

発達障害者の就労支援の現状と課題

: 職場の人間関係に着目して

児玉 美希 お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科
篁 倫子 お茶の水女子大学 基幹研究院

要約

2018年に障害者の雇用の促進等に関する法律が改正され、法定雇用率の算定基礎に精神障害者を含められるようになったことで、発達障害者を含む精神障害者の雇用が社会的に注目されてきた。しかし一方で、発達障害者、特に社会的相互反応に困難を示すことの多い自閉スペクトラム症の特性を持つ人は、職業生活において、人間関係を中心とした困り感を抱えており、メンタルヘルスの向上が課題となっている。企業も障害者雇用に関心を示し、環境の調整は徐々に進みつつあるが、障害者雇用においても、意思表示やコミュニケーションは求められるようである。今回、具体的な事例を概観したところ、発達障害を持つ本人の理解と、周囲の理解のすり合わせが重要であることが見えてきた。一方、人材育成の観点からも、若者のサポートにおいて、対人感情が重要視されてきた。対人感情は交流により変化するとされるが、発達障害者との交流についての研究を見ると、実際に発達障害を持つ人と関わり、共に仕事することに消極的である労働者の存在も想定された。以上を踏まえ、発達障害、特に自閉スペクトラム症の特性を持つ人のメンタルヘルスを向上させるサポートのあり方と、彼らの上司や共に働く人のサポート意欲を惹起し、誰もが生き生きと働くために必要な支援とはどのようなものであるかを考察した。

キー・ワード：自閉スペクトラム症、ASD、発達障害、就労支援、人間関係

I はじめに

2018年に障害者の雇用の促進等に関する法律（障害者雇用促進法、厚生労働省、1987）が改正され、法定雇用率の算定基礎に発達障害者を含む精神障害者が加えられることとなった。これにより、発達障害者を含む精神障害者の雇用への関心が社会的に高まりを見せている。

しかし、障害者雇用で働く人を対象とした「会社への満足度に関するアンケート調査」（障害者総合研究所、2014）では、会社に対して「満足していない」との回答が56%であり、障害者雇用で働く人の満足度は高いとは言い難い。

独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構障害者職業総合センター（2020）では、職場で求められる作業水準やコミュニケーションの水準が達成できず、離職・休職・転職、のみならず、引きこもりや自傷などの不適応状態に陥った発達障害者の事例が多く紹介されている。

働く発達障害者のメンタルヘルスを向上させるには、どのような支援やサポート体制が必要となるのだろうか。本研究ではまず、発達障害者の雇用の現状と、企業において発達障害者が求められる力を確認した上で、就労上彼らがどのような課題に直面しているかを概観し、現場ではどのよう

な支援が必要となるのかを考察したい。

II 発達障害者の雇用についての現状

1. 障害者雇用についての法律と企業の姿勢

障害者自立支援法（厚生労働省，2006）では、障害者の就労による「自立」が強調され、個人を強化するという観点が採用されていた。しかし、障害者の権利に関する条約（障害者権利条約，内閣府，2014）では、「障害は個人ではなく社会にある」とされ，2016年には，発達障害者の支援に関する法律（発達障害者支援法，厚生労働省，2005）の改正により，発達障害者の感じる困難や不利益は，障害と社会的環境から生じるものであるとの考えが示されている。発達障害者を含む障害者の雇用は，近年では，個人を変えようとするモデルではなく，社会や環境を調整していくことに重きをおく社会モデルで捉えられ，誰もが生き生きと働ける社会になるよう支援することが，重視されてきていると言える。

企業において障害者雇用は，分割した業務を障害者が請け負うことから生じる「分業の利益」（眞保，2008）や，障害者雇用への取り組みが「すべての従業員の潜在能力を活かす職場環境作り」に役に立つ（有村，2014）という観点から注目された。また，民間企業の法廷雇用率の義務範囲は，2018年に続き，2021年にも引き上げられる（障害者雇用促進法，厚生労働省，1987/改正2020）。ところが，知的障害や身体障害を持つ多くの人はすでに大企業の障害者雇用枠で活躍しており，中小企業が雇用率を達成するためには，発達障害，精神障害を持つ人を雇用し，定着を図ることが急務とされる。しかし，障害者雇用自体が初の試みで，手探りで雇用定着を進めている企業も少なくはない。

2. 発達障害者の就労定着の重要な要素

平成25年度障害者雇用実態調査（厚生労働省，2013）によれば，発達障害者を含む精神障害者の

転職経験者が，現在の勤め先に転職する直前の職場を離職した「個人的理由」（61.3%）の内容は，「賃金，労働条件に不満（32.0%）」に次いで「職場の雰囲気・人間関係（29.4%）」が多い。また別の調査では，発達障害者の「職場でのいやな思い」は，「上司，パートの人と人間関係がうまくいかない（26%）」が最も多い（LD親の会，2017）。さらに，梅永（2002）は発達障害者の離職理由として「雇用主に自分の障害を理解してもらえなかった」「普通の人の感覚を身につけさせようとされ精神的なダメージを受けた」「会社でいじめを受けた」「会社の業務，人間関係ができなかった」等をあげている。このように，職場における人間関係の問題は，働く発達障害者のストレスの要因となり，メンタルヘルスを低下させたり，離職に繋がったりしていると考えられる。

発達障害者の職業生活について，第一義的に満足度に繋がると考えられる重要な要因は，就業している職場において，周囲の従事者から理解され，相談者がおり，受け入れられていると感じられる受容的な人間関係にある（障害者職業総合センター，2015）のである。

