

音楽活動と自己受容・他者受容概念の関連性

－青年期における音楽教育・音楽的グループワークの意義－

関西学院大学社会学部

卒業論文

(研究演習指導 立木 茂雄 教授)

1998年3月卒業

関西学院大学 社会学部

4 2 2 6 杉本 美佐

4 3 0 6 中井 信会

4 3 1 3 中澤 みどり

4 3 6 9 長谷川 千明

4 4 9 7 山浦 良子

目次

序説

音楽と音楽療法

人間の心理的発達形成における自己・他者の概念と対人関係

学校教育の場における音楽教育の内容・意義

グループワークにおける音楽の効果

仮説と研究の目的

方法

調査内容

調査対象

調査日時

測定用具

自己受容尺度

他者受容尺度

結果

因子負荷量による項目の精選

自己受容尺度

他者受容尺度

共分散分析

考察

音楽活動（合唱コンクール）と自己受容・他者受容概念の関係性についての考察

「音楽」における今後の展望

参考文献

付録

ページ数

表1 音楽活動前の自己受容に関する項目についての因子分析

表2 音楽活動前の自己受容の質問内容と下位概念

表3 音楽活動前の他者受容に関する項目についての因子分析

表4 音楽活動前の他者受容の質問内容と下位概念

表5 項目精選後の中央値と四分位偏差,平均値と標準偏差

表6 音楽活動の参加の有無をふまえた中央値と四分位偏差,平均値と標準偏差

表7 分散分析表 他者受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度

表8 分散分析表 自己受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度

表9 分散分析表 自己受容に対する音楽活動男女差、学年差、他者受容の影響度

関西学院大学社会学部

卒業論文

(研究演習指導 立木 茂雄 教授)

音楽活動と自己受容・他者受容概念の関連性

－青年期における音楽教育・音楽的グループワークの意義－

平成10年3月卒業

関西学院大学 社会学部

4 2 2 6 杉本 美佐

4 3 0 6 中井 信会

4 3 1 3 中澤 みどり

4 3 6 9 長谷川 千明

4 4 9 7 山浦 良子

序説	4
音楽と音楽療法	4
人間の心理的発達形成における自己・他者の概念と対人関係	5
学校教育の場における音楽教育の内容・意義	7
グループワークにおける音楽の効果	7
仮説と研究の目的	8
方法	8
調査内容	8
調査対象	8
調査日時	9
測定用具	9
自己受容尺度	9
他者受容尺度	9
結果	10
因子負荷量による項目の精選	10
自己受容尺度	10
他者受容尺度	14
共分散分析	18
考察	19
音楽活動（合唱コンクール）と自己受容・他者受容概念の関係性についての考察	19
「音楽」における今後の展望	20
参考文献	21

付録

ページ数

表1 音楽活動前の自己受容に関する項目についての因子分析 12

表2 音楽活動前の自己受容の質問内容と下位概念 13

表3 音楽活動前の他者受容に関する項目についての因子分析 15

表4 音楽活動前の他者受容の質問内容と下位概念 16

表5 項目精選後の中央値と四分位偏差,平均値と標準偏差
17

表6 音楽活動の参加の有無をふまえた中央値と四分位偏差,平均値と標準偏差
17

表7 分散分析表 他者受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度 18

表8 分散分析表 自己受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度
18

表9 分散分析表 自己受容に対する音楽活動男女差、学年差、他者受容の影響度 19

序説

音楽と音楽療法

近年、カウンセリングや心理療法は、身近なものになりつつある。欧米では、精神障害者に対してより、むしろ普通に生活をしている一般の人々に対して行われるカウンセリングが浸透している。日本でも、一般の人々のこころの問題が注目されつつあり、その対処法として、カウンセリングの一般化と普及が叫ばれるようになった。たとえば、日常のストレスの問題や、病院での入院患者や手術前の患者に対するこころのケア、いじめ問題などの青年期におけるさまざまな悩みや葛藤に対するこころのケア、また離婚人口の増加に伴うこころのケアなどである。しかし、欧米に比べると人々の関心も薄く、まだ十分に研究がなされていないものも多い。音楽療法もその一つである。音楽療法はそれだけで使用するより他の方法とうまく組み合わせて使用することによってその効果が飛躍的に伸びることが証明されている（渡辺,1988）。つまり、音楽という要素を取り入れることでセラピーにおける援助的要素の効果を上げることができるのである。そこで我々は「音楽療法における音楽の補助的効果」について注目することにした。

音楽療法は古くから欧米の研究者たちによって注目されてきたセラピーの方法の一つである。欧米では、第2次世界大戦後よりその科学的研究が始まり、音楽療法士の養成課程を設ける大学も数多い。現在日本では、音楽療法士の制度はまだ確立されていないが、一部の病院や施設などで独自に音楽療法を試みるところも増えてきたようである。また音楽療法に関する全国組織が統一され、また、公的機関としては初めて、奈良市において音楽療法士の養成、資格認定へ向けて動き始めている（松井,1995）。このように日本においても欧米に比べるとまだまだ遅れはとっているものの近年ではストレス問題が多く取り上げられる中で、「音楽」によるストレス緩和の作用など少しずつ注目され、今後の研究が進められることが期待されている。このように注目されるに至るまでには多くの研究者たちによって音楽の発生からその文化的作用にいたるまでの説が唱えられてきた（Leimer,1991）。たとえば、私達は日々の生活のなかで、音楽を聴きながら気分の発散、沈静、悲哀、快楽などを感じる人生を送っている。それゆえ、心身の疲労や疾病を患っているときにも、音楽が癒す効果を持っているのではないかと考えるのである。つまり音楽は我々の文化生活に不可欠であり、他の芸術と同様かもしくはそれ以上に人間の精神生活に作用することが証明されてきたのである。Merriam（1964）は「音楽ほど普遍的で、人間の行動に深く影響し、それを形作り、しばしば操作的に働く文化的な活動は他にはない」と記述している。この「音楽」という要素を有効に活用したものが音楽療法である。

全米音楽療法協会(NAMT)による音楽療法の定義の一部には、「クライアントが、不適応を抱えている自分自身の内面をより深く理解し、また自分を取り巻く周囲の状況を納得して受容することにより、望ましい行動への受容が初めて可能となる。それがさらにはクライアントの社会への適応にも影響するのである。」とあり、問題を抱えた人を援助する行為の総称であるという治療的要素が強調されている。「音楽療法」という言葉自体をみても心身に問題のある人を援助するという治療的概念が強調されているように見える。しかし、近年欧米だけにとどまらず、日本においても特に注目されているのはむしろその心理的成長の促進的側面である（Bunt,1996）。この心理的成長の促進的側面は主に健常者に対して「療法」というよりはむしろ補助道具として音楽が使われる。これらの「音楽」を有効に利用する方法として近年ではほとんどがグループセ

