

被災地の看護系大学の災害ボランティア活動における 学生の学びのプロセス

久保木 紀子¹⁾ 眞砂 照美²⁾ 山崎 登志子³⁾ 川崎 裕美⁴⁾
恒松 美輪子⁴⁾ 梯 正之⁴⁾

Learning Process in Disaster Volunteer Activities of Nursing College Students in Disaster Areas

Noriko Kuboki¹⁾, Terumi Masago²⁾, Toshiko Yamazaki³⁾, Hiromi Kawasaki⁴⁾,
Miwako Tsunematsu⁴⁾, Masayuki Kakehashi⁴⁾

キーワード：看護学生、災害ボランティア、学びのプロセス、1.5 人称の看護

KEYWORDS: Nursing Students, Disaster Volunteers, Learning process, the 1.5-person
perspective in nursing

抄録

- 目的：**被災地の看護系大学の看護学生が、災害ボランティア活動に継続して参加した体験から得られた学びのプロセスを明らかにする。
- 方法：**被災地の看護系大学の看護学生で災害ボランティア活動を継続して行っている 11 名に、フォーカスグループインタビュー調査を実施し、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析した。
- 結果：**看護学生は、〈災害は自分たちとは無縁〉であるという【3 人称 2 次元感覚フェーズ】から、自分たちが【被災という 1 人称体験フェーズ】の中で、〈助けたり、助けられたり〉という【1 人称と 2 人称の交互体験フェーズ】を経て、地域の被災者である【身近な 2 人称へ思いが動くフェーズ】へと移行する。災害ボランティア活動で、〈被災者の思いに踏み込めない〉と不安になる看護学生も、〈思いのたけを話してくださる被災者〉に励まされ、健康支援の〈経験の価値を実感する〉という、大学の【学修と実践が循環していくフェーズ】に移行していた。そして、〈立場を超えてつながる〉人々との体験を加え、〈将来の看護師像が描けるようになる〉のであった。被災者との継続したコミュニケーションから、1 人称と 2 人称の間をやわらかく行き来できる、「1.5 人称の態度（姿勢）」を得ていた。さらに、〈看護学生のまなざし〉から、医療者として 1 人称の立場に立ちつつも 2 人称である患者に寄り添い、信頼関係を構築していく「1.5 人称の看護」について学んでいた。
- 結論：**看護学生は、大学での学びと災害ボランティア活動の経験をリンクさせながら、被災者支援のあり方を学ぶ経験をしていた。さらに、自身の被災体験と被災者との継続した関わりから「1.5 人称の態度（姿勢）」を得て、看護学生のまなざしをもち「1.5 人称の看護」を学んでいた。

1) 横浜創英大学 看護学部 Faculty of Nursing, Yokohama Soei University

2) 佛教大学 社会福祉学研究科 Graduate School of Social Welfare, Bukkyo University

3) 広島国際大学 看護学部 Faculty of Nursing, Hiroshima International University

4) 広島大学 医系科学研究科 Graduate School of Biomedical and Health Sciences, Hiroshima University

I. はじめに

近年、自然災害により甚大な被害がもたらされており、災害後の被災地支援は重要である。その中でも、災害ボランティアによる支援活動が果たす役割は大きい。東日本大震災後のボランティア参加状況については、200 校近くの大学が復興支援活動に関与していると見られることから（市川,2015；野津,山本,2013）多くの大学生が災害ボランティア活動に参加していたと考えられる。また、災害ボランティアは、災害復旧、災害救援に関わる直後の活動だけでなく、その後の復興支援や平常時の防災・減災に関わる活動も含む幅広い活動を行うボランティアと考えられ（菅磨,2007）、災害発生時のみではなく復興支援や平常時においても、継続してボランティア活動を行うことが求められている。そのため、災害ボランティアのニーズは高く、大学生の積極的な参加が期待される。さらに、最近の情勢では、大規模災害によりインフラの遮断や感染症の蔓延により、災害ボランティアが被災地外より支援に向かうことが難しい局面もあり、被災地や近隣からの支援が重要視されていることから、被災地での大学生のボランティア活動が求められると考える。

大学生の災害ボランティア活動への参加は、復興支援や地域支援に貢献するだけでなく、学生の成長につながる教育的意義をもつことが報告されており（飯ほか,2012）、大学生の災害ボランティア活動の重要性が認識されている。

看護学生においては、災害ボランティア活動が実習同様に実践的な看護の学びの場になっているとの報告や（富澤ほか,2014）、コミュニケーションの難しさや住民のニーズをとらえる努力、看護過程と同じ問題解決思考の必要性が述べられている（中島ほか,2013）。これらのことから、看護教育における災害ボランティア活動の学びは意義深いと考える。したがって、自然災害が多く発生する日本において、被災地の大学生が災害ボランティア活動に携わることや災害発生時のみではなく復興支援や平常時においても継続してボランティア活動を行うことが求められている社会情勢の中で、実際に「平成 30 年豪雨災害」の被災地で継続して災害ボランティア活動を行った看護学生の学びのプロセスを明らかにすることとした。

