北海道教育大学学術リポジトリ
Hokkaido University of Education Repository
国立大学法人 北海道教育大学 HOKKAIDO UNIVERSITY OF EDUCATION

釧路校・社会科教育学ゼミ生による「研究室文化」を巡るセルフスタディ：「藤本ゼミ」・「内山ゼミ」の経験カリキュラムとして

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2025-04-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 玉井, 慎也, 佐藤, 健翔, 中村, 亮太, 櫻井, 弘平, 石原, ナツミ, 松浦, 孝則, 高山, 陽輔, 菊地, 峻広, 山田, 強生, 江渡, 明香, 小野, 優斗, 村上, 遥大, 髙橋, 想奈, 亀田, 真奈歌, 瀬川, 正義 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000510

釧路論集　－北海道教育大学釧路校研究紀要－第56号（令和６年度）
Kushiro Ronshu, - Journal of Hokkaido University of Education at Kushiro - No.56(2024):107-122

釧路校・社会科教育学ゼミ生による「研究室文化」を巡るセルフスタディ

―「藤本ゼミ」・「内山ゼミ」の経験カリキュラムとして―

玉井慎也[1]，社会科教育学研究室卒業生有志[2]（佐藤健翔，中村亮太，櫻井弘平，石原ナツミ，松浦孝則，髙山陽輔，菊地峻広，山田強生，江渡明香，小野優斗，村上遥大，髙橋想奈，亀田真奈歌，瀬川正義）

[1]北海道教育大学釧路校社会科教育学研究室，[2]元・北海道教育大学釧路校社会科教育学研究室

Self-Study on "Laboratory Culture" by Students of Social Studies Education Seminar at Hokkaido University of Education Kushiro Campus: As an experienced curriculum of "Fujimoto Seminar" and "Uchiyama Seminar"

TAMAI Shinya[1]，Representative of Social Studies Education Lab Alumni[2]

[1 2]Department of Social Studies Education, Kushiro Campus, Hokkaido University of Education

Ⅰ．問題の所在

「人文・社会科学領域等の学士課程教育においては，古くからゼミナール教育（以下，ゼミ）が重要視され今日にいたっているが，その改善はおろか，実態さえ把握されておらず，いわばブラックボックスの状態にある」（西野，2022：p.ⅰ）

教員養成に特化した専門職大学院の設置（中には修士論文の執筆が必修ではないところもある），教員育成指標の骨抜化，大学の統廃合や経営統合など，教員養成の非学術化と規模縮小化（効率化）が進む中で，社会科教師教育を巡っても「在り方」や「現実的対抗方法」が検討され続けてきた（渡部，2010；吉村，2021）。そして，そうした「在り方」や「現実的対抗方法」を検討するための主な材料（焦点）は，講義科目（初等・中等社会科教育法など）を対象としたカリキュラムがほとんどであり，教科の指導法テキストや関連論文の刊行を通して，社会科教育学の知見・作法・倫理が伝達・受容されてきたはずである。また，教師教育者（を志望する者）は，教科の指導法テキストや関連論文を通して，自身の被教育体験（大学院時代のTA活動など）とは異なる社会科教師教育観を捉えることができ，自身の置かれている状況下での新たな教師教育を構想してきたはずである。

一方，演習科目（いわゆる「ゼミ」）に焦点を当て，社会科教師教育の「在り方」や「現実的対抗方法」を検討することは，これまで表立ってはなされてこなかった。そのため，講義科目とは別に，社会科教育学の知見・作法・倫理が伝達・受容される場の一種としての「ゼミ」の実態はブラックボックスな状態にあり，噂話や学会等での廊下・飲み会での話題にはなるものの，学術的に検討材料として晒されることは稀であった。

こうした大学における「講義」のカリキュラムには光が当たるが，「演習（ゼミ）」のカリキュラムには光が当たりづらい現実，「修士課程」の研究指導には光が当たるが，「学士課程」の研究指導には光が当たりづらい現実を変革する萌芽的な試みに，本稿は挑戦してみたい。

具体的には，「社会科教育『学』研究」の一領域として，社会科教育学のディシプリン（学問固有の知見・作法・倫理）が大学・学士課程のゼミという場でいかに継承されているのか，あるいはされていない／されなくなったのかという問いが学術的・本質的な問題となる。こうした問いを解明することには，少なくとも以下の３つの意義がある。

第１に，暗黙的になされ，言語化されていない社会科教育学の知見・作法・倫理などの伝達・受容過程について解明することで，「ゼミ」に備わる「（社会科）教育」観，「（社会科教育）研究」観，「（社会科）教師」観，「（社会科）教師教育者」観などを批判的に再構築することができる。

第２に，社会構築物として「ゼミ」を捉えれば，研究室メンバー内で伝達・受容される社会科教育学の知見・作法・倫理などに，一定の統一性とともに多様性も保障されていることを解明することができる。そして，地域や学生のニーズ，政策や大学のミッションなどの緊張関係を踏まえて，オリジナルなゼミをデザインし，他ゼミと協働するための戦略を獲得することができる。

第３に，民主主義教育・市民性教育としての社会科教育を研究する「ゼミ空間」そのものが，民主的なのか，どの

ような市民を育てているのかを解明することで，「同型性（言行一致）」を検証・発揮することができる。

以上を踏まえ，本稿では，北海道教育大学釧路校の社会科教育学研究室という場を事例に，直近10年間（2014-2023年度）で批判的に継承されていった「藤本将人ゼミ」と「内山隆ゼミ」の研究室文化を解明していく(1)。

Ⅱ．研究方法論

Ⅱ-ⅰ．理論的枠組み

（1）知識生産の場としての「大学」

知識基盤社会において，「知識生産のネットワークのハブ」機能を担っている大学の「知識生産」＝「研究」の活動は，大きく３つに類型化されている（小林，2018：p.487）。

第１に，伝統的な「研究」は，専門分化した学問分野の規律（disciplinary）に基づく知的生産活動である。そのため，研究発表の場として分野別学会が成立し，教授の場として専門学科が大学内に確立する。そして，大学は研究機関としての機能と同時に，とりわけ大学院という場で，その研究と教育の統一（研究者養成）を試みる機能も有している。

第２に，現実社会の課題解決のための「研究」は，学問分野を超え，大学外の主体と協力する超域的性格（transdisciplinary）を帯び，社会に開かれ，社会的責任を負う知識生産活動である。そのため，普遍的真理の探究に限定されず，地域社会の課題解決への貢献など局所的な課題も対象となりうる。

第３に，専門職大学院における「研究」は，知識を職業界の世俗的に適用していく知識生産活動である。そのため，知識と現実を想像力によって結びつけながら，伝統的学問分野の体系的教育とは異なる様式の人材育成が行われる。

（2）「ゼミ」における正統的周辺参加

上記で見た知識生産は，学士課程の「ゼミ」という空間においても機能している側面が十分にある。学士課程における「ゼミ」を場とした「正統的周辺参加」（レイブ&ウェンガー，1993）に焦点を当てることで，「ゼミ」もまた，何かしらの「文化的知識」が形成され，継承・変容が迫られてきた「小さな社会」と見ることができる。

本稿では，図１に示す通り，どのようなゼミ（研究室）にしていくかは，構成員である大学教員・ゼミ生・卒業生それぞれがエージェント（変化を起こす主体）として考えていると捉えていく。

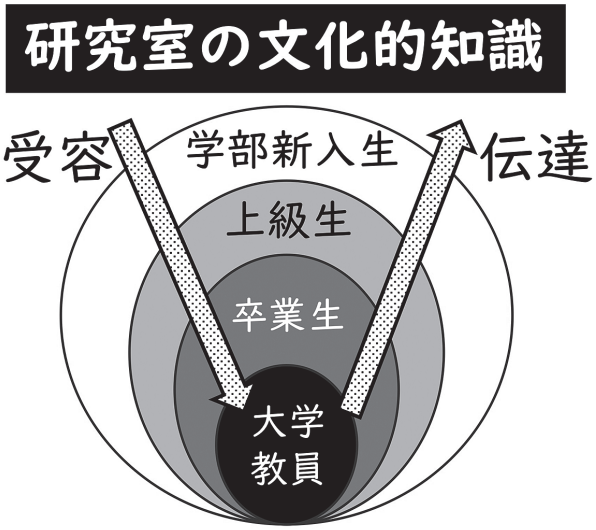

図１：「ゼミ」への正統的周辺参加

（3）教育大学の「研究室文化」を巡るセルフスタディ

上記のように，「ゼミ」に照射を当てる際は，そのゼミがどのような知識生産の場として機能しているかを分析していくことが重要になる。

「ゼミ」は，単にゼミ生の研究関心を追求するという場としての機能だけでなく，伝統的に「研究」を重視する総合大学や大学院では，「ゼミ」という場が研究者養成の場となりやすいし，一般的な総合大学や単科大学，短期大学では，「ゼミ」という場が社会貢献事業・職業訓練の場となりやすい。

例えば，「教員養成」を目的とする大学では，「教師」になるための準備や成長の機会として「ゼミ」が位置づけられやすいし，その集大成が「卒業研究（卒業論文）」という形に残りやすい。逆説的に言えば，教育大学では「研究者養成」や「社会貢献事業」としての機能が「ゼミ」の重点に置かれることが相対的に少ないと言える。

一方，近年は教師教育研究の中で，教師教育者が担う「研究者」としての役割（ルーネンベルクら，2017：pp.60-66）に注目がなされ，「ゼミ」という場を「研究者養成の場」としても位置づけることが理論的に提唱されている。例えば，①「研究者」の役割を自覚する（「科学/研究（者）」を定義する），②「研究者」の役割を実践する（研究文化を創造していく），③「研究」の焦点を共有する（教科教育，初等中等教育，教師教育者自身の実践）といったアプローチでゼミ運営・ゼミのプログラム開発をしていくことが考えられる。

このように「研究者養成の場」としてもゼミを位置づけることで，「教師教育者の専門性開発」（ルーネンベルクら，2017：pp.60-66）にも寄与できるという。例えば，①もっと整備が必要なゼミの周辺環境を発見する（研究文化の創造，組織期待，情報提供，協働体制…），②「教師教育者-研究者」としての自身の属性を再発見する（個人の資質向

上，視野の拡大…），③研究者としてのキャリアを始め，歩み続けるためのインセンティブを獲得する（研究志向の学生の姿勢や学びの省察，学会発表での質疑応答…）などである。

上記のように，教師教育者自身がセルフスタディする重要性が近年発信されているとともに，先に示したゼミの現役生・卒業生と協働的にセルフスタディしていく拡張の余地が示唆されている（山﨑ら，2024；齋藤ら，2024）。

