能か?』日本認知科学会、2001年、pp.11-15。

### 答えのない教室

須永はまず、「デザインの教育においては、教える側に、既に知っている答えというものが用意されていない」<sup>47)</sup>ことを指摘している。また、このようなデザインの学習の場における教師と学習者の関係について以下のように述べている。

「教師と学生は、未知の答えを見つける過程を何度も一緒に歩く。教師はプロジェクトのテーマを出し、ものごとをつくり出すことの枠組みを示す。そしてその道程をガイドする。学生は其中で、表現し、話し合い、考え、気づき、そして実際にものごとをつくり出すのである。」<sup>48)</sup>

つまり、教師は学習者の学習道程のガイド役であり、実際に試行錯誤を経てもものごとをつくり出し、道を切り開くのは学習者であるということである。また、「デザインの表現と思考を学ぶために、各自が表現するだけでなく、表現する主題と内容そして表現の方法に関する話し合い」<sup>49)</sup>に多くの時間が使われていることを述べ、「創造的なプロセスとして、『表現すること』と『思考すること』が対のものとしてひとまとまりに学びとられている」<sup>50)</sup>ことをデザインの学習の特徴として強調している。

### 脳としての教室

「脳としての教室」として須永が述べているのは、脳はその細胞ひとつひとつが、情報の所有という意図をもたず、全体としてはたらくものであることの類比として、デザインの学習の場では、「参加者の一人ひとりが脳の細胞となり、クラスがひとつの頭になるというイメージ」<sup>51)</sup>のもと、「アイデア、発想、創作が全てクラス全員のものである」<sup>52)</sup>という理解でプロジェクトが進められるということである。その利点については、「表現してしまうことが、アイデアや思考の減少に結びつくのではなく、それが思考の増大につながっているのである。思考を常に頭の外に出すこと、ノートに書き、描き、それをメンバーと共有することによって、デザインプロセスは活性化したものとなり、飛躍的に楽しいものになる」<sup>53)</sup>ことがあげられ、そこでは「ひとりの人が、自分のアイデアや発想を、所有し独占するところに、耐久力のある本当のオリジナルは生まれない」<sup>54)</sup>ことが強調されている。

---

47) 須永, 前掲書。

48) 須永, 前掲書。

49) 須永, 前掲書。

50) 須永, 前掲書。

51) 須永, 前掲書。

52) 須永, 前掲書。

53) 須永, 前掲書。

54) 須永, 前掲書。

### 作品をつくる教室

ここでは、これまで述べてきたような実際に表現し作ってみることをまず「第一の学び」と捉えている。その学びのゴールは「作品」というかたちで表れる。ゴールを「作品」とするのは、「学びたくなること」と深く結びついた「学ぶことの責任」がそこに埋め込まれているからである。これについて須永は以下のように述べている。

『『作品』は『作者』という概念をともっており、そこに作者の責任が常に求められている。学びのゴールを『作品』にすることは、学ぶことの『責任』を自明のものとしている。』<sup>55)</sup>

また、先行する専門家はどのように考え、それを扱ってきたのか、他の分野ではどうなのかなどのスタディは、須永によれば「全てのスタディは自分が問題を立て、作品づくりとしての表現を始めた『後』に行われる」<sup>56)</sup>と説明されている。デザインの学習ではこれらのスタディは、自分が作品を制作する過程で何を学び、何を試みたのかを学習者が反芻する「リフレクション」として機能していることに特徴がある。須永は、このスタディを通したリフレクションとしての学びを、実際に表現し作ってみることを通して得られる「第1の学び」に対して、「第2の学び」と位置付けている。

また、もうひとつのスタディとして展覧会をあげている。

「プロジェクトのメンバー以外の人々に、課題の成果物である『作品』を公開する。展覧会では、作品とそれが作られたプロセスを来客に伝えなければならない、そして、それを理解しようとする聞き手からの問いに答えなければならない。作品の解説とそれに対する他者の意見から『自分達が行ったことを知る』ことになる。』<sup>57)</sup>

