

Historische Pädagogik: die Geschichte der Erziehung und Erziehungswissenschaft

Norbert M. Seel, Ulrike Hanke

- 2.1 Vor- und Frühgeschichte – 161**
 - 2.1.1 Erziehung in der Urgesellschaft – 161
 - 2.1.2 Erziehung in der Frühgeschichte: das Beispiel Ägypten – 162
- 2.2 Erziehung in der Antike – 165**
 - 2.2.1 Erziehung im antiken Israel – 165
 - 2.2.1.1 Kurzer historischer Abriss – 165
 - 2.2.1.2 Erziehungstheorien im antiken Israel – 166
 - 2.2.2 Erziehung im antiken Griechenland – 170
 - 2.2.2.1 Die spartanische Erziehung in der klassischen Epoche – 171
 - 2.2.2.2 Erziehung in der attischen Polis – 172
 - 2.2.2.3 Der Hellenismus und seine Denkschulen – 176
 - 2.2.3 Erziehung und Bildung im Römischen Reich – 179
 - 2.2.3.1 Das römische Erziehungswesen in alter Zeit – 180
 - 2.2.3.2 Das römische Erziehungswesen und der Hellenismus – 180
 - 2.2.3.3 Das römische Bildungswesen in der Kaiserzeit – 181
 - 2.2.3.4 Römer, Kelten und Germanen – 184
 - 2.2.4 Erziehung im frühen Christentum bis zur Spätantike – 186
 - 2.2.4.1 Missionierung, Verfolgung und Konsolidierung – 187
 - 2.2.4.2 Bildung und Erziehung im frühen Christentum – 188
 - 2.2.4.3 Die Kirchenväter und die christliche Bildung – 189
- 2.3 Erziehung und Bildung im Mittelalter – 193**
 - 2.3.1 Erziehung und Bildung im Frühmittelalter – 194
 - 2.3.1.1 Historischer Abriss – 194
 - 2.3.1.2 Klöster und die Macht der Bildung – 196
 - 2.3.1.3 Karolingische Bildungsreform – 199
 - 2.3.2 Erziehung und Bildung im Hochmittelalter – 200
 - 2.3.2.1 Entwicklung der Stände – 201
 - 2.3.2.2 Ständische Erziehung und Bildung – 202
 - 2.3.2.3 Entwicklung der Städte und der Stadtschulen – 203
 - 2.3.2.4 Universitäten: neue Zentren der Wissenschaft – 206
 - 2.3.2.5 Thomas von Aquin und die Erziehung – 207

2.3.3	Erziehung und Bildung im Spätmittelalter und in der Renaissance –	209
2.3.3.1	Hunger, Pest und Not –	210
2.3.3.2	Säkularisierung des städtischen Bildungswesens –	211
2.3.3.3	Humanistische Pädagogik der Renaissance –	213
2.4	Erziehung und Bildung in der Neuzeit –	216
2.4.1	Frühe Neuzeit: das Zeitalter der Konfessionalisierung –	216
2.4.1.1	Die Zeit der Glaubensspaltung (1517–1648) –	216
2.4.1.2	Erziehung und Bildung in Humanismus, Reformation und Gegenreformation –	222
2.4.1.3	Pädagogik in den Zeiten der Pest und des Krieges –	227
2.4.1.4	Comenius und die Pädagogik –	228
2.4.2	Erziehung und Bildung im Zeitalter des Absolutismus und der Aufklärung –	231
2.4.2.1	Die Verfassung des Absolutismus –	232
2.4.2.2	Der absolutistische Staat und die Bildung –	234
2.4.2.3	Erziehung als Mittel der Sozialdisziplinierung: die Schulordnungen des 18. Jahrhunderts –	235
2.4.2.4	Der Merkantilismus – Anfang einer Industripädagogik? –	237
2.4.2.5	Deutsch-jüdische Erziehung im 17. und 18. Jahrhundert –	239
2.4.2.6	Erziehung und Bildung aus der Sicht der Aufklärung –	242
2.4.2.7	Aufklärungspädagogik der Philanthropen –	247
2.4.3	Erziehung und Bildung im 19. Jahrhundert: das Zeitalter der Revolutionen –	250
2.4.3.1	Erziehung und Bildung zur Zeit der Französischen Revolution –	252
2.4.3.2	Idealistische Bildungstheorie und Nationalerziehung –	254
2.4.3.3	Wissenschaft und Bildung unter dem Diktat der Restauration –	257
2.4.3.4	Vom Agrarland zum Industrieland –	259
2.4.3.5	Folgen der Industrialisierung für Gesellschaft und Erziehung –	262
2.4.3.6	Fundamentaldisziplinierung und die vaterländische Erziehung –	265
2.4.3.7	Marxismus und die Kollektiverziehung –	268
2.4.3.8	Reformpädagogische Bewegung –	270
2.4.4	Erziehung und Bildung im 20. Jahrhundert –	276
2.4.4.1	Die Erziehung der Kaserne und der Drill der Schule –	278
2.4.4.2	Das Experiment Republik –	280
2.4.4.3	Erziehung und Bildung in der Weimarer Republik –	280
2.4.4.4	Bildungs- und Schulwesen in Österreich 1919–1934 –	284
2.4.4.5	Das Programm der kommunistischen Erziehung und Bildung –	286
2.4.4.6	Erziehung im Nationalsozialismus –	286
2.4.4.7	Die Zeit nach 1945 –	291
2.4.4.8	Die deutsche Wiedervereinigung und die Folgen für die Pädagogik –	298
	Literatur –	302



Lernziele

- Sie können darstellen, wie sich über die Geschichte hinweg das Verständnis von Erziehung gewandelt hat.
- Sie können die Geschichte der Erziehungswissenschaft nachzeichnen.
- Sie können erklären, wie sich das Bild und die Rolle des Kindes von der Vor- und Frühzeit bis heute verändert haben.
- Sie können die zentralen Paradigmen der Erziehung von der Vor- und Frühzeit bis heute erläutern.

■ Einleitung

Pädagogen lieben die Geschichte ihres Faches. Diesen Eindruck kann man gewinnen, wenn man die Fülle der Literatur betrachtet, die zur Geschichte der Pädagogik publiziert wurde. Dabei findet die historische Pädagogik ihre Legitimation darin, dass

- » die Gegenwart in ihrer Vielschichtigkeit, ihren Spannungen und Schwierigkeiten [...] auch im pädagogischen Bereich [...] nicht zu verstehen [ist], wenn man nicht weiß [...], wie sie aus der Vergangenheit herausgewachsen ist (Reble 1965, S. 12).

