

FORSCHUNGSARBEIT

# Jugendinformation als Schlüssel zu internationaler Lernmobilität

Ergebnisse einer Online-Befragung unter den Newsletterabonent\*innen von Eurodesk Deutschland



Forschung

ijab



## Forschungsarbeit

Die dieser Publikation zugrunde liegende Forschungsarbeit wurde unter dem Titel „Die Bedeutung von Jugendinformation für den Zugang zu internationaler Lernmobilität. Eine quantitative Online-Befragung der Newsletterabonnent\*innen von Eurodesk Deutschland“ im Rahmen des Masterstudiengangs *Interkulturelle Kommunikation und Bildung* an der Universität zu Köln (Humanwissenschaftliche und Philosophische Fakultät) verfasst.

Der Beitrag gibt die Meinung der Autorin wieder, die nicht der Meinung der Redaktion bzw. des Herausgebers entsprechen muss.

An einigen Stellen dieser Publikation wird auf einen Anhang verwiesen. Dieser Anhang ist Bestandteil der Originalarbeit und kann bei Interesse unter [kuchem@ijab.de](mailto:kuchem@ijab.de) bei der Autorin angefragt werden.

# Impressum

2025 © IJAB, Bonn

## **Herausgegeben von**

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit  
der Bundesrepublik Deutschland e.V.

## **Verantwortlich**

Daniel Poli, Direktor IJAB

## **Autorin**

Johanna Kuchem

## **Redaktion**

Sonja Nißl, Cathrin Piesche,  
Susanne Klinzing, Mareike Ketelaar

## **Grafische Gestaltung, Layout & Satz**

Lukas Ullrich, KLEINLAUT Mediendesign, Köln

## **Bildnachweis**

S. 82 unter Verwendung eines Bildes von ArdeaA | iStock

## **Druck**

DCM Druckcenter Meckenheim  
Gedruckt auf 100 % blauer-Engel-zertifiziertem  
Recyclingpapier

# Inhalt

Abstract .....	4
Editorial .....	7
<b>1 Einleitung</b> .....	8
<b>2 Internationale Lernmobilität</b> .....	10
2.1 Der Mobilitätsbegriff .....	10
2.2 Angebote internationaler Lernmobilität .....	11
2.3 Wirkung und Ziele internationaler Lernmobilität .....	12
<b>3 Die Zugangsperspektive zu internationaler Lernmobilität</b> .....	15
3.1 Wer nimmt (nicht) teil? .....	15
3.2 Strukturelle Teilnahmebarrieren .....	16
3.3 Diskursive Teilnahmebarrieren .....	17
3.4 Die Bedeutung des sozialen Umfelds .....	18
3.5 Handlungsempfehlungen zur Reduzierung diskursiver Barrieren .....	19
<b>4 Jugendinformation</b> .....	21
4.1 Entwicklung und Aufgaben von Jugendinformation .....	21
4.2 Jugendinformation in Deutschland .....	22
4.3 Das Jugendinformationsnetzwerk „Eurodesk“ .....	23
<b>5 Forschungsperspektiven zu Jugendinformation</b> .....	25
5.1 Nutzung von Jugendinformation .....	25
5.2 Wirkung von Informationsinterventionen auf junge Menschen .....	27
<b>6 Methode</b> .....	29
6.1 Eingrenzung des Forschungsgegenstands .....	29
6.2 Wahl der Forschungsmethode .....	33
6.3 Erstellung des Datenerhebungsinstruments .....	33
6.4 Teilnehmendenrekrutierung und Durchführung .....	38
6.5 Datenbereinigung und Auswertung .....	40
<b>7 Auswertungsergebnisse der Online-Befragung</b> .....	42
7.1 Beschreibung der Stichprobe .....	42
7.2 Zugang zu internationaler Lernmobilität (UF1) .....	44
7.3 Nutzung von Eurodesk Deutschland (UF2) .....	54
7.4 Prüfung von Zusammenhängen zwischen der Nutzung von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität .....	58
<b>8 Ergebnisdiskussion und Ausblick</b> .....	72
8.1 Handlungsempfehlungen für Jugendinformation zu Lernmobilität .....	75
8.2 Reflexion des Forschungsprozesses .....	78
8.3 Forschungsimpulse für die Jugendinformation .....	79
<b>9 Fazit</b> .....	81
Literaturverzeichnis .....	84
Abkürzungsverzeichnis .....	93
Über die Autorin .....	94

## Jugendinformation als Schlüssel zu internationaler Lernmobilität

### Ergebnisse einer Online-Befragung unter den Newsletterabonent\*innen von Eurodesk Deutschland

## Abstract

Internationale Lernmobilität gilt als wesentliches Instrument, um jungen Menschen interkulturelle Kompetenzen, berufliche Perspektiven und gesellschaftliche Teilhabe zu eröffnen. Dennoch sind viele Jugendliche von einer Teilnahme ausgeschlossen, wobei Informationsdefizite und vorurteilsbehaftete Narrative zentrale sogenannte diskursive Barrieren darstellen. Jugendinformationsdienste können hier eine Schlüsselrolle übernehmen, indem sie Wissen bereitstellen, Orientierung geben und Entscheidungskompetenz fördern. Vor diesem Hintergrund richtet die Arbeit den Fokus auf das europäische Jugendinformationsnetzwerk Eurodesk und untersucht, inwiefern dessen Angebote den Zugang zu Lernmobilität verbessern und welche Gruppen davon besonders profitieren.

Grundlage der Untersuchung ist eine quantitative Online-Befragung der Newsletterabonent\*innen von Eurodesk Deutschland mit einer Stichprobe von 3.474 Personen. Die Datenerhebung erfolgte mittels standardisierter Fragebögen, ausgewertet wurden deskriptive und bivariate Zusammenhänge zwischen der Nutzung von Informations- und Beratungsangeboten, dem Wissen über Mobilitätsmöglichkeiten sowie der tatsächlichen Teilnahmebereitschaft und Teilnahmeerfahrung.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass eine längerfristige Nutzung von Eurodesk-Angeboten mit einem höheren Kenntnisstand zu verschiedenen Mobilitätsformaten verbunden ist und dazu beiträgt, gängige Vorannahmen abzubauen. Zudem wirkt sich der Kontakt positiv auf das Interesse und die Motivation zur Teilnahme aus. Besonders bei jungen Menschen ohne akademischen Bildungshintergrund der Eltern lassen sich deutliche Effekte erkennen, wodurch Informationsarbeit zur Verringerung bestehender Ungleichheiten beitragen kann. Gleichzeitig zeigt sich jedoch, dass Eurodesk überwiegend formal höher gebildete Jugendliche erreicht und damit vor allem jene stärkt, die bereits durch ein mobilitätsnahes Umfeld über günstige Zugangsvoraussetzungen verfügen.

Insgesamt bestätigt die Arbeit die Relevanz von Jugendinformation als unterstützende Struktur, die Wissen vermittelt, Entscheidungskompetenz stärkt und Teilhabechancen verbessert. Allerdings bleibt der Zugang für benachteiligte Zielgruppen eingeschränkt, sodass eine stärkere strukturelle Verankerung von Jugendinformation sowie eine gezielte Ansprache notwendig sind. Die Untersuchung leistet damit einen wichtigen Beitrag zur bislang wenig erforschten Rolle von Jugendinformation, unterstreicht die Bedeutung von Informationsdiensten für Bildungsgerechtigkeit und internationale Teilhabe und macht zugleich weiteren Forschungs- und politischen Unterstützungsbedarf deutlich.

*International learning mobility is considered an essential instrument for enabling young people to gain intercultural competences, broaden their career prospects, and foster social participation. However, many young people remain excluded from participation, with a lack of information and prejudice-based narratives forming so-called key discursive barriers. Youth information services can play a crucial role in addressing these challenges by providing knowledge, offering guidance, and strengthening decision-making capacities. Against this background, the present study focuses on the European youth information network Eurodesk and examines to what extent its services improve access to learning mobility and to identify which groups particularly benefit from them.*

*The study is based on a quantitative online survey among the newsletter subscribers of Eurodesk Germany, comprising a sample of 3,474 respondents. Data were collected using standardized questionnaires and analyzed through descriptive and bivariate correlations between the use of information and counseling services, knowledge of mobility opportunities, and the willingness and experience of mobility participation.*

*The results show that long-term use of Eurodesk services is associated with greater knowledge of different mobility formats and contributes to reducing common stereotypes. Moreover, contact with Eurodesk positively influences interest in and motivation to participate. Significant effects were found especially among young people whose parents do not have an academic background, suggesting that information services can help reduce existing inequalities. At the same time, Eurodesk primarily reaches higher-educated young people, thereby mainly benefiting those who already possess favorable access conditions due to a mobility-oriented environment.*

*Overall, the study confirms the relevance of youth information as a supportive structure that conveys knowledge, strengthens decision-making skills, and enhances participation opportunities. However, access remains limited for disadvantaged target groups, highlighting the need for stronger structural integration of youth information and more targeted outreach. This study thus contributes to the still under-researched field of youth information, underlines the importance of information services for educational equity and international participation, and points to further needs for research and policy support.*



# Editorial

Internationale Lernmobilität – pädagogisch gerahmte Auslandsaufenthalte – ist ein zentrales Instrument, um junge Menschen auf die Anforderungen einer globalisierten Gesellschaft vorzubereiten. Dennoch zeigen Studien immer wieder: Der Anspruch, allen Jugendlichen solche Erfahrungen zu ermöglichen, kann bislang nicht eingelöst werden. Vor allem junge Menschen aus bildungsnahen Milieus profitieren bisher, während andere Gruppen unterrepräsentiert bleiben. Ein wesentlicher Grund liegt in Informationsdefiziten sowie in Vorurteilen und Fehlannahmen über Mobilitätsangebote.

Umso wichtiger ist die Arbeit von Informations- und Beratungsnetzwerken wie Eurodesk. Als europäisches Jugendinformationsnetzwerk stellt Eurodesk eine flächendeckende Struktur und verschiedene Informationsangebote bereit und berät allein in Deutschland jährlich Zehntausende junger Menschen über ihre Chancen auf internationale Lernerfahrungen.

Im Rahmen ihrer Masterarbeit „**Die Bedeutung von Jugendinformation für den Zugang zu internationaler Lernmobilität**“ hat Johanna Kuchem eine quantitative Online-Befragung unter den Abonnent\*innen des rausvonzuhaus-Newsletters<sup>1</sup> von Eurodesk-Deutschland durchgeführt. Auf Basis von 3.474 gültigen Fällen liefert ihre Untersuchung wertvolle Impulse für unser Arbeitsfeld. Die zentralen Ergebnisse bestätigen unsere strategische Ausrichtung:

**Abbau von Vorurteilen, Zuwachs an Wissen:** Die langfristige Nutzung der Informationsangebote von Eurodesk Deutschland reduziert Vorbehalte gegenüber Lernmobilität und steigert das Wissen über Mobilitätsformate – insbesondere im non-formalen Bildungsbereich, der allen Jugendlichen unabhängig von ihrem Bildungshintergrund offensteht.

**Sozialer Ausgleichseffekt:** Die positiven Wirkungen unserer Arbeit – Abbau von Vorannahmen, gesteigerte Motivation zur Teilnahme – treten besonders stark bei Jugendlichen ohne akademisch vorgebildete Eltern hervor. Damit wird deutlich: Jugendinformation kann Informationslücken schließen und gerade jene motivieren, denen ein mobilitätsnahes Umfeld fehlt.

Zugleich weist die Studie auf weiteren Handlungsbedarf hin: Der rausvonzuhaus-Newsletter erreicht bislang vor allem formal hoch gebildete junge Menschen. Um Chancengleichheit breiter zu verwirklichen, muss Eurodesk Deutschland seine Reichweite erhöhen – etwa durch eine intensivere Zusammenarbeit mit Schulen und durch mehr Jugendbeteiligung, um Angebote bedarfsgerechter und authentischer zu gestalten.

Die Masterarbeit von Johanna Kuchem schließt eine wichtige Forschungslücke im Bereich Jugendinformation und internationale Lernmobilität. Ihre Ergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, Jugendinformation strukturell zu stärken, damit wirklich alle jungen Menschen gleiche Chancen auf internationale Lernerfahrungen erhalten.

An dieser Stelle gilt mein besonderer Dank Johanna Kuchem für ihre fundierte Forschung und die praxisrelevanten, empirisch gestützten Impulse für unsere Arbeit. Es freut mich sehr, dass diese Leistung auch auf europäischer Ebene mit dem „Eurodesk Digital Star 2025“ ausgezeichnet wurde und nun als IJAB-Publikation einem breiteren Fachpublikum zugutekommt.

**Robert Helm-Pleuger**

Präsident des europäischen *Eurodesk-Netzwerks*

Leiter des Geschäftsbereichs *Information für die internationale Jugendarbeit und Jugendpolitik, IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland*

<sup>1</sup> <https://www.rausvonzuhaus.de/newsletter>

# Einleitung

Ein zentrales Ziel der Jugendphase ist es, zu einem eigenständigen und aktiv partizipierenden Mitglied der Gesellschaft zu werden. Junge Menschen sollen lernen, sich im sozialen Umfeld einzubringen, eigene Bedürfnisse und gesellschaftliche Erwartungen auszubalancieren und Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen (BMFSFJ 2019: 9). Doch das Aufwachsen und die Anforderungen an junge Menschen werden mit der sich stetig verändernden Umwelt immer komplexer. Die Welt und das Zusammenleben sind geprägt durch den Prozess der Globalisierung – einer zunehmenden politischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Vernetzung zwischen Regionen und Ländern (Gerhards et al. 2014: 7). Ob Bildung, Arbeit, Gesundheit usw. – internationale Zusammenhänge spielen in immer mehr Bereichen des Alltags eine Rolle. Die verbreitete Nutzung des Internets und der sozialen Medien macht außerdem globale Ereignisse und deren Zusammenhänge mit der eigenen Lebensrealität sichtbarer und spürbarer. In einer globalisierten Welt aufzuwachsen bedeutet, diese globalen Zusammenhänge zu erkennen. Ein wesentlicher Teil davon ist zu verstehen und anzuerkennen, dass das individuelle Handeln über das unmittelbare Umfeld hinaus Auswirkung hat und dafür Verantwortung zu übernehmen (Michels 2008: 4). Damit sich junge Menschen aktiv in der globalisierten Gesellschaft bewegen und sie mitgestalten können, ist es wichtig, die Entwicklung entsprechender Kompetenzen zu fördern (BMFSFJ<sup>1</sup> 2019: 10).

Vor diesem Hintergrund haben die Europäische Union (EU) und die Bundesrepublik Deutschland pädagogisch gerahmte Auslandsaufenthalte, sogenannte internationale Lernmobilität, als wesentliches Instrument erkannt, um junge Menschen auf die Anforderungen der globalisierten Gesellschaft vorzubereiten (vgl. BMFSFJ 2005; Europäische Kommission 2009). Auslandsaufenthalte und internationale Begegnungen als Bildungsräume fördern

interkulturelle Kompetenzen, erweitern berufliche Perspektiven und stärken soziale Teilhabe. Der individuelle und gesellschaftliche Mehrwert von internationaler Jugendmobilität ist durch umfangreiche Forschungsprojekte belegt worden (vgl. IJAB, FPD 2021). Diese zeigten aber auch, dass nicht alle jungen Menschen gleichermaßen von solchen Lernerfahrungen profitieren. So nehmen besonders junge Menschen aus formal hochgebildeten Milieus an solchen Programmen teil, während Personen mit formal niedrigeren Bildungshintergründen häufig unterrepräsentiert sind. Diese Beobachtung wurde zuletzt mit einer breit angelegten Repräsentativbefragung in der sogenannten Zugangsstudie belegt (Becker, Thimmel 2019c). Das Ziel, allen jungen Menschen internationale Lernerfahrungen zu ermöglichen, bleibt bislang unerreicht (BMFSFJ 2019: 148). Die Zugangsstudie zeigt aber auch: Es liegt nicht am mangelnden Interesse der Jugendlichen. Dieses ist über alle Lebenswelten und sozioökonomischen Merkmale hoch (Borgstedt 2019: 66).

Als einen zentralen Grund für die ungleichen Teilhabechancen beschreiben die Autoren der Zugangsstudie ein breites Informationsdefizit. Viele junge Menschen kennen ihre Mobilitätsmöglichkeiten nicht und können somit auch keine fundierte Entscheidung darüber treffen, ob und wie sie an Lernmobilität teilnehmen möchten. Fehlendes Wissen und mangelnde Erfahrungen führen zu Vorurteilen und falschen Annahmen über internationale Lernmobilitätsangebote und darüber, an wen sich diese richten. Diese existieren nicht nur bei jungen Menschen, sondern auch in ihrem sozialen Umfeld. Das beeinflusst die Wahrnehmung von Lernmobilität und kann den Zugang dazu zusätzlich erschweren (vgl. Abt 2019). Denn zu den wichtigsten Informationsquellen für Lernmobilität zählen das nahe Umfeld – Familie, Freund\*innen – sowie besuchte Einrichtungen wie Schulen, Betriebe und lokale Jugendarbeit. Hat dieses Umfeld wenig Berührungspunkte mit der Mobilitätsthematik bzw. existieren falsche Annahmen darüber, hat das erheblichen Einfluss auf die individuelle Teilnahmechance. Gerade bei in der Lernmobilität bisher unterrepräsentierten Jugendlichen von Haupt-, Real-, Förder- oder Berufsschulen ist dies der Fall, wodurch ein reproduzierender Kreislauf entsteht: Fehlende Mobilitätsnähe verhindert

<sup>1</sup> Die Masterarbeit wurde im Jahr 2024 eingereicht. Zu diesem Zeitpunkt trugen die beiden Bundesministerien die Namen "Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)" bzw. "Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)". Seit dem Regierungswechsel im Jahr 2025 tragen sie die Namen "Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ)" sowie "Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR)".

## Zum Entgegenwirken diskursiver Barrieren ist eine umfassende Informationsarbeit erforderlich. Ziel sollte es sein, Lernmobilität im Gesamten zu fördern und die vielfältigen Lernmobilitätsmöglichkeiten bekannt zu machen, sodass sich mehr junge Menschen für eine Teilnahme entscheiden können.

Teilnahmen an Mobilitätsmaßnahmen, wodurch keine neuen Vorbilder und Bezugspunkte entstehen können (Becker 2019b: 18).

Diese benachteiligten jungen Menschen benötigen vertrauenswürdige Impulsgeber\*innen, die sie über internationale Lernmöglichkeiten aufklären und ihnen helfen, Informationen richtig für die eigene Lebensrealität einzuordnen. Gleichzeitig müssen vorurteilsbehaftete Narrative auch bei Eltern, Lehrer\*innen und Fachkräften entkräftet werden, um unterstützende Strukturen zu errichten. Zum Entgegenwirken diskursiver Barrieren ist eine umfassende Informationsarbeit erforderlich. Ziel sollte es sein, Lernmobilität im Gesamten zu fördern und die vielfältigen Lernmobilitätsmöglichkeiten bekannt zu machen, sodass sich mehr junge Menschen für eine Teilnahme entscheiden können. Eine zentrale Rolle können hierbei Beratungseinrichtungen spielen, die junge Menschen und Multiplikator\*innen über die vielfältigen Mobilitätsoptionen informieren. Diese könnten die Entscheidungskompetenz junger Menschen stärken und den Zugang zu Lernmobilität verbessern (Becker 2019a: 203).

In diesem Kontext ist das Arbeitsfeld der Jugendinformation von besonderer Relevanz. Jugendinformationseinrichtungen bieten auf die Bedürfnisse junger Menschen ausgerichtete Informations- und Beratungsangebote kostenlos an. Ziel ist es, junge Menschen zu befähigen, eigenständig fundierte Entscheidungen zu treffen und somit ihre aktive Teilhabe an der Gesellschaft zu fördern (IJAB 2011). Ein bedeutendes Jugendinformationsnetzwerk, das sich auf die Thematik der internationalen Jugendmobilität spezialisiert hat, ist Eurodesk. Eurodesk Deutschland, als Teil dieses europäischen Netzwerks, stellt in Deutschland eine umfassende Informationsstruktur bereit und berät jährlich zehntausende junge Menschen über ihre Mobilitätschancen. Das digitale Angebot durch Webseiten und soziale Medien erhält jährlich über eine Million Aufrufe, und auch für Beratungsfachkräfte anderer Einrichtungen hat sich Eurodesk als zentrale Informationsquelle zum Thema internationale Jugendmobilität etabliert (IJAB 2024a; IJAB 2018).

Obwohl Eurodesk Deutschland eine breite Zielgruppe anspricht und viele Menschen erreicht, ist bisher unklar, welchen Einfluss der Kontakt mit Eurodesk auf die tatsächliche Teilhabe an Lernmobilitätsangeboten hat. Die Forschungsgrundlage zeigt, dass der Arbeitsbereich Jugendinformation kaum erforscht ist. So existieren nur vereinzelt Hinweise zu möglichen Zusammenhängen zwischen der Nutzung von Jugendinformationseinrichtungen und dem Zugang zu Lernmobilität (Kappes 2010: 217).

Im Fokus dieser Arbeit steht vor dieser Forschungslücke die Frage, welche Rolle die Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität spielt. Die Untersuchung der Fragestellung erfolgt durch eine quantitative Online-Befragung der Newsletter-Empfänger\*innen von Eurodesk Deutschland. Die Auswertung der Ergebnisse soll Aufschluss geben, wie der Zugang zu Lernmobilität durch den Kontakt mit einem Jugendinformationsdienst gefördert werden kann und welche Personengruppen von Information und Beratung profitieren.

Die Struktur der Arbeit ist wie folgt aufgebaut: Zunächst wird ein theoretischer Rahmen gelegt, der internationale Lernmobilität definiert und deren Bedeutung erläutert (Kapitel 2). Anschließend wird betrachtet, wer an internationaler Lernmobilität teilnimmt, und welche Barrieren bestehen (Kapitel 3). Im Fokus stehen hierbei besonders diskursive Barrieren und deren Hintergründe. Das Arbeitsfeld der Jugendinformation und speziell die Rolle von Eurodesk als Beratungsstelle zu Lernmobilität werden danach erörtert (Kapitel 4). Durch die Betrachtung des Forschungsstandes zur Nutzung und Wirkung von Jugendinformation werden untergeordnete Forschungsfragen formuliert und Hypothesen abgeleitet, die in der Befragung untersucht werden sollen (Kapitel 5). Die Forschungsfragen und Hypothesen werden zusammen mit der Beschreibung des methodischen Vorgehens vorgestellt (Kapitel 6). Nachfolgend werden die Ergebnisse der Befragung präsentiert (Kapitel 7) und abschließend diskutiert (Kapitel 8). Die Arbeit schließt mit einem Fazit, welches die Forschungsfrage final beantwortet (Kapitel 9).

## KAPITEL 2

# Internationale Lernmobilität

Das Aufwachsen in Deutschland bietet jungen Menschen vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten und Freiheit zur individuellen Lebensführung. Gleichzeitig ist dieser Lebensabschnitt geprägt durch einen immer längeren Bildungs- und Qualifizierungsprozess, der zunehmend komplexe Anforderungen mit sich bringt. Diese umfassen auch die Fähigkeit, sich kompetent und verantwortungsvoll in globalgesellschaftliche Prozesse einzubringen (Hemming et al. 2019; Villányi, Witte 2013). In diesem Zusammenhang gewinnt das Potenzial von Auslandsaufenthalten als Bildungs- und Entwicklungsort seit Jahrzehnten an Bedeutung. Internationale Lernmobilität umfasst pädagogisch gerahmte Auslandsaufenthalte zu Lernzwecken, die von verschiedenen Akteur\*innen und Institutionen gestaltet und gefördert werden (Knoch et al. 2019: 5). Sie ist zu einem wesentlichen Bestandteil der schulischen, beruflichen und außerschulischen Bildung geworden. Lernmobilität gilt als Chance, zu lernen, sich persönlich und beruflich weiterzuentwickeln und sich im interkulturellen Austausch globale Perspektiven und Handlungsfähigkeiten anzueignen (IJAB 2016).

In diesem Kapitel wird vorgestellt, wie internationale Lernmobilität in Deutschland etabliert ist und welche Möglichkeiten jungen Menschen offenstehen. Außerdem wird betrachtet, welche Ziele mit der Förderung von Lernmobilität verfolgt werden. Zunächst wird jedoch der Mobilitätsbegriff näher beleuchtet, da er in Forschung und Praxis auch kritisch betrachtet wird.

## 2.1 Der Mobilitätsbegriff

Bildungsmaßnahmen mit internationalem Bezug werden in Forschung und Praxis durch eine Vielzahl an Begriffen beschrieben, die jeweils unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Viele greifen das Wort „Mobilität“ auf. Gängig sind beispielsweise Bezeichnungen wie „Mobilität zu Lernzwecken“, „Jugendmobilität“, „internationaler Jugendaustausch“ oder „bildungsbezogene Auslandsaufenthalte“ (Europäische Kommission 2009; Hemming et al. 2019; IJAB, FPD 2021; Weichbrodt 2014b).

„Mobilität“ hat sich seit den 2000er Jahren als Oberbegriff für Auslandsaktivitäten im Bildungssektor etabliert. Die Verbreitung des Begriffs wurde maßgeblich durch seine Verwendung auf europäischer Ebene geprägt (Thimmel, Schäfer 2021: 101). So deklarierte die Europäische Kommission 2009 Mobilität zu Lernzwecken als wichtige Maßnahme zur Verbesserung der beruflichen Chancen junger Menschen sowie zur Steigerung des Humankapitals in Europa (Europäische Kommission 2009). Mobilität wurde somit zu einer Schlüsselkompetenz in der globalisierten Arbeitswelt ernannt. Allerdings wird diese Verortung von Jugendmobilität im ökonomischen Sektor sowohl in der Forschung als auch in der Praxis diskutiert und kritisiert. So würde Bildung auf die Vermittlung von Kompetenzen reduziert werden, die für den Arbeitsmarkt von Nutzen seien, während wichtige emanzipatorische und demokratische Bildungsziele in den Hintergrund rücken (Thimmel, Schäfer 2021: 101-102).

Ein weiterer Kritikpunkt an der Etablierung des Mobilitätsbegriffs ist die Gleichsetzung von Mobilität mit einer individuellen und freien Entscheidung subjektiver Lebensgestaltung. Migration als Form von Mobilität, die im öffentlichen Diskurs oft als problematisch betrachtet wird, sowie Flucht als Form unfreiwilliger Mobilität bleiben in diesem Begriffsverständnis von Mobilität ausgeblendet. Die Auslassungen führen dazu, dass der Begriff Mobilität die komplexen Realitäten unzureichend erfasst (Dubiski et al. 2016: 303-304).<sup>1</sup>

Vor diesem Hintergrund wird in der vorliegenden Arbeit der Begriff „Internationale Lernmobilität“ bevorzugt, um freiwillige internationale Bildungsaktivitäten im Ausland klar von anderen Mobilitätsformen abzugrenzen. Dieser Lernmobilitätsbegriff wird in einem breiten Sinne verstanden, der neben ökonomischen auch soziale, kulturelle und politische Dimensionen einschließt (vgl. Kapitel 2.3). Auch wenn in dieser Arbeit andere Begrifflichkeiten wie Mobilität, Jugendmobilität oder Auslandsaufenthalt verwendet werden, erfolgt dies stets im Rahmen dieses Verständnisses.

Vor diesem begrifflichen Hintergrund stellt sich die Frage, wie Lernmobilität in der Praxis umgesetzt wird und welche Strukturen in Deutschland existieren. Im Folgenden wird ein Überblick über die vielfältigen Mobilitäts- und Unterstützungsangebote gegeben, die jungen Menschen in Deutschland zur Verfügung stehen.

## 2.2 Angebote internationaler Lernmobilität

Weltweit ist Deutschland eines der Länder, das jungen Menschen umfassende Angebote und Unterstützung im Bereich internationaler Lernmobilität bietet (Müller 2019: 9). Lernmobilitätsprogramme unterscheiden sich hinsichtlich der Dauer des Aufenthalts im Ausland, ob Einzelpersonen oder Gruppen teilnehmen und in der Anzahl der beteiligten Länder. Es gibt außerdem unterschiedliche thematische Ausrichtungen und politische Schwerpunkte.<sup>2</sup> Zwar richten sich Lernmobilitätsangebote teilweise auch an Fachkräfte der Jugendarbeit und Jugendbildung, der Großteil der Angebote hat jedoch junge Menschen als primäre Zielgruppe (IJAB 2016: 4, 10). Diese Art der Lernmobilität ist auch im Fokus dieser Arbeit. Junge Menschen werden anhand der deutschen und europäischen Förderrichtlinien zu Lernmobilität durch die Altersspanne von 12 bis 30 Jahren definiert (vgl. Becker et al. 2021: 19; Europäische Kommission 2023: 524). In der pädagogischen Fachöffentlichkeit hat sich beim Thema Lernmobilität eine strukturbezogene Zweiteilung in den schulischen bzw. formalen und außerschulischen bzw. non-formalen Bildungsbereich etabliert – auch wenn es Formate gibt, die beiden Bereichen zugeordnet werden können (Becker, Thimmel 2019a: 21).

In der formalen Jugendbildung findet internationale Lernmobilität in Deutschland in drei Kontexten statt: in der Hochschulbildung, der beruflichen Bildung sowie in der schulischen Bildung. So verbringen Studierende beispielsweise ein Semester an einer ausländischen Universität, Auszubildende absolvieren Teile ihrer Ausbildung als Praktikum im Ausland und Schüler\*innen nehmen an individuellen oder Gruppen-Schüler\*innenaustauschen teil (Youth Wiki o. J.). Jährlich werden durch diese Initiativen zehntausenden jungen Menschen grenzüberschreitende Lernmobilitäten ermöglicht (vgl. Eurydice 2024). Der Zugang zu diesen Programmen ist für junge Menschen jedoch eingeschränkt, da sie bei der Teilnahme auf die Unterstützung der besuchten Institution angewiesen sind.

<sup>1</sup> Eine ausführliche Übersicht zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Mobilitätsbegriff bieten Dubiski et al. (2016).

<sup>2</sup> Zusätzlich können Lernmobilitätsmaßnahmen auch im eigenen Wohnland unter Beteiligung internationaler Akteur\*innen stattfinden, Online-Aspekte haben oder komplett online stattfinden (vgl. Knoch 2022). Im Rahmen dieser Arbeit ist jedoch die grenzüberschreitende Mobilität im Fokus.

Diese muss zum einen Zeitfenster für eine Lernmobilitätsbeteiligung ermöglichen und zum anderen notwendige Strukturen wie Kooperationen mit ausländischen Einrichtungen bereitstellen. Jugendliche, deren Schulen, Hochschulen oder Betriebe keine oder nur eingeschränkte Mobilitätsangebote anbieten, haben somit klare Hindernisse im Zugang zu Lernmobilität (vgl. Borgstedt 2019).

Im Gegensatz zum formalen Bildungsbereich sind Lernmobilitätsprogramme des non-formalen Bildungskontextes grundsätzlich für alle jungen Menschen zugänglich. Außer-schulische Lernmobilitätsmöglichkeiten werden in Deutschland durch die internationale Jugendarbeit (IJA) umgesetzt. Internationale Jugendarbeit ist in Deutschland ein zentrales Element der Kinder- und Jugendhilfe, das im Sozialgesetzbuch (SGB) VIII verankert ist (Becker et al. 2021: 16-17). Dabei ist IJA sowohl ein eigenständiges Arbeitsfeld als auch ein Querschnittsbereich innerhalb der Jugendarbeit, der Aktivitäten aus verschiedenen Bereichen wie Jugendverbänden, außerschulischer Bildung und der offenen Jugendarbeit umfasst (Thimmel 2021b: 708). Internationale Jugendarbeit kreiert internationale Formate, die jungen Menschen unabhängig von ihrer sozialen oder bildungsbezogenen Herkunft Zugang zu Bildungs- und Lernerfahrungen im internationalen Kontext bieten (Becker et al. 2021: 16-17; Thimmel 2021a: 336-337). Zum Kernangebot der internationalen Jugendarbeit gehören beispielsweise Jugendbegegnungen, Workcamps und Freiwilligendienste. Auch Au-pair- und Work & Travel-Aufenthalte können, je nach pädagogischer Rahmung des einzelnen Angebots, zur IJA zählen (Becker et al. 2021: 20-22). Darüber hinaus existieren Schnittstellen zur formalen Bildung durch Angebote des Einzelschüler\*innenaustauschs und Sprachkurse, die ebenfalls von Akteur\*innen der Jugendarbeit angeboten werden (Becker, Thimmel 2019a: 21). Eine Übersicht der jungen Menschen in Deutschland zur Verfügung stehenden Mobilitätsmöglichkeiten gibt **Abbildung 1**.

Die Organisation und Durchführung internationaler Lernmobilitätsangebote ist i. d. R. mit viel Aufwand und hohen Kosten verbunden. Damit schulische und außerschulische Einrichtungen genug Ressourcen für die Bereitstellung von Lernmobilitätsmaßnahmen haben und damit junge Menschen sich unabhängig von ihrer wirtschaftlichen Situation

eine Teilnahme leisten können, wird Lernmobilität in Deutschland umfangreich unterstützt und gefördert (IJAB 2016: 14-15). Zentrale Förderstruktur auf Bundesebene ist der Kinder- und Jugendplan (KJP). Das Bundesjugendministerium stellt dadurch jährlich mehr als 50 Millionen Euro zur Verfügung, um Jugendmobilität zu fördern (vgl. BMFSFJ 2021). Die Europäische Union fördert internationale Lernmobilität mit dem Programm Erasmus+ als zentrale Unterstützungsstruktur jährlich mit über 35 Millionen Euro (JUGEND für Europa o. J.). Daneben gibt es weitere nationale und europäische Förderprogramme, private Stiftungen oder private finanzielle Mittel von Organisationen und Einzelpersonen, die Lernmobilitätsmaßnahmen ermöglichen (Becker et al. 2021: 22-23).

Internationale Lernmobilitätsangebote zeichnen sich dadurch aus, dass sie von haupt- und ehrenamtlichen Akteur\*innen pädagogisch vorbereitet und begleitet werden. Zugleich wird angestrebt, junge Menschen aktiv an der Gestaltung dieser internationalen Erfahrungsräume zu beteiligen. So soll ihr Engagement gefördert und sichergestellt werden, dass die Angebote an die Interessen und Lebensrealitäten der Teilnehmenden angepasst und somit bedarfsgerecht umgesetzt werden (Becker et al. 2021: 18). Hier ist ein primäres Ziel von Lernmobilität erkenntlich: das Engagement und die Beteiligung junger Menschen zu fördern. Im Folgenden werden die Wirkung und Ziele internationaler Jugendmobilität näher betrachtet.

### 2.3 Wirkung und Ziele internationaler Lernmobilität

Internationale Austauschmaßnahmen für junge Menschen entwickelten sich maßgeblich nach dem Zweiten Weltkrieg als Instrument der Völkerverständigung und Versöhnung. Begegnungen junger Menschen sollten Vertrauen und Toleranz zwischen Nationen und Individuen schaffen und somit die politische Annäherung zivilgesellschaftlich unterstützen (Dubiski et al. 2016: 293). Im Laufe der Jahre haben sich die spezifischen Schwerpunkte von Mobilitätsprogrammen verändert und erweitert. Die Förderung von Jugendmobilität bleibt aber bis heute ein zentrales Anliegen politischer Akteure (Becker et al. 2021: 17).

**Abb. 1** Übersicht internationaler Lernmobilitätsmöglichkeiten für junge Menschen in Deutschland<sup>3</sup>

	KURZZEIT	LANGZEIT
FORMAL	<p><b>Kurzzeitprogramme im Kontext formaler Bildung organisiert</b> (i. d. R. bis 3 Monate)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• berufliche Weiterbildung im Ausland</li> <li>• Klassenfahrt ins Ausland</li> <li>• kurzfristiger Schulaustausch als Gruppe</li> <li>• kurzfristiger Schulaustausch individuell</li> <li>• <b>Praktika:</b> für Auszubildende, für Schüler*innen, für Studierende</li> <li>• Sprachkurs</li> <li>• Summer bzw. Winter School</li> </ul>	<p><b>Langzeitprogramme im Kontext formaler Bildung organisiert</b> (i. d. R. ab 4 Monate)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auslandssemester</li> <li>• gesamte Ausbildung im Ausland</li> <li>• gesamtes Studium im Ausland</li> <li>• Internatsaufenthalt</li> <li>• langfristiger individueller Schüler*innenaustausch</li> </ul>
NON-FORMAL	<p><b>Kurzzeitprogramme im Kontext non-formaler Bildung organisiert</b> (i. d. R. bis 3 Monate)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ferienfreizeit/Auslandsfahrt (z.B. mit Sport-, Musik-Verein, Verband, Gemeinde etc.)</li> <li>• Gastfamilienaufenthalt</li> <li>• internationale Jugendbegegnung</li> <li>• nicht-geförderter Freiwilligendienst</li> <li>• <b>Reisestipendien:</b> DiscoverEU, Schwarzkopf-Reisestipendium, zis-Reisestipendium</li> <li>• Saison- und Ferienjobs im Ausland</li> <li>• Workcamp</li> <li>• WWOOF</li> </ul>	<p><b>Langzeitprogramme im Kontext non-formaler Bildung organisiert</b> (i. d. R. ab 4 Monate)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Au-pair</li> <li>• fester Arbeitsplatz im Ausland</li> <li>• <b>Geförderte Freiwilligendienste:</b> Europäisches Solidaritätskorps (ESK), Internationaler Jugendfreiwilligendienst (IJFD), kulturweit, weltwärts, Deutsch-Französischer Freiwilligendienst, FSJ und FÖJ im Ausland</li> <li>• Work &amp; Travel</li> </ul>

<sup>3</sup> Die Tabelle hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Quellen: Becker et al. 2021; Becker, Thimmel 2019a; Eurodesk Deutschland 2024b; Eurodesk Deutschland 2024d; Eurodesk Deutschland 2024f; Eurodesk Deutschland 2024g; Eurodesk Deutschland 2024h; Thimmel, Schäfer 2017.

Auf europäischer Ebene ist seit den 2000er Jahren ein starkes Interesse an Lernmobilität als bildungs- und arbeitsmarktpolitisches Instrument zu beobachten. Als zentrale Ziele von Lernmobilität betont die EU demnach die Steigerung der Beschäftigungsfähigkeiten junger Menschen sowie die Förderung des europäischen Zusammenhalts (Hemming et al. 2019: 64). In der nationalen Jugendarbeit wird Lernmobilität stattdessen als ganzheitliche Förderung junger Menschen betrachtet, die demokratische, sozial- und jugendpolitische Zielsetzungen in den Vordergrund rückt (Dubiski et al. 2016: 304).

Lernmobilität soll demnach in mehrdimensionaler Weise wirken. Gefördert werden schulisches und beruflich orientiertes Lernen: Junge Menschen erwerben Sprachkenntnisse, berufliche Qualifikationen oder sammeln Leistungspunkte für ihren Hochschulabschluss (Becker et al. 2021: 18; Europäische Kommission 2009). Über formale Lernergebnisse hinaus geht es um non-formale und informelle Lernprozesse, die zu persönlicher Entwicklung in Form von Selbstsicherheit, Identitätsbildung und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten führen. Zentral ist zudem die Förderung interkultureller Kompetenzen. Junge Menschen lernen in Lernmobilitätsmaßnahmen, sich auf eine neue Umgebung einzulassen, und Perspektivwechsel werden angeregt (Becker 2016: 319). Die Förderung von Toleranz, gegenseitigem Verständnis und Anerkennen sowie eines nachhaltigen Zusammenlebens ist zentrale Zielsetzung von Lernmobilitätsmaßnahmen (Thimmel 2021a: 338).

Wesentlich ist dabei der Hintergrund einer zunehmenden Globalisierung. Europa und die vernetzte Welt erhalten immer größere politische und lebensweltliche Bedeutung in Deutschland (Gerhards et al. 2014: 7). Lernmobilitätsmaßnahmen ermöglichen Selbstwirksamkeitserlebnisse und machen die globalisierte Welt erfahrbar und verstehbar (Becker 2019b: 2). Die Auseinandersetzung mit anderen Lebenswelten regt junge Menschen dazu an, ihre eigene Herkunft und Sozialisation kritisch zu hinterfragen und gleichzeitig Verständnis und Respekt für andere Kulturen zu entwickeln. Pädagogisch begleitete Auslandserfahrungen schaffen Gelegenheiten, globale Zusammenhänge

zu erkennen und gemeinsame Lösungen für lokale und globale Herausforderungen zu finden. Junge Menschen sollen dadurch verantwortungsbewusstes Handeln lernen und sich als Bürger\*innen einer globalen Gesellschaft verstehen (IJAB 2016: 6-7). Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) fasst dies als globale Kompetenz zusammen (Roczen, Kater-Wettstädt 2022: 4-5). Wenn junge Menschen in ihrem Handeln bestärkt werden, können sie wichtige Beiträge zu politischen Veränderungsprozessen leisten und demokratische Strukturen stärken. Darin erkennbar ist die Bedeutung von Lernmobilität als zentrales Instrument der nationalen Jugendpolitik und auswärtigen Kulturpolitik (Becker et al. 2021: 22-23; Thimmel 2021b: 710-711).

Internationale Lernmobilität schafft somit Erfahrungsräume, die nachhaltig sowohl zur persönlichen, bürgerschaftlichen als auch zur beruflichen Entwicklung beitragen. In Anbetracht dessen fasst die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) die Bedeutung von Lernmobilität als Schlüsselaspekt für die gesellschaftliche Teilhabe junger Menschen zusammen:

*Die gesellschaftliche Teilhabe junger Menschen ist heute eng verknüpft mit der Befähigung, die globalisierte, internationalisierte und europäisierte Lebenswirklichkeit mit dem persönlichen, aber auch mit dem erweiterten politischen und gesellschaftlichen Umfeld in Einklang zu bringen, sowie die Begrenztheit des eigenen Lebensraums zu überschreiten und die sich dadurch eröffnenden Entfaltungsmöglichkeiten nutzen zu können. Grenzüberschreitende Mobilität ist in diesem Sinne gleichbedeutend mit dem Recht auf gesellschaftliche Teilhabe. (AGJ 2010: 4)*

Lernmobilität ist ein Bildungsraum, zu dem alle jungen Menschen Zugang haben sollten. Ein übergeordnetes Ziel der Akteur\*innen von internationaler Lernmobilität ist es dementsprechend, alle interessierten jungen Menschen zu erreichen und ihnen internationale Lernmobilitätserfahrungen zu ermöglichen (Bruns, Neu 2021: 109). Im nächsten Kapitel wird erläutert, inwiefern der Arbeitsbereich dieses Ziel erreicht.

## KAPITEL 3

# Die Zugangsperspektive zu internationaler Lernmobilität

In der deutschsprachigen Forschung hat sich internationale Lernmobilität in den letzten Jahrzehnten als eigenständiges Forschungsfeld etabliert, das sowohl praxisrelevante Studien als auch theoretische Beiträge hervorgebracht hat (Thimmel 2021a: 336). Ein wichtiger Impuls des Forschungsfelds war lange Zeit die Legitimation der Sinnhaftigkeit von Lernmobilität und dem Arbeitsfeld der internationalen Jugendarbeit. Deswegen stand insbesondere die Wirkungsforschung und Evaluation von internationalen Programmen im Fokus (Ponte et al. 2021: 347; Hänisch et al. 2021: 11). Die bis heute bedeutendste Studie in diesem Bereich, „Erlebnisse, die verändern“, analysierte aus psychologischer Perspektive die langfristige Wirkung der Teilnahme an Kurzzeitprogrammen, wie Jugendbegegnungen, auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die Ergebnisse belegten vom Arbeitsfeld intendierte Wirkungen und zeigten, dass eine Vielzahl dieser auch zehn Jahre nach der Teilnahmeerfahrung spürbar ist (Thomas 2013). Nachhaltige positive Effekte wurden insbesondere in selbstbezogenen Eigenschaften wie Selbstbewusstsein, -vertrauen und -sicherheit sowie in der Identitätsbildung festgestellt, bei sozialen Kompetenzen und der Offenheit und Flexibilität gegenüber ungewohnten Situationen (Thomas, Abt 2021). Weitere Studien belegten, dass ähnliche und weitere individuelle Wirkungsdimensionen auch in anderen Formaten internationaler Lernmobilität zu finden sind (vgl. Abt, Stumpf 2021; Fischer 2021).<sup>1</sup> Diese Studien gaben wichtige Impulse für die Weiterentwicklung des Forschungsschwerpunkts Internationale Lernmobilität. Denn neben Wirkungsdimensionen gaben Studien ebenfalls einen Einblick, wer überhaupt an internationalen Maßnahmen teilnimmt. So rückten bestehende Zugänge und Barrieren in den Vordergrund der Forschung (Müller 2019: 10).

