

ゼミプロジェクトヒューマンライブラリー 実践と異文化感受性発展の考察

A case study in using the human library method
to develop students' intercultural sensitivity

山下 美樹

Miki Yamashita

Abstract : *The aim of this paper is to develop approaches to teaching that enhance my students' intercultural understanding. The focus is on their role as facilitators of a Human Library event that formed the core of my seminar course at a small liberal arts college in suburban Tokyo, Japan. Using data from the students' reflective journals and term papers, the Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) was employed to try to assess what particular stage of intercultural sensitivity described by the model individual students had reached. Once this had been done, it became easier to identify the kinds of activities and processes that could most effectively help the students to deepen their understanding of people with different experiences and from other cultural backgrounds.*

キーワード : ヒューマンライブラリー、異文化理解、自己理解、他者理解、アイデンティティ

学際領域 : 異文化間教育

1. はじめに

本研究では、ゼミプロジェクトヒューマンライブラリー実施の過程で、ゼミ生が書き留めてきた省察日誌、期末レポート内容をデータとし、それらを異文化感受性発達モデル（Developmental Model of Intercultural Sensitivity, DMIS）（Bennett, 1986a, 1986b, 1993）の段階に照らし合わせ分析する。本研究の目的はゼミ生の異文化感受性発展の段階を評定することではなく、それらのデータ内容と、異文化感受性の各段階の特徴を照らし合わせることで、今後のゼミ生の異文化理解を促進するための教授法の示唆を得ることである。

2. ヒューマンライブラリーとは

ヒューマンライブラリー（以下、HLとする）とは、多種多様な語り手から話を聞き、対話から異文化を学ぶイベントである。本イベントは2000年にデンマークで

発祥し、海外60か国以上で開催されており、国内では2008年に東京大学先端科学技術研究センターチームによって開催され、大学、市民団体、公共団体、図書館などで継続的に開催されている。当初は「暴力廃絶」を目的とし、デンマークのロスキルド・フェスティバルという野外ロックイベントのブースの一角で行われたのが始まりである。HLは語り手（本）、聞き手（読者）、コーディネーター（司書）の三者で構成されており、読者は本から30分間、「本」1対「読者」1（1対5まで可）で話を聞き、自己理解、他者理解を深めることができるものである（坪井, 2012）。

HLの語り手（本）には、偏見や差別を受けやすい障がい者、性的マイノリティー、難病当事者、元薬物依存症、無国籍者、元ホームレス、難民、イスラム教徒、多重人格者などの社会的マイノリティーの語りから始まり、現在は世界で活躍する起業家、ご当地アイドル、留学生などの方々が登場し、幅広いジャンルの語りを紹介されている。HLでは普段なかなか会う機会がない人々から、直接話を聞き対話を行うことができる。その語り手（本）を守るために、聞き手（読者）は語り手（本）を予約する際に同意書にサインをする。その内容には「語り手（本）が傷つくような質問をしない」、「無断の写真撮影やSNSへの投稿はしない」があり、これらを確認し承諾する必要がある。語り手（本）には、自身の経験を社会に発信している方が多く、自身のウェブサイト情報を公開している方もいる。その意味でも、HLは安全が確保された異文化接触の場である。

HLでは、異なる文化背景、経験を持つ相手と密接な距離感で対話することで相互理解が促され、ステレオタイプを越えた偏見の低減が期待できる。その逆もあるのではないかという懸念を持たれることもあるが、横田（2017）の調査によると、過去2年間（2015、2016）に実施したHLで、計325名の聞き手（読者）を対象に「HLを体験する前と後の語り手（本）に対するイメージの変化」を調査した結果、約7割の聞き手（読者）の「怖さ」と「不安」は低減し、9割以上で「親しみ」が強くなっているという結果が出ている。また、最も印象に残った語り手（本）に対する参加直後と10か月後のイメージの比較では、「不安」は参加直後のほうが低下の度合いが大きいですが、逆に「親しみ」は10か月後に強くなっている。

