

## **A. Pädagogische Reflexivität in der Basisbildung in der Migrationsgesellschaft**

### **Projektbeschreibung**

Der Verein maiz beschäftigt sich mit dem Thema der pädagogischen Reflexivität als Möglichkeit einer professionellen Auseinandersetzung mit den Fragen nach dem Wissen der Lehrenden über die lernenden Migrant\_innen und nach den Auswirkungen dieses Wissens auf das pädagogische Handeln.

**„Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft“** ist ein Projekt von maiz – Autonomes Zentrum von und für Migrantinnen im Rahmen der nationalen Netzwerkpartnerschaft MIKA „Migration — Kompetenz — Alphabetisierung“ und wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Frauen gefördert.

### **B. Vor der Reflexivitätswerkstatt:**

Tiefgehende (Selbst)Reflexion kann unangenehm bis schamvoll bzw. schmerzvoll sein. Die Person sieht nicht bzw. erst später ein, dass ihr Denken und Handeln problematisch war, dass sie z.B. den Lernenden rassistisch oder paternalistisch gegenübergetreten ist. Welche Rahmenbedingungen, welches Umfeld, welche Voraussetzungen braucht es nun, damit die Person von diesem herausfordernden Prozess lernen und sehen kann, dass er Voraussetzung für eine pädagogische Reflexivität des eigenen Denkens und Handelns im professionellen Feld ist?

Wie die Rückmeldungen der Teilnehmer\_innen in der Testphase der Werkstätten 2013 zeigten, braucht es dafür zuallererst einen geschützten Rahmen. Die Person muss sicher sein können, dass die anderen Anwesenden mit ihr empathisch sind, dass sie trotz ihrer unreflektierten Handlungen nicht verachtet wird. Es braucht also zuallererst Vertrauen. Vertrauen, dass fehlende Auseinandersetzung der eigenen Handlungen nicht zu Ächtung, Ausschluss und Verlust führt. Wir schlagen daher vor, Werkstattregeln für das gemeinsame Arbeiten mittels folgender Fragen auszuhandeln:

- .) Was braucht es, damit pädagogische Reflexivität möglich ist?
- .) Wie wollen wir miteinander umgehen? (Sprache, etc.)?
- .) Welche Regeln sollen für das gemeinsame Tun formuliert werden?
- .) Wie können Teilnehmer\_innen Regelverletzungen zeigen?
- .) Was geschieht, wenn Regeln verletzt worden sind?

Eine weitere Voraussetzung für pädagogische Reflexivität ist ein Bewusstsein über Differenzen zwischen den Werkstattteilnehmer\_innen. Der geschützte Rahmen ermöglicht, solche Differenzen anzusprechen und auf ihre Wirksamkeit/Relevanz in der Gruppe zu untersuchen. Die Teilnehmer\_innen arbeiten alle im gleichen Feld oder sogar in der gleichen Organisation und haben dort unterschiedliche Positionen: Sie sind mehr oder weniger beliebt, sie arbeiten seit langem oder kurzem in der Organisation, sie

### **Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



verdienen mehr oder weniger Geld, sie haben eine höhere oder niedrigere Position. Weitere Differenzkategorien sind zum Beispiel: Mehrheit/Minderheit; Männer/Frauen; Schwul/les/bi/trans/hetero, Migrant\_in/Mehrheitsangehörige, Bürgerlicher Hintergrund/Arbeiter\_innenhintergrund, anerkannte/nichtanerkannte Bildung, höher/niedriger bewertete Bildungsbiografie, etc.

