

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.

6.4.1 Aufmerksamkeit für die eigene Aufmerksamkeit

»Im Seminar war ich während dieser Meditation hellwach und konnte voller Konzentration jede Kleinigkeit wahrnehmen. Das war allerdings nicht immer zum Vorteil, da mich kleine Störfaktoren, welche ich normalerweise nicht wahrnehme oder ignorieren kann, wie zum Beispiel Lärm von den anderen Seminarräumen, schnell ablenkten und dadurch meinen Fokus auf die Meditation erschwerten.« (MA30PA, Pos. 1)

Die Teilnehmerin beschreibt, dass sie während der Meditation hellwach ist und voller Konzentration jede Kleinigkeit wahrnimmt. Sie nimmt kleine Störfaktoren wie den Lärm von anderen Seminarräumen wahr. Sie ist abgelenkt und der Fokus auf die Meditation fällt ihr schwer.

»Ich hatte Schwierigkeiten meine Konzentration zu halten. Die vielen Eindrücke, die von außen kamen, waren sehr ablenkend. Zwischendurch war ich immer wieder bei einem dieser Eindrücke, und obwohl ich mich immer zurückholte, hatte ich das Gefühl, dass ich den Großteil der Meditation nicht bei mir war.« (ANO2JU, Pos. 1)

Eine weitere Teilnehmerin beschreibt, dass sie Schwierigkeiten hat, ihre Konzentration zu halten. Ähnlich wie ihre Kollegin erlebt sie die Eindrücke von außen als ablenkend. Sie pendelt mit ihrer Aufmerksamkeit zwischen den Eindrücken und der Atembeobachtung hin und her. Sie hat das Gefühl, den Großteil der Meditation nicht bei sich bzw. bei der Atmung als Meditationsobjekt zu sein.

Beide Teilnehmerinnen haben während der Achtsamkeitsübung wahrnehmende Momente für ihre Aufmerksamkeit. Sie erleben, wie ihre Aufmerksamkeit sich auf Wahrnehmungsinhalte von außen (z.B. Geräuschen aus anderen Seminarräumen) richtet. Beide beschreiben diese anderen Wahrnehmungsinhalte als ablenkend. Der Fokus auf die Meditation (in diesem Fall das Beobachten der körperlichen Empfindungen der Ein- und Ausatmung) fällt ihnen schwer. Dennoch ist in beiden Anekdoten zu lesen, dass die Studentinnen zum Teil eine Aufmerksamkeit für ihren Aufmerksamkeitsprozess haben. Beide üben sich in dem, was Ergas als *active attention* bezeichnet. »Active attention can be developed, and that mobilizing attention to the foreground holds a transformative educational potential« (Ergas 2016a: 13).

»Mir kamen immer wieder alltägliche Gedanken: Aufgaben für die Uni, Einkauf... Nach einer Weile änderten sich die Gedankensprünge zu Erinnerungen oder Fantasien mit Freunden. Meist waren diese angenehm. Dann schlummerte ich und plötzlich ertönte das Klangstäbchen.« (RO28RA, Pos. 1)

Diese Studentin beschreibt, wie sich ihre Aufmerksamkeit immer wieder auf Gedanken richtet. Sie übt gerade den Body-Scan und bemerkt, wie sich ihre Aufmerksamkeit auf Erinnerungen oder Fantasien richtet. Sie beginnt zu schlummern und bemerkt, wie der Klangstab ertönt. Yates erklärt das Schlummern während der Meditation als eine Folge der Dumpfheit der Aufmerksamkeit. Das Meditationsobjekt wird dann meist »von traumähnlichen Bildern umformt« (Yates 2017: 149), so ähnlich wie die Studentin sie be-

schreibt. Dennoch erlebt die Teilnehmerin manche Übergänge, in denen wahrnehmende Momente der Aufmerksamkeit, deren Inhalt das Meditationsobjekt ist, abnehmen und nicht-wahrnehmende Momente sich erhöhen bzw. andere Objekte wahrgenommen werden. Auch sie übt sich damit phasenweise in *active attention*. Eine weitere Studentin beschreibt eine Situation, in der sie Aufmerksamkeit für ihre eigenen Aufmerksamkeitsprozesse hat:

»Kurz vor Ende der letzten Seminareinheit wurden wir vom Seminarleiter dazu aufgefordert, uns Ziele in Bezug auf Achtsamkeit zu setzen. Diese sollten realistisch sein und möglichst genau formuliert sein. Zuerst war ich überfordert, viel zu sehr war ich damit beschäftigt, mir Ziele auszudenken, die gut ankommen würden bei den anderen. Irgendwann dachte ich mir aber: »Stopp! Hier geht es nicht um das, was andere von mir denken, sondern einzig und allein darum, wie ich meine Achtsamkeitspraxis auch nach dem Seminar weiterführen werde.« Ab diesem Moment fiel es mir viel leichter, mich auf ein Ziel festzulegen.« (Bl18VI, Pos. 1)

Diese Studentin erlebt das Teil-Phänomen Aufmerksamkeit für die eigene Aufmerksamkeit nicht während einer Achtsamkeitsübung, sondern im Zusammenhang mit dem erforschenden Gespräch. Sie bemerkt, wie sie angestrengt darüber nachdenkt, welche Ziele gut bei den anderen Kolleg*innen ankommen würden, anstatt über ihre tatsächlichen Ziele nachzudenken. Durch die aktive Aufmerksamkeit für diesen Prozess stoppt die Studentin sich in dieser Richtung des Nachdenkens und erlebt, wie es ihr plötzlich leichter fällt, sich auf ein Ziel festzulegen. Auch diese Teilnehmerin hat eine Aufmerksamkeit für ihre Aufmerksamkeit. Im Unterschied zu den drei anderen Studentinnen erlebt sie diese Situation während des erforschenden Gesprächs. Diese Situation ist dem alltäglichen Leben bereits deutlich näher als die Achtsamkeitsübung. Dies lässt sich in Verbindung bringen mit den in Kapitel 2.4 beschriebenen zentralen Wirkmechanismen und Effekten der Achtsamkeitspraxis. Hierbei spielt die Aufmerksamkeitskomponente – mit der Differenzierung in Vigilanz bzw. Daueraufmerksamkeit (*alerting*), selektive Aufmerksamkeit oder Umorientierung (*orienting*) und exekutive Aufmerksamkeit (*conflict monitoring, executive attention*) bei Tang et al. (2015), in Monitoring bei Lindsay und Creswell (2017), in Meta-Gewahrsein bei Bernstein et al. (2015) sowie in selektive Aufmerksamkeit und Monitoring bzw. Bobachtermodus bei Eberth et al. (2019) – eine zentrale Rolle. Welche pädagogische Bedeutung mitunter in der Aufmerksamkeit für die Aufmerksamkeit liegt, bringt Ergas auf den Punkt:

