＜研究報告＞

看護基礎教育一年次の災害看護教育における学生の学び
―身近な過去の災害を題材としたアクティブラーニングを実施して―

小坂未来　三浦まゆみ
岩手医科大学看護学部

要旨

看護系大学 1 年生に，アクティブラーニングとして身近な過去の災害を題材としたグループワークおよびワールドカフェ方式での発表を取り入れた災害看護教育を行い，学生の学びを明らかにするため，「災害看護に関する科目」受講後に実施したアンケート調査と提出したレポート内容を分析した．学生は全ての講義内容において理解を深めることができており，「災害看護に携わる者として大切なこと」として【非日常の中で生活している被災者への看護活動】【急性状況に対応できる看護師の資質】【災害看護を実践するための看護師の備え】【多職種との協働・連携】【支援者のケア】を捉えていた．学生は，災害看護を理解する上で重要な「災害サイクル」と「各時期の看護」を関連付けて学ぶことができており，初学者の災害看護の学習にはグループワークの実施，ワールドカフェ方式での発表が効果的であり，身近な災害を題材とすることで学習効果が高まることが示唆された．

キーワード：災害看護，看護基礎教育，グループワーク , アクティブラーニング

はじめに

看護職は，人々の生活においてその心身の健康を支援しており，災害発生時にも多くの役割を担ってきている．災害の発生現場や医療施設はもちろんのこと，避難所や仮設住宅においても，人々が健康に生活していくため，直接的な援助の他，相談や調整機能をも果たしている．しかしながら，看護基礎教育において，災害看護に関する内容は未だ系統的に教育されるに至っておらず，その内容や教授方法の確立が課題となってきた（山本他，2005）．「災害看護教育の体系化」が必要であることも述べられており，必要な研究領域として,「災害看護学構築」が挙げられてきた（神原他，2010）が，未だ,「災害看護学構築」に関してはあまり研究されていない（木田，2019）．また，近年，たび重なる災害発生に伴って，看護が社会のニーズに対応し，災害時において人々の健康的な生活を十分に支援できるよう，看護基礎教育からの一貫した災害看護教育が必要と考えられており，教育内容や体制の整備が望まれている．

本学では，早期から災害看護への動機づけ・使命感を体得させることを目的として，一年次の前期から災害看護の基礎を学ぶ,「災害看護に関する科目」を開講し必修科目としている．津波被災県として，実践としての災害医療教育を行うべく，早期から災害およびその後の復興を意識付け，各専門科目で体系的に災害看護を学ぶこととし，3 年次には選択発展科目として A 震災における医療活動を検証ならびに分析して得られた様々な情報から，今後の災害医療提供体制等について学ぶ「災害医療に関する科目」を開講している．しかしながら，一般的に統合分野として高学年で学ぶことの多い「災害看護に関する科目」を看護の初学者である 1 年生が理解するのは難しいのではないかという懸念があった．そこで，初学者に対する災害基礎看護の効果的な教育方法について検討するため，2017 年度に「災害看護に関する科目」を受講した看護学部 1 年生に自己式質問紙調査を行った（小坂他，2018）ところ，講義内容について全項目で 70～90% 以上の学生が，理解が深まったと回答し，一番多かったの

は，救命に関わる「災害医療」と，グループワークを実施した内容であった（98%）ことから，グループワークの実施により，災害看護の理解が深まることが示唆された．レポートでは，17% の学生が「A 震災での経験が生きた」等，大学所在地が被災県となった A 震災に関して記述しており，身近な災害についての記述から，過去の被災経験などが，災害への関心の高さに関係していることもうかがえた．災害文化や災害観の形成には，その地域特有の災害発生の特徴や，過去の被災経験が関与しており，災害や防災教育はこのような地域の災害特性を踏まえて地域ごとに構築されることが望ましいことが報告されており（太田他，2009），看護基礎教育における災害看護学教育では，学生の被災体験や地域における災害特性を考慮し，教育に活かすことの必要性が示唆されている（松清，2012）．そこで，アクティブラーニングとしてグループワークとその発表を行うにあたり，グループワークの題材を身近な過去の災害にすることで，初学者の災害看護の学修効果が高まるのではないかと考え，身近な過去の災害事例を用いたグループワークを取り入れ，より参加者意識が高まるワールドカフェ方式で発表を行うことにより，学生がどのような学びを得たかを明らかにしたいと考えた．

