

Public Schools der 1840er und 1850er Jahre gesehen werden, in der Nachfolge von Thomas Arnold und seiner Reformierung der Public School Education in Rugby. Seine Vorstellungen einer „christian education“, die den „spirit of Rugby“ prägte und die Art und Weise, dort den Fußball zu spielen, trugen einige seiner Schüler später als Lehrer und Headmaster weiter in die neugegründeten Public Schools (vgl. McIntosh 1957, 15ff.). Als Pierre de Coubertin diese Schulen später besuchte, waren sie als Reformschulen des aufstrebenden Industriebürgertums, der „rich middle class“ in Großbritannien in ihrer Blüte.

In Deutschland muss ein Mann genannt werden, der sowohl die deutsche Olympische Bewegung 1895 begründet hat als auch erstmals öffentlich in Deutschland in einem Vortrag über die Olympische Bewegung und die Schule 1904 nachdachte: Dr. Willibald Gebhardt (vgl. Naul 1999a, b). Einen Einfluss auf die öffentliche Förderung der Spiel- und Sporterziehung an deutschen Schulen hatte das aber nicht. Vielmehr waren es seine ehemaligen Gegner aus dem „Zentralausschuss für Volks- und Jugendspiele“ (ZA), die ein nationales deutsches Olympia anstelle der internationalen Olympischen Spiele wollten, und die mit ihrem Eintreten für eine sportliche Erziehung an Schulen das alte spieß-maulsche Schulturnen in Preußen schon vor dem 1. Weltkrieg herausforderten.

Ein erster Einfluss der jungen Olympia-Bewegung in Deutschland auf das Schulturnen in Preußen ist nach den Olympischen Spielen 1912 (Stockholm) zu erkennen, als Carl Diem zum Generalsekretär des „Deutschen Reichsausschusses für Olympische Spiele“ (DRAfOS) für die Vorbereitung der Olympischen Spiele 1916 verantwortlich wurde und ab 1913 für höhere Lehranstalten und Lehrbildungsanstalten erste „Olympia-Prüfungskämpfe“ mit Unterstützung des preußischen Kultusministeriums durchgeführt werden sollten (vgl. Lennartz 1978, 123f.).

1. 2 Nach dem 2. Weltkrieg bis zur Berliner Republik

Nach dem 2. Weltkrieg können in Westdeutschland (1) drei Epochen unterschieden werden, die mehr oder weniger nachhaltig die pädagogischen Aufgaben und Ziele einer Leibeserziehung an Schulen unterstützt haben, die heute mit dem Begriff der „Olympischen Erziehung“ verbunden werden. In diesen drei Phasen wurde die charaktererbildende Funktion von Spiel und Sport in der Schule, d.h. die angestrebte Erziehung von sozialen Tugenden als individuelle Handlungsweise und moralische Prinzipien als persönliche Verhaltensweise sehr unterschiedlich akzentuiert.

In der sog. „bildungstheoretischen Phase“ zwischen 1950 und 1966 wurde sowohl in den verschiedenen fachdidaktischen Konzepten für die schulische Leibeserziehung (vgl. Kurz 1977) als auch in zahlreichen Lehrplänen und Richtlinien für die Leibeserziehung in einzelnen Bundesländern (vgl. Naul & Großbröhmer 1996) immer wieder die besondere, charakterbildende Funktion des Sports und seiner Handlungsprinzipien für die Erziehung von Kindern und Jugendlichen betont (z.B. Leistungsbereitschaft und Leistungsfreude). Als ein Beispiel (1960) wird hier auszugsweise aus dem Lehrplan für die Leibeserziehung an Schulen aus dem größten deutschen Bundesland, Nordrhein-Westfalen, zitiert:

„Die Bildungsaufgaben der Leibeserziehung greifen ineinander und ergänzen sich:

1. Körperbildung entwickelt Haltungs- und Körpergefühl und weckt Verständnis für Übungswirkungen.

2. Bewegungsbildung pflegt die natürliche Bewegungsfähigkeit und entwickelt durch verfeinerte Koordination die Bewegungssicherheit.
3. Leistungssteigerung erschließt das Erlebnis des Leistungsfortschritts; es entwickelt und lenkt Leistungsbereitschaft und Leistungsfreude.
4. Bewegungsgestaltung regt Phantasie und Formkraft an und weckt die Freude am schöpferischen Einfall“ (KM NRW 1960, 3).

