

投稿論文

高度外国人材育成を支える 日本語学校に関する事例研究 ——多様化する留学生に対応した進学予備教育及び指導の 在り方に着目して

文 朱姫 名古屋大学大学院博士後期課程

キーワード：日本語教育機関，進学予備教育，高度外国人材育成

日本は高度外国人材の戦略的獲得の一環として、2008年から留学生受入れの促進・拡大を図った「留学生30万人計画」を展開している。「留学生30万人計画」では、「入口」から「出口」まで一貫性のある支援施策を通して、外国人留学生の日本での定着を促している。「留学生10万人計画」以来の課題として残された入試・入学の複雑さを改善すべく新たな試験の展開や渡日前入学許可等が施されたが機能せず、むしろ国内日本語学校の在籍者に主に活用され、日本語学校における進学予備教育の在り方に大きな影響を与えた。このような状況下、来日した留学生による入試・入学制度への適応を支援し、希望する進学先への入学を支援する役割を担っているのが日本語学校である。本稿では、日本語学校に在籍する留学生の進学予備教育及び指導の現状からその特徴と課題について、進学支援の現場の視点から考察する。事例校を対象に行った質問紙及びインタビュー調査から、各事例校における学生指導や教育活動の内容・方法、用いる教材などが各校の進学に対する方針や在籍者の特性・ニーズによって多様化している実態を明らかにした。一方、海外に発信する日本語学校の総合情報は法務省の告示やコース表記に限られており、多様な進学予備教育や指導に関する積極的な情報発信が課題として残される。

1 はじめに

1990年代から始まったグローバル化と知識基盤社会の到来によって、高度人材の獲得が国の競争力の源泉の一つと見なされるようになった。高度な科学技術や文化に立脚する一方で言語や社会習慣の独自性が強い日本において、この高度人材の獲得に大きな役割を果たすのが留学生の受入れであり、留学交流の促進・拡大は長年大きな政策課題と考えられてきた（佐々木，2009；横田，2012）。

日本は1983年に始まった「留学生10万人計画」により、2003年には留学生が10万人を突破し、2008年には「留学生30万人計画」（以下30万人計画）が策定された。30万人計画では従来の国際貢献としての留学生受入れという基本方針を維持しながら、「高度人材受入れとも連携させながら、優秀な留学生を戦略的に獲得していく」という、留学生受入れを高度外国人材受入れとして位置づけ

ている（栖原，2010）。日本学生支援機構（以下JASSO）（2016）によると、留学生総数は23万9287人である。そのうち日本語教育機関（以下日本語学校）に在籍する留学生数は6万8165人と3年間で2倍以上の増加を見せ、留学生全体の約3割を占め、留学生受入れの主要な機関の一つとなっている。また、日本語教育振興協会（以下日振協）の実態調査（2017）によると、2015年度の日本語学校を卒業した留学生の77.1%（2万2685人）が進学しており、そのうち、専修学校専門課程57.8%、大学28.2%、大学院（研究生を含む）10.5%と、日本語学校の留学生が日本の高等教育機関への進学予備群となっていることがわかる。

こうした状況下にある日本語学校をめぐる行政及び外部環境は、2010年以降激変している。行政においては、日本語学校が高等教育機関へ進学するためのワンステップの窓口として位置づけられ、従来日本語学校に在籍する者に付与された在留資格の「就学」が2010年7月に「留学」に一本化された^{*1}。これによって日本語学校の在籍者にも在留資格の「留学」が付与され、行政上においてはじめて日本語学校に在籍する留学生が高等教育機関に進学する予備群として認知された。この行政上の法的地位の変更に伴って、文部科学省においても変化が現れ、2011年から8回に亘って「高等教育機関に進学・在籍する外国人学生の日本語教育に関する検討会議」が開かれ、日本語学校の教育の質保証及び高等教育機関との連携などに関する課題の検討が行われた。また、2013年からはJASSOの留学生数に日本語学校の在籍者数が加えられ、留学生として認知され始めた。さらに、2017年には文部科学省のホームページにおいて「日本語教育機関における外国人留学生への教育の実施状況」が公表され、日本語学校の教育の質を維持・向上することに関わる状況の可視化への取り組みも進められている。これらの行政上の大きな変化は、留学生受入れの入口段階としての日本語学校の役割の重要性が反映されたものと考えられる。

他方、外部環境の変化としては、2002年に開始された新たな日本留学試験^{*2}（以下EJU）による大学入試の変化や東アジアにおける高等教育の発展、2011年の東日本大震災、日系企業の需要の変化などが挙げられる。新たな試験や東アジアにおける高等教育の発展により、受験対策に力を入れる日本語学校の増加や有名大学進学のみを目指す留学生を対象とした留学生予備校や大手予備校と提携した日本語学校が増えつつある^{*3}。また、進学予備教育以外の機能として企業及び日系企業への就職支援、難民支援などの役割を担う例も現れている^{*4}。また、留学生の出身国や留学目的が多様化し、中国、韓国などの漢字圏からの留学生が減り、ベトナムやネパール等の非漢字圏からの留学生が増加している。特にベトナムからの留学生が5万3807人と前年比で38.4%増加し、最大の中国人留学生数9万8483人との差を縮め、主な留学生出身国の一つとなった（2016年5月1日現在）。

本研究では、日本語学校の機能が多様化する中で、日本語学校の在籍者の77.1%が卒業後に高等教育機関に進学し、高等教育機関を卒業した留学生の1万4170人（2016年）^{*5}が日本の企業に就職している実態から、高度外国人材の卵である留学生を対象に進学予備教育を行うことを目的として進学コースを設ける日本語学校に焦点を当てる。進学コースとは、日本の高等教育機関へ進学を希望する対象者に日本語科目の他にEJUに対応した科目や授業内容を設けるコースである。急変する環境の中で進学コースを設けている日本語学校における進学予備教育及び指導の実態はどのようなものだろうか。また、進学予備教育及び指導の特徴と課題とは何だろうか。本稿では、進学コース

を開設する日本語学校への調査・分析を通じて進学予備教育及び指導の傾向を示し、その特徴と課題を概観する。その上で、進学をめぐる環境変化に対応して進学予備教育及び指導体制の見直しを行った事例3校からその取組みの詳細な分析を行うことによって、進学予備教育及び指導の在り方の特徴と課題について考察する。

