

# マインドマップを用いたライティング活動の試み — 目標言語で考え、構成する力の育成を目指して —

和田 一菜

キーワード：初級学習者，ライティング教育，マインドマップ，高等学校留学生，縦断的実践報告

## 1. 高等学校留学生と日本語教育

最新の資料によれば，国内における日本語学習者は166,631人と報告されている<sup>1</sup>。その4割弱を占めるのは，大学等機関で学ぶ留学生であり，彼らに対する日本語教育に関する研究・調査は以前より盛んである。しかし，近年においては，大学等機関における日本語教育のみならず，年少者，ビジネスマン，地域の日本語教育など，その学習者の多様性に目が向けられるようになり，彼らに関するさまざまな研究・調査報告が聞かれる。

また，文部科学省の発表によれば，平成20年度に日本国内の高等学校が受け入れた外国人留学生<sup>2</sup>は，延べ1,816人である。留学生の出身国・地域は，中国が503人と最も多く，次いでアメリカの209人，オーストラリアの170人となっている。上で述べた日本語学習者に比べれば非常に少ないが，その少なさからか，彼らに対する日本語教育研究は村野（2001），鳩（2004），山根（2006），後藤・森本（2008）などがあるものの，研究事例が極めて少ない分野であると言える。

## 2. 問題と目的

### 2-1. 高等学校留学生A

高等学校留学生A（以下Aとする）は，アメリカ出身で，アメリカの芸術系の高等学校に通う17歳の女子生徒である。Aは，国際交流活動の一環として，日本国内のロータリークラブ（以下RCと略する）によって，2009年8月より2010年6月まで交換留学生として受け入れを認められた。Aは，日本人の家庭にホームステイしながら私立の高等学校<sup>3</sup>に通い，日本人高校生ととも

にさまざまな科目を学びながら、RCの定期的なミーティングおよび活動に参加している。

Aは、来日前にひらがな・カタカナと簡単な挨拶程度の日本語しか学んでおらず、日本語のレベルは初級前半であった。例年受け入れている留学生に比べると日本語力が低かったため、RCおよび受け入れ学校の要請を受けて、筆者がAの日本語授業を担当することとなった。日本語授業は、2009年10月に開始し、週に4コマ（1コマ45分×4回）<sup>4</sup>の授業を留学期間終了まで続けている。日本語の授業は、筆者が担当する時間のみで、学習者はAのみのマンツーマン指導である。

## 2-2. Aが抱えていた日本語ニーズと問題

日本語の授業は、基礎的な文法や語彙および漢字を学びながら「聞く」「話す」ことに特化した授業<sup>5</sup>を進めていたが、授業後などに、Aが書いた日本語の作文の添削を本人から依頼されることがたびたびあった。その作文とは、RCあるいは市から求められる留学生活に関するレポート、あるいはRCの会合の中で割り当てられるプレゼンテーションの原稿となるものであった。交換留学生であるAにとって、日本語を使ってそのような文章を提出したり、発表資料として準備する機会が多いということは、指導者として筆者が見落としていたニーズであった。Aの受け入れられた目的、求められる日本語力を考慮し、ある程度まとまりのあるライティングスキルを身につけさせることは、A自身の日本語力向上の達成感にもつながるに違いないと思い、日本語授業にライティング活動を取り入れ、そのスキルの育成を目指すことにした。

当初、Aが添削して欲しいと持ってきたいくつかの作文には、大きな問題点が二つ見えた。

一つ目は、だらだらと長い文章で全体の構成が見えないことであった。Aが書いた文章には改行も段落もなく、序論と結論も明示されていないため、話題の羅列で終わっていた。これについては、平田（2006：33）の、初級レベルの作文が、「短文を羅列していて、全体的に論旨のつかみにくいものとなりやすい」との指摘と一致しており、槌田・今井（2008）でも、大学留学生の書く文章に序論・本論・結論の区切りがなく、多くの学習者にその発想が欠けていることが指摘されている。この問題に関して、筆者がAに「改行したり、段落を作ったりしないのか」と尋ねると、「アメリカで、パラグラフは

1つにつき4, 5文で構成すると習ったが、日本語で書くときはどうなのか」と聞き返されたり、「今回課されたプレゼンテーションは10分だから、まだまだ書かなくてはならないが、どうしたらいいか」とアドバイスを求められたこともあったりした。このようなAの発言は、文章形式や制限に捉われすぎ、構成や内容そのものに目が向けられていないことのあらわれではないか。また、文章構成とあわせて、Aの作文には一文一文の論理展開も伝わらない箇所が多かった。接続表現等をうまく使えていないことが大きな原因のようであるが、書き手の意図や主張が伝わらないことは大きな問題である。

