

論文

読書習慣の高大移行：初年次学生を対象とした検討

谷村 英洋¹

概要

帝京大学教育学部 1 年生の読書習慣の背景要因を検討した。2019 年に実施した調査データを用いて次の点を明らかにした。(1) 入学前の読書量は高等学校による読書指導を経験した学生の方が多い。(2) 大学 1 年次後半の読書習慣は高校までの読書習慣を土台としている。(3) その上で、サークル・部活に費やす時間は授業課題を読む時間に負の効果を有し、(4) 他方、本をよく読む友人を持つことは正の効果を有する。(5) また読む課題が出される授業を取っている者ほど新書・学術書を読んでいる。上記 (4) (5) の結果に沿って、入学者の読書を促すための授業実践の糸口について考察した。

キーワード：読書習慣、高大移行、読書指導、リーディングアサインメント、ピア効果

1 はじめに：本稿の目的

学生の読書実態に対する大学関係者の関心は継続して高い。全国大学生協連会会の調査で、読書時間が日に 0 分と答えた学生が 5 割を超えたのは 2017 年である（玉 2020）。5 割という数字にインパクトと分かりやすさがあり、「学生が本を読まなくなった」ということを印象づける。しかし、学生が本を読まなくなった、本が売れなくなったという声は 70 年代後半からあったとされるため（竹内 2020）、大学生の本離れは長い年月をかけて進行してきたことになる。その過程で、読むことが学生の正統文化だった歴史や、本を重視した国内外の教育方法論等が参照されるなどして、学生の読書は様々に論じられてきた。

読書離れはなぜ問題なのだろうか。浜島（2019）が整理しているように、読書には学力や思考力の向上、知識の拡張から、娯楽、生きがい、社会関係の形成等々、多様な意義が指摘されている。しかし金子（2020）は学生を念頭に置いた議論として、情報獲得手段が多様化した現在、本離れという意味での読書離れが問題だという理由は自明ではないという。竹内もインターネット、スマートフォンに親しんだ学生世代を「『新しいこと、今こ

¹ 帝京大学教育学部 Faculty of Education, Teikyo University

で起きていること』に敏感なフロー情報主義人間（竹内 2020：12）」と表し、簡潔で分かりやすい情報を求めるこの世代にとって、読書は自明な価値を持つ行為ではなく「コスパの悪い」行為になっているという。ただし、過去の学生の読書が理想化されすぎていることや、現在では本も消費者の志向に合わせて変容しネットと接近していることなどを挙げ、そうした状況も視野に入れた読書論が必要だとしている。他方金子（2020）は、上述の通り自明ではないという立場に立ちつつも、知識・思考の深さや広さが担保されること、時間と努力を要するがゆえに読んだ本人の主体性や成長に資するということを挙げて、読書は他の情報獲得手段に勝るところがあるとし、その成果は流動性の高い現代社会において重要な知的資質になっていくと論じている。このように読書の意義を巡っては、相対化、懐疑、擁護等様々な議論がなされている。読書の意義を巡るこのような議論はそれ自体興味深く重要で、教育実践にとっても不可欠なものであるが、本稿の目的は直接これを論じることではない。

読ませることを抜きに大学教育を考えることは難しい。何を読むかということも重要であり、いかに読むかも重要である。読むことを学習活動のどこにどう組み込むかという問題もある。各学部・学科等では、専門分野や科目特性に合わせて、読む活動を取り入れたあらゆる教育実践が行われている。つまり大学教員は、学生が自ら読書するかどうかに関わらず、正課教育の中では読むことを前提としているのである。読ませる対象は本や論文、雑誌記事やウェブサイトなど多様であろう。ではそれを実行する（と期待されている）学生は、どのような読み手なのだろうか。本稿の目的は、教育学部1年生の読書実態の把握を一步前にすすめ、授業計画や教員間の議論の材料を増やすことである。

冒頭にあげたような大規模調査や大学間連携に基づく学習行動調査から一般的な傾向を知ることはできるし、その知見は有益なものである。しかし、個々の大学・学部で対象としている学生の実態・特性は、それぞれ調査・分析しなければわからない。本稿はこのような問題認識の下、知見の一般化ではなく、まず当該機関に還元される研究として書かれている。同様の個別機関における調査研究は、北海道教育大学の戸田ほか（2020）や静岡県立大の澤崎（2020）など近年複数報告されている。

データは2019年に実施した調査データを用いる（次節参照）。同調査では本を対象とした読書に焦点を当てており、月あたりの読書冊数が0冊という学生が約半数であることなど、記述分析の結果をすでに報告している（谷村 2020）。本稿では、高校から大学への移行期であるという点を踏まえながら、初年次後半の学生の読書習慣がどのような要因を背景にしたものなのか、あるいはどのような変数と関連がみられるのかを整理し、同学部の

