

Themen zeigen. (vgl. Ergas 2020b: 152). Das *Inquiry* ermöglicht in Anschluss an die Meditation ein tiefes Sprechen über diese Erfahrungen, wodurch ein zweiter Selbstreflexionsprozess angestoßen werden kann. Ausgehend von diesen zwei Bereichen, die als die sichtbaren Formen einer achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung bezeichnet werden können, werden in weiterer Folge die Achtsamkeitsübung und das *Inquiry* die Ausgangspunkte der phänomenologischen Beschreibung markieren.

6.3 Knotenpunkte der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung

Die Säulen der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung als Ausgangspunkte zu verwenden, kann zum einen über die bisherige Darstellung des Aufbaus von achtsamkeitsbasierten Programmen begründet werden. Zum andern hat sich bei der Sammlung der Anekdoten gezeigt, dass sich die Situationen, die von den Student*innen als bedeutsam erinnert wurden, zum Großteil um die zwei Knotenpunkte Achtsamkeitsübungen (*meditation*) und erforschendes Gespräch (*inquiry*) versammeln. In weiterer Folge sollen mithilfe der unterschiedlichen Anekdoten diese zwei Säulen der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung beschrieben werden.

6.3.1 Achtsamkeitsübungen

Wie in Abschnitt 6.2 genauer dargestellt, wurden im Rahmen der Lehrveranstaltung die drei Kernübungen Body-Scan, Sitzmeditation und achtsame Körperübungen sowie die Gehmeditation (*walking meditation*), achtsames Essen (*eating meditation*), Dyaden als Form der interpersonellen Meditation und die Freundlichkeitsmeditation aus dem Bereich der Mitgefühlsmeditationen praktiziert.

Sitzmeditation

Die Kernübung Sitzmeditation (*sitting meditation*) wurde, in Anlehnung an den Ablauf aus dem MBSR-Programm, in unterschiedlichen Variationen in jeder Einheit angeboten (siehe dazu die Varianten im MBSR-Programm in Tabelle 18) und war über das gesamte Semester eine der Übungen für die selbständige Praxis außerhalb der Lehrveranstaltung. Auch in der ersten Einheit wurde die Sitzmeditation gemeinsam praktiziert. Eine Teilnehmerin berichtet wie folgt darüber:

»In der ersten Lehrveranstaltungseinheit sehen sich ca. 15 Menschen das erste Mal und werden zu einer gemeinsamen Atemmeditation eingeladen. Ich fühle mich dabei überhaupt nicht wohl. Ich empfinde Meditation als etwas Privates und fühle mich nicht wohl, diese Privatsphäre mit anderen zu teilen. Ich konnte mich nicht natürlich verhalten und fühlte mich sehr beobachtet. Ich konnte mich nicht beruhigen, weil ich ständig die Außenwelt wahrgenommen habe und es mir schwer fiel, auf mein Inneres zu hören. Es war ein komisches Gefühl, auf sein Inneres zu hören. Ich wusste nicht, auf was ich hören soll, achten soll.« (ST12WA, Pos. 1)

Diese Teilnehmerin fühlt sich bei dieser ersten Sitzmeditation in der Gruppe unwohl, da Meditation für sie etwas Privates ist, das sie nicht mit anderen teilen möchte. Sie erlebt sich selbst als unruhig und bemerkt, dass sie stärker die Außenwelt wahrnimmt. Sie fühlt sich beobachtet. Auf das Innere zu hören ist für sie komisch. Sie weiß nicht, auf was sie dabei hören soll. Eine andere Person beschreibt die Sitzmeditation in der zweiten Einheit:

»Diesmal benutzten wir zum ersten Mal Meditationskissen und ich merkte, wie wohl ich mich in dieser Sitzposition, bei der die Knie den Boden berühren, fühlte. Ich bemerkte im Unterschied zur täglichen Meditation, die ich alleine durchführe, dass mir die Konzentration auf meinen Atem beziehungsweise das Zurückholen der Gedanken wesentlich besser gelungen ist. Ich habe gespürt, wie sehr mich die Energie im Raum beflügelte und mich gleichzeitig auch viel mehr zur Ruhe kommen ließ. Dabei habe ich mir gedacht, dass ich nun versuchen sollte, dies auch bei meinen alleinigen Meditationen zu Hause zu schaffen.« (MA09LI, Pos. 1)

Diese Teilnehmerin beschreibt ein Wohlgefühl bei der Sitzposition auf dem Meditationskissen, bei der sie mit den Knien den Boden berührt. Die Meditationspraxis in der Gruppe fällt ihr leichter als die Übungspraxis außerhalb der Lehrveranstaltung. Sie fühlt sich von der Energie im Raum beflügelt und dadurch empfindet sie ein Zur-Ruhe-Kommen. Ein Teilnehmer erinnert sich ebenfalls an die ersten Sitzmeditation auf dem Meditationskissen und beschreibt dieses Erleben noch stärker über das körperliche Empfinden.

»Ich meditierte im Sitzen, zum ersten Mal mit einem Meditationskissen. Beim Sitzen im Lotussitz schmerzten nach einiger Zeit leicht meine Knie. Ich habe die Position gewechselt und die Beine seitlich des Kissens gelegt, was sich deutlich besser angefühlt hat. Ich bemerkte einen Unterschied zum Meditieren auf einem Sessel. Die Nähe zum Boden ermöglicht ein anderes, direkteres Gefühl. Nach einiger Zeit in dieser Meditation habe ich mich auch an das Ziehen in den Beinen gewöhnt und es eher als eine Art »Streckung« des Körpers empfunden. Ich konnte mich trotz des anfänglich unangenehmen Gefühls in den Beinen auf die Atmung konzentrieren und entspannen.« (HE10ER, Pos. 1)

Der Studierende berichtet über Schmerzen in den Knien und einer daraus resultierenden Änderung der Sitzposition. Die neue Position, der Kniesitz, fühlt sich besser an. Über die Nähe zum Boden spürt er einen Unterschied zum Meditieren auf dem Sessel. Das Ziehen in den Beinen empfindet er als eine Streckung des Körpers. Neben den unangenehmen, zu Beginn sogar schmerzvollen, Empfindungen in den Beinen, hat sich der Teilnehmer selbst auch als entspannt und fokussiert auf die Atmung erlebt. Eine weitere Studierende beschreibt, wie sie eine Sitzmeditation in der letzten Einheiten erlebt hat.

»In dieser Seminareinheit ist mir die Meditation fast leicht gefallen, da sie einen Raum hatte, der für sie bestimmt war. Für mich war gut, noch einmal zu spüren, wie gut es ist, sich eine Auszeit zu nehmen und in sich zu gehen. So ist es mir in vielen Einheiten ergangen, jedoch war es mir an diesem Tag sehr bewusst, sicher auch, weil es die letzte

war. Die Atemmeditation wurde kaum gelenkt und man war auf sich gestellt. Auch das habe ich als angenehm wahrgenommen.« (ANO2JU, Pos. 1)

Das Meditieren ist ihr leicht gefallen. Unterstützend dafür war der vorbestimmte Zeitpunkt für diese Übung. Sie beschreibt diese und andere Meditationen als eine Art Auszeit. Bei dieser letzten Meditation gab es wenig Anleitung, dafür viel Stille. Die Teilnehmerin fühlte sich auf sich gestellt, hat dies jedoch als angenehm wahrgenommen.

Die Sitzmeditation als eine der Kernübungen wird von diesen vier Teilnehmer*innen als bedeutsam erlebt, die Beschreibungen selbst sind unterschiedlich. Gäbe es noch weitere Anekdoten zur Sitzmeditation, würde es nicht überraschen, wenn dadurch weitere Aspekte beschrieben werden würden. Obwohl die Sitzmeditation von außen beobachtet keinen sonderlich spektakulären Eindruck macht – 26 Personen sitzen regungslos in Stille in einem Lehrveranstaltungsraum der Universität Wien am Boden auf Kissen –, zeigen sich auf der individuellen Erfahrungsebene mannigfaltige Eindrücke. Das, was dabei passiert, benennen Crane et al. als »the play of the mind« (2021: 36), und dieses kann eben sehr unterschiedlich sein. Schmerz und Unbehagen, wie von zwei Teilnehmer*innen beschrieben, sind im Zusammenhang mit der Sitzmeditation keine unbekannten Phänomene in der Literatur zur Meditationspraxis. Der Körper eines Meditationsanfängers ist es zunächst nicht gewohnt, so regungslos in einer gewissen Position zu sitzen. »Wenn wir nun allmählich länger sitzen, kommen Schmerz und andere unangenehme Empfindungen auf, wie Taubheitsgefühl, Kribbeln und Jucken.« (Yates 2017: 145) Unangenehme Empfindungen können auch zum Meditationsobjekt werden.

»Once aware of unwanted experience (e.g. boredom, pain, contracted thoughts and emotions), participants can explore how to approach them safely as body-felt sensations so as to limit unhelpful proliferation of thoughts about them.« (Crane et al. 2021: 37)

Wie in Abschnitt 2.6.2 im Zusammenhang mit aversiven Effekten der Achtsamkeitspraxis bereits angeführt, sind Schwierigkeiten ein zu erwartender Bestandteil im Verlauf der Meditationsentwicklung, der immer wieder auftreten kann (vgl. Tremmel/Ott 2017: 242).

In den zwei anderen Anekdoten zur Sitzmeditation beschreiben die Personen ein Zur-Ruhe-Kommen und Wohlbehagen, das von Yates als ein Ergebnis der Meditationspraxis angeführt wird. Zugleich ist es auch ein Merkmal für einen besonderen Geisteszustand, der durch die Entwicklung von stabiler Aufmerksamkeit erlangt wird (vgl. Yates 2017: 504). Die Schwierigkeiten und das Zur-Ruhe-Kommen können auch den Hindernissen und der Entspannung als den ersten zwei Bereichen der Meditationstiefe² von Piron zugeordnet werden (vgl. Piron 2020: 23).

2 Piron hat in mehreren Studien mit Meditationslehrer*innen und Praktizierenden unterschiedlicher Meditationstraditionen folgende fünf Tiefenbereiche der Meditation herausgearbeitet: (1) Hindernisse, (2) Entspannung, (3) Konzentration, (4) Essenzielle Qualitäten, (5) Non-Dualität. Die Tiefenbereiche folgen dabei keiner zeitlich-linearen Reihenfolge, auch wenn eine zunehmende Meditationstiefe mit zunehmender Meditationspraxis plausibel erscheint. vgl. Piron (2020: 23).

Body-Scan

Der Body-Scan als eine der Kernübungen in den achtsamkeitsbasierten Programmen wurde in dieser Lehrveranstaltung zweimal praktiziert.

