

Bernd Lederer

## **Fußball als Teil der individuellen Lebenswelt: Zum Zusammenhang von aktiver Fankultur und Bildung, oder: Was hat Fußball mit Bildung zu tun?**

Was hat Fußball mit Bildung zu tun? Oder besser: Hat er überhaupt etwas mit Bildung zu tun, hat womöglich *alles* irgendwie mit Bildung zu tun? Um sich einer halbwegs aussagekräftigen Antwort anzunähern, bedarf es zunächst natürlich einer Klärung der Frage, was überhaupt unter „Bildung“ zu verstehen ist bzw. verstanden werden sollte ...

### **Was meint „Bildung“ eigentlich genau?**

Was muss man wissen, können, tun, um als gebildet gelten zu können? Was ist unter Bildung, dem Kapitalbegriff der Pädagogik (weil schwer übersetzbar, allein im deutschsprachigen Raum<sup>1</sup>), eigentlich *genau* zu verstehen? Schließlich gibt es nur wenige Begriffe, die einerseits so dauerpräsent und andererseits, im Falle entsprechenden Nachfragens und -bohrens, zugleich auch so unbestimmt und vieldeutig sind.

- *Geschichtliches* -

Was meint Bildung? Grundsätzlich ist zunächst festzuhalten, dass es keinesfalls *die* eine und einzige, sozusagen in Stein gemeißelte Definition von Bildung gibt, weshalb der Begriff von vielen auch als unbrauchbar abgelehnt wird – zumindest hinsichtlich seiner wissenschaftlichen Brauchbarkeit. Dabei wird aber ignoriert, dass auch andere Begrifflichkeiten der Geistes- und Sozialwissenschaften Unschärfen und Mehrdeutigkeiten unterliegen (man denke nur an Begriffe wie „Emanzipation“, „Sinn“, „Glück“ oder „Verstehen“), die schlichtweg dem überaus komplexen und vielschichtigen „Gegenstand“ geschuldet sind, auf den sie sich beziehen: nämlich auf nichts weniger als den Menschen und seine Gesellschaft und Kultur ...

---

<sup>1</sup> Im Englischen, Französischen und Spanischen etwa wird nicht zwischen „Erziehung“ und „Bildung“ unterschieden, beides ist *education*.

Was ist, was meint Bildung? Von des Wortes engerer (*etymologischer*) Bedeutung her lässt sich der Begriff bis ins Mittelalter zurückverfolgen, wo der Theologe und Philosoph *Meister Eckart* (1260 – 1328) den Menschen als ein Subjekt begreift, dem alle bildnerischen Bemühungen zu gelten hätten. Bildung meint in diesem Sinne ein *Ebenbild*-Werden von Gott. Weitaus früher bereits, in der griechischen Antike, lassen sich im Begriff der „*paideia*“ (griechisch: Erziehung, Bildung) bereits erste Anklänge des späteren Bildungsbegriffs finden. Der Begriff leitet sich im engeren Sinne von der Erziehung des Kindes (genauer: des „Knaben“) ab („*paideuein*“), meinte aber schon früh die Bildung, die ein Jugendlicher erhält und die ihn sein ganzes Leben lang prägt. Ziel der *Paideia* ist die Hinwendung des Menschen zum Denken des Maßgeblichen sowie die Ausbildung der elementaren Tugenden des Menschen, die im Begriff der „*Areté*“ verdichtet sind.<sup>2</sup>

Zugleich aber stellt auch die sogenannte „*periagogische*“ Denkfigur (*periagoge*, griechisch für Umlenkung der Seele von den Schatten der Dinge zu ihrem eigentlichen Sein) ein wichtiges Moment antiker Bildung dar. Sie wird im berühmten Höhlengleichnis Platons (427 - 347 v.Chr.) eindrücklich beschrieben: Es geht darin bekanntlich darum, sich aus der finsternen Welt der Schatten, der Trugbilder und der Gefangenschaft zu befreien und heraus und hinauf zum Licht der *wahren Erkenntnis* zu gelangen. Seit dem Zeitalter der Aufklärung ist Bildung zudem untrennbar mit den Prinzipien *Vernunft*, *Emanzipation* und *Mündigkeit* verknüpft, was in einem der berühmtesten Zitate Immanuel Kants (1724 -1804) so zum Ausdruck kommt:

„Aufklärung ist der Ausgang der Menschen aus ihrer selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner

---

<sup>2</sup> Bei Platon sind das die 4 Kardinaltugenden Klugheit/Weisheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit und Mäßigung, bei Aristoteles sind es Tapferkeit, Besonnenheit, Sanftmut, Feinfühligkeit und Großgesinntheit, die letztlich dem Leitziel aller Tugenden, der Glückseligkeit („*Eudaimonia*“), dienen; bei den Epikureern steht die „Unerschütterlichkeit“ und „heitere Gelassenheit“ („*Ataraxia*“) an oberster Stelle der Tugendlehre; bei den Stoikern wiederum neben der *Ataraxia* die oft missverstandene „*Apathia*“, als Freiheit von Leidenschaften sowie die Selbstgenügsamkeit („*Autarkie*“); bei den Skeptikern ist die primäre Tugend logischerweise die skeptische, stets hinterfragende Grundhaltung („*Skepsis*“).

ohne Leitung eines anderen zu bedienen. *Sapere aude!* Habe Mut dich  
deines eigenen Verstandes zu bedienen!“

In der bildungsgeschichtlichen Epoche des sog. *Neuhumanismus* schließlich (das ist die Zeit vom Ende des 18. bis in die ersten Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts), namentlich in Person deren wichtigsten Vordenkers, Wilhelm von Humboldt (1767-1835), wird Bildung schließlich zum Leitziel und Zweck jedweder erzieherischer Tätigkeit erhoben, wobei Allgemeinbildung zum Selbstzweck geadelt wird – und sich folglich keinen instrumentellen Verwertungszwecken (etwa beruflicher Art) gegenüber zu legitimieren braucht. Bildung selbst steht hierbei für die *freie Entfaltung aller dem einzelnen Menschen innewohnenden Fähigkeiten und Anlagen* und zwar im Sinne *individueller Persönlichkeitsentfaltung*. Bildung umschreibt folglich nichts weniger als die *Menschwerdung des Menschen* selbst. Bildung ist, so verstanden, nicht „nur“ *Menschenrecht*, sondern zugleich immer auch „*Menschenpflicht*“, weil jede/r ein Interesse daran haben muss, dass ihre/seine Mitmenschen auch über Bildung verfügen, weil dies letztlich, durch sozialen und kommunikativen Austausch, auch wieder der eigenen Bildung förderlich sein wird!<sup>3</sup> Bildung ist „Arbeit an uns selbst“ (Werner Lenz).

#### - Bildung als Selbstentfaltung und Selbsterkenntnis -

Bildung beinhaltet als wichtigste Zieldimension die Herausbildung einer sittlich-reifen, aufgeklärt-emanzipierten Persönlichkeit. Gebildet-Sein bezeichnet das Vermögen, sich seiner selbst gewahr zu werden, sich selbst zu erkennen, selbständig, d.h. *autonom*, sich seines *kritischen Verstandes* zu bedienen, um solcherart *denk- und handlungsfähig* zu werden. Bildung meint dabei übrigens sowohl Prozess als auch

---

<sup>3</sup> Bildung ist in diesem Sinne ein sogenanntes „komparatives Gut“, dass im Wert steigt, je mehr anderen Menschen das Gut zuteil wird, je mehr es sozusagen „gebraucht“ wird. Das Gegenteil hiervon sind hingegen „kompetitive Güter“, die bei Nutzung und Gebrauch an Wert verlieren, wie das für die meisten Gebrauchsgüter gilt (oder glauben Sie, dass ein Ferrari noch genau soviel Wert ist, wenn alle einen besitzen?). Neben Bildung sind auch so hehre „Güter“ wie Kultur, Freiheit und Solidarität komparative Güter, d.h.: je gebildeter, freier und solidarischer die Gesellschaft bzw. die soziale Gemeinschaft, in der ich lebe, desto günstiger stehen die Chancen, selbst Bildung, Freiheit und Solidarität leben, erfahren und genießen zu können. (Weshalb sich auch Zutrittsbarrieren zum Erwerb von Bildung, die nicht inhaltlich begründet sind, also etwa auf ökonomische Art und Weise in Form von Schul- oder Studiengebühren errichtet werden, verbieten.)

