

原著

東日本大震災で被災した看護学生対象の日米共同災害看護研修プログラムの成果

小松恵^{1*}

¹岩手医科大学 看護学部

要旨

この研究の目的は、東日本大震災で被災した看護学生が災害看護に特化した研修プログラムに参加して得た成果を、学生の思考と行動の変化に焦点を当てて探索する。本研修プログラムに参加し、研究協力が得られた5名を対象に、2016年2月～3月に半構造的面接を実施した。内容は、研修開始前、研修中、研修後と時系列での振り返りのなかで、印象に残った出来事や人物、学び、自己の変化等についてたずねた。研修に参加した学生は、研修開始前は<研修遂行への不安>を感じ、研修中は<課題対応の戸惑い>があるなかで、<困難への対処法の学び>をし、研修後は、<自己変化の実感>、<看護理解の深化>・<看護職の可能性の期待>を見出した。この6つの大カテゴリーのうち、4つは本研修プログラムの成果に該当する。さらに、研修前後に測定した「社会人基礎力」自己評価も研修後に向上が認められ、追跡できた4名全員が災害・国際看護にかかわる進路を選択した。大災害を経験した看護学生が、被災体験を乗り越え成長していくために、本研修プログラムの経験が次へのステップのモチベーションになり、災害時に活躍できるより高度な医療職を目指すなど進路選択に影響をもたらしたことが示唆された。

受付日 2019年12月2日

採択日 2020年7月14日

*責任著者

小松恵

岩手医科大学 看護学部

E-mail:

mkomatsu@iwate-med.ac.jp

キーワード

看護学生、災害看護研修、
社会人基礎力

はじめに

ICTの発達により、世界中の災害についての報道を発生と瞬時に知り得る時代となった。情報伝達の広域化や高速化と同時に災害そのものが、大規模・多様化しており、その対応は各専門分野で検討されている¹⁾。

災害は原因別で大きく、自然災害(天災)と人為災害(人災)と両者の要素が混在する複合型災害に分類される。古来より我が国は、地形的要因から地震・津波・豪雨などの自然災害による被害を多く経験している。2011年3月11日に発生した東日本大震災(以後、3.11大震災と記す)もその一つであるが、原子力発電所の事故を伴うため、複合型災害

とも言われる。その被害の甚大さから、救援活動も国内外へと広域化し、諸外国の迅速な支援を受け、現在も復興の途上にある。

人為的災害には、航空機・列車事故などの事故のほか、テロも含まれる。世界各国で起きているテロでの犠牲者は多く、その対策は急務となっている。我が国においては、1995年の東京地下鉄サリン事件が人為的災害の代表例であり、米国においては、2001年9月11日の同時多発テロ(以後、9.11テロと記す)が挙げられる。

天災・人災を問わず、大規模災害は、いつどこで発生するか予測は困難で、その救援活動は短期間に被災国のみで済

むものではない。被災地も国境を越えて拡大することや救援チームが多国籍となることが珍しくない。今後複雑化が予想される災害や国際社会に対応できるよう、看護分野においても国内だけの視野では不十分であり、よりグローバルな視点や災害看護のスキルが必須となる。また、それらに対する教育の拡充が必要である²⁾。

近年、文部科学省の政策である「グローバル人材育成推進事業」³⁾の結果、看護系教育機関も例外ではなく、多くの大学が海外研修を主催している。そのなかで、看護系大学の学生短期海外研修の報告は、異文化交流や英語学習^{4,5)}や2010年以降の看護学生向けの研修内容調査を見ても、「病院施設見学、大学での講義、看護学生との交流、語学研修、ホームステイ」はあるものの⁶⁾、特定の看護専門分野に特化して学生の教育を行うことを目的とした国際共同研修の報告は見当たらない。

本稿は日米共同で企画・実施された被災経験のある看護学生対象に米国短期研修を含む災害看護に特化した研修プログラムに関するものである。具体的には、3.11大震災後の被災3県の若い世代への復興支援を行っている非営利団体が、2015年に開始した「TOMODACHI J&J 災害看護研修プログラム2015」(以後、本研修プログラムと記す)が本稿における分析の対象となる。本研修プログラムを通じて、被災経験から看護職を目指し、自主的に本研修プログラムに参加を希望した看護学生がどのような経験をしたかを知ることによって、災害看護教育や被災者支援等のプログラムを企画する上で必要な知見が得られると考える。

本研究は、本研修プログラムの初年度へ参加した学生が、その経験を通してどのように変化したかを明らかにし、そこから本研修プログラムの成果を探索することを目的とする。

対象と方法

本研修プログラムの概要

先述のとおり、本研修プログラムは、3.11大震災の復興への長期支援を通じて「次世代の災害看護のリーダー育成」を目的として日米の非営利団体が企画・運営し、企業がスポンサーとなり計画されたプログラムである。国内の事前・事後セミナーと米国研修の三部構成のプログラムが年単位で実施されている。本稿が分析対象とする初年度の研修において、事前セミナーでは災害対応の概要や3.11の被災地訪問、米国研修の準備が実施された。米国研修では、9.11テロやハリケーンの被災者との経験共有や大学・病院等で座学と演習から災害看護の実際を学んだ。帰国後は、本研修プログラム全体を振り返り、学びをまとめて報告した(Table 1)。詳しくは、「次世代の災害看護のリーダー育成のための

教育(1) TOMODACHI J&J 災害看護研修プログラム2015の概要について」を参照されたい(小松, 2016)²⁾。

なお、2015年に始まった本研修プログラムにおいては、初年度は参加対象を3.11大震災で被災したA県から、翌年からは被災3県在住の看護学生に拡大し、2019年からは地域を限定せずに災害看護に関心のある国内の看護学生と大学院生を対象を広げ、これまで5回実施されている。

対象

初年度は、3.11大震災の被災地であるA県の看護系大学と専修学校から公募によって参加者を募った。その結果、7校より27名の応募があった。書類と面接(一部英語)による選考で8名の学生が選抜され、研究協力の承諾が得られた5名を対象とした。そのうち3名が専修学校2年生、2名が看護大学4年生、平均年齢は20.4歳(SD±2.5)で、全員女性であった。選抜基準(Table 2)²⁾に沿って、被災の規模とは関係なく、面接官(主催NGO関係者)が研修への意欲と参加動機を確認し、選抜した。

1. データ収集方法

1.1 インタビュー

質的記述的研究方法を用いた。本研修プログラム全過程が終了した2016年2月から3月に平均時間60分程度のインタビューを行った。主に米国による研修体験が研究対象者に与えた影響に焦点を絞るため、半構造的面接法を用いた。インタビューガイドに沿って、プライバシーの確保できる個室にて実施した。質問の観点は、「選抜されてから研修開始までの思い」「研修中の困難」「印象的だった出来事」「印象に残った人」「研修前後でなりたい看護師像に変化はあったか」「一番の学び」「自分が変わったと感じる点」であった。インタビューの内容は、「海外研修前の準備」「海外研修の体験」「海外研修後の振り返り」といった時系列に3ステージに分けた。対象者の承諾を得て、ICレコーダへの録音とメモを作成した。