II. 目的

本研究の目的は、被災地の看護系大学の学生が、災害ボランティア活動に継続して参加した体験から得られた学びのプロセスを明らかにすることである。

III. 用語の定義

1. 被災地

災害によって被害を受けた地域。

2. 被災者

災害に遭遇し、生命・身体への影響を受けた人（人々）、あるいは生活基盤に被害を受け、自立して生活することが困難となったり、心に影響を受け支援を必要とする人（人々）（日本災害看護学会,2019）。

3. 学び

先行研究（石沢ほか,2024）に倣い「学習や経験を通じて知り得た、知識、態度、技術などを自らのものとして、身につけていくこと、あるいは身につけたこと」と定義した。

IV. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究は、木下（2017,2020）による、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified Grounded Theory Approach：以下、M-GTA）にもとづき分析を行った。M-GTA は限定された範囲内での社会的相互作用の中で変化していく内的体験を明らかにするという点で、看護学生と被災地住民との間、また看護学生とサポートする社会福祉協議会の職員および看護教員との間に相互作用が見られることから、本研究の分析に適していると考えた。

2. 研究協力者

研究協力者の募集は、「平成 30 年 7 月豪雨災害」の被災地にある、A 看護系大学で災害ボランティア活動を継続して行っている、1 年次、2 年次の看護学生を除外した 18 名に、研究協力依頼のメールを研究代表者より一斉に送信し、調査協力の承諾を得られた者とした。1 年次、2 年次を除外した理由は、基礎看護学を修了していないためである。

3. 災害ボランティア活動の実施状況

「平成 30 年 7 月豪雨災害」は、A 看護系大学の所在地にも甚大な被害をもたらし、死者や負傷者も多数あった。土石流や斜面の崩落倒木、冠水などによって道路は通行不能となり、土石流により携帯電話基地局や電気設備も損壊した。断水も深刻な状況が続いた。大学教育においては、休講や臨地実習の中止など余儀なくされた。

発災から 2 か月経過したころより、災害応急対応の見通しが立ち、応急仮設住宅の提供など災害復興の取り組みが進められる状況となった。

災害復興にむけた支援として、2018（平成30）年12月より、被災地にある大学として、地域貢献を目的に災害ボランティア活動を開始することとなった。災害ボランティア活動への参加を希望した有志の1年次から4年次の学生22名が社会福祉協議会と協働して、仮設住宅での健康教室、健康相談、会食交流会、仮設住宅周辺の環境整備など、被災住民の方との交流を深める活動を中心に健康支援活動を実施した。活動を行うにあたり、社会福祉協議会担当職員との事前打ち合わせや活動内容についての助言を得て、災害ボランティア活動を行った。また、顧問の看護教員が随時活動への助言を行い、学生リーダーを中心に概ね月に1回の頻度で、活動を継続して行っていた。

4. データ収集方法

調査期間は、2020年2月から2020年11月であった。調査は、災害ボランティア活動を1年以上継続して活動した時期に設定した。データの収集は、インタビューガイドを用いたフォーカスグループインタビュー（Focus Group Interview：以下、FGIとする）を実施した。FGIは、研究協力者の相互作用により自由な発言を促し、単独インタビューでは得られない、多様な意見の引き出しが期待できることから採用した（大滝,2001）。1グループ2～4名の参加者とし、各グループ1回、計4回実施した。グループ編成は研究協力者が発言しやすいよう、同学年の学生とした。面接時間は90分とし、インタビューガイドに沿って実施した。インタビューガイドの内容は、①災害ボランティア活動に参加しようと思ったきっかけについて、②災害ボランティア活動を継続している理由について、③災害ボランティア活動に参加したことで、現在の学修や将来の仕事で活かせることや学んだことはあるかについて、自由に率直に語ってもらった。インタビュアーは学生の所属するA大学以外の質的研究に精通している研究者が実施し、成績評価などを考えて発言することがないように配慮した。インタビューの場所は、研究協力者の希望により設定した。また、当初は対面でのインタビュー調査を実施していたが、Coronavirus disease (COVID-19) の感染拡大により、オンラインツール「Zoom」でのインタビュー調査とした。オンラインツール「Zoom」を使用する際は、会議パスワード機能の有効化、待機室経由での参加など、推奨されるセキュリティ対策をとったうえで、プライバシーが保たれる環境で行った。インタビューの内容は同意を得てICレコーダーに録音をした。

5. 分析方法

分析焦点者を「災害ボランティア活動を行っている被災地の看護系大学の看護学生」、分析テーマを「災害ボランティア活動で得られた学びのプロセス」と設定した。収集したデータを用いて生成した概念から、相互に関係のある概念をまとめ、カテゴリを生成した。概念やカテゴリの関係性から必要と判断された場合は、サブカテゴリを生成した。これらのプロセスを通して概念とカテゴリ、サブカテゴリの関係が最終的にまとまったものを結果図とし、ストーリーラインを作成した。その時点で、新たな概念やカテゴリの生成に発展しない段階であったため理論的飽和化に達したと判断した（木下, 2017, 2020）。

