



Title	文系大学院留学生の論文作成における困難と情緒的特性の発達 : ある大学院留学生のケーススタディ
Author(s)	小森, 万里
Citation	日本語・日本文化. 2023, 50, p. 37-64
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/91264
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

〈研究論文〉

文系大学院留学生の論文作成における 困難と情緒的特性の発達

—ある大学院留学生のケーススタディー—

小森 万里

1. はじめに

大学や大学院で求められるレポートや論文の作成には、その構成要素として学術分野の語彙・表現・文型等の「言語」、アカデミックな文章作成のプロセスやスキル等の「技能」、問題意識や論理的思考等の「基礎」、専門知識や専門ライティングに関する約束事等の「専門」（二通他 2014）といった日本語面や学習面での知識や技能の必要性に加え、作成途中で気分の落ち込みや動機づけの低下等に対処しながら書き上げていくための情緒面での制御も必要となる。しかし、初めて日本語でレポートや論文を書く日本語学習者はそのような負の心理的状況に対処する経験やスキルの不足から精神的に困難な状況に陥り、書き進められなくなるといったことも起こるのではないかと思われる。また、目前の論文執筆を抱えている大学院留学生の場合は、向井（2018）が述べるように、論文の構成法や引用方法等の基礎的知識の強化を目的とした指導を一から始めるのでは論文執筆に間に合わないという問題もあるだろう。そのため、論文についての知識が十分でないまま執筆を始めることによりさらに不安が増大する大学院留学生も少なくないと思われる。そこで、本稿では、初めて日本語で論文を書く経験をした大学院留学生を対象にインタビューを行って論文作成過程で経験した困難と対処を調査し、その経験を通してどのような情緒的特性を発達させ得るのかを検討した。

2. 先行研究

大学院留学生の困難は、研究態勢の違いによって異なることが先行研究で指摘されている。研究室態勢での研究が主体となる理系の大学院生については、重田（2008a、2008b）や園田（2009）が、研究室観や研究室の慣習、人間関係等、研究室に関わることに困難を感じると述べている。一方、個人研究態勢である文系の大学院留学生については、園田（2009）が、研究効力感の喪失や孤独感、研究コミュニティの希薄さを語る留学生が多いとしている。また、研究コミュニティへの十全的参加については、李（2011）や郭（2016）が、コミュニティの活動に入る正統性が与えられることが重要であり、その突破口として他者による肯定や個人の意欲、自己効力感等が関わっていると述べている。このような孤独感、意欲や自己効力感の低下等の情緒面での困難に対処する能力は、園田（2009）も述べているように、必ずしも個人の能力の不足が原因であると捉えるのではなく、段階的に学んでいく発達的な能力と捉え、論文作成を通して育成することが重要ではないだろうか。

また、論文とはどのようなものであり、論文を書くとはどのようなことなのかといったことについての認識、すなわち論文スキーマ（村岡 2014）が未発達であるというレディネスの不十分さも困難に直面する要因の1つであると思われる。大学院留学生のレディネスには、日本語の文法・語彙や文章構成面での知識だけでなく、論文作成過程で生じる様々な困難により不安や自信喪失等を経験した際に、それに対処する方略についての知識も含まれるだろう。例えば、O'Malley & Chamot(1990) が提示している学習方略の1つである社会・感情方略群のように、他者との協力や感情の制御も学習を成功に導く要素の一つである。また、コーノ（2001/2006）が述べるように、楽しいことを考えることによって心配等の負の感情を抑制したり、課題への従事を維持するために肯定的な言葉を自分に向けたりする感情制御や、他者にサポートの提供を求める等、自分の決意をより安定した方法で処理しようとする環境制御によって学習への集中と感情を高めるような意思的方略も重要であろう。そして、学習者がどのような方略をとるかは、目標志向性によっても異なる可能性がある（小森 2022）。

さらに、Council of Writing Program Administrators et. al(2011)によれば、大学で

のライティングで成功するために必要な思考態度として、好奇心、開放性、没頭、創造性、我慢強さ、責任感、柔軟性、メタ認知がある。David et. al(2000)が、情緒的特性について、どのような能力を持っているかではなく、その能力をどのように使うかが重要であると述べているように、情緒的特性を発達させ、適切に発揮できるようになることが、論文作成過程での困難を乗り越え、論文完成へと自らを方向づけることにつながると考えられる。

以上みてきたように、個人研究態勢である文系の大学院留学生には研究コミュニティが希薄な中で情緒面を制御しながら論文を執筆しなければならないという課題があり、特にレディネスが十分ではない大学院留学生にとってはどのように情緒的特性を発達させ、論文作成につなげていくかが重要である。そこで、本稿では、困難に対して書き手が何らかの方略を行おうとする際の思考態度や意思、感情等を情緒的特性と捉え、1名の大学院留学生のケーススタディを通して、このような特性の発達について考察する。

3. 調査概要

3.1 調査協力者

本研究では、3つの要素をもつ大学院留学生に調査協力依頼をすることにした。第1に、来日前までに学術的な文章の書き方を学ぶ授業を受けた経験がなく、来日時点では論文スキーマが未発達であったとみられること、第2に、大学院の研究科内に協力者と同国出身の留学生コミュニティがない等、気軽に相談できる身近な存在を見つけることが難しい状態であったとみられること、第3に、第1と第2の状態であったにもかかわらず修士論文完成という熟達経験をもつことの3点である。このような基準からAさんに調査協力を依頼した。

Aさんは日本国内の文系の大学院博士後期課程に在籍している大学院留学生である。Aさんは母国で唯一日本語を専門に勉強することができる大学で日本語を学んでいた。Aさんがそれまで受けてきたライティング教育の中では、母語、英語、日本語のいずれにおいても学術的な文章の書き方についての授業を受けた経験はなかった。学部在籍中に日本への短期留学を経験し、そのカリキュラムの中で「論文」を書いたということだが、Aさん自身はその成果物について論文とは

いえないものであったと捉えている。その後、大学を卒業して就職したが、数年後に再度日本留学のチャンスをつかんで研究生として来日し、大学院入試に向けて準備を始めた。したがって、大学院入試のための小論文が専門分野での初めての学術的文章の作成経験となる。その後、Aさんは日本国内の大学院に進学して修士論文を書き上げ、現在は博士後期課程で研究を続けている。

