

タイ国における特別支援教育の現況と今後の方向性 ——現地調査をもとに——

伊藤 佐奈美* 藤原 孝太郎**

The Present Situation of the Special Need Education and Future Directionality in Thailand

ITO Sanami FUJIWARA Kotaro

要 約

筆者らは、2011年から始まったタイ国特別支援学校教師との交流及びその後のタイ国視察を通して、特別支援学校や特殊教育センター等関連施設の調査を実施してきた。本稿では、タイ国における特別支援教育の現状や課題をまとめ、特別支援教育の充実に何が必要かについて検討を行った。今後は、法令に基づいて地方の障害児が教育を受ける機会を享受できるよう特殊教育センターの機能を高め、全ての障害児に対する福祉や教育の充実が図られることがタイ国における課題であると考え。また、日本において現在進められているキャリア教育充実への課題は、タイ国においても共通の課題となっていることから、タイ国の社会・経済状況や宗教・文化の違いを認識しつつ、今後さらに、必要性の高い教育、指導内容を効果的に展開するための情報共有を図りながら、協力し合うことが求められる。

1 はじめに

近年、諸外国から高い関心が示されている日本型教育を積極的に海外発信するために、文部科学省は2016年度より「日本型教育の海外展開推進事業（EDU-Portニッポン、以下EDU-Portとする）」を立ち上げ、各省連携・官民連携のもと海外展開を始めている。日本の教育が評価される点について、『OECD教育政策レビューについて（中間レポート概要）』（2017、文部科学省生涯学習政策局政策課）では、「PISA2015調査などでOECD各国の中でもトップクラスの成績を収める結果は日本の学校での学習を促進する環境と関係する」とし、その内容として、「日本の学校教育は教科だけでなく、給食活動や課外活動などの広範囲の活動に関わる全人的ア

プローチをとっている」点を挙げている。日本はEDU-Portで、学習内容及び教材開発に関することをはじめ、教師育成や環境教育、ICT教育等それぞれの地域の様々なニーズに応じた多様な支援を展開している。しかし、その中に特別支援教育に関するものは、全く見られない現状である。

EDU-Portでは未だ特別支援教育に関する事業展開は見られないが、2010年以前よりタイ国ロブリー県にある特別支援学校の教師が愛知県を訪れ、特別支援学校や福祉事業所等との交流が行われてきている。これは、愛知県の自動車部品メーカーである株式会社デンソー（以下、デンソー）が社会貢献活動の一環として設立したWAFCAの架け橋により実現したものである。WAFCAというのは、「認定特定非営利活動法人アジア車いす交流センター（Wheelchairs And Friendship Center Of Asia）」の頭文字を取って名付けられたもので、1999年にデンソーの創立50周年を記念して設立された団体

* 中部大学現代教育学部現代教育学科

** 認定NPO法人 アジア車いす交流センター(WAFCA)

である。同年、デンソーが海外生産拠点を置くタイ国にも WAFCAT（ワフカ・タイランド）が設立され、現地の関連団体で車いすの製造を行い、特に北部や北東部の農村地域で暮らす貧しい家庭の子どもたちに車いすや教育奨学金、施設整備等の支援活動を行っている。現地で活動を進めるために、特殊教育センターや特別支援学校との連携が始まり、その中でタイ国の教師が日本の特別支援教育を視察する際には WAFCA 事務局のある愛知県の学校と交流が始まったということである。

筆者らは、2011 年から始まったタイ国特別支援学校教師との交流及びその後のタイ国視察を通して、特別支援学校や特殊教育センター等関連施設の調査を実施してきた。本稿では、それをもとにタイ国における特別支援教育の現状や課題をまとめ、今後の特別支援教育の充実に何が必要か、また、日本型教育の海外展開にどのように取り組むとよいかについて検討したい。

2 タイ国の特別支援教育の概要

(1) 近年の教育法制から見た障害児教育の背景

西澤（2015）によると、タイ国では2008年に国連の「障害者権利条約」が批准されておりそれまでに多くの障害者に関する法制改正が行われている。2007年のタイ王国憲法30条3には、初めて「障害者」の文言が明示され、同年「障害者の生活の質の向上と発展に関する法律(障害者エンパワーメント法)」が制定され、障害者を保護の対象から権利の主体であり、社会参画の主体へとする認識が示された。これは、日本が2014年に「障害者の権利条約」を批准し、そのための「障害者基本法」の最終改正を終えたのが2013年であることを考えると、随分先進的な動きである。

