

伝統的社会の学校教育における描画指導 ケニア・マサイの就学前クラスの事例を通して

中川真帆

(大阪大学大学院人間科学研究科博士前期課程)

内海成治

(大阪大学大学院人間科学研究科)

1. はじめに

伝統的社会における近代学校教育については、伝統的な生活と学校教育の乖離・対立が言われ、また同時に伝統的社会の変容に大きな影響を与える要素とも考えられている。本研究のきっかけは、ケニアのマサイの小学校の調査を行った際に、子どものノートテイクの技術が非常に拙い様子から、伝統的社会で暮らす子どもたちと、文字を中心としたカリキュラムによる近代的な学校教育との間に大きなギャップがあるのではないかと感じたことである。特に、学校教育への導入として多くの小学校に付設されているナーサリー(就学前)におけるノートテイクの前提となる描画指導に関心を持った。

伝統的な暮らしを送っている子どものナーサリーにおける描画指導の現状と課題を検討することが本研究の目的である。ノートテイクの前段階には文字の修得があり、その導入部としてこの描画指導がある。描画指導は学校生活に必要な基本的技術を修得する意味で、非常に重要な指導であると考えられる。

筆者らはケニアにおける現地学校調査を2000年から継続して行い、伝統的な生活を送る子どもが近代的学校教育の中でどのように振舞っているかを観察してきた。本研究においてフィールドとした小学校は、ケニアの首都ナイロビの西に車で2時間ほどの距離にあるナロック県マオ郡のイルキーク・アール小学校である。ナロック県は隣接するカジャ

ド県を合わせてマサイ・ランドと呼ばれ、住民の大部分は放牧・牧畜を営むマサイである。この小学校はケニアの通常の8年制小学校(完全小学校)と異なりナーサリーから小学3年生までで構成される不完全小学校である。教員、生徒とも全員がマサイであり、生徒の多くは学校から帰ると放牧・牧畜中心の伝統的生活の中で暮らしている。

本論ではこの学校の主としてナーサリークラスにおける参与観察と教師へのインタビュー等から、マサイの学校における描画指導の実践と今後の課題を検討する。

なお本論では、園児、児童を含めて生徒と表記し、生徒を含めた広く年少児を子どもと表記する。

2. ケニアの教育

ケニア共和国は、インド洋に面したサブサハラアフリカ東部に位置し、面積は58.3万km²、人口は3,430万人(2005年現在:世界銀行)である。公用語はスワヒリ語と英語であるが、英語が官庁や経済界を中心に幅広く使用されている。

首都ナイロビは人口200万人のケニア最大の都市であり、赤道直下であるが標高約1700mであり気候は比較的冷涼である。また国土の南部や北部は半乾燥地域でサバンナが広がっており、遊牧、牧畜が行われている。マサイはこの遊牧牧畜を生業とする民族の一つである。

(1) ケニアの教育概要

1895年から1963年にわたる植民地統治により、ケニアにおいては社会制度、文化全般にわたり広範囲に宗主国英国の影響がみられる。1963年の独立後、国の行政組織全体をアフリカ人が肩代わりするケニアナイゼーションを目指したが、教育システムはカリキュラム、教科書、試験制度等全般にわたり英国方式を継承したままであった(丹埜1990)。パトリック・メラン(1992)によれば、アフリカに学校教育が現れたのは16世紀からであり、学校はカトリックやプロテスタントの宣教師によって運営され、教育の目的は事務や布教活動を行うアフリカ人の養成であった。その後急速に学校教育が広まったのは19世紀後半以降、旧宗主国が植民地経営の一環として教育行政に乗り出してからである。

ケニアは1963年に英国から独立し、国家建設の重要施策の一つとして教育制度の整備と教育の普及拡大を進めてきた。他のサブサハラアフリカの平均成人識字率が56%であるのに対しケニアは77%であり、また小学校の純就学率(1990-1996)はサブサハラアフリカ平均が74%であるのに対しケニアは85%である。このような数値からは、ケニアはサブサハラアフリカでは比較的教育開発に成功した国であると言える。