直接一対一で密接な距離で聞く当事者の語りには、臨場感と影響力がある。HLの語り手（本）は、自己のアイデンティティーについてより真剣に考え、社会と向き合う活動家である。そのような人々との対話は、聞き手（読者）そして、ゼミ生（司書）に大きな感動のみならず、自己理解、他者理解のきっかけを与えてくれる。自己理解と他者理解は、まさに異文化理解の原点であり、これからのグローバル人材の絶対必要条件であると言えよう。

3. ゼミプロジェクトとしてのこれまでの活動と研究

山下ゼミでは、「異文化を学び、私たちを取り巻く社会と世界を包括的に考える」を目標とし、2015年から2017年の5回（2015年に2回、2016年に2回、2017年に1回）にわたりHLを実施してきた。語り手（本）としては、これまで約40名の魅力

あふれる語り手（本）が登場し、自らの人生経験の語りを提供している。聞き手（読者）は、大学の学生、留学生、教職員、近隣の人々が参加し、コーディネーター（司書）は、ゼミの3、4年生が合同で担当している。ゼミ生（司書）は、語り手（本）探し、語り手との打ち合わせ、HLの企画・運営の一連の過程を遂行している。また、聞き手（読者）としても、語り手（本）の語りに傾聴する機会を重ね、第4回目のHLではゼミ生たちが語り手（本）として自らの経験を語る体験もした。

山下ゼミでのHL実施について、これまで2つの研究報告がある。一つ目は、ゼミ生の汎用的能力の向上を目標とした、教育的観点からの考察（Yamashita, 2016）である。ゼミ生がHLイベントを自主的に主催することで、ゼミ生の(1)知識を活用する力：知的好奇心、本質を理解する力、理論的に考える力、(2)人に対する力：多様性を理解する力、チームワーク力、対話力、感情移入する力、発信力、(3)自分と課題に向き合う力：行動力、自己を受け止める力、自己反省する力、自信を生み出す力（麗澤大学の汎用的能力, 2014）といった汎用的能力の向上について分析、考察した。二つ目は、HL実施における、ゼミ生間、教員と学生間のメンター・メンティーの関係性の構築についての研究報告（山下, 2016）である。HLイベントをゼミ活動として取り入れる前と後では、ゼミ生間、そして教員と学生間の関係性は大きく変わった。以前は卒業論文の作成や、知識習得を中心とした活動にとどまり、ゼミ生間、ゼミ生と教員間の関係性は希薄で、ゼミ全体の結束力も弱かった。しかし現在は共同でHLを実施することにより、ゼミ生間、教員と学生間の関係性はより強くなり、学生の社会的基礎力や汎用的能力、自己効力感も向上した。ゼミ合宿ではそれぞれの人生体験の語りの交換を行うことで、3、4年生の学年間を越えた相互理解や団結力が強化された。

本研究では、ゼミ生の異文化に対する感受性、世界観についての考察を行う。HL実施の目標は「異文化を学び、私たちを取り巻く社会と世界を包括的に考える」である。この目標を達成するためにも、ゼミ生が自分と文化背景の異なる相手や社会・文化的集団と接触した時に、価値観の違いをどのように受け止め構築していくのかといった、異文化に対する感受性について探り、今後の異文化理解のための教授法の示唆を得る。

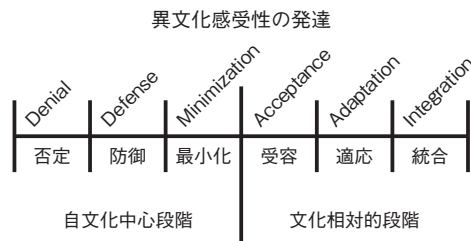
4. 調査対象者と分析方法

本研究では、2015年度、2016年度のゼミ生3、4年生12名（男性7名、女性5名）が、HLの実施の過程の中で書き留めてきた省察日誌と期末レポートの内容をデータとし、異文化間感受性発達モデル（Developmental Model of Intercultural Sensitivity, DMIS）（Bennett, 1986a, 1986b, 1993）の段階に照らし合わせ分析する。

