

タイの大学院生の論文執筆上の困難点と課題 ー研究支援に必要な視点を求めてー

Difficulties Faced by Thai Graduate Students in Writing Theses: A Search for Supportive Activities

村岡貴子¹

Muraoka, Takako

ナラノーソ イスダー²

Soysuda Na Ranong

¹ 大阪大学, 国際教育交流センター

Center for International Education and Exchange, Osaka University

² 元カセサート大学, 人文学部

Faculty of Humanities, Kasetsart University

Corresponding Author:

Muraoka, Takako

International Education and Exchange Center, Osaka University

1-1 Yamadaoka, Suita, Osaka 565-0871, Japan

E-mail: tmuraoka@ciece.osaka-u.ac.jp

Received: May 22, 2024

Revised: September 3, 2024

Accepted: October 10, 2024

タイの大学院生の論文執筆上の困難点と課題 -研究支援に必要な視点を求めて-

要旨

本稿の目的は、探索的で質的な調査からタイの大学院生の論文執筆上の困難点と課題を明らかにし、研究支援に必要な視点を提示することである。調査は、タイ語か英語で論文を執筆する 3 名の大学院生・元大学院生に半構造化インタビューを行い、SCAT を援用して質的分析を行った。その結果、3 名は、執筆言語は異なるが、調査方法の選択や、論理的な文章作成と推敲作業の難しさを指摘し、困難が続く経験を語るとともに、教員によるセミナーや他者との協働作業を高く評価した。以上から、研究支援では、他者との協働も生かした論文の修正を繰り返しながら経験の蓄積を促すとともに、研究の位置づけや考察の深化と言語化、特に論理の精緻化を着実に促すことの重要性が示された。

【キーワード】： 大学院生、論文執筆、文章の改訂、協働、研究支援

Difficulties Faced by Thai Graduate Students in Writing Theses: A Search for Supportive Activities

Abstract

The purpose of this paper is to identify the difficulties faced by Thai graduate students in writing their dissertations and, from their perspectives, activities that help to support them using an exploratory, qualitative survey. The survey consisted of semi-structured interviews with one graduate and two former graduate students who wrote their dissertations in either Thai or English, and a qualitative analysis was conducted using SCAT. It was found that, although writing in different languages, the three students agreed that the difficulties lay in choosing the research method, in doing the discussions, and in editing their writing. As for supportive activities, they highly valued the seminars under the guidance of their instructors and the collaborative research. The research points out the importance of the research support encouraged by the advisors concerning the research's position, profound discussions and repeated writing practices so that the research is well-written and logical, as well as the need to accumulate one's experiences in editing theses in collaboration with others.

Keywords: graduate students, thesis writing, revising, collaboration, research support

1. 研究の背景と目的

大学院生は、研究活動を行って修士論文あるいは博士論文を執筆する必要がある。その過程では、研究の目的やテーマを検討する初期の段階から、論文を完成するまでの多くの段階が存在する。例えば、先行研究を概観して研究の位置づけを明確化した上で研究課題を設定することや、適切な方法を選択して調査・実験などを経た上で、分析・考察を行うといった各段階が存在する。研究活動の中で、論文執筆はその過程の一部ではあるものの、執筆内容には、研究の過程で行った手続きや議論等の必要情報を過不足なく記述する必要がある。つまり、論文の執筆には、序論から結論までを執筆するという、狭義のライティング活動だけでなく、研究活動を包括的に捉えて詳細に言語化する視点を持つことが重要である。

このような大学院生の研究活動を包括的に捉えた論文指導を含む研究支援のために、教員が共通して有する問題・課題は多々存在すると推測される。そのような問題・課題について、大学院生の事例に基づいて分析した研究はあまり見られない (Soysuda・村岡, 2024)。分野によって論文の執筆方法やゼミ等の文化は異なると考えられるものの、研究自体における研究課題の設定や執筆過程での改訂作業において類似の困難点や課題があることは容易に推測できる。ごく少数の例として、長田, (2023) と山本, (2023) は、それぞれ、日本の大学における法学系と経済学系の場合の研究指導・留学生教育に関する実践を報告し、論文の引用に関わる指導の難しさについて指摘した。また、理系・文系ともに若手研究者に対しては入門書的な書籍 (例: 近藤, 2018; 石黒, 2021) が出版されている。そのような状況の下、日本語教育学分野においては、萌芽的な研究として、タイの大学院生を対象に行ったアンケート調査の報告 (Soysuda・村岡, 2024) で、論文執筆過程に焦点を当てて大学院生が抱える困難点を分類し、大学院生が特に文章の論理的な展開や推敲作業に難しさを感じていることを明らかにした。ただし、個々の大学院生が抱える問題事例の詳細や、教員側の研究支援の課題を具体的に考察した研究はほとんど見られない。

本稿は、大学院生が、修士・博士の各段階の研究活動で直面する論文執筆上の困難点と課題の分析・考察から、研究支援に必要な視点を明らかにすることを目的とし、萌芽的な研究として、タイの大学院の事例から探索的かつ質的な調査を実施した。調査は機縁法により大学院でタイ語か英語で論文を執筆する 3 名の大学院生・元大学院生から協力を得て半構造化インタビューを行った。少数の協力者のデータに対する質的分析方法として適切な SCAT を援用して分析・考察を行った。

2. 先行研究の概観と本研究の位置付け

まず、タイの大学院の設置状況や大学院生の論文執筆をめぐる課題の関連研究について言及する。次に、他分野ではあるものの、日本の大学院生の学位論文執筆に関わる問題を取り上げた数少ない先行研究として看護学分野の研究を紹介する。さらに、日本語教育学のアカデミック・ライティング教育に関する先行研究、および本研究に関係の深いタイの大学院生への調査研究に言及し、以降の議論に繋げる。

2.1 タイの日本研究関連の大学院コースと論文執筆をめぐる課題に関する研究

アサダーユット (2018) は、タイにおける日本研究関連の大学院の修士課程を開講するコースについて、2017 年時点で 6 つのコースが存在することに言及している。すなわち、(1) タマサート大学文学研究科修士課程 (日本研究)、(2) チュラーロンコーン大学文学研究科修士課程 (日本文化日本文学) (旧: 日本語日本文学修士課程)、(3) 国立開発行政研究院 (NIDA) 言語・文化研究科修士課程 (日本文化)、(4) チェ

