

東日本大震災における芸術を主とした筑波大学創造的復興教育プログラムの意義

高崎 葉子

はじめに

「多領域と芸術の融合による創造的復興に向けた人材育成プログラムの構築—希望に満ちた日本にするために—」¹⁾ (以下創造的復興教育プログラム)は、筑波大学芸術専門学群²⁾が中心となり、東日本大震災³⁾発生の1年後、2012(平成24)年4月から4年間の計画で開始した教育プログラムである。芸術に主眼を置きながらも、総合大学の中に設置された教育環境を生かし、他の領域の学生および教員も協働しながら、被災地における問題発見から解決までの一連の活動を創造的な視点で行おうという試みである。これにより、「繋ぐ力」「情報発信力」「突破力」を身につけた人材を輩出することを教育目標としている。

東日本大震災に際し、全国の大学ではそれぞれの特徴を生かした取り組みを行ってきたが、それらを概観する機会は少なかった。例えば、震災から4年半という経時的な視点から見ると、一つは緊急性のあるボランティア活動などの復興支援、そしてもう一つは将来を担う人材育成に大別できるであろう。神奈川大学による「KU東北ボランティア駆伝」、早稲田大学による「東日本大震災復興支援プロジェクト」、明治学院大学による「Do for Smile@東日本」、東京大学による「東日本大震災に関する救援・復興支援室」などは、震災後の早い段階から学生が被災地へと赴き、あくまでもボランティア活動として大規模な展開をしてきた。本学でも、「Tsukuba for 3.11」が、「学生の力を効果的に発揮した震災復興・被災者支援の実現」をコンセプトに学生の自主的な取り組みとして活動を行っている。

一方、被災地にある岩手大学では、復興を担う次代の人材養成を目的とした「岩手の研究『三陸の復興を考える』」や「震災復興に関する学修」⁴⁾の科目を、弘前大学では、同じ東北地方で起こった災害への復興支援と社会に貢献する資質の育成を目標に「東日本大震災復興論」⁵⁾

の科目をそれぞれ新設した。

本プログラムは、震災から1年後に開始したこともあり、また被災地に隣接する地理的特徴を活かし、復興支援と人材育成の両面を持つ教育プログラムと位置づけている。本論ではこのプログラムを精査し、受講学生へのアンケート調査結果や他大学での取り組みも参考としながら、その成果と意義、そして今後の課題と可能性を明らかにすることを目的とする。

1. 創造的復興教育プログラムの概要

1-1. 豊富な科目数とコードシェア

本プログラムでは、年度ごとに科目数と対象学年を増やし、活動最終年である2015年度は、学群3年生から大学院博士前期課程2年生までを対象とした16科目を開講している。その内訳は、視点構築演習やチャレンジ学外演習などの被災地での活動を中心とした演習が9科目、視点構築論や災害精神支援学などの講義や主に学内で行う演習が7科目⁶⁾であり、広い視野と柔軟な発想力をもって復興に携わることができるように構成されている。年度ごとに増設した科目名、および単位数を図1に示す。

各科目は単独での履修も可能だが、学群生では必修科目5単位を含む10単位、大学院生では7単位を取得することにより本プログラムの修了証を授与している。必修科目には被災地での演習科目および講義科目が含まれる(図1内*印)。特に被災地での活動は夏季休業期間中にも行われるため荷重となるが、2013年度は10名、2014年度には12名の学生が卒業とともに修了した⁷⁾。

さらに、本プログラムではコードシェア⁸⁾を採用している。これは複数の領域(学群・学類)間で科目を共有するシステムであり、卒業単位としても認定している(表1)。災害時における芸術の役割は常に議論となる

	平成 24 (2012) 年度	平成 25 (2013) 年度	平成 26 (2014) 年度	平成 27 (2015) 年度
被災地での演習科目	視点構築演習 (2) * チャレンジ学外演習 (2) *	視点構築演習 (2) * チャレンジ学外演習 (2) * 課題発見解決特別演習 (2) チャレンジ学外特別演習 (2)	視点構築演習 (2) * チャレンジ学外演習 (2) * 課題発見解決特別演習 (2) チャレンジ学外特別演習 (2) 特別演習 I [大学院 (2)] 特別学外演習 I [大学院 (2)]	視点構築演習 (2) * チャレンジ学外演習 (2) * 課題発見解決特別演習 (2) チャレンジ学外特別演習 (2) 特別演習 I [大学院 (2)] 特別学外演習 I [大学院 (2)] 特別演習 II [大学院 (2)] 特別学外演習 II [大学院 (2)] 国際特別演習 [大学院 (2)]
講義・学内演習科目	視点構築論 1 (隔年開講) (1) * サイエンス ビジュアルゼーション演習 (1) ハイブリッドアート演習 (2)	視点構築論 2 (隔年開講) (1) * サイエンス ビジュアルゼーション演習 (1) ハイブリッドアート演習 (2) 災害精神支援学 (1) カストロフィーと芸術 (1)	視点構築論 1 (隔年開講) (1) * サイエンス ビジュアルゼーション演習 (1) ハイブリッドアート演習 (2) 災害精神支援学 (1) カストロフィーと芸術 (1) 芸術論特講 [大学院 (1)]	視点構築論 2 (隔年開講) (1) * サイエンス ビジュアルゼーション演習 (1) ハイブリッドアート演習 (2) 災害精神支援学 (1) カストロフィーと芸術 (1) 芸術論特講 [大学院 (1)]

図1 創造的復興教育プログラムの開講科目と単位数

括弧内の数字は単位数 *印はプログラム修了のための必修科目
(視点構築論については1と2のいずれか1科目が必修となる)

が、視点の異なる学生が共に受講することにより、その価値を見出すことも狙いとしている。

表1 多領域（学群・学類）とのコードシェア

科目名	コードシェア
視点構築演習	芸術専門学群・社会工学類・比較文化学類
チャレンジ学外演習	芸術専門学群・社会工学類・比較文化学類
視点構築論1、2（隔年開講）	芸術専門学群・比較文化学類
災害精神支援学	芸術専門学群・医学類
サイエンス ビジュアライゼーション演習	芸術専門学群・医療科学類・地球学類
ハイブリッドアート演習	芸術専門学群・メディア創成学類・情報科学類

1-2. 視点構築演習とチャレンジ学外演習

本プログラムの中心に据えられているのは、視点構築演習とチャレンジ学外演習であり、前者は被災地でのリサーチを行うことにより課題を発見し、その解決に向けての企画立案を行うものである。後者では、それを実践する。この2科目は併せて履修することになっており、先に述べた修了要件の必修科目にもなっている。この視点構築演習とチャレンジ学外演習は活動1年目の学生（主に学群3年生）が履修し、2年目（主に学群4年生）は課題発見解決特別演習とチャレンジ学外特別演習、大学院1年生は創造的復興特別演習Ⅰと創造的復興特別学外演習Ⅰ、大学院2年生は創造的復興特別演習Ⅱと創造的復興特別学外演習Ⅱというように、最長で4年間、継続履修できるシステムになっている。これまでに延べ320名の学生、23名のティーチングアシスタント⁹、24名の教員、5名のスタッフが携り、チームに分かれて活動を行ってきた（図2）。

プログラム初年度となる2012年度は、会津若松・喜多

方、潮来、つくば市北条、つくば市並木、いわき、常総という6つのエリア、そしてそれらを広報するチームに分かれて活動を行った。未だ34万人¹⁰の方が避難され、復旧から復興への過渡期にある状況下では、創造的というよりは、活動地のニーズに応えることが精一杯であり、応急仮設住宅や慣れない避難先で生活される方々同士のひと時の交流をはかろうとする試みが多くなされた。それらの活動は次の3つに分類し¹¹、その後の活動の基盤とした。

- ①お祭りなどのイベント活動
- ②ワークショップによる活動
- ③映像記録等によるアーカイブ活動

今回の災害は甚大な津波被害と福島第一原子力発電所の事故を伴い、これまでにない長期に渡る復旧・復興活動が必要となっている。震災から4年半が経過した現在でも、約19万9千人の方が避難され、特に福島県では約4万5千人の方が他県での避難を余儀なくされている¹²。被害や復興の状況はエリアごとに異なり、さらに過疎化、高齢化、地域コミュニティの希薄さなどの問題も顕在化してきた。

