

Strunk, Anna

"Kulturpessimisten" gegen "Micky Maus-Fortschrittsgläubige"? Der Wandel der Debatte um Comics als Bildungsmedien in der Zeitschrift Jugendschriften-Warte in den 1970er Jahren

Kesper-Biermann, Sylvia [Hrsg.]; Strunk, Anna [Hrsg.]: Comics in Bildungskontexten. Entwicklungen, Diskurse, Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 33-45. - (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung)



Quellenangabe/ Reference:

Strunk, Anna: "Kulturpessimisten" gegen "Micky Maus-Fortschrittsgläubige"? Der Wandel der Debatte um Comics als Bildungsmedien in der Zeitschrift Jugendschriften-Warte in den 1970er Jahren - In: Kesper-Biermann, Sylvia [Hrsg.]; Strunk, Anna [Hrsg.]: Comics in Bildungskontexten. Entwicklungen, Diskurse, Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 33-45 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-346448 - DOI: 10.25656/01:34644; 10.35468/6208-02

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-346448>

<https://doi.org/10.25656/01:34644>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

„Kulturpessimisten“ gegen „Micky Maus-Fortschrittsgläubige“? Der Wandel der Debatte um Comics als Bildungsmedien in der Zeitschrift *Jugendschriften-Warte* in den 1970er Jahren

Abstract

This article explores the evolving discourse on comics as educational media within the German journal *Jugendschriften-Warte* during the 1970s. After their emergence in the Federal Republic of Germany in the 1950s, comics were perceived with skepticism, seen as detrimental to youth literacy and moral integrity. During the following “anti-comics-campaign” the *Jugendschriften-Warte* became one of the most important forums for voices criticizing comics. However, as educational reforms emerged, a new generation of educators and critics advocated for a broader understanding of literature, recognizing the potential of comics to engage students. The article examines key debates and shifts in perspective in the journal, highlighting the tension between conservative cultural pessimism and progressive views on comics as tools for democratizing access to culture. Through a close analysis of articles from this period, it illustrates the transformation in educational attitudes towards comics, culminating in their gradual acceptance as viable teaching materials.

Schlagwörter: Bildungsreformen, *Jugendschriften-Warte*, Anti-Comic-Kampagne, Medienwandel

1 Einleitung

Dass neue Medien, die als Zielgruppe explizit Kinder und Jugendliche adressieren, von Eltern und Pädagog*innen häufig mindestens mit Skepsis wahrgenommen werden, ist durch die Jahrzehnte hinweg beobachtbar. Das 20. Jahrhundert darf dabei im Bereich der Kinder- und Jugendmedien als eines der großen Neuerungen und Umbrüche gesehen werden. Neben den Illustrierten, der Werbung und dem Fernsehen gehörte dazu vor allem ein Medium: der Comic. Nachdem er in anderen Ländern schon lange Erfolge gefeiert hatte, kam er in der Nachkriegszeit auch in der Bundesrepublik Deutschland (BRD) an. Mit einer monatlich millionenfachen Auflage (vgl. Roggatz & Thielke, 1971, S. 17) wurde er Teil eines jeden Kinder- und Jugendzimmers und zog so schnell die Aufmerksamkeit besorgter Eltern, Lehrkräfte und Pädagog*innen auf sich. Ausgetragen wurden diese Debatten zu wichtigen Teilen in pädagogischen Fachzeitschriften. Dazu zählte im Bereich der Kinder- und Jugendliteraturkritik als eines der

wichtigsten Publikationsorgane die *Jugendschriften-Warte*. Sie bot sowohl Professor*innen und Dozierenden als auch Lehrkräften ein Forum, um ihre Meinung zum Ausdruck zu bringen. In den 1950er Jahren spielte sie deshalb eine wichtige Rolle bei der sogenannten „Anti-Comic-Kampagne“. Als sich in den 1970er Jahren jedoch sowohl die Einstellung zu Comics als auch im Rahmen der Bildungsreformen die Vorstellungen zur Aufgabe der Schule und des Literatur- und Kunstunterrichtes insgesamt zu wandeln begannen, kamen auch in der *Jugendschriften-Warte* vermehrt andere Stimmen zu Wort. Inwiefern sich die Debatte in diesen Jahren veränderte und welche Autor*innen sich dabei mit welchen Argumenten für oder gegen Comics als Unterrichtsmedium einsetzten, soll im folgenden Beitrag untersucht werden. Dazu wird zunächst die Entstehungsgeschichte der *Jugendschriften-Warte* und ihre Rolle während der „Anti-Comic-Kampagne“ beleuchtet. Im Anschluss werden anhand der Artikel der 1970er Jahre die verschiedenen Positionen zu Comics analysiert und kontextualisiert.

2 Die Jugendschriften-Warte bis 1945

Die Vorstellung, dass gewisse Jugendliteratur „Schmutz und Schund“ sei und deshalb bekämpft werden müsse, war kein Novum der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg. Bereits Ende des 19. Jahrhunderts formierte sich die sogenannte Jugendschriftenbewegung mit dem Ziel, Groschenhefte zu bekämpfen, indem die Jugend an „gute Literatur“ herangeführt werden sollte. Themen wie verbotene Liebe, Sex, Verbrechen und Abenteuer und die Gebrauchsweise der Hefte standen den Moralvorstellungen und den Vorstellungen vom Kunstgenuss der Zeitgenoss*innen entgegen (vgl. Josting, 2004, S. 91; vgl. auch Maase, 2012). Geprägt war die Einstellung von einer „reservierten bis ablehnenden Haltung zum sogenannten Jugendschrifttum“ (Weinkauff, 2018, S. 39), also der Literatur, die explizit für Kinder und Jugendliche verfasst und publiziert worden war. Auch die Tatsache, dass Kinder und Jugendliche sich praktisch und symbolisch mit der Lektüre dieser Bücher von den Kontrollen des erwachsenendominierten Alltags freimachen konnten, sorgte für eine mehrheitlich negative Wahrnehmung durch die Kritiker*innen. In der Folge bildeten sich in den 1880er Jahren an verschiedenen Orten des Deutschen Reiches Kommissionen zur Prüfung von Kinder- und Jugendliteratur, deren Fokus es zunächst war, Volksschüler*innen an „gute Literatur“ heranzuführen. Um die Arbeit dieser Ausschüsse zu bündeln und ihnen ein Forum für den Gedankenaustausch zu geben, wurde 1893 die *Jugendschriften-Warte* ins Leben gerufen. Die Zeitschrift diente als überregionales Organ von zunächst zwölf Ausschüssen sowie als Mittel der Außendarstellung und Einflussnahme (vgl. Josting, 2004, S. 91–93). Die *Jugendschriften-Warte* sollte für alle nutzbringend sein, „welche die Jugend mit einer wertvollen Jugendschrift erfreuen und bereichern wollen“ (Schriftleitung, 1893, S. 2). 1894 schlossen sich die inzwischen 15 Ausschüsse zum Dachverband *Vereinigung deutscher Prüfungs-Ausschüsse der Jugendschriften* zusammen (vgl. Kolffhaus, 1994, S. 141). In den Ausschüssen fanden sich von Beginn an verschiedene Strömungen mit jeweils eigenen Zielen, zunächst forderten die Mitglieder jedoch noch keine gesetzliche Regelung von Jugendliteratur, sondern wollten vor allem auf „gute“ Alternativen hinweisen (vgl. Josting, 2004, S. 94). Um eine Verbesserung des Lektüreangebots zu erwirken, wollte man vor allem auf Autor*innen, Verleger*innen, Buchhändler*innen und Lehrkräfte einwirken (vgl. Weinkauff, 2018, S. 37), weshalb die *Jugendschriften-Warte* als Beilage zu Lehrerzeitungen herausgegeben

