

zu übersetzen und Achtsamkeit als ein psychischer Faktor bzw. als psychische Variable zu bezeichnen. Diese Verwendung des Begriffs Achtsamkeit passt auch zu der Beschreibung von Achtsamkeit als eine Folie, die hinter den Phänomenen und den Regulations-ebenen liegt.

Um das Verständnis für den Begriff Achtsamkeit noch klarer und differenzierter herauszuarbeiten, sollen an dieser Stelle unterschiedliche Verwendungsweisen des Begriffs Achtsamkeit diskutiert werden.

- (1) Achtsamkeit ist eine Übungspraxis. Besonders in der englischen Literatur wird der Begriff Achtsamkeit häufig mit der Achtsamkeitspraxis gleichgesetzt (vgl. Ergas 2019b).
- (2) Achtsamkeit ist hier ein Übungsangebot, das sich aus unterschiedlichen Meditationsarten zusammensetzt (siehe dazu Abschnitt 2.3). Verstärkt wird dieses Verständnis dadurch, dass die formellen Achtsamkeitsübungen durch informelle Übungen im Alltag (vgl. Kabat-Zinn 2013: 169) ergänzt werden und es zu einer »Verachtsamung des Alltags« (Schmidt 2020: 113) kommt. Zugespielt formuliert, wird das ganze Leben somit zur Achtsamkeitspraxis, und Achtsamkeit wird damit zu einer andauernden Übung.
- (3) Achtsamkeit ist das Ergebnis der Praxis. In dieser Verwendungsweise wird Achtsamkeit mit den erlernten Fähigkeiten (*skills*) gleichgesetzt und auf diese reduziert. Eindeutiger wäre dies mit den Effekten der Achtsamkeitspraxis bezeichnet.
- (4) Achtsamkeit ist ein kulturelles Phänomen. Besonders soziologische Arbeiten widmen sich diesem Aspekt und verwenden den Begriff in dieser Form (Wilson 2014; Stanley et al. 2018b; Schmidt 2020). Eine präzisere Bezeichnung wäre in diesem Fall Achtsamkeitsbewegung oder Achtsamkeitsströmung.
- (5) Achtsamkeit ist ein psychischer Faktor. Achtsamkeit steht nach diesem Verständnis als moderierende Variable hinter den Phänomenen und den Regulationsebenen (Aufmerksamkeits-, Emotionsregulation).

Zusammengefasst möchte diese Arbeit Achtsamkeit mit folgendem Begriffsverständnis verwenden: Achtsamkeit wird hier als ein psychischer Faktor verstanden, der temporär (*state*) oder dauerhaft (*trait*) wirksam sein kann und der zum einen die Bewegung zwischen den Polen Gewahrsein (*awareness*) und Aufmerksamkeit (*attention*) moderiert und zum anderen die dabei wirkenden Wahrnehmungsfilter registriert und gegebenfalls sogar temporär suspendiert. Über dies bemüht sich diese Arbeit um eine begriffliche Unterscheidung von Achtsamkeit als psychischer Faktor gegenüber der Achtsamkeitsübung sowie den Effekten der Achtsamkeitspraxis.

2.3 Achtsamkeit als Übungspraxis – Programmatik und Logik aktueller Konzeptionen achtsamkeitsbasierter Programme

Die aktuelle Vorstellung von der Konzeption eines Achtsamkeitstrainings ist stark vom bereits erwähnten MBSR-Programm geprägt. Dieses weltweit verbreitete, standardisierte Achtsamkeitstraining wurde im Jahr 1979 am *Medical Center der University of*

Massachusetts im Sinne der integrativen und ganzheitlichen Medizin entwickelt, um Patienten mit chronischen Schmerzen, Bluthochdruck, Herzerkrankungen, Krebs, Aids, Angstzuständen und Depressionen ergänzend zu der spezifisch medizinischen Behandlung bei der Bewahrung bzw. Steigerung der Lebensqualität und der aktiven Gestaltung des eigenen Wachstums- und Heilungsprozesses zu unterstützen (vgl. Kabat-Zinn 2011: 286, 2013: 32). Spätestens ab dem Jahr 1990 wurde das MBSR-Programm durch die TV-Dokumentation *Healing the Mind* von Bill Moyers – die circa 40 Millionen Menschen sahen –, einem breiterem Publikum bekannt, so dass das Programm zunehmend außerhalb des klinischen Bereichs Anwendung fand (vgl. Santorelli 2019: 253). In den folgenden Jahren wurde das MBSR-Programm sowohl für bestimmte Zielgruppen modifiziert, als auch neue Programme¹, inspiriert durch das MBSR-Format, entwickelt.

