

# 幼保連携型認定こども園教育・保育要領の「遊び」の 取り扱いに関する一考察

— 「集中して遊ぶ場」に着目して—

今井 康晴

A Study on the "play" of the Centre for Early Childhood Education and Care Guidelines  
- Focus on the Concentrated Playground -

Ysuharu Imai

## 要 旨

本研究では、2014（平成26）年に告示された幼保連携型認定こども園教育・保育要領における「遊び」について考察した。特に、「総則」、「第3 幼保連携型認定こども園として特に配慮すべき事項」の3(2)に示されている「集中して遊ぶ場」に着目して検討した。幼保連携型認定こども園は、幼稚園と保育所を併せ持つ機関である。そのため幼稚園の教育と保育所の保育の両側面から、保育内容などについて様々な箇所を示されており、「満3歳以上の園児については集中して遊ぶ場と家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場との適切な調和等の工夫をすること」と示されている。ここで、「集中して遊ぶ場」とはどのような遊びで、どのような場（環境）であるかについてブルーナーなどの遊び論を中心に検討した。ブルーナーによる子どもが集中しやすい遊び、遊具、活動内容などを明らかにし、認定こども園の遊びの手がかりとして提案した。

キーワード：幼保連携認定こども園教育・保育要領、遊び、集中して遊ぶ場、ブルーナー

## はじめに

保育は、生活の延長線上であると同時に、家庭と同じような環境と雰囲気の中で行われることが肝要である。しかし、日常生活や家庭とまったく同じではその意義を果たしているとはいえないであろう。例えば、絵本の読み聞かせ1つとっても、読み聞かせる前に手遊びなどの導入を入れたり、絵本の世界観を共有し主活動へと繋げていくなど、家庭でのそれとは一線を画すものである。つまり、日常の延長線上にありながら、非日常的な世界を提案、演出す

ることが重要である。

幼稚園、保育所以降の小学校や中学校といった義務教育段階では、学校生活や行事などあるものの、核となるのは教科教育であるため、学習指導要領に則った教育活動を重視しなければならない。教科教育に位置付けられる活動として、幼稚園、保育所で重視されるのが、「遊び」であろう。幼稚園教育要領や保育所保育指針では、遊びを健康、人間関係、環境、言葉、表現の5つの領域によって示し、生活全般、ホリスティックな性格によって成されることが提案されている。

本研究では、幼保連携型認定こども園要領における「遊び」の取り扱いに注目した。幼保連携型認定こども園（以下、認定こども園）は、保育園と幼稚園を併せ持つ保育施設として位置づけられ、幼児教育と保育を一体的に提供することを特性とする。したがって、その保育内容、活動のあり方について、認定こども園の「遊び」が問われている。そこで、認定こども園の「遊び」を検討するに当たって、解釈の手がかりを、ブルーナー（Jerome Bruner）による幼児教育論、保育論に求めた。ブルーナーは、認知心理学、文化心理学、教育課程、教育方法など研究内容が多岐に及んでいるが、幼児教育、保育においても言及されている。本研究では彼の著作のなかでも*Under Five in Britain*（1980）を中心に、「遊び場」に関する検討に焦点を当て考察した。

## 1. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領における「遊び」

### (1) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領の主旨

2012（平成24）年、幼児期の学校教育・保育、地域の子ども・子育て支援を総合的に推進、拡充するための法律として、「子ども・子育て支援法」、「認定こども園法の一部改正」、「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」のいわゆる「子ども・子育て関連3法」が、2012（平成24）年に成立した。これに基づく制度を「子ども・子育て支援新制度」として、2015（平成27）年4月から実施されることとなり、この制度の柱として認定こども園の普及が試みられている。

そして、2014（平成26）年、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』（以下、こども園要領）が告示された。こども園要領は、総則及び教育・保育内容に関わる部分においては、主に幼稚園教育要領を反映しており、時間外保育、乳児保育などの取扱いについては、主に保育所保育指針が反映されている。無藤（2014）によれば、その際に教育は学校教育法6条にあり、幼稚園教育と同等のものであり、保育とは児童福祉法の保育所保育と同等のものであ