Ergebnis einer solchen *Persönlichkeitsentfaltung*, wobei der Prozess selbst als unabschließbar zu gelten hat. (D.h.: Streng genommen kann niemand je von sich oder anderen behaupten, er oder sie sei gebildet, vielmehr handelt es sich immerzu um einen *work in progress*, um eine lebenslange Aufgabe! Weiterbildung ist deshalb streng genommen eigentlich ein sinnloser Begriff, da Bildung ohnehin als lebenslanger, lebensbegleitender und lebensimmanenter Prozess zu verstehen ist.) Das Präfix „Selbst“ ist zentrales Charakteristikum derjenigen Attribute, die in diesem persönlichkeitsbezogenen Sinne mit Bildung zu assoziieren sind: *Selbsterkenntnis*, *Selbstverantwortung*, *Selbstermächtigung*, *Selbstorganisation* ... (dabei darf nicht unerwähnt bleiben, dass heute, in Zeiten flexibilisierter, deregulierter Arbeitsmärkte und zugehöriger prekärer Beschäftigungsverhältnisse genau dieses Präfix, diese Vorsilbe, allzu deutlich zur euphemistischen Chiffre für die von jedermann/-frau geforderte Marktförmigkeit des stets verfügbaren „Arbeitskraftunternehmers“ [Moldaschl/Sauer] verkommt. Einstmals und noch bis vor kurzem gerade aus erziehungswissenschaftlicher Sicht so positiv besetzte Eigenschaften und Dispositionen, wie eben Flexibilität, Kreativität, Selbstorganisationsfähigkeit usw.usf., bezeichnen heute oft nur noch für ein Angepasst-Sein an die Erfordernisse der modernen, flexiblen informations- und wissensbasierten Hochwettbewerbs- und Hochleistungsmarktwirtschaft).

#### - Bildung und Sozialität -

Versteht man Bildung als ein Maß für den Prozess, das Ziel und das Ergebnis der *Entfaltung der individuellen Persönlichkeit* des Menschen mit all seiner unverwechselbaren, weil einzigartigen Erfahrungsfülle, mit all seinen Talenten und Neigungen, dann stellt sich die Frage: Ist Bildung letztlich schlicht ein Synonym für *Individualismus* bzw. *Individualität*? Nun, zweifellos ist Bildung ein tragendes Fundament hierfür, keinesfalls jedoch kann und darf sie als individualistisches „Sich-selbst-Genügen“ missverstanden werden! Zur Bildung gehört vielmehr *zwingend* auch die *Erkenntnis der sozialen (Mit)Bedingtheit menschlicher Existenz*, gehört die Einsicht in den gesellschaftlichen Charakter persönlicher Individuation und Sozialisation und in die hierin gründenden sozialen Grundbedürfnisse der Person. Dazu zählt auch das Wissen, dass es dem eigenen sozialen und kulturellen, kurz: *humanen Sein* in höchstem Maße dient, wenn es nicht nur mir selbst, sondern eben auch anderen Menschen besser geht, wie dies im Gedanken der Solidarität zum

Ausdruck gelangt. Auch bei Bildung handelt es sich nämlich zwingend um ein *kooperatives* und nicht um ein komparatives „Gut“, d.h.: Bildung mehrt sich, wenn sie von vielen geteilt und vielen zuteil wird, wenn sie in möglichst vielen Menschen sich ausprägt und dann, durch gegenseitigen Austausch, durch Lernen, Lehren und andere Formen sozialer Kommunikation, sich zu vermehren vermag. Überhaupt, so betont Hans-Georg Gadamer (1900 – 2002), ist es ein zentrales Merkmal von Kultur (die Jürgen Habermas [\*1929] als den Wissensvorrat einer Gesellschaft charakterisiert), dass sie, analog zu Bildung, an Wert gewinnt und sich vermehrt, wenn die zugehörigen Kulturgüter geteilt werden. (Aus diesem Grund verbietet sich auch zwingend der Ausschluss von Menschen aus Institutionen von Bildung oder auch nur das Erschweren eines entsprechenden Zugangs, etwa mittels Studiengebühren.) Entsprechend dieser Erkenntnis sind *Mit-Menschlichkeit* und *Solidarität*, sind die Orientierung der eigenen *praktischen Vernunft am Kulturgut der Menschenrechte* („Wie soll ich handeln, was *darf* und was *soll* ich tun?“) stets konstitutive und unverzichtbare Momente von Bildung.

- *Bildung durch individuelle Handlungs- und Entfaltungsspielräume* -

Bildung bezeichnet also auf keinen Fall ein Sich-selbst-Genügen, sondern steht für einen *reflexiven Selbst- und Weltbezug* des Menschen. Bildung meint also sowohl *Selbstreflexion* und *Innenschau, Kontemplation* und geistige *Durchdringung des Selbst* (sich dabei stets der letztlich unergründlichen Innerlichkeit des Menschen gewahr seiend) als auch ein *reflektiert-aktives Handeln* in die jeweilige Lebenswelt *hinein*, womit wir – Sie ahnen es – bereits auf ein besonders wichtiges Kriterium für die Beantwortung der Frage nach der Bildsamkeit aktiver, an Teilhabe orientierter Fankulturen gestoßen sind (siehe unten). Überhaupt ist die Bedeutung einer *proaktiven* (das ist das Gegenteil einer bloß *reaktiven*) *Auseinandersetzung mit Menschen und sozialen Umwelten*, sind der Stellenwert *sozialer und kommunikativer Interaktion* und die aneignende *Durchdringung und Mitgestaltung individueller wie gesellschaftlicher Handlungs- und Spielräume* für eine gelingende Bildung des Individuums gar nicht hoch genug zu veranschlagen - wobei Aneignung nicht etwa im Sinne von Eigentumsgenerierung misszuverstehen ist, sondern vielmehr ein Maß für *gelingendes Menschsein* jenseits von Fremdbestimmung und Ohn-Macht bezeichnet! Bildung impliziert also stets auch *Weltorientierung*, sie ist ordnendes, klärendes Gespräch mit der Welt – im Großen der Gesamtkultur und –

gesellschaft, wie im Kleinen der mich umgebenden sozialen und materiellen Lebens- und Umwelt. Bildung beschreibt insofern die Verfügbarkeit von Orientierungs- und Referenzpunkten, sie ist das (stets quellenkritische) Wissen, zu wissen, was wichtig ist (und warum), was hingegen weniger, und was wiederum als schlichtweg irrelevant gelten darf.

