

アイ・メッセージは保育にも有効か

—保育内容「言葉」に関する授業を通じて—

佐藤 友哉

Is "I-message" effective for nursery care?

—Through a class on "nursery care contents-words"—

Yuya Sato

要旨

子どもの自己規律を高める点でアイ・メッセージは保育においても必要と考えられる。同メッセージに関して、①学生同士の話す一聞く場面でどの程度相手の心情に影響するのか、②発する際、どの程度ためらいや恥じらいを感じるのかについて、他のメッセージと比較しつつ数値化する。その結果、メッセージの受け取りに関して、アイ・メッセージに否定的側面は認められないが、発信に関しては否定的側面があるとわかった。

キーワード：アイ・メッセージ ユー・メッセージ 事実の承認 自己規律 保育

1. はじめに

ゴードン（1985）（1990）では教師と生徒、または親と子の関わりにおけるわたしメッセージ（本論ではアイ・メッセージ）の重要性が論じられている。アイ・メッセージとは「(私は) 嬉しい」「(私は) 悲しい」のように、一人称を主語とするもので、二人称を主語とするユー・メッセージ（例「(あなたは) すごい」「(あなたは) だめ」）と対をなすものである。アイ・メッセージは、学校教育、親子関係にまつわる分野だけでなく、企業における社員教育、対人関係の向上といった分野でもその有効性が注目されている^{注1}。本論では、保育とアイ・メッセージとの関係について、保育者養成校の学生を対象にした調査を基に考察を進めたい。

2. アイ・メッセージの保育における必要性和本論の論点

保育とアイ・メッセージとの関係を扱った研究は管見の限りないようである。そこで、まずはアイ・メッセージに関する従来の指摘と、保育に必要な言葉がけの共通点を探ることで、同メッセージの保育における必要性を示したい。

ゴードン（1990）ではユー・メッセージ（同文献では、あなたメッセージ）とアイ・メッセージの違いが次のように説明されている。「おとなと子どもの関係には、二つのコントロールの型」があり、1つ目の型は「外からのコントロール」「おとなからのしつけ」であり、もう1つの型は「内からのコントロール」「子どもの自己規律」である（p. 49）。前者をもたらすのがユー・メッセージであり、後者をもたらすのがアイ・メッセージである。アイ・メッセージは、子どもの良心、自己規律を発達させ、自尊心を高めるのに役立つとする（p. p. 168-169）。

では、保育現場においてはどのような言葉が子どもに対して投げかけられるべきなのだろうか。

樟本・山崎（2002）では、保育者の言語的応答として「非指示的リード」の重要性を説く。樟本・山崎（2002）によれば、幼児に何かさせたい時に保育歴16年目の担任保育者は「～だけど、どうしようか」といった間接的な言いまわしで幼児をリードするのに対して、教育実習生は「～して」というような指示的リードを使う傾向にある（p. 94）。そして、「子どもの視点に立って、非指示的リードを用いて子どもを導くことは、子どもに『やらされた』経験ではなく『自分がやった』という経験をつませていくのだろう」（p. p. 94-95）とする。

岩崎（2007）では、保育者は、「もう少し頑張ってみない？」のような「非指示的リード」や「(鬼ごっこで) タッチされたよ」のような「状況の説明」を用いて、「直接指示を出すのではなく、してほしい行動に導くためにヒントを与えたり、間接的に誘いかけたりして、幼児の気持ちを尊重し、考える機会を与えることが大切である」（p. 167）とする。

岡澤（2016）では、自己決定感という内発的動機づけを高めるためには、「保育のねらいをもちながら、非指示的な言葉がけで子どもの自己決定感を育て、子どもの状況に応じて受容的な言葉がけをしていくよう指導することが必要である」（p. 62）とする。

樟本・山崎（2002）、岩崎（2007）、岡澤（2016）に共通することは、保育者の非指示的リードによって、子どもの主体性や自己決定感を高めたり、子ども自身が考える機会を提供したりすることが重要視されている点である。

この点においてアイ・メッセージは保育現場でも子どもに発する言葉としてふさわしいと考える。アイ・メッセージと非指示的リードは必ずしも一致しないが、「子どもの自己規律」（ゴードン1990）を促す働きがあるという点では、上記3文献における主体性、自己決定感、自ら考える機会に通じ、そのため、アイ・メッセージは保育の目的に適った言葉がけだといえる。

続いて、ゴードン（1985）（1990）以外の、アイ・メッセージに関する研究を見る。小学校就学前の子どもを対象としたものではないが、同メッセージ、または同メッセージとユー・メッセージとの比較に関する実証的な研究には以下のものがある。これを概観しながら本論における論点を提示したい。

荻間澤・大河原（1999）では、高等学校2、3年生を対象に、ユー・メッセージとアイ・メッセージ（同文献では「あなたメッセージ」と「わたしメッセージ」）の2種類のメッセージで主に表現された学級通信をそれぞれ提示し（提示順序はアイ・メッセージによる通信の方が先）、生徒に生起する感情を調査している。その結果、『あなたメッセージ』の学級通信の方が『わたしメッセージ』の学級通信よりも、非難されている、コントロールされている、急かされている、責任を転嫁させられている」という感情を生徒に引き起こしており、『わたしメッセージ』で表現された学級通信は生徒に受け入れやすい学級通信であり、学級通信記事における教師メッセージとして『わたしメッセージ』が効果的である」とする（p. 113）。

