

Andreas Schelten

Georg Kerschensteiner aus der Sicht moderner Berufspädagogik

1. Einleitung

Blickt man im Jahre 2004 als Berufspädagoge auf Georg Kerschensteiner (1854-1932) so können zwei Lebensleistungen im Vordergrund stehen. Kerschensteiner ist

- (1) Mitbegründer der Berufsschule sowie
- (2) Mitbegründer der Arbeitsschulpädagogik

Zu (1): In seiner Tätigkeit als Stadtschulrat von München ab 1895 wirkte Kerschensteiner maßgeblich an der Umwandlung der allgemeinen Fortbildungsschule in eine fachliche Fortbildungsschule mit: Zu dem allgemeinbildenden Unterricht der allgemeinen Fortbildungsschule trat zunehmend ein berufsbildender Unterricht in den betreffenden Berufsfeldern. Zugleich koppelte Kerschensteiner die fachliche Fortbildungsschule mit einer staatsbürgerlichen Erziehung, die das damalige Kaiserreich zu stabilisieren versprach. So konnte er breite Unterstützung gewinnen, die es zuließ von München ausgehend in kurzer Zeit eine beeindruckende Schulreform durchzuführen. Diese Reform drückte sich in einer Reihe von Schulneubauten aus, die auch heute noch zu Teilen in München stehen und sichtbar sind. Übersicht 1 zeigt Schulgebäude für die berufliche Bildung aus dieser Zeit in München. Sie werden auch gegenwärtig für die Berufsbildung genutzt. Die Bauten beeindrucken auch heute noch durch ihre Bausubstanz.

Mit wachsendem berufsbildenden Unterrichtsanteil wurde die fachliche Fortbildungsschule deutschlandweit seit etwa 1920 als Berufsschule bezeichnet. Diese wurde immer mehr ausgebaut und führte dazu, eine eigenständige Lehrerbildung für diesen Schultyp einzuführen. Im Zuge einer eigenständigen Lehrerbildung für berufliche Schulen bürgerte sich dann auch der Begriff einer Berufs- und Wirtschaftspädagogik ein, so dass Kerschensteiner auch als Mitbegründer einer Berufs- und Wirtschaftspädagogik angesehen werden kann.



Gewerbeschule am Elisabethplatz

(Entwurf: Stadtbauamtmann Theodor Fischer; eröffnet 1902)



Gewerbeschule an der Pranckhstraße No. 2

(Entwurf: Stadtbaurat Robert Rehlen; eröffnet 1906)



Gewerbeschule an der Liebherrstraße No. 13

(Entwurf: Stadtbaurat Dr. Hans Grässer; eröffnet 1906)

Übersicht 1 Schulbauten für die berufliche Bildung aus Kerschensteiners Wirkungszeit
(Weiß-Söllner 1995, S. 19 f; Demmel 1995, S. 66)

Zu (2): Die oben angeführte Schulreform verband Kerschensteiner mit konzeptionellen pädagogischen Entwürfen, die zu einer Berufsbildungstheorie führte. Diese findet besonders Ausdruck in einer Arbeitsschulpädagogik. Die Arbeitsschulpädagogik, die sich gerade mit dem Namen Kerschensteiner neben Gaudig (1860-1923) und Scheibner (1877-1961) verbindet, gehört zur reformpädagogischen Bewegung zu Anfang des letzten Jahrhunderts. Diese Bewegung wendet sich gegen die erstarrten Formen des damaligen Schulunterrichts. Innerhalb dieser Bewegung sah die Arbeitsschulpädagogik in der Einbindung der handwerklichen Arbeit in den Schulunterricht einen besonderen Bildungswert. Das eigene, selbstgesteuerte praktische Tun der Schüler erbrachte dabei gerade auch eine strenge auf den Schulunterricht beziehbare Geistesarbeit, wie Kerschensteiner an seinem bekannt gewordenen Beispiel des Baues eines „Starenhauses“ belegen konnte (vgl. Kerschensteiner 1969, S. 29 ff.).

Nach dieser kurzen Würdigung von Kerschensteiner soll es im Folgenden darum gehen, den Blick auf die heutige Zeit zu richten und dabei Bezüge zu Kerschensteiner

herzustellen. Zum einen geht es dabei um die Auseinandersetzung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung, zum anderen um den handlungsorientierten Unterricht und die Reformpädagogik.

