

知的障害児施設の子どもと「遊ぶ」ことの有用性

熊谷 和史*¹

抄 録

本論は、知的障害児施設の援助者が利用者(子ども)達と一緒に「本来の意味」で遊ぶことを志向することで、援助者自身の生活支援実践にどのような有用な視点をもたらすのかについて考察した。そこで、「本来の意味遊び」とはそもそも何かについて保育学での知見を援用した。また、先行研究から知的障害児の遊びの現状や施設での遊びの位置づけを論じた。

その上で本来の意味での遊びを子ども達と一緒に行う中で、①知的障害児が遊べることへの気づき。②「援助する」あるいは「援助される」関係以外の気づき。③今を楽しむ(楽しませる)ことの大切さに気づくことができることを考察した。

結果として、①～③のように援助者が遊びの意味を知り実践することは、利用者(子ども)達への日々の生活支援がより多様な視点であられること。それが、子ども達と遊ぶことで得られる援助者自身の有用性であることを提示している。

キーワード

知的障害児施設, 遊び, 保育学

* ¹ NAME KUMAGAI Kazufumi
会員番号 6256
所 属 南寿園

I. はじめに

知的障害児施設の役割は、保積(2008)が論じるように社会的養護を基本とし、教育・療育による発達権保障と成人後の就労といった地域生活を視野に入れたサポートをすることといえる。そして、知的障害児施設の援助者の直接的援助は、保延(2009)が論じるように、基本的生活習慣の確立のために療育的指導を行うことにあるといえる。具体的には、食事介護、学校準備、身辺処理(排泄指導、衣類の着脱指導)を行うことといえる。このほか、発達能力に応じたコミュニケーションの取り方、行動障害や問題行動への理解と対応は、援助者にとって重要なスキルとなることについて、岩田(2003)が事例を基に提示している。つまり基本的生活習慣の確立や障害理解を通じて利用者の自立を図り地域生活が営めるための働きかけが援助者の主な役割といえる。

基本的生活習慣の確立は子どもの成長において重要であるが、その一方で、子どもの知的・身体的発達にとって遊びが重要であることが、心理学・哲学・社会学といった多様な学問によって多岐に論じられている(西村 1989: 1-19, 中野 1996, 高橋 1996, 松田 2003)。とはいえ、高橋(1996)が遊び研究の歴史的概観を行っているが、「そもそも遊びとは何か」の問いは紀元前からあるものの、定義自体は困難であることが考察されている。それでも、これまでの遊び研究の蓄積から遊びは人として仕事と同じように生きる上で欠かせない活動であること(西村 1989)。また、人は生まれながらにして、遊びを通じて世界を広げていくことが明らかにされている(松田 2003, 高橋 1996)。

しかし、知的障害児施設の援助の中で子どもにとって遊びは発達を促す重要な実践であるといった視点での研究の蓄積をほとんど見いだすことが出来なかった。

本研究は、子どもと遊びを考察する上で、特に、援助者(大人)が子どもと遊ぶことに、どのような有用性があるのかに焦点を絞り考察する。なぜなら、まずもって援助者が日常の援助において「遊び」が有用であることを認識しないことには遊びが実践されないと考えるからである。言い換えると、施設において遊びの有用性を援助者が意識すること。そのことで援助者の役割は身体介助以外にもあり、遊びは子どもの生活を広く支援することにつながることを提示することを目的とする。

II. 研究方法

本研究は文献研究である。先に論じたように、例えば、岩田(2003)の重度知的障害児の行動分析といった療育的視点の研究蓄積は散見される。しかし、例えば、健常児と同じように遊べる中軽度知的障害児に関する遊びと生活支援のあり方といった先行研究がほとんどないと考える。そのため先行研究では主に保育学を中心に文献収集した。

なぜ保育学であるかについて、保育学は遊びを通じて関わる保育士(援助者)のあり方や遊びとは何かを論究している学問領域だからである。また、知的障害児施設に直接的援助として保育士が配置されている。保育士は、保育学に限らず子どもと遊ぶためのスキルを総合的に学ぶ。よって保育士が知的障害児施設で身体的なケアだけではなく、遊びのスキルを活かし関わることも専門職として可能ではないかと考える。

