

# Einleitung

*Arnd-Michael Nobl/Barbara Pusch*

Der Zusammenhang von Bildung und sozialem Wandel wird in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften sehr kontrovers diskutiert. Auf der einen Seite finden sich hier Ansätze, die die Reproduktionsfunktion von Bildung betonen, auf der anderen Seite wird ihr transformativer Charakter hervorgehoben.

Dass Bildung und das Bildungssystem dazu dienen, bestehende soziale Strukturen auch für zukünftige Generationen zu bewahren, wird normativ gefordert, in Bezug auf die Reproduktion sozialer Ungleichheit (trotz sich verändernder Strukturen des Bildungssystems) beklagt (Bernstein 1970; Bourdieu 1973; Bourdieu/Passeron 1973), oder aber allgemein als ein wichtiger Aspekt von Bildung beschrieben. In klassischen Arbeiten wird so die Frage gestellt, wie und welches Wissen und Können von Generation zu Generation zu tradieren seien (Schleiermacher 1959: 38). Bildung gilt dann als ein Mittel der „sozialen Kontinuität des Lebens“ (Dewey 1985: 5).

Auf der anderen Seite spricht man auch von der „renewal of life“ durch Bildung (Dewey 1985: 5). Prononciert wird diese Perspektive dort, wo (eine bestimmte Form von) Bildung als Motor sozialen Wandels betrachtet wird. Hier finden sich so unterschiedliche Ansätze wie aufklärerische Traditionen (Humboldt 1960), die kritische Pädagogik im Sinne Freires (vergleiche Freire 2002; Giroux 1983; Apple 2004), deren pädagogische Konzepte auf eine Revolution gesellschaftlicher Macht- und Klassenverhältnisse zielen, und die Bildungskonzepte supranationaler Organisationen, die in den vergangenen Jahren so unterschiedlichen Ansätzen wie einer „Education for All“ (UNESCO 2004) und einer ökonomischen Liberalisierung des Bildungswesens gefolgt sind (OECD 2002), aber gleichermaßen gesellschaftliche Veränderung durch Bildung versprechen. Zum Instrument des ‚social engineering‘ wird Bildung dort, wo sie zum Mittel eines totalitären Staates wird, den man dann konsequenterweise auch „Erziehungsstaat“ nennt (Benner et al. 1998).

## *Bildung und sozialer Wandel in der türkischen Diskussion*

In der Türkei finden sich ähnlich divergente Perspektiven auf die Funktion von Bildung: Einerseits wird ihre Reproduktionsfunktion – insbesondere was die Bindung an den Nationalstaat betrifft – eingefordert oder kritisiert (Kaplan 2009) oder aber auf die Perpetuierung sozialer Ungleichheit (inklusive der Genderdifferenzen) durch das Bildungswesen hingewiesen (Ünal/Özsoy 1999; Özsoy 2002). Andererseits sind an Bildung große Hoffnungen geknüpft, die je nach Standort

eher der Emanzipation der Frauen (Abadan-Unat 1978; Tan 2000), der Schaffung eines modernen Staatsbürgers (Üstel 2004; Caymaz 2007) oder aber einer gerechteren Gesellschaft (İnal 2008) dienen sollen.

Sozialwissenschaftliche, zumeist historisch angelegte Studien zum türkischen Bildungswesen zeigen indes, dass schon dessen Entstehung und Konsolidierung weder auf eine „proaktive“ noch auf eine „reaktive“ Funktion von Bildung (Burns 2002) schließen lassen; vielmehr arbeiten Fortna (2002) und Somel (2001) heraus, wie stark die Entwicklungen im Bildungswesen beziehungsweise -system in innen- und außenpolitische Ereignisse, vor allem aber auch in soziale Strukturen des Osmanischen Reichs eingeflochten sind.<sup>1</sup> In der Forschung zum zeitgenössischen türkischen Bildungssystem wird zudem herausgearbeitet, wie eng die Schule mit den – durchaus heterogenen – Geisteshaltungen und kulturellen Strömungen verknüpft ist, die im ganzen Lande (etwa bezüglich der Rolle des Militärs, Altınay 2004), aber auch in der Lokalität einer Kleinstadt (Kaplan 2006), dominieren. Hinzu kommt, dass sich selbst innerhalb eines Stadtviertels Schulen hinsichtlich ihrer Qualität, aber auch der kulturellen Herkunft ihrer SchülerInnen stark voneinander unterscheiden können (Ünal et al. 2009; Somel 2011 und in diesem Band). Diese Studien, die auf die vielfältigen Verflechtungen des Bildungssystems mit der Gesellschaft verweisen, lösen modernisierungstheoretisch geprägte Untersuchungen ab, die dem Bildungswesen eine zentrale Funktion bei der Verwestlichung der Türkei zumaßen (zum Beispiel Akyüz 1993 und Sakaoglu 2003).

