DAS BUCH:

Hansjosef Buchkremer

1995

Handbuck Sozialpädagogik -Dimensionen sozialer und gesellschaftlicher Entwicklungen durch Erziehung-

Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Ein bestimmter Teil des Buches, der folgende Text, wurde von mir geschrieben. (s. 200-230)

**4.2 Vergleichendes: Zeitgleiche gleiche und andersartige sozialpädagogische und sozialarbeiterische Probleme in der heutigen Türkei**

Hinter uns liegt ein Streifzug durch die Geschichte des sozialpädagogischen/sozialarbeiterischen Vorlaufs in der Antike und dem Mittelalter des Abendlandes sowie der Neuzeit in Staats- und Städtegebieten des deutschen Sprachraumes. Vor uns liegt im Sinne der historischen und vergleichenden Dimension noch die Aufgabe des zeitgleichen Vergleichs. Aus Gründen der weltweiten und daher nahezu unbegrenzten Möglichkeiten eines solchen Vergleichs müssen wir uns exemplarisch einschränken. In diesem Sinne wählen wir als Vergleichsgesellschaft die der Türkei.

Dafür sprechen mehrere Gründe:

Die Türkei ist Partner der Bundesrepublik im Verteidigungsbündnis der NATO und z.Zt. assoziiertes Mitglied der Europäischen Union. Besonders naheliegend ist aber ein Vergleich durch die hohe Zahl türkischer Arbeitnehmer und ihren Familien in Deutschland, so dass die Menschen auch von beiden Staaten sozialpädagogisch/sozialarbeiterisch tangiert sein können.

Beide Länder, obwohl historisch und aktuell im eigenen Selbstverständnis von monotheistischen Religionen geprägt und zugleich gemäß ihrer Verfassungen laizistisch, unterscheiden sich in ihren weltanschaulichen Hintergründen durch unterschiedliche Verwachsungen religiöser und wirtschaftlicher Anteile.

Industriell gesehen ist die Türkei ein Schwellenland, in dem der agrarische Sektor weiterhin an Bedeutung verlieren wird, so dass Umbrüche des Arbeitsmarktes und innertürkische Wanderungsbewegungen einen hohen Bedarf an sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Neu-Eingliederungshilfe erzeugen, zumindest vom Umfang her vergleichbar der industriellen Umformung Westeuropas im 19. Jahrhundert.

All dies hat uns letztlich dazu bewogen, sozialpädagogische und sozialarbeiterische Probleme in der heutigen Türkei im Rahmen der vergleichenden Dimension genauer unter die Lupe zu nehmen. Die Ausführungen zu sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Problemen in der heutigen Türkei auf den folgenden Seiten - vor allem im Abschnitt 4.2.3 - basieren im wesentlichen auf einem Text von Ilhan Tomanbay, mit dem ich 1993/94 im Rahmen eines türkisch-deutschen Projektes zusammengearbeitet habe.

**4.2.1 Definitorische, systematische und theoretische Aspekte**

Viele Quellen verweisen darauf, dass das Herkunftsland des Begriffs “Sozialpädagogik" Deutschland ist (vgl. Kronen 1980, Buchkremer 1982, Müller 1982 u. 1988). Wie in anderen Ländern wird dieser Begriff auch in der Türkei nicht gebraucht. Allerdings gibt es, wie wohl in jedem Land, auch in der Türkei solche Aktivitäten, wie der Begriff sie zu fassen versucht. Neben der formalen Erziehung laßt sich seit den ersten Jahrhunderten der Geschichte eine funktionale, gewissermaßen nebenherlaufende Erziehung der Gesellschaft innerhalb des Alltagslebens mit dem Zweck der Stabilisierung und Tradierung der Gesellschaft nachweisen.

Wir haben im Durchlauf der historischen Betrachtung gesehen, dass diese Art von theoretisch und didaktisch selbstverständlicher, insofern unreflektierter Sozialisation bis ins hohe Mittelalter im Westen Europas zuletzt durch die Ständegesellschaft gewährleistet war. In der Türkei dürfen wir ihre Zeit bis zum Umbruch vom Osmanischen Reich in die Staatsgründung Atatürks ansetzen.

Erziehung zur Stabilisierung und Tradierung von Gesellschaften durch fortgesetzte Eingliederung von jungen Menschen, von Randständigen und Minderheiten findet in modernen Gesellschaften auch planmäßig, systematisch, gegebenenfalls auch theoretisch und methodisch reflektiert statt. Dies gilt auch für die Türkei: Ein gigantisches Beispiel ist die Alphabetisierungswelle durch Atatürk, bei der in den Jahren 1928 bis 1947 Millionen Menschen - und zwar Männer und Frauen gleichberechtigt nebeneinander - außerhalb formaler Schulreglements Lesen und Schreiben lernten (s. 4.2.3).

Mit diesem Beispiel nähern wir uns dem ersten definitorischen Problem: Seit Atatürk ist die “Volkserziehung" trotz wechselnder Gunst und Einschränkung der Regierenden ein bedeutsamer Sozialisationsfaktor in der türkischen Gesellschaft geblieben. Im Verständnis des deutschen Begriffs Sozialpädagogik deckt sie einen Teil des Gemeinten ab. Wir haben gesehen, dass bereits Mager, aber z.B. auch Tews und Mennicke als deutsche Vertreter aus jeweils anderen Zeitlaufen der Volksbildung hohe sozialpädagogische Aufmerksamkeit schenkten; und die volksbildungsbezogenen Anstrengungen des fruhen Sozialismus und der Kirchen lassen sich ebenfalls als sozialpädagogisch verstehen. Aber, die “Volkontwikkeling", wie sie in Mennickes holländischer “Sociale Pädagogie" heißt, ist nur ein Strang der deutschen Sozialpädagogik. Die anderen Stränge - Jugenderziehung und Jugendhilfe, Frauenemanzipation, Sozialisation von Minderheiten und Randständigen, Kriminalpädagogik - sind in der Türkei nur schwach vertreten.

Wie in der Türkei die begriffliche und systematische Entwicklung weitergehen wird, läßt sich im Augenblick nicht entscheiden: Wird die Volkserziehung Zug um Zug die anderen Zweige unter ihrem Dach vereinigen oder wird sie selbst als Teil in eine sich zukünftig herausbildende Sozialpädagogik eingegliedert?

Eine ähnliche Gemengelage besteht für die Bereiche von Sozialpädagogik und Sozialarbeit im jeweils engeren Sinne. In Deutschland sind ihre Arbeitsfelder weitgehend ineinander übergegangen. Dabei haben die Begriffe an Trennscharfe verloren. In der Türkei ist dies nicht der Fall. Volkserziehung als bedeutendes Anwendungsfeld von Sozialpädagogik ist nicht beteiligt an den in den Kinderschuhen steckenden Ansätzen der Sozialarbeit. Ähnlich wie im Deutschland der Weimarer Zeit entstand der sozialarbeiterische Beruf nicht aus innertürkischen Bedingungen, sondern wurde durch Übernahme aus den USA importiert.

Läßt sich ein theoretischer Ausweg aus dieser Struktur finden? Werden die Begriffe Sozialpädagogik und Sozialarbeit sich in Zukunft in der Türkei gemeinsam entwickeln, oder übernimmt die Sozialarbeit allein die Funktion der Sozialpädagogik? Okkupiert ein anderer Beruf industriekulturellen Ursprungs - z.B. die Volkserziehung - das Feld der Sozialpädagogik, oder verschiebt sich der Inhalt des Lehrerberufs und verwirklicht dieser eine erziehungswissenschaftliche Revolution in den eigenen Reihen, um die modernen Bedürfnisse dieses Feldes, das er z. Zt. personell, jedoch nicht inhaltlich qualifiziert beherrscht, zu befriedigen?

Antworten auf diese Fragen stehen aus. Sie hängen im wesentlichen vom politischen, erziehungs- und sozialpraktischen und vom wissenschaftlich- theoretischen Engagement unterschiedlicher Kräfte ab, deren Zusammenwirken nur erhofft werden kann. Zur Zeit werden wir uns damit begnügen müssen, die beiden Schienen von Sozialpädagogik und Sozialarbeit als eingleisige Prozesse der gesellschaftlichen Entwicklung zu verfolgen. Dabei werden in beiden Fällen erhebliche Defizite im Schienennetz festzustellen sein.

**4.2.2 Anthropologische, weltanschauliche und sozialkritische Aspekte**

Bevor wir im nächsten Abschnitt praktische Aspekte beleuchten, sei zunächst noch ein Blick geworfen auf eine Vorlaufstrecke, die für beide Linien einen Anschluß bereithält: Der anthropologisch, ethisch-welt-anschauliche Hintergrund, auf dem sich der sozialpädagogisch/sozialarbeiterische Prozeß in der Türkei abspielt, und die sozialkritischen Anmerkungen, die wir ihm entgegenzusetzen haben.

Anthropologisch vollzieht sich in der Türkei eine Entwicklung des “ens soziale", das lange Zeit unter dem Primat des “ens individum" stand. Die Wurzeln der Erziehung sind in der Türkei noch immer ganz fest an die Erde gebunden. (Zum Vergleich: In den entwickelten Industrieländern ist die Erziehung als Modell ein Produkt der Technologie und insofern eng an die Maschine gebunden.) Das heißt, dass sich das Verständnis von Erziehung in der Türkei ständig und immer noch aus der Agrarkultur nährt und von ihr geformt wird. Die erdgebundene Kultur erfordert Kinder, die an den Vater, dem Besitzer der Erde, und die Ahnen gebunden sind; sie erzieht die Menschen in diesem Sinne von Kindheit an.

Die Bedingungen der Industrie und die Kultur als deren Produkt individuieren die Menschen. Ein auf diese Weise erzogener Mensch wird für sich selbst verantwortlich und nicht für seine Väter und Ahnen. Allerdings legen auch diese einen Teil ihrer Verantwortung für ihre Nachkommen ab.

Die Wurzeln des Erziehungssystems der zeitgenossischen Türkei sind nicht industriell, sondern agrarisch. Dies zeigt sich schon in der Erziehung durch die Familie und Grundschule. Ein Beispiel hierfür ist das Sprichwort: “Sein Fleisch ist Dein, sein Knochen mein." Dieses Wort, das der Vater eines Schulanfängers dem Lehrer sagt, spiegelt das schwerpunktmäßig agrarkulturelle Erziehungsverständnis. Es sieht das Kind nicht als Mensch, sondern als Besitz. Das Kind ist nach diesem Verständnis zunächst eine Domäne, die zwischen dem Lehrer und dem Vater aufgeteilt wird. Daneben enthält dieses Sprichwort noch eine andere Botschaft, die das feudale Erziehungsverständnis spiegelt: Die Botschaft, dass das Kind mit der ihm zu gebenden Erziehung gemäß einer vorher gegebenen Bestimmung zu sehen ist, entspringt dem ideologischen Rahmen der feudalen Gesellschaftsstruktur.

Es gibt noch ein anderes, innerhalb des Erziehungsfeldes häufig verwandtes Sprichwort: “Jemanden wie eine Kerze machen". Dieses Wort wird für Kinder, Jugendliche, Angeklagte und Häftlinge benutzt. Man soil eine solche Person so in der gewünschten Richtung erziehen, dass sie brav, gehorsam und schweigsam ist, wie eben eine Kerze!

Diese Wurzeln des Erziehungssystems der modernen Türkei sind bei der Erziehung immer noch vorherrschend, das gilt von der Familienerziehung bis zur Universitätsausbildung. Auf der einen Seite brüsten wir uns damit, dass in der Türkei ein rascher Industrialisierungsprozess vonstatten geht, dass die Türkei sogar schon zu einem industrialisierten Land geworden ist, auf der anderen Seite herrschen wir über unsere Kinder und Jugendlichen überwiegend mit Hilfe eines feudalen Erziehungssystems. Dies ist meiner Ansicht nach das größte Paradox des heutigen Erziehungs- und Ausbildungssystems der Türkei, das für viele, sich auf die Entwicklung des Landes hinderlich auswirkende Umstände verantwortlich ist.

Dieses Paradox kann auch heute als das größte und wichtigste Hindernis in Bezug auf einen Beitritt der Türkei zur EU angesehen werden.