Ⅱ-ⅱ．研究対象

本稿では，2014年度から2023年度にかけての北海道教育大学釧路校の社会科教育学研究室（以下，俗称である「社教」と略記）を分析対象に設定する。社教は，2024年時点では「地域学校教育実践専攻」，「社会科教育実践分野」の一研究室に位置づく。2021年度までは，「学校カリキュラム開発専攻」の一研究室という位置づけだった。

研究室所属のゼミ指導教員は，2024年時点では山元研二教授と第１著者（玉井慎也・講師）が務めている。第１著者は，学部時代（2015-2018年度）に社教に所属し，広島大学大学院進学後，５年ぶりに出戻りする形で着任した。山元教授も2022年度までは鹿児島県で中学校社会科の教員として働いており，第１著者（玉井）と同様，大学教員としてのキャリアは初めてというケースで着任した。なお，直近10年で見ると，2015年度までは藤本将人氏（現・宮崎大学准教授）が，2022年度までは内山隆氏（現・東海大学教授）が担当教員であった。

体制変更や教員変更がオーバーラップする直近10年間ではあったが，社教のゼミ・カリキュラムは，おおよそ図２で示す演習科目で構成され，４年間を過ごすことになる。通常の総合大学と比べるとイレギュラーだが，北海道教育大学釧路校の社会科教育実践分野の各研究室の所属は，従来，学部１年次の初期に（入学オリエンテーション内で）すぐに決まる仕組みだった（2024年度からは，卒業研究に取り組むゼミ選択を３年次に意思決定する体制に変更）。

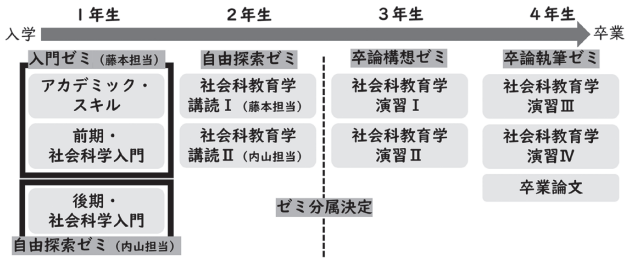

図２：社教のゼミ・カリキュラム

社教は，少ないときで３名，多いときで10名のゼミ生が１学年に所属し（平均では各学年５名程度），４学年合わせると20名程度が「研究室」と俗称している学生控室（研究棟A413）を拠点に活動してきた。全員が集まることは稀だったが，ゼミ生が一堂に会する代表的な場面は，学部１年生が必修で受講し，各研究室でオリジナルな入門ゼミが展開される「アカデミック･スキル」と「社会科学入門」（以下，合わせて「入門ゼミ」と略記）に現れる。

少なくとも第１著者が社教に在籍していた学部時代（2015-2018年度）の入門ゼミでは，図３に示す３パターンで「フォーマルなゼミ」が実施され，議論が尽きない時間を毎週１コマ，多いときで２コマ連続過ごしていた。入学初期段階のオリエンテーションでは，大学教員主導型議論が展開されるが，次第に上級生主導型議論が展開され，特に大学院生や学部２・３年生が新入生のゼミ活動を支援・助言していく。前期の入門ゼミが終われば，後期の入門ゼミは学生混合型議論で展開するケースが多かった。

また，日々の「フォーマルなゼミ」が終了しても，研究室（研究棟A413）に残ったりご飯を食べに行ったりして，「インフォーマルなゼミ」が連続的に開催されたり，毎週のゼミに向けた準備として新入生・上級生が不定期に突如として始める俗称「自主ゼミ」なるものが開催されていた。

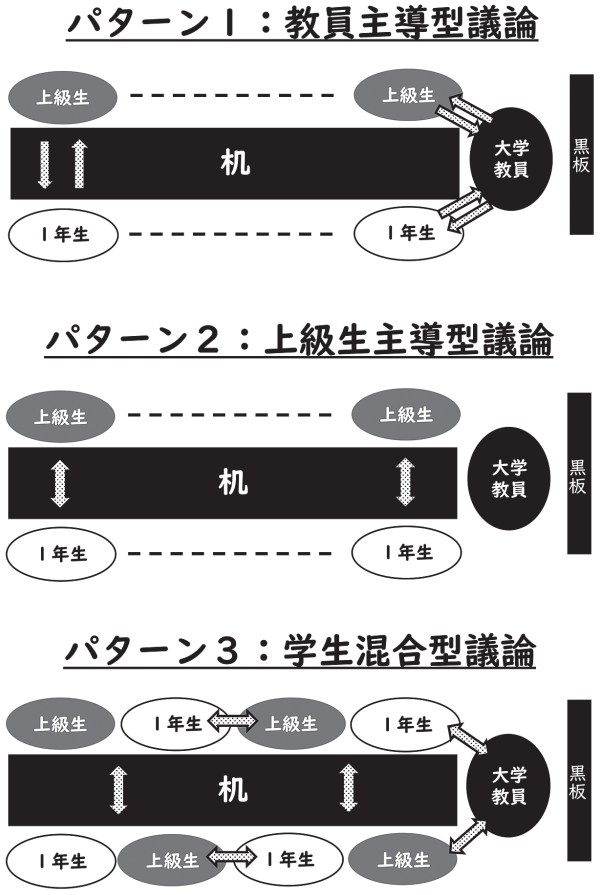

図３：ゼミの議論パターン

Ⅱ-ⅲ．研究デザイン

上記のように，社教を舞台に展開された「研究室文化」の構築・再構築は，構造的には大学教員（ゼミ指導教員）のトップダウンでなされるというよりかは，学生同士の相互作用を通してボトムアップになされているという見方ができる。もちろん，ゼミ指導教員には何かしらの意図や仕

掛けがあり，それを上級生が代わりに体現しているという見方もできるだろうが，学生（特に新入生）の感覚からすれば，「先輩に教わったモノ（文化）」の一つが「社会科教育学の知見・作法・倫理」であると見なすことができる。

そこで，本研究では，以下の２つのアプローチで協働的なセルフスタディを試み，「当事者としての個人の声」と「組織としての集団の声」を語り紡ぎながら，社教ゼミ生の経験カリキュラムの一部として，「研究室文化」の批判的継承を論じていく。

（1）「私にとっての『社教』」―個人の声―

「研究室文化」は，全てのゼミ構成員が形成に関与しており，必ずしも「室長」がいわゆるリーダーシップを発揮して新入生や後輩のゼミ生を指導していたわけではない。

本研究では，やや主観的ではあるが，社教に所属していた当事者としての第１著者が，各代でフォーマルかつインフォーマルな場で積極的に「ゼミ」に関与していたゼミ生と判断した方を意図的にサンプリングした。なお，本務の都合で本稿執筆者には加入していないケースを含め，本研究に参加した社教の元・ゼミ生は，以下の表１に示す通りである。

表１：本研究の参加者

卒業	氏名	卒業論文タイトル
2013 年度	佐藤健翔	現代社会に求められる資質・能力を育成する問題解決的な学習の開発：白神ねぎの授業開発を通して
2014 年度	中村亮太	問題意識を持ち学ぶ社会科の授業開発：地域に根ざす社会科を通して
2015 年度	櫻井弘平	持続可能な社会づくりのための授業開発研究：ESD と社会科を連携させた視点から
2016 年度	松浦孝則	氷都くしろの変革を促す総合型地域スポーツクラブのモデル開発：活動システム理論におけるノットワーキングの可能性
2016 年度	石原ナツミ	中学校社会科歴史学習において獲得される知識と思考についての研究：「社会の一般理論」を獲得する社会科歴史学習の方向性の検討
2017 年度	髙山陽輔	メディア・リテラシーを獲得する小学校社会科授業の開発：トゥールミン図式の活用を通して
2018 年度	菊地峻広	社会参画を方法原理とする社会科授業の開発：「構想」の活動を取り入れた社会科授業
2018 年度	玉井慎也	構造構成主義を視座とする社会科教科論研究：従前の社会科教科論の分析と社会構造構成科の創造
2019 年度	江渡明香	中学校社会科と道徳科の教科横断的カリキュラム開発：地理的分野における教科横断的に授業開発
2019 年度	山田強生	社会問題を解決するための判断力を育む中学校社会科授業の開発：社会的な事象に対する見方・考え方を働かせ意思決定する生徒の姿を目指して
2020 年度	小野優斗	未来社会を考え・創る人材の育成を目指した社会科授業開発：デザイン思考の視点から見える新たな社会科授業モデルの創造
2021 年度	村上遥大	社会正義志向の市民育成を図る社会科授業開発：Iris Marion Young による「社会正義」を理論的根拠として
2022 年度	髙橋想奈	協働的に防災に取り組む人材を育成する防災教育のカリキュラム開発：社会科と特別活動，総合的な学習の時間の関連に着目して
2023 年度	亀田真奈歌	歴史学と社会科教育学をつなぐパブリック・ヒストリー学習の構成原理：安井実践と加藤実践の再評価を踏まえて
2023 年度	範国光	北海道教育大学釧路校における多様な学生を包摂するキャリア支援の在り方：コンピテンシーの策定方法とガイダンスの実施方法の提案
2024 年度	瀬川正義	子どものデジタル・シティズンシップを育成する中学校社会科の理論と実践の往還（※現役生のため仮題目）

個人の声を拾い上げる方法として，2023年度・前期には第１著者を除く15名のメンバーに対して約１時間半の聞き取りを１度実施した[(2)]。また，2024年度・前期には，櫻井・中村・範国・第１著者を除く12名のメンバーに対して「『社教』とは，どのような研究室だと定義できるか」をテーマにそれぞれ800-1200字程度で寄稿してもらった。その際，以下５つの問いを提示し，省察を促した。本稿は，これらの聞き取り結果と寄稿を一次資料に，共著論文として再構成しながら執筆を進めたものである。

①社教に所属した約４年間……今思い返すと，一番に思い出す研究室活動や肌感として残っている研究室の雰囲気には，どのようなものがありますか？
②社教の４年間で学んだこと（知識・スキル・思考法・態度，あるいは場の経験など）の中でも，卒業後の現在のお仕事や取り組んでいることに活かされているものには，どのようなことがありますか？
③「社教のレジュメ」の特色・特徴には，どのようなものがあると思いますか？なぜ，あのような形式を採用していたと思いますか？
④上の質問にも関わりますが，「社教の文化」には，どのような文化があると思いますか？先輩から継承した文化，自分たちの代に（再）構築した文化，後輩に継承した文化……どのような文化でも構いません。「文化」の定義は，各自のイメージ・定義に委ねます（もちろん，文章の中で，前提として「文化とは何か」を言語化していただいても構いません）。
⑤以上を踏まえ，釧路校における「社教」という研究室は，どのような研究室だと定義できますか？