### *Klassische, internationale Arbeiten zu Bildung und sozialem Wandel*

Modernisierungstheoretisch argumentierten auch klassische Arbeiten der internationalen Forschung zu Bildung und sozialem Wandel. So zeigt Inkeles (1969), dass schulische Bildung mit ihrem expliziten und – wie dies später genannt wurde – ‚hidden‘ Curriculum (Jackson 1973) ein wesentlicher Faktor für die Sozialisation des modernen Menschen sei, welche sich dann in der rational organisierten Industriearbeit fortsetze. Die modernisierungstheoretische Annahme, sozialer Wandel führe in einheitlicher Weise zur Entstehung eines modernen Menschen in einer von rationalen Grundsätzen geleiteten Gesellschaft, differenziert Eisenstadt (2001: 332) und verweist auf die „Multiplizität von kulturellen Programmen der Moderne“: Selbst religiös-fundamentalistische Bewegungen arbeiteten sich an der „Grundproblematik der Moderne“ ab (Eisenstadt 2006: 60). Göle (2008) hat dies etwa für die islamische Bewegung in der Türkei gezeigt.

Wie Industrialisierung und Bildung mit sozialer Mobilität zusammenhängen, hat Havighurst (1958) in seiner klassischen Studie untersucht. Industrialisierung erhöhe die Zahl der qualifizierten Positionen auf dem Arbeitsmarkt und der Möglichkeiten zum gesellschaftlichen Aufstieg. Für jene sei aber Bildung notwendig.

---

<sup>1</sup> Siehe dazu auch den Beitrag von Nohl in diesem Band.

Damit ist für Havighurst klar, „dass Industrialisierung zu sozialem Wandel führt“, während „Bildung die Geschwindigkeit von sozialem Wandel beeinflussen mag“ (Havighurst 1958: 170).

Ob sozialer Wandel zu Veränderungen der Identität oder zu sozialer Mobilität führen, sind allerdings nicht zwei sich ausschließende Möglichkeiten. Schon in der marxistisch orientierten Kritik an modernisierungstheoretischen Ansätzen wird deutlich, dass soziale Mobilität nicht ohne ihre ideologischen Komponenten und Kämpfe zu denken ist. Für Shapiro (1983) etwa kann Bildung ebenso ein Mittel der Mobilität wie auch der Verteidigung von Klasseninteressen sein. So habe in den USA die Mittelschicht, nachdem sie durch die Bildungsreformen im Zuge der 1968er Bewegung ihre Abschottung nach unten (und dort gegenüber den Minderheiten) gefährdet sah, in den 1970er und 1980er Jahren wieder die Bedeutung der „basic skills“ für die Unterschichten hervorgehoben, mit denen eben nur instrumentelle Fertigkeiten, nicht aber die symbolisch höherstehende Bildung, die der Reproduktion der Mittelschicht dient, geschult werden.

Wenngleich Pierre Bourdieu in seinen Studien eher die Reproduktion von Gesellschaften denn ihre Transformation untersucht hat (siehe als Ausnahme: Bourdieu et al. 1997), ist seine kultursoziologische Sicht von Bildung und Klassenkämpfen hier wegweisend. Bildung wird als eine unter anderen (ökonomischen, sozialen, symbolischen und politischen) Kapitalien gefasst (Bourdieu 1983). Die mehr oder weniger gute Partizipation von sozialen Gruppen am Bildungssystem lässt sich dann nicht nur als Streben nach mehr Wissen und Können begreifen, sondern auch als Kampf um Anerkennung und Wertschätzung für dieses Wissen und Können auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft im Allgemeinen. Es geht, wie Bourdieu (2004: 143ff.) zeigt, darum, welche Kompetenzen, die sich im Habitus verkörpern, gesellschaftliche Wertschätzung erfahren und auf diese Weise in gute Positionen überführen lassen.

