

特別支援学校（聴覚障害）幼稚部における 交流保育の現状と課題

鈴木 裕* 左藤 敦子**

人工内耳の普及やインクルーシブ教育の広がりによって、地域の幼稚園や小学校に通う聴覚障害幼児児童が増えていく中で、特別支援学校（聴覚障害）幼稚部で行われる保育園や幼稚園との交流保育は、「人間関係」に関わる重要な教育活動として捉えることができる。本研究では、質問紙調査を通して、特別支援学校（聴覚障害）幼稚部における交流保育の現状と課題について検討を行い、以下の点が明らかとなった。1）交流保育が教育課程に位置づいている学校が68.6%、位置付いていない学校が28.4%であった。また、交流保育の主な目的は①生活経験広げる、②社会性を身につける、③大きな集団の確保をあげる学校が多かった。2）交流先の幼稚園や保育園に事前に伝える情報と交流先から相談される内容は類似しており、聞こえの状況や補聴器・人工内耳の配慮点に関する回答が多かった。3）交流保育の課題について、「人工内耳装用のため、難聴児の困り感に気づいてもらえない」「交流保育の実施回数の少なさ」等の課題も挙げられた。

今後、地域のつながりや集団の中で活動できる力を育てる観点を考慮した交流保育の進め方を明確に提示する必要があることが示唆された。

キー・ワード：聴覚障害幼児 交流保育 インクルーシブ教育

I 問題の所在と目的

交流保育とは、障害のある子どもを幼稚園や保育所の障害のない子どもとともに一時的に統合し、教育活動を行う形態をさす。このような、障害のない子どもとの活動を通して、障害のある子どもは通園施設や特別支援学校の中だけでは経験できない集団生活や遊びに触れ、社会性や積極性が育まれることが期待される（大伴・橋本・工藤・高野・田口・渡邊・池尻・浮穴・細川・伊藤・安永, 2007）。交流保育に関する研究は実践報告だけではなく、交流保育を通して、障害のある子どもたちがどのように変化していったのかを客観的な評価に関する提案（橋本・浮穴・工藤・高野・田口・渡邊・安永・大伴・伊藤・細川, 2006）や、交流保育は障害のない子どもとその保護者の双方にとって障害理解の機会となりうること（三村・白石, 2000；大伴・橋本・工藤・高野・田口・渡邊・池尻・浮穴・細川・伊藤・安永, 2008）などが報告されている。このように、交流保育は、障害のある子どもに対する教育的効果が期待されるだけではなく、障害のない子どもの人間性を育み、双方の子どもにとって意義のある教育活動であるといえる。また、保育者にとっても自身の保育活動の振り返りを行うきっかけをあたえてくれるものとなる（小玉, 1986）。

特別支援学校（聴覚障害）においても、長きにわたり、幼稚園や保育所との交流保育を行っている学校も少なくなく、幼稚園指導要領の領域の一つである「人間関係」に関わる重要な活動の一つとして位置づけられている。小玉（1986）は、幼稚園に「場」を提供してもらい聾学校が先導する交流保育から、「共に歩む」交流保育へと発展していく旭川聾学校の交流保育の成立過程を分析し、その実践事例を紹介している。そして、「共に歩む」交流保育へと変貌していくなかで、聾学校と幼稚園の双方に、保育内容の見直しや指導上の留意点の視点を見直す姿勢が生まれ、保育全般と障害児保育の充実がはかられたことを報告している（小玉, 1986）。また、松本（1985）は、特別支援学校（聴覚障害）における交流保育に関する課題として、多くの保育者が交流保育について好意的であるものの、保育者と保育機関全体の意志統一を基盤とした交流保育受入の条件整備として、保育者の障害児保育に関する専門性の向上をはかるための研修や各機関との連携が十分とはいえないことを指摘している。さらに、交流の受け入れ先である園と特別支援学校の教育の双方に交流保育の教育的効果がもたらされるべきであり、教師間ならびに学校間の交流に対する理解や意識の持ちかたなどが、交流保育の実施に向けて重

