

《受壓迫者教育學-卅周年版》

图书基本信息

书名：《受壓迫者教育學-卅周年版》

13位ISBN编号：9789577321961

10位ISBN编号：9577321968

出版时间：2007

出版社：巨流圖書股份有限公司

作者：保羅弗雷勒(Paulo Freire)

页数：236

译者：方永泉

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介以及在线试读，请支持正版图书。

更多资源请访问：www.tushu000.com

內容概要

本書是弗雷勒最為著名的一本書，已被翻譯成好幾十國語言，雖然已出版超過三十年，還一直在世界上被廣泛閱讀，單單在美國已銷售超過 75 萬冊。這是他在台灣第一本被翻譯出來的書，同時，本書也是台灣教育社會學會與巨流圖書公司合作出版的「教育社會學叢書」系列的第一本。

在本書中，弗雷勒轉換了教育學的關注焦點，教育的重心從壓迫者轉至受壓迫者身上，而且這種教育學不只是「為了」受壓迫者的教育學，它更是「和」受壓迫者一同進行的教育學。他還比較了囤積式教育與提問式教育之間的不同。在討論提問式教育的同時，他也提到了在這樣的教學中，教師與學生的角色發生了轉變，教師不僅是教師，在教學的過程中，他同時也成了學生；學生不僅是學生，在教學的過程中，他同時也成了老師。

弗雷勒將教育重心的轉移賦予攻治與社會的意涵，這使得他的教育目標也發生了轉變。在弗雷勒的看法中，民眾的識讀能力與批判意識的形成有著密切的關係，教學行動因而是一種政治性的文化行動。弗雷勒在《受壓迫者教育學》中探討的當然遠遠超過前面所提及的，而某些更深入的分析與敘述還有待讀者去發掘。

目錄

第一章 受壓迫者教育學辨正；壓迫者與受壓迫者間的矛盾，以及這種矛盾是如何克服的；壓迫與壓迫者；壓迫與受壓迫者；解放：不是一種恩賜，也不是自我的成就，而是一種共同相互的過程

第二章 作為壓迫工具的教育「囤積」概念 它的預設 一個批判；作為解放工具的教育「提問」概念 它的預設；「囤積」概念與師生矛盾；「提問」概念與師生矛盾的超越；教育：一個相互的過程，是以世界為其媒介；人們即未完成的存在，他們覺察到本身的不完美，而試圖變得更加完整與人性化。

第三章 對話學 教育的本質即自由的實踐；對話學與對話；對話與計畫內容的尋索；人與世界的關係，「衍生課題」，與教育計畫的內容即自由之實踐；「衍生課題」的探索及其方法；藉由「衍生課題」達到批判意識的甦醒；探究的不同階段。

第四章 反對話學與對話學構成了文化行動理論中的對立理論：前者即壓迫的工具，後者即解放的工具；反對話行動理論及其特徵：征服、分而治之、操控與文化侵略；對話行動理論及其特徵：合作、聯合、組織與文化統合

《受壓迫者教育學-卅周年版》

作者簡介

保羅·弗雷勒(Paulo Freire)是巴西在1940年代農民和工人識字運動的重要推動者。他企圖透過教育解放那些受壓迫者的被壓迫意識，後來被當時巴西的軍事政權驅逐出境，卻也因此使他的影響力更向全世界擴散，特別是他的識字運動對拉丁美洲和非洲國家所造成的影響。美國批判教育學代表人物之一的Peter McLaren，即把弗雷勒在教育改革上的重要性和阿根廷革命家格瓦拉(Che Guevera)相提並論。

《受壓迫者教育學-卅周年版》

精彩短评

- 1、可以應用到實際當中的理論書
- 2、这本还能说什么呢？教育学必读，案头书目。
- 3、从权力、话语权、文化的角度对课堂教学中师生关系进行了深入的分析，入木三分，解释深刻、观点独到！
- 4、人以世界为媒介可以彼此教育，赢回自己的主体性，赢回自己的权利，去说自己的话，去命名这个世界。
- 5、就是读着有点吃力
- 6、第一遍，没看懂-_-#
- 7、读的最苦的书。
- 8、:无
- 9、看看
- 10、買到了。。。絕對是經典！

