

# 幼稚園教育実習前後における領域「健康」にかかわる 場面思考の変容について

## Changes in Scenario Thought Related to Health Before and After Kindergarten Teaching Practice

(2017年3月31日受理)

平 松 美由紀

Miyuki Hiramatsu

Key words : 幼稚園教育実習, 領域「健康」, 運動遊び

### 要 約

本研究では、保育養成課程に在籍する大学生が、幼稚園教育実習での実践を経験することで、指導計画に示されるねらい及び内容と幼児の育ちの姿の捉え方に変容があるか、またその変容はどのように変化したかについて検討することを目的とした。研究方法として、同一の学生が4週間に渡って行った幼稚園教育実習前後に入手したデータを使用した。データは実習前後に、15分間のVTR視聴し、子どもの実際の姿をフセンに書きだし、それを領域「健康」の内容10項目へ分類した。その結果を実習年度と実習前後において分散分析した結果、内容(1)(2)(3)においては、実習年度と実習前後の主効果、その交互作用すべてに5%水準において有意な差がみられた。また(4)は、実習前後の主効果、年度の交互作用に5%水準において有意な差がみられた。さらに(6)(7)(8)(9)(10)は実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。これらの結果より、指導計画についての事前指導が実習には有効な方法であるといえる。今後、実習事前指導では、学生が実際の実習をより詳細に想定し、子どもの姿も想定できるよう指導計画について取り組む必要が見出された。また、今回は領域「健康」についてのみ検討したが、幼稚園における保育は5領域を総合的に指導することとして掲げられている。他の領域についても検討をしていきたい。

### I. 緒 言

#### 1. 研究の動機

2015年に子ども子育て支援法<sup>(1)</sup>が施行され、日本の保育の在り方は大きい変化の途中にある。なかでも保育所と幼稚園の機能をもつ認定こども園の設置は、この法令の施行により、全国でその設置数が増加している傾向にある。<sup>(2)</sup>

内閣府が発表する認定こども園の設置数は、2016年4月1日現在では、4,001園が設置されている。この推移を表1でみてみると、2015年には2,836園から1,165園の設置増となっていることがわかる。このように年々、保育所と幼稚園の機能をもつ認定こども園の増加は、留ま

ることはないであろう。

このような保育施設設置の現状を踏まえると、保育現場で勤務する専門職である保育士・幼稚園教諭・保育教諭(以下、保育者とする)の多くは、施設役割の変化に伴い、より一層の保育専門職としての高い専門的力量が求められているのである。厚生労働省が示す保育所保育指針解説には、次のように保育士への専門性が示されている。

「保育所は、質の高い保育を展開するため、絶えず、一人一人の職員についての資質向上及び職員全体の専門性の向上を図るよう努めなければならない。」<sup>(4)</sup>

表1. 認定こども園の推移（引用：内閣府子ども・子育て本部より）<sup>(3)</sup>

年 度	認定こども園数	(公私の内訳)		(類型別の内訳)			
		公 立	市 立	幼保連携型	幼稚園型	保育園型	地方裁量型
平成23年	762	149	613	406	225	100	31
平成24年	909	181	728	486	272	121	30
平成25年	1,099	220	879	595	316	155	33
平成26年	1,360	252	1,108	720	411	189	44
平成27年	2,836	554	2,282	1,930	525	328	53
平成28年	4,001	703	3,298	2,785	682	474	60

※平成27年4月1日時点の認定数について、平成27年5月8日に公表したものから一部修正有り。

このことは、児童福祉施設最低基準第7条の2第1項において、職員が施設の目的を果たすために必要な知識及び技術の修得、維持及び向上に努めることが規定されている背景をもとに、多様な保育ニーズに対応することや子どもの保育はもちろん、入所している子どもの保護者への支援及び地域における子育て支援を行うことが努力義務として示されているのである。

また、文部科学省の示す幼稚園教員の資質向上に関する報告書<sup>(5)</sup>によると、次のような資質向上の意義並びに、幼稚園教員に求められる専門性が示されている。

