

## ハビトゥスとしての読書の力 —東北学院大生の図書館利用と学業成績—

片瀬 一男

「この活動（精神活動）は現象から意識的に退きこもることによってよってのみ姿を現わすのである。この退きこもりは世界からの退きこもりというより・・・（中略）・・・世界が感覚的に現在しているという状態から退きこもるのである。どのような精神の行為も前提にしていることは、精神は感覚には現前していないものを自分に現前させることができるということである。現にないものを現前させるという再現〔再-提示 Representation〕の働きは精神の特別の能力であり、・・・（中略）・・・この能力は想像力といわれる。」

H. アーレント（佐藤和男訳）『精神の生活（上）』岩波書店，p.89。

下線部原文，〔 〕内訳者補足，（ ）内引用者補足

「大学図書館というものは多様な機能をもっているため、実に様々な利用のされ方をしている。従ってそれは、学生と図書館が学生に提供する手段的可能性との多様な関係を把握する機会を与えるものである。〔本来〕図書館はその固有な機能として他では得られない手段（図書、辞典類、文献目録、リファレンス・サービス）を提供するものなのだが、この図書館に固有なサービスが全く利用されることなく、大学図書館は学校の勉強やノートを読むことや宿題のために利用される勉強部屋となっている。周知のこうした機能のほかに、大学図書館は勉強部屋と化していることから来る別の機能、すなわち出会いの場の機能を隠しもっているのだ。・・・（中略）・・・学生にとっては、図書館の「雰囲気」が生み出す本当か嘘かは別にして、勉強に対する励ましや面識の有無に関係なく他の学生との接触で得られる心理的満足やこうした接触の漠然とした期待がお目当てなのである。」

P.ブルデュー，S.マルタン（安田尚訳）「リール大学図書館の利用者」

『教師と学生のコミュニケーション』藤原書店，pp.164-165。

[ ] 内訳者補足

## 1. 学力低下と読書教育

近年、大学生の学力低下が言われ（岡部・戸瀬・西村,1999,2000,2001）、その原因としていわゆる「ゆとり教育」による初等・中等教育の教科内容の削減があげられてきた（西村,2001、戸瀬・西村,2001）。すなわち、文部省（当時）は、1978年の指導要領で、高校教育のユニバーサル化<sup>(4)</sup>による生徒の多様化への対応として、「ゆとり教育」の導入による教科内容の3割減と教科選択制の導入を打ち出した。そして、1989年の指導要領では、小学校低学年における「生活科」の新設に伴う「理科」「社会」の科目枠の廃止、高校の理科・地歴科への「A科目」の導入による教科学習レベルの選択的引き下げを行った。さらに、2002年指導要領で、「総合的学習」による生活体験学習の重視と「学校完全5日制」によるさらなる教科学習時間の削減が示された。これらの「ゆとり教育」が、少子化による受験圧力の緩和や大学入試の多様化（受験科目の減少、推薦・AO入試の導入など）と並んで、大学生の学力低下の原因とみなされてきた（片瀬,2006）。

こうした「学力低下」の批判に答えて、2006年2月に文部科学省は、次期学習指導要領の柱に「確かな学力」の基礎となる「言葉の力」の育成を据えるよう中央教育審議会の部会に原案を示す方針である、と報じられている（『朝日新聞』2006年2月9日）。それによると、この文部科学省原案では、2004年12月に公表された国際学力調査（PISA）の結果をもとに、成績低位層が増加するかたちで成績の「二極化」が進行していると分析し、なかでも日本の児童・生徒の読解力や記述式問題への取り組みに課題があると指摘している。そして、これを補うために、次期の指導要領では「確かな学力を形成するための基盤」すなわち「他者を理解し、自分を表現し、社会と対話するための手段で、知的活動や感性・情緒の基盤となる」言葉の力の育成を重視すると表明している。具体的には、国語科における古典の音読・暗記や要約力の育成、理数科においてはデータを解釈してグラフ化し、仮説をたてて実験をする能力の形成、また芸術科における感性を高めて表現する力の育成などが例示されている（<http://www.asahi.com/edu/news/TKY200602080564.html>）。

こうして、文部科学省の方針転換を促した一因は、2004年に公表された国際学力調査（PISA）における日本の児童・生徒の「読解力」の低さであったが、石原（2005）によれば、この「読解力」の意味するものには注意が必要である、という。石原（2005）は、PISAの問題と成績を精査し、実際に日本の児童・生徒に欠けているものは、テキストをデータとして読み、批判的に分析・評価して自身の見解として再構築する論理的な思考力、すなわちテキストを「批評的に読む」力であると指摘する。たとえば、日本の子どもは何らかのテキストやデータ（相対立する意見や図表・グラフ）を提示され、それを踏まえて自身の見解を自由記述するよう求められると、他の国に比べて無答率が極端に多くなる（問題によっては41%の生徒の解答欄が空白になっている）。そして、このことがPISAにおける「読解力」の得点が低くなる大きな要因となっている、という。そこで、石原（2005）は、実際に小中学校で使われている国語教科書の「構造分析」から、日本の学校教育における国語教育が、実質的

には特定の徳目の観点（たとえば「自然に帰ろう」「友人や家族は大切だ」など）からテキストを読みとることを唯一の「正解」とする「道德教育」になっていると批判する。そして、ここからは実際にPISAが測定しようとする批判的・分析的な読解力は育たないという（石原,2005）。こうした観点からみれば、今回の文部科学省の原案に例示された国語科の取り組みが相変わらず「古典の音読・暗記や要約力の育成」に留まっていることは、まだ教育行政に真の「学力（読解力）低下」の認識がないことの証左ともみることができる。こうして児童・生徒に受動的なテキストの読みを強制することは、石原（2005）によれば、読解力のグローバル・スタンダードとの距離を広げる「笑止千万」な対策、あるいは「いつも「正解」ばかり答えていたような頭でっかちの官僚が作った」施策とされる。しかし、それ以上に文部科学省自体が、学力テストの国際比較という教育行政に最も基本的なデータを正確に解説・分析し、適切な施策を構築するという「読解力」を欠いているという点では、日本における学力の低下は生徒・学生にとどまらない深刻な問題と言えるだろう<sup>[2]</sup>。

実際、サンダース（Sanders,1994=1998）によれば、西洋思想史における「自己」すなわち「批判的で自らを方向づける人間」という観念は、口承文化から識字文化への移行のなかで、読み書きという厳しい鍛錬によって形作られてきた。共同体的な口承文化が「声」「物語」といった具体的な思考や想像（とりわけ「遊びの精神」）を核とするのに対して、識字文化は「抽象化」「分析」「記憶」「仮定」などを特徴とする。たとえば、反事実的想定や未来時制などは、識字文化に固有の思考法である。なにより識字は、具体的現在からの分離（過去の記憶や未来の想定）、身体からの自己の分離（自己の対象化・内省）を可能にする。識字は知る主体と知られる客体を明確に分化させ、そのなかで批判的・分析的思考と自己意識を生み出す。さらに識字化された自己は、識字によって分析された現実を内化することによって、内面的テキスト（記憶や想像）を生み出し、他者の内面に対する想像力を喚起するのである。

このようにテキストを読むことで主体的自己が形成されるメカニズムについては、山本（2003）がまた、バフチンの言語理論とアルチュセールのイデオロギー論に依拠しながら、明らかにしている。そして、実際に、いじめによる自殺をした少年の遺書と、中学校の歴史教科書における従軍慰安婦の記述を読むことで、テキストによる主体形成の過程を追っている。それによると、遺書にしても、歴史教科書にしても、「化石化した知識」ではなく「生成する知識」（バフチンの「生きたことば」に対応する）として読まれ、それが読者に「呼びかける」（アルチュセールの用語）ことによって主体を立ち上げるには、テキストのなかに「本質的な空白」（野家,1996）が存在することが不可欠である、という。「本質的な空白」とは、たとえば従軍慰安婦問題が歴史的事実として過去形で言及される記述ではなく、未完の事実として現在形で物語られるテキスト構成をさす。そうしたテキストの「空白」は、それを読む者に対して何らかの主体（倫理的・政治的主体もしくは自虐的な主体）として応答することを求める。このように、教育知に埋め込まれた「本質的な空白」は、討議に開かれた主体的な

自我を呼び起こす力をもっているのである。

こうした読書教育の試みは、現在、小中学校・高校で行われている「朝の10分間読書運動」にもその端緒を見いだすことができる。「朝の10分間読書運動」とは、高校生の活字離れに危機感をもった千葉県の私立高校（船橋学園女子高校）の教員2人が1988年に始めた運動である（浅羽,2000, 斎藤,2003）。そして、毎朝、授業開始前の10分間、教師と生徒が本を読む時間を設定することで、生徒たちの読書時間は増えている、という。現在は、全国の小中学校・高校の45%（17,496校）が実施するようになった、とされる（『毎日新聞』2004年10月27日）。

この運動に関して、浅羽（2000）は、「『読書という孤独』が、女子高校生たちに『意志』と『自信』をはらませた」という。彼によれば、女子高校生たちは、「朝の読書」時間中は私語を禁止されることによって、仲間集団すなわち肥大化した「中間共同体」から意図的・人為的に「ひきこもり」ことが可能になった。さらに、「黙読」を強要されることによって、はじめて自己の「内面」に向き合うことができた、という。そして、冒頭に引いたアレント（Arendt,1978=1994）の「思考の『ひきこもり』作用」に関する議論を引きながら、孤独に黙読する思考者は、「世間」という中間共同体から一時的に撤退し、「イマジナリーな領域」に沈潜することで、「自前で」個性的に考えることができる、としている。

## 2. 読書文化資本と学業成績

このような読書をするという習慣は、「身体化された文化資本」すなわち「ハビトゥス」の一部であると考えられる。ブルデュー（Bourdieu,1979=1986）によれば、文化資本には3つの様態があるという。1つは「客体化された様態」すなわち家庭にある文化的な財（図書や美術品など）であり、もう1つは「身体化された様態」である知識や文化に対する指向性（これが「ハビトゥス」と呼ばれる）であり、さらにもう1つは学歴や資格など「制度化された様態」である。ブルデューらの文化的再生産の理論（Bourdieu et Passeron,1979=1991）によれば、家族内で「客体化された文化資本」を基盤に「相続」される「身体化された文化資本」たとえば読書習慣は、学校教育をつうじて、「制度化された文化資本」である学歴や学業成績に転換され、教育選抜システムにおける高い「収益」を生むとされてきた。すなわち、階層的地位の高い家族においては、親から子どもへと、その社会で「正統」とみなされた文化的素養や趣味・知識（人文書を読む、科学に関心をもつ、など）が伝達される。そして、こうした正統的な文化は、学校教育で教えられる文化的知識と親和性をもっているため、家族において正統的な文化資本を受け継いだ子どもは、学校という教育選抜システムにおいて、よりよい学業成績をあげたり、より高い学歴を獲得するといった「収益」を得ることが可能になる。そして、高い学歴はさらに労働市場や婚姻市場といった「場」においても、より高い地位の達成を可能にする。つまり、家族内で伝達・相続される文化資本によって、階層構造が世代間で文化的に再生産されていくと

