

Sebastian Günther

# „Eine Erkenntnis, durch die keine Gewissheit entsteht, ist keine sichere Erkenntnis“

Arabische Schriften zur klassischen islamischen Pädagogik

---

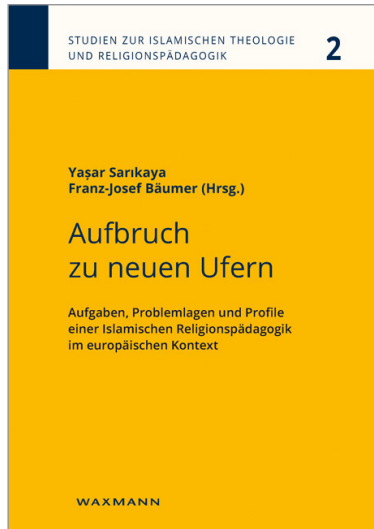
aus:

Yaşar Sarıkaya,  
Franz-Josef Bäumer  
(Hrsg.)

**Aufbruch zu neuen Ufern**  
Aufgaben, Problemlagen  
und Profile einer Islamischen  
Religionspädagogik  
im europäischen Kontext

*Studien zur Islamischen Theologie  
und Religionspädagogik, Band 2,*  
2017, 332 Seiten, br., 34,90 €,  
ISBN 978-3-8309-3581-0

E-Book: 30,99 €,  
ISBN 978-3-8309-8581-5



© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.



**WAXMANN**

Steinfurter Str. 555  
48159 Münster

Fon 02 51 – 2 65 04-0  
Fax 02 51 – 2 65 04-26

info@waxmann.com  
order@waxmann.com

www.waxmann.com  
Mehr zum Buch [hier](#).

„Eine Erkenntnis, durch die keine Gewissheit entsteht,  
ist keine sichere Erkenntnis“

## Arabische Schriften zur klassischen islamischen Pädagogik

Gelehrte Diskussionen zu theoretischen und praktischen Fragen des Lehrens und Lernens sind zentrale Themen in einer Vielzahl arabischer Schriften aus der klassischen Periode des Islams, d. h. der Zeit zwischen dem achten und dem 15. Jahrhundert.<sup>2</sup> Zu den muslimischen Gelehrten, die sich mit pädagogischen und didaktischen Fragen beschäftigten, zählen Philosophen, Theologen, Rechtswissenschaftler, Traditionsgelehrte, Historiker, Literaten, Naturwissenschaftler und Mediziner. Diese Gelehrten vertraten nicht nur verschiedene Wissenschaftsdisziplinen, sondern auch unterschiedliche theologische und juristische Schulen. Ebenso vielfältig sind die ethnische Herkunft dieser muslimischen Denker und ihre geografische Zugehörigkeit, die das gesamte Spektrum der Völkerschaften und Territorien widerspiegeln, welche sich in jener Zeit im Einflussbereich des Islams befanden und die von den Grenzen Chinas bis zur maghrebinischen Atlantikküste und zur Iberischen Halbinsel reichten.

Im Rahmen dieser intellektuellen Diskussionen muslimischer Gelehrter über Fragen der Bildung ist ein Genre des arabisch-islamischen Schrifttums entstanden, das die Bezeichnung *ādāb al-‘ālim wa-l-muta‘allim* („Verhaltensregeln für Lehrende und Lernende“) trägt. Den Werken dieses Genres – darunter auch regelrechte Handbücher – gemeinsam ist die Tatsache, dass ihre Autoren sich mit den Zielen, Idealen und Methoden des Lehrens und Lernens detailliert auseinandersetzen. So erörtern sie u. a. die angemessenen Verhaltensweisen von Lehrenden und Lernenden

- 
- 1 Der vorliegende Beitrag referiert in modifizierter und thematisch erweiterter Form Aussagen aus Günther 2016b, S. 67–86. Das Zitat im Titel stammt aus al-Gazālī o. D., S. 8: *kullu ‘ilm lā amān lahū fa-laisa bi-‘ilm yaqīnī*; vgl. dazu auch Fn. 37.
  - 2 Zur Verwendung des Begriffs „klassisch“ sowie zur generellen Periodisierung der islamischen Geistesgeschichte vgl. Khalidi 1994, S. xi; Günther 2005b, S. xvii–xx; Bauer 2011, S. 14.

im Unterrichtsprozess, die (idealen) ethisch-moralischen Charakteristika von Lehrern und Schülern bzw. Studenten sowie das Verhältnis dieser Personengruppen zueinander im Bildungsprozess. Hinterfragt werden im Weiteren auch zentrale Fragen der Didaktik sowie des Curriculums. Aus diesen Gründen kann die *ādāb al-‘ālim wa-l-muta‘allim*-Literatur mit Fug und Recht als pädagogisch bezeichnet werden, auch wenn es im vormodernen Islam keine Wissenschaftsdisziplin gab, die mit dem modernen Begriff *‘ilm at-tarbiya* – Pädagogik – zu bezeichnen wäre.<sup>3</sup>

Der vorliegende Beitrag möchte einige Einblicke in dieses bislang kaum systematisch erforschte frühe arabische Schrifttum zu pädagogischen und didaktischen Fragen vermitteln. Er bietet dabei Informationen zu Abhandlungen, die aufgrund ihres autoritativen Charakters oder ihrer besonderen Originalität in gewisser Weise Meilensteine in der Geschichte des islamischen Bildungsdenkens darstellen.<sup>4</sup>

## 1. Der Dialog als proaktive Unterrichtsmethode

Das früheste erhaltene Traktat im Islam mit einer ausdrücklichen pädagogischen Ausrichtung ist das *Kitāb al-‘Ālim wa-l-muta‘allim* (*Das Buch über den Wissenden und den Wissensuchenden*). Zugeschrieben wird dieses Werk Abū Ḥanīfa (699–767), dem bekannten Juristen und Theologen aus Kufa, auf den sich die Ḥanafiya, d. h. eine der vier sunnitischen Rechtsschulen, als ihren namengebenden Gründer bezieht. Eine genauere Analyse des Werkes macht allerdings deutlich, dass diese Abhandlung erst von Abū Muqātil as-Samarqandī (gest. 823), einem weniger bekannten, obgleich in

---

3 Der arabische Begriff *tarbiya* (von *rabbā*, „wachsen lassen“, „aufziehen“, „erziehen“) bedeutet allgemein auch Bildung, insofern, als er den Vorgang, den Prozess und das Ergebnis der Vermittlung und Aneignung von Wissen, Werten und Fertigkeiten ausdrückt. Andere arabische Termini aus der Vormoderne des Islams, die verschiedene Bildungsaspekte vermitteln, sind *ta‘līm* und *ta‘allum* („Lehren“ und „Lernen“), *tadrīs* („Unterweisen/Unterrichten [auf höherem Bildungsniveau]“) sowie *ta’dīb* („Bilden und Erziehen“), was schließlich zu *adab* („kulturelle und intellektuelle Vervollkommnung und Bildung“) führt; vgl. Günther 2017 (im Druck).

4 Eine detaillierte Analyse der *ādāb al-‘ālim wa-l-muta‘allim*-Literatur findet sich in meinem in Vorbereitung befindlichen *Handbuch zur klassischen islamischen Pädagogik*.

den mittelalterlichen Quellen nachgewiesenen Schüler Abū Ḥanīfas, verfasst wurde.<sup>5</sup>

Das *Buch über den Wissenden und den Wissensuchenden* ist ein literarisches Traktat in Dialogform, wobei ein im Studium bereits fortgeschrittener Student seinem Lehrer Fragen stellt, welche der Meister dem Schüler beantwortet. Dabei wird deutlich, wie sehr der Schüler Wert darauf legt, „die Ansichten seines Lehrers getreu wiederzugeben und zu explizieren“<sup>6</sup>. Gleichzeitig ist unverkennbar, dass die in diesem Text wiedergegebenen Auffassungen reale Diskussionen und Polemiken zwischen verschiedenen muslimischen Gelehrten und frühen theologischen Schulen wie auch zwischen Muslimen und Nichtmuslimen widerspiegeln. Seine Attraktivität gewinnt der kurze Text u. a. durch die Vielzahl der darin enthaltenen Beispiele und Parallelen aus dem alltäglichen Leben, die bestimmte theologische und pädagogische Aussagen des Meisters erläutern und stützen. Damit wird auch deutlich, dass sich der Text an eine allgemeine Leserschaft richtet und nicht nur an gelehrte Spezialisten.<sup>7</sup>

Das Traktat besteht aus mehreren thematischen Abschnitten, wobei insbesondere der erste Abschnitt (zu Wissen und Glaube) sowie der letzte (mit einem Lobpreis des Wissens und des Verstandes) für die Geschichte der islamischen Pädagogik von besonderem Interesse sind.<sup>8</sup>

Mit Blick auf ihre strukturelle Gestaltung und Intention weist diese frühe arabische Abhandlung Ähnlichkeiten mit dem Genre der sokratischen Dialoge auf, die wir aus der Antike kennen und deren Art der Unterweisung dementsprechend in der Unterrichtsdidaktik als „sokratische Methode“ bezeichnet wird. Dabei wird Wissen durch gezielte Fragen und Antworten auf interaktive Weise, d. h. durch einen Dialog zwischen Lehrer und Schüler, gewissermaßen gemeinsam erschlossen. Diese Form der diskursiven Wissensvermittlung galt schon in der Antike als besonders effektives Mittel des Lehrens und Lernens im Gegensatz zu traditionellen Unterrichtsformen wie etwa dem Lehrvortrag bzw. dem, was man heute gelegentlich als Frontalunterricht bezeichnet. Das *Buch über den Wissen-*

5 An-Nu‘mān ibn Tābit/as-Samarqandī Kairo 1368/[1989], insbes. S. 9; für einen Auszug aus diesem Werk in deutscher Übersetzung siehe Günther 2016a. Zu Autorenschaft und Inhalt des *al-‘Ālim wa-l-muta‘allim* vgl. Schacht 1964, S. 96–117; van Ess 1991–1997, insbes. Bd. i, S. 183–214; Rudolph 1997, S. 45–57.

