**Vergleichende Sozialpädagogik: Türkei-Deutschland**

**Der Begriff der Sozialpädagogik, seine Realität und Zukunft in der Türkei**

Dr. İlhan Tomanbay

Universität Hacettepe

Fachhochschule für Soziale Dienste

*(Der Kapitelteil des Buches vom   
Prof. Dr. Hans Josef Buchkremer   
“Handbuch Sozial Pädagogik”. (1995, Darmstadt:   
Wissenschaftliche Buchgesellschaft)*

**Inhalt**

1. Einführung

2. Die kulturellen Wurzeln der Sozialpädagogik und die sozialpädagogische Idee in der Türkei

3. Die Geschichte der Volkserziehung der Türken

4. Die für die Sozialpädagogik grundlegende Sozialstruktur

5. Erziehungsrelevante Institutionen und Organisationen in der Türkei

5.1. Institutionen der formalen Erziehung

5.1.1. Vorschulpädagogik

5.1.2. Schulpädagogik

5.2. Institutionen der informalen Erziehung

5.3. Formen spezieller Erziehung

5.3.1. Familienpädagogik

5.3.2. Sonderpädagogik (Heilpädagogik)

5.3.3. Sträflingspädagogik

6. Schlußwort und Gedanken über die Zukunft

**1. Einführung**

Viele Quellen verweisen darauf, daß das Herkunftsland des Begriffs Sozialpädagogik Deutschland ist. (Bock 1980; Buchkremer 1982; Müller 1983). 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 sie der Begriff beschreibt. Neben der formalen Erziehung gibt es seit den ersten Jahrhunderten der Geschichte eine Erziehung der Gesellschaft innerhalb des Lebens. Dies fängt bei den primitiven Gesellschaften mit den religiösen Ritualen an.

Die Verbegrifflichung der Sozialpädagogik differiert in der Türkei. Wenn ich in diesen Zeilen den Begriff Sozialpädagogik für die Türkei benutze, so muß bedacht werden, daß ich vom inhaltlichen Gesichtspunkt ausgehe. Wenn ich den begrifflichen Aspekt behandele, werde ich andere Begriffe verwenden.

In Deutschland gibt es zwei ineinanderübergehende Begriffe: "Sozialarbeit" und "Sozialpädagogik". Beide Begriffe beschreiben den Gegenstand von Sozialpädagogik. In der Türkei gibt es unterschiedliche Begriffe, die diesen Gegenstand beschreiben. Zu diesen gehört - wenn auch in der Anwendung höchst selten - die "Sozialarbeit", ein anderer ist die "Volkserziehung". Volkserziehung ist in der Praxis noch funktionsloser. Die Volkserzieher arbeiten, wie die Sozialarbeiter, noch nicht in ausreichemden Maße in erziehungswissenschaftlichen Bereichen. In diesen Tätigkeitsfeldern haben Lehrer ihren Platz eingenommen.

Dieses Bild erwächst aus den historischen und politischen Bedingungen der Türkei und nährt sich aus seiner gesellschaftlichen Kultur. Im nächsten Kapitel wurde versucht, die Erziehung im allgemeinen und Sozialpädagogik im besonderen vor dem Hintergrund historischer und sozialer Strukturen zu analysieren. Man wird sehen, daß innerhalb dieser Strukturen die sozialpädagogischen und volkserzieherischen Berufe auf einer anderen Basis (Industriegesellschaft) beruhen als der Lehrerberuf (Agrargesellschaft).

Tatsächlich hat der Lehrerberuf in Europa, wo er in einer Epoche entstanden ist, die von agrarischer Kultur geprägt war, in den 60er und 70er Jahren einen historischen Wandel durchgemacht und sich der industriellen Kultur angepaßt. Für diesen historischen Wandel braucht es in der Türkei, meines Erachtens noch viel Zeit. Aus einer Notwendigkeit heraus entstand die Sozialpädagogik in Europa (Deutschland), um den Wandel der gesellschaftlichen Beziehungen von der Epoche der agrarischen Beziehungen zu industriellen Beziehungen zu beschleunigen, während der Lehrerberuf in der Türkei ein Produkt der agrarischen Kultur ist und noch immer keinen historischen Wandel vollzogen hat. Beide, Sozialpädagogik und Schulpädagogik, sind nicht miteinander kompatibel und unterstützen sich nicht. Während die eine (Schulpädagogik) vorherrschend ist, bleibt die andere (Sozialpädagogik) marginal.

Läßt sich ein theoretischer Ausweg aus dieser Struktur finden? Werden die Begriffe Sozialpädagogik und Sozialarbeit sich in Zukunft in der Türkei zusammen entwickeln, oder übernimmt die Sozialarbeit alleine 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 eine erziehungswissenschaftliche Revolution in sich selbst, um die modernen Bedürfnisse dieses Feldes, das er praktisch schon beherrscht, zu befriedigen?

**2. Die kulturellen Wurzeln der Sozialpädagogik und die sozialpädagogische Idee in der Türkei**

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 und die Ahnen gebunden sind; sie erzieht die Menschen in diesem Sinne von der Kindheit an.

Die Bedingungen der Industrie und die Kultur als deren Produkt individualisieren die Menschen. Ein auf diese Weise erzogener Mensch wird für sich selbst verantwortlich, und nicht für seine Väter und Ahnen.Wenn wir die Erziehung von diesem Gesichtspunkt her betrachten und bewerten, konkretisiert sich die erzieherische Struktur der Türkei.

Die Wurzeln des Erziehungssystems der zeitgenössischen Türkei sind nicht industriell, sondern agrarisch.

Dies zeigt sich schon in der Erziehung durch Familie und Grundschule.

Ein Beispiel hierfür ist das Sprichwort: "Sein Fleisch ist Dein, sein Knochen mein." Dieses Wort, das der Vater eines Schulanfängerns dem Lehrer sagt, spiegelt das schwerpunktmäßig agrarkulturelle Erziehungsverständnis. Es sieht das Kind nicht als Mensch sondern als Ware. Das Kind ist nach diesem Verständnis zunächst eine Ware, 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 auf ein bestimmtes Ziel hin erzogen werden muß. Dieses Ziel entspringt aus dem ideologischen Rahmen der feudalen Gesellschaftsstruktur.

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

Der Kampf der Maschine gegen den Erdboden kreiert einen neuen Menschentypus. Durch diesen Kampf wird die Beziehung zwischen Mensch und Boden zur Beziehung zwischen Mensch und Maschine. Dieser Mensch ist ein Mensch der industriellen Kultur. Die Mensch-Maschine-Beziehung gebirt neben der Kultur, die die Erde-Mensch-Beziehung hervorgebracht hat, ihre eigene Kultur. Je dominanter eine Relation in der Gesellschaft ist, desto eher wird die Kultur dieser Beziehung in der Gesellschaft vorherrschen. Diese Vorherrschaft zeigt sich in jedem Lebensbereich. In den zwischenmenschlichen Beziehung und auch in der erzieherischen Beziehung...

Die in der Gesellschaft verwandten erzieherischen Programme und Auffassungen werden nach dem herrschenden kulturellen Verständnis geformt. Die Erziehung wird in ihren allgemeinen Zügen entweder autoritär oder demokratisch und schließlich auch in dieser Weise angewendet.

Die oben angeführten Redensweisen spiegeln das erzieherische Verständnis der in Anatolien immer noch vorherrschenden Kultur wider. Dies 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 seinem Arbeiter, sie sind der feudalen Produktionsweise angepaßt.

Demgegenüber wird von dem in der industriellen Kultur erzogenen Menschen anstelle von Artigsein Unternehmenslustigkeit, von Schweigsamkeit Lebendigkeit, anstatt von Gehorsamkeit Neugier, anstatt von Abhängigkeit Unabhängigkeit und anstatt von Gemeinsamkeit Individualismus erwartet. Diese Charakterzüge sind den Erfordernissen der industriellen Produktion angepaßt.

\*\*\*\*

Obwohl der Begriff der Sozialpädagogik in Deutschland entstanden ist, ist er auch dort nicht vollkommen geklärt worden. Ja sogar: "Der Begriff (Terminus) Sozialpädagogik hat in Deutschland viele Anfeindungen" (Buchkremer 1982, 18). Wo der Begriff in Deutschland, das im Industrialisierungsprozeß viel weiter fortgeschritten ist als die Türkei, noch keine Klarheit gewinnen konnte, braucht man sich über seine Lage in der Türkei nicht weiter zu wundern. In Deutschland kann man wenigstens hinsichtlich seiner Anwendung inhaltliche Definitionen produzieren. In der Türkei hingegen gibt es diesen Terminus nicht nur begriffsmäßig nicht, sondern er ist auch inhaltlich nicht mit der deutschen Sozialpädagogik vergleichbar. An seiner Stelle stehen Begriffe wie Pädagogik, Didaktik, Volkserziehung und teilweise Sozialarbeit, die eine ähnliche Funktion übernommen haben.

Im allgemeinen zeigt die in der feudalen Lebensweise erlebte Einfachheit des Daseins in einer der Industriekultur angepaßten Lebensform eine Differenzierung. Auch auf wissenschaftlichem Gebiet haben sich mit Beginn der Industrialisierung auf fast jedem Thema spezialisierte Subfächer und -disziplinen theoretisch und praktisch ausgebreitet. Das gleiche gilt für die Sozialpädagogik als Zweig der Pädagogik. Denn Sozialpädagogik ist ein Teil der Pädagogik (Buchkremer 1982,1). Dieser Teil der Pädagogik hat sich in der Türkei nicht herauskristallisieren können, da die feudalkulturelle Struktur keine günstige Basis für seine Entwicklung bietet.

Der Begriff Erziehung (eğitim) wird in der Türkei in bestimmten Bereichen gebraucht, z.B. für Kinder und Jugendliche, Erwachsene, die einen Beruf oder eine gestaltende Kunst lernen, für Behinderte, Gruppen mit speziellen Bedürfnissen. Für die Schulpädagogik wird eher der Begriff Didaktik (öğretim) gebraucht.

In türkischen Quellen findet man folgende Definition von Erziehung:

"Der Prozeß, in dem die jungen Mitglieder der Gesellschaft durch ihre erwachsenen Mitglieder in einer bewußten, gezielten und geordneten Weise für die bestehende Kultur vorbereitet werden". (Ozankaya 1984,42)

Demgemäß ist Erziehung individuell, eine Anpassungsleistung an die bestehende Kultur, bewußt, gezielt und geordnet sowie ein Prozeß.

Sozialerziehung ist eine Erziehung für eine Gruppe oder noch größere Gemeinschaft. Sie übersteigt die Individualerziehung und ist ein die Lebensspanne eines Menschen überdauernder Prozeß.

In der Türkei ähneln die Volkshochschulen, die Gesellschaftszentren, so wie Kindertagesstätten und Jugendzentren Einrichtungen, in denen nach deutscher Auffassung sozialpädagogisch gearbeitet wird.

Zum Beispiel wird in Volkshochschulen erzogen und gebildet, in Gesellschaftszentren Freizeitgestaltung betrieben.

Erziehung und Bildung fallen in der Türkei in das Monopol alleine der Lehrer. Die Sozialarbeiter haben nach Auffassung der Gesellschaft in dieser Richtung keine Funktion. Ihr Image nährt sich eher aus der klassischen Hilfefunktion. Hilfe, Sozialhilfe, Pflege, Freizeitgestaltung, Sozialtherapie sind Funktionen, die in diesen Rahmen fallen.

Die heutigen Funktionen der Sozialarbeit in der Türkei sind die oben aufgezählten klassischen Funktionen dieses Berufes. Müller zählt neben den o.g. auch folgende Funktion zur Sozialarbeit: die aus der Geschichte Deutschlands erwachsene Sozialerziehung. Nach Müller hat die Sozialarbeit daher zwei historische Ausgangspunkte. Die klassische Hilfefunktion (Samariter) und die erzieherische Funktion (Jugendbewegung) (Müller 1983). Mit der Zeit wurden diese beiden Funktionen zum Nährboden für zwei verschiedene Berufe, der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik. In einer anderen Sichtweise hat ein und derselbe Beruf zwei unterschiedliche Namen erhalten.

Die erzieherische Funktion dieses Berufes ist in Deutschland meines Erachtens mit dem Wandel zur industriellen Epoche aufgetreten. Die Gruppe der in den neu auftretenden Industriesektor Involvierten, d.h. die Fabrikanten und die Arbeiterklasse, mußten den neuen Bedingungen, sich selbst und ihren Interessen gemäß ihre Kultur neu herausbilden. Den Kern dieser Entwicklung bildete das Potential des veränderbaren, des neu zu schaffenden Menschen. Der neue Mensch mußte die Welt auf eine andere Weise rezipieren und interpretieren. Er sollte nicht austauschbar, sondern individuell sein. Und er sollte sich den neuen gesellschaftlichen Bedingungen, die die maschinellen Beziehungen schufen, anpassen können. Erziehung war hierfür ein notwendiges Mittel. Aus diesem Grunde gewann die erzieherische Funktion der Sozialarbeit in der Arbeiterbewegung, der Jugend- und Frauenbewegung an Bedeutung.

Die Sozialerziehung fing in Deutschland erstmals nach dem Ersten Weltkrieg an, sich in der Jugendbewegung herauszukristallisieren und verbreitete sich unter dem Namen "Sozialerzieherische Bewegung" stark.

In der Türkei allerdings

- entstand der sozialarbeiterische Beruf nicht aus innertürkischen Bedingungen, sondern wurde auf ausländisches Betreiben hin importiert;

- in einem Reflex konservativer Auffassungen und dem Bedürfnis, sich selbst zu schützen, verschloß die Erziehungsinstitution der Feudalkultur sich selbst Die Notwendigkeit, den Menschen zu verändern, wurde nicht verspürt;

- die Menschen suchten und fanden anderen Mittel, um mit den von der Agrarkultur zur Industriekultur verändernden gesellschaftlichen Bedingungen zu harmonisieren und sich zu verändern. Diese sind in der Türkei die Fernsehprogramme, die Satellitenkanäle und im Ausland lebende (und zurückgekehrte) Verwandte und Bekannte. Dies sind in der Türkei die Institutionen, die die natürliche und geschichtliche sozialerzieherische Funktion erfüllen, "natürliche und Ersatzinstitutionen" der Sozialerziehung.