Da die Pädagogik sehr vielfältig mit dem kulturellen und sozialen Umfeld, mit weltanschaulichen und ökonomischen Entwicklungen, mit der Ideengeschichte und dem Zeitgeist wie auch mit der Politik verwoben ist, kann der Schwerpunkt der historischen Analyse der Pädagogik sehr verschieden gewählt werden: Die historische Betrachtung der Erziehungswirklichkeit folgt oft einem biografischen Ansatz, indem der Fokus auf die Gedankenwelt und das Wirken historischer Persönlichkeiten („die wichtigsten Pädagogen“) gerichtet wird (Stumpf 2007). Ein anderer Zugang liegt in einer Sozial- oder Institutionengeschichte. Am häufigsten aber wird die Geschichte der Pädagogik als Ideengeschichte begriffen, die von der Antike bis in unsere Zeit reicht und sich an den jeweils vorherrschenden philosophischen Grundströmungen einer Zeitepoche orientiert (z. B. Böhm 2010; Reble 1965). Dabei wird gelegentlich übersehen, dass es die politischen und wirtschaftlichen Bedingungen und Verhältnisse sind, die einer historischen Epoche den Stempel aufdrücken und auch deren Erziehungs- und Bildungswesen bestimmen.

Da es zur Geschichte als Disziplin durchaus divergierende Meinungen gibt (vgl. ■ Abb. 2.1), ist es erforderlich, die von uns

gewählte Zugangsweise zur Geschichte der Pädagogik zu umreißen und zu begründen:

Unser Ausgangspunkt liegt in der Feststellung, dass *Geschichte keine Nostalgie* ist, auch wenn sie gelegentlich so verkauft wird. Geschichte ist die Rekonstruktion der Vergangenheit mit dem Wissen von heute. Eine Analyse der Geschichte ist daher nie wertungsneutral und positionsfrei.

Da es bereits zahllose Darstellungen der Geschichte der Pädagogik gibt, die sich als Ideengeschichte verstehen, wollen wir in diesem Kapitel eine Geschichte der Pädagogik skizzieren, die zum einen den Schwerpunkt auf die einflussreichen Vordenker legt, da fast nichts von dem, was heute gedacht wird, nicht schon längst gedacht wurde. Zum anderen richtet sich der Blick insbesondere auf die historische Entwicklung der Erziehung und Bildung breiter Bevölkerungsschichten (Bauern, Handwerker, Arbeiter).

Bei der *Zeitreise durch die Pädagogik* ist außerdem das Phänomen zu berücksichtigen, dass die historischen Ereignisse oft klarer und trennbarer werden, je weiter man in die Vergangenheit reist. Je näher man an die Gegenwart heranrückt, desto mehr Details fließen in die Analyse ein, so dass man gelegentlich vor lauter Bäumen den Wald nicht mehr sehen kann. An dem zunehmenden Grad an Detailliertheit der neueren und neuesten Geschichte liegt es ja wohl auch, dass Geschichtsunterricht bei jüngeren Schülern durchaus beliebt ist, mit zunehmendem Alter und wachsender Stoffmenge aber immer unbeliebter wird. Die Detailverliebtheit von Historikern stellt auch eine Gefahr für die historische Pädagogik dar. Deshalb werden wir die historische Entwicklung pädagogischen Denkens und Handelns eher in groben Zügen nachzeichnen und auf Vollständigkeit verzichten (müssen). Hans Ebeling, ein Geschichtsdidaktiker der 1950er Jahre, hat diese Vorgehensweise als *Inselbildung* bezeichnet und sich für mehr „Mut zur Lücke“ in der Historiografie ausgesprochen. Das soll aber nicht heißen, dass wir an einigen Stellen nicht doch stärker ins Detail gehen werden, um bestimmte pädagogische Entwicklungen zu beschreiben, die bisher in der Literatur vernachlässigt wurden.

Mit der Inselbildung der historischen Analyse verknüpfen wir auch von Fall zu Fall eine Fokussierung auf einen ausgewählten geografischen Raum, indem wir, wenn immer dies möglich ist, auf die Geschichte des heutigen Saarlandes zurückgreifen. Hier kann man auf einem engen und überschaubaren Raum alle

Geschichte ist _____

„Die meistens falsche Darstellung meistens unwichtiger Ereignisse, die von meistens schurkischen Herrschern und meistens dummen Soldaten herbei geführt wurden“ (Ambrose Bierce).

„Nicht viel mehr als eine Aufzählung der Verbrechen, Narrheiten und Unglücksfälle der Menschheit“ (Edward Gibbon).

„Geschichte handelt fast nur von schlechten Menschen, die später gutgesprochen worden sind“ (Nietzsche).

„Die Geschichte lehrt die Menschen, dass die Geschichte die Menschen nichts lehrt“ (Gandhi).

„Glücklich ist das Volk, dessen Geschichte sich langweilig liest“ (Montesquieu).

„Die glücklichsten Zeiten der Menschheit sind die leeren Blätter im Buch der Geschichte“ (L. von Ranke)

„Der Historiker ist ein Reporter, der überall dort nicht dabei war, wo etwas passiert ist“ (Shaw).

„Die Geschichte ist eine Fortsetzung der Zoologie“ (Schopenhauer).

„Die Geschichte lehrt dauernd, aber sie findet keine Schüler“ (Ingeborg Bachmann).

„Geschichte ist größtenteils nur Geschwätz“ (Henry Ford).

„Das Wesen der Geschichte ist die Wandlung“ (Goethe)

„Die Geschichte ist ein Drehbuch von miserabler Qualität“ (Norman Mailer).

„Die Lüge, auf die man sich geeinigt hat“ (Voltaire.)

historischen Entwicklungen und Verwerfungen seit dem antiken Rom bis in die Gegenwart nachzeichnen, ohne sich zu sehr in den weltgeschichtlichen Ereignissen zu verstricken.

Da diese aber nachhaltige Einflüsse auf die Pädagogik und das pädagogische Denken und Handeln ausgeübt haben, werden wir die historische Pädagogik gemäß der allgemein üblichen *Einteilung der Geschichte in Epochen* skizzieren. Eine solche Einteilung erleichtert das Verständnis und die Vermittlung von historischen Prozessen, Situationen und Begebenheiten. Angesichts der Komplexität geschichtlicher Prozesse ist aber eine klare Einteilung in der Regel schwer und selten eindeutig. In der europäischen Geschichtsschreibung dominiert die Dreiteilung in Antike, Mittelalter und Neuzeit. Die Grenze zwischen Antike und Mittelalter wird dabei sehr unterschiedlich gezogen, die Abgrenzungen schwanken zwischen dem 3. und dem 8. Jahrhundert n. Chr., der Übergang zwischen Mittelalter und Neuzeit wird meist auf die zweite Hälfte des 15. Jahrhunderts n. Chr. festgelegt, oft sehr genau auf das Jahr 1492, als Columbus Amerika entdeckte. Üblicherweise fängt die systematische Auseinandersetzung mit der Geschichte der Pädagogik bei der Antike an (Reble 1965), die Vor- und Frühgeschichte wird demgegenüber selten thematisiert, da kaum verwertbare Quellen zu verzeichnen sind. Das schließt natürlich nicht aus, dass in dieser Epoche der Menschheitsgeschichte nicht pädagogisch gehandelt worden wäre. Da aber im Unterschied zu nachfolgenden Epochen kaum verwertbare Quellen existieren, wissen wir nicht, wie die Menschen in der Frühgeschichte erzogen wurden, aber man kann Vermutungen anstellen. Wir unterscheiden in unserer historischen Betrachtung der Pädagogik die Epochen

- Vor- und Frühgeschichte,
- Antike,
- Mittelalter,
- Neuzeit,
- neueste Geschichte.