3. 職場で求められる力

職場において発達障害者に求められる力を詳細に記述した研究は，ほとんど見出せない。そこで，まずは一般に職場で求められる力，及び障害者雇用で求められる力を表1に整理した。

経済産業省（2006）は「職場や地域の中で多様な人々とともに仕事を行なっていく上で必要な基礎的な能力」である「社会人基礎力」を，「チームで働く力」（表中(チ)），「考え抜く力」（表中(考)），「前に踏み出す力」（表中(前)）の3分類に分け，12要素を提唱している。また，組織のメンバーとして徐々に組織の文化を身につけ，真のメンバーとなっていく「組織の社会化」について，Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein, & Gardner (1994)は，6つの次元に整理し，三沢・中司・藤田・橋本（1982）

表 1. 職場で求められる力

調査者	経済産業省 (2006)	Chao et al. (1994)	三沢他 (1982)	村上 (2017)	井上他 (2012)
調査内容	社会人基礎力	「組織の社会化」 6つの次元	職場で働く身体障害者の人間関係	自立に必要なポイント	特別支援学校高等部における軽度知的障害の生徒に必要な性の高い指導内容
	規律性(チ)	組織目標と価値観の受容	職務態度がよいこと	時間、持ち物、お金の管理ができること	「社会生活のルール」 「基本的な生活習慣」
	状況把握力(チ)	職場の人間関係 職場の政治的動きの理解 職場特有の言語の理解 組織の歴史の理解	上司や同僚と協調性があること 上司や同僚の指示に従い、自分で判断して積極的に人に期待される行動をすること 責任転嫁をせず、自己に厳しいこと	基本的なコミュニケーション能力 (挨拶ができる、わからないことを他人に具体的に聞ける、 "want"と"need"と"have to"の区別ができる、 ミスをしたら謝れる)	「対人コミュニケーション能力」
	傾聴力(チ)、柔軟性(チ)、 ストレスコントロール力(チ)				
	働きかけ力(前) 主体性(前)		仕事への熱意や忍耐力があること 「意欲があり職務知識・技術がすぐれ、職務に責任を持ち、また満足している者は良い人間関係を示す」	同じ失敗をしない努力ができること	
	課題発見力(考)、計画力(考)、 実行力(前)、発信力(チ)、 想像力(考)				「職業能力の育成」

は、職場で働く身体障害者の人間関係について、直属の上司に対する調査を行い、身体障害者の職場における人間関係にとって重要な性格行動を報告した。

さらに、当事者・支援者・家族として自閉スペクトラム症者と関わりを持つ村上(2013)は、「自立に必要なポイント」を挙げ、学校教育の現場では、井上他(2012)が、特別支援学校(知的障害)高等部における軽度知的障害のある生徒に必要な性の高い指導内容を記述している。

これらの先行研究を見ると、経済産業省の調査では、「チームで働く力」に6要素が配され、大きなウェイトを占めているし、村上(2013)は「時間、持ち物、お金の管理ができること」の重要性について、「どんなに良いコミュニケーションを心がけても、信用してもらえない限り、悪い方に受け取られてしまうことが多い」と言う。さらに、他のどの調査においても「人間関係」「協調性」「コミュニケーション能力」などが重視されていることがわかる。基本的な生活習慣が身についていることや、責任感や熱意を持ち、かつそれらを周囲に伝わる形で示すこと、周囲とコミュニケーション

をとる、強調して報告・連絡・相談をしっかりすること、ミスを繰り返さないこと、社会的ルールを守ることなどが、職場において求められる力であると言えよう。

4. 職場で求められる人間関係

では、職場で求められる「コミュニケーション」や「人間関係」とは、どのようなものだろう。

Argyle & Henderson (1985/1992)は職場の人間関係について、あまり親密でない人間関係を含めた「共作者」に適用されるルールがあるとし、最大の不満をもたらすルール違反は、秘密をバラすこと・上司に他者のことを告げること・仕事の公平負担を受け入れないこと・他者を公然と批判することであるとした。また「嫌いな同僚」との葛藤の原因は仕事上の問題にとどまらず、個人的問題から生じていることを指摘している。

大西(2002)は、同じ職場のメンバーに不快な思いをさせられたり、イライラさせられたり、困ったことがあったりした経験として「礼儀作法・言葉遣いに関すること(48%)」「仕事に対する姿勢や努力に関すること(45%)」「性格や価値観に

関すること(44%)」「業務の説明の過不足に関すること(41%)」「仕事の成績や進行スピードに関すること(32%)」「就業時間に関すること(26%)」を挙げた。

一口に「コミュニケーション」「人間関係」と言っても、個人的な問題が絡むものから、仕事内容に関連するものまで、内容は多様である。しかしいづれにせよ、場に応じた意思表示や、適切な形でコミュニケーションが求められていることは間違いないようである。

しかし一方で、発達障害、特に自閉スペクトラム症(Autism Spectrum Disorder: ASD)の特性を持つ人は、社会性やコミュニケーションに障害を抱え、対人場面における相互のやり取りを苦手とする。

