

オーストラリアのニューサウスウェールズ州シドニー幼児教育研修の報告 ——K幼稚園の非認知能力を育む事例からの学び——

三木 日登美* 蘇 珍伊**

Report on Early Childhood Education Training in Sydney, New South Wales, Australia: Learning from Case Study on Developing Non-Cognitive Skills in K Kindergarten

MIKI Hitomi SO Jinyi

要 約

日本の幼児教育現場では、幼児の主体性や非認知能力を育むことが求められているが、その具体的な実践方法が明確にされていないことが課題である。本研究では、オーストラリアのニューサウスウェールズ州シドニーにあるK幼稚園における「非認知能力の育成」に関わる幼児の姿や保育者の関わりのエピソードと、物的環境を観察し、日本の幼児教育への示唆を提示することを目的とした。

その結果、具体的な保育者の幼児への関わり（グループタイム・食事・砂場）と、物的環境の構成（アトリエコーナー、室内、戸外）を、非認知能力の「①自分に向き合う力」「②自分を高める力」「③他者と繋がる力」と、認知と非認知を繋ぐ力である「④思考系能力」の4項目で整理することができた。そして、これらすべてに①②③④が含まれており、より強く育まれている項目を見出すことができた。以上より、日本の幼児教育における「非認知能力の育成」への示唆を得ることができた。

キーワード：幼児教育、非認知能力、オーストラリア

I. はじめに

日本の幼児教育現場では、幼児の主体性や非認知能力を育むことが求められている。中山（2016）によれば「認知能力とは点数（数値）化して測定することが容易な力であり、非認知能力とは点数（数値）化して測定することが困難な力」とされ、生きる力、人間力等も非認知能力に含まれるという。

また、非認知能力は、グローバル化や情報化が進み複雑化する現代において重要となるスキルであり、人と共に生きるうえで必要な、自分への自信、

相手を信頼する気持ち、意欲を持って目標に向かっていく力といった社会情動的スキルは重要になる（無藤ほか、2016）。本研究では、非認知能力を社会情動的スキルや非認知的スキルと同義として扱う。このことから教育や社会の中で得られる知識・情報の活用だけでなく、各自の良さを生かし合い新たな知識・技術・価値の創造が求められることが予想される。中山（2016）によれば非認知能力は次の3つに分類される。①自分に向き合う力（想像力、自制心、忍耐力・耐性）、②自分を高める力（自信、楽観性、意欲・情熱）、③他者と繋がる力（コミュニケーション力、共感性、社交性・協調性）である。一方、中山（2016）は、認知能力と非認知能力を繋ぐ力として④思考系能力（思考力、判断力、表現力）

* 兵庫教育大学大学院学校教育研究科

** 中部大学現代教育学部幼児教育学科

を挙げている。そのため、本稿では、④も加えて検討する。

日本の『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』（内閣府ほか2018）においても、例えば「第1章 総則」では「二 集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養うこと。」「五 音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養うこと。」など、非認知能力の基礎を身に付けることの重要性が掲げられている。さらに、「5 幼保連携型認定こども園における養護」の「(2) 情緒の安定の観点からの留意事項」の「③自分への自信や自己肯定感の育成」として「ウ 保育教諭等との信頼関係を基盤に、園児一人一人が主体的に活動し、自発性や探索意欲などを高めるとともに、自分への自信をもつことができるよう成長の過程を見守り、適切に働き掛けること。」とあり、園児の自分に対する自信を育てていくことの大切さが記載されている。このことから実際の幼児教育現場でも、幼児の主体性や非認知能力を育むことが求められているが、その具体的な実践方法が明確にされていないことが課題であると考えられる。

そこで、諸外国の幼児教育の具体的な実践事例から示唆を得ることを目的に、オーストラリアニューサウスウェールズ州シドニー幼児教育研修に参加した。オーストラリアのナショナルカリキュラムである「Early Years Learning Framework (EYLF)」(The Australian Children's Education and Care Quality Authority) は、幼児の可能性を最大限に伸ばしその後の学習を成功へと導くために2012年に施行され2022年の改訂を経て各園で実施されて