■ **Abb. 2.1** Die Geschichte im Urteil prominenter Autoren

■ In diesem Kapitel verwendete Grundbegriffe

Abgesehen von einzelnen theoretischen Fachbegriffen, die im Text erklärt werden, werden in diesem Kapitel durchgängig folgende Grundbegriffe verwendet:

Epoche – Eine Epoche ist ein größerer historischer Abschnitt, der durch das Überwiegen gemeinsamer Merkmale im Vergleich zu anderen Epochen gekennzeichnet ist.

Quelle – Als historische Quellen werden im weitesten Sinn alle Zeugnisse (Überlieferungen) verstanden, die über geschichtliche Abläufe, Zustände, Denk- und Verhaltensweisen informieren, also letztlich über alles, was sich in der Vergangenheit ereignet hat und diese kennzeichnet.

Famulussystem – Das Famulussystem der antiken Erziehung entspricht etwa dem Meister-Lehrling-Verhältnis des altdeutschen Handwerks.

Reich – Bezeichnung eines politischen Machtbereichs bzw. das Territoriums eines Staates.

Staat – Im weitesten Sinn die Bezeichnung einer politischen Ordnung. Laut der soziologischen Definition von Max Weber (1980) bezeichnet der Staat die Gemeinschaft von Menschen, die „innerhalb eines bestimmten Gebietes [...] das Monopol legitimer physischer Gewaltsamkeit für sich (mit Erfolg) beansprucht“ (S. 822). Dementsprechend wird der Staat als ein „Herrschaftsverhältnis von Menschen über Menschen“ begriffen, das auf Rechtmäßigkeit begründet ist.

Volk – Der Begriff Volk wird in einem zweifachen Sinne verwendet: Einerseits zur Kennzeichnung einer Gruppe von Menschen, andererseits als Bezeichnung der politischen Subjekte eines Staates.

2.1 Vor- und Frühgeschichte



? Aufgabe als Denkanstoß

Wie, würden Sie annehmen, wurden Kinder und Jugendliche in der Vor- und Frühgeschichte erzogen? Welche Rolle dürfte Erziehung damals gespielt haben?

Über die Vor- und Frühgeschichte der Menschheit weiß man mangels schriftlicher Überlieferung sehr wenig. Dessen ungeachtet müssen, sofern die Grundannahme der pädagogischen Anthropologie zutrifft, dass die *Erziehungsbedürftigkeit ein Wesensmerkmal* der Spezies Mensch ist, Kinder und Jugendliche auch zu den frühesten Zeiten der Menschheit erzogen worden sein.

2.1.1 Erziehung in der Urgesellschaft

Das Zusammenleben der Menschen in vorgeschichtlicher Zeit, die quellenmäßig nicht direkt erschließbar ist, wird als *Urgesellschaft* bezeichnet. Urgesellschaften umspannen den längsten Zeitraum der Menschheitsgeschichte (nämlich mehr als 3 Millionen Jahre), und als Folge ihrer Existenz in verschiedenen Klimazonen und zu erdgeschichtlich verschiedenen Zeiten zeichnen sie sich durch eine große Heterogenität aus. Aus der Archäologie stammt der Begriff *Steinzeit* für die Zeit der Urgesellschaften, weil Steinwerkzeuge die ältesten erdgeschichtlich klassifizierbaren Funde sind. Allgemein wird das Aufkommen von Ackerbau und Viehzucht als Übergang zur Jungsteinzeit und als Ende der Urgesellschaft betrachtet.

Das Phänomen *Urgesellschaft* hat einen großen Einfluss auf Gesellschaftstheorien (z. B. von Hobbes, Rousseau, Engels) ausgeübt; besondere Bedeutung wird der Urgesellschaft als Prototyp des Urkommunismus in der marxistischen Gesellschaftstheorie zugeschrieben, was auch erklärt, dass die *Erziehung in der Urgesellschaft* insbesondere in der DDR-Pädagogik eine große Rolle spielte (vgl. Eichler 2000). Die Erziehung als „ein für den Bestand und die Fortentwicklung menschlicher Gesellschaft unabdingbarer Vorgang“ begreifend, gelangt Alt (1956) in seinen *Vorlesungen über die Erziehung auf den frühen Stufen der Menschheitsentwick-*

lung zu der Auffassung, Erziehung sei ein *Produkt der Arbeit* (im Sinne von Karl Marx).

Die Ausführungen der marxistischen Pädagogen sind aber überwiegend genauso fiktiv wie Romane (z. B. Denzel 1988) und gründen auf plausiblen Annahmen über das Zusammenleben in der Urgesellschaft und ihrem Bedarf nach Erziehung, um das Überleben in einer feindlichen Umgebung zu sichern. Aus marxistischer Sicht argumentiert beispielsweise Schaller (1963), dass die Erziehung in der Urgesellschaft nicht nur die Übermittlung der Elemente des technischen Arbeitsprozesses umfasst, sondern zugleich die jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse widerspiegelt, unter denen sich der Arbeitsprozess vollzieht. Weiterhin führt er aus:

» In der Erziehung in der Urgesellschaft zeigt sich eine zunehmende Entwicklung von zunächst spontanen zu bewusst erzieherischen Prozessen [...], mit deren Fortschreiten auch ein Erziehungsziel im Sinne der bewussten direkten Menschformung – als Typ des Menschen – deutlich wird: der Mensch als Glied der urkommunistischen Gesellschaft, der in der Lage ist, im gesellschaftlichen Verband die notwendigen Existenzmittel zu beschaffen, der die sittlichen Normen der Gesellschaft achtet und bestimmte Vorstellungen über weltanschauliche Elemente, insbesondere mystisch-religiöse, besitzt (Schaller 1963, S. 31).

Das ist natürlich reine Spekulation und kann wissenschaftlich weder bewiesen noch widerlegt werden. Aber es klingt plausibel.