Ⅲ ASD特性を持つ人の困難さと支援

1. ASD特性を持つ人の困難さ

精神疾患の診断・統計マニュアル第5版(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5, アメリカ精神医学会, 2013/2014)では、ASDの障害は「相互的社会関係の障害・コミュニケーションの障害」と「行動、興味、及び活動の限定された反復的で常同的な様式」の2つに集約されている。中でも社会相互交渉の障害についてはKanner(1943)やAsperger(1944)以来、多くの報告(例えばWing, 1998)が挙げられている。

さて、ASDの障害のうち社会的コミュニケーションの障害が具体的にどのようなものを指すかという点、DSM-5では「对人的に異常な近づき方や通常の会話のやり取りのできないこと」や「興味、情動、または感情を共有することの少なさ、社会的相互反応を開始したり応じたりすることができないこと」、次に「まとまりのわるい言語的、非言語的コミュニケーション」や「視線を合わせることと身振りの異常、または身振りの理解やその使用の欠陥、顔の表情や非言語的コミュニケーション

の完全な欠落」、そして「様々な社会的状況にあった行動に調整することの困難さ」や「想像上の遊びを他者と一緒に行ったり友人を作ることの困難さ、または仲間に対する興味の欠如」であるとされる。

また、日本学生支援機構(JASSO, 2014)によれば、発達障害のある学生が就職活動時に「自分がどのような職業に就きたいかはっきりしない」「自分の適性がわからず、現実的でない職業を希望する」などの困難に陥りやすいという。この点について、Frith(2003/2009)は他人の心を一切含まない通常とは異なる自己認識のあり方であるとし、ASD者が自己意識の障害を持つことを示している。また発達障害学生は自分自身が何に困っているかを十分に自覚できていないことが多い(小川, 2018)とも言われる。ASD特性を持つ発達障害者は、自己認識にも困難を抱えていると考えられる。

2. ASD特性を持つ人の困難さと支援の事例

ASD特性を持つ人が会社内でどのような困難に直面しているか、またどのような支援が効果を持つかについて、個々の事例を見ていきたい。

水間(2006)は、他者の心情を読み取ることが困難で、就労時に表現の行き違いから誤解を招くなどストレスが大きかった事例を報告している。この事例では、社会生活の初期には苦戦したものの、出会う人物をカテゴライズし、タイプ別に対応を変える方略をとることで、社会生活を適応的に送れるようになっていく。社会と付き合うための方略を自ら見出し、当事者の世界と社会生活が繋がった事例である。

神尾(2012)では多くの事例が報告されている。作業をやり遂げることが困難で「聞いているのか?」などとしばしば怒られたという事例(p.107)では、ADHDと算数障害が職場の対人関係に影響し、職場の対人トラブルがうつ症状を誘発していた。この事例では、休職を経て発達障害特性への気づき

が促され、代償スキルの向上と衝動性コントロールの訓練により二次的に起こったうつ症状の治療につながられた。次に、面接で答え方がわからず、障害者雇用枠も含めた就職面接で不合格が続いた事例 (p.110) では、認知行動療法的介入を行い、非言語情報から相手の気持ちを読み取りにくいために適切な振る舞いがわからなくなること、他者の話のポイントがつかめないことなどについて、本人の気づきが得られた。病状の経過に基づいて精神症状と身体症状のつながりについて説明したり、場面ごとに具体的な対応を助言したりすることによっても、身体症状の訴えが徐々に軽減している。これらの事例では、自己や特性について本人の理解が進んだことや、本人の訓練が症状の改善につながっている。

暗黙の了解や、他者が状況から判断できることがわからず、職場で「このようなこともわからないのか」と言われた事例 (p.160) でも、本人は時間が経過しても叱責理由がわからなかったが、日記指導を続けるうち、会社での行き違いの状況、反省点が振り返って記載されるようになり、治療者は面接場面で状況ごとの具体的な対処を説明している。本人の気づきが得られたことで適応行動を取れるようになった事例であるが、治療者は、職場に対しても、本人への対応を具体的に説明している。

質問の返答に困ることや、会議で多くの人が話す理解できないことがあるが、その際に聞き返せず、周囲から頑固で融通がきかないと言われた事例 (p.95) では、対応を具体的に本人と話し合う他、主治医が上司と面談し、うつ病の症状出現に患者自身の特性が大きく影響していることを伝えて理解を求めている。また、職場での対応方法として、本人への指示は順位づけをして伝える方が良いことなどが助言され、スムーズに復職がなされた。本人の自己理解を促すとともに、周囲が当事者への理解を深め、特性を受け入れるよう促す支援がなされていると言える。

上司からパワハラを受けた例 (p.149) でも、状況判断の弱さゆえ総合的な立案や計画が苦手で、「リーダー(の業務)を行う上で不適応に陥った」という治療者の解釈が職場に対して説明され、特性を配慮した業務で経過を見るよう依頼がなされている。具体的には、論理思考が得意であったり、困難な課題にも根気よく取り組んだりする長所と共に、周囲に尋ねたり助けを求めたりする対人行動が取りにくく、不満を感じていても、気持ちに注意を向けないために、結果として行動化してしまうといった特性への理解が促された。

また、砂川 (2017) の事例では、行動や考え方における“周囲との差”が、学校時代、個性や才能として受け止められる環境であった場合には問題にならなかったが、職場での臨機応変な対応や場の空気を読むこと、マルチタスクやチームでの連携などでつまずきを感じ、ミスが重なって注意や叱責を受けることが増えたと報告されている。この事例では、社員同士のコミュニケーションがうまく取れないことに加え、仕事ができないことで周囲から白い目で見られるようになっていった。本人は根本的な原因がわからず、注意をされても「本当にどうしていいかわからなかった」と語り、最終的には精神的不調により退職せざるを得ない状況になっている。当事者の理解と周囲の理解が乖離してしまった事例であろう。

