優秀賞

【国語】

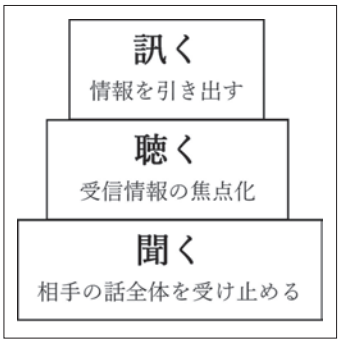
「訊く力」を重層的に育む
―実の場で生きる対話能力を目指して―

神戸大学附属小学校
友永 達也（ともながたつや）

1 はじめに（なぜ「訊く」力を育むのか）

「よい聞き手は聞くことによって育つ　よい話し手は聞かれることによって育つ」これは芦田恵之助の言葉である。対話における「聞くこと」の有用性を実に的確に言い表している。私たち教師が、子どもたちの対話能力の育ちを願うとき、「話すこと」と「聞くこと」を分断せずに一体として捉えること、さらに「聞くこと」に主軸を置き指導することが大切であると考えている。また、「聞く」という行為は、「聞く」「聴く」「訊く」と、機能別にさらに分類することが可能である。これらについて村松（2001）は、「『聞く』は相手のことばを全体として受入れることである。これに対して『聴く』は、焦点を絞って理解しようとすることである。そして『訊く』は、わからないところを問い返して、もっとよく知ろうとすることである」と述べている。そして稿者はさらに「聞く」「聴く」「訊く」という三つの機能には、右図のように「相互補完的な階層性」（友永、2020）があると考えている。つまり、わからないところやもっと詳しく知りたいことを「訊く」ためには必然的に相手の話を焦点化して「聴く」必要があり、焦点化して「聴く」ためには「聞く」ことで相手の話全体を受け止めなければいけない、ということである。

「訊く」ことを重点的に単元の中で取り扱うことで、学習者の「聴く」「聞く」力、総じて新学習指導要領の示す「聞くこと」に関する資質・能力



「聞く」「聴く」「訊く」機能の階層図

も高められると考えた。しかし、単に「わからないことを質問しましょう」「知りたいことを相手から引き出してみましょう」と伝えるだけでは、相手から必要な情報を引き出す能動的な聞き手を育成することはできない。そこで後述する「三つの段階」を追いながら重層的に「訊く」こと、本単元ではとりわけ「新聞取材のためにインタビューする」という課題を単元の中に設定し指導することで、学習者が日常生活における実の場でも活用できるような「訊く」力を高めていくことを目指した。

2 単元について

単元名「伝える楽しさ！伝わる喜び！○○新聞」
対象：神戸大学附属小学校5年生

(1) 単元の概要

「年々新聞の発行部数は減少しているが新聞の魅力とはそもそも何なのだろうか」、これが本単元の一貫した子どもたちの問いである。自分たちが総合的な学習の時間で探究している「平和」についての中間報告記事づくりを通して、改めて新聞の魅力に迫るための単元を国語科として構想した。つまり、新聞づくりの方法は国語科で学び、掲載する内容は総合的な学習の時間で情報収集することとし、カリキュラムマネジメントを行っている。

実際の新聞づくりには「記者」の存在が欠かせないが、記者はその役割ごとに「報道記者（情報を取材する）」「写真記者（記事にのせる写真を撮る）」「整理記者（取材した情報をまとめ記事のレイアウトを考える）」「校閲記者（情報に間違いがないか確かめる）」と分けることができる。本単元では、子どもたちはそれぞれの記者の仕事を追体験しながら、そして時には本物の記者の方の話を聞きながら、自分たちのオリジナル新聞を作り上げていく。単元の展開を簡単にまとめると、以下のとおりである。

本稿では、この中でも「報道記者」の仕事を追体験する学習の中で、子どもたちと取り組んだインタビュー学習（取材するために相手から情報を引き出す）に焦点を当て報告する。実の場における「訊く」場面では、