wurde. Die Jugendschriftenkritik wurde dementsprechend auch als pädagogische Praxis gesehen, bei der möglichst viele Akteur*innen im Handlungssystem gewonnen werden sollten (vgl. ebd., S. 38). Dies führte dazu, dass sich im Verlauf des 19. Jahrhunderts parallel zur Jugendliteraturproduktion ein „Geschäft der Jugendliteraturkritik“ (ebd., S. 39) entwickelte. Die *Jugendschriften-Warte* spielte in diesem Feld eine wichtige Rolle bei der Theoriebildung zu Fragen der Jugendlektüre und bei der Entwicklung eines kritischen Fachjournalismus (vgl. ebd.).

Die Vorgehensweise der Ausschüsse änderte sich erst im Laufe des Ersten Weltkrieges, als das Thema Kinder- und Jugendliteratur zunehmend als kriegsrelevant wahrgenommen wurde und man „der Verbreitung von Volksgiften mit Gewalt“ (Brunckhorst, 1916, S. 1) entgegentreten wollte. Als Vorreiter galt vielen in der Jugendschriftenbewegung ein Erlass des stellvertretenden Generalkommandos des 11. Armee korps in Kassel von 1916, der „jeglichen Vertrieb einer Anzahl Schundserien“ (ebd., S. 1f.) verbot. Ähnliche Erlasse wurden im selben Jahr in Bayern und Münster von stellvertretenden Generalkommandos erlassen (vgl. ebd.). Nach Ende des Ersten Weltkrieges zielte ein Großteil der Bemühungen der Jugendschriftenbewegung in der Weimarer Republik darauf ab, auf die Politik einzuwirken, um ein Gesetz nach dem Vorbild dieser Kriegs-Erlasse verabschieden zu lassen (vgl. Josting, 2004, S. 94f.). Die zunehmend eher „kulturrepressive Jugendschutzbewegung“ (ebd., S. 96) erreichte mit dem Schund- und Schmutz-Gesetz 1926 zwar ihr Ziel, vielen Vertreter*innen war dessen Formulierung jedoch zu vage. Insgesamt hatte die Bewegung in den 1920er Jahren nicht mehr viel mit ihren reformpädagogischen Ursprüngen zu tun, stattdessen fanden sich immer mehr Verfechter*innen eines negativen Schundkampfes, die die „Ausmerzungen unerwünschter Literatur“ und eine staatliche Verbotspolitik forderten (vgl. Weinkauff, 2018, S. 42). Zum Ende der Weimarer Republik entzweite sich die Bewegung zunehmend, wobei einige Vertreter*innen zu Wegbereiter*innen der NS-Literaturpädagogik werden sollten, die die Volksdichtung als Allheilmittel gegen die „untergeistige Literatur“ (Fronemann, 1927, S. 147) sahen. Im Nationalsozialismus wurde die Jugendschriftenbewegung schließlich „gleichgeschaltet“ und die *Jugendschriften-Warte* bekam einen neuen Schriftleiter (vgl. Weinkauff, 2018, S. 43). Unter nationalsozialistischer Aufsicht verlor die Zeitschrift ihre Funktion als Diskussionsforum und erschien vorerst nur noch bis 1944 (vgl. ebd., S. 44).

3. Die Rolle der *Jugendschriften-Warte* bei der „Anti-Comic-Kampagne“

In der Nachkriegszeit wurden die Jugendschriftenausschüsse neu gegründet und auch die *Jugendschriften-Warte* wieder ins Leben gerufen. Die Neugründung ging von einem Personenkreis aus, der dem nationalsozialistischen Regime kritisch gegenüber gestanden hatte und sich nicht für eine Mitarbeit in der „gleichgeschalteten“ *Jugendschriften-Warte* hatte vereinnahmen lassen (vgl. Weinkauff, 2018, S. 44). Die Neugestaltung verlief trotzdem zu Beginn etwas holprig, da zunächst immer noch NS-Anhänger*innen und Rechtsradikale in der Zeitschrift zu Wort kamen und es in der literaturpädagogischen Diskussion kaum eine Auseinandersetzung mit der deutschen Vergangenheit gab (vgl. ebd., S. 45). Die Ausschüsse wiederum stellten seit 1954 einen Vertreter in der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften und entwickelten sich schnell wieder zu einer wichtigen Instanz in Fragen der Kinder- und Jugendliteratur. Schriftführer war seit der

Neugründung 1949 der Lehrer und Schriftsteller Fritz Specht und die Zeitschrift erschien zunächst zweimal im Monat als achtseitige Ausgabe (vgl. Stenzel, 2018, S. 69–71).

Die Ausschüsse sahen sich schnell mit neuen Herausforderungen konfrontiert, denn die Nachkriegszeit brachte eine Öffnung des Literaturmarktes mit sich, die auch im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur für Neuerungen sorgte. Die Comichefte stachen dabei unter den neuen Medien besonders hervor, da sie mit einer monatlich millionenfachen Auflage¹ den Alltag von Kindern und Jugendlichen in bedeutendem Maße prägten. In der BRD war der Markt zunächst dominiert von den sogenannten *funnies* wie zum Beispiel *Micky Maus* oder *Donald Duck* und Abenteuer-Comics wie *Lucky Luke* oder *Bessy* (vgl. Dolle-Weinkauff, 1990, S. 84–91). Comics waren für Kinder und Jugendliche finanziell erschwinglich und fanden sich in den „Auslagen aller bundesdeutscher Kioske“ (ebd., S. 89) wieder. Diese plötzliche Popularität eines Mediums, das den meisten Erwachsenen häufig vollkommen fremd war, rief auch bei vielen Lehrkräften und Pädagog*innen eine vehemente Ablehnungshaltung hervor. Das Ergebnis war eine neue Schmutz- und Schund-Debatte, in der neben Angriffen auf Illustrierte, Sexualliteratur und gewaltverherrlichende Literatur insbesondere die Anti-Comic-Kampagne eine maßgebliche Rolle spielte. Mit Titeln wie „Opium der Kinderstube“ (Der Spiegel, 1951), „Esperanto für Analphabeten“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung, 1955, S. 9) oder „Phantom hinter dem Marterpfahl“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung, 1957, S. 10) wurde versucht, auf die vermeintlich von den Bildergeschichten ausgehenden Gefahren hinzuweisen. Comics wurde vorgeworfen, sie seien süchtig machende Bilderdrogen, die nicht nur die Lesefähigkeit von Kindern und Jugendlichen abbauen, sondern im schlimmsten Fall zu Analphabetismus führen würden (vgl. Jäschke, 1988, S. 348). Im Kontext des allgemeinen Erfolgszuges des Bildes unter anderem durch das Fernsehen beschwor man auf lange Sicht den Tod des Buches herauf. Auch um die psychischen Folgen machte man sich Sorgen, so führe die Lektüre von Comics zu innerer Verarmung und im schlimmsten Fall zu erhöhter Gewaltbereitschaft und einer Affinität zur Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Viele dieser Argumente wurden aus der Debatte in den USA, insbesondere Frederic Werthams *Seduction of the Innocent*, auf die BRD übertragen (vgl. ebd., S. 347). Dazu gehörte auch der Vorwurf, Comics würden zu frühzeitiger Sexualisierung² führen. Diese Vorwürfe basierten auf einem Kunst- und Literaturverständnis, bei dem der Fokus auf dem Wort und dem „ästhetischen“ Bild lag, wobei die Definitionen davon oft sehr vage blieben. Klar war nur: Comics seien Schund, keine Kunst. Es galt: „Eine der wichtigsten Kulturleistungen des vielberufenen christlichen Abendlandes, die Schriftsprache, in der sich die kulturelle Identität eines Volkes der ‚Dichter und Denker‘ ausdrückte, schien gefährdet“ (Jäschke, 1988, S. 349).