Wie bekannt ist die dominante Familienstruktur in der feudalen Gesellschaft die traditionelle, die Großfamilie. Mit der Ausbreitung der Industrialisierung beginnt der Übergang von der Groß- zur Kernfamilie. Die sozialen und kulturellen Eigenschaften und Lebensformen der Kernfamilie unterscheiden sich von der der Großfamilie, ihre Traditionen und Bedürfnisse sind unterschiedlich. Während die Großfamilie ihre Leben in feudalen Beziehungen führt, hat die Kernfamilie begonnen, die Werte der Industrialisierung und Verstädterung, die zu ihrer eigenen Entstehung führten, zu übernehmen und ist eine Familie der Industriekultur geworden.

Solange in der Gesellschaft die Struktur der Großfamilie vorhält, werden in die oben erwähnten "Institutionen der natürlichen und Ersatzsozialpädagogik" ihre sozialerzieherische Funktion fortführen. So wie die Sozialarbeit unter diesen Bedingungen ihre wirkliche berufliche Funktion nicht erlangen kann, so kann sie auch nicht ihre sozialerzieherische Funktion erhalten, die eine Berufsform des industriellen Wandels ist. Sobald sich die Großfamilienstruktur parallel zur ökonomischen Entwicklung auflöst und zur Kernfamilie transformiert, wird auch die Sozialarbeit in der Türkei ihre wirkliche, breitangelegte Funktion erhalten und man wird anfangen können, von ihrer erzieherischen Funktion zu sprechen.

Zum Beispiel wurde in der Türkei in den Erziehungsheimen für die schutzbedürftigen Kinder die **Pflege** immer wichtiger als die **Erziehung** angesehen. Diese Priorität wurde bis heute nicht aufgegeben. Es ist sogar so, daß die Pflege, weil sie auch das Element der Disziplin enthält, mit der Erziehung in eins gesetztn wird. Noch wurde in der Türkei keine berufsinhaltliche Diskussion darüber begonnen, wie die Inhalte, Qualität, Dimensionen und Bedeutung moderner Erziehung aussehen müßten. Die Türkei hat noch keine erziehungswissenschaftliche Diskussion über die Kinder- und Erziehungsheime, nicht einmal über die allgemeine Kinder- und Jugenderziehung erlebt. Alleine seitens konservativer Politiker, Bürokraten und Lehrer ist zu hören, wie Kinder und Jugendliche innerhalb und außerhalb von Heimen "nützlich für Volk, Vaterland und die islamische Religion" zu erziehen sind. Dies aber sind die Verlautbarungen einer auf Disziplin und Autorität beruhenden Erziehungsmethode.

Die Türkei ist noch auf einer Stufe, auf der die Mentalität der Befriedigung materieller Bedürfnisse notleidender Menschen vorherrscht. Diese Mentalität birgt allerdings vereinzelte und vorläufige Maßnahmen. Die sozialen Dienste stehen hierbei auf der Stufe von Pflege, Schutz und Beschirmung, d.h. auf der untersten Stufe ihres Berufsbildes. Trotzdem ist sie wegen ihrer unzureichenden Ausstattung auch hierbei funktionslos. Auf dieser untersten Ebene ist es unmöglich, für die sozialerzieherischen, ja sogar die erzieherischen Bedürfnisse der Menschen zu sorgen, geschweige denn Programme hierfür zu entwickeln. Wenn z.B. an die in die Türkei remigrierenden Jugendlichen und ihre Probleme gedacht wird, denkt man hier nur an materielle Vorkehrungen wie Schulgebäude, neue Schulen, Studienkredite und Studentenwohnheime. Eine programmatische Idee für die moderne Erziehung dieser Rückkehrerjugendlichen wurde nicht entwickelt. Die für sie vorgesehene Erziehung beruht wieder auf der serienmäßigen Einimpfung türkischer Kultur und in diesem Rahmen auf einem disziplinierenden und autoritären Modell, das den "vaterlands- und volksgebundenen, seine Religion und ihr Buch kennenden, und seine Fahne und Vaterland liebenden" Jugendlichen postuliert. Solch ein Programm ist keines, das versucht, die Jugendlichen in seiner kulturellen Struktur und seiner sozialen und psychischen Lage zu verstehen und angemessene Lösungen zu finden. Im Gegenteil ist es ein Programm, das vorsieht, sie an ein Erziehungssystem anzupassen, das an traditionellen türkischen Werten und der bestehenden Politik ausgerichtet ist.

Tatsächlich wurden in der Türkei immer wieder, sobald dringende Notwendigkeit entstand, bestimmte Projekte zu den "Problemen der Gastarbeiter und insbesondere ihrer Kinder, den Problemen mit Arbeitslosigkeit bei der Rückkehr, insbesondere zur Jugendarbeitslosigkeit und allgemein zur Lage der Rückkehrer" entwickelt. Allerdings waren dies Programme, die ohne sozialarbeiterische Elemente gemäß politischer Richtlinien von Bürokraten und Beamten entwickelt wurden. Sie konnten so keine effektiven und andauernden Programme werden.

Was hätte die Sozialarbeit und ein Sozialarbeiter zu diesem Thema beitragen können? Sie hätte sicherlich modernere Programme für die kulturelle und erzieherische Anpassung der zurückkehrenden Jugendlichen und Kinder entwickeln können. Oder ein modern ausgebildeter Sozialarbeiter hätte zumindest kein Programm auf den Tisch gebracht, das einer modernen erzieherischen Dimension entbehrte.

Obwohl die Lehrer mit dem Begriff nichts anfangen können, werden sie heutzutage in der Türkei für eine Erziehung mit sozialerzieherischen Inhalten beauftragt. Gemäß ihrem Verständnis ist das, was die Lehrer machen, "Menschenerziehung" bzw. "Formung des Menschen". Und diese wird auf "individueller" Basis mit Disziplin erlangt.

\*\*\*\*

Nach Buchkremer ist die Sozialarbeit die der Sozialpädagogik verwandte Disziplin, es ist wichtig, diese in Verbindung zueinander zu setzen. "Während die Sozialpädagogik ursprünglich Antwort auf die Erziehungsprobleme und Jugendnöte des deutsprachigen Raumes darstellt, haben wir es bei der Sozialarbeit mit einem System sozialer Hilfen und Interventionen zu tun, das seinen Ursprung in den USA genommen hat. Anders als bei der Sozialpädagogik ist die Intention der Sozialarbeit nicht in erster Linie erziehlich." (1982, 20).

"Ein System sozialer Hilfen und Interventionen, das seinen Ursprung in den USA genommen hat." In der Türkei aber konnte, obwohl es seit 1961 eine Erziehungsstätte für Sozialarbeit gibt, noch kein breites, beständiges und geordnetes System für Soziale Hilfe und soziale Eingriffe gegründet werden. Aus diesem Grund verfügt der sozialarbeiterische Beruf in der Türkei noch nicht über eine Basis, die seine Funktionsfähigkeit garantiert, d.h. über ein richtiges und angemessenes System, das Soziale Hilfe und Eingriffe ermöglicht. Dieses Defizit wird auch in der bürokratischen Organisation der Türkei sichtbar. Die gesetzesmäßig bei den Städten und der Institution für Kindererziehung und Soziale Dienste angesiedelte Sozialhilfe wird aus verschiedenen Gründen nicht betrieben. An ihrer Stelle wird in Organisationen in Form von Stiftungen sistemlos und ungeordnet materielle soziale Hilfe von einem Triumvirat von Vertretern der zentralen Autorität, Honoratioren und Klerus verteilt, wie im Europa des Mittelalters.

In einem Land, in dem die Sozialarbeit, wie oben geschildert, noch nicht etabliert ist, Sozialpädagogik (Volksbildung) nicht entwickelt wurde und der Lehrerberuf auf den Schutz und Entwicklung feudalkultureller Werte programmiert ist, ist eine andere Entwicklung zu verspüren. In der Türkei, in der die Schwierigkeiten in der ökonomischen Struktur und die Vorboten eines soziostrukturellen Wandels Auswirkungen auf die sozialen Schichten haben, erleben die ArbeiterInnen, Jugendlichen und Frauen die Schmerzen des Wandels hin zu einer Industriekultur, zeigen dies auf und suchen einen Katalysator.

Was könnte dieser Katalysator sein?

**3. Die Geschichte der Volkserziehungs bei den Türken**

Die Geschichte der Türken beginnt in Mittelasien. Die 712 n.d.Z. geschriebenen und an den Ufern des Yenisey Flusses gefundenen Schriften des Orhan, 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, erfüllten 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 auf ihre eigene Institution begrenzt und vernachlässigt worden, da andere Institutionen sie dominiert haben.

Im Osmanischen Reich wurde als erste Institution der Volkserziehung im Jahre 1865 die Lehrlingsschule eröffnet. Diese Schule in Istanbul gab eine Art Volkserziehung. Diese Schule wird als erste Volkserziehungseinrichtung ihrer Zeit angesehen. (DPT 19.., 9).

Die Meinung, die zeitgenössischen 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. In der Phase der Auflösung des Osmanischen Reichs, die mit dem Balkan-Krieg von 1912-1913 begann, hatte die Differenzierung der innerhalb der Reichsgrenzen lebenden ethnischen Gruppen und ihre Anstrengungen, eine nationale Identität zu finden, begonnen. Ebenso suchte auch das Türkentum nach Entwicklungsmöglichkeiten, aus diesem Grunde war die Förderung von Geist und Kultur vonnöten. In dieser Phase wird 1913 in Ankara der "Türk Ocağı", der Türkische Klub gegründet, mit dem man nationalgesinnte Intellektuelle heranziehen und nationale Gedanken produzieren will. Der Verein findet schnelle Verbreitung in der ganzen Türkei. In ihm werden neben theoretischen Diskussion auch Abendkurse abgehalten.

1931 werden von der damaligen Regierung die "Türk Ocağı" 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 auch Volksräume eröffnet, von denen es im selben Jahr 141, 1951 aber 4332 gab. In ihnen wurden neben verschiedenen Arbeiten auf dem Gebiet der Sprache, des Schreibens, Geschichte, schöne Künste, Theater und Sport auch dörfliche Aktivitäten, Museenbesuche und Sozialhilfe durchgeführt. In jedem Volkshaus oder -raum wurde eine Bibliothek eröffnet, man begann mit Veröffentlichungsarbeiten. Auf Wunsch der jeweiligen Bevölkerung wurden zu verschiedenen Themen Kurse und Schulungen veranstaltet.

Im Jahre 1928 findet der Übergang vom arabischen zum lateinischen Alphabet statt. Mit dieser Revolution beginnt Atatürk eine Alphabetisierungskampagne. Die Lese- und Schreibkurse finden in den Volkshäusern statt. Innerhalb eines Jahres wird einer halben Million Menschen Lesen und Schreiben gelehrt. Mit den bis 1947 andauernden Kursen wurde auch die Gemeinschaft und Zusammenarbeit von Mann und Frau angestrebt. Nach Kılıç war dies die erfolgreichste Volkserziehungsbewegung in der Weltgeschichte der Erziehung. (1968, 7)

1950 wurden mit dem Regierungswechsel die Volkshäuser geschlossen. In den darauffolgenden Jahren sollten sie drei Mal wiedereröffnet und -geschlossen werden, das letzte Mal nach dem Militärputsch vom 12.09.1980. Heutzutage 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.

Die Verlangsamung der Aktivitäten im offiziellen Volkserziehungsbereich nach 1933 wurde auffällig, daher wurden 1936 Erzieherkurse im Rahmen der offiziellen volkserzieherischen Bemühungen des Staates eröffnet. Diese Kurse wurden zu einer Grundlage für die Entwicklung der Dorfinstitute.

1939 werden ambulante Kurse für männliche und weibliche Dorfbewohner eröffnet. Man reiste durch die Dörfer und gab ihren Bewohnern Unterricht in der Kunst des Handwerks und der Landwirtschaft.

Im Jahre 1940 wurde mit der breitangelegtesten und weitesten Erziehungsbewegung der Türkei begonnen. Die Dorfinstitute werden auf dem Niveau der Sekundarstufe gegründet. Man möchte hiermit die kulturelle Entwicklung und eine agrarorientierte Erziehung der in den Dörfern wohnenden Staatsbürger erreichen. In diesen Schulen, die in über 20 Dörfern eröffnet wurden, 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 ihren Lehrern 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 erhalten wollten, wurde das Obere Dorfinstitut (Hasaoglan) eröffnet. Hier fand die Hochschulausbildung im Agrarbereich ihren Anfang.

Die Dorfinstitute wurde mit der neuen Regierung 1950 geschlossen. Lehrerschulen wurden in der klassischen feudalen Struktur eröffnet, die koeduzierten SchülerInnen wieder getrennt und die Erziehungsprogramme geändert. 1954 war keine Spur mehr von den Dorfinstituten übriggeblieben.

In den Jahren 1947 bis 1948 wurden von staatlicher Seite die kulturellen Aktivitäten verstärkt, Theater eröffnet und die Theaterkunst fortentwickelt. In den gleichen Jahren verstärken sich die Anstrengungen auf dem Agrar- und Gesundheitsgebiet.

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. Es wurde eine eher feudale und religiöse Kulturpolitik angewandt. 1951 wird die Komission für Grund- und Erwachsenenerziehung gegründet. 1952 werden als Alternative zu den geschlossenen Volkshäusern im Rahmen des Nationalen Erziehungsministeriums Volkslesebüros und 1953 Volksleseräume eröffnet.

Im Jahre 1956 wiederum werden angebundenen an das Nationale Erziehungsministerium Volkserziehungszentren gegründet. Heute sind 884 Volkserziehungszentren als offizielle Einrichtungen der informellen Bildung in 76 Provinzen und ihren Distrikten aktiv. In diesen Zentren arbeiten 5032 Lehrer, allerdings sind keine Sozialarbeiter angestellt.