教育対象の理解を深めたい。

2 データと分析課題

2.1 データ

2019年度の教育学部1年生を対象とした「大学生の読書経験と日常生活に関する調査」のデータを用いる。当該調査は、高校・大学での読書量や読書の内容、高校での読書指導の有無、図書館利用経験、調査時点の学生生活の様子等を尋ねる質問紙調査である。志賀郁仁（2020年3月に同学部教育文化学科卒業）と本稿筆者が共同で計画し、2019年10月から12月にかけて、対象者が受講している必修科目の授業において担当教員の協力を得て任意の回答を求めた。同調査で得られた2019年度入学者208名（内教育文化学科69名、初等教育学科初等教育コース102名、同学科こども教育コース37名）を本稿の分析対象とする。

2.2 分析課題

前節で述べた通り、教育学部1年生の読書習慣がどのような要因を背景にしているのか、高校までの経験、入学後の経験を踏まえて分析する。学生は高校卒業までに得た経験や特性をもとに大学生活へと移行していく。その移行の過程では、正課内外の諸経験、教職員や他の学生との交流から様々な影響を受けながら自分の生活スタイルを確立していく。これを読書にあてはめると、大学生の読書習慣とは、まず高校までの読書習慣を元手にしたものだと想定される。それに加えて、大学の授業、教員、友人も読書行動に影響を与えているのではないかと推測される。仮に大学入学後の諸経験が読書と無関連であれば、読書を大学教育が促す契機はそこには見出せないことになる。逆に関連があれば、なんらかの可能性を見出せるかもしれない。

当該調査では、読書習慣の複数の指標として読書冊数、読むことのある書籍種別、読書に費やす時間に着目している。そのうち読書冊数と書籍種別は高校時代と大学入学後の両方で調べているが、読書時間は大学入学後についてのみである。これらの読書変数を用いて、次の分析を行う。

まず最初に、高校時代の読書習慣（1ヵ月あたりの読書冊数）の背景を検討しておく。注目するのは高校教育との関連である。本稿と同じデータを分析した志賀（2020）は、高校による読書指導を経験した者ほど読書冊数が多かったこと、また中学時代よりも読書を

するようになったと自己評価していることをすでに明らかにしている。本稿では、志賀の分析では扱われていなかった書籍種別も分析すること、また中学時代の成績（自己評定）を統制して志賀の知見を再確認することを試みる。なお、この調査では学生の親の社会的・経済的地位は質問していない。親が高学歴であるほど蔵書数や幼児期の読み聞かせの頻度、親自身の読書量が多くなる。また厚生労働省によるパネル調査のデータによって、小学校低学年から中学年にかけての時期に、親の読書量が増えれば子どもの読書も増えるということが明らかにされている（松岡・中室・乾 2014、松岡 2019）。家庭背景による教育格差や学力格差の生成、文化資本の世代間相続は学術的にも社会的にも重要なテーマであるが、本稿の目的・関心の焦点は既述の通り別のところにあり、またデータの制約から家庭背景について考慮することもできない。そういう点からいって、本稿の分析は読書習慣の背景を総合的・網羅的に扱っているわけでない。

第 2 に、高校時代の読書習慣から大学での読書習慣への移行の様相、両者の対応状況を整理する。後続の分析の準備段階として、高校・大学における読書習慣諸変数の 2 変数間関係をクロス表で示す。

そして第 3 に、大学入学後の読書習慣の諸変数を従属変数として、大学入学前および入学後の諸経験との関連を検討する。具体的な従属変数は、①1 ヶ月あたりの読書冊数、②1 週間当たりの自主的な読書時間と③授業で課された読書の時間、さらに書籍種別として④小説と⑤新書・学術書を読むことがあるかどうか、である。大学入学前の属性・経験には高校時代の読書冊数等が該当し、これらと大学での所属コースの影響を考慮したうえでの、大学入学後の諸経験の効果を検討する。この分析結果から、学生の読書を促す契機、大学教育の介入の可能性を考察する。

2.3 変数

分析に用いる変数の概要を一覧で示す（表 1）。従属変数にあたるものや特に必要と思われるものについては質問紙の表現を引用して示した。重要な点として、当該調査における「本」「読書」の範囲は、「この質問紙における『本』には、紙の本だけでなく電子書籍も含みます。ただし、雑誌・漫画・受験参考書は本に含めません。『読書』は上記の『本』を読むことを指しています。」という質問紙冒頭の説明書きで限定した。表 1 の課題読書時間という変数名のなかで「読書」という表現を用いているが、質問文にある通り、課題読書は上記説明書きの「読書」から外れた読む行為も含んでいる。また読書冊数（大学）は授業関連の読書を除いているので自主的読書の冊数といえる。読むことのある書籍種別と

して小説と新書・学術書の2変数があるが、高校であれ大学であれ授業との関連の有無は考慮されていない。なお小説とライトノベル、新書と学術書を統合している。特に後者は新書の多様性を考えれば問題がないとは言い切れないが、初年次の学生にとって新書が学

