

Narrative von Bildung, Bewegung und Mobilität – Elemente einer erziehungswissenschaftlichen Kritik des Mobilitätsimperativs

Sebastian Zick

Zusammenfassung

Der Beitrag beschäftigt sich anhand des Phänomens des Bildungsreisens mit der Verbindung von Bildung und Mobilität. Dabei wird das Verhältnis von Bildung und Mobilität sowohl aus bildungstheoretischer Perspektive betrachtet als auch nachgezeichnet, wie dieses Verhältnis bislang in Erwachsenenbildungsforschung und Erziehungswissenschaft perspektiviert wurde. Schließlich werden Potenziale narrativanalytischer Ansätze für die Beforschung von Bildung und Mobilität skizziert.

Bildungsreisen · Bewegung · Mobilität · politisch-pädagogische Narrative · biografische Narrationen

abstract

The article deals with the connection of education and mobility based on the phenomenon of educative travels (Bildungsreisen). It focuses on how the relationship between education and mobility has been approached so far in adult education research and educational science. The article ends with outlining the potential of a narrative-analytical research perspective on education and mobility.

Educative travels · movement · mobility · political-pedagogical narratives · biographical narrations

Narrative von Bildung, Bewegung und Mobilität – Elemente einer erziehungswissenschaftlichen Kritik des Mobilitätsimperativs

Sebastian Zick

1. Erste Sondierungen

„Der Kopf füllt sich durch die Bewegung“, betitelt die *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 2011 ein Interview mit dem vornehmlich durch seine Rolle als Side-Kick der *Harald Schmidt Show* bekannten Moderator und Autor Manuel Andrack in der Ausgabe 1 mit dem Thema *Lernen in Bewegung* (Brandt 2011, S. 24–26). Andrack hatte sich in den vorherigen Jahren intensiv mit dem Wandern auseinandergesetzt, was im Rahmen des Interviews den Anlass bildet, das Wandern als „Bildungssetting“ (DIE 2011, S.26) oder „Lernbewegung“ (DIE 2011, S.24) in den Blick zu nehmen. Die Quintessenz des Gesprächs bildet Andracks anfangs zitierte Titelthese: „Der Kopf füllt sich durch die Bewegung“. Der Titel verweist auf eine sowohl in pädagogischen Alltagswissensbeständen als auch in den Erziehungswissenschaften und ihrer Teildisziplin Erwachsenenbildung häufig präsente implizite Grundannahme: Individuelle Bewegung von Personen, gleich welchen Alters, Geschlechts, sozialen, familiären, beruflichen oder bildungsbezogenen Hintergrunds, wird mit dem Potenzial einer subjektiven Entwicklung attribuiert, die sich auf diffuse Weise mit pädagogischen Leittermini wie Bildung, Lernen, Persönlichkeitsentwicklung, Transformation, Erfahrung etc. schmücken lässt (in der DIE-Zeitschrift ist

es der Kopf, der sich durch Bewegung füllen lässt). Einend für die diversen pädagogischen Kontexte, innerhalb derer Bewegung und Entwicklung aufeinander bezogen werden, ist dabei die Annahme, Bewegungen für pädagogische Praxis sowie für erziehungswissenschaftliche Theoriebildung Relevanz beizumessen. Der letzte Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zum Thema Bewegungen in Essen im Jahre 2018 brachte dies auf die Formel: „Bewegungen sind konstitutiv für das Pädagogische“ (DGfE 2017).

Innerhalb dieses Beitrags soll der Fokus auf jene Bewegungen gelegt werden, welche reisehistorisch mit dem Begriff der *Bildungsreise* assoziiert werden und die als Bezugspunkt der Förderung und Forderung von Bildungsbewegung inzwischen größtenteils unter dem Begriff der *Mobilität* Gegenstand von pädagogischer Forschung und Praxis geworden sind. Bezogen auf diese Bewegungen lässt sich zunächst feststellen, dass die scheinbare Hochschätzung jedweder Bewegung bei näherer Betrachtung schnell brüchig wird: Dem Beschreiten des Jakobswegs, dem Gang zur Toilette oder dem Berufspendeln werden tendenziell nicht das gleiche Maß pädagogischer Bedeutsamkeit zugesprochen; auf Rückkehr ausgelegte, in formale Bildungswege integrierte Lernaufenthalte wie Auslandssemester gelten in Deutschland wie in Europa als politisch zu fördernde Bildungschancen *par excellence*, während Migrations- oder Fluchtbewegungen zunehmend politisch erschwert oder verunmöglicht werden; dem durch Bildungsreiseanbieter begleiteten Trip zu den Stätten der Antike nach Rom wird tendenziell ein höheres Bildungspotenzial zuerkannt als dem

Pauschalurlaub am ‚Ballermann‘. Pädagogische Bedeutsamkeit wird Bewegungen somit nicht unabhängig von der Form der Bewegung, dem Ziel der Bewegung sowie den Akteur*innen der Bewegung zuteil. Pädagogisch kommen jeweils nur spezifische Formen der Bewegung in den Fokus. Es ergibt sich eine normative Unterteilung in *movements that matter* und *movements that don't matter*.

Der Beitrag nimmt diese normative Setzung auf und fokussiert die Strukturen, welche *movements that matter*, d. h. Formen individueller Bewegung, die Gegenstand des Pädagogischen sind, hervorbringen. Zentral steht innerhalb des Beitrags die Thematisierung des Zusammenhangs von Bildung und Mobilität. Dabei soll die Frage im Vordergrund stehen, wie das Verhältnis von Bildung und Mobilität bisher in der Erwachsenenbildung, aber auch in angrenzenden erziehungswissenschaftlichen Bereichen perspektiviert wurde und welche Potenziale sich aus einer zu entwickelnden kritischen Perspektive auf den Imperativ der Mobilität entfalten können.