文献収集の方法として、ここ十数年の遊び研究の動向を調べるため、国立国会図書館

検索システム（ndl-opac）の雑誌記事検索より 2000 年以降の「遊び(遊ぶ)」を軸に、「子ども」「援助者(保育者)」「知的障害児」を組み合わせ検索する。さらに、「知的障害児施設」「役割」と検索した。また、出版名が「紀要」「研究」「研究誌」に絞り込み抽出した。また、国立情報学研究所論文検索システム（CiNii）より、直接入手できる論文の選定を行った。CiNii より直接入手できない論文については、2010 年から 2012 年の間、東北福祉大、秋田大学図書館、秋田県立図書館より収集した。なお精査する中で、引用文献で議論の中心となっている著書は 2000 年以前のものも参照した。特に日本保育学会による『保育学研究』から遊びに関する論文を抽出した。

論文利用は、遊びそのものへの考察、保育者の遊びにおける役割、知的障害児の遊びのあり方、知的障害児施設や障害者施設の役割や援助者の役割に言及している論文・著書を精査し、採用した。

なお倫理的配慮として、日本社会福祉学会が定める研究倫理指針、特に先行业績引用について遵守する。

Ⅲ. 結 果

1. 遊びに関する研究

遊びと子どもの関係は、大森(2010)によると乳児の一人遊びからはじまり、遊び行動の中で無意識にヒトとモノとの関わり方を段階的に学び、それと共に総合的に心身を発達させると論じている。あるいは、西村(1989)によると子ども期は社会に出るまでの猶予期間であり、遊びの中で道徳や社会規範を学ぶと言われている。森上(1996)は就学前教育である幼稚園や保育所は、遊びや保育についての専門的な知識や技能を持った保育者が介在し、遊びの持つ教育的効果を最大限活かす場であると論じている。つまり、前提として保育学は、保育者が遊びをどのように教育として提供するべきかを中心に論究する学問領域といえる。この保育学における子どもと遊びに関する研究を前提に、以下二つの視点で論じる。

(1) 2.および 3.において、援助者（保育者）が遊びを介して子どもと関わる際の役割や「本来的な遊び」とは何かを考察している保育学の知見を概観する。

(2)(1)を踏まえて、4.および 5.では知的障害児と遊びに関する先行研究や知的障害児施設援助者の生活支援や役割を概観する。

2. 遊びの位置づけと援助者の役割

大人が子どもと遊ぶ意義について、子どもが遊ばなくなったといわれて久しく、それは大人が遊びを教える時間や余裕が無くなったことと相関関係にあることを考えると、保育者は子どもへ遊びを教えることが重要な役割となる。その上で、保育者は「その遊び」は子どもの成長や発達にどのようなプラス作用があるのか(良い遊びと悪い遊びの選択)。あるいは、子どもの発達を見極めて適切な遊びを提供し遊びの幅を広げる(経験の拡充)。または自発性を促すためにはどのような指導を行い、計画を作成し実践したらよいかといった視点で保育学は様々に論究されている(原子 2011, 奥山 2007)¹⁾。例えば、子ども達の遊んでいる姿を VTR 分析し、相互作用からどのような育ちがされてい

るか（中坪 2010）. あるいは実践記録から子どもの発達をどう捉えているかの研究がなされている（岡田 2008, 堂本 2001）. 最終的には遊びを通じて自発性や創造性を発揮する能力を獲得し, また集団の中で他者との協働や協調, 競争の適切な関係性を遊びの中で学び, 将来, 自立的で社会に適応できる人材を育てることを目的とすることが論じられている（猪田 2004, 高橋 2011）.

