

Von Rom nach Bagdad

Bildung und Religion von der römischen
Kaiserzeit bis zum klassischen Islam

Herausgegeben von
Peter Gemeinhardt und Sebastian Günther

Mohr Siebeck

Peter Gemeinhardt, geboren 1970; 1990–1996 Studium der Ev. Theologie; 2001 Promotion; 2003 Ordination; 2006 Habilitation; seit 2007 Professor für Kirchengeschichte an der Georg-August-Universität Göttingen; Sprecher des Courant-Forschungszentrums „Bildung und Religion“ (EDRIS).

Sebastian Günther, geboren 1961; 1981–1986 Studium der Arabistik und Islamwissenschaft; 1989 Promotion; 1998 Assistant Professor und 2003 Associate Professor of Arabic Language and Literature, University of Toronto; seit 2008 Professor für Arabistik und Islamwissenschaft an der Georg-August-Universität Göttingen; stellv. Sprecher des Courant-Forschungszentrums „Bildung und Religion“ (EDRIS).

Diese Publikation wurde gefördert aus Mitteln der Exzellenzinitiative im Rahmen des Courant Forschungszentrums (CRC) Bildung und Religion, Georg-August-Universität Göttingen.

ISBN 978-3-16-151679-5

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2013 Mohr Siebeck Tübingen. www.mohr.de

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Buch wurde von Martin Fischer in Tübingen aus der Garamond Antiqua gesetzt, von Gulde-Druck in Tübingen auf alterungsbeständiges Werkdruckpapier gedruckt und gebunden.

Inhalt

Vorwort	V
<i>Peter Gemeinhardt</i>	
<i>Non vitae sed scholae?</i> Pagane und christliche Ansichten über Schule, Lehrer und das Leben	I
<i>Johan Leemans</i>	
Die Briefe des Isidor von Pelusium. Bildung, Glaube, Kommunikation	29
<i>Reinhard G. Kratz</i>	
Text und Kommentar. Die Pescharim von Qumran im Kontext der hellenistischen Schultradition	51
<i>Udo Schnelle</i>	
Denkender Glaube. Schulen im Neuen Testament	81
<i>Günter Stemberger</i>	
Lebenslanges Lernen als Programm im rabbinischen Judentum	111
<i>Ferdinand R. Prostmeier</i>	
„Was will wohl dieser Schwätzer sagen?“ Bildung und religiöses Wissen im 2. Jahrhundert n. Chr.	127

Ulrike Egelhaaf-Gaiser

Quaestiones Romanae. Antiquarische Spaziergänge
zwischen Kapitol und Venustempel 163

Christian Tornau

Medium und Text. Buch, Buchproduktion
und Buchkomposition bei Augustinus 189

Therese Fuhrer

Die Schöpfung als Modus göttlicher Rede.
Augustin über Religion und Hermeneutik 219

Martin Tamcke

Wie der Islam die christliche Bildung beflügelte 243

Gregor Schoeler

Gesprochenes Wort und Schrift. Mündlichkeit
und Schriftlichkeit im frühislamischen Lehrbetrieb ... 269

Lale Behzadi

Muslimische Intellektuelle im Gespräch.
Der arabische literarische Salon im 10. Jahrhundert .. 291

Ingrid Hehmeyer

Denker und Tüftler. Wissenschaft und Technik
in klassisch-islamischer Zeit 321

Sebastian Günther

„Das Buch ist ein Gefäß gefüllt mit Wissen
und Scharfsinn.“ Pädagogische Ratschläge
klassischer muslimischer Denker 357

Inhalt

XI

Autorenverzeichnis	381
Karte	384
Abkürzungen der biblischen Schriften	385
Personenregister	387
Ortsregister	393
Bildungsrelevante Begriffe	395

„Das Buch ist ein Gefäß gefüllt
mit Wissen und Scharfsinn.“¹

Pädagogische Ratschläge klassischer
muslimischer Denker

Sebastian Günther

Die faszinierende Welt der pädagogischen Auffassungen muslimischer Denker aus der Blütezeit des Islams im 9. bis 13. Jahrhundert n. Chr. ist ein bislang von der Wissenschaft noch kaum erschlossener Bereich der Ideengeschichte. Zum einen ist in diesem Zusammenhang zu konstatieren, dass die Bildungskonzeptionen der klassischen muslimischen Gelehrten in einem hohen Maße Fragen betreffen, welche den Islam als Religion und Lebensweise generell bestimmen. Zum anderen ist zu hinterfragen, ob und inwieweit die klassischen islamischen Vorstellungen zu Wissen, Wissenstransfer,

¹ Das Zitat stammt aus der klassischen arabischen Anthologie *Kitab al-hayawan* (dt.: *Das Buch über die Lebewesen*) des berühmten mittelalterlichen Theologen und Literaten ‘Amr ibn Bahr al-Dschahiz (gest. 869), hg. von ‘Abd as-Salam Harun, Kairo 1949–50, Bd. I, 38, 41. Siehe dazu auch Charles Pellat: *Arabische Geisteswelt. Ausgewählte und übersetzte Texte von al-Ġāhiz (777–869)*, Zürich 1967, 211 f. Anzumerken ist ebenfalls, dass bestimmte Aussagen im vorliegenden Beitrag auf meiner Studie „Be Masters in that You Teach and Continue to Learn: Medieval Muslim Thinkers on Educational Theory“. In: *Comparative Educational Review* (Chicago) 50.3 (2006), Special Issue: *Islam and Education – Myths and Truths*, 367–388, beruhen.

Bildung und Erziehung, welche im Kontext der religiösen, kulturellen und ethnischen Vielfalt des Mittelmeerraumes jener Zeit entstanden, Ansichten betreffen, die in den immer stärker multikulturellen Kontexten der modernen Gesellschaften in Europa von besonderer Bedeutung sind.

1. Pädagogische Elemente im Kontext von Koran und islamischer Prophetentradition

Im Koran (d. h. „Lesung“, „Verlesen“ oder „Rezitation“ des Gotteswortes), der im 7. Jahrhundert durch den Propheten Muhammad verkündeten Offenbarungsschrift der Muslime und damit dem „ersten Buch“ des Islams überhaupt, finden sich wiederholt konkrete Aussagen sowohl zur Vermittlung bzw. Aneignung religiösen und profanen Wissens als auch zum kognitiven Verstehen. Diese Aussagen betreffen sowohl die Bildung und Erziehung der Menschen als Individuen als auch die Gemeinschaft bzw. das gesellschaftliche Ganze.