»A key intention of the body scan practice is to bring awareness and gentle inquiry to the sensations directly felt as the participant focuses attention on one part of the body after another.« (vgl. Crane et al. 2021: 24)

Die Teilnehmer*innen werden in dieser Übung eingeladen, aus dem Modus des »thinking-doing« in einen Modus des »sensing-being« zu wechseln. Zwei Teilnehmer*innen erinnern sich an diese Übung als eine für sie bedeutsame Situation aus der Lehrveranstaltung. Ein Teilnehmer beschreibt seine erlebte Erfahrung bei der Reise durch den Körper wie folgt:

»Ich vergaß ziemlich schnell die Leute um mich herum. Ich folgte den Anweisungen und ließ mich auf die Reise durch den Körper ein. Langsam aber doch spürte ich mehr und mehr meine einzelnen Körperregionen, je nach dem auf welche ich mich konzentrierte, und konnte auch meinen Puls gut spüren. Ich bemerkte schnell, dass ich beim Body Scan mein eigenes Tempo habe; manchmal habe ich eine Körperregion schneller gescannt als durch den Lehrveranstaltungsleiter angeleitet, und manchmal benötigte ich dafür viel mehr Zeit als »vorgesehen«. Besonders meinen Unterarmen, die ich als Sportler sehr viel verwende und beanspruche, schenkte ich sehr viel Aufmerksamkeit. Ich konnte genau spüren, welche Muskeln ich am Vormittag beim Turnen beansprucht habe, konnte mein Handgelenk ein wenig pochen spüren, spürte meinen Puls nicht nur im Bereich des Herzens, sondern konnte auch die Blutstöße in meinen Armen gut spüren. Ich geriet in einen Schlummerzustand und mir kamen viele Erinnerungen und Situationen in den Sinn, wo ich meine Arme bzw. die Muskeln, die ich spürte, stark beansprucht habe. Es war, als ob ich mir selbst dabei zuschauen würde, wie ich diese Bewegungen nochmals ausführe. Es war beinahe, als ob ich träumen würde, und doch war es anders. Nach einer für mich unbestimmbaren Zeit nahm meine Aufmerksamkeit auf meine Hände ab und ich scannte meinen Körper weiter. Relativ rasch danach waren wir fertig und ich wunderte mich, dass die Zeit so schnell vergangen war. Ich fühlte mich entspannter und glücklicher und hatte im Nachhinein den Eindruck, als hätten meine Hände geschlafen und geträumt und sich dabei erholt.« (LlO1LU, Pos. 1)

Der Teilnehmer spürt einzelne Körperstellen immer deutlicher. Besonders genau beschreibt er die Empfindungen in den Armen. Er spürt ein Pochen, hat eine Wahrnehmung für die Muskeln, die er am Vormittag beansprucht hat und fühlt den Puls bzw. die Blutstöße in den Armen. Yates beschreibt den Body-Scan als eine Methode, die ein sehr genaues Spüren erfordert. Durch die Übung wird das Gewahrsein für die Empfindungen sehr viel schärfer und klarer. Ähnlich wie bei einem digitalen Foto, ermöglicht die Anzahl der Pixel eine deutlichere Betrachtung der einzelnen Bildpunkte (vgl. Yates 2017: 220).

»Vergleichbar damit hängt die Deutlichkeit und Klarheit des Meditationsobjekts davon ab, wie viele wahrnehmende Momente der Aufmerksamkeit vorhanden sind, deren Inhalt das Meditationsobjekt ist.« (Yates 2017: 220)

Der Studierende berichtet von einer solchen Deutlichkeit und Klarheit im Spüren seiner Arme. Anschließend bemerkt der Teilnehmer, dass er in eine Art Schlummer fällt. Schlummern oder Einschlafen im Zusammenhang mit dem Body-Scan sind bekannte Phänomene. Yates führt dies darauf zurück, dass diese Technik anfangs besonders ermüdend ist, weil die Psyche (*mind*) versucht, sehr subtile Empfindungen ausfindig zu machen (vgl. Yates 2017: 218).

»Wenn die wahrnehmenden Momente abnehmen und die nichtwahrnehmenden Momente zunehmen, setzt die subtile Dumpfheit ein, und die Wahrnehmungsqualität mindert sich.« (Yates 2017: 220)

In weiterer Folge setzt Schläfrigkeit ein, die dem Einschlafen vorausgeht. In dieser Schläfrigkeit zeigen sich bei dem Teilnehmer Erinnerungen an Situationen, in denen er seine Arme beansprucht hat. Er beschreibt es als Traumzustand und hat den Eindruck, als würde er sich selbst dabei beobachten. Yates schildert diese Schläfrigkeit als eine Folge der Dumpfheit. Das Meditationsobjekt wird dann meist »von traumähnlichen Bildern umformt« (Yates 2017: 149), so ähnlich wie der Student sie beschreibt. Dieser Übergang, in dem wahrnehmende Momente der Aufmerksamkeit, deren Inhalt das Meditationsobjekt ist, abnehmen und nicht-wahrnehmende Momente sich erhöhen bzw. andere Objekte – in diesem Fall Erinnerungen – wahrgenommen werden, kann auch produktiv gedeutet werden. So sieht Engel in sinnlich-leiblichen Übungssituationen zum Beispiel das Potential, dass Erinnerungsbilder aus der Praxiserfahrung von Lehramtsstudent*innen zugänglich werden und in eine Auseinandersetzung mit einbezogen werden können (vgl. Engel 2019: 51). Das, was in der Mind-Body-Medizin als Körpererinnerung – meist im Zusammenhang mit Traumata, also eher negativ konnotiert – diskutiert wird (vgl. McClafferty 2017: 5), könnte auch so gedacht werden, dass Körpererinnerungen per se ein Potential haben, um mit Erinnerungsbildern zu Arbeiten. Der Body-Scan als Körperarbeit kann somit auch ein Zugang sein, um über körperliche Empfindungen eine Ahnung bzw. Intuition anzubahnen, die zu Erinnerungen und mitunter auch zu Einsichten führen kann (vgl. Barbezat/Bush 2014: 160; Miller 2014: 25).

»The body has a huge capacity to open up places of knowledge and wisdom where the feet, hands, hips, and heart literally uncover multiple realities and perceptions weaving inquiry, research, and pedagogy together.« (Snowber 2019: 234)

Eine Teilnehmerin beschreibt, wie sie den Body-Scan in der vierten Einheit erlebt hat:

»Ich habe mich so sehr auf die Übung gefreut, ich hatte in der Nacht nicht viel geschlafen, oder besser gesagt, nicht gut geschlafen, und war deshalb auch etwas komisch ge-launt. Ich hoffte darauf, dass mich der Body Scan etwas wach rüttelt oder dass sich meine Laune etwas bessert. Der Lehrveranstaltungsleiter leitete uns an, doch ich war innerhalb von 5 Minuten weg. Ich habe ihn zwar gehört und versucht, mich auf die Stimme zu konzentrieren, doch ich hatte das Gefühl, als wäre mein Körper gelähmt. Nun versuchte ich, wenigstens seiner Anleitung zu folgen. Doch vergeblich, ich schweifte immer wieder ab, dachte an ganz was anderes, an schöne Sachen und war mit den Gedanken

fort. Meine Kollegin neben mir piekste mich zwei Mal unabsichtlich, so war ich zwei Mal wieder für kurze Zeit dabei. Am Ende gab ich es auf und schlief ein. Ich hörte den Lehrveranstaltungsleiter zwar immer noch, doch nahm nicht wahr, was er sagte bzw. was wir gerade im Moment tun sollen. So lag ich 40 Minuten da und schlummerte. Wie auf Knopfdruck wachte ich auf, als der Lehrveranstaltungsleiter das Signal gab. Meine Augen flatterten auf und ich kam wieder zu mir. Die 40 Minuten waren nun vorbei, mir kam es vor, als wären das nur 10 Minuten gewesen. Meine Kollegin lächelte mich an und sagte »Guten Morgen« zu mir. Sie hatte während dem Body Scan bemerkt, dass ich eingeschlafen bin und fragte mich, ob ich das Pieken mitbekommen hatte. Ich nickte, lächelte zurück und versuchte, mich aufrecht hin zu setzen. Es war ein gutes Gefühl, im Raum anwesend zu sein und den Seminarraum mal für etwas anderes zu nutzen.« (HA05ME, Pos. 1)

Die Studentin ist bereits nach wenigen Minuten eingeschlafen und hat mitunter lange Phasen des Body-Scans in subtiler oder starker Dumpfheit verbracht. Wie bereits angesprochen, kommt es während des Body-Scans häufig dazu, dass Praktizierende schläfrig werden oder einschlafen (vgl. Crane et al. 2021: 25). Im Unterschied zur ersten Anekdote, in der der Teilnehmer seine Schläfrigkeit beschrieben hat, rührt das Einschlafen dieser Teilnehmerin weniger daher, dass die Übung selbst erschöpfend ist. Vielmehr dürfte die Studentin während des Body-Scans eingeschlafen sein, weil sie auf Grund von Schlafmangel erschöpft und ausgelaugt war. Yates betont, dass es wichtig ist zu unterscheiden, woher die Schläfrigkeit während der Meditation kommt. Liegen die Gründe außerhalb der Meditation, dann gilt es zu berücksichtigen, dass eine gute Nachtruhe eine wichtige Voraussetzung für eine Meditationspraxis darstellt. Mitunter kann es ratsam sein, in einem solchen Zustand statt im Liegen eine Meditationsposition im Stehen oder Sitzen einzunehmen (vgl. Yates 2017: 148–149). Die Teilnehmerin hat den zum Großteil verschlafenen Body-Scan dennoch als erholsam erlebt. Ihre Verfassung hat sich somit zwar nicht direkt durch das Üben von Achtsamkeit verändert, jedoch hat die Möglichkeit zur Erholung – Liegen und Schlafen im Seminarraum – ihre komische Laune vielleicht verändert.

Körperübungen

Die achtsamen Körperübungen werden im MBSR-Programm in der dritten Einheit zum ersten Mal in der Gruppe praktiziert. Crane et al. verweisen auf den aufbauenden Charakter, der sich durch die zeitliche Anordnung der achtsamen Körperübungen im Programm ergibt. »The introduction of mindful movement coming after the body scan is an evolution. The evolution consists of foregrounding body sensations arising from movement rather than stillness« (Crane et al. 2021: 29).