»Attention can be ›educated‹. ›Educating‹ attention and that which unfolds based on it is as close as I suspect we get to ›educating‹ agency and identity. That is the place in which anything that happens to us is determined. It is there that it becomes what we call, experience; life as we know it.« (Ergas 2017c: 277)

6.4.2 Spüren

»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)

Diese Teilnehmerin versucht hinzuspüren. Die Empfindungen nimmt sie deutlich wahr. Die Schwere der Arme empfindet sie als angenehmen, das Spüren des Pulsschlages ist für sie neutral. Diese Empfindungen verschwinden für sie nach einigen Sekunden wieder. Die Studentin beschreibt das Nachspüren während der achtsamen Körperübungen. Die Arme waren zuvor über den Kopf zur Decke gestreckt und hängen nun während des Nachspürens neben dem Körper. Crane et al. beschreiben das unmittelbare Spüren von körperlichen Empfindungen als eine der zentralen Intentionen in allen formalen Achtsamkeitsübungen.

»Our body travels with us at all times and so is a reliable, accessible and immediate source of sensations to anchor into; an access doorway to our unfolding moments. Participants learn to pay attention and experience sensations directly.« (Crane et al. 2021: 16)

Auch Yates empfiehlt – in seiner Anleitung zum Einstieg in die Achtsamkeitsmeditation – die Aufmerksamkeit auf die körperlichen Empfindungen zu richten, während alle anderen Wahrnehmungsinhalte in den Hintergrund rutschen. Durch das Spüren der körperlichen Empfindungen bekommen die Praktizierenden die Möglichkeit, Augenblick für Augenblick zu erleben, da sich Körperempfindungen immer im Hier und Jetzt ereignen (vgl. Yates 2017: 74). Für das MBSR-Programm fassen Reibel und McCown wie folgt zusammen: »Beginning with the first class, participants in MBSR are invited to ›be with‹ or ›be in‹ whatever experience is arising in the domain of body sensation« (Reibel/McCown 2020: 33). Eine weitere Teilnehmerin hat die achtsamen Körperübungen als bedeutsam erlebt und beschreibt, wie sie ihren Körper dabei spürt:

»Mir ist aufgefallen, dass ich meine Augen bei verschiedenen Übungen schloss. Dabei habe ich die abwechselnden Phasen von Spannung und Entspannung gefühlt und bemerkt, wie ich insgesamt einen zunehmend entspannten Zustand meines Körpers spürte. Ich habe Anspannungen in meinem Nacken und Rücken lösen können, indem ich diesen langsam und behutsam kreisend bewegt habe. Beim Vorbeugen meines Körpers habe ich eine Dehnung in meinen Beinen und Rücken gespürt. Als sehr angenehm habe ich die letzte Phase der Übung, bei der wir am Rücken gelegen sind, empfunden. Mir ist diese als sehr kurz vorgekommen im Vergleich zu den anderen Übungen. Ich habe einen entspannenden Effekt gespürt, als ich am Boden gelegen bin. Ich habe mich insgesamt sehr entspannt gefühlt und durch das Praktizieren der Yogaübungen vom Alltag loslassen können.« (MO02TI, Pos. 1)

Diese Teilnehmerin schildert, wie sie die Veränderung der körperlichen Empfindungen spürt. Sie beschreibt diese als sich abwechselnde Phasen der Anspannung und Entspan-

nung. Im Verlauf der Übung spürte sie, wie sich ihr Körper zunehmend entspannte. Ähnlich wie die Teilnehmerin spricht auch Yates davon, dass sich durch die Zuwendung der Aufmerksamkeit auf die Körperempfindungen die Möglichkeit der körperlichen Entspannung einstellt (vgl. Yates 2017: 60). Mitunter können sich aber auch Anspannung oder Schmerz bei der Praktizierenden bzw. dem Praktizierenden zeigen (vgl. Yates 2017: 145). Ein Teilnehmer spürt körperlichen Schmerz während der Meditation und beschreibt, wie er damit umgeht:

»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)

Bei diesem Teilnehmer verändert sich die schmerzende bzw. unangenehme körperliche Empfindung im Laufe der Übung, und gegen Ende der Übung fühlt sich das Ziehen in den Beinen für ihn wie eine Art Streckung an. In den angeführten Anekdoten kommt neben dem Spüren der körperlichen Empfindungen auch die Bewertung dieser Empfindungen als angespannt und entspannt bzw. angenehm und unangenehm zur Sprache. Der Wunsch nach Entspannung ist ein bekanntes Phänomen im Zusammenhang mit den unterschiedlichen achtsamkeitsbasierten Programmen. »[E]ase and relaxation may be an effect or byproduct of the practice, but clinging tightly to the wish for relaxation is counterproductive« (Meleo-Meyer 2016: 86). Das Erreichen eines entspannten Zustands ist zwar nicht das primäre Ziel. Dennoch wird in diesem Zusammenspiel von körperlicher Empfindung und gedanklicher Bewertung, wie der Teilnehmer es erlebt, sichtbar, dass das Erleben von Moment zu Moment immer von mehreren Elementen – körperlichen Empfindungen, Gedanken, Emotionen, Verhaltensimpulse und Verhalten – geformt wird. Kuyken und Feldman fassen dieses Zusammenspiel wie folgt zusammen:

»In any given situation, there are myriad bodily sensations potentially available to awareness. Thoughts or images can arise, often automatically and without us being fully aware of them. They are often closely linked with emotions and bodily sensations. There may be connected action impulses or behaviors. All of this arise within a context of the situation we are in and of our preexisting state of mind. As we bring greater attention to our experience, we can begin to focus on these different elements and see how experience is created and elaborated.« (Feldman/Kuyken 2019: 46)

Somit ist verständlich, dass das Spüren von körperlichen Empfindungen während der Achtsamkeitsübung auch von Gedanken begleitet wird und mitunter auch Erinnerungen hervorruft. Eine Studentin beschreibt eine solche Wechselwirkung während der Gehmeditation:

»Obwohl ich mir zuerst nicht vorstellen konnte, während dem Gehen in einen meditativen Zustand zu gelangen, war das Gegenteil der Fall. Während der Meditation konzentrierte ich mich auf meine Füße und den Atem. Die anderen TeilnehmerInnen und die Geschehnisse sowie die Gegebenheiten im Hof nahm ich kaum wahr. Anfangs gab es kurzes, peinlich berührtes Gelächter einiger KollegInnen, was mich kurz störte, aber dann ausgeblendet werden konnte. Schnell kam ich gedanklich zur Ruhe, meinen Atem stimmte ich mit der Schnelligkeit meiner Schritte ab und ich fühlte mich fokussiert auf den Atem und das langsame Schreiten. Da ich vor einem Jahr eine Knieoperation hatte, fingen meine Gedanken an, die Schritte des einen Fußes mit dem anderen zu vergleichen. Als ich das Gefühl hatte, dass ich beide Beine bei den Schritten gleich belastete konzentrierte ich mich wieder mehr auf den Atem.« (KA25GI, Pos. 1)

Die Teilnehmerin spürt die Atmung und das langsame Schreiten, als sie beginnt, die Schritte des einen Fußes mit dem anderen zu vergleichen. Sie hatte vor einem Jahr eine Knieoperation und sucht nach dem Gefühl der gleichmäßigen Belastung. In der Gehmeditation beim Spüren der Füße erinnert sich die Teilnehmerin an ihre Knieoperation. Angelehnt an diese Anekdote, kann die Arbeit Körpererinnerung – in der Mind-Body-Medizin passiert dies häufig im Zusammenhang mit Traumata (vgl. McClafferty 2017: 5) – so gedacht werden, dass Körpererinnerungen ein Potential haben, um mit Erinnerungen zu arbeiten. Die Gehmeditation bzw. körperzentrierte Meditationen können somit auch ein Zugang sein, um über körperliche Empfindungen eine Ahnung bzw. Intuition anzubahnen, die zu Erinnerungen und mitunter auch zu Einsichten führen (vgl. Barbezat/Bush 2014: 160; Miller 2014: 25). Den Beschreibungen der Studierenden folgend, liegt ihm Spüren des Körpers in Ruhe bzw. in der Bewegung ein bedeutsamer Teilaspekt der Achtsamkeitsübungen. Ergas spricht in Verbindung mit Achtsamkeitsübungen auch von »Body-Oriented Pedagogy« (Ergas 2013). Snowber sieht in einer solchen »Body Pedagogy« (Snowber 2019) ein bedeutsames Potential.

»Movement has the possibility to reach us physically and emotionally at our core, and it is an invitation to reimagine ourselves and the worlds we are in.« (Snowber 2019: 235)

Ähnlich fasst es Hart, wenn er von einer ganzheitlichen Bildung – *Holistic Education* – spricht und das Spüren des Körpers als eine Art des Erkennens bezeichnet.

»We also need to connect, meeting the world up close and in person, to feel it in our bodies, to be moved, to find context, meaning, and beauty so that the bits and bytes make sense.« (Hart 2019: 338)

Dieses Erkennen durch Kontakt (*contact knowing*) – »Awareness through contact enables a broader view, one connected with the world and the body.« – bietet neben dem kategorischen Erkennen (*categorical knowing*) – »This knows the world through abstraction, through labeling, separating it from us, through taking apart to understand.« – mitunter ein pädagogisches Potential (Hart 2019: 339), das durch das Spüren im Rahmen der Achtsamkeitsübungen zugänglich wird.

6.4.3 Schwierigkeiten

Ein drittes Teil-Phänomen, das sich entlang der zwei Knotenpunkte – Achtsamkeitsübungen und erforschendes Gespräch – in einigen Anekdoten der Student*innen bereits aufgedrängt hat und in den Abschnitten 6.3.1 und 6.3.2 an einzelnen Stellen bereits diskutiert wurde, kreist um das Thema Schwierigkeiten und den Umgang mit diesen während der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung. Schwierigkeiten an sich gibt es mitunter auch in anderen Lehrveranstaltungen sowie in vielen anderen Lebenssituationen. Dennoch erscheint – auf Grund der Beschreibungen der Studierenden, zum Umgang mit Schwierigkeiten während der Lehrveranstaltung – dieses Teil-Phänomen als bedeutsam, um der Charakteristik dieser achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung näher zu kommen. Eine Teilnehmerin beschreibt, wie sie die erste Gehmeditation in der Lehrveranstaltung erlebt:

»Wir sollen auf das Gehen achten, wie wir unsere Füße abrollen, wie wir uns dabei fühlen. Es steht uns frei, die Übung mit geschlossenen oder offenen Augen zu machen. Ich bin skeptisch. Es ist schwierig für mich, einen Rhythmus zu finden. Ich konzentriere mich nur auf meine Füße. Es wird einfacher, an nichts anderes zu denken. Es gelingt mir nicht immer. Ich schaue meine Kolleg*innen an oder weiche ihnen aus. Ich fühle mich während dieser Übung mit dieser tollen Gruppe sehr wohl. Ich fühle mich gut aufgehoben.« (INo9LU, Pos. 1)

