

## 東日本大震災における発達障害者の PTSD と学校危機管理=ケアのあり方 —発達障害当事者との協働エスノグラフィーを読み解く—

平沢 直樹(東京学芸大学教職大学院院生)・成田 喜一郎(東京学芸大学教職大学院教授)

### 1. 研究の目的と方法

東日本大震災の被災地を訪れた医療・福祉の専門家から、被災時に発達障害児・者とその家族が必要とする心のケアや収容避難場所のあり方について、災害弱者という観点での多くの提言があった。(梅宮, 2012: 61)。また、東日本大震災後の調査研究によって国立障害者リハビリテーションセンター研究所発達障害情報・支援センター(2013)『災害時の発達障害児・者支援のエッセンス: 発達障害のある人に対応するみなさんへ』が作成されるなど医療・福祉面での進展においては大きな成果があった。この冊子のもととなったのは、「発達障害児・者のニーズを踏まえた障害福祉サービス等の利用支援に関する調査」(平成24年2月～3月実施)で、「東日本大震災の被災地における発達障害児・者のニーズをきめ細かく把握し、ニーズを踏まえた障害福祉サービスを提供することを目的とし、被災地のうち岩手県、宮城県、福島県の3県を対象に行われたもの」であった。

しかし、今回の東日本大震災で被災した発達障害児・者は、被災地とされる3県だけに限られたものではない。

聖路加国際病院の保坂隆は、「今回の東日本大震災では、被災地だけでなく遠く離れた地域に住む人にも PTSD に似た症状がみられるのが大きな特徴です。これは大震災発生後の連日の報道や、インターネットなどによる情報の氾濫が影響しているとみられています。大量の映像や音声、文字を通して、多くの人が「もし、私(家族)がああ場所にいたら」「もし、自分の家があそこに建っていたら」とわが身に置き換え、被災した人々と「同一化」してしまった可能性があるのです。」と述べており、大きな非常災害時には、どこにいても間接的な被災地となる可能性がある。(保坂, 2011)

また、公益社団法人発達協会・王子クリニックの石崎朝世は、同協会の Web Site「発達障害の基礎知識: 発達障害とは」の中で、「発達障害の医学的理解と支援の実際」にいついて触れ、広汎性発達障害(Pervasive Developmental Disorder: PDD)の特色として「突然過去の記憶を鮮明に思い出し、そのときと同じ気持ちになってしまうタイムスリップ現象がある、など感覚、感性の特異さも併せ持っている」と述べている。(石崎, 2012)

これらの特徴により、災害時の悲惨な様子と過去に経験した死を意識するような強い体験(例えば、いじめなどによる自殺を図ろうとした体験)が重なる可能性があり、PTSD 様症状を発するリスクは一般の人よりも高いのではないかと推察される。

このことから、災害時の発達障害児・者支援については、直接的な被害を受けた被災地の発達障害児・者だけではなく、間接的な被災を受けた遠隔地の発達障害児・者にも対象を広げて検討する必要がある。

もちろん、災害時には、「震災の影響と発達の問題が区別できない」(東敦子・堀江まゆみ, 2012: 28)という問題もある。どこまでが災害の影響によるもので、どこまでが発達障害の特徴によるものなのか、その線引きを明確にして調査するのは困難である。

そこで、本研究の目的は、東日本大震災後に PTSD を発症した成人発達障害当事者 A の「自分史 (当事者記録)」(インタビューを含む) の分析を通して、被災地及び災害遠隔地における発達障害児・者理解をより深めるための視点と方法を明らかにし、災害時における学校危機管理=ケアのあり方を探ることである。

研究方法としては、協働エスノグラフィー (Collaborative ethnography) の手法を援用する。エスノグラフィーは、常に主観性と客観性とのジレンマを超え、より客観性を担保するためのしかけが必要となる。そこで、今回試みたしかけとして、成人発達障害当事者 A の「自分史 (当事者記録)」の分析過程において、筆頭筆者である平沢と成田との間で6か月以上にわたる協働と対話が挙げられる。この間、ときに激しい議論を経て、経験知・実践知及び専門性が異なるが故の限界と境界を超えた協働と対話によって、まさに社会構成主義的な研究過程を辿り協働エスノグラフィーができた。(成田, 2014:51-52)

なお、分析対象とした「自分史 (当事者記録)」の作者 A は、成人発達障害当事者で 2013 年に発達障害 (「軽度アスペルガー症候群」) の診断を受けた成人男性である。この協働エスノグラフィーについては、発達障害当事者を研究対象としているため、匿名性を担保しつつ、研究の目的及び科学的客観性・妥当性を損なわない範囲での加筆修正することを作者本人から承諾を得ている。また、加筆修正に当たっては、作者本人の校閲を受けたうえで行なっていることを明らかにしておく。

## 2. 協働エスノグラフィー「いじめ被害体験と東日本大震災後の PTSD」

### (1) 背景

私 (以下、A とする) は、小学生の頃から目と手の協応や見通しを立てて機敏に行動すること、文字や話し声の認識、流行やマナーの認識が苦手なことから、体育や音楽の演奏がうまくできなかつたり、人よりも行動が遅かつたり、髪型や服装・行動様式が皆とは異なつたりしていたことなどの発達障害の特徴を示し、馬鹿にされていじめられてきた。中学生のときの教育環境が最も辛く、いじめ加害者の欲求不満のはけ口として、休み時間、授業中を問わずに日常的にいじめを受けてきた。授業中に受けたいじめとして「人間ダーツ」というゲームがあった。A をダーツの的に見立て、ガビョウやコンパスを投げつけるというものだ。これは全ての授業で行なわれたわけではないが、生徒の間で「〇〇先生の授業は、いじめを見て見ないふりしてくれるから存分にいじめられる」という共通認識があり、特定の教師の授業においてのみ行なわれたものだ。その教師以外にも、生徒と一緒にあって、A の髪型や行動様式をからかう教師もいた。本来、いじめから生徒を守る立場にあるはずの教師は、A にとって「いじめの共犯者」としての存在だった。次第に対人恐怖が強まり、自殺を図ろうとしたことも何度かあった。

そのような中で、心の寄りどころとしたのはマラソンだった。走ることが好きだったわけではない。足の遅さを馬鹿にされることが多かつたのでむしろ嫌いだった。発達障害の特徴の一つから体育全般が苦手で、それをきっかけにいじめられることが多かつたことから、運動神経が鈍くても取り組みやすいマラソンを頑張ることで得意分野とし、いじめられる現状から抜け出そうとしたのだ。つまり、「自殺するか」「マラソンで速くなるか」という二者択一の思考の中でマラソンに取り組むようになったため、「死」と「マラソン」が