Häufig werden diese Körperübungen auch als Yoga oder als »yoga-based movements« (Crane et al. 2021: 29) bezeichnet. In der hier beforschten Lehrveranstaltung wurden die achtsamen Körperübungen in der vierten Einheit gemeinsam in der Gruppe praktiziert, nachdem in den Einheiten davor zwei Mal bereits der Body-Scan geübt wurde und auch außerhalb der Lehrveranstaltung die Studierenden die Möglichkeit hatten, den Body-Scan mehrmals in eigener Regie zu machen. Ähnlich wie im MBSR-Programm kann man von einer Weiterentwicklung der Achtsamkeitsübungen im Verlauf

der Lehrveranstaltung sprechen. Eine Teilnehmerin beschreibt das Üben der achtsamen Körperübungen wie folgt:

»In der letzten Seminareinheit haben wir Yoga praktiziert. Da ich schon jahrelang in Yoga gehen, habe ich gedacht, dass dies sicher kein Problem sein wird und dass es nicht wirklich etwas Neues für mich sein kann. Schon als wir angefangen haben und der Lehrveranstaltungsleiter gesagt hat, wir sollen uns nur auf unsere Bewegungen und auf unsere Körperempfindungen konzentrieren, habe ich gewusst, dass dieses Yoga ein anderes sein wird, als das, was ich sonst praktiziere. Das Ziel ist ja hierbei, unseren Körper achtsamer wahrzunehmen und nicht als Ziel eine bessere Dehnung zu haben. Somit auch für mich eine neue Erfahrung. Es war anfangs ein bisschen komisch, die Übungen so langsam und bewusst durchzuführen, denn mein Körper wollte diese natürlich etwas zügiger und in gewohnter Weise durchführen. Jedoch habe ich mich auf alles eingelassen und ich muss sagen, nach jeder Übung hat sich mein Körper weiter entspannt und es war schön, dies zu bemerken. Wahrscheinlich ist es beim Yoga sonst auch immer so, aber da habe ich es noch nie so intensiv wahrgenommen. Nach jeder Übung kurz innezuhalten, um die Veränderung bzw. den Körper nach diesen Bewegungen bewusst wahrzunehmen, hat sich auch gut und richtig angefühlt, wenn auch anders. Für mich ist die Zeit dabei wirklich sehr schnell vergangen und ich konnte nicht glauben, dass wir schon eine dreiviertel Stunde Yoga gemacht haben. Ich war teilweise auch sehr stolz, dass ich durch meine Erfahrung ziemlich gut Balance halten konnte und auch die Übungen mit einer gewissen Leichtigkeit durchführen konnte. Somit hatte ich noch mehr Raum zur Verfügung, um wirklich alles dabei zu beobachten und achtsamer zu sein. Nachdem wir fertig waren, habe ich mich richtig gefreut, dies nun auch öfters zu Hause zu machen.« (CH27PI, Pos. 1)

Die Teilnehmerin bemerkt bereits zu Beginn, dass die achtsamen Körperübungen bzw. diese Yogapraxis (in der Lehrveranstaltung wurden die achtsamen Körperübungen mit dem Begriff Yoga benannt) sich von ihrer bekannten Yogapraxis unterscheidet. Crane et al. merken in ihren Ausführungen zu den achtsamen Körperübungen in achtsamkeitsbasierten Programmen an: »It is not yoga, at least not as this physical discipline is traditionally delivered« (Crane et al. 2021: 29). Einige Bewegungen bzw. Positionen sind zwar von einzelnen Yogapositionen bzw. Yogabewegungen inspiriert, dennoch unterscheiden sich die achtsamen Körperübungen von den meisten Yogaangeboten.³ Die yogainformierten Körperübungen in den achtsamkeitsbasierten Programmen haben nicht zum Ziel, Kraft und Flexibilität zu fördern. Vielmehr geht es darum, aus einer nicht-strebenden Haltung heraus in der Bewegung das Gewahrsein für das Erleben von Moment zu Moment zu kultivieren. Die achtsamen Körperübungen können im Sinne einer Übungsweiterentwicklung auch als Body-Scan in Bewegung verstanden werden. Die Bewegungen werden langsam ausgeführt, um Zeit und Raum für körperliche Empfindungen zu haben (vgl.

3 An dieser Stelle soll darauf verwiesen werden, dass Yoga bzw. die Yogapraxis sowohl über eine historische als auch eine moderne Perspektive als heterogenes Phänomen auftritt. Somit gibt es innerhalb des Spektrums an Yogaströmungen Varianten, die den achtsamen Körperübungen näher sind und manche, die sich von dieser Art der Praxis deutlich unterscheiden. Für einen detaillierten Überblick zu den historischen und modernen Entwicklungen der Yogapraxis siehe Baier et al. (2018).

Crane et al. 2021: 29–30). Die Übungen mit reduzierter Geschwindigkeit durchzuführen, hat sich für die Teilnehmerin zunächst komisch angefühlt. Im Verlauf der 45 Minuten hat die Studentin bemerkt, wie sich ihr Körper entspannt. Durch das Innehalten nach jeder einzelnen Übung hatte sie die Möglichkeit, den Körper bzw. Veränderungen des Körpers bewusst wahrzunehmen. Die Teilnehmerin beschreibt, dass in ihrer Wahrnehmung die Zeit während der Übung schnell vergangen ist. Sie erlebt die Körperübungen als leicht durchführbar, wodurch sie mehr Raum zur Verfügung hat, um ihren Körper zu beobachten.

Eine weitere Teilnehmerin beschreibt die achtsamen Körperübungen als eine für sie bedeutsame Situation. Sie berichtet deutlich über die körperlichen Empfindungen, die sie während der Praxis wahrgenommen hat:

»Zu Beginn strecken wir die Arme so hoch wie möglich. Wir denken dabei an einen am Baum hängenden Apfel, den wir unbedingt haben wollen. Anschließend schwanken die Arme nach links, dann nach rechts, aber immer über den Kopf. Nach geschätzten 30 Sekunden lassen wir die Arme wieder neben dem Körper baumeln. Nun sagt der Lehrveranstaltungsleiter, dass wir unseren Körper fühlen sollen. Welche Empfindungen hast du? Vielleicht Schmerzen? Vielleicht löst sich eine Verspannung? Ich versuche wirklich genau hinzuspüren und empfinde die Wahrnehmungen deshalb als extrem. Ich spüre die Schwere meiner Arme. Ich spüre, wie sich meine Arme wieder mit Blut befüllen. Danach spüre ich jeden einzelnen Pulsschlag, als würde jemand mit einem Hammer von innen an die Innenseite meines Handgelenks klopfen. Die Schwere meiner Arme empfinde ich als äußerst angenehm, das Spüren des Pulsschlages würde ich nicht als angenehm, jedoch auch nicht als unangenehm beschreiben. Nach einigen Sekunden verschwinden die Gefühle und Empfindungen wieder.« (SA17AL, Pos. 1)

Die Studentin bemerkt in der Phase des Nachspürens, nach dem Strecken der Arme über den Kopf, körperliche Empfindungen in den Armen und Händen. Die Wahrnehmung ist für sie extrem. Die Arme sind schwer. Das ist für sie angenehm. Die Teilnehmerin spürt ihren Puls in den Armen stark – »als würde jemand mit einem Hammer von innen an die Innenseite meines Handgelenks klopfen« – und deutlich. Das Spüren des Puls empfindet sie als neutral. Nach einigen Sekunden spürt sie eine Veränderung. Die Empfindungen werden weniger intensiv bzw. verschwinden. Ähnlich, wie die Studentin es erlebt hat, verweisen Crane et al. in ihrer Darstellung zu aktuellen achtsamkeitsbasierten Programmen darauf, dass achtsame Körperübungen stärkere und deutlichere Empfindungen hervorrufen können. Die Autor*innen verweisen darauf, dass durch das Üben des Body-Scans die Teilnehmer*innen, die Empfänglichkeit und Sensibilität für das subtile Ende des Spektrums der Empfindungen – einschließlich der Abwesenheit von Empfindungen – kultiviert haben und somit Empfindungen möglicherweise allgemein stärker und deutlicher erlebt werden (vgl. Crane et al. 2021: 30).

Gehmeditation

Die Gehmeditation (*walking meditation*) gehört nicht zu den Kernübungen, wird im MBSR-Programm und anderen achtsamkeitsbasierten Programmen jedoch häufig in der dritten bzw. vierten Einheit angeboten. (vgl. Crane et al. 2021: 29) Die Teilnehmer*innen haben zunächst durch den Body-Scan erste Erfahrungen mit dem Körper

bzw. den körperlichen Empfindungen als Meditationsobjekt gesammelt. In der beforschten Lehrveranstaltung wurde die Gehmeditation zum ersten Mal in der zweiten Einheit im Anschluss an eine Sitzmeditation geübt. Ein Teilnehmer erinnert sich an diese Situation:

»Ich empfand das Gehen als sehr angenehm, teilweise auch wie eine Fußmassage. Ich dachte mir zuerst, dass ich nicht natürlich gehen werde können, wenn ich mich so auf das Gehen konzentriere. Aber zu meiner Überraschung muss ich sagen, dass es mir eigentlich sehr natürlich vorkam. Manchmal war es jedoch durch den verlangsamten Gehprozess ein bisschen schwierig, das Gleichgewicht zu halten, und ich schaukelte dann ein bisschen hin und her. Das kam aber nicht oft vor. Bei der Gehmeditation habe ich auch etwas Interessantes bei meinem Gehen entdeckt, dass mich ein bisschen verwunderte: Ich bemerkte, dass ich, wenn ich den Fuß vom Boden abstoße, um einen neuen Schritt zu machen, eher über die Außenkante und den kleinen Zeh abstoße. Das war für mich verwunderlich, da ich viele Jahre professionell Ballett getanzt habe und darauf getrimmt war, auf halber Spitze mehr über den großen Zeh zu stehen, um ein Umknöcheln und daraus resultierende Verletzungen zu vermeiden. Meine Knöchel waren auch immer sehr stark und daher fiel es mir nie wirklich schwer über der großen Zehe zu bleiben und nicht umzuknöcheln. Warum ich jetzt allerdings beim Gehen mehr über die kleine Zehe abrolle, weiß ich nicht. Spannend finde ich es auf jeden Fall, dass man beim Meditieren oft etwas Neues spürt und kennenlernt, was man zuvor noch nicht gespürt, gekannt oder bewusst wahrgenommen hat.« (SO01MA, Pos. 1)

Der Student hat die Gehmeditation als angenehm, wie eine Fußmassage erlebt. Durch den verlangsamten Gehprozess fiel es ihm teilweise schwer, das Gleichgewicht zu halten. Dennoch war er überrascht, wie natürlich sich dieses langsame Gehen anfühlt. Diese verlangsamte Bewegung, die den Studenten überrascht hat, wird von Malinowski in seinem Überblick zu den unterschiedlichen Achtsamkeitsübungen als nützlich beschrieben. Dem »Drang, schnell von hier nach da zu gelangen«, wird »entgegenwirkt« und die Möglichkeit »den Moment des Erlebens zu fühlen« wird den Teilnehmer*innen eröffnet (Malinowski 2019: 29). Der Teilnehmer hat während des Gehens bemerkt, dass er den Fuß über die Außenkante abrollt. Er erlebt dies als überraschend, da er durch sein Balletttraining jahrelang über die große Zehe abgerollt hat. Der Student spürt die körperliche Bewegung sehr deutlich. Die Gehmeditation bedient sich mit dem Gehen einer alltäglichen Bewegung, dadurch steckt in dieser Übung die Möglichkeit, dass Teilnehmer*innen einen Unterschied bemerken zwischen »habitual, automatic modes of walking and mindful walking« (Feldman/Kuyken 2019: 19). Barbezat und Bush beschreiben die Gehmeditation in ihrer Darstellung zu »Contemplative Practices in Higher Education« ähnlich und verweisen auf die Möglichkeit diese Übung auch in den Alltag zu integrieren:

»Walking meditation, a contemplative practice with a long history in sacred traditions, brings close attention to the ordinary action of walking, a helpful practice for students, who usually walk often during the day. It is a way of using a natural part of life to increase mindfulness as we become aware of the movement of each step.« (Barbezat/Bush 2014: 161)

Eine Teilnehmerin beschreibt ebenfalls die erste Gehmeditation aus der Lehrveranstaltung:

»Ich wusste vorher noch nicht, dass es diese Art von Meditation gibt. Ich war, um ehrlich zu sein, sehr skeptisch, nachdem uns vorgeführt wurde, wie man dabei meditiert. Leider konnte ich mich wirklich nicht so gut an die Meditation gewöhnen, als ich sie machte. Es war für mich mühsam, sehr langsam zu gehen, und ich fühlte mich auch etwas unwohl.« (MA30PA, Pos. 3)