ユー（あなた）・メッセージ、アイ（私）・メッセージという用語は使われていないが、両メッセージに通じる研究として松田・児島（2003）がある。同文献では、小学校5、6年生を対象に、親からの叱りことばの受け止め方の違いについてアンケート調査を行っている。松田・児島（2003）によれば、『人格評価』・『突き放し』（佐藤注、「だらしのない子だ」・「もうすきにしないさい」）といった、自分の人格そのものを否定されるような叱り方や、親の保護や援助を打ち切るようなことを含意し、突き放すような叱り方には、多くの子どもたちが強く反発する」（p. 202）ようである。これはこのようなユー・メッセージが反発を呼ぶ例と捉えられる。また、『感情表出』・『理由説明』（佐藤注、「がっかりした」・「成績が下がるでしょう」）のような「子どもの望ましくない行動を親が残念に思う気持ち、または悲しく思う気持ちをストレートに表現するような叱り方」や「なぜ叱られるのかということが明らかにされるよ

うな叱り方」が「受け入れやすいようである」とする（p.202）。これは「感情表出」のようなアイ・メッセージと、「理由説明」のようなユー・メッセージの有効性を示すものと捉えられる^{注2}。

以上、アイ・メッセージと、これと対をなすユー・メッセージに関する指摘について、荏間澤・大河原（1999）、松田・児島（2003）を見た。両文献ともにアイ・メッセージは受け入れられ易いとする点で共通する。

荏間澤・大河原（1999）、松田・児島（2003）では、いずれも被験者が文字に書かれたメッセージを読み、アンケートに回答するという方式を採っている。保育とアイ・メッセージとの関係を探る本論にとっては、音声言語としての同メッセージの効果を調査する必要がある。また、褒める場面（ゴードン（1990）では、褒め言葉に代わるものとしてアイ・メッセージが取り上げられているため、この表現はあくまで一般的なもの）における調査も必要である。さらに、保育者養成の観点からすれば、メッセージを発する側の視点も導入すべきである。そこで、アイ・メッセージが保育においても有効かどうかを実証的に探る第一歩として、以下、①学生同士の話す一聞く場面で交わされたアイ・メッセージが、いわゆる褒める場面、叱る場面でどの程度相手の心情に影響するのかについて、また、②アイ・メッセージを発する際、どの程度ためらいや恥じらいを感じるのかについて、他のメッセージと比較しつつこれらを数値化することを試みる。

3. 調査

(1) 調査対象及び調査日

調査対象はS短期大学幼児教育科1年生49名（全員女子学生）である。本調査は2018年12月18日、保育内容「言葉」に関する授業内（第5回目）で行った（授業名「育ちとコミュニケーション（領域『言葉』）」）。

(2) 調査内容及び手続き

調査内容及びその手続きは以下の通りである（下記動作主体は学生）。

- ① 準備1として最近したことで誇らしいこと（褒めてもらえそうなこと）をワークシートに1つ書く（例：部屋の掃除をした。レポートを期日までに提出した）。
- ② 準備2として最近したことで叱られそうなことをワークシートに1つ書く（例：寝坊をした。つまみ食いをした）。
- ③ 事実の承認、ユー・メッセージ、アイ・メッセージの3種類のメッセージについて説明を受ける（下記参照。各メッセージの効果について、学生は授業担当者から説明を受けていない）。

事実の承認：相手からの報告を繰り返すメッセージ。例えば、「部屋の掃除をした」「つまみ食いをした」という報告に対して、「部屋の掃除したんだね」「あら、つまみ食いしちゃったの」と返すもの。

ユー・メッセージ：主語が「あなた」になるメッセージ。例えば、「(部屋の掃除したんだ。)すごいね」「上手だね」「偉いね」「おめでとうだね」「がんばったね」や、「(つまみ食いしたのね。)ダメな子だね」「つまみ食いはしてはいけません」「次は我慢してね」といったもの。

アイ・メッセージ：主語が「私」になるメッセージ。例えば、「(部屋の掃除したんだ。)掃除ができる〇〇さん好きだよ」「なんだか私もうれしいよ」「誇らしいよ」「助かるよ」「ありがとう」や、「(つまみ食いしたのね。)つまみ食いする〇〇さんは好きじゃないな」「つまみ食いしないでほしいな」「悲しいな」「～な〇〇さんが好きだな」「～な〇〇さんが見てみたいな」「次はできると期待しているよ」「応援しているよ」といったもの。

