

Sozial Macht Schule – Das Sozialpraktikum

Gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Die Suche nach einer Gelegenheit Schüler/innen außerhalb der Schule soziales Engagement erleben zu lassen, ist Ausdruck einer breiten gesellschaftlichen Fragestellung und deren Beantwortung. Als Problem wurde der Wertewandel in so genannten postkonventionellen Gesellschaften diskutiert, wobei im historischen Rückblick der öffentlichen Geltung von Konventionen eine hohe Bedeutung für den Zusammenhalt der Gesellschaft zugesprochen wurde. Begriffe wie Wertewandel und Werteverlust bezeichnen bereits den diagnostizierten Veränderungsprozess, der in der Öffentlichkeit noch unsystematisch empfunden und zunehmend aber wissenschaftlich belegt wird.

Für den politischen Fachdiskurs können leicht einige Wegmarken angegeben werden, anhand derer sich zeigen lässt, welche zunehmende Bedeutung dieses Thema in der jüngsten Vergangenheit erhalten hat:

- Der Deutsche Bundestag setzt im Dezember 1999 eine Enquete-Kommission zum Thema „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ ein,
 - Der Bundeskanzler spricht im Frühjahr 2000 im Regierungsprogramm von der Aufgabe, die Entwicklung zur „zivilen Bürgergesellschaft“ anzugehen,
 - Die Vereinten Nationen rufen für 2001 ein „Internationales Jahr der Freiwilligen“ aus.
- Diese Impulse werden in der öffentlichen Diskussion begleitet von Schlagworten wie zum Beispiel „Verantwortungsgesellschaft“, „Wohlfahrtsgesellschaft“ und „Bürgergesellschaft“, die alle auf den großen Bedarf nach schlüssigen Interpretationen gesellschaftlicher Praxis hindeuten. Zugleich häufen sich die Signale für eine zunehmende Verelendung bestimmter Bevölkerungsgruppen, die mit Daten aus Themenfeldern wie zum Beispiel „Gewaltbereitschaft“, „Rechtsradikalismus“ und „Jugendkriminalität“ konkretisiert werden.

Obwohl es also deutliche Hinweise dafür gibt, dass der „gesellschaftliche Kitt“ nicht mehr hält und dass die relevanten gesellschaftlichen Gruppen wie Gewerkschaften, Kirchen und Parteien dramatisch an Mitgliedern verlieren, gibt es andererseits gut belegte Hinweise für eine Bereitschaft in der Bevölkerung, sich gemeinnützig und ehrenamtlich zu engagieren (Freiwilligensurvey 1999). Darüber hinaus

liegen Daten vor, dass soziales Engagement nachweislich Wirkungen für den Erwerb von gesellschaftlich erwünschten Werten haben kann (Weng 2002).

Schulische Voraussetzungen

Wertekanon und Wertewandel könnten im Ethikunterricht und in den Fächern mit verwandten Bezugswissenschaften schulfachlicher Gegenstand sein. Tatsächlich werden diese Inhalte und der methodisch ausgewiesene Umgang mit diesen Inhalten in den Bildungsplänen der europäischen Länder sehr unterschiedlich gewichtet und zur Verpflichtung erhoben. Für die Lehrpläne der deutschen Bundesländer kann festgehalten werden, dass sie ihre Bildungsziele an die jeweiligen in den Verfassungen der Länder genannten Werte und an das Grundgesetz binden, ein systematischer Ort für die schulfachliche Behandlung dieser Inhalte in Form von Werteerziehung oder „Civic education“ aber nicht oder nur in sehr geringen Umfang nachzuweisen ist (Brüning 1999).

In den USA wird das Thema unter den Überschriften „Character education“ (Lickona 1991, Ryan/ Lickona 1992), „Moral education“ (Kohlberg u.a. 1989, Knowles/ McLean 1992, Jackson/ Boostrom/ Hansen 1998), „Citizenship education“ (Kennedy 1997, Reeher/ Cammarano 1997) „Civic identity“ (Yates/ Youniss 1999) oder „Youth Leadership“ (van Linden/ Fertman 1998) nicht nur wissenschaftlich, sondern auch schulpraktisch dargestellt. Seit den siebziger Jahren werden Forschungen von L. Kohlberg zur Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit auch in Deutschland rezipiert (Habermas 1976, Kreft 1977, Honneth 1993), diese Traditionslinie findet aber erst in den neunziger Jahren den Zusammenhang zur laufenden Diskussion um den gesellschaftlichen Wertewandel (Etzioni 1999, Putnam 2000, 2001) und die möglichen Aufgaben der Schule in diesem Prozess (Adam/Schweitzer 1996, Lind 2000, Edelstein/ Oser, Schuster 2001).