研究目的

看護の初学者である看護学部 1 年生に，1 年前期という早期にアクティブラーニングとして身近な過去の災害を題材としたグループワークとワールドカフェ方式による発表を取り入れた災害看護教育を行うことで，学生がどのような学びを得たかを検証する．

研究方法

１．対象

2018 年 4〜7 月に A 大学看護学部 1 年生の必修専門科目として開講した，「災害看護に関する科目」を受講した学生 93 名のうち，研究の趣旨に同意を得られた者とした．

２．調査期間

2018 年 7 月〜9 月

３．「災害看護に関する科目」の位置づけと概要

本学部はディプロマ・ポリシーの 1 つに「災害時の危機的状況においてもできるかぎり平常時と同様のケアを提供できるような構想力を身につける」，およびカリキュラムポリシーの 1 つに「県の地域性を，総合的・政策的・学際的に習得し，暮らしの場が災害などによる急激な変化に見舞われた時においても保健，医療，福祉サービスを途切れることなく提供できるよう連続的・包括的にとらえ，看護職者としての活動が展開できるような能力を養う」を掲げており，「災害看護に関する科目」は，それを具現化するための科目の 1 つとして看護専門科目の看護の統合と実践に位置づけられている．

2 年次からは各専門科目で体系的に災害看護を，3 年次には選択発展科目として「災害医療に関する科目」を学ぶことができるよう，「災害看護に関する科目」は，国家試験対策として必要な災害看護の基礎知識および急性期から回復期までの災害の実際と看護について学び，早期から災害看護への動機づけ・使命感を体得することをねらいとして 1 年次 4〜7 月に開講しており，講義時間は 15 時間（全 8 回）で 1 単位である．

授業内容は，講義 6 回，グループワーク 1 回，ワールドカフェ方式による発表会 1 回とした（表 1）．当該学年の学生 93 名のうち 73 名（78.5%）が A 震災での被災県出身であるため，被災を体験した学生への配慮として講義において A 震災の映像は取り扱わずに，過去の化学災害や遠方での災害の映像教材を使用した．

１）グループワークの方法：一連の講義が終わった段階で，＜これまで発生した災害を取り上げて被災者への看護について話し合おう＞をテーマとし，グループ毎に指示された各災害について，事前課題として自己学習を行った後でグループ内で検討して模造紙にまとめた．グループは 4〜6 人を 1 つのグループとして 16 グループを作成した．災害は，学生が身近なものとして感じられるよう近年起きた災害とし，地震災害として熊本地震（2016 年），津波災害として東日本大震災（2011 年），豪雨・洪水災害として関東・東北豪雨（2015 年），噴火災害として御嶽山噴火（2014 年）を設定した．各災害に 4 グループずつ取り組むように指定した．各グループで，90 分を用いて指定された 1 つの災害事例についてグループで討議し，災害の概要，災害による住民の健康被害，死因が多かった疾病・状況，災害の中で被災者はどういう状況におかれていたのか，看