Trotz des Mangels an schriftlicher Überlieferung sollte man die Bedeutung von Erziehung in der Urgesellschaft nicht unterschätzen, vor allem nicht hinsichtlich der kulturellen Leistungen, die sie hervorgebracht hat. Die Menschen, die bereits einige tausende Jahre vor unserer Zeitrechnung in der Lage waren, Kunstwerke wie die Höhlenmalereien zu kreieren, mussten dies irgendwie gelernt haben. Es liegt auch nahe anzunehmen, dass diese Kunstfertigkeit gelehrt und von einer Generation zur nächsten tradiert wurde. Die Höhlenmalerei belegt, dass Menschen vor vielen Jahrtausenden bereits über hochentwickelte künstlerische Fähigkeiten verfügten. Die Malereien in den Höhlen von Chauvet, Lascaux und Altamira erinnern in ihrer Lebendigkeit und Expressivität an Werke des modernen Expressionismus und Kubismus und zeugen von einer großen Beobachtungsgabe und Kunstfertigkeit – und dies wie im Falle der Höhlen von Lascaux 16.000 Jahre vor unserer Zeitrechnung.

Einen gewaltigen Auftrieb erfuhr die zivilisatorische Entwicklung der Menschheit aber erst nach der *neolithischen Revolution* (ab 9000 v. Chr.). Damit wird der Übergang zur sesshaften Lebensweise bezeichnet, die mit einem rapiden Wandel des sozialen Zusammenlebens verbunden war und die Grundlage für das Entstehen segmentärer Gesellschaften bildete, d. h. von Gesellschaften ohne zentrale politische Institution, deren soziale Struktur von Klans als einlinige Abstammungsgruppen geprägt war. So entstanden ab 5500 v. Chr. (d. h. einige tausend Jahre später als in Vorderasien) auch in Mitteleuropa jungsteinzeitliche Siedlungen wie die in Unteruhldingen am Bodensee. In den sumerischen Stadtstaaten entstanden dann im 4. Jahrtausend v. Chr. die ersten Keilschriften und leiteten den Übergang von

Tab. 2.1 Überblick über geschichtliche und kulturelle Ereignisse der Vor- und Frühgeschichte

Vor- und Frühgeschichte		
	Markante geschichtliche Ereignisse	Pädagogik & Kultur
ca. 4 Mio. Jahre v. Chr.: erste menschenartige Wesen in Ostafrika		
ca. 2 Mio. Jahre v. Chr.: Altsteinzeit, erste Werkzeuge	ca. 150.000 v. Chr.: <i>Homo sapiens sapiens</i>	40.000 v. Chr.: Felsmalereien
9000 v. Chr.: Jungsteinzeit in Vorderasien	Neolithische Revolution: jungsteinzeitliche Siedlungen mit Langhäusern in Mitteleuropa	
5500 v. Chr.: Jungsteinzeit in Mitteleuropa		
4000 v. Chr.: Kupferzeit	3500 v. Chr.: sumerische Stadtstaaten	3500 v. Chr.: erste Keilschriften
3500 v. Chr.: Bronzezeit	3300 v. Chr.: Gletschermann „Ötzi“	
3000 v. Chr.: frühe Hochkultur in Ägypten	2580 v. Chr.: Cheops-Pyramide	
2700 v. Chr.: Altes Reich, erste Blüte der ägyptischen Hochkultur	1900 v. Chr.: babylonisches Reich, Hammurabi, erste Gesetze	ca. 2800 v. Chr.: <i>Ptahhotep</i>
1500 v. Chr.: Eisenzeit		
1600 v. Chr.: mykenische Kultur, erste Hochkulturen in Europa	1000 v. Chr.: Königreich Israel	

der Vor- zur Frühgeschichte ein. Bevor wir auf diese Epoche der Menschheitsgeschichte eingehen, wollen wir einen kurzen Überblick über die Entwicklung während der Vor- und Frühgeschichte geben (■ Tab. 2.1).

Am Anfang der Entstehung der frühgeschichtlichen Zivilisation steht die Erfindung der Schrift, was als *Revolution der Informationsübermittlung* betrachtet werden kann. Ab diesem Zeitpunkt liegt eine historische Überlieferung vor, die uns eine Rekonstruktion von der Vergangenheit bis heute – auch auf pädagogischem Gebiet – ermöglicht.

Obwohl die Schrift in zahlreichen Kulturen und an ebenso zahlreichen Orten entwickelt wurde und nicht die Erfindung eines einzigen Volkes war (vgl. Haarmann 2004), wird den Sumerern in Mesopotamien zugeschrieben, die erste Schrift erfunden zu haben (etwa 3500 v. Chr.). Die abgebildeten Tontafeln sind auf den Zeitraum 3200 v. Chr. datiert und wurden in Tell Asmar im Irak gefunden (■ Abb. 2.2).

Die Schrift der Sumerer bestand aus einfachen Bildern oder Piktogrammen, die ein Objekt oder eine Idee repräsentieren. Damit wurde es möglich, Neuigkeiten und Vorstellungen an weit



Abb. 2.2 Beispiel für die Keilschrift der Sumerer (© swishippo/Getty Images/iStockphoto)

entfernte Orte zu übermitteln, ohne auf die Merkfähigkeit von Boten angewiesen zu sein. In Mesopotamien wurde sie zur Aufzeichnung für kommerzielle Transaktionen und administrative Zwecke entwickelt. Es gab aber auch Texte, die Anleitungen zum Schreiben enthielten und der Ausbildung zukünftiger Schreiber dienten.

Damit kommt die Pädagogik ins Spiel: Das Schreiben wurde zum Gegenstand einer systematischen Ausbildung zum Schreiber. Das sumerische Schreibsystem wurde in der Folgezeit von anderen Völkern in Mesopotamien (z. B. den Babyloniern) übernommen und modifiziert. Als gesprochene Sprache starb das Sumerische zwar aus, aber als eine „gelernte“ Schriftsprache überdauerte es noch Jahrhunderte (so wie später Latein im Mittelalter).

2.1.2 Erziehung in der Frühgeschichte: das Beispiel Ägypten

Parallel zur Entwicklung in Mesopotamien entstanden andere Hochkulturen – zum Beispiel in Ägypten, China und Indien. Besonders gut erforscht ist die Hochkultur Ägyptens, und hier findet man auch zahlreiche gut dokumentierte Belege für die Erziehung der jungen Generation. Obwohl die Ägypter ihre Kinder liebten, wie aus den Quellen hervorgeht, findet man fast zu allen Zeiten der ägyptischen Geschichte Warnungen, die Kinder nicht zu verzärteln. Erziehung sollte nicht zu nachgiebig sein. Nur Strenge würde die erwünschten Ergebnisse bringen. In dieser Weise äußerte sich vor allem *Ptahhotep*, ein Wesir und Stadtverwalter zur Zeit der 5. Dynastie, dessen Maximen für die Erziehung auf ca. 2880 v. Chr. datiert werden (Grimal 1992). *Ptahhotep* verstand sich selbst „als einen, der den Unwissenden zum Wissenden erzieht und zu den Regeln vollkommener Rede, zum Nutzen dessen, der darauf hört, zum Schaden dessen, der dawider handelt“ (zit. n. Brunner 1991a, S. 133). Das probate Mittel der Erziehung ist für *Ptahhotep* die Prügel: „Ein Sohn stirbt nicht von dem Prügeln der Hand seines Vaters. Wer aber seinen Sohn so lieb hat, dass er zugrunde geht, richtet sich selbst zugrunde, denn Stock und Scham schützen einen Sohn gegen den Fall.“ Wir werden später sehen, dass sich die Idee, den Nachwuchs mit Hilfe

körperlicher Züchtigungen zu erziehen, durch die gesamte Geschichte der Pädagogik (bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts) zieht.

