



Title	論文執筆初心者の執筆・推敲能力はどのように向上したのか：先行研究の章の論理性・一貫性に着目して
Author(s)	田中, 伶弥
Citation	日本語・日本文化研究. 2024, 34, p. 114-128
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/101319
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

論文執筆初心者の執筆・推敲能力はどのように向上したのか —先行研究の章の論理性・一貫性に着目して—

田中 伶弥

1. はじめに

論文執筆初心者⁽¹⁾は論文内で先行研究の引用・解釈を行う際に、論理性・一貫性の問題を起こしやすいとされ(山本, 2016)、特に引用・解釈が頻出する論文導入部分には困難を覚えやすいと思われる。しかし同時に典型的な論理構造の存在も指摘されており(大島ら, 2010、小森, 2021)、その構造の知識の獲得や、他者の指摘を通した論理性や一貫性の意識の向上により、論文執筆初心者でも文章の推敲が可能だとされている(中村, 2022、村岡, 2020、鎌田, 2020、田中, 2023)。しかし、これら推敲の研究は授業の一部など短期間の研究が多く、また長期であっても論理性・一貫性に対する意識の変化に焦点が当たっておらず、論文執筆初心者の論理性・一貫性に関する執筆・推敲能力の向上の過程には研究の余地がある。また、引用・解釈構造が多い論文導入部分の推敲の研究の多くは章や節の一部の文章が対象であり、章全体の論理性や一貫性に着目した研究は少ない。そのため本稿では、論文執筆初心者が執筆・推敲した引用・解釈構造を多く含む先行研究の章を対象に、数か月にわたる執筆期間中どのように文章が改善され、どのように論理性・一貫性の意識が向上したのかを分析することで、論文執筆初心者の執筆・推敲能力がどのように向上したのかを明らかにする。

2. 先行研究

2.1 学術的な文章の執筆初心者が抱える問題

学術的文章の執筆初心者は、論文・レポート執筆において先行研究の引用やその解釈を伴う文章を論理的に構築する際に問題を抱えやすいとされる。例えば、引用を伴う意見文作成タスクで学術的文章の執筆初心者の引用・解釈の困難点を分析した向井・中村・近藤(2017)では、自らの主張に繋がらない解釈やトピックの一貫性の保持の困難、論理展開の飛躍など、論理性、一貫性の面で困難が生じた例が挙げられた。また、山本(2016)は論文執筆初心者の論文初稿・第2稿において、引用した情報の解釈がないために研究目的と引用元との関連性が不明瞭、という論理の飛躍が起きた例を示した。この問題は日本語母語話者にも見られたとされており、日本語での執筆初心者に共通する問題だといえる。さらに、蔡(2023)では学術的文章の執筆初心者の論理性についての意識の欠如が指摘されている。

以上から、日本語での学術的文章の執筆初心者の困難として一貫性、論理性を保ちつつ文章内で情報を引用・解釈し、自身の主張に繋げることが挙げられる。本稿では、内藤・小森(2016)や石黒(2017)を参考に、アカデミック・ライティング(AW)における一貫性を「文を超えて章や節内部の主張やトピックが一貫していること」、論理性を「筆者の主張とその根拠

に過不足や齟齬がないこと」と定義する。

2.2 一般的な学術論文の引用・解釈を含む構造

前項で論文執筆初心者の一貫性や論理性保持の困難を指摘したが、では、一貫性や論理性が保たれている一般的な学術論文の引用・解釈を含む構造はどのようなものだろうか。

引用・解釈を含む論文の構造については、序章や先行研究の章など導入部分に着目した研究が多い。大島ら(2010)では、学術論文の導入部分には「研究の対象と背景の説明→先行研究の提示・検討→研究目的・研究行動の提示」という流れがあるとされている。また、小森(2021)では、日本語教育学系論文の先行研究の章には先行研究の引用・解釈を行う「先行研究の検討」、先行研究の問題点や自らの研究の意義を示す「先行研究の評価」、その次に「研究目的の提示」という典型的な流れがあるとされている。このように、論文導入部分では引用・解釈の後に問題点を挙げ、自身の研究目的と関連させる構造が多く見られるとわかる。したがって、2.1で述べた「一貫性・論理性を保ちつつ、引用・解釈を自身の主張に繋げること」の困難とは、解釈を記述できずに自身の研究と先行研究の関連性を示す論理的な構造にできないことや、構造が適切であってもトピックの一貫性を保てないことで、自身の主張や研究目的の独自性を適切に提示できないという課題であるといえる。

2.3 文章の論理性・一貫性を改善させるきっかけ

では、引用・解釈構造が頻出するために論文執筆初心者にとって執筆が困難だと思われる論文導入部分は、どのようなきっかけがあれば論理性・一貫性を改善できるのだろうか。

鎌田(2020)では、他者からの指摘を通して自己修正する自律的な姿勢を持ち、自らの文章を内省することで論理性を再考し推敲できる可能性が指摘されている。また、レポートの評価が高い者と低い者を分けた要因を調査した中村(2022)では、評価が高い者は低い者と比べ、既存の論文を参考に得た構成や形式の知識、他者からの指摘を学問的文脈に結び付け、また執筆過程もメタ的に捉えていたとされている。このように、2.1で述べた論理性・一貫性についての論文執筆初心者の課題は、他者からの指摘や知識の獲得をきっかけに意識を改善し、推敲が可能になるといえる。次項では、論文執筆初心者がどのような推敲が可能であるのか、論文導入部分に関する研究を中心に述べる。