「幼稚園教員は、幼児を内面から理解した上で、幼児の主体的な活動が確保されるように物的・空間的環境を構成するとともに、まあた、幼児の活動を豊かにするための役割が期待されており、幼児教育における中核的な役割を担っている。このため、幼稚園教員に優れた人材を得、また、その資質向上を図ることは極めて重要である。…（中略）…幼稚園教員及び教員を目指す者は、幼稚園教員として求められる資質を、養成課程や現職研修においてはもちろん、通常の保育を含めた様々な機会を通じて、自ら向上させていくことが重要である。」<sup>(6)</sup>

つまり、幼稚園教諭としてまた教員を目指す者として幼児一人一人の内面を理解し、環境による教育の重要性を理解し、さらに、家庭や地域社会の連続性や、小学校以降の生活や学習の基盤となる幼稚園における教育活動の展開に努める人間であることが求められている。この幼稚園教諭としての資質に加え、次の力を備えることもまた重要な点としてあげられてる。

- ・幼児理解・総合的に指導する力
- ・具体的に保育を構想する力、実践力

- ・得意分野の育成、教員集団の一員としての協働性
- ・特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力
- ・小学校や保育所との連携を推進する力
- ・保護者及び地域社会との関係を構築する力
- ・園長など管理職が発揮するリーダーシップ
- ・人権に対する理解<sup>(7)</sup>

このような専門性を身につけられることを余儀なくされている保育士、幼稚園教諭は養成段階においてその基盤を形成することが求められるのである。

専門職である保育士・幼稚園教諭・保育教諭（以下、保育者とする）には、乳幼児期の子どもの成長・発達を培うことが求められていることは周知である。しかし、このことは、それぞれの保育者の専門職としての力量に委ねられている部分も大きい。個々の保育者に委ねられているということは、保育者養成課程での専門的な学びはもちろん、現場で働く保育者としていかに、向上し続ける意思を持ち続けることができるかといった専門家としての自覚を自らが培っていく力量が求められているのである。

子どもの成長・発達を培う職業を目指し、養成課程へ入学する学生は、専門科目の学びと保育所・幼稚園・認定こども園における実習での学びを終え、現場で子どもに関わる保育者となる。すなわち、養成校における学びが、保育者としての力量の基礎となるだけでなく、保育者として働き続ける中での自覚を促す1つの要素であるといえる。では、保育者を目指す学生は、養成校での専門科目の学びをどのように実習で生かしているか、さらには実習前後での学びには変容が見られるかについて考

えてみたところに本研究の動機がある。

## 2. 保育における領域「健康」の位置づけ

保育は子どもの健やかな成長のために適切な環境を与え、その発達を助長することを目的としている。さらに、子どもが今を最も良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うことも目的としている。この目的を達成するために、保育の具体的な目標として領域が示されている。そして、各領域に示されている幼児に育つことが期待される心情、意欲、態度がねらいとして示されているのである。

また、保育所においては養護の側面より、生命の保時と情緒の安定の2点より、教育の領域「健康」に深くかわるねらいと内容が示されている。

このように、各領域は相互に関連し合って、保育のねらいとして示されているが、中でも領域「健康」に関するそれぞれの施設の具体的な目標はどのように示されているかについて概観することとする。

### 2-1. 保育所保育指針における領域「健康」

保育所では保育の目標を6つ掲げている。そのうち(イ)健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培うこと<sup>(8)</sup>を具体化したねらいを以下のように示している。

- ① 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- ② 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- ③ 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける。

日々の保育の中で、子どもたちは保育者の愛情に支えられた環境の下、心と体を存分に動かし、健康な生活を送るための基盤を培われている。子どもたちは食事、排泄、睡眠、衣服の着脱、清潔などの基本的な生活習慣の確立や食生活などを通し、自らの健康に関心をもち、病気の予防や安全に活動する中で、保育者は上記の3つのねらいの達成を目指しているのである。

### 2-2. 幼稚園教育要領における領域「健康」

幼稚園教育要領解説によると領域健康の目指す保育について次のように示されている。

「生涯を通じて健康で安全な生活を営む基盤は、幼児期に愛情に支えられた安全な環境の下で、心と体を十分に働かせて生活することによって培われていくものである。健康な幼児を育てることは、単に身体を健康な状態に保つことを目指すのではなく、他者との信頼関係の下で情緒が安定し、その幼児なりに伸び伸びと自分のやりたいことに向かって取り組めるようにすることである。」<sup>(9)</sup>