Zunächst wird dazu aus einer bildungstheoretischen Perspektive aufgezeigt, unter welchen begrifflich-kategorialen Voraussetzungen Anschluss zwischen Bildung und Mobilität hergestellt werden kann (2). Nach dieser Beschäftigung mit Voraussetzungen der Koppelung von Bildung und Mobilität wird in einem Folgeschritt illustriert, welche normativ höchst aufgeladenen Bilder und Erzählungen individueller Entwicklung den politischen (Förder-)Diskurs um Bildung und Mobilität prägen (3). Um daran anschließend den derzeitigen fachdisziplinären Diskurs um Bildung und Mobilität in Erwachsenenbildung und

Erziehungswissenschaft zu umfassen, folgt ein Überblick über bisherige erziehungswissenschaftliche Forschungszugänge, bei der die jeweils untersuchten Felder, aber auch ableitbare Forschungsdesiderata in den Blick genommen werden (4). Abschließend wird auf der Grundlage dieses Desiderats eine Perspektive skizziert, mit welcher der Zusammenhang von Mobilität und Bildung im Modus der Kritik Gegenstand von Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildungsforschung werden könnte. Hierzu wird vor allem die Kombination aus politisch-pädagogischen Narrativen und biografischen Narrationen im Vordergrund stehen (5).

2. Bildung, Reisen und Mobilität – Bewegung als bildungstheoretisches Scharnier

Beim Versuch, einen ersten Ansatzpunkt für die Verbindung von Bildung und Mobilität zu setzen, ist zu berücksichtigen, dass der ‚klassische‘ Bezugsrahmen der Verbindung von Bildung und Mobilität zunächst die Reise ist. Den Nexus Bildung-Reise zu untersuchen, erscheint auf den ersten Blick wenig innovativ, da beide Konzepte fast schon ‚natürlich‘ aneinander gekoppelt zu sein scheinen (Zick 2018). Zahlreiche Sprichworte, Lebensweisheiten oder Aphorismen rufen die Verbindung von Bildung und Reisen auf, deren vorbildhafte Ausgestaltung als klassische Bildungsreise nach wie vor häufig mit Goethes Italienreisen verknüpft wird. Goethes Bonmot, „Die beste Bildung findet ein gescheiter Mensch auf Reisen“ (Goethe 1948[1795], S.288), schreibt ein spezifisches Nutzungsverhältnis von Reisen für Bildung fest.¹ Ein

weiteres populäres Goethe-Zitat versteht Reisen mit einem Eigenwert: „Man reist ja nicht, um anzukommen, sondern um zu reisen“ (Goethe 1896, S. 93).² Das Reisen als bildende Praxis wird dabei anderen Zwecken untergeordneten Bewegungsformen entgegengesetzt. Der darin postulierte Eigenwert des Reisens als vermeintlich „nicht-utilitäres Phänomen“ (Stagl 2002, S. 71) kann als moderne Erfindung konstatiert werden. War Bewegung in fremde Regionen, Länder oder Kontinente menschheitsgeschichtlich eine lange Zeit ausschließlich auf ‚äußere‘ Zwecke (Flucht, Migration, Handel, Diplomatie, Militär etc.) ausgerichtet, erfährt sie in der Denkfigur der Bildungsreise einen anderen Stellenwert. Historisch lassen sich dabei eine Vielzahl an Reisephänomenen aufzeigen, innerhalb derer der Praxis des Reisens in je unterschiedlichen sozialen Kontexten Bedeutung für individuelle Entwicklungsprozesse beigemessen wurde. Das Spektrum an Reisenden und entsprechenden Bildungsvorstellungen reicht dabei von der *Grand Tour* der jungen Adligen Europas über die Wanderschaft der Handwerksge*innen bis zu Pilgerfahrten zu bedeutenden Stätten des Altertums oder Orten politischer Umwälzungsprozesse (vgl. Berns 1988; Hlavin-Schulze 1998; Seitter 2000; Wadauer 2005). Bewegung dient dabei vermeintlich nicht länger äußeren und fremdbestimmten Zwecken, sondern birgt in sich das Potenzial zur subjektiven Weltaneignung und dadurch zur individuellen Entwicklung.

Die hohe Anschlussfähigkeit, welche Reisebewegungen als physische Bewegungen an pädagogische Leitideen als Denkbewegungen aufweisen, lässt sich dabei u. a. bildungstheoretisch erklären. So verbinden sich aus einer neuhumanistischen Perspektive Bildung und Bewegung beispielsweise bei Wilhelm von Humboldt in der Bestimmung der Wechselwirkung von Ich und Welt als „rege“, wodurch der Prozess der Bildung als notwendig in Bewegung charakterisiert wird (Humboldt 1980[1793], S. 236). *Ex negativo* findet sich dieser Gedanke von Bildung als über Bewegung bestimmte Tätigkeit auch in Theodor W. Adornos *Theorie der Halbbildung*, in welcher er den von ihm konstatierten vorherrschenden Zustand von Halbbildung als Degeneration von Bildung u. a. mit einer defensiven Haltung des ‚Stillstands‘ beschreibt (Adorno 1972, S. 108). Der Mangel an geistiger Bewegung wird hier zum Signum des Verfehlers von Bildung (Zick 2018, S. 76–77). Des Weiteren stellt auch das Charakteristikum der „selbstzweckhaften [...] Entfaltung von Individualität“ (Bünger 2015, S. 25) der Bildung wie des Reisens eine Parallele der beiden Konzepte dar.

Anhand dieser Relationierungen von Bildung und Bewegung wird deutlich, inwiefern bildungstheoretisches Vokabular gedanklich Anschluss bilden kann für pädagogisch-praktische Vorstellungen, die Reisen als ein geeignetes Medium für die Ermöglichung von Bildungserfahrungen setzen. Die häufig idealisierende

¹ Wobei dabei offengelassen wird, wo oder wie denn die ‚nicht gescheiterten‘ Menschen ihre ‚beste Bildung‘ finden. Goethes Zitat legt hier zumindest nahe, dass Reisen mitunter nicht für alle im selben Maße in Bezug auf Bildung einlösbar ist.

² So auch der Titel von Karin Hlavin-Schulzes kulturhistorischer Abhandlung über das *Reisen als kulturelle Praxis* (Hlavin-Schulze 1998).