Der Kampf der Maschine gegen den Erdboden kreiert einen neuen Menschentypus. Ist die Maschine erfolgreich, wird die Beziehung zwischen Mensch und Boden ersetzt durch die Beziehung zwischen Mensch und Maschine; der Mensch wird dadurch ein Mensch der industriellen Kultur. Die Mensch-Maschine-Beziehung gebiert über die Kultur, die die Erde-Mensch-Beziehung hevorgebracht hat, hinaus ihre eigene Kultur. Je dominanter eine der beiden Relationen in der Gesellschaft ist, desto eher wird die Kultur dieser Beziehung in der Gesellschaft vorherrschen. Diese Vorherrschaft zeigt sich in jedem Lebensbereich, in allen zwischenmenschlichen Beziehungen und damit auch in der erzieherischen Beziehung.

Die in der Gesellschaft verwandten erzieherischen Programme und Auffassungen werden nach dem herrschenden kulturellen Verständnis geformt. Die oben angeführten Redensweisen spiegeln das erzieherische Verständnis der in Anatolien immer noch vorherrschenden Kultur wieder. Diese ist eine feudale, eine agrarische Kultur. Gemäß dieser Kultur wird von “gut erzogenen" Menschen erwartet, dass sie tugendhaft, brav, gehorsam, fleißig, an den Erzieher gebunden und schweigsam sind. Diese Charakterzüge erwartet der Großgrundbesitzer im Feudalsystem von einem Arbeiter, sie sind der Produktionsweise angepaßt; es erwartet sie auch der Vater von seinen Kindern, der Ehemann von seiner Frau, der Lehrer von seinen Schülern.

Demgegenüber wird von dem in der industriellen Kultur erzogenen Menschen anstelle von Artigsein Unternehmungslust, von Schweigsamkeit Lebendigkeit, anstatt von Abhängigkeit Unabhängigkeit und anstatt von Konformität Individualismus erwartet. Diese Charakterzüge sind den Erfordernissen der industriellen Produktion, die auf Innovation und Fortschritt aus ist, angepasst.

So sehr nun auch in der Türkei das agrarische feudale System Gesellschaft und Politik (noch) dominiert, so sehr sind auch seine Auflösungserscheinungen zu erkennen: Die Türkei ist auf dem Weg, ein Industriestaat zu werden. Die große Arbeitsmigration innerhalb der Türkei, vor allem aber ins Ausland und speziell in die Bundesrepublik Deutschland, verschafft dem industriellen Gesellschaftsverständnis Aufmerksamkeit. Die Medien westlicher Herkunft ergänzen auf ihre Art die Informationen aus zweiter Hand.

Am Rande der Gesellschaft schließlich werden Existenzen fragwürdig, die zuvor in der feudalen Abhängigkeit, wenn auch auf dürftigem Niveau, gesichert waren. Kinder fallen aus der Versorgung ihrer Familien, geraten auf die Straße; Familien verlassen ihre ländlichen Herkunftsbereiche und siedeln an den Randzonen der Großstädte in Elendsvierteln, den sogenannten “gecekondus". Alte verlieren die Sippensicherung ihres Lebensabends. Behinderte können von ihren Familien nicht mehr hinreichend betreut werden. Frauen fliehen vor ihren mißhandelnden Ehemännern in Obdachlosigkeit bzw. erste Frauenhäuser; Prostitution und Kriminalität machen sich breit.

Insgesamt gilt: Der Bedarf an sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Sozialisationshilfen und (Wieder-)Eingliederungshilfen ist groß. Als zentrale Aufgabe stellt sich hier das Ziel einer allgemeinen Volksbildung in politischer und beruflicher Hinsicht, die den Einzelnen in die Lage versetzt, den entsprechenden Beitrag zu seiner Lebensgestaltung selbständig zu leisten, aus freien Stücken, solidarisch, wenn auch notfalls unter Verzicht auf die agrarisch-feudalen Sicherungs- und Abhängigkeitsverhältnisse.

**4.2.3 Das sozialpädagogische Gleis der türkischen Gesellschaftspraxis**

**Die Volkserziehung im historischen Abriß**

Die Geschichte der Türken beginnt in Mittelasien. Die 712 Anno Hegirae (Zeitrechnung der Hedschra) geschriebenen und an den Ufern des Yenisey-Flusses gefundenen Schriften des Orhun, Kültekin und Uygur werden als die ersten schriftlichen Dokumente der türkischen Geschichte bezeichnet. Nach diesen Dokumenten hatten die religiösen Zeremonien bei den Göktürken, Uyguren und Hunnen in Mittelasien eine volkserzieherische Bedeutung. Die gemeinsamen Rituale erfüllten damals eine Art Erziehungs- bzw. Sozialisierungsfunktion für das Volk.

Diese Art von Ritualen, die jeder Gesellschaft jeweils eigen sind, sind von den frühen Türken bis heute den sozialen und historischen Bedingungen entsprechend enkulturiert worden. Später, bei den Osmanen und Seldschuken, erfüllen vom Islam geformte religiöse Rituale eine wichtige Funktion bei der Reproduktion der Gesellschaft. Auch die heute existenten religiösen Gruppen und Orden müssen in diesem Rahmen genannt werden, allerdings ist ihre sozialerzieherische Funk­tion heute auf eigene Institutionen begrenzt.

Im Osmanischen Reich wurde als erste Institution der Volkserziehung im Jahre 1865 n. Chr. in Istanbul eine Lehrlingsschule eröffnet. Sie wird als erste Volkserziehungseinrichtung ihrer Zeit angesehen. (vgl. Devlet Planlama Teskilati 1990, s. 48).

Die Ansicht, die zeitgenossischen Denker und Schriftsteller müssen sich in ihren Arbeiten mehr dem Volke widmen, entwickelte sich mit der Verfassungsbewegung von 1908 und faßte mit dem Balkan-Krieg auf nationaler Ebene Fuß. Zeitgleich mit der Auflösung des Osmanischen Reichs, die mit dem Balkan-Krieg 1912-1913 begann, setzten Differenzierungen der innerhalb der Reichsgrenzen lebenden ethnischen Gruppen ein; ferner begannen Anstrengungen, eine nationale Identität zu finden. Ebenso suchte auch das Türkentum nach Ausdrucksformen. Aus diesem Grunde war die Forderung von Geist und Kultur vonnöten. In dieser Phase wird 1913 in Ankara der “Türk Ocagi", der türkische Klub, gegründet, mit dem man nationalgesinnte Intellektuelle heranziehen und nationale Gedanken produzieren wollte. Der Verein findet schnelle Verbreitung in der ganzen Türkei. In ihm werden theoretische Diskussionen und Abendkurse abgehalten.

1931 wurden von der damaligen Regierung die “Türk Ocagi" verboten und ein Jahr später die “Halkevi", die Volkshäuser, gegründet. Ihr Ziel ist eine breitangelegte Erziehung des Volkes auf kulturellem und technischem Gebiet. Unter dem Befehl von Atatürk erfahren die Volkshäuser, die von der damaligen herrschenden Partei Cumhuriyet Halk Partisi (Republikanische Volkspartei - CHP) gegründet worden waren, eine schnelle Entwicklung. Die ersten 14 Volkshäuser werden eröffnet, ihre Zahl wächst bis 1951 auf 478 an. Ab 1940 werden “Volksräume" eröffnet, von denen es im selben Jahr noch 141,1951 bereits 4332 gab. In ihnen wurden neben verschiedenen Arbeiten auf dem Gebiet der Sprache, des Schreibens, der Geschichte, der schönen Künste, des Theaters und Sports auch dörfliche Aktivitäten, Museenbesuche und Sozialhilfe durchgeführt. Jedes Volkshaus erhält eine Bibliothek, man beginnt mit Veröffentlichungsarbeiten. Auf Wunsch der jeweiligen Bevölkerung werden zu verschiedenen Themen Kurse und Schulungen veranstaltet.

Im Jahre 1928 findet der Übergang vom arabischen zum lateinischen Alphabet statt. Mit dieser Revolution beginnt Atatürk die Alphabetisierungskampagne. Die Lese- und Schreibkurse finden in den Volkshäusern statt. Innerhalb eines Jahres wird einer halben Million Menschen Lesen und Schreiben beigebracht. Mit den bis 1947 andauernden Kursen wurde auch die Gemeinschaft und Zusammenarbeit von Mann zu Frau angestrebt. Nach Kilic, war dies die erfolgreichste Volkserziehungsbewegung in der Weltgeschichte der Erziehung.

1950 wurden mit dem Regierungswechsel die Volkshäuser geschlossen. In den darauffolgenden Jahren wurden sie dreimal wiedereröffnet und geschlossen, das letzte Mal nach dem Militärputsch von 1980. Heute sind sowohl die Türkischen Klubs wie auch die Volkshäuser geöffnet, die Aktivitäten der alten Zeiten aber nicht mehr existent.

Schon Mustafa Kemal Atatürk, der mit der Republiksgründung (1923) eine neue Gesellschaft schaffen wollte, maß der Volkserziehung Bedeutung bei und sandte im gleichen Jahr eine Verordnung an die Provinzverwaltungen, das Volk zu erziehen. Man bezweckte, dessen Probleme und Bedürfnisse festzustellen. Vom Parlament sollte ein “Generaldirektorat für die Aufklärung des Volkes" gegründet werden, dem wurde aber nicht zugestimmt. Allerdings wurden 1926 bei der Gründung der “Abteilung für Volkserziehung" innerhalb des Nationalen Erziehungsministeriums Anleihen bei dieser Idee gemacht.

Als sich die Aktivitäten im offiziellen Volkserziehungsbereich nach 1933 zu verlangsamen begannen, wurden 1936 Dozentenkurse im Rahmen der offiziellen volkserzieherischen Bemühungen des Staates eröffnet. Die Kurse wurden zu einer Grundlage für die Entwicklung der “Dorfinstitute”. 1939 wurden ambulante Kurse für männliche und weibliche Dorfbewohner eröffnet. Man reiste durch die Dörfer und gab ihren Bewohnern Unterricht in Bereichen des Handwerks und der Landwirtschaft.

Im Jahre 1940 wurde mit der breitangelegtesten und weitesten Erziehungsbewegung der Türkei begonnen. Auf dem Niveau der Sekundarstufe wurden die Dorfinstitute gegründet. Man wollte hiermit die kulturelle Entwicklung und eine agrarorientierte Erziehung der in den Dörfern wohnenden Staatsbürger erreichen. In diesen Schulen - in über 20 Dörfern eröffnet - wurden alle Berufsgruppen, die für das Dorf von Bedeutung sind, v. a. aber Dorflehrer und Gesundheitsbeamte ausgebildet. Unter dem Motto: “Innerhalb eines Tätigkeitsfeldes arbeitend lernen" wurden die Schüler in der Praxis unterrichtet. Es wurden gemeinsam die notwendigen Bauten errichtet, Gärten, Weinberge und Baumschulen herangezogen und daneben Unterricht in Kunst und Kultur gegeben. Das herausragende Merkmal der Dorfinstitute allerdings war, dass die Schüler an der Verwaltung der Schule teilhatten und mit ihrem Lehrer über die Richtigkeit von Entscheidungen diskutierten. In den Schulen wurde statt zu strafen korrigiert. Für diejenigen, die diese Art von Schule abgeschlossen hatten und eine Hochschulausbildung erreichen wollten, wurde das Hohe Dorfinstitut (Yüksek Köy Enstitüsü) (Hasanoglan) eröffnet. Hier begann die Hochschulausbildung im Agrarbereich. In den Jahren 1947/48 wurden von staatlicher Seite die kulturellen Aktivitäten verstärkt, Theater eröffnet und die Theaterkunst fortentwickelt. Ebenfalls nahmen die Anstrengungen auf dem Agrar- und Gesundheitssektor zu.

So wie die 1950 an die Macht gekommene Demokratische Partei die gesamte Politik im Lande änderte, ging man auch in der Organisierung der Volkserziehung neue Wege. Die Dorfinstitute wurden geschlossen. Lehrerschulen wurden in der klassischen feudalen Struktur eröffnet, die koeduzierten Schülerlnnen wieder getrennt und die Erziehungsprogramme geändert. 1954 war keine Spur mehr von den Dorfinstituten übriggeblieben. Es wurde eine eher feudale und religiöse Kulturpolitik betrieben, die bis heute in verschärfter und weiterentwickelter Form andauert. 1951 wurde die Komission für Grund- und Erwachsenenbildung gegründet, 1952 als Alternative zu den geschlossenen Volkshäusern im Rahmen des Nationalen Erziehungsministeriums Volkslesebüros und 1953 Volksleseräume eröffnet.

