

■論 文

# ペルーにおける学校体育の制度的な位置付け ——近年の包括的な政策および制度から——

久我 アレキサンデル\*

The Institutional Placement of Peruvian Schooled Physical Education:  
From the Comprehensive Policies and Institutions in Recent Years

Alexander KUGA

キーワード：ペルーの学校体育，ナショナル・カリキュラム，ラテンアメリカ，開発教育

Peruvian schooled physical education, Nacional curriculum, Latin America, Development education

## 1. はじめに

ペルーの教育は歴史的に好ましくない水準を抱えてきており、学校体育については学校現場での運営が不適切なため、結果として子どもがこの教科に真剣に向き合えないことが指摘されている (Y.H Zubieta Laos, 2007)。しかしながらこのような状況を学問的に検討した研究は見あたらず、問題構造も明らかにはなっていない。

教育が現実的な問題としてとりあげられる場合には、学校現場ないし教育実践における課題を出発点に、これと直接的に関連付く教師や教材や教具の問題、または実践の拠り所となるカリキュラムの問題、あるいはこれらを規定する制度的な枠組みや社会的な制約等の問題がその対象となる。また、教育は、歴史的な側面や社会的な側面と密接に関連しながら展開されるものであり、その動向は、政策や制度の変遷に投影されるものとして考えて間違いないだろう。

つまり、冒頭で述べた様なペルーの教育や学校体育に関する現実的な課題への指摘は、これを取り巻く制度的な枠組みや社会的な制約との関連で捉えられ、したがっ

てペルーの学校体育を研究対象として措定しようとする以上は、議論の理論的な枠組みとなる制度的な側面に着目して、これを明確にすることが求められる。そしてこのことはまた、ペルーの歴史的・社会的な背景に深く根付く問題でもある。

そこで、本稿ではペルーの教育に関する政策や制度の変遷過程を分析・検討して学校体育の制度的な位置付けを明らかにすることで、ペルーにおける学校体育の今日的な研究課題について考察することを目的とした。

そのため以下では先ず、現行のペルー教育を構造化してきた2000年代以降の政策や制度が現れる背景としてのラテンアメリカおよびペルーにおける、教育に関する歴史的・社会的な動向について、1990年代前後を中心に概観したうえで制度的な側面に焦点化していく。

## 2. ラテンアメリカおよびペルーの教育動向

近年のラテンアメリカ地域全体の教育動向を捉えるには、1980年代を指す「失われた10年」<sup>1)</sup>を経てからの、1990年代の、ジョムティエン国際会議などをきっかけに生まれた教育の改革的な方向転換に注目する必要がある。

\* 愛知県立大学人間発達学研究科後期課程在籍

る。多くの国が包括的な教育法規の改定に乗り出しただけでなく、「人権としての教育 (EFA)」という潮流は就学率等、教育の量的な拡大を大きく前進させた (江原, 2001; 工藤, 2011)。しかし一方で、これは経済危機によって教育支出が急減していたなかで展開されたものであり、教育の量的な拡大は質との引き換えでもあったと指摘されている (上岡, 2001)。

ペルーの教育動向も同様の展開をみせたが、自国内の経済的・社会的な問題が状況をより一層厳しくさせていた。経済の立て直しが1990年代まで持ち越していたことと、テロリズムの鎮圧という急を要する社会的な問題が深刻であったことが、ペルーの教育への関心を薄れさせることとなったのである。国内情勢におけるこのような危機的状況<sup>2)</sup>のなかで1990年7月28日に始まるフジモリ政権下のペルーでは、社会や経済における新自由主義的な政策による国の立て直しが目指されはじめた (小倉, 2005)。これら一連の政策は、1993年の憲法の刷新にみられるように、ペルーという国を根本的に変革していくものであった。しかし注意すべきは、これが、フジモリ政権のイデオロギー的性格に由来するものではなく、あくまでもペルーが国の再建のために国際金融機関の支援や外資の誘致を求めざるを得なかったが故の「国家構造改革」であった点である。したがってペルーはもちろんのこと、ラテンアメリカにとってのグローバリゼーションは、「国際機関による構造調整融資と外資への依存型の政治、社会、経済の実態」という「原点」からの連続性においてその本質が捉えられなければならないのである (川畑, 2013)。

教育政策においても、ペルーは国際社会と同調した動きをみせている。高い非識字率、就学率の低さ、低い平均学歴などの各種の指標が後進性の証拠とされてしまうのは中枢国家を模倣することによってつくられた教育制度にその原因があるが (江原, 2001)、他のラテンアメリカ諸国同様、ペルーの開発教育<sup>3)</sup>の推進は基礎教育の量的拡大を目先の目標とする以上の視点を持ち得なかった。

学校体育と関連するフジモリ政権下での具体的な取り組みとして注目すべきは、選挙対策ともいわれた急速な学校建設が進められたことである。これは、教育の普及には貢献しながらも、施設や設備の質は極めて低いもの

であった。経済状況が緊迫したなかでの政策のためその評価は難しいが、運動環境の確保されていない学校において、体育の授業実践を展開することの困難は学校体育の存立をも脅かす問題であろう。このこととの直接的な因果関係は検討の余地を残すが、事実として、ペルーでは長年、学校体育は教育構造の必修教科から除外されてきた<sup>4)</sup>。このことが今日指摘されている体育教師の不足や体育教師の専門性の低下等に繋がっていることは容易に推察される。

その他にも、フジモリ政権下ではいくつかの教育政策が打ち出されたが、社会や経済に関する課題に翻弄され、いわゆる「教育改革」には着手できず、そのまま政権の崩壊を迎えることとなった。

2000年代に入ってフジモリ政権が崩れた後、臨時政権を経てトレド政権が誕生する。そしてようやく、ペルーにおける教育改革がスタートを切ることになるのである。

工藤 (2011) はラテンアメリカの教育改革を「教育機会の量的拡大のみならず質的向上を図ることで、植民地時代以来の歴史の遺産である社会の格差を改善し、教育を通じた社会的公正の達成を目指したもの」として要約したうえで、2003年に改定されたペルーの総合教育法を考察するなかで、「際立って目新しい内容があるとは言い難い」としながらも、ペルー一国として評価した場合の意義の一つとして「中・長期的な教育政策の展望が描かれてきたこと」を挙げた。そしてペルーの教育行政はこれまでにこの中・長期的な視点の具体化を推し進めており、特筆すべきは、ナショナル・カリキュラムの抜本的な変革である。