ると示している<sup>(1)</sup>。

しかしながら、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の策定における5回に及ぶ検討会議において、単に幼稚園教育要領と保育所保育指針の繋ぎ合わせではなく、将来的なスパンでの教育・保育も検討されていた。したがって、こども園要領の適用を巡っては、内容もさることながら、現場が混乱することなく教育、保育に対する考え方の再考も求められている。

### (2) 幼保連携型認定こども園における「特に」配慮すべき事項

こども園要領を検討すると、「総則」、「第3 幼保連携型認定こども園として特に配慮すべき事項」において、認定こども園の生活、遊びの特徴が示されている。

1 当該幼保連携型認定こども園に入園した年齢により集団生活の経験年数が異なる園児がいることに配慮する等、0歳から小学校就学前までの一貫した教育及び保育を園児の発達の連続性を考慮して展開していくこと。

2 園児の一日の生活の連続性及びリズムの多様性に配慮するとともに、保護者の生活形態を反映した園児の在園時間の長短、入園時期や登園日数の違いを踏まえ、園児一人一人の状況に応じ、教育及び保育の内容やその展開について工夫をすること。特に、入園及び年度当初においては、家庭との連携の下、園児一人一人の生活の仕方やリズムに十分に配慮して一日の自然な生活の流れをつくり出していくようにすること<sup>(2)</sup>。

1、2では「連続性」という言葉を使用して、2つの方向性を示唆している。1つは小学校就学までを見通した発達の連続性である。発達の視点では、子どもの生活は0歳から連続して繋がっており、満3歳未満で入園した子ども、満3歳以上で入園した子ども、または他の園から転園した子ども、様々な背景がある。そのなかでも保育者は集団生活の経験

の有無に配慮しつつ、子どもの発達に見通しをもって、一貫した教育及び保育を展開することが求められる<sup>(3)</sup>。

もう1つは、子どもの一日の生活の連続性である。通園する子どもの生活のリズムは多様であり、入園児期や登園日数にも違いが見られる。長期に在園する子どもについては、家庭的な雰囲気でも過ごすことが重要で、安定した生活を過ごすことが出来るように、子ども一人ひとりの生活のリズムに配慮することが求められる<sup>(4)</sup>。

これらの事項は、幼稚園での教育にはない要点として、理解することができる。つまり、教育、保育内容における活動を示す前提として、発達や生活を基礎とした配慮が重視される。そして着目すべきは1、2を踏まえた3(2)に示される内容である。

3 環境を通して行う教育及び保育の活動の充実を図るため、幼保連携型認定こども園における教育及び保育の環境の構成に当たっては、乳幼児期の特性を踏まえ、次の事項に留意すること。

(2)在園時間が異なる多様な園児がいることを踏まえ、園児の生活が安定するよう、家庭や地域、幼保連携型認定こども園における生活の連続性を確保するとともに、一日の生活のリズムを整えるよう工夫をすること。特に満3歳未満の園児については睡眠時間等の個人差に配慮するとともに、満3歳以上の園児については集中して遊ぶ場と家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場との適切な調和等の工夫をすること<sup>(5)</sup>。

3では、具体的な環境構成について示されている。特に、本論文で着目することは「集中して遊ぶ場」と「家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場」という遊び、環境などに関わる内容である。(2)では、在園時間の違いによる配慮として次のように解説されている。

満3歳児以上の園児については、集中して遊ぶ場と家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場の配置などの環境の構成を、その場で行われる活動に合わせて意

図的にかつ柔軟に行うことが必要である。例えば集中して遊ぶ場では、遊びの充実や発展につながる多様な材料や道具が用意されたり、友達と活発に体を動かしたりすることを想定して環境を構成することが必要である。一方、家庭的な雰囲気でもくつろぐ場では、園児一人一人が静かに自分のペースで落ち着いて過ごすことを意図して環境を構成することが大切である<sup>(6)</sup>。

「集中して遊ぶ」と「家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場」という言葉の意味を検討すると、いわゆる「動」と「静」の活動が想起される。保育においては、「動」と「静」の時間、環境が重要であり、それをどう保障していくか、また日々の保育のなかで実践していくかが肝要である。

