



Thematisiert werden Graphic Novels aus praxeologisch-rekonstruktiver Perspektive. Am Beispiel von *Der Unfall* wird bildanalytisch aufgezeigt, wie Inklusion als soziale Praxis zwischen Fortschritt und Regression konstituiert ist. Graphic Novels werden dabei nicht als illustrative Medien, sondern als Praxisformen verstanden, in denen sich gesellschaftliche Orientierungen und Ambivalenzen dokumentieren. Für Erwachsenenbildung ergibt sich daraus die Möglichkeit, solche medial dokumentierten und vermittelten Orientierungen zum Gegenstand reflexiver Lernprozesse zu machen.

The paper examines graphic novels from a praxeological-reconstructive perspective. Using the example of *Der Unfall*, an image-based analysis demonstrates how inclusion is constituted as a social practice oscillating between progress and regression. Within this framework, graphic novels are not understood as illustrative media, but as forms of practice that document societal orientations and ambivalences. For adult education, this offers the opportunity to turn these medially documented and mediated orientations into the subject of reflexive learning processes.

Schlagworte: Erwachsenenbildung; Inklusion; Graphic Novels; Adult Education; Inclusion

Zitiervorschlag: Dörner, Olaf (2026). *Inklusion in und durch Graphic Novels: Möglichkeiten für Erwachsenenbildung*. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 76(3), 21-30. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/HBV2603W003>

E-Journal Einzelbeitrag  
von: Olaf Dörner

## Inklusion in und durch Graphic Novels

### Möglichkeiten für Erwachsenenbildung

aus: Erwachsenenbildung in den Medien (HBV2603W)  
Erscheinungsjahr: 2026  
Seiten: 21 - 30  
DOI: 10.3278/HBV2603W003



# Inklusion in und durch Graphic Novels

## *Möglichkeiten für Erwachsenenbildung*

OLAF DÖRNER

### **Zusammenfassung**

Thematisiert werden Graphic Novels aus praxeologisch-rekonstruktiver Perspektive. Am Beispiel von *Der Unfall* wird bildanalytisch aufgezeigt, wie Inklusion als soziale Praxis zwischen Fortschritt und Regression konstituiert ist. Graphic Novels werden dabei nicht als illustrative Medien, sondern als Praxisformen verstanden, in denen sich gesellschaftliche Orientierungen und Ambivalenzen dokumentieren. Für Erwachsenenbildung ergibt sich daraus die Möglichkeit, solche medial dokumentierten und vermittelten Orientierungen zum Gegenstand reflexiver Lernprozesse zu machen.

**Stichwörter:** Erwachsenenbildung; Inklusion; Graphic Novels

### **Abstract**

The paper examines graphic novels from a praxeological-reconstructive perspective. Using the example of *Der Unfall*, an image-based analysis demonstrates how inclusion is constituted as a social practice oscillating between progress and regression. Within this framework, graphic novels are not understood as illustrative media, but as forms of practice that document societal orientations and ambivalences. For adult education, this offers the opportunity to turn these medially documented and mediated orientations into the subject of reflexive learning processes.

**Keywords:** Adult Education; Inclusion; Graphic Novels

## **1 Einleitung: Graphic Novels als mediales Phänomen in der Erwachsenenbildung?**

Mit Blick auf das Thema „Erwachsenenbildung in den Medien – Erwachsenenbildung durch Medien“ tritt ein Paradox zutage: Während visuelle Medien wie Video, Film und digitale Formate als dominante Medien der Gegenwart gelten, wurden Comics im

deutschsprachigen Raum lange als randständige oder primär jugendkulturelle Ausdrucksform thematisiert (Knigge 2016, S. 14 f.). Mit Aufkommen der Graphic Novel seit Ende der 1970er-Jahre hat sich ihre Sichtbarkeit und Rezeption jedoch deutlich erhöht (ebd., S. 29 ff.). Im Unterschied zu Comics gelten sie vornehmlich als an Erwachsene adressierte „grafische Romane“. In der Literatur werden Graphic Novels als längere, in sich geschlossene und ästhetisch ambitionierte Schrift-Bild-Erzählungen sowie als multimodale<sup>1</sup> narrative Medien bestimmt, in denen komplexe soziale, historische und biografische Zusammenhänge in der sequenziellen Verschränkung visueller und sprachlicher Elemente literarisch ausgearbeitet werden (Eder 2016; Packard et al. 2019). Platthaus (2025) zufolge sind sie vornehmlich Ergebnis einer verlegerischen Aufwertungs- und Vertriebsstrategie, die einen bewusst offenen Begriff etabliert, „unter dem dann eben alles subsumiert werden konnte, was Anspruch auf Anspruch erhob“ (Platthaus 2025, S. 28), ohne eine trennscharfe Gattungsdifferenz zu markieren. Diese literarische und ästhetische Profilierung ist mit einer verstärkten Aufmerksamkeit nicht nur im Feuilleton, sondern auch im Bildungsbereich verbunden (etwa Möbius & Freikuhlmann 2025).

