

## 自己への覚醒を意図した授業実践の試み（第2報）

中 西 由 里\*

Self Awareness in experiece training (2nd Report)

Yuri NAKANISHI

### 1. はじめに

本学人間関係学部のユニークな授業としてケースメソッドが挙げられるであろう。筆者の担当しているケースメソッドの授業内容の一部については既に論じてきている（中西, 1992；中西, 2002）。授業内で取り上げている実習内容について変遷はあるものの、基本的には「自己への覚醒・気づき」を主体とした対人関係に関する体験実習である。

定義的にいえば、体験学習は座学もしくは理論学習と対比されて使われている（星野, 2003, 津村・星野, 2013）。

臨床心理学の領域で、カウンセリングや心理療法を学ぶ過程において、エンカウンター・グループやTグループ（トレーニング・グループ）などがカウンセリング・ワークショップとしてロジャーズ派のカウンセリング理論の発展として行われるようになってきた。そこでは「今ここで（here and now）」として起こっていること自体がグループの学習教材となるということであった。今ここにいる自分自身について気づかされることから、自己概念の変容や行動の変容が起こり、そのことこそが「気づき（アウェアネス／awareness）」の起点であると伊東（1983）は指摘をしている。伊東は、カウンセリングやカウンセリング・ワークショップへの疑問から、彼自身がニューカウンセリングと呼ぶ、新しい人間教育へのアプローチを体系化している。また、センサリー・アウェアネス（Sensory Awareness）の系譜については伊東（1983）に詳細に述べられている。センサリー・アウェアネスの創始者の一人であるセルヴァーのワークショップでは、「何かを教えることではない」、「それはただやってみるもの」であることが強調されているという（伊東, 1983）。そして「演習」や「技術」ではなく、「実習」と「体験」という観点が重視されている。伊東によれば、「技術」を磨く「演習」になると本当の対人関係である「人と人とのかかわり（Interpersonal Relations）」が見失われてしまうので、「演習（exercise）」と「実習（practice）」の使い分けを意識する必要があるとも述べられている。

伊東（1983）のニューカウンセリングの実習には次の5つの要素が含まれている。それは、感ずる、からだが動く、自己を見る、かかわる、あらかずであり、領域別に実習で行う内容が紹介されている。また、藤原（2003）も、カウンセリングを学ぶための学習方法の一つとして「からだ体験」をこころの働きを手がかりとする方法として論じている。

最近では、他者との出会いや対人関係のスキルを学ぶための対人スキルズ・トレーニング

---

\* 人間関係学科 教授

(Social Skill Training / SST) が発達障害の子どもの支援法の一つとしてだけでなく、小中学校における「総合的な学習の時間」に行う「心の教育」や「予防教育的な生徒指導プログラム」として取り上げられるようになっている（國分，1999；滝，2001，2004）。

大学教育においても心理学の授業の一環や学生による学生の支援プログラムとして SST や体験実習を含んだプログラムも紹介されている（福井，2007；谷川・石毛，2014）。

筆者も、ケースメソッドの授業において、自己への気づきや感覚の覚醒、言語的・及び非言語的なコミュニケーションの体験実習についての授業プログラムを実践してきた。ところが 2020 年に突然感染が拡大をした COVIT19 の蔓延により、大学を含めた学校が休校となり、外出も自粛という形で制限されるようになった。本学でも 2020 年度前期はすべての授業がオンライン授業となり、「自己への気づき」をテーマとしていた授業も内容を大幅に組み替えることとなった。自己分析の課題については、質問紙やチェックリストに回答をし、それを受講生自身が採点し、解釈を行うというものになった。一部自宅及びその周辺で一人で簡単に実施することができる体験実習課題を取り入れるなどの工夫を試みたが、本来の授業計画とは全く異なる内容になってしまった。2021 年度からは少人数授業は密を避けて対面でも実施できるようになった。それでも受講生間の距離が近くなる課題は実施することができなかった。座席を指定し、受講生同士がふれあうことがないようにしての授業となった。ようやく、2023 年 5 月の連休明けからコロナの区分がインフルエンザと同じ第 5 類になったことから、受講生同士の距離が近い課題も実施できるようになった。