Die Ergebnisse von PISA 2001 führen zu zahlreichen Entwicklungsimpulsen, zu denen auch ein neues Verständnis von Lernprozessen gehört. Die zwei in der deutschen Tradition getrennt gehaltenen institutionellen Säulen von Jugendhilfe und Schule müssen die kritischen Fragen nach den Effekten ihrer Bildungsarbeit beantworten. In der Folge wird eine dynamische Diskussion über die Weiterentwicklung und Veränderung beider Systeme eingeleitet, die u.a. von den Leipziger Thesen (2003) und durch grundlegende Beiträge des Bundesjugendkuratoriums (2003, 2004) getragen werden. Die Diskussion und Entwicklungsvorschläge finden sich auch im 8. Kinder- und Jugendbericht von NRW (2005) und in meh-

renen für diesen Bericht erstellten Expertisen (Kessl u.a. 2005, Deinet/Icking 2005, Hitzler u.a. 2004, Andresen u.a. 2005).

Inhalte sozialen Lernens

In der Reaktion auf den beschriebenen Verlust gemeinsamer Werte und Handlungsnormen werden einerseits solche Fragen gestellt, mit deren Beantwortung die Ursachen des Wertewandels aufgeklärt werden sollen, andererseits werden aber auch Fragen aufgeworfen, die dazu auffordern, die aktuellen Möglichkeiten für eine Werteerziehung, Charaktererziehung oder bürgerschaftliche Erziehung zu identifizieren und im Rahmen von Schule didaktisch-methodisch umzusetzen. Für diese Auffassungen steht fest, dass es für den Zusammenhalt der Gesellschaft einen Wertekanon geben muss, der über die Organe der Legislative gesellschaftlich diskutiert und legitimiert wird. In diesem Fall würde der Wertekanon des Grundgesetzes den nicht hintergehbaren Geltungshorizont bilden. Das Sozialpraktikum gehört zur Gruppe solcher Vorschläge, die das sozialverpflichtete Lernen und Handeln thematisieren. Ein vergleichbares Projekt wurde in Baden-Württemberg unter dem Label „Compassion“ durchgeführt und von Kuld/ Gönninger (2000) dokumentiert.

Didaktisch stellt sich die Aufgabe, den Erwerb von Werten, Normen und Regelbewusstsein vor dem Hintergrund eines Lehrgangs zu sehen, der nach gut begründeten Merkmalen aufgebaut sein sollte. Dazu gehört, dass alters- und entwicklungsgemäße Strukturen identifiziert werden können, die über ausgewählte Inhalte zum Lerngegenstand werden. Wenn aber Werte wie Gerechtigkeit und Solidarität als oberste Lernziele verstanden werden, welche konkreteren, weniger komplexen Inhalte lassen sich finden, die zum Aufbau von zunächst einfachen und konkreten, später sich ausdifferenzierenden und abstrakteren Wahrnehmungsformen und Handlungsweisen führen, und die letztendlich in der Begrifflichkeit von sozialer Kompetenz beschrieben werden können (Damon 1984, Selman 1984)? Die ausgewählten Inhalte und Lernumgebungen müssten die Frage beantworten, welche Wirkungen sie im Kontext des sozialen Lernens mit hoher Wahrscheinlichkeit auslösen, so dass von einer Passung zwischen Schüler/innen und Lernangebot gesprochen werden kann. Soweit die These richtig ist, dass demokratisches Verhalten und die Bindung an Werte und Normen von jeder Generation neu erworben werden müssen, ist es Aufgabe der jeweiligen Elterngeneration, Anfang, Verlauf und Ziel eines solchen Bildungsganges gesellschaftlich vorzuhalten.