Mit dieser Masse an Gefahren und Vorwürfen konfrontiert blieb es nicht lange bei einer publizistischen oder Fachdebatte, Comics sollten auch aktiv handelnd bekämpft werden. Dazu wurden zum Beispiel Umtauschaktionen ins Leben gerufen, bei denen Kinder Comichefte mitbringen und gegen „gute Literatur“ tauschen konnten (vgl. Jäschke, 1988, S. 320 & 328). Als Ziel dieser Aktionen wurde benannt: „Den Buben und Mädchen (sowie den Eltern!) sollte (...) überhaupt erst einmal der Unterschied zwischen guten und schlechten Schriften deutlich gemacht, sie sollten darauf hingewiesen werden, was es

1 Ende der 1960er Jahre wurden in der BRD monatlich rund 12 Millionen Comichefte verkauft (vgl. Roggatz & Thielke, 1971, S. 17).

2 Bei Wertham ist das Thema im Kapitel „I want to be a Sex Maniac“ zu finden.

für gute Schriften gibt.“ (Wanderer, 1956, S. 27). Eine extreme Ausformung fanden diese Veranstaltungen in Formaten, bei denen die abgegebenen Comichefte anschließend direkt vor Ort verbrannt wurden (vgl. Jäschke, 1988, S. 330). Rechtliche Konsequenzen fand die Debatte schließlich in dem *Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften* von 1953, das in seiner Ausformulierung jedoch so vage blieb, dass es nicht die erhoffte Schlagkraft hatte (vgl. Jäschke, 1988, S. 322). Obwohl einige Comic-Reihen indiziert wurden, bewirkte das Gesetz vor allem eine stärkere Selbstkontrolle der Verlage (vgl. ebd., S. 325). 1954 wurde die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften gegründet, aus deren Arbeit dann auch die *Jugendschriften-Warte* berichtete (vgl. z. B. Herr, 1955).

Als zentrale Instanz für die Bewertung von Kinder- und Jugendliteratur in Fachkreisen griff die *Jugendschriften-Warte* das Comic-Thema nicht nur auf, sondern wurde „ein Jahrzehnt lang (...) Sprachrohr pauschaler Sanktionierung“ (M. Dahrendorf, 1971, S. 19) von Comics. Dass die Autor*innen der Zeitschrift sich gegen Comics und Massenmedien im Allgemeinen positionierten, scheint in Anbetracht der Tradition des Mediums kaum überraschend. Insgesamt 27 Artikel beschäftigten sich im Zeitraum 1949-1959 mit dem Thema Comics. Der ablehnende Umgang mit dem als ausländisch angesehenen Medium zeigte sich unter anderem in der zeitweisen Weigerung, Comics mit „C“ zu schreiben, stattdessen wurde die eingedeutschte Version „Komiks“ verwendet (vgl. z. B. Andres, 1955). Als jugendgefährdend sah man nicht nur Sex-Comics und Crime-Comics an, sondern befürchtete auch „die scheinbar harmlosen Strips“³ könnten zu „Verdummung“ (J.C.D., 1956) führen. Zudem wurde die Frage besprochen, wie die Schule auf Comics reagieren solle und welche Möglichkeiten sie habe, „mit dieser zerstörenden Flut fertig zu werden“ (Köhlert, 1954, S. 35). Es wurde beklagt, dass die Schule ihre Aufgabe vernachlässige, wenn sie die Comics ignoriere und es dringend übergreifende Untersuchungen und Handlungsanleitungen der Kultusministerien brauche (vgl. ebd., S. 35f.). In der Zwischenzeit wurden Lehrkräften Handlungsempfehlungen an die Hand gegeben, zu denen unter anderem zählte, Kindern, die Comics kauften, die „Schulmittelfreiheit“ zu nehmen und ggf. Schulgelderlasse nicht zu gewähren (vgl. ebd., S. 36).

1960 veröffentlichte der österreichische Lehrer Richard Bamberger einen Text zum Thema „Schmutz – Schund – Kitsch. Charakteristik, Wirkung und Bekämpfung“. Bei ihm findet sich der in der NS-Literaturpädagogik verwendete Begriff der „untergeistigen Lektüre“ (vgl. Fronemann, 1927) wieder, zu der Comics für ihn zählten (Bamberger, 1960, S. 3)⁴. Dieses „untergeistige Schrifttum“ hielt er für noch schädlicher als das vergangener Generationen, denn es sei in höherer Auflagenzahl und an mehr Distributionsorten erhältlich. In der Tradition der NS-Literaturpädagogik befürchtete er eine ungünstige Auswirkung der Comics auf die Volksbildung, denn nur durch die „Überwindung geistiger Notstände“ sei der „Erhalt unserer Kultur“ (ebd., S. 5) möglich. Wie wichtig dieser Erziehungsauftrag für ihn war, resümierte er am Ende seines Textes: „Die Menschheit befindet sich im Wettlauf zwischen Erziehung und Untergang“⁵ (ebd., S. 5). Diese Angst trieb der Autor Stefan Andres in seinem Artikel „Die Komiks“ von 1955 weiter auf die Spitze, indem er Befürchtungen äußerte,

3 Gemeint waren *funnies* und Abenteuer-Comics.

4 Zum Einfluss nationalsozialistischer Literaturpädagogik auf die Schmutz- und Schunddebatte der 1950er Jahre siehe Steinlein, 2008, S. 313.

5 Bamberger zitiert hier den englischen Schriftsteller H. G. Wells.

„daß in weniger als 100 Jahren der letzte Neger, Tunguse und Polareskimo⁶ seine analphabetische Unschuld verliert und – Komiks liest, während in den zivilisierten Ländern von tausend nicht einer mehr wirklich lesen kann“ (Andres, 1955, S. 17).