- ④ 二人一組となり、報告担当、応答担当に分かれる。
- ⑤ 報告担当は、準備1で書いたことを応答担当に口頭で伝える。応答担当は、事実の承認、ユー・メッセージ、アイ・メッセージをそれぞれ用いて応答する。その後、報告担当は二者間の会話をワークシートに記入する。
- ⑥ 報告担当は、各メッセージを言われた際のうれしさについて、**1**全くうれしくない、**2**あまりうれしくない、**3**どちらかといえばうれしくない、**4**どちらでもない、**5**どちらかといえばうれしい、**6**それなりにうれしい、**7**非常にうれしい、の7段階でそれぞれ評価する。
- ⑦ 応答担当は、各メッセージの言いやすさについて、**1**非常に言いづらい(ためらい、照れを感じる)、**2**少し言いづらい、**3**どちらかといえば言いづらい、**4**どちらでもない、**5**どちらかといえば言いやすい、**6**それなりに言いやすい、**7**非常に言いやすい(ためらい、照れを感じない)、の7段階でそれぞれ評価する。
- ⑧ ペア間で報告担当、応答担当を交代し、⑤⑥⑦と同様の活動を行う。
- ⑨ 準備2で書いたことについて⑤と同様の活動を行う。
- ⑩ 報告担当は、各メッセージがどれ程心に響くかについて、**1**全く心に響かない、**2**あまり心に響かない、**3**どちらかといえば響かない、**4**どちらでもない、**5**どちらかといえば響く、**6**それなりに響く、次はやめておこう、**7**非常に響く、次は絶対にしない、の7段階でそれぞれ評価する。
- ⑪ 応答担当は、各メッセージの言いやすさについて⑦と同様の評価をする。
- ⑫ 相手を変え、④～⑪と同様の活動を行う。
- ⑬ 実践してみてわかったこと、感想をワークシートに記入する。

4. 結果とその分析

3節に示した活動④～⑫を順序に従って簡略にすると、次のようになる。

活動1 誇らしいことの報告とそれに対する応答(1組目)

活動2 叱られそうなことの報告とそれに対する応答(1組目)

活動3 誇らしいことの報告とそれに対する応答(2組目)

活動4 叱られそうなことの報告とそれに対する応答(2組目)

以下、報告の種類毎にまとめて——即ち、活動1、3を一括りに、同様に活動2、4を一括りにして——それぞれの結果とその分析を示す^{注3}。活動1、3の結果を表Aとして以下に掲げる。(表A及び後掲表Bに示す数値は、有効なメッセージを言った場合、または言われた場合のみを集計・平均したもの。()内の数値は有効なメッセージで応答した人数を表す。この人数と、各メッセージを言われた際のうれしさについての回答で有効とした人数は一致する。無効としたメッセージについての詳細は6節を参照のこと)。

○表A 活動1及び3 誇らしいことの報告とそれに対する応答の総合平均

	各メッセージを言われた際のうれしさの総合平均	各メッセージの言いやすさの総合平均
事実の承認	3.67	5.55(62)
ユー・メッセージ	5.97	6.07(91)
アイ・メッセージ	6.32	4.94(69)

表 A をグラフ化したのがグラフ A-1 である。

○グラフ A-1

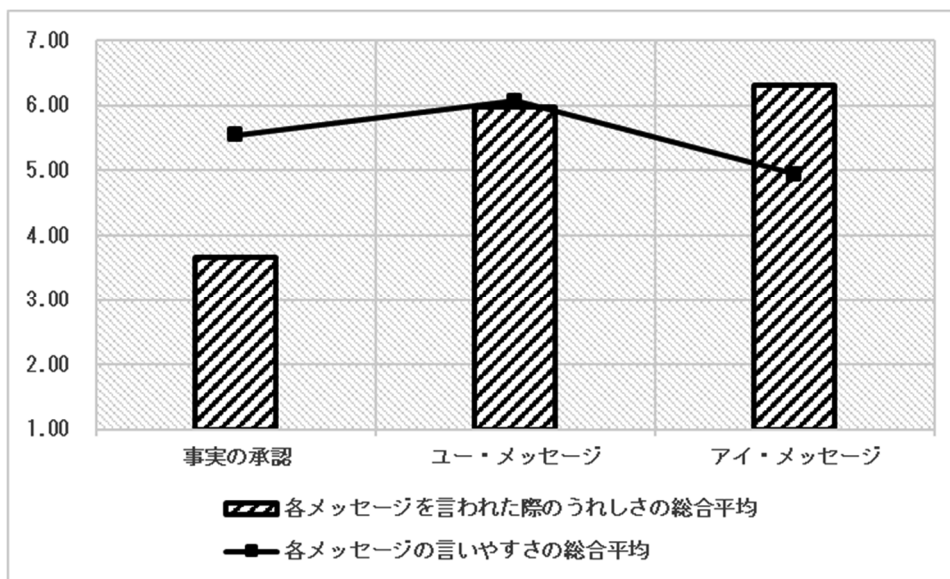


表 A に示した結果の有意差について、Wilcoxon の順位和検定を行った（以下同様に、平均値の有意差は同検定によって求めている）。各メッセージを言われた際のうれしさの総合平均では、3 種類のメッセージの内、考えられる 2 つのメッセージの組み合わせにおいて全ての組で、即ち、「事実の承認—ユー・メッセージ」「事実の承認—アイ・メッセージ」「ユー・メッセージ—アイ・メッセージ」間でそれぞれの差が有意水準 1% で有意であった。

表 A で、各メッセージを言われた際のうれしさの総合平均は、アイ・メッセージが 6.32 と最も高く、ユー・メッセージが 5.97 でこれに続く。両者とも言われてそれなりにうれしいメッセージと判断されている。事実の承認は 3.67 であり、どちらかといえばうれしくない部類のメッセージと判断されたことになる。