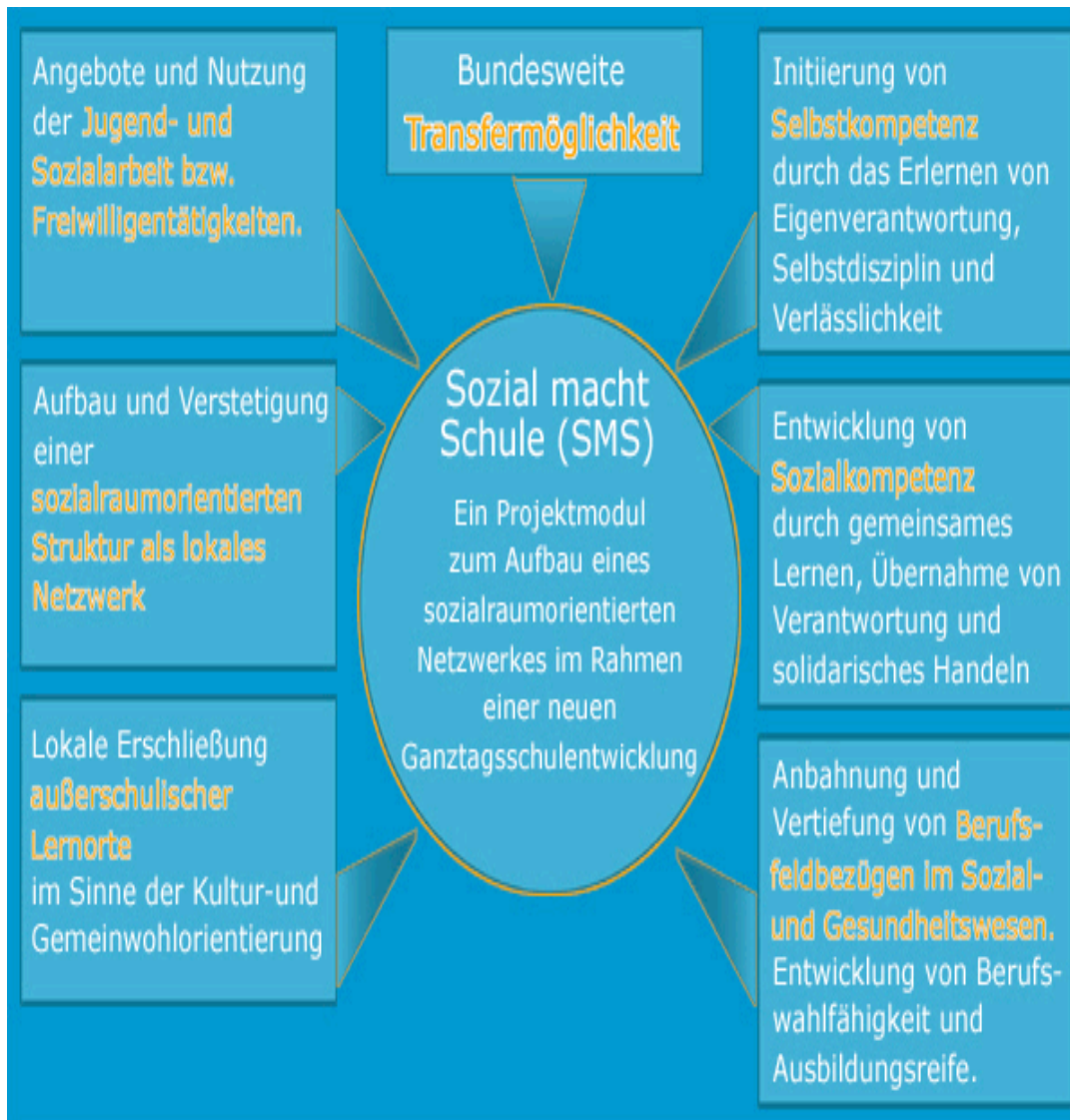
So genannte „soziale Brennpunkte“ oder Quartiere mit „besonderem Erneuerungsbe-

darf“ zeichnen sich durch Merkmale der relativen Verelendung aus, die bei der jeweiligen Elterngeneration beginnt und die psycho-sozialen Strukturen der Kindergeneration dramatisch prägt. Die Orientierung der Kinder und Jugendlichen an Werten der lokalen Peer Group ist vorherrschend und dominant. Diese Wertvorstellungen regeln das Gruppenleben nicht selten ausgesprochen rigide, es werden starre Grenzen zwischen dem Innenleben der Gruppe einerseits und anderen Wertvorstellungen außerhalb eingehalten. Zu dieser sozio-moralischen Orientierung treten in unterschiedlicher Wirkungskraft noch solche Wertvorstellungen hinzu, die sich aus kulturellen Traditionen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ergeben.