## 2. 授業内容（体験実習課題の実際）

表 1 にコロナ前である 2019 年度の授業内容を、コロナ下の 2020 年度の授業内容を表 2 に、コロナが 5 類に変更になった 2023 年度の授業内容を表 3 に示した。なお実習課題のタイトルに \* がついているものは中西（1992）に、\*\* がついているものは中西（2001）に紹介してある。実習課題が言語的なコミュニケーションを使用するのか非言語的コミュニケーション（non-verbal communication）であるのかについて、表中に「言語／非言語」という形で示した。2019 年度は受講生同士が体を触れあう課題も含まれていた。「受講生同士の対人接触の有無」として示した。2023 年度は受講生同士の距離が近い課題を取り入れたが、「握手競争」や「仲間はずれと閉じ込め」や「天国への旅」のような直接触れあう課題は取り入れなかった。

コロナ下の 2020 年度の授業は、オンデマンドで行った。実習課題を Google classroom で提示し、受講生が自宅で課題に取り組むというものであった。2020 年度から、授業内容の効果測定の意味もかねて、初回と最終回に同じ内容の実習課題である「SST24」と「人生設計」という課題を取り入れた。SST24 は福井（2007）の中で紹介されている対人スキルに関する 24 項目のチェックリストである。「人生設計」は川瀬・松本・丹治（2008）に紹介されている内容であり、自分自身のライフプランについて現在から老年期までを記入するというものである。

本稿では、「SST24」と「私の人生設計」（# 1）における初回授業時と最終回授業時の変化について、「子どもに戻って遊んでみよう」（#10）（表 4）について、及びグループで話し合い（課題解決）を行った後（# 2）で、各自の話し合いへの関与について自己評定と他者評定をおこなった「集団における個人の役割」（# 3）を取り上げ、受講生のレポートから体験実習の意味について検討してみたい。

表1 2019年の授業内容

回数	日付		課題	言語／非言語	受講生同士の対人接触の有無
#1	4月8日	1	バースディライン	非言語	
	〃	2	握手競争	非言語	あり
#2	4月15日	3	仲間はずれと閉じ込め**	非言語	あり
	〃	4	天国への旅**	非言語	あり
#3	4月22日	5	私の洋服ダンス	非言語	
	〃	6	他己紹介	言語	
#4	5月6日	7	集団の意志決定（NASA 課題*	言語	
#5	5月13日	8	集団における個人の役割*		
#6	5月20日	9	私の対人地図	非言語	
#7	5月27日	10	シーツ・ファンタジー*	非言語	部分的にあり
#8	6月3日	11	財宝を探せ！ ピラミッドバージョン	言語	
#9	6月10日	12	犯人は誰だ！ バンガロー殺人事件	言語	
	〃	13	四角いピザパイ	発想の転換	
#10	6月17日	14	小学生になったつもりでプレイルームで遊ぼう	言語／非言語	あり
#11	6月24日	15	強制選択による自己理解**	言語	
#12	7月1日	16	スクイグル法（スクリブル法）	非言語	
#13	7月8日	17	絵による伝言ゲーム	非言語	

表2 2020年度の実習課題（オンデマンド）

#1	感覚の覚醒－その1－ SST24（チェックリストによる自己分析）1回目
#2	私の人生設計－その1
#3	私の洋服ダンス
#4	TST（20 答法）
#5	感覚の覚醒－その2－ 物の声を聞く
#6	TAT
#7	職業不決断尺度（自己分析）
#8	絵による自己表現－過去・現在・未来
#9	対人地図を作ってみよう
#10	私の一生の絵図
#11	自我同一性尺度
#12	幼い頃の母子関係（絵による表現） 内的作業モデル尺度
#13	なぐりがき法（スクイグル）
#14	SST24（チェックリストによる自己分析）2回目 私の人生設計－その2

表 3 2023 年度の授業内容

授業回数	月日	実習課題	言語／非言語
# 1	4 月10日	SST24 - 1 回目 -	非言語
		私の人生設計-その 1	非言語
# 2	4 月17日	集団による意思決定 (NASA 課題) *	言語
# 3	4 月24日	集団における個人の役割 *	言語
# 4	5 月 1 日	私の洋服ダンス	非言語
		就職活動不安尺度&職業不決断尺度	非言語
# 5	5 月 8 日	強制選択による自己理解 **	言語
# 6	5 月15日	感覚の覚醒	非言語
# 7	5 月22日	財宝を探せ	言語
		四角いピザパイ	言語
# 8	5 月29日	絵による伝達リレーゲーム	非言語 + 言語
# 9	6 月 5 日	対人地図	非言語
		対人態度	非言語
# 1 0	6 月12日	子どもに戻って遊んでみよう	非言語
# 1 1	6 月19日	バンガロー殺人事件	言語
# 1 2	6 月26日	スクイグル	非言語 + 言語
# 1 3	7 月 3 日	図絵による自己表現	非言語
# 1 4	7 月10日	TST	非言語
# 1 5	7 月24日	SST24 - 2 回目 -	非言語
		人生設計-その 2 -	非言語