Wie in den 1920er Jahren wird auch in dieser Zeit nicht von einer „Olympischen Erziehung“ gesprochen. Aber die Aufgaben und Ziele der schulischen Leibeserziehung korrespondieren mit den sozialen und moralischen Prinzipien, die heute oft „Olympische Ideale“ genannt werden und über olympische Erziehungsprogramme erreicht werden sollen.

Zum großen Förderer des olympischen Gedankens für Kinder und Jugendliche wurde in dieser Zeit vor allem die „Deutsche Olympische Gesellschaft“ (DOG, gegründet 1951), die mit ihren verschiedenen Aktionen und Filmen über Olympische Spiele (1956, 1960, 1964) in diesen Jahren viele sportbegeisterte Jugendliche in Schule und Verein ansprach. Aber nach dem sich die DOG mit ihrem „Golden Plan“ erfolgreich ab 1959 für 25 Jahre vornehmlich um die Förderung des kommunalen Sportstättenbaus kümmerte, ist seit Mitte der 1980er Jahre im Rahmen der verschiedenen „Fair-Play-Kampagnen“ (vgl. Lämmer & Waters 1997) wieder ein verstärktes Engagement seitens der DOG in diesem Bereich zu erkennen.

Die Wende von der Leibeserziehung zum Schulsport nach 1968 leitete auch eine Wende für die Zielsetzung der schulischen Leibeserziehung in ihrer charakterbildenden Funktion ein und das gleich in dreifacher Hinsicht (vgl. Hardman & Naul 2002, 36-50):

(1) veränderte Erscheinungsformen in Schule und Gesellschaft und widersprechende Verhaltensweisen zu den angestrebten Bildungsidealen in Kreisen der Schülerschaft am Ende der 1960er Jahre, ließen damals reale Zweifel an den unterstellten charakterbildenden Bildungsansprüchen der Leibeserziehung durch Spiel und Sport aufkommen;

(2) der deutsch-deutsche Kampf der politischen Systeme in Ost und West hatte den Leistungssport entdeckt, Olympia erfasst und die Schulen dafür miteinbezogen. Es ging bei der Minderheit der motorisch begabten Schüler um deren Talentfindung und optimale sportliche Förderung an Schulen: „Jugend trainiert für Olympia“ legte als landesweiter neuer Schulwettbewerb den Akzent nicht auf eine moralische Charakterbildung durch Sport, als eine „Erziehung zu Olympischen Idealen“, sondern es wurde der neue Akzent im Hinblick auf die Olympischen Spiele 1972 in München auf ein „motorisches Training für Olympia“ gelegt.

(3) für die Mehrheit der Schülerschaft ging es angesichts der real wahrnehmbaren Defizite in der angestrebten sportlichen Charakterbildung bei den nachfolgenden didaktisch-methodischen Überlegungen zum neuen Schulsport nicht mehr um eine aktualisierte Wiedergewinnung der früheren Bildungsaufgabe unter nun veränderten Verhältnissen in Sport und Gesellschaft, sondern um die größtmögliche soziale Teilnahme von Kindern und Jugendlichen am Sporttreiben außerhalb der Schule in ihrer Freizeit. Aus der vormals individuellen Bildungsaufgabe durch Sport wurde die persönliche Handlungsfähigkeit, möglichst rege und dauerhaft am Sport teilzunehmen, und das Spektrum der Handlungsmöglichkeiten, die der Sport bietet, in der Schule auszuprobieren und für das Sporttreiben nach und außerhalb der Schule kennen zu lernen.

So wurde aus der bildungstheoretischen Phase der individuellen Charakterbildung durch Sport infolge zahlreicher Umbrüche in Sport, Schule und Gesellschaft nach 1968 die handlungstheoretische Phase der individuellen Teilnahme am Sport (vgl. Kurz 1987). Diese zweite Phase kann bis etwa 1990 datiert werden. Das, was vorher als soziale Tugenden und moralische Verhaltensweisen zusammenfassend als „Bildung“ bezeichnet wurde, wurde jetzt als ein reduzierter Anspruch an Spiel und Sport begriffen. So wurde von Bildung nur auf einer „mittleren“ Ebene gesprochen. Auch hier kann ein Zitat aus den Richtlinien und Lehrplänen „Sport“ (Nordrhein-Westfalen) aus dem Jahre 1980 diesen Wandlungsprozess deutlich machen:

„Neben solchen, die im Schulsport vorwiegend eine fachliche Einweisung in spezielle Bereiche und Disziplinen des Sports sehen, stehen andere, die von hohen Erwartungen an den allgemeinen Beitrag des Sports für die Entwicklung der Persönlichkeit ausgehen. Diese Richtlinien und Lehrpläne beruhen auf einer mittleren Position. (...) Es wird davon ausgegangen, dass der Schulsport auch dann schon einen wertvollen – und für viele Schüler notwendigen – pädagogischen Beitrag leistet, wenn er hilft, in einigen Bereichen des Sports so handeln zu lernen, dass dadurch das Leben bereichert werden kann. Für diese allgemeine Zielvorstellung kann der Begriff `Handlungsfähigkeit im Sport` stehen“

(KM NRW 1980 Bd. I, 8).

Ab Mitte der 1980er Jahre geriet jedoch diese fachdidaktische Position mit ganz unterschiedlichen Argumenten in die Kritik. Es können im wesentlichen zwei Hauptargumente genannt werden, die letztlich nach 1990 zu einer dritten Phase geführt haben, die, wenn auch mit höchst unterschiedlichen und teilweise sich widersprechenden fachdidaktischen Überlegungen, erneut an das erzieherische Potential der alten Leibeserziehung anknüpft und einer „Olympischen Pädagogik“ (Grupe) in den letzten Jahren den Weg bereitete.

Das erste Hauptargument wird von einer postmodernen Sportkritik getragen, die im Sport eine technologische Entartung des menschlichen Bewegungsrepertoires sieht, das elementare Bewegungsformen eher verhindert und vielfältige körperliche Erfahrungen an ihrer Entfaltung einschränkt und somit beides verkümmern lässt. Die angestrebte Handlungsfähigkeit im Sport, so die Kritik, reduziere das tatsächlich vorhandene Potential der Bewegungs- und Erfahrungsformen auf sportliche Vollzugsformen und müsse deshalb erweitert werden (vgl. hierzu: Frankfurter Arbeitsgruppe 1982; Funke 1983; Beckers 1987). Nur über eine inhaltliche Erweiterung des Sport-Begriffs zu einem umfassenden „Bewegungsbegriff“ und der Ent-sportlichung der sportlichen Prinzipien und Vollzugsformen sei der Erziehungsanspruch wiederzugewinnen und neu einzulösen.

Das zweite Hauptargument, etwa zeitgleich auch Mitte der 1980er Jahre vorgetragen, setzt an einer ganz anderen Stelle an. Es werden nicht der Sportbegriff und seine Gestaltungsprinzipien für die Reduzierung der Erziehungsaufgabe verantwortlich gemacht und kritisiert, sondern die selbst auferlegten reduzierten Bildungsansprüche, die mit dem „Handlungsbegriff“ im Sport einhergehen. Erziehungs- und Bildungsansprüche, die mit dem Sport traditionell verknüpft sind, können nicht dadurch ihren Sinn und ihre pädagogische Begründung verlieren, wenn gegen sie in der Realität verstoßen wird oder Teile der Schülerschaft in ihrem realen Verhalten von diesen Bildungszielen später abweichen.

Historisch betrachtet hat es solche Erscheinungsformen in der schulischen Leibeserziehung, die Ende der 1960er Jahre zur Aufkündigung der Bildungsansprüche

geführt haben, schon öfter gegeben. Die pädagogische Aufgabe, so diese Kritik, kann nicht darin liegen, unter veränderten gesellschaftlichen und sportlichen Rahmenbedingungen deshalb die Bildungsansprüche an den Sport zu reduzieren, sondern diese Bildungsaufgabe muss durch den Sport neu gefasst und unter den veränderten sozial-kulturellen Voraussetzungen aktualisiert werden (vgl. hierzu: Naul 1987; Prohl 1991; Stibbe 1992).

