

Kabaum, Marcel

Jugendkulturen und Mitgestaltung in westdeutschen Schulen der 1950er und 1960er Jahre. Schülerzeitungen als historische Quellen der Schul- und Jugendforschung

formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung:

formally and content revised edition of the original source:

2018, xii, 292 S. - (Zugl.: Berlin, Humboldt-Universität, Dissertation, 2017)



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /
Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-166806

10.25656/01:16680

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-166806>

<https://doi.org/10.25656/01:16680>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

diagonale

25/1749

(33) 41

Bibliothek
Forschung
BERLIN

Marcel Kabaum

Jugendkulturen und Mitgestaltung in west- deutschen Schulen der 1950er und 1960er Jahre

Schülerzeitungen als historische
Quellen der Schul- und
Jugendforschung

Das Foto auf der Vorderseite stammt aus der Schülerzeitung *Diagonale* des Ratsgymnasiums in Wolfsburg, Nr. 17 von 1960. Fotograf: Hr. Stradtman.

Umschlaggestaltung: imaging dissent, Berlin

Vorbemerkung | Preface

Die vorliegende Arbeit ist eine überarbeitete Fassung der am 9. Februar 2017 an der Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin eingereichten und am 25. April 2017 erfolgreich verteidigten kumulativen Dissertation. Sie bestand aus einer rahmenden Einleitung, sechs Einzelbeiträgen und einem Fazit. Einer dieser Einzelbeiträge ist in der vorliegenden, überarbeiteten Fassung in die Einleitung eingearbeitet worden.

Berlin, September 2018

This is the revised version of my doctoral thesis. I originally submitted the thesis to the Faculty of Humanities and Social Sciences at the Humboldt-Universität Berlin in February 2017. This thesis by publications consisted of an introduction, six articles and a conclusion. In the published composition at hand, the revised introduction includes one article originally published in Zeitschrift für Museum und Bildung 79 (2015), which will no longer be found in the main part. The disputation took place on April 25th 2017.

Berlin, September 2018

Zusammenfassung | Summary

In dieser Dissertation werden jugendliche Mitgestaltung und jugendkulturelle Artikulationen in westdeutschen Schulen entlang eines Bestandes von über 7.500 Schülerzeitungen rekonstruiert, der in der *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung* (BBF) in Berlin archiviert ist. Zur Mitgestaltung der Schulgemeinschaft und zum Erlernen demokratischer Handlungsweisen wurden Schülerzeitungen nach 1945 zusammen mit der Schülermitverantwortung (SMV) von den Alliierten insbesondere an Gymnasien eingeführt. Dabei wurde an teils erfolgreiche Vorformen der Vergangenheit angeknüpft. Diese Arbeit zeichnet erstmals umfassend die Entwicklung der Schülerzeitungen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nach und fokussiert die Darstellung dann auf die Entwicklung in den 1950er und 1960er Jahren. Die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure reklamierten ab Mitte der 1950er Jahre erfolgreich Eigenständigkeit für sich gegenüber der SMV, zu deren Mitgestaltungsmöglichkeiten sich früh Ernüchterung einstellte. Schülerzeitungen zeugten gegenüber der SMV von deutlich unproblematischer und erfolgreicher zu etablierenden Mitgestaltungs- und Artikulationsmöglichkeiten und trugen damit zur Entwicklung stärker von Liberalisierung und Partizipation geprägten Schulkulturen bei. Dies wird in der vorliegenden Arbeit für prägende Themen in der behandelten Zeit dargestellt: mit Blick auf (1) die Diskussion von Technik und naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen während des Kalten Krieges, (2) auf die Beschäftigung mit den USA und ihrem kulturellen Einfluss sowie (3) auf die Auseinanderset-

zungen mit jugendkulturellen Entwicklungen. Die zunehmende Öffnung der Schule für jugendkulturelle Ausdrucksweisen wird sowohl auf der Ebene der Thematisierung als auch auf materieller Ebene in Form einer Artefaktanalyse untersucht. Dazu wird u. a. die symbolische Kommunikation auf Titelblättern von Schülerzeitungen analysiert. Die dargestellten produktiven Bemühungen um Meinungsfreiheit in der Schule verdeutlichen auch die Bedeutung von Schülerzeitungen für das Lehrer-Schüler-Verhältnis und die Entwicklung partizipativer Strukturen in der Schule. Die Arbeit bekräftigt die Relevanz von Schülerzeitungen für die Rekonstruktion von Jugendkulturen bzw. peer cultures im schulischen Bereich sowie als ertragreiche Quelle für die Jugend- und Schulforschung. Schülerzeitungen sind darüber hinaus ein internationales und auch transnationales Phänomen. Für weitere Forschungen wird in dieser Arbeit ein erster umfassender Forschungsbericht für Westeuropa gegeben als auch eine Darstellung für die DDR und den USA.

This doctoral thesis reconstructs youth participation and youth-cultural articulations at West German secondary schools. It draws upon an archival collection of over 7,500 student newspapers. After 1945, the Allies introduced student newspapers along with student councils (Schülermitverantwortung, SMV) in order to foster the acquisition of democratic behaviors and codetermination of the school community. This drew upon partially successful earlier patterns. This project first offers a thorough documentation of the development of student newspapers in the first half of the 20th century, and then focuses on their development in the 1950s and 1960s. By the mid-1950s, the editors of the student newspapers had claimed independence vis-a-vis student councils (SMV), the codetermination potential of which had been inhibited early on. Student newspapers, meanwhile, bespoke far less problematic, and more successful, potentials for participation and youth-cultural articulation; they thereby contributed to school cultures more strongly influenced by liberalization and participation. The following defining themes from the era are presented in this article: (1) the discussion of technology and natural

science/technical developments during the cold war, (2) engagement with the USA and its cultural influence, and (3) involvement with youth-cultural developments. The increasing opening of schools for youth-cultural forms of expression is examined on both thematic and material levels (the latter in the form of an artefact analysis). In addition, newspaper elements such as the symbolic communication in title pages will be analyzed. The productive efforts toward freedom of opinion in schools show the importance of school newspapers in terms of the teacher-student relationship and the development of participatory structures in schools. This project underlines the relevance of school newspapers for the reconstruction of youth cultures and peer cultures in schools in addition to being sources for youth research and school research. Moreover, school newspapers are an international and transnational phenomenon. Areas for further research are indicated in a literature review for Western Europe a consideration of the GDR and the USA.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Forschungsstand und Repräsentativität des Quellenbestandes	9
2.1	Zum Forschungsstand	11
2.2	Beschreibung und Repräsentativität des Quellenbestandes . .	20
3	Kontextuelle Bedingungen der Entwicklung westdeutscher Schülerzeitungen	27
3.1	Jugendeigene Presse in den deutschen Staaten vom 19. bis Mitte des 20. Jahrhunderts	28
3.2	Re-education, Jugendpresse und die Umdeutung von Jugend, 1945–1948	33
3.3	Die Gründungen der <i>Junge Presse</i> -Verbände	40
3.4	SMV und Schülerzeitung an den (höheren) Schulen	44
3.5	Zwischenfazit: Kontinuität und Wandel	51
4	Pädagogische Implikationen der Schülerzeitungsarbeit: Gemeinschaft, Selbsterziehung und politisches Praktikum	55
4.1	Schulgemeinschaft und die Partnerschaft im Schüler-Lehrer-Verhältnis	57
4.2	Selbsterziehung und politisches Praktikum	65
4.3	Zwischenfazit: Umfassende Fähigkeit zur pädagogischen Legitimation und nachlassende autoritative Rahmung	68

5	Jugenden, Jugendkulturen und jugendeigene Presse in der Schule	73
5.1	Jugenden in Westdeutschland: Jazzkeller und Beatschuppen, mehr Freizeit und Eigensinn	77
5.2	Der Jazz als Beispiel jugendkultureller Praxis des Umdeutens und Abgrenzens	83
5.3	Schülerzeitungen als jugendkulturelles Phänomen	87
6	Gestaltung und Herstellung schulischer Artefakte zwischen 1950 und 1970 Beitrag 1	93
6.1	Der Siegeszug der Schülerzeitungen	95
6.2	Schülerzeitungen als historische Quellen	97
6.3	Allgemeine Charakteristika der Materialität von Schülerzeitungen	101
6.3.1	Die technischen Bedingungen	105
6.3.2	Die Finanzierung	111
6.3.3	Die <i>Junge Presse</i> und der Zeitgeist	113
6.3.4	Möglichkeiten und Begrenzungen durch die Schule	115
6.4	Das Titelblatt als Repräsentant in drei Zeitschnitten	118
6.4.1	Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1953	119
6.4.2	Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1960	122
6.4.3	Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1967	125
6.5	Zusammenfassung	128
7	Zwischen Partizipation und Zensur. Jugendeigene Presse in der Schule Beitrag 2	133
7.1	Einleitung	134
7.2	Der Kampf um Pressefreiheit	140
7.3	Die Frage nach der schulrechtlichen Lage	145
7.4	Meinungsfreiheit im besonderen Gewaltverhältnis	148

7.5	Pressefreiheit in der Schule	150
7.6	Die Klärung der schulrechtlichen Lage für Schülerzeitungen .	152
8	Die Rezeption von Jugendkulturen und den USA durch Schülerinnen und Schüler Beitrag 3	157
8.1	Schülerzeitungen als Forschungsgegenstand	159
8.2	„Westernisierung“ und die langen 1960er Jahre	163
8.3	Jugendkultur und die USA aus Sicht von Schülerinnen und Schülern bis 1957	164
8.4	Die langen 1960er Jahre und die gewandelte Sicht auf Jugend- kultur und die USA	169
8.5	Selbstbewusstes Auftreten und viel Kritik	172
8.6	Fazit	178
9	Gymnasiale Bildung und technisches Wissen im Kalten Krieg: Die Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlich und technischen Entwicklungen Beitrag 4	181
9.1	Schülerzeitungen als Quelle historischer Schul- und Jugendforschung	186
9.2	Quellengrundlage der Analyse	187
9.3	Typisierung der Auseinandersetzungen	189
9.3.1	Essays über naturwissenschaftliche Entwicklungen und Schlüsseltechnologien	189
9.3.2	Technologien im Kontext von Schule und Unterricht .	197
9.3.3	Berichte über naturwissenschaftlich-technische Phänomene oder Objekte	200
9.3.4	Anleitungen zum technischen (Nach-)Bau	203
9.4	Schluss: Gymnasiales Bildungsideal und jugendliche Interessen	205

10	Jugendeigene Presse international: Ein Literatur- und Forschungsbericht als Ausblick Beitrag 5	207
10.1	Schülerzeitungen als Quelle transnationaler Jugendkulturen	211
10.2	Schülerzeitungen in Westeuropa	215
10.2.1	Frankreich	215
10.2.2	Italien	219
10.2.3	Niederlande	220
10.2.4	Dänemark	221
10.2.5	Österreich und Schweiz	221
10.2.6	Weitere westeuropäische Staaten	222
10.3	Ein Blick in die DDR	223
10.4	Ein Schlaglicht auf die USA	225
10.5	Schluss	229
11	Fazit	231
11.1	Anknüpfungspunkte für weitere Forschungen	239
12	Quellen- und Literaturverzeichnis	245
12.1	Quellenverzeichnis	245
12.2	Schülerzeitungen	250
12.3	Literaturverzeichnis	259

1 Einleitung

„Es bleibt noch zu fragen, [...] wer die Zeitung denn eigentlich ‚macht‘. Und wie geht das vor sich [...]? Darüber hinaus: was für Werte bringt die Redaktionsarbeit mit sich, welche Bedeutung kann überhaupt die Schülerzeitung für die Schule und alle ihre Glieder gewinnen? Wollte man all diese Fragen gründlich beantworten, dabei technische und organisatorische Details aufzählen, oder unternähme man es, alle Zwecke zu nennen, die mit der Herausgabe einer Zeitung erreicht werden können, so käme vermutlich ein kleines Buch heraus.“

Hans Gransow, *Schülerzeitungen* (1955)

Die Geschichte der seit der unmittelbaren Nachkriegszeit an vielen westdeutschen Gymnasien, aber auch an Real- und Berufsschulen gegründeten Schülerzeitungen ist noch nicht geschrieben. Zwar geben einige ältere Forschungsarbeiten über Detailfragen Auskunft,¹ doch die Breite der Schülerzeitungslandschaft in Westdeutschland, ihre spezifischen Merkmale und ihr Stellenwert in den sich wandelnden Schulkulturen ist historiographisch noch nicht erfasst wurden. Ein umfassender Bestand von über 7.500 Schülerzeitungen, der in der *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung* (BBF) in Berlin archiviert ist, bildet die Grundlage zur Erforschung dieses besonderen,

1 Vgl. u. a. Kaul 1965; Leuschner 1966; Rendtel 1971; Knoche et al. 1979ff.; Lökk 1987.

bildungshistorisch interessanten Gegenstandsbereiches. Die Sammlung besteht zu einem Großteil aus dem Archiv der Bundesarbeitsgemeinschaft *Junge Presse*, die zwischen 1952 und 1967 existierte und einen Zusammenschluss der auf Landesebene agierenden Organisationen der jugendeigenen Presse darstellte.²

Eine erste umfassende Untersuchung der westdeutschen Schülerzeitungskultur ist für den Zeitraum von 1949 bis 1968 in dem DFG-Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel“ (Laufzeit: 2012–2016), unter der Leitung von Sabine Reh und Joachim Scholz, geleistet worden. Neben einer ersten umfassenden quantitativen Auswertung des Quellenbestandes der BBF wurde in qualitativen Einzelfallstudien danach gefragt, wie sich Schülerzeitungen als Ausdruck der je spezifischen Schulkultur etablierten und gewandelt hatten. Im Mittelpunkt des Interesses standen Erscheinungen des Schulalltages und seiner Wahrnehmung durch Schülerinnen und Schüler. Die vorliegende Dissertation ist aus der Mitarbeit in diesem Projekt entstanden. Sie fokussiert ebenfalls wie das Forschungsprojekt Jugendliche der höheren Schulen oder vereinfacht: der Gymnasien, da Schülerzeitungen bis in die 1970er Jahre hinein größtenteils an dieser Schulart erschienen und zumeist von Jugendlichen der Oberstufe herausgegeben wurden. Das Erkenntnisinteresse der Dissertation liegt aber auf einem Aspekt, der sich von dem im Forschungsprojekt deutlich unterscheidet: Schülerzeitungen werden hier als Artefakte interpretiert, in denen sich jugendkulturelle Praktiken materialisieren und in denen jugendlichen Artikulationen analytisch nachgegangen werden kann. Die Arbeit bearbeitet damit das Desiderat, welche Bedeutung Schülerzeitungen für die Entstehung einer selbstbewussten Jugend für die 1950er und 1960er Jahre an höheren Schulen zukommt (vgl. Levsen 2010: 430).

2 Die Landesarbeitsgemeinschaften bestanden teilweise bereits zuvor (ab 1948 in Berlin, ab 1949/50 in Hessen, ab 1951 in Bayern) und sind in mitunter unveränderter Form auch heute noch aktiv.

Schülerzeitungen sind im strengen Sinne Zeitschriften und nicht Zeitungen, da sie für gewöhnlich nicht regelmäßig und auch nicht in kurzen Abständen erscheinen. Die Begriffe ‚Schülerzeitschrift‘ und ‚Schülerzeitung‘ werden mitunter und wurden vor allem historisch synonym verwendet; seit den 1960er Jahren hat sich der Begriff ‚Schülerzeitung‘ nach und nach durchgesetzt (vgl. Liedtke 1997: 301). In dieser Arbeit wird der mehrheitlich gewählte Begriff ‚Schülerzeitung‘ verwendet. „Schülerzeitungen sind ein eigenständiger Typus eines Periodikums, der nur unter Vernachlässigung grundlegender Merkmale der Gattung ‚Zeitung‘ zugeordnet werden kann“ (Ritzi 2009a: 31). Selbständig von Schülerinnen und Schülern „hergestellt und vertrieben“, sind sie „für den Lebenskreis bestimmt [. . .], aus dem sie hervorgehen“ (Rendtel 1983: 551). Damit sind sie anders als Jugendzeitschriften eine genrespezifisch „homogene Gruppe“ (ebd.) und unterscheiden sich wesentlich von anderen Formen der Schulpublikationen, wie etwa Festschriften oder Schulzeitungen (die von der Schulleitung federführend herausgegeben werden und wurden, vgl. von Münch 1957: 371; Rux & Niehues 2013: Rdz. 6).³ Flächendeckend finden sich Schülerzeitungen erst im Zuge der Umerziehungspolitik (re-education) der Alliierten in Westdeutschland, wobei Vorformen von Schülerzeitungen auch zuvor existierten. Aber erst in den 1950er und 1960er Jahren wurden sie zu einem festen Teil der Schulkultur in Westdeutschland (zur DDR siehe [Beitrag 5](#)). Die Besatzung der Alliierten bildete demnach für die Entwicklung der Schülerzeitungen in Deutschland – in der jeweilig historischen Ausprägung des Staates – eine deutliche Zäsur.

Schülerzeitungen werden von Jugendlichen in der Schule herausgegeben und sind geprägt, so wird später gezeigt werden, von jeweiligen jugendkulturellen Ausdrucksweisen. Schülerzeitungen bilden einen Indikator dafür, auf welche Weise jugendkulturelle Kommunikation und Adressierung in der Schule auch

3 Das Standardwerk zum Schulrecht in den 1950er Jahren stellte dies anschaulich dar: „Zu einer von den Schülern gestalteten Zeitung gehört, daß die Schule ihren Einfluß auf das notwendige Mindestmaß beschränkt. Es ist insbesondere Sache der Schülerschaft, die Schriftleitung zu bestimmen. Wenn die Schule sich dieses Recht vorbehält, handelt es sich nicht mehr um eine Schülerzeitung, sondern um eine Schulzeitung, an der Schüler mitarbeiten“ (Heckel & Seipp 1957: 311).

zugelassen und gestattet wurden. Für die Herausbildung von Jugendkulturen ist zusammen mit der Entwicklung der Massenkultur die Ausweitung des Schulbesuchs und die Entwicklung „moderne[r] Jahrgangsklassen“ (Ferchhoff 2011: 390) konstitutiv, also der länger überdauernde, sozialisierende Bezug zu Gleichaltrigen, den Peers. Jugendkulturen werden als eigenständige „kulturelle Systeme“ verstanden mit einem damit verbundenen „spezifische[n] Habitus“ (Baacke 1999: 134; Hervorhebung nicht übernommen), bei denen sich etwa Gleichaltrige wechselseitig in Praktiken „über ein geteiltes Verständnis von Regeln, Normen und der Wirklichkeit“ vergewissern (Breidenstein 2008: 946). Die Schule nahm und nimmt weiterhin eine wesentliche Rolle bei dieser Entwicklung ein, indem sie als „eigensinniger Peerraum“ dient, „in dem Gleichaltrige im Rahmen diffuser Peervergemeinschaftung miteinander“ interagieren (Helsper 2015: 152). Während sich die Jugendkulturforschung vor allem auf Ausformungen devianten Verhaltens kapriziert, wo ‚Jugendlichkeit‘ exponiert erscheint und sich leicht beschreiben lässt (so die Urteile bei Krüger 2010: 25; Oswald 2008: 325; Zinnecker 2008: 541), geraten für die Forschung alltägliche Praktiken der Umdeutung und Bedeutungsverleihung durch Jugendliche in den Hintergrund. Das liegt zum Teil auch daran, dass Zeugnisse dieser jugendkulturellen Praktiken historisch seltener zu finden sind.⁴ Schülerzeitungen stellen hier eine einzigartige Quelle für die rekonstruktive Annäherung an jugendkulturelle Kommunikationen dar, weil sie – wie für die 1950er und 1960er Jahre gezeigt werden wird – in Eigenregie von den Jugendlichen geschrieben, gestaltet und produziert wurden.

Als Ausgangspunkte der rekonstruktiven Arbeit sind drei Zugänge gewählt worden: (i) eine Artefaktanalyse, in der die Praktiken der Gestaltung, Produktion und Rezeption rekonstruiert werden und entlang von Titelblättern von Schülerzeitungen der „Funktion der Symbolik“ (Lueger 2000: 162) nachgegangen wird sowie (ii) die Rekonstruktion ihrer Rahmenbedingungen und (iii) zwei inhaltliche Analysen jugendlicher Artikulationen. In der interdisziplinär angelegten Artefaktanalyse wird im [Beitrag 1](#) danach gefragt, was die

4 Ausnahmen bilden hier bspw. Dichter 2006 und Adolphi 2018.

Schülerzeitungen über „jenes soziale[] Umfeld aussagen“, in dem sie erscheinen (ebd.: 161; Hervorhebung nicht übernommen). Zunächst wird dabei in einer Chronologie der Materialität deskriptiv die allgemeinen Charakteristika westdeutscher Schülerzeitungen beschrieben, an die eine Darstellung der damit systematisch zusammenhängenden Finanzierung folgt sowie den technischen Bedingungen und Möglichkeiten. Obwohl Schülerzeitungen von einem Teil der Schülerschaft einer Schule, eher selten von Schülerinnen und Schülern mehrerer Schulen eines Ortes bzw. des näheren Umkreises produziert wurden, zeigt sich in dem Bestand der BBF auch mit Rückgriff auf zeitgenössische Erhebungen (vgl. Loch 1957; Kaul 1965; Hintz & Lange 1969; Rendtel 1971), dass sich Schülerzeitungen aus den verschiedenen Regionen Westdeutschlands stark in der Materialität ähneln, genauso wie in den technischen und finanziellen Herangehensweisen der jeweiligen Redaktionen. Es bestand offenbar ein bestimmtes praktisches Wissen, wie eine Schülerzeitung ‚auszusehen hat‘, das in Praktiken der Gestaltung und Produktion routiniert angewendet bzw. bei Fehlversuchen oder mit Eröffnung neuer Möglichkeiten entsprechend modifiziert wurde. Im Beitrag werden die Ähnlichkeiten in Gestaltung und Produktion zum einen durch die Aktivitäten der *Jungen Presse* erklärt. Sie gab Handreichungen mit Tipps heraus und bot Workshops an, in denen vor Ort mit den jungen Journalistinnen und Journalisten geübt wurde. Zum anderen ist dies zurückzuführen auf die Produktionsmöglichkeiten und Zensur innerhalb der Schule, die in den 1950er Jahren der Ort der Herstellung war, sowie auf die Entwicklungen der kommerziellen Presse in Westdeutschland.

In einem zweiten Analyseschritt wird entlang von drei Zeitschnitten zu den Jahren 1953, 1960 und 1967 anhand von stichprobenartig gewählten Titelblättern die Funktion der dort gewählten Symboliken analysiert. Titelblätter gelten gemeinhin als Identifikationsmerkmal einer Zeitschrift (vgl. Brenner 1966: 26–27; Johnson 2002) bzw. als ihr Repräsentant (vgl. Spiker 2015: 377). Die Analyse der Titelblätter zeigt eine zunehmende Distanz der Jugendlichen zu ihrer Schule, die die ‚Keimzelle‘ der Redaktionsarbeit bildete. Immer stärker ist die Symbolik auf außerschulische Themen und Versuche

individueller Ausdrucksweisen gerichtet. Das ‚Verschwinden‘ der Schule von den Titelblättern und die symbolische Orientierung an jugendkulturellen Themen lassen Schülerzeitungen immer stärker als Artefakte *von* Jugendlichen *für* Jugendliche erscheinen, weniger als Artefakte von Schülerinnen und Schülern einer Schule. Dies wird als Zeichen gedeutet für die Etablierung einer „eigene[n] soziale[n] Realität der peer culture im schulischen Rahmen jenseits sozialisatorischer Funktionen und pädagogischer Absichten“ (Helsper & Böhme 2010: 622).

Im [Beitrag 2](#) wird die Ermöglichung jugendlicher Artikulation und Mitgestaltung auf schulrechtlicher Ebene rekonstruiert, an deren Entfaltung die Jugendlichen teilhatten. Die Entwicklung jugendlicher Interessen und Artikulationsweisen wird auf der Ebene inhaltlicher Analysen in den darauf folgenden Beiträgen vertieft. Dort wird dargestellt, wie sich die jungen Redakteurinnen und Redakteure zu den USA, zu der entstehenden, anglo-amerikanisch geprägten Jugendkultur ([Beitrag 3](#)) sowie zu den technischen Entwicklungen der 1950er und 1960er Jahre positionierten ([Beitrag 4](#)) und gegenüber den Erwachsenen bzw. ‚der Öffentlichkeit‘ eigene Sichtweisen und Argumente fanden.

Mit den USA, der Jugendkultur und der technischen Entwicklung sind prägende und vor allem für das bürgerliche Milieu, aus denen sich die meisten Jugendlichen der höheren Schulen rekrutierten, konstitutive Aushandlungsprozesse verbunden. Der Diskurs um technische Entwicklungen war insbesondere in den 1950er Jahren eine intensive Frage des Welt- und Selbstverständnisses (vgl. Kurig 2016: 355), gerade in Bezug auf das neuhumanistische Bildungsideal des Gymnasiums (vgl. Gass-Bolm 2005: 83–90); die USA dienten – zuverlässig auch schon vor 1945 – als Chiffre für Modernisierung und politisch-kulturelle Kommunikation sowie als Negativfolie für die eigene kulturelle Identität im Zuge einer zunehmenden Globalisierung; schließlich bildete die populäre Jugendkultur, beginnend mit der Rock ’n’ Roll-Welle, einen Katalysator für die ‚Westernisierung‘ der westdeutschen

Gesellschaft ‚von unten‘ (vgl. Schildt 2001: 960–63) und ihrer „nachholenden Fundamentalliberalisierung“ (Rausch 2008: 32; vgl. Herbert 2003).⁵

Die Beiträge 3 und 4 bieten eine dicht am Quellenmaterial rekonstruierte Darstellung und Analyse jugendkultureller Diskurse. Da Schülerzeitungen in den meisten Fällen innerhalb der Schule vertrieben wurden – die Kontinuität der Erscheinungsweise war beinahe ausschließlich auf diesem Wege gelungen⁶ – verdeutlicht sich in der Duldung jugendkultureller Ausdrucksweisen eine zunehmende Liberalisierung schulischer Rahmenbedingungen als auch eine wachsende Zubilligung an partizipativen Praktiken der Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Schullebens.

Dieser Prozess wird im Beitrag 2 entlang der Diskussion um Zensurmaßnahmen und Meinungsfreiheit der Schülerzeitungsredakteure und -redakteurinnen dargestellt. Bis in die zweite Hälfte der 1970er Jahre war der schulrechtliche Status der Schülerzeitungen ungeklärt. Das rührte aus der Entwicklung der Schülerzeitungen zu einer eigenständigen schulischen Institution innerhalb der 1950er und 1960er Jahre. Bei ihrer Einführung durch die Alliierten wurden Schülerzeitungen als Mitteilungsorgan der Schülermitverwaltung oder Schülermitverantwortung (SMV) verstanden, die eine schulische Aktivität darstellte. Durch das damals geltende besondere Gewaltverhältnis an Schulen waren SMV und Schülerzeitung somit eine *geduldete* Partizipation von Schülerinnen und Schülern am Schulleben, deren Möglichkeiten zur Mitgestaltung, Mitbestimmung und Mitsprache stark vom jeweiligen Lehrerkollegium und der Schulleitung abhingen. Die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure erarbeiteten sich allerdings eine eigenständige Position in der Schule und nutzten den Anspruch der jungen Bundesrepublik für sich, ein „bewusst demokratisch strukturiertes Schulsystem“ (Detjen 2014: 40) zu entwickeln, um sich in der Spitze sogar Meinungs- und Pressefreiheit bei

5 Zur Identitätsfindung vgl. Becker 2006; Fabbrini 2004: 83; Gerhardt 2005: 54; zur Rock 'n' Roll-Welle vgl. Hüser 2006: 190; zur ‚Westernisierung‘ vgl. Greiner 1997: 18; Schildt 2001: 960–63.

6 Das zeigte eine Re-Aggregation der Datensätze von Knoche, Lindgens & Meissner (1979: 153–260).

verschiedenen Kultusministern zu erstreiten. Der [Beitrag 2](#) zeigt in einer rechtshistorischen Verlaufsbeobachtung am Beispiel von Schülerzeitungen die fortschreitende Liberalisierung und demokratisch-partizipative Ausgestaltung schulischer Ordnung.

Ein an dieser Stelle erstmals vorliegender Literatur- und Forschungsbericht zu Schülerzeitungen in anderen westlichen Industrieländern mit einer besonderen Akzentuierung der DDR und den USA findet sich im [Beitrag 5](#). Der Beitrag bietet damit einen Ausblick für weitere Forschungsarbeiten in diesem Feld. Zum Schluss fasst ein [Fazit](#) die zentralen Erkenntnisse der Arbeit zusammen und zeigt Anknüpfungspunkte für die Forschung auf.

Vor den genannten Beiträgen werden der Forschungsstand und die Repräsentativität des genutzten BBF-Bestandes ([Kap. 2](#)) sowie konstituierende Kontexte für die Entwicklung der westdeutschen Schülerzeitungslandschaft dargestellt: die historische Entwicklung von Schülerzeitungen, die re-education-Politik und die Entwicklung der Organisation *Junge Presse* sowie der SMV ([Kap. 3](#)), die zeitgenössische pädagogische Diskussion von Schülerzeitungen ([Kap. 4](#)) und die Entwicklung von Jugendkulturen ([Kap. 5](#)).

2 Forschungsstand und Repräsentativität des Quellenbestandes

Schülerzeitungen sind bislang „noch sehr unzureichend erforscht“ und auch eine Geschichte der Schülerzeitungen vor 1945 ist „allenfalls in Ansätzen erkennbar“, stellte Liedtke Ende der 1990er Jahre fest (Liedtke 1997: 300). Etwas später betonte Ritzi (2009a: 41), dass „[s]ystematische Inhaltsanalysen von Schülerzeitungen unter bildungshistorischen Fragestellungen [...] noch weitgehend“ ausstehen. Bereits in den 1960er Jahren hieß es, es „fehlt an genauen Zahlen, graphischen Darstellungen und jedweder Feldforschung“ (an. [sic] 1960: 111). Gleichwohl Schülerzeitungen nicht zur „*terra incognita*“ des literarischen Lebens der 1950er und 1960er Jahre zählen (Häntzschel 2002: 217; Hervorhebung dort), dies zeigt der unten referierte Forschungsstand, ist in der Zusammenschau wenig über Schülerzeitungen bekannt – nicht nur für die 1950er und 1960er Jahre. Eine erste systematische Darstellung der Schülerzeitungslandschaft der 1950er und 1960er Jahre geschah, wie einleitend bemerkt, erst im DFG-Projekt.

Zunächst werden die Recherchen für die vorliegende Arbeit im Folgenden dargestellt. Sodann wird der Forschungsstand zu Schülerzeitungen referiert. Abschließend wird auf die Repräsentativität des Quellenbestandes eingegangen, mit dem gearbeitet wurde.

Die im folgenden Kapitel zum Forschungsstand genannten Arbeiten sind die umfangreichsten und am häufigsten zitierten in diesem Feld. Da Schülerzeitungen in den Schulerlassen der ersten Nachkriegsjahre als Teil der SMV in der Schule installiert wurden – darauf wird später eingegangen – sind Arbeiten zur Geschichte der SMV ebenfalls nicht irrelevant. Insofern wurden auch Beiträge im bundesweiten Organ der SMV, der *Zeitschrift für Schülermitverantwortung: wir machen mit*, ebenfalls gesichtet.

Der Zugang zu der „– ziemlich verstreuten und nicht immer leicht zugänglichen – Literatur über Schul- und Schülerzeitungen“, so schon Gransow (1955b: 151), bildeten insbesondere drei umfangreiche bibliographische Sammlungen. Zunächst ist einmal die Bibliographie von Döring & Schneider (1967) zu nennen. Sie umfasst eine nummerierte Sammlung von Artikeln und Schriften zur SMV (188 Titel), zu Schülerzeitungen (155 Titel) und eine Auflistung der Richtlinien der Schulbehörden (30 Titel). Besonders hervorzuheben ist die bibliographische Auflistung von Wierichs (1984), die sich mit der vorherigen Liste teilweise überschneidet, jedoch vor allem Literatur im Kontext der (selbstbezüglichen) Arbeit der *Jungen Presse* auflistet (631 Titel).⁷ Etwa die Hälfte der bei Wierichs aufgeführten Titel sind Arbeiten von Jugendpresseverbänden (u. a. der bundesweiten *Jungen Presse*, ihren Nachfolgern und Landesarbeitsgemeinschaften), die teils nur intern veröffentlicht wurden und über Bibliotheken nicht einsehbar sind. Die zugänglichen Titel geben einen Einblick in die (selbstreflexive) Arbeit der Jugendpresseorganisationen. Die meisten der einsehbaren Titel wurden gesichtet, nicht selten wiederholen sich deren Inhalte.

Viele der zeitgenössischen Quellen der Weimarer Republik, des Nationalsozialismus sowie für den (oft auch pädagogischen) Diskurs über jugendeigene

7 In dieser ausführlichen Bibliographie lässt sich ein sprunghafter Anstieg der Literatur zur jugendeigenen Presse für die Jahre 1965 bis 1969 ausmachen, dem ein abgeschwächtes Interesse 1970 bis 1974 folgt. Für Rendtel (zit. n. Wierichs 1984: 56) sei dies die Folge eines „Blättersterbens“ in dieser Zeit gewesen sowie die Folge eines Vergessens der Schülerzeitungen in der Öffentlichkeit. Der dann wieder sprunghafte Anstieg an Literatur in den Jahren 1975 bis 1979 wurde von Wierichs (ebd.) als Folge der Rezeption von Forschungsarbeiten zum Sujet gedeutet.

Presse für den Zeitraum von 1945 bis 1970 konnten aus den Bänden der *Literatur zur deutschsprachigen Presse* entnommen werden (vgl. Hagelweide 1985–2007). In den meisten Fällen waren diese Quellen in Bibliotheken auffindbar. Die bei Hagelweide dokumentierten bibliographischen Angaben zu der für die vorliegende Dissertation genutzten (Forschungs-)Literatur bzw. Quellen sind größtenteils aus Band 4 entnommen worden (Hagelweide 1993: 271–284), weitere Angaben fanden sich (verstreut) in den Bänden 1 (1985), 7 (1996), 9 (1998), 16 und 20 (beide 2007). Zusätzlich wurden vor allem für Zeitschriften vor 1945 die jeweiligen digitalen Angebote der Bibliotheken genutzt.

2.1 Zum Forschungsstand

Eine erste umfassende Untersuchung der westdeutschen Schülerzeitungen legte bereits 1965 das *Deutsche Jugendinstitut* vor (vgl. Kaul 1965). Die Untersuchung ging aus dem Versuch hervor, ein erstes Archiv an Schülerzeitungen zu erstellen. Dies geschah mit Schülerzeitungskarteien, auf denen technische Daten (Auflage, Gründungsjahr, Druckweise, Format, Erscheinungsort) festgehalten wurden. Bei Kaul (1965) findet sich eine detaillierte Liste der dem Institut damals bekannten 776 Schülerzeitungen.⁸ Dieser Darstellung folgten mit dem Einsetzen der sozialwissenschaftlich arbeitenden Erziehungswissenschaft in diesem Forschungsfeld zwei weitere: die Arbeiten von Hintz & Lange (1969) sowie von Rendtel (1971).

Hintz & Lange (1969) stellten eine für das Frühjahr 1968 über Fragebogen ermittelte Darstellung der Zusammensetzung von Redaktionen dar. – Sie war dominant männlich, meist 17 bis 18 Jahre alt und wurde oft von einem Vertrauenslehrer/einer Vertrauenslehrerin betreut. Es wurde die Verteilung von Schülerzeitungen auf Schularten ermittelt (dominant gymnasial) und

⁸ Diese wie auch später an dieser Stelle genannten Datensätze wurden zusammengefasst und mit dem Bestand der BBF abgeglichen, um die Repräsentativität des Bestandes zu ermitteln, vgl. Kabaum & Gippert 2015.

die kooperative Arbeit der Redakteurinnen und Redakteure über mehrere Schulen hinweg, sog. Verbünde. Das betraf etwa ein Drittel aller Schülerzeitungen. Hintz & Lange erfragten Verkaufspreise (zumeist 0,50 DM), die Art der Herstellung (zumeist fotomechanisch über Kleinoffsetdruck) und welche Intentionen die Redakteurinnen und Redakteure mit ihrer Arbeit verfolgten, für die am häufigsten „politisches Denken der Leser anregen“ an erster Stelle stand (ebd.: 87).⁹

Die Untersuchung von Rendtel (1971) differenzierte dieses Bild für den Zeitraum 1968/69. Er fragte nach Auflagenhöhe (zumeist zwischen 600 und 1.000), Erscheinungsweise (im Schnitt 3,4-mal im Jahr), dem Umfang der Zeitungen (zumeist 41 bis 60 Seiten stark) und registrierte eine „hohe Anzeigenabhängigkeit“ (ebd.: 67), wie sie auch die Zeitungs- und Zeitschriftenpresse auszeichnet(e). Sie verstanden sich zu einem sehr großen Teil nicht als Organ der jeweiligen Schülermitverwaltung (SMV) der Schule. Die Schülerzeitungsarbeit erfuhr nach Aussagen der Redakteurinnen und Redakteure wenig Resonanz und Anerkennung unter den Mitschülerinnen und Mitschülern (vom bloßen Kauf einmal abgesehen).

Die Untersuchungen von Hintz & Lange sowie Rendtel geben für ein sehr kleines Zeitfenster detaillierte Informationen, die allerdings auf der Selbstauskunft und -wahrnehmung der einzelnen Redakteurinnen und Redakteure beruhte. Wenn bspw. in beiden Studien die Schülerzeitungen seitens der Jugendlichen als Instrument politischer Bildung angesehen wurden (vgl. Hintz & Lange 1969: 87; Rendtel 1971: 92), ist das nicht zwingend im Sinne der Schüler- und Studentenbewegungen gegen die Institution Schule zu verstehen. Denn politische Bildung wurde diskursiv seit Ende der 1940er Jahre als Aufgabe der Schülerzeitung verstanden. Schließlich wurde auch die Frage, ob

9 Die Schwierigkeit dieser Erhebung über Fragebogen zeigt sich in der Frage nach den Themen: Am häufigsten wird „Sport“ genannt (Hintz & Lange 1969: 96). Das vermittelt jedoch ein falsches Bild, denn der Sport nahm Ende der 1960er Jahre einen nur sehr geringen Teil des Inhalts ein und hatte gegenüber den 1950er Jahren mit den regelmäßigen Berichten zu Wettkämpfen der Schülerinnen und Schüler bzw. der Schulen eines Ortes oder einer Gegend untereinander deutlich im Umfang nachgelassen.

die Schülerzeitungen ein gutes Miteinander unter Lehrkräften, Schülerschaft und Eltern herstellen sollten, nicht eindeutig bejaht oder verneint (vgl. ebd.: 109). Die Antworten sind also breit interpretierbar. Rendtel sowie Hintz & Lange waren zudem in ihrer Interpretation offensichtlich vom ‚revolutionären Zeitgeist‘ der späten 1960er Jahre geprägt, wenn sie konstatierten: „In repressiven Schulverhältnissen hat die Schülerpresse eine geradezu vorgegebene, reale politische Funktion“ (ebd.: 33). Sie waren auch echauffiert darüber, dass die „Aufmachung der Schülerzeitschriften [...] für viele Schülerredakteure offenbar erstrebenswertere Ziele [seien] als *echte* Meinungsäußerung“ (Hintz & Lange 1969: 169; Hervorhebung M.K.).¹⁰

Mitte der 1970er Jahre gab es eine weitere Untersuchung des *Instituts für Publizistik* an der *Freien Universität Berlin* zur nicht-kommerziellen Presse (vgl. Lingens, Meissner-Andresen & Meissner 1977), die von etablierten Jugendpresseforschern sehr kritisch bewertet wurde.¹¹ Das Institut hatte daraufhin für die Jahre 1979/80 ihre auf Fragebogen basierende Untersuchung verändert und auf die kommerzielle und nicht-kommerzielle Jugendpresse erweitert (vgl. u. a. Knoche, Lindgens & Meissner 1979; Knoche & Lindgens 1983). Deren Ergebnisse zeigten, dass sich die Materialität der Schülerzeitungen seit den 1960er Jahren wenig verändert hatte (Kleinoffsetdruck, Schreibmaschine, DIN A5-Format, einfarbiger Druck) und dass die inhaltlichen Themenschwerpunkte Schule und Populärkultur erhalten geblieben waren.¹² Die Autorinnen und Autoren boten für diesen Zeitschnitt ebenfalls eine umfangreiche Liste an Schülerzeitungen mit begleitenden Metadaten (vgl. Knoche, Lindgens & Meissner 1979: 153–260). Leider sind die meisten Datensätze von den Autorinnen und Autoren in der Analyse aggregiert, so

10 Hintz & Lange (ebd.: 102) gaben zwar auch Hinweise zu Schülerzeitungen an Haupt- und Realschulen, merkten aber diesbezüglich an, möglicherweise seien hier die Fragebögen von der Schulleitung oder die betreuenden Lehrkraft ausgefüllt worden.

11 Vgl. bspw. den Schlagabtausch zwischen Friesicke und Knoche in *JW-Dienst: Analysen, Kommentare, Meinungen* 18, 13 (1977): 1–2; a. a. O. 18, 15 (1977): 1–4; a. a. O. 18, 18 (1977): 1–2.

12 Damit ist auch die Fehleinschätzung von Steinbrecht (1982) zurückzuweisen, Schülerzeitungen seien erst ab den 1970er Jahren keine Abitur- und Bierzeitungen mehr gewesen.

dass zu Schülerzeitungen (allein) im Verhältnis zur quantitativen Dimension der Untersuchung nur wenig zu erfahren ist. Für die hier vorliegende Untersuchung ist der Erhebungszeitraum ohnehin nicht relevant, sondern hat mehr perspektivischen Charakter für die Entwicklung ab den 1970er Jahren.

Die Arbeiten von Friesicke, in denen er quellenbasiert detaillierte Übersichten für die 1950er und 1960er Jahren über die deutsche Jugendpresse erstellte (vgl. Friesicke 1956; Westphal & Friesicke 1967), gehen nicht explizit auf Schülerzeitungen ein (eher noch Friesicke 1954). Aber sie beleuchten den Kontext von Schülerzeitungen, bspw. die Bedeutung der Zeitschrift *twen* für die zeitgenössische Gestaltungspraxis, auch von Schülerzeitungen (vgl. [Beitrag 1](#)); die *twen* gilt international als Sinnbild für die „transformation from grey post-war gloom to consumer boom“ in Westdeutschland (Crowley 2003: 129).

Auch Adamietz (1949; 1951a) geht zwar bei der Erforschung der Jugendpresse in der zweiten Hälfte der 1940er Jahre nur am Rande auf Schülerzeitungen ein, ist für die unmittelbare Nachkriegszeit aber eine der wenigen vorhandenen Arbeiten neben Burschka (1987). Burschka hat sich in seiner Dissertation mit der Jugendpresse der Jahre 1945 bis 1948 auseinandergesetzt, einer durch die Lizenzpolitik der Alliierten geschaffenen außergewöhnlichen Ausgangslage, die sehr produktiv auf die Entwicklung von Schülerzeitungen wirkte. Darauf wird später näher eingegangen werden.

Der (unklare) Rechtsstatus der Schülerzeitungen und dessen Entwicklung, die in [Beitrag 2](#) behandelt werden, sind vor allem von Cramer (1964) und Leuschner (1966) in ihren Dissertationen intensiv diskutiert worden. Kern der Diskussionen war die Frage, ob Schülerzeitungen eine Form der freien Meinungsäußerung waren und ob diese an der Schule – auch im Sinne der Demokratisierung des Bildungswesens – gestattet war. Ferner war es die Frage nach dem Rechtsstatus von Schülerzeitungen: ob sie eine Freizeitaktivität waren oder eine schulische, pädagogisch zu beaufsichtigende Veranstaltung. Schülerzeitungen wurden von den westlichen Besatzungsmächten als Teil

der Schülermitverantwortung (SMV) und damit als schulische Veranstaltung verstanden, die der pädagogischen Kontrolle unterlag. Durch die frühe Loslösung der Schülerzeitungen von der SMV in den 1950er Jahren und ihrem gesetzlich undefinierten Status war das juristische bzw. verwaltungsrechtliche Verständnis von Schülerzeitungen lange Zeit unklar und sorgte für öffentliches Interesse. Diese Debatte wird mit Rückgriff auf weitere Autorinnen und Autoren im [Beitrag 2](#) vertieft.

Die in den Beiträgen [3](#) und [4](#) vorgenommenen Inhaltsanalysen von Schülerzeitungen erweitert die vorliegende von Lökk (1985). Er hat eine Inhaltsanalyse auf die Rezeption von Politik und politischen Themen im weiteren Sinne, wie die deutsche Teilung, europäische Gemeinschaft oder die Vergangenheitsbewältigung mit Blick auf den Nationalsozialismus, in bayerischen Schülerzeitungen der Jahre 1949 bis 1963 durchgeführt. Lökk war Mitglied der *Jungen Presse Bayern e. V.*¹³ und deshalb beim Aufbau eines Schülerzeitungsarchivs für das *Bayerische Hauptstaatsarchiv München* beteiligt. In diesem Kontext ist seine Arbeit entstanden. Lökk diagnostizierte eine Zunahme politischer Themen ohne grundlegende Kritik an diese Themen seitens der Schülerinnen und Schüler. Lökk bot auch einzelne Informationen zu Drucktechniken, zur Rechtslage und zu Archivbeständen sowie eine Liste mit Schülerzeitungen, hier der Bestand der *Bayerischen Staatsbibliothek* und der *Nürnberger Stadtbibliothek* (vgl. ebd.: nicht paginiert [176–191]).

Bartels (1987a) stellte eine umfangreiche Liste an Mitgliedern der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) *Junge Presse* bereit, der genannten Interessenorganisation auf Bundesebene. Bartels hat die erste und bislang einzige Aufarbeitung der Verbandsgeschichte der *Jungen Presse* vorgelegt. Dasselbe gilt für Jourdan (2013) für die hessische Landesarbeitsgemeinschaft der *Jungen Presse*. Beide sind ehemalige Akteure in diesem Feld und beide Arbeiten sind eher als erste Versuche der Rekonstruktion der Verbandsgeschichte zu

¹³ Die *Junge Presse* war eine Interessenorganisation von Schülerzeitungsredakteurinnen, worauf [unten](#) noch eingegangen werden wird.

betrachten denn als wissenschaftliche Untersuchungen (was die Autoren auch nicht für sich beanspruchen).

In den Arbeiten von Liedtke (1997) und Ritzi (2009a) findet sich ein Überblick über die Entwicklung von Schülerzeitungen, auch mit Blick auf die Entwicklungen vor 1945. Beide legten erste umfassende Analysen zur Entwicklung der Schülerzeitungen über die Jahrzehnte vor. Ritzi – als damaliger Leiter der BBF und mit Rückgriff auf den dortigen Bestand an Schülerzeitungen – stellte schlaglichtartig die Entwicklung der Schülerzeitungen vor 1945 dar und ging dann auf die 1950er und 1960er Jahre ein. Von ihm stammen auch Untersuchungen zur Rezeption des Mauerbaus (vgl. Ritzi 2013) und die der 68er-Bewegung in Schülerzeitungen (vgl. Ritzi 2011). Hierbei rekurrierte er vor allem auf die genannten Vorarbeiten von Bartels, Rendtel, Lökk sowie auf Hintz & Lange, die er mit Zufallsstichproben an Schülerzeitungen aus dem Bestand der BBF ergänzte. Sehr gut informiert skizzierte Liedtke (1997) die Entwicklung der Schülerzeitungen für Bayern, ebenfalls mit einem Fokus auf die 1950er und 1960er Jahre. Neben der Entwicklung vor 1945, hob er die Materialität und den schulrechtlichen Status hervor, die Probleme bei der Finanzierung und der Rekrutierung von neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für die jeweiligen Redaktionen. Mit Rekurs auf Wettbewerbe des Landes Bayern zeigte er die nominale Entwicklung der Schülerzeitungen über die 1960er Jahre und über die Gymnasien hinaus. Aber auch sein Beitrag bleibt wie bei Ritzi exemplarisch und überblickshaft. Das gilt auch für die nominale Entwicklung der Schülerzeitungen. Liedtke (ebd.) listet nur die Zahl an Schülerzeitungen auf, die an Wettbewerben in Bayern teilnahmen. Werden diese Zahlen aber um jene bei Riedl (1985: 13) ergänzt, zwingt sich zumindest die Feststellung auf, dass Schülerzeitungen in ab den 1970er Jahren insbesondere an Volksschulen zunehmen und eine an Gymnasien über die 1970er und 1980er Jahre abnehmen. Die Zahl der an Wettbewerben teilnehmenden Volksschulen übersteigt die der Gymnasien erstmals 1991.

In der Bildungsgeschichte wurden Schülerzeitungen in den Untersuchungen von Gass-Bolm (2005) und Puaca (2009) intensiver genutzt. Gass-Bolm (2005)

hat in seiner Dissertation die Geschichte des (westdeutschen) Gymnasiums zwischen 1945 bis 1980 mit der Beleuchtung administrativ-struktureller und pädagogisch-diskursiver Bedingungen dargestellt sowie in Fallbeispielen die alltägliche Schulpraxis erörtert. Dabei behandelte er auch Schülerzeitungen und die Konditionen der Schülerzeitungsredaktionsarbeit. Er diskutierte die Veränderung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses am Beispiel von Schülerzeitungen, und zwar entlang der Rechte der Lehrkräfte, in die journalistische Arbeit der Schülerinnen und Schüler eingreifen zu dürfen. Gass-Bolm wies auch exemplarisch anhand einzelner Schülerzeitungen auf die Verbindung zwischen Skandalen um gebrochene Tabus in der Schule und der Liberalisierung innerschulischer Verhältnisse hin. Puaca (2009) verdeutlicht in seiner Dissertation an den Bundesländern Berlin und Hessen, welche Bedeutung die SMV und die Schülerzeitungen hatten in „order to give German pupils experience which ‚everyday democracy‘ in postwar classrooms“ (ebd.: 45). Dabei zeichnete er das Bild einer sukzessiv sich etablierenden SMV und Schülerzeitungslandschaft in Westdeutschland, das eine erfolgreiche Demokratisierung des Schullebens wie auch ein Erfolg der von den anglo-amerikanischen Besatzungsmächten installierten Partizipation in der Schule darstellt. SMV und Schülerzeitungen sind für ihn Teil eines „gradual process, which reforms maturing into throughout the 1950s and early 1960s“ (ebd.: 197).

Ebenfalls zu den Arbeiten jüngerer Datums zählen die Artikel von Reh & Scholz (2010; 2012). Das Selbstbild der Schule, als zentraler Bestandteil der jeweiligen Schulkultur, und dessen Wandel analysierten sie an zwei Fallbeispielen. Hierfür nutzten sie Schülerzeitungen, die einen „Blick auf die Schülerinnen und Schüler“ erlaubten (Reh & Scholz 2010: 101), und in einem der Fälle bspw. die Bedeutung eines „problematischen Selbstbildes“ der Schulgemeinschaft offenbarte (ebd.: 103). In ihrem anderen Beitrag gingen Reh & Scholz (2012) auf die Entwicklung von Schülerzeitungen zwischen 1945 und 1963 ein und auf die Bedeutung der Schülerzeitung für die Schülerschaft. In ihrem Artikel steht das Artefakt Schülerzeitung im Vordergrund. Sie argumentieren, dass durch spezifische Praktiken der Gestaltung und Pro-

duktion einer Schülerzeitung ein besonderes Verhältnis zur Schule geschaffen wurde. Sie hoben hervor, wie die beschränkten Möglichkeiten aufgrund der Materialität die Symbolsprache etwa auf Titelblättern beeinträchtigte, denn „Individualität als Stil“ war „über diese Formensprache leicht realisierbar“ (ebd.: 119). An diesen Ansatz einer Artefaktanalyse von Schülerzeitungen wird in dieser Arbeit in einer umfangreicheren Form angeknüpft (vgl. [Beitrag 1](#)): Die von Reh & Scholz in Beispielen dargestellte Materialität wird um Details und Entwicklungen ergänzt, sodann wird die Symbolsprache auf Titelblättern zu drei Zeitschnitten (1953, 1960, 1967) untersucht.

Obwohl solche „magazine covers similarly serve as cultural symbols, a social indicator of any individual or group’s importance and value“ (Pompper, Lee & Lerner 2009: 274), ist die Forschung zu Titelblättern für die Zeit seit dem ausgehenden 19. Jh. außerordentlich dünn; die vorhandene Forschung fokussiert sich vor allem auf nominale Häufigkeiten von Menschengruppen aus der ‚high society‘ auf den Umschlägen oder auf die stereotype Darstellung von ethnischen oder religiösen Gruppen (vgl. ebd.; Ipfling 1965: 24–27; Summer 2002; Brunner 2013). Unberücksichtigt blieb dabei bislang die von Reh & Scholz (2012) betonte Materialität dieser Artefakte, die die Möglichkeiten der Darstellung diktieren. Auch eine tiefere Interpretation der Titelblätter, die über unterschiedliche Häufigkeiten der Darstellungen hinausgehen, sowie die Praktiken der Gestaltung bzw. des Designs und die der Produktion werden zumeist nicht mit einbezogen.¹⁴

Im Zuge des *practice turn* findet sich die Analyse der Praktiken auch in der Designforschung wieder, mit der die Geschichte des Designs als „a ‚praxeological hybridisation‘ of practices and knowledge from the fields of design, art, science and economy“ verstanden wird (Mareis 2016: 38; vgl. Moebius & Prinz 2012). Damit gerät die Frage „nach der Rolle der Dinge bei der

14 Die Bedeutung der Gestaltung zeigt bspw. die Segmentanalyse von Breckner (2010). Sie geht auf die bildliche Repräsentation diskursiver Elemente im wechselseitigen Zusammenhang mit Textpassagen ein, lässt aber die Materialität und deren Bedingungen bei ihrer Analyse außen vor.

Generierung, Stabilisierung und Reproduktion von sozialer Ordnung und Sozialität“ in den Blick (Wieser 2004: 92). Allerdings liegen hier noch keine Forschungsmethoden vor, mit denen hätte gearbeitet werden können. Mit Lueger wird in [Beitrag 1](#) danach gefragt werden, was die Schülerzeitungen als Artefakte über „jenes soziale Umfeld aussagen“, in dem sie in Erscheinung traten (Lueger 2000: 161, Hervorhebung nicht übernommen). An den Titelblättern werden also „die in die Symbolik eingegangenen sozialen Strukturen“ rekonstruiert (ebd.: 162). Im Beitrag wird so sichtbar, wie die Jugendlichen in den Schülerzeitungen im Laufe der 1960er Jahre immer stärker die Peers adressierten, die Schule dabei in den Hintergrund geriet und die Schülerinnen und Schüler bei der Gestaltung von jugendkulturellen Phänomenen geprägt waren.

Die westdeutschen Jugendkulturen sind für die 1950er und 1960er Jahre breit und intensiv erforscht worden (vgl. etwa Zinnecker 1987; Schildt 1993; ders. 1995; Poiger 2000; Siegfried 2000; Ferchhoff 2011; vgl. dazu auch [Kap. 5](#)). Der [Beitrag 3](#) stellt die Auseinandersetzung mit Jugendkulturen in Schülerzeitungen dar und ergänzt die vorhandene Jugendkulturforschung um zeitgenössische Perspektiven von Schülerinnen und Schülern in ihrer Presse. Schülerzeitungen waren ein Teil der Peer-Kultur unter den Schülerinnen und Schülern, die sich jugendkultureller Verständigungsprinzipien bedienten. In ihnen bildeten sich jugendliche Artikulationen und jugendkulturelle Interessen ab. Lange Zeit war ein „unverbundenes Nebeneinander von Schul- und Jugendforschung festzustellen“ (Helsper & Böhme 2010: 619), das sich im Zuge der PISA-Forschung relativiert hat. Gleichwohl gibt es bislang nur wenig Forschung zur Peer-Kultur, die „wenig zusammenhängend“ ist, sich v. a. auf abweichendes Verhalten kapriziert (Breidenstein 2008: 946; Zinnecker 2008: 545) und erst ab den 1970er Jahren begann, etwa mit der berühmten Studie von Willis (1979). Zur Peer-Kultur und jugendkulturellen Ausdrucksweisen in der Schule der 1950er und 1960er Jahre liegen keine Forschungsergebnisse vor. Hier betritt diese Arbeit über Schülerzeitungen ein Neuland.

Diese Ergänzung bezieht sich auch auf die Technikrezeption. In ihrer Dissertation hat Kurig (2015; vgl. auch dies. 2016) den bislang weitestgehend vernachlässigten Diskurs um Technik in der Pädagogik für den Zeitraum 1920–1950 aufgearbeitet. Der Prozess der Technisierung ist „eine Art ‚harter Kern‘ der epochalen, unter dem Begriff der ‚Modernisierung‘ gefassten Wandlungsprozesse, die westliche Gesellschaften seit dem 18. Jahrhundert durchlaufen haben“, so Kurig (ebd.: 335). Im [Beitrag 4](#) wird die Technikrezeption unter den Schülerinnen und Schülern nachgegangen, die sowohl von einer technikkritischen Haltung zeugen, die an höheren Schulen zu erwarten war, als auch eigenständige Herangehensweisen der Jugendlichen offenbaren.

Die Erforschung von Schülerzeitungen im anglo-amerikanischen, französischen und italienischen Raum sowie für Österreich und der Schweiz steckt weitestgehend noch in den Kinderschuhen. Es bieten sich hier vor allem transnationale Forschungen an, insbesondere zur westeuropäischen kooperativen Arbeit der *European Schoolmagazine Assoziation* (esa). Im [Beitrag 5](#) findet sich ein erstmals vorliegender Literatur- und Forschungsbericht über westeuropäische sowie US-amerikanische Schülerzeitungen und zu Schülerzeitungen in der DDR.

2.2 Beschreibung und Repräsentativität des Quellenbestandes

Zunächst wird die Zusammensetzung des Archivbestandes an Schülerzeitungen der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) in Berlin erläutert, der die Grundlage für diese Arbeit darstellt. Sodann wird, ausgehend von der oben referierten Quellenbasis, eine erste Übersicht über die nominale Entwicklung der Schülerzeitungen in Westdeutschland für die Jahre zwischen 1945 und 1970 gegeben ([Tab. 1](#)) und der Repräsentativität des BBF-Bestandes nachgegangen.

Der Bestand der BBF stammt größtenteils aus dem ehemaligen Archiv der BAG *Junge Presse* (zur *Jungen Presse* [siehe unten](#)). Die Mitgliedschaft in der *Jungen Presse* war für Schülerinnen und Schüler wegen den von ihr ausgestellten Presseausweisen besonders attraktiv, die u. a. freien Eintritt in Theater- und Musikveranstaltungen ermöglichten. Um einen Missbrauch zu vermeiden, forderte die *Junge Presse* über ihre jeweiligen Landesarbeitsgemeinschaften Belegexemplare der einzelnen Schülerzeitungen an. Der Pflicht zur Abgabe von Belegexemplaren sind die einzelnen, häufig wechselnden Redaktionen jedoch nicht immer mit Ernsthaftigkeit nachgekommen (vgl. Lökk 1987: 13). Der Versuch, systematisch ein eigenes Archiv zu bilden, glückte jedenfalls nicht.¹⁵ Immerhin entstand aber über Jahre hinweg eine große Sammlung mehrerer tausend Exemplare. Der unregelmäßige Aufbau dieser Sammlung hatte seine Ursachen zum Teil auch in den Differenzen der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) *Junge Presse* mit ihren verschiedenen Landesarbeitsgemeinschaften (LAG). So verließ bspw. die LAG Niedersachsen 1959 den Bundesverband für ein Jahr, die *Presse der Jugend* aus Bayern trat 1963 sogar ganz aus (vgl. Bartels 1987a: 118–19).

Der Bestand der BBF vereint verschiedene Sammlungen. Das Archiv der BAG gelangte über Zwischenarchivierungen in anderen Landesarbeitsgemeinschaften (zunächst in Hamburg) an das Institut für Kommunikationswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster – wann, wie und aus welchem Grund dies geschah bleibt bislang ungeklärt (vgl. Ritzi 2009b: 20). Der Bestand galt dort lange Zeit als ‚verschwiegen‘ und blieb unbearbeitet. Im Jahr 2002 wurden die Schülerzeitungen von der BBF übernommen und mit einigen weiteren Exemplaren aus dem Institut für Zeitungsforschung in Dortmund ergänzt. So befindet sich in der BBF nun ein umfangreicher Bestand an Schülerzeitungen aus den 1950er und 1960er Jahren, der durch Sammlungen anderer Landesverbände und privater Sammler bzw. von Schulen

15 So der ehemalige Leiter der BBF Christian Ritzi in einem persönlichen Gespräch am 2. Juli 2015.

seit 2012 erweitert wird. Er umfasst 1.093 Zeitungstitel mit insgesamt 7.524 Exemplaren (Stand: Juni 2016), die auch in digitaler Form vorliegen.¹⁶

Die Schülerzeitungen des Bestandes stammen aus ganz Westdeutschland, die meisten aus dem bevölkerungsreichsten Bundesland Nordrhein-Westfalen (16,1 % des Bestandes), gefolgt von Bayern (12,5 %), Baden-Württemberg (12,1 %) und Hessen (10,6 %). Rheinland-Pfalz und das Saarland bilden die Schlusslichter (2,1 bzw. 0,3 %). Selbstverständlich kommt die größte Zahl einzelner Exemplare aus großen Städten wie Hamburg, Berlin oder München, aber auch aus kleineren wie Bremen oder Hannover. Schülerzeitungen gibt es ebenfalls in ländlichen Regionen.¹⁷

Der BBF-Bestand weist, das war mit einer Kartierung des Bestandes sichtbar geworden (vgl. [Abb. 1](#)), zwei geographische Lücken – ‚blinde Flecke‘ – auf: In der Eifel und im Hunsrück, zwischen Bad Münstereifel und Bad Kreuznach, sowie in Oberbayern, nordöstlich von München im Umkreis von Ingolstadt. Damit werden im Bestand die Querelen zwischen der Bundesarbeitsgemeinschaft mit der bayerischen Landesarbeitsgemeinschaft sichtbar – denn auch in Ingolstadt, Eichstätt oder Landshut erschienen Schülerzeitungen in den 1950er und 1960er Jahren, wie auf Grund der [unten](#) erwähnten, reagregierten Datensätze zu eruieren ist. Offenbar, so darf vermutet werden, verweigerten Schülerzeitungsredaktionen in bestimmten Regionen aber über viele Jahre hinweg das Zusenden von Belegexemplaren. Der blinde Fleck in Rheinland-Pfalz zeigt hingegen ein anderes Phänomen, eine Besonderheit der französischen Besatzungszone bzw. des zunächst französischen Saarlandes. Hier etablierten sich nämlich die Schülerzeitungen nur sehr langsam ab der zweiten Hälfte der 1950er Jahre an den Schulen (vgl. Kaul 1965: 145; Bartels 1987a: 8; Wilmers 1990: 41–42). Das lässt sich damit erklären, dass Frankreich, anders als Großbritannien und die USA, keine Tradition

16 Aus urheberrechtlichen Gründen sind die Schülerzeitungen nur in der BBF und die Digitalisate nur über das Intranet an dortigen Computern einsehbar.

17 Dieser und die folgenden zwei Absätze zur Beschreibung des BBF-Bestandes sind einer früheren Publikation (vgl. Kabaum & Gippert 2015) entnommen.

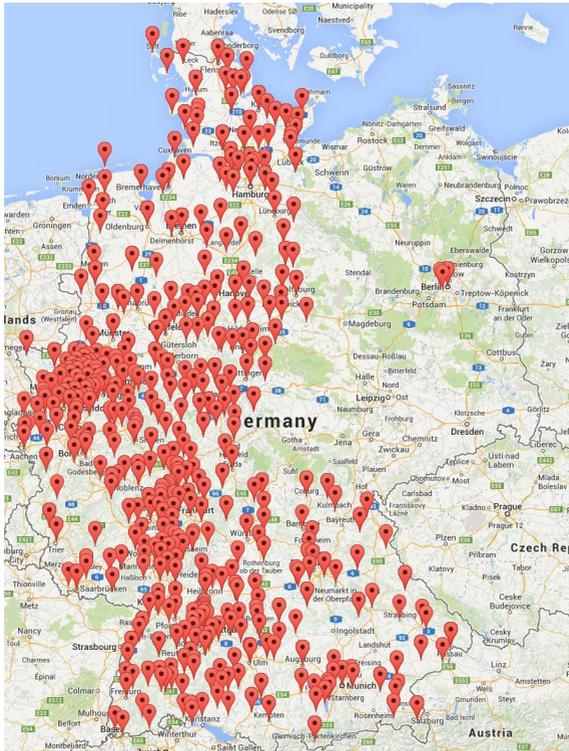


Abb. 1: Kartierung des BBF-Bestandes mithilfe von MediaWiki

an Schülerzeitungen und SMV in ihrem Schulwesen hatten, die bei den Umstrukturierungsbemühungen nach französischem Vorbild hätte wirksam sein können (vgl. Burschka 1987a: 19; von Friedeburg 1989: 314–15).

Auf Schularten bezogen stammen fast 87% der Schülerzeitungen des BBF-Bestandes von höheren Schulen bzw. Gymnasien; Berufsschulen und Realschulen sind mit jeweils ca. 5% am zweithäufigsten vertreten. Schülerzeitungen aus Haupt- bzw. Volksschulen finden sich im Bestand kaum. Etwa die Hälfte der Schülerzeitungen des Bestandes erschien an Schulen, an denen Mädchen regelmäßig zugelassen wurden, dagegen nur ein Drittel der Schülerzeitungen an reinen Jungen- und etwas mehr als 10% an reinen Mädchenschulen.

Ein Vergleich des BBF-Bestandes mit der nominalen Entwicklung von Schülerzeitungen in den 1950er und 1960er Jahren zeigt die folgende Tabelle (Tab. 1). Die Zahlen in den Klammern geben in Ergänzung die Anzahl einzelner Titel des BBF-Bestandes für das jeweilige Jahr an. Da Schülerzeitungen nicht zentral gesammelt und registriert worden waren, handelt es sich bei diesen Zahlen um Schätzungen.¹⁸ Dabei wird bei mehreren Angaben für ein Jahr der jeweils kleinste und größte genannte Wert angegeben. Die folgende Übersicht ist bislang die einzige systematische Darstellung der nominalen Entwicklung von Schülerzeitungen für die 1950er und 1960er Jahre.¹⁹

Bei aller Sorgfalt der historischen Rekonstruktion ist das Wort von Reim, dem damaligen Leiter des Anzeigenrings für Schülerzeitungen in Schleswig-Holstein, wohl immer noch gültig: Statistiken über Schülerzeitungen sind „kaum zu erstellen; sind sie aber erstellt, sind sie bereits vor ihrer Veröffentlichung wieder falsch“ (zit. n. Döring 1965: 44). Denn Schülerzeitungen sind ein „sehr störfälliges Unternehmen“ (Rendtel 1971: 71), wechselten häufiger ihre Namen oder existierten mitunter nur sehr kurz. Bei aller Unterstützung sorgte die Übernahme der Redaktionsarbeit – wenn die leitenden Redakteurinnen und Redakteure von der Schule abgingen – für Probleme. Zugleich überdauerten andere Schülerzeitungen aber auch trotz dieser fortwährenden Herausforderung.

18 Die in der Tabelle systematisierten Schätzungen aus verschiedenen Quellen dürften abgesehen von Bartels (1987a), Hintz & Lange (1969) sowie Rendtel (1971) von den Autorinnen und Autoren ohne materielle Grundlage vorgenommen worden sein. Offenbar wird dies bei den Beiträgen von Schwerbrock (1968) und Lange (1968): Beide veröffentlichen in derselben Zeitschrift jeweils einen Aufsatz zu Schülerzeitungen. Während der eine ihre Zahl auf 1.000 schätzte, lag der andere bei seiner Schätzung bei 1.500.

19 Die Quellen für die Tab. 1 sind im Einzelnen: Adamietz 1949: 14–15; an. [sic] 1960: 112; Bartels 1987a: 8, 35; Döring 1961b; ders. 1965: 44; ders. 1966: 14; Durchleuchter 1977: 52; Gransow 1955a: 314; Graßl 1954: 112; Grimm 1959: 61; Grötecke & Schattner 2011: 14; Gubalke 1959: 8; Hartmann 1969: 362; Herdt 1965: 3; Hintz & Lange 1969: 80–81; Kaul 1965: 55; Koszyk & Pruyss 1969: 310; Lange 1968: 177; Lebert 1953: 106; Loch 1957: 122; Mickel 1963a: 42; ders. 1964: 336; *m+z* 1963a: 16; Parlament 1959; Péus 1962; Rendtel 1971: 55–56; ders. 1983: 552; Ruland 1960: 109; Rupprecht 1974: 36; Scheibe 1959: 138; Schmitz 1963: 16; Schwerbrock 1968: 170; *Sleidanus* 1953: 8; *Transistor* 1963: 16; von La Roche 1954/55: 303; UNESCO 1962b: 3; dies. 1963b: 1.

Jahr	Anzahl SZ (<i>Bestand BBF</i>)	Jahr	Anzahl SZ (<i>Bestand BBF</i>)
1945	50 (–)	1958	über 50 [sic] (276)
1946	k. A. (–)	1959	400–550 (212)
1947	200–250 (–)	1960	450–550 (264)
1948	über 50 [sic] (–)	1961	499–600 (272)
1949	k. A. (4)	1962	570–700 (289)
1950	100 (3)	1963	600–876 (195)
1951	100 (7)	1964	k. A. (198)
1952	300 (11)	1965	700–1070 (284)
1953	200–300 (69)	1966	800–894 (243)
1954	205–231 (117)	1967	k. A. (86)
1955	300–500 (158)	1968	1000–über 1500 [sic] (142)
1956	350–700 (219)	1969	1100–1900 (138)
1957	250–350 (280)	1970	k. A. (63)

Tab 1.: Anzahl von Schülerzeitungen 1945–1970

Bei einem Abgleich mit den im DFG-Projekt vor allem aus der Forschungs- und grauen Literatur²⁰ reaggregierten Daten wurden 1.686 Schülerzeitungstitel aus den 1950er und 1960er Jahren ermittelt. Soweit bekannt wurden Namensänderungen berücksichtigt und diese Titel nicht doppelt gezählt. In der BBF befinden sich 886 der 1.686 Titel (also 47,55%; Stand: Juni 2016). Der Bestand, der auch die Grundlage dieser Arbeit darstellt, kann damit als repräsentativ gelten.

Im folgenden Kapitel wird, ausgehend von der oben genannten Quellenbasis, eine erste ausführliche Darstellung der Geschichte der Schülerzeitungen vor 1945 vorgenommen, der dem von Liedtke (1997: 300) zu Recht als „allenfalls in Ansätzen erkennbar“ diagnostizierten Forschungsstand mehr Kontur gibt. Dem schließt sich eine Darstellung der Entwicklung nach 1945 an, die von der re-education-Politik der Alliierten nach 1945 geprägt ist, da in deren Zuge in Westdeutschland ‚Jugend‘ einen neuen Stellenwert erfuhr, das sog.

20 Vgl. insbesondere Friesicke 1956; Kaul 1965; Westphal & Friesicke 1967; Knoche, Lindgens & Meissner 1979; Bartels 1987a; Lökk 1987; Liedtke 1997; Jourdan 2013.

‚Phänomen der deutschen Jugendpresse‘ entstand, die *Junge Presse* als Interessenorganisation gegründet wurde und Schülerzeitungen wie auch die SMV Eingang in die westdeutschen Schulen nahmen.

3 Kontextuelle Bedingungen der Entwicklung westdeutscher Schülerzeitungen

Die anschließende Darstellung verschiedener Formen von Schülerzeitungen vor 1945 geschieht zunächst deskriptiv, um dann historische Kontinuitäten aufzeigen zu können, die bei der Etablierung von Schülerzeitungen nach 1945 zu identifizieren sind. Die Entwicklung nach 1945 war mit der Politik der re-education der Alliierten eng verbunden. Denn die Alliierten setzten zum einen mit ihren Direktiven in den ersten Nachkriegsjahren eine einmalige Entwicklung des deutschen Pressewesens in Gang, eine Entwicklung, die für den Siegeszug der Schülerzeitungen konstitutiv war, und zum anderen etablierten die Alliierten die Schülerzeitungen zusammen mit der Schülermitverantwortung (SMV) an den (höheren) Schulen. Die besondere Bedeutung, die die re-education-Politik der Jugend bzw. den Jugendlichen zukommen ließ, war ebenfalls förderlich für die Entwicklung. Diese Bedingungen werden dargestellt; ein Zwischenfazit schließt das Kapitel ab.

3.1 Jugendeigene Presse in den deutschen Staaten vom 19. bis Mitte des 20. Jahrhunderts

Die Anfänge der jugendeigenen Presse sind für die Zeit vor 1945 schwer zu ermitteln; vermutlich gab es eine lange Tradition an kleinen Heftchen, die Schülerinnen und Schüler für ihre Mitschüler geschrieben hatten und die vornehmlich literarisch orientiert waren. Schließlich sei das „Zeitungsmachen [] von einem bestimmten Alter an eine Beschäftigung wie das Gedichteschreiben“ (Schwerbrock, zit. nach Liedtke 1997: 303). Einige der wenig erhaltenen Zeugnisse finden sich in frühen literarischen und kurzlebigen Arbeiten später prominenter Autorinnen und Autoren, wie *Die Ernte* (1913/14) von u. a. Bertolt Brecht, die in „engster Verbindung“ zum dortigen Augsburger Realgymnasium stand (Hillesheim & Wolf 1997: 24), im stärker eigenmächtig herausgegebenen *Frühlingssturm* (1893) von u. a. Thomas Mann (vgl. Bartels & Rudolph 1994: 9–15) oder im Münchner *Zwiestrolch* (1917), u. a. vom späteren Verleger und Autor Ernst Heimeran (vgl. Lökk 1987: 22).²¹

Als weitere Vorformen der Schülerzeitungen nach 1945 nennt Liedtke (1997: 302–4) reformpädagogische Maßnahmen zur Etablierung von Strukturen der Schülermitverwaltung und der Idee der Selbstregierung der Schülerinnen und Schüler, insbesondere mit „den schulreformerischen Intentionen G[ustav] Wynekens“, ferner die „Jugendbewegung und ihr Zeitschriftenwesen“ sowie kirchliche Jugendzeitschriften und von der Schule verlegte Schülerpublikationen zu Schulfeiern, wie bspw. die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in einer hohen Auflage am Magdeburger Domgymnasium herausgegebene *Walhalla*, die sich nach ihrem Verbot 1874 *Freya* nannte (vgl. Beier 1909: 414; Ascher 1955: 102; Kaul 1965: 13).²² Zu ergänzen sind in dieser Reihe

21 Bei Hillesheim & Wolf 1997 und bei Bartels & Rudolph 1994 finden sich auch Wiederabdrucke der *Ernte* und des *Frühlingssturms*.

22 Diese ersten Schülerzeitungen – der *Freya* folgte nach erneutem Verbot 1875 die *Deutsche Schulzeitung* – wurden per Erlass verboten, weil sie sich der Beaufsichtigung der Schulleitung entzogen und damit die „Zucht und Ordnung, welche auf der Schule herrschen muß“, gefährdeten (Beier 1909: 414–15).

noch politische Schüler- bzw. Jugendzeitungen der Weimarer Republik und Schulzeitungen, die für den Unterricht genutzt und teilweise dafür erstellt wurden, wie sie bereits im frühen 19. Jahrhunderts vereinzelt vorhanden gewesen waren, etwa 1824 in Darmstadt (vgl. Gransow 1955b: 151; Bartels 1987b: 15).²³

Die Geschichte der Schülerzeitungen beginnt demnach bereits vor der Reformpädagogik des ausgehenden 19. Jahrhunderts (entgegen der Feststellung bei Rupprecht 1974: 16–17 und Ritzi 2011: 31), aber die in reformpädagogischen Kontexten artikulierten pädagogischen Implikationen in Bezug zu Schülerzeitungen wurden insbesondere in der jungen Bundesrepublik wiederholt bzw. wieder aufgegriffen (s. u.).

Als Vorreiter der jugendeigenen Presse gilt Gustav Wyneken (1875–1964), in dessen *Freier Schulgemeinde Wickersdorf* 1908 *Der Anfang* erschien und als dessen Herausgeber er fungierte (vgl. Dudek 2002: 76–120; Yu 2015).²⁴ Nach diskontinuierlichem Erscheinen und nach scharfer Kritik vor allem seitens der Lehrerschaft wurde *Der Anfang* 1914 wegen seines ‚revolutionären Charakters‘ verboten (vgl. Laermann 1985). Historische Bedeutung erlangte *Der Anfang* wegen seiner prominenten Autorinnen und Autoren, wie bspw. Walter Benjamin und Siegfried Bernfeld, und wegen seiner kämpferischen „Linie als eine ‚Waffe der Jugend‘ im Kampf um die Jugendkultur“ (Dudek 2002: 81). Dominant thematisiert wurde darin „Jugendkultur“, die Schule und die Kritik an ihr als Institution, bis sich die Zeitung im „Vorfeld des Ersten Freideutschen Jugendtages auf dem Hohen Meißner“ (ebd.: 83) auch verstärkt der Jugendbewegung widmete und zu ihrer weiten Bekanntheit im Deutschen Reich und in Österreich-Ungarn beitrug (vgl. Yu 2015). Bei ihr

23 Rendtel (vgl. 1983: 551) nennt als weitere Ursprünge der Schülerzeitung noch die Beilagen für junge Leserinnen und Leser in moralischen Wochenschriften im 18. und 19. Jahrhundert. Diese sind aber eher als Vorformen der sich seit dem späten 18. Jahrhundert entwickelnden Kinder- und Jugendliteratur zu verstehen denn als Vorformen einer jugendeigenen Presse (vgl. Friesicke 1954: 301; Ewers 1980).

24 Einige Hefte sind bereits digital vorhanden, die in der ZDB gelisteten Hyperlinks zu den Volltexten sind allerdings nicht mehr aktuell (Stand: 3. Mai 2018). Ich danke an dieser Stelle Jin-Young Yu für die Zusendung und Übersetzung ihres Artikels.

zeigt sich paradigmatisch die Verbindung der Entwicklung der jugendeigenen Presse mit der Jugendbewegung und ihren publizistischen Praktiken im Kaiserreich (vgl. Breuer & Schmidt 2010) und in der Weimarer Republik (vgl. Bode 2012). Zu ihnen zählen etwa *Die Spur* oder das unter Schülerinnen und Schülern höherer Schulen beliebte *Lagerfeuer* (vgl. Littmann 1932: 290; Loch 1957: 110; Heider 1984: 81).

An Kinder adressiert waren die Arbeiten des Reformpädagogen Berthold Otto (1859–1933), der sich um eine ‚kindgerechte‘ Literatur bemühte und neben Literatur, die von Kindern für Kinder geschrieben wurde (vgl. Otto 1913), auch eine Reihe an Schülerzeitungen herausbrachte (vgl. Ritzi 2009a: 32, dort auch mit Titeln jener Schülerzeitungen).²⁵

Nach dem Ersten Weltkrieg erfuhren Schülerzeitungen ihre erste Blüte (vgl. Württemberg 1931: 1210; Gransow 1955b: 151; Bartels 1987b: 26). Genaue Zahlen oder Größenordnungen sind wie zuvor auch für die Zeit des Kaiserreichs nicht vorhanden. Einem Artikel im Münchner *Band* (vgl. 1927)²⁶ zufolge fand die Redaktion nur wenige von Schülerinnen und Schülern allein hergestellte Schülerzeitungen wie das *Band* selbst: den *Bienenkorb* in Bockenheim, ferner am Realgymnasium in Barmen, an der Oberrealschule Kassel und eine Schülerzeitung aus Düsseldorf im Verbund von 14 (!) Schulen. Der junge Autor im *Band* registrierte allerdings auch „Mischlinge“ (*Band* 1927: 4): von Schülerinnen und Schülern zusammen mit ihren Lehrerinnen und Lehrern herausgegebene Schülerzeitungen. Diese entstanden vornehmlich an Werk-, Arbeits- und Kunstschulen sowie in Landerziehungsheimen (vgl. Schwerbrock 1947: 27–58; Rupprecht 1974: 16–17; Durchleuchter 1977: 51; Heider 1984: 81). So erschien bspw. ab 1926 unter Paul Geheeb (1870–1961) an der Odenwaldschule *Der neue Waldkauz* (vgl. Kaul 1965: 13); Kawerau (1929) berichtete im *Berliner Tageblatt* von „15jährigen Journalisten“ an

25 Möglicherweise standen die Zeitschriften *Hallo* und *Wolkenreiter*, die „sehr stark von der Mitarbeit der Kinder getragen“ wurden (Littmann 1932: 285), ebenfalls in diesem reformpädagogischen Kontext.

26 *Das Band* wird zu den ältesten deutschen Schülerzeitungen gezählt (vgl. Kaul 1965: 13).

Berliner Schulen. Vielleicht war er selbst auch an einer dieser Zeitungen beteiligt, schließlich war er Mitglied des *Bundes entschiedener Schulreformer*.²⁷ Deren Forderung nach „wertschaffende[r] Arbeit“ als eine wichtige Grundlage der Erziehung ‚einzigartiger‘ sozialer Persönlichkeiten“ kam die *Dritte Bremer Versuchsschule* nach – zu Anfang in Kooperation mit der *Zweiten Bremer Versuchsschule* und anderen Schulen – durch die Einführung der Schülerzeitung *Unsere Schule* (1922) und später zusätzlich durch die Eröffnung einer eigenen Schuldruckerei (Stöcker 2001: 49). Sie war 1925 notwendig geworden, um durch Minimierung der Druckkosten die Zeitung am Leben zu halten.

Mit Blick auf die Drucktechniken wurden zu dieser Zeit „vom einfachen Vervielfältigen mittels eines ‚Schapirographen‘²⁸ über Handdruckmaschinen und Buchdruck bis hin zum Tageszeitungsdruck fast alle Möglichkeiten ausgeschöpft“ (Bartels 1987b: 36). Große Schwierigkeiten machte nicht nur der *Bremer Versuchsschule* die Finanzierung – es war ein überdauerndes Problem der jugendeigenen Presse (vgl. Nistl 1967; Liedtke 1997: 312):

„Die eine geht besser, die andere schlechter, auf die Dauer gehen sie alle nicht. Mäzene gibt es nicht, und der Druck, das Papier, die Vertriebskosten ruinieren die bestehenden Schul- und Schüler-Zeitungen“ (Württemberg 1931: 1210).

Wenn Bartels (1987b: 35) die Zahl an Schülerzeitungstitel für das Jahr 1930 auf 100 bis 200 schätzte scheint das mit Blick auf die dargestellten, eher ‚pionierhaften‘ Arbeiten zunächst illusorisch. In Anbetracht der sehr vielfältigen deutschen Presselandschaft mit ihrer Fülle an lokalen Druckereien und kleinen Heimatblättern zur Zeit der Weimarer Republik ist diese Schätzung aber auch nicht abwegig (vgl. Seidel 1947: XV–XVI). Hinter den Zahlen von Bartels verbergen sich jedoch auch – das muss man sich gewahr sein –

27 Die Jugendgruppe dieses Bundes brachte ab 1931 die kommunistische *Schulfront* heraus (vgl. Schwerbrock 1947: 100–102).

28 Der Schapirograph ist ein Vervielfältigungsapparat und ähnelt dem Hektograph, funktioniert also im Umdruckverfahren.

Publikationen, die *für* oder *mitunter auch* von Schülerinnen und Schülern produziert wurden und als politische Publikationen unter dem Protektorat meist sozialdemokratischer und kommunistischer Parteien wie Verbände erschienen (vgl. Koszyk & Pruys 1969: 310; Durchleuchter 1977: 51; vgl. insbesondere Schwerbrock 1947: 94–102).²⁹

Bis 1933 zeigten sich so Formen jugendlicher Artikulation in politischen Publikationen oder in Verbindung zur Jugendbewegung, in literarischen sowie reformpädagogischen Arbeiten und natürlich in den an höheren Schulen populären Bierzeitungen (der Abiturientinnen und Abiturienten).

Die Bezeichnung ‚Schülerzeitung‘ war dabei nie ganz eindeutig verwendet worden (vgl. bspw. Liedtke 2003). Unter Schülerzeitungen wurde vor 1945 häufig Literatur *für* Schülerinnen und Schüler verstanden, die von Erwachsenen verfasst wurden oder an denen Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichem Maße mitarbeiteten. Wenn Liedtke (1997: 304) davon spricht, dass ab 1933 mit der Zeitung *Hilf mit!* politisch lanciert das „nationalsozialistische Nachfolgeblatt aller bisherigen Formen von Schülerzeitungen“ Einzug erhielt, obwohl eine relevante Zahl an Schülerzeitungen *im eigentlichen Sinne* noch nicht vorhanden war, wird diese Ambiguität der Bezeichnung ‚Schülerzeitung‘ deutlich. Die *Hilf mit!* sollte „praktisch die ganze Schülerschaft vom elften Lebensjahr an erreichen“; gelegentlich waren auch hier Schülerinnen und Schüler an der inhaltlichen Ausgestaltung beteiligt (Dierkes 2013; vgl. Ortmeier 2013). Nebenbei erhielten sich auch Zeitschriften von bzw. für Schülerinnen und Schüler, etwa die *Zeitschrift für die Grundschuljugend* bis 1942, die Schülerzeitung *Akropolis* am Burggymnasium Essen bis 1939 oder Zeitschriften im Umkreis der Widerstandspresse, bspw. die katholische *Rote Front* seit 1932 oder die kommunistische *Freie Jugend* und die *Roten Rebellen* ab 1935. Es bestanden Schülerzeitungen sowie Schulzeitungen

29 Für den größten Eklat sorgte zu dieser Zeit *Der Schulkampf* vom Sozialistischen Schülerbund. Die dort geäußerten Meinungen sorgten öffentlichkeitswirksam dafür, dass der herausgebende Abiturient von der Schule verwiesen wurde (vgl. Littmann 1932: 294–95; Schwerbrock 1947: 94–99; Ritzi 2009a: 33).

ebenfalls fort bzw. gründeten sich neu, wie bspw. *Die Kameradschaft* an der NAPOLA Plön/Holstein im Jahr 1935 (vgl. Luchs 1941; Schwerbrock 1947: 113–14; Bartels 1987b: 49; Bartels & Rudolph 1994: 53–56). Es gibt demnach im Jahr 1945 auch in Bezug zur Jugendpresse keine ‚Stunde Null‘ (vgl. Zymek & Ragutt 2014), vielmehr knüpfte das zwischen Kriegsende und Währungsreform international fasziniert beobachtete ‚Phänomen der deutschen Jugendpresse‘ an die Tradition der Jugendpresse an (vgl. Burschka 1987). Das Phänomen entstand im Kontext der re-education-Politik der alliierten Besatzungsmächte, auf deren Bedeutung für die Schülerzeitungspresse im Folgenden zur Erläuterung eingegangen wird.

3.2 Re-education, Jugendpresse und die Umdeutung von Jugend, 1945–1948

Das Pressewesen in den Besatzungszonen basierte zunächst auf dem Prinzip der Lizenzvergabe, das unterschiedlich gehandhabt wurde: Die US-amerikanische Militärregierung vergab primär Gruppenlizenzen und stellte besonders hohe Anforderungen an einzelne Lizenzträger, die britische und die sowjetische Militärregierung unterstützten politische Akteure, die französische hatte hingegen keinerlei Präferenzen. Bereits 1946 wurde die Vorzensur aufgehoben und ab 1949 wurden Generallizenzen vergeben, wodurch viele Altverleger aus der Zeit vor 1945 wieder Zeitungen herausgaben (vgl. Seidel 1947: XI–XXV; Pürer 2015: 51).³⁰

In der Zeit bis zur Währungsreform im Juni 1948 entstand in Westdeutschland eine Fülle an Jugendzeitschriften mit einer Gesamtauflage von in der

30 Der Aufbau des westdeutschen Pressewesens entwickelte sich bis 1954 rasch und gipfelte in einer danach nicht mehr erreichten Fülle an Presseerzeugnissen, woran eine Phase der Pressekonzentration mit der Herausbildung großer Verleger zwischen 1955 und 1976 anschloss (vgl. Pürer 2015: 52–57). Für die Anzahl und den Auflagen der verschiedenen Zeitungen nach 1945 in den Besatzungszonen vgl. Seidel 1947: XXVI–XXVIII.