長期化・多様化・複雑化する問題の中で、学生自らが発見する課題も当然ではあるが変化した。一過性の取り組みから、継続性や汎用性のある活動へと展開し、防災や地域再生に結びつけようというものもある。さらに震災直後には躊躇していた芸術の視点をういた試みも加わってきた。

このような経時的な変化を踏まえ、活動3年目の内容を次の5つに再分類した¹³。もちろん、複数にまたがる試みもあるし、現在も継続して活動中であるため、逐次

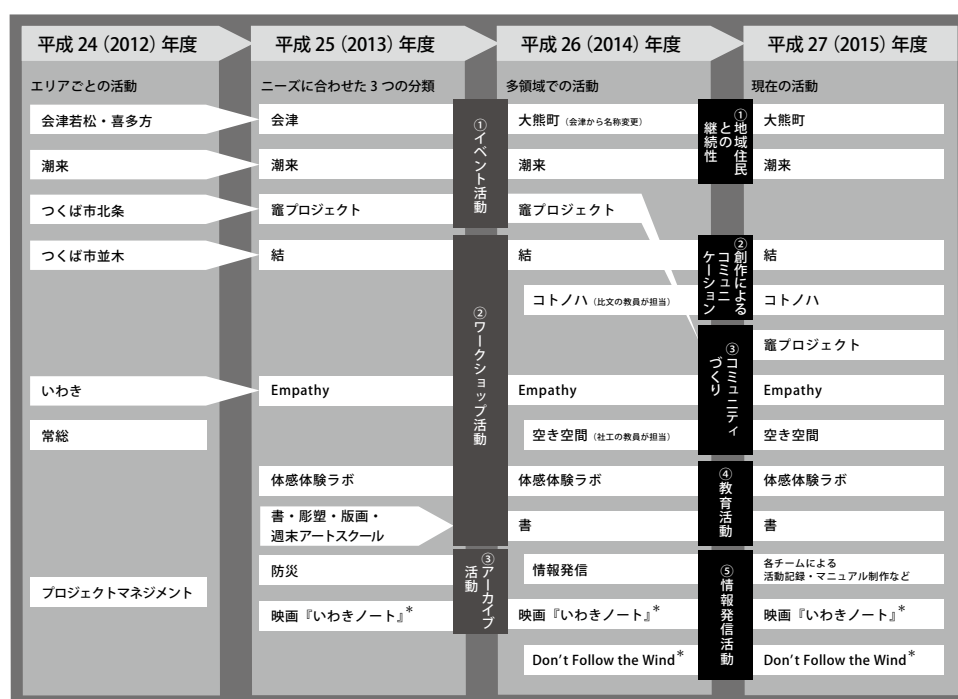


図2 創造的復興プログラムにおけるチーム構成の変化

*印は授業外活動

精査する必要がある。

- ①地域住民との継続性のあるイベント交流
- ②創作によるコミュニケーション
- ③街づくり・コミュニティづくり
- ④地域における教育活動
- ⑤情報発信活動

この分類に沿い、活動3年目となる2014年度の活動概要を述べる。

①地域住民との継続性のあるイベント交流

大熊町から会津若松市へ避難した方々と地域住民との交流を目指し「おおくまつくば夏祭り」を開催した大熊町チーム¹⁴、茨城県潮来市日の出地区で震災時に顕在化した地域の繋がり希薄さを解消する取り組みを行った潮来チーム¹⁵の活動などがある。地域の文化を大切にしながら毎年継続することにより、地域住民との信頼関係が生まれ、交流の輪が広がるとともに、自立したイベントとして発展させるきっかけづくりにもなっている。

②創作によるコミュニケーション

茨城県つくば市に避難された方々の交流のきっかけとなる作陶方法を開発した結チーム¹⁶、南相馬市の応急仮設住宅でペットと共に暮らす方々の言葉を集めて冊子を作成したコトノハチーム¹⁷、いわき市で顕在化した原子力発電所に関わる問題に向き合い、共感や理解を得るためのイベントと映像制作を行ったEmpathyチーム¹⁸など、それぞれが被災者に寄り添いながら、創作や鑑賞を通して、有意義な時間を共有できるよう工夫されている。

③街づくり・コミュニティづくり

地震と竜巻という2度の災害に遭った茨城県つくば市北条において、災害時やコミュニティづくりにおける竈の可能性に着目した活動を行った竈プロジェクト¹⁹、同じく北条において、空き家や空き空間を地域の宝に変え、町の活性化を試みようとする空き空間チーム²⁰などがこれにあたる。地域での入念なヒアリングを行いながら、未来に向けたコミュニティづくりの可能性を探っている。活動初年度に結成した竈プロジェクトが築いた住民との信頼関係とコミュニティスペースを、3年目に結成した新チームが共有したことも新たな活動の形となっている。

科目は異なるが、福島県大沼郡三島町において、原子力発電所の事故による経験をもとに、自然エネルギーによるライトアート展を開催したハイブリッドアート演習²¹での取り組みもこれにあたる。過疎化の著しい地域での取り組みは、観光資源創出のきっかけにもなっている。

④地域における教育活動

被災地の活性化を計るNPOと協働し、アートセラピーに着目した子ども向けのワークショップを行った体感体験ラボ²²、いわき市内の小・中学校でオリジナルの教材による書道教育を行った書チーム²³など、芸術の専門性

が発揮される活動内容となっている。

⑤情報発信活動

いわき市の人々への取材により制作したドキュメンタリー映画『いわきノート』²⁴、それを海外でも上映することを目標にWebサイトなどによる広報を行った情報発信チーム²⁵、帰還困難区域で開催されている展覧会「Don't Follow the Wind」²⁶への協力、そして①～④のそれぞれのチームが作成した活動記録やマニュアル本がこれにあたる。活動最終年度に入り、これまでの成果を汎用性のあるものにするための試みである。

1-3. 講義科目と学内演習科目

視点構築演習やチャレンジ学外演習では、被災地のニーズを的確に捉えることが必要となるが、より創造的な視点で行えるよう、これらと平行して5つの講義科目と2つの演習科目を開設している（図1下段）。また、被災地での活動と同様にコードシェアを行うことにより、芸術だけではなく、多領域の専門的な知見も取り入れている。

「視点構築論」は本プログラム修了のための必修科目となっている。被災された方、被災地において支援活動をされている方、震災に関連した活動を行う芸術家など、4年間で38名の講師を招き、災害復興における芸術や文化の役割、そして可能性を探るきっかけとなる講義が行われた²⁷。

「カストロフィーと芸術」²⁸においても、大惨事と芸術との関わりについて、歴史的な観点を取り入れることを目的に、15名の近代美術史の研究者を招き講義が行われた。

被災地での活動に対する心構えについては精神医学の面からも行われ、本学医学医療系臨床医学域災害精神支援学講座の教員による「災害精神支援学」²⁹を開設した。被災者だけではなく救援者のメンタルヘルス、そして学生に起こりうる精神的衝撃についての知識や、被災者への接し方などの講義は、学生に支援する立場を自覚させた。

「創造的復興芸術論特講」³⁰は大学院生を対象とし、現代社会における芸術の可能性についての議論が行われた。

これらが被災地での活動のためのインプットだとすれば、アウトプットの授業としては、「サイエンスビジュアルゼーション演習」³¹、「ハイブリッドアート演習」、大学院生を対象とした「創造的復興国際特別演習」が挙げられる。サイエンスビジュアルゼーション演習では、情報を適切にビジュアライズ化すること、ハイブリッドアート演習では震災や災害をテーマとした芸術表現を行っている。前述の通り、この演習は自然エネルギーを用いたライトアート展の開催へと発展している。