分析の真実性を確保するため、分析の全段階において、M-GTA に精通した研究者からスーパーバイズを受けた。

6. 倫理的配慮

調査の概要と方法、研究への協力は個人の自由意思に基づくものであり強制力は働かないこと、協力への撤回が可能であること、研究に協力しない場合でもなんら不利益は被らないこと、学生の成績評価には一切影響がないこと、また話したくない質問には答えなくてもよいこと、心理的に負担を感じた際はインタビューを中止するなど心理的侵襲を受けることのないように十分に配慮すること、体調不良が生じた場合の対応として相談窓口の紹介、プライバシーの保護、得られたデータは研究目的以外には使用しないことを口頭で説明し、倫理的配慮に関して記載した調査協力依頼書で承諾を得た。さらに、調査時には、個人を特定しうる情報はすべて意味のないアルファベットに置き換えてインタビューを行った。

なお、本研究は、研究倫理審査委員会の承認を得て実施された（広島大学疫学研究倫理審査委員会：承認番号E-1887）。研究開始後にCoronavirus disease (COVID-19) の感染が拡大したため、対面でのインタビュー調査からオンラインでのインタビュー調査に変更をした。これについても、研究倫理審査委員会の承認を得た（広島大学疫学研究倫理審査委員会：承認番号E-1887-1）。

V. 結果

1. 研究協力者の概要

研究協力者は、被災地のA看護系大学の看護学生（以下、看護学生とする）11名（4年次生8名、3年次生3名）で、全員が女性であり居住地はA看護

系大学の所在地であった。災害により、生命・身体への影響を受けた者、あるいは生活基盤に被害を受け、自立して生活することが困難となったり、心に影響を受け支援が必要となった者はいなかった。表1にFGIのグループを示した。

2. 分析結果

データ分析の結果、21 概念と 6 カテゴリーが抽出された(表 2)。それにより、結果図を作成しストーリーラインとして文章化した。

以下、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを []、概念を〈 〉で示し、具体例を「斜字」で示した。

表 1 グループインタビューのグループ

協力者	組	インタビュー実施方法
A B C	1 組	対面
D E F	2 組	Zoom
G H I	3 組	Zoom
J K	4 組	Zoom

表 2 カテゴリー・概念・定義の一覧

カテゴリー	サブカテゴリー	概念	定義
3 人称 2 次元感覚フェーズ		災害は自分たちとは無縁	災害は自分たちとは関係ないと思い、普段どおりの生活を送っていたということ
被災という 1 人称体験フェーズ		非常事態を察知して備える	大規模な災害の発生を察知し、身の周りから備えようとする
		一時避難の居場所を決めていく	非常事態の中で一時的な避難の居場所を決めていくということ
1 人称と 2 人称の交互体験フェーズ		助けたり、助けられたり	友だちでお互いに助けたり、助け合ったりしたということ
身近な 2 人称へ思いが動くフェーズ		被災者支援に思いが動く	困難な状況に陥っておられる被災者に何かできないかと被災者支援に気持ちが動いていくこと
		自分たちにもできることがある	些細なことでも何か自分たちにできることがあるのではないかと考えること
		この地域にお返しをしたい	学生でいる期間に何か地域にお返しをしたいと思うこと
学修と実践が循環していくフェーズ	キャンパスでの学修と被災地支援活動をリンクさせていく	被災者の思いに踏み込めない	被災者のつらさや苦しさの気持ちを馳せる一方で、どこまで踏み込んでいいのか気持ちが揺れ動くこと
		タイムリーな出会い	支援活動を紹介する教員との出会い、仮設住宅の被災者の映像を見る、社会福祉協議会等のタイムリーな出会いを体験していること
		思いのたけを話してくださる被災者	被災者は学生に心を開いて思いを語ってくださっているということ
		経験の価値を実感する	授業で学ぶだけでなく体験することで、現場でリアルな価値を実感すること
		ピブスをつけた看護師ロールモデル	ピブスをつけて活動する看護師は、まさに自分たちのロールモデルであるということ
	地域をとらえる	ハイブリッドな教員の存在	学生を指導している看護教員は実践者でもありハイブリッドな存在であるということ
		地域と心がつながっている	自分の故郷でなくても学生は地域とつながっている、地域との一体感を感じているということ
		壊されていく被災地の生活を慮る	過去に知っていた災害とは違う、被災地の日常生活が壊されていることを深く考えていくこと
		日常を取り戻していく	経過とともに、被災者が日常を取り戻していかれる姿をみることができたということ
		社会の変化を視る	日常を取り戻していく一方で、変化していく社会の中で被災者の不安を想像していくこと
1.5 人称の体験で支援の糧を渡していくフェーズ		立場を超えてつながる	被災者支援の場では、国内外のボランティア、社会福祉協議会のスタッフ、看護師、保健師、そして、一番は被災者の地域住民がその場に加わり、立場を超えてつながっていくということ
		看護学生のまなざし	支援活動において看護学生ならではの着眼点、視点があるということ
		将来の看護師像が描けるようになる	支援活動を行う中で将来のなりたい看護師のイメージを描くことができるようになっていくということ
		後輩への糧をつなぐ	活動を経験したからこそわかったことがあり、この活動継続の使命を後輩に糧を渡して支援を続けなければならないという思いを持つこと