Die Lehre des Ptahhotep markiert auch den Beginn des Zusammenspiels von Politik und Erziehung. Die Pädagogik wurde zu allen Zeiten im alten Ägypten als klassisches Werk der politischen Erziehung betrachtet (Kootz 2006).

Die Lehren und Weisheiten des Ptahhotep sind weniger diskursiv angelegt, als man es für politische Schriften erwarten würde. Politische Schriften dienen oft auch als Grundlage für die Erziehung des Menschen, aber so deutlich wie in den Lehren des Ptahhotep tritt uns ihre Funktion als *Erziehungsliteratur* mit einem ausgeprägten didaktischen Charakter selten entgegen. Kootz stellt fest, dass im alten Ägypten kontroverse Auseinandersetzungen nur äußerst selten schriftlich festgelegt wurden. Daher stellen die niedergeschriebenen Lehren des Ptahhotep etwas allgemein Anerkanntes dar, sie waren so etwas wie eine Schullektüre, der man sich pflichtschuldig zu unterziehen hatte (■ Abb. 2.3).

■ Die Erziehungstheorie des Ptahhotep

Ausgangspunkt der Lehre des Ptahhotep ist die Erfahrung der Unvollkommenheit des Menschen, die sich in den verschiedensten Lebensbereichen als negativ erweist und bedingt, dass er auf Führung angewiesen ist. Dies entspricht im Grunde dem Verständnis der modernen pädagogischen Anthropologie, die von der Erziehungsbedürftigkeit des Mängelwesens Mensch ausgeht (► Abschn. 4.1). Die mangelnde körperliche Selbstständigkeit des Kleinkinds wird allmählich mit Unterstützung der Eltern überwunden, und durch das Erlernen von Sprache kann eine Integration in die Gesellschaft stattfinden. Eine Erziehung in diesem Sinne soll Charaktereigenschaften des Menschen fördern bzw. bilden, so dass sie den allseits anerkannten Tugenden des altägyptischen Gesellschaftsideals entsprechen.

Im Mittelpunkt des altägyptischen pädagogischen Denkens und Handelns steht also die Erziehung des Einzelnen zum Gesellschaftswesen. Das Idealbild des Menschen ist Kootz zufolge der „Schweiger“, womit nicht gemeint ist, dass er sprachlos sein soll, sondern er soll vielmehr die Fähigkeit besitzen, die eigenen Triebkräfte kontrollieren und dadurch vernunftorientiert handeln zu können. Situationsangemessenes und wirksames Verhalten bedeutet, selbstbeherrscht zu handeln, das Recht zu achten und gegen Unrecht einzuschreiten, was ein Verantwortungsgefühl für gesellschaftliche Belange voraussetzt. Aus den vorhandenen Quellen und schriftlichen Überlieferungen kann hergeleitet werden, dass die Erziehung in diesem Sinne eine überragende Rolle im alten Ägypten spielte.

Aus den Schriften des Ptahhotep wie auch aus anderen Quellen (z. B. die Lehren des *Amenemope* aus der Zeit des Pharaos Ramses (ca. 1300–1075 v. Chr.)) zeichnet sich ab, dass man im alten Ägypten die ersten zehn Lebensjahre als Zeitraum der Erziehung betrachtete. In diesem Zeitraum war dem Kind ein Bewusstsein für rechtes Handeln (Maat) und Fehlverhalten (Isfet) zu vermitteln. Das Kind wird als ein unbeholfenes, unwissendes und damit unvollkommenes Wesen betrachtet, das erziehungsbedürftig ist. Die „Kenntnis des Guten“ ist dem Menschen nach der Lehre des Ptahhotep bei der Geburt nicht mitgegeben, sondern muss ihm durch Erziehung vermittelt werden.



Schule deinen Sohn zum Hörenden,
der angesehen sein wird im Herzen der Vornehmen.

Wenn ein Sohn seines Vaters Wort annimmt,
wird keiner seiner Pläne fehlschlagen.

Wenn er alt geworden ist und die Ehrwürdigkeit erreicht hat,
dann redet er ebenso zu seinen Kindern, indem er die Lehre
seines Vaters erneuert.

Jeder, der wie er unterrichtet ist, möge zu seinen Kindern
sprechen: Setze ein Beispiel, verärgere nicht.

Stärke die Weltordnung, damit deine Kinder leben.

■ Abb. 2.3 Ptahhotep und seine Lehre (© picture alliance / Prisma Archiv)

■ Altägyptische Erziehungspraxis

Die überaus gründliche und vorbildliche Analyse der altägyptischen Quellen durch Brunner (1957/1991b) zeichnet für die verschiedenen Epochen ein unterschiedliches Bild des Erziehungswesens. Zwar sind die schriftlichen Überlieferungen hinsichtlich der Erziehung im *Alten Reich* (etwa 2700–2215 v. Chr.) spärlich, aber die auf Papyri überlieferten Lehren des Ptahhotep (die dann jahrhundertlang kopiert und weitervermittelt wurden), die Lehren des Amenemope und die *Lehre für Kagemni* (ein Papyrus aus der Zeit der 9. oder 10. Dynastie) geben Auskunft über die geltende Erziehungstheorie wie auch fragmentarisch über die Erziehungspraxis. Danach beruhte das Erziehungswesen des Alten Reiches auf dem *Famulussystem*. Der Schüler wurde ganz in das Haus seines Lehrers aufgenommen und hatte sich auch um dessen Haushalt zu kümmern. Bemerkenswert ist, dass Ptahhotep eindringlich vor den Gefahren warnt, die das Amt

des Lehrers mit sich bringt. Hochmut hält er für besonders gefährlich, wohingegen er die Geduld als eine Kardinaltugend des Lehrers betrachtet.

Da die Erziehung der Rekrutierung des Nachwuchses für *maßgebende Staatsämter* diente, gehörte es zu den ausdrücklichen Pflichten eines Mannes in leitender Stellung, einen Schüler aufzunehmen (12. Lehre des Ptahhotep), beruhte doch die Kontinuität der Gesellschaftsordnung auf dieser Einrichtung. Es war Sitte, dass sich jeder Beamte seinen Nachfolger selbst heranzog und auf ihn durch persönliches Vorbild, durch Beteiligung an der täglichen Arbeit und durch kleinere Aufträge einwirkte.

Daneben gab es noch die *Pagenerziehung* am Hofe, der naturgemäß die größte Bedeutung zugemessen wurde, denn in der Regel wurden die Pagen hohe Beamte, z. B. Wesir (vgl. zum Beamtentum Hornung 2008). Diese Erziehung kam aber nur den Angehörigen der Oberschicht zugute.

