

作文の評定法に関する研究

——評定の客観性について——

岡 本 奎 六

目的：従来、作文のよしあしを評定するさいには、評定に客観性 (Objectivity) が欠け易いことが指摘されていた。つまり、同一の作文を同一の評定者が前後二回に涉つて評定したときに、前の時にはAという評定した作文を、後の時にはB、ないしはCと評定することも少なくないのである。

同一の評定者による前後二回に涉る評定の一致度にくらべらば、異なる評定者による同一作文の評定の一致度はさらに低く、したがつて評定の客観性は一層低いとされていた。何となれば、同一評定者による前後二回の評定の際には、評定時における気分や主観のような一時的条件が作用するだけであるが、異なる評定者の評定の場合には、さらに、評定観点や評定規準などの個人差がはたらくからである。事実、ある人が、優秀作文と考えたものが、他の人によって平凡なできばえとされることは少なくない。

本研究の目的は、つぎに述べる二つの評定上の考案により作文評定の客観性がどの程度高まるかを、実証的に明らかに

することにあら。

評定上の考案の第一は、作文評定の三つの観点とそれぞれの観点の重みづけを決定することである。そして、すべての評定者が常に等しくこの三つの観点から評定し、それぞれの観点に常に一定の重みを加えるならば、評定の客観性を高めることができよう。

評定上の考案の第二は、五段階評定を行なう場合は、各段階の最も代表的な見本作文を一部づつ用意することである。そして、すべての評定者が常にこの見本作文に照して評定を行なうならば、評定の規準が明確になるために評定の客観性を高めることができよう。

上記のような作文評定上の考案は、歴史的には相当古く、いわゆる「教育測定運動 Educational Measurement Movement」の一環として行なわれた。わが国では、阪本一郎がこれら研究の一部を紹介すると共に、みずからもその研究を行なっている。(註) 比較的最近の研究としては教育テストサ

ークス (Educational Testing Service) の「Cooperative Sequential Tests of Educational Progress」という一連のテストの中の作文テストは、最もすぐれた実用的な作文評定尺度として挙げられよう。^{註2)} 本研究は、この教育テストサービスの研究に負うところが大きい。

なお、実用的な作文評定法とは別に、作文の研究目的に対して、詳細な作文力構成要素の評定が少なからず研究されている。代表的な研究は、アメリカの国民英語教師協会 (National Council of Teachers of English) の手により一冊の書物にまとめられており、その概要は、波多野完治、内藤善康がそれぞれ紹介している。^{註3)} またこの種の研究目的のため、の作文評定は、わが国では国立国語研究所の興水実、芹沢節らが行なっており、^{註4)} 筆者の小研究もある。^{註5)} これらの研究における作文評定の方法は、短時間に速やかに作文の全体としてのできばえを評定する目的には適さない。しかし詳細に作文力の構成要素別の評定を行なう研究目的、または作文力の診断目的には有効なものである。本研究は短時間に速やかに作文の客観的評定を行なう方法に関心があるので、後者の一連の研究とは直接密接な関連はない。しかし、作文の評定観点を定めるに当たっては、後者の一連の研究も参考にした。

新聞の報ずるところによれば、目下小学校の学習指導要領が改訂されつつあり、国語教育においては、作文力の向上が一つの重要な指導事項としてとりあげられている。また、官

公庁一般会社における採用試験や人事考課の方法としても、作文が次第に用いられつつある傾向にある。このような背景を考へるならば、作文の客観的評定をめざす本研究は、広く教育的・社会的意義が考えられる。