2. 創造的復興教育プログラムの特徴

2-1. 復興支援と各大学の取り組み

震災直後の2011年4月1日、文部科学省より「東北地方太平洋沖地震に伴う学生のボランティア活動について」³²

の通知があり、復旧活動への参加を希望する学生に対して、授業を欠席扱いにしない³³などの修学上の配慮、および安全確保や情報提供などの適切な指導に努めるなど、安心して活動できる環境作りに配慮することが求められた³⁴。しかし、「善意から被災地に駆けつけたものの、惨状を目の当たりにしてすっかり燃え尽きてしまい、心理的問題を抱えてしまう人も少なくない」³⁵という専門家の声もあるように、被災地での活動では精神面への配慮も必要となり、ボランティア活動については、この点からも慎重になったケースがある。この非常時に際した各大学での取り組みは、単位認定も含め、大きく分けて3つの考え方があった³⁶。

- ①ボランティアは単位に置き換えられるような性質のものではないので単位制は考えない。
- ②ボランティア活動を社会貢献に関する既存の科目に組み入れる（複数の既存の科目を組み合わせる場合もある）。
- ③新しい科目を開設して単位認定する。

①の単位制にしない例としては、先に述べた神奈川大学、早稲田大学、明治学院大学、東京大学などが挙げられる。早稲田大学による「東日本大震災復興支援プロジェクト」は、かねてより存在するボランティアセンター³⁷の基本理念に矛盾を生じさせないという配慮と、ボランティアの目的が、社会貢献から単位認定にすりかわる危険性を危惧したものである³⁸。

芸術という専門性では、緊急性のある支援とは結びつきにくい、東北芸術工科大学による「東北復興支援機構（TRSO）」は、被災地に一番近い美術大学という立ち位置で、震災後の早い段階から、福島の子どもたちを招いたアート林間学校や造形ワークショップを開催してきた。震災後の新しい社会・東北を創造するプロジェクトルームという設定で、芸術の教育的な視点から、東北の人材育成に繋げようという試みを行っている³⁹。現在は、大規模なボランティアとしての役目は終え、「専門演習」として活動が継続されている。

②の既存の科目に組み入れた例は、医療系の大学や学部、教育学部などにみられる。これらの大学では、かねてよりボランティア科目が設けられていたり、ボランティア活動を義務づけていたりするので、その中に組み入れやすいと考えられる⁴⁰。宮城教育大学では震災直後より小中学生への学習支援を継続して行っており、震災から3ヶ月後には教育復興支援センターを立ち上げ、教育現場での支援を行った。山形大学のように、「実践的キャリア教育学」の一環としてボランティア活動を行い、継続して学生ボランティアを被災地に送り込むシステムを構築している試みもある⁴¹。これらは、正規の授業に支障のない期間に活動し、報告書をもって単位認定するというケースも多い。

③の新しい科目を新設した例は、先に述べた岩手大学や

弘前大学の取り組みのように、被災地やそれに隣接する地域であることから、継続性や地域再生に関する人材育成の目的を持つ。本プログラムも③に属し、新しい科目として単位認定も行っている。復興支援と人材育成の両面を持つ教育プログラムとして、またボランティアとは一線を画し、芸術の視点をういたプログラムを4年間という期間を設けて継続的に開設したことは、特徴的であると言える。

2-2. 学生が本プログラムに求めること

ー授業前アンケートからー

復興支援と人材育成の両面を持つ本プログラムについて、学生は何を求めているのか。授業開始時にアンケート調査を行った。

調査は2014年4月および2015年4月の初回授業時に実施した。対象は視点構築演習、課題発見解決特別演習、創造的復興特別演習Ⅰ、Ⅱ（Ⅱは2015年度のみ開講）の受講生である。2年間の調査結果を対比することにより、項目によっては経時的な変化が認められた。

以下、コードシェアを行っている3学類については、芸術（芸術専門学群）、社工（理工学群社会学学類）、比文（人文・文化学群比較文化学類）と記す。

調査日1：2014年4月11日 2014年度受講者76名のうち有効回答者数34名 回答率45%

内訳：芸術19名（回答者数34名中56%）、社工4名（12%）、比文7名（21%）、他4名（12%）⁴²

調査日2：2015年4月10日 2015年度受講者66名のうち有効回答者数55名 回答率83%

内訳：芸術33名（回答者数55名中60%）、社工9名（16%）、比文10名（18%）、他3名（5%）

質問項目を表2に示す。

表2 学生へのアンケート調査 質問一覧

質問No.	内 容
1	受講理由をお聞かせください。
2	授業に期待することは何ですか。（復興支援、芸術的視点の獲得、多領域との協働など）
3	この授業によって何を学びたいですか。（人との繋がり、コミュニケーション能力、発想力、情報発進力、行動力など）
4	「創造的復興」という言葉から何をイメージしますか。
5	多領域で行う授業についてどう思いますか。
6	受講するにあたり、不安な事や質問があればお聞かせください。

2-2-1. 受講の理由

「質問1. 受講理由をお聞かせください」について、回答数の多い順に表3（2014年度調査）と表4（2015年度調査）に示す。調査は自由記述により行い、筆者が分類したものである。

表3 質問1. 受講理由をお聞かせください。(2014年度)
有効回答者数34名 複数回答あり

順位	項 目	人 (%)
1	復興のために役立ちたい	9 (26%)
2	芸術を用いての復興に興味がある	5 (15%)
3	被災地と関わりたい	4 (12%)
4	継続受講である	3 (9%)
5	興味があった	3 (9%)
6	被災された方の役に立ちたい	2 (6%)
7	教員にすすめられた	2 (6%)
8	自身の研究内容に合う	2 (6%)
9	チーム活動がしたい	2 (6%)
10	学外活動に興味がある	1 (3%)
11	多領域での活動に興味がある	1 (3%)
12	その他	4 (12%)

表4 質問1. 受講理由をお聞かせください。(2015年度)
有効回答者数55名 複数回答あり

順位	項 目	人 (%)
1	被災地や地域の人と関わりたい	9 (16%)
2	復興のために役立ちたい	5 (9%)
3	継続受講である	5 (9%)
4	芸術を用いての復興に興味がある	5 (9%)
5	多領域での活動に興味がある	5 (9%)
6	友人(先輩)にすすめられた	4 (7%)
7	教員にすすめられた	2 (4%)
8	今まで何もしてこなかった	2 (4%)
9	学外活動に興味がある	2 (4%)
10	チーム活動がしたい	2 (4%)
11	単位のため	2 (4%)
12	その他	4 (7%)

本プログラムを受講している学生は、被災地の出身者は少なく、また、震災当時は高校生であった学生がほとんどである。受講理由に「復興のために役立ちたい」と回答した学生の具体的な記述を見ると、「今まで何も出来なかったの、今やれることをしようと思い受講しました。(2014年度・芸術4年)」、「まるで他人事のような距離でいることがずっとはずかしかった。この授業を知りチャンスだと思いました。(2014年度・所属不明1名)」、他⁴³とあり、また、2015年度にも、「今まで何もしてこなかった」という回答者が2名いるように、震災に関して何かしたいと思っていたものの、これまで機会がなかった学生が、そのきっかけとして受講していることが読み取れる。

2015年度の回答で最も多い「被災地や地域の人と関わりたい」は、「復興のために役立ちたい」という回答と似てはいるが、その具体的な記述を見ると、「地域の人と実際に関わってみたかった(2015年度・芸術3年)」、「地域の人と関わることに、共に活動することに興味があった。(2015年度・博士前期課程芸術1年)」とあるように、「地域」に特化した回答であることを重視し、別の分類とした。

2012年度と2013年度にも同様の調査を行えば、より顕著であったと予測できるが、被災された個々に対する緊急性のある支援から、地域の復興への寄与や地域の人々との交流へと、時間の経過や状況の変化により受講理由は変化していると考えられる。

2-2-2. 学生が授業で得たいこと(自己実現)

「質問3. この授業によって何をgetたいですか」について、回答数の多い順に表5(2014年度調査)と表6(2015年度調査)に示す。調査は自由記述により行い、筆者が分類したものである。また、2015年度のアンケートでは回答のしやすさを考え、2014年度の回答をもとに「人との繋がり、コミュニケーション能力、発想力、情報発信力、行動力など」という回答例を提示した。

