

研究論文

# コロナ禍の学生経験と大学観・大学生観

— 2020年度入学者のインタビューに基づいて —

佐藤 万知\*  
中西 勝彦\*\*  
勝間 理沙\*\*\*  
藤田 風花\*\*\*\*  
大野 真理子\*\*\*\*\*

Received: 31 October 2022 / Accepted: 10 January 2023

## — <要 旨> —

長期にわたりコロナ禍の活動制限下にいた大学生は、大学生になるプロセスや大学生としての日常生活をどう経験し、どのような大学生観や大学観を形成しているのだろうか。本研究は、大学生を移行期に存在する主体として位置づけ、2020年度入学の大学生を対象にインタビュー調査を実施し、コロナ禍で大学生であることや自分にとっての大学がどのようなリアリティで構成されているのかを探求した。結果、2020年度に入学をし、入学式や新歓といった儀式を経ずに大学生になっていく経験をするということは、「原動力としてのイメージ」を駆使し、大学生活を作っていくとすることで、一部「大学生活としての授業経験」において経験されているものの、「身体的経験の欠如」のため、「コントロールされた人間関係」にしかならず、「高校4年生的経験」が継続している状態であることが明らかとなった。このような概念によって構成されている大学生観や大学観が今後の学生生活に及ぼす影響はあるのか、長期的な視点での調査が必要である。

\*京都大学大学院教育学研究科・准教授

\*\*京都文教大学総合社会学部・助教

\*\*\*京都大学大学院教育学研究科・特任助教

\*\*\*\*京都大学大学院教育学研究科・教務補佐員

\*\*\*\*\*京都大学大学院教育学研究科・博士課程後期大学院生

## 1. はじめに

本稿は、入学当初からコロナ禍であった2020年度入学の大学生を対象に、コロナ禍で大学生になるプロセスや大学生としての日常生活とはどのようなもので、その経験がどのような大学生観や大学観を形成しているのか、について探求することを目的とする。

2020年4月以降2年間に渡り、多くの大学が新型コロナウイルス感染症予防を目的に、課外活動の中止、キャンパスの閉鎖、オンライン授業への移行など、対面活動の制限の強化と緩和を繰り返してきた。そのため、大学生は通常とは異なる学生経験をする事になり、その影響については、大学、大学関係団体、メディア、文部科学省によって調査・議論されている。

2020年度に実施された学生調査の調査項目を概観した中西ら(2021)によると、その多くはオンライン授業実践に関する項目が占めており、問題抽出や実態把握、今後の意思決定を目的としていた。その他に、学生の交友関係や精神状態等、支援の必要な領域を模索する項目や、これまでの学生調査にもある経済状況や学習時間等に関する項目が含まれていたことが明らかにされている。後者は平常時と比較しコロナ禍の学生経験の実態を把握することを目的としていると考えられている。各機関等による調査の結果、コロナ禍の学生経験について多くのことが明らかとなった。一方で、中西ら(2021)は、これらの調査は正課授業以外も含む学習経験という視点、そして、自己形成の場としての大学という視点が欠けていることを指摘している。そして今後の課題として、コロナ禍の影響を検証するためには、大学での実感的な経験と自己形成に関する項目を含めた調査の実施の必要性を論じている。つまり、大学生の過ごしたコロナ禍の学生生活の日常を捉え、それがどのような経験として認識されているのかを把握する必要がある。

そもそも大学生は、日常的な活動を通じて、大学の制度やカリキュラム、教育や研究活動、教員との関係、友人関係、大学内外の準拠集団等の影響を受ける存在である。そして、多様な文化や価値観との出会い、適応や葛藤を経験することを経て、自己の変容を経験し、自らの大学生としての価値観(大学生観)や自分にとっての大学という場の意味づけ(大学観)を形成している(武内 2018、溝上・杉浦・尾崎 2003)。そのようにして形成された大学生観や大学観は、大学生という期間を通じて、学業に取り組む態度(半澤 2006)や大学生という主体的な存在としての意思決定、経験の解釈を方向付ける重要な要素と言える。

そこで本稿では、大学生になるプロセス、そして大学生としての日常がどのように語られるかに着目し、コロナ禍で「大学生であること（大学生観）」や「自分にとっての大学（大学観）」がどのようなリアリティで構成されているのかを検討することを目的とする。

## 2. 先行研究の整理と研究手法

### 2.1 大学生の自己変容に関する先行研究

大学生とはどのような存在として研究されてきているのか。日本では、大学入学者に占める約8割が18歳以下で、高校から大学へ現役で入学している層である（文部科学省 2021）。つまり、大学生は高校から大学という異なる段階の教育機関、そして社会へと出ていく移行期だけではなく、青年から成人へ移行する青年期を生きていると考えられる。従って、これまでの日本の先行研究においては、移行期における自己変容プロセスや青年期の自己形成プロセスに焦点をあてた大学生研究がなされてきた。より具体的には、前者は社会化やカレッジ・インパクト研究、後者は青年期アイデンティティ形成という枠組みにおいて検討されてきた。

社会化とはある社会集団への新たな参加者が、そこでの行動様式、ルール、文化や価値観、評価や判断の基準を後天的に学び、徐々にその集団の一員になっていくプロセスを指す。これを大学生に置き換えると、大学生は大学という場における社会的存在であり、大学の制度、組織・集団、カリキュラムや教育活動、学生文化や学内外の準拠集団との相互作用によって、個々の学生の知識や技術の獲得、キャリア形成、価値観を形作られていると考える（武内 2008）。例えば、日野（2020）は社会化の枠組みを用いて、新入生入学前の準備や動機が入学後の適応行動にどのような影響を与えているのかを検証している。