章节试读

1、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第130页

<原文开始“如果我总是将自己视为与他人不同的特例——在别人身上只有动物性的‘它’，而不是人的主体的‘我’，那我要如何进行对话？如果我认为自己是最纯粹、核心的人类，是知识与真理的拥有者，而其他‘非我族类’的人则是‘庶民’或‘下层社会’，我如何能进行对话？如果我开始便认为给世界命名（改造世界）是精英阶级的工作，而历史上普罗大众的兴起则是象征了破坏，因而应予避免，我如何能进行对话？……对于那些无法承认自己与他人一样也是凡人的人来说，在他们到达邂逅之前，他们仍有一段漫漫长途要走。在邂逅之处，并没有完全无知的人，也没有绝对的圣人；那儿有的只是一些正在进行尝试的人们，他们聚在一起，想要学到比他们闲杂所知更多的东西。”></原文结束>

我的没法跟非精英阶层的人交流的局限大概也是由于这些原因吧。

2、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第19页

一個例子：只有高中同等學力的婦女聽懂了弗雷勒的理論，而哈佛的學界人士卻沒懂，原因是什麼？我們相信答案不是與語言有關，而是與意識形態有關。也就是說，人們之所以會認定某種表達方式，要么就是他們感到比較習慣或舒服，要不就是他們認為這些表達可以幫助他們對自己理解更多。要求語言做到清晰，不是語言上的問題，而是意識形態的問題。

3、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第130页

不過，如果缺少對於世界及民眾真摯的愛，對話也無法存在。對於世界的命名，其實是一種創造與再創造的工作……宰制代表的是一種變態的愛：宰制者是虐待狂……愛能必須能引發他人的自由行動，否則它就不是愛。唯有藉著壓迫情境的消除，我們才有可能恢復原先情境中所不可能產生的愛。若我不愛這個世界——若我不愛生命——若我不愛社群——我就不能進入對話中。另一方面，對話中一定要有謙卑。如果對話的兩方缺乏謙卑，對話就會被打斷。試想，如果我總是表現對他人的傲慢，而我自己又從未察覺到自己的傲慢態度，我要如何進行對話？如果我總是將自己視為與他人不同的特例——在别人身上只有動物性的“它”（its）而不是人的主體“我”（“I”s），那我要如何進行對話？如果我認為自己是最純粹、核心的人類，是知識與真理的擁有者，而其他“非我族類”的人則是“庶民”或“下層社會”，我如何能進行對話？……

此段最為精闢！

4、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第132页

“希望源于人们的不完美，人们由于不完美，所以他们会不断的追寻。……绝望是缄默的一种形式，也是否定世界与逃离世界的一种形式。因为不公义的秩序而产生的非人性化，并不是我们绝望的借口，而应是我们抱持希望的缘由，这种希望会使我们对于遭到不义否定的人性展开无止境的追求。然而，所谓的希望并不是交叉着双臂束手旁观的等候。等我开始奋斗时，我就是为希望所驱动；而且唯有我抱着希望来奋斗后，我才能真正的等候。当人们之间的邂逅是在寻求人性化时，对话就不能是在一种绝望的气氛中发生。如果对话对于他们的努力并不抱任何的希望，那么他们的邂逅将是虚空的与徒劳的，只是虚应了事及絮絮不休的相遇。”

不知道这本书到底给巴西及南美洲的社会运动带来了什么影响？还有作者研究和写作的时代背景究竟是怎样的呢？那些絮絮不休的抱怨与旁观真的可以通过提供方法改变吗？

5、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第100页

“ 如果试图去解放受压迫者，但其中却少了受压迫者本身对于解放行动的反省性参与，那就是仅将解放的对象当成是必须从燃烧的建筑物中抢救出来之物品；这将会使受压迫者陷入民粹主义的网罗，并将其变成可供操纵的盲目民众。 ”

