

パウロ・フレイレとコミュニティ・オーガニゼーション

：1970年代以降の北米のコミュニティ実践とその理論モデルへの影響

西尾 敦史

要 約

1970年代以降の北米におけるコミュニティ・オーガニゼーション(Community Organization, CO)の実践理論の展開を概括的にカバーしながら、それ以降の実践・研究に、ブラジルの教育哲学者パウロ・フレイレ(Paulo Freire)の思想が頻繁に引用され、実践においてもその方法が幅広く取り入れられ応用されている点に着目し、その影響について検討する。

北米のCOの研究の中から、フレイレに言及する事例研究、理論研究を検討することにより、自助価値の高まりや社会福祉の抑制、多文化主義などの北米の時代的な社会状況の変化と、フレイレの思想のCO実践への影響とその特徴を明らかにする。フレイレの実践は、ひとつの実践理論モデルとして、コミュニティの住民の対話により、コミュニティの抑圧構造を意識化し、行動の目標を明らかにする方法として、広範に実践され、また理論的な位置づけが行われているが、抑圧の構造が複雑なコミュニティにおいては、必ずしも適合しないという課題も明らかにされている。

北米のCOの発展においてフレイレを無視することはできず、日本のCO実践においても「住民ワークショップ」の取り組みを深化させるために、北米の実践に学ぶべき内容は少なくない。

キーワード：批判的な意識(critical consciousness),
課題提起教育(problem-posing education), プラクシス(praxis),
変容モデル(transformative model), 多文化主義(multi-culturalism)

はじめに

コミュニティ・オーガニゼーション(CO: Community Organization)は、1930年代以降の北米において独自に発展を遂げてきた実践領域であり、ケースワーク、グループワークとともにソーシャルワークの三つの基本的な方法の一つとされてきた。

一方で、今日のソーシャルワークは、COを独自の体系としてではなく、「環境の中の個人」(PIE: Persons In Environment)の認識を基本として、個人とその環境との関係を全体的にとらえ、その接点に多様な方法を使い分け、コミュニティも環境の資源や要素の一つとして、統合化させるジェネラルなソーシャルワーク理解が一般的になっている。しかし、北米においては、バラク・オバマが大統領選挙戦においてコミュニティ・オーガナイザーであったことを強調したように、COが固有の実践領域として認識されている。

日本においても、戦後の地域福祉の組織化の理論としてロス(Ross, M G)のCO理論が導入され、地域社会の団結協力や合意形成に主眼が置かれる傾向があった。それは、日本の社会風土にも受け入れられやすい性格のものであったが、それ以降は後述するロスマン(Rothman, J.)

の3モデル(1968年)の紹介にとどまり、その後はむしろ、イギリスの実践理論の移入が主流となり、アメリカにおける70年代以降のCOの多様な展開やその成果が十分に紹介されてきたとはいえない。

そこで本稿は、1970年代以降の北米におけるCOの実践理論の展開をまず概括的にカバーしながら、とりわけそれ以降の実践・研究に、ブラジルの教育哲学者パウロ・フレイレ(Paulo Freire, 1921-1997)の名前が頻出し、その識字教育思想が数多く引用され、CO実践においてもその方法が幅広く取り入れられ応用されている点に着目する。その上で、北米のCOの実践理論研究の主要な文献をレビューし、フレイレに言及する事例研究、理論研究を検討することにより、北米の時代的な社会状況の変化と、フレイレの思想のCO実践への影響とその特徴を明らかにしたいと考えている。

I パウロ・フレイレの思想と教育実践

1 パウロ・フレイレの生涯

パウロ・フレイレは、1921年、ブラジル北東部のペルナンブコ州レシフェに生まれた。特に貧しく半数以上の住民が文字をもたない地域であったが、世界恐慌の波が押し寄せた1931年、飢餓と貧困に苦しむ農民と出会い、フレイレ自身も飢えによって就学中断せざるを得なかった経験から、飢餓との闘いに一生を捧げる決意をしたと言われる。

その後、大学で哲学と言語心理学を学び、卒業後中学校のポルトガル語の教師となる。1946年から54年までの8年間は、ペルナンブコ州の社会事業団・教育文化局で、成人の識字教育に携わる。1959年に学位を取得、教育史、教育哲学の教授となり、さらに識字教育運動を広範に展開する。そこで実践された方法は、「文化サークル」(culture circles)運動と呼ばれる方法で、その顕著な成果によってブラジル中の注目を集めた。

1964年、ブラジル政府はフレイレの識字教育方法を全国に導入することを決定、フレイレ自身も「全国成人識字教育」の代表調整者として活動を開始した。ところが、その数週間後、文民政府は軍事クーデターによって倒され、フレイレの識字教育は禁止され、フレイレは逮捕、監禁後、国外追放となる。そしてチリに亡命するが、チリにおいても識字運動を展開する。

1969年、フレイレはチリを離れてアメリカ合衆国に渡り、ハーバード大学「教育開発研究センター」の客員教授として、また「開発社会変革センター」の研究者として迎えられる。この時期に英語でまとめられた論文のひとつが「被抑圧者の教育学」(pedagogy of the oppressed)である。日本語訳は1979年に出版されるなど数多くの言語に翻訳され、世界で75万部以上読まれてきている。1970年には、スイスのジュネーブにある世界教会協議会(WCC: World Council of Churches)の教育局に招かれ、活動の場をアフリカ諸国へと移していった。1980年によりやく民主的政権の回復した母国ブラジルに帰国し、晩年の1989年から91年には、サンパウロで初の労働者党市長のもと教育長を務めたが、1997年に急逝している¹⁾。