1) ストーリーライン

分析によって得られた結果図を図1に示す。ストーリーラインは以下のとおりである。看護学生は、〈災害は自分たちとは無縁〉であるという【3人称2次元感覚フェーズ】から、自分たちが【被災という1人称体験フェーズ】の中で、〈助けたり、助けられたり〉という【1人称と2人称の交互体験フェーズ】を経て、〈被災者支援に思いが動く〉、〈自分たちにもできることがある〉、〈この地域にお返しをしたい〉と考え、【身近な2人称へ思いが動くフェーズ】へと移行する。災害ボランティア活動で健康支援を開始するが、〈被災者の思いに踏み込めない〉と不安になる看護学生も、被災地支援を行っている看護師を〈ビブスをつけた看護師ロールモデル〉として、また、実践と理論を駆使する〈ハイブリッドな教員の存在〉や〈思いのたけを話してくださる被災者〉に励まされ、〈経験の価値を実感する〉という「キャン

パスでの学修と被災地支援活動をリンクさせていく」ことが学びにつながる【学修と実践が循環していくフェーズ】に移行する。活動をする中で、地域と心がつながっている〉とを感じる学生は、〈壊されていく被災地の生活を慮る〉ことをしながら、経過とともに〈日常を取り戻していく〉被災者や地域の様子を見て、社会へと視点を移していき〈社会の変化を視る〉中で「地域をとらえる」ことをしていた。そして、このような経過からの体験を通して〈看護学生のまなざし〉で災害ボランティア活動を行っていき、〈立場を超えてつながる〉人々の体験を加え、〈将来の看護師像が描けるようになる〉のである。さらに、被災者との継続したコミュニケーションから、「1.5人称の態度（姿勢）」（中野, 2020）を得て、被災者の気持ちに寄り添うことを実践し「1.5人称の看護」を学び、【1.5人称の体験で支援の糧を渡していくフェーズ】へと移行していた。