Spitze vier Mio. Exemplaren. „Selbst die Wandervogelpresse und die Zeitschriften der bündischen Jugend in den 20er Jahren und auch die [...] Jugendpresse im Dritten Reich mit ihren hohen Auflagen vermochten nie die[se] Bedeutung“ zu haben wie die Jugendzeitschriften zwischen 1945 bis 1948 (Adamietz 1951a: 13).³¹ Dieses (kurzlebige) Pressephänomen adressierte die ‚junge Generation‘ und die ‚Junggebliebenen‘. Die Autorinnen und Autoren „schrieben für die Generation derer, die ihre Kindheit und z. T. noch die Schulzeit im Nationalsozialismus erlebt hatten, noch am Ende des Krieges [...] eingezogen worden waren“ (Hussong 1993: 532). Diese angesprochene „Zwischengeneration“ waren eher Jungs bzw. junge Männer sowie die (größtenteils ebenfalls männliche) akademische Jugend; die Mitarbeiter waren zumeist bildungsbürgerlich, die jugendlichen Redakteure Gymnasiasten (ebd.; vgl. Burschka 1987: 191).

Das enorme Wachstum an – hauptsächlich neu gegründeten – Zeitschriften für die fokussierte Leserschaft der 14- bis 35-Jährigen ging in Teilen sicherlich auf den „in den Jahren intellektueller Entbehrungen gewachsene[n] Lesehunger“ zurück (Grosser zit. n. Koetzle 1997b: 19). Bedeutender als das Stillen des Lesehungers war jedoch die politische und gesellschaftliche Funktion der Blätter:

Die Jugendzeitschriften hatten „über die traditionelle Rolle der Jugendpresse hinausgehende Aufgaben. Sie ersetzten zerstörte Institutionen und Medien, sie orientierten im Sinne alliierter re-education-Konzepte und deutscher Neuordnungsvorstellungen“ (Burschka 1987: 235).

Mit dieser Funktionsumschreibung ist zunächst die Adressierung der Rezipientinnen und Rezipienten als ‚junge Generation‘ bzw. als ‚Junggebliebene‘

31 Horst Adamietz ist mit seinem Arnsberger Archiv und der ersten Sammelstelle von Jugendzeitschriften ein ausgewiesener, zeitgenössischer Kenner der Jugendpresse zwischen 1945 und 1948. Einen detaillierten Überblick über die Entwicklung der Jugendpresse für diese Jahre findet sich bei Adamietz 1949; wissenschaftlich aufgearbeitet ist das Phänomen der deutschen Jugendpresse mit umfangreicher Quellenkenntnis von Burschka 1987, vgl. auch mit weiteren Quellen Kurig 2015: 227; zur zeitgenössischen Presse allgemein vgl. Laurien 2002.

gemeint, also an all jene, die nach dem 1. Januar 1919 geboren waren und damit unter die Jugendamnesie fielen, von der Mitschuld am Nationalsozialismus kollektiv frei gesprochen wurden (vgl. Burschka 1987: 2; Füssl 1994: 115).³² Als ‚Jugend‘ angesprochen zu werden hatte entlastende Züge. Zugleich war mit der Adressierung an ‚die Jugend‘ eine Wertschätzung seitens der Siegermächte verbunden, denn zur Jugend zu gehören hieß zu dem „,gesunde[n] Anteil[]‘ der deutschen Bevölkerung“ gezählt zu werden (Gerhardt 2005: 56–57), in deren Verantwortung die Zukunft eines demokratischen Deutschlands lag.³³ Insofern ist es kaum verwunderlich, dass die deutsche Jugendpresse „sich mit dem re-education-Programm durchaus mit Überzeugung“ (Hussong 1993: 536) identifizierte: um eine Presselizenz zu erhalten und/oder um zukunfts zugewandt den kulturellen Wiederaufbau zu unterstützen. Der „pädagogische Impetus“ – kollektiv adressiert an ‚die deutsche Jugend‘ – war das „wesentliche Charakteristikum der Jugendzeitschriften in den ersten Jahren nach 1945“ (ebd.: 537).

Der „Hauptadressat“ (Burschka 1987: 17) des re-education-Programms war die ‚eigentliche‘ Jugend, die ca. 14-Jährigen bis 21-/25-Jährigen (vgl. Schildt 1993: 335). Der US-amerikanischen Militärregierung stand bei dem ‚re-education‘, später ‚re-orientation‘ genannten Programm hinsichtlich des Personals und der finanziellen Mittel „die größten Möglichkeiten zur Durchsetzung ihrer Pläne“ zur Verfügung (Detjen 2014: 39). Das Programm war dominant und prägte die Nachkriegskultur. Die re-education „konzentrierte sich vor allem auf die Felder der Bildungs- und Schulpolitik, der Medien und der Kultur“ (Schildt 1995: 401).³⁴ Als „kultureller Marshallplan“ galt

32 Nur Jugendliche, „die aufgrund ihres Engagements in der nationalsozialistischen Hitler-Jugend schwer ‚belastet‘ waren“ (Füssl 1997: 227), fielen nicht unter die Jugendamnesie.

33 Die Politik der re-education geht auf die psychologische Behandlung von Paranoia zurück, bei dem der behandelnde Arzt ein therapeutisches Bündnis mit den „gesunden Anteilen der Persönlichkeit“ des Patienten eingeht (Gerhardt 2005: 56). Basierend auf diesem Verständnis verfolgte die re-education das Ziel, unbelastete Deutsche ausfindig zu machen, um sie als gesunde Anteile der Bevölkerung zu Repräsentanten bei der Wiederherstellung eines demokratischen Rechtsstaates zu ernennen (vgl. Gerhardt 1997; Detjen 2014: 39).

34 Zur ‚Umerziehung‘ der Wirtschaft durch die Alliierten vgl. Berghahn 2008; kritisch zu dieser Lesart Gerhardt 2005: 54–55.

gemeinhin das Austauschprogramm mit den USA zum „Studium des amerikanischen Demokratiemodells“ (Rupieper 1993: 390, 399; vgl. Müller 1995: 264–68). An dem „weltanschaulichen Import im Rahmen der ‚re-orientation‘“ über Veranstaltungen und Bibliotheken der Amerikahäuser in vielen westdeutschen Städten hatte der Großteil der Bevölkerung hingegen wenig Interesse (Schildt 1995: 404; zu den Amerikahäusern vgl. Schildt 1999: 167–95; Becker 2006: 26). Vielmehr wähten sich die meisten Erwachsenen mit der deutschen (hohen) Kultur den Alliierten gegenüber „klar überlegen“. ³⁵ Die Orientierung an ‚hoher Kultur‘ fand sich auch in der Presse für die Junggebliebenen wieder; die Artikel dort hatten an „Abendland und Christentum orientierte konservative Tendenzen“, die Beiträge der Schülerinnen und Schüler ebenfalls (Burschka 1987: 236, vgl. ebd.: 42). ³⁶ Die städtische, gebildete Jugend wurde im Gegensatz zu den meisten Erwachsenen von dem Angebot der Amerikahäuser in den Bann gezogen (vgl. Schildt 1995: 404; Rausch 2008: 29). ³⁷ Die USA übte ohnehin über alle Zonengrenzen hinweg „eine besondere Faszination“ auf die Jugend aus (Burschka 1987: 206; vgl. Greiner 1997: 21; Schildt 1999: 167–72; [Beitrag 3](#)).

Im Kontext der re-education und der Entwicklung von Jugendzeitschriften gewann ‚die Jugend‘ als Deutungskategorie ein politisches Gewicht und an Relevanz: Was für die Jugend bzw. die jungen Menschen relevant war, wurde über die „Altersgruppe hinaus auf die Probleme der Nachkriegsgesellschaft als Ganzes“ bezogen (Burschka 1987: 2). Dies zeigte sich in den ersten

35 Der Widerstand gegen die re-education und gegen eine vermeintliche ‚Amerikanisierung‘ Deutschlands wurde in der Öffentlichkeit auch „als Dienst am Abendland geadelt“ (Greiner 1997: 10).

36 So finden sich bspw. noch Ende der 1950er Forderungen wie in der Zeitung des Deutschen Bundestages, dass „in den Höheren Schulen nicht zuletzt die Kultur des Abendlandes vermittelt und gepflegt“ werden sollte und daher „auch in der Schülerzeitung dieser Geist zu verspüren sein“ müsste (Sadler 1959: 6; vgl. Burschka 1987: 224).

37 Die meisten Vorträge in den Amerikahäusern waren zur amerikanischen Kultur, vor allem zur amerikanischen Literatur gehalten worden; jüngeren Zuhörerinnen und Zuhörern wurde das amerikanische Bildungssystem in Vorträgen nahe gebracht. Vorträge prägten das Bild, denn das beste Mittel, um die Jugend zu erreichen, sei der Vortrag, so die zeitgenössische Einschätzung (vgl. Münster 1961: 134; zu den Programmen der Häuser vgl. Schildt 1999: 172–93).

Jahren nach Kriegsende auf zwei Weisen: In der Jugendpresse wurde wie in keiner Epoche zuvor (i) „die Realität jugendlicher Existenz“ aufgegriffen (ebd.: 239). Jugendliche bzw. Schülerinnen und Schüler wurden als „Mitgestalter gesellschaftlicher Wirklichkeit“ gehört und es wurde ihnen Zutrauen entgegengebracht (ebd.: 48). Außerdem zeigte sich der größere Bedeutungszuspruch ‚der Jugend‘ (ii) in der Herausbildung von Jugendprogrammen, die im re-education-Programm alsbald das Kernstück „der erziehungspolitischen Konzeptionen“ der federführenden USA bildeten (Füssl 1997: 229).³⁸

Jugendliche wurden nicht nur ernster genommen als zuvor, sie partizipierten auch stärker. Beiträge von Jugendlichen fanden sich vornehmlich in jenen Jugendzeitschriften, die unzensuriert erschienen konnten, die sie aber nicht selber produzierten und herausgaben. Der *Grünschnabel* aus Stuttgart, von einem ehemaligen Akteur der Jugendbewegung herausgegeben und auch „im Erscheinungsbild stark in der Tradition der deutschen Jugendbewegung“ stehend (Burschka 1987: 379), hatte mit 30.000 Exemplaren die größte Auflage. Durch die wohlwollende, insbesondere der US-amerikanischen Lizenzpolitik erschienen nun auch vermehrt Schülerzeitungen von Schülerinnen und Schülern selbst; große Bekanntheit und eine weite Verbreitung erreichte das *Steckenpferd* aus der „kulturelle[n] Metropole der Nachkriegszeit“ München (ebd.: 187, vgl. zur Darstellung beider Zeitungen ebd.: 34–48). Gerade beim *Steckenpferd* wurden die neuen, ungeahnten Möglichkeiten für Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure deutlich: Die 1946 von Schülern des Theresiengymnasiums produzierte Zeitung war eine überregionale „Zeitschrift von Schülern für Schüler“, die zunächst an vierundzwanzig Münchner Schulen, dann auch im Buchhandel und über den Postversand in alle Westzonen verkauft wurde, bis sich die Redaktion nach dem Abitur 1948 auflöste.

In dieser Form hätte sie vermutlich ohnehin nach der Währungsreform nicht weiter bestehen können. Mit der Wiedereinführung von Marktstrukturen im

³⁸ Zur Umerziehungspolitik der anderen Besatzungsmächte vgl. Burschka 1987: 19–21; ferner Braun 2004: 11 mit weiteren Quellen; einen Überblick bietet Detjen 2014.

Pressewesen gingen die meisten Zeitungen für die junge Generation und mit ihnen das Phänomen der deutschen Jugendpresse im „großen Pressesterben“ ein (Wehler 2008: 390).³⁹ Auch die Fülle an Schülerzeitungen – nach den Zahlen von Adamietz (1949: 15) waren es 1948 zwischen 200 und 250 Titel – wurde ohne die Lizenzpolitik der Alliierten dezimiert.

„Sie schossen auf wie Pilze und starben wie die Fliegen. Ausgeführt wurde diese Bewegung um einen Mittelpunkt, die Währungsreform“, so der Herausgeber des *Steckenpferds* Klaus Heller (zit. n. Graßl 1954: 112). Schülerzeitungen jedoch „hielten sich – trotz aller Voraussagen eines frühen Todes – am Leben“ (ebd.: 107), mehr noch: Ihre Zahl wuchs in der Bundesrepublik kontinuierlich und gegenüber anderen westeuropäischen Ländern in einem beachtlichen Maße (vgl. [Beitrag 5](#)). Diese beachtenswerte Entwicklung der Schülerzeitungspresse in Westdeutschland nach dem Zweiten Weltkrieg, in einer von Papiermangel geprägten Zeit, ist auch auf die Jugendarbeit der Alliierten zurückzuführen.

Das Konzept der US-amerikanischen Jugendarbeit war zunächst primär eine organisierte Freizeit und wurde als „öffentliche Dienstleistungsform der Kommunen“ verstanden (Füssl 1997: 230). Die Jugendarbeit stellte Sport und Geselligkeit ins Zentrum ihrer Aktivitäten.⁴⁰ Mit der Direktive vom 15. April 1946 wurde das als Übergang verstandene sog. „Baseball-Coca-Cola-Konzept“ (Burschka 1987: 23) von den *German Youth Activities* (GYA) abgelöst und sollte in eine „konzeptionsgetragene [] Jugendarbeit“ übergehen (Gissel & Bernsdorff 1997: 50).⁴¹ Die in vielen Städten gegründeten Jugend-

39 Die Zahl der Jugendbeilagen in der Presse war dabei 1950 „fast völlig zurückgegangen“ (Strasser 1950: 97).

40 „Sport spielte in diesem Programm tatsächlich eine zentrale Rolle.“ Es lässt sich eine Auffassung erkennen, die von einer „lethargischen Generation ausgeht“. Die Jugendlichen sollen „aus ihrer Passivität herausgeholt werden und durch Eigenaktivität zu einer positiven Selbsteinstellung und zur Eigenverantwortung erzogen werden“ (Gissel & Bernsdorff 1997: 58–59). Sportvereine und der Stellenwert des Sportes für die Jugendlichen und für ihre Sozialisation sind in der Historiographie bislang kaum erforscht worden (vgl. Levsen 2010: 444).

41 In den ersten Monaten nach Kriegsende arbeiteten die Alliierten daran, die Kinder und Jugendlichen erst einmal von den Straßen zu holen (vgl. Tent 2001: 603). Das

clubs dieser GYA waren wegen ihrer Ausstattung und auch wegen ihrer (Hunger stillenden) Versorgung attraktiv. Sie bildeten die Grundlage zur Professionalisierung der Jugendarbeit nach der Besatzungszeit (vgl. Füssl 1997).

In diesen Jugendclubs wurden (u. a.) von den – zumeist männlichen – Jugendlichen selbst verfasste und produzierte Clubzeitschriften mit einer Auflage von etwa 1.000 Stück produziert (vgl. Burschka 1987: 24). 1947 gründete sich in Berlin aus dieser Clubarbeit heraus die *Arbeitsgemeinschaft der Jugendclubs im amerikanischen Sektor Berlins* (AJAS), eine der ersten Vereinigungen von jugendlichen Redakteurinnen und Redakteuren. Die amerikanische Besatzungszone war stilbildend und „in der Folge auch führend in Zahl und Qualität der Schülerzeitungen“ (von La Roche 1985: 5). Diese Unterstützung durch die Militärregierung verfolgte die Übung in demokratischen Handlungsweisen, wie Eigenverantwortung, Meinungsaustausch und Gemeinschaftsorientierung. Die US-amerikanische Besatzungsmacht suchte mit der Clubzeitungs- und Schülerzeitungsarbeit eine ‚gelebte Demokratie‘ in nuce:⁴²

„Wie sehr der Militärregierung an einer solchen Einübung demokratischer Lebensformen lag, geht aus der Tatsache hervor, daß sie in einer von allgemeiner Materialknappheit geprägten Zeit die Schülerzeitungen mit Papier und Vervielfältigungsmaterial unterstützte“ (Müller 1995: 262).

Zudem initiierte sie „Round-Table-Gespräche“ mit Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteuren, bspw. in München, „bei denen praktische und juristische Probleme der Redaktionsarbeit erörtert wurden“ (ebd.). Der Zeitzeuge und spätere Kinderbuchautor Hans Eich erinnerte sich:

darauf folgende GYA-Programm war „ein Versuch der US-Besatzungsmacht, ein neues Konzept offener Jugendarbeit flächendeckend einzuführen und seine Realisierung in die Hände einer straff militärisch organisierten Besatzungsarmee zu legen“ (Zahner 2006: 77).

⁴² Vor diesem Hintergrund spricht dies für eine Bestätigung der Vermutung von Reh & Scholz (2010: 96), dass „gerade in der kooperativen Herstellung der Zeitung ein Demokratisierungspotential liegen könnte“.

„In vielen Fällen entstand die Schülerpresse nach 1945 nicht aus einem unbedingten Drange der Jugend selbst, oft machte man eben eine Schülerzeitung, weil die amerikanische Militärregierung dazu ihre Hilfe anbot“ (zit. n. Kaul 1965: 24).

In der Summe ging die Entwicklung von Schülerzeitungen so zum einen auf das Engagement einzelner Akteure zurück – hier zeigt sich insbesondere mit dem *Grünschnabel* auch die Kontinuität der Verbindung von Schülerzeitungen und Jugendbewegung –, zum anderen auf die verstärkte Förderung der US-amerikanischen Besatzungsmacht, die darin ein Mittel politischer Bildung sah – hier zeigt sich eine diskursive Kontinuität zu den politischen Schülerzeitungen der Weimarer Republik. Die Lizenzpolitik der Alliierten, ihre Jugendarbeit und die materielle und ideelle Förderung der Schülerzeitungen nicht nur durch die Bereitstellung von Räumen, „sondern auch [von] Papier, Wachsmatrizen und [...] Mimeographen“ (von La Roche 1985: 5) verhalf der jugendeigenen Presse zu einer souveränen Position. Dazu gehörte auch die von der US-amerikanischen Besatzungsmacht unterstützte Bildung von Interessenvereinigungen, zunächst auf Landesebene, aus denen die Bundesarbeitsgemeinschaft *Junge Presse* 1952 hervorging.

3.3 Die Gründungen der *Junge Presse*-Verbände

Die frühe Gründung einer Arbeitsgemeinschaft von jugendlichen Zeitungsredakteurinnen und -redakteuren in Berlin ist erwähnt worden. Sie hatte sich nach der Währungsreform 1948 als *Ring Berliner Schülerzeitungen* neu gegründet. Zu einem solchen Zusammenschluss kam es 1949 auch in Hessen. Nach vorheriger Zusammenarbeit einzelner Zeitungen ab 1946 gründete sich dort die *Arbeitsgemeinschaft hessischer Zeitungen*. In Bayern wurde im selben Jahr durch Unterstützung der dortigen ‚Pädagogischen Arbeitsstelle‘ die *Arbeitsgemeinschaft Münchner Schülerzeitungen* gegründet, die 1951 zur bayernweiten *Presse der Jugend* wurde. Diese Entwicklung war vielleicht von der US-amerikanischen Besatzungsmacht nicht explizit intendiert, es geschah

jedoch „nicht ohne Einwirken der Amerikaner“ (Hussong 1993: 557; vgl. Kaul 1965: 14; von La Roche 1985). So wurden bspw. die Bemühungen der hessischen Redakteurinnen und Redakteuren „mit großzügiger Unterstützung amerikanischer Verbindungsbeamter“ versehen (Bartels 1987a: 14).

Aus diesen drei Landesarbeitsgemeinschaften – Berlin, Hessen, Bayern – gingen Mitte 1951 Bestrebungen zur Gründung einer bundesweiten Organisation hervor, weil eine Beendigung der finanziellen Unterstützung durch die US-amerikanische Erziehungspolitik erwartet wurde. Man versprach sich, so Bartels (vgl. ebd.: 15), als Organisation auf Bundesebene finanzielle Mittel vom Bund zu erhalten und zusätzlich das Anzeigengeschäft zur Finanzierung der lokalen Schülerzeitungen erleichtern zu können. Einzelne Schülerzeitungen allein hätten kaum große Kaufhäuser oder die spätere Bundeswehr für das Anzeigengeschäft gewinnen können, wie es der 1952 erfolgreich gegründeten Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) *Junge Presse* gelang.

Bei der Ausrichtung der Arbeit der BAG gab es Streitigkeiten zwischen Befürworterinnen und Befürworter einer an der Jugendbewegung orientierten jugendlichen Gemeinschaft und jenen, die eine an der staatsbürgerlichen Gesellschaft ausgerichtete politische Bildung verfolgten (vgl. ebd.: 15–20; Bartels 2009: 24). Bei der Gründung 1952 und in der anschließenden Verbandsarbeit setzte sich die Ausrichtung an eine staatsbürgerliche Bildungsarbeit durch (vgl. Ritzi 2011: 34). Dennoch diente der *Jungen Presse* anfangs auch die Jugendbewegung als Orientierungshilfe bei der Suche nach ihrer eigenen Identität (vgl. Rothermund & Stiff 1954: 8–13). Wie beim Phänomen der deutschen Jugendpresse zeigen sich auch hier die zwei prägenden diskursiven Stränge von Jugendbewegung und politischer Bildung.

Zu den Gründungsmitgliedern gehörten neben den Arbeitsgemeinschaften Bayern, Hessen und Berlin auch Schleswig-Holstein und Baden-Württemberg, die sich beide unmittelbar mit der BAG *Junge Presse* 1952 gründeten. Die anderen Bundesländer folgten später, zuletzt Rheinland-Pfalz und das Saarland. Die BAG profitierte zunächst von der Unterstützung durch die *Deutsche Presseagentur* (dpa) und durch die (lokale) Jugendarbeit. 1954,

bereits zwei Jahre später, wurde die BAG in den Bundesjugendplan zur Arbeit im Feld der politischen Bildung aufgenommen, was ihr eine solide Finanzierung verschaffte. Streitigkeiten, wie bei der Gründung, blieben zwischen den Landesarbeitsgemeinschaften und der BAG über die Jahre bestehen, was zu teils zeitweiligen, teils endgültigen Austritten von Landesarbeitsgemeinschaften und schließlich im Jahr 1967 zur Auflösung der BAG führte (vgl. Bartels 1987a: 118–30).

Neben der bildungspolitischen Arbeit durch Vorträge und Seminare – regelmäßig wurden Treffen auf Landes- und Bundesebene veranstaltet (vgl. Ruland 1960: 110–11) – publizierte die *Junge Presse* Ratgeber und unterhielt Nachrichten- sowie Anzeigenverteilungsdienste. Bei den Treffen gab sie auch praktische Hilfestellungen zum Schreiben und Drucken. Bis 1963 zeigte sich in der Arbeit der BAG eine „streng antikommunistische[] Ausrichtung“ (Bartels 1987a: 32; vgl. Bartels 1986: 20), die in Anbetracht des entsprechenden Klimas in Westdeutschland kaum verwundert (vgl. Füssl 1997: 225; Gassert 2001: 945). In den Schülerzeitungen waren wegen der zu wahrenen Neutralität der Schule Themen der Lokal-, Landes- bzw. Partei- und auch Weltpolitik unerwünscht, sofern sie die abstrakte Ebene vom vereinten Europa, von deutscher Wiederbewaffnung und ‚westlicher Freiheit‘ verließen oder sich kritisch mit der Bundespolitik auseinandersetzten (vgl. bspw. Skriver 1961).⁴³ „Von der aktuellen Tagespolitik solltet Ihr in der Schülerzeitschrift die Finger lassen“, so Bundeskanzler Adenauers oft zitierte Antwort auf die Anfrage einer Redaktion, welchen Stellenwert Politik in den Schülerzeitungen haben sollte (zit. n. Bartels 2009: 25; vgl. auch Ruland 1960: 110). Stichproben zur Thematisierung von Politik zeigten, dass die „Behandlung gewisser politischer Fragen“ in den Schülerzeitungen „weitgehend eine Modeerscheinung und manipulierbar“ (Döring 1961a: 16) bzw. von einem „politischen Einheitsbrei“ geprägt war (Ritzi 2011: 31). Grundlegende Kritik, so die bisherigen Urteile, wurde an der deutschen Politik zumindest

43 Nach wie vor ist die Verfolgung „parteipolitische[r] Ziele“ (Rux 2008: 87) in Schülerzeitungen selbstverständlich nicht gestattet.

in der Ära Adenauer nicht formuliert (vgl. ebd.: 30–31; Ritzi 2009a: 39; mit Beispielen für Bayern vgl. Lökk 1987: 58–147), woraus selbstredend nicht zwingend auf eine Zustimmung der Jugendlichen zum politischen Status quo geschlossen werden kann. Vielmehr waren zu dieser Zeit die Presseerzeugnisse (von Erwachsenen) für die Jugend von einer unbefangenen Beurteilung politischer Themen generell prägend (vgl. Friesicke 1954: 302).

Hervorzuheben sind die Bemühungen der *Jungen Presse* um die Rechte der Schülerzeitungsredaktionen, sich in der Schule publizistisch frei äußern zu dürfen (vgl. Ritzi 2009a: 37). Die Zensur durch Lehrkräfte und Schulleitung war in „allen Verlautbarungen junger Redakteure [...] die zentrale Frage der Schülerzeitungen“ (an. 1960: 112; Hervorhebung dort). Mit Rückgriff auf demokratische Prinzipien sowie auf das Grundgesetz forderte die *Junge Presse* öffentlichkeitswirksam Meinungs- und Pressefreiheit für Schülerzeitungen ein (vgl. Hartmann 1969: 363–65), was 1964 in Hessen unter Kultusminister Ernst Schütte (1902–1972, SPD) erstmals umgesetzt wurde. Diesem Entschluss folgten Ende der 1960er Jahre weitere Bundesländer. Schließlich wurden Anfang der 1970er Jahre den Schülerinnen und Schülern die Grundrechte innerhalb der Schule zuerkannt, was für die Rechte von Schülerzeitungsredaktionen Folgen hatte. Dies wird im [Beitrag 2](#) ausführlich dargestellt.

Die Erörterung, welches Gewicht im Detail die *Junge Presse* an dieser Entwicklung sowie die Mitwirkung von Erwachsenen und Studierenden an der *Jungen Presse* hatten, bleibt einer Aufarbeitung der Organisationsgeschichte vorbehalten, für die bereits Vorarbeiten ehemaliger Akteure vorliegen (vgl. Bartels 1987a; Jourdan 2013).

Die Alliierten setzten sich nicht nur wie beschrieben mit materieller wie ideeller Hilfe für die Schülerzeitungen ein und unterstützten die Bestrebungen der Jugendlichen zur Gründung von Interessenorganisationen bzw. Arbeitsgruppen. Sie führten Schülerzeitungen auch in Verbindung mit der Schülermitverwaltung bzw. -mitverantwortung (SMV) in die (höheren) Schulen ein (vgl. Puaca 2009: 45–46; Ritzi 2009a: 35) bzw. die Kultusminister

gaben diesen Erlass der „Landes-Militärregierung, Abteilung Erziehung und kulturelle Angelegenheiten“ an die Schulleitungen der höheren Schulen und Berufsschulen weiter (Stein 1948, für das Land Hessen). Dies wird nun dargestellt.

3.4 SMV und Schülerzeitung an den (höheren) Schulen

Aus „der Tradition der nordamerikanischen und englischen Schule“ heraus wurden Schülerzeitungen und SMV von den US-amerikanischen und britischen Alliierten als Instrumente gesehen, um die in der re-education „betonten Grundsätze der Selbsttätigkeit und der demokratischen Mitverantwortung schulisch umzusetzen“ und den (historisch vereinzelt bereits vorhandenen) Schülerzeitungen ein „neues pädagogisches Gewicht“ zu geben (Liedtke 1997: 305). Dabei knüpften sie auch an den [oben beschriebenen](#) Vorformen von vor 1933 an (vgl. Graßl 1954: 111; Weigelt 1956: 188).

Auf die pädagogische Perspektive wird in [Kapitel 4](#) eingegangen werden, zunächst werden im Folgenden die Umstrukturierungsbemühungen der Alliierten im Schulwesen in ihren wesentlichen Zügen dargestellt. Diese Umstrukturierungen nahmen eine zentrale Rolle im re-education-Programm zur ‚Demokratisierung‘ der Jugend ein und wurden in der Historiographie als Teil einer ‚Amerikanisierung von oben‘ charakterisiert (vgl. Schildt 2001: 958–60; Levsen 2010: 437; zur Bildungspolitik vgl. Tent 2001; Puaca 2009; Zymek & Ragutt 2014).⁴⁴ Die erste und wichtigste Veränderung der Alliierten im Bildungswesen war die Entnazifizierung des Lehrpersonals und der Lehrbücher bzw. der Unterrichtsmaterialien. Das wurde in den Besatzungszonen unterschiedlich umgesetzt, zumal „the definition of ‚Nazi‘ according to American policy changed at least three times in 1945 alone“ (Puaca 2009: 33). Dennoch verlief die Entnazifizierung im öffentlichen Sektor in keinem

⁴⁴ Die Problematik des Begriffes ‚Amerikanisierung‘ wird in [Beitrag 3](#) aufgegriffen. Auf die inhaltlichen Variationen dieses Schlagwortes in der (deutschen) Historiographie geht Gerhardt (2005: 54–55) kritisch ein.

Bereich so konsequent – in Ost- als auch in Westdeutschland – wie beim Schulpersonal, gerade weil dies für die Umerziehung der Jugend als so wichtig erachtet wurde (vgl. Kurig 2015: 230).⁴⁵

Bei der Umstrukturierung des Schulsystems war bis zum Sommer 1948 der Bericht der sog. Zook-Kommission⁴⁶ „ziemlich kritiklos“ übernommen worden (Tent 2001: 606) und wurde zur bestimmenden „Vorgabe für die Schulpolitik der amerikanischen Militärregierung“ bzw. für die *Education and Religious Affairs* innerhalb der Militärregierung (Müller 1997: 397). Zu den Umstrukturierungen gehörte neben der Abschaffung des Schulgeldes u. a. die Mitgestaltung am Schulleben durch Eltern und Schülerschaft.⁴⁷

Die Einbeziehung der Eltern in Schulangelegenheiten und die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler über SMV und Schülerzeitungen als Beitrag zur Schulgemeinde gehörten zum Programm der „Demokratisierung der Schule“ (Müller 1995: 263).⁴⁸ Die US-amerikanische Besatzungsmacht ging davon

45 In der akademischen Pädagogik bestand in Westdeutschland dennoch eine „Elitenkontinuität“, wohingegen in Ostdeutschland ein „Elitenumbau“ vorgenommen wurde (Kurig 2015: 230, vgl. dazu auch Dudek 1992); zum pädagogischen Diskurs in der DDR vgl. Kurig 2015: 232–34.

46 Die Zook-Kommission wurde nach ihrem Leiter George F. Zook (1885–1951) benannt und hieß offiziell *United States Education Mission to Germany*. Ihr Bericht ist eine Analyse des deutschen Bildungssystems mit Empfehlungen zur Durchführung der re-education.

47 Die angestrebte Verlängerung der Schulpflicht – abgesehen von der „Wiederverlängerung des Kurses der gymnasialen Vollanstalten von 8 auf 9 Jahre“ (Zymek & Ragutt 2014: 126) – und die Akademisierung der Lehrkräfte wurden (zunächst) nicht erreicht, auch nicht die Vereinheitlichung des Bildungssystems zu einer Gesamtschule. Gerade dieser Vorstoß war „bei westdeutschen Landespolitikern und in der Bevölkerung auf erbitterten Widerstand gestoßen“ (Mattes 2015: 24; vgl. Wiater 1997: 929). Das nationalsozialistische Verbot von Schulen in kirchlicher Trägerschaft wurde aufgehoben. Die ebenfalls von der amerikanischen Besatzungsmacht versuchte Integrierung einer ‚Sozialkunde‘ in die Curricula gelang erst im Laufe der 1950er Jahre (vgl. Braun 2004: 118–24; Puaca 2009: 112–19). Dieser US-amerikanische Vorstoß geht auf die social studies in Highschools zurück, in denen „die Grundlagen US-amerikanischer Identität erörtert“ werden bzw. der „allgemeine Sozialisationsauftrag der Schulen“ insbesondere mit den social studies verfolgt wird (Kotte 2008: 27, 25).

48 Zu den Erlassen zur Einführung der SMV vgl. neben Wilmers 1990: 41–42 die systematische Darstellung bei Mickel 1967: 179–83. Für die verstärkten Bemühungen um eine Demokratisierung der Schulen ab den 1970er Jahren vgl. die Quellen bei Jobst 1995: 72.

aus, das Demokratie nur angenommen werden würde, wenn sie er- und gelebt wird. „Democracy is in part [...] a form of government, but [...] it is in much larger part a way of life“, formulierte die Zook-Kommission (1946: 12).⁴⁹ Zum Ausdruck kam hierbei eine Pädagogik, die am Pragmatismus von John Dewey (1859–1952) orientiert war (vgl. Tent 2001: 602–3), wobei Dewey *ein* „geistiger Motor‘ der Re-education“ war (Bittner 2001: 133; vgl. ebd.: 122–38).

Die US-amerikanische Highschool diente bei den Umstrukturierungsbemühungen als „Muster“ eines „demokratisch strukturierten Schulsystems“ in Deutschland (Detjen 2014: 40; vgl. Gass-Bolm 2005: 118). Die den US-amerikanischen und britischen Besatzungsmächten wichtigen Schülerzeitungen und die SMV waren (und sind weiterhin) als school (news)papers und student councils fest in deren Schulsystem integriert. Die französische Besatzungsmacht kannte eine solche Tradition von Schülerbeteiligung aus ihrem Land nicht – Frankreich hatte eher außerschulische Aktivitäten (vgl. UNESCO 1961b: 491) – und forcierte in ihrer Zone auch nicht deren Einführung. SMV und Schülerzeitungen zogen in den Bundesländern Rheinland-Pfalz und dem kurzzeitig (wieder) französischen Saarland so erst verspätet in die Schulen ein.⁵⁰

49 Schülerzeitung und SMV fanden sich in deutlich geringerer Zahl (nominal und insbesondere relativ) ebenso an Volks- und den sich etablierenden Realschulen (vgl. Hartmann 1949; Graßl 1954: 112; Gransow 1955a: 317; Reh & Scholz 2012: 111), erhielten dort jedoch eine andere Akzentuierung: Den Schülerinnen und Schülern wurde in diesem Kontext die Fähigkeit „selbständige[r] Äußerung“ abgesprochen; Schülerzeitungen waren dort „in erster Linie ein erzieherisches Mittel“ (Mickel 1963b: 106; vgl. Gransow 1955a: 314). Die Schülerzeitungen bedeuteten für die Lehrkräfte an den Volks- und Mittelschulen in der Selbstwahrnehmung „eine nicht zu unterschätzende pädagogische Hilfe“ (Wenke 1958: 91). Die im volkspädagogischen Diskurs vorhandene Bedeutung der Schülerzeitungen als „handwerklich-praktische Ausführung eines Werkstückes“ (Kolbeck 1959: 479) äußerte sich auch in der Aufmachung: Die Illustrationen waren sauberer, „die einzelnen Bilder [wurden] teilweise sogar mit der Hand koloriert, nachdem die Blätter hektographiert wurden“ (Loch 1957: 124). Zur Volksschule vgl. demnächst die Arbeiten von Sandra Wenk, Ruhr-Universität Bochum/Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

50 Im Saarland wurde erst im Jahr 1959 die erste Schülerzeitung dokumentiert. In Württemberg-Baden wurden 1951 Regelungen für die SMV (und Schülerzeitungen als ein Teil davon) getroffen, d. h. zwei bis drei Jahre später als in den anderen Ländern.

Obwohl Schülerzeitungen und SMV als Möglichkeiten der Schülerbeteiligung „auch in deutscher bürgerlich-reformpädagogischer Tradition stand[en]“ (Gass-Bolm 2005: 119) und die Militärregierung (zumindest rhetorisch) an diese Vorformen „as a reawakening of Weimar-era reforms“ anschloss (Puaça 2009: 46), wurden sie als (unliebsamer) Import US-amerikanischer und britischer Strukturen betrachtet und nur zögernd umgesetzt. Auch die Vorbehalte gegen eine Schülermitverwaltung bzw. -mitverantwortung hatten Tradition, wenngleich es bei den ersten Versuchen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik nicht wie nach 1945 um die Ernennung selbständiger Vertreterinnen und Vertreter ging,⁵¹ sondern um arbeitsteilige Tätigkeit in der Schule; kritisch formuliert um „nicht mehr als nur einen verlängerten Arm des Hausmeisters bei der Beschaffung von Schwamm und Kreide“ (Schwerbrock 1968: 128; vgl. Scheibe 1959: 136–37; Heider 1984: 80; Müller 1997: 395). Die Vorbehalte und das Desinteresse auf Seiten der Lehrkräfte und der Unterrichtsverwaltung, aber auch auf Seiten der Schülerinnen und Schüler sowie ein generelles „Klima der Republik- und Demokratiefeindlichkeit“ wurden für die Zeit des Kaiserreichs und der Weimarer Republik „gemeinhin als Gründe für das Scheitern genannt“ (Müller 1997: 396).⁵²

Im z. T. französisch geprägten neu gegründeten Baden-Württemberg folgte dies dann 1953. In Frankreich etablierten sich Schülerzeitungen erst im Zuge des *mouvement lycéen* (1968–1973), vgl. die Ausführungen zu Frankreich im [Beitrag 5](#).

- 51 Eine Ausnahme bildet die Reformpädagogik Heinrich Stephanis (1761–1850), für den die Schule eine „Gemeinschaft sein sollte, in der die Prinzipien“ der bürgerlichen Welt aktiv und eigenverantwortlich „eingeübt und gelebt werden“ (Reyer 2002: 66; vgl. Müller 1997: 395).
- 52 Die Dienstanweisungen im Dezember 1910 und im März 1912, „Schüler zur tätigen Mitarbeit am gesamten Leben ihrer Schule heranzuziehen“ (Weigelt 1956: 188), schlugen fehl. Auch die Erlasse des preußischen Kultusministers im November 1918 – an dem Gustav Wyneken mitwirkte – und der des bayerischen Kultusministers im Dezember 1918 „zur Bildung von Schülerräten“ stießen „bei Lehrern, Eltern und Schülern auf Widerstand“ (Koch 1961: 146; vgl. Kintrup 1955: 94) Die gescheiterten Versuche der Einführung der SMV in das deutsche Schulsystem vor 1933 sind teilweise, die Entwicklung nach 1945 hingegen bereits umfassend behandelt worden (vgl. Schäfer, Lemberg & Klaus-Roeder 1965; Perschel 1966; Scheibe 1966; Mickel 1967; Wilmers 1990; für Berlin Jobst 1995; für Hessen Zilien 1997; mit weiteren Quellen Helsper & Lingkost 2004: 198–99).

Auch der Versuch nach 1945 glückte nicht wie erhofft. Bereits wenige Jahre nach der Einführung der SMV setzte seitens der Schülerinnen und Schüler jäh Ernüchterung ob der tatsächlichen Möglichkeiten der Mitbestimmung ein, die sich oft lediglich auf die Organisation von Festen, der Milchversorgung in der Klasse oder auf die unterstützende Pausenaufsicht beschränkte. „Von fast allen Autoren, die praktische Vorschläge [zur Arbeit der SMV; M.K.] machen, wird die Übertragung von Aufsichts- und Ordnungsämtern ange-regt“ (Schneider 1972: 94). Bereits Mitte der 1950er geriet die SMV wenig verwunderlich in eine „Phase der Stagnation“ (Hinrichs, zit. n. Jobst 1995: 52; vgl. Schäfer, Lemberg & Klaus-Roeder 1965: 144–48).⁵³ Eine Mitte der 1950er Jahre in Schülerzeitungen häufiger zu findende Karikatur (Abb. 2), wahrscheinlich über den Pressedienst der *Jungen Presse* verbreitet, stellt diese Entwicklung anschaulich dar.

Die Schülerinnen und Schüler fühlten sich oder sie wurden tatsächlich in ihrer ‚Schülermitverantwortung‘ nicht ernst genommen. Dies zeigte sich auch in dem Widerspruch, dass sie einerseits handelnd Demokratie erlernen sollten, zugleich die Kultusministerien jedoch die „spielerische Nachahmung parlamentarischer Regeln“ nicht duldeten (Zilien 1997: 393).

„Nicht selten dürfte sich das Prinzip der Schülermitverantwortung in der konfliktvermeidenden Strategie einer bloßen Übertragung formal-demokratischer Elemente auf das Schulleben in Form der Klassen-sprecherwahl erschöpft haben. Eben dies wurde dann in der zweiten Hälfte der [19]60er Jahre von der antiautoritären Jugendbewegung der Schülermitverantwortung zum Vorwurf gemacht“ (Müller 1997: 402).

53 Eine andere Lesart bietet der US-amerikanische Historiker Puaca (vgl. 2009: 120), der die Expansion der SMV in ganz Westdeutschland genau in dieser Zeit festmacht und die Entwicklung des Berliner Schülerparlaments hervorhebt, eine Art Versammlung der jeweiligen Schülermitverantwortungen der Berliner höheren Schulen (vgl. dazu ebd.: 56–70). Aus dieser Perspektive heißt es bei ihm: „it was not *what* the SMV did that was significant, rather it was *how* it did that mattered“ (ebd.: 129; Hervorhebung dort).

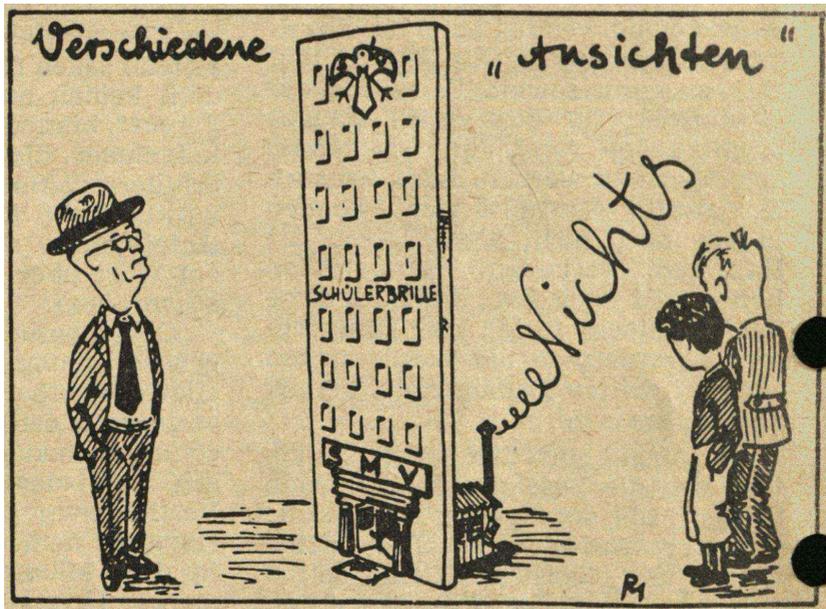


Abb. 2: Ausschnitt aus *HSZ: Hamburger Schülerzeitung* 3, 19 (1956): 4.

Die Schülerzeitungsredaktionen distanzieren sich bereits Mitte der 1950er Jahre vor diesem Hintergrund – verständlicherweise – vom untergehenden Stern der SMV (vgl. Rothermund & Skriver 1956: 315–16; *Sammellinse* 1959; Hörmann 1965: 291; vgl. auch Rendtel 1971: 105; Ritzi 2013: 212).⁵⁴ Immer wieder schrieben die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure spöttische Bemerkungen über die als bloße ‚Spielerei‘ angesehene Arbeit der SMV oder klagten über deren Sinnlosigkeit angesichts der fehlenden Akzeptanz durch die Erwachsenen (vgl. bspw. *Flaschenpost* 1954; *Retorte* 1956; *Kleiner Merkur* 1957; *Relief* 1963; *Etikett* 1965; vgl. auch Goldberg 1994: 145–47).

⁵⁴ Als kritische Stimme könnte die Schülerzeitung gar nicht ein Organ der SMV sein, so Bender (vgl. 1956: 44), bzw. die „berechtigte Kritik an Unzulänglichkeiten, Vorschläge und Anregungen“ (Fenske 1961: 8) in Bezug auf das Schulleben gehörten dem Selbstverständnis der jungen Redakteurinnen und Redakteure zufolge zu *ihren* Aufgaben. Damit gruben sie der SMV teilweise das Wasser ab.

Anders als bei den Schülerzeitungen gab es für die SMV keine Interessenorganisation aus dem Kreis der Akteure selbst; die *Gesellschaft zur Förderung Deutscher Schülervertretungen e. V.* wurde von den (betreuenden) Lehrkräften ins Leben gerufen und von ihnen geführt. Im Fall der Schülerzeitungen bildete die von Beginn an ‚jugendgeführte‘ *Jungen Presse* als Organisation und Interessenvertretung eine außergewöhnliche Ausgangsbasis für die Entwicklung der jugendeigenen Presse in Westdeutschland und erleichterte die von den Schülerinnen und Schülern eigenmächtig initiierte Loslösung der Schülerzeitungen von der SMV ab Mitte der 1950er Jahre.

Ob sich die Schülermitverwaltung als Institution in den Vereinigten Staaten oder auf der britischen Insel besser bewährte, weil dort „zwischen Lehrern und Schülern *bessere menschliche Beziehungen*“ bestünden, so recht frühe Erklärungsmuster für den in Westdeutschland ausbleibenden Erfolg der SMV, ist äußerst fraglich (Scharwat 1956: 328; Hervorhebung dort; vgl. X. [sic] 1949: 92). Das Scheitern dieses Instruments zur Mitbestimmung ist sicherlich zu einem guten Teil auf die unattraktiven Angebote und die Wirkungslosigkeit der Bemühungen um Mitbestimmung seitens der Schülerschaft zurückzuführen, worin sich, mit den „autoritär gefärbten moralischen Anerkennungsverweigerungen“ seitens der Lehrkräfte (Helsper 2000: 39) die lange Tradition autoritärer Führung insbesondere an den deutschen höheren Schulen niedergeschlagen hat (vgl. Helsper & Lingkost 2004). Auch auf Seiten der Schülerschaft war die fehlende Bereitschaft zur Mitgestaltung – wie sie für die Gegenwart ebenfalls konstatiert wird (vgl. Schwertfeger 2014: 110) – sicherlich nicht unbedeutend; möglicherweise waren vor allem ab Mitte der 1960er Jahre die Erwartungen an Mitbestimmung in der Schule unter den Schülerinnen und Schülern auch zu hoch, etwa die der Beteiligung an der „Leitung der Schule durch ein paritätisch besetztes Gremium“ (Gass-Bolm 2005: 267; vgl. auch Scholtz 1998: 271–72).

3.5 Zwischenfazit: Kontinuität und Wandel

Wie dargestellt wurde, gab es Vorformen der SMV und der Schülerzeitungen mindestens seit dem 19. Jahrhundert. Schülerzeitungen existierten vor allem als literarische Arbeiten von Oberstufenschülerinnen und -schülern; an reformpädagogischen Projektschulen und Heimen bildeten sich erste Vorformen der Mitgestaltung aus. Die Herstellung einer Schülerzeitung galt hier oft als wertschaffende Arbeit zur Bildung einer an Gemeinschaft orientierten Persönlichkeit bzw. – so bei Georg Kerschensteiner (1854–1932) – zur Übung in „arbeitsteiliger Tätigkeit“ (Heider 1984: 80), wie sie später von Erwachsenen in der Arbeitswelt gefordert wird. Schülerzeitungen standen in ihrer Entwicklung in Verbindung zur Jugendbewegung, exemplarisch sei die von Gustav Wyneken unterstützte Zeitschrift *Der Anfang* genannt, als auch zu politischen Bewegungen insbesondere aus dem sozialdemokratischen und sozialistischen Lagern, bspw. die Zeitschrift *Der Schulkampf*. Mit der nationalsozialistischen Zeitschrift *Hilf mit!* sollte ab 1933 ein Periodikum für die ganze deutsche Schülerschaft installiert werden, an der mitunter auch Schülerinnen und Schüler mitwirkten. Literarische Zeitungen von Schülerinnen und Schülern wie auch Schulzeitungen, die von der Schulleitung herausgegeben wurden, hielten sich nach 1933 (vgl. Schwerbrock 1947: 113–14) ebenso wie politische Publikationen von der bzw. für die Jugend.

Mit der Lizenzpolitik der Alliierten von 1945 bis 1948 stellte sich ein für internationale Beobachter faszinierendes ‚Phänomen der deutschen Jugendpresse‘ ein, in der nicht nur der intellektuelle Lesehunger einen Ausdruck fand. Das Phänomen demonstrierte auch die politische Adressierung der (vornehmlich männlichen) Jugend in der re-education-Politik der Alliierten für den Aufbau einer Demokratie und zeigte mitunter deutliche Verbindungen zur Presse der Jugendbewegung vor 1933. Unter den Bemühungen einer alliierten Jugendarbeit, die die spätere kommunale Jugendarbeit in Westdeutschland prägte, erlebten gerade Schülerzeitungen – von Jugendlichen für Jugendliche geschrieben und produziert – ihre erste Hochkonjunktur. Die

schätzungsweise 200 bis 250 Titel im Jahr 1948 wurden nach dem durch die Währungsreform verursachten ‚großen Sterben‘ der Jugendpresse Mitte der 1950er Jahre wieder erreicht. Schülerzeitungen etablierten sich als Ausdruck der Jugendlichen innerhalb der Schule und als Instrument politischer Bildung, zunächst gefördert von den Alliierten, dann von der Bundesregierung. Mit Blick auf die ‚jugendbewegte‘ und politische Presse vor 1945 zeichnet sich so eine systematische Kontinuität ab.

Die re-education-Politik stellte einen neuen Abschnitt der Schülerzeitungslandschaft in Westdeutschland dar. Dazu gehörte auch die Unterstützung der US-amerikanischen Besatzungsmacht bei der Bildung von Interessenorganisationen, aus denen 1952 die Bundesarbeitsgemeinschaft *Junge Presse* hervorging. Vermutlich verhalf die frühe Bildung einer Interessenorganisation mit ihrer umfassenden Betreuung der einzelnen Schülerzeitungsredaktionen dem Phänomen Schülerzeitung zu einem gegenüber anderen westeuropäischen Ländern stärkeren Wachstum.

Im Kaiserreich und in der Weimarer Republik gab es bereits Vorstöße zur Etablierung einer Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler in der Schule, die „[je]doch versandeten“ (Kintrup 1955: 94). Als Schülerzeitungen im Kontext der Umstrukturierungsbemühungen der Alliierten als Teil der SMV an höheren Schulen eingeführt wurden, nahmen viele Erwachsene sie als Import US-amerikanischer bzw. britischer Schulstrukturen wahr. Die Militärregierung berief sich teils auf die Vorformen jugendlicher Mitgestaltung von vor 1933, um dem Widerstand gegen eine vermeintliche ‚Amerikanisierung‘ des Schulwesens zu begegnen. In den folgenden Jahren wurden der SMV kaum bzw. keine verantwortungsvollen Aufgaben übertragen. Sie begann so bereits Mitte der 1950er Jahre zu straucheln: bei Schülerinnen und Schülern wurde sie unbeliebt, von Lehrkräften wurde sie nicht ernst genommen. Zur selben Zeit distanzieren sich die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure zusammen mit der *Jungen Presse* von ihr. Sie reklamierten Eigenständigkeit für die Schülerzeitungen.

Schülerzeitungen entstanden, zusammengefasst formuliert, nicht ‚plötzlich‘ im Zuge der re-education, es gab bereits Vorformen und vorherige Versuche zur Etablierung ähnlicher Praktiken der Mitgestaltung und Möglichkeiten zum Ausdruck für Schülerinnen und Schüler. Durch die Lizenzpolitik, die Stärkung der Bedeutung jugendlicher Beteiligung an der Gesellschaft sowie durch die materielle wie ideelle Unterstützung seitens der Alliierten und durch in Eigenregie geführte Interessenorganisationen etablierten sich die Schülerzeitungen als Institution in der von „Rekonstruktion“ geprägten frühen Nachkriegszeit (Reuter 1998: 35; vgl. Wehler 2008: 373–76).

Die Entwicklung der Schülerzeitungen nach 1945 stand unter dem „Leitmotiv“ (Assmann 2009: 141) der Kontinuität (Anknüpfen an Vorformen) und des Wandels (Etablierung und Durchsetzung), wie es bereits in der Historiographie für die Pädagogik und für den Presse- bzw. Literaturmarkt in Westdeutschland beschrieben worden ist (vgl. Dudek 1992; Kenkmann 2000: 419–20; Schildt 2001: 959; Häntzschel 2002: 219–20). Die Anfang der 1960er Jahre rapide nachlassende Debatte über den pädagogischen Auftrag und die Legitimation von Schülerzeitungen kann als Ausdruck für die Etablierung der Schülerzeitungen als jugendeigene Presse im pädagogischen Kontext der Schule verstanden werden. Der pädagogische Diskurs zeigt auch, warum sich Schülerzeitungen leichter als die SMV in das pädagogische Szenario Schule integrieren ließen. Dies wird im Folgenden dargestellt.

4 Pädagogische Implikationen der Schülerzeitungsarbeit: Gemeinschaft, Selbsterziehung und politisches Praktikum

„Ein großer Teil der Jugend empfindet die Notwendigkeit, mitverantwortlich für die Gemeinschaft zu sein, in der er steht“, schrieb ein Akteur der *Jungen Presse* in den *Blättern für politische Bildung und Erziehung* (Grimm 1959: 61). „Die Schülerzeitung und im weiteren Sinn die jugendeigene Zeitung wurzeln in dem Gedanken, Gestalter ihrer Gemeinschaft zu sein“, formulierte es ein weiterer in einer journalistischen Fachzeitschrift (Bremer 1960: 12). Diese Zitate geben in konziser Weise die pädagogische Diskussion über und die pädagogische Legitimation von Schülerzeitungen wieder: Schülerzeitungen ermöglichen Schülerinnen und Schülern Gestaltungsräume, in denen sie sich für die Gemeinschaft einsetzen und in gemeinschaftsfördernden Praktiken üben können. Der Begriff ‚Gemeinschaft‘ ist dabei auf zwei Weisen verstanden worden: Zum einen wurde darunter die Gemeinschaft der Schule gefasst, bestehend aus Schülerschaft, Lehrerschaft und Eltern, wie es auch in zeitgenössischen Schulgesetzen zu finden war (vgl. bspw. Gesetz- und Ver-

ordnungsblatt für Nordrhein-Westfalen 1952: § 6 Abs. 1).⁵⁵ Einige Schulen fassten auch ihre Ehemaligen unter diese Schulgemeinschaft. Zum anderen wurde mit ‚Gemeinschaft‘ auf den (späteren) Lebensbereich der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Gesellschaft verwiesen. Beides hing im zeitgenössischen pädagogischen Verständnis zusammen: Einsatz und Mitverantwortung in der Schulgemeinschaft konnte als Übung für späteres politisch-bürgerliches Handeln verstanden werden. Es bezog sich sowohl auf die Schulpädagogik als auch auf die politische Bildung(sarbeit).

Diese zwei Richtlinien – die durch Schülerzeitungen zu erzielende „Verbesserung des Schulklimas“ (Ritzi 2011: 32) sowie die besonderen Lernerfahrungen politischer Bildung bei der Herausgabe einer Schülerzeitungen – sind die zentralen Momente in der pädagogischen Diskussionen im Themenfeld Schülerzeitung (vgl. ebd.), denen sich auch die *Junge Presse* anschloss (vgl. etwa Fenske 1961: 8–9).⁵⁶ Beide Momente sind darüber hinaus zeitlos: Diese pädagogischen Prämissen werden bspw. bereits Anfang des 20. Jahrhunderts von Praktikern umschrieben (vgl. Warstat 1913); in den 1980ern konstatierte das bayerische Kultusministerium, dass die Schülerzeitungen einen „wertvollen Beitrag zur Erziehung zur Gesamtpersönlichkeit des jungen Menschen“ leisten und dass durch sie „gutes Schulklima‘ oder ‚Schulgemeinschaft‘ [...] erlebbare Wirklichkeit werden“ könne (Riedl 1985: 12); und jüngst wurden diese Argumente von Landesschulverwaltungen wieder in Erinnerung gerufen (vgl. Förchner 2014; Rieth 2015).

55 In Bayern wird noch immer von der ‚Schulfamilie‘ gesprochen, vgl. bspw. *Plenarprotokoll 17/19 des Bayerischen Landtages*, 17. Wahlperiode, 4. Juni 2014. 1265.

56 Neben diesen zwei Diskussionsebenen ‚Gemeinschaft‘ und ‚politische Bildung‘ wurde mit der SMV zusätzlich eine dritte Ebene, nämlich die der Elitenbildung verfolgt: „Verstand sich das Gymnasium an sich schon als Stätte der Elitenbildung, sollte in der SMV die Elite innerhalb der Elite gefördert werden“ (Gass-Bolm 2005: 125; vgl. ebd.: 127–43). Dabei war nicht der Leistungsgedanke relevant, sondern die Charakterstärke des Einzelnen. Ob die Herausbildung einer Elite auch mit Schülerzeitungen verfolgt wurde, wird wahrscheinlich mit der wissenschaftlichen Aufarbeitung der Vereinsgeschichte der *Jungen Presse* zu beantworten sein. Auf die Bedeutung der Charakterbildung geht der [Beitrag 4](#) im Kontext der ‚Bewältigung‘ technischer Entwicklungen in der Moderne durch gymnasial ‚gebildete Persönlichkeiten‘ ein (vgl. dazu umfassend Kurig 2015; dies. 2016).

Im Folgenden wird zunächst auf die Funktion von Schülerzeitungen mit Blick auf die Schulgemeinschaft eingegangen, dann auf die Aufgabe im Kontext politischer Bildung. Nach Sander (2014) handelt es sich bei diesen beiden Ansätzen von Schulgemeinschaft einerseits und politischer Bildung andererseits um Gegensätze. Denn die Schulgemeinschaft und das damit verbundene, unten erläuterte partnerschaftliche Verhältnis von Lehrkräften und Schülerschaft sind unpolitisch, so wie das in den 1950er Jahren sehr erfolgreiche Konzept der ‚Pädagogik der Partnerschaft‘ (vgl. Wilhelm 1951) zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern.⁵⁷ Sander hebt hervor, dass mit dem unpolitischen Ansatz eine konfliktscheue, „eher affirmative Grundhaltung“ gestärkt wurde, die mit Blick auf die Herausforderungen des aufziehenden Kalten Krieges wünschenswert waren und auch den Erfolg der Pädagogik Wilhelms begründeten (Sander 2014: 58). Die Idee politischer Bildung durch die Mitgestaltung und Mitsprache der Schülerinnen und Schüler hingegen (etwa durch die SMV) konterkarierte dies. Auf beide Aspekte wird eingegangen werden, ein Zwischenfazit fasst am Ende die Darstellung zusammen.

4.1 Schulgemeinschaft und die Partnerschaft im Schüler-Lehrer-Verhältnis

In der pädagogischen Diskussion erhielten Schülerzeitungen die Aufgabe eines Sprachrohrs der Schülerinnen und Schüler: Sie sollten für ein besseres Verständnis der Schulgemeinschaft untereinander sorgen. Sie seien „Mittler zwischen Schule und Leben, Schule und Elternhaus, Schülern und Lehrern“ (Adamietz 1951a: 27; vgl. Ascher 1955: 103). Dabei informierten sie Eltern,

⁵⁷ Eine konfliktforcierende Haltung hingegen vertrat bspw. Theodor Litt (vgl. Litt 1955: 111–17). Der angesprochene Diskurs wird an dieser Stelle nicht ausdifferenziert, vgl. dazu die Literatur bei Sander (2014); die Wirkung von Theodor Litt und Theodor Wilhelm auf die deutschen „Bildungspläne“ ist knapp skizziert worden von Braun (2004: 118–20).

Lehrkräfte sowie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler über „Fragen, Probleme, Gedanken, Ideen und Arbeiten“ der (anderen) Schülerinnen und Schüler (Holl 1950: 236). Es sei eine „dankbare Aufgabe [...] auf die Herzen und Hirne der Kameraden Einfluß zu nehmen und die Gemeinschaft mitzuformen“, „den ‚guten Geist‘ der Schulgemeinschaft mitzugestalten“, so ein Schülerzeitungsredakteur in der bundesweiten *Zeitschrift für Schülermitverantwortung* (Rexin 1955: 8).⁵⁸ Für die Ehemaligen gehe von den Schülerzeitungen eine Kraft aus, „Tradition zu schaffen“ und Eltern bekämen ein Bild von der Schule, was eine „gemeinschaftsbildende Wirkung“ erzeuge, die größer sei als die „manchen Elternabends“ (Staiger 1955: 476; Hervorhebung nicht übernommen). Die Schülerzeitungen stellten für Lehrkräfte, Schülerinnen, Schüler und Eltern eine „neue, tragende Brücke der Begegnung“ dar (Becker 1957: 400), der „Hausklatsch“ stärke „den Familiengeist“ innerhalb der Schule (Staiger 1955: 472; Hervorhebung nicht übernommen). Kurzum: Die Schülerzeitung sei „[o]rganisch in das Schulleben einbezogen“ (Kaul 1965: 7).

Dieser Dienst an der Gemeinschaft erfüllte in der zeitgenössischen Begründung dabei auch den Erziehungsauftrag der Schule. Der Entschluss des Einzelnen, einen Artikel für die Schülerzeitung zu schreiben, wäre „eine Entscheidung für die Öffentlichkeit, eine Art von Flucht nach vorn aus der Intimität der privaten Sphäre in die Publizität der öffentlichen“ (Mickel 1961: 115).⁵⁹ Und zu diesem Schritt gehörten „Mut [...], Verantwortungsbewußtsein und persönlicher Einsatz“ (Rexin 1955: 8), die durch die Mitarbeit gestärkt würden. Im christlichen Sinne wachse durch die Mitgestaltung auch „die Liebe von Mensch zu Mensch [] im Tun füreinander“ (Otterstedt 1962:

58 Die *Zeitschrift für Schülermitverantwortung* wurde von Erwachsenen, zumeist von (den beratenden) Lehrkräften herausgegeben.

59 Der publizistische Charakter der Schülerzeitung hatte auch zur Folge, dass sie für den (guten) „Ruf einer Schule“ (Mickel 1964: 338) in die Verantwortung genommen wurde. Dies war oft Stein des Anstoßes bei Konflikten zwischen der Schülerzeitungsredaktion und der Schulleitung: Wie weit die Meinungsfreiheit der Schülerinnen und Schüler gehen durfte, wenn die Schülerzeitung zugleich die „Visitenkarte der Schule“ darstellte (Sewerin 1956: 106; vgl. Staiger 1955: 475). Dieser Komplex wird im [Beitrag 2](#) detailliert diskutiert.

172). Der Dienst an der Schulgemeinschaft wurde so als Charakterbildung verstanden und wurde damit dem Erziehungsauftrag der Schule gerecht. Die besondere (rhetorische) Bedeutung der Schulgemeinschaft im pädagogischen Diskurs zeigte sich auch darin, dass die Schule in den ersten Jahren nach 1945 aus Sicht der zeitgenössischen Jugendforschung und Schulpädagogik familiäre Aufgaben wahrzunehmen hatte (vgl. Reh & Schelle 2000: 166).

Welchen Wert die Schülerinnen und Schüler selbst der Schulgemeinschaft beimaßen und der Schülerzeitungsarbeit als einem Dienst an ihr, muss offen bleiben.⁶⁰ Es kann davon ausgegangen werden, dass die Schulgemeinschaft in den ersten Jahren nach Kriegsende auf Seiten der Schülerinnen und Schüler „als willkommene Rückkehr zur Normalität und als Chance des individuellen Aufstiegs aus den Ruinen begrüßt“ und positiv wahrgenommen wurde (Gass-Bolm 2003: 440; vgl. Schildt 1993: 338).

In einer umfassenden qualitativen Untersuchung zu Beginn des Schuljahres 1957/58 zu (Lebens-)Problemen und Interessen von 14- bis 20-jährigen wurde unter Schülerinnen und Schülern verschiedener Schularten eine starke Orientierung „an den Menschen“, an Gemeinschaft und Mitgestaltung bzw. Verantwortung festgestellt (Bertlein 1960: 74). Bei einer Fragebogenerhebung in Hessen, ebenfalls in der zweiten Hälfte der 1950er Jahre durchgeführt, war hingegen eine „[g]eringe Bedeutung der Schulgemeinschaft“ festgestellt worden (Schäfer, Lemberg & Klaus-Roeder 1965: 141). Knapp zehn Jahre später zeigte sich bei einer ersten größeren Befragung von Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteuren ebenfalls ein nicht eindeutiges Bild. Auf die Frage, ob die Hauptaufgabe der Schülerzeitungsarbeit darin liege, „ein gutes Einvernehmen mit Lehrern, Eltern und Schülern sowie der Öffentlichkeit herzustellen“ (Rendtel 1971: 109), gab es keinen eindeutig positiven

60 Für die historische Rekonstruktion ist es hier gewinnbringender, die Bedeutung der Schulgemeinschaft durch ‚Tiefenbohrungen‘ in Fallstudien als symbolische Ordnung der jeweiligen Schulkultur zu erörtern, wie sie im DFG-Projekt „Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel“ vorgenommen wurden und die die Differenzen im Einzelnen, wie etwa zwischen einem (auch privat) vorhandenen Engagement der Akteurinnen und Akteure und der einer verordneten Mitgestaltung, plausibel erscheinen lassen (vgl. Helsper 2008: 68–71; Helsper & Böhme 2010: 639–40).

oder negativen Ausschlag. Bei der fast gleichzeitigen Umfrage von Hintz & Lange (1969) wurde von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten als Hauptaufgabe der Schülerzeitung angegeben, man wolle das „politische Denken der Leser“ anregen und zum „Nachdenken provozieren“ (ebd.: 87). Die dort deutlich geringere Zahl an befragten Schülerinnen und Schüler von Volks- und Mittelschulen hingegen gaben an, die Hauptaufgabe liege darin, aus dem Schulleben zu informieren und die Schulgemeinschaft zu stärken (vgl. ebd.: 86). Ob Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure ab Mitte der 1960er Jahre auf Distanz zu der Annahme gingen, dass die Hauptaufgabe der Schülerzeitung die „Förderung der Integration in die Schulgemeinde“ sei, so das Urteil von Rendtel (1983: 552), bleibt insofern unbeantwortet.

Die gemeinschaftsfördernde Funktion von Schülerzeitungen erschöpfte sich nicht nur in der Aufgabe eines vermittelnden Scharniers zwischen verschiedenen Akteurinnen und Akteuren im schulischen Feld. Gemeinschaftsbildend sollten auch die Praktiken des Arbeitens an der Schülerzeitung selbst sein (vgl. Reh & Scholz 2010: 96), wie es bereits im Kontext der re-education genannt worden war (s. o.): In der gemeinsamen Arbeit von Lehrkräften mit Schülerinnen und Schülern in einer Redaktion sollte ein partnerschaftliches Verhältnis gefördert werden. Die Mitarbeit von Lehrkräften wurde in der pädagogischen Praxis und Diskussion aus zweierlei Gründen sogar als notwendig erachtet: zunächst wegen einer aus dem deutschen Kaiserreich tradierten pädagogischen Prämisse, dass die Schülerinnen und Schüler nicht die „Fähigkeit zu einer verantwortungsbewussten und vernunftgeleiteten selbständigen Arbeit“ hätten, woraus die führende, „ordnende Hand des Lehrers“ [als] unverzichtbar gehalten“ wurde (Ritzi 2009a: 33, 37). Schließlich sei „ein Schüler“ unselbständig, wankelmütig und unzuverlässig; er habe „kein Gefühl für Maß“ und kann nicht verstehen, „daß Maß schlechterdings nicht entbehrt werden kann“, meinte etwa das baden-württembergische Kultusministerium (Staiger 1954: 126–27). „Schülermitverantwortung erfordert Lehrermitverantwortung“, konstatierte der nordrhein-westfälische Philologenverband (Koch 1961: 151; vgl. Ritzi 2009a: 37). Schließlich bürge „der Geist des Lehrers“, „an dem sich der Geist der jungen Menschen immer

wieder neu entzünden kann“, für eine gute Arbeit und sei in diesem Kontext „zu einer moralischen Wegweisung“ geworden (Betzold 1955: 428, 431).

Die ‚moralische Wegweisung‘ war der andere Grund, warum Lehrkräfte regelmäßig in der Redaktion mithelfen sollten. Zunächst, in den 1950er Jahren, in denen die starke Hierarchie zwischen Lehrkraft und Schülerschaft noch unbestritten war,⁶¹ sollte die Lehrkraft darauf achten „Bierzeitungsalbernheiten“ (Adamietz 1951b: 8) abzuwenden, schließlich könnten die in einer Schülerzeitung veröffentlichten Artikel „schwerwiegend in das Leben der Schule eingreifen“ (Ruland 1960: 109). In den 1960er Jahren wurde die Lehrkraft zunehmend eine Vermittlungsinstanz aufgrund zunehmender Konflikte zwischen der Schulleitung und den jungen Journalistinnen und Journalisten, die immer selbstbewusster ihre Interessen vortrugen und das als Liberalisierung innerschulischer Praktiken gelesen werden kann (vgl. [Beitrag 3](#); Gass-Bolm 2003).

Im Windschatten der „Schulgesetzgebungswelle“ ab 1958, die u. a. aus einer anvisierten Stärkung der Schülerrechte und einer „Kritik an den autoritär-administrativen Strukturen des schulischen Innenbereichs“ hervorging (Reuter 1998: 43–44), vollzog sich eine Umdeutung, in welcher Weise die ‚helfende Hand‘⁶² der Lehrkraft verstanden wurde: eine Verschiebung vom pädagogischen „Führen“ zum ‚Wachsenlassen‘ fand statt (Gass-Bolm 2005: 224; vgl. Helsper & Böhme 2010: 623). Dabei kam es zu einem langsam vollzogenen Perspektivwechsel: Die Lehrkraft wird nicht wegen der Unselbständigkeit der Schülerinnen und Schüler benötigt, sondern bewahre die selbständig

61 So wurde bspw. die SMV als Organisation zwar innerhalb der Gemeinschaft verstanden, die aber die „schulische Autorität“ nicht berührte (Sandkühler 1953: 165). – „Es wäre falsch, anzunehmen, daß damit [mit der SMV; M.K.] eine Schmälerung der Autorität, des Einflusses und der rechtlichen Bewegungsfähigkeit des Lehrers verknüpft sei“ (Weigelt 1956: 188).

62 Die prügelnde Hand der Lehrkraft war hingegen ein Phänomen der Volksschule: Würde „körperliche Züchtigung“ am Gymnasium als „eine ‚elementare Verletzung der menschlichen Würde‘“ verstanden, sahen sich viele Volksschullehrkräfte genötigt, „‚hier und dort körperlich strafen zu *müssen*, um eine Grenze deutlich zu machen““ (zit. n. Gass-Bolm 2003: 446; Hervorhebung dort).

arbeitenden Jugendlichen vor unvorhergesehenen Konsequenzen. Im Feld der Selbständigkeit ließe die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler einer Schülerzeitungsredaktion nicht „schuldig werden“ (Reuter 1965: 297; vgl. Brenner 1966: 44). Als beratende (!) Lehrkraft wurde sie so auch als „ideale Lösung der Zensurfrage“ verstanden (Döring 1961b: 26), d. h. beim Umgang mit der Zensur von Schülerzeitungen durch die Schule bzw. der Schulleitung. Denn gerade schulische Themen fielen der Zensur zum Opfer (vgl. Perschel 1963: 231), in denen die Schulgemeinschaft tangiert wurde, bspw. durch den drohenden Autoritätsverlust einer Lehrkraft wegen eines Artikels (vgl. von Münch 1957: 372) oder durch Beiträge, die dem Ruf der Schule in der Öffentlichkeit abträglich waren.⁶³

Die „meisten Rektoren und Lehrer Bayerns haben es längst aufgegeben, Schülerzeitungen zu zensieren. Mit Gleichmut und Humor nehmen es die meisten von ihnen hin, gelegentlich ‚verrissen‘ zu werden“, meinten die *Nürnberger Nachrichten* Ende der 1950er Jahre (Nürnberger 1959). Ob dies in der beschriebenen Form zutraf, ist äußerst zweifelhaft mit Blick auf die u. a. von der *Jungen Presse* dokumentierten Zensurfälle (für Bayern vgl. Perschel 1963: 225; Steinhausen 1968; Süddeutsche 1986). Aber diese Sätze aus einer Tageszeitung dokumentieren die um 1960 verstärkt einsetzenden Zweifel an tradierten „Formen der Autoritätsbekundung im Schüler-Lehrer-Verhältnis“ (Gass-Bolm 2005: 215) und die langsame Abkehr „von der autoritären Lernschule“ (Kirbach 1960: 48).

Programmatisch leitend war die Idee einer hierarchisch geprägten ‚Partnerschaft‘ mit einem auf reziproke Anerkennung begründeten Verhältnisses zwischen Lehrkräften und Schülerschaft, in der „die Anerkennung der Autorität [der Lehrkraft; M.K.] nicht durch Befehl erzwungen, sondern auf freiwilliger Basis erreicht“, also intersubjektiv anerkannt werden soll-

63 Zu dieser „Misere der zensierten Schülerzeitungen“ (Müller et al. 1965: 148) vgl. mit vielen Beispielen Cramer 1964: 89–102; Bartels 1986: 7–22; Bartels & Rudolph 1994: 84–94.

te (Gass-Bolm 2005: 123).⁶⁴ Pointiert formulierte dies die Festschrift des Gymnasiums Montabaur: Die Beteiligung am Schulleben erwachse nur aus „dem Zusammengehörigkeitsgefühl der Schüler untereinander und aus der auf gegenseitigem Vertrauen gegründeten Partnerschaft zwischen Schülern und Lehrern“ (Mohr 1968: 150). Die Redaktion des *Intelligenzknotens* aus Weissenburg in Bayern versah, sicherlich nicht ohne Augenzwinkern, ein Titelblatt ihrer Schülerzeitung mit einem treffsicheren Bild über das veränderte Schüler-Lehrer-Verhältnis (vgl. Abb. 3).



Abb. 3: Ausschnitt aus *Der Intelligenzknoten*, [Oberrealschule mit Gymnasium Weissenburg] 5, 3 (1958): U1.

64 Die hervorgehobene intersubjektive Anerkennung von Autorität, zumal pädagogische Verhältnisse immer Anerkennungsverhältnisse sind (vgl. Reichenbach 2012: 56), wird an dieser Stelle als eine Liberalisierung gegenüber einer Autorität qua Amt interpretiert, die sich nicht um die Anerkennung zu bemühen braucht.

Als um 1960 sich die Vorstellung begann durchzusetzen, dass die Lehrkraft sich die Anerkennung ihre Autorität erst ‚erarbeiten‘ müsse, kündigte sich damit die spätere „grundlegende Infragestellung und Aufstörung der Lehrerautorität“ an (Helsper 2009: 66). Im Bezug zu Schülerzeitungen wurde die Einschränkung der Autorität in der zunehmenden Einschränkung der „Rechte der Lehrer, in Schüleraktivitäten einzugreifen“, sichtbar (Gass-Bolm 2005: 221; vgl. [Beitrag 2](#)).⁶⁵

Theoretisch wegbereitend für ein pädagogisches Modell der partnerschaftlichen Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern waren die Schriften Theodor Wilhelms (1906–2005).⁶⁶ Er brachte den Begriff ‚Partnerschaft‘ zu einen „Modebegriff“ der 1950er Jahre: „Kein pädagogisches Treffen ohne das Thema ‚Erziehung zur Partnerschaft‘“, kritisierte Wilhelm (1958: 6) wenig später selbst. Grundannahme dieser „Partnererziehung“ war das Erlernen von „Demokratie [...] als Lebensform“ (Wilhelm zit. n. Sander 2014: 55). Nicht zufällig spiegelt sich hier die pädagogische Grundannahme der re-education wider, denn Wilhelms Schriften lesen sich wie „ein Almanach der Dewey-Rezeption“ (Bittner 2001: 203).⁶⁷ Wilhelm bot mit seinen Schriften einen ersten theoretische Neuansatz „zur Grundlegung politischer Bildung nach dem Zweiten Weltkrieg“ (Sander 2014: 54), der jedoch verkürzt auf das Einüben ziviler Umgangsformen und auf die Kompromissfindung

65 Unbeantwortet bleibt an dieser Stelle die Bedeutung einer Generation junger Lehrkräfte an dieser Entwicklung, wie sie Apel (vgl. 2011: 29) im Kontext der Schülerbewegung betont hat. Möglicherweise zeigt sich in der jeweiligen Veränderung der „Kleinkultur der Einzelschule“ (Terhart 1994: 695) eine Entwicklung von der ‚Partnerschaft‘ zur ‚Komplizenschaft‘, der gemeinsame Gang gegen institutionelle Strukturen. Bemerkenswert ist zumindest die Adressierung der Lehrkräfte als *Partner* in den 1950er Jahren, dem in den 1960er und frühen 1970er Jahren die Rolle der Lehrkraft als *Opfer* folgte (vgl. Gudjons 2000: 41; Gass-Bolm 2003: 460). Der „Zustand gebrochener Autoritätsverhältnisse“ (Negt zit. n. Reh & Schelle 2000: 171) zeigte sich dann ab den 1980er Jahren (vgl. Helsper 2000: 46; Helsper 2009).

66 Theodor Wilhelm war aktiver Nationalsozialist, dessen Vergangenheit ab Mitte der 1980er Jahren als „vermeintlich exemplarische[r] Fall in der Verarbeitung der NS-Vergangenheit der deutschen Erziehungswissenschaft“ intensiv diskutiert wurde (Tenorth 2013: 755; vgl. ebd.: 762).

67 Deweys Pragmatismus prägte, wie [oben](#) erwähnt, die Umstrukturierungsbemühungen des Bildungssystems seitens der westlichen Alliierten.

bei „Konflikten im sozialen Nahbereich“ (ebd.: 56) rezipiert wurde. Wilhelm scheute zudem die Auseinandersetzung mit der Politik, was in den 1960er und 1970er Jahren zur massiven Kritik Anlass gab (vgl. ebd.; Braun 2014: 119).

Der Aspekt der politischen Bildung in Bezug auf Schülerzeitungen, insbesondere die Aktivitäten der *Jungen Presse* in Kooperation mit der Bundeszentrale für Heimatdienst bzw. der späteren Bundeszentrale für politische Bildung, muss mit Blick auf den fehlenden Forschungsstand an dieser Stelle späteren Arbeiten überlassen sein. Im Folgenden wird die schulpädagogische Diskussion über Schülerzeitungen im Kontext politischer Bildung(sarbeit) dargestellt. Dabei überschneiden sich teilweise die Argumente zur Schulgemeinschaft und zur politischen Bildung. So ist das über Schülerzeitungen geförderte Gemeinschaftsgefühl bspw. auch „die Grundlage und Vorstufe für das rechte staatsbürgerliche Verhalten“, weil sich die jeweilige Redakteurin bzw. der jeweilige Redakteur „für ein Problem [...] verantwortlich“ fühlt (Mickel 1961: 114). Die Schülerzeitung als Dienst an der Gemeinschaft war insofern politisch (vgl. Bender 1956: 42) – und durch diese Arbeit für die Gemeinschaft erzog sich der Jugendliche in Teilen (politisch) selbst.

4.2 Selbsterziehung und politisches Praktikum

Durch die Tätigkeit in einer Schülerzeitungsredaktion gelinge es den Jugendlichen später leichter, so die Annahme, sich als Staatsbürgerin bzw. als Staatsbürger einzuordnen; die Schülerzeitung galt als „ein wesentlicher Faktor in dem Bemühen um eine staatsbürgerlich aufgeschlossene, zuverlässige Jugend“ (Grimm 1959: 63). „Eines der Hauptziele jeder demokratischen Pädagogik ist die Erziehung des jungen Menschen zum Staatsbürger“ und die Schülerzeitungen war dieser „pädagogischen Forderung [...] im schulischen Raum gerecht“ geworden, hieß es (Mickel 1963a: 38–39). Die Erziehung zu „Staatsbürgern mit eigener Meinung und eigener Initiative“ war auch Leitmotiv der Interessenorganisation *Jungen Presse* (Bender 1956: 41). Sie unterstützte ihre Mitglieder dabei, „politisch und staatsbürgerlich anregend

auf die Leser der Zeitung einzuwirken, ohne grobe Fehlgriffe, ideenreich und klug ausgeführt“ (Grimm 1959: 64). In diesem Sinne – so liest man häufig – absolvierten die jungen Redakteurinnen und Redakteure bei ihrer Arbeit ein ‚politisches Praktikum‘. Politisch konnotiert sei die wesentliche Triebfeder für die Schülerzeitungsarbeit ohnehin: Es sei nämlich der „Wunsch nach Vertretenwerden“ (Strasser 1950: 70).⁶⁸

Die Schülerzeitungsarbeit erfordere Selbstdarstellung, Ehrlichkeit und Offenheit gegenüber der Gemeinschaft, „Sorgfalt im Durchdenken“ und Mut (Grimm 1959: 62). Mit ihnen wurden auch „Fähigkeiten organisatorischer und technischer Art gefördert [...], die sonst durch die Schularbeit nicht so sehr angesprochen wurden“ (Becker 1957: 402) und dienten sogar „zur Ergänzung des sozialkundlichen Unterrichts“ (Mickel 1963b: 106). Nicht zuletzt lernten die Jugendlichen durch die Mitarbeit an der Schülerzeitung „eine Frage [zu] durchdenken“, sie „müssen darauf achten, was alles in der Schule geschieht“ sowie sicherstellen, pünktlich und zuverlässig zu sein, sie mussten Rücksicht nehmen, Initiative ergreifen und sie lernten die Grenzen kennen, die dieser Arbeit gesteckt waren (Staiger 1955: 475). Die auch als „erste Probe auf die Zivilcourage“ (Adamietz 1951a: 27) verstandene Redaktionsarbeit erzog die Jugendlichen ferner zum Umgang mit Journalistik und dem Medium Zeitung, bereitete sie auf die Aufgaben als „Gestalter der künftigen Journalistik“ vor, mit der Presse als einem „Kulturfaktor ersten Ranges“ (Holl 1950: 236–37; vgl. auch Gaudig 1922: 126–28). Denn durch die Mitarbeit an einer Schülerzeitung werde „der rechte Umgang mit einem der bedeutendsten Mittel staatsbürgerlicher Information, der vielen Erwachsenen schwerfällt, gleichsam nebenher gelernt“, betonte der ehemalige hessische Kultusminister Arno Hennig (SPD) (*Kopierpresse* 1959). Kurzum, so ließe sich zusammenfassen: „Eine Schülerzeitung ist ein *Bildungsmittel*“ (Gerchow 1960: 113; Hervorhebung dort).

68 Die Bezeichnung der Arbeit an einer Schülerzeitung als ‚politisches Praktikum‘ in der Schule entbehrt nicht einer gewissen Ironie: Schülerinnen und Schüler waren nämlich zu dieser Zeit innerhalb der vom besonderen Gewaltverhältnis geprägten Schule ohne bürgerliche Rechte, vgl. dazu den [Beitrag 2](#).

Der pädagogische Mehrwert bei der Herausgabe einer Schülerzeitung umfasst(e) also Meinungsbildung, Takt- und Gemeinschaftsgefühl, Organisationsgeschick und Zivilcourage. Politische Bildung in der Schule erschien dabei jedoch im Gegensatz zu den politischen Vorträgen und Seminaren der *Jungen Presse* vielmehr als ein Versuch, mit journalistischen Mitteln die „Selbsterziehung der Jugendlichen untereinander“ zu befördern (Puhle 1959: 5), wie es von ostdeutschen Pädagoginnen und Pädagogen (vgl. bspw. Körner 1967: 139) explizit formuliert wurde und in Westdeutschland für die Mitarbeit in der SMV (vgl. Gass-Bolm 2005: 217).⁶⁹ Der Aspekt der Selbsterziehung in der pädagogischen Diskussion der Schülerzeitungsarbeit dürfte vor allem aus dem engen Bezug von Schülerzeitungen und Gymnasien rühren, da an Gymnasien die „Selbstdisziplinierung [...] als Grundvoraussetzung von Bildung“ galt (Gass-Bolm 2003: 443) und dort die „Bildung zur selbständigen Person das höchste Ziel aller Erziehung“ darstellte (Weinstock 1958/1966: 63; vgl. Gass-Bolm 2005: 127, 403–6). Daher sollten auch „weniger fähige und arbeitswillige Schüler oder charakterlich weniger wertvolle junge Leute“ sich möglichst nicht an der Schülerzeitungsarbeit beteiligen (Hörmann 1965: 292).

Zusammengefasst war der pädagogische Charakter, der Schülerzeitungen zugesprochen wurde, also vielseitig, man könnte auch sagen: beliebig. Mit Schülerzeitungen konnte die Ausdrucks- und Argumentationsweise für den Deutschaufsatz geübt werden (vgl. Bremer 1960: 12), sie diente der Gemeinschaftsbildung innerhalb der Schule, sie förderte die ‚sittliche‘ Charakterbildung durch Ehrlichkeit, Eigenverantwortung und durch Courage, sich für die Mitschülerinnen und Mitschüler und deren Interessen einzusetzen, schließlich wurde mit Schülerzeitungen auch die Entwicklung einer demokratischen Persönlichkeit gefördert.⁷⁰ Insofern ist die Einführung von Schülerzeitungen in das Schulsystem geprägt von einer starken ‚Implementierungsfähigkeit‘

69 Für einen Überblick zu Schülerzeitungen in der DDR vgl. die [Darstellung in Beitrag 5](#).

70 Auch heute gilt das „frühe Erlernen von partizipativem Handeln“ als „notwendig oder zumindest förderlich für die Entwicklung einer demokratischen Persönlichkeit“ ohne einen empirischen Beleg dafür, so bspw. Quellenberg (2010: 137).

in verschiedene pädagogische Argumentationsweisen, als Träger „sowohl politischer als auch pädagogischer Wünsche“ (Reh & Scholz 2012: 108).

Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure ordneten sich dabei durchaus auch „pädagogischen Zielsetzungen von Erwachsenen unter bzw. [machten] sie sich zu eigen“, etwa wenn die *Junge Presse* eine ihrer Aufgaben darin sah „tatkräftige Persönlichkeiten heranzuziehen“ (Hussong 1993: 557). Die starke bzw. beinahe beliebige Implementierungsfähigkeit in pädagogische Diskussion war bereits Zeitgenossen aufgefallen, die über „geistige Frontsoldaten‘ [...] für die demokratische Lebensweise“ spotteten (Jochimsen 1956: 26) oder darüber klagten, dass sie auf die Frage „Warum machst du eine Zeitung?“ allerlei Gefasel von staatsbürgerliche Erziehung und Verantwortung für die Schulgemeinde zu hören“ bekamen (von La Roche 1954/55: 304). Bei der Schülerzeitungsarbeit paarte sich offenbar der an Gymnasien verfolgte „Elitegeist“ mit „pädagogischen Sendungsbewusstsein“ (Hussong 1993: 558; vgl. Ritzl 2009b: 19–20).

4.3 Zwischenfazit: Umfassende Fähigkeit zur pädagogischen Legitimation und nachlassende autoritative Rahmung

Schülerzeitungen erfuhren sowohl durch ihre ‚organische‘ Verbundenheit mit der Schulgemeinschaft und durch ihren Beitrag zur Verbesserung bzw. Stärkung dieser Gemeinschaft pädagogische Legitimität, als auch durch ihren Beitrag für eine darin liegende staatsbürgerliche Erziehung. Die „Domäne eigenständiger Mitwirkung an der Schulkultur“ (Reh & Scholz 2012: 120) prägte – und prägt auch weiterhin – die pädagogische Diskussion über Schülerzeitungen. Der Dienst an der Gemeinschaft in der Schule durch die Mitarbeit an einer Schülerzeitung wurde (und wird) mit dem Erziehungsauftrag der Schule verbunden (vgl. bspw. Rieth 2015: 201).

