



der Erziehungsberatung des Kantons Bern

Praxisforschungsschrift

Band 29

Achtsamkeit

Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in
verschiedenen Settings: Erziehungsberatung, Schule und
Familienklassenzimmer



Juni 2024

Simon Schwab
Navina Somasundaram
Kim Wyss

ABSTRACT

Die vorliegende Praxisforschungsarbeit befasst sich mit der Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in verschiedenen pädagogischen und psychologischen Kontexten, insbesondere in der Erziehungsberatung, in der Schule und im Familienklassenzimmer. Ziel der Arbeit ist es, die Relevanz und Wirksamkeit dieser Interventionen hervorzuheben und deren Nutzen für Kinder und Jugendliche in der beraterisch-therapeutischen Arbeit zu beleuchten.

Der Begriff der Achtsamkeit wird definiert und deren Bedeutung in der psychologischen Praxis erläutert. Es werden die neuronalen, proximalen und distalen psychologischen Wirkmechanismen von Achtsamkeit differenziert betrachtet. Weiterhin werden spezifische Achtsamkeitsansätze und -programme wie *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)*, *Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)* und weitere Programme kurz vorgestellt. Zusätzlich wird die Implementierung spezifischer Programme und Achtsamkeitsübungen im schulischen Kontext (*Mindful Schools* und *MoMento*) sowie in der Multifamilienarbeit (Familienklassenzimmer) beleuchtet.

Die Befragung von Erziehungsberater:innen des Kantons Bern gewährt Einblicke in deren Anwendung und praktische Erfahrungen mit achtsamkeitsbasierten Methoden. Die Ergebnisse zeigen, wie Achtsamkeit im beraterischen Setting umgesetzt und welche Herausforderungen und Erfolgsfaktoren dabei identifiziert wurden.

Basierend auf den Befragungen und den eigenen Erfahrungen mit der Anwendung von Achtsamkeitsübungen werden spezifische achtsamkeitsbasierte Übungen in der Beratung, im Unterricht und in der Multifamilienarbeit selektioniert, beschrieben und nach praxisrelevanten Kriterien kategorisiert. Die Arbeit beinhaltet zudem eine Materialsammlung («Werkzeugkiste») mit Verweisen auf Achtsamkeitsinterventionen, Büchern, Manualen, Bildkarten, nützlichen Links und Apps zum Thema Achtsamkeit für Kinder, Erwachsene und Fachpersonen.

INHALTSVERZEICHNIS

1.	EINLEITUNG	4
2.	THEORETISCHE GRUNDLAGEN	7
2.1	Definition Achtsamkeit und Achtsamkeitsarbeit	7
2.2	Wirkmechanismen von achtsamkeitsbasierten Interventionen und Techniken.....	10
2.2.1	Neuronale Wirkmechanismen.....	11
2.2.2	Proximale psychologische Wirkmechanismen.....	13
2.2.3	Distale psychologische Wirkmechanismen.....	17
3.	ACHTSAMKEITSBASIERTE ANSÄTZE & INTERVENTIONEN	21
3.1	Achtsamkeit in der psychologischen Beratung und Therapie	21
3.1.1	<i>Mindfulness-Based Stress Reduction Program (MBSR)</i>	21
3.1.2	<i>Mindfulness-based Cognitive Therapy (MBCT)</i>	24
3.1.3	<i>Mindful Self-Compassion (MSC)</i>	24
3.1.4	Ansätze mit achtsamkeitsbasierten Elementen	25
3.1.5	Achtsame Erziehung - <i>Mindful Parenting</i>	26
3.1.6	<i>Mindfulness Matters</i> und Stillsitzen wie ein Frosch	27
3.2	Achtsamkeit in der Schule.....	28
3.2.1	Achtsamkeit und der Lehrplan 21	28
3.2.2	Prozessforschung schulischer Achtsamkeitsinterventionen.....	29
3.2.2.1	<i>Moderatoren</i>	30
3.2.2.2	<i>Implementationsqualität</i>	31
3.2.3	MoMento	32
3.2.4	<i>Mindful Schools</i>	33
3.3	Achtsamkeit in der Multifamilienarbeit.....	35
3.3.1	Multifamilienarbeit	35
3.3.1.1	<i>Mentalisieren und Achtsamkeit</i>	35
3.3.2	Familienklassenzimmer	37
4.	ERFAHRUNGEN AUS DER EIGENEN PRAXIS	39
4.1	Überblick zum Einsatz achtsamkeitsbasierter Elemente an der EB	39
4.2	Umsetzungshilfen und Implementationsempfehlungen achtsamkeitsbasierter Übungen in verschiedenen Kontexten	44
4.2.1	In der psychologisch-therapeutischen Beratung an der Erziehungsberatung .44	
4.2.1.1	<i>Qualitative Hinweise für den Einsatz von MBI</i>	46
4.2.2	im Schulunterricht.....	48
4.2.2.1	<i>Moderatoren</i>	48
4.2.2.2	<i>Implementationsqualität</i>	49
4.2.3	in der Multifamilienarbeit des FKZ Biel	53
4.3	Überblick angewandeter Achtsamkeitsübungen	56
4.3.1	Achtsamkeitsübungen im Kontext Beratung EB	59
4.3.2	Achtsamkeitsübungen im Kontext Schule	62
4.3.3	Achtsamkeitsübungen im Kontext Familienklassenzimmer	66
5.	DISKUSSION	69
5.1	Limitationen und Ausblick	69
6.	ANHANG.....	86

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

EB	Erziehungsberatung des Kantons Bern
FKZ	Familienklassenzimmer
KuJ	Kinder und Jugendliche
MBI	<i>Mindfulness-Based Interventions</i> / achtsamkeitsbasierte Interventionen
MBSR	<i>Mindfulness-Based Stress Reduction</i>
MFA	Multifamilienarbeit
PMR/PME	Progressive Muskelrelaxation / progressive Muskelentspannung nach Jacobson
RCT	<i>Randomized Controlled Trial</i> / randomisierte kontrollierte Studie

TABELLENVERZEICHNIS

<i>Tabelle 1. Überblick wichtiger Übungen aus dem MBSR</i>	22
<i>Tabelle 2. Systematischer Überblick in Anlehnung an die Achtsamkeitskonzeptualisierungen</i>	57
<i>Tabelle 3. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen an der Erziehungsberatung</i>	60
<i>Tabelle 4. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen in der Schule</i>	64
<i>Tabelle 5. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen im Familienklassenzimmer</i>	67

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

<i>Abbildung 1. Konzeptuelles Rahmenmodell achtsamkeitsbasierter Interventionen (Tudor et al., 2022)</i>	30
<i>Abbildung 2. Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in den unterschiedlichen Beratungssettings durch die Erziehungsberater:innen in Prozent</i>	41
<i>Abbildung 3. Verteilung der Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in der Beratungspraxis durch die Erziehungsberater:innen in Prozent</i>	43
<i>Abbildung 4. Verteilung der frei erinnerten achtsamkeitsbasierten Übungen in Prozent</i>	43
<i>Abbildung 5. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen an der Erziehungsberatung nach Anspruchsniveau</i>	61
<i>Abbildung 6. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen in der Schule nach Anspruchsniveau</i>	65
<i>Abbildung 7. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen im Familienklassenzimmer nach Anspruchsniveau</i>	68

1. EINLEITUNG

Richte deinen Fokus auf dich, halte inne – sei achtsam!

Achtsamkeit (engl. *Mindfulness*) liegt im Trend. Was einst besonders in Yogastunden und Meditationskursen Beachtung erhielt, hat sich längst auf unseren Alltag übertragen. Nicht nur Bücherregale füllen sich mit Literatur zum Thema Achtsamkeit, auch im Netz ist der Begriff weit verbreitet. Nur wenige Klicks sind notwendig, um sich angeleitete Achtsamkeitsübungen anzuschauen, oder die entsprechende APP herunterzuladen, die ebenfalls einen Wegweiser zu mehr Achtsamkeit verspricht. Mittlerweile werben sogar Gesundheitsvorsorgen mit Achtsamkeitsangeboten (Laurenza, 2021; Portmann, 2023; SWICA, 2023) und selbst unsere Smartwatch erinnert uns täglich daran, tief durchzuatmen. Darüber hinaus gibt es zahlreiche Bücher und Plattformen, die Achtsamkeit promovieren, wie im Handbuch von Patrizia Collard (2016) mit kurzen Inhalten, die von Atmungsübungen über Teezeremonie bis zur Poesie reichen.

