

Digital Immigrants – Digitale Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte

Ein Projekt des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg

Evaluationsbericht



Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern
und für Heimat

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages

Digital Immigrants – Digitale Grundbildung von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte

Ein Projekt des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg

Evaluationsbericht

Institut für E-Beratung an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm
Nürnberg

Januar 2024

Autorin: Marion Bradl

Studentische Mitarbeit: Yuli Zimen

© Institut für E-Beratung an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm

Inhaltsverzeichnis

Abstract	3
I. Projektziele und Forschungsfrage	5
II. Forschungsstand.....	7
1. Medienkompetenz und digitale Kompetenz	7
2. Digitale Teilhabe und digitale Spaltung.....	9
III. Das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS.....	14
1. Inhalte und Projektphasen	14
2. Zielgruppen.....	14
3. Projektstruktur	15
4. Maßnahmen	16
IV. Wissenschaftliche Begleitung	20
1. Ziele und Zielgruppe	20
2. Konzept und Methodik.....	20
3. Maßnahmen	21
3.1 Die Perspektive des Projektteams.....	21
3.2 Die Perspektive der sozial- und medienpädagogischen Fachkräfte.....	22
3.3 Die Perspektive von Multiplikator*innen der Zielgruppe	22
3.4 Die Perspektive der Teilnehmer*innen.....	22
3.5 Die Perspektive interessierter Einrichtungen und Kommunen.....	24
3.6 Datenauswertung.....	25
V. Ergebnisse	27
1. Zahlen und Daten zur Projektteilnahme	27
2. Spezifikation der erreichten Zielgruppen.....	29
2.1 Soziodemographische Angaben	29
2.2 Medienkompetenzen und Mediennutzung der Teilnehmer*innen.....	29
3. Ansprache der Zielgruppen	30
4. Motivation zur Teilnahme an den Coach-Ausbildungen	31
5. Entwicklung der Lehr-Lernmaterialien für die Online-Toolbox.....	32
6. Denkwerkstätten	33
8. Coach-Ausbildungen.....	37
8.1 Inhalte und Durchführung.....	37
8.2 Die Coach-Ausbildungen aus der Perspektive der Coaches	40
8.3 Die Coach-Ausbildungen aus der Perspektive der Fachkräfte	46
9. Coach-Fortbildungen	49
10. Coach-Einsätze	50

10.1 Zielgruppen, Inhalte und Durchführung.....	50
10.2 Die Coach-Einsätze aus der Sicht der erwachsenen Coaches	52
10.3 Die Coach-Einsätze aus der Sicht des Projektteams und der Fachkräfte	54
11. Transfer	58
VI. Diskussion der Ergebnisse	60
Fazit	70
Literatur	71

Abstract

Die fortschreitende Digitalisierung verändert zunehmend die Lebens- und Arbeitswelten aller Menschen, digitale Kompetenzen sind zu einem entscheidenden Faktor gesellschaftlicher Teilhabe geworden. Menschen, die nicht über die notwendige digitale Ausstattung und/oder die notwendigen Kompetenzen verfügen, drohen abgehängt zu werden. Familien in sozioökonomisch weniger privilegierten Lagen haben eine ungleich schwerere Ausgangssituation. Für (neu-)zugewanderte Menschen mit geringem Einkommen kann sich diese Disparität weiter verschärfen, wenn weitere, migrationsbedingte Hemmnisse wie etwa fehlende Sprachkenntnisse die gesellschaftliche Teilhabe zusätzlich erschweren.

Das Projekt „DIGITAL IMMIGRANTS – digitale Grundbildung für sozial benachteiligte Familien mit Zuwanderungsgeschichte“, im Projektzeitraum 1.10.2020 bis 31.12.2023 gefördert durch das BAMF mit Mitteln des Bundesministeriums des Inneren und für Heimat (BMI), zielte auf die Entwicklung innovativer Vermittlungskonzepte zur digitalen Grundbildung für die spezifischen Bedarfe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte. Erkenntnisleitend für die wissenschaftliche Begleitung war die Frage, für welche Zielgruppe(n) mit Zuwanderungsgeschichte der Zugang zu digitaler Teilhabe besonders erschwert ist und ob und in welcher Weise die identifizierten Bedarfe durch das Projektangebot von DIGITAL IMMIGRANTS nachhaltig gedeckt werden können. Die Begleitforschung basierte auf einem multimethodischen Ansatz und einem Mix aus quantitativen und qualitativen Methoden der Sozialforschung. Sie sah eine prozessorientierte Begleitung und Optimierung der Maßnahmen, den Nachweis der Wirksamkeit des Projektes und die kooperative Gewinnung neuer Erkenntnisse vor.

Die Ergebnisse der Begleitforschung belegen einen großen Bedarf an digitaler Grundbildung bei (neu-)zugewanderten Menschen mit Migrationsgeschichte in angespannten sozialen Lagen. Menschen aus besonders marginalisierten Bevölkerungsgruppen mit Zuwanderungsgeschichte verfügen über ungleich schlechtere Zugangschancen zu digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien und über geringere digitale Kompetenzen im Vergleich zu Menschen aus sozioökonomisch besser gestellten Familien mit Zuwanderungsgeschichte. Der größte Bedarf an digitaler Grundbildung zeigte sich im Projektverlauf dabei bei erwachsenen Frauen mit Fluchtgeschichte.

Die migrationspezifischen Bedarfe der erwachsene Teilnehmer*innen lagen allen voran in den sprachlichen Herausforderungen, mit denen (Neu-)Zugewanderten konfrontiert sind. Diesen begegnete das Projekt durch eine umfassende Übersetzung der Lehr- und Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung in Einfache deutsche Sprache – je nach Sprachlevel der Teilnehmer*innen ergänzt durch herkunftssprachliche mündliche Ausführungen der „Digi-Coaches“, also der Coaches für digitale Grundbildung, die selbst Migrationshintergrund hatten und im Rahmen des Projektes zu Digi-Coaches ausgebildet wurden. Den Coaches gelang es, sprachliche Hemmschwellen deutlich abzubauen und ein Erlernen zentraler Begriffe und Themen der digitalen Grundbildung in einer einfachen deutschen Sprache parallel zu ermöglichen. Weit über die sprachliche Vermittlung hinaus nahmen die Peer-Coaches eine wichtige Vermittlungsrolle und Vorbildfunktion für die jugendlichen und erwachsenen (neu-)zugewanderten Teilnehmer*innen ein.

Weitere zielgruppenspezifische Bedarfe lagen in der Schaffung eines niedrigschwelligen, sozialraumorientierten und einfach zugänglichen Kursangebotes, das Akteur*innen und Orte migrantischer Communities von Beginn an einbezieht und sie in ihrer Entwicklung hin zu zentralen Knotenpunkten eines kommunalen Peer-learning-Netzwerks zur digitalen Grundbildung unterstützt. Aufgrund z. T.

einschlägiger Diskriminierungserfahrung, die viele Teilnehmer*innen mangels deutscher Sprachkenntnisse oder aufgrund ihrer Herkunft erlebt hatten, erwies sich die Herstellung eines angstfreien und geschützten (Lern-)Raums außerhalb formaler Lernkontexte, Zwänge und Hierarchien als weiteres entscheidendes Kriterium für die erfolgreiche Durchführung. Das durchwegs positive Feedback der Teilnehmer*innen und die hohe Verbindlichkeit, Beständigkeit und Kontinuität an der Teilnahme der Maßnahmen an Wochenenden und Abenden bzw. in den Schulferien belegten die Attraktivität und Passgenauigkeit des Angebots.

Das Schulungsangebot des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS, das gemeinsam mit den Teilnehmer*innen entwickelt worden ist, setzt mit seinen Basis-Modulen zur digitalen Grundbildung auf ein umfassendes Konzept von Medienkompetenz – und damit nicht nur auf die reine Bedienfähigkeit von Computern, sondern auf ein mündiges und emanzipiertes Medienhandeln von Jugendlichen und Erwachsenen. Als modulhaft konzipiertes Schulungsangebot erwies sich das außerschulische und berufsbegleitende, non-formale Fortbildungsangebot sehr gut für den Transfer in andere Kommunen bzw. zu anderen Trägern geeignet. Eine Nachhaltigkeit ist bei den Kommunen und Trägern gewährleistet, die den haupt- und ehrenamtlichen Aufwand für die erfolgreiche Implementierung und Umsetzung des Peer-learning-Netzwerks zur digitalen Grundbildung langfristig tragen und die engagierten ehrenamtlichen Akteur*innen aus den Communities adäquat unterstützen.

Keywords: Digitale Kompetenz, Digitale Spaltung, Digitale Teilhabe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte

I. Projektziele und Forschungsfrage

Digitalisierung verändert die Alltags- und Arbeitswelten der Menschen zunehmend und „mit hoher Geschwindigkeit“, fortgeschrittene digitale Technologien, die lange Zeit nur für spezialisierter Anwender*innen relevant waren, durchdringen „mehr und mehr die Lebensbereiche aller Menschen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 231). Digitale Kompetenzen sind somit längst zu einem entscheidenden Faktor geworden und gelten als notwendige Voraussetzung, um nachhaltig am Arbeitsmarkt und an der Gesellschaft partizipieren zu können. Zugleich sind sie aber noch immer nicht systematisierter Bestandteil formaler Bildung, sondern werden überwiegend im familiären Umfeld, im Freundeskreis, durch Freizeitaktivitäten und/oder im Arbeitsleben erworben (vgl. u. a. Wolf & Koppel, 2017; Weiß, 2021; Jugend und Medien, n. d).

Der Digitalisierungsschub, den die SARS-CoV-2-Pandemie seit 2020 auch im deutschen Bildungssystem ausgelöst hat, hat gezeigt, dass nicht alle Menschen auf dem Weg von der analogen hin zur digitalen Welt mitgenommen werden. So sind zum einen nicht nur technische Zugangsmöglichkeiten zu einer digitalen Infrastruktur unerlässliche Voraussetzung für Teilhabe, sondern zum anderen auch Kenntnisse und Kompetenzen der Nutzer*innen. Menschen, die nicht über die notwendigen digitalen Kompetenzen verfügen, drohen abgehängt zu werden.

Familien mit niedrigem Einkommen, die sich eine ausreichende Ausstattung an internetfähigen Endgeräten nicht leisten können, haben eine ungleich schwerere Ausgangssituation hinsichtlich des Erwerbs digitaler Grundkompetenzen. Für (neu-)zugewanderte Menschen mit geringem Einkommen, so die Erfahrungen und Beobachtungen des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg, kann sich diese Disparität weiter verschärfen, zumal, wenn neben einer fehlenden technischen Ausstattung (noch) fehlende Kenntnisse der deutschen Sprache und ein migrationsbedingt stark segmentiertes soziales Netzwerk zu weiteren Barrieren für eine digitale – und damit auch soziale, schulische, berufliche und ökonomische – Teilhabe werden. Dabei bergen digitale Kommunikationstechnologien großes Potenzial für Integration und Teilhabe und könn(t)en (Neu-)Zugewanderte etwa durch Spracherkennungssoftware, Übersetzungsprogramme oder Apps zur Unterstützung der Erstintegration vor Ort hilfreiche und wichtige Unterstützung bieten.

Um diesen Herausforderungen zu begegnen, entwickelte das Bildungsbüro der Stadt Nürnberg das Projekt „DIGITAL IMMIGRANTS – digitale Grundbildung für sozial benachteiligte Familien mit Zuwanderungsgeschichte“. Ziel des Modellprojektes war es, Vermittlungskonzepte zur digitalen Grundbildung für die spezifischen Bedarfe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte für eine möglichst nachhaltige digitale Teilhabe zu entwickeln. Eine der zentralen Maßnahmen war die Entwicklung und Erprobung von Lehr- und Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene gemeinsam mit der Zielgruppe. Auf Basis der Lehr-Lerneinheiten war die Ausbildung junger und erwachsener Teilnehmer*innen zu „Digi-Coaches“ im Rahmen non-formaler Fortbildungen geplant. Die erprobten Materialien sollten dafür in einer Online-Toolbox frei zugänglich veröffentlicht werden. Die ausgebildeten Digi-Coaches sollten ihr Wissen im Rahmen eines stadtweiten Peer-Learning-Netzwerks wiederum an andere Menschen mit Zuwanderungsgeschichte weitergeben. Als weiterer Baustein im Projekt DIGITAL IMMIGRANTS war der Transfer der Maßnahmen zur digitalen Grundbildung von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in andere Kommunen vorgesehen. Das gewonnene Wissen, die Erfahrungen und die Maßnahmen sollten dafür u. a. in Form von Handreichungen aufbereitet und bundesweit beworben und im Falle eines Transfers von Maßnahmen durch das Projektteam begleitet werden.

Das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS startete im Oktober 2020 in Kooperation mit dem Medienzentrum Parabol und der Stiftung Sozialidee. Es wurde durchgeführt im Projektzeitraum 1.10.2020 bis

31.12.2023 und wurde gefördert durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) mit Mitteln des Bundesministeriums des Inneren und für Heimat (BMI). Es wurde wissenschaftlich begleitet durch das Institut für E-Beratung an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm im Zeitraum 1.10.2020 bis 31.09.2023. Erkenntnisleitend war dabei die Frage, für welche Zielgruppe(n) mit Zuwanderungsgeschichte der Zugang zu digitaler Teilhabe besonders erschwert ist und ob und in welcher Weise die identifizierten Bedarfe durch das Projektangebot von DIGITAL IMMIGRANTS nachhaltig gedeckt werden können.

Im vorliegenden Evaluationsbericht stellt das Institut für E-Beratung der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS vor. Der Einleitung folgt die Darstellung zentraler Ergebnisse des Projektes in Kurzform. Kapitel III gibt den Forschungsstand zum Thema Medienkompetenz und digitaler Kompetenz sowie zum Thema Digitale Teilhabe und digitale Spaltung wieder. Einer Beschreibung der geplanten Maßnahmen im Projekt folgt die Darstellung der Methodik und der Maßnahmen der wissenschaftlichen Begleitung. Kapitel VI beinhaltet die Beschreibung der Projekt- und Evaluationsergebnisse, die anschließend diskutiert und mit einem Fazit abgeschlossen wird.

II. Forschungsstand

1. Medienkompetenz und digitale Kompetenz

Definitionen und Modelle

Der Begriff Medienkompetenz wurde Anfang/Mitte der 1970er Jahre, in den Anfangszeiten der Medienpädagogik, maßgeblich geprägt von Baacke (Ganguin & Sander, 2023). In seinem späteren „Bielefelder Medienkompetenzmodell“ formulierte er vier Dimensionen von Medienkompetenz: Medienkunde, Medienkritik, Mediennutzung und Mediengestaltung. Sein Medienbegriff umfasst dabei neben digitalen Medien auch elektronische, wie etwa den Rundfunk, sowie Printmedien (Bücher, Zeitschriften) (vgl. Hellriegel, 2022, S. 2). Medienkompetenz zielt nach Baacke allen voran auf die Förderung von Selbstbestimmung und Partizipation, weshalb es nicht nur der Vermittlung von Medienkunde, sondern auch der Vermittlung von Medienkritik bedarf (vgl. Baacke 1998; Ganguin & Sander, 2023). Später entwickelte Definitionsansätze und wissenschaftliche Debatten zu Medienkompetenz lehnen sich mehrheitlich an die von Baacke entwickelten Kategorien an (Soßdorf, 2023; Ganguin & Sander, 2023). Die Weiterentwicklung von Kompetenzmodellen und Definitionen von Kompetenzbereichen stellen Ganguin und Sander (2023, S. 12) in einem Überblick wie folgt dar:

Medienkompetenzmodelle im Überblick

Die folgende Abbildung zeigt Weiterentwicklungen des Medienkompetenzbegriffs durch Bernd Schorb, Stefan Aufenanger, Heinz Moser und Norbert Groeben.

Bernd Schorb 1997	Stefan Aufenanger 1997	Heinz Moser 2000	Norbert Groeben 2002
Orientierungs- und Strukturwissen	Kognitive Dimension	Technische Kompetenzen • angemessene Handhabung	Medienwissen/Medialitätsbewusstsein
Kritische Reflexivität	Moralische Dimension	Reflexive Kompetenzen • Vergewisserung der gesellschaftlichen Funktion der Medien	Medienbezogene Kritikfähigkeit
Fähigkeit und Fertigkeit des Handelns	Handlungsdefinition	Kulturelle Kompetenzen • Vertrautsein mit Codes der Medien	Selektion/Kombination von Mediennutzung
Soziale kreative Interaktion	Soziale Dimension	Soziale Kompetenzen • mit Kommunikationsmustern umgehen können	Medienspezifische Rezeptionsmuster
	Affektive Dimension		Medienbezogene Genussfähigkeit

Weitere Konzepte von Medienkompetenz lehnen sich mehrheitlich an die oben aufgeführten Dimensionen an und lassen sich mit diesen Ansätzen verbinden.

Quelle: eigene Darstellung Ganguin/Sander

Mit zunehmender Digitalisierung der Alltags- und Arbeitswelt sind immer weitere Anwendungsfelder und Herausforderungen entstanden, mit denen über die Handlungsfelder von Medienkompetenz hinausgehende Anforderungen einhergehen. Sie werden mit dem Begriff digitale Kompetenzen beschrieben, je nach Definition oft aber auch synonym zum Begriff Medienkompetenz verwendet. Das Leibniz-Instituts für Wirtschaftsforschung (RWI) verweist in seiner Bestandsaufnahme von digitalen Kompetenzen in Deutschland darauf, dass es hinsichtlich der Definition von digitalen Kompetenzen „eine große Bandbreite“ gibt (Bachmann et al., 2021, S. 7).

In der internationalen Fachliteratur werden digitale Kompetenzen meist als „Digital Literacy“ oder als „ICT Skills“ beschrieben (Bachmann et. al., 2021, S. 7). Die Kompetenzen im Bereich „Information and Communication Technology“ (ICT) werden dabei wie folgt definiert: „ICT literacy is using digital

technology, communications tools, and/or networks to access, manage, integrate, evaluate, and create information in order to function in a knowledge society“ (ETS 2002, S. 2, zitiert nach Bachmann et al., 2021, S. 8).

Digitale Kompetenz umfasst somit nicht nur eine Lese-, sondern auch eine Schreibfähigkeit sowie das Verstehen und Kreieren und erfordert u. a. Kompetenzen, um Inhalte erstellen und Informationen aus dem Internet kritisch einordnen zu können (Gilster, 1997, zitiert nach Bachmann et al., 2021). Die RWI-Studie beschreibt die Komponenten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) und des ICT Literacy Panels mit Verweis auf Senkbeil et al. (2021) und ETS (2002) wie folgt:

- **Anwenden und Verstehen** (Access): Basisverständnis der Nutzung von Hard- und Software, um auf digitale Informationen zugreifen und Informations- und Kommunikations-technologien effektiv nutzen zu können.
- **Suchen und Organisieren** (Manage): Fähigkeit, digitale Informationen effizient (wieder-)zu finden und systematisch zu sortieren bzw. zusammenzufügen.
- **Bewerten** (Evaluate): Fähigkeit, die Qualität und Relevanz von Informationen kritisch zu hinterfragen und zu beurteilen.
- **Erzeugen** (Create): Fähigkeit, neue Informationen aus digitalen Ressourcen und mit digitalen Anwendungen zu generieren.

Das ICT-Literacy-Panel führt als weitere Komponente „**integrate**“ auf, die auf die Fähigkeiten abzielt, digitale Informationen interpretieren und präsentieren zu können (Bachmann et al., 2021, S.9).

In Deutschland hat die Kultusministerkonferenz (KMK) im Jahr 2016 mit der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ ein Handlungskonzept für die zukünftige Entwicklung digitaler Bildung in Deutschland vorgelegt, das sich in leicht abgewandelter Form ebenfalls auf die fünf Prozesskomponenten bezieht und sie um die Komponente „**Schützen und sicher Agieren**“ ergänzt.

Bei allen Unterschieden ist das verbindende Ziel aller Kompetenzmodelle „*der aktive, selbstbestimmte und schließlich kritisch-reflektierende Umgang mit Medien*“, der Voraussetzung für die angemessene Teilhabe an gesellschaftlichen Diskussionsprozessen in einer Mediengesellschaft ist (Ganguin & Sander, 2023, S. 14). Medienkritik ist dabei die am schwierigsten zu erlernende Fähigkeit, da „*das Beurteilen von Medienproduktionen und -verbreitungen auf einem hohen abstrakten kognitiven Niveau erfolgt.*“ (ebd.).

Messbarkeit Digitaler Kompetenz

Kompetenzmodelle strukturieren die jeweiligen Handlungsfelder und Inhaltsbereiche in Kompetenzbereiche und Einzelkompetenzen, zudem oftmals auch in Kompetenzstufen bzw. -niveaus. Der Diskurs um Kompetenzniveaus zielt dabei insbesondere auf die Frage nach der Messbarkeit von Medienkompetenz. Hellriegel (2021) benennt in Anlehnung an Gnahs (2010) als zentrale Herausforderung, dass „*eine Kompetenz nicht direkt beobachtet*“ (ebd., S. 54) werden kann, „*sondern erst in einer konkreten Handlungssituation in Erscheinung tritt (sog. Performanz)*“ (Hellriegel, 2022, S. 6). Voraussetzung für die Messung von Medienkompetenz ist nach Herzig et al. (2015) die Formulierung von Aufgaben mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden für die einzelnen Kompetenzbereiche oder -aspekte, deren Lösung nur mit der zu messenden Kompetenz gelinge (vgl. Kap. III. 2. Digitale Kompetenz und digitale Teilhabe in Deutschland).

Funktionen von Medienkompetenz

Neben der Definition wird auch die Funktion von Medienkompetenz bzw. digitaler Kompetenz je nach Diskursperspektive unterschiedlich definiert (Dalhaus, 2023). Im wirtschaftlichen Diskurs stehen digitale Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen hinsichtlich zukünftiger Wettbewerbsfähigkeit im Fokus. In gesellschaftspolitischen Diskursen werden digitale Kompetenz und Medienkompetenz als notwendige Fähigkeiten beschrieben, damit mündige Bürger*innen an der heutigen Informationsgesellschaft teilhaben können (vgl. Gapski, 2009). Der pädagogische Bildungsdiskurs betrachtet Medienkompetenz zumeist im Sinne einer umfassenden Handlungskompetenz und kommunikativen Kompetenz, die bei weitem nicht nur auf die Bedienfähigkeit von Computern zielt, sondern vielmehr auf ein mündiges, selbstbestimmtes und emanzipiertes Medienhandeln (ebda., S. 415).

Aktuelle Diskurse

Angesichts der rasant fortschreitenden Entwicklung der digitalen Medienlandschaft dreht sich der Diskurs zu Kompetenzmodellen um ihre jeweilige Aktualität, zudem aber auch um die Ausdifferenzierung und Gewichtung der einzelnen Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche (Hellriegel, 2022). Wenn Medienkompetenz einseitig auf einzelne Teilbereiche wie Medienkunde oder Mediennutzung verkürzt wird, besteht die Gefahr, dass der Vielseitigkeit des Kompetenzbegriffs nicht angemessen Rechnung getragen wird (Paus-Hasebrink, 2021, zitiert nach Hellriegel, 2022). *„Medienkompetenz darf nicht im Sinne einer Vermittlung simpler Fertigkeiten zum Umgang mit medialen Angeboten und Mediendiensten verstanden werden“* (Paus-Hasebrink, 2021, S. 1223). Mit Blick auf *„Personen, die besonders gefährdet sind, den Anschluss an gesellschaftliche Teilhabe zu verlieren“* stellt sich im Diskurs um Medienkompetenz und digitale Kompetenz auch die Frage, wie diese *„erst ermöglicht und erhalten werden kann“* (Hellriegel, 2022, S. 6). Digitaler Grundbildung kommt hier eine zentrale Rolle zu. Wenn auch nach wie vor *„ein enormer Forschungs- und Entwicklungsbedarf hinsichtlich des Kompetenz- und Literalitätsdiskurses“* (Wolf & Koppel, 2017, S. 1) bestehe und ein umfassendes Modell für die Mediengrundbildung erst noch zu entwickeln sei, so müsse Mediengrundbildung neben Lesen, Schreiben und Rechnen *„integraler Bestandteil einer zukünftigen Grundbildung sein.“* (ebda., S. 6) *„Das Erkennen von Phishing-E-mails, von gezielten Falschmeldungen im Nachrichtenformat und von als redaktionelle Beiträge getarnter Werbung, die Beteiligung an einer Online-Petition oder die ästhetisch-inhaltliche Gestaltung eines Blogs oder YouTube-Channels – das alles sind neue Handlungs- und Partizipationsräume, die eine massive Veränderung des notwendigen Verständnisses nach sich ziehen, was Grundbildung/ Basisbildung eigentlich umfasst.“* (ebda., S. 3).

2. Digitale Teilhabe und digitale Spaltung

First and Second Level Digitale Devide

Der Zusammenhang von digitaler Kompetenz und gesellschaftlicher Teilhabe wurde bereits mit beginnender Forschung zu digitaler Kompetenz als eines der zentralen Themen identifiziert. Frühe Studien zu digitalen Kompetenzen bzw. dem Digital Divide (dt.: digitale Spaltung bzw. Kluft) untersuchten vorrangig den physischen Zugang bzw. das Interesse an den Informations- und Kommunikationstechnologien. Sie konstatierten eine gesellschaftliche und sozioökonomische Ungleichheit hinsichtlich der Verfügbarkeit der erforderlichen Hard- und Software, die als First Level Digital Divide beschrieben wurde (vgl. u.a. Bonfadelli, 1994; Iske et al., 2004; Zillen, 2006; Bisky & Scheele, 2007).

Mit der zunehmenden Ausweitung der Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten des Internet veränderte sich seine Charakteristik hin zu einem neuartigen sozialen Handlungsraum (vgl. Boes &

Preißler, 2002). Die Handlungskompetenz im Umgang mit diesem sozialen Handlungs- und Informationsraum wird dabei [...] *„zum entscheidenden Kriterium der unterschiedlichen Teilhabemöglichkeiten und markiert den konzeptionellen Bezugspunkt einer zukünftigen Berichterstattung zur digitalen Spaltung neu.“* (Boes & Preißler, 2002, S.548).

Vor diesem Hintergrund verschob sich im Laufe der 2000er Jahre das Forschungsinteresse weg vom Zugang hin zur *„Nutzungsart, zur Nutzungseffektivität und Nutzungseffizienz [...] sowie zu den Auswirkungen digitaler Kompetenzen auf Einkommen, Produktivität und Berufswahl“* (Bachmann et al., 2021, S. 11). Die Ergebnisse der Studien zeigten eine deutliche Spaltung hinsichtlich der Nutzungsweisen auf und ergänzten den Fokus auf die Ungleichheiten im Zugang nun aus der Perspektive eines Second Digital Divide (vgl. Zillen, 2014; Verständig et al., 2016; Rudolph, 2019; Kerstin, 2020). Der Second Digital Divide gilt als *„umso gravierender“*, weil die ungleiche Verteilung von Ressourcen die digitale Teilhabe trotz Zugang zum Internet beeinflusst (Rudolph, 2019, S. 258). *„Benachteiligt sind hierbei vor allem diejenigen, die schon von vornherein über eine relativ niedrige soziale Position und insbesondere geringes kulturelles Kapital verfügen.“* (ebda.). Es zeigen sich *„prägnante Differenzen hinsichtlich der Aktivitäten der unterschiedlichen sozialen Gruppen, die mit Bourdieu als Ausdruck der gesellschaftlichen Machtverhältnisse und der ungleichen Verteilung von Ressourcen respektive Kapitalien verstanden werden können.“* (ebda., S. 259)

Vor dem Hintergrund der technischen und ökonomischen Strukturen des Internets und daraus resultierender Ungleichheiten in der Verbreitung von Informationen beschrieben Verständig et al. (2016) zudem einen Zero-Level Digital Divide. Die infrastrukturelle Ungleichheit gilt demzufolge als neuartige Form der Spaltungen, die sich aus der Architektur und Struktur des Internet und der Kombination mit Algorithmen ergibt.

Digitale Kompetenz und digitale Teilhabe in Deutschland

Ähnlich wie in anderen Ländern hat sich auch in Deutschland der Zugang zum Internet deutlich ausgeweitet. Während der ARD/ZDF-Onlinestudie 2005 zufolge im Jahr 2005 lediglich 58 % aller über 14-jährigen Menschen in Deutschland Zugang zum Internet hatten, verfügen der JIM-Studie 2023 zufolge heute nahezu alle Haushalte, in denen 12- bis 19-Jährige aufwachsen, über Smartphones sowie Computer und/oder Laptops. 96 % der 12- bis 19-Jährigen besitzen ein eigenes Smartphone, etwa drei Viertel von ihnen haben einen eigenen Computer oder Laptop (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2023, S. 6). Auch Video- und Musikstreaming-Dienste, Tablets, Radiogeräte und feste Spielkonsolen sind in einem Großteil der Familien vorhanden (ebda., S. 4). Dennoch resümiert Kracht angesichts der Ergebnisse aktueller Studien und Befragungen, dass es um die Medienkompetenz in Deutschland *„nicht besonders gut“* steht (Kracht, 2022, S. 72).

So hat die Stiftung Neue Verantwortung (SNV) in der repräsentativen Studie „Quelle: Internet“ die digitale Informations- und Nachrichtenkompetenz der Bevölkerung in Deutschland untersucht (vgl. Meßmer et al., 2021). Für die Erhebung wurden Testaufgaben für fünf Kompetenzbereiche entwickelt und im Rahmen von über 4.000 Onlineinterviews mit Internetnutzer*innen im Alter ab 18 Jahren erhoben. Im Ergebnis weist die Bevölkerung in Deutschland im Durchschnitt einen Kompetenzwert auf, der unterhalb der Hälfte der erreichbaren Punktzahl lag (13,3 von 30 Punkten). Dabei zeigten sich zum Teil erhebliche Unterschiede, insbesondere mit Blick auf Alter, Bildung und Geschlecht. Die besten Ergebnisse erzielten jüngere Teilnehmer*innen, männliche Teilnehmer sowie Menschen mit höherem Bildungsgrad. Die schlechtesten Ergebnisse erzielten ältere Teilnehmer*innen, Frauen, Menschen mit niedrigerem Bildungsstand und Menschen mit Migrationshintergrund (ebda.).

Zu vergleichbaren Ergebnissen kommt das Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung (RWI) in seiner Bestandsaufnahme zur Verteilung der Digital Literacy in Deutschland (Bachmann et al., 2021). Basierend auf einer Auswertung und Analyse der Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) wurden die im Rahmen des NEPS durchgeführten Messungen digitaler Kompetenzen nach Altersgruppen und soziodemografischen Merkmalen hin ausgewertet und verglichen. Auch hier zeigten die Ergebnisse, dass vor allem ältere Menschen sowie Menschen mit geringerer Bildung, Frauen sowie Menschen mit (familiärer) Zuwanderungsgeschichte deutlich geringere digitale Kompetenzen vorwiesen.

Bei Kindern und Jugendlichen waren die geschlechts- und migrationsspezifischen Unterschiede dabei nur gering ausgeprägt, sie stiegen allerdings bereits im Verlauf der Schulzeit an und hingen „*stark vom sozio-ökonomischen Hintergrund des Elternhauses ab.*“ (ebda., S. 5). Dieses Ergebnis deckt sich mit den Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien "International Computer and Information Literacy Study" (ICILS 2013 und ICILS 2018), die Schüler*innen der 8. Jahrgangsstufe auf ihre computer- und informationsbezogenen Kompetenzen testete (Eickelmann et al. 2019). Auch hier zeigte sich, dass Jugendliche aus weniger privilegierten Elternhäusern bereits in der 8. Jahrgangsstufe signifikant geringere digitale Kompetenzen aufwiesen.