表 4 「子どもに戻って遊んでみよう」の実習課題

- ①まずは言葉を使わずに遊んでみよう。
- ②「ほしい」という一語だけを言うことができる。
- ③「ほしい」の他に「いや」と応えることができる。「いや」と言いたいときにだけこの言葉を使うこと。

### 3. 学生のレポートによる検討

筆者が担当する前期のケースメソッドにおいて、「自己への覚醒 (気づき)」を授業全体のテーマとして設定をしているが、そのことについて受講生はどのように受けとめていたのかについて、学生のレポートやコメントから検討してみることにする。なお、受講生に対しては最終回の授業時に、レポートやコメントを筆者の授業研究のために使用することについての説明を行い、同意を得ている。19 名の受講生にランダムにアルファベットの A ～ S の記号をつけて内容を紹介する。また、提出されたレポートやコメントについてはそれなりの分量があるため、

ここで紹介している内容は、一部分の抜粋であることを予め断っておく。

#### ① SST24 における 4 月と 7 月の変化

SST24（福井，2007）の質問項目一覧については付表に示した。このチェックリストは3因子から構成されており，第1因子が「親和的応答」，第2因子が「他者への配慮」，第3因子が「感情的応答」である。初回が4月，最終回が7月であるが，3ヶ月という期間において同じ内容のチェックリストに回答を求めたところ，2回とも同じ数値という学生は一人もいなかった。変化についての受けとめや自己理解についてレポートから取りあげてみる。なお，言葉を補った方が分かりやすくなる部分については筆者が加筆をしている。

- ・2回目の方が数値が上がっていた。曖昧な回答だったものが明確になっていたり文章の捉え方が違っていたりした（J）。
- ・何か努力をした感じはしませんが，自分に自信を持ってチェックできました。「他者への配慮」の項目の得点が増えていたのは4月よりも関わる人が増えたからではないかと思いました（M）。
- ・1回目と2回目では自分に対する項目に変化はなかったが，相手に関する項目でたくさんよい変化がみられた（N）。
- ・自分には変化がないのではないかと思い込んでいたが意外にも変化があるということに驚いた。「感情的応答」の値が高くなったことから自分の中で感情面がはっきりしたから高く出たのではないかと考えます（S）。
- ・あまり変わらないだろうと思っていたが回答に差があった。月日が経つとその中でいろんな刺激があり，他者と触れあい交流したり自分が何かを体験したからその変化なのだと考える。自分の考え方はかなり固定されていて融通がきかないところも多いと思っていたが人の考え方というものはめまぐるしく変わっていくのだと分かった（C）。
- ・「他者への配慮」という点において変化があったのではないかと思った。この授業を受ける中でバーバルコミュニケーションやノンバーバルコミュニケーションを用いた他者との関わりを経験し，他者の意見を聞くことの大切さを体感しながら学んだことが影響しているのではないかと感じました（E）。

3ヶ月という期間でも，人は様々な経験を積みながら生活をしてきている。必ずしも授業内容による経験だけではないだろうが，Eのように「授業を受ける中で～」と書いてる受講生もいる。授業を通したテーマとして掲げている体験主体の授業による自己への覚醒が受講生一人一人の変化（成長）に影響を与えている面もあるであろう。

#### ②「私の人生設計」についての初回と最終回の変化

- ・進路・就職の欄は4月の頃は進路を迷っており，明確化していないようだったが今は目標が明確になり，具体的に書くことができた。自分の内になる心や感情が現れていて面白かったし，ポジティブな方向へ進むことができた（D）。
- ・4月のものに比べると子どもの誕生・子育て・親としての自分の欄が30代までであるが埋めることができた。子どもについては自分のキャリアを優先させたくて目を逸らしていたところでもあった。しかし他者の話を聞いたり，話し合ってみるときちんと向きあって自分の意見を確立しておかなければならないということが分かり考えることが増えていっ

たことで欄を埋めることができた理由なのではないかと考えた。環境や経験、誰かの意見を聞くことなど様々な刺激を受けて自分の考え方が徐々に変化して来ているのだと改めて思う (C)。