2 パウロ・フレイレの識字教育の方法と思想

1) 文化サークルと生成テーマ

まず、フレイレの識字教育の実践の出発点となっている「文化サークル」運動における実践プロセスの概略をみておきたい²⁾。

表1 パウロ・フレイレの文化サークルの方法とプロセス

1	<p>まずコーディネーター（教師ではない）が地域に入り、住民とのなげない会話のやりとりから、生活と労働の状況を表す言葉を集める。</p>															
2	<p>その中から音節が豊かで、日常経験から切り離せない、感情に訴え、議論を引き起こすような言葉を「生成語」として抽出する。その生成語は16から17語のリストに並べられる。はじめは、発声がしやすく、具体的な内容を表す言葉から始まり、リストの終わりには、難しい音節、また社会的政治的現実をより抽象化した言葉になるように配置される。</p>															
3	<p>人びとが集まれる教会や学校などの場所が設定され、文化サークルが定期的にかれる。そこで、「生成語」が表している具体的な状況、例えば人が働いている典型的な日常生活場面を（自然と文化、人間と動物が対比されるような）描写した絵や写真がスライドとして壁に表示される。劇形式になる場合もある。これを「コード化」(codification)と呼ぶ。コード化は参加者と現実の状況との媒介的な役割を果たすもので、コードには解答は決して含まない。</p>															
4	<div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 2; padding-left: 10px;"> <p>最初の2週から8週の間、参加者はコード表示を見ながら対話と討論を行う。ブラジル北東部で行われた文化サークルでは、10枚の絵を使い、自然と文化を基調にしたテーマが探究され、10枚目の絵にいたる頃には、参加者は大きな自信をもち、彼らの文化に誇りを持ち、読み書きの学習への欲求をさらに強めたという。</p> <p>左の絵は、文化サークルで使われる絵の最初の1枚だが、コーディネーターは次のような質問からディスカッションをはじめ。「この絵の中に何が見えますか」</p> <p>コーディネーターは次に自然と文化との違いに向けた質問をし、参加者と対話していく。「誰が井戸を作ったか」「なぜ、彼はそれをしたか」「どんな材料が使われたか」…さらに質問は続く。「誰が木をつくったか」「井戸と木はどのように違うのか」「誰が家と鋳と本をつくったか」次第に議論は人びとが自然の材料を使い環境を変えること、つまり文化をつくることに導かれていく。</p> </div> </div>															
5	<p>次の段階で、最初の生成語が導入される。例えば tijolo(レンガ)という言葉の場合、1枚目にレンガの建築の場面だけが描かれた絵が準備され、2枚目には建築の場面に tijolo という言葉が書かれた絵が提示される。3枚目には、tijolo という言葉だけが表示される。</p> <p>次に tijolo 声に出して発声する。tijolo は、ti と jo と lo の3つの音節に分解されるが、これを次のような音素系を分解したカード（発見のカードと呼ばれる）を準備し、配列する。これを水平に、また垂直に読むことで、参加者は音節の構造を認識していくのである。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin-left: auto; margin-right: auto;"> <table style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">ta</td> <td style="padding: 2px 5px;">te</td> <td style="padding: 2px 5px;">ti</td> <td style="padding: 2px 5px;">to</td> <td style="padding: 2px 5px;">tu</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">ja</td> <td style="padding: 2px 5px;">je</td> <td style="padding: 2px 5px;">ji</td> <td style="padding: 2px 5px;">jo</td> <td style="padding: 2px 5px;">ju</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">la</td> <td style="padding: 2px 5px;">le</td> <td style="padding: 2px 5px;">li</td> <td style="padding: 2px 5px;">lo</td> <td style="padding: 2px 5px;">lu</td> </tr> </table> </div>	ta	te	ti	to	tu	ja	je	ji	jo	ju	la	le	li	lo	lu
ta	te	ti	to	tu												
ja	je	ji	jo	ju												
la	le	li	lo	lu												

以上のような文化サークルが本格的な識字教育に段階に入るのは、表の5段階目以降であるが、それまでの上からの識字教育に較べて、住民の学ぶ意欲の点で大きな違いがあり、それが識字学習の成果につながったのである。フレイレの方法は、対話的な学習において、日常生活を絵などにコード化し、コード (code) を媒介とすることによって、それ以前には散漫に、漠然としてしか把握されなかったものが「自然と文化」といった対比を通して意味を獲得しはじめるのである。この場合の教師の役割は、はじめは民衆から与えられたテーマを彼らに講義としてではなく、課題として再提出する (re-present) ことにあり、こうして再提出されるテーマをフレイレは「生成テーマ」(generative theme)と呼んでいる。これらのテーマは対立し、正反対でさえある他のテーマを暗黙のうちに含み、また実行され成就されるべき課題を指し示しているのであり、人びとには与えられた状況を受動的に受け入れるのではなく、現実を否定し圧倒する行動によって挑戦に応じることが求められるのだとする³⁾。

こうした実践の根幹をなすフレイレの基本概念である「意識化」とその教育形式である「課題提起教育」という方法にふれておきたい。

2) 「意識化」

文字を獲得するという行為の中には、人間が主体として世界と向かい合うことの契機が含まれている。それは日常的な時間の流れを絶ちきって、現実の世界を相対化し、自覚的に向かい合うことを意味する。自らのおかれた状況が自然で、変えられない前提ではなく、社会的・歴

史的に構成されたものであることを認識する、非能動的な意識から、批判的意識 (critical consciousness) に至る意識の発展過程をフレイレは「意識化」(conscientization)と呼んだ⁴⁾。

彼の最初の論文「自由の実践としての教育」の冒頭でフレイレは「人間として生きるということは、他者および世界との関係において生きるということだ」と述べている。人間は、他者および世界との絶えざる意識的対話あるいは交流の中で人間になっていく使命をもっており、その人間としての可能性の発揮が歪められ、損なわれている状態から、実践と省察を通じて解放される過程を「意識化」と名付け、彼の識字教育実践の根底に据えている⁵⁾。

3) 「銀行型教育」と「課題提起教育」

フレイレは人びとの「意識化」の過程における働きかけ、つまり教育の方法を見事な対比で浮かびあがらせている。それが、「銀行型教育」(banking education)と「課題提起教育」(problem-posing education)である。

「銀行型教育」とは、教師が必要な知識を持っており、それを生徒に一方的に伝達する教育形態、従来から多くの教育機関で行なわれてきた教育方法を指している。つまり、教師・生徒の関係が基本的に一方的に語りかけるという特徴をもち、語りかける主体(教師)と忍耐づよく耳を傾ける客体(生徒)という固定化された関係にある。

教師の仕事は一方的に語りかける内容で生徒を満たすことであり、それによって生徒は、容器、つまり教師によって満たされるべき入れ物になってしまっている。その入れ物をいっぱい満たせば満たすほどそれだけ彼はよい教師である。入れ物のほうは従順に満たされていればいるほどそれだけ彼らはよい生徒となる。教育はこうして生徒が金庫で教師が預金者である預金行為となる。

これに対比されるのが、識字教育実践のモデルである「課題提起教育」である。

人間は世界との関係にある意識的存在としての人間の課題を設定しなければならないのであり、その課題を提起するために、教師と生徒は対話(dialogue)を交わしあうなかで教えるものにも教えられるものにもなり、すべてが成長する過程において共同で責任を負うようになる必要がある。課題提起型の教師は、生徒に考えるための材料を与え、生徒が発表する、そして彼らの考えを聞きながら自分の以前の考えを検討する。教師の任務は、憶見(Doxa)のレベルにある知識が理性(Logos)のレベルにある真の知識によってとってかえられるための条件を生徒とともに創造することにある。課題提起教育においては、世界を静止した現実としてではなく、過程にある変化しつつある現実として見るようになる。銀行型教育は生徒を援助の対象とするが、課題提起教育は彼らを批判的思考者にするのである⁶⁾。

フレイレが、世界の識字教育に限らず第三世界の民主化運動、貧困地域の開発に今日も広範な影響を持ち続けているのは、このよう教師と生徒が、あるいはコーディネーターと住民が共に、対等な対話を通して人間と現実的な社会(context)との関係を「意識化」という実践と省察の往復運動によって、人間の自由を獲得するという理念への深い共感を呼び、また、抑圧からの解放という具体的な社会変革への行動に成功してきたからであろう。