問題の二つ目は、母語からの翻訳に頼りきっている点であった。石橋の研究結果から、作文する際の「翻訳は、語彙・表現の誤用からくるわかりにくさは増加させるが、文のねじれのような観点が途中で移動し、首尾が一貫しなくなる文全体のわかりにくさや、接続語のような論理的な文のつながりには、影響しない傾向が判明」(石橋 1997: 10) しているが、Aが翻訳した母語での作文を分析してみると、Aの場合、母語によるライティングにおいても論理的な文のつながりが疑われる箇所が見られたため、石橋の指摘は必ずしも当てはまらなないと考えた。

来日当初、Aが持ってきた文章を目の前にして、筆者とともに翻訳作業を試みた際にも、母語からの翻訳がまだ難しい複文は文を分けたり、語彙を易しい日本語で言い替えたりすると、日本語にまだ慣れていない状況であるにも関わらず、Aに日本語で表現できる可能性が見られた。そこで、できるだけ日本語で考え、日本語で表現する訓練をすることが、日常会話等においても今後役に立つのではないかと考えた。

### 2-3. マインドマップを活用したライティング活動の目的

上記の問題点に対し、Aが思いつくままに文章を書き始めており、与えられたトピックについて何を書くか、内容を吟味し、それらを整理していないことが大きな要因であると考えた。石毛(2008)は、作文の下書きの重要性を主張した上で、初級中期から中級中期の韓国学習者の作文の下書きを検証しているが、学習者の日本語のレベルが上がっても望ましい下書きができない学習者の存在を指摘している。すなわち、ライティング指導において、アウトライン作成段階からそのストラテジーを提示し、授業の中で意識的に指導していくことに意義が見出せる。

本実践では、そのような作文のアウトラインの作成のストラテジーとして、マインドマップが活用できるのではないかと考え、これを採用した。マインドマップは、イギリスのブザンが提唱したもので、「情報の記録と整理、順位付けをする」（トニー・ブザン 2008: 12）図解表現技法である。マインドマップは、ノートテイキングに始まり、教育やビジネス場面において広く活用され、世界中で高く評価されている。

下に示す図1は、マインドマップの例である。このように、中心にセントラル・イメージ<sup>6</sup>をおき、そこから連想するキーワードを放射線状に広げていく。トニー・ブザン（2008）は、セントラル・イメージから直接伸びた枝に記入されたキーワードやキーイメージをBOI（Basic Ordering Ideas）と呼んで、考えを整理する際の見出しとして重視している。図1では、「ツール」「手続き」「小物」そして「衣類を表すイメージ」の4つがBOIに当たる。マインドマップ作成し、このBOIを視覚的にとらえることは、日本語学習者が文章を構成していく上での助けになるのではないだろうか。

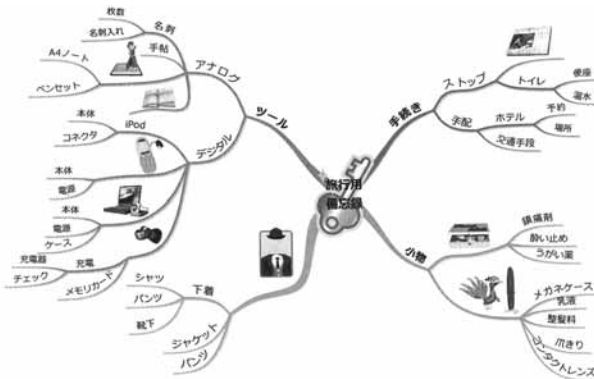


図1. 旅行や出張時の「持ち物チェックリスト」（トニー・ブザン 2008: 93）

マインドマップをライティング活動に取り入れることに可能性を感じたという点で、本稿と似た実践例を報告しているのが梶村（2008）であるが、ライティング活動を実践したのは二回のみであり、十分な効果の検証に至らなかったと報告されている。マインドマップという手法自体に学習者が慣れる期間も考慮すると、ある程度の回数を重ね、学習者のライティング活動を縦断的に観察していくことが、今後のライティング教育研究の糸口になると思