ンマイ大学人文学部日本研究センター修士課程（日本研究）（5）ナレースワン大学人文学部修士課程（日本研究）、（6）カセサート大学修士課程東洋言語研究科修士課程（東洋言語学）である。

各大学の公式ウェブサイトによると、2024 年時点においては、大学院コースの閉鎖や一部新入生の受入れ停止等の措置がなされ、大学院コースの名称から「日本」を入れず統合的に「外国語研究科」（チュラーロンコーン大学）に変更したケースも見られる。このような現状に鑑み、日本研究に特化した分野の研究が行えるタイの大学院は多いとは言えない。しかし、将来の大学の教育・研究を担う人材の育成やタイと日本、ひいてはグローバル化が進む世界において、ASEAN 諸国、アジア地域、さらには他の国・地域での日本研究関係者の相互交流のためには、大学院の存在はきわめて重要である。2024 年 3 月 9 日には、タイ国第 1 回日本語教育国際シンポジウム^{注1}が開催され、アジア地域の多数の研究者が集い、ネットワークの構築・拡大に貢献した。日本研究がグローバル化する中で、大学院はその拠点として重要な位置にあることから、タイ国内で日本研究を専攻する大学院生への研究支援とその質向上は、重要性を増していると言える。

こうした状況の中、修士論文執筆に関わる困難点を、応用行動学的研究として、アンケートを用いた量的調査で明らかにした研究（例：Thungphanthong, 2017）が見られ、学位論文執筆に関わる研究環境を広く捉え当該大学の事例に基づき、今後の改善に資する知見が提供されている。一方、質的調査として、執筆する大学院生個々人が遭遇する問題や困難点を分析した研究は管見の限りほとんど見られない。

2.2 日本の看護学専攻大学院生による論文執筆の実態に関する研究

日本では、大学院生への研究指導に関する研究は看護学分野を除いてほとんど見られない。1997 年以降に設置された大学院が増えた看護学分野（中山・舟島, 2023）において、社会人現職者を含む多様な背景の大学院生が在籍する中、論文執筆等の研究上の困難な経験や、教員の研究指導に関する研究が行われてきた。中山・舟島（2023）は「修士論文の作成過程において教員が指導上直面する問題は国内外ともに未解明である」（p. 39）と指摘する。その中で、望月・舟島（1999）は、4 大学院研究科の修士課程に在籍する大学院生 16 名の学習経験を説明する概念を創出しその特徴を探ったもので、看護のフィールドと対象者への働きかけや、研究遂行上必要な対人関係技能や論文作成過程での問題克服に向けた多様な資源の活用等、広く研究活動全般を扱っている。一方、中山・舟島（2015）は、9 年近くかけて、博士後期課程に在籍する大学院生 12 名の博士論文作成過程の経験の分析を質的帰納的に行い、【計画に沿った研究推進と推進途上での研究計画の余儀なき変更】【問題発生による研究への専念不可と問題放置による研究への専念】をはじめ合計 23 概念を抽出し（pp. 35-38）、困難の克服に向け、必要な学習機会の提供や、教員が研究活動を継続し、指導能力の向上を図ること等を挙げて、教育の質向上や学習支援に活用可能と結論づけている。

以上の研究は、看護系という現職者を含む社会人大学院生による「経験」をもとに、研究活動の困難さや指導教員との相互行為、大学の環境について広く議論を行ったものが多く、看護現場の実務も研究に深く関与する。一方、本研究はタイの日本研究を行う大学院の修士論文や博士論文の執筆自体に反映される研究過程上の問題や課題に焦点を当て、個々の大学院生の語りを質的に分析する萌芽的な研究である。

2.3 日本語アカデミック・ライティング教育関連研究

本研究の論文執筆の観点から関連ある研究の中で、二つの側面からの先行研究について述べる。

まず、海外の日本語専攻教員へのビリーフ調査として、ライティング教育の課題（村岡・中島, 2021；中島・村岡, 2021；中島他, 2023）や、日本語専攻で卒業論文指導を担当する教員の文章教育観（村岡他, 2023）

が議論され、初級から教える日本語作文教育と卒業論文指導との間の連続性ある教育・指導の難しさも指摘されている。このような学部段階の場合には、ライティング能力の養成に加え、研究とは何か、論文とは何かの概念知識の総体である論文スキーマ（村岡，2014）の形成も同時に行うため時間を要し、即効性のある指導は難しいことも明らかになっている。大学院生は論文スキーマ形成の程度が学部生より高いと期待されるが、大学院入学前の論文スキーマ形成も多様であることが推測され、未解明の点も多いと言える。

一方、最近では、レポートや卒業論文の作成を行う4名の日本語学習者の学習の「過程」を、縦断的、かつ質的に意識変化を探った研究（大島，2021）や、学部在籍の学習者の引用の問題と引用に関する意識調査（楊，2017；劉他，2019；劉，2023）も見られる。つまり、学習者の問題・困難点を、書かれた文章の分析ではなく、学習過程の意識やその変容に着目して質的に調査を行い、AW教育への応用を試みた研究である。これらは学部生が有する問題・課題を取り上げたものであるが、研究活動が中心の大学院生にも、研究活動の諸側面から論文執筆上の課題とそれへの意識を明らかにすることは重要なテーマであると言える。

2.4 タイの大学院生への質問紙調査

Soysuda・村岡（2024）は、教員からの支援の視点を探るために、大学院生の論文執筆上の困難点と課題を質問紙調査から明らかにした。調査協力者はタイの大学院に在籍する、あるいは在籍した大学院生9名で、調査方法は、各項目に対して難しいか否かを問う選択式質問と自由記述式質問に分かれる（表1）。

表1 Soysuda・村岡（2024）の質問紙調査における質問項目

パートの別	質問項目
パート1 (選択式)	テーマ選択、研究課題設定、調査方法の選択、データ収集、結果の分析・考察、論理的な文章作成、文章の推敲、表現の選択、コメントを受けた後の論文の改訂
パート2 (自由記述)	研究テーマ、引用の際の問題、データ、セミナーの有用性、研究活動へのリフレクションからの後輩へのアドバイス

(pp. 37-38 の表の情報を筆者らが表にまとめて作成)