6 Rudolph 1997, S. 45.

7 Schacht 1964, S. 101–102.

8 Vgl. ebd., S. 102–103.

*den und den Wissenschenden* von Abū Ḥanīfa/as-Samarqandī steht ganz in dieser Tradition des diskursiven Unterrichts: Aspekte des kognitiven Lernens wie Erkennen, Vergleichen, Nachdenken, Problemlösen und Entscheiden, aber auch die Verpflichtung der Wissenschenden, den Kern der Dinge aufzuspüren, treten dabei in den Vordergrund.

Auch wenn sich das thematische Hauptanliegen des Traktats auf die Vermittlung von Glaubensgrundsätzen und die damit zusammenhängenden juristischen Auffassungen konzentriert, kann die Bedeutung dieses Textes für die Geschichte der islamischen Pädagogik nicht hoch genug bewertet werden. Interessanterweise erkannte dies schon der ḥanafitische Rechtsgelehrte und Philosoph des frühen 13. Jahrhunderts Burhān ad-Dīn az-Zarnūǧī, der Abū Ḥanīfas Aussagen zur Bildung umfassend zitiert.<sup>9</sup> Gleiches gilt für den osmanischen Historiker und Geograf des 17. Jahrhunderts Ḥaǧǧī Ḥalīfa (auch bekannt als Kātib Čelebī, 1609–1657), dem es wichtig war, ausdrücklich festzustellen, dass dieses *Kitāb al-‘Ālim wa-l-muta‘allim* generell darin unterweise, „wie ein Student Fragen stellt und wie ein Lehrer antwortet“<sup>10</sup>.

Doch über das Frage-Antwort-Muster als eine Schlüsselmethode des proaktiven Lernens hinaus hebt dieser frühe Text vor allem die Notwendigkeit hervor, auch im religiös orientierten Lernen den eigenen Verstand im Wissenserwerb konsequent zu nutzen und rational zu argumentieren. Diese Notwendigkeit des verstandesmäßigen Studierens, dies wird im Text betont, betreffe vor allem auch die Prophetentradition, sofern man diese wichtige Quelle im Sinne der Erfordernisse der islamischen Religion zur Entscheidungsfindung heranzieht. Hier sei das eigene Nachdenken unabdingbar, wenn Wahres von Falschem geschieden werden soll. Ebenso wichtig ist es dem Autor des Traktats zu (er-)klären, wie sich Muslime zueinander verhalten sollten.<sup>11</sup> Es mag durchaus diesem inhaltlichen Spektrum des Werkes zuzuschreiben sein, dass diese Abhandlung durch die islamische Geistesgeschichte hindurch unter verschiedenen thematischen Aspekten intensiv rezipiert wurde und eine weitere Verbreitung (insbesondere im nordöstlichen Iran) fand.

---

9 Siehe dazu az-Zarnūǧī 1947/[2003]. Das Todesdatum des aus Turkestan stammenden az-Zarnūǧī wird in der Sekundärliteratur oft zwischen 1223 und 1242/3 angegeben. Allerdings scheinen diese Angaben auf Spekulationen zu beruhen; vgl. dazu Plessner/Berkey 1960–2005, Bd. xi, S. 462.

10 Schacht 1964, S. 97.

11 Siehe auch ebd., S. 101; Rudolph 1997, S. 52.

## 2. Buchlektüre fördert das kreative Denken und Lernen

Der rationalistische Theologe und Literat ‘Amr ibn Baḥr al-Ġāḥiẓ (ca. 776–868 oder 869) aus Basra verfasste ebenfalls ein Werk, das sich zu einem im Kontext der islamischen Geistesgeschichte frühen Zeitpunkt explizit mit Fragen der Bildung und Ausbildung beschäftigt. Das Buch trägt den Titel *Kitāb al-Mu‘allimīn* (*Das Buch über die Lehrer*). Dabei handelt es sich um ein literarisch-philosophisches Essay, in dem der Autor zunächst generell die Aufgaben und Bedeutung des Lehrerberufes im kulturellen Kontext der islamischen Gesellschaft reflektiert.

Besonders bemerkenswert an dieser Schrift ist, dass ihr Autor – in starkem Kontrast zu den gängigen Auffassungen seiner Zeit – weniger auf das Auswendiglernen und die Traditionsvermittlung setzt, als vielmehr darauf, Schüler und Studierende an die Lektüre von „guten Büchern“, wie er ausdrücklich sagt, heranzuführen bzw. sie darin zu unterweisen. Denn schon die großen Meister der Vergangenheit – und hier meint al-Ġāḥiẓ die antiken griechischen Philosophen – hätten nichts vom Auswendiglernen gehalten. Letzteres bewirke nur, dass sich die Menschen auf bereits Bekanntes stützen und dieses weitertradierten. Kultureller und gesellschaftlicher Fortschritt hingegen werde allein durch unabhängiges, eigenständiges Denken gefördert,<sup>12</sup> das wiederum vor allem durch die Lektüre von Büchern gewährleistet sei. Dennoch besitzt auch für al-Ġāḥiẓ das Memorieren von Informationen eine gewisse Bedeutung, da es ein geeignetes Mittel sei, um neu Erlerntes zu festigen und dauerhaft im Gedächtnis zu verankern.

In diesem Zusammenhang nennt al-Ġāḥiẓ bestimmte obligatorische Unterrichtsfächer bzw. Unterrichtsinhalte in der folgenden Reihenfolge: Schreiben, Rechnen, elementare Fragen des Rechts, die Grundlagen der Religion, den Koran sowie die arabische Sprache und Literatur; sportliche und musikalische Aktivitäten wie auch die Beschäftigung mit Astronomie, Medizin und Geometrie hingegen seien fakultativ zu unterrichten.

Al-Ġāḥiẓs pädagogische Ratschläge sind ebenso konkret wie vielfältig. Unter anderem empfiehlt er den Lehrern, die geistigen Fähigkeiten der Lernenden angemessen zu berücksichtigen. Sie sollten deshalb im Unterricht eine Ausdrucksweise verwenden, die dem geistigen Niveau der Lernenden entspricht und leicht verständlich ist. Gleichermaßen sind die Lehrer angehalten, ihren Schützlingen mit Respekt und Sympathie entgegenzutreten.

---

12 Zu al-Ġāḥiẓs hoher Wertschätzung der Bücher siehe auch Pellat 1967, S. 211–214; Rufai 1931, 1935, S. 43–46. Vgl. auch Günther 2006b, S. 125–143.

Die Lehrer sollten ebenfalls beständig versuchen, die Unterrichtsinhalte so zu gestalten, dass sie die Lernenden auch emotional ansprechen und ihre Herzen erreichen.

Im Weiteren wird den Lehrern empfohlen, ihre Schüler und Studenten in den Regeln der logischen Argumentation zu unterweisen und sie mit einem guten Stil, d. h. einer präzisen und gut verständlichen Ausdrucksweise, vertraut zu machen. Besonders hilfreich sei dabei, wie oben schon erwähnt, die Lektüre von Büchern anerkannter Autoren. Diese würde die Lernenden vor allem dazu befähigen, sich unmissverständlich auszudrücken und z. B. extravagante Begriffe zu vermeiden. Denn der Inhalt habe stets Vorrang vor dem Stil. Es sei deshalb wichtig, dass sich die Lernenden auf die Inhalte von Texten konzentrierten und sich nicht lediglich an schönen Formulierungen erfreuten.<sup>13</sup> Al-Ġāhiz bringt diesen Ratschlag auf den Punkt, wenn er sagt:

ومن قرأ كتب البلاغة وتصفح دواوين الحكماء ليستفيد المعاني فهو على  
سبيل صواب ؛ ومن نظر فيها ليستفيد الألفاظ فهو على سبيل خطأ.

