

専門日本語教育としての介護の日本語教育——文献レビューによる検討——

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 東北学院大学大学院人間情報学研究科 公開日: 2025-06-04 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渡邊, 奈那 メールアドレス: 所属:
URL	https://tohoku-gakuin.repo.nii.ac.jp/records/2000614

専門日本語教育としての介護の日本語教育
—文献レビューによる検討—

Japanese Language Education for the Caregiving Field as a Japanese for
Specific Purposes:

A Consideration through a Literature Review

東北学院大学 大学院人間情報学研究科人間情報学専攻
博士前期課程 1 年 渡邊 奈那

1. はじめに

1.1. 社会的背景

現在、日本では高齢化とそれに伴う介護人材不足が深刻化している。内閣府が公表した『令和 6 年版高齢社会白書 第 1 章 高齢化の状況』によれば 2023 年 10 月 1 日現在、日本の総人口は 1 億 2,435 万人であるが、65 歳以上の人口は 3,623 万人となり、総人口に占める高齢化率は 29.1%となった。このように日本における高齢化が進む中、介護人材に対する需要が高まっているが、人材不足問題も顕著である。厚生労働省が 2024 年 7 月に公表した『第 9 期介護保険事業計画に基づく介護職員の必要数について』によると、2026 年度には約 240 万人の介護職員が必要と推計されているが、最新のデータである 2022 年度の介護職員数の約 215 万人と比べると、約 25 万人不足するとされている。

このような状況を打開するため、日本では様々な介護人材確保対策に取り組んでおり、その一つとして外国人介護人材の受け入れがある。現在、日本では経済連携協定 (Economic Partnership Agreement 以下、「EPA」と呼ぶ) による介護福祉士候補生 (以下、「EPA 候補生」と呼ぶ)、在留資格「介護」、技能実習「介護」、特定技能 1 号の 4 つの制度から外国人介護人材の拡充を試みている。厚生労働省の『令和 6 年度介護報酬改定 (外国人介護人材に係る人材配置基準上の取扱い)』によると、2024 年 2 月の時点で日本に在住する外国人介護従事者は 4 万 6,348 人

あり、年々増加している。また、国籍別で見ると、ベトナム、フィリピン、インドネシアなどが挙げられる。

1.2. 外国人介護人材の制度について

先述したように、現在日本では 4 つの制度から外国人介護人材を受け入れている。ここでは各制度の概要と求められる日本語能力について概観する。

まず、EPA 候補生についてである。EPA は二か国間の経済連携協定の中で、「貿易の自由化に加え、投資、人の移動、知的財産の保護や競争政策におけるルールづくり、様々な分野での協力の要素等を含む、幅広い経済関係の強化」が目的とされている。厚生労働省の『インドネシア、フィリピン及びベトナムからの外国人看護師・介護福祉士候補者の受入れについて』によれば、EPA 候補生の受け入れは 2008 年に開始され、現在はインドネシア・ベトナム・フィリピンの 3 か国から受け入れている。EPA 候補生となるためには母国で看護系の学校を卒業、または介護士に認定されていることが必要とされている。EPA 候補生には施設で就労しながら日本の介護福祉士資格の取得が目的として掲げられている。就労前には「訪日前日本語研修」と「訪日後日本語研修と介護導入研修」が行われ、国によって訪日前日本語研修終了後に到達すべき日本語能力が設定されている。インドネシアは日本語能力試験 (以下、「JLPT」と呼ぶ) の N4 程度以上、ベトナム

は N3 取得、フィリピンは N5 または N4 程度以上である。約 1 年の研修を終えた後に EPA 候補生は日本国内の介護施設へ配属され、3 年の実務経験を積むことになる。この 3 年の間は施設の仕事をこなしながら、公益社団法人国際厚生事業団のプログラムをもとに介護福祉士の国家試験に向けた日本語学習にも励まなければならない。そして、4 年目に国家試験を受験し、合格の場合は無期限に日本で働くことが可能となる。