表1のパート1で挙げた9項目のうち「テーマ設定」と「コメントを受けた後の論文の改訂」以外の7項目では、ほぼ7割から9割の協力者が難しいと回答した。「分析・考察」と「自身の論文の推敲」はいずれも9名中8名、すなわち88.9%が難しいと回答していた（p. 38）。特に後者は、「自身で推敲しても問題の箇所を発見することが容易ではなく、かなり負荷がかかる作業であることが強く意識されていた」（同上p. 39）。パート2では、「指導教員からの査読を受けて改訂する作業や、セミナーへの評価を総合すると、他者からコメントを受ける機会およびコメントの明確さと具体性が有用であることが明らかとなった」（同上p. 44）。

本研究は、Soysuda・村岡（2024）に発展的に続く質的研究として位置づけられる。本研究では、上記パート1の難しさの割合が高かった分析・考察を含めて「論理的な文章作成の難しさ」を問い、「自身の論文の推敲」とパート2の「査読や協働」に着目し、論文執筆の困難点と課題について事例を分析する。

3. 調査の概要

3.1 調査の時期、協力者および方法

調査の時期は2023年8月から9月である。調査協力者は、機縁法により、タイの大学に在籍する大学院

生か、調査時点で修了している元大学院生の合計 3 名で、専門分野はいずれも日本語教育学である。下記の表 2 には、母語、在学段階、論文執筆言語、および就職経験について示した。A と B は、調査時点では修士論文を書き終えて修了し、C は博士課程在籍中である。また、この 3 名の母語および研究活動における使用言語についても表 2 の通りであるが、一方で、3 名がそれぞれ参加するセミナー（タイの大学でゼミを意味する名称）での主要な言語は日本語である。大学院生が読む文献の使用言語は、研究テーマにより日本語、タイ語、英語など複数言語での対応が必要である。さらに、A と B のみは就職経験を持つ。このことは第 4 章の考察で関連情報として言及する。以上のように、3 名は母語や在学段階等で異なる面を有するものの、共通点は、専門分野と、修士論文執筆の経験を持つことである。

調査方法は、Web 会議ツール（Zoom）を使用し、半構造化インタビュー形式を採用した。3 名のインタビュー時間は 40-60 分程度であった。インタビューの使用言語は母語であり、2 名は日本語、1 名はタイ語であった。録音した音声データを文字化し、各々のインタビュー言語の母語話者（タイ語・日本語）である著者が分析にあたり、のちに著者が共同でデータを確認した。

表 2 調査協力者の背景情報（調査時点）

協力者	母語	在学段階	論文執筆言語	就職経験
A	日本語	修士修了	タイ語	有
B	日本語	修士修了	英語	有
C	タイ語	博士課程	タイ語	無

事前に 3 名には個人情報保護等の研究倫理について書面とオンラインで説明の手続きを行い、研究協力について了承を得た。調査での主要質問項目は第 2 章で少し言及した通り、以下の表 3 の通りである。

表 3 調査協力者への 3 点の主要質問項目

	質問項目	内容
1	論理的な文章執筆の難しさ	論理的な文章執筆の難しさは何か。特に具体的にどのような面で難しいか。
2	論文の推敲作業の難しさ	論文の推敲作業の難しさは何か。特に具体的にどのような面で難しいか。
3	セミナー等での協働作業	教員やセミナー参加の大学院生等の他者とのコメントの授受について、有用であったか。

表 3 の 1. は、研究計画書や修士論文・博士論文等、論理的な文章の執筆について問うもので、研究活動、およびそれに基づいた文章執筆において感じた困難さの局面とその背景事情について尋ねた。2. は、1. を受け、多くの局面で推敲する作業が必要なため、その難しさと理由を問うた。3. では、1. や 2. の難しさの克服にどのような関係があるか、また論文執筆に対する他者との協働の意義やその理由を尋ねた。

3.2 調査結果の分析方法

援用した分析方法は、SCAT（大谷，2008）である。この分析方法を用いた理由は、本研究のように対象者が少なく、データの継続的収集が難しく小規模なデータ（大谷，2008）を深く読み込むために有用であり、複数の研究者が共同で、可視化されたデータを分析しやすいためである。

SCAT の分析方法は、大谷（2019, p. 271）によると、セグメント化したデータを記述し、4 段階のコード（〈1〉データの中の注目すべき語句、〈2〉それを言いかえるためのテキスト外の語句、〈3〉それを説明するようなテキスト外の概念、〈4〉そこから浮かび上がるテーマ・構成概念）を順番に付し、その後、〈4〉の「テーマ・構成概念」を紡いでストーリー・ラインを記述し、そこから理論を記述する手続きをとるものである。本稿で記述するストーリー・ラインは、上記の〈1〉から〈4〉の4 段階のコーディング作業のうち、〈4〉で取り出した「テーマ・構成概念」を紡ぎ合わせて、「データに記述されている出来事に存在する意味や意義」を書き表したもの（大谷, 2008, p. 32）である。巻末の資料に SCAT 分析の一例を示す。本稿では、SCAT 分析の手順に沿って得られた 3 名のストーリー・ラインを記述した上で考察を行う。

4. 調査の結果と考察

協力者 3 名のデータは、3 章の表 3 の主要質問項目 3 点に分類して分析と考察を行う。各項目につき、A さん、B さん、C さんの順に結果を示す。事例分析に必要な各人の背景情報は事例の前に記述する。

4.1 論理的な文章執筆の難しさ

4.1.1 A さんの事例

A さんは、先の表 2 の通り、母語は日本語で、修士論文をタイ語で執筆した。その背景情報を示す。A さんはタイには 10 年以上在住し、日本語を教える仕事に就いていたが、今回の調査の数年前に大学院に入学し、研究活動も行うようになった。調査時点において日常生活には支障がない程度にタイ語の音声言語・書記言語ともに運用能力を獲得していたものの、修士論文をタイ語で執筆するまではタイ語の文献を多数読む等、意識的にかなりの努力を積み重ねてきた。A さんのストーリー・ラインは次の通りである。