Verklärung vergangener Bildungsreiseformen (Schroer 2018, S. 8) leistet ihr Übriges. Gleichzeitig offenbart ein solches Ins-Verhältnis-Setzen von Bildung und Reisen qua Bewegung aber auch, dass Bildungsreisen nur sehr bedingt als nicht-utilitäres Phänomen betrachtet werden können. Entgegen vormoderner Bewegungen wandert der Zweck jedoch gewissermaßen vom Äußeren ins Innere, indem Sinn und Zweck des Reisens individualisiert werden. Wie anhand der oben angeführten historischen Reiseformen illustriert werden konnte, sind auch Bewegungen, welche keinen äußeren Zwecken unterliegen, entsprechend kein Selbstzweck, sondern erfahren ihre Zwecke in dem, was sie historisch, milieu- und kontextspezifisch für Bildung, Lernen, Kompetenzentwicklung o. ä. zuträglich erscheinen lässt.

3. Narrative der ‚guten‘ Bewegung – Bildung und Mobilität als Fördergegenstand des Politischen

Der Begriff der Mobilität, der fortan stärker fokussiert werden soll, taucht in einer Vielzahl von Debatten auf und obliegt dabei zunächst nicht primär den Fragestellungen von Erwachsenenbildungsforschung oder Erziehungswissenschaft (soziale Mobilität, motorisierte Mobilität, Mobilität im Alter etc.). Neben diesen unterschiedlichen Themenstellungen stellt die Landesgrenzen überschreitende Bewegung von Menschen in formalen oder informellen Bildungskontexten einen diskursiven Ort dar, innerhalb dessen der Mobilitätsbegriff Anwendung findet. Als besonders bedeutsame Akteurin tritt dabei die Europäische Union auf, die über viel-

fältige Mobilitätsprogramme europäischen Bürger*innen an unterschiedlichen Stellen ihrer Bildungslaufbahn Aufenthalte außerhalb der Bundesrepublik Deutschland unter der Überschrift *Mobilität zu Lernzwecken* ermöglicht.

Innerhalb der Förderinitiative *Erasmus+*, in welcher u. a. die vormalig für Erwachsene relevanten Förderlinien *Leonardo* und *Grundtvig* seit 2014 gebündelt werden, obliegt die Umsetzung der Förderung von Mobilitätsprojekten jeweils unterschiedlichen Bildungsbereichen zugeordneten Nationalen Agenturen. Innerhalb Deutschlands sind Mobilitätsaktivitäten in der Erwachsenenbildung dabei bei der Nationalen Agentur *Bildung für Europa* beim Bildungsinstitut für Berufsbildung (BIBB) angesiedelt. Beantragbar sind Mobilitätsaufenthalte für Einzelpersonen sowie die Förderung strategischer Partnerschaften, innerhalb derer ebenfalls unterschiedliche Formate von Lehr- und Lernaufhalten im EU-Ausland verwirklicht werden können. Von 2014 bis 2018 betrug das Gesamtfördervolumen im Bereich Erwachsenenbildung 138 839 924 Euro, wobei sich diese Summe auf 523 Partnerschaften und 5 378 Einzelmobilitäten verteilt (NA BIBB 2018). Damit ist ‚Mobilität zu Lernzwecken‘ in der Erwachsenenbildung zwar nach wie vor erheblich weniger ausgeprägt als bspw. im Bereich der Studierendenmobilität (vgl. exemplarisch Nada, Montgomery & Araújo 2018, S. 697), dennoch wird deutlich, dass Angebote zur Steigerung der Mobilität ein bedeutendes Element von Erwachsenenbildungsrealitäten darstellen.

Mobilität, auf dieser Ebene verstanden als „ein Auslandsaufenthalt mit dem Ziel, neues Wissen sowie neue Fähigkeiten und Kom-

petenzen zu erwerben“ (EU 2011, S.1),³ hat im Verlauf der letzten Jahrzehnte eine stetig wachsende Bedeutung für Bildungsbiografien eingenommen. An nahezu allen Bildungsinstitutionen werden Gäste, Teilnehmende, Klient*innen und Beschäftigte über Informationen, Werbematerial oder andere Illustrationen mit Bebilderungen und Narrativen ‚gelungener‘ Mobilität konfrontiert. Mobilitätszielmarken sind in nahezu allen Sektoren des formalen Bildungsbereichs anzutreffen und erheben Mobilität zum individuellen wie gesellschaftlichen Sollwert (Liesner 2006). Mit der Förderung von *Mobilität* geht damit tendenziell auch ihre *Forderung* einher – und umgekehrt. Das EUropäische⁴ Bestreben der Mobilitätspolitik ist dabei stets auch an das Versprechen erhöhter individueller Beschäftigungsfähigkeit durch die Bereitschaft zur Mobilität gekoppelt. „Immobilie Bürger gefährden nicht nur die Wettbewerbsfähigkeit Europas und seiner Nationalstaaten, sondern auch ihre eigene“ (Liesner 2006, S.175). Andrea Liesner verdeutlicht hierdurch nicht nur die Verquickung von Mobilität und Employability auf subjektiver Ebene, sondern zeigt auch auf, wie individuelle Bewegungen zum volkswirtschaftlichen Faktor für ein mit der EU identifiziertes Europa deklariert werden. Zusätzlich lassen sich innerhalb der EUropäischen Beförderung von Mobilität

für Lernende auch Bemühungen um eine verstärkte Identifikation mit EUropa feststellen. Mobilität wird dabei ein Faktor, „durch den sich die europäische ‚citizenship‘ der jungen Menschen stärken und aktivieren lässt“ (Schroer 2018, S. 9). EU-Mobilitätslogos wie „Wer sich bewegt, bewegt Europa“ versinnbildlichen rhetorisch die implizierten Verbindungslinien zwischen individueller Fortbewegung und europäischem Fortschritt. Die Verbindung von Mobilität mit spezifischen Lernzwecken verdeutlicht, dass Bildung und Bewegung hier nicht (nur) im neuhumanistischen Verständnis einer möglichst umfassenden Aneignung von Welt gedacht werden, sondern manifeste individuelle und kollektive Nutzenvorstellungen mit Bildungsmobilität verbunden werden. Mobilität wird zum Imperativ, Mobilitätskompetenz zum Baustein individueller Bildungs- und Erwerbsbiografien (Liesner 2006). Mobilität zu Lernzwecken wird in diesem Verständnis betrachtet als eine der „grundlegenden Möglichkeiten, mit denen junge Menschen ihre künftige Beschäftigungsfähigkeit erhöhen, ihr interkulturelles Bewusstsein und ihre persönliche Entwicklung voranbringen sowie ihre Kreativität und ihren Bürgersinn stärken können“ (EU 2011, S.1). Gleichzeitig manifestiert sich anhand eines solchen Begriffs von Mobilität zu Lernzwecken eine thematische und förderspezifische

3 Entsprechend geht es im Folgenden in der Verwendung des Mobilitätsbegriffs nicht um die unterschiedlichen Formen touristischen Reisens. Damit ist explizit nicht zum Ausdruck gebracht, dass touristisches Reisen nicht auch *Lernzwecken* dienen kann.