3.2 調査方法

本研究ではAさんに日本語で半構造化インタビューを2回行った。1回目は2020年10月26日に実施し、録音時間は48分25秒、2回目は2021年5月14日に実施し、録音時間は37分07秒であった。第1回のインタビューでは、Aさんが学部時代から大学院博士後期課程進学までどのようなライティング経験があったのか、来日後の論文作成過程でいつ頃どのような心理的状况になり、それに対しどのような対処をしたのか、Aさんがそれらをどのような経験であったと捉えているか等について質問した。第2回インタビューでは論文に関する知識や技能をどの時期にどのような経験を通して身につけていったのかについて質問した。インタビューに際し、Aさんに対して研究内容や個人情報の扱いについての説明を行い、インタビューの最中または事後における調査協力辞退も可能であることを伝えた上で、同意書への署名を得た。

4. 分析方法

採取した言語データから潜在的な意味を構造的に見出すため、SCAT（大谷2011、2019）により分析した。SCATとは、言語データをセグメント化した上で4ステップのコーディングをし、抽出されたテーマや構成概念を用いて記述したストーリー・ラインから理論を取り出す分析手法で、比較的小さな言語データの分析にも有効であるといわれる。潜在的な意味を構造化することにより、量的に限られた調査でもそこから取り出された構造は、他の学習者のケースにおいて一般化可能性があると考えられており、本研究においても、語りのデータから取り出される意味の構造から、大学院留学生を取り巻く環境と彼らが会おう困難との関係、困難への対処とそれを通じて発達する情緒的特性について、他の大学院留

学生に「翻訳」¹されることを目指し、SCATによる分析を行うことにした。

具体的な分析方法は以下の通りである。また、表1は(1)～(4)のコーディングの例である。

- (1) データの中の注目すべき語句を取り出し、着目すべき点を明確化する。
- (2) (1)を言い換えるためのテキスト外の語句を記入し、着目した個別的な事象を一般化する。
- (3) (2)に記入した語の背景、条件、原因、結果、影響、比較、特性、次元、変化等を検討し、(2)を説明するようなテキスト外の概念を記入する。
- (4) そこから浮かび上がるテーマ・構成概念を記述する。
- (5) (4)を紡いでストーリー・ラインを記述し、語りの「表層の文脈」に潜在する「深層の文脈」を取り出す。
- (6) (5)から理論記述を行う。この理論が読者にとっての比較可能性や翻訳可能性につながる。

1 大谷 (2019) は、SCAT で導かれる理論について「論文読者等が論文を読み、それを自分の抱えているケースや、その他のケースと『比較』しながら、自分のケースのために『翻訳』することで、適用が可能となり、一般化が実現される」と述べている。

表1 本研究における4ステップコーディングの例

テキスト	(1)	(2)	(3)	(4)
最初、ほんとのこと 言うと、最後にこれ できて、書いて、す ごいきれいな日本語 になったのが、1人 で絶対できないと思 います。でもなんと かできました。でも、 なんでしょ。なんと かできましたってい うのもありましたが、 でも自分の中で わかってる、これは 全部私の力じゃあり ません、という気持 ちもありました。	すごいきれ いな日本 語/なんと かできまし た/これは 全部私の力 じゃありま せんという 気持ち	論文の文 体・表現へ の違和感/ 援助による 成果に対す る違和感	達成感・有 能感の不在 /論文執筆 力の不足の 実感/論文 の文体・表 現があるこ とへの気づ き/一人で 書くものと いう信念と のギャップ	援助を受け て書いた文 章への違和 感

5. 結果と考察

4ステップによるコーディングの結果、第1回インタビューデータからは46、第2回インタビューデータからは53のテーマ・構成概念が抽出された。それらを用い、SCATの手順に従ってストーリー・ラインを記述した。ストーリー・ライン中の【 】は4ステップで得られたテーマ・構成概念である。

5.1 インタビューデータのストーリー・ライン

5.1.1はAさんにとっての論文執筆経験についてのストーリー・ライン、5.2.2はAさんの論文スキーマ形成についてのストーリー・ラインである。

5.1.1 第1回インタビューのストーリー・ライン：Aさんにとっての論文執筆経験

Aさんは母国の言語教育では【暗記学習としての作文】や【テーマ作文】を書く経験しかなかった。大学4年時には【国の治安状況によるアカデミック・ライティング教育機会の喪失】もあり、大学院入学に向けての来日時は【アカデミック・ライティング未習者】であった。

【第1回目の日本留学】では【他者の援助による論文執筆】を経験したが、【援助を受けて書いた文章への違和感】があり、最終成果物についても【自分事意識の希薄さ】がある。研究生としての第2回目の来日当初は、【論文スキーマの不保持】から【受動的な研究】となったが、この時期はAさんにとって【研究についての認識形成の開始】の時期となった。この時期、まずは【形式面でのスキーマ形成】がなされたが、一方で【内容・構成面での評価軸の未発達】もみられた。

大学院入学後は、Aさんは主に【学術的コミュニティ外への援助要請】を【援助資源としての友人】に対して行っていた。その背景には【他者からの評価への恐れ】があった。

論文については、【指導教員による対話的指導方法】の中で、【表層面から深層面への注意の変化】が起こり、【言語化を通じた思考の深化】が実現していったと捉えて【指導教員との対話に対する肯定的評価】をしている。

一方で、【指導教員の援助】は自分の【能力の不足】が原因だと考え、【自己効力感の喪失】も経験した。しかし、Aさんは【他者の学習経験との比較】をして【自己の学習経験の客観視】をすることで、【思考態度の意識的な変化】につながり、【論文作成に必要な思考態度】をもつようになっていった。

Aさんのアカデミック・ライティング経験は、【学習開始時の期待と動機づけの高まり】から始まったが、その後【失敗回避の感情の高まり】から【本格的な研究生活開始時の不安増大期】に陥っていった。【他者との比較】から【読解力・研究力の不足】を意識し、それが【自信の低下】につながったためである。しかし【自分なりのストラテジー】を見つけて【後輩へのアドバイス】をする経験から【自己の感情の切り替えの促進】につながり、【研究に対する責任感】をもつようになった。さらに【研究フェーズの移行による自信の獲得】から論文作成に【没頭する時期】となっていった。

修士論文作成の全過程を振り返ることはAさんにとって【研究に対するネガティブな感情の吐露】でもあったが、【慕っている存在】からの【承認による自尊感情の高まり】が【期待に応えようとする動機づけ】につながり、最後まで書き上げることができたと考えている。