このように展覧会も、「自分達が行ったことを知る」ためのスタディとして機能している。そこでは、「文献や論文の代わりに、発表を聞き、意見を述べてくれる生きた人間がその学びの場を形成している」<sup>58)</sup>ことに特徴があり、学生達の仕事とその作品が学外にそして社会に公開されるという場を用意することは、メンバーのやる気を高め、「学びたくなること」と深く結びついた活動であることが指摘されている。

以上のように、須永はデザイン教育における学習活動の特徴として3点をあげ、「学びの根底に流れているものは、『知ること』にのみ学習の焦点を当てるのではなく、『行うこと』と『知ること』をひとまとまりとして扱おうとする精神である。』<sup>59)</sup>とまとめている。

また、今泉は、須永の指摘と同様に、「『考える』と『つくる』はデザインを行ううえで必要

---

55) 須永、前掲書。

56) 須永、前掲書。

57) 須永、前掲書。

58) 須永、前掲書。

59) 須永、前掲書。

不可欠な行為のペアである」と述べたうえで、『考える』の手前には『読む』が、『つくる』の先には『発表する』が、そのさらに先には『話す』が……と言った具合にさまざまな社会的行為が見えてくる。デザインを通じて何かを世に問うためには、こうした大きなループを見据えながら『気づき』を得ていくことが重要なのである。<sup>60)</sup>と指摘している。特にそのなかで「ループ」という多様な行為の連鎖の中に位置づけて考えることが強調され、「短いクリエイティブループ」と「長いクリエイティブループ」の2つをあげて詳述している。

「短いクリエイティブループ」について、今泉は以下のように述べている。

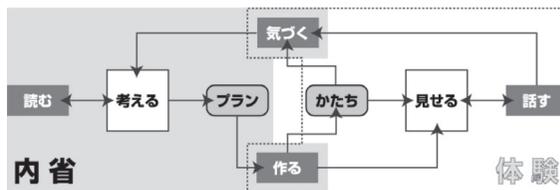
「デザインという行為がアイデアから始まるのであれば、その前に『考える』という行為があるはずだということに気づくだろう。またデザインという行為が単なる作品制作ではなくプロダクトとなって流通したり、メディアを通じて多くの人の目に触れるという社会的な営みであることを考えると、アイデアはいったん『計画する』という段階を経なければカタチになることはない、ということも分かる。計画され、それに基づいてつくられ、時として他の人々の手に加わってとりあえずのカタチ、プロトタイプとなる。そこでデザイナーはこのカタチを目の当たりにして初めて『気づき』を得るのである。」<sup>61)</sup>

また、「長いクリエイティブループ」について、今泉は以下のように述べている。

「つくられたカタチや製品が、デザイナーのもとを離れ、ある意図のもとに（商品として広告されるなど、特定のコンテキストを与えられて）発表され、多くの異なる価値観や知見をもつ人々の目にさらされる。そして、他者の目で得られる気づき、伝えられる評判・批評が巡り巡って、デザイナーに再び考えることを促す……こうして原点に立ち戻るループである。この『他人の目を通じた気づき』を得るために、市場データの読み解きや消費者／利用者との対話という行為が欠かせないものである。」<sup>62)</sup>

この指摘の後に、今泉の所属する武蔵野美術大学デザイン情報学科により作成された図（図

図 1 Heuristic Circuit デザイン × 情報学のアプローチ



(武蔵野美術大学 (2004) より筆者作成)

60) 今泉洋「カルチュラル・エンジニアリング —デザインと文化のためのノーテーションへのメモ—」『平成 12-13 年度武蔵野美術大学・共同研究カルチュラル・エンジニアリング研究 I』武蔵野美術大学, 2002 年, p73.

61) 今泉, 前掲書, p.72.

62) 今泉, 前掲書, p.73.