心の奥底で隣り合わせになってしまっているという構図だ。そして、高校生になって体育祭の長距離種目にクラス代表として立候補したときに、「足が遅いくせに走ろうとするんじゃないねえ！」「お前なんかがいくら頑張ったって優勝できるわけがないのに、必死になって馬鹿じゃねえか？」となじられたこともあった。やがて「マラソンでいつの日か優勝を果したい」「優勝できない限り、きっと人は自分のことを受け入れてくれない」「もし優勝を叶えられなかったら自分は死ぬしかない」というような脅迫観念に捉われるようになっていった。

高校を卒業してからもその脅迫観念に捉われ続け、独りで黙々とマラソンに取り組んだ。あまりに命がけで練習をし過ぎて、自分は死んでしまうのではないかと思われる状態に陥ることもあった。そのような中で一步一步着実に、マラソンランナーとして力をつけていった。そしてついに、ある市民マラソンで優勝を果たすことができた。参加者が1万人を超える規模の大会で優勝できたことは、自己肯定感がとても低かったAにとって、世界観が変わるほどのとても大きな自信になった。何よりも、「こちらの方が、□□マラソン優勝のAさんです」と人に紹介されるようになったことで、中学生のときのクラス替えで「こいつAって言って、皆にいじめられているんだ。お前もよかったらいじめていいよ」とクラスメートに紹介された過去のトラウマが癒されたことが嬉しかった。それがあまりにも嬉しくてたまらなくて「□□マラソンの優勝者の名に恥じない活躍をしなければならない」と思うようになり、さらに一層の努力を重ねていった。その結果、マラソンで好成績を残し続け、いじめられていた過去とは一転して、多くの友人に囲まれるようになった。そして、人との交流が楽しくなっていった。

このような体験から、毎年開催される□□マラソンへの出場は、Aにとって心の「ふるさと」としての特別な意味を持つようになっていった。この大会で優勝したときから、「もの」（よかったらいじめていいよ）ではなく、「ひと」（□□マラソン優勝のAさん）としての人生が始まった。

ところが、この□□マラソンの出場に向けて日々の練習を重ねていたところ、2011年3月11日、東日本大震災が発生した。この非常災害の発生により、春先に開催予定だった日本全国のマラソン大会で、安全性の確保や被災した方々の心情への配慮の観点から、一斉に中止が決定された。それに伴ってAはPTSDを発症し、約1年間にわたって心身の不調に苦しむことになった。PTSDを発症した原因としては、以下の3点が考えられる。

- ① 津波に無抵抗のまま流されていく被災者の様子（テレビの映像）と、いじめの被害者の欲求不満のはけ口として無抵抗のままいじめられていた過去の体験とが、「無抵抗感」という共通要素によって心の中で重なり合ってしまったこと。
- ② ガムテープで口と鼻を塞いで水を張ったお風呂に潜り、入水自殺を図ろうとした体験が過去にあること。（中学1～2年生の頃）
- ③ □□マラソンという、Aにとっての精神的支柱が失われたこと。

（2）東日本大震災後のAのPTSD：2011年4月～2012年4月

東日本大震災後のAのPTSDについて、Aが個人ブログに投稿した2011年4月～2012年4月の記事内容の変化を振り返ると、次のように第1期から第3期までに分類ができる。

【第1期：喪失感の共有を求める段階】2011年4月18日～5月19日

東日本大震災後の PTSD について、周りの人たちに理解と喪失感の共有を求める姿勢が書き出されている時期

【第2期:トラウマとの葛藤段階】 2011年7月17日～2012年2月14日

トラウマ(「死」と「マラソン」が心の奥底で隣り合わせ)の恐怖に苦しみつつも立ち向かおうとする姿勢が書き出されている時期

【第3期:アイデンティティの獲得段階】 2012年2月23日～4月16日

子どもの頃に未解決だった課題が見えてくるにつれて心が前向きになる姿勢が書き出されている時期

以下、その詳細を振り返ってみたい。

【第1期:喪失感の共有を求める段階】 2011年4月18日～2011年5月19日

共有してほしかった喪失感

平野(2012:58)は、「被災者、遺族、研究者として東日本大震災からの1年を振り返って—研究者が遺族になって誰に何を相談したか」という問いに対して、「その当時心理の専門家に相談するという発想は全くなかった。むしろ相談したいと思ったのは自分の家や恩師、親しい友人であった。相談というよりもむしろ喪失感を共有してほしいという思いが強かった」と述べている。当時、Aもその思いが強かったが、実際にはそれは思うようにできなかった。

Aの個人ブログに匿名で投稿された記事「弱い人ですね。」(5月19日)に見られるように、弱音を嘲笑・非難するものも一部はいたが、家族や友人の多くは身を案じてくれ、励まそう、力になろうとしてくれた。しかしそれは、「せつかく優勝を目指して一生懸命に頑張ってきたのに、震災の影響で開催中止になり、それが叶わなかったので落ち込んでいるのだろう」という認識のズレによるものだった。そのため、周囲の意に反して、誰とも喪失感を分かち合えないという失望感が高まることになってしまった。Aが共有してほしかったのは、心の「ふるさと」をなくした喪失感だった。周囲が想像したような「優勝機会」を失った喪失感ではなかった。

□□マラソンへの出場は、Aにとって心の「ふるさと」としての特別な意味を持っている。この大会で初優勝を遂げるまでは、絶望の闇が未来に広がっているイメージが常にあった。「自分は他者のストレス発散のためのサンドバックとしての宿命を背負って生まれたのだ」という「信念」に近い劣等感があり、「人の輪の中に入る資格はない」「あらゆる事が人並み以下の無能人間だ」という否定的観念に捉われ続けていた。そのような世界観が、この大会を優勝してからというもの180度変わった。しかし、それは劣等感や対人恐怖が完全に消失したり、アイデンティティが本当の意味で獲得されたりしていたわけではなかった。人との交流が始まる機会を与えてくれた心の「ふるさと」としての大会の存在が、心の奥底に押し込めた子どもの頃のトラウマから、防波堤として守ってくれていただけに過ぎなかったのだ。

心の「ふるさと」を震災で失ったことにより、防波堤の役割を果たすものがなくなった。巨大な劣等感や対人恐怖の波が心身に一気に押し寄せてきた。それらはあまりにも巨大で、「何をやってもあらゆる事が失敗する」「人はきっと自分のことを受け入れてくれない(だからマラソンの練習会にも参加するのが怖い)」という否定的観念で心の中をいっぱいさせた。それが身体症状として表出したのが、身体面の検査結果としては健康そのもの