ラピーの中に音楽を適用する方法が取られている。その利点として、音楽は言語的相互作用や社会的交流を刺激促進することや、音楽がグループの発達のための出発点を提供することがあげられる(Bunt,1996)。グループセラピーでは合唱や合奏を通じて、身体的、情緒的、知的、社会的に自己を意識することや、他者を意識すること、自己表現、対人コミュニケーション、重要な他者や仲間、グループとの対人関係を経験することを重視している。

心理的成長の促進的側面に関しては人間性心理学の分野において特に重視されている部分でもある。人間性心理学の主たる目標は、人々が自己の潜在力を完全に認識することを援助することであり、そこでは治療よりも成長に注目することが強調される。たとえば、個人と個性の尊重、「全人生」への意識、目的や個人の意志の発展、選択の自由、他者との関係の中での自己成長および自己実現、創造性、愛情、至高体験、自尊感情などである。そして、これらの枠組みは多くの音楽療法士のとりくみに当てはまっている。Sears (1968)は音楽療法士はグループプロセスの展開のなかで、個人の成長や潜在能力を最大化することをねらいとしており、創造性やクライアントの感情表出行為を促進することに大きく関わっていると述べている。音楽療法のプロセスにおける主要な要素は「自己組織化のなかでの経験」と「他者との関係のなかでの経験」であると考えている。そこで我々は「他者との関係のなかでの自己成長および自己実現」という音楽療法および人間性心理学における取り組みについて注目した。

人間の心理的発達形成における自己・他者の概念と対人関係

人間は生まれたときから母と子供、家族の中での自分、近所のともだち、というように対人関係の形成、更にグループの構成、社会的相互作用とその中での自分の役割、自己認知、他者認知などを通して人格の発達を経験していく。この中でエリクソン発達論による青年期の発達課題の一つでもある自我同一性の確立を達成するのである。ここで自我同一性の確立にいたる自己心理的形成のうちで重要なキーポイントとなるものとして自己と他者の認知、理解、受容という概念が浮かび上がってくる。さらに他者との関係による自己理解を通じ、自己否定と受容が実験的に繰り返されることによって、自分自身の同一性と適合する選択が最終的に自己受容され、自我同一性の確立にいたる(Allport, 1961)という指摘がなされている。

Erikson(1968)によると自己という概念に対して他者という概念の重要性が示されている。吉森(1987)は人は他者との関係を通じて、自分がどんな人間であるかを確認する、「自我と他者はいっしょに形成されてくるものだ」(Wallon,1956)、「自己意識といわれるものは、社会との関わりによって発達するものだと考えている」(Mead,1924;Sullivan, 1953)。つまり“自分”というのは、社会的自己(James,1890)といわれるように、社会の中でこそ意味をもち、必要とされる概念であるというのである。従来から多くの人に指摘されているように、人からどのように見られているか、他者がとる態度をどのように取得するか(James,1890 ; Mead,1924 ; Sullivan,1953)といった意味においてだけでなく、自分が他者をどう感じるかということや、自らの感情や思考は他ならぬ自分に属するものだと感じるということにおいても同様であると考えられる。つまり、自己概念の形成は他者との重要な社会相互作用(対人関係)によって発達するもの(Espstein,1973)であり、青年期の対人関係の中で交友関係が人格形成においてもっとも重視される要素の一つである。

交友関係において友情がはぐくまれる。友情には「相互理解(忠誠心を前提とする)」と「親密

性」という2つの中心的な概念がある (Mead,1924) 。 さらにこれらの概念や,社会的相互作用の基礎となる概念となるものとして他者受容と自己受容があげられている。 人は対人関係を通して自己を認知し,理解し,自分を受け入れていく。 他人に対してもまた同様であり,最終的に行き着くところには受容という概念があるのである。

心理療法においても自己受容という概念が特に重視される。 現代の臨床の場面において積極的に採用されているのはRogersによるカウンセリング理論である。 その理論の中で特に強調されていることの一つであり,セラピーの終極目標であるのがこの自己受容である。 自己受容とはあるがままの自分を好きになることであるとRogersは定義している。 つまり,精神を健康にたもつためには自己受容が重要な要素であり,その自己受容の必須条件として他者の存在 (対人関係・社会的相互作用) があり,最終概念として他者受容が存在するのである。

ここで松井(1995)がErikson (1968) の発達課題と危機的状況についてのそれぞれの時期において音楽がどういった役割をするのかについて述べていることに注目したい。 ここまで自我同一性を中心に考えてきたこともあり,特に学童期前中期と青年期を抜粋すると,

「学童期中期にかけては,性的同一性の獲得と同時に,集団の中での自己認知や社会性の獲得に対して特に集団音楽活動が有効になる。 また音楽教育は,一定の枠組みの中での自己表現を促進し,高度な秩序性を身につける助けになることができる」 (松井,1995,p.23) 。

また「青年期には,思春期特有の微妙な感情表現に音楽が効力を発揮することができ,両親とは違う自己特有の世界を作ることに音楽が役立つことができる。」 (松井,1995,p.23) と指摘している。 つまり,音楽という要素が人間の成長を促進する作用をもつことをここでも指摘しており,前に述べたErikson (1968) の発達論との関わりについても提示している。

我々はここでErikson (1968) の発達論と松井 (1995) による説をもとに人間的成長と音楽の関わりについて実際に研究を進めることとなった。 そして学童期の終わりから青年期にかかる中学生を研究対象とすることとした。 中学生が経験する音楽活動としておもに合唱と合奏がある。 合唱と合奏の違いは言語による表現の有無である。「合唱においては子供たちは自分の歌っている歌詞に生き生きとした一体感をもつようになり,言語的・発声的な意識が強化されて焦点が集まり言語で表現される自我活動が補強される。 また,子供たちが作業の意味や達成を自分自身のものとしてとりいれることは,内的な刺激と卓越した安定感の源泉となる」 (Nordoff,1971;Robbins,1971. p27) ことがいわれている。 この点から音楽活動のなかで,合奏よりもさらに言語的に優位である合唱にしばった。

学校教育の場における音楽教育の内容・意義

音楽教育は,全体として,音楽に対する感受性を増すという教育目標を持つ。 この目標を達成する

ために広く多様な音楽的経験をともなう活動を行うことになる。特に中学1年のあたりでは子どもに大きな成長が見られるため、それにあわせて教育自体にも変化が要求される。この時期はほとんどの子どもたちの精神能力が子どもから大人へと推移し始める年齢期である。