Die Sechste Versammlung für Nationale Erziehung (Milli Eğitim Şurası) erarbeitet 1957 den ersten Gesetzesvorschlag für Volkserziehung, 1958 wird das Zentrum für Grunderziehung mit dem Ziel informeller Erziehung gegründet. mithilfe der UNESCO wird das Nationale Komitee für Grunderziehung gegründet. Dieses Komitee fängt mit probeweisen Arbeiten auf den Gebieten der Volkserziehung und gesellschaftlichen Entwicklung an. Am 29.08.1960 wird innerhalb des Nationalen Erziehungsministeriums das Generaldirektorat 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 am 16.07.1964 das Generaldirektorat für Volkserziehung aus dem Erziehungsministerium herausgelöst und an das Ministerium für Dorfangelegenheiten angebunden. Viele Dienstleistungen werden in das Generaldirektorat integriert: die Frauen- und Männerkurse des Generaldirektorats für Technische Bildung, die Haushaltsökonomie des Agrarministeriums, die Handwerkseinrichtungen des Industrieministeriums und die Abteilungen für gesellschaftliche Entwicklung der Staatlichen Planungsorganisation.

Im Jahre 1967 sieht man, daß die Gegner dieser Entwicklung an Macht gewannen. Das Generaldirektorat für Volkserziehung wurde dem Ministerium für Dorfangelegenheiten entzogen und wieder an das Erziehungsministerium angegliedert. Bei dieser Ankoppelung teilte sich das Generaldirektorat. Die Hausökonomie, die Handwerke und die gesellschaftliche Entwicklung verbleiben im Ministerium für Dorfangelegenheiten. Angebunden an das Generaldirektorat für Volkserziehung wurden die Provinzpräsidien für Volkserziehung, die Zentraldirektorate für Volkserziehung in den Distrikten und die Erziehungsräume in den Dörfern und Kleinstädten gegründet.

Mit dem Ziel die Soldaten auszubilden wurde 1959 das Rekrutenausbildungszentrum innerhalb der Armee gegründet. Hier wird den Analphabeten unter den Soldaten Schreib- und Leseunterricht gegeben.

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 aller negativen und antidemokratischen Initiativen, die der Militärputsch vom 12.09.1980 mit sich brachte, kam es zu einer positiv zu nennenden Anfangsgedanken im Volkserziehungsbereich. Es handelt sich hierbei um den Wiederbeginn der 1928 gestarteten Alphabetisierungskampagne. Mit dieser Kampagne wurde erreicht, daß mit fernsehgestützten Kursen tausende von Menschen das Lesen und Schreiben lernten. Allerdings konnte dieses Projekt dennoch keinen Erfolg zeitigen, da es nicht durch den Druck und die Verteilung billiger und interessanter Bücher, die Schaffung von Anwendungsgebieten für Lesen und Schreiben im täglichen 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.

**4. Die für die Sozialpädagogik grundlegende Sozialstruktur**

Gesellschaftliche Institutionen differenzieren sich in primäre und sekundäre. Die sekundären Institutionen tre­ten dann auf, wenn primäre Institutionen anfangen in der Gesellschaft ihre Funktionen zu verlieren und füllen die Lücke, die diese zurücklassen. Primäre Institutionen können aus historischen, ökonomischen und sozialen Gründen ihre Funktionen verlieren. An ihrer Stelle werden neue Institutionen nötig um den fehlerfreien Fortbestand der sozialen Ordnung zu sichern. Das soziale Vakuum bringt die sekundären Institutionen hervor und funktionalisiert sie.

Auch die Sozialpädagogik ist als sekundäre Institution in der Gesellschaft aufgetreten. Sie trat damit auf den Plan, um die Sozialisationsfunktion der Großfamilie, deren Auflösung begann, zu übernehmen. Im Auflösungsprozeß der großfamiliären Beziehungen fingen die Sozialpädagogik und ihre Institutionen an, sich in der Gesellschaft einen Platz zu erwerben.

Aus diesem Ansatz heraus und ausgehend von der Familienstruktur in der Türkei können wir sagen, daß die Entwicklung der Sozialpädagogik in diesem Zusammenhang betrachtet werden muß. Das immer noch zwischen den Familienmitgliedern existierende anhaltende Zusammengehörigkeits- und Solidaritätsgefühl, z.B. die anhaltende Hilfe des Vaters für seinen Sohn, der in die Stadt gezogen ist, um dort Arbeit zu suchen und sie vielleicht auch findet, die finanzielle und kulturelle Hilfe für das Kind, das wegen der Universitätsausbildung fortgezogen ist, die immer noch starke gegenseitige Abhängigkeit zwischen Mann und Frau innerhalb der Familie, dies sind Beispiele für die immer noch in der Türkei existierende großfamiliäre Kultur. Die Jugendlichen brauchen und bekommen von ihren Familien, solange diese am Leben sind, materielle und seelische Unterstützung. Die Familie ist immer noch ein wichtiges funktionales Zentrum für die Sozialisation des Jugendlichen.

Der hohe Anteil an Jugendlichen in der Bevölkerung der Türkei ist bedeutend. 57 % der Einwohnerzahl von 56.473.035 bildet sich aus der Bevölkerung zwischen 0 und 25 Jahren (32.282.265). Begrenzen wir diesen Ausschnitt nochmals, so bilden die EinwohnerInnen zwischen 15 und 25 Jahren (12.536.913) 22 % der Gesamtbevölkerung. Es zeigt sich, daß dieser aktive Bevölkerungsteil einen bedeutenden Platz innerhalb der Sozialstruktur einnimmt (DIE 1993/1).

**TABELLE 1**

**VERTEILUNG DER JUNGEN BEVÖLKERUNG NACH GESCHLECHT**

**(1990)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 0-6 | 7-11 | 12-17 | 18-21 |
| Mädchen | 4.180.751 | 3.450.531 | 3.836.756 | 2.278.768 |
| Jungen | 4.406.683 | 3.651.639 | 4.051.423 | 2.316.807 |
| Gesamt | 8.587.434 | 7.102.170 | 7.888.179 | 4.595.575 |

Quelle: DİE, 1993, Türkiye İstatistik Yıllığı, Ankara.

Die Jugendlichen leben größtenteils in ökonomischer und kultureller Abhängigkeit von der Familie. Nur in städtischen Regionen mit den Auswirkungen ihres schnellen Wandels kann die Rede sein von einer Distanzierung von der herrschenden Kultur in der Familie. Aber auch hier hält im Allgemeinen die Abhängigkeit von der Familie an, solange die Trennung von der Familie nicht durch ein eigenes Einkommen oder sekundäre Institutionen wie Arbeitslosenversicherung, Erziehungshilfe und Sozialhilfe unterstützt wird.

Je mehr die Jugendlichen mit der Zeit ihre finanzielle, kulturelle und soziale Unabhängigkeit erlangen und anfangen, einen Platz als Individuum innerhalb der Gesellschaft einzunehmen, wird die Sozialpädagogik sich in der Gesellschaft einen Platz verschaffen und anfangen, klarere Formen anzunehmen.

Der hier von mir formulierte Zugang hat nicht in der ganzen Türkei seine Gültigkeit. In der im Wandel befindliche türkische Gesellschaft erlebt die Familie in rapider Form die Phase der Auflösung. Innerhalb dieses Prozesses lösen sich die Jugendlichen von ihren Familien ab und integrieren sich als Individuen in der Gesellschaft. Dieser Prozeß kann vor allem in den Metropolen beobachtet werden, wo der Auflösungsprozeß der Familie am schnellsten erlebt wird.

Bei den nichtstudierenden Jugendlichen ist verläuft der Proletarisierungsprozeß - soweit es die Industrie erlaubt - sehr schnell. Die Jugendlichen, die in der Industrie keinen Platz finden, kommen in die Großstädte und suchen Arbeit im Dienstleistungssektor oder auf dem freien Markt. Wegen der hohen Arbeitslosigkeit führen viele Jugendliche, die auf diese Weise keine Arbeit finden, ein Leben als Straßenverkäufer in den Großstädten.

Es gibt keinerlei zuverlässige Informationen über die Zahl der Jugendlichen, die auf dem freien Markt und auf der Straße arbeiten. Man findet eher Zahlen über die Zahl der Arbeiter im Industrie- und Dienstleistungssektor. Ein großer Teil dieser ist nicht organisiert und keiner Gewerkschaft zugehörig.

Die Zahl der Arbeitenden in der Türkei und ihre gewerkschaftliche Organisierung:

**TABELLE 2**

**DIE ZAHL DER ARBEITENDEN UND DİE LAGE DER VERGEWERKSCHAFTLICHUNG**

**(1992)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Frauen | Männer | Gesamt |
| Industrie | 825.893 | 3.663.909 | 4.489.802 |
| Dienstleistungen | 877.225 | 5.376.249 | 6.253.474 |
| Landwirtschaft | 4.363.778 | 4.420.955 | 8.784.733 |
| Gesamt | 6.066.896 | 13.461.113 | 19.528.009 |

Quelle: DIE Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları, Ekim 1992

Die Verteilung der gewerkschaftlich organisierten ArbeiterInnen auf die Berufsfelder ist unten zu ersehen.

**TABELLE 3**

**SENDİKALI SAYISI VE SENDİKALAŞMA ORANI**

**(1994 Ocak)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Branche | Gesamt |
| 1 | Landwirtschaft und Forstwesen, Jägerei und Fischerei | 131.050 |
| 2 | Bergbau | 115.592 |
| 3 | Öl, Chemie und Gummi | 124.995 |
| 4 | Nahrungsindustrie | 283.531 |
| 5 | Zucker | 39.125 |
| 6 | Textil | 354.131 |
| 7 | Leder | 21.543 |
| 8 | Holz | 25.343 |
| 9 | Papier | 19.603 |
| 10 | Presse und Publikation | 9652 |
| 11 | Bank und Versicherung | 80.077 |
| 12 | Zement, Erde und Glas | 72.169 |
| 13 | Metallurgie | 349.735 |
| 14 | Schiffbau | 8249 |
| 15 | Bau | 216.925 |
| 106 | Energie | 132.033 |
| 17 | Handeln, Büro, Erziehung und Kunst | 82.884 |
| 18 | Landtransport | 13.908 |
| 19 | Eisenbahntransport | 31.494 |
| 20 | Seetransport | 14.356 |
| 21 | Lufttransport | 13.038 |
| 22 | Lagerung und Lagerhaus | 8565 |
| 23 | Kommunikation | 37.633 |
| 24 | Gesundheit | 20.905 |
| 25 | Unterkunft und Unterhaltung | 54.194 |
| 26 | Nationale Verteidigung | 39.717 |
| 27 | Zeitungswesen | 4554 |
| 28 | Öffentliche Dienste | 265.960 |
|  | Gesamt | 2.610.122 |

Quelle: T.C. Resmi Gazete, 17.1.1994, S. 21821, s. 46-54.

In der Türkei ist insgesamt der Grad der gewerkschaftlichen Organisierung 68 % und höher als in vielen europäischen Ländern. Allerdings sind die hier aufgezählten ArbeiterInnen versichert. Millionen von ArbeiterInnen, deren Arbeitsplatz unorganisiert ist, v.a. im Landwirtschaftsbereich, sind nicht in diesen Zahlen enthalten.

Die gewerkschaftlich organisierten ArbeiterInnen erhalten innerhalb der Gewerkschaften gewerkschaftliche Erziehung. Der Rahmen dieser Erziehung ist gesetzlich geregelt. Zunächst gab es keine Begrenzungen innerhalb des Erziehungsauftrags der Gewerkschaften, 1983 aber, in dem von der Militärregierung erlassenen Gesetz wurde die politische Erziehung auf rein gewerkschaftliche Themen eingeschränkt.

In der Arbeitererziehung in den Gewerkschaften waren von deren Führung ausgewählte Angestellte beschäftigt. Der Autor dieser Zeilen, ein Sozialarbeiter, hat diese Erziehungsarbeit zwischen 1972 und 1978 durchgeführt und in der ganzen Türkei Arbeitern gewerkschaftliche und politische Erziehung gegeben. Auch wenn solche Ausnahmebeispiele einige Male vorkamen, so gibt es doch heutzutage in den Gewerkschaften keine Sozialarbeiter.

Die GewerkschaftlerInnen und WissenschaftlerInnen sind sich in einem Punkt einig: Der Bewußtseinsgrad innerhalb der Arbeiterklasse bleibt unter dem erwünschten Niveau. Das rührt daher, daß die ArbeiterInnen 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, fortführen. Ihre Grundnahrungsmittel des Winters kommen größtenteils aus ihren Dörfern von ihren großen Familien. Solange ihre Gebundenheit an das Dorf, die Erde und die erdverbundene Kultur andauert, ist es unmöglich für sie, 100 %ige Arbeiter mit einem Arbeiterbewußtsein zu werden.

Es ist auch ein parallel zur Auflösung der traditionellen Lebensformen gehender ständig steigende Zahl von unabhängig werdenden Frauen, die aus den großfamiliären Beziehungen herausbrechen, zu verzeichnen. Sie bekommen in immer größeren Zahlen eine universitäre Ausbildung und werden Beamtinnen, Arbeiterinnen oder Freiberufliche.

Der Ausbildungsstand der Frauen liegt hinter dem der Männer. Der Bildungs-stand der arbeitenden Frauen und Männer 1992 sieht folgendermaßen aus:

**TABELLE 4**

**AUSBİLDUNGSLAGE DER ANGESTELLTEN BEVÖLKERUNG**

**(1992)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Urban | | | | | Land | | | | |
| (1000) | Frauen | % | Männer | % | F/M | Frauen | % | Männer | % | F/M |
| Gesamt | 1.361 | 100 | 6.955 | 100 | 0.20 | 4.706 | 100 | 6.507 | 100 | 0.72 |
| Analphabeten | 131 | 9.62 | 243 | 3.49 | 0.54 | 1.398 | 29.71 | 620 | 9.53 | 2.25 |
| Nicht-Analphabeten | 62 | 4.56 | 230 | 3.31 | 0.27 | 418 | 8.88 | 509 | 7.82 | 0.82 |
| Vorschulen | 464 | 34.09 | 3.914 | 56.28 | 0.12 | 2.697 | 57.31 | 4.460 | 68.54 | 0.60 |
| Mittelschulen | 113 | 8.30 | 823 | 11.83 | 0.14 | 78 | 1.66 | 370 | 5.69 | 0.21 |
| spezifische Mittelschulen | 5 | 0.37 | 35 | 0.50 | 0.14 | 4 | 0.08 | 32 | 0.49 | 0.13 |
| Gymnasien | 239 | 17.56 | 781 | 11.23 | 0.31 | 51 | 1.09 | 271 | 4.16 | 0.19 |
| spezifische Gymnasien | 94 | 6.91 | 345 | 4.96 | 0.27 | 17 | 0.36 | 102 | 1.57 | 0.17 |
| Universitäten | 253 | 18.59 | 584 | 8.40 | 0.43 | 43 | 0.91 | 143 | 2.20 | 0.30 |

Quelle: DİE, Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları 1992, Ankara.