現在のAさんは、修士論文作成という経験を経て、【立場の変化による自己意識の変化】が起り、【情意ストラテジーによる思考態度のコントロール】をしながら【開放性の重視】をして【自律的研究活動を目指す思考態度】をもつようになっていく。

5.1.2 第2回インタビューから得られたストーリー・ライン：Aさんの論文スキーマ形成

Aさんは【研究活動における経験の積み重ね】を通して【論文スキーマ形成】が進んだ。Aさんにとって論文とは【読み手に理解される論理による執筆物】で、特に【構成の重視】と【題目の重要性】を意識している。

【論文スキーマ形成】は、【論文読解授業からの学び】【研究発表の準備作業からの学び】【指導教員による対話的指導方法からの学び】【調査の実施体験からの学び】を通して得られた。

【論文読解授業からの学び】は言語面での学びである。Aさんは【日本語と母語との述べ方の違い】による戸惑いを感じつつも、【参考文献を読む経験の積み重ね】により【論文のレジスターの習得】を少しずつ進めてきた。また、【独自のアカデミック・ライティング方法】を見つけ、【援助要請の必要性・内容の認識】をして、論文の日本語面で援助要請をしている。

【研究発表の準備作業からの学び】は構成面での学びである。中間発表会や最終発表会等の【研究フェーズの移行】の中で【先輩の成果の観察】を通して【構成に関するスキーマの発達】が促されていった。

【指導教員による対話的指導方法からの学び】は、内容と分析・考察、文献調査についてである。内容については、指導教員が【読み手としての質問】を行い、その質問に答える中で【質問されることの重要性】を知り、【読み手配慮の意識】を育てていった。分析・考察については、教員からの【議論をまとめる手順の提案】が【分析・考察に関する論文スキーマの形成】につながった。また、教員からの【文献調査に関する指導】により【研究活動の成果物へのイメージ】ももつようになっていった。

Aさんが経験した困難の一つは調査に関するものである。指導教員から【適切

な調査方法採用の重要性】について指導を受けたものの、【調査用紙作成上の困難】【調査実施手順上の困難】のうえに、【援助要請対象者の不在による困難】もあった。そのような中で、Aさんは【調査の実地体験】によって【調査方法に関する論文スキーマ】を獲得していった。

Aさんは情意面での困難も抱えていた。【自分の能力に対する低い評価】から【他者からの評価への恐れ】があったためである。そのため、困難があっても【研究コミュニティ内での援助要請の回避】をして【周延的な援助要請】にとどめる傾向があった。わからないことがある時【専門書読解の反復】により解決しようとしたが、【語彙力・読解力・背景知識の不足】から【専門書読解の限界】も感じていた。

このように困難を感じた時、Aさんは【自分との対話】により【研究に対する責任感】を意識することで【情意ストラテジーによる動機づけ】を行い、また、【人生観にもとづいた努力】を続けた。そして【論文完成経験による自己効力感】を得た。

博士論文を書き始めている現在、【研究に対する姿勢の変化】が見られ、【他者からの評価の恐れ】がありつつも【研究手法理解のための援助要請】のために【伴走者としての援助者】を求めるようになっている。また、【伴走者に対する読み手としての見立て】を行い、【読み手配慮の意識】をもって論文作成をしようとしている。

現在、Aさんには【博士論文執筆への期待と不安】がある。特に【先行研究と自分の研究との関係】を示すための【引用の困難】を感じているが、【地道な執筆】による【達成可能性への期待】を持っている。

5.2 考察

5.1.1 と 5.2.1 のストーリー・ラインから A さんの論文作成経験について 34 の理論が取り出された。論文スキーマ形成に関わるものが 15、心理的困難に関わるものが 6 つ、困難への対処に関わるものが 4 つ、論文完成に方向づける正の心理的状況に関わるものが 3 つ、いずれにも入らないものが 6 つあった。本稿は、文系大学院留学生の論文作成における困難と情緒的特性の発達を検討するもので

あるため、これらのうち、心理的困難に関わるもの、困難への対処に関わるもの、論文完成に方向づける正の心理的状況に関わるものに注目し、考察する。

5.2.1 心理的困難に関わる理論の考察

大学院留学生が大学院に入学してから修士論文作成を終えるまでに経験した心理的困難に関する理論は以下の6つである。

- ①学習開始時は期待と動機づけが高まるが、本格的な研究生活が始まると、失敗回避の感情が高まり、不安増大期に陥る。
- ②専門書読解の反復をしても、語彙力・読解力・背景知識の不足から専門書読解の限界を感じる。
- ③他者との比較から読解力・研究力の不足を感じ、自信の低下につながる。
- ④論文スキーマの不保持は受動的な研究につながる。
- ⑤指導教員の援助は自分の能力の不足が原因だと考え、自己効力感の喪失を経験することもある。
- ⑥他者の援助による論文執筆は、援助を受けて書いた文章への違和感を生じさせ、最終成果物に対する自分事意識を希薄にする。

①から、大学院留学生の論文作成過程の中で、学期開始当初は始まったばかりの研究に対する期待が大きく高い動機づけがある等、正の心理的状況にあるが、次第に他者の前で失敗したくないという失敗回避の感情の高まりがみられるようになり、本格的な研究生活に入っていくにつれ、不安増大期に移行していくことがわかる。

この不安の増大の理由が②や③である。まず、専門書を何度も読み研究に必要な知識を獲得していこうとする際に、語彙力や読解力、あるいは背景知識の不足から専門書の読解に限界を感じる等のつまずきを経験することが1つ目の理由である。また、このようなつまずきを経験している時に同級生が問題なく大学院の授業で議論できているように見えると、自分自身の読解力や研究力の不足をより一層感じるようになって自信を低下させることが2つ目の理由となる。

④からは、論文とはどのような文章でありどのように書いていくものであるかという論文スキーマ (村岡 2014) が不足しているために、指導教員に言われるまま受動的に研究を進めて論文を書くことにつながる可能性があることが読み取れる。この背景には、2つの心理的困難があると考えられる。まず、⑤にみられるように、大学院留学生によっては指導教員から多くの援助を受けることは自分の能力の不足が原因であると考えて自己効力感が低下するという状況がある。また、⑥にみられるように、指導教員や周りの人々に援助されながら論文を書いたことについて、自分で書き上げたものではないと違和感が生じ、最終的な成果物である論文に対して自分のものだと感じられないという心理的困難もある。

ここでは、①～③の理論から他者との比較による不安の増大について、④～⑥の理論からは研究の受動的な進め方による自己効力感の低下について、達成目標理論 (Dweck1986) の観点から考察する。