Die Orientierung an den Wertvorstellungen einer Peer Group ist solange kein Problem, als die Werte sich nicht im Widerspruch zu anderen leitenden Werten in der Öffentlichkeit oder einer Institution wie der Schule befinden. Tatsächlich ist dies aber häufig der Fall, und die Jugendlichen lösen das auftretende Dilemma, welchen Handlungsimperativen der Vorzug zu geben ist, indem sie die schulischen Regeln „umwerten“. In der schulischen Öffentlichkeit fallen diese Schüler/innen dann als Querulanten und „Neinsager“ auf, sie selbst erklären ihre soziale Umwelt für nicht akzeptabel und lassen sie diese Haltung auch spüren.

Das Sozialpraktikum „befreit“ den Einzelnen zunächst aus dem negativ besetzten schulischen Umfeld, führt ihn in neue Situationen, Aufgaben und Handlungszwänge, die nun ihrerseits die Werthaltungen der Peer Group auf eine Bewährungsprobe stellen. Es ist nicht vorauszusehen, wie die Jugendlichen sich den neuen Anforderungen gegenüber verhalten, um die ggf. erlebten psychischen Dissonanzen zu mildern, aber aus den Praktikumberichten lässt sich ableiten, dass die Schüler/innen die Handlungsnormen der neuen Situation annehmen und versuchen, den Erwartungen zu entsprechen. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungsgrundlage eröffnet sich für die Schule und andere Erziehungspartner die Chance, für die Vermittlung konkurrierender Ansprüche eine Bedeutung zurückzuerobern, auf die sich die Jugendlichen einlassen. Es ist nicht vorhersehbar, ob dieser Integrationsprozess gelingt, deutlich aber ist, dass die Sinnerfahrungen aus dem Praktikum integrierbar sein müssen in Sinn- und Handlungsangebote von Schule und Elternhaus.

Dieser hier nur angedeutete Wirkungszusammenhang führt zu der Notwendigkeit, dass Schule und Jugendhilfe ihre traditionelle „Versäulung“ verlassen und Formen der Kooperation finden.



Das Sozialpraktikum

Ziele und pädagogische Grundsätze

Das Sozialpraktikum ist ein an den Zielen des sozialen Lernens orientierter Auftrag für Schüler/innen, Kinder und Jugendliche, der deren alters- und entwicklungsbedingte Handlungsmöglichkeiten in Betracht zieht, zugleich aber hinreichende Möglichkeiten einplant für eigenständige Erweiterungen des Auftrages und für freie Gestaltung der zu bewältigenden Situationen.

Das Sozialpraktikum versteht sich als Mittel zum Erwerb von bestimmten Werthaltungen, sozialen Fähigkeiten und fachlichem Wissen, wie sie im schulischen Alltag gleichermaßen nicht vermittelbar sind.

Zu den Werthaltungen gehören entfaltete Vorstellungen über: Fairness und Gerechtigkeit, Solidarität, Verlässlichkeit, Verantwortung.

Zu den sozialen Fähigkeiten gehören: Vertragsfähigkeit, Problemlösefähigkeit, Bindungsfähigkeit.

Zum fachlichen Wissen gehört: sachliches

Wissen zu den ausgewählten sozialen Arbeitsfeldern sowie hinreichendes Wissen um Sozialstaatlichkeit in historischer Perspektive.

Das Sozialpraktikum beinhaltet sowohl den Erwerb schulfachlicher Inhalte aus unterschiedlichen Fächern und Bezugswissenschaften, insoweit stützt es sich auf das formale Lernen, es stützt sich aber auch wesentlich auf Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten die außerhalb von Schule im Lebensweltbezug erworben wurden und insoweit dem informellen Lernen zugeschrieben werden können.

Das Sozialpraktikum hat seinen Lern-Ort einerseits in der Schule, die eine unterrichtsbezogene Anbindung gewährleistet, andererseits findet das Praktikum überwiegend außerhalb der Schule und in sehr unterschiedlichen sozialen Bezügen statt.

Das Sozialpraktikum fügt sich in Konzepte für eine „Schule im Stadtteil“ ebenso ein, wie in sozialräumliche Planungen für Träger der Jugendhilfe.

Das Sozialpraktikum kann allein aus der Perspektive der Schüler/innen-Rolle nicht erfolg-

reich durchgeführt werden. Die Praktikanten/innen sind im Gegenteil gezwungen, ihre lebenspraktischen Kompetenzen zu aktivieren und insofern eine Vielzahl von sozialen Rollen anzubieten.