4 Mit der Unterscheidung von ‚EUropäisch‘ und ‚europäisch‘ soll im Folgenden auf die Differenz eines geographischen Europas und den politischen Institutionen der EU aufmerksam gemacht werden. Die Schreibweise ‚EUropäisch‘ wird jeweils dann verwendet, wenn das Ausgedrückte nicht lediglich innerhalb des geographischen Raums Europa zu verorten ist, sondern sich spezifisch den Institutionen der Europäischen Union zuordnen lässt. Damit wird markiert, an welchen Stellen die EU als politische Akteurin mobilitätspolitisch wirksam wird.

Eingrenzung von Bewegungen. Wenn Veränderungen des Lebens-, Arbeits- oder Lernortes innerhalb eines Nationalstaates genauso wenig in den Blick geraten wie Migrations- oder Fluchtbewegungen,⁵ verdeutlicht dies, dass die Förderung von Mobilität eben nicht jedwede Bewegung hochschätzt, sondern das „*richtige Bewegen der Richtigen zum richtigen Zweck*“ (Zick 2018, S. 77; Hervorhebungen im Original). Die Anerkennung von Bildungsbewegungen ist entsprechend an die Förderfähigkeit der jeweiligen Mobilitäten gebunden. Diese Eingrenzungs- und Formalisierungsprozesse von Mobilität eröffnen wiederum ein Spannungsfeld zwischen klassischen, romantisierenden Vorstellungen von Bildungsreisen und den Formen ihrer Förderung und Forderung im Rahmen EUropäischer Mobilitätspolitik.⁶

4. Zum Forschungsstand: Bildung, Reisen und Mobilität

Neben der Beschäftigung mit Mobilität auf politischer Ebene sowie als Gegenstand der strukturierten Förderung von Auslandsaufenthalten im Bildungsbereich liegt zu den Themenbereichen Bildung und Mobilität bzw. Bildung und Reisen auch eine beträchtliche Zahl an erziehungswissenschaftlichen

Untersuchungen vor, insbesondere auch im Bereich der Erwachsenenbildung. Um Forschungsdesiderata innerhalb dieses Gegenstandsfelds erfassen zu können, soll zunächst überblickt werden, welchen Zugängen bisherige Forschungen zu Bildung und Reisen bzw. Mobilität folgen. Der Fokus liegt dabei auf der Frage, unter welchen Prämissen und aus welcher Perspektive die jeweiligen Zusammenhänge der Leitkategorien Bildung, Reisen und Mobilität vornehmlich betrachtet werden.

Ein solcher Überblick offenbart eine Vielzahl an unterschiedlichen Zugängen zum Feld, welche die Zusammenhänge je unterschiedlich konstruieren und konturieren. So finden sich u. a. ethnografische Perspektiven auf Bildungs- bzw. Mobilitätserfahrungen (vgl. z. B. Schäfer 2011; Krämer & Haase 2012; Binder 2005), kulturgeschichtliche Untersuchungen zu Bildungsreisen (vgl. Glaubitz 2001; Hlavin-Schulze 1998; Stagl 2002; Wadauer 2005 u. a.), bildungstheoretische (vgl. z. B. Schäfer 2011; Bilstein 2013; Glaubitz 2001; Schroeder 2009; Krämer & Haase 2012) und gouvernementalitätstheoretische Zugänge (vgl. z. B. Schroeder 2009; Liesner 2006) sowie Beiträge zur Reismethodik und -didaktik (vgl. z. B. Hartung 1989; Nolda 2012).

Auch in der Erwachsenenbildungswissenschaft gibt es eine Reihe von Beiträgen zum Fachdis-

⁵ Vgl. zur „politisch schwerwiegenden Trennung“ von Mobilität und Migration Schroer (2018, S. 10–13).

⁶ Dass Bewegung jedoch nicht nur dann Gegenstand EUropäischer Förderpolitik werden kann, wenn sie in formale Bildungswege integrierbar ist, offenbart bspw. die zivilgesellschaftliche Initiative *#FreeInterrail*, die sich dafür einsetzt, dass alle 18-jährigen Europäer*innen ein EU-finanziertes Interrailticket erhalten, um durch Europa reisen zu können. *#FreeInterrail* knüpft durch die aufgeworfenen Imaginationen und Narrative in starkem Maße an Konzepte klassischer Bildungsreisen an und setzt zudem einen Fokus auf die Stärkung Europas durch Reisen. Durch die hohe konzeptionelle wie ideelle Nähe zur Logik bestehender Mobilitätsprogramme wird erklärbar, dass die Initiative politisch ausgesprochen positiv rezipiert und im Rahmen von *#DiscoverEU* zumindest partiell bereits Anwendung gefunden hat (vgl. Zick i.E.).