独立後の教育制度の節目は1985年の制度改革である。この改革で教育システムが7-4-2-3制から8-4-4制へと切り替えられた。また、2003年1月には初等教育の完全普及(UPE: Universal Primary Education)政策が実施され初等教育が無償化された。

ケニアにおける小学校就学前の教育施設についてはKindergarten・Pre-school・Pre-Primaryと、異なった呼称があるが、制度としては教育省が管轄する同一のものであり、これらを包括した統一的な呼称としてECD(Early Childhood Development)が使われ始めている。教育省によると、このECDは、

3歳児クラスのBaby Class(ベビークラス)、4歳児クラスのNursery(保育園)、5歳児クラスのPre-unit(小学校準備クラス)から構成されている。幼稚園と小学校は同じ教育省の管轄であり、多くの幼稚園は小学校の敷地内や同一の建物内に併設されている。しかし、小学校教員は準国家公務員として派遣されるのに対し、幼稚園教員はそれぞれの小学校、幼稚園で雇用され、生徒の保護者から徴収した学費の中からその給料が捻出される。したがってその地域の経済状況に左右される非常に不安定な身分なのである。

(2) マサイの生活と教育

マサイはマー語(Maa language)を話す民族である。マー語を話す集団は北アフリカが起源とされ、さらに十五世紀に南北に分裂したとされている。ナイル川を下って東アフリカに移住し、トゥルカナ湖近くの現在のケニアからタンザニアにかけての地域に住み着いたが、マサイ(Maasai)はこの南進した集団から分化してきたものと推定されている(湖中2006, 34-43頁)。彼らはケニアの中央部と南部、そしてタンザニアの北部にかけてのグレートリフトバレーで牛や山羊、羊などの家畜を放牧しながら生活している。しかし近年、特に今世紀に入ってから、土地の私有化や定住化政策により、マサイの生業と生活は大きく変化している。これはイルキーク・アーレ小学校の周辺も有刺鉄線による土地の囲い込み(私有地化)が年々進んでいることから窺われる。

ケニアの諸民族は彼らのコミュニティの中における伝統的な教育によって子どもを育ててきた。マサイの子どもは6~7歳までの幼少期、遊びを中心とした自由な生活の中でさまざまなことを学ぶ。女の子はビーズ細工や乳搾り、家事一般を学び、男の子は家畜についての知識やマサイの牧夫としての行動様式を学ぶのである(Saitoti 1980)。このように生活の中で行われる伝統的な教育においては

子どもが習得する知識はその文化や社会的特色の影響を色濃く受け、さらにはその社会のおかれた自然環境に関する知識の習得など、その社会の物理的、地理的、文化的環境に根ざしたものとなっていた。

マサイはコミュニティの中で培われた文化を子どもたちに継承させるために教育し、マサイ社会を形成していった(Holland 1996)。しかし、西洋近代社会の影響により、近代的学校教育システムが、彼らの社会に導入され、伝統的社会における彼らの教育システムは大きく変わって行った。東アフリカにおけるマサイの遊牧民に関する文献(オレ・サンカン 1989; Saitoti & Beckwith 1990)からは、彼らは変化を否定し、彼らの周りで起こる社会経済的、あるいは政治的变化から孤立した状態の中で生活しているかのように解釈できる。しかしこのマサイ観はマサイが近代化をさまざまな形で受容していることが明らかになるにつれて、変わってきた。近代化の受け入れに関してはある程度の抵抗があることが明らかであるが、それにも関わらずケニアの他の地区と同様2つのマサイ県(ナロック・カジャド)においてマサイの多くは放牧を離れ、代替の賃金労働を視野にいれている(Holland 1996)。

しかしこうしたなかで、公教育の提供するカリキュラムが遊牧民の文化および子どもたちのニーズや生活上必要なものと異なっているという指摘もある(内海ほか 2006)。彼らの伝統的な生活・生業と、学校教育をどのように統合するのが、遊牧民と近代教育を考える際の課題であろう。