II 1970年代以降の北米のCOの動向

既述のとおり、フレイレは亡命中の1969年から70年にかけてアメリカで研究し、「被抑圧の教育学」英語版が70年に発行されている。70年代以降の北米のCO実践にその方法のみならず、理論のベースとなる思想として取り上げられ基本に据えられている。ここではその影響を

記述していくが、その前にまず、COに関する用語の整理をしておきたい。

ロスマン (Rothman, J) は 1995 年の著作の改訂以降、コミュニティ・オーガニゼーション (CO) ではなく、コミュニティ介入 (community intervention) と表現している。ロスマンによれば、それはこの用語が多様な地域実践をカバーする一般的な用語であることによる。

「コミュニティ・オーガナイズング」(community organizing) という表現も多用されるが、これは通常、「ソーシャル・アクション」(social action) を意味し、ときにセルフヘルプ戦略を含むワークを意味する傾向があり、「コミュニティ・オーガニゼーション」(community organization) は、伝統的に包括的な専門用語ではあるものの、よりラディカルなニュアンスのある「コミュニティ・オーガナイズング」と混同される傾向があるという。「コミュニティワーク」(community work) は、しばしば「地域開発」(locality development) の志向性を表現している。まだ標準的な用語法が見つからない中では、コミュニティ介入は、採用するのに便利で有用な包括用語であり、「コミュニティ実践」(community practice) が同じような性格を持ち、時に「コミュニティ介入」に代わる代替物 (alternative) として活用しようとしている⁷⁾。本稿においては、「コミュニティ介入」はまだ日本において一般的でないことから、伝統的な用語である「コミュニティ・オーガニゼーション (CO)」を使用することにした。

1 ロスマンの3モデル

北米における CO の実践を体系的に整理した研究としては、ロスマンの3モデルが一般的である。1968年に彼は、COの多様な実態を、地域開発 (Community Development, のちに Locality Development)、社会計画/政策 (Social Planning)、ソーシャル・アクション (Social Action) の3つの類型に分類したものが代表的な実践理論モデルとなっており、1970年にロスマンは“Strategies of Community Organization”にまとめている。

この3モデルは、そのままの純粋な形で社会の中に存在するわけではないが、現実のコミュニティの動きを記述し分析するために有効な道具として活用することが可能だという。



図1 重なり合う介入モード

Intervention Modes Shown Overlapping

出所：Rothman (2001) pp.47

1) モードA 地域開発 locality development

このアプローチは、住民が目標を決定し、行動を起こす際に、コミュニティレベルでの多様な人びとの広範な参加を通してコミュニティの変化を追求するべきだと考えている。「相互性」、「アイデンティティ」、「参加」、「多元化」、「自立性」などがキーワードとなる。

地域開発はプロセスゴールを重視し、住民の参加を促進することによってコミュニティのきずなを強めることを志向している。自助 (セルフヘルプ) を基礎とした問題解決能力と、異な

る民族、文化、社会階級のグループの間の調和のある相互関係、文字通りすべての人びとの間の社会統合を重視している。

そのリーダーシップは、コミュニティの内側から「できるようにする」(enabling) 非指示的な技術であり、成人教育、公衆衛生、セルフヘルプ、インフォーマルネットワークなどと関連している。一方で、プロセス重視であるために進展が遅く、際限ないミーティングを重ねる傾向をもち、参加者が欲求不満を起こす可能性もある⁸⁾。

2) モードB 社会計画/政策 social planning/policy

このアプローチは、たとえば非行、住居、精神保健などの実際にある社会問題に関する問題解決の技術的な過程を強調している。データを重視し、社会科学的な指向と経験的客観性に根ざしている。そのスタイルは技術官僚的で、合理性が主要な理念である。

そのアプローチは、複雑な現代の社会環境の変化はエキスパートのプランナーを必要として、プランナーは、技術的な能力の行使を通して、量的なデータを集め、巨大な官僚的組織をも操作しうる専門能力をもつことを期待されている。

関心は問題解決、タスクゴールにある。機関の間に連携を育て、重複を避け、サービスのギャップを埋めることなどが、サービス目標を達成するにおいて重要な関心となっている⁹⁾。

3) モードC ソーシャル・アクション social action

ソーシャル・アクションは、あるコミュニティにおいて社会資源にアクセスすることができない、抑圧され、権利を侵害された人びとの存在を前提としている。そのため、力(power)と社会資源(resources)の再配分と人びとのもつ力を高め(empowerment)、さらに社会資源あるいは決定権へのアクセスを獲得し、利益をもたらす、コミュニティの基本的な変革を目的としている。また、「社会正義」(social justice)をその基本的な理念としている。

そのスタイルは非常に敵対的、好戦的であり、市行政や、福祉部門あるいは住宅当局などに対し、政策の変更を求めるための直接行動を行う。

戦術においては、対立葛藤(conflict)戦術が強調され、デモ、ピケ、ストライキ、行進、ボイコット、ティーチイン、市民不服従など、社会を混乱させ注目を集めるためのキャンペーン等が含まれる。それはパワーレスな人びとが圧力を行使するためには、集団の力すなわち「ピープルパワー」を活用せざるを得ないと考えるからである¹⁰⁾。

4) ロスマンの3モデルの変化 ~ 多元アプローチの活用

後述する時代状況の変化の中で、COの方法モデルも変化していく。ロスマンは、1995年の改訂においては、「混合2重モデル」(composite bimodal mixtures)を提起、3モードのそれぞれ重なり合う領域についての実践についての検討を加えている。その中で、「開発」と「アクション」の2重モードの実践領域の中でフレイレの実践を位置づけている¹¹⁾。

開発/アクションの複合領域は、フェミニストのCO、また、フレイレスタイルの草の根のCOの実践に表現されている。フェミニストのCOは、民主的な過程にケア、養育などの人間的な性格を含み、合意の強調、課題の割り振り、すべての参加者の議論を尊重し使うこと等を重視し(モードA)、一方で、父権的社会という根本的な文化をターゲットとし、政治的变化を目標とし、力と特権の抑圧的手段を根絶するビジョンを提供する(モードC)。

フレイレの方法は、コードを用い、テーマを分かりやすく視覚化し、対等な関係での対話を通して、人びとが現実の社会の構造を客観的に意識化することを助け(モードA)ながら、そ



図2 重なり合う介入モード (異なる介入類型の割合)

Overlapping Intervention Modes Showing Estimated Proportional Frequencies of Different Intervention

Categories (modal, bimodal, and intermixed) 出所: Rothman (2001) pp.48

の意識によって強化され、閉じた不公平な社会を変革するために、必要なステップを踏む動機と必要な手段を手に入れる (モードC) という、複合モデルの一つと位置づけられている¹²⁾。