このように幼稚園において、一人一人の幼児が、温かい教師との身体を通しての触れ合いにより、自己を十分に発揮できることと伸び伸びと行動し、自己を表出しながら生きる喜びを味わうことは生涯にわたり、必要な生きる力の基礎であるといえる。そして、さらにこの具体的なねらいとして以下の3点を掲げている。

- (1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- (2) 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- (3) 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける。

このように、幼稚園では、生活の中で自発的・主体的に環境とかかわりながら体験を通して、子どもたちに心情・意欲・態度を育てることを目指している。

### 2-3. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領における領域「健康」

幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説によると、心身の健康について次のように示されている。

「園児一人一人が保育教諭等や他の園児などとの温かい触れ合いの中で楽しい生活することや自己を発揮して伸び伸びと行動することを通して充実感や満足感を味わうようにすることが大切である。…(中略)…自分の体を十分に動かし、園児が体を動かす気持ちよさを感じることを通じて、進んで体を動かそうとする意欲などを育てることが大切である。」<sup>(10)</sup>

このように、幼保連携型認定こども園において心と体を十分に働かせ、子どもが自ら主体的な活動に取り組むことは、領域「健康」において重視されることであるといえる。

このように領域「健康」は、保育所・幼稚園・認定こども園において、保育の中で子どもたちに健康な心と体

を育て、自ら健康で安全な生活をつくりだす力の基となり、生涯にわたる身体を培うにあたり、重要な領域であることがわかる。

## II. 研究の目的

本研究は、保育養成課程に在籍する大学生が、幼稚園教育実習の前後で領域「健康」のねらい及び内容の理解にどのような変容があるかについて検討することを目的とする。すなわち、幼稚園教育実習での実践を経験することで、指導計画に示されるねらい及び内容と幼児の育ちの姿の捉え方に変容があるか、またその変容はどのように変化したかについて検討することを目的とした。

## III. 研究の方法

### 1. 研究対象

養成大学C大学：3回生

平成27年度 幼稚園教育実習履修者 61名

平成28年度 幼稚園教育実習履修者 60名 計121名

### 2. 研究期間

2015年9月～2015年12月

2016年9月～2016年12月

### 3. 研究方法

上記の目的を明らかにするために以下の手続きを行った。

同一の学生が4週間に渡って行った幼稚園教育実習前後に入手したデータを使用する。データは、C大学の3年次に実施した幼稚園教育実習前後に入手したものである。

回収率は、平成27年度、平成28年度とも100パーセントである。

調査内容は、次の通りである。平成27年度、平成28年度両年の幼稚園教育実習履修の合計121名の学生に、教育実習開始前と実習終了後に、次の調査を実施した。

- ① 学生の実習園とは全く関与のない幼稚園での運動遊び場面（5歳児 24名 10月 鬼遊び15分間）のVTRを視聴する。

- ② 次に学生が、そのVTRの場面で領域「健康」のねらいが達成されていると考えられる幼児の姿を付箋紙に抽出する。

- ③ この抽出した幼児の姿を、各学生別に領域「健康」の10項目の内容に分類する。

- ④ 分類し得られた各学生別の実習前後の記述回答数の合計、実習前後の内容10項目ごとの記述回答数の合計を算出し、平成27年度、平成28年度の両群t検定を行い2群の、さらに年度と実習前後における内容10項目の分散分析を行った。

## IV. 結 果

### 1. 実習前後の割合の結果

実習前に15分間のVTRをみて書きだされた幼児の姿は合計756枚であった。さらに、実習後に書きだされた幼児の姿は合計1014枚であった。これを、領域「健康」の内容10項目に分類をした結果が表2である。さらに、図1は、実習前後の回答数の合計を比較したグラフである。内容（5）に関しては、両年度、実習前後共に0%となっていることから、分析から除外した。