われる。

以上を踏まえ、本稿では、マインドマップを活用したライティング活動を通して、Aのライティングの変化過程を記述し、ライティング教育に生かすことを目的とする。

### 3. 実践と分析の方法

#### 3-1. 実践方法

対象学習者アメリカ人高等学校留学生Aは、二週間に1つライティング・トピックを教師によって与えられ、それについて自宅でマインドマップを作成する。作成したマインドマップを次の授業で教師に提出し、それを見ながら、教師を前に、書く内容を日本語で口頭により説明する。知らない言葉や表現があれば、辞書で調べたり、語彙を教師や友人、ホストファミリーに尋ねることは可とした<sup>7)</sup>。それを元に自宅で文章化を行い、さらにそれを教師に提出する<sup>8)</sup>。

ライティング課題を課した期間は、2009年12月より2010年4月の約5ヶ月間にわたり、Aは、マインドマップを用いずに書いた第1回分も含め、計9つのライティング活動を遂行した。Aが取り組んだライティング・トピックは以下の通りで、括弧内はライティング資料が提出された月を示す。トピックは、Aへのヒアリングをもとに、日本でよく尋ねられることや、RCのレポートやプレゼンテーションで求められるテーマを選定した。

- 第1回 わたしの家族 (2009年12月)
- 第2回 わたしの好きな食べ物 (2009年12月)
- 第3回 わたしの町 (2010年1月)
- 第4回 わたしの学校 (2010年1月)
- 第5回 わたしのともだち (2010年2月)
- 第6回 わたしの好きな町 (2010年2月)
- 第7回 アイリッシュダンス (2010年3月)
- 第8回 日本でびっくりしたこと (2010年3月)
- 第9回 わたしの家族 (2010年4月)

#### 3-2. 分析方法

本実践で得られた資料について、二つの観点から分析を行う。

観点1：5ヶ月間、9回分のライティング資料について、改善されたことや変化を時系列に明らかにする。また、同じトピック「わたしの家族」で、2009年12月にマインドマップなしに書いた文章と、2010年4月末にマインドマップを用いて書いた文章も比較する。

観点2：ライティング全般およびマインドマップを用いたライティング活動に関する質問紙（資料2）によって、本実践に対するAの主観的態度等を導き出す。質問紙調査は調査期間の最初と最後の二度行い<sup>9</sup>、その内容を比較する。

## 4. 結果と分析

### 4-1. 5ヶ月間のライティングの変化（観点1）

#### 4-1-1. マインドマップの変化

図2、3および4は、実践の初期・中期・後期でAが作成したマインドマップである。Aが初めて作成したものから、最後に作成したものまで、マインドマップを時系列に追ってみると、以下3つの変化が見られた。