2. Allgemeinbildung und Berufsbildung

Vom neuhumanistischen Bildungsideal ausgehend wird der Allgemeinbildung im Anschluss an Wilhelm von Humboldt (1767-1835) ein höherer Bildungswert als der Berufsbildung zugesprochen. Die Allgemeinbildung gibt bestimmten Bildungsgehalten den Vorrang: Im neuhumanistischen Bildungsideal etwa sind dies besonders die Bildungsgehalte der Antike, wie sie z. B. über die alten Sprachen Latein und Griechisch sowie die antiken Philosophen vermittelt werden. Zugleich erfolgt die wahre Menschenbildung ausschließlich über die Allgemeinbildung. Erst nach der rein vorgenommenen allgemeinen Bildung kann die Spezialbildung für einen Beruf betrieben werden. Die Vermischung der Allgemeinbildung mit Berufsbildung mache die Allgemeinbildung „unrein“, so die Ausschließungsthese.

Diese Sichtweise schreibt der Berufsbildung eine Zweck- bzw. Funktionsorientierung zu, die auf die Anpassung des Menschen an Arbeitszusammenhänge ausgerichtet ist und der ein Menschen bildender Wert weniger zugeschrieben wird. Allgemeine Bildung wird höher bewertet. Bildung in beruflichen Lernvollzügen wird eher ausgeschlossen.

Die klassische Berufsbildungstheorie hat nun in Antwort hierauf die Umkehrung im Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung und ihre beiderseitige Verknüpfung herausgestellt: Sie weist theoretisch nach, dass über die Berufsbildung eine Allgemeinbildung erfolgt. Es gelingt ihr, den bildenden Wert von Arbeit und Beruf herauszuarbeiten.

Zu den klassischen Berufsbildungstheoretikern zählt zuerst einmal Georg Kerschensteiner mit der bekannten Aussage: „Berufsbildung steht an der Pforte zur Menschenbildung“. Es ist darauf Eduard Spranger (1882-1963) zu nennen, dessen kulturphilosophische Überlegungen in ein Dreistadiengesetz von der grundlegenden

Bildung über die Berufsbildung zur Allgemeinbildung eingehen mit der Aussage: „Der Weg zu der höheren Allgemeinbildung führt über den Beruf und nur über den Beruf“. Zu den weiteren klassischen Bildungstheoretikern zählen schon in kritischer Auseinandersetzung zu den vorgenannten und differenzierter betrachtend Aloys Fischer (1880-1937), Theodor Litt (1880-1962) und Fritz Blättner (1891-1981).

Die Befassung mit der klassischen Berufsbildungstheorie und damit besonders auch mit Kerschensteiner hat in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik bis in die 70er Jahre des letzten Jahrhunderts gereicht, wobei zuletzt eine ideologiekritische Analyse im Vordergrund stand. Die klassische Berufsbildungstheorie hat wohl eher zu einer idealisierenden Theorie der Bildung durch Beruf und Arbeit geführt. Von der tatsächlichen Berufs- und Arbeitswelt seiner Zeit mit etwa tayloristischer Arbeitsorganisation dürfte man sich wohl eher entfernt haben. So heißt es z. B. unter anderem bei Kerschensteiner (1912) unter Absehung realer Arbeitsbedingungen der damaligen Zeit: „Bildungswert hat jede Arbeit, die in ihren objektiven Gestaltungen der Vollendungstendenz gehorcht und damit in stetem Selbstprüfungsvollzug immer mehr zur sachlichen Einstellung zu führen imstande ist“ (Kerschensteiner unter Herausgabe von J. Dolch 1969, S. 51).

Resümierend ist zu sagen, dass die klassische Berufsbildungstheorie eine Überwindung des Gegensatzes zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung theoretisch geschaffen hat. Aus dieser Theorie konnte die berufliche Bildung und hier besonders die Berufsschule eine innere Legitimation ableiten. Berufsschule ließ sich als Bildungsschule verstehen, bei der Berufsbildung nicht allein ökonomisch technischen Zweckerfüllungen ausgesetzt ist, sondern in pädagogische Zuständigkeiten zurückgeführt wird.

