

「エマージェント・カリキュラム」概念の由来

相田紘孝*

課程資格教育センター教育学研究室

Origin of the Concept of Emergent Curriculum

by

Hiroataka Aida

Tokai University Research Office for Pedagogy in Professional License
Training Center

概 要

本論は、保育・幼児教育分野において用いられているエマージェント・カリキュラムという概念について、その由来を明らかにするものである。

エマージェント・カリキュラムは、現代の日本において、レッジョ・エミリア・アプローチに由来するものとして紹介されている。その性格については、子どもたちの興味・関心を基盤としてカリキュラムを立案し、ウェブを用いてそれを表現する手法として理解されている。一方で、レッジョ・エミリア・アプローチが紹介される以前の日米両国においてエマージェント・カリキュラムという用語が既に用いられていたという指摘も行われている。このような理解や指摘の歴史的根拠について、資料に基づく検討を行った。

検討の結果、アメリカにおいてエマージェント・カリキュラムという用語が初めて使用されたのは、管見の限りでは 1970 年であることが判明した。エマージェント・カリキュラムは、1990 年代にレッジョ・エミリア・アプローチの影響を受けて再興され、子どもの活動を観察し省察して日々の計画を立てるという立場に立つ保育・幼児教育の伝統に支えられて発展していた。また、エマージェント・カリキュラムは、子どもの要求や興味・関心だけではなく、教師の興味・関心なども源として、教師の責任の下で開発され実践されるものであり、“emergent”という用語から素朴に類推されるものとは異なることも明らかとなった。

一方、レッジョ・エミリア・アプローチが紹介される以前の日本におけるエマージェント・カリキュラムの用例として提示されているものは、用語のみが一致していたり用語が類似していたりするだけのものであり、アメリカにおけるエマージェント・カリキュラムの登場に相当するものとして考えることはできない。

* 東海大学課程資格教育センター教育学研究室

1. はじめに

本論は、保育・幼児教育分野において用いられているエマージェント・カリキュラム (emergent curriculum)¹という概念について、その由来を明らかにするものである。

エマージェント・カリキュラムとは、前原（2009）によれば、「子どもを中心に置き、子どもの中から現れる興味・関心をとらえ、そこから計画を組織するような考え方」のことである。その特徴については、影浦（2019）が、一般的なカリキュラムと比較しながら詳しく説明している。影浦（2019）によれば、一般的なカリキュラムでは、「教師が目標を立て、目標を達成するための活動計画を立案し、計画どおり目標を達成したかどうかを評価する」のに対して、エマージェント・カリキュラムでは、「そもそも目標は設定されない」。より詳しく言えば、「活動に大きい目標は立ててあるが、次に始めるプロジェクトのねらいを具体的に特定していない」。また、一般的なカリキュラムでは、カリキュラムの「順序性が問題になる」ため、「指導計画は時系列で示される」が、エマージェント・カリキュラムでは、カリキュラムは「教師と子どもの対話によって方向付けられる」ので、ウェブ(web)²で表現される。さらに、一般的なカリキュラムが採用する時系列による表現では、教師の「子どもへのかかわりをコントロールする意識が強まる」が、エマージェント・カリキュラムが採用するウェブによる表現では、「子どもがどんな遊びに興味関心を示して動いていくのか、それに対してどんな環境構成や配慮をしていけばいいのかがつながりとして見えてくる」。

2000年代以降の日本の保育・幼児教育においては、エマージェント・カリキュラムから影響を受けた実践が登場している。例えば、阿部・前原（編）（2009）では、研究会を設立し、エマージェント・カリキュラムの概念を学び、ウェブを用いて指導計画を表現することに挑戦し、計画—実践—記録—評価、そしてまた計画へ、というサイクルを確立しようとした過程が紹介されている。この挑戦は継続され、その後の展開も発表されている（前原，2016a，2016b；井上，2016；宇佐美，2016）。

このように近年の日本において関心を集めているエマージェント・カリキュラムであるが、その由来についての日本における紹介には、再考すべき点が見受けられる。

¹ エマージェント・カリキュラムの訳語は、「創発するカリキュラム」（秋田，2000，p. 173）、「創発カリキュラム」（前原，2009，pp. 40-43）、「生成・発展的カリキュラム」（加藤，2000）、「生成発展カリキュラム」（加藤，2007，p. 72）、「発生的カリキュラム」（木下，2006，p. 185）などと多様であり、さらに、「・」を用いない「エマージェントカリキュラム」という表記も見受けられるが（前原，2016a，2016b；井上，2016；宇佐美，2016；影浦，2019），本論では「エマージェント・カリキュラム」と表記する。