„Derjenige, der die Bücher eloquenter Autoren liest und die Kompendien der Weisen durchblättert, um von ihren Ideen zu profitieren, ist auf dem richtigen Weg. Derjenige allerdings, der [lediglich] die [schönen] Ausdrücke mustert, ist auf dem falschen Weg.“<sup>14</sup>

### 3. Die Offenbarungsschrift steht im Zentrum des religiösen Lernens

Ein Traktat ganz anderer Art, das konkrete theoretische und praktische Überlegungen zur islamischen Bildung beinhaltet, stammt von Muḥammad ibn Saḥnūn (817–870), einem mālikitischen Rechtsgelehrten aus Kairouan in Tunesien. Ibn Saḥnūn kommt dabei das Verdienst zu, das erste *pädagogische Handbuch* im Islam verfasst zu haben, das diesen Namen verdient. Dies lässt sich feststellen, obgleich das Werk *Ādāb al-mu‘allimīn (Die Verhaltensregeln für Lehrer)* mit nur sechzehn Seiten im Druck eine eher knap-

---

13 Vgl. Günther 2005a, S. 110–125.

14 Enthalten in Gerjes 1980, S. 57–87, hier insbes. S. 75–76.

pe Abhandlung ist.<sup>15</sup> Dem Verfasser, Ibn Saḥnūn, kommt in diesem Text die Rolle zu, Fragen (*quaestiones*) zu stellen, auf die sein Vater, Saḥnūn ibn Saʿīd at-Tanūḥī (776–854), der Begründer der mālikitischen Rechtsschule in Nordafrika, Expertenantworten (*responsa*) erteilt.<sup>16</sup>

Ibn Saḥnūns Traktat ist im Stil eines Fatwas bzw. einer auf Anfrage erteilten *Rechtsauskunft* abgefasst. Doch gleichzeitig enthält es in geordneter, zur Konsultation geeigneter Zusammenstellung Ratschläge zu verschiedenen Aspekten des schulischen Alltags an Grundschulen, wie es in einem *Leitfaden* für Lehrer zu erwarten wäre. Dabei kommen vor allem Themen wie die Organisation der Unterrichtseinheiten, das Curriculum, die Unterrichtsmaterialien sowie die Ausstattung der Unterrichtsräume zur Sprache. Weitere Themen betreffen speziellere, auch juristisch relevante Fragen wie die Zulässigkeit körperlicher Züchtigung im schulischen Bereich oder die Inhalte und Durchführung von Prüfungen.

In ethischer Hinsicht wird für den Bildungsprozess von Ibn Saḥnūn hervorgehoben, dass Eigenschaften wie Bescheidenheit, Geduld und eine Begeisterung für die Arbeit mit Kindern unverzichtbare Qualifikationen für den Lehrerberuf sind. Ebenso wird den Lehrern angeraten, ihre Schüler zum Lernen zu motivieren; doch seien Lernfortschritte durch Examina auch zu überprüfen.

Was den Lehrplan betrifft, so stehen für Ibn Saḥnūns stark religiös orientierte Grund- bzw. Koranschule das Erlernen der korrekten Rezitation des Korans sowie das Auswendiglernen größerer Teile der Offenbarungsschrift an erster Stelle. Obligatorisch sei ebenfalls die Unterweisung der Schüler in den religiösen Pflichten eines Muslims, im Lesen und Schreiben sowie im guten Benehmen. Fakultativ zu unterrichten seien die Grundlagen der arabischen Sprache und Grammatik, die Dichtung, sofern die Gedichte moralisch akzeptabel sind, sowie die Grundzüge der arabischen Geschichte.

Während die meisten mittelalterlichen muslimischen Gelehrten, die sich zu Bildungsfragen äußern, ausschließlich (und mit einer Selbstver-

15 Hg. Muhammad al-ʿArūsī al-Maṭwī, [nachgedr.] in: Ḥiğāzī, ʿAbd ar-Raḥmān Uṭmān: *al-Maḍḥḥab at-tarbawī ʿinda Ibn Saḥnūn*, Beirut 1406/1986, S. 111–128.

16 Das Frage-Antwort-Muster als didaktisches Prinzip und literarischer Topos begegnet in der klassischen gelehrten arabischen Literatur mehrfach (*masāʿil* und *ağwiba*; im Lateinischen *quaestiones* und *responsa*); siehe u. a. Daiber, Hans: ‚Masāʿil wa-Adjwibaʿ, in Gibb u. a. (Hg.), *The Encyclopaedia of Islam, Second Edition*, Bd. vi, S. 636–639.



ständigkeit, die den kulturellen Spezifika jener Zeit geschuldet ist) über die Ausbildung von Jungen bzw. männlichen Studenten referieren, deutet Ibn Saḥnūn – wenn auch nur ganz knapp – an, dass Mädchen vom Schulunterricht nicht ausgeschlossen waren. Allerdings ist diese Information in seinem Text nur implizit enthalten, wenn er dem Grund- bzw. Koranschullehrer (*mu'allim*) rät, Mädchen und Jungen nicht gemeinsam zu unterrichten, da koedukativer Unterricht, wie der Autor meint, die Moral junger Menschen korrumpiere.<sup>17</sup>

#### 4. Bildung und Ethik sind Schnittstellen für gesellschaftliches Handeln

ʿAbdallāh ibn Muslim ibn Qutaiba ad-Dīnawarī (828–889) ist einer der bedeutendsten muslimischen Gelehrten des neunten Jahrhunderts. Aus dem irakischen Kufa stammend, verbrachte er den größten Teil seines aktiven Lebens in Bagdad, wo er auch lehrte. Ibn Qutaiba wurde insbesondere durch Werke zur Koranexegese, Prophetentradition, islamischen Geschichte und Literaturkritik bekannt. Vor allem aber erlangte er Berühmtheit als *adab*-Autor, also als jemand, der schöngestigte Bildungsliteratur verfasste. Dabei konzentrierte sich der Autor auf die Vermittlung von historischem, literarischem und sprachlichem Wissen, aber auch auf die Unterweisung in politischem und gesellschaftlichem Verhalten. Dieser Bildungsanspruch kommt schon in den Titeln von Hauptwerken Ibn Qutaibas zum Ausdruck wie etwa *Adab al-kātib* (*Die Verhaltensregeln für Sekretäre*), ein Handbuch zum arabischen Sprachgebrauch und Vokabular, oder *Kitāb al-Ma'ārif* (*Das Buch der Kenntnisse*), eine Enzyklopädie über Wissenswertes zur Geschichte und zu herausragenden Persönlichkeiten. In der Einleitung zu seinem Buch *Kitāb 'Uyūn al-aḥbār* (*Die Erlesensten unter den Nachrichten*), einer umfangreichen *adab*-Enzyklopädie, wiederum behandelt der Autor auch die Frage, in welchem Verhältnis der Koran zur weltlichen ethischen Lite-

---

17 Hier ist hinzuzufügen, dass es sich in dem betreffenden Textpassus offenbar um den Unterricht von Kindern des Dienstpersonals oder jenen von Sklaven handelt, da Ibn Saḥnūn von *ḡawārin* (in der Bedeutung von „Mädchen“, aber auch „Dienerinnen“ und „Sklavinnen“) sowie *ḡilmān* („Jungen“, aber auch „Diener“ und „Sklaven“) spricht. Der ansonsten im Text verwendete Ausdruck für Knaben ist das neutrale *ṣibyān*; vgl. Ibn Saḥnūn 1986, S. 111–128, insbes. S. 118. Eine französische Übersetzung wurde von Lecomte 1953, S. 77–105, besorgt.

ratur im arabischen Schrifttum steht. Er löst das Problem, indem er dem Koran die letzte moralische Autorität auf dem Gebiet der Religion zugeht, gleichzeitig aber auf die Tatsache hinweist, dass etwa die arabische Weisheitsliteratur ebenso wie historische und literarische Schriften einen entscheidenden Einfluss auf die Muslime und ihre Erziehung besitzen. Es seien deshalb insbesondere die Schriften zu Bildung und Ethik, welche eine Schnittstelle zwischen literarischem Geschmack und gesellschaftlichem Handeln im Islam bildeten.<sup>18</sup> Ibn Qutaiba sagt in diesem Kontext:

„Obwohl dieses Buch nicht von Koran und Sunna, vom religiösen Recht und von der Kenntnis des Erlaubten und Verbotenen handelt, führt es doch zu hohen Dingen und zeigt den Weg zu einem edlen Charakter; es hält von Gemeinheit fern, wendet sich von hässlichen Dingen ab und ermuntert zu richtigem Verhalten und gerechtem Handeln, zu wohlmeinender Verwaltung und zur Hervorbringung eines blühenden Landes. Denn der Weg zu Gott ist nicht nur einer, noch ist alles Gute auf nächtliche Gebete, ständiges Fasten und die Kenntnis des Erlaubten und Verbotenen beschränkt. Im Gegenteil! Der Wege zu Gott und zum Paradies sind viele, und die Türen zum Guten sind weit [geöffnet] ...

