

「教育臨床総合研究 8 2009研究」

臨床・カウンセリング体験領域におけるC系・G系の授業実践（2） — 臨床マインド行動チェック目録の作成と実施 —

Teaching Practices of Counseling and Group Approach Program
in “Experience Area of Clinical & Counseling Psychology”（2）
— The Construction of Behavioral Check Questionnaire to Measure
“the Mind of Clinical & Counseling Psychology” —

足立 智 昭*

岩 崎 貴 雄**

Chiaki ADACHI

Takao IWASAKI

三 鴨 朋 子**

Tomoko MIKAMO

要 旨

臨床・カウンセリング体験領域におけるC系・G系プログラムの4つの課題のうち、課題④「再検討したプログラムが学生に対して、どのような効果があったのかを多面的に捉えることのできるような測定法やツールを開発する」ために、学生が意識している臨床マインドの目標行動を測定する行動チェック目録を作成した。

【キーワード】

臨床・カウンセリング体験領域， C系・G系， 行動チェック目録， 効果測定

I. 本報告の目的

臨床・カウンセリング体験領域におけるC系・G系の授業実践のシリーズ報告（1）で、我々は4つの課題を掲げた。（1）では課題③を中心に、C系・G系のプログラム・オーガニゼーションを再検討したが、本報告では課題④を取り上げる。課題④は、再検討したプログラムが学生に対してどのような効果があったのかを多面的に捉えることのできるような測定法やツールを開発することであるが、課題④の一環として、学生自身が意識している行動の変化を測定することを試みる。態度や価値観は比較的安定性の高いレベルのものであり、「体験レベル」の変化が関連しているとしても微細な変化を直接に測定することは容易ではない。そこで、評価主体が最も意識的に変化を捉えられるものとして、今回は「行動」をターゲットにした。

これまでのプログラムから学生が自覚的に体験して目的化した目標を行動レベルの記述に表

*島根大学教育学部附属教育支援センター

**島根大学教育学部心理・発達臨床講座

記しなおして、臨床マインド測定のための行動チェック目録を作成し、因子分析等を実施して妥当性・信頼性の確認を行った。さらに、行動チェック目録からプログラムの効果を検討したので、その結果を報告する。

II. 方法

1. 調査全体の手順

(1) 調査対象と調査時期

調査は、島根大学教育学部平成18年度入学生（平成19年度2回生後期・平成20年度3回生前期にC系・G系の実習を受講した学生他）で第3クルールの177名（男性71名，女性106名）に対して、第1回目調査をC系・G系プログラム開始のオリエンテーション時（平成19年10月上旬）、第2回目調査をプログラム10セッション終了時（平成19年12月）、第3回目調査をプログラム計20セッション終了時（平成20年7月上旬）に行った。いずれも、20～30名のグループによる集団法で実施した。

(2) 測定用具

3回の調査に使用した3つ測定用具と実施時期を表1に示した。行動チェック目録は、学生の主観的意識レベルにおける臨床マインドに関する目標行動を測定するために、今回我々が後述する手順によって作成した50の質問文からなる質問紙である。アンケートは、これまでのクルールで質問してきた問題意識や目標設定に関する項目の他に、C系・G系体験学習の日常生活への汎化の度合いや他の体験領域との関連を意識する質問を加えた、計7項目からなる自由記述形式のものである。バウムテストは「木を1本描いてください」という教示による描画法の一つで、学生の意識的操作が反映しにくく、今回は自己イメージの全体的変化を総括的に測定するために用いた。

各測定用具による調査時間は、行動チェック目録が10分程度、アンケートが40～50分程度、バウムテストはPDI（Post Drawing Inquiry）も含めて20～30分程度である。

表1 調査に使用した測定用具

第1回目プログラム開始	行動チェック目録		バウムテスト
第2回目プログラム中途	行動チェック目録	アンケート	
第3回目プログラム終了	行動チェック目録	アンケート	バウムテスト