にも関わらず、半月以上にわたって 39 度台の高熱が続き、最終的には 1 年間にわたって 37 度以上の発熱が続くという体調不良だった。

### 喪失感の共有の困難さ

心身の不調を引き起こすに至ったこのような背景を、家族や友人に対し十分に伝えきけることは非常に難しかった。ときには、「被災地では「ふるさと」を失った人たちがたくさんいるんだ！お前は何も失っていないだろう」とか「たかがマラソン大会に出場できなかったぐらいでいつまでも落ち込んだり、甘えたりしていないでしっかりとしろ」と、喪失感を共有してもらえるところか叱責され、いじめの苦難に立ち向かい続けたそれまでの努力の全てを否定された感覚を覚えたこともあった。

そこで、医療機関を受診し PTSD の診断をもらうことで、心の「ふるさと」を失ったこと、「たかがマラソン大会」ではないことを、家族や友人に対し説明しようと考えた。心理の専門家に相談したかったわけではなく、家族や友人に喪失感を共感してほしいという願いを叶えるための手立てとしての受診だった。しかし、医療機関においても、心身の不調を引き起こすに至った背景を医師に対し十分に伝えきけることは非常に難しかった。いくら患者本人が「マラソン大会が開催中止になったショックで PTSD を発症したようだ」と主張したところで、一般的には「マラソン大会の開催中止」と「PTSD」との因果関係は想像し難いため、医師からは喪失感への「共感」ではなく「違和感」だけしか返ってこないのだ。そのため、5 月 19 日に投稿した記事にみられるように、「診察時の先生との会話は余計にストレスがたまるものだった」「相性が全く合わずただイライラさせられるだけ」という心境になった。

### 浮かび上がった課題

東京都成人発達障害当事者会イトコサガシを主宰する冠地（2013）は、「発達障害当事者の感じ方とコミュニケーション」という講演会の中で、発達障害児・者が人に悩みを相談しにくい理由について触れている。それによると、「コミュニケーションに困難を抱えている発達障害児・者は、相手に悩みを相談してもそれがうまく伝わらずに、「共感」ではなく、「違和感」や「反感」が帰ってきてしまうので相談がしづらい」ということだ。

また、発達障害児・者は、①独特の理論があり、他者には理解しえない意味づけがみられる、②高機能広汎性発達障害の人が書いた手記には、タイムスリップのような過去の記憶の断片的想起などの内的世界が生生きと描き出されていると言われている。（山崎ら、2005:91-95）

これらを A が東日本大震災のときに体験した困難と照らし合わせ振り返ると、以下のような、発達障害児・者ならではの非常災害時の課題が浮かび上がる。

- ① 災害によって医療機関を受診する者が多数いるようなときには、コミュニケーションのズレを解消するための時間が十分に確保できず、主訴を思うように伝えきれない。
- ② 主訴が、災害によって生じたストレスか、過去のトラウマの影響によるものか、あるいはその両方が絡み合ったものなのかが区別できない（区別に時間がかかる）。

非常災害時には、「コミュニケーションにズレがある」と感じたとしても、災害の影響と発達の問題が区別できない可能性が高いし、他者には理解し得ない意味づけやタイムスリップのような過去の記憶の断片的想起などの内的世界を、じっくりと整理して診察する時

間的な余裕もないのだ。

## 【第2期：トラウマとの葛藤段階】2011年7月17日～2012年2月14日

Aは、走るのが苦手な子どもたちに自信を持たせたいと思い、あえて教員を目指した。

7月17日に投稿した記事「また・・・」に、「7月になってから咳が出始めて具合が悪くなり、また走れなくなってしまいました」「今回の咳も気持ちが沈んだり、ストレスを感じたりしたときに出る」とある。Aの心身の不調の背景にあったのは、教員採用試験の受験に対するストレスだった。試験日が近づくにつれてどんどんと憂鬱になり、一旦は回復の兆しを見せた体調が再び悪化していったのだ。

試験日の朝、相変わらず発熱(37度)が続いていたが、身動きが取れないほどの体調不良ではなかった。ところが、出発の準備を始めた途端、頭痛や吐き気、激しい咳、全身のだるさに襲われるようになり、信じられないほど急速に体調が悪化していった。そして、自宅を出発し、最寄り駅に向かって歩を進めるにつれて胸にも痛みが走るようになった。ほんの500m歩くだけでも15分くらいかかった。結局、胸の痛みで身動きが取れなくなり、受験をあきらめて自宅に引き返すことになった。帰宅してから体温計で熱を測ったところ、38.5度にまで体温が上昇していた。出発の準備を始めてからわずか2時間あまりの間で、体温が1.5度も急上昇したことになる。その後は、受験をあきらめたことで精神的に楽になったからなのか、体調不良は急速に解消されていった。帰宅してから2時間が経った頃には、体温も37度まで下がり、出発の準備を始める前と同じくらいの体調にまで回復した。

Aが感じたストレスは、「もし受かったらどうしよう」という学校教育に対する恐怖だった。周囲が想像したような「もし落ちたらどうしよう」という不安ではなかった。東日本大震災をきっかけにして心の奥底に押し込めた子どもの頃のトラウマ(教師にからかわれたり、いじめを見て見ないふりされたりしたこと含む)が表面化したことにより、「学校教育に対するイメージ」と「死と拷問のイメージ」とが心の中で重なり合ってしまったことによるものだった。そのため、教員採用試験の受験をあきらめるまでの間が特に著しい心身の不調を引き起こすことになった。そして、その重なり合った負のイメージは翌年までずっと続くことになり、日常生活において様々な支障をもたらした。

### 生活場面でのフラッシュバック

まず、「目標に向かって努力したいのにそれを拒絶する反応」が、マラソンだけではなく、生活全般に出るようになっていった。Aは子どもの頃、よく発達障害の特徴を馬鹿にされていじめられてきた。そのたびに、教師や親からは「皆と同じように忘れ物をしないようになり、皆と同じように移動や準備などの行動を早く行なえるようになり、皆と同じように文字をきれいに、速く書けるようになり、皆と同じようにしっかりとボールの動きをよく見て球技に取り組めるようになり、皆と同じようにしっかりと楽譜に合わせて楽器演奏できるようになり、皆と同じようにいろいろな話題に興味を持てるようになり、皆と同じくらいに勉強ができるようになり、皆と同じくらいに走れるようになればいじめられなくなるはず。もっと頑張って、皆と同じように (同じくらいに) できるようになろう」と、努力を求められることが多かった。その教えに従い、「いじめの苦しみから抜け出す」という目標に向かってずっと努力し続けてきた。つまり、目標に向かって努力するのは、「将来の夢を叶える」ためではなく、「いじめの苦しみから抜け出す」ためのものだったといえる。