2 日本語学校における進学予備教育の現況と課題

日本語学校の進学予備教育及び指導に関する研究としては、日振協が実施する大規模調査がある。まず、「平成16年度第1回日本留学試験に関する調査分析」では、日振協加盟校の90%以上がEJUの対策授業を実施し、そのうち90%が日本語の授業内で実施している。学力を測る基礎科目に関しては全体の70%が対策授業を実施している。EJU試験に関して留学生が必要とする主な情報としては、「受験科目の選択」、「志望校の可否と得点」、「受験の必要度」が求められている。

次に2016年度の「日本語教育機関実態調査」では、日振協の加盟校286校のうち151校が進学予備教育を実施し、総合科目が最も多く、続いて数学、小論文、英語の順であり、実施校で9968人が受講している。高等教育機関への進学者の出身国の構成としては中国人9714人が最も多く、次いでベトナム人6034人、ネパール人3408人、台湾人627人、スリランカ人591人となっている。そのうち、進学率が最も高いのは、93.2%のネパール人であり、次いでスリランカ人86.3%、ベトナム人84.5%、中国人82.5%の順であり、主に非漢字圏からの進学者が増えている。

留学生が大学に進学する際に必要な書類は、出願書、履歴書、高等学校の卒業証明書・成績証明書、出身高等学校の教員の推薦状、健康診断書である。入学試験としては書類審査、学力検査、面接、小論文、EJU、日本語能力試験（以下JLPT）^{*6}、大学入試センター試験が実施される。近年、EJUは留学生選抜の際に活用される主要な試験と位置づけられており、JASSOによると、2017年3月時点で、EJUの利用率は日本の全大学747校中433校（58%）、うち国立79校（96%）、公立52校（62%）、私立302校（52%）である。これらの試験に対応したカリキュラムを構築しているものの、学習期間・時間に制約が存在する日本語学校においては、留学生自身が望む大学への進学予備教育が重視され、試験対策に偏る傾向があるとの指摘がなされている（林部、1979；市嶋・長嶺、2008）。他方、2012年に発足した任意団体の日本語学校進路指導研究会^{*7}は、日本語学校における留学生のキャリアデザインを視野に入れた進学及び就職の情報提供や研究を行っており、試験対策にとどまらない、留学生のキャリアを視野に入れた教育を目指す動きも現れている。

小堀（2002）は、日本の高等教育に関して知識の少ない留学生に対して、大学の探し方、願書の書き方、面接の練習などの指導をどのように行っているかの実態を明らかにし、留学生に対する進学指導の充実を図る必要性を指摘している。日本語学校においては、留学生が進学の際に必要なとされる資源（内部進学、進学情報）や相談相手が限られ教師への依存度が高いため、教師や事務員の対応の在り方が進学に大きな影響を及ぼす（京、2012；村越、2012）。そのため、日本語学校の留学生は一般留学生以上に、教師・事務員の強力な支援が必要とされ、教師や事務員を中心とした支援システムの構築が推奨されている（邱・久保、2008；村越、2012）。

既述のように留学生の進学予備教育機関としての日本語学校の認識が強まっているものの、一方では在籍者の質の低下、法律上の位置づけが明確でないことに起因する教育の質のばらつきなどの課題も顕在化している。2010年5月の事業仕分けにより、日振協による日本語学校の審査・認定の枠組みが廃止され、法務省の告示をもって日本語学校が認定されるようになった。それに伴い、日本国内で公的に認定された日本語学校の数、2010年の日振協に認定された449校から、2017年10月時点での法務省告示により認定された643校へと、7年間で約200校増加した。日本語学校の水準を維持・向上するための審査枠組みの在り方、外部委託による審査などが議論されてきているが、日本語学校を管轄する行政上の枠組みは未だに不明確のままである。管轄機関の不在は日本語学校の教育の質や受入れ学生の質などの低下を招き、重要な課題となっている。多様な設置形態によって運営される日本語学校の中でも、特に小規模の日本語学校では、物理的、経済的制約のために進学予備教育と一般教育を別立てにした体制が十分に整備されていない(西原, 2005)。伊能(2004)は、日本語学校の留学生が抱える問題への支援は、教師や事務員が日本語教育や学校運営などの本業の片手間に行うものとして認識され、おろそかになりがちであると指摘する。先述した日振協の実態調査からも、調査に回答した286校の内、進学予備教育の実施校は151校(52.8%)と約半数にとどまり、進学指導担当者1077人(82.4%)が教員や事務職員として日本語教育や学校経営などを本務としながら進学指導を兼務として行っている実態がみえてくる。

以上、日本語学校における進学予備教育及び指導は留学生の進学達成と深く関わっているにもかかわらず、その実態は必ずしも統合的な視点からの調査・分析が十分に行われてきているとはいえない状況がある。日本語学校に在籍する留学生のニーズや支援についての研究は進んでいるものの、進学予備教育及び指導を実施する日本語学校の視点から分析した研究は少ない。

本研究の独自性は、進学予備教育及び指導を展開する日本語学校の現場の視点から分析した点、また2010年以後に急変する環境の変化に対応して教育内容、コースデザインなどに加えて進学指導体制を見直した事例3校を挙げて分析した点である。高等教育機関に進学する高度外国人材の予備群を育成するため、日本語に加え進学予備教育及び指導を施す機関として日本語学校が果たす役割は大きいものであり、その実態と特徴及び課題を探ることには大きな意義がある。

3 本研究の分析枠組み

日本語学校の進学予備教育及び指導に関する体系的な研究やそのもととなる分析枠組みが過去示されていないことから、本研究では、2001年から東京都教育委員会により指定され、進学指導の充実を図り進学実績の向上を重点においた進学指導重点校の取組みを参照し、その上で日本語学校の進学予備教育及び指導の取組みに焦点を当てた本研究独自の分析枠組みを構築することとする。

先行研究で明らかになったように、留学生は日本の大学に進学する際にEJUをはじめ、論文、各大学の試験に備える必要があり、その際に日本人学生と同様の指導が必要であることから進学指導重点校と類似する教育活動や指導が展開されていると考えられる。進学指導重点校を対象にした研究の中で、東京都と広島県の進学指導重点校の取組みの分析を行った田中(2006)は、教育活動に

ついで次の4つのパターン、すなわち、(1)進学目標を設定し、目標達成のプロセスを組み立てて実行する「目標設定達成型」の教育活動の展開、(2)生徒の個々人に応じた「複数教員による個別指導」の強化、(3)大学入試問題の分析結果によって、知識に関連付けて思考力、判断力を問う問題へ変化しているとの認識に立つ学習の捉え直しから析出される「総合的な能力の育成」、(4)「外部の教育機関との連携」による教育力の向上を析出した。