表 A で、各メッセージの言いやすさの総合平均は、「事実の承認—ユー・メッセージ」間に有意差が認められず、「事実の承認—アイ・メッセージ」間の差が有意水準 5% で、「ユー・メッセージ—アイ・メッセージ」間の差が有意水準 1% で有意であった。

各メッセージの言いやすさの総合平均は、ユー・メッセージが 6.07 と最も高く、事実の承認が 5.55 でこれに続き、アイ・メッセージが 4.94 と最も低い。ここで注目したいのは有意水準 1% で有意であるユー・メッセージとアイ・メッセージの差である。前述のように、メッセージを言われた側は、アイ・メッセージを、ユー・メッセージよりもうれしいものと感じているのに対し（アイ・メッセージ 6.32 ユー・メッセージ 5.97。表 A 参照）、メッセージを言う側は、アイ・メッセージを、ユー・メッセージよりも言いやすさ（ためらい、照れを感じない）にやや劣るものと判断していることがわかる。つまり、アイ・メッセージは、相手の誇らしいことに対する応答としては、相手をうれしい気持ちにさせることには最も有効であるが、ユー・メッセージに比べ、言う際にためらいや照れを感じ易いのである。

続いて、活動 2 及び 4 の結果を示そう（次頁表 B）。

○表 B 活動 2 及び 4 叱られそうなことの報告とそれに対する応答の総合平均

	各メッセージがどれ程心に響くかの総合平均	各メッセージの言いやすさの総合平均
事実の承認	3.33	5.18(61)
ユー・メッセージ	4.74	4.52(85)
アイ・メッセージ	6.02	4.75(60)

表 B をグラフ化したのがグラフ B-1 である。

○グラフ B-1

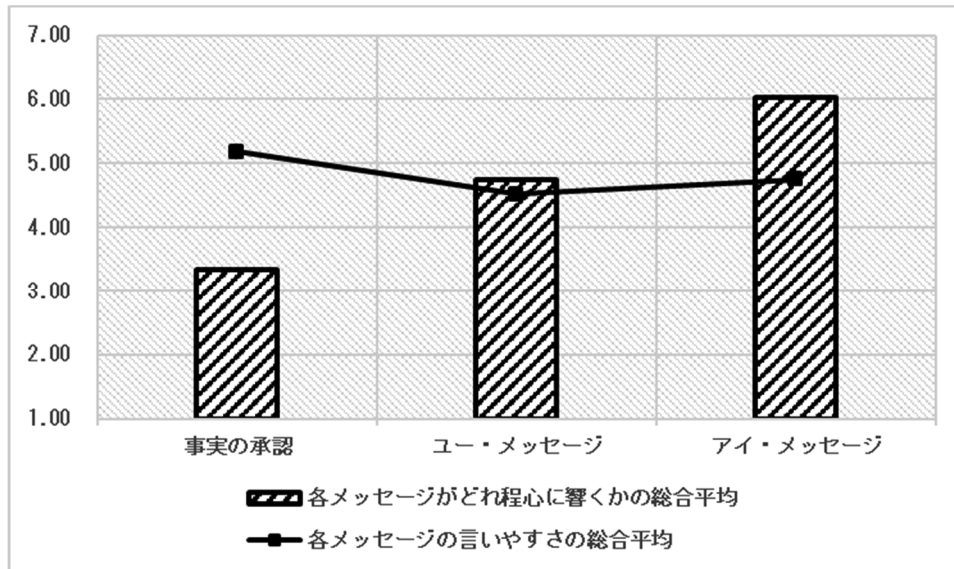


表 B の各メッセージがどれ程心に響くかの総合平均では、3 種類のメッセージの内、考えられる 2 つのメッセージの組み合わせにおいて、全てのメッセージ間の差が有意水準 1% で有意であった。

表 B で、各メッセージがどれ程心に響くかの総合平均は、アイ・メッセージが 6.02 と最も高い。アイ・メッセージは心に響き、次は同様の行動を取らないような気持ちにさせるものであるといえる。ユー・メッセージが 4.74 でこれに続く。この値は 7 段階評価の平均である 4 (どちらでもない) を上回るが、5 (どちらかといえば響く) には達していない。事実の承認は 3.33 であり、どちらかといえば心に響かないメッセージと判断されている。相手の叱られそうなことに対する応答では、アイ・メッセージの有効性が際立つ結果となった (これは、叱りことばとしての「感情表出」は子どもにとって受け入れやすいとする松田・児島 (2003) の指摘に通じる。2 節参照)。

表 B で、各メッセージの言いやすさの総合平均は、「事実の承認—ユー・メッセージ」間の差が有意水準 5% で有意であり、「事実の承認—アイ・メッセージ」間及び「ユー・メッセージ—アイ・メッセージ」間には有意差が認められなかった。

3 種類のメッセージはともに、言いやすさについての 7 段階評価の平均値 4 (どちらでもない) を上回るが、事実の承認の 5.18 に比べ、ユー・メッセージの 4.52 は言いやすさ (ためらい、照れを感じない) にやや劣る結果となった。