異文化感受性発達モデル（DMIS）とは、認知心理学と現象学、構成主義の概念から、異文化に対する感受性の認知構造を段階的に示したモデルである。このモデルは態度や行動の変容ではなく、各段階における個人の世界観を示している

(Bennett, 1998)。DMIS は大きく二つの段階に分けられており、一つ目が自文化中心 (ethnocentric) の段階で、「否定 (denial)」「防衛 (defense)」「最小化 (minimization)」の段階がある。二つ目は文化相対 (ethnorelative) の段階であり、「受容 (acceptance)」「適応 (adaptation)」「統合 (integration)」の段階に分かれている。自文化中心の段階では、最初の段階が文化の違いを「否定」する段階 (Denial of difference) であり、文化の違いの存在を認識していない段階である。それゆえ、違いに対する否定的な考えはもたない。次の段階「防御」(Defense against difference) では、文化の違いを認識し始めるが、その認識は二極化しており、自文化、または相手の文化の世界観がより優れているといった見方をする。この「防御」という段階は自文化の世界観を守るという意味で自文化を防御する段階である。この段階では逆転現象も起こりうる。これは自文化を中傷し、他の文化よりも劣っていると考えることである。次の「最小化」(Minimization of difference) の段階では、異文化との交流が増えるが、自身の文化の価値観を基準とするため相手との共通点にのみ着目し、文化の違いに重点を置かない。そのため違いを最小化する段階である (Bennett, 1998)。

しかし、文化相対の段階に移行すると「受容」(Acceptance of difference) の段階では、価値観や文化の違いを受け入れ、異なる相手の文化の世界観を認識するようになる。そして、「適応」(Adaptation to difference) の段階では、単に異なる文化を認識するだけでなく、異なる相手の世界観の中で考えられるようになる。加えて異文化の中でもその文化内において適切な行動がとれるようにもなる段階である。最終段階の「統合」(Integration of difference) の段階では、多重の文化的アイデンティティーの統合とも言われ、この多文化アイデンティティーには、決して「自分の家に落ち着く」という感覚はないと言われており、自文化と他文化の間の世界観を自由に往来できる段階である (Bennett, 1998)。Bennett によると、この段階に位置する人は、さまざまな文化の視点からその状況に沿った判断をすることができ、決して絶対的な1つの答えを持つことはしない。したがって自己の世界観やアイデンティティーもその場の状況で構築されるため「建設的なマージナリティー」と呼ばれ、さまざまな文化の価値観や視点から他の行動を解釈できる。



(Bennett, 1998)

以上の異文化に対する感受性の発達度を測定する尺度として、Bennett (1986a, 1986b, 1993) の DMIS を基に、Hammer と Bennett (1998) により開発された

IDI という「他の社会的、文化的集団の人々と自分自身との間にある文化的差異に対応する時、人はどのように自分の社会的世界の構築を行っているか」を測るための自己評価用査定ツールがある（山本&丹野, 2002）。本研究ではゼミ生に対して IDI は使用せず、DMIS にゼミ生の省察日誌、期末レポートに書かれている内容をデータとして参照し、ゼミ生の異文化に対する感受性を考察する。したがって、本研究目的は個人の異文化感受性を評定することではなく、あくまでも DMIS の理論を参考に、ゼミ生の省察日誌や期末レポートに現れる異文化に対する感受性について探究し、今後の教育手法に活かすことである。これまでも DMIS は教育や研修分野での応用可能なモデルとされ紹介されてきている（林, 1994；山岸, 1995；町, 2005；山本, 2011）。