2. 臨床マインド測定のための行動チェック目録の作成と分析手順

(1) 項目収集と項目構成（末永，1987）

- ①第2クルール受講者170人の中間および終了時アンケートの計340枚のうち、質問項目「問題意識」「変化」「グループ印象」の3項目について「臨床マインド」に関連した記述をデータ化した後、記述データ文をチャンク・アップした抽象概念（キーワード）で表した。
- ②キーワードを3人の評定者（講師）によって、KJ法（川喜田，1967）を用いてカテゴリー化し、11の代表カテゴリーを決定した（表2）。

- ③さらに、11の代表カテゴリーを最もよく表す108の記述文を行動レベルの現在形肯定文で記述し直し、6つ代表カテゴリーに集約して記述文を46文に厳選した。それぞれの代表カテゴリーを記述する文章数は、「課題意識」7文、「コミュニケーションスキル」9文、「自己認識・自己認知」7文、「受容・傾聴」7文、「積極性」7文、「メンバー・リーダーシップ」9文となった。
- ④講師が代表キーワードから漏れたキーワードの中から、授業目標として重要と考えるものを以下の4文として追加した。「相手のいいところを見つけようとしている」、「顔見知りの人には挨拶をしている」、「物事を多面的に理解しようとしている」、「自分自身を大切にしている」。
- ⑤50文をランダム配置し5段階評定(「よくあてあまる」～「ほとんどあてはまらない」)で、大学生および院生計10名に記述の妥当性や印象を尋ね文章の修正を行った(内容は資料1参照)。

表2 代表カテゴリーの内容

6の代表カテゴリー	11の代表カテゴリー	関連キーワード
1 課題意識	1 アイデンティティ	自己認知, 意志
2 コミュニケーションスキル	2 課題意識	自己啓発, 自己一致, 汎化, 言語化, 克服課題, 資料活用, 応用力
3 自己認識・自己認知	3 コミュニケーションスキル	自己開示, 距離感, 自己主張, ノンバーバル, 伝達力, リソース, 質問
4 受容・傾聴	4 自己認識・自己認知	自己開発, 判断力, 自己分析, 自己改善
5 積極性	5 受容・傾聴	許容, 包括性, 包容力, 他者受容
6 メンバー・リーダーシップ	6 積極性	実践力, 協力, 自発性, 自己開示, 抵抗感(-), 関わり努力
	7 想像力	自己分析, 他者配慮, 他者理解
	8 他者認知	他者配慮, 他者理解
	9 内省力	自己一致, 客観性
	10 メンバーシップ	適応力, 協調性
	11 リーダーシップ	グループ配慮, リーダー役割, 役割柔軟性, 発言力

(2) 行動チェック目録の分析手順

以下の手順により、「臨床マインド」に関する学生の意識的行動変化が、プログラム実施を経てどのような経緯になるのか、行動チェック目録を使用して分析する。

- ①第1回目調査のデータの因子分析を実施し、因子抽出を行う。
- ②因子数と因子命名を決定して、下位尺度を構成する。
- ③3回分のデータについて、各下位尺度の加算平均得点を算出し、その平均値の検定を行う。

III. 結果と考察

1. 行動チェック目録の因子構造

(1) 分析対象者

第3クールの受講者177名(男性71名, 女性106名)のうち、プログラム開始前, 中途, 終了後の3回のデータが揃っている学生158名(受講者の89.3%)を分析の対象とした。その属性内訳は、男性59名(37.3%), 女性99名(62.7%), プログラム開始時の平均年齢は19.7歳(レンジ19歳~23歳)であった。

(2) 因子分析(小塩, 2004)

行動チェック目録50項目の構成要素を検討するために、プログラム開始前のデータを主因子

表3 行動チェックリストにおける因子分析結果 (主因子法・プロマックス回転後)