Die thematische Ausrichtung vieler Graphic Novels auf historische, politische, wissenschaftliche, ökologische oder andere gesellschaftliche Gegenstände verweist auf ihre Einbindung in gesellschaftliche und bildungspolitische Auseinandersetzungen. Thematisiert werden etwa Holocaust (Platthaus 1998), Entwicklungspolitik (Grammes 2026), Wissenschaft (Metag et al. 2024), Migration sowie Fragen von Geschlecht und Queerness (Eder 2016). Auch im Bildungsbereich finden sich entsprechende Angebote, wie etwa die der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit<sup>2</sup>, in denen Graphic Novels als Medien politischer und historischer Bildung geführt werden. Graphic Novels werden dabei nicht als bloße Illustration, sondern als eigenständige Zugänge zur Erschließung gesellschaftlicher Zusammenhänge genutzt. Diese Praxis steht in Zusammenhang mit der spezifischen Struktur des Mediums. Gerade seine semiotisch-multimodale Verfasstheit ermöglicht Formen eigenständiger Deutungen und Sinnbildungen (Packard et al. 2019, S. 50 f., S. 69).

Im Anschluss an ein andragogisches<sup>3</sup> Verständnis von Bildung als Prozess von Vermittlung und Aneignung (Kade 1997) sowie als Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen (Marotzki 1999) lassen sich Graphic Novels als visuelle Medien fassen, in denen sich Orientierungen narrativ-ästhetisch dokumentieren (Bohnsack 2009). Bedeutung wird dabei nicht additiv vermittelt, sondern prozesshaft hervorgebracht (Packard et al. 2019, S. 70). Graphic Novels kommen damit als epistemische Medien in Betracht, deren Analyse Zugänge zu sozialer Praxis, Orientierungen und biografischen Erfahrungen eröffnet. Im Sinne einer ikonischen Wendung (Böhm 1994) lassen sie sich als visuelle Formen verstehen, in denen sich Denk- und Erfahrungsbilder von Bildungswelten dokumentieren (Dörner 2009, 2011). Während frühere erzie-

1 Multimodale Struktur: Zusammenspiel von semiotischen Elementen (Bild, Text, Bewegungslinien, Farben, Rahmen, Schrifttypen, Interpunktion u. Ä.) als Sinn- und Bedeutungskonstruktion (Packard et al. 2019, S. 49).

2 <https://www.blz.bayern.de/graphic-novels.html>.

3 „Andragogisch“ bezeichnet hier das Erwachsenensein als spezifische Erfahrungs- und Lebensform, nicht primär institutionelle Erwachsenenbildung (Reischmann 1996, S. 19–20).

hungswissenschaftliche Arbeiten vor allem schulische Unterrichtskontexte fokussierten, werden Comics und Graphic Novels inzwischen in unterschiedlichen schulischen und außerschulischen pädagogischen Kontexten thematisiert (Matthes & Mehwald 2026). Studien zeigen etwa im Hochschulkontext, dass sie Lernprozesse über bildgestütztes Denken, affektive Beteiligung und heterogene Wissensbezüge strukturieren (Rogas & Ott 2022). Auch in der Wissenschaftskommunikation werden sie genutzt, um ein breiteres Publikum anzusprechen (Metag et al., 2024). Darüber hinaus werden sie auch jenseits explizit didaktischer Settings als Medien informeller Lernprozesse und biografischer Irritationen thematisiert (Grotlüschen 2010).