次に、在留資格「介護」である。在留資格「介護」は 2017 年 9 月に施行された資格であり、資格取得要件には国家試験の合格が課せられている。この在留資格を取得するため、留学生として 2 年以上介護福祉士養成校に留学したのち、国家試験を受験するなどの方法がある。介護福祉士養成校に留学するには各養成校の日本語要件を満たさなければならないが、公益社団法人日本介護福祉士養成施設協会の『外国人留学生を受け入れる 介護福祉士養成施設向け 相談支援体制構築の手引き』によれば、留学生に求められる日本語能力は JLPT N2 相当であると考えられる。

第三に、技能実習「介護」である。技能実習制度は日本の技能や知識の開発途上地域への移転を図り、その開発途上地域の経済発展を担う『人づくり』に寄与するという、国際協力の推進を目的とした制度であり、介護は 2017 年 11 月に追加された。厚生労働省の『技能実習「介護」における固有要件について』によると、技能実習の在留資格は 3 号まで設けられており、技能評価試験に合格することで各号の資格を取得でき、最大 5 年間まで実習可能である。技能実習に課されている日本語能力要件は、1 年目が JLPT N4 程度、2 年目が JLPT N3 程度とされている。

最後に、特定技能制度である。特定技能制度は 2019 年 4 月に施行され、深刻化する日本の人手不足に対応するために新設された制度である。在留資格は最大 5 年であり、厚

生労働省の『介護分野における特定技能外国人の受入れについて』によると、資格を取得するには介護技能評価試験と介護日本語評価試験に合格する必要がある。また、日本語能力要件には JLPT N4 以上または国際交流基金日本語基礎テストの合格が課されている。

1.3. 問題意識

以上のように、日本は外国人介護人材の拡充を図っているが、外国人介護人材を受け入れるにあたり、様々な課題が取り上げられている。日本語能力もその一つであり、介護現場では専門性の高い日本語が求められるとされている。布尾 (2013) によれば、EPA 候補生に求められる日本語能力は「生活の日本語」、「業務の日本語」、「国家試験の日本語」の三つであるとされている。後者二つは専門性が高いため、専門日本語教育の充実が必要であると考えられる。これは EPA 候補生に関することであるが、「生活の日本語」と「業務の日本語」はいずれの制度においても共通して言えることだろう。

そこで本稿では、まず介護の日本語のように専門性が高く特定のニーズが求められる専門日本語教育について概観し、次に介護の日本語教育の先行研究を概観する。本稿は、介護現場で働く外国人介護従事者に必要とされる日本語学習支援はどのようなものか考察していくためのレビュー論文である。

2. 専門日本語教育について

2.1. 一般日本語教育と専門日本語教育

まず、一般日本語教育 (Japanese for General Purposes 以下、「JGP」と呼ぶ) と専門日本語教育 (Japanese for Specific Purposes 以下、「JSP」と呼ぶ) の分類について概観していく。春原 (2006) によれば、JGP とは「より汎用性や流通性、代替性、交換性をもったもの」であり、JSP とは「より

強く限定的で、狭い言語使用範囲を持ったのが専門日本語」としている。また、佐野(2009)は、JSPを「目的別日本語教育」と呼び、「明確な特定のニーズに基づく日本語教育」と定義している。これらのことから、JSPとは狭い言語使用範囲を持ち、特定のニーズに基づいた日本語教育であること分かる。同じく佐野(2009)はJSPを3領域に分類しており、「専門別日本語教育 (Japanese for Academic Purposes 以下、「JAP」と呼ぶ)、「職業目的の日本語教育 (Japanese for Occupational Purposes 以下、「JOP」と呼ぶ)、「生活者のための日本語」と大別しており、介護分野に関する日本語教育はJOPに含まれるとされている。しかし、JSPとJGP、これら3領域は完全に孤立しているというわけではなく、重なりや連続性があるため、共通のニーズを持つ場合もあるとしている。

さらに、黄(2021)では日本の社会実情に合わせ、図1のようにJAPとJOPを細分化することを提案しており、JAPは「一般学術目的の日本語 (JGAP: Japanese for General Academic Purposes)」と「特定学術目的の日本語 (JSAP: Japanese for Specific Academic Purposes)」に再分類している。また、JOPで「一般職業目的の日本語 (JGOP: Japanese for General Occupational Purposes)」と「特定職業目的の日本語 (JSOP: Japanese for Specific Occupational Purposes)」に分類し