表１．「災害看護に関する科目」の授業内容

災害看護に関する科目 1 年次 4〜7 月，15 時間（8 回）1 単位 講義 6 回，グループワーク 1 回，発表会 1 回	
第 1 回	災害とは （災害の定義，サイクル，看護に関連する法律，備え）
第 2 回	災害看護の歴史
第 3 回	災害医療とは （救急医療と災害医療の違い，トリアージ，CSCATTT の概念）
第 4 回	災害サイクルから見た看護 （超急性期の看護，急性期・亜急性期の看護 1）健康問題 2）看護の役割）
第 5 回	災害サイクルから見た看護 （急性期・亜急性期の看護 1）避難所における健康問題 2）避難所における看護の役割）
第 6 回	災害サイクルから見た看護 （慢性期の看護 1）仮設住宅・被災地域における健康問題 2）看護の役割）
第 7 回	テーマ「これまで発生した災害を取り上げて 被災者への看護について話し合おう」 ・4〜6 人を 1 つのグループとして 16 グループを作成 ・指示された各災害についてグループ内で検討して模造紙にまとめる 地震災害：熊本地震（2016 年）…… 4G 津波災害：東日本大震災（2011 年）…… 4G 豪雨・洪水災害：関東・東北豪雨（2015 年）…… 4G 噴火災害：御嶽山噴火（2014 年）…… 4G ・討議内容：災害の概要，災害による住民の健康被害，死因が多かった疾病・状況，災害の中で被災者はどういう状況におかれていたのか，看護はどのような支援をおこなっていたのか，どのような課題があったのか，それらを調べどのようなことを考えたのか
第 8 回	ワールド・カフェ形式でのグループ発表とまとめ ・異なる 4 つの災害を題材にした 4 つのグループ間で実施 ・発表時間は 1 回 8 分 (6 分発表，2 分質疑) を 5 回繰り返す ・発表者は各回で交代，他グループから聞きに来た数名の学生に説明 ・発表者以外の学生は他のグループの発表を聞きに行く ・他グループの発表からの学びを報告し合い共有

護はどのような支援をおこなっていたのか，どのような課題があったのか，それらを調べどのようなことを考えたのか，について，模造紙・付箋を用いて自分たちの学びとしてまとめた．

2）発表の方法：学生一人ひとりの発言機会を増やし，より参加者意識が高まるようワールドカフェ方式とした．発表は，異なる 4 つの災害を題材にした 4 つのグループ間で行い，発表を聞くことによって 4 種類の災害について学ぶことができるようにした．発表時間を 1 回 8 分（6 分発表，2 分質疑）として 5 回繰り返すが，発表者は各回で交代することとしてなるべく多くの学生が発表者を経験できるようにした．発表者以外の学生は他のグループの発表を聞きに行き，発表者は他グループから聞きに来た数名の学生に対して説明することを繰り返した．発表後は，他グループの発表からの学びを報告し合い共有した．

４．調査方法

全講義が終了した後に，「災害看護に関する科目」を受講した看護学部 1 年生 93 名に自己式質問紙調査票を配布し回答を得た．質問紙調査の内容は講義内容に準じて独自に作成し，5 段階のリカード法で回答を求めた．自己式質問紙調査票の項目は以下の１）〜３）の内容で構成した．

１）入学した時点で災害看護学への関心があったか

２）災害の定義，災害サイクル，災害看護の歴史，過去の災害，災害医療，災害サイクルから見た看護（超急性期・急性期・亜急性期・慢性期），避難所における健康問題と看護の役割，仮設住宅・被災地域における健康問題と看護の役割のそれぞれについて理解が深まったか

３）講義全体を通して災害看護学への関心が高まったか

また，「災害看護に携わる者として大切なこと」というテーマで課したレポートから，学生の学びを調査した．

５．分析方法

自記式質問紙調査表は，各質問項目について，回答ごとの人数を算出してグラフ化した．選択方式の回答は，回答ごとの人数を算出し単純集計，クロス集計を

行った.

レポートからは,「災害看護において何が大切か」に関する記述を取り出し，内容を項目立てて整理し，項目の類似性・共通性に基づいて分類した．研究者 2 名で合意を得るまで行うことにより分析の妥当性保持に努めた.

６．倫理的配慮

倫理的配慮について，口頭と文書にて説明を行った．あらかじめ情報を通知し研究対象者が拒否できる機会を保障するため，研究対象者が確認できる掲示板に，調査前 1 週間以上文書の掲示を行った．質問紙調査は無記名のため，調査時に口頭と文書にて説明を行い，質問紙の提出をもって同意とした．レポートは記名式であったため，レポートの採点が終了し教務課に成績を提出した後，学生には，成績は確定済みであり変更できない状態になっていることも含め再度口頭と文書にて説明を行い，成績評価に関わらないことについて十分配慮し記名式の同意書の提出をもって同意とした．同意を得られた者のレポートのみを扱い，分析する前に，記名された表紙を取り外して匿名化した.