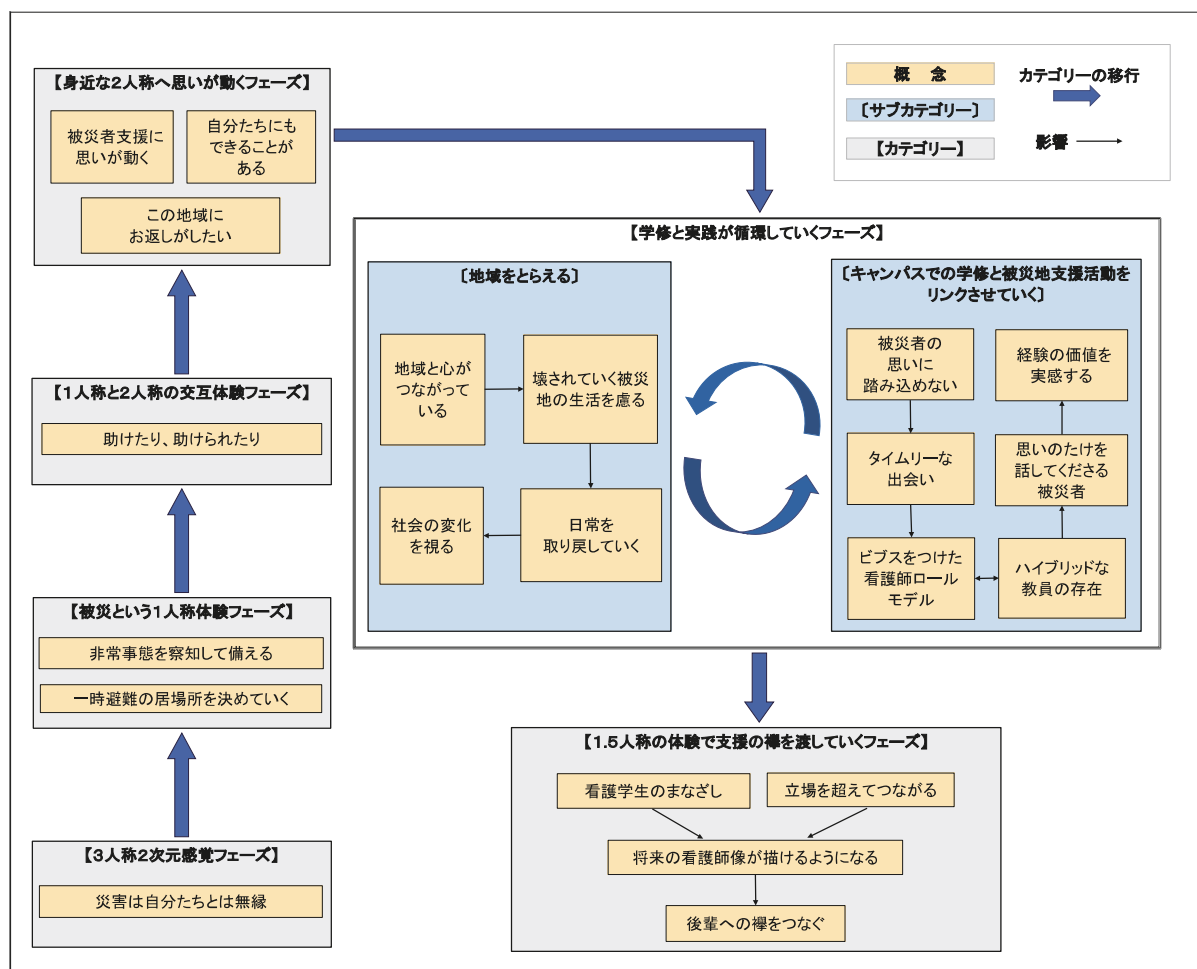


図1. 「被災地の看護系大学の災害ボランティア活動における学生の学びのプロセス」結果図

2) カテゴリーと概念の分析結果

(1) 【3 人称 2 次元感覚フェーズ】

このカテゴリーは、〈災害は自分たちとは無縁〉の概念によって構成される。学生は普段と変わらない状況の中、大変な災害が起こっているという危機的状況・非常事態の認識はなく、大丈夫だろうと思い、災害は自分たちとは関係のない、3 人称である誰かが、映像の向こうで被災するという二次元の感覚で日常生活を送っていたことを示す。

「確か雨が降り始めた時は、友達といて、なんか自分自身、大雨で災害が起きるとかっていう経験をしたことがなかったから、いつもの大雨警報ぐらいまでかなって思ってた。(E)」

(2) 【被災という 1 人称体験フェーズ】

このカテゴリーは、〈非常事態を察知して備える〉、〈一時避難の居場所を決めていく〉の 2 つの概念によって構成される。普段と異なる周囲の状況を、降り続ける雨やいつもと違う道路の状況、SNS のフォロワーの情報から察知し身の回りの備えをしようとしているが、学生の家族には、そんなに心配する必要はないと言われたりもしている。徐々に深刻な状況になる中で、豪雨災害の危険を察知して、安全な場所を考えて居場所を決めていった。それは避難所ではなく、他県の安全な場所である実家などであった。ライフラインが寸断され、帰省が叶わなかった学生や地元の学生は、現在の居所に留まることを決めていった状況を示す。

「すごくいろいろ考えたんですけど、電気が止まったら電子レンジも使えないし、ガスも使えなくなると、冷蔵庫も止まって、そしたら、何がおいしく食べられるのだろうって(省略)コンビニでパンをいっぱい買って、で、お水も止まるかもしれないと思ったので、お水とかを買って込んでね、家に帰ったんですよ。(B)」「やっぱり、大学 1 年生で、そういう(豪雨災害の)出来事に遭ったっていうとやっぱり、なんか、少なからず不安とかがけっこうあって。で、途中で 1 回、携帯が圏外になった日があって。その、圏外になったらけっこう怖くて、とりあえず急いでお母さんに電話して、いつ途切れるかわからんけんと言って、なんか親からも、帰ってこれるんだったら早く帰ってきて、みたいな心配されて。(F)」

(3) 【1 人称と 2 人称の交互体験フェーズ】

このカテゴリーは、〈助けたり、助けられたり〉の概念によって構成される。被災した学生は、断水や食糧のない生活が続いたが、大学からの支援や友人間での助け合いがあり、助けたり、助けられたりという互助の関係が成り立っていたことを示す。

「実家に帰る子がたくさん物をくれるんですよ。お

風呂も入っていいよって言って鍵も借りて、勝手に使うっていう。良くしてもらいました。(E)」

(4) 【身近な 2 人称へ思いが動くフェーズ】

このカテゴリーは、〈被災者支援に思いが動く〉、〈自分たちにもできることがある〉、〈この地域にお返しをしたい〉の概念によって構成される。看護学生は、自分たちの状態よりもさらに深刻な、地域の被災状況を目の当たりにする。2 人称である、被災者である目の前のひとへ思いを形にしてあらわしたいと考え、何か看護学生の自分たちにもできることがあるのではないかと考え始めていることを示す。