5.2.1.1 他者との比較による不安の増大

まず、他者との比較から生じる不安の増大について考察する。

他者が常に気になるのは、目標志向性の影響によるものと考えられる。達成目標理論では2つの目標志向性があるとされる。1つは、自分の能力を増大させることが目標となる熟達目標志向性で、もう1つは、他者からプラス評価を受けることやマイナス評価を避けることを目標とする遂行目標志向性である (Dweck1986、鹿毛 2013)。遂行目標志向の強い学習者は、困難だと感じる状況や自分には対処する能力がないと感じるような課題に直面した場合、失敗や他者からの評価を失うことを予期するとされている (鹿毛 2013)。

Aさんが他者と自分を比較したり、他者の前で失敗することを恐れたりしているということは、遂行目標志向性が強かったためではないかと考えられる。Aさんが他者の前で失敗を恐れていた様子について、次のような語りがある。

院生に入ってから、閉じこもって、怖くなって、わからないことが多いと思って、わからなくて、言うのも怖くなったし、間違ったら恥ずかしいからやめとこうっていうの、よくありました。(中略) 論文いっぱいありました

ね。すごい論文読むのも時間がかかったし。いつも授業の前に先生はこれを読んできてねって言うたから、宿題も多いし、やることも多いけど、この論文も読まなきゃって。で、読んでみて、で、もうあきらめる、途中で。あきらめて、何言ってるのか知らない。もう本当に全然わからなくなって。で、皆さん一人一人発表して、なんか難しいことやってるねって。私ずっと思った。皆さん賢い、すごい賢いってずっと思った。で、私だけすごい怖かったですね。大変でした。

この語りから、Aさんは授業で取り上げられている論文を同級生が問題なく理解し発言しているのに対し、自分は理解できていないと感じて自分の能力に対する自信を失っていったことがうかがわれる。そのため、他者の前で失敗したくないという遂行回避目標に基づいた思考につながり、他者からマイナス評価を受けることに対する不安、すなわち評価不安を増大させていった。そして、この評価不安により、アカデミック・ライティングに必要な思考態度の一つである開放性 (Council of Writing Program Administrators et. al 2011) が発動しにくい状態になったと考えられる。

Council of Writing Program Administrators et. al(2011)によれば、開放性とは世界の中で新しいあり方や捉え方を考えようとする思考態度であり、他者の視点と自分の視点との関連性を見出したり、情報を収集、調査し、発展させ、発表するために様々な方法を実行したり、他者の考えや反応を聞いて自分の文章に反映させたりすること等によって発達するものである。遂行目標志向の大学院留学生が評価不安をもつ場合、他者からマイナス評価を受けることを恐れるため、開放性をもって論文作成をすることが難しくなるのではないかと考えられる。開放性が発揮されないことにより、他者とのやりとりを通して自分の研究の方法や方向性について考えたり思考を深めたりすることができず、指導教員から言われるままの受動的な研究につながった可能性が考えられる。

ただし、このような評価不安が生じるのは、研究や論文作成についてのスキーマ形成が進行しつつあり、自分に不足しているものが見えてきたためでもあると捉えることもできる。その証左として、研究が本格的に始まる前、すなわち論文

スキーマ形成初期の研究生であった時期の心理的状況については、Aさんは次のように語っている。

研究生の時と今では、研究生の方が自信もってたかなと私思います。最初の時には授業に参加したりいろいろ行ったりしてたんですけど、Y先生の授業だったり、Z先生の授業だったりいろんな授業に出ていたんですけど、普通に話せました。普通に考えずに言いたいことは言えた。

つまり、不安が生じるということは研究が進んでいることを示す指標とも考えられるのではないだろうか。研究が進むにつれて自分の知識や技能、能力への挑戦が求められるため、自分に不足しているものが見えてくることによって、他者からマイナス評価を受けるのではないかと不安が生じると考えられる。そのため、不安があることを一概に否定的に捉えるべきではなく、重要なのは、この後、不安がありつつもどのように論文完成へと自らを方向づけていくかであるといえるだろう。

5.2.1.2 研究の受動的な進め方による自己効力感の低下

本項では、研究の受動的な進め方による自己効力感の低下という心理的困難について、知的能力に対する捉え方の観点から考察する。達成目標理論 (Dweck1986) によれば、遂行目標志向の学習者は固定知能論 (知的能力は増大しないという考え方) をもつために、課題が達成できない場合、それは自分の能力不足を露呈することになると考える。そのため、現在の自分の能力に自信がない場合は挑戦を避ける傾向にあるという。遂行目標志向の大学院留学生の場合、論文作成が順調に進められなければ、それは自分の能力不足に起因すると捉え、現在の自分の能力に対する自信のなさから研究について能動的に判断し行動することが難しくなることが予想される。そのため、指導教員の言われるままに研究を進めることにつながるのではないかと考えられる。以下は指導教員の指導についてのAさんの語りである ([]内は筆者による補足である)。

私、皆さんの話を聞いたり、ちゃんと見たり、皆さんどうやって指導時間受けているのかすごい興味がありました。なぜか。W先生[指導教員]から私にすごい助けを出してるんじゃないかと思って。で、私はすごい悲しくなりました。悲しくなった理由は、先生はわかっている。私はできないから。そこまでコメントしてくれたり先生がいろいろしてくれるのは、私がやっぱりできないから、とってたんですけれど。(中略)例えば先生は、この本読めば、この論文読めば、参考文献まで先生が用意してこれ読んで読んで読んで、だったので。これは私も、あ、できないから先生がそこまでしてくれるって思ってたんですけれど。

Aさんは同級生と比較して自分は指導教員から多くの援助を得ていると感じていたが、それは自分に能力がないからだと思えて自己効力感を低下させていたことが、この語りからうかがわれる。また、このようにして他者の援助を受けて書いた論文に対してAさんには違和感があり、自分の論文であるにもかかわらず自分事意識の希薄さがみられたことが次の語りから読み取れる。

なんとかできましたっていうのもありましたが、でも自分の中でわかっている。これは全部私の力じゃありません、という気持ちもありました。

このように、Aさんが自分の論文に対して「なんとかできました」という達成感もあった一方で、自分の力で書き上げたものではないと思えていた背景には、論文スキーマの未発達があると思われる。論文は大学院留学生が一人だけの力で書くものではなく、5.2.1.1で述べたように、他者の視点と自分の視点との関連性を見出したり、情報の収集や議論の発展のために様々な方法を実行したり、他者の考えや反応を聞いて自分の文章に反映させたりする等の開放性も発揮しながら書いていくものである。しかし、そのように書いていくものだという認識をまだもっていない段階であり、かつ、Aさんのように遂行目標志向である場合、自分の能力に問題があると捉えてしまい、自己効力感を低下させることにつながったのではないかと考えられる。