しかし、日本の高等学校とは異なり、日本の学校教育法上の位置づけがない日本語学校には民営主体による市場に立脚した経営が大多数であり、教育活動の在り方においても経営者や運営者が持つ教育方針などが強く影響すると考えられる。さらに、日本語学校は在籍者の学費によって運営が維持されていることから、在籍者のニーズに対応して教育活動の取組みが変化すると考えられる。そこで本研究では、(A)教育方針・ミッションと(B)そこで学習する留学生のニーズという2つの主な属性によって、各日本語学校において進学に関する諸活動の在り方が異なるという仮説に基づいた分析枠組みを設定する。まず、2010年以後に激変する環境に対応して進学に関する教育活動の改革を実施したグループと実施していないグループに分けて、教育活動及び進学指導の在り方の比較を行う。さらに、各事例校の進学予備教育及び指導の取組みについて、(1)進学に関する教育活動、(2)進学指導、(3)活用する資源に分け、設定した2つの属性がどのように影響しているか分析する。その上で、各事例校が進学予備教育及び指導の際に直面した課題を抽出し、その改善の方向性を提案する。

4 調査の概要

(1) 調査校の選定

2017年10月時点、法務省の告示による日本語学校総数は643校である。本研究では調査期間及び研究目的を考慮し、進学予備教育及び指導の取組みに関してある程度一般化が可能な地域として、大阪府と京都府を選定した。大阪府の告示校は105校であり、京都府は31校である。告示校に関しては、設置コースや学生の構成など詳細な情報を得ることが困難であるため、日振協による「2010年度の日本語教育機関要覧」から、進学コース開設校を調査対象とする。

調査開始2014年時点で、日振協による認定校数は377校であり、そのうち大阪府38校、京都府11校である。49校のうち、進学コース開設校は43校であり、設置形態としては株式会社14校、専修学校専門課程12校、各種学校正規課程4校、有限会社6校、個人及びその他7校である。各対象校に調査協力書を送付し、表1に示す20校から協力を得ることができた。筆者は、2014年6月から2015年5月までこれら20校を対象にインタビューと質問紙調査を行った。調査校の詳細としては、株式会社5校、専修学校専門課程4校、各種学校正規課程4校、有限会社3校、その他4校と、各種学校正規課程からの回答率が高いなどの傾向が見られるものの、日振協加盟校に含まれるすべての設置形態からの回答を得ることができた。学生構成から中国人学生主体10校、台湾人学生主体3校、ベトナム人学生主体3校、中国人・ベトナム人学生主体4校と、過半数が中国人学生を主体としている。進学先としては主に大学・大学院に進学17校、専修学校専門課程に進学3

表1 調査校リストと概要

調査校	調査協力者	時間	設置種別	開始年度	学生数						終了後の進学者数				
					中国	台湾	韓国	ベトナム	その他	総数	大学	大学院	短期大学	高等専門学校	専門学校
1	理事・副校長	2h	専修学校専門課程	1969	63	19	8	0	2	92	36	5	0	0	17
2	理事・副校長	2.5h	各種学校正規課程	1990	43	46	19	1	28	137	18	4	0	0	26
3	事務局長 教務主任	3h	専修学校専門課程	1989	34	97	26	0	32	189	17	6	0	0	64
4	学科長	2h	専修学校専門課程	2003	18	0	0	11	2	31	4	4	0	0	3
5	校長・ 進路担当者	2h	株式会社	1992	138	29	78	84	5	334	56	32	3	0	72
6	運営者 教務就任	3h	株式会社	2003	25	0	0	0	0	25	12	3	1	0	6
7	校長・副校長	2h	株式会社	2002	57	0	0	1	0	58	27	2	0	0	8
8	校長・教務主任	3.5h	個人	2007	59	0	0	31	1	91	19	5	0	0	22
9	理事本部長 国際進学室長 進学担当者	2.5h	専修学校専門課程	1989	153	14	12	8	26	213	63	37	0	0	68
10	事務局長	4h	各種学校正規課程	1985	28	3	2	24	4	61	15	1	0	0	13
11	理事・ 専任教員	3h	特定非営利 活動法人	2006	3	0	0	13	0	16	6	0	0	0	2
12	副センター長	2.5h	各種学校正規課程	1970	43	16	4	2	58	113	57	41	0	0	39
13	校長・ 教務主任	2h	有限会社	2003	27	0	0	25	3	55	8	4	1	0	6
14	事務局長 教務主任	2.5h	有限会社	1986	14	3	1	13	2	33	7	3	0	0	2
15	教務主任	3h	有限会社	2012	2	0	0	28	6	36	0	5	0	0	0
16	校長	3h	公益財団法人	1950	2	25	2	1	7	37	8	2	0	0	3
17	校長	4h	各種学校正規課程	1969	17	78	10	1	92	198	17	12	0	0	31
18	校長・ 副理事長	2.5h	株式会社	2001	22	2	5	57	33	119	9	5	2	0	9
19	校長	2.5h	株式会社	2006	34	0	0	0	0	34	4	4	0	0	0
20	京都	3h	各種学校正規課程	1992	327	0	0	0	0	327	247	43	1	0	16

注：色付けしている3校は事例校の詳細である。

出典：日本語教育振興協会・日本語教育機関 2014 年より著者作成

校である。

(2) 質問項目及び調査手順

まず、質問紙調査では、日振協による日本留学試験に関する調査を参考に、各調査校の基本的な進学予備教育及び指導体制に関して把握可能な項目を作成した。①進学予備教育の体制として、EJUの日本語科目や基礎科目の実施状況、英語対策授業、模擬試験の有無とその方法を問うた。②指導体制では、指導の実施有無と実施形態、実施主体、指導内容について聞いた。インタビュー調査では、①進学予備教育の現状と課題、②進学指導の実施状況と課題、③進学のための他の教育機関との連携状況、④進学予備教育と指導体制の今後の方向性を中心とした質問項目を作成した。質問項目に基づいて、調査校の運営者及び進学担当者に半構造化されたインタビューを実施した。学校によって学校運営者が進学担当者を兼ねている場合もある。本稿では進学予備教育及び指導体制の特徴及び課題について検討するため、主に進学担当者へのインタビュー記録を文字化した上で質