- i) マップ上の枝葉の増加
- ii) 「キーワード」から「キーセンテンス」への変化
- iii) 母語による語、句、文の減少

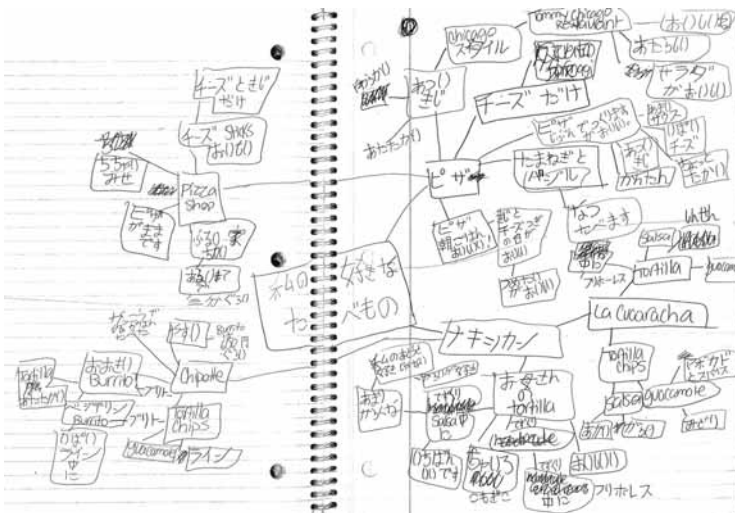


図2. 初期のマインドマップ例「わたしの好きなたべもの」

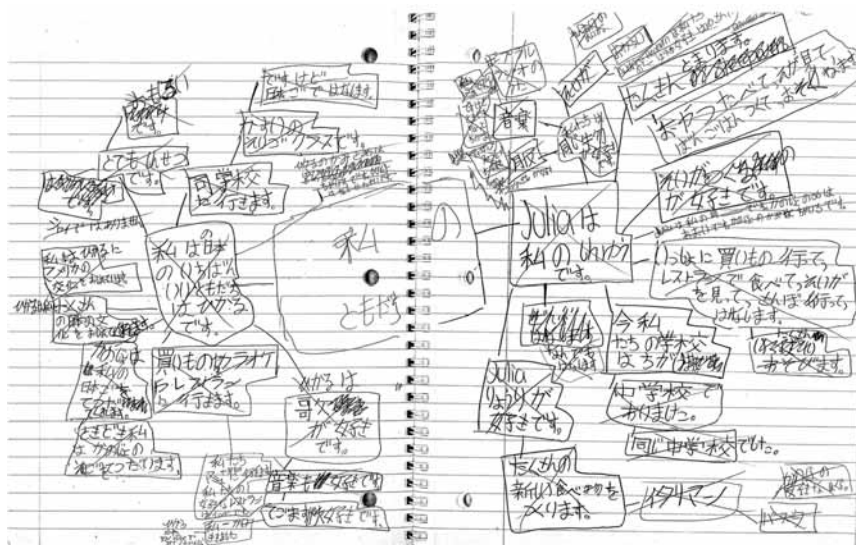


図3. 中期のマインドマップ例「わたしのともだち」



図4. 後期のマインドマップ例「わたしの家族」(弟の名前を仮名に修正した)

i) は、マインドマップに書き足していく量が、ライティングの回を重ねるごとに増加しているということであり、図2と図4を比べると一目瞭然である。枝葉が増えているということは、トピックに対して、あれこれ脳を活性化させ、連想する量が増加しているということである。脳内にある膨大な情報を意識的に捕らえることができることが、論旨の通った文章を書くことができることには直接には結びつかないが、特に、「何を書いたらいいのかわからない」状況にある書き手にとって、より充実した内容の文章を書くことの一助にはなるのではないだろうか。

ii) について、ブザンの提唱するマインドマップでは、思考が広がりやすいことから「キーフレーズ」よりも「キーワード」が求められているが、Aのマップは回を重ねるごとに「キーフレーズ」さらには「キーセンテンス」が多用されるようになった。例えば、実践初期にAがマップ上のバルーン内に書いたのは、「あたたかい」「みどり」「ちちゃいみせ」など、キーワードレベルのものが多かった。しかし、実践の回数を重ねると、「私のお母さんきょう年はほうりつの学校の本の会社でつとめました」「いっしょに買い物行って、レストランで食べて、映画を見て、さんぽ行って、はなします」「ちさい時私の弟と私いつもお父さんといっしょに走りました」「私あまり好きではありませんがたまにだけいっしょに行きます」など、文レベルを多用するようになった。このような変化は実践中期から見られた。この要因を推測するに、Aは、文章化することを見据えて、より文章を書きやすくするために、マップ上に長い句や文を多用するようになったのではないだろうか。

iii) について、まず、実践初期から中期にかけては、例えば、「Minnesota's famous foodはwild rice desu.」「takes a while to get to store to store.」「You don't have to pick out what to wear everyday.」というように、母語と日本語を織り交ぜたり、母語での訳文を書いたりすることが目立った。しかし実践後期に近づくとともに、母語による文は徐々になくなり、「レス\* (レース)」「ラニグ\* (ランニング)」などの外来語さえも自ら積極的にカタカナ表記にしようとする姿勢も見られた。最終的には、どうしても母語でしかわからない、あるいはカタカナ表記もできなかった固有名詞等を除くと、実践後期においてはマップ上に母語の影はほぼ見当たらなくなった。これは、Aが母語訳から脱却し、日本語で表現しようとする姿勢であると理解できるのではないだろうか。



#### 4-1-2. 文章の変化

次に、Aが書いた文章の変化について述べたい。本稿では、文章構成および論理展開についてのみ指摘する。

- i) 全体的な文章構成、話題をまとめることに慣れてきた。
- ii) 論理の通った文章を書くことはまだ改善されていない。
- iii) 同じトピックについて書いたものを比較すると、話題の豊富さと文章構成に改善がみられた。

i) について、第一回に提出した「わたしの家族」および「わたしの好きな食べ物」では、改行と段落が一切存在しなかった。そこで、マインドマップを見ながら、BOIごとに話題をまとめていくようアドバイスすると、第3回のトピックの文章からは段落が出現し、マップの枝葉をたどって文章化できるようになった。情報を視覚的に整理できるマインドマップを使うことはAにとって難しくはなさそうに見えた。