ただ、タイ国憲法が定められた2007年のNSO（タイ国家統計局：National Statistical Office of Thailand 英語略：NSO）統計調査から教育の実態を見ると、5歳以上の障害者の人口は1,865,298人で、そのうち全く教育を受けていない人は、453,130人（24.3%）であり、男女別に見ると男性15万8千人に対し女性29万4千人と、教育を受けていない障害者、特に女性が多いことが分かる。また、非障害

者で全く教育を受けていない人の割合4.9%と比べると、障害者はその5倍近くになっていることも分かった。さらに、教育を受けているとされる障害者でも、67.6%の人は初等教育かそれ以下の教育しか受けておらず、高等教育機関（高校卒業以上）を卒業した人においてはわずか1.6%と、障害者の教育レベルが非常に低いという実態であった（アジア途上国障害情報センター、以下 ADIC とする）。

タイ国では、義務教育が1921年法により導入されて以来、就学免除要件の中に障害者が含まれてきた。時代状況に合わせてその要件の範囲が広がることもあり、歴史的経緯の中で義務教育の完全実施は現実的でないとして政府が考えていたとの記述も見られる（西澤、2015）。しかし、2002年の義務教育法で就学免除は一律に廃止され、さらに、2007年憲法及び翌2008年の「障害者教育運営法」には、障害者が無償で、その能力、関心、得意及び必要性に応じて教育サービス、教育施設、教育制度、教育形態を選択する権利を有すると定められることとなった。法制上は、この規定によってインクルーシブ教育の推進と障害児童の教育を受ける権利の保障がなされることになった。

ところが、実態は上記に示す通り、多くの障害者が教育を受けていなかったり、初等教育かそれ以下の教育しか受けていなかったりすることが統計調査から示される状況である。この統計調査について、西澤（2015）は、実際に障害児童が関係官庁にしっかりと把握されているかどうかという問題点が残るものであることを指摘している。この理由として、タイ国、特に地方においては、依然として障害者に対する差別的な考えが残っており、保護者が障害児童を社会から隔離して、その存在を隠ぺいする状況があることから、全ての障害児童を発見することが難しい状況にあることが挙げられている。

また、西澤は、「日本は法改正に慎重すぎるが、タイは世界の流行を追いかけて、社会に適合するかどうかや予算の裏付けを考えるとなく改正することが問題である。」というタイの特殊学校校長の言葉を取り上げ、上述のように法改正がなされても十分遵守されない状況があることを指摘している。

(2) 障害者の現状

NSOのデータによると、2017年の人口は6,619万人である。表1に、障害者の現状を示す。これは、障害者ID所有者の数を挙げたものである。2017年の総人口に占める障害者の割合は、2.7%である。日本の障害者の割合（内閣府）は約7.4%とされているが、日本の高齢化が著しくその影響が大きいことを合わせて考えても、タイ国の障害者の総人口に占める割合は低い。

i 障害者の地域別分布

表1 地域別・性別の障害者数及び割合

地域・性別	2017 年			
	障害者数 (人)	割合 (%)	地域の人口 (人)	割合 (%)
バンコク	76,250	4.22	5,682,415	8.59
中部と東部	369,250	20.42	17,018,869	25.71
北東部	735,007	40.64	21,989,477	33.22
南部	207,061	11.45	9,399,578	14.20
北部	409,725	22.66	12,098,164	18.28
地域不明	10,959	0.61	—	—
男性	953,454	52.72	32,464,906	49.10
女性	855,070	47.28	33,723,597	50.90
計	1,808,524	100.00	66,188,503	100.00

(現地調査及び NSO データをもとに藤原が作成)

タイ国ではバンコクに経済や社会生活の一極集中が見られ、バンコクを中心とする都市圏に全人口の5分の1が集中していると言われているところであるが、表1からは障害者の95%以上がバンコク都以外の地方在住であることが分かる。特に北東部在住の割合が高い状況である。この地域別分布は概ねタイ国の地域ごとの人口構成に比例している。