Eine interessante Entwicklung ist im städtischen Raum aufzuweisen: hier, wo die Frauen in der Alphabetenrate und im Ausbildungsstand immer hinter den Männern zurückgeblieben sind, liegen sie bei den Universitätsabschlüssen weit vor den Männern. Im Arbeitsleben sind Akademikerinnen häufiger zu finden als ihre männlichen Kollegen. Im ländlichen Raum hingegen wird dieses Phänomen nicht beobachtet, die Zahl der arbeitenden Akademikerinnen liegt unter der der arbeitenden Akademiker. Dies zeigt, daß die ländliche Kultur der Frau, ob sie nun studiert hat oder nicht, nur wenig Möglichkeit zur Emanzipation gibt. Der Ort, an dem die Frau ihrem Ausbildungsstand entsprechende Befreiung erfährt, ist die Stadt.

Auch die Zahl der arbeitenden Frauen in der Türkei zeigt einen Anstieg von Tag zu Tag. Allerdings gibt es keinen signifikantan Anstieg bez. ihres Anteils an der insge­samt geleisteten Arbeit. Beispielsweise blieb der Anteil der Frauen an der Gesamtar­beit zwischen 1960 und 1990 gleichbleibend bei 33.4 % (DIE 1979; DIE 1990).

Die Aufteilung der arbeitenden Frauen auf die einzelnen Sektoren ist wie folgt:

**TABELLE 5**

**ARBEITENDE FRAUEN**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Sektoren | 1955 | 1960 | 1965 | 1970 | 1975 | 1980 | 1985 | 1990 |
| Landwirtschaft | 95.6 | 95 | 94.1 | 89 | 88.9 | 86.5 | 76.9 | 76.89 |
| Industrie | 2.3 | 2.7 | 1.5 | 5.1 | 3.5 | 4.4 | 8.9 | 9.25 |
| Dienstleistung | 2.1 | 2.3 | 4.4 | 5.9 | 7.6 | 9.1 | 14.2 | 13.86 |

Quelle: DİE, 1955 + Volkszählungen

Im Arbeitsleben sind die Frauen vor allem in unbezahlten Familienarbeiten (62.12 %), Lohnarbeit (17.40 %) und selbständiger Arbeit (13.07 %) vertreten. Diese Verteilung liegt bei den Männern bei 13.99 % (unbezahlte Familienarbeit), 37.91 % (Lohnarbeit) und 31.82 % (selbständige Arbeit) (DIE 1992).

Es wird ein großer Unterschied bez. der Art der Beschäftigung zwischen auf dem Land und in der Stadt lebenden Frauen beobachtet. Zum Beispiel sind auf dem Land die Frauen zu 80.37 % in der unbezahlten Familienarbeit vertreten. Dieser Prozentsatz sinkt in der Stadt auf 12.42 %. Demgegenüber steigt der Prozentsatz der Lohnarbeiterinnen von unter 10 % auf dem Land auf 66.86 % in der Stadt (DIE 1992). Dies ist ein Zeichen dafür, daß innerhalb der Urbanisierung die Frau große Veränderungen im Arbeitsleben und daran gebunden in ihren sozialen Rollen erlebt.

Wenn heutzutage auch viele Frauen aus den materiellen Feudalbeziehungen herausgebrochen sind, so ist es für sie doch sehr schwer, aus der feudalkulturellen Atmosphäre in der Gesellschaft herauszufinden. Der kulturelle Druck der sozialen Werte lastet auch heute noch schwer auf den Frauen. Es ist eine Tatsache, daß sie, auch wenn sie in einer Kleinfamilie leben, das Ziel feudaler Familienwerte werden, ja sogar, daß sie diese Werte in der Kleinfamilie selbst verteidigen. Nach einer Erhebung werden 3-5 Millionen der 13-15 Millionen Frauen auf dem Lande täglich von ihren Männern verprügelt (Altan 1988). Insbesondere diese Frauen haben keine Möglichkeit und Kraft aus den feudalen Bindungen zu fliehen. Die Formkraft der allgemeinen Feudalkultur auf diese Frauen ist im Vergleich zu den unabhängig werdenden Frauen sehr groß.

Es ist eine schwer zu beantwortende Frage, wie die Sozialpädagogik in einer Gesellschaft, in der die Lage der Jugendlichen, Frauen und ArbeiterInnen wie oben geschildert aussieht, sich einen Platz verschaffen soll.

Sozialarbeit ist eine Institution, die zur Lösung von Problemen entwickelt wurde, die die Menschen nicht innerhalb ihrer Familie oder ihres Freundeskreises lösen können. Wenn die Sozialarbeit heutzutage in der Türkei existiert, so zum Teil aufgrund eines städtischen Milieus, in dem die primären Beziehungen aufgelöst sind. Der Beruf ist nicht wie in Europa entstanden, um das Vakuum, das die Auflösung der Primärbeziehungen hinterließ, zu füllen, er ist importiert worden. Er kann nur innerhalb der sich auflösenden Beziehungen in den Städten und angelehnt an deren Bedürfnisse existieren.

Als Ergebnis können wir folgendes feststellen: Da die Auflösung der Familienbeziehungen in der Türkei noch nicht sehr weit fortgeschritten ist, ist auch die Sozialarbeit nicht sehr verbreitet. Die Größe und Wirksamkeit des Berufes in der Gesellschaft steht in Relation zur Größe und Wirkung der nachfamiliären sozialen Strukturen. Mit anderen Worten zeigt die Größe und Wirksamkeit der Sozialarbeit den Grad der Auflösung der feudalen Strukturen und die Wirksamkeit der Industrialisierung auf die herrschende Kultur in der Türkei.

**5. Erziehungsrelevante Institutionen und Organisationen in der Türkei**

Erziehung (Pädagogik) ist ein breiter Begriff, der in unterschiedlichen Feldern angewandt wird. Allerdings hat sich die in unterschiedlichen Gebieten angewandte Erziehung in der Türkei noch nicht funktional differenziert und noch keine Spezialbegriffe für diese Felder entwickelt. Neu geschaffene Begriffe haben noch keinen Einlaß in die Alltagssprache gefunden. Aus diesem Grunde werde ich die Erziehungsfelder in der Türkei nicht in ihrer inhaltlichen bzw. begrifflichen Dimension, sondern hinsichtlich ihrer Institutionalisierung schildern.

Das Erziehungswesen in der Türkei können wir in formale und informale Erziehung differenzieren [[1]](#footnote-1)(\*) . Beide Erziehungsformen werden vom Nationalen Erziehungsministerium organisiert und durchgeführt. Allerdings können tatsächliche oder juristische Personen gemäß dem betreffendem Gesetz solcherart Erziehungseinrichtungen unter der Kontrolle des Erziehungsministeriums eröffnen.

Zur formalen Erziehung gehört die Vorschulerziehung, der Grundschul-, Sekundar- und Hochschulunterricht. In allen diesen Ebenen findet man auch private und technische Erziehungseinrichtungen. Die am weiten verbreitetste offizielle informale Bildungsinstitution sind die Volkserziehungszentren. Weiterhin gibt es Lehrlingserziehungszentren, Berufserziehungszentren, Technikerziehungszentren für Erwachsene, Reifungsinstitute, Praktische Mädchenkunstschulen und eine Industriepraxiskunstschule. Es gibt auch private informale Erziehungsinstitutionen, wie Privatkurse, Privatnachhilfeschulen und die nach einem speziellen Gesetz eröffneten Berufskurse [[2]](#footnote-2)(\*) .

Eine sehr neue Entwicklung auf dem Gebiet der Erziehung in der Türkei ist die Krankenhausschule. Diese Einrichtung, die dazu dient, Kindern, die sehr lange in den Krankenhäusern liegen, dort Unterricht zu geben, damit sie in der Schule nicht zurückbleiben, ist in der Türkei neu. Mit einem Abkommen vom 3.2.1994 zwischen dem Erziehungsministerium und dem Rektorat der Hacettepe-Universität wurde im Hacettepe-Krankenhaus eine Grundschule für die Erziehung der dort liegenden Kinder eröffnet. Der Nationale Erziehungsminister erklärte in der Eröffnungsrede, daß auf der Erde 1 % der Kinder zwischen sechs und 18 Jahren wegen Krankheiten nicht die Schule besuchen könne und diese Zahl in der Türkei bei ungefähr 200.000 liege. Laut dem Minister wird bald ein Abkommen mit dem Gesundheitsministerium geschlossen und Mittelschulen und Gymnasien in den Krankenhäusern eröffnet. Der Rektor der Hacettepe-Universität erklärte, daß alleine in den Universitäts-Krankenhäusern jährlich ca. 2.500 Kinder lägen und deren Erziehung sich verzögere. In der Grundschulklasse des Hacettepe-Krankenhauses begannen 14 SchülerInnen mit dem Unterricht (MEB, 1994). Dies ist auch eine Einrichtung, die einen Platz innerhalb des offiziellen Bildungswesens einnimmt.

Nach einer kurzen Zeit (im April 1994) hatte das Erziehungsministerium einen Vertrag mit dem Gesundheitsministerium geschlossen und eine Initiative für Krankenhausschulen in Istanbul gestartet. Nach dem Vertrag ist in jedem Krankenhaus ein Klassenzimmer und ein Lehrerzimmer und für je 10 Kinder ein Lehrer vorgesehen (Milliyet 6.4.1994).

Um den Ansatz der Sozialpädagogik in der Türkei deutlich aufzeigen zu können, denke ich, daß es nützlich ist, unter bestimmten Überschriften eine Bildungslandschaft der Türkei zu zeichnen. In den in den nachfolgenden Unterkapiteln thematisierten Erziehungszweigen finden sich sowohl offizielle als auch private Einrichtungen [[3]](#footnote-3)(\*) .

**5.1. Formale Erziehungsinstitutionen**

**5.1.1. Vorschulpädagogik**

Die die erste Stufe des Erziehungssystems bildende Vorschulerziehung ist der chronologisch zuletzt organisierte Erziehungszweig innerhalb des Erziehungsministeriums. Der Einschulungsgrad von 6.1 % zeigt zudem, daß man in der Vorschulerziehung erst am Anfang der Arbeit ist.

In dieser Stufe wenden die GrundschullehrerInnen eine 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, psychomotorischen 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 einzig und allein für diesen Zweck errichtet worden. Die Vorschulklassen sind Klassen innerhalb von Grundschulen, die für die Vorschulerziehung reserviert sind. Die Anwendungsklassen sind ein neues Modell, nachdem innerhalb der Mädchenschulen für Technische Bildung Klassen gegründet werden, in denen die Schülerinnen praktische Erfahrungen sammeln können.

Im Schuljahr 1993-1994 erzogen 8.870 LehrerInnen (davon 59 Männer) 175.973 Kinder (68.529 Mädchen, 74.744 Jungen)[[4]](#footnote-4)(\*) in 6.067 Vorschulen und Vorschulklassen [[5]](#footnote-5)(\*) (MEB 1993, 47). Die Zahl der selbständigen Vorschulen liegt bei 49, die der Vorschulklassen bei 5.377, Anwendungsklassen bei 340. ///Außerdem gibt es 160 private Vorschulen, 134 private Vorschulklassen in den Privatschulen und sieben private Vorschulklassen in den privaten Sonderschulen. Diese Schulen sind für die Leute gerichtet, deren Einkommen wesentlich hoch ist. Die Zahl der staatlichen und privaten selbständigen Vorschulen ist ziemlich niedrig (209), vorschulerische Erziehung beruht sich in großen Maßen auf den Vorschulklassen (5.858) (MEB 1994, 9). ///

Dem Ansatz des Nationalen Erziehungsministeriums zufolge wird daran gedacht, 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 wurde seitens des Ministeriums begonnen (MEB 1993, 48).

**5.1.2. Schulpädagogik**

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

Das Schulsystem ist auf drei Ebenen organisiert: die fünfjährige Grundschule, die dreijährige Mittelschule und das dreijährige Gymnasium (während die Grundschule als Primarstufe bezeichnet wird, sind Mittelschule und Gymnasium in der Senkundarstufe zusammengefaßt [[6]](#footnote-6)(\*) . Die Schulerziehung dauert insgesamt 11 Jahre (5+3+3) [[7]](#footnote-7)(\*) .

Die Zahl der Schulen, SchülerInnen und LehrerInnen stellt sich folgendermaßen dar:

**TABELLE 6**

**DIE ZAHL DER SCHULEN UND SCHÜLER/INNEN**

**(1993-1994)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Schulen | SchülerInnen | | | LehrerInnen | | |
|  | Universitäten | Mädchen | Jungen | Gesamt | Frauen | Männer | Gesamt |
| Grundschulen | 49.531 | 3.325.847 | 3.618.129 | 6.943.976 | 105.956 | 140.653 | 246.609 |
| Mittelschulen | 8.421 | 1.025.116 | 1.604.865 | 2.629.981 | 22.422 | 36.398 | 58.820 |
| Gymnasien | 4.708 | 708.551 | 1.185.199 | 1.893.750 | 51.441 | 76.625 | 128.066 |
| Unis [[8]](#footnote-8)(\*) | 55 | 276.677 | 534.104 | 810.781 | 11.200 | 23.932 | 35.132 |
| Gesamt | 62.715 | 5.336.191 | 6.942.297 | 12.278.488 | 191.019 | 277.610 | 468.627 |

Quellen: MEB, 1993, TBMM 1994 Yılı Bütçe Raporu, Ankara, s. 30; 45; 93; MEB. 1994, Milli Eğitim ile İlgili Bilgiler, Ankara, s. 4; 6;35; ÖSYM. 1992, 1991-1992 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri. Ankara, s.3; 4.