3. 本来的な遊びへの論究

その一方で, 遊びを教育的効果だけに焦点を絞りすぎて捉えると, 遊びとはそれ自体が楽しいことであるとする本質を忘れた取り組みになるのではないか. 遊び本来の意味を把握することで, 日々行う「保育の遊び」をより深いところで理解し, もって保育者自身の実践の手応えを内発的に惹起させる姿勢での研究も保育学ではなされている.

例えば, 横井(2006, 2007, 2008)は継続研究の中で, 保育者は子どもの発達過程を観察するよりもまず, その遊びの中でその子どもがどのような「経験」をしているのかを知ることがまず重要ではないかとする視点で論究している²⁾. この視点では, 保育者は外側から遊びを観察するのではなく, 子どもの遊びに誘い込まれ, 巻き込まれ, 共有することで, 遊びの内実をはじめて知ることができること. そして, 遊びは保育者の操作する道具ではなく, その都度子どもと紡ぎ合わされる純粋な自己表現であり, そうした自己表現ができるように保育者は「充実した遊び」を志向することが重要であることが提示されている.

この他, 例えば, 山口(2010), 柳田(2004), 恒川(2005), 田中(2006)は, 古典的な遊戯論（ホイジンガや西村清和）を援用し, 「そもそも遊びとは何か」を考察した上で保育教育の遊びのあり方を再考したものが散見された. これらの先行研究における遊びのとりえ方は様々であるが, 特に西村(1989)の援用からは, 遊びは人が寝たり食べたりするといった他の諸行動と並んで人間存在のもっとも基本的な活動であることを確認している. あるいは, 遊びにはそれ自体独特の構造があることが論じられている.

例えば, 田中（2006）は現実に生きる我々は, さまざまな損得勘定の関係下にあり, また未来への準備や何か目的のために「現在」を生きている. しかし, 遊びはそうした損得勘定から解き放ち「遊び相手である他者と呼吸を合わせて関わり合うことそのものを楽しみ, 充溢感, 躍動感を得ることができる. これこそが遊びの快樂であって, 遊ぶ人間の目的ではないだろうか. 遊びは, 子どもの諸能力の発達を促す教育方法であるよりも前に, 人間が「生きることを楽しむ技法」である」（田中 2006 : 97）と論じる. さらに, 津守(2002)は「良い保育をしたかどうかの決め手は, 子どもが「今日はいい日だったなあ」と満足して終わるかどうかにによって判定されるだろう. それが積み重なって, 生涯にわたる夢は育てられる」（津守 2002 : 44）と論じている. つまり, 遊びの経験はその人の生の充実を与えるといえる. その意味で, 保育者が遊びを教える（伝える）とは, 人としての「もう一つの生き方」を教えることではないかとする視点で論じられている.

4. 知的障害児と遊びのとりえ方

知的障害児と遊びについて, 例えば宇佐川(2007)や堅田(1998)に見られる認知心理学,

発達心理学からアプローチした療育的視点での研究蓄積がある。この視点は「健常児の遊びの行動」の発達過程を枠組みとし、知的障害児の遊び行動が健常児と比較してどの程度遅れているのか、あるいはアンバランスなのかを診断し、援助（治療）方法が検討されている。つまり、知的障害児の発達阻害要因を遊びの行動の中から抽出、分析し、治療する目的で研究されているといえる。

障害児教育の分野では、例えば古屋（2002）、奥田（2001）、関戸（1995）、岡田（2005）、宮崎（2008）は、遊びを活用し、遅れた諸能力を回復させる、機能を身につけさせることを目的とした研究の蓄積がある³⁾。例えば、関戸（1995）はIQ44の自閉症児を対象に、自閉症児は競争行動の発達が困難であり、ジャンケンをしていても例えば相手がグーを出せば、自分が違うものを出しても相手と同じものを出し直すといったジャンケンの機械的模倣をする。そうした障害児特有のルール理解の困難性は、専門的な視点で援助者が修正することで解消されていくことが論究されている。

