

<<被压迫者教育学>>

图书基本信息

<<被压迫者教育学>>

内容概要

《被压迫者教育学》(30周年纪念版)是影响力教育理论译丛中的一册,书中收录了保罗·弗莱雷的《被压迫者教育学》一书。这不是一本一般意义上的学科著作,而是一本关于平等和正义的书,是对处于社会不利处境的人们悲天悯人的关注,是平等和尊重地对待每一个人的生命呼唤与勇气奉献,具有深刻的思想内涵,非常值得一读。

<<被压迫者教育学>>

书籍目录

总序《被压迫者教育学》序言出版前言纪念版引言(作者：多纳尔多·马塞多)前言：(理查得·肖尔)

第一章被压迫者教育学的根据 压迫者与被压迫者之间的矛盾，如何克服这对矛盾 压迫者与被压迫者；压迫与被压迫者 解放：不是一种恩赐，也不是一种自我实现，而是一个互动的过程

第二章灌输式教育作为压迫的手段——其先决条件——一点评论 提问式教育作为解放的手段——其先决条件 灌输式教育与师生之间的矛盾 提问式教育与师生之间矛盾的取代 教育：一个互动的过程，以世界为中介 人作为不完善的存在，意识到自身的不完善，并试图变得更完善

第三章对话关系——教育作为自由的实践的精髓 对话关系与对话 对话与寻找教育项目内容 人与世界的关系，“生成主题”总序以及教育项目内容作为自由的实践“生成主题”调查及其方法通过“生成主题”调查，批判意识的觉醒 调查的各个阶段

第四章反对话关系与对话关系作为相互对立的文化 行动理论的形成条件 前者作为压迫的手段，后者作为解放的手段 反对话行理论及其特点：征服、分而治之、操纵和文化侵犯 对话行动理论及其特点：合作、团结、组织和文化综合人名索引主题索

<<被压迫者教育学>>

章节摘录

另一方面，就被压迫者自身的现实经历的某个方面来说，压迫者及其生活方式对被压迫者有不可抗拒的吸引力。

分享这样的生活方式成了他们孜孜以求的目标。

在这一狂热中，被压迫者不惜一切代价以求酷似压迫者，去模仿他们，追随他们；这一现象在中产阶级的被压迫者中尤为盛行，他们渴望能与上层社会的“显赫”人物平起平坐。

在对“被殖民者心态”所作的独特分析中。

阿尔伯特·麦米(Albert Memmi)谈到他对殖民者的鄙视。这种鄙视与殖民者对人的“强烈的”吸引力交织在一起。

殖民者要时不时地枪杀大批被殖民者，他们又怎能同时关照好为自己干活的人？被殖民者怎能如此自暴自弃，但又提出如此过分的要求？他们怎么能对殖民者怀恨在心但又对他们羡慕不已？(我自己也有这种羡慕感。

) 看不起自己，这是被压迫者的另一特征。

这是主于他们内化了压迫者对他们的看法。

所以他们经常会听人说，他们无所事事，一无所知，学不会任何东西——说他们令人作呕，懒惰成性，一事无成——久而久之，他们更相信自己是不中用的人了。

农民觉得低主人一等，因为主人好像是唯一懂事理并能处理各事务的人。

他们说自己是无知的人，说“教授”是有知识的人，应该听取他的意见。

灌输给他们的知识标准是些传统的标准。

一位参加文化交友活动的农民说道，“你为什么不先把这些事解释一下？这样我们可以省下很多时间，也不会感到头痛了。

” 他们几乎从未意识到，他们在处理与这个世界以及与别的男男女女的关系时也“学会了事理”