方法：本研究は、つぎの四段階の手順をふんで行なわれた。

(一) 作文検査用紙と実施要領の作成

(二) 被験者の選択と作文の実施

(三) 作文評定法の考案

(四) 評定者の選択と評定の実施

これらの詳細はつぎのとおりである。

(一) 作文検査用紙と実施要領の作成
作文検査用紙は個々の被験者に手渡して作文を書いてもらうためのものである。素紙第一面には氏名・所属・性別等の記入欄の他に、作文実施上の注意事項が「作文の書き方」という題で述べてある。表紙第二面には、作文課題を示す文章が「作文に書くべきこと」という題で述べてある。第二枚目から第四枚目の用紙は作文用紙で、それらの表頁は、 $25\text{mm} \times 150\text{mm}$ 文字詰めになっている。上記の「作文の書き方」および「作文に書くべきこと」の内容を示すと、つぎのとおりである。

作文の書き方

この作文の目的は、みなさんの作文力を検査するためです。

作文に書くべきことは、この作文検査用紙の表紙を一枚めくると書いてあるので、後で読みなさい。

はじめに、作文の計画を立て、書く内容と順序とがしつかり決まっ
つてから書き始めるようにします。いきなり書き始めないように。

作文時間は、『始め』といわれてから四十分間です。なお作文の
注意をも一度くり返すと、次のとおりです。

一、作文検査用紙の表紙をめくり、表紙裏のところを読んで書くべ
きことがわかったなら、まず作文の計画をしつかり立てること。

二、作文の内容が最も大切であるから、しつかりと考えをまとめ、
文章の組み立てを考えてから書くこと。

三、その他に、誤字がなく、句読点を正しく打ち、読みやすいよう
に、ていねいに書くこと。

四、四十分の作文時間の終りの五分ぐらいいは作文をまとめたり、作
文を読みなおして、まずいとところに手を加えること。(全部書き替へ
る時間はない。)

作文に書くべきこと

山田君は、生徒自治会の会計委員に選出されたが、七月には、早
くも職務怠慢ことが明らかとなった。職務を放置するの、んきさと
人のいい言い訳とは、かつては彼の人気を高めたのであるが、今や
自治会の会務にも支障をきたし、会計勘定はあわなくなってしまう
た。自治委員会は数回にわたり警告を発したが、彼は口ききだけで
相変らず職務を遂行しない。

この際、彼のため学校のため、いかなる処置が望ましいであろう
か。次の中からその一つを選び、その長所も説きなさい。

(1) 彼を役員から解任する手続きを取り始める。

(2) 彼がただちに会計勘定を正確に行ない、会計簿を記載するよ
う、彼を説得し続ける。

(3) 年度末まで、彼の職務を援助する有能な生徒を、新たに依頼
する。

(4) 本年度はそのままにし、有能な新役員の選出される年度末を
待つ。

つぎに、作文の実施要領は「作文実施手引」というパンフ
レットに印刷してあり、その内容はつぎのとおりである。

作文能力検査実施要領

生徒が着席したら、次の指示を与える。

「これから作文をします。終わるまで、お互い同士のおしゃべりは
しないように。これから、作文検査用紙を一部ずつ配るから、配ら
れたらすぐに、表紙に氏名・学校名その他を、記入するように。記
入し終わったら、中をあけて見たりしないで、筆記具を置いて前を
見ていなさい。」

(作文検査用紙を配り、必要事項を表紙に記入させた後で、次の教
示を与える)

「では、作文の書き方を説明します。作文検査用紙の表紙に印刷し
てある、「作文の書き方」とあるところを読むから、これを見なが
ら聞いていなさい。」

(作文検査用紙の表紙にある「作文の書き方」を次のようにゆつく
り読む。)