論理的な文章の執筆上の困難は、途中で【自分が言いたいことが明確に把握できなくなる感覚】があり、自分で読み返して【ゴールが見えない文章】と思うことが多々あった。何度も【情報の提出順序】を検討し、【語彙力不足】を感じることもあった。【論文に必要な事実と主張】が適切に配置されず、教員から【自分が思うこと】を書くものではないとの指摘を受けた。また、【大学院の授業での使用言語】と【文献の使用言語】の違いがあり、同時に【初めて扱う統計の難しさ】もあった。つまり、【複数言語の使用と分析手法の双方の難しさ】による苦労を経験した。ただし、【高度な日本語能力・研究能力を持つ指導教員への尊敬の念】を有し、かつ、【親しいタイ人の友人との協働や友人からのサポート】によって困難を乗り越えられたとも感じている。

A さんは、【ゴールが見えない文章】と表現しているように、書くべき内容と構成を再考し、途中で、何をどのような順序で提示すべきかの検討に時間を要していた。主張を強く書き過ぎたために、教員からは「それは、ただの、（自分が）思っていることだね」と言われ、【自分が思うこと】ではなく【論文に必要な事実と主張】を適切に配置するために苦労をしたという。大学院のセミナーでの日本語以外に、文献にはタイ語と英語のものがあつたり、さらには、初めて研究に用いた統計の手法も難しさがあつたため、複数言語の使い分けと分析手法の両方で困難を感じていた。このように、A さんは、修士課程での本格的な研究活動による論文執筆上の言語化とそれへのモニターに苦労を重ねつつも、尊敬する指導教員をはじめ、周囲からのサポートにより困難を克服してきた経緯を振り返っている。

4.1.2 B さんの事例

B さんは、表 2 の通り、母語は日本語で、修士論文を英語で完成した。その背景情報をここに示す。

B さんも A さん同様、タイで日本語を教える仕事に就いていたが、今回の調査実施の数年前に大学院に入学し、研究活動を開始した。B さんの場合は、A さんとは異なり、まず母語である日本語で論文を作成し、それを英語に翻訳して修士論文を完成した。それは、B さんが所属する大学院での学位論文の執筆言語が、タイ語か英語に定められていたためである。B さんのストーリー・ラインは次の通りである。

論文を執筆するにあたり、まず、【データの質を揃える困難さ】があり、【指導教員のアドバイス通りに行えなかった難しさ】を感じた。また、【論理的な考察のための訓練不足】を感じていた。【卒論と修論の書き方への悩み】を抱え、かなり悩んだ。【メンターの教員からの質問やアドバイス】を受けて、自分には【慣れ親しんだ文体】があり、【論理立てて人を納得させる書き方】の難しさを感じた。調べることの楽しさはあったものの、【論文として成果公開を行う難関】を経験した。使用言語の面では、【日本語から英語への変換の過程で生じる文体や書き方の差異】を意識させられ、【両言語を通じた分かりやすさの追求】を行っていた。【語順や内容の選択を両言語で検討する大変さ】により、【自分が訓練されたとの認識】を持った。

B さんは主に、3 つの面で難しさを感じたと語っている。まず、データの質を揃える困難さがあり、指導教員からデータの質についてアドバイスを受けていた。論文を構成する内容の質として、不揃いのデータを分析するわけにはいかないため、困難を感じた経験がある。次に、学部時代の卒業論文執筆経験から、卒業論文と、修士論文・博士論文とは要求される内容の質が異なることを意識するようになった。その質の違いは理解できるものの、その要求に合うようにどう執筆するかはかなり悩んでいた。教員からの質問やアドバイスから、自身が論理的に表現し切れていない状況を経験し、その過程で論文調ではない【慣れ親しんだ文体】からの脱却を図ったと言える。それは論理的に読者を説得する【論文として成果公開を行う難関】の経験である。その経験から【論理的な考察のための訓練不足】を痛感した。さらに、B さんは、日本語から英語へ翻訳を行って修士論文を執筆した経験から、両言語でのわかりやすさの追求を常に行っていた。それらの経験を通じて、【自分が訓練されたとの意識】を持つに至ったという。このように、B さんは、大学院生として修士論文の高度な質を強く意識することによって自身の文章に見られる論理的ではない表現に気づいた。その結果、論文の文体を追求する姿勢を維持し、さらに、負荷のかかる翻訳作業において自らが「訓練」されてきた変化の過程を語っていたと言える。

4.1.3 C さんの事例

C さんは、研究計画の段階で、博士論文のテーマを変更することとなった。そのテーマを追究するためには読み手を説得することができず、自身の教育経験もないため、力不足も感じたという。C さんは当初取り組みたい研究テーマがあったが、その研究の意義や実行可能性について指導教員から問われ、また、研究方法やデータ収集の枠組みについても批判的なコメントを受け、研究計画書に記述する内容が不足していると判断してテーマ変更を行うに至った。C さんのストーリー・ラインは次のようにまとめられる。

【研究課題の背景の記述展開の困難さ】を経験した。【関心があったテーマの変更】を余儀なくされ、【先行研究との違いの明示の難しさ】を感じた。このように【テーマ変更に関する逡巡】があり、【指導教員からの示唆】を受け、【自身の経験不足や調査対象獲得の困難さ】があることに気づいた。また、【客観的な執筆の重要性】を意識しており、【読み手が納得する書き方】の困難さを感じていた。【根拠としてのデータの提示の考慮】にも多くの時間を要した。また、【査読者から指摘された研究方法の不備】があることを認めている。研究計画書の不備の背景にあった【急いで執筆した事実】を反省し、【明瞭に執筆できなかった弱点】や【文章中にあった繰り返し】が原因であると内省する。また、査読者から【データ収集の枠組み】に問題があり、【収集データに影響する研究方法の改善点】を指摘されたため、研究計画の修正を余儀なくされた。