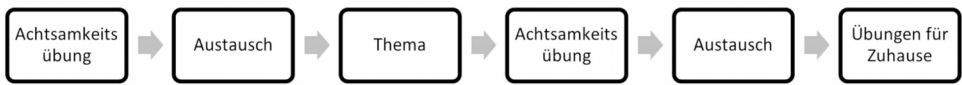
In der Literatur wird allgemein von *Mindfulness-based Interventions* (MBIs), *Mindfulness-based Trainings* (MBTs), *Mindfulness-based Programs* (MBPs) (vgl. Crane et al. 2017) und im Deutschen von achtsamkeitsbasierten Interventionen (AI), achtsamkeitsbasierten Trainings (AT) oder achtsamkeitsbasierten Programmen (AP) gesprochen. Die im Kontext der Lehrer*innenbildung bekanntesten Programme CARE (vgl. Jennings 2016a) und SMART (vgl. Ragoonaden 2017), die beide im angloamerikanischen Kontext entwickelt wurden, folgen ebenfalls stark dem Aufbau des MBSR-Programms. Auch die achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltungen in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung an den Universitäten Wien, München und Leipzig, die in diesem Forschungsvorhaben untersucht werden, sind vom MBSR-Programm inspiriert. Das Konzept der Achtsamkeit ist nicht auf das MBSR-Programm beschränkt, jedoch ist das Verständnis eines Achtsamkeitstrainings sehr stark vom MBSR-Programm geprägt. Aus diesem Grund soll in weiterer Folge der Aufbau und die Logik des MBSR-Programms skizziert werden. Im Anschluss daran wird zusammengefasst dargestellt, welche Merkmale und Kriterien achtsamkeitsbasierte Programme im aktuellen wissenschaftlichen Verständnis aufweisen.

Das MBSR-Programm

Das MBSR-Programm besteht im Wesentlichen aus acht wöchentlichen Treffen, in denen Achtsamkeitsübungen (*meditation*) praktiziert und die erlebten Erfahrungen aus diesen Übungen in Gruppengesprächen bzw. erforschenden Gesprächen (*Inquiry*) (vgl. Santorelli 2016) ausgetauscht werden. Ergänzt werden die Einheiten durch kurze Sequenzen zu Themen der Achtsamkeitstheorie (vgl. Kabat-Zinn 2013).

1 Exemplarisch hierfür können folgende Programme angeführt werden: Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT), (Segal et al. 2002); Mindfulness-Based Relapse Prevention (MBRP), (Bowen et al. 2011); Mindfulness-Based Childbirth and Parenting (MPCP), (Bardacke 2012); Mindfulness-Based Eating Awareness Training (MB-EAT), (Kristeller/Wolever 2011); Mindfulness-Based Elder Care (MBEC), (McBee 2008). Ein detaillierter Überblick ist bei Ivtzan (2020) zu finden.

Abbildung 3: Vereinfachter Aufbau einer Einheit aus dem MBSR-Programm



Zusätzlich zu den Übungssequenzen während der Kurseinheiten werden die Teilnehmer*innen dazu angehalten, täglich zuhause für 45 Minuten die jeweils erlernte Achtsamkeitsübung mit oder ohne Audioanleitung zu praktizieren. Ein Großteil der tatsächlichen Übungszeit findet damit außerhalb der Einheiten statt und soll den Teilnehmer*innen dabei helfen, bereits während der acht Wochen eine regelmäßige und kontinuierliche Achtsamkeitspraxis zu etablieren, um diese nach den acht Wochen selbstständig fortsetzen zu können (vgl. Crane et al. 2017: 994).

Tabelle 1: Überblick über die Kernübungen und Themen des MBSR-Programms, zusammengefasst aus dem MBSR-Lehrer*innen Handbuch (vgl. IAS 2018)

Einheit	Dauer	Thema	Übung	Austausch (Inquiry)	Übung	Tagliche Übung für Zuhause
1	150min	Achtsamkeit	Rosinen-übung	zur Übung im Kurs	Body-Scan	45min Body Scan
2	150min	Wie wir die Welt wahrnehmen	Body Scan	zur Übung im Kurs und zuhause	Sitzmeditation	45min Body Scan & 10 – 15min Sitzmeditation
3	150min	Im Körper beheimatet sein	Achtsame Körperübungen	zur Übung im Kurs und zuhause	Sitzmeditation	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen und 20 – min Sitzmeditation
4	150min	Stress und wie ich ihm mit Achtsamkeit begegne	Sitzmeditation	zur Übung im Kurs und zuhause	Bewegung	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen und 20 – min Sitzmeditation
5	150min	Achtsamkeit gegenüber stressverschärfenden Gedanken	Sitzmeditation	zur Übung im Kurs und zuhause	Achtsame Körperübungen	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen oder Sitzmeditation
6	150min	Stressvolle Kommunikation	Sitzmeditation	zur Übung im Kurs und zuhause	Achtsame Kommunikation	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen oder Sitzmeditation