いる。

本研究では、このEYLFに基づいて幼児教育が行われているシドニーのK幼稚園での研修経験から、「非認知能力の育成」に関わる幼児の姿や保育者の関わりのエピソードと、物的環境を検討し、日本の幼児教育への示唆を提示することを目的とする。

II. 研究方法

1. 研究方法

研究方法を表1に示す。オーストラリアニューサウスウェールズ州シドニーのK幼稚園において、2023年11月27日（月）～12月1日（金）までの5日間の幼児教育研修に参加した。調査クラスは、2歳から5歳の幼児クラスであり、調査方法は参与観察及び記録と園長等を対象としたインタビューであり、物的環境の記録を行い、検討を行った。

以下、2歳から3歳の幼児クラスは「2歳児クラス」、3歳から4歳の幼児クラスは「3歳児クラス」、4歳から5歳の幼児クラスは「4歳児クラス」と記載する。なお、5歳から6歳児はプリスクールに通うため幼稚園には在籍しない。

2. 研修園の概要

研修先のK幼稚園は、オーストラリアニューサウスウェールズ州シドニーにあり、1990年に日本の学校法人により設立されたバイリンガル及び二文化併存の教育機関である。2歳から5歳の幼児を受け入れていて在園児数は110名であり、教職員数は22名である。また、開園時間は午前8時から午後6時までである。K幼稚園における幼児の1日の流れを表2に示す。登園日は3コースがあり、Aコースは

表1 研究方法

調査期間	2023年11月27日（月）～12月1日（金）までの5日間
調査クラス	・1日目と5日目：2歳児クラス ・2日目：3歳児クラス ・3日目と4日目：4歳児クラス
調査及び分析方法	シドニーのK幼稚園での幼児教育研修に参加し、「非認知能力の育成」に関わるエピソードと物的環境を観察し、記録した。また、疑問に思うことについては、園長等を対象にインタビュー形式で質問したり、意見を求めたりした。これらの記録をもとに検討を行い、中山（2016）の4つの非認知能力に整理し、考察を加えた。
研修内容	園の日課に沿って活動へ参加し、和紙の畳染めによるうちわ作りや、折り紙（しゅりけん、かぶと）の指導を行った。

月・火曜日、Bコースは水・木・金曜日、Cコースは月・火・水・木・金曜日である。保護者の就業が週2・3日間や5日間であることが多いため、それに対応している。なお、休園日は土曜日、日曜日、祝日、年末年始、夏期休暇である。

表2 K幼稚園の4歳児クラスにおける1日の流れ

時間	内容
8:00	順次登園／室内&戸外活動
9:30	グループタイム
10:10	モーニングティ
10:30	室内・戸外活動
11:45	グループタイム
12:30	昼食
13:30	午睡
14:45	順次起床、静かな活動
15:00	アフタヌーンティ
15:20	室内活動
15:50	グループタイム
16:00	順次降園／室内&戸外活動
18:00	閉園

※2・3歳児は最大30分ずれるが同様の流れ

Ⅲ. K幼稚園の非認知能力を育む事例からの学び

K幼稚園での研修で得られた「保育者の幼児への関わり」のエピソードと「物的環境の構成」を、非認知能力の「①自分に向き合う力」「②自分を高める力」「③他者と繋がる力」と、非認知と認知を繋

ぐ力である「④思考系能力」で整理した結果を表3に示す。

1. 保育者の幼児への関わり

1-1 グループタイム

すべてのクラスで1日の始まりと1日の終わりに「グループタイム」という、日本で行われている、朝の会や帰りの会と同様の時間が設けられている。挨拶・絵本の読み聞かせ・日付確認（朝のみ）・保育者提案の活動（毎回異なる内容）が行われている。

2歳児クラスのエピソードを取り上げる。絵本の読み聞かせと本日の日付を伝えたのち、幼児に向けて保育者Fがホワイトボードにアルファベットを記入する形でクイズが行われた。そのクイズは、保育者FがアルファベットをABC順にホワイトボードへ記入し、幼児はそのアルファベットから始まる言葉を前に出てきて発表する活動であった。保育者Fがリズムに乗せて歌いながら「Aから始まる言葉、知っているかな？」と問うと、幼児が手を挙げて保育者Fに当てられると前に出て発表するという簡単なゲームであった。当てられた幼児は順番に前へ出てそれぞれ発表した。その中で、最後まで手を挙げず、持っていた人形で遊んでいた女児Gに保育者Fが「Gさん、好きなアルファベットある？」と問うと女児Gは自分の名前の頭文字を答え、自分の名前をいった後、満足そうにしていた。