- ・ 4月と比べて書いた内容が抽象的なものから具体的なものになりました。自立したいや頑張りたいという書き方ではなくそうなるための具体的な過程を描いた上でこうなりたいという希望を書きました。授業をとおして自分について知る機会が多く、より具体的に物事をみられるようになりました。大きな変化を感じることができたので人生設計がより豊かな物になったと思います。変化したこともある中で、代わらないことにも気がつけたのは自分の視点が変化したからだと思います (M)。

4月から7月という3ヶ月という期間であっても、いろいろな経験を積むことで自分自身の考え方が変化していることが感想として述べられている。その経験とは必ずしもこの授業での体験だけではないかもしれないが、Mが記しているように「授業を通して自分について知る機会が多く」とのことから、自己分析の課題やグループワークなど普段体験することが少ない内容の実習課題を体験し、振り返ったことで視野が広がり、自身の視点が明確になっていったといえよう。

### ③「子どもに戻って遊んでみよう」について

この実習はプレイルームにて行った。「子ども」に戻る体験であるが、表4に示したように、使用できる言語を「ほしい」と「いや」に限定して行った。

- ・ 言葉を使わないとなると一人で遊ぶカタチになった、そこに「ほしい」が加わるだけで他者とのつながりができて、2人、3人と遊ぶようになった。更に「イヤ」が使えるだけで一気にコミュニケーションが増えて、実際に驚いた。使える言葉が増えて行くほどコミュニケーションが他者ととれて、一人遊びからグループで遊べるようになったと感じた。黙っていれば、他者とかわかることはできないし、言葉を使って話しかけて、かわりに繋げることでコミュニケーションがとれて仲良くなれ、友達作りもできていくのだと改めて感じた。一人遊びだと自分一人で遊べるおもちゃを選んで遊ぶしかなかったけれど他者との遊びは一人じゃできない遊びや新しいアイディアのある遊びを体験することができ、自分自身が成長できると思った。そのため自分の成長のためには他者の存在は大切だと改めて感じました (K)。
- ・ 一人遊びと他者との遊びの違いとして一人遊ぶの時は一つのことに集中して黙々と取り組んでいた一方で、他者との遊びは使う道具がコロコロとかわっていました。また、他者との遊びで使った道具は全て他者が持ってきた物で自分から道具を持ってくることはなかったです。このことから他者がいることによって自分が惹かれなかった物、遊んでみたいけれど恥ずかしくて使えない物が使えました。その一つの例が体を動かす遊びです。一人だとフラフープやトランポリンに立って遊ぶことに抵抗があり、勇気が出ないのですが、他者がいることによって一人でできないことを楽しくすることができました。また、使える言葉が増えて行くことによって相手が考えていること、伝えたいこと、やりたいことをくみとることができるようになりました。特に「いや」という言葉があることにより、「ほしい」だけでは分からなかった好き嫌いが分かるためとても助かりました (Q)。



受講生の感想から、自己の成長に果たす他者の役割や言語の有する意味が述べられている。この実習課題で使用する許されている言葉は「ほしい」と「いや」の2語だけである。その2語であっても、言葉を使用すると自分一人の世界から他者の存在を意識する世界、他者とのコミュニケーションの広がりを感じることができることが述べられている。

#### ④ 自己評価と他者評価について

#2の授業の「集団における意思決定（NASA 課題）」では「月面で遭難したときにどうするのか」というテーマで、くじで選んだグループで話し合いをして貰い、#3の「集団における個人の役割」では#2の話し合いにおいて個々人が果たした役割について自己評価と他者評価を行うという内容である。最初に自己評価を行い、各人が評価をした自己評価を元に、本人以外のメンバーによって他者評価を行い、自己評価と他者評価の差を数値で表すという内容である。この点についても受講生の感想を見ていきたい。

- ・他者に評価をしてもらおうと自分が印象に残っていた自分の役割とは違う結果に新たな発見が出来ると思いました。他者から自分をみるとこの役割が目立つんだと客観的に見ることも可能だと思い、より自分に対しての理解が深まったと思いました（J）。
- ・自己評価と他者評価では全く違うように捉えられていて面白かった（L）。
- ・他者からの評価と自分の思っている評価がこんなにも差が出るとは思っていませんでした。他者からみると全く違う捉え方になるのが面白いなと思いました。自分にとっては忘れてしまうくらいの内容であっても他者にとっては記憶に残るものだったと思うとよい意味でも悪い意味でも発言に気をつけないと思いました（N）。
- ・自己評価と他者評価を比べて意外と自己と他者の間にはギャップがあることを知りました（P）。