## 3.1 Wer nimmt (nicht) teil?

Allen jungen Menschen den Zugang zu internationaler Lernmobilität zu ermöglichen, ist das übergeordnete Ziel internationaler Jugendarbeit und Förderern wie dem Bund und der EU (BMFSFJ 2021; Europäische Kommission 2009). Dass dieses Ziel nicht erreicht wird, sondern bestimmte Gruppen unterrepräsentiert sind, ist seit geraumer Zeit bekannt. So fasste Thimmel 2013 seine Beobachtung zusammen: „Jugendliche und junge Erwachsene aus ‚bildungsfernen‘ Milieus, Schüler und Schülerinnen von Haupt- und Realschulen sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund sind selten Teilnehmende an Aktivitäten der internationalen Jugendarbeit.“ (Thimmel 2013: 141). Auch männliche Jugendliche seien im Vergleich zur gesamten Jugend in Deutschland deutlich unterrepräsentiert (Thomas 2010: 24). Gleichberechtigte Zugangschancen wurden in den letzten Jahren zu einem Diskussionsschwerpunkt in Praxis und Forschung.

Das bisher größte Forschungsprojekt in diesem Bereich ist die interdisziplinär angelegte sogenannte „Zugangsstudie“, welche sich umfangreich mit Teilnehmenden, Zugängen und Barrieren zu Angeboten der internationalen Jugendarbeit allgemein auseinandersetzt und erstmals einen repräsentativen Überblick über den Zugang junger Menschen zu Lernmobilität in Deutschland erstellte. Neben der Repräsentativbefragung von jungen Menschen aus Deutschland wurden im Rahmen der Studie u. a. Interviews mit Nicht-Teilnehmenden, Fragebögen bisher unterrepräsentierter junger Menschen sowie Interviews mit Expert\*innen ausgewertet (Becker, Thimmel 2019c).

<sup>1</sup> Wirkungsdimensionen von internationaler Lernmobilität sind nicht nur auf die individuelle Ebene beschränkt. Auswirkungen auf Träger und Fachkräfte sowie die gesellschaftliche Wirkungserwartung sind ebenfalls Thema in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex. Einen umfangreichen Überblick gibt der Reader „Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick“ (IJAB, FPD 2021).

In der Repräsentativbefragung der Zugangsstudie wurden 2.380 junge Menschen im Alter von 14 bis 27 zu ihren Erfahrungen mit Lernmobilität befragt (Becker, Thimmel 2019b: 23). Diese belegt, dass zwei Drittel der jungen Menschen Erfahrungen mit organisierten, pädagogisch gerahmten Auslandsaufenthalten haben. Davon nutzten 57% Angebote im formalen Bildungskontext und 42% Angebote der non-formalen Bildung. Ca. 31% hatten Erfahrungen in beiden Bereichen (Borgstedt 2019: 38). Mobilitätserfahrene waren zum Zeitpunkt der Teilnahme mehrheitlich 14 bis 17 Jahre alt, identifizierten sich als weiblich (61%), besuchten ein Gymnasium oder studierten. Zusätzlich hielten sie sich weniger für arm und der Anteil junger Menschen von Eltern mit mindestens einem Hochschulabschluss war unter Austauschverfahren ebenfalls deutlich höher als bei Personen ohne Mobilitätserfahrung. Formal hoch gebildete junge Menschen waren somit deutlich überrepräsentiert.

Im Gegensatz dazu nahmen junge Menschen anderer Schulformen – Haupt-, Real- oder Berufsschulen – lediglich ein Viertel der Mobilitätsteilnehmenden ein. Das soziodemografische Profil der Teilnehmenden zeigt, dass formal niedrig gebildete Menschen sowie männliche Teilnehmende gemessen an ihrem Bevölkerungsanteil unterrepräsentiert sind (Borgstedt 2019: 49; Ilg, Dubiski 2019: 126). Becker fasst zusammen: „Mit niedrigerem Bildungsniveau, schlechterer wirtschaftlicher Situation der Eltern und mit dem Besuch bestimmter Schulformen – beispielsweise der Haupt- und Förderschule – sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche an einem organisierten Auslandsaufenthalt teilnehmen.“ (Becker 2019b: 8). Dies deckt sich mit den Ergebnissen anderer Studien, die sich mit Teilnehmenden einzelner Lernmobilitätsformate befassen. Sowohl im langfristigen Schüler\*innenaustausch, bei geförderten Freiwilligendiensten als auch bei Jugendbegegnungen und Workcamps handelt es sich bei den Teilnehmenden größtenteils um weibliche Personen von Gymnasien oder mit Abitur und mit tendenziell höherem sozioökonomischem Hintergrund (vgl. Weichbrodt 2014; Fischer 2021; Chang et al. 2013; Thomas 2013).

Gerade Freiwilligendienste, Jugendbegegnungen und Workcamps sind charakteristische Formate der internationalen Jugendarbeit, welche sich an alle jungen Menschen richten sollten und stark gefördert werden, um Teilnahmen unabhängig von der ökonomischen Situation zu ermöglichen. Woran liegt es also, dass bestimmte Gruppen nicht erreicht werden? Die Zugangsstudie zeigt: An den jungen Menschen selbst liegt es nicht. Die Frage nach dem Interesse an internationaler Lernmobilität ist nicht von Milieuzugehörigkeit abhängig. „Wie die Ergebnisse der Zugangsstudie zeigen, ist das Interesse und die Motivation über alle Lebenswelten und soziodemographischen Merkmale hinweg hoch [...]“ (Borgstedt 2019: 61). Die Faktoren, die stattdessen eine Teilnahme verhindern, werden als Nächstes betrachtet.

### 3.2 Strukturelle Teilnahmebarrieren

Die Ergebnisse der Repräsentativbefragung der Zugangsstudie weisen darauf hin, dass die Unterrepräsentation bestimmter Gruppen in internationaler Lernmobilität weniger an individuell-motivationalen Barrieren liegt. Stattdessen verhindern strukturelle und diskursive Barrieren Mobilitätsteilnahmen.

Strukturelle Barrieren existieren besonders, wenn Mobilitätsformate nur von bestimmten Institutionen angeboten werden, wie es oft im formalen Bildungsbereich der Fall ist. Da Fördermittel nicht von jungen Menschen selbst, sondern durch Institutionen beantragt werden müssen, determiniert die Wahl der Schule häufig schon, welche Angebote ein Individuum erhält und wahrnehmen kann. Auch die Wahl einer Fremdsprache kann zu einem strukturellen Selektionsmechanismus werden. Ein anderes Beispiel sind Auslandssemester, die nur für Studierende möglich sind. So bedeutet die Bekanntheit eines Mobilitätsprogramms nicht, dass auch eine Teilnahmeoption besteht (Becker 2019b: 17; Borgstedt 2019: 66-67). Das ist deswegen von Bedeutung, weil formale Formate bekannter sind als Formate des non-formalen Bildungsbereichs, wie Kapitel 3.3 zeigen wird.

Weiterhin beschreiben Nicht-Teilnehmende, dass Zeitfenster für eine Teilnahme fehlen, sie keine Freistellung durch den Ausbildungsbetrieb erhalten oder dass der Erhalt von Visa problematisch sei (Becker 2019b: 16).<sup>2</sup> Bildungsbenachteiligte junge Menschen erfahren somit weitere Benachteiligung, da ihnen dieser wichtige Zugang zu Mobilitätserfahrungen fehlt (AGJ 2010: 4; Thimmel 2021b: 715). Becker spricht in diesem Kontext von einer „[...] Orientierung hin zur Eliteförderung Heranwachsender [...]“ (Becker 2016: 313).

### 3.3 Diskursive Teilnahmebarrieren

Diskursive Barrieren sind ein Aspekt, den die Zugangsstudie besonders hervorhebt. Diese würden dafür sorgen, dass Mobilitätsprogramme oft schwer zugänglich oder als „elitär“ empfunden werden, was die Entscheidung junger Menschen beeinflussen kann, solche Möglichkeiten überhaupt in Betracht zu ziehen (Borgstedt 2019: 66). Nach der Zugangsstudie beeinflussen Stereotype über und Vorannahmen zu internationaler Lernmobilität die Erwartungen junger Menschen (ebd.: 66). Diese Vorannahmen scheinen damit zusammenzuhängen, welche Lernmobilitätsformate jungen Menschen bekannt sind. Die Zugangsstudie zeigt zum einen, dass formale Lernmobilitätsformate wie Auslandsfahrten mit der Schulklasse und Schüler\*innen-austausch deutlich bekannter sind als non-formale Formate der internationalen Jugendarbeit (ebd.: 37, 39). In Kapitel 3.2 wurde bereits erörtert, dass dies problema-

tisch sein kann, da die Bekanntheit nicht gleichzeitig bedeutet, dass auch eine Teilnahme möglich ist. Interviews mit Nicht-Teilnehmenden belegen, dass junge Menschen vor allem im Schulkontext Informationen zu internationalen Angeboten erwarten. Ihnen scheinen Informationsquellen zum non-formalen Bildungsbereich zu fehlen (Abt 2019: 83).

Gleichzeitig kennen junge Menschen eher mehrmonatige Formate. „Hieraus entsteht in der Wahrnehmung von Auslandsformaten der verzerrte Eindruck, dass ein Austausch zumeist mehrere Monate dauert und (schon allein deshalb) sehr teuer ist.“ (Borgstedt 2019: 66). Antizipierte hohe Kosten und Sprachschwierigkeiten, Ängste und fehlende Zeitfenster sind genannte Hinderungsgründe, mit denen junge Menschen die bisherige Nicht-Teilnahme an Lernmobilität erklären. Diese können jedoch nach Abt mit den bekannten Lernmobilitätsformaten und dem darauf basierenden Gesamtbild von Lernmobilität zusammenhängen (Abt 2019: 94-95). Die Studie identifiziert verschiedene sogenannte „Geisterhypothesen“, die in den Interviews mit Nicht-Teilnehmenden zwar nicht direkt thematisiert wurden, sondern in vielen Aussagen unterschwellig mitzuschwingen schienen, wie etwa „Das kostet viel Geld“, „Das ist nur für Gymnasiast\*innen“ oder „Man muss die Sprache des Gastlandes schon können“ (ebd.: 98).

Es lässt sich zusammenfassen: Von internationaler Lernmobilität bisher nicht erreichten jungen Menschen fehlen Informationen. Dies grenzt das Vorstellungsvermögen ein, was Lernmobilität sein kann, und trägt somit zur Reproduktion sozialer Ungleichheit bei. Tatsächlich wird das Informationsdefizit auch von jungen Menschen selbst als Hauptgrund für eine bisherige Nicht-Teilnahme genannt, insbesondere bei Personen, die Mittel-, Real- und Berufsschulen besucht haben (ebd.: 96). Dass generell ein Informationsdefizit in Bezug auf Lernmobilität unter deutschen Jugendlichen besteht, zeigt sich auch in der Gruppe der Austauscherefahrenen: 20% der ehemaligen Teilnehmenden von Angeboten internationaler Jugendarbeit gaben an, dass sie lange nichts von der Möglichkeit gewusst haben.

2 Borgstedt nennt ebenfalls fehlende Zeitfenster als weitere strukturelle Barriere. Sie beschreibt, dass einige Mobilitätsformate nur zu einem bestimmten, begrenzten Zeitpunkt genutzt werden können und bezieht sich dabei auf den Zeitpunkt nach Abschluss der Schule und vor Beginn eines weiteren Ausbildungsabschnitts (Borgstedt 2019: 67). Tatsächlich ist der Forscherin dieser Arbeit jedoch kein Format bekannt, das nur in diesem Zeitfenster genutzt werden kann. Viele Jugendliche machen nach dem Schulabschluss eine bis zu einjährige Pause – ein sogenanntes Gap Year –, bevor sie den nächsten Ausbildungsabschnitt starten. Typische Lernmobilitätsformate, die dabei genutzt werden, sind Work & Travel, Au-pair und Freiwilligendienste. Alle drei sind Formate, die man bis 30 Jahre machen kann und die dementsprechend auch noch viel später als zu dem von Borgstedt beschriebenen Zeitpunkt genutzt werden können. Hierbei handelt es sich demnach nicht um eine strukturelle Barriere. Stattdessen verstärkt die Zugangsstudie hierdurch selbst diskursive Barrieren, indem sie die Mobilitätsmöglichkeiten zeitlich falsch verortet. Diskursive Barrieren werden im nächsten Unterkapitel behandelt.

In der Gruppe Unterrepräsentierter steigt dieser Anteil sogar auf 40% (Borgstedt 2019: 54). Vor diesem Hintergrund spielt auch das soziale Umfeld eine entscheidende Rolle, da es, wie das nächste Kapitel zeigt, eine zentrale Informations- und Motivationsquelle für die Teilnahme junger Menschen an internationaler Lernmobilität darstellt.

### 3.4 Die Bedeutung des sozialen Umfelds

Die diskursiven Barrieren im Sinne von fehlendem bzw. fehlerhaftem Wissen junger Menschen hängen besonders mit dem sozialen Umfeld zusammen. So stellen Freund\*innen und Familie die wichtigste Informations- und Motivationsquelle für die Teilnahme an internationaler Lernmobilität dar. Wenn im direkten Umfeld keine Bezugspunkte mit der Thematik vorhanden sind, das Wissen fehlt oder gar falsche Vorannahmen bestehen, stellt dies ein eindeutiges Hindernis dar (Becker 2019a: 199).

Carlson et al. (2014) sprechen in diesem Zusammenhang in Anlehnung an die Kapitaltheorie Pierre Bourdieus (2012) von einem Mangel an transkulturellem Kapital. Dieses sei geprägt durch Auslandserfahrungen nahestehender Personen, etwa der Eltern oder Freund\*innen. Transkulturelles Kapital fördert die Verinnerlichung bestimmter Denk- und Handlungsschemata bei jungen Menschen, wodurch sie Lernmobilität als etwas Vertrautes und nicht als Fremdes wahrnehmen (Carlson et al. 2014: 148). Gleichzeitig wird internationale Mobilität von mobilitätsnahen Eltern als etwas Selbstverständliches und als mögliche Bildungsoption für die eigenen Kinder betrachtet. Junge Menschen mit diesem Kapital können dementsprechend mit Unterstützung bei der Umsetzung eines Mobilitätsinteresses rechnen (ebd.: 149).

Der privilegierte Zugang zu dieser Art von Kapital sei nach Carlson et al. (2014) typischerweise in der transnationalisierten oberen Mittelklasse zu finden. Durch ökonomisches Kapital haben diese Familien außerdem die nötigen Ressourcen, um mögliche hohe Kosten von Auslandsaufenthalten zu tragen. Resultat ist, dass junge Menschen

unabhängig von Förderprogrammen frei zwischen Mobilitätsangeboten wählen können (ebd.: 148). Im Gegensatz dazu stehen Familien, in denen Auslandsaufenthalte selten und damit häufig mit hohen Unsicherheiten verbunden sind. Die Realisierung der Teilnahme an internationaler Mobilität ist für Jugendliche solcher Familien oft mit einem hohen Maß an Eigeninitiative verbunden. Carlson et al. halten fest, dass nicht-mobilitätsaffine Eltern Sorgen vor der finanziellen Belastung und den unklaren Unterstützungsoptionen hätten, was zu einer distanzierten Haltung gegenüber Lernmobilität führt. Der Teilnahmewunsch muss von Jugendlichen selbst geäußert und gegenüber Eltern vertreten werden (ebd.: 149).

An dieser Stelle rückt das erweiterte soziale Umfeld in Form von Schulen, Betrieben und der Jugendarbeit in den Fokus. Laut der Repräsentativbefragung der Zugangsstudie folgt nach Freund\*innen und Familien der schulische Kontext als zweitwichtigste Informationsquelle zu organisierten Auslandsaufenthalten. Außerdem erhielten 30% der austauscherfahrenden Jugendlichen die Informationen zu der Maßnahme jeweils durch Verbände, Vereine oder Ausbildungsbetriebe (Borgstedt 2019: 41). Dies unterstreicht die Bedeutung dieser Einrichtungen für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität.

Nach Abt sei eine systematische Motivation durch diese Institutionen gerade für junge Menschen wichtig, die aufgrund von Unsicherheiten, bedingt durch fehlende Nähe zur Lernmobilitätsthematik, nicht aktiv selbst nach Informationen suchen (Abt 2019: 83). Allerdings zeigen Expert\*inneninterviews der Zugangsstudie eine weitere Ebene diskursiver Barrieren. Demnach existieren bei Fachkräften exkludierende Narrative. Zum einen konstruieren sie Lernmobilität als „Luxusaktivität“ und erkennen nicht deren Bedeutung für die Entwicklung junger Menschen an. Zusätzlich verbinden sie die Vorbereitung und Durchführung von Lernmobilitätsmaßnahmen mit hohem Arbeitsaufwand. Beide Aspekte hindern Fachkräfte der Jugendarbeit und Jugendbildung, sich mit der Thematik auseinanderzusetzen und entsprechende Angebote für junge Menschen zu schaffen (Naddaf 2019: 154).

Ein weiteres Problem ist das stereotype Bild eines Lernmobilitätsteilnehmenden. Demnach wird eine mögliche Teilnahme mit individuellen Merkmalen wie dem Bildungsstand, besonderen Kenntnissen, dem Benehmen etc. verknüpft (Becker 2019b: 19). Somit werden Gruppen junger Menschen konstruiert, die für internationale Lernmobilität „ungeeignet“ seien. Dies wirkt sich auf Informationen, Unterstützung und Angebote aus, die junge Menschen (nicht) erhalten. Es werden soziale Schranken errichtet und bestimmte Gruppen systematisch ausgeschlossen. Bildungsnahe Jugendliche erhalten meist bessere Förderung und Zugänge, während Jugendliche aus weniger privilegierten Verhältnissen von solchen Formaten eher abgekoppelt bleiben (Naddaf 2019: 153). Gleichzeitig finden sich die von Fachkräften erschaffenen Narrative auch in Aussagen von befragten Jugendlichen wieder, was nochmals die Bedeutung des Einflusses des sozialen Umfelds auf junge Menschen betont (ebd.: 155).

Insgesamt zeigt sich, dass bestehende Vorannahmen und Stereotype nicht nur aus individuellem Wissensmangel entstehen, sondern eng mit dem sozialen Umfeld und strukturellen Rahmenbedingungen verknüpft sind. Becker (2019a) fasst die Situation als selbst verstärkenden Effekt zusammen: „Junge Menschen mit niedrigem Bildungsniveau sind häufiger unzureichend über internationale Lernmobilität informiert, was die Chancen einer Teilnahme verringert. Dies führt dazu, dass in bestimmten Lebenswelten wenig Vorbilder oder Gleichaltrige mit entsprechenden Erfahrungen existieren, wodurch sich entsprechende junge Menschen weniger angesprochen fühlen usw.“ (Becker 2019a: 199). Angesichts dieser Zusammenhänge sollten in Forschung und Praxis verstärkt Maßnahmen zur Reduktion diskursiver Barrieren verfolgt werden. Im Folgenden werden konkrete Handlungsempfehlungen dazu betrachtet.

### 3.5 Handlungsempfehlungen zur Reduzierung diskursiver Barrieren

Die Zugangsstudie hat als erste Studie zur Lernmobilitätsthematik diskursive Barrieren besonders deutlich herausgearbeitet. Informationsdefizite wurden jedoch auch in anderen Studien als eine Hauptbarriere erkannt (vgl. DEval 2017; Hemming et al. 2019; Ilg 2022; Maslej, Bonus 2020). Das Problem ist schon lange bekannt: Bereits 2019 erläuterte die Europäische Kommission, dass ein Gesamtverständnis für die internationalen Möglichkeiten junger Menschen fehlt und dass Informationen zugänglicher gemacht werden müssen (Europäische Kommission 2009). Ziel müsse es sein, die oft verzerrte Wahrnehmung von Lernmobilität im öffentlichen und politischen Diskurs aufzubrechen, die sich vor allem auf wenige Formate im formalen Bildungsbereich – wie Schüler\*innenaustausch und Studierendenaufenthalte – konzentriert (Thimmel, Schäfer 2021: 110).

In Hinblick auf diese Anforderungen haben Thimmel und Schäfer (2017) den Ansatz des Mobilitätspuzzles entwickelt. Der Ansatz des Mobilitätspuzzles basiert auf der Idee, dass alle Lernmobilitätsangebote gleichwertig nebeneinander existieren und nicht in Konkurrenz zueinander stehen oder aufeinander aufbauen. Stattdessen wird erkannt, dass jedes Format unterschiedliche Zielgruppen und biografische Phasen im Leben junger Menschen anspricht. Optisch visualisiert, werden die Formate als Puzzleteile gesehen, die in ihrer Vielfalt und Unterschiedlichkeit aufeinander bezogen sind und zusammen ein Ganzes bilden (Thimmel 2021a: 341). Dadurch sollen kategoriale Grenzen zwischen formalen und non-formalen Lernmobilitätsmaßnahmen und deren Akteur\*innen aufgebrochen werden. Thimmel und Schäfer empfehlen, diese Gesamtbetrachtung von Lernmobilität in der öffentlichen Kommunikation und in der Ansprache junger Menschen zu berücksichtigen (Thimmel, Schäfer 2021: 104). Ziel dieser vernetzten Wahrnehmung von internationaler Lernmobilität ist es, jedem jungen Menschen, unabhängig vom sozialen Hintergrund, Zugang zu passenden Mobili-

## Ziel dieser vernetzten Wahrnehmung von internationaler Lernmobilität ist es, jedem jungen Menschen, unabhängig vom sozialen Hintergrund, Zugang zu passenden Mobilitätsangeboten zu ermöglichen.

tätsangeboten zu ermöglichen. Dabei sei eine enge Kooperation zwischen Schulen, Hochschulen und anderen formalen Bildungsinstitutionen und dem Arbeitsfeld der internationalen Jugendarbeit entscheidend, um Informationen zu teilen und neue Angebote zu schaffen (Thimmel 2021a: 341).

Die Zugangsstudie nimmt diesen Ansatz auf und fordert eine breite und individualisierte Informations- und Beratungspolitik, um mehr Teilnehmende für Lernmobilität zu gewinnen. In dieser Aufklärungsarbeit sollten insbesondere die zuvor genannten Geisterhypothesen adressiert werden, um Vorurteile und Sorgen abzubauen (Becker 2019a: 203). Denn wenn interessierte junge Menschen einen Überblick hätten, welche Möglichkeiten ihnen offenstehen, so könnten sie selbstbestimmt das für sie inhaltlich, finanziell und zeitlich passende Angebot wählen (Abt 2019: 95; Thimmel, Schäfer 2021: 110). Anders ausgedrückt: Das Wissen über die Bandbreite an Lernmobilitätsmöglichkeiten würde zum Abbau von gängigen Vorannahmen führen, was wiederum zu mehr Teilnahmen führen würde.

Als konkrete Handlungsempfehlung wurden demnach Beratungsstellen genannt, „[...] bei denen Informationen zu verschiedenen Möglichkeiten und Angeboten gebündelt und nicht nur Jugendliche, sondern auch Fachkräfte und Träger informiert und beraten werden können.“ (Becker 2019a: 203). Solche Beratungsstellen gibt es in Deutschland bereits in Form von Jugendinformationsdiensten. Dass auf diese in der Zugangsstudie nicht eingegangen wurde, kann als Zeichen interpretiert werden, dass Jugendinformationsdienste bisher zu wenig Beachtung in der Lösungssuche zur Reduktion von Bildungsungleichheiten junger Menschen erhalten haben. Es stellt sich die Frage, inwiefern die Handlungsempfehlung nach Beratungsstellen bereits umgesetzt wird und was dies für den Zugang junger Menschen zu Lernmobilität bedeutet. Dazu stellt das nächste Kapitel den Arbeitsbereich der Jugendinformation vor.

## KAPITEL 4

# Jugendinformation

Junge Menschen sind während ihres Aufwachsens mit vielen Fragestellungen und Entscheidungsräumen konfrontiert. Freizeit, Bildung und Berufsorientierung, Sexualität, Gesundheit, rechtliche und finanzielle Belange und soziale Zusammenhänge sind einige der Themen, mit denen sich junge Menschen beschäftigen (müssen) und in der Information und Orientierung notwendig sind. Informationen befähigen junge Menschen, sich aktiv am sozialen, politischen und wirtschaftlichen Leben zu beteiligen (Auferbauer 2019: 34). Auf internationaler Ebene wird deswegen das Recht auf Information anerkannt, etwa in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, in der UN-Kinderrechtskonvention sowie in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union (UNICEF 1948; UNICEF 1990; EU 2016). Es wird betont, dass der freie Zugang zu Informationen für junge Menschen von zentraler Bedeutung ist, um Chancengleichheit zu ermöglichen und die aktive Teilnahme an demokratischen Prozessen zu fördern (vgl. Auferbauer 2019: 42).

Jugendinformation ist ein Arbeitsfeld, welches junge Menschen unterstützt, ihre vielfältigen Informationsbedürfnisse zu decken und ihre Rechte auf Information wahrzunehmen (IJAB 2011). Einrichtungen der Jugendinformation sind auf verschiedenste Weisen aktiv, bieten aber im Grunde vor allem kostenlose und unabhängige Information und Beratung an (ERYICA, Council of Europe 2015: 10). Im folgenden Unterkapitel werden die Entwicklungen und Aufgaben des Arbeitsfelds näher beleuchtet. Dann erfolgt die Betrachtung von Jugendinformation in Deutschland mit besonderem Fokus auf Jugendinformation zum Thema Internationale Lernmobilität.

## 4.1 Entwicklung und Aufgaben von Jugendinformation

Das Arbeitsfeld der Jugendinformation hat sich in Europa in den 1960er Jahren etabliert. Die ersten Jugendinformationseinrichtungen entstanden in Belgien, England und den Niederlanden, und verbreiteten sich in den folgenden Jahrzehnten zunehmend in ganz Europa (ERYICA, Council of Europe 2015: 13). Zu ihren Hauptaufgaben gehört es bis heute, Informationen zu sammeln, zu evaluieren und diese in jugendgerechter Form zur Verfügung zu stellen (Auferbauer 2019: 17). Jugendinformationseinrichtungen boten jungen Menschen erstmals spezialisierte Anlaufstellen, bei denen sie ihre Fragen zu verschiedenen Lebensbereichen klären konnten. Damit entstand eine wichtige Struktur, die jungen Menschen ermöglichte, ihre Anliegen mit qualifiziertem Personal zu besprechen und fundierte Entscheidungen zu treffen (ERYICA, Council of Europe 2015: 13-14).

Mit der Verbreitung des Internets hat sich das Arbeitsfeld der Jugendinformation jedoch erheblich verändert. Während Jugendinformation lange Zeit ein gewisses Informationsmonopol besaß, ermöglicht das Internet heute allen Menschen jederzeit Zugriff auf Informationen zu sämtlichen Themen. Jede\*r kann zudem Informationen selbst veröffentlichen und anderen zur Verfügung stellen (Cangelosi 2011: 490). Infolgedessen hat sich das Aufgabenfeld der Jugendinformation weiterentwickelt. Heutzutage gehen die „[...] an die Jugendinfos herangetragenen Bedürfnisse [...] immer mehr in die Richtung der Orientierung in der Informationsflut bzw. der ‚Übersetzung‘ von bereits Gefundenem, der Beratung zu komplexeren Frage-

stellungen oder auch der Bestätigung der Qualität der gefundenen Information.“ (ebd.: 490). Eine zentrale Aufgabe des Arbeitsbereichs Jugendinformation ist heute, junge Menschen in ihrer Informationskompetenz zu stärken. Das bedeutet, junge Menschen zu befähigen, Informationen selbst hinsichtlich ihrer Qualität und Verlässlichkeit zu evaluieren (Sildnik, Simon 2020: 8). Zusammengefasst unterstützt Jugendinformation junge Menschen dabei, ein Bewusstsein für verschiedene Möglichkeiten zu entwickeln, diese zu evaluieren und sie sowohl im weiteren Kontext als auch in Bezug auf die eigenen Fähigkeiten und Wünsche einzuordnen (ERYICA, Council of Europe 2015: 9). Nur unter diesen Bedingungen kann von einem autonomen Entscheidungsprozess gesprochen werden (Sildnik, Simon 2020: 8).

Eine zentrale Rolle bei der Förderung von Jugendinformation und Informationskompetenz in Europa spielt das 1986 gegründete Netzwerk ERYICA (European Youth Information and Counselling Agency). Es setzt sich für die Stärkung von Jugendinformationsdiensten und deren Qualitätssicherung ein, um junge Menschen und ihre Rechte zu unterstützen (ERYICA, Council of Europe 2015: 12). Eine zentrale Grundlage der Arbeit von ERYICA ist die Europäische Charta der Jugendinformation. Diese legt Grundprinzipien fest, die Jugendinformationsdienste leiten sollen: Sie fordert, dass Jugendinformationen unabhängig und frei von Einflüssen sein und auf verifizierten Quellen basieren müssen. Sie müssen für alle Jugendlichen zugänglich, inklusiv und kostenlos, dabei an ihren Bedürfnissen orientiert und leicht verständlich sein. Ethische Prinzipien wie Privatsphäre und Vertraulichkeit sowie transparente, aktuelle Informationen sind ebenfalls zentral. Professionelles, geschultes Personal und die aktive Beteiligung junger Menschen sichern die Qualität der Dienste (ERYICA 2018). Auch viele Jugendinformationsdienste in Deutschland orientieren sich an diesen Prinzipien (IJAB 2011: 8). Im nächsten Abschnitt wird näher auf die Etablierung von Jugendinformation in Deutschland eingegangen.

## 4.2 Jugendinformation in Deutschland

In Deutschland wird Jugendinformation auf Bundesebene nicht als eigenständiges Arbeitsfeld in der Kinder- und Jugendhilfe angesehen und es gibt keine bundeseinheitliche Rahmengesetzgebung dazu (BMFSFJ 2006: 4). Im Gegensatz zu anderen europäischen Staaten wie Frankreich, Spanien oder Österreich existiert in Deutschland auch keine koordinierende Fachstelle (ebd.: 6). Stattdessen fällt die Aufgabe der Jugendinformation weitgehend in die Zuständigkeit der Länder und Kommunen, die Jugendinformation dem Bereich Jugendschutz bzw. Jugendberatung zuordnen und unterschiedliche Ansätze und Strukturen entwickelt haben. Neben internetgestützten Jugendinformationsangeboten wie lokalen Jugendportalen und Landesjugendservern handelt es sich dabei um Informations- und Beratungstelefone, lokale Jugendinformationszentren, Kinder- und Jugendbüros sowie Projekte in Netzwerken mit Trägern der freien Jugendhilfe (ebd.: 7-8).

Da keine nationale Strategie zu Jugendinformation und kein festgelegtes Begriffsverständnis von Jugendinformation existiert, ist eine differenzierte Darstellung des Arbeitsfelds in Deutschland schwierig (Kappes 2010: 213). 2011 wurde zuletzt von ca. 40 Jugendinformationseinrichtungen bundesweit gesprochen, die gesamtübergreifende Jugendinformation anbieten (IJAB 2011). Neben dieser sogenannten generalisierten Jugendinformation, die zu sämtlichen jugendrelevanten Themen arbeitet, gibt es auch spezialisierte Jugendinformation, welche sich auf bestimmte Schwerpunktbereiche konzentriert (ERYICA 2015: 9).

Welche Informations- und Beratungsdienste jungen Menschen in Deutschland zum Thema Lernmobilität zur Verfügung stehen, wurde in einem Projekt der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (IJAB) 2018 erörtert (IJAB 2018). Identifiziert wurde eine Vielzahl von Netzwerken und Beratungsstellen, die

## Ziel von Eurodesk ist, junge Menschen über ihre Lernmobilitätsmöglichkeiten aufzuklären und sie zu einer aktiven Teilnahme an internationalen Programmen und der europäischen Gesellschaft zu ermutigen.

unterschiedliche Schwerpunkte der Lernmobilität und Reichweiten aufweisen. Zu den wesentlichen Akteuren zählen Eurodesk, EURES/Euroguidance, Europe Direct sowie diverse Innovationsfondsprojekte und lokale Initiativen wie Kommune goes International. Die einzelnen Akteure zeichnen sich durch unterschiedliche Schwerpunkte in der Zielgruppenansprache sowie ihre Informations- und Beratungstätigkeiten aus (ebd.: 11).<sup>1</sup>

In der Befragung von Lernmobilitätsberater\*innen gab es immer wieder Hinweise auf das Netzwerk und die Angebote von Eurodesk. So würden sich Fachkräfte in Gemeinden durch von Eurodesk durchgeführte Weiterbildungen gut zum Thema Lernmobilität auf Fragen von Jugendlichen vorbereitet fühlen. Zusätzlich wird mehrmals erwähnt, dass Informationsangebote von Eurodesk wie die Webseite [www.rausvonzuhause.de](http://www.rausvonzuhause.de) sowie Printprodukte hilfreiche Werkzeuge in der Beratung von jungen Menschen sind (vgl. ebd.: 35, 37, 43). Insgesamt beschreiben Fachkräfte der Jugendarbeit die Unterstützung durch Eurodesk als wertvolle Ressource für die Beratungsarbeit im Bereich der Lernmobilität. Im Folgenden wird deswegen das Netzwerk Eurodesk als in Deutschland zentraler Akteur der Jugendinformation und -beratung zur internationalen Lernmobilität näher beleuchtet.

### 4.3 Das Jugendinformationsnetzwerk „Eurodesk“

Eurodesk wurde 1990 in Schottland als lokaler Server für Jugendinformation gegründet, um jungen Menschen den Zugang zu Informationen über Europa zu erleichtern. Seitdem hat sich Eurodesk zu einem europäischen Netzwerk entwickelt, welches in über 36 europäischen Ländern vertreten ist und das die Europäische Kommission seit 2007 als ständige Unterstützungsstruktur für die europäischen Jugendförderprogramme (Jugend in Aktion 2007-2013, seit 2014 Erasmus+) fördert (EBL o. J.a; EBL o. J.b). Hauptaufgabe des Netzwerkes ist die kostenlose Information und Beratung von jungen Menschen und Fachkräften, die mit Jugendlichen arbeiten. Ziel von Eurodesk ist, junge Menschen über ihre Lernmobilitätsmöglichkeiten aufzuklären und sie zu einer aktiven Teilnahme an internationalen Programmen und der europäischen Gesellschaft zu ermutigen (Europäische Kommission 2023: 28-29). In Deutschland ist Eurodesk seit 1996 etabliert (Hänisch, Müller 2021: 44). Eurodesk Deutschland besteht aus einer Koordinierungsstelle, angesiedelt als Projekt bei IJAB, die ein Netzwerk von ca. 50 lokalen Beratungsstellen deutschlandweit betreut. Neben der Förderung der Europäischen Kommission erhält Eurodesk in Deutschland auch Mittel aus dem Kinder- und Jugendplan, wodurch es seit 2012 als einzige bundesweite Jugendinformationsstruktur gefördert wird (IJAB 2024a: 3).

<sup>1</sup> In dem Projekt nicht berücksichtigt wurden akademische Auslandsämter von Hochschulen, die zum Thema Studium primäre Anlaufstellen sind (IJAB 2018: 11, 26). Diese können hier eingesehen werden: [www.daad.de/de/in-deutschland-studieren/hilfe-beratung/international-office/](http://www.daad.de/de/in-deutschland-studieren/hilfe-beratung/international-office/).

Eurodesk Deutschland bietet eine umfassende Beratung zu allen in Deutschland für junge Menschen verfügbaren Lernmobilitätsmöglichkeiten an: sowohl im formalen als auch im non-formalen Bereich, zu europäischen und nationalen Programmen. Neben konkreten Mobilitätsprogrammen informiert Eurodesk auch über Finanzierungsmöglichkeiten, z. B. durch Förderprogramme, Stipendien oder Unterstützungskreise, um möglichst vielen Jugendlichen die Teilnahme an internationalen Lernangeboten zu erleichtern. Die Information und Beratung sind dabei kostenlos, neutral und ohne kommerzielle Interessen (Eurodesk Deutschland 2019: 4). Die Angebote von Eurodesk sollen junge Menschen dazu befähigen, selbstständig geeignete Lernmobilitätsmöglichkeiten und Anbieter zu finden. Dafür klärt Eurodesk Deutschland Interessierte auch im Sinne des Verbraucher\*innenschutzes auf, indem es beispielsweise Hinweise zu seriösen Vermittlungsorganisationen bereitstellt und über mögliche problematische Aspekte von kommerziellen Voluntourismus-Angeboten aufklärt, die Freiwilligentätigkeiten in sozialen Projekten mit Urlaubsaktivitäten kombinieren (vgl. Eurodesk Deutschland 2024a).

Weitere Zielgruppen von Eurodesk Deutschland sind Eltern und Fachkräfte. Das Jugendinformationsnetzwerk stellt gezielt an Eltern gerichtete Informationen über Jugendmobilität zur Verfügung, die auf ggf. vorhandene Bedenken eingehen, wenn das eigene Kind ohne Eltern bzw. Familie ins Ausland reisen möchte (Eurodesk Deutschland 2024e). Auch Fachkräfte, die mit jungen Menschen arbeiten, können sich mit Fragen über internationale Lernmobilität an Eurodesk wenden oder sich hinsichtlich Lernmobilitätsberatung und Förderinstrumenten der internationalen Jugendarbeit weiterbilden lassen (IJAB 2024b: 42).

Beratungen können in den lokalen Beratungsstellen, per Telefon und online wahrgenommen werden. Außerdem informieren Eurodesk-Berater\*innen im Rahmen von Vorträgen oder auf Auslands- und Berufsorientierungsmessen (IJAB 2024a: 6-7). Darüber hinaus pflegt das Netzwerk eine eigene Webseite – [www.rausvonzuhause.de](http://www.rausvonzuhause.de) – als zentrale Anlaufstelle für Mobilitätsinformationen im Netz und

ist auf sozialen Netzwerken vertreten (ebd.: 13-14). Über die Webseite von Eurodesk Deutschland können Mobilitätsinteressierte außerdem den rausvonzuhause-Newsletter abonnieren. Dieser informiert monatlich über Lernmobilitätsmöglichkeiten, jugendrelevante europäische Neuigkeiten und über Serviceangebote von Eurodesk Deutschland. Etabliert wurde der Newsletter durch die Anbindung des EU-Mobilitätsprogramms DiscoverEU an Erasmus+ im Jahr 2022. Dieses Programm vergibt zweimal jährlich Zugreisetickets an 18-jährige Europäer\*innen. Bewerber\*innen aus Deutschland, die nicht gewinnen, aber weiterhin über Lernmobilitätsmöglichkeiten informiert werden wollen, können sich für den rausvonzuhause-Newsletter anmelden. Der Newsletter erreichte 2023 monatlich über 30.000 Abonnent\*innen, was es zu einem der reichweitenstärksten Informationstools des Netzwerks macht (ebd.: 11).

Zusammengefasst setzt Eurodesk Deutschland die in der Zugangsstudie formulierten Handlungsempfehlungen für Beratungsstellen zu internationaler Lernmobilität um. Es spricht neben jungen Menschen auch Multiplikator\*innen an und informiert nach dem Ansatz des Mobilitätspuzzles über sämtliche Mobilitätsmöglichkeiten für junge Menschen. Eurodesk spielt in Deutschland aus Sicht von Fachkräften der Jugendarbeit eine Schlüsselrolle, da es den Zugang zu einem breiten Spektrum an Mobilitätsangeboten strukturell fördert.

Gerade für junge Menschen ohne mobilitätsnahe Bezugsakteur\*innen kann Eurodesk eine wichtige Brückenfunktion einnehmen. Durch die Bereitstellung neutraler Informationen hilft es, Barrieren abzubauen und ermöglicht jungen Menschen, unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund informierte Entscheidungen zu treffen. Eurodesk trägt somit zur Reduktion von Bildungsungleichheiten bei. Eurodesk Deutschland soll daher als Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit fungieren, um die Frage zu erläutern, welche Rolle Jugendinformation für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität spielt. Im nächsten Kapitel wird dafür zunächst der Forschungsstand zu dieser Fragestellung betrachtet.

## KAPITEL 5

# Forschungsperspektiven zu Jugendinformation

Jugendinformation hat das Ziel, jungen Menschen Zugang zu vertrauenswürdigen und umfassenden Informationen zu geben und sie dadurch zu ermächtigen, autonome und fundierte Entscheidungen für sich zu treffen. Für das Thema Lernmobilität bedeutet dies, dass mobilitätsinteressierte junge Menschen über ihre verschiedenen Mobilitätsmöglichkeiten aufgeklärt werden und sie sich demnach für die Teilnahme an einer internationalen Maßnahme entscheiden können. In diesem Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand dazu betrachtet. Wer nutzt Jugendinformation und wie wirkt sie sich auf den Zugang zu Lernmobilität aus?

2010 fasste Kappes in ihrer Darstellung zu Jugendinformation in Deutschland zusammen, „[...] dass im Bereich Jugend und Information bzw. Jugendinformation bisher zu wenig geforscht wurde.“ (Kappes 2010: 217). Auch heute – fast 15 Jahre später – kann diese Aussage als aktuell bezeichnet werden. Jugendinformation wird in der deutschen Wissenschaft und Forschung bislang nur unzureichend berücksichtigt und ist selten ein Schwerpunkt. International hat das Informationsverhalten junger Menschen und die Wirkung vom Zugang zu Informationen mehr wissenschaftliche Beachtung gefunden. Aber auch hier fehlt größtenteils der Bezug zu internationaler Lernmobilität. Deswegen werden im zweiten Teil dieses Kapitels zusätzlich Ergebnisse aus einem verwandten Bereich herangezogen, der zwar nicht zu den bisher hier besprochenen klassischen Jugendinformationsdiensten zählt, aber durchaus zu Jugendinformation an sich: Berufs- und Studienorientierung an Schulen. In diesem Bereich gibt es eine größere Forschungsgrundlage, deren Studienergebnisse Anhaltspunkte für die mögliche Wirkung von Jugendinformation zu Lernmobilität geben.

Von Interesse in der Betrachtung der Studien ist zum einen, wie und von wem Jugendinformation genutzt wird und inwiefern der Erhalt von Informationen dazu führt, dass junge Menschen ihre Ansichten und ihr Verhalten ändern.

## 5.1 Nutzung von Jugendinformation

Eurodesk ist in Deutschland die zentrale Informations- und Beratungsanlaufstelle für sämtliche Lernmobilitätsmöglichkeiten für junge Menschen. 2023 hat Eurodesk durch Informations- und Beratungsaktivitäten knapp 60.000 Personen erreicht, 70% davon waren junge Menschen. Zusätzlich ist bekannt, dass 58% der jungen Menschen weiblich und ca. 35% männlich sind. Die restlichen 7% wurden als divers oder keine Angabe betitelt (Eurodesk Deutschland 2024c: 1-2). Das Netzwerk konnte außerdem über 1.200.000 Webseiten-Aufrufe generieren und fast 160.000 Personen auf verschiedenen Social-Media-Plattformen erreichen (ebd.: 8). Die jährliche Statistik von Eurodesk belegt, dass das Netzwerk viele Personen in Deutschland erreicht. Daten über diese Personen gibt es aber kaum. Auch ist nicht bekannt, wie oft ein Individuum Angebote von Eurodesk nutzt oder wie hilfreich diese für die Teilnahme an einer Lernmobilität bewertet werden.

Einen besseren Einblick in die Frage, welche jungen Menschen Jugendinformation nutzen, gibt Kappes (2010). In einer von ihr 2009 durchgeführten Online-Befragung von Jugendinformationsdiensten in Deutschland kommt sie zu folgendem Fazit:

*Jugendliche im Alter zwischen 18 und 20 Jahre nutzen einen Jugendinformationsdienst am häufigsten. Vom (Aus-)Bildungsstand her gesehen zählen bildungsnahe Jugendliche, insbesondere Gymnasiasten, und Jugendliche in Überbrückungssituationen zu den häufigsten Nutzer(inne)n. Am seltensten werden sie von 12- bis 14-Jährigen sowie von 24- bis 26-Jährigen in Anspruch genommen. Jugendliche in Arbeit, Förder- und Hauptschüler/-innen, Student(inn)en, bildungsferne Jugendliche sowie junge Leute mit Migrationshintergrund und arbeitslose Jugendliche nutzen sie am seltensten. (Kappes 2010: 216)*

Fachkräfte der Jugendinformation vermuteten eine mangelnde Bekanntheit des Angebots als Grund für die Nicht-Nutzung der beschriebenen Personengruppen (ebd.: 2016). Dabei zeigen europäische Studien zur Nutzung von Jugendinformation, beauftragt von ERYICA, dass junge Menschen von dem Kontakt sehr profitieren können.