「作文の書き方」

この作文の目的は、みなさんの作文力を検査するためです。

書くべきことは、この作文検査用紙の表紙を一枚めくると書いてあるので、後で読みなさい。

はじめに、作文の計画をたて、書く内容と順序がしっかり決まっていますから、書き始めるようにします。いきなり書き始めないよう

に。

作文時間は『始め』といわれてから、四十分間です。

なお、作文の注意をも一度くり返すと、つぎのとおりです。

一、作文検査用紙の表紙をめくり、表紙裏のところを読んで書くべきことがわかったなら、まず作文の計画をしっかりと立てること。

二、作文の内容が最も大切であるから、しっかりと考えをまとめた文章の組み立てを考えてから書くこと。

三、その他に、誤字がなく、句読点を正しく打ち、読みやすいように、ていねいに書くこと。

四、四十分の作文時間の終りの五分ぐらいは、作文をまとめたり作文を読みなおして、まずいところ

に手を加えること。
(全部書き替える時間はない。)

「以上の説明に、何か質問がありますか。あつたら、すぐたずねな
れ。」

(質問があつたら答える。その後で、次の指示を続ける)

「では、作文検査用紙の表紙を一枚めくりなさい。ここには作文に書くべきことがらが説明してあります。これを読んでよく作文計画をたててから、書き始めなさい。このページの余白のところは、作文計画をたてるメモに自由に使つてもよろしい。では始め！」
(ストップウォッチを押し、時間を測り始める。)

五分後に、さらに次の指示を与える。

「時間はまだ三十五分もありますが、まだのものも、ぼつぼつ書き始めなさい。」

(作文の実施中に質問があつたならば、そばへ行って個人的に答える。その際、漢字や句読点の打ち方などは教えてはならない。)

三十五分後(終了時間五分前)に、次の指示を与える。

「実施時間は、あと五分です。そろそろまとめたり、読みかえしたりするように。」

四十分後に、次の指示を与える。

「止め、書き終わらないものも止めて、表紙を出しなさい。終わった人は、前に集めて来なさい。」

(2) 被験者の選択と作文の実施

本研究に用いられた被験者は、つぎのとおりである。

被験者総数	所在地		学年	人数
	校	学		
二六〇人	千葉県	県立K高校	一年	五二人
	"	"	二年	五三人
	"	"	三年	五〇人
	東京都	官立K大学(農) (理)	一年	八四人
"	"	"	二年	二一人

上記の高校は全国的に見て普通と思われる千葉県中都市の高校である。しかしこれだけでは受験生層を代表するような優秀な階層がほとんど含まれないので、ほぼ一流とランクされる官立K大学の一年生で農学部と理学部に所属するもの

(高校卒業後二カ月経過)を含めた。したがって、本研究の被験者は全国高校生の全学年の見本とはいえないが、それから著しく偏ることはないように配慮してある。

上記の被験者に、作文を学級単位に実施した。実施者は学級担任教師で、「作文実施手引き」に忠実に行なうようお願いした。

実施期日は、昭和四十二年五月である。

(3) 作文評定法の考案

(一) 評定観点の決定とその内容の記述

ただ漠然と全体的な印象に基づいて行なったのでは、作文の評定は主観が働らいて一貫性に欠け易い。本研究においては、こうした傾向をさげるために、つぎに述べる三つの評定観点を設け、その内容も詳細に規定した。これらの観点からすべての評定者が評定を行ない、最後に後述のやり方で総合評定を行なうようにした。