①訊く側と答える側のスピーディーなやりとりがある
②訊いている内容の展開が目まぐるしく変化する
③質問することと記録することが同時に進行する
④その場に応じて相手からさらに情報を引き出す質問をする
⑤訊くことに必然性がある

という五つの特徴があると稿者は考えている。これらを一度に、かつ短時間で指導してしまうと、子どもたちは混乱してしまう。そこで途中、元記者の方の講話をはさみつつ、「ペア」「実習生」「専門家」とインタビューの相手を変えながら、重層的に「訊く」力を育めるような学習場面を設定した。そうすることで段階を追って、着実に「訊く」力を学習者に育めると考えたのである。それぞれの学習場面の説明を次項から行う。

(2) ペアに訊く

インタビューについて、その方法を教科書で簡

	主な学習活動
第一次	・新聞発行部数の推移を予想し、発行の現状（下降傾向）を知る ・新聞づくりを通して新聞の魅力を再発見するための学習を計画する
第二次	・報道記者、写真記者としての仕事を追体験する **取材のためのインタビューの方法を学ぶ（本稿で報告）** 記事にのせるための資料活用の方法を学ぶ ・神戸新聞社の方から報道記者の仕事を学ぶ ・整理記者としての仕事を追体験する 報告文形式と意見文形式の記事の書き方を学ぶ 新聞紙面の構成を学ぶ ・神戸新聞社の方から整理記者の仕事を学ぶ ・実際に新聞記事を作成する ・校閲記者としての仕事を追体験する
第三次	・神戸新聞社の方に出来上がった記事の講評をもらうとともに、新聞の魅力を語っていただく ・単元の学びを振り返り自分が考える新聞の魅力をまとめる

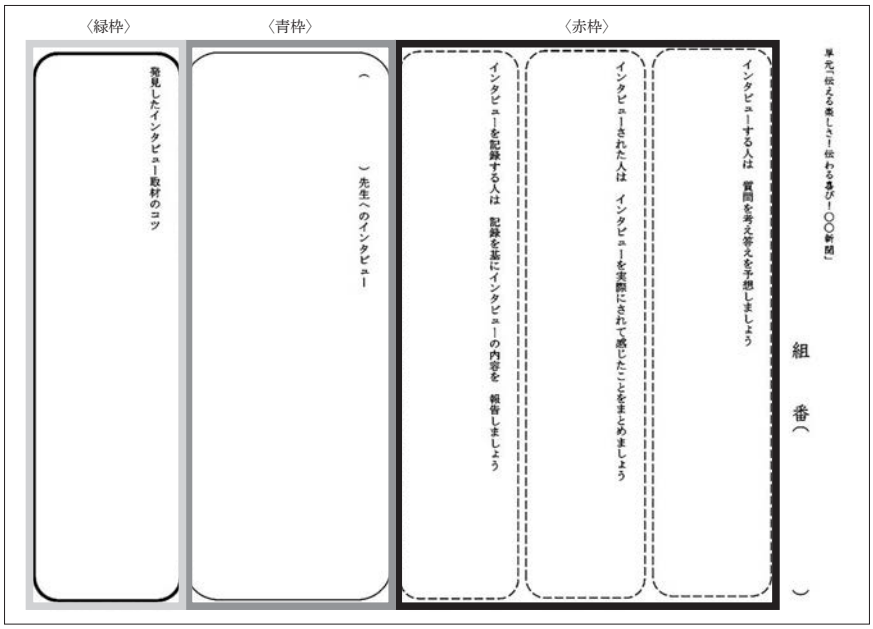
同時に進行させる総合的な学習の時間の単元「平和の声をきく」では、新聞づくりに必要な情報収集をする

単に確認した後、まずは3人一組になって相手から情報を引き出す学習を設定した。ここで大切にした実の場に向けた視点は、「①訊く側と答える側のスピーディーなやりとりがある」である。問う側と問われる側のやりとりに特化して取り組むため、3人組を設定し残り1人は記録と内容の報告に徹することとした。メンバー1人1人が、すべての役（インタビューする人・される人・記録する人）を経験できるようにし、さらに実際にやってみて考えたことを記録できるようなワークシートを使用した。実際のインタビューで必要な三つの役割を分担して取り組み、さらに取り組んだ上での気付きを言語化する（ワークシートの赤枠部分）ことで、それらの役割に必要な思考のメタ認知を促し、学習者が自覚化できるようになることをねらった。