Insgesamt sind Graphic Novels in der Erwachsenenbildung bislang wenig systematisch erforscht, aber in unterschiedlichen Praxisfeldern präsent. An diese Überlegungen knüpft der folgende Beitrag an. Im Zentrum steht die Analyse der Graphic Novel *Der Umfall*. Sie wird nicht als didaktisches Lehrmaterial verstanden, sondern als Medium, in dem das gesellschaftliche Thema Inklusion<sup>4</sup> behandelt sowie Teilhabe und institutionelle Arrangements in alltäglichen Situationen dargestellt werden. Anhand der rekonstruierten Ergebnisse lässt sich veranschaulichen, in welcher Weise sich in der grafisch erzählten Praxis ein Paradox von Fortschritt und Regression entfaltet und welche Einsichten sich daraus für ein andragogisches Verständnis von Bildung in und durch Medien gewinnen lassen.

## 2 Methodologisch-methodische Vorbemerkungen

Die Analyse der Graphic Novel *Der Umfall* erfolgt im Rahmen der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2009) sowie unter Rückgriff auf die dokumentarische Comic- und Bildinterpretation (Dörner 2009, 2012). Ausgangspunkt ist ein wissenssoziologisches Verständnis sozialer Praxis (Bohnsack 2009, S. 15 f.), das zwischen kommunikativ verfügbarem Wissen und implizitem, konjunktiv geteiltem Orientierungswissen unterscheidet. Graphic Novels werden dabei nicht als Illustrationen sozialer Wirklichkeit verstanden, sondern als visuelle Formen, in denen sich handlungsleitende Orientierungen dokumentieren. Die Analyse erfolgt entlang ikonografischer, ikonotopischer, ikonischer und ikonologischer Dimensionen. Mit ihnen werden das Dargestellte (Ikonografie), seine formal-kompositorische Gestaltung (Ikonik), die Verortung der Graphic Novel (Ikonomie) einschließlich ihrer paratextuellen Rahmung (z. B. Verlag) sowie die übergreifenden Sinn- und Orientierungsstrukturen (Ikonologie) unterschieden. Diese Unterscheidung knüpft an kunstwissenschaftliche Bildinterpretationen (Panofsky, Imdahl) an und wird auch in der dokumentarischen Methode genutzt (Bohnsack 2009, Dörner 2013). Auf dieser Grundlage werden im Folgenden ausgewählte Sequenzen aus *Der Umfall* interpretiert.

---

4 Im politisch-normativen Sinne bezeichnet Inklusion den Anspruch auf gleichberechtigte Einbeziehung und Zugehörigkeit aller Menschen zu gesellschaftlichen Institutionen, unabhängig von individuellen Merkmalen oder zugeschriebenen Differenzen. Gemeint sind insbesondere gleichberechtigter Zugang und Teilhabe am Bildungssystem, am ersten Arbeitsmarkt sowie an öffentlichen Einrichtungen (Kulke, 2023).

### 3 Inklusion in einer Graphic Novel: Der Unfall von Mikael Ross

Die Sequenzen sind in einen gemeinsamen ikonotopischen Zusammenhang eingebettet. *Der Unfall* (Ross 2018) entstand in enger Zusammenarbeit mit einer Einrichtung der Behindertenhilfe und basiert auf Recherche vor Ort. Als großformatiges Hardcover in einem literarisch profilierten Verlag positioniert, ist die Graphic Novel als literarisch-künstlerisches Buchobjekt positioniert. Die fiktionale Erzählung ist mit dokumentarischen Elementen und realen institutionellen Bezügen verschränkt. Im Zentrum steht Noel, der nach dem Schlaganfall seiner Mutter in eine betreute Wohneinrichtung zieht. Der Übergang in die Einrichtung bildet den narrativen Bezugspunkt; episodisch werden Situationen seines Alltags sichtbar, die zwischen institutioneller Rahmung, neuen sozialen Beziehungen, Konflikten und Orientierungsanforderungen angesiedelt sind. Rückblicke auf die Beziehung zur Mutter strukturieren die Erzählung, ohne sie zu schließen oder aufzulösen. Formal prägen eine klare Bildsprache, der Wechsel von Dialog, Monolog und wortlosen Sequenzen sowie die Nähe zur Wahrnehmung des Protagonisten die Erzählung. Auf diese Weise wird Inklusion nicht als programmatischer Anspruch thematisiert, sondern als soziale Praxis, in der Zugehörigkeit, Ausschluss, Unterstützung und Selbstbehauptung situativ zur Disposition stehen.