そのため、子どもの頃のトラウマが表面化してからは、目標に向かって努力しようとする  
と、過去のいじめの苦しみ（死と拷問のイメージ）がフラッシュバックするようになって  
しまった。努力を拒絶する反応が生活全般に出るようになったのだ。

そして、友人と関わり合いを持とうとすると（練習会や大会に参加したり、友人に年賀  
状を送ったりしようとする）、「足が遅いくせに走ろうとするんじゃないか！」「お前なんか  
がいくら頑張ったって優勝できるわけがないのに、必死になって馬鹿じゃねえか？」と、  
過去になじられたときの声が聞こえてくるようになった。学校教育の中で皆と同じように  
できるよう求められ、頑張ったが、結局は同じようにはできなかったという巨大な劣等感  
が、人との交流を拒絶する反応として幻聴を呼び起こすようになったのだ。

#### □□マラソンとの関連でのフラッシュバック

特に、□□マラソンを連想すると、学校教育に対する恐怖（いじめの苦しみ、巨大な劣  
等感、「いじめの共犯者」としての教師への不信感）が強烈にフラッシュバックするようにな  
った。Aが、2月14日に投稿した記事「死と拷問のイメージ」には、□□マラソンのコー  
ースと一部同じところを走るマラソン大会に出場したときの心の変調がつづられている。  
「レース中も、刃物を投げつけられたり、首を絞められたり、壁に頭を叩きつけられたり  
するビジョンが目の前に何度も何度も現れてきて」とある。その大会のレース中に□□マ  
ラソンを連想したことで、過去に人間ダーツの的にされて刃物（ガビョウやコンパス）を  
投げつけられたり、ヘッドロック（プロレスの技）をかけられて首を絞められたり、トイ  
レの壁に頭を叩きつけられたりしたときのビジョンが目の前に何度も現れるようになり、  
恐怖で意識が断ち切れそうになったのだ。元々は、「自殺するか」「マラソンで速くなる  
か」という二者択一の思考の中でマラソンに取り組むようになったため、最もAに生きる  
希望を与えた□□マラソンが、諸刃の剣として、もう一面では学校教育に対する恐怖の象  
徴にもなっていた。

#### 【第3期：アイデンティティの獲得段階】2012年2月23日～2012年4月16日

##### 自己の発達のプロセスに対するトラウマ

東日本大震災後に発症したPTSDに一年間にわたって苦しみ抜いた末、Aが目指してい  
たもの、Aにとっての本当の成功とは、「マラソンで優勝を果たすこと」ではなく「足が遅  
くても・いろいろなことが苦手でも皆に温かく受け入れてもらえること」だったと、過去のトラウマの  
根本にある本質的な願いに気付くことができた。

この、足が遅くても・いろいろなことが苦手でも、というのが重要なポイントだった。たしかに、  
マラソンを頑張り続けたことで、優勝者（足が速くて憧れの的）として皆に温かく受け入  
れてもらえるようになり、今の大人になったAを救うことはできた。しかし、それだけでは、  
足が遅くても・いろいろなことが苦手でも皆に温かく受け入れてもらえるようになりたい、と願って  
いた過去のAを救うことはできなかった。それどころか、マラソンで好成績を残せば残す  
ほど、周りからの応援や祝福に精神的苦痛を覚えるようにさえなっていた。それは、好  
成績に対する応援や祝福が、「足が速い児童・生徒は皆に応援・祝福されていたが、その陰  
で自分は誰からも応援されずになじられていた」という過去の辛い気持ちを想起させる引  
き金になっていたからだった。そのため、「今の大人になった自分は皆に応援・祝福されて  
いるが、心の中にいるもうひとりの自分（過去の自分）は、相変わらず誰からも応援され  
ずになじられ続けているようで辛い」という感覚を覚えたのだった。

このことは、「本人が抱えている困難さ・苦手さを克服・解消させていくことで自己肯定感を高める」という教育プログラムの究極的な問題点を示唆しているように思える。本事例は極めて稀なケースかもしれないが、A 自らが抱えている困難さ・苦手さ（たとえば、「走るが遅い」「交友関係を思うように広げられない」など）が究極的に克服・解消された（たとえば、「マラソンで何回も上位入賞できた」「交友関係を容易に広げられるようになった」など）ことで、自己肯定感が高まるに至ったプロセスに否定的観念を抱くようになった（好成績に対する応援や祝福に精神的苦痛を覚えるようになった）からだ。少なくとも A の場合は、自らが抱えている困難さ・苦手さが究極的に克服・解消されるまでの間は、自己肯定感が高まるに至ったプロセスに否定的観念を抱くことはなかった。それまでの間は、単にぐんぐんと自己肯定感が高まっていっただけだった。

今後の教育プログラムは、発達障害児・者が自らの発達のプロセスをも含めて全肯定的な自己受容ができるようになるために、「本人が抱えている困難さ・苦手さを克服・解消させていく前に、自己肯定感を十分に高める」という指針への転換が必要ではないか。少なくとも A の体験上は、単に自らが抱えている困難さ・苦手さが克服・解消されただけでは、足が遅くても・いろいろなことが苦手でも（つまりは、困難さ・苦手さを抱えたままでも）皆に温かく受け入れてもらえるようになりたい、と願っていた過去の A を救うことはできなかった。それは、発達障害者によくみられる特徴のひとつである手順へのこだわりによるものと思われる。

「困難さ・苦手さを克服・解消すること（皆と同じようにできるようになること）を目標とし、それを叶えることで自己肯定感を高めたくはなかった」「困難さ・苦手さを抱えたままでも好意的に受容してくれる他者との関わりの中で、楽しく自己肯定感を高めたかった」「困難さ・苦手さの克服・解消は、そのあとのステップとして組み込まれたかった」というように、A 自らが辿った発達のプロセスへの後悔の念が募るようになっていった。

それに伴って、一旦は向上した自己肯定感は、好成績に対する応援や祝福に精神的苦痛を覚えるようになるなどの自己否定感へと転換された。ただし、なぜ自己否定感に転換されたのかという理由まで自覚できるようになったわけではなく、漠然とした「闇」が自我に迫ってくるような感覚に留まっていた。それが、東日本大震災後に発症した PTSD の苦しみを経て、「闇」の正体は A 自らの発達のプロセスに対するトラウマだった、と自覚化されていくようになった。