「あ、テレビで見た地区が知っている(まもの)地区じゃなくて。なんか、できる人ができることをやった方がいいかな、とは思っていたので。役に立ちたいな、と思ってきました。(A)」「私も何か、(〇県から〇市に)出てきた身で一人で出てきたんだけど、こう、(地域に)よくしてもらって、なんか、だからこそできることじゃないですけど。(K)」「こういう人との交流とか好きなので、なんかできるかなって。ま、なんか、友だちづて(つながり)で、みんなが(ボランティア活動に)入ってるって聞いて。私はあと何年かしか(ここに)住めないからと思ったときに、ちょっとできるかなと思って(ボランティア活動に)入ったのがきっかけ。(C)」

(5) 【学修と実践が循環していくフェーズ】

このカテゴリーは、サブカテゴリーの「キャンパスでの学修と被災地支援活動をリンクさせていく」と「タイムリーな出会い」、〈被災者の思いに踏み込めない〉、〈思いのたけを話してくださる被災者〉、〈経験の価値を実感する〉、〈ビズをつけた看護師ロールモデル〉、〈ハイブリッドな教員の存在〉の概念で構成される。もうひとつのサブカテゴリーは「地域をとらえる」と看護学生として災害ボランティア活動を継続することで、〈地域と心がつながっている〉、〈壊されていく被災地の生活を慮る〉、〈日常を取り戻していく〉、〈社会の変化を視る〉の概念で構成される。

活動をする中で被災者や看護師、社会福祉協議会のスタッフ、他団体のボランティアとの関わりの中で、大学での学びと実践をリンクさせながら学びを深め、地域をとらえていった過程を示す。

「看護(の授業)でちょうど、なんかタイムリーに災害のこととか。ちょうど授業で事前にやってたんですよ。(C)」「えっとー、血圧を測る技術を持っているっていうのは、結構大きかったかなという風に思っています。何もなしにただ話に行くとなると、やっぱり話しかけづらいかもしれないんですけども。血圧を測って、『いつも高血圧なのよ』とか、そ

ういうふうに、ちょくちょく会話ができたので、そういう技術を持っているっていうのも、大きかったかなという風に思います。(J)」「私たちのバックアップしてくださっているのが、社会福祉協議会の方、市の方もいて、その社会福祉協議会の方はもう頻繁に来ておられたので、仮設住宅に住んでいる方の名前も知っているんですよ。で、この人はずっと籠っているんで、今日は声をかけてみようとか。(G)」「こう、やっぱり疾患じゃなくて今回は災害を経験した人っていう人に対してどう関わる方がいいのかとか、直接お話することで聞くこともできるし、その時に自分だと声掛けできるのかとか。(A)」「その一、やっぱり病院と生活や地域で暮らすってことは全然違うなって思うので、やっぱり、今回みたいに何か玄関の前に階段が2個あるとか、砂利道を歩かないといけなくなったらやっぱり、鍛えていく条件とか帰るときなんか条件も変わってくるんじゃないかなと思うので、やっぱり、そういうところは、必要だしそういう面で看護師として、このボランティアに関わっていくことは、とっても良いことなんじゃないかなって思います。(I)」

(6)【1.5 人称の体験で支援の襷を渡していくフェーズ】

このカテゴリーは、〈立場を超えてつながる〉、〈看護学生のまなざし〉、〈将来の看護師像が描けるようになる〉、〈後輩への襷をつなぐ〉の概念によって構成される。災害ボランティア活動を継続することで、看護学生の自覚を持ち、看護学生でも行える健康支援活動を他のスタッフと共に実践する中で、自身の看護師像を描いていった。さらに、被災者との関わりの中で「1.5 人称の態度（姿勢）」（中野,2020）を得ていた。

さらに、災害ボランティア活動を襷でつなぐように、後輩である1、2年生へ渡していくことの過程を示す。「このボランティアっていうものを通して、なんか一つその支援をしていくのに、保健師さんとか、専門職の人の力も必要だとは思いますが、やっぱり地域住民の方、ボランティアとか、非専門職の方とかもちゃんと協力をうながさないと、その地域全体の支援にはつながらないのかなというのは思ったので、地域住民をまとめた地域活動の在り方っていうのは、重要性っていうのはすごく感じたんですよ。(I)」「私は災害のボランティアっていうのが、今までは土砂の処理とかをイメージしていたんですけど、活動を通して、土砂の処理とかだけじゃなくて、住民の方の話を聴くとか、気に掛けるっていうのも必要な援助、これも必要なことだし、一回で終わら