Bei Erwachsenen stehen zahlreiche Ansätze zur Förderung der Achtsamkeit zur Verfügung – gilt dies auch für Kinder und Jugendliche? Wie lassen sich die Kompetenzen der Achtsamkeit in Kinderjahren stärken? Für den Alltag und den therapeutischen Kontext stehen diverse Materialien zu achtsamkeitsbasierten Übungen zur Verfügung, welche die Achtsamkeitsfokussierung stärken sollen, wie beispielsweise die Bücherserie von Claudia Cross-Müller, das Therapie-Tool zum Thema Achtsamkeit, sowie achtsamkeitsbasierte Bildkarten und Broschüren. Auch in Schulen werden zunehmend achtsamkeitsbasierte Weiterbildungen angeboten und diverse Programme, wie etwa Momento Schweiz, implementiert.

Doch wozu brauchen wir Achtsamkeit? In unserer hektischen und digitalisierten Welt sind Kinder und Jugendliche zunehmend verschiedenen Stressoren und Ablenkungen ausgesetzt (Zimmer-Gembeck, Van Petegem & Skinner, 2016), welche sich negativ auf ihre psychische Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihre schulischen Leistungen auswirken können (Stelzig & Sevecke, 2019). Unter diesen herausfordernden Umständen gewinnt die Achtsamkeit als Ansatz zur Förderung von mentaler Stabilität und emotionaler Ausgeglichenheit bei Kindern und Jugendlichen immer mehr

Bedeutung (Felver, et al., 2016). Achtsamkeitsfokussierung ermöglicht es Kindern und Jugendlichen, sich bewusst auf ihre Gedanken, Gefühle und körperlichen Empfindungen zu konzentrieren und das soziale und emotionale Lernen zu fördern (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010).

Mit solchen Erkenntnissen und den daraus resultierenden positiven Effekten wurden wir in verschiedenen Weiterbildungskursen im Bereich Achtsamkeit- und Achtsamkeitsfokussierung bei Kindern und Jugendlichen konfrontiert. Während unserer beraterischen Tätigkeit stellten wir fest, dass zwar einige Elemente der Achtsamkeit in unseren Beratungssequenzen einfließen, aber gezielte Übungen zur Förderung von Achtsamkeit, sei es im Einzel- oder Gruppensetting, bisher nur begrenzt Einsatz gefunden haben. Auch fehlen uns Kenntnisse über die Anwendung von achtsamkeitsbasierten Programmen in Schulen, um bspw. schulische Fachpersonen entsprechend beraten zu können.

Mit dieser Praxisforschungsarbeit möchten wir die Bedeutung achtsamkeitsbasierter Ansätze und Programme für Kinder und Jugendliche hervorheben, indem wir verschiedene Ansätze und Wirkfaktoren zusammenstellen. Darüber hinaus möchten wir achtsamkeitsbasierte Übungen in verschiedenen Kontexten (Beratung, Unterricht, Familienklassenzimmer) erproben und basierend auf unseren eigenen Erfahrungen eine praxisorientierte Übersicht erstellen, in der Achtsamkeitsübungen für das entsprechende Setting selektiert werden.

Diese Praxisforschungsschrift gewährt einen Einblick in theoretische Grundlagen zum Thema Achtsamkeit und einen Einblick in achtsamkeitsbasierten Interventionen in unterschiedlichen Rahmenbedingungen. Nach einer kurzen theoretischen Einbettung von Achtsamkeit, werden Achtsamkeit sowie achtsamkeitsbasierte Interventionen definiert (Unterkapitel 2.1). Achtsamkeitsbasierte Wirkfaktoren werden veranschaulicht und aufgezeigt wie Selbstkompetenzen erweitert werden (Unterkapitel 2.2). Kapitel 3 verschafft einen Einblick in Ansätze im Bereich des pädagogisch-psychologischen Beratungskontexts, in der Schule und in der Multifamilienarbeit (im Familienklassenzimmer).

Im Praxisteil wird im Unterkapitel 4.1 über die aktuelle Verwendung von achtsamkeitsbasierten Interventionen an der Erziehungsberatung berichtet, welche anhand eines selbsterstellten Fragebogens erhoben wurde. Anschliessend wird auf die unterschiedlichen Rahmenbedingungen im psychologisch-therapeutischem Setting an der Erziehungsberatung Biel (Unterkapitel 4.2.1), im Systemkontext der Schule (Unterkapitel 4.2.2) und im multi-familientherapeutischen Setting des Familienklassenzimmers Biel eingegangen (Unterkapitel 4.2.3), indem über die Umsetzungserfahrungen berichtet wird und Implementationsempfehlungen formuliert werden. Die Sammlung der ausgewählten und erprobten Achtsamkeitsübungen in der Beratung, im Unterricht und in der Multifamilienarbeit sind im Kapitel 4.3 tabellarisch zusammengefasst aufzufinden. Limitationen und Ausblicke werden in der Diskussion behandelt (Kapitel 5). Die Praxisforschungsschrift wird mit einer Werkzeugkiste ergänzt. Hier werden evidenzbasierte Achtsamkeitsinterventionen, sowie Bücher, Manuale, nützliche Links und Apps zum Thema Achtsamkeit für Kinder, Erwachsene und Fachpersonen aufgelistet. Englische Begriffe werden kursiv abgedruckt.

2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Techniken zur Schulung von Achtsamkeit haben ihren Ursprung in buddhistischen und östlichen kontemplativen Traditionen (vgl. Kabat-Zinn, 2003; Shapiro, Carlson, Astin & Freedman, 2006). Es kann zwischen den integrierten Körper-Geist-Trainings (*Integrated Body Mind Training*, bzw. *IBMT*), welche zu den achtsamen Offenheitsübungen gehören, und den achtsamkeitsbasierten Stressreduktionsprogrammen (*Mindfulness-Based Stress Reduction Program*, bzw. *MBSR*), welche sowohl achtsame Offenheitsübungen wie aufmerksamkeitsfokussierende Übungen beinhalten, unterschieden werden (Tang et al., 2015). Die ersteren sind beispielsweise im Yoga und im T'ai Chi & Qigong breit vertreten, während die zweiten im Zusammenhang mit Anstreben der Stressreduktion und psychotherapeutischen Interventionen, wie beispielsweise in der «*Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)*» von Segal, Williams und Teasdale (2002), ihre Verwendung finden.

Dazu eine kurze theoretische Einbettung der Achtsamkeit im Kontext der psychotherapeutischen Ansätze: wie von Dionne und Blais (2011) beschrieben, handelt es sich bei der Achtsamkeitspraxis um einen Ansatz der sogenannten dritten Welle der kognitiven Verhaltenstherapie (KVT). Im Gegensatz zu den ersten beiden Wellen liegt der Fokus bei der dritten Welle nicht in der Vertiefung des Verständnisses des Problems in sich, sondern mehr auf der Ebene der Beobachtung und Akzeptanz der Situation und des Umgangs damit. Die Grundlage der positiven Psychologie gehört zu den wahrscheinlich ältesten Ansätzen dieser dritten Welle; auch wenn der Begriff erst seit dem 19. Jahrhundert verbreitet ist und bereits ähnliche Haltungen bei antiken Philosophen wie Aristoteles bestanden. Wenn von einer dritten Welle der KVT gesprochen wird, ist dies nicht als temporär gebundene Abfolgen zu verstehen, heisst die dritte Welle ist zeitgleich wie Ansätze aus der ersten und zweiten Welle anzutreffen. Beispiele für die Umsetzung der dritten Welle sind neben der Achtsamkeit, die Lösungsorientierte Beratung von Bamberger (2010) oder Programme wie «ich schaffs» von Furman (2013).

2.1 Definition Achtsamkeit und Achtsamkeitsarbeit

Der Begriff Achtsamkeit (*mindfulness*) ist vielschichtig und kann sich auf einen Geisteszustand, eine Haltung, eine Methode, eine Interventionstechnik oder auf eine spezifische Meditationsform

beziehen (Anderssen-Reuster & Schulze, 2017). Jon Kabat-Zinn (1982) definiert Achtsamkeit als eine spezifische Form der Aufmerksamkeitslenkung, die absichtsvoll, sich auf den gegenwärtigen Moment bezieht und nicht wertend ist. Seine Definition betont die Wahrnehmung des gegenwärtigen Moments und die Abwesenheit von Bewertungen oder Vorurteilen. Achtsamkeit wird dabei als erlernbare Fertigkeit verstanden, die allen Menschen offensteht (Kabat-Zinn, 2003).

