

音楽教育経験の有無と指導形態が性格特性と自尊心に与える影響¹

今津まどか・荻原祐二

青山学院大学教育人間科学部心理学科

Effects of Music Education Experience and Lesson Format on Personality Traits and Self-Esteem

Madoka Imazu, Yuji Ogihara

Department of Psychology, College of Education, Psychology and Human Studies, Aoyama Gakuin University

This study examined the effects of music education experience and lesson format (individual, group, or combined) on university students' personality traits (Big Five) and self-esteem. Although previous research has linked music education with psychological and social benefits, evidence focusing on adolescents and adults remains limited, particularly regarding lesson format. A survey of Aoyama Gakuin University students assessed personality traits, self-esteem, and family affluence. Music education experience was defined as continuous instrumental or choral instruction outside formal schooling for at least two years. Results showed no significant differences in personality traits or self-esteem by music education experience or lesson format. However, regression analyses revealed that family affluence significantly predicted extraversion, and the duration of music education experience significantly predicted agreeableness. These findings suggest that the psychological effects of music education may not be uniform across traits, but instead emerge through interactions with socioeconomic background and the amount of sustained engagement.

キーワード：音楽教育、レッスン形態、性格特性、自尊心、家庭の裕福さ

Keywords: Music education; Lesson format; Personality traits; Self-esteem; Family affluence

問題

音楽教育経験と心理・学業との関連に関する海外における先行研究

音楽教育に関するこれまでの研究では、音楽教育経験と心理的・社会的・認知的側面との関連が多面的に報告されている。海外の研究においては、音楽教育経験が心理的ウェルビーイングや学業成果と関連することが示されており (Sun, 2022)、幼児期や児童期を対象とした研究では、自尊心の維持・向上や、芸術活動の頻度や質が心理的発達

と関連することが報告されている (Rickard et al., 2012)。また、音楽療法の文脈においても、音楽活動とストレス低減や自尊心との関連が報告されている (Sharma & Jagdev, 2012)。さらに、音楽教育経験は、実行機能や言語性 IQ と関連し、それらを介して学業成績と結びつく可能性が指摘されている (Jaschke et al., 2018)。加えて、音楽活動を経験した子どもが助け合いや協力といった社会的行動を多く示すことが観察されており、音楽活動と社会的スキルとの関連が示唆されている

¹ 本論文は、青山学院大学教育人間科学部心理学科における3年次配当授業である「特別研究演習 I」および「特別研究演習 II」において、筆頭著者が2024年度に実施した研究をまとめたものである。

(Kirschner & Tomasello, 2010)。これらの知見は、音楽教育が学習者の心理的・社会的側面、認知的特性と関連しうる経験であることを示している。

日本国内における音楽教育研究

日本国内においても、音楽教育が心理的・社会的側面と関連する可能性が示されている。例えば、音楽大学生を対象とした研究では、音楽経験を通して育まれる心理・社会的スキルと社会人基礎力との関連を検討し、両者の間に有意な関連が認められることを報告している（大場・森田, 2019）。この研究では、音楽大学生を対象として、演奏パフォーマンスに関わる心理的要因に加え、困難な状況からの回復や適応を表すレジリエンス、長期的な目標に対して粘り強く取り組む特性であるグリットといった、音楽経験を通して育まれる心理・社会的スキルが、主体的に行動する力や他者と協働する力といった社会人基礎力を支える基盤的要因として機能する可能性が示されている。社会人基礎力とは、職場や地域社会で多様な人々と協働しながら仕事を進めるために必要な基礎的な力であり、「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つの能力から構成される（大場・森田, 2019）。

さらに、幼児の即興演奏が感情の伝達手段となりうること（山崎, 2006）や、音楽教育が自己表現を促す表出的機能と、他者との共同活動を通じて共感や帰属感を喚起する連带的機能を有することが指摘されている（藤田, 2015）。また、音楽学習における自己調整学習やメタ認知的学習方略の重要性が指摘されており、特に集団的音楽学習においては、学習者同士の相互作用を通じて、自己調整・共調整・社会的共有調整が相互に機能する可能性が示されている（菅, 2022）。ここでいう自己調整とは、学習者が自らの学習過程を主体的に調整することを指し、共調整とは、他者との相互作用を通して学習を支援・調整し合う過程を指す。また、社会的共有調整とは、集団全体が共通の目標に向けて学習プロセスを協働的に調整していく過程を指す。これらの知見は、音楽教育が学習者の心理的・認知的側面と関連しうる学習環境であることを示唆するものであり、これらの音

楽学習経験を重ねていくことが、心理的特性の発達と結びつく可能性がある。

どんな心理特性が音楽教育と関連があると考えられるか

音楽教育と心理特性との関連については、音楽家と非音楽家を比較した研究から一定の示唆が得られている。音楽家と非音楽家の Big Five 性格特性を比較した研究では、年齢および性別を統制した分析の結果、音楽家は非音楽家に比べて開放性が有意に高く、勤勉性が有意に低いことが報告されている。一方で、外向性、協調性、神経症傾向については、両群間に有意な差は認められていない。これらの結果については、音楽の演奏や創作が開放性に含まれる諸側面を強く要求する活動である点が指摘されており、音楽に継続的に関わる経験と開放性との関連が示唆されている（Gjermunds et al., 2020）。ただし、この研究は音楽教育の効果を因果的に検討したのではなく、音楽教育経験が特定の性格特性を直接的に形成することを示すものではない。対象者は専門的に音楽活動に従事する音楽家であり、習い事として音楽教育を経験した一般的な学習者においても同様の傾向が認められるかについては、十分に検討されていない。また、日本において音楽教育経験と Big Five 性格特性との関連を体系的に検討した研究は限られており、海外の知見が日本の音楽教育文脈においても当てはまるかについては慎重な検討が必要である。加えて、日本と海外では、音楽教育の制度的位置づけや指導文化に違いがあり、音楽教育経験の意味合いも異なることが考えられる。

発達段階を踏まえた音楽教育経験と心理特性

音楽教育経験の心理的影響を検討する際には、発達段階を踏まえた視点が不可欠である。性格特性は比較的安定した個人差であるとされているものの（小塩・阿部, 2012）、完全に不変な特性ではなく、発達過程における社会的・教育的経験と関連しうる側面を併せ持つことが指摘されている。すなわち、性格特性は一定の安定性を有しながらも、発達段階における経験の蓄積によって形

成・修正される側面を持つと考えられる。

これまでの音楽教育における研究の多くは幼児期や児童期を対象としており、大学生を含む青年期の音楽教育経験を扱った研究は限られている。そのため、発達段階が進んだ時期において、過去の音楽教育経験が性格特性や自尊心とどのように関連するのかについては、十分に明らかにされていない。特に、先行研究の多くが幼児期や学齢期の学習者を対象としているのに対し、音楽教育の効果が青年期においてどのように心理的特性として表れるのかを検討した研究は限られている。先行研究では、子ども期の習い事経験が青年期における有能感や自己決定感と関連することが報告されており（梅崎, 2017）、教育経験がその後の心理的特性と結びつく可能性が示唆されている。