カレッジ・インパクト研究では、大学教育が学生の態度変容や知識・技術等の獲得に対してどのような影響を及ぼしているのか、それはどういう構造になっているのか、を検証している。アスティンのI-E-Oモデル（既得情報、環境、成果）を根拠とし、入学前の学生の背景がどれくらい成果に関連性をもつのか、ということ射程にに入れることで、環境要因、すなわち大学の提供する環境の効果をより正確に測ることが可能であるとする（山田 2008）。これまでに膨大な研究の蓄積があるが、それらの結果から、カレッジインパクトは存在することが確認され、さらに、それを規定するものとし

て学生の関与、すなわちエンゲージメントが重要であることが指摘され、新たにエンゲージメント研究へと発展している（小方 2008）。

一方、青年期という発達段階にある大学生のアイデンティティ形成に着目する心理学の一連の研究がある。エリクソンによると、幼児期以来形成されてきたさまざまな同一化や自己像が、青年期には取捨選択され再構築されるという。その際に重要となってくるのが、他者との関係性である（吉川・栗村 2014、杉村 1998）。関係性の観点に立って青年期アイデンティティ形成をとらえなおした杉村によるとアイデンティティの探求において「青年は、自己の視点に気づき、他者の視点を内在化すると同時に、そこで生じる両者の視点の間の葛藤や矛盾を相互調整によって解決することが求められる（杉村 1998: 50）」と結論づけている。

これら社会学と心理学の異なる観点からなされている研究から共通して指摘できるのは、そもそも移行期とはリアリティショックや新しい集団や他者との間で葛藤、調整、再構築が起こる期間であり、そこには多様な要素の関わる相互作用があり、大学生はそれらを主体として経験し、価値観や信念、帰属意識等を再構築し、自己変容していく存在であるということである。

## 2.2 研究手法

それでは、コロナ禍の学生経験について把握をするためには、どのような手法を用いることが適切なのだろうか。ここで問うべきは、明らかにしようとしている「経験」を客観的に観察可能なものとして存在すると想定するのか、あるいは、構築ないしは解釈されるものとして想定するのか、の認識論的立場についてである。

コロナ禍で広く実施されている学生調査は、「経験」を客観的に観察可能な存在として想定し、代理変数におきかえ、可視化することを目指す実証主義の立場だといえる。しかし、本人がどういう現実を生きていると認識しているのか、という点については、予め想定した仮説範囲内でしか把握することができない。前出の通り、コロナ禍で実施された学生調査の多くには、欠けている視点があり、限定的な影響しか検証できていない。従って、実証主義に立ち、学生経験を把握するためには、仮説と変数の設定の再検証が必要である。

これに対し、本研究では、「経験」は客観的に存在するのではなく、語られることで構築されるという認識論的立場をとる。すなわち、本研究で明らかにすることを目指す「経験」は、現時点で振り返った時に意味づけされる

「経験」となる。客観的事実がどうあれ、本人が取捨選択、意味づけした情報が移行期に意味のある本人の「大学生になる」というストーリーとして立ち現れると考えるからである。そこで、本研究ではインタビューの手法を用いて構築される語りを解釈の対象として分析をする。

インタビュー手法を用いる際に検討すべきポイントは、調査者の位置付けである。インタビューでは、語り手の意味世界は既に存在しているものとし、聞き手はそれを引き出し、客観的にとらえる一歩ひいた存在と位置付け、本人の語りのみを分析対象とする考え方がある。しかし、本研究では、語りは聞き手の存在があって構築されるもの、すなわち、聞き手の問いかけにより語り手の言語化が起き、言語化された語りに反応する形で次の問いかけがなされると考える。よって、聞き手をリサーチツールとして位置付け、語り手と聞き手の相互行為により経験が言語化されると考え、相互行為の結果構成されたものを分析の対象とする（山田 2020、桜井 2011）。

### 3. 調査の概要

#### 3.1 調査体制と調査対象者

調査は、3名のインタビュー担当者と2名の分析のみ参加の5名の調査者による体制で実施した。インタビュー担当者の3名は、職階は異なるが数年以上の教員歴を持つ。

調査対象は関西圏にある3つの大学（X大学、Y大学、Z大学）に通う2020年度に入学した大学生である。調査への協力依頼方法は大学によって異なった。X大学は大学・学部内の教務担当部署および教員からの電子掲示板での掲示とメール配信で募集しそれに応募した学生に依頼した。Y大学は調査者がゲスト講師として登壇した授業内で募集し、応募した学生に依頼した。Z大学は調査者が2021年度に担当した授業の受講生に個別に依頼した。以上の方法によって依頼した合計12名の学生にインタビューを行った。なお、インタビュー当時、全ての学生は2年次生であった。調査協力者一覧は表1の通りである。

本研究では、語り手と聞き手の相互行為によって、語り手の経験が言語化されることを前提としてインタビューを行った。したがって、語り手と聞き手との関係は重要であるため、以下に詳述する。まず、X大学の学生に関しては、インタビュー担当者全員に協力者との面識がなく、インタビュー時にオンラインで初めて顔を合わせたことになる。Y大学に関しては、インタビ