In der gemeinsamen Arbeit innerhalb einer Redaktion sollte ferner die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerschaft verbessert und ein part-

nerschaftliches Miteinander gefestigt werden. Zunächst galt die leitende Hand der Lehrkraft bei der Arbeit an den Zeitungen als unentbehrlich wegen eines defizitorientierten Blicks auf die als Unselbständige verstandenen Schülerinnen und Schüler, aber auch wegen der möglicherweise verheerenden Wirkung mancher Artikel in der Öffentlichkeit durch die Mitteilung schulinternen Geschichten und Informationen. Ab etwa 1960 wurde die Lehrkraft dann zunehmend als eine beratende Instanz wahrgenommen; Konflikte zwischen der Schulleitung und den jungen Journalistinnen und Journalisten, die immer selbstbewusster ihre Interessen vortrugen (vgl. bspw. *Procontra* 1962; *Schillerglocke* 1965), nahmen zu. Die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte verschob sich vom „Führen“ zum ‚Wachsenlassen‘“ (Gass-Bolm 2005: 224). Diese Entwicklungen werden in dieser Arbeit als Ausdruck einer Liberalisierung innerschulischer Praktiken verstanden. Zugleich kündigte sich in dieser Praktik des intersubjektiven Anerkennens von Autorität – gegenüber einer Autorität ‚qua Amt‘ – die später folgende „grundlegende Infragestellung und Aufstörung der Lehrerautorität“ an (Helsper 2009: 66).

Über den Umweg der Schriften Theodor Wilhelms mit seinem Modell der partnerschaftlichen Beziehung von Lehrkraft und Schülerin bzw. Schüler erhielt die durch die re-education verfolgte ‚Demokratie als Lebensform‘ in der Schule Legitimation. Wilhelm bot einen ersten theoretischen und große Resonanz erfahrenden Neuanatz „zur Grundlegung politischer Bildung nach dem Zweiten Weltkrieg“ (Sander 2014: 54). Der Aspekt politischer Bildung war – neben dem genannten Aspekt der Gemeinschaft – der zweite Teil des tragenden Fundaments der pädagogischen Legitimation der Schülerzeitungsarbeit in den 1950er und 1960er Jahren. Durch die Mitarbeit an der (Schul-)Gemeinschaft war bereits der Bereich des Politischen erreicht: Die Schülerinnen und Schüler durchliefen in ihrer Schülerzeitungsarbeit durch ihr Engagement für die anderen und ihre „Probe auf die Zivilcourage“ (Adamietz 1951a: 27) ein politisches Praktikum, das ihnen helfe, sich später als Staatsbürgerin und Staatsbürger einzugliedern und aktiv zu sein. Dabei wurde der Aspekt der Selbsterziehung durch die Schülerzeitungsarbeit hervorgehoben,

da „Selbstdisziplinierung“ (Gass-Bolm 2003: 443) gerade an den Gymnasien, an denen Schülerzeitungen in der Regel erschienen, fundamental war.

Der pädagogische Wert der Schülerzeitungsarbeit war darüber hinaus vielfältig gedeutet worden (und wird es auch weiterhin). Insofern scheint die Schülerzeitung sehr leicht in verschiedene pädagogische Diskurse implementierbar. Die Berufung auf die Wirkung für die Schulgemeinschaft und auf die Bandbreite an sozialen Tätigkeiten, die mit der Arbeit an einer Schülerzeitung verbunden wurden, können – so die These – als Motor für die rasche Etablierung der Schülerzeitungen im Schulsystem gelten. In Kombination mit der möglichen Zensur von Schülerzeitungen waren sie eindeutig leichter zu integrieren als die SMV, die in die organisatorischen und strukturierenden Praktiken innerhalb der Schule einzugreifen suchte, also viel stärker in die „durch Praktiken konstituierte [...] soziale Ordnung“ intervenierte (Reh & Scholz 2010: 93). Bei ihrer Einführung liefen Schülerzeitungen im Gegenteil zunächst nicht Gefahr, als ein Umbruch wahrgenommen zu werden, „schulkulturelle Ordnungen aufzustören und zu irritieren“ (Helsper 2014: 230). Sie ließen sich unter dem an höheren Schulen rhetorisch gebräuchlichen Konzept der Selbsterziehung und des Dienstes an der Schulgemeinschaft zunächst leicht integrieren sowie legitimieren und konnten notfalls mit Blick auf den ‚guten Ruf‘ der Schule zensiert werden. Unter diesen Bedingungen konnten sich Schülerzeitungen rasch etablieren, was sich sowohl in der [nominalen Zahl](#) an Schülerzeitungen als auch in der wachsende Diskussion über die [Zubilligung an Rechten](#) für Schülerzeitungsredaktionen und der selbstbewussten Darstellung jugendlicher Interessen (vgl. Beiträge [1](#), [3](#) und [4](#)) erkennen lässt.

Mit der ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre verstärkt einsetzenden Kritik an autoritären Strukturen in der Schule und der Förderung der Rechte von Schülerinnen und Schülern (vgl. Gass-Bolm 2005: 215–16), zu der Zeit nachlassender Befürwortung von Disziplin und Prügelstrafen in der Schule (vgl. Helsper 2000: 45; Gass-Bolm 2003: 457) und einer in Westdeutschland stattfindenden allgemeinen Aufwertung von Selbständigkeit mit

einer parallelen Abwertung von Gehorsam (Klages 2001: 730–31) waren Schülerzeitungen in den Schulen bereits als Institution etabliert (vgl. Puaca 2009: 166). Insofern bieten sie sich für eine rekonstruktiven Zugang dieses Liberalisierungsprozesses in der Schule an.

Neben der Darstellung der parallelen Entwicklungen im Schulrecht in Bezug auf Meinungsäußerung von Schülerinnen und Schülern (vgl. [Beitrag 2](#)) wird in der vorliegenden Arbeit dieser Prozess der Liberalisierung entlang jugendlicher Artikulation in und jugendkultureller Gestaltung von Schülerzeitungen (vgl. Beiträge [1](#), [3](#) und [4](#)) analysiert. Daher wird im Folgenden auf Jugendkulturen eingegangen, für deren Entwicklung die Schule maßgeblich ist. Seit den 1950er Jahren entwickelte sich für pädagogische Institutionen im Allgemeinen – und der Schule im Besonderen – in Bezug auf Jugendkulturen eine Ambivalenz als ihr Kennzeichen aus: Sie boten (und bieten weiterhin) „Bildungsoption und pädagogischer Kontrolle einerseits“ und die „Entstehung eines ‚jugendkulturellen Moratoriums‘“ andererseits, was sich dann in „vielfältige Jugendkulturen ausdifferenziert“ (Helsper 2015: 132). Schülerzeitungen als *jugendeigene* Presse und als Kommunikationsorgan von Jugendkulturen an den jeweiligen Schulen verstanden zeigen daher im Umkehrschluss ebenfalls diese Ambivalenz auf: einerseits ordnen sich Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure „pädagogischen Zielsetzungen von Erwachsenen unter“, etwa dem ‚Dienst an der Schulgemeinschaft‘, andererseits wollen die „Schülerredakteure [] für sich selbst und über ihre eigenen Probleme schreiben“ (Hussong 1993: 557), sind die Themen aber zu brisant oder ihre Darstellungsweise zu provokant stoßen sie „an die Grenzen der Toleranz des Erziehungssystems Schule“ (ebd.: 558) und werden über Zensur pädagogisch kontrolliert.

5 Jugenden, Jugendkulturen und jugendeigene Presse in der Schule

Für den deutschsprachigen Raum geht die „Geburtsstunde“ der Begriffe ‚Jugend‘ und ‚Jugendkultur‘ auf die Jugendbewegung zu Anfang des 20. Jahrhunderts zurück (Ferchhoff 2011: 40), wobei der Begriff ‚Jugendkultur‘ als Lebensgefühl und Gruppenzugehörigkeit durch den **oben** im Zuge der Jugendpresse bereits erwähnten Gustav Wyneken Verbreitung fand (vgl. ebd.: 37; Levsen 2010: 424).⁷¹

In der Regel wird mit dem Begriff ‚Jugend‘ die Altersphase zwischen 13 und ca. 27 Jahren benannt (vgl. Ferchhoff 2011: 95), wobei der Begriff von kulturellen Bedingungen und verschiedenen theoriegeleiteten Herangehensweisen geprägt ist (vgl. dazu die Überblicke bei J. Janssen 2010: 27–37 und Krüger 2010: 35–39). Als Lebensstil ist Jugend zudem „fast so etwas wie ein Markenzeichen [...] moderner Identität geworden“ (Abels 1993: 37).

Zwei Modi des Verständnisses von Jugend lassen sich grob unterscheiden: (i) biologisch konnotiert als vergleichsweise kurzer Übergang der Transition von

71 „Eigentlich liegen die historischen Wurzeln der aktuellen Jugendkulturen in der Entstehung von Massenkonsum und populärer Medienkultur“. In der Jugendbewegung des frühen 20. Jahrhunderts zeigten sich aber schon eigene „Vorstellungen über Aussehen, Lebensziele und Muster der Lebensführung“ von Jugend ab, die als „Vorgeschichte“ der Jugendkulturen verstanden werden können (Krüger 2010: 14).

der Kindheit zum Erwachsensein und (ii) als Moratorium einer „gesellschaftliche[n] Auszeit“, verbunden mit einer gewissen Autonomie (J. Janssen 2010: 29). Zumeist wird Jugend als ein solches Moratorium verstanden, womit insbesondere die Annahme verbunden ist, dass jugendlich zu sein ‚anders‘ ist und sein darf, beschrieben als eine von „Eltern und Pädagogen“ unabhängige, eben *eigene* „Selbsterfahrungs- und Lebenspraxis“ (Ferchhoff 2011: 41).

Als „wichtige Voraussetzungen für die Entstehung einer neuartigen Jugendkultur“ (Levsen 2010: 430) in westlichen Industrieländern gelten neben der Entwicklung einer populären Medienkultur die Verlängerung der Schulpflicht zwischen 1945 und 1960, die rapide steigende Zahl der Schülerschaft (vgl. für Westdeutschland Lundgreen 1981: 115) sowie die „Entwicklung und Ausbildung der modernen Jahrgangsklassen“ bzw. der damit überdauernde sozialisierende Bezug unter Gleichaltrigen (Ferchhoff 2011: 390).⁷² Der Schule kommt also eine besondere Bedeutung zu:

„Über [die] Schule verzögert sich die Einbindung der Jüngeren in die partikularen Rollen der arbeitsteiligen Erwerbsgesellschaft. Das prädestiniert Jugendliche dazu, als Repräsentanten eines allgemeinen und klassenübergreifenden Bürgerstatus aufzutreten und ein entsprechendes [...] Bewußtsein zu entwickeln“ (Zinnecker 1987: 314).

Die unter ungefähr Gleichaltrigen gemeinsam erfahrene „soziokulturelle Eigenständigkeit“ durch die Befreiung von der Arbeitswelt der Erwachsenen, die länger miteinander verbrachte Schulzeit sowie die damit einhergehende stärkere Bedeutung von Peergroups und die Abschwächung des Einflusses von den Eltern prägte ein jeweiliges Generationsbewusstsein (vgl. Zinnecker 1987: 313–14),⁷³ was sich in verschiedene Peers ausdifferenziert(e). ‚Die‘ Jugend

72 Der Wehrpflicht kam für die Entwicklungen von Jugendkulturen gleichwohl ebenfalls eine wichtige Rolle zu, die wie die Schule einen Raum zur Entwicklung bot und – stärker als diese – eine soziale „Durchmischung der Jugend“ förderte (Levsen 2010: 433). Allerdings ist in „Studien zu Jugend und Jugendkultur in der Bundesrepublik [...] die Wehrpflicht bisher eine Leerstelle“ (ebd.; vgl. Rink 2015).

73 „In der BRD nahm nach dem zweiten Weltkrieg die Zahl der Gruppen Gleichaltriger in der Jugendphase kontinuierlich zu“, während dieses Phänomen in der DDR weniger ausgeprägt war (Oswald 2008: 321).

war und ist somit „nie eine sozial homogene Gruppe, ein in sich geschlossener Block“ (Stremmel 2007: 27), sondern gruppiert sich heterogen. Diesem Umstand wird in der Jugendforschung Rechnung getragen, indem von *Jugend*en und auch „zumeist von Jugendkulturen im Plural“ gesprochen wird (Krüger 2010: 13).⁷⁴ Unter Jugendkulturen werden dabei eigenständige „kulturelle Systeme“ verstanden,⁷⁵ womit insbesondere ein „spezifischer Habitus“ verbunden wird (Baacke 1999: 134; Hervorhebung nicht übernommen). Die Herausbildung eigenständiger kultureller Praktiken von Jugendlichen geschah und geschieht im Zuge der genannten „deutliche[n] lebensgeschichtliche[n] Ausdehnung des Schulbesuchs“ bei gleichzeitiger Abwertung von Arbeit und Erwerb (Helsper 1993: 358–59).

„Jungsein“ vollzog und vollzieht sich weiterhin „meistens im Anschluss an innerschulische und ausbildungsbezogene Sozialbeziehungen und Freundschaften in informellen Jugendkulturen oder Cliques“ (Ferchhoff 2011: 391). Eine Clique ist ein „Freundschaftszirkel“, deren „Mitglieder sich wechselseitig miteinander verbunden fühlen“ (Breidenstein 2008: 954), wohingegen ‚informelle Jugendkulturen‘ eine größere Bezugsgruppe haben und als peer culture verstanden werden. Mit Peers sind dabei in etwa Gleichaltrige gemeint, die aufgrund von „Selektionsprozessen“ „schichtmäßig“, ethnisch und im Schulleistungsniveau stark homogen sind (Oswald 2008: 323) und die sich in bestimmten Praktiken, der peer culture, wechselseitig „über ein geteiltes Verständnis von Regeln, Normen und der Wirklichkeit“ vergewissern (Breidenstein 2008: 946). Da Schülerzeitungen von einem in der Regel kleinen

74 Die für die Entstehung von Jugendkulturen konstitutiven Jahrgangsklassen und der längere Schulbesuch war schon früh für den Besuch höherer Schulen kennzeichnend, der insbesondere männliche Jugendlichen vorbehalten war. Daher ist das Verständnis von ‚Jugend‘ und ‚Jugendkultur‘ im 20. Jahrhundert entlang großstädtischer, männlicher Gymnasiasten entstanden und hiervon geprägt, weil diese „noch am ehesten über so etwas wie ein psychosoziales Moratorium verfügte[n]“ (Ferchhoff 2011: 34). Noch in den 1950er Jahren lag der Fokus von Jugendstudien auf der verhältnismäßig kleinen Zahl männlicher Gymnasiasten (vgl. J. Janssen 2010: 16).

75 Jugendkulturen werden (nicht mehr) als Subkulturen verstanden, weil dieser Begriff hierarchisch orientierte Modelle von Kulturen voraussetzt, was den Strukturen modernen Gesellschaften nicht entspricht (vgl. Baacke 1999: 125–35).

und in etwa gleichaltrigem Redaktionsstab für die Schülerschaft zumeist der eigenen Schule oder auch für die von Schulen in unmittelbarer Nachbarschaft produziert werden, können sie als Ausdruck einer peer culture verstanden werden, wie später gezeigt werden wird (vgl. die Ausführungen unten sowie Beitrag 1).

Die Altersphase Jugend zeichnet sich durch spezifische Jugendkulturen aus. Im Sinne der cultural studies wird davon ausgegangen, dass Kultur ein „Medium [ist], mittels dessen geteilte Bedeutungen, Rituale, soziale Gemeinschaften und Identitäten produziert werden“ (Winter 2006: 423). Das ist ein Rekurs auf „das Wechselspiel zwischen Individuum und einem mit dem ihn umgebenden Kollektiv assoziierten Ensemble wie immer gearteter geistig-symbolischer Strukturen“ (Hüting 2010: 115). Im Prozess einer solchen „symbolischen Interaktion“ (Esser 2001: 88) werden Dinge und Handlungen von den einzelnen Akteuren immer wieder gehandhabt, interpretiert und verändert (vgl. ebd.: 51–59, 85–90). „[G]esellschaftliche Wirklichkeit“ wird so nicht als „objektive Tatsache“, sondern als eine „interaktive Sache des Tuns“ verstanden (Hörning & Reuter 2004: 10). Dies erklärt die Heterogenität von Jugendkulturen: Sie sind von der ständigen Veränderung und dem „Erschaffen von Neuem“ innerhalb der jeweiligen jugendlichen Gruppierungen geprägt, in denen es den Jugendlichen „in besonderem Maße gelingt, neue Bedeutungen zu finden und Vorhandenes umzuwerten“ (Hahn 2010: 59–60).

Jugendkulturen unterscheiden sich daher nicht nur international, sondern auch regional bzw. mitunter lokal; sie sind schicht- bzw. milieuspezifisch und können in jeder Gesellschaft, im Grunde in jeder Peergroup verschieden ausgeprägt sein, auch wenn bestimmte jugendkulturelle Muster wie Elvis-Tolle oder baggy wear je nach Zeitgeist internationale Verbreitung fanden und finden (vgl. Ferchhoff 2011: 103). Der spezifische Habitus unter Jugendlichen, der mit der jeweiligen Jugendkultur verbunden ist und die Umdeutungen innerhalb der Jugendkulturen prägt, wird demnach nicht allein vom Alter, vom Jungsein an sich bestimmt (etwa Erfahrung, Wissen, Fertigkeiten, pädagogische Einwirkungen), sondern ist im Sinne Bourdieus

auch die inkorporierte Geschichte der jeweiligen Familie und des sozialen Status (vgl. Bourdieu 1979/1987: 136–50; ders. 1983: 186–88; ferner Barlösius 2011: 57–69; Zinnecker 1987: 314–15; Kalthoff 2014: 72–73). Die habituelle Aneignung bzw. Belegung mit Bedeutung durch Jugendliche lässt sich für die westdeutschen 1950er Jahre exemplarisch an der [Rezeption des Jazz](#) zeigen. Zuvor wird zur Kontextualisierung dessen in groben Zügen die typischen Charakteristika der in den 1950er und 1960er Jahren entstehenden populären, westdeutschen Jugendkulturen dargestellt.

5.1 Jugenden in Westdeutschland: Jazzkeller und Beatschuppen, mehr Freizeit und Eigensinn

Die 1950er Jahre waren geprägt von einem Mangel an intakten Räumen. Hier setzte „das ‚Wirtschaftswunder‘ am spätesten ein“ (Pallowski 1986: 284; vgl. Miggelbrink 2016). An ein eigenes Jugendzimmer war zu dieser nicht zu denken, mitunter nicht einmal an ein eigenes Bett.⁷⁶ Das auffällige Abfallen des Heiratsalters in den 1950er Jahren kann als Sinnbild verstanden werden, in räumliche Distanz zu den Eltern gehen zu wollen und einen ‚Raum für sich‘ haben zu können (vgl. Pallowski 1986: 285; Schildt 1993: 340). Die Raumnot folgte den Jugendlichen in die Schule (vgl. die Darstellung bei Ried 1955 und die Kritik von Schoene 1967) und auch in die Freizeit: Vor dem Boom an Einrichtungen für Jugendliche im Zuge des Ausbaus der Jugendarbeit Ende der 1950er Jahre hatten Jugendliche kaum Räume und Treffpunkte für sich (vgl. Schildt 1993: 346–47). Sie trafen sich im Kino, begnügten sich mit Parkbänken und Spielplatzecken oder nutzten (sofern vorhanden) „vielleicht die Milchbar mit Musikbox“ (Ziehe 1986: 258; vgl. Pallowski 1986; Schildt 1993: 344; Miggelbrink 2016). Die dafür zur Verfügung stehende Freizeit war bei den meisten Jugendlichen der 1950er Jahre rar; der Alltag

⁷⁶ „Zu den wichtigsten Fortschritten, die die späten [19]50er für die Jugendkultur bringen, gehört das eigene Zimmer“; zunächst unter Jungen und zuerst in der Mittel- und Oberschicht (Pallowski 1986: 285; vgl. ebd.: 288).

war nicht konsumgesteuert, sondern „herb und hart“ (Levsen 2010: 432). Dies änderte sich teilweise mit der angesprochenen allgemeinen Ausdehnung des Schulbesuchs und der verlängerten Befreiung von der Arbeitswelt.

Der Raummangel und das daraus resultierende dichte Beisammensein von Eltern und Jugendlichen mag die Ähnlichkeiten erklären, die sich in den Interessen und Freizeitgestaltungen zeigten: „Schlafen, Kino, Fernsehen, Bier trinken, Langeweile“ (Schildt 1993: 341–42). Allein das Fernsehen war unter Jugendlichen nicht ganz so beliebt wie bei den Älteren, am wenigsten unter den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten (vgl. Stückrath & Schottmayer 1967: 23–24). „Junge Leute saßen nicht vor dem Fernseher, sondern im Beatschuppen“, hieß es noch in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre (Siegfried 2006: 333). Das Radiohören erfolgte in den 1950ern zumeist im familiären Rahmen. Abgesehen von jenen Momenten, in denen die Eltern nicht Zuhause waren, mussten deswegen andere Wege gefunden werden, um dem von den Erwachsenen als aggressiv wahrgenommenen Rock 'n' Roll (vgl. Kraushaar 1986: 219–20) oder um dem als antiautoritär geltenden Jazz (Maase 2003: 12) lauschen zu können, die beide auf den Sendern der Militärbasen gespielt wurden (vgl. Lindner 1996: 42; Schäfers 2014: 307–47).⁷⁷ Hier boten die Schülerzeitungen Abhilfe: Beliebt waren besonders in den 1950er Jahren Bastelanleitungen für Radios, die detailliert und fachmännisch an die Leserschaft gebracht wurden (vgl. die [Darstellung in Beitrag 4](#)).

Musik hatte (und hat) einen prägenden Einfluss auf die Stärkung eines jugendlichen „Selbstwertgefühl und Generationsbewusstsein“ (Levsen 2010: 425; vgl. Schäfers 2014: 323) durch ihren emotionalen Charakter und der relativen Freiheit von Zensur (im Gegensatz zum Kino und zum Fernsehen). Schließlich war das öfter stattfindende gemeinsame Hören unter Freunden oder Peers mit dem Siegeszug des Kofferradios gegen Ende der 1950er Jahre

77 Es waren jedoch nicht nur die Radiosender, die neue Rhythmen transportierten: Die „US-Truppen“ brachten auch über „Clubs und Musikveranstaltungen Jazz als Musik der Freiheit und der amerikanischen Lebensart nach Westeuropa“, meist in Form des „Bigband-Sound[s]“ (Maase 1992: 60).

identitätsstiftend.⁷⁸ Populärkultur wurde von vielen Jugendlichen als Vehikel zur Abgrenzung gegenüber den Erwachsenen bzw. als Instrument genutzt, „um ihre Konflikte mit Eltern und anderen Autoritäten auszutragen“ (Greiner 1997: 13). So lassen sich erst mit der Rock 'n' Roll-Welle altersspezifische „Situationen und Institutionen musikalischer Rezeption ausmachen“, die zuvor so nicht zu finden waren (Zinnecker 1987: 190).

„Diese Freizeitbeschäftigung unterschied die jungen Altersgruppen markant von den älteren Bundesbürgern; vor allem über den Musikgeschmack konstituierte sich Jugendkultur als eigenständige, von der Erwachsenengesellschaft distanzierte, aber auch in sich ausdifferenzierte Teilkultur“ (Siegfried 2006: 80).

Bevor die Jugendlichen als wirtschaftlich relevante und interessante Käufer-schicht im letzten Drittel der 1950er Jahre ‚entdeckt‘ wurden (vgl. Münster 1961), war ein typisch ‚jugendlicher Stil‘ – das deuteten bereits die Ähnlichkeiten der Interessen mit den Erwachsenen an – selten vorzufinden. Erst im letzten Drittel der 1950er Jahre wurden mit der populären Massenkultur solche Freiräume zur Ausbildung von Jugendkulturen als Schaffung von Stilen über Medien in prägender Zahl möglich (vgl. Ziehe 1986: 256–57; Baacke 1999: 143). Das zunächst vor allem US-amerikanisch geprägte Phänomen der Jugendkulturen ermöglichte, sich „zuallererst in Kleidung, Musik- und Verhaltenskonventionen vom Stilkodex der Elterngeneration“ abzugrenzen (Rausch 2008: 29), etwa mit der umstrittenen, da aus den USA importierten, Jeans (vgl. Poiger 2003: 18).

Mit dem Erstarken populärer Jugendkulturen ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre verloren traditionelle Autoritäten wie Eltern, Lehrkräfte und Geistliche an Vorbildcharakter für die Jugendlichen (vgl. Schildt 1993: 347). Die Jugendverbände gelangten ebenfalls in eine Krise, auch wenn sie weiterhin ein wichtiger Sozialisationsort für viele blieben (vgl. Levsen 2010: 430,

78 Die Einführung des Kofferradios profitierte von der schlagartig erhöhten Kaufkraft von Jugendlichen und einer starken Verjüngung der Gesellschaft.

442). Bei der 1956 gegründeten Zeitschrift *Bravo* und der ab 1959 erschienenen Zeitschrift *twen* stach deutlich das Merkmal der sich etablierenden Jugendkulturen hervor: der „Anspruch auf Eigenständigkeit des Jungseins. Immerhin impliziert dies das Recht auf eigene Lebensformen und Interessen“ (Hussong 1993: 574–75). Der Anspruch auf Eigenständigkeit gegenüber den Erwachsenen zeigte sich zum Beispiel in einer allgemeinen Militarismus- und Autoritätskritik, zunächst vermittelt über den Jazz, dann über die Beatmusik (vgl. Maase 1992: 140–46, ders. 2003: 12; Lindner 1996: 45). Die „Kompetenz in Sachen Popmusik in den meinungsführenden Gruppen“ stellte dabei zunehmend „einen wichtigen, wenn nicht sogar den in der Alltagskommunikation unter Gleichaltrigen zentralen Fundus kulturellen Kapitals“ dar (Siegfried 2006: 433). Es nimmt demnach nicht Wunder, dass „Pop-Musik“ eine „ständige Rubrik“ in den Schülerzeitungen war (Hintz & Lange 1969: 96).

In der öffentlichen Diskussion gelang die neue „Teenager-Industrie“, die von Kleidung über Musik bis zu den Idolen eine „komplette Jugendkultur“ verkaufte (Lindner 1986: 278), in die Kritik. Viele Erwachsene sahen ‚die Jugend‘ bedroht, insbesondere die männliche. Westdeutsche Parteien sprachen von der Notwendigkeit eines „new male citizen and soldier“ (Poiger 1995: 109). Die Sorge bezog sich dabei nicht allein auf den Einfluss US-amerikanisch geprägter Populärkultur auf die Jugendlichen (vgl. ebd.: 97), sondern auch auf die Beeinflussung der neuen ‚Käuferschicht‘ durch Werbung sowie die Sorge um eine ‚Vermassung der Jugend‘ (vgl. Siegfried 2000: 592). Zum einen wurde dieser als Bedrohung wahrgenommenen Entwicklung harmonisierende Darstellungen gegenüber gestellt: Nachrichtenbeiträge im Fernsehen und Kino zeigten Jugendliche jenseits US-amerikanischer Einflüsse – in Jugendherbergen, als Pfadfinder oder als eine in Vereinen aktive Jugend, die „die Tradition der bündischen Jugend fortsetzte und in kommerziellen Jugendmedien wenig thematisiert wurde“ (Schwarz 2002: 267).⁷⁹ Zum anderen wurde

79 Zur geschlechtsspezifischen Darstellung von Jugendlichen in diesen Nachrichtenbeiträgen vgl. Schwarz 2002.

in der öffentlichen Darstellung versucht, die erstarkenden Jugendkulturen kontrollierbar erscheinen zu lassen, indem den Jugendlichen „ihre Freude an den Erzeugnissen der amerikanischen kommerziellen Kultur“ gelassen wurde, zugleich ihr aber der bedrohliche „Stachel der Rebellion (vor allem in Elementen der Musik) durch die breite Propaganda für die Figur des ‚netten‘, ebenso konsumfreudigen wie leistungsbereiten und letztlich fügsamen ‚Teenagers‘ zu ziehen“ (Schildt 1995: 422).

Auf Peter Kraus und Conny Froboess als Symbole für diesen Vorstoß folgten kurz darauf vermehrt Bemühungen, die Jugend zum „kritischen Umgang mit der importierten Konsumkultur“ zu erziehen (Poiger 2003: 19). Eine solche Politisierung der Jugend stand auch im Kontext der Bildungsoffensive der 1960er Jahre,⁸⁰ um sich gegenüber dem ‚Ostblock‘ zu bewähren (Siegfried 2000: 594). „Wissbegierig und engagiert – so sollte die Jugend sein“ (ders. 2006: 165). Innovative Versuche, Musik und Tanz mit Politik bzw. politischer Bildung zu verbinden, scheiterten allerdings. Viele Jugendliche reagierten mit einer „Provokationsstrategie und Happeningkultur“, die ab „Mitte der [19]60er Jahre ihre größten Erfolge“ hatte, „weil es [den Jugendlichen; M.K.] eben darum ging, jugendliche Autonomie gegen Pädagogisierung zu verteidigen“ (ders. 2000: 608).

Ab dem zweiten Drittel der 1960er Jahre wurde die „Verschmelzung“ von Popmusik und Gesellschaftskritik prägend für populäre Jugendkulturen.⁸¹ „Die herkömmlichen Handlungsmuster lösten sich ineinander auf: Politik *und* Tanz, Beat *und* Diskussion, Ernst *und* Spiel verliefen zu einer ganzheitlichen Lebensstilauffassung“ (Lindner 1996: 152–53; Hervorhebung dort). Die sich

80 Die Mitte der 1960er Jahre eintretende Bildungsexpansion hängt nur bedingt mit den klimatischen Veränderungen im Zuge der prognostizierten Bildungskatastrophe (Picht) und dem Recht auf Bildung (Dahrendorf) zusammen, worauf Lundgreen (1981: 115–17) bereits hingewiesen hat.

81 Zur Diskussion der Aufarbeitung der „bildungshistorische[n] Leerstelle“ der ‚1968er‘ vgl. die Diskussion in der *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 13, 2 (2007): 78–103, hier zit. S. 85 sowie die Beiträge im *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 24 (2018) und Ritzl (2011).

dabei entwickelnden, „immer stärker öffentlich ventilierten jugendlichen Stilelemente“ übten große Anziehungskraft auf immer mehr Jugendliche aus, wo sich – so Siegfried (vgl. 2004: 217) – ein neuer Typus von Jugendkulturen herausbildete: zwischen Popkultur, Partys und Politik, sinnbildlich repräsentiert durch die Zeitschrift *twen*. An den Rändern dieser Typisierung fand sich die junge *Bravo*-Leserschaft, immer in Kenntnis der neuesten Trends aus der Populärkultur, sowie die „hyperpolitisierten Leser“ von *konkret*, *crash* und *underground* (ebd.).

„Die Twen-Leser repräsentierten das Kompatibilitätsoptimum zwischen Privatheit und Öffentlichkeit, zwischen Popkultur und Politik“ und bündelten die „Idealvorstellungen aller Generationen in sich“; denn auch „einem Großteil der älteren Generationen erschien es zunehmend erstrebenswert, sich von einer als spießig, nationalistisch und typisch deutsch angesehenen Tradition abzusetzen“ (ebd.).

Die Zeitschrift *twen* hat „die Fetischisierung von Jugend, die Konstituierung eines neuzeitlichen Jugendideals vorangetrieben“, und mit ihrer Gestaltung „die visuelle Kultur im Deutschland der [19]60er Jahre verändert“. ⁸² In Schülerzeitungen fand die *twen* im Vergleich zu anderen Jugendzeitschriften die meiste Beachtung und einige ihrer Stilelemente (bspw. der befiederte Pfeil oder das Trompeten-Icon) wurden von den jungen Redakteurinnen und Redakteuren übernommen.

Innerhalb der „Beat-Ära“ in den 1960er Jahren „breitete sich schichtenunspezifisch ein neues genuß- und erlebnissüchtiges Lebensgefühl aus“ (Kraushaar 1986: 219–20). Die damit verbundene zunehmende Diversität von jugendkulturellen Phänomenen wurden in der Öffentlichkeit lediglich durch die Klammer der ‚Generation‘ und des „vermeintlich rebellischen Habitus“ zusammengehalten (Siegfried 2000: 620). Die Deutung der Beatmusik als „potentiell revolutionäre Massenkultur“ wurde seit Mitte der 1960er Jahre

82 Zur *twen*-Rezeption in der DDR vgl. Krase (1997). Der Wirkung der *twen* vergleichbar war in der DDR ab 1963 die Aufmachung der Zeitschrift *Sibylle*, die zwischen 1956 und 1995 erschien (vgl. Koetzle 1997a: 205).

immer wieder neu, auch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst reproduziert (ders. 2006: 241). Nach erfolglosen Versuchen der Verbindung von ‚Politik und Tanz‘ von Seiten der (älteren) Erwachsenen ist dazu übergegangen worden, zumindest (pädagogisch) kontrollierbare „Beat-Parties“ zu arrangieren (ebd.: 455). „Wirkliche Freiräume jenseits von Kommerz und staatlicher, kirchlicher oder verbandlicher Beaufsichtigung waren nur zu haben, wenn man sie in Eigenregie aufbaute“ (ebd.). Von solchen Feiern ist in den Schülerzeitungen zu lesen (vgl. [Beitrag 3](#)).

Die steigende Vielfalt an Jugendkulturen und die erfolglos gebliebenen pädagogischen Kontrollversuche sowie die in diesem Zuge steigende Akzeptanz jugendkulturell geprägter Schülerzeitungen in der zuvor noch stark von autoritären Gebaren geprägten Schule unterstreicht die These von Greiner (1997: 16), dass Popkultur als Katalysator der gesellschaftlichen Entwicklung zu mehr Liberalität betrachtet werden sollte, einer Entwicklung zu jener „Gelassenheit [. . .], derer es bedarf, um Toleranz nicht als Zeichen des Verfalls zu denunzieren“. Der in der westdeutschen Nachkriegsgesellschaft vollzogene Wertewandel ist „keineswegs ein ‚Jugendphänomen‘“ (Klages 2001: 731). Aber dieser Wandel lässt sich an jugendkulturellen Phänomenen nachvollziehen, etwa am Beispiel von Schülerzeitungen als verbindendes Element von Jugendlichen und der gesellschaftlichen Institution Schule sowie am Beispiel der Deutungen und Wertungen des Jazz, der in den 1950er Jahren bei den Jugendlichen insbesondere unter Gymnasiastinnen und Gymnasiasten populär war und zu den beliebtesten Themen in Schülerzeitungen zählte.

5.2 Der Jazz als Beispiel jugendkultureller Praxis des Umdeutens und Abgrenzens

Jazz war in den 1950er Jahren vornehmlich ein Sammelbegriff für jene Musik, die viele Jugendliche zu „*ihrer* Musik“ erklärten und ihn zur Abgrenzung von den Erwachsenen und deren Geschmäckern nutzten (Maase 1992: 179;

Hervorhebung dort); der Begriff Jazz war insofern „im musikalischen Sinn so unscharf, daß es den Experten wehtat“ (ebd.).

„Ein Bereich, in dem die Jugend ihre eigene Modernität, Fortschrittlichkeit und Produktivität unter Beweis stellen will, ist die *Bejahung des Jazz*. [...] Man geht so weit, den Jazz als ‚die‘ Musik der Jugend zu deklarieren. Mit ihr kann man die Erwachsenen ‚belästigen‘ und zugleich die jugendgemäße Eigenständigkeit demonstrieren. [...] Der Jugendliche sieht sich in dem Bekenntnis zu *seiner* Musik und in ihrer Verteidigung gegenüber der Ablehnung von Seiten der Erwachsenenwelt die Betonung eines jugendspezifischen Selbstwertes, der hier in der Hingabe an ekstatisch-rhythmische Äußerungen zutage tritt“ (Bertlein 1960: 92–93; Hervorhebung dort).⁸³

Die Vorliebe zum Jazz war nicht erst zu dieser Zeit als jugendliche Geste wohl dosierter Devianz verstanden worden – bekanntlich wurde Jazz auch schon Jahrzehnte zuvor dazu genutzt (vgl. Savage 2008: 187–94; Schäfers 2014: 322–23) – aber in den 1950er Jahren erfuhr der Jazz und die Assoziationen mit ihm eine größere Tragweite. Der Jazz diente in dieser Zeit als ‚ekstatisch-rhythmischer‘ Protest gegen die ‚Korrektheit‘ der Erwachsenen,⁸⁴ als jugendliches Deutungsmuster. Nicht zufällig wurde der Jazz als *die* Musik der Jugend gerade dann von der Beatmusik abgelöst, als Jazz sich Anfang der 1960er Jahre populär zu etablieren begann.⁸⁵

Jazz war zum einen Ausdruck jugendlicher Distinktionsbemühungen, zum anderen drückte sich in den Vorlieben für die verschiedenen Spielarten des Jazz die habituelle Aneignung und Art der Umdeutung seitens der Jugendlichen aus: Die Stilrichtungen Modern Jazz und Cool Jazz fanden

83 In der Studie von Bertlein (1960) finden sich auch entsprechende Zitate von Jugendlichen aus seiner Befragung.

84 Die ‚Korrektheit‘ hatte „geradezu Schlüsselcharakter“ in den 1950er Jahren: Sie war gerichtet „gegen die Anarchie [...] der unmittelbaren Nachkriegsjahre“ und gegen „den ‚Irrtum‘“ des Nationalsozialismus (Ziehe 1986: 254).

85 Jazz wurde bspw. ab 1964 – vermittelt über das Goethe-Institut – sogar zum „Aushängeschild“ der Bundesrepublik (Poiger 2003: 18).

Einzug in die „kleinen, aber feinen existentialistisch geprägten Studenten- und Gymnasiastenmilieus“ (Ferchhoff 2011: 142), „die Mittelschichten adaptierten Swing und Dixieland“ (Lindner 1996: 42). Eine vornehmliche Abneigung gegenüber Jazz und eine Vorliebe für Rock 'n' Roll waren zunächst unter Volksschülerinnen und -schülern, Lehrlingen und jungen Arbeiterinnen und Arbeitern vorhanden (vgl. Kraushaar 1986: 220; Greiner 1997: 13), ehe der Rock 'n' Roll auch unter anderen jugendlichen Gruppen salonfähig wurde und dann die Beatmusik schließlich milieuübergreifend unter den Jugendlichen ihre Anhängerinnen und Anhänger fand (vgl. Maase 2003: 12).⁸⁶

Da die jugendeigene Presse in den 1950er Jahren größtenteils an Gymnasien entstand, war der Jazz *das* Lieblingsthema in den Schülerzeitungen (vgl. von La Roche 1954/55: 304; *Jugend + Jazz* 1960).⁸⁷ Bemerkenswert ist die verteidigende Haltung der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, mit der sie die Vorliebe für Jazz als *ihre* Musik verstehen: „Ein Jazzstück erwächst [...] aus dem musikalischen Können der Musiker“ und ist kein „nervös machender Lärm“, trug etwa das *Lorchen* (1953: 6) aus München vor. Die „hohe‘ Musik [...] steht so hoch über uns, daß wir alle sie [...] kaum noch nachgestalten können.“ Im Jazz kann sich aber „die Jugend wenigstens etwas mehr wieder selber betätigen“, rechtfertigte die Schülerzeitung *Ceterum censeo* (1957: 21) aus Schleswig-Holstein. Obgleich sich die Schülerinnen und Schüler verteidigten, ist es zugleich ein Zugeständnis der Schulleitung bzw. der Erwachsenen, dass die Schülerinnen und Schüler dies in einer

86 „Populäre Musik für Massen kaufkräftiger junger Zuhörer: das war ein kulturhistorisch einschneidendes Phänomen.“ Doch das bedeutete nicht, „dass künftig alle ausnahmslos und gleichermaßen jedes Genre schätzten, das auf den Markt kam“, wengleich die meisten „Allesfresser“ waren (Hüser 2006: 198–99).

87 In Bezug auf die (gymnasialen) Schülerzeitungen in dieser Zeit diagnostiziert Gass-Bolm (2005: 142) eine deutlich artikulierte Distanz zum Rock 'n' Roll und dem damit verbundenen „kulturlosen‘ Amerika“. Dieses Urteil kann nicht nachvollzogen werden, im Gegenteil: Der Rock 'n' Roll wurde in den gesichteten Schülerzeitungen kaum thematisiert und über die USA wurde bis Anfang der 1960er Jahre seitens der Schülerinnen und Schüler vor allem positiv berichtet (vgl. [Beitrag 3](#) und [Beitrag 4](#)).

Schülerzeitung äußern durften, zumal Jazz vor der Hintergrundfolie der Kulturkritik stark politisch konnotiert war (vgl. Siegfried 2000: 600).⁸⁸

Am Beispiel des Jazz lässt sich noch ein weiterer Aspekt von Jugenden erläutern: Mit der Verbreitung US-amerikanisch geprägter Jugendkulturen in den 1950er Jahren, die mit der sogenannten Rock 'n' Roll-Welle Westdeutschland erreichte und in der Historiographie als ‚Westernisierung von unten‘ charakterisiert wird (vgl. die [Ausführungen in Beitrag 3](#); Maase 1991), bekamen Jugendliche die Möglichkeit, sich „eigene Generationsstile“ zur Abgrenzung von den Erwachsenen und ihren pädagogischen „Zwangsinstitutionen“ anzueignen (Maase 1992: 165). „Vermittelt über die Gruppen Gleichaltriger und deren Kommunikation, gewannen Medien und Produkte [...] eine zentrale Stellung“ (ebd.). Daher wird der Entwicklung massenmedialer Populärkultur in der Historiographie meist eine große Bedeutung zugesprochen: Sie erleichterte und verstärkte Jugendlichen die stilbildende Abgrenzung.⁸⁹ Die Entwicklung der Populärkultur, vor allem von Produkten für Jugendliche, sowie deren Aneignung wurden zudem durch eine „schlagartig erhöhte Kaufkraft“ der Jugendlichen befördert (Hüser 2006: 192). So boten und bieten weiterhin Konsum und Massengüter Jugendlichen die „Gelegenheit zur selbstbewussten Artikulation der Distanz gegenüber Strukturen, die ihnen fern und substanzlos erscheinen“ (Hahn 2010: 58). Dieser Umstand erleichtert der Jugendkulturforschung die beliebte formale Bestimmung und Umschreibung von Jugendstilen.

88 In Westdeutschland wie auch in der DDR galt das US-amerikanische Importprodukt Jazz als verdächtig hinsichtlich einer sich entwickelnden ‚Amerikanisierung‘ Europas. In der DDR konnte dem Jazz mitunter auch eine politisch-kämpferische Seite abgewonnen werden: Er sei „die Musik eines unterdrückten, durch Rassenmord bedrohten, sich nach Freiheit und Recht sehnenenden und kämpfenden Volkes“, hieß es bspw. in der *Leipziger Volkszeitung* (Rudorf 1954). Zur Jazz-Rezeption in Ost und West vgl. Poiger 2000.

89 „Die gewaltige Bedeutung, die der korrekten Bekleidung beigemessen wurde, lockerte sich erst im Zuge des Massenkonsums ein wenig [...]; d. h. der Massenkonsum verändert auch die Möglichkeiten, sich einen stilistischen Freiraum zu erkämpfen. Jugend-Stile neuer Art können entstehen“ (Ziehe 1986: 256–57).

Diese Vorliebe führt im Umkehrschluss jedoch auch dazu, dass sich die Jugendkulturforschung auf Ausformungen jener Verhaltensweisen kapriziert, wo ‚Jugendlichkeit‘ exponiert erscheint und leicht zu beschreiben ist: als Wandervogel, Exis, Halbstarke, Hippies oder Punks. Hingegen tauchen „in der aktuellen Literatur zur Jugendkulturforschung“ traditionelle Jugendgruppierungen wie etwa die „Feuerwehrjugend“ zumeist gar nicht erst auf „oder wenn, dann [werden sie] als ‚Stinos‘ (die Stinknormalen) stigmatisiert“, so Krüger (2010: 25). Der „Löwenanteil“ der Jugendforschung zu Peergroups liegt insofern auch beim devianten Verhalten von Jugendlichen (Oswald 2008: 325; vgl. Zinnecker 2008: 541).⁹⁰ Für die Erörterung von Schülerzeitungen als jugendkulturelles Phänomen, die in dieser Arbeit vorgenommen wird, ist daher kritisch zu fragen, inwiefern sich jugendliche Praktiken der Umdeutung und Bedeutungsverleihung in den Schülerzeitungen als jugendeigene Presse zeigen und welchen Grad der Verallgemeinerung daraus zu ziehen sind.

5.3 Schülerzeitungen als jugendkulturelles Phänomen

Um Aussagen über Jugendliche der 1950er und 1960er Jahre zu fällen, soll zunächst dargestellt werden, wer die jugendeigene Presse produziert (vgl. zu den strukturellen Bedingungen ferner [Beitrag 1](#) und [Beitrag 2](#)). Bei den Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteuren handelt es sich um einen sehr kleinen und spezifischen Teil der Jugend dieser Zeit: es sind meist Gymnasiastinnen und Gymnasiasten aus vor allem bürgerlichen Haushalten, größtenteils sind es männliche Schüler.⁹¹ Sie verstanden sich nicht

90 Auch in der historischen Jugendforschung sind Jugendverbände und Jugendorganisationen wie die Pfadfinder oder Sportvereine ein Desiderat (vgl. Levsen 2010: 430–31); in jüngerer Zeit ist die Deutsche Lebensrettungsgesellschaft (DLRG) hingegen erforscht worden (vgl. Krüger 2010: 35 mit weiterer Literatur).

91 Zur Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Schularten und soziale Milieus vgl. Lundgreen 1981: 104–136. Nach der Umfrage von Hintz & Lange (vgl. 1969: 82) lag bei den Schülerzeitungsredaktionen der Anteil der Mädchen bei 15 Prozent, unabhängig von der prozentualen Verteilung von Mädchen innerhalb der Schülerschaft. Dieses Verhältnis scheint für die 1950er und 1960er Jahr gleichbleibend zu sein (vgl. Ascher 1955: 102; Loch 1957: 122).

selten als Pioniere, die sich unter dem Gründungsmythos des „Fehlen[s] jeder Sachkenntnis und Erfahrung“ (Reh & Scholz 2012: 111) erfolgreich für die Schülerzeitung eingesetzt hatten und gehörten je nach Lesart zu jenen Jugendlichen mit besonderem „Sendungsbewußtsein“ (Hussong 1993: 558), zu den „enfant[s] terrible[s]“ der Schule (Gubalke 1959: 8) oder zu den „besonders zur Leistung befähigte[n] und [...] begeisterte[n]“ Schülerinnen und Schülern (Gransow 1955a: 314), die sich in der Selbstwahrnehmung für ihre Mitschülerinnen und Mitschülern tatkräftig, aber meist allein engagierten.⁹² Der Großteil der Schülerschaft der Schule zeigte scheinbar wenig Interesse an der Mitarbeit, aber am Kauf der Schülerzeitung (wie an den [Auflagenhöhen](#) abgelesen werden kann).

Die Schülerzeitungredakteurinnen und -redakteure waren zumeist aus der Oberstufe, aus der 11./12. Klasse (vgl. Hintz & Lange 1969: 83), die zum Abitur oder zu dessen Vorbereitung die Redaktionsarbeit aufgaben, die sie zuvor höchstens eineinhalb bis zwei Jahre ausgeübt hatten. Die Schülerzeitung war in der Folge ein „sehr störanfälliges Unternehmen“ (Rendtel 1971: 71; vgl. Adamietz 1949: 15; Staiger 1955: 470; Grimm 1959: 61; Döring 1965: 49).⁹³ Umso beachtlicher ist, dass die starke Fluktuation in der Belegschaft den kontinuierlichen Fortbestand der jugendeigenen Presse „unberührt lässt“ (Puhle 1968: 42), abgesehen von einer regelmäßigen Erscheinungsweise und etwaigen Umbenennungen und ‚Wiederbelebungen‘ einiger Schülerzeitungen. Insbesondere wegen der Störanfälligkeit erstaunt die Kontinuität und lange Lebensdauer (vgl. die Datensätze bei Knoche, Lindgens & Meissner 1979:

92 Fehlende Mitarbeit seitens der Mitschülerinnen und Mitschüler war ein durchgängiger Topos in Vorworten und Selbstdarstellungen in den untersuchten Schülerzeitungen. Mit einem auffordernden (in den 1950er Jahren) bis zu einem beleidigenden Tonfall (in den 1960er Jahren) klagten die Redakteurinnen und Redakteure die ausbleibende Mitarbeit und auch die fehlende Wertschätzung ihres Engagements an (vgl. dazu auch Kaul 1965: 97–118; Rendtel 1971: 97). Das scheint ein typisches Kriterium der jugendeigenen Presse auch international zu sein (vgl. Friedman & Nemzek 1932: 621; Labe 1981: 53). Knoche & Lindgens (vgl. 1983: 68) verzeichnen um 1980 hingegen eine sehr rege Beteiligung an westdeutschen Schülerzeitungen.

93 So schreibt bspw. die *Junge Presse Schleswig-Holstein* ihren Mitgliedern: „Hast auch Du Nachwuchssorgen in der Redaktion? 90% aller Jugendredaktionen leiden unter diesem Problem“ (beigelegte Postkarte in *m+z* 1963b).

153–260). Gerade darin liegt die Besonderheit von Schülerzeitungen: Die hochgradig fluktuierende Zusammensetzung der Redaktionen bei zumeist gleichzeitiger langjähriger Erscheinungsweise führte dazu, dass sich in den Schülerzeitungen eine sehr große Menge an Jugendlichen äußerte. Dies geschah unter der Leitung der betreuenden Lehrkraft nicht unzensiert (vgl. [Beitrag 2](#)), aber durch die eigenständige Produktion und Gestaltung der Schülerzeitungen sicherlich in einem weitaus höheren Grad authentischer als in Beiträgen jener Zeitschriften, in denen Jugendlichen ‚nur‘ Autorinnen und Autoren waren, bspw. bei den mitunter fiktiven Leserbriefen der *Bravo* (vgl. Lindner 1986: 282; Maase 1992: 144–45) oder bei der französischen *Rallye Jeunesse* (vgl. Anonym 1964). Denn die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure standen in einem unmittelbaren Bezug zu ihrem Leserkreis – ‚man kannte sich‘ – und sie bedienten offensichtlich erfolgreich das Interesse vieler anderer Jugendlichen ihrer Schule, den Peers. Schließlich zeigten Schülerzeitungen keine Absatzschwierigkeiten in den 1950er Jahren wie kommerzielle Jugendzeitschriften im Handel, die genauso teuer, aber besser aufgemacht waren – im Gegenteil: Die Auflagen von Schülerzeitungen stiegen, wie auch ihr Verkaufspreis.⁹⁴

Die meisten Jugendlichen (der jeweiligen Schulen) äußerten sich nicht in den Schülerzeitungen, aber sie rezipierten und akzeptierten sie, was sich im Kauf der jeweiligen Schülerzeitung zeigte. Umgekehrt richteten sich die einzelnen Redaktionen an den Interessen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler aus: Ihre Artikel ergaben sich zum größten Teil aus täglichen Pausen- und Schulgesprächen; das „schulische Tagesgespräch [stand] als Informationshintergrund für die Schülerpresse unangefochten an der Spitze“, so die zusammengefassten Aussagen von Schülerzeitungsredaktionen in Befragungen (Rendtel 1971: 81; vgl. ebd.: 81–83; Hintz & Lange 1969: 88–90). Gerade diese „Gespräche“ der Schülerinnen und Schüler [...] bilden die

94 Mit der Krise der Jugendverbände (vgl. Levsen 2010: 430, 442) bekamen auch die auflagenstarken Jugendzeitschriften Absatzschwierigkeiten – wie der *Fährmann*, die Mädchenzeitschrift *Sonnenblumen* oder die evangelische Jugendzeitung *Junge Stimme* (vgl. die Auflistungen bei Friesicke 1956 und Westphal & Friesicke 1967).

Grundlage ihrer Vergewisserung über soziale Normen und Zugehörigkeiten“ (Breidenstein 2008: 957). Wenn also Jugendkulturen jeweilig Praktiken eines Verständigungsprinzips intersubjektiver Vergewisserung von Bedeutungen und Normen unter Jugendlichen darstellen, dann bedeutet dies im Umkehrschluss, dass Schülerzeitungen mit ihren jugendkulturellen Themen wie Jazz und Beatmusik, Freizeitverhalten und Hobbies, Auseinandersetzung mit und Provokation von Erwachsenen eine jugendkulturelle Erscheinung waren bzw. sind, eine jugendeigene Äußerung, die von den Peers als solche akzeptiert, gekauft und rezipiert worden ist, der von einem kleinen Teil der jeweiligen Schule formuliert, aber von einem großen Teil angenommen wurde. Damit wird auch deutlich, dass bereits in den 1950er und 1960er Jahren die Schule als eine Rahmung der jeweiligen peer culture fungierte, als Ort, wo Peers „eine eigene soziale Welt“ konstruierten (vgl. Helsper & Böhme 2010: 646). Schülerzeitungen waren dabei – allein schon wegen ihres publizistischen Charakters – mehr als nur die Hinterbühne der Schule wie Tischkritzeleien oder Heimlichkeiten auf den Toiletten. Sie waren auch keine für Peergroups typische außerschulische Aktivität (vgl. ebd.: 643–44; Zinnecker 2008: 535–38; Krüger, Deinert & Zschach 2015: 180).

Die vorliegende Analyse von Schülerzeitungen verdeutlicht, dass die Schule auch in den 1950er und 1960er Jahren ein „eigensinniger Peerraum“ war, „in dem Gleichaltrige im Rahmen diffuser Peervergemeinschaftung miteinander interagieren“ (Helsper 2015: 152). Schülerzeitungen können demnach als ein Indikator fungieren, wie dieser Peerraum ‚Schule‘ (teilweise) ausgestaltet war, d. h. für die 1950er und 1960er Jahre: Wie die in Westdeutschland entstandenen populären Jugendkulturen Eingang in die Gymnasien fanden bzw. wie sich ein Teil des Lebensbereichs der Jugendlichen in die Schule verlagerte, was „ungeplant und keineswegs pädagogisch legitimiert“ war (Zinnecker 2008: 532). Schließlich besteht der Sinn von Schule zumindest heute für Schülerinnen und Schüler „(fast) ausschließlich darin, dass sie dort Freunde finden und/oder treffen“ (Bohnsack 2004: 176).

Im Folgenden wird in [Beitrag 1](#) gezeigt, wie sich die Adressierung an die eigenen Peers mit zunehmenden Etablierung moderner Jugendkulturen ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre in der symbolischen Kommunikation auf Titelblättern von Schülerzeitungen nachzeichnen lässt und eine Adressierung *an Mitschülerinnen und Mitschüler* der Adressierung *an Jugendliche*, an die Peers, wich. Ein Ausdruck der Jugend zu sein verkaufte sich zunehmend besser als Mitteilungen aus dem gemeinsamen Schulleben. [Beitrag 2](#) verdeutlicht, wie im Zuge der Liberalisierung des Schullebens und der Schulgesetzgebung jugendkulturelle Ausdrucksweisen zunehmend gestattet und gefördert wurden. Die Zunahme jugendkultureller Themen und jugend-eigener Sichtweisen, die im [Beitrag 3](#) und im [Beitrag 4](#) nachgegangen wird, unterstreicht dies. So sind „Schülerzeitungen, wie gelungen sie auch immer sein mögen, [] in jedem Fall ein Dokument junger Menschen in unserer Zeit“, wie das *Deutsche Jugendinstitut* Mitte der 1960er Jahre urteilte (Kaul 1965: 2). Daher wird im [Beitrag 5](#) zum Ausblick für weitere Forschungsarbeiten eine erste Übersicht für die jugendeigene Presse in internationaler Perspektive gegeben, mit besonderer Berücksichtigung auf den Nachbarstaat DDR und auf die USA, die für die westdeutsche Entwicklung von Schülerzeitungen prägend war. Der Überblick soll der Jugend- und Schulforschung Anschlussmöglichkeiten bieten. Dieser als [Beitrag 5](#) erstmals vorliegende, vor allem historische Forschungs- und Literaturbericht – aktuelle Forschungsergebnisse zu Schülerzeitungen in anderen Ländern finden sich keine – lässt bereits vermuten, dass die allein schon für Westeuropa „signifikante[n] nationale[n] Unterschiede“ bei Jugendkulturen (Levsen 2010: 435) in der jugendeigenen Presse scheinbar nicht zu verzeichnen sind.

6 Gestaltung und Herstellung schulischer Artefakte zwischen 1950 und 1970

| Beitrag 1

Zusammenfassung*

Schülerzeitungen sind jugendkulturelle Ausdrucksformen innerhalb der Möglichkeiten und Begrenzungen einer innerschulischen Aktivität. Nach dem Zweiten Weltkrieg erobern sie die höheren Schulen der Bundesrepublik im Sturm und gestalten die jeweilige Schulkultur mit. Dieser kulturhistorische Beitrag stellt die gestalterischen und materiellen Veränderungen des Artefakts Schülerzeitung zwischen 1950 und 1970 dar. Dazu wird in einer interdisziplinär angelegten Artefaktanalyse der Chronologie der Materialität von Schülerzeitungen nachgegangen – ihrer Charakteristika und ihrer technisch-ökonomischen sowie institutionellen Rahmenbedingungen. Anschließend werden in einer qualitativen Stichprobenanalyse Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation untersucht. Im Beitrag wird nachvollzogen, wie der schulische Kontext und konventionelle Praktiken der Gestaltung einen schwindenden Einfluss auf die Bedingungen der Herstellung der Schülerzeitungen haben. Bundesweit zeigt sich dabei eine ungewöhnlich einheitliche

* Der Beitrag ist erstmals veröffentlicht worden als: Marcel Kabaum. 2017. „Schulische Artefakte zwischen 1950 und 1970: Die Gestaltung und Herstellung westdeutscher Schülerzeitungen“. In *Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2016*, hrsg. v. Jurik Stiller und Christin Laschke, 35–73. Frankfurt a. M.: Peter Lang [peer-reviewed]. Wiederverwendung (bzw. Wiederabdruck) mit Genehmigung durch den Peter Lang Verlag (2017).

Entwicklung zu einem ‚jugendeigenen‘ Erscheinungsbild. In der Perspektiventriangulierung von Rahmenbedingungen, Herstellung und Gestaltungspraxen sowie in der Analyse der Symbolik von Titelblättern wird die Veränderung der Verhältnisse zwischen Schule und Schülerschaft, der Schulkultur und dem Selbstverständnis der Akteure voneinander zusammengeführt. Darin zeigen sich eine schrittweise vollzogene Distanzierung der jugendlichen Redakteure zur Schule und die Etablierung der Schülerzeitungen als ‚peer culture‘ innerhalb der Schulkultur.

Abstract

School newspapers are an expression of youth culture within the possibilities and limitations of school activity. After World War II, the increasing number of school newspapers steadily shaped school culture. As a contribution to cultural studies, this article focuses on the changing material and design of these artefacts from the years 1950 to 1970. Following an interdisciplinary artefact analysis, the article first describes the main characteristics of West German school newspapers. Then it discusses the conditions of the cultural practices of the young editors. The article thereafter describes the journalistic, technical-economic, and school-related parameters in order to discuss the design and production of school newspapers. Case studies of the title pages of school newspapers are analyzed as representations of the artefact. The analysis shows that title pages serve at once as a cultural symbol and an indicator of how students engage with school. Looking at the title pages of school newspapers, the degree apparent to which an unexpected standard of youth cultural appearance and manufacturing was established across West German schools. The analysis identifies the decreasing influence of the school as well as the evolving production and design processes among the school newspapers. The production and symbolism of the title pages furthermore show that students became more and more distant toward their schools. School newspapers in West Germany became established as a peer culture within the school culture.

6.1 Der Siegeszug der Schülerzeitungen

Man mag sich heute kaum vorstellen, welche öffentliche Brisanz und auch Skandale Schülerzeitungen in der jungen Bundesrepublik erzeugen konnten und wie Schülerzeitungen gleichzeitig als bedeutender Teil der Schulkultur sowie als Medium politischer Bildung große Unterstützung erfuhren. Schülerzeitungen haben sich dabei rasch einen festen Platz an den westdeutschen höheren Schulen, vor allem an den Gymnasien, erobert. Viel seltener finden sie sich an Berufsschulen sowie an Volks- oder Realschulen; außerhalb der Schule erscheinen Schülerzeitungen auch, aber in unbedeutender Zahl. Sie sind unter den Schülerinnen¹ ob der eigenen Gestaltungsmöglichkeiten sehr beliebt, auch wegen der Möglichkeit ein jugendliches Sprachrohr zu sein. An ihnen kristallisieren sich sowohl jugendkulturelle Ausdrücke als auch eine sich verändernde Auseinandersetzung der Jugendlichen mit ihrer Schule heraus.

Ungeachtet der besonderen Rechtslage² an den westdeutschen Schulen bis in die frühen 1970er Jahre, bei der Schülerinnen u. a. in ihren Meinungsäußerungen beschnitten wurden, können Schülerzeitungen eine unerwünschte Öffnung des Schullebens hin zur Öffentlichkeit erzeugen. Das Infragestellen der Autorität von Lehrerinnen, die Veröffentlichung pikanter Details aus dem schulischen Alltag sowie das Aufzeigen möglicher Missstände – zumindest in den Augen der Schülerinnen – im Schulbau oder in den Klassenräumen können, etwa von Eltern und Ehemaligen gelesen, dem guten Ruf der Schule

1 Im Folgenden wird dabei für alle Geschlechter die weibliche Form genutzt. Formulierungen mit Gendergap o.Ä. erzeugen zu viele typographische Probleme.

2 Für die rechtlichen Auseinandersetzungen mit Schülerzeitungen ist die Frage nach ihrer Einbettung in die Institution Schule prägend, ob Schülerzeitungen eine schulische Veranstaltung darstellen oder eine Freizeitaktivität der Schülerinnen und damit als eine freie Meinungsäußerung zu verstehen sind. Nach dem Fall des besonderen Gewaltverhältnisses an Schulen in den frühen 1970er Jahren gilt sie zunächst als schulische Veranstaltung, seit den 1990ern dann als außerschulische Veranstaltung, die vom Werbeverbot an Schulen ausgenommen ist.

abträglich sein. Schließlich gelten Schülerzeitungen vielerorts als „Visitenkarte der Schule“ (Sewerin, 1956, S. 106).³ Parallel zu dem medialen Phänomen der sog. Halbstarcken 1956/57 zeigen sich in den Schülerzeitungen bereits ein wachsendes, ungeahnt selbstbewusster werdendes Auftreten und eine zunehmend freizügigere Darstellung jugendlichen Freizeitverhaltens seitens der Schülerinnen (vgl. ausführlich dazu Kabaum, 2017). Dies wird mit dem Siegeszug der Beatmusik und der Identifikation der Gymnasiastinnen mit US-amerikanisch geprägter Populärkultur in den 1960er Jahren noch verstärkt.

Bedeutung erlangen die Schülerzeitungen in Diskursen der pädagogischen Wissenschaftlerinnen, der Schulverwaltung sowie der Lehrkräfte vor allem wegen der ihnen nachgesagten förderlichen Wirkung auf die Schulgemeinschaft, bestehend aus Schülerschaft, Lehrerinnen, Eltern sowie Ehemaligen (vgl. bspw. Ascher, 1955, S. 103). Bundesweit tragfähig wird dieser Gedanke durch die US-amerikanische Besatzung: Im Zuge der *re-education* finden die Schülerzeitungen neben der Schülermitverantwortung (SMV) als erzieherische Mittel Einzug in westdeutsche Schulerlasse für höhere Schulen (vgl. Ritzi, 2009a, S. 35) – wenngleich sich die Schulen mit der praktischen Umsetzung zumeist schwer tun, denn eigenverantwortliche Beiträge seitens der Schülerinnen passen nicht in das hierarchisch-autoritär geprägte Schulleben. SMV und Schülerzeitungen sollen – beeinflusst von Ideen aus der Pädagogik John Deweys (vgl. Tent, 2001, S. 602 f.) – die Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen fördern, sich später als Erwachsene in der demokratischen Gesellschaft zu engagieren.⁴ Unter dieser bis Mitte der 1960er Jahre gängigen Erwartung einer Demokratisierung an den Schulen (vgl. Rendtel, 1983, S. 552) behaupten sich die Schülerzeitungen innerhalb der Schulkultur – bei weitem besser als die SMV, die mitunter als „Schülermilchtütenverteilung“

3 Nach Perschel (1963, S. 231) werden Schülerzeitungen genau dann am häufigsten zensiert, „wenn es um Artikel zu schulischen Problemen geht“. Das konstatieren auch noch Knoche, Krüger & Lindgens (1979, S. 117).

4 Diesen Ansatz kann man auch als politisch-demokratische Variante eines bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts lokal vorhandenen Gedankens verstehen.

verschrien ist (Schildt, 2003, S. 238; vgl. Bartels, 1987a, S. 19) und schnell die Grenzen ihrer Handlungsspielräume bei der Organisation von Schulfesten und Spendensammlungen sieht.⁵ Schülerzeitungen hingegen sind deutlich beliebter: Ihre Zahl steigt seit den frühen 1950er Jahren rasant an, Ende der 1960er Jahre hat fast jedes zweite Gymnasium eine Schülerzeitung. Unterstützt werden die Schülerzeitungsredakteurinnen von der *Jungen Presse*, einer Vereinigung aus Schülerinnen und Studentinnen. Die *Junge Presse* nimmt die Idee der *re-education* für ihre Zwecke auf. Unterschiedlich engagiert und regional verschieden stark vertreten, versteht sie sich als politische Vermittlungsinstanz zur Demokratisierung der Jugend auf Landes- sowie zwischen 1952 und 1967 auch auf Bundesebene (vgl. dazu Bartels, 1987a). Sie bietet den jungen Redakteurinnen ein Forum zum organisierten Austausch und macht Fortbildungsangebote. Die Arbeit wird vom Bund finanziert und als politische (Jugend-)Arbeit begriffen (vgl. Hussong, 1993, S. 558). Ab Mitte der 1960er Jahre erkämpft die *Junge Presse* unter Berufung auf den demokratischen Anspruch, der für Schülerzeitungen reklamiert wird, sogar bei vielen Kultusministerinnen die (schulrechtlich letztlich gar nicht umsetzbare) Pressefreiheit für Schülerzeitungen (vgl. Hartmann, 1969, S. 363).

6.2 Schülerzeitungen als historische Quellen

Schülerzeitungen sind Bestandteil der jeweiligen Schulkultur, prägen nicht zuletzt wegen der konflikthafter Aushandlungsprozesse das Schüler-Lehrer-Verhältnis und tragen zu dessen Liberalisierung bei (vgl. Gass-Bolm, 2005, S. 215–224). Die Mitwirkung der Schülerzeitungen am Wandel von Schulkulturen wird in Fallbeispielen im DFG-Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer

5 Die geringe Wertschätzung und Bedeutungszuschreibung findet sich in allen Klassenstufen und auch unter den Lehrkräften wieder, vgl. Schäfer, Lemberg & Klaus-Roeder, 1965, S. 144–148. Zur Bedeutungslosigkeit der SMV unter den Bedingungen des besonderen Gewaltverhältnisses vgl. Helsper & Lingkost, 2004.

Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel“ erarbeitet, in dessen Kontext dieser Forschungsbeitrag steht. Im Projekt wird mit einem umfassenden Bestand von über 7.500 Schülerzeitungen (bei knapp 1.100 Titeln) gearbeitet, die in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) in Berlin archiviert sind und größtenteils aus dem ehemaligen Archiv der *Jungen Presse* stammen. Mit diesem für die 1950er und 1960er Jahre repräsentativen Bestand kann erstmals im Längsschnitt die ‚jugendeigene Presse‘ – so das Selbstverständnis – dargestellt und ihren Veränderungen nachgegangen werden (vgl. dazu die Darstellung bei Kabaum & Gippert, 2015). Der für diesen Beitrag gewählte Zeitraum folgt der Entwicklung der Jugend- und Schülerpresse (vgl. Hussong, 1993; Kaul, 1965, S. 12; Stefen, 1973): Eckpfeiler bilden die Gründungen der meisten Schülerzeitungen und die Etablierung der *Jungen Presse* Anfang der 1950er Jahre sowie die Schüler- und Studentenbewegung mit einer plötzlichen Welle neuer, zumeist kurzlebiger und politisierter Schülerzeitungen um 1970 (vgl. Liedtke, 1997, S. 310 f.).

Detaillierte Forschungsarbeiten zu Schülerzeitungen liegen bislang vor allem für die späten 1960er Jahre und die 1970er Jahre vor, bei denen mit (den damaligen) Methoden der empirischen Sozialforschung dieses kulturell-literarische Feld untersucht wurde (vgl. Hintz & Lange, 1969; Knoche et al., 1979 ff.; Rendtel, 1971). Abgesehen von einem Überblick über wesentliche Züge der Entwicklung bei Ritzi (2009a) hat sich die Forschung zu Schülerzeitungen der Nachkriegszeit bislang nur auf einzelne Fragen konzentriert – etwa die spezifische schulrechtliche Lage – oder die Forschung ist ohne umfängliche Quellenbasis vorgenommen worden, zumal jener Quellenbestand der BBF lange Zeit wissenschaftlich nicht genutzt worden ist (vgl. Kaul, 1965, S. 12 f.; Liedtke, 1997, S. 300; Ritzi, 2009a, S. 41). Allerdings sind die (forschenden) Einblicke in die jugendeigene Presse bereits präfiguriert: Eine zentrale Sammelstelle für Schülerzeitungen, wie das *Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information* in Frankreich, gibt es in Westdeutschland nicht bzw. Versuche dazu bestehen nicht auf Dauer (vgl. Adamietz, 1949; Kaul,

1965, S. 1; Lokk, 1987, S. 14–16).⁶ Der forschende Zugang zum Feld der jugendeigenen Presse erfolgt bislang stets über die Dachorganisation der *Jungen Presse*: Der Bestand in der BBF stammt aus ihrem Archiv und auch ältere Forschungsarbeiten basieren auf dem Wissen, den Beständen oder den Adresskarteien dieser Organisation. Sogar die Organisation *Junge Presse* selbst ist bislang nur von ihren ehemaligen Mitgliederinnen untersucht worden (vgl. Bartels, 1987a; Jourdan, 2013).

Die Schülerzeitungen sind auch von ihrem institutionellen Kontext geprägt: Sie sind Teil der Schulkultur und unterliegen damit auf der einen Seite der Zensur durch die Schulleitung bzw. einer Form der Selbstzensur aus Furcht vor Repressalien (vgl. bspw. Hussong, 1993, S. 558; Rendtel, 1971, S. 106), auf der anderen Seite sind sie Träger mitunter schulkulturell codierter Kommunikation, die nur bestimmten Gruppen oder Schülerinnen der jeweiligen Schule zugänglich ist.

Als Untersuchungsgegenstand sind Schülerzeitungen nichtsdestoweniger interessant, weil sie einen Teil der jugendlichen Aktivitäten außerhalb des Unterrichts darstellen und zugleich innerhalb der Schule angesiedelt sind. Sie sind als Artefakte zu verstehen, d.h. als Resultat menschlicher Aktivität, die als synchrone Protokolle „Objektivierungen sozialer Beziehungen“ verkörpern (Lueger, 2000, S. 141, Hervorhebung nicht übernommen). Die Schülerzeitungen werden an dieser Stelle also nicht als Medium begriffen. Während Medium ein „Beziehungs- und Funktionsbegriff“ ist (Mock, 2006, S. 184), kennzeichnet der Begriff Artefakt das Interesse an menschlichen Aktivitäten, an der Rekonstruktion von „Produktion und Entstehungsbedingungen, Aneignung und alltagsgeschichtliche[m] Umgang“ (Reh & Scholz, 2012, S. 106).⁷

6 Es ist nach wie vor schwierig, Medieninformationen zu den Schüler- und Studentenzeitschriften zu ermitteln, da sie immer noch unregelmäßig erscheinen und nicht gelistet sind (vgl. Wiesmann, 1997).

7 Eine Übersicht über die verschiedenen begrifflichen Bestimmungen von ‚Medium‘ bietet Mock (2006), der u. a. herausstellt, dass das Verständnis von Medium und Artefakt nach dem *cultural turn* mitunter fließend ineinander übergeht.

Aufgrund „ihrer Integration in einen Handlungskontext“ entäußern Artefakte, wie Schülerzeitungen es sind, „kollektive Sinnstrukturen“ und sind zugleich durch ihre Produktion „sinnliche Ausdrucksgestalten“, die in kulturelle Praktiken der Produktion, Gestaltung und Rezeption eingebunden sind (Lueger, 2000, S. 147). Dies lässt sich für den BBF-Bestand im Zuge intensiver Beschäftigung zeigen: Die archivierten Schülerzeitungen aus allen Winkeln Westdeutschlands – inklusive Westberlins – weisen unverkennbare Ähnlichkeiten in Bezug auf Format, Layout, Gestaltung und Produktionsverfahren auf. Diese Materialität der Quelle Schülerzeitung entwickelt sich über die 1950er und 1960er Jahre hinweg in ganz Westdeutschland sogar in ähnlicher Weise. Offenbar besteht ein bestimmtes Wissen zu dieser Zeit, wie Schülerzeitungen ‚aussehen sollen‘, das in Praktiken der Gestaltung und Produktion routiniert angewendet bzw. bei Fehlversuchen oder mit Eröffnung neuer Möglichkeiten modifiziert wird. Diese „Logik der Praxis“ (Reckwitz, 2003, S. 294; vgl. Hörning, 2004, S. 145) zeigt sich in der Materialität der Schülerzeitung.

Dieser Beitrag analysiert die Schülerzeitungen mit Blick auf ihre Materialität und die ihr inne liegenden Praktiken und fragt – in Anlehnung an eine Artefaktanalyse (vgl. Lueger, 2000, S. 140–186; Reh & Scholz, 2012) – was die Schülerzeitungen über „jenes soziale Umfeld aussagen“, in dem sie in Erscheinung treten (Lueger, 2000, S. 161, Hervorhebung nicht übernommen). Artefaktanalysen, die über die „Interpretation der Artefakte als visuelle Zeichen und über ihre Textualität hinaus die Materialität als Hinweis auf historisch spezifische Produktions- und Distributionsverfahren“ nutzen (Reh & Scholz, 2012, S. 108), sind bislang in den sozialwissenschaftlichen Disziplinen selten. Insofern versteht sich der Beitrag als ein erster Vorschlag zu einer interdisziplinär ausgerichteten Bildungsforschung zur Quellengattung Zeitschrift; interdisziplinär wie sie Stöber (2002, S. 43 f.) für die Zeitschriftenforschung vorschlägt und wie sie in der anglo-amerikanischen Forschung bereits verfolgt wird (vgl. Endres, 2015). Hierzu werden zwei Zugänge der Analyse gewählt: zum einen die Chronologie der Materialität, bei der (i) auf deskriptiver Ebene die Materialität beschrieben wird, die strukturell mit (ii)

den technischen Möglichkeiten und (iii) der Finanzierung im Zusammenhang steht. Sie rahmen und ermöglichen die Praktiken der Produktion.⁸ Diese Perspektive wird durch eine alltagskontextuelle Sinneinbettung ergänzt, die bei den Schülerzeitungen neben (iv) der *Jungen Presse* und der kommerziellen Presse von (v) der Schule geprägt ist. Ein zweiter Zugang der Analyse erfolgt durch eine qualitative Stichprobenanalyse: Entlang von Zeitschnitten zu den Jahren 1953, 1960 und 1967 wird anhand von Titelblättern der Schülerzeitungen nach der Bedeutung der einzelnen Komponenten gefragt, womit „die in die Symbolik eingegangenen sozialen Strukturen“, die „Funktion der Symbolik“ (Lueger, 2000, S. 162) analysiert werden. Titelblätter bilden gemeinhin das Identifikationsmerkmal einer Zeitschrift (vgl. Johnson, 2002; in Bezug zu Schülerzeitungen vgl. Brenner, 1966, S. 26f.).

6.3 Allgemeine Charakteristika der Materialität von Schülerzeitungen

In den 1950er Jahren haben die Schülerzeitungen zum allergrößten Teil das DIN A4-Format und sind in vielen Fällen nur 8 bis 12 Seiten, zumeist aber zwischen 12 und 20 Seiten stark (vgl. Gransow, 1955, S. 152); gegen Ende der 1950er sind es eher 20 bis 28 Seiten. Die Qualität des Papiers hängt eng mit den Produktionsweisen zusammen, bei denen bis in das letzte Drittel der 1950er Jahre Buchdruck und Vervielfältigung (Hektographie) dominierend sind. Beim Buchdruck ist der Text gesetzt und für die Werbeanzeigen werden Klischees⁹ benutzt (die von den Werbenden für den Druck jeweils bereitge-

8 Hierzu wird sowohl auf Forschungsliteratur als auch auf eigene Erhebungen aus der Projektarbeit mit dem repräsentativen Bestand der BBF rekurriert. Eine Dimension der Analyse wird an dieser Stelle zurückgestellt: die personellen Bedingungen, d. h. wer überhaupt in welcher Weise Interesse hatte, daran mitzuwirken. Da die einzelnen Redaktionen sehr kurzlebig sind und meist nach ein, zwei Jahren wechseln, scheint die individuelle Ebene für die zu beobachtende einheitliche Entwicklung in Herstellung und Gestaltung nachrangig.

9 Klischees sind Druckvorlagen für den Buch- und Zeitungsdruck, so dass die Anzeigen nicht wie Texte separat gesetzt werden brauchen.

stellt werden). Der Druck erfolgt auf festem, teils auch gutem Buchpapier. Bei der Hektographie wird Umdruckpapier bzw. saugfähiges Werkspapier, zumeist Saugpostpapier verwendet. Hektographierte Schülerzeitungen existieren häufiger, so dass man eher eine schlechte Papierqualität vorfindet (vgl. Loch, 1957, S. 123). Der Mengentext ist beim Vervielfältigungsverfahren mit der Schreibmaschine geschrieben, die Überschriften sind in aller Regel mit der Hand gezeichnet – wie auch die Werbeanzeigen. Lediglich beim Titelkopf (auf der Titelseite) wird auch auf Druckereien zurückgegriffen, die – ähnlich wie bei Geschäftsbriefen – Vorlagen des Titelzuges in größerer Menge als Logotype bereitstellen (vgl. Abb. 2). Insofern sind gemischte Druckverfahren vorhanden; teilweise liegen auch separat gedruckte Werbebeilagen bei – etwa ab 1957/58 von der Bundeswehr (vgl. Döring, 1965, S. 46). Häufiger findet man in den 1950er Jahren auch Linolschnitte zur Gestaltung der Titelblätter (vgl. Abb. 1) oder zur Illustration des Innenteils. Fotografien sind selten, Farben ebenso, und der Text ist zumeist in zwei- bis dreispaltigem Mengentext gehalten. Dabei ist der Text fast immer in Kolonnen im Schriftsatz eines Zeitungsformats gesetzt: beim Buchdruck stärker im horizontal orientierten Umbruch, bei den Matrizen im Treppenumbruch. Die Schülerzeitungen sind an den Seiten geheftet, äußerst selten finden sich Leimbindungen. Einen Umschlag gibt es in der Regel nicht; das Titelblatt erinnert auch hier an eine Zeitung, da für gewöhnlich nur eine Unterteilung zwischen Titelkopf und dem Mengentext mit seinen Überschriften vorliegt. Die Auflagen schwanken je nach Herstellungsart zwischen 150/200 bis zu 4.000 Exemplaren.¹⁰ Die Erscheinungsweise sowie die Archivierung erfolgt bei kaum einer Schülerzeitung regelmäßig, so dass man für die 1950er Jahre nur schätzen kann, dass es in den meisten Fällen ca. fünf Zeitungen im Jahr sein dürften. Etwa jede zehnte Schülerzeitung erscheint in einem Verbund, also in Zusammenarbeit

¹⁰ Die Größe der Schule bzw. die Zahl der Abnehmerinnen ist für die Auflage bei der Hektographie und im Buchdruck eher nebensächlich, weil hier die Faktoren Unkosten und Zeitaufwand bedeutsamer sind.

mehrerer Schulen, zumeist in dreien. Diese Zahl bleibt relativ konstant über die 1950er und 1960er Jahre hinweg.¹¹

In den 1960er Jahren sind die Schülerzeitungen in der Regel eine DIN-Größe kleiner und erscheinen im DIN A5-Format, mitunter im Querformat (selten dauerhaft wie bspw. *Gefährte*, 1965–1970). Die Zeitungen werden zunehmend umfangreicher: Anfang der 1960er sind sie im Schnitt ca. 32 Seiten (vgl. Döring 1961a, S. 14), Mitte der 1960er tendenziell 38 bis 44 Seiten stark und um 1970 haben sie im Schnitt 54 Seiten (Rendtel 1971, S. 74) – bei einer starken Streuung zwischen 12 und etwa 100 Seiten für eine Ausgabe (vgl. Hintz & Lange, 1969, S. 113).¹² Mit der steigenden Seitenzahl während der 1960er Jahre wird der gewonnene Platz genutzt, um mit dem Mengentext nicht den ganzen Satzspiegel ausschöpfen zu müssen. Der Mengentext ist mit viel freier Fläche, meist nur noch einzeilig und mit Verzierungen, Illustrationen oder Fotografien ergänzt, auf den Seiten platziert. Von den Titelblättern verschwindet der Mengentext bereits um 1960 zunehmend. Von Druckereien hergestellte Logotypen werden ebenfalls bereits Anfang der 1960er seltener und verschwinden dann Mitte der 1960er von den Titelblättern ganz. Auch hier zeigt sich eine mehr graphische Gestaltung, zuweilen auch mit Fotografien. Die Titelei löst sich – teilweise bereits im letzten Drittel der 1950er Jahre – von dem ehemals festen Platz am Kopf der Seite. In der Regel findet sich nach wie vor kein separater Umschlag, das Titelblatt ist oft aus derselben Papierqualität bzw. demselben Papierbogen wie die anderen Seiten der Zeitung – die Schülerzeitungen im DIN A5-Format sind gefalzt. Die selten existierenden Umschläge sind dann aus (teils farbigem) Karton. Abgedruckte Linolschnitte werden selten, Farben hingegen häufiger, allerdings eher auf Titelblättern als im Innenteil. Die Qualität des

11 Eine detaillierte Kartierung der Verbünde könnte dabei lokale Differenzen in der Ausprägung deutlich machen, zumal der Staat Bayern solche Verbünde verbot (vgl. Liedtke, 1997, S. 307).

12 Hintz & Lange (1969, S. 113) identifizieren urban bedingte Unterschiede: In Großstädten sind die Schülerzeitungen weniger umfangreich als in Mittel- und Kleinstädten. Allerdings lässt sich diese Aussage mit der Darstellung ihres Datensatzes nicht nachvollziehen.

genutzten Papiers wird in den 1960ern besser: Das billige und raue Papier findet sich – ebenso wie das Abzugsverfahren – kaum noch; mitunter lassen sich auch auf Hochglanzpapier gedruckte Exemplare finden (z. B. *Junges Echo*, 1961). In den 1960er Jahren wird das Herstellungsverfahren vom Kleinoffsetverfahren dominiert, das sich bereits im letzten Drittel der 1950er Jahre durchzusetzen beginnt. Dabei skalieren die Schülerinnen die weiterhin mit Schreibmaschine beschriebenen Seiten beim Druck in das DIN A5-Format. Die Überschriften sind in den 1960er Jahren nun seltener gemalt, sondern mithilfe typographischer Buchstabensets ‚gesetzt‘. Nach wie vor sind die Schülerzeitungen fast ausschließlich geheftet. Die Auflagen steigen in den 1960er Jahren auf 300/400 bis zu 10.000 Stück an, wobei die immens hohen Auflagen von einmaligen Sonderausgaben (bspw. *Weisse Rose*, 1961) oder von besonders engagierten Schülerzeitungen erreicht werden, die früh auch in den lokalen Handel eingehen (etwa *Der Transistor*, 1961–1964). Zugleich erscheinen im Laufe der 1960er Jahre die Schülerzeitungen seltener, das kann man mit Blick auf die einsetzenden Dokumentationen und empirischen Datenerhebungen sagen: Mitte der 1960er erscheinen die Schülerzeitungen zumeist vier- bis sechsmal im Jahr (vgl. Kaul, 1965, S. 8), gegen Ende der 1960er sind es ein- bis viermal im Jahr bei einem Mittel von 3,44 (Hintz & Lange, 1969, S. 98; Rendtel, 1971, S. 70 f.).¹³

Allgemein werden die Schülerzeitungen in den 1950er und 1960er Jahren zunehmend professioneller in Gestaltung und Produktion, höher in der Auflage, seltener in der Erscheinungsweise, teurer, illustrierter, umfangreicher und bunter. Eine auf schlechtem Papier über Matrizen abgezogene Schülerzeitung mit gezeichneten Überschriften im DIN A4-Format ist Ende der 1960er Jahre kaum mehr zu finden, allenfalls an Grund- oder Hauptschulen (bspw. *Evolutions*, 1969).¹⁴ Mit Blick auf die umfangreiche empirische Erhebung zehn Jahre

13 Dieser Trend bestätigt sich bei der Befragung von Knoche et al. in den Jahren 1979/80: Zu diesem Zeitpunkt erscheinen maximal vier Exemplare im Jahr (vgl. Knoche & Lindgens, 1983, S. 57).

14 Man könnte beinahe im Gegenteil sagen, dass man *gerade* an den ‚Insignien‘ der ersten Hälfte der 1950er Jahre erkennt, wenn eine Zeitung in den späten 1960er Jahren *nicht*

später durch Knoche et al. (1979 ff.) zeigt sich, dass sich die Materialität in den darauf folgenden Jahren wenig verändert. Die Veränderung mit Einzug des PCs ab den 1990ern ist bislang nicht untersucht worden.

6.3.1 Die technischen Bedingungen

Die Materialität schreibt sich in den technischen Bedingungen fort. Der Buchdruck ist einerseits attraktiv, weil die Auflage – ob 200 oder 800 Exemplare – für die Produktionskosten nachrangig ist, denn die Vorlagen (der Satz) verursachen hierbei die größten Kosten. Die beim Buchdruck genutzten Klischees der Kunden sehen professioneller aus und machen die Schülerzeitungen als Werbeträger auch attraktiver. Da die Schülerzeitungen allerdings zunächst im Bleisatz gesetzt werden, ist der Buchdruck erheblich teurer und nur durch die stärkere Rekrutierung von Werbeanzeigen finanzierbar. Ein erheblicher Mehraufwand, den viele Schülerinnen in ihrer Freizeit nicht leisten können oder wollen bzw. sie von der Finanzierungs- oder Mithilfe der Schule, von Ehemaligen oder Eltern tendenziell abhängig macht.¹⁵

Deutlich günstiger ist das Abzugsverfahren mit Wachs- oder Spiritusmatrizen (Hektographie). Dabei wird mit einer Schreibmaschine eine Matrize ‚beschrieben‘, von der mithilfe eines Mimeographen Abzüge hergestellt werden. Das Saugpapier bei Wachs- und das Umdruckpapier bei Spiritusmatrizen ist günstig zu erwerben, verfügt aber über eine schlechtere Qualität. Das Hektographieren bietet sich nicht nur wegen des geringen finanziellen Aufwandes

von Schülerinnen stammt. So ähnelt die vom Förderverein für die SMV in Hannover „Wir Schüler“ [!], einer von Erwachsenen herausgegebenen Zeitung, frappierend vom Titel bis zur Gestaltung (abgesehen vom DIN A3-Format) Schülerzeitungen der frühen 1950er Jahre.