1.2 社会人基礎力チェック

社会人基礎力とは、2006年経済産業省が提唱した、グローバル化が進む現代の社会人が活躍するためには、身に付けておかなければならない基本的なスキルといわれている。主要な能力として「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つが設定され、さらに、それぞれの下位能力として、主体性・課題発見力・発信力等、計12の能力要素から構成されている⁷⁾。

社会人基礎力は、人に寄り添いケアする看護職にとっても有用な能力として認知され、その能力育成が新人教育に取り入れられ⁸⁾、大卒新人看護師に求められるコンピテンシーは、専門的能力よりも「社会人基礎力」とであるとされる研究報告がある⁹⁾。

Table 1 本研修プログラム 2015 の概要

| | 国内事前セミナー | 米国スタディーツアー | 国内事後セミナー |
|----|---|---|--|
| 期日 | 6月11日～6月14日 | 8月10日～8月23日 | 9月12日・10月24日25日・11月21日22日 |
| 内容 | <ul style="list-style-type: none"> ① 参加学生個人の目的目標の明確化 ② 日本語及び英語によるスピーチ練習 ③ 米国災害看護の専門家による講演会・意見交換実施 ④ 3.11 被災地訪問：被災地の現状把握と被災者との懇談 | <ul style="list-style-type: none"> ① 大学訪問：災害看護関連講義受講と質疑応答 Columbia University, New York University, Johns Hopkins University School of Nursing, Rutgers The State University of New Jersey School of Nursing ② 国家からコミュニティまで規模単位に応じた防災対策や研究成果講義、非常持出し袋作成演習 American Red Cross, FEMA, Children's National Health System, VA-Fairfax County Task Force, NIH, UN ③ 医療施設訪問：施設見学と除染訓練等演習および質疑応答 Robert Wood Johnson University Hospital, Uniformed services University, Children's National Health System ④ ニューヨークの被災施設訪問と質疑応答 911 Memorial & Museum, 911 Tribute Center, NYU Langone Medical Center ⑤ 9.11 被災者、ハリケーン被災者との体験共有会 ⑥ 自己の被災体験スピーチ、現地被災者との懇談、NY日系人会と全米看護学生協会と交流、J&J 訪問 ⑦ 日々の学びのまとめミーティング・記録作成 | <ul style="list-style-type: none"> ① 報告会での報告と防災ディスカッション 報告方法：一人10分のプレゼンテーション 報告会参加者：被災看護講座を有する大学の学生、大学関係者、プログラム関係者、父兄 報告会開催地：仙台 東京 高知 ② サイコロジカル・ファーストエイド研修参加 |

Table 2 学生選考基準

| |
|---|
| 米国研修および事前セミナー、事後セミナーの全過程に参加可能なこと |
| 東日本大震災の体験を国内外において伝達することができる |
| 米国研修において得た知識、経験を報告会等でプレゼンテーションを実施できる |
| 満35歳以下であり、且つ看護学部生(2～4年生/4年制大学)、看護専門学生(2・3年生/3年制専門学校)が望ましい |
| 国際的視野に基づいた学習に対して意欲的であり、明確な動機や心構えを有する |
| 災害看護、地域看護、母性看護、メンタルヘルスケアなどに強い関心を持ち、将来的にも継続して看護実務に携わり、研修結果を東北地域に還元することができる |
| 自ら積極的に参加する姿勢を持ち合わせていること(能動的である) |
| 必須ではないが、日常英会話程度のコミュニケーション能力を有する |
| 研修での知見を地域社会での課題に照らし、実行できる遂行力がある |

そこで、専門職として社会への移行を目前としている看護学生が参加する本研修プログラムを評価する指標として

用いた。学生の自己評価がどの程度変化したのかを明らかにするため、チェックシート (Table 3) 記入を米国研修前 (8月) と研修終了後の本インタビュー調査時 (2~3月) に実施した。なお、研修開始時に調査しなかったのは、国内事前セミナー開始時点で、本研究参加の説明と同意を得ることができなかったためである。国内事前セミナーは3日間のみで、それ以後約6か月続くスケジュールのなかで、米国研修開始前と、インタビュー調査で研修プログラム全体の振り返りができる時期が変化をとらえる基点として妥当と考えた。

2. データ分析方法

2.1 インタビュー

全対象者へのインタビューが終了した後、録音データから逐語録を作成した。質的帰納的データ分析方法に基づき、質的研究方法を用いた論文の執筆経験がある研究協力者2名と筆者を含む3名で行った。逐語録はまとまりのある文章の細分化 (コード)、カード化し、意味や文脈に注意しながら、共通する意味を持つグループにまとめられた。それぞれの意味内容には表題が付けられ、グループ間で親和性に

注意しながら、その関連性を図解化した。図解化とカテゴリー抽出の際は、逐語録とコードに戻りながら、その類似性と相違性を検討した。そしてサブカテゴリーを構成した。さらに、研修プログラムの実際の流れと対応させつつ、それらの中で特に親和性が高いものをカテゴリーとして一つにまとめ挙げる作業を行った。次に、複数のカテゴリーを類似性によってまとめ、大カテゴリーを形成した。

2.2 社会人基礎力

米国研修前と本研修プログラム終了後のチェックシートの点数 (5段階評価) の平均を比較する。少人数のため、Wilcoxon の符号付き順位検定を用いた。

3. 妥当性と信頼性の確保

面接では、研究対象者ごとにインタビューガイドを用いた半構造的面接を実施し、質問内容の偏りが生じないように配慮した。インタビュアーは、傾聴を心掛け、特定回答への誘導や否定的応答とならないよう配慮した。更に、逐語録から意味内容要素を抽出する段階からカテゴリー化のプロセスにおいては、前述の2名の研究者の定期的な指導のもと、客観性を担保することを心がけた。