Das Sozialpraktikum konfrontiert die Schüler/innen mit Themen, die eher nicht Gegenstand des Schulunterrichts sind, dazu gehören z. B. Krankheit, Alter, Tod, Fremdheit, Leid. Das Praktikum ist erfolgreich, wenn Möglichkeiten der Partizipation und Freiwilligkeit gegeben sind.

Organisationsstrukturen

In der Regel benötigt das Praktikum vier Mitspieler: die Schule mit einer Lerngruppe und der Lehrkraft, eine aufnehmende Organisation (z.B. ein Seniorenheim), einen Sponsor und die Projektleitung.

Die Projektleitung ist Mitarbeiter/in eines Trägers (hier ASB Hamburg), sie bietet den Schulen Praktikumthemen an, bereitet vor, plant das Projekt und berät im Verlauf des Projektes und bereitet nach. Die Projektleitung beschafft die finanziellen Mittel zur Durchführung der Projekte bei Mäzenen oder Sponsoren und weist abschließend die Verwendung der Mittel nach. (Schulsponsoring 2003).

Zu den Leitungsaufgaben gehört auch, das Praktikum in der regionalen Öffentlichkeit bekannt zu machen und die Qualität der Projekte zu sichern. Dies kann z. B. durch die Teilnahme einzelner Projekte an regionalen oder nationalen Wettbewerben (Bertini-Preis, Herbert-Wehner-Preis) erfolgen. Verfahren und Instrumente zur systematischen Evaluation

der durch das Praktikum erzielten Wirkungen sollten ebenfalls von der Projektleitung geplant und bereitgehalten werden.

Projektentwicklung

Das Sozialpraktikum wurde 1999 als ein Kooperationsmodell der Hamburger Schulbehörde (BSJB) und des ASB Hamburg begonnen und entwickelte sich im Rahmen einer Teilfinanzierung durch die Behörde bis zum Jahr 2000.

Im Jahre 2001 wurde das Projekt durch Eigenmittel des ASB-Landesverbandes weitergeführt. Im Zeitraum 2002 bis 2005 erfolgte die Finanzierung durch unterschiedliche Sponsoren, dazu gehörten u.a.: PSD-Bank Nord eG in Hamburg, Glücksspirale, Deutsch-Tschechischer Zukunftsfonds, Deutsche BP AG, Aktion Mensch.

Der größte Teil dieser „Quellen“ bleibt den Schulen oft verschlossen. Eine Zusammenarbeit mit Einrichtungen und Institutionen der Jugendhilfe aber eröffnet den Zugang zu diesen Zuwendungen.

Es nahmen allein in Hamburg insgesamt 4226 Schülerinnen und Schüler an Praktika teil. Darüber hinaus beteiligten sich etwa 450 Schülerinnen/Schüler an den „Special Olympics“, die ausschließlich durch SMS zu dieser einwöchigen Aktivität motiviert wurden. Bei den „Special Olympics“ handelt es sich um eine nationale Sommerolympiade für geistig behinderte Menschen.

Die Schüler/innen verteilten sich im Zeitraum von 2000 bis 2005 auf die Schulformen wie folgt:

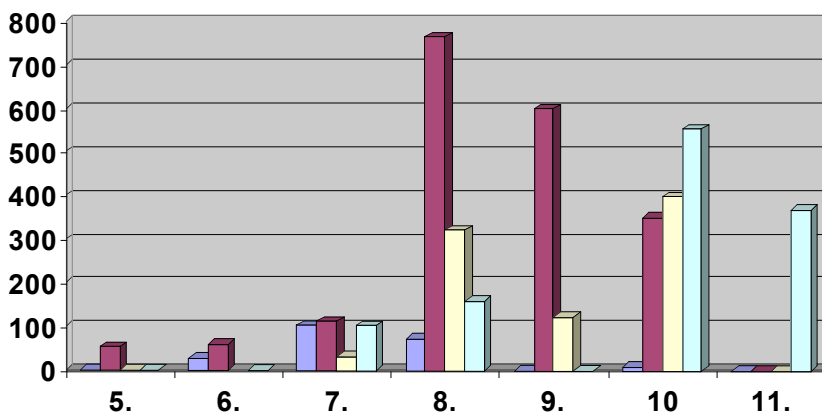


Tabelle 1: Anzahl der Schüler/innen und Klassenstufen

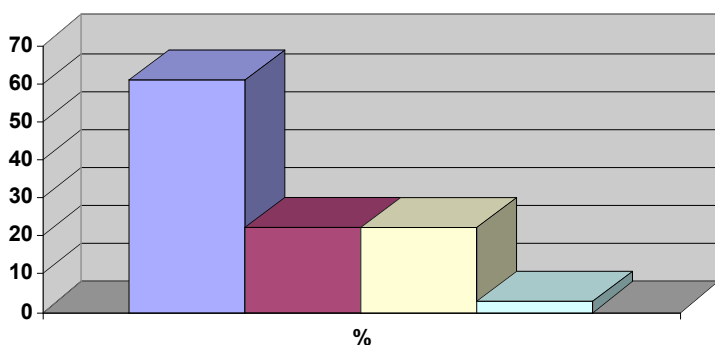


Tabelle 2: Verteilung der Projektinhalte in Prozent

Zwei Schüler/innengruppen haben sich an dem Wettbewerb um den Bertini-Preis beteiligt und wurden prämiert.

Über das Sozialpraktikum wurde im Berichtszeitraum in folgenden Medien berichtet:

- TV: ZDF, NDR-Regionalprogramm, Hamburg1;
- Hörfunk: Hamburg Welle 90,3, Radio Hamburg, Deutschlandfunk und Deutschlandradio, NDR4;
- Print-Medien: Hamburger Abendblatt, Sächsische Zeitung, Hamburger Morgenpost, diverse Regionalblätter und Wochenblätter.

Die begleitende Werbung wurde mit einem Flyer unterstützt. Das Projekt benötigte für diese Arbeitsstruktur folgenden jährlichen Kostenrahmen:

- Personalkosten: eine Stelle für die Leitung,
- Honorarmittel für Datenpflege und Internet, DVD-Entwicklung,

- Sachmittel für Telefon (mobil), Fax, Internet, Flyer und Lehr- und Lernmittel.

Projektbeispiele

Die Praktikumthemen haben sich zunächst naturwüchsig und in Abhängigkeit von lokalen Gegebenheiten ergeben. In der Kooperation mit dem Fachreferat Sozial- und Rechtserziehung bei der Hamburger Schulbehörde wurde die Praktikumspraxis zunehmend reflektiert und in einen Bezug zu schulfachlichen Inhalten gestellt. Die Kooperation gestaltete sich auch deshalb fruchtbar, weil das Referat zur selben Zeit die Rahmenpläne für das Aufgabengebiet Sozial- und Rechtserziehung erarbeitete (BBS Hamburg 2002).

Mit dem folgenden tabellarischen Überblick sollen einige Praktika den Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I und II zugeordnet werden.

Jahrgangsstufe Schulisches Engagement	Inhalte der Praktika	Psycho-soziale und sozial-kognitive Aspekte
10 Mitgestaltung schulischer Öffentlichkeit auch im Stadtteil.	Dialog der Urenkel Stolpersteine Faschismusopfer	Meine Geschichte – Deutsche Geschichte. Opfer der Diktatur – meine Verantwortung? Gesellschaftliche Macht – Recht und Unrecht – und ich?
9	Pflegeeinrichtungen Behindertenschulen Wohnrichtungen für Flüchtlinge Obdachloseneinrichtungen Speisungen für Bedürftige Katastropheneinsatz Elbe	Ich und gesellschaftliche Einrichtungen zur humanen Bewältigung von Notlagen, Leid, Krankheit und Tod. Ich und Gesellschaft.
8 Schulämter/ Patenschaften	Patenschaften: Wäschepflege von sehbehinderten Senioren	Enge Zweierbeziehung, Aufbau von Intimität, Gemeinsames – Fremdes, zwei Kindheiten – zwei Geschichten. Alter und Jugend, Zeit – Lebenszeit.
7	Schulgeschichte / lebendiges Museum	Wahrnehmung von Geltungsansprüchen: Muss alles so sein – war es immer so – wie soll es sein? Standpunkte rekonstruieren – einnehmen – entwerfen.
5/6 Klassenämter Tierhaltung, Gartenpflege	Wandertag mit Rollstuhlfahrern/innen Vorlesen für Senioren Singen mit Senioren	Erfahren von zeitlich begrenzten, engen Zweier- oder Gruppenbeziehungen, von Verlässlichkeit, Fürsorge, Verantwortung für das Wohl eines anderen. Unmittelbare Rückmeldung über Erfolg und Misserfolg, Freude bereiten und gestalten.