2 1969年以降の北米の社会環境の変化

ロスマンがCOの3モデルを発表した1968年は、アメリカでは公民権運動の進展やベトナム反戦運動の高揚などが頂点に達した激動の時代であったが、翌69年には共和党ニクソン大統領が就任している。ニクソン政権は、ケネディ、ジョンソン大統領のもとで始められた福祉・教育事業の多くを廃止、また削減したが、その傾向は1981年に就任したレーガン大統領政権の連邦政府の役割を縮小すべきという哲学のもとでさらに徹底される。COの歴史においては、この1969年をひとつの節目として時代を区分しており、フレイレの渡米もこの年である。69年以後の時代は、フレイレ以後とも見ることができる。

1970年代以降のCO実践に影響を与えた時代のイデオロギーとして、ガービンとコックス (Garvin & Cox, 2001) はまず、「セルフヘルプ活動の価値」(value of self-help activities)への信仰を取り上げている。小さな政府理念の強調の自然な成り行きと見られる面と、一方で、ランニングや自然食、体重管理などの健康改善のための自己努力と通じるところがあり、AA (Alcoholics Anonymous) 等のセルフヘルプグループの広がりや成功がその背景となっている。

また、生活スタイルや価値が多様化し、例えば家族は、結婚している異なる性の2人の大人と子どもをもつ世帯の伝統的な概念がもはや規範というよりも例外になったとしている¹³⁾。

こうした変化のトレンドを表現するのが「多文化主義」(multiculturalism)である。

1960年代の黒人層を中心とした公民権運動から、1970年代以降は先住民やアジア系、ヒスパニック系などの他のマイノリティにも運動の影響が広がり、多くのエスニック集団の間で「ルート」に代表される自らの歴史の探究やアイデンティティ確立への希求が見られるようになる。

さらに、1980年代に急激に悪化したアメリカの経済状況は、とりわけマイノリティの人びとの経済的窮乏を深刻なものにした。大都市を中心として白人中産階級が郊外に居住空間を移し、経済機能も郊外に移転した結果、マイノリティの雇用機会が減少し、社会福祉政策の対象となる人口比率も急激に伸びた¹⁴⁾。

運動によって獲得されてきたマイノリティへの積極的な差別是正措置 (affirmative action) に

対しては保守層からの批判や攻撃が相次ぎ、大学においてもマイノリティの学生に対する暴力が増加する一方、都市の貧困地域においては、エスニック・マイノリティのコミュニティ活動が多様に展開され発展している¹⁵⁾。

こうした1980年代以降の市場主義、グローバリゼーションの中のアメリカ社会の変化の特徴をフィッシャー (Fisher, R.) は、「公的な生活の撤退」、「私的な生活の重視」ととらえている。都市中心部の貧困の拡大と同時に、自立・自助に価値を置く私的な消費者、家族という価値を重視する個人主義の文化が広がり、限定された閉じた場所 (ゲートド・コミュニティ) やショッピングモールのような私的な空間によって都市が分割され、都市住民はコミュニティの感覚から切り離され、浮遊する感覚をいだき、階級、人種、民族、近隣などによって分断されている。ソーシャルワークにおいても、再び精神分析的、心理療法への傾斜が起き、公的な意識を発展させ市民をいかにエンパワーするかは、COのオーガナイザーにとっては新たな挑戦となっている。社会福祉の負担がビジネスの世界的な競争力の足かせとならないよう抑制されるべきだという考え方の下では、COは公的な資金を絶たれ、私的な資金に頼るようになったために、社会資源をもつ人びと、組織とのパートナーシップを形成することはより重要になり、アリンスキーがかつて提示した「人びとの怒りの感情をこすり上げる」コンフリクト戦略は効果的ではなく、合意戦術が必要になってきている¹⁶⁾。

フィッシャーの言葉からは公的なコミュニティ意識の衰退というCOにとっての危機意識が感じられるが、フレイレの実践とその思想が盛んに試みられてきたのも、こうした多文化主義、私的な個人主義化の状況の中での市民の公的な意識化、さらに主体化がカギであるという認識と関連していると考えられる。

3 フレイレを基盤にしたCO実践事例

1970年代以降のアメリカのCO実践と教育においては「意識化」は「エンパワメント」の根底思想と考えられており、また、省察を伴った実践 (praxis) というフレイレ独自の用語が頻出するのは、フレイレ思想がいかにアメリカのCO実践に浸透しているかを裏付けているが、ここでは、その影響の諸相について、COの実践事例を二つ取り上げ検討してみたい。

1) サンフランシスコ・テンダーロイン地区における低所得高齢者のCO実践

サンフランシスコ・テンダーロイン地区は、都市中心部のシングルルームのホテルがひしめき、多くの高齢者が、不健康、社会的孤立、貧困に直面し生活している地域である。そこに誕生したテンダーロイン高齢者組織化事業 (TSOP: Tenderloin Senior Organizing Project) は、16年の歴史をもつCOの推進団体である。

地区は文化的多様性をもつ居住地であり、市平均の30倍以上の人口密度があり、犯罪率が最も高い地区でもある。大手スーパーの不在、酒販売のアウトレットが集中し、住宅基準の不徹底などの問題が存在する。強み (strength) としては、多言語新聞が長年にわたって発行されており、信頼を集める教会、進歩的な健康センターや活発な近隣の連携活動が存在している。

TSOPの目的は高齢者と地域住民を援助し、エンパワメントを助けることにあり、目標は住民の力 (competence)、自信、リーダーシップのスキルを引き出し、社会的支援ネットワークを強化することによって社会的孤立を減らすことにある¹⁷⁾。

プロジェクトの基礎には、フレイレのエンパワメント理論がある。TSOPは「フレイレ・プロジェクト」と呼び、学生のファシリテーターが実践場面で積極的に活用しようと試みてきた。ただ、根本原因 (root cause) を考える継続的な対話は、すぐに直接的な問題解決には向かわず、

理論的な基礎ではあったものの、それ自体は方法としては継続的に採用されてはこなかった。

日々の実践でより活用されたのは、アリンスキー (Saul Alinsky) の哲学と方法である。アリンスキーは、「持てる者」(the haves) との関係において、抑圧され、剥奪された低所得のコミュニティを捉え、その共有された利益・関心のもとに人びとを結集させ、特定の課題や目標 (target) を設定し、行動キャンペーンに人びとを動員し、その集団的な行動を通して、力を再獲得するプロセスを容易にすることを目的としている。フレイレとアリンスキーの理論をつなぎ合わせる形で、「深く共有された価値に根ざす行動は、特定の不公正への取り組みに依存するより、持続される傾向がある」というミラー (Miller, 1993) の考え方を基礎としながら、CO と民主的な市民性の関係を重視し、価値について議論し、対話によって抑圧を内面化したシステムや個人主義、消費主義を乗り越えることができるとしている¹⁹⁾。