経緯や状況は様々であるが、どの事例も、特性や対人方略、自己認識の弱さや、周囲に援助要請を適切なタイミングで出せないこと、もしくは会社組織の文化への無理解などが原因となり、周囲の理解と当事者の理解が分断され、問題が起こっている。したがって、当事者の世界を周囲の世界に近づけ、あるいはまた、周囲が当事者の世界を理解し受け入れられるような支援が有効であると思われる。

発達障害者のストレスについては、上司とのやりとりにおける意見の相違や、上司や同僚からの評価、職場でのコミュニケーション、相手の話が長いこと(情報を的確に捉えられない)、叱られる

こと(委縮してしまう),強い口調などによる厳しい指導,手順が明確でない,仕事の進め方が不明瞭であることがストレスサーとして挙げられる(独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター, 2020)。ここでもストレスをコントロールするための対処として,コミュニケーションに齟齬がないか確認することや,不安が生じた際に支援者に相談すること,疲労が高まった際に作業を切り替えることが紹介されており,周囲に対して,特性に応じた配慮事項を整理して伝えることと並行して,本人がモチベーションをコントロールするためのセルフトークや,自分のできるストレス対処法の選択肢を検討するプログラムに参加することが推奨されている。主に当事者に対しての支援が中心となつてはいるものの,周囲に理解を促したり,当事者の世界を周囲の理解に近づけようとしたりする支援であることは,水間(2006)や神尾(2012)で重視され,砂川(2017)において必要とされたと考えられる支援と共通する。

IV 支援の「壁」は何か

1. 職場での援助行動と対人感情

人材育成の観点において,「訓練」「育成」「指導」といった概念よりも,より広範囲かつ支援的でインフォーマルな人間関係に基づく人的資源開発手段とされるメンタリング(久村, 1997)は,「気兼ねなく何でも話せる」「とても好きである」「ウマが合う」などの項目から成る「親密性」に基づいて提供されるとされる(田中, 2001)。

またリーダー理論でも,三隅(1984)がリーダーの目標達成機能(Performance)と集団維持機能(Maintenance)がメンバーの生産性,意欲,満足度等に影響を与えると述べているように,産業・組織心理学の観点でも,職務満足度や意欲と“上司と部下の人間関係”が深く関わっていることが示されてきている。

ここで言う“人間関係”は,言うまでもなく,

職務に関するだけでなく,親密性や集団を維持する感情的結びつき,すなわち好意などを指す。

相手からの好意を認知することは相手に対する好意を導くとされ(Backman & Secord, 1959),相手からの好意の度合いの認知は対人感情に影響を及ぼすと考えられる。また,交際初期における,他者への一方的な評価や感情については,他者を評価する認知者と,評価される被認知者,状況的要因の3要因が重要であるとされる(Tagiuri & Petruccio, 1958; Shrauger & Altrocchi, 1964)。発達障害者への感情も,認知者である周囲の人々と被認知者である当事者,状況要因である交流内容によって変容するであろう。

対人感情は,共に経験するできごとの種類によって変化し(吉田他, 2012),「あの人たち」と呼んでいた相手と協力して課題を達成することで,「我々」に呼称が変わるという報告もある(Gaertner, Mann, Dovidio, Murell, & Pomare, 1990)。Leippe & Eisenstadt (1994)でも,支援的な行為を行うことで,全般的な態度がより好意的で支持的なものになることが示された。

人の態度や感情は行動によって強く影響を受け,感情のみを抜き出して語ることは非常に困難である。また,職場における人間関係も,相互のやり取りの中で起こっている協力や支援行為など,様々なできごとによって常に変容していると考えられる。

2. 発達障害者との交流

それでは発達障害者は周囲の人とどのような交流を持ち,周囲はどのようなイメージを抱いているのだろうか。発達障害者や知的障害者との交流についてはこれまで学校場面で多く研究がなされてきた。

周囲から見た発達障害者のイメージは,知的障害児へのイメージとほぼ同様の因子が抽出されている(菊池,2011)。木船(1986)は知的障害児との日常交流経験は,教科交流経験で知識を得るこ

とで、好意的イメージにつながるという結果を得ている。青年期についても、縄中・水口・湯澤(2011)が大学生を対象に、過去や現在、発達障害者との接触経験がある者の方が、発達障害者に対する認識・態度が肯定的であることを示している。

しかし、一方で、上谷(1992)は、障害者との交流を行なっても、障害者に対してネガティブな感情を抱く中学生が必ずしも少なくなることを示した。また荒井・河合・安藤(1994)も交流教育を経験することにより障害児に対する態度は多様になるが、ポジティブな態度形成は容易ではないと指摘している。

この点について、田川・由良(1992)は交流教育経験の内容による影響が大きいためであるとし、木船(1986)も、障害児に対する態度形成には交流内容の検討が必要であることを示した。大谷(2001)は、知的障害者とのかかわりの肯定的意義を認めることを“かかわりにおける意義の発見”であるとしているが、発達障害者の就労においても、周囲が当事者と共に働くことの意義を発見できる交流は、当事者及び周囲の人々、双方のメンタルヘルスの向上につながると考えられる。

3. 支援の壁となる“関わりへの消極性”