6、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第51页

費雷勒形成了下述的基本假定：

1. 對於人性的假定：Freire認為，人生活在這個世上，有其基本的存有志業（ontological vocation）。人作為一種未完成的存有，其存有志業就是要成為能夠在世上行動及進行改造工作的主體（subject），惟有成為這樣的一個主體時，人才能有更多的可能性，讓自己及群體的生命更加的豐富。

人將可以漸漸察覺到個人與社會的現實及內含其中的矛盾，並且能夠以批判的態度來處理現實中的問題。

2. 對於世界的假定：Freire認為，與人發生關聯的“世界”，並非一個靜態與封閉秩序的世界。在靜態封閉的世界中，人只能被動地接受既定現實或是調整自己。但人所處的世界，卻是一個動態開發的世界，其中存在著種種課題及任務，等待著人們去結局與面對。

.....基本上Freire認為改造世界或社會是可能的。而改造的關鍵，就在於受壓迫者能夠以自己的方式去命名、解讀這個世界，而不再以壓迫者的角度來詮釋自己的生命。就是“每個人都重新贏回了自己的權力”，去“說自己的話，去命名這個世界”。

7、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第133页

“ 天真的思考表现出一种规制化与‘照章行事’（well-behaved），重要之事是要去顺应已规制化的‘今日’。然而对于批判思考者来说，重要之事则是不断的进行现实的改造，这代表了人类的不的人性化。 ”

可是‘照章行事’已经被深深的训练得植入了我的血液，我该怎么去除它呢？

8、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第90页

論壇劇場裡說，壓迫者和被壓迫者是可以瞬間互換的，並且反復。

當一個暴力與壓迫的情境建立起來後，對那些陷身其中的壓迫者與受壓迫者來說，它會導致一整套生活與行為方式的出現。無論壓迫者還是受壓迫者，他們都會為這個情境所吞噬，而且兩者都承載了壓迫的記號。暴力系由那些掌握權力的人所發動。暴力作為一種過程，經過一代又一代的壓迫者而變得長遠悠久，壓迫者本身就是暴力的繼承者，他們在暴力的氣氛下形塑成長。暴力的氣氛也在壓迫者的身上創造出一種強烈的佔有意識——強要擁有整個世界及所有的人們。

由此想到，如果知識分子是否也有一種對有知識的擁有欲？他們在社會中是否想利用對知識的佔有而壓迫其他人？

9、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第74页

“ 任何试图藉着对于受压迫者的弱势的尊重来‘软化’压迫者权力的努力，所显示出来的都只是一种假慷慨；.....为了要能长久的表达他们对于受压迫者的‘慷慨’，压迫者必须使不公义的情况行之久远，因为一个不公的社会秩序，正是他们‘慷慨’的永恒泉源，..... ”

“ 真慷慨所指的是致力于消除那些可能造成假慈悲的因素。.....真慷慨是发生于斗争之中的，它可以使这些生活于不幸中之人愈来愈不需要恳求别人的帮助..... ”

10、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第76页

"他们想要发动农业改革，并不是因为他们想要成为自由的，确实企图获得土地，变成新的领主——或者，更准确的说，是要变成其他劳工的老板。很少有佃农，当他有朝一日‘晋升’为工头时，他会对他昔日的伙伴不采取专制的手段来监管，其严厉程度甚至较老板本身更犹有过之。这是由于佃农所处的大环境，仍未彻底改变的结果。"

11、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第30页

沒有所謂‘中立’的教育過程存在的。教育要不就是作為統整年輕一代進入現存體系並且使他們能順應體系的工具；要不便成為一種“自由的實踐”，藉著它，所有人們都可以批判地或是有創造力地去面對他們的現實，發現如何去參與改變世界的歷程。促進後者的教育方法的發展無疑會在我們的社會中造成緊張關係，但它對於“新人類”的形成應該頗有貢獻，它也標誌了在西方歷史中一個新時代的來臨。

同樣，偶想到，也是沒有所謂‘中立’的社會工作過程存在的。

12、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第132页

没有希望，对话也将不存在。希望源于人们的不完美，人们由于不完美，所以他们会不断地追寻——这种追寻只有在他们与其他人联合在一起时才会发生。因為不公義的秩序而產生的非人性化，並不是我們絕望的藉口，而應是我們保持希望的緣由，這種希望會使我們對於遭到不義否定的人性展開無止盡的追求。

最後，除非對話者能夠進行批判性的思考，否則真實的對話不可能存在.....