幼少期や学齢期に受けることが多い音楽教育の影響が、一時的なものにとどまらず、発達段階を経た青年期においても、自尊心や性格特性といった比較的安定した心理的特性とどのように関連しているのかを検討する点が本研究の意義である。自尊心や性格特性は、学業や職業的適応、対人関係、心理的ウェルビーイングなど、青年期以降の生活全般に長期的な影響を及ぼすことが指摘されており（Rosenberg, 1965 ; Orth & Robins, 2014 ; OECD, 2015）、音楽教育の影響をこのような安定的特性との関連から捉えることは、音楽教育の発達の意義や社会的価値を再評価する上で重要である。

音楽教育の形態における経験と影響

また、音楽教育の経験と言っても、その内容や形式には大きな差異が存在する。特に、個人レッスンと集団レッスンでは、育まれる対人経験や自己認識の過程が異なる可能性があり、それぞれが異なる心理的效果を持つと考えられる。個人レッスンとは、指導者または指導者陣に対し1人でレッスンを受講した経験を指し、集団レッスンとは、指導者または指導者陣に対し2人以上でレッスンを受講した経験を指す。こうしたレッスン形態の違いが性格特性や自尊心にどのような影響を及ぼすかについては、十分に検討されているとは言い難い。

自己決定理論（Deci & Ryan, 2000）によれば、人は「自律性」「有能感」「関係性」という三つの基本的欲求を持ち、これらが満たされる環境では内発的動機づけが高まり、学習行動が持続しやすくなるとされる。自律性（autonomy）とは、自らの意思で行動を選択し、主体的に関与していると感じることである。外的な強制ではなく、自己の価値観や興味に基づいて行動できるとき、学習への内発的な意欲が高まる。有能感（competence）とは、課題に取り組む中で自分の能力を効果的に発揮し、成長や達成を実感する感覚を指す。達成可能な課題設定や適切なフィードバックは、有能感を強化する要因となる。関係性（relatedness）とは、他者とつながり、受け入れられていると感じることによって生まれる安心感や信頼感である。学習者が支援的な人間関係の中で活動することは、学習意欲の持続に寄与する。これらの三欲求が満たされる教育環境では、学習者はより自発的かつ継続的に学習に取り組む傾向があるとされる。

したがって、個人レッスンでは自律性や有能感、集団レッスンでは関係性や有能感がそれぞれ満たされやすく、両者を併用する形態では三つの基本的欲求が同時に充足される可能性がある。このように、指導形態は学習者の心理的発達における経験の質を規定する要因の一つと考えられ、理論的にもその効果を検討する意義がある。特に、音楽教育経験を一様なものとして扱うのではなく、指導形態（個人・集団・併用）の違いに着目することで、音楽教育の影響を経験の質から捉える点に、本研究の独自性がある。

目的

本研究の目的は、音楽教育経験の有無およびレッスン形態（個人・集団・併用）が、大学生の性格特性（Big Five）および自尊心に及ぼす影響を検討することである。従来の研究では、小中学生を対象とした音楽教育の心理的效果に注目が集まっていたが、大学生を対象とした実証的検討は限定的である。特に、性格特性と音楽教育の関係については一定の示唆が得られているものの、レッスン形態（個人レッスン・集団レッスン）に

よる心理的影響の違いについての知見は不十分である。こうした背景を踏まえ、本研究では大学生を対象として、音楽教育経験の有無およびそのレッスン形態が性格特性および自尊心に与える影響を検討する。

仮説

音楽教育を受けた人は、受けていない人に比べて、外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性が高いと予測される。先行研究では、音楽家と非音楽家を比較した場合、開放性にのみ一貫した差が認められ、他の性格特性については有意な差が報告されていないことが指摘されている (Gjermunds et al., 2020)。しかし、これらの研究は、専門的に音楽活動に従事する音楽家のみを対象としており、音楽教育を習い事として経験した一般的な学習者を対象としたものではない。音楽教育の現場では、合奏や合唱などの共同演奏、発表会の準備や練習計画、学習者相互でのフィードバックといった協働的活動が多く含まれており、これらの経験は外向性や協調性と関連すると考えられる。実際に、協働的な学習経験は、社会的スキルや情動調整力の発達を支える教育的環境として有効であることが指摘されている (OECD, 2015; Masten & Coatsworth, 1998)。また、継続的な練習や目標に向けた準備の過程は、計画性や努力の持続といった勤勉性と関連する可能性がある。さらに、音楽活動がストレス低減と関連することが示されていることから (Sharma & Jagdev, 2012)、情動調整の観点からは神経症傾向との関連も想定される。加えて、音楽の演奏や創作に継続的に関わる経験が、想像力や感受性といった開放性に含まれる側面と関連する可能性も指摘されている (Gjermunds et al., 2020)。

また、音楽教育を受けた人は、受けていない人に比べて自尊心が高いと予測される。先行研究においても、学校における音楽教育の実践が児童の自尊心や社会的有能さの維持・向上に寄与することが報告されている (Rickard et al., 2012)。さらに、音楽療法の研究においても、音楽的活動が自尊心の向上をもたらす効果が確認されている (Sharma & Jagdev, 2012)。

方法

調査方法

2024年7月にオンライン上で調査を実施した。

参加者

本研究では、青山学院大学で2024年度前期に開講されていた心理学系の授業の受講者77名を対象とした (男性14名、女性63名、 $M_{\text{age}} = 20.1$ 歳、 $SD_{\text{age}} = 1.05$)。

手続き

調査の参加募集を行う際に、口頭及び書面で、調査の目的や回答方法について説明した。回答に正解はないこと、参加は任意であり、答えたくない質問がある場合は途中で回答を中止してもよいことを説明した。また、回答内容は本調査の分析目的のみに使用され、分析終了後には適切に破棄されること、参加者のプライバシー保護と情報の安全性について十分な配慮を行った。

調査項目

1. 音楽教育について

本研究では、音楽教育経験を「3歳を超えてから、2年以上にわたり、学校教育以外の場 (音楽教室、部活動、地域活動など) で楽器または合唱のレッスンを受けた経験」と定義した。その際、学校での音楽の授業はこの定義に含めなかった。日本においては義務教育課程に音楽科が必修として設置されており、これを含めるとほぼすべての参加者が音楽教育経験者となるためである。