Im Jahre 1956 wiederum wurden, angebunden an das Nationale Erziehungsministerium, Volkserziehungszentren gegründet. Heute sind 884 dieser offiziellen Einrichtungen der informellen Bildung in 76 Provinzen und ihren Distrikten aktiv. In diesen Zentren arbeiten 5032 Lehrerlnnen, allerdings sind keine Sozialarbeiterlnnen angestellt.

Die 6. Versammlung für Nationale Erziehung erarbeitete 1957 den ersten Gesetzentwurf für Volkserziehung, 1958 wurde das Zentrum für Grunderziehung mit dem Ziel informeller Erziehung und mit Hilfe der UNESCO das Nationale Komitee für Grunderziehung gegründet. Dieses Komitee ist zuständig für Modellprojekte auf den Gebieten der Volkserziehung und gesellschaftlichen Entwicklung. 1960 wurde innerhalb des Nationalen Erziehungsministeriums das Generaldirektoriat für Volkserziehung gegründet und das Zentrum für Grunderziehung daran angebunden.

Volkserziehung wurde bis 1967 mehrheitlich im Rahmen des gesellschaftlichen und v. a. dörflichen Fortschritts gesehen. Auf Betreiben der Vertreter dieser Ansicht wurde 1964 das Generaldirektoriat für Volkserziehung aus dem Erziehungsministerium herausgelöst und an das Ministerium für Dorfangelegenheiten angebunden. Viele Dienstleistungen wurden in das Generaldirektoriat integriert: die Frauen- und Männerkurse des Generaldirektoriats für Technische Bildung, die Haushaltsökonomie des Agrarministeriums, die Handwerkseinrichtungen des Industrieministeriums und die Abteilungen für gesellschaftliche Entwicklung der staatlichen Planungsorganisation.

Im Jahre 1967 gewannen die Gegner dieser Entwicklung an Macht. Das Generaldirektoriat für Volkserziehung wurde dem Ministerium für Dorfangelegenheiten entzogen und wieder dem Erziehungsministerium angegliedert. Bei dieser Ankoppelung teilte sich das Generaldirektoriat. Die Hausökonomie, die Angelegenheiten Handwerk und gesellschaftliche Entwicklung verblieben im Ministerium für Dorfangelegenheiten. Angebunden an das Generaldirektoriat für Volkserziehung wurden die Provinzpräsidien für Volkserziehung, die Zentraldirektorate für Volkserziehung in den Distrikten und die Erziehungsräume in den Dörfern und Kleinstädten. Mit dem Ziel, die Soldaten auszubilden, wurde 1959 das Rekrutenausbildungszentrum innerhalb der Armee gegründet. Hier wird den Analphabeten unter den Soldaten Schreib- und Leseunterricht erteilt.

Nach 1960 wurden im Bereich Volkserziehung viele Vereine und Stiftungen gegründet. Heutzutage existieren relevante Einrichtungen wie das wenig aktive Forschungsinstitut für Türkische Kultur, die türkischen Kulturvereine, der Türkische Erziehungsverein und die Türkische Erziehungsstiftung.

Neben allen negativen und antidemokratischen Initiativen, die der Militärputsch von 1980 mit sich brachte, kam es zu einer positiv zu nennenden Wiederbelebung im Volkserziehungsbereich, nämlich zur Wiederaufnahme der 1928 gestarteten Alphabetisierungskampagne. Mit dieser Kampagne wurde erreicht, dass mit fernsehgestützten Kursen Tausende von Menschen Lesen und Schreiben lernten. Allerdings konnte dieses Projekt nicht den gewünschten Langzeiterfolg zeitigen, da es nicht durch den Druck und die Verteilung billiger und interessanter Bücher, die Schaffung von Anwendungsgebieten für Lesen und Schreiben im taglichen Leben und die Entwicklung zum Lesen und Schreiben motivierender Projekte unterstützt wurde. Fügt man zu diesen fehlenden Projekten noch negative Faktoren wie den Preisanstieg bei Zeitungen und Büchern, die Macht der visuellen Kommunikationsmittel und die politische Kriminalisierung des Lesens hinzu, so werden wohl viele der Alphabetisierten das Lesen und Schreiben wieder verlernt haben.

Soweit die wesentlichen historischen Grundlinien, dessen was in der Türkei unter Volkserziehung verstanden wird. Ähnlich wie in Deutschland hat sie ihren Ursprung in großen gesellschaftlichen Umwälzungen. In Deutschland bestand dieser Umbruch im Niedergang der Ständesozialisation sowie in den Bedürfnissen der Industriekultur, die mit großen Wanderbewegungen vom Land in die Städte verbunden war. In der Türkei kann man als Merkmale des Umbruchs ausmachen den Zerfall des Osmanischen Reichs, die Ethnisierung der Volksschaften, insbesondere der türkischen, die Laisierung des Staates, die Umstellung von der arabischen zur lateinischen Schrift sowie die beginnende Industrialisierung. Getragen wurde die deutsche Volksbildungsbewegung von gesellschaftlichen Kräften, die mit der Staatsmacht nicht identisch, ja im großen und ganzen in Widerspruch zu ihr standen. Denken wir nur an Bewegungen wie die der Volksschullehrer mit Diesterweg, der Sozialpädagogen wie z.B. Tews, des auf Bildungsbeteiligung der Arbeiter drängenden Sozialismus, der kirchlichen Anstoße, wie der katholischen “Gesellenbewegung" Kolpings oder des Neuwerker Kreises mit Anton Heinen.

In der Türkei ging die Bewegung von Kräften aus, die mit der Staatsmacht weitestgehend identisch waren. Das bedeutete solange keinen Nachteil, als diese selbst reformerische Ideen wie Alphabetisierung, gleiche Lernbedingungen für Männer und Frauen, Bildung für die Landbevölkerung und ähnliche fortschrittliche Ziele verfolgten. Schlechter steht es um die Volkserziehung von Staats wegen, wenn die innovativen Kräfte des Staates abgelöst werden von restaurativen. Dann droht der Volkserziehung eine Umfunktionierung zum Zwecke der Stabilisierung bestehender, unter Umständen auch schlechter bzw. ungerechter Verhältnisse.

Leider muß man auch für Deutschland feststellen, dass z. Zt., obwohl im Grundsatz vollkommen frei und liberal gehandhabt, die Volksbildung keine Bewegung mehr ist und innerhalb der Volkshochschulen ein starkes an humanistischen und technischen Bildungsidealen orientiertes Programm einer politischen Bildung vorgeordnet ist.

Die heutigen 936 (Juni 2008) türkischen “Volkserziehungszentren” sind den Volkshochschulen in Deutschland vergleichbar. Dort werden allgemeine soziale und kulturelle sowie berufliche Kurse organisiert. Von ihnen aus werden auch unterschiedliche Aktivitäten in Schulräumen, Straf- und Besserungsanstalten, sqatter-towns, Provinz- und Distriktzentren sowie Weilern und Dörfern, in Rehabilitationskrankenhäusern, an Arbeitsplätzen der öffentlichen und privaten Hand, in Einrichtungen der formalen Erziehung und an allen Orten, wo Bedarf herrscht, durchgeführt. Mit einem unterschiedlichen Kursangebot wird bezweckt, dass die Erwachsenen sich auf einem von ihnen gewünschten Gebiet selbst bilden.

Es gibt allerdings zwei Unterschiede zum deutschen System. Zunächst werden die Erziehungsprogramme (Kurse) grundsätzlich von der zentralen Autorität, dem Erziehungsministerium, organisiert und abgesegnet. Die Volkserziehungszentren unterstehen der strengen Kontrolle und Verwaltung des Ministeriums. Weiterhin dienen die Räume der Volkserziehungszentren, soweit sie zweckdienlich sind, auch als Ort, an dem die Bevölkerung Hochzeiten und andere Feste feiern kann. Dies symbolisiert die Bedeutung als Gesellschaftszentrum. Ihre eigentliche Aufgabe allerdings ist es, Kurse nach den Vorgaben der entsprechenden Abteilung des Ministeriums gegen einen geringen Obulus auszurichten.

Es gibt keine feste Altersgrenze oder Mindestbeteiligung, um von den Volkserziehungszentren und den anderen informalen Erziehungsdienstleistungen zu profitieren. Es lassen sich allerdings je nach angewandtem Programm gewisse Gemeinsamkeiten hinsichtlich Alter und Bildung der Teilnehmenden aufweisen.

Eine gewisse Parallele, um nicht zu sagen positive Konkurrenz zu den Volkserziehungseinrichtungen, stellen die sogenannten Gesellschaftszentren als eine Art von Nachbarschaftszentren dar. Das Interesse an ihrer Eröffnung geht großtenteils von den Regionalverwaltungen, insbesondere von den sozialdemokratisch regierten Städten aus. Die stadteigenen Gesellschaftszentren in Istanbul und Ankara werden vor allem aufgrund politischen Kalküls unterstützt oder angefeindet. In Zeiten, wo rechtsgesinnte Verwaltungen die Städte beherrschen, verlieren die Gesellschaftszentren ihre eigentliche Funktion oder werden gar geschlossen.

Die städtischerseits in bestimmten Wohnvierteln eröffneten Gesellschaftszentren bzw. Umwelthäuser kann man eher als Freizeitzentren bezeichnen, die an die Initiative der Bevölkerung und der Beteiligten angelehnt sind. Sie tragen die Eigenschaft, dass man in ihnen von der Erziehungsauffassung der zentralen Autorität abweichen kann. Sie sind flexibler und offener für Partizipation, soziale Kreativität und Sozialarbeiterlnnen.

Es wird Wert darauf gelegt, dass die Gesellschaftszentren sich v. a. in den gecekondus, den Elendsvierteln, befinden. So werden die Gesellschaftszentren als Orte angesehen, die den Gecekondu-Bewohnern, also denjenigen, die die Dorf- und Landkultur in die Stadt tragen und daher ein Leben außerhalb der städtischen Atmosphäre leben bzw. Schwierigkeiten bei der sozialen Anpassung an die Stadt haben, die Anpassung an die Stadt erleichtern.

Neben den ökonomisch ausgerichteten Stick-, Näh-, Schreibmaschinen- und Computerkursen, die hier angeboten werden, werden auch die soziale Persönlichkeit entwickelnde und die soziale Anpassung erleichternde Aktivitäten wie Theater, Volkstänze und Musikchöre durchgeführt. Leider ist die genaue Zahl der städtischen Gesellschaftszentren in der Türkei entsprechenden Untersuchungen nicht zu entnehmen.

Neben der Volkserziehung in staatlicher Regie sowie den genannten Nachbarschaftszentren in regionalpolitischer Obhut gibt es einen dritten Bereich von Volksbildung - und zwar veranstaltet von den Gewerkschaften. In der Türkei ist insgesamt der Grad der gewerkschaftlichen Organisierung deutlich höher als in vielen europäischen Ländern. Allerdings sind hier nur versicherte Arbeiterlnnen erfaßt. Millionen von Arbeiterlnnen, deren Arbeitsplätze unorganisiert sind, v. a. im Landwirtschaftsbereich, sind nicht in diesen Zahlen enthalten. Die Gewerkschafterlnnen und Wissenschaftlerlnnen sind sich in einem Punkt einig: Der Bewusstseinsgrad innerhalb der Arbeiterklasse bleibt wesentlich unter dem erwünschten Niveau. Auch die Gewerkschaften stehen überwiegend unter dem Einfluss der scheinbar demokratisch handelnden, aber in der Tat eine fundamentalistische Ideologie tragenden Regierung. Mit Ausnahme von DISK existieren keine oppositionellen Gewerkschaften; diese verfügt jedoch über keine tatsächliche Macht über die Regierung und hat deshalb auch keinen Einfluss auf die Arbeiter. Auf der anderen Seite setzt sich bei der lohnabhängigen Bevölkerung zum guten Teil immer noch ihre organische Abhängigkeit zum ländlichen Leben, zu ihrem Dorf, in dem sie vor ihrem Umzug in die Stadt gelebt haben, fort. Im Winter kommen die Grundnahrungsmittel für diese Bevölkerungsschicht größtenteils aus den Dörfern von ihren großen Familien. Solange ihre Verbundenheit mit dem Dorf, die Erde und die erdverbundene Kultur andauert, ist es unmöglich für sie, Arbeiter mit einem entsprechenden Arbeiterbewusstssein zu werden. Das ist auch der Grund, weshalb früher als fortschrittlich einzustufende Gewerkschaftsmitglieder und Gewerkschaften heute unter dem starken Einfluß der religiösen Regierung stehen.

