

論文執筆の経験が浅い者の論理的文章構築能力 —修士課程修了前後の自身の論文の論理性はどのように向上したのか—

田中伶弥

要旨

論文執筆の経験が浅い大学院生の論理的文章構築能力の向上の一端を明らかにするため、修士課程修了前後に筆者自身が執筆した論文2本を対象に、どのような論理性の向上が見られたかを調査し、その向上の要因は何かを考察した。その結果、修了前に書かれた論文では根拠の不足した主張や結論のない記述などの論理性の問題が見られた。しかし、修了後の論文では語の定義や分析の枠組みなどの根拠を明示した議論や、結論の明示によって、論理性が向上していた。修了前は、論文の構成や章立てといった形式的な知識をなぞるのみで根拠と自身の主張の対応を論理的に考えることが十分にできなかったが、修了後は論理関係を考えられるようになり論理的な文章構築が可能になったと考えられる。以上から、根拠と主張の対応を意識させる支援や論文の形式的な知識と思考を結びつける支援が、執筆経験が浅い者の論理的文章構築能力の向上を促す可能性が示唆された。

キーワード

修士課程、論文、論理性、論理的思考、論理的文章構築能力

1. はじめに

大学院生は、研究活動を本格的に始め、論文執筆経験を積んでいく。論文執筆では、自身の主張とその根拠が対応した論理的な文章の構築が不可欠である。しかし、論文の執筆経験が少ない大学院生の中には、論理的に書くことに困難を覚えている者や、論理的であるかどうかを判断する基準を持たないまま書く者がいることが指摘されている(小森 2025、後藤ら 2024)。大学院生は長期的に研究に取り組む中で論文執筆を行い、論理的な文章構築能力を高め、徐々に自らの問題を発見・解決する「自律した書き手」(トンプソン 2023)になることが求められる。しかしその論理的な文章構築能力が向上する過程には不明な点が多く、より良い支援を考える余地がある。

本稿では、論文の執筆経験が浅い頃に自身が執筆した投稿論文2本を対象に、論理的文章構築能力の向上について調査する。

2. 先行研究

論文執筆の経験が少ない者は、論理性に問題のある文章を構築してしまうことがある。例えば、執筆経験がないか、または特に少ない者が多いと思われる学部卒業論文では、第2稿で問いと答えの不整合が生じた例(田中 2023)や、初稿・第2稿において先行研究への批判や解釈などの情報の過不足があった(田中 2024)例が確認されている。このような論理性の問題は論文執筆の経験が特に少ない学部生だけに見られるものではなく、大学院生の論文執筆においても同様の問題が見られる。例えば山本(2016)では、修士論文の初稿で

も先行研究に対する解釈が明確でなく論理性の問題が生じた例が挙げられている。

論理的文章構築能力を向上させる取り組みについての研究もなされている。楊(2025)ではアカデミックライティング(以下、AW)のための授業で論文の書き方の知識を得た大学生が根拠を用いた論証を意見文作成で行えるようになり、論理的に書くスキルを得た例が挙げられ、田中(2024)では教員からのコメントによって先行研究への批判の必要性に気づき、自らの問題意識と関連させ卒業論文の論理性の問題を解消した例が挙げられている。また、村岡(2020)では学部生や大学院生を含む留学生を対象にした AW スキルの向上を目指すピア活動の授業の一部で、論理性が改善されたとしている。このように論文執筆の経験がないか、特に少ない者の論文や、授業の一部で書いた文章を対象に論理性の向上を調査した研究は多いが、執筆経験を積んでいる最中の大学院生がどのように論理的文章構築能力を向上させるのかは不明な点も多く、論文執筆のための支援には改善の余地がある。よって本稿では、論理的な文章構築に苦手意識を持つ筆者自身が、特に執筆経験が浅い頃に執筆した論文 2 本の論理性を調査することで、論理的文章構築能力の向上の一端を明らかにすることを研究目的とする。以上から、2 つの研究課題(以下、RQ)を設定する。

