

【論文】

知的障害者にとって「訓練」はいつまで必要なのか：  
インクルーシブリサーチの実施に向けたトレーニングの位置づけ

笠原 千絵（社会福祉学科准教授）

要旨：知的障害者が計画、実施、分析、執筆、普及という調査のあらゆる側面に積極的に参加するインクルーシブリサーチが各国で進められている。実施するには知的障害者に新たなトレーニングが必要なのだろうか。先行研究レビューからは(1) 調査の知識やスキルの有無がセルフアドボカシー活動との線引きであり何らかの形で習得の機会が必要であるが、トレーニングが必要なのは知的障害者に限らないこと、(2) トレーニングは必要に応じてOJT 式に行う非構造的なものと、調査の一環またはトレーニングの開発を目指して行う構造的なものがあること、(3) 研究者が受けるものと同内容のトレーニングには賛否両論あり、調査目的やデザイン、何よりも知的障害者の好みや選択に基づくべきであるという見解があることが明らかとなった。日本でインクルーシブリサーチを進めるには学びの場として、またトレーニングをする場合はチーム形成の一環に位置付けることが効果的と考えられる。

ようし  
要旨：わかりやすい版

- この文は 知的障害のある人が、自分たちが だいじだと おもうことについて しらべる ちょうさである 「インクルーシブリサーチ」 について かいています。
- 外国では、ピープルファーストなど 本人活動の メンバーが ちょうさを することが おおいです。でも 日本では、 本人活動を していない 知的障害のある人も たくさんいます。
- 私は、知的障害のある人が ちょうさを するには、れんしゅうや べんきょうが ひつようなのか しらべました。
- こたえは、ちょうさの れんしゅうや べんきょうは、知的障害のある人が 「やりたい」、「ひつようだ」と おもうときに すればいい ということです。
- 知的障害のある人が ちょうさが 「できるようになる」 ことよりも、知的障害のある人だからこそ わかることや できることを、 いろいろな 人に つたえることが たいせつです。

キーワード： インクルーシブリサーチ, 知的障害者, トレーニング, スキル, 参加型調査

## 1 先行研究

インクルーシブリサーチとは、知的障害者が調査の計画、実施、分析、執筆、普及というあらゆる側面に積極的に参加するアプローチである。インクルーシブリサーチという言葉を知覚障害研究領域で初めて使ったのはWalmsley (2001) であり、背景には調査者と参加者が協働のもとに行う参加型調査と、調査における力関係の変容を目指す解放の調査があり、障害学の領域では後者が目指される一方、知的障害者領域では前者が選択されやすいこと、またノーマライゼーション、ソーシャルバロリゼーションといった知的障害者の生活状況を変えようとする「価値」に影響を受けているものの、調査研究としては知的障害者に抑圧的であったことに対して一石を投じた。その後Walmsley and Johnson (2003) はインクルーシブリサーチを、(1) 研究課題は知的障害者の側から発せられたものである、(2) (非障害者である研究者ではなく) 本人の利益にかなうものである、(3) 協働による取り組みであり知的障害者が研究過程全体に関わる、(4) 知的障害者が研究過程と結果に影響力をもちコントロールしている、(5) 調査課題と過程、報告が本人にとってわかりやすい、の5つとして定義した。調査における力関係の変容はインクルーシブリサーチの重要な側面であり、Bigby, Frawley, Ramcharan (2013) はインクルーシブリサーチを知覚障害者の関わり方や度合いに応じて、非障害者である研究者が知的障害者から意見や助言を得る「助言型」advisory、知的障害者が調査全般をコントロールする「主導型」leading and controlling (people led)、知的障害者と非障害者がそれぞれ貢献する「協働型」collaborative の3つに分類している。

インクルーシブリサーチの取り組みはイギリスを中心に各国に広まった。内容は日常生活における困難やバリア (The Money, Friends and Making Ends Meets Research Group c/o Liz Tilly 2012, Ollerton and Horsfall 2013)、良いパーソナルアシスタントの条件 (Williams, Ponting, Ford et al. 2009)、恋愛関係と必要な支援 (Bane, Deely, Donohoe et al 2012)、中等後教育への移行 (Wilson, Bialk, Freeze et al. 2012) といった知的障害者にとって身近で取り組みやすいものが比較的多いが、同性愛の経験と必要な支援 (Abbott and Howarth 2005, Abbott 2013)、健康診断受診率向上に向けた改善点 (Michell 2012)、がんの経験と悪いニュースの伝え方 (Butler, Cresswell, Giatras et al. 2012)、入所施設元入居者の口述史 (Bentley, Nicholles, Price et al. 2011)、戦時下の記憶 (Dias, Eardley, Harkness et al. 2012)、政策への影響 (Johnson, Minogue, Hopkins 2014) など知的障害者が特に不利益を被る状況やこれまで知られてこなかった状況を明らかにし、政策へのインパクトを目指す研究もある。British Journal of Learning Disabilities では、知的障害者による査読と編集 (2012年40号)、インクルーシブリサーチを精力的に進めるブリストル大学ノラフライセンターによる研究の「インパクト」の検証 (2015年43号)、Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities では、インクルーシブリサーチの新たな方向性 (2014年27号) といった特集が生まれ、アイルランド、カナダ、オーストラリア、ニュージーランド、ドイツ、北欧と広がっている。

インクルーシブリサーチは、プロセスと結果の観点から成果物が作成されている。前者は研究プロセスにおける知的障害者の参加に焦点をあて、知的障害のある/ない研究者の役割や研究の進め方を詳細に検討するものであり、非障害者である研究者が筆頭の査読論文が多い。後者は知的障

害者にも分かりやすい表現やイラストを使い、知的障害者が中心に作成する場合は、学術誌に限らずオンラインの資料、ビデオやプレゼンテーション資料としても数多く公開されている。近年ではプロセス重視から、インクルーシブリサーチならではの新たな価値として何をもたらしたのか、という結果重視の第二世代に向けた議論が展開されている (Fyson and Fox 2014, Nind 2014, Strnadová and Cumming 2014, Walmsley, Strnadová, Johnson 2018)。このような議論を受け、Walmsley, Strnadová, Johnson (2018) はそれでもなお、調査プロセスを通じて得た学びを広く社会で共有し実行することこそがインクルーシブリサーチの付加価値であると指摘し、新たな定義として (1) 排除される集団が帰属し、生活の質向上を目的とする社会に向けた変革に貢献する、(2) 集団にとって重要な問題に基づいて行われ、研究プロセスと結果の公表に彼/彼女たちの経験を活用する、(3) 知的障害者による貢献を理解し、促し、伝えることを目的とする、(4) 知的障害者が変化を目指す運動に活用できる情報をもたらす、(5) 調査に関わる人が当事者の側に立つ、という5点を提案している (Walmsley, Strnadová, Johnson 2018)。

