

## **M 3/2 Einführung zu den Praxisbeispielen in M 3/3 und M 3/4**

### **2.2 Ein Beurteilungsmodell (Geßmann 2002)**

**Rolf Geßmann: Ein vier Ebenen-Modell der olympischen Erziehungspraxis in der Schule**

**(Auszüge aus: Olympische Erziehung in der Schule -Zentrales und Peripheres, in: Sportunterricht 51 (2002) S. 16-20)**

### **Ebenen olympischer Erziehung**

#### **Erfahrung des olympischen Sporttreibens**

Angesichts der skizzierten Grundposition kann es nicht überraschen, dass olympische Erziehung im Kern ein recht traditionelles sport-praktisches Verhalten meint.

Immer dann, wenn im Schulsport längerfristig und systematisch motorische Lernziele verfolgt werden, um zu einem für den einzelnen und/oder die Mannschaft optimalen Ergebnis zu gelangen, ist die *erste* Bedingung olympischer Erziehung erfüllt. Die *zweite* Bedingung ist die, dass ein solcher beharrlicher Lern-, Übungs- oder Trainingsprozess begleitet ist von Fragen um seine Sinnhaftigkeit und Verantwortlichkeit. Konkreter: Bemühen wir uns um Einhaltung der Regeln, sollen wir sie zwecks Erhaltung von Spannung und Motivation verändern? Helfen wir uns gegenseitig beim Besser-Werden-Wollen, beim Durchhalten in Übungswiederholungen, machen wir uns Mut, geben wir uns Tipps? Freuen wir uns über gelungene Resultate (die eigenen wie die anderer), haben wir erkannt, dass ein schwächeres Resultat noch lange keine schwächere Leistung zu sein braucht? Welchen Leistungsfortschritt erziele ich, wie erlebe ich ihn, ist ein solches Leistungsverhalten für mich ein wichtiger Teil des Sports? Dominiert in Konkurrenzsituationen die gemeinsame Freude an Spannung und Leistungsvergleich; verhalten wir uns so, dass trotz ernsthaften Übens und Wettiefens unser Sport ein Spiel und unser Mitschüler unser Freund und Partner bleibt?