ュー担当者 I がゲスト講師として招かれた授業の受講生に依頼したため、授業内で当該学生と顔を合わせたことになる。しかし、同授業の受講生は 100 名近くおり、インタビュー以前に 1 対 1 で話したことはなかった。X 大学、Y 大学ともに、インタビューの依頼や日程調整など事前のやり取りは全てメールで行い、メールのやり取りはインタビュー担当者 I が主となって行った。Z 大学の学生は、インタビュー担当者 I が 2021 年度前期に担当した授業の受講生であった。同授業は 15 名ほどの受講生からなる演習科目であり、授業の中では教員も含め互いをニックネームで呼び合っていた。したがって、インタビュー担当者と協力者はインタビュー以前から関係が構築されていたことになる。ただし、インタビュー依頼時およびインタビュー実施時には、インタビュー参加の可否およびインタビューで語られる内容が当該授業の成績評価とは一切関係がないことを強調し、同意を得たうえでインタビューを行った。

なお、インタビュー担当者 I、II、III と本稿の著者順は一致していない。

表 1 インタビュー協力者一覧

事例	性別	実施	大学名	居住形態	学部の規模	インタビュー担当者
A	M	8月	X 大学	実家	約 60 名	I
B	F	8月	X 大学	下宿	約 60 名	II
C	F	9月	X 大学	実家	約 60 名	III
D	M	10月	X 大学	下宿	約 60 名	I
E	F	10月	X 大学	実家	約 60 名	II
F	M	10月	X 大学	下宿	約 60 名	I
G	F	10月	X 大学	下宿	約 60 名	I
H	M	8月	Y 大学	下宿	約 150 名	I
I	F	8月	Y 大学	下宿	約 150 名	I
J	F	5月	Z 大学	下宿	約 200 名	I
K	F	5月	Z 大学	下宿	約 200 名	I
L	F	5月	Z 大学	実家	約 200 名	I

出所：筆者作成

### 3.2 インタビュー調査の手続き

インタビューは2021年5月～10月にZoomを使用したオンライン形式で行った。インタビューは第一著者から第三著者が担当し、全て一対一で行った。インタビュー時間は一人あたり50分～1時間45分で、一回のみ行った。インタビュー開始前に、研究の概要と研究参加の任意性、レコーディングしたデータを共同研究者が視聴すること、そして個人情報を取り除いた状態で分析を行い、その結果を論文化し公表することを文書および口頭で説明した。その上で、Googleフォームで作成した同意書への入力を求め、同意を得た者に対しインタビューを行った。なお、同意書は、所属、氏名、研究協力の意向、画面録画の可否について回答を求めるものとした。

### 3.3 インタビューの内容

インタビューは半構造化面接法を用いた。質問項目と事前に入力を求めたフェイスシートとを用いながらインタビューを進めた。質問項目はパイロット調査として行った4名の学生に対するインタビューで語られた内容をもとに決定した。パイロットインタビューでは、コロナ禍の影響を強く受けた入学当初から1年前期の過ごし方が学生によって大きく異なっていたこと、履修していた授業の形態や課外活動の参加状況によって生活の過ごし方が異なっていたことが明らかになった。そのことを踏まえ、調査項目（表2）とフェイスシートの内容を決定した。フェイスシートは、専攻、居住形態、1年次前期および後期の授業におけるオンライン／対面の比率、1年次前期および後期のオンライン授業における授業形態（オンデマンド／同時双方向）の比率、現在の課外活動状況の7項目に関して事前にGoogleフォームへの入力を求めた。これらの情報は、語りを形づくる環境の理解をするために収集した。

表2 インタビューの質問項目

番号	質問項目
1	受験から大学に入学するまでの流れ
2	2020 前期／後期の授業と大学生活について
3	友人関係はどのようなものだったか
4	入学前に思い描いていた大学生活のイメージと、実際の大学生活との違い
5	オンデマンド、同時双方向、対面授業のベストミックスはどのような割合か
6	今後の大学の授業や大学生活について感じていること
7	この1年間で心残りがあるとしたら、どのようなことか
8	今の自分が大学生だ！という実感はあるか

出所：著者作成

各インタビューが終わるごとに、インタビュー担当者は他の担当者に対してインタビューの雑感と特に掘り下げた部分とをショートレポートにまとめ報告した。これにより、インタビュー担当者は自身のインタビューのリフレクションを行う機会となり、また他の担当者にとっては、自身が担当していないインタビューを追体験することが可能になった。このショートレポートを共有することによって、自身のインタビューにおける感度を高めたり、話を掘り下げるための問いの選択肢を増やしたり、インタビュー協力者の言葉の捉え方の幅を広げたりする機会になった。

### 3.4 分析の手順

分析のための準備として、まず、インタビューで得られたレコーディングデータ（動画）から逐語録を作成した。本研究では、インタビューを聞き手と語り手の相互作用として位置付けているため、逐語録には、語りだけではなく、聞き手の質問や反応も全て含めた。このプロセスで、自らだけでなく他の聞き手によるインタビューの動画を視聴することとなった。動画から気がついた点はメモに取り、適宜、他のメンバーと共有した。

次に、全員で全ての事例の逐語録を通読した。そして各事例に対し、2～3名の著者が担当するよう役割分担を行った。各著者は自身が担当する事例の逐語録を以下の問いを念頭に精読し、「大学生であること（大学生観）」や「自分にとっての大学（大学観）」がどのようなリアリティで構成されているのかを検討した。