Wir schlagen vor, die in der spezifischen Gruppe wichtigste=wirksamste Differenz (oder zwei Differenzen) herauszufinden und vor Beginn der Werkstatt gemeinsam zu bearbeiten. Hier soll mit provokanten Fragen gearbeitet, also Selbstprovokation geübt werden. Dies ermöglicht, dass die Werkstattteilnehmer\_innen nicht nur eigene Überlegungen, sondern auch eigene Emotionen äußern und gemeinsam reflektieren können. Auf diese Weise wird möglicherweise auch verhindert, dass Teilnehmer\_innen emotionalere Gedanken und Gefühle zurückhalten und nur das aussprechen, von dem sie denken, dass es gerade passend sei. Mögliche Fragen:

- .) Inwiefern und warum bin ich ein Rassist/ eine Rassistin?
- .) Inwiefern und warum bin ich sexistisch?
- .) Inwiefern und warum nütze ich meine übergeordnete Position (Ich bin schon länger da, ich bin die Chefin oder Vorgesetzte...) anderen gegenüber aus?
- .) Inwiefern und warum bin ich homophob?
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen zu anderen Differenzkategorien.

An diese Übung zu gesellschaftlichen Strukturen und die individuelle Verstricktheit in diese Strukturen könnte eine weitere Übung anschließen. Sie soll das Vertrauen zwischen den Werkstattteilnehmerinnen weiter vertiefen und eine solide Basis für das (selbst)kritische Arbeiten in den Reflexivitätswerkstätten „Wissen“, „Protagonismus“ und „Sprechen als die Andere“ schaffen. Die Teilnehmer\_innen tauschen Erfahrungen über eigene Grenzen aus, sie teilen unangenehmes Wissen miteinander. Frage:

- .) Wo haben Sie Ihre Grenzen erkannt? Wie sind Sie mit dieser Situation umgegangen?
- .) Was war ein peinliches/schamvolles/schmerzvolles Erlebnis, das Sie in einer Gruppe gemacht haben: Ein Erlebnis, wo Sie unreflektiert gehandelt haben, dies aber erst später wahrhaben wollten bzw. anerkennen konnten.
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen.

## **C. Die Werkstatt „Protagonismus“:**

### **C. 1. Beschreibung der Werkstatt:**

Im Zentrum dieser Werkstatt steht der Protagonismus von Lernenden im Bereich Basisbildung und Deutsch als Zweitsprache. Ausgehend von dem Begriff des „Protagonismus“ wird nach Widerständen von lernenden Migrant\_innen im Unterricht gefragt. Und es wird untersucht, welcher Protagonismus sich innerhalb der Strukturen eines Kurses *nicht* entfaltet. Es geht also einerseits darum, widerständige Momente im Unterricht wahrzunehmen und zu reflektieren. Andererseits geht es aber auch darum,

#### **Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM



gewaltvolle Momente im Unterricht zu erkennen, zu analysieren und Handlungsmöglichkeiten für die eigene Praxis herauszuarbeiten. Auf diese Weise sollen die Achtsamkeit für („verdeckten“) widerständigen Protagonismus seitens der lernenden Migrant\_innen gefördert und Strategien/Praxen des Sich-Zurückziehens als Lehrende erarbeitet werden.

Zentrale Fragestellungen der Werkstatt „Protagonismus“ sind folgende:

- .) Welche Handlungen/Praxen und welche Positionen/Einstellungen von Lehrenden fördern, bzw. verhindern Protagonismus in der Basisbildung mit Migrant\_innen?
- .) Was benötigen Lehrende, um widerständigen Protagonismus der Lernenden zu erkennen und den Lernprozess in der Basisbildung als einen Raum für Entfaltung von Protagonismus mit den Lernenden zu gestalten?

## **C. 2. Konzepte zur Werkstatt:**

1. Protagonismus
2. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung
3. Gouvernamentalität
4. Epistemische Gewalt

Die Teilnehmer\_innen eignen sich diese vier Konzepte zu Beginn der Werkstatt „Protagonismus“ gemeinsam an, damit sie während der Werkstatt darauf zurückgreifen können.

Methodenbeispiele:

### Methode 1: Thementische:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer\_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Gemeinsame „Wanderung“ entlang der Tische und Austausch unter allen Teilnehmer\_innen.