Diese *Erlesensten unter den Nachrichten* ... bestehen aus den Geistesamen der Gelehrten, den Gedankenkindern der Weisen, ... den Früchten langen Denkens, ... den geistreichen Sprüchen von Dichtern, ... und den Überlieferungen der Altvorderen. Ich habe all dieses für dich gesammelt, damit du das Beste davon deiner Seele anempfehlen ... und sie darin üben mögest, das gute Benehmen anzunehmen sowie die aufrechte Lebensart, die edle Bildung und den hehren Charakter, den diese *Erlesenen Nachrichten* lehren.“<sup>19</sup>

In seinem in Reimprosa verfassten Vorwort zum *Kitāb al-Ma'ārif* (*Das Buch der Kenntnisse*) wiederum verweist Ibn Qutaiba – im Übrigen mit deutlicher Ironie – darauf, dass zahlreiche hochstehende und als gebildet geltende Personen doch recht peinliche Wissenslücken aufweisen. Diesem misslichen Umstand wolle er mit diesem Werk begegnen und die Wissenslücken jener, „denen hoher Rang verliehen wurde, die durch Bildungsbeflissenheit aus den unteren Schichten herausgehoben und durch

---

18 Ibn Qutaiba führt in seinem ausführlichen Vorwort zu diesem Werk die Titel bzw. Themen der Bücher, die er in seiner Enzyklopädie behandelt, einzeln an – ein Novum in der didaktischen Präsentation eines derart umfassenden Werkes. Ibn Qutaiba wurde damit richtungsgebend für nachfolgende Autoren in der einleitenden Strukturierung ihrer Werke. Vgl. Walther 2004, S. 137–145.

19 Zitiert nach Gutas 1990, S. 346–365, hier S. 348 (leicht modifiziert).

das Privileg von Wissen(schaft) und klarer Sprache über die große Masse erhoben wurden“<sup>20</sup>, schließen.

Interessanterweise zitiert Ibn Qutaiba in diesem Zusammenhang auch aus der Bibel, die zur Zeit seines Wirkens, also im neunten Jahrhundert, bereits in mehreren arabischen Übersetzungen zugänglich war. Ibn Qutaibas Zitate etwa zur Schöpfung und zum Sündenfall stimmen z. T. wortwörtlich mit Genesis 2 überein.<sup>21</sup> Dieser Umstand zeigt zum einen, dass Ibn Qutaiba selbst mit bestimmten biblischen Informationen gut vertraut war – eine Erkenntnis, die sich auch aus anderen seiner Werke gewinnen lässt. Zum anderen wird deutlich, dass dieser muslimische Autor es als wichtig erachtete, dass auch seine muslimischen Landsleute über zentrale Aussagen der hebräischen Bibel informiert sind und dass biblische Themen durchaus Teil islamischer Unterweisung und Bildung sein können. In dieser Hinsicht befindet sich unser Autor ganz in koranischer Tradition, da der Koran zahlreiche Begebenheiten aus der jüdischen und christlichen Offenbarungsgeschichte ausführlich behandelt, die dort als „Beispiele“ (arab. sing: *maṭal*) bezeichnet werden, aus denen die Gläubigen Lehren für das Leben als Individuen und als Gemeinschaft ziehen sollten.<sup>22</sup>

## 5. Ein integratives Curriculum dient der Vervollkommnung des Menschen

Abū Naṣr al-Fārābī (ca. 872–950) war ein wichtiger politischer Philosoph und der erste bedeutende Logiker und Musiktheoretiker im Islam. Er stammt aus Turkmenistan, verbrachte dann aber viele Jahre in Bagdad und Aleppo; er starb in Damaskus.

Al-Fārābī hat sich an vielen Stellen seiner vor allem philosophischen Werke zu Fragen des Wissens und der Wissensvermittlung geäußert. In diesen Schriften entwickelte er in Anlehnung an griechische Vorbilder auch seine Konzeption vom sowohl ethisch als auch intellektuell umfassend gebildeten „vollkommenen Menschen“, dem *insān kāmil*. Al-Fārābī ä-

---

20 Zitiert nach Walther 2004, S. 136 (leicht modifiziert).

21 Ebd.

22 Diese narrativen Textteile im Koran sowie vor allem in der Koranexegese werden in der muslimischen Tradition als *israʿīliyyāt*, d. h. „Erzählungen zu den Israeliten“, bezeichnet. Siehe dazu im Weiteren Vajda 1960–2005, Bd. iv, S. 211–212.

ßerte sich damit aus einer philosophischen Perspektive zu Vorstellungen, die für einige spätere muslimische Gelehrte – vor allem die Mystiker unter ihnen – einen hohen Stellenwert einnehmen sollten.<sup>23</sup>

Im bildungstheoretischen Kontext besonders wichtig ist al-Fārābī Werk *Iḥṣā' al-'ulūm* (*Die Aufzählung der Wissenschaften*; Titel der mittelalterlichen lateinischen Übersetzung: *De scientiis*). Al-Fārābī analysiert in diesem Werk die verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen nicht nur epistemologisch, sondern unternimmt zudem eine systematische Analyse der Themen und Komponenten der Wissenschaften unter dem Gesichtspunkt ihrer Bedeutung im islamischen Lehrbetrieb. Das Buch ist in fünf Kapitel zu folgenden Themen gegliedert: I. Sprachwissenschaft, II. Logik, III. mathematische Wissenschaften, IV. Naturwissenschaften und Metaphysik sowie V. Politikwissenschaft, Jurisprudenz und Theologie. Das Werk verfolgt mehrere bildungsphilosophische Ziele; so vermittelt es:

1. Anleitung und Rat zu den Inhalten, den Methoden und zum Nutzen des wissenschaftlichen Studiums;
2. Anleitung und Rat zum Verhältnis, in dem die verschiedenen Wissenschaften zueinander stehen (u. a. hinsichtlich Kriterien wie ihre Vorzüge, ihre Anwendbarkeit und ihre Genauigkeit);
3. Grundlagen zur Überprüfung, ob jemand, der vorgibt, gebildet zu sein, tatsächlich in der Lage ist, die Wissenschaften in ihren Bestandteilen und Inhalten darzustellen;
4. Grundlagen zur Überprüfung, wie tiefgründig das Wissen von jemandem ist, der in einer Wissensdisziplin bewandert ist;
5. Anleitung und Grundlagen zur Aneignung eines raschen Überblicks über die Grundzüge der Wissenschaften, damit sich die betreffende Person wie ein Gelehrter verhalten könne.

Die unter den Punkten (1) und (2) identifizierten Ziele des Werkes betreffen im positiven Sinne Studenten, die ernsthaft gewillt sind zu lernen und die beabsichtigen, sich zu informieren, was sie studieren bzw. wie sie ihr Studium effektiv gestalten können. Die Punkte (3) und (4) hingegen dienen offenbar eher dem Zweck, Personen zu testen, die lediglich vorgeben, gelehrt zu sein oder deren Wissen zumindest unvollständig oder gar mangel-

---

23 Siehe im Weiteren al-Tālbi 1993, S. 377–387, insbes. S. 355. Zu al-Fārābī Verwendung des Begriffs *insān kāmil* siehe u. a. al-Fārābī 1996, S. 32–33; sowie al-Fārābī 1982, S. 89.

haft ist. Punkt (5) schließlich erweist sich als ein problematischer Aspekt, da al-Fārābī diesen nicht weiter ausführt. Vermutet werden kann hier nur, dass der Autor andeuten möchte, wie schwierig es ist, zu unterscheiden, ob ein Student tatsächlich das Potenzial zum Philosophen oder (nur) zum Sophisten hat, wie Muhsin Mahdi in diesem Zusammenhang anmerkt.<sup>24</sup>

In jedem Falle handelt es sich bei dieser Schrift al-Fārābīs um eine für das Selbststudium konzipierte, generelle Einführung in den Kanon der Wissenschaften. Wohl auch deshalb spiegelt das Buch keinen Studienablauf oder Lehrplan als solchen wider. Was die Fächer des Curriculums betrifft, so wird al-Fārābī nur insofern konkret, als er vorschlägt, dass Studierende zunächst Grundkenntnisse in der Mathematik erwerben und sich dann intensiv der Logik zuwenden sollten. Denn mathematische Kenntnisse erleichterten und beförderten in jedem Falle das logische Denken, das wiederum für die Beschäftigung mit allen weiteren Wissenschaften notwendig ist. Er sagt hierzu:

„Der Beweis aber zerfällt in zwei Arten, den mathematischen und den logischen. Also muss man zuerst von der Mathematik so viel erlernen, als man zur Übung des mathematischen Beweises gebraucht, dann erst übe man sich in der Wissenschaft der Logik.“<sup>25</sup>

Für die Geschichte des Bildungsdenkens im Islam besonders interessant ist, dass al-Fārābī als einer der ersten muslimischen Gelehrten einen integrativen Lehrplan propagiert. Dieser umfasste zum einen die „traditionellen“, *genuin islamischen Lehrfächer*, d. h. religiöse Themen, die auf dem Koran und seiner Interpretation beruhen, also die Koranexegese und die Theologie, die Rechtswissenschaft und die arabische Sprachwissenschaft. Zum anderen gehörten die „neuen“, durch die Übersetzungsbewegung rezipierten *fremden Wissenszweige* dazu, d. h. jene, die auf der griechischen Philosophie und anderen eher säkularen Disziplinen aufbauen. Dieser bildungsphilosophische Ansatz al-Fārābīs, der religiöse und nichtreligiöse Wissensdisziplinen im islamischen Unterricht vereint, hat allerdings im institutionalisierten islamischen Lehrbetrieb (etwa dem der *madrasas*) keine erkennbare Anwendung gefunden. Die islamischen Philosophen sind ihm jedoch in ihren privaten Studienzirkeln in einem gewissen Umfang gefolgt.