インタビューの条件として「インタビューする人は制限時間2分間の中で沈黙しないこと」を設定した。そうすることで、インタビューで大切な「あらかじめ質問を準備しておくこと」の必要性に気付かせたかったからである。

(3) 実習生に訊く

次に取り組んだのはクラスを三つに分け、教育実習生にインタビューすることである。本校は大学附属の小学校ということもあり、毎年各クラスに3名程度の教育実習生が配属される。それぞれの教育実習生が提示したテーマに基づいて、インタビューをしてみる場面を設定した。ここで大切にした実の場に生きる「訊く力」の視点は、「②訊いている内容の展開が目まぐるしく変化する」「③質問することと記録することが同時に進行する」である。また、実習生が提示したテーマに基づいて、「どのような質問がしたいか」あらかじめ考える時間を設けワークシートの青枠に書き込ませた。これはペアでのインタビュー活動での学びを踏まえている。ペアでのインタビュー、実習生へのインタビューを終えた後、各自が発見したインタビューのコツをワークシートの緑枠に書き込むこととした。学習者がインタビューをする姿や、インタビューを受けた実習生の感想を基に「どのような質問がよいか」ということについて話し合うことにも取り組んだ。そこから事前準備された質問だけでなく「その場で得た情報からさ



ペアや実習生へのインタビューで使用したワークシート

らに深める質問」のよさに気付かせることを大切にした。

(4) インタビューの極意を記者の方から学ぶ

神戸新聞社より、元記者の方を講師として招聘し「インタビューの極意」を学ぶ時間を設定した。ここでは、講師の方が実体験に基づいて体得してきた「インタビューの技術」を学ぶことに軸足を置くとともに、記者の方への「質疑応答」の活動にも積極的に取り組んだ。

(5) 訊く力を育む上での「質疑応答」の重要性

他者から話を聞くような学習では、「質疑応答」という活動を大切にしたいと考えている。日常生活において、新たな情報を得る場面は多くある。それはテレビのニュース番組や新聞、インターネット、他者との立ち話など様々である。それらの場面を区別する一つの観点として、受け手の相互的なコミュニケーションが可能であるかどうか、というものが考えられる。例えば、テレビから流れてくる朝のニュースに対しては、情報の受け手である視聴者の私たちからは、働きかけるということが難しい。一方、学校や職場で他者と話している時に得る情報に対しては、その発信者である話し手に働きかけることが可能である。そして発信者に働きかけるという営みを通して、つまり質問という行為を通して、さらに発信者から新たな情報を引き出すことができる。そのようなやりとりを実践的に学ぶことができる場が、「質疑応答」であると考えているのである。次項に述べるが、本単元では同時進行している総合的な学習の時間の単元「平和の声をきく」での活動も合わせると、たくさんの学外の方から話を聞く活動を設定している。その中で実践的に「訊く」ことを学習者に意識させながら、「質疑応答」に取り組んでいる。

(6) 専門家に訊く

「インタビューの極意」を教えていただいた新聞記者の方には、計3回子どもたちに講話をしていただくこととした。その都度質疑応答の機会を保障し、子どもたちが「訊く力」を発揮できる場を設定した。講話の時間内で終えることができない場合は、子どもたちと話し合いながら質問書を作成し、記者の方に送ることで回答していただき、さらにその返答に対する「深める質問」にも取り組んだ。「深める質問」とは子どもたちと単元の中で共有しているキーワードで、実の場における「訊く」場面の特徴における「④その場に応じて相手からさらに情報を引き出す質問をする」と関連付けている。つまり、発信者から得る情報を受け止め、さらにその情報理解を深めるための質問を重ねて行うということである。「訊く」という行為のよさを生かし、発信者と受信者の「一往復」以上のかかわりにチャレンジしようと子どもたちと共有した。そのためには、しっかりと発信者が伝える情報をキャッチしないといけないという、聞き手側の心構えも重要となる。