- ・入学前に持っていた大学や学生経験に対するイメージや期待に関する問いにどのような語りになされたのか
- ・入学の経験、入学後の日常生活、学生経験はどう語られているのか
- ・対面活動の経験はどう語られているのか
- ・対面活動の経験と比較して2020年度のコロナ禍の学生経験がどう振り返られているのか
- ・大学生という実感について、どう語られているのか

具体的には、まず、インタビュー対象者の経験概要と、フェイスシートおよび語りから浮かび上がる人物像をそれぞれについて短くまとめた。その上で、各問いに関連すると考えられる語りに下線をひき、付箋に解釈を記述した。

次に、各事例を担当した著者2～3名が集まり、各自が作成した経験概要



および人物像、問いに関連して抽出した部分と解釈を共有し、各自がどういった視座で解釈をおこなったのか、解釈の共通点や相違点はどこにあるのか、等について議論した。これらを踏まえ、コーディングを行いながら事例のストーリーを作成した。そしてストーリーを著者全員で確認しながら、各事例を比較し仮概念を抽出した。そこから第一著者が中心となって、仮概念と各事例の語りとを行き来しながら精緻化を図った。そのようにして生成された概念を著者全員で確認し、さらに修正を図って分析を終えた。

#### 4. 結果

分析の結果、対面活動の制限下においても、本人の大学生活に対するイメージが原動力となってさまざまな活動に取り組んでいる様子が明らかとなった。ただし、対面活動が再開されキャンパスに行く、講義室で授業を受ける、図書館を使う、学食に行く、対面でサークル活動をする、といったリアルな身体的経験をすることで、それ以前の日常生活では大学生としての実感を持たずにいたと遡及的に解釈された。そんな中、オンライン授業に出席し課題に取り組むことについては、継続して日常に存在する活動であり、コロナ禍の学生経験の中で大学生であることを認識させる経験として語られた。大学生活のイメージとしてもっとも語られたのが新しい他者との交流に対する期待であったが、友人関係についての質問に対し、1年前期はオンラインのコミュニティに参加していることや家族や地元の友達との関係で満足している様子が語られ、新しいつながりがつくられていないことを問題としないような語られ方がなされていた。一方、対面活動が再開し、人との交流が可能となったことで、逆にオンラインでの人間関係構築の困難さに対する気づきが語られた。全体として、それぞれが自分の経験を振り返り、欠如していた経験などにも気が付きつつ、コロナ禍でもそれなりに「大学生になる」経験ができているというストーリーとして構築しているようであった。これら分析に基づき、「原動力としてのイメージ」「身体的経験の欠如」「高校4年生的経験」「大学生活としての授業経験」「コントロールされた人間関係」という概念を生成した。以下の各節で述べていく。

#### 4.1 原動力としてのイメージ

通常とは異なる環境で大学生活を始めた彼らは、入学前に抱いていた大学や学生生活のイメージを手がかりに行動を開始していた。これを「原動力としてのイメージ」という概念とする。

入学前に抱いていた大学や大学生のイメージや期待については、以下のようなものが語られた。すなわち、「人生の夏休み」「キラキラ」「ドラマのような」「先輩といっばい遊ぶ」「とにかく楽しむ」「授業外の自由」「コンパ三昧で遊び放題」「同じような価値観を持った人と友達になりたい」「教員と仲良くなりたい」「面白い人と出会いたい」などである。これらのイメージや期待は、家族や高校教師、高校の友人、マンガ、ドラマなどの影響によって構築されたものであった。

彼らは入学後、これらのイメージを経験するべく行動していた。例えば、いろいろな友達ができる、というイメージを持つ G は、緊急事態宣言発令中のオンラインでの交流イベントに積極的に参加するという行動について次のように説明する。

「夜は新しくできた人間関係をなんとか強いものにしたいっていう思いがあったし、本当にもう友達作ろうというモチベーションに溢れていたんで、その時期は。だからそれで毎日 (Zoom 会などオンラインの交流イベントに) 行ってきました。」

その他にも「議論するために人と人が出会う場をつくった」「Twitter のハッシュタグで『#春から〇〇大学』を検索しコミュニティに入った」「アルバイトを始めた」などの語りがあった。これらより、コロナ禍で厳しい制限がかかる中でも、彼らは自身の抱くイメージや期待を実現するために行動していたことが窺えた。

一方で、これらのイメージや期待は、自身が過ごす大学生活の現状を評価する際の評価軸としても機能していた。理想の大学生活を 100% とした時に、一年生前期は何% ぐらいだったか、という質問に対し L は、

「春は 30 から 40。あんまり思い出がないというか。なんか思い出として喋ることが…さっき喋ったちょっと論文みたいなのを書いた授業、それでちょっとまあ能力とか知識はちょっとついたかなぐらいの 30 から 40%。」

と語っている。それ以外に、例えば「先生とご飯に行ったりすると思っていたのにできていない」「遊び方が大学生っぽくない」「授業の後に友達と一

緒にご飯に行くことができていない」などの語りがあった。すなわち「コロナ禍のせいで思うような大学生活が送れていない」という時の「思うような」とは、大学入学以前に構築されたイメージや期待が基準になっている様子が窺えた。

#### 4.2 身体的経験の欠如と高校4年生的経験

入学当初を振り返ってもらくと、入学式やオリエンテーション、新歓イベントなどのセレモニーやイベントを経験できなかったことが影響し、多くが大学生になったという実感を持つ機会がなかったと語った。これを「身体的経験の欠如」という概念とする。