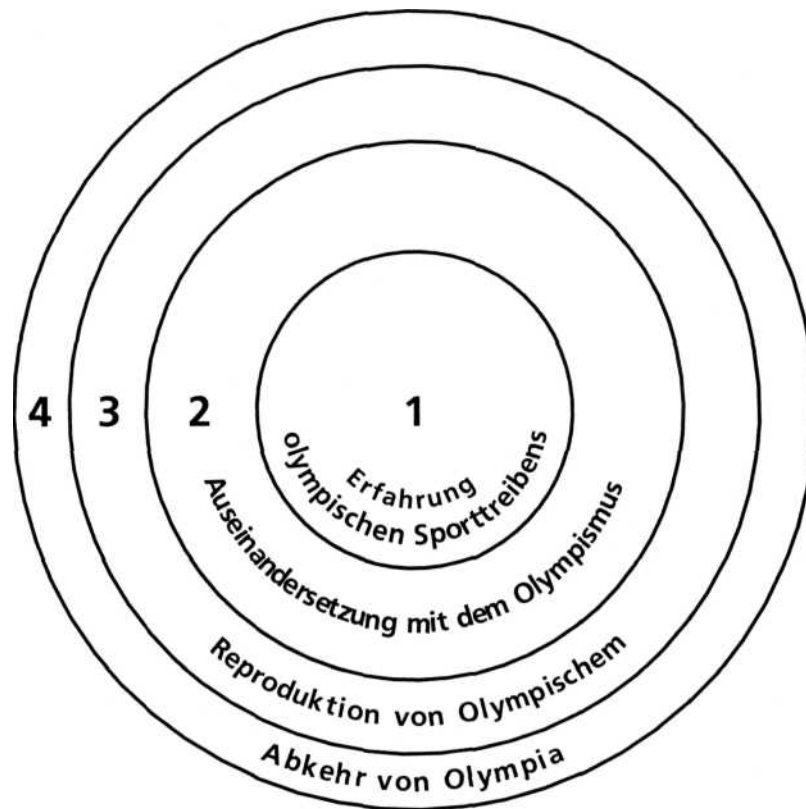
Die *dritte* Bedingung olympischer Erziehung ist in der Anwendung des ausdauernd Erarbeiteten in einer besonderen Präsentationssituation zu sehen. Das kann eine speziell ins Auge gefasste Sportstunde sein, in der beobachtet, gewertet, gewettspielt wird, man über Resultat und Leistung spricht, sich gegenseitig bekräftigt. Es kann sich auch um eine Publikumsvorführung handeln, in der die erarbeitete Tanzgestaltung oder Klassenpyramide als besondere Leistung vorgeführt wird. Es kann auch das Schulsportfest sein, das eine Herausforderung für das längerfristig aufgebaute Können darstellt. Die Beispiele wollen verdeutlichen, dass die Präsentationssituation etwas Nicht-Alltägliches und möglichst auch Festliches sein soll; sie möchten zudem auf die Offenheit verweisen, die die olympische Erziehung hinsichtlich der sportmotorischen Inhalte einnimmt. Dieses Zentrum olympischer Erziehung hat seine Wurzeln in dem Gedanken, dass der Mensch in selbstgesetzten Herausforderungen seine Grenzen immer wieder auch zu überschreiten versuchen müsse. Im Rückgriff auf Coubertin und die moderne olympische Idee hat Grupe diese Zusammenhänge wiederholt als den „Grundsatz der Selbstvervollkommnung“ (z. B. Grupe 1997, S. 2271'.) beschrieben. Wer sich um Verbesserung seiner Fähigkeiten bemüht und sich in Situationen, in denen das erarbeitete Können mit Anstrengung „präsentiert“ wird, als fairer Sportler erweist, tut etwas dafür, in humanem Sinne vollkommener zu werden. Die Olympischen Spiele wollen ihrer Idee nach eine Beispielebene für dieses Verhalten sein und damit ein Symbol für menschliches Können und Mitmenschlichkeit darstellen. Sie zeigen nachdrücklich, zu welchen hohen Leistungen besondere Menschen fähig sind, wenn sie sich entsprechend auf ein Ziel

konzentrieren, und rufen uns auf, auch die eigenen Kräfte zu entwickeln und zu erproben. Ob hier auch das Prinzip des fairen, die Regeln, den Gegner und dessen Leistung achtenden Verhaltens zum Tragen kommt, hat sich bei jedem Olympiasportler besonders zu erweisen. Die olympische Pädagogik jedenfalls setzt auf das Gelingen fairen Leistens als Idee und Ziel. In der Praxis der olympischen Präsentationssituation gibt es neben den gelungenen Beispielen immer auch das - meist spektakulärer vermittelte - Scheitern an den Ansprüchen der olympischen Idee. Doch Verfehlungen machen die Idee im Grundsatz nicht hinfällig; das gilt für Werte menschlichen Verhaltens generell, man denke an Demokratie, Toleranz oder Umweltschutz.

Es ist nun auffällig, dass gegenwärtig eine so verstandene olympische Erziehung kaum Wiederhall in der sportdidaktischen Diskussion findet, obwohl doch deren Zielsetzungen - auch ohne Olympia zu bemühen - wichtige pädagogische Aufgaben darstellen. Unterrichtsmodelle, die langfristig auf gezielte Lernprogression gemäß der Sinnrichtung von Leistung und Wettkampf hin angelegt sind und dabei das Erfolg-haben-Wollen mit dem Fair-bleiben-Wollen zum Thema machen, sind aus der Mode gekommen. Mit der Kritik an einem sog. sportartenorientierten Unterricht, die allerdings durch manche karge Sportstunde didaktisch reduzierter Ansprüche Nahrung erhalten hat, sind gleichzeitig die pädagogischen Möglichkeiten eines solchen Könnenskonzeptes in den Schatten gerückt worden (vgl. auch die Kritik von Hummel 2001, S. 1).