Es ist bemerkenswert, dass die Menschen im Koran wiederholt dazu aufgerufen werden, ihren Verstand zu benutzen. Sie sollen die Welt und das Universum nicht nur mit dem Herzen, sondern eben auch rational begreifen und reflektieren, um so zu Gott zu finden und sich Gottes Willen ganz „hinzugeben“; das Wort „Islam“ bedeutet ja nichts anderes als die völlige „Hingabe“ des Menschen an Gott und die Unterordnung unter Seinen Willen. Das verstandesorientierte, intellektuelle Lernen nimmt somit im Islam neben der spirituellen Gottes-Erfahrung einen wichtigen Platz im Hinblick auf die Bildung und Erziehung des Menschen ein.²

² Sebastian Günther: „Teaching“. In: Jane D. McAuliffe (Hg.): *The Encyclopaedia of the Qur'an*. Leiden 2001–2006, 6 Bde, hier Bd. 5, 200–205.

Im Vergleich zum alten Arabien in vorislamischer Zeit (mit seiner weitgehend durch mündliche Weitergabe des Wissens geprägten Kultur) ist hervorzuheben, dass im Koran die Bedeutung der Schrift als Medium der Kommunikation wie auch die Funktion schriftlicher Materialien als Wissensspeicher mehrfach betont wird. Diese Tatsache reflektiert für die arabische Halbinsel im 7. Jahrhundert einen Paradigmenwechsel im Hinblick auf die Vorstellungen von Wissen und Wissensvermittlung, der mit dem Auftreten des Propheten Muhammad eine neue Ära in der Kultur- und Geistesgeschichte der Araber einleitete.

In der frühislamischen Zeit (d. h. im 7. und 8. Jahrhundert) wird die besondere Wertschätzung, welche Studium, Bildung und Wissenschaft im Islam generell genießen, vor allem in den zahlreichen vom Propheten Muhammad überlieferten Aussprüchen und Verhaltensregeln bzw. den kurzen Geschichten zu seiner exemplarischen Lebensweise zum Ausdruck gebracht. Nach dem Koran sind diese Propheten-traditionen (*hadithe*) für Muslime die Texte mit der höchsten religiösen Autorität. In dieser prophetischen Literatur finden sich zum Beispiel zahlreiche Aussagen, wonach der Prophet Muhammad ausdrücklich betont habe, dass Gott allen Menschen, Männern und Frauen gleichermaßen, die Pflicht auferlegte, nach Wissen zu streben, und dass das Lernen eine lebenslange, geographische Grenzen überschreitende Aktivität zum Wohle der Gemeinschaft sei.

2. Religiöse Bildung und Buchwissen

Die religiöse Sanktionierung von Bildung und Wissenschaft in den religiösen Texten aus der Anfangszeit des Islams einerseits und die neuen gesellschaftlichen und materiellen Ver-

hältnisse des rasch expandierenden islamischen Reiches im 9. und 10. Jahrhundert andererseits ließen „Bücher“ und andere schriftliche Dokumente zu tragenden Säulen der arabisch-islamischen Kultur und Zivilisation werden. Ein wichtiger materieller Faktor war dabei das Papier, dessen Herstellung die Araber im 8. Jahrhundert von den Chinesen gelernt hatten. Papier ersetzte Papyrus und Pergament im islamischen Lehrbetrieb und revolutionierte die Buchproduktion. Diese Entwicklungen verliehen Studium und Bildung so nachhaltige Impulse, dass sich die arabisch-islamische Gesellschaft in der klassischen Periode des Islams, d. h. im 9. bis zum 13. Jahrhundert, zu einer regelrechten „Wissensgesellschaft“ entwickelte.

Bagdad war in dieser Zeit die glanzvolle kosmopolitische Hauptstadt des Kalifats der Abbasiden (reg. 750–1258), das sich auf dem Höhepunkt seiner politischen Macht und geographischen Ausdehnung befand. Die berühmte Bibliothek des Kalifenhofes, das „Haus der Weisheit“ (*bait al-hikma*), wurde als Ort der Forschung und der höheren Bildung offiziell vom Kalifen gefördert. Hier entstanden u. a. auch zahlreiche professionelle arabische Übersetzungen philosophischer und naturwissenschaftlicher Werke vor allem des antiken griechischen, syrisch-christlichen und iranisch-indischen intellektuellen Erbes. Religiöse Hochschulen, die Medresen (*madrasa*), wurden in großer Zahl gebaut, um in erster Linie Staatsbeamte durch die Vermittlung von Kenntnissen im islamischen Recht, in religiösen Fächern und in der arabischen Sprache professionell auf ihren Dienst im Verwaltungsapparat vorzubereiten.³

In Kairo gründete die schiitische Dynastie der Fatimiden (reg. 909–1171) Akademien, in denen nicht nur schiitische

³ Einen guten Überblick über die Entwicklung und die Charakteristika der *madrasa* vermittelt George Makdisi: *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh 1981.

Glaubensgrundsätze, sondern auch wesentliche Aspekte des intellektuellen Erbes der Griechen und Perser eifrig studiert wurden. Die berühmte *Al-Azhar* (was so viel heißt wie ‚die Blühende‘ oder ‚die Glanzvolle‘) wurde in Kairo im Jahre 970 als Moschee gegründet und bereits ab 988 als Lehranstalt zur höheren – zunächst vor allem juristischen – Bildung genutzt. Die *Al-Azhar* gilt heute als die älteste und wichtigste religiöse Universität der islamischen Welt.

Zahlreiche bedeutende medizinische Schulen und Krankenhäuser entstanden in verschiedenen Teilen der islamischen Welt, so in Gundischapur im Norden Irans (im Rahmen der dort bereits in vorislamischer Zeit gegründeten Akademie), in Alexandria an der Mittelmeerküste Ägyptens und in Harran in der heutigen Türkei. Die Naturwissenschaften wurden in Laboratorien und Observatorien praktiziert und unterrichtet. Große Leistungen wurden von den mittelalterlichen muslimischen Gelehrten in Mathematik, Astronomie, Chemie, Medizin, Pharmakologie, Optik, Physik, Ingenieurskunst und Architektur erbracht. Schöpferisches Denken ist ebenso in der islamischen Geschichtsforschung und Geographie, der Kodifizierung des Rechts sowie der Entwicklung umfassender Gedankenmodelle in Philologie und Grammatik evident. Doch vor allem die klassische islamische Philosophie demonstrierte Originalität und Brillanz im abstrakten Denken. Die Namen muslimischer Gelehrter wie Farabi, Avicenna, Ghazali und Averroes sind hier besonders hervorzuheben und werden uns im Weiteren noch eingehender beschäftigen. Diese und andere muslimische Gelehrte sind seit dem Mittelalter auch in Europa gut bekannt, haben ihre Werke doch das europäische Bildungs- und Wissenschaftsdenken nachhaltig beeinflusst!⁴

⁴ Vgl. Hans Daiber: *Islamisches Denken im Dialog der Kulturen: Innovation und Vermittlung zwischen Antike und Mittelalter*. Sarajewo 2008, 221–244.