現在の音楽教育では、十代の精神作用がもっと成熟した状態であることが、一般的に認識されていなかったため、中学生段階の音楽教育の内容が子どもっぽく、それが適切な指導を困難にしていたといえる (Liemer, 1991)。その結果、音楽教育はだんだん創作活動に頼ることを少なくし、鑑賞や鑑賞に関連した活動に内容を強化してしまう。それに対し、演奏教育は特に演奏に才能のあるものも含めて、音楽を作り出す内容を強化していくのである。しかし、この内容を十分に取入れた音楽教育を行っているといえないのが現状である。

音楽的感受性は、学年が進むにしたがって成長させなければならない。最も適切な指導法は、現在可能な音楽的経験を重ねることである。将来のために強調するあまり、音楽的経験を満足させることをたえず「先に延ばす」音楽教育では、現在の生活ばかりか、将来の生活からも子どもたちの大切な可能性を奪い取ってしまうのである。音楽教育は、学校生活のどの時点でもすべての子どもの音楽的経験による芸術的感受性に深まりを与える手段である。このように考えると、音楽教育ほど子どもの成長に貢献するものはないと言える。

以上のような音楽教育を実際の教育の場を実現させていくことが音楽教育におけるもっとも重要な課題であるといえる。

グループワークにおける音楽の効果

さらにわれわれは実際の学校教育の場で実行されている音楽教育を「音楽を取り入れたグループワーク」としてとらえることにより、音楽という要素の意義と「音楽的グループワーク」が個人に与える影響について述べる。

まず、音楽がグループワークに与える役割について考えてみる。たとえば、音楽活動によるグループワークの一つに合奏がある。グループのメンバーは合奏を経験することで、問題に立ち向かい困難を克服していく姿勢が形成され、およびグループの発展プロセスを学ぶ。即興演奏などにおいては、全員がうまく演奏できるとは限らない。そういった場合、グループ内には仲間に配慮する意識が表れ始め、互いを支え合う機会が多く生まれる。このように、音楽活動を通じたグループワークは他人の経験や困難と照らしあわせながら現状を見つめることに役立つのである。ここで音楽のもつ特性の一つをあげると、音楽はきわめて社会的な行為であるということである

(Bunt, 1996)。というのは、音楽を構成するメンバーが相互に音を聴き合い、模倣し、お互いから学ぶことにより、メンバーはそれぞれ自分の役割をグループの中に見つけ、よりうまく他者との関わりを持つ方法を見つけていくようになるからである。このように音楽活動は、個人の感覚に深く訴えるだけでなく、グループの発展においても重要な役割を果たすといえる。

われわれの出した結果の一つである「自己-他者の関係性」が有意であったことから、自己の概念に他者の存在が不可欠であることは言うまでもない。グループの発展や社会的相互作用と個人の精神的成長が密接な関係にある。

このように音楽という要素はグループワークの長所を助長させる性質を持っている。したがって、学校教育における音楽の授業のなかでこの要素を有効に利用することによって、青年期における自我の発達の大きな補助となりうることはもちろん、学校教育以外でも利用方法によっては音楽療法がいかに有効性を発揮できる療法であるかは言うまでもない。

—

仮説と研究の目的

以上のように多くの研究者による研究と観点をもとに次のような仮説を提示するに至った。われわれはこの仮説を立証することにより、音楽を取り入れたグループワークの有意性と学校教育の場における音楽教育の意義を支持したい。

仮説

合唱コンクールという音楽的グループワークを通じて、社会的相互作用
を経験し、影響を受けた結果個人の自己受容・他者受容が高まる。

音楽という要素を使用するグループワークの枠組みとして合唱コンクールをとらえ、自己の成長発達的基础にある自己受容・他者受容に対してどれほどの影響を与えられるのかについて研究を進める。さらに我々はこの合唱コンクールという学校行事の生徒にとっての(少なくとも自己の成長発達という観点から)教育的意義についての視点からも結果を見ていきたい。なお今調査においては音楽活動の有意義性を特に重視するため、合唱コンクールを経験した中学生と経験しなかった中学生との比較検討を行うこととする。

方 法

調査内容

まず音楽活動（合唱コンクール）を実施する中学校と実施しない中学校1～3年生を対象に、合唱コンクールの前後（合唱コンクールを実施しない中学校も、実施する中学校と同時期）2回、自己受容と他者受容についての質問紙調査を行った。なお両調査を通じて同一人物が答えたことが分かるように、IDを明記してもらった。

さらに自己受容尺度と他者受容尺度の質問項目を因子分析により選定し、最終的にはこの項目を使って、自己受容と他者受容に対する音楽の関連性を検討・考察する。

調査対象

調査の対象が中学生であることから、知り合いの中学校に依頼の手紙と質問紙のサンプルを同封して送付、あるいは直接持参した。その結果、8校の協力を得ることができた。

対象地区は大津市2校、宝塚市1校、西宮市1校、橋本市2校、枚方市1校、福岡市1校だった。

配布した質問紙の総数は400部で、そのうち回収できたのは359部（男子183部、女子176部）であった。学年別にみると、一年生141部、二年生107部、三年生111部となった。回収率は89.75%だった。

調査日時

一回目は1997年9月1日に配布し9月30日までに回収した。二回目は1997年10月1日に配布し10月31日までに回収した。

測定用具

われわれ杉本・中井・中澤・長谷川・山浦（1997）は自己像を調べる尺度として自己受容尺度を、他者を通じて認識する自己像を調べる尺度として他者受容尺度を作成した。前者は4つの因子「自己理解」「自己承認」「自己価値」「自己信頼」からなり、石原・佐倉・高木・富岡・西原・長谷川（1996）の研究結果から各因子で負荷量の高い項目を、6項目・8項目・6項目・8項目ずつの計28項目抽出した。後者についても同じく4つの因子「他者からの包容」「他者からの人間的ふるまい」「他者からの関心・注目」「他者からの評価」からなり、各4因子を10項目・6項目・8項目・8項目ずつの計32項目抽出した。これらの自己受容尺度28項目と他者受容尺度32項目をあわせた計60項目の質問紙を使い、「非常に当てはまる・

少し当てはまる・どちらともいえない・ほとんど当てはまらない・全く当てはまらない”で回答する受容尺度を実施した。以下,下位概念の説明を行う。

自己受容尺度

自己理解：自己の諸側面をあるがままに理解しようとすることであり,自己に冷静な目を向け,自分のことが分かっていると自己認知すること。(項目番号Q10,Q17,Q27,Q31,Q43,Q59. P13表2参照)

自己承認：現在の自己を否定することがなく,現在の自己を承認すること。(項目番号Q5,Q11,Q22,Q26,Q41,Q44,Q48,Q60. P13表2参照)