したがって、大学院留学生の論文スキーマの発達が進めば、目標志向性に変容が起き、少しずつ能動的な研究の進め方へ変わっていく可能性がある。そのためには、大学院留学生の能力が問題なのではないことに気づかせ、論文スキーマを発達させることに目が向くような教育が必要なのではないかと考えられる。教員は研究指導において、援助の方法や援助の度合い等に留意することが求められるであろう。

では、5.2.1.1と5.2.1.2で述べた、不安増大や自己効力感の低下に対して、大学院留学生はどのように対処したのだろうか。5.2.2では心理的困難に対する対処について考察する。

5.2.2 心理的困難に対する対処

⑦～⑩は修士論文作成過程で生じた心理的困難に対する対処に関しての理論である。⑦～⑧は不安増大に対する対処であり、⑨～⑩は自己効力感の低下に対する対処と考えられる。

- ⑦自分の能力に対して低い評価をしている場合、他者からの評価への恐れがあるため、困難があっても研究コミュニティ内での援助要請の回避をし、援助資源としての友人に対して周縁的な援助要請を行うにとどめることがある。
- ⑧他者の学習経験との比較によって自己の学習経験の客観視をすることで、目標志向性の変化から思考態度の意識的な変化につなげ、論文作成に必要な思考態度をもつようになる。
- ⑨教員の承認によって自尊感情が高まる経験や、自分なりの戦略を見つけて後輩へのアドバイスをする経験から、自己の感情の切り替えの促進がなされ、研究に対する責任感をもつようになる。
- ⑩困難を感じた時、大学院留学生は自分との対話により研究に対する責任感を意識することで情意戦略による動機づけを行い、人生観にもとづいた努力を続け、論文完成経験による自己効力感を得ていく。

まず、⑦から、大学院留学生は評価不安という心理的に困難な状況に対して研

究コミュニティ内での援助要請を回避するという消極的な対処を行うが、研究コミュニティ外で友人を援助資源として援助要請をするという対処をとる場合があることがわかる。ここから、遂行目標志向の大学院留学生の場合、まずは心理的安心や安全を重視した対処をとっていることが示唆される。

不安に対する積極的な対処は⑧である。遂行目標志向の大学院留学生が自分と同級生の学習経験を比較することによって自分の学習経験を客観視し、不足しているのは能力ではないと気づくことが目標志向性の変容につながり、それによって不安があってもそれにとらわれすぎず、論文作成に前向きな気持ちで取り組もうとする思考態度をもつようになっていくことが示されている。

自己効力感の低下への対処の1つ目は⑨である。自分の慕っている教員が自分を見守ってくれていると知る、つまり教員の承認を得ていると自覚することによって自尊感情が高まり、加えて、少しずつ論文を書いていく中で自分なりのストラテジーを見つけ、そのストラテジーを後輩にアドバイスする経験によっても、自尊感情が高まる。これらの経験を通して負の心理的状況から正の心理的状況へと切り替えが促進され、自分の研究は自分自身が一番わかっているという責任感を持つようになっていく。

⑩では、執筆途中で困難を感じた時には、自分との対話を通して自分の研究に対する責任を意識し、例えば、自分を励ます等の情意ストラテジーによって動機づけを高め、また、大学院留学生がもつ人生観に基づいて努力を続け、最終的に論文を完成させるという達成経験を経て、自己効力感を得ていくことがわかる。

ここでは、まず、不安増大に対する対処として心理的安心・安全重視の対処と自己省察による目標志向性の変容について考察し、次に自己効力感の低下に対する対処として責任感による意思的制御について考察する。

5.2.2.1 不安増大に対する対処(1)：心理的安心・安全重視の対処

大学院留学生は、心理的困難に対し常に積極的な対処ができるわけではない。たとえば、自分の能力を低く評価している場合は、他者から評価されることへの不安があるため、論文作成上の困難があったとしても研究コミュニティ内の同級生や先輩等への援助要請を回避する場合がある。シャンク & ジーマーマン

(2008/2009) が、援助要請を回避する学習者は学習のつまずきが他者の前で明らかになることによって非常に不安になると述べているように、A さんも他者に援助要請することにより自分の能力不足が露呈することを恐れていたのではないかと考えられる。しかし、その状況に対して何もしないわけではなく、自分が評価される心配のない研究コミュニティ外の友人を援助資源として、援助要請を行う場合もあることが本研究から示唆された。

A さんは次の語りの中で、重要なのは話しやすい人の存在であると語り、同級生には援助要請はしにくかったことを述べている。

一番大事なのは話しやすい人ですね。友だちの関係がないと、ちょっと頼みづらい。(中略) 院生には頼みづらかったんですけど。ほとんど皆さんと一緒に同じ授業取ってますので、やっぱり同じ授業だから、同じレベルになりますので、私あなたより低いよというのは、ちょっと見せたくないというか、ちょっと頼みづらかったですよ。

つまり、A さんは評価不安に対する対処として、心理的安心や安全が損なわれない形での援助要請を行っていたことがわかる。ただし、専門性が要求される論文作成では、専門分野の知識がある者への援助要請も必要であろう。たとえば、向井 (2018) は、日本で学位取得を目指す大学院留学生にとって養成が必要な能力として、研究室の先輩への助言の依頼や日本人学生への日本語校閲の依頼も含まれるとしている。援助要請は論文を書き上げるために必要不可欠なものであるということを大学院生教育の場で伝えていくことが求められるだろう。

また、ニューマン (2008/2009) によれば、適応的な援助要請には必要性、要請内容、要請対象者に関する意思決定に加え、対人的なリソースと自己内部リソースを持ち合わせている必要がある。対人的リソースとは援助内容に合わせて援助を要請できる対象者がいることであり、自己内部リソースとは、目標、自分に関する信念、感情等、他者との比較や他者に評価される環境に直面した時に自分の努力や興味をサポートし続けることを促すような情意面でのリソースのことであるとされる。