総論賛成・各論反対という言葉がある。趣旨には賛同するが具体的な実践には反対するという意味である。この言葉は障害者との交流においても用いられることがある。

高橋(2006)は、知的障害児との交流経験が、必ずしも知的障害児に対する態度をポジティブに変容するとは限らず、態度がネガティブになる者もいることを示した。

教育学部学生を対象とした菊池(2011)の調査では、「実践的交流」「能力肯定」「社会的交流」「理念的好意」「教育可能性」の5因子のうち、「社会的交流」「理念的好意」は高得点であったが、「実践的交流」「能力肯定」については平均点が低かった。子どもの教育に関心を持つと考えられる教育

学部の学生であっても、統合教育の推進や制度の整備を進めることに賛成する一方で、実際に自らが発達障害児と関わろうとすることについては消極的であるならば、一般の学生ではその傾向はより顕著であるだろう。一方で、菊池(2011)では、発達障害についての知識量が増えるにつれて、「理念的好意」や「能力肯定」、「実践的交流」の得点も増加することが示され、知識の強化の意義にも触れられている。

宮崎・中田・佐藤・永井・田村(2015)は発達障害の特性に関する学生間の相互支援のあり方について、「友人とトラブルになることが多い」「思い込みが激しい」「他者にしつこいと思われる」など、ASD特有の状況認知の悪さや固執性が学生間の葛藤を招く場合、30～40%の学生がそのような困難さを抱える学生を敬遠することを示した。

以上は大学生についての研究ではあるが、就労に関しても同様に、制度上は障害者雇用に賛成しているものの、実際に隣に机を並べて仕事をするには消極的態度を示す労働者が多くいる可能性は高いと考えられる。このことは、発達障害者の就労を周囲がサポートする際の壁になりうる。発達障害者の就労においては、共に働く人々が意義を見出し、周囲が当事者と現実的な側面に関わり合いを持つことに積極的になるよう支援する必要があるだろう。

V 考察

1. ASD特性を持つ人に必要な就労支援

発達障害者のストレス認知と職場適応のための支援に関する研究(独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター 2020)において、支援の種類は「本人による学習」、支援者が行う「職場の環境調整」または「理解啓発」に分類されている(p.125)。

また、発達障害者の就労支援のあり方については、アセスメントやジョブマッチング、同僚や上司に対する理解・啓発、フォローアップを重視す

るもの(梅永, 2016)や生活支援とコミュニケーショントレーニングから就労支援を進めるもの(永吉, 2017), 障害特性を知り, 自身をマネジメントする能力を育成し, 環境(他者)との相互関係を理解する訓練を行い, 地域と連携していくもの(小川, 2018)などがある。いずれにおいても本人の自己理解を進めるとともに, 環境や共に働く人々との相互のやり取りをつなぐ支援が重視されている。

沼崎(2017)では, 実際に職場で得られたサポートとして「就業時間の配慮」「対人業務の免除」「感覚過敏に対する環境配慮」「文字化・図解化による指示や説明」の他, 「同僚がASDを理解しサポートする」も多くあったが, サポートが役立っていないと感じることとして「スタッフに理解が不足していたので, 単なる不満・愚痴程度にしかな理解されなかった」「面接時にはいかようにも対処する, と言われたが実際には話しかけない程度にとどまった」ことが挙げられている。環境の配慮は少しずつではあるが整ってきているものの, 周囲の人々の理解はまだ追いついていない部分があるようだ。沼崎(2017)では, 支援がニーズに合わなかった背景として, 「支援者の理解やノウハウ不足, 支援と自身のニーズとのズレを感じた」「当事者の困難が支援者に受け止められずに支援につながらないと感じ, 支援者との信頼関係が築けない」「困難があっても自分から相談できない」などが挙げられ, 周囲の人に対し, 一般的なASDの知識把握が求められる一方, 個人の特性の把握の希望も多く, 一般的なASD観と自分の特性にギャップを感じている当事者も多くいるという結果が示された。当事者は「支援者には, メディア等で描かれる当事者像にとらわれない範囲で, 一般的なASDの知識を把握してほしい。その上で, 個人の多様性を踏まえつつ, 信頼関係の元での支援が必要」と感じているのである。つまり, 一般的な知識は必要ではあるが, 画一的な理解や表面だけの交流にとどまるのではなく, 当事者と同じ目

線で困りごとや得意なことを捉えようとする, いわば, “理解に重きをおくサポート”が必要とされていると言える。

Barnard. (1940/1972)によると, 組織は共通の目的を持っていること, お互いに協力する意思を持っていること, 円滑なコミュニケーションが取れることが重要な要素であるとされる。企業は利潤追求を目的としており, それを達成するために互いに協力する必要がある。これは大学までの学校でのあり方とは大きく異なる。したがって, そこで求められる人間関係やコミュニケーションも, 教育の場とは異なり, 共通の目的に資するものである必要がある。そのため求められる知識も交流教育で与えられるような内容に限らず, 広く実践的な知識が必要となるのであろう。