Die „Verfechter und Nutznießer“ der Comics, die seiner Meinung nach vor allem finanziell von den Comics profitierten, nannte er „Missionare eines internationalen Infantilismus“, die im Namen der demokratischen Freiheit ihr „Werk der psychischen Verstümmelung“ (ebd., S. 17f.) fortführten. Ähnlich dramatisch wie Bamberger schloss er: „Wenn nicht Staat und Gesellschaft den Ernst dieser Bedrohung erkennen und entsprechend handeln (...), dann ist unsere Jugend in einigen Jahrzehnten jenem höheren Analphabetismus überliefert, der als Geisteskrankheit der Massen sich immer mehr ausbreitet.“ (ebd.).

4 Transformationszeit: Die *Jugendschriften-Warte* in den 1970er-Jahren und neue Perspektiven auf Comics im Unterricht

Bis weit in die 1950er Jahre hinein blieb die Einstellung Comics gegenüber durchgehend negativ, wobei das Thema im folgenden Jahrzehnt an Brisanz verlor und vorerst weniger Artikel dazu in der *Jugendschriften-Warte* publiziert wurden. Die Schmutz- und Schunddebatte fand in dieser Zeit ihr vorläufiges Ende. Eine eindeutige Änderung der Einstellung gegenüber den Massenmedien lässt sich hingegen erst ab den frühen 1970er Jahren erkennen, als eine neue Generation von Pädagog*innen und Literaturkritiker*innen begann, in den Ausschüssen und in der *Jugendschriften-Warte* mitzuarbeiten. Im Zuge der antiautoritären Wende, zu der eine Modernisierung der Kindheits- und Jugendliteratur, ihres Kindheits- und Gesellschaftsbildes sowie ihres pädagogischen Selbstverständnisses gehörte (vgl. Steinlein, 2008, S. 339f.), fingen sie an, bestehende Strukturen zu hinterfragen und ein demokratischeres Verständnis von Kinder- und Jugendliteratur zu fordern.

Diese Veränderungen im Bereich der Literaturpädagogik fielen in eine Zeit der allgemeinen Reformstimmung im Bildungswesen der Bundesrepublik. Auslöser waren unter anderem Georg Picht, der in den 1960er Jahren eine „Bildungskatastrophe“ für Deutschland konstatierte, und Ralf Dahrendorf mit seiner Streitschrift „Bildung ist Bürgerrecht“ (1965), die die Bedeutung der Chancengleichheit hervorhob und diesbezügliche Defizite des deutschen Schulsystems anprangerte. Als zentrales Ziel der Reformbewegung galt eine Veränderung des Schulwesens hin zu einer demokratischen, partizipativen Schule, die die Schüler*innen als individuelle Subjekte mit eigenen, altersentsprechenden Interessen behandeln sollte. Vor allem die Gymnasien sollten zudem für Kinder aus Nichtakademiker-Familien und für Mädchen besser zugänglich gemacht werden. Aufgewühlt durch die Ereignisse rund um die 1968er Jahre und den Wunsch, geeignete Fachkräfte für den wirtschaftlichen Aufstieg auszubilden, erschien eine Reform der ohnehin nach dem Krieg eher provisorisch eingerichteten Lehrpläne und Rahmenrichtlinien unumgänglich. Diese Reform bedeutete Veränderungen der Unterrichts- und Schulstrukturen, aber auch der Unterrichtsmethoden und der verwendeten Bildungsmedien (vgl. Führ, 1998, S. 16–20; Oelkers, 1998, S. 225). Angeregt durch die Aussicht auf Veränderung versuchten viele

6 Die hier verwendeten Begriffe gelten heute als diskriminierend und veraltet, da sie rassistische und koloniale Konnotationen tragen. Trotz ihrer problematischen Natur wird hier ein Zitat wiedergegeben, um die historische Verwendung dieser Begriffe zu dokumentieren.

Pädagog*innen ihre Vorstellungen von gutem Unterricht und ihre eigenen Unterrichtserfahrungen zu publizieren.

In der *Jugendschriften-Warte* lässt sich diese Transformations- und Reformzeit besonders gut verfolgen, da die Zeitschrift in dieser Zeit als wichtiges Forum für Diskussionen und Stellungnahmen diente, in dem des Öfteren Vertreter*innen eines konservativeren Literatur- und Kunstverständnisses auf die Vorstellungen der Reformen*innen stießen. Autor*innen waren dabei nicht nur Professor*innen und Forschende, sondern auch Lehrkräfte meldeten sich immer wieder zu Wort. Die Wunschvorstellung, dass man Kindern und Jugendlichen nur „gute Literatur“ an die Hand geben müsse, damit sie von Comics abließen, hatte sich in der Praxis nicht erfüllt. Comics wurden weiterhin gerne gelesen und der Markt hatte sich rasant weiterentwickelt – neue Genres, neue Reihen und auch Comics für Erwachsene waren nun zu erwerben. Man konnte zudem nicht mehr ignorieren, dass Comic-Reihen wie Goscinnys und Uderzos *Astérix* nicht nur von Erwachsenen und Akademiker*innen gelesen wurden, sondern in Frankreich auch bereits im Französischunterricht Verwendung fanden (vgl. Fuchs, 1977, S. 128). Ein erstes Umdenken in Bezug auf Comics lässt sich in der *Jugendschriften-Warte* erst ab 1970 erkennen. Die Autor*innen der entsprechenden Artikel formulierten ihre Überlegungen zunächst vorsichtig, vielleicht aufgrund der konservativen Tradition der Zeitschrift. So lassen sich Titel wie „Comics in der Schule?“ (Hell & Köhlert, 1970), „Comics – immer noch Streitobjekt?“ (M. Dahrendorf, 1971), „Information oder Instruktion“ (Flacke, 1971) finden. Wirklich losgetreten wurde die neue Debatte um den Umgang mit Comics im Unterricht jedoch von Malte Dahrendorfs Artikel „Comic und Buch – eine Alternative“ von 1970. Dahrendorf, der 1973 Schriftleiter der *Jugendschriften-Warte* wurde, setzte sich für einen erweiterten Literaturbegriff ein und etablierte sich als einer der wichtigsten Forscher auf dem Gebiet der Kinder- und Jugendliteratur in der BRD. Er warf in seinem Artikel die Frage auf, ob Comics nicht als Massenmedien das Potential hätten, als Instrument für eine Demokratisierung von Kultur genutzt werden zu können. Durch die Bildmedien könnten neue Schichten Anschluss an Kultur gewinnen, es könne gar der Versuch unternommen werden, literarische Kultur zum Allgemeinbesitz aller Menschen zu machen (vgl. M. Dahrendorf, 1970). Das Potential der Comics sah er in dem Zusammenspiel von Wort und Bild, das die Chance erhöhe, zwischen Wort- und Bildkultur zu vermitteln und der damit einhergehenden Möglichkeit, Informationen schnell weiterzugeben. Er erkannte zudem an, dass das Lesevergnügen dabei eine große Rolle spiele. In seinem Fazit resümierte er, dass selbstverständlich sowohl Bücher als auch Comics ihren Platz in der Schule haben müssten, letztere wie andere neue Medien aber auch neue Aufgaben für die Leseerziehung in der Schule bedeuteten. Gegen die Gegner*innen der Comics teilte er harsch aus: die „professionellen Kulturpessimisten“ würden „an allen gesellschaftlichen Veränderungen mehr die Verluste als das mit ihnen heraufkommende Neue“ (ebd., S. 29) wahrnehmen. Der Artikel, der nicht einmal eine Seite umfasste, schlug hohe Wellen bei der Leser*innenschaft der Zeitschrift. Schon eine Ausgabe später fühlten sich Adolf Köhlert⁷ und Leonhard Hell berufen, eine Stellungnahme zu verfassen. Köhlert suchte in seinem Artikel zunächst nach Gründen für das plötzliche Interesse an Comics als Unterrichtsmedium. Er argwöhnte, „[d]a der Vorschlag aus dem ehemals als konservativ bekannten ‚Vorort Hamburg‘ kommt, könnte man auf einen Scherz schließen, mit dem der Leser an