また、本単元と同時進行で、総合的な学習の時間において「平和の声をきく」という単元を進めている。その単元では、「戦争」「環境」「生活」の切り口から多面的に平和について探究することを通して、子どもたちの平和に対する概念の更新をねらっている。その中でそれぞれの切り口に精通している専門家との交流を多く設定している。例えば「環境」チームでは、明石の海岸環境を保全するために365日海岸清掃を行っているNPO団体の代表の方にインタビューを実施した。国語科で学んだ「訊く力」を意識し、「⑤訊くことに必然性がある」、まさしく実の場でのインタビュー学習を設定した。これまで国語科で学習してきた①から⑤の実の場に生きる「訊く」力の視点を統合的に発揮する学習者の姿を期待した。

3 単元の実際

単元は2020年9月から10月にまたがって実施された。本節では、実際に子どもたちがどのように単元を学んでいたのか、インタビュー学習を通じて「訊く」力を重層的に高めていった様子について記述する。

(1) ペアへのインタビュー学習

3人一組となり役割を分担しながら行うインタビュー学習では、インタビューという改まった形式でやりとりをすることに新鮮味を感じ、楽しんで活動する学習者の姿が見られた。それぞれの役割を体験してみて学習者がワークシートにまとめた、実際に感じた対話能力に向かう気付きをいくつか抜き出して提示する。

○インタビューをしてみて

・準備していた質問がすぐになくなってしまった。事前準備をもっとしっかりしていないと、お互いに沈黙してしまうと思った。
・相手に伝わるような言い方でないと答える相手が考えにくそうだった。どうやったら相手が考えやすいかを考えたほうがいいと思った。
・聞こえる声で話さないとお互いに聞き取れないので困った。

○インタビューを受けてみて

・一気にたくさん質問されると、考える時間がほしくて止まってしまった。
・「え?」とか「もう一回言って!」など、何度も言われたので声が小さかったかなと思った。もう少し相手に聞こえる声で話したい。
・聞かれて答えるのが楽しかった。もっとインタビューをしてみたいと思った。

○インタビューを記録してみて

・メモがとても大変だった。書くスピードが追い付かないので、キーワードだけ書いたり記号を使ったりする工夫をもっとしないといけないと思った。
・声が小さいと聞き取れなくて、書けないところがあった。自分がインタビューに答えるときも、もっと大きな声で言いたい。
・普段の国語の学習から、ていねいに書くことも大切だけど、速く書くことも意識しないといけないんだなと思った。

子どもたちの気付きを見ていると、まず一番に訊く側と答える側の思考が目まぐるしく展開されていることがわかる。それは「沈黙」してしまっている場合も同様である。倉沢栄吉の言う「創造的沈黙」も含めて考えると、インタビューの中での沈黙が、そのまま思考の「停滞」であるとは言えない。子どもたちの様子を見ていると、「停滞」というよりも、「次にどんな質問をしたらよいのか」と必死に思考し「もがいて」いるように見受けられた。このような姿は、先に示した実の場における「訊く」行為の特徴である、「①訊く側と答える側のスピーディーなやりとりがある」「②訊いている内容の展開が目まぐるしく変化する」と、向き合う姿ではないかと捉えることができる。

また、メモの「難しさ」に気付く姿も多数見られた。子どもたちが感じていたメモの「難しさ」は、「メモの記録が間に合わない」「話している声が聞き取れない」「どの言葉を記録として書き残しておけばよいか迷う」というものである。子どもたちが日々の学習でメモすることを求められる場面は、授業中の板書を写すときが中心であろうと考えられるが、教師の聞き取りやすい声や、整理された板書を写すときには感じることのないメモの「難しさ」だったと思われる。しかし、子どもたちが日々受け取る情報は、当然のことながら聞き手にとって「親切な形」で提供されるものばかりではないはずである。様々な発信者からの情報を受け取ることで、情報を受信することの難しさに気付いていく姿や、そこから発信者としての自分の情報の伝え方を見つめ直す姿は、本稿のテーマである実の場に生きる対話能力の育成へとつながっていくと考えている。

