

教师必读文库

外国教育名家名作精读丛书

WaiGuo JiaoYu MingJiaMingZuo JinsDu GongShu

总主编 冯克诚



(第二辑·第四卷)

[德]乔·凯兴斯泰纳

(G·Kerschensteiner, 1854 ~ 1932)

职业教育思想与《劳作学校要义》等选读

附:《教育者的灵魂与教师培训的问题》

《国民教育的概念》

中国环境科学出版社
学苑音像出版社

教师必读文库

《外国教育名家名作精读丛书》

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚



G40-095.16/3

(第二辑·第四卷)

[德] 乔·凯兴斯泰德

(G·Kerschensteiner 1854-1932)

职业教育思想与《劳作学校要义》等选读

附：《教育者的灵魂与教师培训的问题》

《国民教育的概念》

中国环境科学出版社 出
学苑音像出版社 版

教师必读文库
中外教育名家名作精读丛书
出版说明

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高,是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此,我们组织相关专家重新系统地、较完整地遍选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是:

1. 从古至今,各时代、各地区和国家有代表性,和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响,同时,对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师,总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷 100 种、外国卷 100 种,每二十种为一辑,共十辑,约 200 种,同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编者

2005 年 11 月

目 录



外国教育名家名作精读丛书 第二辑·第四卷

凯兴斯泰纳职业教育思想与《劳作学校要义》等选读

上 篇

凯兴斯泰纳教育活动与职业教育思想

凯兴斯泰纳的生平和主要著作	(1)
凯兴斯泰纳教育思想产生	(3)
凯兴斯泰纳教育思想	(6)
凯兴斯泰纳的职业教育思想与《劳作学校要义》	(11)
(一)各章大意	(12)
(二)主要思想及评价	(16)
凯兴斯泰纳教育思想评析	(21)

下 篇 (一)

《劳作学校要义》选读

第一版 前 言	(27)
第四版 前 言	(28)
国民学校的国家目标和任务	(29)
作为首要任务的职业教育	(40)
国民学校的第二项和第三项任务	(47)

劳作学校的教学法	(55)
专业劳作课和技术教师	(64)

下 篇 (二)

《教育者的灵魂与教师培训的问题》选读

前 言	(83)
教育者的一般生活形式	(86)
(一)“教育者(Erzieher)”一词的多种解释	(86)
(二)教育行为的本质	(89)
(三)隐匿的教育行为	(92)
(四)典型的生活形式	(93)
(五)以裴斯泰洛齐精神为原则的社会生活形式	(97)
(六)教育学意义上的教师和教育人的教师	(99)
(七)准确地确定教育者在社会型生活形式中的地位	(100)
教育者本性的基本特征	(106)
(一)为教育者本性下定义的要点	(106)
(二)第一个特征	(107)
(三)第二个特征	(110)
(四)第三个特征	(113)
(五)第四个特征	(117)
(六)调查的结论	(121)
(七)作为心理素质的幽默感	(123)
(八)宗教信仰的基础	(125)
作为教师的教育者	(126)
(一)外在的区别	(126)

(二)客观与主观的态度	(127)
(三)引导课堂活动的的能力	(133)
(四)价值的兑现	(134)
(五)调查的结论	(136)
(六)对个性的要求	(137)
教师的培养	(139)
(一)第一个基本要求	(139)
(二)学校改革与第一个基本要求	(141)
(三)第二个基本要求	(143)
(四)第三个基本要求	(146)
(五)第四个基本要求	(150)
(六)教师培训的外在机构	(158)

下 篇 (三)

《国民教育的概念》选读

第五版 前 言	(169)
国民教育原始的伦理概念	(171)
作为国民教育基础的劳动集体	(176)
关于国民性质的几个基本特征	(182)
国民教育与权威	(192)
个人主义与社会主义	(204)