*静岡県立清水特別支援学校 **筑波大学人間系

要な要因となりうると考えられる。

このように、様々な課題を含みつつ、特別支援学校（聴覚障害）において交流保育が継続して行われてきた現状の一方で、交流保育に対する保護者の意識が変わってきているともいわれる。保護者の中には、特別支援学校（聴覚障害）のなかだけではなく、たくさん友だちと関わってほしいという要望やきょうだいの通う地域の小学校への就学希望も増えてきており、地域の小学校への進学の事前段階として交流保育の時間を有効に活用したいという保護者の意見もみられる（鈴木、2016）。その背景には、人工内耳装用幼児の増加や高性能となった補聴器の発展、0歳児からの早期教育の普及などにより、乳幼児段階における聴覚活用を基盤とした教育活動や日常生活の可能性が広がり、早期からの聴覚学習が以前にも増してスムーズに行われるようになってきた聴覚障害教育をとりまく環境の変化（板橋、2014）やインクルーシブ教育への意識の広まりも関連していると考えられる。

そこで、本研究においては、特別支援学校（聴覚障害）における交流保育の実施状況や課題を明らかにし、より充実した交流保育を実現するために不可欠となる視点を整理することを目的とする。

Ⅱ 方法

1. 対象

全国の特別支援学校（聴覚障害）のうち、幼稚部が設置されている102校の主事及び主任の教諭に回答を依頼した。

2. 調査の手続き

対象として選定した特別支援学校（聴覚障害）102校へ調査依頼書と質問紙調査用紙を送付し、同封した返信用封筒を用いて返送するように依頼した。

倫理的配慮について、各質問紙調査の項目に先立って、調査の趣旨説明および調査結果は研究以外の目的には使用しないこと、調査結果は数値化して処理し学校が特定されることのないように留意すること、いずれの質問にも無記名で差し支えない範囲で回答できること、回答

の返信をもって調査協力に同意したこととすることを記載した。

調査期間は、平成27年12月～平成28年1月であった。

3. 調査項目

質問項目は、特別支援学校（聴覚障害）幼稚部の教育目標等に関するキーワード検索の結果と、特別支援学校（聴覚障害）4校およびこども園1校との面談調査の内容をもとに「交流に関するアンケート」を作成した。

調査項目は以下のとおりであり、選択回答・自由記述の形式で回答を求めた。

- 1) 幼稚部の在籍幼児数および人工内耳装用児数、使用しているコミュニケーション手段
- 2) 交流保育の実施の有無と実施形態
- 3) 交流保育の現状とこれまでとの変化、交流保育に対する課題
- 4) 交流保育に期待する教育的効果

また、居住地交流（幼児が住んでいる地域やきょうだいが通っている園との交流）と、指定園交流（学校近隣にある等により学校と連携がとれる園との交流）を実施している学校については、以下の調査項目についても回答を求めた。

- 1) 交流園の選択理由
- 2) 交流保育の実施頻度
- 3) 交流保育のねらい
- 4) 交流保育に向けての指導内容
- 5) 交流園への情報提供
- 6) 交流園からの相談内容

Ⅲ 結果

質問紙調査の回答は81校より得られた（回収率79.4%）。得られた回答すべてを分析の対象とした。

1. 回答が得られた学校の状況

（1）在籍幼児数および人工内耳装用幼児数：平成27年度の在籍幼児数および人工内耳装用幼児数について回答を求め、年齢段階ごとに幼児数の合計をTable 1に示した。

Table 1 在籍幼児数と人工内耳装用幼児数、交流参加幼児数

年齢段階	在籍幼児数 (最頻値)	人工内耳装用児数 (%)	居住地・指定園交流 参加幼児数 (%)
3歳児	279人 (1人)	124人 (44.4)	99人 (35.4)
4歳児	335人 (1人)	133人 (39.7)	189人 (56.4)
5歳児	332人 (1人)	139人 (41.8)	198人 (59.6)