されるのである。

しかし、フランスで展開されてきた文化的再生産の理論を、日本社会における教育達成の分析に適用するには、いくつかの留意すべき点があると思われる。その1つは、日本の学校において制度化された「正統的文化」が、日本の伝統文化と断絶した西欧文化であることである。すなわち、後発して近代化をはかった日本は、学校制度をつうじて西欧文化を採用・普及させることによって、近代化をおしすすめてきた。そのため、日本の伝統的な上流階層文化と学校が正統化する文化の間には断絶がみられる（たとえば、学校音楽では雅楽ではなく、クラシック音楽が教えられる）。したがって、日本の高等学歴保持者が保有する文化資本は、家族において伝達された「相続文化資本」であるより、学校教育をつうじて学ばれた「獲得文化資本」（宮島,1994）である可能性も高い。このように後発的近代化をとげた社会に特有の文化資本のあり方を、大前（2002）は「キャッチアップ文化資本」と呼んだ。

さらに、こうした日本の近代化のあり方は、学校文化の脱階層化を生んだとの指摘もなされている。すなわち、西欧社会（とくにフランス社会）と比べて、学校文化が伝統的な上流階層文化と断絶して階層中立的な性格をもつこと、それゆえ階層文化から自立した透明性の高い教育選抜がおこなわれているというのである（荊谷,1995,竹内,1995）。このことは、イギリス（Sullivan,2001）やオランダ（De Graaf, De Graaf and Kraaykamp,2000）、オーストラリア（Croock,1997）において、文化資本と教育達成の関係を検討した結果からも指摘されている。それによると、高い教育達成を可能にする文化資本は、上流階層文化に特有の美的・芸術的趣味（Bourdieu et Passeron,1979=1991）というより、学校文化とりわけ認知的技能と親和性をもつ読書文化資本だということのである。

実際、仙台の高校生における文化資本の相続・獲得メカニズムに関する分析（片瀬,2004,2005）からは、性別や文化資本の種類によって、文化資本が相続または獲得される様態に差異がみられた。すなわち、男子高校生の芸術文化資本は、高校生の在籍する学校ランクの影響がみられず、もっぱら親から「相続」されるものであった。他方、男子の読書文化資本と女子の芸術文化資本は、主として母親から「相続」されると同時に、学校教育をつうじて「獲得」されるものであった。これに対して、女子の読書文化資本には、高校ランクのみが有意な影響をおよぼし、学校文化をつうじて「獲得」される可能性が高かった。このように、高校生の文化資本の相続・獲得は、かなり錯綜した様態を示していた。

さらに、これら2つの文化資本が高校生の教育アスピレーションの形成におよぼす影響をみたところ、男女とも主として読書文化資本がアスピレーションを高めるのに対して、芸術文化資本は女子においてのみ教育アスピレーションを高める効果をもっているにすぎなかった。そこで、読書文化資本が教育アスピレーションの形成に寄与するメカニズムを検討したところ、男女とも、読書文化資本は知的柔軟性を高めるといった認知的次元ではなく、向学習的態度を形成するという態度の次元をつうじ

て、教育アスピレーションを高めていることがわかった。

以上のことから、学校文化が階層的基盤を欠き、階層中立的な教育選抜がおこなわれる日本社会においては、ハイブローな芸術文化資本よりも、学校文化に親和的な読書文化資本が学校的な学習態度を形成し、それによって教育アスピレーションが形成されるものとみることができる。そして、子どもの読書文化資本が主として学校をつうじて「獲得」されることを考えると、文化的再生産のメカニズムが日本社会で作動しているとはいいがたい面がある。むしろ、学校（高校）で「獲得」された読書文化資本によって、教育アスピレーション（高等教育進学志望）が形成されるという学校内再生産とでもよぶべきメカニズムが働いているようにも考えられる。

このように学校文化が階層的基盤から乖離した日本においては、家庭で「相続」される文化資本よりも、主として学校における読書文化資本の習得が生徒の向学心や学習態度を形成し、その後の進路意識を明確なものにしているとみることができる。そこで、本稿では、上記の知見を踏まえて、大学生の読書習慣（ハビトゥス）とりわけ図書館利用行動に注目する。大学生の読書習慣のうちでも、とくに図書館利用（具体的には借り出し行動）に注目するのは、大学図書館が主として大学における専門教育のための書籍（専門書）や資料を収蔵しているからである。そこで、大学生の図書館利用行動が、大学における専門教育の成績に関連しているのかについて分析を行う。すなわち、大学生の図書館利用頻度と学業成績に相関があるか、実際に図書館をよく利用する大学生ほど専門科目における成績がよいか検討をおこないたい。

### 3. 図書館利用の現状

今回の分析に用いるデータは2つある。1つは本学中央図書館から提供を受けた2003年度と04年度の本学学生全員の図書借り出し件数である。もう1つは本学学務部から提供された2004年度卒業生全員の成績である（ここには性別が記録されている）。そこで、学務部のデータから成績の分かる2004年度卒業生について、図書館データにおける借り出し記録を2年分（2003・04年度）抽出し、学生番号をもとに後者の3、4年次の成績データと合併した。したがって、分析の対象となるのは、2004年度卒業生（2776名）の3、4年次の成績と図書館利用件数である。

図書館利用と成績との関連を見る前に、この節ではまず2004年度卒業生の図書館利用行動についてみていこう。

#### 3.1. 平均借り出し件数の現状

まず、この2年間に本学学生が平均してどの程度、図書館から図書を借用しているかみておこう。卒業生の図書館利用行動データによれば、2004年度の卒業生は、3年次で1人平均4.55件（標準偏差9.775、最小値0、最大値105件）、4年次で4.88件（標準偏差9.775、最小値0、最大値171件）の図書を

借りている。3年次に比べると、4年次で若干、利用件数が増えていることがわかる。なお、3～4年次の2年間では平均9.46件（標準偏差18.448，最小値0，最大値272件）の図書を借りていることになる。

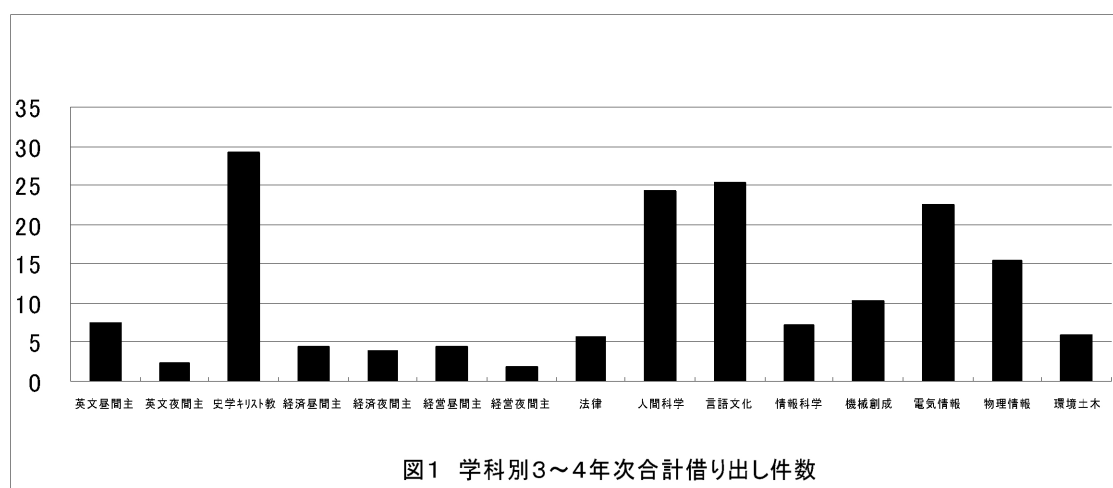
表1には、男女別に平均借り出し件数を示した。3年次・4年次とも男子より女子の方が借り出し件数が多く、いずれの年次も統計的にみて有意な差がある。とくに4年次では、年間借り出し件数において、女子は男子より2件ほど多い。図書館利用行動からみるかぎり、男子よりも女子の方が読書習慣というハビトゥスに親和性があるとみてよいだろう。

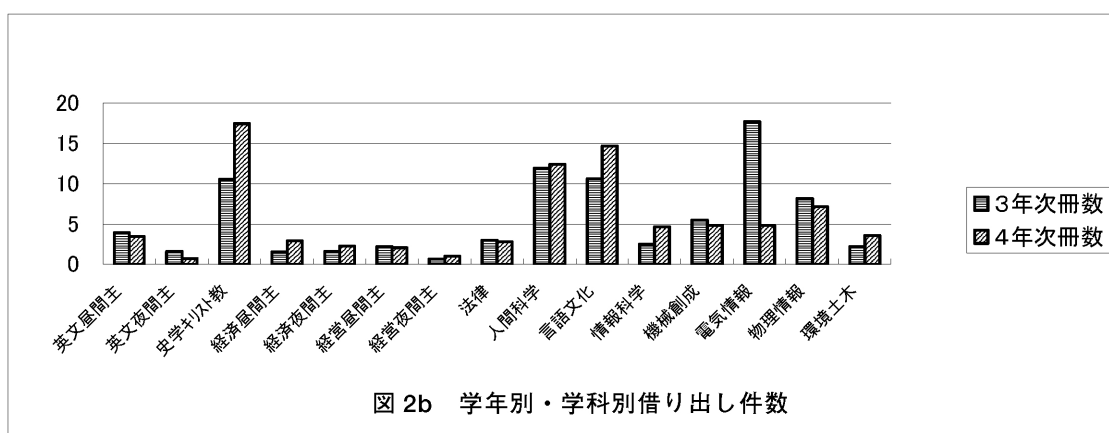
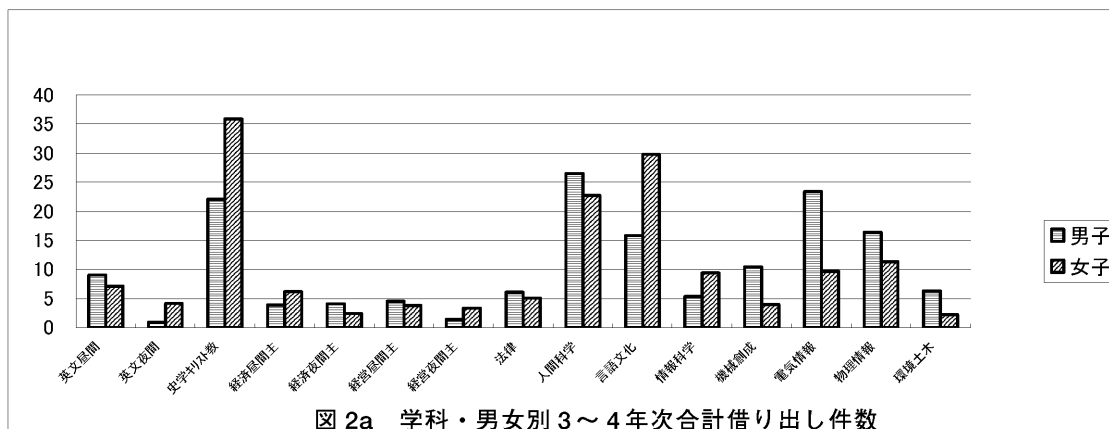
表1 学年・男女別借り出し件数

	3年次件数	4年次件数	3・4年次合計件数
男子	4.21	4.17	8.43
女子	5.18	6.17	11.35
t 値	-2.537*	-4.659**	-3.990**