ずに継続してボランティア活動していくっていうのが大切なことなんじゃないかなと感じました。(G)」

VI. 考察

1. 被災地の看護学生が災害ボランティア活動を開始し継続していくプロセス

看護学生が、災害ボランティア活動を開始するには、自身も被災した、1 人称体験から1 人称と2 人称の交互体験を経て、身近な2 人称へ思いが動き、ボランティア活動を開始していた。そこには、地域住民の存在があり、交流を行う中で顔見知りとなり、住民のその後の体調を心配するなど、関係が深まることが活動を継続する動機となっていたと考える。さらに、地域をとらえて活動を行ったことも、活動を継続した要因であると考えられる。〈地域にお返しをしたい〉という看護学生の思いがあり、それは、被災する前より地域と大学との交流があり、平穏時より「地域によくしてもらっている」という思いがあったことが大きいと推察される。地域への思いがあるからこそ、いつも見慣れた景色が様変わりした光景に呆然とし、自身の被災体験に重ね合わせ〈壊されていく被災地の生活を慮る〉ところから、災害ボランティア活動を継続していき、徐々に復興していく様子をみながら〈社会の変化を視る〉ことで、被災者の暮らしや健康状態をアセスメントする看護の視点で活動を継続していた。災害各期をとおし継続してボランティア活動を行っていたからこそその気づきや学びであると考えられる。

災害ボランティア活動を継続することについて、個人が活動を継続していくことも重要であるが、後輩に襷を渡すようにして活動をつないでいくことも重要な点である。後輩の中には、「平成30年豪雨災害」後に、被災地以外から入学し、直接被災を経験していない学生もいるが、先輩が被災の体験を語り継ぐことで、平穏期まで災害ボランティア活動をつないでいくことが出来るようになる。

2. 災害ボランティア活動からの看護学生の学びのプロセス

本研究結果から、学びを得る過程として【学修と実践が循環していくフェーズ】が重要であることが明らかになった。〈ビブスをつけた看護師ロールモデル〉の活動を知ること、自身の将来の姿をイメージし、看護学生の自覚が促されていた。仮設住宅の健康支援活動で、健康相談や健康教育を実施する中で、バイタルサイン測定の看護技術の重要性や健康教育を被災地や被災者の生活状況や健康状態にあわせて行うことの意義や効果など、基礎看護学で学ん

だことをベースにして実践することで、より具体的に学ぶことができ〈経験の価値を実感する〉ことが語られていた。これらの学びを深めていくためには、学びを実践に結びつけることができるように指導を行う〈ハイブリッドな教員の存在〉や、〈タイムリーな出会い〉となった協働して活動を行っている社会福祉協議会のスタッフの存在が必要であったと考える。被災地の現状や抱えている課題のレクチャー、被災者一人ひとりの状況を説明してもらえることで、対象者を理解し、心身の健康状態を把握して活動を行うことが可能となった。さらに、社会福祉協議会のスタッフや看護師、看護教員が被災者と関わる姿から、対人支援について学ぶことができたことと語られていたことから、災害ボランティア活動を行う中での教育的なかわりは重要であると考え。先行研究では、岸田ほか（2019）は、「災害公営住宅の住民との関わりから得た学びと、ボランティア活動の仲間との関りから得た学びが認められ、その学びにより学生には、内面の変化・成長がみられることがわかった。」と述べており、本研究と一致すると考える。さらに Sijan et al.(2021) は、中国雲南省魯甸県の地震被災地の病院における大学院修士課程の看護学生ボランティアへのインタビュー調査から、「実践の場で体験的に学ぶことで初めてそれが役に立つ知識となること、体験した看護学生の人生も変化させるような体験となること、住民にとって何がよいことなのか考えること、学際的なメンバーとの協働」などが本研究と重なる部分と考えられる。一方で、看護学生が何を体験して、それらをどのように捉え、それらがどのように態度や認識を変化させていくのかということまでは、明らかにされていない。本研究においては、看護学生は、災害ボランティア活動を行う中で〈被災者の思いに踏み込めない〉と悩み、どのようにコミュニケーションをとってよいのか戸惑う中で、〈思いのたけを話してくださる被災者〉の方と出会うことで、被災者の語りをまずは聴くことが、思いに寄り添い支援をするための第一歩であることを学んでいた。被災地の状況を理解し、被災者の思いに寄り添い支援をするためには、1人称と2人称の交互体験から得られる「1.5 人称の看護」（村上,2017）の視点が重要であると考え。1.5 人称については、中野（2020）が医療者の目指すべきコミュニケーションとして「やわらかな 1.5 人称」というコンセプトを掲げている。これは、医療の専門家としての「わたし」（1 人称）の立場に立ちつつも、患者である「あなた」2 人称の気持ちにも寄り添うことができる、1 人称と 2 人称の間をやわらかく行き来できる、平均すると「1.5 人称」

になるような「態度（姿勢）」のことであり、どのような人間関係のコミュニケーションにも当てはまるとしている。看護学生は自分たちが被災するという「1 人称体験」をすることで、〈助けたり、助けられたり〉の「1 人称と 2 人称の交互体験」を経て、〈思いのたけを話してくださる被災者〉との関わりの中で、「1.5 人称の態度（姿勢）」を得て、被災者とコミュニケーションをとり、寄り添い、健康支援活動を継続したと考える。さらに、〈看護学生のまなざし〉で看護学生ならではの着眼点、視点をもち「1.5 人称の看護」を実践していたと考える。