Obwohl die Grundschulen zahlenmäßig am stärksten vertreten sind, reichen sie für die Kinder im Grundschulalter nicht aus. Es gibt Schulen mit 80-90 Kindern pro Klasse. Es zeigt sich weiterhin, daß die Zahl der SchülerInnen beim Übergang zur Mittelschule und Gymnasium stark abfällt. Auf jeder Ebene bleibt die Anzahl der Mädchen hinter der der Jungen. Die Anzahl der LehrerInnen in den Schulen ist auch nicht ausreichend.

Ein wichtiger Indikator für das allgemeine Erziehungsniveau ist, wievielen Kindern Schulunterricht angeboten werden konnte. Der Einschulungsgrad in der Türkei ist folgender:

**TABELLE 7**

**DER EINSCHULUNGSGRAD**

**(1993-1994)**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Einschulungsgrad |
| 4-6 (Vorschulstufe) | 6.1 |
| 6-11 (Grundschulstufe) | 96.8 |
| 11-14 (Mittelschulstufe) | 67.8 |
| 14-17 (Gymnasialstufe) | 46.5 |
| 17-21 (Hochschulebene) | 11.3[[9]](#footnote-9)(\*) |

Quellen: MEB, 1993, TBMM 1994 Yılı Bütçe Raporu, Ankara, s. 30; 93; MEB, 1994, Milli Eğitim ile İlgili Bilgiler, Ankara, s. 4; 35.

Die Kinder besuchen 11 Jahre die Schule, ohne jeglichen Eingriff oder Hilfe durch Sozialarbeit. Es gibt in der Türkei insgesamt 68.727 Schuleinrichtungen, aber nicht einen einzigen Sozialarbeiter.

Allerdings gibt es demgegenüber seit 1973 in den Mittelschulen und Gymnasien das Modell des "Führungslehrers". Der Führungslehrer kann irgendein Mittelschul- oder Gymnasiallehrer oder -lehrerin sein. Sie sind insgesamt 1012 (Sümer, 1994). (Zur Erinnerung: Die Zahl der Schüler der Mittelschulen und der Gymnasien ist zusammen 4.523.731).

Diese sitzen in einem für sie reservierten Zimmer und sind damit beauftragt, sich mit den persönlichen oder familiären Problemen derjenigen SchülerInnen 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 SchülerInnen mit Problemen zu, um ihnen zu helfen. Erst wenn die Klassenlehrerin ihn überweist oder der Schüler von selbst kommt, handelt es sich um einen "Fall".

Einer der Hauptkritiken an den FührungslehrerInnen ist, daß sie nicht in diesem Bereich ausgebildet sind und mit ihrer Identität als LehrerIn den Kindern kein Vertrauen geben können und auch keins gewinnen werden.

Die Hilfe der FührungslehrerInnen ist durch das erzieherische und psychologische Wissen (z.B. eines Geographielehrers) und materiellen Schwierigkeiten (finanzielle Quellen und Hilfsmittel) begrenzt. Das einzige, was die FührungslehrerInnen unter diesen Bedingungen machen können, ist mit dem "Fall SchülerIn" zu sprechen und ihn dazu einzuladen, innerhalb der bestehenden Bedingungen zu arbeiten und zu gehorchen...

Die Institutionen der Hochschulbildung werden im allgemeinen in der gleichen Mentalität geführt. Alle Universitäten und Hochschulen des Landes wurden unter ein zentrales Dach gefaßt. Dieses Organ mit dem Namen Hochschulrat (Yüksek Öğretim Kurulu - YÖK) ist durch die Verfassung vorgesehen und an die zentrale Regierung gebunden. Er bildet sich aus Personen, die der Staatspräsident beruft oder bestätigt. Sämtliche Führungspersonen von sowohl YÖK als auch den angebundenen Universitäten, Fakultäten und Hochschulen werden auf ihre Posten berufen. In keiner Institution und keiner Ebene der Hochschulbildung gibt es eine Wahlsystem.

Daß die Hochschulinstitutionen keine wissenschaftliche Autonomie haben, ist eine weitverbreitete Meinung. Denn es ist nicht möglich, wissenschaftliche Autonomie zu erlangen, solange keine finanzielle und bürokratische Unabhängigkeit gewährleistet ist.

Die Unterkunftsprobleme der Studierenden sind insbesondere in den Metropolen groß. Neben den Schwierigkeiten bei der Wohnungssuche übersteigen auch die Mieten das Budget eines Studierenden. Die Institution für Hochschulkredite und -wohnheime ist die Einrichtung, die sich mit der Lösung von Kredits- und Wohnungsproblemen befaßt. In den Wohnheimen dieser Institution sind 55.126 Studentinnen und 84.218 Studenten untergebracht, insgesamt also 139.344. Die Miete in den Wohnheimen ist sehr niedrig, ebenso allerdings auch der Kredit, den die gleiche Institution den Studierenden einräumt. (Studierende, die bestimmte Bedingungen erfüllen, können einen rückzahlbaren Kredit dreimonatlich 1.200.000 TL [[10]](#footnote-10)(\*) erhalten.) (YÖKYK, 1994).

Seit 1983 gibt sind nach dem YÖK-Gesetz medicosoziale Zentren innerhalb der Universitäten mit der Lösung von gesundheitlichen und sozialen Problemen der Studierenden beauftragt. Innerhalb der in jeder Universität gegründeten Ämtern 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 kulturelle, künstlerische und sportliche Programme für die Studierenden organisiert.

Nach dem Militärputsch vom 12.09.1980 wurden die Studierendenvereine geschlossen. Deren und der Initiative der Studierenden entspringende kulturelle Aktivitäten werden heute in der Universität nur sehr eingegrenzt und unter strenger Kontrolle durchgeführt. So werden kulturelle Veranstaltungen wie Sportfeste, Schachtournees, Vergnügungsprogramme und künstlerische Kurse (Musik) unter zentraler Kontrolle, von den o.g. Ämtern ohne organisatorische Beteiligung der Studierenden durchgeführt und die Teilnahme selbiger erwartet. In diesen Abteilungen sind PsychologInnen, ÄrztInnen und SozialarbeiterInnen beschäftigt.

**5.2. Institutionen der informalen Erziehung**

Die Organisationen, an denen die Sozialpädagogik am effektivsten sein kann, sind die Einrichtungen der informalen Erziehung. Hierzu gehören die Gesellschaftszentren (Umwelthäuser, Kulturhäuser), die Altenhäuser, Jugendzentren, Volkserziehungszentren und alle Organisationen, die Freizeitgestaltungsaktivitäten organisieren. Die in der Türkei existierenden Einrichtungen können wir in zwei Kategorien aufteilen.

Die erste Kategorie bilden die etablierten Freizeitgestaltungseinrichtungen, die der offiziellen Ideologie gemäß gestaltet sind. Zur zweiten gehören diejenigen Einrichtungen, die außerhalb dieser Ideologie versuchen zu existieren und sich zu institutionalisieren. Ein Beispiel für die erste Kategorie stellen die Volkserziehungs- und die Jugendzentren dar, die an das Erziehungsministerium gebunden sind. Für die zweite Kategorie kann man als Beispiel die Gesellschaftszentren nennen, die die Stadtverwaltungen zu gründen und institutionalisieren versuchen, sowie Freiwilligenvereine wie die Volkshäuser.

Die erste Gruppe arbeitet seit ihrer Gründung ohne Unterbrechung gemäßt der offiziellen Politik. Die zweite Gruppe aber wird aufgrund der wechselnden zentralen (Phasen des Militärregimes) und städtischen Politiken (von Wahl zu Wahl) einmal geschlossen und dann wieder eröffnet, erfahren Veränderungen in der Qualität und Quantität und können sich daher nicht institutionalisieren.

Den Traditionen des Nationalen Erziehungsministeriums gemäß arbeiten in den Einrichtungen der ersten Kategorie nur LehrerInnen. Die dortige Erziehung wird innerhalb der Mentalität und Formen formaler Erziehung gestaltet und durchgeführt. In den Institutionen der zweiten Gruppe hingegen werden die Aktivitäten eher von BeamtenInnen durchgeführt, die gemäß den politischen Entscheidungen der gewählten politischen VertreterInnen eingestellt werden.

Die Volkserziehungszentren sind ähnliche Organisationen wie die Volkshochschulen in Deutschland. Hier werden allgemeine soziale und kulturelle, sowie berufliche Kurse organisiert. Die Direktionen der Volkserziehungszentren führen unterschiedliche Aktivitäten in Erziehungsräumen, Straf- und Besserungsanstalten, squatter-towns, Provinz- und Distriktzentren sowie Weilern und Dörfern, Rehabilitationskrankenhäusern, Arbeitsplätzen der öffentlichen und privaten Hand, Einrichtungen der formalen Erziehung und allen Orten, wo Bedarf herrscht, durch. Hier werden in bestimmten Themenbereichen Kurse angeboten und 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 ihre Bedeutung als Gesellschaftszentrum. Ihre eigentliche Aufgabe allerdings ist es, Kurse zu dem Willen und den Vorgaben der entsprechenden Abteilung des Ministeriums gemäßen Themen gegen einen geringen Obulus zu geben.

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

Die 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 in den Orten, in denen sie gegründet wurden, um die Freizeitgestaltung der jugendlichen SchülerInnen 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 LehrerInnen. In den Führungspositionen stecken solche LehrerInnen, denen die zentrale Autorität politisch voll vertraut. Hier werden innerhalb des herrschenden erzieherischen Prinzips und der bedingungslosen Achtung vor der hierarchischen Beziehung und der Meinung des Älteren Handarbeiten gemacht, Schachturniere organisiert und ähnliche Aktivitäten geplant. Daneben gibt es auch Aktivitäten in Kursform wie Computerkurse und Volkstanz. Gemäß unserem Wissensstand sind heute 70.000 SchülerInnen der Sekundarstufe Mitglied der Jugendzentren (Başara, 1994). Die Jugendzentren werden mehr aufgrund der Vorgaben der Leiter denn aufgrund der Initiative der Jugendlichen geführt.

Heute existieren in der Türkei 884 Volkserziehungszentren, in denen 5.032 LehrerInnen arbeiten, aber kein einziger Sozialarbeiter. In den 79 Jugendzentren in der gesamten Türkei besteht das Erziehungspersonal, dessen Anzahl ständig wechselt, aus LehrerInnen, nur in zwei Jugendzentren in Ankara sind 4-5 SozialarbeiterInnen angestellt (MEB 1993, 83; MEB 1994, 32; Başara, 1994).

Wie zu sehen ist, kann man nicht sagen, daß es in der Türkei eine ausreichende Anzahl beider Einrichtungen gäbe und daß die hier angebotenen Dienstleistung von Angestellten mit sozialpädagogischer Ausbildung durchgeführt würden. Die LehrerInnen sind Angestellte, die entsprechend der formalen Erziehung ausgebildet wurden. Allerdings gibt es nach Auskunft des betreffenden Amtsleiters Änderungen des Procedere in den Jugendzentren. Die Aktivitäten, die bisher unter der Organisations- und Aufsichtsgewalt einiger LehrerInnen standen, werden neuerdings der Initiative der beteiligten SchülerInnen überlassen. In den Einrichtungen existiert ein monatlich gewählter "Jugendzentrumsdirektor", der die Aktivitäten den Wünschen der Jugendlichen entsprechend mit ihnen zusammen organisiert (Baara, 1994). Dies sehe ich als eine Entwicklung von der feudalen Erziehungsmentalität weg hin zu einer modernen Erziehung an.

Weiterhin existieren im Rahmen des Allgemeinen Direktorats für Jugenddienste, das an das Ministerpräsidentenamt gebunden ist, Arbeiten zur Leibeserziehung und dem Pfadfindertum. Im Jahre 1993 z.B. hatten 76.928 PfadfinderInnen und LeiterInnen an 173 Camps teilgenommen (MEB 1993,122).

Das Interesse an der Eröffnung von Gesellschaftszentren (Nachbarschaftszentren) ist bisher eher von den Regionalverwaltungen ausgegangen. Die Städte, insbesondere die sozialdemokratisch regierten, haben sehr viel Interesse an der Eröffnung von Gesellschaftszentren gezeigt. Die stadteigenen Gesellschaftszentren in Istanbul und Ankara werden v.a. 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 Kreavität und SozialarbeiterInnen.

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 es 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.

Eine neue Entwicklung der letzten Jahre ist die Eröffnung von Einrichtungen unter dem Namen Gesellschaftszentren durch die zentrale Institution für soziale Dienste "Die Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbehütung" (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu - SHÇEK) [[11]](#footnote-11)(\*) . Zwischen den heute vier Gesellschaftszentren der SHÇEK und den städtischen Gesellschaftszentren bestehen bedeutende Unterschiede. Die "offiziellen Gesellschaftszentren" müssen den Regeln der zentralen bürokratischen Hierarchie entsprechend arbeiten und können keine produktive Aktivität entfalten, da sie dieses Hindernis nicht überwinden konnten. Die "städtischen Gesellschaftszentren" stehen eher außerhalb der Bürokratie, sind Einrichtungen, in denen die Teilnehmenden ihre Initiativkraft entfalten können und erfahren daher mehr Interesse durch die Bevölkerung ihrer Umgebung. Während die Arbeiten in den Gesellschaftszentren der SHÇEK wegen der zentralen Bürokratie gehemmt und langsam vorangehen, sind die Entscheidungs- und Anwendungsprozesse in den Gesellschaftszentren der Städte wesentlich kürzer.

Leider ist die genaue Zahl der städtischen Gesellschaftszentren in der Türkei aus den in die Untersuchung einbezogenen Statistiken nicht zu entnehmen [[12]](#footnote-12)(\*) . Über die Gesellschaftszentren außerhalb Ankaras und ihre Aktivitäten liegen keinerlei Quellen vor. Es kann davon ausgegangen werden, daß in einigen Großstädten Gesellschaftszentren den politischen Ansichten der Stadtregierung gemäß aktiv sind. Als Beispiel schildere ich hier die Lage in der Stadt Ankara:

In Ankara sind zwei an die Großstadtverwaltung und vier an die Verwaltung des Bezirkes Çankaya angebundene Gesellschaftszentren aktiv. Weiterhin existierte bis zu den Regionalwahlen ein Jugendhaus der Großstadtverwaltung, in dem die Jugendlichen sich trafen und Gitarren-, Drama- und Theaterkurse sowie Gespräche veranstalteten [[13]](#footnote-13)(\*) . Es wurde allerdings von der neuen Stadtregierung der Wohlfahrtspartei geschlossen.