「挨拶」や「前へ出での発表」は、互いの存在を認め合うことが不可欠であるため、「③他者と繋

表3 K幼稚園における「保育者の幼児への関わり」「物的環境の構成」と非認知能力との関連

		非認知能力			非認知と認知を繋ぐ力
		①自分に向き合う力 (想像力、自制心、忍耐力・耐性)	②自分を高める力 (自信、楽観性、意欲・情熱)	③他者と繋がる力 (コミュニケーション力、共感性、社交性・協調性)	④思考系能力 (思考、判断、表現)
1. 保育者の 幼児への 関わり	1-1 グループタイム	○	○	○	◎
	1-2 食事	◎	○	○	○
	1-3 砂場	◎	○	○	○
2. 物的環境 の構成	2-1 アトリエコーナー	○	○	○	○
	2-2 室内	○	○	○	○
	2-3 戸外	○	○	○	○

※育まれている項目は○、強く育まれている項目は◎で示した。

る力」を育むと考えられる。また、幼児が各アルファベットから始まる言葉を考える活動は「①自分と向き合う力」や「④思考系能力」を育むと考えられる。さらに保育者Fの女児Gへの言葉掛けから女児Gの「②自分を高める力」「④思考系能力」の育成に繋がっていると推測される。以上から、グループタイムには、①②③④すべてが含まれるといえる。

1-2 食事

K幼稚園での食事は午前10時頃のモーニングティー、正午頃の昼食、午後3時頃のアフタヌーンティーの合計3回ある。どのクラスも幼児が自分で食べられる量を決め、保育者によそってもらう形をとっている。モーニングティーやアフタヌーンティーは椅子に腰かけず、部屋にマットを敷き好きな場所に座って食べることもある。残食は自分で決める。それを保育者に伝えてから、それぞれ残飯入れに移し、食器返却までを各自で行っている。

全体の食事場면을俯瞰すると、低年齢児では食具の持ち方や座る姿勢についての声掛けは数回見られたものの、どちらかというとマナーを伝えることよりも、人との関わりが大切にされ、食材についての会話や雑談を楽しむような姿があった。残食を自分で判断し返却する幼児の姿からも、栄養を摂取することよりも幼児が食の楽しさを実感し、食べられる量を自分で判断し主体的に配膳や片づけが行われることが重視されていることが推測される。幼児が保育者に何をどれだけ残したいのか伝えているため「①自分に向き合う力」が育まれると考えられる。さらに、食べる量や食事場所の決定から「①自分に向き合う力」「②自分を高める力」「④思考系能力」が育まれると考えられる。そして、友達と会話を楽しむことは「③他者と繋がる力」を育んでいるだろう。以上から、食事にも、①②③④すべてが含まれるといえる。

1-3 砂場

砂場は戸外にあり、幼児は靴の脱ぎ履きを自由に選択できる。手洗い場から水を運んできて泥遊びをする幼児の姿も見られる。砂場でのエピソードを取り上げる。

3歳児クラスの男児3人（以下男児A、男児B、

男児C）が、それぞれ役割を分担して男児Aと男児Bはお碗を使って砂を掘り、男児Cは砂場へ水を運び、砂場に水を溜めようと何度も水を灌ぐ姿があった。その工程を繰り返すうちに、男児Cは水の溜まらない砂場を呆然と見ていたが、女児Dに声を掛けられ、汲んできた水の中に植物を浮かべ別の遊びを始めた。すると男児Aと男児Bは男児Cにまた水を運んでくるように頼むが、男児Cはそれを断り、男児Bがしぶしぶ水を運ぶことになった。その様子を見ていた保育者Eは「先住民アボリジニは、手で土を掘り、田畑を開拓し、知恵を使って水も得ました！」と幼児のイメージを膨らませながら、保育者自ら調理器具のボウル（金属製）を砂場に埋め、水が溜まる方法を見せた。するとその様子を見ていた男児3人と女児Dは再度協力してボウルに水を溜め、そこで遊具を洗い、ごっこ遊びを展開した。