Mit dem langsamen Gehen fühlt sich diese Studentin unwohl. Sie erlebt es als mühsam. Yates verweist darauf, dass die Gehmeditation dann fruchtbar ist, wenn sie von Interesse und Freude geprägt ist. Dennoch kann sich die Übung auch – wie von der Studentin beschrieben – schwierig anfühlen bzw. kann auch Langeweile auftreten. Eine Möglichkeit diesem zu begegnen, sieht Yates im Unterbrechen des Gehens, um durch das Stehen und Meditieren in Ruhe wieder Neugier und Interesse für den nächsten Schritt zu schöpfen. (vgl. Yates 2017: 417)

Rosinenübung

Die erste Achtsamkeitsübung im MBSR-Programm ist die Rosinenübung. Um die Teilnehmer*innen mit Achtsamkeitsübungen vertraut zu machen, verweisen Crane et al. darauf, dass ein ganz gewöhnlicher Gegenstand, der mit den fünf Sinnen erkundet werden kann, hilfreich ist. Die Rosine ist so ein Gegenstand, den die Teilnehmer*innen nicht nur essen, sondern auch ansehen, berühren, riechen und hören können. Crane et al. sehen das Hauptziel in dieser ersten Übung darin, möglichst alltagsnah zu demonstrieren, was Achtsamkeit ist. (vgl. Crane et al. 2021: 88). In der untersuchten Lehrveranstaltung wurde die Rosinenübung in der zweiten Einheit angeboten. Sie diente damit nicht als Einstieg wie im MBSR-Programm, sondern als Kennenlernen von Möglichkeiten, Achtsamkeitsübungen im Alltag zu integrieren. Eine Studentin erinnert sich an die Rosinenübung als eine bedeutsame Situation aus der Lehrveranstaltung:

»Ich spürte, wie einige kleine und nicht allzu schwere Dinge in meine offene Hand fielen. Ich spürte kleine runzelige Furchen an dem Ding, außerdem war es beim Zusammendrücken recht elastisch. Als nächstes wurde ich angeleitet, an dem Ding zu hören, was ich recht eigenartig fand, aber als ich das Ding abermals zusammendrückte, konnte ich tatsächlich ein Geräusch wahrnehmen. Als nächsten Schritt sollte ich an dem Ding riechen – ich musste bei dem Geruch an vergorene Äpfel, Zirbenschmuck, Sturm, Müsli, Studentenfutter, Apfelstrudel und Grappa denken. Eigentlich fand ich den Geruch sehr bekannt und auch angenehm, dennoch war ich mir noch nicht ganz sicher, was es genau ist. Dann durfte ich das Ding ansehen und da war dann die Gewissheit: Es ist eine Rosine! Ich hielt sie gegen das Licht und betrachtete die Rosine ganz nach dem Motto »Sieh das Ding an, als hättest du es noch nie gesehen«. Sie war recht durchscheinend. Ich habe mir wohl noch nie so genau eine Rosine angesehen bis jetzt. Anschließend berührte ich das Ding mit den Lippen und später auch mit der Zungenspitze – es fühlte sich etwas rau an. Dann durfte ich endlich ein Stückchen abbeißen, worauf ich eigentlich schon gewartet habe. Außen etwas härter, innen weicher fiel mir beim Abbeißen auf.« (SA18WA, Pos. 1)

Die Teilnehmerin beschreibt, wie sie die Rosine im Laufe der Übung Schritt für Schritt mit ihren Sinnen erkundet. Dabei bemerkt sie unterschiedliche Assoziationen. Sie erlebt das Erkunden des Unbekannten, die Bestätigung des Erwarteten und die Überraschung der bislang noch nicht wahrgenommenen Details. Ähnlich wie die Teilnehmerin beschreiben auch Kristeller und Lieberstein die Rosinenübung in ihren Ausführungen zum achtsamen Essen.

»This simple experience brings a quality of full attention into the moment of tasting and eating a raisin. While eating is usually considered a behavioral process, it also involves the full range of human experiences: the body, thoughts, emotions, self-identity, and social engagement.« (Kristeller/Lieberstein 2016: 359)

Die Studentin beschreibt, ähnlich wie Reibel und McCown es erläutern, dass durch die Exploration der Rosine mit allen Sinnen neue Informationen zu einem bekannten Gegenstand gesammelt werden und möglicherweise bekannte Vorstellungen bzw. Erwartungen relativiert oder sogar in Frage gestellt werden (vgl. Reibel/McCown 2020: 32). So erlebt die Teilnehmerin das Hören an der Rosine zunächst als eigenartig und wurde durch diese neue Art des Erkundens überrascht. Eine zweite Teilnehmer*in erinnert sich an die Rosinenübung als für sie bedeutsam und beschreibt ihr Erleben:

»Ich schloss die Augen, sowie auch die anderen in der Gruppe, und bildete mit den Händen eine Art Schüssel, in die der Lehrveranstaltungsleiter im Vorbeigehen etwas hineinlegte. Ich wusste nicht, was es ist. Er gab uns Anweisungen, wie wir den Gegenstand behandeln sollen. Zuerst fühlte ich es mit den Händen. Die Oberfläche rau und schrumpelig, aber beim Drücken merkte ich, dass es weich ist. Ich empfand es als unangenehm, das Essen mit der Hand ständig anzugreifen. Es war ganz still im Raum. Bis auf die Stimme des Lehrveranstaltungsleiters hörte ich nichts. Hier und da vielleicht ein leises Gelächter bzw. eine kleine Bewegung wie das Rücken eines Stuhls. Nach dem Tasten versuchte ich, weiter mit geschlossenen Augen etwas von dem Gegenstand in meiner Hand zu hören, aber nichts. Es gab keinen Hinweis darauf, was es ist. Daraufhin roch ich daran: ein leicht, milder fruchtiger Geruch. Ich vermutete schon, dass es eine Art Trockenfrucht sein könnte und tippte auf Cranberries, da es auch von der gefühlten Form und Größe gepasst hätte. Ich nahm den Gegenstand in den Mund und kaute. Schon bald schluckte ich ihn jedoch herunter und nahm sofort den zweiten Gegenstand und steckte ihn in den Mund. Der Lehrveranstaltungsleiter gab Anweisungen zur oralen Erkundung des Gegenstands. Ich schmeckte, dass es etwas ist, was ich früher nie gemocht habe: Rosinen. Ich schob sie zwischen der Zungen und den Zähnen umher, zerbiss sie in immer kleinere Stückchen, bis ich sie schlussendlich nicht mehr im Mund haben wollte und runterschluckte. Als ich die Augen öffnete, bestätigte sich mein Verdacht. Ich dachte mir: »So schlecht schmecken Rosinen eigentlich gar nicht!« – und mir wurde bewusst, dass ich in Zukunft wirklich viel langsamer und bewusster essen sollte, um so ein detailliertes Geschmackserlebnis zu erleben.« (ANO6MA, Pos. 1)

Ähnlich wie bei ihrer Kollegin bemerkt auch diese Studentin während des Erkundens der Rosine, welche Annahmen, Erwartungen, Gedanken und Emotionen die unterschiedlichen Wahrnehmungsmodi bei ihr auslösten. Die Teilnehmerin schildert, wie sie die Ro-

sine recht schnell schluckte. Wolf und Serpa weisen darauf hin: »In fast jeder Gruppe wird es jemanden geben, der berichtet, er oder sie haben nicht länger warten können und die Rosine geschluckt« (Wolf/Serpa 2016: 184). Die Studentin beschreibt weiter, dass sie eine zweite Rosine in den Mund nimmt und erst jetzt erhärtet sich ihr Verdacht, dass es sich um eine Rosine handeln könnte. Obwohl sie Rosinen nicht mag, zerkaut sie das kleine Stück und bemerkt nach dem Verzehr, dass Rosinen eigentlich gar nicht so schlecht schmecken. Im Zusammenhang mit dieser Übung tritt immer wieder die Ablehnung gegenüber Rosinen als Thema auf.

»Through such a contemplative approach to an ordinary undertaking which is often done on »automatic pilot,« participants can gain understanding of habitual thought patterns. A participant in a recent class noted, »I always thought I didn't like the taste of raisins so I don't eat them. But this raisin tasted sweet and delicious. I really enjoyed eating it. Who would have thought?« (Reibel/McCown 2020: 33)

Auch in der ersten Anekdote zur Rosinenübung erinnert sich die Teilnehmerin, wie sie endlich von der Rosine abbeißen durften. Auf das habe sie schon die ganze Zeit gewartet. Beide Teilnehmerinnen haben in dieser Übung bemerkt, welche Erwartungen es gab und wie sie auf eine Erwartung reagiert haben.

Dyade

Die Dyade ist eine interpersonelle Achtsamkeitsübung, die im MBSR-Programm keine Kernübung darstellt, aber optional für die Gruppe angeboten werden kann. Die Dyade wird in Zweigruppen praktiziert. Die Übung beginnt wie die Sitzmeditation. Die Teilnehmer*innen bekommen eine Frage. Eine der zwei Personen beginnt und hat eine gewisse Zeit, in der sie sprechen kann. Die andere Person übt sich im tiefen Zuhören. Danach wechseln die Rollen. Die Sprecherin bzw. der Sprecher kann zu jeder Zeit auch in die Stille gehen. Sprechen und Stille sind gleichermaßen Teil dieser Übung. Aus dem *Insight Dialogue* (Kramer 2007) sind es folgende sechs Punkte, die eine Dyade unterstützen können:

- (1) Pausieren,
- (2) Entspannen,
- (3) Öffnen,
- (4) dem Entstehen vertrauen,
- (5) tiefes Zuhören,
- (6) die Wahrheit sprechen (vgl. Meleo-Meyer 2016: 85–87).

Die Dyade wurde in der beforschten Lehrveranstaltung zwei Mal praktiziert. Für diese Teilnehmerin war die zweite Dyade in der Lehrveranstaltung eine bedeutsame Situation, die sie erinnert:

»Wie ist es dir bei der informellen und formellen Praxis während des Semesters gegangen? Meine Antwort darauf war, dass ich am Anfang sehr motiviert und fleißig meditiert und mein Tagebuch geschrieben habe, aber dann im Mitte des Semesters und vor allem im Dezember meine Sachen etwas außen vorgelassen habe. Da habe ich für ein-zwei Wochen nichts für die Universität gemacht. Das schlechte Gewissen hat mir etwas

zu schaffen gemacht, als ich das alles laut ausgesprochen habe. Ich habe mir gedacht, dass ich in Zukunft die Dinge durchziehen möchte, die ich mir vorgenommen habe. Während der eine sprach, durfte der andere nichts Reden, sondern nur nicken oder eben non-verbal Empathie ausstrahlen. Am Anfang war das etwas schwer für mich, aber ich habe mich schnell wohlfühlt, da meine Partnerin mir ein sehr gutes Gefühl gegeben hat.« (HEO3VE, Pos. 1–2)

Die Studentin spricht darüber, wie sie die letzten Monate im Zusammenhang mit ihrer Achtsamkeitspraxis erlebt hat. Sie erzählt in der Dyade, dass sie am Beginn sehr motiviert und fleißig meditiert hat und im Dezember dann zwei Wochen nichts für die Universität gemacht hat. Sie bemerkt ein schlechtes Gewissen und denkt, dass sie in Zukunft die Dinge durchziehen möchte. Diese Art des Sprechens ist für sie zu Beginn schwer, durch ihre Gesprächspartnerin, die ihr ein gutes Gefühl gibt, fühlt sie sich aber schnell wohl.