観点一、内容面

イ、着想がよく、解決策の説明が論理的にしっかりとなされているか

ロ、作文の部分の配列が順序正しく、全体としてよくまとまっているか

観点二、構文・用語面

イ、構文や用語に誤りがないというだけでなく、びったりと適切な用い方をしているか

ロ、表現は簡潔であって、しかも平面的ではないような表現をしているか

観点三、形式面

イ、誤字・脱字などはなく、句読点の打ち方も正しいか
ロ、段落の切れ目では正しく改行を行っており、その他の機械的・形式的な誤りもないか

総合評定

イ、総合評定は、観点一、二、三にそれぞれ五対三対二ぐらゐの重みをかけた値が適当である。

ロ、重みをかけるといっても、一々計算する必要は必ずしもないので、重みを頭において直観的に総合評定を行なうてさしつかえない。

(二) 評定段階と評定規準

各観点別の評定および総合評定は、一点から五点までの五段階の評定段階を用いる。その言語的な評定規準は、つぎのとおりである。

五点——非常に勝さる

四点——やや勝さる

三点——普通

二点——やや劣る

一点——非常に劣る。

この際、被験者の能力差が正常分布曲線をえがいているならば、五点から一点までの配分は、七%、二四%、三八%、

二四%、七%の割り合いとなる。しかし、本研究の被験者見本は正常分布曲線をえがくという保証はないから、正常分布の場合の配分にこだわることなく、上記の言語的な評定規準にしたがって評定すればよい。

(三) 評定規準としての見本作文

第一回目の評定の時は、上記のような言語的規準に基づいて評定を行なった。第二回目の時は、第一回目の時に四人の評定者が行なった五〇部の作文の評定結果をもとにして、一点から五点までの典型的な作文をそれぞれ一部づつ選択した。それゆえ、これらの五つの作文は、いわゆる見本尺度を構成するもので、これらのどの作文に内容、構文、形式等が全体として最も近似しているかを比較対照することによってそれぞれの作文を評定することができる。

見本作文 1

一点

彼は、自分が生徒の代表として生徒の指しを一心にうけていることをわすれ、生徒が彼にたくした期待をうらがり、自分の職務に対する責任をわすれた、そのことについて自治委員会からの数回の警告をうけたにもかかわらず、彼は口さきだけの返事し、それをなおそうとしなかつたことは、これ以上彼になをいってもむだであることをしめすよい証拠である、このさい、この会計委員を、そのままつかうよりも、新たに有能な生徒を選ぶべきである。それによつて、生徒会自治の会計をたてなおし、生徒たちからの信らいをとりもどして、さらに生徒会全体のそしきを潤滑にすべきである。こうすることによつていままで見られたような、生徒会内の混乱をおさ

えていくべきである。

見本作文 2

二点

彼を役員から解任する手続きを取り始めるべきだと思ふ。年度末まで、彼の職務を援助する有能な生徒を新たに、依頼するという処置も良いと思ふが、援助者がどんなに有能であつても、その援助者が彼に職務を遂行しよう。というきをおこさせればそれもよいのだが、自治委員会が数回警告を発しても、職務を遂行しなかつたのだから、どんな有能な援助者が依頼しようとする無理だと思ふ。長所は万が一にも彼が職務を遂行すればそれに越したことはない。

年度末までに、彼の職務を援助する有能な生徒を新たに依頼するのも良いかもしれないが、職務を遂行するのは援助者ではなく彼自身なので、彼が援助者とともにやるきをおこしてやらないかぎりこの処置はむだだと思ふ。

本年度はそのままにし、有能な新役員の選出される年度末を待つとゆうのは、この四つの処置の中で最つとも悪い処置だと思ふ。なぜならば、本年度はそのままにすると、自治会の会計がどうにもならなくなつてしまふ。

見本作文 3

三点

僕は(1)の「彼を役員から解任する手続きを取り始める」という処置がよいと思ふ。なぜならば、彼は学校のみんなが選出したのだし、またそのみんなの希望に答えるべきである。したがつて(3)は彼を選出した人達をうらさることである。(2)をしたとしたらどうなるであろうか、たぶん彼は今まで、同様に口さきだけで職務を遂行しないで

あるう。そうなれば何もしないのと同じである。(4)の場合はどうだろうか、もしこんなことをしたら生徒自治会の金銭の問題は「メチャクチャ」になってしまうだろうし、彼のためにも、みんなのためにも非常な悪影響をおよぼすだろう。