Sucht man nach olympiathematischen Beiträgen und Praxisberichten, die dieses Zentrum olympischer Erziehung ansprechen, so ist geradezu Fehlanzeige zu vermelden. Ein Beitrag zum Wettbewerb "JUGEND TRAINIERT FÜR OLYMPIA" entwickelt Ideen, diese Veranstaltung stärker pädagogisch im Sinne der olympischen Idee zu gestalten und die Teilnehmer entsprechend vorzubereiten (Walker 1992). Im allgemeinen dürfte gerade dieser Wettbewerb eher ein Beleg dafür sein, dass hier Training und Wettkämpfe auf recht hohem Niveau durchgeführt werden, aber ansonsten im Rahmen der Schule wenig für die Bedeutung und Aneignung eines dabei wünschenswerten „olympischen“ Verhaltens getan wird. Das Zentrum olympischer Erziehung (s. Abb. Ebene 1) bilden also die mit dem motorischen Leisten verbundenen besonderen leiblichen Anforderungen und Erfahrungen, die gleichzeitig auch besondere psychische und soziale Anforderungen und Erfahrungen mitbedingen. Beide Pole stehen in einem prinzipiell spannungsreichen Verhältnis zueinander, das die olympische Erziehung nutzen und mit Gewinn für die Persönlichkeit positiv regulieren will: Leisten und Wettkämpfen in Fairness und gegenseitiger Achtung. Vielleicht kann der folgende Versuch, Kindern die olympische Idee nahe zu bringen, das Gemeinte noch besser illustrieren:

„Vielleicht denkst Du (...), dass es mit deinen bescheidenen Gaben nicht einmal zu einer kleinen Kreismeisterschaft reicht? Und dass du deshalb besser erst gar nicht richtig anfängst, dich vergeblich abzustrampeln (...)? Wenn du so denkst, dann hast du von dem großen Gedanken, der hinter den Olympischen Spiele steht, und den man auch die olympische Idee nennt, nicht die Spur begriffen (...)? Sie ruft dich auf, das aus dir zu machen, was *in dir* steckt, und deine Gaben nicht ungenutzt zu lassen. Sie will nicht, dass du das Unmögliche, sondern das *dir* Mögliche vollbringst! (...) *Dein Olympia* wird dann der Ort für dich sein, an dem du die **Spanne** zwischen dem, was du jetzt kannst und der Leistung, die in dir steckt, überwunden haben wirst (...). Dort gibt es zwar keine Goldmedaillen, aber der Jubel, der in dir klingt, weil du aus dir gemacht hast, was du konntest, ist beglückender als das Geschrei der Zehntausende, die den Olympiasieger bei den Spielen feiern!“ (Diem 1961, S. 4 ff.).



*Abb. 1: Vom Zentrum zur Peripherie*

## **2. Auseinandersetzung mit dem Olympismus**

Olympische Erziehung bedarf auch der Auseinandersetzung damit, was Olympische Spiele bedeuten wollen, wie sie als bekannter Teil des Weltsports in Erscheinung treten, welche Chancen und Gefahren mit dem Olympismus für unsere heutige (Sport-)Welt verbunden sind. Wenn die Schülerinnen und Schüler - für bestimmte Phasen ihres Sportunterrichts - auch im olympischen Sinne Sport betreiben und erfahren (Ebene 1), liegt schon eine Bezugnahme zur olympischen Idee nahe. Aber auch darüber hinaus sollte die aufklärerische Auseinandersetzung mit dem Olympismus und seinen Spielen als Höhepunkte des öffentlichen Sports eine Aufgabe schulischer Sporterziehung sein (Ebene 2). Diese Position findet weitgehend Konsens in der fachdidaktischen Diskussion. Zur Aufklärungsfunktion von Schule gehört auch die Auseinandersetzung mit wichtigen Themen unserer Lebenswelt. Die Olympischen Spiele sind ein solches gewichtiges und mächtiges Stück sportbezogener Lebenswirklichkeit, das sich vor allem auch als Kristallisationspunkt für Fragen des heutigen Hochleistungssports aufdrängt (vgl. z. B. Trebels 1996). Zudem ist die Schuljugend in beträchtlichem Maße für dieses Ereignis interessiert und motivational eingebunden., Gegenüber der Ebene 1 geht es hier um eine kognitive Beschäftigung mit den Olympischen Spielen, ihrer Idee und ihrem Umfeld. Hierzu müssen in altersangemessener Form Informationen bereitgestellt und Diskussionen ermöglicht werden. Es gibt viele Ansätze, auch im Sportunterricht mit kurzen Gesprächen, kleinen Aufgaben und begleitenden Aktivitäten diese Thematik aufzugreifen, insbesondere, wenn entsprechende Anlässe dies nahelegen, wie z. B. aktuelle Olympische Spiele, Aktivitäten und Probleme des IOC, Daten aus der olympischen Zeitgeschichte. Auch im Unterricht anderer Fächer, ebenso wie in fachübergreifenden Bemühungen bis hin zur Projektwoche für die gesamte Schule kann die Olympiathematik