初めて日本語で論文を書く経験をする大学院留学生の場合、このようなリソースをまだ十分に持ち合わせておらず、適応的な援助要請をすることが難しいのではないかと考えられる。したがって、対人的リソースについては、大学院留学生が援助要請できるような環境整備が必要であろう。それは、例えばチューター制度を備えて日本人大学院生と大学院留学生をマッチングするだけでは十分ではない可能性がある。制度の整備だけでなく、援助要請しやすい研究コミュニティ内の雰囲気はどう作っていくかが教育現場での課題となる。一方、自己内部リソースについては、大学院に入ったばかりの学習者は未発達の可能性が高い。適応的援助要請とはどのようなものであるかということを教育の場で伝える必要があるといえるだろう。

5.2.2.2 不安の増大に対する対処(2)：自己省察による目標志向性の変容

不安の増大に対する対処の2つ目は、自己省察により目標志向性を変容させることである。Aさんの場合は自身の学習環境についての自己省察を行っている。以下の語りから、学部 の 時期、研究生の時期、大学院の時期と長期にわたって専門分野で学問を積み上げてきた同級生に比べ、母国での学習環境上、専門知識を積み上げる機会がなく、論文作成をするレディネスが十分ではないと認識したことをきっかけとして、修士論文では論文作成の方法を学ぶところから始めていかなければならない状態であることを省察していることがわかる。

でもマスターで論文初めてだったので、こんな長い、こんな論文、初めてだったので、やっぱりポイントだったりやり方だったり、いろいろ勉強しないといけない。だから遅れているのは私ですね、皆さんじゃなくて私だけだから。先生はどんな方法を使えばいいかをよく考えていると思いますから。で、このポイントはこのポイントにして、これから頑張りましょうというのを決心してたんです。(中略)わかったのは、私の未経験なところもありますし、そこまで勉強のことを、たとえば皆さんがしっかり大学に行って、大学で勉強したいことをちゃんと勉強して、それで研究生に入って、また勉強したいことを決めました。で、私、その後もわかってたんですけど、ほん

とに私、ゼロというか、1、2、3 ちょっとだけわかってるので。うちが遅いから。わかりました。

このように学習環境についての自己省察を通して、自分が大学院で遅れていると感じているのはそれまでの学習環境の違いによるものであり、能力の不足が原因ではないと気づくことにつながったのではないだろうか。そして、「このポイントはこのポイントにして、これから頑張りましょう」という語りにもられるように、研究するためのレディネスが不足していることを悔やみ他者にそれを見せたくないと思えるのではなく、今ある自分を受け入れ、今自分が持っているレディネスを踏まえて、論文を書き上げるために必要な力を伸ばし努力していこうという目標志向、すなわち自己準拠的な評価基準にもとづいて研究を進めようとする熟達目標をもちつつあることがこの語りから読み取れるのではないかと思われる。鹿毛 (2013) によれば、人間の行動は複数の異なる目標の追求が同時に起こっており、適宜優先順位をつけながら目標達成に向けて調整しているという。遂行目標志向で評価不安のある大学院留学生在が熟達目標にも目を向けるようになるためには、つまずきの原因を能力不足であると捉えるのではなく、学習環境の振り返りを通して自分のレディネスがどのようなものであるかを客観的に把握することが第一歩となることが示唆される。

5.2.2.3 自己効力感の低下に対する対処：責任感による意思的制御

次に、自己効力感の低下に対する対処として、研究に対する責任感による意思的制御という点から考察する。Council of Writing Program Administrators et al.(2011)によれば、責任感とは自分の行動の当事者となり、その行動が自分や他人に及ぼす結果を理解することである。責任感をもつことにより、自分が行動の当事者なのだという意識をもつようになり、それまでの受動的な研究の進め方から、意思的制御を行って論文作成に集中するようになっていくだろう。コーノ (2001/2006)によれば、意思は競合する行為傾向や他の潜在的な気を散らす事柄から学習する決意を防御するものであり、意思が必要とされる状況の例としては、学習者が課題を難しいものとして受け止めており、人目に触れる形での遂行

が求められている状況が挙げられるという。

Aさんの研究に対する責任感とそれにもとづく意志的制御については、以下の語りに表れている。

中間発表の時にはすごいよかった。すごいよかった。その時X先生からコメントをもらって、けっこううれしかった。なんとかしてるな、なんとかやってるな。で、やっぱり自分の研究だけについてになると、自分の研究についてわからないと、説明できないとだめとずっと思ってたから。（中略）で、新しい院生も入ってきましたね。たとえばBさんとか。Bさんの場合も私に先輩として聞いたのはね、同じ問題だったみたい。たとえば皆さん論文のこと発表してる。私何のことかわからないとか、意味わからない、何の発表だったかわからない。いろいろ共通のものを見つけました。やっぱり私だけじゃありません、とわかって、その時Bさんに言ってた。1人1人やるのが1つの世界になりますから、少なくとも自分の研究についてよくわからないとだめだから、他の人の研究はちょっと置いといてって、私はこんなアドバイスしてたんですけど。それは、私やとわかった。いろいろ調べて、いろいろ勉強、いろいろなんとかしないといけないから、少なくとも自分のやってることを理解しよう。（中略）だから自分も私自分にも最近できると言うようになりました。私できる、私できる。

Aさんは能力が不足していると感じて自信を失っていたが、大学院のカリキュラムにおける中間発表会で自分の慕っているX教員からコメントを得たことで自尊感情が高まった。そして、少なくとも自分の研究について理解し説明できなければだめだと自分の研究に対する責任感を持つようになる。マーサー他(2020/2022)によれば、学習者が学習にエンゲージするためには教師と学習者の信頼関係が重要であり、そのために重要な原則の一つとして、教師が自分の学びや進歩を大切に思い、気にかけてくれているということを感じ取る必要がある。AさんもX教員が自分を気にかけてくれていると感じた経験から、課題に関与し続けようとする思考態度を発達させていったと思われる。

さらに、後輩ができ、自分と同じような悩みを後輩も抱えていることを知って、自分なりのストラテジーを後輩に助言する立場になったこと、すなわち、これまでの援助を受ける側から援助する側になるという立場の変化は自尊感情を取り戻すとともに、自分の行動が自分や他人に及ぼすことを理解し行動を自ら決定していく責任感を発達させることにつながったのではないだろうか。

では、Aさんの意思的制御とはどのようなものだったのか。Aさんの場合、論文を書くことに困難を感じ、論文を書くという決意が揺らいだ時に2つの情意ストラテジーを使用して意思的制御を働かせた。まず、大学院の授業で様々な論文を読んだり、他の院生の研究を聞いてうまく理解できなかつたりする時に、「少なくとも自分のやってることを理解しよう」と自分に言い聞かせ、他者の研究についてわからない部分があってもよいと捉えること、そして「私できる、私できる」と自分を励ますことの2点である。これにより、論文作成という難しい課題に関与し続けようとする思考態度へと自らを向けていったのではないかと思われる。