自己価値：自分を価値ある存在とみること。(項目番号Q6,Q13,Q18,Q28,Q37,Q50. P13表2参照)

自己信頼：現在及び将来の自己の可能性に対して信頼感を持つこと。(項目番号Q12,Q19,Q23,Q32,Q35,Q38,Q45,Q49. P13表2参照)

—

他者受容尺度

他者からの包容：他者から否定されることなく,ひとりの人間として,認められていること。(項目番号Q2,Q8,Q14,Q24,Q29,Q46,Q51,Q52,Q54,Q57. P16表4参照)

他者からの人間的ふるまい：客観的にみて,他者から尊敬あるいは支持されていること。(項目番号Q1,Q7,Q15,Q16,Q36,Q53. P16表4参照)

他者からの関心・注目：他者から適度な関心・注目が払われていること。(項目番号Q4,Q9,Q25,Q30,Q34,Q47,Q55,Q58. P16表4参照)

他者からの評価：他者から自分にみあった評価を受けていること。(項目番号3,20,21,33,39,40,42,56. P16表4参照)

さらにフェイスシートでは学年,性別,ID を記入してもらった。

結 果

因子負荷量による項目の精選

より妥当性の高い項目を残し、洗練された尺度にするために、「自己理解」・「自己承認」・「自己価値」・「自己信頼」の4つの総得点、また「他者からの関心・注目」・「他者からの尊敬・支持」・「他者からの包容」・「他者からの評価」の4つの総得点を変数として、探索的因子分析を行った。そして、バリマックス回転後の因子負荷量から、項目の精選を行った。

その際、1) 因子負荷量の低い項目 2) 一つの項目だけで独立した一つの因子を構成している のどれか1つにでも該当し、質問紙の信頼性を高める上で削除することが妥当であると考えられる場合、その項目を削除した。

自己受容尺度

上記の手続きの結果、音楽活動前の自己受容尺度では、4項目を削除し、最終的に23項目が残った(表1,表2参照)。しかし、我々は音楽活動前後における自己受容・他者受容の変化を測定する事が目的であり、同一項目に統一する必要があったため、音楽活動前の回答結果をもとにした精選後の項目に音楽活動後の自己受容尺度も統一した。内訳は自己理解5項目、自己承認8項目、自己価値5項目、自己信頼5項目である。以下、各因子の説明を行う。

まず第一因子は自己承認に関する項目が3項目と自己価値に関する項目が2項目の、計5項目が布置した。その項目内容は、Q5「自分のことが嫌いだ」、Q60「自分のことが好きだ」、Q22「今の自分に満足している」(以上、自己承認に関する3項目)、Q13「私はつまらない人間だ」、Q37「自分が今までやってきたことを、誇りに思う」(以上、自己価値に関する2項目)などの、特に自分がどういう人間であるかという認識に基づいた自己承認・自己価値と関係していた。そこでこの因子を「自己認識因子」と名付けた。

第二因子は自己信頼に関する3項目が布置した。その項目内容は、Q45「自分の将来はバラ色だ」、Q38「10年後の自分について、よいイメージが浮かぶ」、Q49「私の将来は真っ暗だ」などの、主に将来の自己への信頼に関するものであった。そこでこの因子を「自己信頼(未来)因子」と名付けた。

第三因子は自己理解に関する項目が1項目と自己価値に関する項目が2項目の、計3項目が布置した。その項目内容は、Q27「自分の長所がすぐに思いつかない」(自己理解に関する項目)、Q6「何か特技をもっている」、Q28「やりたいことがない」(以上、自己価値に関する項目)などの、自分を理解し、その価値を認めた上で、自己を的確に表現すること(或いはその否定)に関係しているため、「自己表現因子」と名付けた。

第四因子は自己承認に関する3項目が布置した。その項目内容は、Q48「自分のイヤなところもゆるせる」、Q44「今までやってきたことをやり直したい」、Q11「人をうらやましく思う」などの、主に欠点も含めたありのままの自分への承認に関するものであった。そのため、この因子を「自己承認因子」と名付けた。

第五因子は自己理解に関する3項目が布置した。その項目内容は、Q10「自分のことは自分がいちばんよく知っている」、Q17「自分の性格をよく分かっている」、Q59「自分のことがよくわからない」であり、自分をどれだけ理解できているかに関するものであるため、この因子はそのまま「自己理解因子」と名付けた。

第六因子は自己信頼に関する2項目と自己理解に関する1項目の、計3項目が布置した。その項目内容は、Q23「苦しいときでも、自分の力で乗り越えていける」、Q35「自分は頼りにならない」(以上、自己信頼に関する項目)、Q31「私には欠点などない」であり、自己理解の逆項目としてつくったQ31も、見方を変えれば、それだけ自分を強く信頼しているということにつながるため、これらの因子を「自己信頼(現在)因子」と名付けた。

第七因子は自己価値に関する1項目と自己承認に関する1項目の計2項目が布置した。その項目内容はQ26「自

分なりに頑張っている」(自己承認に関する項目), Q16「私には, ほかの人にはないものがある」(自己価値に関する項目)であり, 自分を価値あるものと思えるかといった内容であったため「自己価値因子」と名付けた.

第8因子は自己承認に関する1項目が布置した. その項目内容はQ41「自分の欠点を認めたくない」というありのままの自分を受け入れられず, 自分を正当化しているという点から「自己弁護因子」と名付けた.