調査では、まず音楽教育経験の定義を説明した上で、「あなたは音楽教育を受けたことがありますか」という設問を提示し、「はい」「いいえ」の二択で音楽教育経験の有無を尋ねた。「はい」と回答した者に対しては、経験の具体的内容として、(1) レッスン形態 (個人・集団・併用)、(2) 継続期間 (例: 5年8か月) を尋ねた。レッスン形態は、指導者または指導者陣に対し1人で受講した場合を「個人レッスン」、2人以上で同時に受講した場合を「集団レッスン」とし、両方の経験がある場合は「併用形態」として分類した。また、音楽以外の習い事の数を尋ねた。

2. 性格特性 (Ten Item Personality Inventory – Japanese; TIPI-J; 小塩他, 2012)

本研究では、性格特性を検討するために、日本語版 Ten Item Personality Inventory の 10 項目を用いた。TIPI-J は、Big Five 性格特性モデルに基づく 10 項目から構成される簡潔な尺度である。Gosling et al. (2003) は、各次元を 2 項目で測定する Ten Item Personality Inventory (TIPI) を開発し、簡便に Big Five パーソナリティを評価できる尺度として提示した。TIPI-J は、その日本語版に相当する。Big Five モデルは、外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性の 5 つの次元から構成され、各項目は 7 段階 (1: 「全く違うと思う」～7: 「強くそう思う」) で評価される。

外向性は「活発で、外向的だと思う」と「控えめで、おとなしいと思う (逆転項目)」の 2 項目、協調性は「他人に不満をもち、もめごとを起こしやすいと思う (逆転項目)」と「人に気をつかう、やさしい人間だと思う」の 2 項目、勤勉性は「しっかりしていて、自分に厳しいと思う」と「だらしく、うっかりしていると思う (逆転項目)」の 2 項目、神経症傾向は「心配性で、うろたえやすいと思う」と「冷静で、気分が安定していると思う (逆転項目)」の 2 項目、開放性は「新しいことが好きで、変わった考えをもつと思う」と「発想力に欠けた、平凡な人間だと思う (逆転項目)」の 2 項目で構成されている。それぞれの得点は、逆転項目の処理をした後、対応する 2 項目の平均値を用いた。

本研究では、TIPI-J の各下位尺度は 2 項目で構成されるため、内的一貫性の指標として Cronbach の α 係数ではなく、2 項目間の相関係数を算出した。その結果、外向性は $r = .568$ ($p < .001$)、協調性は $r = .285$ ($p = .012$)、勤勉性は $r = .638$ ($p < .001$)、神経症傾向は $r = .488$ ($p < .001$)、開放性は $r = .414$ ($p < .001$) であった。また、各下位尺度得点の分布特性を確認するため、シャピロ・ウィルク検定による正規性の検定を行った。その結果、多くの下位尺度において正規性が棄却されたが ($Ws < .97$, $ps < .05$)、ヒストグラム (付録 1) による分布の確認およびサンプルサイズを考慮し、本研究ではパラメトリック検定を用いて分析を行った。

3. 自尊心 (ローゼンバーグ自尊心尺度; Rosenberg Self-Esteem Scale)

ローゼンバーグ自尊心尺度 (Rosenberg, 1965) は、10 項目から構成されており、本調査では内田・上埜 (2010) による日本語版を使用した。簡便で信頼性および妥当性が高いことから、多くの研究において広く使用されている。

項目は、「私は、自分自身にだいたい満足している」、「時々、自分はまったくダメだと思うことがある」等であった。回答は、「1: 全く当てはまらない」から「4: 非常に当てはまる」までの 4 段階で評価された。

本研究における本尺度の内的一貫性を確認するため、Cronbach の α 係数を算出した。その結果、高い信頼性が確認された ($\alpha = .904$)。また、自尊心の分布特性を確認するため、シャピロ・ウィルク検定による正規性の検定を行った。その結果、正規性は棄却されず ($W = .98$, $p = .33$; ヒストグラムを付録 1 に示す)、本研究ではパラメトリック検定を用いて分析を行った。

4. 家庭の経済的豊かさ (Family Affluence Scale III; HBSC FAS III)

本研究では、家庭の社会経済的豊かさを測定するために、世界保健機関 (World Health Organization: WHO) の協力研究による Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) プロジェクトによって開発された Family Affluence Scale III (FAS III; Hobza et al., 2017) を用い、その日本語版を使用した。HBSC 研究は、WHO ヨーロッパ地域事務局のもとで実施されている国際比較調査であり、11・13・15 歳の児童・生徒を対象に、家庭環境、学校生活、友人関係、健康行動などの社会的・行動的要因を包括的に把握することを目的としている (World Health Organization, n.d.)。FAS III は、この HBSC 調査の一部として開発され、児童・青年が自己報告により家庭の物質的豊かさを簡便に評価できる指標である。

FAS III は、家庭の物質的豊かさを簡便に測定する自己報告尺度であり、欧州を中心に多国間調査で広く使用されている (Hobza et al., 2017)。原稿は 6 項目から構成され、家族が所有する車・寝

室数・コンピュータ台数・浴室の有無・平日の食事回数・旅行経験をもとに得点化される。

原版の6項目のうち、日本の生活実態に合わせて一部の表現と内容を修正した。具体的には、質問1「家族が所有している車やモーター付きの乗り物の台数」におけるモーター付きの乗り物を「バイク」に限定し、自家用車と併せて国内で一般的な交通手段をより正確に反映するよう修正した。さらに、原版の質問6「過去12か月間に海外旅行に行った回数」に加え、質問7として「国内旅行に行った回数」を新たに追加した。これは、調査対象が日本国内の大学生であり、新型コロナウイルス感染症拡大の影響により海外旅行の実施が困難だった状況を考慮したためである。

各項目の採点は原版に準じ、「一度」や「一台」を1点とし、「2回（台）」を2点、「3回（台）以上」を3点として得点化した。総得点は0点から21点の範囲で算出され、得点が高いほど家庭の物質的豊かさが高いことを示す。なお、本尺度は欧州諸国での大規模調査において信頼性および妥当性が確認されており（Hobza et al., 2017）、日本国内の大学生を対象とした本研究においても、家庭の経済的背景を相対的に把握する指標として有効であると考えられる。

本研究において、本尺度の内的一貫性を確認するために Cronbach の α 係数を算出した。その結果、信頼性係数は $\alpha = .327$ と低い値を示した。これは、家庭の裕福さという多面的な概念を、限ら

れた項目で測定しようとしている点が影響した可能性がある。家庭の裕福さの分布特性を確認するため、シャピロ・ウィルク検定による正規性の検定を行った。その結果、正規性は棄却され（ $W = .94, p = .002$ ）、分布の偏りが示唆された（付録1）。