13、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第129页

對話不能是一種人與人間充滿敵意的、具有爭論性論辯，因為在這一充滿敵意的行動中，人們所從事的既非對世界的命名行動，也不是為了尋求真理，而只是為了將他們自己的“真理”強加在別人身上。因為對話是所有人們彼此間為了命名世界所進行的邂逅，它不能是下列的情境，在該情境中一個人代表其他人來命名。對話是一種創造的行動；但它不能當成一種某個人企圖去宰制他人的工具。對話中所內含的宰制，應該是對話者共同對於世界的宰制，它所從事的征服，是一種人們為了追求解放所進行的對世界的征服。

14、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第12页

在波士頓遇到一個來自南非的學生，他告訴我，當地的學生會影印《受壓迫者教育學》其中部分章節，並且又傳閱他們的同班同學和同輩。看到這裡我感到我們天朝的青年徹底地弱爆了!!! 這要大大地歸功於我們“社會主義”的“優越性”，和錘鏟對我們洗腦式的精英教育!!!

這書在79多第三世界國家流行，甚至發達國家的中產階級也有，天朝的人民還沒聽說過這書。怪不得老外說我們“支那豬”是也。

15、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第94页

中不同的時刻，受壓迫者的生活與行為方式實則都反映了宰制的結構。——受壓迫者一方面是受壓迫者，一方面在他們心中又存在著經過內化的壓迫者形象。因此，除非受壓迫者能夠在他們身上具體地“發現”到壓迫者，接下來又發現到自己的意識，否則他們仍會對自己所處的情境“認命”。

16、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第78页

“对于那些已经适应专制结构的受压迫者来说，由于他们已然顺应了它们，所以当它们进行抗争时会感到有所限制，以至于他们会认为自己无法冒险的从事这样的工作。甚至于，他们为了追求自由所进行的斗争，所威胁的不只是压迫者，另一方面也会威胁到他们原先的同伴，而这些同伴是惧怕收到更多压迫的。当他们在自己身上发现对于自由的呼声时，他们察觉到，唯有当相同的呼声在其他同伴的身上同时被唤起时，这种呼声才能被转化为现实。”