Abbildung 1: Bushaltestelle I (Ross 2018, S. 53)

Ikontopisch betrachtet tragen Covergestaltung, Paratexte und der Hinweis auf eine öffentliche Auszeichnung zur kulturellen Legitimation des Werks bei. Abschließende Informationen zur kooperierenden Einrichtung, Fotografien und ein institutionelles Grußwort verweisen die fiktionale Handlung auf reale Kontexte. Die Panels erscheinen damit nicht isoliert, sondern als Elemente eines ikonotopischen Gesamtortes, der ihre Wahrnehmung (vor-)strukturiert sowie Fiktion und institutionelle Realität aufeinander bezieht.

Vor diesem Hintergrund werden nun die Ergebnisse der Interpretation zweier Sequenzen vorgestellt. Beide thematisieren das Sich-Bewegen im öffentlichen Raum unter Nutzung des öffentlichen Nahverkehrs und lassen sich daher in Bezug auf gesellschaftliche Orientierungen vergleichend zueinander ins Verhältnis setzen.



Abbildung 2: Bushaltestelle II (Ross 2018, S. 109)

### 3.1 Zentrale Ergebnisse der Sequenzen Bushaltestelle I und Bushaltestelle II

Auf vor- und ikonografischer Ebene zeigen beide Sequenzen vergleichbare Motive öffentlicher Mobilität: Bus, Haltestelle bzw. Bahnhofsvorplatz, Einstieg in ein Verkehrsmittel. In *Bushaltestelle I* wird die Ankunft eines Busses, eine Auseinandersetzung zwischen Noel und dem Fahrer sowie eine Zuspitzung im Bereich der Bustür dargestellt. Die Situation entspricht zunächst einer alltäglichen Szene im öffentlichen Nahverkehr, verschiebt sich jedoch rasch von der Frage nach dem Fahrziel zu einer

Auseinandersetzung um Berechtigung. Der Einstieg wird nicht selbstverständlich vollzogen, vielmehr erschwert; Mobilität gerät ins Stocken und in eine Verhandlungssituation. In *Bushaltestelle II* hingegen beginnt die Sequenz mit einem weit ausgreifenden Panel des Berliner Ostbahnhofs. Noel orientiert sich in der Menschenmenge, erkennt den Bus, steigt ein und fährt ab. Hier wird Mobilität realisiert, und der Einstieg vollzieht sich ohne sichtbare Hürde. Bereits auf dieser Ebene dokumentieren die Sequenzen unterschiedliche Formen des Sich-Bewegens im öffentlichen Raum. In der ersten Szene wird Mobilität unterbrochen und an Legitimation gebunden, in der zweiten als selbstverständliche Teilnahme am Verkehrsfluss inszeniert. Unterbrechung und Verhandlung stehen Kontinuität und Vollzug gegenüber.

Auf *ikonischer Ebene* verdichtet sich diese Differenz räumlich und kompositorisch. In *Bushaltestelle I* dominiert der Bus planimetrisch das Bildfeld, und seine horizontale Masse strukturiert den Raum. Die Bustür markiert eine visuelle und soziale Schwelle zwischen Außen- und Innenraum. Die Perspektive ist eng geführt, und die Figuren sind im Türbereich gruppiert. Der Raum wirkt konzentriert und beengt. Die szenische Choreografie steigert sich dialogisch zur Eskalation, während lautmalerische Elemente („Rrrrrr“) zusätzlichen Zeitdruck erzeugen. Bewegung wird nicht vollzogen, sondern angehalten, und der Einstieg bleibt blockiert. Räumliche Verdichtung korrespondiert hier mit sozialer Verdichtung, insofern Teilhabe auf einen Prüfpunkt konzentriert ist, an dem Berechtigung eingefordert, kontrolliert und entschieden wird. Demgegenüber ist *Bushaltestelle II* durch einen weiten, dynamischen Raum gekennzeichnet. Das einleitende Großpanel erzeugt räumliche Offenheit und situative Vielgerichtetheit. Figuren bewegen sich in unterschiedliche Richtungen, und Ko-Präsenz erscheint als Normalzustand lebendiger Öffentlichkeit. Der Bus ist in diese Bewegungsstruktur eingebunden und markiert einen Zielpunkt innerhalb des Verkehrsflusses, nicht eine Grenze. Die Interaktion ist unterstützend und orientierend angelegt. Sie stabilisiert Bewegung, ohne sie zu kontrollieren. Der Schwellenraum verliert seinen konfliktiven Charakter und erscheint als selbstverständlicher Einstieg bzw. Übergang. *Ikonisch* stehen sich damit zwei unterschiedliche Raumordnungen gegenüber: ein verdichteter Schwellenraum, in dem Bewegung unterbrochen und legitimationspflichtig wird, und eine unproblematische Weite, in der fließende Bewegung routinierte Praxis sozialer Teilhabe dokumentiert.