\*\*p<0.01 \*p<0.05

次に図1は、学科別に3・4年次の合計借り出し件数の平均をみたものである。この2間を通じて平均借り出し件数が多いのは、史学・キリスト教学科（29.05件）、言語文化学科（25.18件）、人間科学科（24.29件）、電気情報学科（22.54件）で、いずれも一人当たり2年間で平均20冊以上借りている。逆に経営学科夜間主（1.66件）や英文学科夜間主（2.33件）では2年間の借り出し件数は少なく、学科によって借り出し冊数にきわめて大きな隔たりがあることがわかる。





他方、図 2 aはこの合計借り出し件数の平均を学科・性別ごとにみたものである。男女を比較すると、史学科・キリスト教学科や言語文化学科ではともに女子の平均借り出し件数が男子を大きく越えているが、逆に人間科学科や電気情報学科では男子の借り出し件数が上回っている。

さらに図 2 bは、学科ごとに学年別の借り出し件数を比較したものである。史学科・キリスト教学科および言語文化学科では、3年次よりも4年次になると貸し出し件数が増加しているが、電気情報学科では逆に4年次になると借り出し件数が大幅に減少していることがわかる。

### 3.2. 図書館利用者類型の特徴

大学図書館利用調査においてしばしば問題になるのは、こうした利用件数の平均だけでなく、その分布の偏りとりわけ非利用者の存在である。たとえば、東京経済大学の調査（東京経済大学図書館,1981）では、日常的にほとんど図書館を利用しない者が4割いることを指摘し、非利用者の学習意欲や授業履修行動を考察している。それによると、同大学では「ほとんど毎日」「週に2～3回」「週に1回」図書館に行くという「利用定着者」が45.4%いる一方で、「試験・レポート提出時のみ行く」「まったく行かない」という「非利用者」が40.1%もいる。そして、「非利用者」が図書館を利用しな

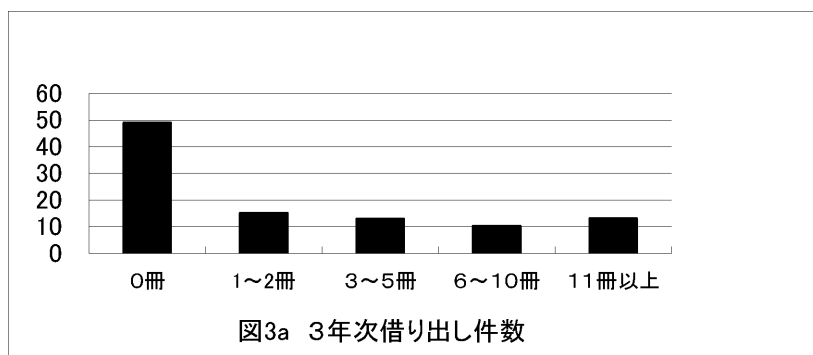


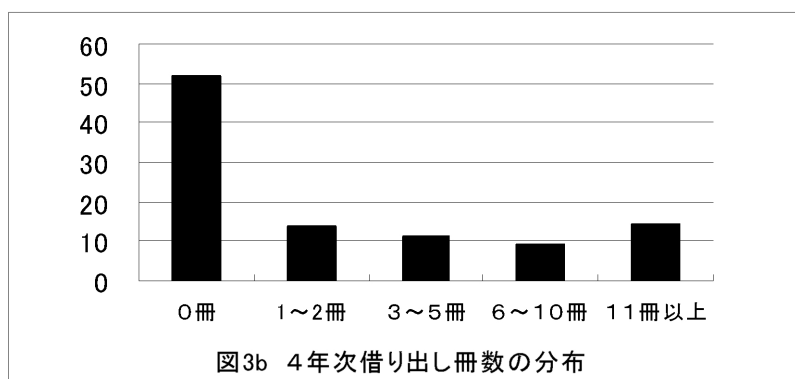
い理由としてあげるのは、「利用しなくてもさしつかえない」が56.3%と他の理由を圧倒している（第二位は「行く時間がない」の25%である）。このことから、非利用者の学習意欲の低さが伺える。実際、図書館の利用・非利用は、ゼミやサークル所属の有無と関連し、ゼミに所属していない学生や体育会サークルに所属している学生は「非利用者」が多い。また短大や二部学生にも「非利用者」が多い。

また、アメリカでも工科大学における図書館非利用者の成績の分析（Lubans,1971）や、図書館利用者と非利用者の生活時間の比較など（Link et al.,1985）がなされている。このうち、リンクら（Link et al.,1985）がミシガン州立大学でおこなった電話調査によれば、図書館利用者は非利用者に比べて小論文（term paper, short paper）を書かされることが多いのに対して、非利用者は図書館利用が自分の専門教育における学習に無関係であると考えられる傾向が強い。また非利用者には、「自分にはすることが多く時間がない」、「図書館利用は面倒である」と考える者が多い。そして、利用者と非利用者の主たる差異は、図書館利用の必要性の認知であると結論づけている。つまり、非利用者は何らかの理由で図書館利用を必要としない学習環境に置かれていることになる。このことも先ほどの東京経済大学における図書館非利用の理由とあわせて考えると、日米とも現在の大学には図書館の利用を必要と認識しない学生が一定程度の層として存在していることがわかる。

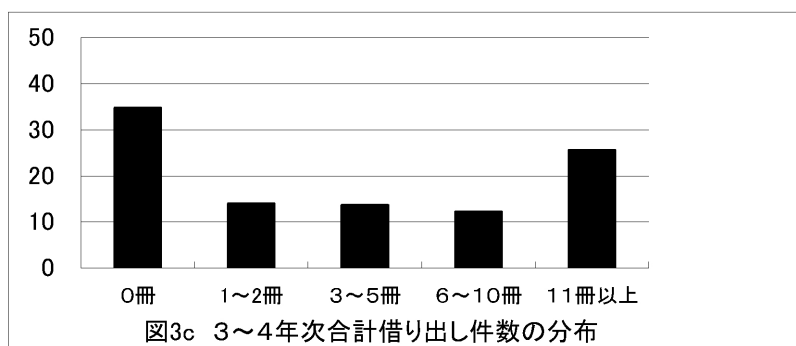
他方、成績との関連については、図書館利用・非利用と成績・知的能力は関係しないという報告もある（Lubans,1971）。それによると、非利用者は授業に出席し、教科書で学習すれば単位が取れるので、それ以上、図書館で自主的に学習する必要がない学生たちであるという。ただし、この調査は工科大学で行われたものなので、その知見をどの程度、一般化できるかには疑問が残る。

そこで、本研究でも、貸出件数を0件（非利用者）、1～2件、3～5件、6～10件、11件以上の5段階に分けて分布をとってみた。図3a,bは、それぞれ3、4年次の段階別利用者数を示している。まず図3aからみて、3年次に一冊も図書館から本を借りていない非利用者は49%もいることがわかる。また、この図からみると、3年次に11件以上借りている者も13%いることになる。これに対して、図3bからは、4年次には非利用者はさらに51.6%に増える一方で、11冊以上借りている者も14.2%に増え、利用頻度の両極化が進むことがわかる。





そこで、図3cには3～4年次の合計借り出し件数の分布を示した。この図からは、2年間を通じて図書館から1冊も本を借りない非利用者は34.7%いる一方で、11冊以上借りた利用者も25.6%おり、利用層の二極化が明白に見てとれる。



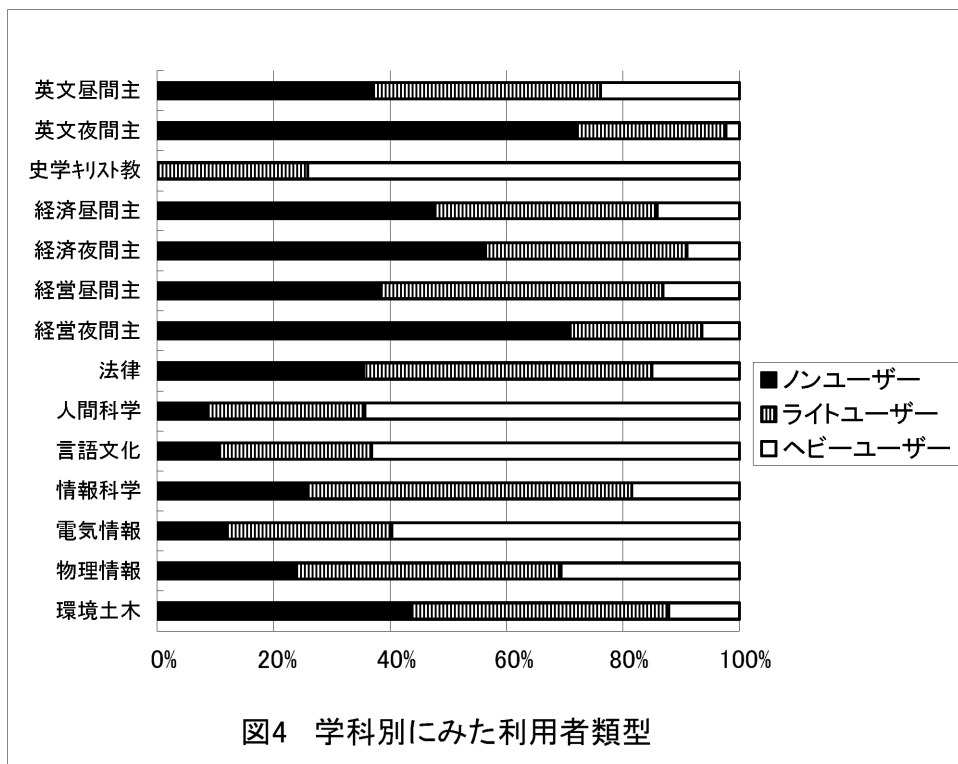
そこで、借り出し件数をもとに、学生の図書館利用類型を①ノンユーザー（2年間の借り出し0冊）、②ライトユーザー（同1～10冊）、③ヘビーユーザー（同11冊以上）に分けた。表2は、この利用者類型の比率を男女別に示したものである。この表からはノンユーザーは女子よりも男子で多いのに対して、ライトユーザーとヘビーユーザーは女子が多いことがわかる。ここからも読書文化資本は男子より女子で身体化されたハビトゥスとなっていることが伺える。

表2 男女別図書館利用類型

利用者類型	性別		全体
	男子	女子	
ノンユーザー	39.1	26.7	34.7
ライトユーザー	37.9	43.1	39.8
ヘビーユーザー	23.0	30.2	25.6
合計	100.0	100.0	100.0

次に、図4にはこの3つの利用者類型を学科別に示した。まずノンユーザーが多いのは英文学科夜間主（72.1%）と経営学科夜間主（71.0%）で、ともに7割を越えている。これに次いでノンユーザーが多いのは経済学科夜間主（56.4%）であり、全般に夜間主学生に図書館をまったく利用しない者が目立つ。昼間主でノンユーザーが多いのは、経済学科（47.7%）や環境土木工学科（43.5%）である。逆に史学科・キリスト教学科では、ノンユーザーが1人もいない。これに次いでノンユーザーが少ないのは人間科学科（8.6%）と言語文化学科（10.5%）である。工学部でも電気情報工学科（11.9%）、機械創成工学科（19.7%）では、ノンユーザーが比較的少ない。