インタビューでは、当初のテーマについて「実は変えたくなかったのです」と語っていた。しかし、実際に変更を断行した背景として、そのテーマの研究の有用性を記述するためには【研究課題の背景の記述展開の困難さ】があり、説得可能な根拠をもって説明できないと考えたからであるという。その際に、指導教員から「今までの先行研究を踏まえて、それからテキストとか何かのモデルを開発すれば、日本語教育に応用できる」とも言われたが、Cさんは「自分には限界があり、教えた経験もないし、対象者を探しにくいと思います。無理に続けたら最後に模擬授業なんかでできなかったら大変だから、題目を変えることにしました」と語っている。つまり、当初考えていたテーマは、教育実践への応用を視野に入れた研究ではあったが、先行研究の概観から、研究としての必要性や緊急性を示すことはできず、自身の研究の位置づけが困難であったと言える。その経験を通して、Cさんは【客観的な執筆の重要性】を強く意識することとなり、また、【読み手が納得する書き方の困難さ】も痛感した。同時に、【根拠としてのデータの提示の考慮】への意識化も進んだ。Cさんは、さらに、「研究方法の不備」についても指摘を受け、当初研究計画書を急いで作成したことが原因ではないかと推測していた。実際に、指摘を受けたという、文章中の明瞭ではない点や繰り返しがあったことについて自己分析を行っていた。Cさんは、査読者の教員から「そのような方法を使用したら、収集したデータに影響を与えるかもしれません」と言われ、【データ収集の枠組み】についても指摘を受け、それも含めて研究計画書の修正を余儀なくされた。

以上のように、Cさんの場合は、先行研究の概観を通じ、自身の研究の位置づけを客観的に、かつ説得的に明示することに困難を感じた経験があり、加えて、研究計画書にあった方法やデータ収集の枠組みについても指摘を受けた。Cさんは、Aさん、Bさんと異なり博士課程に在籍しており、そこで重要な位置にある研究計画書に対して査読コメントを受けた結果、それらの背景や原因を冷静に受け止めて分析した上で、今後の研究に対してさらに厳格に捉えるようになったと言える。

4.2 推敲作業の難しさ

4.2.1 Aさんの事例

Aさんは、執筆言語が自身の母語ではないタイ語であったことから、推敲を十分に行うために、執筆の予定全体にも気を配っていた。Aさんのストーリー・ラインは次ページのようにまとめられる。

Aさんは、文章に向き合う際に【文章の情報の提出順序とまとまり】に注意していた。論文の改訂時に、【文に示される情報の順序を入れ替える必要性】を考えながら推敲を行い、文章の「まとまり」を意識していた。

【文章の情報提出順序とまとめ】に注意しており、文章を読んで執筆する際に【文に示される情報の順序を入れ替える必要性】を意識して推敲を行っていた。【読み手が一番と思つて行う執筆】を心がけていた。【読み手を意識する書き方】は【卒業論文執筆時からの意識化】の結果であり、当時経験した【指導教員への正確な伝達】を念頭においていた。また、執筆言語は母語ではないことから、【自身に課してきた外国生活での注意】があった。それは、【早めに作業を終わらせる習慣】として、【周囲のタイ人と同程度の速度では対応しないというルール】であり、自身に厳しい時間管理を課していた。

これは、Aさんが文章の論理性を、結束性 (cohesion) と一貫性 (coherence) (Halliday & Hasan, 1976; de Beaugrande & Dressler, 1981) の観点から重視していた証左である。このような意識化は、大学の卒業論文の執筆の際に、指導教員に「伝われ、伝わっていつも思いながら書いていた」と語られている。

そのような経験を経て A さんには、外国において外国語で論文を執筆する際に自身に課していた時間管理の習慣がある。周囲のタイ人の場合より早めに作業を終わらせる習慣である。A さんは「周りのタイ人と同じスピードでやってちゃだめだ」とずっと思っていたという。推敲作業は時間も労力も要する作業のため、外国語で論文を執筆する A さんは厳しく自己管理を行っていたものと言える。

4.2.2 B さんの事例

B さんは、論文執筆の際に、考察の内容だけでなく、アカデミックな表現の選択や、同じ表現の連続を避ける工夫にも苦労があり、それらの作業中の誤用に気づかない経験をしていた。また、推敲がより適切に行えるよう紙媒体をも活用して行っていたという。A さんのストーリー・ラインは次の通りである。

【自身の解釈の優先で気づかない誤用】があり、【過度な集中の中で見えるものが見えなくなる体験】をした。【アカデミックな表現への変換】や【同じ動詞の連続を避ける難しさ】など、【表現の言い換えへの大きな悩み】を抱えていた。【指導教員からの具体的な表現の提案】があった際には、【表現が獲得できた喜び】を感じた。【日本語から英語へのネイティブチェックの際に生じる変化】から、英語への翻訳で【表現し切れないジレンマ】を感じた。【言葉や語順の変化】があり、また【1 文が 2 文に分かれること】もあった。また、【数値化の説明】をはじめ【客観性を担保した説明の困難さ】も感じていた。【パソコンの画面で見ても不明なこと】を経験したため、推敲作業では、【紙に印刷して行う推敲】を実行していた。【画面で見られるページ数の制限】があるため、より多くのページを見るために【紙媒体を用いた推敲】を行っていた。さらに、論文執筆の際の【言葉選びに見られる自分の癖】に気づいた。日本語で執筆した場合に【不要な助詞「も」の使用】に気づき、指導教員に【助詞「も」の必要性の有無】について問われた経験があり、自分の癖を認識した。

「思う」のように論文では用いない動詞があることから、B さんは、より適切な表現 (例: 考えられる) を検討する作業や同じ表現の連続使用を避けるために表現の厳選に時間を要した。指導教員から別の表現の提案があった際には、【表現が獲得できた喜び】を感じたという。また、英語への変換で、元々日本語で表現した内容が英語表現で【表現し切れないジレンマ】も感じていた。一方、【数値化の説明】では、客観性を担保する必要があると、読者を説得する説明に困難を経験した。数値化の理由を説明すると、「あなたの考えですよね」「あなたの気持ちですよね」と言われることがあり、「いかに公正を期するというか、私の感情がそんなに入っていないんだっていうことを説明するのに大変でした」と語っている。

推敲作業では、画面で見られる範囲に制限があることから、むしろ印刷をして紙媒体でチェックすることが多かった。さらに、指導教員からの指摘も受け【言葉選びに見られる自分の癖】を認識することもあった。このように、Bさんは、客観的でアカデミックな文章作成のために文末表現の選択や客観的な数値化の説明に悩みを抱え、他者からの指摘も受け徐々に論文に適した表現の獲得を進めてきたと言える。

4.2.3 Cさんの事例

Cさんは、4.1.3で記述したように、研究計画の段階において種々検討した結果、研究テーマを変更している。その過程も含め、Cさんのストーリー・ラインにまとめられる。