Mitgefühlsmeditation

Die Freundlichkeitsmeditation (*loving-kindness meditation* bzw. *Metta-Meditation*) wird im MBSR-Programm optional einmal am Tag der Achtsamkeit praktiziert (vgl. Reibel/McCown 2020: 31). Wie im Abschnitt 2.3 und 2.6.1 bereits angeführt, gibt es deutliche Schnittmengen zwischen dem Konzept Achtsamkeit und Mitgefühl, dennoch erscheint es sinnvoll auf Grund der Multidimensionalität beider Konzepte diese und auch die darin eingebetteten Übungspraxen zu unterscheiden (vgl. Ergas 2019c: 11). Aus diesem Grund werden in den meisten achtsamkeitsbasierten Programmen nur vereinzelt Mitgefühlsmeditationen praktiziert. In mitgefühlsbasierten Programmen wie *Mindfulness-Based Compassionate Living* (MBCL) (van den Brink 2015), *Compassion Cultivation Training* (CCT) (Goldin/Jazaieri 2017), *Cognitively-Based Compassion Training* (CBCT) (Ash et al. 2021) oder *Mindful Self-Compassion* (Germer/Neff 2020) werden hingegen primär Mitgefühlsmeditationen geübt. In der untersuchten Lehrveranstaltung wurde die Freundlichkeitsmeditation einmal praktiziert. Eine Teilnehmerin beschreibt diese Situation als eine für sie bedeutsame Situation.

»Ich konzentrierte mich auf meinen Atem und folgte der Anleitung. Zuerst sollte ich mir selbst Zufriedenheit, Glück und Freiheit von Leid wünschen. Ich stellte mir mich selbst vor meinem inneren Auge vor und spürte von Anfang an sehr viel Wärme, es tat gut, sich selbst einmal etwas zurückzugeben in einer Zeit, in der man doch meist eher auf andere achtet als auf sich selbst. Ich stellte mir mich selbst wie eine gute Freundin vor, der ich dies alles wünschen wollte. Danach sollte ich einem Menschen, der mir sehr nahesteht, all dies wünschen. Sofort erschien mir eine Person, die mir in den letzten Monaten unheimlich wichtig geworden ist und die mir sehr viel von ihrem Leid anvertraut hatte. Auch ich erzähle ihr oft meine dunkelsten Geheimnisse, die häufig nicht einmal meine Familie weiß. Als ich mir nun diese Person vor mein inneres Auge führte und ihr wünschen sollte, dass sie frei von Leid ist, war all das Leid, von dem mir diese Person stets erzählt hatte, plötzlich so präsent in mir, dass mir Tränen in die Augen stiegen. Ich war erschrocken über mich selbst, dass mich eine Meditation emotional derart berühren konnte. Ich spürte, wie mir diese Person in diesem Moment all ihr Leid anvertraute und ich ihr dieses wie einen schweren Rucksack, den sie ihr gan-

zes Leben mitgetragen hatte, abnahm, damit sie endlich glücklich sein kann. Um mich herum hörte und nahm ich in diesem Moment gar nichts mehr wahr, denn ich war so tief in meinem Inneren versunken, dass nur noch ich, der Boden, der mich trug, und diese von mir so lieb gewonnene Person existierten. Es war ein unglaublich intensives, aber zugleich auch spirituelles und schönes Erlebnis, dieser Person wenigstens in Gedanken ihr Leid, welches ihr im Laufe ihres Lebens widerfahren war, abnehmen zu können.« (TH15KA, Pos. 1)

Die Studentin meditiert zu der Anleitung des Lehrveranstaltungsleiters. Sie wünscht sich selbst Zufriedenheit, Glück und Freiheit von Leid. Dabei verspürt sie Wärme. Es tut ihr gut, sich selbst diese Wünsche zuzusprechen. Diese Selbstfürsorge bzw. dieses Selbstmitgefühl stellt gewissermaßen die Basis für die Mitgefühlsmeditation dar (vgl. Stocker et al. 2020: 52). In ihrer Vorstellung stellt sie sich eine ihr nahestehende Person vor. In den meisten Mitgefühlsmeditationen wird mit dem Vorstellungsvermögen gearbeitet (vgl. Stocker et al. 2020: 63). Die vorgestellte Person hat der Teilnehmerin in der Vergangenheit vieles von ihrem Leid anvertraut. Sie wünschte nun dieser Person, dass sie frei von Leid sein möge. In diesem Moment zeigten sich bei der Studentin starke Gefühle, Tränen stiegen ihr in die Augen. Sie erschreckt darüber, dass die Meditation sie emotional so stark berührt. Starke, mitunter auch schwierige Gefühle, sind ein Teil von Mitgefühlsmeditation. Gerade am Beginn einer sich entwickelnden Mitgefühlspraxis können solche Momente die Praktizierende bzw. den Praktizierenden überraschen (vgl. Stocker et al. 2020: 56), ähnlich wie es die Teilnehmerin beschrieben hat. »Traurigkeit, Schmerz und manchmal auch Schmelzwasser in Form von Tränen zeigen« (Stocker et al. 2020: 58) sich möglicherweise. Die Intention dieser Übungen ist nicht, diese schweren und starken Emotionen zu provozieren. Vielmehr können diese durch die starke emotionale Zuwendung aufbrechen. Eine behutsame und kontinuierliche Entwicklung der Mitgefühlspraxis ist sinnvoll und ratsam (vgl. Stocker et al. 2020: 58). Dies ist mitunter ein Grund, warum in den meisten achtsamkeitsbasierten Programmen mit einer einzelnen Freundlichkeitsmeditation nur ein Vorgeschmack auf diesen Übungsbereich gegeben wird, da eine intensivere Übungspraxis deutlich mehr Zeit benötigt, als in den Formaten zur Verfügung steht. Die Studentin erlebt diese Situation als ein intensives, spirituelles und schönes Erlebnis. Sie ist in ihrem Inneren versunken und hat in diesem Moment keine Wahrnehmung für ihre Umgebung. Eine solche vertiefte Erfahrung, wie die Teilnehmerin sie in der Meditation erlebt hat, kann durchaus eine spirituelle Erfahrung sein, wenn man der Definition von Walach folgt. »Unter spiritueller Erfahrung wollen wir eine direkte, unmittelbare Erfahrung einer über das eigne Ich hinausgehenden, größeren Wirklichkeit verstehen« (Walach 2011: 25). Ein solcher Moment kann in der Meditation ganz plötzlich auftreten. »Auf einmal ist ein Wirklichkeitsbereich sichtbar, spürbar, hörbar, fühlbar, der immer schon da war und ist und der sich gleichwohl jetzt erst in seiner vollen Art und Eigenheit erschließt« (Walach 2011: 153).

Bucher kommt in seiner Analyse zur »Psychologie der Spiritualität« zu dem Schluss, dass spirituelle Erfahrungen auch gänzlich außerhalb eines religiösen Kontextes auftreten können (vgl. Bucher 2014: 23). Garland et al. verweisen darauf – ähnlich wie es die Teilnehmerin beschrieben hat –, dass während der Meditation schwierige bzw. aversive Momente auftreten können. »Through this insight, one may come to realize that

even experiences of adversity can become a source of spiritual growth« (Garland et al. 2020: 336). Diese spirituelle Entwicklung wird in der Diskussion zu den meisten achtsamkeitsbasierten Programmen nicht oder zumindest nicht über diese Begrifflichkeit thematisiert. Eine Ausnahme ist das in der dritten Phase der Lehrer*innenbildung angesiedelte Programm *Cultivating Awareness and Resilience in Education* (CARE for Teachers) (Jennings 2016a). Die Autor*innen sprechen hier explizit von »psychological/spiritual development« als eine Zieldimension in der Arbeit mit den Lehrer*innen (Jennings et al. 2020: 222).

6.3.2 Erforschendes Gespräch (*inquiry*)

Das erforschende Gespräch (*inquiry*) als die zweite zentrale Säule der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung zu positionieren, drängt sich zum einen durch die formalen Beschreibungen zum Aufbau von achtsamkeitsbasierten Programmen sowie durch die Struktur der untersuchten Lehrveranstaltung (siehe Abbildung 40) auf. Zum anderen kreisen eine Vielzahl der gesammelten Anekdoten zu den von den Studierenden als bedeutsam erlebten Situationen um dieses erforschende Gespräch (*inquiry*). Das *Inquiry* als Gruppengespräch schließt häufig an die Achtsamkeitsübung an, oder es dient als Element im plenaren Setting, um einen Austausch zu der eigenständigen Achtsamkeitspraxis außerhalb der Lehrveranstaltung zu ermöglichen (vgl. Crane et al. 2021: 49 und siehe Abschnitt 2.3). In diesem Austausch zwischen Achtsamkeitslehrer*in und Teilnehmer*innen können Details des Erlebens erkundet werden. Diese besondere Gesprächsführung ist im Grunde wie eine achtsamkeitsbasierte Kommunikationsübung angelegt und wird im englischen auch oft als *contemplative inquiry* (vgl. Zajonc 2009) bezeichnet. Die Gesprächsteilnehmer*innen haben über einen dialogischen Prozess, bei dem es auch Raum und Zeit für Stille gibt, um dem Erlebten nachzuspüren, die Möglichkeit, ihre erlebte Erfahrung aus der Meditation explorativ zu rekonstruieren. Im Dialog besteht die Möglichkeit für die Teilnehmer*innen, weiter zu untersuchen, was sich während der Übung gezeigt hat (vgl. Crane et al. 2015: 1113). In diesem Austausch können sowohl oberflächlich leichter zugängliche Gedanken, Gefühle oder Körperempfindungen thematisiert werden, als auch tiefere Einsichten und subtile Ahnungen zur Sprache kommen. Im zur Sprache bringen der erlebten Erfahrung und im Mitteilen an die Gruppe liegt das Potential, das ein Reflexionsprozess sowohl auf individueller als auch kollektiver Ebene angestoßen werden kann. Ein Student beschreibt ein *Inquiry* in der letzten Lehrveranstaltungseinheit als eine für ihn bedeutsame Situation wie folgt:

»Besonders schön erlebte ich die abschließende gemeinsame Reflexion, bei der jede/r noch einmal über die Inhalte des Seminars berichtet hat. Zu erfahren, was Meditation bei anderen auslöst, mit welchen Schwierigkeiten sie zu kämpfen haben, welche Durchbrüche sie erleben, welche Auswirkung auf ihr Leben das Seminar hat, war für mich spannend. Ich erkannte mich einerseits in Aussagen wieder, erfuhr konträre Standpunkte und entdeckte für mich neue Standpunkte. Gerade die neuen Standpunkte fand ich sehr bereichernd und wertvoll, ich hatte das Gefühl durch die Erfahrungen anderer selbst zu profitieren.« (EV28DA, Pos. 1)