これに対して、ヘビーユーザーが多いのは、史学・キリスト教学科（74.1%）、人間科学科（64.3%）、言語文化学科（63.2%）である。これらの学科は、ノンユーザーもきわめて少なかったことからみて、もっともアクティブな図書館利用者が多いとみてよいだろう。また、工学部では電気情報工学科（59.7%）や物理情報工学科（30.7%）、機械創成工学科（29.1%）も比較的、ヘビーユーザーが多く、いずれも文科系学部（英文学科や経済学科、法学科）を上回っている。これに対して、ヘビーユーザーが少ないのは、いずれも夜間主の学科で、英文学科夜間主（2.3%）、経営学科夜間主（6.5%）、経済学科夜間主（9.0%）であった。夜間主の学生にはノンユーザーも多かったもので、もっとも図書館利用が不活発なのは夜間主学科であると言えよう。なお、昼間主では、環境土木工学科（12.1%）や経営学科（13.1%）、経済学科（14.1%）、法律学科（15.0%）もヘビーユーザーが少ない。



なお、これまでは3，4年次を通じて利用者類型をみてきたが、表3は3年次の利用者類型と4年次の利用者類型をクロス集計したものである。この表から分かるように、3年次にノンユーザーだった者は7割以上が4年次もノンユーザーに留まり、逆に3年次にヘビーユーザーだった者は4年次になってもヘビーユーザーであり続ける者が多い。つまり、図書館利用類型は学年進行によっても変化しにくく、かなり固定的であるといえよう。このことから、学生は図書館利用の活発な層と不活発な層に二極化していることが伺える。

表3 3年次利用類型と4年次利用類型

3年次利用類型	4年次利用類型			合計
	ノンユーザー	ライトユーザー	ヘビーユーザー	
ノンユーザー	71.3	24.6	4.1	100.0
ライトユーザー	39.3	45.6	15.1	100.0
ヘビーユーザー	13.6	36.6	49.9	100.0
全 体	51.6	34.1	14.2	100.0

$\chi^2 = 732.432$  d.f. = 4、 $p < 0.0001$

#### 4. 図書館利用行動と学業成績

##### 4.1. 3年次の図書館利用と学業成績

では、実際にこのような図書館利用頻度によって、成績に違いは生じているのだろうか。まず3年次の図書館利用と成績の関係からみていこう。表4は、3年次の利用類型ごとに3年次の成績（得点）の平均値を算出した結果を示している。もっとも平均得点が高いのはヘビーユーザーで75.73点、次いでライトユーザーの72.03点、もっとも低得点はノンユーザーの67.97点である。ヘビーユーザーとノンユーザーの間には8点近い差がある。分散分析の結果からもF値は0.1%水準で有意であり、利用類型によって平均得点に統計的にみて有意な差がある。また、多重比較からも、0.1%水準で図書館利用の頻度が高い者ほど成績がよいことがわかる。ただし、利用類型によって説明される成績得点の分散の割合を示す $\eta^2$ を計算すると0.075と小さく（つまり、成績の分散の7.5%が図書館利用類型によって説明されるにすぎない）、利用類型と成績の関連はそれほど強いものではない。なお、利用類型のもととなった借り出し冊数と成績の相関をとると0.235（ピアソンの積率相関係数）で、ある程度の関連の強さはみられる。

表 4 3年次利用類型と3年次成績

3年次利用類型	3年次平均成績
ノンユーザー	67.97
ライトユーザー	72.03
ヘビーユーザー	75.73
F=112.649***	$\eta^2 = 0.075$
多重比較 ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー ***	***

注) \*\*\*;p<0.001, \*\*;p<0.01, \*;p<0.05

同様の分析を男女別に行った結果は表5に示した。この表からは、男女とも利用類型によって成績に有意な差があり、利用が活発な層ほど成績の平均得点が高いことがわかる。また $\eta^2$ でみると、女子より男子でわずかに利用類型と成績の関連が強い。借り出し件数と成績の相関をみると、男子では0.236だが、女子では0.229と、やはり女子よりも男子において図書館利用頻度と成績の関連がわずかに強いことがわかる。以上のことからみて、3年次において図書館の利用頻度は男女とも成績に関連しているが、どちらかと言えば女子よりも男子において両者の関連は強いと言えよう。

表 5 男女別にみた3年次利用類型と学業成績

性別	利用類型	成績	F値・ $\eta^2$
男子	ノンユーザー	65.94	F=59.156 p<0.001 $\eta^2 = 0.062$
	ライトユーザー	69.14	
	ヘビーユーザー	73.44	
多重比較		ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー ***	***
女子	ノンユーザー	73.17	F=31.108 p<0.001 $\eta^2 = 0.060$
	ライトユーザー	76.01	
	ヘビーユーザー	78.88	
多重比較		ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー ***	***

注) \*\*\*;p<0.001, \*\*;p<0.01, \*;p<0.05

他方、表6には学科ごとに利用類型による成績の平均得点の差異をみたものである。F値をみると、英文学科夜間主・経済学科夜間主・経営学科夜間主および情報科学科・環境土木工学科をのぞき、図書館利用類型によって成績の平均値に統計的に有意な差がある。そして、これらの学科のうち、言語科学科では「ライトユーザー」の平均得点がかもとも高いが、それ以外の学科ではいずれも図書館利用頻度が高くなるほど、成績も上がっている。また、 $\eta^2$ から図書館利用類型と成績の関連の強さをみると、とくに人間科学科、電気情報工学科、物理情報工学科で両者の結びつきが強い。これらの学科は、3年次借り出し件数と成績の相関（ピアソンの積率相関係数）を計算しても、人間科学科で $r=0.262$ 、電気情報工学科で $r=0.367$ 、物理情報工学科で $r=0.397$ と比較的、強い相関を示している。

表6 学科別にみた3年次利用類型と学業成績

学 科	利用類型	成績	F 値・ $\eta^2$
英文学科昼間主	ノンユーザー	74.84	F=10.627 p<0.001 $\eta^2=0.060$
	ライトユーザー	77.12	
	ヘビーユーザー	80.24	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー * *	
英文学科夜間主	ノンユーザー	72.72	F=1.577 n.s. $\eta^2=0.073$
	ライトユーザー	77.76	
	ヘビーユーザー	85.94	
史学キリスト教学科	ノンユーザー	71.08	F=12.649 p<0.001 $\eta^2=0.098$
	ライトユーザー	75.07	
	ヘビーユーザー	78.20	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー * **	
経済学科昼間主	ノンユーザー	67.02	F=8.392 p<0.001 $\eta^2=0.029$
	ライトユーザー	70.36	
	ヘビーユーザー	67.49	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー ***	

表6 学科別にみた3年次利用類型と学業成績（続き）

経済学科夜間主	ノンユーザー	64.08	
	ライトユーザー	68.02	F=1.983 n.s.
	ヘビーユーザー	71.20	$\eta^2=0.030$
<hr/>			
経営学科昼間主	ノンユーザー	69.91	
	ライトユーザー	73.83	F=7.857 p<0.001
	ヘビーユーザー	73.15	$\eta^2=0.042$
<hr/>			
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー ***	
経営学科夜間主	ノンユーザー	64.90	
	ライトユーザー	71.21	F=1.249 n.s.
	ヘビーユーザー	65.36	$\eta^2=0.041$
<hr/>			
法律学科	ノンユーザー	63.34	
	ライトユーザー	67.28	F=14.492 p<0.001
	ヘビーユーザー	70.79	$\eta^2=0.067$
<hr/>			
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー ***	
人間科学科	ノンユーザー	75.95	
	ライトユーザー	79.92	F=4.584 p<0.05
	ヘビーユーザー	82.08	$\eta^2=0.120$
<hr/>			
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー *	
言語文化学科	ノンユーザー	69.61	
	ライトユーザー	76.93	F=3.574 p<0.05
	ヘビーユーザー	75.86	$\eta^2=0.089$
<hr/>			
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー *	
情報科学科	ノンユーザー	79.18	
	ライトユーザー	79.09	F=0.926 n.s.
	ヘビーユーザー	87.17	$\eta^2=0.075$

表 6 学科別にみた 3 年次利用類型と学業成績 (続き)

機械創成工学科	ノンユーザー	65.81	
	ライトユーザー	69.78	F=5.775 p<0.01
	ヘビーユーザー	74.31	$\eta^2=0.085$
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー **	
電気情報工学科	ノンユーザー	60.96	
	ライトユーザー	66.12	F=10.694 p<0.001
	ヘビーユーザー	72.47	$\eta^2=0.140$
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー *** ライトユーザー<ヘビーユーザー *	
物理情報工学科	ノンユーザー	67.63	
	ライトユーザー	67.78	F=8.575 p<0.001
	ヘビーユーザー	78.09	$\eta^2=0.192$
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー * ライトユーザー<ヘビーユーザー **	
環境土木工学科	ノンユーザー	69.33	
	ライトユーザー	68.72	F=0.272 n.s.
	ヘビーユーザー	72.77	$\eta^2=0.004$

注) \*\*\*:p<0.001, \*\*:p<0.01, \*:p<0.05

#### 4.2. 図書館利用と 4 年次学業成績

次に 4 年次の図書館利用と学業成績の関連についてみよう。その際、知識の蓄積作用（つまり 3 年次の読書行動や図書館利用行動が 4 年次の成績に影響すること）も考慮して、図書館利用行動が 4 年次の成績に及ぼす影響を考察してみよう。そのために、4 年次の図書館利用類型だけでなく、3 年次利用類型および 3-4 年次合計の利用類型によって 4 年次の成績に差異が生じるか検討してみよう。

表7はこれら 3 つの要因を入れて 4 年次成績が各利用類型によって異なるか分散分析した結果を示している。4 年次成績は、どの利用類型によっても統計的に有意な差異があり、利用頻度が高い類型ほど成績がよいことがわかる。利用類型によって統計的に説明される成績の分散を示す  $\eta^2$  に注目すると、3-4 年次合計の利用類型で 0.056 と最も説明力が大きいことがわかる。なお、3 年次利用類型と 4 年次利用類型を同時に入れた二元配置の分散分析もおこなった（結果は省略）が、3 年次利用類型と 4 年次利用類型の間の交互作用効果は有意ではなかった。このことから、4 年次の成績は、3 年次の図書館利用の効果に 4 年次の利用頻度の効果が付加される形で累積的に規定されることが推測さ



れる。そこで、以下ではこの3-4年次合計の利用類型を要因とした一元配置の分散分析によって、属性（性別・学科）ごとに4年次の学業成績と図書館利用行動との関連をみていこう。

表7 利用類型と4年次学業成績

利用類型	成績	F 値・ $\eta^2$	
4年次利用類型	ノンユーザー	70.06	
	ライトユーザー	73.44	F=62.334 p<0.001
	ヘビーユーザー	76.78	$\eta^2=0.043$
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー *** **	
3年次利用類型	ノンユーザー	69.80	
	ライトユーザー	73.39	F=77.900 p<0.001
	ヘビーユーザー	77.68	$\eta^2=0.054$
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー *** **	
3,4年次合計利用類型	ノンユーザー	69.29	
	ライトユーザー	72.00	F=81.575 p<0.001
	ヘビーユーザー	76.46	$\eta^2=0.056$
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー *** **	