表2. 実習前後の記述回答数とその割合

領域内容	記述数	割合	領域内容	記述数	割合
1	127	16.8%	1	71	7.0%
2	146	19.3%	2	210	20.7%
3	272	36.0%	3	413	40.7%
4	107	14.2%	4	168	16.6%
5	0	0.0%	5	0	0.0%
6	37	4.9%	6	19	1.9%
7	0	0.0%	7	10	1.0%
8	0	0.0%	8	8	0.8%
9	0	0.0%	9	12	1.2%
10	67	8.9%	10	103	10.2%
n	756		n	1014	

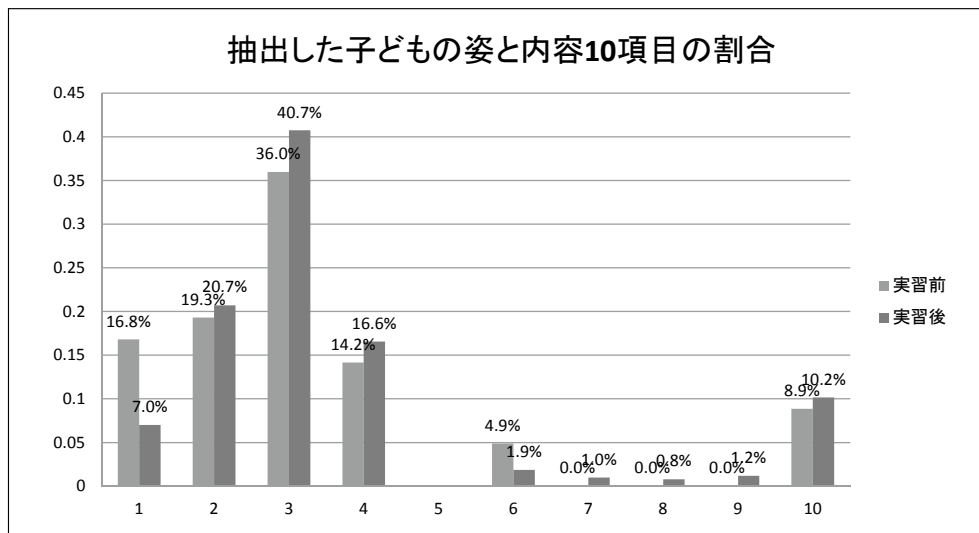


図1. 抽出した子どもの姿の回答数と内容10項目の割合

図1に示されるように、内容10項目のうち、「(5) 先生や友達と食べることを楽しむ」の回答数は両年度とも0であった。これは、VTRが運動遊び場面に限定されていたためであると考えられる。実習前と実習後に回答数に約5%以上の差がみられた項目は、内容(1)(3)である。内容(1)は実習前が16.8%、実習後が7.0%となり、実習後に減少する結果であった。内容(3)は実習前が36.0%、実習後は40.7%であった。実習後に増加する結果となった。この回答をもとに、さらに、各内容項目を年度と実習前後の分散分析を行った結果を次に示すこととする。ただし、結果について有意な差がみられた内容項目についてのみ、記述する。

## 2. 実習年度と実習前後の関係

表3は、年度毎の実習前後の領域「健康」の内容理解について、年度、年度×実習前後、実習前後の分散分析の結果である。分析の結果を以下、各内容項目について示すこととする。なお、内容(5)については、各調査について0%の結果であったため分析からは除外した。

### 2-1. 内容項目「(1) 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。」の結果

内容項目(1)については、分析の結果、実習年度と実習前後の主効果、その交互作用すべてに5%水準において有意な差がみられた。(実習前後:  $F(1, 119) =$