² ウェブとは、クモの巣状の図で、活動や主題を線でつなぐことによってその相互関係を表現したものである。ウェブによって活動や主題の相互関係を表現することをウェビング(webbing)と称する。影浦（2019）はウェビングを「ウェブ方式」と訳しているが、本論では原語に近いウェビングという用語を用いる。

それは、多くの場合において、エマージェント・カリキュラムが、レッジョ・エミリア・アプローチ(Reggio Emilia Approach)¹に由来するものとして紹介されていることである。例えば、影浦(2019)は、レッジョ・エミリアのプロジェクト活動²の特徴の一つとしてエマージェント・カリキュラムを紹介している。確かに、レッジョ・エミリア・アプローチをアメリカに紹介した Edwards et al. (1993) に収録されている Rinaldi (1993) の題名は「エマージェント・カリキュラムと社会構成主義(The emergent curriculum and social constructivism)」であり、その文中においてもエマージェント・カリキュラムという用語が使用されている(Rinaldi, 1993, p.102)。一方で、Edwards et al. (1993) の第2版に相当する Edwards et al. (1998) において、Rinaldi (1993) に対応するものとして収録されている Rinaldi (1998) の題名は「ドキュメンテーションから構成されるカリキュラム—プロジェクトタツィオーネ(Projected curriculum constructed through documentation — progettazione)」へと変更されており、文中のエマージェント・カリキュラムという用語は「プロジェクトタツィオーネ(progettazione)」³に置き換えられている(Rinaldi, 1998, p.114)。改版に際して、エマージェント・カリキュラムという用語が除かれているのである。

さらに、レッジョ・エミリア・アプローチが北米において紹介されたのが1980年代であり、日本において紹介されたのが1990年代であるにもかかわらず、それ以前の日米両国においてエマージェント・カリキュラムという用語が用いられていたことも加藤(2007)によって指摘されている。加藤(2007)は、Jones and Nimmo (1994)を参照しながら、1970年代のアメリカではE. ジョーンズ(Elizabeth Jones)によってエマージェント・カリキュラムという用語が既に使用されていたと述べている(加藤, 2007, p.70)。ジョーンズは、カリフォルニア州に所在するパシフィック・オックス・カレッジ(Pacific Oaks College)に所属する保育・幼児教育の研究者である。さらに、加藤(2007)は、川崎(1967a)と守屋(1976)を参照しながら、1970年前後の日本においてもエマージェント・カリキュラムという用語が使用されていたことも指摘している(加藤, 2007, pp.70-71)。加藤(2007)によるこれらの指摘が正確なものであるならば、レッジョ・エミリア・アプローチが日米両国に紹介される以前からエマージェント・カリキュラムという用語が日米両国において使用されていたことになり、エマ

¹ レッジョ・エミリア・アプローチとは、北イタリアのレッジョ・エミリア市で取り組まれ世界的に高く評価されている保育・幼児教育の哲学と方法のことである(佐藤他(訳), 2001, pp.7-10)。また、レッジョ・エミリア・アプローチの影響を受けて展開された保育・幼児教育実践はレッジョ・インスパイアード(Reggio-inspired)と称されている。

² 後述する「プロジェクトタツィオーネ(progettazione)」のことを指している。

³ 「プロジェクトタツィオーネ」は、Edwards et al. (1998) の「レッジョ・エミリアの教育者が使用する用語集」では、「学校での生活のあらゆる側面を考慮に入れ、共同体と一緒に進められる柔軟性を持った計画」と説明されている(Edwards et al., 1998, p.467)。なお、Edwards et al. (1993) の第3版に相当する Edwards et al. (2012) の「レッジョ・エミリアの教育者が使用する用語集」では、「初発の仮説は教室における活動から形成されるが、(中略)実際の活動が進行するにつれてその方向性の修正と変更を受けることが想定されている柔軟な計画を意味するものとして教育の文脈で使用されている」用語であり、「前もって定められたカリキュラム、プログラム、あるいは発達段階に基づいて計画することを意味するプログラマツィオーネ(programmazione)の対義語としてレッジョにおいて使用されている用語」とであると説明されている(Edwards et al., 2012, p.381)。

エマージェント・カリキュラムがレッジョ・エミリア・アプローチに由来するものであるという理解を再考する必要性が生じる。

一方で、複雑なことに、加藤（2007）の指摘自体も、再考を要するものである。加藤（2007）が日本におけるエマージェント・カリキュラムの用例として挙げている川崎（1967a）が用いている用語は、エマージェント・カリキュラムではなく「エマージング・カリキュラム」である。エマージェント・カリキュラムの由来を明らかにする際には、加藤（2007）による指摘自体も検討の対象に含めなければならない。