Im Zentrum des „Unterrichts“ stand Lesen und Schreiben. Ob die Lese- und Schreibanfänger bereits im Alten Reich Unterrichtsklassen bildeten, ist nicht bekannt, aber es spricht wenig dafür. Quellen belegen aber, dass zu Beginn des Mittleren Reiches (etwa 2135–1780 v. Chr.) Kinder in Klassen unterrichtet wurden, um das Anfangswissen in Gemeinschaft zu erwerben. Das Unterrichten in Klassen und damit der Beginn eines Schulbetriebs wurde dadurch begünstigt, dass zu dieser Zeit eine straffe Verwaltung mit einem technisch wie ethisch durchgeformten Beamtenapparat notwendig wurde. Die Kinder gingen also nun zur Schule, wobei der Unterricht für die Kinder der Oberschicht ein gesellschaftliches Muss war (allerdings nicht im Sinne einer Schulpflicht).

Grundsätzlich konnten die Kinder aller Schichten zur Schule gehen. Ohne Schulbildung hatten die Ägypter keine Möglichkeit, einen angesehenen Beruf zu erlernen. Doch für die meisten Eltern kam der Schulbesuch ihrer Kinder nicht in Betracht, denn für sie war von Geburt an ein anderer Weg vorgesehen.

Obwohl überwiegend Knaben zur Schule gingen, konnten auch Mädchen die Schule besuchen, was in anderen frühen Hochkulturen nicht selbstverständlich war. Aber nur sehr wenige Mädchen machten von dieser Möglichkeit Gebrauch. Sie heirateten früh und mussten sich daher schon in sehr jungen Jahren um ihre eigene Familie und ihren Haushalt kümmern. Berufe erlernten sie daher nur selten, so war eine Schulausbildung für sie einfach überflüssig. Aber auch die Mehrheit der Jungen ging nicht zur Schule, da ihnen ein anderer Lebensweg beschieden war, nämlich der eines Bauern.

Man kann davon ausgehen, dass nur 3 bis 4 % der altägyptischen Bevölkerung schreiben und lesen konnten – dies dürften die Angehörigen der Oberschicht gewesen sein. Die jüngeren Kinder wurden in Höfen unterrichtet, in denen sie es sich im Schneidersitz auf einer Matte bequem machten. Ältere Kinder gingen in eine Schreiberschule, in ein *Haus des Lebens*. Neben Schreiben und Lesen unterrichteten die Lehrer dort auch Mathematik, Geometrie und Astronomie. In höheren Klassen standen auch noch Medizin, Geografie, Recht, Verwaltungswesen sowie Religion (und gelegentlich Traumdeutung) auf dem Stundenplan (vgl. Brunner 1991b).

Es gibt sehr viel mehr Dokumente (Papyri und Holztafeln), die über das Erziehungswesen (in Theorie und Praxis) das Neue

Reiches (etwa 1550–1070 v. Chr.) informieren als Quellen über das Alte und Mittlere Reich.

Zur Zeit des Neuen Reiches herrschte ein enormer Bedarf an Schreibkundigen. Daher war das Fach Schreiben und Lesen von besonderer Bedeutung. Schreiben und Lesen lernten die Kinder anhand von literarischen Texten, die damals teilweise schon 700 Jahre alt waren. Entweder schrieben sie diese Texte ab oder der Lehrer diktierte sie. Eine andere Lernmethode bestand darin, einen vorher gelesenen oder gehörten Text aus dem Gedächtnis aufzuschreiben. Ein Großteil der Schreibübungen bestand aus Weisheitslehren (z. B. des Ptahhotep), so dass die Schüler nebenbei auch etwas über Tugendhaftigkeit, Anstand und Ausdauer lernten. Respekt und Gehorsam gegenüber den Lehrern sowie gegenüber dem eigenen Vater sind ein in den verschiedenen Textsammlungen oft erörtertes Thema.

In den späteren „Gehilfejahren“ wurden die Schüler in moderner Literatur und praktischen Dingen (wozu auch Sport gehörte) unterrichtet. Zur Zeit des Neuen Reiches wird mit großer Selbstverständlichkeit davon gesprochen, dass die Kinder in die Schule geschickt werden (obwohl keine Schulpflicht bestand). Zudem belegen die schriftlichen Quellen, dass der Ausbildung zum Schreiber ernsthafte Konkurrenz durch andere Berufe erwuchs. Bis zum Überdruß wiederholten die Lehrer deshalb nun Ermahnungen, sich für das gesicherte, wenn auch eintönig verlaufende Leben eines Verwaltungsbeamten zu entscheiden und nicht das abwechslungsreiche Leben eines Soldaten oder Landmannes, eines Handwerkers, eines Fischers oder Schiffers zu wählen. Die „schreibende Zunft“ war offensichtlich besorgt, nicht ausreichend Nachwuchs zu bekommen.

Tatsächlich brachen zahlreiche Schüler die Schule ab, da ihnen der Leistungsdruck zu groß war oder die Erziehungsmethoden der Lehrer zu streng erschienen. Wer aber durchhielt, konnte mit 15 oder 16 Jahren einen gut bezahlten und einflussreichen Posten in der Verwaltung erhalten. Ausgebildeten Schreibern stand praktisch jeder Beruf offen (z. B. Arzt oder Priester). Auch für hochrangige Militärs war eine vorherige Schreibausbildung unerlässlich.

Vergessen sollten wir bei all dem aber nicht, dass wir nur von maximal 5 % der ägyptischen Bevölkerung sprechen. Mit anderen Worten: 95 % der Ägypter erhielten auch im Neuen Reich keine schulische Bildung und konnten deshalb keine höheren Positionen im ägyptischen Staat einnehmen. Die altägyptische Erziehung war etwas für die Privilegierten und Angehörigen der Oberschicht. Die breite Masse der Bevölkerung (etwa 2 Millionen zur Zeit des Alten Reiches und 3 bis 4 Millionen zur Zeit des Neuen Reiches) blieb ungebildet – und damit leichter regierbar.

? Aufgaben zum Festigen des neuen Wissens

1. Fassen Sie die wesentlichen Merkmale der altägyptischen Erziehungspraxis in wenigen Worten zusammen.
2. In welcher Weise unterschied sich die Erziehung von Jungen und Mädchen im alten Ägypten?