項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5
	自己表現	他者配慮	積極性	受容傾聴	課題意識
第1因子: 自己表現・自己尊重(9項目) ($\alpha=0.823$)					
23 人に合わせるだけでなく自分の意見を持っている	0.74	-0.22	0.00	-0.02	0.01
14 自分の意見をできるだけ伝えようとしている	0.72	0.04	0.00	0.03	-0.05
11 自分なりの意見を持つようとしている	0.69	0.00	-0.06	-0.12	0.08
26 自分の中の考えや思いを具体的に書いたり言ったりすることができる	0.53	-0.09	0.09	0.00	0.16
36 必要な時には、自分の意見を主張しようとしている	0.50	0.20	-0.06	-0.07	-0.08
25 リーダーの役割を与えられれば、グループを引っ張っていくことができる	0.48	0.23	0.20	-0.13	-0.06
27 考え方の違いに気づいた上で、自分の思いを伝えることができる	0.47	-0.12	0.04	0.08	0.30
50 自分自身を大切にしている	0.43	0.18	-0.07	-0.08	0.03
17 グループでは、人任せにせず自分から進んで行動しようとしている	0.40	0.19	0.06	0.14	0.02
第2因子: 他者配慮(9項目) ($\alpha=0.743$)					
12 話す内容だけでなく、非言語的な部分(声の調子・大きさ、表情など)も大切にしている	-0.08	0.53	0.03	-0.05	0.07
7 相手を和ませるための話題提供を心がけている	-0.04	0.51	0.29	-0.10	-0.16
49 グループでは発言しやすい雰囲気を作ろうとしている	0.10	0.51	0.03	0.05	0.00
38 自分と異なる立場(子ども・教師・保護者等)に立って、物事を考えることができる	-0.11	0.48	-0.08	0.20	0.04
39 グループでの役割を把握し実行しようとしている	0.32	0.47	-0.09	0.19	-0.12
44 グループで自分は何をすればよいかを考えながら行動している	0.10	0.44	-0.03	0.16	-0.05
42 グループによって、自分の態度や行動の違いに気がついている	0.01	0.43	-0.13	-0.06	0.13
28 自分のいいところを活かそうとしている	0.19	0.42	0.04	-0.01	0.15
41 価値観の違う人との距離の取り方を工夫している	-0.02	0.40	0.03	-0.13	0.13
第3因子: 漸進的積極性(6項目) ($\alpha=0.781$)					
19 初対面の人とも会話ができる	-0.07	0.04	0.81	-0.15	0.00
34 苦手な人にも、自分から話しかけてみる	0.03	-0.14	0.65	0.12	0.04
4 あまり話さない人ともきっかけがあれば、自分からかかわることができる	0.01	0.05	0.63	-0.06	0.11
32 グループに初め抵抗感があっても、徐々に溶け込みことができる	-0.10	0.07	0.57	0.10	0.02
15 苦手な人がいても、割り切って活動に参加することができる	0.18	-0.14	0.46	0.24	-0.05
37 無理せず、グループ活動に参加できる	0.12	0.06	0.44	0.04	-0.13
第4因子: 受容・傾聴(7項目) ($\alpha=0.727$)					
48 相手の異なる意見でも最後まで耳を傾けるようにしている	0.14	0.08	-0.15	0.61	-0.08
9 意見が違ってもすぐにかかわりをやめてしまう	0.06	0.18	-0.15	-0.61	0.00
18 相手の話を受容的に聴こうとしている	-0.16	0.28	-0.11	0.56	0.03
3 自分と違う価値観や世界に興味を持つ	0.06	-0.07	0.04	0.52	-0.06
1 自分とは違う意見でも受け止めることができる	-0.21	0.01	0.01	0.48	0.19
43 自分が距離を感じる人でも、共感できる部分があると思う	0.00	-0.02	0.16	0.41	0.05
33 相手の発言の背景にある気持ちや考えを尊重している	-0.18	0.31	0.15	0.38	0.08
第5因子: 課題意識(4項目) ($\alpha=0.623$)					
6 授業の内容日常生活や将来にどう活かそうかと考えている	0.01	0.19	-0.02	-0.13	0.70
29 自分なりの課題意識を持って授業に臨んでいる	0.04	0.25	0.04	-0.03	0.61
21 自分の苦手な部分を改善しようと取り組んでいる	0.20	-0.14	-0.11	0.27	0.37
5 人が議論しているのを興味深く聴くことができる	0.02	-0.06	0.07	0.16	0.35
因子寄与	6.42	3.14	2.38	2.04	1.75
因子寄与率(%)	18.34	8.96	6.81	5.83	5.01
累積寄与率(%)	18.34	27.30	34.11	39.94	44.95