日本では知的障害者が調査プロセスのいずれかに参加する研究は極めて限られている。知的障害者を回答者とする研究は、1990年代後半から施設の影響を受けて行われた住まいの場や生活の質に関する質問紙調査、施設から地域に移行した人への聞き取りに始まり、特別支援学校卒業生の意識調査 (原田・寺川2017, 山本・三木 2015)、相談支援の受け止め方 (中野2016, 高橋2014)、ライフストーリー研究 (鶴田2006, 杉田2017)、知的障害者を対象とするインタビューの留意点として古井 (2015) などがあり、徐々に増えている。一方、知的障害者が研究の一部に参加する参加型調査として行ったものは、ガイドヘルプ事業の評価 (茨木2007, 中野2005)、本人主体の自己決定支援モデルの開発 (笠原2006a)、コミュニティカフェの企画作成に向けた調査 (井口・森口・太田他2018)、そして参加型調査のプロセスの批判的検討 (笠原2006b) と少なく、インクルーシブリサーチについては中野 (2004) が参加型研究の文脈においていち早く紹介したものの、キーワードやタイトルに使う研究は森口・井口・太田他 (2017) のみである。

障害者権利条約批准後、障害者が調査研究に関わることは権利としても保障されるべきである。条約は、あらゆる形態の表現および意見の自由や、公的活動において障害者が選択する意思疎通手段が受け入れられることや (第21条「表現及び意見の自由並びに情報の利用の機会」)、政策立案と実施を可能にするために統計資料及び研究資料を収集すること、さらにそれらがモニタリングや社会的障壁の特定と対処に活用でき、統計が障害者にとって利用しやすいこと (第31条「統計及び資料の収集」第33条「国内における実施及び監視」) の公的保障を求めている。これまでこうした状況から取り残されてきた知的障害者にとってはなおさら必要である。実際に第24条「教育」 (Salmon, Carey and Hunt 2014)、第31条「統計および資料の収集」 (O'Brien, McConkey and García-Iriarte 2014)、第33条「国内における実施および監視」 (Salmon, García-Iriarte and Burns 2017) に基づく、あるいは権利条約全体を分析枠組みとする (Ollerton and Horsfall 2013) インクルーシブリサーチが実施されている。

では、知的障害者が調査を行う、あるいは調査に参加するためには、何らかの適格性やそれを満た

すためのトレーニングが必要になるのだろうか。一般に研究者は高等教育機関において調査研究の訓練を受け、一定の知識やスキルを習得したものとみなされている。抑圧を生み出す非障害者主導の研究から、解放を目指す障害者主導の研究へと転換を図り展開してきた障害学も、理論形成に寄与したのは研究に関する知識やスキルを備えた身体障害者、精神障害者が中心であり、知的障害者が<sup>1</sup>と行うインクルーシブリサーチは、知的障害者と非障害者の協働によるため研究から二重に排除されているという指摘もある (Björnsdóttir and Svendsdóttir 2008)。日本においては当面、研究者や支援者が研究に興味のある知的障害者とまず出会い (森口2019 印刷中)、何らかの形で協働を呼びかけて進めることが考えられる。研究者、知的障害者双方に経験がなくまさに手探りの中、研究者や支援者が考えるトレーニングを実施すれば従来の力関係をそのまま保持することになり、インクルーシブリサーチの主旨と矛盾する。こうした難問に先駆者たちはどのように取り組んできたのだろうか。そこで本研究は、日本でのインクルーシブリサーチの実施に向け、(1) 知的障害者にトレーニングは必要なのか、(2) トレーニングが必要だとしたらどのような内容か、(3) 研究者が受けてきたものと同内容、方法のトレーニングは必要なのか、の3点を明らかにすることを目的とし、先行研究レビューによりインクルーシブリサーチのトレーニングをめぐる議論、方法、課題等を整理することを目的とする。

## 2 方法

本研究では文献レビューを行った。データベースはSocINDEX with Full Text, ERIC, Academic Search Complete を使い、inclusive research AND (training OR skill development OR competency) というキーワードを組み合わせて12件の文献を絞り込んだ。なお国により知的障害の表記が異なるため、intellectual disabilities, learning disabilities, learning difficulties, mental retardation のいずれかを含むものとした。加えて収集した文献に挙げられた文献リストからの手作業による選別を含め、計25件の論文を分析対象とした。なお、原文では知的障害のある研究者の呼称は共同研究者co-researcher、知的障害のある研究者 researcher with learning disabilities、本人活動家self-advocates、グループメンバーgroup member、参加者participants、学生students、私たちweなど多様である。本論では混乱を避けるため、またco-researcherのcoは等しく異なる貢献を意味することに加え、協働collaborationを示唆するというWalmsley, Strnadová, Johnson (2018) に依拠し、「共同研究者」に統一する。

## 3 結果

### 3.1 インクルーシブリサーチにおけるトレーニングの必要性

インクルーシブリサーチを進める際、既存のセルフアドボカシーグループ、知的障害の領域ではピープルファースト活動が大きな役割を果たしてきた。Johnson (2009) によれば、インクルーシブリサーチの理論化が進むイギリスでは、活動で培ったスキルや考え方が調査スキルの前提とみなされるため、セルフアドボカシー組織のメンバーと主に学術環境に属する「トレーニングを受けた」研究者による共同研究としての取り組みが多い。そのため、知的障害者に調査のトレーニングを行う組織や個人が散見されるとはいえ、系統的なアプローチも、扱う範囲についての統一的な見解もなく、実際に調査を進め



ながら必要に応じて何らかのトレーニングをすることになる (Johnson 2009).

例えば, Central England People First はピープルファースト活動の停滞を危惧し, 自分たちの活動の歴史とピープルファーストの果たした役割に関する調査を実施した. 共同研究者である Walmsley は, 非障害者の役割なしに本研究は成し遂げられなかったが, 調査における全ての決定が知的障害者の手中にあったことを大きな特徴として挙げ, Walmsley and Johnson (2003) のすべての基準に合致すると評価する. 「自分たちのことは自分たちで決める」という方針に基づく活動の歴史が調査の前提となっていたのである. 共同研究者は調査を通して新たに獲得したスキルとして, 写真で記録を残すこと, 新たに購入したタッチスクリーンコンピュータの操作方法, 写真や文書をスキャンし, 名前と日付をつけて保管する方法, 自分たちの事務所内を整頓して保つことを挙げる (Walmsley and The Central England People First History Project Team 2014).

とはいえ, セルフアドボカシー活動の参加者であれば誰でもいいのかという疑問もある. 知的障害者が声を上げ, 他の人たちと経験を共有する方法には, セルフアドボカシー活動と研究への参加がある. 両者の違いは, 研究方法やプロセスについての知識や技術の有無であり, 調査トレーニングの目的が知的障害者を研究者にすることなのか, ある特定のトピックを調査することなのか, あるいは知的障害者が研究者になることを希望するのかといったことが関連する (Strnadová, Walmsley and Johnson 2016). また, 特定の研究テーマに関する経験や知識があるとは限らないのに, 単にセルフアドボカシーグループのメンバーという理由で共同研究者に選ばれることもある (Bigby, Frawley and Ramchalan 2014). 研究者は, インクルーシブリサーチに参加する知的障害者は既に何らかのリサーチクエストを持っていると想定するかもしれないが, 長年にわたり選択や発言の機会がなかった高齢の知的障害者にとっては困難であり, こうした期待は自律的であることを求められない環境で過ごしてきた知的障害者を調査から排除することにつながる (Strnadová, Cumming, Knox et al. 2014). 調査の成功に向けて非障害者である研究者が支援とトレーニングを必要とすることは, 知的障害者にとっても同様である (Walmsley 2004). これらの指摘からは, 調査をするには知的障害者としての経験だけでは不十分であり, 内容や方法はともあれ, 何らかの知識や技術が必要ということになる.