以上の問題意識の下、本論では、エマージェント・カリキュラムという概念の由来を、加藤（2007）において言及されている文献を中心に検討する。具体的には、まず、ジョーンズがエマージェント・カリキュラムについて論じている文献である Jones（1970）、Jones and Nimmo（1994）、Jones（2012）を検討する。その後、加藤（2007）が日本におけるエマージェント・カリキュラムの用例として紹介している川崎（1967a）と守屋（1976）を検討する。

本論の検討から得られる示唆は、保育・幼児教育に限られたものではない。例えば、小学校における総合学習あるいは総合的な学習の時間のカリキュラムの開発の事例の中には、ウェブによってカリキュラムを表現していたり、エマージェント・カリキュラムという用語を用いてカリキュラム開発の過程を説明していたりするものが存在する（e.g., 吉崎（監修）埼玉県越谷市立越ヶ谷小学校（編）、1999；寺西、2000, pp. 89, 93, 113-117）。本論の成果は、学び手の興味・関心を反映させたカリキュラムを開発し実践する際に、校種を問わず広く貢献できるものである。

2. アメリカにおける「エマージェント・カリキュラム」の由来

アメリカにおけるエマージェント・カリキュラムという概念の由来は、Jones（2012）において詳しく説明されている。Jones（2012）は、保育・幼児教育の専門誌である『YC ヤング・チルドレン（YC Young Children）』における「私たちの誇るべき遺産（our proud heritage）」という企画の一つであり、著者であるジョーンズの回顧録という形式を採っている。

Jones（2012）によれば、エマージェント・カリキュラムという概念が初めて示されたのは、Dittmann（1970）においてである。1960年代後半に、ジョーンズは、当時メリーランド大学子ども学研究所（the University of Maryland's Institute for Child Study）の教授であったL. ディットマン（Laura Dittman）から、保育・幼児教育におけるカリキュラム立案についての論集へ寄稿するように依頼された。依頼を受けたジョーンズは興味を持つと同時に困惑したという。この時のジョーンズにとって、カリキュラムとは、「就学前教育の教師というよりは初等教育の教師が、事前に定められた教科書やワークシートを用いながら取り扱うことを求められているもの」であった。一方、ジョーンズ自身が取り組んで来た1950年代の保育・幼児教育は、豊かな学習環境を用意することで子どもの探究を促し、教師は子どもの遊びを観察することとその記録を取ることに力を注ぎ、そして子どもの求めるものと興味を持ったものについて捉えたことを省察し、そこから日々の計画を立案する、というものであった。そのよ

うな保育・幼児教育実践に取り組んで来たジョーンズにとって、カリキュラムとは前もって準備されるものではなく、これらの一連の活動が行われた後に定められるものであった。

この認識の下で、ジョーンズは、論集の題名を「カリキュラムとは起こったことである。(Curriculum is what happens.)」にすることを提案した。それに対してディットマンが「計画が鍵である。(Planning is the key.)」という副題を付して補うことを提案した。ジョーンズは、この提案について、「計画は教育プログラムのスタッフの流儀に従って最初から最後まで立案されるのであって、教育プログラムに参加している子どもたちと会ったこともない見知らぬ専門家が事前に決めるものではないことを私たちの間で確信することができる」ので、「これならば妥当だ」と思ったという。

Dittmann (1970) には9編の論考が収録されているが、その冒頭を飾っているのが Jones (1970) である。Jones (1970) では、エマージェント・カリキュラムがいかなる概念であるのかが説明されている。Jones (1970) は、「カリキュラムとは教育的な環境において起こったことである。(Curriculum is what happens in an educational environment.)」という一文で始まる。続いて、Jones (1970) は、カリキュラムを「事前に定められている(prescribed)」, 「創発する(emergent)」, 「偶然に起こる(accidental)」, 「特定できない(unidentified)」の4種類に分類し、初等教育のカリキュラムの特徴を「事前に定められている」, 就学前教育のカリキュラムの特徴を「偶然に起こる」および「特定できない」と整理する。そして、「事前に計画されている(pre-planned)」¹カリキュラムは個々の子どもにとっては単に勝手に決められたものであること、一方で「偶然に起こる」カリキュラムは評価にも教師教育にも不向きであることを指摘し、「創発する」カリキュラム、すなわちエマージェント・カリキュラムの優位性を主張している。

一方で、ジョーンズは、「この中間の道(this middle way)を実行する」ための知識、すなわち「個々の教師と特定の生徒のグループで構成される個々の一群との計画的な相互作用」からカリキュラムが「創発する」ようにするための知識は不足していると指摘している。加えて、このような教授法に長けている教師の多くは、直観的には非常によくやっていると思われるその状況を親や同僚や一般の人々(the public)に伝えることができない、ということも指摘する。その上で、この論考の性格を、エマージェント・カリキュラムを理解してもらうためのコミュニケーションに資するもの、と説明している。