ている。一般職業目的の日本語には「ビジネス日本語 (JBP: Japanese for Business Purposes)」が含まれ、特定職業目的の日本語は「高度専門就労目的の日本語 (JPP: Japanese for Professional Purposes)」と「技能就労目的の日本語 (Japanese for Vocational Purposes 以下、「JVP」と呼ぶ)」に細分化されている。この中でも技能就労目的の日本語は「実地に扱う業務」という意味合いが含まれ、技能実習や特定技能の在留資格を持つ外国人労働者を対象とする日本語教育に近いとしており、介護現場に携わる外国人介護従事者への日本語教育もここに含むことができると考える。

以上のように、専門日本語教育は多様なニーズに合わせ、分類されることが分かった。また、介護分野に関する日本語教育はJSPの中でもJOPに含まれ、さらに細分化されたJVPに含まれることが分かった。一方で、EPA候補生のような国家試験の合格が求められるケースもあり、そのような場合はJPPに含まれると考える。そのため、「介護の日本語」と一言で言っても多様な側面がある。それでは、JSPは特定のニーズに基づく日本語教育と捉えた場合、どのような特徴があり、どのようなコースデザインが必要であるのか。次に、JSPの特徴とコースデザインについて述べていく。

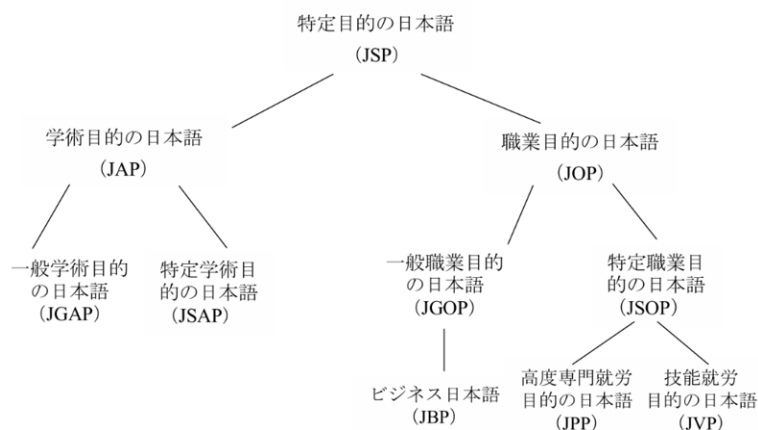


図1 JSPの再分類 (黄, 2021, P.63)

2.2. 専門日本語教育の特徴とコースデザイン
佐野（2009）は JSP の特徴として、以下の 7 点を挙げている。

- (1) 特定のニーズから一定の到達目標が設定される。
- (2) 学習者の特定のニーズに直結したカスタムメイドのコースデザインが要求される。
- (3) 特定のニーズに即した教授法を採用する必要がある。
- (4) 学習目標の設定から評価までの過程において、学習者自身や専門分野の指導教員等の学習者のニーズを知る関係者が関与する可能性がある。
- (5) 特定のニーズと目標が明確に意識されているため、確実な成果をあげることが求められる。特に JOP ではこれが重要であるとしている。
- (6) JSP は JGP よりも時間と場所の制約が大きい。
- (7) 日本語レベルは、JAP では研究者が多いため、中上級の学習者が中心であることが多いが、ビジネス関係者や生活者には初級の学習者が多いことがある。

これらのことから、JSP コースでは、学習者の特定のニーズに直結したカスタムメイドのコースデザインが要求され、到達目標をなるべく早く達成することが重要な条件であること、目標達成に必要な項目が中心で学習範囲は限定的であること、学習者と日本語教師だけではなく、ニーズを知る関係者も学習活動内容に関与する場合もあることが分かる。

また、佐野（2009）ではコースデザインの重要性についても述べている。JSP コースにおけるニーズ調査と分析はコース開始前だけではなく、コース中に繰り返し行い、コース内容を調整する必要があるとしている。ニーズ調査の具体的な方法として、目標言語の使用環境や必要スキルについて丁寧なイン

タビューを行い、情報を集めること、学習者の雇用期間などの関係者から必要情報を提供してもらうこと、現場を見学することが挙げられている。さらに、ニーズ調査・分析がコース評価に密接に結びつくことも特徴的であるとし、調査項目内容も学習目的や学習者によって異なると述べている。