説明した内容は，以下の１)～８）のとおりである.

１）研究の目的

２）具体的な方法（調査方法や内容，回数，時期，調査に伴う費用負担など）

３）研究に参加することの利益と不利益（負担やリスク）

４）研究に参加しない・途中で参加をやめることについて（参加可否は自由意思に基づくこと，たとえ研究に参加しなくても不利益を受けることは一切なく成績にも関与しないこと，記名式のレポートについては参加に同意した後でも匿名化する以前となる同意書提出 2 週間以内であれば撤回できること）

５）個人情報やプライバシーの保護について（個人の情報は匿名性を保つこと，得た情報は鍵のかかる場所に厳重に保管すること，研究成果は個人が特定されないよう十分に留意したうえで学会や研究会等で公表し多くの看護学の発展に役立てること，研究が終了した時点で研究を通じて得た個人の情報を含む書類は復元不可能な程度に細断可能なシュレッダーを利用し破棄すること

６）研究費の出所と利益相反

７）倫理委員会の承認

８）問い合わせ先

質問紙や同意書の配布，回収は当該科目を担当しない者が行った．岩手医科大学看護学部倫理委員会にて承認を得て実施した（承認番号 N2018-15）.

結果

質問紙調査票は 93 名中 91 名の回答を得（回収率 97．8%），その 91 部全てを分析対象とした．レポート内容の分析は 93 名中 90 名から同意を得（96．8%），その 90 部全てを分析対象とした.

１．災害看護学への関心

「大学へ入学した時点で，災害看護学への関心があったか」について,「非常にあった」40 名（44%),「ややあった」33 名（36%),「どちらともいえない」8 名（9%),「あまりなかった」6 名（7%),「なかった」4 名（4%）であった（図 1).

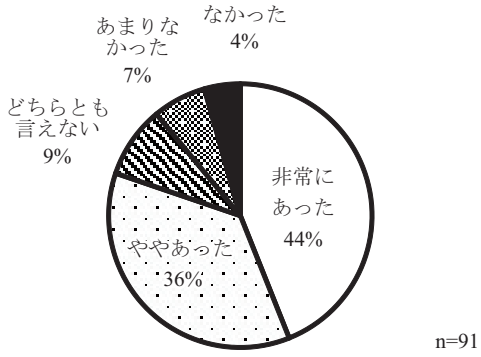

図１．入学時点での災害看護学への関心

２．講義内容の理解と関心

受講後に理解が「非常に深まった」と回答した者が多かった順に,「災害医療」68 名（75%),「過去の災害」63 名（69%),「避難所における健康問題と看護の役割」62 名（68%),「災害サイクルから見た看護（超急性期)」59 名（65%),「災害サイクルから見た看護（亜急性期)」58 名（64%),「仮設住宅・被災地域における健康問題と看護の役割」58 名（64%),「災害サイクルから見た看護（急性期)」57 名（63%),「災害サイクルから見た看護（慢性期)」55 名（61%),「災害の定義」54 名（59%),「災害のサイクル」54 名（59%),「災害看護の歴史」38 名（42%), であった（図 2).