凯兴斯泰纳的生平和主要著作

乔治·凯兴斯泰纳(Georg Kerschensteiner 1854.7.29 ~ 1932.1.5)是19世纪德国著名教育理论家和教育改革家。他出生于慕尼黑一市民家庭。童年时,因家境贫寒,故读完小学之后便进入了师范预备科,1871年毕业,随即从事教育工作。这期间,因他求学心切,便又自学补足了三年中学课程,后考入工业大学,学习电机工程,继而转入慕尼黑大学学习数学。1877年至1881年他在慕尼黑大学和高等工业学校从事数学与物理学的研究,同年通过了数学实验考试并担任了中学教师。他先后在米兰克多文科中学、纽伦堡商业学校、史温福特文科中学和路德维希文科中学任教。1895年至1909年任慕尼黑国民学校监督。至此,凯兴斯泰纳已获著名教育家之称。1900年至1906年期间,他致力于将慕尼黑继续教育学校改革为专业分科的职业学校;为国民学校毕业生得到进一步的技术训练提供了就业前的准备。同时,他还改革了国民学校劳作课的课程设置,进一步阐明了劳作学校的概念。他强调国民教育的重要性,并指出文化财富的获得与学生发展的各个阶段是紧密相关的。他多次著文论述国民教育的必要性和职业教育的价值。

在组织教学和管理学校方面,凯兴斯泰纳有其独到之处。为了使学校与生活紧密相联,逐渐填平教育园地与劳作世界之间的鸿沟以及适应青少年的特点,他为手工劳作课创造了广阔的天地。学生可以在车间、学校食堂、校园、实验室等地进行手工操作。他认为,学校的中心任务是引导学生自己动手,让学生自己经历、思考并得出正确的概念和认识。通过性格训练达到人格的完善。他认为,个人的

伦理化与集体国家的伦理化是相辅相成的。1920年开始,他已是慕尼黑大学的教授。他提倡一切活动均应从学生的实践兴趣出发,主张将文科学习与手工劳动相结合,在慕尼黑发展了职业学校的体制,成为德国职业教育的奠基人之一,19世纪欧美教育史上倡导国民教育的主要代表人。

凯兴斯泰纳的教育理论受杜威(Dewey, J.)的教育思想、价值与文化哲学思想的影响极深。他强调指出,教育通过文化财富进行,而文化财富必须与学生的身心发展的各个阶段及其个人精神结构相一致。凯兴斯泰纳尤为赞扬裴斯泰洛齐的精神。他多次走访了英、美及欧洲其它一些国家,积累了大量的劳作教育和继续教育的经验,从理论和实践两个方面继承和发扬了裴斯泰洛齐的教育思想,为劳作教育、性格教育、伦理教育以及人才的培养作出了贡献。

凯兴斯泰纳一生著述颇多,其主要著作有:《德国青年的国民教育(Die staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend)》,(1905)、《学校组织形式的根本问题(Grundfragen der Schulorganisation)》(1907)、《国民教育的概念(Begriff der Staatsbürgerlichen Erziehung)》(1910)、《劳作学校要义(Begriff der Arbeitsschule)》(1912)、《性格概念与性格教育(Charakterbegriff und Charaktererziehung)》(1913)、《理工课的性质和价值(wesen und wert des naturwissenschaftlichen Unterrichts)》(1914)、《教育过程的基本公理及其对学校管理的影响(Grundaxion des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation)》(1917)、《教育者的灵魂和教师培养的问题(Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung)》(1921)、《自信与自由是教育的根本原则(Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze)》(1924)、《教育理论(Theorie der Bildung)》(1926)。

凯兴斯泰纳教育思想产生

1. 19 世纪末与 20 世纪初德国的社会状况及德国学校沙文主义和军国主义教育特点对作者教育思想形成的影响

19 世纪末,20 世纪初随着工业革命的爆发,欧美各国进入了一个崭新的历史时期。资本主义的经济已从自由竞争时期跨入独占和垄断阶段。经济上的变革导致了社会政治的巨大变化。而此间现代国家发展的两大特点也日趋明朗化:民族意识的增长和国家活动的不断扩展和加强。民族意识的增长已达到仇恨和藐视一切外国事物的狂热民族主义的程度。此时,国家实际上已变成专门为民族利益而从事促进民族文化和推行民族理想的机构。正如费希特所说,国家不仅应成为巩固民族政权和民族安全的组织,而且要成为实现民族道德观念的组织。于是,作为现代教育的主导思想即是:国家既然是代表民族生命的组织机构,就应该使全体民族成员,为了他们本身的利益和为了民族的尊严,都有接受知识教育和道德教育的必要机会。这种思想大大地促进了国家创立公共教育事业。