### (3) PTSD の様相

PTSD とは、死を意識するような強い体験によって心理的なトラウマ（外傷）が生じ、そのあとで発症する「侵入症状」、「回避・麻痺」、「過覚醒」などの特有の症状が少なくとも 1 カ月以上続き、且つ生活や仕事に大きな影響を与えているものをいう。単に、人から悪口をいわれたとか、裏切られたなどの体験は含まない。（金，2010:778-779）

A の場合、津波に流されていく被災者の様子が、入水自殺を凶ろうとした過去の出来事の記憶を強く呼び起こすトラウマ（外傷）になったと思われる。そのあとで発症した症状は約 1 年間にわたって続き、「寝たきり状態に陥る」「人と接するのが困難になる」「教員採用試験の受験をあきらめることになる」など、生活や学業に大きな影響を与えた。

「侵入症状」としては、外傷に関係した「□□マラソン」や「学校教育」へのこだわりが、常に拡大再生産されるようになった。これらが意識されるたびに激しい恐怖に襲われ、

生活が困難になるほどの発熱・頭痛・吐き気・咳などの自律神経症状を示すようになった。マラソン大会や教員採用試験の直前になると悪夢にうなされるようになり、特にレース中は「刃物を投げつけられる」「首を絞められる」「壁に頭を叩きつけられる」などの幻覚症状が現れるようになった。

「回避・麻痺」症状としては、「非常災害の脅威」と「過去のいじめ被害体験」のイメージが心の中で重なってしまったことにより、慢性的な無力感や無価値感が生じるようになった。後半期は「□□マラソン」への出場・優勝を目指す以外には関心を持てなくなるようになり、レース中に「自分が走っている」という現実感が喪失して「誰かが走っている」というような感覚（疎隔状態）を覚えることもあった。

「過覚醒」としては、夜になるといらだち感が高まり、なかなか寝付けない日が多くあった。そのため深夜遅くに投稿された記事が多い。そのほか、2012年の□□マラソンが無事に開催されるまでの間は、また大会直前に何か起きて開催中止になるのではないかと、という警戒心・不安感が張り詰めていた。

#### (4)「被災」者として母校の中学校を訪問

2012年夏、Aは母校の中学校をいじめという人的災害の「被災」者として訪問した。

母校への訪問は、かなりの精神的負担を伴う決意だった。「卒業してからすでに何年も経っているのに、中学時代に受けたいじめのことを今更言うのもおかしくないだろうか」という自問自答が、1年間にわたってずっと続いていた。しかし、7月になって教員採用試験が近づいてから、前年と同様な心身の不調が生じたことで、過去のトラウマの根本的解決のためにはどうしても避けて通れない課題だと感じたため、勇気を振り絞って訪問を決意した。そして学校に対して、過去に遭ったいじめについて説明し、「被災」者の視点からいじめ問題に関する教育提案を行ない、いじめを見て見ないふりした教師(既に定年退職後)との面会機会のセッティングを要望した。

過去に遭ったいじめについては、「いじめの加害者となった生徒への恨み」や「いじめられた当時の苦しみ」という観点ではなく、「いじめを見過ごした学校側の責任」や「周囲に対しいじめを受けていると説明したり助けを求めたりできなかった後悔の念からくる苦しみ」という観点で説明した。それは、以下のような理由による。

- ① 教育学や心理学を学んだことにより、「本質的な課題はいじめの加害者となった生徒だけではなく、むしろ学校側にある」と考えるようになったこと。
- ② 時間の経過とともに、その後、仲間にも恵まれ、「殴られた痛み」や「仲間はずれにされた心の痛み」は消失・軽減したが、周囲に対し説明や要望ができなかった(いじめに対し無抵抗のままだった)という後悔の念からくる苦しみは増幅していったこと。

いじめ問題に関する教育提案については、「本人(いじめの「被災」者)が抱えている困難さ・苦手さを克服・解消させていく前に自己肯定感を十分に高める」ことと、「卒業生が過去の苦しみから学んだことを学校教育の改善のために還元できる場を設定する」ことの重要性を訴えた。それは、以下のような理由による。

- ① 「将来の夢を叶える」ためではなく、「いじめの苦しみから抜け出す」ために自らの困難さ・苦手さを克服・解消していこうとする目標設定に陥りやすいこと。
- ② いじめの被災者による当事者視点での「避難」訓練・マニュアルの充実が望まれること。

- ③ いじめの影響で他者とのコミュニケーション機会が喪失したことにより、自らの考えを正確且つ自信を持って伝えられるようになるまでには（卒業後しばらく）時間がかかること。

当時いじめを見て見ないふりした教師との面会機会のセッティングについては、「第三者(母校の現職教師)の立会いの下で行なうこと」と、「結果(相手の反省態度)よりもプロセス(自らの成長の確認)を重視すること」を念頭に置いて要望した。それは、以下のような理由による。

- ① 母校の現職教師にもその場に立ち会ってもらった上でいじめの「被災」者としての声を届けなくては、すでに定年退職した元教師にのみ訴えても、いじめによる負の連鎖・トラウマを断ち切る(過去の自分を、今の大人になった自分が救い出す)ことはできないと考えたこと。
- ② トラウマの象徴ともいえる、いじめを見て見ないふりした教師と向き合う・向き合えること自体に価値・成長がある(いじめに無抵抗のままだった、という後悔の念からの脱却が図れる)と考えたこと。

学校に対して自らの力で説明・提案・要望を行なうことができたこと、いじめを見て見ないふりした教師との面会を果たすことができたことにより(「いじめには気づいていなかった」とのことで、相手は当時のことをよく覚えておらず、また年齢の影響で話が噛み合わないことも多かったが)、自らの成長を強く実感することができて満足した。

それにより、心身の調子も東日本大震災が発生する前の状態にまで回復していった。「無抵抗感」という共通要素によって心の中で重なり合ってしまった、津波に無抵抗のまま流されていく被災者の様子(テレビの映像)」と、いじめの加害者の欲求不満のはけ口として無抵抗のままいじめられていた過去の体験とを、ようやく切り離すことができた。

#### (5) 発達障害当事者Aによる課題解決への試み

##### 発達障害当事者の「自分史(当事者記録)」の意味

東京都発達障害者支援センターでは、受診した発達障害当事者に「あなたの理論をどこまで理解できるのかを考えてみたい」と話し、書いてもらった「自分史」を読みながら、なぜ現在の状況に至ったのかを話し合うという面接事例があった。その結果、受診者は「毎回、かなりの枚数のメモを持ってきてよく話してくれる」ようになったという。(山崎晃資ら, 2005: 91)

