

コロナ禍で経験された大学での学びと学生生活—2020年度入学生に着目して—
**Student Experience During COVID-19:
Focusing on the students entering the class of 2020**

勝間理沙 (京都大学教育学研究科)

大野真理子 (京都大学教育学研究科)

中西勝彦 (京都文教大学総合社会学部)

藤田風花 (京都大学教育学研究科)

佐藤万知 (京都大学教育学研究科)

Lisa Katsuma (Kyoto University, Graduate School of Education)

Mariko Ono (Kyoto University, Graduate School of Education)

Katsuhiko Nakanishi (Kyoto Bunkyo University, Faculty of Social Relations)

Fuka Fujita (Kyoto University, Graduate School of Education)

Machi Sato (Kyoto University, Graduate School of Education)

要旨

大学生において大学という場所やそこで過ごす時間には多面的な意味があり、その場所や時間での経験やそれが大学生においてもつ意味を明らかにする視点の重要性が指摘されている。そこで本研究では、コロナ禍により大学における物理的、社会的制限を入学当初から経験した2020年度入学生に着目し、彼らが大学という場所や時間で、学びや学生生活をどのように経験していたかを明らかにし、大学という場や時間の意味を考察しようとした。その際、先に行われたインタビュー調査から示唆された、コロナ禍の大学生が経験しているものを把握するための3つの側面を検討した。600名に行ったオンライン質問紙調査の結果から、大学の場所や時間での経験は、学びにおける適応や揺さぶり、ソーシャル・サポート源という意味での人間関係、そして、物理的・時間的体験が与える包括的学びや居場所としての意味があることが示唆された。

キーワード コロナ禍、2020年度入学生、学生調査、学生経験 / **COVID-19, Students Entering the Class of 2020, Student Survey, Student Experience**

1. はじめに

1.1. 大学生という存在

大学生は、“大学”というある枠組みをもった時間空間の中で、さまざまな身体的、環境的变化や社会的交流を経験しながら、大学や大学生という存在に対する個人のとらえ方(大学観・大学生観)を形成していく(e.g., 武内, 2008)。また、日本では多くの大学生が青年期であることを踏まえれば、先のような経験は、大学生個人のアイデンティティ形成にも大きな影響を与えていると考えられる。

大学が大学生に与える影響については、カレッジ・インパクト研究、いわゆるI-E-Oモデル(Astin, 1993)の枠組みでの研究(e.g., 山田, 2009)、個別に行われている大学教育の達成度調査(e.g., 東京大学, 2022)や教育実践研究が行われており、大学での教育や取り組み、そこへの関わりが、大学生としての学びや成長の実感に重要であることが分かっている。またアイデンティティ形成の観点からは、大学における他者との関係、集団への帰属意識といった大学との関係、将来へのイメージなどの個人の時間的展望、大学生としての自己

観、そして大学での学びなどが関連することが示されている (e.g., 畑野・原田, 2015)。

このような知見からは、大学生という存在は、彼らが過ごしている大学という空間や、大学生として過ごす時間と相互作用しながら形成されており、その形成過程や存在の理解のためには、彼らが大学という時空間でどのような経験をしているのかを捉えていくことが重要であると考えられる。

1.2. コロナ禍における 2020 年度入学生の経験の実態と意味

このような観点から見ると、2020年4月以降のコロナ禍で行われていた感染対策は、大学という場や大学生という期間で行われていた活動や対人コミュニケーションに大きな影響をもたらしたと言える。特に高校から大学の移行期をコロナ禍で過ごした、つまりコロナ禍で大学生活を始めた2020年度入学生は、これまでの新入生とは異なる経験をした可能性が高い。

コロナ禍で行われた学生調査からは、一様に、2020年度入学生が他の学年と異なる状態を示していることが明らかになっている。例えば、文部科学省の調査(2021)では、オンライン授業の満足度は、全体では半分以上が「満足」、「ある程度満足」であったが、学年別でみると、当時の学部1年生(2020年度入学生)ではその割合は低かった。また「学内の友人関係に関すること」で悩んでいるかという項目では、「大いに悩んでいる」、「少し悩んでいる」の割合が、学部1年生(先と同様)では高くなっていることが示されていた。さらに全国大学生生活協同組合連合の調査(2022)の「学生生活は充実しているか」という項目に「充実している」、「まあ充実している」と回答した割合は、学部1年生時を経年で見ると、2020年度では56.5%と最も低く、2019年度88.8%、2021年度80.6%と比較しても、かなり低い割合であることが分かる。

本来ならば学部1年生は大学の入学式やオリエンテーションといった儀式、大学での授業や課外活動を通じて、高校までとは異なる生活や人間関

係、学びを経験し、“大学生”という実感を得ていく時期でもある。コロナ禍での大学活動の変化や制限によって、そのような経験を得られなかった、ないしは異なる経験を得た可能性が高い。そのため、大学生生活未体験の彼らがコロナ禍で、大学の学びや生活をどのように経験していたのかを捉えることは重要だと考えられる。

1.3. 学生の経験を捉えるための方策とその視点

これまで大学生の実態や動向を探る方策として主に用いられていたのは、学生を対象とした調査である。沖・遠藤(2022)によると、そのような調査は、大きくは「学生調査」と「学生生活調査」とに分けることができる。「学生調査」は、教学上の課題や成果として学生の学修面での状況を把握するものであるのに対して、「学生生活調査」は、学生支援を目指した学生生活面での状況把握として行われてきた。いずれも、個別の大学をはじめ、文部科学省、大学連携組織や全国大学生生活協同組合連合会、教育産業の民間企業が行っており、それらの結果を大学経営や大学や企業が提供するサービス向上に活かすことに重点が置かれている。これは学習成果の可視化や内部質保証などが求められる昨今特に重要な視点である。しかし大学生という存在がどのように形成されていくのかという観点に重点を置く場合、そのような視点だけで十分であろうか。

中西他(2021)では、コロナ禍の学生に対する調査全体を「学生調査」として扱い、実際にそれら学生調査ではどのようなことを把握しようとしていたのかという観点から整理・概観している。その結果、最も多かったのはオンライン授業実践に関わる項目であり、受講環境や授業評価といった大学の授業についての問題抽出、実態把握、今後の意思決定などを目的としていたことを示した。また、学生生活という面では、コロナ禍での生活実態の把握、支援に必要な情報収集が行われていることを示した。その上で、学生にとって大学という場や大学生という時間には多面的な意味があることを指摘し、学生経験の把握には、「学生の学

習経験を豊かにする環境」、「学生経験が青年期アイデンティティに与える影響」という視点を組み込んだ調査設計の必要性を指摘した。つまり、大学という場や時間をどのように経験したか、そしてそれが大学生自身にどのような意味をもつのかを明らかにする視点が重要であることを示唆している。