Für diie gewerkschaftlich organisierten Arbeiterlnnen wird im Rahmen der Gewerkschaften ein gewerkschaftliches Fortbildungsangebot bereitgestellt; jedoch verringert sich der Umfang dieses Angebotes ständig, und es verschiebt sich immer mehr in Richtung einer islamischen Ideologie und Politik. Der Rahmen dieses Angebotes ist gesetzlich geregelt. Zu Beginn gab es keine Begrenzungen innerhalb des Bildungsprogramms der Gewerkschaften; 1983 aber wurde in einem von der Militärregierung erlassenen Gesetz die politische Bildung auf rein gewerkschaftlich orientierte, technische Themen eingeschränkt. Besonderes Augenmerk verdient in diesem Zusammenhang die Bildungssituation der Frauen. Ihr Ausbildungsstandard liegt deutlich unter dem der Männer. Die absolute Zahl der arbeitenden Frauen zeigt einen Abstieg von Tag zu Tag. Allerdings gibt es keinen signifikanten Anstieg bezüglich ihres Anteils an der insgesamt geleisteten Arbeit. Beispielsweise blieb der Anteil der Frauen an der Gesamtarbeit zwischen 1960 und 1990 gleichbleibend auf 33,4% (vgl. T. C. DIE 1979; T. C. DIE 1990).

Zu den beiden Zweigen der Volkserziehung, die nicht unter direkter zentralstaatlicher Kuratel stehen, lässt sich zusammenfassend sagen, dass sie eher innovative und emanzipatorische Bildungsziele verfolgen. Gemeinsam mit der staatlichen Volkserziehung weisen sie jedoch zwei Nachteile auf:

Es fehlt z.Zt. eine eigentliche Bewegung, die das Engagement für die Volksbildung zu einem gesamtgesellschaftlichen macht.

Es fehlt an entsprechendem volksbildnerischen Personal und entsprechenden Methoden. Alle in der Volksbildung tätigen Personen sind ihrer Herkunft nach als Lehrer für bestimmte Unterrichtsfächer ausgebildet. Ihnen fehlt das professionelle sozialpädagogische Knowhow von erfahrungsbezogenem Lernen und eminent wichtigen gruppendynamischen Prozessen, mit deren Hilfe emanzipatorisches Lernen planmäßig unterstützt oder im Falle der Nichtbeachtung abgeblockt werden kann. Daran ändert auch die Tatsache nichts, dass es inzwischen einen Ausbildungsgang für Volkserzieherlnnen gibt. Auch dieser ist nämlich in erster Linie eine Lehrerausbildung üblicher Art.

**Sozialpädagogische Angebote für bestimmte Lebensphasen**

Nach dem Blick auf die Volkserziehung, die auf die Gesamtgesellschaft zielt, stellen wir im folgenden Einrichtungen und Initiativen vor, die auf bestimmte gesellschaftliche Probleme lebensaltersbedingten Ursprungs zielen. Im einzelnen sind dies:

* Vorschulerziehung,
* Schulsozialpädagogik,
* außerschulische Jugendarbeit,
* Altenarbeit.

**Vorschulerziehung**

Die erste Stufe des Erziehungssystems, die Vorschulerziehung, ist der chronologisch zuletzt organisierte Erziehungszweig innerhalb des Erziehungsministeriums. Der Einschulungsgrad bei der Vorschulerziehung liegt unterschiedlichen Angaben zufolge zwischen 9% bis 24.2% (2008); dies ist ein Indikator für die Tatsache, dass man in der Vorschulerziehung erst am Anfang der Arbeit ist[[1]](#footnote-1). Der Grund des relativen hohen Einschulungsgrades der Vorschulerziehung gemäß den Zahlen des Nationalen Bildungsministeriums liegt darin, dass bei vielen Vorschulen nicht nur Vormittags-, sondern auch Nachmittagsunterricht eingeführt worden ist

In dieser Stufe wenden die Grundschullehrerlnnen ein Misch-Programm aus Erziehung und Unterricht an. Das Ziel ist, die Kinder auf die Grundschule vorzubereiten. Für die heutige Zeit ist es noch ein Traum, den physischen, geistigen, sozialen, gefühlsmäßigen, psycho-motorischen und sprachlichen Entwicklungsgrad der Kinder auf Kindergarten- und Vorschulebene zu erfassen und die Erziehung hiervon ausgehend zu formen.

Das Anwendungsprogramm der Vorschulerziehung birgt in sich drei verschiedene Organisationsformen: Vorschule, Vorschulklasse und Anwendungsklasse. Die Vorschulen sind eigenständige Einrichtungen. Die Vorschulklassen sind Klassen innerhalb der Grundschulen, die für die Vorschulerziehung reserviert sind. Die Anwendungsklassen sind ein neues Modell, nach dem innerhalb der Mädchenschulen für Technische Bildung Klassen gegründet werden, in denen die heranwachsenden Schulerinnen praktische Erfahrungen mit Kindern sammeln können.

Im Schuljahr 1993-1994 waren 25.650 Lehrerlnnen für 701.762 Kinder (335.553 Mädchen, 366.209 Jungen) in 22.506 Vorschulen und Vorschulklassen (T.C. MEB 2008) verantwortlich. Die Zahl der selbständigen Vorschulen (Independent Kindergardens) liegt bei 916, die der Vorschulklassen bei 18.719. Außerdem gibt es 2.116 private Vorschulklassen in privaten Schulen. Diese Schulen sind für einen Personenkreis mit hohem Einkommen eingerichtet. Einem Gesetzentwurf des Nationalen Erziehungsministeriums zufolge wird daran gearbeitet, für die

* 0-35 Monate alten Kinder (Krippe),
* 36-56 Monate alten Kinder (Vorschulbereich),
* 60-72 Monate alten Kinder (Vorschulbereich)

drei verschiedene Programme aufzubauen. Mit den relevanten Arbeiten hierfür hat das Ministerium begonnen.

**Schulsozialpädagogik**

Die Schulerziehung funktioniert nach dem klassischen Modell. Sie wird auf der feudalkulturellen Grundlage innerhalb der Staatspolitik durchgeführt.

Das Schulsystem war bis zum Jahre 1997 auf drei Ebenen organisiert: die fünfjährige “İlkokul” (Grundschule), danach die dreijährige “Ortaokul” (Mittelschule) und daran anschließend das dreijährige “Lise” (Gymnasium); (während die Grundschule als Primarstufe bezeichnet wurde, wurden Mittelschule und Gymnasium in der Sekundarstufe zusammengefasst). Die Schulerziehung dauerte insgesamt 11 Jahre (5 + 3 + 3). Einen obligatorischen Schulbesuch gab es jedoch nur in der Grundschule.

Infolge einer Gesetzänderung im Jahre 1997-1998 wurde das System geändert; man legte Grundschule und Mittelschule zusammen und organisierte unter einem neuen Namen die “İlköğretim okulu” (Grundausbildungsschule) neu, wodurch diese 8 Jahre als obligatorische Ausbildungsdauer ausgewiesen worden sind.

Auch hinsichtlich der Dauer des Gymnasialbesuches ergab sich eine Änderung : sie wurde mit dem Schuljahr 2005-2006 von 3 auf 4 Jahre erhöht. Dadurch ist eine bessere Vorbereitung der SchülerInnen für die allgemeine Annahmeprüfung der Universitäten durch langjärige kommerzielle Vorbereitungskurse erzielt worden.

Ein wichtiger Indikator für das allgemeine Erziehungsniveau ist die Anzahl der Kinder, die vom angebotenen Schulunterricht profitieren konnten.

Obwohl die Grundschulen zahlenmäßig am stärksten vertreten sind, reichen sie für die Kinder im Grundschulalter nicht aus. Es gibt Schulen mit 60-80 Kindern pro Klasse. Es zeigt sich weiterhin, dass die Zahl der Schulerinnen beim Übergang zu Mittelschule und Gymnasium stark abfällt. Auf jeder Ebene bleibt die Anzahl der Mädchen hinter der der Jungen. Die Anzahl der Lehrerlnnen in den Schulen ist auch nicht ausreichend.

Der Einschulungsgrad in der Türkei wurde für das Schuljahr 2007-2008 wie folgt angegeben :

|  |  |
| --- | --- |
|  | Einschulungsgrad (in%) |
| 4- 6 (Vorschulstufe)  (3-5)  (4-5) | 24,2  (19.92)  (28.52) |
| 6-14 (Grundschulstufe) | 97.37 |
| 14-17 (Gymnasialstufe) | 58.56 |
| 17-21 (Hochschulebene) | 20.14 (2006-2007) |

2007-2008

(T.C. MEB 2008)

Wie sich aufgrund dieser Tatsachen denken läuft, ist die türkische Schule viel weniger sozialpädagogisch angelegt als die deutsche: Die Kinder besuchen elf Jahre die Schule ohne jeglichen Eingriff oder Hilfe durch Sozialpädagogik oder Sozialarbeit. Es gibt in der Türkei insgesamt 42.301 Schuleinrichtungen, aber dort nicht eine einzige SozialarbeiterIn.

Allerdings gibt es demgegenüber seit 1973 in den Mittelschulen und Gymnasien (heute in den Grundausbildungsschulen) das Modell des “Betreuungslehrers" (Rehber öğretmen). Der Betreuungslehrer kann einer der Mittelschul- oder Gymnasiallehrer oder -lehrerlnnen sein; derzeit sind es etwa 1200. Dem stehen 10.878.850 Schüler an Grundausbildungsschulen und Gymnasien gegenüber. Diese Betreuungslehrer sitzen in einem für sie reservierten Zimmer und sind damit beauftragt, sich mit den persönlichen und familiären Problemen derjenigen Schülerlnnen zu beschäftigen, die sie erreichen, und so die Produktivität des Unterrichts zu steigern. Allerdings haben sie nie eine Sonderausbildung für diese Aufgabe bekommen. Sie besuchen die Unterrichtsstunden nicht. Sie geben selbst keinen Unterricht, haben aber dennoch das Image eines Lehrers. Sie verfügen über keine effektive Rolle und gehen selbst nicht auf Schülerlnnen mit Problemen zu, um ihnen zu helfen. Entweder werden die Schülerlnnen von Klassenlehrerlnnen überwiesen oder ein Schüler kommt von selbst und wird somit zum “Fall".

Einer der Hauptkritikpunkte an den Betreuungslehrerlnnen ist, dass sie nicht in diesem Bereich ausgebildet sind und auch mit ihrer Identität als Lehrerln den Kindern kein Vertrauen geben können und keins gewinnen werden. Die Hilfe der Betreuungslehrerlnnen ist durch das einseitige didaktische Fachwissen (z. B. des Geographielehrers) und hinsichtlich materieller Mittel begrenzt. Das einzige, was die Betreuungslehrerlnnen unter diesen Bedingungen machen können, ist mit dem “Fall Schulerln" zu sprechen und ihn dazu einzuladen, innerhalb der bestehenden Bedingungen zu arbeiten und zu gehorchen.

Weil sich die Probleme dieser Betreuungslehrkräfte verschärften, wurden in verschiedenen Fakultäten Abteilungen für die Ausbildung von Betreuungslehrkräften gegründet. Ab 1974 stieg die Zahl dieser Abteilungen sehr rasch an. Absolventen dieser Abteilungen finden problemlos eine Anstellung im Erziehungsministerium. Die Schulsozialarbeit durch SozialarbeiterInnen dagegen hat sich in der Türkei nicht entwickelt, stattdessen übernehmen die Betreuungslehrkräfte die psychosoziale Arbeit in den Schulen. Sie führen Gespräche sich mit den Schülerİnnen und gegebenenfalls mit ihren Familien, um ihre Orientierungsprobleme zu lösen.

**Außerschulische Jugendarbeit**

In Ankara existierte ein Jugendhaus der Großstadtverwaltung, in dem die Jugendlichen sich trafen und Gitarren- und Theaterkurse veranstalteten sowie Gesprächskreise bildeten. Es wurde allerdings von der Stadtregierung der Wohlfahrtspartei geschlossen. Die demokratischen Interaktionsformen dieses Hauses hat Arndt-Michael Nohl (1993) untersucht. Ob es in anderen Großstädten weitere, nicht zentralistisch gebundene Jugendzentren gibt oder gab, ist aus den uns vorliegenden Quellen nicht zu ermitteln.