Achtsamkeits-tag	360min	Tag der Achtsamkeit in Stille	Body Scan, achtsame Körperübungen, Sitzmeditation, Gehmeditation, Mitgefühlsmeditation, Bergmeditation		Austausch am Ende des Tages	
7	150min	Für sich selber gut sorgen	Achtsame Körperübungen im Stehen	zur Übung im Kurs und zuhause	Sitzmeditation	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen oder Sitzmeditation ohne Anleitung
8	150min	Abschied und Neubeginn	Body Scan und Sitzmeditation	zur Übung im Kurs, zuhause und in Zukunft	Sitzmeditation	45min Body Scan oder achtsame Körperübungen oder Sitzmeditation mit oder ohne Anleitung

Die Kernübungen im MBSR-Programm sind der Body-Scan, die achtsamen Körperübungen und die Sitzmeditation (vgl. Kabat-Zinn 2013: 95–128).

Der Body-Scan ist eine Körperwahrnehmungsübung, bei der die Übenden den ganzen Körper systematische durchwandern und in die jeweilige Körperregion spüren. In der Regel wird diese Achtsamkeitsübung auf dem Rücken liegend ausgeführt. Die Reise durch den Körper beginnt bei den Zehen des linken Fußes und endet am Kopf. In den einzelnen Körperstellen wird der Empfindung oder Empfindungslosigkeit nachgespürt. Gegen Ende der Übung wird die Atmung zum Übungsobjekt und die Übenden begleiten das Ein- und Ausatmen durch die körperlichen Empfindungen, welche die Atembewegung verursacht. Die Übung endet mit dem Versuch, die Ganzheit des Körpers über die Haut als Hülle wahrzunehmen. Die Übungsabsicht liegt darin, das Spüren des Körpers als Übungsobjekt zu registrieren sowie zu bemerken, wenn die Aufmerksamkeit vom Übungsobjekt abschweift, um sie wieder zurückzuleiten (vgl. Kabat-Zinn 2013: 114–124; Lehrhaupt/Meibert 2017: 85–87).

Die achtsamen Körperübungen sind stark vom Hatha-Yoga inspiriert. Die Übungen werden sehr langsam in Kombination mit der Atmung ausgeführt. Es sind sanfte Dehn-, Kräftigungs-, und Gleichgewichtsübungen, bei denen die Übenden auf die Körperempfindungen achten. Die Übungsabsicht ist nicht die Körperertüchtigung, sondern das Erleben und Spüren des Körpers sowie das Bemerken der laufenden Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsprozesse während des Übens. Die Übenden haben die Möglichkeit, die teils subtilen Veränderungen, die sich in der Wahrnehmung des Körpers, in ihren Gedanken und ihrer ganzen Selbsterfahrung einstellen, zu bemerken. Ähnliche wie beim Body-Scan oder der Sitzmeditation geht es nicht darum, einen Zustand zu erreichen oder gar zu erzwingen, sondern den Körper so anzunehmen, wie er von Augenblick zu Augenblick gerade ist. Zusätzlich bieten die unterschiedlichen Übungspositionen die

Möglichkeit, die eigenen Grenzen zu spüren und den Umgang mit diesen zu explorieren (vgl. Kabat-Zinn 2013: 128–150; Lehrhaupt/Meibert 2017: 105–112).