この指摘を受けて、学生経験を把握するための調査を実現するため、佐藤他（2023）は2020年度入学生を対象に、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するためのインタビュー調査を行った。これは、経験は個人がそれを語り意味づけられることによって立ち現れるという認識論に立ったからである。そして、学生の語りの分析から、入学式や新歓といった儀式を経なかったことで、「原動力としての（大学・大学生）イメージ」を駆使し自らの大学生活を作ろうとしているが、実感としての大学・大学生は、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、大学への入構や物理的接触の制限により「身体的経験の欠如」が起き、「コントロールされた人間関係」や「高校4年生的経験¹⁾」が継続している状態であることを明らかにしている。

この質的な研究の結果から浮かび上がった大学生が経験しているものを把握する上で捉えるべき側面は、1) 高校までとは異なる授業経験としての「大学での学び」、2) 高校までとは異なり新しく築かれていく「大学での人間関係」、3) 1)、2)を創り出す「大学生としての物理的・時間的体験」があることが示唆される。

1.4. 本研究の目的

そこで本研究では、特に大学入学時からコロナ禍を経験した2020年度入学生に着目し、大学での学びや生活が未経験であった彼らは、コロナ禍における大学での変化や制限下において、どのような経験をしていたのかを明らかにすることを目的とする。そして、明らかになったことから、大学生における大学という場や時間の意味を考察す

る。

具体的には、先に行われた2つの研究（中西他、2021；佐藤他、2023）から浮かび上がってきた以下の3つの側面について検討する。

- 1) コロナ禍での授業という学びの経験
- 2) コロナ禍での人間関係と学生の経験
- 3) コロナ禍での物理的・時間的体験と学生の経験

2. 方法

2.1. 調査対象者および調査期間

2020年度入学生を対象とするために、調査対象者の収集をアスマーク株式会社に依頼した。同社にモニター登録している者のうち、予備調査におけるスクリーニング項目で、職業を「大学生（4年制・6年制）」、大学への入学年度を「2020年入学」と回答したものを調査対象とした。すべての項目に回答するよう設定したため、最終分析対象者は600名（男性：269名、女性：325名、その他：6名）であった。調査期間は2022年3月11日～13日であった。

2.2. 調査材料および手続き

以下の4つのカテゴリの項目を選定・作成した。本調査は、すべての項目に対し、回答者が大学1年生の時（2020年度、以下同様）を回顧し、自身が置かれていた状況を回答する形式であった。なお、調査はすべてオンラインで実施された。

2.2.1 回答者の属性

回答者の属性を把握するため、大学1年生の時（2020年度）の「居住形態」、「通学時間」について尋ねた。なお、年度の中で居住形態を変えるなど、回答が複数ある場合は、最も過ごした時間が長いものをひとつ選択してもらった。また、大学1年生の時の課外活動の状況として、「部活動・サークル活動への従事度」ならびに「アルバイトへの従事度」について、それぞれ「(5)十分行えた」「(4)やや行えた」「(3)あまり行えていない」「(2)まったく行えていない」「(1)部活動やサークルには所属していない/アルバイトはしていない」の5

件法で尋ねた。

2.2.2. 大学の授業について

2020年度の授業実施状況やその満足度を把握するため、2020年度前半・後半それぞれについて、「履修していた科目数」ならびに「授業方式・形態別科目数」を数値入力で尋ねた。本調査では、授業方式を「講義系」「演習系」「実験・実習系」、授業形態を「オンライン会議システムを用いた同時双方向」「オンデマンド」「対面」に分類した。さらに、2020年度前半・後半の「授業形態別満足度」について、それぞれ、「(5)とても満足」～「(1)まったく満足していない」の5件法で尋ねた。

2.2.3. 大学での学びと学生生活（学生の経験）について

コロナ禍における大学での学びと学生生活について、大学1年生の時にそれらをどの程度経験することができたのか、その経験の度合いがどの程度コロナ禍の影響を受けたと認識されているのかを把握するため、次の項目を尋ねた。なお、項目の選定に際して、大学での学びについては半澤(2007)、学生生活については千島・水野(2015)の質問項目を参照した。

まず、大学での学びに関する23項目に対し、それらがどの程度経験されているか(以下、「経験度」)について「(5)とてもあてはまる」～「(1)まったくあてはまらない」の5件法で尋ねた。さらに、同項目に対して選択した「経験度」が、新型コロナウイルス感染症拡大防止のための対応によって影響を受けたと思うかどうか(以下、「影響度」)について「(5)とても影響を受けた」～「(1)まったく影響を受けなかった」の5件法で尋ねた。

次に、大学生活に関する19項目に対し、大学生活を送る上でそれらを重要だと考えていた度合い(以下、「重要度」)について、「(5)とても重要だった」～「(1)まったく重要ではなかった」の5件法で尋ねた。さらに同項目について、大学での学びに関する23項目と同様に、「経験度」と「影響度」をそれぞれ5件法で尋ねた。

2.2.4 人間関係について

大幅に活動制限がなされたコロナ禍で、どのような他者とコミュニケーションをとっていたのかを把握するため、大学1年生の時に、大学での学びや大学生活について話す機会が多かった人物を最大5人まで思い浮かべてもらい、その人物との関係(同級生、先輩・後輩、大学教職員、家族・親族、その他、該当者なし)、知り合った時期(大学から、高校から、中学以前から、予備校から、その他)について尋ねた。なお、そのような人物が存在しない場合は、人物との関係で「該当者なし」を選択してもらった。

3. 結果

3.1. 分析対象項目の記述統計量

3.1.1. 回答者の属性

回答者の「居住形態」ならびに「通学時間」を、表1に示した。回答者の半数以上が「実家」暮らしであり、次いで「一人暮らし」が多かった。また、通学時間については、実家暮らしの約半数が「1時間～2時間未満」、一人暮らしの半数が「15分未満」であった。

表1 居住形態と通学時間のクロス集計表

通学時間	居住形態			
	実家	一人暮らし	学生寮	その他
15分未満	11	85	14	2
15分～30分未満	32	47	2	1
30分～1時間未満	90	21	1	1
1時間～2時間未満	177	7	1	1
2時間以上	47	3	1	1
通学していない	44	7	2	2
合計	401	170	21	8
(割合%)	(66.8)	(28.3)	(3.5)	(1.3)

次に、課外活動の状況に関する項目として「部活動・サークル活動への従事度」ならびに「アルバイトへの従事度」の記述統計量を算出した(「部活動・サークル活動への従事度」では、 $M=1.32$ 、 $SD=1.25$ 、「アルバイトへの従事度」 $M=2.52$ 、 $SD=1.39$ 、両者とも $Min=0$ 、 $Max=4$)。なお本項目では、「部活動やサークルには所属していない/アルバイトはしていない」を0とし、「十分行