しかしながら、被災を経験した者しか「1.5 人称の態度（姿勢）」が得られると限定されるものではない。村上（2017）は、JR 福知山線脱線事故のケアを経験した看護師の語りより、「2 人称の関わりだったのが、事故の「そのとき」を「転機」「きっかけ」「スタートライン」「原点」として 1.5 人称の関係へと踏み込むようになった」としている。これらから、被災地の看護学生が災害ボランティア活動で、「1.5 人称の看護」修得することも重要ではあるが、被災の有無にかかわらず、看護教育において「1.5 人称の看護」を学べることが望ましいと考えられる。

VII. 研究の限界と今後の課題

本研究の協力者は、災害ボランティア活動を自主的に行った看護学生であることから、全ての看護学生に適用することは難しいと考える。また、インタビューの時期や FGI の対面またはオンライン実施かの違いにより、発言内容に影響を与えた可能性も否めない。

今後は、本研究結果を他の被災地において、実践・応用することで、看護学生の災害ボランティア活動における学びのプロセスについて、さらなる示唆が得られると考える。

VIII. 結論

看護学生は、自分たちが【被災という 1 人称体験フェーズ】の中で、〈助けたり、助けられたり〉という【1 人称と 2 人称の交互体験フェーズ】を経て、地域の被災者である【身近な 2 人称へ思いが動くフェーズ】へと移行していた。〈被災者の思いに踏み込めない〉と不安になる看護学生も、〈思いのたけを話してくださる被災者〉に励まされ、健康支援の〈経験の価値を実感する〉という、大学の【学修と実践が循環していくフェーズ】に移行していた。

被災者との継続したコミュニケーションから 1 人称と 2 人称の間をやわらかく行き来できる「1.5 人称の態度（姿勢）」を得ていた。さらに、〈看護学生

のまなざし」から、医療者として1人称の立場に立ちつつも2人称である患者に寄り添い、信頼関係を構築していく「1.5 人称の看護」について学んでいた。

謝辞

本研究の調査にご協力をいただきました、看護学生および関係者の皆様に、厚く御礼申し上げます。

利益相反

本研究に開示すべき COI 状態はない。

引用文献

市川享子 (2015). 東日本大震災復興支援の実践から生まれた学生の学び. ボランティア学研究, 15, 23-35.

飯考行, 李永俊, 作道信介, ほか (2012). 大学教育としての災害ボランティア. 21 世紀教育フォーラム, 7, 11-27.

石沢幸恵, 工藤千賀子, 小玉有子 (2024). 看護・医療技術系大学1年次生の方言の理解: 医療現場の方言を用いたコミュニケーションの授業後の学び. 日本看護研究学会雑誌, 47(2), 263-272.

木下康仁 (2017). ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて. 弘文堂.

木下康仁 (2020). 定本 M-GTA 実践の理論化をめざす質的研究方法論. 医学書院.

岸田るみ, 内潟恵子, 高柳千賀子, ほか (2019). 東日本大震災7年後の災害公営住宅における心のケアボランティア活動から得られた看護学生の学び. 東京情報大学研究論集, 23(1), 1-14.

村上靖彦 (2017). CNS へのインタビュー: 現象学的分析 1.5 人称の看護. 看護研究, 50(5), 493-498.

中野重行 (2020). 医療コミュニケーションことはじめ「やわらかな 1.5 人称」これからの医療コミュニケーションで目指したいビジョン. 助産雑誌, 74(9), 698-701.

中島佳緒里, 大渡佳世, 奥村潤子 (2013). 仮設住宅におけるボランティア活動を通じた看護学生の学び. 日本赤十字豊田看護大学紀要, 8, 1, 41-46.

日本災害看護学会 (2019). 災害関連用語. <http://words.jsdn.gr.jp/words-detail.asp?id=37>. (2024.12.20)

野津隆志, 山本智史 (2013). 学生の震災支援ボランティアによる学び. 商大論集, 65(1), 115-128.

大滝純司 (2001). 質的研究実践ガイド 保健・医療サービス向上のために. 医学書院.

Sijan Li, Shaohua Chen and Sunshine Chan (2021).

Volunteer nurses' learning experiences in Ludian County, Yunnan, China: Implication for public health nursing education in a disaster. Public Health Nurse, 38, 419-426.

菅磨志保 (2007). 特集 連続した大地震 (1) 阪神・淡路大震災 10 年以降の災害ボランティア活動 中越地震から能登半島地震へ. 一般社団法人消防防災科学センター.

https://www.isad.or.jp/pdf/information_provision/information_provision/no90/37p.pdf. (2025.1.9)

富澤弥生, 小野木弘志, 菅原尚美, ほか (2014). 東日本大震災ボランティア活動による看護学生の学びに関する検討. 東北福祉大学研究紀要, 38, 199-220.