vielfältig behandelt werden (vgl. hierzu detailliert Geßmann/ Schulz 1984; NOK 2001). Es ist allerdings zu beachten, dass die erzieherische Komponente deutlich zum Tragen kommt. Sie bedarf der problemorientierten Auseinandersetzung, die ausdrücklich auch zu Fragen an das eigene Verhalten, zu begründeten Wertungen und Einstellungen herausfordern will.

Um diesen Zielen über Gesprächsformen und Informationsdarbietungen hinaus Nachdruck zu verleihen, eignen sich vor allem handlungsorientierte Lernwege. Gerade die Olympischen Spiele mit ihren geistigen Positionen, ihrer öffentlichen Wirkung, ihrer Internationalität, ihren Ritualen bieten vielfältige Anlässe, sich mit ihnen in Form von Rollenspielen, kritischen Inszenierungen, künstlerischen Gestaltungen zu befassen. In der Fachliteratur ist über solche Veranstaltungen und ihren Ideenreichtum wiederholt berichtet worden (vgl. Luther 1986, Hafenmair 1999). Offensichtlich stehen solche Aktivitäten auch in der Gefahr, sich mitunter in Kritik und Verfremdung zu verlieren und damit die eigenständige Bewertung durch die Schüler nicht mehr offen zu halten (vgl. Ebene 4). Ein besonders gelungenes Beispiel dürfte hier das Projekt „Jugend erlebt Olympia“ (Dahm/Schorr/Braun 1995) sein. Das sportpraktische Üben - von durchaus nicht nur traditionellen Schulsportinhalten - ging dieser Projektwoche voraus und wurde beim abschließenden Sportfest erprobt. Gleichzeitig wurde in unterschiedlichen Aufgabenstellungen auch informativ und kritisch auf das Thema Olympia eingegangen, so dass alle Schüler sowohl in die sportpraktische wie in die theoretische Arbeit einbezogen waren.

Olympische Erziehung wird erst dann ausgeschöpft und kann sich vor allem dann ereignen, wenn sowohl die Ebene 1 als auch die Ebene 2 den Schülerinnen und Schülern nahe gebracht werden. So erfüllt Sportunterricht die Aufgabe, ein bestimmtes Können und Verhalten in der Praxis sinnorientiert zu einwickeln und gleichzeitig die damit verknüpfte gesellschaftliche und kulturelle Dimension zu erschließen. Wenn der Sportunterricht unter der Perspektive von Könnenserwerb, Leistungsinteresse und Wetteifer diese Zusammenhänge deutlich macht, praktiziert er olympische Erziehung. Gleichzeitig wird in dieser problemorientierten Verschränkung von Handeln und Bewusstmachen eine allgemeine pädagogische Qualität von Sportunterricht deutlich.