えた」から「まったく行えていない」までに4~1の値を割り当てた。

課外活動のうち、部活動・サークル活動については、「所属していない」「まったく行えていない」と回答した者が半数以上であったが、アルバイトについては、「十分行えた」「行えた」と回答した者が半数以上であった。

3.1.2. 大学での授業について

大学での授業に関する項目の記述統計量を、表2に示した。なお本項目では、「履修していた科目数」に対する「授業方式・形態別科目数」の割合を算出した。

大学での授業については、2020年度前半・後半ともに、「講義系」方式の「同時双方向」形態と「オンデマンド」形態の授業を履修している割合が半数以上であった。前半・後半とで傾向は変わらないものの、後半はどの授業方式においても「対面」形態が若干増加していた。

3.1.3. 大学での学びと学生生活について

大学での学びの「経験度」と「影響度」に関する項目の記述統計量を、表3に示した。「経験度」をみると、大学での学びについては、コロナ禍においてもある程度は経験できたようだが、「教員と学生との間の距離が近いと感じた(4-3)」と「一方的に大学教員が話をするだけの授業は少ないと感じた(4-7)」の2項目の平均値は3.0を下回り、他の項目より低かった。そして、大学での学びへのコロナ禍の「影響度」は、「教員と学生との間の距離が近いと感じた(4-3)」と「授業やその課題が多いと感じた(4-14)」の2項目で平均値が3.5を超えており、これらの項目の「経験度」が、特にコロナ禍の影響を受けたと認識されていた。

学生生活の「重要度」、「経験度」、「影響度」に関する項目の記述統計量を、表4に示した。「重要度」をみると、学生生活については、「自由な時間(5-6)」と「楽しい大学生活(5-3)」の2項目の平均値が3.5を超えており、特に重要視されていた。この2項目の「経験度」をみると、「自由な時

表2 大学での授業に関する項目の記述統計量

項目	最大値	平均値	標準偏差
2020年度前半の授業方式・形態別履修科目数の割合(%)			
講義系：同時双方向	100.0	37.0	34.39
講義系：オンデマンド	100.0	35.6	33.05
講義系：対面	100.0	10.6	23.00
演習系：同時双方向	100.0	4.4	9.87
演習系：オンデマンド	83.3	3.6	9.73
演習系：対面	53.8	2.7	7.10
実験・実習系：同時双方向	46.7	1.6	5.51
実験・実習系：オンデマンド	83.3	1.4	5.55
実験・実習系：対面	100.0	3.1	8.83
2020年度後半の授業方式・形態別履修科目数の割合(%)			
講義系：同時双方向	100.0	34.7	33.66
講義系：オンデマンド	100.0	28.1	30.75
講義系：対面	100.0	18.4	28.56
演習系：同時双方向	100.0	4.2	9.61
演習系：オンデマンド	64.7	3.3	8.62
演習系：対面	69.2	4.1	9.40
実験・実習系：同時双方向	55.6	1.5	5.49
実験・実習系：オンデマンド	91.7	1.4	6.21
実験・実習系：対面	100.0	4.4	10.42

注) 最小値はすべて0

間(5-6)」は比較的経験できたのに対し、「楽しい大学生活(5-3)」の平均値は3.0を下回っており、あまり経験できなかったと認識されていた。なお「経験度」は、「楽しい大学生活(5-3)」に限らず、ほぼすべての項目で平均値が3.0を下回っており、全体的に大学での学び以上に低くなっている。また、学生生活へのコロナ禍の「影響度」も、大学での学びよりも高い値を示していた。特に、「充実したキャンパスライフ(5-4)」と「大学でのいろいろな行事への参加経験(5-7)」の2項目は平均値が4.0を超えており、これらの項目の「経験度」が、コロナ禍の影響を強く影響を受けたと認識されていた。

3.1.4. 人間関係について

人間関係に関する項目の記述統計量を、表5に示した。大学での学びや大学生活について話す機会が多かった人物として、最大5人のうち平均で3.86人があげられた。その内訳は「同級生」が多く、次いで「家族・親族」が多かった。また、これらの人物と知り合った時期は「大学から」が最も多かったが、大学以前から知り合っていたという回答も多かった。

表3 大学での学びの経験度と影響度に関する項目の記述統計量

No.	項目	経験度		影響度	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
4-1	大学の教員の教え方は上手だと感じた	3.16	0.99	3.35	1.04
4-2	授業では、教員の専門性を感じられた	3.62	1.03	3.16	1.07
4-3	教員と学生との距離が近いと感じた	2.73	1.12	3.55	1.10
4-4	大学教員から、教育に対する意欲を感じられた	3.17	1.01	3.29	1.01
4-5	内容に満足のいく授業が多いと感じた	3.06	1.03	3.40	1.04
4-6	授業時間が有意義であると感じる内容の授業が多かった	3.08	1.03	3.38	1.04
4-7	一方的に大学教員が話をするだけの授業は少ないと感じた	2.74	1.06	3.42	1.09
4-8	以前と比べて、授業を通じて自分の関心が広がったと感じた	3.25	1.03	3.18	1.04
4-9	自分の将来に対して役立つ授業が多いと感じた	3.37	1.02	3.15	1.03
4-10	授業を通じて幅広いことを学ぶことができると感じた	3.48	1.00	3.20	1.06
4-11	興味の持てる授業が多いと感じた	3.36	1.03	3.13	1.08
4-12	授業をきっかけに、自分で深めたいと思うような授業が多いと感じた	3.29	1.00	3.17	1.03
4-13	自分で勉強する時間がとれると感じた	3.26	1.05	3.44	1.07
4-14	授業やその課題が多いと感じた	3.67	1.07	3.54	1.10
4-15	単位を修得することは簡単だと感じた	3.23	1.04	3.40	1.07
4-16	授業を自由に履修することができると感じた	3.35	1.12	3.18	1.10
4-17	履修する授業を選択するための情報が充実していると感じた	3.11	1.05	3.29	1.05
4-18	大学はカリキュラムが充実していると感じた	3.30	0.96	3.12	1.07
4-19	自分の専門とは関係ないことを多く学ばなければならないと感じた	3.29	0.99	3.09	1.09
4-20	大学の授業は、高校までの授業と違うと感じた	3.79	1.00	3.19	1.10
4-21	大学の学びの環境は、高校とは違うと感じた	3.77	1.02	3.25	1.12
4-22	基礎的な内容は多くなく、専門的なことが学べると感じた	3.31	1.00	3.06	1.10
4-23	高校よりも教わる内容のレベルが高いと感じた	3.59	0.99	3.07	1.08