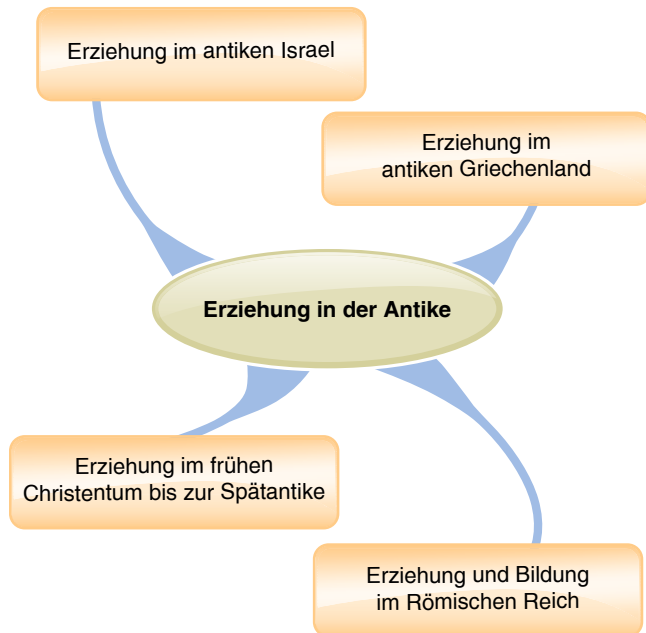
? Aufgaben zum Weiterdenken

Wenn Sie Eltern von Kindern im alten Ägypten wären und Ihre Kinder als Strafmaßnahme körperlich züchtigen würden, welche Reaktionen anderer Eltern würden Sie erwarten und warum?

■ Weiterführende Literatur

- Brunner, H. (1991a). *Altägyptische Erziehung* (2. Aufl.). Wiesbaden: Harrassowitz.
- Brunner, H. (1991b). *Die Weisheitsbücher der Ägypter*. Zürich/München: Artemis.

2.2 Erziehung in der Antike



? Aufgabe als Denkanstoß

Rufen Sie sich ins Gedächtnis, was Sie über das alte Griechenland und die Römer wissen. Wie, würden Sie annehmen, wurden die Kinder damals erzogen? Welche Rolle, welche Funktion hat man den Kindern zugewiesen?

Üblicherweise werden unter den Begriff der Antike die Epochen der Vorherrschaft der Griechen und Römer im Mittelmeerraum bis zum Beginn des Mittelalters gefasst, nicht aber die alten Kulturen Chinas, Indiens und des Vorderen Orients. Daher umfasst der Begriff der Antike auch nicht das *antike Israel*. Das hat wesentlich mit dem Eurozentrismus der Historiografie zu tun. Man wollte die politischen und geistigen Traditionen des Abendlandes von der Frühgeschichte des Orients abgrenzen und die Überlegenheit der eigenen Kultur betonen. Dementsprechend hebt Marrou (1957) in seiner *Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum* hervor:

- » Die Geschichte der Erziehung in der Antike ist für unsere moderne Kultur nicht gleichgültig [...]. Wir sind Graeco-Lateiner: alle Grundlagen unserer Zivilisation stammen von ihnen; und das trifft in besonderem Maß für unser Erziehungssystem zu (Marrou 1957, S. 2).

Diese Argumentation ist zwar nicht nachvollziehbar, aber konsequenterweise wird der Beginn des abendländischen Erziehungs-

wesens in die klassische Epoche der Griechen gelegt (z. B. Reble 1965), was zu einem Widerspruch führt, wenn gleichzeitig behauptet wird, dass die abendländische Bildung auf zwei Säulen beruhe: der griechisch-römischen Antike und dem Christentum. Da das Christentum seinen Ursprung im mosaischen Glauben hat (Schmitz 2009), ist auch der Beitrag des antiken Israel auf das abendländische Bildungs- und Erziehungsverständnis zu untersuchen. Denn

- » nicht nur hat sich das christliche Denken einschließlich seiner Theologie nur in enger Anbindung an die spätantike Philosophie entwickeln und artikulieren können, sondern seine Wurzeln reichen so tief in das Judentum hinein, dass es gerade im Hinblick auf seinen Beitrag zur Anreicherung und Ausdifferenzierung der pädagogischen Idee als eine Fortsetzung und Vertiefung der alttestamentlichen Anthropologie und Bildungslehre angesehen werden kann (Böhm 2010, S. 32).

Dementsprechend gliedern wir ► Abschn. 2.2 in drei Unterabschnitte (► Tab. 2.2): die Erziehung

1. im antiken Israel,
2. in der klassischen Epoche der Griechen und
3. im Römischen Reich.

2.2.1 Erziehung im antiken Israel

Die wechselvolle Geschichte Israels im letzten Jahrtausend vor unserer Zeitrechnung bis zu seiner Zerstörung Anfang des 2. Jahrhunderts n. Chr. spiegelt in einmaliger Weise die eminente Bedeutung der *Wechselbeziehungen der Kulturen* im Sinne einer frühen Globalisierung (Dussel 1998) der verschiedenen historisch-geografischen Räume des Altertums.

2.2.1.1 Kurzer historischer Abriss

Lohmann (2006) verwendet den Begriff *antikes Israel* für den Zeitraum von der Einwanderung hebräischer Stämme in Kanaan im 13. Jahrhundert v. Chr. bis in die Zeit der Gründung der rabbinischen Akademien in der Spätantike (2. Jahrhundert n. Chr.), so dass das antike Israel anderthalb Jahrtausende umfasst. Das antike Israel war aufgrund seiner geografischen Lage stets ein Durchgangsland für den Handel zwischen Ägypten, den Stadtstaaten Mesopotamiens, dem Roten Meer und dem Mittelmeer. Demzufolge war es die längste Zeit seines Bestehens Spielball der Großmächte Mesopotamiens und Ägyptens. Vom 3. bis weit in das 1. Jahrtausend v. Chr. hinein wurde die Region abwechselnd von Mesopotamien und Ägypten beherrscht und kulturell geprägt. Zwischen dem 10. und dem 9. Jahrhundert v. Chr. verloren die Großmächte jedoch ihre Vorherrschaft mit der Folge, dass das entstandene Machtvakuum die Einwanderung hebräischer Stämme und den allmählichen Übergang von einem lockeren Stammesverband zu einem zentralistisch verwalteten Staatswesen ermöglichte.

Biblischen Angaben zufolge setzte sich um 1000 v. Chr. das Königtum mit der Dynastie Davids und Salomons (etwa 970–931 v. Chr.) durch. In diese Zeit fiel auch der Bau des Ersten Tem-

Zeitalter der Antike (10. Jahrhundert v. Chr.–5. Jahrhundert n. Chr.)

Wie bei allen altorientalischen Völkern waren auch bei den Israeliten Religion und Alltagsleben untrennbar miteinander verwoben. Dabei hatte die Erziehung eine fundamentale Bedeutung

für die Sicherung des Lebensunterhaltes der Familien und Sippen. Dementsprechend zielte die Erziehung in allen Bevölkerungsschichten nicht nur auf die Übermittlung sittlich-religiöser Werte und Normen, sondern umfasste auch die Unterweisung und Ausbildung für den Erhalt des sozialen Status, der von Generation zu Generation weitervererbt wurde. Das Babylonische Exil markierte nicht nur eine Zäsur in der politischen Verfasstheit des antiken Israel, sondern auch seiner Erziehungskonzeptionen.