また、奥山ら（1993）の調査研究では保育所において遊びが行われた場合、障害児は集団になじめずに孤立傾向にあることが報告されている⁴⁾。あるいは、村田（1994）の調査では健常児に比べて地域でも子ども同士の遊び体験が少なく、もっぱら親や兄弟が遊び相手になっている報告もある。共通点として、障害児の発達の遅れや障害特有のコミュニケーションの困難性や集団生活の機会の少なさに起因した遊び体験の少なさが示されている。

こうした先行研究を概観すると、例えば、宇佐川（2007）が運動と感覚の高次化の理論化において、知的障害児の遊び行動をつぶさに観察し、子どもはいくら能力の遅れがあっても「遊べる」ことを論証している。その一方で、やはり知的障害児は健常児と比して遊ぶことが出来ないあるいは難しい視点があると考えられる。これらのことから、遊びは子どもの発達に欠かせないと認識され、遅れている諸能力を効果的に発展させるため、教育的・療育的に用いられる研究方法が前景化しているといえる。

それは子どもの発達を遊びの中で教育する保育学でも同様である。しかし、保育学はさらに「本来的な遊びとは何か」と論考している独自性があると考えられる。この視点は、たとえ教育的な手段で遊びが用いられても遊びそれ自体が楽しいことを子どもとの相互作用の中で共有し、生きることの豊かさを感じてほしい。そして、子どもに生きる力を遊びの中で育てられていくことを視野に入れて日々の実践を行ってほしいといった提言が行われている。知的障害児の遊び研究では、こうした本来的な遊びとは何かあまり論じられていないが、健常児だろうが知的障害児だろうが遊ぶことの根底は同じであることを保育学から学ぶことが出来ると考える。

5. 知的障害児施設での援助者の主な役割

植田（2008）は知的障害者更生施設での業務分析の中で、実際の施設内の仕事は、起床から就寝まで24時間、限られた配置基準の中でシフトを組んでやりくりする。限られた人員は身体的自立が困難である最重度の知的障害児へのケアに多く振り分けざるを得ないことが考察されていた⁵⁾。

その一方で、施設にも発達保障の視点でプログラム活動（運動会や文化祭）や余暇活動（読み聞かせや体育館での運動）の遊びがスケジュールに組み込まれている。この遊

びが通常どのくらい行われているのか。知的障害児施設の業務分析ではないものの、同じ法的根拠である児童養護施設の職務内容を片岡（2011）が調査している。それによると、基本的な生活習慣の確立の取り組みが1日あたり44%であり、会議や連絡調整が14%であり、遊びは約8%であることが示されている⁶⁾。

一概に同じとは言えないが、植田(2008)の調査から、知的障害児施設でも援助者は重度や最重度の知的障害児への身体的なケアに多くの時間が取られていると考えることができる。このことは、重度に比べて身辺が自立している中軽度の知的障害児へのアプローチが薄くなることが推測される。また、片岡(2011)の調査から、知的障害児施設もまた直接援助の合間には、記録の整備や会議で埋められており、子どもと遊ぶ時間は少ないかほとんど無いことが推測される。しかも、4.での知的障害児の遊びの捉え方でも療育や教育現場での専門知識に基づいた遊びの論究が前景化されていることを論じた。これらのことを総合すると、「本来的な遊びとは何か」という意識を持つ以前に、知的障害児施設職員の役割とは、まずもって基本的な生活習慣の確立であり、遊びや教育といった知的発達の取り組みはそれよりも重要視されていないと考えられる。

IV. 考 察

IIの研究結果では1～3まで、保育学で扱われている遊びの知見を整理し、本来遊ぶとは何か、あるいは援助者が遊びとして関わるとは何かを確認した。4, 5, では知的障害児が遊ぶことがどのような捉えられているのか、あるいは施設で遊びが仕事上どのように位置づけられているかを概観した。