Bildungspraktisch hat aber die theoretische Überwindung des Gegensatzes zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung nur begrenzt Wirkung gezeigt. Der gesellschaftliche Gegensatz ist bestehen geblieben, dass Allgemeinbildung gegenüber der Berufsbildung die privilegierende Form der Bildung im Sinne der Lebenschancenzuteilung ist. Erst seit des letzten Drittels des 20. Jahrhunderts mildert sich allmählich dieser Gegensatz.

Heutiger Stand im Gegensatz zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung

In der Polarisierung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung zeigen sich heute Annäherungstendenzen. Diese Tendenzen speisen sich aus der Berufsbildung, die zunehmend allgemeinere Fähigkeiten zur Ausfüllung von Berufsarbeit fördert. Man kann von einer „Verallgemeinerung der Berufsbildung“ sprechen (Arnold 2001, vgl. auch Sloane 2000). Der Wandel der Arbeitswelt im Hinblick auf Komplexität, Ganzheitlichkeit und Gestaltung sowie seinen damit verbundenen Qualifikationsveränderungen setzt auf die Zielvorstellung einer aus Schlüsselqualifikationen abgeleiteten und weiterentwickelten Berufskompetenz mit der darin enthaltenen Idee der Förderung von Handlungswissen (vgl. Schelten 2004, 2000). In dieser Zielvorstellung sind neben Anteilen einer komplexen und anspruchsvollen Fachkompetenz besonders allgemeine Kompetenzen wie Methoden-, Personal- und Sozialkompetenz enthalten, die integrativ mit der Fachkompetenz aufgebaut werden. Diese allgemeinen Kompetenzen werden im Zuge einer schnelleren Veränderungsrate des Wissens immer bedeutsamer. Mehr als die Erfüllung augenblicklicher Berufszwecke geht es in der Berufsbildung darum, für bereits aktuell sich wandelnde und zukünftig unbestimmte Arbeitssituationen eine Erschließungsfähigkeit aufzubauen. Diese ist als inhaltliche, denkmethologische, personale und soziale Formwerdung anzusehen. In der Berufsbildung steht über eine aktuelle inhaltliche Bildung der Anteil des „Menschen stärken“ im Vordergrund.

Moderne Berufsarbeit erfordert in vielen Bereichen Menschen, die mehr können als vorgegebene, umgrenzte Zwecke zu erfüllen. Das was vormals einer Allgemeinbildung in Entkoppelung vom Beschäftigungssystem vorbehalten schien, nämlich die geistige und seelische Kräftebildung, kann vielerorts moderne Berufsarbeit einverlangen. Diese Kräftebildung wird zum Anspruch moderner Berufsbildung.

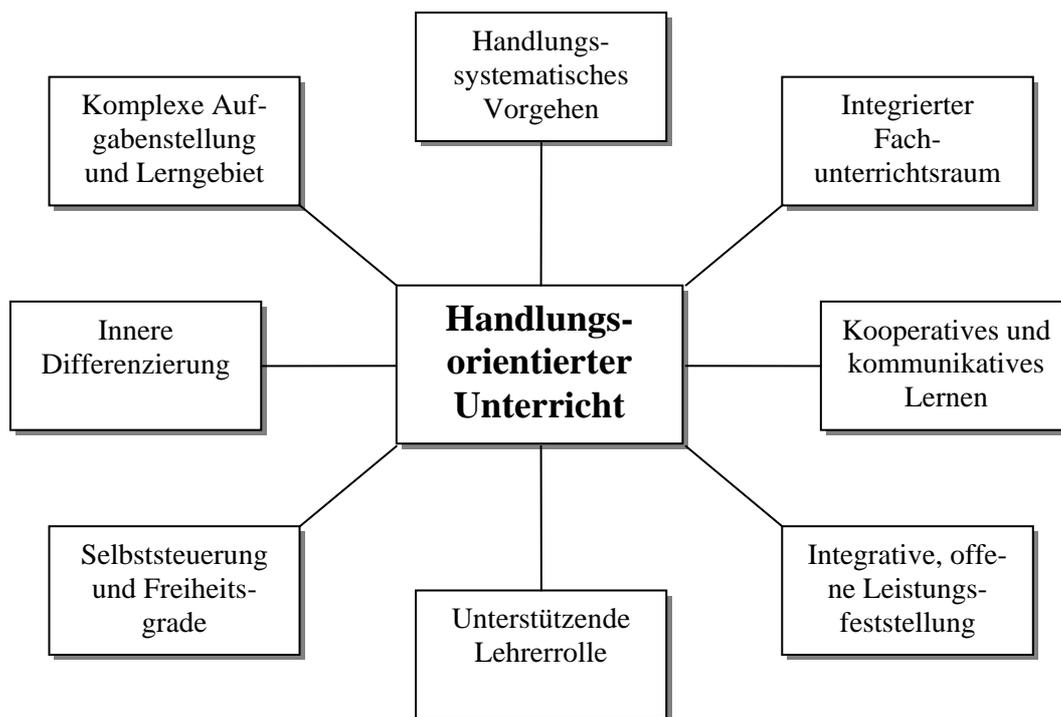
Selbstorganisation ist ein für die berufliche Bildung allgemeines Ziel. Zur Erhaltung einer Berufsfähigkeit unter schnell sich wandelnden Bedingungen dient die Selbstorganisation dazu, Wissen zu erschließen, für aktuelle Situationen zu nutzen, mit anderen auszutauschen und für andere darzustellen sowie für andere zu speichern. Zur Förderung der Selbstorganisation betont die berufliche Bildung den handlungsorientierten bzw. konstruktivistischen Unterricht, bei dem es vom Handeln zum Wissen