5. 結果と考察

第1段階は、違いに対する否定（Denial of difference）であり、文化について考えたことがなく、文化の違いに気づかないため、自文化とは異なる世界観が存在しているということも考えない（Bennett, 1998）。HL を体験する前に、著者自身が担当するコミュニケーションの授業で、ワーキングプアについてのドキュメンタリーを鑑賞した時の感想を省察日誌に書き留めていたゼミ生がいたが、その中に「否定」の段階の要素が見られる。路上生活者の存在は知っているが、その世界観や文化というものの存在を認識していない段階である。

ワーキングプアのドキュメンタリーで路上生活を経験した男性について観た。普通にもっとアルバイトをして稼げばいいと思う。努力すれば生活だって向上するはずだ。頑張らなくて欲しい。（ゼミ生女性）

このドキュメンタリー映画を見るだけでは、ワーキングプアの心境は伝わらない。ここで紹介されている青年は、貧困家庭に育ち路上生活を強いられた経験があるが、それは服装などの外見では見分けられないため、その当事者の心理状態や、社会の中での抑圧といった心境を理解することは難しい。そのため上の記述は、当事者と自文化との違いを否定している段階だと考えられる。

第2段階の違いに対する防御（Defense against Difference）の段階にいる個人は、異なる文化、世界観に対してより洞察力が付き、文化の違いに気づき始めるが、違いに対しては、まだ二元論的であり防御的反応を持つ段階である（Bennett, 1998）。ゼミ生の省察日誌に、HL を体験する前の気持ちについて、次のような記述があった。

HL に参加する直前まで、異文化理解や、偏見の低減などに対し「正直面倒だ」と思っていた。LGBT に対しても、理解できないし受け入れられないと

いう偏見もあった。そして、語り手（本）になる社会的マイノリティーの方たちを傷つけてはいけないという気持ちから、彼らに気を使いすぎていたところがあった。それは彼らに対して「かわいそうな人たち」という見方があったからだと思う。（ゼミ生男性）

HLを体験する前は、語り手（本）に対して「かわいそうな人」と見ていたが、それは自文化を優位に置く見方になるとも言える。HLを体験した後の振り返りの話し合いの中で、ゼミ生は語り手（本）の豊かな世界観や経験に触れ、何を以って優位なのかを考える機会を得たという記述が、省察日誌と期末レポートにあった。

第3段階の違いの最小化（Minimization of difference）は、文化的バイアスを超え、違いよりも共通点に着目する段階である（Bennett, 1998）。HLで難病を持つ語り手（本）と1対1で対話することで不安な気持ちが低減し、自分の固定観念にも気づき、障がいを持つ方々に対するステレオタイプ的な見方に変容が起こることが期待できる。ゼミ生の期末レポートの記述に、次のような記述があった。

HLに参加してみると、障がいを持つ本に対する見方が「僕と変わらない同じ人間だ」と変わった。このような人達に直接会うのは初めてだったが、自分の固定観念が壊れていった。（ゼミ生男性）

「自分の固定観念が壊れていった」という記述から、一見語り手（本）についての理解が深まったかのように受け止められるが、「自分とは変わらない同じ人間だ」という点から、違いから目を逸らし、自分と同じ人間であるという共通項にのみ焦点を当て、そこに独りよがりな喜びを見出す可能性も考えられる。この段階の問題は、自他の文化や世界観の違いを最小化し、人として「同じ」であるという点に固執してしまい、相手の本当のニーズに気づかず親切の押し売りをしてしまうなどの、独善的な判断行動に出てしまうことである。

第4段階の違いの受容（Acceptance of difference）に移行すると、自文化と、相手文化との違いについての気づきが高まり、文化の違いについて良い悪いといった判断なしに、違いとして受け留めることができるようになる（Bennett, 1998）。相手の文化との違いに興味を持ち、それを理解しようと努力する段階である。次に紹介するゼミ生は、全身リュウマチを患う語り手の司書を担当し、HLの本番に向けてやり取りしていくなかで、この病状や本役の方についてより理解が深まったと同時に、その方の人生観に触れ、感銘を受け、より相互に理解し合いたいという気持ちが強まったという。そのゼミ生の省察日誌には、次のような記述があった。