分析の流れ

各グループ（音楽教育経験なし／あり）の性格特性の5次元と自尊心の平均値と標準偏差を計算し、変数間の相関分析を行った。つづいて、 t 検定を用いて音楽教育経験の有無によって性格特性と自尊心得点の平均値に差がみられるかを検定した。次に、分散分析を用いて音楽教育経験の形態（なし、個人レッスンのみ、集団レッスンのみ、個人レッスンと集団レッスンの両方）によって性格特性と自尊心に差が見られるか検討した。さらに、回帰分析を用いて他の要因（裕福さ、継続年数）も含めた複合的な関連を分析した。

結果

記述統計量

年齢、性格特性、自尊心、家庭の裕福さ、音楽教育を受けた期間（月）、音楽以外の習い事数の記述統計量は Table 1 のようになった。年齢、性格特性、自尊心、家庭の裕福さ、音楽教育を受けた期間（月）、音楽以外の習い事数の分布を付録1に示した。

Table 1 各変数の記述統計量

変数	<i>M</i>	<i>SD</i>	最小値	最大値
年齢	20.08	1.05	18	23
外向性（1-7）	4.03	1.50	1.50	7.00
協調性（1-7）	5.23	1.20	1.50	7.00
勤勉性（1-7）	3.78	1.49	1.00	7.00
神経症傾向（1-7）	4.08	1.64	1.00	7.00
開放性（1-7）	4.21	1.42	1.00	7.00
自尊心（1-4）	2.64	0.59	1.50	3.90
裕福さ（0-21）	7.57	2.05	3	14
音楽教育期間（月）	65.43	61.01	0	192
音楽以外の習い事数	1.96	1.63	0	8

性格特性、自尊心、裕福さ・音楽教育を受けた期間（月）・音楽以外の習い事数の相関分析を行った（Table 2）。その結果、勤勉性と協調性の間に有意な正の相関が認められた。また、勤勉性と神経症傾向の間には有意な負の相関が認められ、勤勉性が高いほど神経症傾向が低い傾向が示された。自尊心については、協調性、勤勉性、開放性との間に有意な正の相関が認められた。一方で、

神経症傾向との間には中程度の有意な負の相関が認められ、神経症傾向が高いほど自尊心が低い傾向が示された。裕福さについては、外向性との間に有意な正の相関が認められた。音楽教育の期間（月）と習い事数合計の間には、有意な正の相関が認められ、音楽教育期間が長い者ほど、習い事の数が多い傾向が示された。

Table 2 性格特性・自尊心・裕福さ・音楽教育を受けた期間（月）・習い事の数との相関

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 外向性	—								
2. 協調性	.06	—							
3. 勤勉性	.14	.24*	—						
4. 神経症傾向	-.06	-.22	-.37***	—					
5. 開放性	-.01	.09	.15	-.09	—				
6. 自尊心	.18	.25*	.35**	-.48***	.30**	—			
7. 裕福さ	.33**	.09	.06	-.16	-.01	.09	—		
8. 期間（月）	-.05	.15	.09	-.09	.14	.04	.14	—	
9. 音楽以外の習い事数	.12	-.01	.15	-.13	-.10	.04	.12	.40***	—

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

音楽教育経験の有無による性格特性と自尊心、裕福さの違い

音楽教育経験の有無による違いを検討するため、性格特性（外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性）、自尊心、および裕福さについて対応のない t 検定を行った（Table 3 ; Figure 1）。その結果、いずれの変数においても、音楽教育経

験の有無による有意な差は認められなかった。一方で、効果量（Cohen's d ）に着目すると、開放性（ $d = -0.30$ ）および家庭の裕福さ（ $d = -0.45$ ）については、小から中程度の効果量があり、開放性と家庭の裕福さにおいて、音楽教育経験あり群の方が音楽教育経験なし群よりも高い傾向がみられた。

Table 3 音楽教育経験の有無による性格特性と自尊心および裕福さの違い（ t 検定）

変数	経験なし M (SD)	経験あり M (SD)	t	df	p	Cohen's d
外向性	4.060 (1.648)	4.010 (1.440)	0.137	75	0.891	0.033
協調性	5.300 (0.913)	5.192 (1.318)	0.368	75	0.714	0.090
勤勉性	3.620 (1.364)	3.856 (1.554)	0.648	75	0.519	-0.158
神経症傾向	4.220 (1.595)	4.010 (1.667)	0.526	75	0.601	0.128
開放性	3.920 (1.344)	4.346 (1.450)	1.236	75	0.220	-0.301
自尊心	2.616 (0.647)	2.656 (0.570)	0.274	75	0.785	-0.067
裕福さ	6.960 (1.513)	7.865 (2.214)	1.845	75	0.069	-0.449