Table 3 社会人基礎力チェックリスト

| 評価項目 | 定義 | 内容 | ガイドライン | 自己評価ランク | |
|------------|-------------|--------------------------|---|---|-----------|
| 前に踏み出す力 | 主体性 | 物事に進んで取り組む力 | 指示を待つのではなく、自らやるべきことを見つけて積極的に取り組む。 | 自分で考えて活動を進められるようになったか。 ・「できません」と言わずに取り組んだか。 ・自分からすすんで動くようになったか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 働きかけ力 | 他人に働きかけ巻き込む力 | ゆるうじやないか」と呼びかけ、目的に向かって周囲の人々を動かす。 | 積極的にクラス活動に従事したか。 ・まわりと助け合って取り組んだか。 ・確認や質問をしながら活動を行えたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 実行力 | 目的を設定し確実に行動する力 | 言われたことをやるだけでなく自ら目標を設定し、失敗を恐れず行動に移し、粘り強く取り組む。 | ・自分の意見を提案したか。 ・自立的に活動に取り組んだか。 ・目的をよく考えて行動したか。 | 5 4 3 2 1 |
| 前に踏み出す力 小計 | | | | | |
| 考えぬく力 | 課題発見力 | 現状を分析し目的や課題を明らかにする力 | 目標に向かって、自ら「どこに問題があり、解決が必要だ」と提案する。 | 必要な情報と必要ではない情報をきちんと区別できたか。 ・プロセスを自ら考え、実行できるようになったか。 ・確認や見直しを行い、ケアレスミス未然に防いでいるか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 計画力 | 課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力 | 課題の解決に向けた複数のプロセスを明確にし、その中で最善のものは何か」を検討し、準備する。 | ・問題点を整理して行動したか。 ・重要となるポイントを優先して行動できたか。 ・事前に計画を立てて、期限内に完成できたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 創造力 | 新しい価値を生み出す力 | 既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい解決方法を考える。 | ・タスクの目的に沿って、創造的に作品を作成しようとしたか。 ・参考文献や関連する資料から新しい成果物を作成したか。 ・比較や分析だけでなく、自分の考察を交えて成果物を作成したか。 | 5 4 3 2 1 |
| 考えぬく力 小計 | | | | | |
| チームで働く力 | 発信力 | 自分の意見をわかりやすく伝える力 | 自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらえるように的確に伝える。 | 発表時において、論点を整理してわかりやすい説明ができたか。 ・必要な情報を伝えられるようになったか。 ・報告・連絡・相談をする習慣を身に付けられたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 傾聴力 | 相手の意見を丁寧に聴く力 | 相手の話しやすい環境を作り、適切なタイミングで質問するなど相手の意見を引き出す。 | ほかの人から必要な情報を引き出せるようになったか。 ・相手が言いたいことをしっかりと把握できるようになったか。 ・自分と異なる意見をよく聴くことができるようになったか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 柔軟性 | 意見の違いや立場を理解する力 | 自分のルールややり方に固執するのではなく、相手の意見や立場を尊重し理解する。 | ・相手の立場に立って考えられるようになったか。 ・状況に応じてさまざまな異なる方法で対応できるようになったか。 ・異なる文化の思考方法、習慣の違いなどに対応できるようになったか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 状況把握力 | 自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力 | チームで仕事をするとき、自分がどのような役割を果たすべきかを理解する。 | ・自分の役割を十分理解して取り組めるようになったか。 ・自分の良さを把握し、自分の役割分担を理解しているか。 ・他の人の良さを引出し、チーム全体を考え行動できたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | 規律性 | 社会のルールや人との約束を守る力 | 状況に応じて、社会のルールに則って自らの発言や行動を適切に律する。 | 授業や活動時間の使い方の自己管理ができるようになったか。 ・宿題の提出など、決められた期限を守ったか。 ・社会的なルール、マナーを守って行動できたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | ストレスコントロール力 | ストレスの発生源に対応する力 | ストレスを感じることもあって、成長の機会だとポジティブに捉えて肩の力を抜いて対応する。 | ・大変な時、仲間の協力などにより、乗り越えようとしたか。 ・疲れている時や、気持ちが沈んでいる時でも、前向きに授業に望んだか。 ・自分で感情をコントロールできたか。 | 5 4 3 2 1 |
| | チームで働く力 小計 | | | | |

4. 倫理的配慮

研究参加と辞退の自由とプライバシー保護について保障

することを口頭および文章で十分に説明し、同意書を交わした。返答はあくまでも本人の意思を尊重し、情報の管理、公表にあつたの匿名性保持についても配慮した。筆者の所属大学の倫理審査委員会（教情研倫第 15-002）の承認を得て実施した。

本研究は、スポンサーである「ジョンソン・エンド・ジョンソン・ジャパン」と運営団体である「米日カウンシル・ジャパン」からのプログラム評価依頼の研究ではなく、著者の個人研究として実施した。

結果

1. 分析対象の抽出とカテゴリー化

分析の結果、1,067 個の意味内容要素が得られたが、そのうち 970 個を分析対象とした。学生の体験や成果を抽出する研究のため、体験とは判断できなかったものや、多義的なものを削除した。それらは 50 のサブカテゴリーに分類され、さらに、15 のカテゴリーに分類され、最終的には 6 つの大カテゴリーに分類された (Table 4)。以下、大カテゴリーごとの発話をたどりながら、主要カテゴリーについて分析した。

大カテゴリーは〈〉、カテゴリーは【】、サブカテゴリーは《》、発話は「」で示す。

2. カテゴリーの概要

2.1 〈研修遂行への不安〉

【研修に必要な能力の不足】【経験したことの無い環境】の 2 カテゴリーから構成される。選抜されたことの喜びと裏腹に〈研修遂行への不安〉に比重が置かれていた。

2.1.1 【研修に必要な能力不足】

《語学力不足》《リーダーシップ不足》《(災害) 看護の知識不足》《スケジュールをこなす体力・気力不足》の 4 サブカテゴリーで構成された。研修に求められる能力と自分の能力との乖離に対する不安が示された。

「英語、日常会話以上のものが求められるんじゃないか」「リーダーシップを取るより、リーダーを支える側が得意」「2 年生ということで看護とか医療とか、問題意識が浅いのにディスカッションできるのか」といった語りがみられた。

2.1.2 【経験したことの無い環境】

《ハードな研修内容とスケジュール》《初めてのアメリカ生活》《初対面同士の人間関係》の 3 サブカテゴリーからなる。未知の研修と環境と人間関係にうまく適応できるかという不安が示された。

「2 週間のスケジュールを見て愕然とした」「少人数で 2 週間、上手くやっていけるだろうか」といった語りがみられた。

2.2 〈課題対応の戸惑い〉

【研修プログラムの過負荷】【チームワークの乱れ】の 2 カテゴリーから構成される。1 週間目までに、研修に対して適応した学生と不適応の学生とで研修に臨む態度の違いが表面化し、グループが二分化し、どちらのグループにも目のく〈課題対応の戸惑い〉があつた。

2.2.1 【研修プログラムの過負荷】

《通訳不備による英語理解困難》《ハードスケジュールのなかの寝不足》《ブログの大変さ》の 3 サブカテゴリーからなる。ハードな研修内容とスケジュールに加え、通訳が医学用語に精通しておらず、理解不十分のまま研修が進み、振り返りの時間も取れずに、担当日には学んだことをブログに書く役割もあり、研修プログラムの負荷の大きさが示された。