例えば、「動」の活動としては、鬼ごっこ、固定遊具での遊びなど主に運動遊びを意図し、「静」の活動としては、絵本、製作活動など教室内での遊びが挙げられる。これらについては、「集中して遊ぶ場」として、多様な材料、道具、運動遊びが出来るような環境構成について述べられているが、保育活動の充実においては、一般的な内容と捉えることが出来る。また認定こども園という特徴をふまえ、『集中して遊ぶ場』として教育面を言い、主に保育面について『家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場』としている点は幼稚園のあり方と保育所のあり方を接合しており重要<sup>(7)</sup>と指摘されている。

## 2. 幼稚園、保育所、こども園の遊びの前提

次に「集中して遊ぶ場」について検討すると、様々な意図が含まれている。まず子どもを主体とした集中して遊べる場、そして保育者を主体とした集中して遊べる場の構成ということが想定される。これを検討すると、子どもが集中する遊びとは何か、保育者として集中させるための環境構成とは何か、集中するための必要な配慮は何か、これらの追究無しに、「集中して遊ぶ場」の構築は困難であり、現場の混乱に繋がるのが予想される。

「遊び」という定義において、小川(2005)は次

のように指摘する。

①遊びは遊び手が自ら取り組む活動である。これを遊びの自発性とする。

②遊び手が他の目的のためにやる活動ではなく、遊ぶこと自体が目的となる活動である。

③その活動自体、楽しいとか喜びという感情に結びつく活動である。

④遊びは自ら進んでその活動に参加しなければ、味わうことができない<sup>(8)</sup>。

小川は、これらの定義をふまえて遊びを検討すると、保育者を含め大人は子どもの遊びに対して無力になるとする<sup>(9)</sup>。つまり、遊びの自発性という原則をふまえると、何らかの意図をもった幼児教育、保育そのものが批判の対象となる。

したがって、幼稚園教育要領、保育所保育指針、こども園要領における、乳幼児期の特性及び保護者や地域の実態を踏まえ、「環境」を通して行うものであることを基本とすることは、「遊びたくなる」ような環境を構成すること、すなわち自発性を引き出すような遊びということが重要となる。

しかし、保育者が遊ぶ環境を「見守る」ということが、自発性を引き出すこととイコールではない。保育者自身、子どもが自主性を発揮するように、遊びを育てる手立てをもつことが必要である。例えば、鬼ごっこのように見える遊びも、自発的に子どもがごっこ遊びをしているか、それとも走り回っているだけなのか、また砂遊びでも、何かを見立てた砂遊びであるのか、それとも単に砂いじりをしているだけなのか、という判断である。

鬼ごっこのような遊び、砂場遊びのような遊びを、それ自体が発達する前段として捉え、自発性の現れと理解することも可能である。ここに見守る方法の醍醐味があり、尊重されるべき要因の1つとして挙げられる。しかしながら、発達との整合性をふまえ、どこまで見守るかというような保育者の遊びに対する理解は必要不可欠であり、保育者の指導によって千変万化することが予想される。

河邊（2005）は、遊びを中心とした保育の核となるのは、遊んでいるかどうかではなく、「子どもがどのように遊んでいるか」であると指摘する<sup>(10)</sup>。そのためには、幼稚園、保育所の近くに保護者がいない状況、同世代の子どもが同じ場にたくさん存在する状況のなかで、精神的に安定することが前提となり、環境に関わっていくなかで遊びが生み出されていくとする<sup>(11)</sup>。そして、保育における遊びの特徴として次のように指摘する。

- ある一定時間（保育時間・保育年限）、ある一定の限定された場（幼稚園・保育所という保育施設を中心とした環境）で展開される遊びは、子ども自身が意識しているか否かは別にして、周囲の同年代の子どもの言動に影響を受けながら展開する。
- そこには保育者が存在し、子どもの姿に応じて、自発活動としての遊びが充実するように援助する役割を担う<sup>(12)</sup>。

これらをふまえると、保育における子どもの遊びは、周りの友達、あるいは保育者との相互作用によって展開され、保育者は、人的環境として表されるように、一つの遊びのファクターとして捉えられる。そして、遊びのなかで子どもを育てるという理念を共有し、保育活動を行うことが求められるのである。