表5 質問3. この授業によって何をgetたいですか。(2014年度)
有効回答者数34名 複数回答あり

順位	項 目	人 (%)
1	行動力	12 (35%)
2	コミュニケーション能力	3 (9%)
3	問題解決能力	3 (9%)
4	芸術の可能性	3 (9%)
5	その他 ⁴⁴	10 (29%)

表6 質問3. この授業によって何をgetたいですか。(2015年度)
有効回答者数55名 複数回答あり

順位	項 目	人 (%)
1	行動力	16 (29%)
2	コミュニケーション能力	14 (25%)
3	発想力	13 (24%)
4	人との繋がり	11 (20%)
5	情報発信力	4 (7%)
6	その他 ⁴⁵	12 (22%)

「授業で得たいこと」については、両年度ともに「行動力」が最も多く、本プログラムが目標とする「繋ぐ力」「情報発信力」「突破力」を身につけた人材を輩出することのうち、「突破力」に合致していた。「コミュニケーション能力」については、2014年度には9%であったものが、2015年度には25%と増えている。2015年度の調査では、この語彙を回答例として挙げているため、影響を受けていることも考えられるが、受講理由として「被災地や地域の人と関わりたい」を挙げた学生が増えたことと併せて考えると、意識されてきたのではないかと推察される。

これらの回答を領域別に見ると次のような特徴が現れ、興味深い結果となった。「行動力」を得たいと答えたのは、比文の学生の割合が60%と特に高かった(領域別回答者数:芸術15%、社工33%、比文60%)。「発想力」を得たいと答えたのは、社工の割合が67%と特に高かった(領域別回答者:芸術15%、社工67%、比文10%)。本プログラムでは、多領域との協働により、複眼的な視点を持ちながら復興に寄与することも目的とするが、それぞれの領域の学生が身につけたいと希望していることの差異も考慮しながら活動を行う必要性が認められた。

3. 創作的復興教育プログラムの教育効果

ー授業後アンケートからー

3-1. アンケート調査の内容と教育効果

本プログラムの教育目標、「芸術に限らず多領域の学

生と教員が協働し、被災地における問題発見から解決までの一連の活動を行いながら、「繋ぐ力」「情報発信力」「突破力」を併せもった人材を輩出する」について、その教育効果はどうであったのか。学生による自己評価を得るために、アンケート調査を行った。

アンケートは2014年12月の授業最終日に実施し、アンケート用紙への直接記入によって回収した。対象はチャレンジ学外演習、チャレンジ学外特別演習、創造的復興特別学外演習Ⅰの受講生である⁴⁶。

調査日：2014年12月20日 2014年度受講者86名のうち有効回答者数58名 回答率67%
内訳1（学年別）：学群2年16名（回答者数58名中28%）、3年18名（31%）、4年12名（21%）、大学院5名（9%）、学年不明7名（12%）
内訳2（領域別）：芸術36名（回答者数58名中62%）、社工8名（14%）、比文10名（17%）、その他・学類不明4名（7%）

アンケートでは、「繋ぐ力」「情報発信力」「突破力」の3つの力をさらに具体的な6つの尺度に置き換え、授業前と後での力を「1：全くそう思わない」から「5：強く思う」までの5段階で自己評価してもらった。

授業前後、それぞれの平均値を図3に示す。点線は授業前、実線は授業後の値を示す。この結果から全ての項目で授業後の値が高くなっており、力がついたと学生自身が評価していることが分かる。

特に情報発信力についての2項目は、それぞれ+1.2、+0.8と伸びている。社会問題や他分野への関心はあるものの、情報発信力がないと考えていた学生が、この授業を通じてバランスがとれた実力をつけたと言えるのではないかな。

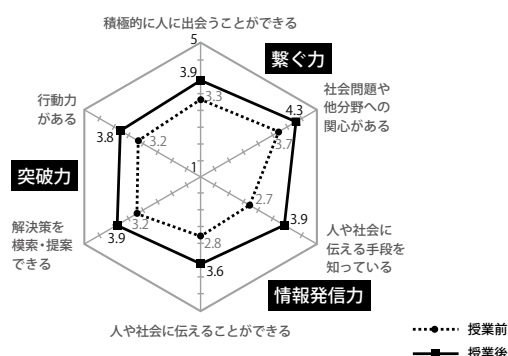


図3 学生による自己評価（全体）

3-2. 大学院生への教育効果

2014年度からは大学院生対象の授業も開始した。3-1と同様の項目について学群生と大学院生を比較し、図4に示す。灰色の線は学群生、黒い線は大学院生、それぞれ点線は授業前、実線は授業後の値を示す。

大学院生に着目すると、授業前には社会問題や他分野への関心はあるものの情報発信力がなかったが、それが改善されるとともに、学群生よりも低い値であった「行動力」が、授業後には+0.8と伸びている。「行動力」が伸びるのは学群生と同様だが、比して伸び幅が大きいことは特筆すべき点である。この授業ではチームで活動を行うため、大学院生がリーダーシップを発揮している。それを自身でも自覚できたと言えるのではないかな。

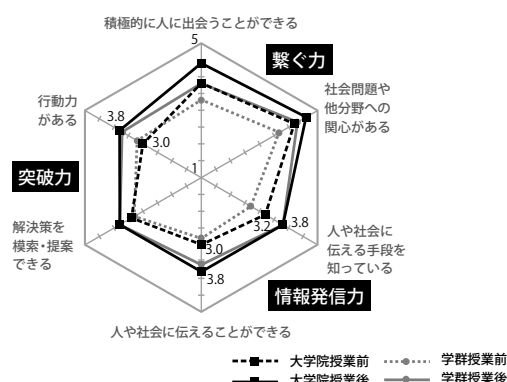


図4 学生による自己評価（学群生と大学院生の比較）

3-3. 領域の比較

多領域との融合を目指す本プログラムにおいて、コードシェアを行っている芸術、社工、比文の比較も行った（図5）。黒い線は芸術、濃い灰色の線は社工、薄い灰色の線は比文、それぞれ点線は授業前、実線は授業後の値を示す。

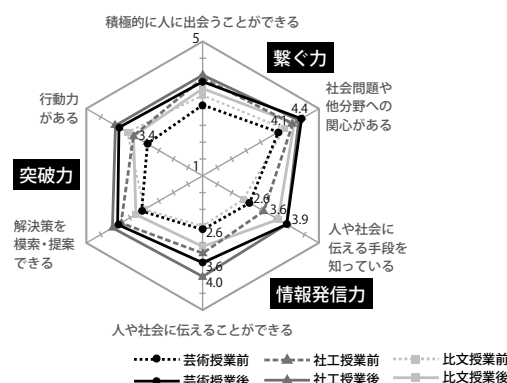


図5 学生による自己評価（領域の比較）

社工の授業前における評価を見ると、「行動力」以外の項目については他領域と比べて評価が高く、特に「解決策を模索・提案できる」に関しては4.1という高評価であることが特徴的である。演習後は、力がないと感じていた情報発信力も+0.7~0.8と補いバランス良く推移している。

比文については、「人や社会に伝える手段を知っている」の項目は、演習後には+1.2の高評価であるものの、それ以外にはあまり変化が見られない。特に「行動力」

に至っては-0.2と下げている。調査年度が異なるため一概には言えないが、授業前のアンケート（2章2-2）「授業で得たいこと」で、比文の学生がこの授業で得たいと思っている「行動力」が伸びないことは、検討の必要がある。追跡調査によると、同じチームに所属する社工の学生と比べると、自身は行動力がなかったという相対的な理由もあったようである。

一方、芸術の学生については、自由回答欄に「人に何かを説明するということが苦手だった」「震災について真剣に向き合っていなかった」という消極的なコメントがあるなど、どの項目についても演習前の自己評価は低いが、演習後には全ての項目において+0.7以上の伸びがあり、情報発信力の2項目に至っては+1.0以上という高い評価であった。授業前のアンケート（2章2-2）「授業で得たいこと」で、芸術の学生の24%が得たいと思っていた「コミュニケーション能力」を情報発信力（人や社会に伝える手段を知っている、人や社会に伝えることができる）と捉えれば、それを達成できたと言えるのではないだろうか。