Bishop et al. (2004) verstehen Achtsamkeit als Fähigkeit bewusst und wachsam im Hier und Jetzt präsent zu sein, ohne von ablenkenden Gedanken über die Vergangenheit oder die Zukunft vereinnahmt zu werden. Sie beinhaltet das bewusste Beobachten unserer Gedanken, Emotionen und körperlichen Empfindungen, ohne diese zu bewerten. Achtsamkeit ermöglicht es, die Erfahrungen in ihrer reinen Form zu akzeptieren und sie mit einer offenen, freundlichen und urteilsfreien Haltung zu betrachten (Bishop et al., 2004).

Susan Bögels, eine Expertin auf dem Gebiet der kinder- und jugendpsychologischen Forschung, betont in Bezug auf Achtsamkeit bei Kindern und Jugendlichen Folgendes: Achtsamkeit ist eine Form der Aufmerksamkeitskontrolle, bei der Kinder und Jugendliche lernen, ihre Aufmerksamkeit bewusst und absichtlich auf gegenwärtige Erfahrungen zu lenken, ohne sich von Ablenkungen oder inneren Gedanken abbringen zu lassen. Sie betont die Entwicklung der Fähigkeit zur Konzentration auf den gegenwärtigen Moment bei jungen Menschen (Bögels, Lehtonen & Restifo, 2010).

Wenn Achtsamkeit als ein Zusammenspiel aus Aufmerksamkeit, im Sinne körperlicher, emotionaler und gedanklicher Wahrnehmung, Absicht und Haltung definiert wird, ergibt sich daraus ein anderer Zugang zum Erlebten. Durch eine absichtsvolle achtsame Haltung sich selbst und anderen gegenüber entsteht ein Klima, in dem Zufriedenheit, Mitgefühl, gegenseitiger Zusammenhalt und Weisheit florieren können (Weare & Bethune, 2024).

Kurz zusammengefasst: Achtsamkeit lässt sich als Form der Aufmerksamkeitsausrichtung definieren, die sich auf den gegenwärtigen Moment richtet, absichtsvoll ist und ohne Bewertung erfolgt (Kabat-Zinn, 2003).

Wenn es um die Anwendung von Achtsamkeit geht, sind unterschiedlichste Auslegungen je nach Ansatz und Ausführungssetting anzutreffen. Bereits bei oberflächlicher Betrachtung des Themas wird deutlich, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen nicht nur auf dem Konzept der Achtsamkeit selbst basieren, sondern auch auf weiteren stressreduzierenden Methoden. Achtsamkeitsarbeit wird somit meist als stressreduzierende Methode verstanden. Zisopoulou und Varvogli (2023) unterscheiden verschiedene Techniken wie Atmungsübungen, Meditationen, geführte Visualisierungen/Imaginationsübungen, Hypnose, progressive Muskelrelaxation, autogenes Training, Biofeedback-Training, PRISM, Achtsamkeit und unterschiedliche therapeutische Ansätze (kognitive Verhaltenstherapie, Verhaltenstherapie, Therapien der dritten Welle, interpersonelle Therapie). Meditationen und Atemübungen sind zentrale Aspekte vieler achtsamkeitsbasierter Intervention. Besonders bei Kindern, aber auch bei Erwachsenen, spielen Imaginationsübungen eine wichtige Rolle (siehe beispielsweise bei Snel). Im Verständnis vieler ist auch die progressive Muskelrelaxation als achtsamkeitsbasierte Intervention zu verstehen (wie im Programm "Stillsitzen wie ein Frosch"). Je nachdem, wie intensiv die Vermittlung von Achtsamkeit in den therapeutischen Prozess integriert wird, kann unterschieden werden zwischen Methoden mit spezifischen Achtsamkeitselementen (Kapitel 3.1.4) und achtsamkeitsbasierten Ansätzen, bei denen Achtsamkeit als zentrales therapeutisches Prinzip vermittelt wird (Kapitel 3.1.1 und 3.1.2).

Kabat-Zinn (1990) versteht achtsamkeitsbasierte Interventionen so, dass in einer Therapie Achtsamkeit und deren Prinzipien im Mittelpunkt stehen und besonderer Wert auf die Integration von Achtsamkeitspraktiken in den Alltag gelegt wird. Dabei handelt es sich um Interventionen mit intensiven Übungsphasen zur Achtsamkeit, sowie Diskussionen über die Prinzipien der Achtsamkeit (Sitzungsdauer bis zu zweieinhalb Stunden), die meist im Gruppenkontext stattfinden. Bei diesen Ansätzen wird von den Teilnehmenden auch an Tagen ohne Gruppensitzungen ein tägliches Üben zuhause (mind. 30-45 min) erwartet.

Bevor auf die Beschreibung von verschiedenen achtsamkeitsbasierten Interventionen und Programme eingegangen wird, folgen im nächsten Unterkapitel Erkenntnisse aus der Wirksamkeitsforschung.

2.2 Wirkmechanismen von achtsamkeitsbasierten Interventionen und Techniken

Im nachfolgenden Abschnitt sollen die Befunde der internationalen Wirksamkeitsforschung zu Wirkmechanismen und Effekten achtsamkeitsbasierter Interventionen für Kinder und Jugendliche zusammengetragen und diskutiert werden. Achtsamkeit soll in diesem Zusammenhang als Kompetenz bzw. Fähigkeit operationalisiert werden, welche aufgebaut, vertieft, erweitert und in diesem Sinne trainiert werden kann (Dunning et al., 2019). Daraus folgt, dass sich Menschen in ihren individuellen Achtsamkeitskompetenzen bzw. -fähigkeiten unterscheiden. Sowohl für Erwachsene (Brown & Ryan, 2003; Dunning et al., 2019; Hayes & Feldman, 2004; Walach et al., 2006) als auch für Kinder und Jugendliche (Greco et al., 2011; Lawlor et al., 2014) konnten inter-individuelle Unterschiede in der Ausprägung der dispositionalen Achtsamkeit reliabel gemessen werden, wobei positive Korrelationen zwischen hohen Ausprägungen dispositionaler Achtsamkeit und verschiedenen Aspekten psychischer und physischer Gesundheit aufgezeigt werden konnten (Baer et al., 2006; Barnes & Lynn, 2010; Brown et al., 2007; Dunning et al., 2019).

Die positive Wirkung achtsamkeitsbasierter Interventionsprogramme auf die psychische und physische Gesundheit erwachsener Personen, insbesondere zur Reduzierung von Depressionen, Ängsten und Stress, ist robust und gut belegt (Grossman et al., 2004; Khoury et al., 2013). Nicht nur aufgrund dieser vielversprechenden Resultate hat sich der Fokus der Achtsamkeitsforschung in letzter Zeit auf die Implementation und Evaluation achtsamkeitsbasierter Interventionen bei Kindern und Jugendlichen verschoben. Zwei weitere Faktoren gilt es zu erwähnen, welche nahelegen, dass Kinder und Jugendliche von achtsamkeitsbasierten Interventionen besonders profitieren könnten. Zum einen ist diese Altersspanne geprägt von tiefgreifenden kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklungsprozessen - beispielsweise in den Bereichen der Selbstregulation und der exekutiven Funktionen (Blakemore & Choudhury, 2006) -, wobei es insbesondere die Selbstregulation als zentrale Ressource für eine gesunde Entwicklung zu erwähnen gilt (Tschopp et al., 2023). Zum anderen ist diese Altersspanne eine besonders vulnerable Zeit für das Erstauftreten psychischer Krankheiten - dies vor dem Hintergrund, dass beinahe 50% aller psychischen Krankheiten erstmals vor dem 14. Lebensjahr auftreten (Kessler et al., 2005).

In diesem Zusammenhang gibt es Hinweise aus aktuellen Reviews dafür, dass Kinder im Alter von 6-12 Jahren besonders von achtsamkeitsbasierten Interventionen profitieren (Pickerell et al., 2023; Rowland et al., 2023; Tschopp et al., 2023).

Bevor jedoch vertieft auf spezifische Wirkmechanismen achtsamkeitsbasierter Interventionen bei Kindern und Jugendlichen eingegangen werden kann, muss die Qualität der vorhandenen Daten und Studien in diesem Bereich kritisch diskutiert werden. Denn die aktuelle Euphorie und Popularität von Achtsamkeit darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass zahlreiche Untersuchungen noch methodische Limitationen und Einschränkungen aufweisen. So weisen nur 30% aller Studien eine Randomisierung der Versuchspersonen zu den jeweiligen Gruppen bzw. Bedingungen auf, nur ca. 50% der Untersuchungen verfügen weiter über eine Kontrollgruppe, wobei in diesem Zusammenhang nur 10% aller Studien eine aktive Kontrollgruppe implementiert haben (Dunning et al., 2019; Felver et al., 2016). Diesen methodischen Limitationen soll in der nachfolgenden Diskussion der Wirkmechanismen und Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen insofern Rechnung getragen werden, als dass, wo immer möglich, auf Meta-Analysen oder systematische Reviews zurückgegriffen wird.

