

EPAに基づく介護福祉士候補者は国家試験対策過程をどのように捉えたか

－ インタビュー分析に基づいた学習過程支援への提言 －

目次

第1章	はじめに	3
第1節	研究背景	3
第2節	本論文の構成	5
第2章	EPAに基づく候補者の受け入れ枠組み	6
第1節	EPAに基づく候補者の受け入れ枠組みの概要	6
第2節	EPAに基づく候補者の受け入れ枠組みの趣旨	6
第3節	EPAに基づく候補者受け入れの流れ	7
第4節	各研修の支援内容	9
4-1	訪日前日本語研修の支援内容	9
4-2	訪日後日本語研修の支援内容	10
4-3	受け入れ施設における支援内容	12
第3章	先行研究	14
第1節	日本語研修・学習支援に関する研究	14
1-1	研修制度の視点から	14
1-2	就労現場の視点から	16
1-3	言葉に関する視点から	17
1-4	国家試験対策の視点から	18
1-5	日本語研修・学習支援の実践報告	19
1-6	国家試験合格後の視点から	21
第2節	医療機関着任後の看護師候補者に関する研究	23
第3節	本研究の意義	24
第4章	研究目的	26

第5章 研究方法	27
第1節 構造構成的質的研究法とは	27
第2節 関心相関的サンプリング	28
第3節 関心相関的データ収集	29
第4節 関心相関的質問項目設定	30
第5節 関心相関的分析方法選択	31
第6節 関心相関的研究法修正	31
第7節 インタビューデータの分析手続き	31
第8節 研究の倫理的側面の配慮	34
第6章 結果と考察	35
第1節 結果	35
第2節 考察および日本語研修・学習過程支援への提言	50
第7章 おわりに	57
引用・参考文献	59

第1章 はじめに

1-1 研究背景

内閣府（2015）の『平成27年度版高齢社会白書（全体版）』によると、平成26年10月1日現在、65歳以上の高齢者人口は、過去最高の3,300万人となり、総人口に占める割合が26%となった¹。国立社会保障・人口問題研究所（2012）が発表した『日本の将来推計人口（平成24年1月推計）』によると、65歳以上の人口の推移は、平成32年には3,612万人、平成45年に3,701万人と増加し、平成54年に3,878万人でピークを迎えると言われている²。人口の高齢化が進み、介護需要見込みの増加が指摘されている一方、介護職員の人材不足について指摘されてきた。厚生労働省 社会保障審議会福祉部会 福祉人材確保専門委員会（2015）の「2025年に向けた介護人材の確保」によると、平成37年には、介護人材が248万人必要であると推計されているが、約30万人の介護人材が不足するとの見通しとのことである³。

このような状況下、経済連携協定⁴（Economic Partnership Agreement、以下 EPA と略記する）に基づいて、インドネシアを皮切りにフィリピン、ベトナムから外国人看護師候補者・介護福祉士候補者（外国人看護福祉士候補者・介護福祉士候補者両者を指す場合、以下、候補者と記す）の受け入れが始まった。候補者がどのような枠組みに基づき受け入れられているのかという詳細については第2章で述べることとするが、彼らは看護師国家試験、介護福祉士国家試験（介護福祉士国家試験を指す場合のみ、以下、国家試験と略記する）を受験しなければならない。試験に合格すれば VISA 更新の回数制限がなく、日本に永住することも可能である。EPA に基づき来日した候補者は、病院や介護施設などの現場に従事しながら、学びを進めていくこととなる。

筆者は候補者に対して行われた、インドネシアで行われた訪日前日本語研修⁵に関わった経験がある。訪日前日本語研修がきっかけで、SNS で交流を続けている候補者が

¹ http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/zenbun/pdf/1s1s_1.pdf
(2015年11月22日アクセス)

² <http://www.ipss.go.jp/syoushika/tohkei/newest04/gh2401.pdf> (2015年11月22日アクセス)

³ http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000075800_1.pdf (2015年11月25日アクセス)

⁴ 物品やサービスの貿易のみならず、人の移動、知的財産権の保護、投資（※ビジネス環境の整備）、競争政策など様々な協力や幅広い分野での連携を促進し、二国間又は多国間での親密な関係強化を目指す条約のこと。公益社団法人国際厚生事業団（2014a）『平成28年度版 EPA に基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』より。

<http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
(2015年5月2日アクセス)

⁵ 候補者に対して行われた日本語予備教育事業を指す。詳細は第2章参照のこと。

おり、何人かの介護福祉士候補者と連絡を取り合っている。彼らとのやり取りの中、働きながら学ぶことの大変さ、職場での日本語や生活面での戸惑い、葛藤などが介護福祉士候補者にみられた。これらを受け、筆者自身は現場の教育に直接関わっていないものの、状況が少しでもよくなるようなこと、大変であっても日本で前向きに生きていけるための支援を、何かしら日本語教育の立場からできないだろうかと考えるようになっていった。国家試験受験かつ就労する上で、日本語の難解さや学習項目の多さは当然問題として出てくる。第3章で述べる日本語教育を切り口とし行われてきた先行研究にも、国家試験対策や、就労現場への支援、介護分野の専門用語の難しさなどについて論じられているものが多く存在する。しかし、彼らとのやり取りの中から、言葉の学習に関する問題だけでなく、仕事、生活、周囲との関係性など、日本語を学んだ先に日本社会で生きるという現実はどう対応していけばいいのかという点を強く意識させられたのである。

日本語教育において、教室での学びを実生活の社会と結びつけるということをよく耳にする。筆者自身もそれに異論はない。ただ、実際社会で使えるようになる、言いたいことが言えるというのは、言語運用能力の問題だけではないはずだ。例えば、相手に対し緊張してしまえば、いくら正しく言葉が支えようと、口から言葉が出てこないことがある。候補者が身を置く日本社会で、言いたいことを言っても大丈夫、相手は話を聞いてくれるという安心した状況でなければ言えないのである。筆者自身、日本語を教える時は学習者が適切に言語運用できるようにという点を主として今まで日本語を教えてきた。しかし言葉をツールに日本社会で生きていく上で抱える葛藤や問題は、言葉の上達だけでは対応しきれないのではないか。日本語を教えることのみならず、日本語を媒介として生きる日本社会に対応できるように、就労と勉強を両立させるという大変な状況であっても、少しでも前向きに、そして安心して日本の生活を送ることができるように、日本語教育が担えるものはないだろうか。日本語教育の立場でできることは何かを考えていく上で、候補者が身を置く状況をよく見ていく必要がある。

先行研究において、日本語教育を切り口とし、国家試験対策支援や、就労現場へ向けた支援、言葉の難しさについて論じられているものが多いのは先述の通りである。その詳細は第3章で述べる。

本研究では、候補者が置かれている状況、すなわち、就労をし、国家試験対策をどのように行っていったのかを、実際に国家試験対策を進めてきたインドネシア人介護福祉士候補者を対象にインタビューを行うことにした。候補者は受け入れ枠組み上、国家試験対策も就労と同時に進めていかなければならない。国家試験に合格した EPA に基づく介護福祉士へインタビューを行った先行研究は相原（2014）、遠藤・三枝（2015）と

非常に少なく、現状の枠組みにおいて日本語教育としてできることは何かという具体的な研究目的を持ち行われたものではない。本研究では、国家試験合格、不合格を問わず、国家試験を受験した介護福祉士候補者に焦点を当て、インタビューから、就労と国家試験対策を同時に行う上で、彼らの国家試験対策をどのように取り組んだのか、振り返って話してもらいその体験過程を明らかにする。そしてその体験過程を元に、国家試験対策をよりよく進めていくために、日本語教育は何ができるか、具体的に提言することを目的に研究を進めることとする。

候補者に対する日本語教育は、新しい事業であり、第3章で述べる先行研究において、比較対照できるような理論研究はまだ十分に行われているとは言えない。その知見を積み上げている現状である。よって、理論構築というのはこれからの課題である。本研究では、事例を通し、理論化が可能かどうかを確かめる。理論となるモデル構築がなされ、今後の、候補者に対する学習支援への一助となれば幸甚である。

1-2 本論文の構成

本論文は第1章以下、下記のように構成されている。

第2章では、候補者が、どのような枠組みに基づき受け入れられているか概要や趣旨、また候補者に対して行われる学習支援の各研修がどのようなものか、その支援内容を見ていく。

第3章では、主に日本語教育を切り口に、候補者に対して行われてきた日本語研修・学習支援⁶に関しどのような研究がなされてきたのかを概観していくこととする。また、医療機関着任後の看護師候補者に関する研究にも触れ、本研究の意義を述べる。

第4章では、研究目的を示す。

第5章では、研究方法、対象者のサンプリング、データ収集方法、データの分析方法と分析手続きなどについて述べる。

第6章では、分析結果を示し、続いて考察および提言を述べる。

第7章では、本論文のまとめを述べる。

⁶ 日本語研修・学習支援とは、候補者に対して行われる日本語教育・国家試験対策を含むものである。詳しくは、第2章を読み進めていただきたい。

第2章 EPAに基づく候補者の受け入れ枠組み

第2章では、EPAに基づく候補者の受け入れ枠組み、そして、その趣旨についてみていく。また候補者に対して実施されている学習支援の流れ・支援内容に関してもみていくことにする。

第1節 EPAに基づく候補者受け入れ枠組みの概要

経済連携協定の発効により、インドネシアとは2008年から、フィリピンとは2009年から候補者の受け入れが開始された。また、2014年度からはベトナムからも候補者の受け入れが始まっている。EPAに基づく外国人候補者の受け入れあっせんを行っている日本側の受け入れ調整機関は公益社団法人国際厚生事業団（以下、本文中はJICWELSと記す）である。この枠組みは原則として、外国人の就労が認められていない分野（看護補助分野・介護分野）において、一定の要件⁷を満たす外国人が、日本の国家資格の取得を目的とすることを条件として、一定の要件を満たす病院・介護施設（受け入れ施設）において就労・研修することを特例的に認めているものである。滞在期間は看護3年、介護は4年までと定められている。このような就労・研修を経て、看護師・介護福祉士国家試験の取得後は、在留期間の更新回数に制限なく、日本で生活を送ることができる枠組みである⁸。

第2節 EPAに基づく候補者の受け入れ枠組みの趣旨

JICWELS（2014a）の『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』⁹によると、この受け入れ枠組みの趣旨として「一人でも多くの看護師・介護福祉士候補者が看護師・介護福祉士国家試験に合格し、その後、継続して日本に滞在することが期待されて」（p6）おり、また国家試験の位置付けについては「医療・介護サービスの安全性の確保・質の向上には、日本の国家資格の取得は必要かつ重要なこと」（p6）と述べられており、受け入れ機関における国家資格取得に向けた国家試験対策・日本語学習などの研修実施が責務とされている。つまり、候補者は現場で就労をしながら、国家資格取得を目指し国家試験対策を行うことが必須条件である。

⁷この要件は、看護師候補者、介護福祉士候補者別、国別にそれぞれ設定されている。第3節で示す、図1「候補者受け入れ及び日本語学習支援の流れ」を参照されたい。

⁸公益社団法人国際厚生事業団（2014a）『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』による。

<http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
（2015年5月2日アクセス）

⁹脚注8と同様。

では、その国家資格取得に向け、候補者がどのようなスキームで受け入れられているのか、次節で見ていくことにする。

第3節 EPAに基づく候補者の受け入れの流れ

ここでは、インドネシア、フィリピン、ベトナムにおける3カ国の受け入れの流れについて、以下の図を用いて流れを確認する。

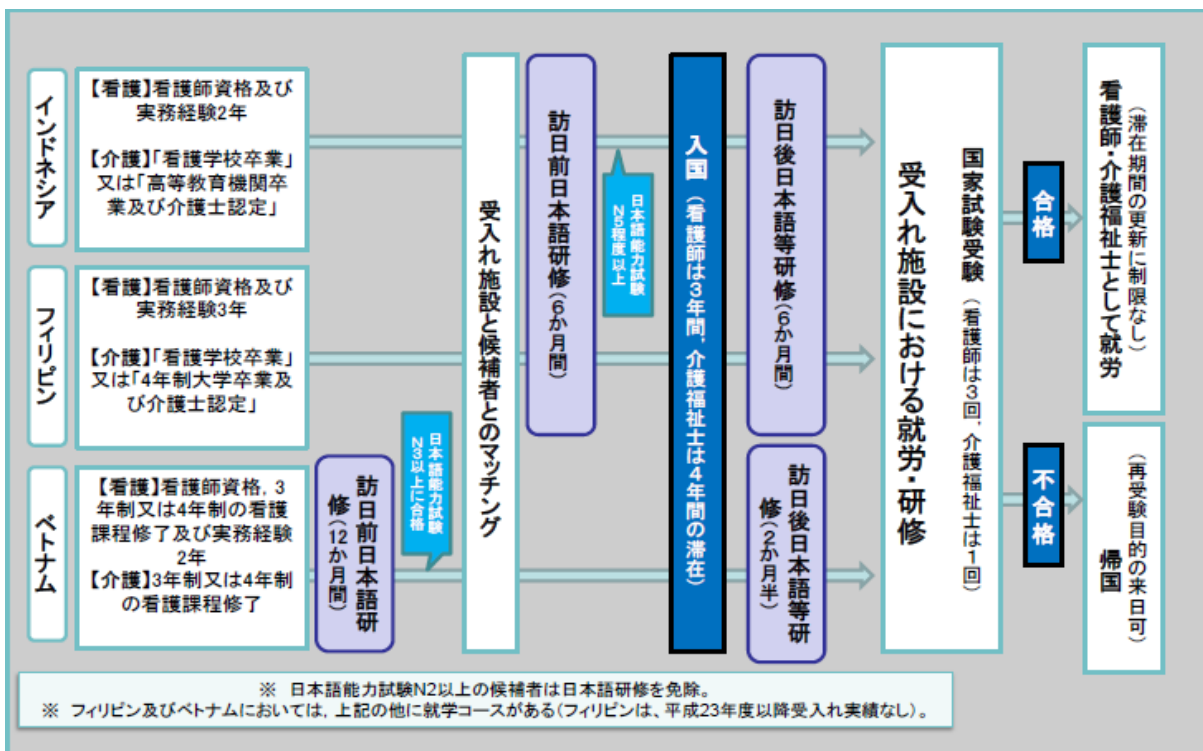


図1 「候補者受け入れ及び日本語学習支援の流れ」(公益社団法人国際厚生事業団(2014b)『平成28年度 経済連携協定に基づく受入れ説明会【第1部】外国人看護師・介護福祉士候補者 受入れの枠組み、手続き等について 平成27年4月』¹⁰より)

第1節で述べた、EPAに基づく候補者の要件は、各国、及び、看護師候補者・介護福祉士候補者により、図の左側に書かれているように異なる。インドネシア人介護福祉士候補者を例に挙げると‘インドネシア国内の看護学校卒業’または、‘インドネシア国内の高等教育機関を卒業し、かつインドネシア政府により介護士として認定されたも

¹⁰ <http://www.jicwels.or.jp/files/E38090E5AE8CE68890E78988E38091EFBC88E9858DE5B883E7.pdf> (2015年9月8日アクセス)

の’となっている。このような要件を満たした介護福祉士候補者に、国家試験合格を最終的に目指す学習支援が行われている。現在国によって行われる学習支援は訪日前日本語研修と、訪日後日本語研修、それから受け入れ施設における研修との3段階を踏まえ行われる。インドネシアやフィリピンは、図を見ると、受け入れ施設との候補者のマッチングが行われた後、訪日前日本語研修が開始される。この訪日前研修後に日本語能力が日本語能力試験 N5 程度以上に達した者のみ来日が認められ、訪日後日本語研修、受け入れ施設での研修と続いていく。一方、ベトナムにおいては、まず訪日前日本語研修が12ヶ月間行われ、その後日本語能力試験 N3 合格者のみ、受け入れ施設と候補者のマッチングがある。マッチング後、来日し、訪日前日本語研修が2か月半行われ、受け入れ施設での研修と続いていく。

さて、現在ではこのような3段階を踏まえ行われている一連の学習支援だが、EPAの発効がベトナムよりも早かったインドネシア、フィリピンにおけるEPAに基づく候補者に対する日本語研修は、現在のスキームのように訪日前日本語研修、訪日後日本語研修とは別れておらず、受け入れ施設に入る前に6ヶ月間行われていた。しかし、候補者の日本語力不足が指摘され、また、看護師国家試験の合格率の低迷などを受け、訪日前に日本語予備教育事業がインドネシア、フィリピン各現地で行われるようになった¹¹。その後、日本語研修は、2011年度入国者から訪日前日本語研修、訪日後日本語研修と分けて実施されるようになった。訪日前日本語研修の期間に関し、インドネシアは2012年度入国者に対し行われた研修から、そしてフィリピンでは、2013年度入国者に対し行われた訪日前日本語研修からは期間が6ヶ月となった。訪日後日本語研修についても、インドネシア・フィリピンとも2011年度入国者に対して行われた訪日後日本語研修から6ヶ月行われている（登里他 2014）。インドネシア・フィリピンで実施される訪日前日本語研修と訪日後日本語研修の期間は合わせると1年であり、ここ数年安定して行われている。この訪日前日本語研修と訪日後日本語研修の実施機関は経済産業省または外務省によって決定されている。平成28年度に入国する候補者に行われる訪日前日本語研修と訪日後日本語研修も同様に行われる予定とされている¹²。

次の第4節では、訪日前日本語研修、訪日後日本語研修、受け入れ施設における研修と各研修の内容や行われている支援について、分かりうる範囲で見ていくこととする。

¹¹内閣府（2011）「経済連携協定（EPA）に基づく看護師・介護福祉士候補者受け入れ等についての基本的な方針」より。<http://www.cas.go.jp/jp/tpp/pdf/2012/4/20110620.pdf>（2015年11月12日アクセス）

¹²公益社団法人国際厚生事業団（2014a）『平成28年度版 EPA に基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』による。