各チームの活動を振り返り、この要因を探ると、2013年度までは被災地において実験的な試みをしていたのに比べ、2014年度は、応用・定着・汎用の段階に入ったチームも多く、活動記録やマニュアルを掲載した冊子制作、映像制作、イベント会場のデザイン、アートセラピーに着目したワークショップなど、芸術の学生が積極的に参加できる場が増えたことも影響していると考えられる。

3-4. 学生による授業評価

自己評価と同時に、授業に対する8項目の評価調査も行った（表7）。

表7 学生による授業評価 アンケート項目
「1:全くそう思わない」～「5:強くそう思う」の5段階で評価してもらった。括弧内は回答の平均値を示す。

質問No.	内 容	平均値
1	多領域の学生と協力し合うことができた	3.9
2	自分はプロジェクトに貢献することができた	3.7
3	チームの活動は復興に貢献することができた	3.6
4	チームの活動は創造的なプロジェクトであった	4.0
5	新しい価値観を創造出来た	4.0
6	授業は順調に進行した	3.6
7	この授業は他の授業や活動への支障をきたした	3.3*
8	この授業を友人（後輩）にも薦めたいと思う	3.9

*「質問7.この授業は他の授業や活動への支障をきたした（平均 3.3）」については、「支障をきたした」と感じるほど数値が大きくなるため、図6と図7では、5段階の評価を逆の数値となるよう調整した。よって図6は他の項目に比べ評価は低いものの、わずかながら改善されたことを示す。

前年度も同様の調査を行ったので⁴⁷、その結果を比較すると、わずかながらあるが全項目について評価が上がっている（図6）。特に「授業は順調に進行した」は+0.6と向上している。昨年度、この評価が特に低かった学生の自由記述を見ると、「遠方の地域だと、やれることが制限されてもどかしかった。（芸術4年・評価2）」「授業外での活動が大半を占めるので、履修前に学生にきちんと説明

してほしい。（芸術4年・評価2）」「他学類との協力が難しいと思った。（芸術3年・評価2）」「芸術専門学群の方にまかせてばかりでした。（社工2年・評価2）」と、授業外活動の多さや多領域との協働に難しさを感じる記述が多かったが⁴⁸、2014年度は同様の記述は見られなかった。多領域での協同作業については、教員間でもこれまでに課題として挙げており、チーム編成や役割分担の工夫により改善されたと考えられる。ただし、表4で示した通り、多領域でのチーム活動に意義を感じて受講する学生も多いので、それぞれの領域の特徴も踏まえ、画一的ではない配慮が必要であろう。また、「他の授業や活動への支障をきたした」については、わずかながら改善されているものの、依然不満に思う学生が多い。これを領域別にみると（図7）、平均3.3に対して特に社工が3.8と多く⁴⁹、検討の必要がある。

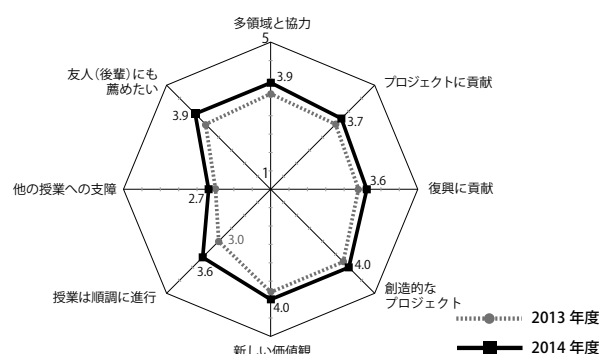


図6 学生による授業評価（2014年度と2015年度の比較）

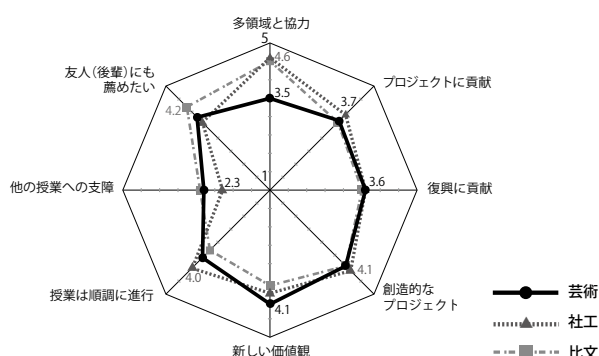


図7 学生による授業評価（領域による比較・2015年度）

「多領域の学生と協力し合うことができた」の項目について学類別に見ると、社工および比文の平均値は、それぞれ4.6、4.5とかなり高かったのに対し、芸術は3.5と1ポイント以上低い。前述の通り、活動3年目に入り、芸術の専門性を生かせる場を得た一方、それが人間的・時間的な負担になっていることが推測できる。領域の専門性に合わせて作業を分担することにより、授業の効果や満足度が上がる可能性はあるが、果たしてそれが本プロジェクトの目指す多領域との融合となり得るのかどう

か、今後さらなる検討が必要となる。

最後に、芸術では「新しい価値観を創造できた4.1」、社工では「多領域と協力ができた4.6、創造的なプロジェクトであった4.1」、比文では「多領域と協力ができた4.5、この授業を友人（後輩）にも薦めたい4.2」と、特に高い評価を得たことは、教育プログラムとしての有効性を探る手がかりになると捉え、特筆したい。

4. 創造的復興教育プログラムの成果と課題

4-1. 教員による成果と課題の掲出

4章では本プログラムの成果と課題を明らかにするため、教員によるブレインストーミングの結果を精査する。また、学生へのアンケート調査も再度行った。

3年目の活動を終えた2015年3月17日に、チーム活動を担当する教員と職員によるブレインストーミングを行った。参加者17名はA～Dの4つのグループに分かれ、活動3年間のニーズ、課題、課題に対するアプローチを掲出し、その類型化を行うことにより、3年間の成果と最終年度の活動に向けての課題を整理した。グループ分けについては、担当するチームや役職が重ならないように配慮した。

日 時：2015年3月17日 13:00～15:00

参加者：17名、ファシリテーター1名、オブザーバー2名

①Aチームによる類型化

特に原子力発電所事故に伴う被害状況の差による「被災地と非被災地との分断」、「避難者と受け入れ側の理解」「地域住民が助け合える関係性」など、コミュニティに関する課題が多く出された。この結果から、「個人と社会」「長期と短期」「被災地の内と外」に類型化され、本プログラムの役割は、被災地の内と外を繋ぐことにあるのではないかという意見が出された。また、継続した活動により、学生に当事者性が見えてきているという可能性が示された。

②Bチームによる類型化

「防災」、「空間」、「コミュニティ」、「文化」など、伝承されない、あるいは壊れるという問題点により類型化された。若い学生だからこそコミュニティに受け入れてもらえたという成果報告もあり、芸術という専門性よりも、人格の陶冶を教員、学生、被災者の三者で共有できたことが大きな成果であったという意見も出た。

一方、多領域との協働の難しさ、地域への貢献度についての指標のなさ、地域主導の活動の必要性、人員や予算についての今後の課題が挙がった。

③Cチームによる類型化

「震災直後」、「1～4年後（本プログラムの活動期間）」、「長期」という時系列により類型化がなされた。またそれぞれを原発、応急仮設住宅、被災地に分け、主に住民の心理面での課題が挙がった。

Aチームと同様に、本プロジェクトの意義は、被災地と

世間一般を繋ぐことにあるのではないかと、支援や復興ではなく、教育自体が支援になっていくのではないかと、さらに教育の面では成功したが、復興面ではまだ達成できていない点が多いのではないかとという反省点が挙がった。

④Dチームによる類型化

「原発」、「風化」、「メンタル」、「コミュニティ」、「地域文化」について類型化された。活動3年目にして、被災者の本音を聞く事ができるようになるなど、学生のコミュニケーション能力の向上が成果として挙がる一方、生活再建や雇用の確保など、本プログラムでは解決できない課題も多いという意見、そして原発事故の被害にあった福島県と他の地域を分けて考える必要があるという意見も出た。また、活動成果は経済的な尺度で行われることが多いため、芸術としての評価方法が必要であること、そしてそれぞれのチームが異なる地域へ赴き、一から活動を行うという難しさが、逆に本プログラムの特徴であるという意見も出た。