「せっかく入学したのに、入学式してないのは、入ってないやん、みたいな。別にまあ開催できひんのはしょうがないけど、入学式なかったら入った気にならないから、やって欲しかったな (L) 」

「(入学式のために買った服は) 一回も(着てない)。試着だけです。靴も試着だけです。(J) 」

「本来ならもう本当に毎日のように学部内での新歓みたいな感じで、いろんなところに連れて行ってもらってみたいな感じがあったんですけど、それが全部なくなった状態で2回生になっちゃったんで。もちろん後期以降は先輩方に本当に何回もご飯に連れてってもらったんですけど、一回生の最初のそういう部分がなかったのが、ちょっと心残り。(E) 」

という語りが象徴するように、入学式や新歓がなかったことで、本来あるべき4月の1年生を経験できず、大学生としての実感を得ることができなかったことが示された。そのことが起因となり、今後の大学生活全般に対する不安としても語られている。

「不安、サークル関連にはなるんですけど、僕らあんまりちゃんとした新歓とか受けずにサークルの幹部とかになるんで、それがだいぶ不安かなっていうのはありますね。(A) 」

大学生として経験されるはずのことができていないため、本来の大学生としての実感をもつことができず、先輩という役割を果たせないかもしれないという認識が語られている。

大学生としての実感を得ることができないままの彼らは、1年目の状況を「高校の延長」「高校4年生」あるいは「浪人の延長」と評価している。それは、授業での学習活動においても、日常の過ごし方についても比較対象が不在で揺さぶりの経験がないために、それまでのやり方を継続していたことを表現したものである。また、そのような継続している感覚が大学生になりきれていないのではないかという不安を醸成するひとつの要素となっている。これを「高校4年生的経験」という概念とする。具体的には、以下のような語りが挙げられる。

「その殻を破られることがないというか、自分がずっと、高校の時までで持ってたものがそのまま、誰からも影響されることなく、ただただ底を深掘りしていくしかなかったというか、そういう感じですね (C) 」

「浪人のときって (略) 一人で勉強するというか、(略) ほんまに勉強メインで自分一人ですっとやっている感じがあったんですけど、(大学1年生の) 去年一年、(略) 浪人の延長っていうのが一番合ってると思います。(A) 」

また、他の学生の様子をみられないことから、自分自身の学び方や課題の取り組み方が適切なのかの判断ができないといった語りがあった。

「高校からの連続だったので、別にそんなに違和感とか、しんどさとかなく慣れたんですけど、本来がどういうのかわかんないからどうなんだろうなって思いながら受けていました (略) 授業を休むっていう感覚がわかんなくなっちゃって (G) 」

すなわち、高校までの学習スタイルからの変化がなく、本来の大学での学び方になっていないのではないか、という不安が、大学生になりきれていない語りとして共有されている。

一方で、対面授業が開始され実際に大学に通うことで大学生である実感を得たという。

「今(2年生夏)は全然大学生だなって思います。(自分は大学生なのかと) 自問自答することもなくなった。2年の前期になって、大学に行けることが増えたからだと思います。私自身が結構環境とか目に入ってくる物理的なイメージに多分左右される感じで、高校とは違ういろんな建物があって、いろんな人が行き交いしてて。授業を受ける所が広かったり、食堂があったりって、そういう大学っぽい環境とか設備を目にする機会が増えたから、『あ、

自分はちゃんと大学生になっているんだなあ』っていう風に思うことが増えた (I) 」

「本当に大学生してるなって感じでした。学食とかも初めて行ったし (略) お昼休みとかになったらすごい大学生がいっぱいいいて (略) こんだけ人いたんだと思うし、すごいキラキラしているなーと。これが大学かと思いました (J) 」

更にはその経験を他者に語ることで、より、大学生としての実感を強化している。

「あとはおうちに帰ってきて話すことがあったりとか。今日こんなことがあったよとかさ、なんかおうちにいたら言えないじゃないですか？ずっとおうちにいるから。だけど今日こんなことがあってね、って言えるっていうのがすごいうれしかったです (J) 」

すなわち、「大学生としての実感」という言葉に対し、彼らは講義室、図書館、食堂、部室など具体的な大学の空間を利用することを語り、これらのスペースにいる自分を語る、つまり身体的経験を語ることで大学生になった自分を語ることになっている。

### 4.3 大学生活としての授業経験

授業経験はオンライン、対面いずれの形態であっても自分にとっての大学を構成するリアリティとして語られた。これを「大学生活としての授業経験」という概念とする。今回インタビューを行った全ての学生は、1年前期に対面授業を受けることはなく、全てオンラインでの授業だった。授業形態としては、オンデマンド型と同時双方向型が混在していた。基本的にオンライン授業は個人で取り組んでおり、1日の大半を授業の履修と課題の取り組みに費やしている。1年後期になると一部対面授業が再開され、2年前期では、大半が対面授業となっている。

大学の授業に対するイメージとしては、「大きな講義室」「面白い先生」「知的な議論」「好きな授業をとる」「半分が授業と関係ない雑談」「レポートを書く」「出席しなくてもいい」といった高校とは違うものとして語られていた。4.1 で述べたように、これらのイメージがオンラインおよび対面での授業経験を評価する軸となっている。