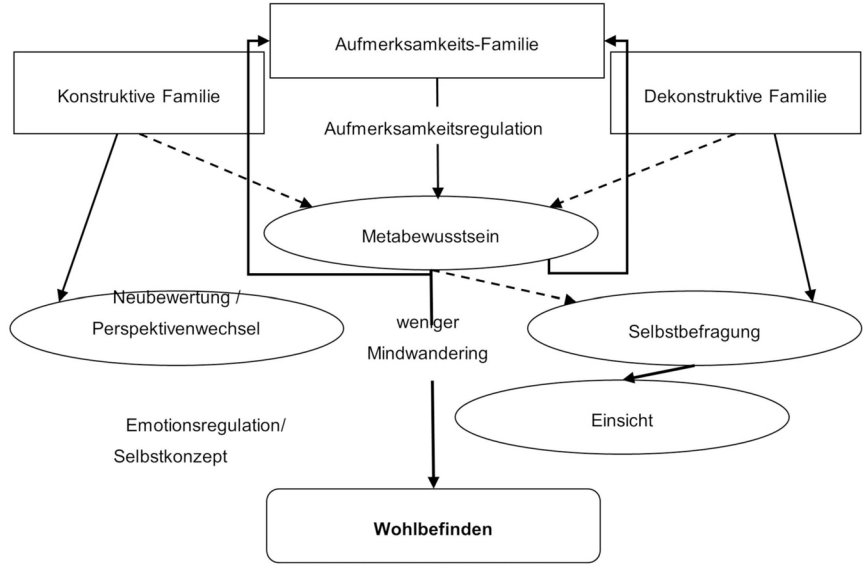
Die Sitzmeditation wird in einer Sitzposition auf dem Stuhl oder auf einem Meditationskissen am Boden ausgeführt. Das Übungsobjekt ist die Atmung. Die Übenden lassen den Atem natürlich geschehen, beobachten und begleiten ihn, wie er ein- und ausströmt. Der Fokus liegt auf den Empfindungen der Einatmung und den Empfindungen der Ausatmung, wie ausgeprägt oder subtile diese auch sein mögen. Die Aufmerksamkeit fällt während des Sitzens möglicherweise auf Gedanken, Emotionen und Empfindungen. Dieses Abschweifen vom Übungsobjekt ist Teil der Übung, das heißt: Das Bemerken des eigenen Aufmerksamkeitsprozesses und die neuerliche Ausrichtung auf das Übungsobjekt ist neben dem möglichst andauernden Begleiten der Atmung die Übungsabsicht (vgl. Kabat-Zinn 2013: 95–111; Lehrhaupt/Meibert 2017: 98–103).

Beeinflusst wurde Kabat-Zinn bei der Entwicklung des MBSR-Programms und den Kernübungen von unterschiedlichen Traditionen. In »Some Reflections on the Origins of MBSR« verweist Kabat-Zinn sowohl auf die Theravada-Wurzeln (vgl. Kornfield 1977; Nyanaponika 1973), als auch auf die Mahayana-Wurzeln innerhalb der Zen-Traditionen auf Soto (vgl. Suzuki 1973) und auf Rinzai (vgl. Kapleau 1972) sowie auf bestimmte Strömungen aus den yogischen Traditionen (vgl. Thakar 1977), einschließlich Vedanta (vgl. Nisargadatta 1973) und die Lehren von Jiddu Krishnamurti (1969, 1979) und Ramana Maharshi (1959). Die Kernübungen des MBSR-Programms basieren somit auf jahrtausendealten Meditationstechniken aus unterschiedlichen *Contemplative Traditions* (vgl. Kelly 2012).

Die unterschiedlichen Meditationsarten wurden in den letzten Jahrzehnten durch groß angelegten Studien – wie dem *ReSource Project* des Max-Planck-Institutes für *Human Cognitive and Brain Science* (Singer et al. 2016) und jenen des *Center for Healthy Minds der University of Wisconsin-Madison* (vgl. Davidson 2017) – intensiv beforscht (vgl. Sedlmeier 2016, 2022). Die Meditationsforschung versucht, die Wirkung einzelner Meditationstechniken, die in den Achtsamkeitsprogrammen angewandt werden, genauer auszudifferenzieren. Ähnlich wie bei sportlichem Training, bei dem durch unterschiedliche Sportarten spezielle Fähigkeiten und Fertigkeiten trainiert werden, haben auch verschiedene Meditationsarten unterschiedliche Effekte (vgl. Singer/Engert 2019). Im aktuellen Modell der Meditationskategorisierung nach Dahl et al. (vgl. 2015: 516) werden die Meditationsformen verschiedenen »Familien« zugeordnet. Die drei Kernübungen des MBSR-Programms – Body-Scan, achtsame Körperübungen und Atemmeditation – werden der »Aufmerksamkeits-Familie« zugeordnet. Dieser Kategorie werden zum einen Meditationen zugeordnet, bei denen ein Objekt dauerhaft fokussiert wird (*focused attention*). Zum anderen werden dieser Kategorie Meditationen zugeteilt, bei denen mit offenem Gewahrsein die situativ emergierenden Wahrnehmungsinhalte beobachtet werden (*open monitoring*). Im Übungsangebot des MBSR-Programms gibt es neben den oben dargestellten Kernübungen an einzelnen Stellen auch Mitgefühls-Meditationen und Liebende-Güte-Meditationen, die der »konstruktiven Familie« zugeordnet werden. Diese Meditationen zielen darauf ab, bestimmte Werthaltungen (z.B. Dankbarkeit) bzw. Gefühlsqualitäten (z.B. Mitfreude) zu kultivieren. (vgl. Dahl et al. 2015: 516–519; Sedlmeier 2016: 157–159). Die dritte, die »dekonstruktive Familie« von Meditationstechniken, bezieht sich auf das Erkunden bzw. Dekonstruieren von Wahrnehmungs-, Emotions-

und Kognitionsprozessen, mit dem Ziel, Einsicht in das eigene Selbst, die Anderen und die Welt zu erhalten. Dazu zählen unterschiedliche Techniken der Selbstbefragung (vgl. Sedlmeier 2016: 158). Im MBSR-Programm gibt es im Rahmen der Sitzmeditation Phasen des offenen Gewahrseins in denen Wahrnehmungen, Emotionen und Gedanken nur betrachtet werden, ohne sie zu analysieren. Diese Übungsvariation aus dem MBSR-Programm könnte zum Teil der dritten Kategorie entsprechen. Die primären Übungen des MBSR-Programms sind jedoch der »Aufmerksamkeitsfamilie« zuzuordnen.