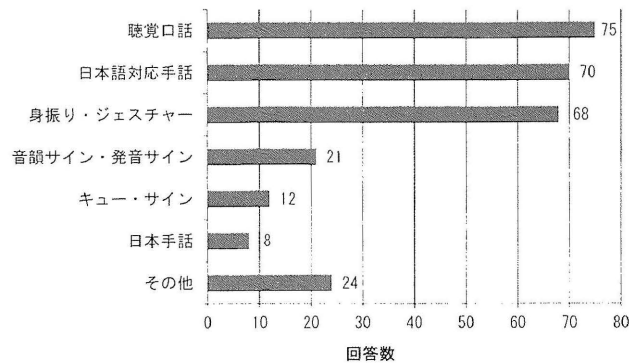


Fig.1 コミュニケーション手段

どの年齢段階においても在籍幼児数1名という回答が多かった。3歳から5歳児の在籍幼児数の平均は11.6名であった。最も多かった在籍幼児数は43名であり、40名を超えた学校は1校のみであった。それに対して、最も在籍幼児数が少なかった学校は1名であり、2校の学校より回答があった。

人工内耳装用幼児の在籍率は、3歳児が44.4%、4歳児が39.7%、5歳児が41.8%であった。

(2) コミュニケーション手段：学校で使用しているコミュニケーション手段について複数回答で求めた(Fig.1)。

「聴覚口話」が最も多く75校であった。次いで回答が多かったのは「日本語対应手話」が70校、「身振り・ジェスチャー」が68校であった。その他には「音韻サイン・発音サイン」や「キューサイン」「指文字」などの補助的なコミュニケーション手段に関する回答や、「子どもにあわせた方法」という回答がみられた。

2. 交流保育の状況

回答が得られた81校を分析の対象とした。

(1) 交流保育の実施形態

幼児が住んでいる地域やきょうだいが通っている園との交流を「居住地交流」、学校近隣にある等により学校と連携がとれる園との交流を「指定園交流」、行事等を通じた学校間との一斉交流を「学校間交流」と定義し、幼稚園で実施している交流保育の実施形態について回答

を求めた。

「居住地交流」あるいは「指定園交流」のどちらかの実施は47校、「居住地交流・指定園交流」の両方の実施は16校、「居住地交流・指定園交流・学校間交流」の全てを実施している学校は4校であり、「居住地交流・指定園交流」の実施は67校(82.7%)であった。その一方で、「学校間交流」のみの実施が12校、「計画なし」は1校であった。

また、居住地交流および指定園交流に参加している幼児数はTable 1に示した。3歳児に比べて、4歳児および5歳児の参加率が高かった。

(2) 交流保育に対する教育的期待：結果をTable 2に示した。

多数を占めた意見は「大きな集団での活動ができる(回答数41)」、「遊びや生活などの経験の拡充ができる(回答数31)」であり、「交流保育を通して集団の確保ができ、経験や遊びを広げる機会となる」という内容であった。ついで、「友だちとのコミュニケーションを経験する(回答数19)」「望ましい社会性を身につける(回答数18)」に対する期待への回答が多かった。この他に、多数の意見ではないが、「交流保育を通して、地域に聴覚障害児への理解を求める」「同じ遊びを共有できる機会にしたい」「交流保育の目的の変化にともなう今後の実施方向性の検討が必要である」などの意見もみられた。

Table 2 交流保育への教育的期待

回答内容	回答数
大きな集団での活動ができる	41
遊びや生活などの経験の拡充ができる	31
友だちとのやりとり（コミュニケーション）を経験する	19
望ましい社会性を身につける	18
障害理解、障害に気づく	12
同じ地域社会の仲間や文化を知る	12
聴児との触れ合う機会ができる	12

(3) 最近の交流保育に関する変化と交流保育の課題：交流保育を実施していく上での最近の変化や気になる点について、自由記述による回答を求めたところ、45 校より回答が得られた。