前掲表 A に示した通り、相手の誇らしいことに対する応答でユー・メッセージは、アイ・メッセージよりも言いやすさでやや勝る (ユー・メッセージ 6.07、アイ・メッセージ 4.94)。が、相手の叱られそうなことに対する応答では、両メッセージを言うことへのためらい、照れには、さして差はない (ユー・メッセージ 4.52、アイ・メッセージ 4.75。表 B 参照)。

では、この違いはなぜ生じたのか。前段落に示した4つの数値を見ると、相手の誇らしいことに対する応答で、ユー・メッセージの言いやすさが6.07であるのに対し、相手の叱られそうなことに対する応答では同値が4.52に減少している（両者の差は有意水準1%で有意）。これは、ユー・メッセージによって相手を「すごいね」「えらいね」などと褒めることにはためらいを感じにくい、一方で相手をだめと否定的に評価したり、「○○してはいけません」と禁止したりすることに、ためらいを感じ易いことが一因と思われる。

5. 自由記述から見る各メッセージの特徴

(1) 各メッセージを言われた際の感想

前節では、数値を基にした分析を行った。本節では、学生の自由記述を基に（3節(2)「調査内容及び手続き」⑬参照）、各メッセージがどのように捉えられたのかを示したい^{注4}。

まず、事実の承認を言われた際の感想を、誇らしいことの報告時と、叱られそうなことの報告時に分けて示そう（この分け方は、ユー・メッセージとアイ・メッセージも同様）。

●事実の承認を言われた際の感想

○表C-1 誇らしいことの報告時に言われた際の感想

肯定的か否定的か	分類	コメント数	例
肯定的（該当なし）			
否定的（全1例）	心が動かない	1	全くうれしくない

○表C-2 叱られそうなことの報告時に言われた際の感想

肯定的（該当なし）			
否定的（全2例）	心が動かない	2	全くうれしくない。やめようという気にならなかった

事実の承認は、誇らしいことの報告時、叱られそうなことの報告時にかかわらず、これを言われた際の感想に肯定的なものは1例もなく、表C-1、C-2を合わせて否定的な感想が3例である。いずれも〈心が動かない〉に分類でき（〈〉は分類の名称の意で使用する。以下同様）、事実の承認を受けただけでは、嬉しさや次への期待といった気持ちは生じにくいことがわかる。誇らしいことの報告時か叱られそうなことの報告時か不明だが、参考までにこの他の、事実の承認を言われた際の感想を示すと、〈心が動かない〉3例、〈話を聞いてもらえているか〉不安〉2例、〈悲しい〉2例、〈冷たい〉1例で、いずれも否定的なものである。

次に、ユー・メッセージを言われた際の感想を示そう。

●ユー・メッセージを言われた際の感想

○表D-1 誇らしいことの報告時に言われた際の感想

肯定的か否定的か	分類	コメント数	例
肯定的（全7例）	心に響く	1	とてもひびいた
	次への意欲・期待	1	次もやろうという気持ちになる
	嬉しい	1	すごいねとほめる言葉があると嬉しい
	認められた感覚	1	ほめられたことで認められ
	その他	3	「私すごいのか!」と自信がつく。ほめられた気になり
否定的（該当なし）			

○表D-2 叱られそうなことの報告時に言われた際の感想

肯定的（全6例）	次への意欲・期待	2	次からやめようと思える。次はがんばろうと言われると、よし！って気持ちになる
	さらに話したい	1	アドバイスをくれたりするので、（中略）もっと話したくなる。
	嬉しい	1	頑張っってねと応援の言葉があると嬉しい
	安心	1	「～したかったよね」と共感してもらえると安心する
	納得	1	「～ちゃん、〇〇できるといいな」と言われると、そうかと納得できる
否定的（全7例）	否定的感覚	7	自分のダメなところを指摘されているだけに感じる。「だめだったね」といわれるのはあまり嬉しくない。ダメだねと言われると、気分が沈む。ダメだねと言われると（中略）ふん！という気持ちになる。ただ怒られていて嫌になる。よけいやる気がなくなる。「ダメな子」などと一方的に決めつけられると悲しい

表D-1で誇らしいことの報告時では、ユー・メッセージで応答されると、心に響いたり、次への意欲が湧いたり、あるいは、褒められた感覚、認められた感覚を得られたりと肯定的な気持ちになることがわかる。

一方、表D-2で叱られそうなことの報告時では、ユー・メッセージは、「次はがんばろう」「頑張っってね」「〇〇できるといいな」のような応援、または、「～したかったよね」のような共感的表現であれば、肯定的に受け取られている。しかし、「だめだったね」のように、相手を否定的に評価するものは、言われる側も否定的に捉えている（これは、叱りことばとしての人物評価は子どもの強い反発を招くとする松田・児島（2003）の指摘に通じる。2節参照）。

ユー・メッセージは、相手の誇らしいことに対する応答としては有効だが、相手の叱られそうなことに対する応答としては、有効に働く場合とそうでない場合の両方があることになる。