これらの諸点は、こども園要領で、集中する素材、遊具と同時に環境の構成を挙げていることから、集中する遊びの前提として保育者の在り方も問われることとなる。そして、前述した自発性に基づく遊びと保育者の配慮という観点を共有し、子どもの遊びを理解し、遊びを通して教育する、遊びを教える立場ではなく、且つ子どもを放置、放任する立場でもない、そこに「集中する遊び」や「集中する遊び場」の環境構成の形態、雰囲気を読み取ることが出来る。

### 3. 「集中する遊び場」の捉え方

以上をふまえ、集中する遊び=様々な経験を育む豊かな遊び、充実した遊び、他の遊びに比べて長く続く遊びと捉え、その具体像について検討する。そ

の前提として、集中した遊びとなっているか、充実した遊びとなっているか、客観的な基準はない。しかし、遊びのあり方について、子どもの観察を通して、集中した遊びのフレームワークは読み取ることは必要であろう。そこで、子どもたちの綿密な観察を通して、遊び、保育の在り方について分析したブルーナーの諸論から、集中する遊び場の手がかりを検討する。

ブルーナーは、1975年から1978年の3年間、イギリスの保育施設、保育内容に関する調査研究のなかで、「遊びの入念化」について明らかにした。彼は、各保育施設に研究チームを編成し、主に「特定の子どものに的を絞った方法」(target child method)を用い調査を行った。

調査対象人数は120人で、約半数は3歳半～4歳半、残りの半分が4歳半～5歳半で男女同数であった。観察総時間は80時間で保育時間に換算すると30日に相当する。

観察の観点は、1.子どもの活動、2.課業の活動内容、3.課業の認知的複雑度、4.活動の認知的複雑度、5.他の子どもたちの数、6.子どもたち同士の相互関係の有無、7.他の子どもたちおかれている立場、8.大人の役割(積極的か、消極的か)、9.他の活動が課業として組織されているか、10.発言の数、11.発言の連続しているか、バラバラであるか、12.誰が発言の発端となっているか、などであった<sup>13)</sup>。

以上をふまえ、ブルーナーは、どのような種類の遊びが、入念化と集中度の高い遊びを引き出す可能性があるのか、以下の11のカテゴリーに分けて提出した。

- ①ゆるい構造をもった大まかなからだ遊びや仲間遊び
- ②組み立て材料を用いた構成
- ③ゆるやかな構造の手作業
- ④美術と音楽
- ⑤学校準備のタスク(本、数、ゲームなど)
- ⑥ゴッコ遊び
- ⑦遊びを伴わない仲間との相互交渉(気楽な語り

合い、助け合いなど)

- ⑧大人指導のグループ活動(輪になる時間など)
- ⑨注視と観察
- ⑩約束なしに待つ、また歩き回る
- ⑪管理的きまりごと(手洗い、跡片付けなど)

このなかでブルーナーは、入念化と集中度の高い遊びを引き出す可能性のある活動として「組み立て材料を用いた構成」、「美術と音楽」、「学校準備のタスク(本、数、ゲーム)」の3つを挙げた。

この3つの活動は、平均して1回に3分半から5分半継続し、多少の妨害があっても、即座にもとに戻ることが明らかにされた<sup>14)</sup>。また継続時間でいえば「芸術活動(約7分)」と「構成(5分以上)」が比較的長時間な活動であり、これらと対照的に「気楽なおしゃべり」は2分も続かないし、「おおまかな体遊び」は3分、「大人指導のグループ活動」は1分を少し超えるくらいであった。

これらのことから3～5歳児では、遊び時間としては5分間が1つの目安となり、5分近く遊ぶ遊びは集中度も高く優れていることとなる。また入念な遊びの持続時間は平均して4分間であるのに、入念度の低い遊びは平均して1分半という結論にいたった<sup>15)</sup>。ブルーナーは、豊かな遊びを生みだし、子どもの可能性を十分に引き出すもの、また子どもが最も活動できる状況について、2つ特徴を示した。

第一に最も豊かな活動は明確な目標(goal)とそれの達成のために必要な何らかの手段(means)―必ずしも眼に見えるものでなくてもよい―をもっている。そして第二に、それはほとんど常にといいいよほど「現実世界へのフィードバック」―つまり子どもは他の人からの助言がなくても、物を組み立て、絵をかき、パズルを解く、その何れかをする場合でも自分がどのようにしているかほとんどいつも知っている―をもっている。…最も豊かな遊びは「高生産」(high yield)な活動とし、そのような遊びの背後にはゴッコ遊び、小型のおもちゃ遊び、砂や練り粉を用いた遊びが