*- Bildung und Allgemeinwissen -*

Die Komplexität und Vielfalt der Welt bietet einen weiteren Zugang zum Bildungsbegriff und zu dem, was mit ihm zum Ausdruck gebracht und umschrieben wird: Die Welt, in der wir leben, ja das Leben selbst, umfasst unzählige und in ihrer Gesamtheit unüberschaubare Kategorien von Gegenständen, Lebewesen, Ereignissen und Prozessen, Wissensbeständen, Gesetzmäßigkeiten, Normen und Werten u.v.a.m. Bildung – oder besser: *Gebildet-Sein* – steht dann auch für die Fähigkeit, die zahllosen Kategorien von Welt zu *verfeinern und zu spezifizieren* und zugleich die Kategorien des Nicht-Einordenbaren (die sogenannten „Residualkategorien“) zu verkleinern. Beurteilen wir den Zusammenhang von Bildung und (Welt-, Allgemein-)Wissen, dann bezeichnet Bildung keinesfalls schlichte Vielwisserei (oder gar ein Fachidiotentum, also das Vermögen, über sehr eng begrenzte Wissens- und Fachbereiche sehr viel zu wissen, wohingegen über den Tellerrand des eigenen Fach- und Spezialgebietes hinaus das Wissen und Verständnis übergeordneter Zusammenhänge schnell zur Neige geht ...). Vieles zu wissen, ohne dieses Wissen auch in seinem *Sinn* und seiner *Bedeutung begriffen* zu haben und in *größere sinnhafte Zusammenhänge* einordnen zu können, ohne es m.a.W. zu *kontextualisieren*, mündet in schlichte „Halbbildung“ (das theoretische Konzept hinter dem Begriff stammt von T. W. Adorno, 1903 –1969): ein halbverdautes Wissen um seiner selbst willen, ohne Anschluss- und Generalisationsmöglichkeiten. Im Übrigen ist damit auch noch nichts über die *Qualität* des akkumulierten Wissens gesagt – schließlich ist es nicht dasselbe, sich mit Weltgeschichte zu beschäftigen oder aber ein Telefonbuch auswendig zu lernen... Auf den Punkt gebracht: Bildung ist das, „was übrig bleibt, wenn man alles andere vergessen hat“ (Edward Herriot, 1872 – 1957).

Bildung meint statt dessen vielmehr ein „*Wissens-Wissen*“, eine „*Fähigkeits-Fähigkeit*“ (Clemens Sedmak), ein Wissen, das sich selbst zu reflektieren vermag

und über seine Bedeutung, seinen Stellenwert für mich selbst und andere weiß. Ein Wissen, das sich in Sinnzusammenhänge einfügt, so wie Puzzleteile oder Mosaiksteinchen zusammen ein *zusammenhängend-kohärentes Bild* ergeben. Mit dem Unterschied freilich, dass dieses Mosaik, um im Bild zu bleiben, von schier unabschließbarer Größe und zwangsläufig stets lückenhaft ist, über eine dreidimensionale Tiefenstruktur verfügt (ähnlich einem Deckenfresko) und als Gesamtbild weitaus mehr darstellt als die Summe seiner Teile, womit der Eigencharakter und die Eigendynamik jeder Erkenntnis, jeden Bildungserlebnisses angesprochen ist. Bildung ist folglich ein Gesamtkosmos. Bildung steht für das von einer Geistes- und Werthaltung der *Neugierde* getragene *Bauen und Erkennen eines Systems*, und eben nicht nur seiner Einzelteile: „Bildung ist kein Arsenal, Bildung ist ein Horizont“ (Hans Blumenberg, 1920 – 1996). So wenig ein bloßes enzyklopädisches Allgemeinwissen ausreicht, um als gebildet gelten zu dürfen, so sehr ist dies aber zugleich auch in höchstem Maße zweckdienlich, um ein möglichst dichtes Netz von „Verweisungszusammenhängen“ (Martin Heidegger, 1889 –1976) knüpfen und das „Mosaik der Bildung“ möglichst vielseitig, zahlreich und dicht bestücken zu können.

Zum „*Wissens-Wissen*“ von Bildung zählt auch ein „*Fähigkeits-Wissen*“ als diejenige Persönlichkeitsdisposition, die mich in die Lage versetzt, über meine eigenen Fähigkeiten (handelt es sich um Fähigkeiten, eine bestimmte Fertigkeit *selbstorganisiert* zu verrichten, lässt sich auch von Kompetenzen sprechen) zu *reflektieren* und mir entsprechende Bedarfe zu *vergegenwärtigen*. Bildungsmächtiges Wissen ist ergo kein isoliertes Faktenwissen, sondern ein letztlich die *gesamte Person* tangierendes und ihren *geistigen Horizont* umspannendes (*Welt-*)*Wissen*. Bildung ist mit anderen Worten „die *Integration von Person und Wissen*“ (Bernhard Rathmayr), wobei mit Person der ganze Mensch mit all seinen Eigenschaften und Persönlichkeitsanteilen angesprochen ist und deshalb neben individuelles Wissen auch individuelle Kompetenzen treten. Bildungserlebnisse gründen aus dieser Perspektive nicht zuletzt in einer *Verschränkung und Konfrontation von Wissen und individueller Lebensgeschichte*. Die zu integrierenden und eben nicht zu segregierenden Wissensdimensionen umfassen mit Rathmayr ein „*existenzielles Lebenswissen*“ (Wissen bzgl. sozialer Beziehungen, Gesundheit, Erziehung, Altern u.v.a.m.), ein „*welt- und bürgerliches Wissen*“ (Gesellschaft und Politik, Mensch und

Natur, auch die jeder Epoche eigenen existenziellen Herausforderungen und Problemlagen (ganz im Sinne von Wolfgang Klafkis sogenannten „epochaltypischen Schlüsselproblemen“, s.u.) und schließlich – und nicht zuletzt – auch – aber eben nicht nur! - ein „anwendungsorientiertes, spezifisches, berufsorientiertes Wissen“.

- *Bildung als Allgemeinbildung* -

Wolfgang Klafkis (\*1929) Konzept einer zeitgemäßen Allgemeinbildung lässt sich durch drei zusammenhängende Bedeutungsdimensionen charakterisieren:

- zum einen ist Allgemeinbildung eine *Bildung für alle* (bzw. sollte dies sein). Dementsprechend ist Bildung im Kontext einer demokratischen Grundordnung als ein *Bürgerrecht* zu verstehen und bedeutet als Ideal sowohl den Anspruch als auch die Möglichkeit *aller* Menschen;
- Allgemeinbildung ist zudem eine *allseitige bzw. vielseitige Bildung* im Dienste möglichst umfassender, sozusagen „totaler“ *Persönlichkeitsentfaltung*. Diese umfasst sowohl und gleichberechtigt die *motorische* (Fußball!), die *emotionale* (Fußball!) als auch die *kognitive* Dimension des Menschseins und vollzieht sich somit beispielsweise auch in handwerklich-technischen und ökonomischen Lebensbereichen;
- Allgemeinbildung ist schließlich eine *Bildung im Medium des Allgemeinen und des gemeinsam Verbindlichen*; Bildung soll die erfolgreiche und verantwortliche Bewältigung all jener „epochaltypischen“ Problemlagen ermöglichen, mit denen sich die gesamte Menschheit konfrontiert sieht (z.B. soziale Ungleichheit, ökologische Krisen, Kriege und Gewalt, die kulturellen Herausforderungen moderner Medien und Technologien etc.).

An Grundelementen seines Verständnisses von Allgemeinbildung werden von Klafki drei zusammenhängende *Grundfähigkeiten* angeführt:

- die *Fähigkeit zur Selbstbestimmung*, um die persönlichen Beziehungs- und Sinnmuster selbst definieren zu können;
- die *Mitbestimmungsfähigkeit* bei der gemeinsamen Gestaltung der Lebensverhältnisse;
- die *Solidaritätsfähigkeit*, um die eigenen Ansprüche auf Selbst- und Mitbestimmung auch gegenüber Unterprivilegierten und Benachteiligten zunächst anerkennen und dann auch unterstützen zu können.