表2 調査校の進学予備教育及び指導の取組み

ケース	大カテゴリー	進学予備教育												進学指導													
	中カテゴリー	JLPT			EJU 日本語			EJU 基礎科目			英語			指導主体者			内容				外部連携						
	小カテゴリー	必修科目として実施	選択科目として実施	コース別に実施	日本語授業内で実施	選択科目として実施	必修科目として実施	選択科目として実施	コース別に実施	希望者のみに実施	必修科目として実施	選択科目として実施	コース別に実施	希望者のみに実施	担任教師	進学担当者	その他の教師	キャリア形成	進学の流れ	進学に関する試験	大学の募集要項	受験勉強の仕方	日本語学校	専門学校	大学	その他の機関	
																											調査校
改革実施	2	●			●	●			●	●			●	●		●	●			●	●	●	●	●		●	
	3		●				●			●						●	●			●	●	●	●	●		●	
	4 (C 校)	●			●	●			●	●			●			●	●			●	●	●	●	●		●	
	9 (A 校)			●			●			●			●			●	●	●	●					●	●	●	●
	12	●				●			●			●				●	●	●		●	●	●	●	●		●	●
	17 (B 校)		●			●			●							●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●
改革非実施	1				●			●			●				●	●			●	●	●	●	●	●			
	5				●			●			●					●				●	●	●	●	●		●	
	6				●			●			●				●				●	●	●	●				●	
	7				●			●			●					●				●	●	●	●			●	
	8				●			●			●				●					●	●	●	●			●	
	10				●			●							●	●				●	●	●	●			●	
	11				●			●			●			●	●					●	●	●	●			●	
	13				●			●							●					●	●	●	●			●	
	14				●			●							●						●	●	●			●	
	15				●			●			●				●		●			●	●	●				●	●
	16				●			●			●				●					●	●	●	●			●	●
	18				●			●			●			●						●	●	●	●			●	
	19				●			●			●				●					●	●	●	●			●	
	20	●		●		●		●		●		●	●		●	●	●			●	●	●	●	●		●	●

的な分析を行い、知見を整理した。

(3) 調査校の進学予備教育及び指導実態の概観

調査校の全体の実態を掴むために、質問調査とインタビュー調査の調査項目①、②を基に分析を行った。表2はケースとして改革実施と改革非実施に分け、カテゴリーとしては大・中・小の段階別に分けて進学予備教育と指導の実施形式や詳細の内容を示した。

まず、改革を実施している日本語学校6校と非実施の14校において、改革を行った6校の設置形態は表1のように専修学校専門課程と各種学校正規課程で構成されている。進学予備教育のJLPT、EJU日本語の実施実態では、改革非実施14校のうち13校が日本語の授業内で実施しており、EJU基礎科目においては10校が希望者だけを集めて放課後に実施しており、希望者がいない科目は実施していない。一方、改革実施の6校の場合は、1校を除く5校の学校が進学予備教育の実施形態として必修科目や選択科目、コース別など多様な実施形態の展開を見せており、カリキュラム編成の一部となっている。このことから、改革を行っている日本語学校では、そうではない日本語学校に比べて、進学予備教育が充実していることがうかがえる。

さらにEJUの予備教育の実施状況に関するアンケート調査では、日本語科目の対策授業としては

13校が通常の授業で行っており、2校は特別授業を設けて実施している。実施時間数は科目別に2時間から80時間、科目を分けないケースでは72時間から160時間と、学校によって大きなばらつきが見られる。基礎科目においては、総合科目（9校）と数学（9校）の対策授業が最も多く、その次に数学Ⅱ（7校）、化学（6校）、物理（5校）、生物（3校）の順となっている。実施形態としては、特別授業を設けて行われるケースが多く、通常の授業で行われるケースはわずか3校である。英語対策授業に関しては、15校のうち5校が実施しており、英語授業を設けない理由として時間的余裕がなく担当者の不在が挙げられる。2004年度の日振協の調査と比較してみると、授業の実施形態には大きな変化は見られないが、平均実施時間（5時間から10時間以上）や実施校の割合が増えていることから留学生にとって試験のニーズや重要性が高まっていることが考えられる。

一方、インタビューから、ベトナム人留学生の割合が高い多数の日本語学校では、EJUの対策授業を実施しても日本語能力が低いため参加者が極めて少なく、JLPTも同様に上級レベルを受験する学生は少数であり、全体的な授業レベルが必ずしも高くない現状がうかがえる。実施体制としては、従来の体制である①日本語の能力による編成、②受験希望者のみを対象にした編成、③選択科目としての編成、④志望進学先によるコース編成が見られる。主に専修学校専門課程と各種学校正規課程の設置種別において③と④の傾向を見せ、その他の設置種別では①と②の教育体制が見られた。

また、進学指導体制としては、改革実施6校のうち3校は担任教師と進学指導担当者による指導体制を採っており、3校は担任教師、進学担当者に加えてその他の教師の存在が見られ、複数教員による組織的な進学指導が見られる。一方、改革非実施校においては、複数教員による指導は14校のうち4校であり、他の10校においては担任教師或いは進学担当者のどちらかによる指導が行われている。改革実施校の方が複数教員による指導体制を展開しているものの、20校のうち18校が担任教師を指導主体とした体制であり、先行研究で指摘された進学指導を兼務として行っている様子が今回の調査においても同様に見られる。指導の際にすべての調査校が大学と連携しており、入学選抜に関する情報提供や推薦入学、出前授業などの連携が行われている。

以上、調査校における進学予備教育及び指導の実施状況の概観から、改革実施校において進学に係る教育活動及び指導の在り方に変化が生じていることが明らかになった。以下では、分析枠組みで設定した二つの属性が進学予備教育・指導の在り方にどのように影響しているかについて検討するため、改革実施校のうち、設置コースやカリキュラム編成、指導体制に特徴を持つA、B、Cの3校を事例として取り上げる。A校とC校は専修学校が運営主体であるため専修学校専門課程、B校は大学が運営主体であるが運営において独立されており、各種学校正規課程に位置づけられている。B校の事例は進学コースから脱して総合コースに変更している特殊な事例であり、コース変更による進学予備教育及び指導の在り方に注目した。学生構成としては、A校は中国人学生主体であり、B校は台湾人学生主体、C校は中国人とベトナム人学生主体（2014年調査時点）と主要な留学生出身国に対応している。進学先としては主に大学・大学院進学2校、専門学校進学1校である。