表3 領域「健康」の内容理解尺度の平均値と標準偏差  
実習前後内容理解尺度の平均値及び標準偏差

年度	H27		H28	
	実習前	実習後	実習前	実習後
内容(1)	0.7869 (0.6086)	0.4754 (0.7212)	1.3167 (0.7700)	0.7000 (0.6189)
内容(2)	1.2131 (0.4514)	1.4918 (0.5663)	1.2000 (0.4033)	1.9833 (0.8128)
内容(3)	2.1311 (0.7847)	3.1475 (1.1809)	2.3667 (1.0078)	3.6833 (1.4899)
内容(4)	0.7049 (0.4598)	1.3279 (0.8509)	1.0667 (0.5164)	1.4500 (0.5652)
内容(6)	0.2623 (0.4796)	0.1311 (0.3403)	0.3500 (0.4809)	0.1833 (0.3902)
内容(7)	0.0000 (0.0000)	0.0984 (0.3002)	0.0000 (0.0000)	0.0667 (0.2515)
内容(8)	0.0000 (0.0000)	0.0492 (0.2180)	0.0000 (0.0000)	0.0833 (0.2787)
内容(9)	0.0000 (0.0000)	0.1148 (0.3696)	0.0000 (0.0000)	0.0833 (0.2787)
内容(10)	0.4590 (0.5024)	0.8361 (0.6104)	0.6500 (0.4809)	0.8667 (0.5031)

注: ( ) 内は標準偏差

44.767  $p < 0.05$  実習前後 $\times$ 年度 :  $F(1, 119) = 4.840$   $p < 0.05$  被験者間効果 :  $F(1, 119) = 13.407$   $p < 0.05$ ) 年度については, 平成27年度の方が平成28年度よりも大きく, 実習前よりも実習後の方が少ない結果となった。また, 平成27年度よりも平成28年度の方が実習前後の差は大きい値となった。さらに実習前後の差については平成28年度の方が平成27年度よりも差が大きい値となった。

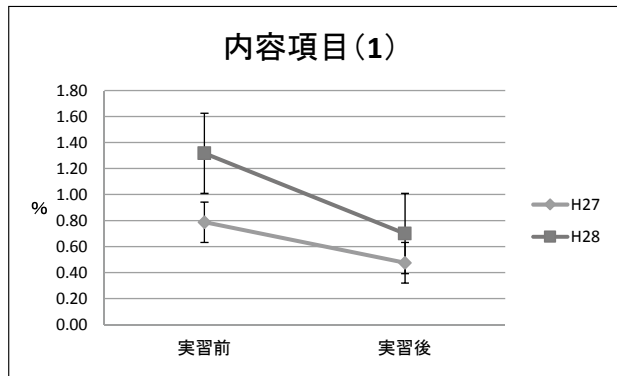


図 2

## 2-2. 内容項目「(2) いろいろな遊びの中で十分に身体を動かす。」の結果

図3は, 内容(2)についての結果である。実習年度と実習前後の主効果, その交互作用すべてに5%水準において有意な差がみられた。(実習前後 :  $F(1, 119) = 69.464$   $p < 0.05$  実習前後 $\times$ 年度 :  $F(1, 119) = 15.684$   $p < 0.05$  被験者間効果 :  $F(1, 119) = 8.103$ ) 年度については, 平成28年度は, 実習後がかなり大きい値となった。また, 実習前よりも実習後が大きい値であった。さらに, 平成28年度の方が平成27年度よりも実習前後の差が大きい結果となった。

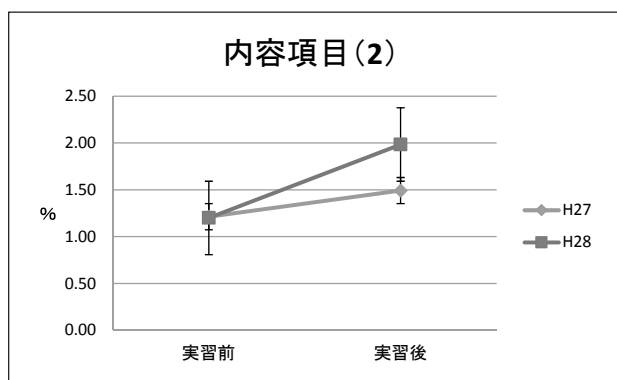


図 3

## 2-3. 内容項目「(3) 進んで戸外で遊ぶ。」の結果

図4は, 内容(3)についての結果である。実習年度と実習前後の主効果, その交互作用すべてに5%水準において有意な差がみられた。(実習前後 :  $F(1, 119) = 80.973$   $p < 0.05$  実習前後 $\times$ 年度 :  $F(1, 119) = 1.341$   $p < 0.05$  被験者間効果 :  $F(1, 119) = 5.619$   $p < 0.05$ ) 年度については, 平成28年度の方が, かなり大きい値となった。また, 実習前後では実習後の方が大きい値となった。さらに, 平成28年度の方が平成27年度よりも実習前後の差が大きい結果となった。