<http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
（2015年5月2日アクセス）

第4節 各研修の支援内容

4-1 訪日前日本語研修の支援内容

JICWELS (2014a) の『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』¹³によると、訪日前日本語研修は、インドネシア・フィリピンに関しては、「マッチングが成立した採用予定者は来日前に6か月の訪日前日本語研修を受講する予定」(p16) とある。ベトナムに関しては「マッチング前に送り出し国において12か月の日本語研修を受講」(p16) とあり、研修内容について「12か月間程度、基礎・一般日本語研修(1500時間程度)、日本社会・生活習慣の理解、適応及び日本式看護・介護の理解促進(300時間程度)を行い、研修中または直後に、可能な限り多数が日本語能力試験N3以上に合格するとともに、日本の病院・介護施設で最低限必要な専門用語や心構えを習得するように努める」(p17) と簡単に述べられている。インドネシア・フィリピンについては、研修内容について言及されていないが、2011年度入国者から現在に至るまで、訪日前日本語研修の担当実施機関は国際交流基金である。登里他(2014)では、2011年度入国者から行われた訪日前日本語研修(3回実施)の概要について、述べている。研修が何を指して行われたか、その研修目標が示された表を次のページに引用する。

表1 インドネシア・フィリピンで実施された訪日前日本語研修の目標

[登里他(2014:58) 表2を転載]

日本語	3ヶ月 終了時	①初級前期修了程度(日本語能力試験N5程度) ^④ の総合的な日本語能力がある。 ②地域での生活に最低限必要な会話ができる。 ③ひらがなやカタカナ、日常生活で用いられる基本的な漢字で書かれた定型的な語句や文、文章を読んで理解することができる。 ④体の部位や症状等、業務に関連したごく基本的な語彙・表現を理解することができる。
	6ヶ月 終了時	①日本での生活と国内研修での学習に必要な、基本的な日本語の知識と運用能力がある。言語知識においては初級後期修了程度(日本語能力試験N4程度)を目標とする。 ②看護・介護に関わる基本的な語彙・表現がわかる。
自律学習		①基本的な予習・復習のやり方がわかる。自己学習の習慣ができている。 ②自分の学習を計画したり、振り返ったりする姿勢ができている。
社会文化理解		①日本と日本人に関する基本的な知識(地理・交通・住宅事情等)がある。 ②日本で生活するのに必要な、基本的な生活習慣やマナーがわかる。 ③日本の職場習慣や、看護・介護の業務場面における文化・習慣の違いが理解できる。

¹³ <http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
(2015年5月2日アクセス)

先述したベトナムの研修内容と、引用したインドネシア・フィリピンの研修目標から、訪日前日本語研修では、日本語能力試験のレベルを指標とした日本語研修（ベトナムは N3、インドネシア・フィリピンは N4 程度）と合わせて、日本社会の文化や生活習慣の理解、看護や介護に関わる最低限必要となる基本的な専門用語や職場習慣などの理解に重点が置かれていることがわかる。続いて、訪日後日本語研修に関して見ていく。

4-2 訪日後日本語研修の支援内容

まず、訪日後日本語研修の期間についてだが、第3節で見たとおり、ベトナムは2ヶ月半、インドネシア・フィリピンは6ヶ月間行われる。ベトナムの訪日後日本語研修の概要について、JICWELS (2014a)『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』¹⁴によると「日本の社会・生活・職場適応のための研修並びに一般日本語及び看護・介護の専門用語研修（計300時間程度）を行い、日本の病院・介護施設で円滑に就労できるように万全を期す」（p18）とのことである。一方、インドネシア・フィリピンについて、研修請負機関である、一般財団法人海外産業人材育成協会 web ページ「経済連携協定（EPA）に基づくインドネシア人看護師・介護福祉士候補者に対する日本語研修事業・看護師・介護福祉士候補者日本語研修事業（日比経済連携協定に基づく看護師・介護福祉士候補者受入研修事業）」¹⁵では、研修目標を3点設定し、各研修目標に応じて研修内容が定められている。次のページにその引用内容を示す。

¹⁴ <http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
(2015年5月2日アクセス)

¹⁵ <http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/epa/index.html> (2015年9月11日アクセス)

研修目標

- (1) 生活適応： 地域社会で生活できる十分な日本語運用力・生活適応力の獲得
- (2) 職場適応： 職場で即戦力として就労できる十分な日本語運用力・職場適応力の獲得
- (3) 自律学習： 職場および地域社会における自律的学習能力の養成

研修内容

(1) 生活適応

[総合日本語研修]

話す・聞く・読む・書くの四技能を総合的に学習することで、 日常的な生活場面および就労場面において、 正確かつ適切にコミュニケーションするための日本語能力を習得します。

[社会文化適応研修]

講義・演習・見学等を効果的に組み合わせ、 日本において一定の質を伴った心身共に健康な生活ができる能力や、 法律・公共ルール・マナーの遵守、 日本社会への適応する能力を習得します。

(2) 職場適応

[専門日本語研修]

看護/介護の就労場面の事例を使って四技能・文法・語彙等の学習をすることで、 就労に必要な専門的な日本語能力を習得します。 成績上位者はさらに看護/介護の国家試験に必要な読解や語彙を学習します。

[職場適応研修]

講義・演習・見学等を通して、 看護/介護業務に関する日本の制度および就労中のルールを理解し、 学習した日本語と看護/介護の専門知識を用いて円滑に業務の遂行ができる能力を習得します。

(3) 自律学習

病院/施設で就労しつつ国家試験に向けた学習を進められるよう、 学習計画・管理の能力・習慣や、 周囲のリソースを有効活用できる力を、 日常の学習から身につけます。

(一般財団法人海外産業人材育成協会 web ページ¹⁶より。)

¹⁶ <http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/epa/index.html> (2015年9月11日アクセス)

ベトナムとインドネシア・フィリピンでは、訪日後日本語研修の期間も異なるが、訪日後日本語研修では、日本語運用能力の向上、および就労に向け、職場への適応研修、就労に必要な専門語彙の習得に焦点を当て研修が実施されている様子が伺えられる。また、訪日後日本語研修中に、JICWELSによる‘看護・介護導入研修’（10日間程度）の受講が義務付けられている。目的は、看護・介護に関する最低限必要な知識・技能を学習することにより、施設内研修への円滑な移行を図るためとされている。看護導入研修も介護導入研修も、それぞれ日英・日インドネシア語・日ベトナム語対訳テキストを用いて実施される¹⁷。

最後に、受け入れ施設着任後の研修に関する学習支援を見ていく。

4-3 受け入れ施設における支援内容

受け入れ施設に置ける研修は、JICWELS（2014a）の『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』¹⁸によると、「候補者が日本における看護師・介護福祉士の役割や機能を理解し、国家資格の取得に必要な知識および技能、日本語能力を習得することをねらいとして、それぞれの受け入れ施設で就労しながら、看護師・介護福祉士の監督の下、実施する研修」（p19）と述べられている。研修プログラムは各施設の研修担当者が作成することになっている。候補者の受け入れ団体である JICWELS からはすべての受け入れ施設・候補者に対して下記の(1)-(6)のような支援が行われている。

- (1)看護・介護導入研修、就労ガイダンス（訪日後日本語研修中に行われているもの）
- (2)受け入れ機関（施設）向け就労前説明会
- (3)相談窓口
- (4)巡回訪問
- (5)過去の国家試験問題の翻訳（英語・インドネシア語・日本語）
- (6)メールマガジンの発行

上記の(1)-(6)の支援をベースに、看護師候補者受け入れ施設、介護福祉士候補者受け入れ施設別に、それぞれの支援が行われている。本研究では介護福祉士候補者を対象に研究を進めていくため、介護福祉士候補者受け入れ施設に対する支援を以下示す。

¹⁷ 公益社団法人国際厚生事業団（2014a）『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』p18より。

<http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
（2015年5月2日アクセス）

¹⁸ 脚注17と同様。

介護福祉士候補者受入施設に対する支援

- ① 受け入れ施設が作成する研修計画・研修プログラムのための標準的かつ具体的な学習プログラムの提示
- ② 受け入れ施設研修担当者会議
-受け入れ施設の研修担当者を集め、受け入れの好事例の発表や、受け入れ施設同士の情報共有の場を提供
- ③ 受け入れ施設が行う候補者の日本語学習や介護分野の専門学習の費用、学習環境の整備等の費用について補助（候補者の学習支援として候補者一人当たり年間235千円以内と、受け入れ施設の研修担当者手当として、一施設あたり年間8万円以内）
- ④ 日本語および介護分野の専門知識等の習得に関する支援（就労年度別の集合研修、国家試験模擬の実施や介護分野の専門知識に関する通信添削指導の実施、国家試験対策講義動画の提供、再チャレンジ支援）
- ⑤ 専門日本語学習および受験対策教材の配布
- ⑥ 就労一年目の候補者を対象とした定期的な漢字テストの実施

以上、受け入れ施設において全ての介護福祉士候補者に対して行われている支援が、6つ¹⁹あることがわかる。これらは内容からして国家試験受験に焦点を当てた支援と言えるだろう。ただし、研修計画は、各施設が作成し実施するため、施設ごとに異なってくる。それゆえ詳細は分かりかねる。ここでは、すべての介護福祉士候補者に対し保障されている支援内容だけ取り上げた。

第4節では、訪日前日本語研修から受け入れ施設に置ける研修での支援内容について見てきた。訪日前日本語研修、訪日後日本語研修は就労がなく、日本語の学習に集中できる。しかし、施設に着任後は就労しながら、学んでいくのである。このような中で、筆者が個人的に出会った候補者は大変だと口を揃えて言っていた。働きながら勉強をする大変さは容易に想像できる。だからこそ、その大変さは具体的に何がどう大変だったのか、そこからこの一連の訪日前日本語研修・訪日後日本語研修・学習支援において、少しでも前向きに取り組めるような支援を、これらの支援に関わる研修担当者が研修に取り入れられることを提言としてあげられないだろうか。

次章では、EPAに関する先行研究について見ていくこととする。

¹⁹公益社団法人国際厚生事業団（2014a）『平成28年度版 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』p31, 32より。
<http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf>
(2015年5月2日アクセス)

第3章 先行研究

EPAに基づく候補者に関する先行研究は、さまざまな視点から書かれており、数多く存在する。本稿ではまず、日本語教育分野における、主に介護福祉士候補者を対象とした先行研究を概観する。次に介護福祉士候補者を対象とした研究ではないが、看護師候補者の就労にあたり、彼らに見られた様々な葛藤について述べられている研究にも触れる。この二つの観点を踏まえ、本研究の意義を述べていくこととする。なお、以下、訪日前日本語研修と訪日後日本語研修とを合わせ、日本語研修とし、受け入れ機関（病院・施設）着任後の研修を、学習支援と表記する。

第1節 日本語研修・学習支援に関する研究

1-1 研修制度の視点から

神吉他（2009）では、看護師候補者の事例を挙げ、一連の日本語研修・学習支援において、国家試験への対応を考慮した研修デザインを提案し、各研修機関だけで完結させては十分な支援が行えないと指摘し、柔軟に連携していく必要性を述べている。

宮崎（2011）は、候補者に行われている日本語研修・学習支援について「医療福祉の専門家との共同作業が果たせない限りは、十全な日本語教育は遂行できないという共通意識を、早急に共有化しなければならない」（宮崎 2011：62）と指摘し、日本語教育の専門家と介護の専門家が共同で研修内容を検討する緊急性を訴えている。また、「候補者に対する日本語学習カリキュラムの不連続性は学習者のモチベーションの低下や異文化不適応を促進させることにもなり、今後大きな問題へとつながる可能性がある」（宮崎 2011：63）と述べ、日本語研修・学習支援の連続性の欠如が、学習動機や異文化不適応につながる恐れを指摘している。

布尾（2011）では看護師候補者へ行った研修内容を示し、今後の日本語研修・学習支援の課題の一つとして「予備教育→6カ月研修→受け入れ病院における研修という流れで一貫した学習支援が行えるかどうか、という点」（布尾 2011：26）を指摘している。また「研修機関ごとの特色はあってもよいが、少なくとも、上述したような看護師候補者に求められる能力の共通の評価尺度を基準に共通の研修目標を設定することが必須である」（布尾 2011：26）と述べており、日本語研修・学習支援全体を通した目標の設定の必要性を説いている。

この日本語研修・学習支援全体を通した目標設定の必要性については、野村（2013）でも言及されている。

野村（2013）では、介護福祉士候補者に対する日本語教育の制度的課題として、一連の日本語研修・学習支援の流れに共通目標がないこと、それにより学習項目の効率化が図られていないことを指摘している。同時に、評価基準も研修機関によって異なることを挙げ、日本語教育関係者以外の者にとってもわかりやすい評価基準を設ける必要性を述べている。

訪日前日本語研修、訪日後日本語研修、就労中の学習支援の連続性の必要は、EPA開始当初から言われている。筆者自身インドネシアで訪日前日本語研修に関わったが、行われている研修が、日本語の基礎的な部分を養う予備教育事業であることは理解していたが、この研修の上に、候補者がどのように何を学んでいくのか、訪日前日本語研修以降に続く研修との連続性が見えてこなかった。このことは、神吉他（2009）でも指摘されているように、訪日前日本語研修は、日本語の基礎的な部分を養う事ができればそれで良いといった見方につながる恐れもある。施設着任後の介護福祉士候補者の様子を知った今、なおさらその重要性が指摘されるだろう。全体を見据えた上で行われる訪日前日本語研修と、訪日前日本語研修の目標だけが示された研修では、行われる授業、現場に携わる講師の意識も変わってくると考えられる。

さて、日本語研修・学習支援の一貫性の問題に変化が見られないのは、日本語研修・学習支援を行う機関が各省庁によって決まることが主な原因になっていると言えるだろう。実際、日本語研修の実施機関は、経済産業省または外務省によって決定され、候補者の病院・施設への着任後の学習支援は厚生労働省が執り行う。研修を決定する省庁の間で、つながりがなく完全な縦割り行政となり、それゆえ各日本語研修や学習支援がそれぞれ完結して行われることになるのである。国策として、早急の対応が望まれる。

以上述べてきた、訪日前日本語研修、訪日後日本語研修、施設着任後の学習支援の一貫性と、目標の共有は、介護福祉士候補者がまず越えなければいけない国家試験合格に向けて、彼らの負担を減らし、安心して国家試験対策を進めていく上でも必要なことだと考える。今後も、これらの問題点について声を上げ続けなければならないが、簡単には変わらないだろう。しかし、神吉他（2009）で「本事業にかかわる立場としては、外から制度批判をするのではなく、むしろその批判に真摯に耳を傾けながら、現在既にこのシステム下に置かれている当事者たちをどう支援していくかという建設的議論をしていきたい」（神吉他 2009：134）と言われているように、現状を踏まえ、日本語教育に携わる者として何ができるのか、ということを中心に考えていきたいところである。候補者は就労と国家試験対策を同時に行っている。このことは、国家試験対策のみならず、現場に対応する能力も求められることを意味する。続いて1-2では、就労現場の視点から日本語支援内容を捉えている先行研究を見ていく。

1-2 就労現場の視点から

石井（2010）では専門語彙教材を開発し、介護福祉士候補者の施設への着任前日本語研修において使用した。その後施設へ着任し就労中の介護福祉士候補者へ聞き取り調査を行った結果、教材の語彙が業務で使用頻度が高いものの、事故に関する語彙を多く採用すべきだという意見が出たという。着任前に学んでおきたい専門用語1つとっても、現場からの視点は日本語研修の内容とずれがあることが分かる。

上野（2012）は、介護福祉施設においてフィールドワークを行い、就労現場において介護福祉士候補者に専門用語や方言、待遇表現の問題において混乱が見られ、さらに国家試験を意識した漢字学習に困惑している様子を抽出している。その様子を受け、「訪日前及び訪日後日本語研修の内容を現場ありきの視点から見直す必要に迫られている」（上野 2012：132）と指摘している。現場で就労する介護福祉士候補者が遭遇する場面と、日本語研修内容とのつながりが希薄であることがここでも指摘されている。

上野（2013）では、介護現場でのフィールドワークに基づき施設の日本人介護職員の視点から、施設へ着任前の介護福祉士候補者へ期待する日本語力として、専門用語・リフレーズ・介護場面での日本語運用の問題を挙げている。専門用語に関しては「『吸引』や『心肺蘇生』、『酸素』などの緊急性の高い場面で使用する用語の着任前の習得を期待している」（上野 2013：7）と日本人介護職員の声として具体的に示している。現場で期待される日本語力と、研修内容にずれが生じていることが伺える。

以上のことから、施設へ着任する前に行われる日本語研修の内容と、現場で期待されている日本語運用にずれが生じていることがわかる。介護福祉士候補者は、国家試験対策をしながら、就労現場にも対応していく必要があり、学ぶ内容は多岐に渡る。1-1で述べた日本語研修・学習支援の一貫性にも関わってくるが、約4年に渡る一連の研修における目標を今一度、設定し焦点を定めることが必要である。その上で各研修の位置付けを考えていくことにより、国家試験対策はもとより、就労現場を見据えた内容も、研修に盛り込んでいくことができるのではないかと。嶋（2011）でも、看護師候補者を対象としたものであるが、「国家試験合格に必要なスキルと実務に必要なスキルを今一度見直し、それぞれに対応した研修の枠組みを再考する必要がある」（嶋 2011：139）と述べている。

国家試験対策と現場で必要となるものとの差があることは以前から言われている。特に、言葉に関しては、国家試験で使用される言葉と現場で使用される言葉が異なることが指摘されている。また、その言葉の難解さについても言われている。続いて言葉に関する視点を持つ研究について見ていくこととする。

1-3 言葉に関する視点から

まず、就労現場で使用される言葉と国家試験で問われる言葉の差異について指摘されているものから見ていく。

水野（2010）では、当時まだ受け入れが始まっていなかったベトナム人候補者受け入れにおける、日本語教育の課題と展望について述べられているが、その中で、国家試験対策と就労現場で必要となる日本語には異なる部分があることに留意すべきであると述べている。

三枝（2012）では、国家試験に用いられている専門用語が、日常業務において必要不可欠かどうかを知るために、介護現場で働く日本人介護従事者にアンケートを行った。アンケートは、専門用語161語を対象に、「読む・書く」「話す・聞く」の使用場面に応じてその必要度を聞いている。結果として、介護現場に直接関係しない、必要度が低いとされる項目の割合が、全体の37%と高かったことが報告されている。

丸山（2014）では、国家試験で使われる言葉と就労現場で使われる言葉の違いについて、うがいが例に挙げられている。

候補者は、国家試験対策と就労現場で必要となる言葉の学習をしていかなければならず、その負担の大きさは容易に想像がつく。

次に、言葉の難しさについて述べられたものもある。

遠藤（2012a）では、インドネシア人介護福祉士候補者を対象とし、彼らにとって理解や習得が困難な用語や表現の問題を指摘し、現場で求められる日本語能力と国家試験対策の壁を低くする必要性を説いている。そのために、日本の支援、制度の見直しの必要性を主張している。