15 Vor allem in den 1950er Jahren erscheinen Zeitungen, an denen Schülerinnen zwar mitgearbeitet haben und die sich selbst Schülerzeitung nennen, die aber von der Schule und/oder Ehemaligen herausgegeben werden. Sie sind in der Regel im Buchdruck hergestellt worden. Diese Titel machen im Bestand der BBF nur einen Anteil von weniger als 4% aus.

an, sondern vor allem deswegen, weil Schreibmaschinen und Abzugsmaschinen in erreichbarer Nähe für die Schülerinnen sind: Schreibmaschinen und Vervielfältigungsapparate sind in den Schulen vorhanden, später finden sich Schreibmaschinen auch immer häufiger in den Familien. Auf dem Markt sind auch Drucksets vorhanden – die Firma *Greif* bspw. bietet solche an –, mit denen Schülerinnen in ihrer redaktionellen Arbeit theoretisch ortsunabhängig sind, die für sie aber mit knapp 70 DM kaum erschwinglich sind (vgl. Adamietz, 1951b, S. 11 f.).¹⁶ Das Abzugsverfahren kann nur für kleinere Auflagen genutzt werden und bedeutet für die Schülerinnen in der Herstellung (Schreiben, Korrektur, Anordnung der Texte, Umbruch) und in der Vervielfältigung eine Menge Arbeit (vgl. bspw. *Rüssel*, 1958, S. 9; *Rheingauspiegel*, 1957b, S. 2).¹⁷ Überschriften und Werbeanzeigen, wie auch Bilder und Illustrationen müssen mit der Hand selbst gezeichnet werden. Dieser Mehraufwand erklärt, dass die meisten hektographierten Zeitungen nur einen Umfang von 12 bis 20 Seiten oder weniger haben; ein weiterer Grund dürfte für die frühen 1950er Jahre im Papierpreis liegen, der erst nach dem Koreakrieg wieder moderater ausfiel (vgl. Koszyk, 1993, S. 454). Aus den technischen Bedingungen des Hektographierens heraus wird die Schülerzeitung im DIN A4-Format hergestellt. Das Format gibt auch das typische, an Tageszeitungen erinnernde Layout der frühen 1950er Jahre vor.

Im letzten Drittel der 1950er Jahre beginnt sich das fotomechanische Kleinoffsetverfahren bei den Schülerzeitungen durchzusetzen, das in der Folge zu dem Herstellungsverfahren für Schülerzeitungen wird (Rendtel, 1971, S. 72; Knoche & Lindgens, 1983, S. 80). Kopierer bzw. Xerox-Verfahren (vgl. dazu

16 Auf die Dauer gesehen, so rechnet Adamietz (1951b) vor, ist die Anschaffung eines solchen Gerätes ökonomisch sinnvoll; aber bei den kurzlebigen, im Wechsel schlecht koordinierten Redaktionen – so die immer wieder zu lesende Selbstbeschreibung in den Schülerzeitungen – erscheint die Amortisation einer solche Anschaffung über ‚Generationen‘ an Redaktionen unrealistisch.

17 Dieser Mehraufwand wird in Schülerzeitungs-Wettbewerben honoriert, in denen hektographierte Zeitungen bessere Chancen haben als jene, die im Offset- oder Buchdruck hergestellt werden (vgl. Liedtke, 1997, S. 314).

Landwehr, 2014, S. 118) etablieren sich in der jugendeigenen Presse erst ab den 1980er Jahren. Das bereits 1904 erfundene Offsetverfahren wird in den 1950er Jahren immer günstiger in der Anschaffung sowie in den Produktionskosten und findet zunehmend in der Herstellung von literarischen Arbeiten Verbreitung (vgl. dazu Reske, 2005).¹⁸ Die *Junge Presse* wirbt zu dieser Zeit für diese Herstellungsart bei ihren Mitgliedern (vgl. Bartels, 1987a, S. 114) und bietet sogar selbst die Möglichkeit zur fotomechanischen Vervielfältigung an (vgl. etwa *Oase*, 1956, S. 2). Auf Schülerzeitungen spezialisierte Druckereien, besonders populär ist *Mikrokopie München*, inserieren auch in den Handreichungen der *Jungen Presse* (etwa in Haungs & Fenske, 1961, S. 18; [Junge Presse NRW], 1957, S. 23 und U3).¹⁹ Das (Klein-)Offsetverfahren bietet (nicht nur) in der Gestaltung und beim Umbruch ungeahnte Möglichkeiten (vgl. Meissner, 2007, S. 168; Spiekermann, 1999, S. 118). Während der Satz bspw. zuvor errechnet werden musste – wie viele Anschläge für eine Zeile genutzt werden können und bei welchem Wort der Umbruch zu erfolgen hatte –, kann er nun über den sog. Klebesatz zusammengesetzt werden. Auch Tippfehler sind auf diese Weise leicht zu korrigieren. Weiterhin können nun Farben integriert werden, die wegen der etwaigen Mehrkosten aber eher für das Titelblatt als für den Innenteil verwendet werden. Illustrationen, Bilder, Fotografien, aber auch typographische Vielfalt in den Kapitelüberschriften bspw. über Abreibe- bzw. Rubbelbuchstaben, wie sie relativ kostengünstig von *Letraset*, *Alfac* oder *Mecanorma* angeboten werden, lassen sich nun leicht einfügen (vgl. etwa *ESA-press*, 1958b, S. 8; Hagenguth, 1979, S. 296). Den immensen Vorteilen des (Klein-)Offsetverfahrens stehen im Vergleich zum Abzugsverfahren mit Wachsmatrizen erheblich höhere Unkosten gegenüber (vgl. Leth 1960; [Junge Presse NRW], 1957, S. 26–28).

18 Schülerzeitungen benutzen das Kleinoffsetverfahren, weil es bei einer kleineren Auflage günstiger ist und die Qualitätseinbußen nur gering sind. Das Offsetverfahren ist in der Herstellung von kommerziellen Magazinen nach wie vor dominant.

19 Da eine umfassende Untersuchung der französischen jugendeigenen Presse noch aussteht, kann nur vermutet werden, dass das dortige Fehlen einer zentralen Organisationsinstanz wie der *Jungen Presse* mit Blick auf die Materialität in Frankreich zu einer viel stärkeren Heterogenität (vgl. Elhardt, [1969a], S. 6) geführt hat als in Westdeutschland.

Zumal der Abdruck von Bildern und Fotografien auf dem billigen Papier, das bei der Hektographie genutzt wird, wegen seiner rauen Struktur nicht möglich ist und stattdessen (im optimalen Fall) Barytpapier genutzt wird. Dessen ungeachtet ist der geringere Aufwand beim (Klein-)Offset manifest. Erstaunlicherweise schrecken die Schülerinnen für die Nutzung dieser Vorzüge auch nicht davor zurück, weit entfernte Druckereien zu beauftragen, zu denen kein persönlicher Kontakt besteht (vgl. Hintz & Lange, 1969, S. 112). Der schnelle „Wechsel des ›Personals‹“ und die Produktionsbedingungen erfordern „höchstes Engagement der ehrenamtlichen Redakteure“ (Ritzi, 2009a, S. 31) – darin mag der Grund liegen. Die Rekrutierung von Ehrenamtlichen gelingt auf Dauer nur in der Schule, denn – das zeigt sich beim eigenen Aggregieren der ausführlichen Datensätze von Knoche, Lindgens & Meissner (1979, S. 153–260) – besteht die jugendeigene Presse außerhalb von Schulen nicht lang.

Das fotomechanische Reproduktionsverfahren bietet noch weitere große Vorteile. Durch die Verkleinerung werden bei einem gleichen Mengentext nur drei Viertel der ursprünglichen Seite benötigt (vgl. Hagenguth, 1979, S. 257); auf diese Weise können die Schülerzeitungen ohne zusätzliche Kosten mehr Inhalt – etwa mithilfe des Klebesatzes – auf die Seiten setzen. Weiterer Vorteil ist die im Vergleich zur Hektographie erheblich geringere Produktionszeit (vgl. Knoche & Lindgens, 1983, S. 81). Durch die Skalierung wirkt die Gestaltung professioneller, weil der Schreibmaschinensatz durch die Verkleinerung „etwas von seiner Plumpheit“ verliert (Hagenguth, 1979, S. 257) oder besser: Der Satz ähnelt stärker dem professionellen Buchdruck und den dort meist verwendeten Antiqua-Schriften (vgl. Loch, 1957, S. 121), stellt also eine Alternative zum Buchdruck dar. Zudem können Fotografien und Bilder sehr viel einfacher bzw. überhaupt zur Illustration genutzt werden, als auch Farbe und vorgefertigte Werbeanzeigen. Vor allem aber die Möglichkeit zur leichten Korrektur bei Fehlern und die deutlich einfachere Gestaltung über den Klebesatz sind schlagende Argumente für diese Technik. Die sich mit dem Fotosatz ergebenden Freiheiten – so zeigt sich im Laufe der 1960er Jahre – führen auch zu avantgardistischen typographischen Arbeiten unter den

Schülerzeitungen, die mitunter unlesbar ausfallen, wie bspw. die Redaktion vom *Pulsschlag* (1966, S. 4) in einer Ausgabe einräumen muss.

Die Etablierung des Fotosatzes verdeutlicht zwei zentrale Faktoren bei der Produktion jugendeigener Presse: verringerte Komplexität – und dadurch auch weniger Zeitaufwand – sowie Steigerung der attraktiven Gestaltung des Produktes. In der Summe dieser Faktoren zeigt sich der Grund für die Durchsetzung des DIN A5-Formates parallel zur Durchsetzung des Kleinoffsetdrucks als *die* Produktionsweise jugendeigener Presse: DIN A4-Seiten, die im Handel dominierende Größe bei Papier, werden mit Schreibmaschinen beschrieben, weil diese jedem Redakteur Zuhause oder in der Schule zur Verfügung stehen (vgl. Knoche, Krüger & Lindgens, 1979, S. 92–94), und werden dann bei der Produktion auf DIN A5 skaliert, damit sie ästhetisch ansprechender und platzsparender sind. Zwar wäre es technisch ohne weiteres möglich, auch Sonderformate einzuführen – was bei Schülerzeitungen von Buchdrucker- und Schriftsetzerlehrlingen quasi erwartet und auch erfüllt wird (vgl. etwa *Parade 2*, 1956–1965) –, aber der Zuschnitt würde zusätzliche Zeit in der Produktion einnehmen, was offenbar vermieden wird. Der Grund für das kaum über mehrere Ausgaben hinweg beibehaltene DIN A5 im Querformat bei Schülerzeitungen ist hingegen typographischer Natur: Die Textzeilen werden auf einer (ursprünglich) quer beschriebenen DIN A4-Seite viel zu lang für ein angenehmes Lesen (vgl. Spiekermann, 1999, S. 79–83) bzw. eine leserfreundliche Gestaltung mit einem ausgewogenen Satz erfordert in diesem Format deutlich mehr Arbeit.

Die Etablierung des Fotosatzes bei den Schülerzeitungen erklärt die steigenden Auflagen in den 1960er Jahren;²⁰ die Produktion größerer Mengen ist damit leichter als im Hektographie-Verfahren. Dennoch bleiben die Auflagen mit Blick auf die Verdopplung der Schülerschaft an den Gymnasien

20 An dieser Stelle muss eine frühere Aussage (vgl. Kabaum & Gippert, 2015, S. 105) korrigiert werden, die nur den Mittelwert beachtete: In Einbeziehung des Modalwertes und der Streuung der Auflagenstärken zeigt sich insgesamt eine Erhöhung der Auflagen in den 1960er Jahren.

hinter den Erwartungen zurück. Ob sich hier die stärkere Konkurrenz zu den kommerziellen Jugendzeitschriften niederschlägt oder sich aber der Rezipientinnenkreis verändert hat, bleibt ungeklärt. Es ist bspw. denkbar, dass die Schülerzeitung in den 1950er Jahren in größerer Stückzahl von Eltern und Ehemaligen – von Teilen der Schulgemeinde – gekauft wird. Dies könnte dann mit der Durchsetzung jugendkultureller Themen (vgl. Kabaum, 2017) nachlassen; schließlich wird Schülerzeitungen ab Mitte der 1960er Jahre nicht mehr die Aufgabe zugesprochen, die „Integration in die Schulgemeinde“ zu fördern (vgl. Rendtel, 1983, S. 552).

Für Lökk (1987, S. 18) liegt die Ursache für den raschen Anstieg der Schülerzeitungen Ende der 1950er Jahre im Offsetdruck, weil die erheblich niedrigeren Druckkosten zur Gründung einer Schülerzeitung animieren. Das Argument erscheint unpassend für die späten 1950er Jahre, da das leicht verfügbare Hektographie-Verfahren noch günstiger ist. Viel mehr spricht dieses Phänomen der florierenden jugendeigenen Presse für die gestiegene Attraktivität des ‚Zeitungsmachens‘ durch weniger Aufwand und ansprechende Produkte mithilfe des Fotosatzes. Das Argument von Lökk (ebd.) wirft aber ein anderes Licht auf die Erhöhung der Zahl an Schülerzeitungen im Zuge der Studenten- und Schülerbewegung, die auch aus Initiativen politischer Gruppen entstehen, wie dem Sozialistischen Deutschen Studentenbund oder dem Unabhängigen Sozialistischen Schülerbund in Göttingen (vgl. Liedtke, 1997, S. 310 f.). Sie versuchen sich als ‚Konkurrenzblätter‘ an den Schulen zu etablieren (vgl. Rendtel, 1971, S. 71). Es liegt nahe, dass der (Klein-)Offsetdruck für das Phänomen neu gegründeter, vermehrt linkspolitischer Schülerzeitungen relevant ist, da die Produktionstechnik des Offsets unter linkspolitischen Aktivisten bereits seit Mitte der 1960er Jahre zum Raubkopieren kritischer („Frankfurter Schule“), marxistischer und psychoanalytischer Literatur genutzt wird und hier etablierte Praktiken vorhanden gewesen sind (vgl. von Olenhusen, 1972; von Saldern, 2004, S. 154). Innerhalb linker Gruppierungen dürften die Druckkosten auch noch günstiger ausfallen.

6.3.2 Die Finanzierung

Die Finanzierung gibt die Möglichkeiten der Nutzung von Technik vor. Schülerzeitungen finanzieren sich ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre nur mit einem kleinen Teil über den Verkauf und sind von Anzeigen abhängig, die hauptsächlich von lokalen Geschäften und Firmen gestellt werden (vgl. Endruweit 1963; Gubalke, 1959; Rendtel, 1971, S. 67–78). Die lokale Situierung des Werbegeschäfts hat mehrere Gründe: Die Jugendpresse wird allgemein bis in die erste Hälfte der 1960er Jahre nicht vom Werbegeschäft beachtet, da die meisten Zeitschriften von Verbänden und Organisationen getragen werden und die Kaufkraft der Jugend als zu gering erachtet wird (vgl. Döring, 1965; Münster, 1961, S. 107–115 und 173). Örtliche Geschäfte für den Schulbedarf, Bäcker oder Fleischer sind eher für die Schaltung von Werbeanzeigen zu gewinnen, zumal eine Kundenbindung mit den Schülerinnen und deren Eltern vorhanden ist. Anzeigen sind in den Schülerzeitungen im Verhältnis zu Werbeinseraten in der auflagenstarken, kommerziellen Presse teurer, da die Auflage bei den Schülerinnen deutlich geringer ist (vgl. Rendtel, 1971, S. 78) – so kosten im Jahr 1958 bspw. Werbeanzeigen in Schülerzeitungen das Fünffache dessen, was vergleichbare Inserate in Zeitungen/Zeitschriften kosten (vgl. m+z, 1963a, S. 17). Der Nutzen einer Anzeige muss also potentiell höher ausfallen. Das ist bei einem lokalen, im Ort oder der Nachbarschaft bekannten Geschäft wahrscheinlicher. Sie lassen sich als Anzeigenkunden eher gewinnen als bspw. eine große Kette oder ein überregionaler Markenhersteller. Schließlich kann das lokale Geschäft darauf spekulieren, dass es einen positiven Effekt auf das Kaufverhalten der Eltern hat, wenn in den Zeitungen ihrer Kinder inseriert wird.

Von diesen Werbeinseraten heben sich Anzeigen der Bundeswehr ab 1957/58 ab, die über einen Werbeverteiler der *Jungen Presse* an die Redakteurinnen vermittelt werden und an die sich ab Mitte der 1960er, mit dem Durchbruch der Jugend als potente Kaufkraft (vgl. Döring, 1965, S. 44; Siegfried, 2000, S. 588 f.), auch Werbung von *Kaufhof* anschließt oder an der sich Hersteller

von Produkten des täglichen schulischen Bedarfs wie *Pelikan* und *UHU* beteiligen. Die Anzeigen überregionaler Werber sind in der Regel ganzseitig, teils auch mehrseitig und damit besonders lukrativ. Dennoch bleiben die regionalen Werber federführend bei den Anzeigen – sowohl in der nominalen Menge als auch im Budget (vgl. Rendtel, 1971, S. 77).

Zuweilen wird die geringere Zahl von Schülerzeitungen an reinen Mädchenschulen – das ist etwa nur jede zehnte (vgl. Kabaum & Gippert, 2015, S. 105; Kaul, 1965, S. 54) – mit der größeren Schwierigkeit der Einwerbung von Werbeanzeigen kausal in Verbindung gesetzt (so Nistl, 1967; Steinhausen, 1968). Das erscheint mit Blick auf die lokale Bindung der Werbenden allerdings unwahrscheinlich. Die im Vergleich weniger vorhandenen Schülerzeitungen aus reinen Mädchenschulen kann mit der geringeren Zahl an Mädchenschulen erklärt werden (so schon Gransow, 1955b, S. 152).

In finanzieller Hinsicht sind die Schülerzeitungen in der Regel gegenüber ihrer Schule unabhängig, weil sie durch Werbeeinnahmen nicht unmittelbar auf Mittel der Schule angewiesen sind. Zugleich besteht aber auch eine ständige Sorge um die Weiterfinanzierung, weil Anzeigen immer wieder eingeworben werden müssen. Schülerzeitungen stehen so in der Regel an der „Schwelle des finanziellen Hungertodes“ (Nistl, 1967; vgl. Rendtel, 1971, S. 67 und 81). Der finanzielle Engpass wird nicht dauerhaft über den Verkaufspreis kompensiert: Der Preis liegt in den 1950er Jahren in der Regel bei 0,10 bis 0,20 DM,²¹ ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre zumeist bei 0,30 DM. Er steigt dann aber Mitte der 1960er Jahre im Verhältnis zu den gestiegenen Druckkosten im Kleinoffsetverfahren nur unerheblich auf 0,50 DM. Während der Verkaufspreis für Schülerzeitungen Mitte der 1950er Jahre noch genauso hoch lag wie bei anderen (kommerziellen) Jugendzeitschriften (vgl. Loch, 1957, S. 123), werden die Schülerzeitungen in den 1960er Jahren im Vergleich zur kommerziellen Presse günstiger. Offensichtlich ist der Kaufanreiz durch

21 Diese Verkaufspreise decken sich mit den Empfehlungen der *Jungen Presse*, wenn die dortige Kalkulation für Hefte mit mehr als acht Seiten hochgerechnet wird, vgl. Rothermund & Stiff, 1954, S. 32–34.

eine adäquate Erhöhung aus Sicht der jugendlichen Redakteurinnen gefährdet, schließlich verkaufen sich Ende der 1960er Jahre immerhin ein Viertel der Schülerzeitungen auch im freien Handel (vgl. Hintz & Lange, 1969, S. 122 f.).²² Die Unkosten werden im Laufe der 1950er und 1960er Jahre immer mehr über Werbeanzeigen gedeckt. Die Verschiebung der Finanzierung von Verkaufs- zu Anzeigenerlösen ist generell innerhalb dieses Zeitraums in der westdeutschen Presse festzustellen (vgl. Koszyk, 1993, S. 454); die Jugendzeitschrift *twen* sticht mit einem Verhältnis zwischen Text und Anzeigenteil von 1:1 deutlich heraus (vgl. Münster, 1961, S. 164). Mit einem niedrigen Verkaufspreis bei gleichzeitiger Ausschöpfung der technischen Möglichkeiten begehen die Schülerzeitungen den Weg des Erfolgs – auf gleiche Weise, wie historisch das Presseerzeugnis Zeitschrift ihn seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gegangen ist (vgl. Stöber, 2002, S. 51 f.). Auf dem freien Markt allein bestehen die Schülerzeitungen aber dennoch nicht.

Mit Blick auf die Materialität der jugendeigenen Presse und die technischen sowie finanziellen Möglichkeiten und Begrenzungen zeigt sich eine Entwicklungsphase zwischen 1957 und 1963, die charakterisiert ist von der Durchsetzung des Kleinoffsetverfahrens.

6.3.3 Die *Junge Presse* und der Zeitgeist

Die Schülerzeitungen wirken bis Mitte der 1950er Jahre in ihrer Gestaltung bedingt durch ihre Materialität wenig jugendeigen, weil sie in der Aufmachung von Setzerinnen gestaltet worden sind, sofern sie im Buchdruck erscheinen, oder sie sich deutlich am konventionellen Layout einer Zeitung mit Titelkopf und Kolumnen orientieren, wenn sie hektographiert sind. Die *Junge Presse* favorisiert offenbar zu dieser Zeit die unauffällige, weil gängige Zeitungsgestaltung: Bis ins letzte Drittel der 1950er Jahre wird auf

²² Zum Vergleich: 1965 besaß eine Schülerin etwa zwischen zehn und vierzig DM Taschengeld im Monat (vgl. Siegfried, 2008, S. 46).

ihren Informationsveranstaltungen, auf denen Erfahrungen sowie Tricks und Tipps u. a. für die Gestaltung, Herstellung oder zum inhaltlichen Aufbau ausgetauscht werden (vgl. Bartels, 1987a, S. 110), eine fiktive Schülerzeitung gemeinsam gestaltet und hektographiert. Die dort erschaffene *Eintagsfliege* (u. a. 1956), so der passende Titel, dient der praktischen Übung. Sie adaptiert das Zeitungslayout und ähnelt frappierend der Schülerzeitung in [Abb. 2](#). Die Handreichungen der *Jungen Presse* zeigen ebenfalls solche Layoutvorschläge, die als kleinster Nenner interpretiert werden können: Ein Layout, das sowohl leicht zu vermitteln und zu erlernen, platzsparend und nützlich ist, obendrein wirkt es seriös. Möglicherweise hat dieses Zeitungslayout auch eine gewisse kulturelle Persistenz, denn auch die ersten Schülerzeitungen nach dem 2. Weltkrieg sind ähnlich in den *German Youth Activities* der US-amerikanischen Besatzer hergestellt worden (vgl. Burschka, 1987, S. 24) – die US-amerikanischen Schülerzeitungen sind im Zeitungslayout gestaltet. Dieses Layout wird zudem unterstützt von der starken Präsenz des Zeitungswesens in Westdeutschland (vgl. Frei, 1989), an dem sich die Schülerinnen orientieren bzw. deren Stil und Aufmachung sie imitieren (vgl. Strasser, 1950, S. 70; Weigelt, 1956, S. 189). Über Produktionsübungen im Fotosatz ist nichts bekannt.

Erst mit der Durchsetzung neuer Gestaltungsmöglichkeiten durch das fotomechanische Verfahren greifen die Jugendlichen die graphische Gestaltung der Illustrierten und Zeitschriften an den Kiosken auf. Prägend ist die Zeitschrift *twen* (1959–1971), die allgemein „die visuelle Kultur im Deutschland der 60er Jahre verändert“ hat (Koetzle, 1997b, S. 42). So adaptieren Schülerzeitungen bspw. in den 1960ern die Idee der *twen*, Texte mit kleinen Icons zu versehen, etwa mit dem *twen*-typischen typographischen, ‚befiederten‘ Pfeil oder der Jazztrompete.²³ Der Übergang zu mehr graphischer Gestaltung bei

23 Eine detailliertere Untersuchung, wie die Gestaltung der kommerziellen Presse in ihrem Layout und ihrer Symbolik die Schülerzeitungen prägte, muss an dieser Stelle ausbleiben. Obwohl Zeitschriften „genaue Sensoren des Zeitgeistes“ sind, an denen man auch „Werte- und soziale[n] Wandel“ ablesen kann, besteht in der Forschung ein „nachgeordnetes Interesse“ an diesem Genre (Stöber, 2002, S. 46 und 44).

den Schülerzeitungen hat zwei Gründe: Sie ist mit dem fotomechanischen Verfahren deutlich einfacher und vielfältiger als zuvor. Vor allem aber treten die Schülerzeitungen mit der Etablierung kommerzieller Jugendkultur seit dem letzten Drittel der 1950er Jahre (vgl. Schildt, 1993, S. 348) auch in Konkurrenz zu den attraktiven Jugendmagazinen. In diesem Vergleich ist die eindeutige Identifikation als Schülerzeitung – so scheint es ganz offenbar mit Blick auf die Zeitschnitte (s. u.) – zunehmend unerwünscht, was sich im Wegfall des Untertitels ‚Schülerzeitung des x-Gymnasiums‘ wie auch von Linolschnitten und Graphiken aus dem Kunstunterricht für die visuelle Gestaltung zeigt. Solch direkte Bezüge zur Schule scheinen nun offenbar deplatziert.²⁴

6.3.4 Möglichkeiten und Begrenzungen durch die Schule

Die Schule bietet den Schülerredakteurinnen wie erwähnt die Möglichkeit, ihre Schreibmaschine(n) und den Vervielfältigungsapparat zu nutzen. Die im Kunstunterricht hergestellten Linolschnitte können praktischerweise für die Gestaltung der Schülerzeitungen Verwendung finden, was bis Anfang der 1960er Jahre auch geschieht. Je nach Möglichkeit – mit Blick auf den lokal mitunter lang andauernden Schulbaumangel oder hinsichtlich der Einstellung der Schulleitung zur Schülerzeitung – wird den Jugendlichen auch ein eigener Raum für die Redaktionssitzungen und das Drucken angeboten. Überhaupt bietet sich die Schule als ein Ort für diese freizeitlichen Aktivitäten der Schülerinnen an, zumal bis in das letzte Drittel der 1950er Jahre die Jugendlichen Zuhause in der Regel nicht über eigene Zimmer verfügen und auch der Ausbau von Jugendkulturzentren u. ä. noch aussteht (vgl. Schildt, 1993, S. 346 f.). Die Notwendigkeiten des Rückgriffs auf Schreibmaschine, Vervielfältigungsapparat und ggf. auf eigene Räumlichkeiten in der Schule

²⁴ Damit entfällt mit Blick auf die schulrechtliche Lage der Schülerzeitungen ein wichtiges Charakteristikum als eine schulische Veranstaltung (vgl. Brenner, 1966, S. 26 f.; Perschel, 1966, S. 72).

nehmen ab Ende der 1950er Jahre ab: einmal durch die technische Entwicklung (fotomechanische Reproduktion), wodurch das Drucken der zuvor hektographierten Exemplare nicht mehr in der Schule stattfindet, und andererseits mit dem neuen Wohlstand, der den Besitz von Schreibmaschinen und die Verbreitung von Jugendzimmern fördert.²⁵

Ungeklärt ist die geschlechtsspezifische Rolle, die Mädchen seitens der Schule und der Eltern im Kontext der Schülerzeitungen zukommt. Obwohl die Impresen der Schülerzeitungen nicht durchgehend Klarnamen bereitstellen und generell nicht sehr zuverlässig geführt sind, lässt sich dennoch deutlich erkennen, dass Mädchen selten in den Redaktionen vertreten sind bzw. außerhalb von Tätigkeiten an der Schreibmaschine kaum verantwortungsvolle Positionen einnehmen, obwohl der Anteil der Mädchen an den Gymnasien bzw. den ehemaligen Jungenschulen steigt (vgl. Helsper, 1993, S. 360; Zymek & Neghabian, 2010, S. 298). Das erscheint auch insofern bemerkenswert, als dass Mädchen in den folgenden Jahrzehnten „oftmals die ‚Sozialarbeit‘ in der Klassengemeinschaft übernehmen“ (Helsper & Böhme, 2010, S. 627) und vermutlich dann in den Schülerzeitungsredaktionen überrepräsentiert sind.

Innerhalb des schulischen Lebens finden die Schülerzeitungen in den 1960er Jahren eine neue Position. Während sie Ende der 1940er Jahre in den Schulerlassen als eine Aufgabe der SMV eingeführt wurden, stellen sich die Redakteurinnen in den Schülerzeitungen bereits Mitte der 1950er immer mehr in Distanz zur SMV und mit ihnen auch die *Junge Presse* (vgl. bspw. Bender, 1956, S. 44). Sie profilieren die Schülerzeitungen als ‚eigenständige‘ Kommunikationsorgane, auch wenn sie zugleich beschränkt sind. Denn gegenüber der Schulleitung und den benotenden Lehrerinnen wie auch den Eltern als möglichen Rezipienten sind besonders in den 1950er Jahren diplomatische Formulierungen ratsam.

25 Knoche, Krüger & Lindgens (1979, S. 94) vermuten außerdem einen Zusammenhang zwischen der Nutzung von Fotos in Schülerzeitungen zu Illustrationszwecken und den in Schulen vorhandenen Fotolaboren. Hier bietet sich eine weiterführende Forschung zum Einzug technischer Geräte in die Schule an und zu dessen Niederschlag in die Beziehung zwischen Schule und Schülerschaft.

Die Schulen tun sich anfangs (von Schule zu Schule unterschiedlich) schwer mit der Implementierung der Schülerzeitung (und der SMV) in das Schulleben (vgl. etwa Mickel, 1963b, S. 105). Sie sind – auch schulrechtlich – nur unter dem Vorbehalt der Persönlichkeitsbildung und der pädagogischen Beihilfe zum Erziehungsauftrag (vgl. Strasser, 1950, S. 69 f.; Puhle, 1959) oder als „Betreuer des guten Geistes“ der Schule“ (Kaul, 1965, S. 7) geduldet. Ab etwa dem letzten Drittel der 1950er Jahre zieht sukzessiv eine Liberalität ein, die sich in der Artikulation jugendkultureller Themen, der Kritik an Lehrkräften und ihrer Autorität sowie einer nachlassenden Zensurpraxis erkennen lässt. Ende der 1960er Jahre wird seitens der Schülerinnen eine prägende Behinderung der Meinungsäußerung seitens der Schule kaum (mehr) wahrgenommen,²⁶ auch wenn die *Junge Presse* und ihre Nachfolgeinstitution *Jugendpresse Deutschland* nicht müde werden, die herrschende Zensur anzuprangern (vgl. etwa Maleike, 2014), die innerhalb der Institution Schule mit ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag schließlich kaum vermeidbar ist.

Die Abgrenzungsbemühungen der Jugendlichen und deren Legitimität verstärken sich in den 1960ern immer mehr, was in der Öffentlichkeit als Protestkultur auch an den Schulen wahrgenommen wird (vgl. Greiner, 1997, S. 13–18; Siegfried, 2000, S. 620). In Anbetracht jedoch, dass bis in die 1970er Jahre hinein es der jeweiligen Schulleitung obliegt, wie stark die Kontrolle über Veröffentlichungen an der Schule ausgeübt wird, äußert sich mit Blick auf die 1960er Jahre in der ‚grassierenden‘ Protestkultur eine Liberalisierung der Verhältnisse (vgl. Helsper, 2000). Gleichwohl diese Liberalisierung nicht umhin kommt, etwaige Skandale um Schulverweise, Vertriebsverbote oder öffentliche Verbrennungen von Schülerzeitungen zu erzeugen – die Grenzen des Möglichen werden immer wieder neu ausgelotet. Es kann natürlich auch als ein Hinweis auf die Abnutzung des Skandals interpretiert werden.

26 In einer deutschlandweiten Befragung der Redakteurinnen zeigte sich keine signifikante Benachteiligung oder Förderung, trotz der in den Bundesländern verschiedentlich eingeräumten Pressefreiheit an den Schulen, so Rendtel (1971, S. 100f.).

Die Loslösung von der Schule – materiell und ideell – sowie die stärkere Orientierung an der Gestaltung kommerzieller Presse lässt sich an den verwendeten Symboliken auf Titelblättern der Schülerzeitungen darstellen.

6.4 Das Titelblatt als Repräsentant in drei Zeitschnitten

Titelblätter gelten als Blickfang und Repräsentation einer Zeitschrift (vgl. Spiker, 2015, S. 377), sprich als Werbung eines Werkes. Darin liegt der Ursprung des Titelblatts im frühen 16. Jahrhundert begründet (vgl. Rautenberg, 2008). Titelblätter wie auch Buchumschläge sind von jeher also ‚Reklame‘, nicht erst in der modernen Marktwirtschaft (so meinte noch Adorno, 1981). Sie werden als „marketing tool“ diskutiert, evaluiert und erforscht (Summer, 2002, S. 2; vgl. Johnson, 2002). Gleichzeitig stellen sie „cultural symbols“ dar (Pompper, Lee & Lerner, 2009, S. 274), an denen sich Bedeutungen und Werte einer Gruppe oder einer Gesellschaft herauskristallisieren. An ihnen werden sowohl Herstellungsmöglichkeiten in Form der verwendeten Materialien als auch populäre Kultur in Form der Gestaltung sichtbar. In bestimmten Praktiken und in bestimmten Konditionen der dafür verwendeten Mittel, die damit Teil der symbolischen Lebenswirklichkeit der Menschen werden, liegt ein solches „Grundmoment der Realisierung kulturellen Sinns“ (Hüting, 2010, S. 116). So werden Titelblätter zwar gern zur Darstellung von Epochen und Zeitgeist genutzt (vgl. bspw. Crowley, 2003; Dupperay & Vidaling, 2003), jedoch selten zur Erforschung von Diskursen und kulturellen Praktiken. Vielmehr ist die Forschungsliteratur dazu erstaunlich dünn (vgl. Johnson, 2002; Spiker, 2015, S. 379 f.),²⁷ so dass an dieser Stelle an keine methodische Herangehensweise angeknüpft werden kann.

Im Folgenden wird an Titelblättern der Schülerzeitungen dargestellt, wie die jeweilige Schülerredaktion um Leserinnen wirbt, wie sie also mit ihrer

²⁷ Hingegen ist die Magazinforschung zur „content analysis“ stark ausgeprägt (vgl. Endres, 2015, S. 60).

Gestaltung um Attraktivität buhlt – demnach auch ‚zeitgemäß‘ sein muss. Dabei wird deutlich, welche Möglichkeiten und Grenzen jugendlicher Gestaltung innerhalb der Schule vorhanden sind. Die Analyse erfolgt anhand dreier Zeitschnitte, der Jahre 1953, 1960 und 1967.²⁸ Das sind mit Blick auf die Entwicklung der Schülerzeitungen und der gestalterisch-technischen Bedingungen ‚unspektakuläre‘ Jahre, so dass eher übliche und typische Verhältnisse vorzufinden sind (vgl. Häntzschel, 2002, S. 221). Aus dem umfassenden Bestand der BBF wurden dazu jeweils zwei Titelblätter zufällig entnommen, die mit dreißig weiteren zufälligen Titelblättern pro Zeitschnitt verglichen wurden, um mögliche spezifische Besonderheiten zu bemerken.

6.4.1 Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1953

Das Titelblatt bei „Von Uns – Für Uns“ (Abb. 1) ist in einem gemischten Druckverfahren hergestellt worden: Der Satz im unteren Teil entstammt einem Buchdruck, der Titelkopf und das Bild sind zwei Linolschnitte, der gemeinsam mit dem Text gedruckt wurde. Der Mengentext ist dreispaltig vertikal orientiert gesetzt. Auf dem Titelblatt vom „Herold“ (Abb. 2) stammt der in dunklem Grün gehaltene Titelkopf von der Druckerei, während der ansonsten schwarz gehaltene Text von den Schülerinnen mit einer Schreibmaschine geschrieben und mit einer Wachsmatrize vervielfältigt wurde. Die Titel sind gemalt. Das Papier in Abb. 2 ist Saugpostpapier mit geringer Qualität. Der Mengentext ist horizontal orientiert gesetzt. Das Format ist in beiden Fällen DIN A4.

In Abb. 1 hat die Überschrift die Form eines Bogens mit darüber und darunter gemalten Hüten in verschiedenen Positionen. Das greift das Titelthema ‚Schülmütze‘ auf und erzeugt Dynamik in dem sonst symmetrischen Satz, wie er ebenfalls in Abb. 2 vorliegt. Beim „Herold“ werden die Spalten mit

²⁸ Handschriftliche Anmerkungen auf den Titelblättern, Stempel und Perforationen sind durch die spätere Archivierung hinzugefügt worden und werden in der dargestellten Analyse ignoriert.



Abb. 1: Von Uns – Für Uns, Ratsschule Peine (1953)
 Abb. 2: Der Herold, Friedrich-Engels-Schule West-Berlin (1953)



kleinen Linien voneinander getrennt, wie es bei einer Zeitung üblich war. Die akkuraten Buchstaben in den Überschriften stammen zumindest in Teilen („Schulneubauten“, „20. Bezirk“, „Neues“, „FES“) von einem Lineal mit Buchstabenschablonen, was ihren handschriftlichen Charakter offenbar so gut wie möglich verleugnen soll. Beide Titel haben einen in Teilen festen Titelkopf, der seriell als Logotype hergestellt sein dürfte. Dafür spricht in [Abb. 1](#), dass der Titelkopf in sehr feiner Linolschnitt ist, der für eine dreimonatig²⁹ erscheinende Schülerzeitung zu aufwendig wäre, um ihn jedes Mal neu zu schneiden. Vielmehr dürften Heft- und Jahresangabe separat hergestellt und in den Druck integriert worden sein. In [Abb. 2](#) ist es ein gedruckter Titelkopf mit einem auffallenden Zeitschriftentitel in einer sauber gezeichneten und

²⁹ Die Schülerzeitung *Von Uns – Für Uns* erscheint ab 1954 dann alle vier Monate mit derselben Logotype.

verzierten Schrift. Die Gestaltung verleiht der Schülerzeitung den Charakter eines Berichtes bzw. einer Zeitung mit Informationsfunktion.

Auffällig ist der mehrfache Bezug zur Schule in [Abb. 1](#). Mit dem Linolschnitt wird ein direkter Bezug zum Unterricht vorgenommen und mit dem Thema ‚Schülermütze‘ einer zur Identifikation mit der Schule bzw. als Schülerin. Im Titelkopf wird ein gemeinschaftsbildendes Moment angesprochen („Von Uns“), auf eine Schulgemeinschaft, der sich die Schülerzeitung offenbar verpflichtet fühlt. Zugleich rekurriert sie mit dem Titel auf ein bereits vorhandenes Bild einer Gemeinschaft aus deren Mitte sie für alle ihre Stimme erhebt („Für Uns“). Der häufige Bezug zur Schule zeigt sich in den Titelblättern bis ins letzte Drittel der 1950er Jahre vor allem im Titelkopf, der die „Identität“ (Wachsmuth & Gläser, 2014, S. 37) der Zeitschrift bildet: durch den Titel (bspw. „Stimme der Schwelmer Oberschulen“; „Wir“; „Unser Echo“; „Unser Kreis“; „Unsere Stimme“) oder durch Abbildungen (Erlenmeyerkolben für ein naturwissenschaftliches oder lateinische Titel für humanistische Gymnasien; Abbildung des Schulgebäudes). Das spricht für eine hohe Bedeutung der Schulgemeinschaft und der Identifikation mit der Schule. Dies verläuft parallel zum Diskurs der Jugendforschung und Schulpädagogik, in denen von der Schule verlangt wird, in ihren Aufgaben und Funktionen der Familie zu ähneln (vgl. Reh & Schelle 2000, S. 166), was sich mitunter passgenau in den Texten der Schülerinnen wieder findet.³⁰

Den Charakter des Berichterstatters bietet das Titelblatt in [Abb. 2](#) in anderer Form: Schulneubauten im Bezirk sowie Neuigkeiten innerhalb der Schule („FES“ ist die Abkürzung für Friedrich-Engels-Schule) sind die prominenten Themen, außerdem Kurznachrichten über schulrechtliche Angelegenheiten, lokal organisierte Jugendfreizeiten sowie der Erscheinungstermin der nächsten Ausgabe. Die Wahl der Schrift für den Titelzug ist ungewöhnlich: Die historische Schrifttype *Gutenberg* könnte ein Hinweis auf ein neuhumanistisches Gymnasium sein – das ist die FES aber nicht. Hier könnte sich

30 Bspw. schreibt der Chefredakteur im *Rheingauspiegel* (1957a, S. 3), dass Familie und Schule „Anfänge des Lebens in der Gemeinschaft“ sind.

der Geschmack des 1945 bis 1956 amtierenden Schulleiters Werner Büngel ausdrücken, der Historiker ist und u. a. zur Reformation und zum Dreißigjährigen Krieg publiziert hat. Jedenfalls stellt das Titelblatt in [Abb. 2](#) ebenfalls einen mehrfachen Bezug zur Schule her: zum ‚Geschehen in der Schulgemeinschaft‘ und abstrakt zur Institution Schule mit dem Leitartikel über Schulneubauten im Bezirk, möglicherweise zusätzlich zum Schulleiter. Auch hier zeigt sich die Schülerzeitung als ein Berichterstatter *aus der Schule*.

6.4.2 Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1960



Abb. 3: *Penelope*, Städtisches Mädchengymnasium Leverkusen (1960)

Abb. 4: *Der Staubsauger*, Staatliches Karlsgymnasium Bad Reichenhall (1960)

[Abb. 3](#) und [4](#) zeigen deutlich die bereits zur Materialität angesprochene Veränderung: Auf den Titelseiten ist der Mengentext verschwunden, deutlich graphischer ist die Aufmachung, Farben finden sich nun öfter (das Titelblatt

der *Penelope* ist in Signalgelb, Schwarz und Weiß gehalten). Der zuvor feste Titelkopf ist in [Abb. 3](#) ‚flügge‘ geworden und findet sich nun am unteren Rand. Dieses Titelblatt ist bereits in dem später gängigen DIN A5-Format; beide Titelblätter sind fotomechanisch vervielfältigt worden. Die Papierqualität ist besser. Der Titelkopf in [Abb. 4](#) stammt, wie schon in [Abb. 2](#), von einem Drucker, dem die wechselnden Daten zu Jahrgang, Heft und Preis separat hinzugefügt werden (Heftnummer und Datum sind nur in dieser Ausgabe des *Staubsaugers* gesetzt). Das Titelblatt in [Abb. 3](#) ist ebenfalls wie [Abb. 1](#) mit einem Linolschnitt gestaltet worden.

In [Abb. 3](#) wird mit dem kalligraphischen Schriftzug ‚Penelope‘ ein doppelter Bezug zur Schule dargeboten: Einmal könnte es eine Abwandlung von Penelope sein, der Frau Odysseus‘, und damit ein Verweis auf ein altsprachliches Gymnasium oder aber – das trifft in diesem Beispiel zu – ein weiblicher Name als Verweis auf ein Gymnasium für Mädchen. Penelope kann auch als Wortspiel für die Kombination von ‚Penne‘ und ‚Lupe‘ verstanden werden; die runden Formen der Lupe werden dabei im Farbwechsel von Gelb und Weiß wiederholt. Zusammen mit der abstrakten Zeichnung eines Gebäudes, das durch eine Lupe vergrößert wird, ist die symbolische Darstellung eines ‚die Schule unter die Lupe nehmen‘ augenfällig. Der Bezug zur Schule ist in [Abb. 4](#) ebenso greifbar. Die Osterwünsche der Redaktion an ihre Leserinnen, die sich am unteren Bildrand der Zeichnung finden, werden zum Anlass einer Karikatur genommen: Mit markanten Gesichtszügen und Accessoires (Brille, Zigarette bzw. Pfeife) werden die Lehrkräfte der Schule als Osterhasen dargestellt. Neben den Gesichtszügen zeigen die Inschriften von dreien der vier in den Händen gehaltenen Ostereiern Unterrichtsinhalte, die auf Mathematik- und Englischlehrkräfte verweisen. Bei der über allen thronenden ‚Osterhasen-Sonne‘ wird es sich um den Direktor der Schule handeln, wobei diese symbolhafte Darstellung einerseits positiv konnotiert als leuchtender Mittelpunkt (der Schule) verstanden werden könnte oder andererseits als eine (hierarchisch) höher stehende Person, die von der Arbeit der anderen – in der verwendeten Symbolsprache sind das hier das Bemalen

und Tragen der Eier – entlastet ist, und die Kolleginnen vielleicht auch beaufsichtigt.

Der Bezug zur jeweiligen Schule ist in beiden Beispielen deutlich zu erkennen. Im Zeitschnitt 1960 zeigt sich aber eine andere Auseinandersetzung mit der Schule: [Abb. 3](#) suggeriert, dass die Schülerzeitung einen eigenständigen, prüfenden oder genaueren Blick (durch die Lupe) auf die Schule wirft. Mit der mühevollen Gestaltung eines Linolschnitts, einer dezenten und ‚weichen‘ Grafik ohne Ecken erweckt es eher den Eindruck einer wohlwollenden Kritik als einer argwöhnischen Opposition. Mit den Mitteln des Unterrichts (Linolschnitt) auf eine harsche Kritik an der Schule hinzuweisen erscheint wenig sinnvoll. Dennoch lässt sich der fehlende Schriftzug ‚Schülerzeitung‘, wie er noch in [Abb. 1](#), [2](#) und [4](#) zu sehen ist, also der Wegfall eines identifizierenden Untertitels wie ‚Schülerzeitung des Städtischen Mädchengymnasiums Leverkusen‘ als eine Distanzierung zur Schule interpretieren. Die *Penelope* will sich nicht institutionell gebunden als ‚Schülerzeitung der Schule‘ verstanden wissen, sondern unabhängiger: als ‚Schülerzeitung in einer Schule‘, die die Schule unter die Lupe nimmt, also in gewisser Weise Distanz übt und Eigenständigkeit reklamiert. Eine oppositionelle Haltung, eine „Distanz und Kritik gegenüber der Schule“ ist (in jüngerer Zeit) auch typisch für das Gymnasium (Helsper & Böhme, 2010, S. 641).

In [Abb. 4](#) nimmt sich die Redaktion die Freiheit heraus, das Lehrerkollegium zu karikieren und zeigt augenfällig den Ausdruck einer schleichenden bzw. „stille[n] Liberalisierung des Schüler-Lehrer-Verhältnisses“ (Gass-Bolm, 2005, S. 215; vgl. Helsper, 2000). Darin drückt sich ebenfalls die allgemeine Etablierung der Schülerzeitungen als selbstbewusste Institution an westdeutschen Gymnasien aus (vgl. Ritzi, 2009a, S. 38). Beide Titelblätter lassen die Schülerzeitung zwar weiterhin als eine Stimme erkennen, die sich von Schülerinnen an die Schülerschaft einer Schule richtet; diese verliert allerdings in gewisser Weise zunehmend den Charakter einer ‚schulischen Veranstaltung‘. In den Titelblättern der *Penelope* und des *Staubsaugers* präsentieren sich die Schülerinnen mit einem ‚eigenständigeren‘, *nach innen* gerichteten Blick auf

die Schule. Während im Zeitschnitt von 1953 die beiden Schülerzeitungen als ein Bericht oder eine Stimme aus der Schulgemeinschaft, also *aus dem Inneren* heraus erscheinen, präsentieren sich diese nun als Zeitungen für die Schülerschaft, von peers für peers, die einen Blick *nach innen*, auf die Institution Schule werfen.

6.4.3 Titelblätter als Träger symbolischer Kommunikation: 1967



Abb. 5: Neue Augustanerpost [NAP], Erich-Hoepner-Gymnasium West-Berlin (1967)

Abb. 6: Die Glocke, Gymnasium für Jungen und Mädchen Hamburg-Harburg zusammen mit dem Gymnasium für Mädchen Hamburg-Harburg (1967)

Die graphische Gestaltung der Titelblätter ist 1967 deutlich vielfältiger. Während [Abb. 5](#) eine Kollage mit gemaltem Titelkopf, fotomechanisch reproduziertem Bild und der aus Schnipseln zusammengesetzten Schlagzeile „besuch // aus // israel“ zeigt, handelt es sich in [Abb. 6](#) um eine Fotografie,

die mit Hilfe eines typographischen Buchstabensets mit einem Titelkopf und einer Schlagzeile in roter Schrift beschriftet wurde. Am linken Rand schließt ein roter Balken an. Beiden Titelblättern ist neben dem DIN A5-Format gemein, dass sie aus einer Grafik bestehen, die um einen Titelkopf und eine Schlagzeile ergänzt wird, was erkennbare Anleihen an kommerzielle Zeitschriften darstellt (vgl. die Darstellung bei Grow, 2002). Auffällig ist gegenüber den vorherigen Zeitschnitten das unbeholfene oder bewusst mit gestalterischen Konventionen brechende Layout. So überlappt sich in [Abb. 5](#) die Jahrgangsangabe mit dem Titel; die Textteile „besuch // aus // israel“ sind sowohl zueinander als auch im Bezug zum Hintergrund asymmetrisch angeordnet. Nur mit der hebräischen Schrift wird die Schlagzeile symbolisch wieder aufgegriffen. Die Mischung verschiedener Schriftarten in Titelkopf und Schlagzeile zusammen mit den hebräischen Schriftzeichen ergeben insgesamt ein uneinheitliches Bild.

Ebenso unkonventionell ist das Titelblatt in [Abb. 6](#). Die Fotografie ist zerschnitten worden und stellt somit nur einen Ausschnitt dar – das lassen die Proportionen erkennen. Der dadurch frei gewordene Platz wurde durch einen roten Balken ersetzt, der aber keiner gestalterischen Form folgt; er wirkt unweigerlich wie ein Platzhalter, wie ein unpassendes Gestaltungselement. Das wäre anders, wenn Titel und Schlagzeile in den Balken (und in anderer Schriftfarbe) integriert worden wären, also vom Balken aus ins Foto übergegangen wären. Die ungewöhnliche Gestaltung setzt sich in Titel und Schlagzeile fort. Durch die leicht transparent gehaltene dunkelrote Farbe sind beide Schriftzüge kaum auf dem schwarz dominierten Foto lesbar und die Buchstaben liegen nicht auf einer Grundlinie. Die Fotografie zeigt sechs Polizisten und einen Mann im Vordergrund, der abgeführt oder verhaftet wird, während eine ungenaue Anzahl an Personen im Hintergrund zu erkennen sind. In der Fotografie ist die Menge an Personen im Hintergrund kaum sichtbar, umso deutlicher die Polizisten, leicht an ihren Mützen zu identifizieren. Mit den dünn beschriebenen Blättern in der Hand dürfte es sich bei dem Mann im Vordergrund um einen Redner und bei der abgelichteten Situation aller Wahrscheinlichkeit nach um eine Straßendemonstration der Schüler- und

Studentenbewegung halten. Die Kombination der Farben Schwarz und Rot mit der Fotografie kann damit als Verweis auf die linkspolitische Gesinnung der Redakteurinnen gelesen werden. Die Farben Rot und Schwarz – mit der historischen Verbindung zur Arbeiterbewegung und zum Anarchismus – waren auch zu dieser Zeit zur Identifikation geläufig. Die Frage „Freund und Helfer?“ auf der Fotografie zielt auf die Rolle der abgebildeten Polizisten ab. Seit der Weimarer Republik ist die Polizei mit diesem Slogan besetzt. So ist die Assoziation zwischen dem Slogan der Schlagzeile und der Fotografie offenkundig sowie die Infragestellung der Polizei als positiv konnotierte gesellschaftliche Institution.

Auf beiden Titelblättern findet sich kein Bezug zur Schule. Namensgebungen wie „Von uns – Für uns“ oder Hinweise auf die Schule (bspw. ‚Schülerzeitung des Hittorf-Gymnasiums‘) sind weggefallen. Symbolische Verweise auf das Schulgebäude, zum Schulleben (Fotografien von der Schulpause oder aus dem Klassenzimmer) bzw. zum Unterricht, wie etwa der Linolschnitt, finden sich nicht. Umso deutlicher wird in dem Zeitschnitt eine jugendeigene Gestaltung, die sich vor allem in dem unbeholfen wirkenden oder bewusst unkonventionell entworfenen Layout ausdrückt. Man kann diese bewusst unkonventionelle Gestaltung des Layouts als den Wunsch nach jugendlichem bzw. jugendeigenem Ausdruck sehen, als Kontrast (im Sinne von Herrmann, 2015) zum etablierten, legitimen Layout der kommerziellen Presse. Auch die Themen sind hier außerschulisch (nämlich politisch) akzentuiert und dürften stärker als zuvor die Interessen der jungen Redakteurinnen als Träger einer Jugendkultur und weniger als Schülerinnen einer Schule spiegeln. Die Titelblätter der Schülerzeitungen zeigen in diesen Beispielen einen Blick, der auf das *außerhalb* der Schule Liegende gerichtet ist. Dieser nach außen gerichtete Blick paart sich durch die Schlagzeilen mit einem *selbstbezüglichen Verweis auf das Innere*, nämlich auf die Zeitung selbst, auf ihren Inhalt.

6.5 Zusammenfassung

Die Schülerzeitungen als Artefakte wurden nach den „Objektivationen sozialer Beziehungen“, die sie verkörpern, und nach ihren „sinnlichen Ausdrucksgestalten“ befragt, die in die kulturellen Praktiken der Produktion, Gestaltung und Rezeption eingebunden sind (Lueger, 2000, S. 141 und 147, Hervorhebung nicht übernommen). Die Praktiken der Produktion werden von den Möglichkeiten der Finanzierung und der Technik gerahmt. Auf der Ebene der Finanzierung zeigt sich die Selbstständigkeit gegenüber der Schule, die Schülerzeitungen von früh an verbindet und der sie trotz großer Finanzierungsschwierigkeiten treu bleiben – obwohl eine Finanzierungshilfe seitens der Schule möglich gewesen wäre. Die dominierenden Geldgeber (nominal wie im Budget) sind lokale Geschäfte. Schülerzeitungen verdeutlichen auf diese Weise die starken sozialen Beziehungen zwischen Schule/Schülerschaft und lokalem Umfeld. Man kann das Anzeigengeschäft der Schülerinnen auch als einen Einzug von Marktstrukturen in die Institution Schule verstehen. Die finanzielle Unabhängigkeit geht in Teilen auf die *Junge Presse* zurück, die mit ihrem Verteiler lukrative ganzseitige Anzeigen einwirbt. Der Verkaufspreis verliert ab den späten 1950er Jahren für die Finanzierung an Bedeutung, womit sich die Schülerzeitungen den damaligen Entwicklungen der Presse angleichen. Schülerzeitungen schlagen den (historisch) erfolgreichen Weg der Magazine ein: günstiger Verkaufspreis bei Nutzung des technischen Fortschritts. Dies bedeutet im Falle der Schülerzeitungen – wie auch bei der kommerziellen Presse – die Umstellung auf das fotomechanische Produktionsverfahren. Diese Umstellung erscheint zunächst mit Blick auf die Finanzierungsschwierigkeiten paradox, da das zuvor praktizierte Abzugsverfahren mit Wachs- oder Spiritusmatrize erheblich günstiger, wenngleich auch nicht sehr ansprechend war. Hier obsiegen aber das komplexitätsreduzierende Produktionsverfahren Kleinoffset und die Möglichkeiten freierer Gestaltung. Während das Layout sich zuvor stark am Zeitungssatz orientiert, ermöglicht der Kleinoffsetdruck große Individualität. Mit den Produktionsbedingungen verweisen die Schülerzeitungen als Artefakte auf die Materialität anderer

kultureller Praktiken: Im Buchdruck und in der Hektographie ist die Orientierung an typographische Regeln feststellbar, die im Kleinoffsetdruck zunehmend vernachlässigt werden; das im Handel dominante DIN-Format lässt die Schülerzeitungen fast ausschließlich zunächst in DIN A4-, dann im DIN A5-Format erscheinen; die ‚Allgegenwart‘ der Schreibmaschine lässt sie zu *dem* Schreibgerät der Redakteurinnen werden bzw. genau in dieser ‚Allgegenwart‘ darf man den Versuch der Schülerinnen verstehen, durch Skalierung der Schreibmaschinenschrift ihren Ursprung zu verbergen. Der einsetzende Zeitschriftenmarkt, insbesondere die Zeitschrift *twen* kann als verantwortlich gelten – ob nun in Konkurrenz oder als Ideal –, dass die Schülerinnen dann versuchen ihrer Zeitschrift ein individuelles und attraktives Aussehen zu verleihen. Der Grund für die Welle an linkspolitischen Schülerzeitungen Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre könnte mit diesen Praktiken der Gestaltung zusammenhängen. Denn die linkspolitischen Akteure nutzen das (Klein-)Offsetverfahren, um kritische und linkspolitische Literatur illegal zu kopieren.³¹

Die *Junge Presse* mit ihren Landesarbeitsgemeinschaften vermittelt nicht nur Anzeigen, sondern gibt auch über Handreichungen und Tagungen Einblicke in Praktiken der Gestaltung, der Produktion sowie in Praktiken des Umgangs mit Zensur. Sie verhilft dem Kleinoffsetverfahren zu seiner breiten Bekanntheit. Die Schule bildet anfangs den zentralen Ort der Schülerzeitungsarbeit: Hier finden sich Schreibmaschine, Vervielfältigungsapparat und auch Räume, all das, was die meisten Jugendlichen Zuhause nicht haben. Die Schule bildet sozusagen die ‚Keimzelle‘ für die Redaktionsarbeit, denen die Schülerzeitungen mindestens bis in die späten 1970er Jahre hinein treu bleiben – außerhalb der Schule besteht die jugendeigene Presse nicht dauerhaft. Werden Schülerzeitungen Anfang der 1950er Jahre noch als Organ der SMV, als Visitenkarte der Schule oder als ‚guter Geist‘ der Schulgemeinschaft verstanden, etablieren sie sich wenig später als selbständiges

31 Mit Blick auf die ursprüngliche Ausrichtung der Schülerzeitungen an der kommerziellen Presse birgt es dann eine gewisse Ironie, wenn in den Praktiken dadurch eine Parallelität zur Raubpresse besteht.

Periodikum. Die relativ frühe Loslösung von der SMV ist dabei behilflich, denn die SMV löst ihr Versprechen auf Mitgestaltung nicht ein und wird von der Lehrerschaft nicht ernst genommen, in dessen Folge sich die Schülerschaft dieser Einschätzung anschließt. Der Elan der Nachkriegszeit, für die Schulgemeinschaft mitverantwortlich zu sein, erlischt und jugendliche Mitgestaltung in der Schule wird als gescheitert angesehen (vgl. Heider, 1984, S. 83 f.) – „die faktischen Partizipationsmöglichkeiten“ geben nach wie vor „eher Anlass zur Enttäuschung“ (Helsper & Böhme, 2010, S. 639). Den Schülerzeitungen gelingt die Legitimation der Mitgestaltung besser, was eigentlich verwundert, da sie anders als die SMV als Objekte über Raum und Zeit wirken können und so immer eine gewisse Unberechenbarkeit (für die Schulleitung) haben. Die Legitimation der Schülerzeitung innerhalb der Schulkultur ist eher darauf zurückzuführen, dass sie als Sinnbild für Partizipation institutionelle Idealstrukturen – Mitgestaltung als frühe Übung in demokratischem Handeln – reproduziert, was aber immer stärker invers als jugendkultureller, also eigentlich illegitimer Ausdruck vorgenommen wird (in Anlehnung an Herrmann, 2015). Man kann die Schülerzeitungen als ‚peer culture‘ verstehen, die von der Schule befördert wird, um der Forderung nach Partizipation nachzukommen, die der SMV eigentlich zustände. Die Schülerzeitungen stellen aber – gegenüber der SMV – keinen Eingriff in organisatorische Strukturen und Praktiken der Schule dar. Sie lassen sich als ‚peer culture‘ deutlich leichter in die bestehende Schulkultur integrieren.

Die Distanzierung von der Schule bei gleichzeitiger Einbettung in dieselbe ließ sich an den Titelblättern in den Zeitschnitten zeigen. Noch 1953 stellt sich ein enger Bezug zur Schule dar, sowohl auf der Ebene der Produktion (Buchdruck bzw. Abzugsverfahren), als auch auf der Ebene der Gestaltung. Die Titelblätter zeigen eine symbolische Verbindung auf eine geschlossene Schulgemeinschaft mit der Schülerzeitung als ihr Berichterstatter. Durch den Linolschnitt besteht eine symbolische Verbindung zum Unterricht. 1960 zeigt sich bereits eine zunehmend distanzierende Haltung zur Schule mit einem kritischen und humoresk-ironischen Blick auf die Schule. Eine außerschulische Orientierung an Zeitschriften des Pressemarktes ließ sich in der

graphischen Gestaltung des Titelblattes und in dem teilweisen Wegfall des Untertitels ‚Schülerzeitung des x-Gymnasiums‘ erkennen, gleichwohl in der Gestaltung eine Verbindung zu Schule und Unterricht immer noch gegeben ist. 1967 zeigen die Titelblätter in der Produktion (Kleinoffset) als auch in der Gestaltung keine Bezüge mehr zu ihrem ‚sozialen Hintergrund‘. Auf die Schule wird nicht referiert, vielmehr zeigt sich in der Gestaltung eine thematische Referenz auf das außerhalb der Schule Liegende. Titelkopf, Bild und Schlagzeile greifen die symbolische Kommunikation der kommerziellen Zeitschriften auf. Die Schülerzeitungen erscheinen hier am deutlichsten als Artefakte *von* Jugendlichen *für* Jugendliche, nicht als Artefakte von Schülerinnen für Schülerinnen (einer Schule). Das ‚Verschwinden‘ der Schule von den Titelblättern und die Orientierung an Themen, die – offenbar – stärker die jugendlichen Interessen oder den jugendkulturellen Zeitgeist treffen, kann als ein Zeichen für eine etablierte „eigene soziale Realität der peer culture im schulischen Rahmen jenseits sozialisatorischer Funktionen und pädagogischer Absichten“ (Helsper & Böhme, 2010, S. 622) interpretiert werden. Das Abwenden von einem Verständnis der Schule als gemeinsamen Raum von Schüler- und Lehrerschaft, der sich in den Titelblättern von 1960 andeutet und 1967 manifest äußert, erscheint insofern folgerichtig. In der symbolischen Kommunikation der Titelblätter lässt sich ein Wandel der Beziehung zwischen Schülerschaft und ihrer Schule nachzeichnen: Von einer Art Berichterstatte mit Nachrichten *aus der Schule* über einen ‚eigenständigen Blick‘ *auf die Schule*, vielleicht auch ein zaghafter Versuch in Kritik, zu einem Blick auf das *außerhalb der Schule* Liegende. Die Schule verschwindet schrittweise aus dem Blickfeld der Jugendlichen – und die Schülerzeitung wird als peer culture zugleich etablierter Teil der jeweiligen Schulkultur.

7 Zwischen Partizipation und Zensur. Jugendeigene Presse in der Schule | Beitrag 2

Zusammenfassung*

Partizipative Strukturen erhalten nicht zuletzt über Schülerzeitungen und Schülermitverantwortung (SMV) breiten Einzug in die Schulen, um Verantwortungs- und Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken. Als Teil demokratisch-orientierter Reformen im Bildungswesen wurden sie durch die Alliierten eingeführt. Anders als bei der SMV blieb der schulrechtliche Status von Schülerzeitungen lange Zeit zwischen Meinungsfreiheit und dem besonderen Gewaltverhältnis ungeklärt. So kam es zum Konflikt zwischen den damals vorhandenen Einschränkungen der Grundrechte zur freien Meinungsäußerung in der Schule und der Verfolgung demokratisch-partizipativer Prinzipien. In diesem Beitrag werden die in den 1950er und 1960er Jahren geführte juristische Diskussion um diese Antinomie sowie debattierte Lösungsversuche dargestellt. Abschließend wird auf die derzeitige schulrechtliche Einordnung der Schülerzeitung eingegangen.

* Dieser Beitrag ist erstmals veröffentlicht worden als: Marcel Kabaum. 2017. „Zwischen Partizipation und Zensur: jugendeigene Presse und Meinungsfreiheit in der Schule während der 1950er und 1960er Jahre. Mit einer Darstellung der derzeitigen schulrechtlichen Situation.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 63, 6: 783–802 [peer-reviewed].

Abstract

After WWII the Allies established school newspapers and school councils in West-German grammar schools as opportunities for participation. They ought to strengthen the sense of responsibility and community among the pupils. The school newspapers and school councils had been instituted by the allies as part of the democracy-oriented reforms in West Germany. In contrast to school councils, the legal status of these newspapers was undetermined. They rank between a particular risk in the division of power and the freedom of the press. Restrictions of the fundamental right to freedom of opinion and expression contradict the idea of a free democratic basic order. In this article I will depict the juristic discussion about this contradiction in the 1950s and 1960s. I will present the practices that approach to this antinomy. The conclusion relates these findings to the contemporary situation of school newspapers.

7.1 Einleitung

Schülerzeitungen sind heute fester Bestandteil der Schulkultur und haben sich als didaktisches Konzept sowie als Übungsfeld ästhetisch-literarischer Ausdrucksformen schulform- und altersstufenübergreifend etabliert. Das ist bemerkenswert, da Schülerzeitungen erst im Zuge der *re-education*¹ der Alliierten, mit der Jugend als Hauptadressat (Füssl, 1997, S. 224), flächendeckend in das (west)deutsche Schulsystem eingeführt wurden. Bis in die 1970er Jahre hinein waren sie als ein innovatives Moment des von „Rekonstruktion“ geprägten westdeutschen Bildungswesens (Reuter, 1998, S. 35) hauptsächlich an höheren Schulen vorhanden. Allgemein waren die professionellen pädagogischen Akteurinnen und Akteure skeptisch gegenüber Journalismus in der Schule (Ritzi, 2009a, S. 35) sowie gegenüber den Schülerzeitungen als

¹ Ab Ende der 1940er Jahre wird das Programm in *re-orientation* umbenannt. Eine Darstellung und die historische Entwicklung der Idee der *re-education* gibt Gerhardt (1997, 1999).

Form der Schülerpartizipation: „Trotz der Förderung durch die Besatzungsmacht sahen sich die Schüler [...] einer weiterhin autoritären Institution gegenüber“ (Burschka, 1987, S. 49). Federführend bei der Implementierung der mitunter auch Schülerzeitschriften² genannten Schülerzeitungen war die US-amerikanische Besatzungsmacht, an deren Highschools und Colleges traditionell Schülerzeitungen bis heute herausgegeben werden. Sie werden dort zur Unterstützung einer kooperativen und demokratisch geprägten Schulkultur von pädagogischer Seite aus geschätzt. Aus dieser Perspektive heraus führten die Besatzungsmächte sie mit der Schülermitverwaltung bzw. -mitverantwortung (SMV) als pädagogische Hilfe bei der Erziehung zur Demokratie ein.³ Die Schülerinnen und Schüler sind, so der etwas später verfasste Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 16./17. November 1951, „an der Verwaltung und Gestaltung des Schulwesens zu beteiligen“ (zit. nach Müller, 1997, S. 401). Durch eine solche Mitgestaltung in Partnerschaft mit den Lehrkräften sollten die Schülerinnen und Schüler „die Funktionsweise demokratischer Institutionen“ kennenlernen – dieser Anspruch gilt auch weiterhin (Rux, 2008, S. 85).⁴ Die Schülerzeitung bildete einen Teil der SMV: Während die SMV als aktive Mitarbeit in der Organisationsstruktur der Schule mitwirken sollte, diente die Schülerzeitung als „Berichterstatte des

2 Seit den 1960er Jahren hat sich „in der juristischen und behördlichen Terminologie“ (Liedtke, 1997, S. 301) der Begriff ‚Schülerzeitung‘ weitestgehend durchgesetzt. Wegen der unregelmäßigen Erscheinungsweise in größeren Abständen ist der Begriff ‚Schülerzeitschrift‘ eigentlich die richtige Bezeichnung. Die Schülerzeitung unterscheidet sich von der Schulzeitung. Letztere ist ein Organ der Schulleitung bzw. der Schule (v. Münch, 1957, S. 371; Mickel, 1961, S. 110; aktuell Rux & Niehues, 2013, Rdz. 607). In der schulischen Praxis und der juristischen Literatur werden die Begriffe mitunter undifferenziert oder synonym verwendet; auch „die Nomenklatur der Landesschulgesetze ist uneinheitlich“ (Rellstab, 1992, S. 52). In diesem Beitrag wird der Begriff ‚Schülerzeitung‘ verwendet, womit die jugendeigene Presse von Schülerinnen und Schülern für Schülerinnen und Schüler gemeint ist, die an einer Schule (und ggf. auch außerhalb der Schule) vertrieben wird.

3 Über Schülerzeitungen in der DDR ist kaum etwas bekannt. Vermutlich schrieben Schülerinnen und Schüler weniger für Schülerzeitungen denn Einzelbeiträge in Betriebs- oder Kombinationszeitungen (vgl. bspw. Körner, 1967). Wahrscheinlich war auch die Wandzeitung in der DDR populärer (vgl. dazu demnächst eine Arbeit des Verfassers).

4 Mitwirkung, Mitbestimmung und Partizipation sind schulrechtlich allerdings unpräzise geblieben; „klare Begriffsbildungen [...] haben sich bislang nicht durchgesetzt“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 1015).

Schülerkörpers [...] über die Ereignisse, die in der Schule vorkommen“, so die Richtlinie der Militärregierung (Stein, 1948, S. 191). Aus dieser Mitgestaltung des Schullebens sollte Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung der Schülerinnen und Schüler erwachsen, eine Persönlichkeitsbildung durch „first-hand experience with the processes of democracy at the everyday level“ (Puaca, 2009, S. 61). Der SMV, mit der Schülerzeitung als einem Teil von ihr, kamen im Wesentlichen zwei zentrale Aufgaben zu: „die ‚Pflege des Gemeinschaftslebens‘ und die ‚Erziehung der Schüler zur Selbstverantwortung‘“ (Perschel, 1966, S. 12).⁵

Schülerzeitungen und SMV wurden als Unterstützung des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule begriffen: zum Lernen von Zivilcourage (Adamietz, 1951b, S. 27; Staiger, 1955, S. 475), als „dankbare Aufgabe“, um „auf die Herzen und Hirne der Kameraden Einfluß zu nehmen und die Gemeinschaft mitzuformen“, wie es in der bundesweit erscheinenden *Zeitschrift für Schülermitverantwortung* hieß (Rexin, 1955, S. 8), oder um die „sittl[iche] Wahrheit“ der Werte erleben zu können, die sonst „nur theoret[isch] erfaßt werden“, wie das *Lexikon der Pädagogik* hervorhob (Kintrup, 1955, S. 95). Der „vielgelobte mitverantwortliche Elan der Schüler in der Nachkriegszeit“ (Heider, 1984, S. 83) erlosch jedoch recht schnell⁶; denn „dem Lehrer einen Teil seiner Lasten abnehmen“ zu wollen (Weigelt, 1956, S. 188), war auf Dauer nicht attraktiv genug. Bereits Mitte der 1950er Jahre stellte sich ein allgemeines Desinteresse sowohl seitens der Schülerschaft als auch der Lehrerkollegien an der Institution SMV ein (vgl. Scharwat, 1956, S. 328; Gass-Bolm, 2005, S. 217–218). Neue Aufgabenbereiche wurden nicht gefunden, es blieb bei Vorschlägen von bloßen „Aufsichts- und Ordnungsämtern“ (Schneider, 1972, S. 94). Das führte schließlich in die Krise der von Carl Ludwig Furck 1966 als „demokratisches Feigenblatt“ deklassierten SMV (zit. n. Müller,

5 In ähnlicher Weise wurde dies auch in anderen Ländern umrissen, etwa in Österreich oder Schweden (vgl. UNESCO, 1961, S. 226, 1049).

6 „Wir wollten unsere Schulkameraden aus der Passivität der Nachkriegszeit aufrütteln, [] sie vom Nebeneinander zum Zusammenleben führen“, beschrieb ein Redakteur der ersten Berliner Schülerzeitung nach dem Krieg diesen Elan (Doerry, 1947, S. 13).

1997, S. 402), der die KMK mit einer Reform 1968/70 wieder neues Leben einhauchen wollte (vgl. ebd., S. 404).⁷

Die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure distanzieren sich bereits Mitte der 1950er Jahre zunehmend von der strauchelnden SMV und beanspruchten Eigenständigkeit für sich (Bender, 1956, S. 42–44; Rothermund & Skriver, 1956, S. 315–316; Hörmann, 1965, S. 291). Dies gelang vor allem durch eine gute Organisation der Redakteurinnen und Redakteure in Form einer eigenen Interessenvertretung für die ‚jugendeigene Presse‘, der *Jungen Presse*; für die SMV gab es kein Pendant dazu (Bartels, 1987a, S. 53). Die *Junge Presse* wurde mit Unterstützung durch die Alliierten zunächst auf Landesebene gegründet und agierte zwischen 1952 und 1967 auch auf Bundesebene (vgl. Bartels, 1987a; Hussong, 1993, S. 557). Sie nutzte den formulierten Anspruch, durch Schülerzeitungen zur ‚Demokratisierung der Jugend‘ beizutragen, um mit politischer Rückendeckung den jugendlichen Redakteurinnen und Redakteuren beratend zur Seite zu stehen und ihren (und den eigenen) Interessen eine Stimme zu geben, was ihr auch öffentlichkeitswirksam gelang.⁸ Die Kombination von politischer und finanzieller Unterstützung zunächst seitens der Alliierten und dann durch den Bund bzw. durch politische Institutionen sowie die rasche Organisation als Interessenvertretung der Schülerinnen und Schüler bot eine äußerst günstige Konstellation für die jugendeigene Presse, denn Schülerzeitungen verbreiteten sich in Westdeutschland so rasch wie in keinem anderen westeuropäischen Land (UNESCO 1963b, S. 1). Waren es 1950 noch etwa 100 Schülerzeitungen,

7 Zur Schülermitverantwortung und zur (begrenzten) Mitwirkung seitens der Schülerschaft (vgl. Jobst, 1995; Müller, 1997 sowie Scheibe, 1966).

8 Die *Junge Presse* bot neben vielen Nachrichten- und Werbeverteiltern sowie Handbüchern und Ratgebern insbesondere regelmäßige Informationsveranstaltungen in großer Zahl an, auf denen die Jugendlichen Unterstützung bei Konflikten mit Lehrkräften und der Schulleitung erfuhren, praktische Übungen durchführten und Erfahrungen aus der redaktionellen Arbeit austauschten, gepaart mit politischen, meist antikomunistischen Vorträgen (Anonym, 1960, S. 112; Bartels, 1987a, S. 31–32, 107–117). Für ihre als (politische) Bildungsarbeit begriffene Tätigkeit wurde die Organisation vom Bund und von den Ländern ideell sowie finanziell unterstützt (vgl. Bartels 1987a, bes. S. 29–31, 57, 125–128; Hussong, 1993, S. 558).

so stieg deren Zahl auf etwa 500 um das Jahr 1960. Ende der 1960er Jahre waren es bereits ca. 1500 Zeitungen. Die meisten Schülerzeitungen gehörten der *Jungen Presse* bzw. deren Landesarbeitsgemeinschaften an. Ende der 1960er Jahre hatte geschätzt „jedes zweite Gymnasium [...] eine eigene Schülerzeitung“ (Lange, 1968, S. 177). Damit erreichten Schülerzeitungen am Ende der 1960er Jahre eine Gesamtauflage von weit über eine Millionen Exemplaren.⁹

Obwohl sich Schülerzeitungen als eigenständiges Gestaltungsmoment, als Kommunikationsorgan der Schulgemeinschaft bzw. Schulgemeinde etablierten¹⁰, sie viel stärker als die SMV auf das Interesse der Schülerschaft stießen und ihnen als eine Art Außenrepräsentation der Schule auch besondere Aufmerksamkeit zuteilwurde, war die „schulrechtliche Lage“ (Heckel & Seipp, 1957, S. 312; Hervorhebung i.O.) der Schülerzeitungen nach deren Einführung lange Zeit strittig geblieben. Mit der unklaren schulrechtlichen Lage war auch die eng mit der Funktion der Schülerzeitungen verknüpfte Frage nach Presse- und Meinungsfreiheit der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schule verbunden. Denn Schülerzeitungen wurden, wie es beispielsweise im Standardwerk der Publizistik hieß, als „Bereiche[] der Selbsttätigkeit“ zur Stärkung des „demokratische[n] Bewußtsein[s] der jungen Generation“ (Koszyk & Pruys, 1969, S. 310) verstanden; mit ihnen sollte u.a. die Liberalisierung bzw. Demokratisierung schulischer Verhältnisse gefördert werden. Mit der daraus resultierenden Einschränkung der „Rechte der Lehrer, in

9 Exakte Angaben zur Zahl der Schülerzeitungen liegen nicht vor, da sie nicht zentral gelistet und einheitlich erfasst wurden (und es auch nach wie vor nicht werden). Zu den genannten Schätzungen vgl. Bartels (1987a, S. 8, 35), Hartmann (1969, S. 362), Kaul (1965, S. 55), Koszyk und Pruys (1969, S. 310), Rendtel (1983, S. 552) sowie Scheibe (1959, S. 138). Die jugendeigene Presse in Westdeutschland ist im DFG-Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel (PAUSE)“ auf Grundlage eines umfassenden Quellenbestandes von über 7500 Schülerzeitungen erstmals umfassend sowie hinsichtlich des Wandels der Schulkulturen in Fallbeispielen untersucht worden (für einen Überblick vgl. Kabaum & Gippert, 2015). Der Beitrag geht aus dieser Projektarbeit hervor.

10 In ähnlicher Formulierung wurden Schülerzeitungen in Erlassen der Kultusministerien eingeführt (vgl. für NRW etwa Koch, 1961, S. 146–149).

Schüleraktivitäten einzugreifen“, und der damit einhergehenden, sich langsam vollziehenden Verschiebung der „Verhaltensnormen“ vom „Führen‘ zum ‚Wachsenlassen““ (Gass-Bolm, 2005, S. 221, 224; vgl. Helsper, 2000, S. 37–38), gerieten in der Organisation Schule „auf Dauer gestellte, relativ stabile soziale Formationen mit eingeschliffenen Praktiken und Handlungsroutinen“ (Helsper, 2014, S. 230) ins Wanken und mussten neu geregelt werden. Die juristische Diskussion über Meinungs- und Pressefreiheit in der Schule kann als eine Auseinandersetzung mit der als notwendig erachteten Regulierung der Schülerzeitungen bzw. dieser Form der Artikulation der Schülerinnen und Schüler verstanden werden. Denn die „schulischen Anerkennungs- und Partizipationsverhältnisse müssen“ als „grundlegend für die Ausgestaltung der schulischen Ordnung verstanden werden“ (Helsper, 2000, S. 37). Insofern kann die juristische Diskussion als Indikator für einen Wandel des Schüler-Lehrer-Verhältnisses zu einer stärkeren Liberalisierung verstanden werden.

Aus juristischer Sicht ist für gewöhnlich zunächst die Frage relevant, „*wie unbestimmt* die gesetzliche Regelung einzelner schulischer Angelegenheiten sein darf – bzw. wegen der pädagogischen Freiheit des Lehrers sogar sein muß“, so der (später vorsitzende) Richter am Bundesverwaltungsgericht Niehues (1980, S. 466; Hervorhebung i.O.). Die geringe „Regelungsdichte“ im Schulwesen ist vor allem auf der Ermöglichung von „Gestaltungsspielräume[n]“ für die Kultusverwaltung zurückzuführen (Niehues, 1980, S. 468). Das Schulrecht erfährt innerhalb der Rechtswissenschaften jedoch auch deswegen wenig Beachtung, weil sich der „eigentliche Kern des Schulverhältnisses“, nämlich die Beziehung zwischen Schülerin/Schüler und der Lehrkraft, „einer Steuerung durch Normen weitgehend entzieht“, so Niehues zusammen mit dem Tübinger Rechtsprofessor Rux im aktuellen Standardwerk zum Schulrecht (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 14). Das Schulrecht ist bis in die Gegenwart mithin von „einer organisatorischen Eigenlogik und von spezifi-

schen Steuerungsproblemen“ der Schule geprägt (Tenorth, 2014, S. 22).¹¹ Aus dieser Perspektive ist die unten dargestellte rechtswissenschaftliche Diskussion um Presse- und Meinungsfreiheit entlang der Thematik Schülerzeitung bemerkenswert: offenbar bestand eine deutlich vernehmbare Notwendigkeit an juristischer Regulierung.

Im Folgenden wird zunächst dargestellt, wie Presse- und Meinungsfreiheit in Verbindung mit Schülerzeitungen als ein virulentes Problem der Schule in den juristischen Fachdiskurs der 1950er und 1960er Jahre Eingang fanden (2). Anschließend werden die drei zentralen Dimensionen dieser Diskussion dargestellt: die Frage nach der Meinungsfreiheit der Schülerinnen und Schüler (3), die Frage nach Schülerzeitungen als Presseerzeugnis (4) und der daraus möglicherweise erwachsenden Pressefreiheit (5). Abschließend wird dargestellt, wie in den 1970er Jahren die ‚schulrechtliche Lage‘ der Schülerzeitung geklärt wird und wie sich die heutige rechtliche Situation darstellt (6).¹²

7.2 Der Kampf um Pressefreiheit

Schülerzeitungen waren zunächst nicht eindeutig zwischen „schulischer Veranstaltung und außerschulischer Tätigkeit der mitwirkenden Schüler“ verortet, so das damalige Standardwerk über Schulrecht von Heckel und Seipp (1957, S. 312).¹³ Für die Schülerpresse bestand (und besteht auch weiterhin) kein spezielles Gesetz, das die Position der Schülerzeitung in der Schule klärt (Mickel, 1964, S. 337). Auch berücksichtigen die Pressegesetze die Gattung

11 Insofern ist es nachvollziehbar, wenn „es sich beim Schulrecht“ für „Juristen [...] um eine geradezu esoterische Materie“ handelt (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 17).

12 Eine Einbettung in die Geschichte des Schulrechts kann nicht erfolgen, da diese Geschichte bislang noch aussteht (Tenorth, 2014, S. 15).

13 Vgl. dazu auch die Darstellung im Urteil des Oberverwaltungsgerichtes Rheinland-Pfalz vom 20. Mai 1981, 2 A 87/80; vgl. auch den Kommentar von Dietze (1980) zum Urteil des Verwaltungsgerichtes Koblenz vom 30. April 1980, 6 K 117/79.

Schülerzeitung nicht. Ungeklärt war die Frage, ob die Herstellung einer Schülerzeitung eine schulische Veranstaltung oder eine Freizeitaktivität einzelner Schülerinnen und Schüler darstellte und damit als freie Meinungsäußerung zu verstehen war. Noch Mitte der 1960er Jahre, also knapp 20 Jahre nach ihrer Einführung, wurde beklagt, dass die jeweilige Schulleitung aus Unwissenheit eine „zweifelhafte Justiz“ im Bezug zu Schülerzeitungen ausübe (Herdt, 1965, S. 3). „Eine dieser hilflosen Entscheidungen ist das Verbot einer Schülerzeitschrift. Die Schüler reagieren darauf mit der Flucht in die Öffentlichkeit und mit dem Drängen nach einer rechtlichen Lösung“ (Herdt, 1965, S. 3). Diese Flucht in die Öffentlichkeit war Mitte der 1960er Jahre durch die Vorarbeit der Organisation *Junge Presse* möglich geworden und nicht unbedeutend. Die *Junge Presse* kämpfte bereits früh um Anerkennung der von Minderjährigen betriebenen Schülerzeitungen und für ein Grundrecht auf Pressefreiheit, das ihrer Ansicht nach den Schülerzeitungsredaktionen vorenthalten wurde (Mickel, 1964, S. 337; Hartmann, 1969, S. 363). Aus ihrer Sicht erfolgte über Schülerzeitungen eine erste Hinführung zu demokratischen Verhaltensweisen. Diese stellten eine Art „politisches Praktikum“ dar (Grimm, 1959, S. 62; Mickel, 1963b, S. 106), das nicht seitens der Schule zensiert bzw. behindert werden dürfe. Auf eine Übung in demokratischem Handeln zu verweisen, hatte in der jungen Bundesrepublik eine gewisse Schlagkraft, sodass sich auch verschiedene Kultusminister des Öfteren (unverbindlich) für ein unzensiertes Erscheinen von Schülerzeitungen einsetzten (Diagonale, 1962, S. 3; Mickel, 1964, S. 337; Liedtke, 1997, S. 312–313).¹⁴

Der Gegenstand der Zensur war in den Schulgesetzen der Länder nicht explizit genannt worden (von Münch, 1957, S. 371; zum Begriff der Zensur vgl. Rieder, 1970, S. 36–51, 142–185), zumal dieser Aspekt über die Grund-

¹⁴ Die junge Bundesrepublik wollte auf internationalem Parkett mit der wachsenden Zahl an Schülerzeitungen offenbar auch ihr demokratisches Bestreben demonstrieren (vgl. UNESCO, 1951 [Vol. XIII], S. 125). Zumindest ist sie in der UNESCO das einzige Land, das regelmäßig über Schülerzeitungen berichtet, obwohl diese in den meisten (westlichen) Ländern ebenfalls existieren, vgl. hierzu die von der UNESCO herausgegebenen Bände des *International Yearbook of Education* für die Jahre 1953–1964 [Vol. XV–XXVII].

rechtseinschränkung in der Schule, soweit es das Erziehungsrecht erforderte, bereits beantwortet war (Weiland, 1968, S. 304).¹⁵ Vertreter der *Jungen Presse* hielten dennoch eine Vor- und Nachzensur nach Art. 5 Abs. 1, S. 3 GG grundsätzlich für nicht zulässig. Als Orientierung für diese Argumentation galt dabei das Land Hessen. Hessen war ein Sonderfall, denn es bestimmte in seinem Pressegesetz vom 23. Juni 1949, dass auch Minderjährige Herausgeber von Druckwerken sein durften, „die von Jugendlichen für Jugendliche“ geschrieben waren (zit. nach Sewerin, 1956, S. 105; Mickel, 1964, S. 336), und schloss dabei das noch in den meisten anderen Bundesländern geltende Reichspressegesetz von 1874 aus (vgl. Kaul, 1965, S. 143; vgl. Kap. 5). Hessen ging nach öffentlichen Diskussionen um die Zensur der Eschweger Schülerzeitung *Laterne* 1963/64 (vgl. dazu Zilien, 1997, S. 404–406) sogar (noch) einen Schritt weiter. Mit der Unterstützung durch den Landeselternbeirat und der *Landeszentrale für Politische Bildung* (die mit der *Jungen Presse* zusammenarbeitete) erfolgte unter Kultusminister Ernst Schütte (SPD) 1964 der erste Erlass, der die Schülerzeitungen als frei und unabhängig bezeichnete und festlegte, dass für die Inhalte nicht mehr die Schule die Verantwortung trug. „Als erstes und bis 1968 einziges Bundesland deklarierte Hessen die uneingeschränkte Pressefreiheit für Schülerzeitungen“, so der Historiker Zilien in seiner Dissertation über politische Bildung in Hessen zwischen 1945 und 1965 (Zilien, 1997, S. 408). Diese Anweisung wurde in der juristischen Diskussion als unrichtig kritisiert, weil sie „das ordnungsgemäße Funktionieren“ der Institution Schule „illusorisch machen“ würde (Leuschner, 1966, S. 91) bzw. Pädagogik und Recht in ein „antinomisches“ Verhältnis rücke, wenn die

15 Die Grundrechtseinschränkung hing mit der Grundrechtsmündigkeit zusammen. Mit der Grundrechtsmündigkeit war bzw. ist die rechtliche Befugnis gemeint, seine Grundrechte – wie bspw. die Meinungsfreiheit – auszuüben. Da die Grundrechtsmündigkeit bei Minderjährigen mit dem Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule kollidierte, so die damalige herrschende Meinung, galt in der Schule eine Einschränkung der Grundrechte, legitimiert durch das besondere Gewaltverhältnis in der Schule (Brenner, 1966, S. 13; Faller, 1985, S. 478; Rux & Niehues, 2013, Rdz. 21–23).

Schulleitung auf diese Weise von ihrem Hausrecht entbunden werden würde (Herdt, 1965, S. 4–5).¹⁶

Diese Komplexität wurde mit dem Beschluss der KMK vom 3. Oktober 1968 erhöht, nach dem die Interessenvertretung der Schülerinnen und Schüler auch „um den Preis von innerschulischen Konflikten“ gestärkt wurde (Zilien, 1997, S. 410). Im Anschluss daran folgten die Bundesländer Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und das Saarland dem Vorstoß Hessens. Sie erkannten ebenfalls die volle Pressefreiheit der Schülerzeitung an – „zumindest theoretisch“ (Hartmann, 1969, S. 363). Viele Schülerzeitungsredakteure und -redakteurinnen hatten nach wie vor mit der unliebsamen Zensur durch die Schulleitung zu kämpfen.¹⁷ Westberlin und Baden-Württemberg erließen keinen entsprechenden Erlass. Baden-Württemberg sah keine Zensur durch die Schulleitung vor, zugleich trug aber die Schulleitung „die eigentliche Verantwortung“ (Kaul, 1965, S. 142), sodass hier von einer gewissen Zensur ‚aus Verantwortung‘ bzw. qua Amt auszugehen war. In Westberlin folgte bereits 1954 eine Richtlinie, die die Schülerzeitung als außerschulische Aktivität auswies, damit aber im Widerspruch zu anderen Verfügungen des Berliner Senats stand (Cramer, 1964, S. 63). Aus Sicht des rheinland-pfälzischen Kultusministeriums fand eine Zensur der Schülerzeitungen im Grunde nicht statt (vgl. Hartmann 1969, S. 367). Rheinland-Pfalz sah die Grenzen der Pressefreiheit im besonderen Gewaltverhältnis begründet und lehnte (folgerichtig) die Pressefreiheit explizit ab. Das Land hielt darüber hinaus aber auch die *Junge Presse* für „ablehnenswert“, da sie „politisches Engagement erkennen lasse, insbesondere durch die Forderung nach völliger Pressefreiheit“ (Ministerium

16 Ein Problem, das ab 1966 auch den hessischen Kultusminister Schütte beschäftigte, als Sexuaufklärung in den Schülerzeitungen ein pikantes Thema wurde, vgl. Spiegel, 1969.