（2）「私たちにとっての『社教』」―集団の声―

「研究室文化」は，時代や人によって，感触が異なるはずである。一方で，たとえ代が被っていなくても，共感できる「研究室文化」があったり，自明視していた研究室の日常的光景が数年前から変わらず観察されていたりする。

本研究では，ゼミ生が一堂に会す「オンライン同窓会」を意図的に計画し，都合がつかなかった櫻井･中村･範国･瀬川を除く12名によって約２時間開催した。その際，以下の４つの問いを提示し，省察を促した。本稿では，オンライン同窓会の要約も合わせて示す。

①「はぁ，釧教でもっとこういう力を付けておけば良かったなぁ・・・！」そんな後悔をしていたら，目の前になんとドラえもんが。「何年/何月/何日（〇年目のあの時）」に１度だけタイムスリップできるとしたら，どの時点に戻り，どんな過去を変え，どんな力を「社教で」＆「社教以外で」身につけたいですか？
②みなさんの中で,「これだけは廃れて欲しくないなあ」,「これだけは継承したいなあ」と思う社教の伝統には，何がありますか？それはどうしてですか？
③これからの社教の学生には，限られた時間で何をどのように学んで欲しいと願いますか？それはどうしてですか？
④もし，１年生向けの４コマ分の入門ゼミや２～４年生向けの演習・卒論ゼミを担当するとしたら，何をしますか？それはどうしてですか？

Ⅲ．結果

Ⅲ-ⅰ．ゼミ生個人の語り

（1）佐藤健翔の場合

筆者は，2013年度に内山ゼミを卒業後，2014年度から2015年度まで社会科評価について専門的に学ぶために，直進で修士課程に進学し，現在は北海道の中学校社会科教員を務めている。

本研究メンバーの中で最も社教の在籍期間（６年）が長いことも要因の一つだが，夜遅くまでたくさんの文章を読み，たくさんの文章を作り，たくさんご飯を食べに行ったことが鮮明に思い返される。社教は，「いわゆる社教」と周囲から思われていた点で他の研究室と比べ，取り組んでいる内容の量や質が異質だった。ある意味，北海道教育大学釧路校の文脈から独立した存在であると多くの人に認知されていたのではないだろうか。「やる時はやる，やらない時はやらない」という雰囲気，特にゼミ期間とそうでない期間の研究室の雰囲気の差が大きかった。ゆるく，確実につながっている雰囲気があり，誰かに依存することもなく，ゼミ活動をしないことを強制することもなく，けれども確実に協力し合っていた。そうした「ゆるいつながり」は，古参の私から見て，年々強くなっていったように感じる。

社教において修得した「物事を論理的・構造的に考えるスキルや問いを具体化・構造化するスキル」は，教育現場において授業の質の向上や業務の効率化の点で多いに力を発揮している。また，「自らの意見を対象化して考察する態度」は，先輩教員や保護者からの批判を自らの成長の糧にするために役立っている。「研究発表の経験」は，学会発表や公開授業等の事後研で役立っている。これらの修得を可能にしたツールが「社教のレジュメ」である。

「社教のレジュメ」の特徴は，構造的に書かれていること。レジュメを読まなくてもどこに何が書いてあるのかが明らかだった。「構造的に読む」という感覚を身につけることで，本や論文をすべて読まなくても必要な情報を短い時間で収集することができるようになった。また，既にできあがっている型を模倣することは，先行研究を大切にする学問的素養を身につけることにつながった。

社教では，先輩・後輩の縦の関係が同期の横の関係よりも色濃く出るタイミングが度々あった。例えば，教員採用試験勉強シーズン，４年生の姿を見て後輩は「なんだかんだ言ってもやり遂げなければならない」という姿勢やスモールステップでタスク分割しながら取り組む方法を学んだ。また，「後輩の面倒を先輩が見て当たり前」という規範も継承していた。一方で，自らの代の社教の特色は，多様な道（休学，大学院進学）の存在を示したことであり，後輩には「たったひとりの自分と感覚が合う先輩だけではなく，多様な先輩を見て学ぶ」ことを勧めた。

以上を踏まえ，「社教」を「学問的な素養を身につけ，じりつ的（あえてひらがな）に自らの未来を切り開いていくための資質･能力を身につけられる研究室」と定義した。

（2）松浦孝則の場合

筆者は，2016年度に内山ゼミを卒業後，スピードスケートのコーチングとバイオメカニクスについて学ぶために，信州大学大学院（修士課程）の門をたたいた。修了後は長野市の企業に所属し，社会人および大学生スピードスケートチームのコーチとして活動している。2024年４月からは博士課程に進学し，スピードスケートの技術トレーニングについてバイオメカニクス的に研究している。社会科とは畑違いだが，社教で過ごした時間と学びがなければ進むことのできなかった道だと思う。

筆者が考える「社教の文化」のキーワードは，〈思考の型〉と〈共生への学び〉である。筆者が在籍していた当時（2013-2016年度），社教では各期末に研究発表会があった。学生は，「教育」や「社会科教育」に関わるテーマを設定し，問いを立て，それに答える「なにか」を探求して発表する。研究発表会とその準備を通じて，文献の探し方，批判的な読み方，問いと仮説の立て方，文章や図表での表現および発表の仕方といった，いわゆる「アカデミック・スキル」について学んだ。社教の学生が作成するレジュメには一貫した形式があった。タイトルや目次の記し方,「はじめに」と「おわりに」を対応させること，抽象から具体の順に記述することなどである。これらは，卒業論文や学術論文執筆のためのものであろう。下級生は研究室に蓄積

された上級生のレジュメを読み込み，形式を徹底して模倣（しようと）した。しかし，レジュメの「形式」はそれほど重要ではないのではなかろうか。構造を見出し，そこに自らの主張や情報を位置づけ，論理を構築する。この〈思考の型〉の習得こそが重要であったととらえている。社教の学生は，１年前期から卒業までの合計８回の研究発表を通じて，「構造化」，「位置づけ」，「論理の構築」という〈思考の型〉の定着を目指した。筆者の学部３年までのゼミ指導教員であった藤本将人先生からは，対象物から構造を見出し，論理的に考えて表現することについて，さまざまな言葉でご指導いただいた。社会における多種多様な問題に挑むための，筆者にとっては好奇心を開放するための武器を授かったと解釈している。今でも研究に行き詰ったときは，社教在籍時のメモ帳を見返して，この〈思考の型〉に立ち返るようにしている。

研究発表は，当時の社教における中心的な活動である。しかし，「社教の文化」について述べようとしたとき，それだけでは不十分に思えた。「社教の文化」の本質は何か。ふと，卒業時のゼミ指導教員であった内山隆先生の著書『共生への学び』（内山, 2016）に目を引かれた。本書は，内山先生による小学校社会科の授業実践に関する書であるが，そのタイトルは「社教の文化」の本質を表す言葉として筆者の腑に落ちた。誤解を恐れずに言えば，社教に入る学生は，自分の能力や将来にどこか不安を感じ，現状を打開したいと考えていた人が多かったのではなかろうか。研究室紹介における当時の社教の謳い文句は「レポートが楽に書けるようになる」，「他の研究室よりもキツいかもしれないが，卒業する頃には必ず力がついている」，「この力は教員採用試験にも生きてくる」などであった。これらの誘い文句に釣られた学生が〈思考の型〉を通じて力をつけ，やがて似たような売り文句で研究室を紹介する．こうして，社教には「成長志向」をもつ学生が集まっていったように思える。ゼミや研究発表会の前日に，研究室やファミレス，同期のアパートに集まって夜通し作業をしたこと。研究発表後の打ち上げ，夏のバーベキューや冬の研究室旅行。普段はバラバラな学生たちが同じ方向を向いたとき，大きな熱量と勢いを感じた。意見をぶつけあうこと，折り合いをつけること，手を差し伸べあうこと。研究室という小さな社会ではあるが，筆者にとっては〈共生への学び〉を多く得た貴重な場であった。

以上を踏まえ，「社教」を「成長志向をもつ学生たちが〈思考の型〉の習得と他者との積極的交流を通じて，〈共生への学び〉を深める研究室」と定義した。

（３）石原ナツミの場合

筆者は，2016年度に内山ゼミを卒業後，社会科評価について専門的に学ぶために広島大学大学院に進学し，現在は広島市内の小学校教員を務めている。

社教に所属した４年間は，学問的な手続きを大切にする雰囲気があった。自分の主張と根拠を整理する方法とそれに対応したレジュメの書き方，他者のレジュメや文献に対する検討の仕方，皆で研究成果を持ち寄って学び合うことの大切さを，明言された／されていないに関わらず，構成員全員が軸としてもっていた。

社教の４年間で修得したことは，「自分の主張や述べるべきことの軸や構造を自覚して書き示す力」である。口頭で伝えることは未だ苦手で，適切な言葉を適切な順で出せないが，それでも文書として表せば構造化して整理できるスキルとちょっとした自信がついた。このスキルがあることで，研究でも仕事でもそれ以外でも，達成すべき事柄への道筋をつかむのは早くなった。また，「大切な部分を図示する大切さとそのスキル」も修得した。今でも，自分の思いや主張が強いものほど図を挿入する癖がついている。関連するが，情報機器の操作面では，Wordを使いこなしている同僚がなかなかいないので，公文書や教材づくりなど様々な面で役立っている。このように，学問の面白さを知ることができたのは，人生の中で大きなファクターだと感じる。いわゆる高校生までの“勉強”はからっきしできなかったが，そんな自分にも関心の持てる学問領域があること，その関心に基づいて問いをもち，参考になりそうな文献や資料を探して読み，自身の考えを広めたり深めたりしていくこと自体に親しみを持つことができるようになった。こうした学びは，１年・２年と短い期間ではなく，入学から卒業までの４年間という長い時間が欠かせなかった。こうした４年間で作り上げた「研究発表資料」や「卒業論文」には，いくつかの特色・特徴があった。

まず，「はじめに」と「おわりに」は同じ文で主張を書くという点。実際には，一言一句同じだけで良いわけではないのだが，自らの主張・論理が一貫していることの大切さが重視されていた。逆に，矛盾しているとそれだけで他の部分も読んでもらえないこともあった。

次に，「余白20×20，文字数40×行数40」という１ページ1600字のレイアウト指定や「日本語はMS明朝，英語や数字・記号はcentury」というフォントの指定である。ちなみに，第１著者からの依頼原稿のテンプレート・フォーマットも，前述の書式設定だったことに執筆中に気づいた。自分の主張を伝える際に，読みにくいレイアウトという余計な要素は省かなければならないなと感じる。仕事で読む資料も，レイアウトが読みにくかったり，フォントにばらつきがあったりするものは，中身の吟味や整理も物足りないように感じる。