ペルーのナショナル・カリキュラムは、これまでは年度毎に多少の修正が加えられて「大臣決議 (Resolución Ministerial)」として発表されてきたが (城市, 1998)、現行のカリキュラムは2003年の総合教育法に則って作成された2005年の「調節過程 (Proceso de Articulación)」を土台として、2008年に作成、2009年に施行された「国家カリキュラム設計 “DISEÑO CURRICULAR NACIONAL de Educación Básica Regular”」 (以下、DCN) である。ナショナル・カリキュラムが複数年効力を維持し続けているということは、政策的な中・長期的な視点がカリキュラムレベルにまで影響してきた一つの

表れとして理解することができる。また、ナショナル・カリキュラムの実践化を推進するかのようにより、ペルー教育省は DCN およびその調節過程に対応して 2006 年と 2010 年を中心に、中等教育を対象とした各教科の「指導指針 “Orientaciones para el Trabajo Pedagógico”」（以下、OTP）をも打ち出している。ペルーを含めラテンアメリカの教育法規はその実効力を疑問視されてきたが（江原，2004；工藤 2011），ペルーの教育改革は DCN や OTP を通じて、制度的な枠組みにおいては現場レベルにまで影響するのに十分な段階を踏んでいるといえる。

以上のように、ペルーの教育動向としては、自国内での社会的な困難を含めた歴史的な経緯、そして国際社会に依存した「国家構造改革」を経て政策や制度によってそのアウトラインが形づくられながら、カリキュラム等の制度によって具体的な構造化が進められてきているといえる。

### 3. 近年のペルーにおける教育に関する政策的な変遷と制度としてのナショナル・カリキュラム

#### (1) 教育に関する政策の変遷と学校体育

江原（2004）は比較教育学の視点から、ペルーを含むラテンアメリカ 5 カ国の包括的な教育法規を比較・検討するなかで、対象各国の教育基本法（ペルーにおいては、総合教育法 “Ley General de Educación, Ley Nro. 28044, 2003”）が日本でいうところの学校教育法や学校教育法施行規則、そして社会教育法の三者の役割をも兼ね備えていることを確認している。このことは、ペルー教育の制度的構造を捉えるうえで総合教育法に着目することの意義を示唆しているといえる<sup>5)</sup>。

このことと関連して、工藤（2011）はペルーの総合教育法改正の方針の一部として 2002 年に発表された「国民的合意 “Acuerdo Nacional”」を挙げており、国民的合意の内容が「何らかの形でほぼ全面的に取り入れられている」ことを確認している。このことから、国民的合意をも考察に加える必要があると思われる。

以上から、本稿では、国民的合意および総合教育法をペルーの政策的な教育動向を把握するための分析対象と

して措定し、スポーツやレクリエーションとの関連性に注目すると共に、それぞれにおける学校体育の位置付けを明らかにする。

#### 1) 国民的合意

国民的合意は 2002 年に複数の政党や労働組合、教会関係者によってつくられており、全般的な政策方針を示すものである（工藤，2011）。独裁的性格をもったフジモリ政権後、民主主義国家が志向されるようになった時期において早い段階で作成されたものであることから、現在のペルーの在り方の基本的な姿勢やその方針が表れているものと思われる。

合計 30 項目の方針が①「民主主義と法治国家（Democracia y Estado de Derecho）」、②「公正と社会正義（Equidad y Justicia Social）」、③「国の競争力（Competitividad del País）」、④「効率的で透明性のある非中央集権国家（Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado）」の 4 つの枠組みで編成されている。このなかで教育に触れているのは第 12 項および第 16 項の 2 項目のみであり、いずれも②の領域に含まれている点で、これは、ラテンアメリカ全体に共通する「教育を通じた社会的公正の達成」という基本的な方向性と重なるものであるといえる。

各項目の下位にはさらに詳細な方針（細目）が設定されており、第 12 項と第 16 項およびそれぞれの細目において、学校体育やスポーツと関連するものは以下の通りである（表 1）。

第 12 項については、「質の高い公教育の普遍的なアクセス」および「文化」と「スポーツ」が「公正と社会正義」の領域内で並列的に捉えられていることが特徴として挙げられる。また、これらが「振興と保護」の対象とされていることから、当時の状況としてはこれらが十分に振興・保護されてこなかったことに対して、行政が自覚的であったことを示唆していると考えられる。さらに、細目（j）においては、学校における体育を「回復させる（restablecerá）」ことが提示されており、学校教育のなかで体育が軽視されてきたことを改めていく方針が明確に表れている。

第 16 項の細目では、「文化」と並んで、「スポーツ」や「レクリエーション」のための環境の整備を志向する路

表1 国民的合意における教育への言及

第12項	無償で質の高い公教育への普遍的なアクセスおよび文化とスポーツの振興と保護 (a~n の14の細目)
(j)	学校における体育, 芸術教育を回復させ, 幼年期からのスポーツを振興する。
第16項	家族の強化, 青少年の保護と育成 (a~q の17の細目)
(d)	自尊心と人格の強化および能力の発達を目指して, 統合された教育と健康への青少年のアクセスを保証し, 文化, レクリエーション, そして価値をより豊かにする。
(i)	より若い世代のレクリエーション, 創造性, そして積極的で生産的な教育の特別なプログラムを推進する。
(l)	特に離れた土地や貧困地の青少年に向けたレクリエーション, スポーツそして文化的な空間の創造における私的・公的な支出を支援する。

線が示されており, これらが, 「青少年の育成」のために必要なものである, あるいは, 少なくとも必要な要素を含んでいるとする認識がもたれていることを読み取ることができよう。

以上のように, 国民的合意では, 学校体育の必要性や重要性が示唆されており, また, 政策レベルでその整備に取り組んでいくという方針が明確に表れていると解釈することができる。

## 2) 総合教育法

総合教育法は教育に関する様々な規定を含んでいるが, その一方で, 目標, 理念, などを表す記述が多いという理念規定的な性質も指摘されている (江原, 2004)。このことと関連して, 奥山 (1994) は「近代の持つ二面性——理念としての人権思想の高揚と, 理想主義に追随できない現実——の問題は, ラテンアメリカの社会を考える上で, 特に検討を要することである」としたうえで, 「ラテンアメリカ諸国の憲法が理念型であるということは, 国家の目指す理想形態と指針が如実に示されることを意味している」と述べている。つまり, 総合教育法で描かれる教育像は必ずしもペルーの現実や実態を表している訳ではない, ということに留意する必要がある。

以上のことを踏まえ, 以下では総合教育法の全体構成を示したうえで (表2), 教育の中身に直接的に言及している「教育の目的」および各教育レベルに関する記述と「スポーツ」を規定している各条項に注目して, 総合教