表1 分析に使用する変数

変数名	回答選択肢と値	平均値 (標準偏差)
読書冊数 (高校)	「高校生の時、教科書以外の本を一か月にどれくらい読んでいましたか。」 「0冊 (読んでいなかった)」(=0)、「1冊」(=1)、「2冊」(=2)、「3冊」(=3)、「4冊」(=4)、「5冊以上」(=5)	0.95 (1.19) n=208
中3成績	「下の方」(=1)、「やや下の方」(=2)、「真ん中あたり」(=3)、「やや上の方」(=4)、「上の方」(=5)	3.32 (1.05) n=205
高校読書指導ダミー	「あなたが卒業した高校では、朝読書 (朝のホームルーム前などに一斉に読書を行う活動) は実施されていたか。」(実施されていた／実施されていなかった)、「高校生の時、朝読書以外に、あなたは教員から読書に関する指導を受けましたか。」(受けた／受けなかった) 上記2つの問いの一方または両方に肯定回答をした者を1、それ以外を0	0.41 (0.49) n=205
読書冊数 (大学)	「現在、大学の授業で課された文献・教科書等を除くと、1か月に本をどれくらい読んでいますか。」 「0冊 (読んでいない)」(=0)、「1冊」(=1)、「2冊」(=2)、「3冊」(=3)、「4冊」(=4)、「5冊以上」(=5)	0.64 (0.87) n=207
自主的読書時間	「現在、大学の授業で課された文献・教科書等を読む時間を除くと、読書を1週間に何時間程度行いますか。」 「0時間 (読んでいない)」(=0)、「30分程度」(=0.5)、「1時間程度」(=1)、「2時間程度」(=2)、「3時間程度」(=3)、「4時間程度」(=4)、「5時間程度」(=5)、「6時間程度」(=6)、「7時間程度」(=7)、「8時間以上」(=8)	0.65 (1.18) n=205
課題読書時間	「現在、大学の授業で課された文献・教科書等 (コピーして配布されたものを含む) を読む時間は、1週間に何時間程度になりますか。」 「0時間 (読んでいない・課されていない)」(=0)、「30分程度」(=0.5)、「1時間程度」(=1)、「2時間程度」(=2)、「3時間程度」(=3)、「4時間程度」(=4)、「5時間程度」(=5)、「6時間程度」(=6)、「7時間程度」(=7)、「8時間以上」(=8)	1.40 (1.67) n=207
小説 (高校) 小説 (大学)	「あなたはどんなジャンルのものを読みますか (読み切らなくても可)。高校時代と現在の両方について教えてください。」 「小説」「ライトノベル」の一方または両方に○をつけた者を1 (読む)、それ以外を0	高校 0.77 (0.42) n=191 大学 0.54 (0.50) n=183
新書・学術書 (高校) 新書・学術書 (大学)	同上 「新書」「学術書」の一方または両方に○をつけた者を1 (読む)、それ以外を0	高校 0.26 (0.44) n=191 大学 0.38 (0.49) n=183
初等教育コースダミー	初等教育コース所属の学生を1、それ以外を0 (参照カテゴリーは教育文化学科)	0.49 (0.50) n=208
こども教育コースダミー	こども教育コース所属の学生を1、それ以外を0 (参照カテゴリーは教育文化学科)	0.18 (0.38) n=208
サークル・部活動時間	「現在のあなたの典型的な1週間の平均の生活時間 (1週間の合計時間) をお答えください。」 「0時間」(=0)、「1～5時間」(=3)、「6～10時間」(=8)、「11～15時間」(=13)、「16～20時間」(=18)、「21～25時間」(=23)、「26～30時間」(=28)、「31時間以上」(=33)	3.27 (5.21) n=204
アルバイト・仕事時間	同上 「0時間」(=0)、「1～5時間」(=3)、「6～10時間」(=8)、「11～15時間」(=13)、「16～20時間」(=18)、「21～25時間」(=23)、「26～30時間」(=28)、「31時間以上」(=33)	10.81 (8.25) n=203
読む授業課題	「履修している授業で文献・教科書等を読んでくる課題がよく出る」 「ぜんぜんあてはまらない」(=1)、「あまりあてはまらない」(=2)、「まああてはまる」(=3)、「とてもあてはまる」(=4)	2.46 (0.82) n=207
教員の紹介	「課題とは別に大学の先生からおすすめの本を紹介されたことがある」 同上	2.40 (0.99) n=207
本をよく読む友人	「本をよく読む友人をもっている」 同上	2.34 (1.03) n=207