以上のことから、教育の現場では、大学院留学生の決意が揺らいだ時に自分なりの意思的制御の方法が持てるよう促す教育やサポートをどのように行うかを考える必要があるということが示唆される。

5.2.3 論文完成に方向づける正の心理的状況に関する理論の考察

①～⑬は論文完成に方向づける正の心理的状況についての理論である。

①研究フェーズの移行による自信の獲得によって、論文作成に没頭する時期となっていく。

②慕っている存在からの承認による自尊感情の高まりが期待に応えようとする動機づけにつながり、最後まで書き上げることができたと捉える。

⑬修士論文作成後、進学を通して立場の変化による自己意識の変容が起り、情意ストラテジーによる思考態度のコントロールをしながら開放性の重視をして自律的研究活動を目指す思考態度をもつようになる。

①からは研究のフェーズが進んでいく中での自信の獲得によって没頭の思考態

度の発達が促され、論文完成に向けて集中していくことが読み取れる。Council of Writing Program Administrators et. al(2011)によれば、没頭とは、自分の学びに対する投資と関与の意識である。また、Reeve(2002)はエンゲージメントということばを用い、注意を課題に向けて持続的な努力をするような心理状態で、「心理的没入」と表現できるものであるとしている（訳は鹿毛 2013）。

次の語りから、大学院のカリキュラムにおける最終発表会を経て A さんが少しずつ不安増大期から抜け出して自信を取り戻していき、不安があってもそれにとらわれすぎず論文作成に集中していった様子がうかがわれる。

最終発表も終わりましたが、その後はこんな感じだったかな、落ち込んでもないし、そこまで自信もないけど、普通かな。（中略）2020年の4月から博士のための準備が忙しかったけど考えなかったですね。終わらせましょう、書きましょう、やりましょうとなりました。

この A さんの語りには、自信に満ちているというほどではないが、忙しさの中でも「終わらせましょう、書きましょう、やりましょう」と自分に言い聞かせ、書くことに集中していった様子が読み取れる。自信がなく不安にとらわれていた状態から、このように論文作成に没頭していくことができるようになった一つの要因として、次の語りにもみられるように、自分が慕っている教員が自分のことを気にかけてくれているということを感じて以降、自分は価値ある存在であるという感情、すなわち自尊感情が高まり、教員の期待に応えようとする動機づけにつながったことが考えられる。

X 先生が最初の方からずっと期待していたのかなってずっと思っていました。（中略）こんな状態の中でちゃんと勉強したいのが出てるって、先生はよく私のことを見てくれてたから。ずっと期待があるってずっと思ってた。だから絶対がっかりさせたくない、絶対。（中略）だからいろいろ X 先生からコメントとかもらうとすごいうれしくなります。

このように、研究の各フェーズを経験することによる自信の獲得と、慕っている存在からの承認の獲得、そして、期待に応えたいという動機づけといった3つの要因によって、論文の完成に向けて集中していく没頭の思考態度が発達していったことが読み取れる。

最後に、⑬にみられる、自律的な研究にむけての開放性の重視について考察する。Aさんは次の語りにあるように、受動的に指導教員の言うままに論文を書いた博士前期課程とは異なり、博士後期課程在学中の現在は、自律的に研究を進めていこうとしている（[]内は筆者による補足である）。

だから自分もしっかりしないとだめって自分も思って、自分で調べたいことやりたいことを考えます。修士の時はほとんど先生に任せました。先生がこうすればって言えば、ああこうしますね、と思ったんですけど。でもこれから自分のことも自分も研究者としてなんとかしないといけない。今W先生[指導教員]いますけど、これからW先生いないかもしれない、これから私がだれかのW先生になるかもしれないから、ちゃんとしないといけない。で、自分を育てるといふのをするようになりました。で、調べたいこと、どうやって理解できるのか、ちゃんと自分でやっています。(中略)で、自分で書いたというのは、実現したい。自分ではできる、自分ではできる。(中略)閉めないようにしています。(中略)だから、この前のもの、戻りたくない絶対。

Aさんは修士論文完成という熟達経験を通して、自己を「研究者として」認識するようになり、「これから私がだれかのW先生になるかもしれない」と考えるようになった。そして、「自分を育て」、「自分で調べたいことやりたいことを考え」と語っている。この背景にはそれまでの受動的な研究のしかたへの反省もあるだろう。さらに、「閉めないように」と述べているように、開放性が重要だと意識し、開放性を失っていた時期には「戻りたくない」という意志表示をしている。博士前期課程の大学院生から博士後期課程の大学院生への立場の変化と、困難の経験の省察が、開放性を維持しようとする意識に影響しているのでは

ないだろうか。そして、この意識を支えているのが「自分で書いたというのは、実現したい」という熟達目標であり、ここから A さんの目標志向性において熟達目標が大きく占めるようになってきている様子が読み取れる。

本項でみてきたように、自信の獲得と自尊心の高まりが動機づけにつながって没頭の思考態度を発達させることが論文完成に重要な要因となり得ること、さらに、論文完成という熟達経験を通して自律的な研究を行おうとする姿勢や、そのために必要な開放性を発達させる可能性があることが示唆される。

6. まとめと今後の課題

本稿の目的は、大学院留学生が論文作成過程でどのような心理的困難に出会い、その困難にどのように対処するのか、そして、その対処を通してどのように情緒的特性を発達させ得るのかを調査することであった。1名の大学院生のケーススタディを通して、他の大学院留学生に翻訳可能な示唆を得ることを目的として SCAT により分析を行い、達成目標理論の観点から考察を行った。

その結果、遂行目標志向の大学院留学生が論文作成過程で経験する心理的困難には、不安の増大と自己効力感の低下があることがわかった。ただし、不安は論文スキーマが形成されつつあることの現れでもある。特に遂行目標志向の大学院留学生に対しては、能力が問題なのではないことに気づかせ、論文スキーマを発達させることに目が向くような教育が必要であり、教員側は援助の方法や援助の度合い等に留意する必要があることが示唆された。