以上のことから僕は(1)を選んだわけだが、(1)ならば、彼は会計委員のイスをおろされては大へんとまじめにやるかもしれない。ということは、(2)の説得などよりもはるかによい。もし彼がそれでも職務を遂行しなかつたなら、そんな時は彼がみんなをうら切つた事になるので、ただちに彼をやめさせて、他の有能な生徒を会計委員に決めればよいのである。これは(3)に似ているが(3)の場合は彼を援助するだけである。そうすれば彼はその人に仕事をまかせて何もしなくなつてしまふのではないだろうか、そうすればたつた一人の行動により、生徒自治会がだらくして行くこともありうる(1)ならばそんなことは絶対ありえないのである。が、そんなことよりも僕がまず最初に思うことは、どうしてそんなになるまで彼は仕事をやらなかつたかということである。そしてどうしてそんな人間を会計委員に選出したかということである。

見本作文 4 四点

この四つの提案について考えてみよう。

第一の案が、一番簡単な方法であることは言うまでもないが、彼の為、学校の為、最良の策と言えらるうか。彼の怠慢の為に、自治会の仕事に支障をきたしたのは事実であるが、彼も一度は会計に選出された人物である。それを職務怠慢だからといって解任をしては選出の意味がなくなるのではないか。又、彼を今の状態(つまり怠慢である事を反省しようとはしない事)のまま解任しても彼が

自分が怠慢である事を自覚しないままで終つてしまふし、彼が自覚した時にはすでに自分で怠慢を改め、それを他の人にわかつてもらえる機会がなくなつていのではないだろうか。

第二の案が最も良心的な案である。というのはこれが成功すれば彼の怠慢も改められ、一度選出されたのに、解任する等という不合理さもないからである。しかし、自治委員会による数回の警告にもかかわらず、相変わらずなまげ者の彼を説得するのは、容易な事ではないだろう。又、説得している間も、自治会の会務は混乱し続ける訳であるから、この説得が成功しなければ、現在よりひどい状態になるのは明白である。もう少し、決定的な対策が望まれるのは当然である。

第三の案は、自治会の会務に関する当面の問題についてのみ考えれば、最良といえるかも知れない。しかし彼の将来を考えると、最良とは言ひ難くなる。もし、有能な人物が、彼の援助をしたとしたら、彼の職務を放置するのんきさは、改められるどころか、かえつて、助長されるのではないだろうか。「自分がやらなくても、だれかがやってくれる。」等といった仕事に対する安易な考え方はできるだけ早く改めるべきで、今、彼が自分の怠慢の為に、自分だけでなく、自治会という、公共の仕事の活動をさまたげているのは、彼に反省を促がす、最大の機会であると思う。

第四の案は、彼と同じように怠慢な案で、既に自治会会務が支障をきたしているというのに、年度末まで待つという事が可能なのだろうか。又、年度末に有能な会計が選出されるとは限らないし、選出されたとしても、その人の負担を増すだけである。

それで私は可能であるかどうかはわからないが第二の案を取るべ

きだと思ふ。どうしても不可能ならその時は第一の案どうりにすればよいと思ふ。

見本作文 5

五点

この場合の処置として、私は、(3)の「年度末まで、彼の職務を援助する有能な生徒を、新たに依頼する。」が適当だと思ひます。

なぜなら、(1)の「彼を役員から解任する手続きを取り始める。」を実行したなら、まだ若い山田君は、自信をなくし、これから後どうなるか心配である。(2)の「彼がただちに会計勘定を正確に行ない会計簿を記載するよう、彼を説得し続ける。」では、この文章からみて、あまりうるさく言われるとかえつて逆効果になる恐れがある。なぜなら、山田君は「のんきさ」があつて、人からあまりたびたび説得されると、わずらわしさを感じて、わざと職務怠慢をするのではないかと思われるから、また(4)の「本年度はそのままにし、有能な新役員の選出される年度末を待つ。」では、遅すぎる、今年がだめだったなら、いくら年度末に有能な新役員がでて、収支決算をどうやってよいか分からず、結局、また職務怠慢になりはしないか。それにまた、今年がでたらめなら有能な人物も会計委員になりたがらないだろうし生徒自治会に対しても不審をいだくようになるってしまうのではないか。