術的文献への入り口になっていることが少なくないと判断し統合した。

「読む授業課題」「教員の紹介」「本をよく読む友人」は、「とてもあてはまる」から「ぜんぜんあてはまらない」の4段階で回答するものであり、客観性という点では改善の余地がある。さらに読書時間の回答選択肢は、2番目の選択肢が「30分程度」なのであれば、1番目は「0分（読んでいない）」や単に「読んでいない」とした方がよかったと思われる。問題・限界はあるものの、このようなデータを用いて以降の分析を行った。

なお、表1の平均値と標準偏差は各変数のすべての有効回答について算出したものである。次節の各分析においては、無回答等によりデータが欠損したケースは除外されている。

読書習慣に関わる変数で高大比較できるものを挙げておく。読書冊数は高校0.95冊に対して大学0.64冊である。小説を読むことがあるかという点では高校0.77（全体の77%が読む）、大学0.54（54%）、同じく新書・学術書は高校0.26（26%）、大学0.38（38%）である。自主的に読む冊数は平均値が下がること、小説離れをする学生がいること、逆に新書・学術書に触れる割合は増加していることが把握できる。

3 結果

3.1 高校時代の読書習慣と読書指導

まず第1の課題である高校時代の読書習慣の背景に関する分析結果を示す。表2は高校時代の読書冊数（月あたり）を従属変数とした重回帰分析の結果で、表3は新書・学術書（高校）を従属変数としたロジスティック回帰分析の結果である。独立変数は前節で設定した通り高校の読書指導の有無と中3成績である。なお、書籍種別のうち小説を従属変数とした分析も行ったが、上記2変数を独立変数としたモデルが5%水準で有意とならなかったため結果を示していない。

読書冊数（高校）を従属変数にした分析では、高校の読書指導経験が有意な正の効果を有していた。新書・学術書（高校）を従属変数にした分析でも同様である。出身高校が読書指導を行っていた者ほど読書冊数が多く、新書・学術書を読む傾向にあるという関連性が見出された。中3成績はいずれの分析でも有意な効果がなかった。読書冊数と高校の指導が関連するという志賀（2020）の知見は、中3成績という高校入学以前の個人特性を考慮しても支持されたことになる。また高校時代に新書・学術書に手を伸ばしていた者は26%と少数派だが、高校の読書指導が手を伸ばす何らかのきっかけとして作用していた可能性が示唆されている。

表2 読書冊数（高校）の要因分析

	B	β
中3成績	.059	.052
高校読書指導ダミー	.454	.186 **
定数	.562	
自由度調整済みR ²		.029
F値		3.949 *
n		202

** p<.01 * p<.05

表3 新書・学術書（高校）の要因分析

	B	Exp(B)
中3成績	.235	1.265
高校読書指導ダミー	.837 *	2.309
定数	-2.216 **	.109
Nagelkerke R ²	.065	
χ^2	8.483 *	
n	185	

** p<.01 * p<.05

3.2 読書習慣の高大移行の基礎的把握

では、高校時代の読書習慣は大学入学後のそれとどのような関係を有しているだろうか。高校・大学の読書習慣の移行を、2変数間のクロス集計によって記述的に把握する。

表4・表5では、読書冊数（高校）を3つのカテゴリーにまとめている。いずれの表を見ても、高校の読書量と大学の読書量の対応は明確である。高校での読書冊数が多かった者ほど大学での読書冊数が多い（表4）。高校で0冊だった者のうち約7割は大学に入っても0冊である一方で、高校で2冊以上だった者のうち大学で0冊という者は約2割に過ぎず、約8割は大学でも月1冊以上読んでいる。同様に、大学入学後の自主的読書時間でも課題読書時間でも、0時間という者は高校時代の読書冊数が少なかった者ほど多い（表5）。これらのことから、高校の読書習慣が大学入学後の読書習慣を明確に規定していること、それは自主的な読書だけでなく授業を通じた学びにおける読む行為にも影響を与えていることがわかる。

しかし、次のことも指摘できる。第一に、高校では月1冊以上読んでいたのに大学では0冊になっている者や、逆に高校では0冊だったが大学に入ってから1冊は読むようになった者がいる。つまり、増減を問わず読書冊数の多様な移動も見られるということである。第二に、読書冊数（高校）との関連の強さは、読書冊数（大学）、自主的読書時間、課題読書時間の3変数で差がみられる。例えば、自主的読書時間の0時間の割合は高校読書冊数が多いほど25ポイントほどの差が生じているのに対し、課題読書時間では10ポイント程度の差にとどまっている。課題読書時間は、授業で課された「読まなければならないものを読む」時間であるため、過去の読書習慣の影響を受けにくいと考えられる。高大の読書行動の関連をより端的にとらえられるよう相関係数を示すと、読書冊数（高校）（カテゴリーを統合しない5段階）と読書冊数（大学）では.538、自主的読書時間では.461、課題読書時間では.175となる。やはり読書冊数（高校）と課題読書時間の間で係数が最も小さい。