Den Autor*innen der SNV-Studie nach wird es noch „*einmal dramatischer*“, wenn man bei der jüngeren Altersgruppe nach Bildungsgrad unterscheidet (Meißner et al., 2021, S. 30). So sind es die formal hochgebildeten Jüngeren, die im Test insgesamt mehr als die Hälfte der Punkte erreichten. Die jüngeren mit niedriger Schulbildung hingegen schnitten noch schlechter ab als ältere Menschen mit niedriger Bildung. Jüngere sind also „*nicht per se kompetenter, sie sind es vor allem dann, wenn sie eine hohe Schulbildung genossen haben*“ (ebda., S. 31). Die Bedeutung von Bildung im Kontext von Medienkompetenz zeigte sich auch bei den Befragten mit familiärer Einwanderungsgeschichte. Auch hier bestanden die geringsten Unterschiede in der Gruppe der Studierenden. So zeigte sich strukturelle Benachteiligungen nicht nur im Zusammenhang mit einzelnen Variablen wie „*Alter, Geschlecht, Bildung sowie insbesondere Regionalität und auch Haushaltsnettoeinkommen*“, vielmehr müsse von „*einer intersektionalen Verwobenheit spezifischer Faktoren der Benachteiligung*“ ausgegangen werden (Verständig et al., 2016, S. 51).

Bildung hat den Studien zufolge den größten Einfluss auf Medienkompetenz – sowohl innerhalb, als auch außerhalb der Schule. Non-formale Bildungsangebote sollten sich dabei gerade auch an (erwachsene) Zielgruppen richten, die bei Angeboten zur digitalen Bildung oft nicht mitgedacht werden (Meißner et al., 2021).

Forschungsbedarf zu Medienkompetenz von Menschen mit Migrationshintergrund

Auf die Notwendigkeit weiterer, insbesondere intersektionaler empirischer Forschung und Analyse der Medienkompetenz von Menschen mit Migrationshintergrund weist Sūna (2022) mit Verweis u. a. auf die Autor*innen der ICILS-Studien hin. Sūna konstatiert, dass belastbare Daten über die Mediennutzung und Medienkompetenz von Menschen mit Migrationsgeschichte in Deutschland bisher nur in geringem Umfang vorliegen. Menschen mit Migrationsgeschichte seien in Mediennutzungs- und in Kompetenzstudien oft unterrepräsentiert oder werden ganz „*außer Acht gelassen*“ (ebda.). Dabei stellen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte bereits heute rund ein Drittel der Bevölkerung in Deutschland da. Jede 4. Person in Deutschland hat heute einen Migrationshintergrund, bei den unter 6-Jährigen sind es 40 % (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 5). Gut ein Drittel der Menschen mit Migrationshintergrund wurde in Deutschland geboren, rund 75 % von ihnen haben die deutsche Staatsbürgerschaft.

Menschen mit Migrationshintergrund – Definition und Begriffsverwendung

Die statistische Erfassung eines Migrationshintergrunds variiert je nach Datenquelle und kann sich auf die Staatsangehörigkeit oder das Geburtsland beziehen (vgl. Bildungsbericht Deutschland 2022, S.8). Das Statistische Bundesamt definiert Migrationshintergrund nach den Staatsangehörigkeitskonzept. Demnach hat eine Person Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde. Im Einzelnen umfasst diese Definition zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer*innen, zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (Spät-) Aussiedler*innen sowie mit deutscher Staatsangehörigkeit geborene Nachkommen dieser Gruppen (Statistisches Bundesamt, n. D.). Dem Wanderungskonzept nach wird einer Person ein Migrationshintergrund zugeschrieben, wenn sie selbst bzw. mindestens ein Eltern- oder Großelternanteil eigene bzw. familiäre Migrationserfahrung hat und nicht in Deutschland geboren wurde.

Die Begriffe Menschen mit Migrationshintergrund sowie Menschen mit Migrations- oder Zuwanderungsgeschichte werden im vorliegenden Bericht synonym verwendet. Die Beschreibungen sind als Oberbegriffe zu verstehen für Menschen, die selbst oder deren Eltern im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert sind. Der Begriff Migrant*in bezieht sich im vorliegenden Text ausschließlich auf Migrant*innen der „ersten Generation“, also auf Menschen, die selbst im Ausland geboren und nach Deutschland immigriert sind und damit über eigene Migrationserfahrung verfügen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, n. D.). Die Begriffe Menschen mit Fluchtgeschichte bzw. Geflüchtete werden im Evaluationsbericht dann explizit verwendet, wo der Verweis auf eine fluchtbezogene (sozioökonomische) Lagen in der Aufnahmegesellschaft relevant ist.

Hinsichtlich der Mediennutzung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland liefert die Studie des SVR-Integrationsbarometers 2020 (Tonassi & Wittlif, 2021) fundierte Daten. Der Vergleich der Ergebnisse der Befragungen von Menschen mit Flucht- bzw. Migrationsgeschichte sowie Menschen ohne Migrationsgeschichte im Rahmen der Studie zeigte zum einen, dass (insbesondere jüngere) Menschen mit Migrationsgeschichte (online-)Massenmedien und soziale Medien überwiegend in deutscher Sprache konsumieren. Zum anderen belegen die Ergebnisse, dass die Befragten mit Migrationshintergrund soziale Medien häufiger nutzen als Befragte ohne Migrationshintergrund, insbesondere auch in der Alterskohorte der über 65-jährigen – ein Befund, der Sūna (2022) zufolge vor allem mit dem Bedürfnis der Pflege transnationaler Netzwerke zu erklären ist.

Weitere Erkenntnisse zum Mediennutzungsverhalten liegen durch die Studie von Trebbe et al. (2010) auf Grundlage einer Befragung türkischer Jugendlicher sowie Spätaussiedler*innen aus der ehemaligen Sowjetunion zu ihrer Mediennutzung Deutschland vor. Das Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass sich die Nutzung kaum von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund unterscheidet. Die Autor*innen gehen davon aus, dass die Kategorie des Migrationshintergrunds für die Erklärung des Mediennutzungsverhaltens oft wenig relevant sei und eher komplementär zu anderen Variablen zu betrachtet werden müsse. Sūna (2022) verweist auf weitere Studien, die zu einem ähnlichen Ergebnis kommen und ebenfalls vermuten, dass soziodemografische Faktoren wie Alter, Bildung und/oder Einkommen die Mediennutzung von Menschen mit Migrationsgeschichte mehr bestimmen als die ethnische Zugehörigkeit (u.a. Pohl Schmidt, 2008; Worbs; 2010; Bos et al., 2014). Auch die Autor*innen der ICILIS-Studie (Eickelmann et al., 2019) weisen angesichts der signifikant niedrigeren Medienkompetenz von Schüler*innen mit Migrationshintergrund in der 8. Jahrgangsstufe im Vergleich zu Schüler*innen ohne Migrationshintergrund auf den Einfluss der unterschiedlichen soziodemografischen Voraussetzungen auf den Kompetenzerwerb hin.

Ein intersektionaler Blick erweist sich vor dem Hintergrund der Diversität der Gruppe der Menschen mit Zuwanderungsgeschichte als notwendig, dringlich erscheint er vor dem Hintergrund der

bestehenden strukturellen Ungleichheiten zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund. Die statistischen Daten des Mikrozensus 2020 (Statistisches Bundesamt, 2022) verweisen auf einen überdurchschnittlich großen Anteil unter zugewanderten Menschen in Deutschland in tendenziell prekärer sozialer Lage. So waren Menschen mit Migrationshintergrund im Jahr 2020 mehr als doppelt so häufig von Erwerbslosigkeit betroffen wie Personen ohne Migrationshintergrund (6,8 gegenüber 2,8 Prozent aller Erwerbspersonen). Zugewanderte Frauen insbesondere mit Fluchthintergrund wiesen dabei einen besonders hohen Anteil an Nichterwerbstätigen auf. Eine weitere, pandemiebedingte Verschärfung der Erwerbssituation für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte belegen die Daten des Bildungsberichts der Stadt Nürnberg (2022). So war der Zuwachs an Arbeitslosigkeit in Nürnberg auch nach zwei Jahren Pandemie vor allem bei den Gruppen erhöht, *„die tendenziell ohnehin am Arbeitsmarkt benachteiligt sind“* (Stadt Nürnberg, 2022, S. 30): Frauen und Menschen nichtdeutscher Staatsangehörigkeit (ebda., S. 26). Die erwerbstätigen Menschen mit Migrationshintergrund sind zudem fast doppelt so häufig als Arbeiter*innen tätig im Vergleich zu Menschen ohne Zuwanderungsgeschichte (Statistisches Bundesamt, 2022). Der Anteil an Vollzeitbeschäftigten lag im Jahr 2018 bei Männern mit Migrationshintergrund bei 62 % im Vergleich zu 70 % ohne Migrationshintergrund, bei Frauen mit Migrationshintergrund bei 30% im Vergleich zu 37 % (Metzing, 10.02.2021).

Eine strukturelle Ungleichheit zeigt sich auch im Bildungsbereich: Während einerseits der Anteil an Personen mit Hochschulreife (Abitur) unter Menschen mit Migrationshintergrund im Jahr 2020 höher lag als der unter Menschen ohne Migrationsgeschichte, lag zugleich der Anteil an Personen ohne allgemeinen Schulabschluss bei Menschen mit Migrationshintergrund sieben Mal so hoch, der Anteil an Personen ohne berufsqualifizierenden Abschluss fast drei Mal so hoch wie der unter Menschen ohne Migrationshintergrund. Am häufigsten von Armut betroffen sind innerhalb der Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund Ausländer*innen mit eigener Zuwanderungsgeschichte, während bei in Deutschland geborenen (erwachsenen) Menschen mit Migrationshintergrund die Armutsgefährdung im Durchschnitt nur etwas höher liegt als bei den Erwachsenen ohne Migrationshintergrund.

III. Das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS

1. Inhalte und Projektphasen

Ziel des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS war es, niedrighschwellig zugängliche Angebote der digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in sozioökonomisch weniger privilegierten Lagen zu schaffen. Dafür sollten folgende Inhalte umgesetzt werden:

- Entwicklung und Erprobung von innovativen Vermittlungskonzepten zur digitalen Grundbildung für die spezifischen Bedarfe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte
- Implementierung eines Peer-Learning-Systems zu digitaler Grundbildung in Nürnberg
- Bundesweiter Transfer des gewonnenen Erfahrungswissens in andere Kommunen

Das Projekt war dafür in drei jeweils einjährige Phasen eingeteilt. Der Schwerpunkt des ersten Jahres lag auf der Erarbeitung einer Online-Toolbox mit multimedialen Materialien zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Migrationshintergrund, die gemeinsam mit der Zielgruppe entwickelt werden sollten. Geplant war zudem die Erarbeitung einer Handreichung zum Thema "Coach the Coach" mit Erläuterungen und Handlungsempfehlungen zu den Coach-Ausbildungen und dem Peer-Coaching-Ansatz.

Im Mittelpunkt der zweiten Projektphase stand der Aufbau eines stadtweiten Peer-Learning-Netzwerks. Das Netzwerk sollte es lokalen Akteur*innen und Pädagog*innen aus Bildungsinstitutionen ermöglichen, ausgebildete Digi-Coaches einzuladen, um den Zielgruppen der eigenen Einrichtung Themen der digitalen Grundbildung bedarfsgerecht zu vermitteln. Auf Grundlage der Erfahrungen der Coach-Einsätze sollte eine zweite Handreichung mit Erläuterungen und Handlungsempfehlungen zur Implementierung eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks erarbeitet werden.

Mit einem bundesweiten Fachtag für Multiplikator*innen aus Migrant*innenorganisationen, Bildungsträger*innen und Kommunen startete zum Ende der zweiten Phase der bundesweite Transfer, der Mittelpunkt der dritten Projektphase war. Das Feedback aus den Transferkommunen sollte aufgenommen und in die Transferprodukte – die Toolbox und die beiden Handreichungen – einfließen. Zudem sollte im dritten Projektjahr auf eine Verstetigung des Peer-Learning-Netzwerks in der Stadt Nürnberg hingewirkt werden.

2. Zielgruppen

Zielgruppen des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS waren Kinder und Jugendliche sowie Erwachsene aus weniger privilegierten migrantischen Milieus in der Stadt Nürnberg. Die deutschen Sprachkenntnisse der Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen sollten auf mindestens B1 liegen, die der Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen auf mindestens A2. Die Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen sollten als zukünftige Digi-Coaches neben digitalem Interesse auch über ausreichend zeitliche Ressourcen für die Teilnahme an der Coach-Ausbildung und für die Durchführung der Coach-Einsätze verfügen.

Die zukünftigen Kinder- und Jugend-Coaches sollten laut Projektplan mindestens 8 und höchstens 12 Jahre alt sein, damit sie im Rahmen ihrer Schullaufbahn auch mittel- und längerfristig als Coaches aktiv sein können.

Eine fehlende oder nicht ausreichende technische Ausstattung war keine Barriere für die Teilnahme. Das Projekt sah vor, die notwendigen Endgeräte zur Verfügung zu stellen und sie den Teilnehmenden, die die Ausbildung erfolgreich abschließen und aktiv in den Coach-Einsatz gehen würden, als Dauerleihgabe zu überlassen.

Zielgruppen für den bundesweiten Transfer der Ergebnisse waren Kommunen sowie lokale und regionale Organisationen in den Bereichen Bildung (insbesondere Eltern-, Jugend- und Medienbildung) sowie Integration (z. B. Migrantenorganisationen). Als potenzielle Koordinierungsstellen der beteiligten Akteur*innen vor Ort sollten Kommunalverwaltungen dabei vorrangig angesprochen werden.

3. Projektstruktur

Der Projektträger

Die Trägerschaft des Projektes lag in den Händen des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg, das als Stabsstelle des Oberbürgermeisters zuständig ist für die wissenschaftliche Betrachtung von Bildungsangeboten und -verläufen, die Koordination inner- und außerstädtischer Bildungsakteur*innen und die kommunale Koordinierung der Bildungsangebote für Neuzugewanderte. Das Bildungsbüro steht im kontinuierlichen fachlichen Austausch mit den Bildungsakteur*innen in der Stadt Nürnberg und ist landes- und bundesweit mit zahlreichen Kommunen fachlich vernetzt. Das interdisziplinäre Team des Bildungsbüros, das mit der federführenden Durchführung des Projektes Digital Immigrants betraut war, bestand aus vier Fachkräften bei einem Vollzeitäquivalent (VZÄ) von zwei und brachte Blickwinkel aus den Bereichen Sozialwissenschaft, Bildungsforschung sowie Pädagogik ein.

Die Kooperationspartner*innen

Das Medienzentrum PARABOL ist seit 1985 die zentrale medienpädagogische Bildungseinrichtung in der Stadt Nürnberg und im Bezirk Mittelfranken. PARABOL e. V. ist anerkannter Träger der freien Jugendhilfe und zielt auf die Förderung von Medienkompetenz bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Das Team des Medienzentrums verfügt über langjährige Erfahrung in der medienpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte, die von Bildungsbenachteiligung bedroht sind. Das Medienzentrum Parabol war mit zwei Medienpädagog*innen am Projekt beteiligt und verantwortete die Durchführung der Coach-Ausbildungen und der Coach-Fortbildungen.

Die Stiftung Sozialidee engagiert sich seit 2010 in der Metropolregion Nürnberg in den Schwerpunktthemen Bildung und Sprache. Die Stiftung realisiert zahlreiche Projekte u. a. in den Bereichen Deutsch als Zweitsprache, Alphabetisierung, Mehrsprachigkeit, interkulturelles Lernen, Literacy und Frühförderung von Kleinkindern, Medienkompetenz sowie Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements. Die Stiftung Sozialidee war Kooperationspartnerin in der ersten Projektphase und mit einer sozialpädagogischen Fachkraft zuständig für die Akquise und Auswahl der Teilnehmenden sowie für die medienpädagogische Begleitung im Jahr 2021.

Wissenschaftliche Begleitung

Das Institut für E-Beratung an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm ist angesiedelt an der der sozialwissenschaftlichen Fakultät der TH Nürnberg. Es bündelt Forschung, Projekte und Expert*innenwissen zu elektronisch vermittelter Kommunikation in der (psycho-)sozialen Beratung. Der Fokus des Instituts liegt insbesondere auf Trends und Wirkung von Onlineberatung und der Qualifizierung von Onlineberater/innen. Digitale Teilhabe als eine der Grundvoraussetzung für die Durchführung von Onlineberatung ist Querschnittsthema diverser Praxisprojekte.

Der Projektbeirat

Der Projektbeirat bestand aus Expert*innen überregionaler bzw. bundesweiter Einrichtungen und Organisationen aus den Bereichen Integration, Digitalisierung und (kommunaler) Transfer. Vertreten waren folgende Verbände und Institutionen: die Arbeitsgemeinschaft der Ausländer-, Migranten- und Integrationsbeiräte Bayerns (AGABY), der Dachverband der Nürnberger Migrantenvereine MOiN e. V., das Institut für Pädagogik und Schulpsychologie (IPSN), die Transferagentur Großstädte der Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, die Tür an Tür Digitalfabrik sowie das JFF – Institut für Medienpädagogik. Sie begleiteten die Projektdurchführung und unterstützten das Projektteam insbesondere bei Fragen zum Transfer und zu potenziellen bundesweiten Kooperationspartner*innen. Der Beirat tagte zweimal in der ersten und je einmal in der zweiten und dritten Projektphase. Die Vor- und Nachbereitung der Sitzungen sowie die inhaltliche Gestaltung oblag dem Bildungsbüro der Stadt Nürnberg.

4. Maßnahmen

Folgende Maßnahmen waren im Projekt von DIGITAL IMMIGRANTS laut Projektantrag geplant:

Ausstattung mit Endgeräten

Um die notwendige technische Infrastruktur für die Coach-Ausbildung und die Einsätze vorzuhalten, war der Einkauf bzw. die Organisation von ca. 20 iPads für die zukünftigen Kinder- und Jugend-Coaches und ca. 20 Laptops für die Erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen vorgesehen. Die geplante Ausstattung der Kinder und Jugendlichen mit iPads gründete auf dem Vorteil der besseren Benutzerfreundlichkeit der Apple-Geräte, die Ausstattung der Erwachsenen auf der stärkeren Arbeitsweltbezogenheit von Laptops. Aktiven Digi-Coaches sollten die Endgeräte nach Abschluss der Ausbildung für zukünftige Coach-Einsätze als Dauerleihgabe zur Verfügung gestellt werden.

Sichtung und Vorsortierung bestehender Lehr- Lernmaterialien

Zur Vorbereitung der Themen und Inhalte der Online-Toolbox war eine systematische Sichtung und Analyse bereits vorhandener und frei verfügbarer Lehr- und Lernmaterialien sowie Curricula zur digitalen Grundbildung durch das Team des Bildungsbüros geplant. Die Materialien, wie etwa die Kompetenzrahmen-Konzepte der Länder, sollten dabei insbesondere auch hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf das Projekt und die Zielgruppe(n) überprüft und entsprechend modifiziert werden.

Zielgruppenansprache und Akquise der Teilnehmenden

Die Ansprache der Zielgruppe und die Akquise der teilnehmenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen sollte über digitale Kanäle, vor allem aber durch persönliche Ansprache erfolgen. Als Mittler*innen und Multiplikator*innen für die persönliche Ansprache waren neben den Kooperationspartner*innen des Projektes insbesondere Träger der kommunalen Bildungsarbeit, wie etwa Einrichtungen der Elternbildung, Sprachkursträger sowie das Nürnberger Elternbüro Schulerfolg und Teilhabe (NEST) vorgesehen. Zudem war eine Kooperation mit lokal verankerten Migrantenorganisationen und Migrationsberatungsstellen geplant.

Denkwerkstatt zur Bedarfserhebung und Erstellung einer Toolbox

Ziel der Denkwerkstätte war es, die sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Bedarfe gemeinsam mit der Zielgruppe zu ermitteln und pädagogisch-didaktische Konzepte sowie die vorstrukturierten Lehr- und Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung zu erproben. Die Lehr- und Lernmaterialien der Toolbox sollten sich in Anlehnung an bereits vorhandene Kompetenzrahmen-Konzepte auf vier Kompetenzbereiche beziehen: Bedienen und Anwenden, Informieren und Recherchieren, Kommunizieren und Kooperieren sowie Produzieren und Präsentieren. Ca. 20 Lehr- und Lernmaterialien sollten bis Projektende für die Toolbox entwickelt sein. Das Bildungsbüro sollte für die organisatorische Vor- und Nachbereitung übernehmen und die Workshops gemeinsam mit dem Medienzentrum Parabol und der Stiftung Sozialidee durchführen.

Entwicklung und Betreuung einer Online-Plattform

Zur Bereitstellung der Online-Toolbox zur digitalen Grundbildung war die Entwicklung und Betreuung einer Internetplattform durch das Projektteam vorgesehen. Die Materialien zur digitalen Grundbildung sollten in Anlehnung an die ausgewählten Kompetenzbereiche jeweils für Kinder und Jugendliche sowie für Erwachsene frei verfügbar zugänglich sein. Bei Bedarf war eine Übersetzung in andere Sprachen vorgesehen. Auch die Handreichungen zu den Themen "Coach the Coach" und "Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks" sollten ab Mitte der Projektlaufzeit auf der Internetseite zum Download bereitstehen.

Ausbildung von Digi-Coaches

Zentrale Maßnahme des Projektes war die Konzeption und Durchführung der Coach-Ausbildungen für Kinder und Jugendliche sowie für Erwachsene mit Zuwanderungsgeschichte bereits ab der ersten Projektphase. 40 junge und erwachsene Teilnehmer*innen mit Zuwanderungsgeschichte sollten im Projektverlauf zu Digi-Coaches ausgebildet werden. Ziel der Ausbildungen war es einerseits, zentrale Inhalte digitaler Grundbildung mithilfe der in den Denkwerkstätten erprobten Materialien zu vermitteln. Zugleich sollten die Teilnehmenden aber auch lernen, Inhalte und Unterrichtseinheiten selbst vorzubereiten und vor der Gruppe zu präsentieren, um Themen digitaler Grundbildung als ehrenamtliche Coaches nach der Ausbildung anderen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte vermitteln zu können. Die Ausbildungen sollten vom Bildungsbüro konzipiert und organisiert und von Parabol und Stiftung Sozialidee durchgeführt werden. Empfehlungen zur Durchführung der Coach-Ausbildungen sollten in die Handreichung „Coach the Coach“ für den Transfer einfließen.

Etablierung eines Peer-Learning-Netzwerks

In der zweiten Projektphase stand der Auf- und Ausbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks im Mittelpunkt. Als Netzwerkakteur*innen vorgesehen waren insbesondere pädagogische Einrichtungen und ihre unterschiedlichen Zielgruppen – von Einrichtungen der non-formalen und formalen Kinder- und Jugendbildung über Kultureinrichtungen, Integrationszentren oder Familienbildungsstätten. Die Bildungseinrichtungen sollten so die Möglichkeit erhalten, ausgewählte Themen digitaler Grundbildung bedarfsgerecht in ihrer Einrichtung und für ihre spezifische Zielgruppe vor Ort anbieten zu können. Als zentrale Maßnahme zur Etablierung des Peer-Learning-Netzwerks war eine „Roll-Out-Veranstaltung“ für potenziell interessierte Akteur*innen aus Nürnberger Bildungseinrichtungen in der ersten Projektphase geplant.

Durchführung der Coach-Einsätze

Nach den Coach-Ausbildungen war der Einsatz der ehrenamtlichen Coaches in Tandems mit jeweils zwei Digi-Coaches vorgesehen. Auf Anfrage lokaler Bildungsorte wie etwa Stadtteilzentren, Elterncafés, Einrichtungen der Jugendarbeit oder auch Horten und Schulen sollten ausgebildete Coaches anderen Menschen mit Einwanderungserfahrung ihr Wissen weiterreichen. 150 bis 200 Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Migrationsgeschichte sollte als Teilnehmende der Coach-Einsätze erreicht werden. Die Einsätze sollten organisatorisch durch das Projektteam des Bildungsbüros und medienpädagogisch durch das Team von Parabol begleitet werden.

Öffentlichkeitsarbeit

Als zentrale Maßnahme des Projektes war eine gezielte digitale und analoge Bewerbung und Öffentlichkeitsarbeit für das Peer-Coaching-Angebot des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS in den Netzwerken des Bildungsbüros und der Projektpartner*innen vorgesehen. Hierzu zählten allen voran auch die öffentlichen Veranstaltungen, die im Rahmen des Projektes in der Stadt Nürnberg und bundesweit durchgeführt werden sollten: Eine „Roll-Out-Veranstaltung“ zur Etablierung eines Peer-Learning-Netzwerks in Nürnberg (s. o.) sowie die Durchführung zweier bundesweiter Fachtage des Projektes (s. u.: „Bundesweiter Transfer“).

Handreichungen

Um den Transfer in andere Kommunen zu unterstützen, war die Erarbeitung zweier Handreichungen im Projekt geplant. Eine Handreichung zum Thema „Coach the Coach“ sollte sich insbesondere an Pädagog*innen richten und als Grundlage für die Organisation und Durchführung der Coach-Ausbildungen dienen. Eine zweite Handreichung sollte Erfahrungen und Empfehlungen zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks zur Vermittlung digitaler Grundbildung bereithalten. Beide Transferprodukte sollten frei zugänglich auf der Projekt-Website veröffentlicht werden.

Bundesweiter Transfer

Ein Ziel des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS war es, das Erfahrungswissen weiterzureichen und die erprobten Materialien auch anderen Kommunen und Einrichtungen frei zur Verfügung zu stellen. Interessierte Träger sollten deshalb durch öffentliche Fachveranstaltungen, Handreichungen und Beratung unterstützt werden. Bereits ab der ersten Projektphase war deshalb der Kontaktaufbau zu bundesweiten Netzwerken und potenziellen Transfernehmer*innen, insbesondere zu Migranten-

vertretungen, migrantischen Elternverbänden, Netzwerken und Einrichtungen im Kontext Integration, digitaler Bildung und Medienbildung sowie zu Netzwerken und Einrichtungen des interkommunalen Austauschs und Wissenstransfers geplant. Um das Projekt einem bundesweiten Fachpublikum bekannt zu machen und Entscheider*innen aus transferinteressierten Organisationen und Kommunen bundesweit gezielt zu informieren, war in der zweiten und dritten Projektphase jeweils ein bundesweiter Fachtag vorgesehen. Auch die Beratung interessierter Transfernehmer*innen durch das Team des Bildungsbüros sollte ab der zweiten Projektphase beginnen.

IV. Wissenschaftliche Begleitung

1. Ziele und Zielgruppe

Forschungsleitend war die Frage, ob und welche spezifischen Bedarfe im Kontext digitaler Grundbildung bei Menschen mit Zuwanderungsgeschichte vorliegen und ob und in welcher Weise die identifizierten Bedarfe durch das Projektangebot von DIGITAL IMMIGRANTS nachhaltig gedeckt werden können. Die Ziele im Einzelnen waren,

- wissenschaftliche Erkenntnisse über die Zielgruppe und ihre spezifischen Bedarfe im Kontext digitaler Grundbildung zu generieren,
- Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Durchführung des Peer-Coachings-Angebotes herauszuarbeiten und
- Erkenntnisse hinsichtlich Nachhaltigkeit und Transfer des Kursangebots von DIGITAL IMMIGRANTS zu sichern.

Zielgruppen der Begleitforschung waren die Kinder und Jugendlichen sowie Erwachsenen mit Zuwanderungsgeschichte, die an den Angeboten des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS – an den Denkwerkstätten, den Coach-Ausbildungen und den Coach-Einsätzen – teilnahmen. Zu den weiteren Zielgruppen zählten Multiplikator*innen der Zielgruppen (z. B. Akteur*innen aus migrantischen Vereinen und Einrichtungen) sowie potenzielle Kooperationspartner*innen für die Durchführung von Coach-Einsätzen (z. B. Leitungskräfte oder Mitarbeiter*innen von Organisationen und Einrichtungen der (kommunalen) Bildungsarbeit in Nürnberg und anderen Kommunen.

2. Konzept und Methodik

Die wissenschaftliche Begleitung des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS war auf eine komplex angelegte Mehrfachfunktion ausgerichtet (Schemme, 2003; Döring & Bortz, 2016). Sie sah eine prozessorientierte Begleitung und Optimierung der Maßnahmen, den Nachweis der Wirksamkeit des Projektes und die kooperative Gewinnung neuer Erkenntnisse vor.

Der Fokus lag auf der Evaluation des Projektes und der einzelnen Maßnahmen, ihrer kontinuierlichen und systematischen Dokumentation und der Aufbereitung der Ergebnisse. Um die (Zwischen-)Ergebnisse mit der praktischen Arbeit im Projekt zu verschränken, war das Evaluationsteam in die einzelnen Projektphasen eingebunden. Evaluationsergebnisse wurden dem Projektteam und den Kooperationspartner*innen in Form von mündlichen Berichten und schriftlichen Evaluationsauswertungen regelmäßig zurückgespiegelt und gemeinsam hinsichtlich einer potenziellen Optimierung und Weiterentwicklung der Maßnahmen und Produkte diskutiert.

Um die unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteur*innen – der jugendlichen und erwachsenen Teilnehmer*innen, der Multiplikator*innen der Zielgruppe, der sozial- und medienpädagogischen Fachkräfte, des interdisziplinären Projektteams und der Kooperationspartner*innen – zu erfassen, wurde ein prozessbegleitendes multimethodisches Vorgehen gewählt.

Der multimethodische Ansatz sah einen Mix aus quantitativen und qualitativen Methoden der Sozialforschung („mixed methods“) mit formativen und summativen Evaluationsmethoden vor (Döring/Bortz, 2016). Während die formative Evaluation vor allem eine Optimierungsfunktion auszeichnet, geht es bei der bilanzierenden, summativen Evaluation um eine resümierende Bewertung und Legitimation der Maßnahme, die auch zu ihrer Veränderung oder dem Abbruch führen kann. Zu den formativen Evaluationsmethoden zählten die überwiegend qualitativen Methoden, wie etwa die

Durchführung leitfadenbasierter Interviews. Für die quantitative Bewertung von Maßnahmen wurden summative Methoden, wie etwa (teil-)standardisierte Online-Befragungen der Teilnehmer*innen eingesetzt.

3. Maßnahmen

Im Folgenden werden die Erhebungsinstrumente beschrieben, die zur Erfassung der unterschiedlichen Perspektiven angewandt wurden.