Jones (1970) には、エマージェント・カリキュラムを立案する方法も示されている。エマージェント・カリキュラムの立案は、「個別の子どもに対する継続的な観察(continuing observation of the individual child)」と「その子の学習を計画し、その学習を促進するような集団の雰囲気確立すること(planning for his learning and establishing a group climate which will facilitate it)」を伴って行われる。そして、カリキュラムに関してどのような決定を下すのかは、教師の働いている状況や、子どもの発達および意欲の水準に応じ

¹ 「事前に定められている」と「事前に計画されている」を使い分ける意図は説明されていない。

て変わる。さらに、どのような場合でも教師が「自由放任主義(laissez-faire)」を採用することはなく、教師は絶えず子どもの成長と学習を見定める責任を負っている。

Jones (1970) のこの説明には2点の特徴がある。1点目は、「事前に定められている」と「創発する」の対比ではなく、「偶然に起こる」と「特定できない」を含めた4種類の比較によってエマージェント・カリキュラムの優位性を示していることである。2点目は、エマージェント・カリキュラムの立案においては「個別の子どもに対する継続的な観察」と「その子の学習を計画し、その学習を促進するような集団の雰囲気確立すること」が伴うことが主張されており、教師の責任が明確に示されている点である。いずれも、「創発する」という用語が醸し出す雰囲気によってエマージェント・カリキュラムが「自由放任主義」と混同されることを避けるための説明であると考えられる。

Jones (2012) における回顧に戻ろう。ジョーンズによれば、Jones (1970) を執筆した際のカリキュラムへの関心は偶然のものであり、Dittmann (1970) の公刊をきっかけとしてカリキュラムについて真剣に探究するようになったという。彼女は、Jones (1970) を発表した後に、所属するパシフィック・オクス・カレッジにてエマージェント・カリキュラムについての講習会を継続的に開催するようになる。

この講習会の経験から生まれたのが、Jones and Nimmo (1994) である。共著者のJ. ニモ(John Nimmo)は、博士課程においてレッジョ・エミリアを題材とした研究を行っていた。彼がジョーンズの共同研究者となったことによって、Jones and Nimmo (1994) が執筆され、エマージェント・カリキュラムという概念は再興された¹。

Jones and Nimmo (1994) は、ジョーンズとニモの経験を元にした、架空の保育施設における1年間のカリキュラム開発の過程を、物語の形式で提示したものである。物語の形式を採用した理由について、ジョーンズとニモは、エマージェント・カリキュラムは「特定の集団において行われる計画の過程」であり、それを説明する際も「計画案や成果物だけを提示することはできない」と説明している(Jones & Nimmo, 1994, p. 1)。加えて、彼らは、エマージェント・カリキュラムは「感じ取られるもの(sensible)」であって「予測できないもの(not predictable)」であるとも述べている。

物語は、架空の都市の架空の保育施設を舞台としている。受け入れている子どもは2歳児から5歳児と設定されている。所長兼主任教師の名前はルビー(Ruby)で、ルビー以外に人種も文化も経歴も多様である9名のスタッフが働いている、という設定である。この施設を、近隣のカレッジに所属する2名の研究者、ベティー(Betty)とジョン(John)が定期的に訪問し、スタッフのミーティングに参加する。当然ながら、ベティーはジョーンズを、ジョンはニモをモデルにしている。所長兼主任教師のルビーは、このカレッジの大学院で保育・幼児教育の研究を行っている、という設定となっている。

¹ なお、Jones and Nimmo (1994) 以前に出版された Jones and Reynolds (1992) においても「エマージェント・カリキュラム」と題された節が設けられているが(Jones & Reynolds, 1992, pp. 90-91)、本論における検討は、書籍全体においてエマージェント・カリキュラムを扱った Jones and Nimmo (1994) に限定する。

物語は、年度初めの9月¹のミーティングから始まる。このミーティングでは、まず、壁に2種類の大きな紙を貼り、スタッフ間で話し合いながら、「子どもとしてやってみたいこと」と、「大人としてやってみたいこと」をそれぞれ別の紙に書く。そして、両方の紙を見比べて、共通するものを見つける。この活動は、子どもの興味・関心と教師の興味・関心の共通点を明確化する目的で行われる。

続いて、ウェブを用いてカリキュラムを表現する。その結果、「起こること(what happens)」の系列としてカリキュラムが提示される。

これらの検討の後、各スタッフはそれぞれの計画をウェブで表し、月1回のミーティングに持ち寄ることになった。月1回のミーティングでは、それぞれのスタッフがその月に行った実践を協同で省察した後に、次の月のカリキュラムを立案する、という活動が行われる。

次の日のミーティングの場面では、カリキュラムの源としての環境構成を考える活動が示されている。まず、スタッフそれぞれが、子ども時代に自分が好きだった場所を思い浮かべる。そして、保育・幼児教育にその環境を用いるとした場合に、その環境が備えておくべきものと、そこでどのような活動ができるかを考える。