So ist es nicht überraschend, dass der Begriff der „Olympischen Erziehung“ in Deutschland, mit dem soziale und moralische Bildungsprinzipien im Sport verbunden sind, erst seit Ende der 1980er Jahre häufiger auftaucht. Das NOK für Deutschland publiziert seine Broschüren für die Olympische Erziehung an Schulen seit 1988 (vgl. die letzten Broschüren 1997, 2000, 2001). Erst vor kurzem hat Michael Krüger (2003) darauf aufmerksam gemacht, dass im Kontext der deutschen Sportpädagogik und Sportdidaktik der 1970er und 1980er Jahre, also im Rahmen der handlungstheoretischen Phase und ihrer bewegungspädagogischen Kritiker (Erstes Hauptargument), in beiden Strömungen keine literarischen Bezüge zu einer „Olympischen Erziehung“ zu finden sind.

Erst im Zuge der bildungstheoretischen Kritik (Zweites Hauptargument) und den danach einsetzenden pädagogischen Erweiterungen eines handlungsorientierten Sportunterrichts in den 1990er Jahren mit der Rückgewinnung eines „erziehenden Sportunterrichts“ (vgl. Kurz 2000) ist in den letzten Jahren der Olympischen Erziehung in Deutschland mehr Beachtung geschenkt worden (vgl. Geßmann 2002; Naul 2002; Willimczik 2002). Als ihr Wegbereiter und gleichzeitig großer Fürsprecher, der die Bildungsfunktion des Sports gegen ihre Kritiker aus dem Lager der „Bewegungspädagogen“ mit ihren Vorschlägen zur „Ent-sportlichung“ des Sportunterrichts verteidigte, gilt Ommo Grupe, dessen Konzept für eine Olympische Erziehung im nächsten Teilmodul vorgestellt wird.

Literatur

Beckers, E. (1987): Durch Rückkehr zur Zukunft? Anmerkungen zur Entwicklung der Sportpädagogik, in: *Sportwissenschaft* 17, 241-257.

Coubertin, P. de (1928): *Die Sportliche Erziehung*. Stuttgart: Dieck & Co.

Diem, C. (1925): *Persönlichkeit und Körpererziehung*. Berlin: Weidmannsche Verlagsbuchhandlung (2. Auflage).

Frankfurter Arbeitsgruppe (1982): *Offener Sportunterricht: Analysieren und Planen*. Reinbek: Rowohlt.

Funke, J. (1983): *Sportunterricht als Körpererfahrung*. Reinbek: Rowohlt.

Geßmann, R. (2002): Olympische Erziehung in der Schule. Zentrales und Peripheres. In: *Sportunterricht* 1, 16-20.

Grupe, O. (1993): Olympisches Menschenbild und olympische Erziehung. In: Prohl, R. (Hrsg.): *Facetten der Sportpädagogik. Beiträge zur pädagogischen Diskussion des Sports*. Schorndorf: Hofmann, 31-38.

Grupe, O. (1997): Olympismus und Olympische Erziehung. Abschied von einer großen Idee? In: Grupe, O. (Hrsg.): *Olympischer Sport – Rückblick und Perspektiven*. Schorndorf: Hofmann, 223-243.