3.1 Die Perspektive des Projektteams

a) Interviews zur Erfassung der Innensicht des Projektes

Zur Dokumentation und Evaluation der Innensicht des Projektes und des Projektverlaufs wurde die Perspektive des interdisziplinären Projektteams des Bildungsbüros in Form von qualitativen, leitfadengestützten Interviews in mündlichen Gesprächsterminen bzw. Videokonferenzen erfasst und schriftlich dokumentiert. Leitfadengestützte Interviews halten vorher festgelegte Fragen durch die interviewende Person vor, die befragten Personen können dabei frei antworten, ergänzen und Themen auch wechseln. Die Befragungen fanden zum einen in Form von insgesamt sieben 90-minütigen Einzelinterviews mit der Projektleitung bzw. der Fachkraft des Projektteams statt, die für die zu evaluierende Maßnahme verantwortlich war. Die Befragungszeitpunkte der Einzelinterviews lagen jeweils vor Beginn bzw. nach Abschluss einer Maßnahme. Zum Auftakt und Abschluss des Projektes sowie zum Ende der jeweiligen Projektphasen wurden zudem insgesamt vier 90-minütige Gruppeninterviews mit jeweils mindestens zwei der vier Fachkräften des Projektteams durchgeführt. Die qualitativen Gruppeninterviews ermöglichten es, gemeinsame Sichtweisen der Teilnehmenden, aber auch unterschiedliche Positionen zu erheben.

b) Auswertung der Beobachtungsprotokolle der Fachkräfte

Zur Erfassung der Ausgangsbedingungen und der Bedarfe der Zielgruppe wurden die Eindrücke und Beobachtungen des Projektteams aus den neun Denkwerkstätten in 2021 in der ersten Projektphase zudem schriftlich abgefragt. Auf Grundlage der Beobachtungsprotokolle der Fachkräfte aus den einzelnen Denkwerkstätten wurden die Kriterien für die Beobachtung und Protokollierung iterativ weiterentwickelt und folgenden Kategorien zugeordnet:

1. Motivation und Erwartungshaltungen der Teilnehmer*innen
2. Sprachliche Kompetenzen der Teilnehmer*innen
3. Digitale Kompetenzen der Teilnehmer*innen
4. Methodisch-didaktische Aufbereitung der Inhalte und Durchführung der Denkwerkstätte
5. Technische und organisatorische Voraussetzungen für eine erfolgreiche Durchführung
6. Atmosphäre, Gruppendynamik, Grad an Aktivität/Passivität des/r einzelnen Teilnehmer*innen

Die Auswertung der Beobachtungsprotokolle aus den ersten Denkwerkstätten war eine der Grundlagen für die nachfolgende Entwicklung von Qualitätskriterien zur Organisation sowie zur inhaltlichen und methodisch-didaktischen Konzeption der Coach-Ausbildungen durch das Projektteam.

3.2 Die Perspektive der sozial- und medienpädagogischen Fachkräfte

Ergänzend zur Perspektive des Projektteams wurde die Sicht der sozialpädagogischen Fachkraft der Stiftung Sozialidee und der beiden medienpädagogischen Fachkräfte des Medienzentrums Parabol durch eine ebenfalls teilstandardisierte Befragung mündlich, telefonisch und/oder schriftlich per Mail jeweils zu Beginn und nach dem Ende der Maßnahmen eingeholt. Die Perspektiven der Fachkräfte des Projektteams zu den Denkwerkstätten, Coach-Ausbildungen und Coach-Fortbildungen konnte so der Perspektive der Sozial- und Medienpädagog*innen gegenübergestellt und mit ihr abgeglichen werden. Das textbasierte computervermittelte Interview – in diesem Fall das Interview per Mail – basiert auf sogenannter schriftlicher Mündlichkeit („Oraliteralität“) und kommt als Forschungsmethode somit der mündlichen Ausdrucksweise sehr nahe (Döring & Bortz, 2016, S. 359), zugleich wird allerdings die Interviewdynamik durch die schriftbasierte asynchrone Kommunikation im Vergleich zu Audio-Interviews deutlich beeinflusst.

3.3 Die Perspektive von Multiplikator*innen der Zielgruppe

Zur Präzisierung der Definition der Zielgruppe(n) und ihren spezifischen Bedarfen im Kontext digitaler Grundbildung führte das Evaluationsteam im Mai und Juni 2021 leitfadensbasierte Interviews mit Vertreter*innen der drei migrantischen Elternverbänden in Deutschland durch, die auf Bundesebene organisiert sind: der Confederación de Asociaciones Españolas de Padres de Familia en la R.F. de Alemania (CONFEDERACIÓN), der Föderation Türkischer Elternvereine in Deutschland (FÖTED) und dem Bundesverband russischsprachiger Eltern e. V. (BVRE).

Die Gruppeninterviews wurden im Rahmen eines 45-minütigen Gesprächs online per Zoom mit jeweils mindestens zwei Vertreter*innen der Bundesverbände geführt. Die Anfrage und Kontaktherstellung organisierte das Team des Bildungsbüros, das den Interviews vorgelagert ein ebenfalls 45-minütiges Austauschgespräch mit den Verbandsvertreter*innen über Projektziele und Inhalte und den möglichen Transfer der Maßnahmen führte. Im Anschluss an die Projektvorstellung und den Austausch stellte das Evaluationsteam insgesamt sechs Leitfragen zu folgenden drei Themen:

- Einschätzung und Konkretisierung der Bedarfe der Verbandsmitglieder an digitaler Grundbildung
- Spezifikation der Zielgruppe(n)
- Ansprache der Zielgruppe(n)

Die jeweils 45-minütigen Interviews wurden digital aufgezeichnet und transkribiert.

3.4 Die Perspektive der Teilnehmer*innen

a) Online-Befragung zur Evaluation der Denkwerkstätten und der Coach-Ausbildungen

Für die Evaluation der Denkwerkstätten und der Coach-Ausbildungen durch die Teilnehmenden entwickelte die Begleitforschung ein standardisiertes, überwiegend quantitatives Erhebungsinstrument in Form eines Online-Fragebogens. Er enthielt neben vollstrukturierten Fragen auch teilstrukturierte, offene Fragen. Die prozessbegleitende schriftliche Erhebung diente der anonymen Erfassung der individuellen Eindrücke und des Erlebens der Berater*innen und zielte auf die Messung ihrer Zufriedenheit mit den Zielen und Inhalten und der Durchführung der Maßnahmen. Nach Döring & Bortz (2016) ist die Fragebogenmethode als Befragungstechnik ebenso wie die Interviewmethode „in der Lage, Aspekte des subjektiven Erlebens sowie des vergangenen [...] Verhaltens zu erfassen, die nicht direkt beobachtbar und auch nicht in Verhaltensspuren oder Dokumenten manifestiert sind.“ (Döring & Bortz 2016, S. 398). Als einer der Vorteile der Onlinebefragungen erwies sich neben der

einfachen Speicherung und Auswertung der Daten auch die zeitliche und räumliche Unabhängigkeit (Wagner-Schelewsky & Hering, 2022), die es nicht anwesenden Teilnehmenden ermöglichte, den Fragebogen über zu einem späteren Zeitpunkt von zu Hause aus zu bearbeiten.

Die erste Online-Befragung wurden nach einem internen Pretest nach der Durchführung der ersten neun Denkwerkstätten im Frühjahr 2021 durchgeführt, sechs weitere Befragungen wurden jeweils im Rahmen der letzten Kurseinheit der Coach-Ausbildungen vor Ort im Medienzentrum Parabol durchgeführt. Für die internetgestützte Datenerhebung wurde ein digitales Fragebogenformular mit der Software des Dienstleisters SoSci Survey erstellt. Über einen Link erhielten die Teilnehmenden Zugang zum Befragungsserver und blieben somit anonym. Einer Verzerrung der Ergebnisse durch Einflüsse Dritter („soziale Erwünschtheit“, Döring & Bortz, 2016, S.386) sollte damit so weit wie möglich vermieden werden (vgl. auch Wagner-Schelewsky & Hering, 2022). Den Link zum Fragebogen erhielten die Teilnehmenden ca. 45 Minuten vor Ende der Kurseinheit per Mail. Das Evaluationsteam war anwesend und erläuterte die Fragen- und Antwortmöglichkeiten, die technische Handhabung des Online-Fragebogens und den anonymisierten Rücklauf und blieb während der Bearbeitungszeit von ca. 30 Minuten für Rückfragen im Raum.

An der Erhebung zu den Denkwerkstätten nahmen acht der neun regelmäßigen Teilnehmer*innen teil. An den Befragungen zu den Coach-Ausbildungen für Erwachsene und für Kinder und Jugendliche nahmen 25 bzw. 22 Teilnehmer*innen der jeweils drei Ausbildungskurse teil. In einem Fall wurde der Fragebogen wegen fehlender Anwesenheit an der letzten Kurseinheit am Tag danach von zu Hause aus bearbeitet und online eingereicht (Evaluation der zweiten Coach-Ausbildung für Erwachsene). Die Befragung zu den Denkwerkstätten umfasste elf Fragen, davon acht geschlossene und drei offene. Die Befragungen zu den Coach-Ausbildungen umfassten jeweils 20 Fragen, davon 16 geschlossene und vier offene. Die Umfrage zur Bewertung der Coach-Ausbildung für Kinder und Jugendliche umfasste zudem drei weitere Fragen zu Alter, Geschlecht sowie zur Teilnahme an den jeweiligen Ausbildungseinheiten. Die Antworttypen zu den drei einleitenden Fragen der Kinder- und Jugend-Coaches sahen jeweils eine Ankreuzmöglichkeit bzw. die Möglichkeit von Mehrfachauswahl vor. Die geschlossenen Fragen in den Erhebungen beinhalteten Likert-Skalen, bei denen die Teilnehmenden Aussagen bewerten konnten. Dabei waren jeweils die Extreme (z. B. sehr unsicher – sehr sicher) beschrieben. Die Fragen waren in einfacher Sprache formuliert, die Antworten erfolgten durch Auswahl und Anklicken eines Emojis auf einer Smiley-Skala von dunkelrot bis dunkelgrün. Zur Auswertung wurden die Smiley-Skala mit einem Punktesystem belegt, von einem Punkt (dunkelrot = sehr unsicher bzw. sehr schlecht) bis 5 Punkte (dunkelgrün = sehr sicher bzw. sehr gut). Der Datenrücklauf umfasste ausschließlich vollständig ausgefüllte Fragebögen, ungültige Fälle lagen nicht vor.

b) Teilnehmende Beobachtung an den Maßnahmen

Um unmittelbare Eindrücke zu erhalten, nahm die Begleitforschung an insgesamt 16 Terminen im Rahmen der medienpädagogischen Maßnahmen als teilnehmende Beobachter*in teil:

- 2 Denkwerkstätten (2021)
- 4 Coach-Ausbildungen, davon 2 für Erwachsene und 2 für Kinder und Jugendliche (2021-2023)
- 8 Coach-Einsätze, davon 6 für Erwachsene und 2 für Kinder und Jugendliche (2022 und 2023)
- 2 Coach-Fortbildungen (2023)

Die Beobachtungen wurden während der Teilnahme schriftlich in einem Protokoll festgehalten.

Die teilnehmende Beobachtung erfordert eine aktive Partizipation am Geschehen und ermöglicht den Forschenden somit den unmittelbaren Kontakt zur Zielgruppe. Die Forschenden sind dadurch nicht beschränkt auf die reine Beobachtung, sondern sind auch Teil des (sozialen) Geschehens. Die

Beobachtung bzw. Partizipation wird dabei dem Erkenntnisinteresse folgend ausgerichtet (Döring & Bortz, 2016, S. 346). So konnte die Begleitforschung beispielsweise zum Auftakt einer jeden Coach-Ausbildung für Erwachsene die gegenseitige Vorstellung der Teilnehmenden, ihre Motivation, ihr aktuelles Mediennutzungsverhalten und ihre individuellen Fortbildungsbedarfe unmittelbar erfahren und dokumentieren und zudem in Kurspausen situativ mit den Teilnehmenden darüber ins Gespräch kommen.

c) Gruppeninterview der Kinder- und Jugend-Coaches

Die jungen Teilnehmer*innen der zweiten Coach-Ausbildung wurden im Herbst 2022 im Rahmen der letzten Kurseinheit ihrer Ausbildung in einem 30-minütigen leitfadengestützten Gruppeninterview zu folgenden Themen befragt:

- Motivation zur Teilnahme an der Coach-Ausbildung
- Wissen über das Angebot der Coach-Ausbildung (Durch wen habt ihr von dem Angebot erfahren?)
- Motivation für den aktiven Einsatz als Kinder- und Jugend-Coach

Sieben Kinder und Jugendliche nahmen an der Befragung teil. Das Interview wurde vor Ort schriftlich protokolliert.

d) Gruppendiskussion mit erwachsenen Coaches

Um gemeinsame Sichtweisen und auch unterschiedliche Positionen der aktiven erwachsenen Coaches zu erheben, wurde ein qualitatives Gruppeninterview im Rahmen der Coach-Fortbildungen durchgeführt. Gruppeninterviews bieten im Vergleich zu Einzelinterviews in der Regel eine natürlichere Gesprächssituation und damit eine entspanntere Gesprächsatmosphäre (Döring & Bortz, 2016, S. 396). Das Interview wurde in Form einer Fokusgruppen-Diskussion moderiert, in der sich alle Teilnehmenden zu jeder Frage äußern sollten und konnten. Wichtig für Fokusgruppen-Diskussionen ist, dass alle Teilnehmenden die Äußerungen der anderen hören und darauf mit Zustimmung oder Ablehnung reagieren (können), um so die Variationsbreite und Überzeugungsstärke einzelner Meinungen und Einstellungen zu einem Befragungsthema offenlegen zu können (Döring & Bortz, 2016, S. 359).

Das Gruppeninterview wurde im Rahmen der letzten Coach-Fortbildung für Erwachsene vor der Sommerpause 2023 geführt. Die Leitfragen zielten auf die Aspekte: Motivation für das aktuelle und zukünftig geplante ehrenamtliche Engagement als Coach, Bewertung des eigenen Wissens- und Kompetenzerwerbs durch die Coach-Ausbildungen und die Bedeutung des Peer-Ansatzes für die Coaches und für die Zielgruppen ihrer Coach-Einsätze. Es nahmen sechs ausgebildete Coaches für Erwachsene teil. Die Gruppendiskussion wurde über 90 Minuten geführt und digital aufgezeichnet.

3.5 Die Perspektive interessierter Einrichtungen und Kommunen

a) Teilnehmende Beobachtung der Kick-Off-Veranstaltung

Um die Perspektive transferinteressierter Einrichtungen in der Stadt Nürnberg einzuholen, nahm die Begleitforschung an der Veranstaltung „Kick-Off der Digi-Coaches“ am 11.05.2022 teil. Ziel der Veranstaltung war es, Multiplikator*innen der Bildungs- und Sozialarbeit in Nürnberg das Fortbildungsangebot des Projektes bekannt zu machen und ein stadtweites Peer-Learning-System gemeinsam mit interessierten Bildungseinrichtungen aufzubauen. Erkenntnisleitend für die teilnehmende Beobachtung und Dokumentation der Diskussion waren dabei folgende Leitfragen:

- Auf welche Resonanz stößt das Projektangebot unter den Multiplikator*innen?
- Welche konkreten Bedarfe gibt es für welche Zielgruppe?
- Welche Bedeutung wird dem Peer-Coaching-Ansatz zugeschrieben?
- Was braucht es für eine Umsetzung des Angebots vor Ort?

Das Gruppeninterview wurde vor Ort schriftlich protokolliert.

b) Telefonisches Interview mit Campus Asyl Regensburg

Zur Evaluation des erstmaligen Transfers der bereits erarbeiteten und veröffentlichten Lehr- und Lernmaterialien durch einen Bildungsträger einer anderen Kommune führte das Evaluationsteam am 22.07.2022 ein telefonisches Interview mit CampusAsyl e. V. Regensburg durch. Der Verein erprobte die Nutzung und Anwendung der Materialien im Rahmen eines Kurses zur digitalen Grundbildung von neuzugewanderten Frauen mit Fluchtgeschichte im Mai und Juni 2022. Das teilstrukturierte, leitfadengestützte Interview sah Fragen zu folgenden Themen vor:

- Einschätzung des Bedarfs an digitaler Grundbildung bei geflüchteten Menschen
- Eignung der Lehr- und Lernmaterialien in Einfacher Sprache

Das telefonische Interview wurde während des Gesprächs schriftlich protokolliert.

c) Online-Befragung der Teilnehmenden des bundesweiten Fachtags 2022

Der bundesweite Fachtag "Digitale Kompetenzen in der Einwanderungsgesellschaft – Erfahrungen und Ergebnisse des Projektes Digital Immigrants", der am 26.10.2022 in hybrider Form in Nürnberg stattfand, wurde mit einem standardisierten Online-Erhebungsinstrument evaluiert.

Die Befragung erfolgte anonymisiert mit dem Erhebungstool SoSci Survey. Der Link zur Online-Evaluation wurde am Tag nach dem Fachtag per E-Mail durch das Bildungsbüro der Stadt Nürnberg an die Teilnehmer*innen verschickt und war sechs Tage online zugänglich. Die Erhebung beinhaltete 21 Fragen, davon 14 geschlossenen und sieben offenen Fragen. Die geschlossenen Fragen beinhalteten Likert-Skalen mit einer Skalierung von 1 bis 5 nach dem Schulnotenprinzip (1 = sehr gut bzw. volle Zustimmung bis hin zu 5 = mangelhaft bzw. keine Zustimmung). Einleitend wurde eine Frage zur Kategorisierung der jeweiligen Kommune bzw. Einrichtung gestellt, die als Filterfrager durch Ankreuzen vorgegebener Antwortmöglichkeiten beantwortet werden konnte. Neben einer inhaltlichen Gesamtbewertung des Fachtags und der Bewertung der Organisation wurden Fragen zu sechs Kategorien gestellt: dem Fachvortrag am Fachtag, den Lehr- und Lernmaterialien des Projektes, dem Peer-Ansatz, dem Transferangebot sowie zu einer möglichen Umsetzung des Angebots in der eigenen Einrichtung oder Kommune.

3.6 Datenauswertung

Die transkribierten und/oder protokollierten Interviews und Gruppendiskussionen und die Protokolle aus den teilnehmenden Beobachtungen wurden in einem ersten Schritt in Anlehnung an den jeweiligen Leitfaden paraphrasiert. In einem nächsten Schritt wurden sie in Form einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) analysiert. Hierbei wurde eine deduktive bzw. A-Priori-Kategorienbildung entlang des Leitfadens vorgenommen (Kuckartz, 2018) und Kategorien auf Grundlage von Vorwissen aus Literatur, Theorien oder Hypothesen gebildet. Unterkategorien wurden im induktiven Vorgehen nach der Durchführung der Interviews und Gruppendiskussionen erstellt.

Die Auswertung der standardisierten und der teilstandardisierten Daten aus den Online-Befragungen erfolgte durch den Export der codierten Daten aus dem Erhebungstool SoSci Survey in Excel-Dateien. Die qualitative Auswertung der offenen Fragen aus den Online-Erhebungen erfolgten in Anlehnung an die qualitativen Auswertungsschritte der Interviews und Gruppendiskussionen.

V. Ergebnisse

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt entlang der Auswertungskategorien:

- Zahlen und Daten zur Projektteilnahme
- Spezifikation der erreichten Zielgruppen
- Ansprache der Zielgruppen
- Motivation zur Teilnahme
- Lehr- und Lernmaterialien der Online-Toolbox
- Denkwerkstätte
- Coach-Fortbildungen
- Coach-Einsätze
- Transfer

In der Ergebnisdarstellung wird bei den Kindern und Jugendlichen und den Erwachsenen unterschieden zwischen „Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen“ und „aktive Coaches“ sowie den „Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen“. Die Ergebnisdarstellung wird ergänzt durch die jeweils relevanten Perspektiven der Projektbeteiligten.

1. Zahlen und Daten zur Projektteilnahme

Die quantitative Teilnahme spiegelt die große Nachfrage nach Unterstützungsangeboten zur digitalen Grundbildung durch die Zielgruppe (neu-)zugewandeter Menschen wider: 475 erwachsene Teilnehmer*innen mit Migrationsgeschichte haben seit Beginn der Coach-Einsätze für Erwachsene im Februar 2022 bis zum Stichtag der Auswertung am 30.09.2023 an insgesamt 80 Fortbildungen zu Themen der digitalen Grundbildung in Nürnberg teilgenommen. An den Coach-Einsätzen der ausgebildeten Digi-Coaches für Kinder und Jugendliche nahmen von Juli 2022 bis September 2023 zudem 284 Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund an Nürnberger Horten und Schulen teil. Mit zunehmendem Bekanntheitsgrad des Projektangebots wuchs nicht nur die Nachfrage potenzieller Teilnehmer*innen insbesondere an den Coach-Ausbildungen für Erwachsene, es stieg auch die Nachfrage lokaler Veranstalter*innen zur Durchführung der Peer-Angebote von und für Menschen mit Migrationsgeschichte deutlich an: Wurden im Jahr 2022 noch 23 Inhouse-Schulungen, also Coach-Einsätze, bei migrantischen Vereinen und kommunalen Trägern und Bildungseinrichtungen in Nürnberg, durchgeführt, waren es in 2023 bis zum Stichtag 30.09.2023 bereits 76.

Auch die Vertreter*innen der drei migrantischen Elternverbände (vgl. Kap. IV.3.3) gaben für ihre spanischen, türkischen und russischen Mitglieder großen Bedarf an Fort- und Weiterbildungsangeboten zu digitaler Grundbildung an. Den Aussagen der Verbände zufolge war der Bedarf pandemiebedingt nochmals deutlich gestiegen und in seinem Ausmaß erst sichtbar geworden. Die Offenheit der Verbandsmitglieder für eine Nutzung digitaler Medien sei dabei groß, da Kommunikationskanäle wie etwa Facebook und WhatsApp im Alltag für die Kommunikation insbesondere mit Familienangehörigen im Herkunftsland regelmäßig genutzt würden. Gut ausgebildete neuzugewanderte Eltern hätten selbst keinen Bedarf an digitaler Grundbildung, könnten ihren Kindern aber mangels deutscher Sprachkenntnisse beim digitalen Homeschooling oft nicht helfen. Die andere Sprache und das andere Bildungssystem führten zu großer Verunsicherung auch bei Eltern mit akademischem Hintergrund. Dies gelte erst recht für Neuzugewanderte, die nicht über ausreichend deutsche Sprachkenntnisse und ausreichend digitale Kompetenz beispielsweise für eine hilfreiche Lernbegleitung ihrer Kinder im deutschen Schulunterricht verfügten. Zur Unsicherheit im Umgang mit digitalen Medien käme für sie die sprachliche Unsicherheit hinzu. Den Aussagen der migrantischen

Elternverbände nach gab es zwar bereits durchaus digitale oder lokale (Präsenz-)Angebote zur digitaler Grundbildung, allerdings gab es keine Angebote für Menschen mit (bisher nur) geringen deutschen Sprachkenntnissen. Eine hilfreiche Begleitung der Eltern für das homeschooling ihrer Kinder während der Pandemiezeit war deshalb schwierig. Für die Zielgruppe der Menschen mit Fluchtgeschichte bestätigte auch Campus Asyl Regensburg einen sehr großen Unterstützungsbedarf in digitaler Grundbildung vor allem bei neuzugewanderten Frauen.

Daten und Zahlen im Überblick

Erhebungszeitraum 1.10.2020 bis 30.09.2023

Denkwerkstätten

In insgesamt **17 Denkwerkstätten** nahmen 20 Kinder und Jugendliche und 14 Erwachsene teil.

Coach-Ausbildungen

50 Teilnehmer*innen wurden in insgesamt **6 Ausbildungsdurchläufen** zu Digi-Coaches ausgebildet: 29 als Digi-Coaches für Erwachsene und 21 als Digi-Coaches für Kinder- und Jugendliche.

Coach-Einsätze Erwachsene

21 erwachsenen Digi-Coaches führten **80 Coach-Einsätze** an 15 verschiedenen Orten durch und erreichten **475 Teilnehmer*innen** mit Migrationsgeschichte.

Coach-Einsätze Kinder und Jugendliche

12 Digi-Coaches für Kinder und Jugendliche führten **19 Coach-Einsätze** an 10 verschiedenen Orten durch und erreichten **284 Kinder und Jugendliche** mit und ohne Migrationsgeschichte.

Online-Toolbox

Für die Online-Toolbox wurden **14 Lehr- und Lerneinheiten zur digitalen Grundbildung**, jeweils 7 für Kinder und Jugendliche und 7 für Erwachsene, sowie **231 Begriffe für das Glossar** in leichter Sprache erarbeitet.

Transfer

Das Projektteam stand im Austausch mit **64 transferinteressierten Kommunen** bundesweit.

2. Spezifikation der erreichten Zielgruppen

2.1 Soziodemographische Angaben

a) Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen

Die 29 erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen waren zu 89,7 % weiblich (26 Frauen) und mehrheitlich im Alter zwischen 20 bis 40 Jahren. Sie waren als Migrant*innen oder Geflüchtete i. d. R. selbst zugewandert und somit Migrant*innen der ersten Generation. Die zukünftigen Coaches für Erwachsene lebten überwiegend bereits seit vielen Jahren in Deutschland und verfügten in der Regel über einen bereits geklärten Aufenthaltsstatus. Die deutsche Sprache hatten sie mehrheitlich erst als Erwachsene nach ihrer Migration nach Deutschland erlernt, ihr Sprachniveau variierte deutlich und lag zwischen den Kompetenzstufen B1 und C2.

Die 21 auszubildenden Kinder- und Jugend-Coaches waren mehrheitlich 12 bis 14 Jahre alt und den Geschlechteranteilen nach mit 12 Jungen (57,1 %) und 9 Mädchen (42,8 %) in etwa gleich verteilt. Die Kinder und Jugendlichen waren überwiegend in Deutschland geboren bzw. aufgewachsen, hatten ihre vorschulische und/oder schulische Laufbahn in Nürnberg begonnen und Deutsch als Zweitsprache im Kindesalter erlernt.

b) Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätze

Die 475 erwachsenen Teilnehmer*innen der Coach-Einsätze waren ebenfalls überwiegend weiblich und ca. 18 bis 55 Jahre alt. Den Eindrücken der teilnehmenden Beobachtungen zufolge waren auch sie mehrheitlich Migrant*innen der ersten Generation, hatten zu einem Großteil Fluchtgeschichte und lebten oftmals noch in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete. Die deutschen Sprachkenntnisse der Teilnehmer*innen lagen überwiegend auf Kompetenzniveau A1/A2.

Die 284 Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen für Kinder und Jugendliche waren Schüler*innen der 2. bis 6. Klasse, 7 bis 13 Jahre alt und dem Geschlechterverhältnis nach gemischt. Im Unterschied zu den Coach-Einsätzen der Erwachsenen zielten die Coach-Einsätze für Kinder und Jugendliche nicht nur auf junge Teilnehmer*innen mit Zuwanderungsgeschichte, sondern auf alle Kinder und Jugendliche in Nürnberg Schulklassen, Horten oder Freizeitgruppen.

2.2 Medienkompetenzen und Mediennutzung der Teilnehmer*innen

a) Erwachsene Teilnehmer*innen

Die Spanne unter den erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen reichte den Angaben des leitenden Medienpädagogen nach von Anfänger*innen bis hin zu Teilnehmer*innen mit sehr guten digitalen Kompetenzen. Nach Angaben der Teilnehmer*innen im Rahmen der gegenseitigen Vorstellung zu Beginn der Ausbildungen verfügten sie mehrheitlich lediglich über ein Smartphone und hatte vor ihrer Projektteilnahme zumeist noch keinen Laptop bedient oder etwa ein Word-Dokument angelegt oder bearbeitet. Die Selbsteinschätzung bestätigte sich in den teilnehmenden Beobachtungen der Ausbildungskurse und in den Interviews mit dem leitenden Medienpädagogen des Medienzentrums Parabol jeweils nach Abschluss der Ausbildungen. Die Mediennutzung der erwachsenen Teilnehmer*innen bezog sich zum Zeitpunkt des Beginns ihrer Coach-Ausbildung auf das Smartphone und auf Apps wie Skype, WhatsApp oder Facebook und FaceTime, die insbesondere für die Kommunikation mit der Familie im Herkunftsland genutzt wurden.

Auch YouTube, Google und Instagram wurden von den Teilnehmenden als regelmäßig genutzte Onlinedienste benannt. Seltener angegeben wurde die Nutzung von E-Mail-Programmen oder die Anwendung spezifischer Apps wie etwa zur Bildbearbeitung.

Ca. ein Fünftel der erwachsenen Coaches verfügte über gute bis hin zu sehr guten Kenntnissen in der Nutzung und Anwendung digitaler Medien, besaßen einen eigenen Laptop und/oder hatten früher oder aktuell beruflichen Zugang zu einem PC. Sie zeichnete ein bereits vor der Migration höherer Bildungs- und sozioökonomischer Status aus, einhergehend mit einem mindestens mittleren schulischen und beruflichen und/oder einem akademischen Bildungsgrad im Herkunftsland. So gaben drei Coaches im Rahmen des Gruppeninterviews an, mit der beginnender Digitalisierung des Alltags aufgewachsen zu sein und PC- sowie Internetkenntnisse durch private und berufliche Tätigkeiten erworben zu haben. Zwei Befragte hatten vertiefende PC-Kenntnisse durch ihr Studium im jeweiligen Herkunftsland erworben, eine*r von ihnen zudem durch die nachfolgende berufliche Tätigkeit im Bereich Fernsehen und Medien.

Die erwachsenen Teilnehmer*innen der Coach-Einsätze wiederum besaßen überwiegend nur Smartphones. Diejenigen unter ihnen, die in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete wohnten, waren zudem auch mit dem Problem eines fehlenden WLAN-Zugangs konfrontiert. Sie wiesen i. d. R. keine oder nur geringe Kenntnisse im Umgang mit digitalen Medien auf und waren u.a. aufgrund der Kommunikation mit Familien und Freunden im Herkunftsland insbesondere mit Kommunikationskanälen wie Facebook und WhatsApp vertraut.

b) Kinder und Jugendliche

Die überwiegend 12- bis 14-jährigen auszubildenden Kinder- und Jugend-Coaches verfügten über Smartphones und schätzungsweise mehrheitlich über (familiären Zugriff auf) einen Laptop oder PC. Sie brachten nach eigenen Angaben bereits gute Kenntnisse im Umgang mit digitalen Kommunikationstechniken mit und bewiesen einen alterskonformen, intuitiven Umgang mit digitaler Technik (vgl. Kap. V. 8.3.a). Ihre am meisten genutzten Apps waren YouTube, Instagram und TikTok, gefolgt von WhatsApp und Google. Für viele Jugendliche waren zudem Spiele-Apps wie etwa Brawl Stars wichtig, für andere die Kommunikations-App Discord. Auch die meisten teilnehmenden Kinder und Jugendlichen an den Coach-Einsätzen – zumal diejenigen, die bereits eine weiterführende Schule besuchten – verfügten über ein eigenes Smartphone und über vergleichbare, der jungen Altersgruppe konforme digitale Kompetenzen.

3. Ansprache der Zielgruppen

Die Ansprache der Zielgruppe und die Akquise potenzieller Teilnehmer*innen der Denkwerkstätten und Coach-Ausbildungen erfolgte durch das Team des Bildungsbüros, unterstützt durch die Kooperationspartner*innen, über digitale Werbung und Öffentlichkeitsarbeit wie etwa Beiträge im Stadtportal, dem Newsletter des Bildungsbüros oder eigenen Blog-Beiträgen sowie über persönliche Ansprache durch Multiplikator*innen der Zielgruppe. So wurden die teilnehmenden Erwachsenen überwiegend über den Verein NEST e. V., dem Nürnberger Elternbüro Schulerfolg und Teilhabe, und in der ersten Projektphase zudem über die Stiftung Sozialidee angesprochen und als Teilnehmer*innen gewonnen. Die Mund-zu-Mund-Propaganda aktiver Coaches innerhalb ihrer Netzwerke und Communities trug im weiteren Projektverlauf entscheidend zur erfolgreichen Ansprache und Teilnahme neuer zukünftiger Coaches bei. Insbesondere Teilnehmer*innen, die haupt- oder

ehrenamtlich in Migrantenorganisationen oder Einrichtungen von und für Migrant*innen vor Ort engagiert waren, bewarben das Angebot zur digitalen Grundbildung in Vereinen wie HeHan! e. V. oder im Projekt Rosa Asyl und rekrutierten so ihrerseits weitere Teilnehmer*innen aus ihren Netzwerken.