17、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第11页

《多纳度·马赛多序》

http://blog.sina.com.cn/s/blog_4bffcfa0100ecpj.html

不幸地，在美国有许多的教育工作者，他们虽然宣称自己是弗雷勒的信徒，但他们在教学上却误将弗雷勒的观念转变为一种方法，因为未能注意到对话教学的基本目标是在创造一种学习与认知的过程，（笔记：很多参与式的教学、讨论，是否仅仅为了参与式这个形式化的东西呢？至于对话的内容和知识，是否真正彼此了解和倾听？我们对于戏剧教学法的应用，有没有过陷入重形式而忽略内容的误区当中呢？）而此一过程不可避免地自然会与将对话过程中共享经验予以理论化有关。某些批判教学论的流派过度重视体验的仪式，这对于认同来说其实是一种化约论式的观点。吉胡（Henry Giroux）因而指出，这一类的教育学将认同与经验和权利、主体行动（agency）与历史等问题分隔了开来；也由于他们过度沉溺于其个别发声与经验的传统及重要性中，这类教育者通常无法超越一种极端二元化的差异概念，也无法批判地面对个人性的经验论述。我相信，就是为着这个原因，某些教育工作者会诉诸一种浪漫的教学模式，并且将有关生命经验外部化为一种发声的过程。（笔记：在参与式活动中，每个人的确都有平等发声和表达的机会，但有多少表达被真正地倾听和理解呢？如果发声没有实现知识的交互，那也只是宣泄情绪而已。通常人们不可避免地，通过发声宣泄情绪，通过表达说服而非理解对方。当我们在做协作者的时候，是否真正“听懂”了对方，而不仅仅是完成所谓“参与式”和“民主”的过程。）同时，那些误解弗雷勒对话教学的教育者也拒绝将经验和文化政治学与批判性民主连结在一起，因而使得他们的教育学被化约为一种形式中的中产阶级虚无主义。这一方面，使得对话教学变形成一种引发会话的方法，让人以为对话教学只是在让参与者陈述其悲伤经验、提供他们团体治疗空间的一种方法；另一方面，则也会让人以为对话教学是在提供教师成为一个安全教学地带的催化者，以应付他（或她）自己阶级罪恶感。（笔记：在进行一些参与式的Empowerment时，这点很值得反思。）胡克丝（bell hooks）称此种过程是一种令人作呕的过程，因为它不能容忍任何的异见。简言之，如同弗雷勒所提醒我们的，“教育工作者所称之为对话的过程，其实是一种对于对话本质（对话即一种学习与认知的过程）的隐藏……将对话理解为一种学习与认知的过程，需要有一个先决的条件，那就是它总是与一种知识上的好奇有关，想要去了解对话中的要素。”也就是说，对话，必须要有不断出现的好奇心，能够对于知识的对象有所好奇。因此，对话本身不会终结，它是一种方式，透过对话的方式，我们可以对于知识的对象有着更好的理解。（笔记：好奇心是获取知识的强大动力，是同理他人的钥匙）否则的话，若我们终究将对话当成会话时，个人的生命经验便会居优先地位。我已经在许多其他地方提到，如果我们过分颂扬自身的位置与历史时，就会侵蚀到我们从事知识对象时的可能性，因为我们可能不愿意直接努力地去阅读与知识对象有关之事，特别是当这类阅读与理论有关之时。

——笔记：《受压迫者教育学》这本书，我才刚刚开始看。多纳度·马塞多的这篇序言，让我对参与式、对话、体验、知识、理解、好奇心等有了不同层次的反思。特别是当回顾过去几年应用戏剧教学法开展发展工作时，重新觉察自己在这个过程中，是本着何样的心态与精神对待每一个当下，每一个对话的对象。我很庆幸在这个节点时刻开始读这样一本书，让我可以带着觉察继续前行。

回想刚毕业那个时候的我，每次工作坊开始的前一天都无比兴奋和紧张，生怕忘记明天要进行的内容。两位香港的导师告诉我，头天把第二天的流程在脑子里过一遍，去想每个可能发生的细节，如此这般，就不会太紧张了。由于太焦灼于“流程”的完整，我往往会把更多注意力放在活动程序上，有时完全不知道参加者说了什么，无法给予回应。那是很糟糕的，没有一个协作者是不会倾听的。而我那时，却走过了这样的路，从对他人感觉的迟钝，逐渐变得敏锐和好奇起来；从专注流程的进行，到真正地去听和理解参加者。虽然有时，某些参加者的观点也会给我的价值观带来猛烈的冲击，但我提醒自己，我们不只是在了解对方的观点是什么，而是他/她为什么会有这样的观点，保持价值中立的态度，就更能理解对方。在这个过程中，我也从对方身上获取了弗雷勒所说的“知识”。

18、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第11页

為進一步了解對話實踐的意義，我們必須撇開單純地將對話視為是一種技術的看法。對話不代表了我嘗試去詳細解釋和理解其他人巧思的一種錯誤路徑，相反地，對話的特徵是在於一種知識方面的關係。因此，從這個角度來說，對話是一種認知方式，不應該被視為一種策略，一種在某項特定工作中與學生有關的策略。

注：對話dialogue的意思是：教師、社工對學生、服務對象的這麼一個語言的過程。

19、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第10页

當那些第三世界國家及其他國家的學生，在對抗集權政體，面臨失去自由的危險，也要閱讀弗雷勒的作品時；我們這些開放的社會中，弗雷勒的作品所遭受的命運竟然是一種更精巧的審查制度：故意忽略。