2.4 論文執筆初心者による学術的文章の推敲

学術的文章の推敲について述べる前に、推敲についての本稿の立場を述べる。本稿では先行研究からの引用や解釈、自身の研究目的、論理展開といった研究に関わる情報の加筆・削除・順序の変更などの修正(以下、内容的な推敲)に着目する。校正とも呼ばれる内容に関わらない文法・表現の修正(以下、表面的な推敲)は扱わない。

論文執筆初心者による論文導入部分の推敲の研究は、学生同士のピア活動によるものが

多い。先行研究の章の引用に関わる推敲に着目した村岡(2020)では、ピア活動を通して自身の文章の論理性を検証し、用語の定義や研究の位置付けの精緻化が進んだことが指摘された。また、胡(2020)では、論文の「はじめに」の章の修正で、ピア活動をきっかけに重要な概念の定義や研究背景を加筆し、学術性が向上することが指摘された。また、教師との関わりでは、対面のコメントはピア活動を補完し、書き込みのコメントはAW特有の知識が必要な修正や論理展開の修正に効果的だとされている(井伊, 2020、内藤・小森, 2013)。

以上は、授業の一部で行われた短期の研究である。縦断的な研究では、卒業論文執筆期間数ヶ月の先行研究の章の推敲と執筆期間の執筆者の意識について調査した田中(2023)がある。田中(2023)では、教員の指摘により知識を補完していき、情報の取捨選択や情報の順序変更など効果的な推敲ができたことが指摘されているが、学術的文章の論理性や一貫性についてどのようなきっかけで、どのような意識の向上が起きたのかは不明である。

以上から、論文の導入部分について、学生や教師など他者とのやり取りを通して内省することで論理性の弱さや情報の不十分さに気づき、論理性を高める推敲が可能だといえる。しかし、先述した研究の多くは節や章内の一部の文章など小さな単位に着目しており、節や章の全体像を含めた一段階大きな単位での論理性や一貫性に関する推敲の研究は未だ少ない。

また、気づきや内省による論理性・一貫性に関する意識の向上やそのきっかけに長期に着目した研究は少なく、論文執筆初心者の執筆・推敲能力の発達過程には不明な点が多い。したがって本稿では、初めての論文執筆経験になることの多い卒業論文の先行研究の章に着目し、論文執筆初心者が執筆期間全体を通して論理性や一貫性に関する執筆・推敲能力をどのように向上させていくのかを明らかにする。

以上を踏まえて、以下3点の研究課題を設定する。

- ①論文執筆初心者の卒業論文の先行研究の章はどのような推敲によって論理性や一貫性が向上したか。
- ②卒業論文執筆期間中、論理性や一貫性に関する意識はどのように向上したか。
- ③①②の結果から、卒業論文執筆期間中、執筆・推敲能力はどのように向上したか。

3. 研究の概要

3.1 調査協力者

日本国内のX大学で2022年度に卒業論文を執筆したAと、Aが執筆した卒業論文の初稿・第2稿・最終稿の先行研究の章を対象とする⁽²⁾。Aが所属する日本語教育学ゼミは通年で行われ、年に4回の発表がある。発表時には、教員2名(うち1名は主指導教員)からは口頭で、ゼミ生からは学内のオンライン掲示板に書き込む形式でのコメントを得た。また主指導教員1名に初稿・第2稿を提出する必要がある、そのデータファイルに書き込む形式でのコメントを得た⁽³⁾。以下、調査対象としたAの原稿についての情報を示す。

表 1 調査対象の文章データの概要

	初稿	第 2 稿	最終稿
教員への提出時期	2022 年 6 月末	2022 年 11 月末	2023 年 1 月中旬
データ収集時期	2022 年 8 月中旬	2022 年 12 月上旬	2023 年 1 月中旬
先行研究の章の字数	1639 字	3853 字	4028 字
先行研究の章の節の数	4	3	3

3.2 調査方法

3.2.1 推敲による論理性や一貫性の向上の調査

研究課題①について述べる。まず、A の卒業論文初稿・第 2 稿・最終稿の先行研究の章の構造を明らかにすべく、章の文の役割を構成要素⁽⁴⁾でコーディングした(表 2 参照)。コーディングは基本的に文単位で行い、1 文に複数の構成要素があると判断した際は必要に応じて区切った。また、続けて同じ構成要素が現れた際は 1 つとして扱っている。

表 2 先行研究の章の構成要素

章内での主な機能	構成要素	構成要素の説明
先行研究の 紹介	先行研究の存在紹介	先行研究の存在の提示
	先行研究の内容紹介	先行研究の内容を引用して提示
	語の定義	研究に必要な語の定義
見出し	タイトル	章の中の節や項のタイトル
理解の補助	行動予告文	節の中での行動の流れの説明
先行研究に対する 執筆者の着眼点を 示す行為	先行研究に対する解釈	先行研究の書き換え、要約
	先行研究に対する評価	執筆者が捉えた先行研究の特徴
	先行研究の問題点の指摘	執筆者が考える先行研究の問題点の指摘
	分野内での不足点の指摘	分野内で未着手の点の指摘
研究内容の提示	研究の意義の提示	執筆者自身の研究の意義の提示