注) 最小値はすべて1, 最大値はすべて5

表4 学生生活の重要度、経験度、影響度に関する項目の記述統計量

No.	項目	重要度		経験度		影響度	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5-1	気楽な大学生活	3.69	1.00	3.22	1.17	3.85	1.07
5-2	ゆとりのある大学生活	3.82	0.92	3.27	1.17	3.86	1.02
5-3	楽しい大学生活	4.01	0.98	2.93	1.22	3.93	1.09
5-4	充実したキャンパスライフ	3.97	1.00	2.69	1.26	4.02	1.05
5-5	遊ぶ時間	3.91	0.97	3.30	1.18	3.83	1.09
5-6	自由な時間	4.03	0.94	3.48	1.18	3.77	1.13
5-7	大学でのいろいろな行事への参加経験	3.51	1.16	2.35	1.27	4.02	1.08
5-8	コンパや食事会への参加経験	3.15	1.24	2.18	1.25	3.94	1.18
5-9	大学が提供する活動(例: インターンシップ, ボランティア等)への参加経験	3.43	1.09	2.26	1.23	3.83	1.15
5-10	自発的な活動経験	3.46	1.07	2.60	1.22	3.66	1.17
5-11	サークル・部活動への参加経験	3.49	1.23	2.56	1.35	3.93	1.15
5-12	アルバイト経験	3.88	1.02	3.44	1.30	3.52	1.23
5-13	学部を越えた学生間での交流	3.38	1.16	2.46	1.26	3.88	1.16
5-14	授業時間外での大学教員との交流	3.28	1.10	2.35	1.25	3.88	1.14
5-15	大学の先輩との交流	3.47	1.14	2.48	1.30	3.90	1.14
5-16	親しい友人	3.95	1.00	3.15	1.25	3.85	1.14
5-17	サークル・部活動の交友関係	3.51	1.18	2.57	1.33	3.87	1.18
5-18	人脈	3.77	1.07	2.72	1.26	3.92	1.10
5-19	異性の友人	3.46	1.15	2.61	1.27	3.80	1.17

注) 最小値はすべて1, 最大値はすべて5

表5 人間関係に関する項目の記述統計量

項目	最小値	最大値	平均値	標準偏差
人間関係, 話す機会が多かった人物の人数(最大5人)				
全体	1	5	3.86	1.44
同級生の人数	0	5	1.85	1.65
先輩・後輩の人数	0	5	0.46	0.76
大学教職員の人数	0	5	0.44	0.86
家族・親族の人数	0	5	0.87	0.78
その他の人数	0	5	0.24	0.55
人間関係, 話す機会が多かった人物と出会った時期				
大学から	0	5	1.85	1.64
高校から	0	5	0.70	1.08
中学以前から	0	5	0.77	1.07
予備校から	0	3	0.07	0.30
その他	0	4	0.46	0.72

3.2. コロナ禍での授業という学びの経験

まず表6に、授業形態別満足度に関する項目の記述統計量を示した。

その上で、対面授業を履修した者としていない者との間で、大学での学びの経験の認識に差があるかどうかをみるために、1年を通じた対面授業の履修の有無によって、大学での学びの経験度に関する項目に差があるかどうかを分析した。具体的には、2020年度前半・後半の「授業方式・形態別科目数」で「対面」形式の履修科目数を1以上

表6 授業形態別満足度に関する項目の記述統計量

項目	度数	平均値	標準偏差
2020年度前半の授業形態別満足度			
同時双方向	479	3.27	1.11
オンデマンド	451	3.37	1.14
対面	266	3.49	1.08
2020年度後半の授業形態別満足度			
同時双方向	460	3.33	1.09
オンデマンド	418	3.39	1.11
対面	396	3.59	1.06

注) 最小値はすべて1, 最大値はすべて5

で回答した者(以下、「対面あり群」と、0と回答した者(以下、「対面なし群」)の2群を対象に、対応のないt検定を行った。

その結果、2020年度通年で対面あり群(N=417)と対面なし群(N=183)では、「自分の専門とは関係ないことを多く学ばなければならないと感じた(4-19)」の項目の平均値に有意差(対面あり群: $M=3.34, SD=1.02$, 対面なし群: $M=3.15, SD=0.90$)、 $t(389.959)=2.28, p=.02, d=0.99, 95\%CI[0.03, 0.35]$ 2、「授業を自由に履修できると感じた(4-16)」の項目の平均値(対面あり群: $M=3.41, SD=1.13$, 対面なし群: $M=3.23, SD=1.09$)、 $t(598)=1.80, p=.07, d=1.12, 95\%CI[-0.01, 0.37]$ と「基礎的な内容は多くなく、専門的なことが学べると感じた(4-22)」の項目の平均値(対面あり群: $M=3.35, SD=1.00$, 対面なし群: $M=3.20, SD=.98$)、 $t(589)=1.73, p=.08, d=0.99, 95\%CI[-0.02, 0.33]$ に有意な差の傾向がみられ、授業内容が専門的ではあるがそれ以外のことも多く学ばなければならない、または自由に履修できるという観点に限り、対面あり群の方が、大学での学びを経験できたと認識している度合いが有意に高いことが示された。

3.3. コロナ禍での人間関係と学生の経験

コロナ禍での人間関係と、学生経験との関係を見るために、課外活動の状況に関する項目、大学での学びの経験度と学生生活の経験度に関する項目と、話す機会が多かった人物との関係別人数との相関係数を算出した(表7)。話す機会が多かった人物と出会った時期別人数との相関係数につい

ても算出したが、誰と話したかという人物との関係よりも相関係数が有意であったものは少なく、有意であったとしても値が小さかった。

3.3.1. 部活動・サークル、アルバイトへの従事度との関係

大学について話す機会が多い人物との関係別人数と部活動・サークル、アルバイトへの従事度との関係では、あげられた人物「全体」の人数ならびに「先輩・後輩」の人数と、「部活動・サークル活動への従事度(2-1)」との間に、弱い正の相関がみられた。すなわち、話す機会が多い人物として「先輩・後輩」を多くあげた回答者ほど、部活動・サークル活動に従事できたと思える度合いが高まる傾向にある。

3.3.2. 大学での学びの経験度との関係

大学について話す機会が多い人物との関係別人数ならびに出会った時期別人数との大学での学びの「経験度」との関係では、全般的に無関係であり、人間関係と大学での学びの経験度とはあまり関係がない可能性が示された。ただし、「同級生」の人数ならびに「先輩・後輩」の人数と「経験度」との間の相関係数の値は、すべての項目で正であり、話す機会が多い人物として「同級生」や「先輩・後輩」を多くあげた回答者ほど、経験できたとと思える度合いが高まる傾向にあるようだ。