Auf *ikonologischer Ebene* lassen sich diese Differenzen als zwei Modi öffentlicher Ordnung rekonstruieren. *Bushaltestelle I* dokumentiert eine Erfahrungsstruktur regulierter und legitimationsabhängiger Teilhabe. Öffentlichkeit zeigt sich als institutionell strukturierter Ordnungsraum, in dem Mobilität zwar grundsätzlich eröffnet, jedoch an formale Bedingungen gebunden ist. Der Schwellenraum wird zur Prüfzone, in der Zugehörigkeit nicht vorausgesetzt, sondern überprüft wird. Inklusion zeigt sich hier als regulative Öffnung, die Teilhabeoptionen erweitert, jedoch an Kontroll- und Legitimationsmechanismen gekoppelt bleibt. Öffnung vollzieht sich innerhalb bestehender Regelstrukturen und reproduziert diese zugleich. *Bushaltestelle II* dokumentiert demgegenüber eine Erfahrungsstruktur gelingender Teilhabe. Öffentlichkeit zeigt sich als Raum, der über praktische Routiniertheit und Fähigkeit erschlossen wird. Mobilität ist

hier nicht Gegenstand einer Berechtigungsprüfung, sondern Ausdruck praktischer Vertrautheit. Die Aussage „Bin doch daheim hier“ markiert eine Form kompetenter Aneignung öffentlichen Raums. Inklusion dokumentiert sich hier nicht primär als formal gewährter Zugang, sondern als performativ vollzogene Praktik.

In der kontrastiven Zusammenschau werden somit zwei Strukturformen öffentlicher Teilhabe sichtbar: eine regulativ verdichtete Schwellenordnung und eine durchlässige Bewegungsordnung. Beide Szenen zeigen Öffnung, jedoch in unterschiedlicher Form, einmal als formal kontrollierte Gleichbehandlung, einmal als routinierte (und kompetente) Zugehörigkeit. Inklusion erweist sich damit nicht als stabiler Zustand, sondern als relationale Struktur zwischen Regelbindung und Selbstverständlichkeit. Gerade die Gegenüberstellung im selben narrativen Zusammenhang macht diese Spannung sichtbar und verweist darauf, dass gesellschaftliche Öffnung stets im Kontext bestehender Ordnungen realisiert wird. Wir haben es mit einer Konstellation zu tun, in der Fortschritt und Regression (Jaeggi 2025) strukturell ineinandergreifen und die im nächsten und abschließenden Schritt als paradoxe regulative Öffnung theoretisch gefasst wird.

## 4 Fortschritt und Regression: Inklusion als paradoxe regulative Öffnung

Die kontrastiv rekonstruierten Strukturformen öffentlicher Teilhabe lassen sich im Anschluss an Rahel Jaeggi (2025) als Spannung zwischen Fortschritt und Regression präzisieren. Fortschritt bezeichnet keine lineare Verbesserung oder moralische Höherentwicklung. Gemeint ist vielmehr eine Veränderung sozialer Praxis, in der sich im Zuge sich anreichernder Lern- und Erfahrungsprozesse die Spielräume des Handelns qualitativ erweitern (Jaeggi 2025, S. 171 ff.). Regression meint entsprechend nicht die schlichte Rückkehr zu überholten Ordnungen, sondern eine misslingende Problembearbeitung und damit verbunden das Fortwirken struktureller Beschränkungen innerhalb bereits veränderter Verhältnisse (ebd., S. 241 ff.). Sie kann somit gerade im Kontext von Veränderungsprozessen auftreten, indem neue Arrangements entstehen, ohne dass zugrunde liegende Spannungen überwunden werden. Vor diesem Hintergrund lässt sich die in *Bushaltestelle I* rekonstruierte Schwellenordnung als ambivalente Fortschrittsfigur (ebd., S. 200) bestimmen. Die institutionelle Öffnung öffentlicher Mobilität ist vollzogen und Teilhabe formal ermöglicht. Zugleich bleibt sie an Legitimations- und Prüfstrukturen gebunden. Öffentlichkeit wird als regulierter Ordnungsraum sichtbar, in dem Zugehörigkeit nicht selbstverständlich vorausgesetzt, sondern situativ suspendiert, kontrolliert und entschieden wird. Die Praxis reagiert damit auf Exklusionsprobleme, reproduziert jedoch in der Form ihrer Bearbeitung neue Schwellen. Fortschritt realisiert sich hier als regulative Öffnung und bleibt an jene Mechanismen gekoppelt, die seine eigene Norm unterlaufen. Demgegenüber dokumentiert *Bushaltestelle II* eine veränderte Problemlage. Öffentlichkeit erweist sich nicht als Prüfzone, sondern als aneignungsfähiger Bewegungsraum. Mobilität wird nicht ver-