HLを体験し、私の心のバリアが解放された感じがした。全身リュウマチを持つ方の話を聞き、もっとその病気について理解することが必要だと思った。司

書として、語り手（本）のことを理解するだけではなく、語り手（本）にも、司書である私自身のことを理解してもらいたいと思った。双方向の理解と信頼を築くことが大切だ。（ゼミ生女性）

語り手（本）とゼミ生（司書）のやり取りは、HLの準備期間から当日までに限られていたため、相手の世界観を十分に知るまでには至らなかったが、このゼミ生は、語り手（本）の苦しみや、周りの人々がこの病状に対していかに理解をしていないかという現状についても知ることができたと言う。その省察日誌には、自分軸ではなく、相手軸で全身リュウマチの患者の気持ちを理解したいという意味が記述されていた。

第5段階の違いへの適応（Adaptation to difference）では、違いについて知り受け入れるだけでなく、相手の文化に沿った行動ができる、つまり共感力（empathy）が必要とされる段階である。違いへの適応は自分らしさを放棄するのではなく、自分の行動のレパートリーや行動の幅を広げるという考えである。共感力（empathy）は、自分のものの見方や考え方をシフトし、他の文化の考え方を取り入れ、他人のものの見方、文脈の中で行動することができるようになる能力である（Bennett, 1998）。共感力を養うためには相互的な学びの経験が必要である。次のゼミ生の期末レポートにあった記述は、その行動が将来期待できる内容である。

HLを通して偏見の低減は、語り手（本）と聞き手（読者）双方向の協力が必要不可欠だ。それができれば、相手が高齢者だろうと海外の方だろうと、どんな場でも問題なく接することができるだろう。場数を踏んでいけば、相手の意見も取り入れられるようになり、異文化を理解する以上の行動が起こせるかもしれない。今後社会に出て、どんな環境に放り込まれたとしても、その場にいるどんな人ともそんな関係を築けるようになりたいと思う。（ゼミ生男性）

適応の段階に移行するためには、このゼミ生の記述にあるように単に「場数を踏む」だけでなく、相手の文化の違いに対応するための思考の転換とその文化に適した行動が求められる（Bennett, 1998）。実際に、この段階に到達することは決して容易ではないが、この学生の記述には適応の段階へ向かいたいという希望が伺われる。

第6段階の違いの統合（Integration of difference）は、多重の文化アイデンティティーが統合されている段階で、単に異文化経験があるだけでは到達することはできない段階である（Bennett, 1986a, 1986b, 1993）。したがって、この段階に当てはまるデータはないが、ここでは健常者と障がい者の二重の文化アイデンティティーを持ち、ご自身が「文化の周縁に位置する」と語る、語り手（本）の小林春彦氏を紹介する。現在、30歳前半の小林さんは、18歳の時に脳梗塞で倒れ、その後、高次

脳機能障害と診断されさまざまな困難を乗り越えてこられた。小林さんは「外見からは判断できない健常者の姿をした障がい者」とご自身を表現されている。視覚障害で視野が極端に狭いため、普段外出する際は白杖を使う。しかしスマートフォンは手元に近づけることで見ることができると、電車の車内ではスマートフォンを使う。すると周囲からは「目が見えるのに白杖を持ち障がい者の振りをしている」と勘違いされ、不当な扱いを受けることが多々あると言う。障がい者仲間にもこのような苦しみを理解してもらえないと語る。

多重の文化アイデンティティーを持つ者は、決して「自分の家に落ち着く」という感覚はないというが (Bennett, 1998)、小林さんはそのような状況から、ご自身について健常者と障がい者の文化間の境界線におり、どちらの文化にも属せない文化の周縁にいると語る。小林さんを担当したゼミ生の省察日誌には次のような記述があった。