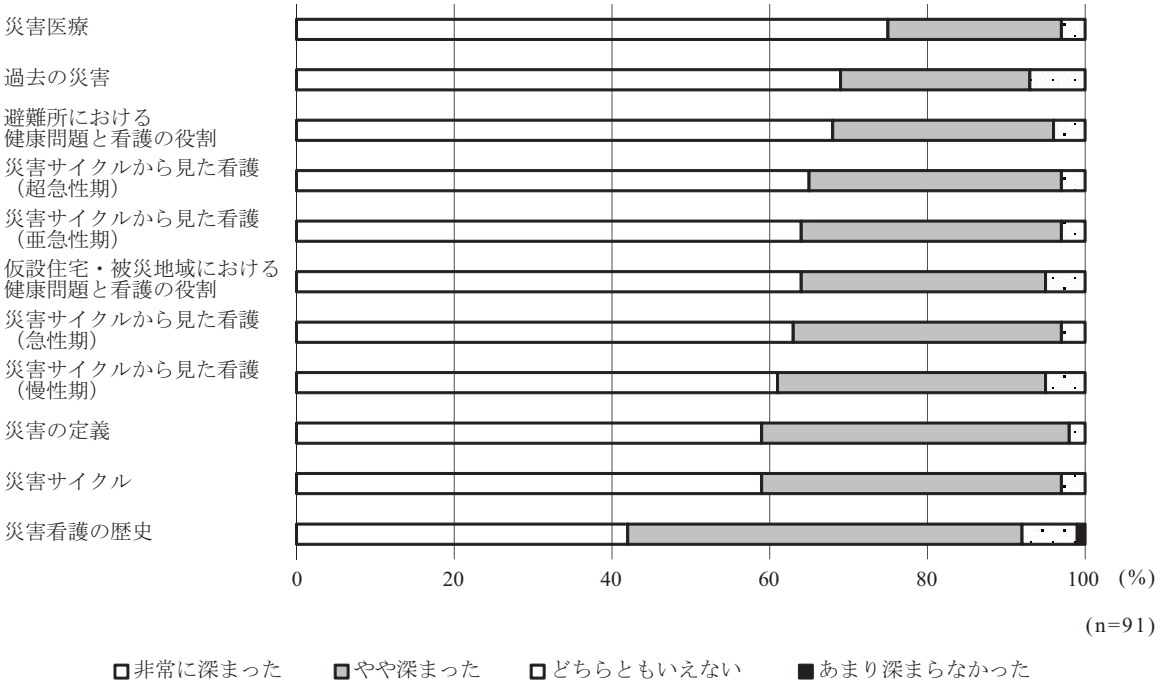

図２．各講義内容について理解が深まったか

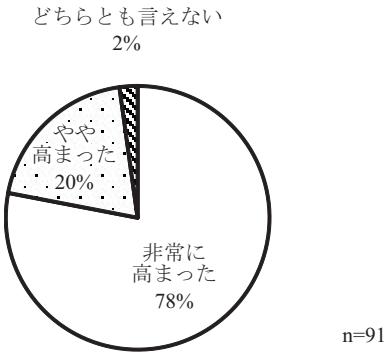

図３．受講後の災害看護学への関心

表２．大学へ入学した時点での災害看護学への関心と「災害看護に関する科目」受講後の災害看護学への関心

（n=91）

		講義後の関心		
		非常に高まった（n=71）	やや高まった（n=18）	どちらともいえない（n=2）
入学前の関心	非常にあった	37（52.1）	3（16.7）	0
	ややあった	28（39.4）	5（27.8）	0
	どちらともいえない	1（1.4）	2（11.1）	1（50）
	あまりなかった	2（2.8）	5（27.8）	1（50）
	なかった	3（4.2）	3（16.7）	0

度数（%）

この科目の講義全体を通して，災害看護学への関心は高まったか」について，71 名（78%）が「非常に高まった」と回答しており（図 3），そのうち，大学へ入学した時点で災害看護学への関心が非常にあった者は 40 名（52%），ややあった者は 33 名（39%）であった（表 2）．

３．レポート「災害看護に携わる者として大切なこと」からの学び

学生が講義を通して学んだ「災害看護に携わる者として大切なこと」に関する具体的な記述は 299 あり，それらは，5 つの分類，25 の項目に整理された（表 3）．分類を【 】，項目を《 》，学生のレポート上での記述を「 」内に示す．

１）【非日常の中で生活している被災者への看護活動】

この分類は，《精神的ケア》，《配慮・気遣い》，《感染予防》，《継続支援》，《情報管理》，《健康管理》，《環境整備》，《災害サイクルに応じた看護活動》の 8 つの項目から構成された．最も記述数が多かったのは《精神的ケア》（記述数 37）で，「被災者の立場になってこころに寄り添う」「心に傷を負った人たちをケアしていくこと」「それぞれが抱える心の痛みを理解しようと傾聴すること」等の記述がみられた．