法による因子分析を行った。回転はそれぞれの要素に相関が想定されるため、プロマックス回転を行った。初期の固有値(スクリープロット)と解釈可能性を考慮して5因子が想定された。その結果から、因子負荷量が0.35未満の項目を順次削除して都度因子分析を繰り返し、最終的に35項目を採用した。5因子による累積因子寄与率は、44.95%である。各因子における項目ごとの負荷量を表3に因子間相関を表4に示した。

表4 因子相関行列

因子	1	2	3	4	5
1	1.00	0.42	0.31	0.11	0.22
2		1.00	0.26	0.20	0.17
3			1.00	0.27	0.15
4				1.00	0.13
5					1.00

(3) 因子命名

第1因子は、「人に合わせるだけでなく自分の意見を持っている」「自分なりの意見を持つ」としている。「自分自身を大切にしている」といった自分自身の意見や考えを大切にすることをユニークネスの感覚であり、自尊感情を示していると思われる。また、そのユニークネス感覚や自尊感情を、「自分の意見をできるだけ伝えようとしている」「自分の中の考えや思いを具体的に書いたり言ったりすることができる」「必要な時には、自分の意見を主張しようとしている」「リーダーの役割を与えられれば、グループを引っ張っていくことができる」といったように、適切な形で他者に伝えようとしている。このことから、第1因子は、自分の意見や考えを大切に主体的に自己表現できるという意味で、＜自己表現・自己尊重＞の因子とした。

第2因子は、「相手を和ませるための話題提供を心がけている」「グループでは発言しやすい雰囲気を作ろうとしている」「自分と異なる立場(子ども・教師・保護者等)に立って、物事を考えることができる」「グループでの役割を把握し実行しようとしている」「グループで自分は何をすればよいかを考えながら行動している」といった項目構成から、自分の置かれた場の状況や自分の立場・役割、相手との関係を考慮した行動がとれることを示している。またその行動は、「グループによって、自分の態度や行動の違いに気がついている」という認識の上で、「話す内容だけでなく、非言語的な部分(声の調子・大きさ、表情など)も大切にしている」「価値観の違う人との距離の取り方を工夫している」というように、自己表出に対して他者への配慮が窺える。つまり、第2因子は、場の状況や自分の立場・役割、相手との関係性を考慮した行動がとれるという意味で、＜他者配慮＞の因子とした。

第3因子は、「初対面の人とでも会話ができる」「苦手な人にも、自分から話しかけてみる」といった対人関係への積極的な関与を示す項目への負荷量が高い。ただし、「あまり話さない人ともきっかけがあれば、自分からかかわることができる」「グループに初め抵抗感があっても、徐々に溶け込みことができる」「苦手な人がいても、割り切って活動に参加することができる」「無理せず、グループ活動に参加できる」という項目が示しているように、対人関与へのきっかけの必要性や、無理をせずに徐々に慣れていくという慎重さも同時に持ち合わせた因子でもある。よって、他者に積極的に関与しようとする行動とともに、無理のない範囲で対応