以上のことから、JSP においては、日本語教師が現場を知り、学習者を取り巻く関係者と連携していくことが必要であることが分かる。それでは、介護分野に関する日本語教育を考えた場合、どのような特徴があり、どのような実践がなされてきたのか。次章では介護の日本語について概観する。

3. 介護の日本語について

3.1. 介護の日本語の特殊性

ここでは、介護の日本語の特殊性について見ていく。先述したように、布尾（2013）によると、日本で生活し、病院や施設で業務をこなしつつ国家試験合格に向けて日本語学習をすることが求められている EPA 候補生には、「生活の日本語」・「業務の日本語」・「国家試験の日本語」が必要であると述べられている。この 3 種類の日本語について考えてみると、「生活の日本語」と「業務の日本語」の多くは日常生活の中や施設の日本人介護職員や利用者とのコミュニケーションによって自然と習得できる可能性があるものと考えられる。しかし、「国家試験の日本語」は特殊な専門用語を伴うものであり、同じく介護用語を使う「業務の日本語」とは違い、かなり意識的に学習を行わないと習得されない言葉が多くあると言える。

中川(2010)は、国家試験の日本語の中でも漢字に着目し、調査を行った。この研究では、第 14 回～第 21 回の計 8 回の介護福祉士国家試験の漢字の頻出度を調査し、8 回分の全 1,551 語を旧日本語能力試験のレベル別に分類したところ、級外 8.6%・1 級 34.5%・2 級

41.7%・3級 10.3%・4級 4.8%であり、2級以上の漢字が80%以上を占めており、初級レベルの漢字では対応しきれないことが分かっている。抽出された級外の頻出漢字には「痺」「呆」「塞」「嚙」など、日常生活では遭遇する機会の少ない漢字が挙げられている。さらにその中でも8回の試験中、頻出頻度が29回以上の497字の漢字は国家試験の出現漢字のカバー率が90.2%であることが明らかになった。このことから、国家試験合格のためには頻出漢字497字を優先的に学ぶべきだと述べているが、一方で実際の介護現場でこれらの頻出漢字に触れる機会が必ずしも高いとは限らないとも述べている。頻出漢字497字を重点的に学習すれば、国家試験に合格する確率は高くなると考えられるが、それらの漢字は上級レベルと難しく、日々仕事をこなしながら日本語を学習するEPA候補生にとって、壁が高い。国家試験受験までに頻出漢字を習得できるかが課題となるだろう。

また、国家試験の日本語においては、漢字の難しさだけではなく、カタカナ語の難しさも指摘されている。中川・齊藤(2014)の調査によると、第14～第25回の国家試験において延べ2,725語、異なり1,136語のカタカナ語が抽出された。これらのカタカナ語は、1回の試験あたり120問中81.3問と全体の約3分の2を占めており、カタカナ語の習得度は国家試験の内容理解に影響を与えることが示唆された。また、国家試験中のカタカナ語を旧日本語能力試験のレベル別でみると、74.5%が級外に当たり、JGPではカバーするのが困難であることが明らかとなった。級外語彙の例として、「ケア」「ナトリウム」「ビブリオ」が挙げられる。これらのことから、介護分野に特化したカタカナ語指導が必要だと述べている。この研究によって、国家試験におけるカタカナ語の専門性が非常に高いことが分かった。