---

24 Mahdi 1975, S. 113–147.

25 Vgl. al-Fārābī 2005, S. XLV.

## 6. Die Rolle des Verstandes im Spannungsfeld von Bildung und Religion

Abū l-Hasan al-Māwardī (974–1058), bedeutender Rechtsgelehrter, Staatstheoretiker und Ethiker, stammte aus dem irakischen Basra. Er studierte zunächst in seiner Heimatstadt und später auch in Bagdad vor allem islamisches Recht. Al-Māwardī bekannte sich zu der rationalistischen theologischen Schule der Mu‘taziliten. Literarisch stand er unter dem Einfluss seines Landsmannes al-Ġāhiz.

Al-Māwardī sah sich nach seinen eigenen Worten als ein *muġtahid*, d. h. als ein selbstständig forschender Gelehrter, und nicht als ein Vertreter des *taqlīd*, d. h. der unkritischen Annahme und Weitergabe überlieferten Wissens.<sup>26</sup> Schon als junger Mann trat er in den Dienst des Kalifen und wurde von diesem bald mit wichtigen innenpolitischen Verhandlungen betraut.

Ein im Kontext der islamischen Bildung noch kaum untersuchtes, umfangreiches Werk al-Māwardīs trägt den Titel *Adab ad-dunya wa-d-dīn* (*Verhaltenskodex [in Belangen] der Welt und der Religion*). Dabei handelt es sich um ein literarisch-ethisches Kompendium, in dem der Autor zum Zwecke der guten allgemeinen Bildung überreiches Material aus den Gebieten der Koranexegese, der Prophetentradition, der Ethik, der Poesie und Prosa sowie einer Reihe von Spruchweisheiten zusammenstellte. Das Buch hat sich schon im Mittelalter großer Beliebtheit erfreut, wovon die zahlreichen Handschriften in orientalischen Bibliotheken zeugen. Es ist in fünf Teile gegliedert, die den umfassenden Bildungsanspruch des Autors verdeutlichen. Die Kapitel behandeln folgende Themen:

1. Vorzüge des Verstandes und Tadel der Leidenschaft
2. Wissenschaftliche Bildung
3. Religiöse Bildung
4. Weltliche Bildung
5. Moralische Bildung

Im einleitenden Paragraphen zu diesem Buch stellt der Autor fest, dass der doppelte Sinn und Zweck der Gottesverehrung für Menschen vor allem darin bestehe, Wohl und Glückseligkeit im Diesseits und im Jenseits zu finden. Der rechte Weg zur Erreichung dieses Ziels sei im Koran und in der Rechtleitung aufgezeigt, die der Prophet Muhammad vermittelte. Allerdings un-

---

26 Vgl. Rescher 1932, bes. Bd. i, S. II (Einleitung).

terweise der Koran in dem betreffenden Wissen nur, wie der Autor sagt, in „summarischer“ Weise. Die koranischen Unterweisungen bedürften daher der Auslegung und der Interpretation in jenen Bereichen, die für die Mehrheit der Bevölkerung mit einer nur durchschnittlichen Bildung schwer zu verstehen sind, weswegen sie, um richtig danach zu handeln, zusätzliche Anweisungen benötigten. Solche klarlegenden Zusatzinstruktionen habe zunächst der Prophet Muhammad erteilt und in seiner Nachfolge dann die Gelehrten. Den Gelehrten komme deshalb die Aufgabe zu, den Sinn der in der Offenbarungsschrift der Muslime niedergelegten Bedeutungen und Prinzipien – wie es heißt – „verstandesmäßig zu eruieren, damit sie durch die Bemühung ihres Intellekts zum Ziel des von Gott Intendierten vordringen!“<sup>27</sup>. Durch diese Forschungs- und Lehrtätigkeit im Dienste der religiösen Bildung setzten die Gelehrten das im Koran verbrieft Privileg einer besonderen „Vergeltung für ihren Eifer im Jenseits“ um – eine Aussage, die der Autor durch den Verweis auf Sure 58/12 stützt, wo es heißt: „Gott wird diejenigen von euch, die glauben und denen das Wissen gegeben ward, um Stufen erhöhen.“<sup>28</sup> Die härteste Strafe am Tag des Jüngsten Gerichts hingegen hätten diejenigen zu erdulden (so der Autor mit einer wörtlichen Bezugnahme auf einen Ausspruch des Propheten), die den Leuten glauben machen wollen, sie seien in religiöser und moralischer Hinsicht „beispielhaft“, wo sie doch in Wirklichkeit nichts taugten.<sup>29</sup>

Gleichermaßen problematisch ist für al-Māwardī jeglicher Übereifer in religiöser Hinsicht. Denn ein Übereifriger in Sachen der Religion ähnele oftmals „mehr einem solchen, der mit der Erfüllung seiner Pflichten im Rückstand ist“. Zudem sei es ohnehin schwer, „eine solche Mehrleistung dauerhaft weiter zu erbringen“<sup>30</sup>.

Wie schon Ibn Qutaiba, so stellt auch al-Māwardī in seinen Ausführungen zur religiösen Bildung ausdrücklich fest, dass die im Koran enthaltenen „Geschichten der Völker der Vorzeit und die Nachrichten über die verschwundenen Geschlechter als Warnung und Lehre dienen“ sollten. Mehr noch, Sinn und Zweck der koranischen Geschichten über das Alte Israel und über andere Geschehnisse der Vergangenheit sei es, in den Menschen

---

27 Ebd., S. 127–128.

28 Ebd., S. 129.

29 Ebd., S. 162.

30 Ebd., S. 168.

„die Erwartung [des Paradieses] und die Furcht [vor der Hölle] zu stärken und zu mehren“<sup>31</sup>.

Interessanterweise stellt der Autor in seinem *Verhaltenskodex [in Belangen] der Welt und der Religion* zwar in frommer Weise fest, dass der Antrieb, sich in Sachen der Religion bzw. um der Religion willen zu bilden, der vorzüglichste sei. Doch auch der Wunsch eines Lernenden, durch Wissen Rang und Würde in dieser Welt zu erlangen, sei durchaus legitim und der Unterstützung wert. Verwerflich und zu verhindern sei es allerdings, wenn Wissensbeflissene von „geheimen bösen Neigungen getrieben“ sind und „das Wissen zu religiös zweifelhaften Dingen oder [unmoralischen] Kunstkniffen“ in Rechtsangelegenheiten zu missbrauchen suchten, derer sich die guten Menschen „dann nachher nicht zu erwehren wüssten“<sup>32</sup>. Wenn ein Lehrer von derlei Absichten eines Schülers oder Studenten erfährt, müsse er ihn von diesem Ansinnen abbringen und dürfe ihn keinesfalls in seinen so ausgerichteten Studien unterstützen. Denn das Wissen sei wie eine reine Perle, über die – so al-Māwardī – schon Jesus [im Neuen Testament, Matthäus 7:6] gesagt habe: „Werft die Perlen nicht vor die Säue!“<sup>33</sup>

## 7. Der mystische Pfad als pädagogisches Konzept

Zum Abschluss sei hier noch ein klassischer Gelehrter genannt, der wie kein anderer das pädagogische Denken im Islam beeinflusst hat: Abū Ḥāmid al-Ġazālī (gest. 1111), der einflussreiche philosophische Theologe und Mystiker des 11. Jahrhunderts aus Ṭūs, einer Stadt in der Nähe der heutigen Großstadt Mesched im Nordosten Irans. Al-Ġazālī war sowohl als Gelehrter und Lehrer, vor allem aber als zeitweiliger Rektor der in seiner Zeit wichtigsten höheren Bildungseinrichtung der islamischen Welt, der Niẓāmiyya-Hochschule in Bagdad, ganz unmittelbar mit Fragen der Pädagogik und Didaktik befasst. Es ist wohl nicht zuletzt diesen praktischen Erfahrungen im Lehrbetrieb geschuldet, dass sich al-Ġazālī in nahezu allen seinen großen Werken mit Fragen der religiösen – und hier vor allem der mystisch geprägten – Bildung intensiv auseinandersetzte.