遠藤（2012b）では、介護日誌や介護記録を資料とし、現場における用語の使用実態について述べている。用語の使用実態について、同じ意味で用いられる表現が多様であることを指摘し、外国人介護従事者にとって習得困難点だと指摘している。

遠藤（2013）では、介護を学ぶ教科書を対象に語彙調査を行い、同じ意味で用いられる類似語の用語を整理統合する視点から考察している。

遠藤（2014）では、介護を学ぶ教科書にある介護用語の分析を行い、文字種の不統一、外来語表記の不統一、同じ意味で用いられる表現の多様性を指摘し、外国人介護従事者にとって、難解な介護用語の平易化の必要性と可能性を示唆している。

続いて、方言について書かれたものを挙げる。

今村・中島（2014）では、就労現場において、候補者が方言で苦労していると述べ、候補者や受け入れ機関へアンケートを行い、どのような問題があるか、方言が理解できなかった時の候補者の対処法などを取り上げている。

現場で使われる言葉と国家試験対策の差異、介護用語の難解さや方言など、候補者を取り巻く言葉の問題は大きいことがわかる。

また、介護現場で用いられる言葉についての実態調査や、それを踏まえた教材開発なども行われている。

石川（2008）では、介護福祉士候補者を対象とする専門日本語教育教材の開発に役立てるという視点から、介護施設で行われた申し送りや介護日誌を対象に調査を行い、そこで使われる言葉の特徴について述べている。

野村・川村（2009）では、現場で必要な日本語の支援を目指し、現場で必要となる日本語力に関するヒアリング調査と、介護記録の語彙調査を行った。そしてこの調査をもとに介護記録に用いられる語彙リストを作成している。

野村・川村（2010）では、介護のための語彙学習の辞書ツール開発に向け、過去18回分の国家試験を対象に語彙調査を行った。そして、野村・川村（2009）と今回の結果を踏まえ、1語1訳のミニ辞書を作成している。

神村他（2010）では、介護福祉士候補者が就労しながら学ぶ状況にあることや、漢字学習の負担を鑑み、自学自習できる漢字音声教材を開発している。

丸山・三橋（2013）では、国家試験に合格したEPAに基づく介護福祉士へのインタビューを通して、介護記録を書くための支援が必要であることを明らかにし、介護記録に焦点を当てた教材作成を試みている。

日本で生活、就労をし、さらに国家試験対策を行う候補者にとって、言葉の学習や使用場面において負担が大きいこと、就労現場の業務に即した具体的な支援が行われていることがわかる。続いて、国家試験対策の視点からはどのような研究が行われているのか、概観していくこととする。

1-4 国家試験対策の視点から

漢字や語彙に関する分野からみていく。

中村他（2010）では、国家試験で過去に出題された問題をテキストコーパスとして構築し、受験対策を行う上で必要となる高頻度の語、漢字を抽出し考察をしている。

中川（2010）では、国家試験受験に必要な漢字知識の検証をするため、過去8年分の国家試験に出現する漢字の頻度と傾向を調査し、介護分野の漢字教材で扱われている漢字と比較をしている。その結果、国家試験受験の上で既存の漢字教材ではカバーできる漢字が50%に満たないと報告している。

中川他（2011）では、国家試験に向けた漢字学習のため、試験で問われる13科目をどの科目から学んでいくと良いかという考察と、科目ごとの優先学習漢字の選定を試

みている。

中川他（2012）では、9回分の国家試験の科目ごとの出現漢字を調査し、各科目で出現頻度の高い漢字を学ぶことによって、学習の効率化が図れる可能性を示唆している。

中川他（2013）では、介護福祉士候補者が自律的に学習を進めていけるように、漢字語彙学習のウェブサイトの開発について述べられている。

また、丸山・三橋（2011）では、国家試験対策用の本の問題を対象に、試験問題に見られる独特な表現3つ（文末表現、ポジティブな表現とネガティブな表現、設問表現）と、重要語彙と共起する言葉の特徴を調査し、効率よく試験を解く一つのテクニックとして具体的に提案している。

介護福祉士国家試験は、筆記試験のみならず、実技試験もある。実技試験については、公益財団法人社会福祉振興・試験センターのweb ページ²⁰によると、実技試験は、2通りの方法で免除される。一つは介護技術講習会を受講しその終了認定をもって免除される場合と、実務者研修を受講し終了した場合である。

先行研究でも、介護技術講習会を対象としたものが存在する。

小原・大場（2012）では1名のインドネシア人介護福祉士から得られた介護技術講習会を録音した談話から、介護演習の会話の型を抽出し、そこで見られた介護福祉士候補者の日本語の問題を指摘している。

大場他（2014）ではインドネシア人3名、フィリピン人2名の候補者から得られた談話30件を対象にし、小原・大場（2012）で抽出された介護演習における会話の型を量的に検証し、そこで見られる問題について分析している。

以上、国家試験対策の視点から行われている研究は、筆記試験、および実技試験に相当する介護技術講習会などについて行われていることがわかる。これまで、1-2では現場の視点から、1-3では言葉に関する視点から、そして1-4では国家試験対策の視点から先行研究を概観してきた。では、実際の日本語研修や、学習支援はどのようにおこなわれてきたのか、1-5では日本語研修・学習支援の実践報告について述べていくこととする。

1-5 日本語研修・学習支援の実践報告

羽澤他（2009）では、インドネシアからの2008年度入国の候補者第1期生のうち、看護師候補者149名、介護福祉士候補者45名の研修を請け負った、財団法人海

²⁰ 「介護福祉士国家試験 受験資格 介護技術講習の概要」

http://www.sssc.or.jp/kaigo/shikaku/k_07_1.html（2015年11月12日アクセス）

「介護福祉士国家試験 受験資格 実務者研修（6ヶ月以上）による実技試験の免除について」

http://www.sssc.or.jp/kaigo/shikaku/k_07_2.html（2015年11月12日アクセス）

外技術者研修協会における6ヶ月研修の目的と内容、およびコースの特徴について具体的に述べられている。

登里他(2009a)では、インドネシアからの2008年度入国の介護福祉士候補者第1期生56名に対する、独立行政法人国際交流基金関西国際センターで行われた6ヶ月の日本語研修の目的とコースの概要について報告されている。

登里他(2009b)では、インドネシアからの2008年度入国の介護福祉士候補者第1期生に行われた研修のうち、専門日本語科目のコースデザインについて、目標が異なる3つの科目(専門会話・専門語彙・専門漢字)を設け、目標や学習時間数、評価法など、具体的な実践報告がなされている。

岡田(2010)では、病院に就労中の看護師候補者に対し、看護師候補者が必要とする日本語が広範囲に渡ることから、指導者が一方的に教授する形ではなく、「交換ノート」を利用し、指導者と看護師候補者がやり取りをしながら行った実践について報告している。

辻他(2010)では、インドネシアからの2009年度入国の第2期生、看護師候補者178名、介護福祉士候補者190名に対し、ヒューマンリソシア株式会社によって行われた日本語研修の実施内容、指導教材、授業の概要、成績評価、研修の成果と課題について述べられている。今後の課題の中で、就労に関する意識付けが挙げられている。日本語研修期間は、就労もなく、日本語だけを学べば良いという意識に陥りがちであるが、筆者が出会った介護福祉士候補者は、就労と学習の両立の難しさ、大変さを訴えている。それゆえ、日本語を学んだ先にある、日本での生活、就労に対する意識付けを日本語研修で担うことが可能となれば、実際に施設着任後のショックも緩和されるのではないと思われる。

布尾(2011)では、インドネシアからの2010年度入国者に対して、海外技術者研修協会によって行われたバンドンにおける日本語研修²¹について、研修概要、スキル別学習や、日本人講師とインドネシア人講師の役割分担について、ならびに、自律学習能力育成のための具体的な実践内容を報告している。

三ツ橋・丸山(2012)では、介護福祉士候補者が在籍する施設において、行ってきた学習支援内容の実践報告をしている。また、介護福祉士候補者を受け入れている首都圏の施設を対象に、学習支援と支援体制によるアンケート調査を実施し、その結果を受け他施設・他機関との情報交換ができるような連携・ネットワーク構築の必要性を述べている。介護福祉士候補者の受け入れ施設着任後は、受け入れ施設が研修計画を立て、

²¹ 2010年度入国者にたいしての日本語研修は、まずインドネシアのバンドンにおいて2ヶ月行われ、その後4ヶ月日本で実施された。(布尾 2011)

国家試験に向けての学習を進めて行くこととなる。このような中で、情報交換が行えるようなネットワーク構築があれば、受け入れ施設における研修担当者の孤立化を防ぐこともできる。東京都と首都大学東京の取り組みにおいては実践されているとのことだ²²。

齋藤他（2013）では、報告者が行ってきた施設着任後の学習支援の実践について、学習支援内容、国家試験対策実践内容例が述べられている。そして実践を踏まえ、長期計画だけではなく、介護福祉士候補者が学習を進める上での到達度似合わせ、フレキシブルに研修計画を立てる必要性と、自律学習を進めるためのリソースの効果的な使用についての検討が必要であると述べている。

野村・秋山（2013）では、介護福祉士候補者第3期性と第4期性に行われた1年目の学習支援の比較を行っている。そして学習支援に関わる日本語教師に求められる姿勢について、EPAの特殊性、多様性を含めた個別支援ができること、柔軟な支援、介護職員との連携が取れることが必要であると述べている。

登里他（2014）では、候補者への日本語研修が、訪日前日本語研修、訪日後日本語研修に別れてからの、訪日前研修の実践報告である。対象候補者はインドネシアの第4・5・6期生（2011年度・2012年度・2013年度入国者に当たる）、フィリピンの第3・4・5期生（2011年度・2012年度・2013年度入国者に当たる）である。研修目標、カリキュラムや日本語研修、自律学習支援、社会文化理解、評価に関する事など具体的に実施内容が報告されている。

以上主に、介護福祉士候補者へ行った研修の実践報告を述べた。候補者への日本語研修・学習支援が縦割りである中、一実践報告としてその内容を共有し、そこから得られた課題を共有することは、候補者への学習支援に関わる者にとって、現状を踏まえどのような支援が行えるか、検討していく上で大変有益であると思われる。しかしながらこれらの先行研究は主に研修実施者の視点から述べられており、候補者が、これらの研修をどのように受け止めてきたのかという視点は少ない。筆者が出会った候補者が口にする、施設着任後の就労と学習の大変さが少しでも緩和できるように、日本語研修に関わる者ができることは他にないのだろうか。

第1節の最後に、国家試験合格後の視点から行われている研究について概観していく。

1-6 国家試験合格後の視点から

岡田・宮崎（2012）では、国家試験に合格したEPAに基づく看護師に焦点を当てたものだが、試験に合格しても言葉の問題が解決したわけではなく、合格後は業務におい

²² 首都大学東京人文科学研究科の教授、西郡仁朗氏の私信によると、東京都と首都大学東京の取り組みによる施設研修会などで施設間の情報交換などが行われているとのことである。

て「書く」「話す」と言ったアウトプットをしていく能力が重要となり、その支援が必要であると述べている。

丸山（2014）は、国家試験に合格した EPA に基づく介護福祉士と彼らが勤務する施設にアンケートを行い、合格後を見据えた国家試験対策と就労現場における業務面での具体的な学習支援内容のシラバスを提示し、研修ロードマップを提唱している。

メジントロ ラゼス（2014）では、EPA に基づく介護福祉士として、合格後に仕事内容が変化し、合格後も、介護記録やケアプランの作成などといった日常業務の日本語のレベルアップが図れるような機会を望む声が上がっている。

合格後は、一人前の看護師、介護福祉士としての待遇となるがゆえ、国家試験前と比べ今まで以上に日本語の運用能力、特に発信力が求められて行くことがわかる。

また、岡田（2014）では、EPA に基づく看護師が看護師国家試験合格後に結婚し、家族で生活する上で、配偶者の日本語習得が進まず、生活に不安を抱き、帰国を考えている者もいると述べている。

合格後は、業務面で、日本語の発信力を高めていく必要がある上、長期滞在を目指す上で、必要となってくる支援が家族にまで及ぶ。地域の日本語教室など、公共施設にアクセスしやすい地域であれば良いが、そうでなければ孤立していく恐れがある。日本で生きるという観点から日本語教育として何ができるか考えていくことは重要である。

相原（2014）では、国家試験に合格した西日本の施設に在籍する EPA に基づくインドネシア人介護福祉士に対し、施設で就労を開始してから国家試験合格までどのように学習を行っていったのかインタビューを行った。その結果、国家試験対策や仕事を支える要因にも触れ、施設職員ならびに利用者との人間関係が重要であると述べている。

遠藤・三枝（2015）では、国家試験に合格した EPA に基づくインドネシア人・フィリピン人介護福祉士に来日前の職業身分や来日後の研修先での経験・受験勉強の取り組み方などのインタビューを行った。その結果、本人たちの並大抵出ない努力と、施設やその周辺の人々の手厚い支援があったことが合格に導いたと述べている。そして、現状の研修制度のままでは合格は難しく、さらに国家試験自体がより解きやすいものに変えていく必要性を述べている。

介護福祉士候補者の施設着任後は、各施設の実情に合わせて研修プランが立てられている。また、全候補者に行われている支援は、JICWELS による配布教材、集合研修などであることは、第2章で述べた通りである。研修体制の変化は先述のとおり、声を上げ続けなければならない。そして、受け入れ施設における支援の充実も望まれる。しかしながら、支援体制の変化や支援の充実が十分とは言えない状況においても、国家試験に合格した者がいるという事実がある。簡単に変わってはいかない環境へのアプローチ

だけではなく、候補者の、日本語研修・学習支援に関わる者が、改めて現状を踏まえて何が行えるかという視点、前向きに取り組めるような点を筆者は考えていきたいと思っている。

第1節では、日本語研修・学習支援を枠組みとし、研修制度、現場や国家試験対策への支援、言葉の問題、実践報告、国家試験合格後といった、それぞれの観点から先行研究を概観した。

次に、医療機関着任後の看護師候補者に関する研究について述べる。ここでは、看護師候補者に仕事と国家試験対策の中で見られた葛藤が描かれている。筆者が会った介護福祉士候補者も、仕事と勉強、生活に葛藤が見受けられた。しかしながら、介護福祉士候補者を対象とした研究は管見の限り見当たらない。それゆえ、ここでは、医療機関着任後の看護師候補者に関する研究について述べる。

第2節 医療機関着任後の看護師候補者に関する研究

嶋（2011）では1年間にわたるフィールドワークを行い、看護師候補者がどのように看護師国家試験対策に取り組み、その結果どのような学習プロセスを経ているか報告している。また「国家試験が彼らのアイデンティティに様々な形で影響を与えている」（嶋 2011：139）と述べ、看護師候補者のアイデンティティの葛藤を挙げている。その一例として「日本語に対して自己肯定感を持つことが全く出来ず、自分には日本は無理だと思い仕事を辞めることにした」（嶋 2011：139）や「病院では戦力にもならず給料だけもらっている役立たずだと思う」（嶋 2011：139）などが挙げられている。看護師国家試験に合格しない限り一人前ではないという思いから、自己肯定感が持てない状態に陥っており、看護師国家試験のプレッシャーが相当大きい中で生活を送っている看護師候補者の姿が描き出されている。

高木（2011）では「来日する外国人候補者の資格・能力と実際の仕事内容がミスマッチしており、そのことで、優秀な人材を無駄にしているとの指摘」（高木 2011：38）を挙げ、「日本に来て働くことはキャリアアップにつながるどころか、むしろキャリアダウンになってしまう可能性」（高木 2011：38）を示唆している。また新聞記事（朝日新聞 2009年11月27日）から「母国では10年看護師として働いていたにも関わらず、日本では看護師として働くことができないため、心が苦しくて泣いてしまったと打ち明けるインドネシア人候補者がいる」（高木 2011：38）という内容を引用している。日本で看護師として働くためには、看護師国家試験合格が前提であり、合格していないがために現場では看護師として認められないことに対する看護師候補者の葛藤が

見受けられる。それだけではない。「キャリアアップにつながるどころか、キャリアダウンになってしまう」(高木 2011: 38) という点は、候補者の人生の一部になる日本での経験は何だったのか、日本へ来なければよかったなどという思いにつながる恐れがある。

長江他(2013)では、看護師候補者の職場環境への適応実態を、看護師候補者側と日本の受け入れ病院側の視点に分けて問題点を抽出し、日本とインドネシアの看護教育制度や社会文化的視点から分析、考察を行っている。看護師候補者側からは、「看護師候補者という立場に困惑する」(長江他 2013: 107)「助手業務に戸惑う」(長江他 2013: 108)などといった葛藤が抽出された。看護師候補者は、国で看護師として働いてきた者である。このような困惑、戸惑いを感じながら就労現場に適応することで精一杯である様子が伺えられる。

以上の先行研究からは、仕事や看護師国家試験対策の中で、看護師候補者が葛藤する姿が指摘されている。これらの葛藤は日々の業務内容や、看護師候補者という立場、また、日本語の壁などから生じており、日本での生活に非常に大きな影響を与えている。その結果、自分の行動、自分自身に自信が持てずに、精神的にも辛い生活を送っているのではないか。このような状況で一番の問題は、「日本で生きていく」ことが、彼らにとって自己肯定感の喪失、さらに、意味を為さない体験になってしまう恐れがあることだ。このような思いを抱えて「日本に居続けたい」と候補者らは思えるだろうか。「看護師国家試験に合格したい」と前向きに勉強していけるだろうか。日本語研修・学習支援に関わる日本語教師として、日本語の支援だけでなく、このような苦しい環境であっても、進んでいけるような支援を、日本語研修や学習支援で担えないだろうか。

以上、日本語研修・学習支援、および看護師候補者に関する研究の観点から先行研究を概観してきた。

これらを踏まえ、次節では本研究の意義を述べる。

第3節 本研究の意義

先行研究を踏まえ、本研究の意義を述べていくこととする。EPAに関する先行研究からは、日本語研修や学習支援の体制や、その内容、言葉に関する問題や、合格した介護福祉士への支援の必要性など、多くの視点からの研究が行われ、問題点も指摘されている。しかしながら日本語研修・学習支援に関わる者として、EPAの制度や日本語研修・学習支援内容の変化を期待し待つだけではいけない。体制を整えればすべてがうまくいくのではない。なぜなら、現状の制度で、国家試験に合格した者もいるのである。だ