「社教の研究室文化」は，「双方成長するために，知的格闘技は本気でやりあう」という点にある。ゼミや研究発表では誰もが悔しい思いをする。質問や批判をする方は目的や場にあった様式で，そして会の中で一回は質問しなければと絞り出す。答える方はそれらを真摯に受け止めダメージを受けながら何とか頭を回転させて答えたり，時には素直に「分からない」「教えてほしい」を言ったりする。そ

れが本当にしんどいと皆口にするのに，なんだかんだでその知的格闘技を楽しむ人間が不思議と形成されていくのが，社教４年間のマジックである。

以上を踏まえ，「社教」を「学問に対して真摯に向き合う素養を気がついたら身に付けている研究室」と定義した。ひよこのような１年生が，訳が分からないことに対してひとまずがむしゃらに，そして締め切りに追われながら取り組んでいると，いつの間にか学問的な手続き身に付け，それを楽しく感じるような人間になっている。そして，社教という研究室は，大学生らしく遊ぶような同年代の仲良し集団でありながら，（知的に）殴り合いながらお互いの良さを認め，吟味し合い検討し合い，強固に連帯している研究共同体でもあるという，絶妙な二面性を持っている研究室である。

（４）髙山陽輔の場合

筆者は，2017年度に内山ゼミを卒業後，現在は北海道の小学校教員を務めている。

社教に所属した４年間で一番に思い出すことは，研究発表会である。１年生から研究の発表をする研究室は，社教だけではなかっただろうか。少し思い出話になるが，１年生時の研究発表は忘れられない。普段の講義から，「読む価値がない。」と言われる自分に対し，コツをつかみ始めて先に進んでいく同期。同期の書いたものを見てなんとか真似をしたつもりになっていたが，一瞬で見抜かれて質問攻めにされ，答えられない。そして前期の研究発表を何も分かっていないまま迎え，今度は先輩たちにたくさん質問攻めにされ，的外れな答えを言って場の空気を凍らせたあの日は本当に笑い話にするしかない。それと一人一つは必ず発言しないといけない空気は，今思い返しても正直怖った。ただ，その研究発表に向けて皆が頑張っていたり，研究室になんだかんだいてくれたりした先輩たちには感謝している。質問できる関係を作れなかった自分が悪いと，そう思って２年生からは研究室にいるようにし，質問したり答えたりしてきた。そうした後輩の面倒見の視点が，結果的に自分自身にも返ってきて，鍛えられていたのではないか。皆で話し合うことでより良い方向に進み，研究発表を乗り切ろうとする雰囲気があったように思う。ただもう二度と研究発表はやりたくないという感情も同時にあるのが率直な思いである。

とはいえ，研究発表会に向けたゼミ活動では，多様なスキルと思考法を修得した。特に，批判的に思考しようとする作法・態度は，現職に大いに役立ち，働き方改革や学校の研究の一助となっているように感じる。既存のやり方で良しとせずに，より良い方策を考えたり，論理的で分かりやすい研究になっていたりするか考えることに使っている。

「社教のレジュメ」の特色も，現職の役に立っている。「1ページで言いたいことが分かるレジュメは良い，分からないレジュメは悪い」という意識が学部１・２年次の前期ゼミで形成され，当時のゼミ指導教員だった藤本先生の「構造的」という口ぐせが頭に残っている。毎回のゼミでは，まず表紙を机に並べ，品定めしてもらう。「構造的なレジュメかどうか」は，1ページ目に顕著に表れるからである。また，パッと見て論文を読みやすいようにデザインされているか，多様な読者を想定して配慮ができているか，そうした微細な点にも重きが置かれていた。極論を言えば，「主題と副題で言いたいことが分かること」が読み手への最大の配慮として意識づけられていたため，ゼミではタイトルの検討だけで１コマを過ごしたこともあった。

「社教の研究室文化」は，助け合いながら研究室活動を進めていく姿が継承されていき，後輩の代には，より強く受け継がれていった。自身の代は，いかに大変な作業を楽にしていくかという意識が大きかったような気がする。そのため，自分一人で行うのではなく周りに質問をしたり，教えてもらったり，時には答えたりと色々助け合いながらやっていた。先輩後輩を問わずに助け合いながら研究室活動を進めていく姿は，少なくとも自分の代は受け継ぎ，後輩へと託していったという感覚がある。後輩の代は，より後輩に関わり教えてあげることや，逆に後輩から先輩に質問する頻度が増えていたように観察していた。

以上を踏まえ，「社教」を「学生が自らの視点を形成し，興味をもった事柄について多面的・多角的視野から調べることが出来るようになる研究室」と定義する。

（５）菊地峻広の場合

筆者は，2018年度に内山ゼミを卒業後，現在は岩手県の小学校教師を務めている。第１著者とは，同期で４年間を共に過ごし，卒業論文の一部は第１著者が小学校実習で実践した研究授業をもとに執筆した。

今思い返すと，社教の雰囲気は「やっぱり真面目」。ゼミのことは質問したらしっかりと答えてくれるし，いろいろ悩んでいると助けてくれる。ふざけたり，冗談とかもたくさん言ったりするが，ゼミの時間や研究発表会はすごく真面目で一生懸命。何だかんだゼミが好きなのだなと感じた。

最も印象に残っているのは，１年生のはじめてレジュメを持ち込んだゼミの日。１年前期の「社会科学入門」なる正直当時はよく変わっていなかったネーミングのゼミで，藤本先生から「これはレジュメじゃないな」と言われた時は衝撃だった。あの日から「社教」が始まったなと思う。しっかりと理論武装しないといけないと痛感したことを今なら言語化できるが，当時は何が何だかさっぱり分からなかったのがすごく懐かしい。正直，４年間，自分がゼミを頑張ったとは言えず，サボってばかりだったが，周りの人に助けられたり教えてもらったりして学ばせてもらった。それがとても財産になっている。

現職に活かされていることは，「ものの見方」。一つのこ

とを多面的・多角的に見ることは，ゼミで修得された。ゼミで他の人のレジュメを読んだとき，自分の立場・考え方と，自分とは違うことに興味をもっている人の立場・考え方を比べて，自分にしか言えないことを話そうと心がけて参加していた。それが今も，授業研究会などで，「自分にしか言えない相手の利益になること」を言おうとする姿勢やものの見方に繋がっている。もう一つは，集中力がないときは取り組まないと割り切ること。大学時代はほとんど割り切ってばかりだったが，仕事をはじめて，「妥協も大切だ」と率直に思う。無理しないことが社会人には大切であり，「凝りすぎない」ことも必要だと働いて気づいた。

「社教のレジュメ」の特徴は，なんといっても「文章量」にある。教職に就いて資料を作るとき，社教のレジュメみたいに作ったことは一度もない。その理由は文章量にある。社会人になって社教のレジュメ・レベルの文章量で資料をつくっても，まず読まれない。社教ほどの文章量を見やすくまとめようとする努力は，研究発表会の際の約10ページに収める規範に表れているが，実質的には入職後に鍛えられたかもしれない。

「社教の研究室文化」を一言で示すと，「みんなの脳を借りる」ということなのだろうと考える。研究室に集まって，それぞれの立場で一つのレジュメを検討することで，一般化されたり，理論を鋭くしたりする。だから，他の研究室は学部１年からは流石にやっていない研究発表会を定期的に集まってする。これは先輩もやっていたし，後輩も見習ってやっていた。社教の一番いいところである。一人で抱え込んだり悩んだりしたときは仲間に助けてもらう。アイデアはみんなで共有していく。素晴らしいし効率的な文化だと今でも思う。

以上を踏まえ，「社教」を「真面目じゃない人間の話も聞いてくれるし，考えて助けてくれる，本当にありがたい研究室」と定義する。あれほどたくさん文章を書く研究室は他にはなく，それでいてその分量をみんな書いて・読んで議論を深められる研究室も他にはないという自負がある。私自身がそうであったように，不真面目な学生も，結局は真面目になってしまう研究室でもあった。

（6）江渡明香の場合

筆者は，2019年度に内山ゼミを卒業後，教職の専門性を高めるために，直進で教職大学院に進学し，現在は北海道の小学校教師を務めている。

常に人がいて，常に誰かと話せて，自分の気になることを聞くことができる時間がたくさんある暖かい雰囲気を一番に思い出す。私は道外から入学したゼミ生の一人として，その雰囲気がとても心強かった。現場の先生と話す機会も多く，学びに対して積極的な研究室だった。他の研究室に比べて，「頑張ることが美徳」という前向きな雰囲気が広がっていた一方で，仲間だからこそ間違っている時はしっかり指摘をする雰囲気も程よい緊張感・刺激を与えていた。

社教では，社会科教育の基礎の基礎，論文や文章の作成のルール，指導案の書き方，学校現場での立ち振る舞い方，フィールドや実習に臨む態度と心構えなどを修得できた。そのほかに，飲み会での振る舞い方や，追い出しコンパの計画を通して，集団を動かすことなども学んだ。こうした経験は，職場の親睦会で生きている。特に，文章作成のルール等は現場に出てから困ることがほとんどなく，通信を作る時にも短時間で書けるので助かっている。たくさんレジュメを書いたからこそ，文章を作ることへの抵抗も減った。現場には通信の訂正にとても時間を取られる方もいるが，その分他の業務に専念できる。些細なことかもしれないが，大きな違いだと感じる。また，現職教員と話す機会も多かったため，職員室内や保護者との会話でも大きく困ることがあまりなかった。指導案の書き方も研究室の先輩から教えてもらい，実習や現場での公開授業などもスムーズ展開でき，指導要領や書籍等も積極的に活用する姿勢は今でも染み付いている。こうした入職移行期をスムーズに過ごせるメリットも社教にはあった。

社教のレジュメの型は，多様な要素から成立している。「主題」は「やってきたこと」，「副題」は「分かったこと」を書く，タイトルは「格好よく（専門用語やキーワードを使って）」書く，「仮説と検証結果」を書く，「先行研究」をしっかり書く，などが社教のレジュメかどうかを判定する評価規準の一例である。教員になっても論文とまではいかなくとも，研修等で文章を書くことがあり，自分の授業や教育活動を行う際に，レジュメで書いたり考えたりしたことを頭で考えながら実行している。そして，「なんとなく」ではなく，「根拠に基づく教育」をする姿勢，提出締め切りや体裁を整えて出す姿勢に寄与している。