德国自从独立战争开始,民族意识便不断地加强,到了博斯麦时期已达到了顶峰。在 19 世纪欧美的新教育思潮中,德国的哲学与教育思想吸引了世界各国的注意,成为各种教育结构的理论基础。此间,德国的教育充分反映了普鲁士反动地主贵族阶级和德国资产阶级的帝国主义掠夺倾向。其特点即以为民族主义和德国皇室效忠为教育原则。国家公开提出,学校应该培养“青年的德意志民族主义者”,要求学校“向社会民主主义作战”,要求教师成为德意志国家的官吏。由此,德国学校的民族主义、沙文主义和军国主义日渐加强,

构成了当时德国学校教育的主要特征。实际上,此时的国民学校已变成了国家实现军事目标的工具。凯兴斯泰纳的主要著作,如《国民教育的概念》,《劳作学校要义》,《性格概念与性格教育》等也就应运而生。这些书籍对培育傲慢自负的德意志沙文主义者、蔑视别国人民、追求奴役全世界,盲目地效忠霍亨索伦王室的资产阶级统治思想,应该说是立下了汗马功劳的。

2. 裴斯泰洛齐教育思想对凯兴斯泰纳教育思想产生的影响:

19世纪,欧洲出现了三位伟大的教育巨匠:裴斯泰洛齐、福禄培尔和赫尔巴特。他们把历史的遗产,当代人的新成就和自己的思想观点结合起来,共同形成了极为广阔而丰富的教育思想体系并对后来人产生着极大的影响。

裴斯泰洛齐为社会本位主义教育的代表。他的教育思想被称为社会的人道教育,是社会本位与新人文主义思想的结合,既重视社会,又重视个人。他的教育目标是,把每一个人都培养成为自由的人和道德与文化上独立自主的人。他要求通过教育恢复人的尊严,恢复人的价值。他坚信,任何真正而持久的改革绝不始于环境,而始于个人。所以,只能通过培养人们自尊、自信、自助,才能实现公民为国家服务的目的。裴斯泰洛齐的教育原理是由五个部分组成的:一是自发的原理,其涵义为,人的本性力求生存、发展和显露。一有机会,人的内心深处便会萌发出先天的动力来。因而,教育不能只靠外部的刺激,而要充分地发展人的内在本性和力量。第二个原理是力的平衡。他认为,人是由智力、精神和身体三部分组成的。因而,教育必须包括德、智、体三个方面,不可偏废任何一个方面。教育的任务就是要寻找德、智、体三个方面特定的发展规律并在教育中遵循这些规律。第三个原理是直观原理。他认为,感觉是一切知识的基础。但人的头脑并非为感觉的被动接受器,而是一种积极的力量。这种力量将感觉到的东西加以分析、辨别、联系和组合,而后形成概念,即

知识。所以,教育应始于实物。这就是裴斯泰洛齐倡导的著名“实物课”。第四个原理是方法原理。裴斯泰洛齐十分重视儿童的早期教育,主张学校教育必须与家庭教育相结合。他想设计一套方法,使教育程序化,即从简单到复杂,从单个到整体,从具体到抽象,通过趣味教育使儿童愉快而又顺利地全部学习的过程。第五原理是集体原理。裴斯泰洛齐主张儿童应该在劳动集体中接受手工劳动的教育、智力教育和情感教育。儿童只有在劳动集体中才能养成良好的道德风尚和高尚的情操。裴斯泰洛齐的教育原理和教育精神以及他个人为教育事业所作的奉献对当时的欧洲,特别是战后的德国影响极大。德意志诸邦在经过拿破仑蹂躏之后,急需恢复国力,而裴斯泰洛齐的教育正是属于团体主义和爱国主义的,其教育方法正为直观法,运动法和劳作法。所以,当时的德国普鲁士政府极其重视裴斯泰洛齐的教育思想,并多次派人到裴斯泰洛齐在布格多夫所创办的各类学校进行考察,并于1805年在柏林创办了裴式学校,以后又相继出现了许多类似的学校和教育孤儿院。凯兴斯泰纳非常崇敬这位伟大的瑞士教育家。他在许多方面都继承了裴斯泰洛齐的教育思想与方法,例如:裴斯泰洛齐极力主张将儿童的教育、教学工作同生产劳动结合在一起。他认为,儿童参加劳动是为了发展其体力、智力和道德能力的手段。裴斯泰洛齐虽然对手工劳动教育有过一些设想,但始终没有形成一套系统的方法。后来,因这种劳动教育变成了一种机械性劳动,故在劳作课的意义遭到了失败。尽管如此,他却为凯兴斯泰纳的劳作学校概念提供了有利的借鉴。除此之外,裴斯泰洛齐的从爱与兴趣出发的教育观点,教育和教学应从简单的要素开始,逐渐地按照儿童发展的心理顺序进行;知识与能力的结合;知识与德行的统一等教育思想,对凯兴斯泰纳发展其教育思想体系都起着十分重要的作用。凯兴斯泰纳在他的几次有关教育工作讲话中,多次提到,他本人要继承裴斯泰洛齐的教育事业,发扬裴斯泰洛齐的教育精神。