この実習のねらいは、自分が捉えている自己と他者から見えている自己は異なるということの数値によって評価をすることで数字上の差として現れてきている、自己認知と他者認知の違いを知ることである。自己評価と他者評価が一致することはほとんどあり得ない。

#### ⑤ 振り返りのレポートから—この授業の体験を通して

ここで紹介するレポートの内容は、授業の最終課題として提出されたものである。レポートのテーマは次のような内容であった。「この授業で体験した実習をとおして、あなたはどのような自分に気づきましたが。またそれらはどのような実習や体験から気づきましたか」

- ・私はこの授業で体験した実習を通して他者とコミュニケーションを取る場においての自己が果たす役割や、自分が持つ個性や性格を振り返ることができた。この授業を受けるまでは、自分は積極性がなく、将来についての不安が多いと認識をしていた。しかし、就職活動についての不安尺度の質問紙や「ものの声を聞く」感覚の覚醒の実習体験を経験したことで、自分は思っているよりも周りにあるいろいろなものに目を向け、想像力があり、将来について積極的に考えていることに気がついた。

グループワークの課題がグループで協力をして正解を出すものであり、自分一人の考えや価値観では決断することができなかった。このことから自分の考えだけに執着せずに、視野を広げて多くの人の価値観や思考をくみ取ることによってさまざまな視点から物事を捉えることができると気がついた。そして一人では気づくことができない新たな答えがみつかる

のである (Q)。

- ・この授業では、自己の表出やコミュニケーションといった点に主に焦点を当てており、自分でも苦手なコミュニケーションの取り方や表出の仕方というのを分析することができた。グループワークでは、積極的に意見を述べたりリーダー役割をするというような、言葉や声を使った自己の表出は苦手だと分かったが、自分のイメージや自己を表出するものは言葉や声以外にも多くあり、それは自己分析によって更に磨くことができるということ を学んだ (A)。
- ・全体を通してこの授業では、この時期の自分の不安定さを理解することができた。丁度進路について悩んでいた時期で、あまり精神的に健康であったとは考えづらい。結果をみて、自分には頼れる存在がいると分かったことは大きいと思う。自分のネガティブな部分が多く見られたが、その分対処法もよく理解できた。今回することができた部分を健康的な精神状態を保つべく対処していきたいと思う (F)。
- ・この授業で体験した実習を通して、集団の中であまり積極的に話すわけではないが、周囲をよく観察し、状況に合わせて必要な情報を提供することによって、集団の中で役割を果たすことができて自分に気づきました。自分ではグループワークに苦手意識を持っていました。自分ではグループワークにあまり参加できていないと感じていましたが、周囲を観察して情報を提供することは集団での話し合いにおいて重要であるということがわかりました。これからも話し合いの状況をよく観察し、その時に必要となってくる意見を出して集団の中での役割を果たして行きたいと思いました (H)。
- ・私はこの授業を通して、自分が思っていたよりも協調性があることに気がつくことができました。今までは、私自身他者と関わっていくのに苦手意識があり、何を話しているのかわからない時が多かった。そのため、相手と話す際は、普段から話し手というよりは聞き手であり、会話を続けることが難しい。コミュニケーション能力を高めたいと普段から思っていた。今回、自分に協調性があると気づけた実習は、「財宝を探せ」「バンガロー殺人事件」を通してであった。グループで一緒に考えて、答えを見つけていく課題であったため、最初は嫌だなとさえ思っていた。しかしざやってみると楽しくて、私自身も意見を出しながら取り組んでいた。私がその際に一番意識して行っていたことは、相手の意見を繰り返して発言したことである。自分の意見を言いつつ、相手の意見も繰り返して言葉にすることで、全員がその都度、より理解を深めることができたと感じた。自分とは異なる意見や考え方をもち人たちと同じ目標に向かって行動することが、私にもできるのだと嬉しく感じた。周囲の意見をしっかり察知し、互いに協力し合い、時には譲って、グループ全員が不快になることなく、話しやすい環境にしていけたと感じた。実習後にグループの皆から、周りの状況を見ながら積極的に参加していたと評価して貰えて嬉しかった。この授業で感じた自分への気づきを今後の就職活動や日常生活でも活かして行きたいと感じた (K)。