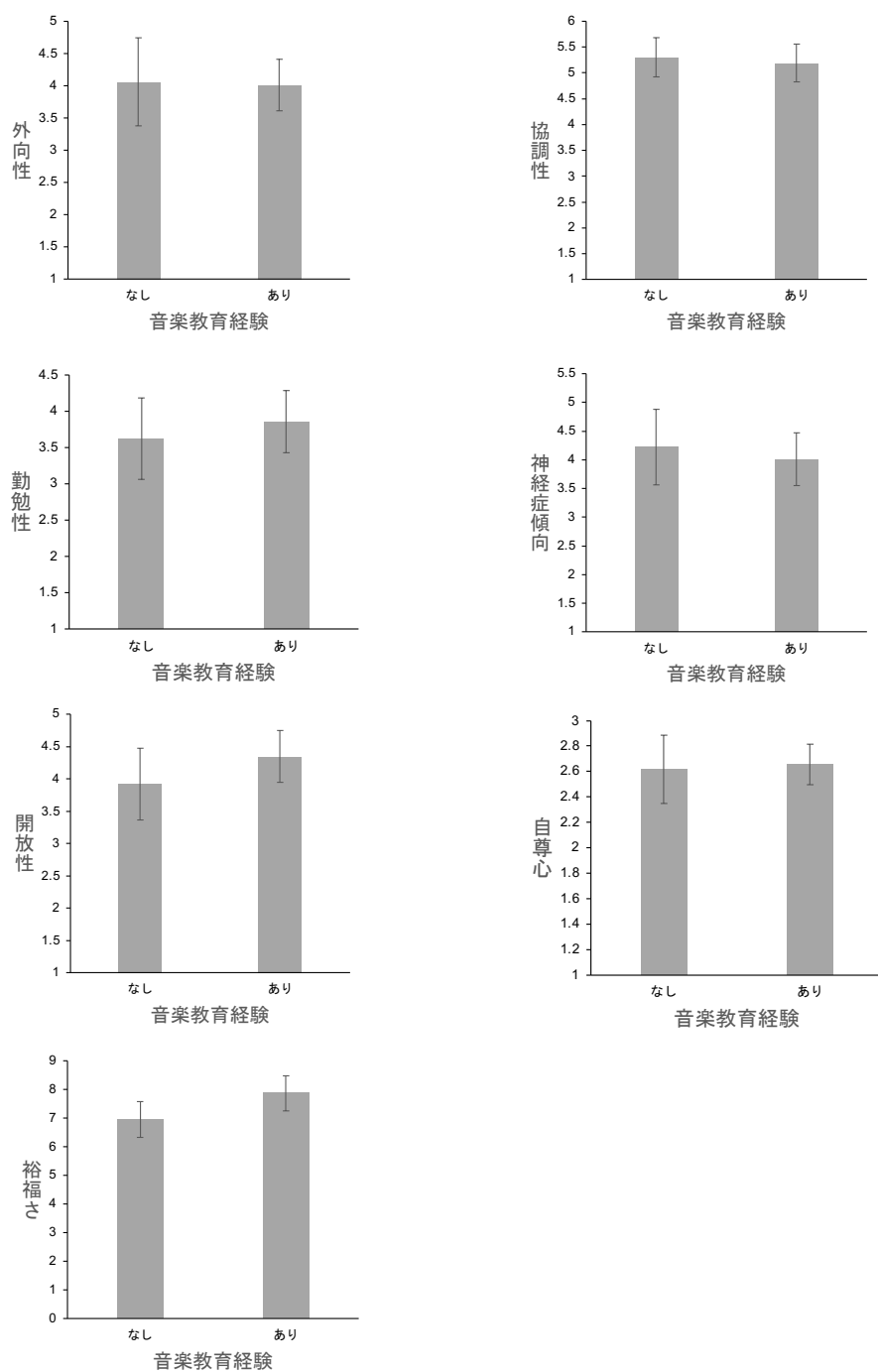


Figure 1 音楽教育経験の有無による心理特性・自尊心の平均値

注：エラーバーは95%信頼区間を示す。

音楽教育経験の形態による性格特性と自尊心、裕福さの違い

音楽教育経験の形態が性格特性と自尊心、家庭の裕福さに与える効果を検討するため、音楽教育経験の形態（なし、個人レッスン、集団レッスン、併用）を要因とした1要因参加者間分散分析を行った。分析の結果、音楽教育経験の形態による性格特性と自尊心、裕福さにおいて、有意な差は確認されなかった（Table 4; Figure 2）。

協調性において、有意ではないものの、 $p = .06$ かつ効果量 $\eta^2 = 0.095$ であったため、Tukey 法による多重比較を行った。その結果、「経験なし」と「集団レッスン」間（ $p = .073$ ）、および「個人レッスン」と「集団レッスン」間（ $p = .052$ ）において、有意水準には達しなかったものの、集団レッスン群が低い傾向が認められた。他の組み合わせについては、有意な差は認められなかった。

Table 4 レッスン形態別の記述統計量および分散分析の結果

変数	経験なし $M(SD)$	個人 $M(SD)$	集団 $M(SD)$	併用 $M(SD)$	F	p	η^2	95% CI
外向性	4.06 (1.65)	4.08 (1.47)	4.50 (1.61)	3.74 (1.35)	0.473	.702	.019	[-.000, .082]
協調性	5.30 (0.91)	5.37 (1.45)	4.07 (1.24)	5.37 (0.97)	2.561	.061	.095	[-.000, .217]
勤勉性	3.62 (1.36)	4.19 (1.44)	3.71 (2.04)	3.45 (1.50)	1.083	.362	.043	[-.000, .135]
神経症傾向	4.22 (1.59)	3.75 (1.72)	3.79 (2.14)	4.45 (1.39)	0.802	.497	.032	[-.000, .113]
開放性	3.92 (1.34)	4.12 (1.25)	4.23 (1.98)	4.68 (1.51)	0.416	.742	.017	[-.000, .076]
自尊心	2.62 (0.65)	2.74 (0.53)	2.64 (0.65)	2.55 (0.61)	0.533	.661	.021	[-.000, .089]
裕福さ	6.96 (1.51)	7.58 (2.32)	7.71 (0.95)	8.32 (2.40)	1.630	.190	.063	[-.000, .169]

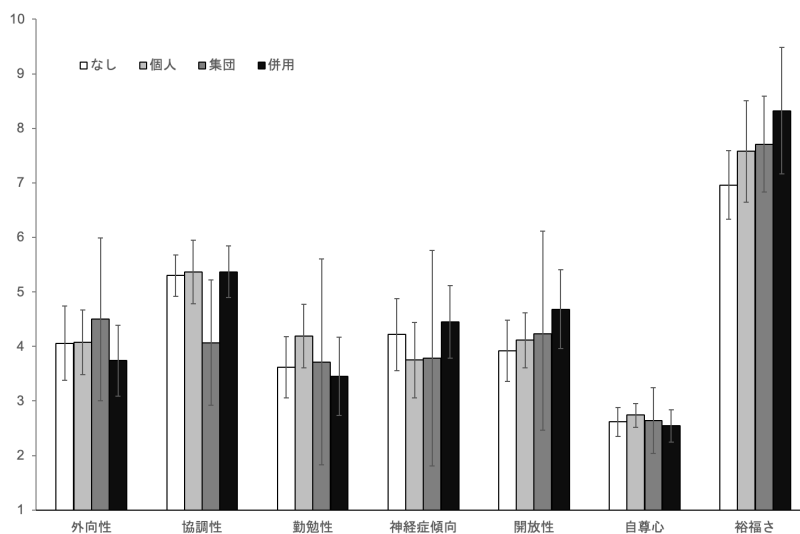


Figure 2 レッスン形態別にみた性格特性、自尊心、裕福さの平均値

注：エラーバーは95%信頼区間を示す。

音楽教育経験と家庭の裕福さ、習い事の数が性格特性と自尊心に与える影響

まず、音楽教育経験の有無を独立変数とし、外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性、自尊心をそれぞれ従属変数とした単回帰分析を行っ

た（Table 5）。その結果、いずれの従属変数においても、音楽教育経験の有無は有意な予測因とはならなかった（ $ps > .20$ ）。また、標準化係数の絶対値はいずれも小さく、音楽教育経験の有無による効果は限定的であることが示された。

Table 5 音楽教育経験の有無を独立変数とした単回帰分析の結果

従属変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95% CI	
						下限	上限
外向性	-0.050	0.367	-0.016	-0.137	.891	-0.782	0.681
協調性	-0.108	0.293	-0.042	-0.368	.714	-0.691	0.476
勤勉性	0.236	0.364	0.075	0.648	.519	-0.489	0.961
神経症傾向	-0.210	0.400	-0.061	-0.526	.601	-1.008	0.587
開放性	0.426	0.345	0.141	1.236	.220	-0.261	1.113
自尊心	0.040	0.145	0.032	0.274	.785	-0.249	0.329

次に、音楽教育経験の有無と音楽以外の習い事数、家庭の裕福さを独立変数とし、外向性、協調性、勤勉性、神経症傾向、開放性、自尊心をそれぞれ従属変数とした重回帰分析を行った (Table 6)。