それに比べて、(3)なら今からすぐ収支決算しても、まだあわせることができるし、山田君の人格も以前のままだし、年度末に選ばれた新役員も、はりきつて、今年の続きをやるのではないか。

以上の点で、私は、(3)の処置が適切だと思ひます。

(4) 評定者の選択と評定の実施

作文の評定者には、作文教育に関心を持つ二人の心理学者と、都内の国語教育に熱心な二人の高校教師とがあつた。それゆゑ、本研究の評定者は、かなり作文の評定にすぐれていることが考えられるが、特別の訓練や技能を持った専門家と名づけられるほどのものではない。

評定に用いた作文は、前記二六〇名の被験者の書いた作文の中から、ランダムに選択した五〇部を用いた。これらを、そのままの大きさの写真版にとり、各評定者に一と組つづ渡した。

評定の仕方は、(3)の(一)で述べたように、三つの評定観点に基づく評定と総合評定である。評定規準としては、第一回目の評定の時は、(3)の(二)で述べた言語的評定規準により、第二回目の評定の時は、(3)の(三)で述べた見本作文を規準にして行なつた。

第二回目の評定については、第一回目の評定の時は全く知らせてなく、かつ第一回目の評定の印象がうすれる期間を置く意味で、約十日の間隔を置いてから行なつた。その際、第一回目の評定結果を評定者に示さなかつたのも、第一回の評定行動が不当に影響することを避けるためであつた。

評定結果を記入するためには、「作文評定票」を用いた。これは、五〇名の評定者と、三つの評定観点および総合評定の結果を記入する欄とが一覧表形式になっているものである。

以上のような条件のもとに、作文の評定は行なわれた。期

日は、昭和四十二年六月である。

結果とその考察：作文評定に関する本研究の結果を、つきに示そう。

(1) 同一評定者による再評定との一致度について、

表1は三人の評定者が、それぞれ十日間の期間を置いて、五〇部の作文を再評定した場合、前後の評定の一致度を相関

表1) 再評定との相関 (総合評定の場合)

観点 評定者		内容	構文	形式	総合
		S D	・80	・72	・79
O M	・87	・74	・82	・81	
O D	・94	・93	・74	・90	

表2) 再評定との一致度 (総合評定の場合)

一致度 評定者		同一点	1点のず れ	2以上のず れ
		S D	29部	18部
O M	36部	13部	1部	
O D	44部	5部	1部	
平均	37部	12部	2部	

係数で示したものである。表によると、内容面、構文用語面形式面のいずれの観点についても、最低で $r=0.72$ というかなり高い相関値を示しており、ことに総合評定にいたっては最低で $r=0.81$ という非常に高い相関値がみられる。

表二は、総合評定のみについて、再評定との一致度を別のもっと具体的なやり方で示したものである。この表によると

再評定のときに第一回目るときと全く同じ評定段階ないし、一段階のずれしかないものが極めて多いことが具体的に示されている。あり得る評定の最高の不一致は、第一回目に五点のものが再評定のとと一点の評定を与えられた場合がそうであるが、五点のずれである。

以上の結果からみると、分析的な評定の方法を明示した本研究においては、評定の一貫性があり、評定の客観性が高いということができよう。

ここで問題となるのは、本研究の結果は一般性があるか、それとも特殊な一般性のないケースであるかという点である。もしも、被験者、評定者のいずれかが特殊なものであるならば、本研究の結果の普遍性は失なわれるであろう。さらに、第一回評定が第二回目の評定に不当に強い影響をおよぼすような条件が作用しているならば、この場合も本研究の結果は、一般性がなくなる。しかしながら、本研究においては、すでに述べたようにこれらの条件は十分に吟味してあり、そのような特殊条件の介入は考えられない。したがって、本研究にみられるような実験的条件下に作文を課し、これを本研究にみられるような分析的評定方法を用いるならば、評定の客観性は一般に高いといってもよからう。