次に、第 2 稿・最終稿でどのような推敲があったかを明らかにするため、学術的文章の執筆初心者の推敲について調査した蔡(2023)、劉(2009)を参考に、具体的な推敲内容を示す【推敲コード】によってコーディングを行い、下線を付した(表 3 参照)。

表 3 推敲コード(蔡, 2023、劉, 2009 を参考に作成)

【推敲コード】	具体的な推敲内容	記号
【表面的推敲】	表現や文法などの調整	<u>下線</u>

【言語標識と情報配列の調整】	情報の配列や段落の調整等論理展開の調整	<u>波線</u>
【引用の内容の調整】	引用した情報の加筆や削除等の調整	<u>二重線</u>
【研究の内容の調整】	論文執筆者の研究内容の情報の加筆や削除等の調整	<u>破線</u>

また、どのような修正方法が取られたかを把握するため、劉（2009）を参考に修正方法を示す記号を付した（表4参照）。以上から、章の全体像の変化を把握し、推敲コードごとにどのような論理性や一貫性の向上が見られたかについて、分析する。

表4 修正方法を示す記号（劉，2009を参考に作成）

記号	修正方法	修正方法の説明
→	書き換え	内容は変化しない、表現や文章の修正
+	加筆	情報の加筆
—	削除	情報の削除
↑	順序変更	情報の配列が変更され、前方に移動
↓	順序変更	情報の配列が変更され、後方に移動
ㄥ	分割/結合	文や段落の分割や、結合

3.2.2 インタビューによる意識の調査

執筆・推敲過程での論理性・一貫性の意識の向上の過程（研究課題②）を把握するため、2023年5月、Web会議システム zoom を用いて A に対して半構造化インタビューを行った。A の文章を画面共有し、AW に関する授業の経験や執筆過程で得たコメント、実際の推敲について質問した。音声データは 2.3 で触れた中村（2022）を参考に「うえの式質的分析法（上野，2018）」を使用し分析した。うえの式分析法の手順は、①インタビューの録音を聞きながら情報をカード（情報ユニット）化、②似ている情報ごとに情報ユニットをグルーピング、③グループの共通点を言語化しメタ情報（コード）作成、④メタ情報の関連性から要因関連図を作成、⑤チャートの論理関係を追いながらケースレポートを作成する、というものである。以上の手順で作成したケースレポートからわかった意識の向上と推敲による文章の変化から、論文執筆成功者の執筆・推敲能力はどのように向上したのかを考察する（研究課題③）。

4. 推敲による各原稿の論理性・一貫性の変化

4.1 初稿から第2稿にかけての先行研究の章全体の構造の変化

4章では、各稿にどのような論理性・一貫性に関わる推敲があったのか分析する（研究課題①）。表5に、Aの初稿から第2稿にかけての構造の変化を示す。推敲された箇所はゴシック体で表記し、【推敲コード】を示す下線（表3）を付した。構成要素に変化があった箇所は<>で括り、修正の種類を示す記号（表4）を付した。構成要素に変化はないが修正があった箇所は構成要素の隣に（）で括った修正の種類を記し、【推敲コード】を示す下線を付した。段落が変わるごとに改行している。例1、例2は分析のため筆者が付したものである（後述）。

表 5 研究協力者 A の初稿から第 2 稿にかけての構成要素と章の全体像

機能	初稿の構成要素	第 2 稿の構成要素
章の要約		<p>3. [タイトル]</p> <div> <p><+<u>[先行研究の存在紹介]</u>> 例 1</p> <p><+<u>[分野内での不足点の指摘]</u>></p> </div>
語の検討	<p>3. 1[タイトル]</p> <p>[語の定義]</p>	<p>3. 1[タイトル(削除)]</p> <p><+<u>[先行研究 F、A、C の存在紹介]</u>></p> <p>[語の定義(段落の分割、加筆)]</p>
語に関する分類等情報の整理	<p>3. 2[タイトル]</p> <p>[先行研究 B の内容紹介]</p> <p>[先行研究 A の内容紹介][行動予告文]</p> <p>[先行研究 A の内容紹介]</p> <p>[先行研究 C の存在紹介][先行研究 C の内容紹介][行動予告文]</p> <p>[先行研究 C の内容紹介]</p>	<p>3. 2[タイトル(削除)]</p> <p><—<u>[先行研究 B の内容紹介]</u>><+<u>[先行研究の F 内容紹介]</u>><+<u>[先行研究 F に対する解釈]</u>><+<u>[先行研究 F に対する評価]</u>><+<u>[先行研究 F の問題点の指摘]</u>></p> <p>[先行研究 A の内容紹介(順序変更、加筆、書き換え)]</p> <p><+<u>[先行研究 A の内容紹介]</u>>[行動予告文(加筆)]</p> <p>[先行研究 A の内容紹介]</p> <p><+<u>先行研究 A に対する解釈</u>><+<u>先行研究 A に対する評価</u>><+<u>先行研究 A の問題点の指摘</u>></p> <p>[先行研究 C の存在紹介][先行研究 C の内容紹介][行動予告文]</p> <div> <p>[先行研究 C の内容紹介(加筆)]<+<u>先行研究 C に対する解釈</u>><+<u>先行研究 C に対する評価</u>> 例 2</p> <p><+<u>先行研究 C の問題点の指摘</u>></p> </div>
	3. 3[タイトル]	<— <u>3. 3[タイトル]</u> >
高い先行研究の検討	<p>3. 4[タイトル]</p> <p>[先行研究 D の内容紹介]</p>	<p>3. 3[タイトル(削除)]</p> <p>[先行研究 D の内容紹介(加筆、書き換え)]<+<u>先行研究 D に対する解釈</u>><+<u>先行研究 D に対する評価</u>><+<u>先行研究 D の内容紹介</u>></p> <p><+<u>先行研究 D の問題点の指摘</u>></p> <p>[先行研究 E の内容紹介(加筆)]<+<u>先行研究の内容紹介</u>><+<u>先行研究 E に対する解釈</u>><+<u>先行研究 E に対する評価</u>></p> <p><+<u>先行研究 E の問題点の指摘</u>></p>