もっとも記述が多かったのは「人工内耳装用幼児の増加」に関する内容であり、具体的な記述としては、「人工内耳の破損や保険に関すること」「人工内耳装用によって、交流保育場面での子ども同士のかかわりが増えた」「人工内耳装用による困り感にきづいてもらえない」などであった。ついで、記述が多かったのは「交流保育の回数」に関する内容であった。これについては、「交流保育の回数が減った」「保護者や交流園から回数を増やしてほしいという要望があげられている」などの記述がみられた。その他、「小学校への進学希望」「受け入れ先に気になる幼児の増加」「職員の多忙化と園児の増加」に関する記述が散見された。

次に、交流保育に関する考えについて自由記述による回答を求めたところ、35 校から記述が得られた。学校や地域性によって交流保育の実施が異なるという背景から「保護者が交流保育を躊躇する」「二重在籍を認めてほしい」「市町村によって対応が異なるのはおかしい」「交流児が主体的になれるような場である必要がある」の意見も散見された。

3. 「居住地交流」および「指定園交流」の状況

「居住地交流」および「指定園交流」を行っている 67 校の交流保育の実施状況を以下にまとめた。

(1) 交流先の選択理由：交流園の選定理由について回答を求めたところ、もっとも回答が多かったのは「学校の近くにある園であるから (39 校)」であり、ついで「保護者からの要望があったから (37 校)」「在籍の聴覚障害幼児のきょうだいが通っているから (11 校)」であった。「その他」は 11 校であり、「交流の目的を理解

してもらえたから」「30 年以上継続しているから」「幼稚園部に入園する前に在籍していたから」などの記述がみられた。

(2) 交流保育の実施頻度：交流の実施頻度については、「月 1 回程度 (21 校)」と「週 1 回 (21 校)」という回答が多かった。ついで「子どもに応じて (18 校)」, 「学期ごと (9 校)」 「行事のあるとき (6 校)」であった。「その他 (18 校)」には、「週 2 回」「年 2 回程度」という回答がみられたが、「3～4 日の連続した日程での交流実施」をしているという学校が工夫して交流保育を実施している様子がうかがえる回答もあった。

(3) 交流保育のねらい：どのようなねらいをもって交流保育を実施しているのかについて回答を求めた (Fig. 2)。回答が多かった内容は、「生活経験を広げる (65 校)」「社会性を身につける (62 校)」「大きな集団の確保 (61 校)」「友達関係を広げる (54 校)」「遊びの種類を増やす (43 校)」であった。それに対して、「豊かな言語活動 (20 校)」「雰囲気を楽しむ (21 校)」「自ら情報を収集する力をつける (27 校)」「自分の障害に気づく (27 校)」の回答はそれほど多くはなかった。「その他」の回答には「地元の友だちを作る・地域との交流をもつ」「毎日聾学校に通えない幼児の場として利用している」「子どもどうし切磋琢磨していく」などがみられた。

(4) 教育課程の位置づけ：「教育課程に位置づけられている」という回答は 46 校 (68.6%)、「位置づけられていない」という回答は 19 校 (28.3%) であった。「その他」の回答が 2 校であり、「居住地交流」あるいは「指定園交流」のどちらかのみが教育課程に位置付けられているという内容であった。