3. 凯兴斯泰纳的家庭出身及所从事的职业对凯兴斯泰纳教育思想产生的影响:

正如在凯兴斯泰纳生平简介中所述,凯兴斯泰纳出身于德国慕尼黑一小市民家庭,从小即受市侩习俗的感染。对上唯唯诺诺,唯命是从,对下自命不凡,自我欣赏,不甘心于自己经济地位的低微贫贱,一心要变革、要新生,这本是一般小市民阶层的思想状况。凯兴斯泰纳小学毕业后,因家境贫寒便早早进入了师范预备学校,后又经过三年艰辛的自修,才进了专科大学和大学学习。凯兴斯泰纳一生担任过小学、中学教师和大学教授并担任过教育行政领导工作,故对各级各类教育都相当熟悉。由此看来,凯兴斯泰纳的生活经历,学业和工作体验对他的教育思想的形成是起着积极作用的。

凯兴斯泰纳教育思想

1. 国民教育思想:

国民教育是19世纪出现的一种教育理论。它属于国家社会主义教育的范畴。国民教育既属团体主义教育,为广义的本位主义教育,而同时又承认人的尊严和发挥个性的必要性。

国民教育的出现,一方面受社会教育学影响,另一方面基于实际的需要,即现代国家社会的需要。这种需要一方面来自外部,即国家间的对峙关系。任何一个国家为了在国际上取得优势地位,就必须培养自己的忠实有为的公民;另一方面则来自个人的需求。任何一个公民,如果无能、无德,则无法达到自己的奋斗目标。有为的公民应该是智能发达,政治、经济、道德方面具有坚定的意志和高尚的情操。这就是当时国民教育的宗旨。

凯兴斯泰纳是19世纪社会本位主义教育中,国民教育的主要倡导人之一。他所倡导的国民教育,其主要涵义为教育要为培养有用的国家公民服务,要为实现国家目标服务。他认为,国家应该是引导人们进入道德生活的一种人类集团。因而,国家本身应财富,同时又是实现个人内在财富的机构。国家的目标应该是双重的目标:首先是利己主义的目标,也就是要维护内在与外在的安全及其公民的身心健康。然后才是为公的目标,即通过国家自身向着伦理化集团的发展以及在法制与文明国的集体中行使其权力,而逐步在人类社会中建立起人道主义的国家。不言而喻,由于时代和作者本人世界观所决定,凯兴斯泰纳所谓维护国家内在与外在的安全,其实质是维护资产阶级的利益和统治,维护军国主义德国的利益和统治。他所说的人道主义国家也只能是资产阶级的人道主义国家。这个国家只能是为反动势力,即沙文主义的资产阶级统治集团服务。

凯兴斯泰纳自始至终都把为这双重目标服务于现有国家的人,称之为有用的国家公民。他积极倡导国民教育,创办国民学校,并且将培养正义与公平的思想,培养责任感和道德勇气,培养权威与民族感视为国民教育和国民学校的绝对必要的任务。他所倡导的国民教育包括三个方面的内容:

(1)主张对学生进行有关公民知识的教育。这实际上是一种资产阶级的奴化教育。他认为,教育者的责任在于使学生“了解国家任务,激发学生由于对国家任务的理解而产生公民责任感及对祖国的热爱”。他认为,学校应百分之百地为资产阶级国家服务。公民教育应该教育儿童绝对地服从国家。