表2 総合教育法の構成

2003年総合教育法	
第1編	基本・全体規定
第2編	教育の普遍化, 質と公正 第1章 全体規定, 第2章 教育の普遍化, 第3章 教育の質, 第4章 教育での公正さ, 第5章 国家の役割, 第6章 社会の役割
第3編	教育システムの構造 第1章 全体規定, 第2章 基礎教育, 第3章 技術・生産教育, 第4章 共同体教育, 第5章 高等教育
第4編	教育の共同体
第5編	教育の管理運営 第1章 全体規定, 第2章 教育機関, 第3章 地方教育運営組織, 第4章 地域教育総括組織, 第5章 教育省, 第6章 国家教育審議会, 第7章 地方自治体との連携
第6編	公教育の資金
補足および移行規定	
最終規定	

育法における学校体育の位置付けを明らかにする。

まず, 教育の目的に関する規定であるが, 教育全体の目的 (第1編; 第9条) の一つとして「自己実現 (realización)」の達成が挙げられており, そのなかに「身体的 (física)」要素が含まれていることから, 教育の場として中心的に機能する「学校」において「身体」を学習対象とするであろう「体育教育 (educación física)」の必然性 (=「学校体育」) が示されているものと思われる。続いて, 基礎教育の目的 (第3編; 第2章; 第31条) では, 「体育」および「スポーツ」をも含めた各分野での学習の展開が提示されており, 「体育」が教育の一部として認識されていることが読み取れる。だがその一方で, 「体育」と「スポーツ」が並列的に扱われていることから, 「基礎教育」における学習の領域区分としてはこれらが区別されているということが確認できる。

普通基礎教育は就学前教育, 初等教育, そして中等教育の3つのレベルに区分されている (第3編; 第2章; 第36条)。その第1のレベルである就学前教育において「体育」と直接的に結び付けられた記述はなく, 子どもの「全面的な発達」という目標に対しても, その促進に際して「社会情緒的・認知的な発達, 会話・芸術的表現, 心理運動」を考慮することが述べられているだけである。第2のレベルである初等教育では「身体的発達 (desarrollo—físico)」を「促進する」との記述がみられる一方

で、これは学習の「すべての領域において」行われることが述べられており、「体育教育」の必然性が示されているものの、「学校体育」の「教科」としての位置付けには直接的には結び付いてはいない。そして第3のレベルである中等教育では専ら「科学的」、「人文科学的」、「技術的」な学習が強調され、直接的な「学校体育」への言及はみられない。

続いて「スポーツ」に関する規定についてみていく。

表3 総合教育法第2編におけるスポーツへの言及

第21条 国家の役割（第2編；第5章）
f) レクリエーション、体育、スポーツ、そして生徒が危険にさらされる事態の予防を含め、教育機関の内外で起こる学習を、指導し、調整する。

第2編において「スポーツ」への言及がみられるのは「国家の役割（第5章；第21条）」においてである。「スポーツ」は国家の「指導」を受け、その下で「調整」されることが明記されており、これが「学習（aprendizajes）」という枠組みに内含、提示されていること、そして「教育機関の内外」という場の提示から、教育機関（学校）内での学習領域の一つとしてスポーツが位置付けられていると解釈することができる。そしてまた、「体育」と「スポーツ」が並列的に挙げられている点から、総合教育法においては、両者が区別して認識されているということがここでも改めて確認できる。

表4 総合教育法第5編におけるスポーツへの言及

第68条 機能（第5編；第2章 教育機関）
i) 地域社会における教育、文化、スポーツの発展を促進する。
第74条 機能（第5編；第3章 地域教育部）
o) スポーツ、レクリエーション施設を振興し、地域行政府が必要とする支援を提供する。
第76条 定義と目的（第5編；第4章 州教育局）
州教育局の目的は、教育、文化、スポーツ、レクリエーションの振興である。
第79条 定義と目的（第5編；第5章 教育省）
教育省は国の機関であり、国の全体的な政策と一致して、教育・文化・レクリエーション・スポーツに関する政策を決定、指導、調整する目的を持つ。

第5編において「スポーツ」を扱った条項がみられる

のは「教育機関（第2章；第66条）」、「地域教育部（第3章；第74条）」、「州教育局（第4章；第76条）」、そして「教育省（第5章；第79条）」においてである。それぞれの「機能」および「定義と目的」において、「スポーツ」の施設の振興を含めその発展の促進等が示されているが、より分権化の進んだ自治体（教育機関および地域教育部）ではそれが「機能」として示され、より中央に近い州教育局および教育省ではそれが「定義と目的」として示されていることに注意する必要がある。つまり、これらの条項によって一見、「分権化」政策として「スポーツ」に関する権限が下位の地方自治体にまで降りてきているとも受け取れるが、実のところその「方向付け」や「目的」は中央で取り決められ、地域ではそれらを「機能」させることのみが許されているという構図が作り上げられているのである。

このことと関連して、江原（2004）は「国が教育政策、教育課程の決定、教育管理運営の権限を有し、その実施を下位のシステムに移譲している」として教育に関する中央集権的な制度体制を指摘している。また、現実には、ペルーの州や自治体の能力不足が常に問題視されていることや、行政が行う政策の一貫性や整合性が問われており（工藤、2012）、分権化問題については、理論的にも現実的にも大きな課題が残っているというのが現状である。

以上のようにペルーにおける政策的な教育動向としては、学校体育はその必要性から一定の市民権を与えられながらも、これを一教科として位置付ける明確な記述はみられなかった。また、現行のペルー教育を包括的に規定する総合教育法では、「体育」と「スポーツ」が並列的に扱われていることから、これらを“別もの”とする認識を読み取ることができる。

概括すれば、政策における基本的な視点として体育やスポーツの振興が求められてはいるが、学校という教育の中心な場におけるこれらの位置付けは曖昧であり、故に教科としての学校体育に関する明確な記述がないものと思われる。

## (2) 制度としてのナショナル・カリキュラム

本稿において「制度」として扱うのは、ナショナル・

カリキュラム, つまり DCN である。DCN は教育省が作成し, 議会決議 (No.0440-2008-ED) にて承認されたものであり, 総合教育法の枠組みに則って作成されている。例えば総合教育法をみても, 「c) 教育制度内のレベル・様式の基本的なカリキュラム計画を作成し, その多様化のための技術的方針を定める。」(80 条) ことが教育省の機能の一つとなっている。そして DCN の導入 (INTRODUCCIÓN) ではこの総合教育法の文言を立脚点に「基礎的で国全体に共通する」カリキュラムの必要性が確認されたうえで, DCN が「この必要性に応え, ペルーの教育の原則と目的, 2021 年に向けた国家教育計画, そして現代的な世界の教育への要求に一貫性を保持する」ものであると述べられている。また, 紹介 (PRESENTACIÓN) では「(州, 地域の教育管理局や学校を指して) 各教育媒体におけるカリキュラムの多様化のガイドラインはより明確そして具体的に定められている」との記述があり, DCN の現場での順守を示唆している。江原 (2004) の指摘する総合教育法の中央集権的な性質はカリキュラムレベルにまで影響しており, 全体として中央集権的な制度体制が整えられていると理解することができる。