(2) 異なる評定者による評定の一致度について

表三は三人の評定者間の評定の相関を求めたもので、評定された作文は五〇部である。表によると、異なる評定者間の評定の相関係数は、最低 0.53 から最高 0.80 で、かな

表 3) 3人の評定者間の評定の相関

評定者	観 点	内 容	構 文	形 式	総 合
	回				
I ~ II	1	・ 70	・ 62	・ 72	・ 80
	2	・ 70	・ 70	・ 77	・ 80
II ~ III	1	・ 56	・ 68	・ 65	・ 70
	2	・ 71	・ 73	・ 77	・ 71
III ~ I	1	・ 74	・ 60	・ 53	・ 68
	2	・ 62	・ 60	・ 53	・ 63

表 4) 4人の評定者の評定の一致度

一致度	観 点	内 容	構 文	形 式	総 合
3人以上一致で 2点巾以内の分布		21 部	25 部	28 部	21 部
2人一致で 3点巾以内の分布		25 "	21 "	22 "	26 "
3点巾以上の分布		4 "	4 "	0 "	2 "

り高い値となっている。ことに総合評定については、最低の相関値でも〇・六三とかなり高い。異なる評定者間の評定には評定時における評定者の一時的条件の他に、評定者が異なることによって生ずる評定や判断の個人差が作用する。それゆえ、この場合には同一評定者による再評定の場合にくらべて評定の一致度が低くなるのは当然である。しかもなお、上記のようなかなり高い相関が得られたということは、本研究におけるような条件下で評定を行なうと、全体的、直観的に作文評定を行なう場合とは異なり、評定の客観性もかなり高

めることができるというてよからう。

表 4 は、異なる評定者間の評定の一致度を直観的にわかり易いように示したものである。この表によると、四人の評定者のうち四人ないし三人が第一回と同じ評定点を与え、四人の評定点の中が二点以内に分布している作文は、五十部中の約半数を占めていることがわかる。つまり、異なる評定者の評定がきわめてよく一致していることがわかるのである。

ここでつぎに問題となるのは、表 3 における第一回目の評定と第二回目の評定との比較である。表によると、どの一対の被験者間の相関値についてみても、第二回目の評定の方が評定の一致度があり、高い相関を示すとはいえない点である。つまり第一回も第二回も相関値の大きさはほとんど変りなく、共にかなり高い値を示しているのである。このことはつぎのどのようなことを意味するものであろうか。

第一に考えられることは、評定規準としては第一回目とくに用いたような言語的規準があり、その他には評定観点を明示するならば、第二回目とくに用いたような作文見本尺度という評定規準は必ずしも必要ないということである。

第二に考えられることは、評定規準としての見本尺度は、評定観点の他に一般的には必要ではあるが、作文評定にかなり日常習熟している評定者についてはその限りではないということである。とくにそのような評定者が十分に念を入れて評定するならば、作文の見本尺度は全く必要ではないということである。

このような二つの可能性が考えられるが、その決定は今後の研究にまたねばならないであらう。

要約と今後の課題

(1) 作文の評定は、評定時の一時的条件や評定者の作文観や評定観点の個人的ずれに左右されて、とかく評定の客観性(objectivity)に欠けやすい。そこで、評定の観点を三つ定め、その内容規定を明確にすると共に、これらの観点に一定の重み付けを行なって総合評定も行なった。なお作文の課題は十分に吟味されたもので厳密な実験的条件下に行なわれた。