5 事例校の分析

(1) 進学予備教育及び指導体制をめぐる改革の概要

(a) A校の体制改革

A校は1989年に専門学校の中に日本語学校を開設し、日本語に限った教育を実施した。予備校を展開しているA校は「留学生の志望大学合格を実現させるためにサポートを通してなりたい自分を支援する」という教育方針を持っており、進学を希望する留学生の支援を目的としていたが、2005年までは進学に必要な専門科目はあくまで補助的に実施する体制であった。しかし、2008年以後、中国人留学生の進学に関する認識変化や外部環境の変化による受入れ国の変化に対応して従来の日本語能力レベル別の編成から、主に中国人学生のニーズに合わせて目標進学先別のコースに編成し、コース別のカリキュラムデザインを行った。

中国人の学生のなかにも偏差値が馴染みこんで、できれば国公立に行きたい、有名な私立大学に入りたいというニーズが高まりました。そうになると、今までの授業では対応できないのでその後、国公立コースや有名私立大学コースができました。……単なる日本語学校だった本校は留学生のニーズもあって、留学生予備校に移っています。(2015年1月22日、進学担当者)

さらにクラス担任制による従来の進学指導体制に加え、進学指導部門を設置して進学指導担当者と担任、教務主任という複数教員による組織的な進学体制を構築した。A校の体制改革は、学校運営者の教育方針と在籍者のニーズがマッチしたことにより、従来の日本語を教える日本語学校から、日本語を用いて留学生を進学させるという進学予備教育の機能を強化していることが言える。

(b) B校の体制改革

B校は1969年に日本語教育を開始し、「日本理解を通して、より良い国際社会を築く人材を育成する」という教育方針を持ち、1980年に日本語専修コースを設置して台湾、タイからの留学生を受け入れていたが、1987年より、中国からの留学生が急激に増え、彼らのニーズから進学予備教育を施した。また、1997年からは、美術大学の進学予備教育を実施した。しかし、2012年に進学コースの体制から、総合的な力を養うために総合日本語を中心に学生の興味関心に合わせて自由に選択できる教育体制へと編成し、一方では、美術進学クラスを見直し、美術に係る専門学校及び大学との連携を強化した。

近年、留学生や外国人の増加により様々な働きが日本語学校に求められるのに、進学に集中して他の機能ができにくい……中略……別に進学コースを設けなくても進学指導は対応できるので、進学コースを残さず一般コースに変更しました。進学コースを運営していた時、ある学生はEJUの点数は高いです。でも、自分の考えをまともに話せないし、書かせても理論的に

書けないですよ。本当に進学を考えるならば、進学のための日本語教育ではなくて総合的な力を上げるべきです。(2014年7月17日、校長)

B校における体制改革は、学生のニーズにより、進学予備教育を実施していたものの、コース運営者の教育方針と進学教育の在り方に関する問題意識が強く影響したことにより、進学コースから総合コースに変更した。さらに、受入れの主な対象国である台湾や欧米の学生は以前に比べて大学に進学する学生が著しく減って、むしろ専門学校の進学者が増えていると指摘しており、学生の国籍によっても進学のニーズや在り方等その変化の多様性が見られることが示された。

(c) C校の体制改革

C校は2001年に専門学校として始まり、2003年に本校への内部進学を促す目的として日本語学科を増設した。C校は日本語学校でありながら専門学校であるため、海外から直接入学する留学生を対象にしたコースとC校やそれ以外の日本語学校から入学するコースがある。「進学後に役立つ日本語力の育成に加え、安心・信頼・尊敬される人材育成を目指す」という大学への進学を希望する学生を主な対象にした教育方針を持っている。

学生のそれぞれの目的が違うので、実際の状況としてはあらゆるニーズに対応していかないと、偏った学生を受入れるだけでは学校の運営ができないので、大学や大学院の進学や就職、ただの日本語学習など、ニーズに合わせています。(2015年5月、日本語学科・学科長)

C校の教育改革の動機は、2010年以後、中国人留学生の進学意識の変化、入学定員を確保するためのベトナム市場の開拓により、多様な学生のニーズが生じたことである。進学のニーズが明らかに異なる中国人とベトナム人留学生に応じて、ベトナム人学生には主に日本語能力を身に付けさせ、中国人学生には希望する大学や大学院に入れる能力を身に付けさせる方針を取る。C校においては、教育方針と学生のニーズが同様に影響した結果、進学予備教育における改革を行ったことが考えられる。

(2) 進学に関する教育活動の取組み

(a) 進学予備教育の取組み

進学に係る教育活動において、各進学先が求める日本語能力及び基礎学力に備えるための進学予備教育の在り方は重要な位置を占めており、受け入れた留学生が志望する進学先に進むことができるように、適切な進学予備教育の支援が必要とされる。

表3が示すコース編成では、A校とC校は進学に重点を置き、目標とする進学先別にコースを設けており、B校は進学を総合コースの一部分として編成している。カリキュラム編成では、事例校別に開講する授業の内容の差はあるが、試験対策授業としての進学予備教育と進学後に備えたキャリア教育が区別されて実施されている。中国人留学生を主な受入れ主体とするA校、C校は、国公

表3 各事例校の進学予備教育の取組み

区分		A 校	B 校	C 校
コース		・東大・京大・阪大進学コース ・国公立進学コース ・大学院進学コース ・一般進学コース	・総合コース	日本語学科 ・進学コース ・グローバル教養学科 ・国公立大学・大学院進学コース ・有名私立大学・大学院進学コース
カリキュラム	進学予備教育 (入学試験に必要な能力を身に付けることを目的とする。)	・JLPT, EJU ・作文 ・数学Ⅰ・Ⅱ, 物理, 生物, 化学 ・総合科目 ・TOEFL 英語	・必須選択科目 - EJU, JLPT	・EJU, JLPT ・総合科目 ・数学Ⅰ・Ⅱ, 物理, 化学, 英語
	キャリア教育 (進学後に必要とされる能力を身に付けることを目的とする。)	・アカデミックコミュニケーション (面接能力やプレゼン能力を養う。) ・進学ゼミナール	・選択科目 - 京都文化Ⅰ・Ⅱ - 日本語と新聞Ⅰ・Ⅱ - 美術デザインクラス ・特別活動 - 大学及専門学校と連携プロジェクト	・アカデミックジャパニーズ - 調査, 発表, ノートテイク, 要約