Hartmut von Hentig (\*1925) wiederum, um hier noch einen zweiten eminent einflussreichen Erziehungswissenschaftler anzuführen, listet folgende zentrale Kriterien allgemeiner Menschenbildung auf, die letztlich ein Maß für all das bilden, was den Menschen verändert, formt, stärkt, aufklärt und bewegt, und somit letztlich eine Verbesserung des Menschen selbst wie seiner Welt befördert. Im Einzelnen führt er an:

- die Abscheu vor und die Abwehr von Unmenschlichkeiten
- das Wahrnehmen von Glück
- die Fähigkeit und den Willen zur Verständigung
- das Bewusstsein der eigenen Geschichtlichkeit
- Interesse für die „letzten Fragen“
- die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstverantwortung und zur Verantwortung für öffentliche Belange, womit auch bürgerschaftliches Engagement (und damit natürlich auch ein über bloß profane Eigeninteressen hinausgehendes Engagement im Bereich Sport) zum Bildungskriterium wird.

*- Bildung als Kritikfähigkeit -*

Sich-Bilden meint, speziell seit dem Zeitalter der Aufklärung, auch und insbesondere zu lernen, *selbständig, reflektiert und kritisch zu denken und zu lernen.*<sup>4</sup> *Kritikfähigkeit* und *Skeptizismus, Unangepasstheit, reflektierte „Dysfunktionalität“*, also das bewusste *Nicht-Funktionieren* gemäß fremdbestimmender Anforderungen und Handlungsimperative, die bspw. nicht mit eigenen Gewissensüberzeugungen in Einklang zu bringen sind, stellen unverzichtbare Kernelemente von Bildung dar. Bildung erschöpft sich somit selbstverständlich nicht und niemals in reiner Ausbildung, wie es heute im Gefolge des wirtschaftsliberalen Umbaus der Gesellschaft und im Rahmen zusehends autoritärerer Wettbewerbsordnungen unter dem Bildungsbegriff in zunehmendem Maße gefasst und forciert wird. (Wie etwa allein schon der trostlose Blick auf die „Fachhochschulisierung“ der europäischen Hochschullandschaft durch Leistungsverdichtung, Verschulung und Kommerzialisierung als gewolltes Ergebnis des unsäglich wirtschaftsliberal durchwirkten „Bologna-Prozesses“ beweist.) Bildung meint folglich keinesfalls ein

---

<sup>4</sup> Womit, für pädagogisch-theoretisch versierte LeserInnen, auch der Aspekt formaler Bildung angesprochen ist, nachdem bereits die Bedeutung materialer Bildung im Sinne von Allgemeinwissen hervorgehoben wurde.

Lernen im Sinne der Anpassung an die „Notdurft des Daseins“ (Erich Ribolits), sondern bezeichnet stattdessen ein *reflektiertes Nach-Denken* darüber, ob und wie der gesellschaftliche Status Quo die jeweiligen Persönlichkeitsspiel- und -entfaltungsräume beschneidet und ein emanzipiertes, solidarisches Mensch-Sein dadurch behindert, aber natürlich auch, welche Maßnahmen dagegen ergriffen werden können. Heute steht hingegen in vermehrtem Maße ein Anpassungslernen im Vordergrund (institutionellen) pädagogischen Handelns. Das zentrale Anliegen des herrschenden ökonomistischen Zeitgeistes, wie er sich beispielhaft in den paradigmatischen Worthülsen der OECD- und der EU-Programmatiken offenbart (z.B. das unvermeidliche „*Lifelong learning*“ als Antwort auf die Herausforderungen der „*Wissensgesellschaft*“, wobei zumeist völlig unklar bleibt – aber auch weitestgehend egal zu sein scheint - was eigentlich konkret *wie* gelernt werden soll), kreist primär um die Frage: „Wie passe ich (der Staat, die Wirtschaft) Menschen an Markterfordernisse an und deklarieren und verbräme dergleichen Anpassungsprozess zugleich als Bildungserlebnis.“

#### - *Bildung als Ware* -

Lernen und Kompetenzentwicklung sollen heute mehr denn je den „Humankapital-Tauschwert“ erhöhen und die individuelle Performance auf zusehends kompetitiveren Arbeitsmärkten verbessern helfen. Gesucht scheinen dabei – von vordergründigen Lippenbekenntnissen einmal abgesehen – nicht wirklich *selbständig-kritisch denkende*, d.h. ggf. eben auch wirklich unbequeme und unangepasste mündige Individuen zu sein, sondern Menschen, die im Rahmen gegebener Funktions- (und Denk-!!) Imperative einsetz- und verwertbar sind. Kreativität, Flexibilität etc. sind heute, wie oben schon angedeutet, streng genommen bloß andere Worte für Angepasst-Sein bzw. Marktförmig-Sein... Die „Totalität menschlicher Fähigkeiten“ (Ribolits) darf und soll sich in erster Linie nur mehr im engen Korsett des Marktes und seiner Anforderungsprofile realisieren und hat im Rahmen gegebener Konsumimperative ausgelebt zu werden. Bildung muss in Zeiten der „*Evaluationitis*“ und der allgegenwärtigen *Rankings* als ökonomisches Gut vergleichbar werden, sie soll in Zahlen ausdrückbar sein - was indes ein Ding der Unmöglichkeit ist. Anders verhält es sich hingegen mit der *Qualifikation*, die in Form von Zeugnissen und sonstigen Zertifikaten darstellbar wird, oder auch mit dem psychologisch-„technischen“ Konstrukt der Intelligenz, welches einfach ein Maß für

bestimmte, standardisierte Formen von Tests und deren Ergebnissen ist (mit der beliebigen Setzung einer Skala, deren Durchschnittswert bei 100 liegt). Hinsichtlich der Bemühungen, *Kompetenzen* - verstanden als „Selbstorganisationspotentiale“ in unterschiedlichen Handlungssituationen (so z.B. John Erpenbeck und Volker Heyse) - zu quantifizieren, gibt es hingegen konträre Ansichten: Insofern diese Kompetenzen stets auch persönlichkeitsimmanente, den eigenen Persönlichkeitskern definierende Eigenschaften und Dispositionen umfassen, verbietet sich eine Messung aus pädagogisch-ethischen Erwägungen heraus geradezu. Dennoch fließen gegenwärtig große Summen an Forschungsgeldern in entsprechende Bemühungen, bspw. das individuelle Kommunikationsvermögen oder auch die unvermeidliche „Teamfähigkeit“ in Zahlenwerte zum Zwecke der Vergleich- und Bewertbarkeit zu gießen. Wird nun Bildung leichtfertig mit den Konstrukten Qualifikation oder Kompetenz gleichgesetzt, wie dies heute nicht unüblich ist, dann droht Bildung, ehemals Ausdruck von Belesenheit und kontemplativ-reflexiver Versenkung in Wissensbestände und relevante Fragestellungen (man denke an das Ideal des antiken Philosophen, des mittelalterlichen Mönchs oder auch des „armen Poeten“ in Darstellungen der bildenden Kunst quer durch die Epochen), in Messbarkeit übersetzt und entlang utilitärer Kategorien des *Output*, des *Cash value* bemessen zu werden. Folglich gewinnt Bildung den Stellenwert eines ökonomischen Gutes, das *effizient* zu sein hat und darum auch zur Frage von Geschwindigkeit und sozialer Beschleunigung wird.<sup>5</sup>

Bildung ist aber das genaue Gegenteil all dessen: Zu Bildung gehört *Dagegen-Sein*, *Widerspenstig-Sein*, *Unangepasst-Sein*, *Herrschaftskritisch-Sein*, *Kritik-Üben* – nicht als selbstzweckhafte trotzig Pose, sondern vielmehr als Ergebnis (*selbst-*)*reflektierter Auseinandersetzung mit der Welt*, in der wir leben, ihren Anforderungen, Zwängen und Zumutungen. Bildung heißt: zunächst an allem zweifeln, stets eine *reflektierte skeptische Grundhaltung* an den Tag legen und nicht alles glauben, was behauptet und überliefert wurde und wird! Heute heißt das insbesondere auch, am Markt, seinen Funktionsimperativen und den damit verbundenen psychosozialen

---

<sup>5</sup> Schließlich hat sich das Investment in das jeweilige „Humankapital“ möglichst schnell auch in geldwerten Vorteilen niederschlagen. Dem entsprechen die Maßnahmen zur Senkung der Investitionskosten bezogen auf die Ausbildungsdauer, wie dies etwa am Beispiel des „Fast-food-Studienabschlusses“ des „Bachelor“ überdeutlich wird, sich aber auch an Studiengebühren, verkürzter Schulzeit - und das, wo es doch angeblich immer mehr zu lernen und zu wissen gibt ... - u.a.m. ablesen lässt.