In Anlehnung an Weare & Bethune (2024) und Tudor et al. (2022) soll die Evidenz im Zusammenhang mit achtsamkeitsbasierten Interventionen bei Kindern und Jugendlichen anhand neuronaler und psychologischer Wirkmechanismen – verstanden als proximale *Outcomes* achtsamkeitsbasierter Interventionen – und distaler *Outcomes* von Achtsamkeit zusammengetragen werden. Dabei werden die proximalen *Outcomes* als Mediatoren operationalisiert, welche den Effekt achtsamkeitsbasierter Interventionen auf die distalen *Outcomes* erklären können.

2.2.1 Neuronale Wirkmechanismen

Grundlegend für das Verständnis neuronaler Mechanismen achtsamkeitsbasierter Interventionen ist das Konzept der Neuroplastizität, welches besagt, dass die neuronale Struktur und Funktion des menschlichen Gehirns nicht festgelegt ist, sondern eine lebenslange Plastizität aufweist - wobei sich das Ausmass der Plastizität selber über die Lebensspanne verändert. Persönliche Erfah-

rungen, individuelle Umwelten prägen über die Neuroplastizität Struktur und Funktion des Gehirns - «*what fires together, wires together*» (Hebb'sches Prinzip, unter anderem erwähnt in Weare & Bethune, 2024, S.41).

Mit Hilfe bildgebender Verfahren konnten Veränderungen in der Gehirnstruktur – im Sinne eben dieser Neuroplastizität - bei Personen mit einer extensiven Meditationspraxis im Vergleich zu nichtmeditierenden Personen nachgewiesen werden. Fox et al. (2014) identifizierten in Ihrer Meta-Analyse acht Gehirnareale mit konsistenten Veränderungen:

- Anteriorer cingulärer Kortex und mittlerer cingulärer Kortex: assoziiert mit Selbstregulation, Emotionsregulation, Schmerzkontrolle, Aufmerksamkeit, Regulation der Amygdala
- Rostrolateraler präfrontaler Kortex: assoziiert mit Introspektion, Verarbeitung komplexer und abstrakter Informationen, Meta-Kognition
- Sensorischer Kortex und Inselrinde: assoziiert mit Verarbeitung taktiler Informationen (Berührungen, Schmerz, bewusste Propriozeption, Körperwahrnehmung)
- Oberer Längsfasciculus und Corpus callosum: subkortikale Verbindungsbahnen der weissen Gehirnmasse, Kommunikation innerhalb und zwischen den beiden Gehirnhemisphären
- Hippocampus: subkortikale Struktur, Gedächtnis, Regulation der Amygdala
- Amygdala: Verarbeitung emotionaler Stimuli und Verbindung dieser mit Lernen und Gedächtnis, rechter Teil assoziiert mit Wahrnehmung und Verarbeitung negativer Emotionen

Durch diese Aufzählung einzelner neuronaler Strukturen soll jedoch nicht der Eindruck erweckt werden, dass es sich hierbei um isolierte funktionale und strukturelle Regionen handelt, welche unabhängig voneinander funktionieren. Vielmehr sind alle Regionen Teil komplexer und interaktiver neuronaler Prozesse. Tang et al. (2015) führen aus, dass Achtsamkeit, verstanden als komplexer mentaler Zustand, durch grosse neuronale Netzwerke unterstützt wird. In diesem Zusammenhang sind Resultate zu verstehen, welche funktionale neuronale Veränderungen, etwa durch Achtsamkeitsmeditationen, belegen – beispielsweise im *Default-Mode* Netzwerk, einem neuronalen Netzwerk, welches aktiviert wird, wenn der Mensch ruht und keine Aufgaben erledigt (Tang et al., 2015).

2.2.2 Proximale psychologische Wirkmechanismen

Die internationale Wirksamkeitsforschung hat vier grundlegende, miteinander zusammenhängende Wirkfaktoren achtsamkeitsbasierter Interventionen mit relativ robuster Evidenz identifiziert: Aufmerksamkeit, Meta-Kognition, Emotionsregulation, Selbstregulation. Wobei die Selbstregulation gewissermassen ein übergeordneter Wirkfaktor, ein *Umbrella Term* darstellt, welcher sowohl Anteile der Emotionsregulation (*Hot-System*) als auch kognitive Anteile in Form von Aufmerksamkeit oder Meta-Kognition (*Cool-System*) beinhaltet (Jones et al., 2016; Metcalfe & Mischel, 1999). Die psychologischen Wirkmechanismen werden durch die oben erwähnten neuronalen Wirkmechanismen mediiert.

Aufmerksamkeit

Eine bewusste Aufmerksamkeitslenkung auf bestimmte Aspekte der Wahrnehmung und des Erlebens (Atem, Geräusche, Bewegungen, Gedanken, Gefühle etc.) ist der Kern bzw. die Grundlage von Achtsamkeitsübungen. Insofern ist es nicht erstaunlich, dass robuste Wirksamkeitsbelege für die Verbesserung der Aufmerksamkeitsleistung durch achtsamkeitsbasierte Interventionen bestehen, etwa in den systematischen Reviews von Jansen et al. (2016) und von Mak et al. (2018). In einer Meta-Analyse von Dunning et al. aus dem Jahr 2019, welche ausschliesslich randomisierte kontrollierte Studien (RCT) inkludierte (insgesamt 33 Studien), konnten signifikante Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen auf die Aufmerksamkeitsleistung von Kindern und Jugendlichen nachgewiesen werden. Allerdings sind diese Effekte verschwunden, sobald nur noch RCT mit aktiven Kontrollgruppen (insgesamt 17 Studien) berücksichtigt wurden.

Anders ist es in der randomisierten Studie von Tang et al. (2007), welche aufzeigen konnte, dass bereits ein 20-minütiges integriertes Körper-Geist-Training (IBMT) über 5 Tage zu einer effektiveren Aufmerksamkeit führen kann. Auch in der Meta-Analyse von Kander et al. (2024) mit einer universellen Population von präpubertären Kindern wurden positive Effekte von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf die Aufmerksamkeit bestätigt.

Interessanterweise gibt es Hinweise dafür, dass Grundschul Kinder (7 – 9 Jahre) mit Defiziten in der Aufmerksamkeit besonders von achtsamkeitsbasierten Interventionen profitieren (Flook et al., 2010). Diese positiven Resultate werden auch durch einen systematischen Review von Tercelli

& Ferreira (2019) gestützt, welcher aufzeigt, dass bei Kindern und Jugendlichen mit einer ADHS-Diagnose, durch achtsamkeitsbasierte Interventionen insbesondere die Hauptsymptome Unaufmerksamkeit und Impulsivität verbessert bzw. reduziert werden können. Für das Symptom der Hyperaktivität ist die Evidenz nicht eindeutig.

In der Studie von Bögels et al. (2008) konnte nach einem achtwöchigen achtsamkeitsbasierten Training bei einer kleinen klinischen Gruppe von Jugendlichen mit externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten positive Entwicklungen im Vor-/Nachvergleich festgestellt werden. Sowohl die Jugendlichen wie ihre Eltern haben tendenzielle bis signifikante Verbesserungen in den externalisierenden Symptomen sowie in der Aufmerksamkeit bekundet. Auch eine objektive Messung der Aufmerksamkeit (d2 Aufmerksamkeitstest) fiel nach dem durchgeführten Programm signifikant besser aus. Diese Ergebnisse konnten erzielt werden, obwohl es bei der Durchführung des Programms unterschiedlichste Schwierigkeiten gegeben hat, wie eine eingeschränkte Kooperation, wiederholtes Fernbleiben oder unerledigte Hausaufgaben.

Trotz der vielversprechenden Datenlage wäre es, aufgrund methodischer Limitationen verschiedener Studien, verfrüht eine abschliessende Aussage zur Wirksamkeit von achtsamkeitsbasierten Interventionen für Kinder und Jugendliche mit ADHS zu machen.