大幅な加筆があり、初稿に書かれていた[先行研究の内容紹介]のA、C、D、Eに[先行研究に対する解釈][先行研究に対する評価][先行研究の問題点の指摘]が加筆され、新たに言及された先行研究Fについても内容とともにそれら解釈、評価、問題点が加筆された。章の冒頭では[分野内での不足点の指摘]、3.1では様々な[先行研究の存在紹介]が加筆された。次節では、このうち特に論理性・一貫性を向上させたと思われる推敲について分析する。

4.2 第2稿での推敲による論理性・一貫性の向上

初稿から第2稿にかけては、特に【引用の内容の調整】（表5内の二重線の箇所）において、論理性・一貫性を高める推敲が行われた。具体的には、冒頭の[先行研究の存在紹介][分野内での不足点の指摘]の加筆(例1)と、第2稿3.2、3.3(表5)の先行研究の解釈、評価、問題点の指摘の加筆(例2)の2点である。

まず章冒頭の[先行研究の存在紹介][分野内での不足点の指摘]の加筆について述べる。例1第1文が3.1と3.2、第2、3文が3.3のまとめであり、章全体の要約となっている⁽⁵⁾。

例1

<+フィラーの定義は研究により様々であり、その形や機能も会話の種類や状況によって多岐にわたるとされている。>

<+フィラーが会話でどのように用いられているかについては、日本語学習者を対象としている研究自体が多くない上に、フィラーは会話で主に出てくるものであるにもかかわらず、会話能力に基づくレベル分けから学習者のフィラー習得過程を考察したものは非常に限られているのが現状である。その中でもフィラーの機能については、日本語母語話者が用いる特定の形のフィラーの機能を分析したものは比較的多く存在しているが、日本語学習者がどのような機能のフィラーを用いるのかを観察したものは数が少なくなっている。>

小森(2021)では先行研究の章の冒頭で章の全体像を示し行動予告を行う論文があったとされている。例1も全体像を示すことで行動予告の機能があると思われる、また、[分野内での不足点の指摘](例1の第2、3文)が行われAの問題意識が主張されている。一方、Aの第2稿は、章の典型例に存在する終了部の研究目的の提示(本稿2.2)に当たる部分がない。石黒(2017)によれば、冒頭に主張を置き章の最後には置かない構造の意見文は、書き手にとっては一貫性を持って書きやすい一方、読み手にとっては終了部がないために言いっぱなしの印象を与えやすいが、章の冒頭と終了部で主張が一致している文章は一貫性が保たれ、説得力が高いとされている。つまり、典型例は冒頭で章の全体像を、終了部で主張を述べることで章の一貫性を保つものがあるが、Aの第2稿は終了部がなく言いっぱなしの印象を与えやすい構造であり、章全体の一貫性には向上の余地があると指摘できる。

次に、先行研究の解釈、評価、問題点の指摘の加筆について述べる(例2を例として抽出)。

例 2

<+[先行研究 C]は、[先行研究 A]でまとめられたフィラーの細かい機能を踏まえ、それらをまとめるさらに大きなカテゴリーを新たに設定している。> <+特に、今までは談話進行に関するものとして一括りにされることの多かった①、②、④、⑤を話者交替の有無に注目して分類している> <+点が特徴的である。>

<+しかし、この分類には重なりも指摘できる。例えば⑤は「はい」というフィラーが当てはまるとしているが、形の違いによる区別を行わずに機能だけに注目すると、この⑤発話開始を示す機能は、①発話境界の明示の一つである、発話の切り出しと同じカテゴリーに分類できると考える。>

以上は第 1 文が[先行研究の内容紹介]、第 2 文が[先行研究に対する解釈][先行研究に対する評価]、第 3 文が[先行研究の問題点の指摘]である。先行研究の内容だけでなく、解釈と評価、問題点が加筆されたことで A の着眼点が示されるようになった。このような先行研究の内容、解釈、評価、問題点の指摘は第 2 稿 3.2、3.3 で引用された 5 つの先行研究全てに対して述べられていたため、先行研究の内容を紹介し、それぞれに解釈や評価、問題点を記述する文章構造の知識を得たことがわかる。特に第 2 稿 3.3 では、タイトルが研究対象の「日本語学習者のフィラー習得過程」であり、先述した章冒頭の[分野内での不足点の指摘](例 1 の第 2、3 文)と関わる先行研究 D、E の解釈、問題点が加筆された。そのため、初稿で不足していた先行研究への問題点を加筆した点で論理性の向上が見られる。