この面接事例に見られる言語活動を、学校教育においても学校危機管理のひとつとして生かしてみてもどうか。

『小学校学習指導要領解説国語編』(文部科学省, 2008: 4)によると、「日常生活に必要なとされる対話、記録、報告、要約、説明、感想などの言語活動を行う能力を確実に身に付けることができるよう、継続的に指導することとし、課題に応じて必要な文章や資料等を取り上げ、基礎的・基本的な知識・技能を活用し、相互に思考を深めたりまとめたりしながら解決していく能力の育成を重視する」としている。

また、学校危機管理マニュアル(たとえば東京都教育委員会, 2013)の「児童・生徒の防災教育」の中には、特別支援学校では「ヘルプカード」を用いて、周囲の人に助けを求めたりできるよう、一人ひとりの状態に応じた指導の工夫が必要とある。

そこで、災害時に周囲の人に助けを求めたりできるよう「自分史(当事者記録)」の作成・

活用による言語活動を取り上げたい。学級担任や特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラーらと相互に共通理解や思考を深めたりまとめたりしながら解決していく過程で、体験したことをまとめ、伝え合う力を発達障害児・者に育成していくのだ。

通常の言語活動の指導は、学級の児童生徒の相互交流により高め合うことが重視されている。しかし、児童生徒同士では、成育歴のデリケートな部分やトラウマになった出来事、学校や社会に対する不満などの話題を取り扱うことは難しい。そのため、「自分史（当事者記録）」の作成・活用による言語活動を学校教育で行なうには、学級担任や特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラーらの大人の支援者を行なう必要がある。個別面談にたくさんの時間を割かねばならない取り組みだが、あらかじめ作成した「自分史（当事者記録）」の活用により、非常災害時のような診察時間が十分に確保できないときでも、主訴が災害によって生じたストレスか、過去のトラウマの影響によるものか、あるいはその両方が絡み合ったものなのかが区別しやすくなるのではないだろうか。発達障害児・者が、災害時の早期から適切な支援を受けられるようになるために有効な「災害への備え」であると考えられる。

### 過去の自分を今の大人になった自分が救うという解決法

たとえどんなにマラソンで好成績を残し続けても、トラウマの根本にある本質的な願いは叶わないと悟ってからの A は、「過去の自分と同じように苦しんでいる子どもたちに、足が遅くても・いろいろなことが苦手でも皆に温かく受け入れてもらえるような居場所づくりをすることで、たとえば、学校教師として持久走の指導・評価法の改善や特別支援教育の充実などに貢献することで、過去の自分も一緒に救い出そう」と考えるようになっていった。

発達障害について猛勉強中だというある発達障害児の父親は、自身のブログ（NK のつぶやき、2011）の中で、発達障害特有の激しいフラッシュバック現象を「過去の自分を、今の大人になった自分が救うという解決法」として前向きに捉えている。そして、つらく苦しいフラッシュバックにも必然性があるとしたら・・・という考察の中で、「フラッシュバックもまた、発達障害の成長や自己構築の上で、必要だから起こっていることかもしれない。障害特性ゆえに、その瞬間に受け止め切れなかった自分の感情や、うまくつかめなかった周囲状況が見えてきたときに、過去にした辛い思いを今租借し昇華させるために、当事者さんは、多かれ少なかれ、くぐらなければいけない道なのかもしれないと思った」と述べている。

たしかに A にとってあのと引き起こされたフラッシュバックは、子どもの頃に未解決だった課題に気づき、母校の中学校を「被災」者として訪問するという決意・行動につながるなど、過去にした辛い思いを今咀嚼し昇華させるための機会になった。

## 3. 発達障害児・者の視点に立った学校危機管理=ケアのあり方

### (1) 震災が発達障害児・者の心に与えた影響

A との協働エスノグラフィーにも明らかなように、発達障害児・者は、災害時に「直接的な被害を受けていなくても、災害の様子が頭から離れず、学業や日常生活に困難を来す」「被災のストレスからこだわりが一層強くなり、問題行動が頻発する」（日本学生支援

機構, 2009) 可能性があることや、「全般的なストレスのレベルが高い状態ではフラッシュバックが起きやすくなる」(米田, 2008) ことが指摘されている。

さらに、災害の様子や被災のストレスが、「無抵抗感」という共通要素によって過去のいじめ被災体験と心の中で重なり合ってしまうことで(災害被災=いじめ「被災」という心理構図)、二次被災として「いじめの様子が頭から離れず、生活や学業に困難を来たす(対人恐怖症や発熱・頭痛・吐き気・咳などの自律神経症が発症)」「いじめ被災のストレスからこだわりが一層強くなり、問題行動が頻発する」など、フラッシュバック現象に伴う困難が引き起されることもある。これらのことから、災害時には、発達障害者の心の奥底にあるトラウマが顕在化されやすいことが示唆される。

冠地(2013)は、「発達障害といじめ」という講演会の中で、発達障害者にとって学校教育の中で負ったいじめのトラウマから逃れるのは容易ではないことを強調しているが、震災が発達障害者の心に学校教育の中で負ったいじめのトラウマを顕在化させる影響を与えたことについて取り上げた本事例は、まさに「逃れるのは容易ではない」ことを示した一例と言えよう。

## (2) 今後の学校危機管理=ケアのあり方

発達障害当事者 A のエスノグラフィーを踏まえると、今後の学校危機管理=ケアの在り方として考えられることは、以下の2点である。

- ① 「災害の備え」を検討する際に、いじめの影響による「フラッシュバック現象」という、多くの発達障害児・者が直面する人的災害の視点を加えること。
- ② 学校危機管理マニュアルの中に、発達障害を持ち、在学中にいじめ被害体験を有する成人の卒業生による「自分史」などの省察的な経験知を取り入れること。

東日本大震災以後、学校危機管理=ケアのあり方については多くのところで検討されているが、そのほとんどは自然災害や交通事故、不審者対応などの目に見える災害からの学校危機管理マニュアルに留まっている。被災者の内的世界で発生する目に見えにくい「災害」、特にいじめの影響による「フラッシュバック現象」については、十分な検討が行われているとは言いがたい。子どもたちの心身の健康を学校卒業後の将来の生活も含めてより安全に守るためには、学校危機管理=ケアの課題として検討されるべき視点を内的世界で発生する「災害」にも広げていく必要がある。

今後は特に、コミュニケーションに困難を抱えているために、周囲に対していじめを受けていると説明したり助けを求めたりすることが難しい発達障害児・者には、そもそもいじめを未然防止したり、早期発見・早期解決したりすること自体が困難であるという前提に立った学校危機管理=ケアのあり方も求められてくる。

それは、発達障害当事者 A が東日本大震災により PTSD を発症したときに、誰も頼れる人がいなかったことから強調して主張しておきたい。心身に苦痛を感じていることを相談しても、相手からは「共感」ではなく「違和感」しか返ってこなかったのである。