表1 音楽活動前の自己受容に関する項目についての因子分析

	Factor1	factor2	Factor3	Factor4	factor5	factor6	factor7	factor8	h2
Q5	0.789720	0.07074	0.02744	0.11741	0.05845	0.13318	0.14008	-0.02572	0.696460
Q60	0.75401	0.17033	0.06800	0.12269	0.09331	0.06211	0.05759	-0.08153	0.639746
Q13	0.73913	0.16741	0.25065	0.01380	0.06357	0.03615	0.04523	0.14364	0.664204
Q22	0.49616	0.34854	-0.05330	0.36742	-0.02361	0.16056	0.02390	-0.03560	0.535663
Q37	0.41937	0.20581	0.17657	0.09752	0.15424	0.15985	0.29882	-0.06968	0.402406
Q45	0.08927	0.79451	0.13107	0.06637	-0.02943	0.12354	0.07111	-0.07181	0.687142
Q38	0.21073	-0.74333	0.07317	0.01120	0.11979	0.12768	0.10448	0.01802	0.644314
Q49	0.45072	0.61691	0.12827	-0.02858	0.18103	-0.03909	0.02003	0.06339	0.639719
Q27	0.12462	0.11373	0.73658	0.09603	0.03979	0.18781	-0.02012	0.02249	0.617996
Q6	0.16758	0.04645	0.52869	-0.07255	0.07341	0.17356	0.44472	-0.04759	0.550572
Q28	0.07994	0.23225	0.47630	0.02995	-0.05167	-0.33661	0.36248	-0.01055	0.535574
Q48	0.07681	-0.01646	-0.16104	0.82192	0.11252	0.01289	0.03422	-0.14369	0.716634
Q44	0.37376	0.06641	0.32901	0.53044	0.09879	-0.04509	-0.06061	0.16442	0.576223
Q11	0.17790	0.02870	-0.00111	0.49547	-0.16976	0.32507	0.13008	0.40519	0.593553
Q10	0.24669	-0.01613	0.07490	-0.04042	0.77603	0.14346	-0.04563	-0.12379	0.708571
Q17	-0.04440	0.15011	-0.01832	0.13068	0.74857	0.01706	0.25799	0.12412	0.684534
Q59	0.17177	0.24430	0.38640	0.31342	0.41272	-0.00276	-0.09761	0.22881	0.568953
Q23	0.22822	0.11717	-0.02839	0.06604	0.22310	0.68646	0.18716	0.21756	0.674343
Q35	0.31997	0.08633	0.33831	-0.02245	0.04149	0.49046	0.04971	-0.03098	0.470495
Q31	0.02587	-0.20475	-0.20041	-0.34144	0.01219	0.59609	0.04326	0.16097	0.582612
Q26	0.26306	0.03694	-0.12178	0.09637	0.02310	-0.07647	0.75574	0.05709	0.675447
Q18	-0.05633	0.09061	0.24163	-0.05774	0.11760	0.20326	0.56352	-0.12053	0.460327
Q41	-0.05601	-0.03795	0.01927	-0.05407	0.04648	-0.00044	-0.07799	0.88288	0.795599
説明率	2.980156	2.021350	1.682930	1.650624	1.549296	1.529043	1.494880	1.212810	

表2 音楽活動前の自己受容の質問内容と下位概念

質問番号	元の下位概念	質問内容	新たに作った下位概念

Q 5	F	自分のことが嫌いだ	自己認識
Q 6 0	F	自分のことが好きだ	
Q 1 3	G	私はつまらない人間だ	
Q 2 2	F	今の自分に満足している	
Q 3 7	G	自分が今までやってきたことを誇りに思う	
Q 4 5	H	自分の将来はバラ色だ	自己信頼 (未来)
Q 3 8	H	十年後の自分についてよいイメージが浮かぶ	
Q 4 9	H	私の将来は真っ暗だ	
Q 2 7	E	自分の長所がすぐに思いつかない	自己表現
Q 6	G	何か特技を持っている	
Q 2 8	G	やりたいことがない	
Q 4 8	F	自分のイヤなところもゆるせる	自己承認
Q 4 4	F	今までやってきたことをやり直したい	
Q 1 1	F	人をうらやましく思う	
Q 1 0	E	自分のことは自分がよく知っている	自己理解
Q 1 7	E	自分の性格をよくわかっている	
Q 5 9	E	自分のことがよくわからない	
Q 2 3	H	苦しいときでも自分の力でのりこえていける	自己信頼 (現在)
Q 3 5	H	自分は頼りにならない	
Q 3 1	E	私には欠点などない	
Q 2 6	F	自分なりに頑張っている	自己価値
Q 1 8	G	私には、ほかの人にはないものがある	
Q 4 1	F	自分の欠点を認めたくない	自己弁護

E=自己理解 F=自己承認 G=自己価値 H=自己信頼

他者受容尺度

音楽活動前の他者受容尺度では、8項目を削除し、最終的には22項目が残った(表3,4参照)。しかし、我々は音楽活動前後における自己受容・他者受容の変化を測定する事が目的であり、同一項目に統一する必要があったため、音楽活動前の回答結果をもとにした精選後の項目に音楽活動後の他者受容尺度も統一した。内訳は他者からの注目6項目、他者からの包容4項目、他者からの尊敬・支持2項目、他者からの評価3項目、同じく他者からの評価2項目、他者からの関心2項目、客観的評価2項目、評判1項目である。以下、各因子の説明を行う。

まず第一因子は他者からの関心・注目に関する項目が4項目と他者からの人間的ふるまいに関する項目が2項目の、計6項目が布置した。その項目内容は、Q55「クラスで自分の名前をあげられることが多い」、Q9「私は、人からあまり目立たないといわれる」、Q34「私は人に注目されていない」、Q4「人からよく話しかけられる」(以上、他者からの関心・注目に関する4項目)、Q1「私はリーダー的存在だ」、Q15「学級委員など、何かの代表になった

ことがある」（以上、他者からの人間的ふるまいに関する2項目）であり、主に他者からどれだけ注目されているかといったことに関係しているため、これらの因子を「他者からの注目因子」を名付けた。

第二因子は他者からの包容に関する4項目が布置した。その項目内容はQ8「自分の悩みをうちあけられる人がいない」、Q46「困ったときの相談相手がいる」、Q14「私の悩みを誰もわかってくれない」、Q29「自分のことをわかってくれる人がいる」であり、他者からどれだけ受け入れられているかに関するものであるため、この因子はそのまま「他者からの包容因子」を名付けた。

第三因子は他者からの人間的ふるまいに関する2項目が布置した。その項目内容はQ7「友だちに傷つくようなことをいわれたことがある」、Q16「いじめられたことがある」であり、他者からの尊敬度（この場合は2項目とも否定）に関するものであった。そのため、この因子を「他者からの尊敬・支持因子」と名付けた。

第四因子は他者からの評価に関する3項目が布置した。その項目内容はQ42「家族は私に期待している」、Q40「何もできない子だと思われる」、Q33「人によくほめられる」であり、他者がどれだけ自分の価値を認めているか、そして評価しているかに関するものであったため、「他者からの評価因子」と名付けた。

第五因子は他者からの評価に関する2項目が布置した。その項目内容はQ3「テストに点がよくても、親はほめてくれない」、Q20「自分の努力を認めてもらえない」であり、先ほどの第四因子と同じく他者からどれだけ認められ、評価されているか（この場合は2項目とも否定）に関するものであったため、「他者からの評価因子」と名付けた。

第六因子は他者からの関心・注目にに関する2項目が布置した。その項目内容はQ30「会話の中で自分のことはあまり話題にならない」、Q58「私が学校を休んでもだれも気にしない」であり、他者との関わりの中で自分の関心度がどれくらいのものであるかを表わしているため、この因子を「他者からの関心因子」を名付けた。