ii) について、まず、Aの書く不適切な論理展開はまだ改善の余地を残している。例1では、家族についての文章の中で、母親の情報と父親の情報が交ざって出てきたり、家族の名前、容姿、職業などを書き並べる順番に違和感を覚える。このように、実践初期の文章に存在したつながらない文や論理が通らない文の関係は、例2についても同様である。母国の事情を引き合いに出して、日本の高速道路の料金が高いこと述べたいようだが、母国での高速道路料金が無料であることを書いていないこともあり、意図が正確に伝わらない。また、文章の前半で日本の高速道路の料金の高さを批判しているように書いてあるのに、後半で日本の高速道路の料金制度を支持しているような書き方をしていることにより、ますます読み手を混乱させるような首尾一貫しない箇所が見られる。このように実践後期になっても論理の通らない不自然な文が依然として存在している。また、一つの段落にまとまりが感じられないのが例3である。ふるさとのお雪について書いてある段落の最後にスキーとそり遊びの一文が付いているが、これが蛇足になっているように思われ、このようなものが例3以外にもたびたび出現している。マップ上に書いたものをすべて文章化しているAは、情報を取捨選択するまでには至っていない。他には、接続表現が足りないこと、全体から一部へ、あるいは、抽象から具

体へといった概念整理ができていないことも推測される。

### （例1）「わたしの家族」

……私の母三十九さいです。かのじょの仕事はあるばいとです。私の母音楽が好きです。私のあたらしいお父さんはしんせつです。かれの仕事はほりつ本の会社です。かれのスポーシが好きです。かれのなまえはJohnです。かれはかみあかいです。かれはめがあおいです。私の母なまえはHelenです。かのじょはかみがちゃいろです。かのじょはめがみどりです。……

### （例2）「日本でびっくりしたこと」

……こうそくどうろを使うのとき、お金をかかります。日本のこうそくどうろではたくさんのかうつうがありません。ふつにミネソタのしゅうまつたくさんのかうつうがあります。みんなみずうみとキャビンに行きます。ながさきからふくおかまでは高いとおもいます。ですがこうそくどうろのりょうきんはいいこととおもいます。それから人はバスとでんしゃで行きます。……

### （例3）「わたしの町」

……ミネソタの冬はとても寒いです。たくさんゆきふる。ときどきどろはblockedそして学こうは休すみです。クリスマスときゆきが好きです。それからゆきはクリスマスのもードです。きれいクリスマスのかざりです。スキーとそり楽しいです。

……（湖に関する話題へ）……

iii) については、資料1を参照する。もちろん、以前書いたことのあるトピックであることと、5ヶ月間での日本語力そのものの向上を無視して単純に比較することはできないが、書いたものの内容と質はともにレベルが上がっていると言ってよいだろう。字数は3倍ほどになり、段落も話題ごとにある程度まとまりを持っており、書き出しの文と書き終わりの文も見られる。ただし、ひとつのライティング・トピックのみでの評価では不十分であるため、このような比較を別のトピックでも分析することが必要である。

#### 4-2. マインドマップを用いたライティング活動に関する質問紙調査（観点2）

さらに、観点2に基づいて、マインドマップを用いたライティング活動に対するAの主観的態度を尋ねた質問紙調査の結果を以下に報告する。

まず、ライティング全般に関する質問により、Aが母語と日本語どちらのライティングにも苦手意識があることがわかった。特に母語でのライティングに対しては強い苦手意識を持っていた。日本語でのライティングで困難を感じるのには、漢字表記や文法、母語との語順の違いからであるとし、それが正しくできることが優れた文章の第一条件であると信じていることがわかった。この信念は、Aの文章に対する視点が部分的なところにとどまり、文章の道筋を立てることなど全体に向けられにくい要因のひとつになっているのかもしれない。