「英語が壁でした」「眠れて 3 時間くらい」といった語りがみられた。

2.2.2 【チームワークの乱れ】

《参加意識の違い》《適応度の個人差》の 2 サブカテゴリーからなる。期待を持って臨んだ研修が予想以上にハードだったことで、奮起した学生と意気阻喪した学生間で、会話を避けるような雰囲気となり、チームとして行動できない居心地の悪さを双方が感じていた。

「観光気分の発言を聞いて、何か違うなって」「(米国に) 来たこと後悔した。」といった語りがみられた。

2.3 〈困難への対処法の学び〉

【他者からのサポート】【災害体験共有による癒し】の 2 カテゴリーから構成される。他者からのサポートの受け方を知り、被災体験共有の機会が癒しとなり、〈困難への対処法の学び〉をしていたことが示された。

なお、「癒し」は看護領域で慣用的に使われている表現である。本稿では、「癒し」という言葉を「環境からの変化、特に喪失感、過負荷に対して自分の心身が元に戻るときに全身で感じる感情」福田 (2010) ¹⁰と定義する。

2.3.1 【他者からのサポート】

《メンターの支援》《学生間の共同・学習法の工夫》《海外で活躍する日本人の存在》の 3 サブカテゴリーからなる。講義中に居眠りをし、質問もできないでいた学生達が、メンターや学生同士の力を借りながらやる気を取り戻していた。

「(メンターからの) あの叱咤激励なかったら絶対腐ってしまったと思うので、本当に感謝しています」「海外で日本人として誇りを持ちながら生活されている方の助言、利きました」といった語りがみられた。

2.3.2 【災害体験共有による癒し】

《被災体験のある印象的な人々との出会い》《米国の被災地訪問》の 2 サブカテゴリーからなる。災害の違いはあつ

Table 4 TOMODACHI 災害看護研修 2015 参加学生の体験 階層カテゴリー

| 経過 | 大カテゴリー | カテゴリー | サブカテゴリー | |
|---------|-----------|-------------|--|---|
| 研修前 | 研修遂行への不安 | 研修に必要な能力の不足 | 語学力不足 | |
| | | | リーダーシップ不足 (災害)看護の知識不足 | |
| | | 経験したことの無い環境 | スケジュールをこなす体力・気力の不足 | |
| | | | ハードな研修内容とスケジュール 初めてのアメリカ生活 初対面同士の間人間関係 | |
| 研修中 | 課題対応の戸惑い | 研修プログラムの過負荷 | 通訳不備による英語理解困難 | |
| | | | ハードスケジュールでの睡眠不足 ブロクの大変さ | |
| | | チームワークの乱れ | 参加意識の違い 適応度の個人差 | |
| | 困難の対処法の学び | 他者からのサポート | メンターの支援 | |
| | | | 学生間の共同・学習法の工夫 海外で活躍する日本人の存在 | |
| | | 災害体験共有による癒し | 被災体験のある印象的な人々との出会い 米国の被災地訪問 | |
| 研修の振り返り | 自己変化の実感 | 被災理解の変化 | 9.11 と 3.11 の共通性の気づき 被災の意味を考える機会 出来ない自分を知る機会 | |
| | | | 学習態度変化 | 質問できるまで踏み込んだ実習事前学習 根拠を考えて臨む実習 「なぜ」を考える癖 知識だけでは使えないと知ったこと |
| | | 周囲との関係変化 | | 周囲の評価を気にしないこと 単独行動できること 自己主張すること |
| | | | 自己認識変化 | 伝達・発信ができること 自己肯定できること 失敗を恐れないこと |
| | 看護理解の深化 | 災害看護知識の深化 | | 災害看護の実際 メンタルヘルスの重要性 感染症の知識 危険な現場に向く前の家族の準備 |
| | | | 看護師の力量の理解 | 米国での看護師地位と医者との関係 研究者としての役割 エビデンスに基づいた看護技術 |
| | | | | 進路選択の拡大 |
| | | 看護職の可能性の期待 | 目標の明確化 | |
| | 看護師の役割自覚 | | | 専門職としての責任 無知と偏見の怖さ アセスメントできること 命を考えること 覚悟が必要 |

でも被災者は同じ思いを経験し、被災現場を実際に見ることで、苦しんでいるのは自分達だけではないことを知った。困難を乗り越えた米国被災者に、これまで語ることを躊躇していた3.11大震災の体験や感情を表現してよいことを教えられ、自分達の語りにも共感してもらえたことに、同じ被災者同士として癒しを感じていた。

「(9.11で)息子さんを亡くされた小学校の先生ですね。3.11の時の家族と重なって同じ思いを感じる」「実際のもの、9.11の時の映像や崩れた柱とかは津波の後と同じ」「自分より辛い思いしている人いるのに、自分のこと言うのは、その人を傷つけると思った。でも、(被災経験を)話すことで、いつかあなた方も私達のように傷ついた人を助けられるようになるって言われて、楽になった」といった語りがみられた。

2.4 <自己変化の実感>

【被災理解の変化】【学習態度の変化】【周囲との関係変化】

【自己認識の変化】の4カテゴリーから構成される。米国から帰国後の学生の思考と行動の変化が段階的に起きていることが示され、本研修プログラム終了後に<自己変化の実感>をしていた。

2.4.1 【被災理解の変化】

《9.11と3.11の共通性の気づき》《被災の意味を考える》《出来ない自分を知る機会》の3サブカテゴリーからなる。原因が違って喪失の悲しみや癒しの過程は共通すること、被災した自分だから出来ることがあること、今できることが無くても今後見つけていけばよいことを理解した。被災体験を無力感や喪失感としてとらえていた学生が、研修が進むなかで被災の意味を考え、自分達の被災体験は今後の災害対応に役立てられる経験だというとらえ方に変化させていた。

「人間は国が違って、同じように感じるし、助け合えるし」「(3.11に)遭わなかったらアメリカで研修受けることもなかったと思う」といった語りがみられた。

2.4.2 【学習態度の変化】

《質問できるまで踏み込んだ実習事前学習》《根拠を考えて臨む実習》《「なぜ」を考える癖》《知識だけでは使えないことを知ったこと》の4サブカテゴリーからなる。被災経験から看護師を目指した学生が、なぜ今ここにいるのかという意味を見出し、学校生活(特に臨地実習)に本研修プログラムでの経験を活かし、学び方を変化させていた。

「質問あるって聞かれても、自分から発言することしなかったけど、受け持ち患者さんの検査や処置は勉強して質問するようになった」「誰かがやるんじゃないかって様子見てたけど、機会があれば(処置の介助)見学するようになった」「看護しながら研究するには、なぜという問いが必要っ

て知ってから、患者さんケアの目的考えるようになった」「知識だけだと、実習だって、いざという時にだって、動けないから、何でもやらせてもらうことにしました」といった語りがみられた。

2.4.3 【周囲との関係変化】

《周囲の評価を気にしないこと》《単独行動ができること》《自己主張すること》の3サブカテゴリーからなる。嫌われたくないため周囲を優先してきた学生が、主体を自分に移行させ、周囲への過剰適応をしなくなっていた。