RQ1. 執筆経験が浅い者による論文には、どのような論理性の向上が見られるのか。

RQ2. その論理性の向上にはどのような要因があったのか。

3. 研究の概要

3.1 研究対象

筆者自身が修士課程在籍時に執筆した論文 A、修了後に執筆した論文 B を対象にする。以下、論文の執筆時期や、論文執筆初心者向けの授業の受講経験をまとめた。論文 A、B についての記述は色を付けている。

表 1 筆者の論文執筆経験、論文執筆初心者向けの授業の受講経験

学年・年度	論文執筆経験・授業の受講経験の内容
学部 4 年・2021 年度秋冬	研究の知識や論文の書き方の知識についての授業の受講
学部 4 年・2021 年度 1 月	卒業論文提出
修士 2 年・2023 年度春夏	論文執筆に関する知識や、書き方についての授業の受講
修士 2 年・2023 年夏頃	論文 A 執筆 初めての投稿論文
修士 2 年・2023 年度 1 月	修士論文提出
2024 年度夏頃	論文 B 執筆 2 度目の投稿論文

論文 A は、論文執筆経験がかなり浅い時期に書かれており、自身にとって初めての投稿論文である。また、論文 B は論文 A の 1 年後に書かれたものである。

3.2 調査方法

RQ1 について、論文 A、B 執筆者である本稿筆者がそれらの論理性を分析することは、客観性の点から難しいと考えた。ある程度の客観性を保ちどのような論理性の向上が見られたのかを明確にするために「うえの式質的分析法」(上野 2018)を参考に調査を行っ

た。「うえの式質的分析法」は通常、インタビューなどの語りのデータから情報のユニット化を行ってカードを作り、そのカードのグルーピングと要因関連図の作成を通してケースレポートの作成、マトリクス表の作成を行う。本稿の研究対象は語りのデータではないが、客観性の保持のため、この分析法を参考に以下の手順で調査を行った。

まず、論文 A の論理性の問題点をカードに書き出す。論理性の定義を内藤・小森(2016)や李・石黒(2024)を参考に「論文の中で筆者の主張とその根拠に齟齬がないこと」とし、書き出しを行った。論文 B では論理性の問題がどのように解消されているかをカードに書き出した。次にカードを似た情報ごとにグルーピングしてコードを作り、さらにそのコードをグルーピングして概念を抽出した。それら概念やコードから要因関連図を作り、どのような論理性の問題がどのように解決されているのかを示した後、ケースレポートを作成した。本稿で研究対象となるのは論文 A、B の論理性という 1 つの観点であるため、複数の事例に対して行うマトリクス表によるコード分析は行わなかった。以上の RQ1 の調査結果から、RQ2 の考察を行い、論理的な文章構築能力の向上がどのようなものであったかを明らかにする。

4. 要因関連図とケースレポート

以下、3 章で述べたコードから作った要因関連図とケースレポートである。グルーピングの結果、①から④の 4 つの概念が抽出された。要因関連図では→が因果関係、↔⁽¹⁾が対立関係、⇌が相関関係を示す。論文 B に関する記述には色を付けた。