「フラッシュバック現象」については、教育現場での理解が発達障害児・者の実情に追いついていないのが現状である。米田(2008)が「汎汎性発達障害におけるフラッシュバックの問題について、そのメカニズムが解明されていないとはいえ、多少ともその仕組みを推測することは治療のための仮説として必要なことと思われる」と指摘するように、教育

現場においても、「発達障害児・者におけるフラッシュバックの仕組み」を推測することは教育のための仮説として必要なことだと思われる。また近年、専門知の成果を当事者の視点から捉え直していく当事者研究（石原，2013）が着目されている。教育・福祉・医療の専門家らによる協働で行なわれてきた従来の特別支援教育やいじめの根絶を目指すための取り組みのあり方を、いじめの影響による「フラッシュバック現象」で苦しむ発達障害当事者（大人になった当事者）の視点から捉え直していくことは、未だ解明されていない「発達障害児・者におけるフラッシュバックの仕組み」を予察するための手がかりになり得る。このような観点から、危機管理=ケア・マニュアルを、在学中にいじめに「被災」した成人の卒業生から学ぶことには大きな意義があると思われる。

#### 4. 成果と課題

発達障害当事者Aとの協働エスノグラフィーの作成とその分析によって得られた成果と課題は、以下の通りである。

##### （1）発達障害当事者Aにとっての成果及び課題

第一に、Aが、「フラッシュバック現象」と向かい合うことにより、子どもの頃に未解決だった、当事者にとっては解決しなくてはならない課題に気付くことができたことである。

ただし、そうした知見に至るには、ある程度「自分史」が省察的に整理されて、周囲の状況をうまく把握・分析し・論理立てるための力（協働・支援を含む）が不可欠である。

第二に、母校をいじめの「被災」者として訪問し、自らの力で学校に対して説明・提案・要望を行なったことにより、子どもの頃に未解決だった課題のひとつ、いじめ「被災」者としての無抵抗感を克服・解決することができた。

しかし、発達障害者が子どもの頃に未解決だった課題を解決するための機会と場所の確保という観点から、学校危機管理=ケアの対象を卒業生にまで広げていく必要がある。

第三は、発達障害児・者の場合、「将来の夢を叶える」ためではなく、「いじめの苦しみから抜け出す」ために自らの困難さ・苦手さを克服・解決していこうとする目標設定に陥りやすいという思考プロセスについての示唆が得られたことである。

今後の教育プログラムとしては、発達障害児・者が自らの発達のプロセスをも含めて全肯定的な自己受容ができるようになるために、困難さ・苦手さを克服・解決させていく前に、自己肯定感を十分に高める「楽しさ」が「学び」の起点となっていることが十分に検討されなくてはならない。（吉田，2013：74-87）

##### （2）協働・対話する研究チームとしての成果及び課題

まず、発達障害児・者が今抱える諸問題を対象とするのではなく、成人の発達障害当事者の「自分史(当事者記録)」をもとに時間軸を辿りながら協働エスノグラフィーを書き読み解き合うことにより、両者の間にある「原離隔」注1という限界と境界を超えた協働と対話の有意義性が共有できたことである。

しかし、この6か月にわたる協働と対話による研究は、東日本大震災を契機とした発達障害当事者のPTSDから得た知見を生かした学校危機管理=ケアを具体化していくことまではできてい

ない。

今後、成人発達障害当事者と、発達障害児・者を抱える学校との間で、「当事者研究」の研究を行なう実践的研究者が、ゆるやかな結び目(weak ties)をつくる「ノットワーカー」注2として、当事者を含む協働型のプロジェクト支援・研究を行なってゆく必要がある。

## 注

1 「原離隔 (Urdistanziermg)」とは、オーストリアの哲学者であるマルティン・ブーバー (1878-1965) の概念である。「人間が対象を自己からいわば切り離し、対象に固有の意義を与える作用をブーバーは「原離隔作用、Urdistanziermg」と名づける。原離隔作用によって対象と人間の間には「距離」が生まれるが、しかしそれによって対象は人間からいわば遠い存在になるのではなく、かえって近い存在になる。」(原, 1996: 27)、また、ブーバーは「存在するもの一般を、自己の生命衝動から解き放ち、自立的に存在する向こう側」として立てる運動を「原離隔 Urdistanzierung」と呼び、人間存在の第一の原理とする。第二の原理は、こうして離隔されて存在するもの、より正確に言えば「自立的に存在する向こう側」になった「存在するもの」(事物や人間のみならず自分も含む) に対して関わることであり、ブーバーはこれを「関わりへの参入 In-Beziehung-treten」と呼ぶ。人間存在の原理は、このように二重の原理であり、二重の運動によって組み立てられている。」(平木, 2009: 12) なお、さらに教育の文脈で「対話」と「原離隔」の意味を読み解くためには、吉田敦彦 (2007) 『ブーバー対話論とホリスティック教育: 他者・呼びかけ・応答』勁草書房を参照されたい。

2 「ノットワーカー」とは、フィンランドの教育学者であるユーリア・エンゲストロームの概念「ノットワーキング(knot working)」、すなわち協働的な活動の創発を行なう人を意味している。「多くの行為者が活動の対象を部分的に共有しながら影響を与え合っている分かち合われた場において、互いにその活動を協調させる必要のあるとき、生産的な活動を組織し遂行するためのやり方をいう。(中略) 協働でなされる仕事の中で、ノットは結ばれたりほどけたりするが、特定の個人や固定された組織がコントロールの中心になるわけではなく、ノットをそのような存在に還元することはできない。主導権のありかは、一連のノットワーキングにおいて、刻々に変化していく」(山住/エンゲストローム, 2008: i)。「ネットワーク」や「チーム」との違いは、「ネットワークは、通常、組織ユニット間での相対的に安定した「結合の網の目」として理解され、情報システムを共有するなど物理的に固定されていることが多い。また、チームは、産業組織において、協調的な問題解決のユニットとして編成されている。しかし、こうしたネットワークやチームは、活動の分業やルールのあり方、より幅広い組織との境界の引き方の問い直しを迫るような対象に直面したとき、葛藤をもたらし、その限界を見出すことになるだろう」(山住/エンゲストローム, 2008: 48)。ノットワーカーは、「固定され中心化された活動領域を超え、人やリソースをつねに変化させながら結び合わせていく、脱中心化・脱領域化された仕事や実践の水平的で協働的な生成」(山住/エンゲストローム, 2008: 73) を行なう。なお、具体的な実践・事例については、山住勝広/ユーリア・エンゲストローム編 (2008) 『ノットワーキ