次に、マインドマップを用いたライティングに関する質問について結果を述べる。マップを作ることは比較的易しいとして、本手法に抵抗感はないようである。注目したいのは、ライティング活動の所要時間で、マップ作成に要する時間は5ヶ月間で徐々に長くなり、反対に文章化する時間は格段に短くなったということだ。これは、情報を集め、整理することに時間をかけていることの証であると言えよう。Aにとって、マップは発想を抽出しやすく、時間も節約できる合理的な手法になっているようで、マップ作成をしなければ、特に難しいトピックについては何を書いていいかわからず困ってしまうという回答があった。もともとライティングが好きではない自分だからこそ、この手法は有効だと思い、気に入っているとのことであった。福島（2008）は、日本の高等学校の英語の授業で、コンセプト・マッピング<sup>10</sup>を用いたライティング実践を通して、英作文嫌いの生徒の意識が改善されたことを報告しており、もともとライティングが好きではないAのマインドマップを用いたライティング活動に対する印象が一致する結果となった。

「ライティング活動」を「マップ作成」と「文章化」する時間を合わせたものだとすれば、マップがあるなしで所要時間はさほど変わらない可能性はあるものの、文章化されたものの出来栄え、さらには本人の満足度から評価して、マインドマップを用いて書く作業はAにとって有意義であったと言える。

## 5. 残された課題と展望

文章作成の前段階の作業として、マインドマップを用いた5ヶ月間の実践を振り返り、Aのライティング活動に残った課題を挙げると、以下がある。

- i) 文と文が論理的につながっていないケースがまだ多い。
- ii) 本論については充実してきたが、それに対して文章のはじめと終わりが薄いためバランスが悪い。
- iii) 語彙や文法にばかりとらわれて、文章全体の構成や主旨について意識が向いていない。
- iv) マップ上の情報の吟味ができていない。

ライティング教育において、その意識的指導の必要性が重んじられていることは、2-3でも述べたとおりである。本実践で得た結果を踏まえ、それでは教師はどのような指導をしていけば有効であるのか、模索していく必要がある。例えば、小熊・広田(2008)の作文授業では、作文作業の前にグループディスカッションを行うことで、論理の構築が有効に促されることが示唆されており、本実践にも応用できる可能性が高い。個々の発想は十人十色であり、同じトピックについて作成するマインドマップはそれぞれまったく異なるものに仕上がるため、例えば、文章を作成するにあたり、マインドマップを学習者同士が見せ合うことが、内容面においても論理構築の面においても、大きな広がりや刺激をもたらすに違いない。

最後に、今後、高等学校留学生に対する日本語教育研究が増え、彼らに対する日本語教育に光が当たることで、学習者や教師、および受け入れ機関が抱える諸問題が徐々に解決・改善されることを願う。

## 注

- <sup>1</sup> 文化庁による平成20年度の調査による報告であり、これに初等・中等教育期間で学ぶ学習者は含まれていない。
- <sup>2</sup> 文部科学省は、日本国内の学校が受け入れる外国人学生のうち、3ヶ月未満の受け入れを「研修旅行生」、3ヶ月以上の受け入れを「留学生」と呼んで区別している。
- <sup>3</sup> Aは、2009年度は高校2年生、2010年度は高校3年生として日本の私立高校で日本人の生徒とともに学んでいる。

- 4 授業は、補講を取り入れるなどして、月に16コマの授業が欠かすことなく実施された。
- 5 メインテキストはJリサーチ出版発行『ゼロからスタートにほんご会話』(2009)を採用し、これをメインテキストとして基礎的な文法や語彙および漢字を学びながら少しずつ言いたいことが言えるようになることを目標とした。
- 6 プザンは中心概念を「セントラル・イメージ」と呼んで絵を用いているが、本実践では、イメージでなく「ライティングトピック」として文字で書かせた。
- 7 これは、今回の実践が、ライティングにおける構成や論理展開について分析することを目的としているためである。
- 8 本稿ではここまでの作業で得た資料、すなわちマインドマップとAの初稿のみを分析対象とし、それらを「ライティング資料」と称することとするが、実際にはその後、初稿に対して教師が数回の添削を加え、推敲作業を行った。
- 9 質問紙は筆者によって作成され、調査の1回目は、2009年12月「わたしの家族」を提出した後に、2回目は、2010年4月「わたしの家族」を提出した後に行った。質問紙に記入した後、その記述内容に関して教師が口頭でAにフォローアップの質問や確認も行った。
- 10 福島はコンセプト・マッピングをマインドマップと同義としている。
- 11 Q1～Q10は、実践開始時と終了時共通で調査した質問項目で、Q11およびQ12は実践終了時に質問Ⅱに追加して回答を求めた項目である。

## 引用文献

- 石毛順子 (2008) 「日本語学習者の作文尾媒体としての下書き」『国際交流基金日本語教育紀要』4, pp.1-11.
- 石橋玲子 (1997) 「第1言語使用が第2言語の作文に及ぼす影響—全体的誤用の観点から—」『日本語教育』95, pp.1-12.
- 小熊貞子・広田妙子 (2008) 「構成と論理展開を意識させた作文授業の活動」『多摩留学生教育研究論集』6, pp.37-43.
- 後藤倫子・森本治子 (2008) 「目白学園高等学校における交換留学生の日本語習得に関する考察—短期受け入れ留学生を通して—」『目白大学短期大学部研究紀要』44, pp.209-226.