一方で、第 2 稿 3.2 は「フィラーの機能から見た分類」というタイトルでフィラーの分類に関する先行研究の検討(表 5 内の先行研究 A、C、F の紹介、解釈、評価。例：例 2 の第 1、2 文)と分類に関する問題点(表 5 内の先行研究 A、C、F の問題点の指摘。例：例 2 の第 3 文)が示されている。しかし、3 章冒頭の[分野内での不足点の指摘](例 1 の第 2、3 文)では第 2 稿 3.3 の習得過程の問題点のみ言及されており、3.2 のフィラー研究の問題点については言及されていないため、この 3.2 の議論がまとめられないまま放置されている印象を与える。したがって、章全体の要約がまとめられている 3 章冒頭の[分野内での不足点の指摘]にはない問題が 3.2 で過剰に挙げられている、あるいは指摘した問題と A 自身の研究との関連性についての説明が不足しているという点で筆者の主張との間に過不足が生じており、論理性に関する問題を残している。

このように、初稿から第 2 稿では、冒頭の要約の加筆、先行研究に対する解釈や評価、問題点を加筆し自らの研究と先行研究を関連付けることで論理性が向上したが、終了部がないことや先行研究の問題点の放置という点で向上の余地があったと考えられる。

4.3 第 2 稿から最終稿にかけての先行研究の章全体の構造の変化

表6 研究協力者Aの第2稿から最終稿にかけての構成要素と章の全体像

機能	第2稿の構成要素	最終稿の構成要素
章の要約	3. [タイトル] [先行研究の存在紹介] [分野内での不足点の指摘]	2. [タイトル] [先行研究の存在紹介] [分野内での不足点の指摘]
語の検討	3. 1[タイトル] [先行研究 F、A、C の存在紹介] [語の定義]	2. 1[タイトル] [先行研究 F、A、C の存在紹介] [語の定義]
語に関する分類等情報の整理	3. 2[タイトル] [先行研究 F の内容紹介] [先行研究 F に対する解釈][先行研究 F に対する評価][先行研究の問題点の指摘] [先行研究 A の内容紹介][行動予告文] [先行研究 A の内容紹介] [先行研究 A に対する解釈][先行研究 A に対する評価][先行研究 A の問題点の指摘] [先行研究 C の存在紹介][先行研究 C の内容紹介][行動予告文] [先行研究 C の内容紹介][先行研究 C に対する解釈][先行研究 C に対する評価] [先行研究 C の問題点の指摘]	2. 2[タイトル] [先行研究 F の内容紹介] [先行研究 F に対する解釈][先行研究 F に対する評価][先行研究 F の問題点の指摘] [先行研究 A の内容紹介][行動予告文] [先行研究 A の内容紹介(結合)] [先行研究 A に対する解釈][先行研究 A に対する評価][先行研究 A の問題点の指摘] [先行研究 C の存在紹介][先行研究 C の内容紹介(加筆)][行動予告文] [先行研究 C の内容紹介][先行研究 C に対する解釈][先行研究 C に対する評価] [先行研究 C の問題点の指摘]
高い先行研究の検討 自身の研究と関連性が	3. 3[タイトル] [先行研究 D の内容紹介][先行研究 D に対する解釈][先行研究 D に対する評価][先行研究 D の内容紹介] [先行研究 D の問題点の指摘] [先行研究 E の内容紹介][先行研究 E に対する解釈][先行研究 E に対する評価][先行研究 E の問題点の指摘]	<1. 1[タイトル]> 先行研究 D の内容紹介 [先行研究 D に対する解釈][先行研究 D に対する評価][先行研究 D の内容紹介] [先行研究 D の問題点の指摘] [先行研究 E の内容紹介][先行研究 E に対する解釈][先行研究 E に対する評価][先行研究 E の問題点の指摘]
の提示 研究内容		<+ [分野内での不足点の指摘]> <+ [研究の意義]> 例 3

第2稿から節の数は変わっていないが、自身の研究内容を示す部分である研究の意義が

最終稿 1.1 (原文ママ) の終了部に加筆された。また、2.2 で[先行研究 C の内容紹介] が加筆された。このうち、論理性・一貫性を向上させたとされる推敲について説明する。

4.4 最終稿での推敲による論理性・一貫性の向上

【引用の内容の調整】と【研究の内容の調整】の 2 点によって論理性・一貫性の向上が見られた。これらの推敲は最終稿 1.1 (原文ママ) 末尾の連続した 3 つの文の加筆 (例 3) であるため、推敲コードごとに分けずに扱う。

例 3 (文中の①から④の番号は本稿筆者が記入したもの)

＜＋①以上のように、学習者が用いているフィラーが会話に及ぼす影響についてフィラー全般を対象にしつつ、詳細に記述した先行研究は少なくなっているのが現状である。＞＜②また、機能については分類基準の曖昧さや妥当性に再考の余地があるように感じられるものもあるため、＞＜＋③ここで一つ一つのフィラーについてその位置や形、音声的な特徴からその印象や影響を考察していくことに本研究の意義が見いだせる。＞
 ＜＋④また、会話能力を測るテストである OPI の級ごとに検討していくことで、会話レベルごとの観察が少なかったフィラーの傾向の有無についても寄与できると考えられる。＞

＜＞のみで括った前半部分①、②が【引用の内容の調整】である[分野内での不足点の指摘]の加筆、＜＞と四角形で括った後半部分③、④が【研究の内容の調整】である[研究の意義の提示]の加筆である。これらは分野内で未着手の事項を着眼点として挙げ、その点に自らの研究が貢献できることを示しており、章の中で「研究内容の提示」という機能を果たしている。この推敲について、着眼点の提示による論理性の向上と、章全体にわたる主張の一貫性の保持による説得力の向上という 2 点から分析する。