２）【急性状況に対応できる看護師の資質】

この分類は，《判断力》，《臨機応変・柔軟性》，《コミュニケーション能力》，《行動力》，《迅速性》，《アセスメント能力》，《広い視野》，《観察力》，《決断力》，《実践力》の 10 の項目から構成された．最も記述数が多かったのは《判断力》（記述数 30）で，「迅速かつ的確な判断」「冷静な判断ができること」「先を予測し的確な判断をすること」等の記述がみられた．

３）【災害看護を実践するための看護師の備え】

この分類は，《自身の健康》，《知識》，《備え》，《技術》の 4 項目から構成された．最も記述数が多かったのは《自身の健康》（記述数 26）で，「看護をする側が健康であること」「自分自身の健康を保つ」「体力，精神力」等の記述がみられた．

４）【多職種との協働・連携】

この分類は，《協働・連携》，《調整》の 2 項目から構成された．記述数が多かったのは《協働・連携》（記述数 13）で，「得意分野を発揮しながら協働する」「多職種連携」「他職種と協働しながら行動する」等の記述がみられた．

５）【支援者のケア】

この分類は，《支援者のケア》の 1 項目から構成された．記述数は 2 で，「支援者への心のケア」「医療者や自身の体調管理をすること」といった記述がみられた．

表３．レポート＜災害看護に携わる者として大切なこと＞からの学び

＜分類＞	＜項目＞	＜記述数＞
非日常の中で生活している被災者への看護活動	精神的ケア	37
	配慮・気遣い	18
	感染予防	14
	継続支援	13
	情報管理	8
	健康管理	7
	環境整備	7
	災害サイクルに応じた看護活動	4
急性状況に対応できる看護師の資質	判断力	30
	臨機応変・柔軟性	21
	コミュニケーション能力	17
	行動力	14
	迅速性	9
	アセスメント能力	5
	広い視野	4
	観察力	3
	決断力	2
	実践力	2
災害看護を実践するための看護師の備え	自身の健康	26
	知識	18
	備え	14
	技術	8
多職種との協働・連携	協働・連携	13
	調整	3
支援者のケア	支援者のケア	2

考察

大学へ入学した時点での災害看護学への関心について，「非常にあった」「ややあった」と回答した者が 73 名（80%）と，元々災害看護学に対する関心が高い学生が多かったことが明らかになった．松清（2012）は，災害や防災に対する関心は，学生の被災体験と居住地域への愛着の差が関与していると述べている．当該学年の学生 93 名のうち 73 名（78．5%）が A 震災での被災県出身であり，被災体験の影響が考えられた．講義全体を通して 98％の学生が，災害看護学への関心が「非常に高まった」「やや高まった」と回答しており，災害看護への動機づけを体得するという本科目のねらいを達成できたと考えられた．「非常に高まった」と回答した 71 名のうち，大学へ入学した時点で災害看護学への関心が非常にあった者が 40 名（52%），ややあった者が 33 名（39%）であり，もともとの関心が高い者が，受講後に関心が「非常に高まった」と回答していることから，もともとの関心と受講後の関心の高まりに関連があることが示唆された．

「非常に理解が深まった」と回答した者が最も多かったのは救命に関わる「災害医療」68 名（75%）で，前年度も 73% の学生が「非常に理解が深まった」と回答しており，命の問題は，全人類の最大の関心事である（上地，2006）ことが反映された結果と考えられた．次いで，「過去の災害」63 名（69%）で，講義でのみ取り上げていた前年度（52%）から大幅に増加しており，グループワークによる参加型授業によって学習者の興味や関心が引き出されたことがうかがえた．グループワークは，学習内容の整理や知識補充のためだけではなく，それらが学生たちの思考を刺激し，新たな自分たちの考えを導き出し，検討し合えるといったテーマ選択や進め方の工夫が必要（吉崎他，2015）とされ，題材として「近年の災害」を取り上げ身近なテーマとしたことや，立場や主張にとらわれず自由に意見を述べ合い，新しいアイデアを生み出していくために最適な場を提供するワールドカフェ形式（香取