注) \*\*\*;p<0.001, \*\*;p<0.01, \*;p<0.05

まず、表8は、男女別に3-4年次合計利用類型によって4年次成績の差異をみたものである。男女ともF値は0.1%水準で有意であり、3-4年次の合計利用類型によって4年次成績に統計的にみて有意な差があることになる。実際に4年次の成績（平均得点）を利用類型別に比較してみると、男女とも図書館利用頻度の高い類型ほど高得点となっていることがわかる。さらに $\eta^2$ は、女子（0.049）より男子（0.057）で大きく、図書館利用頻度は女子よりも男子において、成績との関連が強いと言える。また、3-4年次の合計借り出し件数と4年次成績の相関係数をとると、女子では0.167であるのに対して、男子では0.222と、男子において相関が高い。以上のことから、3年次の場合と同様、4年次の成績も女子より男子において図書館利用頻度と関連が強いと結論づけられる。

次に同様の分析を学科別に行った結果は表9に示した。この表からみると、図書館利用類型によって4年次成績の成績に差異が生じるのは、英文学科昼間主、経済学科昼間主および法律学科のみである。ただし、成績に有意差がみられたこれらの学科では、いずれも図書館利用の頻度の高い者ほど成

表 8 男女別にみた合計利用類型と 4 年次学業成績

性別	3・4 年次合計利用類型	4 年次成績	F 値・ $\eta^2$
男子	ノンユーザー	69.29	F=81.575 p<0.001 $\eta^2=0.057$
	ライトユーザー	72.00	
	ヘビーユーザー	76.46	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー ** ***	
女子	ノンユーザー	76.00	F=31.784 p<0.001 $\eta^2=0.049$
	ライトユーザー	79.29	
	ヘビーユーザー	81.88	
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー, ライトユーザー<ヘビーユーザー *** **	

注) \*\*\*;p<0.001, \*\*;p<0.01, \*;p<0.05

績がよい。これに対して、夜間主の学科や史学科、教養学部・工学部の各学科では、図書館利用頻度によって成績の差異は生じていない。このことからみて、3年次とは異なり、4年次になると図書館利用によって成績に差異がみられるのは一部の文科系学科に限られると言えるだろう。つまり、4年次においては図書館利用が成績に及ぼす効果は限定的なものになるとみることができる。

表 9 学科別にみた合計利用類型と 4 年次学業成績

学 科	利用類型	成績	F 値・ $\eta^2$
英文学科昼間主	ノンユーザー	75.42	F=20.613 p<0.001 $\eta^2=0.110$
	ライトユーザー	77.65	
	ヘビーユーザー	81.07	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー * **	
英文学科夜間主	ノンユーザー	78.60	F=0.415 n.s. $\eta^2=0.020$
	ライトユーザー	78.86	
	ヘビーユーザー	84.18	

表 9 学科別に見た合計利用類型と 4 年次学業成績 (続き)

史学キリスト教学科	ノンユーザー	----	
	ライトユーザー	78.33	F=0.014 n.s.
	ヘビーユーザー	78.18	$\eta^2=0.000$
経済学科昼間主	ノンユーザー	65.76	
	ライトユーザー	69.08	F=10.298 p<0.05
	ヘビーユーザー	71.10	$\eta^2=0.035$
多重比較		ノンユーザー<ライトユーザー **	ノンユーザー<ヘビーユーザー ***
経済学科夜間主	ノンユーザー	63.71	
	ライトユーザー	66.61	F=1.046 n.s.
	ヘビーユーザー	63.93	$\eta^2=0.016$
経営学科昼間主	ノンユーザー	71.11	
	ライトユーザー	72.08	F=2.564 n.s.
	ヘビーユーザー	75.92	$\eta^2=0.015$
経営学科夜間主	ノンユーザー	67.36	
	ライトユーザー	67.31	F=0.732 n.s.
	ヘビーユーザー	74.93	$\eta^2=0.025$
法律学科	ノンユーザー	65.35	
	ライトユーザー	68.36	F=3.784 p<0.05
	ヘビーユーザー	69.91	$\eta^2=0.019$
多重比較			ノンユーザー<ヘビーユーザー *
人間科学科	ノンユーザー	83.04	
	ライトユーザー	76.87	F=1.384 n.s.
	ヘビーユーザー	81.68	$\eta^2=0.040$
言語文化学科	ノンユーザー	69.93	
	ライトユーザー	78.11	F=2.591 n.s.
	ヘビーユーザー	79.35	$\eta^2=0.066$

表 9 学科別にみた合計利用類型と 4 年次学業成績 (続き)

情報科学科	ノンユーザー	85.64	F=1.688 n.s. $\eta^2=0.128$
	ライトユーザー	75.82	
	ヘビーユーザー	88.86	
機械創成工学科	ノンユーザー	71.80	F=2.758 n.s. $\eta^2=0.043$
	ライトユーザー	72.55	
	ヘビーユーザー	75.97	
電気情報工学科	ノンユーザー	72.29	F=2.967 n.s. $\eta^2=0.043$
	ライトユーザー	69.42	
	ヘビーユーザー	74.67	
物理情報工学科	ノンユーザー	76.92	F=0.206 n.s. $\eta^2=0.006$
	ライトユーザー	76.43	
	ヘビーユーザー	78.17	
環境土木工学科	ノンユーザー	74.28	F=0.531 n.s. $\eta^2=0.009$
	ライトユーザー	73.76	
	ヘビーユーザー	77.28	

注) \*\*\*, $p<0.001$ , \*\*, $p<0.01$ , \*, $p<0.05$

#### 4.3. 図書館利用と卒業研究

他方、本学では4年次に卒業研究(卒業論文や卒業試験)を必修として課している学科がいくつかある。英文学科昼間主・夜間主(卒業論文か卒業試験のいずれかを選択)、史学科(卒業論文)、教養学部各学科(総合研究)および工学部各学科(卒業研究)である。最後に、この卒業研究の成績に図書館利用との関連がみられるか検討しておこう。この両者の関係を示したものが表10である。

表 10 学科別にみた合計利用類型と卒業研究の成績

学 科	利用類型	成績	F 値・ $\eta^2$
英文学科昼間主	ノンユーザー	66.83	F=22.088 p<0.001 $\eta^2=0.118$
	ライトユーザー	69.99	
	ヘビーユーザー	74.37	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー<ヘビーユーザー ** ***	
英文学科夜間主	ノンユーザー	77.90	F=0.164 n.s. $\eta^2=0.008$
	ライトユーザー	78.27	
	ヘビーユーザー	83.00	
史学・キリスト教学科	ノンユーザー	----	F=0.213 n.s. $\eta^2=0.001$
	ライトユーザー	80.14	
	ヘビーユーザー	79.49	
人間科学科	ノンユーザー	84.00	F=0.776 n.s. $\eta^2=0.023$
	ライトユーザー	87.37	
	ヘビーユーザー	88.56	
言語文化学科	ノンユーザー	78.75	F=3.666 p<0.05 $\eta^2=0.091$
	ライトユーザー	85.10	
	ヘビーユーザー	86.04	
	多重比較	ノンユーザー<ヘビーユーザー *	
情報科学科	ノンユーザー	94.29	F=1.393 n.s. $\eta^2=0.108$
	ライトユーザー	91.79	
	ヘビーユーザー	96.00	
機械創成工学科	ノンユーザー	83.12	F=1.643 n.s. $\eta^2=0.026$
	ライトユーザー	82.75	
	ヘビーユーザー	85.32	
電気情報工学科	ノンユーザー	76.63	F=8.741 p<0.001 $\eta^2=0.118$
	ライトユーザー	81.74	
	ヘビーユーザー	83.46	
	多重比較	ノンユーザー<ライトユーザー ノンユーザー<ヘビーユーザー * ***	

表 10 学科別にみた合計利用類型と卒業研究の成績（続き）

物理情報工学科	ノンユーザー	84.56	F=0.575 n.s. $\eta^2=0.016$
	ライトユーザー	83.06	
	ヘビーユーザー	85.04	
環境土木工学科	ノンユーザー	85.44	F=1.267 n.s. $\eta^2=0.021$
	ライトユーザー	84.69	
	ヘビーユーザー	88.20	

注) \*\*\*: $p<0.001$ , \*\*: $p<0.01$ , \*: $p<0.05$

この表によれば、文科系学科のうち、英文学科夜間主・史学科および人間科学科では、図書館利用類型によって卒業研究（卒業試験・卒業論文・総合研究）の成績に差がないが、英文学科昼間主と言語文化学科では有意な差がみられ、いずれも図書館利用頻度が多い類型ほど成績がよい。他方、理科系学科では、情報科学科と機械創成学科・物理情報学科・環境土木学科では図書館利用は卒業研究の成績に影響していないが、電気情報学科においてのみ図書館利用状況によって卒業研究の成績に有意な差があり、よく利用する者ほど成績が良好である。

## 5. 結論と提言

### 5.1. 大学生における図書館利用行動

以上、本稿における分析から得られた知見を要約し、若干の考察を加えつつ結論を述べよう。

まず第1に、図書館利用行動には性差がみられ、男子より女子の方が借り出し件数が多かった。図書館での借り出し件数からみるかぎり、男子よりも女子の方が読書習慣というハビトゥスに親和性があるといえる。また学科による図書館利用行動の差異も大きく、史学・キリスト教学科、言語文化学科、人間科学科および電気情報学科の学生はよく図書館を利用していたが、経営学科夜間主や英文学科夜間主では借り出し件数は際だって少なかった。ただし、夜間主の場合、授業の空き時間が少なく、また授業終了後には図書館も閉まっていることもあるというハンディキャップも考慮しなければならないだろう。また性別と学科の双方を考慮すると、史学科・キリスト教学科や言語文化学科では女子の平均借り出し件数が男子を大きく越えているが、逆に人間科学科や電気情報学科では男子の借り出し件数が上回っている。さらに学年別では、3年次よりも4年次で借り出し件数は増える。ただし、これにも学科による差異があり、とくに史学科・キリスト教学科および言語文化学科では3年次よりも4年次になると貸し出し件数が増加しているが、電気情報学科では逆に4年次になると借り出し件

数が大幅に減少している<sup>(3)</sup>。

第2に、図書館利用行動には分布の偏りがきわめて大きく、2年間を通じて図書館から1冊も本を借りない非利用者は34.7%いる一方で、11冊以上借りた利用者も25.6%おり、利用層の二極化が明白に見て取れる。こうした図書館利用行動における二極化傾向は東京経済大学においても指摘されていた(東京経済大学図書館,1981)が、本学においても何らかの理由で図書館利用を必要としない学習環境に置かれている非利用者が一定程度、存在することがわかった。そこで、図書館利用の頻度から、学生を①ノンユーザー(2年間の借り出し0冊)、②ライトユーザー(同1~10冊)、③ヘビーユーザー(同11冊以上)に分けたところ、ノンユーザーは女子よりも男子で多いのに対して、ライトユーザーとヘビーユーザーは女子で多いことがわかった。ここからも読書文化資本は男子より女子で身体化されたハビトゥスとなっていることが伺える。さらに学科別にみると、ノンユーザーが多いのは英文学科夜間主と経営学科夜間主で、ともに7割を越えている。これに次いでノンユーザーが多いのは経済学科夜間主であり、全般に夜間主学生に図書館をまったく利用しない者が目立つ。夜間主学生の大学滞在時間は、2004年度の『学生実態調査報告書』(東北学院大学学生部,2005)によれば、最頻値が2時間以上4時間未満(53.5%)で、6時間未満という者が83.3%を占めている(昼間主の場合は最頻値が4時間以上6時間未満の35.6%で、55.8%が4~8時間、大学にいる)。さらに、大学滞在時間の大半が講義時間で空き時間が少なく、また講義終了後から図書館閉館までほとんど利用時間がない<sup>(4)</sup>。夜間主学生は、少なくとも図書館利用に関しては時間資源という点で不利な条件にあると言わなければならない。ただし、『学生実態調査報告書』(東北学院大学学生部,2005)では、大学の施設・サービスへの要望として11項目から3項目を選択させているが、「図書館・情報処理センターにおける設備の充実」をあげた者は、昼間主では24.9%いるが、夜間主では14.3%に留まっている。このことから、図書館に対するニーズが夜間主学生では低いことも指摘できるが、そもそも時間資源の制約から利用しにくく、また実際に利用していないためにニーズが発生しにくいというメカニズムも想定できる。したがって、図書館利用ニーズの発生メカニズムについては、時間資源だけでなく学習意欲や授業形態等との関連でさらに追究されねばならないだろう。