3.3.3. 学生生活の経験度との関係

大学について話す機会が多い人物との関係別人数と学生生活の「経験度」との関係では、あげられた人物「全体」の人数ならびに「先輩・後輩」の人数と、学生生活の「経験度」との間に、弱い正の相関がみられた。すなわち、話す機会が多い人物として「先輩・後輩」を多くあげた回答者ほど学生生活を経験できたとと思える度合いが高まる傾向にある。一方、「家族・親族」の人数と、学生生活の「経験度」との間の相関係数の値は、ほとんどすべての項目で負であり、話す機会が多い人物として「家族・親族」を多くあげた回答者ほど

表7 話す機会が多かった人物との関係別人数と学生経験との相関

No.	大学について話す機会が多かった人物の人数					
	全体	同級生	先輩後輩	大学教職員	家族親族	その他
課外活動の状況に関する項目						
2-1	.22 **	.09 *	.29 **	.05	-.09 *	-.03
2-2	.12 **	.08	.04	.03	-.03	.04
大学での学びの経験度に関する項目						
4-1	.18 **	.10 *	.11 **	.04	.01	-.06
4-2	.09 *	.08	.05	-.03	.03	-.06
4-3	.11 **	.02	.16 **	.14 **	-.13 **	-.04
4-4	.10 *	.07	.08 *	.06	-.07	-.05
4-5	.11 **	.11 **	.08 *	.02	-.08	-.08
4-6	.10 *	.07	.12 **	.05	-.05	-.11 **
4-7	.08 *	.00	.13 **	.11 **	-.07	-.04
4-8	.10 *	.11 *	.05	.05	-.05	-.12 **
4-9	.10 *	.09 *	.06	-.01	-.02	-.06
4-10	.09 *	.12 **	.00	-.02	-.01	-.09 *
4-11	.10 *	.12 **	.07	-.01	-.04	-.10 *
4-12	.13 **	.04	.10 *	.06	.03	-.05
4-13	.13 **	.11 **	.06	.03	-.01	-.11 **
4-14	.02	.09 *	-.05	-.09 *	.01	.00
4-15	.11 **	.13 **	.10 *	-.05	-.06	-.07
4-16	.10 *	.09 *	.02	-.03	-.02	.02
4-17	.11 **	.09 *	.10 *	.06	-.10 *	-.06
4-18	.11 **	.06	.12 **	-.01	-.04	.01
4-19	.06	.04	.09 *	-.04	-.01	.00
4-20	.09 *	.13 **	-.03	-.12 **	.08	-.03

No.	大学について話す機会が多かった人物の人数					
	全体	同級生	先輩後輩	大学教職員	家族親族	その他
大学での学びの経験度に関する項目						
4-21	.05	.12 **	-.02	-.12 **	.03	-.06
4-22	.13 **	.08 *	.08	-.02	.05	-.06
4-23	.08 *	.12 **	.08 *	-.10 *	.01	-.09 *
学生生活の経験度に関する項目						
5-1	.19 **	.14 **	.15 **	.01	-.08 *	-.05
5-2	.23 **	.15 **	.17 **	.02	-.05	-.03
5-3	.20 **	.15 **	.20 **	.07	-.16 **	-.06
5-4	.22 **	.11 *	.23 **	.13 **	-.15 **	-.04
5-5	.19 **	.14 **	.08	-.01	-.01	-.02
5-6	.17 **	.13 **	.07	-.06	.03	-.01
5-7	.18 **	.00	.28 **	.21 **	-.19 **	.00
5-8	.14 **	-.02	.27 **	.21 **	-.18 **	-.01
5-9	.13 **	.00	.24 **	.19 **	-.18 **	-.05
5-10	.19 **	.03	.26 **	.13 **	-.10 *	.00
5-11	.18 **	.02	.31 **	.14 **	-.16 **	.00
5-12	.22 **	.16 **	.14 **	-.08	-.04	.08
5-13	.18 **	.06	.21 **	.14 **	-.15 **	-.03
5-14	.21 **	.03	.25 **	.20 **	-.15 **	.00
5-15	.21 **	.04	.33 **	.17 **	-.16 **	-.06
5-16	.28 **	.24 **	.16 **	-.02	-.10 *	-.05
5-17	.16 **	.03	.31 **	.12 **	-.16 **	-.05
5-18	.22 **	.11 **	.26 **	.11 **	-.16 **	-.04
5-19	.24 **	.12 **	.23 **	.10 *	-.12 **	-.02

注) ** $p < .01$, * $p < .05$

学生生活を経験できたと思える度合いが低くなる傾向にあるようだ

3.4. コロナ禍での物理的・時間的体験と学生の経験

コロナ禍では、大学への立ち入りやそこでの活動が制限され、大学に行けない、あるいは行かなくてもよいという状況が生み出された。そこには大学での物理的・時間的体験の差があったと推測される。そこで大学での物理的・時間的体験として、間接的ではあるが本研究で得られたデータの中から“通学時間”という指標に着目して、課外活動の状況に関する項目、大学での学びの経験度と学生生活の経験度に関する項目に差があるかどうかを分析した。実際に大学に行っていたかどうかということは、目的を問わず、物理的・時間的体験であると考えたからである。具体的には、「通学時間」で「15分未満」と回答した112名（以下、「通学15分未満群」と、「通学していない」と回答した55名（以下、「通学なし群」）の2群を対

象に、「部活動・サークル、アルバイトへの従事度」、「大学での学びの経験度」、「学生生活での経験度」において、対応のないt検定を行った。この2群を選定した理由は、「15分未満」の者は大学の近くに住んでいるため、他の回答者よりも大学にアクセスしやすく、大学での物理的・時間的体験が経験されやすい、一方、「通学していない」の者は、そもそも大学にアクセスできていないため、大学での物理的・時間的体験が経験されなかったと考えられるからである。すべての結果を表8に示した。

3.4.1. 部活動・サークル、アルバイトへの従事度との関係

通学15分未満群と通学なし群との間で、課外活動の状況に差があるかどうかを検討するためにt検定を行った。「部活動・サークル活動への従事度(2-1)」については、通学15分未満群の方が、従事できたと感じている度合いが有意に高いことが示された。一方、「アルバイトへの従事度(2-2)」