17 Zu der allgemein proklamierten presserechtlichen Freiheit und der zugleich lokal vorhandenen Praxis der Zensur in den Schulen vgl. bspw. Bartels (1986), Bartels und Rudolph (1994, S. 84–94). Weitere Beispiele für schulische Zensur für die Zeit vor den Erlassen zur Pressefreiheit finden sich bei Cramer (1964, S. 89–102).

für Unterricht und Kultus des Landes Rheinland-Pfalz, zit. nach Steinmetz, 1968, S. 5).

Der schwelende, nur schwer aufzulösende Konflikt zwischen proklamierter Pressefreiheit und Grundrechtseinschränkungen der Schülerinnen und Schüler sollte sich in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre noch zuspitzen. Ein Lösungsprozess setzte erst mit der ‚Strafgefangenen-Entscheidung‘ des Bundesverfassungsgerichtes ein, in deren Folge die Zulässigkeit über die Einschränkung von Grundrechten – unter anderem von Schülerinnen und Schülern – hinterfragt wurde (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 24; s. Kap. 6).

Die unklare Rechtslage und die juristische Debatte resultierten dabei teilweise aus der phasenweisen Entwicklung des Schulrechts (Reuter, 1998, S. 43–45). In einer ersten Phase bis zum Ende der 1950er Jahre waren „praktisch alle Bereiche der Schule“ durch *Erlasse* „recht umfassend reglementiert“ worden (Reuter, 1998, S. 43). An sie schloss sich eine „zweite Phase der *Schulgesetzgebung*“ zwischen 1958 und 1970 an (Reuter, 1998, S. 43–44; Hervorh. M.K.). Durch die (vorhergehende) Reglementierung über Erlasse war der (Mit-)Gestaltungsbereich der Schülerschaft bei der Schulverwaltung und in der Praxis bekannt – Schülerzeitungen waren Teil der SMV bzw. ihr untergeordnet und damit eine schulische Veranstaltung. Da Schülerzeitungen unter diesem Aspekt als bekannt vorausgesetzt wurden, sind sie in der dann eintretenden Gesetzgebung undefiniert geblieben, so der spätere Siegener Professor für Öffentliches Recht Perschel (1966, S. 6). Und da die Eigenschaft ‚Schüler‘ bzw. ‚Schülerin‘ zu sein „keinen character indelebilis verleiht, braucht nicht alles schulisch zu sein, was ein Schüler tut“ (Perschel, 1966, S. 71). Die Kriterien, welche Praktiken der (Mit-)Gestaltung seitens der Schülerinnen und Schüler als ‚schulische Veranstaltung‘ zu bewerten waren, mussten demnach erörtert werden.

Die Frage nach dem schulrechtlichen Status der Schülerzeitungen und die Frage nach dem möglichen Recht auf Pressefreiheit waren auch durch die Loslösung der Schülerzeitungen von der SMV virulent geworden; erst durch die Beanspruchung von Eigenständigkeit kam die Frage nach dem Status

auf. Die Loslösung der Schülerzeitung von der SMV ist indes bemerkenswert: Dass sie in der Weise möglich wurde, so kann angenommen werden, ist auf die frühe Organisation der Interessen der Schülerinnen und Schüler in der *Jungen Presse* unter dem Anspruch demokratischer Bildung zurückzuführen – mit der entsprechenden finanziellen und politischen Unterstützung von Beginn an. Die Auseinandersetzung der Rechtswissenschaften mit Schülerzeitungen ab dem letzten Drittel der 1950er Jahren wird verdeutlicht durch die etablierte Interessenvertretung in Verbindung mit ihrem iterativen Beschwören der „Rechte der Schüler“ (Hussong, 1993, S. 557), dem rechtlich undefinierten Verständnis von SMV und Schülerzeitungen und nicht zuletzt auch dem wachsenden Zweifel an hierarchisch-autoritären Verhältnissen (bspw. Bundeszentrale für Heimatdienst, 1960, S. 33–74; Gass-Bolm, 2005, S. 123, 215).

7.3 Die Frage nach der schulrechtlichen Lage

Die Frage nach der schulrechtlichen Einordnung der Schülerzeitungen ist eng an die Frage nach der Legitimation von Zensur geknüpft. Schülerzeitungen konnten in der Schule zwar unter den Bedingungen des besonderen Gewaltverhältnisses erscheinen (anders als bei Strafvollzugsanstalten etwa), die „schulische Zensur, soweit es ‚das Erziehungsrecht erfordert‘“ war aber statthaft, so der bedeutende Grundgesetzkommentar seitens von Mangoldt und Klein (1957, S. 249–250). Schließlich galt auch der preußische Erlass vom 14. April 1932, § 19 Abs. 5 weiterhin, nach dem „Veröffentlichungen in Druck und Schrift über Vorkommnisse in der Schule der Zustimmung des Schulleiters“ bedurften, auf das sich bspw. das Kultusministerium von Schleswig-Holstein berief (zit. nach Bartels & Rudolph, 1994, S. 60). Entsprechend sahen auch Heckel und Seipp (1957, S. 312) bei der Gründung einer Schülerzeitung die Genehmigung der Schule vor.

Die zunächst verantwortliche Militärregierung ging davon aus, dass Schülerzeitungen eine schulische Aktivität – in Abgrenzung zur Tagespresse – und

daher eine „Schularbeit“ darstellen, mit der Schulleitung als verantwortlichem Herausgeber¹⁸, die schließlich der vorgesetzten Dienststelle gegenüber verantwortlich war (vgl. Stein, 1948). Diese Auffassung zeigte sich in den entsprechenden Erlassen der Kulturministerien, bspw. fand für das nordrhein-westfälische Kultusministerium die Herausgabe einer Schülerzeitung „im Rahmen des schulischen Gemeinschaftslebens“ statt (Koch, 1961, S. 157). Interessanter Weise zeigte sich bei der Klassifizierung der Schülerzeitungen als pädagogische Veranstaltung die Antinomie, in der diese standen: der demokratische Anspruch auf Mitverantwortung und -gestaltung wird der Aufgabe von Erziehung durch die Schule gegenüber gestellt (Puhle, 1968, S. 44).

Der Jurist Leuschner betonte in seiner Dissertation über den Rechtsstatus der Schülerzeitungen deren engen Zusammenhang mit dem „Leben und Arbeiten der Schule“ (Leuschner, 1966, S. 81), als „Spiegelbild und Kristallisationspunkt für viele Erlebnisse und Probleme der Schüler“ (Leuschner, 1966, S. 83). Konstitutiv für seine Argumentation war dabei, dass er die Schülerzeitung als Teil der SMV verstand, der die „Gemeinschaft der Schule“ voraussetzte (Leuschner, 1966, S. 85). – Die „Schüleraufgabe der Schülerzeitung [muss] im Rahmen der Schülermitverwaltung gesehen werden“, wobei die Schülerzeitung „eine schulische, eine pädagogische Veranstaltung ist“ (Leuschner, 1966, S. 85–86). So interpretierte auch der in Verwaltungsrecht promovierte Brenner die schulrechtliche Lage der Schülerzeitungen: Sie durften seiner Ansicht nach von der SMV „nicht getrennt sein“ (Brenner, 1966, S. 27). Außerdem wurden die Schülerzeitungen in der Schule hergestellt und das „Verfügungsrecht über diese Gegenstände“ (Brenner, 1966, S. 72) oblag der Schule, daher waren die Schülerzeitungen auch eine schulische Veranstaltung. Eine ähnliche Position verfolgte zehn Jahre zuvor der im Schulrecht aktive Jurist Sewerin, der die Schülerzeitung als Visitenkarte der Schule ansah,

18 Schülerzeitungen erfüllten „fast ausnahmslos“ (Leuschner, 1966, S. 79) die Merkmale einer Zeitschrift. Dabei war der Herausgeber und nicht der Verfasser zu nennen, weil es bei den vielen Einzelbeiträgen unzweckmäßig gewesen wäre, anders zu verfahren (Leuschner, 1966, S. 134–135).

weil sie „innerlich und nach außen auf das engste mit der Schule verbunden“ (Sewerin, 1956, S. 106) und damit als schulische Veranstaltung zu verstehen war. Auch der u.a. über Bildungspolitik arbeitende spätere Professor für Politikwissenschaften Mickel (1964, S. 338) stellte die Verbindung von Schülerzeitung und Schule in der öffentlichen Wahrnehmung heraus. Für ihn stand fest, „daß insbesondere nach der geschichtlichen Rolle der deutschen Gymnasien jede Schule ihren Ruf hat, der ihr etwas bedeuten muß. [...] Der Ruf einer Schule ist also keine abstrakte Größe ohne praktische Bedeutung, sondern er ist für die Erfüllung ihrer erzieherischen Aufgabe von größter Wichtigkeit“ und „auch eine pädagogische Kategorie“ (Mickel, 1964, S. 338). Da „die Öffentlichkeit in der Regel eine Schülerzeitschrift mit der Schule bis zu einem gewissen Grade identifiziert, [...] kann und darf es der Schule nicht gleichgültig sein, wie sie vertreten wird“ (Mickel, 1964, S. 338).

Gegensätzliche Argumentationen stellten hingegen die außerschulische Betätigung der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund. Eine „Tätigkeit, die von Schülern für Schüler ausgeübt wird“, fällt nicht „automatisch in den schulischen Bereich“, so der spätere Professor für Verfassungs- und Völkerrecht von Münch (1957, S. 372). Sollte eine (von Schülerinnen und Schülern erstellte) Schülerzeitung von der Öffentlichkeit als Publikation der Schule, das heißt als Schulzeitung aufgefasst werden, ergab sich dadurch aber noch nicht der Status einer schulischen Veranstaltung mit entsprechenden Einschränkungsmöglichkeiten durch die Lehrpersonen bzw. die Schulleitung. In ähnlicher Weise hob auch Perschel den außerschulischen Charakter von Schülerzeitungen hervor, indem die Schülerzeitung nur dann als schulische Veranstaltung aufzufassen war, sofern „der Schüler [...] einen Teil oder die Gesamtheit seiner Redaktions-, Druck- und Vertriebstätigkeit in die Schule“ verlegte (Perschel, 1963, S. 231; ebenso Brenner, 1966, S. 72; zur Kritik daran Leuschner, 1966, S. 87). In der ersten juristischen Dissertation zur Rechtslage der Schülerzeitungen hob auch Cramer (1964) die außerschulische Tätigkeit bei der Arbeit an einer Schülerzeitung hervor. Gerade die von Heckel und Seipp identifizierte „Grenzsituation“ zwischen schulischer Veranstaltung und außerschulischer Tätigkeit bedeutete für ihn, dass ein Teil „auch in die pri-

vate Sphäre des Schülers reicht“ (Cramer, 1964, S. 32). Die Schule hatte ihre Aufsichtspflicht „nur auf den eigentlich schulischen Sektor einer solchen Zeitung zu beschränken“, sodass eine „generelle Aufsichtspflicht der Schule im Sinne einer Verantwortlichkeit für die Tätigkeit der Schülerredakteure allgemein und damit für den Gesamthalt einer Schülerzeitung“ nicht bestand (Cramer, 1964, S. 52).

Die lange ungeklärte Frage nach dem Status der Schülerzeitung als schulische oder außerschulische Veranstaltung umgingen verschiedene Redakteurinnen und Redakteure sowie die *Junge Presse*, indem sie sich sowohl auf die Pressefreiheit der Schülerzeitung als auch auf die Meinungsfreiheit der Redakteurinnen und Redakteure beriefen. Im Sinne demokratischer Prinzipien konstruierten sie die Schülerpresse „in Analogie zu dem Verhältnis Presse–Staat“ (Koch, 1961, S. 157).

7.4 Meinungsfreiheit im besonderen Gewaltverhältnis

Meinungsfreiheit bedeutet „im klassischen Sinne“ Meinungsäußerungsfreiheit (Leuschner, 1966, S. 21). Sie geht wiederum aus der Voraussetzung der Informationsfreiheit, der Freiheit sich zu informieren, hervor und ist allgemeines Menschen-, nicht Bürgerrecht.¹⁹ Die Pressefreiheit „zerfällt in das Grundrecht der Pressefreiheit und die Einrichtungsgarantie der Presse“ (Leuschner, 1966, S. 26). Die formelle Pressefreiheit, das heißt der Schutz der Presse wegen ihrer besonderen Aufgabe in einer Demokratie, traf auf Schülerzeitungen nicht zu (Cramer, 1964, S. 19). Schließlich beschäftigten sie sich „in der Regel nicht mit Angelegenheiten des öffentlichen Interesses“ und fielen so nicht unter die Presse (Leuschner, 1966, S. 99–100; Perschel, 1962, S. 70).²⁰ Ihnen

19 Bürgerrechte bezeichnen das Verhältnis zwischen dem Einzelnen und dem Staat, Menschenrechte sind vorstaatlicher Natur.

20 Daher war das ‚Spiegel-Urteil‘ (BVerfG, Urteil vom 5. August 1966) zur Aufgabe der Presse in der Demokratie für die Diskussion um Schülerzeitungen auch nicht relevant (entgegen der Erläuterung von Kleine & Rademacher, 2011, S. 66).

stand jedoch die materielle Pressefreiheit zu: die Meinung zu äußern und zu verbreiten. „Dieses Recht fließt aus der Anerkennung der Grundrechtsfähigkeit Minderjähriger“ (Mickel, 1964, S. 340). Jedoch standen Schülerinnen und Schüler in der Schule in einem besonderen Gewaltverhältnis, das dieses Grundrecht beschnitt. Dies war bereits über Verwaltungsanordnungen möglich (Cramer, 1964, S. 32).

Das besondere Gewaltverhältnis ergab sich aus der Konzeption der Institution Schule. Die Schule gilt als „eine Anstalt zur gemeinschaftlichen Unterweisung und Erziehung“ (Leuschner, 1966, S. 53). Das Schulwesen ist durch Art. 7, Abs. 1 GG aus der „Sphäre des Elternhauses [mit ihrem vorstaatlichen, natürlichen Erziehungsrecht; M.K.] herausgenommen und in die Hand der staatlichen Gemeinschaft gelegt“ (Leuschner, 1966, S. 56).²¹ Das in der Schule bis in die 1970er Jahre hinein gegoltene besondere Gewaltverhältnis zeichnete sich durch die gesteigerte „Abhängigkeit des einzelnen von der öffentlichen Gewalt“ aus (Leuschner, 1966, S. 33–34). Die Zivilperson wurde dabei einem Sonderstatus unterworfen; das Verhältnis zwischen Schüler bzw. Schülerin und Lehrkraft war kein Rechtsverhältnis zwischen gleichberechtigten Individuen (vgl. Cramer, 1964, S. 22). Im Schulverhältnis galt, ähnlich wie beim Militär oder im Beamtentum, eine „Grundrechtseinschränkung“, weil dies der „Zweck der Schule, die Stellung der betroffenen Schüler in ihr und ihr geordnetes Funktionieren“ erforderlich machten (Leuschner, 1966, S. 64). Es bestand die Auffassung, dass bestimmte, „im Grundgesetz institutionalisierte Einrichtungen“ – wie das Schulverhältnis – „nur unter gewissen Grundrechtseinschränkungen funktionsfähig“ seien (Puhle, 1968, S. 41). Daher durften die Grundrechte der Schülerinnen und Schüler soweit eingeschränkt werden, „wie es die wesensgemäße Funktion des besonderen Gewaltverhältnisses einfordert. Eine absolute Grenze findet diese Einschrän-

21 Im „Privatschulverhältnis mit seiner andersartigen Rechtsgrundlage gibt es [...] keine Schulgewalt in diesem technischen [d.i. gesetzestechnischen; M.K.] Sinne“ (Perschel, 1963, S. 226). Hier beruhen nach wie vor die „Beziehungen zwischen Schule und Schüler auf einem ‚Beschulungsvertrag‘, der privatrechtlicher Natur ist“ (Faller, 1985, S. 482).

kungsmöglichkeit an Art. 19 Abs. 1 und 2 GG“ (Perschel, 1963, S. 228; zu den Grenzen der Schulgewalt vgl. Cramer, 1964, S. 21).

Diese Legitimation ging auf die Weimarer Staatsrechtslehre zurück, die solche Einschränkungen allgemein bejahte, „und zwar so weitgehend, daß für eine Entfaltung der Grundrechte im besonderen Gewaltverhältnis kaum noch Raum blieb“ (Perschel, 1963, S. 227). Über die Grenzen der Schulgewalt herrschte bei Lehrkräften, Schülerschaft und Eltern allerdings weitgehend Unklarheit (Perschel, 1963, S. 227).²² In der Praxis herrschte inmitten dieser Unklarheit in Bezug auf Schülerzeitungen „eine ziemlich kräftige Vorzensur“, so Perschel in seiner juristischen Dissertation über Meinungsfreiheit von Schülerinnen und Schülern (Perschel, 1962, S. 72).

7.5 Pressefreiheit in der Schule

Die Frage nach Meinungsfreiheit der Schülerinnen und Schüler war mit Rekurs auf das besondere Gewaltverhältnis in der Schule verneint worden. Die Schülerzeitungen galten aber auch als Presseerzeugnisse; sie erfüllten die Voraussetzungen des Pressegesetzes und unterlagen dessen Bestimmungen. Sie wurden als periodisch erscheinende Druckschriften aufgefasst und hatten Namen und Anschrift der Verantwortlichen zu nennen (Sewerin, 1961, S. 182). Redakteurinnen und Redakteure periodischer Druckschriften durften verfügbare Personen sein. Verfügungsfähig ist, wer voll geschäftsfähig ist. „Minderjährige sind jedoch nach § 106 BGB nur beschränkt geschäftsfähig. Ein minderjähriger Schüler darf also nach dem RPG [§ 8 Reichspressegesetz; M.K.] an sich nicht Redakteur einer periodischen Schülerzeitung sein“ (Sewerin, 1961, S. 182; Heckel & Seipp, 1957, S. 312). War „er es dennoch, dann ist er voll verantwortlicher Redakteur im Sinne“ des RPG (Sewerin, 1956, S. 105), „auch wenn er nicht voll geschäftsfähig ist“ (Sewerin, 1961, S. 182). Daraus folgt, dass er für seine Handlungen strafrechtlich, wenn auch

²² Vgl. auch das Urteil des OVG Rheinland-Pfalz vom 20. Mai 1981, 2 A 87/80.

nach dem Jugendstrafrecht, herangezogen werden kann, vorausgesetzt dass er strafmündig ist. Die ‚Hürde‘ des notwendigen geschäftsfähigen Verantwortlichen wurde durch die jugendlichen Redakteurinnen und Redakteure zumeist gelöst, indem eine beratende Lehrkraft oder die Schulleitung die volle Verantwortung übernahm (Sewerin, 1956, S. 106).²³ Schließlich – so auch die heutige Auffassung – sollten die Schülerinnen und Schüler erst „durch die Schule in die Lage versetzt werden [...], in geistiger Mündigkeit am Sozialleben teilzunehmen“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 608). Insofern dürften Herstellung und Vertrieb „dem Einzugsbereich der Schule nicht völlig entzogen sein“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 608); die Schule haftete dabei „regelmäßig aus Vertrag“ und „aus unerlaubter Handlung“ (Leuschner, 1966, S. 129).

Der Betreuungslehrer bzw. die Betreuungslehrerin wurden als verantwortlich erklärt. Das war ein letztlich gefundener Kompromiss im Widerspruch von fehlender Meinungs- und Pressefreiheit in der Schule im Kontext einer „Demokratie in der Schule“ (Müller, 1995, S. 258–264). Ob mehrheitlich die Betreuungslehrerin bzw. der Betreuungslehrer von der Schulleitung gestellt wurde oder – wie es der der *Jungen Presse* nahestehende Jurist Cramer (1964, S. 257) vorschlug, dass nur „dort, wo einer Schülerredaktion die selbständige Gestaltung und Herausgabe einer Schülerzeitung nicht anvertraut werden kann, [...] ein von der Redaktion gewählter [!] Vertrauenslehrer“ sie beriet, ist unbekannt. Diese vermittelnde Instanz des Vertrauenslehrers bzw. der Vertrauenslehrerin verringerte das Konfliktpotential (vgl. Döring, 1961b; Perschel, 1963, S. 225) und wurde im Laufe der 1960er Jahre, abgesehen von Bayern²⁴, dann „ein Wesensmerkmal der ‚Schülerzeitung‘“ (Hörmann, 1965,

23 Diese Praxis wird beispielsweise in Frankreich nach wie vor vollzogen; eine Vorzensur durch die Schulleitung ist durch Erlasse in den 1990ern (ausgehend vom Circulaire n° 91-051 vom 6. März 1991) deutlich erschwert worden (vgl. Bourhis, 2005, S. 32; Rogé, 2006, S. 62 und 67). Privatschulen sind davon nicht betroffen (vgl. Rogé, 2006, S. 37).

24 In Bayern war das Reichspressegesetz ausgeschlossen. Bis in die 2000er Jahre hinein (vgl. Kap. 6) waren Schülerzeitungen dort schulische Veranstaltungen innerhalb der SMV.

S. 291). Der Kompromiss löste zwar nicht die ungeklärte schulrechtliche Lage, ließ aber ein Zugeständnis einer Eigenverantwortung seitens der Schülerinnen und Schüler zu, wie es Mitte der 1960er auch das Standardwerk zum Schulrecht von Heckel und Seipp (1965, S. 334) vorsah. Auf diese Weise konnte der Gebrauch der Meinungsfreiheit seitens der Schülerinnen und Schülern eingeübt werden, zugleich waren die Schülerzeitungen dem Einflussbereich der Schule nicht gänzlich entzogen. Eine „gute Schule“, so kann man es pädagogisch gewendet in der *Zeitschrift für die Höhere Schule* lesen, ließ die Schülerinnen und Schüler im schwierigen Feld der freien Meinungsäußerung „nicht schuldig werden“ (Reuter, 1965, S. 297). Dieses liberaler werdende Zugeständnis gegenüber den Schülerinnen und Schülern in den 1960er Jahren zeigte sich an der stetig freizügigeren Darstellung jugendlicher Interessen und artikulierten Abgrenzung zu den Erwachsenen (vgl. Kabaum, 2017).

7.6 Die Klärung der schulrechtlichen Lage für Schülerzeitungen

Durch Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfGE 33, 1 vom 14. März 1972) und von Verwaltungsgerichten (vgl. mit weiteren Quellen Faller, 1985 sowie Rux & Niehues, 2013, Rdz. 24) in der ersten Hälfte der 1970er Jahre hatte sich „die Rechtsauffassung über die Geltung der Grundrechte in den früher sogenannten besonderen Gewaltverhältnissen [...] grundlegend gewandelt“ (Faller, 1985, S. 478). Das besondere Gewaltverhältnis wurde aufgehoben, das Schulverhältnis wurde als „echtes *Rechts*-Verhältnis“²⁵ wahrgenommen, sprich als ein Rechtsverhältnis zwischen gleichberechtigten Individuen, wenngleich die Landesgesetzgeber diese Vorgaben nur zögernd umsetzten.²⁶ Seit diesen Entscheidungen war es in der „Rechtsprechung,

25 Urteil des OVG Rheinland-Pfalz vom 20. Mai 1981, 2 A 87/80, S. 15; Hervorhebung i.O.

26 Die KMK hatte in ihrem Beschluss „Zur Stellung des Schülers in der Schule“ vom 25. Mai 1973 dieser neuen Rechtsauffassung bereits Rechnung getragen (KMK, 1981,

[im] Schrifttum und in der Praxis der Kultusbehörden unbestritten, daß dem Schüler in seinem besonderen Rechtsverhältnis zur Schule der Schutz der Grundrechte grundsätzlich ebenso zusteht wie dem Bürger in seinem allgemeinen Rechtsverhältnis zum Staate“ (Faller, 1985, S. 479).²⁷ Von dieser neuen Rechtsauffassung waren und sind Privatschulen weiterhin ausgenommen. Hier sind „Maßnahmen der Schule gegen die Meinungsfreiheit [...] im Rahmen des Beschulungsvertrages auch zur Aufrechterhaltung der weltanschaulichen oder religiösen Homogenität der Schule gerechtfertigt“ (ebd., S. 482).

Der Status der Schülerzeitungen innerhalb der Schule wurde im Anschluss an die neuen Rechtsauffassung geklärt: Zunächst galten Schülerzeitungen in der zweiten Hälfte der 1970er und in den 1980er Jahren als schulische Veranstaltung (vgl. Dietze, 1980). In den folgenden Jahren und bis heute werden Schülerzeitungen als außerschulische Veranstaltungen verstanden, also als Freizeitaktivitäten, die vom Werbeverbot an Schulen²⁸ ausgenommen sind (Rellstab, 1992, S. 51; Walz, 1998, S. 536) und denen die Pressefreiheit zusteht. Bayern ist das letzte Bundesland gewesen (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 613), das sich dieser Rechtsauffassung zum Schuljahr 2006/07 mit der Neufassung des Art. 63 BayEUG angeschlossen hat. Die Grenzen dieser Pressefreiheit finden sich „gemäß Art. 5 Abs. 2 GG in den Vorschriften der allgemeinen Gesetze, den gesetzlichen Bestimmungen zum Schutze der Jugend und in dem Recht der persönlichen Ehre“ (Rellstab, 1992, S. 52). Weitere Einschränkungen finden sich im Bildungsanspruch der Schülerinnen und Schüler (Art. 12 GG) und in dem Aufsichtsrecht des Staates über das Bildungswesen (Art. 7 Abs. 1 GG). Diese Einschränkungen treten bspw. ein,

S. 824). In ähnlicher Weise wurde dies auch im „Strukturplan des Bildungsrates und in den Empfehlungen der Bildungskommission ‚Zur Organisation und Verwaltung des Bildungswesens‘“ aufgenommen (Helsper, 2000, S. 38). Nach Helsper (2000, S. 39) wurden erst im Kontext der Diskussion um Schulautonomie in den 1990er Jahren die Prägungen des besonderen Gewaltverhältnisses zunehmend aufgehoben.

27 Gleichwohl bedeutete diese Grundrechtsmündigkeit auch weiterhin nicht zugleich eine „Geschäftsfähigkeit im Sinne des bürgerlichen Rechts“ (Faller, 1985, S. 479).

28 Die Werbung darf allerdings nicht den Erziehungsauftrag der Schule gefährden, bspw. ist Werbung für Tabak und Alkohol nicht erlaubt (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 1265).

wenn in einer Schülerzeitung zum Unterrichtsboykott aufgerufen wird bzw. zur Verweigerung der Mitarbeit, nicht aber „bei sachlicher, unter Umständen auch polemischer Kritik an Lehrern, Schulleitern oder Schule“ (Rellstab, 1992, S. 52). Eine Kontrolle durch die Schulleitung verstößt gegen das Zensurverbot des Art. 5 Abs. 1 S. 3 GG. Eine Vorzensur wird abgelehnt, schließlich können die Schülerinnen und Schüler „nur durch den Gebrauch der Meinungsfreiheit zu geistiger Mündigkeit gelangen“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 609–610). Die pädagogische Beratung ist sinnvoll und zulässig. Eine nachträgliche Missbilligung durch die Schulleitung ist „prinzipiell statthaft“ (Rellstab, 1992, S. 53; Rux & Niehues, 2013, Rdz. 611). Ein Vertriebsverbot ist nur zulässig, wenn eine Richtigstellung „beharrlich verweigert wurde“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 611). Der Vertrieb muss verboten werden, wenn die Inhalte der Zeitung gegen die „freiheitliche demokratische Grundordnung gerichtet sind oder gegen (Straf-)Gesetze verstoßen“ (Rux & Niehues, 2013, Rdz. 611). Das Vertriebsverbot ist dabei nur auf den innerschulischen Bereich zu beziehen. Die verpflichtende Abgabe eines Belegexemplars – etwa bei der Schulleitung – ist nur zulässig, wenn damit nicht der Vertrieb auf dem Schulgelände abhängig gemacht wird, da es sonst eine Form der Vorzensur wäre. Eine subtile Zensur durch die Notengebung der Lehrkräfte ist durchaus möglich (Maleike, 2014), wäre allerdings nicht statthaft.

Wenn Schülerzeitungen als Teil des Unterrichts angefertigt oder ‚Zeitungen‘ dort zusammengestellt werden, um dieses Medium kennenzulernen bzw. damit didaktisch zu arbeiten, sind diese vom Urhebergesetz nach § 53 Abs. 3 UrhG entbunden, andernfalls müssen die jungen Redakteurinnen und Redakteure das Urhebergesetz beachten (Haupt, 2006, S. 109). Ebenfalls müssen die redaktionellen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen die Landespressgesetze beachten, wobei das Recht jenes Bundeslandes maßgebend ist, in dem der/die Verleger/in seinen Sitz hat (Haupt, 2006, S. 110).²⁹ Alle

²⁹ Eine Übersicht der Rechte und Pflichten geben auch Kleine und Rademacher (2011, S. 67–76).

Bedingungen betreffen auch Schülerzeitungen im Internet bzw. die online gestellt werden.

Resümierend lässt sich feststellen, dass die seit den 1990er Jahren geltenden schulrechtlichen Bestimmungen zu Schülerzeitungen von einer erwünschten Partizipation und Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler am Schulleben zeugen, von der Etablierung journalistischer Aktivitäten und der Unterstützung demokratischer Prinzipien, nicht zuletzt durch das Zugeständnis von Presse- und Meinungsfreiheit für die Schülerinnen und Schüler. Der wesentliche „Schub für die Erweiterung der Partizipationsmöglichkeiten“, den Helsper (2000, S. 39) für die Zeit seit den 1990er Jahren feststellt, findet in einer rechtshistorischen Verlaufsbeobachtung eine Bestätigung und zeigt auf der Ebene juristischer Rahmung eine fortschreitende Liberalisierung schulischer Ordnung.

8 Rezeption von Jugendkulturen und den USA durch Schülerinnen und Schüler

| Beitrag 3

In der Schülerzeitung der drei höheren Schulen Tübingens schreibt eine Schülerin 1959 „im Namen vieler Gleichaltriger“, wie sie „mit leuchtenden Augen“ die „Rollerbewegung“ verfolgt und die „benzingschwängerte Luft gierig“ aufgesaugt habe. Sie finde es „dufte“ zu sehen, wie „die Männer den unter ihren Schenkeln sich aufbäumenden Feuerstuhl“ steuern (UKW 1959a: 30).^{*} In der darauffolgenden Ausgabe ist ein Leserbrief des Vaters abgedruckt, empört spricht er von einer Kampagne, der seine Tochter zum Opfer gefallen sei; die „unschuldige Liebe“ einer 18-Jährigen sei ausgenutzt worden, um das eigene „Käseblatt [...] zu würzen“. Sein Name sei noch nie befleckt worden und er bedauere, dass „es heute nicht mehr üblich [sei], sich mit der Waffe reinzuwaschen“ (UKW 1959b: 15). Dieses pointierte Beispiel kann verdeutlichen, welche öffentliche Brisanz Schülerzeitungen in der Bundesrepublik besitzen konnten. Es lässt auch erahnen, warum in Schülerzeitungen

* Dieser Beitrag ist erstmals veröffentlicht worden als: Marcel Kabaum. 2017. „Der Blick westdeutscher Schüler und Schülerinnen in den 1950er und 1960er Jahren auf Jugendkultur und die USA: Ein Vergleich ihrer Darstellungen in Schülerzeitungen“. In: *Populärkultur transnational: Lesen, Hören, Sehen, Erleben im Europa der langen 1960er Jahre*, hrsg. v. Dietmar Hüser, 49–78. Bielefeld: transcript. Wiederverwendung (bzw. Wiederabdruck) mit Genehmigung durch den transcript Verlag (2016).

mögliche Provokationen lange Zeit vermieden und Jugendkultur oder jugendliche Freizeitaktivitäten kaum thematisiert werden, obwohl die Redakteure zeitgenössischen Umfragen zufolge in dieser Zeit ähnliche Freizeitaktivitäten wie ihre Eltern hatten, nämlich Lesen, Radio hören, Kino und Sport (Schildt 1993: 348; Herbert 2014: 683). Stets dürfte der Verdacht vorhanden gewesen sein, dass Erwachsene die Schülerzeitung ebenfalls lesen.¹

Mit dem medialen Phänomen der „Halbstarkenkrawalle“ wird 1956/57 in den Schülerzeitungen eine Veränderung spürbar: Die Jugendlichen verwehren sich in ihren Artikeln gegen verallgemeinernde Bilder der Erwachsenen über die Jugend, aber auch gegen die populäre, US-amerikanisch geprägte Jugendkultur, welche sich mit der Rock 'n' Roll-Welle und den Möglichkeiten durch das „Wirtschaftswunder“ etabliert. Mit der Beatmusik zeigen sich dann in den 1960er Jahren ein steigendes Selbstbewusstsein und eine zunehmende Identifikation mit populärer Jugendkultur seitens der Gymnasiasten aus bürgerlichem Milieu, die in den Schülerzeitungen zumeist zu Wort kommen.

Gegenüber ihren Elternhäusern, die von einer kulturkritischen Diskussion um eine „Amerikanisierung“ der Bundesrepublik im Zuge der Westernisierung und des Kalten Krieges geprägt sind, zeigt die Darstellung der USA durch die Schüler und ihre Zeitungen der 1950er Jahre einen gewissen Eigensinn. Denn gegenüber der allgemein distanzierteren Haltung der Erwachsenen stellen die Schüler die USA auffällig positiv und mit persönlicher Note dar. In den 1960er Jahren entwickelt sich dann, parallel mit der steigenden Identifikation der Schüler mit anglo-amerikanisch geprägter Jugendkultur, ein politisch-abstrakter und kritisch werdender Blick auf die USA. Man kann darin einen Ausdruck jener dauerhaften diskursiven Struktur sehen, wie sie Frank Becker (2006) diagnostiziert hat. Die USA dienen demnach als Chiffre politisch-kultureller Kommunikation: Die eigene politisch-kulturelle Positionierung

1 Die Einsichten historischer Arbeit sind selbstverständlich beschränkt: So berichtet die Zeitzeugin Ursula Nopp (alle Namen pseudonymisiert; M.K.), Jahrgang 1942, von codierten, für Dritte nicht einsehbaren Absprachen zu gemeinsamen Treffen, die über Schülerzeitungen erfolgten, und bezeichnet die Schülerzeitungen daher als „Träger einer subkulturellen Kommunikation“.

wird unter Zuhilfenahme einer Abgrenzung zu den USA oder einer Identifikation mit US-amerikanischer Teilkultur ausgelotet. Zumindest mit den Schüler- und Studentenbewegungen wird dies in den Schülerzeitungen deutlich, wenn einerseits Kritik an den USA als Sinnbild von Imperialismus und Krieg geübt wird, auf der anderen Seite aber auch Sympathie und eine Identifikation mit der amerikanischen Jugendopposition vorhanden ist, für „deren Kleidung, Haartracht und Musikgeschmack“ sowie deren Protestrituale (ebd.: 34).

In diesem Beitrag soll diese Entwicklung in den Schülerzeitungen während der langen 1960er Jahre aufgezeigt werden: Von der Distanz gegenüber populärer, anglo-amerikanisch geprägter Jugendkultur zur Identifikation mit ihr einerseits, von einem persönlichen, positiven USA-Bild zu einem kritisch-abstrakten Blick auf die Staaten andererseits.

8.1 Schülerzeitungen als Forschungsgegenstand

Schülerzeitungen werden von Schülern für andere Schüler produziert, gestaltet und geschrieben. Sie sind „für den Lebenskreis bestimmt [...], aus dem sie hervorgehen“, und werden so als „jugendeigene Presse“ verstanden (Bender 1956: 41; Grimm 1959). Abgegrenzt von Schulchroniken und Schulzeitungen, die traditionell von Direktoren und Lehrern herausgegeben wurden, existieren Schülerzeitungen bereits um 1910 in reformpädagogischen Kontexten von Kunst- und Arbeitsschulen, als Teil politischer Jugendarbeit kommunistischer oder sozialdemokratischer Parteien oder in Form literarischer Versuche, für einen kleineren Teil von Lesern, wie sie in England üblich sind – in Deutschland prominent besetzt etwa mit dem *Frühlingssturm* (1893) und der *Ernte* (1913/14) der Schüler Thomas Mann und Bertolt Brecht. Vermutlich hielten sich solch literarische Zeitschriften – gegenüber den anderen genannten Schülerzeitungen – auch nach 1933 (Durchleuchter 1977; Liedtke 1997). Schülerzeitungen, die als gemeinschaftsbildendes Moment für die Schülerschaft einer Schule herausgegeben werden, existieren zusammen mit der Schülermitverwaltung (SMV) als Teil der *reeducation*, deren zentraler

Adressat die Jugend war, hauptsächlich an Höheren Schulen.² Das geschieht unter Initiative der US-Amerikaner, die schon auf eine lange Tradition von Schülerzeitungen an *high schools* und *colleges* zurückblicken können und die sie zum Erlernen kooperativen, demokratischen Handelns schätzen. Schülerzeitungen und SMV werden in den westdeutschen Schulerlassen daher sowohl als Beitrag zur Verbesserung des Schulklimas verstanden, als auch zur Förderung der Bereitschaft unter den Kindern und Jugendlichen, sich später als Erwachsene in der demokratischen Gesellschaft zu engagieren. Möglicherweise demonstriert die BRD auf diese Art nach außen hin auch ihre demokratischen Bemühungen,³ zumindest werden die Schülerzeitungen aber zum Gradmesser, wie viel „Demokratie“ an der Schule gewagt werden kann. So erkämpft sich die auf Landes- und zwischen 1952 und 1967 auch auf Bundesebene agierende Vereinigung von aktiven und ehemaligen Schülerzeitungsredakteuren, die *Junge Presse* (Bartels 1987a; Jourdan 2013), unter Zuhilfenahme dieses demokratischen Anspruches ab Mitte der 1960er Jahre bei einigen Kultusministern die Pressefreiheit für Schülerzeitungen – die letztlich wegen des besonderen Gewaltverhältnisses an der Schule gar nicht realisierbar ist (Leuschner 1966: 80ff.; Kabaum 2017a).

Vermutlich hat die *Junge Presse* mit ihrer öffentlichkeitswirksamen Arbeit aber Schülerzeitungen als Diskussions- und Forschungsgegenstand interessant werden lassen. Mit Rückgriff auf das Wissen und die Kontakte der *Jungen Presse* ist aus der Forschung zu den westdeutschen Schülerzeitungen einiges

2 Ab Ende der 1940er Jahre wird es *re-orientation* genannt, vgl. zur *reeducation* Gerhardt 1999. Zu den meist gescheiterten Veränderungs Bemühungen der Alliierten im Bildungswesen vgl. Tent 2001.

3 So lesen sich zumindest die Berichte der BRD für den jährlichen Bildungsbericht der UNESCO: Die Bundesrepublik ist das einzige Land, das von der Entwicklung der *school governments* und *school magazines* berichtet, obwohl diese in anderen Ländern – vorneweg in England und den USA – ebenfalls bestehen (UNESCO 1953–1964). So erscheint es wenig verwunderlich, wenn die UNESCO der Bundesrepublik bescheinigt, sie habe weltweit die größte Anzahl an Schülerzeitungen, was allein schon im Vergleich zur USA zweifelhaft ist (UNESCO 1962b: 3).

bekannt (Rendtel 1971; Knoche et al. 1979 ff.).⁴ Wie viele Schülerzeitungen in der Bundesrepublik erschienen sind, ist ungewiss; grob geschätzt waren es 1950 erst 100 Titel, die sich 1960 auf 500 und gegen Ende der 1960er Jahre auf 1.500 Titel erhöhten. Ihre Zahl dürfte in den folgenden Jahren weiterhin gestiegen sein, da sie sich ab den 1970ern auch an den Haupt- und Realschulen etablieren.

Über Schülerzeitungen in der UdSSR und in der DDR wissen wir nicht viel.⁵ Über den Status in westeuropäischen Ländern ist ebenfalls wenig bekannt und auch über die Schülerzeitungen in den USA, wo *school* bzw. *student newspapers* neben den *yearbooks* zum Schulalltag gehören, findet sich erstaunlicherweise wenig Forschung (Campbell 1971; Kopenhaver/Click 2001), dafür gibt es umso mehr Handbücher und Ratgeber. Wahrscheinlich gibt es in den 1950er und 1960er Jahren Schülerzeitungen in größerer Zahl in den Niederlanden, in Italien und in Dänemark – wenn auch weniger als in der Bundesrepublik –, in geringerer Zahl auch in Schweden, Norwegen und Belgien, hingegen in Luxemburg, Finnland, Österreich und Spanien kaum oder überhaupt nicht. Im Vereinigten Königreich erschienen eher literarisch orientierte Magazine. In Frankreich werden Schülerzeitungen in den 1960er Jahren populär – vermutlich nach Pionierarbeiten der *Rallye Jeunesse* (ab 1960) mit jugendlichen Redakteuren –, so dass dort Ende der 1960er Jahre, vor allem im Zuge des *mouvement lycéen* wie in den Niederlanden ca. 200 Titel publiziert wurden. Unsicher ist die Bedeutung der Pädagogik Célestin Freinets (1896–1966) auf die französische Schülerzeitungskultur.⁶

4 Schülerzeitungen bieten sich als Quelle für die historische Annäherung an Jugendkultur und die jugendliche Lebenswelt an, sind aber in der Jugendforschung bislang kaum beachtet worden.

5 In der DDR gab es nicht nur Ende der 1940er Jahre Schülerzeitungen, wie Riedel (1970: 198) vermutet. Gängiger dürften allerdings die Publikationen von Schülern in Betriebs- oder Kombiatszeitungen gewesen sein (Körner 1967; M.A.Z. 1972).

6 Nach der Darstellung von Elhardt (1968) finden sich vor allem in und um die Städte Paris und Lyon als auch an der Grenze zum Mittelmeer die meisten Schülerzeitungen. Meinungsfreiheit für Schülerzeitungsredakteure herrscht an französischen *Lycées* ab Ende der 1980er Jahre (Arenilla et al. 2007: 188). Das selbstständige Verfassen und vor allem Produzieren von Schülerzeitungen (*journaux scolaires*) in einer hauseigenen Druckerei ist fester Bestandteil der Pädagogik Freinets.

Ein internationaler Vergleich ist nach derzeitigem Forschungsstand nicht möglich, auch transnationale Austausche sind noch unerforscht.⁷ Eine erste umfassende Untersuchung der westdeutschen Schülerzeitungskultur wird für die 1950er und 1960er Jahre in einem DFG-Projekt geleistet.⁸ Bei der qualitativen Auswertung von Schülerzeitungen aus diesem Zeitraum wurden inhaltliche Veränderungen über Zeitschnitte untersucht und Korpora zu verschiedenen Themen erstellt, auf die sich im Folgenden bezogen wird. Dazu zählen u.a. Darstellungen und Berichte über verschiedene Länder, die zum festen Repertoire in Schülerzeitungen gehören. Die USA werden in diesen Berichten neben der DDR mit Abstand am häufigsten thematisiert, gefolgt von England und Frankreich, die allerdings meist nur in Berichten von Urlauben und Klassenfahrten besprochen werden.

Zentrales Thema in den Schülerzeitungen ist selbstredend zunächst das Schulleben, gefolgt von Jugendkultur und politischen Themen (Ritzi 2009a: 40). Im Bezug zur Darstellung von Jugendkultur und den USA lässt sich keine regionale Besonderheit ausmachen, wenngleich die Schülerzeitungen aus dem Norden – Hamburg und Schleswig-Holstein – in den 1950er Jahren etwas liberaler und in den 1960er Jahren etwas gewagter in ihren Darstellungen sind.

7 Transnationale Austausche dokumentieren bspw. die wenigen erhalten gebliebenen Publikationen der *European Schoolmagazine Association* (ESA), eine Vereinigung von jugendlichen Redakteuren westeuropäischer Länder zum gegenseitigen Austausch. Aus Stichproben erkennt man Ähnlichkeiten unter europäischen, aber keine mit US-amerikanischen Schülerzeitungen.

8 Die Schülerzeitungskultur wird im DFG-Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel (PAUSE)“ untersucht. Dazu werden die an der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung in Berlin (BBF) archivierten und bibliographisch erschlossenen über 7.500 Schülerzeitungen aus ganz Westdeutschland nach quantitativen und qualitativen Merkmalen untersucht. Sie werden auch genutzt um mit ihnen, Zeitzeugeninterviews und weiterem Quellenmaterial den Wandel westdeutscher Schulkulturen in Fallbeispielen zu untersuchen. Eingebettet sind die Schülerzeitungen in eine für die Projektarbeit entwickelte Virtuelle Forschungsumgebung, die über Computer in der BBF einsehbar ist.

8.2 ‚Westernisierung‘ und die langen 1960er Jahre

Die hier vollzogene Darstellung geht vor allem auf die Zeit zwischen 1955 und 1970 ein. Sie geht nur etwas hinter die Sattelzeit der langen 1960er Jahre zurück, die man wegen der „tief greifenden Gesellschaftsumbrüche“ von den kurzen 1950er Jahren (1953–1957) abgegrenzt und als „Transformationsraum“ für die Jahre 1958–1973 abgesteckt werden könnte, um die Veränderungen in der Art des Sprechens über Jugendkultur und den USA zu verdeutlichen.⁹ Mit den langen 1960er Jahren sind für die Bundesrepublik die kommunikativen und kollektivbildenden Mythen des Wirtschaftswunders, das im letzten Drittel der 1950er Jahre den Aufbruch „in sozialen Wohlstand und technische Moderne“ einläutete (Pallowski 1986: 285), und die der 68er-Bewegung prägend (Münkler 2010: 455ff.). Die internationale Rock 'n' Roll-Welle kann als Übergang in diese Phase bezeichnet werden (Hüser 2006: 190). Sie ist auch der Beginn der sogenannten Westernisierung „von unten“ durch die Jugendkultur und durch den Einfluss „nichtstaatlicher amerikanischer Akteure auf die bundesrepublikanische Gesellschaft und Kultur“, dem eine Westernisierung „von oben“ durch die Einflussnahme der Alliierten besonders auf die Bildungs- und Kulturpolitik voranging (Schildt 2001; Junker 2001: 48).

Die Veränderungen von Wertesystemen und kulturellen Praktiken stehen besonders nach 1945 zumeist unter dem Ausdruck der „Amerikanisierung“ Westdeutschlands, wobei „Amerikanisierung“ als zentrales Charakteristikum des gesamten 20. Jahrhunderts und als Chiffre für Modernisierung und Technisierung überhaupt zu verstehen ist, welche vor allem die Zeit des Kalten Krieges zwischen 1945 und 1965 prägte. Die Betitelung „Amerikanisierung“ ist nicht unwidersprochen geblieben; passender erscheint es, mit Doering-Manteuffel von „Westernisierung“ zu sprechen (Becker 2006: 33, 36;

9 Der Begriff der „langen 1960er Jahre“ hat sich mittlerweile etabliert, hier zitiert nach J. Janssen (2010: 39).

Gerhardt 2005).¹⁰ Die Westernisierung „von unten“ erfolgte durch jugendliche „Selbstamerikanisierer“, denen die kommerzielle und massenmediale anglo-amerikanisch geprägte Populärkultur dazu diente, „sich zuallererst in Kleidung, Musik- und Verhaltenskonventionen vom Stilkodex der Elterngeneration“ abzusetzen (Rausch 2008: 29; Poiger 1995: 96).¹¹ Die Möglichkeit zu solchen Abgrenzungsbemühungen zeigt sich beispielhaft im Kontext der Austauschprogramme der USA im Zuge der *reeducation*:¹² Den teilnehmenden Schülern wurde bei ihrer Rückkehr geraten, „sich konservativ zu kleiden, in der Schule und in der Gemeinde nicht zu ungezwungen aufzutreten und zu stark auf eine ‚Amerikanisierung‘ des Verhaltens zu drängen“ (Rupieper 1993: 416).

8.3 Jugendkultur und die USA aus Sicht von Schülerinnen und Schülern bis 1957

Berichte über transatlantische Schüleraustausch- bzw. Besuchsprogramme finden sich in den frühen 1950er Jahren häufig in Schülerzeitungsartikeln. Verglichen werden die USA und Westdeutschland dabei oft im Hinblick auf das Schul- bzw. Bildungssystem sowie auf das Familienleben. Beides war für die Schüler während ihres Austausches prägend. Kritische Diskussionen über eine zeitgenössisch so genannte „Amerikanisierung“ und über deren mögliche negative Seiten gibt es kaum. Auffällig sind die geringen Vorbehalte der Jugendlichen gegenüber den USA.¹³ Die Aufladung der Debatte um

10 Aus europäischer Perspektive erscheint die Bezeichnung „Amerikanisierung“ für allgemeine Entwicklungen der Globalisierung sogar beliebig, vgl. Fabbrini (2004).

11 Nach Schildt (1995: 419) ist es dieses diffuse „Feld populärer Kultur und ästhetischer Muster im Alltag“, um die Westernisierung auszuloten.

12 Die Austauschprogramme lagen den USA bei der *reeducation* „mehr als alles andere am Herzen“ (Greiner 1997: 31). Es waren 1949 bis 1956 genau 2.283 Gymnasiasten von insgesamt mehr als 14.000 teilnehmenden Personen, männliche Teilnehmer dominierten (Füssl 2001: 625f.).

13 Wie stark solche Vorbehalte sind, lässt sich an einem Bericht eines Lehrers, der an einem Austauschprogramm teilnahm, verdeutlichen: Er berichtet, dass die Jugendlichen in den USA „wenig ‚amerikanisch‘“ seien, vielmehr findet sich „in Amerika eine Jugend

„Amerikanisierung“ mit Ideen von Christentum und Abendland, also der Rekurs auf eher konservativ-anti-amerikanische Positionen, ist weniger stark ausgeprägt als in den Generationen der Erwachsenen und wie er vor allem in jenen bürgerlichen Milieus vorherrscht, aus denen die meisten Schülerzeitungsredakteure stammen (Ermath 1997; Gassert 2001; Herbert 2014: 690ff.). Möglicherweise fanden die Schüler gerade dadurch eigenständige Positionen gegenüber den Erwachsenen, indem sie eine eher vorurteilsfreie und weniger kulturkritische Haltung zu den USA einnahmen (Adolfinum 1953; Wir 1957; Filia+Filius 1957). Die USA stehen in diesen Berichten immer wieder für eine Modernisierung im Sinne zunehmender Technisierung und individueller Freiheit.¹⁴ Das trifft etwa auf die Berichte über das Schulsystem mit dessen Wahlfreiheit zu. Die Austauschprogramme der Amerikaner zur Vermittlung eines positiven Bildes der USA zeigen auch hier ihren Erfolg.

Auseinandersetzungen bzw. Identifikation mit Jugendbildern gibt es bis Mitte der 1950er Jahre kaum in den Schülerzeitungen. An „jugendeigenen“ Themen, wie Freizeitaktivitäten und Hobbys, Musikgeschmack oder Mode, finden sich neben philatelistischen Artikeln Rezensionen zu Theaterstücken und Taschenbüchern. Die Mitarbeit an einer Schülerzeitung hatte den großen Vorteil, als Mitglied bei der *Jungen Presse* einen Presseausweis zu besitzen und so zum Schreiben einer Rezension freien Eintritt in Theaterstücke und Opern zu bekommen – beim Zeitzeugen Arthur Ernst (Jahrgang 1948) bspw. der einzige Grund für die Mitarbeit an der Zeitung. Die stets vorhandenen Besprechungen von Taschenbüchern könnten darauf zurückzuführen sein, dass Rezensionen von Taschenbüchern in Zeitungen und Zeitschriften selten waren und die Schüler ein Rezensionsexemplar bekommen haben dürften. Es finden sich auch häufiger Bastelanleitungen für Radios, was wenig ver-

[...], die in ihrem Kern genau so gesund ist wie die Jugend Europas“ (HTS 1957). In Amerika geht alles „viel normaler zu, als man annimmt. Die Amerikaner haben genau die gleichen menschlichen Probleme wie wir“, schreiben Berliner Schüler (Wannsee-Kurier 1954).

14 Allgemein herrscht in der Bundesrepublik zu dieser Zeit auch eine Technik-Euphorie vor (Schuhmann 2012: 239).

wunderlich ist in einer Zeit, in der das Radiohören allgemein beliebt war.¹⁵ Die handwerklichen Stücke gaben die Möglichkeit, außerhalb des elterlichen Wohnzimmers Radio zu hören, gerade die bei den Schülern beliebten Sender aus Luxemburg oder von den Militärbasen der Alliierten (Isarspecht 1957). Außerdem sind insbesondere Artikel zur Jazzmusik vorhanden, in denen der Jazz gegenüber den Erwachsenen als ernst zu nehmende Musik verteidigt wird, die Facetten der verschiedenen Stilrichtungen – etwa Dixieland, Modern Jazz und Cool Jazz – behandelt und vorgestellt werden oder der US-amerikanische Ursprung des Jazz erläutert wird.¹⁶

Zur Veröffentlichung der Ergebnisse der zweiten EMNID-Jugendstudie 1955 finden vereinzelt erste Auseinandersetzungen mit dem öffentlichen bzw. elterlichen Bild von Jugendlichen statt. Die Schüler sind irritiert über das dort gezeichnete Bild einer Jugend, die den Ergebnissen zufolge Bismarck bewundert, Disziplin schätzt und Walzer tanzt – kurz: die den „Weg des Alten“ geht (Reporter 1955; Brücke 1955). Eine erste extensive Auseinandersetzung mit Jugendkultur beginnt in den Schülerzeitungen 1956 mit dem durch die Medien künstlich aufgebauchten Phänomen der sogenannten „Halbstarke“, einem international vorhandenen Phänomen kleinerer Gruppen größtenteils junger, randalierender Männer, welches als Phänomen einer Generation angesehen werden kann.¹⁷ „Halbstarke“ stehen in enger Verbindung zum Rock 'n' Roll, der allerdings in den Schülerzeitungen, im

15 Die Beliebtheit des Radiohörens zeigt sich sinnbildlich im zeitgenössischen umgangssprachlichen Wort „Radiot“ für jemanden, der sein Radio immer mit sich führt und laufen lässt (Küpper 2004: 21.966f.).

16 Der Jazz gehört bis Anfang der 1960er Jahre zu den Lieblingsthemen jugendeigener Presse, vgl. die Inhaltsanalyse in *Jugend + Jazz* (1960: 4); so auch Schmitz (1963).

17 Die im Deutschen „Halbstarke“ Genannten werden bspw. in England *teddy boys*, in den Niederlanden *nozems*, in der UdSSR *stiljagi* oder in Frankreich *blousons noirs* genannt bzw. *blousons d'or* für Jugendliche aus wohlhabenden Elternhaus, vgl. aus der umfassenden Forschungsliteratur neben Böhmer (i.d.Bd.) bspw. W. Janssen (2010) und Kurme (2006). An öffentlichen Protestaktionen waren weibliche Jugendliche ebenfalls beteiligt (Schwarz 2002: 247). Für ein Phänomen der Generation bei den „Halbstarke“ spricht, dass es überraschende „Übereinstimmungen zwischen Ausdrucksformen und Problemwahrnehmungen [gibt], die sich nicht auf gegenseitige Abhängigkeiten zurückführen lassen und die trotzdem die Grenzen der einzelnen Gesellschaften überschreiten“ (Bude 2003: 147).

Gegensatz zum Jazz, kaum polarisiert. Eine sich anbietende Verbindung zur amerikanischen Populärkultur wird nicht gezogen. Die Verallgemeinerung des Phänomens „Halbstarke“ motiviert die Schüler anscheinend – so lesen sich die Beiträge –, darüber zu schreiben, wie sie sich selbst sehen oder als was sie wahrgenommen werden möchten. Zum Teil wird die zu lesende Distanzierung sicherlich auch den Wunsch der Eltern nach einer „unspektakulären“ Jugend gerecht, ein Jugendbild, wie es in den ersten EMNID-Studien gezeichnet wird. Der „Prototyp“, der in diesen Studien der 1950er Jahre den Forschern „vorschwebte“, kommt auch in den Schülerzeitungen zu Wort: Es sind zu einem sehr großen Teil männliche Gymnasiasten der Obersekunda sowie Unter- und Oberprima (J. Janssen 2010: 16), also 16- bis 19-Jährige aus zumeist bürgerlichen Elternhäusern (Geißler 2008: 284).

Die Auseinandersetzungen mit den „Halbstarken“ lassen sich auf drei Weisen interpretieren. Zum einen kann es als Form von Abgrenzung verstanden werden, wenn die Schüler etwa auf die vorhandenen EMNID-Jugendstudien verweisen, um zu verdeutlichen, dass „die Jugend“ entgegen der Zeitungsberichte eher so sei, wie es wissenschaftliche Studien herausgefunden haben (Nürnberg-Fürth 1956) – verwunderlich, ob der ein Jahr zuvor noch zu beobachtenden Abgrenzung gegenüber diesen Studien.¹⁸ Zum anderen kann die Auseinandersetzung mit „Halbstarken“ als eine selbstgerechte Besorgnis interpretiert werden. Vermutlich greifen die Schüler Argumente aus zeitgenössischen Kinofilmen wie Georg Tresslers *Die Halbstarken* (1956) auf oder adaptieren die Abgrenzungsbemühungen der Eltern. Im Bezug zu „Halbstarken“ weisen die jugendlichen Autoren nämlich auf deprivierte Lebensumstände in einem vaterlosen Zuhause hin, durch welche die randalierenden Jugendlichen vereinsamen. Diese Jugend hätte „sehr viel größere Milieuschwierigkeiten“, heißt es z.B. in Südbadens größter Schülerzeitung (Schulkurier 1957; Pennäler 1956). Schließlich und besonders interessant ist in der Auseinandersetzung eine deutlich artikulierte Emanzipation in den

18 Es wird sich auch an Etiketten einer illusionslosen, kritischen und anpackenden Jugend mit „nüchternem Realitätssinn“ bedient (Oase 1961b), wahrscheinlich mit der Rezeption von Helmut Schelskys Buch über die „skeptische Generation“ (1957).

Schülerzeitungen zu finden. Der vermeintliche Zustand einer „halbstarken“ Jugend wird zurückgeworfen auf die Schwäche der Eltern, Liebe zu geben und Vorbild zu sein. Dazu kursiert das stets ohne Autor gekennzeichnete Gedicht „An die Schwachen (von einem Halbstarken)“, in dem drastische Worte, aber auch Identifikation mit den „Halbstarken“ gefunden werden.

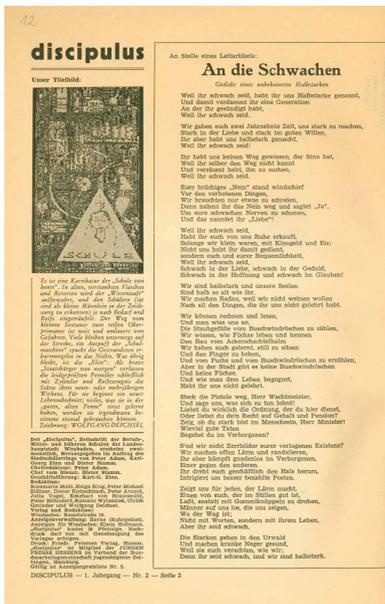


Abbildung 1: Gedicht „An die Schwachen“
 Quelle: discipulus: Zeitschrift der Berufs-, Mittel- und Höheren Schulen der Landeshauptstadt Wiesbaden 1, 2 (1957): 2

Dort heißt es u.a.: „Weil ihr schwach seid, habt ihr uns Halbstarke genannt, // Und damit verdammt ihr eine Generation // An der ihr gesündigt habt, // Weil ihr schwach seid // [...] Wir machen Radau, weil wir nicht weinen wollen // Nach all den Dingen, die ihr uns nicht gelehrt habt. // [...] ihr

seid schwach, und wir sind halbstark“ (Discipulus 1957).¹⁹ Vielleicht trauen sich die bürgerlichen Redakteure nun eher ein Aufbegehren, nachdem sie durch die medialen Diskussionen über eine randalierende Jugend aus dem Fokus der öffentlichen Wahrnehmung sowie dem der Jugendarbeit geraten sind und die populäre Vorstellung von Jugend interpretativ offener erscheint (Lindner 1996: 75f.; Schwarz 2002: 248ff.).

Gleichzeitig mit dem 1957/58 einsetzenden Boom an Einrichtungen der Jugendarbeit durch das (mediale) Phänomen der Jugendkrawalle beginnt auch die Ausbildung einer „jugendlichen Teilkultur“ (Schildt 1993: 346ff.). Es entsteht der florierende Markt einer „Teenager-Industrie“ infolge der „Entdeckung“ der Jugend als kaufkräftige Klientel, was etwa Jean Améry zu der kulturkritischen Einschätzung bringt, die „Vollamerikanisierung der deutschen Jugend“ habe sich verwirklicht (Lindner 1986: 278f.). Für diesen Übergang zwischen „Halbstarken“-Krawallen²⁰ und Teenager-Kultur, auch in der öffentlichen Wahrnehmung (Siegfried 2000: 586), steht sinnbildlich der Artikel einer oberbayerischen Schülerzeitung: „Der Halbstarke ist tot — es lebe der Teenager“ (Maulwurf 1959).

8.4 Die langen 1960er Jahre und die gewandelte Sicht auf Jugendkultur und die USA

Der Übergang vom „Halbstarken“ zum Teenager bzw. zum Twen für männliche Jugendliche (Lindner 1986: 278, 282) leitet einen Wandel in den Schülerzeitungen im Bezug zu Berichten über die USA ein. Es zeigt sich auch ein Wandel in der Auseinandersetzung mit Jugendkultur bzw. einer Kultur

19 Das Gedicht kursiert vermutlich über den Pressedienst der *Jungen Presse*, anscheinend aber auch an Orten, wo sich Jugendliche treffen: So geben Leverkusener Schüler an, es in einem österreichischen Jugendlager gefunden zu haben (CeDist 1960).

20 Die Debatte um „Halbstarke“ wird auch nach 1958 vereinzelt in den Schülerzeitungen thematisiert. Die „Halbstarken“ als Negativfolie werden in der öffentlichen Wahrnehmung in den 1960er Jahren von den „Rockern“ abgelöst (Lindner 1996: 228ff.).

der Teenagers und Twens, die bis zum letzten Drittel der 1950er Jahre in den Schülerzeitungen allenfalls als US-amerikanisches Phänomen aus der Ferne betrachtet wurde (Libellus 1955). Die Erfahrung, dass Jugendliche anhand von Äußerlichkeiten identifiziert und schematisch dargestellt werden, scheint die Redakteure sensibilisiert zu haben: Sie identifizieren die Teenager und Twens als Ausdruck einer kauf- und konsumierbaren Jugendkultur. Zugespitzt stellt eine Mannheimer Schülerzeitung das Bild des „deutsche[n] Twen“ mit Zigarette, Frisur, Hose und Schuhen „made in USA“ dar, unterm Arm das „Orig. franz. Magazin (made in GERMANY)“ (Transistor 1962; [Abb. 2](#)).

Teils wird der Wechsel von den „Lederjacken und Nietenhosen“ des „Halbstarcken“ zum lässigen Anzug des Twen zwar ironisch als Fortschritt proklamiert (Heimspiegel 1961), deutlich ist aber die Abneigung gegen das florierende „geschäft mit der jugend“ (Gongschlag 1961). Eine Ausnahme, wenn auch unter anfänglichem Argwohn beäugt (Brennpunkt 1960), bildet die zwischen 1959 und 1971 erscheinende Zeitschrift *twen*, die unter den Schülern der Höheren Schulen großen Zuspruch erhält – so schwärmt bspw. der Zeitzeuge Carl Eichholz (Jahrgang 1942) noch heute von der *twen*. Die Zeitschrift beeinflusst mit ihrer außergewöhnlichen Aufmachung auch das Layout der Schülerzeitschriften. Das war mit der Durchsetzung des Foto-Offset-Verfahrens in den 1960er Jahren als standardisiertes Produktionsverfahren bei Schülerzeitungen möglich und gestattete den Redakteuren zuvor ungeahnte Gestaltungsmöglichkeiten (m+z 1963a).²¹ Zuvor waren Abzugsverfahren und der Buchdruck bei Schülerzeitungen üblich.

21 Die Beliebtheit von *twen* war ungewöhnlich, denn den zuvor „von Erwachsenen fabrizierten Jugendzeitschriften“ misstrauten die Schülerredakteure, so das Urteil eines der zeitgenössisch besten Kenner der Jugendpresse, Konrad Friesicke (1954: 305). Zur Wirkung der *twen* auf die Gestaltung der Jugendpresse vgl. Westphal/Friesicke (1967: 218), zur Wirkung auf die „visuelle Kultur im Deutschland der 60er Jahre“ vgl. Koetzle (1997b: 42). Vergleichbar war in der DDR ab 1963 die Aufmachung der Zeitschrift *Sibylle*, die zwischen 1956 und 1995 erschien (ebd., 205). Zur Gestaltung von Schülerzeitungen als Ausdruck des Verhältnisses zur Schule und zu einer „jugendeigenen“ Ästhetik vgl. Kabaum (2017c).

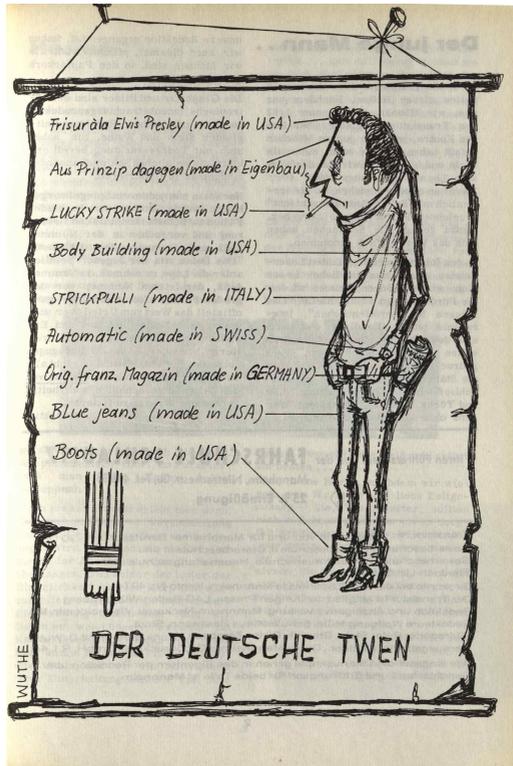


Abbildung 2: „Der deutsche Twen“
 Quelle: Transistor: Zeitschrift von und für
 Mannheimer Berufsschüler 2, 2 (1962): 2

Eine Diskussion über den amerikanischen Einfluss auf das Bild des „deutschen Twen“ oder eine Analyse der von amerikanischen Filmen, Rock 'n' Roll und den „Halbstarken“ etablierten US-amerikanischen Populärkultur findet sich selten. Zuweilen zeichnet sich dieser Bezug ab, etwa, wenn geschrieben wird, dass das Wort Twen „amerikanisch genug ist, um sich als schlagkräftig zu erweisen“ (Schmierfink 1959: 11) oder wenn „die Jugend“ einfordert, wegen ihrer Mode und Musik keine „proamerikanische Einstellung“ von den Erwachsenen vorgeworfen zu bekommen (Kladde 1956: 10).

Im letzten Drittel der 1950er Jahre setzt ein Wandel in der Darstellung der USA innerhalb der Schülerzeitungen ein, die persönlichen Berichte über die USA werden in dieser Zeit weniger. Vielleicht hängt dies mit dem Auslaufen der staatlich organisierten Austauschprogramme 1956 zusammen (Füssl 2001: 627), möglicherweise verlieren die USA nach der Flut von Reiseberichten im Buchhandel und dem zunehmenden Tourismus auch an Reiz (Schildt 1995: 416f.). Es kommen in den 1960er Jahren nun häufiger Amerikaner in den Schülerzeitungen zu Wort, die an einem Austausch nach Westdeutschland teilgenommen haben bzw. gerade teilnehmen (Pauke 1962). Amerikanischer Besuch in der Bundesrepublik wird allgemein häufiger, der fremde Blick wird zugelassen: Wir, die Deutschen, sind inzwischen selbstbewusst genug, uns zu zeigen und uns von Amerikanern beobachten und beurteilen zu lassen. Während Umfragen zufolge die USA in dieser Zeit in der westdeutschen Bevölkerung beliebter werden (Gassert 2001: 947), werden die USA-Berichte in den Schülerzeitungen zunehmend abstrakter und eher politisch-analytisch. Es gibt mehr Berichte über die Innenpolitik der USA; von besonderem Interesse sind dabei die Politik der Rassentrennung und die Lebensbedingungen der *African Americans* (Puck 1965). Selten wird mit US-Amerikanern ein Dialog geführt, wie etwa die Schülerzeitung *Ikaros* mit dem Leiter des Amerikahauses in Köln (Ikaros 1957).

8.5 Selbstbewusstes Auftreten und viel Kritik

Die Auseinandersetzung mit der öffentlichen Wahrnehmung von „Jugend“ und die Distanzierung von einer konsumierbaren Jugendkultur der „Teens und Twens“ schwindet rasch bis Mitte der 1960er Jahre,²² vielleicht weil

22 Die Auseinandersetzung mit „Gammlern“ 1965/66 und der Sichtweise der Erwachsenen darauf fällt noch in diese Art des Sprechens. Das Ideal des Nichtstuns, das im „Gammler einen besonders zugespitzten Ausdruck fand“, war bei Gymnasiasten viel beliebter als bei Schülern anderer Schularten (Siegfried 2006: 44, 399ff.). Bundeskanzler Ludwig Erhard machte sich zum Gespött mit seinem persönlich geführten Kampf gegen die Gammler.

die verstetigte öffentliche Wahrnehmung einer jugendlichen Teilkultur sie alltäglich erscheinen ließ (Sarasin 2013). In jedem Falle stellt sich Anfang der 1960er Jahre bei den Schülerzeitungsredakteuren ein steigendes Selbstbewusstsein ein. Die von Erwachsenen diagnostizierte „Teenager-Sprache“ wird belächelt (Weps 1960; Forum 1963) und zeigt die mit der Auseinandersetzung mit den „Halbstarken“ langsam eintretende Emanzipation von der Eltern-generation. Die Rechtfertigung der eigenen Interessen, wie in den 1950er Jahren bspw. die Vorliebe zum Jazz, wird abgelöst von einer ironischen Distanzierung gegenüber den Versuchen der Erwachsenen, die Jugend zu verstehen oder zu deuten. „Haben Sie Schwierigkeiten mit Ihren Kindern?“, fragt eine Marburger Schülerzeitung 1962, dann „laufen Sie geschwind zum nächsten Zeitungskiosk und lassen sich wahllos einen Packen neuester Zeitschriften“ und deren Ratschläge geben (Procontra 1962: 5). Oder wenn Bundesfamilienminister Würmeling konstatiert, die Jugend sei schlechter dran als früher, weil „eine verrottete Erwachsenenwelt Schmutzkübel auf sie hinunterschüttet“, heißt es im Kommentar: „Bravo, Herr Minister! Das tut unserer Halbstarkenseele gut“ (Transistor 1961).

Jugendkultur scheint nun alltäglich genug, um direkter in einer Schülerzeitung Platz haben zu dürfen. Denn die Schüler werden zunehmend freizügiger in der Mitteilung über ihr Freizeitverhalten, verbunden mit einer offen kommunizierten Distanz zu den Eltern und Lehrern. So wird z.B. davon gesprochen, noch nicht wie die Erwachsenen „nach einem konformistischen Schema der Gleichgültigkeit“ zu leben (Kreisel 1963); es wird von Kneipengängen (Oase 1962), Teenager-Feten mit „petting“ in „verdunkelten Ecken“ (Wir 1964) sowie dem „süße[n] Leben in den Jugendlokalen“ berichtet (Blende 1965), was in dem Aufsehen erregenden Beitrag des Gymnasiasten und späteren Journalisten Rolv Heuer unter einem Pseudonym in der *konkret* einen Höhepunkt findet (Gruwe 1965).²³ Dass solch eine freizügige Darstellung möglich ist – mit ihrer Grenze bei der weiterhin praktizierenden Zensur

23 Diese Schülerreportage ging aus einem Preiswettbewerb der *konkret* hervor, es folgten weitere Abdrucke von anderen Autoren in den Heften Februar und März 1965. Das Heft mit dem Artikel von Heuer kam auf die Liste jugendgefährdender Schriften.

durch die Schulleitung –, spricht für eine Liberalisierung seitens der Erwachsenen. Hier bekommt der von Helmut Klages diagnostizierte „spontane [] Wertewandel-Schub“ einen Ausdruck (Klages 1997; ders. 1998: 702).

Die „Beatbegeisterung“ Mitte der 1960er Jahre „erfasst die Gymnasien in ganz anderer Weise als noch Rock 'n' Roll und Teenagermusik“ (Maase 2003: 11). Jazz findet sich nun kaum noch und wird von der Beatmusik abgelöst: „Die Beatjünger sind heute das, was die Jazzfans lange Zeit in Deutschland auch waren: Anhänger einer nicht gesellschaftsfähigen Musik“, heißt es aus Recklinghausen (Rostra 1966: 48). Selbstsicher wird von der Beatkultur gesprochen, in der „alle Sehnsucht aller Jugend dieser Welt“ liege (Welt/Elbe 1967); der „Pilzkopf ist ein Dickkopf“ und „fordert Toleranz“, heißt es (selbst) aus Radolfzell (Heulboje 1966). Man schreibt über die Tücken der Liebesbeziehung, die Beeinflussung durch Massenmedien und über die Verachtung der älteren Generation. An die Stelle der Ironie, die man bis Anfang der 1960er Jahre in den Texten in der Auseinandersetzung mit Jugendbildern findet, tritt nun das Selbstverständnis als Jugend, die mit der Beatkultur ihren eigenen Stil gefunden haben will und sich deutlich von den älteren Generationen abzusetzen sucht. Es findet sich nun auch mehr Mode – natürlich die aus England, von der Carnaby Street (Wfu 1967; Fragezeichen 1968; [Abb. 3](#)).

Zur Identifikation mit anglo-amerikanischer Jugendkultur gesellt sich in den Schülerzeitungen 1967/68 eine stärkere Politisierung, der Ton wird zunehmend härter und kritischer (Liedtke 1997: 311).²⁴ Man müsse aufpassen, heißt es in einer Stuttgarter Schülerzeitung, dass die „Konsumwerbung“ nicht aus dem „revolutionären Impuls der Jugend Kapital“ schlage (Wecker 1969: 32). Oder man setzt sich „bewusst von den Erwachsenen ab“, etwa mit der Behauptung, eine eigene „Jugendkultur geschaffen“ zu haben, wobei aber gleichzeitig gewarnt wird, dass „gerade auf diesem Gebiet eine starke

24 Kritisch dazu Ritzki (2011: 51): „Die Schülerzeitungen sind politischer geworden, weniger vom Umfang der Berichterstattung als im Sinne eines kritischen Journalismus.“

104 BEAT UND DIE JUGEND

Um die "Jugend von heute" verstehen zu können, muß man sich über die Bedeutung der Beats und des Beats für uns junge Menschen im klaren sein. Die Frage, ob der Beat einfach so kommen mußte oder ob er eine Modeerscheinung ist, gilt es zu klären. Viele Erwachsene meinen, wenn sie das Wort "Beatles" hören: "Können mehr oder weniger verdickte Marotte der Jugend!" Ist das richtig? Kann man dieses Problem einfach mit einer Handbewegung abtun?

Und ein Problem ist es doch, denn wir viele junge Menschen setzen wegen einer einzigen Beat-Platte die Harmonie ihres Elternhauses aufs Spiel! Wie viele gute Schüler gefährden wegen einer in die Stirn gekämmten, extravaganten Frisur ihr Zeugnis und die Sympathien bei den Lehrern! Wie viele junge Menschen handeln und leben wie ihre "Favorite Group", seien sie sie, kleiden sich wie sie, tragen eine Frisur wie sie, machen Beat wie sie! Und warum haben die Beatles und unzählige andere Gruppen so großen Erfolg, eine Anhängerschaft, die Millionen zählt! Warum werden sie von ihren Fans vergöttert, und warum bricht ein großer Teil dieser Fans bei dem Anblick der langhaarigen Musikanten in hysterische Raserei aus!

Diese Fragen sind verhältnismäßig einfach zu lösen, wenn man die Probleme der jungen Generation kennt. Weil die Beatgruppen für ihre Fans Optimismus, Natürlichkeit, Begeisterung, Fröhlichkeit, gute Laune darstellen; weil sie in unnatürlichen, hastigen Leben der Teenager ein Gegenpol für diese sind, können, wollen und sollen sich die Fans in den Fanatismus, die Begeisterung flüchten! In einer Welt, in der Millionen von Erwachsenen herumlaufen und wehklagen, was für ein Jammeral diese doch sei, wie traurig, wie schrecklich, wie unglücklich doch alles Leben sei, in einer solchen Welt war der Beat einfach schon seit langem fällig. Die "Rock-Götter" war der Anfang, und er wird durch eine Periode des Beat fortgesetzt; obwohl Beat und Rock'n Roll

52

105
 durchaus nicht miteinander gleichgestellt werden dürfen und können. Und das "Yeah - Yeah - Yeah" ist als Symbol für den Protestruf gegen die Erwachsenen-Praxisen zu sehen! Wir wollen uns das Leben nicht durch ungerechtfertigte Änderungen und Handlungen verbittern lassen! Und darum bedeutet der Beat den Fans nicht nur Twist, Musik, lange Haare, "Yeah - Yeah - Yeah"! Und das ist gut so!

Claus-Dieter Storm, 10.



H.

Abbildung 3: „Beat und die Jugend“
 Quelle: Kontakt: Schülerzeitung der Christian-Timm-Mittelschule in Rendsburg (1965): 32–33

Manipulation seitens der Industrie stattfindet“ (Insulaner 1969: 12).²⁵ Die Provokation wird wie in der Schülerbewegung in vielen Schülerzeitungen ein wichtiger Teil, vor allem über die Themen Sex und Sexualaufklärung, wobei diese Themen jedoch nicht zwangsläufig einem tatsächlichen Wunsch nach Liberalisierung entspringen (Apel 2011: 20; Weiland 1968).

„Beinahe jede fünfte Schülerzeitung kann stolz auf irgendeinen Skandal verweisen“, heißt es im *Handelsblatt* (Steinhausen 1968), und der *Spiegel* konstatiert im selben Jahr zu seinem Titelthema: „Keine Studenten-, kaum eine Schülerzeitung, in der nicht Descartes paraphrasiert würde: ‚Coito, [sic] ergo sum‘“ (Spiegel 1968b: 52). Die Grade dieser Provokation sind unterschiedlich: Teils versucht man über Umfragen den Status quo der

25 Artikel, die versöhnlich zwischen Erwachsenen und Protestierenden vermitteln wollen, gibt es selbstverständlich auch, etwa Waldhorn (1968).

Sexualaufklärung unter den Mitschülern zu erfragen (Zeze 1967; Flaschenpost 1969), was selbst der hessische Kultusminister Ernst Schütte verbot, der sich zuvor für die Pressefreiheit der Schülerzeitungen eingesetzt hatte (Puhle 1968: 42). Die Provokation gerät teils auch plump, etwa wenn es in der später von der Schulleitung verbotenen Ausgabe der Schülerzeitung *spectrum* (1970) heißt: „Beim einen oder anderen kommt es auf der Tanzfläche zum heimlichem Orgasmus – für manche Mädchen zum ersten Mal in ihrem Leben!“ Gleichwohl hat es auch eine seriös beabsichtigte Aufklärung schwer: So wird nach Besprechungen von Aufklärungsbüchern an der Hamburger Luisenschule eine Redakteurin der Schule verwiesen und der verantwortliche Lehrer strafversetzt (Titellose 1969; Spiegel 1970: 135).



Abbildung 4: „Oskar Kalle“
Quelle: Contact, Berufsschule
Wendenstraße, Hamburg (1968): 12

Vom nonkonformistischen Potential versuchen Schülerbewegungen zu profitieren, indem sie die Schülerzeitungen als „Basispresse im besten Sinne“ zur

Mobilisierung nutzen wollen. So entstehen – vermutlich bis Mitte der 1970er Jahre – viele neue, aber kurzlebige Schülerzeitungen sowie „unabhängige“, jugendeigene Zeitungen (Durchleuchter 1977: 49; Liedtke 1997: 310f.; Spiegel 1968a: 78ff.). Die Beteiligung junger, linksorientierter Lehrer an dieser Entwicklung führt auch zur Abgrenzung von Schülergruppen zu konservativen Vereinigungen (Linde 2011: 29; dies. 2010). Von einer allgemeinen Radikalisierung der Schülerzeitungen kann nicht gesprochen werden (Ritzi 2011: 50).

„Unabhängige“, jugendeigene Zeitungen sowie Provokation und Tabubrüche in Schülerzeitungen finden sich auch in den USA (Divoky 1969; Vacha 1979: 36), werden aber von den westdeutschen Schülerzeitungen nicht thematisiert. Vielmehr zeigt sich ein janusköpfiges Bild: Einerseits wird US-amerikanische Jugendkultur dargestellt und voller Sympathie von der Jugendopposition berichtet, etwa von der Folk-Bewegung oder den Hippies (Welt 1966; Paulinum 1969). Andererseits werden die Berichte zu den USA allgemein kritischer und schärfer, was sich z.B. in der Auseinandersetzung mit der politischen Kultur und insbesondere mit dem Vietnamkrieg zeigt. So wird bspw. abwertend davon gesprochen, dass US-amerikanische Politiker nicht mit politischem Inhalt, sondern mit „Volksfesten“ um die Wählergunst kämpften (Prisma 1965), oder dass die USA einen „schmutzigen Dschungelkrieg“ führten, der zur „Materialschlacht der Amerikaner“ geworden sei (Gasometer 1965). Mitunter bezieht man auch mit drastischen Bildern auf dem Titelblatt Stellung, etwa mit einem Totenkopf mit dem Schriftzug „Vietnam“ auf der Stirn oder einem durch Napalm verbrannten Kind (Welt 1968; Contact 1968). Eine allzu euphemistische Darstellung der USA verbittet man sich nun (Splitter 1965: 18). Beispielhaft für diese Entwicklung steht ein Artikel einer Bremer Schülerzeitung: Während der Protest der US-amerikanischen Jugendlichen unterstützenswert sei – sie befreiten sich „aus der kleinbürgerlichen, chauvinistischen und puritanischen Gedankenwelt ihrer Eltern“ –, dienen die USA gleichzeitig als Negativfolie, denn Zustände „wie in den USA“ seien zu vermeiden (Voila 1969).

Die schärfere Kritik an den USA lässt vermuten, dass in den Schülerzeitungen jetzt mehr linke, anti-amerikanisch gesinnte Aktivisten zu Wort kommen bzw. die Schülerzeitungen prägen, deren Zahl seit der zweiten, „amerikanischen“ Phase des Vietnamkrieges zugenommen hat. Allerdings lässt sich nicht davon ausgehen, dass die Schülerzeitungen „krass anti-amerikanisch“ und „von starken pazifistischen Grundzügen geprägt“ seien, wie der Informationsdienst für die Werbewirtschaft – Schülerzeitungen finanzieren sich hauptsächlich über Werbung – zu berichten weiß (Hartmann 1969: 363).

Eine ähnliche Entwicklung in der Darstellung wie zu den USA zeigt sich jedoch weniger im Hinblick zu Großbritannien und Frankreich. Das in den 1950er Jahren bemerkbare Staunen über die kulturelle Vielfalt und den vielen Verkehr in den Metropolen London und Paris lässt nach, ebenso Berichte von Reisen per Anhalter. Das touristische Interesse an den Ländern bleibt gleichwohl präsent, nicht zuletzt wegen der Klassenfahrten. Britische Mode und Musik halten unverkennbar Einzug in die Darstellungen, jedoch weniger, als man erwarten könnte infolge der gestiegenen Nachfrage an Austauschern auf die Insel mit der Beatbegeisterung (Siegfried 2000: 599).

8.6 Fazit

Es hat sich gezeigt, dass die Epochensetzung der langen 1960er Jahre zur Kennzeichnung tief greifender Gesellschaftsumbrüche auch bei der bundesrepublikanischen Jugendkultur und ihrer Westernisierung sinnvoll erscheint. Reflexionen der größtenteils bürgerlichen Gymnasiasten über Jugend und Jugendkultur finden sich nennenswert erst im Zuge der Jugendkrawalle 1956/57, vor allem in Auseinandersetzung mit den Erwachsenen und deren Jugendbildern. Zunehmend freizügiger stellen die Schüler darauf ihre eigenen Freizeitaktivitäten dar und behaupten ihre Distanz zum Geschäft mit den „Teens und Twens“. Berichte über Amerika finden sich in den 1950er Jahren häufiger, vor allem über Austauschprogramme und Besuche, und sind deutlich positiv und vorbehaltlos formuliert. In den langen 1960er

Jahren nimmt ihre Zahl ab, inhaltlich werden sie politisch-analytischer; zugleich kommen Amerikaner zu Wort, die über ihre Eindrücke in Westdeutschland berichten. Mit dem Aufkommen der Beatkultur wirken die Texte der Schüler selbstbewusster, die Distanzierung zur Jugendkultur aus den 1950er Jahren weicht einer Identifikation mit derselben. Die Provokation nimmt ab Mitte der 1960er Jahre zu und der Ton wird zunehmend schärfer, auch in der Darstellung der USA. Mit den Schüler- und Studentenbewegungen zeigt sich in den Schülerzeitungen deutlich eine dauerhaft diskursive Struktur bundesrepublikanischer Debatten über die USA, in der durch eine Abgrenzung von den USA oder durch eine Identifikation mit ihnen bzw. mit US-amerikanischer Teilkultur die eigene politisch-kulturelle Position ausgelotet wird (Becker 2006): Einerseits wird Kritik an den USA formuliert, solange sie als politischer („Kriegsführer“) und wirtschaftlicher Akteur („Monopolkapitalisten“) gesehen werden, andererseits auch Sympathie im Hinblick auf die oppositionelle Jugendkultur des Landes.

9 Gymnasiale Bildung und technisches Wissen im Kalten Krieg. Auseinandersetzungen von Schülerinnen und Schülern mit naturwissenschaftlichen und technischen Entwicklungen

| Beitrag 4

Technik und naturwissenschaftliches Wissen sind nicht nur in Kriegssituationen eine entscheidende Ressource.* Auch in der Zeit des Kalten Krieges – und gerade dann – nahmen Technik und naturwissenschaftlich-technische Entwicklungen eine zentrale Rolle im Ost-West-Konflikt ein: „Der Kalte Krieg war noch vor vielem anderem ein Konflikt, der mit und um Technik ausgefochten wurde“ (Daniels 2013: 210). Dies betraf insbesondere atomare Waffen, Computerisierung und vor allem die Automatisierung, die „auf beiden Seiten als eine Schlüsseltechnologie der zweiten Industriellen Revolution verstanden“ wurde. Dieser Trend hatte sich im Kalten Krieg „immens beschleunigt“ (ebd.: 205; vgl. Zachmann 2013: 205). Der ‚Export‘,

* Dieser Beitrag ist ein bislang unveröffentlichtes Manuskript.

der Austausch und die kontrollierte Entwicklung von Fertigkeiten und Wissensbeständen wurden ein zentrales Feld politischen Handelns. Spätestens mit dem Sputnik-Schock wurde deutlich: „Die Wahl, die wir haben, ist von einer brutalen Einfachheit: entweder wir lernen Mathematik und Naturwissenschaften – oder Russisch“, so der Tenor einer vom *Centre Européen de Culture* initiierten Veranstaltung 1958 (zit. n. Pollock 1964: 159).¹ Der russische Vorstoß ins All führte insbesondere in den USA zu „erheblichen Erschütterungen“ des nationalen Selbstvertrauens und Stolzes (Kotte 2008: 22). „Politiker und Bildungsexperten reagierten mit Forderungen nach Verbesserung der schulischen Ausbildung, vornehmlich in den Bereichen der Mathematik, der Technik- und Naturwissenschaften sowie der Fremdsprachen, die als besonders wichtig für die nationale Verteidigung (National Defense Education Act, 1958) angesehen wurden“ (ebd.).²

In der DDR entstand ein deutlicher Fokus auf industrielle Produktion und Technik mit einer noch stärkeren Bedeutung der relevanten Unterrichtsfächer und der Entwicklung der Polytechnischen Oberschule ab den 1960er Jahren. In der Bundesrepublik war die bildungspolitische Situation anders gestellt. Insbesondere die Curricula der Höheren Schulen bzw. Gymnasien betonten traditionell mathematische und naturwissenschaftliche Fächer wenig. Dies zeigte sich noch in der 1960 verabschiedeten Saarbrückener ‚Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien‘. Hiernach war es bspw. „Abiturient[en] des alt- oder neusprachlichen Schultyps“ in der Oberstufe möglich „kein naturwissenschaftliches Fach [zu] belegen“; es „stand den Ländern sogar frei, zusätzlich Mathematik (auf den sprachlichen Gymnasien)“ vorzeitig zu beenden (Gass-Bolm 2005: 188). Das erntete Protest: „Vertreter der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten und Hochschulen“ wie auch die „naturwissenschaftlich-technischen Berufs- und Fachverbände“ der Industrie verfassten

1 In diesem Zitat deutet sich an, wie die Blockkonfrontation des Kalten Krieges bis Anfang der 1960er Jahre ein Aushandlungskonflikt von Ordnungsprinzipien war, vgl. dazu Schild 2013: 19–64.