職場のストレスについては, 同僚, 配偶者, 友人よりも, 上司によるサポートが最も有効であるという報告が多い(例えばEtzion, 1984; Russell, Altmaier & Dawn, 1987)。また, 村上(2003)は, 職場でのストレス対策として, 積極的傾聴(active listening)を管理監督者が学ぶことを薦めている。ただ相手の話を受け身的に聴くのではなく, 話し手と話の内容に強い関心を持ち, 生じた感情を否定せずに受け入れる積極的傾聴の姿勢があると, 部下の個人として尊重されているという意識が高まり, 職場の雰囲気が変わるという。職場での発達障害者へのサポートにおいても, 当事者と根気強く話し合いを持ちながら, 管理者や上司が積極的に傾聴し, 一方的な考えを押し付けることなく, お互いの世界をすり合わせながら, 「できること」「できないこと」の見極めを丁寧に行なう必要性が感じられる。

また, 個人の欲求, 目標, 期待が他者によって妨害されていると個人が知覚するときに生じる対人過程を, 藤森(1992)は「対人葛藤」と呼び, 感情, 認知, 行為などを含むとしている。この対人葛藤は, それ自体は悪いことではなく, それが建設的に作用するのか, 破壊的に作用するのか

問題であるとされる (Thomas,1976)。期待や目標が思い通りにいかない葛藤状況が起こった際にも、それをチャンスと捉え、積極的に働きかけることで、建設的な解決を目指すことが望ましいということであろう。また、職場で生じた対人ストレスに対するコーピングと精神的健康についての先行研究のメタ分析から、加藤 (2008) はお互いが受け入れられる統合スタイルが適応的であり、葛藤を避ける回避スタイルや、自分の主張を押し通す支配スタイルは否定的な結果に終わると述べている。当事者と周囲の摩擦や、期待通りにいかないなどの葛藤状況が起こった際には、なぜそれが起きているのかを上司や管理者が積極的に傾聴し、解決策を当該者と共に統合的に考えていく姿勢が重要であろう。

働く人々の動機付けを職務満足感の視点から考えるならば、生活満足感に作用する要因に企業が踏み込む必要があるという意見もある (藤森,1994)。しかし、部下の生活にまで立ち入って、積極的かつ受容的に話を聞くことは、容易にできることではない。すでに見てきた通り、メンタリングは基盤として存在するお互いの感情を抜きには実現しない。つまり、環境調整のみを取り出して考えてもこのようなサポートのあり方は実現しないのである。

すでに見たように、協力して課題を達成したり、他者に支援的な行為を行ったりすることで、対人態度はより好意的かつ支持的なものになる。綺麗事だけではないリアルな感情は、互いの人間関係を基盤として、徐々に醸成されていくのである。したがって、当事者である発達障害者が、いきいきと働くためには、上司や共に働く人々との円滑なコミュニケーションを促進し、違いを認め合えるように差異を埋めていくための支援が必要であろう。当然、上司や共に働く人々の業務的・心理的な負担感のケアや、感情・メンタルヘルスへの配慮も必要となる。

2. 発達障害者を支える周囲の人への支援

働く発達障害者、そして共に働く周囲の人々の双方にとって、心地の良い人間関係は、メンタルヘルスを向上させる上でも、また職務満足度を上げ、離職率を下げる上でも非常に重要である。

積極的傾聴によって職場でのストレスが下がり、尊重されているという意識が高まるのは、発達障害者に限ったことではない。その意味で、発達障害者と共に働く人にも、当事者と同じように受け止められる場が必要である。

また、学校現場ではスクールカウンセラーが教師に対し、対等な立場からコンサルテーションを行うことで、教師が状況をより客観的に把握することができるようになったり、自らの援助を振り返ることが可能となったりする報告は多い (例えば小林, 2005)。就労の現場でも同様に、当事者をサポートする周囲の人々へのコンサルテーションが有益である場合もあるであろう。

さらに、期待された役割に伴うストレスには、役割曖昧性 (role ambiguity) と役割葛藤 (role conflict) の2つがあるとされる (House & Rizzo, 1972)。役割曖昧性は期待される役割が明確でないことを指し、役割葛藤は、役割に伴う期待が矛盾していたり、不一致であったりすることから生じるが、この役割曖昧性は、企業における個人の充実感ややりがいを損ない、役割葛藤はうつ傾向や不安傾向と関連している (金井・若林, 1998)。

期待される役割行動を相手が遂行する程度は、関係を結ぶことに対する満足感と関係しており (下斗米・清水・山岡, 1989)、垂直的交換関係 (上司と部下の間で交換される役割期待と自由度の程度) が良好であれば、役割の明確さや職務満足、不良であれば幻滅感や離職傾向にそれぞれ繋がる (三後, 2004)。

したがって共に働く人が当事者の情報を把握しているか、業務の割り当てが明白であるか、対価が明白で納得しているかといったことは、実際に机を並べて協働していくには、非常に重要となる

であろう。それらはASD特性を持つ人と共に働く人が、自らの役割をどれだけ明確に把握しているかということだからである。

VI 結論

ここまで見てきたように、企業においては場に応じた意思・意欲の表明や、周囲の人との適切なコミュニケーションが重視される。企業である以上、利潤を追求する必要があり、社会的コミュニケーションに障害を抱えるASD者であっても、一定の社会的相互反応を求められる部分があるようだ。

しかしそれが“定型的価値観”の押し付けにならないためには、“理解に重きをおくサポート”が必要であろう。押し付け合うのではなく、理解し合おうとする姿勢を、周囲の人々と当事者の双方が持つことで、お互いの能力が引き出され、満足感やメンタルヘルスを向上させることに繋がる。自己認識に苦手さを持つと考えられる発達障害者に、状況や周囲の理解を丁寧に伝えることや、本人がどのように感じているかなどを詳しく聞き、同じ目線で困りごとや得意なことを捉えようとする姿勢が、発達障害を持つ人と共に働く人には求められる。