保育者Eが見本を提示したことで、幼児の砂場遊びへ向かう意欲・情熱を高めたことから「②自分を高める力」を育む機会となったと考えられる。また、先住民アボリジニの話題の提供により、想像力を膨らませていたことから「①自分と向き合う力」を育んでいたと考えられる。なお、遊びを通してオーストラリアの先住民アボリジニに触れることは、オーストラリアの歴史や文化に触れられるオーストラリアのナショナルカリキュラムEYLFの原則の一つ「Aboriginal and Torres Strait Islander perspectives Equity, inclusion and high expectations（アボリジニ及びトレス海峡諸島民の視点、公平性、包括性、高い期待）」にも関連する機会であろう。

さらに、水は砂にはしみ込むが金属ではその場にとどまるというものの仕組みに触れながら探求する幼児の姿から「①自分に向き合う力」「④思考系能力」が育まれると考えられる。さらに友達と協同して遊ぶ姿から「③他者と繋がる力」が養われていることがうかがえる。以上から、砂場にも、①②③④すべてが含まれるといえる。

2. 物的環境の構成（コーナーづくり）

K幼稚園の1日のスケジュールにはゆとりがあり、幼児の興味・関心に応じた環境の構成がある。幼児は好きな遊びを見つけ、自由に遊びを楽しんで

おり、のびのび生活している。自由遊びの時間には、室内か戸外どちらで遊ぶかも幼児が自由に選択できる。また、室内にも戸外にも、描画ができるアートコーナー、ブロックコーナー、ままごとコーナーなどが構成されている。

このような環境と幼児の姿から、室内には落ち着いた雰囲気のもと整理された遊具を使って、具体的にイメージした遊びが展開されることが予想される。戸外では、室内では体験することのできない五感を揺さぶられる刺激のもと、創造性が発揮されることが期待される。

2-1 アトリエコーナー

ここでは4歳児クラスの室内と戸外環境を紹介する。写真はK幼稚園の園長より許可を得て撮影した。室内の一角にアトリエコーナーがある（写真1、2、3）。幼児が遊びの時間にいつでも自由に使用できる色鉛筆・絵の具・チョークなどの画材、トイレットペーパーの芯・発泡スチロール・雑誌・紐などの廃材、ハサミ・のり・テープなどの文房具が用意されている。幼児は、絵の具やチョークを使用し、服が汚れると想定される場合は自分で考えてビニール製のスモックを着用している。このアトリエコーナーでは、描く、塗る、貼る、切るなど道具を使う以外にも、折る、ちぎる、染める、結ぶ、積むなどの指先での様々な技法を試せる環境がある。また、室内の角の比較的落ち着いた場所にコーナーが構成されていることで、食事や睡眠の時間のためにその

都度片づけたり置き換えたりする必要がなく、いつでも製作に没頭できる環境が整えられている。

このことから、幼児が何か作りたいと思った時にいつでも道具や素材を取り出せる環境は、これから何を表現しようかという想像力を育むことに繋がると考えられるため「①自分に向き合う力」が育つのではないだろうか。また、様々な素材が意欲・情熱を掻き立てると考えるため「②自分を高める力」が育まれると考えられる。さらに、仲間同士で表現活動を見せ合い、互いに協力して作品を作り上げることも期待されるため「③他者と繋がる力」を育む環境でもあろう。そして、これらは思考・判断しながら表現するため「④思考系能力」を育むことも推測される。以上から、アトリエコーナーにも、①②③④すべてが含まれるといえる。

2-2 室内

室内にはままごとコーナー（写真4、5）、数のコーナー（写真6）、科学のコーナー（写真7）、アートコーナー（写真8）、文字のコーナー（写真9）などが設置されている。

様々な遊具がコーナーに分かれて用意されており、ままごとコーナーには、食材や食具だけでなく、多様性を育むような肌の色の異なる人形が数種類用意されている。数のコーナーには、ブロック・時計・積み木・サイコロ・数字のカードゲーム・秤などの数字に関連する遊具が用意されている。