kurs über Bildung und Mobilität bzw. Reisen (vgl. z. B. Egetenmeyer, Rueffin & Blanchio 2011; Nolda 2012; DIE 2012⁷). Die DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung hat dem Thema 2012 unter dem Titel *Reisen bildet* ein Schwerpunktheft gewidmet, innerhalb dessen das Phänomen der Bildungsreise aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet wurde. Dabei stand, neben einigen der bereits oben erwähnten Studien (Schäfer 2011, Haase & Krämer 2012; Nolda 2012), u. a. die Frage der Touristifizierung und der damit einhergehenden Ökonomisierung von Bildungsreisen im Mittelpunkt. „Im Motto ‚Reisen bildet‘ trifft eine pädagogische Binsenweisheit auf einen Slogan der Tourismusindustrie“ (DIE 2012, S. 5). Auch wenn eine derartige inhaltliche Fixierung der Thematik eine kritische Auseinandersetzung mit Konstruktionen von Bildung und Bewegung unter dem Imperativ der Mobilität vermuten ließe, wird diese Erwartung nur zu Teilen erfüllt. Vielmehr steht die Frage nach dem *Wie* der Bildung auf Reisen im Vordergrund: „Unter welchen Bedingungen hat eine Reise ein bildendes Potenzial? Welche Kompetenzen lassen sich auf Reisen erwerben?“ (Brandt 2012, S. 3). Inwiefern das, was in spezifischen Reisekontexten als Bildung gelten kann, durch historische, politische oder soziale Veränderungen von Mobilitätsimperativen präformiert wird, wird nicht in den Fokus genommen.

Damit bildet der DIE-Themenschwerpunkt jedoch keine Ausnahme, im Gegenteil: Der Großteil der Arbeiten, in denen sich in Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildung bislang mit Bildung in Bewegung auseinandergesetzt wurde, bezieht Mobilität als analytische und kritische Kategorie nicht mit ein. Auch wenn die benannten Arbeiten sich jeweils mit Fragen von Bildung in unterschiedlichen Reise- oder Mobilitätskontexten beschäftigen, bleibt das Verhältnis von Bildungsreisen zum Imperativ der Mobilität zumeist sowohl theoretisch als auch empirisch unbeleuchtet. Das Gros der Arbeiten beschäftigt sich primär mit der Frage, wie bzw. ob sich Bildung auf Reisen vollzieht und nicht mit dem Verhältnis von Bildung auf Reisen und politischen Steuerungen sowie Paradigmen von Mobilität.⁸

Eine gesonderte Aufmerksamkeit erfährt Mobilität hingegen im Zuge des sogenannten *mobility turn* (vgl. u. a. Urry 2007; Bærenholdt 2013). In den jeweiligen Arbeiten wird Mobilität dabei als soziales Phänomen gesetzt und aus verschiedenen disziplinären Perspektiven (v. a. Soziologie, Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaften, Humangeografie) untersucht, wie gesellschaftliche Ordnung über Mobilität konstruiert und stabilisiert wird. Die Steuerung von Mobilität wird dadurch zu einer zentralen gesellschaftlichen und, im Foucault'schen Sinne, politischen Aufgabe. Als

⁷ Innerhalb des DIE-Schwerpunkthefts 3/2013 mit dem Titel *Reisen bildet* enthält der *Stichwort*-Beitrag von Peter Brandt (*Reise und Bildung*, S. 20–21) zudem eine recht ausführliche Bibliografie des Forschungsstands zu Bildung und Reisen in der Erwachsenenbildungswissenschaft.

⁸ Als Ausnahme kann hier gewiss u. a. Alfred Schäfers diskuranalytische Bildungsforschung zur ‚irritierenden Fremdheit‘ (Schäfer 2011; Schäfer 2013) genannt werden. Schäfers Arbeit reduziert sich keineswegs auf die Frage nach dem ‚Wie‘ der Bildung auf Reisen, sondern kontrastiert dies mit Versprechungen und Verheißungen touristischer Subjektivierungsprofile. Die politische Beförderung von Mobilität ist jedoch nicht Gegenstand seiner Untersuchung.

Phänomen der Governmentality entsteht die *Governmobility* (Baerenholdt 2013), anhand deren Perspektive untersuchbar wird, wie Mobilität als gesellschaftliches Phänomen und Problem gesteuert, gelenkt und gerahmt wird.

Im Gegensatz zu den bisherigen erziehungswissenschaftlichen Thematisierungen, bei denen zumeist Bildung und Reisen ohne den Einbezug normativer Mobilitätskonzepte untersucht wurde, gibt es innerhalb des weiten Feldes der *mobility studies* wiederum kaum erziehungswissenschaftliche Bezüge. Den Perspektiven auf Mobilität fehlt es an erziehungswissenschaftlichen Begriffen, Kategorien und Fragestellungen, die auch für die Erwachsenenbildungsforschung relevant sind. Mobilität wird als gesellschaftliches Phänomen, nicht aber als ein spezifisch pädagogisches betrachtet.⁹

5. Skizzen einer Mobilitätsforschung in Erwachsenenbildungsforschung und Erziehungswissenschaft

Die bisherigen Ausführungen haben verdeutlicht, dass trotz einer vielfältigen Forschungslandschaft zur Verbindung von Bildung und Reisen bzw. Mobilität bestimmte Fragestellungen nicht oder nur rudimentär behandelt werden. So ist vor allem der Zusammenhang von politischen Einsetzungen von Bewegung in Form eines Imperativs und den subjektiven Erfahrungen, welche Lernende aller Alters-

gruppen im Rahmen von Mobilitätsphasen machen, bisher kaum präsent.

Auf der Grundlage dieses Forschungsdesiderats soll im Folgenden skizziert werden, wie der Zusammenhang von politischer Einsetzung und biografischer Erfahrung von Mobilität Gegenstand einer Mobilitätsforschung im Modus der Kritik in Erwachsenenbildung und Erziehungswissenschaft werden könnte. Zentrales Anliegen eines solchen Ansatzes wäre eine kritische Ins-Verhältnis-Setzung beider Ebenen, bei welcher Paradoxien und Spannungsfelder von Mobilitätspolitiken und -erfahrungen zentral gesetzt werden. Ein kritischer Mobilitätsbegriff würde dabei auf die Etablierung eines Verständnisses von Mobilität zielen, welches die Paradoxien und Spannungsfelder von Mobilität produktiv aufnimmt und dadurch zu einem differenzierteren Verständnis darüber gelangt, wer oder was Lernende bewegt bzw. durch welche Mechanismen und auf Grundlage welcher Narrative Lernende bewegt werden (sollen). Im Vordergrund steht folglich nicht, ob und wie Reisen bildet, sondern unter welchen Voraussetzungen (Bildungs-)Mobilität erzeugt, gerahmt sowie gesteuert und wie dies subjektiv aufgenommen wird. Ein solches Begriffsverständnis wäre dabei auch eine Möglichkeit zur theoretischen Immunisierung gegen die Vereinnahmung des Mobilitätsbegriffs in Form eines politischen Mobilitätsimperativs, welcher aus einem Mehr an Bewegung – ‚quasi-automatisch‘ – auch immer ein Mehr an Bildung verspricht.