（前文講哈佛大學教育研究所裡竟然沒有任何關於弗雷勒和批判教育學的研究，博士生根本沒聽說過他。。。）

20、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第128页

此章是本書最重要的一章，講述被壓迫者教學法的具體方法。

Freire認為，教學工作的本質是一種“命名”（to name）。

他強調：實踐是”字詞“（理論）和”行動“的結合。沒有行動=咬文嚼字，空洞，verbalism；沒有反省=盲動，activism。

為了要生存得更人性化，其實便是要去命名。將說出真實的字詞當作一種對世界的改造時，說出這些字詞其實並不是某些少數人的特權，而是每一個人的權利。對話（dialogue）是人與人之間的邂逅（encounter），是以世界為中介，目的是為世界命名。因此如果兩群人中有一群人想要去為世界命名，另群人卻不希望去命名時，對話就無法發生——而在兩群人中間，如果一群人否定其他人說話的權利，而另群人說的權利又被否定時，對話也不可能發生。

21、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第136页

“人本主义者工作并不是提出他们自己的口号来与压迫者的口号相斗，这种做法是将受压迫者

当作测试的场所，也使得受压迫者在强制的‘接受’了压迫者口号后，还得再被迫接受另一种口号。……他们的目的不是要带给民众‘救赎’的讯息，而是要透过与民众的对话，了解到民众的客观情境与民众对其情境的觉察——民众的觉察有不同层次，一是对于自身的觉察，一是对于其所存在、一起生活之世界的觉察。”

22、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第127页

“说出一个真实的字词（word），意味的就是去改造这个世界”。字词有两面——“反省与行动”，如果其一被牺牲，则另一面就会受到波及而遭殃。没有行动，它就是空谈；没有反省，它就是盲动。“为了行动而行动”的盲动，“会造成对于真实实践的否定，也会使得对话成为不可能”。

23、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第28页

弗雷勒之所以能做到這些（使命），主要是來自於下列基本的假定：人的存有志業（大概原詞是presence）就是要成為一個能夠在世上活動及進行改變工作的主體（subject），唯有成為這樣一個主體，才能使個人和群體的生命更加豐富，也有更多的新的可能性。人所發生關連的世界，不是一個靜態及封閉秩序的世界，在其中人們只能被動地接受既定的事實或是調整自己；相反地，人所處的世界，其中有種種問題及工作等待人們解決與從事……

深深地被感動了。。。

24、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第101页

“没有人可以仅藉着自己的努力就能使自己获得解放，但也没有人可以被他人所解放。……在解放的任务中，革命领导的正确方式不是去进行‘解放的宣传’，也不是仅在受压迫者心中‘植入’自由的信念，以为这样即可赢得受压迫者的信任。正确的方式是在于对话。藉由对话的过程，受压迫者相信他们必须为自己的解放而战斗，因为解放不是革命领袖所赏赐的，而是受压迫者自身觉醒的结果。”

25、《受壓迫者教育學-卅周年版》的笔记-第131页

进一步来看，对话需要对于人性有着高度的信心，对话相信人有制作与再制作、创造与再创造的能力，对话也相信在人的身上肩负人性化的使命（这种使命并非精英阶级的特权，而是所有人生来具有的权利）。

不过，他的信心并非天真的，“对话人”是具有批判性的，他知道虽然人有创造与转化的力量，但是当人处于异化的环境中，个人可能会在运用其力量时受到伤害。

若没有了这种对于民众的信念，对话就会成为一出闹剧，并且无可避免地会沦为父权式的操控。若果对话的一方的话语不能与其行动相符应时，信赖就不可能存在；……假若一方面尊崇民主，另一方面又希望民众安静无声，那就是一出闹剧；倘使一方面谈论人本主义，另一方面却又否定个人，那就是一个谎言。

《受壓迫者教育學-卅周年版》

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:www.tushu000.com