Die Kinder und Jugendlichen, die ab Frühjahr 2022 an den Denkwerkstätten und Coach-Ausbildungen teilnahmen, hatten entweder durch ihre Eltern, die selbst Teilnehmer*innen im Projekt waren, oder durch ihren Kontakt aus vorangegangenen Jugendprojekten im Medienzentrum Parabol von den Coach-Ausbildungen erfahren. Ab der zweiten Coach-Ausbildung im Herbst 2022 erreichten die Informationen zur Coach-Ausbildung die Kinder und Jugendlichen auch über ihr privates oder schulisches Umfeld. So erhielten vier der sieben Teilnehmenden der zweiten Coach-Ausbildung die Informationen durch Lehrer*innen an ihren Schulen, zwei weitere über ihre analogen bzw. digitalen Netzwerke (Verein Nest e. V. bzw. Facebook). Die Nachfrage unter 12- bis 14-jährigen Jugendlichen für eine Teilnahme an den Coach-Ausbildungen ist dabei durch Mundpropaganda im Projektverlauf soweit angestiegen, dass zum Zeitpunkt des Abschlusses der Erhebung neue Ausbildungskurse ohne weitere Werbung durchgeführt werden könnten.

Sowohl bei der Ansprache der Kinder und Jugendlichen, als auch der Erwachsenen führte die digitale Werbung über Social Media eher wenig Resonanz, Mundpropaganda und persönliche Ansprache dafür umso mehr. Als hilfreich für die persönliche Ansprache und Einladung zur Teilnahme erwiesen sich die Flyer des Bildungsbüros bzw. des Medienzentrums Parabol, die in Form eines A4-Informationsblattes alle relevanten Informationen und Kontaktdaten für die jeweilige Zielgruppe grafisch ansprechend und einfach und übersichtlich gestaltet übermittelten. Da die zukünftigen Coaches über deutsche Sprachkenntnisse auf Kompetenzniveau B1 verfügen sollten, wurde der Flyer nicht in andere Sprachen übersetzt, sondern auf Deutsch in Einfacher Sprache formuliert.

4. Motivation zur Teilnahme an den Coach-Ausbildungen

Als Motivation zur Teilnahme an den Denkwerkstätten und Coach-Ausbildung benannten die erwachsenen Teilnehmer*innen folgende Gründe:

- Anderen helfen / eigenes Wissen kompetent weitergeben
- Eigene technische und mediale Kompetenz ausbauen
- Mehr Wissen zu den Themen Sicherheit & Datenschutz im Netz

Das Ergebnis der Motivationsabfrage zu Beginn der Coach-Ausbildungen entsprach damit auch den Ergebnissen des Gruppeninterviews der erwachsenen Coaches zum Abschluss des Projektes. Auch bei Ihnen stand „Anderen helfen /Wissen weitergeben“ in Kombination mit dem Ausbau didaktischer Fähigkeiten an erster Stelle, gefolgt vom eigenen digitalen Kompetenzerwerb. Zudem benannten sie die Themen Sicherheit im Internet, Datenschutz und Cybermobbing als besonders relevant. Die vorrangige Motivation der Teilnehmenden, Wissen kompetent an Dritte weiterzugeben, entsprach den im Ankündigungsflyer des Bildungsbüros formulierten Lernzielen:

- Wie erkläre ich gut? (didaktische Grundlagen)
- Wie bereite ich eine Lerneinheit vor?
- Wie nutze ich das Material?

Der Peer-Ansatz des Projektes und die Aussicht, als ausgebildete/r Coach*in digitale Grundkompetenzen anderen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte selber weitergeben zu können, war nach Aussage der Befragten somit ein wichtiges Motivationsmotiv. Auch die Aussicht auf das Lernen in einer Gruppe von Menschen mit Migrationsgeschichte im Rahmen der Coach-Ausbildung war motivierend. So gab eine Coachin an, dass sie sich *„sehr gefreut hat“*, als sie den Projektnamen DIGITAL IMMIGRANTS gehört habe und sich auf eine Gruppe aus Menschen aus vielen Ländern und Nationen gefreut habe. Eine weitere Coachin merkte an, dass man nur im Zusammensein mit Menschen aus verschiedenen Kulturen und Ländern und gemeinsamen interkulturellen Lernen auch selbst interkulturelle Kompetenz gewinnen könne.

Hinsichtlich des Ausbaus der eigenen digitalen Kompetenzen erhofften sich die weiblichen Teilnehmer*innen in den Denkwerkstätten, zukünftig autonom agieren zu können und *„nicht mehr so oft ihre Kinder oder ihren Mann fragen“* zu müssen, wenn *„etwas mit dem Handy unklar“* ist. Eine Coachin im Gruppeninterview gab an, dass sie bei Unsicherheiten mit dem Handy *„zwischendurch immer den Sohn gefragt hat“* und das zukünftig möglichst nicht mehr tun möchte. Ein männlicher Coach gab dagegen an, dass ein weiterer technischer Wissenserwerb in seinem Fall nicht notwendig wäre, durchaus aber ein medienpädagogisch-didaktischer Wissenserwerb, um die Inhalte als Coach gut vermitteln zu können. Die Bedeutung und Herausstellung der Themen Sicherheit im Netz, Datenschutz sowie Cybermobbing sind dabei auch im Kontext der Elternrolle vieler Teilnehmender in Zeiten von Homeschooling und digitalem Lernen zu betrachten. So wurde zum Auftakt der Coach-Ausbildungen auf die Frage, welche Themen den Teilnehmenden besonders wichtig sind, u. a. *„Online-Sicherheit für Kinder“* sowie *„Relevante Programme für Eltern“* angegeben.

Für die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen war der eigene Kompetenzerwerb ausschlaggebend. Sie benannten als Motivationsgrund einstimmig:

- Interesse an Medien, mehr Wissen aneignen

Die befragten Kinder und Jugendliche gaben an, sich *„schon ganz gut mit digitalen Medien“* auszukennen, wollten aber noch mehr *„über Digitales und über Rechner wissen“*. Konkret benannt wurde dabei das Thema Selfies in Social Media. Ein*e Teilnehmer*in gab zudem an, schüchtern zu sein und in der Ausbildung vor allem das Sprechen und Auftreten vor einer unbekanntem Gruppe erproben und lernen zu wollen. Der eigene Wissens- und Kompetenzerwerb war damit durchgängiges Motivationsmotiv der jungen Teilnehmer*innen. Auch die Bereitstellung der iPads sowie die Aussicht, ein iPad für den aktiven Coach-Einsatz als Dauerleihgabe überlassen zu bekommen, war ein Motivationsgrund für die jungen Teilnehmer*innen, wenn auch individuell unterschiedlich gewichtet.

5. Entwicklung der Lehr-Lernmaterialien für die Online-Toolbox

Als Grundlage zur Durchführung der Denkwerkstätte wurden erste Materialien und Module der digitalen Grundbildung für die Online-Toolbox durch das Projektteam erarbeitet. Das Projektteam führte dazu eine systematische Sichtung bereits vorhandener und frei verfügbarer Lehr- und Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung durch. Die Materialien, wie etwa der Mediennutzungsvertrag der Landesmedienanstalt NRW oder die Informationen und Materialien von Online-Anbietern wie Klicksafe, webhelm, Hate Aid oder mobsicher, wurden dabei insbesondere hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf das Projekt und die Zielgruppe(n) überprüft. Die Sichtung ergab, dass nur wenig Material den methodischen und sprachlichen Anforderungen der Zielgruppe gerecht geworden wäre.

So konnte sich das Projektteam zwar für die Strukturierung des Fortbildungsprogramms an definierte Themen und Kompetenzfelder der digitalen Grundbildung anlehnen, nicht aber an bereits fertige erstellte Materialien. Die Lehr- und Lernmaterialien für das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS wurden deshalb vom Projektteam überwiegend neu erarbeitet, vorhandene Materialien wurden überarbeitet bzw. modifiziert. Bis zum Stichtag der Erhebung am 30.09.2023 standen Lehr- und Lernmaterialien für insgesamt 14 Module zur digitalen Grundbildung in der Online-Toolbox unter <https://digitalimmigrants.de/> ein – sieben für Kinder und Jugendliche und sieben für Erwachsene. Neben den Lehr- und Lernmaterialien enthält die Toolbox zudem ein Glossar mit 231 Begriffen zur digitalen Grundbildung.

Die Lehr- und Lernmaterialien wurden in Anlehnung an bereits vorhandene Kompetenzrahmen-Konzepte der Länder für vier Kompetenzmodule der digitalen Grundbildung erarbeitet:

- Bedienen und Anwenden
- Informieren und Recherchieren
- Kommunizieren und Kooperieren
- Produzieren und Präsentieren

Sie wurden untergliedert in technische und medienpädagogische Themen. Die technischen Themen sahen Materialien zu Endgerätetypen und Betriebssystemen, Desktop und Explorer, E-Mail und W-LAN vor. Zu den medienpädagogischen Themen Sicherheit im Netz, Datenschutz, Cybermobbing, Persönlichkeits- und Bildrechte, aber auch Themen wie Medienkonsum und Mediennutzung.

Die Materialien wurden gemeinsam mit der Zielgruppe erarbeitet und erprobt (vgl. Kap. III. 4) und stehen in schriftlicher Form sowie in Audio- oder Video-Formaten unter einer CC BY NC Lizenz kostenlos zur Verfügung. Alle Texte wurden dabei in Einfache Sprache übersetzt und von einer Prüfgruppe von Menschen mit eigener Zuwanderungsgeschichte geprüft. Neben den Modulen und Materialien enthielt die Toolbox zum Stichtag der Erhebung am 30.09.2023 zudem ein Glossar mit 231 Begriffen zur digitalen Grundbildung. Die Online-Toolbox wird über das Projektende hinaus weiterhin kostenfrei zur Verfügung stehen und bildete somit nicht nur zentrales Instrument für die Durchführung der Fortbildungen dar, sondern auch für eine nachhaltige Teilhabe für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte an Themen der digitalen Grundbildung.

6. Denkwerkstätten

Die vorstrukturierten Lehr-Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte wurden im Rahmen von neun digitalen und acht Präsenz-Workshops – den sogenannten Denkwerkstätten – mit insgesamt 14 erwachsenen Teilnehmer*innen und 20 Kindern und Jugendlichen in 2021 und 2022 erprobt. Ziel der Denkwerkstätten war es, zu ermitteln, wie Lehr-Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte gestaltet sein müssen, um ein passgenaues und zielgruppengerechtes Angebot darzustellen. Dazu wurden die sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Bedarfe gemeinsam mit den Teilnehmer*innen ermittelt und pädagogische Konzepte und Materialien getestet. Auf Grundlage einer Bedarfsanalyse in den ersten beiden Denkwerkstätten wurde eine weitere Auswahl und Gewichtung von Bildungsinhalten vorgenommen. Diese wurden im weiteren Verlauf der Denkwerkstätten gemeinsam mit den Teilnehmer*innen erprobt, modifiziert und/oder in schriftlicher Form sowie in Audio- oder Videoformaten neu erarbeitet.

Die Evaluation der ersten neun Denkwerkstätten im Frühjahr 2021 verwies bereits auf die Herausforderungen bei der Erprobung und weiteren Entwicklung von Modulen der digitalen Grundbildung mit und für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte und lieferte Hinweise auf förderliche Kriterien:

Herausforderungen für die Durchführung der Denkwerkstätten:

- **Pandemiebedingte Veränderungen**

Eine große Herausforderung lag sowohl für das Projektteam, als auch für die Teilnehmenden in den coronabedingten Veränderungen der Projektdurchführung. So mussten die Workshops pandemiebedingt in den digitalen Raum verlegt und Methodik sowie Anzahl und Auswahl der Teilnehmenden neu festgelegt werden. Um einen Einblick zu erhalten, wie die digitalen Grundkompetenzen und -bedarfe im familiären Kontext zusammenspielen, sollte gerade in der ersten Projektphase Jugendliche und ihre Eltern gemeinsam im Projekt teilnehmen. Anstelle vierstündiger, gemeinsamer Präsenztreffen fanden die Denkwerkstätten in einem zweistündigen digitalen Format ausschließlich mit erwachsenen Teilnehmenden mit Zuwanderungsgeschichte statt. Zwei Teilnehmer*innen traten aufgrund zu großer Unsicherheit bei der digitalen Durchführung der Workshops von ihrer Teilnahme zurück, die verbliebenen Teilnehmer*innen wiederum verfügten bereits über erste digitale Grundkompetenzen, privates W-LAN, eine E-Mail-Adresse und erste Erfahrungen mit Videokonferenzen. Anders als geplant konnten Menschen, die nicht bereits über erste Grundkompetenzen und einen privaten Internetzugang verfügen, wie etwa Geflüchtete in Gemeinschaftsunterkünften, somit nicht am Projekt teilnehmen. Die Denkwerkstätten zur Ermittlung der Bedarfe der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wurden in die nächste Projektphase verlegt und konnten zum Auftakt der ersten Coach-Ausbildung für Kinder und Jugendliche im Frühjahr 2022 in Präsenz stattfinden.

- **Heterogenität der digitalen und sprachlichen Kompetenzniveaus**

Die größte methodisch-didaktische Herausforderung lag in der Heterogenität der digitalen Kompetenzniveaus in Verbindung mit der Heterogenität der deutschen Sprachkenntnisse. Das digitale Kompetenzniveau reichte von keinen bis hin zu guten Kenntnissen, das Sprachniveau erstreckte sich von soliden Grundkenntnissen bis hin zu einem sehr hohen Sprachlevel. Die unterschiedlichen digitalen Kompetenzniveaus spiegelten sich auch in der Befragung der erwachsenen Teilnehmer*innen nach der Durchführung der Denkwerkstätten in 2021 wider. Die Teilnehmer*innen bewerteten die Denkwerkstätten insgesamt als sehr gut. Inhalte, Methoden und die Online-Materialien wurden als sehr hilfreich und nützlich bewertet. Die Mitwirkung an den Denkwerkstätten hat den Teilnehmer*innen Freude bereitet und der Wunsch nach weiteren Kursen wurde durchgängig geäußert. Mehrheitlich fühlten sich die befragten Teilnehmer*innen nun sicherer im Umgang mit Internet und Laptop als vor der Durchführung der Denkwerkstätten. Ein*e Teilnehmende*r gab allerdings an, im Internet nun eher unsicherer als vorher zu sein. Nach Einschätzung des Projektteams und des Medienpädagogen gründete diese Selbsteinschätzung allen voran auf dem neu erworbenen Wissen über Risiken und Gefahrenquellen des Internets.

Förderlich für die Durchführung haben sich folgende Kriterien erwiesen:

- **Bedarfsorientierte Entwicklung der Lehr- und Lernmaterialien**

Die Bildungsinhalte wurden auf Grundlage einer Bedarfsanalyse zusammen mit den Teilnehmenden identifiziert und im weiteren Verlauf erweitert und angepasst. Auch die vorab gesichteten Materialien wurden im Verlauf der Denkwerkstätten gemeinsam mit der Zielgruppe erprobt, angepasst und ergänzt und durch neu entwickelte Lehr- und Lernmaterialien ergänzt. Sowohl inhaltlich-fachliche als auch sprachliche Barrieren und Hindernisse konnten so weitestgehend reduziert werden. Die bedarfsgerechten Module der Lehr- und Lernmaterialien waren Grundlage für die Einarbeitung der Digi-Coaches in Themen der digitalen Grundbildung, aber auch für die Erprobung der Anwendung digitaler Techniken. Zugleich waren sie methodisch so aufbereitet, dass sie auch die Vorbereitung auf den Rollentausch der Teilnehmer*innen von Lernenden zu Lehrenden ermöglichten.

- **Handlungsorientiertes Lernen**

Methodisch-didaktisch stützte sich das Projekt Digital Immigrants auf das Konzept des handlungsorientierten Lernens. Ein auf Handlung ausgerichtetes Lernen „*ist einerseits ein auf Handeln vorbereitendes Lernen und andererseits ein Lernen durch Handeln*“ (Arnold, R. & Müller, H. J., 1993, S. 323). Unterricht ist dann handlungsorientiert, wenn die Elemente, die das Handeln ausmachen, in der (Berufs-)Ausbildung „*erlebt und geübt werden können*“ (ebd.). Das Konzept erforderte es, Lernsituationen für Teilnehmende zu schaffen, die praktisches Handeln und direkte Anwendungen ermöglichen und damit genau die Kompetenzen abfragen, die für den Erwerb von Medienkompetenz notwendig sind. Im Projekt DIGITAL IMMIGRANTS waren die Teilnehmenden deshalb nicht nur in die Rolle der Zuhörer*innen, sondern vor allem in der Rolle der aktiven Anwender*innen und der Referierenden. Ein Gradmesser für eine erfolgreiche medienpädagogische Vermittlung der Inhalte in den Ausbildungen war es für die Medienpädagog*innen von Parabol dabei, die Inhalte und Anwendungen in den Denkwerkstätten und Coach-Ausbildungen so zu erklären, dass nicht die Lehrenden den Laptop des/der Teilnehmenden bedienen, sondern die Teilnehmenden Inhalte und Anwendungen mit Hilfe der Erklärungen unmittelbar selbst durchführen können.

- **Einfache Sprache**

Der Heterogenität der Sprachkenntnisse und -barrieren bei den erwachsenen Teilnehmer*innen wurde mit einem Mix aus Methoden begegnet. Als hilfreich erwies sich die Anwendung der Einfachen Sprache sowie die Arbeit mit Bildern und Grafiken. Die Kombination aus Einfacher Sprache, Bildern und Grafiken ermöglichte eine anschauliche Vermittlung auch komplexer Sachverhalte. Für die Übersetzung in Einfache Sprache wurde aufgrund der Erfahrungen aus den ersten Denkwerkstätten ein Übersetzungsbüro für Einfache Sprache hinzugezogen, das die übersetzten Materialien und Inhalte von einer Prüfgruppe aus Menschen mit Migrationshintergrund in Kooperation mit Campus Asyl überprüfen ließen. In der anfänglichen, pandemiebedingten digitalen Durchführung der Denkwerkstätten hatte sich zudem das synchrone Mitschreiben im Chat als niedrigschwellige Methode bewährt, da das Chatformat per se eine einfache Sprache erfordert.

7. Auf- und Ausbau des Peer-learning-Netzwerks in Nürnberg

Für den Aufbau eines stadtweiten Peer-Learning-Netzwerks mit Digi-Coaches für Kinder, Jugendliche und erwachsene Menschen mit Zuwanderungsgeschichte bewarb das Bildungsbüro das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS kontinuierlich in der städtischen (Fach-)Öffentlichkeit. Als zentrale Maßnahme für den Aufbau des Peer-Learning-Netzwerks lud das Team des Bildungsbüros im Frühjahr 2022 zu einer Projektvorstellung im Rahmen einer Kick-Off-Veranstaltung in das Nürnberger Rathaus ein. 16 Akteur*innen Nürnberger Bildungsträger tauschten sich mit dem Projektteam und den Medienpädagog*innen über digitale Schulungsbedarfe ihrer Zielgruppen und über technische Voraussetzungen zur Durchführung von Coach-Einsätzen in ihren Einrichtungen aus.

Alle Träger reklamierten Bedarfe an digitaler Grundbildung der Kinder, Jugendlichen, Erwachsenen und Senior*innen in ihren Einrichtungen, wenn auch in unterschiedlichem Umfang. So interessierte sich ein Träger für die Anwendung der Toolbox im Rahmen eines hauseigenen Digitalisierungsprojektes für Senior*innen. Ein anderer, migrantischer Träger zeigte großes Interesse an zukünftigen Coach-Einsätzen in der eigenen Einrichtung, insbesondere zu technischen Themen und zum Thema Cybermobbing, von dem die eigene Zielgruppe – Frauen mit Fluchtgeschichte – häufig betroffen seien. Der Kick-Off-Veranstaltung folgten bilaterale Austauschtreffen auch mit weiteren kommunalen Einrichtungen und Projekten, wie etwa den migrantischen Vereinen Imedana e.V. und Hehani – Helfende Hand international e. V., die beide ein Jahr später zu festen Bildungsorten für das Peer-Coaching zu digitaler Grundbildung wurden. Eine längerfristige Zusammenarbeit entwickelte sich auch mit dem Stadtteilzentrum KuF im Südpunkt, das ab Sommer 2022 Coach-Einsätze in Form einer Veranstaltungsreihe unmittelbar nach den Deutschsprachkursen für Neuzugewanderte anbot. Nachhaltige Synergieeffekte konnten auch durch die Einbindung des städtischen Instituts für Pädagogik und Schulpsychologie in den Projektbeirat und dem engen Austausch mit dem am Institut angesiedelten Verein NEST e. V., dem Nürnberger Elternbüro Schulerfolg und Teilhabe, erzielt werden. NEST e. V. arbeitet selbst seit Jahren erfolgreich mit dem Peer-Learning-Ansatz im Bereich Elternbildung von und für Menschen mit Migrationsgeschichte durch ehrenamtliche Elternlots*innen. Mehrere aktive Elternlots*innen von NEST e. V. konnten über die Netzwerke als Teilnehmer*innen für die Ausbildung als Digi-Coach angesprochen und gewonnen werden.

8. Coach-Ausbildungen

8.1 Inhalte und Durchführung

Anzahl Ausbildungen und Teilnehmer*innen

Im Projektzeitraum wurden sechs Ausbildungen für Digi-Coaches durchgeführt, drei für Kinder und Jugendliche und drei für Erwachsene. Die erste Coach-Ausbildung fand im Frühjahr 2021 mit acht erwachsenen Teilnehmer*innen statt, fünf von ihnen hatten bereits an den Denkwerkstätten teilgenommen. An den beiden weiteren Coach-Ausbildung für Erwachsene nahmen 14 bzw. sieben Erwachsene teil. Eine Teilnehmerin hatte die Ausbildung im zweiten Durchlauf abgebrochen und am dritten teilgenommen, sie zählte damit als Teilnehmer*in der dritten Ausbildung. Eine Teilnehmerin wiederholte die Ausbildung und wurde nur einmal als Teilnehmerin gezählt. Die bereinigte Anzahl der Teilnehmer*innen liegt demnach bei 29. An den Ausbildungen für Kinder und Jugendliche nahmen 23 Teilnehmer*innen teil, im ersten Durchlauf acht, in den beiden folgenden jeweils sieben bzw. acht. Ein Teilnehmer brach die Ausbildung ab, ein zweiter wiederholte die Ausbildung im dritten Durchlauf. Die bereinigte Anzahl der Teilnehmer*innen lag bei den jugendlichen Coaches bei 21.

Inhalte und Struktur

Ziel der Ausbildung war es einerseits, die Teilnehmer*innen zu zentralen Inhalten digitaler Grundbildung mithilfe der bereits erstellten Materialien zu schulen. Zugleich sollten die Teilnehmenden aber auch lernen, Inhalte und Unterrichtseinheiten selbst vorzubereiten und sie mithilfe der Materialien von <https://digitalimmigrants.de> vor einer Gruppe zu präsentieren und zu vermitteln. Aus Laien aus der Zielgruppe sollten Digi-Coaches für Erwachsene und für Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte werden. Die Ausbildung zur digitalen Grundbildung wurde als niedrigschwelliges, schul- bzw. berufsbegleitendes non-formales Bildungsangebot für Laien aus der Zielgruppe konzipiert und in Form von sechs bis acht, jeweils vier- bzw. fünfstündigen Kurseinheiten im Medienzentrum Parabol durchgeführt. Für die Durchführung der Coach-Ausbildungen der Kinder und Jugendliche haben sich halbtägige Kurse innerhalb der Schulferien jeweils ab spätem Vormittag inklusive einer gemeinsamen Mittagspause als gut geeignete Zeiträume erwiesen. Für die Erwachsenen waren vierstündige Kurse an Wochenenden am besten geeignet, Termine an Werktagen fanden lediglich punktuell nach Absprache jeweils ab spätem Nachmittag statt. Inhaltlich waren sie auf folgende Lernfelder ausgerichtet:

- Erlernen von technischem und medienpädagogischem Basiswissen
- Kennenlernen und praktische Anwendung der Toolbox
- Kennenlernen und Einübung von Methoden der Präsentation und Gruppenmoderation
- Reflexion der Rolle als Coach und Laienpädagog*in

Inhalte und Methoden der Ausbildung sind in der Handreichung „Coach the Coach“ beschrieben: https://digitalimmigrants.de/fileadmin/redaktion/Transfer/Handreichung_Digi_Ausbildung.pdf

Die Handreichung wurde auf Grundlage der Erfahrungen aus der Durchführung der Denkwerkstätten und ersten Ausbildungseinheiten vom Projektteam erarbeitet und richtet sich insbesondere an Pädagog*innen, die die Coach-Ausbildungen in ihrer Einrichtung implementieren möchten. Sie hält Empfehlung zur Durchführung der Ausbildungen und Coach-Einsätze, zur Nutzung des Lehrmaterials sowie einen beispielhaften Ablaufplan bereit. Sie verweist zudem auf Kriterien bei der Ansprache

Handreichung „Coach the Coach“: Beispielhafter Ausbildungsfahrplan (S.20)

Tag	Inhalt	Umsetzungsidee
1	<ul style="list-style-type: none"> Gegenseitiges Kennenlernen Vorstellung des Projekts: Was haben wir vor? Spielerische Begegnung mit Digitalisierungsthemen Austausch über eigene Berührungspunkte mit digitaler Grundbildung Erste Anwendung des digitalen Fachwörterbuchs 	<ul style="list-style-type: none"> Anwendung eines der Spiele aus den Lehreinheiten digitalimmigrants.de inkl. Erklär-Video auf Startseite vorstellen Zettel mit IT-Logos (z. B. Microsoft oder Snapchat) aussuchen und aus eigener Erfahrung erklären lassen, was dahintersteckt Bei welchen digitalen Fragen hilfst du Menschen? Gegenseitig zugestellte Begriffe erklären
2	<ul style="list-style-type: none"> Digital-Fragen der künftigen Coaches besprechen und beantworten Diskussion über gute Wissensvermittlung Präsentationssituation durchspielen, Feedback geben und diskutieren. 	<ul style="list-style-type: none"> „Ask me anything“: Die Coaches bringen ihre Endgeräte und Fragen mit Kopfstandmethode: Wie vermittele ich etwas schlecht? Nicht-digitale Themen mit Lösen zuweisen, z.B. Welche Sprachen und Dialekte spreche ich und was mag ich daran?
3	<ul style="list-style-type: none"> Durchführung einer Lehreinheit durch die Lehrperson Genaue Vorstellung der Lehrmaterialien Erste Anwendung der Lehrmaterialien 	<ul style="list-style-type: none"> Technik I: Endgeräte und Betriebssysteme Erklär-Video auf Startseite, Darstellung in Kapitel 4 der Handreichung Tandems erarbeiten sich je einen Spiel-Block und führen ihn mit den anderen durch
4	<ul style="list-style-type: none"> Durchführung einer Lehreinheit durch die Lehrperson Durchführung eines ersten Blocks pro Tandem Gemeinsame Feedback-Runden 	<ul style="list-style-type: none"> Technik II: Dateien, Ordner und Programme In Tandems aufteilen und „proben“, dann den anderen vorstellen Was gehört zu einem guten Vortrag? Was ist konstruktives Feedback?
5	<ul style="list-style-type: none"> Durchführung einer Lehreinheit durch die Lehrperson Einüben und Durchführen kompletter Einheiten im Tandem Gemeinsame Feedback-Runden 	<ul style="list-style-type: none"> Eine frei gewählte Einheit Verschiedene Erarbeitungsmethoden: Coaches „einfach mal machen lassen“, Schlüsselbegriffe herausuchen und markieren, Präsentation im Tandem bevor es in die Großgruppe geht, gemeinsame Feedbackrunden Im Feedback je einen Punkt geben lassen zu: Was hätten sie persönlich anders gemacht? Was ist ihnen positiv aufgefallen?
6	<ul style="list-style-type: none"> Einüben und Durchführen kompletter Einheiten im Tandem Vorbereitung auf den Einsatz als Digi-Coach Abschlussrunde 	<ul style="list-style-type: none"> s. o. Abklären: Was ist noch unklar, in Bezug auf die Einsätze? Was brauchen die Coaches noch? Wer hat wann am besten Zeit? Feedback an die Ausbildungsperson, Verleihung der Urkunden

und Auswahl der Coaches und bündelt wichtige Erkenntnisse zu organisatorischen, sprachlichen und interkulturellen Aspekten der Durchführung.

Zum Zeitpunkt des Abschlusses der Erhebung beinhaltete die Toolbox sieben vierstündige Module jeweils für Kinder und Jugendliche und für Erwachsene. Die Auswahl und Gewichtung der Themen für die Ausbildung der jugendlichen und erwachsenen Coaches orientierte sich an dem unterschiedlichen technischen und medienpädagogischen Kompetenzstand und griff die unterschiedlichen lebensweltbezogenen Themen der Altersgruppen auf. Die Ausbildung für erwachsene Coaches hält drei Module zum technischem Basiswissen und vier zu medienpädagogischen Themen bereit. Die Ausbildung für Kinder und Jugendliche beinhaltet zwei Module zu Technik und fünf zu medienpädagogischen Themen.

Methodik

Methodisches Ziel war es, die Teilnehmer*innen nach dem Konzept des handlungsorientierten Lernens (vgl. Kap. III. 4) von Anfang an in eine aktive, präsentierende und referierende Rolle zu bringen. Bereits die Vorstellungsrunde in der jeweils ersten Kurseinheit der Ausbildungen sah deshalb als exemplarische Einstiegsübung ein gegenseitiges Interview zweier Teilnehmer*innen anhand eines Fragebogens vor, dem sich eine gegenseitige Vorstellung des/der jeweils Interviewten vor der Gruppe anschloss. Methodik und Didaktik der Ferien- bzw. Wochenendkurse für Kinder und Jugendliche waren darüber hinaus spielerisch ausgerichtet und auf Alltagsthemen der jungen Teilnehmer*innen bezogen.

DIGITAL IMMIGRANTS: Online-Toolbox

Lehreinheiten für Erwachsene (Stand: 30.09.2023)

1. Technik Basiswissen I: Endgeräte und Betriebssysteme

Was sind digitale Endgeräte und Betriebssysteme?

2. Technik Basiswissen II: Dateien, Ordner, Programme

Welches Programm passt zu welcher Datei? Wo ist der beste Speicherplatz?

3. Technik Basiswissen III: Internetverbindungen

Wie komme ich ins Netz?

4. Suchen und Finden im Netz

Wie finde ich etwas im Internet? Was muss ich dabei beachten und wissen?

5. Erziehung und Medienvertrag

Wie kann ich mein Kind vor langem Medienkonsum, unpassendem Inhalt und Gefahren schützen?

6. Instant Messenger-Dienste

Was können Instant-Messenger? Und was machen sie mit meinen Daten?

7. Cybermobbing

Wie erkenne ich Cybermobbing? Und was kann ich dagegen tun?

DIGITAL IMMIGRANTS: Online-Toolbox

Lehreinheiten für Kinder und Jugendliche (Stand: 30.09.2023)

1. Technik I Jugendliche

Was bedeuten Begriffe wie "Betriebssystem", "Programme" und "Endgeräte"?

2. Technik II Jugendliche

Was bedeuten Begriffe wie "Browser" und "Link"?

3. Cybermobbing

Was ist Cybermobbing und wie kann ich mich dagegen wehren?

4. Videospiele und Fair Play

Was bedeutet Fair Play in Videospiele?

5. Fake-News

Was sind Fake-News, und wie erkenne ich sie?

6. Was postest du?

Worauf muss ich bei Veröffentlichungen im Internet achten?

7. Videospiele und Geld

Wofür zahle ich bei Computerspielen und was bekomme ich für mein Geld?