(5) 交流保育をすすめる際の視点：交流保育をすすめる際に重要と考える子どもの様子について回答を求めた

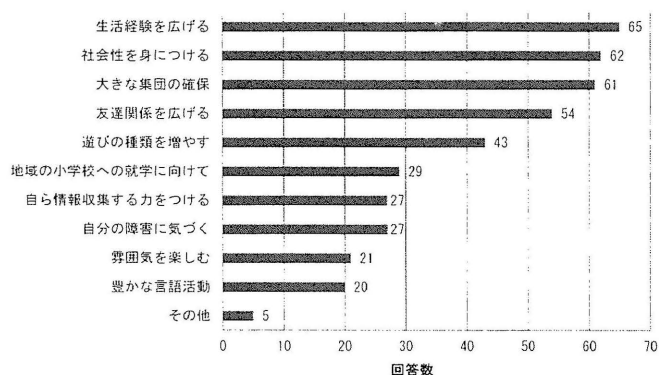


Fig.2 交流保育のねらい

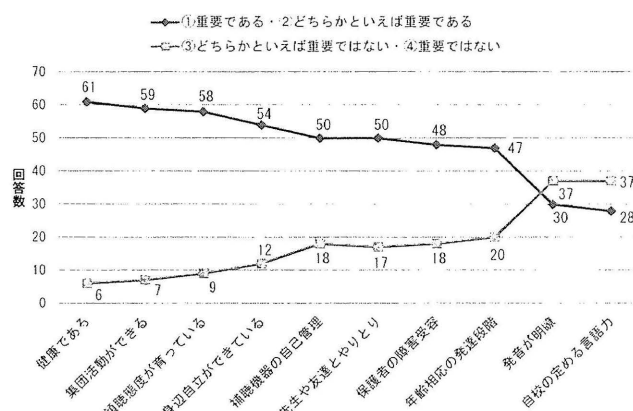


Fig.3 交流保育を進めるための視点

(Fig.3)。「重要である」と「どちらかというとき重要である」の回答の計と、「重要ではない」と「どちらかというとき重要ではない」の回答の計を比較した。

「重要である・どちらかというとき重要である」の回答が多かったのは「健康である」「集団生活ができる」「傾聴態度が育っている」「身辺自立ができていいる」であり、80%以上の学校が重視していることが示された。それに対して、「発音が明瞭である」「自校の定める言語力」については、「重要である・どちらかというとき重要である」と「重要ではない・どちらかというとき重要ではない」の回答の差は少なかった。

また、交流保育に参加する子どもに対する指導・支援の内容について回答を求めた (Fig.4)。「必ず指導する」とするという回答数が多かった項目は、「事前に交流園や教室等の写真をみせる (32校)」であった。それに対して、「必要に応じて指導する」に関する回答数は、「困った時の対処法 (44校)」「在園児とのかかわり方 (40校)」「話を聞く時の場所等 (33校)」「活動につ

いて確認する (32校)」であった。「交流保育のために特別な指導はしない」とする回答は、「発音の指導 (45校)」がもっとも多かった。

(6) 交流園への情報提供：交流先の相手園に伝えるべき子どもの様子や実態について回答を求めた (Fig.5)。

「補聴機器の配慮点 (58校)」,「聴覚障害幼児に対する配慮点 (57校)」,「幼稚園の交流の目的 (55校)」,「子どもの聴力等 (53校)」については、「交流前に伝える」という回答が大半をしめた。また、「身辺自立」「発音・発語の状況」「言語発達状況」「特別支援学校（聴覚障害）の教育活動」と「保護者の交流の目的等」については、「交流前に伝える」と「交流を進めながら必要に応じて伝える」という回答が半数を超えていた。

それに対して、「生育歴や家庭状況」については、「特に伝えない (23校)」の回答が最も多かったが、他の「交流前に伝える」「交流を進めながら必要に応じて伝える」「交流先から求められたときに伝える」という回答数と大きな差はみられなかった。