Die üblichen Jugendzentren (mit ihrem alten Namen “Jugendkulturzentren") sind unter der Aufsicht und Verantwortung der Jugendabteilung des Ministerpräsidialen Allgemeinen Direktorats für Jugend und Sport aktiv. Dies sind Zentren, die sich jeweils lokal um die Freizeitgestaltung von Jugendlichen bemühen. Da diese Zentren früher lange Zeit an das Nationale Erziehungsministerium angegliedert waren, sind sie von der Erziehungsauffassung und -politik des Ministeriums geprägt. In ihnen arbeiten ausschließlich Lehrerlnnen. Die Führungspositionen sind von solchen Lehrerlnnen besetzt, denen die zentrale Autorität voll vertraut. Hier werden innerhalb des herrschenden erzieherischen Prinzips und der bedingungslosen Achtung vor der hierarchischen Beziehung und der Meinung der Älteren Handarbeiten gemacht, Schachturniere organisiert und ähnliche Aktivitäten geplant. Daneben gibt es auch in der Türkei 137 offizielle, staatlich organisierte Jugendzentren. Das Erziehungspersonal in diesen Jugendzentren, dessen Anzahl ständig wechselt, rekrutiert sich aus Lehrern bzw. Lehrerinnen. In keinem Jugendzentrum in der Türkei sind Sozialarbeiter tätig (Gençlik Hizmetleri, 2008).

Die Lehrpersonen sind entsprechend der üblichen Lehrerausbildung für den Unterricht ausgebildet. Es besteht also ein Defizit an professionellen Kompetenzen für die außerschulische Jugendarbeit. Allerdings gibt es nach Auskunft des betreffenden Amtsleiters Änderungen des Procedere in den Jugendzentren. Die Aktivitäten, die bisher unter der Organisations- und Aufsichtsgewalt einiger Lehrerlnnen standen, werden neuerdings der Initiative der beteiligten Schülerlnnen überlassen. In den Einrichtungen wird jeden Monat ein „Jugendzentrumsdirektor" gewählt, der die Aktivitäten den Wünschen der Jugendlichen entsprechend mit ihnen zusammen organisiert. Darin lässt sich eine punktuelle Entwicklung von der feudalen Erziehungsmentalität hin zu einer modernen Erziehung erkennen.

Weiterhin existieren im Rahmen des Allgemeinen Direktorats für Jugenddienste, das an das Ministerpräsidentenamt gebunden ist, Projekte zur Leibeserziehung und des Pfadfindertums.

Ein weiteres Feld jugendadressierter Arbeit umfaßt die seit dem sogenannten YÖK-Gesetz eingerichteten “medikosozialen Zentren” innerhalb der Universitäten. Sie sind mit der Lösung von medizinischen und psychosozialen Problemen der Studierenden beauftragt. Innerhalb der in jeder Universität gegründeten Ämter für Sport und Kultur werden Gesundheits- und Kulturangebote organisiert. Innerhalb der Gesundheitsdienste werden physiologische und psychologische Beratung und Therapie angeboten. Im Rahmen der Kulturaktivitäten werden künstlerische und sportliche Programme für die Studierenden organisiert. In diesen Abteilungen sind Psychologlnnen, Ärztlnnen und Sozialarbeiterlnnen beschäftigt.

Nach dem Militärputsch von 1980 wurden die freien studentischen Vereine geschlossen. Sie sind heute wieder zugelassen. Ihnen und der spontanen Initiative der Studierenden entspringende kulturellen Aktivitäten werden heute in der Universität nur sehr begrenzt und unter strenger Kontrolle zugelassen. So werden kulturelle Veranstaltungen wie Sportfeste, Schachturniere, Vergnügungsprogramme und künstlerische Kurse (Musik) unter zentraler Kontrolle der o.g. Ämter ohne organisatorische Beteiligung der Studierenden durchgeführt.

**Altenarbeit**

Die Quellenlage über Altenarbeit ist, wahrscheinlich aufgrund ihrer geringen Verbreitung, sehr unbefriedigend. In der Türkei gibt es derzeit insgesamt 252 offizielle und kommerzielle Altersheime, wo durchschnittlich 20.410 alte Menschen ab dem 65. Lebensjahr untergebracht sind.

Davon gehören 69 Altersheime mit insgesamt 7433 Kapazitäten der SHCEK, der Anstalt für soziale Dienste und Kinderbetreuung. Außerdem unterstehen der SHÇEK fünf Rehabilitationszentren für alte Menschen mit 244 Kapazitäten. Weitere fünf “Altensolidaritätszentren” dienen den alten Menschen als Tageseinrichtung.

Außerdem existieren sechs Altenheime mit insgesamt 2442 Kapazitäten, die den Ministerien unterstehen, 21 mit insgesamt 2086 Kapazitäten, für die die Kommunen zuständig sind, sieben mit 991 Kapazitäten, den ausländischen Minderheiten unterstellt, 35 Altenheime mit 2669 Kapazitäten, die von Vereinen und Stiftungen geleitet werden sowie 114 Altenheime mit 4789 Kapazitäten, die privaten Trägern gehören (T.C. SHCEK 2008).

Besonders in den staatlichen Altenheimen sind Sozialarbeiter tätig; eine Sozialarbeiterin hat ihr eigenes privates Altersheim in Istanbul. In einigen Großstädten wie Ankara und Izmir gibt es ferner einige Freizeitclubs für alte Menschen, die dort mit verschiedenen Aktivitäten ihre Zeit verbringen und beraten werden können; auch hier sind Sozialarbeiterlnnen tätig. In Ankara gibt es zwei Altenfreizeitclubs nach Art von Seniorenclubs, in denen sich Seniorlnnen tagsüber treffen. Diese Institutionen unterstehen entweder der Provinzverwaltung oder den NGOs. Bildungs- und Freizeitangebote stoßen auf das Interesse der Teilnehmerlnnen. In Ankara sind die Einrichtungen an die Großstadtverwaltung und an den Bezirk Keçiören gebunden, bei der Altenbetreuungsstelle in Izmir ist die SHCEK der Träger.

**Lebenslagebedingte sozialpädagogische Angebote**

Mit den lebensalterbedingten sozialpädagogischen Angeboten haben wir solche Einrichtungen und Initiativen betrachtet, die allen Mitgliedern der Gesellschaft, sofern sie dem entsprechenden Lebensalter angehören, prinzipiell zugänglich sind, wenn auch die gesellschaftliche Praxis der Türkei ein enormes Defizit an solchen Einrichtungen aufweist.

Schauen wir nun auf gesellschaftsproblematische Lebenslagen. Sie enthalten zwar ebenfalls altersspezifische Aspekte, sind jedoch nicht in erster Linie durch die jeweilige Lebensphase begründet und werden deshalb auch nicht von allen Individuen des gleichen Alters geteilt. Die betrachteten Lebenslagen haben gemeinsam, dass es sich bei ihnen urn gesellschaftsbedeutsame, großenteil gesellschaftlich mehr oder weniger mitbedingte Notlagen handelt, für deren Minderung und Abschaffung die soziale Gesellschaft in der Verantwortung steht. Die Gemengelage, aus der die zu bewältigende Not besteht, nämlich einerseits aus einer Entgleisung aus den ublichen Erziehungs- und Sozialisationsprozessen, andererseits aus sozialer Isolation und wirtschaftlicher Mittellosigkeit, macht diese Notlagen zu Ansatzpunkten sozialpädagogischer und sozialarbeiterischer Arbeit. Im einzelnen seien hier genannt:

* Kinder- und Jugendheime für schutzbedürftige Kinder,
* Kindertagesstätten für Kinder berufstätiger Eltern,
* Arbeit mit Kindern, die auf der Straße arbeiten,
* “Sträflingserziehung",
* Heilpädagogik, Sonderpädagogik und Rehabilitation.

**Kinder- und Jugendheime für schutzbedürftige Kinder**

Der Begriff “schutzbedürftige Kinder" bezeichnet die Kinder, deren Eltern nicht bekannt sind, die keine Mutter, keinen Vater haben, die von ihren Eltern verlassen worden sind, die vernachlässigt werden und dadurch der Gefahr von Prostitution, Bettelei, Alkoholismus, Drogen und Vagabundieren ausgesetzt sind. Über die Zahl der schutzbedürftigen Kinder gibt es keine offiziellen Angaben; Schätzungen liegen zwischen 500000 bis 4000000 Kinder (Tomanbay 1990, s. 137f.). Heute werden sie auf nicht weniger als 4 Milllionen geschätzt.

Schutzbedürftige Kinder im Alter bis zu 12 Jahren werden in “Kinderheimen" (çocuk yuvasi), 13- bis 18-jährige schutzbedürftige Kinder/Jugendliche in “Zöglingsheimen“ (yetistirme yurdu) untergebracht und betreut. Alle dieser 183 Kinder- und 112 Jugendheime unterstehen der SHCEK. In diesen Internaten mit einer Gesamtkapazität von 17.416 Plätzen (9348 Kinder von 0 bis 12, 8068 Jugendliche von 13 bis 18 Jahren) sind LehrerInnen, Sozialarbeiterlnnen und Psychologlnnen tätig. Die Kinder und Jugendlichen besuchen Schulen, Universitäten oder lernen in den Werkstätten des Internates einen Handwerksberuf.

**Kindertagesstätten für Kinder berufstätiger Eltern**

Die Kindertagesstätten sind für Kinder, deren Eltern beide außerhalb des Hauses tätig sind. Es gibt

* staatliche (unter dem Dach der SHCEK, von Ministerien, in staatlichen Krankenhäusern usw.),
* halbstaatliche (bei den kommunalen Verwaltungen, Universitäten, in den Versicherungskrankenhäusern),
* nichtstaatliche (in Trägerschaft von Stiftungen und Wohlfahrtsvereinen) und
* private Kindertagesstätten, die meistens reiche oder mittelschichtliche Familien ansprechen. Sie sind nahezu alle in Großstädten verbreitet, wie alle privaten sozialen Einrichtungen.

In den Kindertagesstätten sind Lehrerlnnen und Erzieherlnnen, aber auch Sozialarbeiterlnnen tätig, letztere besonders bei den staatlichen und halbstaatlichen Einrichtungen.

**Arbeit mit Kindern, die auf der Straße arbeiten**

Aufgrund der Quellenlage können wir nur berichten über ein Projekt der genannten Art zwischen der Großstadtverwaltung Ankara und der “Internationalen Arbeitsorganisation - ILO" in Genf. Ziele des Projektes sind die Wiederherstellung der Harmonie zwischen den Straßenkindern, ihren Familien und der Gesellschaft sowie die Gewährleistung von Sozialisationsmaßnahmen und auf diesem Wege die Vorbeugung vor Verwahrlosung und Mißbrauch dieser Kinder. In dem Projekt ar­beiten zeitmässig geändert etwa 3-6 Sozialarbeiterlnnen. Diese nehmen Kontakt zu den ziellos herumlaufenden und arbeitenden Kindern auf und interessieren sie für die Einrichtung. Hier versuchen sie, die Kinder mit Freizeitgestaltung, Kursen und Familiengesprächen der Gesellschaft wieder zurückzugewinnen oder eventuell sogar einen Arbeitsplatz zu vermitteln. Diese Dienste, die mit Ernährung, Gesundheitsvorsorge, Erziehung und Arbeitsplatzsuche zusammengefaß werden können, zielen darauf ab, etwa 10.000 Straßenkinder zu retten. Die Kapazität der Einrichtung liegt heute bei 100-200 Kindern (vgl. Ankara o. J.).

Eine ähnliche Arbeit wird in Istanbul durch eine Freiwilligenorganisation, einem Verein, durchgeführt, allerdings behindern finanzielle Schwierigkeiten den Fortlauf der Arbeiten in Istanbul. Das Projekt für Straßenkinder in Istanbul wird hauptsächlich auf der Basis der Freiwilligkeit durchgeführt.

**“Sträflingserziehung"**

Der Begriff Sträflingserziehung ist an dieser Stelle deskriptiv gemeint. Er paßt auf das zu Beschreibende besser als besetzte Begriffe wie Kriminalpädagogik oder gar Sozialpädagogik/Sozialarbeit im Strafvollzug. Die Erziehung der Sträflinge unterliegt der Verantwortung des Justizministeriums. Ziele und Prinzipien dieser Erziehung werden folgendermaßen zusammengefaßt: “Die Straf- und Haftanstaltserziehung zielt darauf ab, den Verurteilten und Inhaftierten beizubringen, dass die Republik Türkei ein nationaler, demokratischer, laizistischer und sozialer Rechtsstaat ist, der sich auf die Menschenrechte gründet und dass der Türkische Staat eine unteilbare Einheit darstellt, weiterhin die Identifizierung mit den Prinzipien und den Revolutionen Atatürks zu fordern und zu versuchen, sie zu einem guten Bürger zu machen, dessen personlicher und moralischer Charakter gestärkt ist, der sich für die Arbeit verantwortlich fühlt, positive Beziehung zu seiner Familie und den anderen Mitgliedern der Gesellschaft aufbauen kann, mit den Menschen in seiner Umgebung zusammenarbeiten kann und dem Aufbau des Landes dienen will und schließlich sie der Gesellschaft wiederzugewinnen, indem sie seine Gefühle und Gedanken gegenüber separatistischen und zerstorerischen Aktivitäten in eine positive Richtung kanalisiert" (T.C. AB yilsiz/1 o.J., s. 1).