では, セルフアドボカシー活動があまり活発でない国で知的障害者が調査に参加する場合はどうだろうか. アイルランドには活発なセルフアドボカシー組織があるとはいえ, サービスの枠組みに位置付けられるため, 全国規模で行った初のインクルーシブリサーチにおいては, まずサービス組織を通して知的障害者に接触する必要があった (Johnson 2009). 取り組みは大規模なものであり, 一部は後述するように構造化したトレーニングの開発につながった (O'Brien, McConkey, García-Iriarte 2014). また Bigby and Frawley (2010) によれば, オーストラリアでは助成や支援が不十分なため知的障害者のセルフアドボカシー活動が定着せず, 必要な研究を政府に表明するようなフォーラムや, 政策決定に影響を及ぼすような諮問機関への代表選出も支援もなかった. 国内のセルフアドボカシー, およびインクルーシブリサーチについての系統だった情報がほぼ無い状況で行ったプロジェクトでは, 障害者就労サービスとセルフアドボカシーグループに求人を出して共同研究者を募集したが, 大学所属の研究者にとっても初めての経験であり, 詳細は後述するように手探り状態で進められた (Bigby and

Frawley 2010). Cumming, Strnadová, Knox et al. (2014) はこうした文脈について触れていないが、後述するようにオーストラリアで行われた構造的トレーニングである。

調査のためのトレーニングの必要性は知的障害者からも指摘される。White and Morgan (2012) は3人の若い知的障害者が日々どのように読み書き能力を活用しているか明らかにし、かつ知的障害者が「本物の」研究者になるという2つの目的をもつ研究である。研究は3サイクルで行われ、第1サイクルに参加したWhiteは第2サイクル以降においては共同研究者の「トレーナー」、第3サイクルでは「ディレクター」として調査のトレーニングや計画を行った。本文からはどこからが事前トレーニングなのか明確でなく、おそらくデータ収集を始めるまでの説明と同意、専門用語の理解、調査日記や記録の書き方、先行研究レビューを理解するまでのプロセスを指すものと思われるが、「事前トレーニングがなければ、調査でどうすればいいのか、何をしているのは全く分からなかったと思うため、トレーニングはとても重要」と評価している。

とはいえ、インクルーシブリサーチでトレーニングが必要となるのは知的障害者に限らない。インクルーシブリサーチは、知的障害者がいかに参加したかを重視するため、研究者は自らの役割と共同研究者の貢献をほかに論じることがある。しかしそれにより、障害の有無に関わらず調査に関わる人が必要とするトレーニングの在り方を不可視化することにつながる (Walmsley 2004)。ピープルファースト主導の調査に「リサーチサポーター」として関わったWilliamsは、自分もまた調査チームの一員として学ぶ存在であることを不可視化する呼称に違和感を抱き、研究者は調査の方法やスキルを教えるだけでなく、学び、貢献する存在であると述べる (Williams and Simon 2005)。知的障害の有無に関わらずインクルーシブリサーチで必要な協働のコンピテンシーに焦点をあてた研究では、(1) 相互関係の構築、(2) コミュニケーション、(3) 参加者全てが貢献できるような共同、(4) スキルと発達へのニーズの理解、(5) インクルーシブリサーチの影響力の理解の5項目が明らかとなり、それぞれの下位項目では知的障害の有無に関わらず共通するものが7、非障害者が10、知的障害者が5と、非障害者に求められることの方がむしろ多いのである (Embregts, Taminiau, Heerkens et al. 2018)。

### 3.2 インクルーシブリサーチにおけるトレーニングの内容

ここではインクルーシブリサーチにおける知的障害者へのトレーニングを、構造化されたカリキュラムの有無により大別する。カリキュラムがないものには、調査プロセスの進展につれて必要が生じた際にOJT式に実施するもの、内容は詳細には論じられていないもの、構造化されたトレーニングを含むがカリキュラムは明示されないものがある。カリキュラムがあるものには、調査プロジェクトの一環として行う場合と、トレーニングプログラムの開発を目指して行う場合があり、いずれも主に研究者主導で数週間にわたり実施され、何らかの形での評価を含んでいる。

まずカリキュラムをもたないトレーニングには、必要に応じてOJT式に行ったものがある。ピープルファースト主導で行ったダイレクトペイメントに関する調査では、本人たちは調査開始時点で「調査とは何か」を理解している必要はないと考えたため、解決法を考える必要性が生じた時に学ぶようにした。例えばデイセンター利用者へのインタビューでは、職員が利用者へ依頼文を手渡したり、説明した

りするとは限らないことが明らかとなった。そのため調査チーム自ら事前訪問し、本人から直接同意を得るようにした。また話し合いの場面では、知的障害者が進行役を務めるにも関わらず、メンバーは障害のない研究者や支援者に目が行きがちとなることがあったが、これはピープルファーストの支援者と事前に時間をかけて会議の準備をすることで解消された。大学所属の研究者として関わった Williams は、調査の実施においては確かに学ぶスキルが多くあるが、教える／学ぶという関係には教える側の力が働いてしまうこと、研究者が絶対的に優位な立場にあることから、フレイレの提唱する「学習者中心」の枠組みにいかにか近づけるかが肝要であると指摘する (Williams & Simon 2005)。ここではトレーニングという言葉を使いながらも、内容は知的障害者が調査を進める上で必要な支援という観点からとらえている。

内容の詳細は分からないものの一定のトレーニングを行った例がある。アイルランド初の大規模なインクルーシブリサーチの一部では、3つの異なるテーマからなるライフストーリープロジェクトを行った。そのうち2つでは、必要なスキルやサポートはプロジェクトごとに違うという観点から構造化したトレーニングとしては実施せず、ロールプレイ、観察の練習と、分かりやすい版の資料提供を、共同研究者および支援者に行った (Johnson 2009)。また別のプロジェクトでは、研究者である Johnson がグループでの話し合いの方法、調査においてカメラを使う際の倫理、調査対象者の経験を引き出す方法などについてトレーニングの教材を準備した (Strnadová, Walmsley, Johnson 2016)。データ収集法としてフォトボイスを使った Ollerton and Horsfall (2013) も、調査実施前に写真を使った調査における倫理とカメラの使い方についてのトレーニングを行ったとあるが、内容は明示していない。