### **3. Reproduktion von Olympischem**

Die dritte Ebene klassifiziert Aktivitäten, die mit den zuvor beschriebenen olympischen Erziehungsabsichten nur noch in einer sehr losen Verbindung stehen. Hier erfolgt eine eher äußerliche oder anderen Zielen dienende Beschäftigung mit den Olympischen Spielen und ihrem thematischen Umfeld. „Olympisches“ wird aufgegriffen, ohne es im Sinne der Ebenen 1 und 2 zu vertiefen oder ausdrücklich nutzen zu wollen. Wenn in *den* Wochen Olympischer Spiele von den Schülerinnen und Schülern Zeitungsbilder von Olympiasiegern oder anderen Tagesereignissen gesammelt und im Foyer der Schule als Presseschau ausgehängt werden, so muss damit für olympische Erziehung noch nicht viel gewonnen sein. Hierdurch mag insbesondere für jüngere Schüler eine Hinführung zum Komplex „Olympische Spiele“ angebahnt werden, doch müsste man damit sichtbarer olympischer-erzieherische Sinnfragen verknüpfen. Auch im Bereich olympischer Symbole wird häufig eine recht äußerliche Anbindung an „Olympisches“ praktiziert. Wenn bei einer schulischen Sport- oder Spielveranstaltung das eigene olympische Feuer entzündet wird, weil man das auch beim „großen“ Olympia so macht, so trägt das sicher zur belebenden und festlichen Gestaltung bei. Wichtiger erscheint, dass alle Schüler auch etwas von der intendierten Bedeutung dieses Elements mit bekommen. Auch das Praktizieren olympischer Siegerehrungen, der Umgang mit Hymnen und dergl. bedarf der pädagogischen Einbindung. Im Rahmen von fachübergreifenden Projekten werden z. B. häufig im Kunstunterricht die olympischen Ringe ausgemalt oder kreativ in neue Formationen gebracht. Dies dient eher

kunstdidaktischen als „olympiadidaktischen“ Zwecken; ähnliches gilt für den mathematischen Unterricht, der anhand von Sportzeiten und -weiten rechnerische Operationen durchführt. Auch das Aneignen von Daten aus der olympischen Geschichte ist per se noch nicht die gewünschte Erziehung. Dass auch in einer sehr gelungenen, ausdrücklich olympischen Projektwoche die olympische Erziehung recht marginal bleiben kann, zeigt ein Beispiel zu den Olympischen Spielen der Antike. Aus dem Blick vieler Fächer werden Teilbereiche der antiken Spiele aufgearbeitet; ein abschließendes Sportfest spielt das antike Geschehen mit Einzug, Gewändern, Opferaltar, Demonstrationen antiker Wettkämpfe etc. nach. Aus altertumskundlich-geschichtlicher Sicht dürfte diese Arbeit sehr erfolgreich gewesen sein, die sportliche Erfahrung gemäß Ebene 1 sowie der Brückenschlag zur Auseinandersetzung mit der heutigen olympischen Situation gemäß Ebene 2 leiten das erzieherische Anliegen hier jedoch kaum (Oberressl 1992).

#### **4. Abkehr von Olympia**

Die vierte Ebene greift Erscheinungen auf, die zwar noch den „schönen Namen Olympia“ (Gruppe) benutzen, sich aber bewusst von diesem Ereignis abwenden, weil sie in keine konstruktive Beziehung zu ihm treten können, oder weil ihnen dies schlicht gleichgültig ist. Dieser Fall liegt z. B. bei zwei Spielesammlungen vor, die schon mit ihren Titeln, „Nonsense-Olympiade“ und „Fun-Olympics“, Distanz erkennen lassen. Beide Veröffentlichungen enthalten z. T. durchaus interessante Spielideen, auch Ideen für die spielerische Umsetzung von Aspekten des „großen Sports“. Allerdings wird implizit wie explizit durch persiflierende Abgrenzungen gegen Olympia eingenommen. „Fun-Olympics“ favorisiert Spielformen wie Teebeutel oder Gummistiefelweitwurf, Diskuswerfen wird als Zielwurf mit Mützen auf Kleiderständer vorgeschlagen; auch „olympische Gesetze“ fehlen nicht, doch diese sind „völlig unnütz, aber dafür sehr lustig“ (Bartl 1999. S. 8.). Mögen solche Aktivitäten durch gemeinsame Freude an lustigen Spielen oder durch Anregungen zu kreativem Verhalten auch positive Akzente bekommen, als ernsthafter Beitrag zur olympischen Erziehung sind sie nicht zu werten. Das gilt in gleichem Maße für die Spielvorschläge der „Nonsense-Olympiade“, wobei hier grundsätzlich befremdlich ist, dass im Rahmen der Schule ernsthaft „Non-sense“ praktiziert werden soll (Rüger/ Kwast 1993; zur Kritik vgl. auch Türk 1993). Persiflierende Grundhaltungen sind offenbar auch für olympische Projektstage reizvoll, vor allem wenn ältere Schüler maßgeblich mitgestalten. Hier wird dann leicht eine Gegenwelt aufgebaut, die bei allen Beteiligten eher eine Abkehr von Olympia vorprägt. Das Projekt „Olympische Spiele“ dürfte über weite Strecken dieser Gefahr erlegen sein. Es setzt auf „Verfremdung“, auf „parodistischen Show-Charakter“. Als Grundanliegen gilt: „Alles wird satirisch aufgespießt“ (Poppe 1985. S. 54f.). Dazu passen die „sportlich-spielerischen Angebote“ wie „der Luftballon-Hochsprung“ (möglichst viele Ballons sollen zerplatzen), die „Schwebebalken-Kissenschlacht“ und Spiele mit Schwungtüchern und Zeitlupenbällen“ (S. 54). Auch die Siegerehrung bleibt im Kontext: Nicht die Sieger standen auf dem Treppchen, sondern die Platzierten. Die Sieger mussten zu ihnen aufschauen, „und die Goldmedaillen - stilecht auf Kissen präsentiert - sind aus Schokolade“ (S. 55). Im Bericht dieser Aktion lautet eine illustrierende Bildunterschrift: „Wohltuende niedersächsische Alternative zum kalifornisch-olympischen Hollywood-Spektakel“ (S. 54, gemeint sind die OS Los Angeles 1984). Wenn schon Spektakel, dann wohl eher auf beiden Seiten! Wird die Persiflage selbst zur Programmatik, haben es Schüler schwer, sich dem eingeschlagenen Abgrenzungskurs zu entziehen.