7 Im Artikel wird er fälschlicherweise „Köhler“ geschrieben, es handelt sich aber um die gleiche Person, die den Artikel von 1954 verfasste.

der Nase herumgeführt werden soll“ (Hell & Köhlert, 1970, S. 32). Er ließ sich trotzdem auf den Vorschlag ein und stimmte Dahrendorf zunächst darin zu, dass die den Comics gegenüber vorgebrachten Vorwürfen in der Vergangenheit größtenteils überspitzt und haltlos gewesen seien. Schwierigkeiten, Comics in den Unterricht einzubinden, sah er eher darin, dass die meisten Lehrkräfte kaum geeignete Titel kennen würden und nicht die Zeit hätten, sich mit den Entwicklungen auf dem Comic-Markt eingehender zu beschäftigen. Dazu komme die Problematik, dass nicht alle Comics für alle Altersstufen geeignet seien, so sei zum Beispiel das Niveau in *Astérix* zu hoch für Kinder. Auch der Behauptung, dass Comics als Instrument der Demokratisierung dienen könnten, stand er skeptisch gegenüber, denn Comics seien in den meisten Fällen zu oberflächlich, um gesellschaftliche Verhältnisse tatsächlich zu kritisieren. Im Gegenteil erschienen sie ihm eher als ein „Mittel zur Absicherung der Vorherrschaft“ der „herrschenden Schichten“ (Köhlert, 1971a, S. 32). Mit Leonhard Hell reagierte ein Leser und Lehrer auf Dahrendorfs Artikel. Er beschwerte sich, es sei „eine auffällig modische Art, über den Daumen weg finanzkräftige und ebenso süchtige Praktiken unserer Tage – hier die ‚Marktüberschwemmungsliteratur‘ – plötzlich hochzupreisen“ (Hell & Köhlert, 1970, S. 32). Anscheinend zählte er sich selbst zu der von Dahrendorf als „Kulturpessimisten“ bezeichneten Gruppe und verteidigte sich vehement: „Andere Meinungen – auf langer, gründlicher Erfahrung fußend – werden kurzerhand, nahezu überheblich, als ‚Missverständnisse, Fehlinterpretationen, Unterstellungen, professioneller Kulturpessimismus der Kulturromantiker‘ abgetan“ (ebd.). Den ‚Micky Maus‘-Fortschrittsgläubigen“ (ebd.) wirft er vor, automatisch alles für gut und empfehlenswert zu halten, das massenhaft und mit Bildern verbreitet würde. Hell teilte Dahrendorfs Ansicht zum Demokratisierungspotential und zur Qualität von Comics nicht und hielt dessen „verwunderlichen“ Artikel für destruktiv gegenüber der „gesunden, freudvollen, informativen (...) Literatur vieler namhafter Jugendschriftsteller“ (ebd.). Seiner Meinung nach sollte man sich nicht der Macht des Marktes beugen und Comics einfach akzeptieren, sondern helfen einen Markt zu schaffen, der „gute Literatur“ für alle Schichten bieten könne. Hells Artikel spiegelt den in der Jugendliteraturkritik lange vertretenen Ansatz, dass jeder Mensch, unabhängig von Schicht und Bildung, grundsätzlich das Bedürfnis und damit auch das Recht auf „guten“ ästhetischen Genuss habe (vgl. Weinkauff, 2018, S. 40). Nur wenige Monate nach seiner Stellungnahme legte Adolf Köhlert in seinem Artikel „Weiter mit den Comics“ noch einmal nach und bezog sich dabei auch auf mehrere Artikel Dahrendorfs, die in der Zwischenzeit in der Zeitschrift *Bulletin Jugend + Literatur* erschienen waren. Die 1969 gegründete, reformorientierte Zeitschrift hatte sich schnell zu einem Forum für Comicbefürworter*innen entwickelt und gab bis 1986 drei Sonderhefte zu dem Thema heraus. Köhlert warf Dahrendorf in seinem Artikel vor, „provokativ zu tönen“ und „den Gegner durch Beschimpfung zu reizen und zur Unbesonnenheit zu verführen“ (Köhlert, 1971b, S. 2), indem er Aussagen absichtlich missverständlich formuliere. Er stimmte Dahrendorf jedoch widerwillig in einem Punkt zu: „Die Comics gehören zu den Massenmedien, also haben wir uns damit zu befassen; vielleicht ist dieses die schlichte Forderung, der leidenschaftslos nachgegangen werden sollte.“ (ebd., S. 3). Auch räumte er ein, dass es durchaus Qualitätsunterschiede bei Comics gebe, eine „pauschale Forderung: Comics in die Schulen!“ (ebd.) hielt er trotzdem für unbedacht.

Nach diesen drei Stellungnahmen dauerte es nur wenige Monate bis Axel Brück, Leiter der Comic-Ausstellung 1971 im Hamburger Kunsthaus, sich an eine weitere Reaktion wagte. Seiner Meinung nach suggerierten die Artikel von Köhlert und Hell eine Abgeschlossenheit der Diskussion, bei der jede neue Stellungnahme „entweder ein Witz oder

aber „eine auffällig modische Art, über den Daumen⁸ zu peilen“ (Brück, 1970, S. 32) sein müsse. Hells Vorwurf der Profitinteressen hinter den Comics konterte er mit dem Hinweis, dass die Werkstätten „einiger der ganz Großen der Malerei noch viel brutaler und geschäftsmäßiger waren“ (ebd.). Er warf beiden Beiträgen zudem vor, den Gegner bewusst misszuverstehen, so habe Dahrendorf zum Beispiel nie geschrieben, dass Comics allein wegen ihrer massenhaften Verbreitung als gut oder empfehlenswert anzusehen seien. Er nahm Dahrendorf in Schutz, indem er feststellte, dass dieser „wenigstens näherungsweise sachbezogen – also Comic-bezogen argumentiert, während seine Kontrahenten im luftleeren Raum der Meinungen und Vorurteile operieren“ (ebd.). Sein Fazit sollte eine Vorausschau darauf enthalten, wie in den folgenden Jahren für Comics als Bildungsmedien im Unterricht argumentiert werden würde: „Wenn man den Geschichten von Donald und Dagobert Duck wirklich nur die von Köhlert behauptete negative gesellschaftliche Relevanz zueignete, ließe sich wohl kaum ein geeigneteres Demonstrationsobjekt für die Unterdrückungsmechanismen der herrschenden Klassen finden. Gibt es ein besseres Argument für die Verwendung von Comics in der Schule?“ (ebd.).