---

31 Ebd., S. 129.

32 Ebd., Bd. i, S. 120.

33 Ebd.



In seinem Opus Magnum, dem *Ihyā' ʿulūm ad-dīn* (*Die Wiederbelebung der Wissenschaften von der Religion*)<sup>34</sup>, ist zum Beispiel gleich das erste Kapitel dem *faḍl al-ʿilm* (also dem „Vorzug des Wissens“) und das fünfte Kapitel den *ādāb al-ʿālim wa-l-mutaʿallim* (das heißt den „Verhaltensregeln für Lehrende und Lernende“) gewidmet. Al-Ġazālī bietet in diesem Werk dann auch einen umfangreichen und systematischen Katalog mit pädagogisch-didaktischen Kernaussagen zum religiös orientierten islamischen Lernen, der Generationen von muslimischen Gelehrten inspirieren und beeinflussen sollte.

Das Werk *Die Wiederbelebung der Wissenschaften von der Religion* ist in vier Teile zu je zehn Kapiteln untergliedert, was die Vorstellung von den vierzig Stufen evoziert, die der Mensch nach mystischer Anschauung auf seinem Weg zu Gott emporsteigen muss. Eingebettet in diesen thematischen Kontext finden sich zahlreiche konkrete, für das spirituell orientierte Lernen im Islam zentrale Verhaltensmaßregeln.<sup>35</sup> Für Studenten spezifiziert al-Ġazālī diese in zehn Punkten:

1. Studenten sollten sich zunächst von schlechten Verhaltensweisen und Charaktereigenschaften befreien. Nur auf diese Weise geläutert sei der Mensch wirklich bereit für die Wissensaufnahme.
2. Studenten sollten sich weitestgehend von weltlichen Dingen (einschließlich von zu engen Familienbanden) freimachen, um sich ganz dem Wissen und der Bildung widmen zu können.
3. Studenten sollten sich nicht über ihren Lehrer erheben; sie sollten ganz im Gegenteil seinen Unterricht und seinen Rat uneingeschränkt akzeptieren.
4. Studenten sollten in den Anfangsphasen des Studiums die Beschäftigung mit widersprüchlichen Fachmeinungen vermeiden. Stattdessen sei es besser, sich zunächst auf eine Lehrmeinung zu konzentrieren und zu versuchen, diese zu meistern.
5. Studenten sollten sich eine gute Allgemeinbildung aneignen, da die verschiedenen Fachdisziplinen letztlich alle miteinander verbunden seien. Dabei sollte man zunächst die zentralen Fächer studieren und meistern.

---

34 Al-Ġazālī 1356–1357/1937–1938, Bd. viii, S. 130.

35 Vgl. hierzu Günther 2006a, S. 367–388, insbes. S. 383–385.

6. Studenten sollten nicht sofort mehrere Fächer gleichzeitig studieren. Stattdessen sollte das Studium graduell aufgebaut sein und mit den wichtigsten Fachdisziplinen und grundsätzlichen Themen beginnen.
7. Studenten sollten sich erst dann einem neuen Fachgebiet zuwenden, wenn sie das zuvor behandelte wirklich beherrschen.
8. Studenten sollten lernen, die edlen Dispositionen einer Wissenschaftsdisziplin zu erkennen. Erst dann würden sie lernen, deren Früchte und die Bedeutung ihrer Prinzipien wirklich zu schätzen.
9. Studenten sollten mit ihrer Wissenssuche nach innerer Vervollkommnung und spiritueller Reife, nicht aber nach Ruhm und materiellem Reichtum streben.
10. Studenten sollten einen guten Überblick über die verschiedenen Wissensgebiete erwerben, um auf diese Weise abwägen zu können, was für ihr Studium von vorrangiger Bedeutung und was weniger wichtig ist.

Seine Ratschläge für Lehrer fasst al-Ġazālī in acht Punkten zusammen:

1. Lehrer sollten ihren Schülern und Studenten mit Sympathie gegenüberzutreten und sie so freundlich behandeln wie ihre eigenen Kinder.
2. Lehrer sollten dem Beispiel des Propheten Muhammad folgen und unentgeltlich unterrichten. Das sei eine gottgefällige Tat.
3. Lehrer müssten einen Unterricht sicherstellen, der graduell vom Leichterem zum Schwierigeren voranschreitet und die geistigen Fähigkeiten der Lernenden adäquat berücksichtigt.
4. Lehrer sollten auch in ethischer Hinsicht positiv auf ihre Schützlinge einwirken und sie dazu bewegen, schlechte Gewohnheiten abzulegen. Dies helfe sicherzustellen, dass die Studenten Freude am Lernen haben und dass sie diese Freude am Studium nicht verlieren.
5. Lehrer sollten sich nicht abfällig über Wissenschaften äußern, die sie nicht selbst betreiben. Stattdessen sollten sie ihre Studenten gedanklich auf das Studium auch anderer Wissensgebiete vorbereiten.
6. Lehrer müssen sicherstellen, dass der Schwierigkeitsgrad von Unterrichtsmaterialien und Examina so gestaltet ist, dass diese den Wissensstand der Studenten adäquat widerspiegeln und nicht zu schwierig sind.
7. Lehrer sollten darauf achten, dass auch Schüler und Studenten mit Lernschwierigkeiten dem Unterricht folgen können. Sie sollten deshalb ihren Unterricht entsprechend flexibel gestalten.

8. Lehrer sollten in ihrer eigenen Lehr- und Lebenspraxis mit gutem Beispiel vorangehen und sicherstellen, dass sowohl ihr Unterricht als auch ihr generelles Verhalten im Einklang damit stehen, was sie ihren Studenten an positiven Ratschlägen erteilen.

In den einleitenden Worten zu seinem Alterswerk *al-Munqid min ad-ḍalāl* (*Der Erretter aus dem Irrtum*) wiederum gibt al-Ġazālī jenen Lernenden, die sich, wie der Autor sagt, „mutig aus den Niederungen der blinden Nachahmung (*taqlīd*) zu den Höhen des selbstständigen Erforschens“<sup>36</sup> hinzuentwickeln beabsichtigen, folgenden Rat: Ziel des (im Jugendalter zunächst intuitiven) Lernens sei es nämlich,

„Erkenntnis über die Wahrheiten der Dinge zu erlangen. ... Deshalb muss danach gefragt werden, was das Wesen der Erkenntnis ist. ... Alsdann [ist sicherzustellen,] dass die sichere Erkenntnis diejenige ist, ... [die] keinen Zweifel mehr zulässt, noch darf diese Erkenntnis von der Möglichkeit des Irrtums oder des Argwohns begleitet werden. ... [Denn] eine Erkenntnis ..., durch die keine Gewissheit entsteht, ist keine sichere Erkenntnis.“<sup>37</sup>

Doch die Sinneswahrnehmung, die intellektuelle Erkenntnis und die auf der Vernunft beruhende Erfahrung sind für al-Ġazālī nur Teile dessen, was den menschlichen Bildungsprozess ausmacht und bestimmt. Denn für ihn bilden im Kontext von Bildung und Glaube der mystische Pfad, d. h. die innere Einkehr sowie die spirituelle Inspiration und Reife, wie im Weiteren auch das prophetische Wissen die Komponenten, welche zu wahrer Erfüllung und zu letzter Vervollkommnung führen.<sup>38</sup> Er weist in diesem Zusammenhang auf die Wundertaten und die wundersamen Mitteilungen über den verborgenen Sinn hin, über die der Koran durch die Zunge des Propheten berichtete und von denen auch die prophetischen Traditionen zeugen. Der Prophet Muhammad habe, wie al-Ġazālī in diesem Zusammenhang hervorhebt, eine Entwicklungsstufe erreicht, „die hinter der Vernunft liegt“. Es ist die Stufe, „in der sich ihm das Auge öffnete, dem sich schließlich das Verborgene und die Besonderheiten enthüllten, die nur von den Auserwählten erfasst und nicht durch die Vernunft erfahren werden“ können. Al-Ġazālīs Rat an die Lernenden ist deshalb konkret, wenn er sagt:

---

36 Al-Ġazālī 1987, S. 3.

37 Ebd., S. 5–6.

38 Siehe dazu Günther 2010, S. 15–35.

„Das ist der Weg der Aneignung des notwendigen Wissens durch den Glauben an den Propheten (Muhammad) – Friede sei über ihm. Erprobe es selbst und denke über den Koran nach. Studiere die Überlieferungen [vom Propheten], so wirst du dies mit eigenen Augen erfahren.“<sup>39</sup>