構造化されたトレーニングを一部含むものとして、地域資源を使い、調査についてのイメージづくりをしながら行った例がある。若い知的障害者のセルフアドボカシーグループが行った入所施設元入居者の口述史調査では、まず支援者を通じて地域の歴史資料館に古い新聞や写真を閲覧するワークショップを依頼し、そこから他の歴史資料館の紹介も受けた。古い地図や資料を見てみると、実際に現地を訪れることが重要だと考え、施設の跡地を訪れた。次に Jan Walmsley 氏から口述史についてのトレーニングを受け、ビデオ視聴と他の人への質問を通し、インタビューの質問項目を決定した。メンバー同士でインタビューの練習をし、撮影したビデオでその内容を確認し、インタビューでするべきではないことを学んだ。そしてこうしたトレーニングの後インタビューを実施した (Bentley, Nicholls, Price et al. 2011)。また入所施設の歴史についての口述史調査では、共同研究者8人のうち2人が大学で実施されたライフストーリーの講座に参加した。講師は資料の一部を分かりやすい版として準備したため効果的であった。またデイセンターで回想法のグループワークを行う職員の観察も行った。結果として、トレーニングで学んだフォーマルなインタビュー技術は知的障害のある人にとってよい方法とはいえ、日常会話のように進めた方が話を引き出しやすく効果的であったと考察している (Dias, Eardley, Harkness et al. 2012)。

Williams は構造的なトレーニングも実施しているが、OJT 式に行うことを評価している。Williams, Ponting, Kerrie et al. (2009) は、知的障害が考えるパーソナルアシスタントによる「良い支援」に関する調査において、調査倫理の理解、インタビュー技術、コミュニケーション技術に関する

事前トレーニングを計画、実施した。コミュニケーションの訓練においては、「知的障害者を子ども扱いするスタッフ」についての事例をとりあげた。参加者が実際に場面を演じることで、より望ましい支援方法について述べることができ、また相互作用を分析する際のより細かな違いや微妙な点について敏感に察知することにつながった。Williams は、このような構造化したトレーニングを実施したものの、経験的には、調査スキルのトレーニングはその場でOJT として行うのが最も効果的であると指摘する。

次に、構造化されたカリキュラムのある例として、共同研究者が行うフォーカスグループインタビューのためのトレーニングがある。O'Brien, McConkey and García-Iriarte (2014) は、アイルランドで暮らす知的障害者の経験という共通テーマに基づく全国的規模のインクルーシブリサーチの一部、All we want to say プロジェクトで行ったトレーニングについて紹介している。トレーニングは、全国4 会場において実施し、各10～16 人が参加した。内容はフォーカスグループインタビューの始め方、質問と傾聴、グループで優位に立とうとする人への対処、録音機器の操作、倫理的配慮の必要性および説明と同意などである。方法はパワーポイントによる説明に、良い例／悪い例のロールプレイを交え、資料を参加者個々のポートフォリオに保管できるようにした。内容と方法は、調査研究の専門知識と経験をもつということから、インクルーシブリサーチの経験のない大学所属の研究者が決定した。改善点としてサービス提供組織に所属する支援者が、支援者というよりも管理者や指導者として振舞ってしまったことがあった。評価を通して、(1) 経験を積んだ知的障害者が主導し、実例をふまえて望ましい支援のあり方を教授する支援者向けトレーニングの必要性、(2) 技術的側面への支援 (例: 進行管理、録音、参加者への連絡や会場の確保等) を指摘している (O'Brien, McConkey and García-Iriarte 2014)。

調査スキルのなかでも、デバイスの活用に焦点をあてたプログラムもある。Cumming, Strnadová, Knox et al. (2014) は、知的障害のある高齢女性のウェルビーイングに関する調査の一環としてオーストラリアで行われ、4 人の知的障害のある高齢女性のリサーチャーと非障害者である研究者が1 回90 分、15 週にわたりiPad の使い方を学ぶトレーニングに参加した。内容は問題形成、ふりかえりの重要性と方法、研究計画の作成と進行管理、調査における倫理、アイデアのメモ、インタビュー技術 (例: 共感、しぐさや身振り)、成果報告に焦点化し、ディスカッション、ロールプレイ、ふりかえりを通して行った。トレーニングを通じてiPad を活用し、iTalk, camera, Keynote といったアプリのうちいずれを使うかは各自の選択とした。トレーニングにおけるiPad の活用については、微細運動スキルからくる操作の難しさ、操作法が分からないことからくる不自由さはあったものの (例: 充電方法、パスワード入力、システム更新)、参加者のネットワークを質量ともに広げることにつながった。とはいえ、日常生活でのiPad 活用を快く思わなかった支援者や家族が、本人からiPad を取り上げることが起き、管理やコントロールをめぐる課題も浮き彫りとなった (Cumming, Strnadová, Knox et al. 2014)。評価を通して、共同研究者が参加のために必要とするトレーニングと支援は (1) 調査とは何をすることかという概念を理解するための支援、(2) チームにとって重要な質問は何かを決めること、(3) 文書、文字化された情報についての支援、(4) 進行管理と課題から逸れないようにするための支援であると提案する (Strnadová, Cumming, Knox, et al. 2014)。

さらに、教育学の文脈で開発したインクルーシブリサーチのトレーニングがある。スペインの



Fullana, Palliser, Catala et al. (2017) は、成人期への移行と若い知的障害者の働き方に関する調査の一環として行われた、12 人の知的障害者を対象とした 8 週間のトレーニングプログラムである。内容は調査プロセス、インタビュー (2 回)、データ収集におけるデバイスの活用 (2 回)、フォーカスグループインタビュー (2 回)、まとめである。内容について受講者の理解度を確認する評価を行った結果 (例: 調査の目的/インタビューの実施方法/フォーカスグループインタビューとは何か、どのように行うか)、受講者は新たな知識を学ぶことには満足しているものの、調査の特定の側面についてどのような学びを得たと思っているかは明らかにされないため、満足度の評価は難しいとする。調査トレーニングのガイドラインとして、内容は調査もしくは慣れ親しみのある日常生活上の経験と結びつける、説明は短く話し合いやグループワークなどの活動を通して行う、受講者の学びのプロセスを確認できる活動を盛り込む、時間配分と流れに留意して休憩時間をとり、移動やアクセスも考慮する、やさしい表現と目で見てわかる表現を工夫する、グループの一体感を高めるような環境を整えるといったことを提案している。

一方アイルランドで実施された Research Active Program は、トレーニング方法の開発自体を目的としたプログラムである。パイロット版は 1 回あたり休憩を含めて 4 時間の 8 週にわたる講座であり、内容は調査の概念と調査プロセスの学習、先行研究レビュー、テーマについての議論、倫理的配慮の必要性と同意の取り方、インタビュー技術とロールプレイ、小規模なアンケート調査の実施など、調査プロセスについての一通りの知識を多様な方法で学習するプログラムである。あわせて、発表用スライドや修了式の招待状、修了証書の作成などを通してコンピュータ操作を学ぶ機会を設け (Salmon, Carey and Hunt 2014)、参加者の感想は British Journal of Learning Disabilities 41 号の記事として紹介されている。参加予定者への事前聞き取り結果をふまえた修正、次回以降のプログラム運営への受講者の意見の反映といった配慮はあるが、プログラムの基本構造は研究者、支援者が中心に計画したものである。