Die in diesem Rahmen in den Haft- und Strafanstalten organisierte Erziehung beschäftigt sich u. a. mit folgenden Themen und Gebieten: Spezielle Psychologie, Staatsbürgerkunde und Ziviles Wissen, Soziologie, Religion und Moral, Geschichte, Türkische Kunst und Zivilisationsgeschichte u.a. Diesen Unterricht geben Lehrerlnnen des Erziehungsministeriums unter der Aufsicht der Republikstaatsanwälte und Beauftragten des Ministeriums.

Allerdings kommt es immer wieder zu Initiativen innerhalb der Neustrukturierungsarbeiten des Justizministeriums, die verurteilten und inhaftierten Jugendlichen (Mindestalter von 15 Jahren) in eine moderne und für die Gesellschaft wertvollere Beziehungsstruktur zu nehmen. In diesem Rahmen wurde 1983 beschlossen, in den Straf- und Haftanstalten Abteilungen für psychosoziale Dienste zu gründen. In diesen Abteilungen sollen Psychologen und Sozialarbeiter Dienst leisten. In dem im gleichen Jahr gedruckten Programm für den Psychosozialen Dienst sind die Vorstellungen über die Arbeit der beiden Berufsgruppen zur Lösung der psychosozialen Probleme der Gefangenen detailliert aufgelistet (vgl. T.C. AB 1983/84).

Allerdings kann man davon ausgehen, dass weder qualitativ noch quantitativ mit dem vorhandenen Erziehungspersonal ein psychosozialer Zugang zu den Gefangenen gewährleistet werden kann. Es ist auch schwer zu behaupten, dass die mögliche Arbeit aus beruflicher Sicht produktiv ist, da die Psychologen und Sozialarbeiter, die enge Beziehungen zu den Gefangenen und Verurteilen eingehen müssen, innerhalb der starren Regeln der Strafanstalten ihre Bewegungsfähigkeit verlieren.

Mit einem Vertrag zwischen dem Justizministerium und dem für den Sport verantwortlichen Staatsministerium wurde 1993 die Unterstützung des Staatsministeriums für Gefängnissport von der Bereitstellung der Sportgeräte bis hin zum Bau von Sportgelanden zugesichert (Milliyet, 1993). Das Projekt hat sich allerdings bis heute noch nicht auf dem gewünschten Niveau entfaltet und es wurde noch kein sichtbarer Anfang bei den Sportaktivitäten für Häftlinge gemacht.

Es ist geplant, für männliche und weibliche Häftlinge unter 18 Jahren “Tretman"-Angebote zu beginnen. Tretman umfaßt alle Aktivitäten, um die Gefangenen ihre körperliche und geistige Gesundheit wieder erlangen zu lassen und zu bewahren, sie von Schuldgefühlen zu befreien und mit der Gesellschaft zu versöhnen sowie ihnen wieder ein soziales Verantwortungsgefühl zu geben. Das Ministerium sammelt z. Zt. für dieses Projekt Informationen bei den Universitäten.

In diesem Rahmen ist auch vorgesehen, dass inhaftierte Jugendliche unterbrochene Ausbildungen beenden, eine qualifizierte Arbeit oder einen Beruf erlernen und ihre Freizeit mit künstlerischen und kulturellen Aktivitäten verbringen. Weiterhin wird ihnen für die Lösung sozialer und seelischer Probleme Hilfestellung gegeben und in Zusammenarbeit mit verschiedenen Institutionen der Gesellschaft darauf abgezielt, dass ihre Beziehungen zur Außenwelt gewahrt bleiben und sie von den Erziehungs-, Arbeits- und anderen Angeboten der Gesellschaft profitieren können, um nach der Freilassung ein normales Leben zu führen (vgl. T. C. AB, 1994).

Inhaftierte Jugendliche im Alter bis zu 18 Jahren können zur Zeit in vier Besserungsanstalten der Türkei die Schule besuchen und daneben einen Beruf erlernen. Innerhalb der Anstalt werden soziokulturelle Veranstaltungen für die Sozialisation und Integration der Jugendlichen durchgeführt. In diesen Anstalten arbeiten in begrenzter Zahl auch Sozialarbeiterlnnen.

In den Strafanstalten für Erwachsene arbeiten sehr wenig Sozialarbeiter, die vom Justizministerium fest angestellt sind. Sie arbeiten mit LehrerInnen, PsychologInnen, SoziologInnen und AnthropologInnen zusammen, deren Anteil jedoch zahlenmäßig höher liegt. Allerdings kann man nicht behaupten, dass eine solche Arbeit vom Gesichtspunkt der beruflichen Qualifikation produktiv ist. Gründe hierfür liegen darin, dass das Justizministerium über eine disziplinierende und geschlossene Struktur verfügt und dass sowohl die Häftlinge als auch die Justizbeamten in der feudalen Kultur- und Erziehungsstruktur verhaftet sind.

Die Erziehung ist sowohl inhaltlich als auch methodisch auf Autorität und einseitige Indoktrination aufgebaut. Es gibt keine demokratische und für die Diskussion offene Struktur. Das Hauptziel ist es, den Inhaftierten die staatliche Autorität, die Erhabenheit der Begriffe Vaterland und Nation und die offizielle Ideologie zu indoktrinieren, die “Straffälligen" diszipliniert und gehorsam zu machen. Es braucht nicht gesagt zu werden, dass diese Erziehung mehr die feudale Erziehungsauffassung widerspiegelt denn die moderne. Um zu dieser Einschätzung zu gelangen, reicht es aus, die “Prinzipien und Ziele der Erziehung für die Verurteilten und Gefangenen" des Justizministeriums zu lesen (vgl. T.C. AB, yilsiz, s. 1).

**Heilpädagogik, Sonderpädagogik, Rehabilitation**

Begrifflich gibt es in der türkischen Sprache die beiden Termini Sonderpädagogik und Rehabilitationspädagogik mit etwa gleicher inhaltlicher Bedeutung. Für die Heilpädagogik gibt es kein entsprechendes Pendant. Wo klassische Angebote von Heilpädagogik existieren (z.B. Sprachheil- oder orthopädische Trainingsarbeit), sieht man sie eher im Kontext medizinischer als erziehlicher Maßnahmen. Ein Feld pädagogisch heilender Einflußnahme “beschädigter Identitäten" im Sinne Bittners (1972) ist in der Türkei bisher nicht aufgetan oder auch nur in der Diskussion. Wo vergleichbare Arbeit geschieht, wird sie in der Regel als psychologisch bzw. psychotherapeutisch verstanden. Insgesamt ist der gesamte Bereich der Behindertenerziehung und -fürsorge noch unterentwickelt.

Die nachfolgend erwähnten Angebote und Organisationen für Behinderte sind weit davon entfernt, den Bedarf zu decken. In der Türkei ist nicht einmal die genaue Zahl der Behinderten bekannt; obwohl es möglich wäre, die genaue Zahl der Behinderten in den Erziehungsinstitutionen zu ermitteln, ist auch deren Zahl nicht bekannt. Es fehlen daher die zwei Faktoren, um die Eröffnung von Institutionen für Behinderte voranzureiben: Zahlen (Daten) und der Druck der Öffentlichkeit.

Erziehungs- und Trainingsmaßnahmen mit heilendem Charakter oder Ziel werden als individuelle Hilfe angesehen, mit der Arztlnnen, Psycho- und Physiotherapeutlnnen beauftragt sind. Neben den Rehabilitationszentren des Gesundheitsministeriums gibt es auch Rehabilitationskliniken innerhalb bestimmter Krankenhäuser.

Das erste orthopädische Rehabilitationszentrum wurde 1968 in Ankara aufgebaut und dem Gesundheitsministerium angeschlossen; heute existieren mehrere Rehabilitationseinrichtungen für orthopädisch, geistig und seelisch Behinderte in der ganzen Türkei. In einigen Rehabilitationszentren sind auch Sozialarbeiterlnnen angestellt. Die Rehazentren sind allerdings weit davon entfernt, der Nachfrage nachzukommen. Auch die orthopädischen Abteilungen der Krankenhäuser reichen nicht aus, obwohl sie mit voller Kapazität arbeiten. In diesen Kliniken gibt es keine Sozialarbeiterlnnen, einzig der vom Gesamtkrankenhaus angestellte Sozialarbeiter - so es ihn gibt - kummert sich auch um die Patienten der Rehabilitationskliniken.

Der Begriff Sonderpädagogik ist inhaltlich gebräuchlich. Er beschreibt die formale oder informale Erziehung für solche, die von Geburt oder später an, aber in bleibender Form, körperlich, geistig oder seelisch behindert sind. Die formale Erziehung wird in Sondererziehungsschulen innerhalb des Nationalen Erziehungsministeriums gegeben und als Erziehungsdienst angesehen.

Die Sonder- oder Behindertenerziehung bildet einen speziellen Teil der Pädagogik, da die Erziehung Behinderter besondere Ansätze erfordert. Behinderte Menschen haben in der Gesellschaft spezielle Probleme, wie z.B. physische, seelische oder soziale Anpassungsschwierigkeiten. Behinderte müssen für sich selbst ein eigenes Verständnis und ihre eigene Lebensform finden, vom Problem der gesellschaftlichen Akzeptanz bis hin zum ökonomischen Überleben. Die Pädagogik ist ein wichtiges In­strument, um gegenseitige Reibungen zwischen der Gesellschaft und den Behinderten - soweit erforderlich und sinnvoll - zu beseitigen. Einerseits ist das Einwirken auf die Gesellschaft eine eindeutig sozialpädagogische Aufgabe, so dass die Behinderten sich physisch und psychisch wohl fühlen können. Andererseits fällt der Sozialpädagogik bei der Vorbereitung der Behinderten auf die gesellschaftlichen Bedingungen eine wichtige Aufgabe zu. Die Sondererziehung unternimmt - orientiert an den speziellen Fähigkeiten und Bedürfnissen der Behinderten - theoretische und praktische Anstrengungen zu deren Integration.

Im einzelnen sieht die Situation im Bereich Sondererziehung folgendermaßen aus:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Bildungseinrichtungen | Anzahl | Schülerlnnen | Lehrerlnnen |
| Sehbehindertenschule | 16 | 1349 | 386 |
| Horbehindertenschule | 48 | 4967 | 1027 |
| Schule f. orthopäd. Behinderte | 3 | 442 | 74 |
| Schule für otistische Kinder | 22 | 692 | 230 |
| Schule für Kinder, die Anpassungsprobleme haben | 1 | 29 | 12 |
| Schule für Erziehbare | 121 | 5328 | 1488 |
| Arbeitserziehungszentrum für geistig Behinderte | 3 | 96 | 7 |
| Sonderklassen | 821 | 10867 | 821 |
| Integrative Erziehung | 1901 | 5730 | - |
| *Gesamtsumme* | 2936 | 29500 | 4045 |

Abb. 17: Schulen bzw. Bildungseinrichtungen für Behinderte (angeschlossen an das Erziehungsministerium) 2007-2008

(T. C. MEB 2008)

Wenn wir die Zahl der Behinderten in der Türkei betrachten, so ist die Anzahl der Einrichtungen und Organisationen für diese Menschen sehr gering. Es gibt nicht genügend Institutionen für Lernbehinderte, geistig Behinderte, Verhaltensgestörte, Blinde, Sehbehinderte, Gehörlose, Schwerhörige, Stumme, Sprachgestörte, Körperbehinderte und langfristig Kranke.

Einen eher pflegerischen als bildenden Auftrag erfüllt die “Anstalt für soziale Dienste und Kinderbehütung". Sie dient dem Schutz von körperlich, geistig und seelisch Behinderten. Es gibt 53 Pflege und Rehabilitationszentren dieser Art mit 4411 Plätzen (SHCEK 2008). Ein Teil von ihnen bietet Tagespflege, ein Teil ist stationär. In den stationären Einrichtungen befinden sich vor allem Waisenkinder. Bei den Kindern in der Tagespflege wird auch den Familien ein Angebot zur heilerzieherischen Mitarbeit gemacht.