これに対して、ノンユーザーが少ないのは、史学科・キリスト教学科、人間科学科と言語文化学科である。工学部でも電気情報工学科、機械創成工学科は、ノンユーザーが比較的少ない。他方、ヘビーユーザーが多いのは、史学・キリスト教学科、人間科学科および言語文化学科である。これらの学科は、ノンユーザーもきわめて少ないことからみて、もっともアクティブな図書館利用者が多いとみてよいだろう。また、工学部では電気情報工学科や物理情報工学科、機械創成工学科も比較的ヘビーユーザーが多く、いずれも文科系学部(英文学科や経済学科、法学科)を上回っている。

さらに3年次と4年次の利用タイプの関連をみると、両者の関係は強いことから、図書館利用タイプは学年進行によっても変化しにくく、かなり固定的であるといえよう。このことから、大学生は図書

館利用の活発な層と不活発な層に二極化していることが伺える。

実は図書館の利用行動以外でも大学生の読書行動の二極化は指摘されてきた。大阪教育大学が2000年に宮城・東京・愛知・大阪の教育大学4校で行った調査（大阪教育大学生涯教育計画論研究室・大阪教育大学附属図書館編,2000）によれば、まず第1に図書館利用も含めて月に読んだ本が7冊以上ある「多読層」は9.8%ほど存在し、1987年の生協による全国調査（全国学生生活協同組合連合会,1998）の10.8%とほとんど変わっていないが、逆に「中間層」（月に1～6冊）が減少し、「まったく読まない」者は87年調査に比べて13.1%から26.4%に倍増している。また、1日の読書時間をみても、「ほとんどない」者が17.2%から43.0%に大幅に増加している。その一方で、1時間を越える者も11%いて、大学生の読書行動の二極化が明確である。さらに、1ヶ月に1冊も図書を購入していない者も49.4%いる。この図書の購入冊数と読書時間には正の相関があり、読書時間が多いほど購入冊数も多く、逆に読書しない者は本も買わないという形で、読書行動の二極化が進行している。読書文化資本に比較的、親和的であると想像される教育大学の学生にも読書文化の二極化ひいては解体がすすんでおり、これらの学生から将来的に初等・前期中等教育の教員が輩出されることを考えると、日本における「教養主義の没落」（竹内,2003）は学校教育システムをつうじて再生産される可能性が強い。

では、このような読書行動の二極化はなぜ生じているのだろうか。1つの説明としては、「学力の二極化現象」と同じく、少子化にともなう教育選抜度の低下（高校・大学入学の易化）によって受験競争が緩和された結果、家庭の階層文化の影響が顕在化した可能性が考えられる。「学力二極化」の場合、かつての厳しい教育選抜のもとでは、学校をつうじてどの階層の子どもも等しく受験競争に動員されたが、少子化によって教育選抜度が低下し、高等教育への進学が容易になると、親の階層的地位が高く、家庭の階層文化が学校文化に親和的な子どもは学習行動への動機づけを保持できるが、そうでない家庭の子どもは学習の動機づけを喪い、学習時間も減少して、学力が二極化するとされてきた（荻谷,2001,2004）。同様のメカニズムが学習行動だけでなく、読書行動にも働いている可能性は考えられる。もしそうであるならば、「客体化された文化資本」としての家庭における書籍の保有状況や、親自身の読書行動や幼少期の子どもへの読み聞かせ行動の差異が、大学生の読書行動の二極化の背景にあることになる。しかし、先にも述べたように、仙台の高校生における読書文化資本に関する分析（片瀬,2004,2005）からは、ハイブローな芸術文化資本に比べると、認知文化に近い読書文化資本は家庭で「相続」されるよりも学校で「獲得」される傾向が強かった。もしそうなら、二極化の原因は家族の階層文化によって説明することは難しくなる。今後は、これら点もふまえて、さらに大学生の読書行動の二極化をもたらした背景を探る必要があるだろう。

## 5.2. 大学生の図書館利用と学業成績

次に、大学生の図書館利用類型と大学の専門課程での学業成績との関係をみたところ、3年次、4



年次とも図書館利用頻度の多い大学生ほど、おおむね大学での成績が良好であった。この傾向は男女とも見られたが、どちらかと言えば女子よりも男子において両者の関連は強かった。学科別では、夜間主各学科および情報科学科・環境土木工学科をのぞき、図書館利用類型によって3年次の成績の平均値に統計的に有意な差があった。そして、とくに人間科学科、電気情報工学科、物理情報工学科で両者の結びつきが強かった。他方、4年次成績に関しては、3年次利用類型と4年次利用類型を同時に入れた二元配置の分散分析を行ったが、3年次利用類型と4年次利用類型の間の交互作用効果は有意ではなかった。このことから、4年次の成績は、3年次の図書館利用の効果に4年次の利用頻度の効果が付加される形で累積的に規定されることが推測される。ただし、学科別にみると、4年次になると図書館利用によって成績の成績に差異が生じるのは、英文学科昼間主、経済学科昼間主および法律学科のみである。3年次とは異なり、4年次になると図書館利用によって成績に差異がみられるのは一部の文科系学科に限られると言えるだろう。つまり、4年次においては図書館利用が成績に及ぼす効果は限定的なものとみることができる。さらに卒業研究を課している学科のうち、英文学科夜間主・史学科および人間科学科では、図書館利用類型によって卒業研究の成績に差がないが、英文学科昼間主と言語文化学科では有意な差がみられ、いずれも図書館利用頻度が多い類型ほど成績がよい。他方、理科系学科では、情報科学科と機械創成学科・物理情報学科・環境土木学科では図書館利用は卒業研究の成績に影響していないが、電気情報学科においてのみ図書館利用状況によって卒業研究の成績に有意な差があり、よく利用する者ほど成績が良好である。ここでも図書館利用と成績との関係は限定的であった。

以上のことからみて、大学生の図書館利用頻度は、3年生については多くの学科で、4年生では特定の学科で成績と関連していると結論づけることができる。ただし、ここからただちに図書館利用行動が学業成績の向上をもたらすという結論は導き出すことはできない。そもそも大学教育に親和的な学習ハビトゥスをもった学生は、図書館も利用すると同時に講義に熱心に参加し、学習時間も多く、そのために成績が良好になるという因果メカニズムも想定できるからである。その意味では、図書館利用行動も含んだ大学生の学習行動をとらえる分析枠組みが必要だろう。実際、大阪教育大学の調査（大阪教育大学生涯教育計画論研究室・大阪教育大学附属図書館編,2000）は、学生の情報収集行動という分析枠組みで読書行動とメディア（インターネットも含む）接触行動との関連を探った結果、読書量とインターネット接触頻度には正の相関がある（携帯電話利用時間やテレビ視聴時間とは負の相関がある）ことを明らかにした。このことからみて、インターネット利用のために読書時間が減少したという俗説とは逆に、そもそも知的関心が高く、情報収集意欲のある者は、図書や電子メディアに関係なく情報収集に熱心に取り組んでいることが推測される。また、読書行動における図書館利用行動の位置づけも考察しておく必要がある。大阪教育大学の調査では、必要な本の入手方法（複数回答）としてもっとも多いのは一般書店購入（73%）、次いで大学図書館利用（47%）、公共図書館利用

(38%)、生協書籍部購入(37%)の順となっている。また「月に1冊」も購入しなかった層では、43%が図書館利用をしている(大阪教育大学生涯教育計画論研究室・大阪教育大学附属図書館編,2000)。こうした読書行動全般のなかで図書館利用行動のもつ位置づけを考察することもまた残された課題である。

### 5.3. 今後の課題と提言

図書館利用に限らず、大学生の読書行動の減少(いわゆる「活字離れ」)を指摘する報告は多い。たとえば、全国学生生活協同組合連合会では1997年まで読書時間の調査をしてきたが、それによると1日の読書時間が「ほとんどなし」という大学生は、1987年には25.1%であったが、97年には41%に増加している(全国学生生活協同組合連合会,1998)。また、平均読書時間も1987年には45分だったが、97年には31分にまで減少している。さらに1ヶ月の書籍代は、2000年には2910円(下宿生)と10年前に比べて1000円近く減少している(全国学生生活協同組合連合会,2001)。しかも、本稿で論じたように、こうした読書離れは、読書行動の二極化をとまなないながら進行しているのである<sup>6)</sup>。

しかし、先に触れたように読書文化資本が、日本では家庭で「相続」されるというより、学校で「獲得」される文化資本である可能性が高い以上、大学における読書教育の責任は大きい。大学における読書教育においてまず取り組まなければならない課題は、本研究でも明らかにした少なからぬ図書館「非利用者」の存在の解消である。大学が専門教育機関でありながら、本学の学生の3人に1人以上(34.7%)が、3,4年次の2年間に1冊も大学図書館から図書を借り出していないという事実は、本学が結果的にその本来の機能を学生の学習行動というレベルで十分に果たしていないことを意味する。図書館を利用しない理由までは本研究で明らかにできなかったが、先行研究(東京経済大学図書館,1981, Link et al.,1985)によれば、「非利用者」は何らかの理由で図書館利用を必要としない学習環境に置かれている可能性が高い。それは学生が受動的に講義を聴き、自ら図書館を利用して情報検索をしなくても単位が取得できるという状況を意味している。逆に、これらの先行研究によれば、ゼミに所属していることや、頻繁にレポートの提出を求められことが図書館利用を促進しているという。また、かつて石川(1965)は、琉球大学において学生の図書館利用における教員の役割に注目し、学生の履修する授業形態と図書館利用形態との関係を探っている。それによると、図書館における学生の借り出し行動の目的は、自発的なもの(「教養の読書」が35.1%)というより授業のため(46.2%)が多いが、借りる本は「自分で選択する」が圧倒的に多く(90.4%)、「教師の示唆」(6.6%)によるものはきわめて少ないという。このことから石川(1965)は、図書館からの借り出し行動の動機づけに教員や授業が重要な位置を占めるにもかかわらず、教員によって授業や課題に関連づけるかたちでの図書館利用指導がなされていないと指摘する。そして、授業がテキストを用いた教師中心の講義形式で行われているために、図書館利用が大学の授業に有機的に統合されていないことを問題点として

あげている。また、アメリカにおける研究でも、教員が期待する利用行動と実際に学生に行う利用形態には乖離があることが明らかにされている。たとえば、教員は学生に図書以外に雑誌や古い資料などの利用を期待するが、学生は雑誌よりも図書の利用を好み、刊行年次の新しい資料しか利用したがないという (Sellen and Jirouch,1987)。