Research Active Program は参加者のうち 14 人の協力を得てプログラム評価を行っている。ロールプレイ、話し合い、調査票の記入、大画面のスライド視聴、他の調査についての説明、および全国調査の話を書くことは 14 人、10 分以内の説明、少人数でのコンピュータ演習、長い/短いインタビューの練習は 13 人が「よい」、20 分以上の説明、報告の練習は 1~2 名が「よくない」と回答している。プログラムはおおむね好評だったが、分かりやすい情報、ワークショップのグルーピング、日程調整と休憩時間について改善の余地があった。そして今後に向けて、(1) 初めてコンピュータを使う学生には個別の支援をする、(2) 今後の教室外での展開に向けて調査チームに関われる人を加える、(3) 毎週グループまたは個人のふりかえりと到達度評価をする、(4) 会場までの移動手段を確保する、(5) 他の人にも共有できるように教材をオンライン上に保存する、という 5 つを提言している (Carey, Salmon and Higgins 2014)。同プログラムはその後 12 週間にわたる内容へと改良を重ねた。内容はリサーチクエストの決定、調査倫理、データ収集の方法 (質的インタビュー、フォーカスグループ、質問紙)、データ分析、結果の公表という 5 領域である (Salmon, García-Iriarte and Burns 2017)。

### 3.3 インクルーシブリサーチのトレーニングが目指すもの

研究者が受けてきたものと同内容、方法のトレーニングは、インクルーシブリサーチにおいても必要なのだろうか。まず、ある程度同じ枠組みが必要という見解から整理する。従来の力関係の変容という観点からは、「調査は誰のものであるか」、「リサーチクエスションは誰が考えたものか」が重要な意味をもつ。とはいえ、自分のことを自分で決め、発言する経験がない環境で生活してきた人が明確なリサーチクエスションを持つことは少なく、この点を強調するとインクルーシブリサーチにおいても排除が生じる。また、トレーニングや話し合いを通して徐々に調査に新たな視点を加えることができるが、共同研究者の募集が助成金申請や倫理審査といった手順を経た後であれば、共同研究者は非障害者が考えた計画を「修正する」役割に留まる。ここからは一定のトレーニングが必要とされる(Strnadová,Cumming,Knox et al.2014)。また、試行錯誤を通してOJT式にトレーニングを受けたものの、将来研究者になることに関心がある人には、正式なトレーニングの機会があればどんなに素晴らしいかと指摘する共同研究者もいるし(Butler,Creswell.Giatras et al.2012)、知的障害者にとってのわかりやすさを重視するあまり、トレーニングの方法も「わかりやすい」ものに留まることが、より専門的な内容を習得したい知的障害者から批判されるというエピソードもある(Nind,Chapman,Seale et al. 2016)。

一方、研究者養成トレーニングの枠組みをそのまま知的障害者にあてはめることへの疑問もある。Bigby and Frawley (2010) は、調査に途中参加した共同研究者へのトレーニングで、本人は開始後数カ月で調査への関心を全く失い、内容もほとんど理解していなかったという失敗談を紹介する。その理由は調査への関心の低さというより、立場が異なる人と話すことへの自信のなさや、記憶力の低さが入り混じった「困難さ」が調査を機に明らかになったことである。しかし研究者がそれに気づかず「研究／研究者が備えておくべき要件」という固定観念に基づいたトレーニングを行うことで、結果的に共同研究者を完全に無力化した。この経験を通し、トレーニングにより知的障害者を研究者に仕立てるのではなく、アセスメントにより必要な支援を明らかにし、強さに着目したアプローチにすべきであったと指摘する(Bigby and Frawley2010)。共同研究者のスキルや関心から調査への関わり方は一律ではないため、プロジェクトの展開では個々の違いに着目することが重要である(Johnson 2009)。調査スキルを教える研究者は知的障害者を研究者にしようとしているのか、特定のトピックを調査するために行っているのか、トレーニングの目的を考えなければならないし、知的障害者は一律に皆調査に参加したのだろうかというパターナリスティックな判断をするべきではない(Strnadová,Walmsley,Johnson 2016)。非障害者である研究者が知的障害者をひとくりに同質的な集団と見ることについては、インクルーシブリサーチを行う知的障害者本人たちも批判している(Blunt,Blyth,Chapman, et al. 2012)。結局は研究者が従来の枠組でインクルーシブリサーチを行おうとするからトレーニングが必要となるのであり、知的障害者の選好や理解が問題になるのは従来通りの方法で結果公表するときのみである(Strnadová,Cumming, Knox,et al.2014)。

では、知的障害者が行う調査のユニークさを保ちつつ調査のスキルを備えるにはどうしたらよいのだろうか?(Nind,Chapman,Seale et al.2016)。Nindらはこの「難問」に取り組むため、まず先行研究レビューを通してインクルーシブリサーチのトレーニングを5つに整理した。それは、(1)モデルやメンター

となる研究者の元で調査を行う、「見習いモデル」、(2) 新たなスキルを獲得するためにトレーニングを受けるといったニーズに基づき、学習者の好みやコントロールを反映する「生涯学習モデル」、(3) 障害の有無に関わらずお互いが条件をそろえるために学びあう「不平等への挑戦モデル」、(4) 不足するスキルと経験を埋めるための「不足乗り越えモデル」、(5) カリキュラムに沿って教員が行う「フォーマルモデル」である。そして、5回の連続セミナー参加者の発言を分析し、さらに(6) 責任や政治的視点といった困難な課題に直面することでインクルーシブリサーチの特徴を学ぶ「調査環境没頭モデル」、(7) 関係者が知識を交換、批判しあうことで学びあう「対話モデル」を加えた。この分析を通し、さらに複雑であるのは、実際は複数のモデルが重なり、調査への関わり方や意思決定のようにトレーニングでは習得が難しい課題を含み、さらには研究者がこうした課題を自覚したとしても、知的障害者が自信や雇用可能性の向上のためにトレーニングを希望するかもしれないということを指摘する。(Nind, Chapman, Seale et al. 2016).

ここでNindらはインクルーシブリサーチが「対話」に新たな声と今までとは違う見解をもたらすことを重視する。調査トレーニングとは、知的障害者の内部者としての視点と調査者という新たな視点の結合、あるいは戦いであるとし、例として「質問者の私的な事柄は表出しない」というインタビューの一般的な技術が、知的障害者が主導するグループインタビューでは該当せず、むしろ共同研究者が自分の経験を話すことで参加者が励まされ、豊かな議論が生まれたというButler et al. (2012)のエピソードを紹介する。調査トレーニングは知的障害者の自信やスキルにつながるものの、暗に研究者が「私と同じようであれ」と求めることである。ある人にとっては「調査される」から「調査する」への線を超える一助となるが、インクルーシブリサーチでは、依然として調査される側に留まる知的障害者とのつながりを失わないことも重要なのである(Nind, Chapman, Seal et al. 2016).

プロセスから結果重視を目指す「第二世代」のインクルーシブリサーチをめぐる議論においてもトレーニングが着目される。Walmsley, Strnadová, Johnson (2018)によれば、インクルーシブリサーチに影響を与えたソーシャルロールバロリゼーションと障害学の目指す解放の調査がもつ価値は、知的障害者に学術調査の技術を習得させることに研究者を向かわせた。前者では社会的役割や価値を高めるために調査という手法は有効であり、後者では障害者が自ら調査を行う研究者になることを目指すからである。しかし社会的に価値ある役割の強調とイメージ向上は、関係者がどのように協働したかに色をつけ、嘘とごまかし、結局は両者にとって「失敗した」という感覚につながってしまう。希望する人への機会を否定するわけではないが、調査トレーニングはインクルーシブリサーチの様々な要素の一つであり、最重要事項ではない。必要性の判断は、調査デザイン、目的、期待される結果と、知的障害者本人たちの能力や好みに基づくべきである。インクルーシブリサーチの付加価値とは、知的障害者に研究者としての役割をただ与えるのではなく、調査プロセスを通じた学びを広く社会で共有し実行することにこそある(Walmsley, Strnadová, Johnson 2018).