8.2 Die Coach-Ausbildungen aus der Perspektive der Coaches

Die Perspektive der Teilnehmer*innen der Coach-Ausbildungen wurden im Rahmen der schriftlichen Online-Befragungen jeweils zum Ende einer Ausbildung erhoben. An den Online-Befragungen nahmen 25 der insgesamt 29 erwachsenen Teilnehmenden sowie alle 21 teilnehmenden Kinder und Jugendliche teil. Die Perspektive der Erwachsenen zu den Coach-Ausbildungen wurde mit etwas mehr zeitlichem Abstand zu den Ausbildungsdurchläufen nochmals im Gruppeninterview mit sechs Coaches im Rahmen der letzten Coach-Fortbildung vor der Sommerpause 2023 eingeholt (vgl. Kap. IV. 3. 4).

a) Coach-Ausbildung für Erwachsene

Inhalte und Methoden

Die erwachsenen Teilnehmer*innen bewerteten die Coach-Ausbildung mit durchschnittlich 4,3 von 5 Punkten als sehr gut. Durchgängig hohe Punktzahlen vergaben sie für die Auswahl der Themen sowie für Methodik und Materialien. So wurden die Übersichtlichkeit und praktische Handhabung der Materialien in der Online-Toolbox für den späteren Einsatz als Coach als sehr positiv bewertet. Die didaktische Vermittlung durch den Medienpädagogen des Medienzentrums Parabol wurde durchgängig mit der höchsten Punktzahl bewertet. Die Teilnehmenden erhofften sich die Aufbereitung weiterer Themen der digitalen Grundbildung für die Toolbox und konnten im Projektverlauf dank der fortlaufenden Aufbereitung neuer Themen durch das Projektteam zunehmend auf neue Lehr-/Lernmaterialien zur digitalen Grundbildung zugreifen. Um die Materialien zur besseren Vorbereitung auf einen Coach-Einsatzes auch mit handschriftlichen Notizen ergänzen zu können, regten die

Teilnehmer*innen in ihrem Feedback mehrfach den Ausdruck der Materialien. Das Projektteam griff noch im Projektverlauf den Bedarf der Teilnehmer*innen auf und erstellte analoge Ordner mit Materialien, deren Layout entsprechenden Raum für eigene Notizen vorsah.

Durchschnittliche Bewertung der abgefragten Kategorien zur Coach-Ausbildung für Erwachsene¹

N gesamt = 25²

Kategorie	Nov 21 N=8	Okt/Nov. 2022 N=11	März/April 2023 N=6	Durchschnitt Kategorie
1. Coach-Ausbildung insgesamt	4,8	4,4	4,5	4,6
2. Eigener Lernerfolg	4,6	4,1	3,8	4,1
3. Online-Toolbox	4,9	4,3	4,6	4,6
4. Startklar als Coach	4,5	4,0	3,6	4,0
Durchschnitt gesamt	4,7	4,2	4,1	4,3

¹ Für die Darstellung der Bewertung wurde die Smiley-Scala hier in Punkten wiedergegeben: 1 Punkt = sehr schlecht bis 5 Punkte = sehr gut

² 25 der 29 erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen haben sich an den Online-Befragungen beteiligt.

Lernerfolg und Sicherheit in der zukünftigen Rolle als Coach

Der eigene Lernerfolg und das Gefühl, sich sicher zu fühlen für einen Einsatz als Coach wurde durchschnittlich mit 4,1 bzw. 4,0 Punkten bewertet. Die ausgebildeten Coaches gaben mehrheitlich an, viel Neues gelernt zu haben und im Umgang mit PC und Internet nun (deutlich) fitter zu sein als vor der Coach-Ausbildung. Für ihre zukünftige Rolle als Digi-Coach fühlten sich allerdings noch nicht alle Teilnehmenden ausreichend vorbereitet. Sie wünschten sich weitere Fortbildungen zum Ausbau und zur Vertiefung des Gelernten, eine umfassendere Einführung in alle Themen der Lern- und Lehrmaterialien sowie weitere gemeinsame Übungen zur Präsentation und Vermittlung der Inhalte an Dritte – insbesondere auch, um als zukünftige Coaches vor einer Gruppe sicher sprechen und auftreten zu können und die Inhalte so erklären zu können, dass die Teilnehmenden der Coach-Einsätze diese auch selbst am Laptop durchführen können. Das Projektteam steuerte diesbezüglich nach und entwickelte mit Coach-Fortbildungen (vgl. Kap. V. 9) ein neues Unterstützungsformat für angehende und aktive Coaches. Begleitet wurde das neue Gruppenformat von einem individuellen Unterstützungsangebot, das den Coaches die Möglichkeit eröffnete, die jeweilige Lehr/Lerneinheit vor dem Coach-Einsatz gemeinsam mit einer medienpädagogischen Fachkraft des Medienzentrums Parabol einzuüben.

Organisation und Umsetzung

Wiederholt brachten die Befragten in den offenen Antwortfeldern der Online-Fragebögen ihren Dank für das Schulungsangebot zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Migrationsgeschichte zum Ausdruck. Sie lobten die sehr gute Organisation und Begleitung durch das Team des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg, die Kompetenz und Geduld des Medienpädagogen des Medienzentrums Parabol und den wertschätzenden Umgang miteinander.

Beispielhafte Antworten aus den Evaluationen der Coach-Ausbildungen für Erwachsene:

Was ich noch lernen oder mehr üben muss bzw. was mir noch fehlt für meine Arbeit als Digi-Coach:

- Begriffe zu den Computerteilen; sicher vor der Gruppe auftreten.
- Man braucht mehr Trainingsstunden.
- Ich möchte aktuell nicht mehr lernen, sondern mehr üben. Denn ich bin noch Anfänger.
- Grundwissen weiter verbessern.
- Mehr Selbstvertrauen ... etwas zu recherchieren, einfach etwas aufmachen... es geht ja nichts verloren beim Öffnen einer Datei zum Beispiel
- Praxiserfahrung
- ...der Start, der Einsatz :) Die Erfahrung fehlt mir noch, da ich noch keinen Einsatz hatte.
- Unsicherheit ... vielleicht nach dem ersten Einsatz.
- Mehr Coaching und Übung
- Ich muss mehr üben
- Mehr Zeit zur Übung.
- Üben, üben, noch mehr üben.
- Ich will mich noch weiter verbessern.
- Ich muss mehr lernen und üben.
- Solche weiteren Fortbildungen sind sehr hilfreich, bitte macht weiter. Aber fehlt mir nicht viel.
- Vor der Sitzung fehlten mir einige Themen und wie man sie anspricht, aber nach der Sitzung ist mein Selbstvertrauen gestiegen.

Was ich sonst noch sagen möchte:

- Danke, ich habe viel gelernt. Weiter so, Ihr könnt vielen Migrantenfamilien helfen, besonders denen, die Kinder haben ...
- Dankeschön für alles
- Danke sehr, ich habe viele neue Sachen gelernt. Ich kann es weitergeben.
- Eine tolle Bereicherung in diesem Bereich. Sehr gute Referenten. Super organisiert und strukturiert. Jede Frage wurde beantwortet. Sehr wertschätzender und hilfreicher Umgang mit den Teilnehmern.
- [...]¹, [...] und alle anderen Personen im Team, die ich kennenlernen durfte, sind sehr hilfsbereit, offen und herzlich. Schön, dass es euch gibt :)
- Hab mich sehr wohlfühlt in diese Gruppe... Atmosphäre war gut... Ich hab viel gelernt. Etwas mehr Selbstvertrauen und mehr Übung brauche ich noch.
- Das Team von Parabol ist super. Es hat richtig Freude gemacht.
- danke danke danke
- Das war eine sehr informative, erfolgreiche Ausbildung, meine Kenntnisse sind noch mal vertieft, ein Lob an alle, die das Projekt mitgestaltet und zustande gebracht haben
- Ich bin sehr froh und dankbar, in diesem Projekt als Teilnehmende zu sein. [...] war ein ausgezeichneter Lehrer.

¹ Namentlich benannte Personen sind anonymisiert dargestellt.

Alltagsbezogenheit der Themen

Auf die Frage, welches neu erworbene Wissen aus den Coach-Ausbildungen den Teilnehmer*innen in ihrem Alltag bereits etwas genutzt habe, gaben drei der sechs befragten erwachsenen Coaches im Gruppeninterview an, dass sie sich durch das neue gewonnene Knowhow in der Bedienung, Nutzung und Anwendung ihrer Hard- und Software deutlich sicherer fühlen als vorher und zudem das erlernte medienpädagogische Wissen in ihren Alltag bereits zur Umsetzung kam. Eine Coachin hatte das Wissen um den Umgang mit Cybermobbing im Kontext eines schulischen Mobbingfalls gegen ihren Sohn bereits unmittelbar und erfolgreich angewendet. Eine weitere Coachin benannte neben dem Thema Cybermobbing zudem das Thema Erziehung und Medienvertrag, das für sie sehr wichtig gewesen sei. Auch sie hatte zum Zeitpunkt des Interviews das neu erworbene Wissen zum Thema Mediennutzungsvertrag zwischen Eltern und Kindern bereits in die Praxis umgesetzt und einen guten Kompromiss zur Mediennutzung mit ihren Kindern vereinbart.

Für zwei Coachinnen, die in einer kommunalen Einrichtung als Lernbegleiterinnen für Menschen mit Migrationsgeschichte arbeiteten, war der didaktische Mehrwert, den sie durch die Coach-Ausbildung erfahren hatten, von besonderer Relevanz. Ihren Aussagen nach lag dieser vor allem darin, gelernt zu haben, wie man Inhalte und Anwendungen so erklären kann, dass die Teilnehmenden sie selbst unmittelbar durchführen können, ohne dass der/die Coach*in die Maus am Laptop des/der Teilnehmenden in die Hand nimmt. Eine der Lernbegleiterinnen stellte fest, dass durch die Vermittlung von PC-Kenntnissen auch gleichzeitig deutsche Sprachkenntnisse vermittelt werden könnten – ihrer Erfahrung als Lernbegleiterin nach funktioniere das auch bei (funktionalen) Analphabet*innen. Ein Coach gab an, dass für ihn das Niveau der Ausbildung zu technischen Themen angesichts seiner einschlägigen digitalen Kompetenz deutlich zu niedrig gewesen sei, er aber von dem medienpädagogisch-didaktischem Wissenserwerb als zukünftiger Coach sehr profitiert habe.

b) Coach-Ausbildung für Kinder und Jugendliche

Inhalte und Methoden

Die Jugendlichen bewerteten die Coach-Ausbildung mit 4,6 von maximal 5 Punkten als sehr gut. Die Ausbildung war „genau die richtige Mischung aus Spaß und was Neues dazu zu lernen“. Die Inhalte sind den Angaben nach sehr gut und verständlich vermittelt worden. Die Online-Toolbox wurde als übersichtlich und hilfreich für die zukünftigen Coach-Einsätze bewertet und die einfache Sprache wurde positiv erwähnt. Positiv hervorgehoben wurde auch die Themenauswahl, der Einsatz spielerischer Elemente und das gute (didaktische) Erklären. Auch hier erhielt die Medienpädagogin jeweils die höchste Punktzahl. Die Möglichkeit, die Fortbildung mit einem zur Verfügung gestellten Tablet mit iPencil durchführen zu können, wurde ebenfalls positiv erwähnt. In der Bewertung der Verständlichkeit der Inhalte und Ziele zeigte sich im Projektverlauf eine Steigerung von 4,3 auf 4,9 Punkte, die sich damit erklären lässt, dass die Lehr-Lerneinheiten für die Ausbildung der Kinder- und Jugend-Coaches parallel zum ersten Ausbildungsdurchgang fertig erstellt wurden.

Durchschnittliche Bewertung der abgefragten Kategorien zur Coach-Ausbildung für Kinder und Jugendliche¹

N gesamt = 22²

Kategorie	April 2022 N=8	Nov 2022 N=7	April 2023 N=7	Durchschnitt Kategorie
1. Coach-Ausbildung insgesamt	4,4	4,7	4,5	4,6
2. Verständlichkeit Inhalte und Ziele	4,3	4,5	4,9	4,6
3. Eigener Lernerfolg	4,6	4,7	4,6	4,6
4. Online-Toolbox ³		4,7	4,9	4,8
5. Startklar als Coach	4,3	4,7	4,4	4,5
Durchschnitt gesamt	4,4	4,7	4,7	4,6

¹ Für die Darstellung der Bewertung wurde die Smiley-Scala hier in Punkten wiedergegeben: 1 Punkt = sehr schlecht bis 5 Punkte = sehr gut

² Ein*e Teilnehmer*in der 21 Kindern und Jugendlichen hat die Ausbildung wiederholt und zweimal an der Evaluation teilgenommen.

³ Die Durchführung der ersten Coach-Ausbildung im April 2022 fand noch nicht auf Basis der Materialien in der Toolbox statt.

Lernerfolg und Sicherheit in der zukünftigen Rolle als Coach

Die Kinder und Jugendlichen bewerteten ihren eigenen Lernerfolg überwiegend als hoch und gingen davon aus, Gefahren im Internet nun besser einschätzen zu können und auch zu wissen, was Cybermobbing bedeutet. Sie fühlten sich mehrheitlich gut vorbereitet auf Ihre zukünftige Rolle als Digi-Coaches, ein Teil der Kinder und Jugendlichen fühlte sich diesbezüglich allerdings eher noch unsicher und erhofften sich weitere angeleitete Übung im Medienzentrum Parabol.

Organisation und Umsetzung

Hervorgehoben wurde das gemeinschaftliche Erleben und Lernen in einer Gruppe mit anderen Kindern und Jugendlichen und die gute Gesprächskultur. Ein*e Teilnehmer*in fand die zeitliche Durchführung in den Ferien „klasse“, weil sie ansonsten „nur daheim rumgesessen wären“. Mehrfach explizit positiv benannt wurde auch die Verpflegung mit Essen und Getränken für die Teilnehmer*innen.

Beispielhafte Antworten aus der Evaluation der Coach-Ausbildungen für Kinder und Jugendliche

Besonders hat mir gefallen, dass...

- ... die Ausbildung sehr abwechslungsreich, also auch mit eingebauten Spielen und Quizen war. Auch war das Umfeld hier immer sehr sympathisch.
- ... ich viele andere Personen getroffen habe und ich mich mehr traue.
- Die Ausbildung war sehr abwechslungsreich und interessant. Alle waren sehr nett.
- Alles!
- ... ich hier sein durfte, umsonst Essen bekommen hab (und trinken natürlich auch :D) Dass ich Tablets bekommen hab und Apple iPencils :) und dass ich hier lernen durfte, dass ich zum ersten Mal eine PowerPoint machen durfte. Ich bin einfach dankbar für alles und noch von mir ein riesen RIESEN DANKE!!
- Die Kinder waren gut und [...]² und [...] waren gut. Ich liebe [...] sehr {EM_RED_HEART}
- ... es Essen gab.

Was ich noch lernen möchte oder mehr üben muss, ist

- Einfach noch mehr zum Thema digitale Medien erfahren.
- Wie PowerPoint am iPad funktioniert.
- Ich würde gerne noch mehr über Medien erfahren.
- Das Internet (IP-Adresse, Server...)
- Noch viel :D
- Über Computer und PowerPoint. Ich bin nicht so gut.
- Allgemeine Informationen über Programmieren und Codes.

Was ich sonst noch sagen möchte ...:

- Es hat Spaß gemacht, die Einheiten durchzuführen. Auch habe ich hier viele neue tolle Menschen kennengelernt. Sowas würde ich also gerne mal wieder machen. [...] ist eine gute Referendarin! Falls es irgendwann eine Art Fortsetzung von der Digi-Coach Ausbildung geben wird, werde ich auch gerne mitmachen.
- Das es mir Spaß gemacht hat, was Neues zu lernen.
- Ich fand es toll, mit [...] zu arbeiten und neue Menschen kennenzulernen, ich habe vieles gelernt und mir hat alles sooo viel Spaß gemacht.
- {EM_SMILING_FACE_WITH_SMILING_EYES} Ich hoffe, die Stadt macht mehr solche Projekte. Und falls es eine Fortsetzung von dem Projekt Digital Immigrant gibt, mich bitte darüber informieren!
- Ich finde, die Ausbildung ist super! Vielen Dank nochmal dafür!
- {EM_THUMBS_UP} {EM_SMILING_FACE_WITH_SUNGLASSES}
- Danke an [...], [...] und alle die da waren, ich wünsche euch viel Gesundheit und viel Glück, danke. {EM_FOUR_LEAF_CLOVER} danke {EM_RED_HEART}
- Das ist eine sehr gute Idee eigentlich, das find ich krass.
- Fand es eine sehr gute Idee, dass es in den Ferien ist, weil viele und das weiß ich von mir selbst, dass ich sonst meine Zeit verschwendet hätte. Was ich auch schön fand ist, dass man neue Leute, die im gleichen Alter sind, kennenlernt. Man fühlte sich auch voll sicher.

² Namentlich benannte Personen sind anonymisiert dargestellt.

8.3 Die Coach-Ausbildungen aus der Perspektive der Fachkräfte

Die Interviews mit den Medienpädagog*innen des Medienzentrums Parabol und dem Projektteam des Bildungsbüros lieferten Erkenntnisse zu den Herausforderungen und förderlichen Kriterien hinsichtlich Themenschwerpunkte, Methodik und Didaktik für eine zielgruppenadäquate Durchführung der Coach-Ausbildungen, die im Folgenden dargestellt werden.

a) Medienkompetenzen & Themenschwerpunkte nach Altersgruppen

Die Unterschiede in der Medienkompetenz nach Altersgruppen erforderten verschiedene Themenschwerpunkte für die jungen und die erwachsenen Teilnehmer*innen. Erwartungsgemäß war der Umgang von Kindern und Jugendlichen mit digitaler Technik weitaus selbstverständlicher und ihre Anwendungs- und Nutzungskompetenz deutlich größer als bei Erwachsenen (vgl. Kap. III). Die Kinder und Jugendlichen zeigten in den Denkwerkstätten und Coach-Ausbildungen deutlich weniger Berührungängste gegenüber digitalen Medien als die Erwachsenen. Sie gingen intuitiv, unkompliziert und leicht mit der digitalen Technik um und fragten selbstverständlicher und gezielter nach. Im Unterschied zu den Kindern und Jugendlichen war bei den Erwachsenen die Kompetenz zur sachgerechten Bedienung und Anwendung deutlich schwächer ausgeprägt. Sie näherten sich der digitalen Technik eher zurückhaltend und vorsichtig und stellten deutlich seltener gezielte Fragen. Insgesamt war zu beobachten, dass sich die erwachsenen Teilnehmer*innen im Gegensatz zu Jugendlichen eher unterschätzten als überschätzten. Der Kehrseite des selbstverständlichen Umgangs von Kindern und Jugendlichen mit digitaler Technik zeigte sich in ihrer großen Unbefangenheit auch im Umgang mit Fake News, Datenschutz oder etwa Online-Werbung. So spielten die teilnehmenden Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit auch Online-Spiele, wussten aber z. B. nichts über mögliche Kostenfallen durch die Online-Gaming-Werbung. Auch zum Thema Cybermobbing unter Freund*innen war unter den jungen Teilnehmer*innen kaum reflektiertes Wissen vorhanden. Bei all diesen Themen zeigten sich die Erwachsenen deutlich sensibler und problembewusster und wägten viel mehr ab, ob und wenn ja welche privaten Informationen, Bilder und Materialien sie im digitalen Raum überhaupt preisgeben wollten.

b) Heterogenität des sprachlichen und digitalen Kompetenzniveaus bei den Erwachsenen

Wie bei den Denkwerkstätten erwies sich auch in der Durchführung der Coach-Ausbildungen für Erwachsene der unterschiedliche Stand der sprachlichen und digitalen Kompetenzen als Herausforderung für die didaktische Durchführung. Der vergleichsweise gute sprachliche und technische Wissensstand der Teilnehmer*innen der dritten Ausbildungsgruppe im Unterschied zu den Teilnehmer*innen der ersten beiden Durchläufe hat gezeigt, dass sich das Potenzial des Peer-Coaching-Ansatzes noch besser entfalten kann, wenn die Teilnehmer*innen über solide Sprachkenntnisse und erste Erfahrungen in der Anwendung und Nutzung von PC's oder Laptops verfügten. Um die Ausbildungen dennoch offenzuhalten für Neuzugewanderte auch ohne digitale Grundkenntnisse, empfahl sich neben der Anwendung der einfachen Sprache und der Kommunikation mit Bildern und Grafiken (vgl. Kap. VI. 8) vor allem die Durchführung in kleinen Gruppen mit ca. sechs Teilnehmer*innen. Die zukünftigen Coaches kamen so weitaus öfter in die aktive Rolle, hatten mehr Übung und konnten ihren Lernerfolg so deutlich steigern.

c) Empowerment für die Rolle als Coaches

Die Fähigkeit, eine Gruppe didaktisch anzuleiten, erforderte weitaus mehr Übung, als das Erlernen technischer Kompetenz. Das galt für Kinder und Jugendliche genauso wie für Erwachsene. Um insbesondere Anfänger*innen nicht nur das Basiswissen der digitalen Grundbildung zu vermitteln,

sondern sie auch zur Durchführung eigenständiger Kurse zu befähigen, erwies es sich als entscheidend, möglichst frühzeitig ein Bewusstsein über die zukünftige Rolle als Coaches herzustellen. Das gelang zum einen durch eine klare Kommunikation bereits bei der Ansprache der Zielgruppe sowie während der Durchführung der Ausbildungen, zum anderen durch das wiederholte aktive Einüben der Referent*innen- und Moderator*innenrolle. Die Präsentation der Lehr- und Lerneinheiten erwies sich, wie überhaupt das Sprechen vor einer Gruppe, für die meisten jungen und erwachsenen Teilnehmer*innen als die größte Herausforderung, zugleich war es eine wichtige Motivation für ihre Teilnahme. Besonders deutlich wurde dies während der Durchführung der dritten Ausbildung der Kinder- und Jugend-Coaches, in der die jungen Teilnehmer*innen der Medienpädagogin bereits nach vier Kurstagen rückmeldeten, dass sie in Bezug auf das Reden vor einer Gruppe schon viel dazu gelernt hätten und sich schon jetzt viel selbstbewusster fühlten. Die Ausbildung wurde auch von den jungen Teilnehmer*innen diesbezüglich als besonders wertvoll bewertet. Um den mehrfach geäußerten Wunsch und Bedarf der zukünftigen Coaches nach weiteren Übungszeiten für die Präsentation und Vermittlung von Lerneinheiten an Dritte zu ermöglichen, wurden Coach-Fortbildungen als neues Format innerhalb des Projektes eingeführt. Die Fortbildungen sollten die Coaches im Übergang von der Coach-Ausbildung hin zum aktiven Coach-Einsatz unterstützen und sie weiter hauptamtlich begleiten (vgl. Kap. V.11).

d) Hohe Verbindlichkeit und wertschätzender Umgang

Auffällig war aus Sicht aller teilnehmenden Beobachter*innen die hohe Motivation, Beständigkeit und Verbindlichkeit der Teilnehmer*innen. Angesichts der unterschiedlichen sprachlichen und digitalen Vorkenntnisse und zum Teil auch kulturellen Unterschiede unter den erwachsenen Teilnehmer*innen war die hohe Toleranz untereinander bemerkenswert. Die wiederholt ausgesprochene Dankbarkeit der Jugendlichen und Erwachsenen für die Initiative und Realisierung des Angebots zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Migrationshintergrund war auffällig und zeigte nicht nur die Lücke auf, in die das Angebot zur digitalen Grundbildung stieß. Sie spiegelte vielmehr auch die gute Umsetzung und Begleitung durch das Bildungsbüro und das Medienzentrum Parabol wider. Die Teilnehmer*innen fühlten sich nach eigenen Angaben wohl und sicher in der Gruppe, wertschätzten den respektvollen und vertrauensvollen Umgang miteinander genauso wie die Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit der Planung, die klaren Zuständigkeiten und direkten Kommunikationswege mit den Verantwortlichen. Auch die Versorgung mit Essen und Getränken während der Durchführung der Aus- und Fortbildungen wurde als Ausdruck der Willkommenskultur gesehen und vor allem von den Kindern und Jugendlichen besonders positiv hervorgehoben.

e) Spezifika für die Ausbildung der Kinder- und Jugend-Coaches

Anders als bei den erwachsenen Teilnehmer*innen war die Sprache bei den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen kein methodisch-didaktisches Thema für die Durchführung der Ausbildungen. Alle jungen Teilnehmer*innen waren in Deutschland geboren oder aufgewachsen und sprachen Deutsch auf dem gleichen Niveau wie gleichaltrige Muttersprachler*innen. Ein Thema bei den jugendlichen Teilnehmer*innen war allerdings das Alter: So hatte das Projektteam im Zuge der Durchführung der ersten Coach-Ausbildung entschieden, das Mindestalter für zukünftige Ausbildungen von 8 auf 12 Jahre zu erhöhen. Hintergrund der Korrektur des Mindestalters waren die Erfahrungen aus der ersten Coach-Ausbildung, die deutlich machten, dass die zukünftigen Coaches für Kinder und Jugendliche nicht nur Neugier und Interesse an digitalen Themen mitbringen müssen, sondern auch über die notwendigen Kompetenzen für einen Rollenwechsel von einem*r Schüler*in hin zum Coach verfügen müssen. 8- bis 11-Jährige waren zum einen qua Alter mit bestimmten Themen oder Gefahren im digitalen Raum selbst noch nicht in Berührung gekommen, zum anderen verfügten sie noch nicht über das notwendige didaktische Verständnis für die Rolle als Vortragende.

Anders als bei den Erwachsenen war auch die Akquise der Jugendlichen für die Teilnahme an den ersten Ausbildungen schwieriger. So waren beispielsweise im ersten Ausbildungsdurchlauf auch Jugendliche, die wenig intrinsisches Interesse an einer Rolle als Digi-Coach hatten, von ihren Eltern angemeldet worden. Sie hatten einen deutlich geringeren Lernerfolg im Vergleich den anderen Kindern und Jugendlichen. Im Gegenzug dazu waren die Teilnehmer*innen der dritten Ausbildung hochmotiviert. Sie kannten das Angebot ebenfalls durch ihre Eltern, die aber die Ausbildung für Erwachsene selbst absolviert hatten. Ihre Kinder wussten, was Inhalte und Ziel der Ausbildung sind und welche Aufgaben als Coaches auf sie zukommen.

Über die drei Ausbildungsdurchgänge hinweg erwies sich insgesamt die Motivation der Kinder und Jugendlichen, mehr Wissen und Fähigkeiten im Themenfeld der digitalen Bildung zu erlangen, als sehr hoch. Allein die Beständigkeit und Kontinuität der Teilnahme an den Kursen inmitten der Schulferien belegte die hohe Motivation der Kinder und Jugendlichen an den Coach-Ausbildungen. Die offenkundige Freude der jungen Teilnehmer*innen am digitalen Wissens- und Kompetenzerwerb wurde den Beobachtungen und Aussagen nach befördert durch das gemeinsame, selbstbestimmte Lernen mit anderen Kindern und Jugendlichen fernab formaler Zwänge oder Klassenhierarchien. Den Teilnehmer*innen gefiel nach eigenen Aussagen zudem und besonders die spielerische Vermittlung der Ausbildungsinhalte etwa durch Quizze, kleinere Wettbewerbe oder Spielerunden und das Aufgreifen lebensweltbezogener Themen. Die spielerische Methodik ermöglichte es auch, das alterskonforme Konkurrenzdenken der jungen Teilnehmer*innen einfach aufzugreifen und durch Gruppenarbeit und/oder jugendgerechte Teambuildingmaßnahmen aufzufangen.

9. Coach-Fortbildungen

Die Evaluationsergebnisse der Coach-Ausbildungen hatten gezeigt, dass die Teilnehmer*innen ihren eigenen Lernerfolg als hoch einstufen, oftmals aber noch Unsicherheiten und Bedenken hinsichtlich der Durchführung eines Coach-Einsatzes hatten. Um diese Unsicherheiten aufzufangen und den zukünftigen Coaches noch mehr Raum und Zeit zur Einübung der Lerneinheiten und zur Präsentation zu geben, wurden Coach-Fortbildungen für Erwachsene als neu entwickeltes Format im Projekt implementiert. Die Fortbildungen für erwachsene Coaches starteten ab im Januar 2023, die Fortbildung für die jungen Coaches waren ab September 2023 geplant. Letztere fielen damit auf das Ende des Erhebungszeitraums und sind deshalb im vorliegenden Bericht nicht erfasst.

Die halbtägigen Fortbildungen für erwachsene Coaches wurden einmal monatlich an Samstagen oder an Werktagen ab frühen Abend im Medienzentrum Parabol durchgeführt. Die Organisation und Teilnehmerakquise übernahm das Bildungsbüro, die Durchführung oblag dem Medienzentrum Parabol. Im Fokus der Fortbildungen stand die Vertiefung und Reflexion der eigenen Rolle als Digi-Coach sowie das Präsentieren ausgewählter, zum Teil auch neuer Lehr-Lerneinheiten vor anderen Coaches. Auch der Umgang mit fachlich schwierigen Fragen von Teilnehmer*innen an Coach-Einsätzen sowie das Anleiten von Diskussionen war Thema der Fortbildungen.

Wie bereits bei den Ausbildungen, so zeigte sich auch bei den Fortbildungen die hohe Verbindlichkeit und Beständigkeit der Teilnehmer*innen. Die Ergebnisse der Befragung der Coaches im Gruppeninterview belegten, dass die Fortbildungen und weiteren Übungen den Bedarf der Coaches deckten, ihnen die notwendige Sicherheit gaben und das Selbstvertrauen zur Durchführung eines Coach-Einsatzes gestärkt hatten. Die Fortbildungen trugen dabei nicht nur dazu bei, Anfangshürden für die ersten Coach-Einsätze abzubauen, sie stellten vielmehr auch eine wichtige Form der weiteren hauptamtlichen Begleitung der Coaches dar. Der anhaltende Kontakt mit dem Projektteam und den Medienpädagog*innen wie auch mit den anderen Coaches stärkte das Gruppengefühl und die Bindung an das Projekt. Auch die „Handreichung zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks zur Vermittlung digitaler Grundbildung“ weist deshalb auf den besonderen Mehrwert der dauerhaften Begleitung durch die Fortbildungen und auf die Bedeutung gemeinsamer Reflexion, gemeinsamen Übens und eines weiteren Zusammenwachsens der Coaches als Gruppe hin.

10. Coach-Einsätze

10.1 Zielgruppen, Inhalte und Durchführung

Anzahl Coaches, Einsätze und Teilnehmer*innen

21 der 29 ausgebildeten erwachsenen Teilnehmer*innen der Coach-Ausbildungen waren im Zeitraum Februar 2022 bis zum Ende des Erhebungszeitraums am 30.09.2023 als Digi-Coaches aktiv und führten 80 Coach-Einsätze an 15 verschiedenen Orten durch. Sie erreichten 475 erwachsene Menschen mit Migrationsgeschichte als Teilnehmer*innen der Peer-Coaching-Angebote. 12 der 21 ausgebildeten Digi-Coaches für Kinder und Jugendliche führten ab Juli 2022 bis September 2023 19 Coach-Einsätze an 10 verschiedenen Orten durch und erreichten 284 Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationsgeschichte. Mit insgesamt 759 Teilnehmer*innen erreichten die Peer-Coaching-Angebote zur digitalen Grundbildung für Erwachsene damit mehr als viermal so viele Teilnehmer*innen wie vorgesehen.