Die Studentin ist bezüglich der Übungsaufgabe skeptisch. Es fällt ihr schwer, einen Rhythmus beim Gehen zu finden. Es wird einfacher, an nichts anderes zu denken, auch wenn es ihr nicht immer gelingt. Sie fühlt sich wohl und aufgehoben in dieser Gruppe. Eine zweite Teilnehmerin erlebt ihre Gehmeditation wie folgt:

»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)

Auch sie ist skeptisch. Der Studentin fällt es schwer, sich an diese Meditation zu gewöhnen. Das langsame Gehen ist mühsam für sie. Sie fühlt sich etwas unwohl. Beide Teilnehmerinnen sind skeptisch in Bezug auf die Übungsaufgabe. Sie haben Schwierigkeiten mit der Meditation. Die eine erlebt während der Übung eine Veränderung. Sie fühlt sich wohl und gut aufgehoben in der Gruppe. Für die andere ist es mühsam und sie fühlt sich unwohl. Drei weitere Student*innen berichten von Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Sitzmeditation:

»Ich konnte mich aufgrund von verschiedenen Störgeräuschen außerhalb des Seminarraums nicht ganz so gut konzentrieren wie daheim. Im Seminarraum stört das Geräusch der Lüftung. Trotzdem bin ich ein paar Mal kurz weggenickt.« (MI21TH, Pos. 1)

Dieser Teilnehmer kann sich auf Grund der unterschiedlichen Störgeräusche nicht so gut konzentrieren. Eine andere Teilnehmerin ist ebenfalls mit anderen Wahrnehmungsinhalten als der Atembeobachtung konfrontiert:

»Zuerst fühlte es sich schwer an, loszulassen. Mir kamen immer wieder alltägliche Gedanken: Aufgaben für die Uni, Einkauf... Nach einer Weile änderten sich die Gedankensprünge zu Erinnerungen oder Fantasien mit Freunden. Meist waren diese angenehm. Dann schlummerte ich und plötzlich ertönte das Klangstäbchen.« (RO28RA, Pos. 1)

Bei dieser Studentin zeigen sich alltägliche Gedanken während der Sitzmeditation. Es fällt ihr schwer, diese loszulassen. Eine weitere Teilnehmerin beschreibt ihre Schwierigkeiten mit der ersten Sitzmeditation:

»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)

Die Studentin fühlt sich unwohl, weil für sie Meditation etwas Privates ist. Sie fühlt sich beobachtet. Es fällt ihr schwer, auf ihr Inneres zu hören. Für sie ist es komisch. Sie weiß nicht, auf was sie hören soll. Zwei weitere Student*innen berichten von Herausforderungen im Zusammenhang mit der Rosinenübung.

»Als wir mit geschlossenen Augen den Gegenstand in die Hand bekommen haben und ich diesen mit meinen Fingern abgetastet habe, wusste ich gleich: Oh nein das ist eine Rosine. Rosinen schmecken mir nicht. Doch als wir dann ganz langsam die Rosine erkundeten (zuerst mit den Lippen berühren, dann im Mund mit der Zunge abtasten, schließlich langes Kauen und dann Schlucken), musste ich feststellen, dass Rosinen doch nicht so schlecht schmecken wie gedacht.« (MA21TH, Pos. 2)

Der Student bemerkt erschrocken, dass es sich beim Übungsobjekt um eine Rosine handelt. Es zeigt sich bei ihm der Gedanken: »Rosinen schmecken mir nicht!« Am Ende stellt er fest, dass sie doch nicht so schlecht schmecken.

»Als wir die Rosine betasteten, kam es mir sehr lang vor und ich wurde ungeduldig. Doch versuchte ich, die Ungeduld mich nicht führen zu lassen, sondern Möglichkeiten zu finden, diesen Moment und die Rosine neu zu betrachten und mehr von ihrer Kontur herauszufinden.« (MA14VI, Pos. 1)

Dieser Teilnehmerin kommt die Übungsdauer sehr lange vor. Sie erlebt sich als ungeduldig. Sie versucht, mit der Ungeduld umzugehen. In den bislang angeführten Anekdoten beschreiben die Student*innen, welche Schwierigkeiten sich während der verschiede-

nen Achtsamkeitsübungen gezeigt haben. Crane et al. (2021) verweisen darauf, dass Teilnehmer*innen ein Stück weit darauf vorbereitet werden sollten, dass sie während der Teilnahme an einem achtsamkeitsbasierten Programm in Kontakt mit Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen kommen können.

»Whilst preparing participants to expect that the learning process will bring them close to the difficulties they are experiencing, it is also helpful to prime them to recognize that this is the very work they may need to do – learning how to relate in new ways to difficult thoughts, emotions and sensations.« (Crane et al. 2021: 103)

Für die Autor*innen kann der Umgang mit Schwierigkeiten sogar zum Kern des Übungswegs werden. Auch Yates spricht von fünf Hindernissen – Verlangen, Abneigung, Faulheit und Trägheit, Unruhe auf Grund von Sorgen oder Reue und Zweifel –, die einzeln oder in Kombination als Hemmnisse während der Meditationspraxis auftauchen können. Der Umgang mit diesen stellt für den Autor einen zentralen Aspekt im Üben der Achtsamkeitsmeditation dar (vgl. Yates 2017: 96–97). Auch Piron beschreibt Hindernisse als eine von fünf Tiefenbereichen meditativen Erlebens und formuliert es pointiert wie folgt: »Meditation ist schließlich kein Zuckerschlecken in einer Hängematte« (Piron 2020: 39).