- 梶村知美 (2008) 「マインドマップを用いた作文指導―蘇州日本人学校中学3年生クラスでの実践事例」『山口国文』31, pp.100-84.
- 植田和美・今井美登里 (2008) 「留学生の文章のわかりにくさの原因を探る―アカデミック・ライティングの効果的指導のために―」『桜美林言語教育論叢』4, pp.25-42.
- トニー・ブザン (2008) 『マインドマップ超入門』ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 鳩貴子 (2004) 「高等学校における短期留学生の受け入れと日本語教育に対する調査研究―受け入れガイドラインと日本語プログラム―」『南山日本語教育』11, pp.159-191.
- 平田歩 (2006) 「外国人留学生の日本語能力向上の課題―来日間もない留学生の作文を基に―」『梅光学院大学・女子短期大学部論集』39, pp.30-36.
- 福島知津子 (2008) 「高等学校における英語ライティング指導でのコンセプト・マッピングの有効性に関する研究」『紀要』28, pp.69-82.
- 村野良子 (2001) 『高校留学生に対する日本語教育の方法―言語学習の統合と学習支援システムの構築に向けて』東京堂出版.
- 山根智恵 (2006) 「高校の留学生における日本語習得と異文化理解―文法・談話構造の分析を中心に―」『山陽論叢』13, pp.69-82.

### 参考ウェブサイト

文化庁ホームページ

[http://www.bunka.go.jp/kokugo\\_nihongo/jittaichousa/h20/pdf/h20\\_hanrei.pdf](http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/jittaichousa/h20/pdf/h20_hanrei.pdf)

文部科学省ホームページ

<http://www.koryuren.gr.jp/download/2010.1.28.pdf>

### 資料1. 「わたしの家族」(家族の名前を仮名にしたほかは原文のまま)

#### 【2009年12月提出 (マインドマップ作成なし)】

私の母三十九さいです。かのじょの仕事はあるばいとです。私の母音楽が好きです。私のあたらしいお父さんはしんせつです。かれの仕事はほりつ本の会社です。かれのスポーツが好きです。かれのなまえはJohnです。かれはかみあかいです。かれはめがあおいです。私の母なまえはHelenです。かのじょはかみがちやいろです。かのじょはめがみどりです。私の父四十さいです。かれの仕事はべんごしです。Brainardしゅしんです。かれのなまえはMikeです。かれのりょうりじょうずです。私の父と私スキーが好きです。スキーいしょに行きます。私の弟のなまえはEdwardです。Edwardは十四さいです。Edwardは学生です。

Edwardはたいくが好きます。Edwardはたべものが好みます。Edwardははずかしいです。私のあたらしい弟のなまえはCarlです。Carlは九月に生まれました。Carlはめがおおきくてあおいです。Carlはどぶつが好みます。かれのえみがかわいいです。今私の家ぞくミネソタにいます。

## 【2010年4月提出（マインドマップ作成あり）】

### 「私の家族」

私の家族の中には六人がいます。お母さんとけいふとお父さんと弟と弟と私です。

私のお母さんは本を読むが好きです。いつも彼女は新しい本を読んでいます。ちさい時寝るの前にいっしょに本を読みました。その時いつも楽しかったです。いろいろな本を読みました。私のお母さんは音楽も大好きです。毎朝お茶飲んで音楽を聞きます。書くが楽しいです。いろいろなストーリーと詩を書きます。私のお母さんと弟はハイキングが好みます。私はハイキングがあまり好きではありませんですがたまにいっしょに行きます。今年私のお母さんの仕事はほうりつの学校の先生です。私のお母さんといっしょにいろいろなことを話します。話し時とても楽しいです。私の好きな時はお母さんといっしょに旅行に行きます。私のお母さんはたくさんしゅちょうに行きます。いっしょにいろいろなしゅうに行きます。私の好きな旅行はニューヨークです。