(2) 実習生へのインタビュー学習

3人の実習生が子どもたちに提示したインタビューのテーマは「家族のこと」「小学校時代のこと」「趣味のこと」であった。子どもたちは一緒に教室で過ごす実習生から、どのような情報をインタビューで引き出せるのかとてもわくわくした様子であった。普段は引っ込み思案でなかなか

発表できない子どもも、クラスを三つに分けた10名ほどの小集団ということで積極的に質問する姿が見られた。

このインタビュー学習では、質問も記録も１人で行うこととしたため、７分間のインタビュー学習はかなりの集中を要した。どの子どもも必死で記録をしながら質問を聞き取り、次の質問を思考する様子が見られた。稿者は素早く書くことにぎこちなさが見られる児童Aのインタビューを見守っていた。「あぁ、次の質問行っちゃった」「記録のメモが忙しくて質問できない」と悪戦苦闘していたAだったが、要点を押さえた記録にも少し慣れてきたインタビュー後半、ついに質問ができる場面がやってきた。前の人の質問を踏まえ、「どうしてその遊びが好きだったんですか?」と理由を引き出す「深める質問」を行うことができ、非常に満足げな表情であった。実習生には事前に「深める質問が出てきたら、インタビュー後の振り返りで具体的に価値付けてあげてください」と依頼していたので、実際にみんなの前で「深める質問」を価値付けられたAはさらにインタビュー学習への満足度や期待感を高めることができた。同時に、他の学習者も「深める質問」の価値や具体的な方法を、Aへの価値付けを通して学ぶことができた。

ペアでのインタビュー、実習生へのインタビューという二つの段階を経て子どもたちに「発見したインタビューのコツ」をワークシート緑色部分にまとめさせた。ここまでの学びを統合し、学級全体の財産として共有したかったからである。子どもたちの意見は、どれもインタビュー学習で実感した自らの思いがベースとなっていた。以下は、その一部である。

実習生へのインタビューをする子どもたちの様子

- あえて相手が答えやすいような質問をはじめにしておいて、そこからさらに深める質問をすると情報を引き出しやすい。
- 相手が答えたくなるような質問を考えること。
- 質問する人も答える人も互いのために聞き取りやすい声で話すこと。
- 聞かれたことにまずは短く答える。そうじゃないと何の話だったかわからなくなる。
- メモは大切な情報だけを書くこと。
- ずっとメモに目を向けないで、相手の話を聞くことを大切にしないといけない。

（子どもたちが発見した「インタビューのコツ」の一部）

(3) 新聞記者に学ぶ「インタビューの極意」

神戸新聞社より講師をお招きして、子どもたちに「インタビューの極意・資料選びの極意」と題した講話をお願いした。子どもたちはこれまでの学習で、インタビューのコツを見つけ、経験を重ねてきているので、現場のプロからどのような学びを得られるのかと心を弾ませている様子であった。簡単な自己紹介と、新聞の読み方に関するレクチャーの後、講師が「では今からインタビューについてお話ししますね」というと、「よっしゃ」と気合を入れる子どもや、一言も聞き漏らすまいと座り直す子どもの姿が見られ、インタビューに対する高い意欲や自信が表れていた。

講話の最後の質疑応答では、少し時間が伸びてしまったこともあり、十分に時間が取れなかったが、「記事を構成するとき、たくさんある写真の中でこの1枚、と選ぶときの基準はありますか」「リード文を配置する場所には決まりがあるのですか」など、実際の記者の方にしか聞けない質問を生み出す姿が見られた。