考察では、これまでの研究結果から施設子ども達と生活の中で遊ぶことが援助者の実践にどのような幅をもちますのか（援助者にとっての遊びの有用性）という視点で考察する。

1. 知的障害児が遊べることへの気づき

II-5で論じたように、知的障害児施設では、基本的な生活習慣の確立や身辺処理といった取り組みに重点が置かれ、遊びといった知的発達の取り組みは少ないこと。特に、中軽度の知的障害児は身体的に重度・最重度知的障害児よりも自立しており、そのためサポートが薄くなりがちだとも論考した。この見方を変えれば、援助者は、利用者の行動障害や問題行動の対応、あるいは排泄や食事の介助をすることが仕事であり、対象と一緒に遊ぶ、あるいは、遊べるという認識まで行き着かないことが推測される。

しかし、II-4で論じたように、確かに健常児に比べて遊びのルールやコミュニケーションが困難であるが、障害児であっても「遊べる」ことが先行研究によって明らかにされていた。たとえば、教育的あるいは療育的な目的で行われても、その相互作用の中には、大人と子どもが、そこで遊ぶことができたという事実を示している。例えば、奥田ら(2001)のパーティゲームを取り入れた研究は、その事実を良く示している。

このことから、知的障害児施設の援助者は身辺処理や基本的な生活習慣の確立させる対象として子どもを見がちである。しかし、子どもと遊ぶことを意識することで、発達とは何か、そして、子どもは案外遊べることに気づくと言える。そして、II-3の本来的

な遊びを論究している保育学の知見から学ぶと、遊びはそもそも時間の長短ではなく、いかに「充実した遊びを経験」（横井 2008:255）するかである。そして、充実した遊びを経験するとは、今ここで生きることが楽しいと思えることである。子どもと充実した遊びを紡ぎ出す中で、遊びは発達のみならず生きる喜びをもたらすことに援助者が気づき、遊びの奥深さや日常生活の援助の中で取り入れることの重要性に気づくと考える。

2. 「援助する」および「援助される」関係性以外の気づき

麦倉（2003）は、知的障害者更生施設での援助者と利用者の日常の援助関係で使われているコミュニケーションをコード化・分類し、その中で援助者と利用者は「指示する」および「指示される」関係が固定化されがちであることを明らかにしている。これまで論じてきたように、知的障害児施設の援助者の役割は、子どもの基本的な生活習慣の確立や身体介助である。それは、援助者は、将来自立させる「対象」として子どもを操作する作用があるといえる。このことは、子どもは、「指示される」あるいは「操作される」対象として、固定化されがちにあるといえる。しかし、遊びの世界では、固定的な関係性からいったん解き放たれ、互いが「ただの遊び手」として「いまの充溢」を目指す関係になる（横井 2008）。遊びの中ではお互いの役割が放棄される。遊びは、人としてももう一つの関係性をそこで取り結ぶことになる。その意味で、本来的な遊びを意識して子どもと関わることは、「操作する」および「操作される」だけではない関係性を援助者が知る契機になるといえる。

また、Ⅱ-3 で論じたように、遊ぶことは排泄や食事と同様に人としての基本的活動であること。そして、遊びは生きることを楽しむ技法であることが保育学で提示されていた。それを考えると施設で生活する子ども達は、将来自立するといった何かの目的のため「だけ」に生きているわけではないといえる。こうした現在を楽しむ視点で、子どもたちと関わり、遊びの世界の中で新たな関係性を取り結ぶことは1の視点の変容と共に、関係性の再編を促す契機になると考える。

3. 今を楽しむ（楽しませる）ことの大切さへの気づき

2 と関連するが、Ⅱ-5 で論じた植田（2008）の知的障害者更生施設の業務分析や保積（2008）が論じた施設の役割規定から、自立を中心としたプログラムや日課によって成立していると考えられる。また、片岡（2011）の業務分析から重度や最重度の身体介助に多くの時間がとられており、生活の中で遊びの時間が少ないが現状として推測される。