第七因子は他者からの評価に関する2項目が布置した。その項目内容はQ56「そろばんO級など、何か資格をもっている」、Q21「今までに表彰されたことがない」であり、他者からの評価においても特に客観的なものであるため、これらの因子をそのまま「客観的評価因子」と名付けた。

第八因子は他者からの評価に関する1項目が布置した。その項目内容はQ39「近所での評判がよい」というものであったため、そのまま「評判因子」と名付けた。

表3 音楽活動前の他者受容に関する項目についての因子分析

	factor1	factor2	factor3	factor4	factor5	factor6	factor7	factor8	h2
Q55	0.72574	0.02760	-0.08468	0.09885	-0.12204	-0.03473	-0.08890	0.08057	0.574899
Q9	0.71933	0.13884	0.14381	-0.03578	0.15752	0.14970	0.02928	-0.18497	0.640977
Q1	0.69167	0.03697	-0.09152	0.14900	0.05782	0.08020	0.09534	0.12842	0.545712
Q34	0.59158	0.11569	0.06243	-0.09766	0.26916	0.34757	0.16410	0.03914	0.598499
Q4	0.48972	0.34769	0.25655	0.18153	-0.24689	0.22833	0.02344	0.10978	0.585167
Q8	0.07544	0.80094	0.09046	0.06111	0.06543	0.04364	0.17865	0.02826	0.698019
Q46	0.12590	0.77967	-0.05248	0.19104	-0.01117	0.01211	0.05912	-0.03719	0.668145
Q14	0.08780	0.70598	0.12675	-0.07061	0.34473	0.04019	0.03214	0.01071	0.648764
Q29	0.02027	0.69557	-0.03393	0.02798	0.14098	0.26695	-0.02169	0.24611	0.638336
Q7	-0.03438	0.00645	0.77947	0.00656	0.07924	0.00578	0.10628	-0.00634	0.626490
Q16	0.01426	0.08071	0.71155	0.07354	0.19083	0.11901	-0.03062	0.06269	0.662897
Q42	0.00231	0.15563	0.05228	0.82588	-0.02098	0.01873	-0.08546	0.03936	0.718675
Q40	0.21484	0.00181	0.18035	0.57613	0.31640	0.20322	0.20582	-0.07775	0.600430

Q33	0.22763	0.05689	-0.11310	0.48543	0.26570	0.23486	0.07326	0.29014	0.518783
Q3	-0.02307	0.13783	0.11349	0.17296	0.68798	0.01234	-0.15167	0.07227	0.564027
Q20	0.09264	0.22856	0.22222	0.02258	0.66748	0.09990	0.20825	-0.04545	0.611645
Q30	0.21718	0.09390	0.18445	0.06038	-0.10748	0.77793	0.03820	0.00425	0.711866
Q58	0.05448	0.14725	-0.03265	0.15126	0.22825	0.63613	0.14243	0.06919	0.530428
Q56	-0.10549	0.18872	-0.01813	0.06506	-0.05480	0.16435	0.76503	-0.12446	0.682083
Q21	0.30065	0.04249	0.21241	-0.06746	0.12005	0.05709	0.65598	0.24113	0.647994
Q39	0.07132	0.12893	0.06176	0.07219	0.01119	0.04661	0.02234	0.91226	0.865755
説明率	2.592500	2.577108	1.605253	1.553883	1.535361	1.501674	1.390638	1.153867	

表4 音楽活動前の他者受容の質問内容と下位概念

質問番号Q55	C	クラスで自分の名前をあげられることが多い	他者からの注目
Q9	C	私は、人からあまり目立たないといわれる	
Q1	B	私はリーダー的存在だ	
Q34	C	私は、人に注目されていない	
Q4	C	人からよく話しかけられる	
Q15	B	学級委員など、何かの代表になったことがある	
Q8	A	自分の悩みをうちあげられる人がいない	他者からの包容
Q46	A	困ったときの相談相手がいる	
Q14	A	私の悩みを誰も分かってくれない	
Q29	A	自分のことをわかってくれる人がいる	
Q7	B	友達に傷つくようなことをいわれたことがある	他者からの
Q16	B	いじめられたことがある	尊敬・支持
Q42	D	家族は私に期待をしている	他者からの評価
Q40	D	何もできない子だと思われている	
Q33	D	人によくほめられる	
Q3	D	テストの点がよくても、親はほめてくれない	他者からの評価
Q20	D	自分の努力を認めてもらえない	
Q30	C	会話の中で、自分のことはあまり話題にならない	他者からの関心
Q58	C	私が学校を休んでも、だれも気にしない	

Q56	D	そろばん*級など、何か資格をもっている	客観的評価
Q21	D	今までに表彰されたことがない	
Q39	D	近所での評判がよい	評判

A=他者からの包容 B=他者からの人間的ふるまい C=他者からの関心・注目 D=他者からの評価

以上のような精選作業後の項目を使用してわれわれの仮説に基づいた分析作業を進めた。

まず項目精選後の平均値の変化をみることにした。音楽活動前（事前）の自己受容の平均値は73.97（SD=10.99）、他者受容の平均値は72.64（SD=10.76）となり、また音楽活動後（事後）の自己受容の平均値は74.78（SD=11.60）、他者受容の平均値は73.53（SD=10.63）であった。全体として平均値はほぼそろっており、自己受容・他者受容における全体の平均値は事前、事後ともに変化がなかった。音楽活動前（事前）の自己受容の中央値は73（Q=7.5）、他者受容の中央値は73（Q=7.0）、また音楽活動後（事後）の自己受容の中央値は74（Q=6.5）、他者受容の中央値は73（Q=7.0）であり、ほとんど変化がみられなかった（表5参照）。

表5 項目精選後の中央値、平均値と標準偏差

		平均値	標準偏差(SD)	中央値	四分位偏差(Q)
自己受容	音楽活動前	73.97	10.99	73	7.5
	音楽活動後	74.78	11.60	74	6.5
他者受容	音楽活動前	72.64	10.76	73	7.0
	音楽活動後	73.53	10.63	73	7.0

さらにこの中央値、平均値を音楽活動（合唱コンクール）に参加したものと参加しなかったものに分けてみることにした（表6参照）。この時点でも他者受容、自己受容ともに音楽活動参加の有無・音楽活動の前後にかかわらず中央値、平均値に目立った変化はみられなかった。

表6 音楽活動への参加の有無をふまえた中央値、平均値と標準偏差

参加の有無		参加した				参加しない			
		平均値	標準偏差 (SD)	中央値	四分位 偏差(Q)	平均値	標準偏差 (SD)	中央値	四分位 偏差(Q)
自己受容	音楽活動前	74.17	11.96	72	1.0	73.79	10.06	73	7.5
	音楽活動後	75.31	12.25	74	7.0	74.29	10.10	73	7.0
他者受容	音楽活動前	72.66	11.32	73	7.0	72.62	10.27	73	6.5
	音楽活動後	74.07	10.85	73	7.0	73.05	10.43	73	6.5