3. Grundlagen und Charakteristika des pädagogischen Schrifttums im Islam

Von den koranischen Vorstellungen ausgehend, behandelt eine ganze Reihe mittelalterlicher arabischer Werke verschiedener literarischer Genres und wissenschaftlicher Disziplinen Fragen der Bildung und Erziehung. Diese mittelalterlichen Texte zu Bildungstheorien und Bildungspraxis haben die intellektuelle Kultur des Islams über Jahrhunderte hinweg – und bis in die Gegenwart – entscheidend mitgeprägt. Sie sind eine wichtige Quelle zur islamischen Geistesgeschichte, dokumentieren sie doch richtungsweisende Schritte der muslimischen Gelehrten des Mittelalters hin zu einer klassischen islamischen Pädagogik. In diesen mittelalterlichen arabischen Texten zu Bildung und Religion wird ein Kerngedanke immer wieder betont: die Erziehung des Menschen sei sowohl als eine Form der Beziehung zu Gott, „dem Schöpfer“, als auch zu den Mitmenschen, d. h. „den Statthaltern Gottes auf Erden“ (*Koran*, Sure 2, Vers 30), zu betrachten. Die normative Ethik im Islam umfasst deshalb eine ganze Reihe von Aussagen in den Bereichen Recht und Moral, welche die islamischen Bildungstheorien maßgeblich beeinflussten. Da zahlreiche mittelalterliche muslimische Autoren ihre pädagogisch-didaktischen Gedankenmodelle aus der Perspektive bzw. unter dem Einfluss jener theologisch-philosophisch orientierten islamischen Ethik entwickelten, ist dieser Ansatz für ein umfassendes Verständnis der genuin „islamischen“ Elemente in der pädagogischen Tradition des Islams von besonderer Bedeutung. In diesem Kontext ist darauf hinzuweisen, dass die im 9. und 10. Jahrhundert von den muslimischen Herrschern finanziell und logistisch großzügig unterstützten Übersetzungen von Werken insbesondere des antiken griechischen und altiranischen intellektuellen Erbes

die Vorstellungen und Ideale von Bildung und Erziehung im Islam nachhaltig prägten und deren kreative Adaption durch die Muslime beeinflussten und förderten.

Die Idee des „umfassend gebildeten Menschen“ (*insan kamil*) ist in bestimmten, für die Bildung besonders relevanten Werken der arabisch-islamischen Philosophen und Mystiker des 9. bis 13. Jahrhunderts maßgebend. „Umfassend“ gebildet zu sein bedeutet hier neben dem Erwerb profunder Kenntnisse des Korans, der Prophetentraditionen und der islamischen Glaubensgrundsätze auch eine solide Ausbildung in Wissensgebieten wie der arabischen Sprache, der Logik, der Mathematik, Physik und Metaphysik, den politischen Wissenschaften, sowie dem islamischen Recht und der Theologie erhalten zu haben. Dieses umfassende und integrative Bildungsideal beschreibt und erläutert unter anderem der Philosoph, Logiker und Musiktheoretiker Abu Nasr al-Farabi in seiner wichtigen Schrift *Ihsa' al-'ulum* (dt.: *Die Aufzählung der Wissenschaften*).⁵

Mögliche Wurzeln dieses islamischen Ideals eines „umfassend gebildeten“, „wissenden“ und deshalb „perfekten“ Menschen sind in zoroastrischen und vor allem in antiken griechischen Vorstellungen (wie etwa bei Platon) zu suchen; doch auch mit der mystischen Tradition des Judentums gibt es in dieser Hinsicht Berührungspunkte.⁶ Die Ausformung des für die islamische Bildung prägenden Kerngedankens

⁵ Vgl. Abu Nasr Muhammad ibn Muhammad al-Farabi: *Ihsa' al-'ulum* (dt. *Die Aufzählung der Wissenschaften*), hg. von Uthman Amin. Kairo ³1968, 53, 96, 124–138; vgl. auch Sebastian Günther: „The principles of instruction are the grounds of our knowledge: Al-Farabi's (d. 950) philosophical and al-Ghazali's (d. 1111) spiritual approaches to learning“. In: Osama Abi-Mershed (Hg.): *Trajectories of Education in the Arab World: Legacies and Challenges*. London 2009, 15–34, hier 16 f.

⁶ Vgl. Lambert M. Surhone/Miriam T. Timpledon/Susan F. Marseken (Hgg.): *Adam Kadmon*. Beau Bassin 2010, 23–26.

vom umfassend gebildeten Menschen, der sowohl im Koran und den religiösen Wissenschaften als auch in den profanen Disziplinen solide Kenntnisse besitzt, muss allerdings letztlich vor allem als ein Produkt der fruchtbaren inner-islamischen intellektuellen Diskurse verstanden werden.

Das bildungsphilosophische Schrifttum im Islam speist sich aus verschiedenen kulturellen und intellektuellen Quellen. Drei grundsätzliche Bereiche sind in dieser Hinsicht zu nennen: (a) die im alten Arabien präsenten paganen, jüdischen und christlichen Bildungsvorstellungen; (b) die autoritativen Aussagen zu Wissen und Erziehung im Koran sowie die dem Propheten Muhammad zugeschriebenen normativen Aussprüche und Traditionen; sowie (c) das antike griechische, altiranische und indische intellektuelle Erbe in seiner kreativen Rezeption durch die Muslime. Dieses Konglomerat außer-islamischer Vorstellungen und originär islamischer Entwicklungen bildete den äußerst fruchtbaren Boden, auf dem sich ein wissenschaftlichen Kriterien verpflichtetes, bildungstheoretisches Schrifttum in arabischer Sprache entwickelte, das wir heute zu Recht als „pädagogisch“ bezeichnen können. Dieses sich im 9. Jahrhundert formierende und in den folgenden Jahrhunderten gedeihlich entfaltende pädagogische Schrifttum besticht durch seine konkreten Ratschläge und Gedankenmodelle zu Zielen, Inhalten und ethischen Grundregeln des Lernens und Lehrens sowie deren Techniken und Methoden. Diese Schriften zeugen zudem ebenso vom Ideenreichtum und von der Kreativität ihrer Autoren ebenso wie von der Aufgeschlossenheit der mittelalterlichen Muslime, auch bildungsphilosophische Entwürfe aus früheren Perioden der Menschheitsgeschichte bzw. aus nicht-islamischen Kulturen zu studieren und, sofern sich diese mit den religiösen Grundsätzen des Korans vereinbaren ließen, zum Wohle der Gemeinschaft nutzbar zu machen.