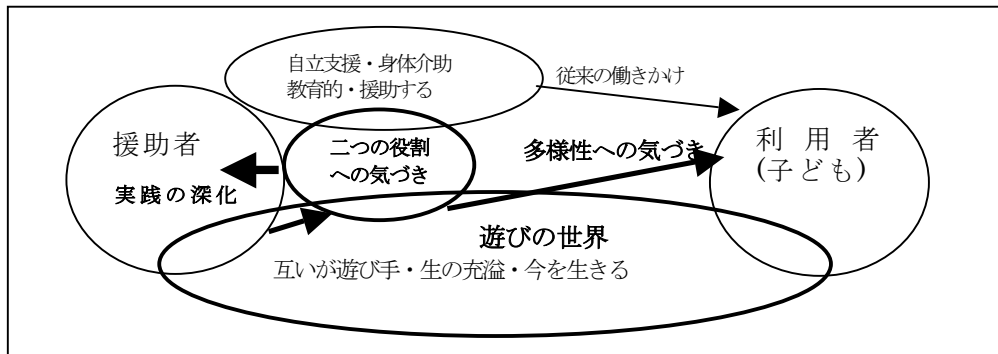
しかし、今日は良い日だったと思えるのは、スケジュールをこなすだけの生活にはないと考えられる。本来的な遊びの力は、「生きることを楽しむ技法」（田中 2006:97）である。こうした視点で、身体介助の合間にサポートが薄くなりがちにある中軽度の知的障害児を遊びに誘い、その時を一緒になって楽しむことが重要であると考えられる。喜怒哀楽に彩られ、笑いに満ちた遊びは、そこで暮らす子どもの生きる力を育てることになると考える。援助者はそうした「もう一つの生き方」をそこで生活する子ども達と共有することが役割としてあるといえる。

援助者が身辺処理や基本的な生活習慣の確立を目指した取り組みを進める一方で、こうした遊びの実践を意識して行うことで、子どもの生活を支えることを複合的な視点で見

ることができると思う。

4. 知的障害児施設の子どもと遊ぶことの有用性

1～3をまとめると以下の図のようになると考える。



資料：筆者作成

図1 援助者としての遊びの有用性

これまで利用者は、自立支援や身体介助などは援助者側の働きかける役割として焦点化されていた。しかし、遊びの世界は、援助者と利用者との間で生起され、その関係は重なり合う関係にある。援助者が、本来の遊びの持つ意味（生きることを楽しむ技法、現在の生を充溢する）を意識し、遊びを実践することは、身体介助やスケジュール遂行とは全く違った視点や関係性をもたらす。その視点や関係性は、そもそも子どもの生活を支援するとは何かを再考され、よって援助者の役割の再編を促し、幅を拡げることになる。これが援助者にとっての子どもと遊ぶことの有用性であると思う。

保育学の本来の遊びとは何かの研究蓄積や知見から学べることは、遊びの意味を知っている援助者が子どもと遊ぶことは、意味を知らないで遊ぶことや子ども同士で散発的に遊ぶものとは質が違うと考えられる。また教育的手段で始まっても遊びの中にある豊かさを知る人と知らない人ではその活動は違ったものになると考える。田中（2008）や横田（2008）が、共通して論じているのは、たとえ教育的視点で遊びを用いてもその根底に、まずもって援助者が子どもと楽しみたいという気持ちで行われることが必要であること。その気持ちに誘われ応じる形で、ある種自然に始まり終わる遊びを大切にすることである。その意味で、援助者が本来の遊びの持つ力を知り、子どもと一緒に楽しむ姿勢を持つことは子どもの施設生活がより豊かなものになると考える。

V. 本研究の限界と今後の課題

本研究は遊びの意味や有用性を明らかにし、援助者が子どもと遊ぶことのきっかけや足がかりの理論的根拠を明らかにすることであった。保育学での本来の遊びとは何かという論究を手がかりに、援助者が一緒になって遊ぶその意味を考察してきた。そして遊びが生を充実をめざす技法であること、そしてまずもって今が楽しくないと生きていけないことであることを知ることもできた。しかし、本研究が文献研究であり、実際の援助の中でどのように作用するのか、あるいは効果を持つかについて実証することが出来