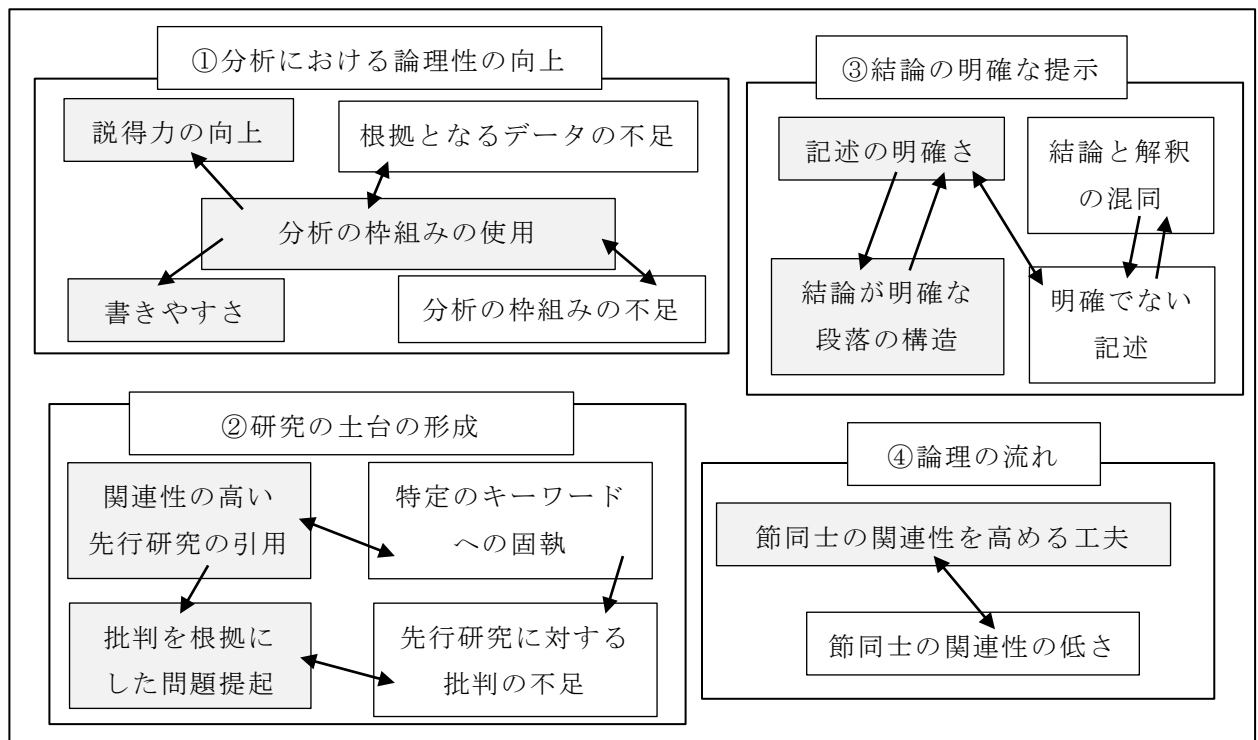


図 1 論理性の問題とその解消を示した要因関連図

次に要因関連図の因果/対立/相関関係からケースレポートを作成した。太字と網掛けがされた部分は1度目のグルーピングによってできたコードで、下線部は筆者が最初に論文A、Bの論理性についてカードに書き出した一次情報である。

①分析における論理性の向上

論文Aでは具体的なデータがないことなど根拠となるデータの不足や筆者の分析を裏付けるものがないという分析の枠組みの不足が見られた。しかし論文Bでは先行研究を引用しながらの分析を行うなど分析の枠組みが使用され、説得力が向上した。また、研究に用いる語の定義をしたことで分析が書きやすくなるなど分析の書きやすさも生じた。

②研究の土台の形成

論文Aでは研究のきっかけである「解釈」「自己推敲」という語に飛びつくなど特定のキーワードへの固執が見られ、結果、自分の研究と関連性の高い研究の引用がないという先行研究に対する批判の不足が生じた。一方論文Bでは関連性の高い先行研究の引用が行われた結果、自らの研究の問題意識がどこから生じているのか書かれ、批判を根拠にした問題提起が可能になった。

③結論の明確な提示

論文Aでは結論と解釈の混同により結局何がわかったのかまとめがない記述や、具体的な分析箇所がわかりにくい明確でない記述や既にしたことの繰り返など冗長さがあったが、論文Bでは分析に用いる箇所を示す記述の明確さが見られ、また節の最後に「つまりどういうことなのか」を書くなど結論が明確な段落の構造が見られた。