次に問題になるのは、図書館利用者の利用方法である。冒頭に引いたように、ブルデューらはリール大学における大学生の図書館利用行動を調査し、大学図書館がその本来の機能すなわち専門書の閲覧や貸し出し、文献の検索やレファレンス・サービスの提供という面では利用されず、もっぱら「勉強部屋」か「待ち合わせ場所」として利用されていることを明らかにした。すなわち、「大半の学生の行動は、図書館の提供する全ての可能性の合理的な利用とはほど遠いものと言える。専門の職員や文献カードなどが提供しうる図書館のサービスの無理解から、お喋りや行ったり来たりによる時間の浪費に至るまで、学生たちは図書館の本来の機能を理解していないことが分かる」(Bouedieu, Passeron et Martin,1971=1999)。実際、東京経済大学の調査(東京経済大学図書館,1981)でも、図書館利用目的の第1位は、他を抜きんで「座席・共同研究室の利用」(54%)である。しかも、来館頻度が多いほどこの利用法が多く、「ほとんど毎日来館する」者では64.5%となっている。つまり、図書館利用が習慣化している層は、ブルデューら(Bouedieu, Passeron et Martin,1971=1999)のいう「図書館の本来の機能を理解していない」学生たちである<sup>6)</sup>。これに対して、第2位は「貸し出し・閲覧」(24.2%)だが、第3位は「待ち合わせ」(11.4%)となる。さらに「レファレンス・サービス」の存在は7割の者が知っているが利用経験者は3割にとどまり、他大学からの相互貸借サービスに至っては「知っている」者は24.7%、「利用した」者は2.5%にとどまる。また石川(1965)によっても、必要な本が見つからない場合の学生の対処行動としては、「閲覧目録にあたる」が14%、「図書館員に聞く」は17.5%にすぎず、「諦める」という者が62.9%もいることが明らかにされている。

こうしてみると、今日、多くの大学生が大学図書館の固有の機能を「方法的に利用する態度」(Bouedieu, Passeron et Martin,1971=1999)を身につけていないということは、大学の教育資源の活用という点でも大きな損失であることは言うをまたない。今後は大学における教育に学生による図書館利用を有機的に統合していくことが重要であると言えるだろう。

## 注

- (1) ここでいう「ユニバーサル段階」とは、トロウ(Trow,1973=1976)の高等教育発展段階の最終局面を意味している。トロウ(Trow,1973=1976)は、高等教育の発展段階を①エリート段階(高等教育進学率15%未満)、②マス段階(高等教育進学率15%以上50%未満)、③ユニバーサル段階(高等教育進学率50%以上)に分けた。そして、エリート段階では、高等教育は「少数者の特権」だが、マス段階では「相対的多数者の権利」となり、ユニバーサル段階に至ると「万人の義務」となると論じた。文部科学省の『学校基本調査』によれば、日本では高等

教育への進学率は2005年に50%を越え、ユニバーサル段階に到達したが、後期中等教育（高校）はすでに1955年に50%を越え、ユニバーサル段階に到達していた。

- (2) そもそもPISAによって日本の児童・生徒の学力低下が指摘され、「ゆとり教育」からの転換方針が発表された際、当時の中山文部科学大臣は、これを「ゆとり教育」から以前の「詰め込み教育」への復帰ではなく、「たたき込み教育」（子どもの頃から漢文を素読させるなど）への転換であると発言していた（『朝日新聞』2005年4月24日）。石原（2005）によれば、もしPISAの問題の内容を知った上で、このような発言をしていたとするならば、それは復古主義者による「悪質な世論操作」であるが、当日の『朝日新聞』記事も、この中山発言に批判的な論調で書かれているものの、PISAにおける実際の得点分布まで踏み込んで批判していないので、結果的にこの発言の出た文脈をかえって曖昧化し、文部科学省の「スポークスマン」になってしまう可能性があったという。
- (3) 工学部教員への聞き取りによれば、これは4年次の卒業研究では雑誌論文の複写が多く利用されるためだという。
- (4) 夜間主の授業終了時間は21時10分だが、中央図書館の閉館時間は、2005年度までは月・水・金曜日は21時30分、また火・木・土曜日は20時である。したがって、週の半分は授業終了時にはすでに図書館が閉まっており、残る3日も授業終了後の利用時間は20分しかない。ただし、2006年度からは、中央図書館の閉館時間は一律22時まで延長された。
- (5) このような読書離れは、日本では1970年代後半から80年代における大学の大衆化による教養主義の崩壊として語られることが多い。たとえば、竹内（2003）は、この時期に規範としての教養主義（「読まなければならない本がある」「教養がないと恥ずかしい」）が「没落」した経緯について歴史社会的に考察している。竹内（2003）によると、いわゆる「教養主義」は日本では戦前（とくに大正期）の旧制高校に起源をもつが、この旧制高校に教師を供給したのが、主として帝国大学の文学部であった。竹内（2003）は、この帝国大学文学部学生の出身背景を検討した結果、他学部にくらべて農村出身者の割合が高かったことに注目する。このことからわかるように、日本の文学部は伝統的に「地方の農村に親和性が高い学部」であった。そのため、彼らは農民的な刻苦勉励のエートスを背景に、西欧的教養を身につけることによって、都市部の大衆との差異化を図ろうとした。ところが、帝国大学文学部卒業生の就職先は、法学部や経済学部、工学部等に比べても制約されており、地方の旧制高校の教職が主たる就職先であった。そのため、教養主義への志向の強い文学部出身者が、旧制高校の教員として教養主義を伝播させたという。その結果、地方の旧制高校生たちは大学入学前から教養主義に目を向けるようになっていた。このようにして、教養主義は循環・再生産されていたという。つまり、日本の教養主義とは、地方出身の青年が都市部において西欧的知識の受容することで、地方の農民や都市部の大衆に対して文化的に卓越化する戦略となっていたのである。それは、西洋と日本、日本における都市と地方の文化的格差を基盤とした。こうして西欧文化を志向する「教養主義の輝きは農民的エートスを前提にしながらの飛翔感であった」（竹内,2003）。

したがって、日本の教養主義は、ヨーロッパのように階級的基盤をもつ「相続文化資本」ではなく、学校文化に基盤を置く「獲得文化資本」であった。つまり、学校で勤勉に読書をすることによって身に付くものであった。したがって、それは高田（2005）も指摘するように、「ブルジョアの視点からは、身のほど知らずの上昇志向の落ち着きのなさ」と否定的にとらえられ、また「庶民的存在には、自分たちを置き去りにする裏切り者のエゴイズムが非難」されだけでなく、マルクス主義者（のちには全共闘世代）からはその非政治主義的な文化主義が糾弾されるという不安定な位置を占めるものであった。

こうした不安定な基盤ゆえに、戦後、教養主義は「没落期」を迎える。竹内（2003）にれば、戦後の高度経済成長は、地方の全般的都市化を推し進めた。そして、都市と農村の文化格差が消失し、学生がエリートでなくな

ったとき、教養も意味を失ったとする。実際、教養主義の出自たる農業人口は、昭和初年には5割を超えていたが、1960年には33%、78年には14%となった。また、1965年には第二種兼業農家の割合が専業農家を超えた。そして、この時期、大衆消費財の普及により農村と都市の生活様式の格差は縮小し、またメディアの普及によって日本と西洋との文化格差も消滅しつつあった。こうした状況では、もはや西洋的知識を身につけることは文化的な卓越化戦略とはならなくなったのである（竹内,1999）。

くわえて、1960年代から70年代に、日本の高等教育が「マス段階」に到達し、「学歴インフレ」によって大学卒業の学歴が希少価値を失ったことが教養主義の解体を加速した。大卒者は、学歴貴族（竹内,1999）すなわち官庁や企業の幹部候補生として期待されるエリートから、一般職員として大量に採用され、下位の職位に滞留した後に徐々に昇進していく大衆的サラリーマンになった。このように大衆的サラリーマンが予定された学生にとって、学歴エリート文化である特権的な教養主義は、もはや収益を見込んで投資すべき文化資本ではなくなったのである。竹内（1999,2003）は、日本でも60年代末の学生叛乱とは、こうした大衆化しつつあった学生が教養主義に向けたルサンチマンの捌け口になっていたとみる。

しかし、竹内（1999）によれば、60年代末の「全共闘世代」が教養主義に対するアンビバレンスを抱えた「家庭内（大学内）暴力」世代であったとするなら、それ以降のポスト全共闘世代（当時は「しらけ世代」とも呼ばれた）は、そもそも教養書や思想書には初めから眼を向けない「家出」世代であった（もっとも大卒の学歴だけは必要としていたから「家庭内別居」世代とも言われる）。竹内（1999）は、この時期の東京大学・京都大学の学生読書調査の分析から、いわゆるエリート大学でも70年代後半に明確に教養書・思想書から娯楽書・情報誌へと読書傾向の移行が生じたことを指摘した。

同様の現象が、アメリカでは「学生消費者主義」の成立として論じられている。これについては、リースマンの高等教育論（Riesman,1980=1986）が参考になる。日本では、リースマンは『孤独な群集』（Riesman,1961=1964）に代表される大衆社会論で知られるが、その一方で彼はアメリカにおける高等教育の大衆化を専門とする歴史社会学者でもあった。

リースマンは、まず1968年に、教育社会学者ジェンクスとの共著『大学革命』（Riesman and Jencs,1968=1968）において、20世紀前半のアメリカの大学における影響力の変化を「教授団支配」の確立として記述した。すなわち、この時期、アメリカの大学においては、教育・研究の中枢を担う専門職集団としての「教授団」が、理事会や大学当局が伝統的に担ってきた学内の管理運営に対して、その発言権を強めていった。とくに私立の総合大学においては、学部や学科を中心に組織された教授会や学科会議が、学内の管理運営へ影響力を及ぼすようになった。その結果、教授団の合意なしに、理事会や大学当局もその意思決定を実行することが困難になったばかりか、理事会や学長が任命権をもつ管理者層（学部長など）も、次第に教授団の中からその推薦を得て任命されることになった。こうした教授団の支配力の増大がピークに達したのは戦後の1960年代であったとリースマンら（Riesman and Jencs,1968=1968）はみる。

しかし、リースマン（Riesman,1980=1986）によれば、教授団の支配力がピークに達した1960年代に、教授団支配の凋落がはじまる。1960年代後半から70年代前半においてアメリカのみならず先進諸国の大学を席卷した学生叛乱は、反戦運動や公民権運動だけでなく、大学運営の改革を要求することで、教授団支配を揺るがした。また、それは学内のアカデミック・カルチャーに対して「対抗文化」を持ち込んだ。そして、教授団の学問的規範に必ずしも同調しない多くの学生をもたらした。

けれども、リースマン（Riesman,1980=1986）によれば、こうした学生叛乱以上に大学に大きな葛藤をもたらしたのは、1980年代における大学進学人口の減少と、その帰結として成立した「学生消費者主義」であったとい