In den ersten vier Anekdoten dieses Abschnittes zeigt sich, dass es primär Schwierigkeiten sind, die im Zusammenhang mit der intendierten Übungsaufgabe stehen. Die zwei Teilnehmerinnen haben Schwierigkeiten mit dem langsamen Gehen während der Gehmeditation. Es fällt ihnen schwer, einen Rhythmus zu finden. Hinzu kommt, dass beide im Vorfeld skeptisch gegenüber der Übungsaufgabe sind. Auch die zwei Teilnehmer*innen, die von der Sitzmeditation berichten, erleben, dass sich ihre Aufmerksamkeit auf Umgebungsgeräusche bzw. Gedanken richtet und es ihnen somit schwer fällt, die Atmung zu beobachten. Die Student*innen sind mit dem Scheitern konfrontiert. Eine Meditationsanleitung, in der die Teilnehmer*innen eingeladen werden zu sitzen bzw. zu gehen und »nur« die Atmung zu beobachten, erweckt mitunter den ersten Eindruck, dass es sich dabei um keine allzu schwere Aufgabe handelt. Es zeigt sich aber nicht nur bei den Studierenden der Lehrveranstaltung, dass sich dieses Vorhaben am Beginn eines Übungswegs häufig als schwieriger herausstellt, als zunächst angenommen. So berichtet auch der Historiker und Autor Harari von seiner ersten Achtsamkeitsmeditation:

»Trotz aller Bemühungen konnte ich die Realität meines Atems, der in mich hineinströmt und wieder aus mir hinausfließt, nicht länger als zehn Sekunden bewusst wahrnehmen, bevor der Geist abschweifte. Seit Jahren lebte ich mit der Vorstellung, ich sei der Herr über mein Leben und der CEO meiner persönlichen Marke. Doch ein paar Stunden Meditation reichten, um mir deutlich zu machen, dass ich nahezu keine Kontrolle über mich selbst hatte. Ich war nicht der CEO – ich war allenfalls der Türsteher.« (Harari 2018: 393)

Dies zeigt, dass Schwierigkeiten auch Teil des Übungswegs sind. Die Schwierigkeiten, die einem während bzw. mit der Achtsamkeitsmeditation begegnen, können jedoch auch durchaus anders konnotiert sein, als die bislang erwähnten. Eine Teilnehmerin erlebt die

erste Sitzmeditation als unangenehm. Sie fühlt sich unwohl, ihr fällt es schwer, auf das Innere zu hören. Für sie ist Meditation etwas Privates. Hierbei liegt die Schwierigkeit weniger in der optimalen Ausführung der Übung, sondern mehr in einem Konflikt mit der Übung an sich. Die Herausforderung für die Teilnehmerin ist stärker emotional besetzt. Die Studentin ist mit Ablehnung gegenüber der gemeinsamen Meditation konfrontiert. Jedoch kann die Ablehnung in diesem Fall auch als Schutzmechanismus gedeutet werden, um Unangenehmes zu vermeiden. An dieser Stelle soll berücksichtigt werden, dass die Freiwilligkeit der Teilnehmer*innen sowie eine nicht-direktive Vermittlung durch die Lehrperson zentrale Elemente des Lehrens von Achtsamkeit sind. Mitunter ist diese Schwierigkeit somit auch auf den institutionellen Rahmen zurückzuführen, etwa darauf, dass die Teilnehmerin möglicherweise durch die Lehrveranstaltungsanordnung nur bedingt freiwillig an dieser Lehrveranstaltung teilnimmt oder eine andere Erwartung an diese Lehrveranstaltung hatte. Die Skepsis als schwächere Form der Ablehnung, die auch andere Teilnehmer*innen zu Beginn der Achtsamkeitsübungen erleben, würde das Argument der Erwartung unterstützen. Die Studierenden sind mitunter überrascht, da Achtsamkeitsübungen möglicherweise nicht Teil ihrer Erwartungen an eine Universitätslehrveranstaltung sind.

Ebenfalls stark emotional konnotiert sind Schmerzen, die als Schwierigkeiten während der Achtsamkeitsübungen auftreten können. Ein Teilnehmer spürt während der ersten Sitzmeditation auf dem Meditationskissen wie seine Knie schmerzen:

»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.« (HEIOER, Pos. 1)

Schmerzen sind auf Grund von Vorstellungen und Erwartungen, wie etwas sein sollte, zum Teil mit starken emotionalen Regungen verbunden. Dieser Student wählt die Möglichkeit des Positionswechsels, um mit dem Schmerz umzugehen. Das Thema Erwartungen im Zusammenhang mit Schwierigkeiten zeigt sich bei zwei Student*innen, die von der Rosinenübung berichten. Der eine hat eine Abneigung gegenüber Rosinen und die andere erlebt sich selbst als ungeduldig, weil die Übung für sie zu lange dauert. Die Nicht-Erfüllung der Erwartung ist emotional aufgeladen. Dies zeigt sich bei den beiden Teilnehmer*innen als Hindernis bzw. Schwierigkeit. Eine weitere Teilnehmerin berichtet sogar von deutlich stärker emotional verstrickten Schwierigkeiten während einer Übung.

»In der Gruppe nehme ich an der vom Lehrveranstaltungsleiter angeleiteten Freundlichkeitsmeditation teil. Ich fühle mich währenddessen innerlich aufgewühlt, weil ich immer wieder an einen Streit denken muss, den ich am Tag zuvor mit einem mir sehr nahestehenden Menschen hatte. In diesem Streit ging es vor allem darum, dass ich

mir mehr Mitgefühl von diesem Menschen für mich gewünscht hätte, aber nicht auf die Weise und in dem Ausmaß erfahren habe, wie ich es gebraucht hätte.« (R106TH, Pos. 1)

Die Studentin erlebt sich als aufgewühlt, weil ihr im Zusammenhang mit der Meditation ein Streit mit einer nahestehenden Person in Erinnerung kommt. Das emotionale Gewicht ist dabei mitunter groß. Dieses Beispiel zeigt, dass – wie eingangs mit dem Verweis auf Crane et al. (2021) beschrieben – Schwierigkeiten während einer Meditation auftauchen können, die in die Richtung von aversiven Ereignissen (siehe dazu ausführlicher den Abschnitt 2.6.2) gehen können. Tremmel und Ott halten in ihrer Arbeit zu negativen Wirkungen von Meditation fest:

»Meditierende sollten sich im Klaren darüber sein, dass Schwierigkeiten ein zu erwartender Bestandteil der traditionellen Entwicklungsstufen sind und nicht unbedingt Anzeichen für psychische Störungen. Umgekehrt gilt jedoch nicht unbedingt, dass Meditationsfortschritt ohne Schwierigkeiten nicht möglich ist.« (Tremmel/Ott 2017: 242)

Schwierigkeiten als Teil-Phänomen der achtsamkeitsbasierten Lehrveranstaltung zeigen sich nicht nur in den Anekdoten zu den Achtsamkeitsübungen. Auch in den Beschreibungen, die im Abschnitt 6.3.2 im Zusammenhang mit dem erforschenden Gespräch diskutiert wurden, findet sich das Zur-Sprache-Bringen von Schwierigkeiten.