前述の中・長期的な視点は, 「教育省は一つの国家カリキュラム設計を長く保持することの妥当性を繰り返す」とする記述に表れている。そしてそのうえで, 「グローバル化して持続的に変化する世界に必要な知識や能力を付け加えていかなければならない」という視点も示されており, 国際社会に求められる学力を積極的に導入していこうとする姿勢が表れている。

以上のような基本的な性質を踏まえ, 次に, DCN にみられるペルー教育の目標構造を概観したうえで, 教科としての学校体育と関わる教育課程に関する規定を整理する。

### 1) DCN にみるペルー教育の目標構造

ナショナル・カリキュラムを特徴付ける重要な側面の一つは, 教育全体を方向付ける「目的」に求めることができよう。DCN の場合これは, 総合教育法の内容が踏襲されたうえで「2021 年に向けた目的 “Propósitos Educativos al 2021”」が加えられ, そしてその下位に教育課程までの具体的な目標が「生徒の特徴」, 「レベル毎

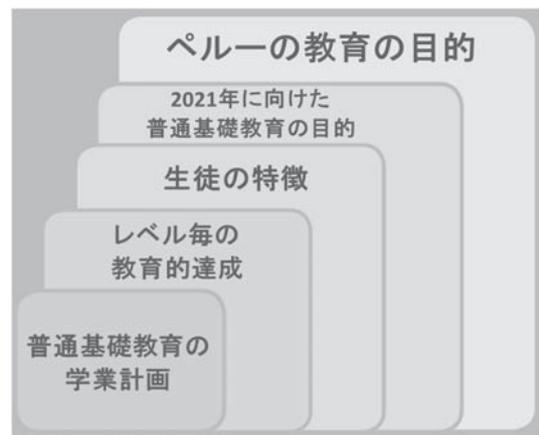


図1 DCNにおける教育の目的構造 (DCN, p. 31より筆者訳)

の教育的達成」, 「普通基礎教育の学業計画」へと具体化されている。

図1で示される「ペルーの教育目的」は総合教育法において提示されているものを指しており, その内容は, 前述した通りである。その下位の「2021 年に向けた普通基礎教育の目的」は全⑩項目で構成されており, これは, 2007 年に大統領決議によって承認された「国家教育計画 “Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN): La educación que queremos para el Perú”」を主な立脚点としている (DCN, p. 5; p. 20)。その内, 体育と特に関連付くのは①「ペルーにおける民主主義的, 通文化的, 倫理的な社会の枠組みでの個人的, 社会的, 文化的アイデンティティの発達」, ②「全国民におけるコミュニケーションを促進するためのスペイン語の熟達」, ⑦「自然環境およびその多様性への理解と, 同様に, 現代的な市民性の枠組みにおける, 危険への対処や理性的な自然資源の使用に方向付けられた環境意識の発達」, ⑧「全市民の人生計画の構築の一部としての; 生産的, 革新的, 進取的な能力の発達」, ⑨「身体的発達および身体的・精神的な健康の保持」, の5つとされている (OTP-ED, 2010より)。

「生徒の特徴」については図2において詳細が確認できる。これは, 目指される子ども像として理解することができる。DCN においてはさらに, それぞれが解説されているが (DCN, pp. 33-34), この解説では, 「倫理的, 道徳的」, 「民主主義的」, 「批判的, 反省的」, 「創造的, 革新的」, 「豊かな感受性, 団結的」, 「超越的」, 「率

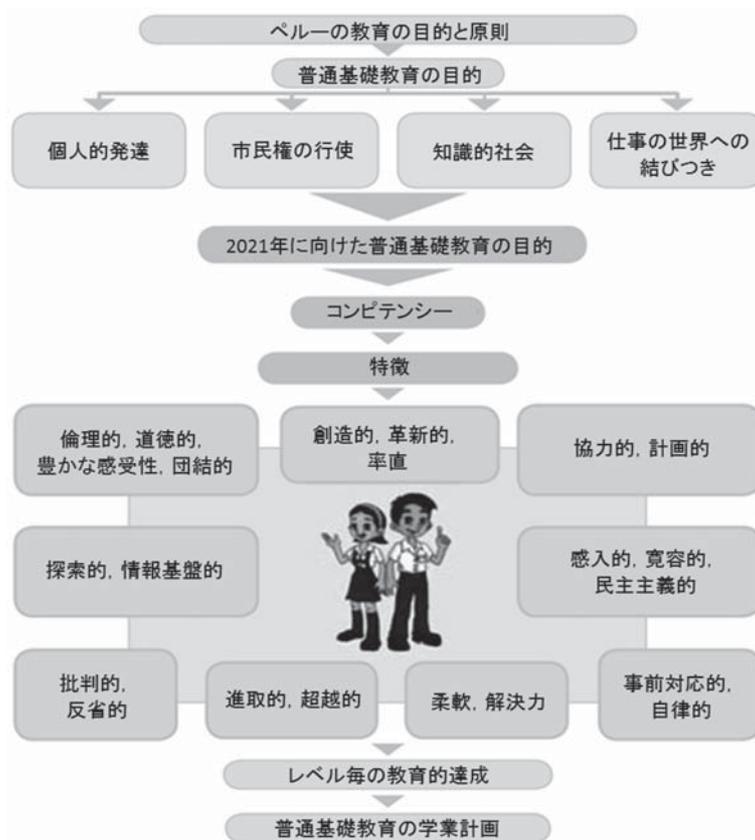


図2 普通基礎教育を修了した生徒の特徴 (DCN, p.32より筆者訳)

直], 「感入的, 寛容的」, 「計画的」, 「事前対応的」, 「自立的」, 「反省的」, 「解決力」, 「探索的, 情報基盤的」, 「協力的」, 「進取的」の順で各項目が括られており, 図における順序や並列関係において相違がみられる。

また, 「特徴」の上位に位置する「コンピテンシー」については詳細な記述がなく, その実体は不明瞭である。そして「教育的達成」については, 就学前教育, 初等教育, 中等教育それぞれに8つの分野横断的なものが提示されている。

コンピテンシー以下のこれらの目標設定に関しては, 次のような記述がみられる。

「(教育目的の遂行は) 普通基礎教育に渡ってコンピテンシーを発達させることを含む。これらは生徒の人間的, 社会的, 文化的な多様性にしたがって一連の特徴としてあらわれる (se manifiestan)。普通基礎教育を終えた生徒たちに期待される特徴は, 教育的達成の集合群で表現される (se expresan)。学業計画は前述の達成を全面的に発達させるために様々なカリキュラム教科を編成

している。」

(DCN, p. 31 より※括弧内は筆者付記。太字による強調は本文のまま)