「変に思われても、やりたいこと優先」「友達と行きたいみたいだったのが、一人で挑戦できる」「大勢の前で意見を言うことに抵抗なくなった」といった語りがみられた。

2.4.4 【自己認識の変化】

《伝達・発信できること》《自己肯定できること》《失敗を恐れないこと》の3サブカテゴリーからなる。積極的な発言や失敗は恥と思ひ、他人と比較して自信を持てなかった学生が、その考え方を対照的に変化させていた。

「自分が学んだことを閉じ込めていたらもったいない、絶対に伝える義務ある」「これでいいって自信が持てた」「まずは、やってみないとわからない」といった語りがみられた。

2.5 <看護理解の深化>

【災害看護知識の深化】【看護師の力量の理解】の2カテゴリーから構成される。米国で多くの看護職に出会い、米国の看護職の職務内容を新たに知り、目指す看護師像にポジティブな要素を追加していた。研修の進行に合わせて看護知識が増えると、さらに身につけるべき知識や技術を知り、<看護理解の深化>があったことが示された。

2.5.1 【災害看護知識の深化】

《災害看護の実際》《メンタルヘルスの重要性》《感染症の知識》《危険な現場に向く前の家族の準備》の4サブカテゴリーからなる。米国の災害対応は、まず個人と家族優先という考え方に驚き、自分の身を守ることが出来て初めて支援活動に結びつき、そのために知識技術が必要なことを学んでいた。

「自分がこれから行きたいところは、危険なところだって実感したからこそ、身を守る知識と技術大事」「被災者だけでなく、救援者のメンタルヘルスも考えないと」「感染症も一種の災害と気づき視野が広がって」「ちゃんと現場で働くには、アメリカ人はまず家族が第一って考え方がすごい。日本だと家族おいても職場に行かないといけない感じあるから安心できない」といった語りがみられた。

2.5.2 【看護師の力量の理解】

《米国での看護師の地位と医者との関係》《研究者としての役割》《エビデンスに基づいた看護技術提供者》の3サブカテゴリーからなる。患者ケアに関して主導権を握れるの

は、医者ではなく看護師であり、そのために臨床研究から導き出したエビデンスを基にケアしているという米国の看護職のあり方に接し、看護の主体性を理解していた。

「患者さんを第一に考えて、(医師と)同じ立場で意見を言った」「(日本では)研究者と臨床の看護師って違うと思ってた」といった語りがみられた。

2.6 <看護職の可能性の期待>

【進路選択の拡大】【目標の明確化】【看護師の役割の自覚】の3カテゴリーから構成される。進路選択を拡大させる学生と、目標を焦点化させる学生に分かれた。災害の場で活動する看護師に求められる知識・技術の多様性を知り、不足している部分を習得するための努力を自覚していた。これらのことが、<看護職の可能性の期待>につながっていた。

2.6.1 【進路選択の拡大】

《米国での看護職の職域の多様性》《看護の対象の多様性》《広がる看護師として夢》の3サブカテゴリーからなる。米国での看護を基盤にする職域の広さとその対象の多様性に接し、進路選択に多くの可能性があることを知り、将来像も広がりを見せていた。

「看護って(対象は)患者さんだけだったのが、見方変わって、今の自分だったり、友達だったり」「帰ってきてから杓を絞らず、何かいろんなものにいこうとしてる」といった語りがみられた。

2.6.2 【目標の明確化】

《大学院に進学し研究》《国際看護・災害看護のリーダー》《マネージメントする立場》《この研修への恩返し》の4サブカテゴリーからなる。仕事に対してプライドを持ち、研究者であり実践者という看護職や管理職の話聞き、「こんな人になりたい」と目標を定め、これらの人々に会えるきっかけとなった本研修プログラムへの感謝を示していた。

「国内外で働ける看護師のリーダー(的存在)になる」「この研修でお世話になった方に恩返しは、まずは看護師の基礎を身につけて、ちゃんとケアできるようになる」といった語りがみられた。

2.6.3 【看護師の役割の自覚】

《専門職としての責任》《無知と偏見の怖さ》《アセスメントできること》《命を考える》《覚悟が必要》の5サブカテゴリーからなる。トリアージ、HUG(避難所運営ゲーム)、除染訓練等のこれまで経験したことのない演習を実践同様に実施し、人の命を救うための看護師に求められる知識技術を学んだ。エボラ禍で対応に苦慮した隔離病棟管理者の「職場を離れる職員や私との付き合いを避ける人もいました」という話にショックを受けながらも、危険を承知で命を救う覚悟も理解していた。

「(アメリカ国立衛生研究所の)隔離病棟で、無知が偏見

に繋がるって言われて」「(緊急時は、特に)アセスメント力必要だってすごく感じて」「他人の命も助けたいけど、自分の命もって考えちゃう」といった語りがみられた。

以上のことから、研修に参加した学生は、研修開始前は<研修遂行への不安>を感じ、研修中は<課題対応の戸惑い>があるなかで、<困難の対処法の学び>をし、研修後は、<自己変化の実感>があり、<看護理解の深化>・<看護職の可能性の期待>を見出したという成果としての6つの大カテゴリーが導き出された。

3. 学生の意識の時系列変化

本研修プログラムでの学生の体験及び学び等の成果について、時系列での流れを(Figure 1)に示す。選抜された学生は、参加決定時は喜びと期待があったが、事前セミナーで初顔合わせをして、レクチャーが開始された時点で<研修遂行への不安>の方が大きくなった。米国研修が開始されると、不安を引きずったままで<課題対応の戸惑い>という困難を抱えていった。しかし、米国研修が半分経過した時期から<困難の対処法の学び>があり、米国研修を終えた後には、<自己変化の実感>と<看護理解の深化>に気が付き、帰国後の事後セミナーでの振り返りの時期には、<看護職の可能性の期待>を自覚していた。

4. 社会人基礎力の変化

Figure 2は、社会人基礎力の12の能力要素について、米国研修前(凡例 pre)と本研修終了後(凡例 Post)の平均値を算出し、それを図示したものである。Wilcoxonの符号付き順位検定を行ったところ、主体性・働きかけ力・課題発見力・計画力・発信力・傾聴力、柔軟性・規律性・ストレスコントロール力において、有意差が認められ、いずれも、米国研修前より本研修プログラム終了後の方が高かった。このことから、本研修プログラムによって、社会人基礎力のいくつかの側面が促進されることが示唆された。