### Methode 2: Gruppenpuzzle:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer\_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Anschließend werden vier neue Gruppen gebildet. In jeder neuen Gruppe sind Teilnehmer\_innen der vier vorherigen Gruppen vertreten. Die Teilnehmer\_innen jeder neuen Gruppe vermitteln sich gegenseitig die unterschiedlichen Konzepte bzw. diskutieren über Querverbindungen.

Beide Methoden können auch kombiniert werden.

### Ad 1) Protagonismus

Das Wort Protagonismus hat seine etymologischen Wurzeln in den griechischen

**Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



Bezeichnungen *protos* „erster“ und *ágon* „Kampf“. Protagonist bedeutet (1.) erster Schauspieler (im altgriechischen Drama) und (2.) zentrale Gestalt bzw. Vorkämpfer. (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Protagonist>)

Die Positionierung für die Betrachtung der Migrant\_innen als Protagonist\_innen entsteht aus der Ablehnung einer Zuordnung der rassistisch Diskriminierten innerhalb einer Logik von Viktimisierung und/oder Kriminalisierung. In Anbetracht der von Migrant\_innen entwickelten unterschiedlichen Strategien für den Umgang mit Ausgrenzung und Diskriminierung benennt Luzenir Caixeta zwei Ebenen des Protagonismus: Der nicht bewusste, der sich als Reaktion auf die strukturelle Dynamik äußert, und der bewusste Protagonismus, der auf Strategien der symbolischen und politischen Intervention basiert. (Caixeta 2003, S. 140)

Im Kontext einer Bildungsarbeit mit Migrant\_innen, die sich als Gegenentwurf zu fürsorglichen und karitativen Ansätzen versteht, sind Lehrende mit der Herausforderung konfrontiert, den pädagogischen Prozess als einen Raum zu gestalten, in welchem Protagonismus und widerständige Praxen thematisiert und (weiter)entwickelt werden können. Eine weitere Herausforderung, die im Rahmen dieser Werkstatt eine zentrale Rolle spielt, besteht darin, widerständige Handlungen der Lernenden als mögliche Zeichen von Protagonismus zu erkennen.

Mögliche Fragen:

- .) Welche Bedeutung hat die Entwicklung von strategischen Handlungen gegen Rassismus und andere Diskriminierungsformen im eigenen Arbeitsfeld?
- .) Welche Relevanz hat das Erkennen von Protagonismus der lernenden Migrant\_innen im Kontext der Basisbildung in Österreich?

Literatur (Auswahl):

- Caixeta, Luzenir. *Erlaubnis? Wir bitten nicht darum! Feministische Migrantinnen reflektieren über ihre Erfahrungen und Perspektiven in Österreich*. In: BUM – Büro für ungewöhnliche Maßnahmen (Hrsg.innen): *Politischer Antirassismus. Erfahrungen und Perspektiven*, BUM: Wien 2003.

- Caixeta, Luzenir. „*Wir sind prekär aber revolutionär!*“ *Widerstandsstrategien von Migrantinnen*. In: *grundrisse* 38/2011, S.32-37.

- Spies, Tina. *Position beziehen. Artikulation und Agency als Konzepte der Kritik in der Migrationsforschung*. In: Mecheril, Paul et. al (Hrsg): *Migrationsforschung als Kritik?* Wiesbaden 2013.

**Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



## Ad 2) Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung:

Die nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung definiert den Status von Personen in einer Gesellschaft, in einem Nationalstaat. Daran gekoppelt sind Grundrechte wie zum Beispiel das Wahlrecht oder das Recht auf Bewegungsfreiheit. Personen, die nach dem Gesetz nicht zur Nation gehören, wie Geflüchtete oder Eingewanderte, werden diese politischen Rechte in westlichen Gesellschaften systematisch vorenthalten. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung ist eine wirksame Struktur, die nicht nur die Ausgeschlossenen, sondern auch die Eingeschlossenen prägt. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung lässt sich nicht einfach ignorieren oder ablegen. Sie prägt uns, auch wenn wir dies nicht wollen.