ない研究としての限界がある。今後は、事例検討などを通じて、援助者の意識や遊ぶことの有用性についての検証可能な仮説を提示していきたい。

今後の課題として、実際に遊ぶとなれば、「どのような遊びを行うのか」という援助者側の遊びのレパートリーが無いことには始まらない。そして、その遊びのルールや内在する楽しさを援助者は把握していないといけない。また知的障害児の程度（あるいは年齢）によって遊べる内容がある。そうした見立てはいわゆる「コツ」のようなもので、言語化が難しい。今後は、見立てに至るプロセスを明らかにしていきたい。

注

- 1) 奥山は、遊びは幼稚園教育や保育所の指針で総合的な教育カリキュラムとして位置付けられており、幼児と遊びは切っても切れない関係であることを確認している。その上で地域で遊ばれる普通の遊びとは違い、教育的な観点から専門的に計画されることが幼稚園教育の遊びであることを強調している。
- 2) 横井は現象学的な立場で遊びを考究している。その意味は、例えば「事象をあるがままに捉え、手応えのある形で理解する態度、つまり出来事に密着し、その出来事の息吹を研究者自身がありありと感じ、そこに出来事の本質的な意味を求める態度」（横井 2008：249）と自身の態度を論じている。
- 3) はさみ将棋のような一対一で行うものから、パーティーゲームのような集団ゲームまでバリエーションに富んでいるが、コミュニケーションやルールの把握による類推や論理的思考の向上といった何らかの能力向上を主眼に行われている。
- 4) 奥山は障害児保育拠点園における障害児がどのように遊んでいるかの調査報告。奥山の参入は年齢が上がるにつれ健常と変わらなくなってくることを結果として示している。
- 5) 知的障害者更生施設の業務分析を通じて、援助者の専門性について論じている。その中で常勤換算や配置基準について言及している。障害者自立支援法成立後、より少なくなった配置基準で業務を回さざるを得なくなったことを明らかにしている。
- 6) タイムスタディ、インタビューを中心にした業務分析。知的・身体的発達（教育的）援助にチームワークで当たりたいと職員は考えているが、職員配置や基本的生活習慣面での援助が中心となっていることを明らかにしている。

文献

- 堂本真実子（2001）「第9章 遊びの中での葛藤と笑いの関係」小川博之編『「遊び」の探求』242-265、生活ジャーナル。
- 原子純（2011）「子どもの豊かな育ちと就学前教育」『共立学園短期大学紀要』27, 145-165。
- 保延成子・堀尾恵太郎（2009）「社会的養護の展開と課題（2）」『東京家政大学研究紀要』49（1）,51-57。
- 保積功一（2008）「知的障害者施設の役割と職員の専門性を巡って」『吉備国際大学社会福祉学部研究紀要』13,23-33。
- 古屋義博・鷹野美香ほか（2002）「ある一人の知的障害児の社会性発達の過程と教師による