Abbildung 4: Modell der Meditationsfamilien und ihre Auswirkungen (Sedlmeier 2016: 159)



Ein zweites zentrales Element des MBSR-Programms ist neben den Kernübungen das erforschende Gespräch – im Englischen *dialogue* oder *inquiry* – über die erlebten Erfahrungen (vgl. Santorelli 2016; Crane et al. 2015; Crane et al. 2021). Dieser interaktive Austausch aus dem Moment heraus zwischen Lehrer*in und Teilnehmer*innen, bei dem gemeinsam die Details des direkten Erlebens erkundet werden, ist selbst wie eine achtsamkeitsbasierte Kommunikationsübung angelegt. Eine Inquiry-Sequenz wird in der Literatur allgemein wie folgt beschrieben: Nach der Meditationsübung eröffnet die/der Achtsamkeitslehrer*in ein Gespräch, indem sie/er die Teilnehmer*innen fragt, was ihnen während der Meditation aufgefallen ist. Diese dialogische Rekonstruktion der erlebten Meditation soll die Teilnehmer*innen bei der Reflexion und der Erforschung ihrer Erfahrung unterstützen. Im Dialog besteht die Möglichkeit für die Teilnehmer*innen, weiter zu explorieren, was sich während der Übung gezeigt hat (vgl. Crane et al. 2015: 1113). Ein Ausschnitt eines solchen erforschenden Gesprächs ist in Tabelle 2 zu finden. Es stammt aus einer Lehrsequenz von Santorelli – eine der Schlüsselpersonen bei der Entwicklung des MBSR-Programms.

Tabelle 2: Beispiel Inquiry aus Modul 2 des MBSR-Programms in Anschluss an den Body-Scan (Santorelli 2016: 57–58)

D: So, as soon as I lay down to begin the Body Scan my left knee was throbbing because I had a knee replacement 3 months ago.

S: This happened today?

D: Yes. So I said to myself, it's throbbing. I'll just deal with it...and then, all of a sudden what happened is that my knee wasn't hurting for about 20 minutes. As soon as I became aware of this, it started throbbing again. But for 20 minutes, it didn't hurt. That's weird.

S: Did you say, »That's weird?«

D: Yes. That never happened before. Maybe I was so concentrated on other parts of my body. That was really weird.

S: So one way or another what you are saying is that you have a strong, steady sense of throbbing in your left knee. But today, for 15 or 20 minutes, you weren't aware of it.

D: Right. I wasn't aware of it.

S: And you said that was really weird.

D: Yeah. For months it has been constantly throbbing.

S: What do you make of all this?

D: That my mind was just somewhere else ... or maybe I'm just paying too much attention to it [the knee].

S: Well, who knows? This is an interesting experiment, isn't it? You do know one thing for sure: for some period of time, the sensations you associate with the left knee were not here.

D: Right. They weren't registering.

S: You know that the sensations you are usually aware of weren't registering. But you were awake?

D: I was awake...

S: And throughout the Body Scan you followed [attended to] the other parts of the body is what you said?

D: Yes. And then I said to myself, »my knee is not throbbing.« And then it began throbbing.

S: Okay. So this is interesting. [Long pause] ... So let's be clear. You had an experience. And you might just hold this openly and wonder: isn't this curious? Isn't this interesting that maybe what I call pain or strong sensations in my left knee have more variability than I know? Because what we tend to do is create a monolithic experience called [in this case] »knee pain.« But maybe you noticed it [knee pain] isn't so monolithic, not so solid. In fact, you absolutely did notice this because you reported that for 15–20 minutes the left knee wasn't the way it usually is. For now, I'd suggest that you just be interested in that. I wouldn't try to reproduce it. I'd just try to be curious about it and know that this was your experience.

Ein zentrales Merkmal dieser Gesprächsführung ist, dass der Inhalt des Gesprächs in der direkten Erfahrung der Teilnehmer*innen wurzelt, und dass die/der Lehrer*in während der Konversation auch eine Verbindung zu ihrer/seiner eigenen direkten Erfahrung hat. (vgl. Crane 2009: 144). Das Ziel ist somit die Exploration der Erfahrung ohne größere Agenda und direktes Ziel.