その結果、外向性においてのみ家庭の裕福さが有意な正の予測因となった ($\beta = .350$, $p = .002$)。

Table 6 音楽教育経験の有無、習い事数、家庭の裕福さを独立変数とした重回帰分析の結果

従属変数	独立変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95%CI		VIF
							下限	上限	
外向性	音楽教育の有無	-0.413	0.367	-0.130	-1.127	0.263	-1.144	0.317	1.126
	音楽以外の習い事数	0.138	0.104	0.149	1.321	0.190	-0.070	0.345	1.082
	裕福さ	0.256	0.081	0.350	3.153	0.002	0.094	0.418	1.046
協調性	音楽教育の有無	-0.171	0.313	-0.067	-0.545	0.587	-0.795	0.453	1.126
	音楽以外の習い事数	0.006	0.089	0.009	0.073	0.942	-0.171	0.184	1.082
	裕福さ	0.063	0.069	0.107	0.903	0.370	-0.076	0.201	1.046
勤勉性	音楽教育の有無	0.090	0.388	0.028	0.231	0.818	-0.683	0.862	1.126
	音楽以外の習い事数	0.124	0.110	0.135	1.122	0.266	-0.096	0.343	1.082
	裕福さ	0.032	0.086	0.044	0.370	0.712	-0.140	0.203	1.046
神経症傾向	音楽教育の有無	0.013	0.423	0.004	0.030	0.976	-0.830	0.855	1.126
	音楽以外の習い事数	-0.121	0.120	-0.120	-1.009	0.316	-0.361	0.118	1.082
	裕福さ	-0.119	0.094	-0.149	-1.270	0.208	-0.306	0.068	1.046
開放性	音楽教育の有無	0.622	0.363	0.206	1.714	0.091	-0.101	1.346	1.126
	音楽以外の習い事数	-0.178	0.103	-0.204	-1.728	0.088	-0.384	0.027	1.082
	裕福さ	-0.030	0.081	-0.043	-0.370	0.713	-0.190	0.131	1.046
自尊心	音楽教育の有無	0.008	0.155	0.007	0.053	0.958	-0.301	0.318	1.126
	音楽以外の習い事数	0.009	0.044	0.025	0.209	0.835	-0.079	0.097	1.082
	裕福さ	0.025	0.034	0.087	0.731	0.467	-0.043	0.094	1.046

さらに、音楽教育経験者 ($n = 52$) において、音楽教育経験期間 (月)、音楽以外の習い事数、および家庭の裕福さを独立変数とした重回帰分析を行った (Table 7)。その結果、外向性においては、家庭の裕福さが有意な正の予測因であった ($\beta = 0.299, p = .034$)。また、協調性においては、音楽教育経験期間が有意な正の予測因であった ($\beta = 0.304, p = .030$)。それ以外の心理特性および自尊心得点については、有意な予測因は認められなかった。

Table 7 音楽教育経験者における重回帰分析の結果

従属変数	独立変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95%CI		VIF
							下限	上限	
外向性	音楽教育を受けた期間 (月)	-0.002	0.004	-0.069	-0.505	0.616	-0.010	0.006	1.003
	音楽以外の習い事数	0.105	0.118	0.122	0.892	0.377	-0.132	0.343	1.007
	裕福さ	0.195	0.089	0.299	2.183	0.034	0.015	0.374	1.007
協調性	音楽教育を受けた期間 (月)	0.008	0.004	0.304	2.237	0.030	0.001	0.015	1.003
	音楽以外の習い事数	-0.028	0.108	-0.035	-0.256	0.799	-0.244	0.189	1.007
	裕福さ	0.094	0.081	0.159	1.164	0.250	-0.069	0.257	1.007
勤勉性	音楽教育を受けた期間 (月)	0.002	0.004	0.048	0.338	0.737	-0.008	0.011	1.003
	音楽以外の習い事数	0.128	0.133	0.138	0.963	0.340	-0.139	0.396	1.007
	裕福さ	-0.036	0.100	-0.051	-0.355	0.724	-0.237	0.166	1.007
神経症傾向	音楽教育を受けた期間 (月)	-0.003	0.005	-0.078	-0.545	0.588	-0.012	0.007	1.003
	音楽以外の習い事数	-0.020	0.144	-0.020	-0.139	0.890	-0.309	0.269	1.007
	裕福さ	-0.051	0.108	-0.068	-0.470	0.640	-0.269	0.167	1.007
開放性	音楽教育を受けた期間 (月)	0.002	0.004	0.063	0.444	0.659	-0.007	0.010	1.003
	音楽以外の習い事数	-0.148	0.124	-0.170	-1.196	0.238	-0.397	0.101	1.007
	裕福さ	0.011	0.093	0.017	0.116	0.908	-0.177	0.198	1.007
自尊心	音楽教育を受けた期間 (月)	0.000	0.002	0.042	0.292	0.772	-0.003	0.004	1.003
	音楽以外の習い事数	-0.025	0.049	-0.074	-0.516	0.608	-0.124	0.073	1.007
	裕福さ	0.027	0.037	0.103	0.718	0.477	-0.048	0.101	1.007

注：分析対象は音楽教育経験者のみ。

考察

本研究の目的は、日本の大学生を対象として、音楽教育経験の有無およびレッスン形態 (個人・集団・併用) が、性格特性 (Big Five) および自尊心に与える影響を検討することであった。これまでの先行研究では、音楽教育経験が心理的ウェルビーイングや自尊心、社会的スキル、学業的側面と関連することが主に海外の研究を中心に報告されてきた (Rickard et al., 2012; Sun, 2022; Kirschner & Tomasello, 2010)。

また、音楽家と非音楽家を比較した研究からは、音楽への継続的関与が開放性と関連する可能性も示唆されている (Gjermunds et al., 2020)。

本研究では、音楽教育経験の有無およびレッスン形態が、大学生の性格特性 (Big Five) および自尊心とどのように関連しているのかを検討したが、その結果、いずれの性格特性および自尊心においても、音楽教育経験の有無や形態による明確な有意差は確認されなかった。一方で、有意では

なかったが、音楽教育経験のある者の方が、ない者よりも開放性や家庭の裕福さが高く、その効果量は小～中程度であった。さらに重回帰分析においては、家庭の裕福さが外向性を有意に予測し、音楽教育経験者に限定した分析では、音楽教育期間が協調性を正に予測することが示された。これらの結果は、音楽教育経験が青年期の心理的特性にまったく無関係であることを示すものではなく、むしろ音楽教育の効果が一樣ではなく、教育の量や質、文化的文脈、および学習環境の在り方といった要因によって左右される可能性を示唆している。以下では、先行研究との比較を踏まえつつ、本研究で有意差が限定的であった理由について、音楽教育経験の多様性、文化的背景の違い、および経験の質的側面という観点から順に考察する。