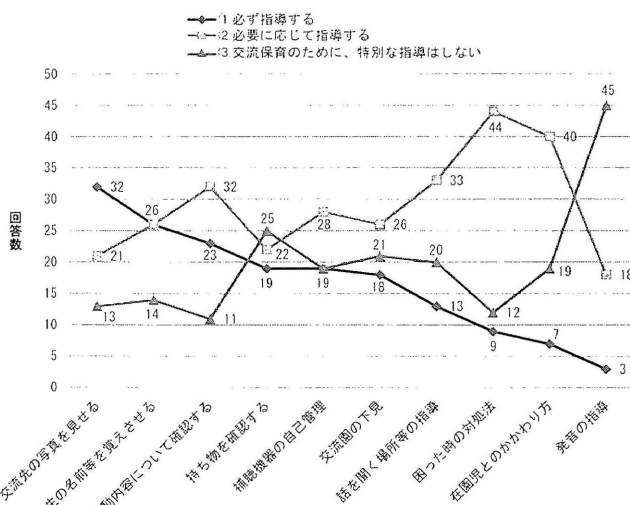


Fig.4 交流保育参加の子どもへの指導・支援

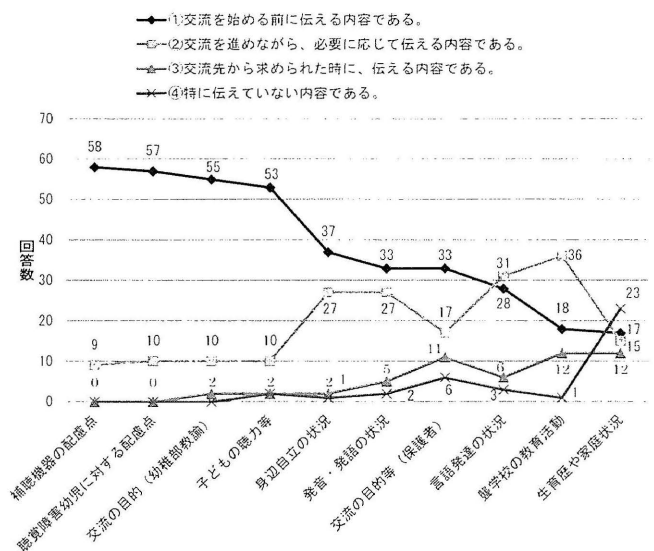


Fig.5 交流園への情報提供

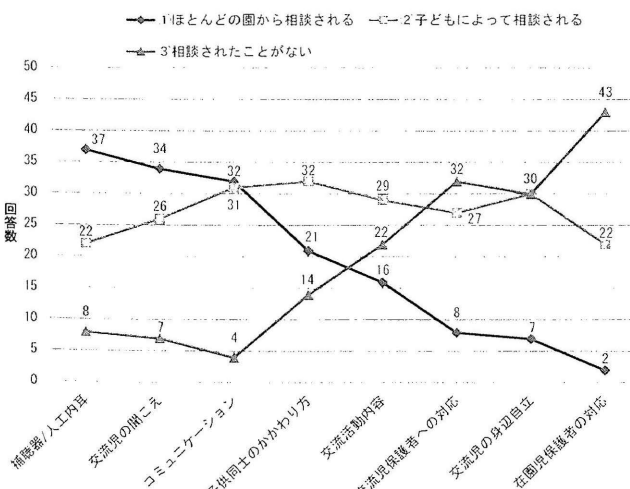


Fig.6 交流園からの相談

(7) 交流園からの相談：交流園の先生より寄せられる相談内容について回答を求めた (Fig.6)。

「ほとんどの園から相談される」について半数以上の回答が得られた項目は、「補聴器・人工内耳 (37 校)」「交流児の聞こえ (34 校)」「コミュニケーション (32 校)」であった。

「子どもによって相談される」との回答が多かった項目は、「子ども同士のかかわり方 (32 校)」「コミュニケーション (31 校)」「交流児の身辺自立 (30 校)」「交流児保護者への対応 (27 校)」「交流児の聞こえ (26 校)」「交流活動の内容 (22 校)」「在園児保護者への対応 (22 校)」であった。

一方、「相談されたことがない」については、「在園児保護者への対応 (43 校)」がもっとも多く、ついで「交流児保護者への対応 (32 校)」「交流児の身辺自立 (30 校)」であった。