Struktur und Organisation der Coach-Einsätze

Die Peer-Coaching-Kurse fanden auf Nachfrage von Einrichtungen an vorher festgelegten Terminen mit einer Dauer von jeweils 1,5 bis 2 Stunden statt. 14 Digi-Coaches für erwachsene Teilnehmer*innen führten neben Einzelterminen auch sieben Kursreihen über mehrere Wochen bzw. Monate durch. Die Coach-Einsätze erfolgen in der Regel im Tandem mit zwei Coaches. Die Tandemkonstellation hing einerseits von den zeitlichen Ressourcen der Coaches ab, zum anderen sollten die Zweier-Teams die notwendigen fachlichen, pädagogisch-didaktischen und interkulturellen Kompetenzen abbilden. Das Medienzentrum Parabol organisierte die Einsätze für Kinder und Jugendliche, das Bildungsbüro organisierte die Einsätze für Erwachsene bzw. unterstützte die Coaches bei der Vorbereitung und Organisation der Einsätze. Da die inhaltliche, organisatorische und technische Planung und Vorbereitung von Coach-Einsätzen sowie die Absprachen zur Durchführung enormen Zeitaufwand bedeuten, sollte das ehrenamtliche Engagement der Coaches für die Durchführung eines Coach-Einsatzes über die Ehrenamtspauschale in Höhe von 10 Euro pro Stunde vergütet werden.

Inhalte und Themen

Die erwachsenen Coaches unterrichteten im Erhebungszeitraum überwiegend die Lehreinheiten zu den technischen Themen und vermittelten Basisgrundlagen zu digitalen Endgeräten, Grundwissen über Programme und Dateitypen und über den eigenen Internetzugang. Im Rahmen der Kursreihen und an ausgewählten Einzelterminen wurden zudem auch die weiteren technischen und medienpädagogischen Themen zur Online-Suche, Messengerdiensten sowie zu Erziehung und Medienvertrag und Cybermobbing gecoacht. Unter den jugendlichen Teilnehmer*innen gab es die größte Nachfrage zum Modul „Was postest du?“, das Grundwissen darüber bereithält, worauf man beim Posten von Bildern, Videos und anderen Dateien auf Social-Media-Kanälen achten sollte. Auch die Lehreinheit zu Videospielen und Geld traf auf große Nachfrage, weniger oft wurde die Themen Videospiele und Fair Play sowie Cybermobbing angefragt.

Orte

Den Auftakt der Coach-Einsätze bildete die vom Bildungsbüro in Kooperation mit einem kommunalen Stadtteilzentrum organisierte Veranstaltungsreihe für Erwachsene „Digitale Grundbildung mit den

Digi-Coaches im Südpunkt“. Zielgruppe des ersten Coaching-Angebots waren Frauen mit Fluchthintergrund, die aufgrund ihrer Teilnahme an Sprachkursen das Stadtteilzentrum bereits gut kannten und regelmäßig vor Ort waren. Auch die weiteren Veranstaltungsreihen fanden in Stadtteilzentren oder in Räumen migrantischer Vereine und Einrichtungen, allen voran bei HeHanI e. V. - Helfende Hand International e. V. und bei Rosa Asyl / IMEDANA e. V. statt. Sie wurden zunehmend von den Coaches für die eigenen Communities selbst initiiert und mit Unterstützung des Bildungsbüros organisiert. Neben Stadtteilzentren und migrantischen Einrichtungen fanden die Coachings für Erwachsene an insgesamt 15 verschiedenen Orten statt, u. a. in Einrichtungen der formalen und non-formalen Bildungsarbeit sowie in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete.

Orte der Coach-Einsätze für Erwachsene:

- (Kommunale) Stadtteilzentren
- Migrantische Vereine und Einrichtungen
- Einrichtung der formalen und non-formalen Bildungsarbeit
- Gemeinschaftsunterkunft für Geflüchtete

Die Einsätze der Kinder- und Jugend-Coaches fanden an 10 verschiedenen Orten der Kinder- und Jugendarbeit sowie an schulischen und außerschulischen Bildungsorten statt. Sie wurden organisiert vom Medienzentrum Parabol und oftmals von den jugendlichen Teilnehmer*innen mit Unterstützung eines Elternteils selbst initiiert und in der eigenen Kinder- und Jugendeinrichtung oder Schule durchgeführt. Die Anzahl der Teilnehmer*innen variierte dabei je nach Ausrichtungsort: in Horten umfasste eine Gruppe 8 bis 10 Kinder, in Schulen 10 bis 25 Teilnehmer*innen.

Orte der Coach-Einsätze für Kinder und Jugendliche:

- Kinder- und Jugendhäuser
- Horte
- Förderzentren
- Grundschulen
- Mittelschulen
- Realschulen
- Gymnasien

Angewandte Sprachen

Die erwachsenen Coaches führten ihre Kurse mehrheitlich für Teilnehmer*innen aus den eigenen Communities durch und hielten sie aufgrund der oft noch geringen deutschen Sprachkenntnisse der Teilnehmer*innen überwiegend in ihrer Muttersprache ab. Die in Einfache Sprache übersetzten Lehr-Lernmaterialien erläuterten sie parallel dazu auf Deutsch und in der jeweiligen Herkunftssprache. Kurse für Teilnehmer*innen aus unterschiedlichen Herkunftsländern wurden z. T. mehrsprachig auf Deutsch, Englisch sowie einer oder mehrerer Herkunftssprachen ebenfalls in Kombination mit den Materialien in Einfacher deutscher Sprache gecoacht. Kurse für Teilnehmer*innen mit soliden deutschen Sprachkenntnissen wurden in deutscher Sprache durchgeführt. Die Kinder- und Jugend-Coaches präsentierten die Lehreinheiten für die jungen Teilnehmer*innen in den Kinder- und Jugendeinrichtungen und Schulen ausschließlich in deutscher Sprache.

Geschlechteranteile der Coaches und der Teilnehmer*innen

Die Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen für Erwachsene waren, wie auch ihre Coaches, mehrheitlich weiblich. Hinsichtlich des Geschlechteranteils gemischte Kurse fanden punktuell bei Coach-Einsätzen in migrantischen Kulturvereinen oder kommunalen Stadtteilzentren statt. Unter den aktiven Coaches für Kinder und Jugendlichen änderte sich mit Beginn der Coach-Einsätze der anfangs relativ ausgewogene Geschlechteranteil zugunsten der Jungen mit 75 % (9 Jugendliche) im Vergleich zu 25 % Mädchen (3 Jugendliche). Die Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen in den Kinder- und Jugendeinrichtungen, Horte und Schulen wiederum waren qua Gruppen und Klassen in den Einrichtungen dem Geschlechteranteil nach gemischt.

10.2 Die Coach-Einsätze aus der Sicht der erwachsenen Coaches

Die Perspektive der jugendlichen und erwachsenen Coaches wurde durch teilnehmende Beobachtungen an den Coach-Einsätzen sowie durch Interviews mit dem Projektteam und dem Team des Medienzentrums Parabol eingeholt. Die Erfahrungen und Bewertungen der Erwachsenen zu den Coach-Einsätzen wurden zudem im Gruppeninterview im Rahmen der Fortbildungen der aktiven erwachsenen Coaches im Sommer 2023 abgefragt.

Motivation und Engagement der Coaches

Die Coaches gaben an, die Coach-Einsätze gerne durchzuführen, fühlten sich gut vorbereitet und hatten Freude an ihrer Rolle als Coaches für digitale Grundbildung. Ihren Aussagen nach motivierte sie insbesondere die eigene Zuwanderungserfahrung, andere Menschen in der gleichen Situation zu unterstützen und ihr Wissen weiterzugeben. Sie sahen sich erst am Anfang ihrer ehrenamtlichen Coaching-Arbeit und wollen sich auch in den nächsten Jahren weiter als Coaches engagieren – je nach selbsteingeschätzter fachlicher, sprachlicher und methodischer Kompetenz als Einzel-Coaches oder im Tandem.

Zielgruppengerechte Arbeit mit der Toolbox

Wie bereits die erwachsenen Coaches, so hatten auch die erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen den mit Abstand größten Schulungsbedarf zu technischen Themen und Fragestellungen rund um Endgeräte und Betriebssysteme, Software und Apps sowie Internet und Messenger. Dennoch trafen auch die Lehreinheiten zu Erziehung und Medienvertrag sowie zu Cybermobbing auf große Nachfrage. Die Online-Toolbox mit ihren Themenschwerpunkten, Materialien und den Praxisübungen hat sich in den Peer-Coaching-Einsätzen zur digitalen Grundbildung nach Aussage der Coaches dabei bewährt. Als sehr hilfreich für die Vorbereitung und Durchführung der Lehreinheiten bewerteten die Coaches zudem die ausgedruckten Inhalte und Materialien, die das Projektteam den Coaches in Anlehnung an die Gliederung der Themen und Materialien in der Toolbox als Ordner zur Verfügung stellte.

Eine Herausforderung stellte für die Coaches das mehrheitlich geringe digitale Kompetenzniveau der Teilnehmer*innen dar. Die Nutzungs- und Anwendungskompetenz vieler Teilnehmer*innen entsprach dem Niveau von Anfänger*innen ohne Vorkenntnisse, so dass elementares technisches Grundwissen weitaus intensiver und langsamer vermittelt werden musste, als es das Peer-Coaching-Konzept und

die Lehreinheiten vorsahen. Der Zeitplan von ca. 120 Minuten für eine Einheit war für Anfänger*innen deshalb oft nicht einzuhalten. Die Coaches verhalfen sich in diesen Fällen u.a. damit, Themen, Präsentationen und Erklär-Videos in Teilen zu wiederholen und/oder gingen in ihren Kursreihen dazu über, die Module zu Technik I und II jeweils an mindestens zwei Terminen zu unterrichten.

Orte

Als Durchführungsorte empfehlen sich den Aussagen der Coaches nach Orte, die Zugewanderten bzw. ihren Communities bereits bekannt sind und von der Zielgruppe gerne aufgesucht werden – allen voran Treffpunkte migrantischer Vereine und Einrichtungen, kommunale Stadtteilläden und Kulturzentren sowie bekannte Einrichtungen sprachlicher oder beruflicher Bildung.

Herkunftssprache und deutsche Sprache

Die deutschen Sprachkenntnisse der überwiegend neuzugewanderten Teilnehmer*innen lag mehrheitlich auf dem Kompetenzniveau A1/A2. Die ausschließliche Anwendung der deutschen Sprache, selbst in der vorliegenden Übersetzung in Einfacher Sprache, war für das Coaching zur digitalen Grundbildung für Teilnehmer*innen mit A1-Niveau nicht sinnvoll. Aus Sicht der Coaches war in diesem Fall ein muttersprachliches Coaching, ergänzt durch Beiträge und Begriffe in deutscher Sprache am besten geeignet. Die Mischung aus Herkunfts- und Einfacher deutscher Sprache half dabei, Inhalte besser zu verstehen und schaffte nach Einschätzung der Coaches somit „Sicherheit und Vertrauen“ für die Teilnehmer*innen. Bewährt hat sich die Durchführung ausschließlich in deutscher Sprache für Teilnehmer*innen mit Kompetenzniveau von mindestens A2, die bereits über digitale Elementarkenntnisse verfügen. Nach Ausführungen der Coaches waren die Materialien in Einfacher Sprache dennoch für Kurse aller Sprachlevel hilfreich, nicht zuletzt auch, da sie es ermöglichen (Fach-)Begriffe unmittelbar in deutscher Sprache zu erlernen.

Peer-Coaching

Die befragten Coaches gaben an, dass es ein „riesengroßer“ Vorteil für die Teilnehmer*innen sei, wenn Coaches für digitale Bildung für Zugewanderte selbst Migrationshintergrund hätten. Als Coaches mit eigener Migrationserfahrung kannten sie die Situation Neuzugewanderter aus eigener Erfahrung und hätten mehr Empathie und Verständnis für ihre Lebenssituation in Deutschland. Sie seien als Coaches mit Migrationshintergrund eine Art „Vorbild“ für die (Neu-)Zugewanderten. Ihrer Erfahrung nach nehmen Zugewanderte Informationen von Menschen mit Migrationshintergrund leichter an als von Menschen ohne Migrationsgeschichte – zumal, wenn die Person mit Migrationsgeschichte die gleiche Herkunftssprache spricht. Die Teilnehmenden „denken dann, der ist von uns“, was wiederum das Zugehörigkeitsgefühl und die Motivation steigere. Durch Peer-Coaching würden zudem Sprachbarrieren abgebaut und die „Hemmschwelle, selbst zu sprechen“, würde deutlich niedriger. Die Teilnehmenden seien „lockerer und haben weniger Angst, Fehler zu machen“. Viele hätten „Angst, zu sprechen“, wenn sie Deutsch nicht gut können. Manche suchten auch bei Sprachkursen gezielt nach Kursen, in denen die Lehrkräfte Migrationshintergrund haben.

10.3 Die Coach-Einsätze aus der Sicht des Projektteams und der Fachkräfte

Die Coach-Einsätze für Erwachsene wurden vom Team des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg, die Coach-Einsätze für Kinder und Jugendliche vom Team des Medienzentrums Parabol organisiert und begleitet.

a) Coach-Einsätze für Erwachsene

Großes Engagement trifft auf großen Bedarf

Mit 21 von insgesamt 29 ausgebildeten Digi-Coaches lag der Anteil aktiver Coaches für Erwachsene zum Zeitpunkt des Abschlusses der Erhebung bei 72%. Nach Einschätzung des Projektteams würde er noch höher liegen, wenn nicht fehlende zeitliche Ressourcen auf Grund der beruflichen und/oder privaten Lage Einsätzen der acht weiteren ausgebildeten Coaches entgegengestanden hätten. Das Engagement als Coach erfordert viel Zeit für die Vorbereitung, Einübung und Durchführung und zudem oft auch für die räumliche und technische Organisation sowie die Kommunikation und Abstimmung mit den Akteur*innen – dem Bildungsbüro, den Kooperationspartner*innen und den Teilnehmer*innen. Umso überraschender und bemerkenswerter war es aus der Sicht des Projektteams und der Medienpädagog*innen, dass die Coaches allein im Erhebungszeitraum 80 Coach-Einsätze durchgeführt haben – teils organisiert durch das Bildungsbüro, teils organisiert durch die Coaches selbst. Die Anerkennung und teilweise Vergütung des Engagements der Coaches über die Ehrenamtszuschale war aus Sicht des Projektteams deshalb ein besonders wichtiges Zeichen der Anerkennung und damit auch der dauerhaften Bindung der erfahrenen Coaches an das Projekt.

Notwendige Kompetenzen der Coaches

Als notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Vermittlung der Inhalte der digitalen Grundbildung erwies sich das Zusammenspiel sprachlicher, didaktischer und digitaler Kompetenz der Coaches. Es zeigte sich, dass nur die Coaches, die vor dem Beginn der Ausbildung bereits über digitale Grundkompetenz verfügten, die Bildungsinhalte auch fachlich korrekt und didaktisch versiert und sicher erklären konnten. Als kontraproduktiv stellte es sich heraus, wenn fachlich und/oder didaktisch unsichere Coaches versuchten, die Inhalte der Ausbildung an Dritte weiterzugeben. Zumeist sind die ausgebildeten Coaches, die sich am Ende einer Ausbildung tendenziell eher unsicher in der Wissensvermittlung gefühlt hatten, von selbst nicht in die Coach-Einsätze gegangen.

Dem Projektteam war es aber wichtig, sie an der Ausbildung teilhaben zu lassen. Auch Menschen, die Interesse an der Coach-Ausbildung haben, aber keine Grundkompetenzen mitbrachten, sollte die Teilnahme und ein eigener Kompetenzerwerb ermöglicht werden.

Themenschwerpunkte und modulare Gestaltungsmöglichkeiten

Die Themenauswahl und -schwerpunkte bei den Altersgruppen sowie der Aufbau und die Struktur der Lehr-Lerneinheiten trafen auch aus Sicht des Projektteams und der Medienpädagog*innen im Coaching-Einsatz den Bedarf der Zielgruppe. Auch der modulhafte Aufbau der Einheiten, der es ermöglicht, Themenblöcke und Einheiten bei Bedarf und auf Anfrage neu zu gewichten bzw. zu kombinieren, hat sich als Vorteil erwiesen. Auffällig bei den erwachsenen Teilnehmer*innen war zum einen die große Nachfrage nach technischen Elementarkenntnissen, zum anderen aber auch die Bedeutung des Themas Cybermobbing. Mehrere Coaches hatten im Verlauf der Aus- und

Fortbildungen entweder von selbsterlebten Cybermobbing-Fällen berichtet oder von Cybermobbing im Kontext von Schule und Freundeskreis, das ihre Kinder betraf und auf ihren Migrationshintergrund zielte.

Orte und Kooperationspartner*innen

Potenziellen Kooperationspartner*innen empfiehlt das Projektteam Orte nach folgenden Kategorien auszuwählen:

- Sprachkursträger
- Familienbildungsstätten
- Elterncafés
- Bildungseinrichtungen ethnischer Communities
- Stadtteil- und Kulturzentren sowie
- Kulturvereine

Die wichtigsten inhaltlichen, organisatorischen und technischen Aspekte für eine Kooperation mit Bildungseinrichtungen vor Ort sind in der Handreichung zum Aufbau eines Peer-Learning-Netzwerks beschrieben, die zudem Empfehlungen zur Suche und Auswahl geeigneter Einrichtungen vorhält.

Veranstaltungsreihen & Tandems

Noch mehr als einzelne Coaching-Termine hatte sich aus Sicht des Projektteams die Initiierung und Durchführung von Veranstaltungsreihen bewährt. Sie boten den Teilnehmer*innen zum einen eine thematisch umfängliche digitale Grundbildung entlang der Themen der Toolbox, zum anderen minimierten sie den organisatorischen, technischen sowie den Abstimmungsaufwand für die Durchführung eines Coachings erheblich. Bewährt hatte sich für die Durchführung der Coach-Einsätze auch die Bildung von Tandems. Zum einen muss grundsätzlich nicht jeder Coach alle Themen selbst coachen können, zum anderen konnten die erforderlichen fachlichen, sprachlichen, pädagogischen und interkulturellen Kompetenzen durch zwei Coaches deutlich leichter abgebildet werden. Die Tandempartner*innen konnten sich somit gegenseitig in der Vorbereitung, Durchführung und Organisation unterstützen und ergänzen.

Herkunftssprache und Einfache Sprache

Anders als erwartet wurden die Lehr- Lerneinheiten durch die Coaches häufig in ihrer Muttersprache und/oder in anderen Herkunftssprachen unterrichtet und nicht wie ursprünglich vorgesehen auf Deutsch. Dabei war auch die Vermittlung der deutschen Sprache im Kontext der digitalen Grundbildung ein anvisiertes Ziel des Projektes, Inhalte und Materialien wurden eigens in Einfache Sprache übersetzt und von einer Prüfgruppe von Menschen mit Migrationsgeschichte geprüft. Angesichts des niedrigen Sprachniveaus in Verbindung mit einem niedrigen digitalen Kompetenzniveau vieler Teilnehmer*innen wurden die Lerneinheiten von Coaches mit Teilnehmer*innen aus der gleichen Community muttersprachlich vorgetragen. Die Übersetzung der Inhalte und Materialien in Einfache Sprache hatte sich dennoch bewährt: zum einen für die Coaches selbst, für die (neue) technische oder medienpädagogische Inhalte somit gut verständlich abgebildet waren. Teilnehmer*innen mit niedrigem Sprachniveau wiederum erhielten mit Hilfe von Übersetzungstools eine deutlich bessere Übersetzung der Texte. Zudem ermöglicht es allen Beteiligten das (weitere) Erlernen von (Fach-)Begriffen und Erläuterungen in der deutschen Sprache.

Große Nachfrage von Frauen mit Zuwanderungsgeschichte

Der hohe Anteil an Frauen unter den Teilnehmer*innen der Coach-Einsätze für Erwachsene war zum einen dem Umstand geschuldet, dass die überwiegend weiblichen Coaches die Orte und Kooperationspartner*innen für ihre Einsätze über ihre eigenen Netzwerke auswählten. Zum anderen gaben die Frauen in den Coach-Ausbildungen und den Fortbildungen großen Bedarf an digitaler Grundbildung an, während die männlichen Teilnehmer in der Ausbildung lediglich didaktischen Bedarf angaben.

Peer-Coaching

Der Peer-Coaching-Ansatz war sich aus Sicht des Projektteams dank seiner Niedrigschwellig und der Augenhöhe, die er zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglichte, wertvoll und lohnenswert. Das Team stellte eine große Empathie und Sensibilität der Coaches fest, die aufmerksam unterrichteten, die Teilnehmer*innen nicht überforderten und schnell merkten, wenn es Verständnisprobleme gab. Nicht zuletzt konnten Teilnehmer*innen über die ihre Netzwerke der Coaches besser erreicht werden.

b) Kinder und Jugendliche

Motivation und Engagement der Coaches

12 der 21 ausgebildeten Digi-Coaches für Kinder und Jugendliche führten ab Juli 2022 bis September 2023 19 Coach-Einsätze an 10 verschiedenen Orten durch und erreichten 284 Kinder und Jugendliche im Alter von 7 bis 13 Jahren mit und ohne Migrationsgeschichte. Mit rund 57% war die Quote der aktiven Coaches für Kinder und Jugendliche damit zwar niedriger als die der Erwachsenen, angesichts der fehlenden Erfahrung der jungen Coaches als Vortragende und der damit einhergehenden größeren Unsicherheit hinsichtlich der Rolle als Coach aber dennoch sehr gut. Die aktiven Coaches nahmen ihre Rolle mit Engagement und Freude an und waren in Tandems teilweise mehrfach im Einsatz.

Themen

Wie bereits bei den jungen Coaches, erwiesen sich auch für die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen an den Coach-Einsätzen die medienpädagogischen Themen als besonders relevant. Auch sie zeigten in anwendungstechnischer Hinsicht wenig Berührungsängste, allerdings war (noch) kein Abstraktionsvermögen über technische bzw. digitale Prozesse vorhanden. Die größte Nachfrage unter den jugendlichen Teilnehmer*innen gab es nach Auskunft der durchführenden Medienpädagog*innen zum Thema „Was postest du?“. In der Lehreinheit wurde Grundwissen darüber vermittelt, worauf man beim Posten von Bildern, Videos und anderen Dateien achten muss – ein Thema, das den Alltag der Kinder und Jugendlichen unmittelbar betraf, über das aber wenig Wissen vorhanden war. Auch die Lehreinheit zu Videospielen und Geld traf auf eine große, alltagsrelevante Nachfrage, zumal die Gefahren etwa bei In-Game-Käufen den Einschätzungen der Medienpädagog*innen zufolge nicht allen Kindern und Jugendlichen bekannt waren. Etwas verhaltener waren die Nachfrage und die Reaktionen der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen beim Thema Videospiele und Fair Play, vor allem aber beim Thema Cybermobbing. Das Thema Cybermobbing betraf zum einen (noch) nicht alle Kinder und Jugendlichen unmittelbar, es erwies sich zum anderen aber auch als schambesetztes Thema, gerade bei Coach-Einsätzen an Schulen – bekanntermaßen ein Ort, an dem (Cyber-)Mobbing am häufigsten vorkommt. Insgesamt zeigte das Feedback der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen am Ende der Coaching-Einheiten, dass die Themen voll und ganz auf ihre Interessen stießen.

Orte

Aus Sicht der jugendlichen Coaches eigneten sich die Orte am besten, zu denen sie selbst Bezug hatten – sei es, weil sie die Einrichtung oder das Freizeitangebot früher selbst besucht bzw. genutzt haben oder es aktuell besuchten und in Kontakt zu den Betreuer*innen bzw. Lehrkräften standen. Aus Sicht der Medienpädagog*innen boten Schulen allerdings nicht durchgängig die geeigneten Rahmenbedingungen für die Durchführung der Coaching-Angebote. Die Atmosphäre in den Klassen war abhängig von den Beziehungen der Schüler*innen untereinander sowie von der Beziehung zu*r Lehrer*in. Für Schüler*innen, die Mobbing und demütigenden Sticheleien in ihrer Klasse ausgesetzt waren, boten Schulklassen keinen geschützten Raum, zumal für Themen wie Cybermobbing. Während das Feedback der Schüler*innen auf die Frage nach der jeweiligen Auswahl des Themas durchwegs positiv war, war es auf die Frage, ob sie sich auch wohl gefühlt hätten während des Peer-Coachings in ihrer Klasse, unterschiedlich. Schwierig war es für die jungen Coaches auch, wenn Gruppen oder Klassen laut waren und ihr Vortrag nicht für alle verständlich war. Für das Projektteam kam die Herausforderung hinzu, dass Schulen oft nicht über eine ausreichende technische Ausstattung verfügten und sie den Schüler*innen zum Teil keine Endgeräte für die Digi-Coaching-Kurse zur Verfügung stellen konnten. Interessant war auch, dass das Peer-Coaching-Angebot von den Lehrkräften durchwegs positiv bewertet wurde, es aber dennoch kaum Mundpropaganda oder Werbung innerhalb einer Schule oder unter Schulen für das Angebot gab.

Sprache

Anders als bei den erwachsenen Coaches und ihren Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen gab es bei den Einsätzen der Kinder- und Jugend-Coaches keine sprachlichen Herausforderungen oder Hürden – weder für die Coaches, noch für die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen (vgl. Kap. VI. 12.1). Die Coaches waren mit Deutsch als Zweitsprache aufgewachsen und die Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen in den Jugendeinrichtungen und Schulen sprachen ebenfalls Deutsch.

Peer-Coaching

Angesichts der Sozialisation der jungen Coaches mit Migrationshintergrund in den deutschen Bildungseinrichtungen war es nach Aussagen der Medienpädagog*innen für sie eine besondere Situation, als Coaches vor einer Gruppe bzw. Schulkasse zu referieren und Inhalte der digitalen Grundbildung zu coachen. Die Jugendlichen sprachen zwar die deutsche Sprache auf dem gleichen Niveau wie ihre gleichaltrigen Muttersprachler*innen, nicht alle verfügten aber zu Beginn ihrer schulischen Laufbahn in Deutschland bereits über gute Sprachkenntnisse. Viele der jungen Teilnehmer*innen, die Deutsch als Zweitsprache erlernt hatten, hatten es in der Grundschule oft als problematisch erlebt, wenn sie die deutsche Sprache noch nicht fließend, fehler- und akzentfrei sprachen. Sie hatten aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse Ausgrenzung, Beleidigungen, Herablassungen und auch Mobbing durch Mitschüler*innen, zum Teil auch durch Lehrer*innen erlebt.

Verlässliche hauptamtliche Begleitung der jungen Coaches

Für ein funktionierendes Peer-Coaching-System war die hauptamtliche Begleitung der jungen Coaches zentral. Die Coaches brauchten vertraute Ansprechpersonen und regelmäßigen Kontakt zu ihnen – am besten in Form von regelmäßigen Treffen sowie in Form von Chat-Gruppen bei einem Messengerdienst oder einem (Discord-)Server. Die Planungen von Einsätzen zusammen mit Kindern und Jugendlichen

war oft schwierig. Es fehlte zum Teil das notwendige Zeitgefühl und Anfragen aus ihren Einrichtungen wurden sehr kurzfristig vorgetragen oder zwischenzeitlich vergessen. Anforderungen und Regeln mussten umso klarer abgesprochen und immer wieder in Erinnerung gerufen werden. Der hauptamtliche Aufwand für die Begleitung der Kinder- und Jugend-Coaches und die Aufrechterhaltung des Kontaktes zwischen den Einsätzen war entsprechend hoch, auch die Kommunikation und Abstimmung mit den Coaches, ihren Eltern und potenziellen Einsatzstellen musste zeitlich eingeplant werden.

11. Transfer

Ein Ziel des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS war es, das Erfahrungswissen aus den Ausbildungen und Coach-Einsätzen weiterzureichen und die erprobten Materialien zur digitalen Grundbildung von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte auch anderen Kommunen und Einrichtungen bundesweit zur Verfügung zu stellen. Das Projektangebot und die Möglichkeit des Transfers sollten dazu bundesweit beworben werden. Durch gezielte Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit stand das Projektteam zum Ende des Erhebungszeitraums mit insgesamt 64 interessierten Kommunen, Einrichtungen und Institutionen im Austausch über den Transfer zur Etablierung eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks.

Als hilfreich für die Bewerbung des Angebots und die Ansprache potenziell interessierter Kommunen und Träger erwies sich die Präsenz des Projektteams in zahlreichen überregionalen Veranstaltungen sowie der Ausbau der Kooperationen, u. a. durch die im Projektbeirat eingebundenen Organisationen wie etwa die Transferagentur Großstädte. Die Handreichungen und die Videoclips zur Coach-Ausbildung und zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks erwiesen sich als gute Instrumente zur Veranschaulichung der Maßnahmen zur digitalen Grundbildung und zur Darstellung des Peer-Ansatzes:

https://digitalimmigrants.de/fileadmin/redaktion/Transfer/Handreichung_Digi_Ausbildung.pdf

https://digitalimmigrants.de/fileadmin/redaktion/Transfer/Digi_Handreichung_Peer_Netzwerk_144_dpi_75_.pdf

<https://digitalimmigrants.de/coaches>

Zentrale Maßnahmen für den Transfer waren die Fachtage des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS in den Jahren 2022 und 2023. Der erste Fachtag des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS fand am 26.10.2022 unter dem Titel „Digitale Kompetenzen in der Einwanderungsgesellschaft – Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Projekt Digital Immigrants“ als Präsenzveranstaltung in Nürnberg statt. 11 der 54 Teilnehmer*innen des Fachtags (30%) reichten ihr Feedback über einen Online-Fragebogen im Nachfeld des Fachtags ein (vgl. Kap. IV. 3. 5 c). Die Mehrheit der Evaluationsteilnehmer*innen waren Vertreter*innen kommunaler Träger und Einrichtungen, zwei Personen vertraten Einrichtungen auf Bundesebene, ein*e weitere Teilnehmer*in war in Vertretung einer Kommune anwesend. Die Evaluationsergebnisse belegten den Bedarf und das große Interesse der Teilnehmenden an einem Transfer der Inhalte und Methoden. Hervorgehoben wurde insbesondere die Möglichkeit der kostenlosen Überlassung und Nutzung der (digitalen) Lehr- und Lernmaterialien über die Online-Toolbox auf der Internetseite des Projektes. Acht der zwölf Evaluationsteilnehmenden gaben an, die Lehr- und Lernmaterialien zukünftig in ihren Kommunen oder Einrichtungen nutzen zu wollen, drei von ihnen wollten zudem die Coach-Ausbildungen und den Peer-Learning-Ansatz vor Ort implementieren.

Der zweite Fachtag fand im Rahmen des Digitaltags 2023, einem bundesweiten Aktionstag zur digitalen Teilhabe in Deutschland, am 16.06.2023 online statt. Das Projektteam des Bildungsbüros richtete als eine*r der Gastgeber*innen des Digitaltags ein Online-Forum zum Projekt DIGITAL IMMIGRANTS aus. 38 der insgesamt rund 60 Teilnehmer*innen des digitalen Forums (63,3 %) waren an weiteren Informationen zur Implementierung von Angeboten einer digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte interessiert und blieben als Vertreter*innen ihrer (Bildungs-)Einrichtungen in Kontakt mit dem Team des Bildungsbüros.

Neben bundesweiten Kontakten zu Bildungsträgern und -einrichtungen entwickelten sich in Folge der Fachtage auch Kooperationen mit zahlreichen transferinteressierten Kommunen Bayern, Hessen, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen. Die Kooperationsformen reichten von bilateralen, telefonischen Beratungsgesprächen bis hin zu größeren Transferveranstaltungen des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS in der jeweiligen Kommune vor Ort.

Zum Zeitpunkt des Abschlusses der Erhebung im September 2023 hatten einzelne Kommunen bereits selbst Drittmittel für eine Umsetzung des Projektangebots beantragt. Andere prüften Möglichkeiten einer nachhaltigeren Finanzierung, dritte wiederum planten die Erprobung und Durchführung einer Ausbildung für Digi-Coaches und ihre spätere hauptamtliche Begleitung auch ohne Zusicherung von Drittmitteln.