Zwei Altenhäuser, in denen SeniorInnen sich tagsüber treffen, arbeiten angebunden an die Großstadtverwaltung und den Bezirk Keçiören. Dies sind Seniorenklubs, die mit Erziehungsaktivitäten und Freizeitgestaltung Interesse erregen.

In diesen Einrichtungen, die von den (teils ehemals) sozialdemokratischen Stadtverwaltungen Ankaras eröffnet wurden, arbeiten neben SozialarbeiterInnen Psychologen, Soziologinnen, Lehrer, Entwicklungspsychologinnen, Ärzte und Krankenschwestern. Das quantitative Gewicht der SozialarbeiterInnen in solchen Einrichtungen geht mit der demokratischen Struktur der hier gegeben Sozialerziehung einher. Dies kann sicherlich nicht direkt mit der Existenz der SozialarbeiterInnen erklärt werden. Zuvorderst ist hier die demokratische Struktur der politischen Auffassung, die in solchen Einrichtungen SozialarbeiterInnen beschäftigt, determinierend.

Eine andere Arbeit innerhalb der Sozialerziehung ist das mit einem Vertrag zwischen der Großstadtverwaltung Ankara und der ILO (Internationalen Arbeitsorganisation) ins Leben gerufene "Projekt für die auf den Straßen Ankaras arbeitende Kinder". Ziele des Projektes sind die Wiederherstellung der Harmonie zwischen den Straßenkindern und ihrer Familie und Gesellschaft, die Sicherung einer Rehabilitation und auf diesem Wege die Vorbeugung von Vernachlässigung und Mißbrauch dieser Kinder. In dem Projekt arbeiten sechs SozialarbeiterInnen. Diese nehmen Kontakt zu den ziellos herumlaufenden und arbeitenden Kindern auf und interessieren sie für die Einrichtung. Hier versuchen sie die Kinder mit Kursen und Freizeitgestaltung und Familiengesprächen der Gesellschaft wieder zurückzugewinnen. Je nach Möglichkeit wird für die Kinder auch Arbeit gefunden. Diese Dienste, die mit Ernährung, Gesundheitsvorsorge, Erziehung und Arbeitsplatzsuche zusammengefaßt werden können, zielen darauf ab, 10.000 Straßenkinder zu retten. Die Kapazität der Einrichtung liegt heute bei 200 Kindern (Ankara..., yılsız (o.J.)).

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

**5.3. Formen spezieller Erziehung**

**5.3.1. Familienpädagogik**

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 bewußt für die Schulerziehung des Kindes interessieren. Diese Aufgabe hat sie der Lehrerin übergeben und sich um die Verantwortung gedrückt. In der industriellen Kultur aber impliziert das Leben neben den sekundären Institutionen in der Erziehung des Menschen auch die Bedeutung der primären Institution Familie. Tatsächlich ist es die Funktion des Führungslehrers in der Schule, bei der Kindererziehung die Rolle der Familie in modernem Verständnis zu fördern. Allerdings erweist sich auch hier die feudale Kultur als stärker, da der Führungslehrer als Vater und nicht als Freund und anstatt mit einer Wegweiser- mit einer Lehreridentität auftritt. So funktioniert das FührungslehrerInnensystem, das als moderne Institution geplant war, nicht.

Auch die Familienführung wird in der Türkei benötigt, funktioniert aber nicht. Die Familienführung besteht aus sozialer und psychologischer Beratung, Informationsvermittlung und familienpädagogischen Dienstleistungen. Sie zielt darauf ab, diejenigen Defizite, die die Individuen der Familie verspüren, auszugleichen. Die Bedeutung einer solchen Dienstleistung in der Türkei ist aus dem Gesichtspunkt der Familienerziehung hoch, allerdings gibt es hier keinen institutionalisierten Familienführungsdienst.

Die Sozialarbeit mit der Familie ist ein neues Thema für die Türkei. Zweifellos werden seit langer Zeit einige soziale Dienste für die Familie und das Kind organisiert, wie z.B. die Adoption (1927) und die Pflegefamilie. Bis zum Jahr 1983, in dem das mit Adoptionsdiensten betraute die Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbehütung gegründet wurde, wurden laut der amtlichen Unterlagen 462 Kinder (221 Mädchen und 241 Jungen) adoptiert. Zwischen 1983 und 1994 (April) wurde von der Anstalt die Adoption von 2631 Kindern, darunter 1298 Mädchen, vermittelt (Kuşgözoğlu, 1994).

Das System der Pflegefamilie wurde 1961 durch einen Vertrag zwischen der UNICEF und dem Gesundheits- und Sozialhilfeministerium der Türkischen Republik begonnen. Mit dem Austritt der UNICEF aus diesem Vertrag im Jahre 1975 wurde diese Dienstleistung der damaligen "Verein für Kinderbehütung" anvertraut, 1983 der Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbehütung angegliedert und heute mit dem gleichen Modell weitergeführt. Von 1961 bis zum März 1994 wurden 2957 Kinder den Pflegefamilien anvertraut (Kuşgözoğlu, 1994).

Innerhalb der SHÇEK wurde mit einer gesetzlichen Regelung im Jahre 1989 die "Amtsleitung für den Schutz der Familienvollständigkeit" (Aile Bütünlüğünün Korunması Daire Başkanlığı) aufgebaut. Die offizielle Aufgabe dieses Amts ist es, Probleme, die die Familie betreffen, zu dokumentieren und Vorkehrungen für deren Lösung zu treffen. In der Gründungsphase allerdings betrachtete man die Familie nicht wissenschaftlich, sondern die Auffassung, daß die Familie in jedem Falle mittels der Autorität des Mannes und des Gehorsams der Frau "zusammengehalten werden" solle, wurde angepaßt an die konservativen Vorstellungen der damaligen politischen Machthaber institutionalisiert. Dieser Ansatz zeigt sich bereits im Namen der Abteilung. Heute befindet sich die Abteilung in der Hand einer Leitung, die einen professionellen Ansatz präferiert und so werden Familienprobleme aus der Sicht beider Geschlechter interpretiert.

Der Amtsleitung für den Schutz der Familienvollständigkeit ist eine Dienstleistungsabteilung. Daher wurden 1990 mit einer Verordnung der Anstalt in den Großstädten Familienberatungszentren und in allen Provinzen Familienberatungsbüros angebunden an die Abteilung eröffnet. Da die Strukturierung dieser Dienstleistungen nicht genügend gewährleistet werden konnte, wurden sie 1993 den Provinzdirektoraten der SHÇEK übergeben. Die Praxis zeigt, daß die Familienberatungsstellen, in denen nicht genug spezialisiertes Personal vorhanden ist, nicht produktiv und ausreichend arbeiten.

Im Jahre 1993 wurden die Familienberatungszentren in den großen Provinzen per Verordnung in Gesellschaftszentren umgewandelt und so die Familiendienste erweitert [[14]](#footnote-14)(\*) . Es wurde erwartet, daß in den Gesellschaftszentren, die insbesondere in den gecekondu-Gebieten in großer Zahl angesiedelt werden sollten, beschützende und vorbeugende, erziehende und entwickelnde, therapeutische und rehabilitierende Dienste angeboten werden. Heute existieren vier Gesellschaftszentren [[15]](#footnote-15)(\*) der SHÇEK in Altındağ/Ankara, Karşıyaka/İzmir, Bursa und Giresun. Die Eröffnung weiterer Zentren in Ankara, Istanbul, İzmir und Gaziantep ist geplant (Güneri, 1994).

Die Zahl der noch sehr jungen Frauenfluchthäuser und der Frauengasthäuser, wie sie in der Türkei genannt werden, steigt langsam an. Hier haben die Städte den Anfang gemacht. Das erste wurde am 11.9.1990 von der Stadt Bakirköy/Istanbul gegründet. Dem folgte das Frauenfluchthaus der Stadt Sisli/Istanbul. Später wurde das erste Frauenberatungszentrum durch eine Stiftung (Frauenhaus-Stiftung Lila Dach) in Dienst gestellt. Weiterhin gibt es fünf Frauengasthäuser, die an die Anstalt für Sozialdienste und Kinderschutz angebunden sind. Man fing 1990 an, diese Häuser, deren Adressen geheim sind, zu eröffnen, sie befinden sich in den fünf Großstädten İzmir (1990), Ankara (1991), Eskişehir (1993), Antalya (1991) und Bursa (1991). Insgesamt verfügen diese fünf Häuser über 118 Plätze. Daneben wurde in Altindag/Ankara, angebunden an die Stiftung für Frauensolidarität 1991 das Frauenberatungszentrum und -gästehaus eröffnet. Die gleiche Stiftung hat am 2.5.1993 in Ankara auch ein Frauenhaus eröffnet (Altındağ, yılsız (o.J.); Nuhoğlu, 1994). Es gibt auch neue Entwicklungen in diesem Bereich in verschiedenen Städten.

Ein weitere familenbezogene Institution ist die 1990 in Anbindung an das Ministerpräsidentenamt gegründete Institution für Familienforschung. Ziel dieser Einrichtung ist es, die Struktur der türkischen Familie zu erforschen und Forschungen und wissenschaftliche Arbeiten zu diesem Thema zu fördern. Neben einer Kampagne für die Einheit der Familie, die mit riesiggroßen Plakaten und Fernsehspots geführt wurde, versucht die Einrichtung auf von Zeit zu Zeit veranstalteten Panels 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 auf den Namen Institution für Familien- und Sozialforschung hin geändert und im gleichen Jahr an das neugegründete Staatssekretariat des "Ministeriums für die Frau und Soziale Dienste" angebunden.

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.

**5.3.2. Sonderpädagogik (Heilpädagogik)**

Wie sehr auch immer in der deutschen Literatur die Begriffe Heil- und Sonderpädagogik inhaltlich gleicher Bedeutung sind (DV 1980), so werden sie doch in der Türkei unterschiedlich gebraucht. Der Begriff Heilpädagogik wird in der Türkei nicht gebraucht, vom Sinn her allerdings ist es die Erziehung, die eine Person, deren Gesundheit vorübergehend geschädigt ist, bekommt, um wieder gesund zu werden, wie zum Beispiel bei der Physiotherapie. Die Rehabilitationszentren geben unter dem Titel "Heilung" Heilerziehung. Diese Dienstleistung steht unter Initiative des Gesundheitsministeriums und wird als Gesundheitsdienst angesehen.

Der Begriff Sonderpädagogik aber ist 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 Heilerziehung wird als individuelle Hilfe angesehen, mit der ÄrztInnen, Psycho- und PhysiotherapeutInnen beauftragt sind. Neben den Rehabilitationszentren des Gesundheitsministeriums gibt es auch Rehabilitationskliniken innerhalb bestimmter Krankenhäuser.

Das erste orthopädische Rehabilitationszentrum wurde 1968 in Ankara angeschlossen an das Gesundheitsministerium aufgebaut, heute existieren mehrere Rehabilitationseinrichtungen für orthopädadisch, geistig und seelisch Behinderte in der ganzen Türkei (Istanbul, Ankara, Eğridir/Isparta, Elazığ, Manisa, Kastamonu usw.). In einigen Rehabilitationszentren sind auch SozialarbeiterInnen angestellt. Die Rehazentren sind allerdings weit davon entfernt, der Nachfrage nachkommen. Auch die orthopädischen Abteilungen der Krankenhäuser reichen, obwohl sie mit voller Kapazität arbeiten, nicht aus. In diesen Kliniken gibt es keine SozialarbeiterInnen, einzig der vom Gesamtkrankenhaus angestellte Sozialarbeiter - so es ihn gibt - kümmert sich auch um die Patienten der Rehabilitationskliniken.

Die Sonder- oder Behindertenerziehung bildet einen speziellen Teil der Pädagogik, da die Erziehung in irgendeiner Weise 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 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 zu beseitigen. Einerseits bei der Veränderung der Gesellschaft, so daß die Behinderten sich physisch und psychisch wohl fühlen können, andererseits bei der Vorbereitung dieser Menschen auf die gesellschaftlichen Bedingungen fällt der Sozialpädagogik eine wichtige Aufgabe zu. Die Sondererziehung unternimmt theoretische und praktische Anstrengungen für das Wohlbefinden der Behinderten. Hierbei gehört es zu den Aufgaben der Sozialpädagogik innerhalb der Sonderpädagogik, für das Wohlbefinden auch derjenigen zu arbeiten, deren sozialen bzw. emotionalen Fähigkeiten begrenzt sind, damit diese Fähigkeiten ausgeweitet werden.

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

Angeschlossen an das Erziehungsministerium existieren zwei Schulen auf Vorschulebene speziell für Behinderte. Dies sind die Vorschule für Taube und wiederum die Vorschulklasse innerhalb der Schule für Taube.

Die Anzahl der vorhandenen Einrichtungen und Organisationen werden im folgenden in vergleichender Weise gezeigt.

**TABELLE 8**

**EINRICHTUNGEN FÜR BEHİNDERTE (Angeschlossen an das Erziehungsministerium)**

**(1993-1994)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Einrichtungen | SchülerInnen | LehrerInnen |
| Sehbehindertenschulen | 9 | 923 | 198 |
| Hörbehindertenschulen | 41 | 6.131 | 896 |
| Schule für orthopädagisch Behinderte | 2 | 179 | 32 |
| Schule für Bildbare | 23 | 1.034 | 225 |
| Schule für Erziehbare | 24 | 1.040 | 187 |
| Arbeitserziehungszentrum für geistig Behinderte | 3 | 96 | 7 |
| Druckerei und Abendkunstschule für Sehbehinderte [[16]](#footnote-16)(\*) | 1 | - | - |
| Zwischensumme | 102 | 9.403 | 1.545 |
| Sondersubklassen | 821 | 10.867 | 821 |
| Integrative Erziehung | 1.901 | 5.730 | - |
| Gesamtsumme | 2.824 | 35.403 | 2.366 |

Quellen: MEB, 1993, TBMM 1994 Yılı Bütçe Raporu, Ankara, s. 75; MEB, 1994, Milli Eğitim ile İlgili Bilgiler, Ankara, s. 13.