## 8. Schlussfolgerungen

Bildungsgedanken dieser Art, geäußert in Kulturmetropolen des alten islamischen Orients wie Basra, Bagdad und Kairouan vor teils mehr als eintausend Jahren, mögen bei flüchtiger Betrachtung als antiquiert und nicht mehr recht in unsere schnelllebige Zeit passend erscheinen. Begriffe wie integratives Curriculum, kreative Buchlektüre und Spiritualität stehen heute sicher nicht mehr unmittelbar im Zentrum von Bildungsfragen. Zeitgenössische Gesellschaften in Ost und West versuchen hingegen eher, durch die Effektivierung und Verkürzung von Bildungswegen, durch technologiegestütztes multimediales Lernen und eine möglichst frühzeitig erfolgende Spezialisierung von Bildung und Ausbildung Antworten auf die aktuellen globalen Herausforderungen zu finden. Dennoch lohnt es sich, gerade im Kontext unserer heutigen, zunehmend multikulturellen Gesellschaften die Gedanken der mittelalterlichen muslimischen Gelehrten zum Lehren und Lernen einmal Revue passieren zu lassen. Es wäre hier durchaus zu überlegen, ob diese pädagogisch-didaktischen Ratschläge nicht vielleicht doch in die aktuellen Bildungsdiskurse – nicht zuletzt auch in neuen Fächern an bundesdeutschen Hochschulen wie der Islamischen Theologie und Religionspädagogik – nutzbringend eingebracht werden können. Auf folgende Aspekte, die diese Frage untermauern, möchte ich deshalb hier noch einmal hinweisen:

Der im ersten Abschnitt des Beitrages vorgestellte, dem Rechtsgelehrten Abū Ḥanīfa zugeschriebene und von seinem Schüler as-Samarqandī verfasste Text legt sehr viel Wert auf den Dialog als eine proaktive Unterrichtsmethode. Diese interaktive Art der Unterweisung wird in dem Traktat als erfolgreiche Möglichkeit der Wissensvermittlung und -generierung erkannt und umgesetzt. Auf Szenarien der modernen Unterrichtsgestaltung übertragen, könnte man aus diesem Text den Rat aufgreifen, durch eine verstärkte Hinwendung zu verstandesmäßigem Lernen, induktivem Entdecken von Zusammenhängen und Schlussfolgern sowie einer guten Ver-

---

39 Al-Ġazālī 1987, S. 69.

anschaulichung von Unterrichtsinhalten die aktuell vonstattengehenden architektonischen Veränderungen in Lehre und Lernen im Sinne bestmöglicher Lernerfolge positiv zu beeinflussen. Gleichfalls sind die Annahmen, dass alle Lernenden (a) über eine natürliche Veranlagung bzw. Disposition zum Lernen verfügen, (b) angemessene Instruktion erfahren und diese durch einen Lehrer erfolgen sollte sowie der Rat an Lernende, (c) sich neues Wissen durch Übungen einzuprägen und zu vertiefen, auch für den Unterricht im gegenwärtigen Kontext immer noch grundlegend.

Der mittelalterliche Gelehrte al-Ġāhiz plädiert für die Idee, dass die Buchlektüre das kreative Denken und Lernen entscheidend fördere. Die moderne Wissenschaft wiederum weiß, dass das Lesen eine Vielzahl von Hirnarealen anspricht, deren Aufgabe es ist, die abstrakten Zeichen in einen sinngebenden Zusammenhang zu bringen. Die Buchlektüre stellt deshalb auch heute noch ein entscheidendes Mittel für das (selbstständige) Lernen dar, das sich bereits bei der Erziehung von Kleinkindern als äußerst förderlich erweist. Der Rat an die Lehrenden und Lernenden heute, auch im universitären Bereich Wert auf die gezielte individuelle Lektüre von guter (Fach-)Literatur bzw. den Besuch von Bibliotheken zu legen (und sich weniger von den Möglichkeiten einer schnellen Informationsbeschaffung im Internet treiben zu lassen), ist deshalb keineswegs banal oder realitätsfern.

Dass das Studium der Offenbarungsschrift generell im Zentrum religiöser Bildung stehen solle, wie Ibn Saḥnūn für die religiös orientierten islamischen Grundschulen einfordert, ist im Kontext monotheistischer Religionen nichts Neues. Doch dass auch dieser religiöse Unterricht sehr gut organisiert sein muss, das Unterrichtsniveau den geistigen Fähigkeiten der Schüler angepasst sein und die Unterweisung in Glaubensfragen eng einhergehen muss mit ethisch-moralischen Instruktionen sowie einer gewissen Allgemeinbildung, sind Aspekte, die für uns hier und heute nicht nur im prinzipiellen Umgang mit heiligen Texten in schulischen Situationen, sondern auch bei Fragen nach dem pädagogischen Kontext von Konzeptionen und Realisierungsformen religiöser Bildung hilfreich sein mögen.

Die enge Verbindung von Bildung und Ethik einerseits mit dem individuellen und gesellschaftlichen Handeln andererseits steht für Ibn Qutaiba im Vordergrund. Paradigmen wie Handeln durch Verstehen, die Fähigkeit zur Orientierung und Evaluation, die Bildung einer eigenen Meinung und der Erwerb von Schlüsselkompetenzen sind wiederum Vorgänge, die modern ausgedrückt, zu Mündigkeit auch im Informationszeitalter führen.

Ein ganzheitliches Bildungsideal und die Vorstellung vom „vollkommenen Menschen“ propagiert al-Fārābī in direkter Anlehnung an die griechische Antike. Für ihn spielt ein integrativer, die Fachdisziplinen übergreifender Lehrplan eine ebenso große Rolle wie die Selbstlernkompetenzen der Lernenden. Überlegungen dieser Art zur Förderung und Verwirklichung des persönlichen Potenzials und eines, wie man heute sagen würde, „weiten Kompetenzbegriffs“, kommen humboldtschen Bildungsvorstellungen recht nahe. Sie mögen uns einmal mehr vor Augen führen, dass islamische und europäische Bildungsauffassungen (die beide starke Wurzeln in der griechischen Antike haben) in zentralen Punkten ganz ähnliche Grundsätze vertreten können. Mit anderen Worten, die integrativen Perspektiven des Lehrens und Lernens sowie ein Wechsel vom Lehren und Bilden hin zum Lernen und Selbstverwirklichen nehmen gerade heute im modernen Bildungskontext wieder einen festen Platz ein.

Al-Māwardī's Plädoyer für ein verstandesmäßiges Eruiere und Beurteilen von Bedeutungszusammenhängen auch (bzw. gerade) im religiösen Bildungskontext sowie für den Einsatz des Intellekts mit dem Ziel, zu dem „von Gott Intendierten“ vorzudringen, spricht sehr für die Entwicklung von akademischer Mündigkeit und sozialen Kompetenzen. Letztere Aspekte wiederum sind wichtige Bestandteile aktueller demokratischer Bildungspolitik. Zu diesen Entwicklungen gehört im Weiteren der Anspruch, dem sogenannten Frontalunterricht weniger und stattdessen dem eigenen Erschließen sowie dem dialogischen Erarbeiten von Unterrichtsinhalten mehr Bedeutung im Unterricht einzuräumen.<sup>40</sup> Al-Māwardī's Warnung vor jeglichem Übereifer in Sachen der Religion wiederum mag darüber hinaus vielen von uns mit Blick auf die aktuellen politischen Entwicklungen in Nah und Fern besonders aus dem Herzen sprechen.

Nicht zuletzt sind es al-Ġazālī's gleichermaßen detaillierter wie instruktiver Katalog von pädagogischen Ratschlägen sowie seine ausdrückliche, hohe Wertschätzung für die ethischen Aspekte des Lehrens und Lernens, die uns einmal mehr vor Augen führen, dass Rationalität und Spiritualität sich nicht grundsätzlich ausschließen müssen. Im Gegenteil, diese Aspekte menschlicher Existenz und Entwicklung können sich sinnvoll ergänzen. Im Weiteren haben auch die solide Kenntnis und die Beachtung universeller Parameter und Mechanismen in Bildung und Religion, wie sie al-Ġazālī Anfang des 12. Jahrhunderts anspricht, nichts von ihrer Aktualität verloren –

---

40 Siehe hierzu Baumgartner 2011 (insbes. den Abschnitt ‚Die Taxonomie von Bloom und ihre Schwächen‘, S. 36–40).

erinnern wir uns an al-Ġazālīs pädagogisch-ethische Ratschläge für Lehrer und Schüler; gute menschliche Charaktereigenschaften zu entwickeln; einander stets respektvoll zu begegnen; sich in akademischer Bescheidenheit zu üben; eine gute Allgemeinbildung anzustreben; das Studium graduell zu gliedern, d. h. vom Einfachen zum Komplizierten sowie vom Allgemeinen zum Speziellen, und die Bedeutung von Examina nicht zu unterschätzen.

Anregungen und Empfehlungen dieser Art aus der Feder mittelalterlicher muslimischer Gelehrter werden die vor uns liegenden, ständig wachsenden Herausforderungen im Bildungsbereich natürlich nicht lösen. Sie bieten aber, davon bin ich überzeugt, interessante Denkanstöße für Lehre und Erziehung in unseren modernen Gesellschaften, und dies sicher nicht nur in den Bereichen der Islamischen Theologie und Religionspädagogik.