Tabelle 3: Beispiele für Praktika/Entwicklungsreihe/Merkmale zunehmender Komplexität

Gestaltungsmöglichkeiten des Sozialpraktikums:

- Eine eintägige Stadteirrallye zur Erkundung der sozialen Einrichtungen mit Informationsbeschaffung und späteren kleinen Vorträgen in der Klasse.
- „Schnuppertage“ (bis zu einer Woche) im Quartier/Stadteil mit Vorträgen in der Klasse/Schulöffentlichkeit.
- Der eintägige „alternative Wandertag“, Fachtage, Projektwochen zur Obdachlosigkeit, zu aktuellen Fragen der Betreuung von Alten und Behinderten zusammen mit Einrichtungen.
- Ein mehrwöchiges Praktikum.
- Ein schulhalbjährliches Praktikum z.B. als Wahlpflichtkurs oder zur Verstetigung bzw. Anbahnung von Kontakten in ausgewählten Berufsfeldern (Förderschulen, Hauptschulen).

Ein Jahrespraktikum im Rahmen eines Faches oder zur Berufsorientierung.

Die Gestaltungsmöglichkeiten sind häufig von der Klassenstufe abhängig, etwa spielt die Dauer eines Praktikums wie beim „Schnuppertag“ oder beim „Alternativen Wandertag“, der an Stelle eines „normalen“ Wandertages mit assistenzbedürftigen Menschen zu einem bestimmten Ziel (Messe- oder Volksfestbesuch, Weihnachtsmarkt oder Zoo) führt, eine entscheidende Rolle. Ein solcher Tag dient dazu, Schwellen- und Berührungängste abzubauen. Eine Schulformabhängigkeit konnte von uns nicht beobachtet werden.

Längerfristige Praktika, beispielsweise über ein Schulhalbjahr können zum Erwerb oder zur Verbesserung von sog. Schlüsselkompetenzen (z.B. Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Teamfähigkeit, Initiativefähigkeit etc.) eingesetzt werden.

Schulische Anbindung und berufliche Orientierungen

Das Sozialpraktikum entwickelt sich aus der Arbeit in den Fächern Politik/Gemeinschaftskunde, Ethik/Religion, Philosophie, Geschichte, Kunst, Musik, Deutsch, Hauswirtschaft, Berufsorientierung und kann Grundlage sein für die Herausbildung von Demokratiefähigkeit, Gemeinwohlorientierung, Verantwortungsübernahme, Ehrenamtlichkeit sowie die Vertiefung von Kenntnissen in Berufen des Sozial- und Gesundheitswesens.

Einrichtungen des Sozial- und Gesundheitswesens eignen sich hervorragend zum kennen lernen unterschiedlichster Berufe, insbesondere für Jugendliche aus Haupt- und Realschulen. In Wohn- und Pflegeheimen, Behinderteneinrichtungen, Kindertageseinrichtungen etc können u.a. folgende Berufsausbildungen

durchlaufen werden: Altenpfleger/in (mit Weiterbildungsmöglichkeiten zum/zur Altentherapeut/in, Stationsleitung, Pflegedienstleitung, Heimleitung etc.), Bürokauffrau/-mann, Sozialversicherungskaufrau/-mann, Dipl. Sozialpädagoge/in, Diplompädagogin, Systemgastronomie (Koch/Köchin mit Weiterbildung zum/zur Ökotrophologen/in etc.).

Dokumentation und Evaluation

Eine systematische, sozialwissenschaftlich begründete Evaluation der Praktika hat nicht stattgefunden. Es liegen aber ca. 1000 Praktikumberichte von Schülern/innen vor, die eine Fülle von persönlichen Bewertungen zu den Erfahrungen im Praktikum dokumentieren. Professor Dr. Gordon Mitchell von der Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften I, hat Teilprojekte von SMS seit 2002 begleitet.

Übertragbarkeit

Das Projekt ist sowohl von Schulen wie von Trägern der Jugendhilfe zu übernehmen. Für die Schule hat es nur wenig Sinn, das Projekt nicht regelhaft und eingebunden in das Schulprogramm anzubieten. Deshalb wird empfohlen, folgende Zielvorstellungen zu beachten:

- Soziales Lernen in der Schule richtet sich auch auf die Bereitschaft und Fähigkeit, bürgerschaftliches Engagement zu zeigen.
- Im Rahmen des Fachunterrichts muss „Civic Education“ ein wesentlicher Teil sein.
- Demokratische und bürgerschaftliche Prinzipien sind Anteile eines Leitbildes, welches im Schulprogramm erläutert wird.
- Die Prozessqualität von Schule – auch als Schulklima zu beschreiben – muss in förderlichen Elementen demokratischer Lebensformen regelhaft bereitgehalten werden.
- Zum Leitbild bürgerschaftlichen Engagements gehören Angebote, mit denen Schule sich nach außen in den Stadtteil öffnet, wie auch Möglichkeiten, Impulse aus dem Stadtteil in den Unterricht zu integrieren.