5. 研究協力者の進路

研究協力者5名のうち、追跡調査できているのは4名である。大学4年だった2名は、看護師と保健師の資格を取得し地元に戻り、地域での災害への備えを地域住民と協働し、避難転居した被災者のコミュニティ形成や健康増進の役割を担っていた。専修学校2年生だった3名のうち、1名は看護師と助産師資格を取得し、救命救急部に所属し、海外で活躍するために救急医療と英語学習を継続させていた。他は、救命救急部に所属し、国内の災害ボランティアに参加し、災害派遣医療チーム(DMAT)研修(実務経験5年必要)を受講する準備をしていた。追跡できた4名全員が、災害・国際看護にかかわる進路選択をしていた。

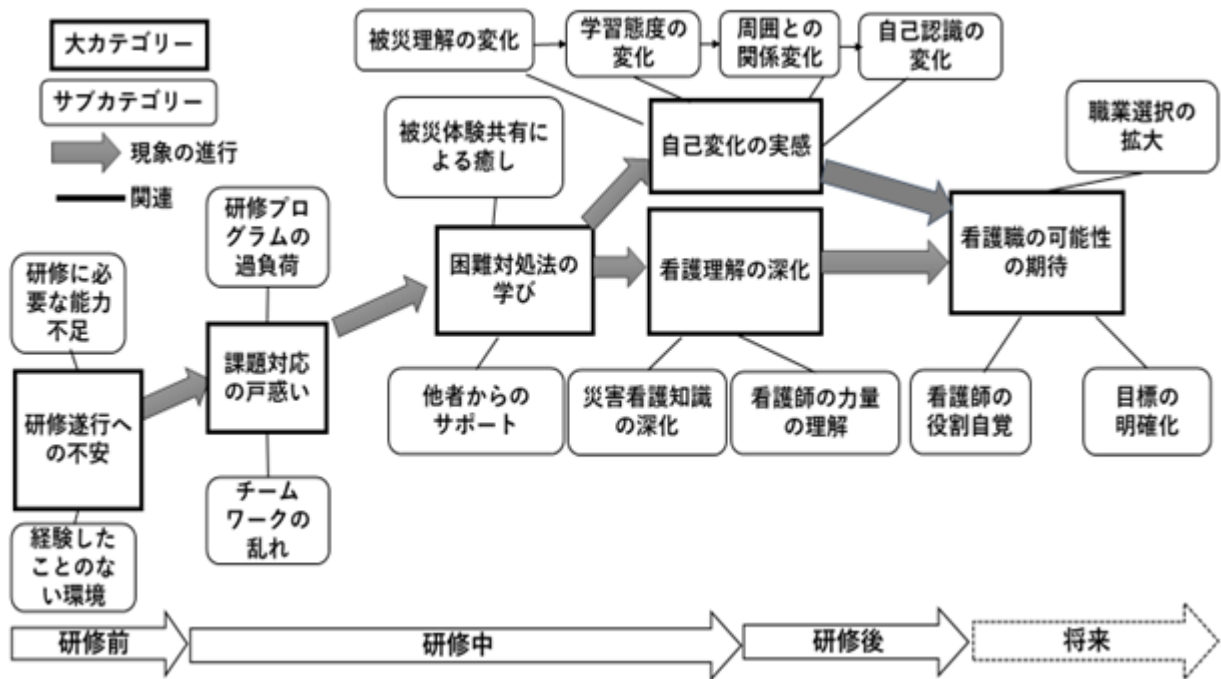


Figure 1 参加学生の時系列の体験

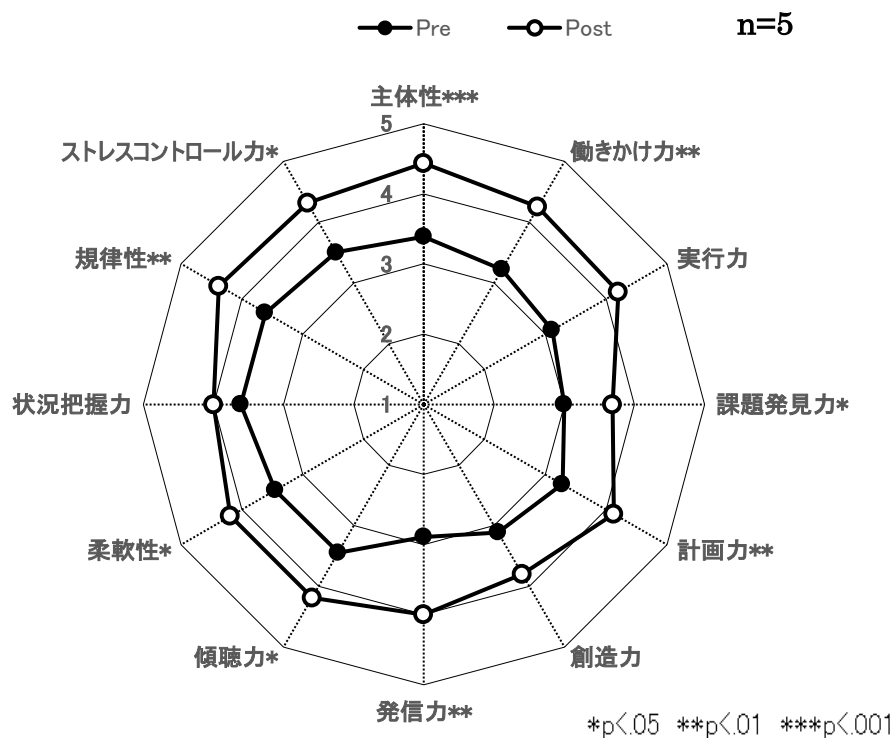


Figure 2 社会人基礎力変化



考察

1. 短期海外研修としての成果

本研修プログラム参加学生にとって、米国短期研修がどのような意義があったかを考察していく。

学生は、慣れない環境での【研修プログラムの過負荷】と【チームワークの乱れ】からなる<課題対応の戸惑い>を経験したが、【他者からのサポート】や【被災体験共有による癒し】による<困難への対象法の学び>を得ることで課題を克服した。

国内にいれば経験しない文化の違いや新たな人間関係構築はストレスに違いない。しかし、2週間という短期間でも、それらの課題に真剣に取り組んだ結果、学生の<自己変化の実感>である行動変容や意識の変化があった。工藤(2011)は語学研修の教育効果について、中心要素である「困難」「緩衝行動」「研修成果」「新解釈」の相互作用として説明しているが、本研修プログラムでもそれと類似した成果が見出された¹¹⁾。