以上の先行研究から、介護の日本語は特殊性が高く、JGPではカバーしきれないため、介護に特化した指導が必要であることが分かった。一方で、これらは国家試験の語彙についての研究であり、対象となる学習者は国家試験を受験するEPA候補生や介護福祉士養成校に通う留学生である。それでは、技能実習生や特定技能生にも必要とされる「業務の日本語」はどのような特徴があるのか。武内(2020)は介護現場の日本語について使用場面及び使用相手から検討している。まず、相手が利用者の場合である。利用者とのコミュニケーションには主に「介助場面での声かけ」と「おしゃべりの場面」があり、直接対応する場面がほとんどであるとしている。声かけは、起床時の「よく眠れましたか」から始まり、体調の確認や入浴などの生活を営む上でのあらゆる場面で行われる。おしゃべりの場面には、面会に来る家族に関することやテレビの内容などについて話すものが含まれるとしている。次に利用者の家族が相手の場合である。利用者の家族とは面会に来た際に利用者がいるところへ案内したり、利用者の様子を伝えたりする場面があるという。また、緊急事態の場合は電話をすることもあるとしている。さらに、利用者の様子を伝える際には分かりやすく伝える工夫も必要だと述べている。最後に同じ職場で働く職員が相手の場合である。職員同士のコミュニケーションには「介護記録」がある。介護記録は利用者のバイタルや排泄、入浴などを記録する「生活記録」と利用者に行った介護や利用者の様子を記録する「ケース記録」があるという。この介護記録の様式は手書きタイプやシステムに入力するタイプなどがあり、施設によって異なるようだ。また、介護施設はシフト制の場合が多いが、職員同士が交代する際の「申し送り」もあるそうだ。申し送りでは口頭で利用者の様子や業務の引き継ぎを行ったり、業務の指示を受けたり、出したりす

ることもある。以上のことから、業務の日本語として求められる日本語能力は4技能全般であることが分かる。さらに、利用者の様子に合わせた声かけや介護記録、申し送りなど、その場に応じた日本語運用能力が必要だと言えるだろう。

それでは、「国家試験の日本語」や「業務の日本語」のように専門性が高い介護の日本語を習得するためには、どのような学習支援があるのか。次節では介護の日本語の学習支援について概観していく。

3.2. 介護の日本語の学習支援

野村(2014)は、EPA 候補生に対する日本語学習支援の実践報告で効果的な学習支援について3点述べている。1点目は、介護の専門学習に必要な日本語能力の習得を目指すことである。この支援において EPA 候補生が日本語能力試験 N2 合格に達しているか否かで学習内容の理解や語彙の定着などに差があったことから、N2 レベルの日本語能力が必要ではないかとしている。2点目は、EPA 候補生にとっての学習難易度を踏まえて学習支援をすることである。日常的な介護の業務に関連する項目など EPA 候補生にとって学びやすい項目から学習した方が効果的であると述べられている。一方で制度や法律などの抽象度が高く、業務との関連度が低い学習項目は EPA 候補生にとって難易度が高いため、工夫が必要だとしている。3点目は EPA 候補生が自律的に学習できるように支援することである。EPA 候補生も支援者も日常業務をこなしながら学習や支援に取り組んでおり、時間に限りがあるため、EPA 候補生の自律的な学習が望まれる。EPA 候補生が自律的な学習をすることができるように、環境を整えたりすることが重要だと述べている。では、実際にどのような支援が行われたのだろうか。

野村(2014)では、就労2年目のフィリピン

人 EPA 候補生2名に対して学習支援が行われた。この学習支援は介護福祉士国家資格を保持している3名と、法人が業務委託契約をした日本語講師1名の協働によって行われている。この学習支援では、学習目標として「介護専門知識の習得」および「国家試験頻出語彙の習得」が掲げられた。介護専門知識の習得を図る学習では、EPA 候補生が自己学習した後に日本語講師との勉強会で語彙の意味や内容が理解できているかを確認し、介護職員の講義を受け、各自でテキスト内の問題を解き、介護職員と答え合わせを行い、理解できていない点を確認するという流れで進められた。最終的にその年度の国家試験を解いて介護の専門知識の習得度を測定したが、2名とも目標であった60%に到達しなかったことが報告されている。対して、国家試験頻出語彙の習得を図る学習では、チュウ太プロジェクトチーム「かいごたん808」の語彙習得を通し、日本語講師との勉強会で毎週テストを行い定着を確認した。間違えた語彙は繰り返し出題し、100%正答できるまでテストを行ったという。その結果、2名とも目標であった100%に到達することができたことが報告されている。

さらに、同じく介護の専門家との協働で行われた学習支援に神村・小平(2019)がある。神村・小平(2019)は2年間にわたり EPA 候補生を対象とした国家試験につなげるための橋渡しの専門日本語教育としてティームティーチング授業(以下、「TT 授業」と呼ぶ)を行った。この実践では内容重視の言語教育(以下、「CBI モデル」と呼ぶ)が用いられた。1年目は日本語教師が介護の専門語彙・表現・内容理解の精読を担い、専門家が読解素材に対する専門解説の付加や過去問題の演習を担った。EPA 候補生からの授業評価では専門用語について分からないという声があったため、多角的な授業を構成し、EPA 候補生の日本語習熟度・内容理解度への柔軟な