書籍種別も高大でクロス集計をするとその関連ははっきりしている(表6)。表のなかで、読むことがある種別として選択された場合が○、選択されなかった場合が×である。小説であれ、新書・学術書であれ、高校で読んでいた者ほど大学に入っても読んでいる。ただし、×から○への移動やその逆も少なくないことも読みとれる。

表4 読書習慣の高大連関①：読書冊数(%)

		読書冊数(大学)					合計	(n)
		0冊	1冊	2冊	3冊	4冊以上		
読書冊数 (高校)	0冊	73.6	23.1	2.2	1.1		100.0	(91)
	1冊	45.3	49.3	2.7	2.7		100.0	(75)
	2冊以上	22.0	36.6	29.3	7.3	4.9	100.0	(41)
全体		53.1	35.3	7.7	2.9	1.0	100.0	(207)

表5 読書習慣の高大連関②：読書冊数(高校)と現在の読書時間(%)

		自主の読書時間											
		0時間	30分 程度	1時間 程度	2時間 程度	3時間 程度	4時間 程度	5時間 程度	6時間 程度	7時間 程度	8時間 以上	合計	(n)
読書冊数 (高校)	0冊	75.6	10.0	11.1	3.3							100.0	(90)
	1冊	50.7	16.0	17.3	8.0	2.7	5.3					100.0	(75)
	2冊以上	25.0	20.0	20.0	17.5	5.0	5.0	2.5		2.5	2.5	100.0	(40)
全体		56.6	14.1	15.1	7.8	2.0	2.9	0.5		0.5	0.5	100.0	(205)

		課題読書時間											
		0時間	30分 程度	1時間 程度	2時間 程度	3時間 程度	4時間 程度	5時間 程度	6時間 程度	7時間 程度	8時間 以上	合計	(n)
読書冊数 (高校)	0冊	26.4	29.7	17.6	8.8	9.9		5.5			2.2	100.0	(91)
	1冊	17.3	17.3	40.0	13.3	5.3	2.7	1.3	1.3	1.3		100.0	(75)
	2冊以上	9.8	29.3	14.6	22.0	7.3	2.4	4.9	4.9		4.9	100.0	(41)
全体		19.8	25.1	25.1	13.0	7.7	1.4	3.9	1.4	0.5	1.9	100.0	(207)

表6 読書習慣の高大連関③：小説、新書・学術書(%)

小説	大学						新書・学術書	大学					
	×	○	合計	(n)				×	○	合計	(n)		
高校	×	79.5	20.5	100.0	(39)			×	71.0	29.0	100.0	(124)	
	○	35.1	64.9	100.0	(131)			○	37.0	63.0	100.0	(46)	
全体		45.3	54.7	100.0	(170)			全体		61.8	38.2	100.0	(170)

○=1(読む) ×=0(読まない)

3.3 大学初年次における読書習慣(読書量)の要因分析

前項の分析で高校時代の読書習慣が大学入学後の読書習慣の基盤となっていることが確認できた。ではこの基盤に加えて、大学入学後の諸経験は読書とどのような関連性を有し

ているだろうか。本項および次項で分析結果を確認する。

表7は、読書冊数、読書時間といった読書量を示す変数を従属変数とした重回帰分析の結果である。独立変数は、①大学入学以前の属性・経験、②大学入学後の所属（参照カテゴリーは教育文化学科）、③正課外活動の時間、④授業等の経験である。いうまでもなく、読書冊数、自主的読書時間、課題読書時間のいずれに対しても、読書冊数（高校）が有意な効果をもつ。当該変数の影響が大きいことが、比較的高い決定係数（自由度調整済み R^2 ）につながっている。

その他の独立変数の効果を従属変数別に見ると、大学での読書冊数には、こども教育コースダミーが負の効果を、本をよく読む友人が正の効果をもつ。自主的読書時間には、こども教育コースダミーが負の効果を、サークル・部活時間が負の効果をもつ。課題読書時間には、サークル・部活時間が負の効果を、本をよく読む友人が正の効果をもつ。

何を読書量の指標とするかによっても変わってくるが、所属、正課外の生活時間、友人といった要因が読書量と関連していることが示唆されている。所属は入学してくる学生の特性と入学後のカリキュラムの違いを反映している可能性がある。サークル・部活時間の効果は負であるから、サークル・部活に多くの時間を注ぐ者ほど課題読書時間が短いという関係がみられる。ここから、サークル活動等の時間と課題読書時間がトレードオフの関係にある可能性を指摘できる。友人の読書行動も本人の読書量と無関連ではなく、課題読書時間を従属変数にしたモデルにおいて効果が相対的に明瞭である。