1979年に設立されたTSOPは、借家人協議会、ホテル協議会などの支援グループをつくる方法を採用してきたが、これは地域に存在するさまざまな「援助機関」や組織をつなぐことによって正当性を確立するというアリンスキーの方法がモデルとなっている。カリフォルニア大学バークレー校のCOを学ぶ大学院生のボランティアがホテルの協力で、住民の交流の手段として、ホテルロビーでドリンクを提供する活動が始まった。こうした自由な雰囲気の間ができたことによって、住民の中に信頼が高まってきて、参加者は、犯罪の恐怖、孤独、家賃のこと、力を奪われている感覚のことなど、個人的な関心を語りはじめるようになった。

学生のファシリテーターは、グループの結束を助けるためのCOと教育アプローチの融合させた方法としてフレイレの問題提起プロセスを、住民が共有する問題について対話するよう支援する適切な方法として活用した。同様に、現状への不満を具体的な行動につなげ、特定の課題に焦点化するように助けるアリンスキーの方法も活用された。

地域の課題としては、住民の栄養失調が深刻で、とくに新鮮なフルーツや野菜の欠乏が明らかになり、地元の業者と契約し、ホテルでの「ミニマーケット」を週1回午前中に運営。朝食を提供するホテルもあり、栄養が取れ安くつくることのできる「調理のいらぬクックブック」などの成果も生み出した。この本は後にサンフランシスコ市の保健所から発行され、3000部が無料で配布された。こうした初期の達成は住民に困難な課題に対する自信をもたらした。

また、地域の犯罪と安全を主要な問題として取り上げ、「安全住宅プロジェクト」が始まり、巡回パトロール警察官の配置を通して、犯罪率の減少に貢献した。犯罪の根本原因は貧困にあること、ホームレスの擁護や失業者の職業訓練の必要性が認識された。こうした取り組みを通して、住民は組織スキル、経験、リーダーシップを育て、社会変革という目標に向かい、コミュニティの能力 (community competence) を高めるといった目的が達成された²⁰⁾。

住民主導の活動には、依存の危険性が伴うが、1980年代半ばには、直接サービスによって利益を受けとることだけに関心が集まり、「オーガナイザーが相互援助プログラムに時間とエネルギーをかけすぎている」という反省が起きた。議論の末、直接サービスプログラムは徐々に廃止となった。しかし、住民の反対や、疲労、無力感などの問題も生じ、実感できる「届けられる」サービスに比べて魅力に乏しいため、資金を提供する伝統的な財団の支援が打ち切られ、資金不足により、オーガナイザーは資金集めに奔走せざるを得なくなった。

1995年からTSOPは、住民の要求だけに焦点を当て、権利擁護を重視し、住民との対話をはじめるが、エンパワメントのためのリーダーシップトレーニングに力を入れることになる。その後、住民組織はグループ間の活動へ発展し、若い人たちの参加が増加し、多文化のコミュニティの中で、若い障害者、ホームレス、失業者に焦点を当てたサポートグループの活動が生まれた。TSOPは、犯罪率の低下、コミュニティの結束をもたらし、多くの住民がグループに参

加することで、孤独や抑うつを感じなくなったことが成果としてあげられる。

最終的には、16年間にわたって行われてきたTSOPは、予算の確保の困難があり、政府の援助がなく、民間財団に頼らざるを得ない状況から、プロジェクトの終了を迎えた²¹⁾。

TSOPの事例からは、貧困コミュニティにおいて、オーガナイザーと住民、あるいは住民リーダーとの関係づくり、共通の問題を認識するプロセスにおいて、フレイレの対話方法が意識的に取り入れられ、問題を特定した後の行動の段階においては、アリンスキーのソーシャル・アクションが取り入れられていることが分かる。

2) ニューヨークの公立学校の親のリーダーシップ・プロジェクト (PLP)

つぎに、ニューヨーク州立大学の親のリーダーシップ・プロジェクト (PLP: Parent Leadership Project) の事例をザッカリー (Zachary, E.) の研究から紹介する。

COは都市の貧困コミュニティの再生に焦点をあてるが、特にコミュニティの人間関係の再活性化を目的とし、住民参加を促進する地元のリーダーの開発が重視される。草の根リーダーはコミュニティ再生のプロセスにおいて、重要な役割を演じるが、リーダーの存在はCOの推進と同時に大変に厄介な敵にもなりうるという、語られにくい実態がある²²⁾。

COはこうしたリーダーシップを究極の力の源である住民の積極的な参加を促し、グループがよく運営され、人びとの参加を容易にすることができるような一連の技術や機能としてとらえられるが、リーダーとメンバーとの相互の対話を重視するフレイレの方法を基礎にしている。

① PLPの概要

PLPは学校とコミュニティの変革に向け、親たちが効果的な擁護者 (advocator) となることを目的とした「グループ中心」 (group-centered) アプローチによるリーダーシップ研修で、生徒との対話、親の会議、親の経験の尊重などが重視されている。

PLPは、1990～91年から1994～95年の間に開かれ、400人以上の親が参加したが、女性が大半で (90%以上)、またアフリカ系またはラテン系が80%以上、大学を出ていない親が80%以上と多くを占めていた。複数の民間財団の補助金によって助成金を得て運営され、スタッフは、ひとりのフルタイムのディレクター (教師) と年間平均5人のパートタイムのトレーナーによって構成された。ディレクターは白人で、研修期間のトレーナーの8割はアフリカ系かラテン系であった。カリキュラムは週1回2時間のワークショップにより構成され20週間を通して継続的に行われ、リーダーシップスキルを発展させ、最新の教育の課題の知識を発展させることを通して、親たちを助け、学校において変化の媒介としてとしてより活動的な主体として巻き込むようにすることが目的であった²³⁾。

② PLPのプロセス

研修のプログラムの中で重視された方法論については、表2の項目に整理し、参加した親のコメントを交えながら、そのプロセスを紹介する²⁴⁾。

こうしたPLPが大切にする原則は、「相互支援」「相互尊重」「信頼」の3つに集約できる²⁵⁾。

③ PLPの評価

PLPには、取り組む課題を親たちが生きる現実社会からコード化しながら対話的にテーマを深めるフレイレの教育方法が基盤となっている。20週にわたったワークショップは、参加者にコミュニティ感覚を生みだし、親たちがリスクを引き受けることを可能にし、親たちの間の高