からこそ、国家試験対策、就労を同時に行う候補者が、そのような状況でも前に進んでいけるように、日本語教師として何ができるだろうか。筆者は今まで一日本語教師として、日本語教育現場に関わってきた。筆者は、学習者の言語習得に焦点を当てて日本語を教えてきたことが多かったと思っている。例えば、実際の場面でどのように言葉を使うのかという観点から教えてきた。この視点は非常に大切であると筆者自身考えており、現在も常に意識していることである。ただ、候補者と接する中で、現実社会で生きていくということは、様々な葛藤を抱えることであり、日本語の支援や、適切に言葉が使えるだけでは対応しきれない現実があるのではないかと考えるようになった。言語教育の視点からだけではなく、言葉を学んだ先にある候補者が身を置く状況で、どのように国家試験対策を進めているのか、その詳細を知る必要性があろう。候補者の現状を踏まえた上で、日本語教育の切り口から何ができるのか、教育現場に還元できるものは何かを考えていくためである。日本語教育が、日本語という言語的側面と、教育的側面を併せ持つ分野だからこそ、言葉の問題に限らず、新たな切り口をみつけ、国家試験対策に前向きに取り組めるような支援とは何か、できることは何かを考えていけないだろうか。

そのためには、国家試験を受験した介護福祉士候補者に、インタビューを行い、その体験過程の詳細を聞くことが必要ではないかと考えた。国家試験合格者に対するインタビューの実施は、第1節の1-6で見たとおり、相原（2014）、遠藤・三枝（2015）が先行研究として存在する。相原（2014）では、インタビューイの選定を行う際、首都圏周辺では比較的学習支援を受けやすい状況にあるため、西日本の施設に在籍する介護福祉士候補者から行っている。また、学習や就労を支える要因として施設の職員や利用者との人間関係の重要性を指摘している。遠藤・三枝（2015）では、EPAに基づくフィリピン人・インドネシア人候補者を対象に行っており、研修当初の日本語や、具体的にどのように学習したか（学習時間や方法）などについて、候補者のインタビューデータを挙げ、国家試験に合格した成功の理由を、介護福祉士候補者の努力と、施設と周辺の人々による手厚い支援により合格に至ったと述べ、「その陰には、本人の努力にもかかわらず、周囲の支援が得られなくて初志を遂げられなかった候補者がいる」（遠藤・三枝 2015：163）と述べている。学習支援の受けやすさや、十分な支援内容が整備されているか否かは、受け入れ施設によるとしか言いようがない。しかし配属先による差も要因としてあるにせよ、そこだけを見つめず、神吉他（2009）で述べられているように、現状を踏まえた支援を考えていく姿勢が大切ではないか。前向きに取り組めるような支援を一日本語教師として行いたい、その視点を見つけたいと思っている。よって、本研究では、介護福祉士候補者が、就労しながら国家試験対策をどのように進めていったのか、すなわち、現実社会でどのように国家試験対策に対応したのか、実際に国家試

験受験をした介護福祉士候補者にインタビューを行うことにした。なぜなら、実際に試験対策を行う上で、行ってきたこと、考えたことなどは、実際に体験した当事者しかわからないことであり、まずその体験プロセスを知ることが重要であると考えたからである。また、そこから試験対策過程の支援として、教育現場に還元できる提言があるはずだと考えたからである。次章では、研究目的を明らかにする。

第4章 研究目的

本研究では、以下の2点に着目し、研究を進めていくこととする。

1点目は、国家試験を受験したEPAに基づく介護福祉士候補者が、訪日前日本語研修から始まり受け入れ施設における研修まで、具体的に取り組んだこと、取り組み方、その過程で思ったことや考えたことなどを振り返り、一連の研修をどのように捉えているのか、当事者の視点から、体験過程を明らかにする。

2点目は、生成された仮説に基づき、介護福祉士候補者が今後国家試験対策において、国家試験対策がより取り組みやすくなるために重要だと考えられる点を述べる。それらを踏まえ、研修に関わる者が日本語研修・学習支援へどのように取り組んでいけるのか、具体的な提言を行うことを目的とする。

第5章 研究方法

第1節 構造構成的質的研究法とは

本研究では、西條（2007）の構造構成的質的研究法（Structure-Construction Qualitative Research Method,以下 SCQRM と略記する）をメタ研究法に用いる。

SCQRM とは、現象学を背景として構造構成主義を理論的基盤に備えた質的研究法である。構造構成主義の中核概念は、関心相関性である。関心相関性とは「<存在・意味・価値は主体の身体・欲望・関心と相関的に規定される>という原理」（西條 2005:53）のことである。この関心相関性の視点から研究構成要素を捉えると、以下に示す図2のようになる。つまり、研究を構成する要素のすべてが、研究者の関心・研究目的に応じて相関的に決まることになる。

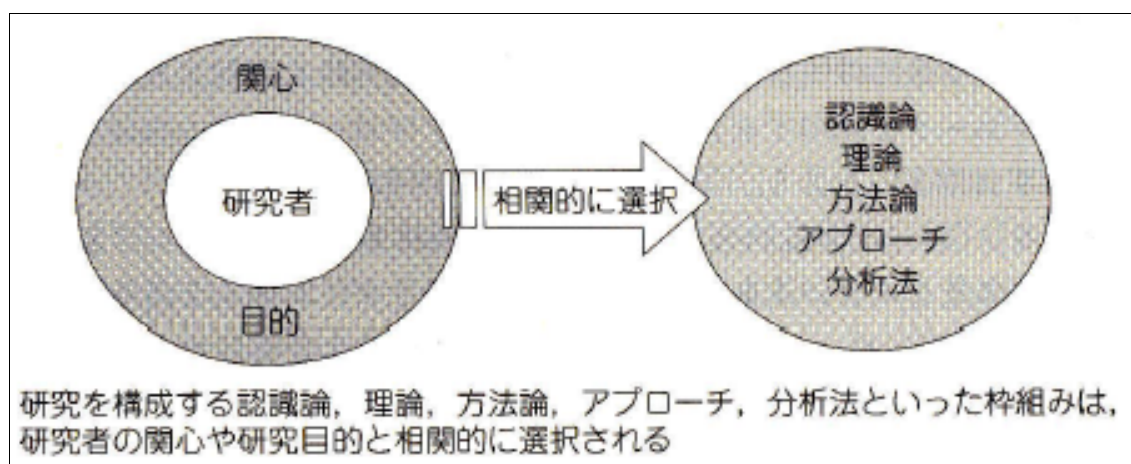


図2 研究構成要素の関心相関的選択 [西條（2005：153）図8-1を転載]

研究構成要素が、研究者の関心、研究目的に応じて選択できるということ、主観的に研究が行われているのではないか、客観的ではないという指摘を受けることもある。しかし、SCQRM をメタ研究法として用いるためそのような批判には当たらない。通常、個別の研究法はそれぞれのメタ理論（認識論）を元に成り立っている。例えば、量的研究法の一つであるt検定のメタ理論に当たるのは推測統計学であり、質的研究法の様々な枠組み—KJ法やグラウンデッド・セオリー・アプローチ、エスノグラフィーなど—にも同様に、各々の認識論が存在する。しかしSCQRMは、そのメタ理論のさらにメタ、すなわち原理的なレベルで意味付けた超メタ理論（超認識論）を有するのである。一例を挙げると、質的研究ではインタビューなどの発話データを用いて解釈を進めていくことが多い。その際、客観主義に基づく立場の見方から、数値（記号）で表されていない

ため、恣意的である、客観的ではないという指摘を受けることがある。

これに対し、西條（2005）では、水の化学式を取り上げ、記号で表現された構造と、言葉について述べている。水の構造は $2\text{H}_2\text{O} \rightarrow 2\text{H}_2 + \text{O}_2$ と記号で表すことが一般的であるが、これは言葉でも表現できる。すなわち、水の構造を‘水は水素と酸素からなる’と言えるのである。このように、数値といった記号で表される構造は、言葉でも表現が可能である。つまり、記号は言葉の代用にすぎない。なぜなら、水素を H、酸素を O、水を H_2O という記号で表現することを決めたのは人だからである。このように記号は言葉をもとに作られたものである。さらに、記号の代用となる言葉とは何かについて、SCQRM の理論的基盤である構造構成主義では、「言葉は原理的には恣意的（社会的）なコトである」（西條 2005 : 191）と述べ、その所以をソシユール言語学の、言語の恣意性から意味付けている。そして、言葉が恣意的なことであるということは、言葉によって表される構造にも、恣意性が含まれることとなり、絶対的なものは原理的には存在しないということが言える。客観主義者の指摘は、自らの認識論の枠組みで指摘したのみに過ぎなくなる。先述した、原理的なレベルで意味付けした超メタ理論を有すると言えるはまさにこのことを意味する。ここに挙げたのは一例であるが、SCQRM では、その理論的基盤となる構造構成主義の各々の要素について、もうこれ以上は説明できないというところまで原理的に意味付けているのである。原理的なレベルでの意味付けがさていることにより、あらゆる質的研究に共通する射程が広いものとなる。これが、SCQRM がメタ研究法と呼ばれる所以である。これにより、個別の研究法を SCQRM に基づき用いることもできるのである。本研究においては、SCQRM をメタ研究法に据え、インタビュー協力者の選定を始めとし、すべての研究要素を研究者の関心・研究目的に応じて構成する。

なお、SCQRM をメタ研究法に用いるため、例えば、第2節で述べるインタビュー協力者の選定は、サンプリングではなく、関心相関的サンプリングという言い方になる。自分の関心に照らしてインタビュー協力者をサンプリングするということである。研究方法を述べる本章では、第2節以降、このように言及することを留意していただきたい。

第2節 関心相関的サンプリング

インタビュー協力者の選定にあたっては、研究目的に応じ、訪日前・訪日後日本語研修を受け、3年間施設で就労・研修ののち、2015年1月25日に国家試験を受けた介護福祉士候補者を対象とした。すなわち2011年度に入国した者に当たる。2011年度入国者は、訪日前研修の期間が3ヶ月であり、その後行われた訪日前研修から6ヶ月と延長され、期間の長短はあるものの、学習支援体制として今日まで安定して続い

ている枠組みにおいて受け入れられた介護福祉士候補者である。したがって、今後の学習支援体制も同様に行われると予測し、2011年度入国者をインタビュー協力者とした。その際、インタビュー協力者は、異なる施設に着任し、就労・研修を受けた者を選んだ。施設着任後は、年数回、全介護福祉士候補者に行われる、JICWELSによる集合研修を除き、各施設における国家試験対策の取り組む割合が大きくなるためである。施設が異なる介護福祉士候補者を選ぶことで、体験過程の語りが異なってくるのではないかと考え、このように選んだ。インタビュー協力者の数は7名である。男性5名女性2名で、居住地域も日本各地と様々である。インタビュー協力者の中には国家試験に合格した者、合格しなかった者も含まれるが、本研究では合格・不合格は不問とする。

第3節 関心相関的データ収集

本研究では、あらかじめ決めておいた質問項目をもとに、半構造化インタビューを実施した。半構造化インタビューを方法に用いることにより、インタビュー協力者の回答に応じて、さらに一歩踏み込んで質問できるからである。インタビューの質問項目は、次の第4節で述べる。

インタビューの開始時期は、2015年1月25日に行われた国家試験受験後である。調査者とインタビュー協力者の1対1で行った。インタビュー協力者1人につき、インタビューを2回実施した。1回目のインタビューでは、深く聞けなかった点を中心に、より豊富な内容を語ってもらうことを目的に、2回目のインタビューを行った。インタビューでの使用言語は、日本語である。筆者が、インドネシア語を深く解さないためであり、また、通訳などの第3者を挟むことでインタビュー協力者が緊張してしまう恐れを考慮したからである。よって、インタビューは日本語で行い、日本語で表されたもののみをデータの対象とした。1回あたり、30分から1時間程度のインタビューとなり、2回の実施で1人あたり約100分程度行われた。インタビューは、直接喫茶店やレストランなどで会って行う直接対面での実施と、インターネット回線も安定しており、語られたこともほぼ聞き取ることができたので、直接会うことができない時は Skype で実施した。インタビュー内容は、倫理的に配慮し、インタビュー協力者の同意を得て、ICレコーダーに録音し、それを逐語レベルで文字化し、トランスクリプトを作成した。

第4節 関心相関的質問項目設定

質問項目は、以下に示す通りである。

- ①国家試験の感想。
- ②国家試験対策の開始時期。
- ③施設へ着任後、1年目～3年目の具体的な学習内容・時間・学習方法・感想。
- ④JICWELSの集合研修について（内容・感想）。
- ⑤JICWELSの配布教材の使用の有無。
- ⑥国家試験を意識した時期。
- ⑦訪日前日本語研修の感想。
- ⑧訪日後日本語研修の感想。
- ⑨全ての研修の振り返っての要望。
- ⑩3年9ヶ月の研修期間の長さについて。
- ⑪3年9ヶ月の動機維持について。
- ⑫国家試験対策全体を振り返って。

質問項目については、国家試験対策過程を聞く上で、時系列に沿って具体的な取り組み内容や進め方、その時に思ったことなどを振り返りながら語ってもらうのがインタビュー協力者にとって答えやすいのではないかと考え、研究目的に照らし合わせ設定した。回答によっては、一步踏み込んだ質問を行い、内容を深めていくよう意識して行った。

上記の質問項目において、①②はウォーミングアップ的な質問項目、③～⑥は主に施設着任後の内容となる。どのように学習をすすめたか、具体的な内容や勉強方法などの事実を聞き、そこからその時に感じたこと、考えたことなども合わせて聞くようにした。この③～⑥が国家試験対策過程の中核を担ってくる質問項目である。⑦～⑨⑫は、全介護福祉士候補者に対して行われる各研修と全体を振り返ってみて感じたことなどを聞いた。なぜなら研修の一貫性などについて第3章であげた先行研究でも言われているが、介護福祉士候補者の立場ではどう捉えているのか、まず彼らの中で施設着任前の研修が、国家試験対策と結びついているのか、結びついているとすれば、国家試験対策過程に還元できる視点が得られる可能性があると思ったからである。⑩⑪については研修の長さと動機の維持についても国家試験対策に関わってくると予想を立て質問項目とした。

第5節 関心相関的分析方法選択

本研究では、国家試験を受験した介護福祉士候補者が国家試験対策過程をどう捉えたのか、取り組む態度やそのときの心情の変化に着目した国家試験対策過程のプロセスを明らかにした仮説生成を目的としている。ゆえに、木下（2003）の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下 M-GTA と略記する）を分析枠組みとして用いる。

M-GTA による分析の結果、得られる理論は「人間と人間の直接的なやりとり、すなわち社会的相互作用に関係し、人間行動の説明と予測に有効」（木下 2003：27）であることから、「人間の行動の変化と多様性を一定程度説明でき、さらにはその知識に基づいてこれからの社会的相互作用に方向性を持つということである。理論内容のどの部分に働きかければ相手の行動がどう変化する予想できるので、ヒューマン・サービス領域での実践的な活用に耐えうる」（木下 2003：28）と述べられている。本研究で得られた仮説から、今後介護福祉士候補者に、研修を行う支援者がどう関わっていくとよいか、その視点を提言することも研究目的に含まれている。したがって、プロセス的性格を持つ現象の分析に適しており、かつ、データに密着し、ボトムアップに仮説を構築するのに適している M-GTA を分析枠組みに用いることは妥当であると判断した。

第6節 関心相関的研究法修正

M-GTA の分析手続きは、第7節で詳しく述べるが、本研究のような少数事例に基づく研究では適していないところがある。簡単に述べると、M-GTA ではトランスクリプトに現れた具体例（ヴァリエーション）から、分析結果の最小単位である概念と呼ばれるものを作っていく。しかしその具体例（ヴァリエーション）が少ない概念は採用しないという方法を取っている。そこで、本研究では、SCQRM に基づき、具体例が少ない概念であっても、研究目的に照らし合わせ国家試験対策過程において、重要な提言ができると判断されたものについては、採用することにする。

第7節 インタビューデータの分析手続き

始めに、2回のインタビューから得られた録音データ7人分を逐語レベルで文字化をし、インタビュー協力者全員分のトランスクリプトを作成した。

次に、M-GTA の分析手続きに則り、まず1人のトランスクリプトのデータ（以下データとする）から分析を進めていった。M-GTA では、研究目的に照らし合わせ分析テーマを設定する。本研究における分析テーマは、国家試験対策のプロセスにおいて、介護福祉士候補者に影響を与えた点は何かという視点である。その視点を元に、データを見ていくのだが、具体的に分析ワークシートとよばれるものを介し、分析の最小単位で

ある概念を生成する。ここで、分析ワークシートの例を示す。(表2参照) 分析ワークシートには、概念、(概念の) 定義、具体例 (ヴァリエーションともいう)、理論的メモから成る。最初に、分析テーマに関連があると判断した、データのある部分に着目し、具体例 (ヴァリエーション) 欄に書き込んでいく。次に、具体例は受験者にとって何を意味するのか解釈し、その解釈過程を理論的メモにつけておく。最後に、その解釈結果から概念と、概念の定義を生成した。分析ワークシート1枚につき1つの概念を生成する。解釈を行う際は、できるだけ多角的な解釈を試みる。また、類似例の検討や、対極例といって、反対の概念の有無についても検討する。様々な解釈可能性を十分に検討した結果、概念を生成するのが M-GTA の分析方法である。このような分析ワークシートを用いることで、十分に具体例を検討したことを示すことができ、概念の生成に至る解釈の過程が可視化できる。1人目のデータから生成された概念を基に、2人目、3人目のデータから具体例を抽出し、解釈を続けて、概念を精緻化させていく。

表2で生成された概念の一例を見ていく。データの中で、「やっぱり、難しい言葉？を覚えるのは、ま、あの、あれ、カード？カード作って、やったら、難しい言葉、これで、易しい言葉だったらこの意味、みたいな、はい」・「繰り返すの方が一番いいと思います」・「自分の合う方法とか、調べて、例えば、他の人と勉強、***** (聞き取り不可) スカイプで勉強しと、してとか、ん、ま、さっきの担当さん、ちょっと模擬試験の問題みたいな、出してくださいとか、それで、勉強していました」などが見られた。これらを EPA に基づく受験者の立場に立ち、自分に合う勉強方法を、1人学習を進める中で自らみつけたと解釈した。その解釈から、【自分に合う学習方法の発見】という概念を生成し、この概念の定義「1人で勉強する時に、学びやすい方法を自ら見つける」とした。