handelt, sondern vollzogen und Zugehörigkeit nicht kontrolliert, sondern praktisch vorausgesetzt. Die Äußerung „Bin doch daheim hier“ markiert ein verändertes Verhältnis von Subjekt und öffentlicher Ordnung. Inklusion dokumentiert sich hier nicht als formale Gewährung, sondern als praktisch vollzogene Zugehörigkeit.

Die Pointe liegt jedoch nicht in einer normativen Hierarchisierung beider Szenen, sondern in ihrer narrativen Gleichzeitigkeit. Die Graphic Novel entfaltet keine lineare Entwicklung von Regression zu Fortschritt, sondern dokumentiert die Gleichzeitigkeit heterogener Ordnungsformen. Regulativ verdichtete Schwellenräume und durchlässige Bewegungsräume stehen nebeneinander. Inklusion erweist sich damit als relationale Struktur, in der Öffnung und Kontrolle strukturell ineinandergreifen. Im Sinne einer immanenten Kritik wird sichtbar, dass gesellschaftliche Transformation nicht in der Aufhebung von Widersprüchen besteht, sondern in deren veränderter Organisation. Mit Fortschritt entstehen neue Problemkonstellationen, mit Öffnung neue Formen der Bewährung. Die rekonstruierten Szenen lassen sich daher als Ausdruck einer paradoxen regulativen Öffnung lesen: Inklusion erweitert Teilhabeoptionen und stabilisiert zugleich jene Ordnungen, innerhalb derer sich Teilhabe bewähren muss.

Für ein andragogisches Verständnis von Bildung in und durch Medien ergibt sich daraus, dass Graphic Novels nicht lediglich Themen illustrieren, sondern Orientierungswissen über Ambivalenzen gesellschaftlicher Entwicklung dokumentieren. In der rekonstruktiven Analyse werden jene Spannungen sichtbar, in denen Fortschritt und Regression nicht als Gegensätze, sondern als strukturell verschränkte Momente sozialer Praxis erscheinen. Zugleich verweist die Entstehungskonstellation von Der Umfall im Rahmen einer Zusammenarbeit zwischen Einrichtung der Behindertenhilfe und künstlerischer Produktion auf die Verschränkung unterschiedlicher sozialer Felder, in denen solche Orientierungen hervorgebracht und medial artikuliert werden. Für die Erwachsenenbildung wird damit nicht primär ein didaktisches Instrument adressiert, sondern ein Zugang zu empirisch rekonstruierbaren Orientierungen eröffnet, die in Bildungsprozessen relevant werden können. Formate der Erwachsenenbildung, etwa in der wissenschaftlichen Weiterbildung oder in Einrichtungen wie Volkshochschulen, können daran anschließen, indem sie solche medial vermittelten Erfahrungs- und Deutungsangebote zum Gegenstand gemeinsamer Auseinandersetzung machen. Damit können Lerngelegenheiten entstehen, in denen unterschiedliche Perspektiven auf gesellschaftliche Teilhabe, Differenz und Zugehörigkeit sichtbar und bearbeitbar werden.