## Fazit

Die olympische Pädagogik stützt sich bei ihrem Beitrag zur Menschenbildung auf einen durch Sport zu bewirkenden Formungsprozess, der körperliche Herausforderungen (Leistungsverhalten) mit geistigen Haltungen (Fairplay, gegenseitige Achtung, kritische Bewusstheit) zu verknüpfen sucht. Die angestrebte, pädagogisch wünschenswerte Verknüpfung ist als spannungsreiches Prozessmodell zu verstehen, bei dem sich - wie bei jeder Erziehung - Gelingen wie Misslingen einstellen. Solche Brüche gibt es auf der weltweiten Symbolebene der Olympischen Spiele ebenso wie bei jedem „alltäglichen“ Sportler. Zu fragen bleibt, ob die „Bruchanfälligkeit“ dieses Feldes für erzieherische Zwecke gerade attraktiv macht oder eben nicht. Darüber ist zu diskutieren. Jedenfalls ist die olympische Pädagogik seit Coubertin ein Angebot zur Selbstkultivierung des Einzelnen und damit zur Humanisierung der menschlichen Gemeinschaft. Damit wird olympische Erziehung auch für den Schulsport interessant, vor allem da sie mit ihrem Ja zu Können, Leistung, Fairness einer wichtigen sportpädagogischen Aufgabe Nachdruck verleihen will.

Der Stellenwert und die Umsetzungsmöglichkeiten olympischer Erziehung bedürfen der weiteren fachdidaktischen Abklärung (vgl. erste Ansätze bei Geßmann 1992 b). Hierzu sollte das vorgestellte Ebenenmodell eine analytische Hilfe sein. Der heuristische Charakter darf nicht verdecken, dass im Einzelfall die Kreise auch durchlässig sein können, oder ein deutlicher Abstand zwischen einzelnen Kreisen Platz greifen müsste. Gerade die in der Schule so beliebten Projekte zur Olympiathematik enthalten oft Elemente verschiedener Ebenen. Zur Überprüfung der Stimmigkeit solcher Projekte oder anderer Aktivitäten hinsichtlich des hier verdeutlichten Kerns olympischer Erziehung will das vorgestellte Modell anregen.

## Anmerkungen

(1) Z. B. „Sportunterricht“ H. 5/1992; „Leibesübungen - Leibeserziehung“ H. 1/1992; Sportpädagogik H. 3/1996; „mobile“ H. 3/1999; Körpererziehung“ H. 5/2000.

## Literatur

Bartl, A. (1999). *Fun-Olympia - Sport- und Spaßspiele für alle!* Mülheim/ Ruhr.