このことから、いろいろな遊具が数多く用意され



写真1 製作用スモック



写真2 子ども用イーゼル



写真3 教材の棚と製作スペース

多方面から遊びへ向かうことができる環境は、想像力を育み、想像したことを様々な遊具を使って実際に遊べることで自己有能感や自信を育むことに繋がると考えられるため「①自分に向き合う力」「②自分を高める力」が育まれると考えられる。さらに同じ興味関心を持った幼児がコーナーごとに集まり、コミュニケーションをとりながら遊ぶことが考えられるため「③他者と繋がる力」が育つのではないだろうか。また、どのコーナーも幼児の手の届く位置に道具が揃えてあり、幼児の自由な遊びの選択のための環境が整っていることから「④思考系能力」が育まれることが考えられる。以上から、室内にも、①②③④すべてが含まれるといえる。

2-3 戸外

戸外は、室内から通じる2か所の扉から幼児も大人も出入り可能で、自由遊び中は自由に行き来して良いルールがある。戸外には砂場・幼児用掃除道具・戸外用ブロック・固定遊具（写真10・写真11）、戸外でもアート活動ができるような画材が用意されたコーナーがある。また、コンポスト（写真11）は固定遊具の左横に設置されており、料理で出た野菜や果物の皮、食事の残食などを保育者と当番の幼児がその中へ入れている。その姿を幼児は遊びながら目にしており、気になって見に来る幼児の姿も見られている。園長と担任保育者に尋ねたところ、コンポストでできた土や水はクラスで育てている野菜の畑へ入れ、収穫した野菜はクラスの幼児と相談し、



写真4 ままごとコーナー



写真5 ままごとコーナー



写真6 数のコーナー



写真7 科学のコーナー



写真8 アートコーナー



写真9 文字のコーナー



写真10 戸外砂場



写真11 コンポスト



写真12 ゴミ箱とリサイクルBOX

オーガニック野菜であることを売りにして1個4ドルで保護者へ販売し、販売で得た利益は飼育するひよこの餌代として活用するというプロジェクト保育を行っていることがわかった。

ゴミ箱（写真12）の隣にリサイクルBOXが設置されているが、これは幼児がごみを捨てる前にリサイクルできるものかどうかを考えるようにした環境の構成である。広い園庭と様々な運動能力を高められる固定遊具がある環境は、粘り強く体を動かすための忍耐力を育み「①自分に向き合う力」に繋がるのではないだろうか。また、室内も戸外も自由に行き来して良いルールは、幼児の今「やりたい」「やってみよう」といった意欲・情熱を掻き立てると考えるため「②自分を高める力」が育まれていると考えられる。さらに、戸外で体を動かす以外のブロック・アートなど様々な活動に取り組める戸外の環境は、共感性や社交性を育むことに繋がり、様々な思考・判断・表現へ結びつくと考えられることから「③他者と繋がる力」「④思考系能力」が育まれることが推測される。以上から、戸外にも、①②③④すべてが含まれるといえる。

IV. 考察及び結論

本研究では、K幼稚園の非認知能力を育む保育の事例を取り上げ、検討を行った。まず、「1-1 グループタイム」でのエピソードから、こうした幼い頃から、人前で発言する機会を積み重ねることは、人前で話

をすることに対する自信や将来のプレゼンテーション能力向上にも繋がるのが期待される。さらに保育者Fがグループタイムの活動を一方的に幼児にやらせるのではなく、幼児が「やりたい」という思いで、主体的に活動へ参加できるよう挙手制での参加方法をとっていたことも、興味深い関わりであるといえる。

「1-2 食事」でのエピソードからは、3歳児・4歳児クラスでは多くの日本の幼児教育機関と同様にテーブルにみんなが揃ったら「いただきます」をして、仲間同士で会話を楽しみながら食事をしている。K幼稚園の残食を自分で判断し返却する幼児の姿から、食べられる量を自分で判断し主体的に配膳や片づけが行われることで「自分に向き合う力」や「自分を高める力」が養われ、自分のことを自分でできる喜びから非認知能力が育まれることが期待される。日本の幼児教育への示唆として、保育者は幼児一人一人の食べられる量は異なることを理解したうえで、幼児自身が食べられる量を考えて適切に調整できるような関わりが望ましいと考えられる。これを満たしてから、栄養バランスや食事のマナーについて知らせることが望ましいのではないかな。