以上のようにして教育の目標は具体化され, 教育課程としての学業計画に反映されていると解釈することができる。

## 2) 教育課程としての DCN

ペルーの教育は制度的な転換期を迎えているといえるが, そのなかでも, 教育実践の骨格でもある教育課程が大きく変化したということは重要な意味をもつ。一般に, 教育課程とは, 各教科がどのように編成されているのかという教科編成としての側面をもっているが, これは DCN においては特に学業計画のことを指している。

教科編成としての学業計画において, とりわけ重要な点は, ペルーの教科区分が「コース (cursos)」から「エリア (áreas)」に改められたという事実である。このことについての DCN では以下のような見解が示されてい

る。

「教育とは、人間の全面的な形成を目的とするプロセスである。…(DCNは)全面的な形成を保証するために補完し合うエリアで編成されている。…この補完性はそれぞれ(の教科)に対し、就学前レベルから中等レベルまでの接続関係(articulación)と系列性(secuencialidad)の確約を迫ることになる。…教科間の接続関係とはつまり、為された学習が人間の全面的な形成に貢献すべきことを意味している、それゆえに、教授的・カリキュラム的の一貫性、段階性と系列性、全面性と継続性を確保しなければならない。この接続関係は、全面的で継続的な発達に貢献し得る、基礎的なものからより複雑化していくコンピテンシーの獲得を体系化する。」

(DCN, pp. 38-39 ※括弧内は筆者付記)

これを端的に解釈するならば、「各教科では閉じられた学習ではなく、各教科間の繋がりをも考慮しながら、人間のあらゆる側面に応じて広がりのある学習が進められるべきだ」とする見解が読み取れると思われる。

また、各教科で進められる学習が以上のように捉えられると同時に、これは学力観にも影響することになる。すなわち、コンピテンシー(competencias)という学力概念の導入である。このことについてはDCNでは、「(コンピテンシーは)正しく調節された能力、知識、態度、価値の発達を通じた連続的なプロセスにおいて達成される」(DCN, p. 16より)と述べられていることから、コンピテンシーは学習内容である能力や知識、態度や価値を文脈的、全面的に引き受けるための概念装置として想定されていると理解することができる。また、各教科の学力は2つないし3つの枠組みで構造化されており(表5)、それぞれの枠組みにおいて階梯毎のコンピテンシーが措定されている。

コンピテンシーの枠組みは、体育のように、初等教育および中等教育で同じ内容のものがあれば変化するものもある。このことから「コンピテンシーの枠組み」は構造上、目標領域として位置付けられていると考えることができる。

体育は初等教育および中等教育に配置されている(表6)。しかしながら、時間設定については、中等教育のみが示され(1年次～5年次で2時限/週35時限)、就学

前教育および初等教育については各教育機関(学校)の「カリキュラム計画(Planes curriculares)」に委ねられている。これはDCN以前のナショナル・カリキュラムでもみられる特徴である(城市, 1998)。

#### 4. ナショナル・カリキュラム(DCN)における学校体育の特徴

以上までにみてきたように、学校体育は現行のペルーの教育構造においてしっかりと位置付けられていることがわかる。また、DCNの大半は各教科に関する規定で占められており(pp. 60-480/全484ページ)、これは、教育レベル毎に示され、体育も当然ここで規定されている。このなかで、各教科に関する記述の構成は全教科に共通している。すなわち、教科の成立根拠や基本的な視点を示す「基盤(Fundamentación)」が述べられ、そのなかで、各「コンピテンシーの枠組み」が解説されたうえで階梯毎のコンピテンシー(初等教育:第3・4・5階梯, 中等教育:第6・7階梯)が提示されている。そして最後に、各コンピテンシーの構成要素として「能力」、「知識」、「態度」が提示されているという構成である。

以下では、教科として配置されている初等教育および中等教育の体育に関する規定を概観し、教科目標に着目して、現行の制度としてのナショナル・カリキュラムにおける学校体育の位置付けを考察する。

##### (1) 体育の基盤

初等体育の基盤については以下のように要約できる。

「体育は運動と身体的発達に関する能力と知識の発達に向けた形成のプロセス…。体育科を通して、人間は、…環境との連続的な相互作用のなかで、同時に考え感じ行動する“ユニット”であるという総体的な視点が引き受けられ…この教科のなかでは運動の発達は本質的な側面として見なされる。体育科では我々の人体(身体)とその行動と表現の能力(動作)という…中心的な2本の軸が想定されている。…体育は…生徒の全面的な形成に寄与することとなる…また、(生徒が)自分自身と、他者と、そして環境と関係付くことを可能にする。就学前教育と初等教育レベルにおける体育の目標は子どもたちが

表5 各教科のコンピテンシーの枠組み (DCN, pp. 60-480 を元に筆者作成)

初等		中等		
教科名	コンピテンシーの枠組み	教科名	コンピテンシーの枠組み	
数学	数字, 割合, 演算	数学	数字, 割合, 演算	
	幾何学と測定		幾何学と測定	
	統計		統計と確率	
コミュニケーション	会話での表現と理解	コミュニケーション	会話での表現と理解	
	文章の理解		文章の理解	
	文章の作成		文章の作成	
芸術	芸術的表現	芸術	会話での表現と理解	
	芸術鑑賞		文章の理解	
			文章の作成	
個人と社会	アイデンティティと民主主義的な共生の構築	歴史・地理・経済	芸術的表現	
			芸術鑑賞	情報の駆使
				空間・時間の理解
	地理的な多様性と歴史的なプロセスの理解	市民および公民教育	批判的な判断	
			個人・家族・人間関係	国民文化の構築
				市民権の行使
体育	身体性と健康の理解と発達	体育	自立性の構築	
	身体の支配と創造的な表現		対人関係	
	運動社会的な共生と相互作用		身体性と健康の理解と発達	
宗教	キリスト教の道徳心の形成	宗教	身体の支配と創造的な表現	
	生き方の表明		運動社会的な共生と相互作用	
科学と環境	人体と健康の保持	科学・技術・環境	キリスト教義の理解	
	生き物と自然環境の保全		信仰心の分別	
	物理世界と環境の保全		物理世界, 技術, 環境	
		職業教育	生命世界, 技術, 環境	
			全面的健康, 技術, 社会	
			プロセスの処置	
			プロセスの実行	
			技術の理解と適用	

運動技能を発達させて自分の身体の動作の可能性を知ることによって貢献することである。運動の支配が向上していく限りにおいては、生徒たちは…より強い個人的自立や、安心と自信を獲得していく。中等教育レベルに上がれば、運動能力や技能の発達は上昇や体系化の達成へと向けられていなければならない、…生徒たちの健康や福祉の向上に注意を払いながら、同時に、質的に前段階よりも高い達成を可能にする。…体育は身体トレーニングや運動パターンの学習に限定されるものではなく、身体