Einige der von den mittelalterlichen muslimischen Gelehrten entwickelten Konzeptionen zu „Bildung und Religion“ sind für ihre Zeit im besten Wortsinn als innovativ und „modern“ zu bezeichnen. Zum Teil mögen sie auch im heutigen Kontext (wieder) aktuell erscheinen. So etwa wenn muslimische Gelehrte reflektieren, was Lernen für die Entfaltung des Menschen generell bedeutet; wenn sie Strategien des Unterrichtens und Lernens unter dem Aspekt der individuellen Fähigkeiten der Schüler hinterfragen und die verschiedenen Arten von Wissen kategorisieren; oder wenn sie erklären, wie dieses Wissen für den Unterricht lerntechnisch aufzubereiten ist. Auch die Fragen, welche Arten von Motivation lernförderlich sind und welche nicht bzw. wie der Lehrer den Lernprozess des Schülers bzw. Studenten am besten unterstützen kann, wurden von den mittelalterlichen muslimischen Gelehrten gestellt und beschäftigen bekanntermaßen die Pädagogen auch heute noch.

4. Vertreter und Inhalte des pädagogischen Schrifttums im Islam

Die klassischen arabischen Werke zur Pädagogik und Didaktik im engeren Sinne wurden von Autoren verfasst, welche in ganz verschiedenen Bereichen der islamischen Gelehrsamkeit wirkten. Unter ihnen finden sich neben Koranglehrten und Kennern der islamischen Prophetentradition auch Philosophen, Theologen, Historiker, Juristen, Ethiker, Literaten, Naturwissenschaftler und Mediziner. Obgleich diese Gelehrten keine Pädagogen im engeren Sinne waren, konnten sie doch alle auf eine umfangreiche Lehrerfahrung als Professoren an Hochschulen oder als dozierende Gelehrte in privaten Lehr- und Forschungszirkeln zurückgreifen.

Ibn Sahnun (9. Jh.): Schüler müssen intellektuell gefordert werden

Das früheste erhaltene, in Arabisch geschriebene „pädagogische Handbuch“ wurde vor über eintausend Jahren verfasst. Dieses Werk mit dem Titel *Adab al-mu'allimin* (dt.: *Die Verhaltensregeln der Lehrer*) stammt von einem tunesischen Rechtsgelehrten mit dem Namen Ibn Sahnun (817–870). Interessanterweise rät Ibn Sahnun in seinem Leitfaden für Grundschullehrer ausdrücklich, Situationen im Unterricht zu schaffen, welche die Schüler intellektuell fordern. Auch der faire Wettbewerb zwischen den Schülern sei zu unterstützen, da dieser nicht nur zur Bildung, sondern auch zur Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen insgesamt beitrage.⁷ Einen besonders hohen Stellenwert misst Ibn Sahnun der genauen Artikulation und dem Auswendiglernen der koranischen Offenbarungsschrift schon im Kindesalter bei. Ebenso wichtig seien die Vermittlung grundlegender Lese-, Schreib- und Grammatikkenntnisse sowie die Unterweisung in den täglichen religiösen Pflichten der Muslime und die Vermittlung der Regeln des guten Benehmens.

Ibn Sahnuns Ratgeber für Lehrer ist für die Geschichte der Bildung im Islam auch deshalb besonders wertvoll, da er lebendige Einblicke in die geschäftige kleine Welt der Grundschulen im frühen Islam gewährt. So wird unter anderem auch berichtet, wie stolz ein Lehrer auf die Tintenflecke auf seinem Gewand war oder wie sich ältere Schüler auf dem Heimweg von der Schule um die jüngeren Mitschüler

⁷ Vgl. Muhammad ibn Sahnun: *Adab al-mu'allimin* (dt.: *Die Verhaltensregeln der Lehrer*), hg. von Muhammad al-'Arusi al-Matwi. Nachdruck in: 'Abd al-Rahman 'Uthman Hidschazi: *al-Madhhab al-tarbawi 'inda Ibn Sahnun*, Beirut 1986, 111–128, besonders 113f; franz. Übersetzung von Gérard Lecomte: „Le livre des règles de conduite des maîtres d'école par Ibn Sahnun“. In: *Revue des Études Islamiques* 21 (1953), 77–105.

kümmerten. Doch auch ein Vater wird erwähnt, der ein sehr offenes Gespräch mit dem Lehrer seines Sohnes führte, da die Eltern mit der schulischen Ausbildung ihres Sprösslings unzufrieden waren.

*Dschahiz (9. Jh.): Die Lektüre guter Bücher
fördert das kreative Denken*

Zur gleichen Zeit, in der Ibn Sahnun im Westen des islamischen Reiches wirkte, schrieb im Osten des Imperiums der aus Basra im Irak stammende, bedeutende Literat und Vertreter einer vernunftbetonten Theologie, 'Amr ibn Bahr al-Dschahiz (ca. 776–868) ein pädagogisches Buch ganz anderer Art. In seiner Schrift über den Lehrerberuf, *Kitab al-mu'allimin* (dt.: *Das Buch über die Lehrer*), äußert sich Dschahiz unter anderem ausführlich zu Fragen des Gedächtnisses, der Gedächtnisleistung und des Auswendiglernens. Anders als Ibn Sahnun hebt Dschahiz hervor, dass die originellen Denker der Vergangenheit das Auswendiglernen ablehnten. Sich ausschließlich auf Auswendiggelerntes zu verlassen, bedeute nämlich, dass der Intellekt die Merkmale und Besonderheiten der Dinge nicht wirklich erfasst und dass das „kreative Denken“ bzw. das „rationale Schlussfolgern“ (*istinbat*) vernachlässigt wird.⁸ Mehr noch: Menschen mit einem guten