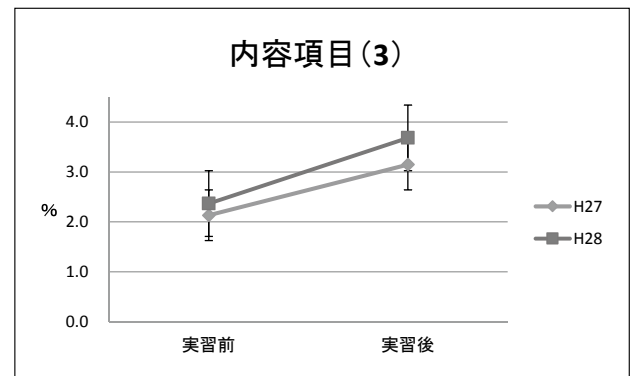


図 4

## 2-4. 内容項目「(4) 様々な活動に親しみ, 楽しんで取り組む。」の結果

図5は, 内容(4)についての結果である。実習前後の主効果, 年度の交互作用に5%水準において有意な差がみられた。(実習前後 :  $F(1, 119) = 53.201$   $p < 0.05$  被験者間効果 :  $F(1, 119) = 7.464$   $p < 0.05$ ) 年度については平成28年度の方が大きい値となった。また, 平成28年度の方が平成27年度よりも実習前後の差が大きい結果となった。

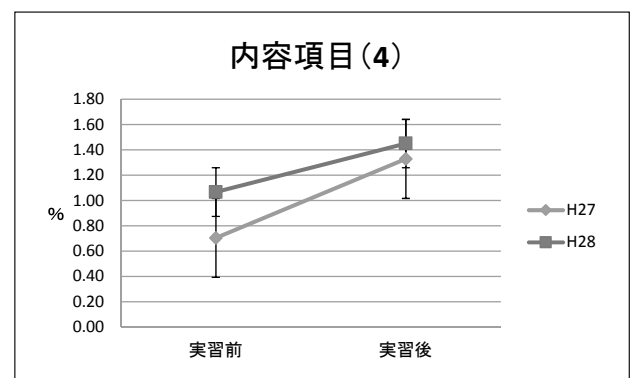


図 5

### 2-5. 内容項目「(6) 健康な生活のリズムを身に付ける。」の結果

図6は、内容(6)についての結果である。実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。(実習前後:  $F(1, 119) = 12.627$   $p < 0.05$ ) 実習前後は、平成27年度の方が大きい値となった。

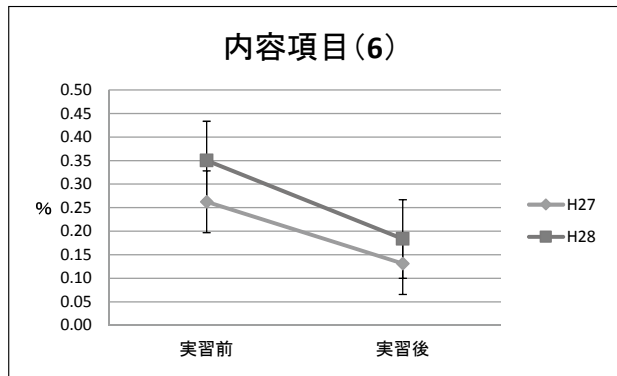


図6

### 2-6. 内容項目「(7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。」の結果

図7は、内容(7)についての結果である。実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。(実習前後:  $F(1, 119) = 10.722$   $p < 0.05$ ) 実習前後は、実習後の方が大きい値となった。