表8 通学15分未満群と通学なし群における学生経験の差に関するt検定の結果要約

No.	通学 ^{a)}	平均値	標準偏差	t (df = 165) ^{b)}	平均値の差[95%CI]	効果量(d)[95%CI]	No.	通学 ^{a)}	平均値	標準偏差	t (df = 165) ^{b)}	平均値の差[95%CI]	効果量(d)[95%CI]
課外活動の状況に関する項目							大学での学びの経験度に関する項目						
2-1	A	1.75	1.33	4.27 **	0.9[0.48, 1.31]	1.27[0.37, 1.03]	4-21	A	3.81	0.99	0.92	0.16[-0.18, 0.5]	-
	B	0.85	1.16					B	3.65	1.14			
2-2	A	2.41	1.38	0.55	0.14[-0.36, 0.64]	-	4-22	A	3.33	0.99	2.04 *	0.35[0.01, 0.69]	1.04[0.01, 0.66]
	B	2.27	1.59					B	2.98	1.13			
大学での学びの経験度に関する項目							学生生活の経験度に関する項目						
4-1	A	3.14	1.08	1.45	0.25[-0.09, 0.59]	-	5-1	A	3.27	1.10	3.13 **	0.6[0.22, 0.97]	1.15[0.19, 0.84]
	B	2.89	0.99					B	2.67	1.26			
4-2	A	3.63	1.05	2.31 *	0.42[0.06, 0.77]	1.09[0.05, 0.7]	5-2	A	3.35	1.10	3.95 **	0.75[0.37, 1.12]	1.15[0.32, 0.98]
	B	3.22	1.18					B	2.60	1.26			
4-3	A	2.70	1.10	2.11 *	0.39[0.02, 0.75]	1.12[0.02, 0.67]	5-3	A	3.08	1.10	4.67 **	0.86[0.5, 1.23]	1.12[0.43, 1.1]
	B	2.31	1.15					B	2.22	1.17			
4-4	A	3.12	1.06	0.97	0.17[-0.18, 0.52]	-	5-4	A	2.91	1.23	5.01 **	0.98[0.6, 1.37]	1.19[0.49, 1.16]
	B	2.95	1.08					B	1.93	1.10			
4-5	A	3.14	1.05	2.32 *	0.4[0.06, 0.74]	1.04[0.06, 0.71]	5-5	A	3.34	1.03	2.17 *	0.45[0.04, 0.86]	1.15[0.07, 0.72]
	B	2.75	1.02					B	2.89	1.36			
4-6	A	3.10	1.04	1.61	0.28[-0.06, 0.62]	-	5-6	A	3.56	1.05	2.18 *	0.47[0.04, 0.9]	1.19[0.07, 0.72]
	B	2.82	1.09					B	3.09	1.43			
4-7	A	2.70	1.15	0.42	0.08[-0.29, 0.45]	-	5-7	A	2.41	1.26	2.20 *	0.45[0.05, 0.85]	1.23[0.04, 0.69]
	B	2.62	1.10					B	1.96	1.19			
4-8	A	3.33	1.03	2.40 *	0.42[0.07, 0.77]	1.07[0.07, 0.72]	5-8	A	2.29	1.21	2.46 *	0.48[0.09, 0.86]	1.17[0.08, 0.73]
	B	2.91	1.14					B	1.82	1.11			
4-9	A	3.46	1.04	1.56	0.27[-0.07, 0.62]	-	5-9	A	2.27	1.21	2.01 *	0.4[0.01, 0.78]	1.19[0.01, 0.66]
	B	3.18	1.12					B	1.87	1.16			
4-10	A	3.56	1.01	2.57 *	0.45[0.11, 0.8]	1.07[0.1, 0.75]	5-10	A	2.61	1.21	1.57	0.32[-0.08, 0.71]	-
	B	3.11	1.18					B	2.29	1.24			
4-11	A	3.51	1.07	1.45	0.25[-0.09, 0.6]	-	5-11	A	2.85	1.34	2.14 *	0.48[0.04, 0.93]	1.37[0.03, 0.68]
	B	3.25	1.06					B	2.36	1.43			
4-12	A	3.43	1.07	2.64 **	0.46[0.12, 0.81]	1.07[0.11, 0.76]	5-12	A	3.36	1.29	1.20	0.27[-0.17, 0.7]	-
	B	2.96	1.07					B	3.09	1.47			
4-13	A	3.40	1.03	1.65	0.29[-0.06, 0.64]	-	5-13	A	2.67	1.31	3.45 **	0.72[0.31, 1.14]	1.27[0.24, 0.9]
	B	3.11	1.18					B	1.95	1.19			
4-14	A	3.59	1.08	-0.85	-0.16[-0.52, 0.21]	-	5-14	A	2.41	1.27	2.57 *	0.52[0.12, 0.92]	1.23[0.1, 0.75]
	B	3.75	1.19					B	1.89	1.13			
4-15	A	3.26	1.02	0.78	0.13[-0.2, 0.46]	-	5-15	A	2.71	1.31	3.13 **	0.66[0.24, 1.08]	1.28[0.19, 0.84]
	B	3.13	1.02					B	2.05	1.21			
4-16	A	3.47	1.11	0.78	0.15[-0.22, 0.51]	-	5-16	A	3.31	1.18	3.12 **	0.68[0.25, 1.11]	1.25[0.21, 0.87]
	B	3.33	1.17					B	2.64	1.38			
4-17	A	3.07	1.08	1.49	0.27[-0.09, 0.63]	-	5-17	A	2.87	1.33	3.05 **	0.67[0.24, 1.1]	1.33[0.17, 0.83]
	B	2.80	1.16					B	2.20	1.31			
4-18	A	3.30	0.92	1.22	0.19[-0.12, 0.51]	-	5-18	A	2.84	1.21	2.72 **	0.58[0.16, 1.01]	1.26[0.14, 0.79]
	B	3.11	1.07					B	2.25	1.35			
4-19	A	3.38	0.92	2.48 *	0.4[0.08, 0.72]	0.98[0.08, 0.73]	5-19	A	2.75	1.26	3.02 **	0.62[0.22, 1.03]	1.25[0.17, 0.82]
	B	2.98	1.10					B	2.13	1.23			
4-20	A	3.88	0.96	1.26	0.21[-0.12, 0.54]	-							
	B	3.67	1.14										

a) A「通学15分未満」群n = 112, B「通学なし」群n = 55
 b) ** p < .01, * p < .05
 c) 2-2, 5-5, 6, 16, 18は、等分散が仮定出来なかったため、Welchのt検定を用いた。

については、2群の間で有意な差はみられなかった。

3.4.2. 大学での学びの経験度との関係

通学15分未満群と通学なし群との間で、大学での学びの経験度に差があるかどうかを検討するためにt検定を行った。大学での学びの経験度については、「授業やその課題が多いと感じた(4-14)」を除いたすべての項目で、通学15分未満群の方が平均値が高かった。なかでも、「授業では、教員の専門性を感じられた(4-2)」などの9項目で、通学15分未満群の方が、大学での学びを経