④論理の流れ

論文Aでは前の節からの急な話題の変化など節同士の関連性の低さがあったが、論文Bの前の節を詳しくする形で進めるなど節同士の関連性を高める工夫ができた。

このケースレポートからは、論文Aでは根拠の不足という論理性の問題があるとわかる。概念①では、データや分析の枠組みの不足などの分析の根拠の不足、また、概念②では特定のキーワードへの固執や、研究課題の根拠となる先行研究への批判の不足という点で、論理性の問題が生じている。一方で論文Bでは、分析の枠組みを用いた議論が行われ、また、先行研究に対する批判を根拠に問題提起を行っている。また③④から、論文Bは論文Aと比べ結論の提示や論理の流れが明確だとわかる。次章では、①から④に該当する具体例を挙げ、どのような論理性の向上が見られるのか分析を行う。

5. 文章の分析

5.1 分析における論理性の向上

5.1では、ケースレポートの①に該当する論文Aと論文Bの例を挙げ、分析する。例は四角で囲み、どちらの論文のどの章からの抽出かを示す見出しを付けた。分析で言及する部分は下線や太字で示した。

例 1 論文 A「4. 推敲内容に関する結果と分析」より

初稿では[先行研究の解釈]の後に[自身の研究目的の提示]が記されていたが、第 2 稿では研究目的の提示の前に分野内での不足点を明示したことによって、先行研究と自身の研究との関連性が示され、内容の一貫性が高まった。

例 1 では、分野内で未着手の点と先行研究との関連性の提示(下線部)によって内容の一貫性が高まった(太字)といえる根拠が不明である。また「一貫性」に関わる先行研究の引用や定義が論文 A になく、根拠となる分析の枠組みが不足した主観的な記述になっている。

例 2 論文 B「2. 先行研究」より

本稿では、【先行研究 A】⁽²⁾や【先行研究 B】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。

例 3 論文 B「4. 推敲による各原稿の論理性・一貫性の変化」より

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。

論文 B の例 2 の下線部で語の定義が行われ、例 3 下線部ではその定義の言葉を、分析を行うための枠組みとして議論している。以上から、論文 A では根拠を示して議論をする能力が低かったが、論文 B では根拠を用いた議論を行うことで論理性が向上したといえる。

5.2 研究の土台の形成

ケースレポートの②に該当する例を挙げる。まず、論文 A では特定の語への固執が見られた。

例 4 論文 A「2. 先行研究」より

2.1 学術論文において引用を行う際の解釈の必要性と解釈の定義

(中略) いずれも自身の研究に関わる興味・関心から引用する情報の要約等を用いて捉えなおし、論文内で説明するという要素を含む。本稿における解釈の定義は、先行研究の内容の紹介と明確に区別するため、「執筆者の着眼点から先行研究を捉えなおす行為」とする。

例 4 は、主に「解釈」についての先行研究や定義について詳述している。この「解釈」という言葉は、AW 初心者の問題に筆者が興味を持ったきっかけの 1 つであるが、この語は調査の際に、調査対象をコーディングする複数の項目の 1 つに用いられるのみである。しかし、この「解釈」にのみ先行研究で節を設け、ほかの項目には論文 A 全体でほぼ言及

がない。よって「解釈」という語を過度に重要視している点で固執があったと思われる。また 5.1 の例 1 で見られる「一貫性」など分析に用いる概念の検討が論文全体を通して見られないことから、固執に伴い分析に必要な概念の誤認も生じたと考えられる。

例 5 論文 A 「2. 先行研究」より

このように、他者からの FB⁽³⁾により AW に関する知識の補完や論理展開の修正、客観的な文章作成が促進される可能性がある。

しかし、論文執筆初心者の執筆過程における意識と推敲の両面を深く分析した研究は管見の限りない。論文執筆初心者にさらなる効果的な助力を行うため、FB や AW の知識をどのように意識に取り込み推敲に反映させていくのかを明らかにする必要がある。

例 6 論文 B 「2. 先行研究」より

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。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。