アイ・メッセージを言われた際の感想は以下の通りである。

●アイ・メッセージを言われた際の感想

○表E-1 誇らしいことの報告時に言われた際の感想

肯定的か否定的か	分類	コメント数	例
肯定的（全5例）	次への意欲・期待	2	嬉しいと言われるともっと頑張ろうという気持ちになる。また、やろう！と強く思える
	気持ちが動く	1	自分の気持ちが動いた感じがしました
	相手の思いに気づく	1	相手も嬉しいんだなと感じ
	話していて楽しい	1	（相手も嬉しいんだなと感じて）話をするのが楽しいな
否定的（該当なし）			

○表E-2 叱られそうなことの報告時に言われた際の感想

肯定的（全12例）	次への意欲・期待	5	相手が期待してくれていることは、頑張ろうと思える。 （相手の期待を裏切ってしまった感じがあるので）次は気をつけようと思える。だめな部分は直そうという気持ちになった。
	嬉しい	4	（次に期待されている気がして、）なんだかうれしく感じた。前向きな言葉がけはとても嬉しく
	思いが強まる	1	相手も悲しんだりすると自分の思いも強くなる。
	相手の思いに気づく	1	相手の期待を裏切ってしまった感じがある（ので、次は気をつけようと思える）
	心に響く	1	前向きな言葉がけは（中略）とても響いた
否定的（該当なし）			

前頁表 E-1 よりアイ・メッセージは、誇らしいことの報告時に言われた場合、相手が嬉しがっていることに気づき、それにより次への意欲が湧いたり、話していて楽しいという気持ちになったりすることがわかる。

表 E-2 でアイ・メッセージは、叱られそうなことの報告時では、相手の期待に気づき、次への意欲が湧いたり、嬉しいと感じたりする場合が大半である（12 例中 9 例）。その他、相手の悲しい気持ちに反応して、自分の思いが強くなるというものや、相手の期待を裏切ってしまった思いに駆られ、次は気をつけようと思うものもある。誇らしいことの報告時、叱られそうなことの報告時ともに、アイ・メッセージを受けると、自分のしたことが相手にどのような影響をもたらしたのかに気づき、肯定的な感情を抱いたり、次への意欲が湧いたりするのだとわかる^{注5}。

前掲表 D-2 に示した通り、ユー・メッセージでは、これを叱られそうなことの報告時に言われた際、否定的に捉える感想もあった（13 例中否定的なものは 7 例と約半数を占める）。しかし、アイ・メッセージは、叱られそうなことの報告時に言われた際でも否定的に捉える感想はなく、この点においてユー・メッセージと対照的である。

(2) 各メッセージを言う際の感想

自由記述の中には、各メッセージを言う際の感想もある。これをまとめ、それぞれを比較したい。

事実の承認を言う際の感想としては、〈言いやすい⊕（肯定的の意）〉が 1 例、〈（少し冷たい返事で）言いつらい⊖（否定的の意）〉が 1 例である（いずれも誇らしいことに対する応答か叱られそうなことに対する応答か不明。以下に示すユー・メッセージとアイ・メッセージでも同様）。

ユー・メッセージを言う際の感想には、〈言いやすい⊕〉が 2 例、〈言葉が出ない⊖〉が 1 例ある。

アイ・メッセージを言う際の感想には、〈難しい⊖〉が 2 例、〈言葉が出ない⊖〉2 例、〈恥ずかしい⊖〉1 例、〈（何と言えればいいか）困る⊖〉が 1 例ある。

これらを比較すると、アイ・メッセージを言う際の感想は 6 例全てが否定的なものであり、他のメッセージを言う際の感想とは特徴を異にする。この点は、アイ・メッセージを言われた際の感想がどれも肯定的であるのとは対照的である（表 E-1、E-2 参照）。

6. 無効となったメッセージから見えてくるもの

今回の調査では、無効となったメッセージが相当数ある。これらを分類・整理することで、メッセージの発信に関する学生の得意、不得意を把握し、今後の言葉がけ指導の資料としたい。

はじめに、活動 1～4 で事実の承認として発せられたが、無効となったものを示そう（次頁表 F）。

○表F 活動1～4で事実の承認として発せられたが、無効となったもの

分類	該当数	例
「そ（う）」による相槌	35	え、そうなんだ。そっか…。
ユー・メッセージ	6	へえ、すごいね！
事実の承認＋ユー・メッセージ	5	部屋の掃除したんだね、偉い！
その他	23	え～！ あらまあ
合計	69	
事実の承認として発せられた全192例に占める無効メッセージの割合	35.94%	

事実の承認では、<「そ（う）」による相槌>のみの応答は、相手の行為を明確に認めているとはいえないため、無効なものとして扱った。今回の調査では、これに分類されるものが35例と最多であり、無効となった69例中、50.72%と約半数を占める。これに関しては、授業担当者である筆者が事前に「そ（う）」による相槌のみの応答は、事実の承認に当たらないことを学生に明示することで改善されるだろう。事実の承認は、有効なものを含めた全192例中、無効なものが35.94%（69例）を占め、これは筆者の予想を大きく上回る結果となった。これ以外の無効としたものについても、事実の承認は、相手からの報告をオウム返しにすれば良いことを強調することことで、無効なものを減らすことができると考える。