1)<sup>63)</sup>により、前述の今泉の指摘を明確に確認することができる。

今泉が指摘した「短い／長いクリエイティブループ」は、武蔵野美術大学デザイン情報学科が示した「**Heuristic Circuit デザイン×情報学のアプローチ** (図1)」では、「内省のループ／内省+体験のループ」という表現に置き換えられている。しかし、その構成要素と、2種類のループを基本としている点は変わらない。ここから、多様な行為の連鎖をループしながら、他人の目を通じた気づきを得ることに、デザインの活動の最大の特徴があるということを確認することができる。

また、この「他人の目を通じた気づき」を得るために欠かせない行為として、今泉は「市場データの読み解きや消費者／利用者との対話」をあげている。これは、「ユーザビリティ」<sup>64)</sup>、「ユーザーセンタード・デザイン」<sup>65)</sup>や、ISOにて規格化された「ISO 13407: Human-centred design processes for interactive systems」<sup>66)</sup>などにおいて、デザイン活動の中で近年特に重要視されている観点である。これらにおいてデザイン行為は、情報伝達・コミュニケーションの側面から捉えられていることに特徴がある。

情報伝達・コミュニケーション的側面から「デザイン」を捉えた場合、その行為はデザインを行う側(情報発信者)と、デザインされたものを受け取る側(情報受信者)の間の情報伝達プロセスであると考えられる。この行為を、発信者の主体から考えるとき、情報発信者が使用する言語(記号)に象徴させる意味内容と、その記号との関係が重要と言え、それは受信者が受け取った記号をもとに再構成する意味内容の変換プロセスに大きく影響する。さらに、デザインという行為は自然言語だけでなく、視覚言語(様々なグラフィック表現)やプロダクト言語(プロダクトセマンティクス: 製品意味論<sup>67)</sup>)などの様々な表現を選択しうる行為である。言い換えれば、様々な記号を選択しうる行為であるといえる。情報伝達における適切な記号表現を選択するために、例えばC.S. パースが提唱した三項的記号関係におけるアイコン、インデックス、シンボルのような、記号と内容の結びつきへの明確な意識が必要とされる。

さらに、発信者が意図し言語化した意味内容が、正確に相手に伝わるためには、受信者がその意味内容を解釈するために補完的に用いる知識体系と、発信者が言語化を行ったときに用いた知識体系とが、十分に均質であることが必要とされる。よって、発信者が正確な情報伝達を達成するために、受信者が用いる知識体系の特性を十分に考慮しなければならない。その知識

---

63) 武蔵野美術大学「特集 テクノロジーを考える デザイン情報学科の授業から探る」『MAU news no.66,』武蔵野美術大学企画広報課, 2004年。

64) ヤコブ・ニールセン(篠原稔和 監訳)『ユーザビリティエンジニアリング原論』東京電機大学出版局, 1999年。

65) 日本アイ・ピー・エム株式会社『使いやすさのためのデザイン ユーザーセンタードデザイン』丸善株式会社, 2004年。

66) ISO 13407『Human-centred design processes for interactive systems』財団法人日本規格協会, 1999年。

67) クラウス・クリッペンドルフ(小林昭世ほか 訳)『意味論的転回 —デザインの新しい基礎理論』エスアイピーアクセス, 2009年。

体系とは文化背景や年齢、興味範囲など受信者の個人特性に大きく依存している。このように「デザイン行為」では、情報の受信者の特性を十分に把握することが求められる。そのために、従来のマーケティング手法や、ユーザプロファイリング（ユーザテストやプロトコル分析）、エスノグラフィなどの方法論が援用されているが、未だ行為者であるデザイナーの経験値及び、日常的にデザインの実践が行われているコミュニティに内在されている部分が多く、その知見を客観的にまとめていく作業はまだ今後によく残されている。

また、原は、「デザインは基本的には自己表出が動機ではなく、その発端は社会の側にある。社会の多くの人々と共有できる問題を発見し、それを解決していくプロセスにデザインの本質がある」<sup>68)</sup>ことを指摘している。つまり、情報の受信者の特性を把握することは、それにネガティブに迎合することではなく、受信者自身に内在する問題と同時に、彼らを取り巻く状況や、その社会に埋め込まれた問題を顕在化させることである。この点において、デザイン行為で、情報の受信者の特性を把握することが重要視されているといえる。

### 3. 小結：Ⅲ章のまとめ

これまでみてきたように、専門教育におけるデザインの学習活動をまとめた須永の指摘および、「Heuristic Circuit デザイン×情報学のアプローチ（図1）」から、

- ・ 多様な行為の連鎖をループしながら気づきを得ていくこと
- ・ 他人の目を通じた気づきを得ることや、対処すべき問題を顕在化させるために、常に他者の存在を意識しその特性を把握することに配慮すること