(2)他指出,公民应具备下列条件:一是必须深刻了解国家的本质与任务。二是必须具备杰出的从事某种职业的能力。三是应该具备国家所要求的道德品质和道德情操。

(3)他提出通过以下几种方法对公民进行教育:首先要求加强职业训练,进行职业教育,培养和训练公民的职业技能,要求学生在

校期间从事各种手工劳动,学会使用各种工具,认识各种材料及其性能,学会估价、测量各种物体。通过劳作课锤炼学生的意志,使之养成一丝不苟的作风和良好的道德品质,成为国家有用的公民。这对当时德国经济迅猛的发展,资产阶级统治者急需生产上掌握技术、政治上甘心为资产阶级利益服务的人来说,不能不说是起了推波助澜的作用。其次是对学生进行公民道德教育和道德训练,培养他们的爱国之心和忠诚之精神。他主张通过性格训练培养学生清晰的判断力、逻辑的思维力和灵活的应变力。这无疑也是有助于发展和巩固届时资产阶级的统治地位。

总之,凯兴斯泰纳所提倡的国民教育的中心内容即是,通过个人的完善来实现为国家目标服务的目的。

2. 劳作学校与劳作学校精神

劳作学校是作者一生为之奋斗的一种教育机构形成。作者认为,实施国民教育的最佳手段是建立劳作学校,贯彻劳作学校精神。他认为,劳作学校是一种最理想的学校组织形式,是为国家培养有用公民的重要教育机构。20 世纪初这一教育理论在德国影响极大。20 世纪初,德国经济的迅速发展、垄断资本主义和帝国主义的形成,加深了德国内外矛盾。为了适应资产阶级统治者对内实行专制独裁,对外奉行扩张侵略的需要,德意志帝国继续推行军国主义教育,要求学校要培养“青年的德意志民族主义者”,要求学校“向社会民主主义作战”(曹孚编:《外国教育史》人民教育出版社 1979 年 2 月第 2 版,第 315 页)。作者正是为了满足这一教育要求而提出创立劳作学校的。这一新形式的学校提出之后,深受德国统治集团的赞赏。于是,德国政府于 1918 年通过宪法规定,正式采纳了凯兴斯泰纳关于国民教育和劳作学校的主张。关于作者的劳作学校思想可分述如下:

(1) 作者认为,实施国民教育的最佳手段是建立劳作学校,贯彻劳作学校原则。他指出,办好劳作学校需具备两个方面的条件:一是

外部条件,即社会条件,如增加教师工资、缩短劳动时间等;二是内部条件,即运用儿童的心理特点进行教育,即存在于每个儿童内在的四种力量:意志力、判断力、灵敏性与易激发性,从兴趣出发,通过实践劳动培养学生严谨、一丝不苟的作用,善于思考和实事求是的精神。

(2)作者指出,劳作学校的思想早已存在了,只不过由于当时人们对劳作学校的涵义未能真正地、全面地理解,因而出现了将劳作学校变成单纯从事手工劳动的场所。作者批评了这种单纯的劳动观点,指出了劳作学校的精神和办学的原则,同时强调必须将劳作实践课规定在学校课程设置之内。他认为,任何一种思想,只有当它被完全、彻底地领略过,当它以真实的,顺应时代要求的形式而经得起现实考验时,才具有生命力。劳作学校这一新形式的学校,正是顺应了当时德国以及欧洲的工业发展、政治需求、从而发挥了巨大的教育作用。

(3)凯兴斯泰纳所倡导的劳作学校的原则是,通过学校中的共同劳动活动,发展学生的身心,培养学生为集体服务,为他人和集体作奉献的自我牺牲精神,创造个人和集体的文化财富。劳作学校的主要任务是,充分发展儿童的全部精神生活,培养他们自己动手的能力。他认为,劳作是劳作学校里最主要的教育活动,是发展内在价值的重要手段,同时又具有知、情意训练的意义。劳作教育可以消灭自私自利之心,促进集体主义精神。劳作学校能够培养学生坚强的意志和良好的道德风貌,从而成为国家有用的公民。