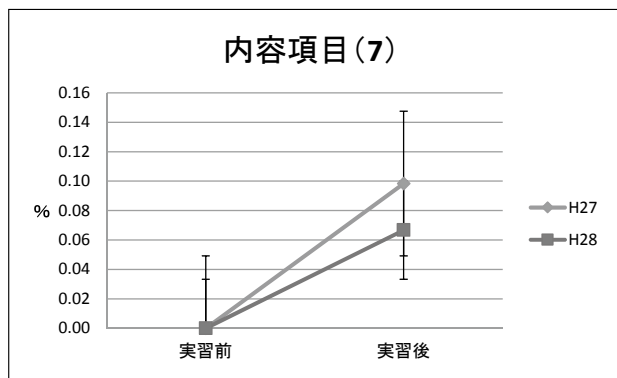


図7

### 2-7. 内容項目「(8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。」の結果

図8は、内容(8)についての結果である。実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。(実

習前後:  $F(1, 119) = 8.500$   $p < 0.05$ ) 実習前後は、実習後の方が大きい値となった。

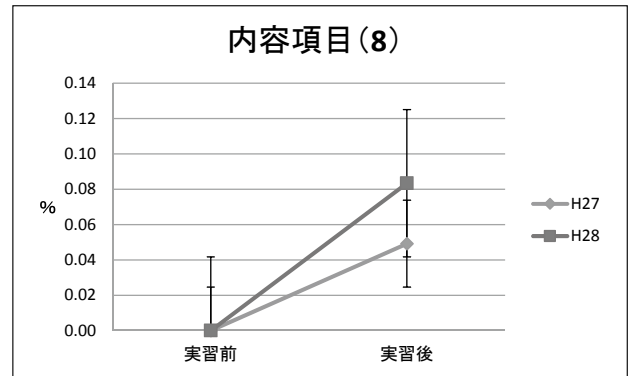


図8

### 2-8. 内容項目「(9) 自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。」の結果

図9は、内容(9)についての結果である。実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。(実習前後:  $F(1, 119) = 11.052$   $p < 0.05$ ) 実習前後は、実習後の方が大きい値となった。

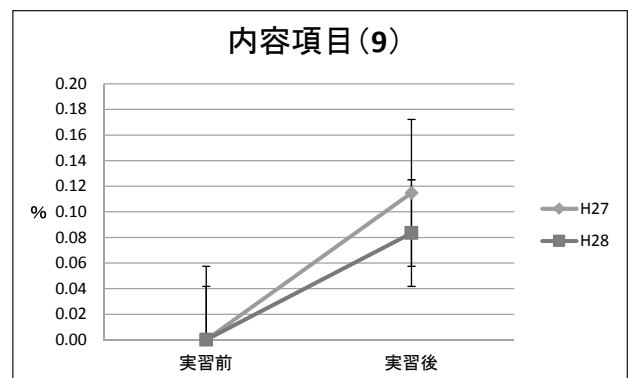


図9

### 2-9. 内容項目「(10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。」の結果

図10は、内容(10)についての結果である。実習前後の主効果に5%水準において有意な差がみられた。(実習前後:  $F(1, 119) = 36.765$   $p < 0.05$ ) 実習前後は、実習後の方が大きい値となった。

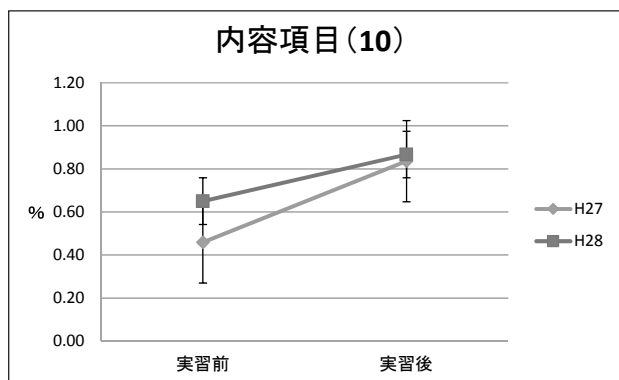


図10

## V. ま と め

本研究では、保育養成課程に在籍する大学生が、幼稚園教育実習の前後で領域「健康」のねらい及び内容の理解にどのような変容があるかについて、幼稚園教育実習での実践を経験することで、指導計画に示されるねらい及び内容と幼児の育ちの姿の捉え方に変容があるか、またその変容はどのように変化したかについて検討することを目的とした。