## Literatur

- Bauer, Thomas: *Die Kultur der Ambiguität: Eine andere Geschichte des Islams*, Berlin 2011.
- Baumgartner, Peter: *Taxonomie von Unterrichtsmethoden: Ein Plädoyer für didaktische Vielfalt*, Münster 2011.
- Daiber, Hans: ‚Masā’il wa-Adjwiba‘, in: Hamilton A. R. Gibb u. a. (Hg.): *The Encyclopedia of Islam*, Second Edition, Bd. vi, Leiden 1991, S. 636–639.
- Al-Fārābī, Abū Naṣr: *Iḥṣā’ al-‘ulūm*, Hg. ‘Alī Bū Miḥim, Beirut 1996.
- Al-Fārābī, Abū Naṣr: ‚Talḥīṣ nawāmīs Aflaṭūn‘, in: ‘Abd ar-Raḥmān Badawī (Hg.): *Aflaṭūn fī l-Islām*, Beirut 1982.
- Al-Fārābī, Abū Naṣr: *Über die Wissenschaften – De scientiis. Lateinisch-Deutsch*. Mit einer Einleitung und kommentierenden Anmerkungen herausgegeben und übersetzt von Franz Schupp, Hamburg 2005.
- Al-Ġazālī, Abū Ḥamid Muhammad: *Der Erretter aus dem Irrtum. Al-Munqid min ad-ḍalāl*. Aus dem Arabischen übersetzt, mit einer Einleitung, mit Anmerkungen und Indices herausgegeben von ‘Abd-Elṣamad ‘Abd-Elḥamid Elschazlī, Hamburg 1987.
- Al-Ġazālī, Abū Ḥamid: *Iḥyā’ ‘ulūm ad-dīn*, 15 Bde., Kairo 1356–1357/1937–1938.
- Al-Ġazālī, Abū Ḥamid: *Al-Munqid min ad-ḍalāl*, Hg. Sa’d Karīm al-Faqī, Alexandria [o. D.].
- Geries, Ibrahim (Hg.): *Kitabān li-l-Ġāhiz: Kitāb al-Mu‘allimīn wa-Kitāb Fī r-radd ‘alā l-muṣabbīha*, Tel Aviv 1980, S. 57–87.
- Gibb, Hamilton A. R. u. a. (Hg.): *The Encyclopaedia of Islam*, Second Edition, 12 Bde., Leiden 1960–2005.
- Günther, Sebastian: ‚Advice for Teachers: The 9<sup>th</sup> Century Muslim Scholars Ibn Saḥnun 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 2005a, S. 110–125.
- Günther, Sebastian (Hg.): *Ideas, Images, and Methods of Portrayal: Insights into Classical Arabic Literature and Islam*, Leiden 2005b, S. xvii–xx.
- Günther, Sebastian: „Be Masters in that You Teach and Continue to Learn“: Medieval Muslim Thinkers on Educational Theory, in: *Comparative Education Review* 50.3 (2006a), *Special Issue Islam and Education—Myths and Truths*, S. 367–388.
- Günther, Sebastian: „Praise to the Book!“ Al-Jahiz and Ibn Qutayba on the Excellence of the Written Word in Medieval Islam, in: Yohanan Friedmann (Hg.): *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 31. *Franz Rosenthal Memorial Volume*, Jerusalem 2006b, S. 125–143.
- Günther, Sebastian: „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 2010, S. 15–35.
- Günther, Sebastian: ‚Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter: Von Abu Hanifa bis Ibn Khaldun (8.–15. Jh.)‘, in: Zekirija Sejdini (Hg.): *Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung: Neue Ansätze in Europa*, Bielefeld 2016a, S. 51–71.
- Günther, Sebastian: „Your educational achievements shall not stop your efforts to seek beyond“: Principles of Teaching and Learning in Classical Arabic Writings, in: Nadeem Memon/Mujadad Zaman (Hg.): *Philosophies of Islamic Education*, London 2016b, S. 67–86.
- Günther, Sebastian: ‚Education‘, in: *Encyclopaedia of Islam*, Third Edition, Leiden 2017 (im Druck).
- Gutas, Dimitri: ‚Ethische Schriften im Islam‘, in: Wolfhart Heinrichs (Hg.): *Neues Handbuch der Literaturwissenschaft: Orientalistisches Mittelalter*, Wiesbaden 1990, S. 346–365.
- Ibn Saḥnūn, Muḥammad: ‚Kitāb al-Mu‘allimīn‘, in: Ḥiğāzī, ‘Abd ar-Raḥmān ‘Uṭmān (Hg.): *al-Maḏhab at-tarbawī ‘inda Ibn Saḥnūn*, Beirut 1986, S. 111–128.
- Khalidi, Tarif: *Arabic Historical Thought in the Classical Period*, Cambridge 1994.
- Lecomte, Gerard: ‚Le livre des règles de conduite des maitres d’école par Ibn Saḥnūn‘, in: *Revue des études Islamiques* 21 (1953), S. 77–105.
- Mahdi, Muhsin: ‚Science, Philosophy, and Religion in Alfarabi’s Enumeration of the Sciences‘, in: John Emery Murdoch/Edith Dudley Sylla (Hg.): *The Cultural Context of Medieval Learning, Proceedings of the First International Colloquium on Philosophy, Science, and Theology in the Middle Ages — September 1973* (=Boston Studies in the Philosophy of Science; 26), Dordrecht 1975, S. 113–147.
- An-Nu‘mān ibn Tābit, Abū Ḥanīfa/as-Samarqandī, Abū Muqātil: *al-‘Ālim wa-l-muta‘allim, riwāyat Abī Muqātil ‘an Abī Ḥanīfa, wa-yalihi risālat Abī Ḥanīfa ilā ‘Uṭmān al-Battī, ṭumma l-fiqh al-absaṭ, riwāyat Abī Muṭī‘ ‘an Abī Ḥanīfa*, Hg. Muḥammad Zāhid al-Kauṭarī, Kairo 1368/[1989].



- Pellat, Charles (Hg.): *Arabische Geisteswelt: Ausgewählte und übersetzte Texte von Al-Ġāḥiẓ (777–869)*. Unter Zugrundelegung der arabischen Originaltexte aus dem Französischen übertragen von Walter W. Müller, Zürich 1967.
- Plessner, Martin/Berkey, Jonathan P.: ‚al-Zarnūdġi‘, in: Peri Bearman u. a. (Hg.): *Encyclopaedia of Islam*, Second Edition, 12 Bde., Leiden 1960–2005, Bd. xi, S. 462.
- Rescher, Oskar: *Das kitāb „adab ed-dunjā waʿddīn“ (Über die richtige Lebensart in praktischen und moralischen Dingen) des Qāḍī abū ,l-Hasan e.-Baḩrī, gen. Māwerdī (nach den Ausg. Sтамbul 1299 u. Cairo 1339 H. sowie mit Benutzung der Hs. ‘Aṣīr Efendi 740) aus dem Arabischen übers.*, 3 Bde., Stuttgart 1932.
- Rudolph, Ulrich: *Māturīdī und die sunnitische Theologie in Samarkand*, Leiden 1997.
- Rufai, Ahmet: *Über die Bibliophilie im älteren Islam nebst Edition und Übersetzung von Gāḥiẓ’ Abhandlung Fī Madḩ Al-Kutub. Arabisch-Deutsch*, Berlin (Dissertation) 1931, Istanbul 1935.
- Schacht, Joseph: ‚An early Murcīite treatise: The Kitāb al-‘Ālim wa-l-muta‘allim‘, in: *Oriens* 17 (1964), S. 96–117.
- Al-Tālbī, ‘Ammār: ‚Al-Fārābī (A.D. 872–950/A.H. 259–339)‘, in: *Perspectives: Revue trimestrielle d’éducation comparée* 23 (1993), S. 377–387.
- Vajda, Georges: ‚Isrā‘īliyyāt‘, in: Peri Bearman u. a. (Hg.): *Encyclopaedia of Islam*, Second Edition, 12 Bde., Leiden 1960–2005, Bd. iv, S. 211–212.
- Van Ess, Josef: *Theologie und Gesellschaft im 2. und 3. Jahrhundert Hidschra: Eine Geschichte des religiösen Denkens im frühen Islam*, 6 Bde., Berlin 1991–1997.
- Walther, Wiebke: *Kleine Geschichte der arabischen Literatur: Von der vorislamischen Zeit bis zur Gegenwart*, München 2004.
- Az-Zarnūġī, Burhān ad-Dīn: *Ta‘līm al-muta‘allim ṭarīq at-ta‘allum*. Engl. Übers.: Abel, Theodora M./von Grunebaum, Gustav E.: *Instruction of the Student: The Method of Learning*, New York 1947, repr. with a Foreword by Hamza Yusuf, Chicago 2003.