だが、環境調整を行うのみで、周囲の人々が当事者の声に積極的に耳を傾け、理解をすり合わせる姿勢を保ち続けるのは、容易なことではない。

職場内の人間関係を重視し、当事者と共に働く人の役割を明確にするとともに、周囲と当事者の世界を繋げる“理解を促進する支援の体制”を構築することで、はじめて、当事者も共に働く人も、誰もが違いを楽しみながら、協働することが可能になるのではないだろうか。

文献

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association

- (アメリカ精神医学会, 高橋 三郎・大野 裕 (監訳) 日本精神神経学会(2014). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル 医学書院)
- 荒井 英俊・河合 康・安藤 隆男(1994). 交流教育が健常児の障害児に対する態度に及ぼす影響 第 33 回特殊教育学会研究論文集, 1000-1001.
- Argyle, M., & Henderson, M. (1985). *The Anatomy of Relationships and The Rules and Skills to Manage Them Successfully*; Pelican Books. (アーガイル, M., & ヘンダーソン, M. 吉森 護 (編訳) (1992). 人間関係のルールとスキル 北大路書房.)
- 有村 貞則(2014). ダイバーシティ・マネジメントと障害者雇用は整合的か否か 日本労働研究雑誌, **56**(5), 51-63.
- Asperger, H. (1944). "Die "Autistischen Psychopathen" im Kindesalter". *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten* **117**(1): 132-135.
- Backman, C. W., & Secord, P. F. (1959). The effect of perceived liking on interpersonal attraction. *Human Relations*, **12**(4), 379-384.
- Barnard, C. I. (1956). *Organization and Management*. The President & Fellows of Harvard College. (バーナード, C. I. 関口操 (監訳) (1972). 組織と管理 慶應通信)
- Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied psychology*, **79**(5), 730.
- 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター(2020). 調査研究報告書 No.150 発達障害者のストレス認知と職場適応のための支援に関する研究——精神疾患を併存する者を中心として——
- 独立行政法人 日本学生支援機構(2014). 教職員のための障害学生修学支援ガイド. 6章 3.
- Etzion, D. (1984). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. *Journal of Applied Psychology*, **69**(4), 615-622.
- Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the Enigma* (2nd ed.) (フリス, U. 富田 真紀, 清水 康夫, 鈴木 玲子 (2009). 新訂 自閉症の謎を解き明かす 東京書籍)
- 藤森 立男(1994). 職場集団のダイナミクス, 岡村一成 (編) 産業・組織心理学入門 第2版 (pp.76-87) 福村出版
- Gaertner, S. L., Mann, J. A., Dovidio, J.F., Murell, A. J., & Pomare, M. (1990). How does cooperation reduce intergroup bias? *Journal of Personality and Social Psychology*, **59**, 692-704.
- 久村 恵子(1997). メンタリングの概念と効果に関する