Nutzer\*innen schätzen Jugendinformationsdienste als zuverlässigste und vertrauenswürdigste Quelle für Informationen ein (ERYICA, Council of Europe 2015: 55). Wer einmal in Kontakt mit einem solchen Service war, tendiert dazu, diesen über einen längeren Zeitraum zu nutzen. Je länger die Nutzung, desto einfacher scheinen junge Menschen die Möglichkeit einzuschätzen, ihre Informationsbedürfnisse zu erfüllen, und desto besser scheinen sie die eigene Informationskompetenz zu bewerten (Karim, Widén 2018: 27).

Die Studien geben außerdem erste Hinweise darauf, welche Bedeutung Jugendinformation in Bezug auf den Zugang zu Lernmobilität haben kann. Zum einen beschreiben Nutzer\*innen Jugendinformationsdienste explizit als zuverlässigste Quelle für Lernmobilitätsinformationen (ebd.: 23). Zum anderen berichten sie von einem zunehmend einfacheren Zugang zum Thema Lernmobilität durch den längeren Kontakt mit Jugendinformation (ERYICA, Council of Europe 2015: 54) Im Vergleich dazu berichten Nicht-Nutzer\*innen, dass sie Schwierigkeiten hätten, entsprechende Informationen zu finden (ebd.: 37). Dabei sei Lernmobilität ein Schwerpunkt, zu dem junge Menschen besonderen Informationsbedarf äußern (ebd.: 59). Allerdings geben die Studien keine Erkenntnisse darüber, wie Jugendinformation die Einstellungen junger Menschen und ihre Entscheidungen bezüglich der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsprogrammen beeinflusst. Aus diesem Grund wird im Folgenden der Forschungsstand zu den Wirkungen von Informationsinterventionen im Kontext der Berufs- und Studienorientierung im formalen Bildungskontext untersucht.

## 5.2 Wirkung von Informationsinterventionen auf junge Menschen

Informationsinterventionen sind strategische Maßnahmen, die darauf abzielen, den Zugang zu relevanten Informationen zu verbessern, um das Wissen und das Verhalten von Individuen oder Gruppen zu beeinflussen. Dabei werden Informationsquellen oder -kanäle so gestaltet, dass sie die Zielgruppe gezielt erreichen und deren Entscheidungsprozesse unterstützen (Cohodes et al. 2023: 1). Wie in Kapitel 4.1 erläutert, arbeiten Jugendinformationsdienste ebenfalls nach diesem Prinzip. Ein zentraler Bereich, in dem solche strategischen Informationsmaßnahmen ebenfalls vorkommen, ist Bildungsberatung bzw. berufliche Orientierung.

Ähnlich wie im Bereich Internationale Lernmobilität leiden junge Menschen bei der Berufsorientierung häufig unter Informationsdefiziten, die sie daran hindern, fundierte Entscheidungen zu treffen. So entscheiden sich einige Jugendliche trotz ihres Wunsches gegen eine Hochschulbildung – ein Problem, das insbesondere jene betrifft, deren Eltern selbst keine Hochschuleraufbildung haben (Vodafone Stiftung Deutschland 2014: 4; Peter et al. 2021: 525). Forscher\*innen gehen daher davon aus, dass das strategische Vermitteln von Informationen, beispielsweise über Arbeitsmarktchancen, Berufsaussichten und Gehälter, Informationsdefizite ausgleichen und junge Menschen in Entscheidungsprozessen zu ihrer beruflichen Laufbahn positiv unterstützen kann (Saniter et al. 2019: 108-109). Im Folgenden werden einige zentrale Studien vorgestellt, die diesen Zusammenhang untersuchen.

Saniter et al. (2019) untersuchten die Effekte des Berufsorientierungsservice der Arbeitsagenturen in Deutschland auf den Bildungs- und Berufsweg von Schüler\*innen. Sie argumentieren, dass Berufsinformationszentren (BIZ) als zusätzliche, kostenlose Informationsquelle dazu beitragen, dass Schüler\*innen besser über regionale weiterführende Bildungs- und Arbeitsmarktchancen informiert sind. Die Ergebnisse zeigen, dass die Anwesenheit eines BIZ in

einem Schuldistrikt die Wahrscheinlichkeit signifikant erhöht, dass junge Menschen den höchsten Schulabschluss erreichen. Saniter et al. betonen, dass insbesondere Schüler\*innen aus niedrigeren oder mittleren Bildungsgängen von BIZ profitieren und dass Unterschiede im familiären Hintergrund teilweise ausgeglichen werden können. Zudem legt die Studie nahe, dass junge Menschen dieser Schuldistrikte in den ersten fünf Berufsjahren seltener arbeitslos sind oder unfreiwillig den Arbeitsplatz verlieren, was zu einem stabileren Berufsleben führt (ebd.: 120).

Kerr et al. (2020) führten ein randomisiertes Feldexperiment in finnischen Schulen durch, um die Effekte von Informationsinterventionen zu untersuchen. Das Forschungsteam stellte High-School-Lehrer\*innen Informationen über die Einkommensverteilung und Beschäftigungsaussichten in den häufigsten Berufen, in Verbindung mit postsekundären Bildungsabschlüssen, zur Verfügung. Diese wurden Schulklassen in ihrem letzten High-School-Jahr vorgestellt. Ein Drittel dieser Schüler\*innen gab daraufhin an, ihre Ansichten zu Bildungswegen geändert zu haben. Eine erkennbare Verhaltensänderung trat jedoch nur bei Schüler\*innen auf, die von den Informationen zu ihrem ursprünglich bevorzugten Bildungsweg negativ überrascht wurden. Schüler\*innen entschieden daraufhin, sich für Bildungswege zu bewerben, die mit einem höheren Einkommen verbunden sind. Da diese Gruppe jedoch klein ist, konnte das Forschungsteam keine statistisch signifikanten Auswirkungen auf das gesamte Bewerbungsverhalten feststellen (ebd.: 10).

Eindeutigere Ergebnisse zur Wirkung von Informationsinterventionen auf die postsekundäre Bildungswahl liefern Peter et al. (2021). Ebenfalls in einem randomisierten Feldexperiment informierten Forscher\*innen Gymnasiast\*innen in Deutschland über Kosten, Finanzierungsmöglichkeiten und zukünftige Einkommenschancen verschiedener Studiengänge. Die Ergebnisse zeigen, dass Schüler\*innen mit Studienabsicht, die diese Informationen erhielten, sich nach dem Schulabschluss häufiger für

## Junge Menschen aus Familien ohne akademischen Hintergrund würden demnach besonders von individualisierter, leicht zugänglicher Information über Mobilitätsprogramme profitieren, da sie seltener auf familiäre oder informelle Netzwerke mit relevanten Informationen zugreifen können.

eine Hochschule bewerben als die unbeeinflusste Vergleichsgruppe mit ähnlicher Absicht. Besonders bei Schüler\*innen ohne akademisch vorgebildete Eltern stieg die Einschreibquote deutlich (ebd.: 537). Die unterschiedlichen Ergebnisse zu Kerr et al. (2020) begründen Peter et al. (2021) damit, dass die Informationsinterventionen direkt durch qualifizierte Forscher\*innen durchgeführt wurden, anstatt die Informationsweitergabe Lehrer\*innen zu überlassen. Möglicherweise schwächte dies den Einfluss der Intervention (ebd.: 530).

Hinweise, dass die Wirkung von Informationsinterventionen verstärkt wird, wenn sie durch qualifiziertes Personal durchgeführt werden, gibt auch die Studie von Borghans et al. (2015). Die Studie untersuchte Beratungsgespräche, die von ausgebildeten Studienberater\*innen an Schulen in den Niederlanden stattfanden. Demnach können diese dazu beitragen, Unsicherheiten über Bildungspräferenzen zu reduzieren. Insbesondere für Schüler\*innen aus bildungsfernen Familien ist die Qualität der Beratung entscheidend, um passendere Bildungsentscheidungen zu treffen, die ihre Fähigkeiten und Interessen widerspiegeln (ebd.: 25).

Dass insbesondere Beratungen als Form der Informationsweitergabe zielführend sind, um junge Menschen über ihre Berufsmöglichkeiten aufzuklären und zu Entscheidungen zu führen, die ihre Lebensqualität nachhaltig verbessern können, zeigen auch Herbaut und Geven (2020). Sie haben

eine Vielzahl an Studien verglichen, die sich mit dem Einfluss von Informationsinterventionen auf die Studienorientierung von benachteiligten Schüler\*innen beschäftigten. Sie ziehen das Fazit, dass die Vermittlung von allgemeinen Informationen über Hochschulbildung zwar Einstellungen von Schüler\*innen ändern kann, es aber oft nicht ausreicht, um auch eine tatsächliche Verhaltensänderung herbeizuführen, etwa in Form der Umsetzung des Wunsches, sich an einer Hochschule einzuschreiben (ebd.: 5). Stattdessen würden Informationen in Verbindung mit persönlicher Beratung bzw. Begleitung die Wahrscheinlichkeit der Einschreibung erhöhen (ebd.: 7).

Zusammengefasst zeigt die Studienlage ein differenziertes Bild der Wirkung von Informationsmaßnahmen. Zwar tragen sie dazu bei, Informationsdefizite bei jungen Menschen zu schließen, doch führen sie nicht zwangsläufig zu veränderten Entscheidungen oder Verhaltensweisen hinsichtlich der Berufs- und Studienwahl. Für Verhaltensänderungen sind der Einsatz von qualifiziertem Personal und der Zugang zu persönlichen Beratungsmöglichkeiten entscheidend. Diese Erkenntnisse bieten Hinweise darauf, wie entsprechende Maßnahmen im Bereich der Jugendinformation zu Lernmobilität wirken können. Junge Menschen aus Familien ohne akademischen Hintergrund würden demnach besonders von individualisierter, leicht zugänglicher Information über Mobilitätsprogramme profitieren, da sie seltener auf familiäre oder informelle Netzwerke mit relevanten Informationen zugreifen können.

## KAPITEL 6

# Methode

Bis zu diesem Punkt wurde dargelegt, inwiefern Informationsdefizite und diskursive Barrieren mobilitätsinteressierten jungen Menschen den Zugang zu Lernmobilität erschweren. Auch wurde Jugendinformation und deren Wirkung als Handlungsempfehlung zur Reduzierung dieser Barrieren betrachtet. Dabei ist erkennbar geworden, dass Jugendinformation und die Wirkung der Nutzung auf junge Menschen bisher in der Jugendarbeitsforschung wenig Aufmerksamkeit erhalten haben. Die Frage nach der Bedeutung von Jugendinformation für den Zugang mobilitätsinteressierter junger Menschen zu internationaler Lernmobilität ist offen.

An dieser Forschungslücke setzt die vorliegende Arbeit an. Sie verfolgt anhand des Beispiels Eurodesk Deutschland zwei zentrale Ziele: Erstens soll erörtert werden, welche Merkmale die aktuellen Nutzer\*innen von Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland charakterisieren, um zu verstehen, welche Gruppen von dem Jugendinformationsdienst profitieren. Zweitens soll diese Arbeit untersuchen, inwiefern die Nutzung von Jugendinformation den Zugang zu internationaler Lernmobilität erleichtert, und zwar durch die Überprüfung von durch den Forschungsstand abgeleiteten Vermutungen über den Zusammenhang.

Die Dokumentation des Forschungsprozesses in diesem Kapitel soll die Nachvollziehbarkeit, Angemessenheit und Transparenz der aus dieser Arbeit gewonnenen Ergebnisse gewährleisten. Das methodische Vorgehen wird deswegen im Folgenden detailliert beschrieben.

## 6.1 Eingrenzung des Forschungsgegenstands

Basierend auf der Forschungslücke ist die untersuchungsleitende Fragestellung dieser Arbeit, welche Rolle die Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität spielt. Das Forschungsinteresse und die leitende Forschungsfrage bestehen aus verschiedenen Aspekten, deren Aufschlüsselung essenziell zur Beantwortung der Frage ist. Diese basieren auf dem zuvor vorgestellten Theorie- und Forschungsstand zu internationaler Lernmobilität sowie zu Jugendinformation.

Der erste Themenkomplex betrifft den Zugang zu internationaler Lernmobilität, den Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland haben. Dafür wird dieser Zugang, basierend auf der Zugangsstudie (Becker, Thimmel 2019c), durch fünf Aspekte definiert:

1. **die Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität,**
2. **den Kenntnisstand über Lernmobilitätsmöglichkeiten,**
3. **das Interesse an der Teilnahme an Lernmobilitätsmaßnahmen,**
4. **bisherige Teilnahmeerfahrungen an internationaler Lernmobilität und**
5. **die Bedeutung von Lernmobilität im nahen Umfeld der Person.**

Ein zweiter Themenkomplex des Forschungsinteresses ist die Nutzung von Jugendinformation. Dementsprechend wird erörtert, durch welche sozioökonomischen Merkmale jugendliche Nutzer\*innen charakterisiert sind, inwiefern sie Angebote von Eurodesk Deutschland nutzen und wie sie die Dienstleistungen im Hinblick auf Anforderungen an Jugendinformation bewerten. Nach dem Forschungsstand zur Jugendinformation sollte ein Fokus hierbei insbesondere auf die Länge des Kontakts mit der Einrichtung gelegt werden sowie auf die Nutzung von Beratungsangeboten im Vergleich zur reinen Information. Ersteres kann Einfluss auf den Zugang zu Informationen haben, während der Erhalt einer persönlichen Beratung eher zu Verhaltensänderungen bei jungen Menschen führt. Studien zu Informationsinterventionen legen außerdem nahe, dass insbesondere Menschen ohne akademisch vorgebildete Eltern von dem Kontakt mit Jugendinformation profitieren können (vgl. Kapitel 5.2).

Mit diesen Grundlagen zur Nutzung von Eurodesk Deutschland sowie zum Zugang zu internationaler Lernmobilität kann der Zusammenhang zwischen beiden Bereichen geprüft werden. Dadurch wird ein möglicher Einfluss von Eurodesk Deutschland auf junge Menschen für ihren Zugang zu internationaler Lernmobilität sichtbar. Die auf diesen Überlegungen basierenden untergeordneten Forschungsfragen (UF) zum Forschungsinteresse sind in [Abbildung 2](#) zusammengefasst.

Basierend auf dem Forschungsstand zu Jugendinformation können zu den Forschungsfragen, in denen Zusammenhänge von Interesse sind, Hypothesen (H) hergeleitet werden, die in [Abbildung 3](#) aufgelistet sind. Deren empirische Prüfung soll zur Beantwortung der entsprechenden Fragen führen.

In Anbetracht des begrenzten Umfangs der Arbeit ist es neben der Eingrenzung des Forschungsinteresses zusätzlich sinnvoll, eine genaue Untersuchungsgruppe zu definieren, über die Erkenntnisse gewonnen werden soll. Die Wahl dafür fiel auf die Abonnent\*innen des rausvonzuhaus-Newsletters von Eurodesk Deutschland. Diese Gruppe soll als Beispiel für Nutzer\*innen von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland dienen, die potenziell zur jugendlichen Zielgruppe internationaler Lernmobilitätsmaßnahmen gehören (vgl. Becker et al. 2021). Die Begrenzung auf diese bestimmte Nutzer\*innengruppe hat verschiedene Gründe. Zum einen kann davon ausgegangen werden, dass in dieser Gruppe grundlegend Interesse an Auslandsaufenthalt im Sinne von Lernmobilität vorhanden ist, da der Newsletter Lernmobilität als Thema hat. Zusätzlich ist durch die Verbindung des Newsletters mit der Initiative DiscoverEU anzunehmen, dass sich ein Großteil der Empfänger\*innen in der oben genannten Altersspanne befindet. Außerdem besteht das Newsletter-Angebot seit über zweieinhalb Jahren, was bedeutet, dass die Empfänger\*innengruppe junge Menschen umfasst, die seit unterschiedlicher Länge mit Eurodesk Deutschland in Kontakt stehen (IJAB 2024a: 11).

**Abb. 2** Übersicht der untersuchungsleitenden und untergeordneten Forschungsfragen der Arbeit

## UNTERSUCHUNGSLEITENDE FRAGESTELLUNG

### Welche Rolle spielt die Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität?

#### Teil 1: Zugang zu internationaler Lernmobilität

##### UF1 Welchen Zugang haben Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland zu internationaler Lernmobilität?

UF1.1 Inwiefern stimmen Nutzer\*innen gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität zu?

UF1.2 Welchen Kenntnisstand haben Nutzer\*innen über internationale Lernmobilitätsprogramme?

UF1.3 Inwiefern interessieren sich Nutzer\*Innen für die Teilnahme an internationaler Lernmobilität?

UF1.4 Inwiefern haben Nutzer\*innen Teilnahmeerfahrungen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen?

UF1.5 Inwiefern spielt internationale Lernmobilität eine Rolle im sozialen Umfeld der Nutzer\*innen?

#### Teil 2: Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland

##### UF2 Inwiefern nutzen junge Menschen das Informations- und Beratungsangebot von Eurodesk Deutschland?

UF2.1 Seit wann nutzen junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland?

UF2.2 Welche Angebote von Eurodesk Deutschland kennen und nutzen junge Menschen?

UF2.3 Wie bewerten Nutzer\*innen das Informations- und Beratungsangebot von Eurodesk Deutschland?

UF2.4 Wie bewerten Nutzer\*innen den Einfluss von Eurodesk Deutschland auf ihren Zugang zu internationaler Lernmobilität?

#### Teil 3: Zusammenhang zwischen der Nutzung von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität

##### UF3 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität?

UF3.1 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungslänge und der Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität?

UF3.2 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungslänge und dem Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme?

UF3.3 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungslänge und dem Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen?

UF3.4 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungslänge und der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen?

##### UF4 Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzung von Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland und der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen?

##### UF5 Inwiefern profitieren junge Menschen mit Eltern ohne akademischen Hintergrund von der Nutzung von Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland im Vergleich zu jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund?

**Abb. 3** Übersicht der Hypothesen der Forschungsarbeit

Hypothese	Dazugehörige Frage	
H1	Wenn junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, dann stimmen sie gängigen Vorannahmen zu internationaler Lernmobilität eher weniger zu als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.	UF3.1
H2	Wenn junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, dann haben sie einen höheren Kenntnisstand über Lernmobilitätsformate als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.	UF3.2
H3	Wenn junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, dann haben sie eher ein größeres Interesse an internationaler Lernmobilität als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.	UF3.3
H4	Wenn junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, dann haben sie eher an mindestens einer Lernmobilitätsmaßnahme teilgenommen als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.	UF3.4
H5	Wenn junge Menschen eine persönliche Beratung von Eurodesk Deutschland erhalten haben, dann haben sie eher an mindestens einer Lernmobilitätsmaßnahme teilgenommen als jene, die keine Beratung erhalten haben.	UF4
H6	Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, dann hat die Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland einen stärkeren positiven Effekt auf die Nicht-Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität als bei jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund.	UF5
H7	Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, dann hat die Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland einen stärkeren positiven Effekt auf den Kenntnisstand über Lernmobilitätsformate als bei jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund.	UF5
H8	Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, dann hat die Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland einen stärkeren positiven Effekt auf das Interesse an internationaler Lernmobilität als bei jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund.	UF5
H9	Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, dann hat die Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland einen stärkeren positiven Effekt auf die Teilnahme an internationalen Mobilitätsmaßnahmen als bei jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund.	UF5
H10	Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, dann hat der Erhalt einer persönlichen Beratung durch Eurodesk Deutschland einen stärkeren positiven Effekt auf die Teilnahme an internationalen Mobilitätsmaßnahmen als bei jungen Menschen mit Eltern mit akademischem Hintergrund.	UF5

## 6.2 Wahl der Forschungsmethode

Das Forschungsinteresse dieser Arbeit hat auf der einen Seite einen explorativen Charakter, da Erkenntnisse zu offen gestellten Fragen ermittelt werden sollen. Auf der anderen Seite sollen aber auch bereits aufgestellte Hypothesen geprüft werden, womit auch ein deutlicher explanativer Charakter erkennbar ist (Döring 2023: 194; Jacob et al. 2019: 66-67). Als geeignete Forschungsmethode wurde deswegen ein quantitatives Verfahren ausgewählt, das auf dem Vorhandensein wissenschaftlicher Theorien und Hypothesen fußt (Taddicken, Batinic 2014: 80-81). Mit einem solchen Verfahren kann eine größere Menge Daten durch eine standardisierte Erhebung erfasst und danach statistisch analysiert werden (Diaz-Bone, Weischer 2015: 331). Die Datenerhebung soll einmal durchgeführt werden, was diese zu einer Querschnittstudie macht. Im Gegensatz zu einer Längsschnittstudie handelt es sich somit um eine Momentaufnahme zu einem bestimmten Zeitpunkt. Wichtig dabei zu beachten ist, dass die Studie dadurch eine niedrigere interne Validität in der kausalen Interpretation von möglichen Gruppenunterschieden hat (Stein 2022: 151; Döring 2023: 212).

Als Erhebungsinstrument fiel die Wahl auf eine quantitative Online-Befragung, bei der eine Person durch einen Fragebogen Selbstauskunft über sich selbst, ihre Einstellungen, ihr Verhalten etc. gibt (Fühles-Ubach, Umlauf 2013: 83). Eine Online-Befragung hat im Vergleich zu anderen Befragungsmethoden, wie Telefon- oder postalischen Befragungen, den Vorteil, dass innerhalb einer kurzen Zeit mit relativ geringen Kosten eine hohe Reichweite erzielt werden kann (vgl. Taddicken, Batinic 2014: 159-161). Da die befragte Person den Fragebogen eigenständig ausfüllt, entfällt außerdem der Interviewer-Effekt und Effekte sozialer Erwünschtheit sind reduziert (Wagner-Schelewsky, Hering 2022: 1052-1053). Online-Befragungen haben aber auch Nachteile. So ist es nur sinnvoll, eine Online-Befragung durchzuführen, wenn sichergestellt ist, dass die zu untersuchende Zielgruppe aktiven Zugang zum Internet

hat, was jedoch im Falle der Befragung dieser Arbeit durch die zuvor formulierte Zielgruppe von Newsletter-Empfänger\*innen sichergestellt ist (ebd.: 1053). Problematisch ist auch, dass Forschende kaum Kontrolle über die Befragungssituation haben. Da kein\*e Interviewer\*in im Befragungsprozess involviert ist, ist nicht ersichtlich, wer in welcher Situation antwortet. „Die Anwesenheit Dritter oder die Nebenbei-Nutzung anderer Medieninhalte sind hier häufige Probleme, die die Datengüte beeinträchtigen können.“ (Taddicken, Batinic 2014: 162). Durch die nachträgliche Betrachtung und Prüfung bestimmter Daten, wie Beantwortungsdauer, kann die Güte einzelner Datensätze bewertet werden, um den Nachteil auszugleichen (ebd.: 163). Nach Abwägung dieser Vor- und Nachteile wurde die Online-Befragung als zielführendes Erhebungsinstrument ausgewählt.

## 6.3 Erstellung des Datenerhebungsinstruments

Das Datenerhebungsinstrument, mit dem die Forschungsfragen und Hypothesen dieser Arbeit bearbeitet werden sollen, ist eine Online-Befragung. Es handelt sich dabei um einen digitalen Fragebogen, also eine standardisierte Zusammenstellung von Fragen, die von zu befragten Personen beantwortet werden (Porst 2014: 16). Bei der Erstellung eines geeigneten Datenerhebungsinstruments, mit dem die zuvor formulierten Forschungsfragen und Hypothesen beantwortet bzw. geprüft werden können, ist ein zentraler Schritt die Operationalisierung. „Die Aufgabe besteht hierbei darin, die in den Forschungs[fragen und -]hypothesen auftretenden Begriffe zu definieren und einer Messung zugänglich zu machen.“ (Stein 2022: 145). Messen bedeutet in diesem Zusammenhang, dass Merkmalsausprägungen (Variablen) durch eine wissenschaftliche Erhebungsmethode erfasst und nach festgelegten Regeln in Zahlen oder Symbole überführt werden (Porst 2014: 71). Diese Repräsentation ermöglicht die Anwendung statistischer Auswertungsverfahren (van Ophuysen et al. 2021: 16-17).

**Abb. 4** Übersicht der operationalisierten Bereiche des Forschungsinteresses<sup>1</sup>

<b>Teil 1: Zugang zu internationaler Lernmobilität</b>		<b>Variablen im Fragebogen</b>
Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität	Zustimmung zu Aussagen über Lernmobilität _____	T1_F02
Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme	Bekanntheit von Mobilitätsprogrammen _____	T1_F03, F04
Interesse an der Teilnahme an internationaler Lernmobilität	Generelles Interesse _____	T2_F01
	Gründe für Desinteresse _____	T2_F02
	Gründe für Interesse _____	T2_F03
	Interessierte Aufenthaltsdauer _____	T2_F04
	Interessierte Region _____	T2_F06
	Interessierte Länder _____	T2_F07
	Interessierte Mobilitätsprogramme _____	T2_F08
Teilnahmeerfahrungen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen	Anzahl an Teilnahmen _____	T3_F01
	Gründe für bisherige Nicht-Teilnahme _____	T3_F02
	Details* zu 1. Teilnahmeerfahrung _____	T3.1
	Details* zu 2. Teilnahmeerfahrung _____	T3.2
	Details* zu 3. Teilnahmeerfahrung _____	T3.3
	Details* zu 4. Teilnahmeerfahrung _____	T3.4
	Details* zu 5. Teilnahmeerfahrung _____	T3.5
* Programm, Land, Dauer, Alter, Informationsquelle, Bewertung		
Rolle internationaler Lernmobilität eine Rolle im sozialen Umfeld	Mobilitätserfahrung in Familie _____	T4_F01
	Mobilitätserfahrung von Freund*innen _____	T4_F02
	Mobilitätsinformationen in Schule _____	T4_F03
	Unterstützung für Mobilitätsteilnahme von Schule/Hochschule/Betrieb _____	T4_F04
<b>Teil 2: Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland</b>		
Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland	Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland _____	T5_F01
Bekannte und genutzte Angebote von Eurodesk Deutschland	Bekannte oder genutzte Angebote _____	T5_F02
Bewertung der Angebote von Eurodesk Deutschland	Zustimmung Aussagen über Eurodesk Deutschland allgemein _____	T5_F03
	Zustimmung Aussagen über Beratung von Eurodesk Deutschland _____	T5_F04
	Zufriedenheit mit Eurodesk Deutschland allgemein _____	T5_F08
Bewertung Einfluss von Eurodesk Deutschland auf Zugang zu internationaler Lernmobilität	Selbsteinschätzung Einfluss Eurodesk auf (mögliche) Lernmobilitätsteilnahme _____	T5_F05
	Erläuterung positiver Einfluss _____	T5_F06
	Erläuterung negativer Einfluss _____	T5_F07
<b>Teil 3: Soziodemografische Angaben</b>		
Für den Zugang zu internationaler Lernmobilität relevante soziodemografische Angaben	Alter _____	T0_F02
	Geschlechtsidentität _____	T6_F01
	Bildungshintergrund _____	T6_F02, F03, F04
	Akademischer Hintergrund Eltern _____	T6_F05
	Zugehörigkeit Minderheiten _____	T6_F09

<sup>1</sup> Belege in den Formaten (TX\_XXX) und (UFXX) verweisen auf Variablen des Fragebogens und deren Auswertung. Die genauen Variablen sowie die gesamten Auswertungsergebnisse können den Anhängen der Originalarbeit entnommen werden.

Von besonderer Bedeutung bei der Erstellung des Instruments sind die Gütekriterien der Objektivität, der Reliabilität sowie der Validität für Messungen und Messinstrumente (Welker 2014: 67). Die Objektivität beschreibt den Anspruch, dass die Anwendung der Methode immer zum gleichen Messergebnis kommt, unabhängig davon, von wem sie durchgeführt wird. Diese entsteht vor allem durch die Standardisierung des methodischen Vorgehens (ebd.: 67; Fühles-Ubach, Umlauf 2013: 81). Die Reliabilität meint die Zuverlässigkeit einer Messung. So müssen wiederholte Messungen desselben Objektes mit dem gleichen Instrument die gleichen Ergebnisse bringen (Jacob et al. 2019: 37). Mit der Validität wird die Frage beantwortet, ob das Instrument überhaupt geeignet ist, die zu erforschenden Fragen zu beantworten (Welker 2014: 70). Diese drei Kriterien wurden im gesamten Forschungsprozess berücksichtigt. Um zu gewährleisten, dass die Art der Fragen, die Frageformulierungen sowie die Antwortkategorien den Kriterien gerecht werden, entstand der Fragebogen mit großer Sorgfalt und unter Heranziehung grundlegender Literatur zur Erstellung von Fragebögen, insbesondere Porst (2014) und Schnell (2019).

In Anbetracht des Forschungsinteresses (vgl. Kapitel 6.1) wurden verschiedene Variablen abgeleitet, die in drei Bereiche eingeteilt werden können: Zugang zu internationaler Lernmobilität, Nutzung von Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland sowie demografische Daten. **Abbildung 4** gibt dazu eine Übersicht.

Um sicher zu stellen, dass die Variablen zu geeigneten Daten zur Bearbeitung der Forschungsfragen führen, wurde die Operationalisierung der Fragen und Antwortkategorien durch eine sukzessive, vergleichende Literaturanalyse entwickelt und während des Erstellungsprozess kontinuierlich überarbeitet und angepasst. Als weitere Sicherstellung der Inhaltsvalidität des Messinstruments wurde zusätzlich Rücksprache mit dem universitären Betreuer sowie mit Expert\*innen zur internationalen Jugendarbeit und Jugendinformation bei IJAB gehalten.

Um die relevanten Variablen zu messen, wurden unterschiedliche Skalen- und Fragetypen verwendet. Im Fragebogen wurden größtenteils Nominal- und Ordinalskalen verwendet. An verschiedenen Stellen (T1\_F02, T3\_1\_F07, T3\_2\_F07, T3\_3\_F07, T3\_4\_F07, T3\_5\_F07, T5\_F03, T5\_F04, T5\_F08,) wurden endpunktbenannte Skalen mit fünf Skalenpunkten gewählt, durch die Umfrageteilnehmende ihre Einstellungen darstellen sollten. Bei der Erstellung solcher Skalen gibt es verschiedene Aspekte zu beachten. Porst (2014) geht hierbei auf verschiedene Vor- und Nachteile ein. In diesem Fall wurden fünf Skalenpunkte gewählt, da sie den Befragten genügend Spielraum geben, um ihre Einstellungen differenziert darzulegen. Durch die Vorgabe einer eindeutigen Mitte der vorgegebenen Punkte soll vermieden werden, dass Befragte zu einer Richtung gezwungen werden, die möglicherweise nicht vorhanden ist (ebd.: 84). Außerdem wurde sich bewusst dafür entschieden, nur die Extremen der Skalen zu beschriften, da nach Porst die adäquate Beschriftung der Mitte oft ein großes Problem darstellt (ebd.: 82).

Eine Besonderheit des Fragebogens war der Einsatz von Emojis zur Unterstützung der Skalenbeschriftungen der oben beschriebenen Variablen sowie der Item-Batterien T1\_F03 und T5\_F02 (vgl. Anhang D). Diese visuelle Hilfe wurde mit dem Ziel gewählt, die Verständlichkeit zu erhöhen und die Benutzer\*innenfreundlichkeit des Fragebogens zu verbessern. Emojis sind ein fester Bestandteil der Schriftsprache junger Menschen und besitzen eine starke Symbolkraft, die ihnen eine intuitive Bedeutungszuordnung ermöglicht (Bosch, Revilla 2020: 40). Da diese aber auch unterschiedlich interpretiert werden können, wurden Emojis stets mit verbaler Beschriftung kombiniert. Damit werden Fehlinterpretationen minimiert (Alismail, Zhang, 2020: 12:10). Nachdem die Verbindung zwischen Bedeutung und Symbol hergestellt wird, erleichtert die visuelle Klarheit von Emojis das schnelle Erfassen von Skalenwerten. Studien zeigen, dass der Einsatz visueller Hilfsmittel die kognitive Belastung der Befragten reduziert und das Ausfüllen von Fragebögen insbesondere auf Mobilgeräten vereinfacht (vgl. Bacon et al. 2017; Bosch, Revilla 2020). Dadurch wird nicht nur die Datenqualität verbessert, sondern auch das Engagement der Befragten gesteigert.

Der Fragebogen enthielt überwiegend geschlossene oder halboffene Fragen. Offene Fragen wurden versucht zu vermeiden, da sie eine freie Formulierung der befragten Person erfordern, was die Motivation zur Befragungsteilnahme reduzieren kann. Zusätzlich ist die Auswertung sehr aufwendig (Schnell 2019: 69, 71-72). Verwendet wurden offene Fragen deswegen nur, wenn basierend auf Theorie und Forschungsstand keine Erstellung von Antwortvorgaben möglich oder sinnvoll war (ebd.: 70). Bei Variablen, bei denen die Gefahr bestand, dass nicht alle wichtigen Antwortkategorien abgeschätzt werden können, wurden halboffene Fragen erstellt. Diese geben neben vorgegebenen Antworten eine zusätzliche Antwortkategorie, in der eine offene Antwort formuliert werden kann (Porst 2014.: 57). Wenn sich Umfrageteilnehmende nicht ausreichend in den vorgegebenen Antworten wiederfinden, kann eine offene Antwortkategorie die Motivation zur Beantwortung steigern (ebd.: 59). Je nach Hintergrund der Frage wurden nur eine (Einfachnennung) oder mehrere Antworten (Mehrfachnennung) zugelassen (ebd.: 53). In der Formulierung der Fragen und Antwortmöglichkeiten stand die Verständlichkeit im Vordergrund. Versucht wurde, sie kurz, einfach und präzise zu formulieren (vgl. Mayer 2013: 91). Nach Porsts Verweis auf die Schreib- und Leseweise von links nach rechts im europäischen Raum, wurden die Skalen von links nach rechts von den niedrigsten/negativsten zu den höchsten/positivsten Werten angeordnet (Porst 2014: 90).

Unter Berücksichtigung dieser Überlegungen und Hilfestellungen wurde der Fragebogen entwickelt. Da das Erhebungsinstrument ohne Einflussmöglichkeiten der forschenden Person ausfüllbar sein muss, sollte der Fragebogen selbsterklärend und einfach konstruiert sein. Der Ablauf der Befragung muss für die befragte Person logisch nachvollziehbar sein (ebd.: 146). Der entwickelte Fragebogen beginnt mit einer Titelseite, welche das Forschungsvorhaben kurz zusammenfasst. Da die Zielgruppe per E-Mail zur Teilnahme an der Befragung eingeladen werden sollte, wurden die Beschreibungen der Titelseite kurzgehalten und stattdessen der E-Mail-Einladung eine ausführlichere Erläuterung zugefügt. Auf der Titelseite müssen

Befragte aus Datenschutzgründen bestätigen, dass sie mit der Verarbeitung ihrer Daten durch die Teilnahme an der Befragung einverstanden sind. Ohne dieses Einverständnis ist die Teilnahme nicht möglich. Darauf folgt ein Abschnitt, der die Teilnahmeberechtigung zur Befragung prüft. Von Interesse in dieser Befragung sind 16- bis 30-jährige Personen, die ihren Lebensmittelpunkt in Deutschland haben (vgl. Kapitel 6.4). Ist dieses Kriterium nicht erfüllt, endet die Umfrage an dieser Stelle mit einer Anzeige, dass die Teilnahmevoraussetzungen nicht erfüllt werden. Nach dieser formalen Prüfung startet der eigentliche Fragebogen, welcher, nach Empfehlung von Porst (2014), in thematische Blöcke eingeteilt ist (ebd.: 146):

- **Teil 1: Über Auslandsaufenthalte**
- **Teil 2: Dein Interesse an Auslandsaufenthalten**
- **Teil 3: Deine Erfahrungen mit Auslandsaufenthalten**
- **Teil 4: Auslandsaufenthalte in deinem Umfeld**
- **Teil 5: Deine Erfahrungen mit Eurodesk**
- **Teil 6: Infos zu dir (soziodemografische Daten)**

Vor Abschluss der Befragung haben Teilnehmende in einer offenen Frage die Möglichkeit, zusätzliche Anmerkungen oder Gedanken zur Befragung zu äußern. Außerdem können sie angeben, ob sie an der Verlosung von Interrail-Tickets teilnehmen möchten (vgl. Kapitel 6.4), sie ihre Auslandserfahrungen mit Eurodesk Deutschland teilen möchten und ob sie an den Ergebnissen der Umfrage interessiert sind. Die Befragung schließt mit einem kurzen Dank für die Teilnahme.

Damit der Fragebogen ohne äußere Unterstützung korrekt ausgefüllt werden kann, wurden an einigen Stellen Hinweistexte ergänzt. Diese weisen beispielsweise darauf hin, wenn Mehrfachantworten möglich sind, und erklären, wie bestimmte Begriffe zu verstehen sind. So wird in Teil 1 des Fragebogens zuallererst erläutert, was mit dem Begriff „Auslandsaufenthalte“ gemeint ist. Dieser Begriff wird in der Befragung statt „Internationale Lernmobilität“ genutzt, da Letzterer außerhalb des Fachgebiets wenig gebräuchlich ist. „Auslandsaufenthalt“ wirkt verständlicher, erfor-

dert aber auch eine Klarstellung, dass damit nicht touristische oder Urlaubsreisen gemeint sind. Da dieses Verständnis für das korrekte Ausfüllen im Sinne des Forschungsinteresses entscheidend ist, wurde eine Frage zum Verständnis von Auslandsaufenthalten zu Beginn des Fragebogens integriert. Mit dieser müssen die Teilnehmenden bestätigen, dass sie die Erklärung verstanden haben, bevor sie die Umfrage fortführen können. Dies trägt zur Sicherstellung der Validität bei und minimiert Missverständnisse.

Da zu erwarten ist, dass die zu befragenden Personen unterschiedliche Erfahrungen mit internationaler Lernmobilität sowie mit der Nutzung von Eurodesk Deutschland haben, wurden an einigen Stellen des Fragebogens Filter gesetzt, die Zugänge zu bestimmten Fragen und Fragegruppen einschränken. So beantworteten Befragte nur für sie relevante Teile des Fragebogens. Beispielsweise werden Detailfragen zu bisherigen Teilnahmeerfahrungen mit internationaler Lernmobilität nur denjenigen angezeigt, die zuvor angegeben haben, dass sie Teilnahmeerfahrung haben.

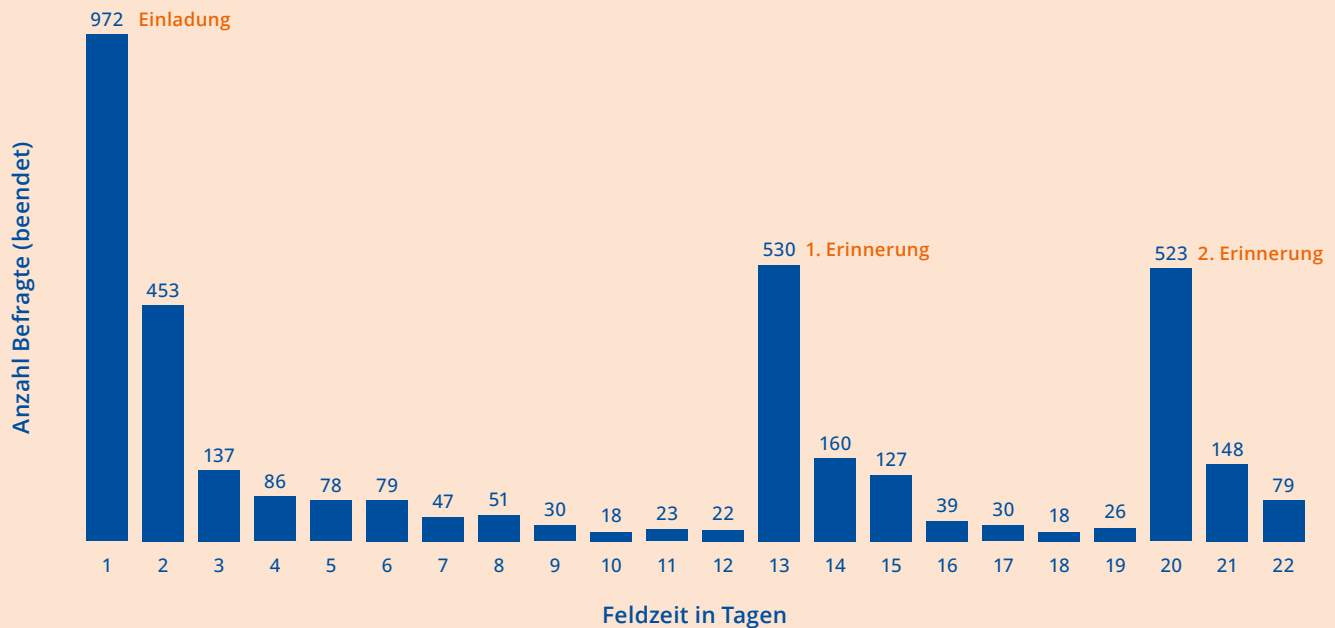
Es ist auch wichtig anzumerken, dass die Befragung in Kooperation mit IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V., wo Eurodesk Deutschland als Projekt angesiedelt ist, durchgeführt wurde. Neben den Forschungsinteressen dieser Arbeit hatte die Fachstelle eigene Fragestellungen, die sie in den Fragebogen integrieren wollte. Diese Fragen wurden an passenden Stellen logisch eingefügt und sind im codierten Fragebogen im Anhang ersichtlich (vgl. Anhang E). Diese Fragen werden jedoch nicht in der Datenanalyse berücksichtigt.

Die Online-Befragung wurde mithilfe der von IJAB zur Verfügung gestellten Software LamaPoll erstellt. Eine Befragung sollte nutzer\*innenfreundlich gestaltet werden, damit die Motivation zum Abschließen hoch bleibt und Abbruchquoten verringert werden (Zerback, Maurer 2014: 90). Taddicken und Batinic (2014) empfehlen deswegen, online eine durchschnittliche Bearbeitungszeit von 15 Minuten anzustreben, was in der vorliegenden Arbeit ver-

sucht wurde zu berücksichtigen (ebd.: 168). Das Design des Fragebogens wurde an das Corporate Design von Eurodesk Deutschland angepasst, da die Befragung in Zusammenarbeit mit IJAB durchgeführt wurde. Dies ist bei Organisationsumfragen üblich und akzeptabel, solange die Benutzer\*innenfreundlichkeit nicht eingeschränkt wird (vgl. Taddicken, Batinic 2014: 169).

Vor der Feldphase wurde ein nach Porst obligatorischer Pretest durchgeführt (vgl. Porst 2014: 190). Der dafür genutzte Fragebogen war das Ergebnis mehrerer Wochen Arbeit und Feinabstimmung. Akquiriert wurden die Teilnehmenden des Pretests durch das persönliche Umfeld der Forscherin sowie durch Kontakte von IJAB. Bei der Wahl der Personen wurde darauf geachtet, dass sie im Alter der Zielgruppe sind und unterschiedliche Berührungspunkte mit internationaler Lernmobilität und Eurodesk Deutschland haben. Geprüft werden sollte der Fragebogen durch die Personen hinsichtlich Funktionalität, Rechtschreibung, Logik und Verständlichkeit. Es beteiligten sich 10 Personen. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit lag bei 17 Minuten, weswegen der Hinweis in der Befragung sowie in der Einladung zur Befragung auf „15 bis 20 Minuten“ geändert wurde. Es gab keine negativen Rückmeldungen zur Funktionalität. Die Funktionalität, besonders von Filterfunktionen, wurde zuvor bereits ausführlich von der Forscherin getestet, ebenso wie die Ansicht der Befragung auf verschiedenen Endgeräten und Internetbrowsern. Des Weiteren gab es mehrere kleine Rückmeldungen zur Rechtschreibung und zu Formulierungen einzelner Teile der Befragung. Die Umsetzung dieser führte zu einer besseren Verständlichkeit der Fragen und Antwortoptionen. Darüber hinaus gab es ausdrücklich positives Feedback zu den eingebauten Hinweisen zur Definition von „Auslandsaufenthalten“, zu den Antwortoptionen bei der Frage zur Geschlechtsidentität sowie zum Design, was u. a. durch die Einbindung der Emojis als ansprechend, einfach und übersichtlich empfunden wurde.