Angesichts der Debatte, die nun in und mit seinem Namen geführt wurde, kam Dahrendorf fast nicht umhin, erneut zu seinen Äußerungen Stellung zu beziehen. Noch im selben Jahr besprach er die (vielleicht etwas redundante) Frage „Comics – immer noch Streitobjekt?“ in der *Jugendschriften-Warte*. Er räumte ein, ihm sei bewusst, dass seine Vorschläge vor allem bei den „traditionell der mittelständischen Wortkulturen verpflichteten Pädagogen“ (M. Dahrendorf, 1971, S. 19) zunächst auf Ablehnung stoßen würden, insbesondere in der *Jugendschriften-Warte*, die „ein Jahrzehnt lang Sprachrohr pauschaler Sanktionierung des Mediums“ (ebd.) gewesen sei. Köhlert warf er vor, aktuelle Publikationen zu Comics zu ignorieren und dem Thema damit die Relevanz abzuspochen, die es habe. Dem Argument, die Lehrkräfte seien ohnehin in der Schule schon überlastet und könnten sich nicht mit einem weiteren Medium auseinandersetzen, hielt er entgegen, es sei notwendig, sich mit einem so massenhaft verbreiteten Medium auseinanderzusetzen und dass es dafür Empirie brauche. Er stellte zudem richtig, dass er unter dem Aspekt der Demokratisierung allein die größere Chance zur Verbreitung von Inhalten verstanden habe und selbstverständlich nicht, dass die vorhandenen Comics zwangsläufig helfen könnten, politische Verhältnisse zu durchschauen. Er schloss sich Brück darin an, dass es gerade die Aufgabe der Schule sein müsse den Schüler*innen zu vermitteln, wie die „affirmativen Mechanismen“ (ebd.) vieler Comic-Serien zu durchschauen seien. Seinen Vorwurf des Kulturpessimismus ergänzte er daraufhin durch zwei weitere: die etablierte Pädagogik sei vergnügensfeindlich und verwende einen unkritischen Massen-Begriff: „die Massen, das sind immer die anderen“ (ebd.). Er warf Köhlert vor, für dessen Vorwürfe Comics gegenüber keine Beweise anzubringen und zu übersehen, dass jedes Medium Gefahren bergen könne. Seine Stellungnahme schloss er spitz: „Die 50 Prozent des Aufsatzes, wo Köhlert an dem meinen vorbeiaargumentiert, hätte er besser für Vorschläge verwenden sollen, wie die Schule vielleicht in Zukunft eine bessere Antwort auf die Zumutung der Comics finden könnte.“ (ebd.). Ähnlich scharfe Worte fand er für Hell, dessen Kritik er als Weigerung auffasste, die eigene Position und das eigene Bild der Schule als gegenüber der Gesellschaft abgeschlossener Schonraum zu reflektieren. Im Gegenzug wiederholte er die Notwendigkeit, dass die Schule die Aufgabe habe, den Umgang mit sozial relevantem Lesestoff zu lehren (vgl. ebd., S. 20).

8 Er zitiert hier Hell.

Noch im selben Jahr legte Dahrendorf erste „Vorüberlegungen zu einer Didaktik der Comic Strips“ nach und auch Wolfgang Kempkes schloss sich in seinem zweiteiligen Aufsatz „Informationen über Comics, Educational Comics und ihre schulische Verwendung“ Dahrendorfs Ausführungen an. Doch zwischen den positiven Ausführungen zu Comics als Bildungsmedien finden sich auch immer wieder entgegengesetzte Meinungen. So schrieb Walter Flacke in seinem Aufsatz „Information oder Instruktion?“ dass Leser*innen mit Comics nicht lernen, sondern ihre Meinung manipuliert würde und forderte die Vorlage eines reellen Unterrichtsprotokolls (vgl. Flacke, 1971). Diesem Vorschlag kam Wolfgang Kempkes ca. ein halbes Jahr später in seinem Artikel „Comics im Unterricht – Stundenprotokolle“ (1972) nach, in dem er detailliert mit Wortprotokoll eine Unterrichtsstunde mit Comics vorstellte. In dieser ließ er die Schüler*innen selbst entscheiden, über welche Comics sie sprechen möchten und thematisierte anhand bestimmter Comic-Reihen Pro- und Kontrameinungen zu Comics, verschiedene Serienarten, die Themen der Geschichten und die Charaktereigenschaften und Handlungen der Hauptfiguren. Leonhard Hell ließ sich von diesem Unterrichtsversuch wenig beeindrucken und beschloss, ein Jahr nach seinem Aufsatz „trotz aller professoralen Darlegungen“ (Hell, 1972, S. 19) noch einmal Stellung zu beziehen. Er stellte direkt zu Beginn klar, dass sein „ganzes Herz dem hohen Gut der Sprache, dem empfehlenswerten und förderungswürdigen Kinder und Jugendbuch (...), nicht aber den Comics und ihrer Aufmachung“ (ebd.) gehöre. Er halte die Arbeit bei der Jugendbuchaktion in Hilpoltstein, in deren Rahmen Maßnahmen getroffen wurden, um die Comic-Lektüre der Jugendlichen einzudämmen⁹ (vgl. Hell & Köhlert, 1970, S. 34), für einen Kampf für „echte Jugendliteratur“ (Hell, 1972, S. 19) und auch ein „Comicausstellungsleiter“ und „Comicsprofessor“ (gemeint sind Brück und Dahrendorf) könnten an seiner Meinung nichts ändern. Während er sich vorher vor allem auf die eigene Meinung und Erfahrung gestützt hatte, zog er nun die Arbeit der Psychiaterin Dr. Hilde Mosse¹⁰ heran, die in New York eine Studie zum deutschen Comic-Markt gemacht habe¹¹ und deren Ergebnis „[e]in Warnruf an alle Eltern, Erzieher und Ärzte“ (ebd.) sei: „Auch die deutschen Kinder werden von den Groschenheften zu perfekten Kriminellen gemacht“ (ebd.). Hell selbst sah sich als verantwortungsvollen und verantwortungsfreudigen Pädagogen, der nicht kulturpessimistisch sei, sondern sich vor allem für „die gute, schöne Kinder- und Jugendliteratur“ (ebd.) einsetze.