Vor dem Hintergrund dieser sozialen Auseinandersetzungen kann gesellschaftlicher Wandel nicht als intendiert herbeigeführter Prozess gedacht werden (wie sich dies in den oben genannten Modernisierungstheorien bisweilen andeutet). Wandel ergibt sich vielmehr, so Elias, aus der „Konsequenz der Verflechtungen von Aktionen vieler interdependenter Menschen“ (2006: 195). Es ist insofern eine „Verflechtungsordnung, die den Gang des geschichtlichen Wandels bestimmt“ (1988: 314).

### *Überblick über die Beiträge dieses Bandes*

Dieser „immanenten Ordnung des Wandels“ (Elias 2006: 200) im türkischen Bildungssystem nachzuspüren, ist die zentrale Aufgabe des vorliegenden Bandes. Dabei wird dieses Buch allerdings keinen chronologischen und alle Bereiche umfassenden Überblick vermitteln können, sondern punktuell auf verschiedene Zusammenhänge zwischen Bildung und gesellschaftlichem Wandel eingehen.

Wenn hier bislang von „Bildung“ die Rede war, dann gebrauchen wir diesen Begriff durchaus absichtlich als „Container-Wort“ (Lenzen 1997: 969) beziehungsweise „multidisziplinäre Substratkategorie“ (Tenorth 1997: 975). „Bildung“ in einem streng definierten (und von anderen pädagogischen Grundprozessen abgegrenzten) Sinne zu verwenden, verbietet sich im Zusammenhang dieses Bandes. Denn in der türkischen Sprache existiert der sehr deutsche Begriff „Bildung“ überhaupt nicht; demgegenüber lassen sich die dort gebräuchlichen Begriffe „eğitim“ und „öğretim“ auch nicht in jedem Fall – dem Wörterbuch folgend – ausschließlich als „Erziehung“ und „Lehre“ übersetzen, sondern sind durchaus mit Bedeutungen konnotiert, die man im Deutschen unter Bildung fassen würde. Wir haben uns daher entschlossen, von einem breiten Bildungsbegriff auszugehen, bisweilen aber auch von Erziehung zu sprechen, wenn dies sprachlich angeraten schien.

Eine erste Einführung in den Zusammenhang von Bildung und sozialem Wandel in der Türkei bietet der Aufsatz von Arnd-Michael Nohl, der die Entstehung und Konsolidierung des türkischen Bildungssystems in ihren zentralen Entwicklungslinien aufzeigt. Die weiteren Aufsätze sind in vier thematische Kapitel gegliedert.

Das erste Kapitel „Bildung, Reform und Wandel“ macht auf diverse Aspekte des sich wandelnden türkischen Bildungssystems aufmerksam. Der erste Aufsatz mit dem Titel „AKP, Bildungsreform und Anpassung an den globalen Wandel“ stammt von Kemal İnal. In seiner Analyse setzt sich Kemal İnal mit der Erziehungsreform der oftmals als proislamisch bezeichneten Partei für Gerechtigkeit und Entwicklung (*Adalet ve Kalkınma Partisi*, AKP), die seit 2002 an der Macht ist, auseinander. Kritik übt der Sozialwissenschaftler dabei allerdings nicht primär an der Reislamisierung, sondern vor allem an der Neoliberalisierung der Bildung, die nicht nur dem globalen Kapitalismus Tür und Tor öffnet, sondern auch dem Islam.

Auch Müge Ayhan Ceyhan setzt sich in ihrem Aufsatz „Die Beziehung zwischen Persönlichkeitsverständnis und Bildungsprogramm: Die Ethnographie der Bakış-Schule“ kritisch mit neuen pädagogischen Linien im türkischen Bildungssystem auseinander. Im Gegensatz zu Kemal İnals theoretischen Überlegungen stützt sie ihre Ausführungen jedoch auf ihre Feldforschung in einer Privatschule. Die Grundaussage ihres Aufsatzes ist, dass die neuen pädagogischen Ansätze, die seit der Bildungsreform im Jahr 2004 nicht nur in einigen türkischen Privatschulen, sondern auch in öffentlichen Schulen verankert werden sollen, nicht in jedem Fall zu den in der Türkei allgemein verankerten gesellschaftlichen Praktiken passen.