他，2017）で発表したことが効果的であった可能性が示唆された． 発表者を各回で交代することにより多くの学生が発表者を経験したため，より参加者意識が高まったことが考えられる．ディスカッションのハードルを下げる工夫としては，参加者が話をしやすくする工夫があり，具体的には，個人作業をしてから話すことがあげられる．テーマについて即座に話すよりも，考える時間を作ることで心の中でまとめることができるため，話しやすくなることが言われており（久保，2020），今回，グループワークの前に個人での自己学習を取り入れたことにより，ディスカッションが活性化され有意義なものになった可能性が考えられた．

続いて，「避難所における健康問題と看護の役割」，「災害サイクルから見た看護（超急性期）」，「災害サイクルから見た看護（亜急性期）」，「仮設住宅・被災地域における健康問題と看護の役割」，「災害サイクルから見た看護（急性期）」，「災害サイクルから見た看護（慢性期）」について，いずれも 6 割以上の学生が「非常に理解が深まった」と回答しており（図 2），これらは，看護師国家試験出題基準の「災害と看護」の中にも示されている，学生に学んでほしい内容「災害の種類と特徴」「災害各期の看護」に該当する＜災害の種類と災害サイクル＞＜災害各期の看護支援＞を含むもので，グループワークにおいて学修した「災害の概要，災害サイクルの時期と健康課題との関係，看護が果たす役割」の内容でもあったため，やはりグループワークの学習効果が高いことが推察された．

レポートにおいては，学生は「災害看護に携わる者として大切なこと」として，【非日常の中で生活している被災者への看護活動】【急性状況に対応できる看護師の資質】【災害看護を実践するための看護師の備え】【多職種との協働・連携】【支援者のケア】をとらえており，これらは，備え～心のケア，即ち災害サイクルにおける平穏期から慢性期まで，各災害サイクルにおける看護のポイントとも言える．調査票において「学生が理解を深めることができた」と確認することができた＜災害の種類と災害サイクル＞＜災害各期の看護支援＞について，レポートからも，学生の理解が深まったことを確認することができた．

看護学生の災害看護への興味関心は高く，その興味関心は災害直後の急性期の看護実践に置かれており，防災意識や防災行動は低いとの報告がある（西山，2000）が，今回の教授方法では，講義内容の理解度において「災害サイクルから見た看護（超急性期）」「災害サイクルから見た看護（急性期）」「災害サイクルから見た看護（亜急性期）」「災害サイクルから見た看護（慢性期）」全て 61～65% と相違なく，レポートからも，防災が含まれる「災害の平穏期における看護活動（備え）」の大切さを捉えることができており，学生は災害直後の急性期の看護実践だけではなく，防災意識も高められたことが推察される．また，救命に関わる「災害医療」に次いで「理解が深まった」と回答した者が多かったのは「過去の災害」であり，グループワークで「過去の災害」についてまとめる際，課題について災害サイクル毎にまとめているグループもあったことから，過去の災害について学修する中で，急性期だけではなく慢性期や，防災を含めた平穏期まで理解を深めることができたと考えられる．看護基礎教育では，災害に対する基礎的知識だけではなく，防災意識を高め，いかに防災行動に結びつけられるかが重要である（松清，2012）ことも言われており，今回の教授方法によってそれを達成できる可能性が示唆された．

以上のことから，グループワークで近年の災害をとりあげ具体的に学修することにより，災害看護を理解するうえで重要な「災害サイクル」と「各時期の看護」が関連付けられたことがわかり，グループワークにおいて身近な災害をとりあげることの効果を確認することができた．

また，ワールド・カフェの効果として，参加意識が高まり満足感が得られ，満足感はその後の行動へのモチベーションアップにも寄与することも言われている（SPOD フォーラム，2012）ことから，早期から災害看護への動機づけ・使命感を体得させることを目的として一年次の前期から開講する「災害看護に関する科目」において，この方法は，効果的な教育方法と言えることが示唆された．