(2) その結果は、同一評定者が五十部の作文を再評定した場合の相関は〇・七四と〇・九四にまたがっており、評定の客観性は高いことが明らかにされた。

(3) 異なる評定者間の評定の相関係数も〇・五三と〇・八〇とかなり高く、この場合にも評定の客観性はかなり高いことが明らかにされた。

(4) 上記(2)(3)の結果は、全体的な印象に基づいて直観的に行なう普通の作文評定の場合とかなり異なる結果である。若しも本研究の被験者、評定者、評定条件等に特殊条件が作用しているならば、本研究の結果は普遍性・一般性に欠けることになる。しかし、これらの条件を吟味したとき、何ら考えられる特殊条件は見当らなかつた。つまり、ほぼ高校全学年の見本と考えてよいような被験者に、優秀な評定者ではあるが特別の専門的訓練や技能は持たない評定者が、慎重に計画

された条件下で評定を行なったのである。

(5) 本研究において、三つの評定観点のもとに、言語的評定規準によつて五段階評定を行なったのが第一回目の評定で同じく三つの評定観点のもとではあるが、五段階の作文見本尺度を評定規準としたのが第二回目の評定である。再評定においては、異なる評定者の評定の一致度に見るべき差がなかった。

(6) 上記(5)の結果は、評定観点の規定を明確にするならば評定規準としての見本尺度はあまり必要でないということの意味するものであらうか。それとも、本研究におけるような優秀な評定者に限りそういえるので、一般的には見本尺度も必要なのであらうか。この点は普通の教師や大学生を評定者に選んだ今後の実験にまたねばならない。

(7) 適切な作文課題さえ選択されるならば、一回の作文に被験者の作文能力は十分に表現されるものであらうか。そうでなくて、作文の成績はその都度大きな変化を示すならば、採用試験や人事考課の目的で作文を課することは意味がなくなる。それゆえ、この点の研究も、今後行なうべき大切な課題であるといえよう。

(8) 作文力が一つの作文によつて測定される場合に、作文力とはいかなる因子構造を持ち、各教科や知能といかなる関係にあるものであるかを明らかにすることも大切である。これにより、作文力の本質が一層明確に捉えられるからである。本研究の発展として、このような作文力の経験的方法に

よる解明も考えられる。

(註1) 阪本一郎「読みと作文の心理」牧書店

一九五五年、本書の中にはワーゲネン作文評定尺度他が紹介してあり、作文の評価観点やその重みのつけ方が参考になる。

これらの尺度を参考に、阪本は四つの観点から作文を評定する方法を考え、小学校児童に試みてゐる。

(註2) Educational Testing Service: Cooperative Sequential Tests of Educational Progress (Essay Tests), Educational Testing Service, 1957年

本作文テストは、大学生用、高校生用、中学生用、小学上学年用にわかれ、各水準とも四つの課題作文について見本尺度を構成している。高校生用テストについては、評定の信頼度は〇・六九〇・七七とかなり高い。同一被験者が異なる作文課題で書いた場合の両者の相関に基づき得点の信頼度は〇・六二で、これもかなり高い。

(註3) 〇波多野完治「作文指導の心理学」児童心理第二〇巻、第六号、一九六六年。〇内藤善康「アメリカの作文指導の研究」同上雑誌同巻同号

波多野の論文には実験仮設に始まる実験計画の紹介部分があり、内藤の論文には、評定観点、その詳細な記述、実験結果の概要等を紹介してある。

(註4) 国立国語研究所「小学生の言語能力の発達」明治図書、一九六四年

本書の中には、同一児童の作文力の各面の発達を六年間に渉り追跡研究した部分がある。

(註5) 岡本奎六「作文力の客観的測定」児童心理 第二十卷 第六号

この論文は、作文力の構成要素を十四考え、このうち、記載面、構文面に関する八つの構成要素の発達が、小学校一年から中学三年までにわたり、従断面的に測定されている。それ故、それぞれの学年の重点的指導事項となっている作文力の構成要素については、この研究結果と比較し、発達程度を抑えることができよう。

(附記) 本研究は、本明寛を代表者とする科学研究費(試験研究)による研究のうち、岡本奎六と藤原喜悦の分担部分の一研究である。