男女比には大きな割合の差は見られない。タイ国の総人口においてはやや女性人口が多いとされていることから見ると、障害者の割合は男性の方がやや多いという状況と言える。

ii 障害の原因別割合

表2 障害の原因別人数とその割合

原 因	2020 年	
	障害者数 (人)	割合 (%)
出生時	1,023,426	51.22
出生後の病気	399,740	20.00
その他の病気	288,884	14.46
事故	125,607	6.29
複数の要因	120,988	6.06
感染症	25,838	1.29
遺伝	8,989	0.45
不明	4,624	0.23
計	1,998,096	100

(社会開発・人間安全保障省資料をもとに藤原が作成)

表2に、障害の原因別割合を示す。表2からは、出生時に障害を受ける割合が約半数を占めていることが分かる。次いで、出生後の病気及びそれ以降の病気が34%と高い割合となっている。日本の出生時に障害を受ける割合の2.71%（2013、内閣府）と比較すると、かなり高い割合である。バンコク都以外の地方では医療体制が整っておらず、十分な医療が受けられないために障害者が増えていることも推察できる。

iii 障害の種類

障害の種類別の人数（表3）を見ると、身体障害者が全体の約半数を占めている。なお、この表では障害者IDを取得している障害者のみを示している。日本においても、身体障害、知的障害、精神障害の3障害の中では身体障害者が半数を占めるが、日本ではその中に視覚障害、聴覚障害、内部障害を含むため、タイ国の身体障害にあたる割合は、日本では30%程度（2013、内閣府より推計）である。また、日本に比べると視覚障害、聴覚障害者の割合が高く、障害の原因が病気によるものが多いこととの関連が推測される。日本では視覚障害、聴覚障害ともに3%～4%程度（内閣府、2013）である。

表3 障害の種類別人口とその割合

障害の種類	2017 年	
	障害者数（人）	割合（％）
視覚障害	187,249	10.35
聴覚障害	332,294	18.37
身体障害	880,662	48.70
行動障害	134,915	7.46
知的障害	126,604	7.00
学習障害	8,726	0.48
自閉症	10,556	0.58
重複障害	117,067	6.47
不特定	10,451	0.58
計	1,808,524	100.00

(現地調査をもとに藤原が作成)

さらに、タイ国では知的障害者数とその割合（126,604人、7.00％）もかなり低いといえる。日本の知的障害者は108万2千人、全障害者数の11.55％である（内閣府、2013）。自閉症、学習障害として挙げられている数も、タイ国ではそれぞれ10,566人、8,726人とかなり少ない。

以上のように、タイ国においては、障害者数全体

の数も少ないが、特に知的障害や発達障害に関しては、障害者の発見、認知、分類のところに課題あると考えられる。

(3) 障害児の教育制度

タイ国の教育制度は、日本と同様に6-3-3-4制であり、7歳から15歳までを義務教育とする。一般の学校と別に特殊学校や特殊教育センターが設置され、そこで障害児教育が行われている。タイ国では様々な場で障害児教育が行われているが、その対象や管轄する部署によって種類分けがされている。図1にその概要を示す。

障害児が主に教育を受ける場は、特殊学校の中の障害者学校と特殊教育センター及び一般学校におけるインクルーシブ教育においてである。

ADICは、2010年の教育省のプレゼンテーション資料を取り上げ、特別支援学校62校（私立19校、公立43校）には17,422人の特別支援が必要な児童生徒が在籍し、78か所に設置された特殊教育センターでは、25,716人（自宅教育プログラム9,440世帯、慢性疾患で病院に入院する2,854人、センターに通所又はセンターから家庭に訪問し教育する13,422人）に支援を行い、一般学校のインクルーシブ教育学校数は16,910校、211,949人（うち、知的障害児155,139人、その他の障害児56,810人）がインクルーシブ教育を受けているとしている。