## 4 考察

知的障害者が/と行うインクルーシブリサーチのトレーニングについての見解、方法は多様であり、本研究を通して以下のことが明らかとなった。第一に、トレーニングの対象者および内容の判断においてはセルフアドボカシー活動への参加とそこで培ったスキルの有無が関係していた。調査の知識やスキルの有無が活動との線引きとなるため、方法や内容はともあれ何らかの習得の機会が必要であるが、トレーニングが必要なのは知的障害者に限らなかった。第二に、トレーニングは必要に応じてOJT式に行う非構造的なものと、調査の一環またはトレーニングの開発を目指して行う構造的なものがあった。第三に、研究者が受けるものと同内容のトレーニングについては賛否両論あるものの、一律に行うのではなく調査目的やデザイン、何よりも知的障害者の好みや選択に基づくべきであるという見解が共通していた。インクルーシブリサーチの蓄積があるイギリスにおいても、トレーニングはまさに「難問」として議論が続いているのである。以下では研究者および知的障害者がインクルーシブリサーチを行う動機、また今後日本でインクルーシブリサーチを進める上での課題に沿って考察する。

まず、インクルーシブリサーチを行う研究者の動機と背景にある価値である。Walmsley が繰り返し指摘するようにインクルーシブリサーチは価値的側面が強く (Walmsley 2001, Walmsley and Johnson 2003, Walmsley, Strnadová, Johnson 2017)、研究者には動機や価値の自覚が必要である。構造化されたトレーニングの内容は、研究者が受けてきた学術的なトレーニングの疑似的なものであり、知的障害者の意見やふりかえりを取り入れてはいるものの、いずれも研究者が企画したものだ。しかし研究者が自らと同じ条件を求めらば、知的障害者にとって研究者と対等な関係で、または協働により研究を行うことは非常に難しい。日本でも1990年代から、知的障害者の声を聴く研究が少しずつ行われてきた。そのなかで、本人活動を行う知的障害者は活動で困ったこととして「支援者の中には論文目的の人もある」ことを指摘し、自分たちが研究者に利用されているという力関係を敏感に読み取っている (本人活動あり方検討委員会2004)。研究者が研究のもつ抑圧性に目を向けない限り、インクルーシブリサーチといっても結局は研究者がまた新しい何かに飛びついただけであり、対象者を利用するという構造は変わらないのである。

一方、インクルーシブリサーチに参加する知的障害者の動機はどうか。Williams&Simon (2005) では、自分たちで調査をすることがなぜ大事かを問われた知的障害者は「機会が与えられたから」、「スキルを向上させられるから」と答え、自らを与えられる存在とみなし、望ましいとされる基準に合わせようとしていることが伺える。しかし、常に適応を求められる環境からこのような発言となるとも考えられる。また、構造的トレーニングの参加者の動機は、調査スキルの獲得そのものを含むとはいえ「調査ができるようになり、修了証がほしい」、「大学に毎週行くのはどんな感じか試してみたい」、「コンピュータができるようになりたい」、「暇つぶしになるし、勉強にもなるし、友人もできるから」といった、学び続けることや、新たな人と出会い、他者への貢献というものであった (Salmon, García-Iriarte & Burns 2017)。調査研究への参加動機からは一見かけはなれてみえるが、これこそが学び続け、新たな人と出会い、自分も誰かの役にたつという機会が奪われ排除される知的障害者の現状を表しているのではないか。



インクルーシブリサーチで研究者にとって重要なのは、知的障害者に調査スキルを獲得させ研究者にすることではなく、研究を通して実際にインクルージョンを進めることである。インクルーシブリサーチを小規模に留めず政策的な変化を期待するには、障害者/非障害者の役割を明確にし、なされたことから学ぶ必要がある(Walmsley 2004)。むしろ政策的な変化を期待するには、それぞれの役割を明確にし、何がなされたかということから学ぶ必要がある(Walmsley 2004)。カリキュラム化された構造的トレーニングに関する研究が近年多く行われているのは、このプロセスの可視化への先鋭化でもあるように思う。しかし本来プロセスに着目する意味は、今までとは違う方法に取り組むことで様々な対話の機会を作り問いを投げかけること、そして批判的なふりかえりの共有により、知的障害者を最も排除してきたともいえる調査研究の場におけるインクルージョンの取組を、アカデミックな場を離れて社会において適用させることにあるのではないか(笠原2019 印刷中)。インクルーシブリサーチは研究者が研究者のために行う調査であってはならず、これまで意見の表明が難しいとされてきた人との対話や相互理解、具体的な変化を起こすため、研究者として何ができるかが問われているのだ。

今後日本においてインクルーシブリサーチを進めるには、調査を学びの場として、また帰属する場での活動としてとらえる方法が考えられる。インクルーシブリサーチの担い手として、先行研究ではセルフアドボカシー組織が大きな役割を果たしてきた。また、インクルーシブリサーチに参加して良かったこととして「学ぶこと」が指摘され、生涯学習の一環として位置付ける考え方もある(Nind 2016)。日本では知的障害者の当事者活動や組織は施設内自治会、育成会、当事者団体、当事者自身、青年学級やレクリエーションサークルを通して行われているものの実態把握は難しく(穂積2007)、また当事者活動・組織にアクセスが困難な知的障害者へのアプローチが課題となっている(古井 2012)。一方、近年では特別支援学校卒業後の知的障害者が社会に出る前に学ぶ、あるいは学び続ける機会を保障するため、大学でのオープンカレッジや、生活訓練と就労移行支援を組み合わせる福祉専攻課、福祉型大学の取組が広がりつつある。実際、数少ない日本でのインクルーシブリサーチも、福祉型専攻課および大学生との共同で行われている(森口・井口・太田他2017)。障害福祉の事業所でも何らかの形で「学ぶ」プログラムを実施しているところは多いが、ともすると支援者が考える望ましいことを一方的に教えるという形になりやすい。インクルーシブリサーチという方法を使うことで、知的障害者の関心をもとに関係を外に広げることが可能となり、また、関わった人が知的障害者を排除する社会の現状に気づき、問いかけ、考える機会になるのではないか。

次に、何らかの形でトレーニングをするならば、チーム形成を目的として位置付けることが考えられる。先行研究で見られたように、トレーニングの位置づけや方法は、調査への参加経緯によるところがあり、既存のグループによらない場合は初対面のメンバーが長期間共に取り組むこととなる。また調査への関わり方は一律ではなく、障害のない研究者と同じように好みや得手不得手がある。納得し、安心して協働できるチーム形成にとりわけ重要なのは調査倫理に関する内容であり、今回レビューした先行研究ではほぼ全てが倫理に関する項目をトレーニングに取り入れている。筆者が現在行っているインクルーシブリサーチの一部は、筆者が関わってきた本人活動グループのメンバーとの協働である。チームは既に形成されていたともいえるが、調査の準備段階では調査目的や倫理について納得