Das Erziehungswesen des antiken Israel vor der Babylonischen Gefangenschaft wurde vor allem durch die Weisheiten des *Buches der Sprüche*¹ geprägt. Die Belehrungen und Ermahnungen der Sprüche betonen die Gottesfurcht und die Einsicht in das Wort Gottes, aus der ein gottgefälliges Alltagsleben erwächst. Das *Buch der Sprüche* wird gerne mit den Lehren des Ptahhotep verglichen (Delkurt 2001; Lohmann 2006). Auf der Annahme gründend, dass der Mensch der Erziehung bedarf, ergab sich eine Pflicht für Eltern und „Lehrer“, die Heranwachsenden mit dem nötigen Wissen und den nötigen Fertigkeiten auszustatten. Das *Buch der Sprüche* enthält zahlreiche Proverbien, die fast wörtlich aus der Lehre des Amenemope (19. Dynastie) übernommen wurden (Laisney 2009). Dies zeigt, dass die altägyptischen Weisheitslehren auf den gesamten Vorderen Orient Einfluss hatten.

Die Weisheitssprüche sind kurz und prägnant, sie legen Wert auf Memorierbarkeit (vgl. Ansberry 2011), was auf ihre erzieherische Absicht hinweist. Im Unterschied zu den altägyptischen Weisheitslehren halten die Proverbien des Sprüchebuches Beobachtungen fest und formulieren deren Inhalt als *Erfahrungsaussage* – z. B. „Arm wird, wer mit lässiger Hand arbeitet, aber die Hand des Fleißigen macht reich“ (Spr 10,4). Den Anspruch auf Anerkennung finden die Erfahrungsaussagen des Buchs der Sprüche durch diejenigen, für die sie formuliert wurden. Die Sprüche wollen überzeugen und den Heranwachsenden zur *Einsicht* führen. Es geht nicht um Forderungen, denen blind zu folgen ist, sondern um eine geistige Auseinandersetzung mit dem Gesagten. Damit wird der Reaktion auf einen Spruch grundsätzlich ein gewisser Freiraum eingeräumt, der aber sofort wieder eingeschränkt wird, da die Sprüche mit unterschiedlichen Methoden operieren, um den Adressaten zu überzeugen, in eine bestimmte Richtung zu gehen. Diese Richtung soll nicht wie bei der Lehre des Ptahhotep aus blindem Gehorsam eingeschlagen werden, sondern weil sie als richtig anerkannt wird. Um dies zu erreichen, bieten die Sprüche keine zwei gleichwertigen Wege zur Auswahl, sondern legen stets durch eine Schwarz-Weiß-Technik oder durch übertriebenen Spott nahe, welcher der beiden Wege eingeschlagen werden soll („Die Tür dreht sich in ihrer Angel und der Faule auf seinem Bett“, Spr 26,14). Obwohl die Sprüche unterschiedliche Techniken der Überredung verwen-

den, um die Adressaten zur rechten Einsicht zu bewegen, legen sie dem Jugendlichen keinen Katalog von Vorschriften für ein angemessenes Verhalten in allen möglichen Situationen vor. Vielmehr zielen sie darauf ab, die Heranwachsenden zu eigenen Einsichten und zu entsprechenden Entscheidungen des Handelns zu qualifizieren. Im Sinne unserer modernen Terminologie geht es darum, einsichtige Persönlichkeiten auszubilden, die zu Entscheidungen in der Lage sind, die mit den ethischen Prinzipien der sozialen und religiösen Gemeinschaft zu vereinbaren sind. Damit wird dem Einzelnen eine Entscheidungsfreiheit und Eigenverantwortlichkeit eingeräumt, wie sie in den altägyptischen Lehren des Ptahhotep und Amenemope nicht einmal ansatzweise erkennbar sind.

■ Das Problem von Übersetzungen

» Mein Sohn, verwirf nicht die Züchtigung des Herrn und sei nicht unmutig ob seiner *Strafe*; denn wen der Herr liebhat, den züchtigt er wie ein Vater den Sohn, dem er wohlwill (Spr 3,11).

Nach Auffassung des Alttestamentlers Delkurt (2001) hat kein anderer Spruch das Verständnis von Erziehung im antiken Israel so stark geprägt wie Spruch 3,11. Dieser Spruch wie auch andere Weisheiten erwecken den Eindruck, dass in den Weisheitsprüchen Strenge des Erziehers gefordert wird. Nun weist aber Delkurt (2001) darauf hin, dass die hebräischen Wörter, die in der deutschen Übersetzung mit „Zucht“ und „Züchtigung“ wiedergegeben werden und unmittelbar an die Prügelstrafe denken lassen, im Hebräischen die Bedeutung von *Unterweisung* haben. Diese erfolgt durch das gesprochene Wort und wird entsprechend verarbeitet: „Höre auf Ratschlag und nimm Erziehung an, damit du weise bist in Zukunft“ (Spr 19,20). Diese Aussage ist klar: Ziel der Unterweisung und Erziehung ist die Weisheit. Ersetzt man in Spruch 3,11 die kritischen Wörter, bekommt er plötzlich einen ganz anderen Sinn:

» Mein Sohn, verwirf nicht die *Unterweisung* JHWHs [= Jahwe, Erg. des Autors], und sei nicht unmutig über seine *Erziehung*; denn wen er liebt, den *erzieht* JHWH wie ein Vater den Sohn, an dem er Gefallen hat.

Nach dieser Übersetzung wird Gott zum Erzieher, und Einsicht kommt alleine durch ein Vertrauen in die Gebote und Weisungen Gottes zustande. Etwas pathetisch ausgedrückt: Gott wird zum väterlichen Pädagogen, der den rechten Weg zum Leben aufzeigt. Für diese Sichtweise, bei der die körperliche Züchtigung nur eine nachgeordnete Rolle in der Erziehung spielt, sprechen nach Delkurt zahlreiche Aussagen im Buch der Sprüche.

1 Das Buch der Sprüche (hebr. *Mischle/Schelomo*) ist eine Sammlung von Weisheitssprüchen, deren erster Teil von König Salomon verfasst worden sein soll. Nach jüdischer Tradition aber geht das gesamte Buch auf Hiskija (727–698 v. Chr.) zurück, den König von Judäa. Die alttestamentliche Forschung geht von einer Entstehungszeit der Sprichwortsammlung aus, die bis in das 4. und 3. Jahrhundert v. Chr. reicht. In der christlichen Adaptation des Alten Testaments gehört das Buch der Sprüche zur Dichtung und Weisheitsliteratur.

Erziehungswissenschaft

Lehrbuch für Bachelor-, Master- und

Lehramtsstudierende

Seel, N.M.; Hanke, U.

2015, XV, 923 S. 262 Abb., Hardcover

ISBN: 978-3-642-55205-2