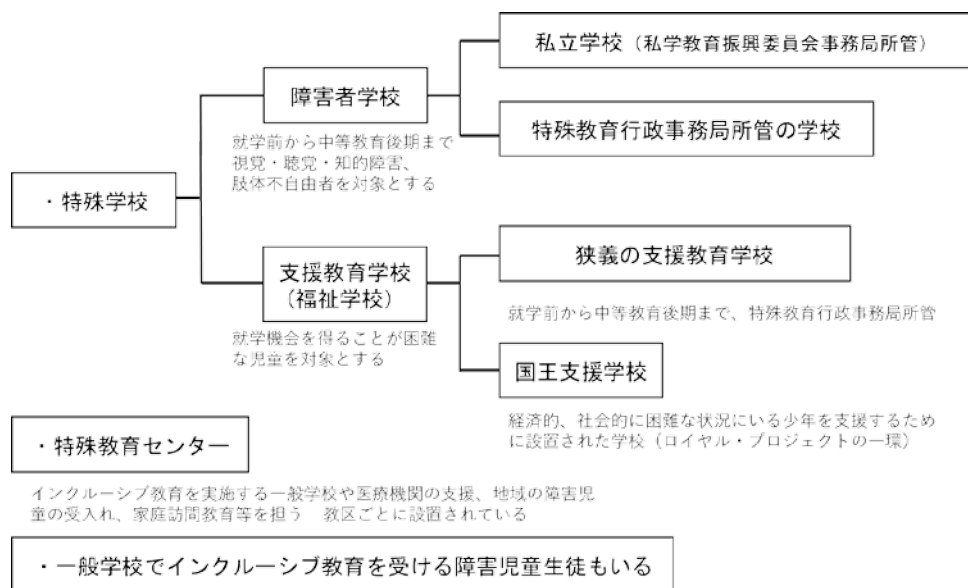


図1 タイ国における障害児教育の場

(西澤 (2015) pp. 88-89 の記述をもとに伊藤が作成)

近年、特に著しいのがインクルーシブ教育を受けられる学校数の増加である。

2004年にパイロット・プロジェクトとして390校、8,670人の障害児を対象に始められたが、2010年には169,910校で実施されるようになり、6年間で学校数は43.4倍、障害児数は24.4倍に伸びている(図2)。

インクルーシブ教育を受けることができる教育の場や機会は重要であるが、急激な増加により特別支援教育を行うための教師の知識や資源不足が課題となっている。また、障害児に対する理解不足から差別もあり、今後さらに研修プログラムの実施など、質を高めることが求められるところである。

表4に示したのは、2020年の国立の学校数とその在籍数である。私立(財団による)の学校数及び在籍児童生徒数は統計数が不確定なため今回は含めていない。また、支援教育学校(福祉学校)は本来、経済的、社会的な理由により就学が困難な児童を対象とするが、全在籍数34,646人中、特別支援教育の対象者が4,075人在籍している。

日本の特別支援教育を受ける児童生徒数(特別支援学級、通級による指導、特別支援学校で教育を受ける総数)は2018年度523,145人とあまり変わらない人数となっており、タイ国の総人口が日本の総人口の約半分であることを考えると、特別支援教育を受ける障害児数はむしろ多いと言える。そして、タイ国ではそのほとんどが、インクルーシブ教育を受けていることになる(表4)。ただし、対象児童が適切に決められているか、教育内容や指導体制が適切であるかについては検討が必要である。

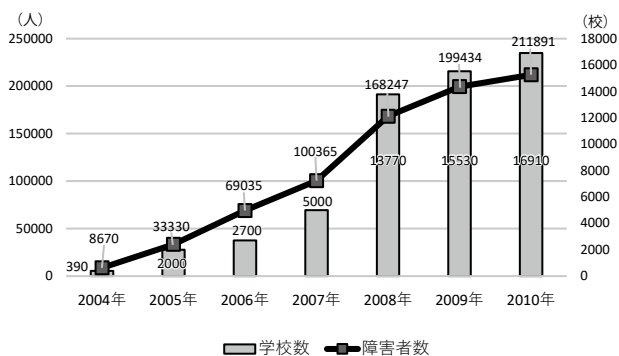


図2 インクルーシブ教育を受ける障害児数と学校数
(ADIC 資料をもとに伊藤が作成)

表4 国立学校数と在籍数(2020年)

	学校数(校)	在籍数(人)
特別支援学校	48	12,517
支援教育学校(福祉学校)	52	4,075*
特殊教育センター	77	26,951
インクルーシブ学校	24,181	411,561
計	24,358	455,104

(タイ教育省基礎教育委員会 2020 資料より藤原が作成)