が、専門教育におけるデザイン学習活動の最大の特徴であるということが出来る。特に2点目の他者への意識への言及に関しては、情報伝達・コミュニケーション的側面から捉えられるデザイン行為のなかで特に重要視されている観点である。よって、美術系の大学におけるデザインの認識は「形と機能を受け持つ狭い領域」ではない。デザインが「形と機能を受け持つ狭い領域」と限定されているのは、児童・生徒に対して、物の生産方式と市場経済原理を前提とすることの無理が指摘され、「表現」として位置づけられている普通教育においてである。

奥出は「デザイン思考主導のイノベーションとは、プロトタイプをつくりながらイノベーションを生み出していくこと」であり、「このプロセスを実行するためにはある種の身体能力＝プラクティスが必要」であると述べている。そのプラクティスとは、「観察調査を行い、経験を拡大する」「プロトタイプをつくる」「コラボレーションを実践する」であると奥出は指摘している<sup>69)</sup>。これは、須永や今泉が言及している専門教育におけるデザイン学習活動と類似している点が多く、互いに知見の援用が可能なものであると考えられる。しかし、美術系の大学における

68) 原, 前掲書, p24.

69) 奥出, 前掲書, p.104.

デザインの認識は「形と機能を受け持つ狭い領域」と考えられていては、その知見交流は可能ではない。これまで専門教育におけるデザインの学習活動が、美術系分野以外に説明・開示されることはあまり多くなかった。これも福田の指摘する「デザイン側からの経営層、あるいは一般消費者に対してのデザインに対する説得不足」であることのひとつといえよう。

#### IV. お わ り に

近年の経営分野においてデザインが重要視されているが、そこでデザインが説明される時には、「カタチを伴う製品としてのデザインを意味するのではない」「美術系の大学で教えられてきたような形と機能を受け持つ狭い領域ではない」ことが前提として述べられている。本稿では、現代社会におけるデザイン概念の整理と、美術系大学の専門教育におけるデザイン概念を整理することで、従来のデザインはカタチを伴う製品としてのものだけの解釈ではなく、美術系の大学でのデザインとは形と機能を受け持つ狭い領域ではない、ことの詳細の検討を行った。

現代社会におけるデザイン概念の整理によって、従来のデザインはカタチを伴う製品としてのものだけの解釈ではないことを明らかにした。経営分野においては、デザインとスタイリングを同一視するインダストリアル・デザインの見方が浸透し、「カタチを伴う製品としてのデザイン」という認識が行われるようになったものと考えられる。そこでは、モリスの思想に端を発した日常生活環境への視点や、パパネックの「デザインは意味のある秩序を実現しようとする意識的な努力である」というデザインを人間の根源的営為とする解釈が検討されていない。

また、教育におけるデザイン概念の整理によって、美術系の大学におけるデザインの認識は「形と機能を受け持つ狭い領域」ではなく、その学習活動には、デザイン思考を経営諸活動に活かす際の方法として奥出が提案しているものと類似が多く見られ、知見の相互交流による今後の展開の可能性がみられた。一方で、デザインが「形と機能を受け持つ狭い領域」と限定されているのは、児童・生徒に対して、物の生産方式と市場経済原理を前提とすることの無理が指摘され、「表現」として位置づけられている普通教育におけるものであることが示された。

福田の指摘する「デザイン側からの経営層、あるいは一般消費者に対してのデザインに対する説得不足」はまだ多くあるものとする。経営諸活動に有用な、まだ十分に開示されていないデザインの知見について、今後も継続して検討を進めていきたい。

#### 参考文献

- ISO 13407『Human-centred design processes for interactive systems』財団法人日本規格協会，1999年  
阿部公正（監修）『世界デザイン史』美術出版社，1995年