あり、さらにその背後には非形式の即席ゲーム、大まかな体遊び、構造のない仲間とのぶらつき遊び、「ふざけ遊び」(horsing around)がある。これらの周辺の遊びは高水準の「遊びの入念化」(elaboration of play)につながることはほとんどない。構造化されない遊びの大部分は、身体活動または単なる仲間との接触や「気楽な語り合い」(chatting)による緊張解消の機能を果たしている<sup>16)</sup>。

ブルーナーは、遊びの入念化について、主として子ども自身が自ら制御できる手段と目的との間の関係を自分自身で観察でき、それを反復する際に、入念化が生じてくるものと捉えた。

年少児の場合、注意散漫と誘惑で収拾がつかなくなる大グループよりもペアで遊ぶ方が時間も長くうまく遊べる。またペアで親密に同じ活動をすれば、遊びに強力な刺激と支持を与え、発達特性を踏まえた提案を行っている。

保育者との関わりにおいて「子どもの相互干渉があろうとなかろうと、大人の存在が子どもが入念な遊びに向かいそれを持続するのに大きな影響力を持っている。もちろん、この場合、子ども数に対して大人の数の率が高い方ほど遊びは入念化する<sup>17)</sup>」、「そばに大人がいてその場で、自分のしていることを確認してくれたり、保証してくれたりすれば—管理するのではない—遊びの質がよくなる<sup>18)</sup>」など、遊びへの集中力を高め入念化する作用として強調した。ここで注目すべきは、管理ではなく、見守るということであろう。

また保育者の存在は、遊びにおける注意緩慢を防ぐ緩衝材としての効果もあげる。そして、遊びへの集中力を高め、遊び時間を増やし、より複雑な遊びに誘いこみ、必要な時に励ます。保育者の存在は、子どもの入念な遊びに向かいそれを持続させるのに大きな影響力をもっており、子どもの数に対して大人の数の率が高いほど遊びは入念化する。このように、保育者との相互作用、人的環境としての保育者のあり方が「集中した遊び」への重要な要因として捉えることが出来る。

次に目的—手段がない、構造化されない、形式化されない遊びは、集団遊びが多く、集団での情動や感情を育成するが、入念化には繋がらないと指摘した<sup>19)</sup>。集中した遊びの形態は、材料の性質がよくわかっていて日常生活にフィードバックできるものである。これらの遊び活動は、手段と目的とに明らかな関係を見ることができ、また保育者のなしに見ることができる。したがって、ブロックやパズルなど組み立て材料のある遊び、学校でするようなゲーム、小型のおもちゃを用いたごっこ遊びなどが、ルール、構造において集中力が発揮されると重視した。

また遊具では、粘土、水、砂、練り粉、フィンガーペイントなどは構造、ルールを有していないため、結果として集中力の継続に繋がらず入念化されにくい。しかし、遊具や遊び材料の問題というよりも、集中力を発揮できるような機会と挑戦を与えることで、遊びは入念化されうると指摘した<sup>20)</sup>。

以上のブルーナーの遊び論を検討すると、集中した遊びの要件としては、目標と手段が明確にあること、構造化された遊具、素材を用いていること、保育者の援助や見守りによって活動が保障されていること、活動で得た経験が現実世界でフィードバックできること、挑戦的な要素が含まれていること、などをあげる。そして、具体的な活動としては、構成活動、パズル、学校でするようなゲーム、小型のおもちゃを用いたゴッコ遊びなどをあげ、子どもたちはこれらを用いることによって、粘土、水、砂、練り粉、フィンガーペイントのようなあまり構造化されていない材料を用いるよりも、より入念に、より長く時間をかけ、集中的に遊ぶことを提案した。

ブルーナーによる提案は、上述したように、どんな遊びが集中できるか、という確固たる基準となるべきものではないものの、集中して遊ぶということへの一つのアプローチの仕方として捉えることが出来る。さらに、子どもの遊びへの取り組み方、また保育者の支援のあり方への検討素材としても期待されるのである。