3 タイ国の特別支援教育の現況と課題

本項では、今後のタイ国における特別支援教育の発展に特に重要と考えられる、障害者学校、中でも教育行政事務局所管の特別支援学校(以下、特別支援学校とする)と、地域の特別支援教育を牽引する特殊教育センターについてその現状と課題を報告し、日本の現状との比較を加えながら、特別支援教育を充実させていくための方向性を探る。

(1) 特別支援学校

2020年9月現在、タイ国には国立の特別支援学校が48校あり、その内訳を表5に示す。タイ国には、この他に私立(財団による)の特別支援学校があるが、ここでは教育省教育行政事務局所管のもののみ示す。タイ国では、聴覚障害者を対象とする特別支援学校が最も多く、全特別支援学校数の43.8%を占め、次いで知的障害者を対象とする41.7%である。これは日本の状況と違うところである。

日本における2018年度の調査(文部科学省、2020)では、特別支援学校数は全体で1,481校あり、一番多い知的障害者を対象とする特別支援学校は全国に781校、全体の52.7%を占め、在籍者数は130,817人にのぼる。一方、聴覚障害者を対象とする特別支援学校は117校で、全体の7.9%、在籍者数は8,164人である。日本では、聴覚障害児の数自体が少ないこともあるが、多くが通常の学級に在籍し、必要に応じ通級による指導(言語指導と難聴の通級指導は全体の33.2%を占める)で対応されている割合が高いと考えられる。日本においては、早期教育の充実により聴覚障害者についてのインクルー

シブ教育が進んできていると言える。

表5 特別支援学校の学校数（2020年）

特別支援学校の種類	学校数
知的障害特別支援学校 School for intellectual disabilities	20
聴覚障害支援学校 School for the deaf	21
視覚障害支援学校 School for the blind	15
肢体不自由支援学校 School for the physical impair	5
計 Total	48

（タイ教育省基礎教育委員会 2020 資料より藤原が作成）

日本との学校数や障害者数の比較において留意しなくてはならないのが、タイ国では軽度障害の子どもたちが特別支援学校の対象とされていると考えられることである。タイ国の特別支援学校に在籍する児童生徒はほとんどが寄宿舎で生活していることから、身辺自立ができて（身の回りのことが介助なしに行える）ことが特別支援学校入学の基準となっている可能性があるためである。

次に、教育の内容について述べる。2011年にロッブリー特別支援学校（以下、ロッブリー校）の校長以下3人の教師が愛知県の知的障害特別支援学校（当時、養護学校）を訪れ、様々な教育活動を視察した。その際、集会や給食、学級活動など、教科学習以外の教育活動の様子や、卒業後の社会参加を目指して取り組む中学部や高等部における作業学習に関心を寄せていたが、2012年から2019年の間に、筆者らがロッブリー校を視察した際には、大玉転がし競技の体育の授業、木工製品作りやリサイクル、調理やクッキー作りなどの作業学習、街中で学校が経営する喫茶レストランでの実習など、日本から取り入れた学習活動を多く見る事ができた。また、生活上の習慣として外靴と上靴を履き替えて教室に入ったり、掃除道具を入れるロッカーを設置したり、各教室に時間割表や作業の工程表が貼られたりしていた。現在では、洗車、魚の養殖、養鶏、コメの精米と袋詰め、さをり織りにも作業種目として取り組

むようになり、学校近辺の役所や自転車販売店、マーケット、工場、ホテルなどで現場実習も実施している。

一般に、タイ国の学校教育は、幼少期の早い時期から文字指導が取り入れられ、教科指導、特に記憶力重視の教育に偏り、生活への応用力につながらない問題を指摘されている（兼光、2018）が、ここには生活することを学びの中心に置いた日本型の特別支援教育（知的障害教育）の海外展開とも言える事例が見られる。



図3 作業学習 木工製品作り



図4 作業学習 喫茶レストラン



図5 現場実習 自転車販売店



図6 現場実習 マーケット

(2) 特殊教育センター

特殊教育センターは、2020年のタイ国教育省資料によると全国に77か所（エリアが広いので現在は支所も設置されている）の設置がされている。これまで述べてきたように、インクルーシブ教育を実施する一般学校や医療機関への支援の拠点であり、また、地域ごとの障害児のいる家庭への支援の拠点という役割を果たし、通所及び家庭訪問による