2 Für die westdeutsche Seite vgl. Schachtschnabel 1961: 143–44; Kenkmann 2000: 403–7.

zahlreiche Protestschreiben; einige prophezeiten sogar „katastrophale Auswirkungen für die geistige Auseinandersetzung mit dem Sowjetsystem“ und eine Herabsetzung der passiven und aktiven „Abwehrkraft des Westens“ (Kremer 1985: 163). Als Reaktion stellte das *Bundesministerium für Atomfragen* umgerechnet 18 Millionen Euro für die Etablierung extracurricularer Gruppen an Gymnasien für die Fächer Physik und Chemie zur Verfügung; die *Deutsche Atomkommission* publizierte Empfehlungen für die Verbesserung naturwissenschaftlicher Bildung.

Die Ausgrenzung naturwissenschaftlich-technischen Wissens aus dem gymnasialen Bildungsverständnis kann als ein letzter Ausdruck technikkritischer Deutungsmuster gesehen werden, die in den bürgerlich-intellektuellen Milieus und in der akademischen Pädagogik lange Zeit präsent waren. Damit sind jedoch nicht jene kulturkritischen, aversiven Haltungen gegenüber der Technik gemeint, wie sie vor allem zwischen den 1880er Jahren und dem Ersten Weltkrieg dominant waren. Die „Ausweisung naturwissenschaftlich-technischen Wissens und ‚zweckorientierten‘ technischen Handelns aus dem pädagogischen Selbstverständnis“ hing vielmehr mit dem gymnasialen Bildungsideal einer neuhumanistisch, an alten Sprachen, altphilosophischer Logik und christlicher Ethik geschulten Persönlichkeit zusammen. Diese war auf diese Weise der Technik geistig überlegen und konnte sie sich dienlich machen (Kurig 2016: 336–37; vgl. dies. 2015: 209).

Dieses Ideal ging auf die Zwischenkriegszeit zurück: Die „kulturpessimistisch-kulturkritische[n] Deutungsmuster“ im Kaiserreich wurden nach den Ohnmachtserfahrungen angesichts der zerstörerischen Kraft im Ersten Weltkrieg von technikaffirmativen Haltungen überlagert, die von einer Re-Instrumentalisierung der „scheinbar ‚autonom‘ gewordenen Technik“ geprägt waren (Kurig 2016: 336–37). Diese Aufgabe wurde einer geistesaristokratischen Elite von ‚Gesellschaftsingenieuren‘ angetragen, die die technischen Errungenschaften weiterentwickeln und beherrschen konnte, während der Großteil der Gesellschaft die Technik und Maschinen nur bedienen sollte. Im Nationalsozialismus wurde diese Idee umgeformt zu überindividuellen Kol-

lektiven von Volk oder Gemeinschaft, die die Souveränität über die Technik erlangen.

Der Nationalsozialismus wurde in der frühen Nachkriegszeit in Westdeutschland als Folge einer „,nihilistischen‘ Moderne“ (ebd.: 343) interpretiert, in der der Einzelne in der Masse verloren gegangen war und in der sich die Technik des Menschen bemächtigt hatte. Schließlich habe jede Rationalisierung – worunter die Bereiche Technik und Mechanisierung fallen – den Willen zur Totalisierung, so der Frankfurter Pädagogikprofessor Heinrich Weinstock (vgl. 1958/1966: 60) in einer seiner erfolgreichen, technikkritischen Schriften. Aus dieser Sichtweise heraus war das verfolgte Ziel in der akademischen Pädagogik die ‚Bildung zur Persönlichkeit‘, einer Persönlichkeit, die autonom gegenüber der Technik und der Masse sein sollte. Als ‚Heilmittel‘ galten dabei abendländische Kultur, Christentum und Humanismus, mit denen „,zentrale Begriffe eines pädagogisch-moralischen Programms“ und zugleich „,bürgerliche Ideale rehabilitiert, militante [aber] ausgegrenzt wurden“ (Kurig 2015: 345).³ Am Gymnasium sollten „,die Schüler auf eine höhere Stufe des Menschseins“ gebracht werden (Gass-Bolm 2005: 85). Das dort vermittelte neuhumanistische Ideal zur Entwicklung einer durch Allgemeinbildung entwickelten charaktervollen Persönlichkeit war gespeist vom Glauben an eine „,reflexiv-geisteswissenschaftliche Durchdringung der Technik“ und die Erschließung „,neue[r] Gestaltungsspielräume“ (Kurig 2015: 617–18) gegen eine entfremdete Welt. „,An der Spitze des ‚humanistisch-humanitären‘ Widerstands gegen die technische massengesellschaftliche Moderne sollte [der] weiterhin gymnasial erzogene Bildungsbürger stehen“ (ebd.: 349). Geistesaristokratische Positionen wurden so in der neuen demokratischen Gesellschaftsordnung legitimiert und implementiert.

Auch wenn die rückwärtsgewandte Orientierung an die Antike und ihrem Ideal einer ‚harmonischen Persönlichkeit‘ im Laufe der 1950er Jahre in Kritik

3 Das ‚Abendland‘ diente den Westdeutschen auch allgemein als neue Identität in Europa, brachte einen ‚entnationalisierenden‘ Aspekt mit sich und diente zudem als Bollwerk gegen eine kulturelle ‚Amerikanisierung‘ (vgl. Kurig 2015: 350; Schildt 1995: 333–36).

geriet und vielmehr die Widersprüchlichkeit menschlichen Lebens, „zwischen den ‚Erfordernissen der kollektiven Existenz‘ und den ‚Ansprüchen des Individuums‘“ (Litt 1955: 117) in den Vordergrund traten – das Ideal eines starken Subjekts mit „Entscheidungs- und Handlungskompetenz“ blieb mit Blick auf eine „naturwissenschaftlich-technischen-industriellen Moderne“ präsent (Kurig 2016: 352–53). Als Antipol galt der technisierte Mensch, der sich der rationalistischen Denkweise und der „Sachdienstbarkeit des Menschen“ (Litt 1955: 106) ergeben hatte, blind dem technischen Fortschritt folgend. Das war ein Schreckensszenario, das vor allem in der frühen Nachkriegszeit mit dem Kommunismus verbunden wurde (vgl. Kurig 2016: 347).

Insofern stand das Gymnasium zwischen der Forderung sich den verändernden technischen und damit auch gesellschaftspolitischen Anforderungen anzupassen und zugleich der Forderung nach der Bereitstellung einer Bildungselite nachzukommen, die sich die Technik Untertan machen konnte. Bislang unbeachtet sind dabei in der historischen Forschung die Positionierungen der Schülerinnen und Schüler gegenüber den Technikdebatten geblieben. Obwohl sich die meisten Jugendlichen sehr für Technik interessierten.⁴ In diesem Kontext liegt es dann auch nahe danach zu fragen, ob bzw. wie sich der Ost-West-Konflikt in diesen Auseinandersetzungen der Schülerinnen und Schüler widerspiegelt. In Leistungsarbeiten wie dem Deutschaufsatz – der gerade an Gymnasien bedeutsam war – sind technikkritische Positionen von Schülerinnen und Schülern mit Blick auf einen modernitätskritischen Diskurs erwartbar, in denen sich Ideale von verantwortungsvollen, der Demokratie verpflichteten Persönlichkeiten, die die Technik als Werkzeug nutzen, wiederfinden.⁵

4 Eine Erhebung 1958/59 unter gymnasialen Jugendlichen ergab, dass sich mehr als ein Viertel „intensiv“ mit dem Bereich Technik beschäftigte (Schäfer, Lemberg & Klaus-Roeder 1965: 163; vgl. Schelsky 1963: 68–69). Möglicherweise waren diese Diagnosen auch politisch motiviert, indem damit dem Nachwuchs des Westens eine souveräne Position im Kontext des Kalten Krieges attestiert wurde.

5 Exemplarisch zeigt sich das in einem prämierten Abituraufsatz eines Schülers, in dem zwischen einer materialistischen Weltanschauung (Maschinen erleichtern das Leben und heben den Wohlstand) und einer emphatischen, ‚geistig-kulturellen‘ Sichtweise unterschieden wurde (der Mensch wird zum „Rädchen im Mechanismus“ und gibt

Insofern erscheinen Auseinandersetzungen der Schülerinnen und Schüler gerade in Kommunikationsformen interessant, die von Jugendlichen selbst initiiert wurden: in der jugendeigenen Presse, in Schülerzeitungen. Ohne Zweifel artikulierten sich die Jugendlichen dort – vor allem bis Anfang der 1960er Jahre – nicht durchweg frei und sicherlich auch bisweilen mit diplomatischer Vorsicht mit Blick auf die mitlesenden Erwachsenen. Aber in Schülerzeitungen äußerten die Jugendlichen auch Interessen und eigenständige Positionen. Die von Schülerinnen und Schülern (vornehmlich) für die Schülerschaft geschriebenen Zeitungen erlauben einen Zugriff auf ihre Interessen und die Art und Weise ihrer Diskussionen über technische Entwicklungen und deren Möglichkeiten. Eine erste Analyse ihrer Texte wird an dieser Stelle anhand einer Zufallsstichprobe vorgenommen.

9.1 Schülerzeitungen als Quelle historischer Schul- und Jugendforschung

Schülerzeitungen erschienen in Westdeutschland hauptsächlich an höheren Schulen und flächendeckend erst im Laufe der 1950er Jahre. Ab den 1970er Jahren etablierte sich die jugendeigene Presse in der Breite auch an anderen Sekundarschulen und schließlich an den Grundschulen. Schülerzeitungen eignen sich für die historische Schul- und Jugendforschung zur Rekonstruktion und Analyse der Veränderungen von Schulkulturen, an denen sie in Formen partizipatorischer Praktiken teilhatten, sowie zur Rekonstruktion von Jugendkulturen und der Durchsetzung jugendkultureller Ausdrucksformen in der Schule. Durch die Produktion und Rezeption sowie durch die Kommunikation mit Schülerzeitungen konnten sich die Schülerinnen und

„leicht seine Persönlichkeit auf“). Der Aufsatz sprach sich für die letztere Lesart aus, zumal eine „echte Demokratie“ mit einer anderen Position untergraben werden würde. Der Abituraufsatz und die Aufgabenstellung wurden von der Berliner Schülerzeitung *Rheingauspiegel* in voller Länge abgedruckt, *Rheingauspiegel* 1958: 8–12, hier zit.: 10–11; vgl. dazu auch Möbius 2014.

Schüler als aktive Subjekte in der jeweiligen Schulkultur wahrnehmen und einbringen.

In dem von der DFG finanzierten Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel, PAUSE“ wurden Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre aus Westdeutschland und Westberlin in Hinblick auf ihren Beitrag zu Schulkulturen untersucht. In dem Projekt wurde mit einem bis dahin wissenschaftlich weitestgehend unbearbeiteten und repräsentativen Bestand von über 7.500 Schülerzeitungen aus allen Regionen Westdeutschlands gearbeitet, der in der *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung* (BBF) in Berlin archiviert ist und auch digital vorliegt. Es handelt sich dabei zum größten Teil um das ehemalige Archiv der bundesweiten Organisation *Junge Presse*, die zwischen 1952 und 1967 existierte und sich als Interessenvertretung der jungen Redakteurinnen und Redakteure im Feld der politischen Bildung verstand und vom Bund dafür finanziell unterstützt wurde (vgl. Kabaum 2017c).⁶

9.2 Quellengrundlage der Analyse

Die Grundlage für die hier dargestellte Untersuchung der Auseinandersetzung von Schülerinnen und Schülern mit Technik und naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen bilden 100 zufällig aus dem Archivbestand ausgewählte Zeitschriftentitel und die den darin enthaltenen Artikel. Bei der Zufallsstichprobe zeigte sich eine allgemeine Zunahme des Interesses an Technik: während sich Anfang der 1950er Jahre in etwa einem Drittel der Schülerzeitungen mindestens ein Artikel zu technischen Themen fand, war dies Mitte der 1960er Jahre bereits in etwa zwei Drittel aller Zeitungen der Fall.

6 Zur Zusammensetzung und zur Repräsentativität des Archivbestandes mit bspw. einer erhöhten Präsenz der Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg und der Städte Berlin, Hamburg und München vgl. neben den Ausführungen im Kapitel 2 ferner Kabaum & Gippert 2015.

Bei der Analyse der gefundenen Artikel waren die Fragen leitend, über welche Technologien berichtet und wie sie definiert wurden, welche Ereignisse und Schlüsselwörter erfasst und wie das Verhältnis zwischen Technologie, Mensch(heit), Gesellschaft und Natur beurteilt wurden sowie die Art und Weise, wie die Schülerinnen und Schüler dabei einen Bezug zu ihrem Alltag herstellten. In der Breite kristallisierten sich dabei typische Merkmale und Ähnlichkeiten in der Art der Auseinandersetzung heraus und es ließen sich vier Artikeltypen identifizieren: (i) Essays über Technik allgemein und über neue Schlüsseltechnologien; (ii) Auseinandersetzungen über Technologien im Kontext von Schule und Unterricht; (iii) Berichte über technische und naturwissenschaftliche Themen, in denen *ein* Phänomen oder Objekt im Detail diskutiert wurde sowie (iv) Bastelanleitungen zum (Nach-)Bau technischer Geräte.⁷

An den Auseinandersetzungen der Schülerinnen und Schüler zeigten sich zum einen die Aufnahme zeitgenössischer Diskussionen und die Rezeption des intellektuellen Diskurses über die Bewältigung der Technik qua (gymnasial vermittelte) Bildung. Dies traf vor allem auf die Essays zu, die sich nach den Berichten über technische Themen am zweithäufigsten fanden. In literarischen Formen und lebendiger Sprache setzten sich die Schülerinnen und Schüler mit einem zentralen Topos auseinander: Der Bedeutung naturwissenschaftlich-technischer Entwicklung für die Gesellschaft und für den Menschen. Der Kalte Krieg rückte bei den Darstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Hintergrund: das allgemeine westdeutsche „antikommunistische Klima“ (Gassert 2001: 945) schlug sich in den Schülerzeitungen eher in der ersten Hälfte der 1950er Jahre nieder; Vorbehalte gegenüber den USA, wie sie sich bis Anfang der 1960er Jahre in der westdeutschen Öffentlichkeit wiederfanden, hatten die Jugendlichen nicht, vielmehr werden technische Innovationen in den Darstellungen stets in den Staaten beheimatet.⁸

7 Ich danke an dieser Stelle Markus Gippert und Sabine Reh für die hilfreichen Anmerkungen bei der Systematisierung und der Analyse der Zufallsstichprobe.

8 Zum politischen Klima in der Öffentlichkeit der 1950er und 1960er Jahre vgl. Gassert 2001: 945–47; Gienow-Hecht 2008: 36; Poiger 2003: 24.

Zum anderen eröffneten die Schülerzeitungen noch eine andere Ebene, mit denen die Jugendlichen sich der Technik widmeten: Hier präsentierte sich nämlich ein eigenständiger, teils euphorisch und technisch versiert geprägter Umgang mit Technik und naturwissenschaftlichen Entwicklungen. Zum einen wurden naturwissenschaftlich-technische Phänomene und Objekte detailreich beschrieben und bewertet, auch Utopien wurden – vor allem im Bezug zur Raumfahrt – von den Schülerinnen und Schülern entworfen. Zum anderen zeigten regelmäßig zu findende Bastelanleitungen für Radioempfänger oder Telefone, Artikel über Modellbau und ab Mitte der 1960er Jahre auch Berichte zu *jugend forscht* ein ungeahntes Repertoire von Handfertigkeiten und technischem Wissen unter den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Die Berichte über Aktivitäten und Interessen aus der Freizeit offenbarten eine deutliche Zuneigung zur Technik, während sich im Bezug zur Schule und in schulisch vermittelten literarischen Formen im Gegenteil ein technikkritischer Zeitgeist niederschlug. Es ließen sich insofern ‚jugendeigene‘ Diskurse unterscheiden von jenen in schulischen, von Erwachsenen geprägten Kontexten.

9.3 Typisierung der Auseinandersetzungen

9.3.1 Essays über naturwissenschaftliche Entwicklungen und Schlüsseltechnologien

In den Essays erfolgte die kritische Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlich-technischen Innovationen auf zwei Weisen: zum einen artikulierten die jungen Redakteurinnen und Redakteure im Zuge der zweiten Welle der deutschen Friedensbewegung Ende der 1950er Jahre ihre Sorgen um eine atomare Bedrohung der Menschheit. Zum anderen – und dominanter vertreten – waren Diskussionen um die Bedeutung technischer Entwicklungen für die Gesellschaft, was in den 1950er Jahren vor allem mit Argumenten von Masse und Individuum diskutiert wurde, während in den 1960er Jahren

Bildung, Reflektionsvermögen und Schöpfungskraft stärker ins Feld geführt wurden. Durchgängig fand sich dabei die Idee von der Notwendigkeit der Kontrolle über die naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen und einer persönlichen Verantwortung.

Bei der Diskussion um die atomare Bedrohung bezogen sich die Jugendlichen auf die ‚Göttinger Achtzehn‘ und deren Erklärung vom 12. April 1957 sowie auf Albert Schweitzers weltweite Radioansprache ‚Appell an die Menschheit‘ im selben Jahr. In Anbetracht der Bedrohung für die ganze Menschheit müssten auch Schülerinnen und Schüler die „warnende Stimme“ erheben, meinte bspw. der *Filius* (1957) aus Eßlingen – eben wie bei jenem „Gewissensappell der achtzehn deutschen Atomphysiker“. In ähnlicher Weise, aber nicht konkret auf Atomwaffen bezogen, fragte die *Lupe* (1957) aus Hamburg, ob der Mensch mit seinen Erfindungen „das Gleichgewicht in der Natur“ zerstöre. Der *Homo Sapiens* (1957) hob hervor, dass „wir unsere bisherige Freiheit und Sicherheit vor kommunistischen Invasionen der Existenz amerikanischer Atombomben“ zweifellos verdanken. „Das Idealbild“ wäre demnach also nicht, „daß der Westen allein abrüstet und waffenlos einem bis an die Zähne gerüsteten Osten gegenübersteht“ (ebd.). Der Nürnberger Autor mahnte aber, dass zum Wohle aller auf beiden Seiten abgerüstet werden müsste.

Die Dramatisierung der Sowjetunion und der DDR als eine Bedrohung waren in den Schülerzeitungen selten und wenn, dann eher in den 1950er Jahren zu finden. Dabei dienten kommunistische Länder als Negativfolie für eine Kultur der Masse und des Kontrollverlustes über technische Entwicklungen – ungeachtet oder vielleicht gerade wegen der ihnen zugestandenen technischen Erfolge (vgl. etwa *Diagonale* 1958). Der Macht der Technik konnte eine an Kollektivität und ‚Masse‘ ausgerichtete Gesellschaft, wie sie im Kommunismus zu finden sei, nicht Herr werden, war die Idee. Der „Blick nach Osten“ mahne davor „sich als Einzelmensch“ zu verlieren, weil sonst die Gefahr bestehe „all den technischen Eingriffen“ in das Leben „zum Opfer“ zu fallen, zu schwach um „Herr zu sein statt Sklave“, konstatierten die Siegener *Schulnachrichten* (1959). Zum Ausdruck kam dabei die Furcht

vor der Massengesellschaft, die gerade zur Zeit des Sputnik-Schocks einen letzten großen Anklang in der westdeutschen Öffentlichkeit hatte. Die erfolgreiche Neuauflage von José Ortega y Gasset's Buch *Aufstand der Massen* (1932/1956) – Gasset gilt als der „wohl meistgelesene Philosoph zwischen 1930 und 1960“ (Schildt 1995: 327) – zeichnete das Schreckensszenario der Masse als Konsequenz der von Technik und liberaler Demokratie geprägten Gesellschaft. Die ‚Masse‘ als kommunistische Erscheinung zu brandmarken hatte insofern die Wirkung einer kompensatorischen Beruhigung (vgl. Nolte 2000: 303–14).

In den späten 1950er und in den 1960er Jahren wurde die Diskussion um eine kontrollierbare Technik weniger mit dem Kalten Krieg als mit Fragen individueller Fähigkeiten und der Schulbildung verknüpft. Der Umgang mit der „Bundesgenossin Technik“ (Weinstock 1958/1966: 53) und der stärkeren Mechanisierung war im Laufe der 1950er Jahre auch immer weniger mit einem ‚Willen zur Totalität‘ – und mit der Idee der ‚Masse‘ – verbunden. Vielmehr gewann die Vorstellung Aufwind, „die technisch-ökonomische Welt in menschlicher Weise zu meistern, kurz, den Sachauftrag unserer Zeit human zu vollziehen“ (Derbolav 1960: 86). Ab der zweiten Hälfte der 1950er Jahre war dies sinnfällig in dem idealen Dual von technischer Rationalität und dem „Bereich einer humanen Vernunft“ (Litt 1955: 129) dargestellt, der Ausbildung einer Persönlichkeit, welche die Technik ‚geistig bewältigen‘ konnte. Zum Ausdruck kam dabei zum einen die Idee einer christlich-humanistischen bzw. ‚abendländischen‘ gebildeten Persönlichkeit, die das „Kunstwerk der zur Harmonie durchdrungenen Persönlichkeit“ (ebd.: 111), dem „Bildungsideal der deutschen Klassik“ (Litt 1955) verwirklichte.⁹ Zum anderen drückte sich darin die für die 1950er Jahre prägende Erkenntnis aus, dass „Eigengesetzlichkeiten und Imperative technischer Systeme“ sich sowohl im Kapitalismus als auch im Kommunismus fanden und Technik weniger als ein Mittel denn als ein Weltverständnis des Menschen mit Objekten und der Na-

9 Wogegen sich im Übrigen Litt in seiner Schrift von 1955 kritisch positionierte.

tur zu verstehen war, „eine Form des Denkens, eine bestimmte Rationalität“ (Kurig 2015: 440–41; vgl. ebd.: 619–22; dies. 2016: 347–48).

Die Orientierung an ‚abendländische Kultur‘ und ‚klassische Bildung‘ diente den Westdeutschen in der Nachkriegszeit bei der Bewältigung der unmittelbaren NS-Vergangenheit zur Orientierung – „[u]nsere ganze Arbeit wird getragen sein von dem Geist christlich-humanistischer Kultur“, so Adenauer in seiner Antrittsrede 1949 (zit. n. Schildt 1995: 337) –, sie diente auch als Abgrenzung zum Kommunismus sowie als Abwehrhaltung gegen eine „kulturelle ‚Amerikanisierung‘“ (Kurig 2015: 350).¹⁰ Diese Orientierung war in der (wissenschaftlichen) Pädagogik lange persistent (vgl. Dudek 1992: 73; vgl. für die Zwischenkriegszeit Kurig 2015: 203–12). Sie bildete in den 1950er Jahren ein Amalgam mit der zunehmend als notwendig erachteten Veränderung der (schulischen) Bildung in Anbetracht neuer technologischer Entwicklungen und der Ungewissheit über deren Herausforderungen – intensiv diskutiert sowohl für die höheren Schulen als auch für die Volksschulen (vgl. König 1958; Bergmann 1960: 59; Schachtschnabel 1961: 124–27; Kenkmann 2000: 403). Schließlich habe jedes „Volk [...] das Bildungssystem, das es verdient“, erinnerte Georg Picht (1964: 87) die Westdeutschen in seiner prognostizierten „Bildungskatastrophe“.¹¹ Man kann den Wunsch nach ‚geistiger Bewältigung‘ der Technik insofern als Abwägung sehen zwischen einer traditionellen, gymnasial beheimateten Persönlichkeitsbildung und der als Notwendigkeit ausgerufenen hochqualifizierten Facharbeiterausbildung. Solche Kompromisse stießen gerade im praktischen Feld an Grenzen, schließlich sei die Schule ja keine „Lernfabrik“, so ein Essener Schüler, und „das einzig wirkliche Produkt einer Schule [ist] die Bildung“ (*Humboldt-Schule* 1957).

Die Idee einer humanen Vernunft *und* technischen Rationalität zeigte sich insbesondere bei der Auseinandersetzung mit einem neben Raumfahrt und Atomphysik (s. u.) in den Schülerzeitungen dominant vorhandenen technischen Phänomen: der Automation und der damit verbundenen Computeri-

10 Vgl. dazu auch Gerhardt 2005: 54; Rausch 2008: 29; Schildt 1995: 332–37.

11 In vorsichtiger Formulierung auch Schelsky 1957: 29.

sierung. Ab Mitte der 1960er Jahre fand in diesem Zuge auch die Kybernetik seitens der Schülerinnen und Schüler ihre Erläuterung. Die Jugendlichen folgten so weiterhin den diskutierten Themen des Zeitgeistes.

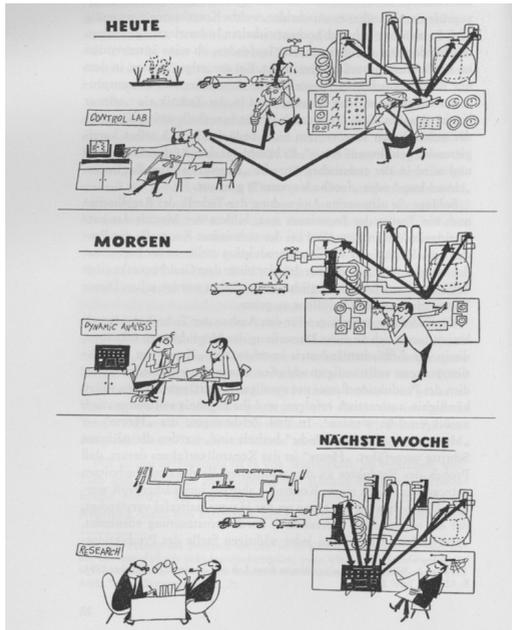


Abb. 1: Der Weg zur vollautomatischen Kontrolle.
Aus: Pollock (1956: 18).

Mit dem von John Diebold geprägten Begriff der Automation war das Ziel genannt, „letztlich jede bislang manuell geleistete Arbeit durch die Arbeit einer Maschine zu ersetzen“ (Schachtschabel 1961: 13; Hervorhebung nicht übernommen) als auch ihr die Steuerung und Überwachung zu überlassen (s. Abb. 1). Der Zweite Weltkrieg gilt für diese Entwicklung als „Initialzündung“ (Haug et al. 1979: 161). Insbesondere mit dem Arbeitskräftemangel in der zweiten Hälfte der 1950er Jahre bekamen das Phänomen Automation und eine allgemeine „Rationalisierungsdiskussion“ (Schuhmann 2012: 8) in Westdeutschland einen neuen, positiv konnotierten Schub. Die „Idee perfekter, störungsfreier Produktionsabläufe“ (ebd.: 1) beherrschte die Diskurse.

Mit dem „Argument der ‚Humanisierung der Arbeit‘“ (ebd.) durch Abnahme lästiger und monotoner Routinearbeit herrschte allgemein Euphorie vor (vgl. Pollock 1964: 363–64). Eine fundamentale Kritik, eine „Automatenstürmerei“ (Schelsky 1957: 25), blieb aus.

Als Orientierungspunkt bei der Automation dienten die Vereinigten Staaten,¹² nicht nur den Schülerinnen und Schülern in ihren Artikeln, sondern auch den Fachzeitschriften und öffentlichen Medien. „Amerika hat ein Wort zum Schlachtruf gemacht, das auch in Europa nicht überhört werden kann. Die *Automation*“, hieß es im *Anker* aus Preetz an der Ostsee und erläuterte ihren Leserinnen und Lesern die Funktionsweise automatischer Steuerung über ein „*Elektrogehirn*“ (*Anker* 1958; Hervorhebung dort).¹³ Man trete in ein neues Zeitalter ein, frohlockte *Der Gefährte* aus dem Schwarzwald, in dem durch die Automation „Materie dem Menschen dienstbar“ gemacht werde (*Gefährte* 1957). Die „Automation, die man als Krone der Rationalisierung bezeichnet“, könnte endlich dazu führen „den Menschen von seiner Arbeit unabhängiger zu machen und seinen Lebensstandard zu erhöhen“, hob die Braunschweiger *Atempause* (1958) hervor.¹⁴

Die USA dienten bei der Diskussion um Automation auch als Referenz dafür, dass sich die Produktivität erheblich erhöhe, ohne aber eine hohe Arbeitslosigkeit befürchten zu müssen. Optimisten wie der bedeutende US-Ökonom Peter Drucker (1909–2005) begrüßten die Automation sogar als „Heilmittel eines strukturellen Arbeitskräftemangels“ (zit. n. Schelsky 1957: 27; vgl. auch

12 Gleichwohl wurde die Automation auch in den kommunistischen Ländern, wo sie als „Weg zur Schaffung der kommunistischen Gesellschaft“ verstanden wurde, so der 1955–1977 erster Stellvertreter des Ministers für auswärtige Angelegenheiten der UdSSR Wassili Wassiljewitsch Kusnezow (zit. n. Schelsky 1957: 38; vgl. auch Schuhmann 2012: 4).

13 Über Elektronengehirne und den Beginn des „Zeitalter[s] der Roboter in Europa“ hatte zuvor u. a. der *Spiegel* (1956) berichtet.

14 An diesen Formulierungen zeigt sich beispielhaft der Zeitgeist: So hielt 1956 der Ingenieur und Staatssekretär Leo Brandt eine Rede auf dem SPD-Parteitag über die „Zweite industrielle Revolution“, in der er die Automation als „Krönung rationalen Denkens“ rühmte (Brandt 1956: 6).

Pollock 1964: 191). Dabei war es weniger die Wirtschaft, als die Rüstungsindustrie im Zweiten Weltkrieg, welche die Automation stark vorantrieb und an die im Kalten Krieg insbesondere mit der Kernwaffentechnologie angeknüpft wurde (vgl. Haug et al. 1979: 159–87). Die ernüchternde Praxis im Alltag, sowohl an automatisierten Betrieben als auch an Rechenkapazitäten, wurde in der Öffentlichkeit nicht wahrgenommen. Es bestand aber keine Technikaversion, die sich negativ auf die technische Entwicklung in Westdeutschland ausgewirkt hätte, sondern vielmehr war es der „Mangel an tatsächlichen Anwendungen“ (Leimbach 2010: 64).¹⁵

Die Automation wurde seitens der Schülerinnen und Schüler eine zweifellos bahnbrechende Bedeutung zugesprochen und den prognostizierten Erleichterungen des alltäglichen Lebens erwartungsfroh entgegengesehen. Dennoch waren ihre Texte von einer gewissen Vorsicht geprägt, sich der ‚vervollkommeneten Rationalisierung‘ kritiklos hinzugeben. Als zweite industrielle Revolution kann die Automation „als Perfektion des technischen Fortschrittes bezeichnet werden“, stellte ein Autor der Schülerzeitung *Contact* (1965) heraus. Jedoch sei dabei noch unsicher, so der Schüler, wer der Herr der Zukunft sein würde. Das Individuum müsse gefördert werden, denn durch die Automation sei der Mensch der „seelischen Vertrocknung“ und dem „Phlegma“ ausgesetzt (ebd.). Nachdem die Technik dem Menschen die Zeit gestohlen habe, spielte die Ludwigsburger *Tribüne* (1958) auf die (erste)

15 Abgesehen von den dominant vorhandenen und gegenüber westdeutschen weiter entwickelten Produkten US-amerikanischer Hersteller, gab es in Westdeutschland zu wenige praktische Anwendungsmöglichkeiten – zumindest in den 1950er Jahren. Allein das Versandhaus *Quelle* erntete für sein 1957 initiiertes Informatik-System für sein Versandgeschäft internationale Beachtung (vgl. Leimbach 2010; Schuhmann 2012). In der Neuauflage von Pollocks einschlägigem Band zur Automation (1956/1964) wurde das daraus oben wiederabgedruckte Bild (*Abb. 1*) der vermeintlichen Gegenwart angepasst: Die „vollautomatische Kontrolle“ setzte nun nicht mehr „nächste Woche“ ein, sondern wäre bereits „heute“ vorhanden. Ernüchterung mit Blick auf eine solche Euphorie proklamierte bspw. der Pionier der deutschen Informatik Karl Steinbuch (1917–2005) recht früh (vgl. Steinbuch 1960). Zutreffender als Pollocks Darstellung waren insofern die vom Begründer der Zukunftsforschung Alvin Toffler (1928–2016) noch 1970 als Prognose formulierten Veränderungen (vgl. Toffler 1970).

industrielle Revolution an, stehe sie in Form der „elektronische[n] Gehirne“ nun auch das menschliche Alleinstellungsmerkmal, den „Geist“.

Gerade der fehlende ‚Geist‘ wurde von den Schülerinnen und Schülern hervorgehoben, um den Makel der Rationalisierungsbemühungen zu kennzeichnen. So meinte der Bremer *Dreiklang* (1958), es gäbe zwar in den USA schon Roboter (womit synonym Computer gemeint waren), die rechnen und schreiben konnten, aber sie seien keine selbständigen Denker. Selbst wenn genug Informationen vorlägen, das zeigten Versuche in den USA – so eine andere Bremer Schülerzeitung vier Jahre später – war auch eine Krankheitsdiagnose mit dem Computer fehlerhaft. Der „Onkel Doktor“, der gelehrt ist [und eine] Respektperson darstellt“, bliebe unentbehrlich hieß das Urteil (*Junges Bremen* 1962). Routineaufgaben könnte diese „technische Nachbildung des menschlichen Gehirns“ ohne weiteres erledigen, räumte die Schülerzeitung eines rheinland-pfälzischen Mädchengymnasiums ein, aber die größte Gefahr dabei war, wenn sich „der Mensch vorbehaltlos auf seinen Comput[e]r verläßt“ (*Filius* 1963). Denn die menschliche Schöpfungskraft und die Reflexion seien damit nicht ersetzbar, Verantwortung für die Verwendung der Ergebnisse übernehme die Maschine auch nicht, argumentierte die Schülerin. Das menschliche Bewusstsein sei für die Kybernetik ohnehin nicht erklärbar, kritisierte eine Bonner Schülerzeitung (vgl. *Forum* 1965); zugleich könnten jedoch Tiefe und Reichtum der Bildung im Zeitalter von Maschinen und Automaten verloren gehen, mahnte der baden-württembergische *Tintenklecks* (vgl. 1966a).

In den Schülerzeitungen wurde mit der Automation randständig auch die Ausweitung von Freizeit thematisiert. Im *Fragezeichen* (1960) malte sich eine Schülerin die Zukunft aus: Die USA schickten regelmäßig Raketen zum Mond, die elektrische Kommunikation sei allgegenwärtig – „Ich funk dir [...] noch rüber, wann wir uns morgen treffen“ – und der Vater ginge nur noch in die Fabrik, um die automatisierten Maschinen zu justieren und habe nun viel Zeit. Und noch 1970 wurde in einer Volks- und Mittelschule gedichtet: „Mit der Technik kommt eine neue Epoche, // für Schüler heißt

sie 3-Tage-Woche! // Doch das birgt Probleme andererseits, // – was tun mit all der freien Zeit?“ (*Steinadler* 1970). Auch westdeutsche Theoretikerinnen und Theoretiker trieben solche Sorgen mit Blick auf die gewonnene Freizeit durch die Automatisierung um. Es bestehe „keineswegs irgendeine Sicherheit oder gar nur Aussicht [. . .], daß der Mensch die so gewonnene Freizeit zur Kultivierung seiner Individualität“ nutze, befürchtete Schelsky, sondern eher, dass er „der Entfremdung in den Konsum“ verfiel (Schelsky 1957: 34; vgl. Arendt 1960: 113–16; Derbolav 1960: 83–85).¹⁶

Damit zeigt sich die Doppeldeutigkeit der ‚Bewältigung der Technik‘ durch den Einzelnen: er sollte die Gewalt über die Technik behalten und zugleich mit den Möglichkeiten umgehen können, die die Technik eröffnete. In den untersuchten Schülerzeitungsartikeln des Typus ‚Essay‘ überwog die Idee der gebildeten Persönlichkeit als Herr der Technik. Solche ‚gebildeten Persönlichkeiten‘ konnten unmöglich durch die Technik gefördert werden und die Lehrkräfte blieben dabei unersetzlich. Diese Annahme zeigte sich in der Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit Technologien im Kontext von Schule und Unterricht, dem zweiten identifizierten Artikeltyp in Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre.

9.3.2 Technologien im Kontext von Schule und Unterricht

Neben Utopien, in denen Schülerinnen und Schüler auf Fließbändern die Klassenräume wechseln oder ein „Psychotypograph“ die Gedanken der Schülerinnen und Schüler zu Papier bringt, wie man es sich im Kasseler *Wesertor-Bote* (1952) ausmalte,¹⁷ sind ‚elektrisierte‘ Formate des Unterrichts eingehend in

16 Hier artikulierten sich Umformungen einer Kritik an Technik und Marxismus. Die von Schelsky genannte Befürchtung bediente sich nämlich zweier Diskurse, sowohl (i) dem Wandel der Kulturkritik von der Technik auf die Felder Konsum, Medien und Freizeit (vgl. Kurig 2016: 350), als auch (ii) der Hypothese des Marxismus, dass frei gewordene Arbeitskraft „automatisch frei wird für ‚das Höhere‘“ (Arendt 1960: 120).

17 Die Erleichterung des ‚Psychotypograph‘ war in dieser Utopie nötig geworden, weil die Schulzeit sich wegen der Wissensfülle verdoppelt hatte. Ironischerweise wurde acht

den Schülerzeitungen erörtert worden. Im Interesse waren dabei sogenannte „Lernmaschinen“, die Lerninhalte des Schulbuchs elektronisch darboten und Wissen in behavioristischer Manier abfragten.¹⁸ Lernmaschinen wurden „in den USA (wie kann es auch anders sein) [sic] ausgiebig erprobt“, erklärte ein Schüler aus dem ostfriesischen Leer. Er nutzte die Erläuterung, um Kritik am Unterricht zu äußern: Während es im Unterricht so sei, dass der Schüler bzw. die Schülerin als dumm gelte, wenn er/sie etwas nicht versteht, kehre sich dies bei der Maschine um: „Wenn *du mein* Lehrprogramm nicht verstehst, dann bin *ich dumm*“ (*Vorhang* 1964; Hervorhebung dort).

Diese Möglichkeit zur Kritik an Schule und Unterricht teilten andere Autorinnen und Autoren in der Regel nicht. Vielmehr wurden die begrenzten Möglichkeiten mit den „Lehrautomaten“ auf das Lernen hervorgehoben. Das „Eintrichtern von Elementarkenntnissen“ erfolge damit aufbauend und kleinschrittig sehr gut, aber das „Gemüt“ könnten Automaten gegenüber einem „lebendigen Unterricht“ nicht ansprechen. Daher seien sie letztlich nur „ein Werkzeug, das dem Lehrer dienen, [ihn] nicht aber ersetzen soll“, empfahl die *Oase* ([1961a]). Zwar zeigten Beispiele aus „den USA und der UdSSR“ die Möglichkeit auf, „daß bestimmte Maschinen durch Beispiele ‚unterrichten‘ könnten“, was der *Kranich* (1965) aus Salzgitter zu einer „der größten technischen Errungenschaften“ kürte. Aber dennoch bliebe auch aus seiner Sicht das schöpferische Potential dem Menschen überlassen: „Lyrik kommt nicht aus den denkenden Maschinen“ (ebd.). Auch die norddeutsche *Wandse* (1967) ist der Meinung, dass

„Automaten und kybernetische Lehrprogramme [...] nur einen redundanten Lehrstoff vermitteln (d. h. nur einen Stoff, der sich auf Formeln oder kurze Fragen und Antworten zurückführen lässt). [...] Das Ler-

Jahre später tatsächlich wegen des enormen Wissenszuwachses die Stofffülle an den Schulen reduziert (vgl. Lundgreen 1981: 95).

18 „Skinner's Lerntheorie des operanten Konditionierens und seine Konzeption des programmierten Unterrichts lieferten die theoretische Grundlage für die ersten Konstruktionen von Lernmaschinen“ (Nattland & Kerres 2009: 319).

nen auf einer höheren Ebene, das eigenes Denken und Erarbeiten erfordert, ist nur in der herkömmlichen Form möglich.“

Die „Lern- bzw. Lehrmaschine“ kann zwar lediglich „schnell und sicher ein gewisses Grundwissen vermitteln“, aber auf dem kann „dann der Lehrer seinen individuellen Unterricht erfolgsversprechend aufbauen“, erfahren die Leserinnen und Leser mit leicht ironischem Unterton aus der Satruper *PS* (1965). Die Unverzichtbarkeit der Lehrkräfte für den Unterricht wurde (ohne ironischen Unterton) auch in den recht nüchtern gehaltenen Berichten über die in den 1960er Jahren vollzogenen Versuchen eines televisionären Unterrichts bzw. des educational television (ETV) herausgestellt, die ausgehend von den USA später auch in Westdeutschland stattfanden.¹⁹ Besonders die dadurch mögliche Vielseitigkeit stellten die Jugendlichen heraus: bei den „Experimente[n] des Chemie-, Physik- und Biologieunterrichts“ könnten „so wirklich alle Schüler den Ablauf der Versuche verfolgen“ oder gleich mehrere Klassen könnten unterrichtet werden, meinte das *Echo* (1964). Allerdings würde auch diese Teledidaktik „niemals die Lehrer ersetzen können“, war sich ein Schüler aus dem Odenwald sicher (*Tintenklecks* 1966b).

Auch in der Auseinandersetzung mit der Schule wurde Technik als Instrument, als ein Werkzeug verstanden, das beherrscht wurde und dessen sich eine ‚Persönlichkeit‘ mit ‚Geist‘ bedienen konnte. Die bedeutende Stellung der Lehrkraft im Unterricht blieb davon unberührt. Hier wiederholten sich Argumentationsstränge zeitgenössischer intellektueller Debatten. Umso erstaunlicher sind dem gegenüber Artikel, die die Interessen und Hobbies der Schülerinnen und Schüler thematisierten. Denn dort zeigten sich die Jugendlichen weder distanziert noch skeptisch gegenüber den naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen und ihnen überlegen, sondern waren fasziniert und zugewandt, sehr gut informiert und technisch versiert. Detailreich fällten sie Urteile und konnten ihre Mitschülerinnen und Mitschüler informieren.

19 Vgl. für die USA bspw. UNESCO 1952 [XIV]: 299ff.; dies. 1954 [XVI]: 359ff. Zu Versuchen des Bildungsfernsehens in Deutschland vgl. Schorb 1982; ders. 1994. Die zeitgenössischen Überlegungen gingen sogar soweit, „den Lehrer in Teilbereichen durch das Fernsehen zu ersetzen“ (Schorb 1982: 29).

9.3.3 Berichte über naturwissenschaftlich-technische Phänomene oder Objekte

In der Stichprobe fanden sich Berichte über technische und naturwissenschaftliche Themen am häufigsten, etwa in jedem zweiten Artikel zeigten sich die Jugendlichen als fachkundig informierende Autorinnen und Autoren. Insbesondere wenn es sich um alltägliche Technologien handelte, urteilten sie dezidiert kompetent über die Funktionalität der Technik, erläuterten technologische Entwicklungen, Prinzipien oder Objekte. Allgemein tendierten die Jugendlichen dazu, eher neuere und umfangreiche Technologien zu behandeln, wie neue Automodelle oder Innovationen in der Luftfahrttechnik. Sie behandelten aber auch Spezialisierungen wie Mikroskope oder Radartechnologien. Dabei wurde auch hier häufig der US-amerikanische Ursprung der technischen Innovationen angeführt.

So erklärte bspw. ein Schüler in der Schülerzeitung *Saphir* (1959) detailliert die Funktion der Radioschaltung ‚Super‘. Der mit fachsprachlichen Begriffen und Abkürzungen bespickte Artikel hob die US-amerikanische Leistung während des Zweiten Weltkrieges auf diesem Gebiete hervor – der „Geradeusempfänger hatte ausgespielt“ – und verdeutlichte die darauf folgende industrielle Vermarktung. In der Kölner Schülerzeitung *Echo* (1960) erklärte der Autor den Leserinnen und Lesern die „Kernzertrümmerung“, die Gewinnung von Energie durch Kernspaltung. Der technische Fortschritt wurde als Erkenntnisfortschritt dargestellt – früher habe man Atome noch für unteilbar gehalten, erinnerte der Schüler – und die Spaltung von Uran und Plutonium befand er als „großartig“. Dabei stellte der Autor Nuklearwaffen und zivile Energieproduktion gleichsam vor, aber bewertete nicht; vielmehr entwarf er erwartungsfroh ein Szenario: „In den USA, in der UdSSR und in Großbritannien hat man schon Kernreaktoren erbaut, die wirtschaftlich arbeiten“ (ebd.). Ähnlich erläuterte die Redaktion der sauerländischen *Spinne* (1962) die Atomkraft und die Zusammensetzung der Atome. Neben detaillierten, physikalischen Eigenschaften zu Größe, Gewicht und Struktur beispielhafter

Atome wie Wasserstoff wurde ein „neues Zeitalter“ ausgemacht, dessen „weittragenden Bedeutungen“ „auch die Öffentlichkeit“ mittlerweile erkannt habe. – In der Tat waren technische Innovationen seit dem Sputnik-Schock in der westdeutschen Öffentlichkeit allmählich höher bewertet worden (vgl. Kurig 2015: 383). Für die Raumfahrt schaffe die Energiequelle des ‚Atomstroms‘ ganz neue Möglichkeiten, weiß die Schülerzeitung *Die Brücke* (1960) zu berichten: Bei dem Wissensdurst der Menschheit und mit den Möglichkeiten des Atomraketenantriebs, deren Funktionsweise den Leserinnen und Lesern erläutert und als großer Fortschritt vorgestellt wurde, sollte bald sogar das ganze Weltall erkundet sein. Die Verbindung von technischem Fortschritt mit Bezug auf atomare Techniken und Raumfahrt fanden sich öfter in den Artikeln, etwa wenn durch die Atomuhr eine genauere Zeiterfassung ermöglicht wurde, wie sie in der Raumfahrt unentbehrlich sei, wusste der *Schwamm* (1965) vom Neckar.

In Bezug zur Raumfahrt erhielt der Start des Satelliten Sputnik I im Oktober 1957 selbstverständlich eine besondere Beachtung; ein ‚Sputnikschock‘ ereilte die Jugendlichen aber nicht. Für die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure stellte das Ereignis vielmehr einen Meilenstein in der Raumfahrt und auf dem Weg ins All dar, dem viele sowjetische und US-amerikanische Satelliten und Raketen folgen würden, um den „uralten Traum vom Griff ins Weltall [zu] verwirklichen“ (*Lessing* 1957). „Die Zukunft hat begonnen“ (ebd.), freute sich die Berliner Schülerzeitung, deren Artikel das Bild eines Amerikaners zierte, der vor einem russischen Soldaten den Hut zieht und sich verbeugt. Allgemein herrschte mit Blick auf die Ereignisse von Sputnik und des US-amerikanischen Satelliten Explorer ein Fortschrittsoptimismus vor, mit teils utopischen Phantasien von einer zukünftigen Zivilisation im Weltall. So fanden sich neben Artikeln über Raketentechnik und Astronautik auch Berichte über gelungene Weltraumprogramme, etwa den US-amerikanischen Gemini-Missionen. Als Sinnbild technischen Fortschritts und des Eintritts in ein neues ‚Menschheitsalter‘ wurden sie staunend begrüßt, ungeachtet des Ost-West-Konfliktes (vgl. bspw. *Klenzespiegel* 1957; *Rottaler* 1959; *Steinkante* 1965).

Nur gelegentlich zeigten sich bedenkliche Töne Faustischer Manier, welche Folgen es haben könnte, wenn der Mensch mit seiner Neugier und seinem Wissensdurst in einem Parforceritt ins All vorstößt: Was passiere, wenn auf anderen Planeten „Menschen auftauchen würden, die weitaus intelligenter und kulturell höherstehender“ sind, fragte die Offenbacher *Pauke* (1958) mit Verweis auf Goethes Drama. „Der Mensch wäre völlig aus der Mitte der Schöpfung gerissen“ (ebd.). Eine andere Schülerzeitung stellte die Frage nach der etwaigen Widerlegung Gottes durch die neuen Möglichkeiten der Forschung und diskutierte „Sputnik contra Christus“. Da Gott allerdings im Glauben existiere, so resümierte der Oberschüler am Ende seiner Diskussion, „sollten wir“ „in felsenfestem Vertrauen in Gott [...] auch in den neuen Abschnitt der Erdgeschichte eintreten“ (*Echo* 1958).

In der Vorstellung technischer Errungenschaften zeigte sich bei den Jugendlichen eine alltäglich gewordene Auseinandersetzung mit Technik, teils mit utopischem Potential. Dies wurde auch deutlich in Rezensionen – der Prüfung technischer Praxis – sowie in der Darstellung technischer Produktionsabläufe der eigenen Schülerzeitung, ob nun als Arbeit mit „Druckerschwärze und Bleibuchstaben“ im Buchdruck oder mit „Uhu und Schere“ bei der fotomechanischen Vervielfältigung (*FPS* 1961; vgl. *Pause* 1965). Schülerinnen und Schüler aus Mettmann bspw. fühlten dem ersten in Deutschland produzierten Moped, der „*Hummel* auf den Zahn“ (*Wir* 1956). Der „äußerst temperamentvoll[e]“ Motor und die ausgezeichnete Federung überzeugte die Rezensenten. Vor allem wurde etwas „gegen den größten Feind der menschlichen Nerven, den Lärm, getan“. „Ein Wunder an Leistung und Ausdauer“ wurde dem Fahrzeug schließlich beschieden, das zu dieser Zeit zu den häufigsten „Konsumwünschen“ männlicher Jugendlicher zählte (Schildt 1993: 344).

Bezogen auf die jugendlichen Interessen äußerten sich in den Beiträgen – abgesehen von etwaigen Konflikten mit dem eigenen Glauben – eine unvoreingenommene und positiv besetzte Beziehung der Jugendlichen zu technischen Entwicklungen und ein reges Interesse an Technik. Davon zeugten auch die sehr gut informierten und detailreichen Schilderungen, die Schülerinnen

und Schüler ihrer Leserschaft boten, sowie die praktischen Erfahrungen und Kenntnisse, die sie besaßen und die sich in Bastelanleitungen niederschlugen, dem vierten in der Stichprobe identifizierten Artikeltyp.

9.3.4 Anleitungen zum technischen (Nach-)Bau

Bastelanleitungen fanden sich in den Schülerzeitungen vor allem für Radios, größtenteils in den 1950er Jahren.²⁰ Sie erinnern wohl weniger an die ausklingende Nachkriegszeit mit der sie prägenden Mittellosigkeit,²¹ sondern können vielmehr als Wunsch nach einem ungestörten Hören der bei den Jugendlichen beliebten Sendern von den alliierten Militärbasen verstanden werden – den Sendern *AFN* und *BFBS* – oder von *Radio Luxemburg* und Piratensendern wie *Radio Caroline*. Schließlich wurde bis in die 1960er Jahre hinein zumeist im familiären Rahmen Radio gehört (vgl. Levsen 2010: 425; Schildt 1993: 341) und deutsche Radiosender scheuten sich bis Mitte der 1960er Jahre, die bei vielen Jugendlichen beliebte Rock- und Beatmusik zu senden (vgl. Poiger 2003: 18). So bildeten eigene Radios eine attraktive Alternative bis mit der Popularisierung der Transistorradios das Radiohören innerhalb der Peers üblicher wurde (vgl. *Isarspecht* 1957; Lindner 1996: 42; Schäfers 2014: 307–47). Beachtlich waren die detaillierten Zeichnungen der Schaltkreise (s. [Abb. 2](#)) und die Versiertheit, mit der die Jugendlichen ihre Kenntnisse mit den „technisch interessierten Leser[n]“ austauschten (*Lupe* 1958).²²

20 Das Interesse der Schülerinnen und Schüler an Bastelanleitungen ist auch Zeitgenossen aufgefallen, vgl. bspw. Sadtler 1959.

21 Der Bezug zur Not der Nachkriegszeit, in der man zum „großen Bastler“ wurde, wird in wenigen Fällen von Lehrkräften als Autorinnen und Autoren in die Schülerzeitungen getragen, so etwa eine Lehrkraft im *Fenster* (1958).

22 Die Versiertheit in der Beschreibung der technischen Zusammensetzungen scheint – so der Eindruck aus der Zufallsstichprobe – in den 1950er Jahren stärker ausgeprägt zu sein. Mitte der 1960er findet sich bspw. in einer Schülerzeitung aus Marl neben der graphischen Darstellung der Schaltkreise die nüchterne Erläuterung: „Ich werde euch jedoch keinen Konstruktionstext geben, da es für mich schwer wäre, ihn für euch verständlich zu formulieren“ (*Nobis* 1966).

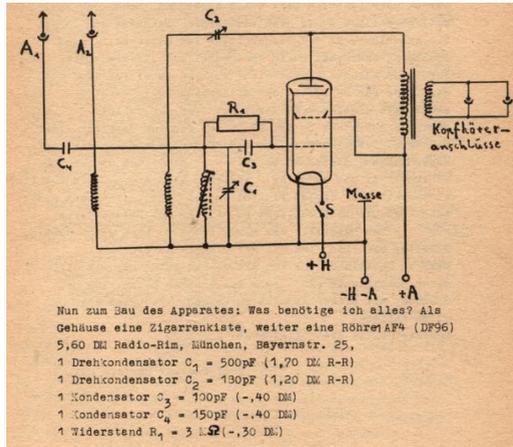


Abb. 2: Zigarrenkistenradio [Ausschnitt].
Aus: *Die Brücke* (1957: 35).

Technik wurde hier im Kontext der Umformung schulischen Wissens in Form praktischer und nützlicher Hobbies dargeboten: „Das alles hört sich sehr nach Schule an“, so ein Autor der Düsseldorfer *Lessingpalette* (1957) am Ende seiner Erläuterung zum „Bau einer Telefonanlage“, „aber dem Freund der Technik bietet sich hier eine Möglichkeit, ‚die graue Theorie‘ der Physik praktisch anzuwenden.“ Das Interesse an technischen Hobbies zeigte sich bspw. auch im Modellbau, wo eigenständig konstruiert und experimentiert werden konnte, oder im Interesse an dem von der Zeitschrift *stern* seit 1965 initiierten Wettbewerb *jugend forscht*. Hier berichteten die Jugendlichen von der Anwendung des in der Schule bloß theoretisch angelernten Wissens, mitunter begleitet von Besichtigungen von Industrie- und Forschungseinrichtungen. Die Umsetzung theoretischer Kenntnisse und das Experimentieren wurden auch in schulischen, naturwissenschaftlichen Arbeitsgemeinschaften als große Attraktivität wahrgenommen (vgl. bspw. *Rundum* 1956; *Streiflichter* 1966; zu ‚jugend forscht‘ vgl. etwa das Sonderheft der *Ju62* aus dem Jahr 1967).

9.4 Schluss: Gymnasiales Bildungsideal und jugendliche Interessen

Es zeigte sich, dass die Jugendlichen selbständige Positionen formulierten, gleichwohl sie auch technikkritische Klischees in schulischen Kontexten anwandten. Die eigenständig formulierten Bastelanleitungen sowie die genutzten Angebote aus bildungspolitischen oder industriellen Initiativen, wie bspw. außercurriculare Gruppen und Technikwettbewerbe wie *jugend forscht*, bildeten einen außerschulischen Bereich, in dem aktiv eine praktische Auseinandersetzungen mit der Technik gesucht wurde und wovon die Schülerinnen und Schüler berichteten. Solche ‚Freiräume‘ stärkten offenbar auch ihr Interesse an und ihre positive Sicht auf Naturwissenschaften und Technik; das Interesse und die Freude an der Auseinandersetzung mit technischen Entwicklungen standen im Vordergrund. Auch wenn die USA stets als Ort technischer Innovationen genannt wurden, waren die Jugendlichen am Ost-West-Konflikt im Kontext naturwissenschaftlich-technischer Entwicklungen nicht interessiert.

Die Darstellung technischer Phänomene oder Objekte sowie Bastelanleitungen und die Beschreibung technischer Produktionsvorgänge der selbstgemachten Zeitung nahmen zusammengenommen in der Zufallsstichprobe den größten Raum ein. In ihnen zeigten die Jugendlichen ein offenes Interesse und positives Verständnis gegenüber Technologien und technischen Entwicklungen. Das gymnasiale Bildungsideal eines „humanistisch-humanitären“ Widerstands gegen die technische massengesellschaftliche Moderne“ (Kurig 2015: 349) adaptierten die Jugendlichen in Kontexten ihrer außerschulischen und Freizeitinteressen nicht, auch nicht die Sorge um eine Souveränität gegenüber der Technik. Bedenken gegenüber einer unkontrollierten Technik und eines naturwissenschaftlich-technischen, rationalen Denkens artikulierten die Schülerinnen und Schüler nur in jenen Kontexten, die direkt oder indirekt mit der Schule verbunden waren. Dies fand sich sowohl in literarischen, argumentativen Auseinandersetzungen wieder, wie sie im Deutschaufsatz verlangt

wurden als auch in jenen Diskussionen, in denen technische Entwicklungen eine Bedeutung für den Unterricht hatten oder im Bezug zur Stellung der Lehrkraft in der Schule. Hier sprachen die jungen Autorinnen und Autoren von Bildungsansprüchen und einem ‚Gemüt‘, das zu verkümmern drohe, von einem Verlust der Persönlichkeit in der Masse und der Gefahr der ‚Sachdienstbarkeit des Menschen‘. Hier griffen die Jugendlichen argumentative Figuren aus dem intellektuellen Diskurs auf und bedienten sie – und hier brachten sie auch, wenngleich selten, den Kalten Krieg und die Systemauseinandersetzung als Argumente ein. Es lassen sich daher Argumentationsformen trennen zwischen schulischen und außerschulischen Kontexten oder anders gesagt: zwischen offensichtlich mit Blick auf die mitlesenden Erwachsenen gewählten Artikulationsformen und jener für jugend eigene Interessen.

In den überwiegenden Artikeln, die von den Interessen und Hobbies der Jugendlichen handeln, bestätigte sich Schelskys Diagnose, dass das Verhältnis der Jugendlichen zur modernen Technik positiv ist, „sie bejaht und benutzt sie“ (Schelsky 1963: 68). Entlang von Schülerzeitungen konnte aber dargestellt werden, dass bereits vor Schelskys formulierten Erwartungen über die *skeptische Generation* die Jugendlichen in ihren Auseinandersetzungen deutlich eine ‚normalisierte‘, unspektakuläre und erwartungsfrohe Sicht auf naturwissenschaftlich-technische Entwicklungen hatten und wussten, sich manche Möglichkeit mit der Technik zunutze zu machen – ganz im Gegensatz zu den Einstellungen ihrer zumeist bürgerlichen Eltern und vor allem entgegen des pädagogischen Diskurses, insbesondere jenem zur gymnasialen Bildung. Die Jugendlichen brachten „Entscheidungs- und Handlungskompetenz“ für eine „naturwissenschaftlich-technische[]-industrielle[] Moderne“ (Kurig 2016: 352–53) bereits mit oder standen dem aufgeschlossen gegenüber. Die Sorgen der Erwachsenen erscheinen aus diesem Blickwinkel heraus als ein geistesaristokratisches Distinktionsmerkmal.

10 **Jugendeigene Presse international: Ein Literatur- und Forschungsbericht als Ausblick**

| Beitrag 5

Die Verlängerung der Schulpflicht in der europäischen Nachkriegszeit und die stark zunehmende Anzahl an Schülerinnen und Schüler gelten als „wichtige Voraussetzungen für die Entstehung einer neuartigen Jugendkultur in dieser Epoche“ (Levsen 2010: 430; vgl. Wehler 2008: 194).^{*} Der Schule wird eine zentrale Bedeutung bei der Ausbildung von Jugendkulturen zugesprochen, da sie „den Zeitraum der ‚Freisetzung‘ der Jugendlichen aus dem Erwerbsleben verlängert bzw. den Eintritt in das Erwerbsleben hinauszögert“ (Reh & Schelle 2000: 158; vgl. Zinnecker 2008). Die Schule ist als „Entstehungsort“ sowie als „Multiplikator und Umschlagplatz“ von Jugendkulturen bedeutsam. Die Institution Schule zeichnet dabei aus, dass sie „zwar durch schulische Inhalte und das Leistungssystem vorstrukturiert wird, aber eigenständige Einflüsse auf die Jugendlichen hat“ (Helsper 1993: 367). Seit den 1950er Jahren lässt sich so die Entwicklung eines „zweigeteilten Jugendmatoriums“ nachzeichnen: auf der einen Seite ist die Lebensphase Jugend geprägt von pädagogischen Institutionen in der „Ambivalenz von

* Dieser Beitrag ist ein bislang unveröffentlichtes Manuskript.

Bildungsoption und pädagogischer Kontrolle“, andererseits von der Entstehung eines „jugendkulturellen Moratoriums“, das sich in „vielfältige Jugendkulturen ausdifferenziert“ (ders. 2015: 132).¹

Im letzten Drittel der 1950er Jahre bilden sich in Westdeutschland Jugendkulturen als eigenständige „kulturelle Systeme“ mit einem spezifischen Habitus aus (Baacke 1999: 134; Hervorhebung nicht übernommen), was von der Verjüngung der Gesellschaft und einer „schlagkräftig erhöhten Kaufkraft“ der Jugendlichen geprägt ist (Hüser 2006: 192).² Der entstehende „Massenkonsum“ in den 1950er Jahren sowie die ‚Westernisierung‘ durch US-amerikanisch, später mehr britisch geprägte Populärkultur verstärkte die Möglichkeiten jugendstilistischer Freiräume (Ziehe 1986: 256–57; vgl. Schildt 1993: 348; Rausch 2008).³ Die entstehenden Populär- und Jugendkulturen sind als transnationale Phänomene zu betrachten, die national teils sehr differieren (vgl. etwa Schröer 2011; Hüser 2017).

Trotz der elementaren Bedeutung der Schule für die Ausbildung von Jugendkulturen nach dem 2. Weltkrieg ist in der historischen Jugendforschung der schulische Alltag der Jugendlichen, ihre Mitgestaltung an der jeweiligen Schulkultur und der Umgang bzw. Umgang mit Jugendkulturen in der Schule vor allem für die 1950er und 1960er Jahre bislang wenig erforscht worden (vgl. etwa Maase 1992; Herrmann 2002).⁴ Vielmehr gilt auch weiterhin in

1 Neben der Ausbildung von Jugendkulturen zeigen sich in der Schule auch situative, an die jeweilige Schule eng gebundene Schülerkulturen, durch bspw. dem Aufbau von „Hinterbühnen“ auf Toiletten und dem Pausenhof, vom Zeitgeist geprägte Schülerstreiche, Prestigehierarchien unter der jeweiligen Schülerschaft oder durch die Ausbildung eines Schülermarktes zum Tausch von Gegenständen (Zinnecker 1983: 554–55; vgl. Breidenstein 2008).

2 Die Entstehung einer „eigenständigen Jugendkultur“ weist historische Kontinuitäten auf, insbesondere zur Jugendbewegung des deutschen Kaiserreichs und der Weimarer Republik (Levsen 2010: 423). Auch die ‚jugendeigene Presse‘ hat hier u. a. ihre Wurzeln (vgl. Liedtke 1997: 302).

3 Zu den erstaunlichen Überschneidungen von Kritik an den USA und der Übernahme US-amerikanischer Einflüsse durch die Jugendkulturen in beiden deutschen Staaten vgl. Poiger 1995; dies. 2003.

4 Das „weitgehend unverbundene[] Nebeneinander von Schul- und Jugendforschung“ (Helsper 1993: 351) hat sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten, insbesondere nach

der historischen Jugendforschung die Schule als „große Unbekannte“ (Levsen 2010: 436). Für die Rekonstruktion jugendlicher Mitgestaltung und der Entstehung einer kritisch artikulierenden, selbstbewussten Jugend sind in jüngerer Zeit Schülermitverantwortung (SMV) und Schülerzeitungen in der historischen Forschung in den Blick geraten (vgl. Gass-Bolm 2005; Puaca 2009; Ritzi 2009a; ders. 2011; Apel 2012; Reh & Scholz 2012).⁵

Während die SMV bereits früh durch das Desinteresse seitens der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrerschaft an Boden verlor (vgl. Jobst 1995: 52; Gass-Bolm 2005: 218–19), zeigten sich Schülerzeitungen als eine „erstzunehmende Domäne eigenständiger Mitwirkung an der Schulkultur“ (Reh & Scholz 2012: 120). Von den Schülerinnen und Schülern zumeist eigenständig finanziert und produziert, entäußerten sie Artikulationsformen der entstehenden Jugendkulturen und trugen zu ihrer Vermittlung innerhalb der Schule bei. Als Schnittstelle von Jugend und Schule werden sie von der historischen Schul-, Jugend- oder von der Kommunikationsforschung allerdings bislang wenig beachtet (vgl. Liedtke 1997: 300; Ritzi 2009a: 41–42). Dabei sind Schülerzeitungen bereits ab den späten 1950er Jahren – größtenteils an den höheren Schulen resp. Gymnasien – weit verbreitet und haben Ende der 1960er Jahre eine Gesamtauflage von weit über einer Millionen Exemplaren. Insofern steht insbesondere „der historischen Jugendforschung [...] ein einzigartiger, neue Erkenntnisse versprechender Quellenbestand zur Verfügung“ (Ritzi 2009a: 42). In westdeutschen Schülerzeitungen zeigt sich dabei dominant eine selektive Gruppe männlicher Oberstufenschüler, die zu

dem PISA-Schock zunehmend verringert (vgl. Krüger, Deinert & Zschach 2015: 161; Zinnecker 2008: 540).

5 Die Rekonstruktion der Bedeutung von Schülerzeitungen für den Wandel von Schulkulturen ist im DFG-Projekt „Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland: Artefakte gymnasialer Schulkulturen und ihr Bedeutungswandel (PAUSE)“ untersucht worden. Dabei wurde mit einem umfassenden Bestand von über 7.500 Schülerzeitungen gearbeitet, der für die 1950er und 1960er Jahre repräsentativ ist und welcher in der *Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung* in Berlin archiviert ist. Dabei wurde eine umfassende Untersuchung der Schülerzeitungskultur in Westdeutschland für diese Jahrzehnte vorgenommen. Für einen Überblick vgl. Kabaum & Gippert 2015.

Wort kommen – also jenem Prototyp der Jugendstudien der 1950er Jahre (vgl. J. Janssen 2010: 16).⁶

Schülerzeitungen bieten sich als historische Quellen an, um bspw. die Bedeutung der sog. ‚Halbstarkenkrawalle‘ und die Kommerzialisierung der Jugend infolge der ‚Entdeckung‘ der Jugend als kaufkräftiges Klientel dicht an jugendlichen Artikulationen nachzugehen oder zu analysieren, in welcher Weise Jugendliche sich in ihrer Presse von Jugendbildern der Erwachsenen abgrenzten und zunehmend jugendkulturelle Interessen und Freizeitaktivitäten innerhalb der Schule artikulierten (und artikulieren konnten). Bei solchen Beobachtungen zeigt sich etwa ein von Beginn an positiv konnotiertes Bild der USA unter den vor allem bildungsbürgerlich-konservativ sozialisierten Jugendlichen. Der in den 1950er Jahren unter den Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteuren beliebte Jazz – in der Öffentlichkeit als antimilitaristisch und antiautoritär wahrgenommen – wich dann in den 1960er einer Identifikation mit der Beatkultur, während gegenüber den USA eine für Deutschland typische bigotte Zuneigung und gleichzeitige Abneigung dann auch unter Schülerinnen und Schülern deutlich wurde (vgl. Siegfried 2000; Becker & Reinhardt-Becker 2006; Kabaum 2017a).

Mit Blick auf die Materialität von Schülerzeitung und der symbolischen Kommunikation auf ihren Titelblättern kann für die 1950er und 1960er Jahre bspw. eine sich langsam vollziehende Verschiebung der Adressierung nachgezeichnet werden. Von einer zu Beginn stärkeren Orientierung an einer Schulgemeinschaft (Schülerschaft, Lehrkräfte, Eltern) mit Informationen aus dem Schulalltag über vorsichtige, kritische Distanzierungen zur Institution Schule und den Lehrkräften bzw. der Schulleitung lässt sich mit Schülerzeitungen die Entwicklung der jugendeigenen Presse zu Magazinen mit jugendkulturellen Themen verfolgen und analysieren – und damit als ein

6 Vermutlich ist diese Selektivität in den gegenwärtigen Redaktionen nicht mehr präsent und vielleicht – denn es gibt keine Forschung dazu – überwiegt nun die Mitarbeit von Schülerinnen, zumal diese „oftmals die ‚Sozialarbeit‘ in der Klassengemeinschaft übernehmen“ (Helsper & Böhme 2010: 627).

eigenständiges Organ jugendlichen Interesses innerhalb einer pädagogischen und einer damals noch sehr autoritär geprägten Institution.

Solche Analysen zeigen, dass die Schule zunehmend in den Hintergrund geriet und Jugendliche mit Schülerzeitungen ein eigenes schülerkulturelles Aktionsfeld ihrer Peers etablierten (vgl. Kabaum 2017a; ders. 2017b; Krüger, Deinert & Zschach 2015: 180; Zinnecker 2008: 541). Schülerzeitungen eignen sich in der Historiographie als Quelle zur Rekonstruktion der Schnittstelle zwischen dem Sozialisationsraum Schule und den Praktiken jugendkultureller Auseinandersetzungen, in denen auch Gefühlen und Gedanken der Schülerinnen und Schüler nachgegangen werden kann (vgl. Rogé 2006: 59).

10.1 Schülerzeitungen als Quelle transnationaler Jugendkulturen

Ein Vergleich der jeweilig national geprägten Schülerzeitungslandschaften, wie sie sich durch transnationale Austausche veränderten und beeinflussten oder welche wechselseitigen Beziehungen und Austausche vorhanden waren, steht bislang noch aus.⁷ Das ist erstaunlich, zumal Schülerzeitungen in anglo-amerikanischen Ländern bereits auf eine traditionsreiche Geschichte zurückblicken können. Die westdeutsche Schülerzeitungslandschaft ist geprägt von der Förderung durch die Alliierten im Zuge der re-education zur Förderung des Gemeinschaftssinns und der Verantwortung unter Schülerinnen und Schülern innerhalb der Schule (vgl. Ritzi 2009a: 34–35).⁸ Hingegen ist über

7 Dieses Urteil bezieht sich auf die englisch- und deutschsprachige sowie französische und italienische Forschungsliteratur. Auffällig war dabei neben der kleinen Zahl an Forschungen (außerhalb Westdeutschlands) zu diesem Quellentypus der eurozentristische oder ‚westlich‘ orientierte Fokus. Bei der deutsch-deutschen Auseinandersetzung wird das exemplarisch deutlich: So ist über die frühe journalistische Arbeit von Schülerinnen und Schüler in der DDR offenbar kaum etwas bekannt (die vermutlich eine andere Form der Schülerzeitungsarbeit darstellte als in der BRD) und wird in der west- wie ostdeutschen Forschungsliteratur lediglich marginal behandelt (s. u.).

8 Dieses US-amerikanische Konzept prägt auch die Entwicklung von Schülerzeitungen in Japan und möglicherweise auch in Chile, vgl. hierzu demnächst die Arbeiten von

die didaktische Verwendung von Schülerzeitungen – sprich als Unterrichtsmittel, nicht als jugendeigene Presse – einiges bekannt, etwa ihre Verwendung in Brasilien (vgl. Rabelo 2013), in Polen, u. a. bei Janusz Korczak (vgl. Arenilla et al. 2007: 187), oder im Zuge der Rezeption der Reformpädagogik von Célestin Freinet (s. u.).

Als wahrscheinlich prägnanteste Ausprägung transnationalen Austausches in der jugendeigenen Presse kann die 1956 gegründete westeuropäische *European Schoolmagazine Association* gelten, kurz *esa* genannt.⁹ Die Kooperation verstand sich als europäische Vereinigung ‚im Kleinen‘, als eine „erste aus Schülerinitiative entstandene europäische Vereinigung“ (Weber 1961: 26).¹⁰ Ziel war der Austausch über Erfahrungen bei der Produktion, bei der Finanzierung, bei Auseinandersetzungen mit der Schule bzw. der Schulleitung sowie nicht zuletzt auch der Versuch, „einen kleinen und doch wichtigen Beitrag zur europäischen Integration“ zu leisten (ebd.; vgl. *esa-press* 1, 1957: 2). Die *esa* geht auf die Initiative norddeutscher und dänischer Schülerinnen und Schüler zurück (vgl. Kaul 1965: 37–38).¹¹

Die Mitglieder der *esa* waren zum größten Teil über die jeweiligen nationalen Interessenorganisationen von Schülerzeitungsredaktionen angeschlossen. Genaue Mitgliederzahlen und deren Entwicklung finden sich bislang nicht, vielmehr sind nur vereinzelt Daten vorhanden.¹² So waren bspw. 1962 norwegische Schülerinnen und Schüler über die Interessenorganisation *Norsk Skoleavisråd* (mit 75 Schülerzeitungsredaktionen) vertreten, schwedische

Ami Kobayashi und Marco Rodríguez, beide Humboldt-Universität zu Berlin. Ich danke an dieser Stelle den beiden für die Hinweise.

9 Von der *esa* sind bislang nur wenige ihrer Mitteilungshefte, der *esa-press*, bekannt. Lediglich im *Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung* fanden sich zehn erhaltene Hefte.

10 Zum „Orientierungsmythos“ Europa in dieser Zeit vgl. Münkler 2010: 457.

11 Die bis 1957 erschienene, vermeintlich „internationale Schülerzeitung“ der *Conference of Internationally Minded Schools*, die Kaul (1965: 38) außerdem nennt, dürfte nicht von Schülerinnen und Schülern, sondern von Erwachsenen hergestellt worden sein, da diese Vereinigung aus der *Conference of Principals of International Schools* (von 1949) hervorging.

12 Die USA sind natürlich in dieser ‚europäischen Vereinigung‘ nicht vertreten, erstaunlicherweise aber auch nicht Großbritannien.

über die *Svensk Elevpress* (mit 40 Schülerzeitungsredaktionen), dänische Schülerinnen und Schüler über die *Dansk Skolebladsrad* (mit 100 Schülerzeitungsredaktionen), niederländische Redakteurinnen und Redakteure über die *Nederlandse Schoolpers Unie* (mit 200 Schülerzeitungen) sowie einzelne, nicht organisierte Schülerzeitungsredaktionen aus Belgien (später über die Interessenorganisation *Presse Étudiante Belge* vertreten), aus Luxemburg, Frankreich und Italien. Deutschland war mit der *Jungen Presse* und ihren zu dieser Zeit 590 an sie angeschlossenen Schülerzeitungsredaktionen ein dominanter Part (vgl. *Junge Presse und der glaskasten* 1962: 3). Neben der *esa* gab es auch transnationale Austausche einzelner Zeitungen, wie bspw. produktive Austausche mit Frankreich (s. u.) oder einzelne, engagierte Arbeiten wie *Das Fenster* aus Eutin in Kooperation mit einer Schule aus Neustettin (*Fenster* 1962–1968) oder die jugendeigene, außerhalb der Schule erschienene Schülerzeitung *Quod: Deutsch-Niederländische Gemeinschaftszeitung* (*Quod* 1962).

Die frühe Feststellung von Gransow (1955b: 153), dass von einer „unmittelbaren, gegenseitigen Beeinflussung und Abhängigkeit oder gar einer direkten Einwirkung“ von Schülerzeitungen anderer Länder auf das deutsche „Schülerzeitungswesen wohl nicht gesprochen werden“ kann, muss allein mit Blick auf die *esa* zumindest für die Zeit ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre kritisch hinterfragt werden, vor allem allein mit Blick auf die gestalterischen Ähnlichkeiten der Schülerzeitungen in Westeuropa (vgl. [Abb. 1–6](#)).

Die folgende Darstellung gibt einen ersten Überblick zur jugendeigenen Presse für einzelne westeuropäische Länder, soweit hier Forschungsliteratur vorliegt. Dabei kann für Frankreich und teilweise auch für Italien ein ausführlicherer Kenntnisstand dargestellt werden; zu anderen westeuropäischen Ländern werden verstreut vorhandene Informationen gebündelt (Kap. 10.2). Sodann folgt eine ausführlichere Darstellung jugendeigener Presse bzw. journalistischer Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern in der DDR (Kap. 10.3). An dies schließt ein erster Einblick in die Schülerzeitungslandschaft

der USA an (Kap. 10.4). Zum Schluss (Kap. 10.5) werden Anschlussfragen an eine transnationale Erarbeitung jugendeigener Presse formuliert.

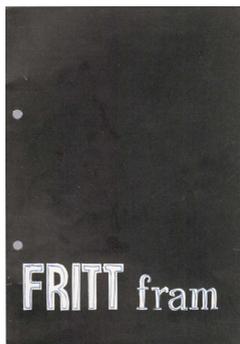


Abb. 1–3: *Omnibus: Schoolorgaan van het Openbaar Lyceum Meppel* (NL) 11, 6 (1959); *Fritt fram: Forum för elever och lärare vid Lidingö Läroverk* (S), 1 (1958); *Platon: Organ for Metropolitanskolen [Kopenhagen]* (DK) 6, 8 (1959)

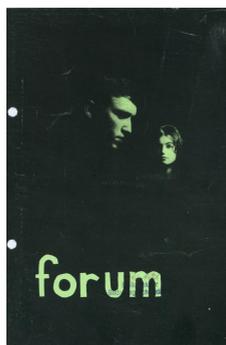


Abb. 4–6: *Die Oase: Organ des Jungengymnasiums Wanne-Eickel* 3, 17/18 (1955); *Forum: Schülerzeitschrift der Winfriedschule [Fulda]* 2, 7 (1960); *Die Pauke: Blätter der Schülermitverwaltung des Rethel-Gymnasiums [Düsseldorf]* 8, 3 (1960)

10.2 Schülerzeitungen in Westeuropa

10.2.1 Frankreich

In Frankreich sind zwei separate Stränge mit Blick auf Schülerzeitungen vorhanden, die sich auch in der Bezeichnung niederschlagen: es wird zwischen ‚journaux scolaires‘ und ‚journaux lycéens‘ unterschieden. Mit *journaux scolaires* sind Schüler- bzw. Schulzeitungen gemeint, die – orientiert an der Pädagogik von Célestin Freinet (1896–1966) – aus der Initiative von Lehrkräften entstanden sind bzw. entstehen, während die *journaux lycéens* der jugendeigenen Presse entspricht, also von Schülerinnen und Schülern initiierte und produzierte Zeitungen (vgl. Rogé 2006: 39–40).

Vereinzelt sind Schülerzeitungen – im Folgenden sind damit die *journaux lycéens* gemeint – in Frankreich für das 19. und frühe 20. Jhd. bekannt (vgl. Arenilla et al. 2007: 187; Chenevez & Famery 2005: 9). Die genaue Entwicklung ist bislang noch nicht untersucht worden. Erst für die Zeit ab den 1970er Jahren findet eine stärkere Erhebung der jugendeigenen Presse statt.¹³ Wahrscheinlich kommen Schülerzeitungen verstärkt erst zwischen 1960 und 1970 in Frankreich auf: während die *esa* 1961 nur von *Schulzeitungen* in Frankreich berichtete (vgl. *esa-press* 1961: 4), verzeichnete Elhardt (1969b: 14) für 1963 bereits 80 Schülerzeitungen, zwei Jahre später sogar 150 und schätzte ihre Zahl für 1967 auf 190.¹⁴ Die zuvor vermutlich geringe Zahl an jugendeigener Presse könnte auf die starken autoritativen Strukturen in französischen Schulen zurückgehen, so Labe (vgl. 1981: 55). In den Jahren 1968–1973 vervielfachte sich die Zahl der Zeitungen im Zuge von Protesten

13 Eine zentrale Bedeutung für die französische jugendeigene Presse nimmt das *Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (Clemi)* ein. Das *Clemi* sammelt seit den 1970er Jahren die jährlich publizierten Schülerzeitungen.

14 Elhardt (1968) berichtet ferner von einem einmaligen Wettbewerb unter französischen Schülerzeitungen, an denen 250 teilnahmen. Möglicherweise unterscheidet er auch nicht zwischen *journaux scolaires* und *journaux lycéens*; die Zahl bleibt ungeachtet dessen hoch.

und der *mouvement lycéen* (vgl. Arenilla et al. 2007: 187–188).¹⁵ In der *mouvement lycéen* forderten die Schülerinnen und Schüler mehr Meinungs- und Pressefreiheit in den Schulen ein. Zwar besteht seit 1881 die Pressefreiheit in Frankreich, aber das Pressegesetz, das auch im schulischen Bereich gilt, sieht einen Erwachsenen als Verantwortlichen vor.¹⁶ Zudem war die rechtliche Lage der Redakteurinnen und Redakteure bis in die 1970er Jahre hinein nicht klar definiert (vgl. Labe 1981: 52; Bourhis 2005: 32). Erst nach lautstarken Protesten im Jahr 1990 wurde mit dem *Circulaire n° 91-051* ab dem darauffolgenden Jahr verfügt, dass Schülerzeitungen nicht mehr der Schulleitung vorgelegt werden müssen und diese (seit 2002) die Publikation nur erschwert stoppen kann, wenngleich sie für die Schülerzeitung verantwortlich bleibt (vgl. Rogé 2006: 14–15, 62, 67; Bourhis 2005: 32).¹⁷

In Frankreich gründete sich erst 1968 – im transnationalen Austausch – eine zentrale Organisation der Schülerpresse, die *Presse de la jeunesse étudiante française*. Sie arbeitet mit der *Presse der Jugend* (d. i. die bayerische Landesarbeitsgemeinschaft der westdeutschen Dachorganisation *Jungen Presse*) zusammen, die sogar einen Preis für die beste französische Schülerzeitung stiftete, den *Prix de l'amitié* (Elhardt 1969b: 19, 21). Die späte Gründung der Organisation erklärt vermutlich die auffallende Unwissenheit der französischen Schülerinnen und Schüler über andere Schülerzeitungen in ihrem Land; bemerkenswert ist auch die Unwissenheit der Behörden über die in ihrem Land existierenden Schülerzeitungen (vgl. Elhardt 1968). Markant gegenüber der westdeutschen Entwicklung ist, dass in den 1960er Jahren die Redakteurinnen und Redakteure jünger und daher stärker von der Unterstützung durch Erwachsene, etwa den *sociétés de soutien*, abhängig sind; außerdem fällt die Zensur stärker aus (vgl. Elhardt 1968; ders. 1969b: 18).¹⁸

15 Besonders radikal-aggressiv traten dabei nach Elhardt ([1969a]: 15) die Zeitungen der „revolutionären *Comités d'Action des Lycées*“ in Erscheinung.

16 Rogé (vgl. 2005) stellt vier prominente juristische Auseinandersetzungen zur Zensur von Schülerzeitungen aus den Jahren 1972, 1991, 1998 und 2003 vor.

17 Privatschulen sind vom *Circulaire* nicht betroffen (vgl. Rogé 2006: 37).

18 Auf westdeutscher Seite erleichterte die unterstützende Hilfe der Dachorganisation *Junge Presse* die Gründung und Produktion von Schülerzeitungen, die vermutlich auch

Auffällig waren für die jugendeigene Presse in Frankreich Ende der 1960er Jahre ferner die Tabus Politik und Religion (vgl. Elhardt 1968; ders. 1969b: 6); Religion ist aufgrund der zu wahrenen Neutralität auch weiterhin ein Tabu (Rogé 2006: 120).¹⁹

Für die französische Schülerzeitungslandschaft ist neben den vor allem ab den späten 1960er Jahren von Schülerinnen und Schülern initiierten Schülerzeitungen der bereits genannte Reformpädagoge Célestin Freinet bedeutend, Begründer der *journaux scolaires* (vgl. Arenilla et al. 2007: 187). Freinet hatte Druckpressen mit entsprechenden Satzkästen entwickelt, die bereits von 4- bis 6-Jährigen zu handhaben waren (und sind). Als Lehrer in Barsur-Loup hatte er im Herbst 1923 damit begonnen, die Druckpresse als ‚Unterrichtstechnik‘, wie er es nannte, einzuführen (vgl. Freinet 1965: 174–175). Dabei schrieben Schülerinnen und Schüler in freier Form eigene Texte, die gemeinsam von der Klasse zum Druck ausgesucht und dann grammatikalisch wie thematisch erschlossen wurden. Mögliche Fragen und Probleme wurden dabei analysiert und ggf. Recherchen zum Thema angeschlossen. Die Texte waren von den Schülerinnen und Schülern schließlich gesetzt und in der Klasse gedruckt worden (s. Abb. 6; vgl. Treitz 1981; Arenilla et al. 2007: 162). Eine besondere Bedeutung kam (und kommt) dem Arbeitsprozess als Grundmotivation in dieser von Freinet als ‚*école moderne*‘ bezeichneten Reformpädagogik zu: „Das Kind hat kein natürliches Bedürfnis nach spielen; es hat nur das Bedürfnis nach Arbeit“ (zit. nach ebd.). Auf diese Weise wurde das *journal scolaire* als didaktisches Instrument begründet.

Der Erfolg der *école moderne* hat sich sehr schnell eingestellt: 1928 gab es bereits über 90 Schulen in Frankreich, Belgien, der Schweiz und Spanien,

für eine weitgehende Homogenisierung des Formates und der Druckart verantwortlich war, wo hingegen in Frankreich eine Fülle an Formaten und Druckarten bestand. Zur Materialität westdeutscher Schülerzeitungen vgl. Kabaum 2017b.

¹⁹ Eine Darstellung ‚typischer‘ Inhalte in französischen Schülerzeitungen ab den 1990ern findet sich bei Bournoure 1998: 37–143, zusammenfassend auch Chenevez & Famery 2005: 13–14, 51.



Abb. 6: *La gerbe* [enfantine: magazine illustré mensuel], 5 (1950); Hrsg.: C. Freinet, Cannes (F)

welche die Idee der Schuldruckerei verfolgten (Freinet 1965: 176), deren Zahl sich mit den Jahren deutlich steigerte. Mitte der 1960er Jahre vereinigte die dazugehörige Organisation *Fédération Internationale des Mouvements de l'École Moderne (F.I.M.E.M.)* bereits Pädagoginnen und Pädagogen aus „etwa 40 Ländern“ (ebd.: 177).²⁰ Die erste westdeutsche Schülerzeitung nach der Pädagogik der école moderne erschien 1949, noch mit Unterstützung von Freinet selbst (vgl. Dettinger 1966: 317).²¹ Für die Einführung der Schuldruckerei in Deutschland sind die von Freinet-Pädagoginnen und -pädagogen

20 Mitte der 1950er Jahre existieren weltweit etwa 6.000 Schuldruckereien nach der ‚techniques Freinet‘, nur sehr wenige davon in Deutschland (vgl. Wohlgemuth 1955: 78; Freinet 1965: 240). In einer Übersetzung von Freinets Schrift wird Mitte der 1960er von 15.000 Exemplaren in Frankreich gesprochen, allerdings bei einer unbekanntem Anzahl an Titeln (vgl. ebd.: 173); Dettinger (1966: 316) verwechselt in diesem Kontext Titel mit Exemplaren.