Neben diesen offiziellen Einrichtungen gibt es noch private Organisationen, die von realen oder juristischen Personen gegründet wurden. Diese sind vor allem in den Großstädten wie Ankara, Istanbul und Izmir anzutreffen, sie sind gebührenpflichtig und teuer. Familien mit mittlerem und geringem Einkommen können ihre Kinder nicht zu diesen Organisationen schicken.

Beispiele für solche privaten Organisationen sind die Tagesrehazentren für spastische Kinder, die in Provinzen wie Istanbul, Isparta, Zonguldak und Bursa von dem Türkischen Verein für spastische Kinder eröffnet wurden, und das Rehabilitationszentrum in Eskisehir. Diese Organisationen arbeiten in Kooperation mit der “Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbetreuung". Es gibt auch selbständig arbeitende Organisationen wie das Arbeitsrehabilitationszentrum der “Stiftung für die Erziehung und den Schutz geistig zurückgebliebener Kinder" und das “Erziehungszentrum des Vereins zum Schutz bildungsfähiger Kinder" (vgl. Olcen 1994). Für die meisten, die keine Möglichkeit haben, in solche Erziehungseinrichtungen aufgenommen zu werden, sorgt die Großfamilie und die nähere Umgebung mit Verständnis und Solidarität.

Die Beteiligung der Familie an einer systematischen, auf die speziellen Bedürfnisse der behinderten Kinder abgestimmten Erziehung ist in der Türkei erst mit Beginn der 80er Jahre aktuell geworden. 1980 wurde das Sondererziehungszentrum, angebunden an den Hauptwissenschaftszweig für Sonderpädagogik innerhalb der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Ankara-Universität, gegründet. Zunächst wurden dort nur hörgeschädigte Kinder gefordert, im Jahre 1989 änderte sich aber der Ansatz und man fing an, auch die Eltern an der Erziehung der Kinder zu beteiligen. Man dachte, dass eine aktive Beteiligung der Eltern ein erleichternder Faktor bei der Erziehung der Kinder sein wurde. 1990-1991 wurden auch geistig behinderte und autistische Kinder mit ihren Familien in das Projekt aufgenommen. Das Projekt wurde über viele Jahre innerhalb der Universität von einem Entwicklungspädagogen (Hochschullehrer) und zwei klinischen Psychologen durchgeführt.

Unter der Leitung des Nationalen Erziehungsministeriums gibt es außerdem 261kommerzielle (private) Sondererziehungs- und Rehabilitationszentren, in denen LehrerInnen, Psychologinnen, Kinderpädagoginnen und wenige SozialarbeiterInnen tätig sind. Hierbei handelt es sich um Tageseinrichtungen. Die Krankenkasse bezahlt einen bestimmten Betrag der Kosten für behinderte Kinder und Jugendliche. In den genannten Institutionen werden z.Zt. etwa 16.000 Kinder und Jugendliche betreut (MEB 2008).

Betrachtet man die dem Erziehungsministerium unterstellten Organisationen, so sieht man, dass diese unter professionellem Gesichtspunkt nur als Lehrinstitutionen aufgebaut sind; es sind Institutionen der formalen Erziehung. Gewöhnlich sind in diesen Organisationen Lehrkräfte des Erziehungsministeriums angestellt, für SozialarbeiterInnen sind weder Stellen noch Funktionen vorgesehen. Dies bedeutet, dass die Möglichkeiten sozialpädagogischer bzw. sozialarbeiterischer Beiträge bisher nicht genützt wurden. Das gleiche gilt für die privaten Einrichtungen. Nur in den Rehabilitationszentren des SHCEK sind Sozialarbeiterlnnen tätig. Über eine berufliche Rehabilitation kann nach gegebener Quellenlage jedoch keine Aussage gemacht werden.

**Lebenslagebedingte, sozialarbeiterische Angebote**

Im nachfolgenden wollen wir uns den Initiativen und Einrichtungen zuwenden, die ähnlich wie die der vorhergehenden Abschnitte lebenslagebedingt sind, in denen jedoch der sozialpädagogische Aspekt im engeren Sinne zurücktritt und dem sozialarbeiterischen Handeln der subsidiären Intervention Vorrang gibt. Im einzelnen handelt es sich um

* Familienunterstützende Maßnahmen,
* Frauenhäuser und
* Psychiatrie.

**Familienunterstützende Maßnahmen**

Die Familienpädagogik muß in ihrer Dimension als Beteiligung der Familie an der Erziehung des Kindes behandelt werden. Sie steht in hoher Relation zur kulturellen Struktur der Familie. Eine Familie mit feudalen Werten kann, da sie mit den Worten “Das Fleisch ist Dein, die Knochen mein!" ihr Kind dem Lehrer übergibt, sich nicht bewuß für die Schulerziehung des Kindes interessieren. Ein freies Familienbildungs- und beratungsangebot wird in der Türkei dringend benötigt, ist jedoch nicht vorhanden, obwohl in verschiedenen Bereichen Ansätze zu verzeichnen sind.

Innerhalb der SHCEK wurde durch eine gesetzliche Regelung im Jahre 1989 die “Amtsleitung für den Schutz der Familienvollständigkeit" (Aile Bütünlüğünün Korunması Daire Başkanlığı) gegründet. Die offizielle Aufgabe dieses Amts war es, Probleme, die die Familie betreffen, zu dokumentieren und Vorkehrungen für deren Lösung zu treffen. In der Gründungsphase allerdings betrachtete man die Familie nicht auf wissenschaftlicher Basis, sondern ging von der Auffassung aus, dass die Familie in jedem Fall mittels der Autorität des Mannes und des Gehorsams der Frau “zusammengehalten" werden sollte. Auf diese Weise wurde die Arbeit an die konservativen Vorstellungen der damaligen politischen Machthaber angepaßt und institutionalisiert. Ein solcher Ansatz zeigte sich bereits im Namen der Abteilung. Die Abteilung unterstand einer professionellen Leitung, wodurch Familienprobleme aus der Sicht beider Geschlechter interpretiert werden konnten.

Die “Amtsleitung für den Schutz der Familienvollständigkeit" war eine Dienstleistungsabteilung. Daher wurden im Jahre 1990 durch eine von der Anstalt erlassene Verordnung Familienberatungszentren in den Großstädten eröffnet. Da die Strukturierung dieser Dienstleistungen nicht in ausreichendem Maße gewährleistet werden konnte, wurden sie 1993 den Provinzdirektionen der SHCEK übergeben. In der Praxis wurde jedoch ersichtlich, dass diese Familienberatungsstellen, in denen nicht genug spezialisiertes Personal vorhanden war, unproduktiv und unzureichend arbeitete.

Die an sich interessante Amtsleitung “für den Schutz der Familienvollständigkeit" ist im Rahmen einer Umstrukturierung der SHCEK abgeschafft worden, wobei die der SHCEK unterstellten Familienberatungsstellen dem “Amt für Familien, Frauen und Gesellschaft” angegliedert wurden. Daraus ergibt sich eine neue Perspektive für die Sozialarbeit.

1993 wurden die Familienberatungszentren in den großen Provinzen per Verordnung in Gesellschaftszentren umgewandelt und so die Familiendienste erweitert. Darin wurde die weltanschauliche Einflußnahme der sozialdemokratischen Kräfte deutlich: Die der Familie eine besondere Bedeutung zumessende Rechts-/Religios-Rechts-Regierung eröffnete seinerzeit Familienberatungszentren, um die Familie zu vereinen. In den Phasen sozialdemokratischer Regierungen wurden diese in Ge­sellschaftszentren umgewandelt. Denn nach dem sozialdemokratischen Verständnis gilt das Primat der Gesellschaft, nicht das der Familie: Die Familie ist der kleinste Organismus, der die Gesellschaft bildet und sich dem Gesellschaftsganzen ein- bzw. unterzuordnen hat.

Es wurde erwartet, dass in den Gesellschaftszentren, die insbesondere in den Gecekondu-Gebieten in großer Zahl angesiedelt werden sollten, beschützende und vorbeugende, erzieherische und entwickelnde, therapeutische und rehabilitierende Dienste angeboten werden. Heute existieren insgesamt 78 Gesellschaftszentren, die der SHCEK unterstehen (SHCEK 2008).

Relativ erfolgreich wirkt sich neuerdings der familienunterstutzende Dienst im Adoptions- und Pflegebereich aus. Zweifellos werden seit langer Zeit einige soziale Dienste für die Familie und das Kind organisiert, wie z. B. Adoption (1927) und die Pflegefamilie. Ein reguläres Programm der Pflegefamilie wurde 1961 durch einen Vertrag zwischen UNICEF und dem Gesundheits- und Sozialhilfeministerium der Türkischen Republik begonnen. Mit dem Ausscheiden der UNICEF aus diesem Vertrag im Jahre 1975 wurde diese Dienstleistung der damaligen Anstalt für Kinderbehütung anvertraut; 1983 wurde sie der “Anstalt für soziale Dienste und Kinderbetreuung" angegliedert.

Eine weitere familienbezogene Institution ist die 1990 in Anbindung an das Ministerpräsidium gegründete Institution für Familienforschung. Ziel dieser Einrichtung ist es, die Struktur der türkischen Familie zu erforschen und zu fördern. Neben einer Kampagne für die Einheit der Familie, die mit Plakaten und Fernsehspots geführt wurde, versucht die Einrichtung von Zeit zu Zeit, durch die Veranstaltung von Diskussionrunden zur Meinungsbildung beizutragen. Weiterhin existiert eine Veröffentlichungsreihe der Einrichtung über familienbezogene Themen. Es gibt allerdings keinerlei Dienstleistungseinrichtungen für Familien. Der Name der Institution wurde 1993 in „Institution für Familien- und Sozialforschung" geändert und im gleichen Jahr dem neugegründeten Staatssekretariat des Ministeriums für Frauen und Soziale Dienste unterstellt.

Besonders in Ostanatolien ist ein Angebot in Bezug auf die Ausbildung und Weiterentwicklung von Frauen sehr wichtig, da der Bildungsgrad der Frauen dort extrem niedrig liegt. Eine Institution namens GAP (Präsidium der Regionalen Entwicklungsverwaltung des Südostanatolien-Projekts), hat in neun ostanatolischen Städten insgesamt 30 “Mehrzweck-Gesellschaftshäuser” (ÇATOM) eröffnet[[2]](#footnote-2)\*. Sie funktionieren zentralisch in der Form sozialer Unterstützungsbüros, also wie Sozialämter. In diesen Büros werden verschiedene materielle Hilfen ausgegeben und Kurse für Frauen zentral organisiert. In diesem Sinne können sie auch als Zentren mit sozialpädagogischem und sozialarbeiterischem Bezug angesehen werden.

**Frauenfluchthäuser**

Die Zahl der Frauenfluchthäuser und Frauengasthäuser, wie sie in der Türkei genannt werden, ist ständig im Zunehmen begriffen, obwohl ihre Gründung noch nicht sehr weit zurückliegt. Hier haben NGOs und die Städte den Anfang gemacht. Erstmalig wurde im Jahre 1990 die Stiftung “Liladach-Frauenhaus-Stiftung” (Mor Catı Kadın Sığınağı Vakfı) gegründet. Sie war fünf Jahre lang damit beschäftigt, Beratung für Frauenprobleme und öffentliche Meinungsarbeit zu leisten. 1995 nahm nach Abschluss eines Vertrages mit der Stadtverwaltung in Istanbul durch finanzielle und politische Unterstützung einer Stiftung das erste Frauenberatungszentrum und Frauenhaus der Türkei, das “Mor Çatı” (Frauenhaus Lila Dach), im Bezirk Bakırköy seine Dienste auf; ihm folgte das Frauenfluchthaus im Bezirk Sisli in Istanbul.

Am 12. Juli 1998 hat die SHÇEK, die grösste und staatliche Dachorganisation für soziale Arbeit der Türkei, eine Verordnung für Frauenhäuser erlassen und dadurch die Frauenhäuser in einen rechtlichen Rahmen plaziert. Heute unterstehen der SHCEK insgesamt 23 Frauenhäuser mit 477 Kapazitäten. Im Jahre 1991 wurde in Altindag/Ankara ein Frauenberatungszentrum und -gästehaus eröffnet, das der Stiftung für Frauensolidärität unterstellt ist. Die gleiche Stiftung hat 1993 in Ankara ein weiteres Frauenhaus eröffnet (Altindag, o.J.). Dieses Frauenhaus ist jedoch aus politischen Gründen geschlossen worden. Es gibt aber inzwischen in diesem Bereich neue Entwicklungen in verschiedenen Städten.