Meta-Kognition

Meta-Kognition wird als Fähigkeit verstanden, eigene Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen zu reflektieren und aus einer gewissen Distanz zu betrachten (Weare & Bethune, 2024). Übungen der Dezentrierung in Form der wertfreien Betrachtung, beispielsweise des eigenen Atems oder von Sinneswahrnehmungen, ist ein fundamentaler Bestandteil aller Achtsamkeitspraktiken. Aus dieser Perspektive ist es einigermaßen erstaunlich, dass es nur wenig evidenz-basierte Untersuchungen zum Zusammenhang von Achtsamkeit und Meta-Kognition bei Kindern und Jugendlichen gibt. In verschiedenen Einzelstudien konnten jedoch positive Zusammenhänge zwischen achtsamkeitsbasierten Interventionen und meta-kognitiven Kompetenzen aufgezeigt werden (Flook et al., 2010; van de Weijer-Bergsma, Formsma, et al., 2012; Vickery & Dorjee, 2016). Jedoch konnte dieser positive Zusammenhang in der Meta-Analyse von Kander und Kollegen (2024) nicht bestätigt werden.

Emotionsregulation

Teilprozesse der Emotionsregulation, wie beispielsweise die Wahrnehmung und das Benennen von Emotionen, werden im Rahmen von achtsamkeitsbasierten Interventionen direkt adressiert oder indirekt über Übungen der Aufmerksamkeit unterstützt. Dieser Zusammenhang kann durch die Wirksamkeitsforschung abgebildet werden. So führen achtsamkeitsbasierte Interventionen nicht nur zu einer verbesserten Wahrnehmung der eigenen Emotionen bei Kindern und Jugendlichen (Pickerell et al., 2023; Schonert-Reichl et al., 2015; Tschopp et al., 2023; van de Weijer-Bergsma, Langenberg, et al., 2012), sondern auch zu einer Verbesserung der Fähigkeit eigene Emotionen auszudrücken und zu regulieren (Klingbeil et al., 2017; Semple, Reid, & Miller, 2005). Wobei im systematischen Review von Klingbeil et al. (2017) zusätzlich Evidenz für eine Verbesserung der Impulskontrolle und der emotionalen Stabilität präsentiert wird.

Auch die Ergebnisse des systematischen Reviews von Rowland et al. (2023) deuten darauf hin, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen eine effektive Möglichkeit darstellen, die Emotionsregulation von 6-12-jährigen Kindern zu verbessern. Jedoch weisen die Autor:innen aufgrund methodischer Limitationen, nicht einheitlicher Erfassungen der Emotionsregulation, sowie Unterschieden in den achtsamkeitsbasierten Interventionen, nach wie vor zur Vorsicht in der Interpretation der Daten. In der bereits zuvor erwähnten Meta-Analyse von Kander et al. (2024) wurden positive Effekte von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf die Emotionsregulation sowie auf das Erleben von positiven Gefühlen bekundet. Es gilt auch die Studie von Vickery & Dorjee (2016) zu erwähnen, in welcher keine Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen auf die Wahrnehmung und Verbalisierung von Emotionen bei Schüler:innen der 4. und 5. Klasse gefunden wurden, jedoch eine signifikante Abnahme des negativen Affekts in der Follow-Up Messung. Auch in der randomisierten kontrollierten Studie von Sibinga et al. (2016), wo der Effekt einer MBSR-Intervention im Vergleich zu einer Gesundheitskunde bei 5- bis 8-Klässlern untersucht wurde, zeigten die Teilnehmer:innen der MBSR-Gruppe nach dem Training signifikant weniger negative Affekte, sowie weniger negative *Coping*-Mechanismen.

Exekutive Funktionen

Die Datenlage betreffend die Effektivität von achtsamkeitsbasierten Interventionen zur Förderung der exekutiven Funktionen – definiert als übergeordnete kognitive Kontrollprozesse mit den drei Komponenten: Arbeitsgedächtnis, Inhibition und kognitive Flexibilität (Miyake et al., 2000) – ist widersprüchlich und nicht abschliessend geklärt. So gibt es durchaus Studien, welche eine Verbesserung der exekutiven Funktionen im Vergleich zu einer Kontrollgruppe belegen (Jansen et al., 2016; Schonert-Reich et al., 2015), jedoch auch Untersuchungen, in welchen keine signifikanten Gruppenunterschiede zwischen einer achtsamkeitsbasierten Intervention und einer aktiven Kontrollbedingung festgestellt werden konnten (Kuyken et al., 2022; Zelazo et al., 2018). In der Meta-Analyse von Dunning et al. (2019) konnte über alle 33 integrierten Studien hinweg (allesamt RCT-Standard) ein signifikanter positiver Effekt achtsamkeitsbasierter Interventionen auf die exekutiven Funktionen abgebildet werden, wobei dieser signifikante Effekt jedoch verschwunden ist, sobald nur noch Studien mit aktiven Kontrollgruppen in die Analyse eingeschlossen wurden. Defizite in den exekutiven Funktionen während dieser frühen Entwicklungsphasen können später akademische und sozioemotionale Schwierigkeiten vorhersagen (Altemeier et al., 2008; Moffitt et al., 2011; Röthlisberger, Neuenschwander, Cimeli & Roebbers, 2013). Daher ist eine frühestmögliche Förderung der exekutiven Funktionen bedeutsam.

Selbstregulation

Aufmerksamkeit, Meta-Kognition, exekutiven Funktionen und Emotionsregulation stellen allesamt Komponenten der Selbstregulation dar und beeinflussen entsprechend wechselseitig die selbstregulatorischen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen (Weare & Bethune, 2024). Selbstregulation, im Sinne hierarchiehoher mentaler Prozesse, umfasst die Fähigkeit Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen wahrzunehmen und den jeweiligen situativen Anforderungen funktional anzupassen. Dies bedingt eine Kontrolle internaler und externaler Impulse, das Ausblenden von Distraktoren und die Fokussierung, auch auf weniger interessante Aufgaben. Selbstregulatorische Kompetenzen zu fördern, geschieht unter anderem durch die Stärkung der Fähigkeiten zur Selbstreflexion, zur Lenkung der Aufmerksamkeit und zur Entwicklung von Empathie (Felver et al., 2015).

Basierend auf der bislang präsentierten Evidenz zu den, die Selbstregulation konstituierenden, Wirkfaktoren Aufmerksamkeit, Meta-Kognition, exekutive Funktionen und Emotionsregulation, darf die Aussage gemacht werden, dass die Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen durch achtsamkeitsbasierte Interventionen effektiv gefördert werden kann (Tschopp et al., 2023). Diese Aussage wird auch durch die umfassende und methodisch überzeugende Meta-Analyse von Dunning et al. (2019) gestützt, in welcher signifikante positive Effekte von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf die Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen nachgewiesen werden konnte. Repliziert werden diese Befunde auch im systematischen Review von Roeser et al. (2020), welcher positive und signifikante Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen auf die Selbstregulationsfähigkeiten von Schüler:innen im Zyklus 1 und 2 aufzeigt.

2.2.3 Distale psychologische Wirkmechanismen

In diesem Unterkapitel wird auf die distalen psychologischen Wirkmechanismen von achtsamkeitsbasierten Interventionen eingegangen. Es handelt sich dabei hauptsächlich um Auswirkungen auf die Gesundheit, das Wohlbefinden, das Sozialverhalten und die Leistungen.

Depression, Angst und Stress

Die überzeugendsten Wirksamkeitsbelege achtsamkeitsbasierter Interventionen bestehen im Zusammenhang mit der Reduzierung von depressiven Symptomen, Angst und Stress (Mendelson, Greenberg, Dariotis, Gould, Rhoades & Leaf, 2010; Roeser et al., 2020). Dabei konnte in der mehrfach zitierten Meta-Analyse von Dunning et al. (2019) die Effektivität achtsamkeitsbasierter Interventionen zur Reduktion von depressiven Symptomen, sowie Angst und Stress eindeutig belegt werden. Sowohl in der Analyse aller 33 RCT-Studien, als auch in der Analyse der 17 RCT-Studien mit einer aktiven Kontrollgruppe (strengste Analyse-Bedingung) konnten die beschriebenen Wirkzusammenhänge signifikant belegt werden. In der RCT von Sibinga et al. (2016) wurden neben der reduzierten depressiven Symptomatik inklusive reduzierter Somatisierungen, auch weniger Anzeichen von posttraumatischen Stresssymptomen festgehalten.

Im Gegensatz dazu zeigen die Ergebnisse, der bis anhin grössten randomisierten kontrollierten Einzelstudie von Kuyken et al. (2022), keinen signifikanten Zusammenhang zwischen achtsamkeitsbasierten Interventionen und dem Risiko 11- bis 12-jähriger Schüler:innen an einer Depression zu erkranken, auf.

Im Zusammenhang mit dem Einfluss von Achtsamkeit auf Stress bei Kinder und Jugendlichen, konnte in Studien eine Reduktion physiologischer Stressmerkmale, wie der Cortisolspiegel, der Blutdruck oder die Herzfrequenz, belegt werden (Black, 2020; Hwang et al., 2017; Tang et al., 2007; Weare & Bethune, 2024).