表7 読書冊数・読書時間を従属変数とする要因分析

	読書冊数(大学)		自主的読書時間		課題読書時間	
	B	β	B	β	B	β
中3成績	.048	.058	.036	.032	-.083	-.052
高校読書指導ダミー	-.021	-.012	-.078	-.032	.136	.039
読書冊数(高校)	.367	.505 **	.468	.478 **	.199	.141 *
初等教育コースダミー	.005	.003	-.206	-.087	.238	.070
こども教育コースダミー	-.269	-.118 †	-.478	-.157 *	-.389	-.088
サークル・部活時間	.000	.001	-.026	-.108 †	-.049	-.144 *
アルバイト・仕事時間	-.007	-.062	-.011	-.077	.003	.015
読む授業課題	.029	.027	-.055	-.038	.150	.073
教員の紹介	.091	.102	.084	.070	.155	.090
本をよく読む友人	.099	.116 †	.094	.083	.415	.254 **
定数	-.249		.232		-.166	
自由度調整済み R^2		.314		.234		.135
F値		9.877 **		6.861 **		4.019 **
n		195		193		194

** $p < .01$ * $p < .05$ † $p < .10$

なお読む授業課題が多くなれば課題読書時間が長くなるという仮説を通常考えるであろう。両変数の相関係数は.239で2変数間では確かに有意な正の相関がある。しかし諸変数を統制すると直接的な効果はない。読む授業課題の測定に問題があるという限界もあるが、課題を出せば出すだけ実際に学生が読み、より多くの時間が使用されるわけではないという現実を示しているともとらえられる。また、同じものを読む場合でも、当該学生が読むことに熟達しているかどうか、どの程度の注意を払ってどのような読み方を選択するか、さらに読んだ上でどのような作業を教員が課しているかによって使用時間が変化し得る。時間を用いた分析には留意すべき点が多い。

3.4 大学初年次における読書行動（書籍種別）の要因分析

表8は、小説を読むことがあるかどうか、新書・学術書を読むことがあるかどうかを従属変数としたロジスティック回帰分析の結果である。独立変数は表7の分析とほぼ同じだが、読書冊数（高校）の代わりに、高校時代にそれぞれの種別の本を読むことがあったかどうかというダミー変数を加えている。

まず小説については、小説ダミー（高校）が有意な正の効果を、中3成績も有意な正の効果を持つ。大学入学後の所属や学生生活に関わる変数はどれも有意な効果を持たない。大学入学後に小説を読むかどうかは、まず過去にそうしていたかどうか大きいということである。また興味深いことに、高校よりも前の中学時代の学業成績が高い者ほど小説を読んでいる。文学を専攻する学生ではないため、小説はおおよそ自らの趣味、娯楽として楽しんでいると推測される。様々な変数を統制すると、大学生の趣味、娯楽の中に過去の学力との関連が見出されるというのは注目に値する。

新書・学術書についても、高校までに同種の本を手にとっていたかどうかの影響を及ぼす。また所属コースも関連し、初等教育コースダミーとこども教育コースダミーの両方に負の効果がある。見方を変えれば両コースより教育文化学科の学生の方が新書・学術書を読むことがあると答える傾向にあるということである。さらに、読む授業課題と本をよく読む友人が正の効果を有する。これらは小説を従属変数にした場合とは異なっている。小説が趣味、娯楽の読書なのであればそれと授業課題の間に関連が無くても不思議ではない。他方新書・学術書は授業課題によって手にとる機会が増減することなどが示唆されている。このことから新書・学術書を読むことは正課の学習と間接・直接に関わっていると推測される。読む授業課題のオッズ比は1.965であり、このことは読む授業課題の値が1大きくなれば、従属変数が1（＝新書・学術書を読むことがある）となることの起こりやすさ

が約2倍になることを意味する。

なお、表7でも表8でも、高校読書指導ダミーに有意な効果は見られない。高校の読書指導経験の有無が大学入学後の読書行動にまで直接効果をもつわけではないということだろう。それは高校までの読書習慣（読書冊数等）を介して、間接的に大学入学後の読書習慣に関わっているといえる。

ここで前項および本項の結果を小括しておく。10%水準でのみ有意な変数を除外して整理すると、自主的読書時間や小説を読むことと関連するのは、①大学入学以前の属性・経験と②大学入学後の所属に限られる。つまりこれらの読書習慣を表す変数は、本稿の分析の範囲では、教員や大学が変更することが不可能な独立変数とのみ関連しているということである。自主的な、趣味、楽しみ、自学等を目的とした読書行動を、大学や教員が変化させることの難易度は高いといえる。ただここでの分析は限られた変数の直接効果のみに着目しているため、間接効果の可能性や、まだ見出せていない変数の存在を意識しておくことも必要だろう。他方課題読書時間や新書・学術書には、学生生活（見いだせたのはマイナスの効果だが）や、授業、友人の存在が関連していた。本稿の分析の限界ははっきりしているためそこは割り引いて考えるべきだが、以上のような従属変数ごとの分析結果の違いは、今後読書を促す実践を行った際にどのような指標で成果を評価していくかを考え