心理的困難に対する対処としては、不安の増大に対してはまず、心理的安心・安全重視の対処をすることと、自己省察により目標志向性を変化させることという2つの対処があり、自己効力感の低下に対しては自分の研究に対する責任感をもとに意思的制御を行うという対処があることがわかった。ここから、教育の現場では、援助要請しやすい雰囲気づくりが課題であるとともに、大学院留学生に対しては論文作成の上での適応的援助要請や、心理的困難に対する自分なりの意思的制御の方法が求められるということを伝える必要があるだろう。

そして、大学院留学生が自らを論文完成へと方向づける中で、没頭と開放性の思考態度が発達し得ることがわかった。大学院留学生が没頭の思考態度を発揮す

るためには、自信の獲得と自尊心の高まりが重要であり、そのためには、中間発表や最終発表等、研究の一つ一つの段階を踏む経験していくことや、研究コミュニティ内で大学院留学生が慕っている存在から承認を得ることが鍵となることがわかった。また、論文を書き上げるという熟達経験が大学院留学生を自律的な研究に方向づけていくこともわかった。ここから、大学院留学生自身が研究の進歩を確認できるようなカリキュラム作成等のハード面での整備に加え、教員が大学院生の研究の進捗を気にかけていることを示すようなソフト面での働きかけも重要であるということが示唆される。

本稿は遂行目標志向の大学院留学生が論文作成過程で出会う困難と対処、そして、情緒的特性の発達について検討したが、論文スキーマの発達と情緒的特性の発達との関係について十分に議論することができなかった。また、異なる目標志向性の大学院留学生は異なる心理的困難を経験することが考えられる。さらに、目標志向性が同じであっても、作成途中での経験によって異なる心理的困難を経験することも考えられる。今後も大学院留学生へのインタビュー調査を行い、論文作成過程での困難と対処、およびその中で発達する情緒的特性についてさらに詳細に明らかにしていき、大学院留学生のためのライティング教育に役立てたいと考える。

参考文献

- 大谷尚（2011）「SCAT: Steps for Coding and Theorization— 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法 —」『感性工学』10(3), 155-160
- 大谷尚（2019）『質的研究の考え方 — 研究方法論から SCAT による分析まで—』名古屋大学出版会
- 郭菲（2016）「日本の大学院の実践共同体に参加する初期段階における学習過程—ある中国人留学生のインタビュー調査から得た理解—」『阪大日本語研究』31, 17-47.
- 鹿毛雅治（2013）『学習意欲の理論 — 動機づけの教育心理学』金子書房
- コーノ, リン（2001）伊田勝憲（訳）（2006）「自己調整学習の意思的側面」ジーマーマン, J, バリー・シャンク, H, デイル（編著）塚野州一（編訳）『自己調整学習の理論』第6章, 北大路書房, 189-224.
- 小森万里（2022）「文系大学院留学生が自らを論文作成に方向づける情意要因とは—2名の留学生のケーススタディー—」『2022年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.261-266.
- 重田美咲（2008a）「工学研究室における博士課程留学生の生活調査」『専門日本語教育研究』10, 35-40.
- 重田美咲（2008b）「工学系大学院留学生の「正統的周辺参加」と日本語学習」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部, 57, 255-262.
- シャンク, H, デイル・ジーマーマン, J, バリー（2009）塚野州一（編訳）（2008）『自己調整学習と動機づけ』北大路書房
- 園田智子（2009）「大学院留学生の研究生活における困難度とその関連要因 — 理系と文系の差異に着目して—」『異文化間教育学』29, 64-76.
- 二通信子・大島弥生・山本富美子・佐藤勢紀子（2014）「アカデミック・ライティング教育の課題」『日本語教育学会春季大会予稿集』pp.285-296.
- ニューマン, S, リチャード（2008）塚野州一（編訳）（2009）「自己調整学習の適応的援助要請における動機づけの役割」シャンク, H, デイル・ジーマーマン, J, バリー編著『自己調整学習と動機づけ』北大路書房 pp.263-281.
- マーサー, サラ・ドルニエイ, ゴルタン（2020）鈴木章能・和田玲（訳）（2022）『外国語学習者エンゲージメント — 主体的学びを引き出す英語授業 —』アルク
- 向井留実子（2018）「日本語で学位取得を目指す大学院留学生への指導・支援の課題 — 東京大学大学院人文社会系研究科・文学部における実践を通して—」『文化交流研究：東京大学文学部次世代人文学開発センター研究紀要』31, 49-62.
- 村岡貴子（2014）『専門日本語ライティング教育 — 論文スキーマ形成に着目して—』大阪大学出版会
- 李麗麗（2011）「中国人大学院留学生のアカデミック・インターアクションに関する調査 — 正統的周辺参加から十全的参加への過程の分析と考察 —」『桜美林言語教育論叢』7, 17-31.

- Council of Writing Program Administrators, National Council of Teachers of English & National Writing Project. (2011). Framework for Success in Postsecondary Writing. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED516360.pdf> (January 3, 2023)
- David Perkins, Shari Tishman, Ron Ritchhart, Kiki Donis, and Al Andrade (2000). Intelligence in the Wild: A Dispositional View of Intellectual Traits, *Educational Psychology Review*. 12(3), 269-293.
- Dweck S. Carol (1986) Motivational Processes Affecting Learning, *American Psychologist*. 41(10), 1040-1048.
- O'Malley, J. Michael, & Chamot, A. Uhl. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press.
- Reeve Johnmarshall (2002). Self-Determination Theory Applied to Educational Settings. In E. L. Deci & R. M. Ryan (eds.) *Handbook of Self-determination Research*. University of Rochester Press. pp.183-203.

Disposition Development of International Students in Graduate School when Facing and Coping with the Difficulties of Writing Research Papers: A Case Study

KOMORI Mari

This study discussed the difficulties encountered by an international student in graduate school when writing research papers in Japanese for the first time and her disposition development. The analysis of interview data revealed that the international graduate student with a performance-oriented goal showed increased anxiety and decreased self-efficacy when writing papers. The student coped with her anxiety in a way that helped her feel relieved and secure, and she changed her goal through self-reflection. Furthermore, the student responded to a decrease in self-efficacy by reflecting on her learning environment, and consequently adopting a sense of responsibility helped her to control her own efficacy. The student developed the dispositions of engagement and openness through writing papers. Thus, to elicit engagement, it is important to build confidence and self-esteem, and the key to achieving these aims is to experience each step of the research process, including mid-term and final presentations, and recognize that she has the approval of those she holds in respect. In addition, the sense of achievement on completing a paper develops a sense of openness, leading to independent study.