Der Teilnehmer erzählt über die abschließende Gesprächsrunde in der Lehrveranstaltung. Er erfuhr beim Zuhören, wie Kolleg*innen das Seminar, ihre Entwicklung beim Meditieren und die Auswirkungen auf ihren Alltag erlebten. Dabei erkannte er im Zusammenhang mit seinen eigenen Erfahrungen Bekanntes, Konträres und Neues. Durch das für ihn Neue, das von den Teilnehmer*innen berichtet wurde, hatte er das Gefühl, von der Erfahrung der anderen zu profitieren. Ähnlich wie der Teilnehmer beschreibt auch Dewey die Möglichkeit, fremde Erfahrung mitzuerleben:

»One learns much from others. They tell of their experiences and forth he experiences which, in turn, have been told to hem. Insofar as one is interested or concerned in these communications, their matter becomes a part of one's own experience.« (Dewey 1916: 198)

Der Student macht durch die Erzählung der Anderen eine für ihn bedeutsame Erfahrung. Eine Studentin beschreibt ein *Inquiry* aus der vierten Seminareinheit:

»An der letzten Einheit fand ich besonders die Runde schön, bei der sich jeder und jede zu den Aufgaben zuhause geäußert hat. Es hat mich gefreut zu hören, dass das Üben bei vielen zu fruchten scheint. Die anderen berichten von angenehmen Gefühlen und verändertem Bewusstsein sich selbst, geistig und körperlich, gegenüber. Ebenso war es auch schön von Problemen zu hören, die während der täglichen Ausübung da sind. Durch die Aussagen der Anderen bekomme ich eine andere Sichtweise auf meine eigene Übungsphase. Gleichzeitig hilft es mir, weniger streng zu mir selbst zu sein und geduldiger. Da ich mit meinen Gedanken und Gefühlen nicht alleine bin.« (MA22SA, Pos. 1)

Ähnlich wie ihr Kollege hört die Teilnehmerin, wie die anderen Teilnehmer*innen von ihren Übungserfahrungen berichten. Sie freut sich und findet es schön, als sie hört, wie ihre Kolleg*innen sowohl von angenehmen Gefühlen und Veränderungen in der Wahrnehmung erzählen, aber auch Probleme und Schwierigkeiten mitteilen. Die Aussagen der anderen helfen ihr, ihre Sicht auf sich selbst zu verändern. Sie hat das Gefühl, mit ihren Gedanken und Gefühlen nicht allein zu sein. Dadurch fällt es ihr leichter, nicht so streng zu sich selbst und geduldiger mit sich selbst zu sein. Durch die Erzählungen der anderen Teilnehmer*innen macht die Studentin eine Erfahrung, die von Germer und Neff als *Common Humanity* bezeichnet wird.

»Common humanity involves recognizing the shared human experience, understanding that all humans fail and make mistakes, that all people lead imperfect lives. Rather than feeling isolated by one's imperfection – egocentrically feeling as if »I« am the only one who has failed or am suffering – one takes a broader and more connected perspective with regard to personal shortcomings and individual difficulties.« (Germer/ Neff 2020: 358)

Durch die Mitteilung anderer erfährt die Studentin, dass sie mit ihrer Erfahrung nicht allein ist. Ein Einnehmen einer breiteren Perspektive hinsichtlich ihrer Schwierigkeiten

während gewisser Übungsphasen wird möglich. In der Beschreibung der Situation schildert die Studentin weiter:

»Überrascht hat mich, wie offen die Studierenden über ihre unangenehmen Erfahrungen gesprochen haben, die wir als Hausübung beobachten sollten. Es ist schön, dass die Leute so offen über sich selbst sprechen, und das vor völlig Fremden. Sie machen sich dadurch verletzlich, gleichzeitig bietet das Seminar aber auch die Möglichkeit dieses Austausches.« (MA22SA, Pos. 2)

Die Teilnehmerin ist überrascht über die Offenheit der Kolleg*innen, obwohl die meisten einander fremd sind. Das Seminar bietet aus ihrer Sicht die Möglichkeit für diesen Austausch, in dem die Teilnehmer*innen sich exponieren und dadurch auch verletzlich machen. Die Studentin berührt mit dieser Beschreibung das Spannungsfeld von Nähe und Distanz, das sowohl die Schüler*innen-Lehrer*innen-Situationen als auch Situationen zwischen Studierenden und ihren Kolleg*innen sowie zwischen Studierenden und Dozent*innen prägt.

Im Kontext Schule wird diese Antinomie zwischen Nähe und Distanz wie folgt beschrieben: Die Nähe der Lehrer*innen zu den Schüler*innen durch Zuneigung, gute entwickelte Beziehungskultur und Wohlwollen steht der Anforderung der Chancengleichheit, universalistischen Gleichbehandlung und der Selektionsorientierung in besser und schlechter antinomisch gegenüber (vgl. Helsper 1996: 530). So begegnen sich Lehrer*innen und Schüler*innen im Unterricht immer als »ganze« Personen und zugleich ist rollenspezifisches Handeln geboten (vgl. Terhart 2011: 206). Diese Antinomie ist auch auf den Hochschulkontext übertragbar. Im Verhältnis der Studierenden zueinander ist diese Spannung zwischen Nähe und Distanz weniger durch die Anforderung an Chancengleichheit und Selektionsorientierung geprägt. Hier erzeugt vielmehr die Begegnung als ganze Person und das gleichzeitige rollenspezifische Handeln als Fremde bzw. Fremder unter Fremden eine Spannung. Eine Teilnehmerin, die ein Inquiry als bedeutsam erlebt, kommt durch die Fremdheit mit dieser Spannung in Kontakt.

»Ich fühle mich sehr unwohl. Ich habe nicht das Gefühl, etwas teilen zu wollen, das die anderen Teilnehmer*innen etwas anginge. Es ist mir kein Anliegen, der Gruppe meine Gefühle oder Gedanken darzulegen. Es herrscht ein unangenehmes Schweigen. Es erinnert mich beinahe an die Schule, als der Lehrer fragte »Möchte jemand etwas sagen?« oder »Kennt jemand die Antwort?«. Ich kann mit dieser Art der betretenen Stille nur schwer umgehen. Ich denke: Wir sind Fremde. Fremde, ungewollt in einem Seminar zusammengewürfelt, bei dem es viel um Offenheit und Vertrauen geht. Die wenigsten kennen einander, die wenigsten – und dabei schließe ich mich nicht aus – wollen sich aufeinander einlassen. Ich überlege, ob ich etwas sagen soll, um die Stille zu durchbrechen. Ich sage nichts.« (MA12LU, Pos. 1)

Im Gegensatz zu den zuvor angeführten Anekdoten der Teilnehmer*innen fühlt sich diese Teilnehmerin unwohl. Sie hat nicht das Gefühl, etwas teilen zu wollen. Es ist ihr kein Anliegen, Gefühle oder Gedanken zu teilen. Es geht die anderen Teilnehmer*innen nichts an. Für die Teilnehmerin ist sie und sind die anderen Fremde, die ungewollt in einem Seminar zusammengewürfelt wurden. Dieses Naherkommen bzw. diese Ent-

grenzung wird auch in der Literatur zur Lehrer*innenbildung im Zusammenhang mit Reflexionsangeboten diskutiert. Helsper schlägt für die Lehrer*innenbildung neben der selbstreflexiven Befassung mit der eigenen Biographie vor allem die Auseinandersetzung mit fremden Fällen vor, da die rekonstruktive Arbeit am fremden Fall der Gefahr der Entgrenzung vorbeugt, aber gleichzeitig einen »Resonanzboden für das Eigene« (Helsper 2018a: 134) bietet. In den Anekdoten der beiden ersten Teilnehmer*innen beschreiben diese, wie der fremde Fall bei ihnen resonierte und sie dadurch eine Erfahrung machten. Die Fälle sind jedoch nur bedingt fremd, da sie für die mitteilenden Kolleg*innen die jeweils eigenen Fälle sind. Aus deren Perspektive ist es kein fremder Fall, sondern eine selbstreflexive Befassung mit dem Erlebten, die mittgeteilt wird. Die letztgenannte Studentin sagt hingegen nichts. Sie möchte ihren Fall nicht mit den fremden Kolleg*innen teilen. Eine andere Studentin beschreibt, wie sie das eigene Erzählen erlebt:

»Ich wurde sehr emotional und konnte mich nicht mehr bremsen, da in der Woche davor einige aufwühlende Dinge passiert waren. Ich redete sehr eindringlich auf die anderen SeminarteilnehmerInnen ein und teilte meine Bedenken und meine Überzeugung, dass Mitgefühl und Warmherzigkeit im Umgang mit den geflüchteten Menschen essentiell sind. Außerdem sollten wir alle unsere Auffassung von Toleranz auch auf Andersdenkende, auch auf die Mitglieder der Regierung ausweiten und nicht nur auf Menschen, die sowieso unserer Meinung sind, da das ja nicht wirklich Toleranz ist. Ich steigerte mich sehr in meine Ausführungen hinein und öffnete mich, da ich mich in der Seminarsituation sehr sicher und gut aufgehoben fühlte.« (SE13AL, Pos. 1)

Die Teilnehmerin erlebt sich selbst als emotional und ungebremst. Die Studentin fühlt sich in der Seminarsituation sicher und gut aufgehoben und kann sich dadurch stark öffnen. Sie bemerkt, dass sie sich hineinsteigert. Eine weitere Teilnehmerin beschreibt eine Inquiry-Situation in der zweiten Seminareinheit, in der sie der Gruppe etwas mitteilt:

»In der ersten Gesprächsrunde dieser Einheit fühle ich mich mit der Gruppe verbunden. Ich denke darüber nach, dass ich beim ersten Treffen einen starken Widerwillen gegen den Seminarraum hatte, weil dieser keine Fenster, künstliches Licht und eine unangenehm laute Lüftung hat und dieses Gefühl durch die große Gruppe verstärkt wurde. Jetzt empfinde ich die Leute um mich als positiv und vertraut und die unangenehme Wirkung des Raumes verblasst. Ich bemerke, dass die Gruppe keineswegs zu groß ist, um ein familiäres Gefühl zu erzeugen. Ich empfinde die Erfahrungsberichte zu den Meditationen als stärkend für den Gruppenzusammenhalt. Ich höre zuerst lange den Berichten und Fragen der anderen zu und bin ganz bei der Sache. Die Reaktionen der Gruppe sind positiv und wertschätzend, und manche Wortmeldungen geben Einblick in die Persönlichkeit der Sprechenden. Diese Intimität verunsichert mich zuerst, sodass ich nicht sicher bin, ob ich selbst etwas beitragen will. Aber durch die positive Einstellung der Gruppe erzähle ich doch auch von meinen Schwierigkeiten und Erfolgen mit den Achtsamkeitsübungen. Ich finde es schön, dass in der großen Gruppe so ein wertschätzendes Zuhören möglich ist.« (ELO8KE, Pos. 1)

Die Studentin fühlt sich mit der Gruppe verbunden. Im Vergleich zur ersten Einheit erlebt sie die Gruppe und den Seminarraum in dieser zweiten Einheit als positiv, angenehm und vertraut. Sie bemerkt, dass die Gruppe nicht zu groß ist, so dass ein familiäres Gefühl entsteht. Die Erfahrungsberichte der anderen erlebt sie bestärkend. Als Zuhörer*in nimmt sie die Wortmeldungen ihrer Kolleg*innen so wahr, dass diese Einblicke in ihre Persönlichkeit geben. Diese Intimität verunsichert die Studentin und sie ist sich nicht sicher, ob sie etwas mitteilen möchte. Die positive Einstellung der Gruppe veranlasst sie dazu, dass sie trotz Verunsicherung von ihren Schwierigkeiten und Erfolgen mit den Achtsamkeitsübungen erzählt. Eine weitere Studentin berichtet von einer Inquiry-Situation als für sie bedeutsam und beschreibt, ähnlich wie die Teilnehmerin zuvor, ein Gefühl der Ambivalenz im Zusammenhang mit dem Zur-Sprache-Bringen vor der Gruppe:

»Wir saßen im Sesselkreis und jede*r sollte in einem Satz sagen, was er oder sie in der heutigen Einheit gelernt habe. Ich musste nicht lange überlegen, was ich antworten sollte. Als ich dran war, sagte ich: »Ich habe heute gelernt, dass es okay und normal ist, beim Meditieren mit den Gedanken abzuschweifen, weil es anderen ja auch so geht. Ich war in den letzten Tagen immer wütend auf mich, wenn ich während der Meditation öfter abgeschweift bin von der Atembeobachtung, dabei geht's doch vielen so!« Während ich das sagte, fühlte ich mich einerseits aufgeregt, meine Gefühle vor knapp 25 Personen so zu offenbaren, andererseits überkam mich ein starkes Gefühl der Erleichterung, und ich fühlte noch stärker als zuvor, dass es in Ordnung ist, vor allem anfangs Schwierigkeiten mit der Meditationspraxis zu haben. Was zählt ist, dass man es immer wieder versucht.« (Bl18VI, Pos. 1)

Die Studentin muss nicht lange überlegen, was sie auf die *Inquiry*-Frage antworten möchte. Als sie an der Reihe ist und spricht, bemerkt sie die Aufregung, die daher rührt, dass sie ihre Gefühle vor 25 anderen Personen offenbart. Nach dem Aussprechen der Schwierigkeiten, die sie während des Meditierens hatte, empfindet sie Erleichterung und sie fühlt sich gestärkt. Eine vierte Teilnehmerin berichtet von einem *Inquiry* nach der Freundlichkeitsmeditation (Metta-Meditation):

»Nach der Metta-Meditation melde ich mich in der Reflexionsrunde zu Wort. Ich berichte dem Lehrveranstaltungsleiter und der Gruppe, dass mich am Tag zuvor ein mir sehr nahestehender Mensch verletzt hat und ich diesem Menschen während der Meditation meine Wünsche nach Frieden und Glück geschickt habe. Ich berichte, dass dies für mich sehr herausfordernd war. Ich berichte auch, dass mir die Metta-Meditation sehr wichtig ist und mich zugleich auch provoziert, weil ich oft das Gefühl habe, für die Menschen um mich herum bereits sehr viel Mitgefühl aufzubringen, mich dabei vielleicht verbrauche, zu viel von mir gebe. Seit meiner Kindheit und Jugend fühle ich mich vor allem unterdrückten, ausgestoßenen Menschen zur Solidarität und zu Mitgefühl verpflichtet und auch am Tag, an dem ich die Metta-Meditation in der Gruppe mache, denke ich immer wieder an meinen jüdischen Großvater und daran, was ihm im Zweiten Weltkrieg angetan wurde. Ich erzähle davon, dass ich mich oft zu sehr dem Leid meiner Mitmenschen, der Gesellschaft und sogar dem der ganzen Welt (oder weiten Teilen davon) öffne und mich davon sehr stark berühren lasse. Ich fühle, dass ich mich schützen sollte, auf meine (emotionalen) Ressourcen achtgeben sollte, »zuma-

chen« sollte. Während ich alles das mit der Gruppe teile, bin ich aufgeregt, fühle auch Angst davor, etwas so Persönliches auszudrücken. Ich höre nicht auf mit dem Erzählen, weil ich spüre, dass ich es trotz der Angst und Bedenken, wie das alles vom Lehrveranstaltungsleiter und den Kolleg*innen aufgenommen werden wird, aussprechen will. Als ich fertig bin, fühle ich mich verlegen, weil ich sehr viel Persönliches offenbart habe und zugleich erleichtert und dankbar, dass ich nicht unterbrochen wurde, dass ich erzählen durfte und die Aufmerksamkeit geschenkt bekommen habe.« (RIO6TH, Pos. 2)

Die Studentin erzählt ihren Kolleg*innen, dass die Freundlichkeitsmeditation für sie herausfordernd war, sie diese Art der Meditation als für sich wichtig empfindet und sich auch provoziert fühlt, weil sie das Gefühl hat, zu viel von sich zu geben bzw. sich zu verbrauchen. Sie teilt den anderen mit, dass sie das Bedürfnis hat, ihre emotionalen Ressourcen zu schützen. Während des Erzählens ist die Studentin aufgeregt, fühlt Angst, weil sie etwas so Persönliches zur Sprache bringt. Sie hört nicht auf zu sprechen, trotz der Angst und den Bedenken davor, wie die anderen ihre Erzählung auffassen könnten. Direkt nach dem Sprechen fühlt sie sich zum einen verlegen, weil sie viel Persönliches offenbart hat, und zum anderen erleichtert. Sie ist dankbar dafür, dass sie nicht unterbrochen wurde und ihr und ihrer Erzählung Aufmerksamkeit geschenkt wurde.

In diesen vier zuletzt angeführten Anekdoten wird beschrieben, dass die Sprecherinnen sehr persönliche Themen mitteilen und sich dabei als emotional erleben, die Situation als intim empfinden und sich auch verbunden mit der Gruppe fühlen. Es zeigt sich in den Anekdoten eine gewisse Ambivalenz in diesen Situationen. Die Studentinnen haben das Bedürfnis, etwas emotional Aufgeladenes, Persönliches und Intimes zu erzählen. Gleichzeitig haben sie auch Bedenken und Angst vor dem Offen-Zur-Sprache-Bringen. Dieses unangenehme Gefühl, vor fremden Menschen in dieser Offenheit zu sprechen, was die Kollegin, deren Anekdote weiter oben angeführt wurde, dazu veranlasst, nichts zu sagen, schwingt somit auch bei den Anekdoten der vier letztgenannten Teilnehmerinnen mit. Die Sicherheit, die positive Einstellung, die Verbundenheit und Dankbarkeit gegenüber den anderen ermöglicht den Studentinnen, dass sie sich dennoch in einer solchen Form mitteilen. Zwei weitere Teilnehmerinnen erleben das Sprechen in der Inquiry-Situation wie folgt:

»Wir sind im Kreis gesessen und die Studienkollegin, die neben dem Lehrveranstaltungsleiter saß, hat angefangen. Ich bin ebenfalls am Boden gesessen und hab, gewartet, bis ich drankomme. Ich war schon etwas nervös, weil ich meistens, wenn ich vor der Gruppe sprechen muss, nervös bin. Mir fallen dann keine Wörter ein und mein Gehirn ist leer. Als ich drangekommen bin, habe ich gesagt, dass ich schon einmal Yoga gemacht habe bzw. den USI-Sportkurs Yoga und Pilates mache und mir es total viel Spaß macht. Ich habe es interessant gefunden, die Übungen so langsam zu machen, da wir sie im Yogakurs schneller machen. Mir waren auch schon die meisten Yogaübungen bekannt, das heißt jedoch nicht, dass ich sie auch gekonnt habe. Bevor ich drangekommen bin, dachte ich die ganze Zeit: »Was sagst du, wie sagst du es?« Danach dachte ich mir nur: »Was hast du da schon wieder gesagt?« »Ich wollte das ja gar nicht so sagen.« Ich war sehr nervös und mir wurde ganz warm. Mein Gesicht lief rot an und ich fühl-

te Scham. Dann auch irgendwie Wut auf mich selbst, weil ich mir dachte, vor dieser netten Gruppe musst du dich echt nicht schämen.« (HE03VE, Pos. 1)

Dieselbe Studentin hat eine weitere Inquiry-Situation als bedeutsam erlebt. Ähnlich wie die erste Situation, ist diese für sie durch Anspannung und Nervosität gekennzeichnet:

»Als ich an der Reihe war, meine unangenehmen Erfahrungen zu beschreiben und zu sagen, wie es mir zu Hause mit dem Meditieren und Bodyscan gegangen ist, war ich total nervös und bin rot im Gesicht angelaufen. Ich bekomme jedes Mal so einen Druck, wenn ich vor der ganzen Gruppe spreche und will auch nichts Falsches sagen. Ich habe gesagt, dass ich den Bodyscan nur einmal gemacht habe und mir keine 40 Minuten Zeit genommen habe, um ihn zu machen. Da war die Atemmeditation mit 15 Minuten schon viel einfacher zu machen. Hinzugefügt hab ich, dass ich jetzt letzten Dienstag, also vor 3 Tagen, und nächste Woche Dienstag eine Prüfung habe und daher auch schon sehr gestresst bin und daher nicht so oft zum Bodyscan bzw. zum Meditieren gekommen bin. Am Anfang hatte ich noch mehr Zeit dafür, aber jetzt mit dem Unistress denke ich gar nicht mehr so oft dran und wenn ich dran denke, sag ich mir selbst so, naja wichtiger wäre jetzt schon, dass du lernst und du machst das einfach später, wenn du Zeit hast. Das vergesse ich dann aber. Natürlich war ich während des ganzen Erzählens hochrot im Gesicht. Es war peinlich für mich und ich war einfach total nervös. Ich dachte mir nur, was redest du da eigentlich, vorher wolltest du ja etwas anderes sagen. Die Blicke, die auf mir ruhten, haben mich nervös gemacht. Ich wusste auch nicht so Recht, was ich mit meinen Händen tun sollte und hab sie dann die ganze Zeit geknetet. Obwohl ich wusste, dass ich mich vor meiner Seminargruppe nicht schämen muss und dass ich Ihnen alles erzählen kann, da sie sich gegenüber mir auch öffnen.« (HE03VE, Pos. 2)

Die Teilnehmerin erlebt, wie sie in der Inquiry-Runde im Vorfeld zum Sprechen bereits durchdenkt, was sie erzählen möchte. Das Sprechen selbst ist für sie peinlich. Sie merkt, wie ihr warm wird. Nervosität und Scham ist für sie spürbar. Nach dem Sprechen empfindet sie Wut gegenüber sich selbst, weil sie sich denkt, vor dieser netten Gruppe müsste sie sich doch gar nicht schämen und nervös sein. Eine zweite Studentin erlebt es als schwer, eigene Gefühle und Erlebnisse in Worte zu fassen und ist deswegen nervös:

»Nach dieser Meditation bekam jede/r Seminarteilnehmer/in die Möglichkeit, über ihre/seine Erfahrungen mit der gerade erlebten Meditation sowie mit der Hausübung (Atemmeditation, Bodyscan und informelle Hausübung) zu erzählen. Ich war ziemlich am Beginn dran, etwas zu sagen. Diese Woche fiel es mir schwer, meine Gefühle und Erlebnisse in Worte zu fassen bzw. wusste ich nicht genau, was ich davon erzählen soll. Deswegen war ich etwas nervös.« (MA30PA, Pos. 2)