geht. Dies schließt in der beruflichen Bildung den objektivistischen bzw. instruktionsorientierten Unterricht nicht aus, bei dem es vom Wissen zum Handeln gehen soll. Eine Präferenz geht aber heute in Richtung des handlungsorientierten bzw. konstruktivistischen Unterrichts, welcher für die Zielvorstellung der Selbstorganisation eine Annäherung sucht. Mit dieser Präferenz als prospektive Antwort auf die Anforderungen moderner Berufsarbeit nimmt die Berufsbildung gegenüber der Allgemeinbildung eine Initiativrolle ein.

Aus Sicht einer modernen Theorie beruflicher Bildung kommt es heute und besonders zukünftig zu einer Auflösung des Gegensatzes zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung: Berufsbildung steht nicht wie bei Kerschensteiner an der Pforte zur Menschenbildung sondern nähert sich durch Verallgemeinerung an die Allgemeinbildung an. Oder weiter gefasst, es erfolgt eine Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung: Berufsbildung ist Allgemeinbildung oder Allgemeinbildung ist Berufsbildung.

3. Bezüge zwischen handlungsorientiertem Unterricht und Reformpädagogik

In der modernen Berufspädagogik hat sich verstärkt seit den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts der handlungsorientierte Unterricht entwickelt, der auf der Seite eines gemäßigten konstruktivistischen Unterrichts steht. Beim handlungsorientierten Unterricht kommt der Blick für die Berufstheorie aus den Handlungsanforderungen des Berufes. Es erfolgt ein theoretisch gesteuertes und reflektiertes Lernen für das Handeln-Können im Beruf. Theorie wird entlang der Lösung komplexer beruflicher Aufgaben erarbeitet. Es erfolgt ein Lernen in vollständigen Handlungen. Zu einem Wahrnehmen und Denken kommt ein Tun hinzu. Das Tun wirkt auf das Wahrnehmen und Denken rückkoppelnd zurück, indem es beides verändert und erweitert. Übersicht 2 zeigt Bestimmungsgrößen eines voll entwickelten handlungsorientierten Unterrichts, siehe näher Schelten (2004, S. 179 ff). Im Folgenden sollen allein kurze Umschreibungen vorgenommen werden, bevor ein Rückbezug auf Kerschensteiner erfolgt.



Übersicht 2 Bestimmungsgrößen eines voll entwickelten handlungsorientierten Unterrichts

Handlungssystematisches Vorgehen: Ausgehend von einer Arbeitsaufgabe werden die für ihre Durchführung erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufgeschlüsselt und integrativ lernbar gemacht. Dazu kann eine Handlungsregulation erstellt werden (siehe zur Handlungsregulation Schelten 1995, 2000). Diese gliedert für eine komplexe Aufgabenstellung die jeweiligen Teilhandlungen in hierarchisch-sequentieller Abfolge auf. Die Handlungsregulation bildet die Handlungssystematik des Unterrichts ab und leitet den Unterricht für Lehrer und Schüler. So kann der Lehrer entlang der Handlungsregulation Leittexte für den Unterricht erstellen.