対応をしながら、専門性を絡め、理解を深めることが課題として出された。この課題を踏まえ、2年目からCBIモデルを導入し、日本語教師が専門用語などの運用能力向上から読解力を図る役割を担い、専門家がシェルターモデルの理念に基づいた内容に関する学習を中心とし、言語学習で内容理解をサポートする役割を担った。2年目に重層的に理解を育むことを試みた学習を行った結果、到達度テストのすべての項目において数値的な向上が見られたことが報告されており、CBIモデルの理念に基づき行った実践の有効性によるものだとしている。

以上の先行研究のように、介護福祉士国家試験の日本語は専門性が高いため、日本語教育と介護のそれぞれに長けている人による協働の支援が行われることで介護の日本語の習得に効果が得られることが分かった。

また、小川（2022）は、技能実習生の日本語やコミュニケーションの課題と解決のため、参加型アクションリサーチを実施した。本実践では、技能実習生、受け入れ施設の日本人職員、監理団体の担当職員、日本語教師の四者がオンラインで「日本語×介護ワークショップ」に参加し、主体的・対話的な学び合いを行った。その結果、技能実習生だけではなく日本人職員も自身のことばやコミュニケーションを見つめ直し、介護の専門性を高め得る可能性が窺えたことが報告されている。そのため、日本語教育の現場に技能実習生と日本人職員の双方が集う重要性について言及している。また、監理団体の担当職員は技能実習生との学び合いを経て、日本語教育や介護の専門に関わる点、自身の業務に還元される点などの多くの学びや気づきを得ていたため、技能実習生の日本語学習には監理団体の担当職員のような第三者の役割も重要だとしている。そして、日本語教師は当該実践で「看取り」という語彙をめぐり、JLPT N4 レベルの語彙や文型を用い、理解

を深めようとしたが、理解に至らず、介護の専門家の経験則や専門知によって技能実習生の理解を深めることができたという。このことから、介護の日本語教育には専門性を超える覚悟や責任が伴い、専門家とのより一層の協働が必要であることが指摘されている。

以上のことから、介護現場の日本語をめぐる学習を協働で行うことで、技能実習生はもちろんのこと、彼らを取り巻く日本人職員や監理団体の担当職員、日本語教師も自身の言語運用や業務、実践を見つめ直し、学びを得る機会となることが分かった。

4. おわりに

本稿では、介護の日本語教育に必要とされるJSPについて概観し、介護の日本語の特殊性とそれをめぐる学習の実践をみてきた。そして、先行研究から介護の日本語の特殊性に臨むためには日本語教師だけによる支援ではなく、介護施設の職員や介護の専門家との協働による支援が重要であることが分かった。

しかし、先行研究で見たような協働支援を全ての介護施設で行うことは、学習時間や支援者を確保することなどを踏まえると難しい。現状、日本語教師と職員の協働支援が行われている施設もあるが、職員のみでの支援が行われていたり、あるいはそもそもや支援が行われていなかったりするなど、施設によって支援体制にばらつきがある。そこで、まずは外国人介護従事者に関わる人々が何を問題だととらえ、何が必要だと考えているか、意識の面からも探っていくことが協働の在り方を考えるヒントとなると考える。

さらに、本稿で扱った先行研究では協働による学習支援によって到達度テストでの数値的な向上や学び合いに付随する成果は見られたものの、具体的な学習者の学びの実態に焦点があてられていなかった。学習者の学びを多面的に見るためにはテストの数値だ

けではなく、学びのプロセスにも焦点をあて、彼らがどのように学び、何を得たのか、それがどのように達成されたのかといった観点からの分析も必要であろう。

また、本稿では EPA 候補生を対象とする先行研究を多く扱ったが、現在筆者が在住する宮城県では技能実習や特定技能の制度によって介護現場に従事する外国人が増加している。技能実習生や特定技能生は EPA 候補生と異なり、国家試験の合格といった到達すべき基準がない。さらに、外国人介護人材をめぐる日本語教育の実践報告については EPA 候補生が中心であり、技能実習生や特定技能生を対象とする実践報告は数少ない。そこで、彼らに求められる JVP はどのようなものであるか現場の実態から模索していく必要がある。