IV 考察

特別支援学校 (聴覚障害) において、「学校間交流」「居住地交流」「指定園交流」などの様々な形態によって交流保育が展開されていた。聴覚障害幼児の子どもの交流保育に対する教育的期待は、集団生活の経験や遊びの幅の広がりなど、特別支援学校 (聴覚障害) では実現が難しい活動を経験する一つの場として機能することを求めていることが明らかとなった。知的障害と聴覚障害との違いはあるものの、交流保育に対する期待は、大伴ら (2007, 2008) および橋本ら (2006)、児玉ら (1986) の報告と類似するものであった。しかしながら、特別支援学校 (聴覚障害) における交流保育の実施の状況については、学校によって教育課程の位置付けおよび実施頻度が異なっている状況や「二重在籍を認めてほしい」「市町村によって対応が異なるのはおかしい」などの意見が散見されることから、学校および地域による違いが大きいことがうかがえる。

さらに、交流保育を進めるにあたって、重視する子どもの状況に関する視点をみると、「健康である」「集団生活ができる」「傾聴態度が育っている」「身辺自立ができている」「補聴器の自己管理ができる」などの日常生活態度や全般的な発達に関する内容がほとんどあり、「発音の明瞭さ」や「ことばの力」の視点を重視する回答は少なかった。交流保育実施に向けての交流先との情報共有についても、「補聴器の配慮」「聴覚障害に対する配慮」「子どもの聴力 (聞こえ)」に関する情報が多くを占

めており、交流先から求められるなど必要に応じて「特別支援学校 (聴覚障害) の教育活動」「保護者の交流目的 (保護者のニーズ)」「ことばの発達の状況」に関する情報を伝えている現状が明らかとなった。また、「子どもの生育歴」に関しては、「交流園へ特に伝えていない」との回答が最も多かった項目であり、学校あるいは個々の子どもの状況によって対応が異なっていることがうかがえた。これは、交流先からの相談内容をみても、同様の傾向がみられ、「補聴器・人工内耳」「コミュニケーション」「子どもの聞こえ」に対する内容に関する回答が多かった。これらのことから、子どもの安全の確保という観点からも、「聴覚障害」「補聴器・人工内耳」という基本的な理解に関わる情報は積極的に共有されるが、それ以外の情報については、学校の交流保育の方針や姿勢、子どもの実態によって異なっていることが示唆された。これらの結果は、子どもの実態やニーズに応じて交流保育を行っていると思えらる一方で、特別支援学校と交流保育の受入先との連携が十分とはいえない状況を示しているとも推測できる。

インクルーシブ教育の展開と並行して、通常学級全体を捉えた聴覚障害教育の専門的内容の構築も求められているなかで (四日市, 2014)、交流保育が果たす役割は大きくなっていくと思われる。小玉 (1986) は、当該の聴覚障害幼児、交流先の幼児、保護者、特別支援学校 (聴覚障害) と幼稚園の教師のそれぞれの視点から交流保育の成果をまとめており、聴覚障害幼児については、遊びを通しての友だちとのかかわりや経験の広がり以外にも、特別支援学校 (聴覚障害) 以外の人とのかかわりやコミュニケーションの経験についても言及している。

「場」を提供しているだけの交流保育ではなく、交流保育が機能的な活動として位置づけられるためには、交流保育における成果を客観的な指標に基づき評価することも重要である。交流保育のなかのコミュニケーションの内容を評価する指標を作成することや、特別支援学校 (聴覚障害) で実施している絵日記指導の内容を共有することにより、交流保育による子どもの変容をとらえることも可能であろう。また、交流保育を円滑に進めるためには、交流保育の成果の評価のあり方だけではなく交流先の研修体制の構築についても検討が必要であり、交流先との連携が意義のある交流保育の入り口となると考える。

V まとめと今後の課題

本調査においては、交流保育の受入先との連携のあり方や、受入先からみた交流保育のニーズや課題について言及することはできなかった。本調査で示された交流保育の実態を把握した上で、今後、交流保育の質に関する検討を行うことも必要である。さらに、障害のある子どもと障害のない子どもの双方向からの視点を共有することによって、より意義のある教育活動が展開されることが期待されるため、実施した交流保育をどのような視点で評価すべきか等についての検討も喫緊の課題であるといえる。