まず、先行研究の章の最後の節(最終稿 1.1)では自らの研究に関連する研究が 2 つ挙げられ、問題点が指摘された。加筆された①は、「以上のように」という言語標識からもわかるように、最終稿 1.1 で挙げられた A の先行研究に対する疑問(表 6 中の先行研究 D、E の問題点の指摘)がまとめられ、問題意識として示された。また、第 2 稿 3.2 で放置されていたフィラーの分類に関する先行研究の疑問がまとめられ(例 3②)、研究の意義(例 3③)に繋がられている。したがって、第 2 稿では放置されていた問題点(本稿 4.2)が、最終稿では研究の意義に過不足なく繋がられたことで、論理性が向上したといえる。

次に、章全体にわたる主張の一貫性の保持による説得力の向上について述べる。先述した A の研究目的に繋がる着眼点(例 3①、②)が加筆されたことで、章の冒頭(例 1)と末尾に A の持つ問題意識が表明された。石黒(2017)が述べるように、冒頭部と終了部で結論が一致すれば主張の一貫性が保たれ、説得力が向上するとされる。最終稿では、2 章冒頭で研究分野の未着手の点を問題点として挙げ、先行研究の検討を経て終了部でも問題意識と研究の意

義を述べて主張の一貫性を保ち、説得力のある先行研究の章に修正することができた。

このように、第2稿から最終稿にかけても章の終了部に当該分野の未着手の点や自らの研究の意義を提示したことで論理性・一貫性の向上が見られる。以上から、Aは卒業論文の執筆・推敲過程で効果的な推敲を行うことができたといえる。

5. 論理性・一貫性に関する意識の向上

論文執筆終了後の2023年5月、Aへのインタビュー調査を実施した（研究課題②）。インタビューは59分26秒、音声データはうえの式質的分析法を用いて分析し、取り出された情報ユニットは80、メタ情報は26である。そのうち、特に論理性・一貫性の意識の向上に繋がったと思われる情報ユニット45、メタ情報16を分析の対象とする。これらのメタ情報からは「先行研究の章の構造の知識の獲得」「解釈提示の必要性」「先行研究に対する姿勢の変化」という3つの上位概念が抽出された。以下にケースレポートを示す。情報ユニットには下線を引き、メタ情報は太字で示している。

Aの執筆・推敲過程における論理性・一貫性に関する意識の向上

1. 先行研究の章の構造の知識の獲得

執筆開始時は先行研究の章の論文ごとの関連性が低く、先行研究の章はメモ代わりだった。しかし、教員から先行研究の章には流れがあるという話を聞き、また、1度目の発表で教員から既存の卒業論文からのイメージ獲得を勧められ、章の初めに定義の検討を行う必要に気づいた。同時に、前提知識のない読み手に対するわかりやすさを意識し、研究対象の定義から前提知識、関連性の高い研究の順に書く構造のイメージが形成された。

2. 解釈提示の必要性

教員から初稿への書き込みや口頭で、先行研究を引用する理由の提示を求めるコメントがあった。その結果、先行研究と自らの研究を関連付ける意識が生じ、先行研究の重要性を示すことで引用した理由を示すことが可能になった。

3. 先行研究に対する姿勢の変化

執筆開始当初は先行研究に権威を感じ良い点のみを記述していたが、先行研究を踏まえて明らかにされていないことを書いた方がいいと教員から指摘があり、先行研究への批判を明記する必要への気づきがあった。その結果、研究対象に関して現状いかなる研究になっているか第2稿冒頭で加筆したように、分野内での不明点を明記する意識が芽生えた。この冒頭の章の要約の加筆は自身にとっても成功点であった。また、最終稿提出直前で研究の着眼点の提示を勧めるコメントもあったため、先行研究の未着手の点について卒論で説明するという意識を持った。その結果、前後の章や卒論全体の一貫性を保つ意識に繋がった。

本ケースは、執筆開始当初は先行研究の章のイメージが乏しかったが、教員からのコメントをきっかけに論理的な文章の構造の知識を獲得した例である。教員のコメントから章には決まった流れがあることを知るとともに、助言の通り前年度までの卒業論文を読み先行研究の章の構造のイメージを獲得した。また先行研究を引用した理由を求める指摘から、先行研究の重要性を示すことでその理由を示そうとした。このことから、鎌田(2020)の指摘する通り、得たコメントについて考える自律的な姿勢によって先行研究の章の構造の知識や解釈や評価を示す方法に気づき、章の論理性に関する意識が向上したことが窺える。

またこのケースは、先行研究やその分野を俯瞰的に見る視点が養われた例である。執筆開始時は先行研究への権威を感じ先行研究の問題点を指摘できなかったが、教員の指摘をきっかけに先行研究を批判する必要に気づき、さらにそれぞれの批判をまとめ、研究分野全体にどのような研究が未着手であるのかを述べる俯瞰的な視点を得た。また着眼点の提示を勧める教員の指摘をきっかけに当該分野で先行研究が未着手の事項を着眼点として明記し、卒業論文全体で説明することが自らの論文の役割だと理解するに至り、先行研究の章だけでなく、論文全体の一貫性を意識するようになったことがわかる。