すなわち、本研修プログラム参加学生の体験も「困難」を他者からのサポートや被災体験共有による癒しから<困難の対処法の学び>を得るという「緩衝行動」を経ていた。帰国後に徐々に研修全体を振り返り、一つ一つの経験に意味を見出している。【被災理解の変化】は、被災の意味や被災者の共通性を意識することにつながり、「新解釈」として、被災した自分だからできることを考え始めていた。本研修プログラム開始当初、参加学生の大半が、「自分よりも大変な人や頑張っている人沢山いるし」「同じ経験した人じゃないと話してもわからない」と、周囲を気にして、被災体験や感情を表現できずにいた。米国でテロやハリケーンの被災者の話を聞かなかで、悲しみや怒りの感情は自然なことで表現してよいと理解した学生は、それまで抑えていた感情を表出し、被災者同士だからこそ安心して共感しあえる機会を多く経験した。「本心話を話して、わかってもらえた」という思いが、困難を乗り越える力になっていた。悲しみなどの感情を表現し、共有することがつらい経験をした人の癒しにつながることを理解した。柏木は、「癒しとは、わかってもらえる、理解されることかもしれない」¹²⁾と述べている。「癒し」という言葉を1990年以降普及させた上田は、「自分を表現すること」、そして「他者の声を聴くこと」、それは私たちが共感しあうコミュニケーションの場をもたらし、そのコミュニケーションによって、私たちの自己信頼、社会への信頼は回復する¹³⁾ことを述べているが、米国での被災体験の共有とは、このようなコミュニケーションであり、被災した学生の回復のための癒しであったと考える。さらに、9.11テロの被災者が、3.11大震災の被災者の支援のために訪日していることを知り、学生達はいつか自分も傷ついた

誰かを癒す存在になりたいと語っていた。

さらに、英語でコミュニケーションできなかったことや知識不足で理解できなかったレクチャーの経験が、能動的な【学習態度の変化】につながっていた。異文化に接したことで、言葉の壁などの困難を乗り越える機会を得ることになった。毎日のレクチャーと演習では必ず「質問は無いか?」と問われていた。日本の文化では察することが好まれ、なるべく目立たないようにして過ごすことが可能だが、一歩外へ出ると自己主張する機会に迫られる。半数以上の学生が大きな声で話すことを恥ずかしがっていたが、意見を述べる機会を多く持ち、聞いてもらえる環境が整えば、次第に自信をもって話せるようになっていた。その経験が自己肯定につながり、学習や対人関係に自信を持てるようになっていた。また、レクチャーと演習を担当した米国看護師は、「医師と対等な立場で患者のケアに関して責任を負い、ケアは研究からのエビデンスを基にしており、質の高い看護には臨床経験と研究の両方が必要で、研究課題は常に臨床から」と語っていた。学生はそれまで苦手意識のあった臨地実習に対して、大切な経験と学習の場という新たな見方が出来るようになっていた。

社会人基礎力の変化は、12の能力要素のうち、研修後は[主体性][働きかけ力][課題発見力][計画力][発信力][傾聴力][柔軟性][規律性][ストレスコントロール力]の9つの要素の値は研修前よりも統計的に有意に高い結果となった。ここでは、特に有意差が大きかった[自主性]と差が出なかった[実行力][創造力][状況把握力]について述べる。毎回のレクチャーと演習での質問の投げかけが、《質問できるまで踏み込んだ事前学習》をを行い、《根拠を考へて臨む実習》態度にならざるを得ない。漫然と時を過ごすのではなく、目前で起きている事象に《「なぜ」を考へる癖》が必要になる。《周囲の評価を気にせず》、徒党を組むのではなく《単独行動ができ》《自己主張すること》等の行動が必要であった。これらサブカテゴリーには社会人基礎力という主体性の要素が駆使されたと考える。しかし、災害看護においては[状況把握力][実行力][創造力]も重要な要素であるが、有意差はみられなかった。今回の本研修プログラムの学習内容は、施設見学・レクチャー・演習ごとにディスカッション等の課題が多く、これらの能力を養うにはスケジュールは過密であった可能性がある。研修内容やスケジュール調整と十分な振り返りの時間を持ち、学んだ内容を消化するリフレクション時間確保等が次回以降の課題といえる。<自己変化の実感>の大カテゴリーには、社会人基礎力の3つの能力である前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力全てに関連するサブカテゴリーが含まれていた。[規律性]と[ストレスコントロール力]に関しては、<課

題対応の戸惑い>と<困難の対処法の学び>の経験が影響していると考えられる。これらのことから短期海外研修は、看護師として、また、社会人としての能力育てる手段の一つとしての成果があることが示されたといえる。しかし、本研修プログラムに参加しない看護学生の生活においてもこれらの要素を養う体験ができていない可能性は否定できない。

2. 災害看護の学習成果

本研修プログラムは、新規のプログラムであり、結果的に試行錯誤の連続であった。学生のレディネスや希望等は考慮されず、高度な知識技術を要する講義演習をタイトなスケジュールで組まれていたため、学生は不安と無力感に苛まれることもあった。

藪田(2017)は、短期海外研修体験について、ただ体験するだけのものから学びを深めるプログラムにすることを目的とした報告の中で、異文化能力の育成のためには態度、知識、スキルについて具体的な目的を設定し、十分な事前・事後の研修で準備と振り返りが必要であると述べている¹⁴⁾。本研修プログラムの事前セミナーでは、日米の文化・医療制度の違い、日本の災害対策等、特に日本の事情を学ぶ時間が少なかった。また、米国研修内容を厳選し、毎日の振り返りの時間を増やし、理解を深めていくことや米国スタッフとの意思疎通を図ることで、本研修プログラムの改善につなげていけると考える。

米国研修が後半に差し掛かると、実際の災害現場での看護、感染症、メンタルヘルス等の知識が増すことで、【災害看護の知識の深化】につながった。辻村らの報告(辻村ほか, 2014)では、看護学生が韓国との異文化看護研修の中で、「学習意欲の高まり」「将来の目標の明確化」「自己の成長の実感」といった学生の変化を述べている¹⁵⁾。本研修プログラムにおいても、学生は【進路選択の拡大】と【目標の明確化】を語り、目指す看護師像が具体的にになり、自分達の看護や学びを外へ発信していきたいと積極的な姿勢を示していた。

国籍を問わず、異文化の中での同業者の言動は、学生を刺激する要素になっていると考える。参加学生の大半は、被災時に何もできなかったという思いから、「誰かの役に立ちたい」と願い、看護職を目指した。しかし、実習での医療現場では、患者やスタッフとコミュニケーションが上手いかかず、看護師が医師の助手的な立ち位置にあるといった認識を抱いてしまい、進路に対する迷いも生じていた。そのような状況の学生が、米国看護職のレクチャーやトリアージ等のシミュレーションを体験し、彼らのプロ意識、仕事への誇り、看護の職域の広さを知ることができた。被災がきっかけとなった職業選択への迷いが払拭され、<看護職の可能性の期待>に変化したことは、本研修プログラムの成果であ

ると考える。米国の一部の学習環境に恵まれた施設のプロ意識の高い看護職の言動は、学生が看護の道を選び、災害看護に携わっていくことへの覚悟や期待を高める要因となっていた。