»Inquiry is a process of disciplined improvisation which is both highly specific to the conditions of the moment it took place in and uses repeated and recognizable patterns of interaction.« (Crane et al. 2015: 1104)

Diese Art der Gesprächsführung ist geprägt durch das Einstimmen bzw. Einlassen der Lehrperson auf das, was in der Ko-Kreation mit den Teilnehmer*innen im Dialog entsteht (vgl. Crane 2009: 144). Ein Ungewissheitsmoment dieser Gesprächsführung liegt

im Versuch, eine präsemantische Erfahrung aus der Achtsamkeitsübung zur Sprache zu bringen. Die aufrichtige Neugier und die bescheidene Präsenz der Lehrperson können sich in sehr einfachen Fragen ausdrücken, wie z.B. »Wie war es für Sie?« Dies kann die Teilnehmer*innen bei der tentativen Erkundung unterstützen. Gleichzeitig besteht auch immer die Möglichkeit, dass etwas nicht zur Sprache gebracht werden kann und dass ein *Inquiry* anstatt zu mehr Klarheit eher zu mehr Verwirrung beiträgt (vgl. McCown et al. 2010: 127).

Für McCown et al. ist diese Dialogform ein Treffen zweier Subjekte, bei der keines der beiden eine Expertenposition einnimmt und beide in der Lage sind, von einer »nicht-wissenden« Position aus zu arbeiten, um die Fülle der Sinnmöglichkeiten zu erkunden (vgl. McCown et al. 2010: 127). Santorelli konstatiert: »[A]wareness is the central axis around which the entire process of dialogue and inquiry turns.« (2016: 49) Weiter benötigt eine solche Dialogform ein »healthy holding environment«, das für Santorelli mit Verweis auf Kegan (1982), Phillips (2009) und Winnicott (1975) geprägt ist von Bestätigung, Widerspruch und Kontinuität (vgl. Santorelli 2016: 50). Eine derartige Lernumgebung soll in gewisser Weise als Brücke dienen und Individuen auf ihrer aktuellen Entwicklungsstufe unterstützen bzw. ihre Bewegung zur nächsten Stufe fördern (vgl. Kegan 1982). Aus der Perspektive der Lehrperson ist es entscheidend, den Gesprächsraum offen zu halten.

»This means that as teachers we are charged with *creating space* for discoveries to emerge within and be expressed by students rather than *filling space* with our own voices and defaulting back to delivering answers to them. This makes teaching a risky, dynamic, and highly improvisational process even as we remain fundamentally true to the structure, objectives, and units of study a curriculum or syllabus represents.« (Santorelli 2016: 55)«

Das erforschende Gespräch (*inquiry*) ist damit neben den Meditationen und Übungen ein zentrales pädagogisches Element. Im Vergleich zu der rasch anwachsenden Literatur über die Effekte der Meditationspraxis, gibt es bislang kaum Studien, welche die Pädagogik des MBSR-Programms bzw. der MBPs erforscht haben (vgl. Crane et al. 2015: 1113).

»This [Inquiry] is an extremely important and dynamic element in participants' experiences in the MBIs that has not been adequately addressed as part of the process in empirical research.« (McCown et al. 2010: 127)«

Über das MBSR-Programm hinaus haben sich auch *Interpersonal Mindfulness Programs* (IMPs) entwickelt, in denen Meditation und Dialog verwebt wurden und die Gesprächsführung auch stärker zwischen den Teilnehmer*innen geschieht (vgl. Meleo-Meyer 2016: 81). Ein Rahmengerüst bietet der von Kramer (2007) entwickelte *Insight Dialogue*. »It extends mindfulness and tranquility of silent meditation to interactions with others« (Meleo-Meyer 2016: 82). Mit einem Blick über die ausgewiesenen MBPs hinweg, lassen sich ähnliche Dialogformate – wie zum Beispiel »*The Circle of Trust*« (Palmer 2008), »Der Dialog« nach David Bohm (1996), »*The Way of Council*« (Zimmerman/Coyle 1996) »*Thinking En-*

vironment bzw. *Thinking Circle*« (Kline 2002), »*Generative Dialogue*« (Scharmer 2016) – erkennen, die zwar ohne den Begriff *Mindfulness* auskommen, jedoch ähnlich, wie von Santorelli auf den Punkt gebracht, *Gewahrsein (awareness)* als zentrale Achse beinhalten, um die sich der Dialogprozess gestaltet.