4-2. 学生による本プログラムの課題掲出

学生による本プログラムの課題を再確認するため、学生へのアンケート調査を行った。アンケートは2015年12月の講評会開催日に実施し、アンケート用紙への直接記入によって回収した。対象はチャレンジ学外演習、チャレンジ学外特別演習、創造的復興特別学外演習Ⅰ、創造的復興特別学外演習Ⅱの受講生である。「創造的復興プログラムがやり残したこと、あるいは今後の課題は何だと思いますか」の問いについて、回答数の多い順に表8に示す。調査は自由記述により行い、筆者が分類したものである。

調査日：2015年12月19日 2015年度受講者78名⁵⁰のうち有効回答者数62名 回答率79% 複数回答あり
内訳1（学年別）：学群2年8名、3年18名、4年20名、大学院13名、学年不明3名
内訳2（領域別）：芸術44名、社工8名、比文6名、その他4名

表8 創造的復興プログラムがやり残したこと、あるいは今後の課題は何だと思いますか。

順位	項 目	人（%）
1	継続性（継続するためのしくみづくりや地域に根づかせること）	12（19%）
2	継続性（このまま続けることの必要性）	9（15%）
3	チーム活動の反省	8（13%）
4	プログラム自体の問題点、プログラムが終了することへの疑問	7（11%）
5	これからの関わり方についての疑問・提案	6（10%）
6	復興の定義の必要性（復興とは何か、何をもちて復興とするか）	6（10%）
7	情報発信の必要性	4（6%）
8	汎用性	2（3%）
9	その他	3（5%）

今後の課題について、「継続性」を挙げた学生は21名（34%）いたが、その内容により「①継続するためのしくみづくりや地域に根づかせること」、「②このまま続け

ることの必要性」の2つに分けた。

①と答えた学生は、長期継続的に運営できるシステム作りの必要性や、自分たちが関わらなくなった後も地域に根づかせる方法を考える必要性を訴えている。「③チーム活動の反省」については、他チームとの情報交換の必要性や活動地域の偏りなどの意見があった。「④プログラム自体の問題点、プログラムが終了することへの疑問」では、活動が中途半端、無責任であることや、多領域の学生それぞれが自身の能力を活かせていないこと、イベント活動などの継続性よりは、個人の考えの深まりや視野の広がりを向上させるという意味での継続性が必要ではないかという意見もあった。「⑤これからの関わり方についての疑問・提案」については、毎年異なる学生が関わることにについて、地域の人はネガティブな印象を持っているという大学教育の問題点も露呈した。「⑥復興の定義の必要性」では、復興というよりは、地域での町おこし的なものにシフトしてきてしまったことの問題点や本当に復興に役立っているのかという疑問点が挙がった。

これらの学生が掲出した課題と、4章2節で述べた教員が掲出した被災者のニーズ・成果・課題を、図8にまとめる。特に仮設住宅に住む被災者が抱える問題に対して、学生が解決できていることは少ない。「来てくれるだけで嬉しい」という被災者に対して、復興へのモチベーションを下げない手助けをすること、また、町並みの消失、商店街の衰退、空き家・空き地問題、文化消失の不安など、地域に関する問題解決については、今後の活動の可能性が感じられた。学生と教員の意見の共通点は、何をもって復興とするか、あるいは成果とするかという「指標」の必要性である。相違点は、教員側は、学生によるその若さ故のコミュニケーション方法や成長の過程に一定の評価をしているが、学生個々にとっては短期間の活動となり、満足しきれない思いや、これまで培ってきた活動を一過性のものにしたくないという「継続性」を重視する思いであった。

5. まとめ

本論では、復興支援と人材育成の両面を持つ本プログラムの概要と特徴を述べた上で、受講学生へのアンケート調査結果、教員のブレインストーミング、他大学での取り組みなどを参考としながら、その成果と意義を探った。

学生の受講理由についてのアンケート調査からは、震災に関して何かしたいと思っていた学生が、そのきっかけとして受講していることが読み取れるとともに、被災者への緊急性のある支援から、被災地域との交流へと経時的に変化しており、それは実際の活動内容にも表れていた。

「この授業によって何を得たいですか」の質問では、「行動力」という回答が、2014年度、2015年度ともに最も多かったが、「コミュニケーション能力」や「発想力」という回答も増えており、受講理由と同様に、経時的な変化が見られた。また、この回答について、コードシェアを行う領域別に見ると、芸術の学生は特に「コミュニケーション能力」、社工の学生は「発想力」、比文の学生は「行動力」を得たいと考えていることが明らかになった。

本プログラムでは、「繋ぐ力」、「情報発信力」、「突破力」を併せ持った人材を輩出することを目的としているが、学生の自己評価によると、授業後にはそれがバランス良く身に付いている。大学院生に着目すると、授業前には物事を人や社会に伝えるという「情報発信力」がなかったが、それが改善されるとともに、「行動力」については学群生と比べて伸び幅が大きいことが特徴的であった。

領域別に見た場合には、芸術の学生は、どの項目についても授業前の自己評価は低いが、演習後には全ての項目において伸びており、特に「情報発信力」については伸びていた。社工の学生は授業前における自己評価は他の領域と比べて高く、授業後には力がないと感じていた情報発信力も補い、バランス良く推移している。比文については、情報発信力の中の「人や社会に伝える手段を知っている」については、演習後には大きく伸びているものの、他は変化が見られず、特に「行動力」に至っては評

時間 立場	震災直後	1～4年後（本プログラムの活動期間） 被災地のニーズ（問題点）と学生の成果	長期的なニーズ・問題点・課題
被災地	仮設住宅	【心】不安・孤独 【家族】意見の相違・分断 【コミュニケーション】なじめない、お世話になった方への恩返しをしたい、同郷の知人の近況を知りたい 【生活再建】雇用の確保、高齢化、することがない 【コミュニティ】被災者同士・周辺地域との対立 【原発】賠償金問題、子どもの健康 【学生に対して】期待、大勢の若者が訪れるだけで嬉しい、被災地を見て欲しい、忘れないで欲しい、毎年学生が変わることへの不満	【心・身体】不安・孤独、復興へのモチベーションの低下、忘れられてしまうことの不安、高齢化、健康問題 【コミュニティ】町に帰りたい、新たな移動先での人間関係への不安
	地域	【コミュニティ】離れた土地への思い、町並みの消失、商店街の衰退、空き家・空き地問題、人口流出、若い世代の流出、県外における避難者の苦しみ、子どもが遊ぶ場所がない 【原発】原発の是非、地域間の支援の差異	【コミュニティ】福島県と他県の差異、新たなコミュニティの創出、町おこし 【文化】文化消失
非被災地	大学生	【心】元気づける、話を聴く、本音を聴く、聴いた話を記録して伝える、防災意識を高める、子どもたちへの支援、学生の当事者性の獲得 【コミュニケーション】学生ならではのコミュニケーション、コミュニケーションのきっかけとなるワークショップの開催、コミュニケーション能力の向上 【コミュニティ】町づくりの現場を体験、学生だからこそ受け入れられた、祭りやイベントによる新たなコミュニティ作り、文化継承 【原発】知識、被災者の声の記録・発信 【教育】被災者と世間一般を繋ぐ役割、未来へのパイプ役、学生・教員・被災者が一体、教育自体が支援、やりがい、リアルな体験、様々な地域での体験、責任ある振る舞い、学生の人格の陶冶	【継続】活動を継続するための仕組み作り、地域主導の仕組み作り、風化の阻止 【土地】イメージアップ、町おこしの差異 【教育】復興に関する指標作り、教育成果の検証、芸術による復興の検証、ニーズに頼りすぎない提案、多領域の融合、学生の成功体験、学生と教員の受け止め方の違い、本プログラムでは解決できない問題の深さ
	他	避難者の受け入れ	助け合える関係性作り、新たなコミュニティ作り

図8 本プログラムの活動により得られた被災者のニーズ・学生の成果・課題（主に福島県と茨城県の活動による）

価を下げていた。それぞれの領域の学生が望み、また得られた成果の差異は、本プログラムの特徴である多領域との協働の可能性を感じさせるものの、全ての学生が満足できるような活動の進め方には更なる工夫が必要である。