3. 伝統的社会における学校教育

(1) 伝統的社会の教育

では、アフリカの伝統的社会の生活とその中における近代学校教育の関係性はどのようなものであろうか。

人類はその原始から、伝統・慣習・規範や、

生産活動及び生活のための技能を、親から子へ、子から孫へと伝承するための教育活動を行ってきた。その主な担い手は家庭であり、またその伝統的な地域社会であった。

相原(1988)によると、社会的遺産としての文化が量的に少なく質的に単純な社会においては、子どもは日常の生活のなかで生活に必要な知識・技能等の文化を伝達され、またみずから習得することによって、形成されるという(相原 1988, 123頁)。さらに、このような社会においては、生活活動のあらゆる場面で、文化伝達としての教育は形成される個人の側から見ても、また形成された個人を必要とする社会の側から見ても、有効に営まれ得たのであるとしている。そしてこれは特に、文化や価値観の量的な少なさというよりも質的に複雑でないという意味において伝統的社会における教育の元来的特徴であった。

それではこのような社会における教育の場としての学校の成立要因は何であったのだろうか。相原(1988)は、学校の成立要因として次の3点を挙げている。伝達すべき文化が量的に増加し、質的に複雑化することによって、日常の生活経験だけでは伝達しきれなくなったこと、子どもが自分の力だけでは理解できなくなったこと、文字が発明され、それが文化の表現のために使用されたこと、という3つの点である。

アフリカの伝統的社会における学校教育は、しばしば先に述べた3つの学校成立要因から発生した教育システムとは異なった経緯と性質を持っている。それは学校制度が旧植民地時代にもたらされたものであることに起因しており、さらにこれらの国々における現在の学校教育システムは、宗主国が植民地支配を円滑に行うために、前提として形成した学校教育を原型として成立している場合が多いからである。このような経緯で成立しているため、アフリカにおける学校教育は本来的に西洋のモデルから成り立っている。またア

フリカの伝統的社會において「学校」はその社會の人々の必要に応じてできたものではないために、彼らが学校教育に対して明確な必要性を感じない限り、学校教育と生活とは結びつきにくいのである。

また、一方で学校教育は、通学後にまた伝統的社會で生活している子どもにとっては、知らない世界、価値観、技能を学び、人生を豊かにする唯一の機会であり、いわば人生の基盤を形成する唯一の場である。また、中等・高等教育に進学する選択をすることができれば、身につけた知識や技能および資格を基に賃金労働に就くことが可能になり、伝統的社會から抜け出す唯一の手段でもある。また、現代においては、孤立した伝統的社會は存在せず、さまざまな意味で近代化を受け入れ、国家や周辺社會との深いつながりがあり、人々にとって近代的知(識)が必要とされていることも、伝統的社會における学校教育の成立の今ひとつの要因であろう。

(2) 学校教育への導入

学校教育への導入としての「学校」の必要性はマサイに認められつつある。しかし、その伝統的な生活との結びつきは決して強くない。筆者らが初めてイルキーク・アーレ小学校の授業を観察した際、教員の板書に対して十分にノートテイクができている子どもはほとんどいなかった。このように学校生活において基本的に必要となる技術の修得がままならない現状の要因は何処にあるのだろうか。

小学校においては、日本を含め先進国で踏まれるプロセスと同様に、筆記の前段階には文字を書く練習があり、さらにその前段階として描画活動がある。

イルキーク・アーレ小学校地域は電気がなく、また伝統的なマサイの家には窓がほとんど無いため、家の中は非常に暗い。太陽光発電を行い、電灯を備えている家庭もごく少数だがある。しかし、そのような比較的豊かな家庭においてさえ、読み書きを行うのに十分

な明かりは無い。このため学校以外の場所において筆記・描画活動を行うということはほとんど皆無である。

このようなことからナーサリーにおいて行われる描画指導は、学校教育への導入として重要である。上記のようなノートテイクの問題の一つの要因は、この最初の段階にあるのではないかという問題意識から、描画指導の現場で参与観察と教師へのインタビューを行った。