「社教の文化」は，「始まれば，終わる」の合言葉に表れている。辛い時に乗り切る精神力も，社教の文化の一つである。年齢の近い２・３年生が１年生に指導するという文化が筆者の代には既にあった。同期の中でも，仲間の行動が間違っている時に指摘したり，共に助け合ってレジュメや課題を完成させたりするという文化が形成されていった。

以上を踏まえ，「社教」を「学びに積極的で，現場に出てからの即戦力が身につき，切磋琢磨し合える研究室」と定義する。

（7）山田強生の場合

筆者は，2019年度に内山ゼミを卒業後，現在は札幌市の中学校社会科教師を務めている。

社教に所属した約４年間を今思い返すと，ゼミ活動や研究発表会などはもちろんだが，研究室での他愛もない会話やゼミ発表お疲れ会など様々な活動を思い出す。今考えれば，その活動どれもに「やる（べき）ときに，やれるだけやる」という雰囲気があったように感じる。ゼミ研究や授

業研究・教採勉強など，真面目に取り組むべき時には真面目に，フィールドワークやBBQなど楽しむべき時には思い切り楽しむ。そういったメリハリのある雰囲気の中で４年間を過ごすことができた。

社教の４年間で修得したことは，授業の見方・組み立て方や文章の書き方・本の読み方などのスキルはもちろん，社教での活動を通して出会った方々との学びの場やネットワークである。釧路を離れた今でも（今だからこそ），活かされている。職場内の業務に追われる日々であっても，社教の先輩・同期・後輩・社教での活動を通して知り合い慣れ親しんだ先生方と社会科についてともに学ぶ機会を継続的に持てている。こうしたネットワークに自分自身が位置づくことで，社会科教員であることを再度自覚させるとともに，学び続けるという姿勢を忘れずに持ち続けることができている。

「社教のレジュメ」の特色は，“一目見る”と社教の人が書いたものなのか，そうではないのかが，なんとなく理解できてしまうことである。その「なんとなく」というモノが社教として４年間活動する中で身についてきた感覚（センス）であり，諸先輩方が代々積み上げてこられた意識なのではないかと感じる。書かれている内容や，その内容の構成順はもちろん，主題・副題の言葉選びや，日付・所属の表記方法・フォントに至るまで様々なところから，“社教っぽさ”がにじみ出ている。レジュメだけではなく，社教の人が作成する授業案やパワーポイントからも，その雰囲気を感じ取ることができる。“社教っぽい”形式には，「読み手に伝わりやすい資料にする」目的があり，それは相手から批判をもらい，さらに良い資料にしていくというゼミの規範が形作ったものなのだと考える。

社教のメンバーは，「“やるときにやる”忍耐力と結束力」がある。活動は簡単なモノばかりではないが，先輩方から受け継がれるスキル，マインドやプライド，活動を共にしてきた社会科を学ぼうとする仲間（先輩・同期・後輩・その知り合いの先生方）とのチームワークがあってこそ，社教での学び多き活動を進めてこれたように思う。

以上を踏まえ，「社教」を「“やるときにやる”忍耐力と結束力にあふれた研究室」と定義する。釧路という土地の状況（気候・町の規模・自分事でいえば，親元を離れたこと）などが忍耐力を育み，同じ志や境遇をもった人同士が立場や背景は違えども同じ方向を見て活動をした結果，結束力を生んだのではないか。今の私を形作り，これからもなお成長させてくれる研究室が社教である。

（８）小野優斗の場合

筆者は，2020年度に内山ゼミを卒業後，現在は札幌市の小学校教師を務めている。

研究室活動で一番印象深いのは，ゼミを軸とした対話である。なぜ，「ゼミ」ではなく，「ゼミを軸とした対話」なのかというと，自身の学びがゼミ以外での対話に支えられていた部分が多いと感じるからだ。学部生時代の私は，週に１回のゼミに向け，深夜まで研究室にいたり，徹夜でレジュメを執筆したりということがざらにあった。「社教はブラックだ」という噂が流れていたのは，このような実態があったからだろう。そうした環境下であっても，筆者が４年間くじけずにゼミに取り組めたのは，「社教」が先輩や同輩，後輩といったゼミのメンバーとのインフォーマルな対話が当たり前のように存在する知的刺激に満ち溢れた空間だったからだ。多様なアプローチを持つ他者とラフに社会科教育学に語らい合える時間，空間が社教を社教たらしめるものであったと今では思う。

ここで重要なのは，１年生からゼミが存在したということだ。ゼミの中でレジュメを執筆したり，対話したりする中で，分からないことや，学ばなくてはならない作法や内容が明らかとなる。１年目からゼミを行うことで，社教に所属する全員が「ゼミ」という文化を共通認識として持つことができる。

どのような場面でも一貫して言えるのは，物事を構造的に捉えるスキルが現場で生きているということである。単元プランや校務分掌の提案文章といった文字媒体での表現はもちろん，生徒指導や学級懇談，会議の場での提案といった音声媒体での表現を行う際でも，常に意識の中には「構造」がある。意識の中とは言いつつ，もはや無意識のレベルといっても過言ではないほど，染みついている感覚と言える。もう一つ挙げられるのは，「絶えず学ぶ」という意識である。筆者は，社教で過ごした４年間で，学ぶことの面白さや可能性を実感することができた。「疑問を持ち，仮説を立て，先行研究を辿り，自分の主張を述べる」といった経験を繰り返す中で，学び方や学びに向かうマインドが培われた。現場に出た今でも，日々アップデートし続ける教員でありたいと心から思い，日々自己研鑽を積んでいる。

社教のレジュメには，ある程度構造が揃っていたという点に特色があった。筆者自身，上手く言語化はできないが，いくつかレジュメが並んだ時，社教のレジュメはこれだと当てる自信がある。なぜなら，社教の構造が染みついている私にとって，最も全貌が理解できるものが社教のレジュメであるからだ。構造化されたレジュメの形式を社教で統一していた理由は，同じ時間でも質を高められるからではないだろうか。構造が理解できていれば，自分が求めている知見が眠っている本や論文を探すのも容易になる。それだけではなく，自分自身の構造，つまり，「型」を手に入れることができる。「型」を手に入れることができれば，内容が違えど，「型」に当てはめるだけでよくなる。

先輩から継承した文化は，「模倣から創造」という手続きである。先輩のレジュメの構造を模倣することで，新たな気づきやオリジナリティが生まれ，自分の構造が創造されていくという経験が現場に出た今でも生きていると感じる。後輩たちに継承した文化は，知的刺激を与え合える上下のつながりを構築するということである。後輩がゼミを

している時間に研究室にあえて居てみたり，自分の代のゼミに誘ってみたりすることで，お互いの思想を共有し，建設的な対話ができるということを継承した。社教という場は，「社会的に構築され，存在する環境下での最善の生き方を目指し改善されていく空間」なのではないか.

以上を踏まえ,「社教」を「社会科教育学をフィールドに，『社会（＝俗に言う世間的な社会から，職場，部署といった小さな社会までを指す）』に創造と変革をもたらす人材に必要な資質・能力を育成する研究室」と定義する。

（9）村上遥大の場合

筆者は，2021年度に内山ゼミを卒業後，社会正義志向の市民性教育について研究するために広島大学大学院へ進学し，現在は山形県の中学校社会科教師を務めている。

社教の４年間は，一言で示すと，研究共同体への正統的周辺参加を通して，自らの研究力を高める時間であった。具体的には，自分よりも社会科教育学研究の熟達者である，大学教員や先輩方が研究している姿や発表の際に発言している姿，レジュメ･論文などを見ることを通して，徐々に研究共同体の一員として必要な知識・スキル・価値観・態度などを養う場と権利が十二分に保障されていた。そのため，研究室において下級生は，先輩や大学教員の姿を見て，研究作法を模倣しようとする雰囲気があった。一方，自分が上級生になるにつれて，社教の先輩方から学んできたことをそのまま教えたり，あるいは，自分自身が学んできたことを教えたりなど，後輩に研究作法を教えることによっても研究力を磨いていた。

学校現場に勤めている中で，研究授業の指導案をつくる際，研究テーマに基づく指導の工夫や単元および授業における目標・内容・方法の一貫性を常に意識し，時には自分自身でメタ認知し，批判的に検討できている姿勢は，社教で修得したことの一つである。ゼミは，研究室によって内容が異なることが想定されるが，社教では，自分が研究したいテーマに基づいてレジュメを毎週作成・発表し，大学教員や先輩，同級生，後輩から意見を頂いた。その時に頂いた意見の多くは，論理一貫性の観点からの指摘だったと記憶している。例えば，「問題の所在」と「研究内容」が一致しているか,「リサーチクエスチョン（RQ）」と「リサーチアンサー（RA）」の間に齟齬はないかなどの意見を頂いた。その後，意見を踏まえ，より論理一貫性のある文章に修正し，再度レジュメを作成していた。上記の活動を繰り替えし実施したことにより，論理一貫性の観点から自分の研究（授業）を批判的に検討する能力を身につけることができた。社教の４年間で修得した総合的な研究力と，論理一貫性の観点から自分の授業を批判的に検討する能力は，特に学校現場での研究授業・公開授業の指導案作成時に，大いに役立つ。

「社教のレジュメ」は，章や節の始まりをページの一行目に，章や節の終わりをページの最終行に収める特徴がある。それは，読者に文章を読みやすくさせるとともに，読む気を失せさせないようにするためだと考えられる。もしも，章や節の冒頭が，ページの最終行に配置されていたらどうだろうか。論文を構造的に読んでいる人にとっては，ページをめくり改めて構造的に読む必要があるため，読解の負荷がかかりやすい。そのため，自分の論考を最後まで読んでもらうためにも，読解の負荷をできるだけかけないようにする工夫が「社教のレジュメ」に内在していると考えられる。

先輩から継承した文化として,「先輩は後輩に教えるものだ」という価値観のもと，先輩は自主的に後輩に対して指導をしていたことが挙げられる。先輩は，後輩よりも社会科教育学研究の熟達者であると周りから捉えられるプレッシャーがあり,そうした自負･責任感を持ちながらも，上から目線にならず，謙虚に後輩と接する姿勢があった。研究共同体の新規参入者である新入生に対してかける熱量は，他の学年に比べて高く，研究作法を教えることが当然視されていた。筆者の代も，その文化を継承するために，４年次には,『新社会科教育学ハンドブック』（社会認識教育学会, 2012）や『社会科教育学研究法ハンドブック』（草原ら，2015）の読書会を企画し，それまで自分たちがゼミで学んできた知識・スキルを後輩に教える活動を設け，文化を継承する取り組みを増やした。