⁹ Bezugspunkte für einen solchen Forschungsansatz ließen sich möglicherweise in der Internationalen Jugendarbeitsforschung auffinden, innerhalb derer eine Reihe an Arbeiten vorliegen, die „Jugendmobilität als europäische Strategie“ (Lange 2018) identifizieren und vor dem Hintergrund der davon ausgehenden Spannungsfelder fragen, ob es sich bei der Partizipation von Jugendlichen an Mobilitätsaktivitäten um „Pflicht oder Kür“ (Thimmel 2018) handelt (vgl. auch Schroer 2018).

Für die empirische Untersuchung von Mobilität in Erwachsenenbildung und Erziehungswissenschaft erscheint es entsprechend notwendig, einen kritischen Blick darauf zu legen, wie sich diskursiv wirkmächtige Konzeptionen ‚gelingender‘ Mobilität zu subjektiven Wahrnehmungen sozialer Praxis verhalten (Rosa 2013, S. 271). Ein Ansatzpunkt hierfür könnte in der Zusammenführung von politisch-pädagogischen Narrativen und biografischen Narrationen von Bildung und Bewegung liegen.

Der Begriff des politisch-pädagogischen Narrativs orientiert sich dabei an politikwissenschaftlichen Ansätzen der Narrativanalyse (Gadinger, Yildiz & Jarzebski 2014), bei denen Diskurse mittels ihrer erzählten Repräsentationen (Viehöver 2001) analysiert werden. Politische Debattenbeiträge, Programmatiken oder Strategiepapiere kommen hier als empirisches Material in Betracht. Diese Form narrativanalytischer Verfahren sind in Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildung bisher bestenfalls fragmentarisch vorhanden (Zick 2019). Narrativanalytische Ansätze betrachten dabei „Erzählungen als zentrales diskursstrukturierendes Regelsystem“ (Münch 2016, S. 84), mit denen in der Sphäre des Politischen spezifischen Entwürfen von Wirklichkeit politisch Sinn und Legitimität verliehen wird. Neben einer Fokussierung auf *Metaphern, Rollen* und *Plots* orientiert sich die Narrativanalytik methodisch vor allem an der narrativ produzierten „*kulturellen Modellierung von Zeit*“ (Yildiz, Gadinger & Jarzebski 2015, S. 425; Hervorhebungen im Original), bei denen die Konstruktionen und Verbindungen von Vergangenheiten, Gegenwarten und Zukünften als Elemente einer Herstellung von Plausibilität innerhalb politischer Erzählungen perspektiviert werden.

Bezogen auf Erwachsenenbildung und Erziehungswissenschaft könnte ein Einbezug narrativanalytischer Ansätze dazu dienen, politisch wirksame Erzählungen daraufhin zu befragen, wie innernarrativ Wissen über pädagogisch relevante Gegenstandsfelder konstruiert wird (Zick 2019). Hinsichtlich des Forschungsfelds von Mobilität und Bildung könnten politische Schlüsselpapiere oder aktuelle politische Diskurse, innerhalb derer narrativ ein Verhältnis zwischen Bewegung und Bildungs- oder Lernerfahrungen hergestellt wird, daraufhin befragt werden, welche Sinnzuschreibungen den intendierten Bewegungen zukommen, welche Begriffe von Bildung oder Lernen dabei insinuiert werden und welchen Interessen die Mobilisierung von Lernenden dabei entsprechen.

Entgegen dem bisher spärlichen Einsatz politikwissenschaftlich inspirierter Narrativanalyse in der Erwachsenenbildung bzw. Erziehungswissenschaft ist der Begriff der Narration im Rahmen biografietheoretischer Ansätze etablierter Teil der Forschungspraxis. Hier liegt der Fokus entsprechend nicht auf den politischen, sondern auf den *biografischen Konstruktionen von Wirklichkeit* (Alheit & Dausien 2000). Bezogen auf den Gegenstand biografischer Erfahrungen von oder Konfrontationen mit Bewegungen und ihren möglichen relevanten Implikationen für dadurch initiierte Bildungsprozesse, müsste fokussiert werden, inwiefern unterschiedliche Formen von Bewegungen in Biografien eingelassen sind und welche Bedeutungen ihnen jeweils zuteilwerden. Biografische Narrationen geben dabei Aufschluss über die internen Verarbeitungen externer Anforderungen, insofern Biografien verstanden werden als „Verarbeitungsstruktur einer nach

außen offenen Selbstreferentialität, die Außen- einflüsse mit der ihr eigenen ‚Logik‘ wahr- nimmt, gewichtet, ignoriert und vereinnahmt und sich in diesem Prozeß selbst verändert“ (Alheit & Dausien 2000, S. 280).

So sind beispielsweise im Rahmen des Inter- regprojekts *JUMP* (Jobs durch Austausch, Mobilität und Praxis)¹⁰ eine Vielzahl an bio- grafisch-narrativen Interviews mit jungen Menschen mit Schwierigkeiten am Übergang Schule-Beruf in Deutschland und Dänemark entstanden. Im Rahmen des Projekts erhalten die Teilnehmenden, begleitet von deutschen und dänischen Bildungsträgern bzw. Produk- tionsschulen, die Möglichkeit, über niedrig- schwellige Formate Auslandserfahrungen im Nachbarland zu machen. Bezogen auf die Fra- ge, welche Rolle Bewegungen, Auslandsauf- enthalten oder Mobilität in den jeweiligen Bio- grafiekonstruktionen beigemessen wird, zeigt sich ein höchst differenziertes Bild, welches mehrere Spannungsfelder offenbart, innerhalb derer sich die biografischen Konstruktionen des Zusammenhangs von Bildung und Bewe- gung reflektieren lassen. Die Erfahrungen von Mobilität passen sich dabei nicht in eine simpli- fizierende Vorstellung ein, wonach ein Mehr an Bewegung quasi-automatisch zu einem Mehr an Bildung führen würde. Vielmehr markiert Bewegung in den subjektiven Konstruktionen von Wirklichkeit einen *Möglichkeitsraum*, der je nach biografischen Voraussetzungen und

subjektiven Interessenlagen unterschiedlich eingeräumt und ausgestaltet werden kann.