【研究計画の段階】で指導教員から【種々の査読コメントを受けた経験】を有する。その当時は【研究課題を探っている段階】であり、【本格的な研究や論文執筆】までは進めていなかった。受けた【コメント・アドバイスへの的確な理解】が必要であり、その理解を【アドバイスの結晶化】と呼ぶ。【アドバイスの結晶化】のために、【文献調査や検討に要する時間】が長時間求められ、推敲を重ねてきた。その長時間が経過した後に【自身の論文に対する改善点の反映】が実現したと考えている。指導教員からのアドバイスは【自身が見落としていた部分】に気づき、非常に有用である。また、【新しい視点の獲得】ができ、【自身の研究の欠点】が明らかになったと感じていた。

Cさんは、研究テーマを変更した段階では、自身が取り組むべき【研究課題を探っている段階】であり、受けたコメントやアドバイスに対して、的確に理解しようと努め、その理解を【アドバイスの結晶化】と名付けていた。その結晶化が実現するためには、さらなる文献調査や考察を深めていく必要があり、研究計画を何度も長時間かけて推敲しつつ練り直した経験を持つ。そのような経験の後に自身の論文に対する改善点が反映されたと振り返っている。また、そのような【アドバイスの結晶化】に至るまでに得た指導教員からのアドバイスは有益であった。Cさんは、そのようなアドバイスについて「大変役に立ちます。自分が見落としていた部分を教えていただき、新しい視点等が得られるし、自分の研究の欠点が見えてきますから」と前向きに語っていた。このように、Cさんは、度重なる検討と推敲の作業を経て研究を進めるという、論文の質向上に繋がる貴重な経験を語っている。研究計画のやり直しと研究計画書の改訂作業の意義を十分に理解し、そのような厳しい経験が自身の成長に繋がる変化をもたらしたと認識し、インタビューではそれらを言語化できていたものと考えられる。

4.3 セミナー等での協働作業の有用さ

4.3.1 Aさんの事例

Aさんは、研究の初期の頃、テーマを絞り切れていない時期に、研究の意義を問われ衝撃を受けた。その頃から、指導教員や仲間とのコミュニケーションの重要性を認識してきた。同業の教師が集まる機会も活用し、悩みの共有も行っていた。Aさんのストーリー・ラインは次ページのようにまとめられる。

Aさんは、研究の初期の頃、「この研究をしてどうするの？」と問われて衝撃を受けた経験があった。その頃から、自身が先行研究から学ぶことに加え、指導教員や仲間と行うコミュニケーションの重要性を強く感じていた。同業者の教師が集まる機会も定期的に活用し悩みの共有も行っており仲間作りも行っていた。

【研究の初期に研究の意義を問われた衝撃の経験】があり、印象に残る。【先行研究や研究仲間・指導教員とのコミュニケーション】が重要であることを指摘する。【限界を感じた時こそ必要なセミナーや学会の機会】の活用を後輩にも勧めたい。通常、日本語教育の現場では【一人で準備と授業を行い一人で授業の反省を行う自身を振り返る日常】を送っていた。【日本語教師が集まる研究会】での【日本語を用いた発表やコメントの授受】があり、月ごとの【教育実践の報告を行う会】と年に1回の【研究発表を行う会】において、【他の教師と行えた悩みの共有】の貴重さを感じている。【研究の中身】については指導教員から、その他、専門の異なる教師からは、【研究の大枠】についてコメントを得ていた。

指導教員からは【研究の中身】について指導を受け、他の専門の教師達からは、それ以外の【研究の大枠】についてのコメントを受け、自身の限界を感じた時こそ、セミナーや学会等の活用が重要であると語っている。Aさんはこのように、他者との有意義な交流を通じ、研究の困難さの克服に向け、また、教師・研究者としての自身が孤立しないよう内省に努めていたと言える。

4.3.2 Bさんの事例

Bさんは教員からの指導の現場で、質問のタイミングと内容等について、より適切なコミュニケーションを再考することとなり、また教員や友人からのサポートによって、「駄目出し」を受けた場合にも困難を乗り越える心の持ち様を経験することとなった。ストーリー・ラインは以下の通りまとめられる。

【不明な点を教員にすぐに質問することの是非】について再考を促された経験がある。教員からはまず【自身による思考や検討】を行ったか尋ねられた。教員経験のある自身が【大学院進学後に最も勉強になったこと】は、【教員ではなく学生の立場への理解の深化】を経験したことである。【研究の方法やアプローチへの理解】も進んだため、教員への質問時に【必要な質問内容の説明方法】を再考させられた。教員に【どのタイミングで何をどのように尋ねるか】を考えるようになった。さらには、他の院生も自分も何度も【もうやめたいと思う経験】をする中、【困難な局面での友人や指導教員から受けるアドバイス】により助けられた。【駄目出しを受けた失望】の経験もあったが、【改訂を可能にする駄目出し】は受け入れられるもので、【前向きな思考への変化】も経験した。【アドバイスの存在が改訂可能の証明と捉えること】により、【困難を乗り越えた自身の心の持ち様】に気づくに至った。

Bさんは指導教員に質問する際に、不明な点をすぐに尋ねると、まず「自分で考えたの。調べたの？」と聞かれたことがあり、質問の前に、【自身による思考や検討】が不十分だったことに気づいた。大学院生となった経験から、自身の不備に気づき、学生の立場への理解が深まったという。研究方法についても深く知るようになり、何をどのように指導教員に尋ねればよいかの適切な方法を再考することになる。

また、他の大学院生もBさんも、論文執筆上の困難に直面した際には、【もうやめたいと思う経験】もあったが、その際にも、【アドバイスの存在が改訂可能の証明と捉えること】で、前向きになることができ、困難を乗り越えてきたと振り返っている。Bさんは、このように困難に直面した際に、他者からのアドバイスを自身の論文の質向上に活用するために、他者との関わり方を熟考し、かつ、自身の研究に対し、さらに前向きな姿勢を涵養してきたものと言える。

4.3.3 Cさんの事例

Cさんは、セミナーにおいて、参加者の大学院生達との協働作業と教員からのコメントを高く評価している。Cさんが参加するセミナーでは、各人の研究報告について議論を行う以外にも、教員から論文の講読を指示され、それについての議論を行う時間がもたれる。Cさんのストーリー・ラインは次のようにまとめられる。