以上を踏まえ,「社教」を「先輩と後輩が師弟関係のもとで互いに切磋琢磨し合いながら，自らの研究力を高める研究室」と定義する。

（10）髙橋想奈の場合

筆者は，2022年度に内山ゼミを卒業後，防災教育について研究するため秋田大学大学院へ進学し，現在は教職修士課程の２年目を過ごしている。

社教の４年間を思い返すと，最初の頃はゼミで発表する場が怖かったが，次第にゼミ生同士で議論するのが楽しみになった。先代の入門ゼミ体制が変わり,「各学年＋内山先生」のゼミになり，同期だけで発言がしやすかったのかもしれない。社教で一番印象的なのが，研究発表会前に社教演習室で夜遅くまでレジュメを書いたり，他の人の校閲をしたりしたことである。学年を経ていくにつれ，校閲を頼まれることが多くなり，自分のレジュメ執筆をできるだけ早期に終わらせるように心がけていた。

レジュメの書き方や章立ての仕方，表題の付け方，先行文献の探し方や引用の仕方等を大学１年生という早期の段階から学んだことで，大学院で役立っている。また，他者と議論することの意義や楽しさを社教ゼミで実感したため,同じ専門分野（教科）の院生がほぼいない大学院でも，積極的に議論することが多い。

とても細かいが,「読点（、）」を「カンマ（,）」で表現するのが「きまり（習わし）」となっていた。また,レジュ

メが２枚横並びでA４・１ページにして複数印刷するのが基本形となっていた。他にも,「注」ではなく，ゴンベンの「註」で表現していたし,最終ページに示すのではなく，各ページの下部に記載するようになっていた。表や図のタイトルの付け方（位置）も校閲時に指摘される等，他のゼミに比べてしっかりとしたフォーマットの基準が設けられている印象がある。様式を固定・統一することで，卒論執筆時に困らないように，かつ多くの学年が同じ場で発表する機会があったため，形式が混ざったり校閲時に混乱しないようにする，という効果もあったのではないか。

他のゼミと比較すると，１年生（遅くとも２年生）から自身の興味のあることについて調べ，発表する機会があるのは，社教の大きな特徴であるといえる。これは長い年数引き継がれていた社教の特徴であり，特段何も言わなくても，きっと来年もそうなんだろう，と思える文化だった。また，上級生が下級生に研究方法等を指導するという文化も，当たり前になっており，別に文句を言うものはいなかった。毎回ではないが，入門ゼミを４年生が担当していた年もあった。筆者の代は，自主ゼミと称する合同ゼミをインフォーマルに開催し，４年生が「自分たちが１年生のときに知っておきたかった社会科教育に関する知識や研究手法，レジュメの書き方」を教える場と位置づけ，１年生と４年生で社会科教育に関して忌憚なく議論できる場を設けた。年齢・学年が離れていれも，議論・交流する場があるのは，社教の良さの一つである。時に早期から社会科教育という分野について知見を深めることができ，大学生活で基礎・基本となるレジュメの書き方や章立ての方法についてみんなで話し合い，夜遅くまでレジュメを作成する。また，１年次から発表やゼミがあることで，自分の興味・関心のある分野は何かを考え，模索する時間が確保できる研究室だった。

以上を踏まえ,「社教」を「研究や探究的な学び，学年を超えた協働的な学び，議論等，今の教育現場で求められている活動を体験しながら，教師として，学生としてレベルアップが期待できる研究室」と定義した。

（11）亀田真奈歌の場合

筆者は，2023年度に山元ゼミを卒業後，現在は北海道の中学校社会科教師を務めている。

社教に所属した４年間を思い返すと，主に社教の演習室でゼミ活動をしたこと，同期や先輩，後輩と議論したことを思い出す。社教の先輩は，熱心に勉強をされている方が多く，先輩から後輩へ様々なことを教えていただける機会が多かった。代によっては，研究室への行きにくさも感じられること（この会話を同期や１学年上の先輩，１学年下の後輩と話す）があったが，足しげくA413に通うことが日々の学校での学びの向上心につながっていた。研究室の雰囲気を年代順に綴ると，１年生の時は，正直殺伐とした雰囲気に感じ，２年生の時もこの雰囲気は変わらなかった。３年生の時に，４年生が研究室の雰囲気づくりをしてくれれて，当時の新入生がよく研究室に来るようになり，研究室全体が明るい雰囲気となったことで，筆者自身もやっとA413に行くようになった。研究室の雰囲気は，３・４年生といった上級学年が意図的に作っていかないと変わらないものでもあると感じた。筆者が４年生のころには，研究室の雰囲気は，いつ・どの時間帯に行っても誰かしらいて,たわいもない会話をしたり,真剣な話や議論をしあったりといつも楽しく社教ライフを過ごしていた。

釧路校の強みでもある大学１年生のころから学校現場に行くことができるというのは，講義や実習だけでなく，社教のゼミ活動でもそうだった。その結果，研究室で学んだ理論と学校現場の実践を関連付けながら学びを深めることができ，現在の教職観の基礎となっている。教育活動の中で，子どもを主語にすることは内山先生から口すっぱく教えていただいた。卒業論文での理論的枠組みは，現在の学校現場でも関連付けながら子ども理解をしようと試みることができている。また，授業を見る目も社教で養われた。研究室で指導案検討をしたり，月１の樋口会（現・釧路市立春採中学校教頭の樋口達也先生が主催する授業検討会）で授業検討を日々したりしたおかげで，授業を見て，自分だったらこのようにするなという，批判的な授業分析・授業開発ができるようになった。

「社教のレジュメ」の特徴は,「分かりやすさ」にある。余白や文字のフォント，引用の書き方など，社教で意識されたレジュメの基本は，現在学校現場で文書をつくるときも生かされている。しかし，なぜこのような形が採用されているかについては，４年生（入門ゼミでの運営側，教える側）になるまで考えたことがなかった。こうした経験から，何かを人に教える立場となるときは，教わる側が教わる内容の必要感を持てるような工夫が大切だと感じている。そのため，内容だけでなく，教える方法も，ただひたすら教えるだけではだめだということに気づくことができた場でもあった。先輩方の文化をそのまま踏襲するだけでなく,新たに築き上げることも大切になってくる。これは，現在，学校現場という新しい社会に入り込んでいる過程で，強く感じている。学校の教育活動は，その学校の文化として先輩方から受け継いで行われていることが多いが，正直言ってとても古かったり，現場の子どもたちには合っていなかったりするものも多い。ただ，それらをいきなり体制変更したり，教育方法を抜本的に改めたりすると，歪みや混乱を生じることになる。何を変えるかと同時に，どう変えるかが大事だということは，社教の上級生になってからこそ感じることなのかもしれない。

社教の文化は，人間（先輩）により創造されたものであり，人間臭さが漂うものでもある。社教の学生控室であるA413は，お世辞にも綺麗な研究室だとは言えないが，膨大な卒業論文，研究発表のレジュメ，関連する社会科教育学の書籍が区画整備されながらもおよそ20年分は存在し

ている。こうした本棚の光景は，社教という組織の人間味を物語っている。社教の中では，レジュメをつくるときに先輩方のレジュメを参考にしなさいという文化があるが，それもすぐに手に取れる空間に置いてあるからこそ，継承されている文化なのだと考える。先輩から明示的に言われなくても，研究室に行けば先輩のレジュメや卒業論文が置いてある。気になって読んでみる。その場に先輩が居なくても「見て学ぶ」ことができる環境が社教にはあった。

以上を踏まえ，「社教」は，「他の釧路校の研究室に比べて１年次から目的意識をもって何かを研究することができ，そのための学ぶ環境が最も整っている研究室」と定義した。社教では，様々な角度から研究を進めている同期・先輩・後輩が一緒の空間に，時に別の空間に居て，高校生までとは異なる「外国語」のような専門用語が飛び交い，ややカルチャー・ショックを受けるかもしれない。しかし，一緒に議論をしていく中で共通言語を獲得し，次第にコミュニケーションを図ることができるようになる。その代表的な場が，研究発表会であり，未知の言語を用いる先輩・同期・後輩の発表を耳学問する。そのおかげで幅広い教職教養や学問的素養を修得でき，学校現場における授業実践や子どもとの関わりに説得力を持って適用することができている。

（12）瀬川正義の場合

筆者は，2024年度に玉井ゼミを卒業する見込みで，現在は岩手県の中学校社会科教師を目指し，学部４年目の大学生活を過ごしている。

社教の４年間は，日々緊張感があり，戦う気持ちが芽生え，特に半期に１度の研究発表会は，部活の壮行試合があるような感覚で過ごしている。

社教は，何気ない会話の中で，おそらく研究関心に近づくと，急にスイッチが入る音がする。他の人の研究を覗くのが好きで，ややおせっかいなところもある。ただ，そうしたコミュニケーションの中で研究の構想が発展していき，短時間で一定の量と質を担保する力（ゼミ前日の夜から書き始めて，当日に終わらせる力）が修得されている。また，他者との会話や大学教員の講義で話していることを聞く際に，その行間や文脈（世界観，価値観，置かれている状況・環境等）を考えるようになる。

社教のレジュメは，第１章が必ず「はじめに」と表現され，内容は前回までの研究の到達点が示されたのち，「問題の所在」が述べられる文章構成に始まる。最終章は「おわりに」と表現され，その期間のゼミでの「成果」（ここまでできたや到達したなど）と「課題」（ここはできなかったから次やってみたいなど）が述べられる文章構成に終わる。

フォントはＭＳ明朝。wordの余白が上下左右20mmのため，それ以外のデフォルト設定でレジュメを作成すると，心理的に気持ち悪く感じてしまい，印刷した姿を見ると格好悪く見えてしまう。こうした細かいことを含め，社教のスタイルは，先輩からなんとなく受け継いだことが大半のため，普通に過ごしていては，ただ単純に「そういうもんだ」と問い直すことは少ない。

筆者の代は，趣味などに関して言えば，２学年離れているゼミ生（１年と３年，２年と４年のような組み合わせ）が似たような傾向があり，仲良くしていたことがゼミにも波及効果をもたらしていた。学年が上がるにつれ，新しいスタイルを取り入れることにも挑戦し，例えばレジュメの「おわりに」の内容を，「やったこと」「やってないこと」だけでなく，研究の意義（誰を対象に，その人にとってこの研究のどこが有意義なのか等）を示すようにした。また，研究内容の意義だけでなく，研究方法論の観点からの意義があることも示すようになった。内容以上に，研究方法の選択の仕方こそ，より多くの社教のメンバーにとって有意義な成果になるという点で，玉井ゼミではそう書くようになった。