Mögliche Fragen:

- .) Wie beeinflusst das Konzept der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung die eigene Arbeit?
- .) Wo und auf welche Weisen manifestieren sich Ein- und Ausschlussmechanismen im eigenen Arbeitsfeld?
- .) Gibt es Möglichkeiten eines individuellen (oder kollektiven Handelns) gegen diskriminierende Strukturen im eigenen Umfeld?

Literatur (Auswahl):

- Anderson, Benedict, *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts*. Aus dem Englischen von Benedikt Burkard und Christoph Münz, Berlin 1988.
- Schriften von Bauman, Zygmunt, siehe online etwa folgendes Interview mit dem Autor von Jens Kastner: [http://www.jenspetzkastner.de/bauman\\_argument.html](http://www.jenspetzkastner.de/bauman_argument.html) (Letzter Zugriff: 16.12.2013).
- Guillaumin, Collette, *Racism, Sexism, Power and Ideology*, London/New York 1995, (siehe insbesondere: S. 222-223).
- Schriften von Laclau, Ernesto und Mouffe, Chantal, siehe online etwa folgendes Interview mit der Autorin von Markus Miessen: [http://www.westminster.ac.uk/\\_data/assets/pdf\\_file/0004/6457/csd\\_mouffe\\_interview\\_with\\_miessen\\_ArticulatedPowerRelations.pdf](http://www.westminster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/6457/csd_mouffe_interview_with_miessen_ArticulatedPowerRelations.pdf) (Letzter Zugriff: 16.12.2013).
- Laclau, Ernesto / Mouffe, Chantal, *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*, übers. v. Michael Hintz u. Gerd Vorwallner, Wien 1998.
- Nghi Ha, Kein, Lauré al-Samarai, Nicola, Mysorekar, Sheila (Hg.), *re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*, Münster 2007.

**Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



- Mecheril, Paul / Castro Varela, Maria do Mar / Dirim, Inci / Kapalka, Annita / Melter, Claus (Hg.), *Migrationspädagogik*, Weinheim und Basel 2010.

- Steyerl, Hito, Gutiérrez Rodríguez, Encarnación, (Hg.), *Spricht die Subalterne Deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*, Münster 2003.

### Ad 3) Gouvernamentalität

Mit dem Begriff „Gouvernamentalität“ schuf Foucault einen Neologismus, der Regieren (gouverner) und Denkweise (mentalité) semantisch miteinander verbindet. Anhand dieses Konzeptes werden Analysen der Gegenwartsgesellschaft geführt, die sich auf die Untersuchung von Rationalitäten und Technologien des Regierens konzentrieren. Es wird gefragt, wie sich Herrschaftstechniken mit Selbsttechniken (Selbstverantwortung, Selbstorganisation, Autonomie usw.) verschränken und wie sich Regierungspraktiken auf Selbstpraktiken stützen. Das Regieren würde demnach nicht nur auf äußerlichen Zwängen, sondern auch auf Selbsttechnologien der regierten Individuen basieren. (Lemke 2002)

„Auf den Punkt gebracht, geht es dabei um Fragen der soziopolitischen und – ökonomischen Steuerung, welche die Regierung der anderen und die Regierung des Selbst ins Zentrum der Analyse stellt.“ (Dzierzbicka/Schirlbauer 2006, S. 10)

Im Sinn einer gouvernementalen Ermächtigung wird man gehalten, das zu wollen, was man soll. Übersetzt auf das Feld des DaZ-Unterrichts in der Migrationsgesellschaft würde es lauten: Migrant\_innen werden gehalten, sich selbst ermächtigen zu wollen, indem sie (vor allem) die hegemoniale Sprache Deutsch und dominante Verhaltensnormen erlernen wollen.

Mögliche Fragen:

- .) Wie sind Lehrende in der Basisbildung für Migrant\_innen in diese Steuerungsformen verstrickt? Gibt es Möglichkeiten, im pädagogischen Prozess Brüche in dieser Logik zu erzeugen?
- .) Wie kann in der pädagogischen Praxis die eigene Verstricktheit reflektiert werden?