できるだけよい行動がとれるという意味から、＜漸進的積極性＞の因子とした。

第4因子は、構成している7項目すべてが代表カテゴリー＜受容・傾聴＞に該当しているのでそのまま因子名を＜受容・傾聴＞とした。

第5因子も、構成している4項目すべてが代表カテゴリー＜課題意識＞に該当しているのでそのまま因子名を＜課題意識＞とした。

(4) 行動チェック目録下位尺度の信頼性

(3)で確認した5因子を行動チェック目録の下位尺度とした。各下位尺度の得点は構成する項目得点(1~5)を加算平均して算出した(最大値5, 最小値1)。ただし、逆転項目である項目9は得点を反転させている。全尺度合計得点は最大値25から最小値5となる。下位尺度の得点は、その因子の傾向の高さを示している。

各尺度の内的一貫性をCronbachの α 係数を求めたところ、＜自己表現・自己尊重＞尺度は0.823, ＜他者配慮＞尺度は0.743, ＜漸進的積極性＞尺度は0.781, ＜受容・傾聴＞尺度は0.727, ＜課題意識＞尺度は0.623であったので、尺度の信頼性は確保されていると言えよう。

2. 行動チェック目録によるプログラムの効果測定の検討

(1) 各尺度得点からみた学生の変化

プログラム開始前・中途・終了後の3回における各下位尺度得点および5因子合計得点について、対応のある場合の平均値の差の検定を行った結果を表5および図1・2に示す。

表5 各尺度得点の平均値と対応のある場合の平均値の差の検定結果

因子名	#1開始		#2中途		#3終了		有意確率		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	#1-2	#2-3	#1-3
自己表現	3.57	0.57	3.82	0.56	3.88	0.50	**	n.s.	**
他者配慮	3.48	0.50	3.69	0.45	3.82	0.45	**	**	**
積極性	3.39	0.66	3.53	0.64	3.54	0.61	**	n.s.	**
受容傾聴	3.73	0.52	3.83	0.48	3.88	0.47	*	n.s.	**
課題意識	3.25	0.62	3.53	0.61	3.49	0.56	**	n.s.	**
5因子合計	17.41	1.85	18.39	1.95	18.60	1.76	**	n.s.	**

注) ** P<.01 * P<.05

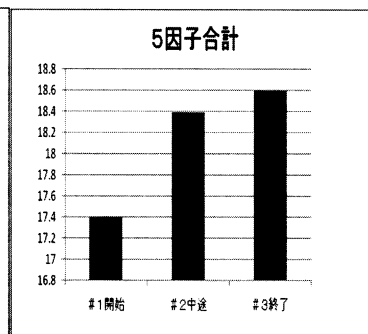
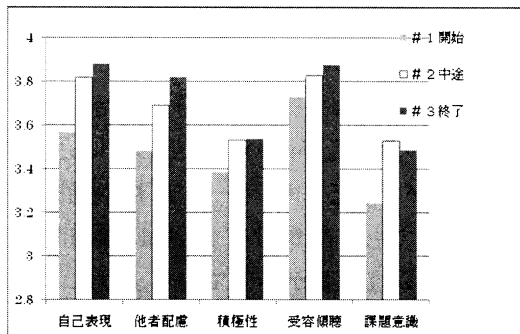


図1 受講経過における各下位尺度得点の変化

図2 受講経過における合計得点の変化

- ①いずれの下位尺度も受講前と受講後では、1%水準で有意な得点上昇が認められるので、受講者自身が認知する行動レベルでの変化があったと思われる。
- ②自己表現・自己尊重尺度は、ベースライン得点が2番目に高く、半期受講で得点上昇が認められるが、その後半期は得点を維持したままである。
- ③他者配慮尺度は、半期ごとに得点上昇が認められることから、継続的なプログラム実施の効果が予測される。
- ④漸進的積極性尺度および課題意識尺度は、もともとベースライン得点は低く、半期の受講で得点上昇が認められるも、その後は横ばいである。
- ⑤受容・傾聴尺度は、ベースライン得点が他の尺度と比べ最も高く、半期ごとの受講によって確実に得点上昇しているが、伸び率はそれほどでもない。
- ⑥以上から、プログラムの継続提供が最も効果的に働くのは、場の状況や自分の立場・役割、相手との関係性を考慮した行動がとれるようになること(他者配慮)である。