Einschreibungen zu zweifeln. Bildung als Selbsterkenntnis und –ermächtigung der autonom-emanzipierten Person folgt der Devise von Michel Foucault (1926 –1984), wonach sich jede/r selbst regieren sollte – natürlich gemäß den Regeln des kategorischen Imperativs (wonach die persönliche Freiheit ihre Grenze dort findet, wo die Freiheitsrechte anderer angetastet werden)!

- *Bildung ist das Erklimmen der „Meta-Ebene“* -

Bildung umschreibt auch die Fähigkeit, Sachverhalte aus einem *anderen und höheren Blickwinkel* als dem je vordergründigen und/oder überlieferten heraus wahrzunehmen, steht also für das intellektuelle Vermögen des *Perspektivenwechsels*, womit auch die Befähigung angesprochen ist, *Zusammenhänge zu verallgemeinern* („*Generalisationsfähigkeit*“). In einem sehr grundsätzlichen Sinne beschreibt der Begriff Bildung genau dieses Vermögen: nämlich mittels *reflexiver Denkprozesse* eine intellektuelle „*Meta-Ebene*“ zu *erklimmen* und sich selbst, aber auch das eigene soziale Umfeld, die eigene Gesellschaft, Kultur und Epoche von einer *Über- (und Durch- !!)Blick* gewährenden Warte aus zu begutachten. Bildung umfasst deshalb auch ein *historisches Bewusstsein*. Sie beansprucht immer auch das *Sich-Begreifen als geschichtliches Wesen* und als *(mit-)gestaltendes Subjekt von Geschichte*. Bildung heißt somit das in *Reflexionsfähigkeit* und *Allgemeinwissen* gründende Vermögen, sich selbst in *übergeordnete Kontexte* einzuordnen, mit anderen Worten: zu erkennen, wo ich/wir bin/sind, in welchen lebensweltlichen Zusammenhängen ich mich befinde, woher ich/wir komme/n und wohin ich/wir gehen – ganz zu schweigen vom „*warum?*“.

- *Bildung und Philosophie* –

In diesem Zusammenhang lassen sich die drei philosophischen Kardinalfragen, wie sie Immanuel Kant auf den Punkt brachte, anführen - schließlich kommt keine Bildung ohne das intensive Bemühen um deren Beantwortung aus: „Was kann ich wissen?, Was soll ich tun?, Was darf ich hoffen?“ Die erste Frage verweist auf die Welt der *Wissenschaft* und (*Erkenntnis*)*Philosophie*, auf das Streben nach der „*Entzauberung der Welt*“ (Max Weber, 1864 – 1920), nach ihrer Erklär- und Handhabbarkeit. Es geht um die Frage nach „*des Pudels Kern*“ (Goethe, 1749 – 1832), nach dem *Ursprung*, der *Beschaffenheit* und der *Entwicklung* von allem sowie um die *technische und organisatorische Gestaltung* des Lebens im Interesse seiner

Erleichterung (dass die „Dialektik der Aufklärung“ [Adorno/Horkheimer], also der ambivalente Charakter nahezu jedweden technischen Fortschritts, oft genug gegenteilige Entwicklungen bedingt, ist hier nicht Gegenstand der Abhandlung, einem gebildeten Menschen indes völlig klar). Die zweite Frage umfasst alle Aspekte der Moral und Ethik und liefert so die Grundlage gelingenden menschlichen Lebens wie auch Zusammenlebens. Die dritte Frage schließlich verweist auf den Bereich der philosophischen (auch spirituellen und religiösen) Letztfragen menschlicher Existenz (im Sinne von.: „Wozu, weshalb, warum: was ist letztlich der höhere Sinn und Zweck des Ganzen?“)

- *Bildung und Humanität* -

Die zweite der oben angeführten Kantischen Fragen umfasst also das gesamte moralisch-ethische Fundament menschlichen Denkens und Handelns und seine jeweilige Begründbarkeit. Bildung, so ist an dieser Stelle mit allem Nachdruck zu unterstreichen, ist immer auch eine *moralische Kategorie*, sie ist das (explizite, aber auch unausgesprochene) Wissen, dass ein Handeln im Sinne des „kategorischen Imperativs“ (abermals Kant), also entlang der „goldenen Regel“ („was du nicht willst, dass man dir tut ...“) für alle Verpflichtung zu sein hat – im je eigenen Interesse, handelt es sich diesbezüglich doch letztlich um ein völlig rationales Kalkül. Bildung erfordert und bezeichnet *Empfindsamkeit* für sich und andere und bedarf eines zugehörigen *empathischen* Interesses am jeweiligen Mitmenschen. *Moralische Sensibilität, Aufmerksamkeit für andere*, sprich: *Empathie und Toleranz*, sind elementar für jedwede Menschenbildung, die den Namen verdient! Auf die kürzeste Formel gebracht: Bildung ist *Humanität!*

- *Bildung und Humanitas* -

Bildung – und das unterscheidet diesen Begriff eben deutlich und wohltuend von heute so dominanten Worthülsen wie „Soft skills“ und „Schlüsselkompetenzen“ o.ä. – verfügt über einen *nicht-quantifizierbaren, nicht-instrumentellen Eigenwert*, der sich etwa auch und insbesondere in Fragen der Philosophie und Kunst erschließt. Bildung heißt für Wilhelm Dilthey (1833 –1911) etwa „die Seele formen“; Bildung ist in diesem Sinne dann auch *Taktgefühl*, ist insbesondere auch *poetische Erfahrung*, meint demzufolge das Verfügen über *Ausdrucksmittel*, durchaus auch im Sinne eines breiten, *distinguierten Wortschatzes*, um sich nuanciert *ausdrücken und mitteilen* zu

können. Bildung steht folglich auch für eine gewisse *Artikuliertheit* der Person. Das Wissen um den Eigenwert von *Wissenschaft, Kunst und Literatur*, das Wissen, dass der Mensch zu mehr geschaffen ist als zur Produktion profaner Konsumartikel, ist zentral für jedwede Bildung. (Wem etwa beim Hören einer Bach-Kantate oder beim Betrachten eines der großen Werke der Kunstgeschichte noch nie Glücks- und Erhabenheitsempfindungen zuteil wurden, sollte sich ob seiner Genussfähigkeit, letztlich aber eben auch ob seiner Bildung, echte Sorgen machen ...).

Der/die Gebildete muss sich, um die Potentialität und Tiefe menschlichen Seins zu ergründen, vielmehr mit denjenigen *fundamentalen Fragen* des menschlichen Lebens auseinandersetzen, die letztendlich den *Sinn des Lebens* selbst begründen. Dazu gehören an unverzichtbaren Dimensionen, deren Erfassen ein elementares Kriterium von Bildung ist, mindestens die folgenden Punkte:

- das Bemühen, *die Welt als solche zu verstehen*,
- Versuche, etwas dazu beizutragen, eine *bessere, humanere Welt* zu hinterlassen, als sie vorgefunden wurde und – last but not least -
  - der *Genuss* des einen Lebens – nicht im Sinne eines oberflächlich-konsumistischen Hedonismus, sondern in genau dem Sinne, sich an den menschlichen Kulturgütern und den Freuden mit-menschlichen Seins zu delectieren: durch deren anerkennende Wertschätzung, Pflege und Bereicherung durch persönliche Beiträge.