的な潜在能力全部の発達を容易にして、すべての生徒たちの個性を構築していく。体育科の諸能力は相互的に依存し合うダイナミズムとしてまとめて理解されなければならない、これは、生徒たちの潜在能力に応じた…発達のために必要である。」

(DCN, pp. 284-286, アンダーラインは筆者付記)

中等体育の基盤については以下のように要約できる。

「体育科は基本的に身体性と運動の発達に方向付けられる。…体育科は…身体面において人間誰しもが求める

表6 普通基礎教育における教科編成 (DCN, p. 48 より筆者訳)

普通基礎教育における教科編成													
段階	就学前教育		初等教育						中等教育				
階梯	I	II	III		IV		V		VI		VII		
学年	年齢	年齢	①	②	③	④	⑤	⑥	①	②	③	④	⑤
	0-2	3-5											
カリキュラム教科	コミュニケーション 自然・社会 環境との関係性 自己との関係性	数学	数学						数学				
		コミュニケーション	コミュニケーション						コミュニケーション				
			芸術						英語				
		個人と社会	個人と社会						芸術				
			個人と社会						市民および公民教育				
			個人と社会						歴史・地理・経済				
			個人と社会						個人・家族・人間関係				
		科学と環境	体育						体育				
			宗教						宗教				
		科学と環境	科学と環境						科学・技術・環境				
科学と環境						職業教育							
教育的な保護と指導													

教育的ニーズを起点としてその構造と教育行動を基礎付ける。…動作を通じて人体の能力の維持・増進や、健康に向けた身体能力の発達と向上に具体化しながら身体性の発達と身体的なイメージやアイデンティティの強化を想定する。…前段階の教育レベルよりも複雑な身体活動で対応される。…目的は運動コンピテンシーの発達へと向けられる、言い換えれば…日常生活のどの場面や文脈でも知的に遂行してみせることを可能にする。運動コンピテンシー、つまり、身体の利用可能性は、…生徒たちが加えていくべき価値や態度を提示する。初等教育では、…運動知覚の発達を強調しながら、身体におけるより高いレベルの自覚が継続される。中等教育では教育的使命は青少年たちが…自分自身の身体や身体活動、健康への理解と価値形成に到達できること…に焦点付けられる。中等教育では、…身体と動作のより高い理解に到達しなければならない。」

(DCN, pp. 423-425, アンダーラインおよび傍点は筆者付記)

以上のように、ペルーでは体育の中心軸に「身体」と「動作」が措定されその主目的は「身体発達」や「運動技能」に関する「能力」や「知識」で括られている。だがその一方で、これらは子どもの「全面的な形成」に方

向付けられており、全般的な教育目標の一端を担う目標構造の一部としての側面が強調されているといえる。

また、初等教育では、体育の役割は子どもの「個人的自立」、「安心」、「自信」に関心が焦点化されているのに対して、中等教育では、目的として「運動コンピテンシー」という概念が提示されている。これは、「どの場面や文脈でも」という記述から、汎用的な能力として措定されていると解釈することができるだろう。

## (2) 体育の目標構造

体育における具体的な学力の構造は「コンピテンシーの枠組み」として提示されており、表7と表8は各枠組みと、初等教育および中等教育それぞれのコンピテンシーを示している。次いで、各枠組みで提示されている教科目標としてのコンピテンシーの段階的な発達過程を概括する。

### 1) 身体性と健康の理解と発達 (Comprensión y desarrollo de la corporeidad y salud)

初等レベルから中等レベルにかけて自分の健康を理解して大切にすることが一貫して求められている。また、

表7 初等教育の体育のコンピテンシー (DCN, p. 287 より筆者記)

	第3階梯	第4階梯	第5階梯
身体性と健康の理解と発達	自分の健康に配慮する手段として身体活動を大切にしながら、身体を簡単な身体活動の実行に用いて、自分の身体を全面的に理解する。	自分の健康への配慮を向上させるために、体系化された実践におけるより難しい運動活動を通じて、自分の身体能力を理解して大切に	個人の発達の一部として衛生を大切にしながら、自分の身体の発達、健康への配慮、体系化された実践の身体活動、自分の安心の手順を理解する。
身体的な支配と創造的な表現	自分の行動に自発性を示しながら、簡単な運動課題の解決、空間と時間の定位、そして身体的な表現や用具の操作のために自分の身体を支配して動作可能性を用いる。	自信をもって、時空間的な観念や運動コーディネーションを強化しながら、運動場面の解決において自分の身体を支配して基礎的な運動技能を用いる。	向上への関心を示しながら、多様な運動場面の解決において、身体的な支配を発揮して、組み合わせられた基礎的な運動技能を創造的に用いる。
運動社会的な共生と相互作用	簡単なルールを尊重しながら、レジャーやレクリエーション活動を行う際に、仲間と共に適切な社会的な関係性を建設して参加する。	チームワークを大切にしながら、設定されたルールを尊重しながら、レクリエーションや伝統的、あるいはスポーツ入門的なゲームの実践に組織的に参加する。	仲間や合意されたルールを尊重する共に結果に寛容さを示しながら、多様な性質のゲームやスポーツの組織化や実践において他者と断定的に相互作用する。

表8 中等教育の体育のコンピテンシー (DCN, p. 426 より筆者記)

	第6階梯	第7階梯
身体性と健康の理解と発達	身体活動と食事と休息との間の関連を確立させながら、運動と自分の安心の手順を通じて、自分の身体全体の機能を理解して身体イメージを内在化させる、また、自分の健康を大切に、責任と規律をもって身体能力の向上を引き受ける。	自分の福祉に寄与する要素としての衛生と自身への配慮を大切にしながら、有酸素と無酸素な活動や運動と自分の安心の手順を自立的に用いて、自分のアイデンティティや身体イメージ、そして健康を理解して大切にする、また、自分の身体のコンドディションを向上させる。
身体的な支配と創造的な表現	忍耐力と他者への尊重を示しながら、手順を適応させてルールを尊重し、複雑なレジャーやスポーツ、あるいは表現の状況を提示したり創造的に解決するために身体を支配を発揮して基礎的または特異的な運動技能を自立的かつ効果的に用いる。	自分の行動においてペルーの文化的な多様性や伝統を尊重してルール、戦術、手順を提示しながら、多様な性質の運動状況を創り、解決し、評価する、また、レジャーやスポーツ、あるいはリズム表現活動の実践において正確さと経済的な努力をもって特異的な運動技能を用いる。
運動社会的な共生と相互作用	集団に加わって協力すると共に、共生のルールや伝統的なレジャーの実践、自然環境への配慮を大切にしながら、レジャーやレクリエーションやスポーツ活動や自然環境での実践に参加する。	様々な文脈の伝統的なゲームや共生のルールと同様に、自然環境への配慮とその保全を大切にしながら、レジャーやスポーツや自然環境での活動の企画、組織化、実践に自立的かつ責任感をもって参加して、他者と断定的に相互作用する。