さらに、これらの意識の向上のきっかけとして、指導教員からの段階的なコメントの獲得が挙げられる。執筆開始時、先行研究の章の構造の知識を持たなかった A に対して既存の卒業論文という参考にしてできるリソースの存在が示され、初稿提出前後で独力では得られなかった解釈提示や先行研究への批判の必要が示され、完成直前で着眼点の提示を求められるなど、A の先行研究の章の構造の知識は教員の指摘によって段階的に補完された。井伊(2020)では、教員からのコメントの実現可能性によって修正の可否が変わるとされている。したがって、A の執筆・推敲能力の変化に合わせ、自律的に考えられるよう実現可能なコメントが教員から与えられたことで、効果的な推敲ができたと考えられる。

以上、執筆期間全体を通した段階的な教員のコメントに対して自律的に考える姿勢から、①先行研究の章の論理的イメージの獲得、②先行研究の捉え方の変化による俯瞰的な視点の獲得という2点で論理性、一貫性に関する意識が向上したことがわかる。

6. 執筆期間中の執筆・推敲能力の向上

5章で示した論理性・一貫性に関する意識の向上が、4章で取り上げた推敲の背景にどのように関わっていたのか分析し、Aが卒業論文に取り組む過程でどのように執筆・推敲能力を向上させていったのか、考察する(研究課題③)。

まず、初稿から第2稿までのAの執筆・推敲能力の向上について述べる(本稿4.2)。執筆開始時点では先行研究の章の構造に関するイメージがなかったが、教員のコメントを得て既存の卒業論文を読んでおり、初稿提出時には章の構造がある程度イメージできていたため、執筆期間を通してAの推敲には【言語標識と情報配列の調整】が見られなかったと考えられる。一方で、先行研究に対する解釈や問題点の指摘は行えず、章の論理性と一貫性は低

かった。しかし、それらを補完する教員のコメントから第2稿では先行研究と自身の研究を関連付ける意識が芽生え、①先行研究の章の論理的イメージの獲得が起こり、先行研究の重要性を提示するという考えに至り解釈や問題点の提示が可能になった。Aが先行研究の解釈を述べる際は「特徴的である(例2)」や「貴重なデータだといえる」といった、当該研究分野の中での[先行研究に対する評価]を示す文末表現が用いられているため、②先行研究の捉え方の変化による俯瞰的な視点の獲得が起こっていることがわかる。また、この俯瞰的な視点から先行研究の問題を要約して冒頭に示し、章にある程度の一貫性を持たせた。したがって、初稿から第2稿にかけては章の論理の流れのイメージと当該研究分野への俯瞰的な視点の獲得によって、冒頭に要約を示し、先行研究を検討し研究分野の未着手の点に言及することができるようになり、論理性・一貫性の向上に繋がったと考えられる。

次に、第2稿から最終稿までのAの執筆・推敲能力の向上について述べる(本稿4.4)。第2稿では先行研究の問題点の放置や終了部を書いていないことで問題を残していた。しかし、教員からの着眼点の提示を求めるコメントでさらなる②先行研究の捉え方の変化による俯瞰的な視点の獲得が起こり、当該分野の不足点についての研究を行うという自身の論文の役割を理解し、先行研究の章前後や論文全体への配慮が生まれた。その結果、第2稿で放置されていた疑問をまとめる形で章の終了部に[分野内での不足点の指摘][研究の意義]を加筆するに至り、章内部の一貫性を向上させるだけでなく、次章「分析方法」への論理的な繋がりを強めたという点で、論文執筆・推敲能力が向上したといえる。

このように、執筆期間全体を通して、5章で指摘した教員からの段階的なコメントに対し自律的に考える姿勢によって先行研究の章の構造に関する知識を得るだけでなく、先行研究や研究分野を俯瞰的に捉えられるようになり、自らの論文執筆に対する捉え方が変わったことで、文章の論理性や一貫性が徐々に向上し、論文の執筆・推敲能力を向上させていったことがわかる。

7. おわりに

本稿は論文執筆初心者がどのように執筆・推敲能力を向上させていくのか、論理性と一貫性に焦点を当て考察した。以下に本稿2章で挙げた3つの研究課題に対する答えを述べる。

研究課題①: 初稿から第2稿にかけて、先行研究に対する解釈や問題点の加筆を通して自身の研究との論理的な繋がりを高め、冒頭に章の要約を加筆することで章の一貫性を高めた。第2稿から最終稿にかけて、分野の未着手の点や疑問を章の冒頭と最後に提示する形を用いて章内部の一貫性を高め、論理的な繋がりを高めた。

研究課題②: 教員からの段階的なコメントに対して自律的に考える姿勢を持っていた。この姿勢により、先行研究の章の構造の知識や解釈、研究の着眼点の提示の必要性に気づいた。また先行研究の捉え方を変化させ、先行研究への批判的な視点や分野に対する俯瞰的な視点を持ち、先行研究の章の論理的イメージを獲得していただだけでなく、先行研究が未着手

の問題に取り組むという自身の論文の学問的な役割を明確に認識した。

研究課題③：構造の知識だけでなく、先行研究や研究分野に対する俯瞰的な視点を獲得したことによって、先行研究それぞれに対する解釈、評価、疑問の提示といった小さな範囲から、先行研究が未着手の点を指摘し自らの研究と関連付けることまで、執筆者が俯瞰的に考えられる範囲が徐々に広がった。結果、章内部の論理性・一貫性を向上させることができた。