Selbstpositionierungen zu Bildungs- und Mobilitätsentscheidungen changieren da- bei in den Spannungsfeldern von *Beweglich- keit und Bewegbarkeit*, *Grenzerfahrung und Grenzüberschreitung* sowie *Anerkennung und Verknennung* (Niemeyer, Revsbech Jensen, Sommer & Zick i.V.). Die Sammlung von biografischen Erzählungen legt dabei ent- sprechend offen, dass Mobilitäts Erfahrungen weitaus differenzierter zu betrachten sind, als dies in bildungspolitischen Bewerbungen des Nutzens von Auslandsaufenthalten häufig postuliert wird. Innerhalb des Projekts statt- findende Weiterbildungsveranstaltungen mit pädagogischen Fachkräften offenbaren zu- dem, dass die Erwartungen an die Wirkungen von Mobilität zwischen zu mobilisierenden und mobilisierenden Akteur*innen bisweilen beträchtlich differieren. Während Mobilitäts- angebote von Mitarbeiter*innen häufig als ‚Geschenk‘ betrachtet werden, werden diese von teilnehmenden Jugendlichen häufig pri- mär als große Hürde oder Herausforderung betrachtet.

Eine kritische Mobilitätsforschung müsste die hier höchstens fragmentarisch abgebildeten, aber dennoch ablesbaren Paradoxien produk- tiv aufnehmen, indem sie offenlegt, wie unter- schiedliche Erwartungen, Rollenzuschreibun- gen und Sinngebungsprozesse auf differenti-

10 Das von *Interreg 5a* in der Förderregion Deutschland-Danmark geförderte Handlungsforschungsprojekt *JUMP* (Laufzeit 2016-2020) ist ein Projektverbund aus je zwei deutschen und dänischen Bildungsträgern so- wie je einem universitären Partner unter der Gesamtprojektleitung der Berufs- und Qualifizierungsagentur Lübeck (BQL). Im thematischen Mittelpunkt der Projektarbeit steht die Erhöhung der Beschäftigungsfähig- keit von Jugendlichen mit Schwierigkeiten am Übergang Schule-Beruf in der deutsch-dänischen Grenz- region. Die universitäre Begleitung von *JUMP* wird von den Universitäten Roskilde und Flensburg unter der Leitung von Beatrix Niemeyer-Jensen verantwortet.

Ebenen im Kontext von Mobilität narrativ hergestellt werden. Eine solche Perspektive würde ihr kritisches Potenzial entfalten, indem sie den Fokus darauf richtet, zu welchem Zweck und in wessen Dienst Mobilisierungsbemühungen agieren, ohne dabei aus dem Blick zu verlieren, welche Rolle Auslandsaufenthalte für Lernende allen Alters spielen können. Es geht entsprechend nicht um eine Negation dessen, dass durch Mobilitätsaktivitäten Bildungsprozesse initiiert werden können, sondern um das Hinterfragen politischer und pädagogischer In-Verhältnis-Setzungen von Bewegung und Bildung. Dabei geht es notwendig auch um die Frage, inwiefern Erwachsenenbildung in Praxis und Forschung darin involviert ist, Lernende als ‚beratene Selbst‘ (Dausien 2011) auf Reisen zu schicken bzw. um die Frage, welchen Direktiven die Förderung und Forderung von Mobilitätsaktivitäten für Erwachsene folgt.

Literatur

- Adorno, T. W. (1972). Theorie der Halbbildung. In T. W. Adorno (Hrsg.), *Gesammelte Schriften, Bd. 8* (S. 93–121). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Alheit, P. & Dausien, B. (2000). Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In E. Hoerning (Hrsg.), *Biographische Sozialisation* (S. 257–283). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- EU 2011 (Amtsblatt der Europäischen Union) (2011). *Empfehlung des Rates vom 28. Juni 2011 – Jugend in Bewegung – die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern* (2011/C 199/01).
- Bärenholdt, J. O. (2013). Governmobility: The Powers of Mobility. *Mobilities*, 8 (1), 20–34.
- Bilstein, J. (2013). Reise-Erfahrungen. In J. Bilstein (Hrsg.), *Erfahrung – Erfahrungen* (S. 265–283). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Binder, J. (2005). *Globality. Eine Ethnographie über Backpacker*. Münster: LIT Verlag.
- Brandt, P. (2011). Gespräch: „Der Kopf füllt sich durch die Bewegung“. Mit Manuel Andrack im Gespräch über Ortswechsel. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 18 (1), 24–26.
- Brandt, P. (2013). Vorsätze: Die Lehren der Enge. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 20 (3), 3.
- Brandt, P. (2013). Stichwort: „Reise und Bildung“. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 20 (3), 20–21.
- Bünger, C. (2015). Wirken wollen. Pädagogische und politische Einsätze „kritischer Bildung“. *The dark side of LLL*, 7, 25–33.
- Dausien, B. (2011). „Das beratene Selbst“ – Anmerkungen zu Bildungsbiografien im gesellschaftlichen Wandel und Strategien ihrer professionellen Bearbeitung. In M. Hammerer, E. Kanelutti & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 21–40). Bielefeld: Bertelsmann.
- DGfE (Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft) (2017). *Call for Papers zum 26. DGfE-Kongress 2018 an der Universität Duisburg-Essen mit dem Titel „Bewegungen“*. Verfügbar unter: http://www.dgfe2018.de/assets/dgfe-2018_call-for-papers.pdf [03.04.2019].