»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 erlebt es als sehr berührend, dass die anderen Student*innen vertraut, ehrlich und persönlich über die Meditationspraxis und damit verbundenen Probleme sprechen. Eine weitere Studentin erlebt es als für sie bereichernd, von den anderen Teilnehmer*innen sowohl über positive Ereignissen mit der eigenständigen Übungspraxis zuhause als auch über Probleme mit den Achtsamkeitsübungen zu erfahren.

»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)

Eine dritte Teilnehmerin erinnert sich an die letzte Seminareinheit.

»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 spannende.« (EV28DA, Pos. 1)

Auch für sie ist es schön zu erfahren, wie die anderen ihren bisherigen Übungsweg erlebt haben und welche Schwierigkeiten sowie Durchbrüche es gegeben hat.

Während die Übenenden in der Meditation zunächst mit Schwierigkeiten konfrontiert werden, bietet das erforschende Gespräch einen Raum für das Zur-Spreche-Bringen dieser Schwierigkeiten. Letztendlich dürfte es dieser Gesprächsraum sein, der die Teilnehmer:innen im Umgang mit Schwierigkeiten unterstützt.

6.4.4 Aha!-Momente

»Aha!-moments are characterized by hyperactivation in (a) nucleus accumbens, which has been shown to be involved in the feeling of relief, ease, and joy, (b) VTA, which is related to the encoding of certainty about a decision, (c) the posterior hippocampus, responsible for memory reorganization following an insight, and (d) aSTS/STG associated coarse semantic coding.« (Tik et al. 2018: 3249)

Dies ist die aktuelle naturwissenschaftliche Erklärung für das, was während eines Aha!-Moments bzw. eines Moments der Einsicht (*insight*) neurophysiologisch abläuft. Czarnocha beschreibt im Zusammenhang mit seinen Überlegungen zu Aha!-Momenten und Mathematikunterricht dieses Phänomen wie folgt:

»That sudden moment of insight many of us experience when, suddenly and unexpectedly, our mind is enlightened with the solution to or a new understanding of a problem that had been bothering us for some time. Everything becomes clear, and pleasurably clear. This is an Aha! moment, sometimes called a Eureka experience« (Czarnocha 2021: 2)

Im Kontext des Lernens von Mathematik – dies kann jedoch auch über diese Fachgrenzen hinaus angenommen werden – spricht Czarnocha diesem Moment der Einsicht – nicht nur durch die dadurch auftretende positive emotionale Markierung mit dem Lerninhalt – eine hohe Bedeutung zu. Durch einen Aha!-Moment kommt es zu einer starken Verbindung zwischen dem persönlich konstruierten Wissen und dem mathematischen Wissen bzw. dem gerade bearbeiteten Wissen (vgl. Czarnocha 2021: 33). Im Kontext der kontemplativen bzw. meditativen Traditionen werden Einsichtserfahrungen als tiefreichende intuitive Erkenntnisse, die sich vom intellektuellen Wissen unterscheiden, aufgefasst (vgl. Yates 2017: 496). Möglicherweise handelt es sich dabei auch um verschiedene Arten des Erkennens, die sich dennoch gegenseitig beeinflussen können. Hart unterscheidet diesbezüglich zwischen Erkennen durch Kontakt (*contact knowing*) – »Awareness through contact enables a broader view, one connected with the world and the body.« – und dem kategorischen Erkennen (*categorical knowing*) – »This knows the world through abstraction, through labeling, separating it from us, through taking apart to

understand.« – als zwei wichtige Pfade im Zusammenhang mit einer ganzheitlichen Bildung (Hart 2019: 338). Diese Wechselwirkung zwischen intellektuellem Denken und kontemplativem Spüren sowie den daraus resultierenden Aha!-Momenten bzw. Einsichten werden im Diskurs zu *Contemplative Pedagogies* hinsichtlich ihrer pädagogischen Bedeutung diskutiert (vgl. Zajonc 2009; Barbezat/Bush 2014; Gunnlaugson et al. 2017; Lin et al. 2019). In den Anekdoten der Student*innen zeigen sich Beschreibungen von Aha!-Momenten bzw. Einsichten. Eine trennscharfe Unterscheidung zwischen dem über das Nachdenken evozierte kategorische Erkennen – im Sinne von intellektueller Einsichten (vgl. Czarnocha 2021: 33) – und den über das Spüren emergierte Erkennen durch Kontakt – im Sinne von kontemplativen Einsichten (vgl. Yates 2017: 496) – ist durch notwendige sprachliche Verausgabung, um das Erkennen bzw. die Einsicht zu benennen, wohl kaum möglich. Die Beschreibungen der Studierenden sollen daher eher als Beispiele für Aha!-Momente aufgefasst werden, die sich auf dem Spektrum zwischen diesen zwei Richtungen bewegen. Ein Student erlebt einen solchen Moment wie folgt:

»Der Lehrveranstaltungsleiter hält eine PowerPoint Präsentation, ich höre aufmerksam zu und schließe aber dennoch meine Augen, da ich einen sehr langen Tag hinter mir habe und mir das als kurzes Energietanken hilft. Wir gehen 7 verschiedene Aspekte der inneren Einstellung in Bezug auf Achtsamkeit und die damit verbundene Motivation durch. Beim letzten Punkt »Loslassen« erzählt der Lehrveranstaltungsleiter eine kleine Anekdote: Zwei Mönche möchten einen Fluss überqueren, was ihnen nur dann möglich ist, wenn sie ihre Kittel hochziehen und durch das Wasser waten. Als die Beiden am anderen Ufer angelangt sind, begegnen sie einer Frau, die ein schönes Kleid trägt und die Mönche bittet, sie ans andere Ufer zu tragen, damit ihr Kleid nicht nass wird. Einer der beiden Mönche willigt ein, trägt sie hinüber und kommt erneut zum anderen Ufer und geht mit seinem Ordensbruder weiter. Dieser meint nach kurzer Zeit: »Bist du verrückt? Wir haben geschworen, keine Frau mehr zu berühren und du trägst sie den ganzen Fluss hinüber? Wir haben doch gelernt, Dingen wie diesen nicht nachzugehen und loszulassen.« Darauf entgegnet der Mönch: »Ich habe sie am anderen Flussufer losgelassen, aber du trägst sie immer noch mit dir.« Im Zuge dieser Geschichte habe ich sofort selbstreflektiert, und tatsächlich ist mir bei einer persönlichen Situation, die ich geglaubt habe, losgelassen zu haben, bewusst geworden, dass dies eben nicht der Fall ist. Im Moment der Erkenntnis musste ich schmunzeln. Zum einen, weil ich mich in sanfter Weise gewissermaßen selbst überführt hatte und zum anderen, weil ich mich darüber freute, aus einer so alten Geschichte etwas so Wichtiges über mich selbst lernen zu können.« (LI01LU, Pos. 1)

Dieser Moment der Erkenntnis zeigt sich bei dem Teilnehmer während einer Vortragssequenz. Eine ähnliche Situation beschreibt eine andere Studentin:

»In der letzten Seminareinheit haben mich vor allem die Informationen zur Mindfulness Based Cognitive Therapie berührt. Die großen Auswirkungen von Meditationspraxis und Achtsamkeit auf Hormonhaushalt und Funktion des Gehirns erweckten meine Faszination und großes Interesse. Da ich selbst unter einer psychisch-affektiven Krankheit leide, fand ich diese Informationen am beeindruckendsten. Ich dachte, oh Gott, da gibt es eine mir zuvor unbekannte Möglichkeit, selbst etwas zu meiner Gesundheit, also zur Bewältigung meiner Krankheit, beitragen zu können. Ich spürte eine tiefe Hoff-

nung, die sich in mir wohligh warm und tief im Herzen ausbreitete. Ich verschlang alle Informationen, die wir vom Lehrveranstaltungsleiter bekommen haben, konnte meine Augen nicht von den Power-Point Folien abwenden und war so wissbegierig und dankbar für das Seminar wie nie zuvor. Ich nahm mir vor, das Thema zu recherchieren, wo es um wiederkehrende Depressionen und die Erfolge geht, die mit der MBSR und MBCT schon erreicht wurden. Selbst habe ich mich zu dem Thema nicht geäußert und auch die anderen StudentInnen hörten einfach nur zu. Das letzte, was mir von dieser Situation in Erinnerung blieb, ist der Punkt ›Bessere Impulskontrolle‹. Ich dachte mir: Da muss ich dran bleiben, das ist eine große Chance.« (KA25GI, Pos. 1)

Beide Teilnehmer*innen erleben einen Aha!-Moment während einer Sequenz dieser Lehrveranstaltung, die sich grundsätzlich nicht sonderlich von anderen Lehrveranstaltungen unterscheidet. Der Lehrveranstaltungsleiter präsentiert einen Inhalt. Beim Zuhören kommt es plötzlich zur Einsicht. In beiden Beschreibungen zeigt sich, dass die Informationen für die Teilnehmerin bzw. den Teilnehmer bedeutsam sind. Sie bzw. er ist berührt davon. Der Student erlebt, wie er dabei etwas über sich selbst lernt. Seine Kollegin ist dankbar, etwas für sich selbst gelernt zu haben, dass ihr helfen könnte. In beiden Beschreibungen wird das, was Czarnocha (vgl. 2021: 33) als starke Verbindung zwischen dem persönlichen Vorwissen und der neu erhaltenen Information bezeichnet, sichtbar. Die Einsichtserfahrung des Studenten kann auch im kontemplativen Verständnis von Yates (vgl. 2017: 496) gedeutet werden. Demnach werden im Moment des Erkennens seine Annahme und Erwartung so herausgefordert, dass er gezwungen ist, sein Verständnis, wie Dinge sind, zu überprüfen und zu korrigieren. Zwei weitere Teilnehmerinnen beschreiben, wie sie die Rosinenübung erleben und im Übungsverlauf ein Aha!-Moment entsteht.

»Ich bekam vom Lehrveranstaltungsleiter einen Gegenstand in die Hand gelegt und sollte ihn langsam mit meinen Sinnen erforschen. Ich war anfangs skeptisch und fragte mich, was das nun bringen sollte. Im ersten Teil der Übung sollten wir uns auf das Erforschen des Gegenstandes mit unserem Tastsinn, besser gesagt mit unseren Händen, konzentrieren. Ich stellte relativ bald eine Vermutung auf, worum es sich handeln könnte. Es war ein sehr kleiner Gegenstand mit vielen Rillen und Einkerbungen. Beim Zusammendrücken konnte ich feststellen, dass der Gegenstand nachgibt und sich so leicht verformen lässt. Danach sollten wir daran riechen. Zuerst konnte ich nicht viel feststellen, da ich dachte, ich würde rein gar nichts riechen. Entgegen meiner Erwartungen konnte ich nach einer Weile den Geruch des Gegenstandes wahrnehmen und meine Vorahnung bestätigte sich. Nachdem wir den Gegenstand im Verlauf dieser Übung nun mit den Lippen berühren und anschließend langsam zerkauen sollten, hatte ich nun die Gewissheit, dass es sich um eine Rosine handelte. Im Anschluss sollten wir eine weitere Rosine essen, allerdings so, wie wir normalerweise Nahrung zu uns nehmen. Ich war erstaunt, wie viel ich scheinbar normalerweise beim Essen »verpasse«. Ich dachte mir, in Zukunft möchte ich mich mehr auf meine Nahrungsaufnahme konzentrieren und versuchen, bewusst und ohne Ablenkungen durch das Smartphone zu essen.« (EVO5ME, Pos. 1)

Die Teilnehmerin ist zunächst skeptisch und fragt sich, was diese Übung bringen soll. Im Verlauf der Übung entfalten sich mehrere Momente, die ihre Skepsis verändern. Zu-

nächst kann sie – entgegen ihrer Erwartung – den Geruch des Gegenstands wahrnehmen. Gegen Ende der Übung ist sie erstaunt, wie viel sie normalerweise beim Essen verpasst. In Zukunft möchte sie bewusst und ohne Ablenkung essen.