Psychosoziale Gesundheit/Wohlbefinden

Für den positiven Einfluss von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf das Wohlbefinden von Schüler:innen gibt es verschiedene Wirksamkeitsbelege (Weare & Bethune, 2024, S.34). So haben die Autorinnen McKeering & Hwang (2019) in ihrem systematischen Review in 11 von 13 Studien positive Einflüsse von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf das psychosoziale Wohlbefinden von Schüler:innen nachgewiesen. Auch Felver et al. (2016) fanden in ihrem systematischen Review einen positiven Einfluss achtsamkeitsbasierter Interventionen auf das Wohlbefinden von Schulkindern. Jedoch gibt es durchaus auch Studien, welche keinen direkten Zusammenhang zwischen achtsamkeitsbasierten Schulinterventionen und psychischer Gesundheit von Schüler:innen belegen konnten, etwa die oben erwähnte bis dato grösste RCT-Studie von Kuyken et al. (2022). In diesem Zusammenhang sei auch auf die jeweils heterogenen Operationalisierungen von Wohlbefinden hingewiesen, welche methodische Herausforderungen mit sich bringen. Ausserdem gilt es indirekte Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen, etwa über eine verbesserte Selbstregulation, zu erwähnen, welche nur schwer abgebildet werden können. So sind beispielsweise positive Effekte einer besseren Selbstregulation auf die mentale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen gut belegt (Moffitt et al., 2011; Tang et al., 2015) und liessen die Annahme zu, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen auch indirekt, mediiert über eine Verbesserung der Selbstregulation, positive Effekte auf das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ausüben könnten.

Sozialverhalten

Die Resultate zum Zusammenhang von Achtsamkeit und prosozialem Verhalten sind aktuell widersprüchlich und nicht eindeutig. Einige Studien belegen positive Zusammenhänge für Vorschulkinder (Flook et al., 2015), Kindergarten-Schüler:innen (Viglas & Perlman, 2018) und Grundschüler:innen (Schonert-Reichl et al., 2015), andere Studien wiederum konnten diesen Zusammenhang für Vorschulkinder (Thierry et al., 2022) und Grundschüler:innen (Mendelson et al., 2010) nicht belegen.

In der Meta-Analyse von Kander et al. (2024) wurde ein positiver Effekt von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf die Fähigkeit Kontakt mit gleichaltrigen Kindern zu knüpfen festgestellt. In der Meta-Analyse von Dunning et al. (2019) konnte unter Einbezug aller 33 RCT-Studien eine Reduktion negativer Verhaltensweisen durch achtsamkeitsbasierte Interventionen bei Kindern und Jugendlichen aufgezeigt werden. Dieser Effekt verschwand allerdings, wurden nur RCT-Studien mit einer aktiven Kontrollgruppe in die Analyse integriert. Als befürwortendes Beispiel für RCTs mit einer aktiven Kontrollgruppe sind die Studien von Schonert-Reichl et al. (2015) und Tang et al. (2007) zu benennen. In der RCT von Schonert-Reichl et al. (2015), welche auf einem Vergleich der Wirksamkeit des Programms MindUP (Hawn Foundation, 2008) und einem Programm zur Steigerung der sozialen Verantwortung (Kontrollgruppe) basiert, haben sich die Kinder nach dem erfolgten MindUp-Programm als signifikant prosozialer in ihrem Handeln eingeschätzt, sowie auch das prosoziale Handeln anderer Schüler höher eingeschätzt als die Kinder aus der Kontrollgruppe. Bei Tang et al. (2007) kam es nach der achtsamkeitsbasierten Intervention zu einer verbesserten Konfliktwahrnehmung. Lavelle Heineberg (2016) berichtet sogar von einer verbesserten Beziehungsfähigkeit.

Arbeitszufriedenheit, Wohlbefinden von Lehrpersonen

Hwang et al. (2017) berichten im Rahmen ihrer systematischen Übersichtsarbeit zu achtsamkeitsbasierten Interventionen bei Lehrpersonen, dass achtsame Meditation einen positiven Effekt auf ihr (professionelles) Wohlbefinden ausübt. Die Ergebnisse zum Wohlbefinden wurden sowohl durch Selbstbeurteilungen wie auch durch objektive Messungen (wie im Rahmen von Klassenbeobachtungen) festgehalten. Lehrpersonen, welche Achtsamkeitsübungen während insgesamt

mindestens 16 Stunden ausgeübt haben, zeigen ein verringertes Stresserleben, geringere Ängstlichkeit oder Depressivität, eine bessere Schlafqualität und tiefere Cortisollevels, heisst eine geringere physiologische Reaktion auf Stress. Auch wurde ihre Achtsamkeit erweitert und es resultierte ein höheres Selbstmitgefühl. Neben dem Wohlbefinden wirken sich achtsamkeitsbasierte Interventionen ebenso auf die Arbeitsleistung von Lehrpersonen aus, beispielweise durch eine erhöhte Selbstwirksamkeit (Taylor et al., 2016) und eine verbesserte Klassenorganisation (Flook et al., 2013).

Zudem zeigen sich in der Verlaufsstudie von Singh et al. (2013) sekundäre positive Effekte der Achtsamkeitspraxis von Lehrpersonen auf das Verhalten von Schülern (weniger maladaptives Verhalten und mehr konformes Handeln). Dies kann sich wie folgt erklären lassen: dadurch dass Lehrpersonen selbst achtsamer für ihren eigenen emotionalen Zustand sind, können sie Anspannungen bei ihren Mitmenschen schneller erkennen und darauf reagieren (Hwang et al. 2017). Taylor et al. (2016) haben aufgezeigt, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen einen positiven Effekt auf die Fähigkeit, anderen zu vergeben, haben und auf die Häufigkeit der Verwendung von positiven Gefühlsausdrücken (ähnliche Ergebnisse sind bei Hwang et al., 2019 zu finden).

Achtsamkeitsbasierte Interventionen hätten gewissen Lehrpersonen geholfen sich mehr auf das Lernkonzept und den Lernprozess zu fokussieren, anstatt auf den Lerninhalt, was sich positiv auf die Lernbereitschaft der Schüler:innen ausgewirkt habe (Hwang et al., 2017).

3. ACHTSAMKEITSBASIERTE ANSÄTZE & INTERVENTIONEN

In diesem Kapitel werden verschiedene achtsamkeitsbasierte Programme und Techniken vorgestellt, die in der psychologischen Beratung und Therapie, im schulischen Kontext, sowie in der Multifamilienarbeit Anwendung finden. Ziel ist es, einen Überblick über die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten und Umsetzungsformen achtsamkeitsbasierter Techniken zu geben. Dabei erhebt dieser Überblick keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern hat vielmehr zum Ziel, die Heterogenität und Breite achtsamkeitsbasierter Ansätze in der Praxis exemplarisch abzubilden.

3.1 Achtsamkeit in der psychologischen Beratung und Therapie

Im nachfolgenden Abschnitt werden sowohl Interventionen und Trainings (MBSR, MBCT, MSC) präsentiert, welche inhaltlich und konzeptuell vollständig auf achtsamkeitsbasierten Techniken und Wirkmechanismen basieren, als auch therapeutische Ansätze (ACT, DBT), welche einzelne achtsamkeitsbasierte Elemente integrieren. Neben diesen Ansätzen, welche stärker auf das Individuum fokussieren, jedoch durchaus im Gruppensetting durchgeführt werden können, sollen abschliessend auch zwei Programme (*Mindful Parenting*, *Mindfulness Matters*) vorgestellt werden, welche bewusst aus einer systemischen Perspektive entwickelt und umgesetzt wurden.