4. 調査概要

2006年6月26日～7月12日、ケニアにおいてフィールドワークを行った。

フィールドはケニアの首都ナイロビの西、タンザニア国境にあるリフトバレー地方(Rift Valley Province)、ナロック県(Narok District)、マオ郡(Mao Division)、ススワ地区(Susuwa Zone)のイルキーク・アーレ小学校(Ilkeek Aare Primary School)である。ナロック県は面積7,128km²、1989年の人口調査では、人口26万2,066人であった(内海 2000)。またこのナロック県内にある小学校数は298校(2003年教育科学技術省データ)である。Full Primary SchoolあるいはKCPE Schoolと呼ばれる8学年までである完全小学校がそのうち260校であり、残りの38校がNon Full Primary SchoolあるいはFeeder Schoolと呼ばれる、8年制の教育制度において、学年が欠けている不完全学校である。この不完全学校にはその性質によって2種類に分けられる。一つはその小学校自体が設立間もないために1学年から毎年学年を積み上げ、やがて8学年そろった完全学校になる過渡期にある学校であり、もう一つは3学年ないしは4学年までで継続的に運営されている学校である。内海ら(2006)はこの後者の性質を持つ学校について「小さい学校」と呼び、前者の段階的に発展していく学校と区別

している。マオ郡内には15の小学校がある。そのうち不完全学校は6校あるが、そのうち3校がこの「小さい学校」であり、今回フィールドとしたイルキーク・アーレ小学校もこの3校のうちの1校である。ナーサリーから3年生までで構成されており、この状態のまま運営されている。また同じ郡内には完全学校であり、成績優秀な大規模校であるオラシティ小学校などがある。

イルキーク・アーレ (Ilkeek Aare) とはマサイの母語であるマー語で、2本 (Aare) の木 (Ilkeek) という意味である。平屋の校舎の傍らには大きな2本のアカシアの木がある。校舎の周りの草原にはトムソンガゼルやシマウマの群れが草を食んでおり、キリンなども生息している。また教員によると近くにハイエナやジャッカルなどの小型肉食獣も出没するという。校舎は東北向きに細長い平屋の一棟建てであり、南端に職員室がある。職員室の奥には校長室があるという作りになっている。これ以外に5つの教室があるが、このうち2教室は2004年にアメリカのセブンスデイ・アドベンチストのボランティアグループが建設したという。他にも生徒用・教員用トイレが校庭に設置されており、他にも教員宿舎や物置、雨水タンクなどが併設されている。

この学校は1980年に設立されたが1990年代には廃校になっていた。校長の説明によるとこの学校の建てられている土地は共有地であるが、1990年代に関係者間の土地の利用に関する合意が崩れたためという。1999年に再開され、現在の校長であるダニエル・ナイラバ・サンカレ氏 (Daniel Nairaba Sankale) が赴任した。校長を含めて教員は4名である。また2006年7月時点での生徒数は56名 (うち女子生徒27名) であり、これとは別にナーサリーに21名 (女子生徒4名) が在籍している。教員、生徒を含め全員がマサイである。

ナーサリークラスの描画を扱う授業の参与

観察および3人の女性教員に対する描画指導に関する半構造化インタビューを行った。半構造化インタビューに際しては、特に一人の女性教員に対しては学校のみならず、彼女の家庭に宿泊して自由な会話の中から描画指導、筆記、ノートテイクに関する聞き取り調査を行った。

授業や生徒に関連する資料としては教科書、IST法を用いた内海ほか (2006) の調査によって収集された2006年2月現在の同校の全生徒の個票や教員の作成した授業計画書、参与観察した授業で使われた板書、生徒の書いた絵や文字、ノートなどはデジタルカメラによる撮影を行った。