その後は、月1回のミーティングの様子が順に描写されている。

物語は、夏季休暇前であり年度末に相当する6月のミーティングで終わる。この1年間で立案することができたカリキュラムの主題を一覧にして貼り出し、各主題に対する10ヶ月前の自分たちの意欲(passions)を書き込んで省察を行う。

Jones and Nimmo (1994) の構成は以上の通りであるが、エマージェント・カリキュラムの特徴について物語の形式を採らずに述べた部分もある。たとえば、全体の導入となる第1章は、以下のような文章で閉じられている。

「エマージェント・カリキュラムにおいて、子どもたちは私たちのモデルであり私たちとともに遊ぶ人(coplayers)である。私たち教師は演出家(stage directors)である—すなわち、カリキュラムに責任を負うのは教師であり、子どもたちではない。人は、エマージェント・カリキュラムという言葉を聞くと、すべてが子どもたちから簡単に立ち現れてくると思うだろうが、それは間違いである。子どもたちのアイデアはカリキュラムの重要な源であるが、多くの可能な源の一つでしかなく、それは彼らの生活の複雑な生態(the complex ecology of their lives)を反映している。教師は、遊ぶ人(players)がどのような環境でならみんなと一緒に冒険できるのかについて、アイデアとビジョンの双方を持っていなければならない。教師は、応答する大人であり、それは、子どもとともに舞台を整えること(sets the stage)、活動の時間を決めること、基本的な脚本を保存しておくこと(keeps the basic drama)を行うまとめ役である。これらの部分すべてが一つになるよう

¹ 北米において、教育の年度は9月から始まる。

な日々が来たならば、その結果はまったくもって魔法のようにすばらしいものになる。」
(Jones & Nimmo, 1994, p. 5)

全体のまとめである第22章では、「エマージェント・カリキュラムの源(sources of emergent curriculum)」として、9個の項目が挙げられている。項目は、順に、「子どもたちの興味・関心(children's interests)」、「教師の興味・関心(teacher's interests)」、「発達に応じた課題(developmental tasks)」、「物理的環境におけるモノ(things in the physical environment)」、「社会的環境における人々(people in the social environment)」、「カリキュラムの材料となる教材(curriculum resource materials)」、「セレンディピティ：予想しなかった出来事(serendipity: unexpected events)」、「ともに生活すること：対立を解決すること，ケアすること，日課をこなすこと(living together: conflict resolution, caregiving, and routines)」、「学校やコミュニティ，家族や文化が保持している価値(values held in the school and community, family and culture)」である (Jones & Nimmo, 1994, p. 127)。

Jones (1970) と Jones and Nimmo (1994) による説明からは、エマージェント・カリキュラムが、子どもの要求や興味・関心のみに従ってカリキュラムを開発し実践することを意味しないということがわかる。子どもの要求や興味・関心だけではなく、教師の興味・関心などもエマージェント・カリキュラムの源であり、それらの交差する場所において教師はカリキュラムを開発し実践するための判断を行う。エマージェント・カリキュラムにおいて、カリキュラムの開発と実践に責任を負うのは、教師である。

3. 1970年前後の日本における用例

続いて、1970年前後の日本におけるエマージェント・カリキュラムの用例として加藤(2007)が挙げている川崎(1967a)と守屋(1976)を検討する。

まず、川崎(1967a)の検討を行う。第1章で述べたとおり、川崎(1967a)が用いている用語は、「エマージング・カリキュラム」であって、エマージェント・カリキュラムではない。このことに留意した上で、以下の検討を進める。

川崎(1967a)は、神戸大学附属幼稚園¹において取り組まれていた「構造的体系に基づく指導計画」を主題とした実践研究を神戸大学附属幼稚園の教師たち自身が紹介する1年間の連載の冒頭を飾る論考である。連載は『保育：保育を科学化するための雑誌』に掲載されていた。ただし、1年間の連載において「エマージング・カリキュラム」という用語が登場するのは、連載第1回の川崎(1967a)と連載第2回の川崎(1967b)においてのみである。

川崎(1967a)において「エマージング・カリキュラム」という用語が登場するのは、神戸大学附属幼稚園の歴史を紹介する部分である。川崎(1967a)は、太平洋戦争終戦直後の神戸

¹ 旧名称は時代順に明石女子師範学校附属幼稚園，兵庫県明石女子師範学校附属幼稚園，兵庫師範学校女子部附属幼稚園，神戸大学兵庫師範学校附属幼稚園である。

大学附属幼稚園がコア・カリキュラム運動¹の影響を受けて神戸大学教育学部附属明石小学校²とともに作成した幼・小一貫の8年間のカリキュラムである「明石プラン」³の特徴を説明する際に、以下のように「エマージング・カリキュラム」という用語を用いている。