### **Zur Bildsamkeit des Fußballsports**

Sollte es vorangehend gelungen sein, einige zentrale Merkmale und Inhalte des Bildungsbegriffs zu benennen und als dessen unverzichtbare Charakteristika hervorzuheben, stellt sich jetzt nochmals die Eingangsfrage, was das alles mit Fußball zu tun haben soll. Umgekehrt ließe sich natürlich auch fragen, ob nicht jede sportive Tätigkeit, jedes Freizeitvergnügen etc. auf irgendeine Art und Weise mehr oder weniger bildet. Anders gefragt geht es auch darum, inwiefern Fußball womöglich in ganz besonderem Maße prädestiniert ist, Menschen zu bilden. Einige Punkte, anhand derer sich die Bildsamkeit des Fußballsports besonders gut verdeutlichen lässt, wurden schon herausgehoben. Aber lässt sich diesbezüglich überhaupt von *dem* Fußball sprechen? Der Reihe nach: Zunächst einmal liegt es natürlich auf der Hand, dass Leibesertüchtigungen jedweder Art, im Sinne *leiblich-*

*ästhetischer Erziehung*, geeignet sind, Prozesse von Bildung zu initiieren. Dieses Erkenntnis war ideengeschichtlich keineswegs immer unumstritten. Friedrich Schillers „Ästhetische Briefe“ oder, in jüngerer Vergangenheit, Klaus Mollenhauers Arbeiten zur Bedeutung leibnaher, auf Selbstwahrnehmung und körperliche Aktivitäten hin ausgerichtete (sozial)pädagogische Bemühungen sind nur zwei von vielen gewichtigen Beiträgen zur Bildungsdiskussion, die das leider immer noch sehr weit verbreitete Missverständnis schließlich überwinden halfen, bei Bildung handle es sich um bloße Gelehrsamkeit im Sinne von Vielwisserei, um rein kognitiv-intellektuelle Kapazitäten oder auch um selbstvergessene Kontemplation. Neben der leiblichen, zudem aber natürlich zwingend auch der *musisch-künstlerisch-kreativen Dimension von Bildung* (man denke bzgl. Bildsamkeit von Fußball in diesem Zusammenhang etwa an die manchmal durchaus gehaltvollen künstlerisch-kreativen, nicht zuletzt auch musischen Aktivitäten mancher „Ultrá-Fans“ [natürlich auch vieler „normaler“ Fans], die Woche für Woche Gesänge und Choreografien einstudieren und dabei selbstgefertigte Transparente u.ä. effektiv präsentieren...!).

Auch der Aspekt der *Bildsamkeit sozial-kommunikativer zwischenmenschlicher Interaktionen* (oder besser, je nach Qualität derselben, deren potenzielle Bildsamkeit) bedarf ob seiner Evidenz im Grunde keiner ausführlichen Erläuterung. Ob Anton Makarenkos (1888 – 1939) Arbeiten zur Gruppenpädagogik (dessen spätere Theorien zur Kollektiverziehung indes nicht unkritisiert bleiben dürfen) oder auch John Deweys (1859 – 1952) bahnbrechende theoretische wie pädagogisch-praktische Beiträge zur Demokratieerziehung sind nur zwei besonders wirkmächtige von nachgerade zahllosen Plädoyers und zugleich empirischen Belegen für den hohen pädagogischen Wert von Gruppenarbeitsprozessen im Speziellen und interaktiven Kommunikationen im Allgemeinen. Dem liegt insbesondere die Erkenntnis zugrunde, dass sich persönliche Identität, verstanden als das konsistente Selbstbild auch in ganz unterschiedlichen Rollen und Positionen, immer auch in Interaktionen mit Mitmenschen herausbildet, kommt diesem sozialen Umfeld doch immer auch die Funktion zu, mir den Spiegel der Fremdeinschätzung, des Außenblicks („Was halten andere von mir? Wie wirke ich auf andere?“) vorzuhalten. Diese Spiegelung indes ist ein wesentliches Element der *Identitätsgenese*, wie im Gefolge von George Herbert Meads (1863 – 1931) Theorie des „symbolischen Interaktionismus“ vielfach vertieft und belegt wurde. In der modernen Arbeitswelt

gelten kommunikations- und teamarbeitsbezogene Kompetenzen ohnehin und nicht ganz zu unrecht als unverzichtbar, wobei man aber nicht den Fehler machen sollte, Kompetenz mit Bildung gleichzusetzen: Im Gegensatz zu Bildung nämlich ließe sich bezüglich Kompetenzen (die ein Maß für Selbstorganisationsfähigkeit sind) durchaus auch von einer „Anpassungs-“ oder einer „Unterwerfungskompetenz“ reden. Der Bildungsbegriff hingegen ist gegen derartige, die eigene Persönlichkeit verleugnende, unterwürfige und auf Anpassung hin ausgerichtete Tendenzen aufgrund seines *nonkonformistischen Widerstands-* und gegebenenfalls auch *Verweigerungspotenzials* immun – zumindest von dessen hehrem Anspruch her gesehen ...<sup>6</sup>

### **Zur Bildsamkeit aktiver, an Teilhabe orientierter Fankulturen**

Insbesondere ist es aber auch ein bestimmter zentraler Aspekt von Bildung, der speziell eine *aktive* Fankultur bzw. manche ihrer Aktivitäten als ausgesprochen bildungsrelevant auszeichnet: Die Rede ist vom *Handlungsbezug von Bildung*, ganz im zuvor angeführten Sinne von „*Bildung als reflexiver Selbst- und Welt- bzw. Handlungsbezug*“. Ein solcher Handlungsbezug<sup>7</sup> setzt aber zwingend auch *Handlungsspiel- und -freiräume* voraus, die es gemäß jenes aufklärerischen Grundprinzips auszufüllen gilt, welches jedem aufklärerisch-emanzipatorischen Bildungsverständnis zwingend innewohnt und das in Form des berühmten Immanuel Kant-Zitats schon angeführt wurde.

Genau hier findet sich im engeren Sinne der Zugang zum übergeordneten Leitthema dieses Buches, dem höchst aufklärerischen Bemühen um Einflussnahme, Mitsprache und Teilhabe (an Ressourcen und Entscheidungsprozessen) aktiver Fußballfans, die ein anderes Selbstverständnis an den Tag legen als die passiv konsumierenden ZuschauerInnen im Stadion oder vor den Fernsehschirmen bzw. Großleinwänden. Ein Verständnis von Bildung, das ganz explizit den *Zusammenhang*

---

<sup>6</sup> Zur Kritik am meist doch recht funktional-instrumentell, auf ökonomische Funktionsfähigkeit hin ausgerichteten vorherrschenden Bildungsverständnis etwa Voncken 2001, Lederer 2005.