Literatur:

- Dzierzbicka, Agnieszka / Schirlbauer, Alfred. *Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Zertifizierung*. Wien 2006.

- Foucault, Michel. *Die „Gouvernamentalität“*. In: Ulrich Bröckling, Susanne Krasmann, Thomas Lemke (Hrsg.): *Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main 2000, S. 41- 71.

### **Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



- Lemke, Thomas. *Die politische Theorie der Gouvernementalität: Michel Foucault*. In: Brodocz, André/ Schaal, Gary (Hg.): *Politische Theorien der Gegenwart I. Eine Einführung*. Opladen 2002, S. 471 – 501.

#### Ad 4) Epistemische Gewalt

„Erkenntnistheorie oder Epistemologie ( griechisch épisteme Wissen Erkenntnis und logos Wissenschaft) ist der Zweig der Philosophie der sich mit der Frage beschäftigt wie Wissen , Erkenntnis und Wahrheit prinzipiell zu erlangen und zu nutzen sind und welche natürlichen Grenzen der Erkenntnis gesetzt sind.“ (<http://www.uni-protokolle.de/Lexikon/Erkenntnistheorie.html>)

Epistemische Gewalt kann als „zwanghafte Delegitimierung, Sanktionierung und Verdrängung (Negativierung) bestimmter Erkenntnismöglichkeiten und die tendenzielle und versuchte Durchsetzung (Positivierung) von anderen“ bezeichnet werden (Garbe, 2013, S. 3) „Die epistemische Gewalt des Eurozentrismus besteht also in der gewaltsamen Durchsetzung einer für die kolonisierten Bevölkerungen fremden, das heißt europäischen kognitiven, kulturellen und epistemischen Perspektive: die Gewalt, die Welt nicht mit eigenen Augen erkennen zu können.“ (ebd., S. 5)

#### Literatur:

- Garbe, Sebastian. Deskolonisierung des Wissens: Zur Kritik der epistemischen Gewalt in der Kultur- und Sozialanthropologie. In: <http://www.univie.ac.at/alumni.ksa/images/text-documents/ASSA/ASSA-Journal-2013-01-DeskolonisierungDesWissens.pdf> (Letzter Zugriff 28.03.14).

- María do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan. *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld 2005.

- Spivak, Gayatri Chakravorty, *Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Mit einer Einleitung von Hito Steyerl*, Wien 2008.

- Foucault, Michel. *Die Ordnung der Dinge*. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1974.

#### **C. 3. Ablauf der Werkstatt:**

→ Übersichtstabelle: Siehe Dokument 2.werkstatt\_protagonismus\_uebersicht\_WEB.pdf

→ Detailplan: Siehe Dokument 3.werkstatt\_protagonismus\_ablauf\_WEB.pdf

#### **Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



## C. 4. Vorläufige Liste der Materialien zur Werkstatt:

### Bilder:

#### **Standbild 1**

Araya Rasdjarmrearnsook, 2005, „The Class“; Filmstill; online siehe:

[http://www.trfineart.com/artists/23?work\\_id=1066](http://www.trfineart.com/artists/23?work_id=1066) (Letzter Zugriff:16.12.2013)

[http://www.asymptotejournal.com/article.php?cat=Visual&id=6&curr\\_index=0](http://www.asymptotejournal.com/article.php?cat=Visual&id=6&curr_index=0) (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin: <http://www.rama9art.org/araya/w10.html> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

### Dokumentarfilm:

Susan Chales de Beaulieu Alien, 2009, „Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt“, absolut Medien, Filmedition Suhrkamp.

Bearbeiteter Videoausschnitt: unter Extras / Kapitel 3: *Interpassivity*

Online siehe: <http://www.youtube.com/watch?v=qK2OKgl3FIY> (Letzter Zugriff: 28.03.14; in der Online Version ist der Teil „Extras“ jedoch nicht dabei).