Komplexe Aufgabenstellung und Lerngebiet: Bearbeitet wird eine vielschichtige und viele verschiedene Aspekte umfassende Aufgabenstellung mit deutlichem Praxisbezug für die Schüler. Die Aufgabenstellung deckt ein Lerngebiet (z. B. Steuerungstechnik, Herstellen einer Natursteinmauer oder das Einrichten und Gestalten von Wohnbereichen) für mindestens ein oder zwei Wochen im Blockunterricht oder mehrere Wochen im Einzeltagesunterricht ab. Das Lerngebiet orientiert sich an den Lernfeldern neuerer Lehrpläne.

Integrierter Fachunterrichtsraum bzw. kombinierte Fachunterrichtsräume: Das Klassenzimmer ist ein Fachunterrichtsraum, der Theorie- und Praxisarbeit für Schüler an experimentellen Einrichtungen, Maschinen oder Geräten verbindet. Der integrierte Fachunterrichtsraum bildet die vorbereitete Umgebung, die einen handlungsorientierten Unterricht begünstigt. Bei größeren technischen Geräten, die ein theoretisches Lernen aufgrund von z. B. Lärm oder Schmutz in unmittelbarer Nähe von Maschinen nicht mehr möglich machen, werden kombinierte Fachunterrichtsräume erforderlich. Hier wird ein Theoriebereich von einem praktischen Arbeitsbereich getrennt. Beide Räume verbleiben aber in unmittelbarer Nachbarschaft mit wechselseitigem Zugang.

Innere Differenzierung: Die Lernenden können gemäß ihrer eigenen Lerngeschwindigkeit vorgehen. Leistungsstarke Schüler werden nicht unterfordert oder gebremst. Der Lehrer kann einzelne Schüler individuell fördern und sich besonders leistungsschwachen Schülern zuwenden. Aufgabenstellungen sehen abgestuftes Schwierigkeits- und Abstraktionsniveau vor, um die individuellen Ausgangslagen der Schüler zu berücksichtigen. Jedem Schüler sollte ein individueller Lernprozess ermöglicht werden.

Kooperatives und kommunikatives Lernen: Der Klassenverband ist zu weiten Strecken aufgelöst. Die Schüler arbeiten zu zweit, in Kleingruppen oder auch in Einzelarbeit. Informationsbeschaffung und Aufgabenbearbeitung betonen die Zusammenarbeit der Schüler und den gegenseitigen Austausch. In sozialer und sachbezogener Interaktion werden eigenverantwortlich Arbeitsaufgaben von den Schülern übernommen und auf einander abgestimmt.

Selbststeuerung und Freiheitsgrade: Der Lernprozess wird weitgehend eigenverantwortlich von den Schülern gestaltet. Sie durchlaufen Entscheidungssituationen, in denen sie ihre individuellen Bearbeitungswege festlegen. Aufgabenlösungen und Handlungsziele sind über verschiedene Wege mit verschiedenen Hilfsmitteln erreichbar. Dabei sollte die Lehrkraft auch ungewöhnliche aber richtige Lösungswege der Schüler akzeptieren.

Unterstützende Lehrerrolle: Der Lehrer organisiert Selbstlernformen für seine Schüler. Er erstellt z. B. Leittexte und Arbeitsanweisungen und stellt umfangreiches Arbeitsmaterial zur Verfügung, wie z. B. Fachbücher, Herstellerkataloge, Informationsblätter oder Produktbeschreibungen. Der Unterricht ist nicht mehr exakt inhaltlich und zeitlich planbar. Die Steuerung des Unterrichts erfolgt nicht mehr allein durch den Lehrer, sondern wird auch von den Schülern mitbestimmt. Der Lehrer muss flexibel auf nicht vorhersehbare, detaillierte Fragen, Situationen und Probleme reagieren. Lernprozesse sind von ihm beratend zu begleiten.

Integrative, offene Leistungsfeststellung: Leistungsfeststellungen umfassen in Verzahnung zueinander theoretische wie auch praktische Lerninhalte. Die Leistungskontrollen sind für die Schüler transparent und bieten Möglichkeiten zu offenen Interaktionen mit dem Lehrer, der seine Bewertung schlüssig begründet. Die Schüler rechtfertigen ihre Leistung und lernen sie zu akzeptieren.