»Ich schloss die Augen, so wie 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. Für mich war das irgendwie ein bisschen unhygienisch und ich hätte mir davor am liebsten noch die Hände gewaschen. 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)

Diese Studentin bemerkt, dass es sich beim Übungsobjekt um etwas handelt, dass sie früher nie mochte. Während sie die Rosine langsam isst, bemerkt sie, dass Rosinen eigentlich gar nicht so schlecht schmecken. Ihr wird bewusst, dass sie in Zukunft langsamer und bewusster essen sollte, um detaillierter den Geschmack zu erleben. Bei beiden Studentinnen entfaltet sich während der Rosinenübung ein Aha!-Moment im Zusammenhang mit ihrem Essverhalten. Mit Yates (vgl. 2017: 496) gesprochen erleben die Studentinnen eine Einsichtserfahrung, in der sie den Schleier der Erscheinung durchdringen und die Rosine so wahrnehmen, wie sie in diesem Moment ist. Durch die Achtsamkeitsübung, in der sie der Rosine auch körperlich durch kontemplatives Spüren näherkommen, wird ein Erkennen durch Kontakt (*contact knowing*) im Verständnis von Hart (vgl. 2019: 338) möglich. Somit können diese Aha!-Momente auch im Bereich der kontemplativen Einsicht (vgl. Zajonc 2009; Barbezat/Bush 2014; Gunnlaugson et al. 2017; Lin et al. 2019) verortet werden. Zwei weitere Studierende berichten von Situationen während des erforschenden Gesprächs.

»Nach der Übung haben wir uns über unsere Empfinden während der Übung ausgetauscht. Ich empfand den Austausch mit den anderen Personen sehr bereichernd, es wurden Dinge angesprochen, die mir erst durch das Ansprechen bewusst wurden. Da-

bei erlebte ich eine sehr spannende Auseinandersetzung mit mir selbst. Ich denke im Alltag über mich oder meine Meinung nach, aber der Ansatz zu fühlen, wahrzunehmen und zu benennen ist anders. Ich habe das Gefühl, ich lerne mich auf eine andere Art und Weise kennen. Darüber zu reden ist sehr privat. Gedanken und Eigenheiten der Menschen im Raum werden sichtbar. Die Atmosphäre lässt dies zu, ohne Wertung, die einzelnen Individuen sind da, in ihrer Vielfalt, das ist schön.« (MA22SA, Pos. 1)

Diese Teilnehmerin bemerkt im Zuhören, während des erforschenden Gesprächs, dass sie sich durch das Fühlen, Wahrnehmen und Benennen auf eine andere Art und Weise kennenlernt. Sie erlebt somit weniger einen punktuellen Aha!-Moment, vielmehr entwickelt sich während des erforschenden Gesprächs bei ihr eine Ahnung bezüglich der sich verändernden Selbstkenntnis. Eine zweite Studentin schildert zwei Aha!-Momente während des erforschenden Gesprächs:

»In dem letzten Seminar wurde mir während dem Austausch klar, dass jeder Moment im Leben wertvoll ist und dass es keinen Moment gibt, der weniger wertvoll ist als ein anderer. All diese Momente sind Teil unseres Lebens und als solche sollte man sie alle gleich wertschätzen. Mir wurde im Seminar bewusst, dass das bisher nicht so war und dass ich in meinem Leben etwas verändern möchte, weil mir klar wurde, dass ich so nicht mehr weitermachen möchte. Ich bin ununterbrochen abgelenkt und mit meinen Gedanken entweder in der Vergangenheit oder Zukunft. Ich möchte im Hier und Jetzt präsent sein, um die alltäglichen Dinge im Leben mit einer anderen Sichtweise zu beobachten und auch die Kleinigkeiten mehr wertzuschätzen. Ich stelle aber auch nicht allzu große Erwartungen, weil ich befürchte, dass es vielleicht nicht funktionieren wird.« (ZE19ME, Pos. 1)

Der Teilnehmerin wird klar, dass jeder Moment im Leben wertvoll ist. Alle Momente sind Teil unseres Lebens. Ihr wurde klar, dass sie etwas in ihrem Leben verändern möchte, weil sie ständig abgelenkt ist. Sie möchte im Hier und Jetzt präsent sein. Die Studentin erlebt in zwei Momenten, wie ihr etwas klar wird. Im ersten Aha!-Moment verändert sich ihre Annahme über den Wert jedes einzelnen Moments im Leben. Jeder Moment ist ein Teil unseres Lebens. Im zweiten Aha!-Moment fordert die zuvor gemachte Erkenntnis sie heraus, ihren bisherigen Umgang mit den einzelnen Momenten zu verändern. Es äußert sich das Bedürfnis, weniger abgelenkt und dafür präsent im Hier und Jetzt zu sein. Diese zwei zuletzt angeführten Anekdoten zu Aha!-Momenten lassen sich wiederum nicht eindeutig einer Richtung zuordnen. Sinnvoll erscheint es, wie zuvor bereits angeführt, diese Momente der Erkenntnisse auf ein Spektrum zwischen *contact knowing* und *categorical knowing* zu begreifen. In Anbetracht dessen, dass den beiden Inquiry-Situationen eine Achtsamkeitsübung vorangegangen ist, erscheint eine Annahme hinsichtlich einer Wechselwirkung zwischen den beiden Pfaden eine schlüssige Erklärung für die Formation dieser Aha!-Momente.