まずオンライン授業については、大学の授業経験としても、そうではないものとしても語られている。例えば、L はオンラインでのライティングに関

する授業について、「論文調の」レポートを書くなどの経験を通じて自分が大学生である実感を得ているようであった。Fも肯定的な経験として語っている。

「初めはすごい新鮮だったので、普通に大学の授業自体が。あと興味があるものを取ったので、話を聞くのもすごく面白かったですね。面白くて楽しくて授業を聞いていましたね。(F)」

しかし一方で、オンライン授業だったため大学生になったことを実感できない経験として語られる場合もあった。

「パソコンで授業、オンデマンド型で授業っていうのは、ある意味新しいなあっていうか、大学生かと思ったんですけど、出された課題を書いて提出して、そしたら気がついたら1日終わってて、みたいな。なんか高校生の時の夏休みがずっと続いているなあみたいな感じがして、大学生だよね？私、みたいな。(I)」

対面授業が開始されると、授業という経験が身体的なものになり、授業の受け方に変化を感じたことが語られている。まず、大学教員との距離が近くなったと感じたことにより、授業での経験が変化している。大学教員を実在する人間として目にし、「本物だ」と思うと同時に「教員の雰囲気がかめて質問がしやすくなった」と語る。以下のB、CやJの語りからも明らかのように、大学教員という存在に触れること自体が大学にいることの意義として感じられている。

「先生方が生のというか、本物だみたいな感じに。(B)」

「オンラインでなんかすごく遠いところに先生がいて、Zoomのあと、質問ある人は残ってねっていつてくださっても、質問あるときは残ったりしたんですけど、あの話が気になったのでちょっと続き聞きたいですとか、そういう気楽な感じで話しかけにはいけないから(略)大学の先生っていうのが、やっぱりそれはもちろん中高の先生とちょっと違う、もうなんかもっと偉いというか、凄い距離感が、自分の中でわからないまま、なんかちょっと神様みたいな大学生の先生をまだ見てるんですけどいいのかしらみたいな。(C)」

「（対面で授業をとった経験について）本当になんか息づかいが感じられる  
というか、それが一番嬉しかったですね。（C）」

「動画みてるのはなんか他人事に思えるっていうか、ああやってんなって感  
じなんですけど、一緒に空間にいるっていう、先生の話聞いてるっていう  
感じが、すごい理解しないとイケないっていうか、聞いてあげたいみたいな。  
（J）」

対面授業の場合、他の学生と一緒に授業を受け、「周りに人がいるから集  
中できる」や「反応を共有できる」といった空間の共有を経験している。ま  
た「他の学生の受講態度を知れる」というように、多様な大学生の存在を知  
る機会になっている。Bは授業を通じた自分自身の所属する学生集団への気  
づきを語っている。

「授業とかで、みんなすごく楽しそうに議論して積極的に自分の意見をいう  
し、他の人の意見とかもすごく聞いて、良いところを取り入れようみたいな  
ところがすごくあって。みんなすごく、自分の個性を出してもそれを受け入  
れてくれる感じがあって、すごくやりやすいという雰囲気。（B）」

他の学生と授業を受けたことで、自分自身の授業に対するスタンスを相対  
化するという経験としても語られている。

「いや、自由だな、は本当に思うんですよ。本当に、いろんな人いるし、そ  
れこそ授業中だけど、パソコンめっちゃ開いている人とか全然いたしって  
いうのもあって、自由なのはもう全然わかってるんですけど、自分の中でそ  
ういうことをする感じが、自分の中のイメージとしてなくて、できなくて。な  
んとか授業はちゃんときいてなきゃな〜っていう。（I）」

このように、授業に関連する活動が生活の大半を占めていることもあり、  
自らの大学生としての意識や大学に対する理解を説明するものとして語ら  
れている。

#### 4.4 コントロールされた人間関係

4.1で示したように、大学のイメージとして語られたことの多くは、新し  
い人間関係に関わることであり、出会いに対する期待が大きいことがわか  
る。入学直後の彼らの人間関係は、オンラインが中心であった。大学による  
オンライン交流会、同級生同士のオンラインネットワーク、サークルや部活

などのオンラインコミュニティなど、複数のオンラインの場があり、ツールの選択やコミュニティとの関わり方を各自が取捨選択している状態であった。また、それらは対面での活動が制限されている中での経験としては比較的ポジティブに語られている。

しかし、それが良くも悪くも人間関係構築を自らコントロールすることにつながっていた。これを「コントロールされた人間関係」という概念とする。それは以下のような語りに見られる。例えば、Lの事例では、SNSを使って大学に知り合いを作ろうとはしなかったのか、という問いに対し、入学当初に200名程度が参加する1年生のLINEグループに参加した経験を振り返り、

「やっぱり SNS ってどんだけ盛り上がってても、その人と実際話が合うかっていったらそんなことなくて、結構ノリで言ってるところがあるんですね。(略)別にSNSで友達作っても、どうせ話合わんのわかってるんで。」

と語る一方で、

「めっちゃ好きな〇〇という芸人さんが(テレビ番組)に出るってなって(略)専用のツイッターアカウント作って、新しい交流の場が広がって、そこが自分の居場所になって」

とも語っている。そしてそのコミュニティについては、

「そのときはそんなに人と関わるのがゼミ以外なかったんで、そのコミュニティが現実やと錯覚して、というか、現実に置き換えて話したり、文面で話したりとか。それも現実みたいな感じで。その時に対面で会えなかった分のさみしさみたいななんをそれで埋めてたっていうか、それが代わりになってたって感じですね。対面みたいな感覚でやっていましたね。」