表2 分析ワークシートの一例

※具体例の { } は文脈 *は聞き取り不可 アルファベットはインタビュー協力者を指す

概念名	自分に合う学習方法の発見
定義	1人で勉強する時に、学びやすい方法を自ら見つける。
具体例 ヴァリエーション	<p>{勉強の仕方について}</p> <p>(C) やっぱり、難しい言葉？を覚えるのは、ま、あの、あれ、カード？カード作って、やったら、難しい言葉、これで、易しい言葉だったらこの意味、みたいな、はい</p> <p>(D) {テキストにあるふりがなについて} ふりがなあつたら、なんか邪魔になると思って、ふりがなは見ないで、本番の漢字？全部よんだ方がいいと思う***それも、なんか、勉強になれるようにと思います</p> <p>(F) 繰り返すの方が一番いいと思います</p> <p>(F) {問題に間違えたとき} あと問題集とか、ちょっと理解して、で、あ、これはもし、×だったら、ちょっと本を見て、それはなんで×とか、</p> <p>(G) 自分の合う方法とか、調べて、例えば、他の人と勉強、***スカイプで勉強しと、してとか、ん、ま、さっきの担当さん、ちょと模擬試験の問題みたいな、出してくださいとか、それで、勉強していました</p> <p>(G) 私は、読むよりたぶん聞くの方が頭に入りやすいですね</p>
理論的 メモ	一人で勉強を進める時に、自分にとって、分かりやすかったり、理解が進む勉強方法を見つけたりした。自分自身で気づいた学び方である。それにより学習もうまく進んでいく。対極例なし。

このように生成した概念がいくつもできる。生成した概念と概念の関係を検討しながら、グループ化できるものはグループ化し、カテゴリーを生成した。そして、概念と概念、概念とカテゴリーの関係を検討し、最終的にモデルを構築した。

第8節 研究の倫理的側面の配慮

本研究では、インタビュー協力者への研究実施における倫理的側面の配慮をしている。まず、首都大学東京研究安全倫理委員会（南大沢キャンパス）から研究実施計画の承認を得た。それから、インタビュー協力者に、書面にて、インタビュー依頼書と同意書を郵送で送付し、内容を確認し同意を得たインタビュー協力者から同意書を返送してもらった。この上で、インタビュー開始時に、再度口頭で、インタビューの趣旨を確認し、同意を得た。また、インタビューの最中にやめたいと思ったら、いつでもやめられることを伝えてインタビューを行った。インタビュー時に IC レコーダーを用いて録音したデータは、細心の注意を払って保管した。

第6章 結果と考察

本章では、研究目的に照らし合わせ、インタビューデータの分析の結果と、結果から得られた考察および学習過程支援への提言を述べる。

第1節 結果

インタビューデータを SCQRM に基づく M-GTA の分析枠組みで分析した結果、分析テーマに則った概念が27生成された。分析テーマは第5章の第7節で述べたとおり、国家試験対策を行うプロセスにおいて、介護福祉士候補者に影響を与えた点は何かというものである。分析結果から得られた概念、その概念を表す定義と、概念と概念の関係性から、より包括的な意味を持つ、概念のいくつかを包み込んだサブカテゴリー、さらに、概念やサブカテゴリーを包括すると判断したカテゴリーを生成した。これらの概念、サブカテゴリー、カテゴリーの関係性を検討していきながら、最終的にはモデル構築、すなわち仮説生成に至る。モデル構築は図示する。なお、このように生成された仮説はものさしとして機能する。本研究では第5章で述べたとおり、研究の構成要素が明示されている。また、モデル構築においても同様に、概念間の影響や、サブカテゴリー、カテゴリーの構成要素について、以下詳細に記してある。つまり、研究がどのような条件をもとに構築されたのか、かつ、モデル構築に至る各要素が、条件として明示されている。ものさしとして機能するとは、条件が明示されていることにより、他の事例や現場に当てはめて考える際、類似した条件が重なれば同じようプロセスを経るであろうという、現場へ応用可能であるということである。そして、その仮説が繰り返し多くの現場でものさしとして用いられることにより、仮説の有効性を示すことができる。反証主義者の立場では条件統制により繰り返し仮説の検証を繰り返すことで客観性を増すとされているが、SCQRM や、M-GTA における質的研究法では、上記のように条件を明示し、異なる現場や事例においてその仮説が有効性を応用していく点に重点が置かれているのである。認識が異なることを予め記しておく。

さて、構築されたモデルを見せる前に、分析結果から得られた、各概念と定義、サブカテゴリー、およびカテゴリーをまとめた表3を次のページに示す。

表3のカテゴリーとサブカテゴリーのところだが、生成された概念の中には、サブカテゴリーやカテゴリーとしてまとまらず、それ自体がカテゴリーと同等のものとして独立して存在するものがある。そのような概念については、カテゴリー、サブカテゴリーのところは空欄となっている。

表3 カテゴリー・サブカテゴリー・概念・定義

カテゴリー	サブ カテゴリー	概念	定義
		根底にある プレッシャー	国家試験の存在が常にあり、ふとした折に頭をかすめ気が休まらない
停滞	やる気が そがれる	ブレーキがかかる	職場での人間関係がうまくいかないことによる、仕事そのものへのモチベーションダウン
		研修期間の 長さに対する限界	研修期間が長すぎてモチベーション維持も無理
		生活のストレス	日本での生活そのものや、自分を取り巻く環境全てがストレスである状態に陥り、国家試験対策がどうでもよくなる
	仕事優先	仕事で精一杯	勤務シフトや仕事上で問題があり、それに対応するだけで精一杯
		仕事と勉強の バランスを取るのが 難しい	仕事後疲れてしまって、勉強をやろうという気持ちになれない
うまく 国家試験 対策が 進められない		自分一人で 勉強するのが難しい	やる気はあっても、自分一人で学習を進めるのは難しく壁にぶつかる
		現実を受け入れて 学習を進める	望むような学習環境ではないが、そのことを受けとめ、学習する
		質問しにくい 学習環境	気軽に聞けなかったり、ためらいがあったりする
		自分に合わない 教材・学習の進め方	自分に合わない教材・環境・やり方だから学習が進まない
		現場で必要とされる 言葉が優先	国家試験の範囲が意識されていない現場優先の指導により、国家試験の言葉の勉強がおろそかになる

		国家試験対策の森で迷子	国家試験対策で、すべき事の全体像（学習項目と試験の関連）が把握できておらず、何をすればいいかわからない
		国家試験対策に本腰が入らない	やるべきだと自覚はしているが、まだ時間はあると思いやらない
		国家試験対策に本腰が入る	試験日が迫り、受験が現実味を帯び、覚悟してやる
促進		やる気の起爆剤	モチベーションを上昇させる外的要因
	工夫してうまく進めていく	自分に合う教材・学習の進め方	自分に合っている教材・環境・やり方だから学習が進む
		同じ候補者との学び合い	候補者同士（国家試験受験を体験した先輩も含む）で工夫して勉強する
		学習を進める上で大切な存在	遠慮なく安心して聞ける人がいたり、相談したりできる人がいる
		自分に合う学習方法の発見	一人で勉強する時に、学びやすい方法を自ら見つける
		目標がある	合格後の具体的なビジョンがある。また合格後についてよく考える
自分で自分を応援する	諦めない	諦めずに粘り強く取り組む	
	できると信じる	自分ではできると自分で自分の気持ちを振るい立たせる	
	合格したい強い気持ち	強い気持ちがあるから、疲れていても学習を進めていける	
	ストレスをかかえない	気分転換を図る	集合研修や、グループ施設合同勉強会で同じ候補者に会えることが楽しみ
		ストレスに陥らないようにする	国家試験対策の、やる気が出ないときは、無理にやろうとせず、休む

		職場での 良好な人間関係	人間関係がうまく行っているので、 余計なストレスがない
		焦燥感	試験対策を十分に、し終えることが できないという思い

続いて、概念と概念、サブカテゴリー間の関係性を検討し、得られたモデルを図3に示す。なお、図の中の矢印についてだが、太い矢印（➡）は、介護福祉士候補者が、国家試験受験に至るまで、取り組み方がどう変わっていったのか、そのプロセスを表している。そして概念間の影響を表すため、一方向に影響を与えている場合には、一方向の矢印（→）、両方向に影響を与えている場合には両方向の矢印（↔）で表している。以下、カテゴリー、サブカテゴリー、概念を用いて介護福祉士候補者が、介護福祉士国家試験受験に至るまでにどのようなプロセスを経たのかを説明していく。説明の中で《 》はカテゴリーを、〈 〉は、カテゴリー内のサブカテゴリーのことである。また【 】は概念のことである。

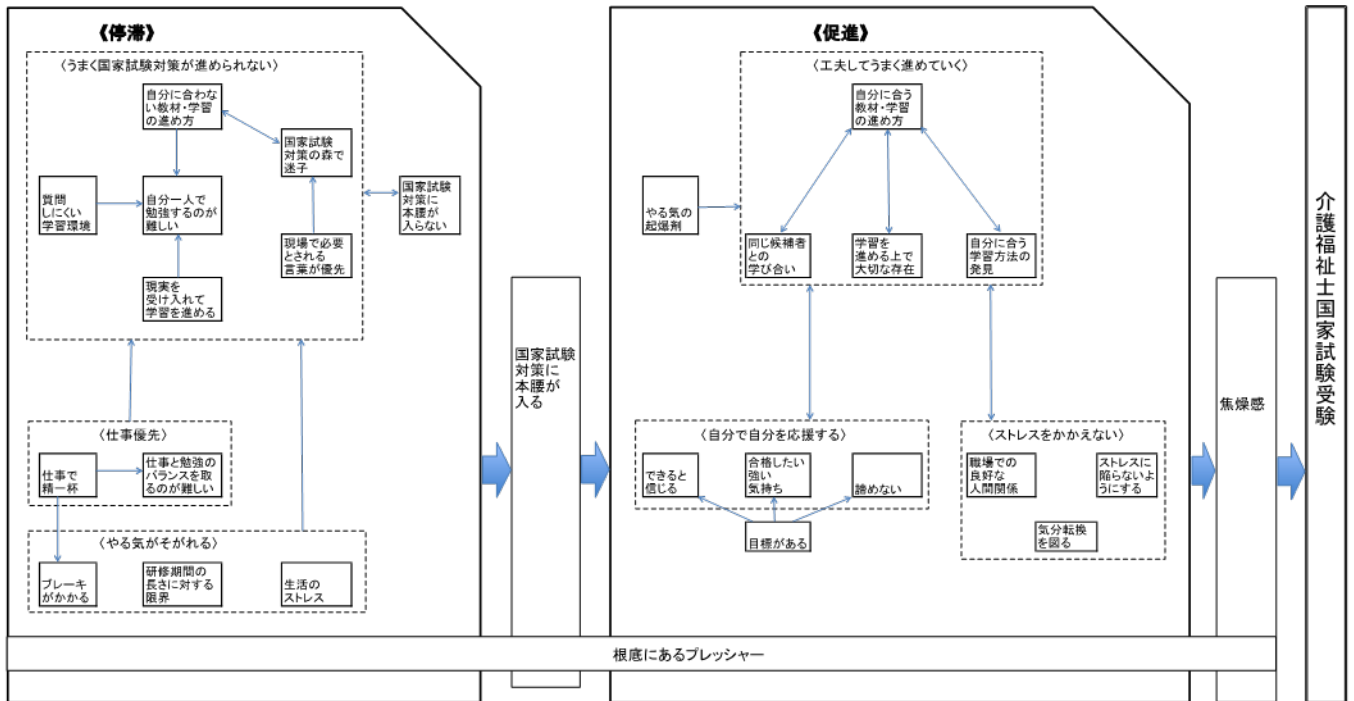


図3 EPAIに基づく介護福祉士候補者が捉えた介護福祉士国家試験受験に至るプロセス

□ …{カテゴリー} □ …{サブカテゴリー} □ …概念 → …プロセスの流れ ⇄ …影響の方向

国家試験対策過程のプロセスは、大きく《停滞》から《促進》へと向かう。そして、そのプロセスの通底には【根底にあるプレッシャー】が流れている。

《停滞》要因を見て行くと、具体的な取り組みにおいて〈うまく国家試験対策が進められない〉現状がある。満足できるような学習環境ではなくとも【現実を受け入れて学習を進める】のだが、【自分一人で勉強するのが難しい】ことを自覚する。また、周りの人に気軽に聞けない【質問しにくい学習環境】であったり、【自分に合わない教材・学習の進め方】であったりすることからも【自分一人で勉強するのが難しい】状況に陥る。その上、国家試験対策の勉強をしているのだが、【現場で必要とされる言葉が優先】されることで、職場であまり使われない言葉は覚えなくてもいいという認識が生じる。それにより、国家試験対策で何をすればよいのか、すべきことの全体像が見えず【国家試験対策の森で迷子】になる。そして教材などもうまく活用ができず、【自分に合わない教材・学習の進め方】であることはわかっているにもかかわらず学習をうまく進めることが困難になる。

また、具体的な国家試験対策内容ではないが、背景要因として、〈仕事優先〉が挙げられる。【仕事で精一杯】であることにより【仕事と勉強のバランスを取るのが難しい】状態である。【仕事で精一杯】で、特に人間関係などに問題があると、国家試験対策に【ブレーキがかかる】。そして約4年間に渡る【研修期間の長さに対する限界】であったり、【生活のストレス】で国家試験対策がどうしてもよくなったりと〈やる気がそがれる〉ことも背景要因として挙げられた。これらの〈仕事優先〉であること〈やる気がそがれる〉ことは、〈うまく国家試験対策が進められない〉ことに関連する。そして、〈うまく国家試験対策が進められない〉が、今すぐやらなくても大丈夫という【国家試験対策に本腰が入らない】状態に陥り、国家試験対策は《停滞》する。しかし、《停滞》に気づきながらもすぐに対処するわけではない。なぜなら試験日が遠いからである。それゆえ、【国家試験対策に本腰が入らない】、〈うまく国家試験対策が進められない〉は相互に影響しあっていると見えよう。

《停滞》している状況も国家試験受験日が迫るにつれて、試験を受けるということが現実味を帯び、【国家試験対策に本腰が入る】。《促進》要因を見てみると、【やる気の起爆剤】によって〈工夫してうまく進めていく〉具体的な行動が起きる。【自分に合う教材・学習方法の進め方】を工夫する。それは【同じ候補者との学び合い】の時間を設けることであったり、【学習を進める上で大切な存在】がいたりすることである。また【自分に合う教材・学習方法の進め方】を工夫することにより、【自分に合う学習方法の発見】も自ら行っている。この〈工夫してうまく進めて行く〉行動を支えているのは精神的な要因である。合格後の具体的なビジョン＝【目標がある】からこそ、【あきらめな

い】、【できると信じる】、【合格したい強い気持ちを持つ】ことができ、〈自分で自分を応援する〉のである。また、集合研修などで【気分転換を図る】ことができ、【ストレスに陥らないようにする】こともできる。さらに【職場での良好な人間関係】により、仕事国家試験対策とも〈ストレスをかかえない〉で、進められる。〈工夫してうまく進めていく〉ことと〈自分で自分を応援する〉、〈ストレスをかかえない〉は相互に影響している。

そして、試験日が迫るにつれ、【焦燥感】が生じ、試験当日に至るとというのが一連の流れである。

続いて、インタビューデータの具体例をあげながら、各カテゴリーと概念を詳しく説明していく。インタビューデータの具体例は、具体例の部分に、下線部をつけて表すことにする。具体例の中の { } はインタビューデータがどのような質問から得られたのか、または、その時の話題を表している。また〈 〉はインタビューアーの発言である。() は、非言語行動である笑いと、発話内容を文脈がわかりやすくなるように補ったり、言い換えたりしたものである。集合研修とは全候補者に対して行われる JICWELS 主催の研修を意味する。グループ施設合同勉強会とはあるグループ施設で就労・研修を受けている候補者に対してのみ行われた独自の集合研修のことを指す。なお、《 》はカテゴリーを、〈 〉はサブカテゴリーを、【 】は概念を表す。

まず、国家試験に至る全ての過程に通底するのは【根底にあるプレッシャー】である。インタビュー例としては、{国家試験のことを施設に着任後ずっと思い続けていたのかという問いに対し} 毎日ではないけど、でも、たまに、あの、なんか気になるから、まー、仕事するときも、まー、また試験かなーと思った (笑) や、合格、合格しなかったらどうするか、ちょっと不安しています、などの発言がみられた。ここからは、国家試験の存在が、ふとした折に思い出されたり、試験前には強く意識され不安に陥ったり、日本に来た目的、使命感として常に頭にあることがわかる。

《停滞》カテゴリーは、〈やる気がそがれる〉〈仕事優先〉〈うまく国家試験対策が進められない〉の3つのサブカテゴリーと【国家試験対策に本腰が入らない】の概念で構成されている。

サブカテゴリーの詳細を見ていく。図の下から順番に見ていく。〈やる気がそがれる〉のサブカテゴリーは、【ブレーキがかかる】【研修期間の長さに対する限界】【生活のストレス】を含む。

【ブレーキがかかる】の具体例として、{モチベーションが下がった時はいつかとい

う問いに対して} (他の施設で働く同じ候補者から) あまりよくないの経験みたいな話聞いたら、まあ、ちょっとダウン、あ、なんか、減らしてね、気持ちがね、(気持ちが落ちた) や、人間関係悪いとか、いろいろやね、まー、ぼ、うちのところは、別に問題ないけど、ま、それ聞くと、ま、ちょっと、ま、どうやろうな、この、この仕事は、まあ、ちょっと、へ、へらくな、へら、へらくなつたね (仕事に対するモチベーションが減った) などが挙げられている。職場でのよくない経験、特に人間関係における摩擦や葛藤により、仕事そのものへのモチベーションが下がる。結果として日本で働き続けるという意思も低下し、国家試験対策へ力が入らなくなる傾向にあることがわかった。

【研修期間の長さに対する限界】では、{4年間勉強するのが長いかという確認に対して} ストレスがたまってきたから、勉強続けるのはやっぱり、ストレスがや、たまっただすね、や、ま、やっぱり、心から、あの、もし、気分から (国家試験対策を) 続けるのは、やっぱり無理です、などといった具体例がある。ここからは、訪日前日本語研修から始まり約4年間もの時を経て受ける国家試験に向け、モチベーションを保ち続けるのが難しいこと、国家試験まで4年待つことがストレスになることがわかった。