(4)作者认为,劳动集体是进行性格教育的最好场所。他提出,性格训练的内容即对学生进行公民的道德教育和道德训练,培养学生的爱国心和忠诚精神,并指明,劳作学校必须以性格训练为主要标志,主张通过性格训练培养学生的意志力、判断力、思维力和应变力。凯兴斯泰纳在《劳作学校要义》这本书中再次阐明了劳作学校的真正涵义及劳作学校产生的教育财富和教育价值。作者的劳作学校思想和职业教育思想与其国民教育思想是一脉相通的。

(5)凯兴斯泰纳认为,劳作学校必须从三个方面担负起自己的使命:第一,通过学校的教育使学生具有从事某种工作或某种职业的能力。第二,劳作学校不仅把职业训练当作谋生的手段,同时也视为培养学生个人道德品质的途径。第三,劳作学校要教育学生把个人的智能和个人的品德同国家的需要联系起来。从以上三项使命不难看出劳作学校的性质、任务以及试图达到的目标。

(6)劳作学校首先进行的是职业教育,即就业前的预备教育。凯兴斯泰纳把职业教育视为国民学校的首要任务。他所说的职业教育主要是指从事手工劳动的职业。他认为,每一个人类集团——国家——都不同程度地需要比脑力劳动者更多的体力劳动者。因为,人的才能首先不是表现在纯脑力活动的劳动领域中,而是表现在手工劳动的领域里。手工劳动创造了文化,而脑力劳动正是在创造文化的过程中发展的。国民教育不容忽视的是,要让儿童从一开始就知道他们未来的位置和与这一位置有关的各种关系以及即将从事的事业,要使他们随时都能把自己所进行的活动看成对一切事物观察的、并具有生命力的中心点。

手工劳动职业预备教育的目的在于健全职业教育所必需的机构,适应合理的劳动方法以及培养学生谨慎细心、准确无误的作风则认真求实的习惯,唤起受教育者的真正劳动热情。而所有这一切又那是为了培养具备心智技能和动作技能的有用的国家公民。为了完成职业教育的任务,凯兴斯泰纳提出,劳作课必须作为必修课安排进课程设置之内,而且应该视为全面办学的原则。

最后,凯兴斯泰纳认为,劳作教育可在中小学里实行。其任务在于教育学生了解自己的职责,国家任务,贯彻意志,养成实施意志的能力。

我们以为,作为劳作学校的形式和内容以及劳作学校的精神和原则的本身是具有很大教育意义和现实意义的。但鉴于作者本人的家庭出身,个人经历,时代影响及世界观的反动性,因而他的思想和

主张在客观上是为当时的德国资产阶级统治集团实行对外侵略、对内奴役统治服务。对此必须加以揭露和批判。在贯彻国民教育和劳作学校精神的过程中,作者十分重视建立相应的教育机构和培养教师的问题。为此,作者专门立着阐明其重要性。他指出了教育者本性所应具备的几个特征,例如:对塑造具有个性的人所具有的纯真的爱;成功地实践这种爱的能力,即情感移入的能力;不偏不依地面对未来价值承载着的品德;对个性诊断的能力,即灵魂探索者的观察力;对受教育者个性发展施加影响的永恒绝对性,即权威性。另外,教育者还必须具有强烈的民族感和国家意识。教育者在教育别人的同时还要不断地进行自我完善。因为,教育本身在任何地方和任何时候都不是已经完成和完善的東西,它始终处于形成和变化之中。

凯兴斯泰纳的职业教育思想 与《劳作学校要义》

凯兴斯泰纳是德国教育理论家和教育改革家,德国职业教育发展的一位领导人。生于德国慕尼黑市的一个市民家庭,1871年毕业于6年制师范学校后进国民学校当教师。1877年—1881年,先在慕尼黑高等工业学校攻读电机工程,不久又转入慕尼黑大学学习教学和物理,获博士学位。1883年起,先后在巴伐利亚、纽伦堡、施魏因富特、慕尼黑等地的实科中学和文科中学担任教员。1895年—1919年任慕尼黑市督学长、教育局长和政府高级顾问。1920年起,任慕尼黑大学教育学教授。他一生从事教育实践和教育研究工作,著作颇丰,主要有《学校组织的基本问题》(1907年)、《公民教育要义》(1911年)、《劳作学校的概念》(1912年)、《性格和性格教育》(1912年)、《自然科学教学的本质与价值》(1913年)、《教育理论》(1926