障害児への教育や保健指導を行っている。表6からも分かるように、全国の特別支援学校の2倍以上の26,951人の児童生徒が特殊教育センターに在籍している。これは、特別支援学校に通うことができない不便な地域に住んでいたり、学校への週末の送迎（平日は寄宿舎で生活するため）が経済的にできなかったり、障害が重度であったりすることが主な理由であると考えられる。

表6 全国の特殊教育センターの障害別在籍数

障害種別	在籍数（人）
視覚障害	396
聴覚障害	627
知的障害	8,691
身体障害	7,435
学習障害	200
言語障害	220
行動障害	123
自閉症	3,719
重複障害	5,540
計	26,951

（タイ教育省基礎教育委員会 2020 資料より藤原が作成）

筆者らは、2017年にノンタブリー県特殊教育センターを視察したが、登録されている障害児は約200人いても、保護者の送迎や交通機関が限られていて困難な点が多いため毎日通うことが難しいということであった。また、通所が難しい障害児に対しては、家庭訪問をして療育相談をするスタッフも30人ほどいるとのことであった。家庭を訪問して配布する物品が準備されていたが、教材ではなく日用品がかごに入れられており、教育というだけでなく経済的に支援をするという役割も担っていることが分かる。

以上のことから地方の小さな町や村に暮らす障害のある子どもの存在を発見し、家庭への支援を含めて教育に触れる機会を作っていくという機能を担う特殊教育センターの役割は、今後タイ国の障害児教育を拡大・充実させていくためには非常に重要であ



図7 サムットプラカーン県特殊教育センター
学習の様子



図8 ノンタブリー県特殊教育センター 家庭に
配付する物品

るということが理解できる。

4 今後の発展の方向性とまとめ

2011年から愛知県の特別支援学校と交流を続けている元ロッブリー特別支援学校校長のSujin (2017) は、「知的や発達に遅れのある者の人口割合は比較的高くタイの総人口の1～1.5%」と述べている。表3で示した障害者IDを所有する知的障害者の数は12万7,000人足らずで、総人口の0.2%にも満たない数であり、多くの障害者が福祉や教育を受けられていない現状があることが分かる。Sujinも「彼らの多くは軽視されがちで、ほんの限られた者

だけが法律による必要な権利を受けることが認められてきた。」としている。実際、特別支援学校に在籍する生徒たちの障害は軽度で、中等度から重度の多くの障害児は、学校教育を受けることができていない状況がある。

タイ国が特別支援教育を充実させるための課題について、西澤 (2015) は障害者の教育に対する権利が法令上は非常に保障されていると言えるにもかかわらず、法令どおり権利保障がなされていないことを挙げている。今後法令が遵守され、全ての障害児に対する福祉や教育の充実が図られることがタイ国における第一の課題であると考えられる。そのためには、各県に設置された特殊教育センターが福祉・教育の基幹センターとして機能し、障害者の権利を享受していない障害児を発見し、全ての障害児に教育の実現を図ることが非常に重要である。

また、教育の内容においては、これまでも日本で行われている指導内容をすぐに取り入れ実践されているが、これは一方で学齢期を通した系統的なカリキュラムが確立していないために新しいものを次々と取り入れることが可能であるためとも考えられる。2013年にタイ国教育省の使節団が愛知県の特別支援学校を訪れた際、日本の学習指導要領を紹介すると高い関心を寄せていたが、タイ国独自の障害児に対応したカリキュラムの策定も必要だと考える。

さらに、学校卒業後の生活を見据え、社会参加を実現するためのキャリア教育を発展させることも重要である。特別支援学校で作業学習に取り組む様子を紹介したが、それらの学校における職業自立を目指した教育活動がまだ十分に雇用に結びついていない状況がある。一部で、高等部の軽度障害の生徒が企業等で長期の現場実習を行う事例も見られるが、それも雇用に結びつくことはまだ少ない状況とのことである。日本の実践をそのまま取り込むのではなく、タイ国の社会情勢に合った形を整えて、教育活動と雇用の結ぶシステムの構築が求められる。