ング Knotworking : 結び合う人間活動の創造へ』新曜社の各章を参照されたい。

## 参考文献

- 東 敦子, 堀江まゆみ (2012) 「福島県相馬市での多職種専門家派遣による支援活動から見てきた課題ー「震災だから仕方ない」のか?」『臨床発達心理実践研究』第 7 巻、一般社団法人臨床発達心理士認定機構日本臨床発達心理士会.
- 石崎朝世 (2012) 「発達障害の医学的理解と支援の実際」発達協会王子クリニック・公益社団法人 発達協会.[http://www.hattatsu.or.jp/hattatsu\\_shogai\\_toha.htm](http://www.hattatsu.or.jp/hattatsu_shogai_toha.htm) (2014/03/14 取得)
- 石原孝二編 (2013) 『当事者研究の研究』医学書院.
- 梅宮れいか (2012) 「災害弱者と福祉避難所の問題：東日本大地震被災時に収容避難場所を利用できなかった発達障害児・者について」『臨床発達心理実践研究』第 7 巻. 一般社団法人臨床発達心理士認定機構日本臨床発達心理士会.
- 冠地 情 (2013) 「発達障害当事者の感じ方とコミュニケーション」(講演記録)、同 (2014) 「発達障害といじめ」(講演記録)、同 (2014) 「発達障害とフラッシュバック」(講演記録). 東京都成人発達障害当事者会イトコサガシ.
- 金 吉晴 (2010) 「PTSD (外傷後ストレス障害)」『六訂版家庭医学大全科』法研.  
<http://medical.yahoo.co.jp/katei/040516000/> (2014/10/13 取得)
- 国立障害者リハビリテーションセンター研究所・発達障害情報・支援センター (2013) 『災害時の発達障害児・者支援のエッセンス：発達障害のある人に対応するみなさんへ』  
[http://www.rehab.go.jp/ddis/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=813](http://www.rehab.go.jp/ddis/?action=common_download_main&upload_id=813)  
(2014/10/13 取得)
- 東京都教育委員会 (2013) 「第 3 篇 学校の危機管理>第 1 部 自然災害(震災)編>第 2 教育・研修・訓練>1 児童・生徒の防災教育」『学校危機管理マニュアル』東京都教育庁総務部. p43-44.  
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/soumu/kikikanri/03-1-1.pdf> (2014/10/13 取得)
- 成田喜一郎 (2014) 「教職大学院の教育研究における「哲学」の可能性：理論と実践との架橋・往還の彼方に」『教員養成を哲学する：教育哲学に何ができるか』東信堂, pp.43-58
- 日本学生支援機構 (2009) 「発達障害 □災害う時の支援」『教職員のための障害学生修学支援ガイド (旧版)』. 独立行政法人日本学生支援機構. p200.  
[http://www.jasso.go.jp/tokubetsu\\_shien/documents/2313developmentaldisorder.pdf](http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/documents/2313developmentaldisorder.pdf)  
(2014/10/13 取得)
- 平野幹雄 (2012) 「被災者, 遺族, 研究者として東日本震災からの 1 年を振り返ってー研究者が遺族になって誰に何を相談したか」『臨床発達心理実践研究』第 7 巻、一般社団法人臨床発達心理士認定機構日本臨床発達心理士会.
- 保坂隆監修 (2011) 「対応能力を超えた激しい苦しみ、悲しみが心の傷として残る：大震災の被災者やその家族・友人はもちろん、遠隔地でニュースを見聞きしていた人にも PTSD は起こり得る」(2011 年 8 月 2 日).

- <http://health.goo.ne.jp/column/zoom/3/0082.html> (2014/10/13 取得)  
文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 国語編』 東洋館出版社。  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/icsFiles/afiedfile/2010/12/28/1231931\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/icsFiles/afiedfile/2010/12/28/1231931_02.pdf) (2014/10/13 取得)  
山崎晃資,石井哲夫,石橋悦子,神保育子,北川裕,富田真紀子 (2005) 「高機能広汎性発達障害の人々への精神科医療の対応」『高機能広汎性発達障害にみられる反社会的行動の成員の解明と社会支援システムの構築に関する研究』社団法人日本自閉症協会. (2005). p88-96 症例 K. <http://www.autism.or.jp/kenkyuu05/h17-ishii/10.pdf> (2014/10/13 取得)  
<http://www.autism.or.jp/kenkyuu05/h17-ishii/> (2014/10/13 取得)  
吉田敦彦 (2013) 「いじめを問題にする発想法の転換：問題排除型から喜び創出型へ」日本ホリスティック教育協会・成田喜一郎・西田千寿子編著『「いじめ」を超える実践を求めて：ホリスティックなアプローチの可能性』せせらぎ出版, pp.72-90  
米田衆介 (2008) 「フラッシュバックの対応と工夫」『Asp☆Heart (アスペハート)』Vol.7 No.2)、アスペ・エルデの会。  
[http://myoujinshita.jp/Archive/asp\\_heart7\\_2.pdf](http://myoujinshita.jp/Archive/asp_heart7_2.pdf) (2014/10/13 取得)  
NT のつぶやき [H・N] (2013) 「発達障害特有の激しいフラッシュバック現象～過去の自分を、今の大人になった自分が救うという解決法」。育児パパのあったか・やさしい発達障害談義。アマーバブログ。

[付記]

発達障害当事者 A との協働エスノグラフィーを書くに当たって筆者は、A が Web サイト上の「掲示板」に書き込んだ記事やインタビュー調査などによって再構成された「自分史 (当事者記録)」の分析を協働と対話により行なってきた。本稿では取り上げられなかったが、A が参照してきた Web サイトの中から、今後の実践・研究への示唆を得る可能性のあるものを紹介しておく。

- ストップいじめプロジェクトチーム. いじめ Q&A 「見えにくいいじめに気付いても  
らえない。どうすれば?」。ストップいじめ!ナビ:いますぐ役立つ脱出策 (ストップ  
いじめプロジェクトチーム). [http://stopijime.jp/stopijime\\_faq/66/](http://stopijime.jp/stopijime_faq/66/) (2014/10/13 取得)
- タウンニュース編集部. 「“いじめ”テーマに模擬裁判劇」。タウンニュース鎌倉版 2008  
年 3 月 14 日号. 株式会社タウンニュース社。  
<http://www.townnews.co.jp/0602/i/2008/03/14/21490.html> (2014/10/13 取得)
- 夕刊フジ編集部 「報道がトラウマ テレビ局スタッフも PTSD に」。 (2011/03/28).  
<http://sankei.jp.msn.com/affairs/news/110328/dst11032821070065-n1.htm>  
(2014/10/13 取得)