自尊心・性格特性と音楽教育の関連について

本研究において注目すべき点は、音楽教育経験の有無やレッスン形態による単純な群間差は認められなかった一方で、外向性に対しては家庭の裕福さが、協調性に対しては音楽教育経験期間が有意な予測因となった点である。これらの結果は、音楽教育がすべての心理特性に影響を及ぼすのではなく、特定の心理特性に対して、経験の量や社会経済的背景と結びつきながら関連する可能性を示唆している。

外向性については、家庭の裕福さが有意な正の予測因となっており、社会経済的に恵まれた環境にある学習者ほど、他者との交流機会や課外活動への参加機会が多く、対人場面における行動的・情動的な活性化が促されやすい可能性が考えられる。音楽教育経験そのものよりも、それを取り巻く生活環境や経験の広がり、外向性の形成・維持と関連しているであろう点は、音楽教育の効果を個人内要因だけでなく、環境要因との相互作用として捉える必要性を示している。

協調性においては、音楽教育経験者に限定した分析において音楽教育経験期間が有意な正の予測因となった。協調性は、合奏や合唱、アンサンブル練習といった協働的活動を長期にわたって継続する経験が、他者への配慮や協力的態度の発達と

結びついた可能性が考えられる。この結果は、音楽教育の心理的影響が「経験したか否か」ではなく、どれだけ長く継続して関与したかという量的側面に依存する可能性を示す点で重要である。

一方で、性格特性および自尊心の多くにおいて有意な関連が認められなかった理由として、先行研究との研究条件の違いが考えられる。先行研究の多くは体系的かつ長期的な音楽教育プログラムを対象としており、教育の質と量が一定に保たれた状況で効果を検証している。例えば、オーストラリアの小学生を対象に行われた研究では、学校における音楽授業時間を週1回から週2回に増加させる介入を実施し、介入群の児童において社会的有能感および自尊心が有意に向上したことを報告している (Rickard et al. 2012)。この結果は、学校教育における音楽活動が児童の社会情緒の発達を支える可能性を示すものである。一方、本研究では、音楽教室や部活動など多様な形式の音楽教育経験を対象としており、それぞれの経験において、学習の目的、指導方法、練習量、および学習環境が大きく異なっていた可能性がある。このように経験の質や条件が一樣でない場合、心理的影響の方向性や大きさが個人によって異なり、結果として群間差や主効果として検出されにくくなった可能性が考えられる。

加えて、本研究では、協調性と開放性において、統計的に有意な差には至らなかったものの、小さいながらも一定の効果量が認められた。この点は、音楽教育経験とこれらの性格特性との関連が完全に否定されたわけではなく、効果の存在が示唆される水準にとどまっていると解釈することができる。特に、本研究のサンプルサイズは比較的小規模であったため、効果量が小さい場合には統計的検出力が十分でなく、有意差として検出されなかった可能性がある。したがって、今回得られた結果は、「効果が存在しない」ことを示すものというよりも、効果が小さい、あるいは条件依存적である可能性を示唆する結果と位置づけるのが妥当である。

実際に、音楽教育の心理的效果は、訓練の強度や内容、継続期間に大きく左右されることが報告されており (Sala & Gobet, 2020)、介入期間や対

象年齢の違いによって、効果の大きさや一貫性が変動することも指摘されている (Jaschke et al., 2018)。これらの知見を踏まえると、本研究において開放性や勤勉性で明確な有意差が確認されなかったことは、音楽教育の効果が一律に表れるものではなく、経験の質や量、および個人の発達段階との相互作用によって初めて顕在化する可能性を示す結果であると考えられる。

また、文化的文脈の違いも影響した可能性がある。欧米の音楽教育研究では、音楽教育が文化的多様性の理解や自己表現を促す社会的実践として重視されており (Cain et al., 2013)、音楽活動が個人のアイデンティティ形成や価値観の共有を支える教育的手段として位置づけられている (Rehfeldt et al., 2021)。一方、日本では、音楽教育が主に情操教育の一環として展開され、感性や情緒の育成を重視する文化的背景がある。学校音楽教育は「感情や思考の自己表現を可能にする表出的機能」と「合唱や合奏を通じて共感や連帯感を喚起する連带的機能」を有し、音楽が情緒的・社会的側面の発達を支える教育的意義をもつとされている (藤田, 2015)。また、幼児による即興演奏が感情の伝達手段として機能することが明らかに、日本の音楽教育が感性や情緒の育成を目的とする文化的基盤をもつことも示されている (山崎, 2006)。

このように、音楽教育の社会的役割や価値づけは文化圏によって異なっており、欧米のように自己表現や個人の成長が重視される文化と比較すると、日本では他者との調和や情緒の発達が中心的価値として捉えられている。そのため、音楽教育を通じた達成や表現が自己評価に直結しにくい文化的背景が、本研究で自尊心に有意な差が見られなかった一因である可能性がある。

同様に、性格特性についても、文化的文脈の影響を受ける可能性が考えられる。Big Five に代表される性格特性は比較的安定した個人差とされる一方で、その表出のされ方や社会的に望ましいとされる特性の強調度は、文化によって異なることが指摘されている。例えば、欧米文化では開放性や外向性といった自己表現的・個人志向の特性が肯定的に評価されやすいのに対し、日本を含む東

アジア文化圏では、協調性や謙虚さといった対人調和的特性が重視される傾向がある (Heine et al., 1999)。そのため、日本の音楽教育において育まれる可能性のある心理的变化が、Big Five の差として明確に表れにくかった可能性がある。

さらに、東アジア文化圏では、自己高揚的な自己観を抑制し、謙虚さや集団調和を重視する傾向が報告されており (Heine et al., 1999)、同じ行動や成果を通じた成功経験であっても、それを自己価値の高さとして表現しにくい文化的傾向が存在する。そのため、自尊心に関する欧米の研究で報告されているような音楽教育のポジティブな効果が、日本の大学生においては顕著に表れにくかった可能性がある。

最後に、本研究では音楽教育における指導者の関わり方 (支援スタイル) や成功体験など、経験の質的要因を十分には考慮していない。先行研究では、学習環境における自律性支援が学習者の動機づけや心理的適応を促進することが示されており (Deci & Ryan, 2000; Reeve & Jang, 2006)、音楽教育においても指導者の関わり方が学習者の自尊心や自己効力感に影響を与える可能性がある。そのため、音楽教育の「有無」だけでなく、「どのような支援を受けたか」という質的要因を分析に加えることで、より精緻な検討が可能になると考えられる。

限界点と今後の展望

本研究にはいくつかの限界がある。第一に、音楽教育経験の定義を広く設定したことにより、経験内容や学習条件に大きなばらつきが含まれていた点が挙げられる。本研究では、音楽教室や部活動など、多様な形態の音楽教育経験を一括して扱ったため、訓練の強度や継続期間、学習条件が大きく異なっていた可能性がある。