(2) 属性差によるプログラムの効果

性別、C系・G系先行別、班別、主専攻別といった属性の群間効果があるかどうかを検討するために、5因子合計得点によって分散分析を実施した。その結果を表6に示す。結果を見るとすべての属性の群間効果のF値に統計的な有意差は認められない。このことから、上記(1)で得られた各下位尺度得点の上昇は、プログラム提供による可能性が高まったと言えよう。

表6 属性別5因子合計得点の2要因分散分析(反復測定)の検定結果

属性	群間効果 F 値	有意確率
性別(男・女)	F(1, 156) = 2.989	0.086 n.s.
C系・G系先行別(2群)	F(1, 156) = 0.019	0.891 n.s.
班別(7班)	F(6, 151) = 0.796	0.574 n.s.
主専攻別(12専攻)	F(11, 146) = 1.045	0.410 n.s.

3. 今後の課題

- ①今回我々は、C系・G系のプログラムの効果測定のために、臨床マインドを測定する独自の行動チェック目録を作成した。行動チェック目録の内容や構成概念は項目選択の過程で提示しているが、今後他の独立した尺度との基準関連妥当性を検討することで、行動チェック目録が測定している意味内容をより明確にしていく必要がある(村上ほか, 2001)。
- ②行動チェック目録によって、C系・G系のプログラムの効果が認められる可能性が確認された。しかし、測定しようとしている「臨床マインド」に影響するであろう事象は、他領域での学習や日常生活における体験など無数にあるので、プログラム効果を厳密に測定するには、コントロール群による比較検討が望まれる。上の結果でみたように、属性差がないということはプログラム効果というよりも、すべての学生に共通する青年期の時間経過による成熟・成長が関与しているからであるということもできる。
- ③行動チェック目録の下位尺度と、シリーズ報告(3)で検討する学生が意識していない自己イメージ等の変化との関連を明らかにすることで、学生のより包括的な変化を検討できると期待している。

参考文献

- 1) 末永俊郎編 (1987) 社会心理学研究入門. 東京大学出版会
- 2) 川喜田二郎 (1967) 発想法—創造性開発のために. 中公新書
- 3) 小塩真司 (2004) SPSSとAMOSによる心理・調査データ解析. 東京図書
- 4) 村上宣寛, 村上千恵子 (2001) 主要5因子性格ハンドブック. 学芸図書