表2 PLPの研修プログラムのプロセス

トレーニングの内容	参加者（親）の声
①誓約の儀式を通じたコミュニティづくり	
最初の段階は参加者の可能性に影響を与える。皮肉な感情や無関心、不信が取り除かれる必要がある。グループの中にコミュニティの感覚をつくるために「アイスブレイク」(icebreak)が行われる。参加者が相互に知り合えるような雰囲気づくりを行い、信頼と尊重の基礎が形成されるよう努める。	「私たちは相互に活動するためお互いのことを知る必要がある。ただ座って手を上げればいいのではない。」「緊張したら学習はできない。私たちは完全にリラックスできていたから、すべてに没頭できた」
②力を分かち合うこと：投資と所有を築く	
事前に親たちはトレーナーから学びたい内容についてインタビューされる。PLPが親自身のプログラムであり、トレーナーはその援助を行うということが最初に伝えられる。その内容がカリキュラムの中に組み込まれるので、親たちはPLPの共同のオーナーになることができる。	「研修の中で大切な役割を演じていたのは、私たちが毎日の生活で使っていたスキルで、トレーナーは私たちからそれを得た。」
PLPが力と責任をグループと分かち合うよう採用している戦術は、彼らの経験を可能な限り積極的にお互いに期待する行動と態度であり、参加者による共通基盤（ground rules）ルールの発展である。	「おそらく多くの批判や攻撃があり、混乱もあるだろう。だからこそ、ルールを作る必要がある。それは、私たちに力を持っているという感覚を与えてくれた。」
③参加の文化：尊重が学習を促進する	
権威的なリーダーは、フレイレの銀行型アプローチに似ている。逆にPLPの親たちの学習の最も豊かなソースはグループにおける他の親たちとの相互の交流の中にあった。参加の文化は共有と傾聴を発展させる。心理的な安心感は親たちを積極的に参加させることにつながる。自身の経験を分かち合い、学校において遭遇した問題や論点について他の親たちが話すことを聞くことによって、理解されていると感じることができた。	「私たちの関心を聞くことができた。それは私がまさに私であるように実感できた。私は多くの親が家庭の仕事に関して同じ問題を持っていることがわかった。だから、私は決してひとりではないと実感できた。」 「だから、違いは、脅威になったり、分断されることはなかった。」
ワークショップでは相互活動を重視し、レクチャーを極力抑える。互いに学びたいと感じられる小さなグループで行われる。学習の最初から親たちがもっている経験とアイデアを使うことによって、親たちはPLPから深い尊重感を受け取っていた。	「私が考えていた以上に私が多くを知っていることを明らかにしてくれた。それは私が知らなかったことではなく、すでに知っていることの知識を確認する助けになった。私がリーダーだという実感をもたらした。」
敬意と高い期待は、ワークショップにおいて相互の関係している。安全と信頼がグループにおいて形成されるように、参加者とトレーナーは、それぞれの考えと前提に挑戦することができる。敬意は個人の経験を証明することによって生じ、期待することによって運ばれてくる。 これらの多様なツール、アイスブレイク、ニーズアセスメント、グループルール、小グループ、ロールプレイ、グループ中心のファシリテーションのテクニックなどを創造することを「参加の文化」という。	「彼（トレーナー）は、我々がワークする主体であることを強調しつづける。彼は我々がすべてをやるべきである道をひらき、促進するためにだけそこにいる。彼はわれわれから引き出し、われわれは常に、考え、評価し、議論し、それらはわれわれの中から出てくるのです。」 「それは私がリーダーとしての自覚をもたらしたのである。」
④スキルがありかつ謙虚なファシリテーション：グループの中に平等と団結をつくりだす	
高い技術のファシリテーターが必要となる。親たちはトレーナーの行動が決定的に重要だったと認識していた。トレーナーは時には、自分自身の失敗を積極的に認め、彼らの経験と傷つきやすさを率直に親たちに投げ出すことで、信頼とつながりの感覚が作られ、威厳と平等をグループの深い感覚として形成することに貢献した。実際、ある親はトレーナーが怒りを見せたとき、信頼が深まったという。 過ちを認める能力は、トレーナーと参加者の間の距離を壊し、グループに平等と尊厳の感覚を構築した。このような「自己のシェアリング」は、参加者の強力なかかわりを促進した。	「彼女は非常に正直で、彼女の人生に起きたことを深刻ではなく話した。参加者が感情的になったとき、彼女は『よく聞いて、それは私に起きたことなのよ』と言った。彼女は大変にオープンで、正直な人間だった。彼女をとても尊敬する。」 「時々、彼は怒り、彼が怒っていることを皆に知らせた。私は彼の正直さを評価する。それは多くのリーダーはそんなふうにはしないからだ。」
⑤学習者のコミュニティの出現：信頼は親たちがリスクを負うことを可能にする	
20週間以上の研修は、親たちの間に互いがつながっているという意識と彼ら自身がリーダーシップの能力を持っているという自信をもたらした。また、繰り返し語られたように「家族」の感覚をもたらした。	「私が毎回ここに戻ってきたのは雰囲気よかったから。それはまったく家族であるという感じ、毎水曜日会うことが楽しみな家族のようだった。」

い結束意識と個人的なリーダーシップ能力へのより強い感覚をもたらした。フレイレの方法がコミュニティにおけるグループ・エンパワメントの方法として捉えられているのである。

しかし、これまでのPLPにはリーダーシップの開発、コミュニティ意識の発展で大きな成果があったが、それがトレーニングという安全な場に限定されているという限界もあることをザッカーは指摘している。次のステップ、すなわち行動(action)の段階にリーダーシップの発展がコミュニティの状況にどのように力を発揮するのかについては、評価が難しいという²⁶⁾。

4 フレイレ思想のCOにおける理論的位置づけ

さて、COの研究におけるフレイレ思想の位置づけについて代表的な研究を見ていきたい。

1) 多元化社会のCO実践

リベラとエーリッヒは、都市の貧困構造とその差別と抑圧の状況を変革していくためのアプローチとして、従来の政治的イデオロギー的に中立であるべきという漸進主義的、合意を重視するCO戦略は適当ではないと主張する。とりわけエスニック・マイノリティのCOにおいては、人種、民族、文化の面における独自性ととも批判的意識(critical consciousness)の発展とエンパワメントの過程を重視する必要があるとしている。古典的なCOモデルでは、マイノリティの問題を素通りし、適切に対処できないという背景があるからである²⁷⁾。「冷たく中立的な技術者である教育者、あるいはソーシャルワーカーであることはできない」とフレイレの言葉を引用し、中立性を要求し、偽装することは、現状維持を助けるだけだとする。

その上で、マイノリティのコミュニティに強調されなければならない要素として、①人種、民族、文化的なマイノリティの独自性、②その独自性によって果たされる役割としての多様な関係における意味、③批判的意識の発展とエンパワメントプロセス、を挙げている²⁸⁾。

つぎに、彼らはCOにおいてオーガナイザーとコミュニティは双方にとって教育的である過程として概念化されるべきだとし、CO実践のオーガナイザーの成功にとって重要だと考えられる要素をリスト化しているが、その中でも特にフレイレ独自の用語が直接使われている「意識化」とエンパワメントのスキル、は重要で、図式化し記述されている。

抑圧されたコミュニティにおけるオーガナイザーの主要な課題は、批判的な意識を発展させるプロセスを通じて人びとをエンパワーすることであり、その際、オーガナイザーは目的や対象としてではなく、ともに主体としてコミュニティを見るべきで、自分が答えをもっているという感覚でコミュニティに入るべきではないとする。「意識化」の過程を通じて批判的意識を発展させることは、2重のらせんとして視覚化される(図3)。