「コア・カリキュラムも、初期のそれは“集团的基準カリキュラム”としての教育計画であり、進展して後期のものは、“ひとりひとりを生かす基準カリキュラム”としての教育計画となって、コア・カリキュラムから経験カリキュラムをさらに一步徹底させた、エマージング・カリキュラムとなっていったようです。つまり、教師は指導計画としては用意しているが、これはあくまでも教師の指導を適切にさせるためのものであって、実際の指導においては、個々の子どもの欲求と能力に応じて、エマージングに具体的なカリキュラムを構成していったわけです。」(川崎, 1967a, p. 36)

川崎(1967a)は、当時の実践を、「昨今、幼児の指導において、刹那に生じる遊びの取り上げ方が重視されますが、当時における本園の指導は、まさにその最先端をいていたものと思われる」と高く評価している(川崎, 1967a, p. 36)。しかし、その後の展開については、川崎(1967b)において以下のように批判的に取り上げている。

「さきのコア・カリキュラムは、その後期の昭和二十八、九年ごろには、“一人一人の最大成長を期待する”ためのエマージング・カリキュラムとなり、そのための実践、研究が進められました。しかし、昭和三十年ごろに至っては、これらは、その反省期へとはいっていきました。

それは、次のような理由からです。ひとりの教師の指導能力に限界があつて、一学級の中で、同時に多数単元を指導しようとするのは困難であること。学習の程度や範囲に開きがありすぎて、指導の焦点がはっきりしにくいこと。能力のすぐれた子どもと低い子どもとの間に、大きな差異を生じること。思いつきや、一時的興味にひきずられやすいこと。」(川崎, 1967b, p. 26)

以後の連載において「エマージング・カリキュラム」は登場しない。登場するのは「構造的体系に基づいた指導計画」である。それは、「まず、望ましい人間像を描き、教育の目標を明確にし、それに連なるさまざまなねらいを設定し、それらのねらいに関連づけて幼児の経験や

¹ 日本カリキュラム学会(編)(2001)によれば、コア・カリキュラムとは、「コア(core, 中心)となる課程と、それを支え、関連する周辺の課程が同心円的に編成されたカリキュラムの全体構造」のことであり、狭義には、「学習者の生活上の問題解決場面がコアとなる経験主義のカリキュラム構造」のことである。太平洋戦争終戦直後の日本では、全国各地において独自のコア・カリキュラムを開発する運動が展開された。これをコア・カリキュラム運動と呼ぶことがある(日本カリキュラム学会(編), 2001, pp. 20-21)。

² 旧名称は時代順に兵庫師範学校女子部附属小学校、神戸大学兵庫師範学校女子部附属小学校、神戸大学兵庫師範学校明石附属小学校である。

³ 「明石プラン」は、コア・カリキュラム運動において開発されたカリキュラムのうち最も著名なものの一つである(日本カリキュラム学会(編), 2001, pp. 20-21)。

活動をとらえ、それをねらいに照らして取捨し、精選」し、「次に、それらの経験や活動をそれぞれのねらいのもとに、計画的に組織」するものである（川崎，1967b，p. 29）。

では、守屋（1976）の検討に移ろう。守屋（1976）の著者である守屋光雄は、児童心理学者である。彼はこの論考において、伝統的な保育カリキュラムには3種類の型があると述べ、その一つとして「緊急カリキュラム」を挙げている。「緊急カリキュラム」は守屋が“emergent curriculum”にあてた訳語である。さらに、その特徴を、「カリキュラム表を作っている、それに捉われる(ママ)ことなく、個々の子どもの要求と発達に即して、その内容や方法を決めるべきであり、したがって目前の子どもの要求に合わせて緊急にカリキュラムを変更していくという考えに基づくカリキュラム」と説明し、「これは許容主義(permissivism)の立場をよく表している」と評している（守屋，1976，p. 208）。

しかし、守屋（1976）にはこれ以上の言及はなく、守屋がどのようにして“emergent curriculum”という用語を知ったのかを明らかにすることは困難である。

以上の検討からわかることは、川崎（1967a）および守屋（1976）とエマージェント・カリキュラムを関係付けているのは用語の一致あるいは用語の類似という点のみであることである。川崎（1967a）が「エマージング・カリキュラム」という用語を用いているのは、「構造的体系に基づいた指導計画」へとたどり着いた過程を説明するためのものであり、守屋（1976）が「緊急カリキュラム」という用語を用いているのは、カリキュラムの類型を示すためのものである。同時代のアメリカにおいて登場していたエマージェント・カリキュラムに相当するものとして考えることはできない。