と語っている。すなわち、自分とは合わないと判断したコミュニティとは簡単に距離をとることができる一方で、自分が興味のあるコミュニティには積極的に参加することが可能なのが、オンラインの人間関係の特徴と言えるだろう。このような、自分の理想とする人間関係ばかりを追求した結果、「良くも悪くも周囲から浮いちゃう」ことになった、と振り返る語りもある。



「もっとみんなが面白いとおもうようなことを面白いと感じて、飲み会に参加して、サークルに参加する、一般的な大学生になってたら、もっといきやすかったかなって。(D)」

「楽しいから続くとか、仲良いから続くっていうのを、もっとちゃんと構築できていれば、もっとまともな学生になってたかなみたいな。(D)」

Hの事例では、コントロールできることの良さが語られている。

「本来だったら(人間関係を構築する)レベルの高い人たちと一緒にいなきゃいけなかったところを、コロナっていうハンディキャップで、みんな一緒になったみたいな。だから、そういうところで、ゆっくり人間関係を作っていたから、ちょっと普通の大学生活が始まる時よりは上手くできたのかなっていう。」

人間関係を構築するのが苦手なHは、もしコロナ禍ではない従来の大学生活だったら、自分は上手く人間関係をつくれなかったかもしれないと振り返っている。しかし、コロナ禍になって誰もが対面で人間関係を構築しづらくなった状況になったことで、Hは周りの人間関係の様子を気にすることなく、自分のペースで人と関わることができたと語っている。

このようなオンラインにおけるコントロールされた人間関係では、コミュニティの選択や他者との関わり方を自身の裁量で決めることが可能になる。しかし、自身ではコントロールできないことによって引き起こされる人間関係上の葛藤は起こりにくかったと考えられる。

## 5. 考察とまとめ

本研究では、大学生を移行期に存在する主体として位置付け、コロナ禍の学生経験がどのような大学生観、大学観を形成しているのか、という点について、2020年度入学生12名を対象にインタビュー調査を実施し、検証した。

結果から、「原動力としてのイメージ」「身体的経験の欠如」「高校4年生的経験」「大学生活としての授業経験」「コントロールされた人間関係」という概念を生成した。

「原動力としてのイメージ」は、学生が入学前に持っていた大学や学生生活に対するイメージを手がかりに大学生としての生活を作ろうとしていることを指す。通常であれば、そのイメージは、さまざまな実体験や他者との

交流と共に更新され、本人にとって大学生であることのリアリティが構成されていく。しかし、「身体的経験の欠如」が示すように、コロナ禍で活動に制限があった間は、身体的経験の欠如および他者との比較が難しかったため、自分の経験を相対化することがうまくできず、大学生になったという実感を得られていなかった。言い換えると、「高校4年生的経験」となっていた。これは、オンライン授業に対し、学習態度や方略がそれまでのやり方から更新されず、高校あるいは浪人経験が継続しているような感覚を抱いていたことに表れている。また日常生活の過ごし方においても高校生活が継続しているように感じられており、コロナ禍でもそれなりに充実した生活ではあるが、これが本当に大学生なのか、という自分自身への問いかけに結びついていた。

このように「身体的経験の欠如」において「高校4年生的経験」が語られる中、授業への参加はリアルなものであり、大学生活を構成するリアリティとして語られている。これが「大学生活としての授業経験」である。授業経験の中に、高校までの授業とは異なるものを見出し、大学生としての実感をもたらすものとして位置付けている。

人間関係構築においては、「コントロールされた人間関係」として理解されるように、葛藤場面を回避するような行動、つまり人間関係をコントロールする様子がみられた。これは、交流がオンラインに限られ、どこまでその交流にコミットするか、ということをも本人に選択する裁量の余地が対面場面よりも大きいことが要因として指摘できる。当然、対面場面においても、どう人と関わるか、という点において、本人に裁量はあるが、その権限は交流する相手側も同レベルである。そのため、自身がコントロールできない状況も生じ、葛藤を経験することとなる。オンライン上では、自身の価値観等を問い直すような人間関係上の葛藤が起こりにくかったと考えられる。

これらの結果より、2020年度に入学をし、入学式や新歓といった儀式を経ずに大学生になっていく経験をすることは、「原動力としてのイメージ」を駆使し、大学生活を作っていこうとすることで、一部「大学生活としての授業経験」において経験されているものの、「身体的経験の欠如」のため、「コントロールされた人間関係」にしかならず、「高校4年生的経験」が継続している状態であると言えよう。しかし、いずれにしろ本来の大学がどのようなものかわからない以上、このストーリーを自分自身の経験として受容せざるを得ない状況を窺わせる語りになっている。

今回の結果を踏まえ、今後の課題を示す。

これまでの先行研究では、大学初年次は、異なる教育段階への移行、そして、アイデンティティ形成における重要な移行期として位置付けられ、この時期を本人が主体となってどう経験するのかがその後の大学生活の過ごし方を左右するとの考えから大学の支援のあり方について議論されてきた（例：First year experience）。そのような時期をそれまでの延長線のような形で過ごし、大学生としての実感を持ってない時期として経験するとは、何を意味するのであろうか。単に、初年次の経験時期が長引き、自己変容のスピードが緩やかになった、と考えることが妥当なのだろうか。それまでのイメージが更新されないまま、大学生観や大学観を構築してしまった場合、そこに新たな葛藤は生じるのだろうか。そしてその後の大学生活に及ぼす影響はあるのか。こういった点について、検討の必要がある。