するまで時間を要した。しかしデータ収集を始めると、質問を通して他の人の話を聞きたい人、自分の経験と結びつけて分析する人、記憶力のよさから実施済みのインタビュー内容と結びつける人など、確かに各自がそれぞれ形で貢献するという新しい側面を見せている。Strnadová, Cumming, Knox et al (2014) は15週にわたる構造的トレーニングがお互いを知るチーム形成のプロセスであったとして、学ぶことと友人をつくることは、調査の問いに解を得ることと同様に重要であると共同研究者が強調していたことを紹介している。チーム形成に焦点をあてながらも何らかの「学び」を取り入れるトレーニングにするためには、先行研究が示す留意点やガイドラインが参考となるだろう。

最後に、より重度な知的障害、重複障害をもつ人の参加と「わかりやすさ」について述べておきたい。本論で紹介したトレーニングが想定するのは中軽度の知的障害者であり、より多くの支援を必要とする知的障害者が包摂をめざすはずのインクルーシブリサーチからも排除されやすいことは、イギリスにおいても課題とされている。そのため、より多様な人が参加しやすいよう、データ収集と分析の手法としてフォトボイス (Cluley 2017)、フォーラムシアター (Brookes, Archibald, McInnes et al. 2012)、ストーリーテリングとロールプレイ (Butler, Cresswell, Giatras et al. 2012) など、状況をイメージし発言しやすくするための手法が試みられ、成果報告もイラストを入れた報告書はもちろん、詩、ビデオ、寸劇、ロールプレイなど従来の「論文」形式に頼らない多様な方法がインターネット上でも公開されている。Carlisle People First が行った調査は、「誰も調査への参加から排除してはならない」という方針で進められた (Dias, Eardley, Harkness et al. 2012)。Walmsley, Strnadová, Johnson (2018) が指摘するように、インクルーシブリサーチは数ある研究アプローチの1つであり、必ずしも知的障害領域の調査をすべてインクルーシブリサーチにすべきということではない。しかし、障害者のインクルージョンや平等に関する研究を標ぼうするのであれば、調査研究の方法や結果が排除や不平等を作り出すことにつながっていないか、問い直す必要がある。

#### (付記)

本研究は平成30年度三菱財団社会福祉研究助成を受けている。

#### (文献)

- Abbott D. & Howarth J. (2005) Jan and Phil's Story: a photostory about a lesbian and gay man with learning difficulties. Norah Fry Research Centre, Bristol. Available at: <http://www.bristol.ac.uk/norahfry/resources/online/#sexuality> (retrieved 31 Jan 2019).
- Abbott, D. (2013) Nudge, nudge, wink, wink: love, sex and gay men with intellectual disabilities - a helping hand or a human right? *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11), 1079-1087.
- Bane, G., Deely, M., Donohoe, B. et al (2012) Relationships of people with learning disabilities in Ireland, *British Journal of Learning Disabilities*, 40(2), 109-122.
- Bentley, S., Nicholls, R., Price, M. et al. (2011) "Our Journey through Time": An Oral History

- Project Carried out by Young People with Learning Disabilities, British Journal of Learning Disabilities,39(4), 302-305.
- Bigby, C. & Frawley, P. (2010) Reflections on doing inclusive research in the Making Life Good in the Community study, Journal of Intellectual & Developmental Disability, 35(2), 53-61.
- Bigby,C.,Frawley,P. &Ramcharan,P.(2014) Conceptualizing Inclusive Research with People with Intellectual Disability, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1),3-12.
- Bigby, C., Frawley, P. & Ramcharan, P. (2014) A Collaborative Group Method of Inclusive Research, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 54-64.
- Björnsdóttir, K. & Svendsdóttir, A. S. (2008) Gambling for capital: learning disability, inclusive research and collaborative life histories, British Journal of Learning Disabilities, 36(4), 263-270.
- Blunt C., Blyth, C., Chapman, R. et al. (2012) Editorial, British Journal of Learning Disabilities, 40(2), 83-84.
- Brookes,I., Archibald,S., McInnes,K. et al. (2012)Finding the words to work together: developing a research design to explore risk and adult protection in co-produced research, British Journal of Learning Disabilities, 40(2), 143-151.
- Butler, G., Cresswell, A., Giatras, N. et al. (2012) Doing it together (DM Special Issue), British Journal of Learning Disabilities, 40(2), 134-142.
- Carey,E., Salmon,N.& Higgins,A. (2014)Service users' views of the Research Active Programme, Learning Disability Practice,17(4), 22-28.
- Cluley, V. (2017) Using photovoice to include people with profound and multiple learning disabilities in inclusive research, British Journal of Learning Disabilities, 45(1), 39-46.
- Cumming, T.M., Strnadová, I., Knox, M. et al. (2014) Mobile technology in inclusive research: Tools of empowerment, Disability & Society, 29(7), 999-1012.
- Dias,J.,Eardley,M.,Harkness,E. et al.(2012)Keeping wartime memory alive: an oral history project about the wartime memories of people with learning difficulties in Cumbria ,Disability & Society, 27(2),31-49.
- Embregts, P.J.C.M., Taminau, E.F., Heerkens, and L. et al. (2018) Collaboration in Inclusive Research: Competencies Considered Important for People With and Without Intellectual Disabilities, Journal of Policy & Practice in Intellectual Disabilities, 15(3), 193-201.
- Fullana, J., Pallisera, M., Català, E. et al. (2017) Evaluating a Research Training Programme for People with Intellectual Disabilities Participating in Inclusive Research: The Views of Participants, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities,

- 30(4), 684-695.
- 古井克憲(2015) 「知的障害のある人を対象としたインタビュー調査実施に当たっての留意点」『和歌山大学教育学部紀要. 教育科学』65, 141-150.
- 古井克憲(2012) 「日本における知的障害者の当事者活動・当事者組織: 先行研究の分析と整理を通して (黒田研二教授退職記念号)」『社会問題研究』61(140), 59-68.
- Fyson, R., & Fox, L. (2014) Inclusion or outcomes? Tensions in the involvement of people with learning disabilities in strategic planning, Disability & Society, 29(2), 239-254.
- 原田徳 恵・寺川志奈子(2017) 「知的障害のある青年の働く意欲を支える特別支援学校高等部教育のあり方: 卒業生へのインタビュー調査から」『地域学論集: 鳥取大学地域学部紀要』13(3), 61-81.
- 本人活動あり方検討委員会(2004) 『仲間にあいたい: 本人がつくった本人活動の本』全日本手をつなぐ育成会.
- 保積功一(2007) 「知的障害者の本人活動の歴史的発展と機能について」『吉備国際大学社会福祉学部研究紀要』12, 11-22.
- 茨木尚子(2007) 「知的障害のある人が参加する調査研究活動の実践と課題-- 知的障害者ガイドヘルプ事業調査研究の実施から」『研究所年報』(37), 71-79.
- 井口高志・森口弘美・太田啓子・ほか(2018) 「障害者と大学生との協働ワークショップが家庭科教育に提起するもの」『教育システム研究(奈良女子大学教育システム研究開発センター)』13, 295-307.
- Johnson, K. (2009) No Longer Researching about Us without Us: a researcher's reflection on rights and inclusive research in Ireland, British Journal of Learning Disabilities, 37(4), 250-256.
- Johnson, K., Minogue, G. & Hopklins, R. (2014) Inclusive Research: Making a Difference to Policy and Legislation, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 76-84.
- 笠原千絵(2006a) 「知的障害者福祉研究における参加型調査の課題-- 調査プロセスの実際とその批判的考察」『社会福祉実践理論研究』(15), 15-25.
- 笠原千絵(2006b) 「他の人ではなく自分で決める-- 当事者主体の自己決定支援モデル開発に向けたグループホームで暮らす知的障害のある人の参加型調査の分析」『ソーシャルワーク研究』31(4), 295-302.
- 笠原千絵(2019 印刷中) 「“プロセス”そのものがもたらす研究成果: 知的障害のある人が／と自分たちのやり方で行うインクルーシブリサーチ」『福祉のまちづくり研究』21(1).
- Michell, B. (2012) Checking up on Des: My Life My Choice's research into annual health checks for people with learning disabilities in Oxfordshire, British Journal of Learning Disabilities, 40(2)152-161