Für einen Träger der kommunalen oder freien Jugendhilfe kann das Sozialpraktikum ein Angebot sein, das sich aus den im Sozialraum ermittelten Bedarfen ableitet. Die Finanzierung würde in solchen Fällen eher aus den Mitteln des kommunalen Jugendhilfeplans erfolgen.

Literatur

- Adam, G./ Schweitzer, F.(Hg.) (1996): Ethisch erziehen in der Schule. Göttingen.
- Andresen, S./ Bock, K./ Bollweg, P./ Otto, H.-U. (2005): Netzwerk Bildung. Transferleistungen in der Kinder- und Jugendhilfe im Kontext von formellem und informellen Bildungsprozessen. Düsseldorf.
- Behörde für Bildung und Sport, Freie und Hansestadt Hamburg (FHH) (2002): Rahmenpläne für das Aufgabengebiet Sozial- und Rechtserziehung. Hamburg.
- Brüning, B. (1999): Ethikunterricht in Europa. Leipzig.
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2004a): Bildung fängt vor der Schule an! Bonn.
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2004b): Neue Bildungsorte für Kinder und Jugendliche. Bonn.
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2003a): Auf dem Weg zu einer neuen Schule. Bonn.
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2003b): Leipziger Thesen „Bildung ist mehr als Schule!“ Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Berlin (2000): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Gesamtbericht. Stuttgart.
- Damon, W. (1984): Die soziale Welt des Kindes. Frankfurt/Main.
- Deinet, U./ Icking, M. (2005): Bildungsprozesse im Kontext der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Düsseldorf.
- Edelstein, W./ Oser, F./ Schuster, P.(Hg.) (2001): Moralische Erziehung in der Schule. Weinheim, Basel.
- Ezioni, A. (1999): Die Verantwortungsgesellschaft. Individualismus und Moral in der heutigen Gesellschaft. Berlin.
- Hitzler, R. u.a. (2004): Unsichtbare Bildungsprogramme? Zur Entwicklung und Aneignung praxisrelevanter Kompetenzen in Jugendzonen. Düsseldorf.
- Honneth, A. (Hg.) (1995): Kommunitarismus. Eine Debatte über die moralischen Grundlagen moderner Gesellschaften. Frankfurt/New York.
- Kennedy, K. (Hg.) (1997): Citizenship education and the modern state. Washington.
- Kessl, F./ Kutscher, N./ Otto, H.-U./ Ziegler, H. (2004): Bildungsprozesse im sozialen Kontext unter dem Aspekt der Bedeutung des Sozialraums für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Düsseldorf.
- Knowles, R./ McLean G. F. (1992): Psychological foundations of moral education und character development. Washington.
- Kuld, L./ Gönnheimer, St. (2000): Compassion. Stuttgart.
- Lickona, Th. (1992): Education for Character. How our schools can teach respect and responsibility. New York.
- Lind, G. (2000): Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung. Berlin.
- Linden van, J./ Fertman, C. I. (1998): Youth Leadership. A guide to understanding leadership development in adolescence. San Francisco.
- Lommatzsch, L. (2003): Schulsponsoring. Grundlagen, Praxis, Chancen, Risiken für Unternehmen und Schulen. Düsseldorf.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) NRW (2005): 8. Kinder- und Jugendbericht. Düsseldorf.
- Möller, K. (Hg.) (2002): Auf dem Weg in die Bürgergesellschaft? Opladen.
- Putnam, R. S. (2000): Bowling alone. New York.
- Putnam, R. S.(Hg.) (2001): Gesellschaft und Gemeinsinn. Gütersloh.
- Ryan, K./ Lickona, Th. (1992): Character development in schools and beyond. Washington.
- Selman, R. L. (1984): Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt/Main.
- Weng, T. V. (2002): Werte und Wertewandel bei Ehrenamtlichen und Freiwilligen in Hilfswerken. Dissertation Zürich.