次いで、ユー・メッセージ及びアイ・メッセージとして発せられたが、無効となったものについて、活動1～4の結果をそれぞれまとめて示そう。

○表G 活動1～4でユー・メッセージとして発せられたが、無効となったもの

分類	該当数	例
ユー・メッセージ＋アイ・メッセージ（順不同）	7	掃除、食器洗いでできるちひろ好きだよ！また頑張ってるね！！
物事が主語となる例	5	電気代もったいないね～
第三者が主語となる例	2	お母さん、喜んでるね
アイ・メッセージ	2	提出期限守ることは大切なことだと思うよ
合計	16	
ユー・メッセージとして発せられた全192例に占める無効メッセージの割合	8.33%	

○表H 活動1～4でアイ・メッセージとして発せられたが、無効となったもの

分類	該当数	例
ユー・メッセージ＋アイ・メッセージ（順不同）	30	これからはちゃんと確認してね！期待してるよ！
ユー・メッセージ	29	チキン南蛮作るなんて、えらい！
「お互い」が主語となるもの	4	私もそのままにしちゃうことあるから、お互い気をつけようね！
合計	63	
アイ・メッセージとして発せられた全192例に占める無効メッセージの割合	32.81%	

ユー・メッセージ（表G）では、無効なものの全体に占める割合が8.33%であるのに対し、アイ・メッセージ（表H）では、同割合が32.81%と比較的高い数値を示している。この数値は、ユー・メッセージは学生にとって言い慣れたものであり、アイ・メッセージは言い慣れていないものであることを表している。

この点については、各分類の該当数を見ても同様のことがいえる。ユー・メッセージでは、これを言う際にアイ・メッセージが入り込む例、即ち、<ユー・メッセージ＋アイ・メッセージ>及び<アイ・メッセージ>の合計は9例である（表G）。他方、アイ・メッセージでは、これを言う際にユー・メッセージが入り込む<ユー・メッセージ＋アイ・メッセージ>及び<ユー・メッセージ>の合計は59例であり、

この数は、ユー・メッセージを言う際にアイ・メッセージが入り込んだ9例から見れば、約6.5倍になる。これは、ユー・メッセージに対する馴染み深さ、アイ・メッセージに対する馴染みの薄さを表している。

7. おわりに

以上に述べた音声言語としてのユー・メッセージとアイ・メッセージの共通点、相違点をまとめておこう（事実の承認の特徴は4～6節を参照のこと）。

○ 誇らしいことの報告時に言われる際

- ① 両メッセージともにそれなりにうれしいが、アイ・メッセージの方がうれしきでやや勝る（ユー・メッセージ5.97、アイ・メッセージ6.32。4節）。
- ② 自由記述によれば、両メッセージともに肯定的に受け取られている（5節）。

○ 叱られそうなことの報告時に言われる際

- ③ ユー・メッセージは心に響く（次はやめようと思う）度合いの平均をやや上回る程度だが（4.74）、アイ・メッセージはそれなりに心に響き（6.02）、次はやめておこうという意欲を起こさせるものである（4節）。
- ④ 自由記述によれば、ユー・メッセージは、応援や共感的表現であれば、肯定的に受け取られるが、相手を否定的に評価する表現は、否定的に受け取られる。一方、アイ・メッセージは、相手の期待や気持ちを知ったことで、次への意欲が湧いたり、嬉しくなったりと肯定的に受け取られており、アイ・メッセージを否定的に扱うものはない（5節(1)）。

○ メッセージを発することに関して

- ⑤ ユー・メッセージはそれなりに言いやすいものであり（ためらい、照れを感じにくい、6.07）、アイ・メッセージはどちらかといえば言いやすいものである（4.94）。そのため、アイ・メッセージは言いやすきでユー・メッセージにやや劣る（4節）。
- ⑥ 自由記述によれば、ユー・メッセージは〈言いやすい〉という肯定的な感想が2例あり、〈言葉が出ない〉という否定的な感想が1例あるのに対し、アイ・メッセージは〈難しい〉という感想が2例、〈言葉が出ない〉2例、〈恥ずかしい〉1例、〈（何と言えばいいか）困る〉1例であり、6例ともに否定的なものである（5節(2)）。
- ⑦ ユー・メッセージでは、無効となったものの全体に占める割合が8.33%であるのに対し、アイ・メッセージでは、同割合が32.81%である。学生は、ユー・メッセージは言い慣れており、アイ・メッセージは言い慣れていない（6節）。

ユー・メッセージは相手に与える影響という点で、肯定的な側面（①②③④）と否定的な側面（③④）の両面がある。アイ・メッセージは同じ点において、肯定的な側面だけが確認された（①②③④）。しかし、メッセージを発することに関してアイ・メッセージには否定的側面がある（⑤⑥⑦）。したがって、アイ・メッセージの発信に関する指導法が今後求められることになる^{注6}。

この他の今後の課題や発展的テーマを示しておこう。

- ① 各メッセージの応答する順序を入れ替えても今回と同様の結果が得られるかということ。
- ② 各メッセージが相手の心理に与える影響について、うれしいか、心に響くか（次はやめようと思うか）以外の質問を設定すること（例えば、自ら進んで同じ行動を取ろう、または改善しようと思うか等）。
- ③ 音声言語としてのアイ・メッセージは、どのような場面におけるどのような表現がより有効