一方、数年前から在タイ日本大使館が日系企業を中心に障害者雇用の推進を始めており、タイ国教育省や特別支援学校校長を招いて企業採用説明会を開催している。さらに、タイ国の特別支援学校校長らは日本の特別支援学校視察から、進路指導主事の働きに高い関心を持ち、学校から職場に出向いて障害

者の職場適応を援助するジョブコーチのシステムを導入し、進路指導と進路開発の強化を図る動きも始まった。日本において現在進められているキャリア教育充実の課題が、タイ国においても共通の課題となってきたのである。

Sujin (2017) は、家庭や地域における支援、医療施設等のサービス、特殊教育センターの早期介入の重要性と共に、特別支援学校教師の障害者が働くことへの意識、生徒自身の適性や生徒に適した職業の開発、生徒の働くための資質や能力を向上させる指導、職業生活への適応に関する指導の充実を図ることの必要性を主張している。これは、日本における障害児童生徒に対する取組と何ら変わるものではない。

ただ、タイ国ではバンコク都と地方との経済格差、貧富の差が非常に大きいことや、タンブン（お布施や寄付）をすることで自分たちや子孫に幸が訪れるとの考えが根強くある。そのため障害者はタンブンの対象として促えられ、障害者が社会の一員として認められるということが難しいタイ国独自の問題を抱えており、これらを踏まえた上で、障害児・者理解や障害児教育の在り方に対するタイ国民の意識を高めることが課題である。

今後は、それぞれの国の社会・経済状況や宗教文化の違いを認識しつつ、それぞれの背景に合った、またそれぞれに必要性の高い教育、指導内容を効果的に展開できるための情報共有を図りながら、協力し合うことが求められている。

付記

本研究の現地調査（2017年及び2019年）は、中部大学特別研究費の助成を受けて実施しました。

文献

- アジア途上国障害情報センター（ADIC）：タイ障害者教育の現状と歴史 <http://adinfo.jp/Thailand/actualate.html> 2020.8.1
- 池谷尚剛・大場真哉・池谷幸子（2018）特別支援教育の国

際連携に関する研究その2：タイ王国の特別支援教育に関する一考察、岐阜大学教育学部研究報告、人文科学 vol. 66 No. 2, pp. 181-187

外務省：タイの障害者雇用、在タイ日本大使館 <https://www.th.emb-japan.go.jp/jp/mamechishiki/ret=1.pdf> 2020.8.4

兼光由美子（2018）タイ社会と教育格差、WFP（国連世界食糧計画）アジア太平洋地域支援事務所 論説

松井優子（2018）タイ教育省主催「特別支援教育に関する国際シンポジウム」の報告 障害児教育と障害者就労の現状と今後の課題、国立特別支援教育総合研究所ジャーナル第7号、PP. 53-58

文部科学省：日本型教育の海外展開推進事業（EDU-Port ニッポン） <https://www.eduport.mext.go.jp> 2020.8.1

文部科学省生涯学習政策局政策課（2017）OECD教育政策レビューについて（中間レポート）

文部科学省（2020）特別支援教育資料（平成30年度） <https://mext.go.jp> 2020.8.1

内閣府（2013）平成25年版障害者白書（全体版） https://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h25hakusyo/zenbun/h1_01_01_04.html 2020.8.14

内閣府（2018）平成30年版障害白書（全体版） https://www8.cao.go.jp/syougai/Whitepaper/h30hakusyo/zenbun/siryo_02.html 2020.8.14

中西由紀子（1996）『アジアの障害者』、現代書館

西澤喜久夫（2015）タイにおける障害者の教育を受ける権利とその現状、小林昌之編『アジアの障害者教育法制—インクルーシブ教育実現の課題』第3章、pp. 83-109

Sujin Sawangsri (2017) The Development of Career Education Model for Persons with Intellectual and Developmental Disabilities of Special Education School. Bureau Of Special Education. Proceedings of ISEPSN 2017, pp. 44-55

タイ国教育省基礎教育委員会事務局（2020）特殊教育資料、งานข้อมูลสารสนเทศ กลุ่มแผนและงบประมาณ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน Information Plan and Budget Office of Special Education Administration Office of the Basic Education Commission/ Special Education Technology (MOE/OBEC/SET/2563)

受付日 2020年9月30日

受理日 2020年10月28日