【生活のストレス】で挙げられた具体例は、あのなんか、国、国、帰りたいの気持ちあるし、もう、強くなって、だってもう2年目になってね、もう、まー、ホームシックとかね、もう、帰りたいの気持ちになって、食べ物も、ま、合わないの人も問題になって、もう、いろいろな、生活の問題です、まー、そう、それは2年目溜まった、や、生活のストレスと、国家試験のあれ (ストレス) も、(笑) 関係あるくあると思いますよ>と思うんです、例えば、生活が、満足というか、安心、安全、安心とか、それ勉強もできるし、(笑) でも、も、生活だ、生活だけでもう、ストレスだから、あの、勉強も、もう全然関係ない、関係ない (笑) などがあ。日本で生活を送る上でぶつかる様々な問題により、ストレスに陥り、国家試験対策に意識が向かない状態であることがわかる。

このサブカテゴリーでは、国家試験対策を進める上で精神面で負担がかかり、勉強に身が入らない状態であることがわかる。

〈仕事優先〉のサブカテゴリーには、【仕事で精一杯】と【仕事と勉強のバランスを取るのが難しい】という概念が包摂される。

【仕事で精一杯】の具体例としては、えっとー、仕事、あの中もいろいろな、もん、問題というか、あの、んー、えー、ちょっと説明難しいね、あー、なんかプ、プロ、プロブレム、プ、プロブレム<プロブレム>問題ね<問題、そうだね>どんどん増えてますので、や、一番、関係あるは夜勤だと思います、もう、寝る、の時間もバラバラになって、などがある。仕事上の問題、勤務シフトによる生活リズムを整えることに対応する

だけで精一杯で、仕事で力尽きることがわかる。

【仕事と勉強のバランスを取るのが難しい】では、仕事に行ったら、ま、なんかもう、勉強が、だから勉強しなければいけないんだよっていう（勉強）しよう気持ちが、薄くなってしまいますね、仕事に行って、で、帰ったときにね、もう疲れちゃって、また明日やろうかなってみたいな感じで、で結局…、や、{1週間に1回2時間先生と勉強したことについて} 本当は、足りないですね、足りなかったんです、だけど、でもやっぱ、仕事しながらだから、もう2時間でもいいわ、という気持ち、がある、本当は、べん、勉強したい、あの、もっと勉強したいですけど、でも、もう疲れたから、などが挙げられた。仕事の後には勉強をするのが難しく、勉強しようという気持ちがあっても、疲れてできない状況であることがわかる。

このサブカテゴリーからは、仕事と国家試験対策の間で仕事の優先順位が高まり、仕事に力を注ぐため、仕事が終わってから勉強することが難しいことがわかる。

また、【仕事で精一杯】は【ブレーキがかかる】状態に影響を与えている。特に人間関係の問題が発生すると、仕事へのモチベーションの低下が起き、それに伴い国家試験対策を行うとする意思も低下するからである。

〈仕事優先〉と〈やる気がそがれる〉のサブカテゴリーは、背景要因として、〈うまく国家試験対策が進められない〉に影響を与える。

〈うまく国家試験対策が進められない〉には【自分一人で勉強するのが難しい】【質問しにくい学習環境】【現実を受け入れて学習を進める】【自分に合わない教材・学習の進め方】【現場で必要とされる言葉が優先】【国家試験対策の森で迷子】の概念が含まれている。

【自分一人で勉強するのが難しい】の具体例として一人勉強、え、自力で勉強した時は、なんか、意味がない先生、<意味がない>私、何を勉強しているか、わからない、それは、たくさん言葉と意味がわからないから、誰に聞くのは、おりません（聞ける人はいない）や、一人で勉強した時には、えーっと、ちょっと、あの、難しかったんですけど、などといったものが出てきた。自分で学習を進めていくが、進め方がわからなかったり孤独にまなんでいたりしたことがわかる。そして、一緒に学習を進めてくれる人を求めていることもわかる。

【現実を受け入れて学習を進める】で挙げられた具体例は、{普通の介護の勉強のとき} 教える人は、えーっと、いませんでした、だから、うー、自分で勉強するしかないです（笑）や、{やる気がなくなっても国家試験を受けようと思ったかという問いに対し}仕方がないっていうこともね、多分あると思いますけど<仕方がないっていうのは、ま、この、仕事の長さとか？>うん、仕事の長さ、その後の勉強とか、まあ、で、ま

あ勉強しないといけないですから、っていう気持ちだから、などである。教えてくれる人がいなかったり、長時間働いた後に勉強しなければいけないという、決して満足できる学習環境ではないが、その現実を踏まえ、できることをやっていったことがわかる。

【質問しにくい学習環境】では、{担当の人が} 例えば、説明してくれて、あーすいません、まだわかりません、もう一回お願いします、みたいな、で、2回目もまだわかってないんですけど、(2回目もわからないということ言うのが) ちょっと失礼かなと思ってしまうのではわかりました、みたいな感じになってしまいます、や、{職場の同僚に勉強してわからないことを聞けたかという問いに対して} 聞いたことがあります、知っている人に、でも、あの、仕事中は、なかなか、忙しいから、あの、空いてる時間だけに聞きました、などが具体例としてあがってきた。周りに人はいるものの、忙しかったり、遠慮したりして、気軽に聞けない様子が伺われる。

【自分に合わない教材・学習の進め方】に見られた具体例は、{施設で国家試験対策教材が配布され、それについて} それはこの本は、あの、先生と勉強した時だけ、その後は、使いません。なんか無理と思いますから、たくさん、わからない言葉があったから、もう、たくさん、何、書き言葉があったから、もう無理と思いますけど、や、{日本語の先生が介護のことを教えることについて} 日本語の、今、まあ、今、教えてもらってる先生、先生は、先生も、たまに分からないですから、(笑) だから、どう、どうしたらいいか、うん、わからないですね、などがある。教材や勉強を教えてくれる担当がいるものの、自分に合わない場合は、無理だと思ったり、どう勉強したらいいのかわからなくなっている。この学習の進め方が自分自身にとって意味をなさなかったということがわかる。

【現場で必要とされる言葉が優先】に出てきた具体例は、{漢字の勉強が足りないと思った原因分析の話の中で} あの、施設の方も、あの、担当とかね、勉強するとき、ま、これはうちはあまり使わないの漢字、これはあんまり使わないの言葉とかね、だから僕もそう思ったんですね、ま、ほんなら、そんなに、やらないと思ったんですけど、でも勉強のときはね、1年…あの、試験前の勉強のときは、ま、いるやんと思ったですね (笑) や、ま、1年目はまだ言葉の勉強、ちゃんと勉強してるけど、でもどんどん、介護の言葉入るとき、ま、そら (勉強を) 減らしてしまった (笑) まー、わかりにくいし、あんまり使わないし、言葉、新しい言葉っていうかね、それ、まー、あんまり使わないからね、覚えても、すぐ忘れる、などがある。ここでは、介護現場、すなわち職場で用いられる言葉の学習が優先され、国家試験の言葉のが学習に力を入れていないことがわかる。また学習担当者の指導も現場で必要か否かという視点で行われていたこともわかる。

【国家試験対策の森で迷子】には、もうどこまでが勉強かわからなかったから、まあ、なんか、興味もわからない（もてない）ですね、どこま、どこまで勉強やるの？や、{JICWELSから配布された教材を活用しなかった理由}施設で、あまり使わないから、さっきのやったことはね、あんまり使わなかったから、ま、勉強しなくてもいいと思っただんです、もう、せんJICWELSの先生やったけど、もう、これは、試験必要の言葉とか、必要の漢字とか、でも見たことないから、(必要だと)思わなかったですね、ま、後でもいいっていう、などの具体例がある。語彙などボトムアップ的に学習を進めているからか、国家試験対策として何をするのか、その全体像が理解されていない。その結果、国家試験対策の到達目標がわからず、自分自身の行っている学習が、国家試験と関連があるのかどうかさえ分からなくなっている状況であることがわかる。

このカテゴリーから、国家試験対策がうまく進められない要因は、複数絡み合っていることがわかる。概念間の影響を今一度みると、【現実を受け入れて学習を進める】のだが【自分一人で勉強するのが難しい】ことに気づく。【自分一人で勉強するのが難しい】ので周りの人に質問などしたいが【質問しにくい学習環境】により、自分自身で学習を進めていくのが困難になる。また【自分に合わない教材・学習の進め方】だと、せっかく学習をサポートしてくれる担当者がいるものの、そこでの学習が意味をなさず、自分でやろうとするもどう勉強したらいいかわからず、結局【自分一人で勉強するのが難しい】状況である。このように【質問しにくい学習環境】【現実を受け入れて学習を進める】【自分に合わない教材・学習の進め方】が【自分一人で勉強するのが難しい】に影響を与えていることがわかる。また、【現場で必要とされる言葉が優先】されることで、【国家試験対策の森で迷子】になってしまうこともわかり、影響が出ている。そして【国家試験対策の森で迷子】であることと【自分に合わない教材・学習の進め方】は、双方向に影響する。何をすべきかわからず、教材など活用できない。また、教材など活用できないから、どのように勉強すればよいかわからなくなるのである。

最後に、《停滞》カテゴリーの中にある【国家試験対策に本腰が入らない】について見ていく。この概念の具体例として{勉強したいけど、しないのはなぜかという問いに対して}時間がまだあるから、ま、ゆっくり、でも私はゆっくりしすぎるから、なにかな？気持ちが、ま、100%まではない、や、家でも勉強した方がいいと思いつながらできなかった理由について}多分、あの、国家試験の意識？がまだないんで、あ、まだまだ、(国家試験まで)遠いから、まだいけるかなって、などがある。仕事と国家試験対策の勉強を両立させるプログラムであることは承知しているものの、試験日が遠いため先延ばしにしていることがわかる。

この概念は〈うまく国家試験対策が進められない〉と双方向に影響し合っている。す

なわち、国家試験対策をうまく進められていないが、試験日がまだ先のためすぐに対処しない。反対に時間的余裕があるから、うまく進められていなくても、その状況に対処しなければならないという実感が持てていないことがわかる。

【国家試験対策に本腰が入る】の具体例には、{グループ施設合同勉強会における1日12時間ぐらいという時間の長さについて}長くなかったと思いますよ、その、<あーそうなんだ>ま、もう、なんていうかな、もう、あと半年か、一年だから、勉強が、そのぐらいせないと、多分、や、{施設での勉強時間が減って、もっと勉強したいかという問いに対して}1ねん、もう最後の、1年目の最後は、もう自分でおもっ、気がついた、ん？気がついたから、ま、自分もがんばらないとあかん、いけないですから、が見られた。試験日が迫るといふ時間的な要因が現実味を帯びることにより、誰から言われるともなく、自らやるしかないと悟り国家試験対策に取り組んだことがわかる。

《促進》のカテゴリーには、〈工夫してうまく進めていく〉〈自分で自分を応援する〉〈ストレスを抱えない〉の3つのサブカテゴリーと、【やる気の起爆剤】【目標がある】の2つの概念から成る。

【やる気の起爆剤】の具体例は、{集合研修の時}友達はどこまで勉強したとか、もう、そこまで勉強したのって聞いたら、私もよし、これから頑張るや、{グループ施設合同勉強会で}あの、模擬試験をしますね、先生、みんなの点数？が高いんで、えー、私低いから、もっと頑張らなあかんみたいな、ま、そつから、やる気、が出てきますななどがある。自ら国家試験へのモチベーションをあげるというより、国家試験対策を進める中で人との関わることが、やる気を出すきっかけになっていることがわかる。

【やる気の起爆剤】は〈工夫してうまく進めていく〉に影響する。

〈工夫してうまく進めていく〉のサブカテゴリーには【自分に合う教材・学習の進め方】【同じ候補者との学び合い】【学習を進める上で大切な存在】【自分に合う学習方法の発見】の4つの概念が包摂されている。

【自分に合う教材・学習の進め方】に見られる具体例は、{施設における学習担当者との勉強について}あの、勉強する時も、楽しく、勉強して、ま、その、本の中に書いてあるままじゃなくて、例えばにします（例えを使って説明する）、だからわかりやすい、や、これ（JICWELS 配布テキスト）だけやから、よくないと思うけど、ナビ（国家試験対策が一冊にまとまっている本）だけばかりでも良くないです、二つで、ん、合わせて使うほうがいいと思いますね、それから介護の先生は、私、あの、外国人のための、どこかに、難しいか（外国人が国家試験を受けるときどこが難しいか）どこのところが難しいか、それがわかりますから、などであった。教材にせよ、国家試験対策の担当者や先生との勉強にせよ、自分に合った方法で学びを進め満足していることがわかる。

【同じ候補者との学び合い】の具体例としては、みんなと、えーっと、勉強したら、えーっと、いろいろな情報得て、だから、あの、私は例えば、例えば、あの、Zさんはこういう勉強仕方とか、で、他の人はこういう勉強仕方とか、えーっと、あの、はな、話し合っ、えー、私もちょっと、他の人のやり方を、ちょっとやりました(笑)や、{集合研修で}時々喋り、しゃべりながら、試験のための、あの、例えば、あのなんというの、答えとか、答えとか、あの、友達が私に、あの、質問して、で、私が答えするとか、などがある。候補者同士で一緒に勉強したり、勉強の仕方を学びあったりしている様子がわかる。

【学習を進める上で大切な存在】の具体例として、いろんな人が、たとえばあの、PTさんとか、リハビリ先生たち、パートさんとかも、いろいろ教えてくれましたよ、で、担当さんもいますし、気になることがあったら、すぐに聞けますよ、や、{わからないことを施設の職員にも聞いたかという質問に対して}仲良く人と、日本人ですね、仲良く人と聞きました、<あー>で、その時はちゃんと教えてくれました、それからたくさん言葉が、な、わからなかったら、すぐ、先生に直接聞くのは、できる、などがある。学習を進める上で困った時に、わからないところを聞いて教えてもらったり、遠慮なく聞ける人がいたりすることがわかる。

【自分に合う学習方法の発見】では、やっぱり、難しい言葉?を覚えるのは、ま、あの、あれ、カード?カード作って、やったら、難しい言葉、これで、易しい言葉だったらこの意味、みたいな、や、私は、読むよりたぶん聞くの方が頭に入りやすいですね、それから、繰り返すの方が一番いいと思います、などの具体例が見られた。学習を進める上で、自ら試行錯誤を重ね、より良い学習法にたどり着いたことがわかる。

【同じ候補者との学び合い】【学習を進める上で大切な存在】【自分に合う学習方法の発見】は、【自分に合う教材・学習の進め方】に双方向に影響し合っている。学びを進めていきやすい条件が整っているから、教材等の活用が進む。逆に、教材や学習の進め方が合っているから、よりよく進めていくために、学びの環境や、学びのスタイルを自ら考え整えていっていることがわかる。

〈自分で自分を応援する〉のサブカテゴリーには【できると信じる】【合格したい強い気持ち】【あきらめない】の3つの概念がある。

【できると信じる】の具体例には、{国家試験を合格するために必要なことは何かという問いに対し}ま、やっぱり、一番目は応援するですね、<なるほど>で、それで、自信とか、自分の自信とか、ま、私できる、私できる、それが強くあったと思います<なるほど、じゃ、自分でこう自分を、自分で?自分を?>自分を自分で応援する(笑)や、{模擬試験の点数が伸びず落ち込んだ時}他の人から、また、やっぱり、あの人も、

できるから、私も、もちろんできるみたいな、自分で、(笑) (モチベーションを) アップして、などがある。自分はできると信じ、プレッシャーに押しつぶされないように気持ちを強く持つ姿が伺われる。

【合格したい強い気持ち】の具体例としては、{施設での3年間は休みの日が勉強で、仕事と勉強のバランスが悪く疲れなかったのかという問いに対し} まあ、本当は疲れていましたね、本当は、疲れてました、<そうなんだ>で、ま、やっぱり、合格するための、ま、がんばって、がんばって、きっと3年間(頑張った後)合格してから、そのあとは(笑)や{落ち込んだときどうやってまた頑張ろうと思ったのかという問いに対し} やっぱり、もし頑張らないと合格しない、が挙げた。体力的に疲れたり、精神的に弱くなった時にも、合格したいというその気持ちが国家試験対策に向かわせたことがわかる。

【諦めない】の具体例は、覚えるのは、何回、何回かというたら、あー、5回以上ですね、<おー>多い本当に先生、<多いよ>多い、や、あの問題を、あの、あの、なに?例えば、心(と)体(の)仕組み、もう一回読んで、あー、体のこともう一回読んで、覚えて、それしかないかなーと思って、などが挙げられている。とにかく、覚えるために何回も何回も繰り返し、粘り強く取り組む姿勢が伺えられる。

この〈自分で自分を応援する〉サブカテゴリーの各概念に影響を与えた概念は【目標がある】である。

【目標がある】には、あの、最初からここに来るのは、もう、あ、(日本の)生活がいいな、なんか、便利やな、その気持ちが一番、最初からあります、や、ここに働いて、今はもう、あの、国家試験受けて合格したいという気持ちあって、ま、合格して、今のところに、働きたいという気持ちがあったんです、それから、私日本で合格することができるから、ま、ちゃんと、弟も、ちゃんと頑張るとか、そういう(弟も私の頑張りを見て、頑張ることができる)などが具体例として挙げた。ここでは、何のために国家試験に合格したいのか、合格後を見据えた具体的なビジョンが描けていることがわかる。具体的な目標を持つことで、〈自分で自分を応援する〉に包摂されている各概念【できると信じる】【合格したい強い気持ち】【諦めない】それぞれに影響を与えていることがわかる。

〈ストレスをかかえない〉には、3つの概念、すなわち【職場での良好な人間関係】【ストレスに陥らないようにする】【気分転換を図る】が含まれる。

【職場での良好な人間関係】には、{施設の人との人間関係はうまくいったかという問いに対し} うん、OK、そうですね、誰からも優しくしてくれました、<あーあー、良かったね、そっかそっか、そうね、はい>そうですね、なんといえ、応援もし

てくれて、頑張ってくださいーいみたいな、うん、やさしい、や、{担当者は自分にとってどんな存在だったかという問いに対し} えーっと、まあ、そうですね、もし、希望とかがあったら、ま、調べて頂いてとか、ま、質問があったらとかねくそっかそっか、じゃ、その質問とか、自分から聞きに行くと答えてくれたりとか>そうそうそう、ま、ま、いつも勉強はどうですか、順調ですかとも、<じゃ、ま、よく見ててくれたのかな?> はい、がある。職場での人間関係が良好で、介護福祉士候補者として気にかけてもらったり、応援してもらったりしていることがわかる。