—
—

共分散分析

次に、われわれの目的である「音楽」という要素の影響度に注目し、結果を明確にするために共分散分析をおこなった（表7-9）。

表7 分散分析表 他者受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度

Source(変動因)	Sum of Squares	D F	Mean Square	F Value	P r > F
音楽活動前の 他者受容(補助変数)	11303.36	1	11303.36	217.38	0.0001
音楽活動の有無(変数)	35.54	1	35.54	0.68	0.4090
男女差(変数)	220.64	1	220.64	4.24	0.0403
学年差(変数)	340.91	2	170.46	3.28	0.0391
音楽活動の有無と男女差の相互作用	24.53	1	24.53	0.47	0.4928
音楽活動の有無と学年差の相互作用	7.57	2	3.78	0.07	0.9298
男女差と学年差の相互作用	118.00	2	59.00	1.13	0.3229
音楽活動の有無と男女差と学年差の相互作用	6.19	2	3.10	0.06	0.9422
Error(級内誤差)	15599.32	300	52.00		
Corrected Total(全体)	29522.66	312			

この結果から、音楽活動の影響度をあらわすF値は0.68(P=.4090)であり有意でなかった。しかし、音楽活動前の他者受容(F=217.38, P=0.0001)、男女差(F=4.24, P=0.0403)、学年差(F=3.28, P=0.0391)は有意であった。つまり、音楽活動前の他者受容、男女差、学年差は音楽活動後の他者受容に有意な影響を与えていることが分かった。

表8 分散分析表 自己受容に対する音楽活動、男女差、学年差の影響度

Source(変動因)	Sum of Squares	D F	Mean Square	F Value	P r > F
音楽活動前の 自己受容(補助変数)	17014.37	1	17014.37	339.61	0.0001

音楽活動の有無(変数)	4.00	1	4.00	0.08	0.7778
男女差 (変数)	15.68	1	15.68	0.31	0.5763
学年差 (変数)	64.66	2	32.33	0.65	0.5252
音楽活動の有無と男女差の相互作用	64.13	1	64.13	1.28	0.2588
音楽活動の有無と学年差の相互作用	17.41	2	8.71	0.17	0.8405
男女差と学年差の相互作用	130.84	2	65.42	1.31	0.2725
音楽活動の有無と男女差と学年差の相互作用	61.10	2	30.55	0.61	0.5441
Error (級内誤差)	15030.10	300	50.10		
Corrected Total (全体)	34588.24	312			

この結果から、音楽活動の影響度をあらわすF値は0.08(P=0.7778)であり、有意ではなかった。また、音楽活動前の自己受容のF値が339.61 (P=0.0001) と有意だったが、音楽活動の有無、男女差、学年差は有意な効果が見られなかった。

表9 分散分析表 自己受容に対する音楽活動、男女差、学年差、音楽活動前後の他者受容の影響度

Source(変動因)	Sum of Squares	D F	Mean Square	F Value	P r > F
音楽活動前の自己受容(補助変数)	10453.76	1	10453.76	287.90	0.0001
音楽活動前の他者受容 (補助変数)	1233.06	1	1233.06	33.96	0.0001
音楽活動後の他者受容 (補助変数)	4208.33	1	4208.33	115.90	0.0001
音楽活動の有無(変数)	1.54	1	1.54	0.04	0.8368
男女差 (変数)	166.11	1	166.11	4.57	0.0333
学年差 (変数)	0.53	2	0.26	0.01	0.9928
音楽活動の有無と男女差の相互作用	22.86	1	22.86	0.63	0.4281

音楽活動の有無と学年差の相互作用	25.61	2	12.80	0.35	0.7031
男女差と学年差の相互作用	84.68	2	42.34	1.17	0.3130
音楽活動の有無と男女差と学年差の相互作用	51.08	2	25.54	0.70	0.4957
Error (級内誤差)	10820.40	298	36.31		
Corrected Total (全体)	34588.24	312			

音楽活動後の自己受容に影響を及ぼす要因について精査するために他者受容因子もモデルに含めて検討を行った。この結果から、音楽活動前の自己受容 ($F=287.9$, $P=0.0001$)、音楽活動前の他者受容 ($F=33.96$, $P=0.0001$)、音楽活動後の他者受容 ($F=115.9$, $P=0.0001$)、および男女差 ($F=4.57$, $P=0.0333$) が有意となった。

考察

今回の調査からは、残念ながら音楽活動が個人の自己受容・他者受容に対して与える影響というものはみられなかった。しかし、注目すべき結果は、自己受容の形成に他者受容が大きく関わっているということである（表9参照）。音楽活動に限らず、この時期には体育祭や文化祭、中間テストや実力テスト、クラブ活動といったあらゆる学校行事が行われている。そこで生徒が経験する他者との関わりが自己を形成する要因になると考えられる。例えば、クラブ活動で試合が行われる場合、チームとしてのまとまりを実感し、それによって自己の満足を高めることができる。また、文化祭や体育祭では、クラスで一つの目標に向けて活動する。その際、クラス全体で協力しあうことや、クラスのメンバーから仲間として受け入れられていることを実感することによって、自分自身の存在意義や自己の価値を認めることができるようになるのではないかと。

また、男女差が音楽活動後の自己受容に影響を与えるという結果がでた（表9参照）。梶田（1987）が「自己評価意識と学校行事への意識・行動との関連を全体的に見ると、男子の場合は、行事自体への意欲や積極性と自己評価的意識が強く関連しているのに対し、女子の場合には、他人より良い成績をとって周囲の人間に認められたいという気持ちと強く関連している」（梶田、1987,p.58）と述べているように、男子の場合には、意欲や積極性と自信とが表裏一体の関係にあるように思われる。しかし、女子の場合には、行事自体の意欲や積極性と自己評価意識とは結びつかず、むしろ承認欲求的なものと結びついて、自信がないと、なんとか良い成績をとって周囲に認められ自信をつけたいという気持ちがある。したがって、中間テストなどをはさんだこの期間では、男女差が音楽活動後の自己受容に影響を与えているのではないだろうか。