。考虑到其二重性产生的环境，他们不相信自己，这是很自然的。

在一些教育项目中，农民一开始会经常热烈地讨论生成主题(generative theme)，接着就突然停下来对教育工作者说，“对不起，我们应该保持安静，让你来说。

你是知书达理的人，我们什么也不懂。

” 他们通常坚持认为，他们与动物没什么两样。

即便他们的确承认有区别，也是偏向动物一边，“它们比我们自由。

” 不过，你会惊人地发现，这种自我贬低现象是如何随压迫状况的昏最初变化而改变的。

我曾听一位农民领导在一次asentamiento会议上说过，“他们过去常说我们不会干活，因为我们偷懒，还酗酒。

这全是谎话。

既然我们现在是受人尊敬的人，我们就要让每一个都知道，我们绝不是酒鬼，也绝不是懒汉。

我们是被剥削者。

” 只要他们这种模棱两可的心态继续下去，被压迫者就不愿抵抗，并且完全丧失对自己的信任。

他们对压迫者的权力和地位的牢固性带有一种扩散性的、神奇信念。

地主权力所具有的神奇力量在农村地区特别强盛。

我的一位社会学家朋友说了这么一件事。

拉美某国的一群武装农民占领了一个庄园。

出于战术的需要，他们打算把庄园主扣作人质。

但是没有一位农民有勇气来看守这位庄园主；他一出现就会令农民惊慌失措。

也许，与主人作对会使人产生内疚感。

其实，主人已深入到他们“内心”。

被压迫者必须目睹压迫者被打倒的事例。

只有这样，抗争的信念才会在他们内心产生。

<<被压迫者教育学>>

在这之前，他们依然是伤心失意，担惊受怕，沮丧满怀。

只要被压迫者不明白导致自己的处境的根源，他们便心甘情愿地“接受”剥削。

似乎这是命中注定。

久而久之，当有必要为争取自由、谋求自我肯定作斗争时，他们会表现出消极、冷漠的态度。

不过，他们也往往逐步尝试各种反叛行动。

在争取解放的过程中，我们既不能无视这种消极性的存在，也不能错失他们觉醒的良机。

在对世界以及自身不正确的看法中，被压迫者觉得自己是压迫者所拥有的“东西”。

对于压迫者来说，存在就意味着拥有，而且这种拥有几乎总以牺牲那些无产者的利益为代价。

对于被压迫者而言，在其现实经历的某个方面，存在并不意味着要像压迫者，而是要受其统治，依赖于他。

因此，被压迫者在情感上也是有依赖性的。

最后，除非对话双方进行批判性思维，否则真正的对话也无从谈起。

这种思维认识到人与世界之间存在着一种不可分割的一致关系，而且不把人与世界分离开来；这种思维认为现实是一个过程，是一种改造，而不是一个静态的存在；这种思维不把思维本身与行动分开，而是不断让自己浸没在暂时性之中，而不担心该冒什么风险。

批判性思维与幼稚的思维形成鲜明对照，幼稚的思维认为“历史时间是一个衡量单位，是对过去获得的东西和经历的分层”，走过过去的现在应该规范化并且“循规蹈矩”。

对于想法幼稚的人来说，重要的是适应这个规范化的“今天”。

对于批判者来说，重要的是对现实进行不断改造，是为了人的不断人性化。

用皮尔·福特的话来说：目标不再是抓住十拿九稳的空间不放，以消除暂时性带来的风险，而是在时间关系中确定空间……宇宙出现在我面前，不是作为空间，把一个我只能适应的巨大存在强加于我，而是作为一个范畴，一个随我采取的行动而逐步成形的领域。

就幼稚的思维而言，目标恰恰是紧紧抓住这种十拿九稳的空间并适应它。

这样就否定了暂时性，因而也就否定了空间自身。

只有要求进行批判性思维的对话才能产生批判性思维。

没有了对话，就没有了交流；没有了交流，也就没有真正的教育。

能够解决教师与学生这对矛盾的教育发生在这样的情况之下：教师和学生都把他们的认知行为引向作为他们的中介的对象。

因此，教育的对话特征，作为自由的实践，并不是教师学生与学生教师在教学情景中相遇就开始，而是在前者首先自问他与后者进行哪方面的对话时才真正开始。

而且，关心对话内容，实际上就是关心教育的项目内容。

对于反对话的灌输式教育工作来说，内容问题只与他将给学生开设什么样的项目有关；而且通过组织自己的项目，他回答自己的问题。

对于注重对话的提问式的教师学生而言，教育的项目内容既不是恩赐也不是负担——灌输给学生的零零总总的信息——而是把他们希望知道更多的东西有条理、有系统、完整地“再现”给各个人。

真正的教育不是通过“甲方”为“乙方”，（“A” for “B”）也不是通过“甲方”关于“乙方”（“A” about “B”），而是通过“甲方”与“乙方”一起（“A” with “B”），以世界作为中介而进行下去的——这个世界给甲、乙双方留下了印象并提出了挑战，产生各种关于这个世界的观点或想法。