Zwischen dem handlungsorientierten Unterricht in der modernen beruflichen Bildung und der Reformpädagogik, zu der Kerschensteiner neben Vertretern wie Gaudig (1860-1923), Montessori (1870-1952) und Petersen (1884-1952) im ersten Drittel des letzten Jahrhunderts gehört, bestehen Parallelen. Mit anderen Worten: Wer heute handlungsorientierten Unterricht konzipiert und durchführt, der stößt auf Bezüge wie sie aus der Reformpädagogik bekannt sind. Diese Bezüge können, ohne einen Anspruch auf Vollständigkeit und Systematik zu erheben, in folgenden Punkten gesehen werden:

- (1) Zielvorstellung von Bildung
- (2) Auffassung von Lernen
- (3) Vorbereitete Umgebung
- (4) Rolle der Lehrkraft
- (5) Innere Differenzierung
- (6) Atmosphäre

Diese Punkte sollen an dieser Stelle nicht alle ausgeführt werden (näher siehe Schelten 2004, S. 192 ff.). Allein der Punkt (5) Innere Differenzierung soll hier näher betrachtet werden. Es ergibt sich ein Bezug zu Kerschensteiner, indem mit Originalaus-

sagen von ihm deutlich gemacht werden soll, wie aktuell Kerschensteiner auch sein kann, trotz vieler Relativierungen aus heutiger Zeit.

Ein wesentliches Merkmal reformpädagogischen Vorgehens ist die Individualisierung des Lernens, bei der die Lernenden so weit kommen, wie ihre Kräfte in einer für sie lernfördernden Umgebung reichen. Ebenso betont der handlungsorientierte Unterricht eine innere Differenzierung: Die Lernenden können gemäß ihrer eigenen Lerngeschwindigkeit vorgehen. Leistungsstarke Schüler werden nicht unterfordert oder gebremst. Lernschwachen Schülern kann sich die Lehrkraft zeitlich intensiver zuwenden und sie nachhaltiger fördern. Von der Lehrkraft unabhängige Lerngeschwindigkeiten sind möglich. Unterschiedliche Entwicklungsstände bei einzelnen Schülern stellen sich ein und werden akzeptiert.

In Bezug auf die innere Differenzierung stellte Kerschensteiner im Rahmen seiner Arbeitsschule ähnliche Überlegungen an, wie sie heute auch beim handlungsorientierten Unterricht anzutreffen sind. Das folgende Zitat kann auch aktuell für einen handlungsorientierten Unterricht in der modernen beruflichen Bildung gelten. So führte Kerschensteiner 1906 in einem Vortrag in München über produktive Arbeit und ihren Erziehungswert rhetorisch Folgendes aus. Dabei steht der erste Teil des Zitats für einen objektivistischen der zweite Teil für einen konstruktivistischen Unterricht, wie man heute sagen würde:

„Man nennt den einen geschickten Methodiker, der alle Schwierigkeiten im Erfassen einer neuen Sache so zerkleinern kann, dass alle Schüler, wenn möglich gleichmäßig, wie auf einem schiefen Asphaltpflaster in den neuen Vorstellungsinhalt hinübereitschen. Dieses Lob ist aber ein sehr bedingtes. Für eine Klasse geistig armer Schüler ist er vielleicht ein geschickter, für eine Klasse von Begabung aller Art ist er aber ein sehr ungeschickter Methodiker. ... Man darf nicht den Adler die gleichen Flugübungen machen lassen, die dem Sperling angemessen sind. Der allein ist der geschickteste Methodiker, der seinen Unterricht so einzurichten versteht, dass jede Begabung die ihr angemessene Schwierigkeit findet. ... Genau wie beim Bergsteigen kommt dann jeder in jeder Stunde so weit, wie seine Kräfte reichen, während am Seile des missverstandenen methodischen

Betriebes nur die sogenannte ‚gleichmäßige Förderung‘ möglich ist, die zwar unser heutiges einseitiges Schulsystem erlaubt, aber gleichwohl nicht selten den Schwachen überbürdet, den Starken dagegen langweilt.“

(Kerschensteiner 1979, S. 51)

Die Einführung eines handlungsorientierten bzw. gemäßigten konstruktivistischen Unterrichts in der modernen beruflichen Bildung ist heute eine Langzeitaufgabe. Diese Aufgabe betrifft gerade auch die Bildung von Berufspädagoginnen und Berufspädagogen, die in beruflichen Schulen und Betrieben tätig sind. Nachdenklich macht einen dabei die folgende Aussage von Kerschensteiner in dem gleichen Vortrag von 1906. Die Aussage dürfte auch für heute gelten.