- Grupe, O. (2001): Gibt es ein Leitbild des olympischen Sports? In: Krüger, M. (Hrsg.): *Olympische Spiele. Bilanz und Perspektiven im 21. Jahrhundert*. Münster: Lit, 58-70.
- Grupe, O. (2002): Olympic Values: Quo vadis? In: Naul, R., Okade, Y. & te Uhle, R. (Hrsg.): *4. Deutsch –Japanisches Symposium zur Sportwissenschaft*. Velen: eads, 1-16.
- Hardman, K. & Naul, R. (2002): Sport and Physical Education in the two Germanies. In: Naul, R. & Hardman, K. (eds.) *Sport and Physical Education in Germany*. London / New York: Routledge, 28-76.
- Jonischeit, L. (2000): *Spielerziehung in der Schule. Zur Geschichte der Bewegungsspiele*. Aachen: Meyer & Meyer.
- KM NRW (Hrsg.) (1960): *Richtlinien und Stoffplan für die Leibeserziehung an Volks-, Real-, höheren und berufsbildenden Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen*. Frankfurt: Limpert.
- KM NRW (Hrsg.) (1980): *Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen, Bd. I*. Frechen: Ritterbach.
- Krüger, M. (2003): Olympismus und Sportpädagogik in Deutschland, In: *Sportunterricht* 52, 196-200.
- Kurz, D. (1977): *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf : Hofmann.
- Kurz, D. (1987): „Vom Vollzug“ der Leibesübung zur Handlungsfähigkeit im Sport. In: Peper, D. & Christmann, E. (Hrsg.): *Standortbestimmung der Sportpädagogik*. Schorndorf: Hofmann, 52-67.
- Kurz, D. (2000): Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In: Aschebrock, H. (Hrsg.) *Erziehender Schulsport*. Bönen: Kettler, 9-55.
- Lämmer, M. & Waters, C. (1997): *Die Fair-Play-Initiative des deutschen Sports 1986-1996*. St. Augustin: Academia.
- Lennartz, K. (1978): *Die VI. Olympische Spiele Berlin 1916*. Köln: Barz & Beienburg.
- McIntosh, P.C. (1957): *Physical Education in England since 1800*. London: Routledge & Kegan.
- Naul, R. (1987): Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung. In: Heid, H. & Herrlitz, H.G. (Hrsg.): *Allgemeinbildung (10. DGfE-Kongreß) 21. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik*, Weinheim: Beltz, 161-171.
- Naul, R. (1999 a): Willibald Gebhardt- Leben und Werk des Pioniers der internationalen Olympischen Bewegung in Deutschland. In: Naul, R. & Lämmer, M. (Hrsg.) *Willibald Gebhardt – Pionier der Olympischen Bewegung*. Aachen: Meyer & Meyer, 11-29.
- Naul, R. (1999 b): Willibald Gebhardt – Begründer der Olympischen Erziehung in Deutschland. In Grupe, O. (Hrsg.) *Einblicke. Aspekte olympischer Sportentwicklung*. Schorndorf: Hofmann, 206-209.
- Naul, R. (2002): Olympische Erziehung – Chancen und Aufgaben für den Schulsport, In: *Sportunterricht* 51, 267-272.
- Naul, R. & Großbröhmer, R. (1996): *40 Jahre Schulsport in Nordrhein-Westfalen: Lehrplantheorie und Unterrichtspraxis*. Düsseldorf: Concept.

Naul, R., Jonischeit, L. & Wick, U. (2000): *Turnen, Spiel und Sport in Schule und Verein. Jugendsport zwischen 1870 und 1932*. Aachen: Meyer & Meyer.

Neuendorff, E. (1928): *Methodik des Schulturnens*. Leipzig: Quelle & Meyer (2. Auflage).

NOK (Hrsg.) (1997): *Mach' mit bei der Schülerolympiade. Unterrichtsmaterialien für die Klasse 1 bis 6. Nagano 1998*. Frankfurt/Main: NOK.

NOK (Hrsg.) (2000): *Mach' mit bei der Schülerolympiade. Unterrichtsmaterialien für die Klassen 1 bis 6. Sydney 2000*. Frankfurt/Main : NOK.

NOK (Hrsg.) (2001): *Mach' mit bei der Schülerolympiade. Unterrichtsmaterialien für die Klassen 1 bis 6. Salt Lake City 2002*. Frankfurt/Main: NOK.

Prohl, R. (1991): Bildung durch Sport – ein überholter pädagogischer Anspruch? In: *Sportunterricht* 40, 483-490.

Stibbe, G. (1992): Brauchen wie eine Neuorientierung des Schulsports? In: *Sportunterricht* 41, 454-462.

Willimczik, K. (2002): Olympische Pädagogik – zwischen theoretischer Vergessenheit und praktischer Anerkennung. In: *Sportunterricht*, 51, 3-8.

Arbeitsauftrag:

1. Nennen Sie Ursachen und Gründe, die zur Ablösung der traditionellen Leibeserziehung durch den modernen Sportunterricht geführt haben?
2. In welcher Weise haben sportpolitische Entwicklungen im Rahmen der Olympischen Bewegung Ende der 1960er Jahre diese Entwicklung begünstigt?
3. Nennen Sie Ursachen und Gründe, warum die Wiedergewinnung eines „erziehenden Sportunterrichts“ ihrer Meinung nach notwendig oder wünschenswert ist?
4. In welcher Weise ist eine „Handlungsfähigkeit im Sport“ mit der Ergänzung einer „Handlungsfähigkeit durch Sport“ eine wichtige Voraussetzung für eine Olympische Erziehung?