21 Ob der im Bezug zur ‚Arbeitsschule‘ geführte Diskurs um Schuldruckereien und Schülerzeitungen (vgl. Holl 1960; Adamietz 1951b; Rupprecht 1974: 16–17) in der unmittelbaren Nachkriegszeit auf den Einfluss von Freinet zurückgeht, ist bislang ungeklärt. Zu

veranstalteten Kongresse verantwortlich (vgl. ebd.). Über die Verbreitung und Entwicklung der Schuldruckereien in Westdeutschland, insbesondere nach der Gründung des *Arbeitskreises Schuldruckerei (AKS)* im Herbst 1977 (vgl. Treitz 1981: 27), ist wenig bekannt.²²

10.2.2 Italien

Stärkere Bedeutung als in Westdeutschland erfuhr die Freinet-Pädagogik in Italien. Das Land hat keine Schülerzeitungsorganisation, aber war 1959/60 mit 300 Schülerzeitungen in der *esa* vertreten (vgl. Parlament 1959; an. 1960: 112). Auch für Italien fehlen genaue Zahlen zur Schülerzeitungslandschaft und deren Entwicklung. In Anlehnung an die Pädagogik Freinets war nach dem 2. Weltkrieg eine „Erneuerung der Schule von innen heraus“ forciert worden, was die eigenständige Herstellung einer Zeitung im Klassenverband vorsah und das hierarchische Verhältnis zwischen Lehrkräften und Schülerinnen/Schüler verringern sollte. Die Erneuerung der Schule sollte über eine solche „Aktivierung der Schüler“ erfolgen, was schließlich in den 1970er Jahren seinen Niederschlag als ‚demokratische Schule‘ in der Gesetzgebung fand (Detti et al. 1982: 17–18). Bereits 1951 wurde die erste italienische Interessenvereinigung der Anhänger von Freinets Pädagogik, die *Cooperativa della tipografia a scuola (Cts)* gegründet, später in *Movimento di cooperazione educativa (Mce)* umbenannt. In den 1980er Jahren war die Schülerzeitung zu einem typischen didaktischen Mittel in Italien geworden (ebd.: 11).

Bemerkenswert ist die bereits in den frühen 1950er Jahren vom Unterrichtsministerium proklamierte Zensurfreiheit der dortigen „Giornaletti“ (Aufrichtig 1954). Nach vorherigen Streitigkeiten wegen Zensur und Suspendierungen von Redakteurinnen und Redakteuren wurde verfügt, dass Schülerzeitungen

Schülerzeitungen an regulären Volksschulen vgl. demnächst die Arbeiten von Sandra Wenk, Ruhr-Universität Bochum/Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

22 Jörg zählt 1965 für Westdeutschland 41 Schuldruckereien auf (vgl. Freinet 1965: 240), Kaul (1965: 59–60) nennt lediglich 17, Dettinger (1966: 316) spricht allein für Baden-Württemberg von 20 Schuldruckereien.

von den Schulleitungen gefördert und nicht behindert werden sollen sowie dass die Schülerinnen und Schüler zur Diskussion von „Lebensfragen, zu Generations- und Zeitproblemen“ ermutigt werden (ebd.).

10.2.3 Niederlande

Trotz der großen Zahl an Mitgliedern aus den Niederlanden in der *esa* ist nicht viel über die niederländischen Schülerzeitungen und der 1958 gegründeten niederländischen Interessenorganisation *Nederlandse Schoolpers Unie* bekannt.²³ Erste Orientierungspunkte bieten hier – wie auch bei den Ausführungen zu anderen Ländern – die Arbeit vom Deutschen Jugendinstitut (vgl. Kaul 1965) und eine Ausstellung europäischer Schülerzeitungen Anfang der 1960er Jahre in Siegen (vgl. Baldus 1964), bei der die Kuratoren sich eigens auf die Suche nach Schülerzeitungen machten und bei Konsulaten sowie bei Handelskommissionen um Belegexemplare baten.²⁴

Aus den Niederlanden wurde den Kuratoren „meistens keine Schülerzeitschriften“ zugeschickt, sondern „solche von Hochschulen und einer Jugendorganisation“ (Baldus 1964: 24). Ende der 1960er Jahre gab es nach Knudsen (1969: 377) neben einem breiten Spektrum an Presseerzeugnissen von Jugendverbänden und Informationsblättern „z. T. recht umfangreiche Zeitschriften auf Kreis- und Provinzebene“, die nicht-kommerzielle Jugendpresse jedoch suchte damals noch nach einem Konzept der Zusammenarbeit, in Anbetracht der zu dieser Zeit bereits seit elf Jahren existierenden Interessenorganisation ein eher verwunderndes Urteil. Knudsen (ebd.) betont, dass sich neben „vielen braven“ auch „originell aufgemachte“ Schülerzeitungen von den Schulen „wegen der starken Bevormundung“ emanzipiert hatten und außerhalb der

23 Hier bietet sich der Forschung ein Archivbestand zur *Nederlandse Schoolpers Unie* an. 2,7 laufende Meter Archivmaterial werden vom *International Institute of Social History* in Amsterdam verwaltet, die bislang noch nicht wissenschaftlich erschlossen wurden.

24 Insofern geben die Erfahrungen der Kuratoren auch einen Einblick in das Wissen oder Interesse der einzelnen Länder an den Schülerzeitungen im eigenen Land.

Schulen herausgegeben wurden. „Der underground wimmelt [...] von zahlreichen, kurzlebigen, oft hektographierten Blättern und Heften“ (ebd.). Die Niederlande gehört nach Dänemark zum drittgrößten Gründungsmitglied der *esa*: So sind bspw. 1959 dort 450 westdeutsche, 320 niederländische und 100 dänische Schülerzeitungen vertreten (vgl. Parlament 1959; an. 1960).

10.2.4 Dänemark

Bei der dänischen Botschaft hatten die Siegener Kuratoren mehr Glück. Sie schickte ihnen „eine große Liste der dänischen Schulen [...], an denen eine Schülerzeitschrift erscheint“. Die Schülerzeitungen dort seien teuer, aber „auch recht gut in ihrer Aufmachung“ (Baldus 1964: 24). Bei einem Treffen deutscher und dänischer Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure Mitte der 1950er hieß es, die dänische Schülerzeitung sei „nicht so seriös wie eine deutsche“, sie sei „viel ironischer und bringt auch literarische Versuche der Schüler“ heraus (Ruchholtz 1956: 124). Die meisten Schülerzeitungen wurden durch eine von der Schulleitung bestimmte Lehrkraft zensiert (vgl. ebd.). Im *World Survey of Education* der UNESCO betonte Dänemark wenige Jahre später, die Schülerzeitungen in ihrem Land beschäftigten sich mit Problemen der Schule und der Politik und würden zumeist unzensiert erscheinen (vgl. UNESCO 1961b: 420).

10.2.5 Österreich und Schweiz

In Österreich sollen in den 1950er und 1960er Jahren nur „Schulzeitschriften, deren Gestalter und Herausgeber Lehrer sind“ (Baldus 1964: 24) erschienen sein. Die jugendeigene Presse entstand wohl erst – politisch motiviert – mit der Schülerbewegung (vgl. Dité 1970: 1084). Möglicherweise waren die Schülerzeitungen in der Schweiz auch eine kurzlebige Blüte der Schülerbewegung: 1969 existierten ca. 80 Schülerzeitungen, 1976 waren es nur noch 42 (vgl.

Durchleuchter 1977: 50). In den 1970er Jahren bestand die Interessenvereinigung *Gruppe jugendeigener Presse Schweiz* (GJPS); Schülerzeitungen wurden demzufolge von „Mittelschülern“ herausgegeben (team 1973: 22).²⁵

10.2.6 Weitere westeuropäische Staaten

Norwegische Schülerzeitungen waren 1960 mit 25 Redaktionen in der *esa* vertreten (vgl. an. 1960), 1962 waren es bereits 75 (Junge Presse und der glaskasten 1962: 3). Schweden war 1959/60 noch mit 70 Schülerzeitungen über die Interessenvertretung *Svensk Elevpress* in der *esa* vertreten, während es kurze Zeit später 1962 nur noch 40 waren. Die schwedische Schülerzeitung *La Monda Garbo* wurde bereits 1953 in einer kleinen Ausstellung in München gezeigt (vgl. Lebert 1953: 106). Über Schülerzeitungen in Finnland findet sich in der Literatur nur der Eindruck der Siegener Kuratoren: „Die finnischen [Schülerzeitungen] sind [...] weitaus die besten: Guter Druck (teils Kunstdruck), reich bebildert; sie bringen viele interessante Berichte aus dem Schulleben“ (Baldus 1964: 24). Auch zu Spanien ist lediglich der Eindruck der Kuratoren zu finden:

„Der spanische Kulturrat teilte uns mit, an den staatlichen spanischen Gymnasien kenne man Schülerzeitungen nicht; lediglich die privaten Schulen brächten von Zeit zu Zeit Mitteilungen heraus, die nach Aufmachung und Inhalt einer Schülerzeitung gleichzusetzen wären“ (ebd.).

Zu Schülerzeitungen aus Belgien ist ebenfalls wenig bekannt. Die Interessenvertretung *Presse Étudiante Belge* gründete sich vermutlich erst im Laufe der 1960er Jahre, möglicherweise auch später. Anlässlich der genannten Ausstellung in Siegen Mitte der 1960er Jahre hieß es: „Der Presse- und Informationsattaché [des hiesigen Konsulats oder der Handelsmission; M.K.]

²⁵ Zu selbstgedruckten Zeitschriften von Schweizer Lehrlingen vgl. Eigenmann & Geiss 2016a; dies. 2016b.

hatte uns mitgeteilt, es existieren in Belgien lediglich kleine hektographierte Mitteilungsblätter, sehr wahrscheinlich also Schülerzeitungen“ (ebd.). Nach „Angaben der ESA“ (ebd.) existierten auch Schülerzeitungen in Luxemburg, ohne mehr darüber zu erfahren. Britische Schülerzeitungen erschienen in der Regel einmal im Jahr, meist durch Unterstützung von Erwachsenen – ähnlich wie in Frankreich – und waren stärker literarisch orientiert (vgl. Harvey 1943: 414; Kaul 1965: 39; Elhardt 1969b: 18).²⁶

10.3 Ein Blick in die DDR

Inwieweit Schülerzeitungen auch in der realsozialistischen Staatengemeinschaft Europas verbreitet waren und welche charakteristischen Ausprägungen sie hatten, ist bislang noch ungewiss. Zur UdSSR hieß es in der zeitgenössischen Literatur der 1950er und 1960er Jahre und seitens des Komitees der Jugendorganisation der UdSSR, dass die jugendeigene Presse wie die Jugendpresse im Dienste der politischen Erziehung stehe (vgl. Ascher 1955: 102; Kaul 1965: 41). In der gesichteten Forschungsliteratur findet sich keine Auseinandersetzung mit Schülerzeitungen in diesen Ländern. Für die DDR kann an dieser Stelle allerdings eine erste grobe Skizze entworfen werden.

Zeitgenössische Betrachtungen gehen von einer, der westdeutschen ähnlichen Schülerzeitungslandschaft in der SBZ bzw. in der DDR für die ersten Jahren nach Kriegsende aus (vgl. Gransow 1955b: 151; Riedel 1970: 198). Bereits 1950 waren diese begonnenen Versuche den Darstellungen zufolge jedoch abgebrochen und die wenigen, an Oberschulen existierenden Schülerzeitungen verboten worden oder wegen Papiermangel eingegangen. Sie sind ersetzt worden durch Wandzeitungen, Anschlagbretter und Plakate, die „eine lange Tradition in der sozialistischen Publizistik haben“ (ebd.).

26 Zu „pupil-edited magazines“ für die vorletzte Jahrhundertwende vgl. Holt (2002) sowie demnächst die Arbeiten von Catherine Sloan, University of Oxford.

Diese Darstellung ist zu revidieren. Schülerzeitungen standen in der DDR sicherlich wie die Presse allgemein unter deutlich stärkerer Beobachtung und die Produktionsbedingungen unter größerer staatlicher Kontrolle, schließlich galt die Presse nach der Lenin'sche Pressetheorie als „Führungs- und Kampfinstrument der Arbeiterklasse“ und verfolgte so dezidiert politische Aufgaben (Pürer 2015: 57).²⁷ Daher fanden sich – sicherlich allein wegen der bei der zuständigen Verwaltung, dem Rat des Kreises, erst einzuholenden Druckgenehmigung – nicht die gleiche Art und Fülle von Schülerzeitungen wie in Westdeutschland.

Jugendliche in der DDR publizierten als Schülerinnen und Schüler, also innerhalb der Schule, dennoch, und zwar über die dort ansässigen Klubs „Junger Journalisten“ (M.A.Z. 1972: 10) und über die Patenbrigaden mit Betrieben veröffentlichten die Schülerinnen und Schüler eigene Beiträge in Betriebs- oder Kombinatzeitungen (vgl. ebd.) bzw. in lokalen Zeitungsblättern (vgl. Bauer 1971). Oder sie druckten Schülerzeitungen als Organ der FDJ und der Pionierfreundschaft, um die FDJ-Publikationen *Junge Welt* und *Die Trommel* um konkrete Probleme und Belange der einzelnen Schule zu ergänzen (vgl. Körner 1967). Beide Publikationsweisen wurden dabei als eine Unterstützung des „FDJ-Auftrages“ an der jeweiligen Schule verstanden (M.A.Z. 1972: 10) oder waren im intendierten Idealfall „ein echter Motor des gesamten FDJ-Lebens an der Schule“ (Anonym 1971: 3). In diesem Sinne wurde der Aufgabenkreis solcher Schülerzeitungen wie folgt umrissen: Information, Entwicklung von Diskussionen an der Schule, Vermittlung politischer Grundlagen, das Sammeln guter Erfahrungen mit der FDJ-Arbeit und insbesondere Unterstützung disziplinierten und ‚bewussten‘ Lernens (vgl. ebd.: 2).²⁸ Schülerzeitungen scheinen im Gegensatz zu Beiträgen in Betriebs- oder Kombinatzeitungen dabei vornehmlich in den höheren Klassen der

27 Einen knappen Überblick über die Presse in der DDR mit weiteren Literaturangaben bietet Pürer 2015: 57–61.

28 Körner (1967) stellt die letzte Aufgabe exemplarisch vor, um die „Selbsterziehung unserer Schüler besser in den Griff zu bekommen“. Er berichtet davon, wie das Fehlverhalten einzelner Schülerinnen und Schüler oder ganzer Klassen in der Schülerzeitung publik gemacht wurde – also ein unangenehmes und zudem zweifelhaftes Vorgehen

Erweiterten Oberschule (EOS) vorhanden gewesen zu sein.²⁹ Ähnlich wie in Westdeutschland obliegt den Schülerinnen und Schülern bei ihrer Arbeit die technisch-organisatorische wie auch die inhaltliche Leitung – vom politischen Leitartikel bis zum Rätsel. Die Kosten deckten sich in einem von Körner (vgl. 1967: 142) genannten Beispiel mit den Einnahmen und lagen bei 55,- bis 60,- Mark (DDR).

Es kann davon ausgegangen werden, dass es auch in der DDR alternative Szenen von Schülerzeitungen gab. Schließlich waren Geräte zur Hektographie der Firma *Ormig*, „die zum Beispiel von Kirchen genutzt wurden“ und später „Eingang in Widerstandskreise fanden“, weit verbreitet; oppositionelle Texte wurden in vielen Fällen auch „einfach mit der Schreibmaschine und Kohlepapier vervielfältigt“ (Landwehr 2014: 124–25).³⁰ Bei einer explorativen Anfrage unter Zeitzeugen konnte allerdings nichts weiter darüber in Erfahrung gebracht werden; es wurden auch keine Archive gefunden, die solche Blätter besitzen.

Demgegenüber ist über Schülerzeitungen auf der anderen Seite des Eisernen Vorhangs mehr bekannt. Die USA haben eine sehr lange Tradition von Schülerzeitungen. Die folgende Darstellung konzentriert sich zumeist auf die 1950er und 1960er Jahre.

10.4 Ein Schlaglicht auf die USA

„In den USA gehören die S[chülerzeitungen] zum Leben der Schule“ (Ascher 1955: 102). Publikationen von Schülerinnen und Schülern waren (und sind)

öffentlichen Anprangern –, woran ein Gespräch der Redaktion mit den ‚Störenfrieden‘ anschloss.

29 Zumindest wird in einem Interview mit dem FDJ-Zentralrat dieser Eindruck erweckt (vgl. Anonym 1971: 2).

30 In Polen wurden bspw. in den 1970er und 1980er Jahren Schüler- und Studentenzeitungen als flugblattähnliche Drucke zur politischen Mobilisierung genutzt (vgl. Gulczyńska 2015).

Teil des Alltags und des Unterrichts an Highschools (und auch Teil des Lebens an Colleges), daher verwundert das Fehlen an umfassenden Forschungsarbeiten zu ihrer Verbreitung, Veränderung und ihren charakteristischen Eigenschaften zu finden; umso mehr gibt es jedoch Handbücher und Handreichungen (vgl. bspw. Otto & Marye 1934; Arnold & Krieghbaum 1963; English & Hach 1968; Gilmore 1976; Bohle 1984).³¹ Auch in den bildungspolitischen Publikationen der UNESCO (vgl. UNESCO 1948–1969; dies. 1961b) berichteten die USA nicht vom umfassenden publizistischen Netz in ihren Bildungsinstitutionen. Insofern kann an dieser Stelle nicht auf die Schülerpresse der USA detailliert eingegangen, sondern eher in Form eines Schlaglichtes eine skizzierte Darstellung vorgenommen werden. Dazu wird im Folgenden auch auf Publikationen aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts rekurriert. Die hier vorgenommene Darstellung konzentriert sich auf Highschools; die *student press* werden von Schülerinnen und Schülern bzw. Studentinnen und Studenten an Highschools und Colleges betrieben.

Das „Kernstück des amerikanischen Schulsystems“ (Dichanz zit. nach Kotte 2008: 18) sind die Highschools, an denen es üblicherweise vier verschiedene, regelmäßige Publikationsarten gab und gibt: (i) handbooks als Orientierungshilfe für die neuen Schülerinnen und Schüler, (ii) yearbooks mit den jeweiligen Abschlussklassen, (iii) die (eher unregelmäßig erscheinenden) school magazines und (iv) die wöchentlich, manchmal täglich erscheinenden school (news)papers.³² Die Zahl der „student publications“ (allgemein) wurde Anfang der 1950er Jahre auf 24.000 Titel bei ca. 29.000 Junior und Senior Highschools geschätzt (vgl. Boyle 1952: 57). Für Anfang der 1960er Jahre wurde angenommen, dass geschätzte 16.000 school newspapers, 12.000 yearbooks und 1.500 bis 2.000 school magazines in den USA erscheinen (vgl. Arnold & Krieghbaum 1963: 12, 188). Ähnlich wie in Westeuropa existierten

31 Diese Beobachtung trifft nicht für die ‚student press‘ an Colleges zu, hier existieren einige Arbeiten, vgl. etwa Roselius 1936 oder für den Kontext der Studentenbewegung Armstrong 2013.

32 Der Vollständigkeit halber seien hier noch die marginalen „club newspapers, homeroom newspapers, [and the] bulletin-board“ genannt (Harvey 1943: 415).

Vereinigungen junger Redakteurinnen und Redakteure als „high school press associations“ (vgl. die Auflistung in ebd.: 14–18); die school newspapers wurden über Abonnenten und Werbung finanziert (vgl. Nixon 1923: 209, 211).

School newspapers wurden und werden zumeist von einer ‚journalistic class‘ unter Leitung von Englischlehrkräften hergestellt, die zum Teil eine journalistische Vorbildung besitzen (vgl. Harvey 1943: 415; Gransow 1955b: 153; Döring 1966; Ritzi 2009a: 35). Als „Übungsfeld junger Journalisten“ (Sonne 1964) ähneln die school newspapers Tageszeitungen und wurden zumeist im Buchdruck und in einer schuleigenen Druckerei hergestellt (vgl. ebd.; Nixon 1923: 205; Sadtler 1959). Auch inhaltlich orientierten sich die school newspapers an der Tagespresse: Das Leben an der Highschool, Football, Baseball, Tanzbälle und Schülerbands sowie das Schülerparlament (student council) füllten die Kolumnen. Zudem sollten sie das Image der Schule wiedergeben und dieses pflegen (vgl. Sonne 1964; Horine 1966: 341–342; Divoky 1969; Elhardt 1969b; Schultz 1999: 136) bzw. helfen, einen „Korpsgeist“ innerhalb der Schule zu etablieren (Rohrbach 1925: 205; vgl. Raederscheidt 1948). Die gegenüber westdeutschen Schülerzeitungen stärkere Ausrichtung an ‚news‘ war für manch deutsche(n) Austauschschülerin und -schüler ernüchternd. So schreibt bspw. eine Hamburger Schülerin Mitte der 1950er:

„Sie [school newspapers; M.K.] sind oft nur reine Informationsblätter in der Art der Tageszeitungen mit dem ‚girl‘ und dem ‚boy‘ des Monats und enthalten viele Bilder, auf denen aber nur Lehrer, Klassen, gute Sportler der Schule usw. abgebildet sind. Nur selten findet man ein Bild oder eine Zeichnung eines Schülers oder eines Künstlers. Ich vermißte auch Diskussionen über interessante und aktuelle Themen. Kein Artikel beschäftigt sich damit, wie man das Schulleben verbessern könnte. Es standen nur Feststellungen in der Zeitung, daß ab heute die Sportspiele in veränderter Form oder nach anderen Regeln ausgetragen werden“ (zit. n. Schwerbrock 1968: 152–153).

Die Ausrichtung an ‚news‘ und die Orientierung an Tageszeitungen hängt mit dem journalistischen Anspruch zusammen, unter dem die Arbeiten der Schülerinnen und Schüler standen (und weiterhin stehen). Verschiedene Studien beschäftigten sich daher auch mit der Bedeutung der Mitarbeit in ‚journalistic classes‘ für die spätere Berufswahl (vgl. Weigle 1957; Lubell 1959; Kimball & Lubell 1960).

Ein anderes Format haben school magazines, die als die ersten Publikationen an US-amerikanischen Schulen genannt werden (vgl. Friedmann & Nemzek 1932: 620) – datiert auf das Jahr 1829 (vgl. Schultz 1999: 135) oder auf die Gründungszeit der Nation (vgl. Arnold & Krieghbaum 1963: 11; Vacha 1979: 36). School magazines sind deutlich literarischer orientiert und stärker von den Jugendlichen selbst initiiert, mitunter wurden sie als Gegenpol zu den school newspapers gesehen, welche „usually betrayed the rather heavy hand of faculty guidance- and censorship“ (Vacha 1979: 36; vgl. Horine 1966: 343; zu Zensur in aktuellerer Perspektive Soter 2001). Ihre Redaktionen verstanden die school magazines anders als die informierenden school newspapers als Übungsfeld literarischen Schreibens und der Demonstration von Kreativität (vgl. Arnold & Krieghbaum 1963: 188). So wundert es nicht, dass aus einer größeren Umfrage unter Redaktionen von school magazines hervorging, dass die meisten Redakteurinnen und Redakteure Englisch als Hauptfach hatten (Campbell 1971: 5).³³ Nach dieser Umfrage übten school magazines nur wenig Reiz zum Mitmachen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler aus – meist wurden die school magazines auch nur von wenigen Schülerinnen und Schülern betrieben (vgl. Friedmann & Nemzek 1932: 621). Aus dem geringen Interesse resultierte das größte Problem für den Fortbestand der Zeitungen: die Finanzierung, die über den Verkauf und das Anzeigengeschäft gestemmt wurde (vgl. Campbell 1971: 20). Ab den 1950ern war das school magazine unpopulärer geworden (vgl. Arnold & Krieghbaum 1963: 188).

33 In Anbetracht, dass „nonwhite students“ deutlich geringer vertreten waren und die meisten Redakteurinnen und Redakteure aus mittelständischen Haushalten stammten (Campbell 1971: 5) war ‚kreatives Schreiben‘ hier möglicherweise auch eine habituell geprägte Erscheinung.

Die „student publications“ vollzogen ab Mitte der 1960er Jahre wie in Westdeutschland auch eine „sweeping transformation“ (Vacha 1979: 36). Zeichneten sich Schulpublikationen bis dahin durch die thematischen Tabus „politics, religion, and race“ sowie „that great unspoken taboo“ Sex aus, erhielten diese nunmehr Einzug (ebd.; vgl. Elhardt 1969b: 15). Gleichzeitig entstand – ähnlich wie in anderen Industrieländern – eine Untergrundpresse, bspw. in New York mit *Rat* und *East Village Other*, an der Westküste mit *Berkely Barb* und *Los Angeles Free Press*, im Mittelwesten die *Chicago Seed* oder in Texas die *Notes from Underground*. Die geschätzte Zahl an „underground‘ high school press“ (Divoky 1969: 83) schwankte Ende der 1960er zwischen 150 (vgl. Raeithel 1969: 88) und beinahe 500 (vgl. Divoky 1969: 83). Ähnlich wie die *High School Press Associations* versorgte der *High School Independent Service (HIPS)* aus New York die Jugendlichen gegen ein kleines Entgelt wöchentlich bspw. mit „dress codes“, mit Nachrichten und Illustrationen zu Aufständen in Schulen und zum politischen Geschehen (vgl. Divoky 1969: 101). Charakteristisch für diese Untergrundpresse waren u. a. Wortspiele und absichtliche orthographische Fehler; die Sprache war oft ordinär. Neben Sexanzeigen fanden sich auch Anzeigen „zurückgelassener Väter und Mütter“ an die ‚runaways‘, an ihre ausgerissenen Kindern (Raeithel 1969: 91). Sehr kritisch war die Position zur Polizei, die „notorisch als pig power bezeichnet“ wurde sowie zum Eigentum (ebd.: 92). Mit Ausnahme der „schwarzen Studentengruppen“ sei ihre konfuse Organisation ihre größte Schwäche, so Raeithel (ebd.). Die Transformationen bzw. das Verschwinden dieser jugendeigenen Presse ist bislang kaum untersucht worden (vgl. Armstrong 2013: 11–12).

10.5 Schluss

Für die Entstehung und Ausprägung von Jugendkulturen, wie sie ab den 1950er Jahren in ‚neuartiger‘ Form zu finden waren, ist der gemeinsame Schulbesuch der Jugendlichen konstitutiv. Für die historische Jugend- und

Bildungsforschung bieten Schülerzeitungen einen Quellenkorpus zur Rekonstruktion jugendlicher Mitgestaltung der jeweiligen Schulkultur sowie zur Rekonstruktion jugendkultureller Ausdrucksformen – und ihrer Entfaltung – in der Schule und darüber hinaus. Genauso wie Jugendkulturen sind auch Schülerzeitungen als jugendeigene Presse ein transnationales Phänomen, das von Austausch und Transformationsprozessen beeinflusst wird. Hier zeigen sich Möglichkeiten für weiterer Forschungsarbeiten zur Rekonstruktion transnationaler Einflüsse ab, etwa für Arbeiten, die die Ähnlichkeiten jugendeigener Presse aus verschiedenen Ländern nach dem 2. Weltkrieg, ihre Inhalte, Gestaltung, Druckverfahren sowie die Redaktionsarbeit und der Rezeptionspraktiken, analysieren und erklären. Solche Untersuchungen könnten möglicherweise einen Kontrast zu den signifikanten nationalen Unterschieden aufzeigen, wie sie bei Jugendkulturen zu beobachten sind (vgl. Levsen 2010: 435). Als Ausgangspunkt für transnationale Forschungsarbeiten wurde an dieser Stelle ein Überblick für die deutschsprachige, französische, italienische und anglo-amerikanische Forschungsliteratur und eine Zusammenfassung bisheriger Darstellungen zur jugendeigenen Presse gegeben. Für die Jugend- und Schulforschung eröffnet sich hier ein ergiebiges Feld.

11 Fazit

Jugendkulturen sind eng mit der Institution Schule verbunden und zeichnen sich durch die „Schaffung von Stilen über Medien“ und der Ausbildung eines spezifischen Habitus aus (Baacke 1999: 143). Die Ausweitung der Schulpflicht, die Etablierung von Jahrgangsklassen und der sprunghafte Anstieg der Zahl an Schülerinnen und Schüler zwischen 1945 und den 1960er Jahren trugen in Westdeutschland maßgeblich zur Entwicklung von Jugendkulturen bei. Jugendkulturen sind im „Prozeß der symbolischen Interaktion“ (Esser 2001: 88) im hohen Maße geprägt von Praktiken der Handhabung und Interpretation von Bedeutungen sowie der Umdeutung von Vorhandenem (vgl. Hahn 2010: 59–60). Die „alltagsweltliche Dimension und die Eigenständigkeit von Kinder- und Jugendkulturen“ erschließen sich „kulturanalytischen Zugängen“ (Breidenstein 2008: 946). Vor diesem Hintergrund wurden Schülerzeitungen in der Arbeit als Artefakte betrachtet, als Materialisierung jugendkultureller Praktiken.

Während sich Vorformen von Jugendkulturen bereits vor 1945 finden, insbesondere unter städtischen, männlichen Schülern höherer Schulen und innerhalb der Jugendbewegung, entwickelte sich ab dem letzten Drittel der 1950er Jahre eine populäre Massenkultur, insbesondere über Musik, die sich an die als kaufkräftige Klientel ‚entdeckte‘ Jugend richtete. „Populäre Musik für Massen kaufkräftiger junger Zuhörer: das war ein kulturhistorisch einschneidendes Phänomen“ (Hüser 2006: 198).

Diese Entwicklung lässt sich mit Schülerzeitungen nachverfolgen. Parallel zur Etablierung populärer Massenkultur im letzten Drittel der 1950er Jahren setzte in den Schülerzeitungen Auseinandersetzungen mit Jugendkulturen und den von Erwachsenen an die Jugendlichen herangetragenen Vorstellung von ‚der‘ Jugend ein, gepaart mit einer von den Schülerinnen und Schülern artikulierten Abgrenzung gegenüber den Erwachsenen. Eine gewisse Eigenständigkeit im Geschmack und in der Wahrnehmung zeigte sich seitens der Jugendlichen bereits zuvor in der Verteidigung des von den Erwachsenen als antiautoritär und antimilitaristisch wahrgenommenen Jazz. Eigenständige Positionen vertraten die Jugendlichen auch mit ihrem positiven, mit persönlicher Note versehenen Bild von den USA, entgegen einer dominant antimerkantilen Perspektive der Erwachsenen, sowie in der erwartungsfrohen und interessierten Hinwendung zu Technik und naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen. In den Schülerzeitungen zeigte sich gerade bei diesen Themen die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler: Als der Jazz Anfang der 1960er Jahre in der breiten Öffentlichkeit Akzeptanz fand und das Bild von den USA zunehmend positiv belegt wurde, setzte – auch mit Blick auf die zweite, amerikanische Phase des Vietnamkrieges – unter den Redakteurinnen und Redakteuren eine abstrakt-kritische Sicht auf die USA ein und mit der neu aufkommenden Beatmusik ließ das Interesse am Jazz nach. Mit Schülerzeitungen lässt sich nachzeichnen wie die „Beat-Ära“ den Übergang zu einem „schichtenunspezifisch[en]“ Lebensgefühl markierte (Kraushaar 1986: 219–20). Für die Rekonstruktion des Einzuges populärer Massenkultur in die stark bildungsbürgerlichen Milieus der höheren Schulen zeigten sich Schülerzeitungen in mehrfacher Hinsicht als ertragreiche Quelle.

Die untersuchten Schülerzeitungen verdeutlichten auch, wie die Redakteurinnen und Redakteure, parallel zu ihren eigenständigen, sich distanzierenden Positionen, auch pädagogisch-normativ aufgeladene Vorstellungen der Erwachsenen reproduzierten. In den Artikeln zu technischen Themen und zu naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen fanden sich gerade in der Verbindung von Technik und Schule bzw. Unterricht sowie in moralisch-

ethischen Erörterungen jene Diskurse, die Kurig (vgl. 2015) u. a. für die 1950er Jahre herausgearbeitet hatte: Ideen von christlich-humanistischer Bildung sowie gymnasialer Persönlichkeitsentwicklung. Schülerzeitungen erweitern hier den Blick: Es wurde gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler zwar durchaus diese Diskurse adaptierten, aber eben auch eigenständige Herangehensweisen im pädagogischen Kontext der Schule verfolgten und demonstrierten.

Die von den Schülerinnen und Schülern eigenständig gestalteten, produzierten und finanzierten Zeitungen sind Teil der repetitiven Praxis jugendkultureller Verständigung innerhalb der Schülerschaft einer Schule oder von mehreren Schulen der nahen Umgebung, wenn die jeweilige Schülerzeitung in einer Kooperationsgemeinschaft entstand. Zwar waren an den jeweiligen Redaktionen nur wenige Jugendliche beteiligt, aber durch die hohe Fluktuation in der Belegschaft arbeitete insgesamt eine große Zahl an Jugendlichen, meistens aus der Oberstufe, darin mit. An den gewählten Thematiken sowie an der symbolischen Kommunikation auf Titelblättern zeigte sich eine im Laufe der 1950er und 1960er Jahre stärkere Hinwendung der Schülerzeitungen zu den Peers als Rezipienten – zu Lasten des ursprünglich pädagogischen Ideals der Schulgemeinschaft als Adressaten der Schülerzeitungen, bestehend aus Eltern, Lehrer- und Schülerschaft, teils auch den Ehemaligen. Dieser Adressatenkreis wurde in der ersten Hälfte der 1950er Jahre noch stark bedient.

Die Schule als Ort und Institution blieb dessen ungeachtet über die untersuchten Jahrzehnte hinweg uneingeschränkt präsent: Pausengespräche und Geschehnisse in der Schule bildeten die Grundlagen der Artikel; der Verkauf über die Schülerschaft der eigenen Schule blieb für die Schülerzeitungsredaktionen existenziell. Die Arbeit in der Schülerzeitungsredaktion stellte daher gegenüber eher typisch außerschulisch orientierten Aktivitäten von Peer groups (vgl. Krüger, Deinert & Zschach 2015: 180; Zinnecker 2008: 535–38) in den 1950er und 1960er Jahren eine innerschulische bzw. an das Schulleben gekoppelte Aktivität dar. Schülerzeitungen können daher nicht

als eine Form der Abwendung von der Schule verstanden werden. Sie sind jedoch allein schon wegen ihres publizistischen Charakters auch mehr als nur die Hinterbühne der Schule, wie sie Tischkritzeleien oder Heimlichkeiten auf den Schultoiletten markieren (vgl. Zinnecker 2008: 535–38). Die Arbeit an einer Schülerzeitung war Teil der „Schülerkultur [...] im engeren Sinne“ und gestaltete die jeweilige Schulkultur aktiv mit, weil sich die jeweilige Redaktion schulintern entwickelte und ihr „Aktionsfeld“ ebenfalls primär schulintern blieb (ebd.: 541; vgl. Reh & Scholz 2012: 107). Den Charakter der Schülerzeitungen zeichneten daher sowohl außerschulische (jugendkulturelle) als auch innerschulische (die Schulkultur mitgestaltende) Elemente aus. Sie bilden damit für die Schul- und Jugendforschung als Quelle der Rekonstruktion eine Schnittstelle zwischen öffentlicher Wahrnehmung (Publizität), jugendkulturellem Ausdruck (peer culture) und der jeweiligen Schulkultur.

Schülerzeitungen verdeutlichten für die 1950er und 1960er Jahre, dass bereits dort die Schule als Raum des Zusammenseins Gleichaltriger zur Entstehung einer peer culture beigetragen hat, worunter ein jugendkulturelles Verständigungsprinzip in der Interaktion von etwa Gleichaltrigen verstanden wird. Die Schule bzw. die höhere Schule, auf die in dieser Arbeit bedingt durch die Schülerzeitung als gymnasiales Phänomen eingegangen wurde, diente bereits ab den 1950er Jahren als „eigensinniger Peerraum“, „in dem Gleichaltrige im Rahmen diffuser Peervergemeinschaftung miteinander“ (und nach wie vor) interagieren (Helsper 2015: 152). Dabei zeigten die Jugendlichen in Schülerzeitungen (in den 1950er Jahren) eine wachsende Distanz zur Schule und zu den Erwachsenen, zugleich schlugen sie diplomatische Wege ein, um die Autorität der Lehrkräfte und der Schulleitung nicht in Frage zu stellen. Sie reproduzierten auch rhetorische Figuren von gymnasialer ‚Persönlichkeitsbildung‘. Die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure orientierten sich dann (in den 1960er Jahren) an jugendkulturellen Themen, bildeten dies symbolisch in ihren Schülerzeitungen ab und etablierten damit einen Teil ihrer peer culture in der Schule.

Die Schule blieb weiterhin als Thema vorhanden und als Träger der Schülerzeitungen existenziell. Insofern zeigten Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre erste Formen jener „freisetzende[n], individuierende[n], aber auch deutlich bindend-reproduktive[n] Bedeutung“ der Schule, die ihr auch heute zugesprochen wird (Helsper & Böhme 2010: 621–22). Das zeigte sich mit Blick auf die Materialität der Schülerzeitungen geradezu sinnbildlich: Während in den 1950er Jahren die Jugendlichen insbesondere geprägt waren von wenigen Rückzugs- und Distanzierungsmöglichkeiten, gab die Schule räumliche, materielle und auch pädagogisch legitimierte Gelegenheiten sich literarisch-ästhetisch zu betätigen und auszudrücken (individuierendes Moment). Zugleich blieb der kontinuierliche Bezug zur Schule, zum Schulleben sowie zu den Mitschülerinnen und Mitschülern bestehen; auch hing über den Schülerzeitungsredaktionen insbesondere bis in die 1960er Jahre hinein das Damoklesschwert der Zensur, das – so kann angenommen werden – dazu beitrug, Elemente pädagogisch-normativer Vorstellungen von Schulgemeinschaft und gymnasialer ‚Persönlichkeitsbildung‘ aufzunehmen (bindend-reproduktives Moment). Nichtsdestominder war gegenüber der SMV, der Schülermitverantwortung, eine Mitgestaltung am Schulleben in einem weit größeren Maße möglich bzw. gerade in der Loslösung von der SMV, so zeigte die juristische Diskussion, erhielten die Schülerzeitungen durch die unklare schulrechtliche Einordnung Freiräume. Der Blick auf die zugleich öffentlichkeitswirksam artikulierte Einforderung von Meinungsfreiheit in der Schule durch die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure selbst sowie durch ihre Interessenorganisation *Junge Presse* verdeutlicht den Einfluss von Schülerzeitungen über die Einzelschule hinaus auf ‚die‘ westdeutsche Schulkultur (vgl. Helsper 2000).

Schülerzeitungen können als Indikatoren für Praktiken der Partizipation durch Schülerinnen und Schüler in der Schule verstanden werden. Damit sind Möglichkeiten für Schülerinnen und Schüler zur Ausführung selbstgewählter Aufgaben und zur Vertretung ihrer Interessen gemeint. Gerade bezogen auf die Einblicke gewährende Darstellung von jugendlichen Interessen, von Freizeitaktivitäten und Abgrenzungsbemühungen erweitern Schülerzeitungen

die Perspektive auf Partizipationsmöglichkeiten in der Schule. Diese wurden für die 1950er und 1960er Jahre in der Forschung bislang vor allem unter dem Aspekt der Anerkennungsverweigerung durch Lehrkräfte und Schulleitung verengt betrachtet.

Schülerzeitungen bieten sich als Quelle für die Rekonstruktion der Entwicklung zu der gegenwärtigen partizipatorischen Grundstruktur der Bildungseinrichtung Schule an (vgl. Reuter 1998: 39), was für folgende Teilbereiche in dieser Arbeit vorgenommen wurde: die Durchsetzung von Meinungsfreiheit und die Stärkung der Rechte der Schülerinnen und Schüler, die Möglichkeit zur Artikulation von Kritik, zur Äußerung von eigenen (hier mit Fokus auf jugendkulturelle) Interessen und zur Berichterstattung über außerschulische Aktivitäten sowie nicht zuletzt die vollzogene Liberalisierung der Verhältnisse zwischen Lehrkräften und Schülerschaft. Die Schülerzeitungen blieben in den 1950er und 1960er Jahren in ihrem Adressatenbezug und im Inhalt von der jeweiligen Schule, ggf. von der Kooperation mit naheliegenden Schulen, geprägt. Damit sind sie für die Schulforschung als Quelle rekonstruktiver Analysen ertragreich.

Für den im westeuropäischen Vergleich festzustellenden außergewöhnlichen Siegeszug der Schülerzeitungen im Westdeutschland der 1950er und 1960er Jahre ließen sich acht Gründe festmachen: Mit der re-education sind Schülerzeitungen zusammen mit der SMV von den Alliierten strukturell in das (höhere) Schulwesen integriert worden (i). Zugleich förderten (ii) die Lizenzpolitik und die Jugendarbeit der Alliierten die Entstehung von Schülerzeitungen. Zusammen mit (iii) der politisch forcierten Bedeutungserhöhung jugendlicher Teilhabe an der gesellschaftlichen Entwicklung erleichterte dies die Etablierung von Schülerzeitungen als aktive jugendliche Mitgestaltung in der Schule. Ähnlich wie die SMV ließen sich Schülerzeitungen (iv) pädagogisch leicht und vielfältig interpretieren: von der Stärkung der Schulgemeinschaft über ein ‚politisches Praktikum‘ als Vorbereitung auf die spätere Ausübung bürgerlicher Teilhabe bis hin zur Demonstration einer angestrebten Demokratisierung der Schule. Der Blick auf die jährlichen Bildungsberichte der

westdeutschen Regierung bei der UNESCO verdeutlicht, wie Schülerzeitungen (v) zusammen mit der SMV als Nachweis für die demokratischen Bemühungen des jungen Staates bei der Außendarstellung genutzt wurden. Den Schülerzeitungen gelang es im Gegensatz zur SMV jedoch deutlich besser, in der jeweiligen Schulkultur Fuß zu fassen. Dies wird in Teilen auf die materielle und ideell-argumentative Unterstützung durch die *Junge Presse* zurückgehen (vi), die auch Unterstützung durch die Kultusministerien erfuhr. Die SMV hatte eine solche organisierte Interessenvertretung nicht bzw. die *Gesellschaft zur Förderung Deutscher Schülervertretungen e. V.* unter der Führung von Lehrkräften war keine ‚jugendeigene‘ Stimme.¹ Der Erfolg der Schülerzeitungen bei Schüler- und Lehrerschaft ging auch darauf zurück, dass Schülerzeitungen (vii) nicht wie die SMV in die organisatorischen, symbolisch strukturierten Ordnungsprinzipien der Schulen eingriffen. Außerdem erschienen Schülerzeitungen über Zensur handhabbar. Obwohl Schülerzeitungen zweifellos eine Bedeutung für den ‚guten Ruf‘ der Schule hatten – das zeigte auch die juristische Diskussion – ist es bemerkenswert, wie dennoch den Schülerinnen und Schülern ein immer größer werdender Spielraum zur Artikulation eingeräumt wurde. Offenbar hatten die jeweiligen Schulleitungen die Möglichkeiten und Bedeutung der Publizität (viii) zunächst unterschätzt. Erst nachdem den Schülerinnen und Schülern eine größere Meinungsfreiheit zugestanden wurde, das verdeutlicht die Entwicklung in Hessen unter Kultusminister Ernst Schütte (SPD), wurden in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre die Schwierigkeiten deutlich, die zwischen dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule einerseits und der Meinungsfreiheit über ein publizistisches Medium, geführt von Schülerinnen und Schülern, andererseits bestanden. Da war das Kind jedoch bereits in den Brunnen gefallen.

1 Die genaue Bedeutung der *Jungen Presse* für den Erfolg und möglicherweise auch für die Bedeutung politischer Bildungsarbeit in Westdeutschland, für die sie finanzielle Unterstützung vom Bund bekam, ist der noch ausstehenden wissenschaftlichen Aufarbeitung der Vereinsgeschichte vorbehalten.

An dieser Entwicklung waren auch die Lehrkräfte beteiligt, da die betreuende Lehrkraft schon im Laufe der 1950er Jahre ein charakteristischer Teil der Schülerzeitungsredaktion wurde. Die historische Rekonstruktion der jeweiligen Redaktionsarbeit kann Aufschluss darüber geben, ob ein bestimmter Kreis an Lehrkräften bei der Mitarbeit an den Schülerzeitungen zur Liberalisierung der Schulkulturen beigetragen hat bzw. welchen Anteil möglicherweise junge Lehrkräfte an diesem Prozess hatten. Linde Apel hat bereits auf die Bedeutung von jungen Lehrkräften bei der Entwicklung der Schülerbewegung und den konservativen Gegenbewegungen Ende der 1960er Jahre und in den 1970er Jahren hingewiesen (vgl. Apel 2011).

In diesem Zuge bieten sich auch Forschungen dazu an, wie die Forderungen zur Demokratisierung der Schulen, die von den Schülerinnen und Schülern insbesondere während der Schülerbewegung lautstark erhoben wurden, von den Lehrkräften argumentativ aufgenommen wurden. Anfang der 1970er Jahre nutzte der Philologenverband bspw. den Appell nach einer Demokratisierung der Schulen, um die stärkere Partizipation seitens der Lehrkräfte an der jeweiligen Schulkultur einzufordern (vgl. Brede 1972). Offenbar war die Selbstwahrnehmung der Lehrkräfte bereits von der Rolle als „Opfer“ (Gudjons 2000: 41) vorgegebener schulischer Strukturen geprägt.

Die maßgeblich anglo-amerikanisch gestaltete jugendkulturelle Entwicklung hatte in Westdeutschland zur „nachholenden ‚Fundamentalliberalisierung‘ der westdeutschen Gesellschaft in den 1960er Jahren“ beigetragen (Rausch 2008: 32), zu einem spontanen „Wertewandel-Schub“ Mitte der 1960er Jahre (Klages 2001: 730–31). Der als „Modernisierung und Liberalisierung“ gekennzeichnete Veränderungsprozess der westdeutschen Gesellschaft, ließ sich in dieser Arbeit entlang von Schülerzeitungen nachzeichnen und bestätigte die „Modernisierung der Lebensweisen und -normen und der politischen Einstellungen im Sinne von Partizipation, Pluralität und Abbau hierarchischer und autoritärer Strukturen“ (Herbert 2003: 12) für den Bereich der höheren Schulen bzw. der Gymnasien. Diese für die langen 1960er Jahre (1958–1973) kennzeichnende Entwicklung zu partizipativen Gestaltungsmöglichkeiten

(vgl. etwa Gass-Bolm 2005: 11), die auch von der Herausbildung öffentlicher Reflexion privater Verhaltensweisen geprägt war (vgl. Siegfried 2004: 210), konnte auf der Ebene „der Schulkultur“ (Helsper & Lingkost 2004: 203) nachgezeichnet und mit Schülerzeitungen um die Perspektive der jungen Akteurinnen und Akteure im schulischen Feld ergänzt werden. Diese Arbeit erforschte die als Desiderat geltende Bedeutung von Schülerzeitungen für die Entstehung einer kritischen, selbstbewussten Jugend für die 1950er und 1960er Jahre (vgl. Levsen 2010: 430).

11.1 Anknüpfungspunkte für weitere Forschungen

Zunächst stellt der in dieser Arbeit erstmalig vorgelegte Literatur- und Forschungsbericht zu Schülerzeitungen in Westeuropa, der DDR und den USA Anknüpfungspunkte für eine vor allem transnational ausgerichtete Forschungsperspektive bereit. Schülerzeitungsredaktionen standen schon in den 1950er Jahren über die von ihnen selbst initiierte *European Schoolmagazine Assoziation (esa)* in einem regen Austausch miteinander.

Für die Schulforschung bietet diese Arbeit eine Grundlage für eine vertiefende Untersuchung der Bedeutung der Lehrkräfte für die Schülerzeitungsarbeit sowie des dort möglicherweise praktisch vollzogenen Partnerschaftsmodells zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern, das auf pädagogisch-normativer Ebene seit den 1950er Jahren auf große Resonanz stieß. Es ist zudem anzunehmen, dass die Mitarbeit in Schülerzeitungsredaktionen auch in der Ausbildung (sicherlich am ehesten in den 1970er Jahren) oder in der Weiterbildung der Lehrkräfte entsprechend thematisiert wurde.

In Bezug auf die Schülerschaft bieten sich Forschungsarbeiten zu der seit den 1970er Jahren angestiegenen Schulverdrossenheit an (vgl. Helsper 1993: 365–66), insbesondere mit der Frage, ob und wie diese in Mitteilungsorganen der Schülerschaft ihren Ausdruck fand. Möglicherweise ist dabei die

nähere Untersuchung der Gründung von Konkurrenzblättern zu den etablierten Schülerzeitungen gewinnbringend, ob die Konkurrenzmodelle allein auf die Schüler- und Studentenbewegungen zurückzuführen sind oder als zunehmende Kompensation der Frustration dienen. Hierzu müssten jedoch weitere Schülerzeitungsbestände herangezogen werden, bspw. der im *KuBiz* (Kultur- und Bildungszentrum) in Berlin-Weißensee bislang unerschlossene und schwer zugängliche Bestand für den Zeitraum ab den 1970er Jahren. Die nähere Untersuchung könnte auch Aufschluss über einen möglichen Wandel politischer Implikationen in den Schülerzeitungen geben, zu einer Zeit, in der „Kleidung, Haartracht, Musikpräferenzen etc.“ (Siegfried 2004: 220) bereits politisch gedeutet wurden.

Eine kritische Prüfung, ob und welchen Beitrag Schülerzeitungen zur politischen Bildung geleistet haben – die argumentativen Stränge hierzu wurden in dieser Arbeit dargestellt – bietet sich ebenfalls an, insbesondere mit Blick auf die Vereinsgeschichte und die Aktivitäten im Feld der politischen Bildung seitens der *Jungen Presse*. Eine nähere Untersuchung zur politischen Bildung wäre auch deswegen ertragreich, weil Schülerzeitungen und SMV einerseits als Instrumente politischer Bildung verstanden wurden und auf diese Weise Einzug in die Schule erhielten, andererseits die curriculare Etablierung politischer Bildung in den Schulen erst viel später einsetzte. Diese bemerkenswerte Dissonanz spricht für einen Zusammenhang von Schülerzeitungen/SMV und der curricularen Einbindung, etwa in der Weise, dass im Verständnis der zuständigen schulpolitischen Akteure mit der Einführung von Schülerzeitungen und SMV der Notwendigkeit der Etablierung politischer Bildungsarbeit bereits Rechnung getragen worden sei.

In Anbetracht der in den 1950er und noch in den 1960er Jahren verfolgten „Elitenbildung“ am Gymnasium und noch einmal verstärkt mit dem Verständnis der SMV am Gymnasium als einer „Elite unter der Elite“ (Gass-Bolm 2005: 125, vgl. ebd.: 125–43; Kurig 2015: 355–63), bieten sich vertiefende Untersuchungen an, welchen Stellenwert den Schülerzeitungen in diesem Gefüge zukam. Die Finanzierung der *Jungen Presse* durch den Bund und

das dokumentierte Interesse der Kultusministerien an ihrer Arbeit sowie an den Schülerzeitungen selbst, denen die Kultusministerien – ungeachtet der schulrechtlichen Lage – Meinungs- und Pressefreiheit einräumten, deuten darauf hin, dass Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure eine ähnlich elitäre Position zugeschrieben wurde wie der SMV. Hier wäre der Blick auf Schülerzeitungen anderer Schulformen zum Vergleich notwendig, und zwar mit der Frage, in welcher Weise sich die Schülerinnen und Schüler in den Redaktionen dort engagierten. Die in dieser Arbeit für die höheren Schulen dargestellte, von Freiwilligkeit geprägte Tätigkeit in Schülerzeitungsredaktionen könnte auch mit der Schulform und dem traditionell ‚elitären Geist‘ der höheren Schulen zusammenhängen, die ein besonderes Engagement für Mitschülerinnen und Mitschüler traditionell forderte.

Die Bedeutung von Jugendmagazinen für die Gestaltung der Schülerzeitungen ist in Ansätzen in dieser Arbeit rekonstruiert worden. Aufgrund fehlender Forschung zur Magazingestaltung der 1950er und 1960er Jahre konnte dies jedoch nicht vertieft werden. Hinsichtlich der immer stärker an Magazingestaltung ausgerichteten Schulbücher (vgl. Lorenz & Glaser 2010) bietet es sich an, der Frage nachzugehen, ob Schülerzeitungen als Indikator dieser Entwicklung gesehen werden sollten oder als Vorreiter. In ähnlicher Weise könnte die Etablierung von Fotolaboren an den Schulen ab den 1970er Jahren ebenfalls mit der Schülerzeitungsarbeit zusammenhängen, wie es Knoche, Krüger & Lindgens (vgl. 1979: 94) angedeutet haben. Die Schülerzeitungsredakteurinnen und -redakteure nutzten das fotomechanische Reproduktionsverfahren ab Ende der 1950er Jahre und in diesem Zuge auch vermehrt (eigene) Fotos für ihre Schülerzeitung. Ende der 1950er Jahre hatte immerhin fast jeder zweite Junge und mehr als jedes dritte Mädchen einen eigenen Fotoapparat (vgl. Schildt 1993: 343). Nachforschungen zu Praktiken des Fotografierens unter Jugendlichen und zu Fotolaboren in der Schule kann mit dem in dieser Arbeit dargestellten Interesse an Technik und technischen Entwicklungen kontextualisiert und vertieft werden als auch mit der verbesserten technischen Ausstattung der Schule.

Für die Jugendkulturforschung bieten sich Schülerzeitungen zur Rekonstruktion jugendkultureller Auseinandersetzungen und Phänomene in der Schule an. Mit Blick auf die Mode ist eine Untersuchung der Thematisierung von Jeans und vor allem von Pullovern lohnenswert, zumal das Tragen von Pullovern in der höheren Schule der 1950er Jahre noch als Affront aufgefasst wurde, während Mitte der 1960er Jahre vielerorts in Schülerzeitungen die Einführung von Schulpullovern, mit einem Emblem der Schule versehen, diskutiert wurde.

Auf die sich wandelnde Bedeutung des Jazz für die Schülerinnen und Schüler ist hingewiesen worden. Die vertiefte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Argumentationsfiguren, mit denen der Jazz und dann die Beatmusik in den Schülerzeitungen verbunden wurden, kann Aufschluss darüber geben, wie die soziale Trennung entlang des Musikgeschmacks in den frühen 1960er Jahren unter den Jugendlichen zurückging. Lohnenswert wäre auch eine vergleichende Analyse über Schulformen hinweg oder aber transnational, wie dies für westdeutsche Schülerzeitungen an höheren Schulen in dieser Arbeit dargestellt worden ist: In welcher Weise die Auseinandersetzungen seitens der Schülerinnen und Schüler mit den Jugendbildern der Öffentlichkeit bzw. der Erwachsenen und die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen in den Schülerzeitungen ausgestaltet waren. So bestand für die in dieser Arbeit untersuchten Schülerzeitungen – etwa für die Jahre 1958 bis 1962 – eine auffällige Koinzidenz von artikulierten Distanzierungen der Redakteurinnen und Redakteure zu Jugendbildern der Erwachsenen und dem sich verändernden Verständnis vom ‚typischen Jugendlichen‘, der in dieser Zeit in der Jugendforschung und in der öffentlichen Wahrnehmung nicht mehr unmittelbar mit männlichen Schülern der höheren Schule verknüpft worden war (vgl. Poiger 1995: 94, 101; J. Janssen 2010: 16).

Die Schülerzeitungen wurden in den 1950er und 1960er Jahren größtenteils von Jungen produziert. Die Kontinuität männlicher Dominanz war bereits bei den *German Youth Activities* der Alliierten in der unmittelbaren Nachkriegszeit zu beobachten (vgl. Burschka 1987: 23). Für die Jugend-

forschung bietet sich an, die Schülerzeitungen als Quelle für die Analyse geschlechtsspezifischer Artikulationsformen zu nutzen. Die „Sozialarbeit in der Klassengemeinschaft“ wird heute oftmals von Mädchen übernommen (Helsper & Böhme 2010: 627). Es könnte daher möglicherweise auch eine Verschiebung der geschlechtstypischen Schülerzeitungsarbeit in den Jahrzehnten nach den 1960er Jahren stattgefunden haben, nicht nur durch die stärkere nominale Bildungsbeteiligung von Mädchen.

Als „Vorgeschichte“ von Jugendkulturen ab den 1950er Jahren kann die Jugendbewegung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts verstanden werden (Krüger 2010: 14). Bei der Darstellung der Entwicklung der Schülerzeitungen wie auch der Jugendzeitschriften nach 1945 wurden die Verbindungen zur Jugendbewegung ebenfalls deutlich. Dies betrifft auch die Kontinuität und den Wandel für die politischen, von Verbänden und Parteien getragenen Zeitungen von und für Schülerinnen und Schülern in der Zeit vor 1945, wie sie in dieser Arbeit skizziert wurden. Die *Junge Presse* bspw. diskutierte bei ihrer Gründung 1952, ob sie sich in der Verbandsarbeit an der Jugendbewegung orientieren solle; politische Parteien des Bundes – um ein besonders plakatives Beispiel zu nennen – engagierten sich in den 1970er und 1980er Jahren (wieder) in der Schülerzeitungsarbeit und legten sogar Parteiprogramme dazu vor (vgl. etwa SPD-Parteivorstand 1981). Hier bietet es sich an, Kontinuitäten und Umbrüche politischer und jugendspezifischer Diskurse vertieft zu rekonstruieren, die in dieser Arbeit zwar erstmals, aber nur in groben Zügen dargestellt werden konnten.

Schülerzeitungen bieten, so kann resümiert werden, im Bereich der Jugend- und Schulforschung eine Erweiterung des Blickfeldes. Hinsichtlich der Möglichkeiten zu jugendlicher Mitgestaltung und jugendkultureller Artikulationen in der Schule verdeutlicht die vorliegende Arbeit die Bedeutung von Schülerzeitungen als „einzigartiger, neue Erkenntnisse versprechender Quellenbestand“ (Ritzi 2009a: 42).

12 Quellen- und Literaturverzeichnis

Zur besseren Übersicht sind die Literaturangaben unterteilt in ein ‚Quellenverzeichnis‘, worunter Publikationen der *Jungen Presse* fallen und Zeitschriften der Schülermitverantwortung – die gerade nicht zur jugendeigenen Presse zählen –, außerdem Handreichungen für Schülerzeitungsredaktionen, politische Publikationen, Radiobeiträge, Tageszeitungen sowie populäre Magazine wie *Der Spiegel*. Die Literaturangaben sind ferner unterteilt in ‚Schülerzeitungen‘ – sowohl Titel von als auch Aufsätze aus Schülerzeitungen – und in das übliche ‚Literaturverzeichnis‘. Die mitunter uneindeutigen bibliographischen Angaben bei den Schülerzeitungen entsprechen den Angaben bei den Quellen; Ergänzungen, die aus der Projektarbeit heraus oder durch den Prozess der Archivierung möglich wurden, sind in eckige Klammern gesetzt.

12.1 Quellenverzeichnis

Adolphi, Lukas. 2018. »*die cops ham mein handy*«. Leipzig: Reklame.

Aufrichtig, Hans. 1954. „Brief an die Großindustrie.“ *Die Welt*, 29. Juni. 147.

Baldus, Lothar. 1964. „Ausstellung europäischer Schülerzeitungen in Siegen.“ *Der Kreis: Organ der Schülermitverwaltung Westfalen* 15, Winter: 24–25.

Bartels, Hans-Peter. 1986. *Trotz Zensur und alledem: Die Junge Presse in Schleswig-Holstein; Eine kleine Verbandsgeschichte*. 2., ergänzte Auflage. Kiel: Freundeskreis der Jungen Presse.

- . 1987b. *Jugendpresse vor 1945*. Stuttgart: Junge Presse Förderverein.
- Dichter, Claudia. 2006. Kaba und Liebe[: Ausstellungskatalog des Museums für Gedankenloses]. 4., durchgesehene Auflage. Stuttgart: Reclam. https://www.reclam.de/data/media/Kaba_und_Liebe.pdf.
- Dierkes, Thomas. 2013. „Subtil, gehässig und wirksam.“ *Die Zeit*, 24. Januar. 54.
- Divoky, Diane. 1969. „Revolt in the High Schools: The Way It’s Going To Be.“ *Saturday Review (New York)*, 15. Februar. 83–84, 89, 101–2.
- Döring, Peter A. 1961a. „Politik in Schülerzeitungen eine Modeerscheinung?“ *m+z; Junge Presse: Meinungen und Zeitungen* 1: 14–16.
- . 1961b. „10 Jahre Junge Presse: Vertrauenslehrer löst das Zensurproblem.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 9, 4: 26.
- . 1966. „Schülerzeitung.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 14, 4: 14.
- Döring, Peter A. & Sibylle Schneider. 1967. *Der Schüler als Staatsbürger: Eine Bibliographie zu Schülermitverantwortung und Schülerpresse mit Rechtsvorschriften und Anschriften*. Frankfurt a. M.: dipa.
- Elhardt, Rudolf. 1968. „Kollegen in Frankreich.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 16, 2: 19.
- . [1969a]. *Schülerzeitung in Frankreich*. Bad Honnef-Rhöndorf: Deutsch-Französisches Jugendwerk.
- . 1969b. „Schülerpresse in den USA.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 17, 3: 14–15.
- Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Nordrhein-Westfalen* 6, 16 (1952). https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_gv_show_pdf?p_jahr=1952&p_nr=16.
- Endroweit, Günter. 1963. *Werbung in der Jugendzeitschrift*. 2. Auflage. Itzehoe: Reim.
- Gruwe, Peter [unter dem Pseudonym Rolv Heuer]. 1965. „Schüler zwischen Mathematikstunde und Surpriseparty: Schülerleben – Schülerliebe 1965.“ *Konkret*, Januar: 10–13.
- Gulczyńska, Justyna. 2015. „The student in Polish socialist secondary school (1945–1989) – cultural context.“ Präsentation auf der *International Standing*

Conference on the History of Education (ISCHE), Istanbul, Türkei, 24.–27. Juni 2015.

- Hagenguth, Jürgen. 1979. „Das Layout“. In *Die Jugendpresse: Handbuch nicht nur für Jugend- und Schülerzeitungsredakteure*, hrsg. v. Klaus Farin & Hans-Jürgen Zwingmann, 245–338. Ettlingen: Doku.
- Haungs, Peter & Hans Fenske, Hrsg. 1961. *Junge Presse: ein Handbuch für junge Redakteure; Rückblick und Bestandsaufnahme*. 2., erweiterte Auflage. Itzehoe: Reim.
- Hintz, Jan-Peter & Detlef Lange, Hrsg. 1969. *Schüler und ihre Presse*. Berlin: Junge Presse Berlin.
- Jochimsen, Reimut. 1956. „Von Bologna gesehen: Junge Presse in Deutschland.“ *junge presse: meinungen und zeitungen* 2, 1: 25–27.
- [Junge Presse NRW]. 1957. *Schülerzeitung – aber wie? Handbuch für Schülerredakteure*. [Dortmund-Mengede]: Verlag Junge Presse.
- Junge Presse und der glaskasten, Hrsg. 1962. *euroyouth: Zur Internationalen Tagung der European Schoolmagazine Association in Hamburg vom 29. April bis 04. Mai 1962*. Hamburg: Hering.
- Kawerau, Siegfried. 1929. „15jährige Journalisten: Ein Blick in deutsche Schülerzeitschriften.“ *Berliner Tageblatt und Handels-Zeitung (Ausgabe für Berlin)*, 25. Mai. 1. Beiblatt.
- Klages, Helmut. 1997. „... was die Welt im Innersten zusammenhält.“ *Das Parlament*, 18. April. 11.
- König, René. 1958. „Über den Funktionswandel der Schule in der industriellen Gesellschaft.“ RIAS Berlin. 11. November. Funk-Universität: Aus Kultur und Wissenschaft. Manuskript.
- m+z. 1963a. „Der Werbeträger Schülerzeitung.“ *m+z; Junge Presse: Meinungen und Zeitungen* 1: 16–18.
- m+z. 1963b. *m+z: Meinungen und Zeitungen* [hrsg. v. der Jungen Presse], 2.
- Maleike, Kate. 2014. „Pressefreiheit: Schülerzeitungen unter Druck.“ Deutschlandfunk. Kai Mungenast im Gespräch mit Kate Maleike. 19. Februar. https://www.deutschlandfunk.de/pressefreiheit-schuelerzeitungen-unter-druck.680.de.html?dram:article_id=277947.

- Nistl, Reiner. 1967. „Schulausflug in den Blätterwald.“ *Süddeutsche Zeitung*, 24. und 25. Mai. 13–14.
- Nürnberger. 1959. „Auch sie lehnen die Zensur ab: Schülerzeitungen in einer Ausstellung.“ *Nürnberger Nachrichten*, 14. März.
- Parlament. 1959. „Die esa.“ *Das Parlament*, 07. Oktober. 5.
- Puhle, Hans-Jürgen. 1959. „Die ‚junge presse‘ und ihr Feld.“ *Das Parlament*, 07. Oktober. 5.
- Rexin, [N. N.]. 1955. „Wie eine Schülerzeitung entsteht: Ein Bildbericht aus der Arbeit der Flensburger Schülerzeitung ‚Das Fragezeichen‘.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 3, 3: 8–9.
- Rothermund, Dietmar & Günter Stiff. 1954. *Taschenbuch Junge Presse 1954/55*. Münster (Westf.): Deutscher-Jugend-Verlag.
- Rudorf, R. 1954. „‚Jazz‘ und die Hintergründe der Schlagermusik: Ein erster Beitrag zur Diskussion um die Probleme der Tanzmusik.“ *Leipziger Volkszeitung*, 31. Januar. [6].
- Rupprecht, Hermann M. 1974. *Schreiben vor Wut: Do-it-yourself für Schülerzeitungsmacher*. Wuppertal: Jugenddienst-Verlag.
- Sadtler, Günther. 1959. „Themen und Probleme einer Schülerzeitung.“ *Das Parlament*, 07. Oktober. 5–6.
- Schmitz, Hannes. 1963. „Zensuren für Studienräte: Blick in die Schülerzeitungen – Von ‚Funzel‘ bis ‚Schrebergarten‘.“ *WAZ*, 19. Januar. 25r.
- Schoene, Heinrich. 1967. „Zwei Jahre vergeblich zur Schule: Lehrermangel und steigende Schülerzahlen führen zu erheblichen Leerlauf an den Gymnasien.“ *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 25. Juli. 9.
- Skriver, Ansgar. 1961. „Schriftsteller auf der Anklagebank.“ *Die Zeit*, 20. Juli. 30.
- Sonne, W. 1964. „Amerikanische Schülerzeitungen.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 12, 1: 4.
- SPD-Parteivorstand. Hrsg. 1981. *Sozialdemokratisches Programm zur Förderung der Schülerpresse*. Bonn: o. V.
- Spiegel. 1956. „Die Magie der Roboter.“ *Der Spiegel*, 40: 42–53.

- . 1968a. „Faire l’amour.“ *Der Spiegel*, 16: 78–80.
- . 1968b. „Was für Zeiten.“ *Der Spiegel*, 47: 46–67.
- . 1969. „Schnelle Dichter.“ *Der Spiegel*, 14: 84, 87.
- . 1970. „Gut deutsch.“ *Der Spiegel*, 4: 135.
- Steinhausen, Geert. 1968. „Von Iphigenie zur ‚Pille‘: Über die deutschen Schülerzeitungen.“ *Das Handelsblatt* 23, 107: 36.
- Steinmetz, W., Hrsg. 1968. *Pressefreiheit in Schülerzeitungen: Eine Dokumentation über rheinland-pfälzische Verhältnisse*. Vorgelegt von der Jungen Presse am 01. März 1968. Hechtsheim: o. V.
- Süddeutsche. 1986. „Junge Presse: 70 Prozent der Schülerzeitungen zensiert.“ *Süddeutsche Zeitung*, 07. Oktober. 23.
- team. 1973. „Schülerzeitungen: Viel Aufwand – wenig Erfolg?“ *team: das Magazin einer neuen Generation*, Mai: 22–23, 60.
- von La Roche, Walter. 1985. „[o. T.]“ *Bayernanzeiger: Junge Presse Bayern*, 88: 5.
- Weber, W. 1961. „5 Jahre European Schoolmagazine Association: Vertreter aus acht Ländern in Brüssel.“ *wir machen mit: Zeitschrift für Schülermitverantwortung* 9, 4: 26–27.
- Wierichs, Georg. 1984. *Bibliographie zur Schülerpresse*. Gelsenkirchen: Zwingmann.
- Wilhelm, Theodor. 1958. „Über einige Modebegriffe heutiger Pädagogik.“ RIAS Berlin. 30./31. Oktober. Funk-Universität: Aus Kultur und Wissenschaft. Transkript.

12.2 Schülerzeitungen

- Adolfinum. 1953. „Welches ist denn die positive Leistung der amerikanischen Schulen?“ *Adolfinum – Schülerzeitung [Bückeburg]* 2, 12: 15.
- Anker. 1958. „Automation.“ *Der Anker: Schülerzeitung der Volksoberschule Preetz* [4], 1: 13, 16–17.
- Atempause. 1958. „Automation.“ *Atempause: Schülerzeitschrift der Gewerblichen Berufsschulen der Stadt Braunschweig*, 6: 4.
- Band. 1927. „Das Problem der Schülerzeitung.“ *Das Band: Schülerzeitung der Luitpoldoberrealschule München* 2, 10: 3–6.
- Blende. 1965. „Das süße Leben in den Jugendlokalen.“ *Die Blende – Schülerzeitung der Kreisberufsschule des Krs. Hzgt. Lbg. [Ratzeburg]* 2, 5/6: 32–34.
- Brennpunkt. 1960. „Twen normt Twens: Versuch einer Analyse einer modernen Jugendzeitschrift.“ *Unser Brennpunkt – Zeitschrift der Oberrealschule und des Mädchenrealgymnasiums München-Pasing* 4, 4: 20–21.
- Brücke. 1955. „Sind wir wirklich so?“ *Die Brücke – Schülerzeitung der beiden Weseler Gymnasien* [2], 9: [p. 50].
- CeDist. 1960. „An die Schwachen (von einem Halbstarke)n.“ *Der CeDist – Schülerzeitung des Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Carl-Duisberg-Gymnasiums in Leverkusen* 7, 28/29: 42.
- Ceterum censeo. 1957. „Jazz! – Jazz!“ *Kaiser-Karl-Schule: gemeinsame Zeitschrift: Mitteilungsblatt der Vereinigung ehemaliger Kaiser-Karl-Schüler e. V. und Schülerzeitung Ceterum censeo [Itzehoe]*, 19: 21–22.
- Contact. 1965. „Die Automation.“ *Contact: Zeitschrift an der Handelsschule Wendenstraße [Hamburg]*, 16: [p. 26–27].
- . 1968. *Contact [Berufs-, Handels-, und höhere Handelsschule und Wirtschaftsgymnasium Wendenstraße, Hamburg]*, 64: 25.
- Die Brücke. 1957. „Bastelecke: Das Zigarrenkistenradio.“ *Die Brücke: Schülerzeitung des Staatlichen Aufbaugymnasiums Schmallebenberg* [2], Dezember: 35–36.
- . 1960. „Flug zu Planeten und Sternen.“ *Die Brücke: Schülerzeitung des Staatlichen Aufbaugymnasiums Schmallebenberg* 4, 1: 27–29.

- Diagonale. 1958. „Forscher als Idole.“ *Die Diagonale: Schülerzeitung des Gymnasiums für Jungen in Eimsbüttel und der Helene-Lange-Schule [Hamburg]* 2, 7: 14.
- Diagonale. 1962. „Pressfreiheit für die Schülerzeitungen! Kultusminister Maunz zitiert die bayerische Verfassung [Interview].“ *Diagonale: Schülerzeitung der Kaspar Zeuss Oberrealschule Kronach*, 13: 3.
- Discipulus. 1957. „An die Schwachen (von einem Halbstarke).“ *discipulus – Zeitschrift der Berufs-, Mittel- und Höheren Schulen der Landeshauptstadt Wiesbaden* 1, 2: 2.
- Dreiklang. 1958. „Schreibender Roboter!“ *Der Dreiklang: Zeitung des Gymnasiums am Barkhof [Bremen]* 10, 71: 7.
- Echo. 1958. „Sputnik contra Christus: Der Mensch greift ins All; Was sagt die Kirche?“ *Das Echo: Schulzeitung des Gerhard-Rohlfs-Gymnasiums* 9, 1: 3.
- . 1964. „Schulfernsehen.“ *Das Echo: Schulzeitung des Gerhard-Rohlfs-Gymnasiums* 15, 3: 5.
- Echo. 1960. „Wie arbeitet ein Atomreaktor?“ *Das Echo: Schülerzeitung des Städtischen Gymnasiums Kreuzgasse Köln*: [p. 17–18].
- ESA-Press. 1957–1963. *esa-press: Information Service of European Schoolmagazine Association* 1–12 [?].
- . 1958b. *Information Service of European Schoolmagazine Association* 2.
- Etikett. 1965. „Schülermitverantwortung.“ *Etikett[: Schülerzeitung des Johannes-Kepler-Gymnasiums Reutlingen]*, 13: 24.
- Evolution. 1969. *Schülerzeitung an der Schule Osdorfer Weg [Hamburg]*, 1.
- Fenster. 1958. „Die Physikalisch-technische Arbeitsgemeinschaft: Anfänge und Entwicklung.“ *Das Fenster: Das ABC der Johann-Heinrich-Voß-Schule Eutin* 6, 23: 11–12.
- . 1962–1968. *Das Fenster: Das ABC der Johann-Heinrich-Voß-Schule, Eutin und ihrer Patenschule, des Fürstin-Hedwig-Gymnasiums Neustettin* 10–16.
- Filia+Filius. 1957. „Ein Briefchen aus Amerika.“ *Filia + Filius – Zeitschrift der Schüler beider Gymnasien von Stuttgart-Feuerbach* [2], 5: 128–29.

- Filius. 1957. „ATOM – Schrecken oder Hoffnung.“ *Filius: Schülerzeitschrift der Eßlinger Gymnasien* 7, 2: 3–4.
- . 1963. „Die lautlose Revolution.“ *Filius: Schülerzeitschrift des Mädchen- und Georgii-Gymnasiums Eßlingen* 14, 1: 11–12.
- Flaschenpost. 1954. „Reform der SMV notwendig!“ *Die Flaschenpost: Schülerzeitung der Staatlichen Oberschule Timmendorfer Strand* 2, 4: [p. 15].
- . 1969. „Auswertung der Sexualumfrage.“ *Die Flaschenpost – Schülerzeitung am Staatl. Ostseegymnasium [Timmendorfer Strand]* 16, 58: 13–15.
- Forum. 1963. „Teens und Twen! Kennt ihr euer ‚Teenydeutsch‘?“ *Forum [Gymnasium Dionysianum Rheine]* 10, 47: 38.
- Forum. 1965. „Kybernetik, ein Versuch zur Wertung einer neuen Wissenschaft.“ *Unser Forum: Schülerzeitschrift des staatl. Beethoven-Gymnasiums und der Clara-Schuhmann-Schule Bonn* 12, 67: 46–47.
- FPS. 1961. „In eigener Sache.“ *Die Stimme der FPS: Schulzeitung des Friedrich-Paulsen-Gymnasiums Niebüll*, 16: 26–27.
- Fragezeichen. 1960. „Das Jahr 2000.“ *Das Fragezeichen: Schulzeitung der Kaiserin-Augusta-Schule [Köln]*, Oktober: 22–23.
- Fragezeichen. 1968. „London Carnaby Street.“ *Das Fragezeichen – Schülerzeitung des Gymnasiums für Mädchen [Hamburg]*, 15: 10–14.
- Gasometer. 1965. „Vietnam – oder Verteidigung der Freiheit???“ *Gasometer – Schülerzeitschrift des Gymnasiums Anna Sophianeum Schöningen* 1, 6: 10–11.
- Der Gefährte. 1957. „Zur Automation.“ *Der Gefährte: Schülerzeitschrift für die Höheren Schulen von Schweningen a. N.* [7], 1: 12.
- . 1965–1970. *Der Gefährte: Schülerzeitschrift am Gymnasium Schweningen* [15], 3 bis [20], [o. Nr.].
- Gongschlag. 1961. „das geschäft mit der jugend.“ *Gongschlag: Schülerzeitung der OHM-Oberrealschule Erlangen* 8: 32.
- Heimspiegel. 1961. „Wie ist der ‚Halbstarke‘ heute?“ *Unser Heimspiegel – Rummelsberger Jugendzeitung* 11, 162: 5.

- Heulboje. 1966. „My Generation – Ein Beitrag zur allgemeinen Entrüstung.“ *Heulboje – Schülerzeitschrift des Gymnasiums Radolfzell/Bodensee* 9, 1/2: 22–23.
- Homo Sapiens. 1957. „Tanz auf dem Vulkan.“ *Homo Sapiens: Schülerzeitschrift der Oberrealschule an der Löbleistraße Nürnberg* 3, Mai: 14, 16.
- HTS. 1957. „Ist die amerikanische Jugend wirklich ‚amerikanisch‘?“ *HTS – Schulzeitung der Hermann-Tast-Schule Husum*, 7: 74–75.
- Humboldt-Schule. 1957. „Ist die Schule eine Lernfabrik?“ *Die Humboldt-Schule: Schulzeitung für die Schüler, Lehrer, Eltern, Ehemaligen und Freunde der Humboldtschule [Essen]* 20, 3: 10.
- Ikaros. 1957. „Dissonanzen im amerikanischen Konzert.“ *Ikaros – Schülerzeitschrift des staatlichen Friedrich-Wilhelm-Gymnasiums Köln* 2, 7: 14–20.
- Insulaner. 1969. „jugend heute.“ *Der Insulaner – Schülerzeitung an der Lauenburgischen Gelehrtenschule [Ratzeburg]* 17, 64: 12–18.
- Isarspecht. 1957. „Der ‚Isarspecht‘ zu Besuch beim AFN.“ *Isarspecht – Schülerzeitung am NRG [Neues Realgymnasium München]* 3, September: 1–2.
- JU62. 1967. *Schülerzeitung am Hugo-Junkers-Gymnasium [Rheydt]*, 11.
- Jugend + Jazz. 1960. *Jugend + Jazz: Sonderausgabe des digest der JPH [Junge Presse Hessen] und der Schülerzeitschrift „Der Kobold“*, Februar.
- Junges Bremen. 1962. „irren ist roboterlich.“ *Junges Bremen: Zeitschrift der Bremer Berufsschule* 11, 38: 5.
- Junges Echo. 1961. *Junges Echo: Schülerzeitung der Berufs- und Berufsfachschulen Bad Homburg* 2, Juli/August.
- Kladde. 1956. „Halbstarke.“ *Die Kladde – Schülerzeitung des Realgymnasiums und Gymnasium Limburg/Lahn* 6, 3: 10–11.
- Kleiner Merkur. 1957. „SMV – nur Bauernfängerei?“ *Kleiner Merkur: Schülerzeitschrift des Lahrer Scheffelgymnasiums* 7, 4: 2–4.
- Klenzespiegel. 1957. „Unbegrenzter Raum.“ *Klenzespiegel: Schülerzeitschrift der Klenze Oberrealschule [München]* 2, 2: 12.
- Kopierpresse. 1959. „Brauchen wir eine Schülerzeitung?[: Stellungnahme des Kultusminister a. D. Arno Hennig.]“ *Die Kopierpresse: Schulzeitung der Fried-*

rich-List-Schule, Wirtschaftsoberschule, Handelsschule, Kaufmännische Berufsschule [Kassel] 10, 2: 1.

- Kranich. 1965. „Lyrik kommt nicht aus den denkenden Maschinen.“ *Der Kranich: Schulzeitung des Gymnasiums Salzgitter-Lebenstedt* 10, 2: 9–10.
- Kreisel. 1963. „Schön ist die Jugend oder: ‚Das einzig Positive dieses Lebensabschnitts‘.“ *Der Kreisel – Schülerzeitschrift am Freiherr vom Stein Gymnasium [Oberhausen]* 3: [p. 38–39].
- Lessing. 1957. „Sputnik I.“ *Lessing Reporter: Schülerzeitung der Lessing-Schule [Berlin]* 3, 7: 3.
- Lessingpalette. 1957. „Bastelecke: Bau einer Telefonanlage“ *Lessingpalette: Schülerzeitung des Lessinggymnasiums Düsseldorf* 3, 7: 21.
- Libellus. 1955. „Teenagers sind ganz anders.“ *Libellus – KWG-Schülerzeitung [Kaiser-Wilhelms-Gymnasium Hannover]*, Oktober/November: 11.
- Lorchen. 1953. „Jazz.“ *Das Neue Lorchen: Schülerzeitung der Luitpold-Oberrealschule [München]* 2, 3: 6.
- Lupe. 1957. „Vernichtet der Mensch das Gleichgewicht in der Natur?“ *Die Lupe: Schülerzeitschrift des Christianeums [Hamburg]* 7, 2: 6–7.
- Lupe. 1958. „wir empfangen.“ *Die Lupe: Unabhängige Schülerzeitung der Oberrealschule mit Gymnasium Schwabach* [1], Dezember: 14–[18].
- Maulwurf. 1959. „Der Halbstarke ist tot – es lebe der Teenager.“ *Der Maulwurf – Schülerzeitung der Oberrealschule Mühldorf [am Inn]* 2, 7: 18.
- Nobis. 1966. „Wir bauen einen Sender.“ *Nobis: Schülerzeitschrift des Albert-Schweitzer-Gymnasiums Marl*, 9: 35.
- Nürnberg-Fürth. 1956. „Meinungsforscher stellen fest: Jugend ist nicht ‚halbstark‘.“ *Nürnberg-Fürther Schülerzeitung [Verbund; hier Lokalausgabe Retorte – Gemeinsame Schülerzeitung des Realgymnasiums und des neuen Gymnasiums Nürnberg]* 4, 1: 1, 4.
- Oase. 1956. *Die Oase: Zeitschrift der Höheren Schulen von Wanne-Eickel* [4], 5/6.
- . [1961a]. „Ersetzt die Maschine den Lehrer.“ *Oase: Zeitschrift der Höheren Schulen von Wanne-Eickel* 9, 1: 34.

- . 1961b. „Wir – die Jugend.“ *Oase: Zeitschrift der Höheren Schulen von Wanne-Eickel* 9, 2/3: [p. 92–93].
- . 1962. „Und nach der Schule in die Kneipe.“ *Oase: Zeitschrift der Höheren Schulen von Wanne-Eickel* [10], [Juli]: 19.
- Parade 2. 1956–1965 [?]. *Schülerzeitung Gewerbeschule Lübeck: Stimme der Schülermitverwaltung* [4–36].
- Pauke. 1958. „Sputnikschock.“ *Die Pauke: Offenbacher Schülerzeitschrift* [8], 2: 29.
- Pauke. 1962. „Cheshire Boy Finds Germans Friendly and Pro-American.“ *Pauke – Schülerzeitschrift des Albert-Schweitzer-Gymnasiums Leonberg*, 7: 16.
- Pause. 1965. „Vom Manuskript zur fertigen Zeitung.“ *Die Pause: Schülerzeitung am Gymnasium Marne* [10], 45: 9–11.
- Paulinum. 1969. „der bart muss ab!“ *Neues Paulinisches Intelligenzblatt – Magazin für Schüler des Paulinums [Münster/Westf.]*, 5: 41–43.
- Pennäler. 1956. „Halbstarke.“ *Der Pennäler – Schulzeitung der Ulrich-von-Hutten-Schule Schlüchtern* 9, 4: 10–11.
- PS. 1965. „Maschinen. . .“ *PS [Satrup]* 5, 3: 22–25.
- Prisma. 1965. „Parteiziel: Sieg im Wahlkampf.“ *Prisma – Schülerzeitung des Gymnasiums Bietigheim* 2, 1: 4–5.
- Procontra. 1962. „Ist so die Jugend 62? . . . was so in den Illustrierten steht . . .“ *Procontra – Schülerzeitschrift der Schülerinnen und Schüler des Gymnasium Philippinum und der Elisabethschule [Marburg]*, 2: 4–6.
- Puck. 1965. „Rassenprobleme in den USA.“ *Puck – Schülerzeitung der Schiller-Schule [Bochum]*, März: 21–22.
- Pulsschlag. 1966. *Schülerzeitung an der Gabriele-von-Bülow-Schule [Berlin]* 10, 4.
- Quod. 1962. *Quod: Deutsch-Niederländische Gemeinschaftszeitung [Hamburg und Amsterdam]*.
- Relief. 1963. „Verwaltung oder Verantwortung?“ *Relief: Schülerzeitung der Georg-Büchner-Schule Darmstadt* 3, 1: 21.

- Reporter. 1955. „Jugend von heute!“ *Der Reporter – Schulzeitung an der Dechanatstrasse Bremen* 2, 8: [nicht paginiert].
- Rostra. 1966. „Beat – Jazz.“ *Rostra: Schülerzeitung am Gymnasium Petrinum zu Recklinghausen* [1], 3: 48–51.
- Retorte. 1956. „Unsere Schülermitverwaltung: ein jeder sieht sie anders.“ *Retorte: Gemeinsame Schülerzeitung des Realgymnasiums und des Neuen Gymnasiums Nürnberg* 4, 1: 12.
- Rheingauspiegel. 1957a. *Schülerzeitung der Rheingauschule Berlin-Friedenau* 2, 3.
- . 1957b. *Schülerzeitung der Rheingauschule Berlin-Friedenau* 3, 7.
- . 1958. *Schülerzeitung der Rheingauschule [Berlin-Friedenau]* 3, 2.
- Rottaler. 1959. „Die Zukunft hat schon begonnen.“ *Vereinigte Rottaler Schülerzeitung: Der Rottfischer; Unabhängige Schülerzeitung der Oberrealschule und des Gymnasiums Pfarrkirchen* 2, Juni: 22–23.
- Rundum. 1956. „Auf jeden Fall: Es fliegt!“ *Rundum: Schülerzeitung des Naturwissenschaftlichen Gymnasiums mit neusprachlichem Zweig Opladen* 3, 4: 15.
- Rüssel. 1958. *Der Rüssel: Schülerzeitung des Immanuel-Kant-Gymnasiums in Rüsselsheim*, 23.
- Sammellinse 1959. „SMV – Schülerzeitung: Ein ‚uralter‘ Streit.“ *Die Sammellinse[: Schülerzeitung des Städtischen Gymnasiums Mülheim]* 6, 2: 7.
- Saphir. 1959. „Der Radiosuper.“ *Saphir: Schülerzeitung des Staatlichen Apostelgymnasiums [Köln]* 2, 7: 46–47.
- Schillerglocke. 1965. „In eigener Sache über Oberstudiendirektor Dr. Alfred Stepany.“ *Schillerglocke: Schülerzeitschrift am Staatlichen Schillergymnasium Münster*, 34: 2.
- Schmierfink. 1959. „Der Trick mit dem Twen oder Der Halbstarke wird salonfähig.“ *Der Schmierfink – Schülerzeitung am Alten Realgymnasium [München]* 6, 3: 10–11.
- Schulkurier. 1957. „Das Gerede von den Halbstarke.“ *Freiburger Schulkurier – Schülerzeitung der Höheren Schulen in Freiburg i. Br.* 5, 3/4: 2.