4. おわりに

本論の主題は、エマージェント・カリキュラムという概念の由来を明らかにするものであった。検討の結果、2点の結論を得た。

1点目は、エマージェント・カリキュラムという概念の由来は、管見の限りにおいてはJones（1970）だということである。この概念は、アメリカにおいて、子どもの活動を観察し省察して日々の計画を立てるという立場に立つ保育・幼児教育の伝統に支えられて発展し、1990年代においてレッジョ・エミリア・アプローチの影響をうけて再興された。

重要なのは、エマージェント・カリキュラムが、子どもの要求や興味・関心だけではなく、教師の興味・関心なども源として、教師の責任の下で開発され実践されるものだという点である。エマージェント・カリキュラムの立案の過程は「個別の子どもに対する継続的な観察」と「その子の学習を計画し、その学習を促進するような集団の雰囲気確立すること」であり、“emergent”という用語から素朴に類推されるものとは異なる。

2点目は、レッジョ・エミリア・アプローチが紹介される以前の日本におけるエマージェント・カリキュラムの用例として加藤（2007）が言及している川崎（1967a）と守屋（1976）は、いずれも、Jones（1970）に由来するエマージェント・カリキュラムとはかかわりのないものだという点である。加藤（2007）の紹介は、川崎（1967a）と守屋（1976）においてエ

マージェント・カリキュラムという用語やそれに類似した用語が登場していることに着目したものであり、概念の類似性に着目したものではない。よって、川崎（1967a）と守屋（1976）の存在を、アメリカにおけるエマージェント・カリキュラムの登場に相当するものとして考えることはできない。

Jones and Nimmo（1994）の出版以降、北米においては、エマージェント・カリキュラムの研究が隆盛を見せている。エマージェント・カリキュラムを主題とする保育・幼児教育の書籍は多数出版されており、代表的なものとして、ジョーンズ自身の手によるもの、カナダのS. ステイシー(Susan Stacey)やC. A. ヴィーン(Carol Anne Wien)の手によるものを挙げる事ができる（Jones, et al., 2001; Stacey, 2009, 2011, 2018; Wien, 2008, 2014）。これらの研究がレッジョ・エミリア・アプローチの影響を公言している一方で、第1章で述べたように、レッジョ・エミリア・アプローチを紹介する文献ではエマージェント・カリキュラムという用語は使われなくなっている。このことに鑑みるならば、エマージェント・カリキュラムは、レッジョ・エミリア・アプローチの特徴を形容する概念というよりは、北米におけるレッジョ・インスパイアードな保育・幼児教育の特徴を形容する概念として理解するべきだろう。

残された課題としては、2点を挙げる事ができる。

1点目は、スタンダード化されたカリキュラム(standardized curriculum)とエマージェント・カリキュラムの関係である。2000年代以降に進行したスタンダード運動(standards movement)の中で、エマージェント・カリキュラムも変容を迫られている。Jones（2012）においても、スタンダード化されたカリキュラムとエマージェント・カリキュラムの関係が議論されている（Jones, 2012, pp. 67-68）。スタンダード運動の枠組みの中でエマージェント・カリキュラムを実現するべきなのか、スタンダード運動に対抗するものとしてエマージェント・カリキュラムを発展させるべきなのか、今後検討すべき課題としたい。

2点目は、初等・中等・高等教育におけるエマージェント・カリキュラムの可能性である。エマージェント・カリキュラムは保育・幼児教育において登場し発展した概念であるが、学び手の興味・関心と教師の興味・関心などが交差する場所においてカリキュラムを構成すること、時系列よりも主題と内容の関係に着目してカリキュラムを立案すること、学び手を観察しそこで捉えたものを省察することによって次のカリキュラムを計画することは、初等・中等・高等教育においても重視されるべき視点である。初等・中等・高等教育にエマージェント・カリキュラムを導入することはできるのか、もしできるとしたらどのような形があり得るのか。これらの論点も、今後検討すべき課題としたい。

参考文献

- 秋田喜代美（2000）. 『知を育てる保育 ―遊びでそだつ子どものかしこさ―』 ひかりのくに
 阿部和子・前原寛（編）（2009）. 『保育課程の研究 ―子ども主体の保育の実践を求めて―』
 萌文書林