- 森口弘美(2019 印刷中)「インクルーシブリサーチから見えてきたこと～対象者で探すのではなく、興味をもつ人と協働する」『福祉のまちづくり研究』21(1).
- 森口弘美・井口高志・太田啓子・ほか(2017)「みんなが行きたくなるカフェってどんなカフェ? : インクルーシブリサーチの観点からの検討」『評論・社会科学 = Social science review』(123), 83-99.
- 中野 敏子(2004)「知的障害のある人の参加型研究の検討- 支援方法の改善に向けて」『明治学院論叢』713, 1-24.
- 中野敏子(2005)「知的障害のある人が参加する『サービス評価』に関する考察-- 『利用者主体』の視角から」『明治学院大学社会学・社会福祉学研究』120, 69-91.
- 中野敏子(2016)「『相談』の利用者聞き取り調査から」中野敏子編著(2016)『戦後障害者福祉における『相談支援』の形成過程研究 : 実践の継承と転換に焦点をあてて』高菅出版, 190-230.
- Nind, M. (2014) What is inclusive research? Broomsbury.
- Nind, M. (2016) Inclusive research as a site for lifelong learning: Participation in learning communities, Studies in the Education of Adults, 48(1), 23-37.
- Nind, M., Chapman, R., Seale, J. et al. (2016) The Conundrum of Training and Capacity Building for People with Learning Disabilities Doing Research, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 29(6), 542-551.
- O'Brien, P., McConkey, R. & García-Iriarte, E. (2014) Co-researching with People who Have Intellectual Disabilities: Insights from a National Survey, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 65-75.
- Ollerton, J. & Horsfall, D. (2013) Rights to research: utilizing the Convention on the Rights of Persons with Disabilities as an inclusive participatory action research tool, Disability & Society, 28(5), 616-630.
- Salmon, N., Carey, E. & Hunt, A. (2014) Research skills for people with intellectual disabilities, Learning Disability Practice, 17(3), 27-35.
- Salmon, N., García-Iriarte, E. & Burns, E. Q. (2017) Research Active Programme: A Pilot Inclusive Research Curriculum in Higher Education, International Journal of Research & Method in Education, 40(2), 181-200.
- Strnadová, I., Cumming, T. M. (2014) People with Intellectual Disabilities Conducting Research: New Directions for Inclusive Research, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 1-2.
- Strnadová, I., Cumming, T. M., Knox, M. et al. (2014) Building an Inclusive Research Team: The Importance of Team Building and Skills Training, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 13-22.

- Strnadová, I., Walmsley, J., Johnson, K. et al. (2016) diverse faces of inclusive research: reflecting on three research studies, Scandinavian Journal of Disability Research, 18(1), 52-64.
- 杉田穂子(2017)『知的障害のある人のライフストーリーの語りからみた障害の自己認識』現代書館.
- 高橋悦子(2014)「知的障害者の相談体験から考察する支援のありよう」『社会問題研究』63(143), 83-97.
- The Money, Friends and Making Ends Meet Research Group c/o Liz Tilly(2012)Having friends – they help you when you are stuck from money, friends and making ends meet research group, British Journal of Learning Disabilities, 40(2),128-133.
- 鶴田真紀(2006)「知的障害者のライフストーリーの構築-- インタビューにおける聞く実践とカテゴリーの省察的検討」『障害学研究』2, 124-149.
- Walmsley, J. (2001) Normalization, Emancipatory Research and Inclusive Research in Learning Disability, Disability & Society, 16(2), 187-205.
- Walmsley, J. (2004) Inclusive learning disability research: the (nondisabled) researcher's role, British Journal of Learning Disabilities, 32(2), 65-71.
- Walmsley, J. & Johnson, K. (2003) Inclusive research with people with learning disabilities: past, present and futures, Jessica Kingsley.
- Walmsley, J., Strnadová, I. & Johnson, K. (2018) The Added Value of Inclusive Research, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 31(5), 751-759.
- Walmsley, J. & the Central England People First History Project Team (2014) Telling the History of Self-Advocacy: A Challenge for Inclusive Research, Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27(1), 34-43.
- White, E.L. & Morgan, M.F. (2012) Yes! I am a researcher. The research story of a young adult with Down syndrome, British Journal of Learning Disabilities, 40(2), 101-108
- Williams, V. & Simons, K.(2005) More researching together: the role of nondisabled researchers in working with People First members, British Journal of Learning Disabilities, 33(1) ,6-14.
- Williams, V., Ponting, L., Ford, K. et al. (2009) Skills for support: personal assistants and people with learning disabilities. British Journal of Learning Disabilities. 38(1), 59-67.
- Wilson, H., Biak, P., Freeze, T.B. et al (2012) Heidi's and Philip's stories: transitions to post - secondary education, British Journal of Learning Disabilities, 40(2), 87-93.
- 山本由佳莉・三木裕和(2015)「知的障害のある青年の進路及び職業に関する意識の研究：フォーカス・グループ・インタビューを通して」『地域学論集：鳥取大学地域学部紀要』12(1), 93-99.

## Until when do people with learning disabilities need to be trained? :

### A review on research training for inclusive research

Chie Kasahara

**Summary :** Inclusive research in which people with learning disabilities actively participate in all aspects of the study such as planning, implementation, analysis, writing, dissemination is conducted in many countries. In this study I reviewed if any type of training for people with learning disabilities is necessary to be a researcher. As knowledge and skills about research divide self-advocacy and research, opportunity for training or learning is necessary. Non-disabled researchers also need to be trained. Training is carried out by both OJT as needed and structured program as a part of the project or program development. There are pros and cons for the training in formal and academic way. Training of inclusive research should be based on research purpose, design, and above all, preference and choice of people with learning disabilities. For implementation in Japan, it might be effective to plan inclusive research as learning opportunities and training as a part of team building.

**Key words :** inclusive research, learning disabilities, research training, skill development, participatory research