最後に、米国内においても、災害看護の専門家が米国内の看護師の災害の備えや世界的な看護師間の連携の不備を示し、迅速な対応を訴えている現況である¹⁶⁾。本研修プログラムのような多国籍で企画運営されるプログラムが増えていくことが、災害時に国籍を問わず救助活動に貢献できる看護職を養成していくことにつながると期待される。看護学生の時期から異文化を学び、海外に出る際に必要な心構えや知識を習得していくことによって、看護職に就いてからの海外支援に対する躊躇を少しでも減らすことが可能ではないだろうか。

看護のグローバルリーダーの資質に関する報告には、「自然災害等で人々の健康が脅かされている世界で、看護のリーダーシップは人種・階級・ジェンダー・文化・国の仕切りに倫理を持って橋を架ける役目」¹⁷⁾とある。多様な人の命や健康を守る専門職として、日本国内だけでなく、広く世界で活躍できる看護職養成のため本研修プログラムが一助となるよう内容を検討していきたい。

結語

本研修プログラムに参加した学生は、研修開始前は<研修遂行への不安>を感じ、研修中は<課題対応の戸惑い>から<困難の対処法の学び>、研修後は、<自己変化の実感>をし、<看護理解の深化>・<看護職の可能性の期待>を得たという、6つの大カテゴリーが、本研修プログラムでの彼らの経験であった。研修前後に測定した「社会人基礎力」自己評価も研修後に向上が認められた。海外での災害体験共有は被災した学生自身の癒しと被災の意味を考える機会となり、看護職の可能性に期待を持ち、これからの将来を深く考えることにもつながり、進路選択にも影響を及ぼす経験でもあった。

研究の限界と課題

本研究の限界は、研究協力に応じた学生は筆者や研修プログラムに対して批判的でないことで協力を得られた可能性があり、研究協力を得られなかった学生の経験は含まれていないため、本研修プログラムの全容に言及するものではない。さらに、教育機関を超えた外部団体の主催のため、成績等の客観的評価の裏付けが得られない点は、本研究の限界である。

今後の課題は、研究協力を得られなかった学生の視点があれば、更なる研修プログラム内容の改善点を見出す可能



性がある。プログラム参加学生のフォローアップ体制を構築し批判的な意見を持つ参加学生の研究協力と研修内容を客観的に評価できる指標の構築が必要である。

COIの申告開示

著者は、本研修プログラム運営団体より研修にかかる旅費・宿泊費を供与された。

謝辞

本研究にご協力いただいた対象者にご指導いただいた先生方に深く感謝申し上げます。

文献

- 1) 総務省：東日本大震災をはじめとした大規模・多様化する災害等への消防の広域的な対応のあり方に関する答申（2013）
https://www.fdma.go.jp/neuter/topics/houdou/h25/2506/250611_1houdou/02_houdoushiryou.pdf
（閲覧日 2016年11月20日）
- 2) 小松恵：次世代の災害看護のリーダー育成のための教育（1）：TOMODACHI J&J 災害看護研修プログラム 2015 の概要。東北大学教育情報学研究紀要 15：47-68, 2016.
- 3) 文部科学省：グローバル人材育成推進事業
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/attach/1326084.htm（閲覧日 2016年6月11日）
- 4) 香月毅史, 荒井淑子：看護学生の短期研修における英語学習に関する意識調査。上武大学看護学部紀, 5：12-18, 2009.
- 5) 片岡由美子：海外学生研修の実施の意義と参加者のコミュニケーション意識：平成22年度 愛知県立大学看護学部学生参加による研修の実践報告より。愛知県立大学看護学部紀要 16：49-57, 2010.
- 6) 日高陵好：看護学生を対象とする海外短期研修の評価と成果。人間と科学県立広島大学福祉学部誌 17（1）：95 - 106, 2016.
- 7) 経済産業省：社会人基礎力
<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>
（閲覧日 2016年6月11日）
- 8) 近藤昭子：社会人基礎力の向上に向けた聖マリアンナ医科大学病院の取り組み。看護展望, 38（7）, 7-13, 2013.
- 9) 吉本圭一, 立石和子：大卒看護師の初期キャリアとコンピテンシー形成—看護師・関係者インタビュー分析—。広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集 39：223-240, 2008.
- 10) 福田正治：感情と癒し—脳とストレスの関連で—。研究紀要 富山大学杉谷キャンパス一般教育 38：39-54, 2010.
- 11) 工藤和宏：短期海外研修プログラムの教育的効果とは；再考と提言 日本学生支援機構ウェブマガジン「留学交流」12月号(9), 2011.
https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2011/_icsFiles/afieldfile/2015/11/19/kazuhirokudo.pdf
（閲覧日 2016年11月20日）
- 12) 柏木哲夫：癒しのユーモア いのちの輝きを支えるケア, pp227, 三輪書店, 2001.
- 13) 上田紀行：生きる意味, pp215-217, 岩波新書, 2005.
- 14) 簗田由己子：大学における短期海外研修プログラム開発と実践の試み 清泉女学院短期大学研究紀要 (35)：78-87, 2017.
- 15) 辻村真由子, 野地有子：平成24年度留学生交流支援制度(ショートステイ・ショートビジット(SSSV))による異文化看護(Transcultural Nursing)プログラムの取り組み。千葉大学大学院看護学研究科紀要, (36), 39-45, 2014.
- 16) GOODWIN VEENEMA T: Global disaster nurse preparedness: Moving from reserve to rapid action Health Emergency and Disaster Nursing 3: 42-47, 2016.
- 17) OULTON. J : Leading nursing globally Health Emergency and Disaster Nursing 1: 29-33, 2014.



Original article

The Results of the Japan-US Joint Disaster Nursing Training Program for nursing students with experience of the Great East Japan Earthquake

Megumi Komatsu^{1,*†}

¹Iwate Medical University School of Nursing

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the results gained for nursing training program by nursing students who experienced the Great East Japan Earthquake who participated in a specialized disaster nursing program, that focused on changes in thinking and behavior among the participants. Semi-structured consented interviews were conducted with five program participants between February and March 2016. Semi-structured interviews were based on an interview guide and contained questions about reflections on impressive events and people, learning and changes in oneself. Data was qualitatively and inductively analyzed. Students' experiences comprised six major categories. Students who participated in the training felt "anxiety of performance" before starting the training, "puzzled" during the training and like they had "learning how to face and deal with difficult difficulties" after the training. Students also became aware of "Self-improvement", noticed "a deepening of the nursing", gained "greater expectations for the possibility of a nursing job". This training aimed for the future and what to do in order to motivate nursing students who experienced a major disaster grow as leaders in the area of disaster nursing care. This study also looked at impact of the disaster on their career choices, such as aiming for a more advanced medical profession to be able to play more active role in the event of a disaster, and improvement in the score of Fundamental Competencies for Working Persons' self-evaluation was also recognized after this training. All four students who were able to follow up chose a course related to disaster / international nursing.

Key words: Nursing Students, Disaster Nursing Training Program, Fundamental Competencies for Working Persons