謝辞

本研究は、平成 27 年度筑波大学特別支援教育研究センターにおける現職教員研修の研修成果としてまとめたものの一部です。このような研修の成果を示す機会を与えてくださった荻和弘美先生（静岡県立沼津聴覚特別支援学校前学校長）および静岡県教育委員会をはじめとする諸先生方に感謝申し上げます。

付記

本研究は JSPS 科研費 25245082, 26285208 の助成を受けたものです。

引用文献

橋本創一・浮穴寿香・工藤傑史・高野裕美・田口悦律子・渡邊貴裕・安永啓司・大伴潔・伊藤良子・細川かおり（2006）特別

支援教育における交流教育の評価に関する検討：東京学芸大学附属養護学校幼稚部の交流教育の実践を通して．東京学芸大学紀要 総合教育科学系，57,439－446.

板橋安人（2014）聴能について：その基本的な捉え方，聴覚障害 .69,28-35.

小玉恭子（1986）交流保育の成立と進展 - 旭川聾学校と旭川天使幼稚園の実践事例 -. 情緒障害教育研究紀要，5,33-36.

松本末男（1985）本校における交流保育と保育内容の実態調査．第 19 回全日本聾教育研究大会研究集録．

三村保子・白石隆子（2000）障害児の親が交流保育に期待すること．日本保育学会大会研究論文集 .53,578-579.

大伴潔・橋本創一・工藤傑史・高野裕美・田口悦律子・渡邊貴裕・浮穴寿香・細川かおり・伊藤良子・安永啓司（2007）保護者と教員から見た交流教育における幼児の様子：東京学芸大学附属養護学校幼稚部の交流教育の実践から．東京学芸大学紀要 総合教育科学系，58,427－435.

大伴潔・橋本創一・工藤傑史・高野裕美・田口悦律子・渡邊貴裕・池尻加奈子・浮穴寿香・細川かおり・伊藤良子・安永啓司（2008）保育園児の保護者から見た交流保育と障害理解：特別支援学校幼稚部との交流実践から．東京学芸大学教育実践研修支援センター紀要，4,43-48.

鈴木裕（2016）聾学校・特別支援学校（聴覚障害）幼稚部における交流保育のあり方．筑波大学特別支援教育研究センター現職教員研修報告書．（未刊行）

四日市章（2014）聴覚障害教育における教師の専門性の形成．障害者問題研究，41(4),18-23.

Current status and problems of integrated childcare at preschools for hearing-impaired children

Yuu SUZUKI *

Atsuko SATO **

Because of the increasingly widespread use of cochlear implants and inclusive education, increasing numbers of hearing-impaired infants and children are attending local regular kindergartens or elementary schools. Integrated childcare at preschools for hearing-impaired children with nursery school toddlers or kindergarten pupils is a very important educational activity in terms of human relationships. We used a questionnaire to assess the current status and problems of integrated childcare at preschools for hearing-impaired children. We found the following:

1. Integrated childcare was included in the curriculum in 68.6% of preschools and was not included in the curriculum in 28.3%. Many preschools provided such childcare with the aims of broadening children's life experience, developing their social skills, and ensuring sufficient numbers of children to provide effective education.
2. The information provided to the kindergartens and nursery schools in advance by preschools for hearing-impaired children was similar to the questions received from those facilities and concerned levels of hearing impairment in children and points to consider regarding hearing aids and cochlear implants.
3. Problems included the fact that healthy children were not able to understand whether hearing-impaired children wearing cochlear implants were having difficulties and the fact that integrated childcare programs were rarely implemented.

In future we need to clearly demonstrate how to promote integrated childcare in order to develop the ability of teachers who can act in community networks and groups.

Key Words : integrated childcare program preschools hearing-impaired children

* Shizuoka Prefectural Simizu Special Needs School

** Faculty of Human Science, University of Tsukuba