**Abb. 5** Anzahl der beendeten Umfrageteilnahmen pro Tag in Abhängigkeit zum Zeitpunkt des Versands der Einladungen bzw. Erinnerungen



## 6.4 Teilnehmendenrekrutierung und Durchführung

Die Zielgruppe, über die mit der Untersuchung Aussagen getätigt werden sollen, sind die Abonnent\*innen des raus-zuhaus-Newsletters von Eurodesk. Von Interesse sind Daten von Personen, welche auch Zielgruppe internationaler Lernmobilität sind. Diese richtet sich gemäß Förderrichtlinien in der Regel an Personen von 12 bis 30 Jahren (vgl. Becker et al. 2021). Für die in der Befragung zu untersuchenden Personen wurde jedoch die Altersspanne von 16 bis 30 Jahren gewählt. Die Steigerung des Mindestalters von 12 auf 16 Jahre ist mit der Datenschutz-Grundverordnung begründet, wonach die Verarbeitung von personenbezogenen Daten von Kindern bis einschließlich 15 Jahren nur rechtmäßig ist, wenn die Einwilligung von Eltern vorliegt (vgl. Art. 8 Abs. 1 DSGVO). Da es als zu hoher Aufwand erachtet wurde, in der Befragung angemessen sicherzustellen, dass diese Zustimmung zuvor erteilt wurde, wurde das Mindestalter der Zielgruppe auf 16 Jahre gesetzt.

Die Grundgesamtheit der empirischen Untersuchung bilden die Newsletter-Abonnent\*innen zum Start der Datenerhebung. Dies waren 52.028 Empfänger\*innen. Von der Grundgesamtheit ist bekannt, dass ein Großteil der Personen ehemalige DiscoverEU-Bewerber\*innen ist, wodurch sie garantiert zur Zielgruppe der 16- bis 30-Jährigen gehören. Es ist davon auszugehen, dass ein Großteil der restlichen Abonnent\*innen ebenfalls in dieser Altersspanne ist, da sich der Newsletter explizit an junge Menschen richtet. Wie hoch der Anteil an 16- bis 30-Jährigen aber insgesamt ist, ist unbekannt. Neben den E-Mail-Adressen ist Eurodesk Deutschland der Vorname der Abonnent\*innen bekannt, mit denen sie sich für den Newsletter angemeldet haben. Darüber hinaus existieren keine definierenden Charakteristiken wie beispielsweise Geschlecht, Bildungsstand etc., womit Gruppen mit bestimmten Merkmalen gebildet werden könnten.

Da die Kenntnisse zur Grundgesamtheit so begrenzt sind und Zugehörige dieser Gruppe nicht voneinander abgrenzbar sind, ist es schwierig, eine zufällige Stichprobe zu

ziehen, wie es für eine repräsentative Datenlage notwendig wäre (Stein 2022: 158). „Repräsentativität im statistischen Sinn meint, dass die Verteilung aller Merkmale einer Stichprobe und die ihrer Kombinationen, der Verteilung in der Grundgesamtheit entsprechen.“ (Zerback, Maurer 2014: 79). Ein zusätzliches Problem liegt darin, dass die Erreichbarkeit der Adressen im Voraus nicht bestimmt werden konnte, da diese üblicherweise einmalig in das System eingetragen und anschließend nur bei Hinweisen auf Ungültigkeit oder Fehler korrigiert oder aktualisiert werden. Auch ist nicht auszuschließen, dass Personen den Newsletter mit verschiedenen E-Mail-Adressen mehrmals abonniert haben könnten. In Anbetracht dieser Voraussetzungen wurde sich aktiv gegen ein zufälliges Auswahlverfahren der Befragungsteilnehmer\*innen entschieden. Damit wird auf den Anspruch auf Repräsentativität verzichtet. Die hier erfassten Daten können somit nicht auf die Grundgesamtheit übertragen werden, sondern sprechen nur für die erfasste Stichprobe. Stattdessen wird der Fokus auf eine möglichst hohe Rücklaufquote gelegt, um eine breite Vielzahl an Meinungen und Erfahrungen zu erfassen. Deswegen sollten alle Newsletter-Abonent\*innen zur Teilnahme an der Online-Befragung eingeladen werden. Bei dieser Methode handelt es sich somit charakteristisch um eine Vollerhebung, wobei nicht die Erwartung oder der Anspruch bestand, dass alle Personen der Grundgesamtheit an der Befragung teilnehmen werden (Jacob et al. 2019: 70). Dementsprechend kann man in dieser Arbeit eher von einer selbst selektierten Gelegenheitsstichprobe sprechen, bei der höchstens indirekt auf eine Grundgesamtheit zurückgeschlossen werden kann (Döring 2023: 307-308).

Die quantitative Online-Befragung fand in Zusammenarbeit mit IJAB statt. Nur dadurch konnte der Kontakt mit der Zielgruppe der Datenerhebung hergestellt werden. Bevor die Einladung an die Grundgesamtheit verschickt wurde, kündigte Eurodesk Deutschland die Befragung in einer rausvonzuhaus-Newsletter-Ausgabe am 14.08.2024 an. Dies ist eine empfohlene Maßnahme, um Non-Responses zu reduzieren (Schnell 2019: 172). Am 21.08.2024 erfolgte die Einladung zur Umfrageteilnahme über die

Software LamaPoll per E-Mail. Die Software LamaPoll ermöglicht es, Einladungen mit individuellen Zugangs-codes zu schicken. Diese Möglichkeit wurde genutzt, um sicherzustellen, dass jede\*r Abonnent\*in nur einmalig an der Befragung teilnehmen kann. So war es außerdem nicht möglich, den Zugang zur Befragung mit weiteren Personen, beispielsweise außerhalb der Zielgruppe, zu teilen. Die Online-Befragung war bis einschließlich 11.09.2024, also insgesamt 22 Tage, aktiv. Am 02.09.2024 und 09.09.2024 wurden Erinnerungs-E-Mails versendet. Die Kontaktaufnahme durch den Versand der E-Mails erfolgte nach Vorbereitung der Forscherin komplett durch IJAB bzw. Eurodesk Deutschland, da die Forscherin aus Datenschutzgründen nicht selbst auf die Kontaktdaten zugreifen konnte. Nach Ablauf des aktiven Zeitraums des Fragebogens hatten insgesamt 4.721 Personen den Fragebogen angefangen. Beendet haben ihn 3.676 Personen. Ausgehend von den kontaktierten 52.028 Personen der Grundgesamtheit bedeutet dies eine Rücklaufquote von 7,06%. Anhand der Feldreportstatistik in [Abbildung 5](#) ist ersichtlich, dass die Beantwortungshäufigkeiten an den Tagen der Kontaktaufnahme mit der Zielgruppe am höchsten waren. Am ersten und zweiten Tag nach den E-Mail-Versendungen gab es ebenfalls höhere Teilnahmen.

Um die Anzahl an Befragungsteilnahmen zu erhöhen, wurden von IJAB neben der Vorankündigung und der Erinnerungs-E-Mails Incentives in Form einer Verlosung von drei Interrail-Global-Pässen verwendet. Incentives sind Anreize oder Belohnungen, die Menschen dazu motivieren sollen, an der Befragung teilzunehmen (Döring 2023: 124). Incentives steigern außerdem die Wahrscheinlichkeit, dass ein Fragebogen bis zum Ende ausgefüllt wird (Zerback, Maurer 2014: 89-90). Nach verschiedenen Studien sind Verlosungen als Incentives nur manchmal wirksam (Göritz 2014: 114). Allerdings scheint die Wirksamkeit von Incentives mit ihrem Wert zusammenzuhängen. Incentives mit hohem Wert, wie in diesem Fall Interrail-Global-Pässe, weisen einen stärkeren Effekt auf (Schnell 2019: 173). Interrail-Tickets wurden außerdem als geeigneter Anreiz zur Teilnahme gewählt, da sie eine ähnliche Reiseerfahrung ermöglichen, wie das Mobilitätsprogramm DiscoverEU.

Hier wurde davon ausgegangen, dass ein Großteil der Zielgruppe damit vertraut ist. Bei der Nutzung von Incentives stellt sich die Frage nach der Auswirkung auf die Datenqualität der Erhebung. Nach Zerback und Maurer (2014) ist diese Sorge jedoch unbegründet. Als positiven Effekt fügen sie zusätzlich an, dass „[d]ie empirisch festgestellten Effekte auf die Stichprobenszusammensetzung [...] eher positiv [sind], da eher Personen motiviert werden, die tendenziell nicht an Befragungen teilnehmen, wie z. B. formal niedrig Gebildete [...]“ (ebd.: 89-90). Gestellt wurden die Interrail-Tickets durch IJAB. Die Verlosung und Vergabe der Tickets erfolgte deswegen nach Ende des Befragungszeitraums ebenfalls durch IJAB.

## 6.5 Datenbereinigung und Auswertung

Die Datenauswertung erfolgte über das statistische Datenverarbeitungsprogramm IBM SPSS Statistics 29 sowie in einzelnen Schritten über Microsoft Excel. Für den Fragebogen wurde bereits in der Software LamaPoll eine Codierung hinterlegt. Die erhobenen Daten wurden in codierter Form von LamaPoll als Excel-Datei gesichert, sodass die Daten in einer Datenmatrix sowohl in SPSS als auch in Excel verwendet werden konnten. Vor der Auswertung wurden die Daten manuell aufbereitet. Zunächst wurde aus Gründen des Datenschutzes die Variable mit den E-Mail-Adressen entfernt, die Befragungsteilnehmenden angegeben hatten, um aus zuvor zugestimmten Gründen kontaktiert zu werden. Die Adressen wurden in einer gesicherten separaten Datei mit Angaben, zu welchem Zweck sie kontaktiert werden dürfen, abgespeichert. Danach wurde der Datensatz hinsichtlich Konsistenz, Vollständigkeit und Plausibilität überprüft und bereinigt.

Durch Konsistenztests wurde bei jeder Variable überprüft, dass keine Werte auftauchen, die nicht vorher im Codeplan festgelegt worden sind. Dabei gab es keine Auffälligkeiten. Variablen, die nicht ausgefüllt wurden, da sie durch Filterfragen nicht zugänglich waren, wurden mit -2 codiert. Nicht beantwortete Items wurden mit 999 codiert. Bei einigen Fragen konnte mit „keine Angabe“ oder „ich weiß nicht“ geantwortet werden. Diese Optionen wurden bei Pflichtfragen zur Verfügung gestellt, die ggf. nicht alle Teilneh-

menden beantworten können, weil ihnen Wissen oder Erfahrungen fehlen. Dementsprechend wurden diese Antwortoptionen dann wie „nicht beantwortet“ behandelt und codiert.

Für die Analyse sind nur Datensätze relevant, welche die zuvor erstellten Voraussetzungen erfüllen. Deswegen wurden insgesamt 72 Datensätze von Personen, die jünger als 16 oder älter als 30 Jahre alt sind, sowie Datensätze von Personen, die ihren Hauptwohnsitz nicht in Deutschland haben, für den zu analysierenden Datensatz entfernt. Die Vollständigkeit der restlichen relevanten Daten wurde gewährleistet, indem alle für die Auswertung relevanten Fragen als Pflichtfragen generiert worden sind.

Zusätzlich wurde der Datensatz auf un plausible Extremwerte geprüft. Zum einen wurden die Antwortzeiten der einzelnen Fälle betrachtet. Das Pretesting ergab, dass die minimale Ausfüllzeit bei ca. sechs Minuten liegt, wenn bedingt durch die Filterfragen nur die geringste Anzahl an Fragen ausgefüllt werden muss. Die Antwortzeit wurde durch LamaPoll getrackt und demnach wurden alle Fälle aussortiert, die weniger als sechs Minuten Bearbeitungszeit aufwiesen. 12 Fälle wurden dadurch entfernt. Durch Analysen bei SPSS wurden darüber hinaus Plausibilitäts-Checks in Bezug auf mechanische Antworttendenzen durchgeführt. Wenn eine Person den Fragebogen möglichst schnell bearbeiten möchte, kann eine mechanische Antworttendenz genutzt werden, bei der nicht auf den Inhalt der Frage geachtet wird. Gut identifizieren kann man dies bei Itembatterien, wo immer die gleiche Antwortkategorie ausgewählt wird (ACAD WRITE 2022). In der Befragung gibt es vier Stellen, an denen solche Itembatterien genutzt wurden: bei den Fragen T1\_F02, T1\_F03, T5\_F02 sowie bei T5\_F03. Um bei diesen mechanische Antwortmuster zu identifizieren, wurden bei allen vier Fragen neue Variablen berechnet, die die Standardabweichung der zu den Fragen dazugehörenden Items enthalten. Wenn die Standardabweichung 0 beträgt, hat die befragte Person ihr Antwortverhalten in der Batterie nicht variiert, sodass man auf eine mechanische Antworttendenz schließen kann. Fälle, bei denen die Abweichung 0 betrug, wurden deswegen vorsichtshalber zur Bewahrung der Datenquali-

tät für die Analyse entfernt. 120 Fälle wurden dadurch aussortiert. Nach der Datenprüfung blieben somit 3.474 gültige Fälle übrig. Diese bilden die Gesamtstichprobe (N) in dieser Arbeit.

Im Fragebogen kamen einige freie Textfelder zum Einsatz. Hier gemachte Angaben wurden inhaltlich geprüft und induktiv kategorisiert. In zwei Durchläufen wurden die Kategorisierungen geprüft. Manche Inhalte von Antworten konnten mehreren Kategorien zugeordnet werden. Bei einigen Fällen stellte sich während der Sichtung heraus, dass Antworten gegeben wurden, die zu vorherigen Antwortoptionen innerhalb einer Frage mit Mehrfachantwortmöglichkeit passten. Deswegen wurden bei diesen Fällen die gegebenen Mehrfachantworten geprüft und entsprechend codiert, sofern das eindeutig möglich war. Dies betraf jeweils einen Fall bei den Variablen T2\_F08, T3\_F02 und T3\_4\_F06. Bei der Frage T2\_F02 stellte sich durch die Antworten heraus, dass in drei Fällen die Frage zuvor (T2\_F01) nicht korrekt beantwortet wurde, da die Antworten inhaltlich inkonsistent waren. Deswegen wurden die drei Fälle für die Fragen T2\_F02 und T2\_F01 als ungültig deklariert.<sup>1</sup>

Im Fragebogen kamen vier Ratingskalen zum Einsatz, die als Instrument zur Messung von latenten Variablen dienen sollten: T1\_F02, T1\_F03, T5\_F03 und T5\_F04. Da diese selbst erstellt wurden, sollte zunächst die interne Konsistenz der Skaleninstrumente getestet werden. Dies wurde durch den Reliabilitätskoeffizienten Cronbachs Alpha geprüft (vgl. Döring 2023: 462). Die Werte der vier Skalen lagen zwischen 0,685 und 0,916 (vgl. Anhang G). Der üblicherweise angesetzte Schwellwert des Cronbachs Alpha liegt bei 0,7 (Schecker 2014: 5). Damit liegt der Wert von 0,685 der Variable T1\_F02 knapp darunter. Da die Analyse zeigte, dass der Wert durch den Ausschluss bestimmter Items jedoch nicht erhöht werden kann, und da der Wert nahe der Grenze von 0,7 liegt, wurde die Entscheidung getroffen, die Skala trotzdem als ausreichend konsistent zu werten (vgl. ebd.: 5). Auf Grundlage dessen wurden alle Skalen für die weiteren Auswertungen berücksichtigt.

Wie in Kapitel 6.4 erläutert, handelt es sich in dieser Arbeit um eine nicht-repräsentative Stichprobe. Deswegen ist es nicht sinnvoll, schließende Statistikverfahren anzuwenden, deren Zweck es ist, Analyseergebnisse auf eine Grundgesamtheit zu übertragen (Braunecker 2023b: 81). Forschungsfragen und Hypothesen wurden deswegen durch deskriptive Statistik überprüft. Verwendet wurden dabei sowohl univariate als auch bivariate Auswertungsmethoden.

Als univariate Methoden wurden insbesondere Häufigkeiten, Zentralmaße und Standardabweichungen ermittelt. Zur Darstellung der Ergebnisse wurden Tabellen und Diagramme verwendet. Bei den bereits zuvor angesprochenen Ratingskalen wurden aus den dazugehörigen Items Mittelwertindexe gebildet. Diese werden, wie es in der Sozialforschung üblich ist, aus pragmatischen Gründen als quasi-metrisch behandelt (vgl. Braunecker 2023a: 105). Bei (quasi-)metrischen Skalenniveaus wird insbesondere das arithmetische Mittel als deskriptive Auswertungsmethode betrachtet. Dabei wird auch die Standardabweichung aufgeführt, um die Streuung der Werte beurteilen zu können. Im Gegensatz zu Angaben der Häufigkeitsverteilung, wurden bei der Berechnung des Mittelwerts die Kategorien mit der Codierung 999 („nicht beantwortet“ bzw. „ich weiß nicht“/„keine Angabe“) ausgeschlossen, um eine Verzerrung der Werte auszuschließen.

Bivariate Auswertungen stellen Zusammenhänge zweier Variablen dar, die innerhalb dieser Arbeit mit Mittelwertvergleichen und Kreuztabellen erfolgte (van Ophuysen et al. 2021: 49).<sup>3</sup> Teilweise wurden für die Auswertung aus den bestehenden Variablen des Fragebogens neue Variablen gebildet, die ebenfalls im Auswertungsplan genau erläutert werden (vgl. Anhang F). Zusätzlich befinden sich im Anhang sämtliche Analyseergebnisse (vgl. Anhang G).

<sup>2</sup> Die vollständigen Listen der kategorisierten, ausgefüllten Textfelder befinden sich im Anhang G der Arbeit.

<sup>3</sup> Der gesamte Analyseplan zu den entsprechenden Forschungsfragen und Hypothesen befindet sich im Anhang.

# Auswertungsergebnisse der Online-Befragung

Nachdem die theoretischen Hintergründe sowie die methodische Vorgehensweise ausgearbeitet wurden, dient dieses Kapitel der Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Online-Befragung. Sie erfolgt zunächst hinsichtlich der soziodemografischen Merkmale der Stichprobe. Danach werden die Ergebnisse analog zu den passenden Forschungsfragen und Hypothesen präsentiert. Zuerst wird der Zugang der Umfrageteilnehmenden zu internationaler Lernmobilität beschrieben. Dann wird die Nutzungserfahrung der Umfrageteilnehmenden mit Angeboten von Eurodesk Deutschland betrachtet. Als letztes werden mögliche Zusammenhänge zwischen der Nutzung von Eurodesk und dem Zugang zu Lernmobilität erörtert.<sup>1</sup>

## 7.1 Beschreibung der Stichprobe

In der Online-Befragung unter den Empfänger\*innen des rausvonzuhaus-Newsletters von Eurodesk Deutschland wurden unter soziodemografischen Daten insbesondere Merkmale abgefragt, die nach verschiedenen Studien Einfluss auf den Zugang zu internationaler Lernmobilität haben können (vgl. Kapitel 3). Damit kann im weiteren Schritt in der Diskussion verglichen werden, inwiefern die Umfrageteilnehmenden Gemeinsamkeiten mit oder Unterschiede zu Personen haben, die eher an Lernmobilität teilnehmen. Die Verteilung dieser Merkmale wird hier vorgestellt.

Die Gesamtstichprobe, bei denen der Fragebogen beendet wurde, besteht aus 3.474 Fällen. **Abbildung 6** verdeutlicht: Von der Gesamtstichprobe identifizierten sich 75% als

weiblich, 21% als männlich und ca. 2% als nicht binär, anders oder sie identifizierten sich mit keinem Geschlecht. 60 Personen (1,7%) machten keine Angaben (T6\_F01).

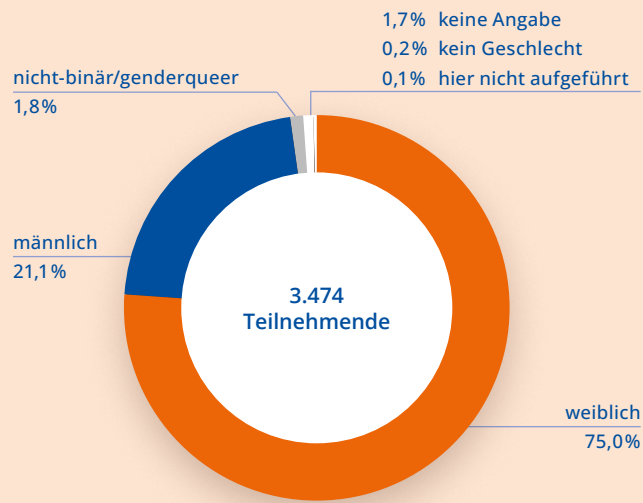
Wie in **Abbildung 7** verdeutlicht, ist ein Großteil der Befragten zwischen 18 und 22 Jahren alt. Im Detail waren 33,7% 18 Jahre und 26,8% 19 Jahre alt. Der Mittelwert des Alters der befragten Personen beträgt 19,59 Jahre (Standardabweichung [SD] = 2,054) (T0\_F02).

Die Altersverteilung spiegelt die Angaben des Status wider, die **Abbildung 8** zeigt. So waren knapp 43% der Befragten zum Zeitpunkt der Befragung Student\*innen. 28% befanden sich zwischen Schule und dem nächsten Ausbildungsschritt, während nur noch 14% Schüler\*innen waren. 4,5% bezeichneten sich als Auszubildende und 3,6% als berufstätig. 140 Personen (4%) gaben einen anderen Status an (T6\_F03). Davon betitelten sich die meisten – 95 Personen – aktuell als „Freiwillige“ (T6\_F03\_7.1).

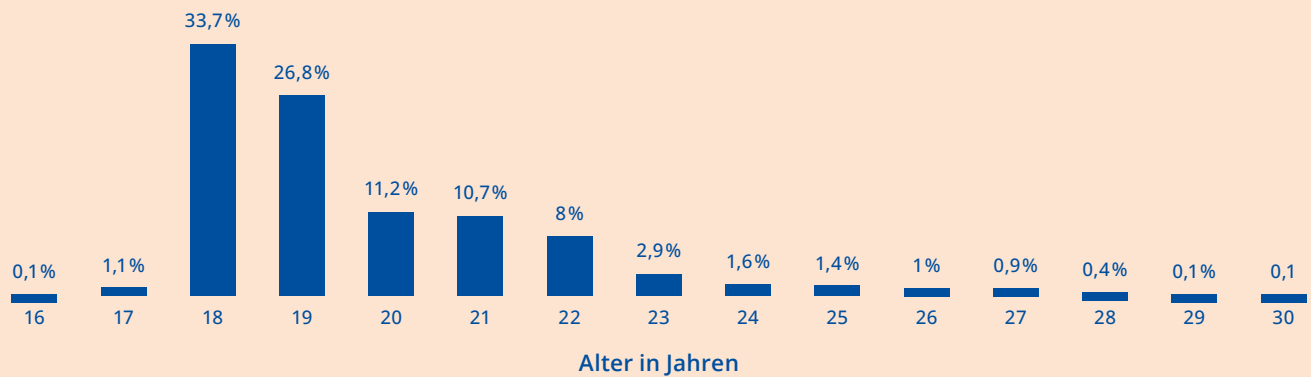
Von den 14% der Schüler\*innen besuchten 76% ein Gymnasium. An zweiter Stelle kommt die Schulform Gesamtschule mit 10%. Der Rest verteilt sich auf die Fachoberschule, die Waldorfschule und andere Schulformen. Nur zwei Personen gaben an, eine Realschule zu besuchen, und niemand hatte eine Hauptschule besucht (T6\_F04). Dass Real- und Hauptschulen kaum ausgewählt wurden, ist erwartungsgemäß: Die Stichprobe umfasst größtenteils Personen über 16 Jahre, die somit meist bereits aus dem typischen Alter für diese Schulformen herausgewachsen sind.

<sup>1</sup> In der Befragung gibt es mehrere Stellen, an denen Umfrageteilnehmende offene Antworten geben konnten. Aufgrund des begrenzten Umfangs der Arbeit kann nicht auf all diese Antworten eingegangen werden. Stattdessen wird nur bei als relevant erachteten Stellen darauf eingegangen.

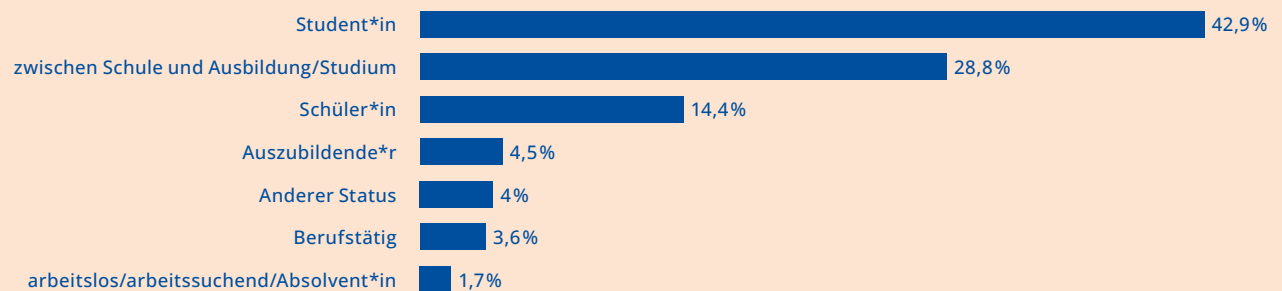
**Abb. 6** Verteilung der Gesamtstichprobe nach Geschlechtszugehörigkeit (N = 3.474)

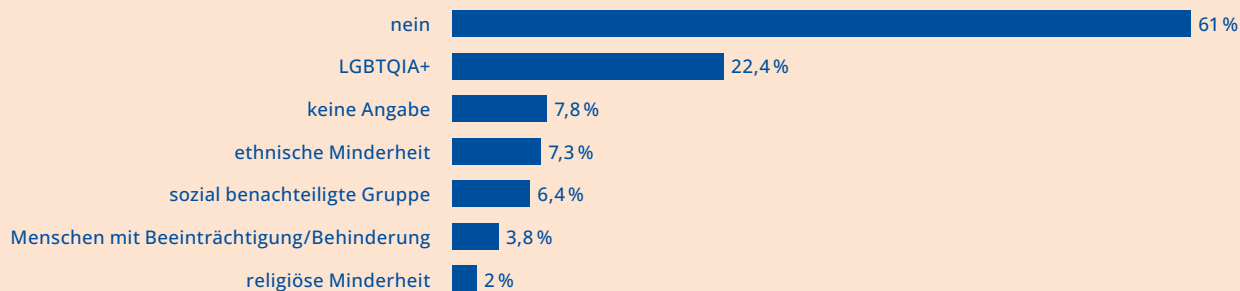


**Abb. 7** Verteilung der Gesamtstichprobe nach Alter in Jahren (N = 3.474)



**Abb. 8** Verteilung der Gesamtstichprobe nach Status (N = 3.474)



**Abb. 9 Zugehörigkeit zu Minderheiten (Mehrfachauswahl möglich) (N = 3.474)**

**Lesbeispiel:** Mit 22,4 % bildet die LGBTQIA+ -Community die größte Minderheit unter den Befragten.

Die Mehrheit der Befragten hat mit 76% außerdem das Abitur bzw. das Fachabitur als höchsten Bildungsabschluss, gefolgt von knapp 10%, die die Mittlere Reife haben. 8% haben bereits einen (Fach-)Hochschulabschluss. Nur 2% gaben die abgeschlossene Berufsausbildung als höchsten Bildungsabschluss an (T6\_F02).

Zum Thema Bildung wurde außerdem abgefragt, inwiefern Eltern der befragten Personen Hochschulabschlüsse haben. Bei fast der Hälfte der Befragten hatten demnach beide Eltern einen Hochschulabschluss (46%), bei 26% hatte nur ein Elternteil einen Hochschulabschluss. 26% der Befragten berichteten, dass die Eltern keinen Hochschulabschluss hätten (T6\_F05).

Abgefragt wurde zusätzlich, inwiefern sich die Befragten bei gewissen Gruppen von Minderheiten wiederfinden. **Abbildung 9** zeigt, dass über die Hälfte der Personen angab, keiner Minderheitengruppe anzugehören. 22% der Befragten identifizieren sich als Teil der LGBTQIA+-Community. 7,3% sind Teil ethnischer Minderheiten, 6% beschreiben sich als sozial benachteiligt und ca. 4% haben eine Beeinträchtigung oder Behinderung. 2% gehören religiösen Minderheiten an.

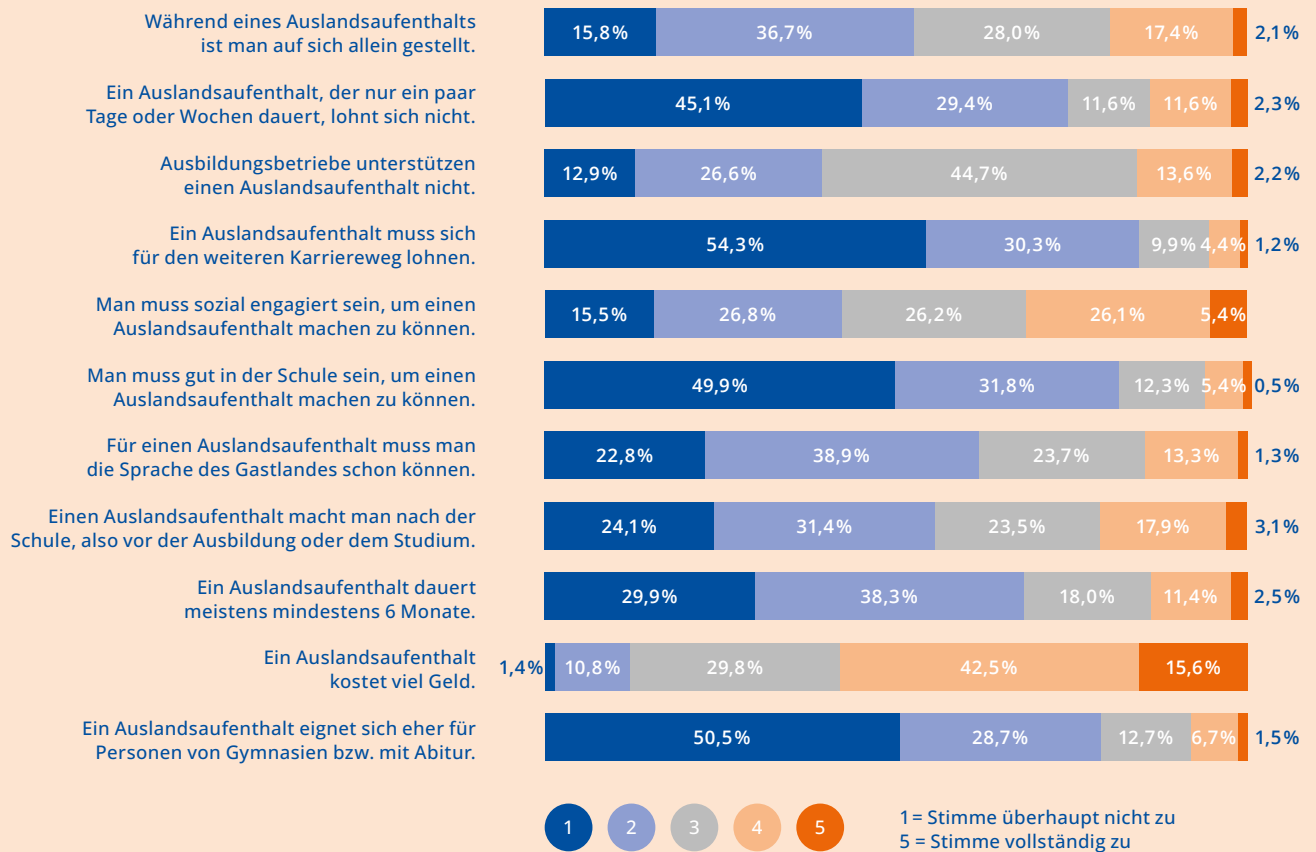
## 7.2 Zugang zu internationaler Lernmobilität (UF1)

Zur Erfassung des Zugangs zu internationaler Lernmobilität wurde die Thematik innerhalb der Befragung in fünf Bereiche aufgeteilt. Zuerst wurden Umfrageteilnehmende befragt, inwiefern sie gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität zustimmen. Es folgte dann die Selbsteinschätzung, wie gut sie bestimmte Lernmobilitätsprogramme kennen, um den Gesamtkenntnisstand über

Lernmobilität zu ermitteln. Als Drittes wurde das Interesse an Lernmobilitätsteilnahmen erläutert. Befragte konnten hier angeben, wie das Interesse an einer Teilnahme generell ist, wieso sie interessiert sind und an welcher Art von Lernmobilität sie interessiert wären. Der vierte Bereich behandelte die bisherigen Teilnahmeerfahrungen mit Lernmobilität. Befragte gaben an, wie oft sie bereits an Lernmobilitätsmaßnahmen teilgenommen haben und Details zu den jeweiligen Teilnahmen. Mobilitätsunerfahrene Umfrageteilnehmende wurden nach Gründen gefragt, die eine Teilnahme verhindert haben. Der letzte Aspekt des Zugangs zu Lernmobilität betraf die Thematisierung von Auslandsaufenthalten im sozialen Umfeld, inwiefern nahestehende Personen Mobilitätserfahrungen haben und wie besuchte Bildungseinrichtungen zu Lernmobilität stehen. Im Folgenden werden die Analyseergebnisse der fünf Bereiche nacheinander betrachtet.

### 7.2.1 Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität (UF1.1)

Ein wesentlicher Aspekt, der den Zugang zu internationaler Lernmobilität in dieser Durchführung beschreibt, ist die Wahrnehmung von internationalen Lernmobilitätsangeboten und an wen diese adressiert sind. Nach der Zugangsstudie (Becker, Thimmel 2019c) bestehen Vorurteile und Stereotype, die als diskursive Barrieren eine Teilnahme an solchen Maßnahmen verhindern können (vgl. Kapitel 3.3). In der Online-Befragung wurde deswegen gefragt, inwiefern die befragten Personen darauf basierend elf Aussagen über Lernmobilitätsmaßnahmen zustimmen, auf einer Skala von „Stimme überhaupt nicht zu“ (= 1) bis „Stimme vollständig zu“ (= 5). Der Gesamtmittelwert basierend auf dem Mittelwertindex aller Aussagen pro Datensatz beträgt 2,3384 (SD = 0,4992) (T1\_F02\_Mittelwert). Bezogen auf die

**Abb. 10** Zustimmungswerte zu gängigen Vorannahmen über Auslandsaufenthalte (N = 3.474)

**Lesebeispiel:** 15,8 % der Befragten stimmen der Aussage nicht zu, dass man während eines Auslandsaufenthalts auf sich allein gestellt ist, 36,7 % stimmen ihr eher nicht zu. 28,0 % zeigen sich neutral, 17,4 % stimmen zu und 2,1 % stimmen vollständig zu.

Forschungsfrage UF1.1 stimmen die Teilnehmenden der Umfrage insgesamt gängigen Vorurteilen über Lernmobilitätsmaßnahmen größtenteils eher nicht zu.

Die Betrachtung der Antworten zu den einzelnen Items in **Abbildung 10** macht aber deutlich, dass die Verteilung der Zustimmung nicht über alle Aussagen gleich ist. Am wenigsten Zustimmung erhielten die Aussagen, dass sich ein Auslandsaufenthalt für den Karriereweg lohnen müsse, dass man für eine Teilnahme gut in der Schule sein müsse und dass eine Teilnahme eher etwas für Personen von

Gymnasien bzw. mit Abitur sei. Unsicherheiten schien es bezüglich der Unterstützung in der Mobilitätsteilnahme durch Ausbildungsbetriebe gegeben zu haben. Hier wählten knapp 45% der Befragten die Mitte auf der Zustimmungsskala. Einen großen Ausreißer stellt dagegen die Aussage „Ein Auslandsaufenthalt kostet viel Geld.“ dar. Während bei den anderen Aussagen der Median zwischen 1 und 3 liegt, ist der Median hier bei 4 (T1\_F02). Internationale Lernmobilitätsmaßnahmen sind nach Auffassung der Umfrageteilnehmenden im Allgemeinen mit hohen Kosten verbunden.

### 7.2.2 Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme (UF1.2)

Diskursive Barrieren hängen nach der Zugangsstudie damit zusammen, welche Lernmobilitätsformate einer Person bekannt sind. Für die Online-Befragung wurde deswegen eine möglichst ausführliche Liste an Formaten zusammengetragen und abgefragt, inwiefern Umfrageteilnehmende mit diesen Formaten vertraut sind. Antworten konnten sie durch eine Skala von „Kenne ich nicht“ (= 1), „Ich habe davon gehört“ (= 2) bis „Ich weiß, wie es funktioniert“ (= 3) geben. **Abbildung 11** bietet eine Übersicht über alle Programme. Die am meisten bekannten Lernmobilitätsformate sind demnach Work & Travel, Auslandssemester, Klassenfahrten ins Ausland, Sprachkurse, Gastfamilienaufenthalte und Au-Pair-Aufenthalte. Am wenigsten bekannt sind die beiden Reiseformate Schwarzkopfstipendium und zis-Reisestipendium, gefolgt von WWOOF (World-Wide Opportunities on Organic Farms), internationale Jugendbegegnungen sowie die Freiwilligendienstprogramme kulturweit und das Europäische Solidaritätskorps (ESK). Der Mittelwertindex aller Items liegt bei 2,158 (SD = 0,27616) (T1\_F03).

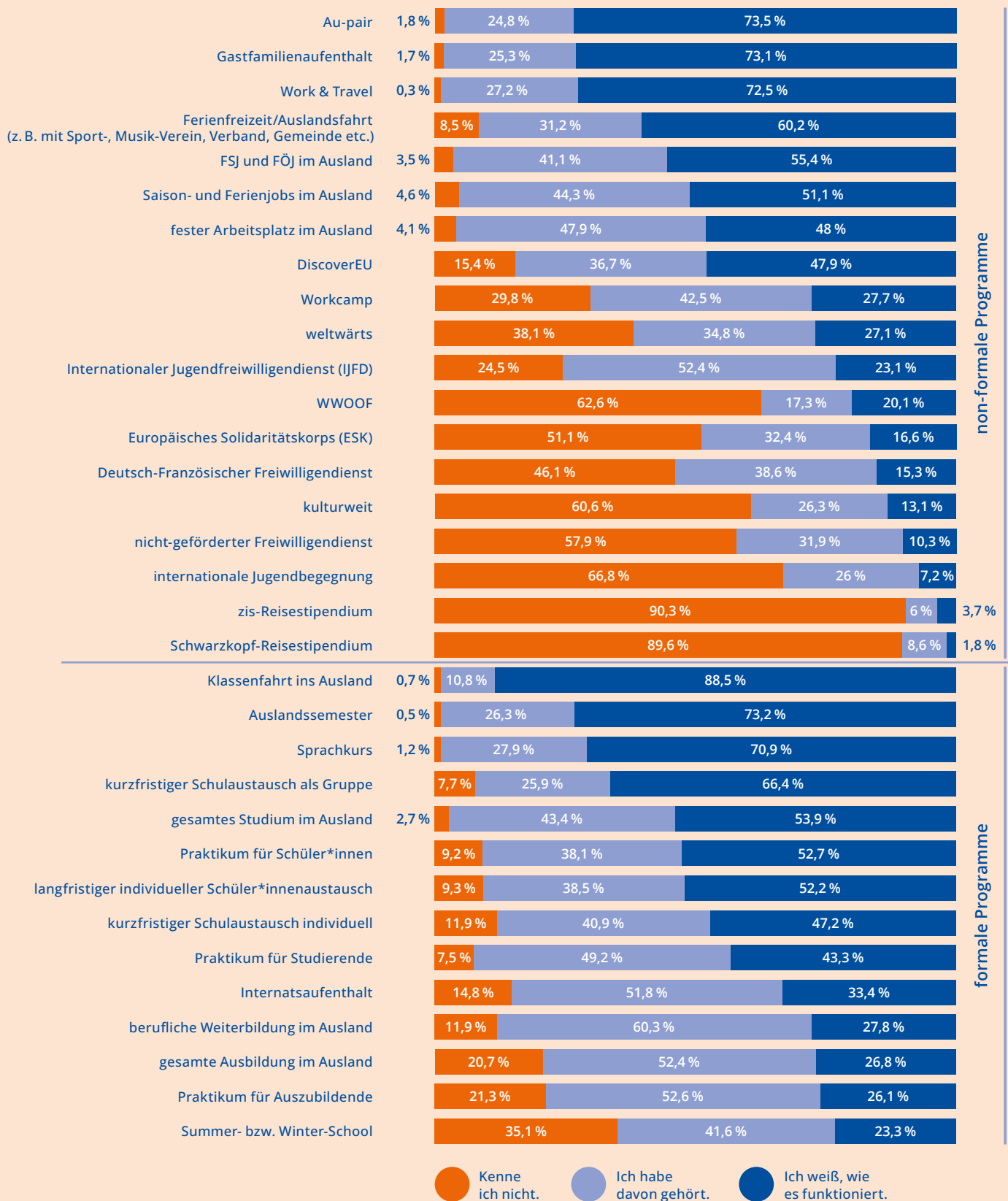
Nach der Zugangsstudie sind Formate des formalen Bildungsbereichs sowie Langzeitformate bekannter als Formate des non-formalen Bildungsbereichs und Kurzzeitformate (vgl. Kapitel 3.3). Ob dies auch in der vorliegenden Stichprobe der Fall sein könnte, wurde durch den Vergleich von Mittelwerten (MW) ermittelt. Zur Prüfung des Kenntnisstands der Umfrageteilnehmenden hinsichtlich von Kurz- und Langzeitprogrammen wurden alle Mobilitätsprogramme in zwei Gruppen unterteilt: Kurzzeitprogramme (bis 3 Monate) und Langzeitprogramme (ab 4 Monate) (vgl. Anhang A). Für jede Gruppe wurde der Gesamtmittelwert basierend auf dem Mittelwertindex aller dazugehörigen Programme pro Datensatz ermittelt. Der Vergleich der Gruppen deutet auf keinen bedeutenden Unterschied zwischen der Kenntnis von Kurzzeitprogrammen und Langzeitprogrammen hin. Beide weisen einen Mittelwert um 2 mit einer Standardabweichung von ca. 0,3 auf (T1\_F03\_kurz; T1\_F03\_lang). Sowohl Langzeit- als auch Kurzzeitprogramme sind ähnlich bekannt, auch wenn nicht unbedingt klar zu sein scheint, wie die Programme genau funktionieren.

Das gleiche Verfahren mit der Unterteilung der Lernmobilitätsprogramme in formale und non-formale Bildungsbereiche zeigt deutlichere Unterschiede (vgl. Anhang A). Der Mittelwert zur Kenntnis von formalen Lernmobilitätsprogrammen beträgt 2,3792 (SD = 0,35473), während der Mittelwert zu den non-formalen Programmen bei 1,995 (SD = 0,28436) liegt (T1\_F03\_formal; T1\_F03\_non-formal). Insgesamt scheinen die Befragten im Durchschnitt besser über formale Programme informiert zu sein als über non-formale Programme. Auf die Forschungsfrage bezogen verdeutlichen die Ergebnisse zusammengefasst, dass die Umfrageteilnehmenden grundlegend von den verschiedenen Lernmobilitätsmöglichkeiten gehört haben, aber nicht unbedingt ein tiefgreifendes Verständnis der Funktionsweise haben. Dies betrifft insbesondere Programme des non-formalen Bildungsbereichs.