【ストレスに陥らないようにする】では、{気分が落ちたときに} たまに、今日はあんまり勉強したくないなーとか、<そういう時はしなかった?> そうですね、ちょっとねかして、朝また起きて、また仕事してとかくそっかそっか、なるほどね、じゃ、まあ、そうやってしたくないなってときは、ま、休んで>やすんで、無理しないように、や、そのモチベーション落ちるときもあると思いますが、その時はもう、休むということ、あんまり無理しないと、深く考えたら、ま、もっとストレスくなくとも思いますんで、だから、ま、えっと、難しいかった時とか、ま、頭が痛いぐらいとか、えー、まあ、なんていうか、ま、やる気がなかった時は、ま、その時はまあ、休んで、が具体例として出てきた。モチベーションが下がった時や、気分がのらない時には、意識的に休みを入れて長丁場の試験対策に対応していることがわかった。

【気分転換を図る】の具体例には、{グループ施設合同勉強会で} みんなと、集まったのが、なんか、気分転換になって、や、{集合研修で同じ候補者に会えることについて} 毎日会える人じゃ、じゃないから、ま、私の友達だから、あ、会えて良かったなと思って、で、勉強後とか、あー、休憩のあ、後とか、よく、みんな、会話したり、相談、え、相談とかしたり、冗談したり、は、楽しかった、と思います、などがある。合同勉強会や集合研修などで同じ候補者に会い、話ができることが楽しかったり、息抜きになったりしていることがわかる。

〈自分で自分を応援する〉と〈ストレスをかかえない〉は、それぞれ、〈工夫してうまく進めていく〉と双方向に影響し合い、相乗効果を生み、国家試験対策を《促進》させていると言える。そして、試験日が迫るにつれ【焦燥感】が生まれる。

【焦燥感】の具体例としては、{半年前に国試に向けて何を勉強すればいいかわかったので} 全然足りないでしょ、時間は、だから、勉強は全然足りない、全然足りないというか、や、もう、1月になってから、えーどうしようどうしよう、まだ何にもできてないみたいな感じがしました、などがある。国家試験対策を十分に行ったという実感が持てず、焦りと自信のなさが伺えられる。

以上が、インタビューデータの分析結果から得られた、国家試験を受験した介護福祉士候補者が捉えた国家試験対策のプロセスである。各概念、サブカテゴリー、カテゴリーは関連し合っている。国家試験対策のプロセスに影響を与えるのは、国家試験対策そのものがうまく進められるか否かという要因もちろんあるが、背景要因と言える、長期に及ぶ研修期間、彼らの仕事・生活環境や、周囲との人間関係のあり方、精神面などの要因も大きく関与していることがわかった。

この分析結果をもとに、次節に考察および学習過程支援への提言を述べる。

第2節 考察および日本語研修・学習過程支援への提言

先述のとおり、インタビューデータの分析の結果、国家試験対策のプロセスに影響を与えるのは、国家試験対策が具体的にうまく進められているかどうか、さらに、研修期間の長さや、仕事・生活環境、および周囲との人間関係のあり方など、生活の基盤と言える背景要因も大きな影響を与えていることがわかった。

分析結果図を踏まえ、研究目的の2点目に当たる介護福祉士候補者が国家試験対策をよりよく進めていけるように、今後日本語研修・学習支援が行われる上で、学習支援に関わる者が意識する必要があると考えられる点を以下に3つあげる。

- ① 長丁場である国家試験対策期間のモチベーション維持
- ② 学習支援担当者が国家試験対策の全体像を見せる必要性
- ③ 国家試験対策において介護福祉士候補者を孤立させない

①-③について、それぞれ考察を行う。

①では、特に施設着任後から国家試験受験に至る3年間という長い対策期間にどうアプローチできるのかということだ。今一度結果図を見てほしい。《停滞》カテゴリーの中にある【国家試験対策に本腰が入らない】ことにより、サブカテゴリーの〈うまく国家試験対策が進められない〉状況であっても、解決に向けた具体的な行動に移らなかったことがわかる。この概念は双方に影響を与えているため、〈うまく国家試験対策が進められない〉から、試験対策へのモチベーションも下がり、時間もまだあると思え【国家試験対策に本腰が入らない】とも言える。そして試験日が迫ってから初めて具体的に動き出すものの、時間が足りないという【焦燥感】でいっぱいになることがわかった。

この点から長丁場となる対策過程の取り組み方を改めて考える必要がある。長い対策過程のなかで停滞する時期はもちろんあると思うが、停滞のままにせず、介護福祉士候補者に、時間があるからこそ、今のうちに解決できる問題は解決するのだということに

気づいてもらうきっかけを学習支援に関わる者が与えることはできるのではないか。

さて、どのように気づきを与えるのかということだが、これは、②とも関連して来るものだと考えられる。まず②についてだが、《停滞》カテゴリーに包摂されるサブカテゴリー〈うまく国家試験対策が進められない〉の中で、【現場で必要とされる言葉が優先】されたため、【国家試験対策の森で迷子】になってしまう事態が起きている。施設着任後候補者は、介護の漢字や言葉などの勉強から始め、国家試験対策の内容へと学習が進んでいく。しかし、勉強している内容だけに焦点を当てては、国家試験対策の全体像が見えない。【現場で必要とされる言葉が優先】で見られたインタビューデータに、{漢字の勉強が足りないと思った原因分析の話の中} あ、施設の方も、あの、担当とかね、勉強するとき、ま、これはうちはあまり使わないの漢字、これはあんまり使わないの言葉とかね、だから僕もそう思ったんですね、ま、ほんなら、そんなに、やらないと思ったんですけど、でも勉強のときはね、1年…あの、試験前の勉強のときは、ま、いるやんつと思ったですね(笑)があった。網掛け部分に注目すると、国家試験対策に本腰が入った後、初めて、今までの勉強が国家試験対策として重要であったかに気づいた様子が伺えられる。三枝(2012)からも、日常の業務において必要度が低いものの、介護現場に直接関係しない語が国家試験では出てくることがわかっている。だからこそ学習指導に関わる研修担当者は、現場で必要となってくるものだけでなく、国家試験の全体像をよく把握し、すべての学習が必要となってくる旨を、介護福祉士候補者に伝えていく必要がある。

また、【現場で必要とされる言葉が優先】では、ま、1年目はまだ言葉の勉強、ちゃんと勉強してるけど、でもどんどん、介護の言葉入るとき、ま、そら(勉強を)減らしてしまった(笑)というインタビューデータも見られた。施設着任後1年は、介護現場に慣れることが優先であり、学習する言葉も現場に結びついているものが多い。その後、国家試験対策を意識した介護の言葉の学習の時には、学習時間が減ってしまったことがこのデータからわかる。そして、国家試験の用語で、介護現場であまり使われていない言葉は学習意欲が低下し、積極的に覚えようとしなくなる姿も読み取れる。このような状況に陥らないためにも、一度、国家試験とはこういうものだと、その全体像を見せ、学習内容が多岐に渡ること、現場ではあまり見られない言葉も学んでいく必要があることを、国家試験受験者に意識してもらうことが必要ではないか。例えば、国家試験の問題を見せ、学んできた言葉がどのように現れているのかを示したり確認したりすることなどができるだろう。現場で使わなくても国家試験対策で本当に必要なのだと、すべての学習が国家試験につながっているという、学ぶ意味を意識化していくことにより、《停滞》に歯止めをかける一対策になるのではないか。特に、言葉の学習が、現場で使われ

る言葉から、国家試験対策へ移った時期、すなわち国家試験対策が始まる時期に合わせて、その全体像を見せることで学習意欲の火付けとなるのではないかと考える。

以上のように、国家試験の全体像を研修担当者が把握し、適宜その全体像を見せていくことは、長期間の試験対策の中で気も引き締まり、全ての学習が国家試験につながることを介護福祉士候補者に意識してもらうきっかけになるのではないかと考える。

③について、職場における人間関係がうまくいっているかどうかや学習仲間の存在が、国家試験対策を進める上で大切な要素になってくることが結果図よりわかる。《促進》カテゴリーの中にあるサブカテゴリー〈工夫してうまく進めていく〉と、《停滞》カテゴリーの中にあるサブカテゴリー〈うまく国家試験対策が進められない〉を見て欲しい。

〈工夫してうまく進めていく〉に【学習を進める上で大切な存在】や【同じ候補者との学び合い】があるように、職場の人に気軽に聞けたり、国家試験合格という同じ目標を持つ候補者と学び合ったりすることは、自分の学習を支えてくれる人の存在を感じ、そのことによって自分は一人ではないと気づき国家試験対策が進めやすくなっていることがわかる。一方、《停滞》カテゴリー内のサブカテゴリー〈うまく国家試験対策が進められない〉には【自分一人で勉強するのが難しい】とわかっていながらも【質問しにくい学習環境】であり、学習過程において、自分一人でやらなければならないという気持ちにさせ、学習の孤立状態を引き起こしていることがわかる。

さらに、《促進》カテゴリー内のサブカテゴリー〈ストレスをかかえない〉の中にある【職場での良好な人間関係】は、余計なストレスを抱えず国家試験対策を進めることができる要因であることがわかった。それに対し《停滞》カテゴリー内のサブカテゴリー〈仕事優先〉にある【仕事で精一杯】の状態、特に人間関係に緊張が走ると、同じく《停滞》カテゴリー内にあるサブカテゴリー〈やる気がそがれる〉の中にある【ブレーキがかかる】に影響が生じる。その影響とは、仕事そのものへのモチベーションが下がり、国家試験に合格して介護福祉士として日本で働き続けていきたいかどうか迷いが生じていることを指す。日本へ来たのは国家試験に合格して働き続けられる切符を手に入れるためであった。しかしながら、仕事そのものに魅力がなくなってしまったら、国家試験対策を頑張ろうとするモチベーションが下がるのは当然である。看護師候補者を対象とした先行研究ではあるが、嶋（2011）の中で「限られた時間の中で合格を目指すには候補生自身が国家試験合格に自分自身の意味づけをすること、そしてモチベーションを維持することが必要となる。勉強の内容のみならず彼らの精神面でのサポートも含めた支援のあり方を考える必要があるだろう」（嶋 2011：139）とされているように、そのモチベーションの維持に大きく影響を及ぼす要因の一つが人間関係であることが今回の分析結果からわかった。この人間関係については、相原（2014）でも指摘

されている点である。【職場での良好な人間関係】【ブレーキがかかる】は、国家試験対策過程において、具体的な取り組みというよりは、生活の基盤に影響を与える要因とも言える。しかし我々は、人間関係が日々の生活に大きく影響を与えていることについて容易に理解できるだろう。

このように、人間関係の良し悪しが、介護福祉士候補者の国家試験対策過程に大きく関わってきている要因であると言え、良好な関係を築き、維持していくには2つのことが大切だと考える。1つ目は、候補者間のネットワーク構築、そして2つ目は人間関係を構築するために、コミュニケーション能力を高めていくことである。

1つ目は、すでに行われていると言えるだろう。例えば、候補者同士が SNS を通じていつでも連絡できる体制をとっている。これは長江他（2013）でも、候補者同士のネットワークが多々あることを述べている。また首都大学東京と東京都の施設配属後の日本語・専門日本語研修においても、受講者・施設・合格者の人的ネットワークが構築されているという。

続いて2つ目を検討していく。2つ目では、人間関係を構築するためにコミュニケーション能力を高めていく必要があると述べた。ここでのコミュニケーション能力を高めるとは、言葉を使って何ができるのかだけを指すのではなく、言葉がうまく扱えなくても、自分の気持ちを伝えていける力、SNS で他の候補者とつながるだけでなく、学習仲間として学び合える関係を築く力といったものを指す。結果図で見たように、【ブレーキがかかる】時、{言いたいことが担当の人に言えなかったことについて} ストレスはストレスです、うーん、でも、うーん、でもどうしても言えなかったから（笑）という、言いたいことが言えずストレスが溜まったというインタビューデータも見られた。

これは伝えたい内容を日本語で言えないということではなく、相手とどう接したら良いかわからず、伝えるのを我慢したという意味である。また、【同じ候補者との学び合い】では、地方に在住の介護福祉士候補者同士が、Skype を通して、勉強し合ったというインタビューデータもある。インタビュー時に、なぜそのような勉強が始まったのかと質問したところ、その介護福祉士候補者たちは、訪日後の日本語研修で同じクラスになり、そこから関係性を築いていき学習パートナーとなったとのことである。ここから、遠藤・三枝（2015）で言われているような、受入れ施設における十分な支援がある環境でなかろうと、日本語研修で人間関係を構築していたからこそ、工夫して国家試験対策を行えたと言えるのではないか。

このように、相手との接し方がわからなかったことによるつまづきや、関係性が構築されていたことで異なる施設であろうと工夫して学習を進めていけたという具体例から、コミュニケーション能力を高めることは、人間関係の構築につながっていることが

わかる。その人間関係構築に役立つコミュニケーション能力を高めていくために、日本語教師として、日本語研修期間にできることはあると筆者は考えている。研修期間に、日本語だけではなく、ラポールの形成を図り、協働学習を行うなどの試みが必要である。

その一手段として、例えば、日本語研修にインプロゲームを取り入れ、学習仲間としての候補者の関係性を築くきっかけを与えることができるだろう。学習仲間としての候補者の関係性とは、先述した具体例のように、施設が異なっても学びあえる仲間作りである。インプロとは、英語の **Improvisation** (インプロビゼーション) の略であり、芸術分野、音楽・美術・ダンス・映画・演劇で創作・表現手段の一つとして用いられるものである。現在では、芸術分野のみならず、「現在インプロは、社会学、心理学、教育、精神、芸術、ビジネスなど幅広い分野で、エンターテインメントとして、コミュニケーション能力、瞬発力、発想力、自発性、直観力を引き出す方法として、また現在のさまざまな問題を解決する問題の一つの考え方として必要不可欠なものとして注目されている」(絹川 2002 : 331) と言われている。絹川 (2002) の定義を引用すると「インプロとは、既成概念にとらわれなくて、その場の状況・相手にすばやく柔軟に反応し、今の瞬間を生き活きと生きながら、仲間と共通のストーリーをつくっていく能力のこと」(絹川 2002 : 11) である。

このような定義のもと、インプロゲームを行うことにより身につく能力の一つに「仲間と協力する楽しさの中から、協調の大事さを学べる」(絹川 2002 : 11) ことを挙げている。日本語研修では、日本語のみに集中し学ぶ機会である。この機会を生かし、インプロゲームを日本語研修に取り入れ、EPA のプログラムに参加した候補者同士、協力しながら日本語を学んでいく楽しさに気づくことによって、共に学び続ける関係性を築いていくことができるのではないだろうか。結果、日本語研修後、日本各地の受け入れ機関に配属後も、孤立状態に陥らずに、前向きに学んでいけるのではないか。インプロゲームは、その可能性を秘めた一つの手段であると言える。インプロゲームには様々な種類があるが、日本語を学び始めたばかりの学習者であっても行える活動がある。その点も、導入しやすいポイントと言える。また、インプロゲームの効果は、国家試験対策だけではない。介護現場は、個人の仕事のみならず、同僚とチームを組んで働くことになる。インプロゲームを通し仲間と協力する楽しさを感じ、協調能力が身につくことにより、新しい環境でも、同僚と関係性を構築していきながら、協調して物事を進めていけるのではないだろうか。

また、相手との接し方がわからないことによるつまづきも、受け入れ機関の職員との関係性ができていないことが大きな原因であると言えるだろう。しかし、言いたいことが言えないという状況が、日本で生活を送る上で大きなストレスとなり、その結果、国

家試験対策へのモチベーションも低下するというのは先に述べたとおりである。ここで考えていきたいのは、国家試験対策へのモチベーションが下がるというその事実だけでなく、ストレスにより、介護福祉士候補者自身が日本へ来たことが辛い経験で終わってしまう恐れがあるということだ。母国ではない外国で働く上で、周囲の環境に合わせ、行動することは当然あるだろう。しかし、一旦ストレスを感じてしまうと、生活全てに嫌気がさしてしまうことにもつながりかねない。【生活のストレス】の中で、生活のストレスと、国家試験のあれ（ストレス）も、（笑）関係あるくあると思いますよ>と思うんです、例えば、生活が、満足というか、安心、安全、安心とか、それ勉強もできるし、（笑）でも、も、生活だ、生活だけでもう、ストレスだから、あの、勉強も、もう全然関係ない、関係ない（笑）といった具体例に現れているように、国家試験対策がどうでもよくなったという声も上がっている。本来日本に来た目的でさえ見失っては、日本での生活を前向きに取り組もうとする気持ちも持てなくなるだろう。だからこそ、先に述べたようなインプロゲームを通して、コミュニケーション能力を高めていくとともに、介護福祉士候補者として、より良い生活環境を自ら整えていくために、職場の人にどう働きかけていくか考える機会も必要になってくるだろう。方法としては、相手との接し方がわからず伝えるのを我慢したという具体例を教材として取り上げ、同じ立場であったらどのように伝えるか、発信していく力を身につけることが一つ考えられる。ここで大切なのは、日本語のレベルに関わらず、現状の日本語能力で対応していくという姿勢である。なぜなら、日本語レベルに関わらず、日本語で伝えることが一番大事だからである。日本語研修も、ここ数年は1年と、安定して行われていることから、候補者の日本語力はある程度まで伸びていると考えられる。よって不可能な実践ではないだろう。日本語教師としての役目は、日本語表現の導入や、話を展開させながら、候補者のアウトプット力を高めていくことだろう。さらに、このような事例は、ある意味、就労現場における候補者自身を脅かす非常事態であるとも言え、こういった形で現実を見せることもまた、候補者の日本語学習に身が入るきっかけにもなるのではないだろうか。また、こういった状況を同じ候補者同士で考えることにより、現実にもこのような状況に陥った際も、受け入れ施設が異なっても、共に考えていくこともできるのではないか。

以上のように、日本語研修期間において、人間関係を構築していくことや、現状の日本語能力を踏まえ発信していく力をつけていくことは、コミュニケーション能力を高め、就労現場に対応し、国家試験対策へ向かう候補者にとって、大きな支えになるものと言えよう。そして、候補者が日本で孤独な状態に陥るのを防ぎ、自ら環境を整えて前向きに進んでいくために、日本語教育ができることの一つではないだろうか。上記のインプロゲームは、‘日本語’を直接教えるという行為ではない。もちろん、日本語能力の