介護の日本語教育は、その特殊性や難しさから、問題が山積しており、日本語教育をめぐるフィールドの中でも喫緊の課題として取り上げられている。本稿で明らかとなった課題は、介護の日本語教育が抱える問題の複雑さを表していると言えよう。今後、外国人介護人材がさらに増加・多様化の一途を辿ることが予測される中、これらの課題は一面的に解決されるのではなく、多面的なアプローチで解決されることが目指される。それにより、介護現場が直面する問題が総体的に解決されることが期待される。今後は具体的な解決策を模索し、外国人介護従事者への支援の在り方を追及していきたいと考える。

参考文献

- ・小川美香(2022)「コロナ禍における介護の技能実習生受入れ現場との学び合い—参加型アクションリサーチによる主体的、対話的な日本語教育実践—」『社会言語科学』25 巻, pp.70-85. 社会言語科学会
- ・神村初美・小平めぐみ(2019)「第 6 章 日本語教師と介護の専門家とのティームティー

チングー介護の専門日本語授業での実践から—」神村初美(編)『介護と看護のための日本語教育実践—現場の窓から—』pp.126-141. ミネルヴァ書房

- ・公益社団法人日本介護福祉士養成施設協会(発行年不明)『外国人留学生を受け入れる 介護福祉士養成施設向け 相談支援体制構築の手 引 び き 』

https://kaiyokyo.net/news/01_guidance.pdf
(最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日)

- ・黄海洪(2021)「JSP(Japanese for Specific Purposes)の一考察—『職業目的の日本語教育(JOP)』の下位分類の整理を通して—」『BJ ジャーナル』4 巻, pp.58-70. ビジネス日本語研究会

- ・厚生労働省(2024)『第 9 期介護保険事業計画に基づく介護職員の必要数について』
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_41379.html (最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日)

- ・厚生労働省(2024)『令和 6 年度介護報酬改定(外国人介護人材に係る人材配置基準上の取 扱 い) 』
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kenkouiryou/torikumi/pdf/20240207_siryou2.pdf
(最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日)

- ・厚生労働省(発行年不明)『インドネシア、フィリピン及びベトナムからの外国人看護師・介護福祉士候補者の受入れについて』
https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/koyou/gaikokujin/other22/index.html (最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日)

- ・厚生労働省(発行年不明)『介護分野における特定技能外国人の受入れについて』
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_000117702.html#link1 (最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日)

- ・厚生労働省(発行年不明)『技能実習「介護」における固有要件について』
<https://www.mhlw.go.jp/content/12000000/>

000995757.pdf（最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日）

・佐野ひろみ(2009)「目的別日本語教育再考」『専門日本語教育研究』11 巻, pp.9-14. 専門日本語教育学会

・武内博子(2022)『介護と日本語教育 日本語教師読本 5』webjapanese.com

・内閣府 (2023)『令和 6 年版高齢社会白書 第 1 章 高齢化の状況』
https://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2024/zenbun/pdf/1s1s_01.pdf（最終閲覧日 2025 年 2 月 4 日）

・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 巻, pp.67-81. 日本語教育学会

・中川健司・斉藤真美(2014)「介護福祉士国家試験におけるカタカナ語の特徴」『専門日本語教育研究』16 巻, pp.73-78. 専門日本語教育学会

・布尾勝一郎(2013)「看護師・介護福祉士候補者に対する専門日本語教育—初級からの取り組み—」『専門日本語教育研究』15 巻, pp.23-26. 専門日本語教育学会

・野村愛(2014)「就労 2 年目の EPA 介護福祉士候補者を対象とした学習支援の事例」『専門日本語研究』16 巻, pp.79-84. 専門日本語教育学会

・春原憲一郎(2006)「専門日本語教育の可能性—多文化社会における専門日本語の役割—」『専門日本語教育研究』8 巻, pp.13-18. 専門日本語教育学会