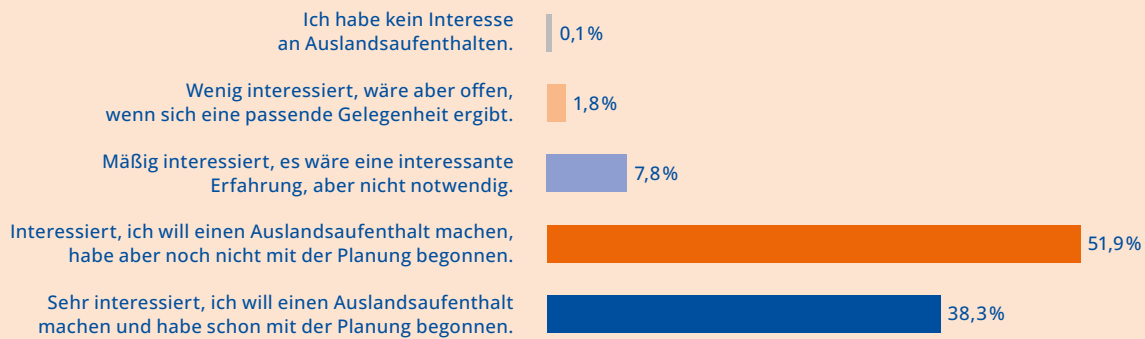
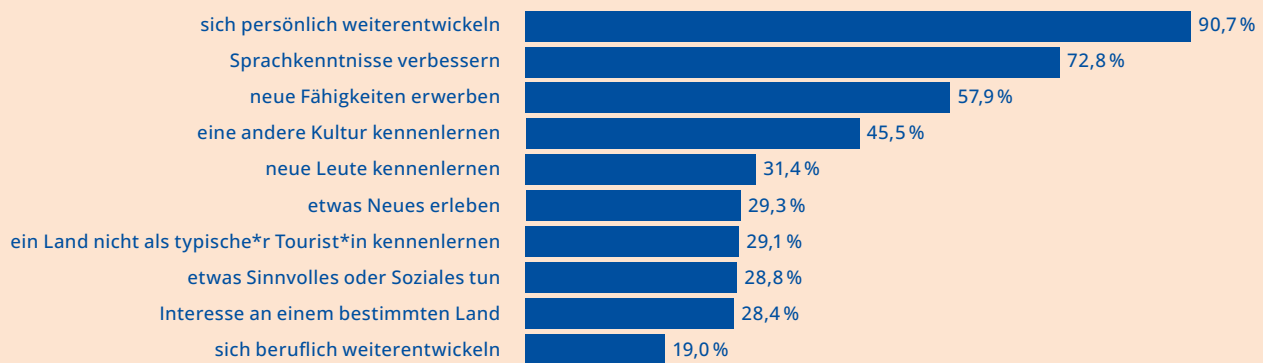
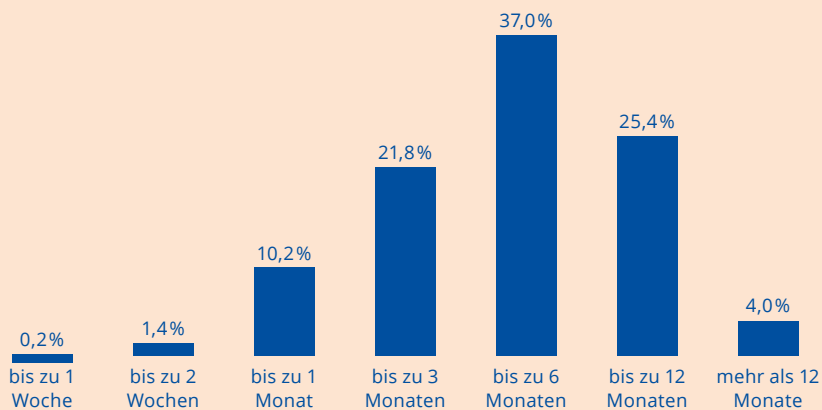
### 7.2.3 Interesse an der Teilnahme an internationaler Lernmobilität (UF1.3)

Ein weiterer Faktor, durch den ermittelt werden kann, welchen Zugang junge Menschen zu internationaler Lernmobilität haben, ist das generelle Interesse an der Teilnahme an einer solchen Maßnahme. Wie **Abbildung 12** verdeutlicht, hat ein Großteil der Befragten großes Interesse an Auslandsaufenthalten. Knapp 90% haben vor, einen Auslandsaufenthalt zu machen. 38% haben sogar schon mit der Planung begonnen. Nur in vier Fällen bestand kein Interesse an Auslandsaufenthalten (T2\_F01).

Als Begründung, wieso Interesse an internationaler Lernmobilität besteht, konnten Umfrageteilnehmende bis zu fünf Gründe angeben. Die Begrenzung wurde absichtlich so gewählt, damit die Kernmotivation für Lernmobilität herausgearbeitet werden kann. 94% der mobilitätsinteressierten Befragten nahmen das Maximum in Anspruch und gaben fünf Gründe an (T2\_F03\_Anzahl\_genannter\_Gründe). **Abbildung 13** zeigt die zehn meistausgewählten Gründe. Der meistgewählte Motivationsgrund für eine Teilnahme ist mit 90% die persönliche Weiterentwicklung. An der zweiten Stelle wurde die Verbesserung von Sprachkenntnissen genannt (72%), gefolgt auf Platz drei mit knapp 58% von dem Wunsch, neue Fähigkeiten zu erwerben. Auslandsaufenthalte scheinen primär als Lernmöglichkeit gesehen zu werden. Erst danach folgen Gründe, die das Internationale primär in den Fokus rücken, wie eine neue Kultur kennenlernen zu wollen (T2\_F03).

**Abb. 11** Kenntnis von internationalen Lernmobilitätsprogrammen (N = 3.474)


**Lesebeispiel:** 62,6 % der Befragten kannten das internationale Lernmobilitätsprogramm WWOOF (World-Wide Opportunities on Organic Farms) nicht, 17,3 % hatten bereits davon gehört und 20,1 % wussten, wie es funktioniert.

**Abb. 12** Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (n = 3.471)**Abb. 13** Elf meistgenannte Gründe für das Interesse an internationaler Lernmobilität (Auswahl von bis zu 5 Gründen) (n = 3.467)**Abb. 14** Gewünschte Aufenthaltsdauer für eine Teilnahme an internationaler Lernmobilität (n = 3.467)

**Abb. 15** Interesse an Mobilitätsteilnahmen in Weltregionen (Mehrfachauswahl möglich) (n = 3.467)

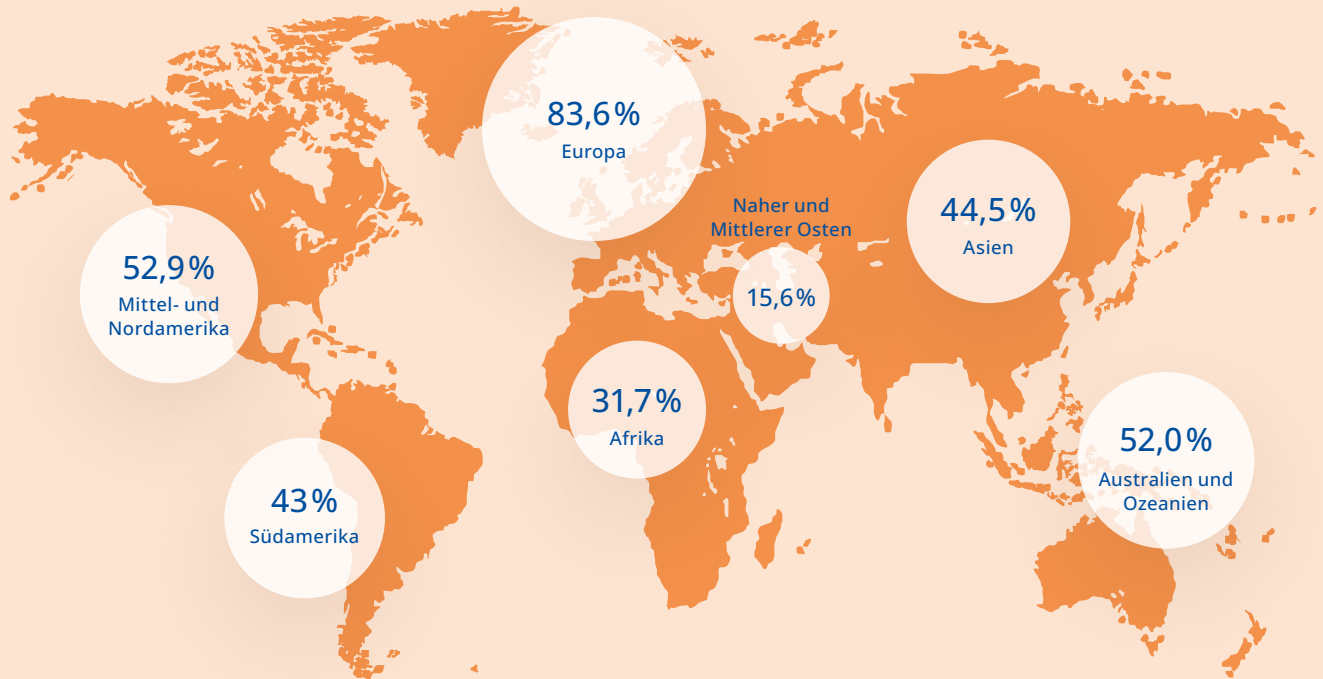


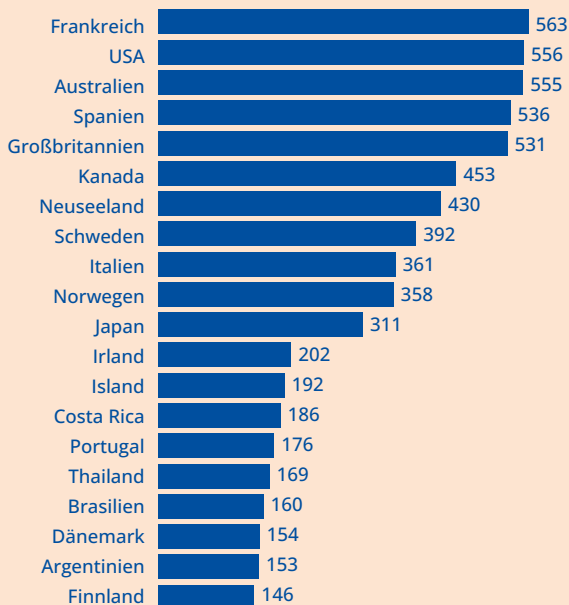
Abbildung 14 zeigt die gewünschte Aufenthaltsdauer bei der Mobilitätsteilnahme. So möchten 37% der Befragten bis zu sechs Monate ins Ausland, ein Viertel sogar bis zu zwölf Monate. Ein Drittel dagegen präferiert kurzfristige Aufenthalte von maximal drei Monaten. Dagegen möchten 4% sogar über ein Jahr ins Ausland (T2\_F04).

Ebenfalls wurde ermittelt, wo der Aufenthalt stattfinden soll, wie [Abbildung 15](#) darlegt. Demnach sind über 80% der Umfrageteilnehmenden an der Teilnahme an einer Lernmobilitätsmaßnahme innerhalb Europas interessiert. 40 bis 50% können sich außerdem Aufenthalte in Mittel- und Nordamerika, Australien und Ozeanien, Asien und Südamerika vorstellen. Afrika ist dagegen nur für ein Drittel interessant und der Nahe und Mittlere Osten nur für rund 15% (T2\_F06).

Zusätzlich konnten Umfrageteilnehmende bis zu 3 Länder nennen, die für eine Lernmobilitätserfahrung von größtem Interesse wären. [Abbildung 16](#) zeigt die 20 meistgenannten Länder. Am beliebtesten sind demnach Frankreich, die USA, Australien, Spanien und Großbritannien. Dahinter kommen außerdem Kanada, Neuseeland, Schweden, Italien und Norwegen. Demnach liegen viele dieser Länder innerhalb Europas oder es sind eher englischsprachige Länder.

Zum Schluss gaben die Befragten an, an welchen Mobilitätsprogrammen sie sich vorstellen könnten, teilzunehmen. Hier konnten so viele Programme ausgewählt werden, wie gewünscht. Durchschnittlich wurden dabei 10 Programme ausgewählt. Die hohe Standardabweichung von 5,88992 zeigt aber auch eine große Varianz im Interesse der Befragten (T2\_F08\_Anzahl\_Interesse\_Programme). Die beliebtesten Mobilitätsprogramme sind nach [Abbildung 17](#) das Auslandssemester, gefolgt vom Reiseprogramm DiscoverEU sowie Work & Travel, welches einen Arbeitsaufenthalt mit Reisen verbindet. Ebenfalls

**Abb. 16** 20 beliebteste Länder für internationale Lernmobilität (Nennung von bis zu drei Ländern) (n = 3.467)



**Abb. 17** 20 beliebteste internationale Lernmobilitätsprogramme (Mehrfachauswahl möglich) (n = 3.467)



\*z.B. mit Sport-, Musik-Verein, Verband, Gemeinde etc.

beliebt sind Sprachkurse, das Praktikum für Studierende und Saison- und Ferienjobs. Zusammenfassend scheinen die Umfrageteilnehmenden ein diverses Interesse an unterschiedlichen Arten von Lernmobilität zu haben. Wie beschrieben sind aber auch deutliche Trends erkennbar: bis zu sechsmonatige Aufenthalte in Europa oder englischsprachigen Ländern, welche einen direkten formalen Lernbezug haben, eine Reisetätigkeit in den Fokus nehmen und/oder bei denen Geld verdient werden kann.

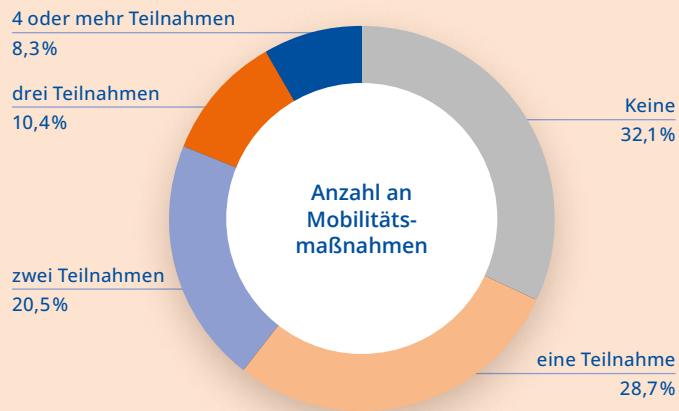
#### 7.2.4 Teilnahmeerfahrungen mit internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (UF1.4)

Ein weiterer Aspekt, der den Zugang zu internationaler Lernmobilität in dieser Arbeit definiert, ist die bisherige Erfahrung, die Umfrageteilnehmende mit der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen gemacht haben. **Abbildung 18** zeigt, dass von den 3.474 befragten Personen ca. ein Drittel noch keinerlei Teilnahmeerfahrungen hatten. Knapp 29% hatten bereits einen Auslandsaufenthalt abgeschlossen und 20% zwei Aufenthalte. 10% hatten zum Zeitpunkt der Befragung an drei internationalen Maßnahmen teilgenommen. Die restlichen 9% waren vier Mal oder mehr zum Zweck einer Lernmobilität im Ausland (T3\_F01). Der Mittelwert der Anzahl an Lernmobili-

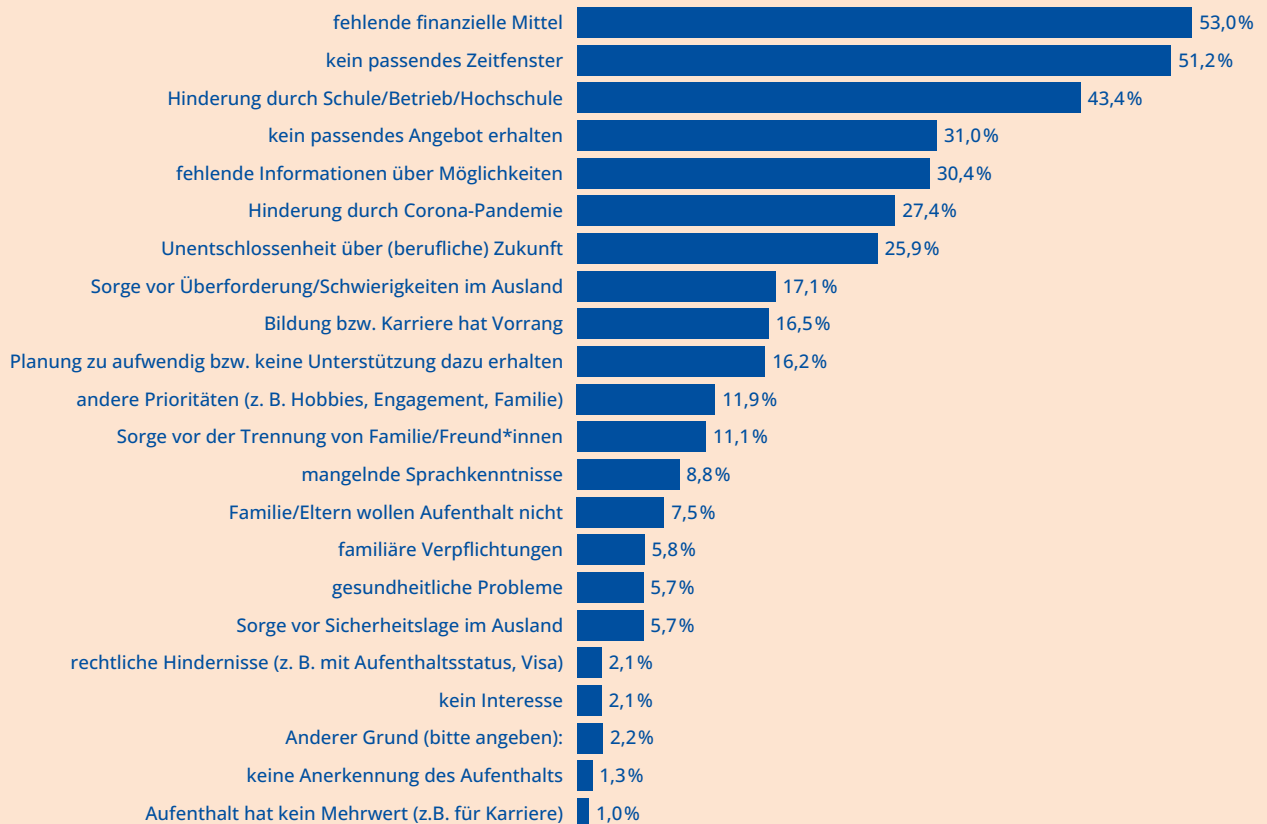
tätsteilnahmen liegt bei den Befragten bei 2,42, jedoch mit einer Standardabweichung von ca. 1,5 (T3\_F01). Damit scheint diese Nutzer\*innengruppe von Eurodesk eher mobilitätserfahren zu sein.

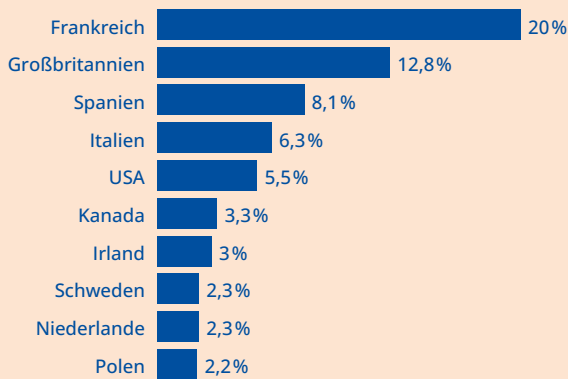
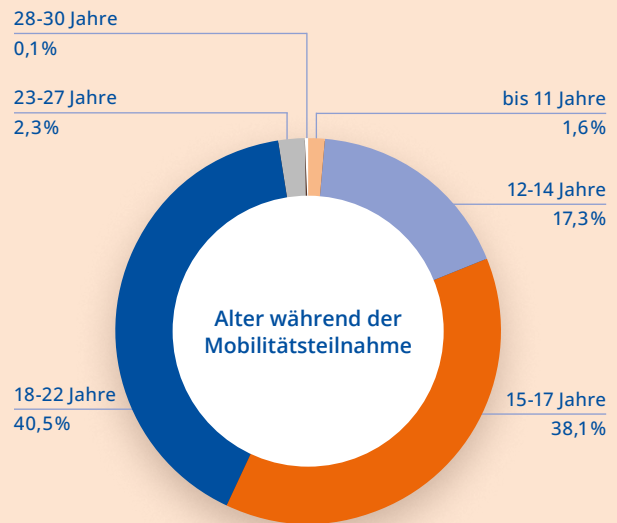
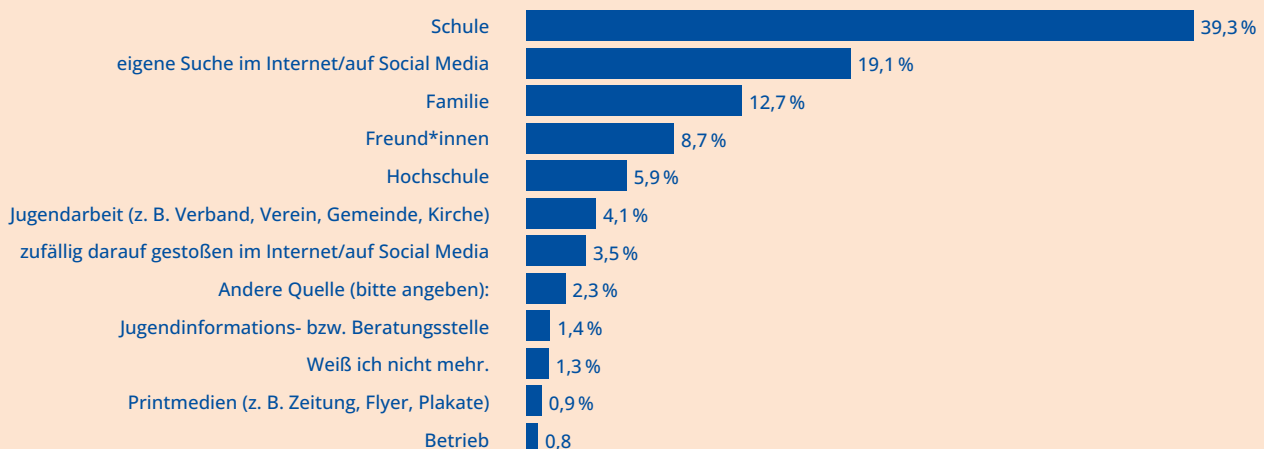
Die Personen, welche noch keine Teilnahmeerfahrung im Rahmen internationaler Lernmobilität gemacht hatten, wurden nach ihren Hinderungsgründen befragt. Es wurden 21 Gründe vorgegeben, von denen beliebig viele gewählt werden konnten. Die zehn meistgenannten Gründe sind in **Abbildung 19** ersichtlich. Für 53% der 1114 mobilitätsunerfahrenen Umfrageteilnehmenden waren fehlende finanzielle Mittel ein Grund für die Nicht-Teilnahme, dicht gefolgt von „kein passendes Zeitfenster“ mit 51,2%. 43,4% gaben an, dass sie durch Schule, Hochschule oder Betrieb Hindernisse für eine Lernmobilitätsteilnahme erfahren haben. Jeweils um die 30% berichteten, dass sie kein passendes Angebot erhalten hatten und dass ihnen Informationen über ihre Möglichkeiten fehlten. Knapp 26% sagten, dass die Unentschlossenheit über ihre (berufliche) Zukunft sie an der Teilnahme hinderten, und ebenfalls 27,4% wurden durch die Corona-Pandemie an einem Auslandsaufenthalt gehindert. Durchschnittlich gab jede Person 3,7 Gründe an (SD = 2,12239) (T3\_F02\_Anzahl\_Gründe).

**Abb. 18** Anzahl an bisherigen Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (n = 3.474)



**Abb. 19** Meistgenannte Hindernisse für die Teilnahme an internationaler Lernmobilität (Mehrfachauswahl möglich) (n = 1.114)



**Abb. 20** Zehn meistgenutzte Lernmobilitätsprogramme (bei 4.798 Lernmobilitätsteilnahmen)**Abb. 21** Zehn meistgenannte Zielländer bei Lernmobilitätsteilnahmen (bei 4.798 Lernmobilitätsteilnahmen)**Abb. 22** Alter während der Lernmobilitätsteilnahme gruppiert (bei 4.798 Lernmobilitätsteilnahmen)**Abb. 23** Informationsquellen zu teilgenommenen Lernmobilitätsmaßnahmen (bei 4.798 Lernmobilitätsteilnahmen)

Die mobilitätserfahrenen Umfrageteilnehmenden hatten die Möglichkeit, Details von bis zu fünf Teilnahmeerfahrungen anzugeben. Damit kamen Daten für insgesamt 4.798 Teilnahmen an Lernmobilitätsmaßnahmen zusammen. Die Merkmale dieser wurden für eine übersichtliche Betrachtung zusammengefasst und werden im Folgenden vorgestellt.

57,7% dieser Mobilitätsmaßnahmen fanden dabei im formalen und 37,1% im non-formalen Bildungsbereich statt (5,2% waren sonstige Mobilitätsprogramme). Außerdem waren es 67,6% Kurzaufenthalte und 27,3% Langzeitaufenthalte. Betrachtet man die einzelnen gewählten Programme, spiegeln sich die beiden Verteilungen wider, wie **Abbildung 20** zeigt: 17,4% der angegebenen Auslandsaufenthalte fanden im Rahmen von kurzfristigen Schulaustauschen in Gruppen statt, 10,2% als Klassenfahrten ins Ausland. Danach folgen Sprachkurse mit 7,5% und Gastfamilienaufenthalte mit 7%, kurz gefolgt von langfristigen individuellen Schüler\*innenaustauschaufenthalten mit 6,8%. Um die 5 Prozent waren jeweils Ferienfreizeiten, DiscoverEU-Reisen, Auslandssemester und Work & Travel-Aufenthalte (T3\_Programm).

Die Mobilitätsmaßnahmen fanden insgesamt in 121 unterschiedlichen Ländern statt. **Abbildung 21** stellt die zehn meistgenannten Länder dar. Die Länder, in denen die meisten Mobilitätsmaßnahmen stattfanden, waren Frankreich (20%), Großbritannien (12,8%) und Spanien (8%). Danach folgen Italien mit 6,3% und die USA mit 5,5% (T3\_Land).

Während des Aufenthalts im Ausland waren die Umfrageteilnehmenden nach Mittelwert durchschnittlich 16,85 Jahre alt, bei einer Standardabweichung von 2,784. **Abbildung 22** zeigt das Alter zu den jeweiligen Erfahrungen gruppiert. Bei 57% der Lernmobilitätsteilnahmen waren die Befragten minderjährig und bei knapp 41% waren sie zwischen 18 und 22 Jahre alt.

**Abbildung 23** zeigt die Informationsquellen für die beschriebenen Auslandsaufenthalte. Als Informationsquelle diente in 39% der Fälle die Schule. Familie und Freunde liegen zusammengefasst mit 21% auf dem zweiten Platz und knapp dahinter ist mit 20% die selbstständige Recherche im Internet. Jugendinformations- und Beratungsstellen dienten nur bei 1,4% der Aufenthalte als direkte Zugangsquelle zu dem Angebot.

Zum Schluss soll noch betrachtet werden, wie die Lernmobilitätserfahrungen der Umfrageteilnehmenden insgesamt bewertet wurden. Auf einer Skala von „sehr negativ“ (= 1) bis „sehr positiv“ (= 5) liegt die durchschnittliche Bewertung, gebildet durch den Median, bei 5 (T3\_Bewertung). Die Teilnahmen an den Lernmobilitätsmaßnahmen wurden demnach durchschnittlich als sehr positiv bewertet.

Was die Forschungsfrage angeht, haben erfahrene Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland zusammengefasst tendenziell eher positive Mobilitätserfahrungen mit kurzfristigen, formellen Maßnahmen innerhalb Europas. Hierbei nimmt die Schule eine besonders wichtige Stelle des Zugangs zum konkreten Angebot ein.

#### 7.2.5 Die Rolle internationaler Lernmobilität im sozialen Umfeld (UF1.5)

Der letzte Aspekt, durch den in dieser Studie ermittelt wird, wie es um den Zugang zu internationaler Lernmobilität von Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland steht, ist die Bedeutung der Thematik im näheren Umfeld der Befragten. Wie in Kapitel 3.4 schon verdeutlicht, kann dies ein wichtiger Aspekt sein, der die mögliche Teilnahme an internationaler Lernmobilität beeinflusst. Dazu wurden in der Online-Befragung vier Fragen gestellt.

Zunächst ging es um mögliche Mobilitätserfahrungen innerhalb der Familie. Hier gaben knapp 37% der Befragten an, dass sie mehrere Familienangehörige hätten, die entsprechende Auslandsaufenthalts Erfahrungen haben. 29,5% gaben an, dass eine Person entsprechende Erfahrung hat. Ähnlich viele (30%) haben dagegen keine Familienangehörigen, die Lernmobilitätserfahrung haben (T4\_F01). Die gleiche Frage bezogen auf den Freund\*innenkreis zeigt, dass dieser für noch mehr Personen Zugang zu Lernmobilität darzustellen scheint. Hier gaben nur knapp 13% an, dass sie keine Freund\*innen mit Mobilitätserfahrung hätten. 18% haben eine Person im Freund\*innenkreis mit solchen Erfahrungen und über 66% kennen mehrere solche Personen (T4\_F02). Zusammengefasst hat ein Großteil der Umfrageteilnehmenden zumindest durch eine Person in der Familie oder unter Freund\*innen Berührungspunkte mit internationaler Lernmobilität.

Neben Freund\*innen und Familie hat auch die Schule eine Bedeutung für den Zugang zu Lernmobilität. Deswegen wurde die Frage gestellt, inwiefern die Befragten an den von ihnen besuchten Schulen Informationen zu internationaler Lernmobilität erhielten. **Abbildung 24** zeigt die Ergebnisse. Hier gaben nur 8% an, dass es umfassende Informationen zu verschiedenen Programmen gab. Bei knapp 44% gab es ebenfalls einige Informationen, allerdings begrenzt auf bestimmte Mobilitätsprogramme. 32% der Befragten erhielten in ihren Schulen nur wenige allgemeine Hinweise und Informationen zu Auslandsaufenthalten. 14% sagten, dass sie gar keine Informationen zu dem Thema durch die Schule erhielten. Insgesamt scheint Lernmobilität in den Schulen der Umfrageteilnehmenden eher eingeschränkt thematisiert worden zu sein.

Zuletzt wurde in diesem Teil des Fragebogens danach gefragt, wie sie die Unterstützung für die Umsetzung eines Auslandsaufenthalts in ihrer derzeit besuchten Institution einschätzen würden. Dabei waren sich 14,4% nicht sicher. Um die 2% gaben an, dass die Schule, Hochschule oder der Betrieb einen Auslandsaufenthalt ablehnt bzw. nicht ermöglicht. 5,6% erfuhren wenig Unterstützung und ggf. Einschränkung in der möglichen Umsetzung einer Lernmobilitätsteilnahme und bei 21% verhielt sich die entsprechende Einrichtung neutral – bietet also keine besondere Unterstützung an, hat aber auch keine ablehnende Haltung. Bei 37% der Befragten wurde die Haltung der Institution gegenüber Auslandsaufenthalten als „unterstützend“ beschrieben. Hier könnten die Personen in gewisser Weise Erleichterungen für die Lernmobilitätsteilnahme erwarten. 20,2% beschreiben die besuchte Institution sogar als sehr unterstützend, beispielsweise durch Beratung, Finanzierungsmöglichkeiten und/oder Zeitfenster, die für eine Teilnahme zur Verfügung gestellt werden (T4\_F04). Im Gesamten betrachtet kann ein Großteil der Befragten auf Unterstützung der besuchten Schule, Hochschule oder des Betriebs zählen. Knapp ein Drittel erwarten jedoch keine Hilfe oder gar Hindernisse.

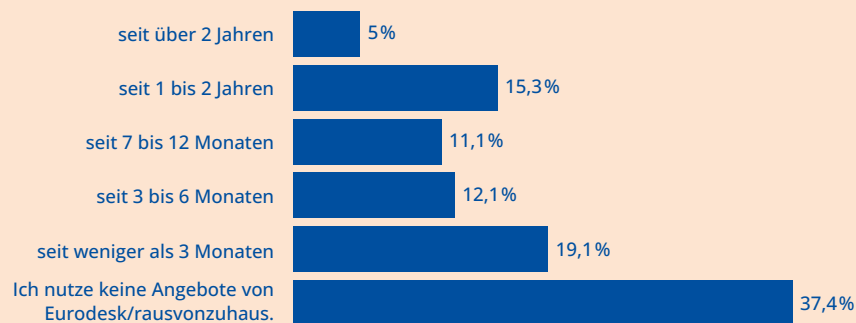
## 7.3 Nutzung von Eurodesk Deutschland (UF2)

Der zweite Teil des Forschungsinteresses sowie der Online-Befragung lag im Nutzungsverhalten und den Nutzungserfahrungen der Umfrageteilnehmenden mit Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland. Es wurde zunächst erfragt, wie lange und welche Angebote von Eurodesk Deutschland von den Teilnehmenden bis zum Zeitpunkt der Befragung genutzt wurden. Danach sollte Eurodesk Deutschland nach den Anforderungen an Jugendinformation bewertet werden. Zum Schluss ging es um die persönliche Wahrnehmung, inwiefern der Kontakt zu Eurodesk Deutschland einen Einfluss auf den eigenen Zugang zu internationaler Lernmobilität hat.

### 7.3.1 Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland (UF2.1)

Die erste Frage, die in diesem Teil der Befragung gestellt wurde, bezog sich darauf, seit wie vielen Monaten bzw. Jahren die Umfrageteilnehmenden Angebote von Eurodesk Deutschland nutzen. Wie **Abbildung 25** zeigt, gaben hier über 37% an, dass sie keine Angebote von Eurodesk Deutschland nutzen würden.<sup>2</sup> Ca. 31% der Befragten seien erst seit maximal sechs Monaten in Kontakt mit Eurodesk und 11% seit sieben bis 12 Monaten. Seit ein bis zwei Jahren wurde Eurodesk Deutschland von 15% genutzt. Über zwei Jahre ist die Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk Deutschland bei 5% der Befragten. Ein Großteil der Umfrageteilnehmenden ist demnach erst seit kurzer Zeit in Kontakt mit Eurodesk oder bezeichnet sich nicht als aktive Nutzer\*innen von Dienstleistungen von Eurodesk.

<sup>2</sup> Eine zentrale Voraussetzung an die Teilnehmenden der Umfrage war die Nutzung des Jugendinformationsdienstes Eurodesk Deutschland. Dies sollte sichergestellt werden, indem sich die Befragung explizit nur an Personen richtete, die den rausvonzuhaus-Newsletter – ein Informationsangebot von Eurodesk Deutschland – abonniert hatten. Dementsprechend erhielten nur Personen Zugang zur Befragung, die über die Adressenliste der Newsletter-Empfänger\*innen kontaktiert werden konnten. Demnach erfüllen diese Personen die in dieser Arbeit gewählte Definition von „Nutzung von Angeboten von Eurodesk Deutschland“, weswegen alle Datensätze als relevant und gültig erklärt wurden, obwohl 37% der Umfrageteilnehmenden ihr Nutzungsverhalten anders einschätzten. Mögliche Gründe dafür werden in Kapitel 8.2 erläutert.

**Abb. 24** Informationen zu internationaler Lernmobilität in Schulen (N = 3.474)**Abb. 25** Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren (N = 3.474)

### 7.3.2 Bekannte und genutzte Informations- und Beratungsangebote (UF2.2)

Neben der Nutzungslänge wurde zum Nutzungsverhalten auch abgefragt, welche Informations- und Beratungsangebote von Eurodesk Deutschland bekannt sind und genutzt wurden. Diese Fragen wurden nicht denjenigen gestellt, die angegeben hatten, Eurodesk Deutschland nicht zu nutzen. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten waren „Kenne ich nicht“, „Kenne ich“ und „Habe ich schon genutzt“. Die bekanntesten Informationsangebote sind demnach das Informationsportal [www.rausvonzuhaus.de](http://www.rausvonzuhaus.de), das insgesamt 84,3% der 2.176 aktiven Nutzer\*innen kennen, sowie der rausvonzuhaus-Newsletter mit 82%.<sup>3</sup> Beides sind auch die meistgenutzten Informationsangebote. Am wenigsten bekannt ist die Organisationsdatenbank, von der 69,5% der Befragten nichts wussten, gefolgt von der europäischen Datenbank zu Mobilitätsmöglichkeiten, dem „Eurodesk Opportunity Finder“, der 61,6% nicht bekannt war (T5\_F02).

Die Beratungsmöglichkeiten durch Eurodesk Deutschland sind einem Großteil der Nutzer\*innen unbekannt. Am bekanntesten ist die E-Mail-Beratung, von der knapp 40% wissen. Das ist mit 4,5% die Option, die am häufigsten genutzt wurde, um eine persönliche Beratung zu erhalten. Danach folgt die Beratung in einer Beratungsstelle vor Ort mit 3,2%. Die anderen Beratungsoptionen kennt ein Großteil der Umfrageteilnehmenden nicht. Hier liegen die Angaben von „Kenne ich nicht“ zwischen 70 und 90% (T5\_F02). Von allen 2.176 Nutzern\*innen haben insgesamt 9,8% (214 Personen) schon einmal ein Beratungsangebot von Eurodesk Deutschland in Anspruch genommen (T5\_F02\_Beratungserfahrung).

Zusammengefasst wird Eurodesk Deutschland von den Nutzer\*innen der Stichprobe größtenteils genutzt, um Informationen zu erhalten, während das Beratungsangebot eher unbekannt ist.

<sup>3</sup> Hier findet sich ebenfalls eine Diskrepanz zu den Vorannahmen über die Umfrageteilnehmenden, da alle Befragten eigentlich den Newsletter abonniert haben müssten und ihn deswegen zumindest kennen sollten. Dass dies anscheinend nicht der Fall ist, kann ähnliche Gründe haben, wie die generelle Nicht-Nutzung von Eurodesk, die in Kapitel 8.2 betrachtet werden.

### 7.3.3 Bewertung der Informations- und Beratungsangebote (UF2.3)

Damit Jugendinformation als professionelles, kostenloses und neutrales Unterstützungsangebot für junge Menschen dienen kann, hat ERYICA Anforderungen aufgestellt, die ebenfalls das europäische Netzwerk Eurodesk betreffen (ERYICA 2018). Um zu prüfen, wie Eurodesk Deutschland diesen Anforderungen nachgeht, wurden Umfrageteilnehmende aufgefordert, elf Aussagen, die auf der Charta basieren, zuzustimmen. Die Skala reichte von „stimme überhaupt nicht zu“ (= 1) bis „stimme vollständig zu“ (= 5). Da erwartet wurde, dass nicht alle Umfrageteilnehmenden ausführliche Erfahrungen mit Eurodesk Deutschland gemacht haben werden, konnte hier auch „keine Angabe“ gewählt werden. Der Gesamtmittelwert basierend auf dem Mittelwertindex aller Aussagen pro Datensatz beträgt 4,1186 (SD = 0,49). Das zeigt, dass die Befragten den Aussagen durchschnittlich eher zustimmen (T5\_F03\_Mittelwert). Die Häufigkeitsverteilung der Antworten zu den einzelnen Aussagen in [Abbildung 26](#) zeigt, dass „Eurodesk ist seriös und vertrauenswürdig.“ die meiste Zustimmung erhielt. Unsicherer schienen sich die befragten Personen bezüglich der Möglichkeit junger Menschen zur Mitgestaltung der Arbeit von Eurodesk zu sein, bei der ein Großteil „keine Angabe“ ausgewählt hat.

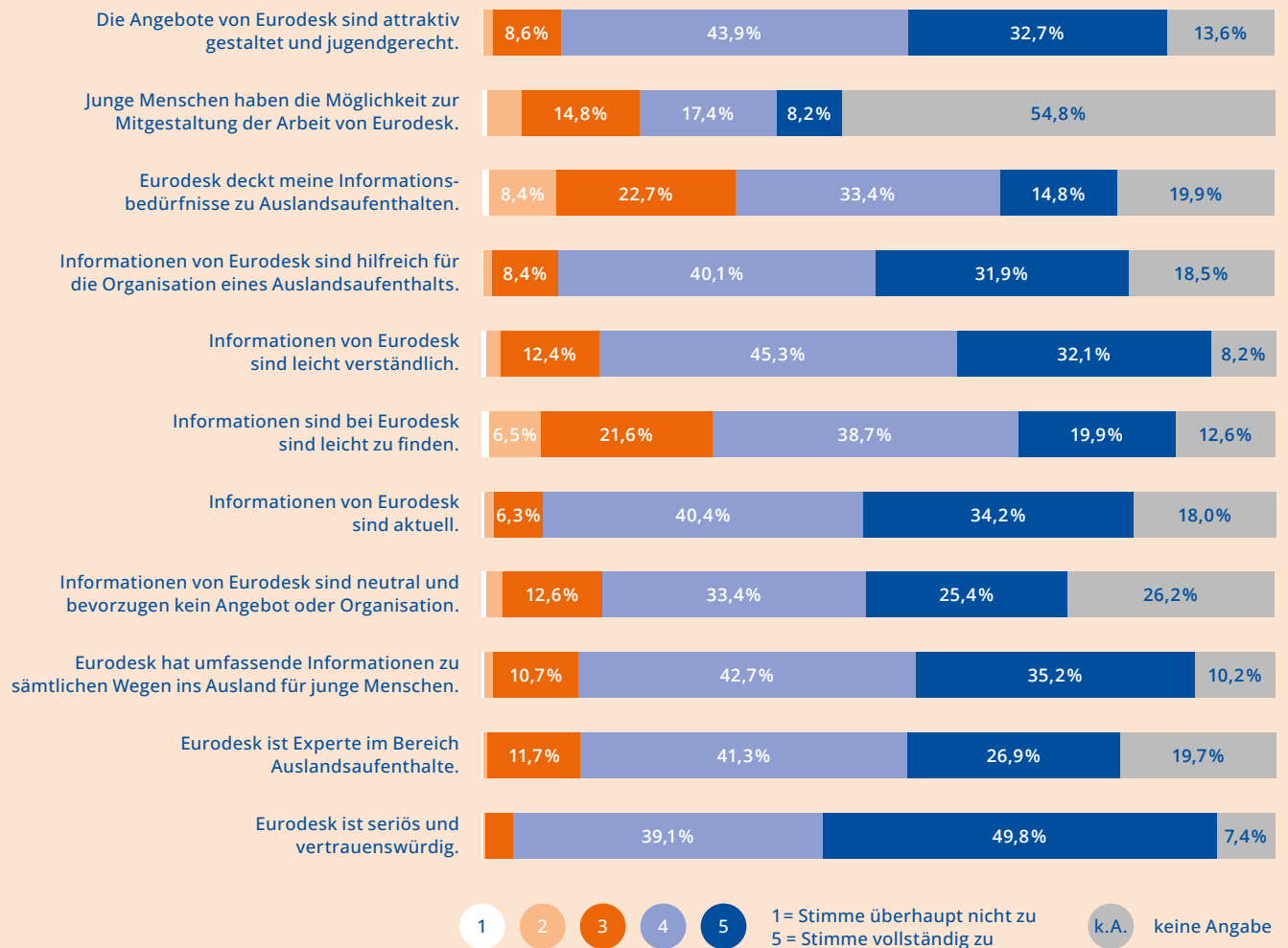
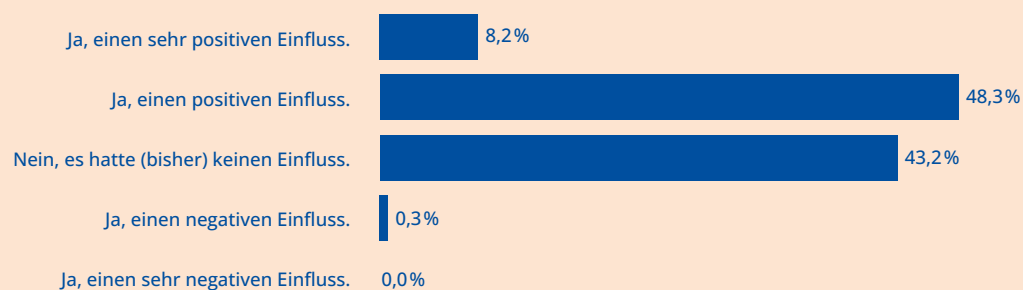
Den 214 Personen, die Beratungserfahrung haben, wurden zusätzlich vier Aussagen über die Berater\*innen gestellt: ob diese gut ausgebildet sind, zeitnah antworten, ob sie gut zu erreichen sind und ob sie auf die individuellen Bedürfnisse während der Beratung eingingen. Auch hier konnte wieder „keine Angabe“ gewählt werden. Bei allen vier Aussagen wurde diese Option jeweils fast von der Hälfte der beratungserfahrenen Umfrageteilnehmenden ausgewählt. Ansonsten lag der Mittelwert bei 4,1 (SD = 0,62832), was aussagt, dass die restlichen Befragten den Aussagen eher zustimmen (T5\_F04\_Mittelwert). Zur abschließenden Bewertung von Eurodesk Deutschland als Jugendinformationsdienst wurden die Nutzer\*innen gefragt, wie zufrieden sie mit den Angeboten von Eurodesk Deutschland sind, von „überhaupt nicht zufrieden“ (= 1) bis „voll und ganz zufrieden“ (= 5). Knapp 8% enthielten sich einer Aussage. Der Median der restlichen Fälle liegt bei 4, was aussagt, dass der Durchschnitt mit dem Jugendinformationsdienst zufrieden ist.