記者の方の講話を聴く子どもたちの様子

(4) 専門家へのインタビュー学習【新聞記者の方へのインタビュー】

本単元では、計3回に及ぶ新聞記者の方からの講話を設定している。それぞれの講話のテーマについては、次のとおりである。

	テーマ
第1回	インタビューの極意・資料選びの極意
第2回	新聞の作り方（記事の「見出し」に注目して）
第3回	新聞の魅力とは（子どもたちが作った新聞の講評も含む）

神戸新聞社の方に行っていただいた講話のテーマ一覧

毎回の講話では、先述のとおり「質疑応答」の時間を大切にしている。特に第1回と第2回の講話では、段階を追って「深める質問」に取り組むことができた。第1回の講話では、講話終了後、子どもたちに「講話を受けて記者の方に聞きたい質問」を書き出す時間を設定し、学級で共有する時間を設定した。「訊く」力を育成するとき、即時的に質問行動を行える水準と、時間をかけて質問行動を行う水準に分ける必要があると考えている。第1回目の講話の段階では、まずは時間をかけて質問を生み出すことを目標とした。学級で「どのような質問を記者の方にしたいか」と問いかけたところ、学年で合計すると43もの質問が挙げられた。その中のいくつかを示す。

- なぜ新聞社に入ろうとしたのですか？
- 今まで作った中で一番印象に残っている記事は何ですか？
- 取材に行くときに記者たちの中で役割分担をしていますか？
- 新聞記事に使う資料の大きさはどうやって決めているのですか？
- 悪い質問とよい質問の区別をするときの基準は何ですか？
- どうやったらその場で質問が考えられるようになりますか？

子どもたちが生み出した記者の方への質問の一部

子どもたちが生み出した質問を分類すると、記者の方自身に関する質問や、記者の仕事に関する質問、さらには「質問」という行為そのものに関する質問など多岐にわたるものであった。またすべての質問に共通して言えるのは、第1回目の講話のときと同じく、その記者の方にしか答えることができない質問ばかりであった。子どもたちの中で「何のために質問をするのか」「そのために誰に質問をしているのか」という目的意識や相手意識が質高く共有できていたからこその質問内容であったと考えられる。

(5) 専門家へのインタビュー学習【環境保全団体代表の方へのインタビュー】

前節でも述べたように、本単元は総合的な学習の時間の単元と同時進行で行っている。その中で子どもたちはたくさんの専門家の方々から情報を受け取る機会がある。その場面を国語科で学んだインタビューの学習成果を生かす実践的な場として捉え、学んだ「訊く力」を主体的かつ意図的に発揮しようとインタビューに取り組む子どもたちの姿を生み出そうと考えた。ここでは、稿者が担当する「環境問題から平和を見つめ直すチーム」が行った、専門家へのインタビューの様子を報告する。

子どもたちは明石海峡大橋の麓の町にある学校に通っているという強みを生かして、環境問題、とりわけ海洋汚染の実態を探究することに取り組

んでいる。その中で、人と動植物の平和的な関係をどう築いていくかについて考えを深めようとしている。そこで、学校から電車で15分圏内にある二つの浜を調査のフィールドとして選んだ。そのフィールド調査をサポートしていただくのが、先に紹介した365日海岸清掃をしているNPO団体の代表の方である。

子どもたちはフィールド調査に行ったときは現地で、教室で調べ学習をしたときにはオンライン会議システムを利用して、専門家へのインタビューを行った。子どもたちはそれぞれの課題意識に照らし合わせて質問を生み出したり、「この海辺に咲いている植物は何ですか?」「このごみはどこから流れついたのですか?」と、積極的に質問したりする姿が見られた。これらは実の場における訊くことの最後の視点である「⑤訊くことに必然性がある」と結び付いていると捉えている。この活動は「環境についてもっと知りたいから教えてほしい」という、子どもたちにとっての「訊くこと」への必然性に下支えされた学習となっていたのではないだろうか。子どもたちにとっての学ぶ必然性を生み出し、その中で「訊くこと」を含めた対話能力の育成を図ることが肝要であると考えている。