このように、学生の自己評価により、人材育成という一面からは、一定の成果が認められた。しかし、復興支援という本プログラムのもう一面としては、学生へのアンケート調査でも「本当に復興に役立っているのか」という疑問が挙がっており、その評価方法を定めるに至っていない。複数年に渡り活動に携わった教員からすると、被災者が学生を喜んで迎え入れてくれる姿などに手応えは感じられるが、単年のみ関わる学生にとっては、分かりやすい目標の設定は必要であろう。もちろん、これは被災地の方々と共に精査すべき課題である。

ただし、毎年10前後のチーム編成とその活動内容を振り返ると、復興支援に関する成果と成り得る可能性は感じられた。活動1年目にはエリアごとの活動であったものが、2年目にはニーズに合わせた3つの活動形式、そして3年目以降にはよりきめ細やかに被災地の復興の状況に合わせた5つの活動形式、および芸術の視点も入れやすくなることが明らかになったことは、4年間という長期的な活動を行ってきた成果と言えるのではないだろうか。そして、今後起こりえる災害に備え、経時的に対応できる複数の活動モデルができたことは、評価に値するのではないかと考える。

おわりに

東日本大震災による甚大な被害、特に原発事故による被害は、復興への道のりを長引かせている。公益社団法人日本看護科学学会による次のような報告がある。「生活再建の準備期の長期化により、高齢者、慢性疾患を有する人々にとって、健康障害のリスクが高い状態にある。また、仮設住宅の退去者が徐々にみられ、今まで形成されてきたコミュニティに影響を与える時期でもある」⁵¹。これは本プログラムを受講する学生も身を以て体験してきたことである。健康問題、住宅問題、賠償金問題などの個々の復興の差が見えるようになる中で、2015年度の活動はさらに難しいものとなっている。

例えば、大熊町チームは、原発事故による帰還困難区域である大熊町から会津若松市の応急仮設住宅へ避難されている方々を対象とした活動を行っており、1年目は仮設住宅内での交流会の開催、2年目は故郷を想起させる夏祭りの開催、3年目には仮設住宅とその近隣住人との交流を目指した本格的な夏祭りを開催した。しかし活動4年目である2015年度は、その仮設住宅は復興公営住宅として改築されるため、避難先の変更や住宅再建へと再び状況が変化した。また、コトノハチームが関わる南相馬市の仮設住宅では、共に避難したペットを交えた交流や手紙のやり取りなどによって信頼関係が生まれ、2015年度には地

域の幼稚園との交流の橋渡しを企画していたが、同じく仮設住宅からの転居の問題や、住人の疲労も顕著となり、中止せざるを得なくなった。もちろん、ニーズに応えながら柔軟に対応していくことがこのプログラムの目的であるため、学生は現状を真摯に受け止め、新たな課題発見とその解決策を模索している。被災者にとって良いと思っていたことを行い、また、少しずつでも良くなる手応えを感じながら活動していたものが、4年間の活動の中でそうとは限らないと気づいたことも、「創造的」と謳い、継続して取り組んできた本プログラムの一つの成果になると考える。

本論では、主に学生へのアンケート調査によりその教育効果を検証したが、さらなる妥当性を検討する方法として、卒業後の進路や社会での取り組み、あるいは本プログラムに継続的に参加した学生への聞き取り調査などが必要になる。また、各チーム活動では、被災者へのアンケート調査を行っており、その評価を精査することにより、本プログラムの妥当性をさらに検証したい。

謝辞

本プログラムの実現は、被災地の多くの方々のご協力のもとに成り立っています。学生の活動を快く受け入れ、お力を貸して下さった皆さまに心より感謝申し上げます。

附記

本論第3章は、高崎葉子、山本早里、逢坂卓郎「創造的復興プログラムにおける経時的な活動内容の変化と教育効果—筑波大学における「多領域と芸術による創造的復興教育プログラム」の取り組みから—」デザイン学研究 第62回研究発表大会概要集、pp.76-77、2015年をもとに加筆修正したものである。

註

- 1 2012～2013年度「特別経費（プロジェクト）—高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実—」、2014～2015年度「復興関連事業—高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実—」
- 2 筑波大学芸術専門学群には、芸術学、美術、構成、デザインの4つの専攻があり、本プログラムでは特に構成専攻（総合造形、クラフト、構成、ビジュアルデザイン）の学生および教員が多数参加した。学群は学部に相当する。
- 3 2011（平成23）年3月11日に発生した三陸沖を震源とする東北地方太平洋沖地震〔マグニチュード9.0、最大震度7（宮城県栗原市）〕による災害及びこれに伴う原子力発電所事故による災害。死者19,225人、行方不明者2,614人、負傷者6,219人（2015年3月1日現在／復興庁発表）。
- 4 『「岩手の復興と再生に」オール岩大パワーを—東日本大震災から4年目の取り組みH26.4～H27.3』、国立大学法人岩手大学、p.13、p.96、2015年7月
- 5 飯孝行、李永俊、作道信介、山口恵子、平野潔、日比野愛子「大学教育としての災害ボランティア：「東日本大震災復興論」の開講」、21世紀教育フォーラム、7、弘前大学21世紀教育センター、pp.11-27、2012年3月
- 6 「視点構築論1」と「視点構築論2」はそれぞれ隔年開講