筆者の代を含め，ゼミ生にはおそらく最低一人，「（先輩がいるうちに）この先輩を超えたい！」と心の奥で闘志を燃やしているモデルがいる気がする。インフォーマルなゼミ活動だけでなく，広く研究室活動を通して，後輩の良さを引き出してあげる先輩の空気感・存在感に憧れを抱きつつ，追いつき・追い越すという姿勢が観察される瞬間も多々ある。また，他の研究室や分野には「負けない！」という強気な姿勢，プライドも特に自分たちが専門としている「社会科」の指導法の講義などでは，随所に観測される。

社教のゼミ生の多くは，自身の被教育体験を踏まえて，「社会科」や「教育」に関して顕在的・潜在的な問題意識を持っており，それはどちらかといえば「今の社会科/教育/学校/教師を変えたい」というパッションでもある。表立って口にしなくても，レジュメを通して本心を主張できる。

社教の研究室文化を調査するという研究プロジェクトが2023年度に着任した第１著者のゼミでスタートし，それを２年間観察していると，「伝統は足し算（自身の中学の時の顧問の言葉）」ではないが，総合的には年々いい方向に進んでいると感じる。それぞれの時代の学生（主に内面的）に合う形で，社教の研究室文化を変容させていく主体も，学生なのだろう。

以上を踏まえ，「社教」を「“やる気”を持った学生が迷い込み，釧教大の他の分野に比べて（相対的に）辛く苦しいゼミ活動を先輩と乗り越え，『他の分野・研究室には負けない！』という意志を継承し，ゼミで獲得・育成した視点・能力を他の場所・環境（在学中または卒業後）でも十分に発揮できる人が多い研究室」と定義する。

Ⅲ-ⅱ．ゼミ生集団の語り

表２は，オンライン同窓会のストーリーラインを示したものである。上記の個人の語りでは表出していなかったも

表２：オンライン同窓会のストーリーライン

展開	時間	発言者	ストーリーライン
アイスブレイク 大学生に戻れるとしたら，どの時点に戻りたいか？	18,25	山田	1年目に戻りたい。自主ゼミを忙しさにかまけてリタイアしていたので。あとは，アルバイトでもっと先輩の動きを見てればよかった。
	19,14	小野	2・3年目に戻りたい。もっとコンパに行けばよかった。将来に向けてもっと貯金すればよかった。
	20.02	高橋	1年目に戻りたい。コロナになる前に先輩方と一緒に話したり，飲んだりという経験をすればよかった。せっかく北海道にいたので色々な所を巡ればよかった。
	21,12	松浦	戻りたいことはない。やりきった。強いて言えば，留学に行けばよかった。
	22,11	佐藤	1年目の基礎講読から真面目にやり直したい。M2で玉井・松浦・石原を学会に連れて行かなかったらどうなってたのだろうか。浅利先生の法律の話をもっと学びたかった。
	23,56	亀田	1,2年目に戻ってしっかりとやりたかった。特別支援の勉強をすればよかった。
	25,15	石原	3年目に戻って卒論をちゃんと書けばよかった。浅利先生ともっと話しておけばよかった。卒業後も浅利先生に気にかけてもらっていたから。
	26,18	江渡	1年生に戻って基礎から，先輩と話しておけばよかった。海外旅行にいけばよかった。
	27,53	玉井	戻りたいところは色々あるが，今は4年目の1月1日に戻りたい。あの残り1ヶ月で真剣に卒論を書いて提出しないといけないヒリヒリ具合をもう一度体験したい。
ディスカッション1 廃れてほしくない，継承したい文化は何か？	39,04	山田	研究発表，やってた当時は大変だったが，あれがなかったら高校生とやっていることが変わらなかった。研究発表のおかげで，研究ってどういうことなのか考えることができた。
	41,35	江渡	研究室に残って他愛のない話をすること。刺激し合う。現場に出るとそういうこともない。
	42,58	小野	研究室にいて，先輩と話す機会。先輩たちから色々聞ける，縦のつながりが大切。
	44,10	高橋	週に1回程度のゼミ。同期と刺激し合う。先生から指導を受ける。早い段階から自分の意見を交流する場。
	45,17	石原	レジュメの書き方にこだわること。働きはじめると自分の伝えたいことを構造化する時に，レベル分けとかするのは大事，文章が見やすいって言われる。先生にならなくても大切。
	46,38	松浦	構造を見出して，自分なりの論理を構築するという思考の型。それを使って，自分の考えや意見を育んでいくかが大事。
	47,43	亀田	縦の繋がり。先輩に教わる。自主ゼミとか。
	48,55	佐藤	縦横の仲間意識で乗り切る雰囲気。
	50,50	松浦	信大の研究室と比較すると，社教は，お人よしな人が多い。苦手でも落ちこぼれないようにおしりを叩いて鍛える。
	51,37	松浦	社教に入ってくる人の特徴，うっすら自信がないけどできるようになりたいという願望。社教に入ったらできるようになる。
	52,23	石原	暖かい空気，ぼっちになって病んでいく人はいない
	53,30	松浦	研究発表後の飲み会が大事。これは社教の文化
	53,48	小野	1年目の研究発表後の飲み会での先輩の変わりっぷり。達成感。
	55,00	松浦	まとめると研究発表を中心としたスキルと縦横の協力。
ディスカッション2 これからの社教には，何を学んで欲しいか？	55,32	江渡	本の読み方，指導要領の読み方，文章の書き方，というスキルを最低限身につけてほしい。年上の人と関わるスキル。メールの送り方。基礎の基礎
	57,19	山田	勉強してほしいのと社教のみんなで外に出かけること
	58,53	高橋	仲間同士で議論する場。
	1,00,31	小野	高橋に同じ。議論する空間。学術的に議論をする。ゼミの体系。知的体力がつくから。
	1,01,35	亀田	何かを突き詰めて，それぞれの良さを生かして学ぶ環境。ゼミを通して学んでほしい。
	1,03,41	石原	物事の検討の仕方を学んでほしい。批判の仕方。組織として生産性を高める。目的に応じて。前提を読んで，ブレずに検討する力。
	1,06,09	松浦	真剣にやること，夢中になること。研究発表は真剣勝負。
	1,07,20	佐藤	学問的な素養。批判に耐える精神。どんな意見でも自分に生かそうとする姿勢。真摯に誠実に丁寧にクリティカルに向き合う。
	1,09,34	玉井	メモ帳，企業秘密。
	1,10,00	参加者	今日のハイライトをチャットに残す
アフター・ディスカッション もし，自分が入門ゼミや卒論ゼミを担当するとしたら，何をするか？	1,16,28	松浦	コーチャンフォーで5冊，構造分析に耐えうる本を購入する
	1,18,18	石原・山田	今でも本の選び方が変わっていないかもしれない
	1.19.30	玉井	後輩はしてもらったことを覚えているが，先輩は覚えていない。
	1,20,12	松浦	佐藤に色々と頼まれて雑務をこなしたことで自分でやらないこと，人のために丁寧に作業をした
	1,21,00	松浦	お茶の入れ方，コーヒーの淹れ方
	1,22,14	玉井	かぶっていない人の話をする，噂話を確かめたければ。
	1,23,03	亀田	勝谷さんってどういう人？
	1,23,20	玉井	この学年はこの人っていうのがある，面倒見てくれるとか，室長とか。その人と研究テーマを結びつける。
	1,26,52	松浦	勝谷さんにバイトも紹介してもらった。バイトの縦のつながり。
	1,27,42	高橋	室長として「社教プライド」が受け継がれている。それを継承することの悩み。
	1,28,44	松浦	自分の時は受け継ぐみたいなことはなかった。「社教プライド」はネタで言っていた。
	1,30,55	石原	各年に愛される人がいる。
	1,32,40	玉井	高橋・亀田の時は，コロナが大きかった。受け継がれなかったものがいっぱいあった。あっという間に変わった。
	1,33,31	亀田	自分たちの代で社教の伝統や文化を壊してしまった。
	1,33,54	玉井	受け継がなくてもいい。変えたいと思う所を変えてほしい。上の文化が決していいものではない。今の代にあったものが最適なサイズで自分たちで作っていってほしい。
	1,35,30	松浦	自主ゼミは自分たちは無かった。
	1,35,40	玉井	後輩たちが自主ゼミと呼んでいる。(研究室で喋ってることとか)
	1,36,30	玉井	玉井が作ってしまい，学生に強いている文化がある。
	1,38,45	松浦	今なら，徹底的に実践をやりたい。社教主催の社会科講座。泥臭く現場をやると見えてくる理論がある。
	1,39,30	江渡	何か，発信するとかがあるといいかもしれない
	1,39,45	玉井	追跡をしてみるのもいい
	1,40,20	玉井	今は，1年生で興味をもったことを卒論にしている。
	1,40,22	松浦	もっと色々あっちこっち行った方がいい。
	1,41,00	石原	一つのことを追求するとその周辺が必要なので，あえてテーマをガラッと変えてみるのも大切。
	1,42,10	石原	社教のもっている繋がりを使って1年目に授業を見せるのはいいかもしれない。昔は実践を見るのが後だった。
	1,43,25	玉井	学生の興味があることを入門ゼミでするべき？
	1,43,57	山田	興味があること，自分の経験的にもそう思う。
	1,45,00	松浦	方法を固定して，やりたい内容をやらせる。
	1,47,00	亀田	知的好奇心が揺さぶられることが大事，理想は新たな世界に出会うこと
	1,48,46	松浦	学生に知的好奇心が無い場合どうする？感性のアンテナが無いとキャッチしてもらえない
	1,52,41	小野	1年生は先生，人柄で判断している？

のもあれば，集団の語りとしてより強調されたものもある。

例えば，「メモ帳」の存在は，集団の語りの中で「社教らしさ」を象徴するものとしてコンセンサスが得られたものの一つである。同窓会のとある場面（1時間9分34秒）で，それまでの話の流れを第１著者がどのようにメモしていたかをA6サイズの「メモ帳」を手に話そうとしたところ，画面越しに半数以上の人が同じサイズ感の「メモ帳」を表示し，苦笑していた。社教では，いわゆる「ラボ･ノート」として研究の着想やゼミのハイライトをA6サイズの「メモ帳」に書き残すクセがあったゼミ生も一部いた。

また，個人の語りの中では強調されていなかったが，釧路市の末広という飲屋街のアルバイトの経験やそこでの研究発表会の打ち上げにこそ，「社教のゼミ生っぽさ」が観測される瞬間があるのではないかという話題でも盛り上がった。いわゆる「サードプレイス」としての機能が末広や研究室外のインフォーマルな場にあり，必ずしもA413だけで「ゼミ」が展開されていたわけではないことも確認された。