C大学での幼稚園教育実習は、3年次後期に4週間の実習を実施している。この実習に至るまでの1,2年生、3年生前期までに、教育課程、指導計画、5領域についての理論とその関連性については授業内での学び、また保育所実習を終えることで指導計画の基本的な考え方、子どもの育ちの姿をどう捉えるか、そして、さらにその反省をもとに次の指導の方向性をどう導きだすかについて理解を深めつつ、幼稚園教育実習を迎える。保育者としての専門性を身につけることは、求められているもののその専門性が身についたかどうかについて学生自身が明確に自覚できることは少ない。保育者として子どもの確かな育ちを保障するためには、子どもたちの日々の姿をどの視点で捉え、分析的な理解をしていくかが重要となる。日々の子どもの育ちを記録から確認したり、自分の保育実践を詳細に振り返ったりすることは、個々の子どもの育ちを理解する力が培われていくに繋がる。

領域「健康」の内容10項目について（5）先生や友達と食べることを楽しむを除外したすべての内容項目に対して、実習前後の主効果に有意差が認められたことから、実習前後では学生が子どもたちの姿を実際に捉えること

で領域の内容の理解に差が生じることが分かった。しかし、内容（1）についてのみ、実習前と実習後では実習後の方が少ない値となっている。（1）は、「先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する」という内容である。実習前では、この内容を達成したと考えられる子どもの姿の記述数は、全体の16.8%であったが、実習後は7.0%とかなり減少した。このことは、VTR場面は5歳児の鬼遊び場面であったということを実習前には、「先生や友達」「安定感をもって行動する」に当てはまると考えた記述数が多くあったが、実習後では、5歳児ではより友達との遊び場面を重要視していることを実践から理解し、（1）に当てはめていたが、（2）（3）（4）へと移り変わったと考えられる。

このように、実習前後における保育場面の思考変容は、実習を終えることで領域の内容と幼児の姿の捉え方に差が生じることが明らかとなった。また、10項目の内容について具体的な子どもの姿をより、正確に理解することができる可能性があることが分かった。

また、内容（1）（2）（3）（4）については、実習年度と実習前後の交互作用に有意差が認められた。このことから、年度における幼稚園教育実習事前指導の違いについて検討した。表4は、平成27年度と平成28年度の実習前の事前指導の内容の比較である。この比較によると、平成27年度では、指導内容のうち、指導計画の基本的な考え方と指導案の立案は全3回実施している。しかし、平成28年度は、これが6回実施している。実習前に指導計画、指導案の立案について事前指導することにより、領域内容と子どもの姿との合致がより確かなものになったと予想される。つまり、指導計画についての事前指導が実習には有効な方法であるといえる。今後、実習事前指導では、学生が実際の実習をより詳細に想定し、子どもの姿も想定できるよう指導計画について取り組む必要が見出された。また、今回は領域「健康」についてのみ検討したが、幼稚園における保育は5領域を総合的に指導することとして掲げられている。他の領域についても検討をしていきたい。



## 参考・引用文献

- フレーベル館（2008）「幼稚園教育要領解説」. pp69-89.
- フレーベル館（2009）「保育所保育指針解説」. p199.
- フレーベル館（2016）「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」. pp138-158.
- 文部科学省（2003）「幼稚園教員の資質向上について―自ら学ぶ幼稚園教員のために―」（報告）
- 内閣府（2016）「子ども・子育て支援法」
- 佐藤慶子/阿部敬信（2016）「幼稚園教育実習で学生が感じる困難に関する研究 - 幼稚園教育実習事後及び事前の自己評価アンケートの分析から - 」. 別府大学短期大学部紀要. 第35号 : pp17-26.
- 津守真（1997）「保育者の地平―私的体験から普遍に向けて―」. ミネルヴァ書房.
- 戸田浩鴨（2014）「学生の教育実習に対する不安感の考察」. 広島女子学院大学人間生活学部紀要. 第1号 : pp47-57.
- 横山文樹（1998）「幼児理解のための保育記録―第三者の視点としての観察記録からの分析―」. 昭和大学紀要. 第19号pp183-190
- 吉村香（2012）「保育者の語りに表現される省察の質」. 保育学研究. 第50巻第2号. pp64-74.