オンライン会議システムでインタビューをする子どもたちの様子

学校近くにある望海浜にて専門家の方にインタビューをする子どもたちの様子

4 成果と課題

単元の中で「訊く」場面としてのインタビュー学習を重層的に設定することで、実践的な対話能力を磨いていく学習者の姿を紹介した。この一連の学習を振り返り、今後も実の場で生きる学習者の「訊く力」を育成していくための成果と課題をまとめる。

成果として一番に挙げられることは、単元の中で系統性を意識した「訊く力」の育成を図ることができたことである。その成果を支えたのは、実の場における「訊く」場面の特徴を五つ挙げ、それらが一気に学習者にのしかかってしまわないように、重層的なインタビュー活動を設定したという取り組みの工夫だと考えられる。ともすれば、一度の学習活動で、「訊く力」を育てようと考えてしまい学習者が消化不良になってしまいかねない。その結果、最終的に授業者が「聞くこと」の心構えを講釈するにとどまってしまうケースも少なくないはずである。これでは実の場ではたらく「訊く力」は育たない。

「訊く力」の育成に向けた今後の課題として2点を挙げる。まず一つ目はICT機器の活用である。新聞記者の方の話の中でもあったが、現在はインタビューにおいてICレコーダーが活用されている。ICレコーダーを活用することで、繰り返し情報を聞くことができる。その中で、自分にとって有益な情報をより吟味しやすくなる可能性がある。また繰り返し聞くことで、自分の話し方や聞

き方の特徴をメタ認知し捉えることも可能となる。さらに録音機器だけでなく、タブレットを利用し対話場面を録画しておくことで、音声には表れない表情や動作などにも着目しながら、自らの「訊く力」を高めるという方略も選択することができる。二つ目は、学習者の質問生成時における認知プロセスや、その発達過程を明らかにすることである。学習者の「訊く力」を育成するとき、「どのような問いが生み出されたか」という質問行動としての「結果」に意識が向いた支援をしてしまいがちである。しかし、それだけではなく「どのように問いが生み出されたのか」という質問生成の「過程」に目を向けることで、より学習者の実態に応じた「訊くこと」の支援を構築したり、適切に「訊く力」を評価したりすることができると考える。また、そのような質問生成における認知プロセスの発達過程を明らかにすることができれば、学校教育全体を通して学年ごとに目標を設定した系統的な「訊くこと」の指導も可能となる。

5 おわりに

近年、ビジネスの世界でも「問う力」「聞く力」「質問力」などが話題となっている。大人たちはこぞって他者からの情報を正確にキャッチしたり、他者から情報を引き出したりする力を自己啓発として高めようとするわけだが、それらの力を子どものうちから高めることに教育現場はこれまでどれほどチャレンジできたのだろうか。1986年にノーベル平和賞を受賞したユダヤ人作家のエリ・ウィーゼルは「クエスチョンquestion（問い）という語の中には、クエストquest（探求）という美しい語が入っている。私はこの語が大好きだ」と述べた。予測不可能なこれからの社会をたくましく「探求」していく人材を育成していくためにも、これまでの先達の実践に多くのことを学びつつ、「訊く力」の育成にこれからも取り組んでいきたい。

【引用・参考文献】

・「対話能力を育む話すこと・聞くことの学習―理論と実践―」村松賢一、明治図書、2001、p109
・「１回10分！トークタイムできく力を育てる　ストラテジック・リスニング」友永達也、明治図書、2020、p17
・「大村はま国語教室２　聞くこと・話すことの指導の実際」大村はま、筑摩書房、1983
・「朝倉国語教育講座３　話し言葉の教育」倉澤栄吉・野地潤家監修、朝倉書店；普及版、2012
・「聴くことと対話の学習指導論」植西浩一、渓水社、2015
・「問いかける技術」Edgar H. Schein、金井壽宏監訳・原賀真紀子訳、英治出版、2014
・「きき方の理論―続・話しことばの科学」斎藤美津子、サイマル出版会、1995
・「ダイアローグ」David Bohm、金井真弓訳、英治出版、2007
・「問いこそが答えだ！」Hal Gregersen、黒輪篤嗣訳、光文社、2020、p14