5. 調査結果

(1) ナーサリーにおける描画指導

ナーサリーにおいては、筆記習得に向けた描画・筆記指導の授業と、遊戯 (簡単な体操など) が主な保育内容であった。教室では3歳から6歳の子どもが一緒に学んでいた。

描画・筆記は、教員が黒板に手本を書きそれを生徒が写す練習方法がとられている。またこれはナーサリーに限ったことではないが、自習用に壁面には教員の描いたポスターが多く貼られており、教員のいない自習時間に生徒が見て描き写すための手本代わりに使用されていた。

授業の中で生徒の写す作業には三つの段階が見て取れる。

指でなぞる

描画・筆記を学ぶ際、すぐにノートと鉛筆など筆記用具を与えられるのではなく、最初は教員が黒板に書いた手本を一斉に教室の床の上に指でその形をなぞる・描く真似をして練習をする。

床にチョークで書き写す

手本の形を指でなぞることに慣れた後、各々にチョークが与えられ、床に描く・

書く練習が始まる。ナーサリーの床はコンクリートが赤く塗装され、チョークで描くことができるようになっている。描画や筆記の練習をした跡は、授業後に教員が布で拭いて消していたが、授業中生徒が自分で訂正する場合は自分の手足や衣服でこすって消していた。

ノートに鉛筆で書き写す

この段階になって初めて生徒はノートと鉛筆を与えられ、実際に就学後に行うノートテイクに近いかたちで模写の練習を行う。ナーサリーの教室には十分な机と椅子が無いため、多くの生徒が床の上で筆記練習を行っていた。

ノートに鉛筆で書き写す段階に進むためには、床にチョークで書き写したものを教員が見て、正確に黒板の絵・文字が書き写せているという判断をされる必要がある。この判断は教員によって行われ、その基準はイラストを図形のように捉え、その図形の形の正確さに焦点を絞ったものである。車の絵を描く際、車の中に人を描き入れている(図2-3)生徒もいたが、手本に無い部分については特に評価の対象とはならないという。基本の形以外に自由に描いているものについて、善し悪しの判断、禁止もしくは奨励など、教員が働きかけることはなく、その手本の形との正確さのみに対して評価がなされる。筆記用具が手渡される段階までは平均でおよそ3ヶ月かかる。しかしこれには個人差が大きく、中には1週間で進む生徒もいるという。この学校において授業の中で描画が指導されるのはこの段階のみである。

さらに描画から筆記に至るプロセスの中で扱われるモチーフは以下の段階を追って教授される。

絵(簡単なイラスト)

house、car、maasai manyatta(マサイの伝統的な家)などイラストを表す英

単語も同時に黒板に表記されていたため、生徒の一部はそのアルファベットも真似ていた。この段階においてはこの英単語の正確さは評価に入らず、手本にある基本的な形が正確に描けているかが評価対象となる。

数字

同じ数字を続けて何度も書く練習を行う。同じ数字を連続して書くため、数字と数字を繋げて書いてしまう傾向があるという。同時に英語で数字の読み方を教える。

アルファベット

いくつも続けて書く練習を行う。これは英語の授業において、アルファベットの書き方を学ぶ方法に準拠している。ナーサリーの授業計画書も筆記修得に関するこの項目については基本的に教科書に沿って作成されているため、英語の教科書における筆記練習の単元に即したものである。

(一ケタの)足し算

実際に計算をするのではなく、数字や計算式、記号の記述に慣れることを目的としている。足し算、引き算の意味を教えられるのはStandard 1における算数の授業からである。