験できたと認識している度合いが有意に高いことが示された。

3.4.3. 学生生活の経験度との関係

通学15分未満群と通学なし群との間で、学生生活の経験度に差があるかどうかを検討するためにt検定を行った。学生生活の経験度については、すべての項目で、通学15分未満群の方が平均値が高かった。なかでも、「自発的な活動経験(5-10)」と「アルバイト経験(5-12)」を除いた17項目で、通学15分未満群の方が、学生生活を体験できたと認識している度合いが有意に高いことが示され

た。特に、「充実したキャンパスライフ (5-4)」などの5項目に関して、通学なし群の平均値は2.0を下回っており、あまり経験できなかったようである。

4. 考察

本研究では、大学入学時からコロナ禍を経験した2020年度入学生に着目し、コロナ禍における大学での変化や制限下で、大学生活が未経験であった彼らが学びや学生生活をどのように経験していたかを明らかにすることを目的とした。具体的には、先に行われた佐藤他(2023)のインタビュー結果から浮かび上がった、1)コロナ禍での授業という学びの経験、2)コロナ禍での人間関係と学生の経験、3)コロナ禍での物理的・時間的体験と学生の経験の側面から、コロナ禍の大学生が経験しているものを捉える必要があると考え、この3つの側面について検討した。以下それぞれの結果について述べ、大学生における大学という場や時間の意味を考察してみたい。

4.1. コロナ禍での授業という学びの経験

コロナ禍での大学の学びにおける大きな変化は、オンライン授業であった。本研究の結果からも、講義、演習系、実験・実習系といった授業方式にかかわらず、オンデマンド形態や同時双方向形態のオンライン授業が行われていることがうかがえた。そのようなオンライン授業に対する満足度をみると、同時双方向形態とオンデマンド形態のいずれの授業形態でも概ね満足していた。このような結果は、コロナ禍で行われた多くの学生調査と一致するものであり、文部科学省が行った調査でも同様の結果を示している(文部科学省、2021)。特に2020年後期からは、文部科学省からの通知(文部科学省高等教育局長、2020)もあり、対面授業の再開が求められ、オンライン授業がコロナ禍の学生が抱える問題の根幹のように批判を受けた。しかし、多くの学生にとっては、学ぶという意味においては、対面授業同様、オンライン授業は受け入れられていたと考えられる。

また、2020年度を通じての対面授業経験の有無の観点から大学での学びをみると、一部の項目でのみ有意差が認められたが、おおよそは対面授業の経験の有無によって大学での学びの経験度に違いはみられなかった。本来大学での学びでは、高校までとは異なる学びの経験をもたらしたり、新しい大学での学びに触れることで、これまでの学習スタイルや方略を見直したりしていくと考えられ、そのような変化に対する適応や移行について、さまざまな観点から論議もなされている(e.g., 田中、2022)。佐藤他(2023)ではコロナ禍の大学生のリアリティとして「高校4年生的経験」という概念が抽出されていたが、これはまさに、大学での新しい経験による揺さぶりがなく、高校生が延長していることを表していた。コロナ禍で行われた対面授業での経験は、そのような適応や変容をもたらすほどの効果をもたなかった、あるいは学びの経験という点ではオンライン授業と同等の効果しかもたなかった可能性も考えられる。

上記のことを総すると、大学での学びの経験という観点では、オンライン授業も対面授業も学生には同様に感じられており、両者は決定的な効果の違いがあったとは言えないのではないかと考える。学びにおいては、授業の形式よりも、新しい学びへの適応や揺さぶりをその中でどう提供していくかが重要なかもしれない。

4.2. コロナ禍での人間関係と学生の経験

本研究では、コロナ禍の人間関係として「大学について話す機会が多い人物や出会った時期」という指標を用いて、課外活動(部活・サークルとアルバイト)、学びと学生生活における学生の経験との関係を検討した。その結果、まず全体として、大学について話す機会が多い人物を挙げる数が多いほど、課外活動、大学での学びや学生生活を体験している度合いが高まることが分かった。一方で、それらの人物と出会った時期については、ほとんど関係がみられず、いつ出会ったかよりも、話しができた人物との関係性の方が、「経験度」と関係していることが考えられる。

そこで人物との関係性から学生経験との関係を見ていくと、部活動・サークル、大学での学び、そして学生生活のいずれの経験度においても、「同級生」、「先輩・後輩」を挙げる人数との関連が示された。つまり、同級生や先輩・後輩と大学について話す機会が多いことと学生の“経験できたという認識”には関係があることが分かった。

それでは、学生の経験において同級生や先輩・後輩とはどういった意味を持つのか。大きくまとめれば、同級生や先輩・後輩は“ソーシャル・サポート源”ということができる。ソーシャル・サポートは“道具的・手段的支持”、“情緒的支持”に分類することができ、さらに誰からサポートを得られるかというサポート源は重要な要素と考えられている(福岡・橋本, 1997)。同級生、先輩・後輩をソーシャル・サポート源という観点からみると、1つ目は“道具的・手段的支持”としての重要な情報源であるといえる。先に述べたように、多くの新生入生にとっては、大学における学びや生活はこれまでとは大きく異なる経験をもたらす。しかしコロナ禍では、もちろん大学側からの情報提供もなされていたと考えられるが、例えば面白い科目や教員、サークル、いわゆる取得しやすい科目や就職に役立つような課外活動など、学生だけが認識している非公式な情報は限られていたはずである。そのような情報源としての役割が、本研究の結果にあらわれている可能性が考えられる。2つ目に、“情緒的支持”としてストレスの緩和・不安の軽減をもたらすことが挙げられる。和田(1992)は、大学新生入生に対して行った研究で、ソーシャル・サポートが多い群の方が孤独を感じず、大学生活への不安もなく、大学満足度が高いことを示している。コロナ禍では、多くの学生が何らかのストレスや不安を経験したはずであり、2020年度入学生は特に大きかったことが示されている(e.g., 文部科学省, 2021)。同級生や先輩・後輩と大学について話す機会が多ければ、そのようなストレスや不安が軽減され、課外活動、大学での学びや生活により積極的に経験しようとする意欲も高まることが予想され、それが実際の

経験度の高さにつながったのではないかと考えられる。

一方で、大学について話す人物として「家族・親族」を挙げた人数と学生経験との関係を見てみると、「同級生」、「先輩・後輩」とは対照的に、その人数が多いほど、特に、学生生活における経験が得られたと感じる度合いが低かった。「家族・親族」では先に挙げた同級生や先輩・後輩のようなサポートは得られなかったために、特に学生生活での経験度が低くなった可能性が考えられる。福岡・橋本(1995)は、家族と友人というサポート源の効果の検討で、精神的健康に対する家族のサポート効果は、友人サポートに比べると限定的なものであると示している。