- Schulnachrichten. 1959. „Flucht vor dem Fortschritt.“ *Schulnachrichten: Schülerzeitschrift des Städt. Gymnasiums Siegen* 8, 58: 5.
- Schwamm. 1965. „Eine Sekunde – mit der Atomuhr gemessen.“ *Der Schwamm: Schülerzeitschrift am Gottlieb-Daimler-Gymnasium in Bad Cannstatt* 8, 6: 16.
- Sleidanus. 1953. „info.“ *Sleidanus: Zeitschrift der Schleidener Schülerschaft*, 4: 8.
- Spectrum. 1970. *Spectrum [Gymnasium im Alstertal, Hamburg]*, 29, zit. n. „Verbot des ‚Spectrum‘.“ *Spectrum [Gymnasium im Alstertal, Hamburg]*, 30: 3.
- Spinne. 1962. „Hat wirklich jeder eine Chance?“ *Die Spinne: Schülerzeitung der SMV am Franz-Stock-Gymnasium in Neheim-Hüsten* 1, 3: 25–27.
- Splitter. 1965. „Leserbriefe.“ *Splitter – Schülerzeitung von Schülern des staatlichen Gymnasiums Coesfeld*, 1: 18–20.
- Steinadler. 1970. „Dichter Ecke: Anno 2000.“ *Der Steinadler: Schülerzeitung der Volks- und Mittelschule Steinadlerweg [Hamburg]*, 46: 27.
- Steinkante. 1965. „gemini 5.“ *Steinkante [Neumünster]* 1, 1: 21.
- Streiflichter. 1966. „Arbeitsgemeinschaften stellen sich vor.“ *Streiflichter: Die Zeitung der Schüler am Gymnasium Korntal und die Stimme der Schülerschaft*, 49: 13–14.
- Tintenklecks. 1966a. „Bildung(snotstand)? Was ist Bildung?“ *Der Tintenklecks: Schülerzeitung des Nikolaus-Kistner-Gymnasium, Mosbach/Baden* 9, 4: 16–17.
- . 1966b. „Schulfernsehen USA.“ *Der Tintenklecks: Schülerzeitung des Nikolaus-Kistner-Gymnasium, Mosbach/Baden* 9, 4: 42.
- Titellose. 1969. *die titellose – Schülerzeitung für die Luisenschule [Hamburg]*, Oktober.
- Transistor. 1961. „Bravo, Herr Minister! so könnte man sagen.“ *Der Transistor – Jugendzeitschrift Mannheimer Berufs- und Fachschulen* [2], 5: 5.
- . 1961–1964 [?]. *Jugendzeitschrift Mannheimer Berufs- und Fachschulen* [2–4].
- . 1962. „Der deutsche Twen.“ *Transistor – Zeitschrift von und für Mannheimer Berufsschüler* 2, 2: [2].

- . 1963. „jpi.“ *Transistor: Monatszeitschrift für Berufsschüler und Ehemalige [Mannheim]or* 3, 7: 16.
- Tribüne. 1958. „Technik und Mensch: Fluch oder Segen.“ *Tribüne: Schülerzeitschrift Ludwigsburg des Goethe-, Mörike- und Schiller-Gymnasiums und der Robert-Franck-Schule*, 20: 2–3.
- UKW. 1959a. „Liebes UKW!“ *UKW – Tübinger Schülerzeitung* 4, 4: 30.
- . 1959b. „Leserbriefe!“ *UKW – Tübinger Schülerzeitung* 4, 5: 15.
- Voila. 1969. „Schwarzmalerei oder Paradedepfend der kommenden Entwicklung?“ *Voila – Schulzeitschrift des Gymnasiums Lesum [Bremen]* 6, 21/22: 15.
- Vorhang. 1964. „Lernmaschinen.“ *Vorhang auf: Schülerzeitung beider Gymnasien in Leer* 12, 3: 20.
- Waldhorn. 1968. „kritisch, nüchtern, furchtlos.“ *Das Waldhorn – Unabhängige Schülerzeitung der Sachsenwaldschule Reinbek* 13, 45: 31–36.
- Wandse. 1967. „Der programmierte Unterricht.“ *Die Wandse: Schülerzeitung am Matthias-Claudius-Gymnasium [Hamburg]*, 18: 14–16.
- Wannsee-Kurier. 1954. „Amerika – einmal anders.“ *Wannsee-Kurier – Berliner Musterschülerzeitung* 3, 3: 8.
- Wecker. 1969. „The subway is not the underground.“ *Der Wecker – Unabhängige Schülerzeitschrift des Fanny-Leicht-Gymnasiums [Stuttgart]*, 14: 32–33.
- Weisse Rose. 1961. *Die Weisse Rose: Schülerzeitung der Sophie-Scholl-Schule [Berlin]* 3, Sonderausgabe.
- Welt. 1966. „The beautiful people.“ *Unsere Welt – Schülerzeitung am priv. Ernst Kalkuhl Gymnasium Oberkassel*, 41: 25–28.
- . 1968. *Unsere Welt – Schülerzeitung am priv. Ernst Kalkuhl Gymnasium Oberkassel*, [o. Nr.]).
- Welt/Elbe. 1967. „Vom hässlichen jungen Beatlein.“ *Unsere Welt – Schülerzeitschrift des Gymnasiums Geesthacht/Elbe* 15, 1: [nicht paginiert].
- Weps. 1960. „Kleines Wörterbuch für Teenager und solche, die es werden wollen.“ *Der Weps – Schülerzeitung; Höhere Schulen der Stadt Lohr am Main*, 5: 39–40.

- Wesertor-Bote. 1952. „Hinein ins Zeitalter der Maschine! ‚kü‘ hat Visionen...“
Wesertor-Bote: Schulzeitung des Realgymnasiums Wesertor [Kassel] 5, Januar/Februar: 12–13.
- Wfu. 1967. „Freche Mode aus London.“ *Wir für uns – Schülerzeitung der Kreisberufsschule Rendsburg*, 42: [p. 44–47].
- Wir. 1956. „Der Hummel auf den Zahn gefühlt: Ein Testbericht von ‚Wir‘ über das Moped DKW-Hummel.“ *Wir: Schülerzeitung des städt. neuspr. Gymnasiums und der ntw. hw. Frauenoberschule [Mettmann]* 4, 5: 10.
- . 1957. „Atomtriebwerke keine Utopie mehr.“ *Wir – Schülerzeitung des städt. neuspr. Gymnasiums und der ntw. hw. Frauenoberschule [Mettmann]* 5, 2: 10–11.
- Zeze. 1967. „Sex: Aufgeklärt?“ *Zeze – Ceterum Censeo [Kaiser-Karl-Schule Itzehoe]*, 83: 13–28.

12.3 Literaturverzeichnis

- Abels, Heinz. 1993. *Jugend vor der Moderne: Soziologische und psychologische Theorien des 20. Jahrhunderts*. Opladen: Leske + Budrich.
- Adamietz, Horst. 1949. „Das Jugend-Presse-Institut.“ *Die Deutsche Zeitung: Organ der deutschen Presse* 3 (5): 12–16.
- . 1951a. „Jugend und Presse.“ *Die Deutsche Zeitung* 5, 8: 13–14.
- . 1951b. *Die Schulzeitschrift: Aufgaben, Bedeutung und techn. Voraussetzungen*. Goslar: o. V.
- Adorno, Theodor W. 1981. „Bibliographische Grillen.“ In ders., *Gesammelte Schriften, Bd. 11: Noten zur Literatur*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 345–57.
- an. 1960. „Ein Streifzug durch Schülerzeitungen.“ *Berufspädagogische Zeitschrift (BPZ)* 9, 6: 123–25.
- Anonym. 1960. „Junge Presse.“ *Berufspädagogische Zeitschrift (BPZ)* 9, 6: 111–12.
- Anonym. 1964. „Jugendpresse in Frankreich.“ *Verlags-Praxis* 11, 11: 323–25.

- Anonym. 1971. „Schülerzeitungen als politisches Diskussionsforum: NDP fragt – FDJ-Zentralrat antwortet.“ *Neue Deutsche Presse* (DDR), 8: 2–3.
- Apel, Linde. 2011. „Der Nachwuchs der Revolte: Die Schülerbewegung der 1960-Jahre am Beispiel der Hamburger Gruppe des Aktionszentrums Unabhängiger und Sozialistischer Schüler AUSS.“ In *68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik*, hrsg. v. Meike S. Baader & Ulrich Herrmann, 14–29. Weinheim: Juventa.
- . 2012. „Der 17. Juni soll kein Feiertag sein‘: Politische Mobilisierung, Einstellungswandel und Protestformen unter Hamburger Oberschülern.“ In *19 Tage Hamburg: Ereignisse und Entwicklungen der Stadtgeschichte seit den fünfziger Jahren*, hrsg. v. der Forschungsstelle für Zeitgeschichte in Hamburg, 78–92. München: Dölling und Galitz.
- Arendt, Hannah. 1960. *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Arenilla, Louis, Marie-Claire Rolland, Marie-Pierre Roussel & Bernard Gossot. 2007. *Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation*, 3. Auflage. Paris: Bordas.
- Armstrong, Kaylene Dial. 2013. *Telling their own story: How student newspapers reported campus unrest, 1962–1970*. Ph.D. Hattiesburg: University of Southern Mississippi. <https://aquila.usm.edu/dissertations/156>.
- Arnold, Edmund C. & Hillier Kriehbaum. 1963. *The student journalist: A handbook for staff and advisor*. New York: New York University Press.
- Ascher, P. 1955. „Schülerzeitungen.“ In *Lexikon der Pädagogik, Bd. IV: Schlafzynismus*, hrsg. v. Deutschen Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster & dem Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Salzburg, 101–5. Freiburg: Herder.
- Assmann, Aleida. 2009. „Überwindung der Katastrophe im Trümmerdeutschland der fünfziger Jahre.“ In *Einfallreichtum: 60 Jahre Lernen und Forschen in der Bundesrepublik Deutschland*, hrsg. v. Jürgen Baumert & Christiane Goetz-Weimer, 139–43. Potsdam: Goetz.
- Baacke, Dieter. 1999. *Jugend und Jugendkulturen: Darstellung und Deutungen*. 3., überarbeitete Auflage. Weinheim: Juventa.
- Barlösius, Eva. 2011. *Pierre Bourdieu*. 2. Auflage. Frankfurt a. M.: Campus.
- Bartels, Hans-Peter. 1987a. *Junge Presse: Geschichte eines jugendeigenen Verbandes 1952–1967*. Marburg: Schüren.

- . 2009. „Vortrag zur Eröffnung der Ausstellung ‚Zu Wort kommen – 1968 im Spiegel von Schülerzeitschriften‘ am 21. Januar 2009 in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung in Berlin.“ *Mitteilungsblatt des Förderkreises Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung e. V.* 20, 1: 22–27.
- Bartels, Hans-Peter & Oliver Rudolph. 1994. *Frühlingssturm! Thomas Manns Lübecker Schülerzeitung und andere Beiträge zu einem Jahrhundert Jugendpressegeschichte*. Kiel: Neuer Malik.
- Bauer, Erna. 1971. „Schreibfreudige Schüler wurden ‚Junge Journalisten‘.“ *Neue Deutsche Presse* (DDR), 14: 9.
- Becker, Frank. 2006. „Amerikabild und ‚Amerikanisierung‘ im Deutschland des 20. Jahrhunderts – ein Überblick.“ In *Mythos USA: „Amerikanisierung“ in Deutschland seit 1900*, hrsg. v. dems. & Elke Reinhardt-Becker, 19–47. Frankfurt a. M.: Campus.
- Becker, Frank & Elke Reinhardt-Becker, Hrsg. 2006. *Mythos USA: „Amerikanisierung“ in Deutschland seit 1900*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Becker, Hermann. 1957. „Gedanken und Erfahrungen zur Herausgabe einer Schulzeitschrift.“ *Neue Wege zur Unterrichtsgestaltung* 8, 9: 400–403.
- Beier, Adolf. 1909. *Die höheren Schulen in Preußen (für die männliche Jugend) und ihre Lehrer: Sammlung der hierauf bezüglichen Gesetze, Verordnungen, Verfügungen und Erlasse, nach amtlichen Quellen herausgegeben*. 3. gänzlich durchgearbeitete und vermehrte Auflage. Halle: Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.
- Bender, Wilhelm. 1956. „Die Stimme der Jugend über die Schülerzeitungen.“ In *Die Schülermitverwaltung (SMV)*, hrsg. v. Fritz Rust, 40–48. Bühl-Baden: Konkordia.
- Berghahn, Volker. 2008. „Ludwig Ehrhard und die Amerikanisierung der westdeutschen Industrie.“ *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 5–6: 15–20.
- Bergmann, Bernhard. 1960. „Die Volksschule im Spannungsfeld der Gesellschaft.“ In *Erziehung und Bildung im Zeitalter der Technik. Festgabe für Paul Luchtenberg*, hrsg. v. Lore Reinmöller, 51–62. Neustadt/Aisch: Schmidt.
- Bertlein, Hermann. 1960. *Das Selbstverständnis der Jugend heute: Eine empirische Untersuchung über ihre geistigen Probleme, ihre Leitbilder und ihr Verhältnis zu den Erwachsenen*. Hannover: Schroedel.

- Betzold, Albrecht. 1955. „Durch Mitsprache der Schüler zum Ordnungserfolg.“ *Die Schulwarte: Monatszeitschrift für Unterricht und Erziehung* 8, 8: 426–32.
- Bittner, Stefan. 2001. *Learning by Dewey? John Dewey und die Deutsche Pädagogik 1900–2000*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bode, Andreas. 2012. „Bündische Literatur – die Literatur der Jugendbewegung.“ In *Die Kinder- und Jugendliteratur in der Zeit der Weimarer Republik, Teil 2*, hrsg. v. Norbert Hopster, 683–752. Frankfurt a. M.: Lang.
- Bohle, Robert H. 1984. *From news to newsprint*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bohnsack, Fritz. 2004. „Sinnerfahrungen und Schule – eine Skizze.“ In *Schule und Jugendforschung zum 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Werner Helsper, Martin Kamp & Bernhard Stelmaszyk, 160–97. Wiesbaden: VS.
- Bourdieu, Pierre. 1983. „Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital.“ In *Soziale Ungleichheiten*, hrsg. v. Reinhard Kreckel, 183–98. Göttingen: Schwarz.
- . 1979/1987. *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourhis, Olivier. 2005. „Aujourd’hui, un droit à défendre.“ *MédiaMorphoses* 13: 30–34.
- Bournoure, Annik. 1998. *Lire les journaux lycéens*. Paris: Institut national de recherche pédagogique.
- Boyle, Regis Louise. 1952. „Student publications.“ *NASSP Bulletin* 36, 184: 57–73.
- Brandt, Leo. 1956. *Die zweite industrielle Revolution*. Bonn: Deutz.
- Braun, Birgit. 2004. *Umerziehung in der amerikanischen Besatzungszone: Die Schul- und Bildungspolitik in Württemberg-Baden von 1945 bis 1949*. Diss. Phil. Münster: LIT.
- Breckner, Roswitha. 2010. *Sozialtheorie des Bildes: Zur interpretativen Analyse von Bildern und Fotografien*. Bielefeld: transcript.
- Brede, Gerhard. 1972. „Demokratisierung der Schule.“ In *Demokratisierung der Schule*, hrsg. v. Volker Lenhart, 89–90. Frankfurt a. M.: Akademische Verlagsgesellschaft.

- Breidenstein, Georg. 2008. „Peer-Interaktion und Peer-Kultur.“ In *Handbuch der Schulforschung*, hrsg. v. Werner Helsper & Jeanette Böhme. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage, 945–64. Wiesbaden: VS.
- Bremer, Hans-Hagen. 1960. „Möglichkeiten und Grenzen der jugendeigenen Zeitung.“ *Der Journalist* 10, 1: 12–13.
- Brenner, Günter. 1966. *Pressefreiheit und Schülerzeitungen*. 2. Auflage. Mainz: Hase & Koehler.
- Breuer, Stefan & Ina Schmidt. 2010. *Die Kommenden: Eine Zeitschrift der Bündischen Jugend (1926–1933)*. Schwalbach i. T.: Wochenschau.
- Brunner, Claudia. 2013. „Un/Sichtbarkeiten im Terrorismuswissen: Die Sinnformel Selbstmordattentat auf Buchumschlägen der Terrorismusforschung.“ In *Methodologie und Praxis der Wissenssoziologischen Diskursanalyse; Band 1: Interdisziplinäre Perspektiven*, hrsg. v. Reiner Keller & Inga Truschkat, 367–95. Wiesbaden: VS.
- Bude, Heinz. 2003. „Die 50er im Spiegel der Flakhelfer- und der 68er-Generation.“ In *Generationalität und Lebensgeschichte im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Jürgen Reulecke, 145–58. München: Oldenbourg.
- Bundeszentrale für Heimatdienst, Hrsg. 1960. *Möglichkeiten und Grenzen der politischen Bildung in der Höheren Schule*. Bielefeld: Presse-Druck.
- Burschka, Manfred H. 1987. *Re-education und Jugendöffentlichkeit – Orientierung und Selbstverständnis deutscher Nachkriegsjugend in der Jugendpresse 1945–1948: Ein Beitrag zur politischen Kultur der Nachkriegszeit*. Diss. Phil. Göttingen: Georg-August-Universität.
- Campbell, Laurence R. 1971. *The High School Magazine*. Florida: College of Education, Florida State University.
- Chenevez, Odile & Pascal Famery. 2005. *Faire son journal au lycée et au collège*. Paris: Victoires-Éditions.
- Cramer, Dettmar. 1964. *Die Zensur bei Schüler- und Studentenzeitungen*. Diss. Jur. Bonn: Junge Presse.
- Crowley, David. 2003. *Magazine Covers*. London: Ocotopus.
- Daniels, Mario. 2013. „Von ‚Paperclip‘ zu CoCom: Die Herausbildung einer neuen US-Technologie- und Wissenspolitik in der Frühzeit des Kalten Krieges (1941–1951).“ *Technikgeschichte* 80: 209–23.

- Derbolav, Josef. 1960. „Erziehung im Zeitalter der Automation.“ In: *Erziehung und Bildung im Zeitalter der Technik. Festgabe für Paul Luchtenberg*, hrsg. v. Lore Reinmüller, 75–86. Neustadt/Aisch: Schmidt.
- Detjen, Joachim. 2014. „Zwischen West- und Ostorientierung: Politische Bildung in den Besatzungszonen 1945 bis 1949.“ In *Politische Bildung in Deutschland: Profile, Personen, Institutionen*, hrsg. v. Wolfgang Sander & Peter Steinbach, 36–50. Bonn: bpb.
- Detti, Ermanno, Mario di Rienzo & Teresa Vergalli. 1982. *Il Giornalino Scolastico in Italia: Resoconto e analisi di un'esperienza*. Teramo: Lisciani & Giunti Editori.
- Dettinger, Eberhard. 1966. „Schülerzeitung: abzulehnen – wünschenswert – notwendig?“ *Süddeutsche Schulzeitung: Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg* 20, 20: 316–18.
- Dietze, Lutz. 1980. „Zur Einschränkung der Pressefreiheit bei Schülerzeitungen.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens: Zeitschrift für Jugenderziehung und Jugendförderung, für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungs- und Unterrichtswesens* 28, 5: 377–84.
- Dité, Helmut. 1970. „Schülerzeitung als Spielwiese: Zu Lage und Funktion der österreichischen Schülerpresse.“ *Neues Forum* 17, 204: 1082–84.
- Doerry, Gerd. 1947. „Die Goethe-Post: Die erste von Schülern herausgebrachte Berliner Zeitschrift.“ *neues Berlin: Halbmonatsschrift für Aufbau, Wirtschaft und Kultur*, 5: 13.
- Döring, Peter A. 1965. „Anzeigenwerbung in der jugendeigenen Presse.“ *Die Anzeige: The Advertisement - L'Annonce* 41, 7: 44–50.
- Dudek, Peter. 1992. „Kontinuität und Wandel: Wissenschaftliche Pädagogik im Nachkriegsdeutschland.“ In *Wissenschaft im geteilten Deutschland: Restauration oder Neubeginn nach 1945?* hrsg. v. Walter H. Pehle & Peter Sillem, 57–73. Frankfurt a. M.: Fischer.
- . 2002. *Fetisch Jugend: Walter Benjamin und Siegfried Bernfeld; Jugendprotest am Vorabend des Ersten Weltkrieges*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dupperay, Stéphane & Vidaling, Raphaële. 2003. *Frontpage: Covers of the Twentieth Century*. London: Weidenfeld & Nicolson.
- Durchleuchter, Ralph. 1977. „Die Schülerpresse.“ *Frankfurter Hefte: Zeitschrift für Kultur und Politik* 32, 6: 49–57.

- Eigenmann, Philipp & Michael Geiss. 2016a. „Doing it for them: Corporatism and apprentice activism in Switzerland, 1880–1950.“ *History of Education* 45, 5: 570–86.
- . 2016b. „There is no outside to the system: Paternalism and protest in swiss vocational education and training, 1950–1980.“ In *History of vocational education and training: Cases, concepts and challenges*, hrsg. v. Esther Berner & Philipp Gonon, 403–28. Bern: Lang.
- Endres, Kathleen L. 2015. „Methodological Studies: Interdisciplinary Is the Key.“ In *The Routledge Handbook of Magazine Research: The Future of Magazine Form*, hrsg. v. David Abrahamson & Marcia R. Prior-Miller, 51–64. New York: Routledge.
- English, Earl & Clarence Hach. 1968. *Scholastic journalism*, 4. Auflage. Ames, IA: Iowa State University Press.
- Ermath, Michael. 1997. „‚Amerikanisierung‘ und deutsche Kulturkritik 1945–1965 – Metastasen der Moderne und hermeneutische Hybris.“ In *Amerikanisierung und Sowjetisierung in Deutschland 1945–1970*, hrsg. v. Konrad Jarausch & Hannes Siegrist, 315–34. Frankfurt a. M.: Campus.
- Esser, Hartmut. 2001. *Soziologie; Spezielle Grundlagen, Band 6: Sinn und Kultur*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Ewers, Hans-Heino. 1980. *Kinder- und Jugendliteratur der Aufklärung: eine Textsammlung*. Stuttgart: Reclam.
- Fabbrini, Sergio. 2004. „Layers of anti-Americanism: Americanization, American unilateralism and anti-Americanism in a European perspective,“ *European Journal of American Culture* 2: 79–94.
- Faller, Hans J. 1985. „Die Meinungsfreiheit der Schüler und Studenten.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens: Zeitschrift für Jugendberziehung und Jugendförderung, für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungs- und Unterrichtswesens* 33, 6: 478–85.
- Fenske, Hans, Hrsg. 1961. *Junge Presse: Rückblick und Bestandsaufnahme: Ein Handbuch für junge Redakteure*. Itzehoe: Reim.
- Ferchhoff, Wilfried. 2011. *Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert: Lebensformen und Lebensstile*. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.

- Förschner, Günter. 2014. „Schülerzeitungen; Teil 1: Beitrag zu Bildung, Kompetenzerwerb und Demokratieerziehung“. *Schulverwaltung Bayern: Zeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement* 9: 232–35.
- Frei, Norbert. 1989. „Die Presse.“ In *Die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Bd. 4: Kultur*, hrsg. v. Wolfgang Benz, 370–416. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freinet, Célestin. 1965. *Die moderne französische Schule*. Übersetzt und besorgt von Hans Jörg. Paderborn: Schöningh.
- Friesicke, Konrad. 1954. „Jugendpresse: Aschenbrödel oder Eigenbrötel? Zeitungen, Zeitschriften, Magazine für die Jugend.“ *deutsche jugend: Zeitschrift für Jugendfragen und Jugendarbeit* 2, 7: 299–306.
- . 1956. *Handbuch der Jugendpresse*. München: Juventa.
- Friedmann, Kopple C. & Claude L. Nemzek. 1932. „The school magazine in educational literature.“ *The Social Review: a Journal of Secondary Education* 40, 8: 620–26.
- Füssl, Karl-Heinz. 1994. *Die Umerziehung der Deutschen: Jugend und Schule unter den Siegermächten des Zweiten Weltkriegs 1945–1955*. Paderborn: Schöningh.
- . 1997. „Zwischen NS-Traumatisierung und Demokratie: Die Erziehungspolitik der USA in der deutschen Nachkriegsgeschichte (1945–1952).“ *Paedagogica Historica* 32, 1: 221–46.
- . 2001. „Zwischen Eliteförderung und Erziehungsreform – Deutsch-amerikanische Austauschprogramme.“ In *Die USA und Deutschland im Zeitalter des Kalten Krieges 1945–1990: Ein Handbuch; Bd. 1.*, hrsg. v. Detlef Junker, 623–33. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Gass-Bolm, Torsten. 2003. „Das Ende der Schulzucht.“ In *Wandlungsprozesse in Westdeutschland: Belastung, Integration, Liberalisierung 1945–1980*, hrsg. v. Ulrich Herbert. 2. Auflage, 436–66. Göttingen: Wallstein.
- . 2005. *Das Gymnasium 1945–1980: Bildungsreform und gesellschaftlicher Wandel in Westdeutschland*. Diss. Phil. Göttingen: Wallstein.
- Gassert, Phillip. 2001. „Gegen Ost und West – Antiamerikanismus in der Bundesrepublik.“ In *Die USA und Deutschland im Zeitalter des Kalten Krieges 1945–1990: Ein Handbuch; Bd. 1.*, hrsg. v. Detlef Junker, 944–54. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.

- Gaudig, Hugo. 1922. *Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis*. 2. Auflage. Breslau: Hirt.
- Geißler, Rainer. 2008. *Die Sozialstruktur Deutschlands: Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung*. 5. Auflage. Wiesbaden: VS.
- Gerhardt, Uta. 1997. „The medical meaning of reeducation for Germany: Contemporary interpretation of cultural and institutional change.“ *Paedagogica Historica* 32, 1: 135–55.
- . 1999. „Re-Education als Demokratisierung der Gesellschaft Deutschlands durch das amerikanische Besatzungsregime. Ein historischer Bericht.“ *Leviathan* 27, 3: 355–85.
- . 2005. „Die Besatzung: Amerikanisierung statt reeducation? Zur Demokratisierung (West-)Deutschlands durch amerikanische Militärherrschaft.“ In *Endstation Amerika? Sozialwissenschaftliche Innen- und Außenansichten*, hrsg. v. Hermann Strasser & Gerd Nollmann, 52–72. Wiesbaden: VS.
- Gerchow, Fritz. 1960. „Meine Erfahrungen als ‚beratender Lehrer‘ unserer Schülerzeitung ‚atempause‘.“ *Berufspädagogische Zeitschrift (BPZ)* 9, 6: 113.
- Gienow-Hecht, Jessica. 2008. „Europäischer Antiamerikanismus im 20. Jahrhundert.“ *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 5–6: 33–38.
- Gilmore, Gene, Hrsg. 1976. *High School Journalism Today*, 2. Auflage. Danville, IL: Interstate Printers & Publishers.
- Gissel, Norbert & Walter Bernsdorff. 1997. „Reeducation durch Sport in der amerikanischen Besatzungszone.“ In *Der geteilte Sport: Tagung des dvs-Sektion Sportgeschichte vom 24.–26. März 1995*, hrsg. v. Giselher Spitzer & Harald Braun, 49–64. Köln: Strauß.
- Goldberg, Bettina. 1994. *Schulgeschichte als Gesellschaftsgeschichte: Die Höheren Schulen im Berliner Vorort Hermsdorf (1893–1945)*. Berlin: Hentrich.
- Gransow, Hans. 1955a. „Die Schülerzeitung als Schulzeitung.“ *Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen* 7: 313–17.
- . 1955b. „Schülerzeitungen.“ *Die Höhere Schule* 8: 150–55.
- Graßl, Anton. 1954. „Jugendpflege und Schule: Ein Versuch zur Grenzbestimmung der jugendpflegerischen Tätigkeiten in der Schule.“ *deutsche jugend: Zeitschrift für Jugendfragen und Jugendarbeit* 2, 3: 107–14.

- Greiner, Bernd. 1997. „Test the West‘: Über die ‚Amerikanisierung‘ der Bundesrepublik Deutschland.“ *Mittelweg 36: Zeitschrift des Hamburger Instituts für Sozialforschung* 6, Oktober/November: 5–40.
- Grimm, Dieter. 1959. „Sinn und Aufgabe jugendeigener Zeitungen.“ *Gesellschaft – Staat – Erziehung: Blätter für politische Bildung und Erziehung* 4, 2: 61–65.
- Grötecke, Johannes & Thomas Schattner. 2011. „Der Freiheit jüngstes Kind“: „1968“ in der Provinz; Spurensuche in Nordhessen. Marburg: Jonas.
- Grow, Gerald. 2002. „Magazine Covers and Cover Lines.“ *Journal of Magazine & New Media Research* 5, 1: [1–19].
- Gubalke, Wolfgang. 1959. „Mehr Mut zum Eigenen ... Schülerzeitungen als jüngster Werbeträger – Im Schatten der Erwachsenen und der ‚Rentabilität‘.“ *Der Journalist* 9, 10: 8–9.
- Gudjons, Herbert. 2000. „Belastungen und neue Anforderungen – Aspekte der Diskussion um Lehrer und Lehrerinnen in den 80er und 90er Jahren.“ In *Professionalisierung im Lehrerberuf: Von der Kritik der Lehrerrolle zur pädagogischen Professionalität*, hrsg. v. Johannes Bastian, Werner Helsper, Sabine Reh & Carla Schelle, 33–51. Opladen: Leske + Budrich.
- Hagelweide, Gert. 1985–2007. *Literatur zur deutschsprachigen Presse: Eine Bibliographie; Von den Anfängen bis 1970*. München: K. G. Saur.
- Hahn, Hans Peter. 2010. „Konsum, Materialität und Selbststilisierung als Bausteine jugendlicher Subkulturen.“ In *inter-cool 3.0: Jugend Bild Medien; ein Kompendium zur aktuellen Jugendforschung*, hrsg. v. Birgit Richard & Heinz-Hermann Krüger, 57–68. München: Fink.
- Häntzschel, Günter. 2002. „Literatur und Buchkultur in den fünfziger Jahren.“ In *Die Kultur der fünfziger Jahre*, hrsg. v. Werner Faulstich, 217–29. München: Fink.
- Hartmann, Hans. 1949. „Die Schülerzeitung in der Grundschule.“ *Pädagogische Rundschau: Monatsschrift für Erziehung und Unterricht* 3, 9: 403–5.
- Hartmann, Heinz E. O. 1969. „Schülerpresse contra Zensur: Volle Pressefreiheit für Schülerzeitungen setzt sich mehr und mehr durch.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens: Zeitschrift für Jugendberziehung und Jugendförderung, für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungs- und Unterrichtswesens* 17, 12: 362–67.

- Harvey, C. C. 1943. „English vs. american secondary-school journalism.“ *The Clearing House* 17, 7: 414–15.
- Haug, Frigga & Projektgruppe Automation und Qualifikation. 1979. *Automation in der BRD: Probleme der Produktivkraftentwicklung (I)*. 3., verbesserte Auflage. Berlin: Argument.
- Haupt, Stefan. 2006. *Urheberrecht in der Schule. Mit einem Geleitwort von Friedemann Schuchardt*. München: Medien und Recht.
- Heckel, Hans & Paul Seipp. 1957. *Schulrechtskunde: Ein Handbuch für Lehrer, Eltern und Schulverwaltung; ein Studienbuch für die Lehrerbildung*. Berlin: Luchterhand.
- . 1965. *Schulrechtskunde: Ein Handbuch für Lehrer, Eltern und Schulverwaltung. Ein Studienbuch für die Lehrerbildung*. 3., neu bearbeitete Auflage. Berlin: Luchterhand.
- Heider, Ulrike. 1984. *Schülerprotest in der Bundesrepublik Deutschland*. Diss. Phil. Frankfurt a. M. Suhrkamp.
- Helsper, Werner. 1993. „Jugend und Schule.“ In *Handbuch der Jugendforschung*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger, 351–82. 2., erw. und aktualisierte Auflage. Opladen: Leske + Budrich.
- . 2000. „Wandel der Schulkultur.“ *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 3, 1: 35–60.
- . 2008. „Schulkulturen – die Schule als symbolische Sinnordnung.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 54, 1: 63–80.
- . 2009. „Autorität und Schule – zur Ambivalenz der Lehrerautorität.“ In *Autorität*, hrsg. v. Alfred Schäfer & Christiane Thompson, 65–83. Paderborn: Schöningh.
- . 2014. „Überlegungen zu einer Theorie kultureller Transformation: Ein blinder Fleck in Kulturtheorien zu Schule und Unterricht?“ In *Interferenzen: Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung*, hrsg. v. Christiane Thompson, Kerstin Jergus & Georg Breidenstein, 199–242. Weilerstwit: Verbrück.
- . 2015. „Schülerbiographie und Schülerhabitus: Schule und Jugend als Ambivalenzverhältnis?“ In *Jugend: Theoriediskurse und Forschungsfelder*, hrsg. v. Sabine Sandring, Werner Helsper & Heinz-Hermann Krüger, 131–59. Wiesbaden: VS.

- Helsper, Werner & Jeannette Böhme. 2010. „Jugend und Schule.“ In *Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger & Cathleen Grundert, 619–59. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS.
- Helsper, Werner & Angelika Lingkost. 2004. „Schülerpartizipation in den Antinomien modernisierter Schulkultur.“ In *Schule und Jugendforschung zum 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Werner Helsper, Martin Kamp & Bernhard Stelmaszyk, 198–229. Wiesbaden: VS.
- Herbert, Ulrich. 2003. „Liberalisierung als Lernprozeß: Die Bundesrepublik in der deutschen Geschichte – eine Skizze. In *Wandlungsprozesse in Westdeutschland: Belastung, Integration, Liberalisierung 1945–1980*, hrsg. v. dems., 7–49. Göttingen: Wallstein.
- . 2014. *Geschichte Deutschlands im 20. Jahrhundert*, München: C. H. Beck.
- Herrmann, Ina. 2015. „Bilder des Widerstands – Räume der Anpassung? Informelle Bildung Jugendlicher zwischen Ästhetik und Opposition.“ *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 10, 3: 307–22.
- Herrmann, Ulrich, Hrsg. 2002. *Protestierende Jugend: Jugendopposition und politischer Protest in der deutschen Nachkriegsgeschichte; Materialien zur Historischen Jugendforschung*. Weinheim: Juventa.
- Herdt, Wolfgang. 1965. „Pressefreiheit und Schülerzeitschrift.“ *Gesellschaft – Staat – Erziehung: Blätter für politische Bildung und Erziehung* 10, 1: 3–5.
- Hillesheim, Jürgen & Uta Wolf, Hrsg. 1997. *Bertolt Brechts Die Ernte: Die Augsburger Schülerzeitschrift und ihr wichtigster Autor*. Augsburg: Maro.
- Holl, Wilhelm. 1950. „Die Schülerzeitung, ein wichtiges und modernes Unterrichtsmittel.“ *Schule und Leben: Zeitschrift für christliche Erziehung und Unterweisung* 1, 8: 236–39.
- Holt, Jenny. 2002. „The textual formations of adolescence in turn-of-the-century youth periodicals: the *Boy's own Paper* and Eton College ephemeral magazines.“ *Victorian periodicals review* 35, 1: 63–88.
- Horine, Don D. 1966. „How principals, advisers and editors view the high school newspaper.“ *Journalism & Mass Communication Quarterly* 43, 2: 339–45.
- Hörmann, Friedrich. 1965. „Die Schülerzeitung.“ *Anregung: Zeitschrift für die Höhere Schule* 11, 4: 289–95.

- Hörning, Karl H. 2004. „Handlung“. In *Handbuch der Kulturwissenschaften, Bd. 1: Grundlagen und Schlüsselbegriffe*, hrsg. v. Friedrich Jaeger & Burkhard Liebsch, 139–51. Stuttgart: Metzler.
- Hörning, Karl H. & Julia Reuter. 2004. „Doing Culture: Kultur als Praxis.“ In *Doing Culture: Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis*, hrsg. v. dens., 9–15. Bielefeld: transcript.
- Hüser, Dietmar. 2006. „„Rock around the clock:‘ Überlegungen zu amerikanischer Populärkultur in der französischen und westdeutschen Gesellschaft der 1950er und 1960er Jahre.“ In *Deutschland – Frankreich – Nordamerika: Transfer, Imaginationen, Beziehungen*, hrsg. v. Chantal Metzger & Hartmut Kaelble, 189–208. München: Steiner.
- , Hrsg. 2017. *Populärkultur transnational: Lesen, Hören, Sehen, Erleben im Europa der langen 1960er Jahre*. Bielefeld: transcript.
- Hussong, Martin. 1993. „Jugendzeitschriften von 1945 bis 1960: Phasen, Typen, Tendenzen.“ In *Jugendliteratur zwischen Trümmern und Wohlstand 1945–1960*, hrsg. v. Klaus Doderer, 521–85. Weinheim: Beltz.
- Hüting, Andreas. 2010. „Dimensionen des Kulturbegriffs.“ In *Historische Kulturwissenschaften: Positionen, Praktiken und Perspektiven*, hrsg. v. Jan Kusber, Mechthild Dreyer, Jörg Rogge & Andreas Hüting, 105–24. Bielefeld: transcript.
- Ipfling, Heinz-Jürgen. 1965. *Jugend und Illustrierte: Pädagogisch-zeitungswissenschaftliche Untersuchung*. Osnabrück: Fromm.
- Janssen, Philip Jost. 2010. *Jugendforschung in der frühen Bundesrepublik: Diskurse und Umfragen*. Diss. Phil. Köln: Zentrum für Historische Sozialforschung.
- Janssen, Wiebke. 2010. *Halbstarke in der DDR: Verfolgung und Kriminalisierung einer Jugendkultur*. Diss. Phil. Berlin: Links.
- Jobst, Werner. 1995. *Schülermitwirkung in den öffentlichen Schulen Deutschlands nach 1945 unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung Berlins: Eine Darstellung der Entwicklung in der Zeit von 1945 bis 1994*. Diss. Phil. Berlin: Freie Universität.
- Johnson, Sammye. 2002. „The Art and Science of Magazine Cover Research.“ *Journal of Magazine & New Media Research* 5, 1: [1–10].

- Jourdan, Hans-Peter. 2013. *Junge Presse Hessen: jugendeigener Verband zwischen Anpassung und Widerstand in der Zeit von 1952–1998*. Frankfurt a. M.: Selbstverlag.
- Junker, Detlef. 2001. „Politik, Sicherheit, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft. Dimensionen transatlantischer Beziehungen.“ In *Die USA und Deutschland im Zeitalter des Kalten Krieges 1945–1990: Ein Handbuch; Bd. 1.*, hrsg. von dems., 17–56. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Kabaum, Marcel. 2017a. „Zwischen Partizipation und Zensur: jugendeigene Presse und Meinungsfreiheit in der Schule während der 1950er und 1960er Jahre; Mit einer Darstellung der derzeitigen schulrechtlichen Situation.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 63, 6: 783–802.
- . 2017b. „Der Blick westdeutscher Schüler und Schülerinnen in den 1950er und 1960er Jahren auf Jugendkultur und die USA: Ein Vergleich ihrer Darstellungen in Schülerzeitungen.“ In *Populärkultur transnational: Lesen, Hören, Sehen, Erleben im Europa der langen 1960er Jahre*, hrsg. v. Dietmar Hüser, 49–78. Bielefeld: transcript.
- . 2017c. „Schulische Artefakte zwischen 1950 und 1970 – Die Gestaltung und Herstellung westdeutscher Schülerzeitungen.“ In *Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2017: Herausforderungen, Befunde und Perspektiven interdisziplinärer Bildungsforschung*, hrsg. von Jurik Stiller & Christin Laschke, 35–73. Frankfurt a. M.: Lang.
- Kabaum, Marcel & Markus Gippert. 2015. „Die Schülerzeitung geht alle an!‘ Aus der Arbeit eines Forschungsprojektes der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung.“ *Zeitschrift für Museum und Bildung* 79: 99–113.
- Kalthoff, Herbert. 2014. „Die Dinglichkeit der sozialen Welt: Mit Goffman und Heidegger Materialität erkunden.“ In *Interferenzen: Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung*, hrsg. v. Christiane Thompson, Kerstin Jergus & Georg Breidenstein, 71–88. Weilerstwit: Verbrück.
- Kaul, Heinrich. 1965. *Wesen und Aufgaben der Schülerzeitungen*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Kenkmann, Alfons. 2000. „Von der bundesdeutschen ‚Bildungsmisere‘ zur Bildungsreform in den 60er Jahren.“ In *Dynamische Zeiten: Die 60er in beiden deutschen Gesellschaften*, hrsg. v. Axel Schildt, Detlef Siegfried & Christian Lammers, 402–23. Hamburg: Christians.

- Kimball, Pinn T. und Samuel Lubell. 1960. „High school students' attitudes toward journalism as a career: II.“ *Journalism & Mass Communication Quarterly* 37, 3: 413–22.
- Kintrup, A. 1955. „Schülerselbstverwaltung.“ In *Lexikon der Pädagogik, Band IV: Schlaf-Zynismus*, hrsg. v. Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster & Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Salzburg, 94–98. Freiburg: Herder.
- Kirbach, [N.N.]. 1960. „Bericht über die politische Bildung in den Gymnasien des Landes Bremen.“ In *Möglichkeiten und Grenzen der politischen Bildung in der Höheren Schule*, hrsg. v. der Bundeszentrale für Heimatdienst, 47–51. Bielefeld: Presse-Druck.
- Klages, Helmut. 2001. „Werte und Wertewandel.“ In *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands*, hrsg. von Bernhard Schäfer & Wolfgang Zapf. 2. erweiterte und aktualisierte Ausgabe, 726–38. Opladen: Leske + Budrich.
- Kleine, Torsten & Stephan Rademacher. 2011. *Urheber- und Medienrecht in der Schule: Grundlagen, Praxishinweise und Fallbeispiele*. München: Oldenbourg.
- KMK = Kultusministerkonferenz. 1981. *Zur Stellung des Schülers in der Schule. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.5.1973*, KMK Erg.-Lfg. 44: 1–12.
- Knoche, Manfred et al. 1979 ff. *Beiträge zur Analyse der Jugendpresse, Bd. 1–4*. Berlin: Spiess; Frankfurt a. M.: R. G. Fischer.
- Knoche, Manfred, Thomas Krüger & Monika Lindgens. 1979. *Redakteure der Jugendpresse: Arbeitsbedingungen und Zielsetzungen*. Beiträge zur Jugendpresseforschung 2. Berlin: Spiess.
- Knoche, Manfred, Monika Lindgens & Michael Meissner. 1979. *textitJugendpresse in der Bundesrepublik Deutschland*. Beiträge zur Jugendpresseforschung 1. Berlin: Spiess.
- Knoche, Manfred & Monika Lindgens. 1983. *Erscheinungsbild und Inhaltsstruktur von Jugendzeitschriften: Ergebnisse einer systematischen Inhaltsanalyse*. Frankfurt a. M.: R. G. Fischer.
- Knudsen, Holger. 1969. „Nach Amsterdam – der Jugendpresse wegen.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens: Zeitschrift für Jugendberziehung und*

Jugendförderung, für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungs- und Unterrichtswesens 17, 12: 377–78.

- Koch, Herbert. 1961. „Die Bedeutung der Schülermitverwaltung und der Schülerzeitung für die politische Bildung und Erziehung.“ In *Fragen des Höheren Schulwesens in unserer Zeit: Gemener Kongresse 1954 bis 1960*, hrsg. v. Aloys Zillien & Wolfgang Holweg, 144–60. Frankfurt a. M.: Diesterweg.
- Koetzle, Michael, Hrsg. 1997a. *twen: Revision einer Legende*. München: Klinkhardt & Biermann 1997.
- . 1997b. „Die Zeitschrift *twen*: Revision einer Legende.“ In *twen: Revision einer Legende*, hrsg. v. dems., 12–73. München: Klinkhardt & Biermann.
- Kolbeck, Hans H. 1959. „Die Schülerzeitung.“ *Unsere Volksschule: Zeitschrift für gegenwartsnahe Schularbeit in Stadt und Land* 9, 10: 478–87.
- Körner, Eberhard. 1967. „Unsere Schülerzeitung – Helfer bei der sozialistischen Erziehung.“ *Pädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der sozialistischen Erziehung* 22, 2: 139–47.
- Kopenhaver, Lillian Lodge & Click, J. William. 2001. „High School Newspapers Still Censored Thirty Years after Tinker.“ *Journalism & Mass Communication Quarterly* 2: 321–39.
- Koszyk, Kurt. 1993. „Presse und Pressekonzentration in den 50er Jahren.“ In *Modernisierung im Wiederaufbau: Die westdeutsche Gesellschaft der 50er Jahre*, hrsg. v. Axel Schildt & Arnold Sywottek, 439–57. Bonn: Dietz.
- Koszyk, Kurt & Hugo Pruys. 1969. *dtv-Wörterbuch zur Publizistik*. München: dtv.
- Kotte, Eugen. 2008. „Amerikanisierung through education‘. Schule und Social Studies in den USA.“ In „*Amerika, ein Land der Zukunft?*“: *Kulturpolitik und Kulturförderung in kontrastiver Perspektive*, hrsg. v. Steffen Höhne, 15–46. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Krase, Andreas. 1997. „Abseits von Schock und Klamauk: *twen*-Rezeption in der DDR.“ In *twen: Revision einer Legende*, hrsg. Michael Koetzle, 200–209. München: Klinkhardt & Biermann.
- Kraushaar, Wolfgang. 1986. „Time is on my side.“ In *Schock und Schöpfung: Jugendästhetik im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Willi Bucher & Klaus Pohl, 214–23. Darmstadt: Luchterhand.

- Kremer, Armin. 1985. *Naturwissenschaftlicher Unterricht und Standesinteresse. Zur Professionalisierungsgeschichte der Naturwissenschaftler an Höheren Schulen*. Marburg: Redaktionsgemeinschaft Soznat.
- Krüger, Heinz-Hermann. 2010. „Vom Punk bis zum Emo – ein Überblick über die Entwicklung und die aktuelle Kartographie jugendkultureller Stile.“ In *inter-cool 3.0: Jugend Bild Medien; Ein Kompendium zur aktuellen Jugendforschung*, hrsg. v. Birgit Richard & Heinz-Hermann Krüger, 13–41. München: Fink.
- Krüger, Heinz-Hermann, Aline Deinert & Maren Zschach. 2015. „Peerforschung und Schulforschung: Exemplarische Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie an der Schnittstelle dieser Forschungsfelder.“ In *Jugend: Theoriediskurse und Forschungsfelder*, hrsg. v. Sabine Sandring, Werner Helsper & Heinz-Hermann Krüger, 161–84. Wiesbaden: VS.
- Küpper, Heinz. 2004. *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache*. Berlin: Direct-medien (CD-ROM).
- Kurig, Julia. 2015. *Bildung für die technische Moderne: pädagogische Technikdiskurse zwischen den 1920er und 1950er Jahren in Deutschland*. Diss. Phil. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- . 2016. „Vom ›Herren‹ zum ›Bediener‹ der Maschine: Transformationen von Bildungs- und Subjekttheorie zwischen den 1920er und 1950er Jahren im Medium pädagogischer Diskurse über die Technik.“ *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 92, 2: 335–60.
- Kurme, Sebastian. 2006. *Halbstarke: Jugendprotest in den 1950er Jahren in Deutschland und den USA*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Labe, Yves-Marie. 1981. „La voix des potaches: Irréguliers, éphémères et impertinents, les journaux lycéens témoignent des inquiétudes des adolescents.“ *Le monde d'éducation* 48, 73: 52–55.
- Laermann, Klaus. 1985. „Der Skandal um den Anfang: Ein Versuch jugendlicher Gegenöffentlichkeit im Kaiserreich.“ In *Mit uns zieht die neue Zeit: Der Mythos Jugend*, hrsg. v. Thomas Koebner, 360–81. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Landwehr, Dominik. 2014. „Zur Kulturgeschichte der Fotokopie: Die Kopie als große Schwester des Plagiats. Oder: Vom langsamen Verblässen der Bilder.“ *Kodex: Jahrbuch der Internationalen Buchwissenschaftlichen Gesellschaft* 4: 111–26.

- Lange, Dietrich. 1968. „Sie sind flügge geworden: Unabhängige Schülerzeitungen in Westberlin.“ *Deutsche Jugend* 16: 176–81.
- Laurien, Ingrid. 2002. „Zeitschriftenlandschaft Nachkriegszeit: Zu Struktur und Funktion politisch-kultureller Zeitschriften 1945–1949.“ *Publizistik: Vierteljahresshefte für Kommunikationsforschung* 47, 1: 57–82.
- Lebert, N. 1953. „Schüler machen Zeitschriften: Aus der Schule geplaudert.“ *Der Leuchtturm: Zeitschrift im Bund der Deutschen Katholischen Jugend* 42, 4: 106.
- Leimbach, Timo. 2010. *Die Geschichte der Softwarebranche in Deutschland: Entwicklung und Anwendung von Informations- und Kommunikationstechnologie zwischen den 1950ern und heute*. Diss. Phil. München: Ludwig-Maximilians-Universität. http://edoc.ub.uni-muenchen.de/12436/1/Leimbach_Timo.pdf.
- Leth, August. 1960. „Von der Idee bis zum Vertrieb: Praktische Überlegungen bei der Gründung einer Schülerzeitschrift.“ *Berufspädagogische Zeitschrift (BPZ)* 9, 6: 114–15.
- Leuschner, Albrecht. 1966. *Das Recht der Schülerzeitungen*. Berlin: Duncker & Humblot.
- Levsen, Sonja. 2010. „Jugend in der europäischen Zeitgeschichte – nationale Historiographien und transnationale Perspektiven.“ *Neue politische Literatur: Berichte über das internationale Schrifttum* 55: 421–46.
- Liedtke, Max. 1997. „Schülerzeitungen.“ In *Handbuch der Geschichte des Bayerischen Bildungswesens, Viertes Band.*, hrsg. v. dems., 300–317. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- . 2003. „Schülerzeitschriften als Ergänzung zum Schulbuch: Beispiel: Die ‚Jugendlust‘.“ In *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*, hrsg. v. Walter Wiater, 107–18. Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lindgens, Monika, Jutta Meissner-Andresen & Michael Meissner. 1977. *Bestandsaufnahme der nicht-kommerziellen Jugendpresse*. Bonn: Deutscher Bundesjugendring.
- Lindner, Rolf. 1986. „Teenager – Ein amerikanischer Traum.“ In *Schock und Schöpfung. Jugendästhetik im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Willi Bucher & Klaus Pohl, 278–83. Darmstadt: Luchterhand.

- Lindner, Werner. 1996. *Jugendprotest seit den 1950er Jahren: Dissens und kultureller Eigensinn*. Opladen: Leske + Budrich.
- Litt, Theodor. 1955. *Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt*. Bonn: Köllen.
- Littmann, Arnold. 1932. „Deutsche Schülerzeitschriften.“ *Pädagogisches Zentralblatt* 12, 6: 281–95.
- Loch, Ursula. 1957. „Die Schüler- und Jugendzeitschriften.“ In *Die deutsche Zeitschrift der Gegenwart: Eine Untersuchung des Instituts für Publizistik der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster*, hrsg. v. Walter Hagemann, 100–126. Münster: Fahle.
- Lokk, Peter. 1987. *Die Ära Adenauer im Spiegel der jugendeigenen Presse der Jahre 1949 bis 1963 in Bayern*. Magisterarbeit. Erlangen-Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität.
- Lorenz, Thorsten & Cornelia Glaser. 2010. „Die Typographie des Schulbuchs und die Steuerung des Sinns.“ *Der Deutschunterricht* 62, 4: 78–89.
- Lubell, Samuel. 1959. „High school students' attitudes toward journalism as a career.“ *Journalism & Mass Communication Quarterly* 36, 2: 199–203.
- Luchs, J. R. 1941. „Unsere Schülerzeitschriften.“ *Der Karpatendeutsche Erzieher* 2, F. 7/8: 4–6.
- Lueger, Manfred. 2000. *Grundlagen qualitativer Feldforschung*. Wien: WUV.
- Lundgreen, Peter. 1981. *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick; Teil II: 1918–1980*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Maase, Kaspar. 1991. „... Das Tackern der Zivilisations-MG's': ‚Amerikanisierung' der Jugend und politische Kultur in der zweiten Hälfte der 50er Jahre.“ *Sozialwissenschaftliche Information* 20, 4: 284–89.
- . 1992. *BRAVO Amerika: Erkundungen zur Jugendkultur der Bundesrepublik in den fünfziger Jahren*. Hamburg: Junius.
- . 2003. „Körper, Konsum, Genuss – Jugendkultur und mentaler Wandel in den beiden deutschen Gesellschaften.“ Aus *Politik und Zeitgeschichte*, 45: 9–16.
- Mareis, Claudia. 2016. „Doing Research: Design Research in the Context of the ‚Practice Turn'“ In *Design as Research: Positions, Arguments, Perspectives*

- ves, hrsg. v. Gesche Joost, Katharina Bredies, Michelle Christensen, Florian Conradi & Andreas Unteidig, 35–41. Basel: Birkhäuser.
- Mattes, Monika. 2015. *Das Projekt Ganztagschule: Aufbrüche, Reformen und Krisen in der Bundesrepublik Deutschland (1955–1982)*. Köln: Böhlau.
- M.A.Z. 1972. „Muß eine Schülerzeitung gedruckt werden? Gedanken zu einem Gespräch mit ‚Jungen Journalisten‘. *Neue Deutsche Presse* (DDR) 12: 10–11.
- Meissner, Michael. 2007. *Zeitungsgestaltung: Typographie, Satz und Druck, Layout und Umbruch*. 3., aktualisierte Auflage. Berlin: Econ.
- Mickel, Wolfgang W. 1961. „Wesen, Aufgabe und Probleme der Schülerzeitschrift.“ *Die Pädagogische Provinz* 15, 2: 109–20.
- . 1963a. „Schülerzeitschrift und zeitungskundliche Arbeitsgemeinschaft.“ *Gesellschaft – Staat – Erziehung: Blätter für politische Bildung und Erziehung* 8, 1: 38–44.
- . 1963b. „Schülerzeitschriften.“ *Rundgespräch über Wirklichkeit und Wandel der Schule und die Erziehungsaufgabe unserer Zeit: Mitteilungs- und Diskussionsblatt der hessischen Lehrerschaft* 2: 105–7.
- . 1964. „Pressefreiheit auch für Schülerzeitschriften? Grenzfragen zwischen Recht und Pädagogik bei Schülerzeitschriften.“ *Gesellschaft – Staat – Erziehung: Blätter für politische Bildung und Erziehung* 9, 5: 336–42.
- . 1967. *Politische Bildung an Gymnasien: 1945–1965; Analyse und Dokumentation*. Stuttgart: Klett.
- Miggelbrink, Monique. 2016. „‚Wohnen zwischen Teen und Twen‘. Jugend(ding)-kultur in westdeutschen Einrichtungszeitschriften um 1960.“ *Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History* 13, 3: Online-Ausgabe. <http://www.zeithistorische-forschungen.de/3-2016/id=5409>.
- Möbius, Dennis. 2014. „Demokratieverständnis und Staatswahrnehmung in Schüleraufsätzen der 1950er Jahre.“ *Bios: Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsforschung* 27, 1–2: 139–54.
- Mock, Thomas. 2006. „Was ist ein Medium? Eine Untersuchung kommunikations- und medienwissenschaftlicher Grundverständnisse eines zentralen Begriffs.“ *Publizistik: Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung* 51, 2: 183–200.
- Moebius, Stephan & Sophia Prinz, Hrsg. 2012. *Das Design der Gesellschaft: Zur Kultursoziologie des Designs*. Bielefeld: transcript.

- Mohr, Fritz. 1968. „Die Schülermitverwaltung.“ In *100 Jahre Gymnasium Montabaur: Festschrift aus Anlaß des 100jährigen Bestehens des Staatlichen Gymnasiums Montabaur und der Einweihung des Erweiterungsbaues*, 150–52. Montabaur: Arfeller.
- Müller, C. Wolfgang, Helmut Kentler, Klaus Mollenhauer & Hermann Giesecke. 1965. *Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche einer Theorie*. 2. Auflage. München: Juventa.
- Müller, Winfried. 1995. *Schulpolitik in Bayern im Spannungsfeld von Kultusbürokratie und Besatzungsmacht 1945–1949*. Habil. München: Oldenbourg.
- . 1997. „Schülermitverantwortung.“ In *Handbuch der Geschichte des Bayerischen Bildungswesens, vierter Band*, hrsg. v. Max Liedtke, 395–406. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Münkler, Herfried. 2010. *Die Deutschen und ihre Mythen*. Bonn: bpb.
- Münster, Ruth. 1961. *Geld in Nietenhosen: Jugendliche als Verbraucher*. Stuttgart: Forkel.
- Nattland, Axel & Michael Kerres. 2009. „Computerbasierte Medien im Unterricht.“ In *Handbuch Unterricht*, hrsg. v. Karl-Heinz Arnold, Uwe Sandfuchs & Jürgen Wiechmann. 2. Auflage, 317–24. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Niehues, Norbert. 1980. „Der Vorbehalt des Gesetzes im Schulwesen: Eine Zwischenbilanz.“ *Deutsches Verwaltungsblatt* 95, 12: 465–71.
- Nixon, O. F. 1923. „The cost and financing of student publications.“ *The Social Review: a Journal of Secondary Education* 31, 3: 204–12.
- Nolte, Paul. 2000. *Die Ordnung der Gesellschaft: Selbstentwurf und Selbstbeschreibung im 20. Jahrhundert*. München: C.H. Beck.
- Ortmeyer, Benjamin. 2013. *Indoktrination: Rassismus und Antisemitismus in der Nazi-Schülerzeitschrift „Hilf mit!“ (1933–1944); Analyse und Dokumente*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Oswald, Hans. 2008. „Sozialisation in Netzwerken Gleichaltriger.“ In *Handbuch Sozialisationsforschung*, hrsg. v. Klaus Hurrelmann, Matthias Grundmann & Sabine Walper. 7., vollständig überarbeitete Auflage, 321–32. Weinheim: Beltz.

- Otterstedt, Herbert. 1962. „Von den Möglichkeiten der Schülermitgestaltung und ihrem erzieherischen Sinn.“ *Neue Wege zur Unterrichtsgestaltung* 13, 4: 166–72.
- Otto, Berthold. 1913. *Kinder-Geschichten: von Kindern und für Kinder*. Berlin: Verlag des Hauslehrers.
- Otto, William Naill & Mary Elizabeth Marye. 1934. *Journalism for high schools*. New York: Hartcourt.
- Pallowski, Kathrin. 1986. „Wohnen im halben Zimmer: Jugendzimmer in den 50er Jahren.“ *Schock und Schöpfung: Jugendästhetik im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Willi Bucher & Klaus Pohl, 284–90. Darmstadt: Luchterhand.
- Perschel, Wolfgang. 1962. *Die Meinungsfreiheit des Schülers*. Berlin: Luchterhand.
- . 1963. „Schülerzeitung und Zensurverbot.“ *Recht und Wirtschaft der Schule: Zeitschrift für Recht, Verwaltung und Ökonomie des Schulwesens* 4, 8: 225–34.
- . 1966. *Die Rechtslage der Schülermitverwaltung*. Berlin: Luchterhand.
- Péus, Gunter. 1962. „redakteure – kleingeschrieben.“ *Sonntagsblatt: Die christliche Wochenzeitung für Politik, Wirtschaft und Kultur* 15, 41: 9.
- Picht, Georg. 1964. *Die deutsche Bildungskatastrophe: Analyse und Dokumentation*. Olten: Walter.
- Pollock, Friedrich. 1956. *Automation: Materialien zur Beurteilung der ökonomischen und sozialen Folgen*. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt.
- . 1964. *Automation: Materialien zur Beurteilung der ökonomischen und sozialen Folgen*. Vollständig überarbeitete und auf den letzten Stand gebrachte Neuausgabe [von 1956]. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt.
- Pompper, Donnalyn, Suekyung Lee & Shana Lerner. 2009. „Gauging Outcomes of the 1960s Social Equality Movements: Nearly Four Decades of Gender and Ethnicity on the Cover of the Rolling Stone Magazine.“ *The Journal of Popular Culture* 42, 2: 273–90.
- Poiger, Uta G. 1995. „Rebels with a cause? American Popular Culture, the 1956 Youth Riots, and New Conceptions of Masculinity in East and West Germany.“ In *The American Impact on Postwar Germany*, hrsg. v. Reiner Pommerin, 93–124. Providence: Berghahn.

- . 2000. *Jazz, rock, and rebels: Cold war politics and American culture in a divided Germany*. PhD. Berkeley: University of California Press.
- . 2003. „Amerikanisierung oder Internationalisierung? Populärkultur in beiden deutschen Staaten.“ *Aus Politik und Zeitgeschichte* 45, Beilage: 17–24.
- Puaca, Brian M. 2009. *Learning democracy: Education reform in West Germany, 1945–1965*. PhD. New York: Berghahn.
- Puhle, [Hans-Jürgen]. 1968. „Kann man in der Schule seine Meinung sagen? Zum Problem der Pressefreiheit für Schülerzeitungen.“ *Lebendiges Gymnasium* 10, 2: 40–44.
- Pürer, Heinz. 2015. *Medien in Deutschland: Presse – Rundfunk – Online*. Konstanz: UVK.
- Quellenberg, Holger. 2010. „Partizipation von Kindern in Familie und Schule – Eine Reanalyse des DJI-Kinderpanels.“ In *Partizipation von Kindern und Jugendlichen: Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten*, hrsg. v. Tanja Betz, Wolfgang Gaiser & Liane Pluto, 137–54. Schwalbach i. Ts.: Wochenschau.
- Rabelo, Giani. 2013. „O jornal escolar O Estudante Orleanense: Podemos Tornar as Crianças Felizes, mas Podemos Fazê-las Felizes Tornando-As Boas (Santa Catarina, 1949–1973).“ *História da Educação* 17, 40: 197–219.
- Raederscheidt, Erich. 1948. „Schülerzeitungen in Amerika.“ *Denkendes Volk: Blätter für Selbstbildung* 2, 3: 69.
- Raeithel, Gerd. 1969. „Die Untergrundpresse der jungen Radikalen Amerikas.“ *Frankfurter Hefte: Zeitschrift für Kultur und Politik* 24, 2: 88–94.
- Rausch, Helke. 2008. „Wie europäisch ist die kulturelle Amerikanisierung?“ *Aus Politik und Zeitgeschichte* 58, 5–6: 27–32.
- Rautenberg, Ursula. 2008. „Die Entstehung und Entwicklung des Buchtitelblatts in der Inkunabelzeit in Deutschland, den Niederlanden und Venedig – Quantitative und qualitative Studien.“ *Archiv für Geschichte des Buchwesens* 62: 1–105.
- Reckwitz, Andreas. 2003. „Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive.“ *Zeitschrift für Soziologie* 32, 4: 282–301.

- Reh, Sabine & Carla Schelle. 2000. „Schule als Lebensbereich der Jugend.“ In *Jugend im 20. Jahrhundert: Sichtweisen – Orientierungen – Risiken*, hrsg. v. Uwe Sanders & Ralf Vollbrecht, 158–75. Neuwied: Luchterhand.
- Reh, Sabine & Joachim Scholz. 2010. „Schulkulturen – Schülerzeitungen und das Selbstbild zweier Westberliner Gymnasien in den 1950er und 1960er Jahren.“ *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 16: 93–118.
- . 2012. „Schülerzeitungen als Artefakte: Schulkulturen in den 1950er und 1960er Jahren.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 58, Beiheft: 105–23.
- Reichenbach, Roland. 2012. „Die Personalität des Lehrens und das Verschwinden der Lehrperson.“ In *Philosophie des Lehrens*, hrsg. v. Hans-Christoph Koller, Roland Reichenbach & Norbert Ricken, 47–64. Paderborn: Schöningh.
- Rellstab, Ludwig. 1992. „Schülerzeitungen: Problematik und rechtliche Grundlagen.“ *Schulverwaltung: Ausgabe Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Berlin* 2, 3: 51–53.
- Rendtel, Frithjof. 1971. *Zur Schülerpresse in der Bundesrepublik: Eine erziehungswissenschaftlich-empirische Untersuchung*. Diss. Phil. Hannover: Schroedel.
- . 1983. „Schüler-/Jugendpresse.“ In *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft; Bd. 8: Erziehung im Alter-Sekundarstufe I*, hrsg. v. Ernst-Günther Skiba, Christoph Wulf & Konrad Wünsche, 551–53. Stuttgart: Klett.
- Reske, Christoph. 2005. „Die Ablösung des Bleisatzes durch den Fotosatz – Das Ende einer Ära.“ *Leipziger Jahrbuch zur Buchgeschichte* 14: 79–108.
- Reuter, Albert. 1965. „„Zensur“ bei Schülerzeitungen?“ *Anregung: Zeitschrift für die Höhere Schule* 11, 4: 296–99.
- Reuter, Lutz R. 1998. „Rechtliche Grundlagen und Rahmenbedingungen.“ In *Handbuch der Deutschen Bildungsgeschichte; Bd. VI/1: 1945 bis zur Gegenwart*, hrsg. v. Christoph Führ & Carl-Ludwig Furck, 35–57. München: C.H. Beck.
- Reyer, Jürgen. 2002. *Kleine Geschichte der Sozialpädagogik: Individuum und Gemeinschaft in der Pädagogik der Moderne*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Ried, Georg. 1955. „Material zur Frage der Schulraumnot.“ *Die Höhere Schule* 8: 189–91.
- Riedl, Wolfgang. 1985. „Wettbewerb von Schülerzeitungen.“ *Schulreport: Tatsachen und Meinungen zur aktuellen Bildungspolitik in Bayern* 3: 12–13.

- Riedel, Karl Veit. 1970. „Die Jugendpresse in der DDR.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 18, 7: 193–99.
- Rieder, Bernd. 1970. *Die Zensurbegriffe des Art. 118 Abs. 2 der Weimarer Reichsverfassung und des Art. 5 Abs. 1 Satz 3 des Bonner Grundgesetzes*. Diss. Jur. Berlin: Duncker & Humblot.
- Rieth, Norbert. 2015. „Schülerzeitungen: Ein wesentliches Element demokratischer Schulkultur.“ *Schulverwaltung: Nordrhein-Westfalen* 26, 199–201.
- Rink, Martin. 2015. *Die Bundeswehr 1950/55–1989*. Berlin: de Gruyter.
- Ritzi, Christian. 2009a. „Zu Wort kommen! Schülerzeitungen im 20. Jahrhundert.“ *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 15, 1: 31–43.
- . 2009b. „Zu Wort kommen: 1968 im Spiegel von Schülerzeitungen.“ *Mitteilungsblatt des Förderkreises Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung e. V.* 20, 1: 17–21.
- . 2011. „„Man wird erst gehört, wenn man schreit.“ Zur Rezeption der Studentenbewegung in Schülerzeitungen des Jahres 1968.“ In *68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik*, hrsg. v. Meike S. Baader & Ulrich Herrmann, 30–51. Weinheim: Juventa.
- . 2013. „Entdeckung der Freiheit? Zur Rezeption des Mauerbaus in bundesrepublikanischen und West-Berliner Schülerzeitungen des Jahres 1961.“ In *Der Mauerbau 1961 – Bildungsgeschichtliche Einsichten*, hrsg. v. Eva Matthes, Christian Ritzi & Ulrich Wiegmann, 211–46. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rogé, Thomas. 2005. „Des journaux lycéens devant le juge.“ *MédiaMorphoses*, 13: 36–39.
- . 2006. *La presse lycéenne, droits et devoirs*. Grenoble: CRDP de l'Académie de Grenoble.
- Rohrbach, Quincy Alvin W. 1925. *Non-Athletic Student Activities in the Secondary School*. Ph.D. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- Rothermund, Dietmar & Ansgar Skriver. 1956. „Jugendeigene Zeitungen.“ In *Handbuch der Jugendpresse*, hrsg. v. Konrad Friesicke, 315–23. München: Juventa.
- Ruchholtz, Armin. 1956. „Dänische Schülerzeitungen werden auch zensiert.“ *Der Bürger im Staat* 6, 9: 124.

- Ruland, Josef. 1960. „Pädagogische Bedeutung der jugendeigenen Presse.“ *Berufspädagogische Zeitschrift (BPZ)* 9, 6: 109–11.
- Rupieper, Hermann-Josef. 1993. *Die Wurzeln der westdeutschen Nachkriegsdemokratie: Der amerikanische Beitrag 1945–1952*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Rux, Johannes. 2008. *Aktiv mit dem Schulrecht umgehen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rux, Johannes & Norbert Niehues. 2013. *Schulrecht*. 5., vollständig überarbeitete Auflage. München: C. H. Beck.
- Sander, Wolfgang. 2014. „Partnerschaft oder staatsbürgerliche Bildung – Kontroversen in den 1950er Jahren.“ In *Politische Bildung in Deutschland: Profile, Personen, Institutionen*, hrsg. v. dems. und Peter Steinbach, 51–59. Bonn: bpb.
- Sandkühler, Gerd. 1953. „Schülermitverwaltung – ohne mich?“ *Der Leuchtturm: Zeitschrift im Bund der Deutschen Katholischen Jugend* 42, 6: 164–65.
- Sarasin, Philipp. 2013. „Routine.“ In *Über die Praxis des kulturwissenschaftlichen Arbeitens. Ein Handwörterbuch*, hrsg. v. Ute Frietsch & Jörg Rogge, 352–57. Bielefeld: transcript.
- Savage, Jon. 2008. *Teenage: Die Erfindung der Jugend (1875–1945)*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Schachtschnabel, Hans G. 1961. *Automation in Wirtschaft und Gesellschaft*. Reinbek: Rowohlt.
- Schäfer, Otto, Eugen Lemberg & Rosemarie Klaus-Roeder. 1965. *Studien zur Soziologie der Gymnasialjugend*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Schäfers, Anja. 2014. *Mehr als Rock 'n' Roll: der Radiosender AFN bis Mitte der sechziger Jahre*. Diss. Phil. Stuttgart: Steiner.
- Scharwat, Karl-August. 1956. „Wege zur Schülermitverwaltung: Rechts- und wirtschaftskundliche Arbeitsgemeinschaften schaffen Voraussetzungen.“ *Recht der Jugend: Zeitschrift für Jugendziehung, Jugendpflege und Jugendschutz, für Jugendfürsorge und Jugendstrafrecht* 4, 21: 327–28.
- Scheibe, Wolfgang. 1959. „Zum Schrifttum über die Schülermitverwaltung.“ *Unsere Volksschule: Zeitschrift für gegenwartsnahe Schularbeit in Stadt und Land* 10, 3: 136–38.

- . 1966. *Schülermitverantwortung: ihr pädagogischer Sinn und ihre Verwirklichung*. 3., durchgesehene und ergänzte Auflage. Berlin: Luchterhand.
- Schelsky, Helmut. 1957. *Die sozialen Folgen der Automatisierung*. Düsseldorf: Diederichs.
- . 1963. *Die skeptische Generation: Eine Soziologie der deutschen Jugend*. Einmalige Sonderausgabe. Düsseldorf: Diederichs.
- Schild, Georg. 2013. *1983. Das gefährlichste Jahr des Kalten Krieges*. Paderborn: Schöningh.
- Schildt, Axel. 1993. „Von der Not der Jugend zur Teenager-Kultur: Aufwachsen in den 50er Jahren.“ In *Modernisierung im Wiederaufbau: Die westdeutsche Gesellschaft der 50er Jahre*, hrsg. v. dems. und Arnold Sywottek, 335–48. Bonn: Dietz.
- . 1995. *Moderne Zeiten: Freizeit, Massenmedien und ‚Zeitgeist‘ in der Bundesrepublik der 50er Jahre*. Habil. Hamburg: Christians.
- . 1999. *Zwischen Abendland und Amerika: Studien zur westdeutschen Ideenlandschaft der 50er Jahre*. München: Oldenbourg.
- . 2001. „Vom politischen Programm zur Populärkultur: Amerikanisierung in Westdeutschland.“ In *Die USA und Deutschland im Zeitalter des Kalten Krieges 1945–1990: Ein Handbuch; Bd. 1*, hrsg. v. Detlef Junker, 955–65. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- . 2003. „Nachwuchs für die Rebellion – die Schülerbewegung der späten 60er Jahre.“ In *Generationalität und Lebensgeschichte im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Jürgen Reulecke, 229–51. München: Oldenbourg.
- Schneider, Sybille. 1972. „Zum Entwicklungsstand der Schülermitverwaltung: Ergebnisse einer Untersuchung.“ In *Demokratisierung der Schule*, hrsg. v. Volker Lenhart, 93–102. Frankfurt a. M.: Akademische Verlagsgesellschaft.
- Scholtz, Harald. 1998. *Gymnasium zum Grauen Kloster 1874–1974: Bewährungsproben einer Berliner Gymnasialtradition in ihrem vierten Jahrhundert*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Schorb, Bernd. 1982. „Bildungs- und Schulfernsehen.“ In: *Sachwörterbuch des Fernsehens*, hrsg. v. Helmut Kreuzer, 25–31. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- . 1994. „Bildungsfernsehen.“ In *Geschichte des Fernsehens in der Bundesrepublik Deutschland. Band 3: Informations- und Dokumentarsendungen*, hrsg. v. Peter Ludes, Heidemarie Schumacher & Peter Zimmermann, 203–12. München: Fink.
- Schröer, Sebastian. 2011. „Transnationale Vernetzung juveniler Szenen – Eine exemplarische Auseinandersetzung mit Handlungspraxen involvierter Akteure.“ *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 6, 4: 417–28.
- Schuhmann, Annette. 2012. „Der Traum vom perfekten Unternehmen: Die Computerisierung der Arbeitswelt in der Bundesrepublik Deutschland (1950er bis 1980er Jahre).“ *Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History* 9, 2: 231–56.
- Schultz, Lucille M. 1999. *The young composers: Composition's beginnings in Nineteenth-Century school*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Schwarz, Uta. 2002. *Wochenschau, westdeutsche Identität und Geschlecht in den fünfziger Jahren*. Diss. Phil. Frankfurt a. M.: Campus.
- Schwerbrock, Wolfgang. 1947. *Die deutsche Schülerzeitschrift: Tendenz und Entwicklung in den Jahren von 1918–1933; ein zeitungswissenschaftlicher Beitrag zur Neugestaltung des deutschen Schulwesens*. Diss. Phil. München: Ludwig-Maximilians-Universität.
- . 1968. *Proteste der Jugend: Schüler, Studenten und ihre Presse*. Düsseldorf: Econ.
- Schwertfeger, Anja. 2014. „Die Bedeutung der Schule für Jugendliche.“ In *Jugend – Perspektiven eines sozialwissenschaftlichen Forschungsfeldes*, hrsg. v. Jens Brachmann, Claudia Lübcke & Anja Schwertfeger, 105–18. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seidel, Wilhelm. 1947. *Handbuch der Lizenzen Deutscher Verlage: Zeitungen, Zeitschriften, Buchverlage*. Berlin: Druckhaus Tempelhof.
- Sewerin, Werner. 1956. „Rechtsfragen bei Schülerzeitungen.“ *Recht der Jugend: Zeitschrift für Jugendziehung, Jugendpflege und Jugendschutz, für Jugendfürsorge und Jugendstrafrecht* 4, 7: 105–6.
- . 1961. „Rechtsfragen bei Schülerzeitungen.“ *Recht und Wirtschaft der Schule: Zeitschrift für Recht, Verwaltung und Ökonomie des Schulwesens* 2, 6: 181–83.

- Siegfried, Detlef. 2000. „Vom Teenager zur Pop-Revolution: Politisierungstendenzen in der westdeutschen Jugendkultur 1949 bis 1968.“ In *Dynamische Zeiten: Die 60er in beiden deutschen Gesellschaften*, hrsg. v. Axel Schildt, Detlef Siegfried & Christian Lammers, 582–623. Hamburg: Hans Christians.
- . 2004. „Kunzelmanns Rache: Öffentlichkeit und Privatheit in der Bundesrepublik der 60er Jahre.“ In *Et opmærksomt blik: Litteratur, sprog og historie hen over grænserne*, hrsg. v. Christoph Bartmann, Hanne R. Laursen & Hans P. Lund, 205–20. Kopenhagen: Museum Tusulanums Forlag.
- . 2006. *Time Is On My Side: Konsum und Politik in der westdeutschen Jugendkultur der 60er Jahre*. Habil. Göttingen: Wallstein.
- Soter, Cyndi V. 2001. *Protecting student press freedoms: An analysis of statutory protection for student publications in the Post-Hazelwood Years*. Paper for presentation. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456483.pdf>.
- Spiekermann, Erik. 1999. *Ursache & Wirkung: Ein typographischer Roman*. Faksimilierter Nachdruck der Originalausgabe von 1986. Mainz: Schmidt.
- Spiker, Ted. 2015. „The Magazine Cover: The Craft of Identity and Impact.“ In *The Routledge Handbook of Magazine Research: The Future of the Magazine Form*, hrsg. v. David Abrahamson & Marcia R. Prior-Miller, 377–91. New York: Routledge.
- Staiger, [Max]. 1954. „Schülerzeitschrift oder Schulzeitschrift? Beobachtungen, Erfahrungen und Gedanken.“ *Kultus und Unterricht: Amtsblatt des Kultusministeriums Baden-Württemberg* 3, 10: 125–27.
- . 1955. „Die Schülerzeitschrift: Gestaltung und Wert.“ *Die Schulwarte: Monatszeitschrift für Unterricht und Erziehung* 8, 8: 470–76.
- Stefen, Rudolf. 1973. „Entwicklungstendenzen der Jugendzeitschriften in der BRD.“ *Medien- und Sexualpädagogik* 1, 4: 7–22.
- Stein, [Erwin]. 1948. „Schulzeitungen: Erlaß vom 30.09.1948 – Min/Schulzeitungen/48.“ In *Amtsblatt des Hessischen Ministeriums für Kultus und Unterricht* 1, 7: 190–91.
- Steinbrecht, Wolfgang. 1982. „Simulierte Freiheit: Schülerzeitungen als Emanzipationshilfe.“ *Die politische Meinung: Zweimonatsheft für Fragen der Zeit* 27, 201: 96–102.
- Steinbuch, Karl. 1960. „Lernende Automaten.“ *Physikalische Blätter* 16, 1: 4–11.

- Stöber, Rudolf. 2002. „Historische Zeitschriftenforschung heute.“ *Publizistik: Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung* 47, Sonderheft: 42–59.
- Stöcker, Hermann. 2001. „Unsere Schule: Schulzeitung der Schule Helgolandstrasse 1922–1933.“ *Mitteilungen & Materialien für Museum und Bildung* 55: 41–51.
- Strasser, Hellmut. 1950. *Zur Psychologie des jugendlichen Zeitungslesers*. München: Pohl.
- Stremmel, Ralf. 2007. „Weder Politprotest noch Krawall, weder Halbstarker noch 68er: Auf der Suche nach dem Selbstverständnis der schweigenden Jugend.“ In *Jugend, Delinquenz und gesellschaftlicher Wandel: Bundesrepublik Deutschland und USA nach dem Zweiten Weltkrieg*, hrsg. v. Dieter Briesen & Klaus Weinauer, 27–41. Essen: Klartext.
- Stückrath, Fritz & Georg Schottmayer. 1967. *Fernsehen und Großstadtjugend*. Braunschweig: Westermann.
- Summer, David E. 2002. „Sixty-Four Years of Life: What Did Its 2,128 Covers Cover?“ *Journal of Magazine & New Media Research* 5, 1: 1–19.
- Tenorth, Heinz-Elmar. 2013. „Theodor Wilhelm.“ In *Jugendbewegt geprägt: Essays zu autobiographischen Texten von Werner Heisenberg, Robert Jungk und vielen anderen*, hrsg. v. Barbara Stambolis, 753–64. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- . 2014. „Schulrecht‘ – eine erinnerungswürdige Tradition und die Perspektive ihrer Historiographie.“ In *Recht und moderne Schule: Beiträge zu ihrer Geschichte*, hrsg. von Sabine Reh & Hans-Peter Füssli, 15–34. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tent, James F. 2001. „Der amerikanische Einfluß auf das deutsche Bildungswesen.“ In *Die USA und Deutschland im Zeitalter des Kalten Krieges 1945–1990: Ein Handbuch; Bd. 1*, hrsg. v. Detlef Junker, 601–11. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Terhart, Ewald. 1994. „SchulKultur: Hintergründe, Formen und Implikationen eines schulpädagogischen Trends.“ *Zeitschrift für Pädagogik* 40, 5: 685–90.
- Treitz, Peter. 1981. „Célestin Freinet und die Schuldruckerei.“ *Schulpraxis: Zeitschrift für Unterricht und Schulorganisation* 1, 5: 27–29.
- Toffler, Alvin. 1970. *Zukunftsschock*. Bern: Scherz.

- UNESCO. 1948–1964. *International Yearbook of Education. Volume X–XXVI*. Genf: UNESCO.
- . 1961b. *World Survey of Education III*. Zürich: UNESCO.
- . 1962b. *UNESCO-Dienst: Presse- u. Informationsdienst der Deutschen UNESCO-Kommission* 9, 14.
- . 1963b. *UNESCO-Dienst* 10, 9.
- Vacha, John E. 1979. „The Student Newspaper as a Historical Source.“ *Social Education* 43, 1: 35–36.
- von La Roche, Walter. 1954/55. „Sprachrohr der jungen Generation.“ *Lebendige Erziehung: Monatsschrift für Eltern, Schule und Betrieb* 4, 13: 303–5.
- von Friedeburg, Ludwig. 1989. *Bildungsreform in Deutschland: Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- von Mangoldt, Hermann & Friedrich Klein. 1957. *Das Bonner Grundgesetz, Band I. 2.*, neubearbeitete und vermehrte Auflage. Berlin: Vahlen.
- von Münch, Ingo. 1957. „Schulische Zensurierung von Schülerzeitungen.“ *Recht der Jugend: Zeitschrift für Jugendberziehung, Jugendpflege und Jugendschutz, für Jugendfürsorge und Jugendstrafrecht* 5, 24: 371–72.
- von Saldern, Adelheid. 2004. „Markt für Marx: Literaturbetrieb und Lesebewegung in der Bundesrepublik in den Sechziger- und Siebzigerjahren.“ *Archiv für Sozialgeschichte* 44: 149–80.
- von Olenhusen, Albrecht Götz. 1972. „Schwarze Kunst und Rote Bücher: Zur Produktion von Raubdrucken in der Bundesrepublik.“ *Gutenberg-Jahrbuch* 47: 279–84.
- Wachsmuth, Nikola & Heike Gläser. 2014. *Editorial Design – Magazingestaltung: Der Leitfaden für Grafiker und Journalisten*. München: Stiebner.
- Walz, Peter. 1998. „„Es muss nicht immer Kaviar sein ...“: Anmerkungen zur Herstellung einer Schülerzeitung.“ *Deutschunterricht* 51, 11: 533–40.
- Warstat, W. 1913. „Eine Deutsche Schulzeitschrift: Die Monatshefte des Altonaer Reformrealgymnasiums.“ *Der Säemann: Monatsschrift für Jugendbildung und Jugendkunde* 4, 5: 193–201.

- Wehler, Ulrich. 2008. *Deutsche Gesellschaftsgeschichte, Band 5: Bundesrepublik und DDR 1949–1990*. München: C.H. Beck.
- Weigelt, Friedrich. 1956. „Schülermitverwaltung in Berlin.“ *Recht der Jugend: Zeitschrift für Jugendberziehung, Jugendpflege und Jugendschutz, für Jugendfürsorge und Jugendstrafrecht* 4, 12: 188–90.
- Weigle, Clifford F. 1957. „Influence of high school journalism on choice of career.“ *Journalism & Mass Communication Quarterly* 34, 1: 39–45.
- Weiland, Werner. 1968. „Mißbrauchte Pressefreiheit in Schülerzeitungen – oder: Schulische Zensur und Elternrecht in Sachen ‚Sex als Lockmittel‘.“ *Recht der Jugend und des Bildungswesens: Zeitschrift für Jugendberziehung und Jugendförderung, für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungs- und Unterrichtswesens* 16, 10: 304–7.
- Weinstock, Heinrich. 1958/1966. *Die politische Verantwortung der Erziehung in der demokratischen Massengesellschaft des technischen Zeitalters*. 5. Auflage. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Wenke, Otto. 1958. „Eine Schulzeitung im Dienste der Gemeinschaftserziehung.“ *Gesellschaft – Staat – Erziehung: Blätter für politische Bildung und Erziehung* 3, 2: 87–91.
- Westphal, Heinz & Konrad Friesicke. 1967. *Handbuch der Jugendarbeit und Jugendpresse*. München: Juventa.
- Wiater, Walter. 1997. „Reform der gymnasialen Oberstufe.“ In *Handbuch der Geschichte des Bayerischen Bildungswesens, Dritter Band*, hrsg. v. Max Liedtke, 925–55. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wieser, Matthias. 2004. „Inmitten der Dinge: Zum Verhältnis von sozialen Praktiken und Artefakten.“ In *Doing Culture: Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis*, hrsg. v. Karl H. Hörning & Julia Reuter, 92–107. Bielefeld: transcript.
- Wiesmann, Stefan-Sebastian. 1997. „Wie zählt man eine Handvoll Sand? Schwierige Mediaforschung für ein dynamisches Print-Medium.“ *Media-Spectrum*, 10: 20–22.
- Wilhelm, Theodor. 1951. *Wendepunkt der politischen Erziehung: Partnerschaft als pädagogische Aufgabe*. Stuttgart: Metzler.
- Willis, Paul E. 1979. *Spaß am Widerstand: Gegenkultur in der Arbeiterschule*. Frankfurt a. M.: Syndikat.

- Wilmers, Georg. 1990. *Entwicklung und Rechtsfragen der Schülermitverantwortung und Schülervertretung (S(M)V)*. Diss. Jur. Trier: Universität Trier.
- Winter, Rainer. 2006. „Cultural Studies.“ In *Qualitative Methoden der Medienforschung*, hrsg. v. Ruth Ayaß & Jörg Bergmann, 423–34. Reinbek: Rowohlt.
- Wohlgemuth, Emil. 1955. „Die Schuldruckerei.“ *Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen* 7: 78–81.
- Württemberg, [N. N.]. 1931. „Zeitungen, Zeitschriften.“ In *Pädagogisches Lexikon, Bd. 4: Rechtschreibung–Zwingli*, hrsg. v. Hermann Schwartz, 1207–11. Bielefeld: Belhagen & Klasing.
- X. [sic] 1949. „Über die Eigenart des Schul- und Erziehungswesens in den USA.“ *Pädagogische Rundschau: Monatsschrift für Erziehung und Unterricht* 3, 2: 92–93.
- Yu, Jin-Young. 2015. „The Anfang movement as one of German youth movements: Focused upon relationship between students and teachers.“ *The Korean Journal for History of Education* 37, 2: 1–22.
- Zachmann, Karin. 2013. „Technikgeschichte des Kalten Krieges: Eine einführende Skizze.“ *Technikgeschichte* 80: 199–207.
- Zahner, Danila. 2006. *Jugendfürsorge in Bayern im ersten Nachkriegsjahrzehnt: 1945–1955/56*. Diss. Phil. München: Utz.
- Ziehe, Thomas. 1986. „Die alltägliche Verteidigung der Korrektheit.“ In *Schock und Schöpfung: Jugendästhetik im 20. Jahrhundert*, hrsg. v. Willi Bucher & Klaus Pohl, 254–58. Darmstadt: Luchterhand.
- Zilien, Johann. 1997. *Politische Bildung in Hessen von 1945 bis 1965: Gestaltung und Entwicklung der politischen Bildung als schulpolitisches Instrument der sozialen Demokratisierung*. Diss. Phil. Frankfurt a. M.: Lang.
- Zinnecker, Jürgen. 1983. „Schülerkultur.“ In *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 8: Erziehung im Alter–Sekundarstufe I*, hrsg. v. Ernst-Günther Skiba, Christoph Wulf & Konrad Wünsche, 554–57. Stuttgart: Klett.
- . 1987. *Jugendkultur 1940–1985*. Opladen: Leske + Budrich.
- . 2008. „Schul- und Freizeitkultur der Schüler.“ In *Handbuch der Schulforschung*, hrsg. v. Werner Helsper & Jeanette Böhme. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage, 531–54. Wiesbaden: VS.

- Zook-Kommission [United States Education Mission to Germany]. 1946. *Report of the United States Education Mission to Germany*. Washington: United States Government Printing Office.
- Zymek, Bernd & Gabriele Neghabian. 2010. „Langfristige Schulentwicklung und politischer Systemwechsel: Expansion und Differenzierung der höheren und mittleren Schulen in Westfalen 1928–1969.“ *Westfälische Forschungen: Zeitschrift des LWL-Instituts für westfälische Regionalgeschichte* 60: 281–311.
- Zymek, Bernd & Frank Ragutt. 2014. „Keine ‚Stunde Null‘, sondern wichtige Etappe der Bildungsexpansion: neue empirische Befunde zur Gymnasialgeschichte Westfalens in der Mitte des 20. Jahrhunderts.“ In *Gymnasium im strukturellen Wandel: Befunde und Perspektiven von den preußischen Reformen bis zur Reform der gymnasialen Oberstufe*, hrsg. v. Christian Ritzi & Frank Tosch, 113–53. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