その必要条件として第3階梯から第5階梯までは順に「身体活動」と「運動活動」, 「身体能力」と「衛生」, 「身体の発達」と「安心の手順」が付随していく。そして第6階梯および第7階梯ではこれに「責任」と「規律」, 「自立」性と「身体のコンドィションを向上させる」という姿勢が順に付け加えられ、態度に関する言及が強調されている。

### 2) 身体の支配と創造的な表現 (Dominio corporal y expresión creativa)

一貫して技術的、技能的な能力の向上が目指されている。特徴としては、運動技能が基礎的なものに始まり、徐々に専門化へと向かって設定されていること、運動場面の発展と共にその設定における子どもの主体性が漸進的に高まっていくように想定されていることが挙げられる。また、第1～3階梯では自発性、自信、向上への関心という「対自分」的な視点が第6階梯では「対他者」的な視点となり、そして第7階梯では文化や伝統という「対(社会)環境」的な視点へと視野の拡大が図られている。他方、尊重という態度への言及があらわれるようになっていく。

### 3) 運動社会的な共生と相互作用 (Convivencia e interacción sociomotriz)

身体活動、運動活動の実践が提示され、「ポジティブな態度 (actitudes positivas)」(DCN, p. 285; 286; 425) を目指して「ルール」や「他者」や「環境」との関係性が示されている。このなかで初等教育段階ではルールを「尊重する (respetando)」という記述が、中等教育段階では「大切にす (valorando)」に代わっているがその真意は不明瞭である。また、ルールの尊重や集団への参加という受動的な姿勢から次第に自ら働き掛けていくという能動的・自立的な姿勢が描かれていることが特徴的である。

## 5. まとめおよび今後の研究課題

本稿の目的は第一に、ペルーやラテンアメリカの歴史的・社会的な背景を踏まえて、教育に関する政策および制度の変遷過程から、ペルーの学校体育の制度的な位置

付けを明らかにすることであった。

背景からは、ペルーの教育に関する制度の刷新は2000年代以降に展開されており、これは1990年代のラテンアメリカ全体における教育改革を先行例としたものであること、加えて、ペルーでは経済的・社会的な困難を抱えてきたなかで国際社会に依存した国家構造改革を経て政策や制度が打ち出されていることから、このような経緯の政策や制度の立案・作成・施行への影響を考慮する必要性が示唆された。

政策の変遷については、現行のペルーの教育構造は2003年に改定された総合教育法に基礎付けられており、これは2002年に発表された国民的合意の教育に関する政策方針をほぼ全面的に取り入れて作成されていること、また、いずれにおいても体育は振興や推進の対象として位置付けられていることが明らかとなった。

これらの政策を含め、近年のペルーの教育政策の特徴の一つとして教育における中・長期的な視点をもたれるようになったことが挙げられ、これは政策の具体化である制度にもあらわれている。すなわち、複数年効力のあるナショナル・カリキュラム (DCN) の作成および施行である。さらに、教育省からは各教科の指導指針 (OTP) も打ち出されており、近年のペルーではこれまでに、教育の実践を射程に入れた制度体制が整えられてきたといえる (図3)。

このような政策および制度の変遷過程における体育の位置付けとしては以下のようにまとめられる。すなわ



図3 ペルーの教育に関する政策および制度の変遷

ち、国民的合意と総合教育法のいずれも体育教育の重要性・必要性に言及しているが、これらは社会教育、社会体育等をも含めた全般的な方針を広く扱うものであり、学校教育内での学校体育の位置付けについては明瞭に示されてはおらず、政策レベルでは教科としての学校体育の存立は不明確なままである。その一方で、政策の具体化である制度としてのナショナル・カリキュラム(DCN)においては教科編成のなかで、学校体育は初等教育および中等教育に明確に位置付けられており、制度レベルでは教科としての学校体育が確立されているといえる。しかしながら、初等教育についての各教科の時間編成は示されていないため、必修教科として位置付けられているのかは定かでないことに留意する必要がある。

学校教育に焦点化した制度として最有力なのがDCNである。このDCN全体を貫く視点としては、第一に、中・長期的な構想があること、第二に、グローバリズムを視野に入れた学力観に立脚していること、そして第三に、これらの視点をペルー全体に浸透させていこうとする意図が指摘できる。一点目については教育全般の目的において2021年までの目標が掲げられていること、二点目については全体的な記述内容と「コンピテンシー」という学力概念が導入されていること、そして三点目については、カリキュラムの多様化に関する規定等が特徴的である。

一教科としての体育に焦点化して述べるなら、第二の視点が深く関わってくる。体育の学力は初等教育・中等教育ともに、目標としては、3つの枠組みで構成されてその下位にコンピテンシーが階梯毎に配列され、内容としては、「能力」と「知識」と「態度」が各コンピテンシーにおいて配置されているという構造である。そして体育の「基盤」では体育が教育全般の一部であるという側面が強調されており、コンピテンシーにおいては態度的な側面が重視され、体育の自己目的的な学力観は軽視される傾向にある。このことは教科編成としてのエリア編成の採用とも意図が共通しており、DCNではカリキュラム全体を通して、各教科の固有性に結び付く文化的な学び以上に、分野横断的な汎用的な能力の育成が目指されていると解釈できる。そしてこのことはまた、近年の、グローバリズムを視野に入れた学力観、教育観とも重なる特徴であるといえる。

このように、ペルーにおける学校体育は、制度としてのカリキュラム上、教科として初等教育および中等教育に配置されているが、その一方で、時間編成からは中等教育レベルにおいてのみ必修であることが確認され、さらに教育全般の目的構造および体育の目標に関する学力規定からは体育の教科としての固有性が軽視されているという制度的な現状が明らかとなった。

また、最近の動向として、体育がスポーツと並列的に推進されている動きがある<sup>6)</sup>。しかしながらこれは、明確性に課題の残る推進論であり、特に「体育とスポーツの違いと共通性」、そしてこれを起点とした「体育の教科としての学力」等、論じられるべきいくつかの重要なテーマが後回しとなってしまっている。このことに関しては、ペルーの学校体育に関する研究動向として、研究そのものの不十分な現状が指摘できる。これは体育が必修教科から除外され、そもそも研究対象とされてこなかったことにその一因があると思われる。