また、今回の語りには多く出てこなかったが、コロナ禍という本来であれば経験しなかった環境に強制的に押し込められたことは、今後どのような影響を及ぼす可能性があるのだろうか。入学式がなかったこと、新歓を経験できなかったこと、教員とランチに行く等仲良くすることができなかったこと、など、多くの「できなかったこと」が語られたが、「コロナだから仕方がない」「それなりに充実していた」でどこまで処理できるのか。以下のHの語りにみられるように、本人たちもこれをどういう経験だったと処理すべきなのか、模索は続いているようである。

「心残りのなもの。そうですね。なんだろうな。友達と遊べたらよかったですね。大学の友達と。いや、わかんない、でも心残りあんまりないですね、ぶっちゃけ。それはそれで大切な時間だったし、いい経験だったかなっていう風に思っているの。で、（中略）でも友達ともあそびたくないかもしれない、そびたくなかったかもしれない。なんだろう？いや、新歓とかあるじゃないですか普通だったら。それいきたかったかなとか思ったんですけど、いや、嫌だなんて。あの空間やだな、いきたくなかったなあと思って。（H）」

もちろん、彼らが前向きに解釈しようとしていることに対し、ネガティブ経験だったはずだという調査者の価値観を押し付けることは適切ではないと考える。しかし、こういった側面のことについては前向きに解釈し、こういったことについては諦観しているのか、それがなぜなのか、といった点については今後丁寧な分析が必要である。この点については、大きな自然災害などにおける経験を対象とする先行研究などを参考にすることで、新たな分析の視座を得ることができるのではないかと考える。

最後に、「大学にもう少しこうして欲しかったと思うことはありますか」という質問に対し、オンライン授業で用いるツールや接続環境に対する要望などは見られたものの、大学という環境、大学教員との関わり合いにおける要望があげられることはなかった。これは何を意味するのだろうか。カレッジ・インパクトの研究では、認知面の発達に対しては、学生個人のインボルブメントやエンゲージメントの持つ意味が大きく、それを高めるには、教員との交流やプログラムの介入余地があることが明らかにされている（小方 2008）。今回の調査では、12名それぞれが主体となって、コロナ禍の大学生活を主導している様子が確認できた。しかし、大学や大学教員に対する要望が生まれてこないというのは、この大学生になっていくプロセスで、大学の提供するプログラムや大学教員の影響が感じられていないということなのだろうか。個々の大学教員も未体験の状況に、個々の授業を成立させることに追われ、プログラムとしての経験といった全体性をどう構築していくのか、という視点を欠いていたのではないか。これらについても、今後の検証が必要である。

## 参考文献

- 半澤礼之、2006、「大学進学動機と学業取り組み態度、学業・授業意欲低下の関連」『武蔵野大学人間関係学部紀要』3: 123-31。
- 日野健太、2022、「入学前の準備・動機と入学後の適応努力について：大学生の組織社会化」『駒澤大学経営学部研究紀要』51: 29-47。
- コテ、J. E.・レヴィン、C. G.（河井亨、溝上慎一訳）、2020、『若者のアイデンティティ形成：学校から仕事へのトランジションを切り抜ける』東信堂。
- 溝上慎一・杉浦健・尾崎仁美、2003、「主体的に生きる大学生の心理構造と居場所の構造－学生の主体的生き方につながる教育実践を目指して」『マツダ財団研究報告書 青少年健全育成関係』16: 47-62。
- 文部科学省 a、2021、『令和3年度学校基本調査報告書』。(https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528, 2022.9.26)
- 文部科学省 b、2021、『新型コロナウイルス感染症に係る影響を受けた学生等の学生生活に関する調査等の結果について』。(https://www.mext.go.jp/content/20210526-mxt\_kouhou01-000004520\_1.pdf, 2022.3.15)
- 中西勝彦・勝間理沙・佐藤万知、2021、「コロナ禍の学生経験を把握するための調査設計に向けて－コロナ禍で行われた学生調査項目の整理を通じて－」『京

- 都大学高等教育研究』27: 117-29。
- 小方直幸、2008、「学生のエンゲージメントと大学教育のアウトカム」『高等教育研究』11: 45-64。
- 桜井厚、2011、『インタビューの社会学：ライフストーリーの聞き方』せりか書房。
- 杉村和美、1998、「青年期におけるアイデンティティの形成：関係性の観点からのとらえ直し」『発達心理学研究』9(1): 45-55。
- 武内清、2008、「学生文化の実態と大学教育」『高等教育研究』11: 7-23。
- 山田礼子、2008、「学生の情緒的側面の充実と教育成果－CSSとJCSS結果分析から－」『大学論集』40: 181-98。
- 山田富秋、2020、『生きられた経験の社会学：当事者生・スティグマ・歴史』せりか書房。
- 吉川満典・栗村昭子、2014、「心理的居場所の研究：大学生のアイデンティティの確立と情動知能の検知から」『総合福祉科学研究』5:41-50。
- 吉田文、2008、「大学生研究の位相」『高等教育研究』11: 127-42。

## 執筆分担

本稿は、1、2、5節を佐藤が、3節を中西が、4節を佐藤・中西が執筆を担当し、全員が草稿を読み、加筆修正案について議論を重ねて、最終稿を作成した。調査計画、実施、分析は全員で協力して行った。

## 謝辞

インタビューに協力してくださった12名の学生のみなさんに感謝します。