Der Aufsatz „Die Rolle der LehrerInnen im Zuge des Wandels“ von Adnan Gümüş macht auf wichtige Akteure im Wandlungsprozess des türkischen Bildungssystems aufmerksam: die LehrerInnen. Sein Blick ist dabei allerdings nicht nur auf die Rolle der LehrerInnen im Zuge der aktuellen schulischen Entwicklungsprozesse beschränkt, sondern reflektiert diese auch für diverse (zeit-)geschichtliche Veränderungsprozesse.

Mit dem Aufsatz „Geschichtsunterricht zwischen Affekt und Intellekt“ von Etienne Copeaux tauchen die LeserInnen in ein ganz anderes Metier ein: den Geschichtsunterricht an türkischen Schulen. Der Autor beginnt seine Analyse mit dem Geschichtsunterricht in den frühen Republikjahren und zeigt damit zunächst die Rolle der offiziellen Geschichte im Nationenbildungsprozess auf. Er stellt jedoch auch fest, dass sich die offizielle Geschichtsschreibung seit damals nicht essentiell geändert hat und plädiert dafür, dass es höchste Zeit ist, die türkische Geschichtsschreibung den aktuellen gesellschaftlichen und politischen Veränderungen anzupassen.

Dass sich türkische Bildungsmöglichkeiten teilweise bereits an westliche Bildungsvorstellungen angepasst haben und/oder mit der sich wandelnden türkischen Gesellschaft in Einklang stehen, zeigt der Aufsatz „Freiwilliges Engagement in der außerschulischen Jugendarbeit: Zur Entstehung eines neuen Sozialisationskontextes in der Türkei“ von Annegret Warth. Ihre Ausführungen über die außerschulische Jugendarbeit basieren auf ihrer empirischen Forschung mit Jugendlichen, die in entsprechenden Vereinigungen aktiv sind. Neben der Entwicklung der außerschulischen Jugendarbeit in der Türkei und von entsprechenden Organisationen analysiert die junge Erziehungswissenschaftlerin in ihrem Aufsatz vor allem auch die Bedeutung, die die Jugendarbeit für die jungen Erwachsenen in der Türkei hat.

Im zweiten Kapitel „Bildung und Islam“ geht es um unterschiedliche Auswirkungen, die der in den letzten Jahrzehnten wieder erstarkte Islam auf die Bildung hat. In diesem Zusammenhang zeichnet Ramazan Günlü in seinem Aufsatz „Politik, Ideologie und Bildung: Sozio-politischer Wandel und Islam in der Türkei“ zunächst ein allgemeines Bild über den erstarkenden politischen Islam in der Türkei seit den 1980er Jahren. Neben den Konsequenzen der allgemeinen gesellschaftlichen und politischen Reislamisierung auf den Diskurs von Zivilgesellschaft und Demokratie, zeigt er auch auf, wie sich diese Veränderungen auf den Bildungssektor ausgewirkt haben.

Demgegenüber fokussiert Bekim Agai auf ein spezielleres Thema. In seinem Beitrag „Von der Türkei in die Welt: Wie aus der Gülen-Bewegung in der Türkei eine weltweite Bildungsbewegung wurde“ analysiert er die rasante Zunahme von Fethullah-Gülen Schulen im In- und Ausland. Sein Augenmerk richtet sich dabei nicht nur auf den zunehmenden Einfluss einer islamischen Bewegung auf das türkische Bildungssystem, sondern auch auf Aspekte des Wandels und der Anpassung an universale Bildungsstandards in dieser Bewegung.

Das dritte Kapitel ist dem Thema „Bildung und Minderheiten“ gewidmet. Der Aufsatz „The Us-Them Question in Turkish National Education“ stammt von Mustafa Çapar, der auf die Situation von Minderheiten im türkischen Bildungssystem eingeht. Wenngleich sich seine Analysen vor allem auf die ersten Republikjahre beziehen, die besonders stark vom Nationalisierungsprozess geprägt waren, so zeigt er auch Parallelen zur Gegenwart auf: Angehörige von Minderheiten wa-

ren und sind die „Anderen“. Obwohl sich der Staat von ihnen abgrenzt, so sieht er dennoch auch eine „Türkisierung“ dieser Gruppe vor.