セミナーは、【研究テーマの異なる大学院生達との協働学習】であり、【異なる視点による検討の有用性】が指摘できる。これにより、他者の研究を知ることで【自身の研究への視野の拡大】を意識した。文献講読の際にも【見落とししていた視点の提示】を受けてその有用性を感じ、結果として【自身の研究上の欠点】も明らかになり【研究のやり直し】が可能である。このような過程を経て、【研究における欠点をなくす必要への新たな認識】を得てきた。

Cさんは、セミナーの機会が、それぞれ研究テーマが異なる大学院生と教員が参加する場であることを認識し、文献に関する議論の際にも、また、他の大学院生の研究に関する内容の報告に対しても、【異なる視点による検討の有用性】を感じ、新たな視点を獲得したと高く評価していた。それによって、【自身の研究上の欠点】にも気づき、【自身の研究への視野の拡大】という経験を有している。そのような経験の過程で、【研究のやり直し】ができることも語っていた。Cさんはこのように、セミナーという他者と共に学び合う「協働学習」(池田・館岡, 2022)の機会を十分に活用し、自身の研究へのフィードバックを行う視点を獲得できていたと考えられる。

5. 総合的考察および研究支援に必要な視点：まとめに代えて

以上、調査協力者別に考察を行った。3名の語りから、経験の内容や表現は異なっていたものの、全員が他者からの批判的なコメントや指導を受け、研究と論文執筆に際して「早期に解決が難しく、克服に時間を要する困難な経験、あるいは苦慮した経験」を有していた。そのことを背景として、表4には、前章までの考察から、3名の論文執筆上の困難点と課題、および他者からのコメントに対する評価を示す。

表4 調査協力者3名の論文執筆上の困難点・課題および他者コメントへの評価

	Aさん	Bさん	Cさん
困難点・課題	<ul style="list-style-type: none"> 情報の提出順序 語彙力 事実と主張の峻別 統計 	<ul style="list-style-type: none"> データの質を揃えること 文章の論理性や論理的な考察 論文調の文体 表現の明快さ 	<ul style="list-style-type: none"> 研究課題の背景記述の展開 研究の位置づけ 読み手を納得させる客観性 研究方法やデータ収集の枠組み
他者によるコメントへの評価	限界を感じた時こそ必要なセミナーや学会の機会	アドバイスの存在が改訂可能の証明と捉えること	研究テーマの異なる大学院生達との協働学習

表4から、AさんBさんの場合、困難点・課題は、研究のテーマと手法によって必要とされた「統計」「データの質を揃えること」において差異は見られるが、一方で共通点も2点存在すると考えられる。

まず、AさんBさんとも「情報の提出順序」「文章の論理性や論理的な考察」をそれぞれ挙げており、加

えて、Aは「事実と意見の峻別」を挙げている。これらは、論文の文章に必須となる「論理展開」の難しさを示したものである。厳密な論理展開を実現するためには「情報の質」を判断した上で各々の情報を適切に配置する必要がある。換言すれば、厳密な論理展開は、文章を構成する内容のまとまりとしての「構成要素」（村岡他 2005）である情報の配置の「論理性」により成否が決まるものである。

もう1点として、AさんとBさんは、「語彙力」、および「論文調の文体」「表現の明快さ」をそれぞれ挙げている。このことから、2名は共通して、上記の厳密な論理展開に必要な表現・文体を獲得することの難しさに言及したものとと言える。これらは、学部卒論文よりさらに質が高く本格的な研究の成果である修士論文への取り組みとして、一般に困難点として認識される点であると考えられる。

一方、Cさんは、「読み手を納得させる客観性」という上記A、Bの困難点とも通じる点を挙げているものの、他には、「研究課題の背景記述の展開」「研究の位置づけ」「研究方法やデータ収集の枠組み」といった、研究遂行と論文執筆に必須の専門的な行動や概念を挙げている。そのことが「読み手を納得させる客観性」にも繋がると理解されているものと解釈できる。つまり、博士課程のCさんは、困難点・課題を、Aさん、Bさんより広く専門的な視点から捉えており、修士課程修了後にも、高いハードルを越えるべき博士課程の研究計画書の書き直し作業の過程で研究の難しさを実感し、その言語化を行っていた。

次に、表5の通り、他者によるコメントへの評価については、3名ともに高く評価していた。このように、3人は、「他者との関わりの中で自身の論文の質を向上させる自身の視野の拡大」を経験してきたものと考えられる。このようなセミナー等の機会は、目的や志を同じくする discourse community (Swales, 1990) を形成し、学術的な discourse を共有することが期待できる。3名はそのようなコミュニティに参画する一員として協働作業が「論文執筆活動への価値を生み出す有意義な機会」であると認識していたと言える。

以上の考察から、表5に、大学院生に必要な論文スキーマと教員の研究支援に必要な視点と対策を示す。

表5 大学院生に必要な論文スキーマと研究支援に必要な視点・対策

局面	大学院生に必要な論文スキーマ	教員の支援に必要な視点・対策
個々人の執筆活動	<ul style="list-style-type: none"> ・研究活動を俯瞰して論文執筆を位置付ける ・論文の各部分と全体での位置付けを理解する ・研究の目的に合った方法を選択できる ・論文の論理構成と表現・文体を理解する 	<ul style="list-style-type: none"> ・研究・論文とは何かについての理解を促す ・論文の部分と全体との論理関係への理解を促す ・最適な研究方法の選択へ導く ・説得的な論理や表現・文体に注意喚起を行う
執筆活動を支える協働活動	<ul style="list-style-type: none"> ・定期的にセミナーに参加し、他者と交流する ・得たコメントから自身の論文を推敲する 	<ul style="list-style-type: none"> ・定期的に大学院生同士の研究交流を促す ・他者とのコメント授受の意義への理解を促し、粘り強く着実な成長へと導く

本稿では表5の通り、研究活動や論文執筆を俯瞰的に捉える視点を持ち、目的に合致した方法を選択し、序論から結論に至るまで論文自体の部分と構成に着目し、それらを成り立たせる論理展開や表現・文体を理解することが重要であると結論付けられる。また、長期間を要する論文執筆活動には、執筆者一人では考察が及ばない局面を何度も経験する可能性が高い。他者との定期的なコメント授受が自身の論文の質向上、自身の視野拡大に確実に繋がると言える。教員は研究支援において、そうした長い道のりとその結果としての成長があることを伝え、上記のような支援の視点を持ち、粘り強く指導しつつメンタル面にも注意を払う必要がある。特に博士課程では研究期間が長く、長期的な視野で研究支援を行う必要性が認められる。