と については厳密な順番は無いようであった。これらの手本は教員によって黒板に描かれる。



図1 ナーサリーにおけるイラストの手本（教員が描いたもの）

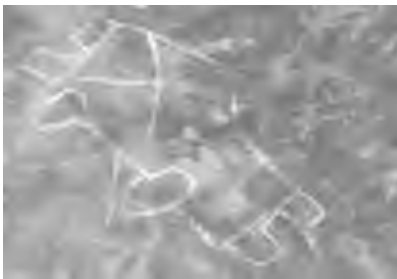


図2-1



図2-2



図2-3

図2 生徒の描画のうち合格（をつけられる）と評価されたもの



図3 生徒の描画のうち不合格（をつけられない / 次の段階へ進めない）と判断されたもの

（2）就学後の描画指導とノートテイク

ケニアの小学校課程学習要項によると小学校1年生から3年生の授業は、一授業30分で11科目に渡っている（丹埜 1990）。しかしシルキーク・アーレ小学校では、要項に基づいて時間割こそ作られているものの、現行では図工、音楽、農村プログラムと家庭科の授業は行われていない。この背景には毎学期末に行われる地区全体の School based evaluation test が重視されており、この試験が英語、スワヒリ語、算数、理科、社会の5科目からなっていることが考えられる。

また、授業に関しては多くの生徒が遅刻するために授業開始時刻が遅れることが多く、さらにナーサリーを含めて4つの学年・クラスがあるのに対し、教員数が校長を含めて4人であるために、事務的な所用や研修で教員が抜けることが多く、その教員の授業が抜けてしまう。この分を埋めるために、時間割には描画を含む図工の授業があっても実際には自習授業になってしまうのである。

また、母語であるマー語の授業時間は、実際には英語あるいはスワヒリ語の書き取りの練習に当てられているということであった。この内容変更理由は、子どもたちはマー語を母語として知っているということ、そして日常生活においても、進学していくにしても、母語を書く・読む能力の必要性はほとんどな

いからである。

特に休日に家で母語の書き取りを自分の子どもに教えている教員もいたが、その指導理由は、アルファベット表記することにより、アルファベットに慣れ親しみ、学校での英語やスワヒリ語の学習に役立つからとのことであった。就学後の授業においては、筆記・ノートテイクが重要だからである。

6. 考察

（1）筆記修得プロセスの問題点

ノートテイクを最終目標として、正確さを重視した指導をしているにも拘らず、筆記速度についての評価基準はほとんどない。筆記速度は実際に進学して授業を受ける際には非常に重要な技術となるため、本来ならある程度決まった時間内に、決まった分量の課題を模写するような授業が有効だと考えられる。

特に床に書く・描く場合においては、一定時間を置いた後に、生徒の自己申告によってその書いた・描いたものを教員が評価しに行くという方法が取られていた。さらに個人を評価するにあたって一人ひとりのスペースが明確でないため混乱しがちであること、そして書く・描く手順などについても教員が生徒個人を十分見ることができていないと言いたい。

(2) 評価の持つ意味

筆記修得における3段階のプロセスは、伝統的社会において生活してきた子どもにとっての近代的教育の入り口で、学校における「評価」の概念を、最初に学ぶ場である。正確に文字を書くことはノートテイクの基礎的な技術となるため、その導入となる描画についてもその正確さが評価基準となっているのであろう。

生徒は「ノートと鉛筆をもらえる」というインセンティブのために、学校においては「ノートがもらえる描画」=「評価されるもの」=「よいもの」「正しいもの」という認識を持つであろう。このように、指導によって提示される描画内容と正確さは子どもにとって非常に有意なものとなっていくのである。手本に対して正確な絵を描くということは、それまでの子どもの生活から見れば新しい世界である学校生活の図式や言語を習得することである。

しかし、こうした正確さへの強いインセンティブは描画のもつ創造性や情緒の育成という側面を裁断するおそれがある。日本を含めた世界のナーサリーや小学校における描画指導の現状とは大きくかけ離れたものである。

(3) 描画の可能性

筆記修得のプロセスの中で評価されうるものではないが、生徒の描く絵には生徒自身の経験に基づいた創造的な部分も多く見られる。例えば、図1の手本に対して図2-1の絵においては、車の後ろにでっぱりがついている。これは筆者らが調査に訪れる際に使用している車の後部に装着されているスペアタイヤを描いたものだろうという教員の話であった。また、家の絵なども手本にない模様が屋根につけられる等、この筆記修得の目的や評価基準からは外れた部分で、子どもたち自身の経験から、自己表現と言えるような表現も見られた。