- Dittmann, L. L. (Ed.). (1970). *Curriculum is what happens: Planning is the key*. Washington D.C.: National Association for the Young Children.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Ed.). (1993). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Ed.). (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach — advanced reflections* (2nd ed.). Greenwich, CT: Ablex Publishing Corporation. (佐藤学・森眞理・塚田美紀 (訳) (2001). 『子どもたちの100の言葉 — レッジョ・エミリアの幼児教育 —』世織書房)
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Ed.). (2012). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation* (3rd ed.). Santa Barbara, CA: Praeger, An Imprint of ABC-CLIO, LLC.
- 井上裕美子 (2016). 「エマージェントカリキュラムの作成 — 3歳未満児の月案と記録 —」『保育の実践と研究』, 21(2), 15-25.
- Jones, E. (1970). Introduction: Curriculum planning in early childhood education. In L. L. Dittmann (Ed.), *Curriculum is what happens: Planning is the key* (pp.4-6). Washington D.C.: National Association for the Young Children.
- Jones, E. (2012). The emergence of emergent curriculum. *YC Young Children*, 67(2), 66-68.
- Jones, E. & Nimmo, J. (1994). *Emergent curriculum*. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Jones, E. & Reynolds, G. (1992). *The play's the thing: Teacher's roles in children's play*. New York, NY: Teachers College Press.
- Jones, E., Evans, K., Stritzel Rencken, K., Stringer, C., & Williams, M. (2001). *The lively kindergarten: Emergent curriculum in action*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- 影浦紀子 (2019). 「幼児教育とカリキュラム」 日本カリキュラム学会 (編) 『現代カリキュラム研究の動向と展望』 (pp.86-88), 教育出版
- 加藤繁美 (2000). 「幼児教育におけるカリキュラムの構成原理としての生成・発展的カリキュラム — レッジョ・エミリア・アプローチにおける「恐竜のプロジェクト」を中心に —」『山梨大学教育人間科学部紀要』, 1(2), 250-261.
- 加藤繁美 (2007). 『対話的保育カリキュラム<上> 理論と構造』ひとなる書房
- 川崎チヨ子 (1967a). 「指導計画／構造的体系に基づく指導計画：<1>本園の研究の歩み ①」『保育：保育を科学化するための雑誌』, 22(4), 29-36.
- 川崎チヨ子 (1967b). 「指導計画／構造的体系に基づく指導計画：<2>本園の研究の歩み ②」『保育：保育を科学化するための雑誌』, 22(5), 26-33.

- 木下龍太郎 (2006). 「イタリアの保育 — レッジョ・エミリアを中心に —」 亀谷和史・宍戸健夫・丹羽孝 (編) 『現代保育論』 (pp. 183-188), かもがわ出版
- 前原寛 (2009). 「保育課程と指導計画の考え方」 阿部和子・前原寛 (編) 『保育課程の研究 — 子ども主体の保育の実践を求めて —』 (pp. 35-64), 萌文書林
- 前原寛 (2016a). 「求められる保育観とエマージェントカリキュラムの考え方」 『保育の実践と研究』, 21(2), 1-8.
- 前原寛 (2016b). 「エマージェントカリキュラムの視点から日課を考える」 『保育の実践と研究』, 21(2), 33-39.
- 守屋光雄 (1976). 『保育学原論：乳幼児の発達保障と保育』 朝倉書店
- 日本カリキュラム学会 (編) (2001). 『現代カリキュラム事典』 ぎょうせい
- Rinaldi, C. (1993). The emergent curriculum and social constructivism: An interview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Ed.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education* (pp. 101-111). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Rinaldi, C. (1998). Projected curriculum constructed through documentation — progettazione: An interview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Ed.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach — advanced reflections* (2nd ed.) (pp. 113-125). Greenwich, CT: Ablex Publishing Corporation. (カルリーナ・リナルディ (2001). 「ドキュメンテーションから構成されるカリキュラム—プロジェクトツィオーネ」 佐藤学・森真理・塚田美紀 (訳) 『子どもたちの100の言葉 — レッジョ・エミリアの幼児教育 —』 (pp. 169-189), 世織書房)
- Stacey, S. (2009). *Emergent curriculum in early childhood settings: From Theory to Practice*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Stacey, S. (2011). *The unscripted classroom: emergent curriculum in action*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Stacey, S. (2018). *Emergent curriculum in early childhood settings: From Theory to Practice* (2nd. ed.). St. Paul, MN: Redleaf Press.
- 寺西和子 (2000). 『総合的学習の開拓 16：総合的学習の理論とカリキュラムづくり』 明治図書出版
- 宇佐美純代 (2016). 「エマージェントカリキュラムの作成 — 3歳以上児の月案と記録 —」 『保育の実践と研究』, 21(2), 26-32.
- Wien, C. A. (Ed.). (2008). *Emergent curriculum in the primary classroom: Interpreting the Reggio Emilia Approach in Schools*. New York, NY: Teachers College Press.
- Wien, C. A. (2014). *The power of emergent curriculum: Stories from early childhood*. Washington D.C.: The National Association for the Education of Young Children.

吉崎静夫（監修）埼玉県越谷市立越ヶ谷小学校（編）（1999）. 『小学校における総合的な学習の時間の実践』 ゆまに書房

（2019 年 11 月 18 日 受領）