
**Ammann, Kira / Anhalt, Elmar / Ibrahim, Omar / Rucker, Thomas (2024).
Ignatianische Pädagogik. Eine Standortbestimmung aus erziehungswissenschaft-
licher Perspektive. Stuttgart: Kohlhammer. ISBN 978-3-17-045772-0. 221 Seiten.**

Jan-Hendrik Herbst

Technische Universität Dresden (jan-hendrik.herbst@tu-dresden.de)

Der vorliegende Band geht auf das Forschungsprojekt „Ignatianische Pädagogik – Eine Standortbestimmung“ (April 2021–März 2023) zurück, das an der Universität Bern durchgeführt und durch das Zentrum für Ignatianische Pädagogik (ZIP) in Ludwigshafen gefördert wurde (20). Obwohl ignatianische Pädagogik (IP) in historisch-vergleichender Perspektive zu den wirkmächtigsten Strömungen katholischer (Religions-)Pädagogik gehört, findet sie im Forschungsdiskurs der Gegenwart verhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit. Sie ist in den Erziehungswissenschaften (10–11), aber auch in der konfessionellen Religionspädagogik vorwiegend von historischem Interesse. Dabei hat der Jesuitenorden „weltweit das größte zusammenhängende internationale Schul- und Ausbildungssystem [...], das von einer nichtstaatlichen Institution getragen wird“ (Mertes zit. n. 13): Rund 1,7 Mio. Schüler:innen in 79 verschiedenen Ländern besuchen die ca. 3450 Schulen in der Trägerschaft des Jesuitenordens (13). Gegenläufig findet in heutigen Beiträgen zur IP „kaum eine diskursive Auseinandersetzung mit dem aktuellen Stand erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung und Forschung“ (13) statt. Vor dem Hintergrund dieses doppelten Desiderats zielt der Band darauf ab, „Grundzüge einer Standortbestimmung“ der IP „aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive zu entwickeln, indem Ansätze zu einer entsprechenden Pädagogik historisch-systematisch rekonstruiert sowie in die Problemgeschichte pädagogischen Denkens und Handelns eingeordnet werden.“ (11) Die Autor:innen untersuchen die IP „als einen spezifischen Vorschlag, Erziehung zu denken und zu gestalten“, der mit eigenen und im Band rekonstruierten „Möglichkeiten, Grenzen, Herausforderungen und Entwicklungspotenzialen“ (17) verbunden ist.

Insofern die Autor:innen einen theoretisch-hermeneutischen Zugang zum Gegenstand der IP wählen, erforschen sie „nicht die Praxis an jesuitischen Schulen und auch nicht das Selbstverständnis der verschiedenen Akteur:innen vor Ort“ (17). Vielmehr rekonstruieren sie die spezifisch ignatianische „Beschreibung von Erziehung [...] auf der Grundlage von Texten zur ignatianischen Pädagogik“ (17). Bezugspunkt dieser Rekonstruktion sind genauer „die einschlägigen Schriften [...], in denen eine Beschreibung von ignatianischer Erziehung angefertigt und begründet wird, und die einen spezifischen Traditionszusammenhang stiften sollen.“ (18)

Der Band ist in fünf prinzipiell jeweils für sich lesbare Kapitel unterteilt: In Kap. 1 werden ideengeschichtliche Hintergründe der IP im Ausgang von den Exerzitien des Ignatius herausgearbeitet. Dabei wird das ignatianische Selbst- und Weltverständnis offengelegt. Die Grundidee einer IP wie sie in aktuellen Entwürfen entfaltet wird, ihre „Aufgaben, Inhalte, Methode und Mittel“ (19) rekonstruiert Kap. 2. Dabei wird die These begründet, dass es sich um eine schöpfungstheologisch begründete Variante einer Pädagogik der Person (2.2) handelt. Kap. 3 verortet die IP in der pädagogischen Problemgeschichte und befragt sie auf ihre Modernitätsfähigkeit. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede von traditionellen und modernen Ansätzen als zwei idealtypische Varianten einer IP herausgearbeitet. Das in Kap. 4 adressierte „Problem der Charaktererziehung“ verhandelt das Verhältnis von religiöser und moralischer Erziehung unter dem Stichwort der „Tugenderziehung“ (116).

Abschließend wird in Kap. 5 das Verhältnis von IP und Gesellschaft beleuchtet. Eine allgemeine Orientierung biete lesenswerte Überblicksdarstellungen in Einleitung (9–20) bzw. Schluss (194–206).

Die zugrunde liegende Kooperation zwischen katholischen und erziehungswissenschaftlichen Einrichtungen ist in doppelter Weise vorbildhaft: Einerseits wird vom ZIP ein kritisch-konstruktiver Blick von außen auf die eigene Denktradition eingefordert und entsprechend ausgestattet. Andererseits konnten mit den Autor:innen des Bandes Erziehungswissenschaftler:innen gewonnen werden, die diesen kritisch-konstruktiven Außenblick einzubringen vermögen, weil sie sich auf die Eigenlogik von Religion und religiöser Erziehung einlassen. Das ermöglicht einen Band, der einen echten Dialog im Sinne wechselseitiger Lernimpulse anbahnt. Einerseits könne der erziehungswissenschaftliche Diskurs von der IP profitieren, wenn die in dieser Tradition präsente Kritik an einem reduzierten Erziehungs- und Bildungsverständnis aufgenommen wird, welches junge Menschen allein als „Humankapital“ (12) betrachtet. Die IP biete demgegenüber eine „Alternative zu dem [...], wie (schulische) Erziehung in der Gegenwart üblicherweise verstanden wird, nämlich als die möglichst effizient gestaltete Ausstattung von Heranwachsenden mit ökonomisch verwertbaren Qualifikationen und Kompetenzen.“ (12) Andersherum ist es beachtenswert, dass der Band am Beispiel der IP insgesamt einen Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Reflexion von Religionspädagogik „unter den Bedingungen einer spätmodernen Gesellschaft“ (12) anbahnt. Exemplarisch werden Fragen diskutiert, die im gegenwärtigen Forschungsdiskurs hochrelevant sind, bspw.: Gibt es einen nicht kompensierbaren religiösen Wirklichkeitszugang, den Allgemeinbildung erschließen sollte – und wenn ja, was zeichnet diesen aus? Und (wie) lässt sich eine nicht-affirmative religiöse Erziehung ohne Werteübertragung und Indoktrination denken, die mehr ist als der ‚bloße‘ Austausch von Meinungen, die also die Lernenden zum ernsthaften Nachdenken über die Welt und zur Haltungsarbeit anregt? Diese Fragen werden nicht nur in den Kap. 3 und 4 auf hohem Niveau diskutiert, vielmehr werden in der Tradition von Benner und Herbart sogar eigene und inspirierende Antwortversuche auf diese Fragen verfasst, die offene Gesprächs- und Denkangebote darstellen (102–105, 136–144).