「1-3 砂場」でのエピソードからは、保育者Eの見守りと働き掛けの絶妙な匙加減こそが、幼児主体の遊びを生み出し、好奇心・探求心が育まれることに繋がるのが期待される。このことが、時に幼児を協働的な活動へ導き、粘り強さを育み、やり遂げることができた満足感を味わうことに繋がる。日本の幼児教育機関への示唆として、幼児の興味・関心

から生まれる「主体的な遊び」の行方を楽しみながら見守り、その中で幼児の興味・関心がより深まるような環境の構成・保育者の直接援助を工夫する働き掛けが期待される。このような保育者の幼児へのかかわりは、日本の『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』の第2章の「第4節 満3歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容」の中にも「自我が育ち、仲間とのつながりが深まる中で、自己主張をぶつけ合い、葛藤を経験することも増える。しかし、共通の目的の実現に向かって、話し合いを繰り返しながら互いに折り合いを付ける経験を重ねる中で、自分たちで解決しようとする姿も見られるようになる。また、仲間の一員として役割を分担しながら、協同して粘り強く取り組むようになる。このように、他の園児と思いや考えを出し合いながら、協力してやり遂げ、達成感を味わうことは、園児に自信や自己肯定感を育むことにもなる。」とあり、日本でも幼児の自己肯定感（非認知能力に含まれる）を高める大切な働き掛けであることが示されている。

「2. 物的環境の構成（コーナーづくり）」からは、どのコーナーも多様な種類の遊具・道具が幼児の手の届く位置に用意されていることから、幼児の自由な遊びの選択のための環境が整っていることがうかがえる。このことから、幼児のやりたい気持ちにすぐに応えられる物的環境は、幼児の自由な創造力・感性を後押しし、知的な好奇心・探求心を育むことへ繋がることが推測される。幼児自身が面白いと思うことを見つけ、それに一人で熱中することで技を磨き、時には失敗から学び、時には他者と協力することを可能にし、まさに非認知能力を育むための最適な環境であるといえる。日本の幼児教育機関への示唆として、限られた環境であっても、その場所を最大限に生かすことで豊かな体験に繋がることが期待される。例えば、遊具棚の位置を変えたり、廃材・収穫物を整理した教材棚を設置したり、好きなことを継続的に続けられる環境を整えたりすることで、保育者の関わりが変わり幼児の姿も変わり、そのことが幼児の成長の基盤となっていくことが予想され

る。また、コンポストやリサイクルBOXが設置され、環境を守るためにできることを幼児が自ら考えて実行できるように工夫されている。幼児期からサステナビリティを自然に学び、体験できるという点も日本の幼児期の環境教育にとっても重要な示唆を与えると考えられる。

以上のように日本の幼児教育機関における非認知能力を育むための具体的な実践方法についての示唆を得ることができた。今後は日本の実践場面における実証的検討を行うことが課題である。日本の良さは、礼儀正しく勤勉で、美しい自然や歴史・伝統文化を持つところである。現在の日本は様々な課題を抱えているが、前述した強みを生かし、多様な人々と協力しながら活躍できる人材が育成されることを期待する。さらにこの報告が、日本の良さや独自の文化を大切に、国際化の波を乗り切るための術を学ぶための示唆になりえることを願う。

謝辞

本研究のために、訪問させていただいたK幼稚園の教職員の皆様、この場を借りて感謝の意を表させていただきます。

引用文献

- 無藤隆・古賀松香（2016）『実践事例から学ぶ保育内容 社会情動的スキルを育む「保育内容 人間関係」一乳幼児期から小学校へつなぐ非認知能力とは―』北大路書房、pp.1-11。
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』（https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/2192ea03-4fa8-44c1-a908-f515ac31085b/3426db2e/20230929_policies_kokoseido_kodomoen_hourei_60.pdf、情報取得日 2024年3月10日）
- 中山芳一（2016）『学力テストで測れない非認知能力が子どもを伸ばす』東京書籍、pp.12-19、92-138。
- The Australian Children's Education and Care Quality Authority（<https://www.acecqa.gov.au/about-us>、情報取得日 2024年3月10日）

受付日 2024年3月15日

受理日 2024年5月17日