なお、母語以外の言語での論文執筆には言語横断的な困難さの存在が指摘でき、また、修士論文と博士論文とでは質や規模が異なるため、在籍課程の観点からもさらに分析を行う必要がある。今回の少数の協力者を対象とした質的研究の知見からも、今後、分析範囲を拡大した研究遂行の可能性が期待される。

注1 『1回タイ国国際日本語教育シンポジウム これからの社会に生きる力』の発表要旨集は以下に掲載されている。JTAT_JF_Symposium_09032024_abstract.pdf (2024. 8. 17 最終閲覧)

References

- de Beaugrande, R. de., & Dressler, W. (1981). *Introduction to Text Linguistics*. Longman.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Thungphanthong, N. (2017). *The Individual and Thesis Advisor Characteristics Factors Affective Thesis Performance of Graduate Students Studying in International Curriculum of Mahidol University* [Dissertation, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research), Srinakharinwirot University]. Srinakharinwirot Library.
<http://bsris.swu.ac.th/thesis/54199120036RB8992555f.pdf>
- Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Soysuda Na Ranong・村岡貴子. (2024). 「大学院生における論文執筆上の困難点と課題 ―タイの大学院生への質問紙調査から―」 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 28, 35-45. <https://doi.org/10.18910/94688>
- アサダーユット チューシー. (2018). 「タイの大学およびその他の教育機関における日本語教育の現状」. (【特集】海外の高等教育機関における日本語教育の現状と課題：日本からは見えない文脈を検証する) 早稲田日本語教育学, 24, 23-33.
- 池田玲子・舘岡洋子. (2022) 『改訂版 ピアラーニング入門 ―創造的な学びのデザインのために―』 ひつじ書房.
- 石黒圭. (2021) 文系研究者になる：研究する人生を歩むためのガイドブック, 研究社.
- 大谷尚. (2008). 「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案 ―着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き―」. 名古屋大学大学院教育発達化学研究科紀要 (教育学), 54, 27-44.
- 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.
- 大島弥生. (2021). 「理系中国人留学生による学士課程でのライティングを通じた学びのふりかえり」. 専門日本語教育研究, 23, 3-10.
- 近藤克則. (2018). 研究の育て方：ゴールとプロセスの「見える化」, 医学書院.
- 中島祥子・村岡貴子. (2021). 「ライティング教育に関するビリーフ調査に向けての基礎的調査 ―韓国の大学の事例をもとに―」. 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 25, 63-73.
- 中島祥子・村岡貴子・阿部新. (2023). 「中国の大学でライティング教育を行う日本語母語話者教員のビリーフ ―4名の教員へのインタビュー調査から―」. 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 27, 115-125.

- 中山登志子・舟島なをみ. (2023). 「看護学の修士論文指導に携わる教員が直面する問題の解明」. 千葉看護学会会誌, 28-2, 39-47.
- 中山登志子・舟島なをみ他7名. (2015). 「大学院看護学研究科博士後期課程に在籍する学生の博士論文作成過程の経験」. 千葉看護学会会誌, 21-1, 33-42.
- 長田真里. (2023). 「法学分野における留学生教育および研究指導」. 村岡貴子編著 大学院留学生への研究支援と日本語教育 一専門分野の違いを超えて一, ココ出版, 153-166.
- 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.
- 村岡貴子・中島祥子. (2021). 「日本語非母語話者教員による日本語読解・ライティング教育に関する期待と課題 一漢字圏と非漢字圏の各地域における大学教員への調査から一」. 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 25, 85-94.
- 村岡貴子・中島祥子・阿部新. (2023). 「中国の大学の中国人日本語専攻教員が持つ卒業論文指導に関わる文章教育観 一重点大学の教員9名へのインタビュー調査から一」. 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 27, 103-113.
- 望月美知代・舟島なをみ. (1999). 「大学院看護学研究科修士課程における学生の 学習経験に関する研究 一修士論文作成過程に焦点を当てて一」. 看護教育学研究, 8-1, 1-14.
- 山本千映. (2023). 「経済史分野における修士論文指導 テーマ、史料、分析方法、引用の仕方」. 村岡貴子編著 大学院留学生への研究支援と日本語教育 一専門分野の違いを超えて一, ココ出版, 129-147.
- 楊秀娥. (2017). 「日本語学習者の引用使用の実態調査—中国国内における日本語専攻課程の学部生の卒業論文を対象に一」. 専門日本語教育研究, 19, 57-62.
- 劉偉・村岡貴子. (2019). 「学術的文章の引用に関する意識調査 一中国人上級日本語学習者の事例分析一」. 大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流, 23, 77-89.
- 劉東. (2023). 「日本語学習者のアカデミック・ライティングにおける引用の使用上の課題 一中国人学習者の事例分析から一」. 専門日本語教育研究, 25, 3-10.

資料 SCAT を用いた分析例

テキスト	＜1＞テキスト中の注目すべき語句	＜2＞テキスト中の語句の言い換え	＜3＞左を説明するようなテキスト外の概念	＜4＞テーマ・構成概念
<p>ですので、数値化するっていうのも慣れてなかったんで、数字で表して納得してもらいやすい形にするっていうのが大変かなと思いました。私が「こうこうこういう理由で数値化しました」っても、でも、そうすると「あなたの考えですよ」「あなたの気持ちですよ」って言われる時に、いかに公正を期するとか、私の感情がそんなに入ってないんだっていうことを説明するのに大変でした。</p>	<p>数値化するっていうのも慣れてなかった/数字で表して納得してもらいやすい形にするっていうのが大変かな/「こうこうこういう理由で数値化しました」/「あなたの考えですよ」/「あなたの気持ちですよ」/いかに公正を期するとか/私の感情がそんなに入ってないんだっていうことを説明するのに大変でした。</p>	<p>数値化の説明/公平を期して納得させる困難さ/著者の感情/客観性を担保した説明の困難さ</p>	<p>定量的分析/主観性と客観性/分析手順の説明/読者への説得/科学的手続き/研究倫理</p>	<p>定量的研究に必要な数値化/データによる客観性担保/論文の読者への説明責任/論理的思考</p>