立大学や有名私立大学の試験に備えた基礎学力試験対策に重点をおいた科目編成を行いつつ、進学後に必要な運用能力をキャリア教育に配置している。B校においては、総合的運用能力を高めるという教育方針に基づいて、試験対策授業よりキャリア教育に重点をおいて科目編成が行われており、特に美術系進学という一つの分野に特化した予備教育を強化している。

午後からは日本語以外の授業にしています。英語も3段階に分けて開講しています。……中略……先生は日本人の予備校生に教えているベテランの先生です。日本留学試験の点数がすべてですから、留学試験対策を中心にした授業です。(A校)

本校の強みを生かして大学に入って大学の授業を理解するだけでなく、自分から発信していくことができる総合教育を行っています。美術・デザインへの進学を希望する人に特化していることが特徴です。(B校)

午後からは日本語以外の科目を開講しています。希望する人を対象に行っています。日本人が担当していますが場合によっては中国人講師がする場合もあります。授業料は無料ですがその代わりに午後の授業も出席率に入れて評価します。(C校)

A校は予備校運営のノウハウや資源を留学生進学予備教育に活かし、B校は美術進学教育を行った経験を活かして進学予備教育に取り組んでいる。他方、日本語学校の設置年数が比較的短いC校においては、外部講師の活用依存している。すなわち、各事例校における進学予備教育の取組みにおいて、各校が持つ強みや資源を活用することによって進学予備教育に多様な取組みが行われて

表4 各日本語学校の進学指導の概要

区分	A 校	B 校	C 校
指導体制	・国際進学事業部 －進学支援室 - 進学情報のデータ化 ・蓄積・提示 －メンタリング支援室 ・担任制度	・一般進学：専任教員＋担任教師 ・美術進学：外部専門教員＋担任教師	・学部進学：二人の担任教師 ・大学院進学：専門進学指導者
指導主体	担任教師＋進学担当者	担任教師＋専任教員＋連携大学の専門教員	担任教師＋進学担当者
指導形態及び内容	・集団指導：進学の日程情報提供 ・クラス指導：各大学の偏差値提示 合格に必要な得点の提示 ・個別指導 希望進学先相談 必要な情報提示 大学各自の試験指導	・クラス指導：美術進学に必要な知識や技術の指導 ・個人指導：希望進学先相談 必要な情報提示	・集団指導：進学の日程情報提供 ・クラス指導：進学希望先の決定 進学先別の資料提供 希望進学先の情報提示 ・個人指導：大学院の進学指導

いると言える。

(b) 進学指導の取組み

3校共に担任教師による指導体制に加え、学生一人一人に応じた指導を強化するために複数指導者による組織的な体制を構築している。表4の通り、A校は国際進学事業部を設け、その中に進学支援とメンタリング支援に分けて展開している。主に進学支援室では、進学に必要なすべての情報を蓄積し、学生に発信することによって進学への意識や関心を高める。B校は一般進学と美術進学ごとに指導体制が異なり、特に美術進学を指導する際には、連携大学の教員による美術専門領域の指導がされている。C校では、学部進学と大学院進学に分け、専門領域の知識を要する大学院進学においては専門進学担当者による指導が行われている。これらの組織化された指導体制は、進学の際に必要な情報提供を豊かにすると同時に、特定分野の専門知識を有する指導者の存在により、担任教員の経験や知識で対応できない部分を補うことが可能となる。

事例3校から、集団指導、クラス指導、個人指導という3つの指導形態が見られ、その内容としては、「志望大学の選定から入試までの指導」、「進学先の試験内容に関する指導」、「受験勉強の仕方に関する指導」と3つの領域に大別される。集団指導では進学に関する普遍的なガイダンスが実施され、クラス指導では同じ進学先を目標としている学生に進学先別の情報が提示される。個人指導では個々人の進路相談をはじめ、進学先の設定や志望大学の情報、面接対策など学生一人一人に応じた指導が行われている。3つのタイプの指導形態が有機的に連携しながら、留学生の進学意識を向上させるために働きかけている様子がうかがえる。

内部進学制度がない日本語学校において、学校が進学に対してどのような対応をするかによって、進学に大きな影響を与える。そのため、日本語学校の留学生が進路を選択する際に様々なサポート源を有効に活用するため、進路担当者の確保や学内のシステムの整備が必要である（京，2012，村越，

表5 各事例校における活用資源

項 目		A 校	B 校	C 校
機 関	大学院	・ 地方の国公立大学院の入学の連携	・ なし	・ なし
	大学	・ 指定校推薦 ・ 大阪府内の国公立大学の独自の説明会 ・ 大学教師による入試説明会 ・ 体験授業	・ 指定校推薦 ・ 美術大学と連携 ・ 専門学校の教師による定期的な授業	・ 指定校推薦 ・ 面接試験の講義 ・ 進学説明会
	専門学校	・ 指定校推薦	・ 指定校推薦 ・ 専門学校の教師による定期的な授業	・ 指定校推薦
	日本語学校	・ なし	・ 学生の質を保つための情報提供	・ ベトナム人留学生を対象にした教材の共有
人 材	外部教師	・ EJU の基礎科目と英語 ： 予備校の熟練された教師	・ 連携大学・専門学校の教師	・ EJU 基礎科目の担当教師
情 報	進学先	・ EJU の合格点 ・ 各大学の試験内容 ： 特に国公立大学での英語試験有無	・ 主に美術大学の入試内容	・ 各大学の資料
	試験	・ EJU の過去問題 ・ 各大学の試験問題 ・ 各大学の面接問題	・ なし	・ EJU 及び JLPT の問題 ・ J・TEST の問題 ・ 各大学の入試問題

2012)。つまり、各事例校も同様に、留学生の進学において進学指導者や指導体制の在り方が大きく左右すると考え、体系的な進学指導体制の強化が見られる。

(c) 進学に関する教育活動における活用資源

各事例校が進学予備教育及び指導を実施する際に活用する主な資源としては、①機関、②人材、③情報に分けられる(表5)。3校共に主に活用する機関は大学であるが、A校はそれに加えて大学院、B校は専門学校の活用が進んでいる。A校は、府内の国公立大学による独自の説明会や大学教員による大学入試説明会といった認知度の高い大学への進学に関わる情報共有の連携が見られる。B校は、外部講師による座談会や大学・専門学校教員による特別授業など、進学後の勉学に関する理解を深める連携が主になされ、それに加えて美術系の専門学校や大学の連携による推薦入学や専門教員による講義提携も進んでいる。