- 関与との関係」『山梨大学教育人間科学部紀要』3(2),227-234.
- 猪田裕子(2004)「ピアジェ遊戯論における遊びの根拠の一考察」『教育学科研究年報』30, 41-50.
- 岩田香織・高島裕子(2003)「知的障害児施設の役割に関する実証的研究」『静岡県立大学短期大学部研究紀要』17,105-114.
- 堅田明義・梅谷忠勇(1998)『知的障害児の発達と認知・行動』田研出版.
- 片岡志保(2011)「児童養護施設職員の職務内容における現状」『社会福祉学研究』6,1-9,日本福祉大学大学院社会福祉学研究科・
- 増川宏一(2006)『遊戯』法政大学出版局.
- 松田恵二(2003)「遊びと学び」『おもちゃと遊びのリアル』173-207,世界思想社.
- 宮崎光明・井上雅彦(2008)「自閉症児における『はさみ将棋』の指導」『発達心理臨床研究』14,143-153.
- 森上史郎(1996)「9章幼児における遊び」高橋たまき他編著『遊びの発達学／展開編』153-176,培風社.
- 麦倉泰子(2003)「『必要』と『ニード』のあいだで」『早稲田大学院研究紀要(第一分冊)』49, 57-67.
- 村田昌俊・及川雄一郎ほか(1994)「障害児の遊び・遊び場に関する研究」『情緒障害教育研究紀要』13,79-90.
- 中野茂(1996)「第2章遊び研究の潮流」高橋たまき他編著『遊びの発達学／基礎編』21-60,培風社.
- 中坪史典ほか(2010)「遊びの質を高めるための保育者の援助に関する研究」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』38, 105-110.
- 西村清和(1989)『遊びの現象学』勁草書房.
- 岡田たつみ・中坪史典(2008)「幼児理解のプロセス」『保育学研究』46(2),33-41.
- 岡田智・後藤大士ほか(2005)「ゲームを取り入れたソーシャルスキルの指導に関する事例研究」『教育心理学研究』53,565-578.
- 奥田健次・井上雅彦(2001)「自閉症児におけるパーティーゲーム参加への支援とその効果に関する予備的研究」『発達心理臨床研究』8,19-27.
- 奥山順子・山名裕子(2007)「幼稚園教育における計画の位置」『秋田大学教育文化学部研究紀要(教育科学部門)』62, 43-51.
- 奥山清子・花谷香津世ほか(1993)「障害児保育拠点園における障害児の対人関係」『川崎医療福祉学会誌』3(2) 59-65.
- 大森隆子(2010)「伝承遊び研究考(3)」『椋山女学園大学紀要論集(人文科学編)』41, 43-53.
- 関戸英紀(1995)「自閉症児における競争行動の獲得過程」『特殊教育学研究』32(5),119-125.
- 高橋たまき(1996)「1章遊びの再考」高橋たまき他編著『遊びの発達学基礎編』1-20,培風社.
- 高橋真由美(2011)「子どもの遊びを支える保育者の養成」『藤女子大学紀要 II』48,183-188
- 田中裕喜(2006)「遊びの哲学」『滋賀大学教育学部紀要(教育科学)』56, 93-98.
- 津守真(2002)「保育の知を求めて」『教育学研究』69(3), 357-366.
- 恒川直樹(2005)「保育の場で生きられた遊びの意味」『保育学研究』43(2),8-20.

- 植田章(2008)「障害者自立支援法による福祉実践の専門性解体」『社会福祉学部論集』4,1-17.
- 宇佐川浩(2007)『感覚と運動の高次化からみた子ども理解(障害児の発達臨床Ⅰ)』学苑社.
- 山口裕貴(2010)「ホイジンガ遊戯論にみる「遊ぶ主体」の意味するもの」『紀要』46,215-221,
郡山女子大学.
- 柳田泰典(2004)「子どもの遊びとエンパワメント」『長崎大学教育学部紀要.教育科学』
66,25-39.
- 横井紘子(2006)「保育における『遊び』の捉えについての一考察」『保育学研究』44(2),93
-103.
- 横井紘子(2007)「『遊び』それ自体」の発達についての一考察」『保育学研究』45(1),12-21.
- 横井紘子(2008)「『遊び』の充実』を志向する保育者のありよう」『人間文化創成科学論集』
11,247-257,お茶の水女子大学.

Usefulness of playing with children in the institution for mentally retarded children

Kazufumi KUMAGAI

SUMMARY

As for the main subject, the staff of the institution for mentally retarded children play with children. In addition, I considered that I arrested play in the meaning that was originally a mark. I considered it what kind of useful viewpoint it brought for life support of standby oneself.

I quoted the knowledge in early childhood care and education studies and explained the essence of the play. I discussed positioning of the play in the present conditions and the institution of the play of mentally retarded children from a precedent study.

The staff understands the following things by performing essential play with children. 1) The staff can notice that mentally retarded children can play. 2) The staff can notice except the relationship that help or are helped. 3) The staff can notice the importance of enjoying now.

As a result, the staff knows the meaning of the play, and the life support to children can perform that I practice it in a variety of viewpoints. I show that it is the usefulness of children and the staff own which are provided by playing.

Key Word

Institution for Mentally Retarded Children, Play, early childhood care and education studies