Bemerkenswert ist in den verschiedenen Aufsätzen die hohe Anzahl der gegenseitigen Missverständnisse, wobei nie ganz klar ist, ob die Aussagen des Gegners nicht auch teilweise absichtlich falsch interpretiert wurden. So scheint zum Beispiel die Meinung, dass Comics in der Schule besprochen werden müssten, eigentlich bei allen Parteien vorzuherrschen. Nur ob dies nun der Fall ist, weil Comics „Schundliteratur“ oder Werkzeuge politischer Einflussnahme seien oder weil sie sich aufgrund ihrer Machart besonders gut zur Vermittlung von Unterrichtsinhalten eigneten (oder auch beides), sorgte in den 1970er Jahren hauptsächlich für die Meinungsverschiedenheiten. Hinter den verschiedenen

9 Nachdem eine Erhebung 1961 im Landkreis Hilpoltstein gezeigt hatte, dass zwischen 35-68% der Schüler*innen „Heftchen- bzw. Schundleser“ waren, wurde beschlossen, die Bedarfsdeckungen des Landkreises nicht mehr in Geschäften zu tätigen, welche „nicht empfehlenswerte Jugendliteratur“ führten und die Zuschüsse für die Schülerbüchereien zu erhöhen. Laut Autor führte dies dazu, dass die Zahlen der Leser*innen 1965 deutlich sanken (Hell & Köhlert, 1970, S. 34).

10 Hilde Mosse arbeitete an der New Yorker Klinik mit Frederic Wertham zusammen.

11 Leider gibt Hell keine genauere Literaturangabe; der entsprechende Vortrag scheint 1954 auf einer Tagung der Deutschen Gesellschaft für Kinderheilkunde und der Vereinigung für Jugendpsychiatrie in Essen stattgefunden zu haben (o.A., 1954).

Äußerungen stand dabei häufig ein diametral verschiedenes Bild vom Comic als Literatur- und Kunstform, dessen Ausprägung wesentlich bestimmte, auf welche Art und in welchem Umfang man Comics im Unterricht behandelt sehen wollte.

Seinen vorläufigen Höhepunkt fand die Comic-Diskussion 1973, im letzten Jahr der *Jugendschriften-Warte*, bevor sie in *Informationen Literatur und Medien* und 1976 in *Informationen Jugendliteratur und Medien* umbenannt wurde. Allein im ersten Heft dieses Jahres lassen sich vier Aufsätze zum Thema finden. Dazu zählen ein weiterer Bericht über eine Unterrichtsstunde mit Donald Duck-Geschichten (Forytta, 1973), ein Unterrichtsvorschlag für die Grundschule (Tiemann, 1973) und Kriterien für die Comic-Analyse (M. Dahrendorf, 1973). Insgesamt wird eine neue Ausrichtung deutlich: statt die Diskussion weiterzuführen, ob Comics gut oder schlecht sind und ob sie Teil des Unterrichts sein sollten, ging es nunmehr darum, wie Comics in den Unterricht eingebunden werden können. Grund dieses Richtungswechsels könnte sein, dass inzwischen der Comic-Befürworter Malte Dahrendorf Schriftleiter der *Jugendschriften-Warte* geworden war. Ob sich also tatsächlich die Meinung zu Comics bei allen Kritiker*innen geändert hatte oder ob einfach entsprechende Artikel nicht mehr publiziert wurden, lässt nicht abschließend beurteilen. Allein die Beiträge Leonhard Hells zeigen jedoch deutlich, dass bei vielen Leser*innen die Argumente und Ansichten der Anti-Comic-Kampagne noch tief verankert waren.

In den *Informationen (Jugend-)Literatur und Medien* wurde es nach 1973 erst einmal still rund um das Thema Comics. Insgesamt wurde das Thema bis 1985 noch fünf Mal in Artikeln besprochen, nun jedoch weitgehend positiv. Dietrich Grünewald, einer der bekanntesten Comic-Vertreter seiner Zeit, ging 1985 in der Zeitschrift sogar soweit zu reklamieren: „Kinder brauchen Comics“ (Grünewald, 1985).

5 Fazit

Die *Jugendschriften-Warte* spielte seit ihrer Gründung eine wichtige Rolle als Instanz bei der Bewertung von Kinder- und Jugendliteratur und definierte damit für sich selbst eine „kriegerische und parareligiös überhöhte Mission, bei der die Abwehr schädlicher Einflüsse eine wichtige Rolle spielt[e]“ (Weinkauff, 2018, S. 37). Diese Mission erlebte in der Schmutz- und Schunddebatte und der Anti-Comic-Kampagne der 1950er Jahre eine Renaissance und zeigte den „zählebigen Konservatismus“ (ebd., S. 46), der sich hartnäckig in der Zeitschrift hielt. Diese Einstellung zu Literatur und Kunst begann sich jedoch in den folgenden zwei Jahrzehnten langsam zu wandeln; es erfolgte eine vorsichtige Öffnung für fantastische Erzählweisen und neue Spielarten des Humors (vgl. ebd.). Dieser Wandel lässt sich besonders gut an der Comic-Debatte in der *Jugendschriften-Warte* nachverfolgen, die sich von vollkommener Ablehnung in den 1950er Jahren bis zur allgemeinen Akzeptanz in den 1980er Jahren wandelte. Da sie beiden Strömungen ein Forum bot, kann hier eine Debatte nachvollzogen werden, die in vielen Fällen sonst eher parallel aneinander vorbeilief. Viele andere pädagogische Zeitschriften der Zeit, wie zum Beispiel *Bulletin Jugend + Literatur*, konzentrierten sich von Beginn an eher auf die reformerischen Stimmen zu Comics und hatten für die Meinung der „Kulturpessimisten“ wenig übrig.

Abschließend ist es jedoch wichtig festzuhalten, dass sich in vielen Fällen nicht unbedingt die Meinung zu Comics als Literatur- oder Kunstform änderte, sondern vor allem die Gründe, aus denen sie abgelehnt wurden und die Art und Weise, wie man mit ihnen in der Schule umzugehen gedachte. So lehnten die Befürworter*innen von Comics

als Bildungsmedien die Argumente der 1950er Jahre gegen Comics zwar wegen Unwissenschaftlichkeit ab, sie sahen aber weiterhin eine Gefahr in Comics aufgrund ihrer ideologischen Einflussnahme und ihres Warencharakters. Als Teil eines demokratischen Unterrichts galt es deshalb als notwendig, Schüler*innen einen mündigen Umgang mit einem Medium ihres Alltags beizubringen. In gewisser Weise kehrte die *Jugendschriften-Warte* in den 1970er-Jahren in Bezug auf ihre Einstellung zu Comics wieder zu ihren reformpädagogischen Ursprüngen des 19. Jahrhunderts zurück, bei denen vor allem die Ablehnung der Indienstnahme von Literatur für Zwecke der politischen, religiösen und moralischen Erziehung im Vordergrund stand (vgl. Weinkauff, 2018, S. 39).