In allen drei Anekdoten zeigen sich Momente der Anspannung, des Schams und der Nervosität bei den Sprecherinnen während des erforschenden Gesprächs. Auch Gold verweist in ihren Ausführungen zu achtsamkeitsbasierten Programmen mit Bezug auf die Inquiry-Situation darauf, dass »In some situations, social connectivity also carries a risk of shame and rupture of connection« (Gold 2021: 187). Teilnehmer*innen haben in solchen Situationen mitunter das Bedürfnis, »to disappear, to escape interaction and enga-

gement with others«, weil sie ein Gefühl von Scham verspüren (vgl. Meleo-Meyer 2016: 89). McCown spricht im Zusammenhang von achtsamkeitsbasierten Programmen von einer »co-created group«, die von Teilnehmer*innen und der Person, die das Programm leitet, gleichermaßen erzeugt wird (vgl. McCown 2016: 3). Jede Person trägt damit zu der vorherrschenden Gruppenatmosphäre bei, die wiederum von jeder Person unterschiedlich aufgefasst werden kann. Dennoch verweist McCown darauf, dass achtsamkeitsbasierte Programme allgemein – und im speziellen die Struktur des erforschenden Gesprächs auf die Entwicklung einer sicheren Atmosphäre hin angelegt sind (vgl. McCown 2016: 22). Nichtsdestotrotz zeigen diese Anekdoten die Spannung von Nähe und Distanz in diesen Inquiry-Situationen. Sie zeigen, dass diese Momente von den Sprecher*innen mitunter entgrenzend sowie von den Zuhörer*innen berührend erlebt werden. Wie die anderen – die Zuhörer*innen – durch das Hören der Erzählung selbst eine Erfahrung machen und das Inquiry als berührend erleben, beschreiben die Anekdoten der nachfolgenden Student*innen:

»Ich fand es sehr berührend, wie vertraut, ehrlich und persönlich viele TeilnehmerInnen ihre Meditationspraxis und damit einhergehende Probleme schilderten. Es war für mich schön zu sehen, wie innerhalb kurzer Zeit Vertrauen entstehen konnte.« (SE13AL, Pos. 2)

Die Teilnehmerin ist berührt davon, wie vertraut, ehrlich und persönlich ihre Kolleg*innen von ihrer Meditationspraxis und ihren Problemen erzählen. Ein Teilnehmer beschreibt, dass ihn die Erzählung eines Kollegen emotional berührt:

»Ich war emotional berührt, als mein Kollege sich für die Erfahrungen im Seminar bedankte. Als er sagte, dass er sein Leben nun wieder zurückhabe und dabei Tränen zerdrückte. Das war für mich ein unglaublich ergreifender Augenblick, und seine Botschaft räsionierte ganz tief in mir. Ich konnte mich richtig hinein fühlen, ich empfand Ähnliches. Ich dachte in dem Moment: Stück für Stück hole ich mir mein Leben zurück. Ich bin dagestanden und konnte mich tief einfühlen. In diesem Augenblick strömte keine Flut an Gedanken durch meinen Kopf. Die Intimität des geäußerten Statements vom Kollegen macht die Situation für mich besonders.« (DO07PE, Pos. 1)

Ähnlich wie die Kollegin beschreibt der Teilnehmer, dass er emotional berührt ist. Er ist vom Augenblick ergriffen, als sein Kollege mitteilt, dass er dank des Seminars wieder sein Leben zurückhabe und dabei Tränen zerdrückt. Die Botschaft resoniert in ihm, er fühlt sich ein und empfindet Ähnliches. Die Intimität des Erzählten macht die Situation für den Studenten besonders. Eine weitere Teilnehmerin beschreibt das *Inquiry* in der letzten Seminareinheit als bedeutsame Situation:

»Die Abschlussrunde habe ich als Highlight des Semesters erlebt. Ich hatte den Eindruck, dass jeder wirklich aus seinem Herzen spricht, erzählt, wie er das Seminar erlebt hat, und wie begeistert er davon ist. In diesem Moment spürte ich, dass die gesagten Worte ernst gemeint sind. Mein Eindruck war, dass in dieser Abschlussrunde die Teilnehmer, die sonst wenig gesprochen haben, teilweise am meisten mitgeteilt haben. Ich habe gehört, dass das Seminar und der Seminarleiter zutiefst gelobt wurden.

Dass die Gruppe sich wohl gefühlt hat. Ich war beeindruckt, dass während dem Semester sehr private Dinge erzählt wurden. Der Wunsch, dass solche Seminare häufiger an der Uni angeboten werden sollten, wurde geäußert. Ich hatte den Eindruck, dass jeder für sich selbst sehr viel gelernt hat. Ich habe lange überlegt, was ich denn noch sagen könnte, da ich ziemlich zum Schluss an die Reihe kam und nicht das gleiche erzählen wollte, wie meine KollegInnen. Als es so weit war, habe ich mir selbst gedankt, dass ich mich für diesen Kurs am Anfang des Semesters entschieden habe, dem Leiter ein Kompliment für seine Meditationsanleitungen gemacht sowie für die gebrachten Inhalte. Der Gruppe habe ich mitgeteilt, dass es mich sehr beeindruckt hat, dass bei so individuellen, unterschiedlichen Personen eine solche Dynamik entstehen kann. Diese Runde hat mich teilweise wirklich sehr berührt. Ich habe gemerkt, wie gut einem jeden dieses Seminar getan hat und wie viel uns die Inhalte des Seminars gebracht haben.« (CH27PI, Pos. 1)

Die Studentin hat den Eindruck, dass die anderen von Herzen sprechen und das Gesagte ernst meinen. Sie ist beeindruckt, wie offen die Kolleg*innen private Dinge erzählen. Die Runde berührt die Teilnehmerin sehr, weil sie merkt, wie gut das Seminar den anderen getan hat. Wie in den Anekdoten in diesem Abschnitt zu lesen ist, erleben die Teilnehmer*innen das *Inquiry* als berührend. Die Teilnehmer*innen sprechen von Resonieren. Berührtheit bzw. Resonanz sind damit zentrale Begriffe in den Beschreibungen der erlebten Inquiry-Situationen. In seiner Resonanztheorie beschreibt Rosa Resonanz wie folgt:

»Resonanz können wir [...] genauer bestimmen als ein spezifisch kognitives, affektives und leibliches Weltverhältnis, bei dem Subjekte auf der einen Seite durch einen bestimmten Weltausschnitt berührt und bisweilen bis in ihre neuronale Basis ›erschüttert‹ werden, bei dem sie aber auf der anderen Seite auch selbst ›antwortend‹, handelnd und einwirkend auf Welt bezogen sind und sich als wirksam erfahren – dies ist die Natur des Antwortverhältnisses oder des ›vibrierenden Drahtes‹ zwischen Subjekt und Welt. Die leuchtenden Augen eines Menschen können dann als sicht- und tendenziell messbares Indiz dafür gelesen werden, dass der ›Resonanzdraht‹ in beide Richtungen in Bewegung ist: Das Subjekt entwickelt ein intrinsisches, tendenziell handlungsorientierendes und öffnendes Interesse nach außen, während es zugleich von außen in Schwingung versetzt oder affiziert wird.« (Rosa 2016: 279)

Der Resonanzbegriff von Rosa dürfte sich zum Teil mit dem Erleben der Student*innen decken. Im Zusammenhang mit der weiter oben diskutierten Ambivalenz zwischen Unwohlsein, etwas Persönliches, Intimes, Emotionales gegenüber den Fremden zur Sprache zu bringen und der Dankbarkeit für die Offenheit und das Vertrauen in der Gesprächsrunde, erscheint die Präzisierung des Resonanzbegriffs durch Rosa klärend. Resonanz ist demnach kein Gefühlszustand. »Sie ist vielmehr ein Beziehungsmodus, der gegenüber dem emotionalen Inhalt offenbleibt« (Rosa 2016: 280). So kann es sein, dass die Teilnehmer*innen berührt werden. »Das Berührtwerden durch die Dinge führt zu radikaler existentieller Verunsicherung, zu einer völligen Irritation des Weltverhältnisses« (Rosa 2016: 390). Dies passiert eben dann, wenn die individuellen Resonanzachsen anders etabliert und stabilisiert sind sowie die Qualität des Resonanzraums den Aufbau

einer Resonanzbeziehung nicht ermöglicht (vgl. Rosa 2016: 296). Demnach kann die Atmosphäre, in der eine Teilnehmer*innen das Inquiry als unangenehm erlebt haben, als Resonanzblockade gedeutet werden. Der Resonanz wohnt nach Rosa ein konstitutiver Moment der Unverfügbarkeit inne (vgl. Rosa 2016: 294). Gleichwohl diskutiert er

»die Frage, ob und in welchem Maße, mit welcher Stabilität und bis zu welcher Tiefe eine soziale Formation oder ein institutionelles oder kulturelles Arrangement die Herausbildung und Sicherung von Resonanzachsen ermöglicht und fördert oder hemmt, verhindert und blockiert.« (Rosa 2016: 297)

Das erforschende Gespräch (*inquiry*) im Rahmen der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung kann mitunter als eine institutionelles Arrangement aufgefasst werden, in dem die Herausbildung von Resonanzachsen möglich erscheint. Wenngleich eine solche Herausbildung nicht als uneingeschränkt gegeben angenommen werden kann. Die eingangs dargestellten Anekdoten, in denen Teilnehmer*innen beschreiben, dass sie aus der fremden erzählten Erfahrung etwas mitgenommen bzw. gelernt haben, lässt sich mit der Anverwandlung, ein zentraler Begriff in Rosas Resonanztheorie, verbinden:

»Anverwandlung im Modus der Resonanz meint die Verflüssigung von Weltverhältnissen und Beziehungen, nicht deren Fixierung; sie meint die Möglichkeit des Neu- und Anderswerdens von Subjekt und Welt und damit auch: die Möglichkeit genuiner Begegnung mit dem Anderen und Fremden.« (Rosa 2016: 326)

Die in diesem Abschnitt angeführten Anekdoten zeigen, dass einige Student*innen das erforschende Gespräch als bedeutsam erlebt haben. In diesen Situationen zeigte sich Berührtheit bei den Teilnehmer*innen über die Offenheit und das Vertrauen, mit dem persönliches, intimes und emotionales zur Sprache gebracht wurde. Gleichwohl gibt es im Erleben der Student*innen in der Sprecher*innenrolle eine Ambivalenz zwischen Anspannung, Angst und Dankbarkeit für die Möglichkeit, das Eigene mit den Fremden zu teilen. Somit kann das erforschende Gespräch im Rahmen der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung als ein Arrangement aufgefasst werden, in dem die Herausbildung von Resonanzachsen möglich wird. Mitunter können manche Erfahrungen der Student*innen als Resonanzerfahrungen, in denen durch die Begegnung mit dem Anderen und Fremden Anverwandlung erlebt wurde, gedeutet werden.

6.4 Teil-Phänomene der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung

Im vorherigen Abschnitt wurden mit den Achtsamkeitsübungen (*meditation*) und dem erforschenden Gespräch (*inquiry*) zwei Knotenpunkte der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung dargestellt. Wie in den Beschreibungen der Studierenden bereits ersichtlich wurde, sind die individuell erlebten Erfahrungen während einer Achtsamkeitsübung bzw. während des erforschenden Gesprächs mannigfaltig und unterschiedlich. Um dem Phänomen achtsamkeitsbasierte Lehrveranstaltung näher zu kommen, wird in weiterer Folge versucht, die erlebten Erfahrungen über vier Teil-Phänomene genauer darzustellen.