- DIE (DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung) (2011). *Themenschwerpunkt „Reisen bildet“*, 20 (3).
- Egetenmeyer, R., Rueffin, S. & Blanchio, A. (2011). *Internationalisation and Mobility in European Vocational Education and Training. International Report*. Mainz. Verfügbar unter: http://www.pedocs.de/volltexte/2012/6755/pdf/EgetenmeyerRueffinBlachnio_2011_International_Report_updated.pdf [14.02.2019].
- Gadinger, F., Jarzebski, S. & Yildiz, T. (Hrsg.) (2014). *Politische Narrative*. Wiesbaden: Springer VS.
- Glaubitz, G. (2001). Theorie und Praxis der historisch-politischen Erwachsenenbildung auf Reisen. *Bildung und Erziehung*, 54 (1), 105–121.
- Goethe, J. W. v. (1948[1795]). *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. Goethes Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Bd 7, Hamburg. Verfügbar unter: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Goethe,+Johann+Wolfgang/Romane/Wilhelm+Meisters+Lehrjahre/F%C3%BCnfte+Buch/Zweites+Kapitel> [03.04.2019].
- Goethe, J. W. v. (1896). *Goethes Gespräche*. Herausgegeben von W. F. v. Biedermann, Bd 8. Leipzig. Verfügbar unter: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Goethe,+Johann+Wolfgang/Gespr%C3%A4che/%5BZu+den+Gespr%C3%A4chen%5D/1788> [03.04.2019].
- Hartung, O. (1989). *Pädagogische Überlegungen zu einer Geschichtsdidaktik des Reisens*. Oldenburg: BIS Verlag.
- Hlavin-Schulze, K. (1998). „Man reist ja nicht, um anzukommen“. *Reisen als kulturelle Praxis*. Frankfurt am Main et al.: Campus Verlag.
- Humboldt, W. v. (1980[1793]). Theorie der Bildung des Menschen. In A. Flitner & K. Giel (Hrsg.), *Wilhelm von Humboldt: Werke in fünf Bänden*. Bd. 1., 3. Aufl. (S. 234–240). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt.
- Krämer, F. & Haase, M. (2012). *Reisen und Bildung. Bildungs- und Entfremdungsprozesse im jungen Erwachsenenalter am Beispiel von Work & Travel*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lange, J. (2018). Vorwort. In J. Lange (Hrsg.), *Jugendmobilität als europäische Strategie. Wer und was bewegt Jugendliche?* (S. 5–6). Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Liesner, A. (2006). Mobilität. In A. Dzierzbicka & A. Schirlbauer (Hrsg.), *Pädagogisches Glossar der Gegenwart – Von Autonomie bis Zertifizierung* (S. 172–182). Wien: Löcker.
- Münch, S. (2016). *Interpretative Policy-Analyse. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Nada, C., Montgomery, C. & Araújo, H. (2018). ‘You went to Europe and returned different’: Transformative learning experiences of international students in Portugal. *European Educational Research Journal (EERJ)*, 17 (5), 696–713.
- NA BIBB (Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung) (2018). Statistiken. Verfügbar unter: <https://www.na-bibb.de/presse/statistik/> [14.02.2019].
- Niemeyer, B., Revsbech Jensen, C., Sommer, F. & Zick, S. (i.V.). *mobility stories*.
- Nolda, S. (2012). Anleitung für die Aneignung der Fremde. Reiseführerliteratur als Medium

- der Erwachsenenbildung. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 20 (3), 36–39.
- Rosa, H. (2013). *Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schäfer, A. (2011). *Irritierende Fremdheit: Bildungsforschung als Diskursanalyse*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Schäfer, A. (2013). Erkundungen von Fremdheit und Andersheit. Bildende Erfahrungen von Individualreisenden in Mali und Ladakh. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 20 (3), 25–28.
- Schroer, W. (2018). Jugend und Mobilität in Europa. Ein einführendes Essay. In J. Lange (Hrsg.), *Jugendmobilität als europäische Strategie. Wer und was bewegt Jugendliche?* (S. 7–18). Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Schroeder, J. (2009). *Subjektivierung im Grenzland. Zur Gouvernementalität und Hegemonietheorie von Reisen und Bildung*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Seitter, W. (2000). Lesen, Vereinsmeiern, Reisen. (Vergessene) Elemente einer Theorie lebenslangen Lernens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 1, 81–96.
- Stagl, J. (2002). *Eine Geschichte der Neugier. Die Kunst des Reisens 1550-1800*. Wien: Böhlau Verlag.
- Thimmel, A. (2018). Mobil sein – Pflicht oder Kür? Internationale Module in jugendpolitisch relevanten Freizeit-, Bildungs- und Ausbildungssystemen. In J. Lange (Hrsg.), *Jugendmobilität in Europa. Wer und was bewegt Jugendliche?* (S. 59–66). Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Urry, J. (2007). *mobilities*. Cambridge: Polity Press.
- Viehöver, W. (2001). Diskurse als Narrationen. In R. Keller, A. Hirsland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse* (S. 177–206). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wadauer, S. (2005). *Die Tour der Gesellen. Mobilität und Biographie im Handwerk vom 18. bis zum 20. Jahrhundert*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Yildiz, T., Gadinger, F. & Jarzebski, S. (2015). Das narrative Element des Politischen: Überlegungen zu einer Poetologie des Wissens in der Politikwissenschaft. *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 25 (3), 421–431.
- Zick, S. (2018). Bildung, Beratung, Bewegung. In O. Dörner, C. Schiersmann, C. Iller, I. Schüller & C. Maier-Gutheil (Hrsg.), *Beratung im Kontext Lebenslangen Lernens – Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder* (S. 75–87). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Zick, S. (i.E.). *#FreeInterrail, Mobilität und Bildung – Narrativanalytische Perspektiven auf EUropäische Mobilitätsförderung*.
- Sebastian Zick**, Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiter an der Europa-Universität Flensburg, Institut für Erziehungswissenschaften, Arbeitsbereich Erwachsenenbildung, Forschungsschwerpunkte: Bildungstheorie, Europäisierungsprozesse in der Erwachsenenbildung, Pädagogiken und Politiken der Mobilität.

✉ sebastian.zick@uni-flensburg.de