C校は、連携大学の教員による講義や大学訪問ツアーによる講義への参加、説明会などが展開されている。

3校共、大学と専門学校との指定校推薦入学が活用されている。しかし、A校とC校では推薦による積極的な募集を行う大学側のニーズと志望する中国人留学生側のニーズにズレがあり、学部進学において推薦入学がうまく機能しない様子がうかがえる。

進学指導が浸透する前には指定校推薦で能力のある学生がとんでもないレベルの低い大学に入学することがありました。先願で縛りがあるため、合格すると仕方なく入学するしかなかっ

たみたいです。3年前からはレベルの低い大学との指定推薦はなくなりました。レベルが高いところは、二つぐらいですね。この学校以外の指定校推薦はほとんどなくなりました。(A校)

中国人学生は大学の偏差値やランキングに関する意識が高まり、国公立大学への進学志向が強いです。進学指導において最も困難な点は、推薦入学などの連携を提案する大学は中国人留学生の間で認知度の低い大学が多いので、学部進学においては推薦入学による進学はなかなか難しい状況です。(C校)

人材活用では、A校とC校は、EJU基礎科目、英語分野での活用が著しく、B校では、主に美術進学クラスで活用され、専門領域の意識を要する分野において外部からの人材が活用されている。情報の活用に関しては、主に進学先に関する情報と試験に関する情報に分けられる。特にA校は志望大学に進学するための得点、各大学の試験内容、国公立大学の英語試験の有無を活用しており、中でも国公立大学の英語試験の有無は中国人留学生の進学を円滑にさせるために工夫された資源である。

特に中国人留学生からは、「日本語と専門科目には自信がある。でも、英語は苦手…英語が上手だったらアメリカに留学した。だから、国公立の大学の中で英語が必要ない大学に受験したい。」声がありました。それで全国の国公立大学の私費留学生の募集要項をしらべてその大学のリストを作りました。(A校)

英語能力を避けて日本に留学した学生にとって英語試験は進学の大きな壁となるため、A校は志願したい進学先のニーズを合わせながら、それらの壁を解決できる進学指導の工夫がなされている。

多くの留学生は絵が上手に描けたら大学に行けると勘違いしています。日本で、美術、特にデザインはコミュニケーションなので、しっかり自分の意図を伝える必要があります。だからEJUで何点を取るのではなく、非言語的なものを言語化して伝える能力を備える必要があります。(B校)

B校では、週3回の授業を通して、美術大学に特化した入学試験の指導が体系的に実施され、日本の美術大学の文化に適応させている。すなわち、各事例校は、日本での進学経験や知識がない留学生を支援するために多様な機関との連携を通して人材、情報を確保し、提供できるように工夫されている。

6 まとめと今後の課題

本論文では、高度外国人材の予備群を高等教育機関へ送り出す役割を果たす日本語学校を対象に

した質問紙及びインタビュー調査から進学予備教育及び指導の現状と特徴及び課題について考察した。

まず、調査校の実態考察から、学校によって進学予備教育の実施内容や時間に違いが見られた。先行研究と同様に日本語教育を兼ねながら進学指導を行っている状況に加えて学校によって指導者のばらつきなどの課題が浮かび上がり、日本の高等教育機関に進学する際に重要である進学予備教育の質を保証し、向上するためにその基準及び枠組みの検討が必要とされる。また、近年著しく増加しているベトナム人留学生の日本語能力が高くない状況から、進学予備教育を受講する学生が減少しており、渡日前に母国での日本語教育や非漢字圏学習者を対象にする日本語学習の情報蓄積の充実がより求められる。

次に各事例校の進学に関する教育活動の改革概要の考察から、それぞれの事例校の運営方針や学生のニーズへの認識の違いがその教育や指導の在り方を規定する大きな要因であることが示された。すなわち、各事例校が自らの教育方針・ミッションをどのように規定し、所属する留学生のニーズをどう認識するかによって、教育活動の在り方が異なっていることが明らかになった。各事例校の教育活動から見られる特徴としては、第一に、進学予備教育の取組みにおいては、試験対策偏重を否定したものではなく、それが持つ課題の改善策として試験対策授業に加え、キャリア教育を開設することにより、進学後に必要な運用能力を養成しようとする点である。第二に、進学指導においては、担任教師に加えて専任教員や進学担当者、外部教員などの複数指導者による進学指導によって、担任教師間の経歴や知識の差による進学指導の課題を改善すると共に学生個人に応じた指導体制の強化を試みた点である。第三に、学内に限定せずに①機関、②人材、③情報の外部資源を活用することにより、単なる進学指導を超え、小堀（2002）が指摘する留学生が母国とは異なった日本社会や日本の教育制度に順応することができるよう支援している点である。

一方、教育活動における課題としては、近年大学院進学者が増えている中で、活用する資源の考察から大学との連携に比べ、A校を除きB校とC校では大学院との連携が進んでいない様子が見えがえる。高度外国人材の育成を目的とした留学生受入れの一つの課題として、今後、日本語学校を経由して大学院に入学する経路を円滑にするために日本語学校と大学院の連携に関する方策が求められる。また、指定校推薦の活用に関するA校とC校の事例から、中国人学生において大学側と学生側の志望のズレによって指定校推薦が有効に機能していない実態が浮かび上がった。日本語学校に在籍する有能な人材を積極的に受け入れるために私立大学に限定せず、国公立大学における指定校推薦制度の在り方の検討が必要とされる。さらに、本研究の事例から日本語学校の進学に関する教育活動が各校の教育方針やミッション、受け入れた留学生のニーズによって多様化していることが明らかになった。しかし、日本語学校の全体を把握できるのは法務省による告示校のみであり、2010年の事業仕分けによって法務省及び文部科学省が一時的に日本語学校の設置に関する審査・認定を行っているものの、多様化している日本語教育機関の情報を体系的に海外に発信する機関が不在である。それによって海外からは、進学予備教育の多様化された中身に接することができず、留学目的に必要な教育を受けることが困難になる可能性もあると考えられる。海外からの留学志願者がニーズに合わせて必要とする授業を提供する日本語学校を選択することによって、次のステップ