なのかについて数値化する必要があること。

- ④ 保育者が子どもに対して実際にアイ・メッセージで応答した際の子どもの反応を調査する必要があること。

この4点については稿を改めて論じたい。

注

- 1 例えば、次のような一般向けの書籍でアイ・メッセージの有効性が示されている。『その「ほめ方」がやる気を奪う!』（小林作都子、日本経済新聞出版社、2009年、p.p.108-110）、『自己肯定感、持っていますか？ あなたの世界をガラリと変える、たったひとつの方法』（水島広子、大和出版、p.p.96-99）。
- 2 ただし、松田・児島（2003）は「感情表出」に関しては「親が自分のことを不満に思っていると感じている子どもには、親のそのような気持ち（佐藤注、残念な気持ちや悲しさ）が素直には通じにくいようである」（p.194）とも述べている。これは、親子関係がアイ・メッセージの有効性に影響する指摘と捉えることができる。
- 3 参考までに、学生が使用したユー・メッセージとアイ・メッセージを使用回数の多い順に3つずつ示しておく。活動1及び3で相手の誇らしいことの報告に対するユー・メッセージでは、「すごいね」の使用回数が55回であり、「えらいね」29回、「がんばったね」18回がこれに続く（「すごいね、えらいね」といった複数の主旨からなるものは、「すごいね」1回、「えらいね」1回のように、各主旨をそれぞれ1回として数えている）。同活動のアイ・メッセージでは、「うれしい」17回、「（〇〇できる〇〇さん）好きだよ」11回、「誇らしい」8回である。活動2及び4で相手の叱られそうなことの報告に対するユー・メッセージでは、「だめ（な子）だね」31回、「（〇〇しては）いけません（いけないよ）」11回、「次は気をつけようね」10回である。同活動のアイ・メッセージでは、「（〇〇する〇〇さんは）好きじゃない」13回、「次はできるように）応援してるよ」13回、「（〇〇できる〇〇さんが）見てみないな」12回である。
- 4 各メッセージを言われた際の感想及び言う際の感想は、有効なメッセージを言われた際のもの、または、言った際のものだけを集計している。感想は、これを単文に分け、単文1つにつき、コメント数1として数えている。
- 5 この感想は、アイ・メッセージは自己規律をもたらすとするゴードン（1990）の指摘を支持するものである（2節参照）。
- 6 荻間澤（1999）によれば、高校3年生に向けた学級通信で教師がユー・メッセージをアイ・メッセージに変更するには、主語の変更という形式的な方法では困難であり、「人間性の重視、教師・生徒関係のシステムとしての重視、教師の自己開示の必要性、教師の素直な感情表現の肯定」（p.50）というアイ・メッセージの基本的な考え方に立つことによって効果的なメッセージが生まれるとする。これは同文献筆者の実感として示されたものだが、保育者養成校に在籍する学生においても同様のことがいえるか今後検証したい。

【参考文献】

- 岩崎裕香（2007）「保育者の役割についての研究—保育者の言葉がけが幼児の遊び行動に及ぼす影響について—」『研究紀要』53巻 金沢大学教育学部附属幼稚園
- 大河原清・荻間澤勇人・佐々木佳史（1997）「学級通信記事における2種類のメッセージ表現に対する学習者の反応」『岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要』第7号 岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター
- 岡澤哲子（2016）「運動遊び場面の保育者の言葉がけに関する保育者養成における指導上の観点について—内発的動機づけを高めることをねらいとして—」『帝塚山大学現代生活学部紀要』第12号 帝塚山大学現代生活学部
- 荻間澤勇人（1999）「学級通信記事における教師メッセージの研究—2種類のメッセージの提示を通して—」『教育メディア研究』3巻2号 日本教育メディア学会
- 荻間澤勇人・大河原清（1999）「学級通信記事における教師メッセージの研究（Ⅱ）」『岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要』第9号 岩手大学教育学部附属教育実践研究指導セ

ンター

- 樟本千里・山崎晃（2002）「子どもに対する言語的応答を観点とした保育者の専門性—担任保育者と教育実習生の比較を通して—」『保育学研究』第 40 巻第 2 号 日本保育学会
- 小林紗緒・有馬比呂志（2000）「中学生への注意場面における私メッセージの効果」『広島文教教育』15 巻 広島文教女子大学教育学会
- トマス・ゴードン（1985）『教師学 効果的な教師＝生徒関係の確立』（奥沢良雄・市川千秋・近藤千恵共訳）小学館
- トマス・ゴードン（1990）『親業・ゴードン博士 自立心を育てるしつけ』（近藤千恵訳）小学館
- 松田君彦・児島晃代（2003）「親の叱りことばの表現と子どもの受容過程に関する研究(1)」『鹿児島大学教育学部研究紀要. 教育科学編』54 巻 鹿児島大学

SUMMARY

In order to improve self-discipline, “I-message” is considered necessary for nursery care. Regarding this message, 1) how much it affects students’ feelings when speaking and listening to each other, and 2) how much hesitation or embarrassment is felt when speaking, comparing with other messages. As a result, it was found that there was no negative aspect in “I-messages”, but there was a negative aspect in outgoing the message.

Keywords:I-message, You-message, approving facts, self-discipline,nursery care