<sup>7</sup> Auch hierbei lässt sich wiederum auf John Dewey verweisen, der das Prinzip des „*Learning by doing*“ und überhaupt ein entdeckendes, experimentierendes, an Gegenständlichkeiten orientiertes Lernen theoretisch wie praktisch vertieft hat und diesbezüglich auch von Maria Montessori (1870 – 1952) beeinflusst wurde.



zwischen der Schaffung von Freiräumen und dem zugehörigen Streben nach Mitsprache und Mitbestimmung und dem Gelingen humaner Bildung hervorhebt, findet sich etwa im sogenannten „humanökologischen“ Bildungsverständnis des Entwicklungspsychologen Urie Bronfenbrenner (1917 – 2005). Dieser Variante sozialräumlich orientierter Sozialwissenschaft zufolge spielen sich Bildungsprozesse auf vier gesellschaftlich-, sozial- und kulturell geprägten Ebenen individueller Lebenswelten ab, die sich wie Zwiebelschalen um den/die einzelne/n anlagern. Von „innen nach außen“, also vom persönlichen Nahbereich weg und hin zu weiter entfernten Systemebenen sind das im Einzelnen folgende Umweltebenen:<sup>8</sup>

- das „*Mikrosystem*“: das ist der unmittelbare Lebensbereich, in dem sich ein Mensch gerade befindet und von dem er unmittelbar beeinflusst wird (z.B., um beim Leitthema zu bleiben, die Fankurve eines Stadions während eines bestimmten Spiels),
- das „*Mesosystem*“: damit sind die Verbindungen *zwischen* den einzelnen Lebensbereichen gemeint (also etwa der positive oder aber auch negative Zusammenhang zwischen Familien- und Berufsleben sowie der Rolle und Aktivität als „aktiver Fußballfan“),
- das „*Exosystem*“: hierbei geht es um Ereignisse aus Lebensbereichen, in und an denen eine bestimmte Person zwar nicht anwesend oder beteiligt ist, die aber dennoch eine durchschlagende Wirkung für das eigene soziale und kulturelle Sein haben können und die meistens als unbeeinflussbarer Schicksalsschlag empfunden werden, der letztlich Ohnmachtsgefühle und soziale Frustrationen bedingt (z.B. Kündigung/Arbeitslosigkeit und der daraus resultierende Ausschluss von kulturellen Aktivitäten wie Auswärtsfahrten o.ä.),
- und schließlich das „*Makrosystem*“: hierunter fallen die spezifischen Rahmenbedingungen und „Konstruktionsanweisungen“ gesellschaftlich-ökonomisch-kultureller Art im Sinne der Gesamtverfassung und Funktionsweise (vorgegebene Zielsetzungen, Anforderungen, Zwänge, vorherrschende Normen und Werte) eines Gesellschaftssystems (im hier besprochenen Fall also die

---

<sup>8</sup> Von daher auch der Begriff der Ökologie, der sich aus dem Griechischen von „*Oikos*“: das Haus ableitet und im hier behandelten Zusammenhang einfach auf die Wechselwirkungen zwischen Menschen und ihren jeweiligen Umwelten abzielt, wobei die Umwelten im Gegensatz zu biologischen Fragestellungen hier primär soziale und kulturelle Kontexte umfassen.

kapitalistische Industrie- und Konsumgesellschaft und sein Stellenwert für den Kommerzfußball der Gegenwart).

Anhand dieses Ebenensystems lassen sich mit Urie Bronfenbrenner auf den jeweiligen Ebenen jetzt auch konkrete Bildungskriterien und zugehörige pädagogische Bedingungen formulieren, die allesamt mehr oder weniger um das pädagogische Leitziel gelingender Mitsprache und Teilhabe kreisen. Zusammengefasst bedarf es im Interesse einer hierdurch ermöglichten individuellen Selbstentfaltung, die sowohl der eigenen identitätsgefestigten Persönlichkeit als auch der Förderung sozialen Zusammenlebens dienlich ist, stets einer ganz bestimmten Gestaltung und Pflege der einzelnen Umweltbezüge und Systemebenen: Im Mikrobereich sind beispielsweise materielle und soziale Lebensbedingungen anzustreben, welche zu fortschreitend komplexeren Tätigkeiten und Beziehungen motivieren. Mit anderen Worten geht es darum, „diejenigen physischen, sozialen und symbolischen Elemente eines Lebensbereiches zu identifizieren, welche Aktivitäten und schrittweise komplexer werdende Interaktionen mit der unmittelbaren Umgebung anregen und fördern oder erschweren und unterbinden“ (Ursula Reck-Hog 1994, 152; vgl. auch Bronfenbrenner 1990, 106f.). Auf der Mesoebene gelten die pädagogischen, aber im erweiterten Sinne natürlich auch die (sozial- und gesellschafts)politischen Bemühungen der Schaffung eines *sozialen Netzwerkes*, das sowohl Orientierung vermittelt als auch *vielseitige Rollenübernahmen* ermöglicht. Bezüglich Exo- und Makrosystem bedarf es der *Förderung sozialer Teilhabe* sowie der Schaffung vermehrter Möglichkeiten der Einflussnahme auf entferntere Bereiche der persönlichen Umwelt; das Ziel ist folglich der weitestmögliche *Abbau von Momenten und Prozessen der Fremdbestimmung* zugunsten von *Erfahrungen der Selbstbestimmung*. Im Interesse einer Stärkung solcher Entwicklungsförderlichkeitspotentiale der einzelnen Lebensbereiche ergibt sich, auf das Exosystem bezogen, entsprechend auch die Forderung, die Einflussnahmemöglichkeiten auf relevante Macht- und Entscheidungsträger zu steigern, um dadurch persönlichen Bedürfnissen zu ihrem Recht zu verhelfen (vgl. Bronfenbrenner 1981, 42; Mertens 1998, 123f). Pädagogisch anzustreben ist auf der Ebene des Makrosystems schließlich, dass das Individuum, analog zum Exosystem, in die Lage versetzt wird, seinen Einflussbereich auch auf die von ihm entferntesten Umweltebenen, auf denen politische Entscheidungen getroffen werden, zu erweitern.

Zusammengefasst ergeben sich somit folgende Leitpunkte entwicklungsförderlicher Umwelten, die Mertens (1998, 123f.) folgendermaßen aufzählt:

- „- im Blick auf den Mikrobereich ein materieller und sozialer Lebenskontext, der zu fortschreitend komplexeren Tätigkeiten, wechselseitigen Interaktionsmustern und zwischenmenschlichen (...) Beziehungen motiviert;
- im Blick auf die Mesosystemebene hinreichend direkte und indirekte Verbindungen zwischen unterschiedlichen Lebensbereichen, denen zufolge ein soziales Netzwerk entsteht, welches gegenseitiges Vertrauen, positive Orientierung und vielseitige **Rollenübernahme fördert**;
- hinsichtlich des Exosystems soziale Netzwerke, welche die unmittelbaren Lebensbereiche der Beteiligten mit Lebensbereichen der Macht verbinden, so daß individuelle Bedürfnisse angemessene Berücksichtigung finden;
- hinsichtlich des Makrosystems gesamt-kulturelle Konstruktionsanweisungen bzw. subkulturelle Muster, die dem einzelnen eine zunehmende Einflußnahme auf den entfernteren Teilbereich in seiner Umwelt einräumen“.

Das Credo dieser Förderungsbedingungen lässt sich mit Urie Bronfenbrenner (1981, 266) zu der – zunächst verwirrend anmutenden - Forderung verdichten, „Wo Exo-war, soll Meso- werden“. Mit einfacheren Worten: Der Mensch soll im Verlauf seiner Entwicklung seinen Einfluss auch auf die entfernteren (Teil)Bereiche der Gesellschaft, die sein Leben bestimmen, erweitern. Gerhard Mertens (1998, 124) bringt dieses humanökologische Kernprinzip auf den Punkt: „Die in Entwicklung begriffene Person, so der Leitgedanke, sollte die Chance erhalten, in einem ebenso vielfältigen wie zwischenmenschlich anregenden Netzwerk von Umwelten als Individuum handeln und sich frei entfalten zu können. Eben dies ist nun aber auch die Basis für das Gelingen aller Bildungsprozesse, das Gelingen der Bildung zur reifen Persönlichkeit“. Dem Individuum, so also letztlich der Leitgedanke einer an Teilhabe orientierten Bildungstheorie und -praxis, soll es in zunehmendem Maße ermöglicht werden, in einem *vielfältigen und anregenden Netzwerk von Umwelten* als *selbstbestimmter Mensch* handeln und sich *frei entfalten* zu können.