資料1

臨床・カウンセリング体験領域（C系・G系）

<セルフ・チェック・リスト>

現在の自分自身について、以下の文章がどの程度あてはまると考えられますか？

「5 よくあてはまる」から「1 ほとんどあてはまらない」のうちで、最もあてはまる数字に○印をつけてください。

	1	2	3	4	5
	ほとんどあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	よくあてはまる
1 自分とは違う意見でも受け止めることができる	1	2	3	4	5
2 相手に話しかけるタイミングに配慮している	1	2	3	4	5
3 自分と違う価値観や世界に興味を持てる	1	2	3	4	5
4 あまり話さない人もきっかけさえあれば、自分からかかわることができる	1	2	3	4	5
5 人が議論しているのを興味深く聴くことができる	1	2	3	4	5
6 授業の内容を日常生活や将来にどう活かそうかと考えている	1	2	3	4	5
7 相手を和ませるための話題提供を心がけている	1	2	3	4	5
8 自分の行動パターン(癖・身振りなど)を知っている	1	2	3	4	5
9 意見が違つとすぐにかかわりをやめてしまう	1	2	3	4	5
10 グループで問題解決をする場合には、協力するつもりでいる	1	2	3	4	5
11 自分なりの意見を持つようとしている	1	2	3	4	5
12 話す内容だけでなく、非言語的な部分(声の調子・大きさ、表情など)も大切にしている	1	2	3	4	5
13 人とかかわりの中から、自分自身を見つめなおすようになっている	1	2	3	4	5
14 自分の意見をできるだけ伝えようとしている	1	2	3	4	5
15 苦手な人がいても、割り切って活動に参加することができる	1	2	3	4	5
16 自分のあいまいな気持ちや考えに少しでも向かい合おうとしている	1	2	3	4	5
17 グループでは、人任せにせず自分から進んで行動しようとしている	1	2	3	4	5
18 相手の話を受容的に聴こうとしている	1	2	3	4	5
19 初対面の人とも会話ができる	1	2	3	4	5
20 少数派の人たちも受け入れようとしている	1	2	3	4	5
21 自分の苦手な部分を改善しようと取り組んでいる	1	2	3	4	5
22 相手の話に興味や疑問を持ったら、質問するようになっている	1	2	3	4	5
23 人に合わせるだけでなく自分の意見を持っている	1	2	3	4	5
24 自分の考えや思いが相手に伝わるように、意識しながら話している	1	2	3	4	5
25 リーダーの役割を与えられれば、グループを引っ張っていくことができる	1	2	3	4	5

臨床・カウンセリング体験領域 (C系・G系)

実施日 H 年 月 日

学生番号 氏名

	1	2	3	4	5	
	ほとんど	あてはまらない	あまり	あてはまらない	いえない たぶんとも	
				やや	あてはまる	
					よく	
					あてはまる	
26	自分の中の考えや思いを具体的に書いたり言ったりすることができる	1	2	3	4	5
27	考え方の違いに気づいた上で、自分の思いを伝えることができる	1	2	3	4	5
28	自分のいいところを活かそうとしている	1	2	3	4	5
29	自分なりの課題意識を持って授業に臨んでいる	1	2	3	4	5
30	グループの意見をまとめあげるようにしている	1	2	3	4	5
31	うまくいかない時に、どうしたらうまくいくのかを考えるようにしている	1	2	3	4	5
32	グループに初め抵抗感があっても、徐々に溶け込むことができる	1	2	3	4	5
33	相手の発言の背景にある気持ちや考えを尊重している	1	2	3	4	5
34	苦手な人にも、自分から話しかけてみる	1	2	3	4	5
35	相手のいいところを見つけようとしている	1	2	3	4	5
36	必要な時には、自分の意見を主張しようとしている	1	2	3	4	5
37	無理をせず、グループ活動に参加できる	1	2	3	4	5
38	自分と異なる立場(子ども・教師・保護者等)に立って、物事を考えることができる	1	2	3	4	5
39	グループでの役割を把握し実行しようとしている	1	2	3	4	5
40	顔見知りの人には挨拶をしている	1	2	3	4	5
41	価値観の違う人との距離のとり方を工夫している	1	2	3	4	5
42	グループによって、自分の態度や行動の違いに気がついている	1	2	3	4	5
43	自分が距離を感じている人でも、共感できる部分があると思う	1	2	3	4	5
44	グループで自分は何をすればよいかを考えながら行動している	1	2	3	4	5
45	物事を多面的に理解しようとしている	1	2	3	4	5
46	相手のいいところを引き出すような聞き手になろうとしている	1	2	3	4	5
47	自分自身の行動や性格をよくふりかえる	1	2	3	4	5
48	相手の異なる意見でも最後まで耳を傾けるようにしている	1	2	3	4	5
49	グループでは発言しやすい雰囲気を作ろうとしている	1	2	3	4	5
50	自分自身を大切にしている	1	2	3	4	5