#### 4. まとめ

受講生のコメントやレポートに示されているように、この授業のねらいとしていた「自己への気づき」については達成できていると判断してよいのではないかと。

先の報告(中西, 2002)においても触れているように、学部生を対象とした少人数・演習形式の授業内容を考える際に、筆者が重視したことは、受講生自身を case として、自己のさま



ざまな諸側面に気づく、すなわち「自己への覚醒」を目指すことであった。

実習課題の一部である「集団による意志決定」「集団における個人の役割」「私の洋服ダンス」、「強制選択による自己理解」「感覚の覚醒」や2019年度の実習課題に含まれている「仲間はずれと閉じ込め」「天国への旅」「シーツ・ファンタジー」は、伊東（1983）の「ニューカウンセリング」の中に紹介されている実習である。伊東も述べているように、体験しながら学ぶことにより、受講生それぞれの自己理解が深まっていっているといえるだろう。

その点はSST24による変化の測定や「私の人生設計」にも現れているといえる。今回は前期の途中からコロナの位置づけがインフルエンザと同じ位置づけに変更になったため、コロナ前の2019年度に実施していた実習の一部は実施できなかった。実施できなかった課題は、握手や手を繋ぐ、子どもの遊びである押しくら饅頭のような状態（仲間はずれと閉じ込め）というような身体接触を伴う課題であった。今年度の受講生はコロナの真っ只中の入学生であり、密を避け、対人的な距離をとるように常時指導されてきているので、接触を伴う課題は取り上げなかった。来年度には2019年度に実施していた実習を再び取り入れたいと考えている。

## 5. 文献

藤原勝紀，2003，からだ体験モードで学ぶカウンセリング，ナカニシヤ出版。

福井康之，2007，対人スキルズ・トレーニング 対人関係の技能促進修練ガイドブック，ナカニシヤ出版。

星野欣生，2003，人間関係づくりトレーニング，金子書房。

伊東博，1983，ニューカウンセリング～“からだ”にとどく新しいタイプのカウンセリング，誠信書房。

川瀬正裕・松本真理子・丹治光浩，2008，これからを生きる心理学－「出会い」と「かかわり」のワークブッカー，ナカニシヤ出版

國分康孝 監修 小林正幸・相川充 編著，1999，ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校，図書文化社。

中西由里，1992，自己理解のための自分史作成－体験主体のケースメソッドから－，相山女学園大学研究論集，第23号，第1部，207－224。

中西由里，2002，自己の覚醒を目指した授業実践の試み－「対人関係体験実習」としてのケース・メソッド，相山女学園大学『人間関係学研究』人間関係学部改組発足・人間関係学研究科創設二周年記念号，141－153。

滝充 編，2001，ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編，金子書房。

滝充 編，2004，改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編，金子書房。

谷川裕稔・石毛弓 編著，2013，ピアチューター・トレーニング 学生による学生の支援へ，ナカニシヤ出版。

津村俊充・星野欣生 編，2013，実践 人間関係作りファシリテーション，金子書房。

付表 SST24 の項目一覧

項目番号	逆転項目
1	相手の話をまじめな態度で熱心に聞くことができる
2	* 他の人に敬意を表したり、ほめたりしない
3	大勢の人の中で一人ぼっちでいる人を見ると話しかける
4	人の考えを絶えず読み取ろうとしている
5	話し合っているとき、相手が話し終わるのを待ってから、それに対する自分の考えをいう
6	必要なら相手を立てることができる
7	* 他の人の立場を無視して、物事を考えてしまう
8	話し合っている時は、相手の立場に立とうとしている
9	* 余計なことを言って相手を傷つけてしまう
10	共同生活を成り立たせるために、親身になって助け合おうとする
11	人が冷遇されているのを見ると非常に腹が立つ
12	人の気持ちが直感的に伝わってくる
13	* 必要なとき以外でも、自分の考えを表に出してしまう
14	あなたの言っていることに、相手がどのように反応しているのか、相手の表情などに気づこうとする
15	* 知らない人とは、すぐに会話が始められない
16	* 人と話しているとき、言いたいことがうまく言葉になって出て来ない
17	話し合っているとき、相手の視点で物事を見るようにしている
18	初対面の人とも気軽に話ができる
19	人の言動には絶えず注意を払っている
20	* ユーモアのある話し方がなかなかできない
21	相手の立場を配慮して行動する
22	相手が話そうとしている事柄だけでなく、その背後の深い意味を聞き取ろうとしている
23	だれとでもすぐ仲良くなれる
24	身振りや手振りをまじえ、表情豊かに話ができる