う。とりわけ、アメリカでは、ベビーブーマー世代の大学進学期（1960年代）に入学定員が拡充されたが、80年代には一転して大学進学人口が減少に転じた。そのため、入学者はかつてのように入学試験で厳しく選抜される存在から、大学によって争奪される希少な「顧客」となった。とりわけ私立大学にあっては、学生は学費の支払いを通じて大学財政の基盤を支える「顧客」であると同時に、その卒業後の進路によって大学の「威信」を証明してくれる「顧客」でもある。こうして希少化した「顧客」としての学生に、大学は入試による厳しい教育選抜も課せなければ、入学後の必修履修要件や卒業要件も緩和せざるをえなくなった。

さらに、リースマン（Riesman,1980=1986）によれば、こうした事態は、教授団のモラルの低下をもたらした。教授団にとって、優秀な学生の確保は、学科の存続や威信の源泉であるから、学生市場をめぐって競争が生じる。しかし、その競争は、しばしば学生に人気のない科目の軽視や廃止、学生に好まれる教授法の導入、さらには安易な単位認定といった教授団の専門職としての価値を解体する方向に向かったという。それは、1960年代にピークに達した専門家集団としての教授団の支配力が凋落し、「顧客」としての学生の「消費者主義」に従属する過程でもあった。

こうした「消費者主義」に支配されたアメリカの大学の学生たちの基本的な社会的性格を、リースマン（Riesman,1980=1986）は、「受動性」とりわけ自分の教育に積極的に参加しないことに見出している。彼らは、1960年代の「対抗文化」が消費社会の中で大衆化した時期に大学に入学しているので、しばしばアカデミックな志向を欠き、功利主義的な学歴・資格取得を重視している。そのため知識や教養に対する知的かかわりよりも、いかに効率的に（言い換えれば、最小限の努力で）単位を取得し、学歴を得るかに関心を集中させる。こうした学生の功利主義的態度に対して、リースマン（Riesman,1980=1986）は、学生の勢力を制限し、学生と教授団の勢力に適切なバランスを再構築することを主張する。両者の間にある程度の緊張をはらんだ共同関係を作り出すことによって、学生も受動的な消費者から能動的な知の生産者になっていくというのである。

実際、この時期、大衆化がすすんだアメリカの大学人の苦悩は深く、たとえば1987年に出版された政治哲学者・ブルームの『アメリカン・マインドの終焉』（Bloom,1987=1988）は、いわば伝統主義的な立場から、アメリカの大学教育のみならず、アメリカの知的・文化的風土を批判した浩瀚な論集であったにもかかわらず、この年のノンフィクション部門のベストセラーとなった、という（菅野,1988）。このなかで、ブルームは学生叛乱という「霧」が晴れた1970年代に、「教授陣は知的嗜好をまったくもたぬ—そんなものがあることさえ気づかず、人生を見つめる前に職業で成功することばかりを気に病んだ—ろくに教育を受けていない若者を目の前にした」と書く。彼によれば、こうした学生の知的水準に迎合したために、アメリカの大学教育とりわけ一般教育の水準は低下し、西欧の知的・文化的遺産が多くの学生たちに教授されていない現状に批判を加える。くわえて公民権運動やフェミニズム運動の影響を受け、「寛容」の名のもとに文化的相対主義がはびこり、自然権や社会契約といった普遍的な原理が教えられていない。こうしたアメリカの大学教育に対して、ブルーム（Bloom,1987=1988）は、一般教育における古典教育を復活させる重要性を説く。このような復古主義的な教育は、大衆化した学生の嗜好とは真っ向から対立するものであるが、こうした教養主義への復古の主張がベストセラーとなったことからうかがえるように、1980年代におけるアメリカの大学生の大衆化は、西欧文化の継承に対する危機意識を高めるほどに進行していたとみることもできる。

- (6) 同様のことは、鈴木（1995）によっても指摘されている。鈴木（1995）は、大学図書館の利用について多属性効用分析の一手法である階層分析法（AHP: Analytic Hierarchy Process）を用いて分析を行った。その結果、情報探索行動以外の図書館利用形態として、「コピーの利用」や「待ち合わせ」といった「場所としての図書館利用」因子を抽出した。実際に大学図書館の利用は、図書の閲覧や貸出といった情報探索行動に含まれるもののみで

なく、自習の場所としての利用や時間つぶしや気分転換のための雑誌の閲覧、学生同士のグループ研究のためのグループ室の利用など情報探索行動以外の利用形態も存在しているという。

## 文 献

- Arendt, H., 1978, *The Life of Mind*. Harvest/HBJ Books. 佐藤和夫訳, 1994, 『精神の生活』 岩波書店。
- 浅羽通明, 2000, 『教養論ノート』 幻冬社。
- Bloom, A., 1987, *The Closing of the American Mind*. Simon & Schuster Inc. 菅野盾樹訳, 1988, 『アメリカン・マインドの終焉』 みすず書房。
- Bourdieu, P., 1979, "Les trois États du Capital culturel." *Actes de la Recherche en Science Sociales*. 30. 福井憲彦訳. 1986. 「文化資本の三つの姿」『アクト』 1, pp.18-28.
- Bourdieu, P. et J-C. Passeron, 1979, *La Reproduction. :Éléments pour une Théorie du Système d'enseignement*, Editions de Minuit. 宮島喬訳, 1991, 『再生産 [教育・社会・文化]』 藤原書店。
- Bourdieu, P., J-C. Passeron et M. de S. Martin, 1971, *Rapport pédagogique et Communication*. Mouton & Co.. 安田尚訳, 1999, 『教師と学生のコミュニケーション』 藤原書店。
- Crook, C., J., 1997, *Cultural Practices and Socioeconomic Attainment: The Australian Experience*. Greenwood Press.
- De Graaf, N. D., P. M. De Graaf and G. Kraaykamp, 2000, "Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective." *Sociology of Education*. 73, pp.92-111.
- 石川清治, 1965, 「学生の図書館利用学習:教授形態との関連において」『図書館界』 Vol. 17, No. 2, pp. 34-45.
- 石原千秋, 2005, 『国語教科書の思想』 ちくま新書。
- 荻谷剛彦, 1995, 『大衆教育社会のゆくえ:学歴主義と平等神話の戦後史』 中公新書。
- 荻谷剛彦, 2001, 『階層化日本と教育危機:不平等再生産から意欲格差社会へ』 有信堂。  
インセンティブ・ディバイド
- 荻谷剛彦, 2004, 「学力」の階層差は拡大したか? 荻谷剛彦・志水宏吉編 『学力の社会学:調査が示す学力の変化と学習の課題』 岩波書店, pp.127-152.
- 片瀬一男, 2004, 「文化資本と教育アスピレーション:読書文化資本・芸術文化資本の相続と獲得」『人間情報学研究』 第9巻, pp.15-30.
- 片瀬一男, 2005, 『夢の行方:高校生の教育・職業アスピレーションの変容』 東北大学出版会。
- 片瀬一男, 2006, 「ユニバーサル段階における接続問題とリメディアル教育」『東北学院大学 FDニュース』 Vol. 4, pp. 3-6.
- Link, T. et al., 1985, "Non-Users of the MSU Libraries : An Assessment of Characteristics, Perceptions, and Needs at Michigan States University." *A Final Report from the Public Services Research Projects*. Michigan States University Library. p. 46.
- Lubans, J. Jr., 1971, "Nonuse of an Academic Library". *College & Research Libraries*, Vol.32 No.5, pp.362-367.
- 宮島喬, 1994, 『文化的再生産の社会学:ブルデュー理論からの展開』 藤原書店。
- 西村和雄編, 2001, 『学力低下と新指導要領』 岩波書店。
- 野家啓一, 1996, 『物語の哲学』 岩波書店。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄, 1999, 『分数ができない大学生』 東洋経済新報社。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄, 2000, 『少数ができない大学生』 東洋経済新報社。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄, 2001, 『算数ができない大学生』 東洋経済新報社。
- 大阪教育大学生涯教育計画論研究室・大阪教育大学附属図書館編, 2000, 『大学生の読書と電子メディア利用に関する

調査研究』。

大前敦巳,2002,「キャッチアップ文化資本による再生産戦略:日本型学歴社会における『文化的再生産』論の展開可能性」『教育社会学研究』第70集, pp.165-184.

Riesman,D.,1961, *The Lonely Crowd:A Study of the Changing American Character*. Yale University Press. 加藤秀俊訳,1964,『孤独な群衆』みすず書房。

Riesman,D.,1980, *On Higher Education: An Academic Enterprise in an Era of Rising Student Consumerism*. Jossey-Boss.喜多村和之・江原武一・福島咲江・塩崎千枝子・玉岡賀津雄訳,1986,『リースマン 高等教育論:学生消費者主義時代の大学』玉川大学出版部。

Riesman,D. and C. Jencs,1968, *Academic Revolution*.国弘正雄訳,1968,『大学革命』サイマル出版。

斎藤美奈子,2003,『趣味は読書。』平凡社。

Sanders, B.,1994, *A Is for Ox: Violence, Electric Media, and the Silencing of the Written Word*. Pantheon Books .杉本卓訳,1998,『本が死ぬところ暴力が生まれる:電子メディア時代における人間性の崩壊』新曜社。

Sellen, M.K. and J. Jirouch,1987,“Perceptions of Library Use by Faculty and Students: A Comparison.” *College and Research Libraries*, Vol.45 No.4, pp.259-267.

菅野盾樹,1988,「訳者あとがき」ブルーム『アメリカン・マインドの終焉』みすず書房。

Sullivan, A., 2001, “Cultural Capital and Educational Attainment” *Sociology*. 35(4), pp.893-912.

鈴木志元,1995,「利用者調査の一手法:多属性効用分析の応用」『図書館界』Vol. 46, No. 6, pp.254-264.

高田里恵子, 2005,『グロテスクな教養』ちくま新書。

竹内洋,1995,『日本のメリトクラシー:構造と心性』東京大学出版会。

竹内洋,1999,『学歴貴族の栄光と挫折』中央公論新社。

竹内洋,2003,『教養主義の没落:変わりゆくエリート学生文化』中公新書。

竹内洋,2005,『立身出世主義:近代日本のロマンと欲望〔増補版〕』世界思想社。

戸瀬信之・西村和雄,2001,『大学生の学力を診断する』岩波書店。

東北学院大学学生部,2005,『第17回学生生活実態調査報告書』東北学院大学学生部。

東京経済大学図書館,1981,『これからの図書館サービスを求めて:東京経済大学図書館利用者実態調査報告』東京経済大学図書館。

Trow, M., 1973, “Problem in the Transition from Elite to Mass Higher Education.” 天野郁夫・喜多村和之訳,1976,「高等教育の構造変動」『高学歴社会の大学』東京大学出版会, pp.53-123.

筒井清忠,1995,『「日本型」教養主義の運命』岩波書店。

山本雄二,2003,「テキストと主体形成」森重雄・田中智志編著『＜近代教育＞の社会理論』勁草書房pp.129-162。

全国学生生活協同組合連合会,1998,『第33回学生の消費生活に関する実態報告書』全国学生生活協同組合連合会。

全国学生生活協同組合連合会,2001,『第36回学生の消費生活に関する実態報告書』全国学生生活協同組合連合会。

#### [謝 辞]

本稿で用いたデータ収集にあたり、本学の遠藤恵子図書部長（当時）ならびに図書情報課の三浦陸課長、北村和夫課長補佐、千葉裕係長および小山純氏のご高配・ご尽力を賜った。また、データの作成にあたっては、本学泉キャンパス情報処理センターの桜井宏行氏、熊谷丈晃氏のご協力を頂いた。記して感謝する次第である。