⁸ Vgl. 'Amr ibn Bahr al-Dschahiz: *Kitab al-mu'allimin* (dt.: *Das Buch über die Lehrer*). In: *Kitaban li-l-Dschahiz: Kitab al-mu'allimin wa-Kitab fi l-radd 'ala al-muschabbih* (dt.: *Zwei Werke von al-Dschahiz: „Das Buch über die Lehrer“ und „Das Buch über die Widerlegung der Anthropomorphisten“*), hg. von Ibrahim Geris (Ibrahim Jiryis). Tel Aviv 1980, 57–87, hier 62 f. Siehe weiterführend zum Thema meine Aufsätze: „Advice for Teachers: The 9th Century Muslim Scholars Ibn Sahnun and al-Jahiz on Pedagogy and Didactics“. In: Sebastian Günther (Hg.): *Ideas, Images and Methods of Portrayal. Insights into Classical Arabic Literature and Islam*. Leiden 2005, 79–116; „Praise to the Book! Al-Jahiz and Ibn Qutayba on

Gedächtnis würden dazu verleitet werden, sich nur auf das zu verlassen, was schon frühere Generationen erreichten. Sie würden dies tun, ohne dabei ernsthafte Anstrengungen zu unternehmen, eigene Ideen zu entwickeln.

Darüber hinaus preist Dschahiz im 9. Jahrhundert, d. h. in einer Zeit, in welcher die mündliche Unterweisung in Vorlesungen und Seminaren sowie das Auswendiglernen den islamischen Lehrbetrieb weitgehend dominierten, „das Buch“ in einer wunderbaren literarischen Sprache, für die ihm bis heute in der arabischen Welt die höchste Anerkennung gezollt wird. Er sagt:

Das Buch, ... welch ein Schatz und Hilfsmittel es ist!
 Was für ein Kamerad und welch eine Stütze!
 Das Buch ist Dir ein Freund in der Stunde der Einsamkeit und ein Vertrauter in der Fremde! ...
 Ich frage Dich: Hast Du schon einmal einen Garten gesehen, den Du in einer Tasche Deines Gewandes mit Dir führen kannst?
 Wo sonst findest Du einen Gefährten, der nur schläft, wenn Du schläfst und der nur spricht, wenn Du es wünschst? ...
 Kein anderes Ding enthält so viele wunderbare Ratschläge, ... so viele Zeichen eines gesunden Verstandes ..., so viele erhabene Weisheiten ... vergangener Jahrhunderte und ferner Länder wie das Buch. ... Du lernst daraus in einem Monat mehr, als Du vom Munde der Menschen einer Generation erlernen kannst. ... Das Buch ist ein Lehrer, der sich Dir nicht entzieht, wenn Du ihn brauchst. ... Du findest in ihm Reichtum, der allen anderen übertrifft.⁹

the Excellence of the Written Word in Medieval Islam“. In: *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 31 (2006), 125–143; „Al-Jahiz and the Poetics of Teaching: A Ninth Century Muslim Scholar on Intellectual Education“. In: Tarif Khalidi et al. (Hgg): *Al-Jahiz. A Humanist for Our Time*. Beirut/Wiesbaden 2009, 17–26; sowie Lale Behzadi: *Sprache und Verstehen: al-Ġāḥiz über die Vollkommenheit des Ausdrucks*. Wiesbaden 2009.

⁹ Auszüge aus Dschahiz, *Kitab al-hayawan* (wie Anm. 1), Bd. 1, 38–51; vgl. auch Pellat, *Arabische Geisteswelt* (wie Anm. 1), 211–214.

In seiner auf diese Worte folgenden, nicht weniger als sechzig Druckseiten umfassenden „Laudatio auf das Buch“ bezeichnet Dschahiz die Bücher nicht nur als das wichtigste neue Medium für Studium und Lehre im Islam des frühen Mittelalters, sondern auch als Bindeglieder zwischen Vergangenheit und Gegenwart und im besten Wortsinne als Träger und Förderer von Kultur und Zivilisation.

Dschahiz unterstreicht in diesem Kontext die Bedeutung der Bücher und anderer schriftlicher Materialien für Unterricht und Studium. Im Weiteren weist er vor allem darauf hin, dass die Werke „guter Autoren“ besonders hilfreich für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen sind.

*Farabi (10. Jh.): Integration von religiösen
und nicht-religiösen Fächern*

Der bereits erwähnte, vielseitig gebildete Abu Nasr al-Farabi (ca. 870–950) plädierte in Bagdad für einen integrativen Lehrplan, d. h. für ein Curriculum, das die sogenannten „fremden“ und die „einheimischen“ Wissenschaften gleichermaßen berücksichtigt. Mit den „fremden“ Wissenschaften meinte Farabi die Wissenszweige, welche auf der griechischen Philosophie und Logik aufbauen und die unentbehrlich seien, um sich auf das Studium als solches vorzubereiten bzw. effektiv studieren zu können. Die „einheimischen“ Wissenschaften wiederum sind für Farabi die religiösen Disziplinen, die auf dem Koran und seiner Interpretation beruhen und welche die Grundlagen eines religiös definierten Lebens ausmachen.

Farabis Vorstellungen von einer Bildung, welche nicht-islamische und genuin islamische Wissenszweige vereint, sind im Islam des Mittelalters nicht zu einem regulären Bestandteil des höheren Lehrbetriebes geworden. Seine Konzeption stieß allerdings bei den muslimischen Philosophen auf besonderes

Interesse und wurde von diesen in ihren privaten Studienkreisen praktiziert.¹⁰

Ibn Sina (11. Jh.): Weitestgehende Ebnung des Pfades zum Wissen

Ibn Sina (980–1037), der auch in Europa unter seinem latinisierten Namen Avicenna berühmte Arzt und Philosoph aus Buchara im heutigen Usbekistan, hatte ein spezielles Interesse an der Kindererziehung. Ibn Sina betonte Anfang des 11. Jahrhunderts in seinem großen *al-Qanun fi t-tibb* (dt.: *Kanon der Medizin*), wie notwendig es sei, auf Harmonie zwischen den physischen und psychischen Komponenten der Ausbildung zu achten. Er rät den Lehrern und Erziehern deshalb, besonders am Anfang jeder regulären Ausbildung sicherzustellen, dass Schülern und Studierenden der Zugang zum Wissen so weit als nur möglich erleichtert wird.