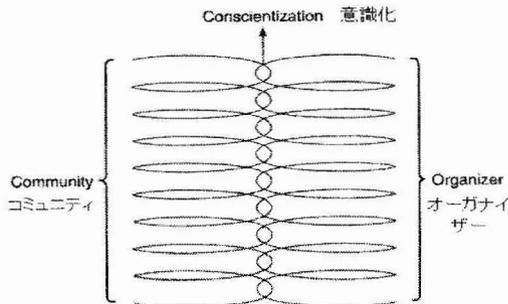


図3 批判的意識の発展

Rivera, F.G, Erlich, J. (1998) pp.15

CO は、特定の目標の獲得に向けたキャンペーンだけに力を入れるのではなく、長期的な努力で、住民自身の力を構築することができる。この場合の力 (power) はアイデアや関心 (interest) を生み出すが、それは破壊的にも、生産的にもなりなりうる。特に脅威にもとづく力は抑圧されたコミュニティに共通して見られる。そこである力をターゲットにしたら、「勝ち負け」状況だけが生まれる。限定された特別雇用のプログラムは常にこの形式をとるといふ。

しかし、力は交換の形式であり、互恵的な関係の中で最終結果が「ウィンウィン」(win-win) となるようなある種の信頼を醸成することができる。コミュニティ、ライフスタイル、家族の愛として規定される力が、オーガナイザーとコミュニティを動機づけるのだとする。

オーガナイザーとコミュニティは相互に学び合い、問題を提供し、戦略と戦術を獲得するのであり、それは理論と経験の統合としての実践 (praxis) の考え方に基づいているという²⁹⁾。

2) ハーディナの「変革モデル」

ハーディナ(Hardina, D.)は、ロスマンの3つの方法モデルに「変革モデル」(Transformative model)を加えている。この実践モデルの第一の要素は、権力と資源の獲得を通して奪われている力は悪い影響を持つという前提である。それゆえ、COのプロセスは権威の拒否によって特徴づけられる。したがって、すべての参加者はオーガナイジングのプロセスにおいて平等に扱われ、「エキスパート」も特別な地位にあるわけではない。ハーディナは、変革モデルのほかに、多文化実践モデル、フェミニストモデルを提示しているが、付加的な3つのモデルに、共通するのは個人的なことと同様、政治的な変化、変容を重視するという視点である³⁰⁾。

「変革モデル」は、社会構造が人びとの生活をいかに抑制しているかという理解を高めることを意図している。生徒(住民)は、彼らの生活の形作ってきた経験から「もっとも優れた専門家」(best experts)であると認識されている。教師と生徒は対等であり、学習プロセスでは教師は生徒の経験から抑圧を学び、生徒は知識を得る。そして、共通の問題を解決するスキルを発展させる能力によって住民をエンパワーする。この過程をフレイレは「意識化」と呼んだが、これがCOプロセスにおいても本質的な部分となる。

「批判的意識」の発展のプロセスにおいて、すべての参加者は、「活発な学習者」(active learner)となる。教育的なプロセスの目的は参加者の生活の変革である。フレイレは、参加者が社会変化を効果あらしめる、自分(たち)のストレンクス、能力を知るようになる、つまり自分たちの環境へのある種の統御感覚を獲得することを望んでいる。

変革モデルは、アメリカ、カナダで多様なCO実践として展開されてきたという³¹⁾。その特徴は、1)対話、2)生活と文化的背景 専門職が活動的な学習者になること、3)対等なパートナー、4)批判的意識の発展、5)社会変化が個人的、政治的変革に導く、5点に要約できる。

ハーディナは、一方で変革的アプローチの限界も指摘している。

一つは、フレイレモデルがブラジルの同じ文化をもつ教育者によるワークである点である。オーガナイザーは、階級や文化などの境界を乗り越えることを期待されるが、参加者の教育に焦点を当てた多段階の過程において、ゴールの達成をめざす参加者の対話には時間がかかり、時間を浪費するという欠点があり、危機的な状況に対応できないという問題があるという。

また、参加者が同じ価値を持っているとは限らないという点も指摘している。抑圧が複雑で、多様なレベルでの抑圧がある場合、たとえば、障がいのある黒人女性は、異なる由来の多くの抑圧を経験していることがあり、グループによる対話をすすめる難しさがあるという。第3には、コミュニティの合意の難しさがあり、CO組織は財政的に継続するために寄付者の意向の沿う必要があり、主要な文化の価値を採用しなければならないという問題が生じるのである³²⁾。

ハーディナは、COの実践モデルを複数提示した上で、実践アプローチを選択する必要性を

提起しているが、この議論は、ロスマンが3モデル、複合モデル、多元モデルをCOの段階やコミュニティ状況に応じて発展応用することを提起していることと重なる。

Ⅲ フレイレが北米のCO実践に与えた影響

さて、ここまで、パウロ・フレイレの教育方法が1970年代以降の北米のCO実践に影響を与えている事例と、CO実践の理論化に浸透してきた位置づけについて概観してきた。

1960年代にソーシャル・アクションがCOの一つとして類型化されたが、それ以後の北米社会の変化の中で、自助価値の高まり、多文化主義の普遍化、社会福祉の抑制傾向の中で、マイノリティのコミュニティの貧困・抑圧状況に取り組むCOの方法としてフレイレモデルが広範に、アリンスキースタイルのソーシャル・アクションと同様、また併用されつつ展開されてきたといえる。とりわけ、住民との対等な関係を基盤にした教育実践として、コミュニティの住民への意識化、とくにオーガナイザーと住民、住民リーダーとの関係づくりにおける実践として取り入れられてきたことがわかる。一方で、エスニシティが多様であったり、抑圧の構造が複雑なコミュニティにおいては、必ずしも上手く活用しえない面や、時間をかけた対話による意識化は、直接的な成果が得られにくいという課題も明らかになっている。

CO実践の理論化においては、ロスマンのように3モデルのひとつのバージョンとするものと、ハーディナのように従来の3モデルとは異なる「変革モデル」として位置づけるものがあり、今後も模索が続くと考えられる。いずれにしても、ソーシャルワークの統合化というトレンドの中にあってもCOが独自の領域として発展してきた北米において、フレイレの教育実践がその根底にある思想とともに深く広範な影響を与え、不可欠の理念として位置づいており、それを無視しては、北米COの発展を理解しえないことは確かであろう。

おわりに ～日本におけるCOへの示唆

日本においては、地域福祉という独自の実践領域が存在し、地域組織化、コミュニティワーク、さらにはコミュニティ・ソーシャルワークなどの用語によって理論化が試みられ、模索が続いている。その発展においては、1970年代以降の北米COの実践・理論が取り入れられず、影響はきわめて限定的であった。それは、北米においても伝統的な手法とはフィットしなかったように、日本のコミュニティワークが、社会福祉協議会を中心とした官製に近いものから出発したからなのか。また、日本は北米のような多文化社会ではないからなのか。この問いかけが的を得ているとすれば、その有効性は小さいと結論づけざるを得ない。