に円滑に進めることができるだろう。今後日本語学校の多様な在り方を体系的に海外に発信するため、行政上において日本語学校の管轄機関の明確化が求められる。

本研究では、改革を実施した日本語学校に絞って詳細な分析を行っており、改革非実施校については全体的な状況分析にとどまっている。また、対象は大阪府と京都府に限定されており、本研究で得られた知見をもとにすべての日本語学校について議論することはできない。改革非実施校においてはどのような進学教育活動の取組みが行われ、改革をしていない背景にどのような要因が影響しているかについては、今後これらに対象を拡大した事例研究を重ねることで明らかにしていきたい。

- *1 法務省入国管理局, 2016 年 11 月, 「留学生の適正・円滑な受入れについて」(<http://www.nkg.or.jp/wp/wp-content/uploads/2017/02/161108-5.pdf>, 2017 年 11 月 11 日アクセス)
- *2 日本の大学(学部)等に入学を希望する者について, 日本語能力及基礎学力の評価を行う試験であり, 受験科目は日本語, 数学 I・II, 総合科目, 物理, 化学, 生物である。
- *3 日本経済新聞 2017 年 10 月 27 日「語学学校の留学生急増——日系企業の需要高まる」
- *4 日本経済新聞 2017 年 8 月 26 日「難民対策に新たな選択肢——シリアからの留学生受入れ本格化」, 同年 6 月 30 日「中国 e ラーニング日本進出——日本留学を支援, 最大手フーザン」
- *5 「平成 27 年における留学生の日本企業等への就職状況について」, 法務省入国管理局, 平成 28 年 10 月 (http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri07_00111.html, 2017 年 9 月 20 日アクセス)
- *6 公益財団法人日本国際教育支援協会と独立行政法人国際交流基金が主催の, 日本語を母語としない人を対象に日本語能力を認定する検定試験である。
- *7 非営利の任意団体「日進研」は, 「日本語学校進路指導研究会」の略称である。(<http://www.shoei-data.co.jp/nisshinken/>, 2017 年 11 月 5 日アクセス)

《参考文献》

- ・市嶋典子・長嶺倫子, 2008『「進学動機の自覚を促す」日本語教育実践の意義——レポート分析とエピソード・インタビューを基に』『日本語教育論集』24 号, 国立国語研究所, 65~79 頁
- ・伊能裕見, 2004「日本語学校における就学生支援——必要となる認識, 活動, 組織についての提言」『留学生教育』9 号, 169~180 頁
- ・邱焱・久保隆夫, 2008「中国人就学生のサポート源についての検討——日本語学校に焦点を当てて」『留学生教育』13 号, 51~61 頁
- ・小堀郁夫, 2002「外国人留学生と日本語教育——私費留学生の場合」『明海日本語』7 号, 1~10 頁
- ・財団法人日本語教育振興協会, 2004「平成 16 年度第 1 回日本留学試験に関する調査分析」23~45 頁
- ・財団法人日本語教育振興協会, 2010「日本語教育機関要覧」313~359 頁
- ・佐々木隆生, 2009「日本の大学入学者選抜と留学生入学選考」『留学交流』21 巻 6 号, 2~5 頁
- ・栖原 暁, 2010「『留学生 30 万人計画』の意味と課題」『移民政策研究』2 号, 7~19 頁
- ・田中 均, 2006「進学指導の課題と高大連携の展開について——アドミッション・ポリシーの経営方策」『大学教育』3 号, 119~132 頁
- ・西原純子, 2005「日本語学校における日本語教育の現状と課題——京都日本語学校の実践を通して」『留学交流』17 巻 3 号, 18~21 頁
- ・林部一二, 1979「国際学友会における大学進学教育」『厚生補導』153 号, 22~28 頁
- ・京 祥太郎, 2012「外国人留学生のための進学指導用教材の開発についての研究」『愛知産業大学短期大学紀要』24 号, 83~102 頁
- ・村越 彩, 2012「日本語学校に通う学生が活用している進路サポート源と理想とする教師」『お茶の水女子大学人

文科学研究』8号, 133～145頁

- 横田雅弘, 2012「日本における留学生受入れの現状と展望」『学術の動向』17巻2号, 74～82頁
- 財団法人日本語教育振興協会HP内, 2016「平成28年日本語教育機関実態調査」(www.nisshinkyo.org/article/pdf/overview05.pdf, 2017年9月20日アクセス)
- 独立行政法人日本学生支援機構HP内, 2016「平成28年度外国人留学生在籍状況調査等について」(https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student/data2016.html, 2017年9月16日アクセス)
- 独立行政法人日本学生支援機構HP内, 2017「入学試験に日本留学試験(EJU)を利用している学校(利用校)」(https://www.jasso.go.jp/ryugaku/study_j/eju/examinee/use/index.html, 2017年9月17日アクセス)
- 法務省HP内, 2017「出入国管理及び難民認定法第七条第一項第二号の基準を定める省令の留学の在留資格に係る基準の規定に基づき日本語教育機関等を定める件(平成二年法務省告示第百四十五号)」(<http://www.moj.go.jp/content/000107266.pdf>, 2017年11月9日アクセス)
- 文部科学省HP内, 2017「平成29年度日本語教育機関における外国人留学生への教育の実施状況の公表について」(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1382482.htm, 2017年11月10日アクセス)

A Case Study of the Japanese Language Schools Supporting High-Level Foreign Human Resources Development:

A Focus on Preparatory Education and Guidance for University Entrance

MOON Juhee *Nagoya University*

Key words: Japanese language institutions, preparatory education, high-level foreign human resources development

In order to strategically obtain high-level human resources from overseas, Japan implemented the “300,000 International Students Plan” in 2008. “The 300,000 Plan” promotes the settlement of international students with a comprehensive acceptance system that supports them from the time before they enter Japan through their domestic job search after graduation.

In order to reform the complicated college entrance examinations and enrollment procedures, the Japanese government implemented a new system of examination and admission, but these changes were largely unsuccessful. The new type of exam, rather, has become more important for Japanese language school students and has greatly influenced the methods of preparatory education for entrance into Japanese universities. This study investigates the details and problems of the present conditions of Japanese language schools from the viewpoint of preparatory education and enrollment guidance supporters. The findings suggest that there is a demand for more customized support for individual needs of international students at Japanese language schools that provides detailed guidance for moving on to higher levels of education. However, general information regarding Japanese schools’ overseas programs is limited to “Kokuji” by the Ministry of Justice. There remains a challenge with respect to the dissemination of information on a variety of preparatory education and enrollment guidelines concerning Japanese language schools and their overseas programs.