小林さんの担当として、HLの準備で電話やLINE等で連絡を取り合っていた。その時点から小林さんについて印象的だったのが、本当に障がい者とは思えないくらいに普通にコミュニケーションが取れていたことだ。しかし、HLで実際お会いする前までは、障がいをお持ちだということに対して気の毒だと思っていた。だが実際お会いして話を聞いてみると、そんな気持ちは一切吹っ飛んだ。小林さんは、ご自身のことを中途障がいと呼び、それを武器とし、HLの目的「偏見の低減」に対して前向き挑んでいるように思えた。障がいを持っていることを誇りにさえ思っている感じがした。話し方次第で、障がい者の印象は大きく変わらと思うが、小林さんはその点においてもすごく上手にご自身のことについて語られていて、司書、読者、本の方々と接するうえでも、全く高次脳機能障害があるようには思えない方だった。(ゼミ生男性)

「統合」は自己の中の多重の文化アイデンティティーが構築されており、それが統合されている段階である。健常者と障がい者のアイデンティティーや文化間の境界線に立っていることで気づく世界観があるのかもしれない。小林さんは「見えない悩みを抱える健常者の支援活動」を展開している。小林氏の異文化に対する感受性の段階が「統合」の段階にあるとは断定できないが、「適応」以上の段階にあるからこそ、健常者と障がい者文化の垣根を越えたこのような支援活動を継続できるのであろう。その内容についてはご自身の経験を執筆した、小林春彦(2105)の著書、『18歳のビッグバン—見えない障害を抱えて生きるということ』に書かれている。

6. 議 論

異文化感受性がより発達すればするほど、複雑な文化の世界観への視界が広がる。つまり、その領域に達していないと見ることでできない風景、領域があるのだろう。

したがって、異文化感受性の段階が自文化中心的段階にいる人々は、文化相対的段階にいる多重の文化アイデンティティーを持つ人の世界観を理解することは難しいだろう。しかし、HLの聞き手（読者）と語り手（本）の対話の場では、坪井（2017）の言及する「視界の相互性」（reciprocity of perspective）と「感情移入」（empathy）による相互理解の自他関係が生まれ、聞き手（読者）の異文化感受性がより文化相対的段階に移行することが期待できる。この双方の相互間の対話の中で起こった感情移入・共感の効果は、先に紹介した横田（2017）の調査結果の、HLを体験した9割の聞き手（読者）の語り手（本）に対するイメージが、HLの体験の前後で「怖さ・不安」から「親しみ」に変化しているところに現れていると考えられる。ヒューマンライブラリーを異文化体験の入り口として、さらに異文化理解を深めていくためには、感情移入（empathy）を意識して行う努力が必要だろう。自分のして欲しいことではなく、相手のして欲しいことを、相手の立場に立って行動するスキルを身に付ける努力をすることで、自文化中心的な段階から文化相対的な段階に移行できる可能性が高まるだろう（Bennett, 1998）。

本研究を通して今後のゼミ生の異文化理解を促進するための教育的示唆を得ることができた。一つ目が、自文化中心段階の「否定」の段階で一例として紹介した、授業内でワーキングプアについてのドキュメンタリーを鑑賞した際のゼミ生の感想に基づくものである。鑑賞後に当事者の文化的背景の理解を深めるために、当事者を取り巻く社会背景や、当事者は持っていないが、学生自身が持つ「特権」についての理解を深めることである。そのような社会的特権について知り、当事者が抱える困難や社会の中に存在する見えない壁について理解することで、異文化に対する感受性の向上に繋げる。

二つ目に「防御」の段階で一例として紹介した、社会で構築された性的マイノリティーへの固定観念やステレオタイプに対する気づきを促すための省察を、個人やグループで行う。それが次の「最小化」の段階への移行を促すきっかけとなると考える。性的マイノリティーにもさまざまなカテゴリーがあり、その詳細について知ること、さらにその多様性から他者理解が深まることが期待できる。並行してそれに関連する文献を読むことで、より当事者についての理解が深まると考えられる。