Ghazali (11./12. Jh.): Fürsorgliche Anleitung statt korrekativer Erziehung

Als der bedeutendste und bis heute einflussreichste Denker im Kontext der religiös geprägten islamischen Bildungsphilosophie und Bildungsethik gilt der Theologe, Mystiker und Reformers des 11. Jahrhunderts, Abu Hamid al-Ghazali (1058–1111). Ghazali betrachtete die Fragen des Lehrens und Lernens aus einer spirituell-mystischen Perspektive. Dabei benennt er zwei im islamischen Kontext wichtige Grundgedanken. Der erste bezieht sich auf die Einbindung aristotelischer ethischer Werte in den Diskurs zur religiös bzw. spirituell geprägten islamischen Bildung, indem er diese als islamisch-mystische

¹⁰ Günther, *Be Masters* (wie Anm. 1), 374.

Werte darstellt. Der zweite Grundgedanke beruht auf der Forderung, dass der Weg zu einem „spirituell-mystischen Gottesverständnis“ mit dem traditionellen islamischen Glauben beginnen müsse. Ghazalis wissenschaftliches Gesamtwerk sowie sein beispielhaftes Leben als Gelehrter, das eine mehrjährige Tätigkeit als Rektor der bedeutendsten islamischen Hochschule des 11. Jahrhunderts, der Nizamiyya in Bagdad, einschloss, bewirkten, dass sich die religiösen Wissenschaften als die wichtigste Grundlage der höheren Bildung im Islam fest etablierten. Darüber hinaus wurde auch Ghazalis Auffassung von Unterricht und Bildung als „fürsorgliche Anleitung“ statt „korrekativer Erziehung“ zu einer pädagogischen Grundregel, die in vielen späteren Schriften zur islamischen Bildung wiederkehrt.

In seinem monumentalen Hauptwerk *Ihya' 'ulum al-din* (dt.: *Die Wiederbelebung der Religionswissenschaften*) formulierte Ghazali einen Katalog mit detaillierten Ratschlägen sowohl für Lernende als auch für Lehrer. Diese Ratschläge sind ein beredtes Zeugnis für Ghazalis tiefe Überzeugung, dass Wissen und Bildung nur Hilfsmittel für die Menschen „in dieser Welt“ sind, um ewiges Heil und Erlösung in „der kommenden Welt“, dem jenseitigen Gottesreich, zu erlangen.

Ghazalis Ratschläge für Lernende bestehen aus zehn Punkten: Diese umfassen erstens die Einsicht, dass die Grundvoraussetzung für den Lernprozess darin besteht, dass der Lernende seine Seele von schlechten Charaktereigenschaften reinige. Nur so könne er seinen Körper in einen Zustand versetzen, der würdig ist, Wissen aufzunehmen. Zweitens sollten sich Lernende und Studierende so weit wie nur möglich von den Dingen des Alltags lösen, um sich ausschließlich auf das Studium konzentrieren zu können. Ghazali bringt dies auf den Punkt in dem Satz: „Das Wissen wird dem Menschen erst gegeben, wenn der Mensch sich voll und ganz dem Wissen

hingibt.“ Drittens dürfte sich der Schüler oder Student nicht über den Lehrer bzw. den Professor erheben. Im Gegenteil, der Schüler bzw. Student müsse für den Lehrer „wie weiche Erde sein, die den fruchtbringenden Regen [des Wissens und der Erfahrung eines Lehrers] vollkommen aufnimmt.“ Doch die Studierenden sollten sich zunächst auf die Lehrmeinung eines Lehrers beschränken und erst wenn sie diese durchdrungen und vollkommen erfasst hätten, sich mit den Lehrmeinungen anderer Professoren befassen. Die weiteren Punkte betreffen die Ermutigungen, dass die Studierenden für ihre Studien einen Lehrer oder Professor wählen sollten, der seine eigene Meinung ausdrückt und nicht immer wieder auf die Ansichten anderer Gelehrter zurückgreift bzw. diese zitiert. Letzteres sei „nicht hilfreich, sondern stifte nur Verwirrung.“ Studierende sollten vor allem zunächst ein Wissenschaftsgebiet vollkommen meistern, bevor sie sich einem anderen zuwenden. Zudem müssten sie ihr Studium mit grundlegenden Dingen beginnen und sich erst in dessen Fortgang mit Spezialfragen beschäftigen. Ein durchdachter und geordneter Studienablauf sei deshalb essentiell für den Lernerfolg. Die Studierenden müssten aber auch wissen, dass die stete Vervollkommnung ihrer inneren Werte der rechte Weg sei, um das höchste Ziel allen Lernens zu erreichen, d. h. sich Gott zu nähern. Autorität und Anerkennung in dieser Welt zu erlangen bzw. seine Kommilitonen oder Kollegen zu beeindrucken, sei somit letztlich bedeutungslos.¹¹

Ghazalis Ratschläge für die Lehrer beinhalten acht Punkte, von denen hier einige Kernaussagen genannt werden: Die

¹¹ Vgl. Abu Hamid al-Ghazali: *Ihya' 'ulum al-din* (dt.: *Die Wiederbelebung der religiösen Studien*). Kairo 1356–1357 h./1937–1938. 15 Bde., hier Bd. 1, 49–58; engl. Übersetzung von Nabih Amin Faris: *The Book of Knowledge. Being a Translation with Notes of the Kitab al-'ilm of al-Ghazzali's [sic] Ihya' 'ulum al-din*. New Delhi o. J., 119–146.

erste Pflicht des Lehrers sei es, so Ghazali, den Schülern und Studierenden Fürsorge, Respekt und Sympathie angedeihen zu lassen; der Lehrer solle sie wie seine leiblichen Kinder behandeln. Die zweite Pflicht des Lehrers bestehe darin, (a) in der Lehrtätigkeit den Propheten Muhammad, d. h. den Überbringer des geoffenbarten Gesetzes im Islam, nachzuahmen; dies bedeute, (b) weder irdischen Lohn noch Anerkennung zu erwarten und (c) den Beruf des Lehrers als Dienst an Gott anzusehen. Weitere Verhaltensregeln betreffen praktische Dinge. So müsse der Lehrer ein angemessenes Lernniveau sicherstellen: Der Schüler oder Student dürfe weder über- noch unterfordert sein; dabei gehöre es zu den Aufgaben des Lehrers, den Lernstoff ausreichend aufzubereiten und die Studierenden mit den geeigneten Lernmethoden vertraut zu machen. Zudem solle der Lehrer die Studierenden nicht durch offenen Tadel oder abfällige Bemerkungen maßregeln, sondern durch freundliche Anregungen und behutsame Hinweise zur Besserung ermuntern. Schließlich müsse der Lehrer den Unterricht interessant und erlebnisreich gestalten sowie sicherstellen, dass kein Studierender im Unterricht zurückbleibt. Im weiteren müsse er die Studierenden vor der Entwicklung negativer Charaktereigenschaften und Arroganz bewahren und als Lehrer vorleben und praktizieren, was er im Unterricht anmahne und von seinen Studierenden erwarte.¹²