Wie bereits erwähnt, gibt es einige Programme, die aus dem MBSR-Programm heraus für einen spezifischen Kontext oder eine Zielgruppe entwickelt wurden. Diese werden in der Literatur als achtsamkeitsbasiert (*mindfulness-based*) deklariert. Neben diesen gibt es zahlreiche achtsamkeitsinformierte (*mindfulness-informed*) Programme – wie zum Beispiel *Acceptance and Commitment Therapy* (Hayes et al. 2016), *Compassion Focused Therapy* (Gilbert 2010), *Dialectical Behavioral Therapy* (Linehan 1993), *Mindful Self Compassion* (Neff/ Kretzschmar 2012; Germer/Salzberg 2015), und weitere Zugängen aus dem Bereich der Positiven Psychologie (vgl. Seligman/Csikszentmihalyi 2000). Für Crane et al. (2017) unterscheiden sich achtsamkeitsbasierte Programme von achtsamkeitsinformierten Programmen dadurch, dass nur die achtsamkeitsbasierten Programme ein systematisches und andauerndes formelles und informelles Üben von Achtsamkeit beinhalten (vgl. Crane et al. 2017: 991). Feldman und Kuyken teilen die Achtsamkeitspraxis der achtsamkeitsbasierten Programme in vier Bereiche: (1) Körper, (2) Gefühle, (3) geistige Verfassung, (4) Erleben der Welt.

Tabelle 3: Bereiche und Elemente der Achtsamkeitspraxis (vgl. Feldman/Kuyken 2019: 94)

Bereiche der Achtsamkeitspraxis	Übungen und Meditationen achtsamkeitsbasierter Programme
Der Körper (das somatische Erleben)	- Body Scan - Achtsame Körperübungen - Sitzmeditation - Gehmeditation - informelle Achtsamkeitsübungen im Alltag (z.B. Essen) - Achtsame Kommunikation
Die Gefühle (primäre Bewertung (primary appraisal) des Erlebens* angenehm, unangenehm oder neutral)	- Kalender der angenehmen und unangenehmen Erlebnisse
Die geistige Verfassung und Stimmung (der kognitive und affektive Teil des Erlebens)	- Übungen/Meditationen zu Gedanken und Gefühlen - Sehmeditation - Achtsames Hören

Das Erleben der Welt (der kognitive, diskursive Aspekt unserer Erfahrung)	- Übungen, um mit Herausforderungen und Hindernissen zu arbeiten - Übungen mit der Absicht, Stress und Reaktivität zu beleuchten - Übungen mit der Absicht, Dankbarkeit, Freude, Anerkennung und Empfänglichkeit zu beleuchten
--	--

Neben der Achtsamkeitspraxis als dem essenziellen Kernelement von achtsamkeitsbasierten Programmen listen Crane et al. (2017) noch weitere zentrale Elemente auf. Zusammengefasst verweisen die Autor*innen auf folgende sechs Elemente, die achtsamkeitsbasierte Programme aufweisen. Achtsamkeitsbasierte Programme

- (1) entstehen durch die aus dem Dialog zwischen den *contemplative traditions* und der Wissenschaft gewonnenen Theorien und Praktiken;
- (2) werden durch ein Modell menschlicher Erfahrung untermauert, das sich mit den Ursachen menschlichen Leids (*distress*) und den Wegen, dieses zu lindern, befasst;
- (3) unterstützen die Entwicklung einer Beziehung zum eigenen Erleben, das gekennzeichnet ist durch Gegenwärtigkeit, Dezentrierung, Nicht-Reaktivität und Disidentifikation;
- (4) unterstützen die Entwicklung einer stärkeren Aufmerksamkeits- und Emotionsregulation und verhaltensbezogener Selbstregulation sowie positive Eigenschaften wie Mitgefühl, Weisheit und Gelassenheit;
- (5) binden die Teilnehmer*innen an eine anhaltend intensive Achtsamkeitspraxis;
- (6) stützen sich auf pädagogische Prinzipien, die erfahrungsorientiert, erforschend (*inquiry-based*), interaktiv, partizipativ, teilnehmer*innenzentriert und beziehungsorientiert sind (vgl. Crane et al. 2017: 992–995).

Nachdem die Achtsamkeitspraxis als das zentrale Element eines achtsamkeitsbasierten Programms beschrieben wird, kann davon ausgegangen werden, dass die in den achtsamkeitsbasierten Programmen angewandten meditativen Techniken zentral für die Potentialentwicklung von Achtsamkeit sind. Die von der Achtsamkeitsforschung beobachteten neuronalen und kognitiven Effekte der Achtsamkeitspraxis unterstützen diese Annahme (vgl. Tang 2017 und siehe Abschnitt 2.4).