VI. Diskussion der Ergebnisse

Großer Bedarf an digitaler Grundbildung bei Menschen mit Zuwanderungsgeschichte

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung belegen die Annahme des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS über einen großen Bedarf an digitaler Grundbildung bei Menschen mit Zuwanderungsgeschichte. Die außerordentlich hohe Beteiligung bestätigt den im Projektantrag dargestellten Bedarf der Zielgruppe. Mit insgesamt 759 Teilnehmer*innen erreichten die Peer-Coaching-Angebote zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte mehr als viermal so viele Teilnehmer*innen wie vorgesehen: 21 Digi-Coaches für Erwachsene erreichten seit Beginn der Coach-Einsätze im Februar 2022 bis September 2023 475 Personen in 80 Coach-Einsätzen, 12 Digi-Coaches für Kinder und Jugendliche erreichten in 19 Coach-Einsätzen 284 junge Teilnehmer*innen. 50 jugendliche und erwachsene Menschen mit Migrationshintergrund ließen sich im Erhebungszeitraum Oktober 2020 bis September 2023 zu Digi-Coaches ausbilden, weitere Interessierte standen zum Ende des Erhebungszeitraums auf der Warteliste für eine Teilnahme an zukünftigen Coach-Ausbildungen und Peer-Einsätzen. Auch die lokalen Kooperationspartner*innen zur Durchführung der Peer-Coaching-Angebote – migrantische Vereine und kommunale Träger und Bildungseinrichtungen in Nürnberg – erkannten den Bedarf an digitaler Grundbildung für die Zielgruppe der Menschen mit Migrationsgeschichte und erhöhten die Anzahl der Coach-Einsätze in ihren Einrichtungen von 23 im Jahr 2022 auf insgesamt 76 im Zeitraum Januar bis September 2023.

Hohe Teilnahme neuzugewanderter Erwachsener, insbesondere Frauen mit Fluchtgeschichte

Die Peer-Coaching-Angebote erreichten allen voran Erwachsene mit Zuwanderungsgeschichte in sozioökonomisch benachteiligter Lage. Die überwiegende Mehrheit der 474 erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen waren Menschen mit Fluchtgeschichte, insbesondere neuzugewanderte Frauen im Alter von ca. 18 bis 55 Jahren. Sie wurden über die kommunalen Sprachkursträger in Stadtteil- oder Kulturläden sowie über die (muttersprachlichen) Angebote der Coaches aus den Communities erreicht. Als Neuzugewanderte, die oftmals noch in den Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete lebten, verfügten sie oft noch nicht über einen geklärten Aufenthaltsstatus, in der Regel nur über deutsche Sprachkenntnisse auf Elementarstufe und zudem kaum über Kontakte oder soziale Netzwerke in Deutschland oder vor Ort in Nürnberg. Sie besaßen überwiegend lediglich ein Smartphone als einziges internetfähiges Endgerät und verfügten kaum über technisches oder medienpädagogisches Wissen. Ihr Interesse an Angeboten der digitalen Grundbildung war groß, ihr Mediennutzungsverhalten war, ähnlich wie das der Mitglieder der Elternverbände, auf Kommunikationskanäle wie Facebook und WhatsApp insbesondere auch zur Aufrechterhaltung des Kontakts und der Kommunikation mit Familienangehörigen und Freund*innen im Herkunftsland ausgerichtet.

Auch die erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen waren überwiegend weiblich und aus Fluchtgründen nach Deutschland gekommen. Im Unterschied zur Mehrheit der Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen lebten sie allerdings überwiegend bereits seit Jahren oder Jahrzehnten in Deutschland und hatten in Nürnberg ihre Familie gegründet und /oder sich berufliche und private Netzwerke (neu) aufgebaut. Die Spanne des digitalen Kompetenzniveaus der zukünftigen Coaches reichte von Anfänger*innen bis hin zu Teilnehmer*innen mit sehr guten Kenntnissen.

Der hohe Anteil an erwachsenen Frauen spiegelt zum einen den insgesamt größeren Bedarf an digitaler Grundbildung bei Frauen wider (vgl. Kap. II. 2.), er resultierte andererseits aber auch aus den Wegen der Ansprache und Akquise der Teilnehmer*innen für die Coach-Ausbildungen (vgl. Kap. V.3.). Sie verliefen hauptsächlich über das Nürnberger Elternbüro „Schulerfolg und Teilhabe“, Nest e. V., und in der ersten Projektphase auch über die Stiftung Sozialidee. In beiden Vereinen sind besonders weibliche Akteur*innen mit Migrationshintergrund ehrenamtlich aktiv. Die Coaches wiederum initiierten und organisierten ihre Coach-Einsätze i. d. R. über die eigenen migrantischen Netzwerke, die zumeist weiblichen Coaches erreichten so ebenfalls überwiegend Frauen als Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen. Der niedrigere Anteil männlicher Teilnehmer könnte also durch erweiterte Wege der Ansprache und Akquise weiter gesteigert werden. Dennoch wird er auf Grund der deutlich höheren Erwerbs- und Vollzeitbeschäftigungsquote von (auch zugewanderten) Männern allein aus zeitlichen Gründen niedriger bleiben als der Anteil der Frauen. Da Zugewanderte im Vergleich zu Menschen ohne Zuwanderungsgeschichte fast doppelt so häufig als Arbeiter*innen beschäftigt sind (vgl. Kap. II. 2), steht zudem oft auch Schichtarbeit einem ehrenamtlichen Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund entgegen.

Rollenwechsel als größte Herausforderung für die jungen Coaches

Im Unterschied zu den erwachsenen Teilnehmer*innen waren die 21 jugendlichen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen in Deutschland geboren oder aufgewachsen und hatten Deutsch als Zweitsprache im Kindesalter erlernt. Die Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen für Kinder und Jugendliche waren Schüler*innen der 2. bis 6. Klasse mit und ohne Migrationshintergrund. Sprachliche Herausforderungen lagen also weder für die Ausbildung der Coaches noch für die Durchführung der Coach-Einsätze vor. Auch das digitale Kompetenzniveau der jungen Teilnehmer*innen war alterskonform und weniger heterogen als das der Erwachsenen, ihr Umgang mit digitaler Technik war weitaus selbstverständlicher und intuitiver. Ein anfängliches Thema war dagegen das Mindestalter für die Teilnahme an den Coach-Ausbildungen für Kinder und Jugendliche. So hatte sich die Erhöhung des Mindestalters nach der ersten Durchführung der Coach-Ausbildung von 8 auf 12 Jahre als sinnvoll und notwendig für die spätere Rolle als Coach erwiesen (vgl. Kap. V. 8.3). Neben dem Mut, vor einer Schulklasse oder Jugendgruppe zu sprechen, erwies sich die intrinsische Motivation der jungen Teilnehmer*innen als entscheidend für eine aktive Rolle als Digi-Coach. Die Jugendlichen, die von ihren Eltern lediglich zur Teilnahme an einem attraktiven „Ferienprogramm“ angemeldet worden waren und selbst nur bedingt motiviert waren, verzeichneten nicht nur einen deutlich geringeren Lernerfolg, sondern beendeten ihre Teilnahme am Projekt auch mit dem Ende der Ausbildung. Im Gegenzug dazu zeigten die mehrheitlich hoch motivierten jungen Teilnehmer*innen große Freude an der Ausbildung und an den folgenden Einsätzen als Coaches.

Mit 12 aktiven von 21 ausgebildeten Coaches lag die Quote der Coaches für Kinder und Jugendliche bei 57 % und damit niedriger als bei den Erwachsenen mit 72,4 %. Angesichts der fehlenden Erfahrung der jungen Coaches im Sprechen vor einer Gruppe und der diesbezüglich deutlich höheren Hemmschwelle war sie dennoch als gut zu bewerten. Allerdings lag der Anteil der Mädchen, der in den Ausbildungen ca. hälftig war, mit Beginn der Coach-Einsätze nur noch bei einem Viertel. Einige junge weibliche Coaches zeigten eine noch größere Zurückhaltung vor den Coach-Einsätzen als die Jungen. Der Anteil an Mädchen als Digi-Coaches kann, wie insgesamt der Anteil aktiver junger Coaches, durch das im Projektverlauf neu entwickelte Format der Fortbildungen zukünftig sicher noch erhöht werden. Das ergänzende und zusätzliche Angebot der Digi-Coach-Fortbildungen startete für die erwachsenen

Coaches bereits im Januar 2023, für die Kinder- und Jugend-Coaches erst im September 2023. Ein nahtloserer Übergang von den Coach-Ausbildungen zu den Fortbildungen kann auch den jungen Coaches zukünftig unmittelbar anknüpfende Übungsangebote bieten und sie beim Rollenwechsel von Lernenden zu Lehrenden weiter engmaschig begleiten und unterstützen.

Der Peer-Ansatz als zentrales Teilnahmemotiv für die erwachsenen Coaches

Zentrales Motivationsmotiv für die Teilnahme an den Coach-Ausbildungen für Erwachsene war es, das eigene (fachliche) Wissen weiterzugeben und andere Menschen mit Zuwanderungsgeschichte auf ihrem Weg in Deutschland zu unterstützen. Der eigene Lernerfolg war bei den erwachsenen Teilnehmer*innen im Unterschied zu den jungen Teilnehmer*innen damit weniger vordergründig als die Unterstützung für andere (Neu-)Zugewanderte. Auffällig bei den erwachsenen Coaches war dabei ein insgesamt weit über das Engagement als Coaches hinausgehendes ehrenamtliches Engagement in den Themenbereichen Bildung, Spracherwerb und Integration. Nahezu alle erwachsenen Teilnehmer*innen waren in (migrantischen) Vereinen und Integrationsprojekten, in Einrichtungen etwa der sprachlichen und beruflichen Bildung, und/oder in Elternbeiräten oder Integrationsbeiräten aktiv. Die hohe Engagementquote unter den erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen lässt sich zum einen über die Wege der Ansprache und Akquise insbesondere über den Verein NEST e. V. erklären. Im Verein NEST e. V., dem Nürnberger Elternbüro Schulerfolg und Teilhabe, engagieren sich zahlreiche Eltern mit Migrationshintergrund ehrenamtlich als Elternlots*innen für die schulische Bildung (Neu)Zugewandeter und führen aufsuchende Elternarbeit an Schulen, aber auch in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete durch. Viele Akteur*innen von NEST e. V. sind zudem in weiteren Initiativen und Vereinen der Integrations- und Bildungsarbeit in Nürnberg ehrenamtlich aktiv, nicht selten auch im Kontext ihrer Rolle als Eltern. Zum anderen kamen auch durch die Mund-zu-Mund-Werbung aktiver Coaches überwiegend Teilnehmer*innen, die bereits haupt- oder ehrenamtlich, beispielsweise in Migrantenorganisationen oder Einrichtungen von und für Migrant*innen vor Ort wie etwa HeHanl e. V. oder im Projekt Rosa Asyl, engagiert waren. Auch für sie hatte das Peer-Coaching-Angebot des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS besondere Attraktivität.

Bedarfsorientierte Entwicklung des Angebots zur digitalen Grundbildung

Für die bedarfsgerechte Konzeption und Entwicklung des Angebots zur digitalen Grundbildung für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte war die gemeinsame Entwicklung und Erprobung der Lehr- und Lerneinheiten mit der Zielgruppe entscheidend (vgl. Kap. V. 5 + V. 6). Die vorstrukturierten Lehr- und Lernmaterialien zu den technischen und medienpädagogischen Themen und Kompetenzbereichen konnten auf Grundlage der Bedarfsanalyse in den Denkwerkstätten weiterentwickelt und im Verlauf der jeweils drei Ausbildungsdurchläufe für die junge und die erwachsene Altersgruppe weiter ausdifferenziert und zielgruppengerecht gewichtet und angepasst werden. Die Möglichkeit der wiederholten Nachsteuerung und Anpassung über alle drei Ausbildungsdurchläufe hinweg erlaubte eine Vertiefung und Erprobung von Inhalten und Methoden im Rahmen des Modellprojektes, die sowohl der bedarfsorientierten Gestaltung nach Altersgruppen, als auch der Heterogenität der digitalen Kompetenzniveaus gerecht werden konnte (vgl. Kap. II + Kap. V. 8.3. a).

Für eine bedarfsgerechte Vermittlung der Inhalte der digitalen Grundbildung hat sich das Konzept des handlungsorientierten Lernens in möglichst kleinen Gruppen besonders bewährt (vgl. Kap. V. 6). Je

kleiner die Gruppe war, umso häufiger kamen die einzelnen Teilnehmer*innen in Lernsituationen, die praktisches Handeln und unmittelbare Anwendung erforderten und sie in die Rolle der aktiven Anwender*innen bzw. Referierenden brachte. Auch die Auswahl alltagsbezogener Themen und spielerischer Vermittlungsmethoden insbesondere bei den jungen Coaches trugen in Kombination mit der angewandten Einfachen Sprache wesentlich zum Verständnis der Inhalte und zur Verfestigung des Erlernten bei.

Themenschwerpunkte und modulare Gestaltungsmöglichkeiten

Alterskonform lagen die inhaltlichen Bedarfe der Erwachsenen stärker bei technischen Themen, die der jungen Teilnehmer*innen stärker bei medienpädagogischen Themen. Insgesamt ließ sich beobachten, dass sich die erwachsenen Teilnehmer*innen im Hinblick auf ihren Umgang mit digitaler Technik eher unter- als überschätzten, während der selbstbewusstere Umgang der jungen Teilnehmer*innen mit digitalen Medien nicht selten zu einer großen Unbefangenheit auch im Umgang mit Fake News oder Datenschutz führte. Entsprechend groß war die Resonanz und Aufmerksamkeit, auf die die medienpädagogischen Themen wie Videospiele und Geld oder Cybermobbing bei den jungen Teilnehmer*innen in den Ausbildungen und den Coach-Einsätzen stießen. Der intuitivere und selbstverständlichere Umgang der jungen Teilnehmer*innen mit digitaler Technik implizierte dabei aber nicht unbedingt ein Reflexionsvermögen über das eigene Tun und Medienhandeln - eine Reflektion, die gerade auch für die Rolle als Coach wichtig wäre. Zukünftige weitere Module zur digitalen Grundbildung für Jugendliche könnten hier ansetzen.

Die Erwachsenen wiederum zeigten sich hinsichtlich medienpädagogischer Themen deutlich sensibler und problembewusster und wägen viel mehr ab, ob und welche privaten Informationen, Bilder und Materialien sie im digitalen Raum preisgeben wollten. Auf besondere Nachfrage stießen hier die Lehreinheiten zu den Themen Erziehung und Medienvertrag sowie zu Cybermobbing. Während das Interesse an einer Auseinandersetzung mit dem Mediennutzungsverhalten der eigenen Kinder angesichts der Elternrollen der teilnehmenden Coaches erwartbar war, war das Interesse am Thema Cybermobbing von höherer Alltagsbrisanz als erwartet. Mehrere Teilnehmer*innen berichteten im Verlauf der Ausbildungen von Cybermobbingfällen gegenüber ihren Kindern, das auf ihren Migrationshintergrund zielte. Die Schilderungen einer Teilnehmerin, die das neugewonnene Wissen zum Thema Cybermobbing im Kontext eines schulischen Mobbingfalls gegen ihren Sohn bereits erfolgreich angewendet hatte, verdeutlichten dabei auch, welchen Nutzen und welche Hilfe die aufbereiteten Lehr-Lerneinheiten zu den medienpädagogischen Themen der digitalen Grundbildung im Alltag bieten können.

Eine Herausforderung für die Coaches stellte das mehrheitlich geringe digitale Kompetenzniveau der erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Einsätzen dar, das zumeist dem Niveau von Anfänger*innen ohne Vorkenntnisse entsprach. Technisches Grundwissen musste durch die Coaches somit deutlich länger und intensiver vermittelt werden, als es die Methodik bzw. der Zeit- und Ablaufplan der Lehreinheiten vorsahen. Hilfreich wäre hier die Konzeption neuer, den Basismodulen vorgelagerter Einheiten zu technischen Themen im Sinne eines Elementarkurses für Anfänger*innen. Weitere Bedarfe zeigten sich bei fortgeschrittenen Teilnehmer*innen, deren Kompetenzniveau über dem der Grundbildung lag bzw. die im Zuge der Coach-Ausbildung das entsprechende Basis-Kompetenzniveau erreicht hatten.

Sprachsensibles Angebot

Die migrationsspezifischen Bedarfe lagen bei den erwachsenen Teilnehmer*innen allen voran bei den sprachlichen Herausforderungen. Die Mehrheit der erwachsenen Teilnehmer*innen waren Migrant*innen der ersten Generation. Ihre Kenntnisse der deutschen Sprache variierten sehr und reichten von Elementarkursniveau A1/A2 bei Neuzugewanderten bis hin zu Sprachlevel C2. Angesichts des (zusätzlichen) deutschen Fachvokabulars im Kontext der digitalen Grundbildung erwies sich im mündlichen Unterricht wie auch bei den schriftlichen Materialien die Anwendung der Einfachen Sprache für alle Teilnehmer*innen als besonders hilfreich. In Kombination mit der Arbeit mit Bildern und Grafiken ermöglichte die Anwendung der Einfachen Sprache die erfolgreiche Vermittlung auch komplexer Lehr- und Lerninhalte. Mit der professionellen Übersetzung der Materialien in Einfache Sprache durch ein spezialisiertes Übersetzungsbüro und die Überprüfung der Übersetzung durch eine Prüfgruppe aus Menschen mit Migrationshintergrund setzte das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS Qualitätsstandards hinsichtlich einer einfachen Lesbarkeit, Verständlichkeit und Nutzbarkeit der Inhalte und Methoden der digitalen Grundbildung für die Zielgruppe. Die sehr guten Bewertungen zur Verständlichkeit der Ausbildungsinhalte und Materialien durch die Teilnehmer*innen bestätigten den Nutzen und die Qualität der angewandten Einfachen Sprache für die Zielgruppe der Menschen mit Zuwanderungs-geschichte.

Anders als geplant fanden die Coach-Einsätze dennoch mehrheitlich nicht auf Deutsch, sondern in den Herkunftssprachen der Coaches statt. Der Grund war das deutsche Sprachniveau der Mehrheit der (neu-)zugewanderten Teilnehmer*innen, das meist noch auf Elementarstufe lag. Aus Sicht der Coaches war in diesem Fall ein muttersprachliches Coaching, ergänzt durch Beiträge und Begriffe in deutscher Sprache, am besten für die Vermittlung der Inhalte der digitalen Grundbildung geeignet. Bewährt hat sich die Durchführung ausschließlich in deutscher Sprache für Teilnehmer*innen mit Kompetenzniveau von mindestens A2, die zudem bereits über digitale Grundkenntnisse verfügten. Die Materialien in Einfacher Sprache blieben für Kurse aller Sprachlevel dennoch eine wichtige Grundlage – sie waren zum einen elementare Grundlage für die Übersetzung der Inhalte durch die Coaches oder auch Teilnehmer*innen, zum anderen waren sie (schriftliche) Grundlage für das Erlernen von (Fach-) Begriffen in deutscher Sprache.

Hohe Verbindlichkeit und Kontinuität der Teilnahme an den Aus- und Fortbildungen

Das durchwegs positive Feedback der Teilnehmer*innen und die hohe Verbindlichkeit, Beständigkeit und Kontinuität an der Teilnahme der Maßnahmen an Wochenenden und Abenden bzw. in den Schulferien belegten die Attraktivität und Passgenauigkeit des Angebots. Die Teilnehmer*innen zeigten eine hohe Zufriedenheit mit den Themen, Inhalten und Materialien. Die Motivation der jungen und erwachsenen Teilnehmer*innen, mehr Wissen und Fähigkeiten im Themenfeld der digitalen Grundbildung zu erlangen und das Wissen erfolgreich an Dritte weiter zu geben, war hoch. Der eigene digitale und didaktische Kompetenzerwerb wurde positiv wahrgenommen und stärkte das Selbstbewusstsein der jungen und erwachsenen Coaches. Der wiederholt formulierte Dank der Teilnehmer*innen für das Angebot zur digitalen Grundbildung und ihr Lob an die Initiator*innen und durchführenden Personen des Bildungsbüros und des Medienzentrums Parabol zeigte, dass das Projektangebot den Bedarf der Zielgruppen traf und deckte. Er spiegelte zudem aber auch die zielgruppengerechte Umsetzung und Begleitung durch das Bildungsbüro und das Medienzentrum Parabol wider. Die Teilnehmer*innen wertschätzten den respektvollen und vertrauensvollen Umgang

miteinander genauso wie die Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit der Planung, die klaren Zuständigkeiten und direkten Kommunikationswege mit den Verantwortlichen.

Diskriminierungsfreier (Lern-)Orte für die Aus- und Fortbildungen

Ein weiterer zielgruppenspezifischer Aspekt des Projektangebots lag in der Schaffung eines diskriminierungsfreien Raums und (Lern-)Orts für die jungen und erwachsenen Teilnehmer*innen mit Zuwanderungsgeschichte. Viele der erwachsenen und jungen Teilnehmer*innen hatten Diskriminierungserfahrung auf Grund fehlender oder nicht akzentfreier Sprachkenntnisse und/oder ihrer nicht-deutschen Herkunft bei Ämtern und Behörden, im Alltags- und Arbeitsleben und in der Schule erlebt. Drei erwachsene Coaches berichteten von schwerwiegenden Cybermobbing-Fällen, die sie oder ihre Kinder auf Grund ihrer Herkunft erlebt hatten. Mit dem Angebot an Schulungen zur digitalen Grundbildung speziell für Menschen mit Migrationshintergrund schuf das Bildungsbüro in Kooperation mit dem Medienzentrum Parabol Räume für Teilnehmer*innen, die Rassismus und Diskriminierungserfahrungen selbst erlebt hatten. Der Umgang unter den Teilnehmer*innen war geprägt von einem sehr hohen Maß an Empathie und – angesichts der unterschiedlichen sprachlichen und digitalen Kompetenzniveaus – einem ebenso hohen Maß an Verständnis und Geduld. Die Hemmschwelle, selbst zu sprechen und sich in der (Lern-)Gruppe aktiv zu beteiligen, war gerade für diejenigen unter den erwachsenen Teilnehmer*innen, die die deutsche Sprache (noch) nicht gut konnten, deutlich geringer. Der Umgang mit sprachlichen Fehlern in den Gruppen war ein offener, wertfreier und selbstverständlicher. Auch der konstruktive Umgang mit den unterschiedlichen digitalen Kompetenzniveaus der Erwachsenen durch den Medienpädagogen des Medienzentrums Parabol minimierte die Angst, Fehler zu machen oder „die falschen Fragen zu stellen“, deutlich. Der positive Umgang mit Fehlern war gerade angesichts der großen fachlichen und sprachlichen Unsicherheiten vieler erwachsener Teilnehmer*innen zentral für die erfolgreiche Durchführung des Projektes. Die Teilnehmer*innen gaben mehrfach an, sich sicher und wohl gefühlt zu haben in der Gruppe. Die wiederholt ausgesprochene Dankbarkeit der jungen und der erwachsenen Teilnehmer*innen gegenüber dem Team des Bildungsbüros und des Medienzentrums Parabol zielte somit auch auf die Herstellung eines angstfreien und geschützten (Lern-)Raums außerhalb formaler Lernkontexte, Zwänge und Hierarchien.

Lebenswelt- und sozialraumorientierte Bildungsangebote

Ein lebensweltbezogenes und sozialraumorientiertes Bildungsangebot für Menschen mit Zuwanderungsgeschichte findet im besten Fall an Orten statt, die den Teilnehmer*innen bzw. ihren Communities bereits bekannt sind und die gerne und regelmäßig aufgesucht werden. Im Falle der erwachsenen Teilnehmer*innen waren dies allen voran Treffpunkte migrantischer Vereine und Einrichtungen, kommunale Stadtteilläden und Kulturzentren sowie Einrichtungen der formalen und non-formalen Bildung. Den Auftakt der Coach-Einsätze bildete beispielsweise eine vom Bildungsbüro in Kooperation mit einem kommunalen Stadtteilzentrum organisierte Veranstaltungsreihe für Erwachsene. Zielgruppe des ersten Coaching-Angebots waren Frauen mit Fluchthintergrund, die aufgrund ihrer Teilnahme an Sprachkursen das Stadtteilzentrum bereits gut kannten und regelmäßig vor Ort waren. Weiteren Veranstaltungsreihen fanden in Räumen migrantischer Vereine und Einrichtungen statt. Sie wurden zunehmend von den Coaches für die eigenen Communities selbst initiiert und mit Unterstützung des Bildungsbüros durchgeführt.

Aus Sicht der (erwachsenen) Coaches und der Teilnehmer*innen hatte sich dabei vor allem die Durchführung von Veranstaltungsreihen an bekannten (Bildungs-)Orten oder Treffpunkten der Communities bewährt. Im Rahmen von Kursreihen erfuhren die Teilnehmer*innen zum einen eine thematisch umfängliche digitale Grundbildung entlang aller technischer und medienpädagogischer Themen der Toolbox. Zum anderen minimierten die Kursreihen, die über mehrere Wochen oder Monate am selben Orten jeweils zur gleichen Zeit stattfanden, den organisatorischen, technischen und kommunikativen Aufwand für die Planung und Durchführung der Coaching-Angebote im Vergleich zu Einzelterminen erheblich.

Auch für die jugendlichen Coaches eigneten sich am besten die Orte, zu denen sie selbst positiven Bezug hatten – sei es der eigene (frühere) Hort, eine persönlich bekannte Freizeiteinrichtung oder die eigene Schule. Schulen boten dabei allerdings nicht immer die geeigneten Rahmenbedingungen für die Durchführung der Coaching-Angebote. Sie verfügten nicht immer über eine stabile Internetverbindung oder eine ausreichende technische Ausstattung und konnten beispielsweise oft keine Endgeräte für die Teilnehmer*innen zur Verfügung stellen. Schulen bzw. Schulklassen boten zudem nicht immer den notwendigen geschützten Raum für die jungen Teilnehmer*innen, zumal für Schüler*innen, die sich Mobbing und Sticheleien durch Mitschüler*innen ausgesetzt sahen. Vergleichsweise unproblematisch waren Kinder- oder Jugendfreizeiteinrichtungen, sofern sie die technischen Voraussetzungen erfüllen konnten. Die Planung und Auswahl der Orte für die Coach-Einsätze für Kinder und Jugendliche erforderten insgesamt einen vergleichsweise hohen hauptamtlichen Aufwand, der bei der Planung eines lokalen Peer-Coaching-Angebotes für Kinder und Jugendliche eingeplant werden muss.

Voraussetzungen aktiver Coaches

Die Coach-Einsätze für Jugendliche und Erwachsene fanden i. d. R. im Tandem mit zwei Coaches statt. Zum einen sollte nicht jeder Coach alle Themen selbst coachen (können) müssen, zum anderen konnten die erforderlichen fachlichen, sprachlichen, pädagogisch-didaktischen und interkulturellen Kompetenzen durch zwei Coaches deutlich leichter abgebildet werden. Die Tandempartner*innen konnten sich dadurch gegenseitig in der Vorbereitung, Durchführung und Organisation unterstützen und in ihren Kompetenzen ergänzen.

Als notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Vermittlung der Inhalte der digitalen Grundbildung erwies sich das Zusammenspiel sprachlicher, didaktischer und digitaler Kompetenzen der Coaches. Dabei zeigte sich, dass nur die Coaches, die vor dem Beginn der Ausbildung bereits über digitale Grundkompetenz verfügten, die Bildungsinhalte auch fachlich korrekt und didaktisch versiert und sicher erklären konnten. Wenig hilfreich war es für alle Beteiligten, wenn fachlich und/oder didaktisch unsichere Coaches versuchten, die Inhalte der Ausbildung zu vermitteln. Zumeist wurden die Coaches, die sich am Ende einer Ausbildung eher unsicher fühlten, von selbst aus auch gar nicht als Coaches aktiv. Dem Projektteam war es dennoch wichtig, sie an der Ausbildung teilhaben zu lassen. Auch Menschen, die Interesse an der Ausbildung hatten, aber wenig digitale Grundkompetenzen mitbrachten, sollte ein eigener Kompetenzerwerb ermöglicht werden.

Besonderheiten des Peer-Coachings

Der Peer-Coaching-Ansatz des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS erwies sich im Projektverlauf in mehrfacher Hinsicht als besonders wertvoll. Für viele erwachsenen Teilnehmer*innen an den Coach-Ausbildungen war allein die Aussicht auf das Peer-Coaching der zentrale Motivationsgrund für ihre Teilnahme. Als Coaches mit eigenem Migrationshintergrund erreichten sie selbst wiederum Teilnehmer*innen für ihre Coach-Einsätze unmittelbar über ihre Communities. Fernab der einfacheren Ansprache und Akquise von Teilnehmer*innen ermöglichte der Peer-Ansatz eine Niedrigschwellig und Augenhöhe zwischen Lehrenden und Lernenden. Zu beobachten war eine hohe Sensibilität, Empathie und Aufmerksamkeit der Coaches, die sehr darum bemüht waren, die Teilnehmer*innen nicht zu überfordern und schnell merkten, wenn es sprachliche oder fachliche Verständnisprobleme gab. Die Coaches kannten die Vorbildfunktion von Peers aus eigener (Zuwanderungs-)Erfahrung und merkten an, dass Zugewanderte Informationen von Menschen mit Migrationshintergrund viel leichter annehmen als von Menschen ohne Migrationsgeschichte. Durch Peer-Coachings können den Coaches zufolge zudem auch Sprachbarrieren abgebaut und die Angst, Fehler zu machen, deutlich minimiert werden. Auch für die jungen Coaches war es angesichts ihrer Diskriminierungserfahrung in den deutschen Bildungseinrichtungen eine besondere Situation, nun als Coaches vor einer Gruppe bzw. Schulkasse zu referieren und Inhalte der digitalen Grundbildung vorzutragen. Da Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein insgesamt niedrigerer formaler Bildungserfolg attestiert wird, kam hier auch den jungen Coaches eine Vorbildfunktion zu.

Für ein funktionierendes Peer-Coaching-System war die weitere hauptamtliche Begleitung der jungen und erwachsenen Coaches grundlegend. Das im Projektverlauf neu entwickelte Format der Fortbildungen, die hauptamtlich begleitete monatliche Treffen für die aktiven Coaches vorsahen, war hier zentral. Wichtig waren vertraute hauptamtliche Ansprechpersonen und ein regelmäßiger Kontakt mit ihnen. Die Coach-Einsätze allen voran der Erwachsenen hingen insbesondere von den zeitlichen Ressourcen der Coaches ab. Die inhaltliche, organisatorische und technische Planung und Vorbereitung von Coach-Einsätzen sowie die Absprachen mit dem Projektteam und den lokalen Netzwerkpartner*innen bedeutete einen enormen Zeitaufwand für die Coaches, der ehrenamtlich kaum mehr zu leisten war. Eine Lösung bot hier die pauschale Vergütung der Durchführung der Coach-Einsätze über die Ehrenamtspauschale in Höhe von 10 Euro pro Stunde.

Während die erwachsenen Coaches die Initiierung und Durchführung von Coach-Einsätzen zunehmend selbst in die Hand nahmen, gestalteten sich die Planungen von Einsätzen zusammen mit Kindern und Jugendlichen oft als schwierig. Den jungen Coaches fehlte zum Teil das notwendige Zeitgefühl und Anfragen aus Einrichtungen wurden sehr kurzfristig vorgetragen oder zwischenzeitlich vergessen. Der hauptamtliche Aufwand für die Begleitung der Kinder- und Jugend-Coaches und die Aufrechterhaltung des Kontaktes zwischen den Einsätzen war entsprechend hoch, auch die Kommunikation und Abstimmung mit den Coaches, ihren Eltern und potenziellen Einsatzstellen musste zeitlich eingeplant werden.