Diese und weitere Ratschläge des Gelehrten und religiösen Reformers Ghazali haben die pädagogischen Schriften zahlreicher nachfolgender muslimischer Gelehrter inspiriert und geprägt. Seine Ideen wurden von den späteren Autoren immer wieder zitiert, kommentiert und weiterentwickelt. Ghazalis pädagogische Grundgedanken wurden somit zum festen Be-

¹² Günther, *Be Masters* (wie Anm. 1), 384f.; Ders., *The Principles* (wie Anm. 5), 24f.

standteil eines auf die spirituelle Erfahrung ausgerichteten, die weltlichen Belange aber dennoch angemessen berücksichtigenden religiösen Lehrens und Lernens im Islam.

Ibn Ruschd (12. Jh.): Das rationale Studium ist im Islam religiös sanktioniert

Abschließend ist hier noch auf Ibn Ruschd einzugehen, der sowohl einer der besten Kenner als auch einer der schärfsten Kritiker der Schriften Ghazalis war. Ibn Ruschd, der in Europa unter dem Namen Averroes bekannt ist, lebte im 12. Jahrhundert im damals islamischen Spanien und in Marokko, wo er als Jurist, Arzt und Philosoph ein bemerkenswertes Ansehen genoss. Aufgrund seiner philosophischen Kenntnisse wurde er vom Herrscher der damals in Nord-Afrika und Spanien regierenden Almohaden-Dynastie damit betraut, bestimmte Werke von Aristoteles zu kommentieren, die dem an griechischer Philosophie interessierten Herrscher nicht hinreichend verständlich waren. Eines der originellsten Werke Ibn Ruschds ist der Traktat mit dem Titel: *Die entscheidende Abhandlung und Urteilsfällung über das Verhältnis von göttlich geoffenbartem Gesetz und Philosophie*.

Gemäß Averroes' eigenen Worten sind die beiden Hauptanliegen dieser *Entscheidenden Abhandlung* erstens zu beweisen, dass das göttlich geoffenbarte Gesetz generell „zur [rationalen] Betrachtung bzw. zum Studium der existenten Dinge mit Hilfe der Vernunft und zum Erwerb von Wissen über sie verpflichtet“, und zweitens zu zeigen, dass das religiös definierte Gesetz im Islam das rationale Denken und die wissenschaftliche Erforschung der realen Welt nicht nur ausdrücklich vorschreibt, sondern sogar erfordert und schützt.¹³

¹³ Vgl. Averroes (Ibn Ruschd): *Die entscheidende Abhandlung und die*

Diese beiden großen Thesen bilden den theoretischen Rahmen für jene Überlegungen des spanisch-arabischen Philosophen Averroes, die für das Spannungsfeld von „Rationalität, Bildung und Religion“ generell und für eine vernunftorientierte „islamische Pädagogik“ im Besonderen relevant sind.

Es ist vor allem dieser dezidiert rationale Ansatz im klassisch-islamischen Bildungsdenken, der in der Gegenwart von einigen säkularen arabischen Intellektuellen, vor allem in Ägypten und in Marokko, aufgegriffen und als Hoffnungsperspektive zur Erneuerung der arabischen und islamischen Gesellschaften propagiert wird.¹⁴ Diese zeitgenössischen muslimischen Reformen betonen, dass die Muslime in den globalen gesellschaftlichen Veränderungen nicht blind westlichen Vorbildern folgen, sondern sich vor allem auch im Hinblick auf die Bildung und Erziehung auf eine genuin islamische bzw. inner-islamische Perspektive besinnen müssten, welche die Werte und Würde des einzelnen Menschen und der Gemeinschaft in den Vordergrund stellen – so wie dies bereits die klassischen Vertreter der rationalistischen Schule im Islam (wie etwa Farabi und Averroes) forderten.

Urteilsfindung über das Verhältnis von Gesetz und Philosophie. Deutsch-Arabisch. Mit einer Einleitung und kommentierenden Anmerkungen übersetzt von Franz Schupp. Hamburg 2009, insbesondere 3–7.

¹⁴ Zu nennen sind hier vor allem die ägyptischen Denker Nasr Hamid Abu Zaid (gest. 2010) und Hasan Hanafi (geb. 1935), der marokkanische Reformen Mohammed Abed al-Jabri (al-Dschabiri; gest. 2010), der in Algerien geborene und in Frankreich beheimatete Mohammed Arkoun (gest. 2010) sowie der stark an Logik und Ethik orientierte moralphilosophische Denker Taha Abdurrahman (geb. 1944) aus Marokko. Siehe dazu die exzellente Studie von Anke von Kügelgen: *Averroes und die arabische Moderne: Ansätze zu einer Neubegründung des Rationalismus im Islam.* Leiden 1994, sowie Mohammed Abed Al-Jabri: *Kritik der arabischen Vernunft (Naqd al-'aql al-'arabi). Die Einführung.* Aus dem Französischen übersetzt von Vincent von Wroblewsky und Sarah Dornhof, Berlin 2009.

5. Schlussfolgerungen

Zusammenfassend ist erstens festzustellen, dass die klassischen muslimischen Gelehrten einen besonderen Wert auf die „Originalität und Kreativität im Denken“ sowie auf die „Generierung neuen Wissens“ legten. Einige von ihnen sprachen in diesem Kontext den Büchern bzw. insbesondere der Lektüre „guter Bücher“ einen besonderen Stellenwert zu. Zweitens sahen diese mittelalterlichen Gelehrten die Aufgaben von Unterricht und Bildung nicht alleine in der Unterweisung in Fakten und Daten. Vielmehr hätten Lehrer und Professoren die Verantwortung, den Schülern und Studierenden auch bleibende „ethische und moralische Werte“ zu vermitteln. Drittens schätzten die frühen muslimischen Bildungsphilosophen in hohem Masse solche Qualitäten wie Enthusiasmus beim Studieren und Unterrichten, Kreativität im Denken sowie Begeisterung für Forschung und Wissenschaft. Diese Aspekte, welche die Freude, Motivation und Gestaltungskraft beim Lehren und Lernen betonen, sind in Europa erst im Zuge der Reformpädagogik im 19. Jahrhundert wieder ausdrücklich in den Unterrichtsprozess eingebunden worden.