3.1.1 *Mindfulness-Based Stress Reduction Program (MBSR)*

Das *Mindfulness-Based Stress Reduction Program (MBSR)* ist ein strukturiertes, auf Selbsterfahrung basierendes Programm, das über einen Zeitraum von acht Wochen durchgeführt wird, um den Umgang mit Stress zu verbessern. Dieses Programm kann relativ einfach in verschiedenen Settings, sowohl einzeln als auch in Gruppen, umgesetzt werden (Kabat-Zinn, 2003). Die nachfolgende Tabelle 1 soll einen Überblick der wichtigsten Übungen zusammenfassen:

Übung	Beschreibung
Bodyscan	Mentale Reise durch den eigenen Körper
Achtsames Essen	Fokus auf alle fünf sinnlichen Wahrnehmungen während des Verzehrs einer Essware (wird oft mit getrockneten Früchten durchgeführt)
Atemmeditation	Einstieg in die Meditation mit dem Fokus der Gedanken auf den Atem und dessen Wahrnehmung (Fokus auf Atem)
Sitzmeditation	Meditation im Hier und Jetzt, inklusive Beobachtung des eigenen Gedankenprozesses
Achtsamkeit bei Alltagsaktivitäten	Eine alltägliche Aktivität ausführen mit dem Fokus aufs Hier und Jetzt (Fokus auf Handlung)
Achtsamer Moment	Wiederholter Moment im Alltag zur Besinnung (gemäss STOP: S = halte inne, T = nimm einen Atemzug, O = beobachte deinen Zustand, P = fahre fort)
Yoga	Ausführen von Bewegungen und derer gezielten Wahrnehmung in Synchronisation mit dem Atem
Imaginationsübungen bzw. Vorstellungsreisen	Gedankliche Projektion, insb. betreffend Erwartungen und Zukunft, ausserdem auch Vergegenwärtigung von Kraftbildern und mehr
Metta Meditation	Metta = liebende Güte; Meditation zentriert um das Konzept des (Selbst-)Mitgefühls

Tabelle 1. Überblick wichtiger Übungen aus dem MBSR

Neben den achtsamkeitsbasierten Übungen selbst sind theoretische Inhalte, der Austausch in der Gruppe über die eigenen Erfahrungen mit der Achtsamkeitspraxis, die Implementation in den Alltag und das Führen eines Logbuches (oder Tagebuches) zentrale Anteile eines MBSR-Kurses. Die vermittelte Theorie und die psychoedukativen Inhalte betreffen Themen wie die Achtsamkeit und deren Praxis, Stress und Reaktionen auf Stress, sowie achtsame Kommunikation.

Das Ziel des MBSR-Programms ist es, die emotionale Selbstregulation zu verbessern, indem die Fähigkeit entwickelt wird, den gegenwärtigen Moment genauer wahrzunehmen und Körperempfindungen, Gedanken und Gefühle ohne sofortiges Urteilen oder Bewerten zu akzeptieren. Das standardisierte MBSR-Basistraining umfasst wöchentliche Gruppensitzungen von etwa 1,5 bis 2,5 Stunden über acht Wochen. Die Teilnehmer werden zudem angeleitet, täglich 30-45 Minuten Achtsamkeitsübungen eigenständig zu praktizieren (Lehrhaupt & Meibert, 2010).

Die Achtsamkeitsmeditationsübungen im MBSR-Programm zielen darauf ab, einen inneren Ort der Aufmerksamkeit zu aktivieren, der es ermöglicht, die Empfindungen und Gedanken des Moments ohne sofortiges Bewerten wahrzunehmen. Obwohl sie ihren Ursprung in der Achtsamkeitstradition des Buddhismus (Vipassana) haben, sind diese Techniken von ihrem religiösen Kontext gelöst und daher auch für Menschen geeignet, die keine spirituellen oder religiösen Neigungen haben (Lehrhaupt & Meibert, 2010).

Die MBSR ist mittlerweile die am gründlichsten erforschte Methode der Achtsamkeitsschulung und hat inzwischen eine weite Verbreitung erfahren. Bishop (2002) berichtet, dass das Programm an über 200 verschiedenen Standorten in den USA und Europa angeboten wird und die Anzahl der Standorte stetig zunimmt. Es gibt empirische Unterstützung für die Wirksamkeit des Programms bei verschiedenen Gesundheitszuständen, darunter Schmerzsyndrome (Kabat-Zinn, Lipworth & Burney, 1985; Kabat-Zinn, Lipworth, Burney & Sellers, 1986), Angststörungen (Miller, Fletcher & Kabat-Zinn, 1995), Psoriasis (Kabat-Zinn et al., 1998), Stress- und Angstkomplexen (Astin, 1997; Shapiro, Schwartz & Bonner, 1998), Fibromyalgie (Grossmann, Tiefenthaler-Gilmer, Rasz & Kesper, 2007; Tiefenthaler-Gilmer, 2002) und Krebserkrankungen (Carlson & Garland, 2005; Smith Richardson, Hoffman & Pilkington, 2006).

Die breite Anwendung von *MBSR* wird durch mehrere Meta-Analysen gestützt, die gezeigt haben, dass es eine durchschnittliche Wirksamkeit aufweist, die durchaus mit psychotherapeutischen und pharmakologischen Therapien vergleichbar oder sogar überlegen ist (Grossman et al., 2004; Eberth & Sedlmeier, 2012).

3.1.2 *Mindfulness-based Cognitive Therapy (MBCT)*

Die *Mindfulness-based Cognitive Therapy (MBCT)* von Segal, Williams und Teasdale kann als Erweiterung eines *MBSR*-Programmes aufgefasst werden, welches ebenso im Rahmen eines achtwöchigen Kurses stattfindet. Neben den achtsamkeitsbasierten Interventionen integriert die *MBCT* ebenfalls Anteile der kognitiven Therapie, wobei sich allerdings der therapeutische Fokus unterscheidet. Im Rahmen der kognitiven Therapie wird auf die Inhalte der Gedanken eingegangen und auf den Weg diese negativen Gedankengänge zu verändern, während in der *MBCT* das Wahrnehmen von Gefühlen, Gedanken und der eigenen Beziehung zu seinen Gefühlen und Gedanken im Zentrum steht, also der Gedankenprozess (Sipe & Eisendrath, 2012). Die gesteigerte Selbstwahrnehmung hilft selbstschädigende Gedankengänge frühzeitig zu erkennen und diese nicht als universale Realität anzunehmen, sondern als vorübergehende Einschätzung einzurahmen. Auch wird aus einer Erwartungshaltung des Tuns Distanz genommen und ein Wechsel in eine Haltung des Seins ermöglicht.

Im Rahmen der Rückfallprophylaxe bei depressiven Erkrankungen, ist auch Psychoedukation und der Aufbau von wohltuenden Aktivitäten im Alltag ein wichtiger Teil des Programms (Sipe & Eisendrath, 2012). Randomisierte kontrollierte Studien (RCT) haben aufgezeigt, dass *MBCT* eine wirksame Therapie darstellt, um Patienten vor einer erneuten depressiven Episode zu schützen (beispielsweise Kuyken et al., 2008). Für weiterführende Informationen siehe auch die offizielle Internetseite (<https://www.mbct.com/>).

3.1.3 *Mindful Self-Compassion (MSC)*

Das Programm «Achtsames Selbstmitgefühl» (*mindful self-compassion, MSC*) wurde von Christopher Germer und Kristin Neff entwickelt. Dabei handelt es sich um ein achtwöchiges Programm zur Steigerung des Selbstmitgefühls für einen kritikfreieren Umgang mit den eigenen Gedanken und Gefühlen sowie der eigenen Weiterentwicklung via Freundlichkeit und Verständnis gegenüber sich selbst, wie man auch Verständnis gegenüber einem geliebten Menschen zeigen würde. Dabei handelt es sich nicht lediglich um ein Mitführend sein, sondern auch um eine bewusstere Wahrnehmung dessen, was einem gut tut und dem Einsatz dessen, was unser Stresserleben vermindern kann. Die drei Hauptwirkmechanismen sind die Achtsamkeit, der freundliche Umgang

und das Gefühl von Mitmenschlichkeit (<https://www.mindfulselfcompassion.ch/>). Selbstmitgefühl wird dabei als länger überdauernde Ressource verstanden als Selbstwertgefühl, da das Erste im Gegensatz zum Zweiten als wert- und vergleichsfrei verstanden wird.

3.1.4 Ansätze mit achtsamkeitsbasierten Elementen

In diesem Abschnitt werden kurz zwei Ansätze skizziert, welche achtsamkeitsbasierte Inhalte einsetzen, jedoch nicht als Hauptfokus haben. Da diese Ansätze immer wieder mit achtsamkeitsbasierten Interventionen verbunden werden, haben sie ebenso ihren Platz in dieser Arbeit.

Akzeptanz- und Commitment-Therapie (ACT)

Die von Steven C. Hayes und seinen Kollegen entwickelte Akzeptanz- und Commitment-Therapie (ACT) kann als Erweiterung der Verhaltenstherapie wahrgenommen werden, welche sich aus den Forschungen des Werkes von Skinner ableiten und von achtsamkeitsbasierten Ansätzen inspirieren lässt. ACT basiert auf sechs Grundansätzen, namentlich der Achtsamkeit, gerichtet auf die Gegenwart; die Akzeptanz und Bereitschaft für Neues; die Reflektion der eignen individuellen Werte; ein engagiertes Handeln; ein Perspektivenwechsel, zu einem Beobachter-Ich; sowie die Defusion, heisst das Entflechten von Gedanken und Selbst (Bader, 2014).