Literatur

- Andres, S. (1955). Die Komiks. *Jugendschriften-Warte*, 3, 17–18.
- Bamberger, R. (1960). Schmutz – Schund – Kitsch. Charakteristik, Wirkung und Bekämpfung. *Jugendschriften-Warte*, 12, (1), 3–5.
- Brück, A. (1970). Comics in der Schule? *Jugendschriften-Warte*, 23, (2), 11.
- Brunckhorst, H. (1916). Eine pädagogische Tat. *Jugendschriften-Warte*, 23, 1–2.
- Dahrendorf, M. (1970). Comic und Buch—Eine Alternative. *Jugendschriften-Warte*, 22, (9), 29.
- Dahrendorf, M. (1971). Vorüberlegungen zu einer Didaktik der Comic Strips. *Jugendschriftenwarte*, 23 (12), 42–43.
- Dahrendorf, M. (1971). Comics—Immer noch ein Streitobjekt. *Jugendschriften-Warte*, 23, (5), 19–20.
- Dahrendorf, M. (1973). Kriterien einer Comic-Analyse. *Jugendschriften-Warte*, 25, (1), 3.
- Dahrendorf, R. (1965). *Bildung ist Bürgerrecht Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Nannen-Verl.
- Der Spiegel. (1951, März 20). Opium der Kinderstube. *Der Spiegel*. <https://www.spiegel.de/politik/opium-der-kinderstube-a-eeb0a34f-0002-0001-0000-000029193570>
- Dolle-Weinkauff, B. (1990). *Comics Geschichte einer populären Literaturform in Deutschland seit 1945*. Beltz.
- Flacke, W. (1971). Information oder Instruktion? *Jugendschriften-Warte*, 23, (6), 23.
- Forytta, C. (1973). Zur Arbeit mit Comics in der Schule. *Jugendschriften-Warte*, 25, (1), 1–2.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung. (1955, Mai 5). „Esperanto für Analphabeten“. Comic-Strips in der Sicht der Frankfurter Jugendschutzwochen. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 9.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung. (1957, März 20). Phantom hinter dem Marterpfahl. Gefährliche Folgen der „harmlosen“ Comic-Bilder. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 10.
- Fronemann, W. (1927). *Das Erbe Wolfgasts: Ein Querschnitt durch die heutige Jugendschriftenfrage*. Beltz.
- Fuchs, W. J. (1977). Anwendungsgebiete und Einsatzmöglichkeiten von Comics. In W. J. Fuchs (Hrsg.), *Comics im Medienmarkt, in der Analyse, im Unterricht* (1. Aufl, S. 125–132). Leske und Budrich.
- Führ, C. (Hrsg.). (1998). *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. 6: 1945 bis zur Gegenwart: Teilbd. 2., Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer*. C. H. Beck.
- Grünwald, D. (1985). Kinder brauchen Comics. *Informationen Jugendliteratur und Medien*, 5, 34–46.
- Hell, L. (1972). Comics. *Jugendschriften-Warte*, 24, (5), 19.
- Hell, L., & Köhlert, A. (1970). Comics in der Schule? *Jugendschriften-Warte*, 22, (10), 32–33.
- Herr, A. (1955). Erfahrungen aus der Praxis der Bundesprüfstelle. *Jugendschriften-Warte*, 3, 18–19.
- Jäschke, P. (1988). Der Kampf gegen Schmutz und Schund. In K. Doderer (Hrsg.), *Zwischen Trümmern und Wohlstand: Literatur der Jugend 1945–1960* (S. 314–394). Beltz Verl.
- J.C.D. (1956). Verdummung durch Comics. *Jugendschriften-Warte*, 8, (4), 26.
- Josting, P. (2004). Die „Jugendschriften-Warte“ und der „Schmutz- und Schundkampf“. Diskussion und Aktionen von den Anfängen bis zur nationalsozialistischen Machtübernahme. *Beiträge Jugendliteratur und Medien*, 56 (2), 90–99.
- Kempkes, W. (1972). Comics im Unterricht—Ein Stundenprotokoll. *Jugendschriften-Warte*, 24, (1), 2–4.
- Köhlert, A. (1954). Schule und Comics. *Jugendschriften-Warte*, 6, (5), 26.
- Köhlert, A. (1971a). Comics in der Schule? *Jugendschriften-Warte*, 22, (10), 32.
- Köhlert, A. (1971b). Weiter mit den Comics? *Jugendschriften-Warte*, 23, (1), 2–3.
- Kolfhaus, S. (1994). Anfänge des Jugendschutzes seit 1900: Intentionen und Institutionen im „Schmutz- und Schundkampf“ vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. In S. Hiegemann & W. H. Swoboda (Hrsg.), *Handbuch der Medienpädagogik: Theorieansätze—Traditionen—Praxisfelder—Forschungsperspektiven* (S. 139–148). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-89931-6>
- Maase, K. (2012). *Die Kinder der Massenkultur: Kontroversen um Schmutz und Schund seit dem Kaiserreich* (1. Aufl). Campus Verlag.

- o.A. (1954, November 4). Gar nicht heiter. *Die Furche. Die Österreichische Wochenzeitung*. <https://www.furche.at/kritik/literatur/lektorix/gar-nicht-heiter-6609774>
- Oelkers, J. (1998). Pädagogische Reformen der Erziehungswissenschaft. In C. Führ & C.-L. Furck (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* (S. 217–243). C. H. Beck.
- Roggatz, D., & Thielke, A. (1971). Möglichkeiten der Analyse und praktischen Arbeit zum Thema «Comic als Vehikel von Ideologien» In H. Giffhorn (Hrsg.), *Politische Erziehung im ästhetischen Bereich Unterrichtsbeispiele* (1. Aufl., S. 17–36). Friedrich.
- Schriftleitung. (1893). Was wir wollen. *Jugendschriften-Warte*, 1, 1–2.
- Steinlein, R. (2008). Neubeginn, Restauration, antiautoritäre Wende. In O. Brunken, B. Dolle-Weinkauff, H.-H. Ewers, C. Gansel, G. von Glasenapp, D. Grenz, P. Josting, H. Karrenbrock, M. Kepser, T. Möbius, I. Nickel-Bacon, H.-U. Pech, S. Peltsch, R. Steinlein, G. Stenzel, I.-B. Vogdt, A. Völpel, G. Wilkending, & R. Wild (Hrsg.), *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 312–342). Verlag J.B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-00038-5>
- Stenzel, G. (2018). Von den Vereinigten Deutschen Prüfungsausschüssen zur Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien. Eine Reise durch sechs Jahrzehnte. In C. Jantzen, P. Josting, & M. Ritter (Hrsg.), *Ästhetik—Leserbezug—Wirkung: Ansprüche an Kinder- und Jugendliteratur im Wandel der Zeit* (S. 69–79). kopaed.
- Tiemann, B. (1973). Ansätze zu einer Analyse von Comics in einer 4. Grundschulklasse. *Jugendschriften-Warte*, 25, (1), 2.
- Wanderer, F. (1956). Regensburger Jugendschutzaktion 1956. *Jugendschutz*, 27–31.
- Weinkauff, G. (2018). Kunstansprüche im pädagogischen Handlungsfeld—Wie die Jugendschriften-Warte den Diskurs über Kinder- und Jugendliteratur geprägt hat. In C. Jantzen, P. Josting, & M. Ritter (Hrsg.), *Ästhetik—Leserbezug—Wirkung: Ansprüche an Kinder- und Jugendliteratur im Wandel der Zeit* (S. 37–50). kopaed.

Autorin

Strunk, Anna

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Historischen Bildungsforschung an der Universität Hamburg im DFG-Projekt „Comics als Bildungsmedien in der Bundesrepublik Deutschland (1960er bis 1980er Jahre)“.

Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Bildungsmedienforschung, Comicforschung, Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung.

E-Mail: anna.strunk@uni-hamburg.de