Weiterhin ist die Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbehütung mit dem Schutz, der Pflege und Rehabilitation von körperlich, geistig und seelisch Behinderten beauftragt. Hier gibt es 11 Rehabilitationszentren mit 800 Plätzen (SHÇEK 1993, 27). Ein Teil von ihnen gibt Tagespflege, ein Teil ist stationär. In den stationären Einrichtungen befinden sich v.a. Waisenkinder. Bei den Kindern in Tagespflege wird auch den Familien zu den relevanten Themen Familienerziehung durchgeführt.

Neben diesen offiziellen Einrichtungen gibt es auch noch private Organisationen, die von realen oder juristischen Personen gegründet wurden. Diese häufen sich eher in den Großstädten wie Ankara, Istanbul und Izmir, 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 Rehabilitationszentren für behinderte Frauen der Sozialhilfe und Solidaritätsstiftung Eskişehir. Diese Organisationen arbeiten in Kooperation mit der Anstalt. Es gibt aber auch selbständig arbeitende Organisationen wie das Arbeitsrehabilitationszentrum der "Stiftung für Erziehung und Schutz geistig zurückgebliebener Kinder" und das "Erziehungszentrum des Vereins zum Schutz bildungsfähiger Kinder" (Ölçen, 1994).

Die oben erwähnten 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, die sich in den Erziehungsinstitutionen befinden, zu ermitteln, ist auch deren Zahl nicht bekannt. Es fehlen daher die zwei Faktoren, um die Eröffnung von Institutionen für Behinderte zu erzwingen: Zahlen (Daten) und der Druck der Öffentlichkeit.

In ungefähren Zahlen kann man sagen, daß von einer Zahl von 952.382, die der Sondererziehung bedürfen, 26.000 von ihnen Sondererziehung gegeben wird. So bleibt der Einschulungsgrad bei nur 2.71 % (MEB 1993,75). 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 der Erziehung von behinderten Kindern ist in der Türkei in den letzten Jahren auf die Tagesordnung gekommen. 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 erzogen, 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 erleichtender Faktor bei der Erziehung der Kinder sein würde. 1990-1991 wurden auch geistig behinderte und autistische Kinder mit ihren Familien in das Projekt aufgenommen. Das Projekt wird zur Zeit innerhalb der Universität von einem Entwicklungspädagogen (Hochschullehrer) und zwei klinischen Psychologen (eine davon Asistentin) durchgeführt (Sucuoğlu/Küçüker/Kanık, 1993; Sucuoğlu; Kanık, 1994).

Betrachtet man sich die an das Erziehungsministerium angebundenen Organisationen auf qualitative Weise, so sieht man, daß diese nur als Lehrinstitutionen aufgebaut sind, es sind Institutionen der formalen Erziehung. Traditionell sind in diesen Organisationen die LehrerInnen des Erziehungsministeriums angestellt, für SozialarbeiterInnen aber gibt es weder Stellen noch Funktionen. Dies bedeutet, daß dieses Institutionen sind, in die der Sozialarbeiterberuf noch keinen Einlaß gefunden hat. Das gleiche gilt für die privaten Einrichtungen. Nur in den Rehabilitationszentren der SHÇEK sind SozialarbeiterInnen angestellt.

**5.3.3. Sträflingspädagogik**

Die Erziehung der Sträflinge unterliegt der Verantwortung des Justizministeriums. Die 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 fördern und zu versuchen sie zu einem guten Bürger zu machen, dessen persönlicher und moralischer Charakter gestärkt ist, der sich für die Arbeit verantwortlich fühlt, positive Beziehungen 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 zerstörerischen Aktivitäten in eine positive Richtung kanalisiert."(AB, yılsız/1 (o.J.), 1).

Die in diesem Rahmen in den Haft- und Strafanstalten organisierte Erziehung wird unter folgende Titel geordnet: Spezielle Psychologie, Staatsbürgerkunde und Ziviles Wissen, Soziologie, Religion und Moral, Geschichte, Türkische und Revolutionsgeschichte, Türkische Sprache und Literatur, Türkische Kunst und Zivilisationsgeschichte u.ä. [[17]](#footnote-17)(\*) . Es sind LehrerInnen des Erziehungsministeriums, die diesen Unterricht unter der Aufsicht der Republiksstaatsanwälte und Beauftragten des Ministeriums geben.

Allerdings kommt es immer wieder zu Initiativen innerhalb der Neustrukturierungsarbeiten des Justizministeriums, die verurteilten und gefangenen Kinder [[18]](#footnote-18)(\*) in eine modernere und für die Gesellschaft wertvollere Beziehungsstruktur zu nehmen. In diesem Rahmen wurde 1983 beschlossen, in den Straf- und Haftanstalten eine Abteilung für psychosoziale Dienste zu gründen. In dieser Abteilung werden ein Psychologe und ein Sozialarbeiter Dienst leisten. Im im gleichen Jahr gedruckten Programm für den Psychosozialen Dienst sind die Definitionen der Arbeit des Psychologen und des Sozialarbeiters sowie der Hilfen zur Lösung der psychosozialen Probleme der Gefangenen detailliert aufgelistet (AB 1983/4).

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 Verurteilten eingehen müssen, innerhalb der starren Regeln der Strafanstalten ihre Bewegungsfähigkeit verlieren.

Mit einem Vertrag vom 04.05.1993 zwischen dem Justizministerium und dem für den Sport verantwortlichen Staatsministerium wurde die Unterstützung des Staatsministeriums für den Gefängnissport von der Bereitstellung der Sportgeräte bis hin zum Bau von Sportgeländen zugesichert (Milliyet 5.5.1993). 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 seelisches Gesundheit wieder erlangen zu lassen und zu bewahren, sie von dem Schulgefühl zu befreien und mit der Gesellschaft zu versöhnen und ihnen wieder eine soziales Verantwortungsgefühl zu geben. Das Ministerium sammelt z.Zt. für dieses Projekt Informationen bei den Universitäten.[[19]](#footnote-19)(\*) .

In diesem Rahmen ist auch vorgesehen, daß die gefangenen Kinder ihre unterbrochenen 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 führen zu können (AB, 8.2.1994).

Die gefangenen Kinder können in den vier Besserungsanstalten der Türkei die Schule besuchen und daneben einen Beruf erlernen. Innerhalb der Anstalt werden soziokulturelle Veranstaltungen für die Sozialisation und Integration der Kinder durchgeführt. In diesen Anstalten arbeiten in begrenzter Zahl auch SozialarbeiterInnen.

In den Erwachsenenstrafanstalten arbeiten ca. 30 Sozialarbeiter, die vom Justizministerium fest angestellt sind. Allerdings kann man schwer behaupten, daß eine solche Arbeit vom Gesichtspunkt der beruflichen Qualität produktiv ist. Gründe hierfür liegen darin, daß das Justizministerium über eine disziplinierende und geschlossene Struktur verfügt wie auch daß sowohl die Häftlinge als auch die JustizbeamtInnen in der feudalen Kultur- und Erziehungsstruktur gefangen sind.

Die Erziehung ist sowohl inhaltlich als auch methodisch an Autorität und einseitige Indoktrination angelehnt. Es gibt keine demokratische und für Diskussionen offene Struktur. Das Hauptziel der Erziehung ist es, dem Gefangenen die staatliche Autorität, die Erhabenheit der Begriff Vaterland und Nation und die offizielle Ideologie zu indoktrinieren. Es ist allgemeine Mentalität, den "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 diesem Urteil zu gelangen, reicht es aus, die "Prinzipien und Ziele der Erziehung für die Verurteilten und Gefangenen" des Justizministeriums zu lesen (vgl.:AB, yılsız/1 (o.J.), 1) [[20]](#footnote-20)(\*) .

**6. Schlußwort und Gedanken über die Zukunft**

Die "methodischen Einsichten [der Sozialarbeit] sind jedoch eher von der Soziologie her entwickelt als von der Pädagogik." (Buchkremer 1982, 20). Wie auch Tuggener festgestellt hat, ersetzt der Sozialisationsbegriff den Erziehungsbegriff innerhalb der Theorie der Sozialarbeit weitgehend. (1971:136f). In diesem Zusammenhang betrachtet kann auch eine erzieherische Funktion für die Sozialarbeit in der Türkei geschaffen werden und die Sozialarbeit die Aufgabe der Sozialerziehung übernehmen.

Es ist allerdings die Frage, ob die objektiven und subjektiven Bedingungen dies zwingend notwendig machen, da in der Türkei sich ein anderer Beruf ähnlichen Inhalts herauszukristallisieren beginnt. Dies ist die "Volkserziehung". Die AbsolventInnen der Volkserziehungsabteilungen der universitären Erziehungsfakultäten können im Bereich Sozialerziehung Aufgaben übernehmen, dieses Vakuum füllen und so die Funktionalität der SozialarbeiterInnen auf diesem Gebiet überflüssig machen. Es kann aber für diesen Zweck notwendig sein, im Ausbildungsprogramm der VolkserzieherInnen eine Änderung zugunsten der Sozialerziehung zu vollziehen. Gleiches wäre aber auch für die Ausbildung der SozialarbeiterInnen notwendig.

Man stößt in der Türkei aber auch auf Bedingungen, die die Entwicklung der sozialerzieherischen Funktion der Sozialarbeit unabhängig von der Volkserziehung notwendig machen. In einer breiten Sozialisierungsbewegung ist weder die Zahl der SozialarbeiterInnen noch die der VolkserzieherInnen für sich alleine ausreichend. Die Entwicklung der sozialerzieherischen Funktion der Sozialarbeit wird sich mit dem Wandel von der feudalen zur industriellen Kultur herauskristallisieren. In der historischen Entwicklung der türkischen Gesellschaft haben die LehrerInnen bei der Erziehung der Gesellschaft Anerkennung gefunden. Bei dieser Anerkennung aber haben auch die Verzögerungen der qualitativen und quantitativen Entwicklung der anderen relevanten Berufe eine große Rolle gespielt. Mit anderen Worten, die hohe Anerkennung für die LehrerInnen hat die Akzeptanz der anderen sozialen Berufe in großem Maße verhindert.

Die erzieherischen Aktivitäten der LehrerInnen in der türkischen Gesellschaft übersteigen die Dimension ihrer eigenen Klasse. Aus diesem Grunde könnten sie im sozialerzieherischen Bereich eine produktive Funktion bekommen. Zu diesem Zweck muß die Ausbildung der LehrerInnen von Grunde auf erneuert und im Ansatz verändert werden, da daß türkische Erziehungssystem wie oben ausgeführt feudalkulturell geprägt ist, die Sozialerziehung im Charakter aber den Bedürfnissen der Industriekultur gemäßt strukturiert ist. Solange diese Änderung nicht vollzogen ist, wird der Lehrerberuf in der Sozialerziehung nicht eine individualisierende, sondern eine gleichschaltende Funktion wahren.

Es ist unausweichlich, daß die sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen eines Tages auch die allgemeinen Erziehungsprogramme an sich anpassen werden. Bis zu diesem Zeitpunkt allerdings werden zumindest die Sozialarbeiter und die Volkserzieherinnen als moderne Erziehungskräfte die sozialerzieherischen Bedürfnissen derjenigen Bevölkerungsschichten, die eine materielle Auflösung erfahren, beantworten können.

Hierbei können die SozialarbeiterInnen sozialerzieherische Projekte entwickeln und den Bedarfsgruppen anbieten. Wenn man bedenkt, daß diese Projekte wohl aus der Praxis heraus entwickelt werden werden, so muß daran gedacht werden, daß zuvorderst in den Institutionen für Sozialerziehung weiteres Personal eingestellt wird. Eine treibende Kraft hierfür wird die wachsende Menge an sich auflösenden primären Beziehungen darstellen.

In dem einführenden Kapitel dieses Aufsatzes bin ich in das Thema mit folgenden Fragen eingestiegen: Wird sich sowohl der Begriff Sozialarbeit wie auch der Begriff Sozialpädagogik in der Türkei entwickeln oder wird der sozialarbeiterische Beruf die Funktion der Sozialerziehung alleine übernehmen? Oder wird das Feld der Sozialerziehung ein anderer Beruf auf der Basis der industriellen Kultur, wie z.B. die Volkserziehung abdecken, oder wird der Lehrerberuf eine inhaltliche Wende machen und eine erziehungswissenschaftliche Revolution vollbringen, die die modernen Bedürfnisse auf diesem Gebiet deckt, das er praktisch bereits beherrscht? Im Ergebnis können die Modelle, die in der türkischen Gesellschaft zur Anwendung kommen könnten, unter folgenden Alternativen konkretisiert werden:

1. Sozialarbeit = Sozialarbeit + Sozialpädagogik

2. Sozialarbeit = Sozialarbeit

Volkserziehung = Sozialpädagogik

3. Lehrberuf = Sozialpädagogik

4. Sozialarbeit/Volkserziehung/Lehrberuf = Sozialpädagogik

Eine dieser Modelle wird sich in der Gesellschaft durchsetzen, wenn die kulturellen Ergebnisse des Industrialisierungsprozesses alle Teile der Gesellschaft erfaßt haben. Welche der Modelle dies sein wird, wird die Zeit zeigen. Es dürfte allerdings historisch unabwendlich sein, daß ein Wandel, der der Struktur der türkischen Gesellschaft angemessen ist, Vorzug vor einem importierten Modell genießt.

Historisch gesehen in bälde wird auch die Sozialpädagogik anfangen, sich mit einer ihrer Gesellschaft spezifischen Theorie und Praxis herauszukristallisieren, wenn es zwingend wird, daß ein neuer Menschentypus gemäß den Bedürfnissen der Technologiegesellschaft geschaffen und die Gesellschaft kulturell auf diese Struktur vorbereitet wird. Dies wird parallel damit verlaufen, daß die technologische Entwicklung in der Türkei eine Dimension erreicht, die die dörflichen Verhaltens- und Wertmuster funktionslos macht. Die industriekulturellen Wert- und Verhaltensmuster, die bisher als ein Exportartikel aus Amerika und Europa in die türkische Gesellschaft importiert werden und sich hier nur begrenzt ausbreiten, werden dann aufhören, "Pseudo-" und exotische Muster zu sein und sich als unsere eigene Produktion ausbreiten und die Gesellschaft neu formen.

**Literaturangaben**

ALTAN, Çetin. "Uygarlığı Kadınla Sanat Emzirir", Hürriyet Gazetesi. 22.12.1988.