表8 文献種別を従属変数とする要因分析

	小説(大学)		新書・学術書(大学)	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)
中3成績	.383 *	1.467	-.077	.926
高校読書指導ダミー	.151	1.163	.175	1.192
小説(高校)	1.849 **	6.356		
新書・学術書(高校)			1.576 **	4.835
初等教育コースダミー	.307	1.359	-.982 *	.375
こども教育コースダミー	.059	1.060	-2.747 **	.064
サークル・部活時間	-.016	.984	-.014	.986
アルバイト・仕事時間	.014	1.015	-.022	.978
読む授業課題	-.218	.804	.675 *	1.965
教員の紹介	.048	1.050	-.033	.968
本をよく読む友人	.088	1.092	.509 *	1.664
定数	-2.649 **	.071	-2.342 *	.096
Nagelkerke R ²	.226		.375	
χ^2	29.863 **		52.451 **	
n	161		161	

** p<.01 * p<.05

る上で生かせるかもしれない。授業の工夫をしても、学生が趣味で読書をするようになるといった変化を引き起こすことは容易ではない。

4 考察

ここまで読書習慣の高大移行を大学入学後の経験を経ながら進行するプロセスとしてとらえ、どのような変数が初年次学生の読書習慣形成と関連しているのかを探った。玉(2020)が指摘しているように読書調査では読書をどう定義するかが重要で、それ次第で把握できる「実態」が異なってくる。語の曖昧さが大敵であるというのは質問紙調査の基本ではあるが、単に読書の一語だけでは学生によってとらえ方が大きく異なるという（マンガを含むのかどうかなど）。本稿が用いた調査データでは一定の定義がなされていたが、これも「読書」または「本」の多様なとらえ方の一つに過ぎない。本稿は、前節で従属変数とした5つの変数によって読書習慣をとらえる試みであった。また1でも述べた通り、対象集団の読書習慣の形成に関して総合的な把握ができていないわけではない。このような暫定的、部分的な知見であることを留保したうえで以下の考察を行う。

注目したいのは、大学入学後の授業や人的環境が特定の読書変数と関連していると確認されたことである。大学入学前に形成された読書習慣の影響に比べればささやかだが、授業実践や大学の環境整備によって学生の読書行動を促せるかもしれないという可能性が示されている。読む授業課題、教員の紹介、本をよく読む友人のうち、有意な効果があった2変数について順に触れる。

読む授業課題は学生が新書・学術書を読むかどうかという点と関わっていた。複数の解釈が可能である。ひとつ目は、読む課題の経験量が多くなるほど、新書・学術書を要求されて読む機会や、同種の書籍への関心が高まって読んでみる機会が多くなるという解釈である。ふたつ目は、新書・学術書を読む者の方が、読む課題を出す科目を多く履修しているというものである。いずれが正しいか特定することは困難であり、いずれか一方だけが正しいとも限らない。

第一の解釈が否定されないのであればこれに基づいて考察してみたい。この結果は、教員が読む課題を通じて、大学入学前はあまり読まれていない文献種別である新書・学術書に接近・接触させうることを示唆していると考えられる。2018年度の教育学部学生生活実態調査では、当該年度の演習を除く全科目のうち何割程度でリーディングアサインメントが課されたかを聞いている。最も多く選択されたカテゴリーは「1～3割」で46.0%、次に

多かったのは「なかった」で27.8%であった（谷村 2019）。教職科目の履修で忙しい日々を送っているという学生の事情を考慮する必要があるものの、読む課題を増やす余地が全くないとはいえないだろう。

ただし、読む授業課題の多寡は課題読書時間とは有意な関係になかった。上述したように読む授業課題と課題読書時間は相関しているが、諸変数を統制すると読む授業課題に直接効果は認められない。つまり現状は、読む課題が多いからと言って、その学生が実際により多くの時間を費やして読んでいるとは限らない。もちろん、とにかくやみくもに時間を使って読んでほしいと考える教員は少ないと思われるが、もう少し読んでほしいと思っている教員は少なくないだろう。適度な分量でかつ実際に学生が取り組むような仕組みを備えた読む課題を考える必要があるということだろうか。いずれにせよ、教員には課題という手段があり、それをどう使うかが問われている。

本をよく読む友人の多寡は、課題読書時間、新書・学術書などと有意な関連があった。この結果についても解釈は二通りであろう。一つ目は、本をよく読む友人との関わりがあることで、本人も読書に積極的に取り組むように促されるというものである。二つ目は、読書に積極的な似た者同士が仲良くなる傾向があるというものである。前者はいわば朱に交われば赤くなる型の解釈、後者は類は友をよぶ型の解釈である。これもやはり先ほどと同様、いずれが正しいか特定できないし、いずれか一方だけが正しいとも限らない。例えば読書好き同士が友人になる傾向があったとしても、その間の相互作用によって読書習慣が維持されたり、強化されたりする場合もあるかもしれない。