三つ目には、語り手（本）とゼミ生（司書）の関係性をより密にするために、相互の対話や共同作業を充実させ、その経験について省察を行うことは、ゼミ生の異文化感受性の発達に効果的であると考えられる。ゼミ生の記述にもあるように、お互いに好奇心を持ち、「語り手（本）との交流の場数を踏む」ことで、自身のコミュニケーションの態度面とスキル面がより向上することが期待できる。

7. おわりに

日本国内でもますます文化の多様化が進み、教育の現場では個々の学生の価値観や世界観、文化の違いに対する感受性の向上が重要となってきた。HLは自分の固定観念の無知に気づかせてくれるイベントであり、坪井（2017）が言及するよ

うに、HL はシンプルで楽しく参加できる気楽なイベントであるが、本質的・機能的・心理的に構築された意味深い対話世界の場である。本研究から得た教育的示唆を基に、HL のイベントを異文化間理解の学びの場として活用、発展させていきたいと考える。

参考文献

- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (2nd ed.) (pp. 21-72). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (1998). Intercultural communication: A current perspective. In M. J. Bennett (Ed.), *Basic concept of intercultural communication: Selected readings* (pp. 1-34). Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc.
- Bennett, M. J. (1986a). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M Paige (ed.), *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (pp. 27-70). Lanham, MD: University Press.
- Bennett, M. J. (1986b). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 170-198.
- Hammer, M. R., & Bennett, M. J. (1998). *The intercultural development inventory: Manual*. Portland, OR: Intercultural Communication Institute.
- Yamashita, M. (2016, March). Enhancing students' generic skills through active learning and mentoring: A qualitative study of the effectiveness of a human library project. *Reitaku Journal of Interdisciplinary Studies*. Vol. 24, No. 1, pp. 93-105.
- 小林春彦 (2015) 『18歳のビッグバン——見えない障害を抱えて生きるということ』あけび書房
- 駒沢大学社会科学科坪井ゼミ (2012) 『ココロのバリアを溶かす——ヒューマンライブラリー事始め』人間の科学社
- 坪井健 (2017, 6月) 「ヒューマンライブラリーを読み解く——対話世界の構築と視界の相互性」第38回異文化間教育学会年次大会発表論文
- 林吉郎 (1994) 『異文化インターフェイス経営』日本経済新聞社
- 町恵理子 (2005) 「異文化コミュニケーション教育への異文化感受性発達モデル (DMIS) 導入試案」『麗澤レビュー』11, 127-143.
- 山岸みどり (1995) 「異文化間能力とその育成」渡辺文夫 (編著) 『異文化接触の心理学』201-223. 川島書店
- 山下美樹 (2016) 「学生の汎用的能力向上を目的とした大学と地域を繋ぐアクティブラーニング・ゼミプロジェクト、ヒューマンライブラリー実施の振り返り」『麗澤大学紀要』第99巻 pp. 85-89.
- 山本志都・丹野大 (2002) 「『異文化感受性発達尺度 (The intercultural Development Inventory)』の日本人に対する適用性の検討: 日本語版作成を視野に入れて」『青森公立大学紀要』第7巻・第2号, 24-42.
- 山本志都 (2011) 『異文化間協働におけるコミュニケーション——相互作用の学習体験化および組織と個人の影響の実証的研究』ナカニシヤ出版
- 横田雅弘 (2017, 6月) 「ヒューマンライブラリーの効果——「読者」アンケートを中心として」第38回異文化間教育学会年次大会発表論文
- 麗澤大学の汎用的能力 (2014) 「3つのチカラ/12の能力要素/24の構成要素の一覧表」麗澤大学

執筆者紹介

山下美樹 (やました みき) 麗澤大学経済学部准教授。ポートランド州立大学 成人教育学科博士課程修了。

Miki Yamashita, Ed.D. Associate professor in the Department of Economic Studies and Business Administration at Reitaku University. Her research interests are focused on the methodology of enhancing students' generic skills, particularly by utilizing the human library project.