### Texte:

#### **Auszug aus einem Beobachtungsprotokoll:**

Beschreibung einer beobachteten Unterrichtssituation; Quelle: maiz, Projekt Deutsch als Zweitsprache: Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge I, 2011, Beobachtungsprotokoll 2, Zeile 657- 667

Patulova, Radostina . *Missverstehen Sie mich richtig.* In: Achola, Agnes, Bobadilla, Carla, Dimitrova, Petja, Güres, Nilbar, und Sordo, Stefania Del (Hg.), *Migrationsskizzen: Postkoloniale Verstrickungen, antirassistische Baustellen*, Wien 2010.

Kilomba, Grada. *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*, Unrast Verlag 2008, S. 26-38.

### Handouts:

#### **Fragen zu „The Class“**

Handout für Übung 4, Schritte 1-3: „Die Klasse“

#### **Zusatzinformationen zu „The Class“**

Dialog, Weblinks, Interview mit Araya Rasdjarmrearnsook

Handout für Übung 4, Schritt 4: „Die Klasse“

**Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



## **Feedbackbogen „Sie“**

Zur Auswahl für die TN

## **Feedbackbogen „Ich“**

Zur Auswahl für die TN

### **C. 5. Selbstreflexion:**

In der Durchführung der Werkstatt (zum Thema) „Protagonismus“ wurde erkannt, dass unterschiedliche Zugänge zu den zentralen Konzepten vorhanden waren, sowie dass Ausverhandlungen in Hinblick auf Reflexionsbereitschaft notwendig waren/wären. Zum einen konnten Differenzen in den Sprecher\_innenpositionen und die politischen (Selbst-)Verständnisse der Teilnehmer\_innen (z.B. ob sie sich als Migrant\_innen, als Mehrheitsangehörigen, als Frauen, als Männer usw. definierten) und ihre Auswirkungen auf die Dynamik in der Werkstatt nicht ausreichend reflektiert werden. Zum Anderen wurde festgestellt, dass die Einladung zur Auseinandersetzung mit den eigenen Verstrickungen in gesellschaftlichen Machtverhältnissen unterschiedlich angenommen wurde. Darüber hinaus wurde die Schwierigkeit deutlich, in der Diskussion bei der eigenen Person als professionell Handelnde zu bleiben: ein Phänomen, das beinahe in allen Werkstätten beobachtet werden konnte. Bei der Erprobung der Materialien wurden die Leiter\_innen mit unterschiedlichen Widerständen in Zusammenhang mit Selbstreflexion konfrontiert, die teilweise nicht im Rahmen der Werkstatt bearbeitet werden konnten. Dadurch wurde die Notwendigkeit erkannt, das Ziel der Werkstätte deutlicher zu schildern.

Fazit: Für die Durchführung der Werkstatt ist es von erheblicher Bedeutung, dass die Teilnehmer\_innen diese als ein Angebot zu Reflexivität verstehen. Es gilt zu erläutern, dass Reflexivität nicht zu *einer* Lösung führen kann, und dass es sich hier um Prozesse handelt, die gemeinsam in der Gruppe (und auch darüber hinaus) gestaltet werden und keinen vorhersehbaren Ausgang haben. Wie bei den anderen Werkstätten empfiehlt es sich weiters den Teilnehmer\_innen eine Bearbeitung der zentralen Konzepten zu ermöglichen, damit sie die Theorie als Werkzeug zu Reflexion der Praxis nutzbar machen können.

### **D. Pädagogische Reflexivität *in process***

Der Verein maiz möchte Anwender\_innen der drei Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität ausdrücklich einladen, unsere Entwicklungen zu adaptieren, zu ergänzen und Erfahrungen und Überlegungen, die aus der Anwendung resultieren, an uns zu senden. Auf diese Weise kann der Nachdenkprozess über die Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität kontinuierlich aktualisiert und weiter vertieft werden. Rückmeldungen senden Sie bitte an: [maiz@servus.at](mailto:maiz@servus.at) Auch maiz wird weiter an den Werkstätten arbeiten und sie u.a. durch weitere Beispiele ergänzen.

#### **Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft**

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