例 5、6 は先行研究の章の末尾で筆者の問題意識を提示する部分である。例 5 下線部で研究分野の未着手の点が指摘されている。しかし、論文 A では自身の研究と関連性の高い先行研究の具体的な批判は一切ないまま下線部の指摘を行っており、問題意識の根拠である先行研究への批判が不足している。そのため、研究の意義や独自性が明確に提示できていないと考えられる。一方で例 6 は先行研究の問題点を具体的に述べてから(太字)自身の問題意識を記述しており(下線)、問題意識の根拠を具体的に述べている。以上から、論文 A では、引用すべき情報を誤認したために、研究の土台に当たる分析に必要な概念や問題意識の根拠に過不足が生じて論理的な問題が起きただけでなく、研究の独自性の提示にも問題が生じたとわかる。一方、論文 B では論文執筆に必要な概念や研究目的を支える根拠が記述されており、論文 A に比べ研究の土台が論理的に形成されているといえる。

5.3 結論の明確な提示

ケースレポートの③に該当する例を挙げる。論文 A には結論が明示されていない部分があったが、論文 B に同様の部分は見られなかった。

例 7 論文 A 「5. インタビュー調査の分析結果」より

本ケースは、卒業論文執筆までの学習経験からなる既有の AW の知識や研究分野に対する知識を教員からの FB を通して強化し、推敲に繋げていった例である。研究協力者 A

はこれまで学習した AW の知識について振り返る意識を持って推敲し、また、引用の意義を問う FB や文章の論理的構築を勧める FB を反映させ、さらなる推敲を行った。

例 8 論文 A「6. 考察」より

第一に、既存の AW の知識の強化による内容の一貫性の向上について述べる。AW の知識の反映は主に引用の内容の調整に見られ、AW の授業資料を振り返り⁽⁴⁾や論理展開と情報の取捨選択に関する FB によって知識を強化し、先行研究の評価の加筆、比較的関連性の低い情報の削除、分野内での不足点の指摘や研究手法の先行研究の紹介の加筆など、内容的な一貫性を高める推敲に繋がったと考えられる(本稿 4.2.2、4.4.1)。

例 9 論文 B「5. 論理性・一貫性に関する意識の向上」より

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、(中略)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、【先行研究 C】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。

例 7、9 の 1 文目(太字)はデータの解釈、2 文目がデータの言い換えである。論文 A の例 7 の末尾では、「そこから何が言えるか」という結論がないという論理性の問題が見られる。その後、例 8 二重線部で例 7 二重線部によく似た表現が用いられているため、冗長さを覚える。例 7 末尾で結論を明示できなかったことで、同様の表現を繰り返さざるを得なかった可能性がある。一方で、例 9(論文 B)下線部の冒頭では結論を示す接続詞「このことから」を使用して、データの解釈を先行研究の情報を用いて抽象化した結論が述べられている。以上から、論文 A では結論が明示できなかったことで論理性と冗長性の問題が生じたが、論文 B では根拠と結論の明確な提示によって論理性を高めたと考えられる。

5.4 論理の流れ

ケースレポートの④に該当する例を挙げる。論理の流れの示し方に違いが見られた。

例 10 論文 B「2. 先行研究」より

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。(中略)

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。

例 10 は先行研究の検討を行う章からの例である。下線部で前節の内容に触れ、疑問を投げかける形でトピックの導入(太字)が行われており、話題を変える際に内容同士を関連付けて齟齬を減らし、論理の流れを明確にする工夫が行われている。しかし、このような内容同士を関連付ける文は、論文 A には見られない。以上から、論文 A では情報を関連付ける能力が低かったが、論文 B では情報の関連性を高め、節の間の齟齬をなくし論理の流れを明確化することで論理性を向上させることができたと考えられる。

以上から、執筆に必要な情報を取捨選択・整理し根拠として提示することや結論の明示、また論理の流れを明確にする工夫が可能になった点で論理性の向上が見られた(RQ1 への回答)。