向上に伴い、日本語を介してのインプロゲームも可能となるだろう。本論文ではインプロゲームを、一手段として提案している。大切なのは、日本語教育に関わるものとして、言葉を学んだ先にある実社会で、学習者がどのような場面に遭遇しているのかということ考えた時に、言葉の教育のみならず、人間関係の構築に関わるコミュニケーション能力を伸ばしていくことではないだろうか。

第7章 おわりに

日本で就労と国家試験対策を同時に進行させる介護福祉士候補者が、大変だと口を揃えて言う姿を目の当たりにし、このままでは、彼らの日本での体験が辛いだけで終わってしまうのではないだろうか、そうならないように日本語教師という立場で何ができるのかと思ったことが、本研究のきっかけであったと思う。日本語教育に携わる者が、考え、工夫しできうることを行ってきたことは、先行研究のとおりである。しかしながら、制度的なこと、受け入れ施設の支援が十分かどうかという点に関しては、自らの意思で変えることもできない。しかし決して満足のいく環境でなくても、現実を受け入れ候補者が日本での就労と国家試験対策を進めていけるように、具体的に言語教育に関わる者ができることは何か、今一度考え、新たな視点を探すために研究を進めてきた。本研究を終える今、筆者が今後日本語教育に関わる上で重要なポイントが2点得られたと考えている。

1点目は、当事者、すなわち本研究においては介護福祉士候補者であるが、その声に耳を傾けることの大切さである。2点目は、日本語教育実践現場はコミュニケーションを通じて人間関係構築の場であることが再認識させられたことである。

まず1点目についてだが、ある体験をした当事者の声を聞き、それを研究としてまとめていく必要性である。学習者の声を聞くことは、学習者の立場での問題点を探ることができる。日本語教育実践現場は日本語教師と学習者の双方向のコミュニケーションの場でもあると筆者は考えている。学習者が何を考えどう思っているのかという視点が加わることで、日本語教師側の視点だけでは見えなかった点に気づく機会になり得る。学習者側の視点に対しどう働きかけていくか、日本語教師側は具体的に問題点に働きかける教育実践が行える可能性を秘めているのだ。教育実践は教師の一方的な教授の場ではない。学習者がいて初めて成立する場なのである。だからこそ、学習の当事者となる、学習体験者の声に耳を傾けるのは重要であろう。

続いて2点目について述べる。今回の考察および提言の一つに、孤立にしない、すなわち、周囲との人間関係を構築していけるコミュニケーション能力を身につけることが重要だと挙げた。なぜなら、学習仲間を作り共に学ぶ良さ、伝えたいことを発信していく力の基本的な部分が、人間関係を築いていく力だと考えられるからである。このようなコミュニケーション能力の育成を、これからの言語教育は積極的に担うべきではないかと筆者は考えている。言葉を学んだ先にある社会は、言葉をツールとして人と関わりながら生きていく社会なのである。この社会を見つめた時、言語教育は、言葉を教え、使えるようになることはもちろんのこと、人と交わり生きていく力を身につけるための

場でもあるのではないか。介護や看護の現場のみならず、今後も日本で生活し、仕事をする外国人はますます増加していくであろう。日本社会は、多様な価値観が混在する、真の多文化社会を迎えるだろう。だからこそ、多文化共生に向けて、一つのコミュニケーションのツールとしての言語教育はもちろんのこと、人間関係を育むコミュニケーション能力の育成がこれからの時代において、求められていくものだと考える。このようなコミュニケーション能力育成が言語教育に組み込まれていくことで、多くの外国人にとって日本での生活がより過ごしやすくなり、日本での生活の満足感につながるのではないかとと思われる。

本研究では EPA の枠組みに基づいたインドネシア人の介護福祉士候補者を対象に行った。今後は、現在検討されている技能実習生制度での介護人材が今後日本にやってくるだろう。実際に技能実習生として現場で働く中で明らかになる課題もあると思うが、国家試験受験は求められていない技能実習生であっても、現場での職員との関係構築は必須であることは容易に想像がつく。人間関係を構築する力、すなわちコミュニケーション能力の育成という、本研究で得られた知見が、技能実習生の日本語教育現場に是非生かされることを期待する。

引用・参考文献

- 相原幹子(2014)「就労開始後の介護福祉士候補者の学習-西日本のインドネシア人 EPA 介護福祉士へのインタビューから-」『2013 年度日本語教育学会関西地区研究集会 予稿集』, pp.83-88
- 石井容子(2010)「介護福祉士候補者着任前日本語研修のための専門語彙教材の開発」 『2010 年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.357-358
- 石川美和(2008)「介護福祉士による「日誌」「申し送り」の諸特徴」『ことば』29号, pp.73-82
- 一般財団法人海外産業人材育成協会 web ページ「経済連携協定(EPA)に基づくインドネシア人看護師・介護福祉士候補者に対する日本語研修事業・看護師・介護福祉士候補者日本語研修事業(日比経済連携協定に基づく看護師・介護福祉士候補者受入研修事業)」〈 <http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/epa/index.html> 〉
(2015年9月11日アクセス)
- 今村かほる・中島祥子(2014)「EPAによる外国人看護師・介護福祉士候補者の直面する方言の問題について」『2014 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.171-176
- 上野美香(2012)「EPAによるインドネシア人介護福祉士候補者の受け入れ現場の現状と求められる日本語教育支援-候補者と日本語教師への支援を目指して-」『国際協力研究誌』18巻3号, pp.123-136
- 上野美香(2013)「介護施設におけるインドネシア人候補者の日本語をめぐる諸問題-日本人介護職員の視点からの分析と課題提起-」『日本語教育』156号, pp.1-15
- 遠藤織枝(2012a)「介護現場のことばのわかりにくさ-外国人介護従事者にとってのことばの問題-」『介護福祉学』19巻1号, pp.94-100
- 遠藤織枝(2012b)「介護現場のことば」『ことば』33号, pp.102-120
- 遠藤織枝(2013)「わかりやすい介護用語をめざして-介護教科書の語彙調査から-」『ことば』34号, pp.73-87
- 遠藤織枝(2014)「介護用語の平易化の必要性和可能性」『2014 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.25-28
- 遠藤織枝・三枝令子(2015)「介護福祉士国家試験合格者に学ぶ-EPAの合格者へのインタビューから-」『2015 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.158-163
- 大場美和子・小原寿美・細井戸忠延(2014)「介護技術講習会における介護演習の談話の特徴と問題の分析-EPA 介護福祉士候補者の談話データを対象に-」『2014 年度日本語教育学会春季大会』, pp.91-96

- 岡田朋美 (2010) 「EPA 看護師研修生に対する日本語支援-「交換ノート」を利用した学習の試み-」『2010 年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.353-354
- 岡田朋美 (2014) 「家族を持つ EPA 看護師の現状-長期滞在を目指した支援を考える-」『2014 年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.329-330
- 岡田朋美・宮崎里司 (2012) 「EPA 看護師の国家試験合格後の課題-国家試験後の日本語支援者の役割とは-」『2012 年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.223-228
- 小原寿美・大場美和子 (2012) 「介護演習で使用された日本語の特徴分析-「介護技術講習会」における EPA 介護福祉士候補者の談話データをもとに-」『2012 年度日本語教育学会春季大会』, pp.205-210
- 神村初美・藤本かおる・林香淑・西郡仁朗 「EPA によるインドネシア人介護福祉士候補生のための自学自習漢字音声教材の開発と試用からの考察」『2010 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.305-306
- 神吉宇一・布尾勝一郎・羽澤志穂 (2009) 「EPA によるインドネシア看護師・介護福祉士候補者受け入れ研修の現状と課題」『2009 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.129-134
- 川村よし子・野村愛 (2010) 「介護のためのミニ辞書を組み入れた辞書ツールの開発」『日本語教育方法研究会誌』 17 巻 1 号, pp.22-23
- 絹川友梨 (2002) 『インプロゲーム』 晩成書房
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』 弘文堂
- 公益財団法人社会福祉振興・試験センターweb ページ「介護福祉士国家試験 受験資格 介護技術講習の概要」〈 http://www.sssc.or.jp/kaigo/shikaku/k_07_1.html 〉
(2015 年 11 月 12 日アクセス)
- 公益財団法人社会福祉振興・試験センターweb ページ「介護福祉士国家試験 受験資格 実務者研修 (6 ヶ月以上) による実技試験の免除について」
〈 http://www.sssc.or.jp/kaigo/shikaku/k_07_2.html 〉
(2015 年 11 月 12 日アクセス)
- 公益社団法人国際厚生事業団 (2014a) 『平成 28 年度版 EPA に基づく外国人看護師・介護福祉士受け入れパンフレット』
〈 <http://jicwels.or.jp/files/E291A0H28E78988E38391E383B3E38395E383ACE38383E3838.pdf> 〉 (2015 年 5 月 2 日アクセス)

公益社団法人国際厚生事業団（2014b）『平成28年度 経済連携協定に基づく受入れ説明会【第1部】外国人看護師・介護福祉士候補者 受入れの枠組み、手続き等について 平成27年4月』

〈 <http://www.jicwels.or.jp/files/E38090E5AE8CE68890E78988E38091EFBC88E9858DE5B883E7.pdf> 〉（2015年9月8日アクセス）

厚生労働省 社会保障審議会福祉部会 福祉人材確保専門委員会（2015）「2025年に向けた介護人材の確保～量と質の好循環の確立に向けて～」

〈 http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000075800_1.pdf 〉

（2015年11月25日アクセス）

国立社会保障・人口問題研究所（2012）『日本の将来推計人口（平成24年1月推計）』

〈 <http://www.ipss.go.jp/syoushika/tohkei/newest04/gh2401.pdf> 〉

（2015年11月22日アクセス）

西條剛央（2005）『構造構成主義とは何か 次世代人間科学の原理』北大路書房

西條剛央（2007）『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編 研究の着想からデータ収集、分析、モデル構築まで』新曜社

西條剛央（2008）『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM アドバンス編 研究発表から論文執筆、評価、新次元の研究法まで』新曜社

齋藤真美・中川健司・角南北斗・布尾勝一郎・中村英三（2013）「EPA 介護福祉士候補者学習支援で求められるもの-実践報告及び今後の課題-」『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.251-256

三枝令子（2012）「介護福祉士国家試験の日本語-外国人介護従事者にとっての言葉の問題-」『介護福祉学』19巻1号, pp.26-33

嶋ちはる（2011）「EPA 外国人看護師候補生の国家試験学習プロセスに関する縦断的研究」『2011年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.135-140

高木香織（2011）「異文化間看護・介護とコミュニケーション：EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士候補者の受け入れをめぐる」『麗沢学際ジャーナル』19巻1号, pp.33-43

辻和子・小島美奈子・高田薫（2010）「2009年度日本・インドネシア経済連携協定に基づく看護師・介護福祉士候補者に対する事前研修における日本語研修実施報告-看護・介護の職場に立つ人材に必要なコミュニケーション力構築の試み-」『日本語教育方法研究会誌』17巻2号, pp.4-5

- 内閣府 (2011) 「経済連携協定 (EPA) に基づく看護師・介護福祉士候補者受け入れ等
についての基本的な方針」
〈 <http://www.cas.go.jp/jp/tpp/pdf/2012/4/20110620.pdf> 〉
(2015年11月12日アクセス)
- 内閣府 (2015) 『平成27年度版高齢社会白書 (全体版)』
〈http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/zenbun/pdf/1s1s_1.pdf 〉
(2015年11月22日アクセス)
- 長江美代子・岩瀬貴子・古澤亜矢子・坪ノ内千鶴・島井哲志・安藤智子 (2013) 「EPA
インドネシア看護師候補者の日本の職場環境への適応に関する研究」『日本赤十字
豊田看護大学紀要』8巻1号, pp.97-119
- 中川健司 (2010) 「介護福祉士候補者が国家試験を受験する上で必要な漢字知識の検証」
『日本語教育』147号, pp.67-81
- 中川健司・中村英三・角南北斗・齋藤真美 (2011) 「介護福祉士国家試験における科目
別学習漢字選定の試み」『第13回専門日本語教育学会研究討論会誌』, pp.17-18
- 中川健司・中村英三・角南北斗・齋藤真美 (2012) 「介護福祉士国家試験科目別出現漢
字に関する調査」『JSL 漢字学習研究会誌』4号, pp.19-28
- 中川健司・角南北斗・齋藤真美・布尾勝一郎 (2013) 「自律学習に向けた漢字語彙学習
ウェブサイト「介護の漢字サポーター インドネシア語版」」『2013年度日本語教
育学会秋季大会予稿集』, pp.409-410
- 中村愛・秋元瞳・李在鎬 (2010) 「介護福祉士候補者向け国家試験対策のためのコーパ
ス調査」『2010年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.300-305
- 布尾勝一郎 (2011a) 「海外からの看護師候補者に対する日本語教育」『日本語学』30
巻2号, pp.18-28
- 布尾勝一郎 (2011b) 「インドネシア人 EPA 看護師・介護福祉士候補者日本語研修の取
り組み-バンドンにおける研修を中心に-」『2011年度日本語教育学会春季大会予稿
集』, pp.297-298
- 登里民子・栗原幸則・今井寿枝・石井容子・境田徹 (2009a) 「インドネシア人介護福
祉士候補者を対象とする初級からの専門日本語教育研修プログラム」『2009年度日
本語教育学会春季大会要項集』, pp.176-181
- 登里民子・石井容子・上田和子・栗原幸則 (2009b) 「介護分野における初級からの専
門日本語科目のコースデザイン」『2009年度日本語教育学会秋季大会予稿集』,
pp.297-298

- 登里民子・山本晃彦・鈴木恵理・森 美紀・齊藤 智子・松島 幸男・青沼 国夫・飯澤 展明 (2014) 「経済連携協定 (EPA) に基づくインドネシア人・フィリピン人看護師・介護福祉士候補者を対象とする日本語予備教育事業の成果と展望」『国際交流基金日本語教育紀要』10号, pp.55-69
- 野村愛 (2013) 「介護福祉士候補者に対する日本語教育の制度的課題」『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.239-244
- 野村愛・秋山佳世 (2013) 「EPA 介護福祉士候補者に対する1年目学習支援から明らかだった課題-特殊性, 多様性を踏まえた個別的支援-」『2013年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.403-404
- 野村愛・川村よし子 (2009) 「介護現場での実態調査を基にした介護語彙リスト作成-外国人介護士のための日本語学習支援を目指して-」『2009年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, pp.123-128
- 羽澤志穂・神吉宇一・布尾勝一郎 (2009) 「EPAによるインドネシア看護師・介護福祉士候補者受入研修の現状と課題」『2009年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.182-187
- 丸山真貴子 (2014) 「日本語教育としてすべきもの-受け入れ施設・合格者の声を受けて-」『2014年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.78-81
- 丸山真貴子・三橋麻子 (2011) 「EPA 介護福祉士候補者向け国家試験対策-効率良く解くためのテクニック-」『2011年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.129-134
- 丸山真貴子・三橋麻子 (2013) 「外国人介護福祉士にとっての次なる課題-アンケート・インタビュー調査結果からの教材作成の試みと学習法-」『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.257-262
- 水野かほる (2010) 「ベトナム人看護師候補者・介護福祉士候補者に対する日本語教育の課題」『国際関係・比較文化研究』9巻1号, pp.97-110
- 三橋麻子・丸山真貴子 (2012) 「EPA 介護福祉士候補者への学習支援と支援体制-今後の連携・ネットワークづくりを目指して-」『2012年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.217-222
- 宮崎里司 (2011) 「介護現場・関連療育と日本語教育との継続的な関わり」『2011年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.61-65
- 村中雅子 (2007) 「フランス在住日系国際家族の日本人母親と国際児は日本語継承をどのように意味付けているか」お茶の水女子大学大学院人間文化研究科言語文化専攻日本語教育コース修士論文

メジントロ ラゼス (2014) 「外国人介護福祉士の現状-仕事ぶり・次なる課題-」『2014
年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp.74-76

謝辞

本研究をこのように終えることができるのも、単に周囲の方々のおかげです。

介護福祉士候補者、そして介護福祉士になった皆さん、インタビューに快諾していただき、ありがとうございました。4年前、インドネシアで皆さんと出会い、私自身日本語教師として向上していきたい、一生日本語教育に携わりたいと思いました。そのぐらい皆さんとの出会いは私の人生において貴重な機会で、皆さんのためになるような研究ができればと思い進めてきました。この研究は皆さんがいなければできなかった研究であり、皆さんがいたからこそ必ずやり切るという気持ちになりました。本当に感謝しています。

指導教官の西郡先生には、本当に自由に研究させていただき感謝しています。自由にやらせていただける環境にあったからこそ、私自身真摯に研究に向き合うことができました。また、困った時には適切なアドバイスをいただいたおかげで、なんとか論文としてまとめることができました。

1年半ゼミでお世話になった奥野先生、他ゼミ所属でありながらもゼミに参加させてくださり、そのおかげでコツコツ研究を進めていくことができました。奥野ゼミでの発表や質疑応答を通し多くのコメントをいただき、聞き手に伝わる表現法や、内容理解の不十分な点に気づくことができました。真面目でありながらほっこり暖かい、そんな奥野ゼミに参加するのは面白く、論文を書く苦楽も教えていただきました。ありがとうございます。

また‘やわら会’や、修士論文構想発表、中間発表時にコメントくださった日本語教育学教室の先生方、論文として明らかにしていかなければならないこと、不足している点に気づく機会となりました。短い時間ではありましたが、貴重なご意見・ご指摘ありがとうございました。

西郡ゼミや奥野ゼミのゼミ生には、データ分析で多くのご協力をいただきました。皆さん忙しいのにもかかわらず協力していただき、そのような仲間と学びの場を共有できたことが本当に嬉しかったです。自信を持って、データ分析が終えられたのはゼミ生の皆さんのおかげです。本当に嬉しく感謝しています。

多くの人との関わりの中で、修士論文を形にできたこと、本当にありがたく思います。実践と研究が結びつくよう今後も精進してまいります。

修正対応表

頁	行	誤	正
4	16	支えよう	使えよう
28	25	自分	研究者自身
29	8	日本各地と様々である	日本各地である
44	31	言葉の学習	専門用語や漢字の学習
44	31	国家試験の言葉のが	国家試験で出現する専門用語の
51	24	介護の言葉	専門用語
51	25	用語	専門用語
51	28	見られない言葉	使われない専門用語
51	30	言葉	専門用語
51	33	言葉	専門用語