Der anschließende Artikel „Gesellschaftlicher Wandel und die Deutsche Schule Istanbul“ von Barbara Pusch zeigt im Gegensatz zu der allgemeinen Analyse von Mustafa Çapar den Wandel einer ehemaligen Minderheitenschule zu einer türkischen Eliteschule auf, in der aufgrund gesellschaftlicher Wandlungsprozesse eine neue Gruppe (nämlich binationale Schüler) zu einer Minderheit geworden sind. Diese Veränderungen werden am Beispiel der Deutschen Schule Istanbul exemplarisch dargestellt.

„Bildung und soziale Ungleichheit“ ist das Thema des vierten Kapitels in diesem Sammelband. Ausgehend von ihrer ethnographischen Feldforschung analysiert Nazlı Somel, wie GrundschülerInnen verschiedener sozio-ökonomischer Schichten und ethnischer Herkunft im türkischen staatlichen Schulsystem unterschiedlich eingestuft, gefördert und behandelt werden. In ihrer Analyse spiegeln sich die Einstellungen von LehrerInnen insbesondere zu BinnenmigrantInnen und jenen kurdischen Kindern, die der türkischen Sprache nicht mächtig sind, wider. Dabei zeigt sie sehr anschaulich auf, wie mangelndes Engagement von LehrerInnen und/oder fehlende pädagogische Maßnahmen für BinnenmigrantInnen und Kinder nicht-türkischer Muttersprache in der Schule systematische Ungleichheit produzieren.

Mit ungleichen Bildungschancen von unteren sozio-ökonomischen Klassen und Mädchen setzt sich Fatma Gök in ihrem Aufsatz „Das Recht auf Bildung: Eine Betrachtung unter dem Aspekt von Klasse und Geschlecht“ auseinander. In ihrer Analyse über die Produktion von sozialer Ungleichheit im türkischen Bildungssystem bezieht sich Fatma Gök auf staatliche Statistiken. Darüber hinaus bezieht sich die Autorin bei ihrer Argumentation auch auf andere gesellschaftliche Faktoren, wie zum Beispiel das Ost-West-Gefälle in der Türkei und die Privatisierung des türkischen Bildungssektors.

Das Buch endet mit einer Schlussbetrachtung von Arnd-Michael Nohl. Der Autor fasst allerdings nicht einfach die Ergebnisse der vorangehenden Beiträge zusammen, sondern versucht unter Einbezug empirischer Ergebnisse und Analysen den Wandel im Bildungsbereich in der Türkei systematisch zu erfassen. Seine Ausführungen sind in diesem Zusammenhang auch als ein theoretisches Modell zur Erklärung der Kontinuitäten und Veränderungen im türkischen Bildungssystem zu verstehen.

## *Bibliographie*

- Abadan-Unat, N. 1978. The Modernization of Turkish Women. *Middle East Journal* (32/3): 291–306.
- Akyüz, Y. 1993. *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Altınay, A. G. 2004. *The Myth of the Military-Nation: Militarism, Gender, and Education in Turkey*. New York: Palgrave Macmillan.