## Literatur

- Al-Taie, Y., & Schwertfeger, S. (2026). Multimediales Erzählen in einer Welt der Krisen: Comics in der antisemitismus- und rassismuskritischen sowie diversitätssensiblen Hochschullehre. In S. Kesper-Biermann & A. Strunk (Hrsg.), *Comics in Bildungskontexten: Entwicklungen, Diskurse, Praxis* (S. 111–131). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6208-07>
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden* (9. Aufl.). Barbara Budrich.
- Böhm, G. (1994). Die Wiederkehr der Bilder. In G. Böhm (Hrsg.), *Was ist ein Bild?* (S. 11–38). Wilhelm Fink.
- Dörner, O. (2009). Bildungswelten im Comic: Zum Verhältnis formeller und informeller Bildung Erwachsener in der Comiczeitschrift „Mosaik“. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 6. <https://doi.org/10.25656/01:7633>.
- Dörner, O. (2013). Orte des Bildes. Überlegungen zur Topologie und Ikonotopie dokumentarischer Bildinterpretation. In P. Loos, A.-M. Nohl, A. Przyborski & B. Schäffer (Hrsg.), *Dokumentarische Methode: Grundlagen – Entwicklungen – Anwendungen* (S. 213–223). Barbara Budrich.
- Eder, B. (2016). Graphic Novels. In J. Abel & C. Klein (Hrsg.), *Comics und Graphic Novels* (S. 156–168). J. B. Metzler. [https://doi.org/10.1007/978-3-476-05443-2\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-476-05443-2_8)
- Grammes, T. (2026). Marion unterwegs: Ein entwicklungspolitischer Lehrcomic im Gesellschaftslehreunterricht (1979) zwischen direktem Ansatz und Reflexion visueller Kommunikation. In S. Kesper-Biermann & A. Strunk (Hrsg.), *Comics in Bildungskontexten: Entwicklungen, Diskurse, Praxis* (S. 61–79). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6208>.
- Grotlüschen, A. (2010). Kulturelle Erwachsenenbildung. *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. <https://doi.org/10.3262/EE016100121>
- Kade, J. (1997). Vermitteln und Aneignen: Überlegungen zu einer Theorie pädagogischer Kommunikation. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43 (6), S. 853–868.
- Knigge, A. C. (2016). Geschichte und kulturspezifische Entwicklung des Comics. In J. Abel & C. Klein (Hrsg.), *Comics und Graphic Novels* (S. 3–37). J. B. Metzler. [https://doi.org/10.1007/978-3-476-05443-2\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-476-05443-2_1)
- Kulke, D. (2023). *Teilhabe und Inklusion*. bpb.de. <https://www.bpb.de/themen/inklusion-teilhabe/behinderungen/521497/teilhabe-und-inklusion>.
- Marotzki, W. (1999). *Bildung als Transformationsprozess*. Leske + Budrich.
- Matthes, E. & Mehwald, A.-K. (2026). Comics in didaktischen Kontexten – notwendige Unterscheidungen. In S. Kesper-Biermann & A. Strunk (Hrsg.), *Comics in Bildungskontexten: Entwicklungen, Diskurse, Praxis* (S. 97–110). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6208-06>
- Metag, J., Nölleke-Przybylski, P. & Klinger, K. (2024). Wissenschaftscomics für die Erwachsenenbildung: Das Projekt „Frag Sophie!“. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 52, S. 99–110.
- Möbius, S. & Frei-Kuhlmann, M. (2025). *Graphic Novels und Comics im Literaturunterricht: Analysen und didaktische Perspektiven*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b21473>

- Packard, S., Rauscher, A., Sina, V., Thon, J.-N., Wilde, L. & Wildfeuer, J. (2019). *Comicana-lyse*. J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-04775-5>
- Platthaus, A. (1998). Comics nach Auschwitz: Art Spiegelman und „Maus“. In A. Platthaus, *Im Comic vereint* (S. 269–294). Alexander Fest Verlag.
- Reischmann, J. (1996). Andragogik – Wissenschaft von der Bildung Erwachsener: Alter Name für eine neue Sache. In K. Derichs-Kunstmann, P. Faulstich & R. Tippelt (Hrsg.), *Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung* (Beiheft zum Report, S. 14–20). Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Rogas, A. (2023). Jetzt wird's persönlich! Die Emotionalisierung des Lernprozesses mit Hilfe von Graphic Novels am Beispiel modifizierter Fallstudien zur Einführung von SAP S/4 HANA. In *Proceedings der SAP Academic Community Conference 2023 (D-A-CH): Preparing the Ecosystem for Next-Generation Projects* (München). <https://doi.org/10.14459/2023md1719876>.
- Ross, M. (2018). *Der Umfall*. Avant-Verlag.

## Autor

Olaf Dörner, Prof. Dr., Universitätsprofessor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

## Review

*Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 9. April 2026 zur Veröffentlichung angenommen.*

*This article was accepted for publication following a peer review and the editorial meeting on the 9th of April 2026.*