Hervorzuheben ist allerdings die gewichtige Tatsache, dass die klassischen muslimischen Gelehrten diese und weitere pädagogische Grundgedanken mit einigen europäischen Denkern gemein haben. Zu nennen sind hier beispielsweise der christliche Theologe und Mystiker Eckhart von Hochheim, bekannt als Meister Eckhart (1260–1327), der – ebenso wie Ghazali – die Reinheit der Seele als Grundvoraussetzung für einen aufnahmefähigen und erkenntnisbereiten Verstand benennt. Meister Eckharts Rat, Bildung als Grundlage für die Entfaltung der Seelenkräfte allen Menschen gleichsam zukommen zu lassen und dem Lernenden dabei ein individuelles, seinen intellektuellen Interessen und Fähigkeiten ent-

sprechendes Lernen zuzugestehen, ist nahezu deckungsgleich mit bestimmten Ratschlägen des zwei Jahrhunderte früher wirkenden muslimischen Gelehrten Ghazali. Der muslimische Arzt und Philosoph Avicenna (Ibn Sina) wiederum, der sich Anfang des 11. Jahrhunderts besonders um medizinische Aspekte der Bildung und Erziehung von Kindern verdient gemacht hatte, scheint ein geistiges Pendant in dem italienischen Humanisten und Pädagogen Pietro Paolo Vergerio (1370–1444) zu finden. Wie Avicenna, so betonte auch Vergerio die individuelle Lernfähigkeit der Schüler und prägte durch seine systematischen Darstellungen zum humanistischen Lernen nachdrücklich die Bildung in Italien zur Zeit der Renaissance.¹⁵ Gleich dem bedeutenden muslimischen Theologen und Literaten Dschahiz unterstreicht auch der niederländische Theologe, Philosoph und Philologe Erasmus von Rotterdam (1465–1536) die Bedeutung eines intensiven Lehrer-Schüler-Verhältnisses, die Fürsorgepflicht des Lehrers gegenüber den Schülern und den gegenseitigen Respekt, den Lehrer und Schüler füreinander empfinden sollten.¹⁶ Die pädagogischen Ansichten des großen muslimischen Philosophen und Logikers Farabi wiederum finden eine Parallele in den Ideen von Philipp Melanchthon (1497–1560), dem im 16. Jahrhundert einflussreichen protestantischen Theologen und Lehrbuchautor in Wittenberg. Farabis und Melanchthons rationaler, durch ein gutes Sprachverständnis untermauerter Zugang zum Lernen beeindruckt heute ebenso wie die Argumentation, mit der sich beide Gelehrte für ein „inklud-

¹⁵ Vgl. Christa Berg: „Die studia humanitatis“. In: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. München 1996, Bd. 1, 11–19; Heinz-Elmar Tenorth (Hg.): *Klassiker der Pädagogik*, Bd. 1: *Von Erasmus bis Helene Lange*. München 2003, 21–27.

¹⁶ Vgl. Günther, *Be Masters* (wie Anm. 1), 387; Tenorth, *Von Erasmus bis Helene Lange* (wie Anm. 15), 28–31.

sives“, d. h. ein sowohl „religiöse“ als auch „säkulare“ Fächer gleichermaßen einschließendes Curriculum aussprachen. Johann Amos Comenius (1592–1670) wiederum betonte in seiner *Großen Unterrichtslehre*, der *Didactica Magna*, dass es – wie dies auch der muslimische Gelehrte Ibn Sahnun im 9. Jahrhundert formuliert hatte – ein Hauptziel jeder religiös orientierten Bildung sein müsse, junge Menschen die Heilige Schrift zu lehren und sie in den religiösen Pflichten zu unterrichten. Der christliche Gelehrte Comenius betont aber auch, wie wir dies bei dem muslimischen Denker Ghazali schon fünfhundert Jahre zuvor finden, dass die Lehrer und Professoren einen effektiven, inhaltsreichen und interessanten Unterricht gewährleisten müssten. Nur so könne sichergestellt werden, dass die Schüler und Studierenden Nutzen aus dieser Unterweisung ziehen und Freude am Lernen haben.¹⁷

Diese und weitere Aussagen in der pädagogischen Tradition, gleich ob nun aus dem Orient oder dem Okzident, können der Arbeit von Lehrern und Pädagogen auch heute noch wichtige Impulse verleihen. Einige pädagogische Ratschläge und Gedankenmodelle der klassischen muslimischen Gelehrten mögen heute für Lehrende und Studierende aber vor allem auch deshalb attraktiv sein, da wir in einer Zeit leben, in der die ethischen und emotionalen Aspekte des Lehrens und Lernens immer mehr aus unserem technologisch und bürokratisch definierten Unterrichts- und Studienalltag zu verschwinden drohen. Mit anderen Worten: Die muslimischen Gelehrten aus der klassischen Zeit des Islams haben in einigen wichtigen Fragen der Bildung durchaus bedenkenswerte, Epochen- und Kulturgrenzen überschreitende Standpunkte vertreten, die wir heute im besten Sinne als

¹⁷ Vgl. Günther, *Be Masters* (wie Anm. 1), 387 f.; Tenorth, *Von Erasmus bis Helene Lange* (wie Anm. 15), 45–59.

„humanistisch“ bezeichnen und an die wir ohne weiteres anknüpfen können. Diese universellen bildungsphilosophischen Werte sowie die bemerkenswerte pädagogisch-didaktische Kompetenz der mittelalterlichen muslimischen Denker sind allerdings in den europäischen Untersuchungen und historischen Darstellungen zur Bildung und Erziehung noch immer kaum zu finden. Nicht zuletzt deshalb würden wir sicherlich davon profitieren, uns durch bestimmte Aussagen jener mittelalterlichen Gelehrten inspirieren zu lassen. Dabei wäre es hilfreich, uns erneut ins Bewusstsein zu rufen, dass der Beruf des Lehrers eine Profession ist, die sich nicht in erster Linie auf Verwaltung und bürokratische Vorgänge, sondern auf die Ausbildung junger Menschen als Gesamtpersönlichkeiten bezieht und dass, wie die Gelehrten im Mittelalter es ausdrückten, mit dem Beruf des Lehrers eine gutes Maß an „ethischer Verantwortung“ und „menschlicher Fürsorge“ verbunden ist.