如果这些观点与焦虑、疑惑、希望或甚至绝望掺和在一起，就会包含重要的主题，教育的项目内容就可以建立在这些主题基础之上。

自负得近乎天真的人道主义在想塑造“好人”的理想模式时，通常会忽略活生生的人所处的具体的、现实的、当前的情况。

用皮尔·福特的话说，真正的人道主义“在于允许我们对完善人性的意识的出现，作为一种条件和作为一种义务，作为一种境况和作为一种项目。”

我们接近劳动者——城市居民或农民——不能只是以灌输的方式给他们“知识”，或把寓含在由我们自己组织内容的项目之中的“好人”模式强加给他们。

许多政治和教育计划均以失败告终，因为这些计划的始作俑者是根据自己个人对现实的观点来制定的

<<被压迫者教育学>>

，从来没有考虑过(除了仅仅作为其行动的目标)处在具体情况之中的人(men-in-a-situation)，而这些人无疑正是他们项目实施的对象。

另一次经历是和农民在一起。

我注意到，在对一个反映田间工作的情境进行讨论时，整个讨论的不变主题是要求加工资，以及团结起来建立工：会以达到这一特别要求的必要性。

会议期间，与会者讨论了三种情况，而主题却始终未变。

现在来想象这样的情况，一位教育工作者为这些人组织了他自己的教育项目，内容由阅读“有益健康的”课文组成，从中可以让人学到“水在井里”这样的东西。

但确切地说，这类事情在教育界和政界司空见惯，因为没有认识到教育的对话实质是从主题调查开始的。

一旦主题调查小组的解码工作结束，调查的最后阶段便开始，此时调查者着手把他们的调查结果进行系统的跨学科研究。

调查者听听在解码会议上录制的磁带，研究研究心理学家和社会学家所做的笔记，调查者开始列举明确地或含蓄地包含在会议期间所作的那些肯定之中的主题。

这些主题应根据不同的社会科学加以分类。

分类并不意味着：在精心拟定项目时，这些主题将被看作是属于孤立的门类，而只是说，每一主题都将以特殊的方式根据与这一主题相关的社会科学来加以审视。

比如说，发展主题特别适合于经济领域，但并不仅仅就适合于这——领域。

发展主题可以用社会学、人类学和社会心理学(这些领域涉及文化变化及态度、价值观的修正——与发展哲学同样相关的问题)来进行集中处理。

发展主题也可以用政治学(一个涉及发展决策的领域)、教育学等等来集中处理。

这样，体现一个整体的特征的主题绝不能刻板地去对待。

在对主题与现实的其他方面相互贯通的丰富性进行了调查之后，接下来对主题的处理方式如果是牺牲其丰富性(因此还有其力量)来换取有限的独特性，这确实令人感到可惜。

一旦主题划分告一段落，各个专家向跨学科的调查组提出计划，把他的主题“进行分解”。

在分解主题的过程中，专家寻找基本的核心，这些核心由学习单元组成，并且建立一个序列，反映了对主题的大致看法。

在讨论各个具体计划的过程中，其他的专家提出建议。

这些建议可以被融进该计划，并且(或者)可以被包括在那些待写的关于该主题的文章中。

这些文章都附有参考建议目录，对培养将在“文化圈”工作的教师学生是可贵的。

.....

<<被压迫者教育学>>

媒体关注与评论

《被压迫者教育学》序言 保罗·弗莱雷是巴西的葡萄牙语学者，后流亡美国。

《被压迫者教育学》出版以后引起了多方面的强烈反应。

不论是哈佛大学的讲坛上，三是半文盲的乡村农妇之间，都在议论这本书。

该著作发表以来，已经被翻译成20多种文字，仅英文版本就发行了75万多册。

一本讨论教育问题的书有如此深远和持久的反响，这本身就是一个值得注意的文化现象。

这本冠以教育学的著作并没有我们熟悉的教育学体系和概念系统。

它不是一本一般意义上的学科著作。

这是一本关于平等和正义的书，是对处于社会不利处境

<<被压迫者教育学>>

编辑推荐

《被压迫者教育学》(30周年纪念版)这本冠以教育学的著作并没有我们熟悉的教育学体育学体系和概念系统，它不是一本一般意义上的学科著作。这是一本关于平等和正义的书，是对处于社会不利处境的人们悲天悯人的关注，是平等和尊重地对待每一个人的生命呼唤与勇气奉献。

<<被压迫者教育学>>

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>