Bemängeln lässt sich wenig am Band – etwa, dass nicht jedes Kapitel gleichermaßen lesenswert ist. Beispielsweise führt die sehr differenzierte und häufig wohlthuend klare Sprache dazu, dass Kap. 5 durch eine ausführliche „Vorrede“ (145–167) sehr langatmig wirkt. Zu vermerken ist auch, dass das Buch zwar prinzipiell ein Gemeinschaftsprodukt ist, die einzelnen Kapitel jedoch von unterschiedlichen Autor:innen verantwortet sind. Damit korrespondiert, dass die Kap. 1 und Kap. 5 etwas stärker additiv wirken als die stringente Argumentation in den Kap. 2–4, die u.a. derselbe Autor verfasst hat.

Kritisch anmerken lässt sich auch, dass die Grenzen des perspektivischen und methodischen Zugangs zwar überzeugend offengelegt (16–18), aber die Konsequenzen dieser Grenzen für den Rekonstruktions- und Reflexionsprozess selbst nicht stark genug reflektiert werden. Dies lässt sich an einem Beispiel veranschaulichen: Der Fokus auf den deutschsprachigen Raum und einige englischsprachige Publikationen sowie auf die erziehungswissenschaftliche Perspektive ist pragmatisch sehr nachvollziehbar, er führt aber zu blinden Flecken, die als solche nicht transparent gemacht werden (können): So spielt das ignatianische Erziehungsziel „to form men-for-others“ eine wichtige Rolle im Band (erstmalig: 5, bes. z.B. 66–68, 88–93). Formuliert wurde es von Pedro Arrupe SJ, der als der 28. Generaloberer (1965–1983) die Jesuiten in der Zeit nach dem Vaticanum II entscheidend prägte. In dieser Phase entwickelten sich aus dem sog. „Geist des Konzils“ (Gerd-Rainer Horn) und im Horizont Politischer wie Befreiender Theologien spezifisch pädagogische Impulse, für die exemplarisch Paulo Freires christlich inspirierte Befreiungspädagogik steht. Freire zählt nicht nur weltweit zu den bekanntesten Pädagog:innen, er hat auch wichtige pädagogische Traditionen weltweit wie die Social Justice Education, die Critical Pedagogy oder die Befreiungskatechetik inspiriert. Zu diesen Traditionen trugen Jesuiten massiv bei, bspw. im Kontext von Instituten wie dem East Asian Pastoral Institute, dem Hoger Katechetisch Instituut oder der belgischen Einrichtung Lumen Vitae. Das in diesen

Traditionen aufbewahrte pädagogische Problembewusstsein wird in der Kritik an Arrupes Erziehungsverständnis (88–93) und dem Plädoyer für eine nicht-affirmative, aber auch nicht-emanzipative Bildung jedoch tendenziell unterlaufen: Dass emanzipative Erziehung in der Gefahr steht, „eine stellvertretend-antizipierte Ordnung zu realisieren“ und so wie affirmative Erziehung die Heranwachsenden „auf eine vorgegebene Ordnung“ festzulegen, rechtfertigt es nicht, diese mit affirmativer Erziehung gleichzusetzen. Denn auch wenn in beiden Fällen wirklich „eine gesellschaftliche Ordnung vorausgesetzt“ werden sollte, „die in der Erziehung selbst nicht zur Debatte steht“ (92), ist die Gleichsetzung nur dann triftig, wenn die Annahme eines real wirkmächtigen Status quo (z.B. als Hegemonie o.Ä.) abgelehnt wird.

Vor diesem Hintergrund wäre es präziser gewesen, im Untertitel von „einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive“ zu sprechen, weil die bildungstheoretische Denktradition von Herbart bis Benner in solchen Deutungszusammenhängen als Denkhorizont des Bands deutlich hervortritt. Ungeachtet dieser kleineren Monita, deren Wahrnehmung sicherlich auch der spezifischen Perspektive des Rezensenten geschuldet ist, soll die überaus hohe Reflexionsqualität des Bandes abschließend noch einmal deutlich gewürdigt werden. Es handelt sich um einen hochverdienstvollen und lesenswerten Debattenbeitrag, der besonders für Leser:innen von Interesse ist, die an jesuitischen Erziehungseinrichtungen arbeiten, eine modernitätstfähige katholische Erziehung anvisieren oder den erziehungswissenschaftlich-religionspädagogischen Dialog stärken wollen. Fraglos benötigt es weitere solcher Forschungs Kooperationen, für die das vorliegende Projekt eine klare Vorbildfunktion übernehmen kann.