## **Fazit**

Was lässt sich an Schlussfolgerungen aus diesen Ausführungen ziehen? Zuvorderst dies: Die Bedeutung einer engagierten, proaktiven Geistes- und Werthaltung, einer charakterlichen Disposition, die sich nicht mit der Rolle des „bespaßten“ (Fußball-)Konsumenten begnügt, sondern die um Einflussnahme auf solche Belange bemüht ist, die Fans betreffen, und die entsprechend nach Mitsprache und Teilhabe strebt, kann unter Bildungsgesichtspunkten gar nicht hoch genug anerkannt werden. (Im Grunde entspricht dies auch dem zentralen Motiv der Existenzphilosophie im Sinne

Jean-Paul Sartres und Alberts Camus, wonach sich die Würde des Menschen nicht zuletzt auch aus dem Gestus der Revolte speist, der wiederum den regelrechten „Zwang zur Freiheit“ speist, dem sich jeder Mensch mit dem Anspruch einer sinnerfüllten Existenz zu fügen hat.) Was aber kennzeichnet speziell die Lebenswelt Fußball bzw. die partizipative Einflussnahme auf relevante Teilbereiche desselben seitens aktiver Fußballfans als *besonders* bildungsmächtig? Klare Antwort: Nichts! Die Lebenswelt Fußball, die Selbstermächtigung aktiver Fans, die sich einmischen, ist natürlich nicht (persönlichkeits)bildender als die aktive Teilnahme und –habe an anderen Lebenswelten, etwa wenn es darum geht, eine Selbsthilfegruppe, eine Bürgerinitiative, einen Kunstverein, einen Tauschring oder auch einen Bienenzüchterverein zu organisieren. In diesen Fällen wird wohl niemand ernsthaft bezweifeln, dass das jeweilige staatsbürgerliche Engagement im Bereich Politik, Soziales und Kultur von seiner gesellschaftlichen und humanitären Relevanz her gesehen wichtiger und folgenreicher ist, als der Streit um Stehplätze im Stadion (vorausgesetzt, es handelt sich auch tatsächlich um humane Anliegen, was etwa im Falle einer Bürgerinitiative gegen ein AsylbewerberInnenwohnheim sicherlich nicht der Fall ist ...).

Andererseits steht auch aktiven Fußballfans nichts im Wege, sich über Anliegen im unmittelbaren Fanbereich (Stadion, Kurve, Vereinsangelegenheiten) hinaus auch gegen Rassismus, Sexismus und Homophobie zu engagieren und Aktivitäten zu entfalten, die die überschaubare Welt des eigenen Lieblingssports und –vereins überschreiten (und sei es bloß die Organisation einer Tombola oder eines Straßenfestes für gemeinnützige Zwecke ...). Zudem gilt es sich zu vergegenwärtigen, dass auch die Lebenswelt Sport im Allgemeinen, Fußball im Speziellen, über hohe gesellschaftspolitische Relevanz verfügt: Gerade im „Volkssport“ Fußball, der weltweit unzähligen Menschen eine Herzensangelegenheit ist und von ihnen als individuell bedeutsam erlebt wird, lassen sich modellhaft und ganz besonders deutlich die Prozesse ausufernder Kommerzialisierung und Reglementierung beobachten und in ihren Folgen spüren, wie sie auf ähnliche Weise in praktisch allen anderen gesellschaftlichen Bereichen auch stattfinden. Der Kampf aktiver, d.h. an Mitsprache und Teilhabe orientierter Fans gegen den Ausverkauf ihres Vereins (sei es in Form seines Namens oder dem des Stadions, sei es in Form der Eigentümerstruktur), das Engagement gegen die modernen Konsumkulturen der Multifunktionsarenen mit ihren

Sitzplätzen und medialen Dauerinfantilisierungen auf Kosten gewachsener Fan- und Stadionkulturen, und nicht zuletzt und insbesondere das entschiedene Vorgehen gegen alle Formen von Diskriminierung inner- und außerhalb des Stadions sind definitiv von großer gesellschaftspolitischer Relevanz. Speziell aus Sicht einer sozialräumlichen Perspektive (s.o.) liegt die bildende Potenz derartiger Aktivitäten mit all ihren erforderlichen Kompetenzen, sozial-kommunikativen Austauschprozessen und grundlegenden Geistes- und Werthaltungen auf der Hand.

### **Literaturempfehlungen:**

ADORNO, T.W.: Theorie der Halbbildung. Frankfurt/M. 2006

ERPENBECK, J. / HEYSE, V.: Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster 1999

HENTIG, H.v.: Bildung. Ein Essay. München/Wien 1996

HUISKEN, F.: Erziehung im Kapitalismus. Von den Grundlügen der Pädagogik und dem unbestreitbaren Nutzen der bürgerlichen Lehranstalten, Studienausgabe der Kritik der Erziehung, Band 1 und 2, Hamburg 1998

KLAFKI, W.: Allgemeinbildung heute: Grundlinien einer gegenwarts- und zukunftsbezogenen Konzeption. In: Pädagogische Welt, 47. Jg., Heft 3, 1993 (S. 98-103)

LEDERER, B.: Die Bildung, die sie meinen ... Mündiger Mensch oder nützlicher Idiot? Bonn 2008

LISSMANN, K.-P.: Theorie der Halbbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien 2006

MENZE, C.: Bildung und Bildungswesen. Aufsätze zu ihrer Theorie und ihrer Geschichte. Hildesheimer Beiträge zu den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Studien-Texte-Entwürfe. Band 13. Hildesheim/New York 1980

MOLLENHAUER, K. (unter Mitwirkung von Chr. Giffhorn, W. Keckeisen, M. Parmentier): Pädagogik der 'Kritischen Theorie'. Kurseinheit 1: Was ist „Kritische Theorie“? Fernuniversität Hagen 1978

MOLLENHAUER, K.: Korrekturen am Bildungsbegriff ? In: Zeitschrift für Pädagogik, 33. Jg., 1987 (S. 1-20)

ÖSTERREICHISCHE HOCHSCHÜLERINNENSCHAFT, PAULO FREIRE ZENTRUM (Hg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien 2005

PLEINES, J.-E. (Hg.): Bildungstheorien. Probleme und Positionen. Freiburg/Basel/Wien 1978

PONGRATZ, H.J. / VOß, G.: Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der „Ware Arbeitskraft“? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 50. Jg., Heft 1, 1998 (S. 131–158)

REINHOLD, G. / POLLAK, G. / HEIM, H. (Hg.): Pädagogik – Lexikon. München/Wien/Oldenburg 1999

RIBOLITS, E.: Die Arbeit hoch? Berufspädagogische Streitschrift wider die Totalverzweckung des Menschen im Post-Fordismus. 2., durchges. und erg. Auflage. München/Wien 1997

SPAEMANN, R.: Wer ist ein gebildeter Mensch? In: Scheidewege. Jahresschrift für skeptisches Denken. Heft 94/95 (S. 34 – 37)

VONKEN, M.: Von Bildung zu Kompetenz. Die Entwicklung erwachsenenpädagogischer Begriffe oder die Rückkehr zur Bildung? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 97. Jg., Heft 4, 2001 (S. 503–522)

WEBER, E.: Pädagogik. Eine Einführung. Band I: Grundfragen und Grundbegriffe. Teil 3: Pädagogische Grundvorgänge und Zielvorstellungen - Erziehung und Gesellschaft / Politik. 8., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Donauwörth 1999