Es zeigt sich ein Gesamteindruck, nachdem Eurodesk Deutschland nach Auffassung der Umfrageteilnehmenden den Anforderungen von Jugendinformation gerecht wird. Nutzer\*innen sind zufrieden mit den Angeboten von Eurodesk Deutschland und sehen das Netzwerk als Experten beim Thema Lernmobilität für junge Menschen an. Unsicher sind sie sich jedoch in der Bewertung von Eurodesk-Berater\*innen. Zusätzlich scheint es Verbesserungspotenzial beim Thema Jugendbeteiligung zu geben.

### 7.3.4 Bewertung des Einflusses von Eurodesk Deutschland auf den Zugang zu internationaler Lernmobilität (UF2.4)

Das zentrale Interessensthema ist der mögliche Einfluss von Jugendinformation auf den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität. Dafür wurde die Online-Befragung basierend auf dem Theorie- und Forschungsstand konzipiert und durchgeführt. Da dadurch aber nicht alle möglichen relevanten Aspekte abgedeckt werden können, sollten die Nutzer\*innen selbst befragt werden, wie sie den Einfluss von Eurodesk auf ihren Zugang einschätzen. Demnach gaben sechs Personen an, dass es einen negativen Einfluss hatte. In [Abbildung 27](#) ist ersichtlich, dass 43,2% auswählten, der Kontakt hätte bisher keinen Einfluss gehabt. Die restlichen 56,5% empfanden, dass Eurodesk Deutschland bisher einen (sehr) positiven Einfluss auf die (mögliche) Teilnahme an einem Auslandsaufenthalt hatte.

Personen, die einen positiven Einfluss von Eurodesk auf den Zugang zu internationaler Lernmobilität angaben, konnten ihre Angabe durch eine Mehrauswahl an vorgegebenen Antworten sowie ein freies Textfeld erläutern. Die vorgegebenen Antworten basierten auf den Aufgaben und Angeboten, die Eurodesk Deutschland selbst über sich beschreibt (vgl. IJAB 2024a). Die am häufigsten gewählte Erläuterung für den positiven Einfluss mit 76,2% war demnach, dass Nutzer\*innen durch Eurodesk einen Überblick über ihre Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte bekommen hätten. An zweiter Stelle mit 65,6% gaben Nutzer\*innen an, dass mehr Interesse für Auslandsaufenthalte gewonnen wurde. Für 35,1% der positiv beeinflussten Umfrageteilnehmenden führte der Kontakt mit Eurodesk zu konkreten Informationen zu Programmen, welche sie

**Abb. 26** Zustimmungswerte zu Aussagen über Eurodesk Deutschland (n = 2.176)<sup>3</sup>

**Abb. 27** Informationen zu internationaler Lernmobilität in Schulen (N = 3.474)


interessierten. 27,2% sagten außerdem, dass sie durch Eurodesk erfahren hätten, wieso ein Auslandsaufenthalt sinnvoll ist. Vorurteile über Lernmobilität wurden bei 10,8% abgebaut (T5\_F06). Durchschnittlich wählte jede Person 3,85 Antworten aus, um den positiven Einfluss Eurodesks zu beschreiben. Die Standardabweichung von 2,25 zeigt aber, dass es größere Unterschiede in der Anzahl gewählter Antworten gibt (T5\_F06\_Anzahl\_Einflüsse).<sup>4</sup>

## 7.4 Prüfung von Zusammenhängen zwischen der Nutzung von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität

Bis hierhin wurden die Ergebnisse der univariaten Auswertungsmethoden vorgestellt. Ein zentrales Ziel der Arbeit ist die Ermittlung der möglichen Zusammenhänge zwischen der Nutzung von Jugendinformationsdiensten und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität junger Menschen. Durch bivariate deskriptive Auswertungsmethoden sollen diese möglichen Zusammenhänge, basierend auf den zuvor erstellten Hypothesen, aufgedeckt werden. Zunächst werden potenzielle Zusammenhänge zwischen der Nutzungslänge von Befragungsteilnehmenden von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu internationaler Lernmobilität betrachtet. Dann folgt der mögliche Zusammenhang zwischen der Nutzung von Beratungsangeboten und der Lernmobilitätsteilnahme. Zum Schluss wird erörtert, inwiefern ein möglicher akademischer Hintergrund der Eltern der Befragten eine Rolle auf die zuvor untersuchten Zusammenhänge hat.

Für die Analysen wurde die Entscheidung getroffen, auch diejenigen einzubeziehen, die angaben, keine Angebote von Eurodesk zu nutzen. Da diese Umfrageteilnehmenden jedoch den Newsletter von Eurodesk abonniert und auf die Einladung zur Online-Umfrage reagiert haben, gelten sie im Sinne der in dieser Arbeit verwendeten Definition als Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland. Die Angabe,

dass sie keine Angebote von Eurodesk nutzen würden, kann so interpretiert werden, dass sich diese Teilnehmenden selbst als Personen mit der geringsten Nutzungserfahrung mit Eurodesk einschätzen würden. Dementsprechend wird diese Nutzer\*innengruppe in den folgenden Analysen als solche behandelt. Die Ergebnisse der Analysen werden im Folgenden vorgestellt.

### 7.4.1 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu Lernmobilität (UF3)

Der erste Zusammenhang, der durch die Befragung geprüft werden sollte, ist der mögliche Einfluss der Nutzungslänge von Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland auf den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität. Dafür wurde zuvor definiert, dass der Kontakt zu Eurodesk in vierfacher Weise Einfluss auf den direkten Zugang junger Menschen haben könnte:

1. auf die Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über Lernmobilität,
2. auf den Kenntnisstand zu verschiedenen Lernmobilitätsmöglichkeiten,
3. auf das Interesse an der Mobilitätsteilnahme sowie
4. auf die tatsächliche Teilnahme.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der bivariaten Auswertungen zu den vier Bereichen vorgestellt. Die unabhängige Variable ist dabei jeweils T5\_F01 (Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland), die die Stichprobe in sechs Gruppen unterteilt: keine Nutzung, Nutzung seit weniger als drei Monaten, Nutzung seit drei bis sechs Monaten, Nutzung seit sieben bis zwölf Monaten, Nutzung seit ein bis zwei Jahren und Nutzung seit über zwei Jahren.

<sup>4</sup> Die sechs Personen, die angaben, dass Eurodesk einen negativen Einfluss hatte, konnten diese Meinung in einem freien Textfeld erläutern. Zwei Personen bezogen den negativen Einfluss auf die Webseite von Eurodesk Deutschland, welche als benutzer\*innenunfreundlich gestaltet empfunden wurde, was die Suche nach geeigneten Angeboten erschwerte. Eine Person erzählt, dass sie falsch beraten wurde, wodurch eine Lernmobilitätsteilnahme verhindert wurde. Eine weitere Person beschreibt, dass falsche Informationen auf der Webseite dazu führten, dass sie falsche Vorstellungen von ihrer Lernmobilitätsteilnahme hatte (T5\_F07).

In den folgenden Darstellungen werden überwiegend Mittelwerte (MW) und Standardabweichungen (SD) angegeben. Der Mittelwert beschreibt den Durchschnittswert einer Gruppe und gibt an, in welchem Ausmaß ein Merkmal ausgeprägt ist. Ein höherer MW steht für eine höhere Ausprägung, ein niedrigerer MW für eine niedrigere Ausprägung. Die Standardabweichung (SD) zeigt, wie stark die Antworten innerhalb einer Gruppe voneinander abweichen. Eine niedrige SD bedeutet, dass sich die Befragten in ihren Antworten relativ einig sind; eine hohe SD zeigt stärkere Unterschiede zwischen den Befragten.

**Abb. 28** Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	MW	n	SD	Minimum	Maximum	Median
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhause.	2,3840	1298	0,49988	1,09	4,73	2,3636
seit weniger als 3 Monaten	2,3592	663	0,50143	1,09	4,36	2,2727
seit 3 bis 6 Monaten	2,3341	422	0,49251	1,09	4,00	2,2727
seit 7 bis 12 Monaten	2,3288	384	0,49695	1,18	3,91	2,2727
seit 1 bis 2 Jahren	2,2589	532	0,48303	1,18	3,91	2,2727
seit über 2 Jahren	2,1948	175	0,50660	1,27	3,55	2,1818
<b>Insgesamt</b>	<b>2,3384</b>	<b>3474</b>	<b>0,49929</b>	<b>1,09</b>	<b>4,73</b>	<b>2,2727</b>

Die Skala reicht von 1 = "Stimme überhaupt nicht zu" bis 5 = „Stimme vollständig zu“. Ein höherer Mittelwert steht somit für eine höhere Zustimmung gängiger Vorannahmen.

**Lesebeispiel:** Personen, die keine Angebote von Eurodesk nutzen, stimmen den Vorannahmen im Durchschnitt mit einem Wert von 2,38 zu. Bei Personen, die Eurodesk bereits seit über zwei Jahren nutzen, liegt der Mittelwert bei 2,19. Das bedeutet: Mit zunehmender Nutzungserfahrung nimmt die Zustimmung zu solchen Vorannahmen leicht ab. Die Standardabweichungen liegen in beiden Gruppen bei etwa 0,5 und zeigen damit, dass sich die Antworten innerhalb der Gruppen relativ wenig unterscheiden. Die Teilnehmenden sind sich also in ihren Einschätzungen vergleichsweise einig.

#### 7.4.1.1 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und der Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität (UF3.1)

Zunächst wurde untersucht, ob die Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität in einem Zusammenhang mit der Nutzungslänge von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland steht. Dafür wurden in der Analyse die Mittelwerte der Gesamtzustimmungsskala zu Vorannahmen (T1\_F02\_Mittelwert) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge der Eurodesk-Dienste verglichen. Die Tabelle in **Abbildung 28** zeigt, dass der Mittelwert mit zunehmender Nutzungsdauer in kleinen, aber deutlichen Schritten sinkt. Während die Durchschnittszustimmung bei keiner Nutzung bei einem Mittelwert von 2,384 (SD = 0,499) liegt, ist sie bei Nutzer\*innen von mehr als zwei Jahren bei einem Mittelwert von 2,1948 (SD = 0,5066).

Dies deutet auf eine leicht abnehmende Tendenz der Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über Lernmobilität in Abhängigkeit von der Nutzungsdauer hin. Damit kann Hypothese H1, die diesen Zusammenhang beschreibt, bestätigt werden.

#### 7.4.1.2 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und dem Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme (UF3.2)

Im zweiten Aspekt des Zugangs zu Lernmobilität wurde untersucht, inwieweit der Kenntnisstand über Lernmobilitätsprogramme mit der Nutzungslänge von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland zusammenhängt. Verglichen wurden hierzu die Mittelwerte der Selbsteinschätzung zur generellen Programmbekanntheit (T1\_F03\_Mittelwert) zwischen den Nutzer\*innengruppen. Die Ergebnisse belegen, dass die Bekanntheit von Mobilitätsprogrammen mit der Dauer der Nutzung von Eurodesk-Diensten tendenziell leicht ansteigt. Personen, die angeben, keine Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland in Anspruch zu nehmen, haben im Durchschnitt einen Mittelwert von 2,1001 (SD = 0,26503). Bei Nutzer\*innen von über zwei Jahren liegt der Wert auf 2,2326 (SD = 0,28638). Allerdings ist keine kontinuierliche Steigerung zu erkennen, wie der Tabelle in **Abbildung 29** entnommen werden kann. So zeigt sich bei Nutzer\*innen, die seit sieben bis zwölf Monaten in Kontakt mit Eurodesk stehen, ein geringfügiger Rückgang des Mittelwerts im Vergleich zu denen, die Eurodesk seit drei bis sechs Monaten nutzen.

**Abb. 29** Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	Kenntnis Programme insgesamt		Kenntnis non-formale Programme		Kenntnis formale Programme		Kenntnis Kurzzeit-Programme		Kenntnis Langzeit-Programme	
	MW	SD	MW	SD	MW	SD	MW	SD	MW	SD
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhause.	2,1001	0,26503	1,9091	0,25667	2,3592	0,35249	2,0614	0,27155	2,1525	0,30277
seit weniger als 3 Monaten	2,1786	0,28201	1,9989	0,27759	2,4225	0,36149	2,1375	0,29349	2,2344	0,31323
seit 3 bis 6 Monaten	2,1902	0,27885	2,0331	0,28044	2,4035	0,36435	2,1417	0,28488	2,2561	0,31773
seit 7 bis 12 Monaten	2,1626	0,27068	2,0323	0,28716	2,3395	0,35147	2,1160	0,27897	2,2260	0,30368
seit 1 bis 2 Jahren	2,2200	0,26729	2,0971	0,28853	2,3868	0,33975	2,1624	0,27387	2,2981	0,31208
seit über 2 Jahren	2,2326	0,28638	2,1323	0,30229	2,3686	0,35712	2,1844	0,29703	2,2980	0,32422

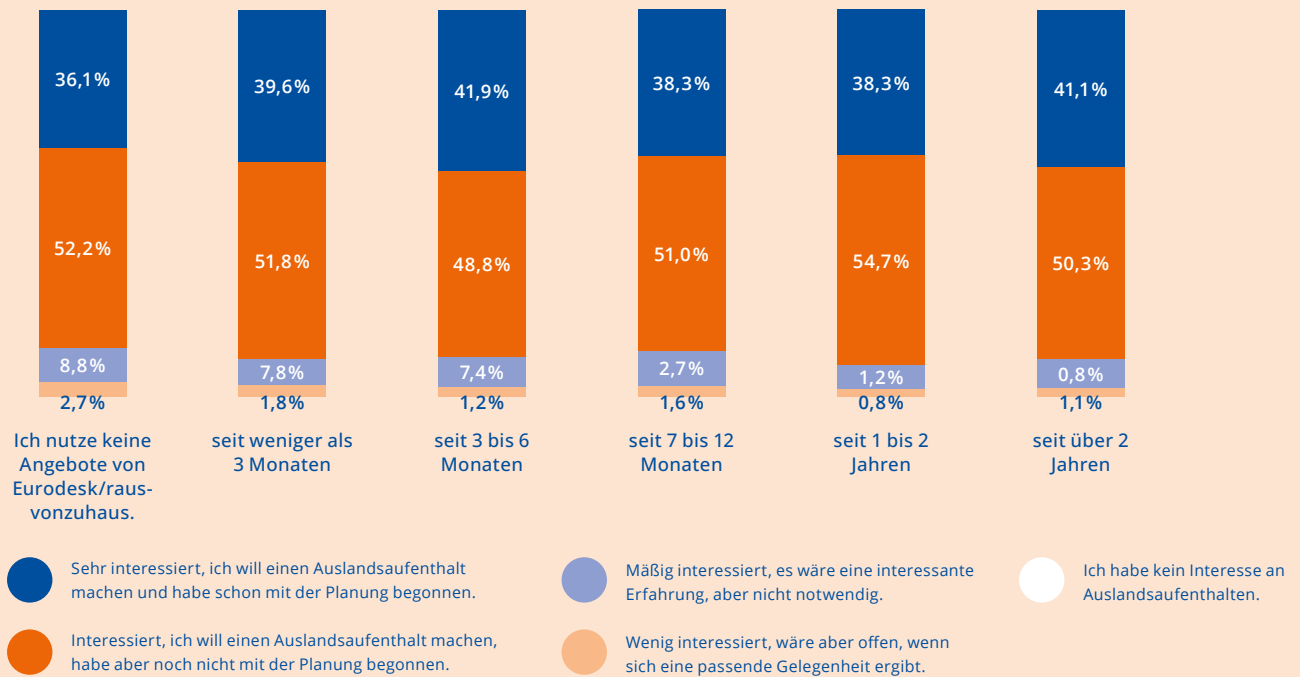
Die Skala reicht von 1 = „Kenne ich nicht“ bis 3 = „Ich weiß, wie es funktioniert“. Ein höherer Mittelwert steht somit für ein besseres Wissen über Lernmobilitätsprogramme.

**Lesebeispiel:** Personen, die keine Angebote von Eurodesk nutzen, erreichen im Durchschnitt einen Wert von 1,9 bei der Kenntnis von non-Formalen Programmen, während Personen mit über zwei Jahren Nutzung auf einen Wert von 2,13 kommen. Der Kenntnisstand von non-formalen Mobilitätsprogrammen ist bei Personen mit längerer Nutzung also höher als bei Personen mit keiner Nutzung. Die Standardabweichungen liegen in beiden Gruppen bei etwa 0,2 und zeigen damit, dass sich die Antworten innerhalb der Gruppen relativ wenig unterscheiden. Die Teilnehmenden sind sich also in ihrem Kenntnisstand vergleichsweise ähnlich.

Zusätzlich wurden die Mittelwerte der Nutzer\*innengruppen hinsichtlich ihrer Kenntnisse über Mobilitätsprogramme im non-formalen und formalen Bildungsbereich sowie von Kurzzeit- und Langzeitprogrammen verglichen. **Abbildung 29** zeigt, dass die Mittelwertvergleiche der Kurzzeit- und Langzeitprogramme ähnliche Tendenzen wie bei den Vergleichen der Gesamtkennntnis aufweisen. Bei den Programmen des formalen Bildungsbereichs zeigen sich jedoch über die Nutzer\*innengruppen hinweg sehr ähnliche Mittelwerte, wobei die Nutzungsdauer von null bis drei Monaten sogar den höchsten Mittelwert hat. Hier scheint kein Zusammenhang mit der Nutzungslänge zu bestehen. Anders verhält es sich bei Programmen des non-formalen Bildungsbereichs: Hier lässt sich eine stetige Zunahme der Mittelwerte von den Umfrageteilnehmenden mit der geringsten bis zu denen mit der längsten Nutzungserfahrung feststellen. Die Differenz der Mittelwerte zwischen diesen beiden Gruppen ist zudem am größten. Dies deutet auf eine leicht steigende Kenntnis über Programme des non-formalen Bereichs in Abhängigkeit von der Nutzungsdauer hin.

Hypothese H2, welche vermutet, dass junge Menschen, die Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, einen höheren Kenntnisstand über Lernmobilitätsformate haben als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen, kann zusammenfassend eingeschränkt zugestimmt werden. Insgesamt ist eine Steigerung des Kenntnisstands zu Lernmobilität mit zunehmender Nutzungsdauer erkenntlich, besonders bei Programmen des non-formalen Bildungsbereichs. Bei Programmen des formalen Bildungskontextes scheint es dagegen keinen Zusammenhang mit der Nutzungsdauer von Eurodesk zu geben.

**Abb. 30** Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland (N = 3.474)



#### 7.4.1.3 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und dem Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (UF3.3)

Das Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen ist der dritte Bereich, der für den Zugang junger Menschen zu Lernmobilität betrachtet wird. Um das Interesse der Nutzer\*innengruppen innerhalb der Stichprobe gegenüberzustellen, wurde bei der ordinalskalierten Variable T2\_F01 (Generelles Interesse) eine Kreuztabelle mit T5\_F01 (Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland) als unabhängige Variable erstellt.

Die Ergebnisse in **Abbildung 30** zeigen, dass über alle Nutzer\*innengruppen hinweg ein hohes Interesse an Auslandsaufenthalten besteht. In allen Gruppen zeigt sich, dass der größte Teil der Befragten „interessiert“ oder „sehr interessiert“ ist. Unabhängig von der Nutzungsdauer liegt der Anteil derjenigen mit hohem Interesse (die beiden höchsten Kategorien zusammen) bei über 80%. Es gibt keine klare Tendenz, dass das Interesse an Lernmobilitätsmaßnahmen mit längerer Nutzung der Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland zunimmt. Hypothese H3 („Wenn junge Menschen Angebote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, dann haben sie eher ein größeres Interesse an internationaler Lernmobilität als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.“) kann somit nicht eindeutig belegt werden.

**Abb. 31** Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	MW	n	SD	Median
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhause.	2,22	1298	1,301	2,00
seit weniger als 3 Monaten	2,41	663	1,536	2,00
seit 3 bis 6 Monaten	2,21	422	1,343	2,00
seit 7 bis 12 Monaten	2,44	384	1,485	2,00
seit 1 bis 2 Jahren	2,82	532	1,639	2,50
seit über 2 Jahren	3,17	175	1,840	3,00
Insgesamt	2,42	3474	1,482	2,00

**Lesebeispiel:** Personen, die keine Angebote von Eurodesk nutzen, haben im Durchschnitt an 2,22 Lernmobilitätsmaßnahmen teilgenommen, während Personen, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen auf 3,17 Maßnahmen kommen. Die hohen Standardabweichungen (1,3 und 1,8) zeigen, dass die Zahl der durchgeführten Aufenthalte innerhalb der Gruppen stärker variiert.

#### 7.4.1.4 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (UF3.4)

Der letzte Aspekt des Zugangs zu internationaler Lernmobilität, bei dem ein Zusammenhang mit der Nutzungslänge von Jugendinformation vermutet wurde, ist die Teilnahme an Lernmobilitätsmaßnahmen. Dafür wurde in der Umfrage abgefragt, an wie vielen internationalen Maßnahmen teilgenommen wurde (T3\_F01). Der Mittelwertvergleich dieser Teilnahmen pro Nutzer\*innengruppe in **Abbildung 31** soll zeigen, inwiefern ein Zusammenhang zwischen Mobilitätsteilnahmen und Nutzungslänge bestehen könnte. Die Ergebnisse des Vergleichs zeigen, dass der Mittelwert der Lernmobilitätsteilnahmen tendenziell mit zunehmender Nutzungsdauer ansteigt. Ein erheblicher Unterschied der Anzahl an Lernmobilitätsteilnahmen ist erst ab einem Kontakt mit Eurodesk ab einem Jahr erkenntlich. Personen mit der meisten Nutzungserfahrung mit Eurodesk haben durchschnittlich an einer Lernmobilitätsmaßnahme mehr teilgenommen als Befragte mit einer Nutzungsdauer bis sechs Monate. Insgesamt deutet die Analyse darauf hin, dass eine längere Nutzung von Eurodesk-Dienstleistungen mit einer höheren Anzahl von Auslandsaufenthalten einhergeht. Diese Ergebnisse unterstützen die Hypothese H4, dass junge Menschen, die Ange-

bote von Eurodesk Deutschland seit einem längeren Zeitraum nutzen, eher an mindestens einer Lernmobilitätsmaßnahme teilgenommen haben als jene, die Angebote seit einem kürzeren Zeitraum nutzen.

#### 7.4.2 Zusammenhang zwischen der Nutzung von Beratungsangeboten und der Teilnahme an Lernmobilitätsmaßnahmen (UF4)

Ein weiterer Zusammenhang, der zwischen der Nutzung von Angeboten von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu Lernmobilität geprüft werden sollte, wurde ebenfalls aus dem Forschungsstand abgeleitet. Demnach kann eine persönliche Beratung eher zu einer Verhaltensänderung führen als der bloße Erhalt von Informationen. Im Kontext dieser Arbeit bezeichnet eine Verhaltensänderung, dass sich die zu beratende Person für die Teilnahme an einer Lernmobilitätsmaßnahme entscheidet und auch wirklich daran teilnimmt. Dafür wurde die Stichprobe entsprechend der Beratungserfahrung aufgeteilt: die Gruppe ohne Beratungserfahrung (n = 1.962) und die Gruppe mit Beratungserfahrung (n = 214) (T5\_F02\_Beratungserfahrung). Als abhängige Variable wurde die Anzahl an Lernmobilitätsteilnahmen genutzt (T3\_F01).

**Abb. 32** Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzung von Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland

Beratungserfahrung mit Eurodesk Deutschland	MW	n	SD	Median
keine Beratungserfahrung	2,52	1962	1,539	2,00
Beratungserfahrung	2,67	214	1,820	2,00
Insgesamt	2,54	2176	1,569	2,00

**Lesebeispiel:** Personen, die keine Beratung von Eurodesk erhalten haben, haben im Durchschnitt an 2,52 Lernmobilitätsmaßnahmen teilgenommen, während Personen mit Beratung von Eurodesk auf 2,67 Maßnahmen kommen. Die hohen Standardabweichungen (1,5 und 1,8) zeigen, dass die Zahl der durchgeführten Aufenthalte innerhalb der Gruppen stärker variiert.

Die Ergebnisse des Mittelwertvergleichs zeigen mögliche Zusammenhänge zwischen den beiden Variablen. **Abbildung 32** zeigt, dass Umfrageteilnehmende mit Beratungserfahrung eine leicht höhere durchschnittliche Anzahl an Teilnahmen an Lernmobilität aufweisen, mit einem Mittelwert von 2,67 (SD = 1,82). Im Vergleich hat die Gruppe ohne Beratungserfahrung einen Mittelwert von 2,52 (SD = 1,539). Dieser Unterschied ist jedoch sehr gering. Die Standardabweichung bei der Gruppe der Beratungserfahrenen ist mit 1,820 etwas höher als bei den Beratungsunerfahrenen mit 1,539. Dies kann auf unterschiedliche Erfahrungen und Einflüsse einer Beratung hinweisen. Insgesamt scheint der Erhalt einer Beratung jedoch keinen starken Einfluss auf die Anzahl an Teilnahmen zu haben. Insgesamt sind die Unterschiede in den Werten beider Gruppen zu gering, als dass die Vergleichsergebnisse Hypothese H5 („Wenn junge Menschen eine persönliche Beratung von Eurodesk Deutschland erhalten haben, dann haben sie eher an mindestens einer Lernmobilitätsmaßnahme teilgenommen als jene, die keine Beratung erhalten haben.“) bestätigen könnten.

### 7.4.3 Einfluss des akademischen Hintergrunds der Eltern auf den Zusammenhang zwischen der Nutzung von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu Lernmobilität (UF5)

Beim letzten zu erörternden Zusammenhang wurde analysiert, inwiefern ein möglicher akademischer Hintergrund der Eltern der Befragten Einfluss auf den Zusammenhang zwischen der Nutzung von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland und dem Zugang zu Lernmobilität hat. Dafür wurde die Stichprobe geteilt in Personen mit Eltern mit Hochschulabschluss (n = 2512) und Personen ohne Eltern mit Hochschulabschluss (n = 906). Es gab dabei auch Umfrageteilnehmende, die nicht wussten oder angeben wollten, ob ein Elternteil einen Hochschulabschluss hat. Diese wurden für die Untersuchungen ausgeschlossen. Zu der Forschungsfrage, die nach diesen Zusammenhängen fragt (UF5) wurden fünf Hypothesen gebildet, die getestet wurden. Die in Kapitel 7.4.1 und Kapitel 7.4.2 beschriebenen Auswertungen wurden dafür nochmal für beide Gruppen separat durchgeführt und die Ergebnisse wurden miteinander verglichen.

**Abb. 33** Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland, unterteilt nach dem Bildungshintergrund der Eltern (akademisch vs. nicht-akademisch)

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	nicht-akademisch			akademisch		
	MW	n	SD	MW	n	SD
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhause.	2,4846	351	0,51508	2,3445	924	0,49152
seit weniger als 3 Monaten	2,4101	174	0,56901	2,3397	479	0,47469
seit 3 bis 6 Monaten	2,3747	115	0,52433	2,3059	299	0,46155
seit 7 bis 12 Monaten	2,3675	94	0,43382	2,3101	282	0,51289
seit 1 bis 2 Jahren	2,2434	121	0,49435	2,2599	404	0,47696
seit über 2 Jahren	2,2389	51	0,45380	2,1767	124	0,52746
Insgesamt	2,3982	906	0,51959	2,3132	2512	0,48830

Die Skala reicht von 1 = "Stimme überhaupt nicht zu" bis 5 = „Stimme vollständig zu“. Ein höherer Mittelwert steht somit für eine höhere Zustimmung gängiger Vorannahmen.

**Lesebeispiel:** Personen ohne akademischen Elternhintergrund, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen, stimmen den Vorannahmen im Durchschnitt mit einem Wert von 2,23 zu, während Personen mit akademischen Eltern, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen auf einen Mittelwert von 2,17 kommen. Personen mit akademisch gebildeten Eltern stimmen Vorannahmen demnach leicht weniger zu als Personen ohne akademisch gebildete Eltern. Die Standardabweichungen liegen in beiden Gruppen bei etwa 0,5 und zeigen damit, dass sich die Antworten innerhalb der Gruppen relativ wenig unterscheiden. Die Teilnehmenden sind sich also in ihren Einschätzungen vergleichsweise einig.

#### 7.4.3.1 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und der Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität (H6)

Als erstes wird wieder der Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge von Eurodesk und der Zustimmung zu gängigen Vorannahmen über internationale Lernmobilität betrachtet. In **Abbildung 33** sind die jeweiligen Mittelwerte zu T1\_F02\_Mittelwert nach Nutzungslänge und nach nicht-akademischen Eltern und akademischen Eltern aufgeteilt ersichtlich. In beiden Gruppen sinkt der Mittelwert und damit die Zustimmung zu gängigen Vorannahmen mit der Nutzungslänge von Eurodesk. Der Vergleich beider Gruppen zeigt, dass die Mittelwerte bei Personen ohne akademisches Elternhaus bei jeder Nutzungslänge etwas höher sind. Diese Gruppe lehnt tendenziell gängige Vorannah-

men demnach weniger stark ab als Personen mit akademischem Elternhaus. Die Differenz zwischen dem Mittelwert von Personen mit der geringsten Nutzungserfahrung mit Angeboten von Eurodesk, und Personen, die seit über zwei Jahren im Kontakt mit Eurodesk sind, ist bei der Gruppe mit nicht-akademisch vorgebildeten Eltern mit -0,2457 größer als bei der anderen Gruppe mit -0,1678. Damit ist eine Tendenz erkennbar, dass die sinkende Zustimmung in Abhängigkeit zur Nutzungslänge bei Personen mit nicht-akademischem Elternhaus stärker ist als bei Personen mit akademischem Elternhaus. Dies kann als Bestätigung von Hypothese H6 interpretiert werden.

**Abb. 34** Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland, unterteilt nach dem Bildungshintergrund der Eltern (akademisch vs. nicht-akademisch)

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	nicht-akademisch			akademisch		
	MW	n	SD	MW	n	SD
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhaus.	2,0537	351	0,27250	2,1185	924	0,25960
seit weniger als 3 Monaten	2,1160	174	0,29437	2,2009	479	0,27464
seit 3 bis 6 Monaten	2,1881	115	0,29136	2,1940	299	0,27029
seit 7 bis 12 Monaten	2,1193	94	0,27150	2,1743	282	0,26895
seit 1 bis 2 Jahren	2,1833	121	0,27990	2,2294	404	0,26119
seit über 2 Jahren	2,1800	51	0,26386	2,2542	124	0,29344
<b>Insgesamt</b>	<b>2,1140</b>	<b>906</b>	<b>0,28423</b>	<b>2,1740</b>	<b>2512</b>	<b>0,27054</b>

Die Skala reicht von 1 = „Kenne ich nicht“ bis 3 = „Ich weiß, wie es funktioniert“. Ein höherer Mittelwert steht somit für ein besseres Wissen über Lernmobilitätsprogramme.

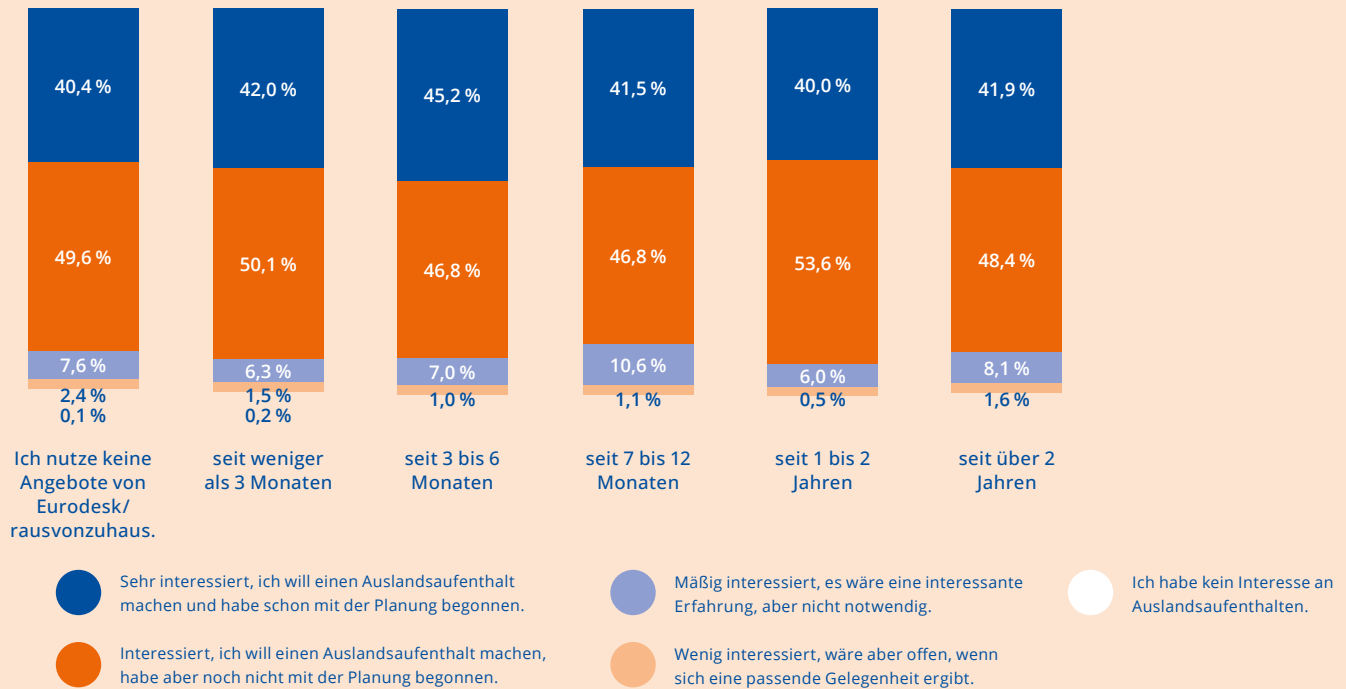
**Lesebeispiel:** Personen ohne akademischen Elternhintergrund, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen, erreichen im Durchschnitt einen Wert von 2,18, während Personen mit akademischen Eltern, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen, auf einen Wert von 2,25 kommen. Der Kenntnisstand ist bei Personen mit akademisch gebildeten Eltern also höher als bei Personen ohne akademisch gebildete Eltern. Die Standardabweichungen liegen in beiden Gruppen bei etwa 0,2 und zeigen damit, dass sich die Antworten innerhalb der Gruppen relativ wenig unterscheiden. Die Teilnehmenden sind sich also in ihrem Kenntnisstand vergleichsweise ähnlich.

### 7.4.3.2 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und dem Kenntnisstand über internationale Lernmobilitätsprogramme (H7)

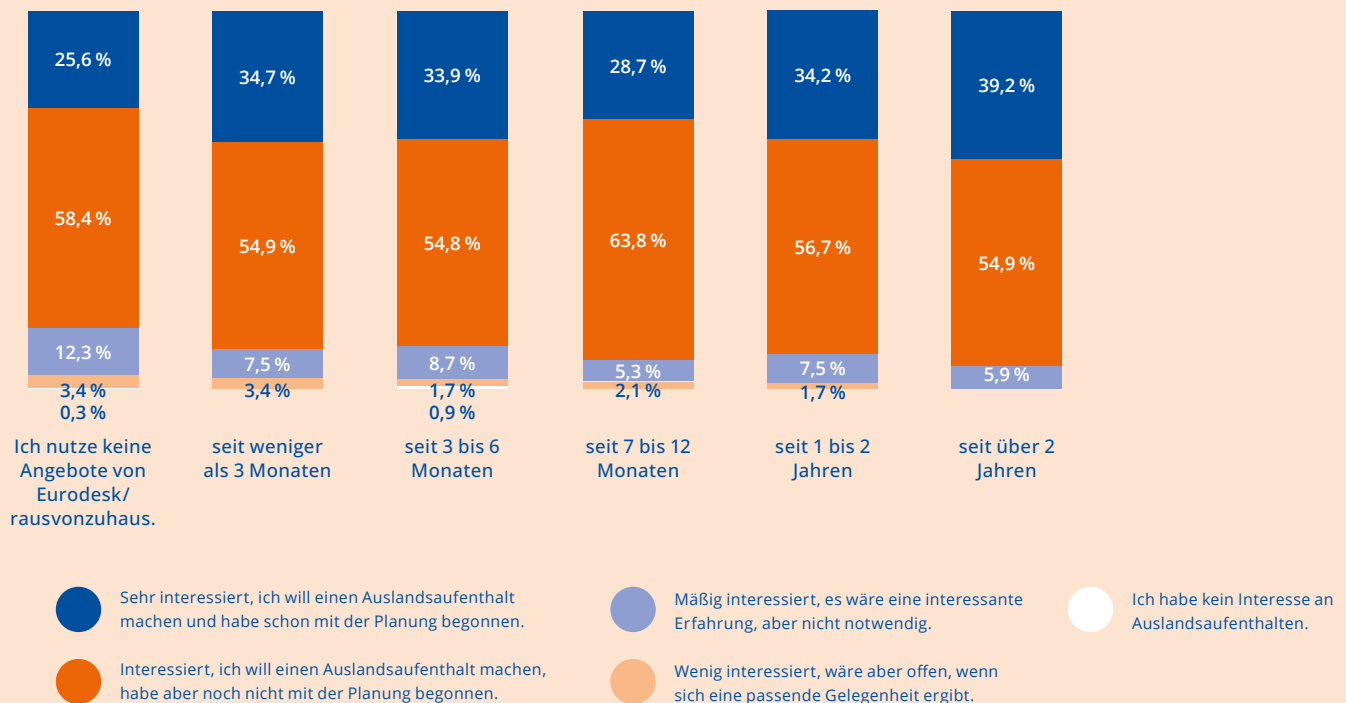
Der zweite Aspekt zum Zugang zu Lernmobilität betrifft den Kenntnisstand über Lernmobilitätsprogramme. Die Mittelwertvergleiche in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland zeigen, dass Personen mit akademisch vorgebildeten Eltern generell leicht höhere Werte haben als Personen ohne akademisch vorgebildete Eltern. **Abbildung 34** macht ersichtlich, dass in beiden Gruppen der Kenntnisstand über Lernmobilitätsprogramme über eine längere Nutzungsdauer von Eurodesk leicht ansteigt. Die Differenz zwischen Personen mit dem wenigsten Kontakt zu Eurodesk und Personen, die seit über zwei Jahren Eurodesk Deutschland nutzen, ist in beiden Gruppen sehr ähnlich, mit 0,1263 bei Befragten mit Eltern ohne Hochschulabschlüsse und 0,1357 bei Personen mit Eltern mit mindestens einem Hochschulabschluss.

Zusätzlich wurden die Mittelwerte der Gruppen zur Kenntnis von Mobilitätsprogrammen im non-formalen und formalen Bildungsbereich sowie von Kurzzeit- und Langzeitprogrammen in Abhängigkeit der Nutzungslänge von Angeboten von Eurodesk verglichen. Hier sind ähnliche Tendenzen wie beim Mittelwertvergleich der Gesamtkennntnis erkenntlich. In allen Gruppierungen (non-formal, formal, Kurzzeit, Langzeit) haben Personen mit akademisch vorgebildeten Eltern einen leicht höheren Mittelwert als Personen ohne akademisch vorgebildete Eltern. Allerdings sind die Differenzen innerhalb der Gruppen nach Nutzungslänge sehr ähnlich. Bei beiden Gruppen ist die größte Kenntnissteigerung bei non-formalen Mobilitätsprogrammen erkenntlich (UF5.2). Zusammenfassend finden sich in diesen Ergebnissen keine Hinweise darauf, dass Personen ohne akademische Eltern von einer längeren Nutzung Eurodesk mehr profitieren, wie es Hypothese H7 behauptete.

**Abb. 35** Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland, Befragte mit Eltern mit Hochschulabschluss (n = 2.511)



**Abb. 36** Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland, Befragte mit Eltern ohne Hochschulabschluss (n = 904)



### 7.4.3.3 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und dem Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (H8)

Als Nächstes wurde das Interesse an der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen in Abhängigkeit von der Nutzungslänge betrachtet. Analysiert werden dafür Kreuztabellen der Häufigkeitsverteilung der Antworten, visualisiert in gestapelten Balkendiagrammen. **Abbildung 35** zeigt die Antwortverteilung der Gruppen mit Eltern mit Hochschulabschluss. Aus dieser lässt sich keine klare Tendenz ablesen, dass das Interesse an Lernmobilitätsmaßnahmen mit längerer Nutzung der Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland kontinuierlich zunimmt. Unabhängig von der Nutzungslänge ist ein hohes Interesse erkennbar. Personen, die interessiert oder sehr interessiert sind, machen hierbei bei allen Nutzungslängen um die 90% aus. Die Differenz dieses Prozentsatzes zwischen Personen, die keine Angebote von Eurodesk nutzen, und Personen mit über zwei Jahren Nutzung beträgt lediglich 0,4 Prozentpunkte.

**Abbildung 36** visualisiert die Kreuztabelle der Antwortverteilung der Gruppe der Befragungsteilnehmenden ohne akademisches Elternhaus. Der Vergleich beider Befragungsgruppen verdeutlicht, dass sich Personen mit akademisch vorgebildeten Eltern zum Zeitpunkt der Befragung bereits eher in der Planung eines Auslandsaufenthalts befanden als Personen ohne akademisch vorgebildete Eltern. Das Diagramm von **Abbildung 36** zeigt jedoch bei Personen ohne Eltern mit Hochschulabschluss eine erkennbare Steigerung des Interesses an Lernmobilitätsmaßnahmen mit zunehmender Nutzungslänge. Während 84% der Personen, die Eurodesk-Angebote nicht nutzen, (großes) Interesse an Auslandsaufenthalten zeigen, liegt dieser Anteil bei Personen mit über zwei Jahren Nutzungserfahrung bei 94,1%. Das bedeutet eine Differenz von 10,1 Prozentpunkten. Diese Ergebnisse legen nahe, dass die Nutzung von Eurodesk-Angeboten das Interesse an Auslandsaufenthalten bei Personen ohne akademischen Elternhintergrund stärker zu beeinflussen scheint als bei Personen mit akademischem Elternhintergrund, womit die Ergebnisse den Annahmen von Hypothese H8 entsprechen.

#### 7.4.3.4 Zusammenhang zwischen der Nutzungslänge und der Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (H9)

Als letzter Aspekt des Zugangs zu Lernmobilität, dessen Zusammenhang mit der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland untersucht werden sollte, ist die Teilnahme an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen, abgefragt durch die Variable T3\_F01. Die Mittelwertvergleiche in **Abbildung 37** zeigen, dass Umfrageteilnehmende mit akademisch vorgebildeten Eltern mit einem Mittelwert von 2,52 Teilnahmen (SD = 1,49) im Durchschnitt bei jeder Nutzungslänge mehr Teilnahmen vorweisen als Befragte ohne akademisch vorgebildete Eltern mit einem Mittelwert von 2,16 Teilnahmen (SD = 1,439). Bei beiden Gruppen ist eine Steigerung an Teilnahmen mit längerer Nutzung zu erkennen, auch wenn diese über die verschiedenen Gruppen nicht ganz kontinuierlich ist. Wird die Differenz der Werte zwischen den Personen mit der wenigsten und mit der meisten Nutzungserfahrung mit Eurodesk betrachtet, so ist diese bei Personen nicht-akademischer Elternhäuser mit 1,09 etwas größer als bei Personen akademischer Elternhäuser mit 0,89. Die Nutzung von Dienstleistungen von Eurodesk Deutschland scheint die Teilnahme an Lernmobilitätsmaßnahmen bei Personen ohne Eltern mit Hochschulabschlüssen etwas stärker zu beeinflussen als bei der anderen Personengruppe. Damit könnte Hypothese 9 in Bezug zur Stichprobe vorsichtig bestätigt werden. Wenn junge Menschen Eltern ohne akademischen Hintergrund haben, profitieren sie stärker von einer längeren Nutzung Eurodesks im Sinne einer Lernmobilitätsteilnahme.