私のお父さんはべんごしです。私のお父さんはかれの仕事が大好きです。ほうかの人を手伝いますから。私のお父さんはプレイナードミネソタで住んでいます。たまに弟といっしょにプレイナードに行きます。その時みずうみに行きます。その時もうたくさん料理をします。私の弟と私の好きな料理を作ります。かれの料理はとてもおいしいです。私のお父さんはいつもしゅうまつでテインシテイスに行きます。その時たくさんあそびます。映画を見てテニスをしてレストランで食べて買い物を作ります。夏の時私の弟とお父さんたくさんスポーツをします。バスケットボールやゴルフをします。私のお父さんはジョギングが大好きです。毎日ジョギングに行きます。かれはいつも新しいテニスくつを買います。みずうみでジョギングが一番好きです。ちさい時私の弟と私いつもお父さんといっしょに走りました。いっしょに一回きょうそうをしました。私のお父さんはバスケットボールとやきゅうテレビを見てが好きです。いっしょに見ません。つまらないと思いますがバスケットボールとやきゅうライブでいっしょになん回りました。それは楽しいです。

私のけいふはとても親切です。かれの仕事はほうりつの学校の本の会社でつとめます。かれはテキサスでしゅしんです。きょう年の夏そこで旅行に行てかれの家族をあいました。みんなはやさしかったです。テキサスはおもしろくて暑いです。私のけいふは私に運転するを教えてくださいました。いっしょにたくさんれんしゅうをしました。いろいろな場所に運転しました。かれはいい先生です。かれはアメリカのフトボールが好きです。私の弟といっしょにたくさんアメリカのフトボールを見ます。

私の弟の名前はEdwardです。かれは15さいです。私の弟はたいそが大好きです。毎日れんしゅうに行きます。しゅうまつは休みですが冬でたくさんきょうそうがあります。たまにほうかのしゅではきょうそうがあります。その旅行は楽しいですがいつも行きません。私の弟もうバスケットボールが好きです。かれはライブのバスケットボールゲームがすきです。私は日本にいるの時かれはだんだんせが高くなりました。私はびっくりしたです。

わたしのもう一人弟の名前はCarlです。今かれは8か月ぐらいです。九月十一日かれは生まれました。かれの目が大きくてきれいです。かれは私のけいふみたいと思います。かれはたくさんえがおをします。今かれはたくさんはいはいします。かれはとてもかわいいです。

わたしは家族が大好きです。

## 資料 2. 実践期間の初めと終わりに行った質問紙調査<sup>11</sup>

### 質問Ⅰ 《ライティング全般に関する質問》

Q 1. 英語で文章を書くのが好きですか。一つ選んでください。

大嫌いだ          嫌いだ          どちらとも言えない          好きだ          大好きだ

—————  —————  —————  —————

Q 2. 日本語で文章を書くのが好きですか。一つ選んでください。

大嫌いだ          嫌いだ          どちらとも言えない          好きだ          大好きだ

—————  —————  —————  —————

Q 3. 日本語で文章を書くとき、どんなことが難しいですか。(英語で自由回答)

Q 4. あなたにとって、上手な文章とはどんな文章ですか。(英語で自由回答)

### 質問Ⅱ 《マインドマップを用いたライティングに関する質問》

Q 5. マインドマップを作るのはどうですか。一つ選んでください。

とてもやさしい          やさしい          まあまあだ          むずかしい          とてもむずかしい

—————  —————  —————  —————

Q 6. マインドマップを一つ作るのに、だいたいどれくらいの時間がかかりますか。

[                      ] 分くらい

Q 7. 文章を書くとき、マインドマップを見ながら書きましたか。一つ選んでください。

はい

いいえ

Q 8. 文章を書くとき、マインドマップは役に立ちましたか。一つ選んでください。

全然役に立たない          あまり役に立たない          どちらとも言えない          少し役に立つ          とても役に立つ

—————  —————  —————  —————

Q 9. 今回提出した文章についてどのように感じていますか。一つ選んでください。

全然満足していない          やや不満だ          どちらとも言えない          まあまあ満足している          かなり満足している

—————  —————  —————  —————

Q 10. マインドマップを使って文章を書くことについて、あなたが感じたことを自由に書いてください。(英語で自由回答)

Q 11. マインドマップを使う作文と使わない作文はどのように違うと思いますか。

Q 12. これまでライティングのトレーニングをしてきましたが、まだ難しいと感じるのはどんなことですか。

(留学生センター非常勤講師)