第二に、調査対象が単一大学の学生に限られており、サンプルサイズも十分に大きいとは言えなかった。経済的背景や教育環境が比較的均質であった可能性があり、結果の一般化には注意が必要である。

第三に、音楽教育以外の要因を十分に統制できていない可能性がある。大学生は、アルバイト、

サークル, ボランティアなど, 複数の社会的コミュニティに所属しており, こうした多様な経験が性格特性や自尊心に影響を与えている可能性がある。また, 他の習い事経験も含め, 非音楽的活動を通じて得られる成功体験や対人関係の影響が, 音楽教育の効果を相対的に弱めた可能性がある。一方で本研究では, 自尊心や性格特性に影響を与えることが指摘されている家庭の経済的豊かさや, 習い事の数といった要因を測定し, 分析において考慮した。これにより, 社会経済的背景や課外活動経験の影響を一定程度統制したうえで, 音楽教育経験との関連を検討した点には意義があると考えられる。

引用文献

- Cain, M., Lindblom, S., & Walden, J. (2013). Initiate, create, activate: Practical solutions for making culturally diverse music education a reality. *Australian Journal of Music Education*, (2), 79–97.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- 藤田 英典 (2015). 音楽の機能と音楽教育の意義. *音楽教育学*, 45 (1), 73–82.
- Gjermunds, N., Brechan, I., Johnsen, S., & Watten, R. G. (2020). Personality traits in musicians. *Current Issues in Personality Psychology*, 8 (2), 100–107. <https://doi.org/10.5114/cipp.2020.97314>
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann, W. B., Jr. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37 (6), 504–528. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1)
- Heine, S. J., Lehman, D. R., Markus, H. R., & Kitayama, S. (1999). Is there a universal need for positive self-regard? *Psychological Review*, 106 (4), 766–794. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.4.766>
- Hobza, V., Hamrik, Z., Bucksch, J., & De Clercq, B. (2017). The family affluence scale as an indicator for socioeconomic status: Validation on regional income differences in the Czech Republic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14 (12), 1540. <https://doi.org/10.3390/ijerph14121540>
- Jaschke, A. C., Honing, H., & Scherder, E. J. A. (2018). Longitudinal analysis of music education on executive functions in primary school children. *Frontiers in Neuroscience*, 12, 103. <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.00103>
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31 (5), 354–364. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.04.004>
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53 (2), 205–220. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>
- OECD. (2015). Skills for social progress: *The power of social and emotional skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23 (5), 381–387. <https://doi.org/10.1177/0963721414547414>
- 大場 ゆかり・森田 恭子 (2019). 音楽経験を通して育まれる心理・社会的スキルと社会人基礎力. *武蔵野音楽大学研究紀要*, 50, 137–150.
- 小塩 真司・阿部 晋吾 (2012). 日本語版 Ten Item Personality Inventory (TIPI-J) 作成の試み. *パーソナリティ研究*, 21 (1), 40–52. https://www.jstage.jst.go.jp/article/personality/21/1/21_40/_article/-char/ja/
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students’ autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209–218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Rehfeldt, R. A., Tyndall, I., & Belisle, J. (2021).

- Music as a cultural inheritance system: A contextual-behavioral model of symbolism, meaning, and the value of music. *Behavior and Social Issues*, 30 (1), 749–773.
<https://doi.org/10.1007/s42822-021-00084-w>
- Rickard, N. S., Appelman, P., James, R., Murphy, F., Gill, A., & Bambrick, C. (2012). Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem. *International Journal of Music Education*, 31 (3), 292–309.
<https://doi.org/10.1177/0255761411434824>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Sala, G., & Gobet, F. (2020). Cognitive and academic benefits of music training with children: A multilevel meta-analysis. *Memory & Cognition*, 48 (8), 1429–1441.
<https://doi.org/10.3758/s13421-020-01060-2>
- Sharma, M., & Jagdev, T. (2012). Use of music therapy for enhancing self-esteem among academically stressed adolescents. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 27 (1), 53.
- 菅 裕 (2022). 音楽教育における自己調整およびメタ認知に関する研究動向 音楽教育学, 52 (1), 36–45.
- Sun, J. (2022). Exploring the impact of music education on the psychological and academic outcomes of students: Mediating role of self-efficacy and self-esteem. *Frontiers in Psychology*, 13, 841204.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.841204>
- 内田 知宏・上埜 高志 (2010). Rosenberg 自尊感情尺度の信頼性および妥当性の検討 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 58 (2), 257–266.
- 梅崎 高行 (2017). 青年期の有能感と自己決定感に及ぼす子ども期の習い事経験 甲南女子大学研究紀要 人間科学編, 53, 37–46.
- World Health Organization. (n.d.). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study*. Retrieved October 20, 2025, from <https://www.who.int/europe/initiatives/health-behaviour-in-school-aged-children-%28hbhc%29-study>
- 山崎 晃男 (2006). 幼児による音楽演奏を通じた感情的意図の伝達 音楽知覚認知研究, 12 (1), 1–14.

日本語要旨

本研究は、音楽教育経験の有無およびレッスン形態（個人・集団・併用）が、大学生の性格特性（Big Five）と自尊心に及ぼす影響を検討した。先行研究では、音楽教育が自尊心や社会的行動、心理的ウェルビーイング等と関連する可能性が示されている。しかし、青年期以降を対象とした実証研究は限られ、レッスンの形態に着目した検討も十分ではない。レッスン形態によって、学習者が受け取る経験の内容や質は異なると考えられる。特に、マンツーマンで行われる個人レッスンと、複数人で行われる集団レッスンでは、指導者との関わり方や学習環境が異なる。こうした経験の違いを検討することが、本研究の意義である。そこで、青山学院大学の学生を対象に調査を実施し、性格特性（Big Five）、自尊心、家庭の裕福さを測定した。音楽教育経験は「2年以上、学校の授業以外で継続的に楽器または合唱のレッスンを受けた経験」と定義し、経験者はレッスン形態を個人・集団・併用に分類した。分析の結果、音楽教育経験の有無およびレッスン形態による性格特性および自尊心の差はいずれも有意ではなかった。しかし、経験あり群はなし群に比べて、開放性および家庭の裕福さが高く、小～中程度の効果量が認められた。また、形態別の比較では、協調性において中程度の効果量が示され、集団レッスン群の方が低い傾向がみられた。さらに、家庭の裕福さは外向性を有意に予測し、音楽教育経験者においては経験期間が協調性を正に予測した。以上より、性格特性および自尊心は、音楽教育経験の有無や形態のみではなく、社会経済的背景や経験の量的側面と関連する可能性が示唆された。

付録

付録1 各変数のヒストグラム