6. 論理性の改善の要因

上記の論理性の改善の要因について考察を行う。筆者は論文 A 執筆前に授業の受講から(表 1)、根拠と主張を過不足や齟齬なく対応させる必要性を知っていながら、論理性が不十分な文章を執筆した。この原因として、論文の構造や書き方などの書き方の知識に従うのみで論理的な思考が伴わなかったことが挙げられる。澤本(2009)では、研究方法の意味を理解できず、機械的に研究をしていた学生が、研究を進める中でその意味を見出した例を挙げた。筆者も同様に、論文 A 執筆時点では学んだ論文の構造や章立てなど形式的な知識を機械的になぞるのみで、根拠を示した議論や結論との対応を意識できなかったと思われる。それに対し論文 B 執筆時は修士論文の執筆を経て、データや先行研究などの根拠と自らの問題意識や主張との対応を考えることが可能になり、論文の形式を守りつつ、思考を深めながら論文を執筆したことで、論理的な文章構築が可能になったと考えられる。

以上から、修士課程を経て、学習した論文の形式を機械的になぞることから抜け出し、根拠と主張の対応関係を考えられるようになったことを要因に、論理的文章構築能力が向上し、論文 B での論理性の改善に繋がったと考えられる(RQ2 への回答)。

7. まとめ

以上から、修士課程修了後に書かれた論文は、修了前の論文に比べ、明確な根拠や結論を提示した点や、議論に必要な概念を提示して研究の意義の提示や分析に使用した点で論理性が向上していることがわかった。その要因は、修了前は論文の構造をなぞることが優先されて不十分だった論理的な思考が、修士論文執筆を経て深まったことで、論理的文章構築能力が向上したためだといえる。また、本稿で調査した論文 A の論理性の問題は、根拠や先行研究への批判などの過不足という点で論文執筆の経験が浅い者の問題(本稿 2 章)と重なる部分があり、筆者と同様に論文の形式守ることに集中して十分に論理関係を考えることができず、論理性の問題を生じさせてしまう大学院生の存在が示唆される。執筆経験が特に浅い者に対して、齟齬のない根拠と主張の対応を意識させることや、論文の形式的な知識と論理的な思考を繋げるための支援が論理的文章構築能力の向上を促すのではないだろうか。

本稿は筆者自身による論文を対象にしたため、客観性が十分だとは言えない。今後は、論理的に書くことに悩む若手研究者や大学院生を対象に論理的文章執筆能力の向上に関する調査を行い、困難の解消のために可能な支援がどのようなものかを検討したい。

(田中伶弥・たなかれいみ・ランシット大学・73rtsnsn@gmail.com)

注

1. MS 明朝で可読性の高い記号が見つからず、やむなく HGP ゴシック E を使用した。
2. 本稿の分析対象の論文 A、論文 B で引用されている先行研究は、本稿における参考文献ではないため、【先行研究 A】【先行研究 B】のように表記する。
3. 「FB」とはフィードバックを指す。
4. 正しくは「AW の授業資料の振り返り」だと思われるが、原文のまま記載した。

参考文献

- 上野千鶴子 (2018)『情報生産者になる』筑摩書房
- 後藤大輔・平松友紀・千仙永・坂本麻裕子・佐渡島沙織 (2024)「大学院生が抱えるアカデミック・ライティングの課題—得意・不得意についての 21 名の語りから—」『専門日本語教育研究』26, 19-26.
- 小森万里 (2025)「文系大学院留学生の論文執筆過程における困難への対処—学習者の内面と外面の意志的な制御方略—」『専門日本語教育研究』27, 3-10.
- 澤本和子 (2009)「教育学科専門科目「授業研究論 1・2」開発事例研究—教師の自己リフレクションを用いた授業研究指導の省察—」『日本教育工学会論文誌』32(4), 405-415.
- 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』33, 158-172.
- 田中伶弥 (2024)「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」『日本語・日本文化研究』34, 114-128.
- トンプソン美恵子 (2023)「研究レポート・論文作成のための経験則とは—パターン・ランゲージのパイロット作成—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』15, 58-61.
- 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』164, 1-16.
- 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—」, 石黒圭・鳥日哲 (編)『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, 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』6, 117-132.
- 楊秀娥 (2025)「日本語学習者の意見文における証拠使用の発達」『国立国語研究所論集』29, 167-187.
- 李羽喆・石黒圭 (2024)「ポスター発表に見られる学術日本語授業の課題」『専門日本語教育研究』26, 75-82.