„Endlich ist es sehr viel leichter, größere Massen von Lehrern heranzubilden, welche nur die Funktion einer Transmission für Wissensübertragung zu erfüllen haben, als solche, welche die einzelnen kleinen Seelenmotoren ihrer Klasse mit produktiver Arbeitskraft aus ihrem eigenen inneren Vorräte speisen sollen.“

(Kerschensteiner 1979, S. 45)

Ermutigend heißt es aber bei Kerschensteiner weiter und dies gilt für die moderne berufliche Bildung wie auch generell für die Bildung heute:

„Aber diese Schwierigkeiten dürfen uns nicht abhalten, unsere heutigen Schulgruppen und Schulgattungen, die bei aller nominellen Verschiedenheit doch nur ein einziges pädagogisches System repräsentieren, mannigfaltiger und wirkungsvoller zu gestalten durch die heute wieder so lebhaft auftretende Forderung der Berücksichtigung der produktiven Arbeitskraft im Schüler.“

(Kerschensteiner 1979, S. 45)

Im Zuge der heutigen PISA-Diskussion, bei der es u. a. besonders auch darum geht, Schüler zu befähigen, Wissen intelligent einzusetzen, klingt dieses letzte Zitat von Kerschensteiner von 1906 aktuell und modern.

Literatur

- Arnold, R.: Berufsbildung, in: R. Arnold, S. Nolda, E. Nuisl (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt 2001, S. 42-45
- Demmel, W.: Blicke über den Zaun – Eine berufspädagogisch-historische Studie zu Kerschensteiners Beobachtungen und Vergleiche über Einrichtungen für gewerbliche Erziehung außerhalb Bayerns, in: Schul- und Kulturreferat der Landeshauptstadt München (Hrsg.): Georg Kerschensteiner: Anmerkungen zu Werk und Wirkung: Beiträge aus Anlass des Jahrhunderts der Wiederkehr seiner Ernennung zum Münchener Stadtschulrat, München, 1995, S. 32-69
- Kerschensteiner, G.: Begriff der Arbeitsschule, 17. unveränderte Aufl., hrsg. von J. Dolch, München, Düsseldorf, Stuttgart: Oldenbourg, Teubner 1969
- Kerschensteiner, G.: Produktive Arbeit und ihr Erziehungswert, in: A. Reble (Hrsg.): Die Arbeitsschule: Texte zur Arbeitsschulbewegung, 4. verb. Aufl., Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt 1979, S. 41-53 (Vortrag von 1906)
- Schelten, A.: Einführung in die Berufspädagogik, 3. vollständig neu bearbeitete Aufl., Stuttgart: Steiner 2004
- Schelten, A.: Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache: Eine Auswahl, Stuttgart: Steiner 2000
- Schelten, A.: Grundlagen der Arbeitspädagogik, 3. neu bearbeitete und erweiterte Aufl., Stuttgart: Steiner 1995
- Sloane, P.F.E.: Berufsbildung als Allgemeinbildung in einer Wissensgesellschaft. Zur Auflösung des Gegensatzes von Berufsbildung und Allgemeinbildung in einer wissensstrukturierten Gesellschaft, in: Ch. Metzger, H. Seitz, F. Eberle (Hrsg.): Impulse für die Wirtschaftspädagogik, Zürich: Verlag des Schweizerischen Kaufmännischen Verbandes 2000, S. 37-51
- Weiß-Söllner, E.: Zum Geleit, in: Schul- und Kulturreferat der Landeshauptstadt München (Hrsg.): Georg Kerschensteiner: Anmerkungen zu Werk und Wirkung: Beiträge aus Anlass des Jahrhunderts der Wiederkehr seiner Ernennung zum Münchener Stadtschulrat, München, 1995, S. 7-31