Dahm, G., Schorr, M. & Braun, Ch. (1995). *Jugend erlebt Olympia, olympische Erziehung in der Schule.* Saarbrücken.

Diem, C.: *Dein Olympia!* In: Spiel- und Sportbüchlein der deutschen Jugend Hg. v. Hans Joachim Körner/Alfons Spiegel. Frankfurt 1961.

Geßmann, R.: Olympische Erziehung und ihre schulische Umsetzung. In: NOK (Hrsg.): *Olympische Erziehung in der Schule unter besonderer Berücksichtigung des Fairplay-Gedankens.* Frankfurt 1992a, S. 33-44.

Geßmann, R.; Fachdidaktische Ansätze zur olympischen Erziehung in der .Schule. Versuch einer Bestandsaufnahme. In: *Sportunterricht 41* (1992b) 5, S. 193-200.

Geßmann, R., Schulz, N.: Olympische Spiele - ein wichtiges Thema für Schüler In: *Sportunterricht 33* (1984) 5, S. 165-174

- Grupe, O.: Olympismus und olympische Erziehung ? Abschied von einer großen Idee? In: Ders. (Hrsg.): *Olympischer Sport. Rückblick und Perspektiven*. Schorndorf 1997. S. 223-243
- Grupe, O.: *Vom Sinn des Spans*. Kulturelle, pädagogische und ethische Aspekte. Schorndorf 2000.
- Grupe, O.: *Gibt es ein Leitbild des Olympischen Sports?* In: Krüger, M. (Hrsg.): *Olympische Spiele. Bilanzen und Perspektiven im 21. Jahrhundert*. Münster 2001, S. 58-73.
- Hafenmair, Th.: Die Schulolympiade - ein alternatives Schulsportfest. In: *Bewegungserziehung* 53 ( 1999) 5, S. 15-18
- Hummel, A.; Brennpunkt. Nicht „nur“ Sport treiben lernen ... (?) oder die Gefahr überzogener sportpädagogischer Ansprüche. In: *Sportunterricht* 50 (2001) 1. S. 1.
- Krüger, M. (Hrsg.): *Olympische Spiele. Bilanz und Perspektiven im 21. Jahrhundert*. Münster 2001 (a).
- Krüger, M.: Was ist zeitgemäßer Sportunterricht? In; *Sportpädagogik* 25 (2001 b) 4, S. 38-41.
- Luther, D.: Ein oh! lympisches Spiel. In: *Sportpädagogik* 10 (1986) 3, S. 56-60.
- NOK: *Mach' mit bei der Schülerolympiade*. Unterrichtsvorschläge für die Klassen 1-6. Frankfurt o. J. (2001) (Materialien ZU den Olympischen Winterspielen Salt Lake City 2002).
- Oberressl, W.: Das Sportfest der Oberstufe einmal anders. Olympische Spiele des BG/BRG Völkermarkterring. Klagenfurt. In: *Leibesübungen - Leibeserziehung* 46 ( 1992) 1.S. 14 f.
- Poppe, C: Olympische Spüle. In: *Sportpädagogik* 9 (1985) 2. S. 53-55.
- Rüger, E. Kwast, D.: *Die Nonsense-Olympiade*. Bd. I u. 2 Lichtenau 1991.
- Trebels, A.: Olympische Spiele - Ein Thema der Sportpädagogik? In: *Sportpädagogik* 20 (1996) 3. S. 23-27.
- Türk, A.: Nonsens-Olympiade (?) im Schulsport. In: *Körpererziehung* 43 (1993) 11. S. 402-404.
- Walker, E.: Jugend trainiert für Olympia" als Teil olympischer Erziehung? In: *Sportunterricht* 41 ( 1992) 5. S. 215-220.

Arbeitsauftrag:

- 1.) Machen Sie sich nach der Lektüre des Textes im gemeinsamen Gespräch klar, welche Ziele und Aktivitäten zur olympischen Erziehung auf den einzelnen Ebenen des Modells gemeint sind.
- 2.) Vergegenwärtigen Sie sich olympisch-erzieherische Aktivitäten, die Sie selbst oder andere durchgeführt haben oder die Sie durchführen wollen: Welcher(en) Ebene(n) des Kreismodells können Sie diese zuordnen?