- 7 2013年度および2014年度のプログラム修了生は、いずれも芸術専門学群生のみであるが、2015年度には、コードシェアを行っている社会工学類、比較文化学類、さらに大学院博士前期課程芸術専攻の学生も修了見込みである。
- 8 他学類との共通開設科目。コード・シェアを結んでいない学類の学生でも履修することはできる。
- 9 授業をサポートする大学院生
- 10 復興庁『避難者数の推移』2012年4月11日発表（2012年4月5日時点のデータ）
- 11 山本早里：筑波大学の被災地への試み「多領域と芸術による創造的復興」日本デザイン学会EDプレイスNo.68、pp.16-17、2013、Fumiaki Murakami et al.: Integrating Art and Design with Disaster Relief Work: a Case study of Creative Reconstruction by the University of Tsukuba, Proceedings of 5th International Congress of International Association of Societies of Design Research, pp.3646-3655, 2013
- 12 復興庁『避難者数の推移』2015年8月28日発表（2015年8月13日時点のデータ）
- 13 逢坂卓郎「3年目の活動から」『多領域と芸術の融合による創造的復興に向けた人材育成プログラムの構築—希望に満ちた日本にするために—平成26（2014）年度報告書』、筑波大学芸術系創造的復興プロジェクト室、pp.10-11、2015年3月
- 14 宮原克人「「大熊×筑波×会津」仮設住宅と周辺地域を繋ぐ夏祭りの開催」、前掲書13、pp.24-29
- 15 森竹巳「創造的復興プロジェクトにおける一試み（2）—潮来市日の出地区での実践例2—」、第25回日本基礎造形学会名古屋大会概要集、p.16、2014年9月、上浦佑太「潮音寺万燈会「宙のカタチ」光のアートプロジェクト」、前掲書13、pp.42-47
- 16 齋藤敏寿「継続性とコミュニケーションツールとなる作陶方法の開発と活用」、前掲書13、pp.36-41
- 17 吉野修、馬籠清子「被災地からの問いの受容と応答を表現する試み」、前掲書13、pp.72-77
- 18 林剛人丸「分断から共感への糸口を探るささやかなパワープレー」、前掲書13、pp.54-59
- 19 原忠信「「竈プロジェクト」における竈制作とそれを活用した体験のデザイン」、デザイン学研究 第62回研究発表大会概要集、pp.74-75、2015年
- 20 山本幸子、雨宮護、田野井雄吾、プーア・イーエマル、石村匠、小川恭平、下田春菜、中村江、柳澤直哉「大災害後に発生する空閑地の把握と地域資源としての活用—竜巻被災地・つくば市北条地区での実践—」、農村計画学会春期大会学術研究発表会要旨集、pp.34-35、2015年4月、雨宮護、山本幸子「空き空間を地域の宝に：一夜限りの映画館復活」、前掲書13、pp.66-71
- 21 村上史明、逢坂卓郎「再生可能エネルギーによるライトアート作品の企画・展示 協働作業による観光資源の創出及びマイクロ水力発電による電力の可視化」、デザイン学研究 第62回研究発表大会概要集、pp.78-79、2015年
- 22 小野裕子、村上史明「アートワークショップ「身体+造形」による心理的援助のプログラム開発」、前掲書13、pp.48-53
- 23 菅野智明「福島の子の学びを支援する」、前掲書13、pp.78-79
- 24 林剛人丸「福島の人たちの声を世界へ届けるドキュメンタリー映画『いわきノート』制作報告と作品紹介」、第54回大学美術教育学会横浜大会研究発表概要集、p.42、2015年9月福島県いわき市での取材に基づき、学生有志と映画配給会社が共同制作したドキュメンタリー映画。2014年2月に完成し、2014年度の情報発信チームの取り組みなどにより、日本各地や海外でも上映された。
- 25 窪田研二、飯田将茂「被災地の声を世界に届ける。多様な方法を用いた情報発信力の構築。」、前掲書13、pp.60-65
- 26 註24の映画『いわきノート』の制作と同様、このような授業外活動も合わせて創造的復興プロジェクトと呼ぶ。
- 27 窪田研二「創造的復興：視点構築論」、前掲書13、pp.82-97
- 28 五十殿利治「創造的復興：カタストロフィーと芸術」、前掲書13、pp.98-99
- 29 高橋晶「創造的復興：災害精神支援学」、前掲書13、pp.100-102 学生が初めて被災地へ向う前には、同講座の教員による事前教育も行っている。
- 30 窪田研二「創造的復興芸術論特講」、前掲書13、p.103
- 31 田中佐代子「創造的復興：サイエンスビジュアルゼーション演習」、前掲書13、pp.104-107
- 32 文部科学省「東北地方太平洋沖地震に伴う学生のボランティア活動について（通知）」23文科高第7号、2011年4月1日
- 33 「各大学の判断により、ボランティア活動が授業の目的と密接に関わる場合は、ボランティア活動の実践を実習・演習等の授業の一環として位置付け、単位を付与することができること。」
- 34 「将来の社会の担い手となる学生の円滑な社会への移行促進の観点から意義がある」を理由とする。
- 35 高橋晶「被災地の救援者・支援者におけるメンタルヘルス」『多領域と芸術の融合による創造的復興に向けた人材育成プログラムの構築—希望に満ちた日本にするために—平成24（2012）年度報告書』、筑波大学芸術系創造的復興プロジェクト室、p.21、2013年3月
- 36 一般社団法人公立大学協会「学生の復興支援活動への各大学の取組に関する調査（2012年1月20日）」などによる。
- 37 2002年に設立された早稲田大学の一機関「早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター（WAVOC）」
- 38 岩井雪乃「学生の力を被災地に届ける：早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンターの活動」、国際地域学研究第15号東日本大震災特集号 特集 東日本大震災とNGO/ボランティア・セクター、p.43、2012年3月
- 39 他に、青山学院大学など。2012「ひらく日本の大学」朝日新聞、河合塾、p.19、2012年
- 40 「大学と学生による震災直後の動き/宮本武典」、前掲書35、pp.74-81
- 41 群馬医療福祉大学、城西大学、大妻女子大学、山梨大学など。
- 42 山形大学と東北芸術工科大学との連携による試み「Smile Trade 10%」など。玉川大学教育学部では、ボランティアに関しては以前から自主的に取り組んでいるため、一定以上の活動に対しては単位を認定するが、震災ボランティアについては認定しないというケースもあった。
- 43 小数点以下第2位を四捨五入しているため、合計は必ずしも100とはならない。以降の調査も同様。
- 44 彼の回答は、「3.11との関わりが自分の中でもやややっていて、折り合いをつけたいと思ったため。(2014年度・比文2年)」、「今しかできない、やらなければいけない「復興」に携りたいと考えたから。(2015年度・社工4年)」、「自分自身も被災し、復興のために役立ちたいと思ったから。(2015年度・比文3年)」など。
- 45 彼の回答は、自信、計画性、自身の成長、復興のための知識など、各1名。
- 46 彼の回答は、プレゼン能力、問題解決能力、芸術の可能性、企画力、地域との繋がりなど、各1名。
- 47 2章で述べた視点構築演習、課題発見解決特別演習、創造的復興特別演習Ⅰは春学期に開講し、これらに継続して秋学期に開講する授業である。一部のチームは秋学期のみ活動を行うため、全受講者数は異なる。
- 48 調査日：2013年12月21日 2013年度受講者110名のうち有効回答者数76名 回答率69%
- 49 他に「チームにもよると思うが、人数と学生の学類が違うこともあり、授業外ミーティングの負担が大きかった。(芸

- 術4年・評価2)」など。
- 49 他の設問と同様に、「支障をきたした」に対して「全くそう思わない」を1、「強くそう思う」を5と設定しているため、数字が多い方が低評価となる。
- 50 註46と同様。創造的復興特別学外演習Ⅱは2015年度に新設した。
- 51 青木萩子「応急仮設住宅生活が長期化する福島原発事故避難者の健康支援事業」、事業完了報告書、～日本看護系学会協議会連携事業～公益社団法人日本看護科学学会 平成26年度 災害看護支援事業、p.2、2014年
- 6 一般社団法人国立大学協会「東日本大震災に係る支援活動の状況について」2012年2月29日
- 7 いわて県立大学「いわてGINGA-NETプロジェクト活動報告書」
- 8 八重樫綾子「学生による岩手県被災地での復興支援活動：いわてGINGA-NETプロジェクトの取り組みから」、消防科学と情報No.115（特集 東日本大震災(11)災害ボランティア）、pp.21-24、2014年
- 9 神奈川大学東日本大震災被災地支援室『大学生、ボランティアの糧をつなぐ』御茶の水書房、2012年8月
- 10 多田孝文（監修）、渡邊直樹（編集）『3.11大震災 大学には何ができるのか』平凡社、2011年12月
- 11 東京ボランティア・市民活動センター『ネットワーク313号 震災を経てそれぞれのアプローチ』2011年7月
- 12 宮地尚子『震災トラウマと復興ストレス』岩波書店、2011年
- 13 河北新報社、河北新報『河北新報のいちばん長い日 震災下の地元紙』文春文庫、2014年3月
- 14 文部科学省「東日本大震災からの復旧・復興等に向けた国立大学法人等の取組」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/kokuritu/houkoku/1327831.htm
- 15 名古屋学院大学「地（知）の拠点整備事業 減災福祉まちづくり学」「減災福祉まちづくり演習」
<http://www.ngu.jp/system/andn/project/list/31/>
- 16 山本早里「筑波大学の被災地への試み「多領域と芸術による創造的復興」（特集 震災後の環境デザイン：残すべきものとは）--（復興に向けて）」、デザイン学研究特集号 Vol.23-1、No.89、pp.50-55、2015年

参考文献（註への記載以外）

Summary

Significance of Educational Program of Creative Reconstruction by the University of Tsukuba Focusing on Art for the Great East Japan Earthquake

TAKASAKI Yoko

In this paper, the summary and characteristics of an educational program having both aspects of reconstruction support and human resource development were described, and the achievement and significance of the project was discovered through the result of a questionnaire investigation on students who attended the course, by brainstorming with teachers, and by referring to approaches by other universities.

This program is aiming at producing human resources with an “ability to connect”, “ability to transmit information” and “ability to breakthrough”, and as the result of the students’ self-evaluations, it was revealed that they acquired these abilities in a well-balanced manner.

Looking back at organizing about ten teams every year and their activities, it was felt that these activities could produce a good result regarding reconstruction support. The activities were those of each area in the first year; they developed into three active formats in accordance with the needs of the disaster area for the second year, and they developed into five activity formats pursuant to the actual situation of reconstruction of disaster area with meticulous care after the second year. It was also revealed that the perspective of art can be more easily included in the activities. All of the above are the achievement of a four-year long-term reconstruction support. Thus, the multiple activity models which can cope with the situations which change with time have developed in preparation for disasters in the future. This achievement is considered to be highly valued.