最後に、今回の調査においては、われわれの仮説が立証できなかったが、学校教育における「音楽」の意義についてふれておきたい。

理想的な音楽教育環境とは、第一に「活動」と「鑑賞」がうまく作用して始めてその機能を果たすこと。第二に常に音楽に触れ、音楽的経験を広げていくこと。第三に、音楽教育の内容が子どもの成長段階に合ったものであること。第四に、子どもの音楽における将来の可能性を十分にサポートできる音楽的環境である（Tate.M. 1991.）。これらの条件は音楽の教科書に取り入れられているにも関わらず、受験に必要な5教科以外の科目であるために、時間的な関係から十分に満たされていない。特に第四番目の条件については中学教育の場においてはほとんど整っていない。

合唱コンクールにおいても時間や時期についての問題は同じである。高校入試を中心に考えるとどうしても時期的にさまざまな行事が重なるのも仕方がない。しかし、各行事の本来の教育的意味を成そうと思えば、短期間に多くの行事を詰め込むのではなく、長期的にとりくむことが大切なのではないか。このように受験科目以外の教科の「時間」の問題については、実際に文部省でも取り上げられている。われわれは今回の研究を通じて、今後こういった傾向が改善され、実際の教育の中で人間的成長を重視した要素が中心となり、十分に取り入れられた教育が実現することを提案する。

参考文献

Allport, G. W. (1961). Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.

青木みのり. (1994). 青年期における対人感情と他者概念との関連. 『社会心理学研究』 10-3, 190-195.

Argyle, M. (1967). 辻正三・中村陽吉訳. (1972). 『対人行動の心理』 誠信書房.

Ausubel, D. P. & Schiff, H. M. (1952). A preliminary study of developmental trends in soci-empathy :accuracy of perception of own and other's sociometric status. Child Development, 23, 111-128.

Bourne, E. (1978). The state of research on ego identity : A review and appraisal, Part 1. Journal of Youth and Adolescence, (7), 223-251.

ベネット・リーマー著 丸山 俊章訳(1991). 『音楽教育と哲学』 音楽の友社

Cooley, C. (1968). Self-conceptions: Configurations of content. The self in social interaction.

E・H・エリクソン(1980). 仁科 弥生訳, 『幼児期と社会』 みすず書房.

E. Podolsy(1954). Music therapy. New York Philosophical Lib

Epstein, S. (1973). Self-concept revisited: or a theory of a theory. American Psychologist, 28, 404-416.

福山清蔵. (1981). 『おかあさんはカウンセラー』 日本・精神技術研究所.

林俊文. (1978). 対人認知の基本次元についての一考察. 『名古屋大学教育学部紀要』 25, 233-247.

Hurlock, E. R. (1949) Adolescent development._ McGraw-Hill.

板津裕己. (1994). 自己受容性と対人態度との関わりについて. 『教育心理学研究』 42, 86-94.

板津裕己. (1989,1993). 自己受容尺度短縮版 S A S S V 作成の試み. 『応用心理学研究』 14,59-65.

伊藤美奈子. (1992). 個人志向性・社会志向性からみた人格形成の一側面. 『日本心理学会第56回大会発表論文集』 138.

岩下豊彦. (1988). 『対人好悪とその認知』 金子書房.

James, W. (1890). Principles of psychology._ Henry Holt.

加藤隆勝・高木秀明. (1980). 青年期における対人態度の特質と発達傾向. 『教育心理』 日本文化科学社. 28,495-499.

梶田叡一 (1987). 『自己認識・自己概念の教育』 ミネルヴァ書房

Kroeber,T. C. (1963). The coping functions of the ego-mechanisms._ In R. W.

White (Ed.), The study of lives, Atherton Press, pp. 161-178.

Loevinger,J. (1976). Ego development, Jossey-Bass Publications.

Lavoie, J. C. (1976). Ego-identity formation in middle adolescence, Journal of Youth and Adolescence, **(5)**,371-385.

レスリー・バント著(1996) 稲田雅美訳『音楽療法：ことばを超えた対話』 ミネルヴァ書房

マルコム・テイト ポール・ハック著 知成俊夫訳(1991)『音楽教育の原理と方法』

松井紀和 (1995). 『音楽療法の実際：音の使い方をめぐって』 牧野出版 20-25.

Mead,G. H. (1924-25). The genesis of the self and social control. International Journal of Ethics, **10**, 374-380.

Merriam. (1964). The anthropology of music. Northwestern University Press. 1964.

宮沢秀次 (1978). 青年期における自己受容性の一研究. 『名古屋大学教育学部紀要』 **(25)**,105-117.

西平直喜 (1990). 『成人になること 生育史心理学から』 東京大学出版会.

Nordoff,P. Robbins,C. (1971). Therapy in Music for Handicapped Children. London:Gollancz.

沢崎達夫 (1993) . 自己受容に関する研究1-新しい自己受容測定尺度の青年期における信頼

性と妥当性- 『カウンセリング研究』 26(1), 21-27.

沢崎達夫 (1994). 自己受容に関する研究2-男女大学生における自己受容の様相を中心として- 『カウンセリング研究』 27(1), 46-52.

斎藤勇 (1986). 『対人心理の分解図』 誠心書房.

斎藤勇 (1986). 『感情と人間関係の心理』 川島書店.

Schutz,W. C. (1958). The interpersonal underworld. Harvard Business Review, 36,4.

Sears,W.W. (1968). 'Process in Music Therapy',in E.T.Gaston(ed)Music in Therapy. New York:Macmillan,

式部久 (1983). 『ヒューマニズムの倫理』 劉草書房.

Sullivan, H. S. (1953). Conceptions of modern psychiatry. Anew York: W. W. Norton & Company Inc.

田中信生 (1988). 『魅力ある人間関係』 いのちのことば社.

鑪幹八郎 (1990) . 『アイデンティティの心理学』 講談社.

鑪幹八郎・中西 信男 (1981) . 『心理学10 自我・自己』 有斐閣双社.

津留宏. (1955). 友人関係. 『青年心理学講座第5巻』 金子書房. 1-33.

Wallon, H. (1956). 浜田寿美男訳. (1983). 『自我の水準とその変動』 ミネルヴァ書房. (Niveaux et fluctuations du moi. L'Evolution psychiatrique, 21, 359-401.)

渡辺 茂夫 (1988). 『ストレスと予防医学のための応用音楽療法』 学芸書林

William Damon 著 山本 多喜司 編訳 (1990). 『社会性と人格の発達心理学Social and Personality Development』, 北大路書房.

ヤーロム, I. ・ウィノグラードフ, S. (1991) . 『グループサイコセラピー ヤーロムの集団精神療法の手引』 川室優 (訳) 金剛出版.

吉森護. (1991). 『人間関係の心理学ハンディーブック』 北大路書房.

吉森護. (1987). 社会生活の集団過程 磯見芳郎・佐々木保行(編) 『社会生活と心理学』 鷹書房. 127-137.