一方，社教の規範や伝統の中には，正直なところ「なくなればいい」「なんでこんなルールがあるんだ」と思うものもきっとあり，本研究参加者が構築してしまった「悪しき文化」もあったのではないかという話題も冷静に議論された。例えば，夜遅くまで残ってレジュメを作ること，先輩がなんでも奢ること，訳もわからず先輩についていくことなどは，卒業してから「あれは必要だった」と思えたとしても，新入生にとっては酷な文化の一つで，居づらさやハラスメントの温床になりかねない点として懸念する声も特に直近５年間の卒業生にあたるメンバーから寄せられた。「先輩が作ってくれた文化を自分たちの代がうまく引き継げなかった」と後ろめたさを感じていたと正直に言ってくれた者も居り，今後の研究室運営やゼミのあり方を再検討する場にオンライン同窓会がなった瞬間でもあった。

Ⅳ．考察・示唆

北海道教育大学釧路校の社会科教育学研究室では，たった２週間前までは高校生だった学部１年生が４月２週目というまだ期待と不安の大きい段階から「ゼミ」と称している科目「社会科学入門」･「アカデミック･スキル」があり，上級生も参加してきた。入学後，半年の時間を通して，「社会科教育学研究室」がどのような空間なのか，どのようなメンバーがいるのかを探索しながら，周辺から中心へ十全的に参加することができ，タテ/ヨコの人間関係が徐々に築かれていく。そうした時間が４年間流れ，その中で大学教員から知見・作法・倫理などがトップダウンに伝達されるというよりは，学生が大学教員や上級生の思考やカリキュラムそれ自体を批判的に見て，頭の中を社会的にメタ認知し，自分なりの「社会科教育」「社会科研究」をボトムアップに共創する空間が「社教」という場であった。

新入生の入門ゼミという位置づけで履修・出席は必須ではないのに，上級生はゾロゾロと時間になれば研究室に集まる。そうした風景は，今現在の社教でも観察できる。入門ゼミという場が必ずしも新入生の学びの場であるだけでなく，２～４年生にとってもディスカッションの司会やタイムキーパーの立ち回り方，より良い議論の雰囲気をデザインする方法などを学ぶ場になるからこそ，相互に利益が発生する「win-winな関係」が構築されていく。そして，上級生は目の前に迫る「教職生活」あるいは「大学院生活」を見据え，学校現場の授業研究会や懇親会，実習指導，学会発表等でも活かされる経験を積む機会として位置付けていた。とりわけ，教職志向が強い学部３・４年生にとっては，他ゼミでは経験できないインセンティブになっていた。また，社会科教育自体が民主主義社会の形成・発展を最大の目的に据えていることを背景に，そもそも民主的な空間とはどのような空間か（逆は，どのような空間か），民主的な空間をどのように築いていくことが肝要なのか，などの自明視されがちな暗黙知について，学生同士や教員と一緒に模索する日々も「ゼミ」であった。市民性教育を志向する研究室の中で，自分たちも「市民性」を涵養・発揮していくという機能も「ゼミ」に組み込まれていた。

こうしたゼミ生同士，そしてゼミ生とゼミ指導教員のつながりは，本共同研究それ自体が体現しているが，卒業後も切れることはない。そして，現在のゼミ生（在校生）は，元・ゼミ生（卒業生）の卒業論文を引っ張り出しては，自らのレジュメ作成や卒業論文作成に活かしている。また，ことあるごとに先輩・同期・後輩と，あるいはゼミ指導教員とプライベートでも連絡を取り合い，どのようにそれぞれの「現場」でゼミ活動の知見・作法・倫理などを活用しているか，「先生になってから，ゼミでこんなことをやっておいて良かった/やっておけば良かったこと」などを話し合い，ゼミでやっていることがどう「現場」で活かされうるのか，どのような社会科教師・社会科研究者が求められているかについて，知見を交換しあっている。

第１著者にとっては，こうした切れないネットワークが構築されている点と，多様な「現場」に活かされる知見・作法・倫理が何かを常日頃から知ることができる点に，新任大学教員という浅いキャリアの中でも，自信を持って教師教育・研究者養成に取り組めている要因があると考えている。

藤本ゼミや内山ゼミでは，教員養成大学の中にある社教という文脈を踏まえ，教員志望学生として職業的レリバンスが強まる教育実習前後（３年生）や教員採用試験前後（４年生）のゼミ指導ではどうしても教員養成に軸足が置かれるため，学部入学直後（１年生）や専門科目の履修開始時期（２年生）におけるゼミ指導で研究者養成に軸足を置きながら，汎用的なアカデミック・スキルや社会科教育学の知見・作法・倫理などを意図的・計画的にカリキュラムへ組み込んできたのではないか。

初年次からゼミを意図的・計画的に進めていくために

は，大学教員一人ではなく，上級生の学部生・大学院生や卒業生を巻き込んでいくことが肝要となる。ただ，そうした負担をどこまで教育実習や教員採用試験等の就職活動が控えている上級生に求めるか，そのための信頼関係をいかに構築するかなどは，状況が変わった目下ゼミ運営上の課題である。経営組織（組織学習論）の知見を借り，「学習共同体としてのゼミ」をいかにマネジメントするか検討することも，本稿と連続して求められる研究課題であることが示唆される。

また，多様なゼミのモデルを共有・検討し，場合によっては他流試合をするなど，閉ざされがちなゼミ空間を開放的にすることには，正直なところ抵抗感・不安感も強いことが予想される。ただし，むしろ開放的・越境的にゼミ運営をしていきたいという問題意識のある大学教員・学生が集まれば，そのためのプラットホームづくりも肝要となる。全国の様々な大学において，社会科教育学の知見・作法・倫理が伝達・受容されているが，その場を大学内に限定するだけでなく，大学外にも拡張して研究共同体を築いていくことも，本稿と連続して求められる研究課題であることが示唆される。

【註】

（1）本稿は，次の二つの研究発表と質疑応答を踏まえ，再構成したものである。玉井慎也・佐々島忠佳（2023）「シティズンシップ教育を研究する研究室文化の形成と批判的継承：北海道教育大学釧路校・社会科教育学ゼミの正統的周辺参加を事例に」日本シティズンシップ教育フォーラム，シティズンシップ教育研究大会2023，オンライン開催，2023年10月1日．玉井慎也（2023）「北海道教育大学釧路校・社会科教育学ゼミにおける教師教育者としての実践と省察：新任大学教員の私は，教員養成と研究者養成をいかに両立しようと試みているか？」第72回・全国社会科教育学会・全国研究大会，岡山大学，自由研究発表・第15分科会・第４発表，2023年11月19日．

（2）本稿は，2023年度・前期における北海道教育大学釧路校・社会科教育学研究室・学部１年生のゼミ活動（科目名「社会科学入門」の前期分１単位と「アカデミック・スキル」の研究室別開催４コマ相当，合計15コマ相当）で実施した「社会科教育学研究室の研究室文化を解明しよう」というプロジェクト研究を発端とする。ゼミ活動では，学部１年生が中心となり，「文化とは何か」，「研究室文化をいかに解明していくか」を当時の学部２～４年生の有志（社会科学入門への任意の参加者）と議論した。そして，当時・学部１年生の大戸玲穂さん，牧野帆乃夏さん，佐々島忠佳さん，長岡宣秀さんがインタビュアーを務め，研究室卒業生の元室長または室長代理を対象に，聞き取りを試みた。本稿の結果の一部に，その際のデータが含まれている。

【引用・参考文献】

・内山隆（2016）『共生への学び』北樹出版.
・加野佑弥（2018）「大学教育におけるシティズンシップ教育の研究：Crickのシティズンシップ教育論の観点から」『大学教育研究ジャーナル』15，pp.65-74.
・草原和博・溝口和宏・桑原敏典［編］『社会科教育学研究法ハンドブック』明治図書.
・小林信一（2018）「研究と知の生産」日本教育社会学会［編］『教育社会学事典』丸善出版，pp.486-487.
・近田政博（2018）『シリーズ 大学の教授法５：研究指導』玉川出版部.
・齋藤眞宏・大坂遊・渡邉巧・草原和博（2024）『セルフスタディを実践する』学文社.
・社会認識教育学会［編］『新社会科教育学ハンドブック』明治図書.
・初年次教育学会（2013）『初年次教育の現状と未来』世界思想社.
・西野毅郎（2022）『日本のゼミナール教育：人文・社会科学領域等の学士課程教育における学習共同体の姿』玉川出版部.
・山田嘉徳（2019）『大学卒業研究ゼミの質的研究：先輩・後輩関係がつくる学びの文化への状況的学習論からのアプローチ』ナカニシア出版.
・吉村功太郎（2021）「教職大学院における社会科教員の力量形成」『社会科教育論叢』51，pp.73-82.
・ルーネンベルク, M., デンヘリンク, Y. & コルトハーヘン, F.［武田信子・山辺恵理子監訳］（2017）『専門職としての教師教育者』玉川大学出版部.
・レイヴ, J. & ウェンガー , E.［佐伯胖訳/福島真人解説］（1993）『状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加』産業図書.
・ロックラン, J.［武田信子解説/小田郁予編集代表/齋藤眞宏・佐々木弘記編集］（2019）『J. ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディ：教師を教育する人のために』学文社.
・渡部竜也（2010）「カリキュラム・授業理論と教師教育論の連続的探求の必要性」『社会科教育研究』110，pp.69-81.

【著者所属】以下，社会科教育学研究室卒業生有志

・佐藤健翔（浜中町立霧多布中学校）
・中村亮太（釧路町立別保小学校）
・櫻井弘平（茨城大学附属中学校）
・石原ナツミ（広島市立南観音小学校）
・松浦孝則（信州大学大学院総合医理工学研究科・博士課程）

玉井慎也[1]，社会科教育学研究室卒業生有志[2]（佐藤健翔，中村亮太，櫻井弘平，石原ナツミ，松浦孝則，高山陽輔，菊地峻広，山田強生，江渡明香，小野優斗，村上遥大，髙橋想奈，亀田真奈歌，瀬川正義）

・髙山陽輔（帯広市立帯広小学校）
・菊地峻広（岩手県金ケ崎町立第一小学校）
・山田強生（札幌市立西野中学校）
・江渡明香（釧路市立清明小学校）
・小野優斗（札幌市立白楊小学校）
・村上遥大（鶴岡市立羽黒中学校）
・髙橋想奈（秋田大学大学院教育学研究科・教職実践専攻）
・亀田真奈歌（洞爺湖町立洞爺中学校）
・瀬川正義（北海道教育大学釧路校・教員養成課程・地域学校教育実践専攻）