人間関係という観点からは、大学での同級生と先輩・後輩とのコミュニケーションが、学生経験におけるソーシャル・サポート源としての重要な役割を持っていると言えるだろう。

4.3. コロナ禍での物理的・時間的体験と学生の経験

本研究では、物理的・時間的体験の指標として、得られたデータから間接的であるが、通学の有無(通学15分未満群、通学なし群)を用いて、学生経験との関係を検討した。その結果、特に通学15分未満という、大学に物理的に近くアクセスしやすい環境にいる学生の方が、部活・サークル、大学での学び、学生生活を概ね経験していた。

このような物理的環境や時間的体験の違いが、どのように学生の経験に違いをもたらしたのか。「通学」は、実際の学生生活では、図書館などの学内施設の利用や課外活動への参加など、必ずしも授業を受けることのみを目的としたものではない。Astin(1984)は、大学のリテンションの環境要因に関して、学生の居住地の重要性を指摘し、大学内(学生寮)に住んでいる学生は大学生活への関与が高くなり継続可能性が高くなることを示している。また近年では、大学は単に正課の授業を提供する場としてだけでなく学生の包括的な学びを提供していく場として期待されている。例え

ば、ラーニング・コモンズの整備によって、授業外学習を通じての主体的な学びを促進することが示されている(山田, 2014)。コロナ禍でも、正課の授業はオンラインを通じて履修できるようになっていたし、大学で学ぶ上で必要な情報はオンラインでも検索することも可能であったろう。しかし、例えば図書館で目的の本を探す際近くの書棚から思わぬ発見があるように、当初想定していなかった出会いはその空間に物理的に存在することでしか得られないものである。そのような意味において、2020年度入学生は通学できたかどうかという置かれた状況によって、本人の意思とは関係なく、大学・キャンパスという包括的なアカデミックの場の体験を左右されてしまったのである。

また大学という場は、学生にとって重要な“居場所”としての心理的機能があるとも考えられている。大久保(2022)は、コロナ禍での心理社会的ストレスに対する居場所確保、および適応感への影響を検討し、他者と一緒にいる居場所(社会的居場所)の確保を通して、心理社会的ストレスの緩和や大学での適応につながることを示唆している。コロナ禍で通学できなかったことで、本来ならば安心して他者と一緒にいるはずの居場所を確保できず、学生としての経験を十分に得られなかったという認識につながった可能性も考えられる。

物理的・時間的体験という観点からは、大学・キャンパスという場所やそこで過ごす時間が、包括的な学習や心理的に安心できる居場所としての意味において、学生の経験に重要であると言うことができよう。

5. おわりに

本研究では大学入学時からコロナ禍によって本来とは異なる大学を経験した2020年度入学生に焦点を当てることで、大学という場所や時間には、適応や揺さぶりとしての学び、ソーシャル・サポート源としての人間関係、包括的学びや居場所としての意味があることが見えてきた。これらの考察はコロナ禍以前の研究でも述べられてきたことだが、今回調査したコロナ禍で大学生活を始めた

コホートの経験を通すことで、改めて大学生にとってそれらの要素が重要であることを示したと言えるだろう。

しかし、今回得られた結果がすべてコロナ禍という要因のみによって影響を受けたものなのかを厳密に判断することは難しい。また、これまでの大学生についての調査や、同時期を過ごした他学年の経験との比較などを通して見えるものもあるだろう。さらに重要なのは、コロナ禍の大学での経験が、学生の今後のキャリアやアイデンティティ形成にどのように影響していくかを長期的に捉えていくことである。引き続き、2020年度入学生というコホートに着目し継続的な・縦断的な調査を行う必要があるだろう。

註

¹ 佐藤他(2023)によると、「大学での新しい経験による揺さぶりがなく、高校生が延長していること」を表す。

² 項目4-19は、等分散が仮定できなかったため、Welchの t 検定を用いた。

参考文献

- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A development theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40, 518-529.
- Astin, A. W. (1993). *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*, Arizona, AZ: Oryx Press.
- 千島雄太・水野雅之(2015)「入学前の大学生活への期待と入学後の現実が大学適応に及ぼす影響—文系学部の新入生を対象として—」『教育心理学研究』63, 228-41.
- 福岡欣治・橋本幸(1995)「大学生における家族および友人についての知覚されたサポートと精神的健康の関係」『教育心理学研究』43(2), 185-193.
- 福岡欣治・橋本幸(1997)「大学生と成人における家族と友人の知覚されたソーシャル・サポート

- とそのストレス緩和効果』『心理学研究』68(5), 403-409.
- 半澤礼之 (2007) 「大学生における『学業に対するリアリティショック』尺度の作成」『キャリア教育研究』25, 15-24.
- 畑野快・原田新 (2015) 「大学生の主体的な学習を促す心理的要因としてのアイデンティティと内発的動機づけ：心理社会的自己同一性に着目して」『発達心理学研究』25, 67-75.
- 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.
- 文部科学省高等教育局長 (2020) 『大学等における本年度後期等の授業の実施と新型コロナウイルス感染症の感染防止対策について (周知)』 (https://www.mext.go.jp/content/20200916-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf) (2023年10月30日)
- 文部科学省 (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) (2023年10月30日)
- 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, 117-129.
- 沖清豪・遠藤健 (2022) 「学生調査と学生生活調査の歴史の変遷—早稲田大学『学生生活調査』を中心に」『早稲田大学史記要』53, 9-28.
- 大久保智生 (2022) 「第15回大会ワークショップ報告 大学生のオンラインの居場所を考える—リアルな居場所研究の知見から—話題提供 2」『環境心理学研究』10, 1-9.
- 佐藤万知・中西勝彦・勝間理沙・藤田風花・大野真理子 (2023) 「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—」『名古屋高等教育研究』23, 161-181.
- 田中孝平 (2021) 「高校・大学間における教育接続タイプの特徴」『大学教育学会誌』44(1), 150-159.
- 東京大学 (2022) 『2021年度大学教育の達成度調査報告書』 (<https://www.u-tokyo.ac.jp/content/400202088.pdf>) (2023年10月30日)
- 和田実 (1992) 「大学新入生の心理的要因に及ぼすソーシャルサポートの影響」『教育心理学研究』40, 386-393.
- 山田礼子 (2009) 「日本版大学生調査による大学間比較」山田礼子編著『大学教育を科学する：学生の教育効果の国際比較』, pp.41-62. 東信堂.
- 山田礼子 (2014) 「アクティブ・ラーニングを通じた学生の学びとそれを支える環境」『大学教育学会誌』36(1), 32-40.
- 全国大学生生活協同組合連合 (2022) 『第57回学生生活実態調査概要報告』 (<https://www.univcoop.or.jp/press/life/report57.html>) (2023年10月30日)