このように、自己表現が評価対象になら

ず、筆記修得という技術訓練の性質が強い指導でありながらも、経験から自己表現するという子どもの描画が見て取れた。

先進国とこのような学校の大きく異なる点として、ナーサリーに通い始める前の段階で、彼らの生活環境から子どもたちに「お絵かき」の経験がほとんどないということが挙げられる。彼らは学校教育に足を踏み入れる時、新しい価値観、価値体系を持つ世界の入り口に立つことになるのである。先に述べた描画に対する評価の持つ意味は、子どもたちがこのような状態にあることでより大きくなるであろう。

また、あるモチーフを描きたいという欲求が、必ずしも手本の模写のみで満たされるわけではないということが明らかになったことから、さらにもう一つ筆記修得の前段階としての描画指導に可能性を見出すことができる。この生徒たちは何の評価も与えられなくても自分の見たもの、経験から絵を描いたのである。このような行動の動機を、うまく筆記修得のプロセスの中に取り込む必要があると思われる。例えば筆記修得の前段階としての描画指導を行うのであれば、描画指導に関しては文字を書く練習とは異なった評価基準が必要であろう。

謝辞

本調査および研究にあたっては澤村信英准教授(広島大学)のご指導を受けたことを感謝いたします。また、調査に同行した浅野円香(大阪大学大学院博士前期課程)、森榮希(大阪大学人間科学部)のお二人に大変お世話になりました。また、調査を許して下さい下さったケニアの学校の先生と生徒の皆さんに心より感謝いたします。

本調査は、平成17年度文部科学省「拠点システム構築委託事業：紛争解決後の国づくりに係る教育計画モデルの開発」(研究代表者 内海成治)および平成18年度文部科学省科学研究費補助金(基盤B)「難民および紛争後の国への国際教育協力の動

向と課題』(研究代表者 内海成治)の一部によるものである。

Saitoti, T. O. & Beckwith, C. (1990). *Maasai*. Glasgow: Harper Collins Publishers.

参考文献

相原久仁男(1988)「文化伝達の場合としての学校と文化内容としての教育課程」小笠原道雄編『文化伝達と教育 教育学入門』福村出版株式会社, 122-139頁.

内海成治(2003)「国際教育協力における調査手法 ケニアでの調査を例にして」澤村信英編『アフリカの開発と教育 人間の安全保障をめざす国際教育協力』明石書店, 59-81頁.

内海成治・澤村信英・高橋真央・浅野円香(2006)「ケニアの『小さい学校』の意味 マサイランドにおける不完全学校の就学実態」『国際教育協力論集』9巻2号, 27-36頁.

オレ・サンカン・S. S. (1989)『我ら、マサイ族』佐藤俊訳, どうぶつ社.(原書: Sankan, S. S. Ole (1971). *The Maasai*. Nairobi: Kenya Literature Bureau)

金子一夫(2003)『美術科教育の方法論と歴史』中央公論美術出版.

湖中真哉(2006)『牧畜二重経済の人類学 ケニア・サンプルの民族誌的研究』世界思想社.

文部省編(1996)『ケニアの学校教育 教育調査第124集 諸外国の学校教育(アジア・オセアニア・アフリカ編)』244-245頁.

丹埜靖子(1990)『文献解題35ケニアの教育文献からのアプローチ』アジア経済研究所.

メラン、パトリック(1992)『アフリカの日常生活』下田文子監訳, 新評論.(原書: Meramd, P. (1977). *La vie quotidienne en Afrique noire, a travers la litterature africaine d'expression francaise*. Paris: Les edition L'harmattan)

Holland, K. (1996). *The Maasai On The Horns of a Dilemma: Development and Education*. Nairobi: Gieon S.Were Press.

Otende, J. E., Wamahu, S. P. & Karugu, A. M. (1992). *Education and Development in Kenya: A Historical Perspective*. Nairobi: Oxford University Press.