以上から、効果的な推敲を行えた論文執筆初心者の推敲過程では、先行研究の章の構造に関する知識の獲得だけでなく、先行研究や研究分野、論文全体を客観的に捉える俯瞰的な視点の獲得によって執筆・推敲能力が向上していたことがわかった。またその向上のきっかけとして教員から段階的に与えられるコメントがあり、その指摘に対して自律的に考える姿勢を持つことが重要であることがわかった。

しかし、本稿は教員からのコメントの内容は調査の対象外であり、具体的にどのようなコメントが自律的な思考を後押ししたのかは不明である。また、得たコメントについて自律的に考える姿勢を養う要因も不明である。そのため、論文執筆過程の自律的学習を促す要因を調査する必要がある。また、本稿は効果的に推敲ができた例を研究対象としたが、実際には推敲がうまくいかない論文執筆初心者も多いと思われる。よって、今後は推敲が順調に進まない者の執筆・推敲過程も調査することで、論文執筆初心者の困難の軽減に繋がると考えられる。

【註】

- (1) 修士論文や卒業論文の執筆者など論文執筆経験の浅い者を指す。
- (2) 研究協力者には、事前に研究内容とプライバシー保護の説明を行い、データ収集について同意を得ている。
- (3) A は 4 回の発表に加え A 自身の判断で日本語学ゼミでも発表したが、初稿・第 2 稿への書き込みコメントは主な所属である日本語教育学ゼミの教員から得た。
- (4) 表 3 の構成要素は山本・二通(2015)と小森(2021)を援用しつつ、分析にあたっていずれにも当てはまらないと思われる場合は筆者が構成要素を新たに作成した。
- (5) これ以降、推敲された A の文章を例として提示しているが、推敲された箇所を<>で括り修正の記号を付した上で言及箇所はゴシック体で示す。

<参考文献>

- 井伊菜穂子(2020)「論文作成における仲間と教師のコメント：学習者は誰のどのようなコメントを論文に反映させるのか」、『どうすれば論文・レポートが書けるようになるか 学習者から学ぶピア・レスポンス授業の科学』, ココ出版, pp. 97-119
- 石黒圭(2017)「日本語学習者の作文における文章構成と説得力の関係」『一橋大学国際教育センター紀要』第 8 号, pp. 3-14

- 鳥日哲(2020)「論文作成における表現修正のリソース：学習者は何をきっかけに論文を修正するのか」,『どうすれば論文・レポートが書けるようになるか 学習者から学ぶピア・レスポンス授業の科学』,ココ出版, pp. 27-47
- 上野千鶴子(2018)『情報生産者になる』,ちくま書房
- 鎌田美千子(2020)「論文作成におけるパラフレージングの展開：学習者は表現をどのように言い換え改善するのか」,『どうすれば論文・レポートが書けるようになるか 学習者から学ぶピア・レスポンス授業の科学』,ココ出版, pp. 49-71
- 小森万里(2021)「人文科学系論文の『先行研究の章』におけるメタディスコース」,『日本語・日本文化』,第48巻, pp. 1-34, 大阪大学日本語日本文化教育センター
- 蔡苗苗(2023)「留学生のオンラインによるピア・レスポンス活動がアカデミックな文章の推敲・改訂に及ぼす影響について：「研究計画書」の事例をもとに」,『大阪大学言語文化学』,第32巻, pp. 1-18, 大阪大学言語文化学会
- 田中伶弥(2023)「学部卒業論文の先行研究の章における推敲過程：推敲内容と意識の調査を通して」,『日本語・日本文化研究』,第33巻, pp. 158-172, 大阪大学人文学研究科日本学専攻応用日本学コース
- 内藤真理子・小森万里(2013)「どんな手助けがあればレポートの自己修正ができるのか：マーカー機能とコメント機能を使った作文指導の実践報告」,『専門日本語教育研究』,第15巻, pp. 41-46, 専門日本語教育学会
- 内藤真理子・小森万里(2016)「アカデミック・ライティングにおける重複がもたらす冗長性を回避するための方策：卓立性・結束性・論理性・一貫性の観点からの分析」,『日本語教育』,第164巻, pp. 1-16, 日本語教育学会
- 中村かおり(2022)「レポート・ライティング成功者と不成功者を分けた要因—初年次生に対する調査の結果から—」,『拓殖大学語学研究』,第147号, pp. 83-111
- 向井留実子・中村かおり・近藤裕子(2017)「引用で求められる「解釈」をどのように指導するか—学習者の作文事例から見た引用・解釈文作成の困難点と指導のあり方—」,『専門日本語教育研究』,第19巻, pp. 69-74, 専門日本語教育学会
- 村岡貴子(2020)「論文作成における文献引用法の改善：学習者は先行研究の引用法をどのように学ぶのか」,『どうすれば論文・レポートが書けるようになるか 学習者から学ぶピア・レスポンス授業の科学』,ココ出版, pp. 73-96
- 山本富美子(2016)「論文の「意図的ではない剽窃」の問題：モダリティの混同と解釈のない引用」,『Global Communication』,第6号, pp. 117-132
- 山本富美子・二通信子(2015)「論文の引用・解釈構造—人文・社会科学系論文指導のための基礎的研究—」,『日本語教育』,第160巻, pp. 94-109, 日本語教育学会
- 劉偉(2009)「中国人日本語学習者の説明的文章の論理展開に関する自己推敲の調査・分析」,『専門日本語教育研究』,第11巻, pp. 31-38, 専門日本語教育学会