Transfer

Das modulhaft konzipierte Schulungs- und Coaching-Angebot zur digitalen Grundbildung erwies sich im Projektverlauf als gut geeignet für einen Transfer in andere Kommunen bzw. zu anderen Trägern. Die erprobten Materialien stehen in schriftlicher Form sowie in Audio- oder Video-Formaten unter einer CC BY NC Lizenz kostenlos für den Transfer zur Verfügung. Neben den Modulen und Materialien

enthielt die Toolbox zum Stichtag der Erhebung am 30.09.2023 dabei auch ein Glossar mit 231 Begriffen zur digitalen Grundbildung, ebenfalls übersetzt in Einfache Sprache. Zum anderen bieten die beiden Handreichungen und die Videoclips zur Coach-Ausbildung und zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks hilfreiche Hinweise und gute Praxisbeispiele zur Veranschaulichung und zur Implementierung der Maßnahmen zur digitalen Grundbildung für andere Träger. Der Austausch des Projektteams mit insgesamt 64 interessierten Kommunen, Einrichtungen und Institutionen bis zum Ende des Erhebungszeitraums zeigte das bundesweit große Interesse und den Bedarf an Angeboten der digitalen Grundbildung für die Zielgruppe der Menschen mit Zuwanderungsgeschichte bei anderen Trägern und Kommunen.

Auf einheitlich großes Interesse stieß dabei die Möglichkeit der kostenlosen Nutzung der (digitalen) Lehr- und Lernmaterialien in Einfacher Sprache über die Online-Toolbox auf der Internetseite des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS. Einzelne Kommunen und Träger wollen zudem die Coach-Ausbildungen und den Peer-Learning-Ansatz vor Ort implementieren und hatten zum Zeitpunkt des Abschlusses der Erhebung im September 2023 bereits Drittmittel für eine Umsetzung des Angebots zur digitalen Grundbildung beantragt. Andere Träger prüften noch die Möglichkeiten einer nachhaltigen Finanzierung, dritte wiederum planten die Erprobung und Durchführung einer Ausbildung für Digi-Coaches und ihre spätere hauptamtliche Begleitung auch ohne Zusicherung von Drittmitteln.

Nachhaltigkeit

Mit der digitalen Bereitstellung der Online-Toolbox und den beiden Handreichungen zur Coach-Ausbildung und zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks hat das Projekt DIGITAL IMMIGRANTS nachhaltige Instrumente geschaffen, die das Knowhow für den Transfer und die Umsetzung des Peer-Coaching-Angebots auch anderen Trägern kostenfrei zur Verfügung stellen. Interessierte Träger und Kommunen können somit – vorbehaltlich der Finanzierung der notwendigen hauptamtlichen Unterstützung – mit der Ausbildung von Digi-Coaches und dem Aufbau eines Peer-learning-Netzwerks vor Ort beginnen.

Vor Ort in Nürnberg können die erwachsenen Coaches, die bei Trägern wie etwa NEST e. V., HeHanl e. V. oder Rosa Asyl/ IMEDANA e. V. institutionell eingebunden sind, zukünftige Coaching-Einsätze mit Unterstützung ihrer Organisation durchführen. Die jeweilige Organisation muss dafür den Schulungsort und eine ausreichende technische Infrastruktur für die Teilnehmer*innen zur Verfügung stellen. Die aktiven Coaches verfügen seit Projektende selbst über ihr Laptop, das ihnen vom Projektteam als Dauerleihgabe für zukünftige Einsätze zur Verfügung gestellt wurde. Sie haben zudem freien Zugriff auf die Online-Toolbox als zentrales Instrument für die Durchführung der Coach-Einsätze. Dank des Pools an ausgebildeten und erfahrenen Coaches, der über den Zeitraum von drei Jahren im Projekt DIGITAL IMMIGRANTS entstanden ist, kann das bestehende Angebot zur digitalen Grundbildung insoweit aufrechterhalten werden. Eine Nachhaltigkeit ist allerdings nur dann gewährleistet, wenn die jeweiligen Träger den hohen haupt- und ehrenamtlichen Aufwand für die erfolgreiche Umsetzung des Peer-learning-Netzwerks zur digitalen Grundbildung auch langfristig in ihren Einrichtungen unterstützen.

Die Aufrechterhaltung des umfassenderen Angebots zur digitalen Grundbildung und seiner zentralen Maßnahmen, wie sie im Rahmen des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS von hauptamtlichen

Akteur*innen der Bildungsarbeit und der medienpädagogischen Arbeit initiiert, entwickelt und durchgeführt wurden, nämlich:

- die jährliche Durchführung der Coach-Ausbildungen für jungen und erwachsene Teilnehmer*innen,
- die Weiterführung der Fortbildungen für aktive Coaches,
- die hauptamtliche Unterstützung und Begleitung der jungen und erwachsenen Coaches,
- die Entwicklung neuer Lehr-/Lerneinheiten zu technischen und medienpädagogischen Themen und Kompetenzbereichen,
- sowie die regelmäßige Erweiterung und Anpassung des Online-Materials in einem sich permanent verändernden Fachbereich

ist selbstredend nur mit hauptamtlichen Strukturen und insofern nur mit der Aussicht auf eine neue (Projekt-)Förderung möglich.

Fazit

Die digitale Transformation setzt eine lebenslange Vermittlung digitaler Kompetenzen und Fähigkeiten voraus. Ohne den Erwerb dieser Kompetenzen und Fähigkeiten drohen einzelnen Personen oder Gruppen, von der technischen Entwicklung abgehängt zu werden. Der Prozess der Entwicklung von Medienkompetenz und Medienkritik kann im Kontext des lebenslangen Lernens dabei nie als abgeschlossen verstanden werden (Ganguin & Sander, 2023, S. 14). Lebenslanges Lernen kommt im digitalen Zeitalter damit eine besondere Bedeutung zu. Da die Teilhabemöglichkeiten des Internets die soziodemografischen Ungleichheiten nicht ausgleichen, sondern – im Gegenteil – weiter verschärfen, gilt es umso mehr, Voraussetzung für ein Bildungswesen zu schaffen, das das Prinzip des lebenslangen Lernens konsequent unterstützt und Bildung individualisierbar und für alle zugänglich macht. Nur so lassen sich einigermaßen gleiche Zugangschancen auch zum Medium Internet herstellen (Bisky & Scheele, 2007).

Um erst gar keine Unterschiede zwischen Bevölkerungsgruppen entstehen zu lassen, müsste der Aufbau digitaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen so früh wie möglich und im formalen Bildungskontext erfolgen. Dazu bräuchte es neben einer adäquaten Ausstattung der Schulen die Qualifizierung des Lehrpersonals und eine möglichst individuelle Unterstützung der Lernenden – auch mit Blick auf ihre Vorkenntnisse und ihre soziale Lage. Zum Ausgleich der ungleichen Teilhabechancen sind zudem „gruppenbezogenes Empowerment“ und Maßnahmen der gruppenbezogenen Förderung von Medienkompetenz notwendig (Witting, 2018, S. 474) – nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern gerade auch für Erwachsene, die bei digitalen Bildungsangeboten oft nicht mitgedacht werden.

Das Schulungsangebot des Projektes DIGITAL IMMIGRANTS hält ein niedrigschwelliges, sprachsensibles, sozialraumorientiertes und partizipatives Basisangebot zur digitalen Grundbildung vor, das gemeinsam mit der Zielgruppe – mit jungen und erwachsenen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte – entwickelt worden ist. Basierend auf einem pädagogischen Verständnis von Medienkompetenz im Sinne einer umfassenden Handlungs- und kommunikativen Kompetenz zielt es nicht nur auf die reine Bedienfähigkeit von Computern, sondern auf ein „*mündiges, selbstbestimmtes und emanzipiertes Medienhandeln*“ (vgl. Gapski, 2009, S. 415). Mit seinem modulhaft aufgebauten, übersichtlich strukturierten und einfach übertragbaren Angebot hat das Modellprojekt DIGITAL IMMIGRANTS Pionierarbeit geleistet – zumal zu einem Zeitpunkt unmittelbar nach Beginn der SARS-CoV-2-Pandemie, als es kaum online zugängliche Angebote zur digitalen Grundbildung und nahezu keine für Menschen mit geringen deutschen Sprachkenntnissen gab. In Wissenschaft, Forschung und Projektförderung gilt es, die wertvollen Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Projekt DIGITAL IMMIGRANTS für die Entwicklung eines umfassenden Modells für die Mediengrundbildung, das auch die Bedarfe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte mitdenkt, aufzugreifen und sie im Sinne einer nachhaltigen gesellschaftlichen Teilhabe gerade der Menschen, die besonders bedroht sind, abgehängt zu werden, weiterzuentwickeln und weiter zu fördern.

Literatur

- ARD/ZDF Onlinestudie 2005. <https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2005/PM2005.pdf> (aufgerufen am: 24.08.2023)
- ARD/ZDF Onlinestudie 2016. http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie_2016/Kern-Ergebnisse_ARDZDF-Onlinestudie_2016.pdf (aufgerufen am: 24.08.2023)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2020): *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung in der digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv Media. DOI: 10.3278/6001820gw.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2022): *Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*. Bielefeld: wbv Media. DOI: 10.3278/6001820hw.
- Baacke, D. (2007): *Medienpädagogik*. Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110938043>.
- Baacke, D. (1996): *Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel*. In A. von Rein (Hrsg.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (S. 112–124). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Baacke, D. (1998): *Medienkompetenz im Spannungsfeld von Handlungskompetenz und Wahrnehmungskompetenz. Vortrag an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg am 8.12.1998*. <https://docplayer.org/34436036-Medienkompetenz-im-spannungsfeld-von-handlungskompetenz-und-wahrnehmungskompetenz.html> (aufgerufen am: 24.08.2023).
- Bachmann, R.; Hertweck, F.; Kamb, R.; Lehner, J.; Niederstadt, M. & Rulff, C. (2021): *Digitale Kompetenzen in Deutschland – eine Bestandsaufnahme*. RWI-Materialien, Heft. 150. Essen: RWI – Leibniz Institut für Wirtschaftsforschung.
- Balceris, M. (2011): *Medien- und Informationskompetenz – Modellierung und Messung von Informationskompetenz bei Schülern*. <https://core.ac.uk/download/pdf/50518894.pdf> (aufgerufen am: 20. 06.2023).
- Berg, K. & Cousseran, L. (2023): *Welche Kompetenz für wen? Von den Herausforderungen einer diversitätssensiblen Medien- und Digitalkompetenz. Im Rahmen des Projektes Digitales Deutschland*. <https://digid.jff.de/magazin/diversitaet/diversitaetssensible-medienkompetenz/> (aufgerufen am: 25.07.2023).
- Berg, K.; Bogen, C.; Brüggem, N.; Cousseran, L.; Hartung-Griemberg A; Lauber, A.; Schober, M., & Sūna, L. (2023): *Kompetenzen für den digitalen Wandel: Eine altersdifferenzierte und lebensphasenübergreifende Perspektive*. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 23, 1–17.
- Bisky, L. & Scheele, J. (2007): *Die digitale Spaltung der Gesellschaft*. *UTOPIE kreativ*, H. 203, S. 816–825.
- Brüggem, N.; Dreyer, S.; Gebel, C.; Lauber, A.; Müller, R. & Stecher, S. (2019): *Gefährdungsatlas. Digitales Aufwachsen. Vom Kind aus denken. Zukunftssicher handeln*. Wolnzach: Kastner AG.
- Bonfadelli, H. (1994): *Die Wissensklufperspektive. Massenmedien und gesellschaftliche Information*. Konstanz: UVK.

- Bos, W.; Eickelmann, B.; Gerick, J.; Goldhammer, F.; Schaumburg, H.; Schwippert, K.; Senkbeil, M.; Schulz-Zander, R. & Wendt, H. (2014): *Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Bundeszentrale für politische Bildung (n. D.). *kurz & knapp. Lexika. Glossar Migration – Integration – Flucht & Asyl. Migrant*. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/glossar-migration-integration/270612/migrant/> (abgerufen am 25.07.2023)
- Czollek, L. C.; Perko, G.; Kaszner, C.; Czollek, M. (2019): *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa
- Dalhaus, E. (2023): *Digitale Kompetenz-Bildung zwischen institutionellen Anforderungen und lebensweltlichen Zugehörigkeiten*. In: Uta Hauck-Thum U.; Heinz, J. & Hoiss, C. (Hrsg.): *MedienPädagogik 52. Gerecht - digital – nachhaltig! Interdisziplinäre Perspektiven auf Lehr- und Lernprozesse in der digitalen Welt*. S. 237–256. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52.X>
- Dauser, D., Amberg, M. & Schley, T. (2023): *Lernprozessbegleitung in der Grundbildung digital gestalten*. https://www.f-bb.de/fileadmin/user_upload/230330_f-bb-online_LPB_digital_Grundbildung.pdf (aufgerufen am: 24.08.2023).
- Demmler, K.; Heinemann, K.; Schubert, G. & Wagner, U. (2012): *peer³ – fördern_ vernetzen_ qualifizieren. Expertise: Peer-to-Peer-Konzepte in der medienpädagogischen Arbeit im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts peer³ - fördern_ vernetzen_ qualifizieren*. https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/peer_3/Peer3_Expertise_2012_jff_muenchen.pdf (aufgerufen am: 22.08.2023)
- Digitales Deutschland (2021). *Rahmenkonzept*. <https://digid.jff.de/rahmenkonzept>. (aufgerufen am: 24.08.2023)
- Drefahl, S. (2016): *Peer-to-Peer-Education*. In: D. Molthagen & T. Schöne (Hrsg.): *Lernen in der Einwanderungsgesellschaft: ein Handbuch für die Bildungsarbeit in Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung in einer vielfältigen Gesellschaft; Lern- und Arbeitsbuch* (S. 183-198). Bonn: Dietz.
- Drossel, K.; Eickelmann, B. & Vennemann, M. (2019): *Digitalisierung und Bildungsgerechtigkeit. Die schulische Perspektive. Die Deutsche Schule* 111 (4), S. 391-404.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016): *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Auflage). Heidenheim: Springer VS.
- Eickelmann, B. (2015): *Bildungsgerechtigkeit 4.0 – ICILS 2013: Grundlage für eine neue Debatte zur Bildungsgerechtigkeit*. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- Eickelmann, B., Bos, W.; Gerick, J.; Goldhammer, F.; Schaumburg, H.; Schwippert, K.; Senkbeil, M. & Vahrenhold, J. (2019): *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster, New York: Waxmann.
- Eukidsonline.net (2019): *Online-Erfahrungen von 9- bis 17-Jährigen. Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019*. https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2022/132004/pdf/s3lt3j7_EUKO_Bericht_DE_190917.pdf (abgerufen am 10.10.23).

- Fraueninformationszentrum FIZ (2020): *Handreichung für ein Peer-to-Peer Projekt mit geflüchteten Frauen* und anderen Zielgruppen*. https://www.vjw-wuerttemberg.de/sites/default/files/2020-06/200615_handreichung_mps_web.pdf (abgerufen am 13.02.2013).
- Ganguin, S. & Sander, U. (2023): *Dimensionen von Medienkompetenz*. In: *Informationen zur politischen Bildung, Nr. 355. Medienkompetenz in einer digitalen Welt*: 10–14. url: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/523262/medienkompetenz-in-einer-digitalen-welt/>.
- Gapski, H. (2009): *Medienkompetenz als gesellschaftliche Schlüsselkompetenz*. In: R. von Trotha, Y. Caroline (Hrsg.): *Schlüsselqualifikationen für Studium, Beruf und Gesellschaft: Technische Universitäten im Kontext der Kompetenzdiskussion* (S.409-429). Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Groebe, N. (2004): *Medienkompetenz*. In: Mangold, R., Vorderer, P. & Bente, B. (Hrsg.), *Lehrbuch der Medienpsychologie*, Göttingen: Hogrefe.
- Groebe, N. (2006): *Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte*. In: Groebe, N. & Hurrelmann, B. (Hrsg.): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim, München: Juventa. S. 160-197
- Hellriegel, J. (2023): *Medienkompetenz*. https://www.pedocs.de/volltexte/2023/25950/pdf/Hellriegel_2022_Medienkompetenz.pdf (aufgerufen am: 27.09.2023).
- Heyer, R. (2010): *Peer-Education – Ziele, Möglichkeiten und Grenzen*. In: O. Böhm-Kasper; M. Harring, C. Palentien & C. Rohlf (Hrsg.): *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen* (S. 407-421). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hugger, K. (2021): *Medienkompetenz*. In: Sander, U., von Gross, F., Hugger, KU. (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik* (S. 1 15). Wiesbaden Springer VS.
- Herzig, B.; Martin, A.; Schaper, N. & Ossenschmidt, D. (2015): *Modellierung und Messung medienpädagogischer Kompetenz – Grundlagen und erste Ergebnisse*. In: B., Koch-Priewe, A., Köker, S., Jürgen & E., Wuttke (Hrsg.): *Kompetenzerwerb an Hochschulen: Modellierung und Messung. Zur Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer sowie frühpädagogischer Fachkräfte* (S. 153 – 176). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Iske, S., Klein, A. & Kutscher, N. (2004): *Digitale Ungleichheit und formaler Bildungshintergrund - Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Nutzungsdifferenzen Jugendlicher im Internet*. Bielefeld: Universität Bielefeld, Kompetenzzentrum Informelle Bildung.
- Iske, S. & Barberi, A. (2022): „*Medienkompetenz – Ein Beipackzettel*“. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 50 (Medien - Spiel - Bildung), S. 21-46.
- Iske, S. (2023): *Medienkompetenz und Medienbildung*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Informationen zur politischen Bildung (izpb), 355. Medienkompetenz in einer digitalen Welt*. S. 15-20. Bonn: bpb.

- JFF – Jugend Film Fernsehen e. V. (n. d.): *Aufwachsen mit Medien - Welche Bedeutung haben Medien für Kinder und wie werden sie durch diese beeinflusst?* <https://kinder.jff.de/information/aufwachsen-mit-medien/> (aufgerufen am: 20.06.2023).
- JFF - Institut für Medienpädagogik (2014) (Hrsg.): *Materialien zur medienpädagogischen Peer-to-Peer-Arbeit*. http://www.peerhochdrei.de/wp-content/uploads/2014/11/broschuere__materialien-zur-paedagogischen-peer-to-peer-arbeit.pdf (abgerufen am 21.03.2023).
- Kersting, N. (2020). *Digitale Ungleichheiten und digitale Spaltung*. In: T. Klenk, F. Nullmeier & G. Wewer (Hrsg.): *Handbuch Digitalisierung in Staat und Verwaltung*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23668-7_19
- Kerres, M. (2017): *Digitalisierung als Herausforderung für die Medienpädagogik: „Bildung in einer digital geprägten Welt“*. In: Fischer, C. (Hrsg.): *Pädagogischer Mehrwert? Digitale Medien in Schule und Unterricht*. Münstersche Gespräche zur Pädagogik, Münster: Waxmann.
- Kracht, O. (2022): *Medienkompetenz: Das wirksamste Mittel gegen Fake News*. In: KATAPULT, Nr. 25. Mai / Juni 2022, S. 72-77.
- Kutscher, N. (2021): *Digitalität, Digitalisierung und Bildung*. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U.H., Scherr, A. (Hrsg.): *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz* (Entwurf der Kultusministerkonferenz vom 27.04.2016). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf (aufgerufen am: 25.07.2023).
- Lechtenberg, J. (n. d.): *Peer to Peer – Unterstützung auf Augenhöhe – Die zwei Ansätze Peer Counseling und Peer Learning in der Praxis*. <https://www.ueberaus.de/www/peer-counseling.php> (aufgerufen am 02.10.2023).
- Lochner, S. & Jähnert, A. (Hrsg.) (2020): *DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020: Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland*. Bielefeld: wbv Media.
- Marr, M., Zillen, N. (2018). *Digitale Spaltung*. In: Schweiger, W., Beck, K. (Hrsg): *Handbuch Online-Kommunikation*. Wiesbaden: Springer VS.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2016): *JIM-Studie 2016. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2016/JIM_Studie_2016.pdf (aufgerufen am: 24.08.2023).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2022): *Jim-Studie 2022. Jugend, Informationen, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-bis 19-Jähriger*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2022_Web_final.pdf (aufgerufen 22.08.2023).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2022): *KIM-Studie 2022 – Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-jähriger*.

https://www.gutes-aufwachsen-mit-medien.de/fileadmin/images_gamm/Meldungen/KIM-Studien/KIM-Studie2022_website_final.pdf (aufgerufen am: 25.07.2023).

Metzing, M., (10.03.2021): *Erwerbsstatus sowie berufliche Stellungen*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (n. D.) (Hrsg): kurz & knapp. Zahlen & Fakten. Datenreport 2021: Sozialstruktur und soziale Lagen. Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten, deren Nachkommen und Geflüchteten in Deutschland. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/datenreport-2021/sozialstruktur-und-soziale-lagen/330041/erwerbsstatus-sowie-berufliche-stellungen/#:~:text=Bei%20den%20M%C3%A4nnern%20waren%2070,und%2030%20%25%20mit%20Migrationshintergrund.> (abgerufen am 25.07.2023).

Meißner, A.-K., Sänglerlaub, A., & Schulz, L. (2021). *Quelle: Internet? Digitale Nachrichten- und Informationskompetenzen der deutschen Bevölkerung im Test*. Stiftung Neue Verantwortung e. V. https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/studie_quelleinternet.pdf

Meyer F.; Becker, J. & Bock, A. (2023): *Medienkompetenz aus bildungswissenschaftlicher, bildungspolitischer und schulpraktischer Perspektive*. <https://www.medienpaed.com/article/view/1317/1285> (aufgerufen am 28.08.2023).

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (n. d.): *Medienkompetenzrahmen NRW*. <https://www.schulministerium.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw> (aufgerufen am 10.08.2023).

Moser, Helga (05.06.2013): *Niederschwellige Bildungszugänge für MigrantInnen durch Peer-MultiplikatorInnen ermöglichen*. EU-Grundtvig-Projekt »Learning Community – MigrantInnen als BildungslotsInnen eröffnen MigrantInnen den Zugang zum Lebenslangen Lernen«. https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_report_102-1.pdf#page=38 (abgerufen am 10.02.2023).

Munzinger, P. (04.05.2021): *Pisa-Studie: Viele Jugendliche können Fakten und Meinungen nicht unterscheiden*. <https://www.sueddeutsche.de/politik/pisa-studie-lesen-fakten-1.5284164> (aufgerufen am: 11.08.2023).

OECD (2021): *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World, Pisa, OECD Publishing* <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en> (aufgerufen am: 12:08.2023).

Paus-Hasebrink, I. (2021): *Medienkompetenz. Herausforderungen im Umgang mit konvergierenden Medienangeboten*. In: J. Krone & T. Pellegrini (Hrsg.): *Handbuch Medienökonomie* (S. 1217–1234). Wiesbaden: Springer VS.

Pohlschmidt, M. (2008): *Medienkompetenz bei Menschen mit Migrationshintergrund*. In P. Hauke & R. Busch (Hrsg.): *Brücken für Babylon*. Interkulturelle Bibliotheksarbeit. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen (S. 12-45). Bad Honnef: Bock + Herchen Verlag.

Pohlschmidt, M. (2009): *Nonline – Online – Multiline: Mediennutzung und Medienkompetenz bei Menschen mit Migrationshintergrund: Vortrag am 14.09.2009 bei der Veranstaltung „Alle(s) in einem Haus“ – Integration und interkulturelle Bibliotheksarbeit als Aufgabe Öffentlicher Bibliotheken*. <https://ids-pub.bsz->

- [bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/9513/file/Pohlschmidt_Nonline_online_multiline_Medienkompetenz_bei_Migranten_2009.pdf](https://www.bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/9513/file/Pohlschmidt_Nonline_online_multiline_Medienkompetenz_bei_Migranten_2009.pdf) (aufgerufen am: 12.08.2023).
- Rabe, A. & Falkenberg, L. (2020): *Der Schlüssel zur wirtschaftlichen Zukunft Deutschlands: Digitale Kompetenzen für alle*. In: M. Friedrichsen & W. Wersig (Hrsg.): *Digitale Kompetenz. Synapsen im digitalen Informations- und Kommunikationsnetzwerk*. Wiesbaden: Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22109-6_28
- Rudolph, S. (2019): *Forschungsfeld Digital Divide*. In: *Digitale Medien, Partizipation und Ungleichheit*. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26943-2_5
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2016): *Doppelt benachteiligt? Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Eine Expertise im Auftrag der Stiftung Mercator*. Berlin: SVR GmbH.
- Schorb, B. (2017): *Medienkompetenz*. In: Schorb, B, Hartung-Griemberg A. & Dallmann C. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik* (6. Aufl., S. 254–261). München: Kopaed.
- Schulte, P. / LVR-Medienzentrum für Westfalen (2023): *Medienkompetenzrahmen NRW*. <https://medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw#> (aufgerufen am 17.08.2023).
- Senkbeil, M.; Drossel, K.; Eickelmann, B. & Vennemann, M. (2019): *Soziale Herkunft und computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich*. In: B., Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.): *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking* (S. 301-333) Münster, New York: Waxmann.
- Simon, E. (2007): *Migranten und Medien 2007. Zielsetzung, Konzeption und Basisdaten einer repräsentativen Studie der ARD/ZDF-Medienkommission*. Frankfurt am Main: Media Perspektiven, 38(9). S. 426-435.
- Simon, E., & Neuwöhner, U: (2011). *Medien und Migranten 2011. Zielsetzung, Konzeption und Basisdaten einer repräsentativen Untersuchung der ARD/ZDF-Medienkommission*. Frankfurt am Main: Media-Perspektiven, 10. S. 458-470.
- Stadt Nürnberg, Bürgermeisteramt/Bildungsbüro (Hrsg.) (2022 a): *Bildung in Nürnberg 2022. Sechster Bildungsbericht der Stadt Nürnberg*. https://www.nuernberg.de/imperia/md/bildungsbuero/dokumente/bildung_in_nuernberg_2022.pdf (aufgerufen am: 27.09.2023).
- Stadt Nürnberg (2022 b): *DIGITAL IMMIGRANTS. Handreichung „Coach the Coach“ zur Ausbildung von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte zu „Digi-Coaches“*. https://digitalimmigrants.de/fileadmin/redaktion/Transfer/Handreichung_Digi_Ausbildung.pdf (aufgerufen am 20.09.2023).
- Stadt Nürnberg (2023): *DIGITAL IMMIGRANTS. Handreichung zum Aufbau eines kommunalen Peer-Learning-Netzwerks zur Vermittlung digitaler Grundbildung*. https://digitalimmigrants.de/fileadmin/redaktion/Transfer/Digi_Handreichung_Peer_Netzwerk_144dpi_75_.pdf (aufgerufen am 20.09.2023)

- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (n. D.): *Migrationshintergrund*.
<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html> (aufgerufen am: 25.07.2023).
- Statistisches Bundesamt (2022): *Bevölkerung mit Migrationshintergrund - Ergebnisse des Mikrozensus 2020 - Fachserie 1 Reihe 2.2 - 2020 (Endergebnisse)*
https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publicationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220207004.pdf?__blob=publicationFile (aufgerufen am 15.10.2023).
- Soßdorf, A. (2023): *Kompetenzen in einer Kultur der Digitalität: Brauchen wir generalistische Kompetenzmodelle?* In: MedienPädagogik 19. S. 257-80.
- Sowka, A.; Klimmt, C.; Hefner, D.; Mergel, F. & Possler, D. (2015): *Die Messung von Medienkompetenz. Ein Testverfahren für die Dimension "Medienkritikfähigkeit" und die Zielgruppe "Jugendliche"*. M&K Medien & Kommunikationswissenschaft, Heft 1, S. 62 – 82.
- Sūna, L. (2021): *Kompetenzen von Menschen mit Migrationshintergrund*. Im Rahmen des Projektes Digitales Deutschland. <https://digid.jff.de/magazin/kuenstliche-intelligenz/ki-kompetenzen/#migrant-innen> (aufgerufen am: 20.08.2023).
- Sūna, L. (28.12.2022): *Medienkompetenzen von Menschen mit Migrationsgeschichte*.
<https://digid.jff.de/fokus-auswertung-zu-medienkompetenzen-von-menschen-mit-migrationsgeschichte/> (aufgerufen am: 20.08.2023).
- Tonassi, T., Wittlif, A. (2021): *Auf Empfang gestellt? Aktuelle Befunde zur Mediennutzung und zum Medienvertrauen der Bevölkerung mit Migrationshintergrund*. SVR-Policy Brief 2021-2, Berlin.
- Trebbe, J. (2007). *Akkulturation und Mediennutzung von türkischen Jugendlichen in Deutschland*. In H. Bonfadelli & H. Moser (Hrsg.), Medien und Migration. Europa als multikultureller Raum? (S. 183-208). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Trebbe, J., Heft, A., & Weiß, H.-J. (2010). *Mediennutzung junger Menschen mit Migrationshintergrund. Umfragen und Gruppendiskussionen mit Personen türkischer Herkunft und russischen Aussiedlern im Alter zwischen 12 und 29 Jahren in Nordrhein-Westfalen*. Leipzig: VISTAS.
- Treumann, K. P.; Meister, D.; Sander, U.; Burkatzki, E.; Hagedorn, J.; Kämmerer, M.; Strotmann, M. & Wegener, C. (2009): *Medienhandeln Jugendlicher: Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Kompetenzmodell*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tulodziecki, G. (2010): *Medienkompetenz und/oder Medienbildung? Ein Diskussionsbeitrag. Meiden und Erziehung*, Heft 3, S. 48 – 54.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B. & Grafe, S. (2010): *Medienbildung in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Tulodziecki, G. (2015): Dimensionen von Medienbildung: Ein Konzeptioneller Rahmen für medienpädagogisches Handeln“. In: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Occasional Papers. S. 31-49.
<https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2015.06.05.X>.

- Vennemann, M.; Schwippert, K.; Eickelmann, B. & Massek, C. (2019): *Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund im zweiten internationalen Vergleich*. In: B., Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.): *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking* (S. 335-365). Münster, New York: Waxmann. DOI: 10.25656/01:18329
- Verständig, D.; Klein, A. & Iske, S. (2016): *Zero-Level Digital Divide – Neues Netz und neue Ungleichheiten*. https://dspace.ub.uni-siegen.de/bitstream/ubsi/1197/1/Verstaendig_Klein_Iske_Zero_Level_Digital_Divide.pdf (aufgerufen am 08.02.2023).
- Wagner-Schelewsky, P. & Hering, L. (2022): *Online-Befragung*. In: Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_70
- Weiß, R. (2021): *Medienkompetenz als neue Kulturtechnik. Editorial*. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 41 (3), S. 3.
- Witting, T. (2018): *Digitale Ungleichheiten*. In: Huster, EU., Boeckh, J., Mogge-Grotjahn, H. (Hrsg.): *Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19077-4_20
- Wolf, K. D. & Koppel, I. (2017): *Digitale Grundbildung: Ziel oder Methode einer chancengleichen Teilhabe in einer mediatisierten Gesellschaft? Wo wir stehen und wo wir hin müssen*. In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2017) 30. DOI: 10.25656/01:12886
- Ziegler, P., Müller-Riedlhuber, H. & Strum, R. (2019): *Digitale (Grund-)Kompetenzen auch für gering Qualifizierte. Sichtung internationaler Good Practice-Modelle und Handlungsbedarfe in Österreich*. *Magazin erwachsenenbildung.at*. Ausgabe 38.
- Zillien, N. (2006): *Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Zillien, N & Haufs-Brusberg, M. (2014): *Wissenskluft und Digital Divide*. Baden-Baden: Nomos.