しかしながら，「災害看護に関する科目」は，一般的に統合分野として高学年で学ぶことが多い科目であり，1 年次で「理解が深まった」という回答やレポートにおいてキーワードの記述があったとしても，実際にはどれだけ具体的に理解できているかはわからない．2 年次より各専門科目で体系的に災害看護を学ぶこととしているが，学部全体として 4 年間をかけて教授していくことを各専門領域との共通認識として再確認していく必要があると考えられた．

結論

グループワークで近年の災害をとりあげ具体的に学修することにより，学生は災害看護を理解するうえで重要な「災害サイクル」と「各時期の看護」を関連付けることができ，災害看護への関心を高めることもできていた．初学者が災害看護を学ぶにあたって，アクティブラーニングとしてグループワークの実施，ワールドカフェ方式での発表が効果的であり，身近な災害を題材としてとりあげることで学習効果が高まることが示唆された．

謝辞

本研究を行うにあたりご協力いただいた皆様に深く感謝申し上げます．

文献

神原咲子，山本あい子，南裕子（2010）：災害看護学における必要な研究領域と緊急性の高い研究課題，日本災害看護学会誌，11（3），22-35.

香取一昭，大川恒（2017）：ワールド・カフェをやろう　会話がつながり，世界がつながる，日本経済新聞出版社，東京.

木田千景（2019）：日本災害看護学会誌から見た災害看護学研究の現状，日本災害看護学会誌，21（2），89-107.

小坂未来，三浦まゆみ（2018）：看護基礎教育一年次における災害看護教育の効果，日本看護学教育学会第 28 回学術集会プログラム・講演集，218.

久保さやか（2020）：ピンチ！意見交換でみんな沈黙・・・〜ディスカッション運営のコツ，看護人材育成，17（1），112-116.

松清由美子（2012）：災害特性の異なる地域で生活する看護学生の防災意識および防災行動の相違，日本医学看護学教育学会誌，21，39-44.

西山あゆみ（2000）：看護学生の災害看護学授業に関する意識調査，看護総合，31，71-73.

太田好乃，牛山素行（2009）：地域特性と学校防災教育の関係について，自然災害科学，28（3），249-257.

SPOD フォーラム（2012）：https://www.spod.ehime-u.ac.jp/wp/wp-content/uploads/2015/02/ 資料２【PDF】6.pdf［検索日 2021 年 1 月 7 日］

上地安昭（2006）：教育の核心として「命の大切さ」の実感を育む，「命の大切さ」を実感させる教育への提言，106-107，兵庫県教育委員会，兵庫.

山本あい子，増野園惠，津田万寿美，他（2005）：災害看護教育プログラムの開発−災害看護教育内容の抽出とカリキュラム構築，日本災害護学会誌，6（3），15-29.

吉崎静夫，蔵谷範子（2015）：看護学生の学習意欲を高める授業づくり，看護教育，56（5），454-460.

（受付年月日：2021年3月6日，受理年月日：2021年4月19日）

＜ Research Report ＞

Learning in Disaster Nursing Studies for Freshman in Basic Nursing Education
－Active Learning Based on Known Past Disasters －

Miki Kosaka, Mayumi Miura
Iwate Medical University Faculty of Nursing

Abstracts

Disaster nursing education, including active learning incorporating group work and world café style presentation on known past disasters, was provided to first-year university students who are beginners in nursing. In order to clarify the learning of the students, we analyzed the questionnaire survey conducted after taking the first semester classes related to disaster nursing and the contents of the submitted report.

Even as early as the first semester of the first year, students were able to deepen their understanding of all lecture content. They considered that what is important as a person involved in disaster nursing is,［nursing activities for victims living in extraordinary situations］,［qualities of nurses who can respond to acute situations］,［preparation for the practice of disaster nursing］,［Collaboration/cooperation with multiple occupations］and［Care for supporters］.

Students were able to learn by associating the "disaster cycle" and "nursing stage", which are important for understanding disaster nursing. It was suggested that group work and presentations in the world cafe method are effective for learning about disaster nursing for beginners, and the learning effect can be enhanced by taking up familiar disasters as subjects.

Keywords：Disaster nursing, Basic nursing education, Group work, Active learning