#### 7.4.3.5 Zusammenhang zwischen der Nutzung von Beratungsangeboten und der Teilnahme an Lernmobilitätsmaßnahmen (H10)

Als letzten zu erörternden Zusammenhang wurde überprüft, inwiefern ein möglicher akademischer Hintergrund der Eltern der Befragten Einfluss auf den Zusammenhang zwischen dem Erhalt einer Beratung durch Eurodesk Deutschland und den Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen hat. Auch dies wurde durch Mittelwertvergleiche untersucht. **Abbildung 38** zeigt, dass Beratungserfahrene sowohl mit als auch ohne akademische Eltern einen höheren Mittelwert aufweisen als Personen ohne Beratungserfahrung. Dieser Unterschied ist jedoch sehr gering und in beiden Gruppen ähnlich ausgeprägt. Die Standardabweichungen sind bei beiden Gruppen und in beiden Kategorien (mit und ohne Beratung) relativ hoch, insbesondere bei den nicht-akademischen Teilnehmern mit Beratungserfahrung (2,018). Dies zeigt eine größere Streuung in den Antworten innerhalb dieser Gruppe, was auf unterschiedliche Erfahrungen oder Meinungen hindeuten könnte. Insgesamt scheint der akademische Hintergrund der Eltern keinen Einfluss auf den möglichen Zusammenhang zwischen einer Nutzung von Beratungsangeboten und Lernmobilitätsteilnahmen zu haben. Hypothese H10 erweist sich damit als nicht zutreffend.

**Abb. 37** Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzungslänge von Eurodesk Deutschland, unterteilt nach dem Bildungshintergrund der Eltern (akademisch vs. nicht-akademisch)

Nutzung von Eurodesk Deutschland in Monaten bzw. Jahren	nicht-akademisch			akademisch		
	MW	n	SD	MW	n	SD
Ich nutze keine Angebote von Eurodesk/rausvonzuhause.	1,93	351	1,123	2,34	924	1,352
seit weniger als 3 Monaten	2,39	174	1,836	2,42	479	1,416
seit 3 bis 6 Monaten	1,89	115	1,241	2,35	299	1,364
seit 7 bis 12 Monaten	2,16	94	1,439	2,54	282	1,500
seit 1 bis 2 Jahren	2,40	121	1,463	2,94	404	1,665
seit über 2 Jahren	3,02	51	1,691	3,23	124	1,900
<b>Insgesamt</b>	<b>2,16</b>	<b>906</b>	<b>1,439</b>	<b>2,52</b>	<b>2512</b>	<b>1,490</b>

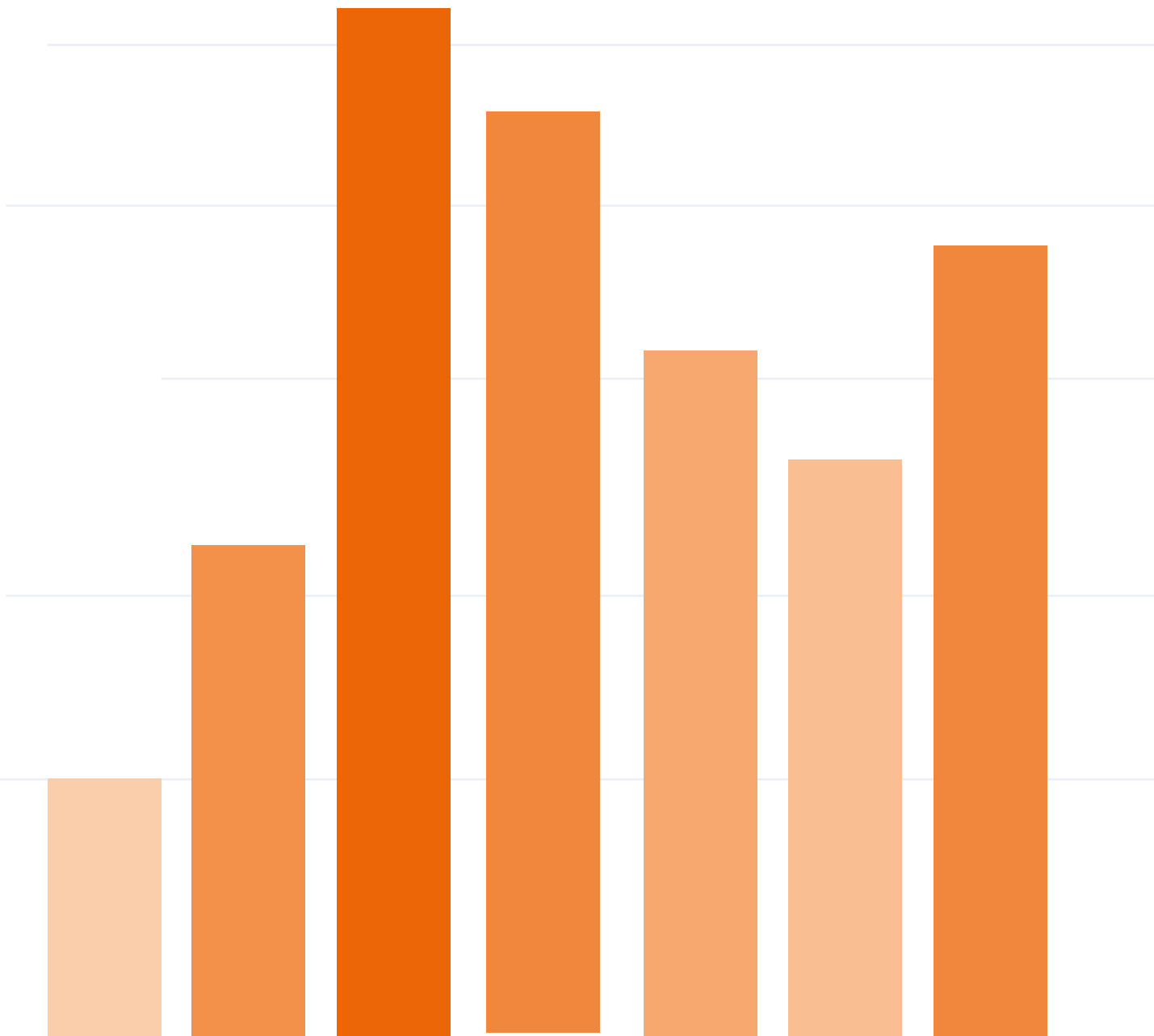
**Lesebeispiel:** Personen ohne akademischen Elternhintergrund, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen, haben im Durchschnitt an 3,02 Lernmobilitätsmaßnahmen teilgenommen, während Personen mit akademischen Eltern, die Angebote von Eurodesk seit über 2 Jahren nutzen auf 3,23 Maßnahmen kommen. Die hohen Standardabweichungen (1,7 und 1,9) zeigen, dass die Zahl der durchgeführten Aufenthalte innerhalb der Gruppen stärker variiert.

**Abb. 38** Teilnahmen an internationalen Lernmobilitätsmaßnahmen (Mittelwerte) in Abhängigkeit von der Nutzung von Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland, unterteilt nach dem Bildungshintergrund der Eltern (akademisch vs. nicht-akademisch)

Beratungserfahrung mit Eurodesk Deutschland	nicht-akademisch			akademisch		
	MW	n	SD	MW	n	SD
keine Beratungserfahrung	2,30	507	1,546	2,61	1426	1,534
Beratungserfahrung	2,40	48	2,018	2,75	162	1,730
<b>Insgesamt</b>	<b>2,30</b>	<b>555</b>	<b>1,591</b>	<b>2,63</b>	<b>1588</b>	<b>1,555</b>

**Lesebeispiel:** Personen ohne akademischen Elternhintergrund, die Beratung von Eurodesk erhalten haben, haben im Durchschnitt an 2,4 Lernmobilitätsmaßnahmen teilgenommen, während Personen mit akademischen Eltern, die Beratung von Eurodesk erhalten haben, auf 2,75 Maßnahmen kommen. Die hohen Standardabweichungen von 1,5 zeigen, dass die Zahl der durchgeführten Aufenthalte innerhalb der Gruppen stärker variiert.

# Interessante Kennzahlen



**76%**

der Befragten haben  
(Fach-)Abitur

**22%**

der Befragten fühlen sich  
LGBTQIA+ zugehörig

**1/3**

der Befragten hat noch keine  
Mobilitätserfahrung

**90%**

der Befragten planen, einen  
Auslandsaufenthalt zu machen

**53%**

der teilnahmeunerfahrenen  
Befragten gaben fehlende  
finanzielle Mittel als  
Hinderungsgrund an

**39%**

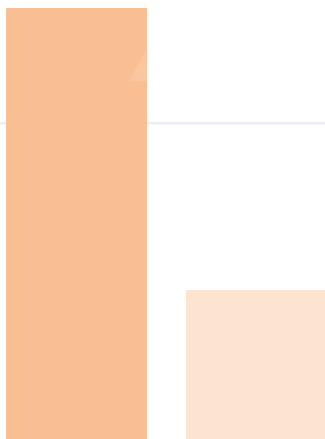
der Befragten diente die Schule  
als Informationsquelle für  
Lernmobilität

**8%**

der Befragten erhielten  
umfassende Informationen zu  
Lernmobilität in Schulen

**56%**

der befragten Nutzer\*innen  
bewerten den Einfluss von  
Eurodesk als (sehr) positiven  
Einfluss auf die (mögliche)  
Teilnahme an einem  
Auslandsaufenthalt. 43 %  
bemerken (noch) keinen Einfluss.



**Die meisten Nutzer\*innen (89%)  
bewerten Eurodesk als seriöse  
und vertrauenswürdige Experten  
im Bereich Lernmobilität.**

## KAPITEL 8

# Ergebnisdiskussion und Ausblick

Die Ausgangslage dieser Forschungsarbeit war die Empfehlung der Zugangsstudie, durch Beratungsstellen Informationsdefizite junger Menschen bezüglich Lernmobilität zu reduzieren (Becker, Thimmel 2019c). Damit sollten insgesamt diskursive Barrieren abgebaut werden, wovon besonders bei Lernmobilitätsmaßnahmen unterrepräsentierte Jugendliche profitieren und damit deren gesellschaftliche Teilhabemöglichkeiten gefördert werden. Daher sollte die Befragung von Newsletter-Empfänger\*innen des Jugendinformationsnetzwerks Eurodesk Deutschland erste Hinweise auf den möglichen Einfluss von Jugendinformation auf den Zugang junger Menschen zu Lernmobilität geben.

Die Analyse der soziodemografischen Daten der untersuchten Stichprobe zeigt Ähnlichkeiten zu Jugendinformationnutzer\*innen, wie sie im bisherigen Forschungsstand beschrieben sind. Demnach nutzen insbesondere weibliche Personen zwischen 18 und 20 Jahren mit einem hohen formalen Bildungsstand bzw. mit akademischem Hintergrund Jugendinformation. Personen, die arbeiten, eine Ausbildung machen sowie junge Menschen mit Migrationshintergrund stellen selten Nutzer\*innen dar (Kappes 2010:

216; Karim, Widén 2018: 15-17).<sup>1</sup> Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass Informationsbedürfnisse zum Thema Lernmobilität erst nach dem Schulabschluss eine höhere Relevanz für junge Menschen erhalten. Jedoch sollte diese Vermutung durch weitere Untersuchungen geprüft werden, da der hohe Anteil an 18-Jährigen auch an der Verbindung der Newsletterabonnent\*innen mit dem Programm DiscoverEU liegen kann. Der Vergleich dieser soziodemografischen Charakteristiken der Stichprobe mit eher als lernmobilitätsnah beschriebenen jungen Menschen macht große Überschneidungen deutlich (vgl. Becker, Thimmel 2019c; Chang et al. 2013; Di Pietro 2023; Fischer 2021; Thomas 2013). Die Vermutung, dass es sich bei den Nutzer\*innen von Eurodesk und Lernmobilitätsteilnehmenden um die gleiche Personengruppe handeln könnte, wird auch durch den erörterten Zugang der Stichprobe zu Lernmobilität deutlich: Sie lehnen gängige Vorannahmen zu Lernmobilität eher ab, sie scheinen einen Überblick über ihre Lernmobilitätsmöglichkeiten zu haben, es

<sup>1</sup> Ein Unterschied zwischen der hier untersuchten Nutzer\*innengruppe und anderen Studien liegt jedoch im Status der Nutzer\*innen. So sind der Großteil der befragten Personen Studierende (43%), gefolgt von Personen in Übergangssituationen. Kappes dagegen spricht von Gymnasiast\*innen als Hauptklientel in Deutschland (Kappes 2010: 216). Diese Diskrepanz könnte durch die Schulreform deutscher Gymnasien erklärt werden, die in den 2010er Jahren das Abitur nach zwölf Jahrgangsstufen eingeführt hatte. Dadurch haben heutzutage 18-Jährige die gymnasiale Oberstufe schon eher abgeschlossen und befinden sich im nächsten Ausbildungsschritt als im Jahr 2009, in dem Kappes ihre Untersuchung durchgeführt hatte (vgl. BMFTR 2024).

besteht großes Interesse an einer Mobilitätsteilnahme, die teilweise schon geplant wird, und ein Großteil hat auch schon Mobilitätserfahrungen gemacht. Zugang zur Thematik scheint ebenfalls durch das soziale Umfeld gegeben zu sein, was sich durch Mobilitätserfahrungen unter Familie und Freund\*innen und Unterstützung von besuchten Institutionen charakterisiert. Unter den Lernmobilitätsteilnehmenden bisher unterrepräsentierte Personen, insbesondere Auszubildende, Personen mit einem Migrationshintergrund sowie Personen mit Abschlüssen von Haupt-, Real- oder Förderschulen, werden durch das Informationsangebot von Eurodesk kaum erreicht. Weniger erreicht werden außerdem männliche Personen, die ebenfalls in Lernmobilitätsmaßnahmen unterrepräsentiert sind (vgl. Becker, Thimmel 2019b).

Die Vermutung der Zugangsstudie, Bildungsungleichheiten für diese Zielgruppen durch gezielte Information zu verringern, scheint sich, zumindest durch das Angebot des rausvonzuhause-Newsletters, zunächst nicht zu bestätigen, da diese Gruppen weniger häufig zu den typischen Nutzer\*innen des Newsletters gehören. Dies könnte daran liegen, dass der rausvonzuhause-Newsletter ein Informationsangebot ist, das aktiv abonniert werden muss. Es ist deswegen davon auszugehen, dass Abonent\*innen bereits eine höhere intrinsische Motivation haben, sich mit der Thematik Auslandsaufenthalt auseinanderzusetzen. So deutet auch Abt darauf hin, dass es bei unterrepräsentierten Jugendlichen einer zusätzlichen Aktivierung von außen bedarf, die eine Auseinandersetzung mit einer Lernmobilitätsteilnahme anregt (Abt 2019: 83). Für Personen mit wenig mobilitätsnahen sozialen Strukturen ist es demnach unwahrscheinlicher, sich für den Newsletter anzumelden, da die Anmeldung als zweiter Schritt nach einer erfolgreichen Motivation angesehen werden könnte. Personen, die dagegen über entsprechende Strukturen ein höheres transkulturelles und soziales Kapital haben, profitieren vom Kontakt mit Eurodesk noch mehr und können ihr Kapital weiter ausbauen (vgl. Carlson et al. 2014).

Trotzdem zeigen die Befragungsergebnisse eindeutige Hinweise, wie junge Menschen vom Zugang zu Eurodesk profitieren können. So zeigt sich mit steigender Nutzungslänge von Informations- und Beratungsangeboten von Eurodesk Deutschland, dass gängige Vorurteile bezüglich Lernmobilität stärker abgelehnt werden und dass die Kenntnis von Mobilitätsmöglichkeiten steigt. Dies trifft besonders auf Programme des non-formalen Bildungsbereichs zu. Die Befragung zeigte, dass formale Programme insgesamt besser bekannt sind. Allerdings bedeutet das nicht, dass auch eine Teilnahme möglich ist, da sich diese Programme meist an bestimmte Personengruppen richten, z. B. Schüler\*innen, Studierende und Auszubildende, und eine Teilnahme oft von der Unterstützung der besuchten Einrichtungen abhängig ist. Dass non-formale Mobilitätsprogramme bekannter werden, ist in dem Sinne bedeutend, weil sie i. d. R. jungen Menschen unabhängig vom Status oder der Institutionszugehörigkeit offenstehen. Wenn die Bekanntheit non-formaler Mobilitätsmöglichkeiten steigt, steigen auch die generellen Teilnahmehancen an Lernmobilität.

Personen, die seit einer längeren Zeit mit Eurodesk in Kontakt stehen, haben außerdem mehr Teilnahmeerfahrungen. Diese Beobachtung ist jedoch mit Vorsicht zu interpretieren, da erhöhte Teilnahmen ggf. auch auf das zunehmende Alter der Befragten zurückgeführt werden könnten. So hätten sie allein durch längere Zeiträume mehr Möglichkeiten zur Mobilitätsteilnahme. Diese Vermutung müsste durch weitere Analysen geprüft werden.

Trotzdem deuten die Ergebnisse insgesamt darauf hin, dass ein längerer Kontakt mit Jugendinformation zu einem besseren Zugang zum Thema Lernmobilität führt. Dies reiht sich mit Ergebnissen vergangener Studien zur generellen Wirkung von Jugendinformation ein (vgl. ERYICA, Council of Europe 2015; Karim, Widén 2018). Nutzer\*innen ändern, basierend auf dem Informationserhalt durch Eurodesk, ihre Einstellungen und schließen Wissenslücken, wie

es auch bei Studien zum Thema Berufs- und Studienorientierung nachgewiesen wurde (vgl. Ballarino et al. 2022; Damgaard, Nielsen 2018; Herbaut, Geven 2020; Kerr et al. 2020). Diese Ergebnisse werden auch durch die Selbstauskunft der Umfrageteilnehmenden unterstützt, welche davon berichteten, dass sie durch Eurodesk einen besseren Überblick über ihre Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte bekommen hätten und dass Vorurteile abgebaut worden seien. Das Resultat ist eine Erhöhung des Wissensstandes und eine differenziertere Sicht auf internationale Mobilität. Die Ergebnisse unterstreichen somit auch die Relevanz einer umfassenden Informationsstrategie im Sinne des Mobilitätspuzzles, um Zugänge zu Lernmobilität generell zu verbessern (vgl. Thimmel, Schäfer 2021).

Dass Beratungssituationen eine geeignete Maßnahme darstellen, um auch das Verhalten von Individuen zu ändern, wie es bei Borghans et al. (2015) und Herbaut und Geven (2020) evaluiert wurde, konnte durch diese Arbeit nicht bestätigt werden. So gibt es keine klaren Hinweise darauf, dass eine Beratung durch Eurodesk bei den Umfrageteilnehmenden zu mehr Mobilitätsteilnahmen führte. Das könnte allerdings auch daran liegen, dass in der Analyse sämtliche Beratungsmöglichkeiten durch Eurodesk zusammen betrachtet wurden und nicht differenziert nach Art der Beratung. So basieren die Ergebnisse von Borghans et al. (2015) auf persönlichen Beratungssituationen mit einer\*em qualifizierten Berater\*in. Die Umfrage ergab jedoch, dass die Beratung per E-Mail am meisten genutzt wurde, wodurch kein direkter synchroner Kontakt mit der beratenden Person bestand. Dies könnte auch ein Grund sein, wieso viele der beratungserfahrenen Umfrageteilnehmenden davon absahen, Eurodesk-Berater\*innen in der Befragung zu bewerten. Weitere Analysen, die nur diejenigen Beratungssituationen mit direktem persönlichem Kontakt berücksichtigen, könnten differenziertere Resultate liefern.

Nach Studien zu Informationsinterventionen zu Beruf- und Studienorientierung können insbesondere junge Menschen mit Eltern ohne akademischen Hintergrund von diesen profitieren (vgl. Saniter et al. 2019; Peter et al. 2021; Borghans et al. 2015). Dies wurde auch für die vorliegende Arbeit vermutet, da davon ausgegangen wurde, dass der Bezug zum Thema Lernmobilität bei Personen mit Eltern ohne akademische Abschlüsse niedriger ist als bei Personen mit Eltern mit mindestens einem Hochschulabschluss (vgl. Becker, Thimmel 2019b: 29; Borgstedt 2019: 49; Carlson et al. 2014: 148). Diese Vermutung wurde durch den Vergleich von Befragten ohne akademisches Elternhaus und Befragten mit akademischem Elternhaus bestätigt. Die Ergebnisse zeigen, dass Personen mit akademisch vorgebildeten Eltern insgesamt einen besseren Zugang zu Lernmobilität zu haben scheinen: Sie lehnen gängige Vorurteile zu Lernmobilität stärker ab, haben einen größeren Kenntnisstand über Lernmobilitätsmöglichkeiten, sind bereits eher mit der Planung eines Auslandsaufenthalts beschäftigt und haben auch an mehr Mobilitätsmaßnahmen teilgenommen. Allerdings zeigt der Vergleich auch, dass Personen ohne akademisch vorgebildete Eltern stärker von dem Kontakt mit Eurodesk profitieren. Das wird zum einen durch eine größere Ablehnung von Vorannahmen zu Lernmobilität mit längerer Kontaktdauer deutlich. Ein vergleichsweise starker Effekt ist außerdem beim generellen Interesse an Lernmobilität festzustellen. Das Interesse steigt deutlich bei Personen mit Eltern ohne Hochschulabschlüsse mit dem längeren Kontakt zu Eurodesk, während diese Tendenz bei Personen mit Eltern mit Hochschulabschlüssen nicht erkennbar ist. Das ist ein Hinweis darauf, dass beim Thema Lernmobilität bisher benachteiligte junge Menschen stärker vom Zugang zu Jugendinformation profitieren können und dass durch das Umfeld wenig vorhandene transkulturelle Kapital ausgeglichen werden kann. Auf der anderen Seite geht der Abbau diskursiver Barrieren nicht einher mit mehr Teilnahmen, wie es in der Zugangsstudie erhofft wurde (Abt 2019: 95). Vermutlich existieren zusätzlich strukturelle Barrieren, die Teilnahmen erschweren und die nicht allein durch den Kontakt zu Jugendinformation gelöst werden können (vgl. Thimmel 2019).

## 8.1 Handlungsempfehlungen für Jugendinformation zu Lernmobilität

Die Ergebnisse dieser Arbeit deuten darauf hin, dass Jugendinformation, wie sie durch Eurodesk bereitgestellt wird, zu einem besseren Zugang zu internationaler Lernmobilität führen kann, besonders dadurch, dass diskursive Barrieren abgebaut werden. Nutzer\*innen bewerten Eurodesk und dessen Angebote sehr positiv. Allerdings bleibt die Reichweite des Angebots begrenzt, da im Bereich Lernmobilität bisher unterrepräsentierte Zielgruppen seltener erreicht werden. Insgesamt ist das Informations- und Beratungsangebot von Eurodesk zu wenig bekannt und kann damit auch nicht genutzt werden. Im Hinblick auf diese Erkenntnisse ergeben sich zentrale Handlungsempfehlungen, die darauf abzielen, die Zugänglichkeit und Effektivität von Jugendinformationsangeboten weiter zu verbessern und so die Chancengleichheit in der Lernmobilität zu erhöhen.

### 8.1.1 Kooperation mit Schulen – Infos zu jungen Menschen bringen

Im Bereich der internationalen Lernmobilität unterrepräsentierte Jugendliche werden durch Eurodesk Deutschland nur schwer erreicht. In Bezug dazu hebt Helm-Pleuger die Wichtigkeit hervor, Informationen zu jungen Menschen zu bringen und nicht von einer „Holpflicht“ auszugehen (Helm-Pleuger 2010: 228). Es gilt, junge Menschen dort zu erreichen, wo sie sich aufhalten, und sie in Kontakt mit Lernmobilitätsangeboten zu bringen, ohne dass sie sich selbst aktiv dazu bemühen müssen. Die Schule ist dafür naheliegend und wird auch von jungen Menschen selbst vorgeschlagen (Karim et al. 2020: 12-13; Maslej, Bonus 2020: 38-39).

Die Bedeutung des schulischen Kontextes für den Zugang zu Lernmobilität wurde auch in der Online-Befragung ersichtlich. Auf der einen Seite ist die Schule eine wichtige Informationsquelle für Mobilitätsmaßnahmen. Auf der anderen Seite erhielten junge Menschen dort aber nur ein-

geschränkt Mobilitätsinformationen. Insbesondere Programme des non-formalen Bildungsbereichs scheinen wenig behandelt zu werden. Das ist in dem Sinne problematisch, weil junge Menschen erwarten, hier essenzielle Informationen zu erhalten. Dass es andere Informationsquellen wie Jugendinformation gibt, ist oft nicht bekannt (Thimmel 2019: 188). Wenn Angebote der internationalen Jugendarbeit nicht an Schulen behandelt werden, bleibt ein großer Teil an internationalen Lernformaten unbekannt. Eine gezielte Einbindung von Schule in die Jugendinformation stellt eine vielversprechende Maßnahme dar, um breitere Zielgruppen zu erreichen. So könnten regelmäßige Informationsveranstaltungen, wie sie etwa im Rahmen der Berufsorientierung etabliert sind, auch für Lernmobilität organisiert werden (vgl. BMFSFJ 2006: 6). Praktische Formate könnten Besuche von Eurodesk-Berater\*innen in den Klassen unter Beteiligung ehemaliger Teilnehmer\*innen, individuelle Beratungsangebote und gezielte Elternarbeit umfassen, um die Reichweite von Eurodesk zu erhöhen (Abt 2022: 125). Eine zusätzliche Maßnahme könnte die Schulung von Lehrkräften sein, um auch hier diskursive Barrieren abzubauen, die junge Menschen durch ihr Umfeld bezüglich Lernmobilität erfahren.

Die Zusammenarbeit von Eurodesk mit Schulen passiert bereits, allerdings erzählen Fachkräfte von der Schwierigkeit, Kooperationen mit Haupt-, Real-, Berufs- und Förderschulen herzustellen. So würden die Einrichtungen kein Interesse an der Förderung von Lernmobilität haben bzw. Lernmobilität als nicht geeignet für ihre Schüler\*innen ansehen (IJAB 2018: 36, 43). Um diese Schüler\*innen indirekt zu erreichen, könnte eine Partnerschaft mit der Bundesagentur für Arbeit und Berufsinformationszentren etabliert werden. Saniter et al. (2019) belegten in Bezug zur Berufs- und Studienorientierung bereits, wie besonders Schüler\*innen von Haupt- und Realschulen durch Informationsangebote dieser Einrichtungen profitieren. Schulungen der Mitarbeitenden zu internationalen Mobilitätsformaten könnten die Bekanntheit von Eurodesk-Angeboten steigern und sicherstellen, dass diese für alle Jugendlichen gleichermaßen zugänglich sind (vgl. Becker 2019: 19c).

Eurodesk Deutschland hat 2023 bereits erste Schritte in diese Richtung unternommen und schulte 120 Berufsberater\*innen der Zentralen Auslands- und Fachvermittlung der Agentur für Arbeit zu verschiedenen Mobilitätsformaten (IJAB 2024a: 8). Die Kooperation sollte ausgebaut und auf Berufsberater\*innen erweitert werden, da diese eng mit Schulen zusammenarbeiten und damit das Potenzial besteht, eine breitere Zielgruppe junger Menschen zu erreichen, die sonst außerhalb von Eurodesks Kontaktmöglichkeiten liegen.

In diesen Interaktionen – sowohl im direkten Kontakt mit jungen Menschen als auch mit Multiplikator\*innen – sollte u. a. der rausvonzuhause-Newsletter als niederschwellige Möglichkeit zum Informationserhalt über Lernmobilität vorgestellt werden. Der Newsletter ermöglicht es Interessierten, regelmäßig und ohne großen Eigenaufwand Informationen zu erhalten und sich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Besonders Menschen mit geringer intrinsischer Motivation könnten von dieser regelmäßigen äußeren Aktivierung profitieren.

### 8.1.2 Förderung von Jugendbeteiligung in der Jugendinformation

Jungen Menschen Beteiligungsmöglichkeiten zu bieten und sie als Expert\*innen ihrer eigenen Anliegen anzuerkennen, ist ein zentraler Anspruch der Jugendinformation (vgl. ERYICA 2018). Diesen scheint Eurodesk Deutschland nach Wahrnehmung der Umfrageteilnehmenden nicht ausreichend zu erfüllen. Die bestehenden Angebote, wie das Teilen von Erfahrungsberichten oder gelegentliche Schulungen zur Peer-Beratung, reichen kaum aus, um eine nachhaltige Mitwirkung sicherzustellen (IJAB 2024a: 9, 16). Eine sinnvolle Handlungsempfehlung wäre dementsprechend die Förderung der Jugendbeteiligung an der Gestaltung von Jugendinformationen bei Eurodesk. Dabei geht es darum, die Möglichkeiten zur Mitwirkung junger Menschen zu erweitern und diese transparenter zu kommunizieren.

Wie die Online-Befragung zeigte, gibt es einen deutlichen Wunsch junger Menschen nach Beteiligung: Über 1.300 Personen gaben an, ihre Auslandserfahrungen mit Eurodesk teilen zu wollen (T7\_F02\_02.C10). Gerade für mobilitätsunerfahrene Jugendliche, die sich nicht vorstellen können, wie eine internationale Lernmobilitätsmaßnahme funktioniert, können solche authentischen Erfahrungsberichte wichtige Impulse für eine mögliche eigene Mobilitätsteilnahme darstellen (IJAB 2018: 44). Die Förderung authentischer Peer-to-Peer-Methoden bei Eurodesk könnte sowohl das Engagement stärken als auch die Reichweite und Wirkung der Jugendinformation erhöhen (vgl. Karim, Widén 2018: 40). Solche Ansätze bieten zudem einzigartige Möglichkeiten, junge Menschen in ihren eigenen Lebenswelten anzusprechen und durch Erfolgsgeschichten und Erfahrungsberichte von Gleichaltrigen Unsicherheiten abzubauen (Abt 2022: 125-126; Maslejak, Bonus 2020: 38-39). Die aktive Einbindung junger mobilitätserfahrener Menschen in die Gestaltung und Durchführung von Informationsveranstaltungen oder Social-Media-Initiativen steigert nicht nur die Authentizität der vermittelten Inhalte, sondern auch das Selbstvertrauen und die Motivation der Zielgruppe (Karim, Widén 2018: 40; Thimmel 2019: 188).

Als einen ersten Schritt, mehr Jugendbeteiligung zu fördern und junge Menschen als Expert\*innen ihrer eigenen Lebenswelten zu berücksichtigen, kann die hier durchgeführte Online-Befragung der Newsletter-Empfänger\*innen betrachtet werden. Hier hatten erstmals Nutzer\*innen von Eurodesk Deutschland in einem großen Umfang die Möglichkeit, eigene Gedanken zu Eurodesk, Lernmobilität und Jugendinformation mitzuteilen. IJAB und Eurodesk Deutschland sollten in der internen Auswertung der Befragung dementsprechend besonders die letzte Frage des Fragebogens betrachten, bei der Umfrageteilnehmende die Chance hatten, offen Feedback und weitere sonstige Gedanken zu verfassen. Diese war nicht im Fokus der Auswertung im Rahmen dieser Arbeit. Jedoch haben die Möglichkeit über 250 Personen genutzt, um z. B. ihre

persönlichen Situationen zu internationaler Lernmobilität zu beschreiben, Feedback zur Umfrage und Eurodesk zu geben sowie den Wunsch nach mehr Aufklärungsarbeit bezüglich Lernmobilität zu äußern (T7\_F01). Eine strukturierte Auswertung dieser Kommentare zusätzlich zur generellen Analyse der Umfrage könnte Eurodesk wichtige Impulse zur Weiterentwicklung der Informations- und Beratungsarbeit geben. Sinnvoll ist es außerdem, diese Art der Online-Befragung nicht bei einer einmaligen Aktion zu belassen, sondern regelmäßig Rückmeldungen von Nutzer\*innen – und perspektivisch auch von Nicht-Nutzer\*innen – zu erheben und auszuwerten. Für die kontinuierliche bedarfsorientierte Verbesserung der Informations- und Beratungsarbeit von Eurodesk könnten so wertvolle Erkenntnisse gewonnen werden.

### 8.1.3 Unterstützung in der Reduzierung struktureller Barrieren

Bis hierhin wurde primär erörtert, inwiefern Jugendinformation durch das Reduzieren diskursiver Barrieren den Zugang zu internationaler Lernmobilität verbessern kann. Bedeutend für den (Nicht-)Zugang zu Lernmobilität für junge Menschen sind aber auch strukturelle Barrieren, basierend auf Förderstrukturen, der Gestaltung von Lernmobilitätsmaßnahmen und der Teilnehmendenakquise. Jugendinformationsdienste wie Eurodesk können dies zwar nicht direkt beeinflussen. Sie können junge Menschen aber dabei unterstützen, mit diesen Barrieren zurechtzukommen.

Strukturelle Hindernisse betreffen beispielsweise komplexe Anmeldeverfahren. So kritisiert Becker die „Komm-Struktur“ von Lernmobilitätsangeboten, durch die vorausgesetzt wird, dass junge Menschen mit diesen Formalien umgehen können, was insbesondere eher von formal hoch gebildeten jungen Menschen erwartet wird (Becker 2016: 313-314). Notwendig wären stattdessen jedoch vereinfachte Bewerbungsverfahren, um neue Zielgruppen, besonders potenzielle Teilnehmende mit geringen sozio-

ökonomischen Ressourcen, zu gewinnen (Thimmel 2013: 151). Solche kostengünstigen Maßnahmen sind bereits im Rahmen von Hochschulbewerbungen getestet und als wirksam bewertet worden (French, Oreopoulos 2017: 62). Jugendinformationsdienste könnten an dieser Problematik ansetzen, indem sie gezielte Hilfen zum Umgang mit Anmelde- und Bewerbungsverfahren anbieten, beispielsweise durch Anleitungen oder individuelle Unterstützungsangebote. Diese Thematik ist zwar bereits ein Teil der Informationsarbeit von Eurodesk Deutschland, sie könnte jedoch als Informationsschwerpunkt weiter ausgebaut werden, um benachteiligte Zielgruppen besser zu unterstützen. Berücksichtigt werden sollten dabei die tatsächlichen Bedürfnisse junger Menschen, um hilfreiche und niederschwellige Angebote zu entwickeln (vgl. Hemming et al. 2019: 80).

Ein weiterer Ansatzpunkt für die Reduzierung struktureller Hindernisse liegt in der stärkeren Anpassung der Lernmobilitätsangebote an die Bedürfnisse junger Menschen. Forscher\*innen und Fachkräfte betonen, dass Jugendliche oft spezifische Interessen und Vorstellungen von Lernmobilität haben, die herkömmliche Angebote nicht immer abdecken (Rosellen 2021: 58). Ein Perspektivwechsel zur biografischen Einbettung internationaler Erfahrungen und der Ausbau vielfältiger Angebotsformate könnten zentrale Maßnahmen sein, um die Teilnahmemöglichkeiten für alle jungen Menschen zu stärken (Thimmel 2021b: 718). Jugendinformation könnte hierbei eine Art Vermittlungsposition zwischen jungen Menschen und Entscheidungsträgern der Lernmobilität einnehmen. Eurodesk Deutschland ist täglich in Kontakt mit jungen Menschen, deren Interessen und Erwartungen, die sie an Lernmobilität haben. Diese zu erfassen, sie zu analysieren und damit in den Austausch mit Förderern und Anbietern zu gehen, könnte maßgeblich dazu beitragen, dass Lernmobilitätsangebote näher an der Lebenswelt der Jugendlichen konzipiert werden.

### 8.1.4 Stärkere Förderung der Jugendinformation in Deutschland

Die bisher vorgeschlagenen Handlungsempfehlungen wurden teilweise bereits selber von Fachkräften der Jugendinformation als notwendige Maßnahmen erkannt. Das Problem sind fehlende Kapazitäten. Gerade um mobilitätsferne Jugendliche zu erreichen, würden viele gerne mehr tun, jedoch fehlen zeitliche Ressourcen und finanzielle Förderung, für proaktives Handeln und gezielte Ansprachen (IJAB 2018: 44-45). So würden vor allem mehr hauptamtliche Fachkräfte und Mobilitätsberater\*innen in Jugendinformationseinrichtungen benötigt werden (ebd.: 43). Im Falle des Eurodesk-Netzwerks sieht die Situation jedoch so aus, dass die lokalen Eurodesk-Partnerorganisationen die dezentrale Beratung junger Menschen freiwillig übernehmen. Eurodesk-Beratungsstellen sind in anderen Einrichtungen integriert, beispielsweise Jugendhäusern, Jugendämtern und Europe-Direct-Stellen, und oft wird die Tätigkeit als Eurodesk-Berater\*in zusätzlich zu einer bereits bestehenden hauptamtlichen Tätigkeit durchgeführt (IJAB 2023: 5; IJAB 2024a: 3).

Eurodesk stellt in Deutschland die zentrale Jugendinformationsstruktur zur internationalen Lernmobilität dar, kann aber unter den aktuellen Rahmenbedingungen nicht das gesamte Potenzial ausschöpfen, um eine noch größere Anzahl junger Menschen zu erreichen. Jugendinformation muss von seinem Status in Deutschland als „Stiefkind der Jugendhilfe“ befreit und als eigenständiges Arbeitsfeld anerkannt und gesetzlich verankert werden (vgl. Auferbauer 2019:12). Dieser Schritt sowie eine systematische Finanzierung sind keine Luxusforderung, sondern eine notwendige Voraussetzung, um Jugendinformation als entscheidendes Werkzeug für soziale Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit zu etablieren.

## 8.2 Reflexion des Forschungsprozesses

Auf Basis der Ergebnisse des in dieser Arbeit durchgeführten Forschungsvorhabens kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die ursprünglichen Ziele erreicht wurden: Es konnte herausgearbeitet werden, welche Nutzer\*innengruppen derzeit von der Informations- und Beratungsarbeit von Eurodesk Deutschland profitieren und inwiefern Eurodesk den Zugang zu internationaler Lernmobilität erleichtern kann. Dennoch sind im Verlauf des Forschungsprozesses Grenzen aufgekommen, die es auch vor dem Hintergrund der Ergebnisse zu reflektieren gilt.

Zunächst sollte darauf hingewiesen werden, dass die Aussagekraft der Ergebnisse begrenzt ist, da die Repräsentativität der Daten fraglich ist. Die Ergebnisse lassen sich am ehesten auf die Abonnent\*innen des Newsletters übertragen, doch ist unklar, inwieweit sie auch für andere Nutzer\*innengruppen gelten. Es ist denkbar, dass Personen, die aktiv nach Informationen suchen, beispielsweise über die Webseite oder durch Beratungsgespräche, ebenfalls eine hohe intrinsische Motivation für internationale Mobilität aufweisen und deswegen der untersuchten Stichprobe ähnlich sein könnten. Fraglich bleibt es jedoch, ob dies für andere Gruppen, wie Besucher\*innen von Veranstaltungen und Zuhörer\*innen von Vorträgen, ebenfalls zutrifft.

Bei der Auswertung des Datenerhebungsinstruments wurde der Fokus auf die Analyse von Zusammenhängen zwischen der Nutzung von Jugendinformation und dem Zugang zu Lernmobilität gelegt, jedoch ohne diese auf weitere Faktoren hin zu testen. Dies bedeutet, dass die Ergebnisse und identifizierten Zusammenhänge mit einer gewissen Vorsicht betrachtet werden müssen. Die Datenerhebung erschuf bereits viele relevante Daten zu Faktoren, die mit dem generellen Zugang zu Auslandsmobilität zusammenhängen können (vgl. Kapitel 3). Weiterführende Analysen unter Berücksichtigung dieser Faktoren können neue Erkenntnisse zum Einfluss der Nutzung von Jugendinformation bringen und Zusammenhänge ggf. fundiert bestätigen.

Ein unerwartetes Ergebnis der Datenanalyse war, dass viele Befragte angaben, Eurodesk nicht zu nutzen, obwohl sie zum Zeitpunkt der Befragung als Abonnent\*innen des rausvonzuhause-Newsletters nach Definition dieser Arbeit klar in die Gruppe der Nutzer\*innen fielen. Dies könnte darauf hinweisen, dass sie möglicherweise „Nutzung“ anders definieren, etwa in dem Sinne, dass sie die Angebote aktiv nutzen müssten, statt lediglich passiv den Newsletter zu empfangen. Möglich ist auch, dass einige Befragte, die über die DiscoverEU-Initiative zum Newsletter gelangten, diesen nicht als spezifisches Angebot von Eurodesk wahrnehmen oder dass sie ihn zwar abonniert, bisher jedoch nicht aktiv genutzt haben. Diese Aspekte legen nahe, dass weitere Forschung zum Nutzungsverhalten junger Menschen bezüglich Jugendinformation notwendig wäre, um die Gründe für diese Wahrnehmungen besser zu verstehen und die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit besser einordnen zu können.<sup>2</sup>

Zusätzlich spielt die subjektive Perspektive der Forscherin bei diesem Forschungsprozess eine Rolle. Trotz der Bemühung, durch standardisierte Fragebögen und statistische Auswertungen ein möglichst objektives Verfahren zu schaffen, ist nicht auszuschließen, dass persönliche Einflüsse in die Aus- und Bewertung der Ergebnisse eingeflossen sind. Eine Forschungsgruppe, die mehrere Perspektiven integriert, könnte in zukünftigen Untersuchungen eine höhere Objektivität gewährleisten.

Da bisher nur wenig Forschung zur Thematik Jugendinformation und zum Zugang zu internationaler Lernmobilität vorliegt, wurde das Thema dieser Arbeit bewusst allgemein gehalten, um erste grundlegende Daten zu sammeln. Dadurch waren spezifische Detailanalysen nicht im Rahmen dieser Studie enthalten. Dies hat zur Folge, dass die erörterten Ergebnisse nur eine oberflächliche Darstel-

lung der untersuchten Thematik ergeben. Trotzdem bestärkte das Forschungsvorhaben grundsätzliche Impulse für Handlungsempfehlungen des Arbeitsfeldes und schuf eine geeignete Grundlage für zukünftige Forschungen, die in der abschließenden Diskussion weiter ausgeführt wird.

### 8.3 Forschungsimpulse für die Jugendinformation

Die Ergebnisse dieser Arbeit bieten zahlreiche Impulse für weiterführende Forschung im Bereich Jugendinformation und internationaler Lernmobilität. Einige wurden bereits im Verlauf der Diskussion angesprochen. Insgesamt zeigt sich, dass Jugendinformation bisher kaum Beachtung in der Forschung gefunden hat, obwohl darin erhebliches Potenzial besteht, besonders in Bezug auf Chancengleichheit und Zugangsmöglichkeiten zu internationalen Lernformaten. Zielgerichtete Studien könnten wichtige Einblicke liefern, wie Zugänge verbessert und Barrieren abgebaut werden können.

Besonders auffällig in der vorliegenden Untersuchung ist der hohe Anteil von über 22% der Befragten, die sich der LGBTQIA+-Community zugehörig fühlen. Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung Deutschlands, in der der Anteil etwa 12% beträgt, ist dies eine beachtliche Abweichung (Ipsos 2024). Solche Ergebnisse wurden bisher in keiner der Studien zu Jugendinformation oder Lernmobilität erfasst. Das deutet darauf hin, dass LGBTQIA+-Zugehörigkeit ein relevantes Thema für künftige Untersuchungen sein könnte. Eine nähere Erforschung dieser Zielgruppe im Zusammenhang mit Jugendinformation und internationaler Lernmobilität könnte zu einem besseren Verständnis des Interesses und gezielten Informationsangeboten führen.

<sup>2</sup> Eine weitere Erklärung könnte sein, dass die Personen, die die Fragebögen ausgefüllt haben, tatsächlich noch keinen Kontakt mit Eurodesk Deutschland hatten. Zugang zu der Befragung erhielten Personen, die den Newsletter von Eurodesk Deutschland abonniert hatten, durch individuelle Einladungen per E-Mail. Ob die Person, die das Abonnement abgeschlossen hat, dann auch auf den Befragungslink klickt und an der Befragung teilnimmt, konnte nicht sichergestellt werden. Die Einladungsmail konnte auch weitergeleitet werden. Es ist nicht auszuschließen, dass dies in manchen Fällen passiert sein könnte. Da aber mit 37% eine recht große Gruppe angegeben hat, dass sie Angebote von Eurodesk Deutschland nicht nutzen würde, wird nicht davon ausgegangen, dass dies in einem so großen Maß passiert ist.