なおこの友人は質問紙で「大学の友人」に限定できていなかった。しかし、本をよく読む友人は、読書時間では自主的読書時間ではなく課題読書時間に対してのみ、書籍種別では趣味・娯楽的要素が強いと思われる小説ではなく、新書・学術書のみで有意な効果をもつ。これらの対比を考慮すると、よく読む友人の多寡は学業と関わりの強い読書で関連が明確になっていることから、大学外の友人が除外できてはいないものの、大学内の友人を想定しての回答が少なくなかったと推測される。

ここで一つ目の解釈にたって考察すると、学生の読書を促す一つの方策として、多様な読み手が出会うような授業実践が考えられる。比較的本を読む学生とそうでない学生をグルーピングして共に読むような授業内実践や授業外学習課題、またより拡大して考えて、本好きかどうかはともかく、他者が読んでいる姿や共に読むことから刺激を受けるような、他者を介在させた、協同性や互惠性を伴った読む実践・課題である。必ずしも目新しくはなく、すでに実践されている事例があるのではないだろうか。

5 おわりに

本稿では、教育学部の 2019 年度 1 年生を対象にしたデータを分析し、高校までの読書習慣が大学入学後の読書習慣の明確な土台であること、その高校までの読書習慣は高校の読書指導によって高められていたこと、大学入学後の正課内外の経験が一部の読書習慣と関連していることを明らかにした。入学後の経験として授業の課題と友人関係が読書習慣と関連していたことから、この知見に基づく読書を促す授業実践の可能性について論じた。

本稿で使用したデータは変数の数が限られ十分な検討を欠いたものも含まれていた。読書量は、教育学部が毎年行っている学生生活実態調査や八王子キャンパス全体で実施されている学修行動調査でも継続的に調べられている。読書行動の背景と効果を、それらの調査で得たより多くの変数を用いて、複数の年度・学年を対象にして分析を重ねていくべきだろう。

ただし両調査はプログラムレベルの質問が主であるため、具体的な科目や実践の効果を測定することには向いていない。またパネルデータの整備は可能だが手間がかかり、その結果横断的なデータ分析に終始してしまいがちである。その点から言っても、具体的な授業実践の開発・実施と、併せて縦断的データによって学習成果の評価を行うような実践研究が期待される。まずは多様な先行研究のレビューや、周囲の教員による優れた実践から学ぶということを行っていきたい。

文献

- 金子元久 (2020) 「読書の危機・大学の危機」『IDE 現代の高等教育』No.621 : 4-10.
- 澤崎宏一 (2020) 「大学生の読書習慣が 10 年間でどう変わったか：静岡県立大学新入生の調査 (2009-2018) より」『国際関係・比較文化研究』19 (1) : 55-79.
- 志賀郁仁 (2020) 『高等学校における読書指導：効果・可能性・課題』帝京大学教育学部 2019 年度卒業研究論文.
- 竹内洋 (2020) 「大学生と読書」『IDE 現代の高等教育』No.621 : 10-14.
- 谷村英洋 (2019) 「教育学部生が経験した教育方法の記述的分析 (2)」『帝京大学高等教育開発センターフォーラム』7 : 63-74.
- 谷村英洋 (2020) 「教育学部 1 年生の読書習慣：教育・学習の前提把握」『情報処理センター年報』22 : 87-101.

- 玉真之介 (2020) 「大学生と読書：全国大学生協連『学生生活実態調査』より」『IDE 現代の高等教育』No.621 : 31-37.
- 戸田まり・田辺園枝・森實祐里 (2020) 「大学生の読書行動：札幌校での実態調査から」『北海道教育大学紀要（教育学科偏）』71（1）：115-123.
- 浜島幸司 (2019) 「読書習慣のない大学生の特性と傾向」『The Basis 武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』9 : 77-88.
- 松岡亮二・中室牧子・乾友彦 (2014) 「縦断データを用いた文化資本相続過程の実証的検討」『教育社会学研究』95 : 89-110.
- 松岡亮二 (2019) 『教育格差：階層・地域・学歴』筑摩書房.

Transition to Reading Experiences at University: A Survey Analysis of the First Year Students

TANIMURA Hidehiro

Abstract

This paper investigates the relevant factors on the reading habits of the first year students of the faculty of education at Teikyo University by using student survey data. The main findings are as follows: (1) reading education by high schools which the respondents graduated from had positive effects on the amount of reading in high school days; (2) the amount of reading in high school days clearly affects their reading habits at university; (3) the amount of time spent on club activities has negative effects on the amount of time used for reading assignment; (4) having friends reading a lot has positive effects on some indexes of their own reading habits; (5) taking classes giving reading assignment affects whether they read *shinsho* and academic books or not.

Key words: reading habits, transition to university, reading education, reading assignment, peer effect