- 考察 経営行動科学, **11**(2), 81-100.
- 井上 昌士・猪子 秀太郎・工藤 傑史・小澤 至賢・菊地 一文・涌井 恵・大崎 博史(2012). 特別支援学校(知的障害)高等部における軽度知的障害のある生徒に対する教育課程に関する研究——必要性の高い指導内容の検討——平成 22 年度～23 年度 研究成果報告書 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 神尾 陽子(2012). 成人期の自閉症スペクトラム診療実践マニュアル 医学書院
- KANAI, A., & WAKABAYAKH, M. (1998). A Study on the Mental-health Climate in the Corporation. *THE JAPANESE JOURNAL OF EXPERIMENTAL SOCIAL PSYCHOLOGY*, **38**(1), 63-79
- Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact, *Nervous Child*, **2**, 217-250.
- 加藤 司(2008). 対人ストレスコーピングハンドブック——人間関係のストレスにどう立ち向かうか——ナカニシヤ出版, 156-160.
- 経済産業省(2006). 社会人基礎力に関する緊急調査 http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/2008chos_a.pdf (2019.2.21 閲覧)
- 経済産業省(2006). 人生 100 年時代の社会人基礎力
- 木船 憲幸(1986). 精神薄弱児に対する普通児の態度と交流経験との関係 特殊教育学研究, **24**(1), 11-19.
- 菊池 哲平(2011). 教育学部学生における発達障害のイメージ——接触経験・知識との関連——熊本大学教育実践研究, **28**, 57-63.
- 小林 朋子(2005). スクールカウンセラーによる行動コンサルテーションが教師の援助行動および児童の行動に与える影響について 教育心理学研究, **53**(2), 263-272,
- 厚生労働省(1987). 障害者雇用促進法
- 厚生労働省(2006). 障害者自立支援法
- 厚生労働省(2013). 平成 25 年度障害者雇用実態調査
- 厚生労働省(2018). 発達障害者の支援に関する法律
- Leippe, M. R., & Eisenstadt, D. (1994). Generalization of dissonance reduction: Decreasing prejudice through induced compliance. *Journal of Personality and Social Psychology*, **67**, 395-413
- 三沢 義一, 中司 利一, 藤田 和弘, 橋本 厚生(1982). 職場で働く身体障害者の人間関係に関する研究 特殊教育学研究, **20**(1), 48-55.
- 三隅 二不二(1984). リーダーシップ行動の科学 有斐閣
- 宮崎 紗織, 中田 洋二郎, 佐藤 秀行, 永井 智, 田村 英恵(2015). 発達障害特性による大学生生活の困難性への支援——自閉スペクトラム障害に対する大学生の援助意識に関する調査——立正大学臨床心理学研究, (13), 19-29
- 水間 宗幸(2006). 成人期に発達障害を告知されたケースのライフステージからの検討——語りと手記から社会性の獲得を考える——九州看護福祉大学紀要, **8**(1), 83-92.
- 村上 正治(2003). 合理化が生む「反応性うつ病」——職場でのつらさを相談できる人間関係が大切——(特集 ストレス社会が労働者を襲う) 月刊労働組合, **452**, 20-23.
- 村上 由美(2013). よりよい毎日を過ごしていくためのわが家の工夫 (成人期の発達障害) こころの科学, (171), 49-55.
- 永吉 美砂子(2017). 発達障害者の就労支援 *The Japanese Journal of Rehabilitation Medicine*, **54**(4), 279-282.
- 内閣府(2014). 障害者の権利に関する条約
- 縄中 美穂・水口 啓吾・湯澤 正通(2011). 発達障がい者に対する大学生の認識・態度: 接触経験・所属学部・ボランティア経験の影響 広島大学心理学研究, (11), 79-88.
- 沼崎 麻子(2017). 成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか——成人 ASD 当事者を対象としたアンケート調査の結果から——自閉症スペクトラム研究, **15**(1), 5-16.
- 小川 勉(2018). 発達障害学生のセルフ・アドボカシー・スキル育成に関する研究 大学教育, **15**, 25-30.
- 大西 勝二(2002). 職場での対人葛藤発生時における解決目標と方略 産業・心理学研究, **16**(1), 23-33.
- 大谷 博俊(2001). 交流教育における知的障害児に対する健全児の態度形成——態度と事前指導における情報提供, 交流経験, 評価対象となる知的障害児の特定との関連性の検討—— 特殊教育学研究, **39**(1), 17-24.
- House, R. J., & Rizzo, J. R. (1972). Role conflict and ambiguity as critical variables in a model of organizational behavior, *Organizational Behavior and Human Performance*, **7**(3), 467-505.
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, **72**(2), 269-274.
- 三後 美紀(2004). 職務ストレスとワーク・モチベーションに関する研究——垂直的交換関係が役割明確性に及ぼす影響に注目して—— 経営行動科学学会年次大会発表論文集, **7**, 316-323.
- 下斗米 淳・清水 裕・山岡 重行(1989). 友人関係の進展を規定する行動期待の研究 日本グループ・ダイナミクス学会第 37 回大会発表論文集, 67-70.
- 眞保 智子(2008). 特例子会社における知的障害者の職業能力創出と本業への貢献について——特例子会社 IS 社の事例から—— 高崎健康福祉大学紀要, **7**, 123-139.
- 障害者職業総合センター(2015). 発達障害者の職業生活への満足度と職場の実態に関する調査研究 <http://www.nivr.jeed.or.jp/download/houkoku/hou>

koku125.pdf (2019.2.25 閲覧)

障害者総合研究所(2014). 会社への満足度に関するアンケート調査

<http://www.gp-sri.jp/report/detail005.html>
(2020.1.6 閲覧)

Shrauger, S., & Altrocchi, J. (1964). The personality of the perceiver as a factor in person perception. *Psychological Bulletin*, **62**(5), 289.

砂川 芽吹(2017). 成人期に自閉症スペクトラム障害の診断を受けた男性当事者が経験する困難と対処の過程 自閉症スペクトラム研究, **14**(2), 59-67.

田川 元康, 由良 妙子(1992). 障害児に対する小学生の態度形成 和歌山大学教育学部紀要 教育科学, **41**(1), 1-16.

Tagiuri, R. E., & Petruccio, L. E. (1958). *Person perception and interpersonal behavior*. Stanford University Press.

高橋 雄一(2006). 交流経験が知的障害児に対する健常生徒の態度に及ぼす影響 第44回特殊教育学会発表論文集, 478.

田中 ちひろ(2001). メンタリング関係における親密性—メンタリング段階の横断的分析— 対人社会心理学研究, (1), 185-192.

Thomas, K.W. (1976). Conflict and conflict management. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp.889-935). Chicago: Rand-McNally.

上谷 宣正(1992). 中学生の障害者との接触度実態調査—交流群と非交流群の比較を通して— 人文論究, (53), 97-107.

梅永 雄二(2002). 知的障害者の雇用の現状と今後の就労支援—ジョブコーチによる支援— (特集 地域就労支援を考える) さぼーと, **49**(9), 23-26

梅永 雄二(2016). 発達障害成人の就労支援アセスメントと支援 (特集 発達支援のアセスメント) 臨床心理学, **16**(2), 195-198.

Wing, L., (1996). *The Autistic Spectrum: a Guide for Parents and Professionals*

(ウイング, L. 久保 紘章・佐々木 正美・清水 康夫 (監訳) (1998). 自閉症スペクトル—親と専門家のためのガイドブック— 東京書籍, 122-132)

吉田 学・今田 美幸・廣瀬 慧・金 順暎・松尾 真人(2012). 対人感情を変化させるイベントに着目した対人感情推定モデルの構築 電子情報通信学会技術研究報告. USN, ユビキタス・センサネットワーク: IEICE technical report, **112**(242), 137-142.

全国LD親の会(2017). 教育から就業への移行実態調査報告書IV