## おわりに

本論文では、幼保連携型認定こども園要領教育・保育要領における「集中して遊ぶ場」のあり方について、ブルーナーの提案を中心に考察した。

彼は、遊びを日常の生活の中で捉え、特殊な知育玩具の使用、音楽や言語などの早期教育を意図していない。「慣習的な知恵でも、子どもに対して配慮を加えるならば革新の出発点となりうる<sup>(21)</sup>」と主張するように、遊びが集中することは日常の慣習における遊びでも、保育者と子ども、仲間との比率や親密性によって十分に入念化されることを示唆するのである。言い換えれば、潜在的に保有している可能性（潜在的な学びの価値<sup>(22)</sup>）を知り、理解することに他ならないのである。

また保育者による過度な管理、指導によって集中した遊びが成されることも、彼は示唆していない。むしろ、保育者が遊びに参加すること、または遊びを見守ることによって、子どもが集中しやすい場となることを主張する。このことから、保育者が見守り、参加しやすい環境＝「集中して遊ぶ場」となることが指摘される。

最後に、子どもが集中して遊ぶことの実現に向け、何をすべきかという問いについて若干の見解を加えると、まず、子どもを丁寧に観察し、理解することがあげられる。そして日々の保育記録やエピソードを残し、それを通した保育者の自己研鑽が重要である。すなわち、どのような遊びが集中しているかということ、日常の活動から読みとり、自園で集中している遊びとは何か、そこにはどんな意図があるのかということを検討することが求められる。さらに各園それぞれの子どもの発達や状態に応じた「集中して遊ぶ場」の考案、そして改訂していく過程が重要である。

しかし、上記した子どもの遊びを読み解く流れは、決して非日常的な保育活動ではない。現在でも多くの園が行ってきている保育研修を高めていくことこそ、豊かな遊びとなるのではないだろうか。

## 参考文献

- 日本文化デザイン会議編（1983）『あそびの再発見』 紀尾井書房
- 松川恵子（2015）「認定こども園の現状と課題(5)―幼保連携型認定こども園教育・保育要領における「保育」及び「教育」の概念について―」 仁愛女子短期大学研究紀要 第47号67-77頁
- 文部科学省 「幼保連携型認定こども園保育要領（仮称）の策定に関する合同の検討会議」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/048/siryu/1336799.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/048/siryu/1336799.htm)（最終閲覧日2016年2月12日）
- 無藤隆（2014）『はじめての幼保連携型認定こども園教育・保育要領ガイドブック』 フレーベル館

## 引用文献

- (1) 無藤隆（2014）『はじめての幼保連携型認定こども園教育・保育要領ガイドブック』 フレーベル館 8頁
- (2) 内閣府（2014）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』 フレーベル館 7頁
- (3) 内閣府（2015）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』 フレーベル館 75頁
- (4) 同上 77頁
- (5) 前掲 内閣府（2014） 7頁
- (6) 内閣府（2015）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』 フレーベル館 81頁
- (7) 前掲 無藤隆（2014） 73頁
- (8) 小川博久（2005）『21世紀の保育原理』 同文書院 53頁
- (9) 小川博久（2010）『遊び保育論』 萌文書林 46頁
- (10) 河邊貴子（2005）『遊びを中心とした保育 保育記録から読み解く「援助」と「展開』』 萌文書林 11頁
- (11) 同上 15頁
- (12) 同上 15頁
- (13) Jerome Bruner（1980）, *Under Five in Britain*, GRANT MCINTYPE, pp.56-57. J.S.ブルーナー著、佐藤三郎訳（1985）、『イギリスの家庭外保育』、誠信書房 74頁
- (14) Ibid. p.65 訳書 83頁
- (15) Ibid. p.66 同上 83頁
- (16) Ibid. pp.59-60 同上 77頁
- (17) Ibid. p.68 同上 84頁
- (18) Ibid. p.187 同上 183頁

- (19) Ibid. p.60 同上 77頁
- (20) Ibid. pp.186-187 同上 182頁
- (21) Ibid. p.72 同上 90頁
- (22) 前掲 河邊貴子 (2005) 33頁  
(いまい やすはる) 東京未来大学