Bislang offen ist zum einen die Frage, ob die Pädagogik der achtsamkeitsbasierten Programme ein genuiner Zugang ist und inwieweit diese Pädagogik, die in der Literatur als *Contemplative Education* verhandelt wird, den Entwicklungsprozess hinsichtlich berichteter Effekte der MBPs mitgestaltet. Zum anderen steht die Frage im Raum, ob es auch andere pädagogische Zugänge gibt – wie zum Beispiel die Theaterpädagogik (vgl. Klepacki/Zirfas 2013) – die diese Potentiale ansprechen und fördern, ohne meditative Techniken und das Konzept Achtsamkeit und dessen weitere Begrifflichkeiten (wie z. B. Gewahrsein) zu verwenden.

Eine dritte Blickrichtung im Zusammenhang mit der Pädagogik der MBPs fällt auf die *Contemplative Education* (vgl. Barbezat/Bush 2014; Barratt 2018; Lin et al. 2019) und die Frage, inwieweit die Verflechtung von Fachinhalten aus der jeweiligen Disziplin mit meditativen Übungen für Lernprozesse im Schul- oder Hochschulkontext gewinnbringend ist. Dieser dritte Punkt wird unter dem Stichwort *Contemplative Turn in Education* (vgl. Ergas 2018a) im angloamerikanischen Sprachraum seit mehr als einem Jahrzehnt (vgl. Zajonc 2009; 2014; Gunnlaugson 2014; Scharmer 2015; Ergas 2017b; Lemon/McDonough 2018) und im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren zunehmend diskutiert (Dievernich et al. 2019; vgl. Albrecht et al. 2020; Frey 2020a; de Bruin 2021; Iwers/Roloff 2021; Harant/Bogner 2022).

Darüber hinaus lässt sich im erziehungswissenschaftlichen Diskurs beobachten, dass einzelne Facetten des Themas Achtsamkeit zum Teil mit anderen Begriffen verhandelt werden (vgl. Dauber 2007: 11–12). Ein Beispiel hierfür ist das Konzept des *pädagogischen Takts*, das von Herbart (1802) in den pädagogischen Diskurs eingebracht wurde und über Muth (1962) und van Manen (1995) bis heute bei English (2014) in seiner Bedeutung für pädagogisches Handeln diskutiert wird (vgl. Müller-Using 2015: 45). Besonders in reformpädagogischen Ansätzen wie der Montessori-Pädagogik und der Waldorf-Pädagogik, die begrifflich ohne Achtsamkeit auskommen, ist ein thematischer Zusammenhang erkennbar. Explizit verweisen Greenwalt und Nguyen (2019) auf deutliche Schnittmengen zwischen dem pädagogischen Konzept des Erfahrungslernen der *Progressive Education* bei Dewey und dem Achtsamkeitskonzept (vgl. Greenwalt/Nguyen 2019: 45). Darüber hinaus sind Dimensionen, in die das Konzept Achtsamkeit hineinragt, in größeren aktuellen bildungswissenschaftlichen Diskursen zu Pädagogischer Beziehung (Prenzel 2019) oder Pädagogik der Anerkennung (Hafeneger 2007; Schäfer 2010) abgebildet. Eine Annäherung einer Pädagogik der Achtsamkeit an existierende pädagogische Konzepte und Diskurse, die das Thema theoretisch und praktisch anders verhandeln, wäre ein weiterer noch ausstehender Entwicklungsschritt. Die entscheidende Frage an dieser Stelle ist, inwieweit das Potential eines Achtsamkeitszustandes (*state*) tatsächlich auch ohne Achtsamkeitspraxis (Meditation und Achtsamkeitsübung) durch andere pädagogische Ansätze und Praktiken entfaltet werden kann.

2.4 Zentrale Wirkmechanismen der Achtsamkeitspraxis

Wie in Abschnitt 2.2 ausführlicher dargestellt, ist die Achtsamkeitspraxis begrifflich von den Effekten der Achtsamkeit zu unterscheiden. Zentrale neurobiologische Wirkmechanismen, die sich während der Achtsamkeitspraxis bzw. Achtsamkeitsmeditation zeigen, können zum einen dazu beitragen, die unter Abschnitt 2.3 dargestellte Unterscheidung der verschiedenen Meditationsarten hinsichtlich ihrer Wirkung differenzierter zu bestimmen. Zum anderen können Befunde zum psychischen Zustand (*state*) während der Meditation auch dazu dienlich sein, Modelle zu entwickeln, um besser zu verstehen, wie Achtsamkeit als psychischer Zustand außerhalb der Meditation im alltäglichen Leben als moderierende psychische Variable wirkt.

Erkenntnisse dazu wurden in den letzten Jahrzehnten über die Neurowissenschaft mittels unterschiedlicher bildgebender Verfahren (vgl. Tang et al. 2015) sowie in ers-