**Psychiatrie**

In einigen psychiatrischen Kliniken werden regelmäßig Sitzungen mit den Familien der Kranken durchgeführt. Soziale Dienste, die direkt die Familie ansprechen, haben sich allerdings noch nicht durchsetzen können.

**Schlußbetrachtungen der türkischen Situation**

Abschließend sollen einige Thesen gleichsam als Extrakt das bisher Dargestellte zusammenfassen. Andere Punkte befassen sich eher mit der Perspektive des sozialpädagogischen/sozialarbeiterischen Arbeitsfeldes in der Türkei.

1. Das angesprochene Berufsfeld resultiert aus demVersagen primärer Sozialisationsinstanzen, wie es in historischen Umbrüchen unabhängig von bestimmten Gesellschaften zu verzeichnen ist.
2. In Deutschland hing das Auftreten von Fürsorge, (Jugend-)Wohlfahrt, Sozialpädagogik, Sozialarbeit vom Übergang der Standegesellschaft mit zugleich feudalen, agrarischen Komponenten zusammen.
3. In der Türkei stent der Umbruch unter dem Zeichen von Nationalstatt Vielvölkerstaat, Laizismus statt Theokratismus, Industrialisierung statt Feudalismus.
4. Viele Individuen verlieren notgedrungen ihren Halt und damit auch ihren Glauben an bisher nicht in Frage gestellte Prinzipien des Feudalismus, der Hierarchien, des Gehorsams; ihre Sozialisation nach den alten Mustern mißlingt.
5. Es gibt verschiedene Anstrengungen des Staates und der Gesellschaft, die teilweise im Widerspruch zueinander stehen: Restaurative gegenüber progressiven, bildend-emanzipative gegenüber solchen, die auf Einordnung und Unterwerfung abzielen.
6. Sozialpädagogische und sozialarbeiterische Hilfen sind unerlässlich, einerseits um den allgemeinen Bildungsstand des Volkes zu erhöhen, andererseits um die an den Rand geratenen Gesellschaftsmitglieder zu integrieren, zu rehabilitieren und zu resozialisieren.
7. Der Bereich der Volkserziehung ist der am längsten und qualifiziertesten entwickelte der Sozialpädagogik.
8. Viele andere Bereiche sind ebenfalls existent. Sie sind jedoch hinsichtlich Verbreitung und beruflicher Qualifikation der in ihnen Tätigen außerst defizitär. Man kann sagen, viele Felder von Sozialpädagogik und Sozialarbeit sind in der Türkei nur symbolisch vorhanden und besetzt. Aber ihre symbolische Wirksamkeit darf nicht unterschätzt werden, da sie die Ziele der Entwicklung präsentieren.
9. Die erzieherischen Aktivitäten des Lehrerberufs übersteigen die Dimension seiner Ausbildungsprofile. Die sozialerzieherische Qualifikation von Sozialpädagogen und Sozialarbeitern muß umfangreich zur Ausfüllung des Erziehungsfeldes hinzugewonnen werden.

10. Im Abschnitt 4.2.1 haben wir verschiedene Fragen zum Begriff und zur Funktion von Sozialpädagogik/Sozialarbeit aufgeworfen. An dieser Stelle und zu diesem Zeitpunkt lassen sich die Fragen nicht abschließend beantworten. Doch läßt sich eines skizzieren: Im Ergebnis können die Modelle, die in der türkischen Gesellschaft zur Anwendung kommen konnten, unter folgenden Alternativen konkretisiert werden:

* Sozialarbeit *~* Sozialarbeit und Sozialpädagogik;
* Sozialarbeit - Sozialpädagogik;
* Volkserziehung = Sozialpädagogik;
* Lehrerberuf = Sozialpädagogik;
* Sozialpädagogik = Sozialarbeit/Volkserziehung/Lehrerberuf. Eines dieser Modelle wird sich in der Gesellschaft durchsetzen, wenn die kulturellen Ergebnisse des Industrialisierungsprozesses alle Teile der Gesellschaft erfasst haben. Welches es sein wird, wird die Zeit zeigen. Denkbar ist aber auch, dass sich alle volks- und gesellschaftsbezogenen, sozialerzieherischen und abstützenden Maßnahmen unter einem neuen Objektbegriff “Sozialpädagogik" formieren. Es dürfte allerdings historisch unabwendbar sein, dass ein Wandel, der der Struktur der türki­schen Gesellschaft angemessen ist, Vorzug vor einem importierten Modell genießt.

Historisch gesehen wird in Bälde auch die Sozialpädagogik anfangen, sich mit einer der türkischen Gesellschaft spezifischen Theorie und Praxis herauszukristallisieren; wenn es nämlich zwingend wird, dass ein neues Menschenbild gemäß den Bedürfnissen der Technologiegesellschaft neue Erziehungs- und Sozialisationsformen verlangt und die Ge­sellschaft kulturell auf diese Struktur vorbereitet wird. Dies wird par­allel dazu verlaufen, dass die technologische Entwicklung in der Türkei eine Dimension erreicht, die die feudalen Verhaltens- und Wertmuster funktionslos macht. Die industriellen Werte- und Verhaltensmuster, die bisher als ein Exportartikel aus Amerika und dem westlichen Europa in die türkische Gesellschaft importiert wurden und sich hier nur begrenzt ausbreiten konnten, werden dann aufhören, “Pseudo-" und exotische Muster zu sein, sondern sich als eigene türkische Produktion ausbreiten und die Gesellschaft neu formen.

**Allgemeine Bewertung**

Nach dem Ende des Osmanischen Reiches wurde die türkische Gesellschaft (ceteris paribus) durch von Atatürk vorgegebene laizistische und westlich orientierte Modelle in Richtung Westeuropa gelenkt. Auch das Bildungssystem musste sich diesem Vorgang anpassen. Nach der zweiten demokratischen Wahl im Jahre 1950 [[3]](#footnote-3) kam die Demokratische Partei an die Regierung; ihre Struktur war aber eher als feudalistisch und ihre Politik im Vergleich zur Politik von Atatürk eher als rückschrittlich zu betrachten. Seit dieser Zeit wurde die Basis der türkischen Gesellschaft durch die aufeinanderfolgenden Regierungen in Richtung auf eine religiöse Ideologie gelenkt. Heute beruht die gesamte Politik auf einer fundamentalistischen Basis. In diesem Rahmen sind Erziehung, Volkserziehung und insbesondere die Kindererziehung stark islamisch geprägt. Religiös ausgebildete Vorbeter, die vom Gymnasium bis zur Universität eine rein islamische Erziehung genossen haben, werden in fast allen Planstellen eingesetzt. Sie können Lehrer an Grundschulen, am Gymnasium oder sogar an der Universität werden. Desgleichen können sie als Sozialarbeiter tätig werden und sogar Leitungsfunktionen auf allen Ebenen der Sozialarbeit übernehmen, obwohl sie in keiner Weise als Lehrer oder Sozialarbeiter ausgebildet sind.

Unter der heutigen Regierung des Ministerpräsidenten Erdogan haben sich die Anpasssungsbemühungen an die EU auf rechtlicher Ebene beschleunigt. Viele Gesetze wurden geändert oder neu ausgearbeitet. Für den sozialen Bereich sollen hier besonders zwei Gesetze Erwähnung finden : das Kinderschutzgesetz aus dem Jahre 2005 und das Behindertengesetz aus dem gleichen Jahr. Diese Gesetze haben einige Verbesserungen für Kinder und Jugendliche und für Behinderte mit sich gebracht. Das Kinderschutzgesetz kann jedoch in der Hinsicht kritisiert werden, dass es nur eine Wiederholung der türkischen Jugendgerichtsgesetzes, das im Jahre 1981 in Kraft trat, mit einigen ungenügenden Änderungen darstellt. So ordnet dieses Gesetz für die Jugendlichen z.B. eine Zuchthausstrafe an; außerdem sind in diesem Gesetz keine Unterstützungsdienste oder andere soziale Maßnahmen für Jugendliche vorgesehen. Meiner Überzeugung nach kann man dieses Gesetz als Pseudoschutzgesetz für Kinder und Jugendliche betrachten. Auf der anderen Seite ist auch im Gesetz für Behinderte keine Sozialarbeit für diesen Personenkreis vorgesehen. Das Gesetz reguliert überwiegend juristische und materielle Hilfsleistungen für Behinderte. Es beinhaltet deswegen kaum neue oder besonders auffallende Anordnungen im Hinblick auf behinderte Kinder und Jugendliche.

Zum Schluss möchte ich anmerken, dass heute in der Türkei durch die Regierung Erdoğan keine richtige sozialpädagogische Politik für Kinder, Jugendliche und Frauen geleistet wird, sondern z. Zt. die offizielle Politik der Regierung Erdogan im sozialpädagogischen Bereich darin besteht, die Frauen zu verschleiern sowie Kinder, Jugendliche und die gesamte Bevölkerung ideologisch zu islamisieren. Um den Sozialstaat, die Sozialarbeit und besonders eine richtige Sozialpädagogik zu entwickeln, muss die Türkei noch weitere Schritte vollziehen.

**QUELLEN**

Altindag Kadın Danisma Merkezi (yilsiz) (Frauen Beratungsstelle Altindag): Siginmaevi (Broschüre), Ankara o.J.

Ankara Sokaklarında Çalışan Çocuklar Projesi (yilsiz) (Projekt für die auf den Ankaraner Straßen arbeitenden Kinder): Tanitim (Selbstdarstellung, Çogaltim (Kopie), Ankara, o.J.

Cocuk Koruma Kanunu, Kanun No: 5395, Kabul Tarihi: 03/07/2005, Resmi Gazete: 15/07/2005, Sayı: 25876

Milliyet, Türkische Zeitung, Ausgabe von 05.05.1993 und 06 04 1994.

Nohl, A. –M. Gençlik Evinde Gençlerin Hayati – Bir Kalitatif Arastirmanin İlk Adimlari. Unveröffentlichte Manuskript (Das Leben der Jugendlichen im Jugendhaus – die ersten Schritte einer qualitativen Forschungsarbeit), Ankara, 1993.

OIcen, M.: Interview, Geführt v. I. Tomanbay, Ankara, 21 04 1994.

Ozürlüler ve Bazi Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Degişiklik Yapilmasi Hakkinda Kanun, Kanun No: 5378, Kabul Tarihi: 1.7.2005, Resmi Gazete: 7 Temmuz 2005, Sayi: 25868

T.C. Adalet Bakanligi (AB) (Justizministerium der Türkischen Republik): Adalet Bakanligina Bagli Ceza İnfaz Kurumlari ile Tutukevlerinde Uygulanacak Psiko-Sosyal Hizmet Programlari, Ankara, 1983.

Ders: Hükümlü ve Tutuklulara Uygulanacak Egitimin Amac ve Ilkeleri, (yilsiz), Ankara o.J.

Ders: Ceza İnfaz Kurumlari ve Tutukevleri Genel Müdürlügü (AB) (General Direktorat für Vollzugsinstitutionen und Haftanstaltan), 08 02 1994, Hacettepe Üniversitesi Rektörlügü Sosyal Hizmetler Yüjksekokulu Baskanligina. Resmi Yazi, Sayi: Cgheiis-10/5549.

Tomanbay, I. Wie sozial ist die Türkei? Berlin, 1990.

<http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_>

<http://www.genclikhizmetleri.gov.tr/index.php>

<http://www.shcek.gov.tr/istatistik/2008_Temmuz.asp>

<http://www.tuik.gov.tr/>

\*

1. Die Zahl der Kinder im Vorschulalter liegt bei über 4 Millionen. Die Zahl der Kinder jedoch, die eine Vorschulerziehung tatsächlich in Anspruch nehmen können, liegt bei etwa 420.000. [↑](#footnote-ref-1)
2. \* In den Städten Adıyaman, Batman, Diyarbakır, Antep, Kilis, Mardin, Siirt, Şanlıurfa, Şırnak. [↑](#footnote-ref-2)
3. Bei der ersten demokratischen Wahl im Jahre 1957 blieb die Regierung, die nach dem Tode Atatürks an die Macht gekommen war, weiterhin an der Spitze. [↑](#footnote-ref-3)