- Apple, M. 2004. *Ideology and Curriculum*. London/New York: Routledge.
- Benner, D./Schriewer, J./Tenorth, H.-E. 1998. *Erziehungsstaaten – Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*. Weinheim: Beltz.
- Bernstein, B. 1970. *Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten*. Amsterdam: De Munter.
- Bourdieu, P. 1983. Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.). *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt Sonderband 2)*. Göttingen: Schwartz, 183–198.
- Bourdieu, P. et al. 1997. *Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft*. Konstanz: UVK.
- Bourdieu, P. 2004. *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK.
- Bourdieu, P. 1973. *Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P./Passeron, J.-C. 1973. *Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Burns, R. J. 2002. Education and Social Change: A Proactive or Reactive Role?. *International Review of Education* (48/1–2): 21–43.
- Caymaz, B. 2007. *Türkiye’de Vatandaşlık: Resmi İdeoloji ve Yansımaları*. Istanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Dewey, J. 1985. Democracy and Education. In J. A. Boydston (Hrsg.). *John Dewey – The Middle Works, 1899–1924*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1–370.
- Eisenstadt, S. 2001. The Civilizational Dimension of Modernity: Modernity as a Distinct Civilization. *International Sociology* (16): 320–340.
- Eisenstadt, S. 2006. Multiple Modernen im Zeitalter der Globalisierung. In T. Schwinn (Hrsg.). *Die Einheit und Vielfalt der Moderne*. Wiesbaden: VS, 37–62.
- Elias, N. 1988. *Über den Prozess der Zivilisation*. Bd. 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Elias, N. 2006. *Was ist Soziologie?*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fortna, B. C. 2002. *The Imperial Classroom – Islam, the State, and Education in the Late Ottoman Empire*. Oxford: OUP.
- Freire, P. 2002. *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Giroux, H. 1983. Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis. *Harvard Educational Review* (53/3): 261–293.
- Göle, N. 2008. *Melez Desenler. İslam ve Modernlik Üzerine*. Istanbul: Metis.
- Havighurst, R. 1958. Education, Social Mobility and Social Change in Four Countries. *International Review of Education* (4/2): 166–183.
- Humboldt, W. von 1960. *Schriften zu Anthropologie und Geschichte. Werke I: Theorie und Bildung des Menschen*. Stuttgart: Clett.
- İnal, K. 2008. *Eğitim ve İdeoloji*. Istanbul: Kalkedon.



- Inkeles, A. 1969. Making Men Modern: On the Causes and Consequences of Individual Change in Six Developing Countries. *The American Journal of Sociology* (75/ 2): 208–225.
- Jackson, P. W. 1973. „Was macht die Schule?“ Die Lebenswelt des Schülers. *Erziehung* (2/5): 18–22.
- Kaplan, İ. 2009. *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi*. Ankara: İletişim Yayınları.
- Kaplan, S. 2006. *The Pedagogical State: Education and the Politics of National Culture in Post-1980 Turkey*. Stanford: Stanford University Press.
- Lenzen, D. 1997. Lösen Autopoiesis und Emergenz den Bildungsbegriff ab?. *Zeitschrift für Pädagogik* (43/6): 949–968.
- OECD 2002. *Current Commitments under the GATS in Educational Services*. Hintergrunddokument. Washington.
- Özsoy, S. 2002. *Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik: Türkiye’de Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme*. Dissertation am Institut für Sozialwissenschaften. Ankara Universität. Ankara.
- Sakaoğlu, N. 2003. *Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi*. Istanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Schleiermacher, F. D. E. 1959. *Ausgewählte pädagogische Schriften*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Shapiro, S. 1983. Class, Ideology, and the Basic Skills Movement: A Study in the Sociology of Educational Reform. *Interchange on Education* (14/2):14–24.
- Somel, N. 2011. *Mehrdimensionale Hintergründe von Bildungsungleichheit in der Türkei: Eine qualitative Untersuchung zu Familien mit niedrigem Einkommen, ihren Kindern und deren Lehrern*. Dissertationsprojekt an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften. Helmut-Schmidt-Universität. Hamburg.
- Somel, S. A. 2001. *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839–1908. Islamization, Autocracy and Discipline*. Leiden: Brill.
- Tan, M. 2000. Eğitim. In *Kadın-Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset*. Istanbul: TÜSİAD.
- Tenorth, H.-E. 1997. „Bildung“ – Thematisierungsformen und Bedeutung in der Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik* (43/6): 969–984.
- Ünal, I./Özsoy, S./Yıldız, A. 2009. *Eğitimde Toplumsal Ayırışma Araştırması*. Unveröffentlichter Abschlussbericht an die TÜBİTAK. Ankara.
- Ünal, I./Özsoy, S. 1999. Modern Türkiye’nin Sisyphos Miti: Eğitimde Fırsat Eşitliği. In F. Gök (Hrsg.). *75 Yılda Eğitim*. Istanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 39–72.
- UNESCO (2004): *Education for All. The Quality Imperative*. Paris.
- Üstel, F. 2004. „Makbul Vatandaş“ın Peşinde – II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi. Istanbul: İletişim Yayınları.