このことをも踏まえ、本稿の第二の目的であるペルーの学校体育の今日的な研究課題の考察から、以下の二点が示唆される。

第一に、「スポーツという主要教材を扱う学校体育とは、何を学ぶ教科なのか」という体育の成立根拠と直接的に結び付く体育の学力論を検討していくことである。このことはまた、現行の制度としてのナショナル・カリキュラムにおける体育の学力構造のより細かな分析、つまり、目標の下位にある内容編成に関する検討を必須とする課題でもある。

そして第二に、ペルーの学校現場の実態把握である。制度と実態の乖離はペルーにおける長年の社会的な課題とされてきたが、これを教育問題に当てはめれば「制度としてのカリキュラムと学校現場における教育実践の乖離」として捉えることができる。乖離問題の構造的把握、そしてその解決策の探究もまた今後の重要な研究課題となろう。地域的、人種的、そして社会的・経済的な「格差」ともいえる「多様性」を抱えたペルーだからこそ、制度の現実への影響を事例的に扱った研究が希求される。

## 注

1) メキシコの金融危機をきっかけとしてラテンアメリカ全域に

まで広がった経済危機の呼称。ペルーにおいては、例えば1988～1990年の間、25%のマイナス経済成長や、3000%に達するハイパーインフレーションが当時の「災厄 (desastre)」を示している。参照、細野昭雄、遅野井茂雄 (1992)：『試練のフジモリ大統領～現代ペルーの危機をどう捉えるか』、日本放送出版協会

- 2) 当時の状況を現場から捉えた貴重な資料として、桃井和馬 (1991)：『ペルー燃ゆ 1989-1991』、IPC。を参照。
- 3) 本稿では江原 (2001) の定義にしたがうものとする。なお、江原は「近代化論に基礎を置くアメリカ開発教育が持った理想と限界とを理解し乗り越えて先に進む必要」をこの用語の解説のなかで主張していることを述べておく。
- 4) 最近になって、「議会が初等教育レベルの体育を復元する “Congreso restituye la educación física en el nivel primario”」(TERRA, 2012. URL; [http://noticias.terra.com.pe/peru/congreso-restituye-la-educacion-fisica-en-el-nivel-primario\\_e7c66b343b937310VgnVCM3000009acceb0aRCRD.html](http://noticias.terra.com.pe/peru/congreso-restituye-la-educacion-fisica-en-el-nivel-primario_e7c66b343b937310VgnVCM3000009acceb0aRCRD.html)) や、「体育が必修教科として学校に戻ってくる (“La Educación Física regresa a como materia obligatoria en los colegios”）」(Más Deportes, 2014. URL; <http://rpp.pe/multideportes/mas-deportes/la-educacion-fisica-regresa-como-materia-obligatoria-en-los-colegios-noticia-672879>) といった見出しの電子記事が数多く紹介された。そのほとんどが体育教師の雇用拡大や授業時数の拡大を知らせるものであり、この取り組みがパイロット校で実施される旨を伝えるものである。資料不足のため具体的な日付を特定することができないが、20数年もの間、初等教育において、体育は必修教科から除外されてきた経緯があり、それが近年になって反動的に体育とスポーツの推進論に繋がっていると思われる。
- 5) 総合教育法という法規を「政策」と捉えるか、「制度」と捉えるか、ということに際して、本稿では総合教育法にみられる理念的性質を「方向性を示すもの」と解釈することでこれを「政策」として扱うものとする。
- 6) 2015年、教育省より「体育と学校スポーツの強化計画 “Plan Nacional de FORTALECIMIENTO de la EDUCACIÓN FÍSICA y el Deporte Escolar”」が発表されており、このなかでは「計画のアクション・ガイドライン」として①体育の授業数の拡大、②体育教師の雇用、③体育教師の専門性、④運動設備の最適化、⑤運動施設の最適化が提示されており、ハード的な側面への傾倒がみられるが、体育の現状を打開していこうとする政策方針が表れているといえる。その一方で、計画案のタイトルにも表れているように、学校現場における「体育」と「スポーツ」の区別が不明瞭であるなどの研究課題が残されているといえる。

#### 主な引用・参考文献

##### 外国語文献 (インターネット資料を含む)

※ URL は総じて 2015年11月15日現在有効

Acuerdo Nacional Políticas de Estado, Tercera Edición 2004,

Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A.Segraf - Editora Perú  
 DISEÑO CURRICULAR NACIONAL de Educación Básica Regular, 2008, Minedu  
 Ley General de Educación, Ley Nro. 28044, 2003  
 Orientaciones para el Trabajo Pedagógico; ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, 2010, Minedu  
 Plan Nacional de FORTALECIMIENTO de la EDUCACIÓN FÍSICA y el Deporte Escolar, Resolución Ministerial 034-2015, MINEDU  
 Proyecto Educativo Nacional al 2021 “La Educación que queremos para el Perú,” 2006, Consejo Nacional del Perú  
 Yusef Harold Zubietta Laos (2007)：「Estructura del Sistema Educativo en Perú y Cuba y la ubicación de la educación física」, monografias.com  
 (<http://www.monografias.com/trabajos100/estructura-del-sistema-educativo-peru-y-cuba-ya-ubicacion-educacion-fisica/estructura-del-sistema-educativo-peru-y-cuba-ya-ubicacion-educacion-fisica.shtml>)

#### 日本語文献

江原裕美 (2001)：『開発と教育—国際協力と子どもたちの未来—』, 新評論  
 江原裕美 (2004)：「南米5カ国の教育法比較—比較の有効性—」, 帝京法学, 第23巻第2号, pp.45-70  
 奥山恭子, 角川雅樹編著 (1994)：「ラテンアメリカ子ども研究—その意義・役割・方法—」, 『ラテンアメリカ子どもと社会』, 新評論  
 小倉英敬 (2005)：「新自由主義的な労働改革がもたらすもの—ペルー・フジモリ政権の経験—」, 『ラテン・アメリカは警告する—「構造改革」日本の未来—』, しほりズ 〈「失われた10年」を超えて—ラテン・アメリカの教訓〉 第1巻, 新評論  
 上岡直子 (2001)：「ラテンアメリカ地域への教育協力—小さなラテンアメリカ社会『米州開発銀行』(IDB)とその教育協力」, 『開発と教育—国際協力と子どもたちの未来—』, 新評論  
 川畑博昭 (2013)：『共和制憲法原理のなかの大統領中心主義—ペルーにおけるその限界と可能性—』, 日本評論社.  
 工藤瞳 (2011)：「ペルーにおける2003年総合教育法の制定経緯と意義」, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 2011, 57:627-639  
 工藤瞳 (2012)：「ペルーにおける教育の地方分権化の過程と課題」, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 2012, 58:143-154  
 城市孝 (1998)：『ペルーの学校—日本の学校とどう違うのか—』, 日本図書刊行会  
 松下佳代編著 (2010)：「まえがき」, 『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』, ミネルヴァ書房