ALTINDAž KADIN DANIŞMA MERKEZİ (yılsız) (Frauenberatungsstelle Altındağ), Sığınmaevi. Broşür. Ankara.

"Ankara Sokaklarında Çalışan Çocuklar Projesi" (yılsız) (Projekt für die auf den Ankaraner Straßen arbeitenden Kinder) (o.J.), Tanıtım (Selbstdarstellung), Çoğaltım (Kopie).

BAŞARA, Toksal. (12.04.1994), Interview. Gençlik ve Spor Müdürlüğü (Direktorat für Jugend und Sport), Ankara.

BOCK, Teresa. (1980), "Sozialarbeit/Sozialpädagogik", in: Fachlexikon der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main: dv.

BUCHKREMER, Hansjosef. (1982), Einführung in die Sozialpädagogik, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

DEVLET PLANLAMA TEŞKİLATI (Staatliche Planungsorganisation) (19..): Yaygın Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu (Bericht der Sonderexpertenkomission für informale Erziehung), Ankara: DPT.

FACHLEXİKON DER SOZIALEN ARBEIT (DV), 1980, Frankfurt am Main: dv.

GÜNERİ, Meral. (15.03.1994). Interview, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu İl Müdürlüğü (Provinzdirektorat der Anstalt für Soziale Dienste und Kinderbehütung), Ankara.

KELEŞ, Ruşen/NOVAK, Jürgen/TOMANBAY, İlhan (1991): Türkiye'de ve Almanya'da Sosyal Hizmetler - Ansiklopedik Sözlük - (Soziale Dienste in Deutschland und der Türkei - ein enzyklopädisches Wörterbuch), Ankara: Selvi-Verlag.

KILIÇ, Eşref (1968): Türkiye'de Halk Eğitimi - Başlangıcından Bugüne Kadar (Volkserziehung in der Türkei - von ihrem Anfang bis heute), Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü.

KUŞGÖZOžLU, Tülin. (12.4.1994). Interview. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu İl Müdürlüğü, Ankara.

MİLLİYET-Zeitung, 5.5.1993 und 6.4.1994.

MÜLLER, C.Wolfgang (1983): Wie Helfen zum Beruf wurde, Basel/Weinheim, Beltz.

NOHL, Arnd-Michael (1993): Gençlik Evinde Gençlerin Hayatı - Bir Kalitatif Arastırmanın İlk Adımları (Das Leben der Jugendlichen im Jugendhaus - die ersten Schritte einer qualitativen Forschungsarbeit), unveröffentl. Manuskript, Ankara.

NUHOžLU, Neşe. (12.4.1994). Interview. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu İl Müdürlüğü, Ankara.

ÖžRENCİ SEÇME VE YERLEŞTİRME MERKEZİ (ÖSYM) (Zentrum für Wahl und Einstellen der Studenten in die Universitäten) (1992). 1991-1992 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri, Ankara: ÖSYM.

ÖLÇEN, Makbule. (21.4.1994). Interview. (durch Telefon). Ankara.

OZANKAYA, Özer (1984): Toplumbilim Terimleri Sözlüğü (Wörterbuch für Sozialwissenschaftsbegriffe), Ankara: Savaş-Verlag.

SUCUOGLU, Bülbin/KANIK, Nuray (11.4.1994). Interview, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara (Ankara-Universität, Fakultät für Erziehungswissenschaft).

SUCUOžLU, Bülbin/ KÜÇÜKER, Sevgi/KANIK, Nuray (1993): Özel Eğitimde Anne-Baba Eğitimi Proğramları (Örnek Çalışma)(Programme für die Elternerziehung innerhalb der Sondererziehung [Musterarbeit]), A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. C. 25, S. 2, s. 521-537.

SÜMER, Atilla. (18.5.1994). Interview. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Daire Başkanlığı. (Die Amtsleitung für Sondererziehung des Nationalen Erziehungsministeriums), Ankara.

T.C. ADALET BAKANLIžI (AB) (Justizministerium der Türkischen Republik), (1983/1), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza İnfaz Kurumları ile Tutuk Evlerinde Uygulanacak Psiko-Sosyal Hizmet Proğramı, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (1983/2), Ceza ve Tevkif Evlerinde Uygulanacak Özel Psikoloji Dersi Müfredat Proğramı, Ankara: Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkif Evleri Genel Müdürlüğü.

e.b.d., (1983/3), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza İnfaz Kurumları ile Tutukevlerinde Bulunan Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Yurttaşlık ve Medeni Bilgiler Dersi Müfredat Proğramı, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (1983/4), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza İnfaz Kurumları ile Tutuk Evlerinde Uygulanacak Psiko-Sosyal Hizmet Proğramı, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (1983/5), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tevkif Evlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Sosyoloji Dersi Müfredat Proğramı, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (1983/6), Ceza ve Tevkifevlerinde Uygulanan Tarih ve Türk İnkılap Tarihi Dersleri, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (1983/7), Ceza ve Tevkifevlerinde Uygulanan Türk Sanatı ve Medeniyeti Tarihi Dersi, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

e.b.d., (yılsız/1), Hükümlü ve Tutuklulara Uygulanacak Eğitimin Amaç ve İlkeleri, Ankara: (basımevi yok).

e.b.d., (yılsız/2), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tutuk Evlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Verilecek Din ve Ahlak Bilgisi, Ankara: Adalet Bakanlığı C.T.E. Genel Müdürlüğü.

e.b.d., (yılsız/3), Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tevkifevlerinde Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri Müfredat Proğramı, Ankara: Adalet Bakanlığı C.T.E. Genel Müdürlüğü.

e.b.d. CEZA İNFAZ KURUMLARI VE TUTUKEVLERİ GENEL MÜDÜRLÜžÜ (AB) (Generaldirektorat für Vollzugsinstitutionen und Haftanstalten), (8.2.1994), Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Başkanlığına. Resmi Yazı. Sayı. ÇGEİİŞ-10/5549.

T.C. BAŞBAKANLIK DEVLET İSTATİSTİK ENSTİTÜSÜ (DİE) (Staatliches Statistik-Institut des Ministerpräsidiums), (1955), Nüfus İstatistikleri (ve devamı yıllar). Ankara.

e.b.d., (1979), Türkiye İstatistik Yıllığı 1979. Ankara.

e.b.d., (1990), İstatistiklerle Kadın 1927-1990. Ankara.

e.b.d., (1992), Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları, Ekim 1992. Ankara.

e.b.d., (1993/1), DİE Genel Nüfus Sayımı 1990, Ankara.

e.b.d., (1993), Türkiye İstatistik Yıllığı, Ankara.

T.C. BAŞBAKANLIK SOSYAL HİZMETLER VE ÇOCUK ESİRGEME KURUMU (SHÇEK), (1993), 1993 Yılı Çalışmaları Değerlendirme Raporu ve 1994 Yılı Hedefleri, Ankara.

T.C. MİLLİ EžİTİM BAKANLIžI (MEB) (Nationales Erziehungsministerium), (1993), TBMM 1994 Yılı Bütçe Raporu, Ankara: Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası.

e.b.d., (3.2.1994), Basın Açıklaması, Fax. 1137 T5İ..

e.b.d., ARAŞTIRMA, PLANLAMA VE KOORDİNASYON KURULU BAŞKANLIžI (Präsidium des Rates für Forschung, Planung und Koordination), (1994), Milli Eğitim ile İlgili Bilgiler, Ankara: Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası.

T.C. RESMİ GAZETE (Amtsblatt), 17.1.1994, S. 21821, s. 46-54.

TOMANBAY, İlhan. (1990), Wie sozial ist die Türkei, Berlin: VWB.

TUGGENER, H. (1973 2. Aufl.) Social Work, Weinheim/Basel: Beltz.

YÜKSEK ÖžRENİM KREDİ VE YURTLAR KURUMU (YÖKYK) (Institution für Kredite und Wohnheime im Hochschulwesen), (1994), 1993 İstatistik Bülteni, Ankara.

\*

(Übersetzung: Arnd-Michael Nohl)

1. (\*) Formale Erziehung meint hier die geplante und geordnete Erziehung für noch nicht im Arbeitsleben stehende und noch nicht einen Beruf erlernt habende Menschen, geplant nach den Gesetzen des Landes und in einer bestimmten Lebensphase angewandt. Informale Erziehung ist die organisierte Erziehung für diejenigen, die nicht rechtzeitig (genügend) von formaler Erziehung profitieren konnten, diejenigen, die den Beruf wechseln oder sich entwickeln möchten. [↑](#footnote-ref-1)
2. (\*) Die mit Erlaubnis des Erziehungsministeriums von privaten Personen oder privaten Institutionen eröffneten Privatkurse bieten meist Unterricht für Schreibmaschinenschreiben, Nähen, Computer, Ballett, Modedesign, Gymnastik, Innenarchitektur, Vorbereitung für die Fernuniversität, Rechnungswesen, Elektrik, Radio, Fernsehen, Hotelwesen, Lkw-Führerschein, Frisörwesen, Fremdsprachen, Malen, Stilistik, Modeschau, Hautpflege und Musik an und sind kostenpflichtig. [↑](#footnote-ref-2)
3. (\*) Für detaillierte Informationen zu den Themen "Erziehungsrelevante Institutionen und Organisationen in der Türkei" zur Kenntnisnahme: Ruşen Keleş/Jürgen Novak/İlhan Tomanbay. (1991). Türkiye'de ve Almanya'da Sosyal Hizmetler - Ansiklopedik Sözlük - (Soziale Dienste in Deutschland und der Türkei - ein enzyklopädisches Wörterbuch), Ankara: Selvi-Verlag [↑](#footnote-ref-3)
4. (\*) Exclusive 29.227 Kinder, die in der Vorschulerziehung anderer Minsterien oder Institutionen sind. [↑](#footnote-ref-4)
5. (\*) Wenn wir das Durchschnittsalter dieser Kinder betrachten, so liegt die Anzahl der Kinder zwischen 4 und 6 Jahren bei ... [↑](#footnote-ref-5)
6. (\*) Das System ist allgemein dreistufig: Fünf Jahre Primarstufe (Grundschule); 3+3 Jahre Sekundarstufe (Mittelschule und Gymnasium); und Hochschule (vierjährige Universität). [↑](#footnote-ref-6)
7. (\*) In den letzten Jahren wurde in einigen Schulen einen neues Modell der formalen Erziehung begonnen. Danach werden Grund- und Mittelschule in den Primarbereich übernommen und die Schulpflicht auf 8 Jahre erhöht. Die Sekundarstufe beschränkt sich auf 3 Jahre Gymnasialunterricht. [↑](#footnote-ref-7)
8. (\*) Die Zahlen, die die Universitäten betreffen, gehören zum Studiumjahr 1991-1992. [↑](#footnote-ref-8)
9. (\*) Neben diesen 11.3 % in den Universitäten studieren 11.9 % an Fernuniversitäten. [↑](#footnote-ref-9)
10. (\*) Zum Vergleich: 60 DM für drei Monate. (20.5.1994). [↑](#footnote-ref-10)
11. (\*) Die Gesellschaftszentren der SHÇEK werden im Unterkapitel "Familienerziehung" erläutert. [↑](#footnote-ref-11)
12. (\*) Ich habe die Publikationen der Statistiken sammelnden Organisationen, v.a. des Staatlichen Statistik-Instituts und der Staatlichen Planungsorganisation, untersucht. Auch in den statistischen Daten des Innenministeriums, die auf den Angaben der Gouverneure der 76 Provinzen beruhen, läßt sich keine Ruprik zu den Gesellschaftszentren finden. [↑](#footnote-ref-12)
13. (\*) Für eine Arbeit, die die - demokratischen - Interaktionsformen in diesem Haus untersucht, siehe: Nohl, Arnd-Michael: Gençlik Evinde Gençlerin Hayatı - Bir Kalitatif Araştırmanın İlk Adımları, unveröffentliche Manuskript, Ankara 1993. [↑](#footnote-ref-13)
14. (\*) Hier sehen wir die Konkretisierung politischer Maßnahmen. Die Familienberatungszentren, die von der Familie besondere Bedeutung zumessenden Rechts-/Religiös-rechts-Regierungen eröffnet wurden, um die Familie "zu vereinen", wurden in den Phasen sozialdemokratischer Regierungen in Gesellschaftszentren umgewandelt. Denn nach dem sozialdemokratischen Verständnis gilt das Primat der Gesellschaft, nicht der Familie, die Familie ist der kleinste Organismus, der die Gesellschaft bildet. [↑](#footnote-ref-14)
15. (\*) vgl. zu den Gesellschaftszentren das Kapitel über Institutionen der Informalen Erziehung [↑](#footnote-ref-15)
16. (\*) Innerhalb einer Sehbhindertenschule mit deren Personal [↑](#footnote-ref-16)
17. (\*) Zur Kenntnisnahme: Adalet Bakanlığı. 1983, Ceza ve Tevkif Evlerinde Uygulanacak Özel Psikoloji Dersi Müfredat Proğramı; Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza İnfaz Kurumları ile Tutukevlerinde Bulunan Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Yurttaşlık ve Medeni Bilgiler Dersi Müfredat Proğramı; Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tevkif Evlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Sosyoloji Dersi Müfredat Proğramı; Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tutuk Evlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Verilecek Din ve Ahlak Bilgisi; Ceza ve Tevkifevlerinde Uygulanan Tarih ve Türk İnkılap Tarihi Dersleri; Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tevkifevlerinde Tutuklu ve Hükümlülere Uygulanacak Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri Müfredat Proğramı; Ceza ve Tevkifevlerinde Uygulanan Türk Sanatı ve Medeniyeti Tarihi Dersi. Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası [↑](#footnote-ref-17)
18. (\*) Die Kinder in den Gefängnissen haben ein Mindestalter von 15 Jahren. [↑](#footnote-ref-18)
19. (\*) Mit dem Schreiben Aktenzeichen-Nr. CGHEIIS-10/5549 vom 8.2.1994 wird von den Universitäten deren Meinung erbeten. [↑](#footnote-ref-19)
20. (\*) Für detaillierte Informationen zu den Themen Straffälligenhilfe und Sozialarbeit im Strafvollzug vgl.: Tomanbay, İlhan 1990: Wie sozial ist die Türkei?, Berlin:VWB [↑](#footnote-ref-20)