- アルフレッド・P・スローン Jr. (有賀裕子 訳) 『GM とともに』ダイヤモンド社, 2003 年
- 今泉洋「カルチュラル・エンジニアリング — デザインと文化のためのノーテーションへのメモー」『平成 12-13 年度武蔵野美術大学・共同研究カルチュラル・エンジニアリング研究 I』武蔵野美術大学, 2002 年, pp.62-75
- ヴァルター・グロピウス (長田謙一 訳) 「ヴァイマル国立バウハウス宣言」『バウハウス 1919-1933 [図録]』セゾン美術館, 1995 年, p.11
- ヴィクター・ババネック (阿部公正 訳) 『生きのびるためのデザイン』晶文社, 1973 年
- 奥出直人『デザイン思考の道具箱』早川書房, 2007 年
- 金子一夫『美術科教育の方法論と歴史 [新訂増補]』, 中央公論美術出版, 2003 年
- クラス・クリッペンドルフ (小林昭世ほか 訳) 『意味論的転回 — デザインの新しい基礎理論』エスアイピーアクセス, 2009 年
- 紺野登『創造経営の戦略』筑摩書房, 2004 年
- 嶋田厚「デザインの森」『現代デザインを学ぶ人のために』世界思想社, 1996 年, pp.110-128
- ジョン・ウォーカー (栄久庵祥二 訳) 『デザイン史とは何か』技法堂出版, 1998 年
- 須永剛司「学びたくなること-デザインの学び」『「教育環境のデザイン」研究分科会研究報告 Vol.7 No.2 コミュニケーションとしての学習: 教えない学習環境は可能か?』日本認知科学会, 2001 年, pp.11-15
- 須永剛司「デザインの教室」『現代デザインを学ぶ人のために』世界思想社, 1996 年, pp.129-146
- 棚橋弘季『デザイン思考の仕事術』日本実業出版社, 2009 年
- デザイン&ビジネスフォーラム (編) 『デザイン思考がビジネスを革新する』ダイヤモンド社, 2007 年
- 長澤忠徳「カルチュラル・エンジニアリング—その概念整理への試み」『平成 12-13 年度武蔵野美術大学・共同研究カルチュラル・エンジニアリング研究 I』武蔵野美術大学, 2002 年, pp.34-59
- ニコラス・ペヴスナー (白石博三 訳) 『モダン・デザインの展開』みすず書房, 1957 年
- 日本アイ・ビー・エム株式会社『使いやすさのためのデザイン ユーザーセンタードデザイン』丸善株式会社, 2004 年
- 日本教育工学会 (編) 「教育工学事典」実教出版, 2000 年
- 野中郁次郎・紺野登『知識経営のすすめ』筑摩書房, 1999 年
- 林進「現代デザインの社会的基盤」『現代デザインを考える』美術出版社, 1968 年, pp.11-32
- 原研哉『デザインのデザイン Special Edition』岩波書店, 2007 年
- 福田隆真「デザインとデザイン教育」『デザイン教育ダイナミズム』建帛社, 1993 年, pp.1-26
- 福田民郎「知識社会におけるデザインマネジメント」『デザイン学研究特集号』12(2), 2004 年, pp.42-52
- ペーター・ハーン「バウハウスにおける基礎教育」『バウハウス 1919-1933[図録]』セゾン美術館, 1995 年, pp.38-41
- ヘンリー・フォード (竹村健一 訳) 『藁のハンドル』中央公論新社, 2002 年
- ミハエル・ジーベンプロート・一条彰子「バウハウス 1919-1933 —ある美術学校の歴史」『バウハウス 1919-1933 [図録]』セゾン美術館, 1995 年, pp.30-35
- 武蔵野美術大学「特集 テクノロジーを考える デザイン情報学科の授業から探る」『MAU news no.66,』武蔵野美術大学企画広報課, 2004 年
- 本村健太「バウハウスの脱神話化」『デザイン教育ダイナミズム』建帛社, 1993 年, pp.63-91
- 水野誠一 (企画監修) 『20-21 世紀 DESIGN INDEX』INAX 出版, 2000 年
- ヤコブ・ニールセン (篠原稔和 監訳) 『ユーザビリティエンジニアリング原論』東京電機大学出版局, 1999 年
- 横井紘一 (編) 『構想大学デザイン学部』プレジデント社, 2001 年
- レイモンド・ローウイ (藤山愛一郎 訳) 『口紅から機関車まで』鹿島出版会, 1981 年
- 渡辺保史『情報デザイン入門』平凡社, 2001 年