Des Weiteren bietet die hier durchgeführte quantitative Methode eine gute Grundlage für ein regelmäßiges Monitoring des Zustands und der Entwicklungen in der Jugendinformation bei Eurodesk. Künftige Forschungen könnten dabei die Zielgruppe ausweiten auf Nutzer\*innen anderer Informationsangebote sowie zusätzlich Nicht-Nutzer\*innen berücksichtigen, um Einblicke in die Perspektiven und Barrieren dieser Gruppen zu erhalten. Dieses Verfahren wurde für die Untersuchung dieser Arbeit zwar auch in Erwägung gezogen, wurde jedoch aufgrund des begrenzten Rahmens nicht umgesetzt. Eine gezielte Untersuchung von bisher nicht erreichten jungen Menschen könnte jedoch wertvolle Hinweise geben, wie Eurodesk seine Informationsarbeit noch bedarfsgerechter gestalten kann.

Künftige Studien sollten neben quantitativen Ansätzen auch qualitative Methoden einsetzen, um differenzierte Handlungsempfehlungen zu entwickeln. So werden nicht nur allgemeine Trends erkannt, sondern auch weitergehende Einsichten möglich, die zu einer gezielteren Weiterentwicklung der Angebote beitragen können. Ein qualitativer Ansatz könnte besonders bei individualisierten Dienstleistungen wie Beratungssituationen sinnvoll sein, welche sich gezielter an Bedürfnissen Einzelner ausrichten. Bei solchen Angeboten kann eine quantitative Methode potenziell zu wenig Nuancen abbilden.

Die bis hierhin vorgestellten Forschungsimpulse bezogen sich alle auf junge Menschen als primäre Zielgruppe von Jugendinformation. Allerdings richten sich die Angebote von Eurodesk auch an Fachkräfte und Eltern. Sie fungieren als Multiplikator\*innen und wichtige Bezugspersonen, die maßgeblich Einfluss auf Zugangschancen junger Menschen zu internationaler Lernmobilität haben. Diese Zielgruppen sollten in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Jugendinformation ebenfalls Beachtung finden.

## KAPITEL 9

# Fazit

Das übergeordnete Ziel der internationalen Jugendarbeit sowie der Jugendpolitik auf Bundesebene ist, allen jungen Menschen internationale Lernerfahrungen zu ermöglichen. Viele Jugendliche sind auch an Lernmobilität interessiert, doch stehen oft strukturelle und diskursive Barrieren in Form von Vorurteilen und Informationsdefiziten im Weg. Jugendinformationsdienste setzen sich dafür ein, um insbesondere Letztere zu reduzieren. Eurodesk Deutschland ist das größte Informationsnetzwerk in Deutschland zu internationaler Lernmobilität und erreicht jährlich zehntausende junge Menschen und Multiplikator\*innen. Dennoch gibt es bislang kaum Forschung zu der Wirksamkeit dieses Arbeitsbereichs. Diese Forschungslücke wurde in dieser Arbeit aufgegriffen.

Die vorliegende Studie untersuchte, welche Rolle die Nutzung von Eurodesk Deutschland für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität spielt. Die quantitative Online-Befragung der Abonnent\*innen des Newsletterangebots von Eurodesk Deutschland mit 3.474 Teilnahmen zeigte auf, inwiefern die Nutzung den Zugang zu Lernmobilität erleichtern kann und welche Zielgruppe von der Nutzung profitiert. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die langfristige Nutzung von Eurodesk einerseits zu einer höheren Kenntnis von Mobilitätsformaten im non-formalen Bereich und andererseits zu einer Abnahme von Vorurteilen zu Lernmobilität führt. Beides ist nach Auffassung von Praxis und Forschung entscheidend, damit junge Menschen selbstbestimmte, freie Entscheidungen über eine mögliche Mobilitätsteilnahme treffen können. Die Effekte sind stärker bei Nutzer\*innen ohne akademisch vorgebildete Eltern. Zusätzlich weisen langjährige Nutzer\*innen dieser Gruppe eine deutlich gesteigerte Motiva-

tion auf, an Mobilitätsprogrammen teilzunehmen. Das spricht dafür, dass Eurodesk dazu beiträgt, Informationslücken zu schließen und positive Einstellungen gegenüber Lernmobilität, insbesondere bei unterrepräsentierten Gruppen, zu fördern.

Es zeigt sich allerdings auch, dass Eurodesk Deutschland mit seinen Dienstleistungen hauptsächlich formal hochgebildete junge Menschen erreicht, während formal niedrig gebildete Jugendliche unterrepräsentiert bleiben. Diese Ergebnisse reihen sich in die Erkenntnisse vergangener Studien zu Jugendinformation ein. Die Studie bestätigt somit die in der Zugangsforschung zu Lernmobilität formulierte Herausforderung, auch solche Zielgruppen zu erreichen, die nicht von sich aus nach Mobilitätsinformationen suchen, jedoch stark von diesen profitieren könnten.

Allerdings stößt die Validität der Studienergebnisse auf methodische Grenzen, vor allem bezüglich der Repräsentativität. Die Stichprobe der Befragung bestand nur aus Newsletter-Empfänger\*innen, einer Gruppe, die durch das eigene aktive Abonnieren des Informationsangebots bereits eine hohe intrinsische Motivation für die Auseinandersetzung mit der Thematik Lernmobilität aufweist. Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse auf alle Nutzer\*innen Eurodesks ist somit eingeschränkt. Weiterführende Studien sollten zum einen Nicht-Nutzer\*innen sowie Nutzer\*innen anderer Informationsinitiativen von Eurodesk berücksichtigen. Dies kann ein umfangreicheres Verständnis des generellen Einflusses von Eurodesk auf den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität hervorbringen. Zudem wären qualitative Methoden eine wert-

volle Ergänzung, um individuelle Bedarfe und Wahrnehmungen junger Menschen besser zu verstehen, insbesondere in Bezug auf spezifische Beratungsangebote. Zusätzlich werfen Diskrepanzen zwischen der von Befragten selbst angegebenen Nicht-Nutzung von Eurodesk-Angeboten und ihrer Einbeziehung als Nutzer\*innen in dieser Untersuchung Fragen für weitere Forschungsvorhaben darüber auf, wie junge Menschen ihr Nutzungsverhalten und Eurodesk wahrnehmen.

Trotz der Einschränkungen ergeben die Ergebnisse Handlungsimpulse für die Jugendinformation. Die Online-Befragung bestätigte die bereits in anderen Studien aufgedeckte Bedeutung von Schulen für den Zugang zu Lernmobilität. So stellt die Schule eine der wichtigsten Informationsquellen für Jugendinformation dar – gleichzeitig wird Lernmobilität aber nur unzureichend thematisiert. Eine stärkere Kooperation zwischen Eurodesk-Informationsstellen und Schulen würde diese Diskrepanz schließen. Zum einen könnte Eurodesk selbst verstärkt in Schulen auftreten. Zum anderen sollten Fachkräfte wie Lehrer\*innen und Berufsberater\*innen, welche regelmäßig im direkten Kontakt mit Schüler\*innen stehen, in ihrer Multiplikator\*innenrolle gestärkt und über internationale Lernformate, besonders der internationalen Jugendarbeit, geschult werden.

Weiterhin zeigte die Studie Defizite in der Beteiligung junger Menschen an der Gestaltung des Jugendinformationsdienstes. Mobilitätserfahrene Umfrageteilnehmende äußerten eine hohe Bereitschaft, sich hierbei einzubringen. Dieses Potenzial sollte verstärkt genutzt werden, um zielgruppengerechtere Peer-to-Peer-Angebote zu schaffen. Gleichzeitig sollte Eurodesk, wie mit der hier durchgeführten Befragung, regelmäßiger in direkten Kontakt mit den Nutzer\*innen gehen und deren Feedback für die kontinuierliche Weiterentwicklung des Dienstes berücksichtigen.

Das Monitoring von Interessen und Bedürfnissen junger Menschen bezüglich Lernmobilität ist eine Tätigkeit, mit der Eurodesk Deutschland außerdem dazu beitragen kann, strukturelle Hindernisse zu reduzieren. Auf der

einen Seite kann Eurodesk dadurch Informationsangebote schaffen, die junge Menschen mit dem Umgang struktureller Hindernisse unterstützen, beispielsweise durch Hilfe bei Anmeldeverfahren für Mobilitätsmaßnahmen. Auf der anderen Seite kann Eurodesk als Vermittler zwischen jungen Menschen und Förderern und Anbietern dazu beitragen, dass Mobilitätsformate näher an den Lebenswelten und Vorstellungen junger Menschen gestaltet werden.

Abschließend wird deutlich, dass Eurodesk als Jugendinformationsnetzwerk ein großes Wirkungs- und Entwicklungspotenzial hat, um die Chancenungleichheit in der Lernmobilität zu verringern. Eurodesk Deutschland spielt für den Zugang junger Menschen zu internationaler Lernmobilität eine wichtige Rolle, da der langfristige Kontakt mit dem Jugendinformationsdienst diskursive Barrieren reduziert. Stereotype zu Lernmobilitätsmaßnahmen werden stärker abgelehnt und die Kenntnis über die individuellen Teilnahmemöglichkeiten an Lernmobilitätsprogrammen steigt, besonders über Angebote, die im non-formalen Bildungsbereich angesiedelt sind. Gleichzeitig kann das generelle Interesse an Lernmobilität gesteigert werden. Allerdings verfehlt das Netzwerk sein Potenzial, diesen Einfluss auf formal niedrig gebildete junge Menschen, die in der Teilnahme an Lernmobilität unterrepräsentiert sind, auszuweiten. Stattdessen profitieren scheinbar diejenigen von dem Informationsangebot, die bereits einen vergleichsweise guten Zugang zu Lernmobilität in Form eines mobilitätsnahen Umfeldes haben und somit ihre Bildungschancen weiter ausbauen können. Dieses Ungleichgewicht kann Eurodesk unter den aktuellen Rahmenbedingungen nicht ausgleichen. Es fehlen personelle Ressourcen, sichere finanzielle Strukturen und eine generelle Anerkennung und Verankerung des Arbeitsbereichs als Teil der Jugendhilfe. Erst wenn diese Notwendigkeit auch auf politischer Ebene erkannt wird und Eurodesk und ähnliche Dienste strukturelle Stärkung erhalten, können sie ihr Potenzial erfüllen, damit alle jungen Menschen – unabhängig von ihrem sozialen oder Bildungshintergrund – gleiche Chancen auf internationale Lernmobilität und somit auf eine vollwertige Partizipation in einer global vernetzten Weltgemeinschaft erhalten.

# Zentrale Erkenntnisse der Arbeit

## Eurodesk Deutschland stärkt Wissen und reduziert Vorurteile

Langfristige Nutzung führt zu höherer Kenntnis über Mobilitätsformate und verringert Vorurteile zu Lernmobilität.

## Besonders wirksam bei nicht-akademischen Familien

Nutzer\*innen ohne akademisch vorgebildete Eltern zeigen deutlich gesteigerte Motivation zur Teilnahme an Mobilitätsprogrammen.

## Informationszugang bleibt ungleich verteilt

Eurodesk Deutschland erreicht überwiegend formal höher gebildete Jugendliche, formal niedrig gebildete Gruppen bleiben unterrepräsentiert.

## Schulen als Schlüsselakteure

Schulen sind zentrale Informationsorte für Jugendinformation, thematisieren Lernmobilität aber zu wenig – hier gibt es großes Potenzial zur Zusammenarbeit.

## Mehr Mitsprache für junge Menschen

Jugendliche möchten sich bei Gestaltung von Eurodesk Deutschland einbringen. Dieses Engagement sollte stärker für Peer-to-Peer-Angebote genutzt werden.

## Strukturelle Stärkung notwendig

Fehlende Ressourcen und politische Anerkennung begrenzen die Wirkung. Eine stabile Förderung ist Voraussetzung für Chancengleichheit.



# Literaturverzeichnis

---

**Abt, H. & S. Stumpf (2021):** „Den kann man jetzt auch mal alleine zum Kunden schicken“ – Wirkungen internationaler Jugendarbeit auf Offenheit und Mobilität im Kontext beruflicher Bildungswegänge. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 200-214.

---

**Abt, H. (2019):** An den Jugendlichen liegt es nicht. Ergebnisse der Interviewbefragung von jungen Menschen zu Gründen ihrer Nicht-Teilnahme am internationalen Jugendaustausch. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 68-99.

---

**Abt, H. (2022):** „Ich musste mich um meinen Hund kümmern.“ Zugangsbarrieren zum internationalen Jugendaustausch: eine Befragung von Nicht-Teilnehmer\*innen. In: Dimbath, O. & M. Ernst-Heidenreich (Hg.): Jugendreisen - Perspektiven auf Historie, Theorie und Empirie. Weinheim Basel: Beltz Juventa, S. 110-127.

---

**ACAD WRITE (2022):** Datenbereinigung in SPSS: Ausreisser, fehlende Werte, Plausibilitätschecks. Verfügbar unter: <https://www.acad-write.com/ratgeber/statistik-spss/datenbereinigung-spss> [07.11.2024]

---

**AGJ (2010):** Für ein Recht auf Grenzüberschreitung. Beitrag der Kinder- und Jugendhilfe zur Förderung von Mobilität als Schlüssel für Chancen und Teilhabe. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2010/Mobilitaet.pdf> [07.11.2024]

---

**Alismail, S. & H. Zhang (2020):** Exploring and Understanding Participants' Perceptions of Facial Emoji Likert Scales in Online Surveys: A Qualitative Study. In: ACM Transactions on Social Computing, 3(2), S. 12:1-12:12. <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3382505>

---

**Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2024):** Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ueber-diskriminierung/recht-und-gesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz/allgemeines-gleichbehandlungsgesetz-node.html> [10.11.2024]

---

**Auferbauer, M. (2019):** Jugendinformationsarbeit – Ein bildungssoziologischer Beitrag zu einem sozialpädagogischen Handlungsfeld. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27658-4>

---

**Bacon, C., F. M. Barlas, Z. Dowling & R. K. Thomas (2017):** How Effective Are Emojis In Surveys Taken on Mobile Devices? Data-Quality Implications and the Potential To Improve Mobile-Survey Engagement and Experience. In: Journal of Advertising Research, 54(4), S. 462-470. <https://doi.org/10.2501/JAR-2017-053>

---

**Ballarino, G., A. Filippin, G. Abbiati, G. Argentin, C. Barone & A. Schizzerotto (2022):** The effects of an information campaign beyond university enrolment: A large-scale field experiment on the choices of high school students. In: Economics of Education Review, 99, S. 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102308>

---

**Becker, H. & A. Thimmel (2019a):** Die Zugangsstudie. Einordnung in den Forschungskontext. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 14-28.

---

**Becker, H. & A. Thimmel (2019b):** Die „Zugangsstudie“ als kritischer Forschungsimpuls für Theorie und Praxis in der Internationalen Jugendarbeit in Deutschland – Zur Relevanz einer strukturellen Inblicknahme Internationaler Jugendbildung. In: IJAB (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2016–2018. Bonn/Köln, S. 20-41.

---

**Becker, H. & A. Thimmel (Hg.) (2019c):** Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.

---

**Becker, H. (2019a):** Aus der Praxis für die Praxis – Die Ergebnisse der Studie in der Diskussion. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 194-211.

---

**Becker, H. (2019b):** Rahmenbedingungen verbessern – Internationale Jugendarbeit und Schüler\*innenaustausch ermöglichen. Köln. Verfügbar unter: [https://www.zugangsstudie.de/wp-content/uploads/2020/05/EXP\\_br\\_zgs2\\_RZ\\_web.pdf](https://www.zugangsstudie.de/wp-content/uploads/2020/05/EXP_br_zgs2_RZ_web.pdf) [07.11.2024]

---

**Becker, H. (2019c):** „Es braucht eventuell ganz neue Ideen und Formate.“ Einstiegsformate und -bedingungen für Internationale Jugendbegegnungen. Köln. Verfügbar unter: [https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/app/download/8044376256/Becker\\_Einstiegsformate\\_und\\_-\\_bedingungen\\_f%C3%BCr\\_Internationale\\_Jugendbegegnungen.pdf?t=1708423340](https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/app/download/8044376256/Becker_Einstiegsformate_und_-_bedingungen_f%C3%BCr_Internationale_Jugendbegegnungen.pdf?t=1708423340) [07.11.2024]

---

**Becker, H., K. Giebel, D. Hänisch, C. Herrmann, D. Poli, S. Karrenstein & B. Wissing (2021):** Internationale Jugendarbeit – Ziele, Themen, Wirkungen und Strukturen. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 16-23.

---

**Becker, U. (2016):** Internationale Jugendarbeit – Eine Analyse von Machtstrukturen unter intersektionaler Perspektive. In: Becker, U., H. Friedrichs, F. von Gross & Sabine Kaiser (Hg.): Ent-Grenzes Heranwachsen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 309-321. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09793-6>

---

**BMBF (2024):** Tabelle 2.5.20 - Deutsche Studierende sowie deutsche Studienanfängerinnen und Studienanfänger im 1. Hochschulesemester nach Alter, Hochschularten und Geschlecht. Verfügbar unter: <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/Tabelle-2.5.20.html> [08.11.2024]

---



---

**BMFSFJ (2005):** Leitlinien der Internationalen Jugendpolitik und Jugendarbeit von Bund und Ländern. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/90292/f989214a2979bb289d689f230d432bd0/leitlinien-intern-jugendpolitik-data.pdf> [07.11.2024]

---

**BMFSFJ (2006):** Bericht der Bundesrepublik Deutschland an die Kommission der Europäischen Union – Information der Jugendlichen 2005. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94028/bbeba0de806df4cc8b34a353904c8303/information-der-jugendlichen-data.pdf> [07.11.2024]

---

**BMFSFJ (2019):** In gemeinsamer Verantwortung: Politik für, mit und von Jugend. Die Jugendstrategie der Bundesregierung. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/146330/a6f7b2c5fbd995374eb7e7c22b8a4777/in-gemeinsamer-verantwortung-politik-fuer-mit-und-von-jugend-die-jugendstrategie-der-bundesregierung-data.pdf> [07.11.2024]

---

**BMFSFJ (2021):** Internationale Jugendarbeit. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/internationales/internationale-jugendpolitik/internationale-jugendarbeit/internationale-jugendarbeit-86848> [07.11.2024]

---

**Borghans, L., B. H. H. Golsteyn & A. Stenberg (2015):** Does Expert Advice Improve Educational Choice? In: PLoS ONE, 10(12), S. 1-28. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0145378>

---

**Borgstedt, S. (2019):** Warum nicht? Wer macht mit und wer (noch) nicht? In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 31-67.

---

**Bosch, O. J. & M. Revilla (2020):** Using emojis in mobile web surveys for Millennials? A study in Spain and Mexico. In: Quality & Quantity, 55, S. 39-61. <https://doi.org/10.1007/s11135-020-00994-8>

---

---

**Bourdieu, P. (2012):** Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Bauer, U., U. H. Battlingmayer & Albert Scherr (Hg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 229-242. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_15)

---

**Braunecker, C. (2023a):** How to do empirische Sozialforschung – Eine Gebrauchsanleitung (2. Aufl.). Wien: facultas Verlag.

---

**Braunecker, C. (2023b):** How to do Statistik und SPSS – Eine Gebrauchsanleitung (2. Aufl.). Wien: facultas Verlag.

---

**Bruns, A. & E. Neu (2021):** Die jugendpolitische Initiative „Kommune goes International“. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 109-114.

---

**Cangelosi, A. (2011):** Informationskompetenz. In: BMWFJ (Hg.), Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien. S.485–502. Verfügbar unter: <https://www.soziaieforschung.at/B2011.pdf> [07.11.2024]

---

**Carlson, S., J. Gerhards & S. Hans (2014):** Klassenunterschiede im Zugang zu transnationalem Humankapital – Eine qualitative Studie zu schulischen Auslandsaufenthalten. In: Gerhards, J., S. Hans & S. Carlson (Hg.): Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 127-152. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0_7)

---

**Chang, C., D. van Adelberg & Arno Thomas (2013):** Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf die Teilnehmer. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick (2. Aufl.). Bonn/Köln, S. 108-115.

---

**Cohodes, S. R., S. P. Corcoran, J. L. Jennings & C. Sattin-Bajaj (2023):** When Do Informational Interventions Work? Experimental Evidence From New York City High School Choice. In: Educational Evaluation and Policy Analysis. <https://doi.org/10.3102/01623737231203293>

---



---

**Damgaard, M. T. & H. S. Nielsen (2018):** Nudging in Education. In: Economics of Education Review, 64, S. 313-342. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.03.008>

---

**DEval (Hg.) (2017):** Weltwärts-Freiwillige und ihr Engagement in Deutschland. Paderborn: Bonifatius. Verfügbar unter: [https://www.deval.org/fileadmin/Redaktion/PDF/05-Publikationen/Berichte/2017\\_Weltwaerts\\_Freiwillige\\_und\\_ihr\\_Engagement/DEval\\_Weltwaerts\\_2017\\_DEpdf.pdf](https://www.deval.org/fileadmin/Redaktion/PDF/05-Publikationen/Berichte/2017_Weltwaerts_Freiwillige_und_ihr_Engagement/DEval_Weltwaerts_2017_DEpdf.pdf) [14.11.2024]

---

**Di Pietro, G. (2023):** Student Characteristics and Barriers to International Mobility: Evidence from the European Union. In: European Education, 55(2), S. 123-136. <https://doi.org/10.1080/10564934.2023.2278765>

---

**Diaz-Bone, R. & C. Weischer (Hg.) (2015):** Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18889-8>

---

**Döring, N. (2023):** Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften (6. Aufl.). Heidelberg: Springer Berlin. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2>

---

**Dubiski, J., Y. Chehata & A. Thimmel (2016):** „Youth on the move“?! Mobilität und learning mobility – Europäische Perspektiven auf internationale Jugendarbeit. In: Becker, U., H. Friedrichs, F. von Gross & Sabine Kaiser (Hg.): Entgrenztes Heranwachsen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 291-308. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09793-6>

---

**EBL (2019):** eurodesk survey 2019 – Mobility and the Role of Youth Information. Verfügbar unter: <https://eurodesk.eu/wp-content/uploads/2019/10/ED-SURVEY-2019.pdf> [10.11.2024]

---

**EBL (2022):** eurodesk Youth Info Survey 2022 – Mobility and the Role of Youth Information. Verfügbar unter: [https://eurodesk.eu/wp-content/uploads/2022/06/ED\\_survey\\_22\\_WEB\\_Final.pdf](https://eurodesk.eu/wp-content/uploads/2022/06/ED_survey_22_WEB_Final.pdf) [10.11.2024]

---

---

**EBL (o. J.a):** About Eurodesk. Verfügbar unter: <https://eurodesk.eu/about/> [07.11.2024]

---

**EBL (o. J.b):** Eurodesk History. Verfügbar unter: <https://eurodesk.eu/history/> [07.11.2024]

---

**ERYICA & Council of Europe (Hg.) (2015):** Compendium of national youth information and counselling structures. Straßburg. Verfügbar unter: [https://www.eryica.org/s/2015\\_ERYICA\\_Compndium\\_of\\_national\\_youth\\_information\\_and\\_counselling\\_structures-9hrh.pdf](https://www.eryica.org/s/2015_ERYICA_Compndium_of_national_youth_information_and_counselling_structures-9hrh.pdf) [07.11.2024]

---

**ERYICA (2018):** Europäische Charta der Jugendinformation. Verfügbar unter: [https://www.eryica.org/s/European\\_Youth\\_Information\\_Charter\\_2018\\_DE\\_CIJ\\_A4\\_v3.pdf](https://www.eryica.org/s/European_Youth_Information_Charter_2018_DE_CIJ_A4_v3.pdf) [07.11.2024]

---

**EU (2016):** Charta der Grundrechte der Europäischen Union (2016/C 202/02). Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:12016P/TXT> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2019):** rausvonzuhaus: Mobilitätsberatung by eurodesk – Angebote, Serviceleistungen, Praxisbeispiele. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-service-broschuere-19.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024a):** Auswahl einer Organisation. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-auswahl-organisation.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024b):** Berufsbildung. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-berufsbildung.pdf> [10.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024c):** Eurodesk Beratungsstatistik 2023. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-service-broschuere-19.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024d):** Freiwilligendienst. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-freiwilligendienst.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024e):** Infos für Eltern. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-eltern.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024f):** Reisestipendium. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-reisestipendium.pdf> [07.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024g):** Schulaufenthalt. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/eurodesk-info-schulaufenthalt.pdf> [10.11.2024]

---

**Eurodesk Deutschland (2024h):** Wege ins Ausland – Möglichkeiten für deinen Auslandsaufenthalt. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.rausvonzuhaus.de/fileadmin/media/PDFs/Bestellservice/Wege-ins-Ausland.pdf> [10.11.2024]

---

**Europäische Kommission (2009):** Grünbuch – Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern. Brüssel. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009DC0329:DE:HTML> [07.11.2024]

---

**Europäische Kommission (2023):** Erasmus+ Programmleitfaden 2024. Verfügbar unter: [https://erasmus-plusec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide\\_DE.pdf](https://erasmus-plusec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide_DE.pdf) [07.11.2024]

---

**Eurydice (2024):** Germany: Mobility and internationalisation – Mobility in early childhood and school education. Verfügbar unter: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/mobility-early-childhood-and-school-education> [07.11.2024]

---

---

**Fischer, J. (2021):** Aus Differenz wird Kompetenz und Toleranz? Die Wirkungen internationaler Freiwilligendienste auf die Freiwilligen. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 160-170.

---

**French, R. & P. Oreopoulos (2017):** Behavioral barriers transitioning to college. In: Labour Economics, 47, S. 48-63. <http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2017.05.005>

---

**Fühles-Ubach, S. & K. Umlauf (2013):** Quantitative Methoden. In: Umlauf, K., S. Fühles-Ubach & M. Seadle (Hg.): Handbuch Methoden der Bibliotheks- und Informationswissenschaft – Bibliotheks-, Benutzerforschung, Informationsanalyse. Berlin/Boston, Walter de Gruyter, S. 80-95. <https://doi.org/10.1515/9783110255546>

---

**Gerhards, J., S. Hans & S. Carlson (2014):** Transnationales Humankapital – Einleitende Bemerkungen zu Kontextbedingungen, Erwerb und Verwertbarkeit von transnationalen Kompetenzen. In: Gerhards, J., S. Hans & S. Carlson (Hg.): Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 7-22. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0_1)

---

**Görizt, A. S. (2014):** Online-Panels. In: Welker, M., M. Taddicken, J. Schmidt, N. Jakob (Hg.): Handbuch Online-Forschung – Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen. Köln: Halem Verlag, S. 104-122.

---

**Hänisch, D. & W. Müller (2021):** Chronologie wichtiger Meilensteine und Wegmarken des internationalen Jugend- und Schüleraustauschs in der Bundesrepublik Deutschland. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 31-55.

---

**Hänisch, D., W. Müller & A. Rosellen (2021):** Einführung und Überblick zu diesem Reader. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 11-13.

---

**Helm-Pleuger, R. (2010):** Mobilität für alle? Die Bedeutung von Information und Beratung für die Erreichbarkeit von benachteiligten Jugendlichen. In: IJAB (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2008-2010. Bonn, S. 221-238.

---

**Hemming, K., E. Kmiotek-Meier, T. Schlimbach, B. Nienaber, B. Reißig & F. Tillmann (2019):** Wie? Warum? Oder warum nicht? Mobilitätsfelder sowie Motivationen und Barrieren für Jugendmobilität in Europa. In: IJAB (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2016-2018. Bonn, S. 64-85.

---

**Herbaut, E. & K. Geven (2020):** What works to reduce inequalities in higher education? A systematic review of the (quasi-)experimental literature on outreach and financial aid. In: Research in Social Stratification and Mobility, 65, S. 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>

---

**Humboldt-Universität zu Berlin (2019):** Leitfaden des Instituts für Psychologie für die sensible Erhebung von Geschlecht in Fragebögen. Berlin. Verfügbar unter: [https://www.psychology.hu-berlin.de/de/institut/organisation/gleichstellung/dokumente/leitfaden\\_sensible\\_erhebung\\_von\\_geschlecht.pdf](https://www.psychology.hu-berlin.de/de/institut/organisation/gleichstellung/dokumente/leitfaden_sensible_erhebung_von_geschlecht.pdf) [10.11.2024]

---

**IJAB & FPD (Hg.) (2021):** Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln.

---

**IJAB (2011):** Was ist Jugendinformation? Bonn. Verfügbar unter: [https://jugendinfoservice.dresden.de/media/pdf/jugendinfoservice/Broschuere\\_Was\\_ist\\_JI\\_barrierefrei.pdf](https://jugendinfoservice.dresden.de/media/pdf/jugendinfoservice/Broschuere_Was_ist_JI_barrierefrei.pdf) [07.11.2024]

---

**IJAB (2016):** Internationale Jugendarbeit #Bildung #Vielfalt #Teilhabe. Bonn. Verfügbar unter: [https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop\\_PDFs/wasistija.pdf](https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/wasistija.pdf) [07.11.2024]

---

**IJAB (2018):** Synopse der bestehenden Informations- und Beratungsdienste für Jugendliche und Fachkräfte zu Mobilitätsfragen in Deutschland. Bonn. Verfügbar unter: [https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop\\_PDFs/Synopse\\_21\\_11\\_2018.pdf](https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/Synopse_21_11_2018.pdf) [07.11.2024]

---

**IJAB (2023):** KJP-Antrag 2024 für Eurodesk Deutschland. Internes Dokument. Bonn.

---

**IJAB (2024a):** Eurodesk-Arbeitsbericht 2023. Internes Dokument. Bonn.

---

**IJAB (2024b):** IJAB Jahresbericht 2023. Bonn. Verfügbar unter: [https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop\\_PDFs/IJAB\\_Jahresbericht23\\_WEB\\_FINAL.pdf](https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/IJAB_Jahresbericht23_WEB_FINAL.pdf) [07.11.2024]

---

**Ilg, W. & J. Dubiski (2019):** Die Panelstudie zu internationalen Jugendbegegnungen. Hintergründe zum Aufbau einer empirischen Dauerbeobachtung. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 119-145.

---

**Ilg, W. (2022):** Internationale Jugendbegegnungen aus Perspektive der Teilnehmenden – Panelstudie Internationale Jugendbegegnungen – Datenanalyse 2019 + 2020. In: IJAB (Hg.): Datenreport Internationale Jugendarbeit 2019. Bonn, S. 110-135.

---

**IPSOS (2014):** Studie zum Pride Month: LGBTQIA+-Rechte weltweit unter Druck, in Deutschland hohe Akzeptanz und neue Brüche. Verfügbar unter: <https://www.ipsos.com/de-de/studie-pride-month-lgbtqia-rechte-weltweit-unter-druck> [07.11.2024]

---

**Jacob, R., A. Heinz & J. P. Décieux (2019):** Umfrage – Einführung in die Methode der Umfrageforschung (4. Aufl.). Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

---

**JUGEND für Europa (Hg.) (o.J.):** Über Erasmus+. Verfügbar unter: <https://www.erasmusplus-jugend.de/ueber-das-programm/ueber-erasmus-plus/> [12.11.2024]

---

**Kappes, A. (2010):** Jugendinformation in Deutschland und Europa – Stand und Perspektiven. In: IJAB (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2008-2010. Bonn, S. 208-220.

---

**Karim, M. & G. Widén (2018):** Future youth information and counselling – building on information needs and trends. Verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/publication/344164301\\_Future\\_youth\\_information\\_and\\_counselling\\_building\\_on\\_information\\_needs\\_and\\_trends](https://www.researchgate.net/publication/344164301_Future_youth_information_and_counselling_building_on_information_needs_and_trends) [07.11.2024]

---

**Karim, M., E. Reina & J. Walker (2020):** DesYIgn - Innovative Youth Information design and outreach. Verfügbar unter: <https://www.eryica.org/s/brochure-desyign-v9-2021-h6ry.pdf> [07.11.2024]

---

**Knoch, S. B. (2022):** Types of learning mobility - Blended, hybrid and online. Verfügbar unter: <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262316/EPLM+Types+of+learning+mobility.pdf/ed0a65cf-b615-f0ab-7f0f-8e06fd78a388?t=1652189630000> [07.11.2024]

---

**Knoch, S. B., V. Dupouey & S. Lafraya (2019):** Handbook on Quality in Learning Mobility. Verfügbar unter: <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261953/Handbook+LM.pdf/3a5c103c-0367-4eba-1aca-ee544826f557> [07.11.2024]

---

**Maslejak, M. & S. Bonus (2020):** Access and Barriers in the European Voluntary Service/European Solidarity Corps from the Volunteers' perspective. In: TH Köln (Hg.): Europe for All – Rethinking International Volunteering. Köln, S. 34-39. Verfügbar unter: [https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/fakultaeten/f01/publikation\\_europe\\_for\\_all.pdf](https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/fakultaeten/f01/publikation_europe_for_all.pdf) [07.11.2024]

---

**Mayer, H. O. (2013):** Interview und schriftliche Befragung – Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung (6. Aufl.). München: Oldenbourg Verlag. <https://doi.org/10.1524/9783486717624>

---

**Michels, H. (2008):** Globalisierte Welt. Erlebnisse einzig, aber nicht artig! In: Erleben und lernen. Menschen stärken für globale Verantwortung, 06, S. 4-16. Verfügbar unter: <https://soz-kult.hs-duesseldorf.de/personen/michels/Documents/Downloads/vortrag.pdf> [08.11.2024]

---

---

**Müller, W. (2019):** Die Zugangsstudie im Kontext der Entwicklung Internationaler Jugendarbeit. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 9-13.

---

**Naddaf, Z. (2019):** Zugänge und Barrieren in der Internationalen Jugendarbeit – differenztheoretische Überlegungen. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 146-176.

---

**Peter, F., C. K. Spiess & V. Zambre (2021):** Informing students about college: Increasing enrollment using a behavioral intervention? In: Journal of Economic Behavior and Organization, 190, S. 524-549. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2021.07.032>

---

**Ponte, U., M. Schwarz, C. Siebel & R. Witte (2021):** Die Zukunft gemeinsam gestalten. Forschung und Praxis sollen strategisch abgestimmt Hand in Hand arbeiten. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 347-366.

---

**Porst, R. (2014):** Fragebogen – Ein Arbeitsbuch (4. erweiterte Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02118-4>

---

**Roczen, N. & L. Kater-Wettstädt (2022):** Global Competence – ein Konzept für eine globale zukunftsfähige Bildung? In: Genkova, P. (Hg.): Handbuch Globale Kompetenz. Wiesbaden: Springer VS, S. 1-14. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-30684-7\\_2-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-30684-7_2-1)

---

**Rosellen, A. (2021):** Aktuelle Prozesse der Kooperation zwischen Forschung und Praxis im Feld der Internationalen Jugendarbeit. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 56-61.

---

---

**Rosellen, A. (2021):** Forschung in der Internationalen Jugendarbeit. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 336-346.

---

**Saniter, N., D. D. Schnitzlein & T. Siedler (2019):** Occupational knowledge and educational mobility: Evidence from the introduction of job information centers. In: Economics of Education Review, 69, S. 108-124. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.12.009>

---

**Schecker, H. (2014):** Überprüfung der Konsistenz von Itemgruppen mit Cronbachs  $\alpha$ . In: Krüger, D., I. Parchmann & H. Schecker (Hg.): Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung – Zusatzmaterial online. Heidelberg: Springer-Verlag, S. 1-7. Verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/publication/313220515\\_Uberpruefung\\_der\\_Konsistenz\\_von\\_Itemgruppen\\_mit\\_Cronbachs\\_alpha](https://www.researchgate.net/publication/313220515_Uberpruefung_der_Konsistenz_von_Itemgruppen_mit_Cronbachs_alpha) [08.11.2024]

---

**Schnell, R. (2019):** Survey-Interviews – Methoden standardisierter Befragungen (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19901-6>

---

**Sildnik, H. & I. Simon (2020):** Youth Information and Counselling in 2020. Verfügbar unter: [https://www.eryica.org/s/YI-2020\\_DIGITAL\\_v7\\_compressed.pdf](https://www.eryica.org/s/YI-2020_DIGITAL_v7_compressed.pdf) [07.11.2024]

---

**Stein, P. (2022):** Forschungsdesigns für die quantitative Sozialforschung. In: Baur, N. & J. Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 143-162. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_8)

---

**Taddicken, M. & B. Batinic (2014):** Die standardisierte Online-Befragung. In: Welker, M., M. Taddicken, J. Schmidt, N. Jakob (Hg.): Handbuch Online-Forschung – Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen. Köln: Halem Verlag, S. 151-175.

---

---

**Thimmel, A. & S. Schäfer (2017):** Mobilitätspuzzle – Konzeptuelle Überlegungen zum Zusammenspiel zwischen Kinder- und Jugendreisen, Internationaler Jugendarbeit und Schüleraustausch. Köln. Verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/publication/341071895\\_Mobilitaetsspuzzle\\_Konzeptuelle\\_Ueberlegungen\\_zum\\_Zusammenspiel\\_zwischen\\_Kinder-und\\_Jugendreisen\\_Internationaler\\_Jugendarbeit\\_und\\_Schueleraustausch\\_Kontakt](https://www.researchgate.net/publication/341071895_Mobilitaetsspuzzle_Konzeptuelle_Ueberlegungen_zum_Zusammenspiel_zwischen_Kinder-und_Jugendreisen_Internationaler_Jugendarbeit_und_Schueleraustausch_Kontakt) [10.11.2024]

---

**Thimmel, A. & S. Schäfer (2021):** Das Mobilitätspuzzle internationaler Bildung. In: Dubiski, J., C. Hermens, S. Schäfer & Andreas Thimmel (Hg.): Praxisforschung in der non-formalen Bildung - Zum Zusammenhang von Bildung, Politik und Forschung. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 101-114.

---

**Thimmel, A. (2013):** JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben. Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick (2. Aufl.). Bonn/Köln, S. 141-156.

---

**Thimmel, A. (2019):** Zugangsstudie zur Internationalen Jugendarbeit – Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen. In: Becker, H. & A. Thimmel (Hg.): Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch – Zugänge und Barrieren. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 177-193.

---

**Thimmel, A. (2021a):** Forschung in der Internationalen Jugendarbeit. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 336-346.

---

**Thimmel, A. (2021b):** Internationale Jugendarbeit in der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, U., B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit – Band 1 (5. Aufl.). Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 707-720. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6\\_49](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6_49)

---



---

**Thomas, A. & H. Abt (2021):** Hübsche Ferien – oder doch mehr? Ergebnisse der Studie „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmenden“. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationaler Jugendaustausch wirkt – Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick (3. Aufl.). Bonn/Köln, S. 146-159.

---

**Thomas, A. (2010):** Internationaler Jugendaustausch – ein Erfahrungs- und Handlungsfeld für Eliten? In: IJAB (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2008-2010. Bonn, S. 18-27.

---

**Thomas, A. (2013):** Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer/-innen. In: IJAB & FPD (Hg.): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick (2. Aufl.). Bonn/Köln, S. 90-107.

---

**UN (1948):** Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. New York. Verfügbar unter: <https://unric.org/de/allgemeine-erklaerung-menschenrechte/> [09.11.2024]

---

**UNICEF (1990):** Konvention über die Rechte des Kindes. Wien. Verfügbar unter: <https://headless-live.unicef.de/caas/v1/media/194402/data/77afdd9d17e246129b04e8aef70a01ab> [07.11.2024]

---

**van Ophuysen, S., B. Fischer, L. Behrmann & B. Bloh (2021):** Statistik verstehen Band 1 – Deskriptive Statistik für die Bildungswissenschaften. Münster/New York: Waxmann Verlag.

---

**Villányai, D. & M. D. Witte (2013):** Bildung, Globalisierung und Weltgesellschaft. In: Hafenegger, B. (Hg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung – Grundlagen – Handlungsfelder – Akteure (2. Aufl.). Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 285-306.

---

---

**Vodafone Stiftung Deutschland (Hg.) (2014):** Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Düsseldorf. Verfügbar unter: [https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Schule\\_und\\_dann.pdf](https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Schule_und_dann.pdf) [07.11.2024]

---

**Wagner-Schelewsky, P. & L. Hering (2022):** Online-Befragung. In: Baur, N. & J. Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1051-1065. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8\\_70](https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_70)

---

**Weichbrodt, M. (2014a):** Ein Leben lang mobil? Langfristige Schüleraustauschprogramme und die spätere Mobilität der Teilnehmer als Element gesellschaftlicher Transnationalisierung. Münster: Monsenstein und Vannerdat. Verfügbar unter: [https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/6bbf1030-b310-467a-a313-63d2702abbd0/diss\\_weichbrodt\\_buchblock.pdf](https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/6bbf1030-b310-467a-a313-63d2702abbd0/diss_weichbrodt_buchblock.pdf) [07.11.2024]

---

**Weichbrodt, M. (2014b):** Einjährige Schüleraustauschprogramme in Deutschland – gesellschaftliche Bedeutung, historische Entwicklung und Struktur der Anbieterorganisationen. In: Gerhards, J., S. Hans & S. Carlson (Hg.): Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 73-92. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-02439-0_4)

---

---

**Welker, M. (2014):** Operationalisierung, Messung und Skalierung – Spezifika der Online-Forschung. In: Welker, M., M. Taddicken, J. Schmidt, N. Jakob (Hg.): Handbuch Online-Forschung – Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen. Köln: Halem Verlag, S. 61-75.

---

**Youth Wiki (o.J.):** Allgemeine und berufliche Bildung – Grenzüberschreitende Lernmobilität. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/magazin/youth-wiki/allgemeine-und-berufliche-bildung/grenzueberschreitende-lernmobilitaet> [07.11.2024]

---

**Zerback, T. & M. Maurer (2014):** Repräsentativität in Online-Befragungen. In: Welker, M., M. Taddicken, J. Schmidt, N. Jakob (Hg.): Handbuch Online-Forschung – Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen. Köln: Halem Verlag, S. 76-103.

---

# Abkürzungsverzeichnis

<b>AGJ</b>	Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe
<b>BIZ</b>	Berufsinformationszentrum
<b>BMBF</b>	Bundesministerium für Bildung und Forschung
<b>BMFSFJ</b>	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
<b>EBL</b>	Eurodesk Brussels Link
<b>ERYICA</b>	European Youth Information and Counselling Agency
<b>ESK</b>	Europäisches Solidaritätskorps
<b>EU</b>	Europäische Union
<b>FPD</b>	Forschung und Praxis im Dialog – Internationale Jugendarbeit
<b>H</b>	Hypothese
<b>IJA</b>	Internationale Jugendarbeit
<b>IJAB</b>	Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.
<b>IJFD</b>	Internationaler Jugendfreiwilligendienst
<b>KJP</b>	Kinder- und Jugendplan
<b>MW</b>	Mittelwert
<b>N</b>	Gesamtstichprobe
<b>n</b>	Teilstichprobe
<b>OECD</b>	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
<b>SD</b>	Standardabweichung
<b>SGB</b>	Sozialgesetzbuch
<b>UF</b>	Untergeordnete Forschungsfrage
<b>WWOOF</b>	World-Wide Opportunities on Organic Farms

## Über die Autorin

Johanna Kuchem ist Projektreferentin bei IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. im Projekt Eurodesk. Sie schloss 2025 den interdisziplinären Masterstudiengang Interkulturelle Kommunikation und Bildung an der Universität zu Köln ab. Die vorliegende Publikation entstand im Rahmen ihrer Masterarbeit.

Aus ihrer Tätigkeit bei Eurodesk kennt sie die Bedeutung von Jugendinformationsdiensten, um die komplexen Informationsbedürfnisse junger Menschen zu decken und somit die Chancengleichheit für gesellschaftliche Teilhabe zu fördern – insbesondere vor dem Hintergrund des heutigen Informationsüberflusses und der zunehmenden Verbreitung von Desinformation. Gleichzeitig stellte sie fest, dass das Arbeitsfeld Jugendinformation und dessen Wirkung in der deutschen Forschung bislang kaum berücksichtigt werden. Mit ihrer Masterarbeit trägt sie dazu bei, diese Forschungslücke zu schließen und ein besseres Verständnis dafür zu schaffen, wie Informationsangebote wie Eurodesk den Zugang zu Mobilitätserfahrungen erleichtern können.









Fachstelle für Internationale Jugendarbeit  
der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Gefördert vom:



Bundesministerium  
für Bildung, Familie, Senioren,  
Frauen und Jugend

Im Rahmen des:



**Kinder- und  
Jugendplan  
des Bundes**

*STÄRKEN, WAS DIE ZUKUNFT TRÄGT.*