当然、日本と北米とは社会の伝統も政治システムもコミュニティのあり方も当然大きく異なっている。日本では北米のように多文化主義が国民のアイデンティティの上での中心的な議論になることはなく、集団主義的なあり方はますます強まっているかのようにも見える。さらに、一人の生活者の感覚から言うならば、個人と社会の距離はますます遠くなっているように感じる。社会の構造的な不利益や抑圧された状況だけでなく、人間相互の関係や家族がつくり出す問題が拡大し、不透明で見えにくく複雑になり、一市民として何かができると実感できるような状況からは遠ざかっている。フレイレのいう「沈黙の文化」(culture of silence)が別の意味で日本の社会を覆っているかのようでもある。しかし、だからこそ、フレイレの思想と方法やその影響を受けた北米のCO実践が刺激となる可能性はないだろうか。社会の変革は一部の専門家だけに委ねられる課題ではなく、生活をする住民と社会の相互の関係性の中にこそ見出すべきであり、たとえそれが不透明で見えにくいとしても、逆にだからこそ生活者の日常の素材や

実感から出発して、フレイレが生成語を生み出したように、生活の課題とテーマを対話を通して見出し、再び人びとに生成テーマとして提起するような課題提起型のCOが日本において試みられていいのではないだろうか。

実はそのための方法論は、すでに日本においても住民の参加を促進させ、課題を提起しながら住民との協働作業で検討する「住民ワークショップ」という方法として数多く試みられ多様な実践が広がっている。この参加と協働実践の展開において、フレイレの「意識化」と「課題提起教育」の手法を日本社会の現実に即したかたちに応用することによって、ワークショップの方法論が人間と社会の現実に接近し、深められるよう追求することが必要だと考えている。その可能性の未来に向けてパウロ・フレイレのことばで小論を閉じたい。

「人間として生きることは、他者および世界とかわって生きることである。人間は世界と距離をたもち、世界にむかってひらかれているがゆえに、関係性をもつ存在であるという特徴をもつ。人間は世界の中に生きていてだけでなく、世界とともに生きている。」(フレイレ「伝達か対話か」より)

注

- 1) フレイレ, P 小沢有作, 楠原彰ほか訳 (1979)『被抑圧者の教育学』亜紀書房 pp.255-305
- 2) Shor, I. (1987) Freire for the Classroom? A Sourcebook for Liberatory Teaching, BOYTON/COOK HEINEMANN, pp.215-231
- 3) ib.1) pp.109-156
- 4) ラテン系言語や英語では、意識と良心は同義であり、「良心化」あるいは「人間化」と翻訳することも可能である。
- 5) ib.1) pp.1-11
- 6) ib.1) pp.65-92
- 7) Rothman, J (2001) Approaches to Community Intervention, Rothman, J. Erlich, J.L., Tropman, J.E. Strategies of COMMUNITY INTERVENTION sixth edition, THOMSON, pp.28-29
- 8) ib. pp. 29-31
- 9) ib. pp.31-33
- 10) ib. pp.33-35
- 11) ib. pp.47-48
- 12) ib. pp.49
- 13) Garvin, C.D. , Cox, F.M. (2001) A history of Community organizing since the civil war with special reference to oppressed Communities, Jack Rothman, John L. Erlich, John E. Tropman (2001) Strategies of COMMUNITY INTERVENTION sixth edition, THOMSON, pp.97
- 14) 油井大三郎, 遠藤泰生編 (1999) 多文化主義のアメリカ 揺らぐナショナル・アイデンティティ, 東京大学出版会 pp.36
- 15) Rivera, F.G. , Erlich, J. (1998) Community organizing in a diverse society , Allyn & BaCon, pp.6-9
- 16) Fisher, R. 2001, 3. Robert Fisher Political Economy And Public Life: The Context For Community Organizing Rothman, J. Erlich, J.L., Tropman, J.E. Strategies of COMMUNITY INTERVENTION sixth edition, THOMSON, pp.100-116
- 17) Minkler, M. (2001) Community Organizing Among The Elderly Poor In San Francisco's Tenderloin

- District, J. Erlich, J.L., Tropman, J.E. Strategies of COMMUNITY INTERVENTION sixth edition, THOMSON, pp.285-287
- 18) ib. 287-288
 - 19) ib. 288-290
 - 20) ib. 290-292
 - 21) ib. 293-296
 - 22) Zachary, E (2001) Grassroots Leadership Training: A Case Study of an Effort to Integrate Theory and Method , Donna Hardina eds. Innovative Approaches for Teaching Community Organization Skills in the Classroom , The Haworth Press,pp.71-93
 - 23) ib. pp. 73-77
 - 24) ib.pp.78-86
 - 25) ib.pp.87-90
 - 26) ib.pp.90
 - 27) ib.15) pp.7
 - 28) ib. pp.10-11
 - 29) ib.pp.12-17
 - 30) Hardina, D. (2002) ANALYTICAL SLILLS for Community Organization Practice Columbia University Press pp.6 pp.76
 - 31) ib.pp.77
 - 32) ib.pp.80-81

参考文献

- Hardina, D. (2002) ANALYTICAL SLILLS for Community Organization Practice, Columbia University Press
- Rivera, F.G. , Erlich, J. (1998) Community organizing in a diverse society , Allyn & BaCO, n
- Rothman, J. Erlich, J.L., Tropman, J.E. (2001) Strategies of COMMUNITY INTERVENTION sixth edition, THOMSON
- Hardina, D. (2001) Innovative Approaches for Teaching Community Organization Skills in the Classroom , The Haworth Press
- 油井大三郎, 遠藤泰生編 (1999) 多文化主義のアメリカ 揺らぐナショナル・アイデンティティ, 東京大学出版会

Paulo Freire and Community Organization: Influence on community practices in North America since 1970s

Atsushi Nishio

Abstract

The purpose of this study is to examine the influence of Paulo Freire's pedagogical theory on community organization practices in North America since 1970s. We found that Freire's pedagogical methods of literacy education had been used in many community organization practices and his philosophical ideals had been frequently quoted in many studies on community organization as a theoretical basis in North America since 1970s.

We overviewed the development of practical theory of community organization in North America and analyzed some case studies and theoretical studies. Through these reviews, we identified the emergences of suppressed communities in inner cities and the changes in social conditions such as strengthening of self-help values, constraint of social welfare expenditures, or multiculturalism, and so forth.

An important element of Paulo Freire's work and his emphasis on dialogue were his concerns with conscientization, which are defined as developing a consciousness that is understood to deepen structural understanding of oppressed societies and have the power to transform reality. However, his works did not have adequate effects in diversified oppressed communities, as the use of dialogue was conceived time-consuming.

Paulo Freire's work can not be ignored and we should perceive the significance of his works as one of the basic concepts for community organization and tools for community workshops in Japan.

Keywords: critical consciousness, problem-posing education, praxis, transformative model, multi-culturalism