ACT kann nicht nur bei Erwachsenen, sondern auch in der Kinder- und Jugendarbeit eingesetzt werden, sei es im Einzelsetting oder im Gruppensetting (siehe dazu Therapie-Tools Akzeptanz- und Commitmenttherapie mit Kindern und Jugendlichen von Tanja Cordshagen-Fischer und Jens-Eckart Fischer, 2022).

Dialektisch-Behaviorale Therapie (DBT)

Die dialektische-Verhaltenstherapie (auch Dialektisch-Behaviorale Therapie genannt, *dialectical behavior therapy*) wurde von Marsha Linehan entwickelt für die therapeutische Begleitung von Personen mit einer Borderline-Störung. Sie bildet eine Form erweiterter kognitiver Verhaltenstherapie ab, welche Achtsamkeit miteinbezieht. Die DBT lässt sich neben emotionsbasierten Störungsbildern auch für weitere Störungen einsetzen. Die vier Grundansätze sind die Achtsamkeit, das Aushalten von Stress oder negativen Emotionen, die Emotionsregulation und die interpersonelle Wirksamkeit.

Die Therapie kann sowohl im Einzelsetting stattfinden, sowie kombiniert mit einem Gruppensetting und eignet sich ab dem Jugendalter (siehe dazu Dialektisch-Behaviorale Therapie für Adoleszente, bzw. *DBT-A*).

3.1.5 Achtsame Erziehung - *Mindful Parenting*

Jon und Myla Kabat-Zinn (1997) transferierten das Konzept der Achtsamkeit erstmals in den Bereich der Erziehung. Sie definierten *Mindful Parenting* als eine besondere Form der Wahrnehmung in der Eltern-Kind-Interaktion, die sich nicht nur auf das Kind, sondern auch auf das eigene elterliche Verhalten und Erleben sowie den gegebenen Kontext richtet, ohne das Gesamtgeschehen zu bewerten. Im Zentrum von *Mindful Parenting* steht die Idee, dass Eltern durch bewusste Präsenz und Achtsamkeit eine tiefere Verbindung zu ihren Kindern aufbauen können. Dieser Ansatz soll Eltern dazu ermutigen, sich ihrer eigenen Emotionen bewusst zu werden, diese ohne Urteil zu betrachten und in einer Weise zu reagieren, die auf Mitgefühl und Verständnis basiert (Bröning & Brandt, 2022).

Die niederländische Psychologin, Susan Bögels, ist eine bekannte Forscherin auf diesem Gebiet. In ihrer Arbeit und mit den Trainingsprogrammen hat sie einen bedeutenden Beitrag dazu geleistet, wie Achtsamkeit in der Elternarbeit angewendet werden kann. Bögels betont die Bedeutung der Achtsamkeit für Eltern, um mit den stressigen und oft anspruchsvollen Situationen im Zusammenhang mit der Erziehung ihrer Kinder umzugehen. Der Ansatz beruht auf der Idee, dass durch die Entwicklung von Achtsamkeit die Eltern in der Lage sind, bewusster und einfühlsamer auf ihre eigenen Bedürfnisse und die Bedürfnisse ihrer Kinder zu reagieren. Die Trainingsprogramme (Bögels & Restifo, 2018) umfassen folgende Elemente:

- Achtsamkeit gegenüber eigenen Emotionen: Eltern werden ermutigt, ihre eigenen Emotionen ohne Urteile zu beobachten und sich bewusst zu sein, wie diese Emotionen ihre Reaktionen auf ihre Kinder beeinflussen.
- Achtsamkeit gegenüber den Bedürfnissen der Kinder: Eltern sollen sich bewusst darauf konzentrieren, was ihre Kinder in einem bestimmten Moment benötigen, und ihre Reaktionen darauf abstimmen.

- Achtsame Kommunikation: Dies beinhaltet das bewusste Zuhören der Kinder und sich auseinandersetzen, wie achtsam auf ihre Bedürfnisse und Anliegen geantwortet werden kann.
- Selbstfürsorge für Eltern: Achtsamkeit wird angewendet, um Eltern zu helfen, für sich selbst zu sorgen und ihre eigenen emotionalen Ressourcen aufzufüllen.

Somit ist die Ausrichtung achtsamer Erziehung als bidirektional zu verstehen, das heisst sie geht immer in Richtung Kind und Selbst gleichzeitig (Brönning & Brandt, 2022).

Im Gegensatz zu der umfangreichen Forschung zur allgemeinen Achtsamkeit gibt es bisher nur begrenzte empirische Evidenz zur Wirksamkeit von achtsamer Erziehung. Erste internationale Studienergebnisse zeigen vielfältige Zusammenhänge zwischen achtsamer Erziehung, Besserungen im elterlichen Erziehungsverhalten und in der elterlichen Paarbeziehung. Diese Zusammenhänge werden durch vermittelnde Mechanismen wie Stress- und Emotionsregulation erklärt und haben positive Auswirkungen auf das Wohlbefinden und Verhalten der Kinder (Bögels, Lehtonen & Restifo, 2010). Andere Studien verweisen darauf, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen vereinzelt auch einen positiven Effekt auf arbeitsrelevante Haltungen haben, wie das Arbeitsengagement und die Arbeitsproduktivität (Vonderlin et al. 2020). Diese positiven Effekte auf den Arbeitsalltag der Eltern wirkt sich indirekt auch auf das Wohlbefinden der Kinder aus. Kommen die Eltern weniger gestresst und zufriedener von der Arbeit nach Hause, stehen ihnen mehr Ressourcen zur Verfügung, um auf die Bedürfnisse ihrer Kinder einzugehen (Vonderlin et al. 2020).

3.1.6 *Mindfulness Matters* und Stillsitzen wie ein Frosch

Eline Snel, Therapeutin und Gründer der *Academy for Mindful Teaching*, hat Achtsamkeitsübungen, welche ursprünglich für Erwachsene angedacht waren, für Kinder angepasst (Snel, 2013). Sie hat ein achtwöchiges Programm für Kinder erstellt, welches ein wöchentliches 30-minütiges Training, sowie eine tägliche 10-minütige Übungseinheit beinhaltet. Es basiert auf den Prinzipien der Akzeptanz, der Anwesenheit und des Verständnisses. Zur Begleitung dieses Programmes, oder zur selbstständigen Umsetzung, gibt es ausserdem ein Buch für die Eltern, namentlich «Stillsitzen wie ein Frosch: Kinderleichte Meditationen für Gross und Klein». Dieses Buch beschäftigt sich mit der Einführung von Achtsamkeitspraktiken für Kinder und deren Eltern. Das Buch ist besonders darauf

ausgerichtet, Kindern im Alter von 5 bis 12 Jahren Techniken beizubringen, wie sie mit ihren Emotionen und Gedanken besser umgehen können. Nachfolgend einige Übungen und Anwendungsbereiche (nach Snel, 2013), die im Buch beschrieben werden:

- Atemübungen: Kinder lernen, sich auf ihren Atem zu konzentrieren, um ihre Gedanken zu beruhigen und sich zu zentrieren.
- Körperwahrnehmung: Übungen wie der *Bodyscan* helfen Kindern, sich ihres Körpers bewusst zu werden und Spannungen zu lösen.
- Gefühle benennen: Kindern wird beigebracht, ihre Gefühle zu erkennen und zu benennen, was ihnen hilft, besser damit umzugehen.
- Die Frosch-Metapher «Stillsitzen wie ein Frosch»: Diese Metapher wird verwendet, um Kindern zu zeigen, wie sie still und ruhig sein können, ähnlich wie ein Frosch, der still auf einem Blatt sitzt und einfach beobachtet. Dies hilft ihnen, sich zu beruhigen und ihre Gedanken und Gefühle zu beobachten, ohne von ihnen überwältigt zu werden.

Das Buch gibt praktische Beispiele und Tipps, wie Achtsamkeit in den täglichen Ablauf integriert werden kann, z.B. beim Zähneputzen, Essen oder Spielen. Es wird betont, wie wichtig es ist, dass Eltern mit gutem Beispiel vorangehen und Achtsamkeit in ihr eigenes Leben integrieren, um ihren Kindern ein Modell zu geben (Snel, 2013). Es gibt auch eine Version für jüngere Kinder, namentlich «Stillsitzen wie ein kleiner Frosch: Vorlesegeschichten, Meditation und Yoga für Kleinkinder von 18 Monaten bis 4 Jahren» (Snel, 2021). In diesem Buch werden achtsamkeitsbasierte Übungen sowohl für die jungen Kinder, sowie spezifisch für die Eltern angeboten.

3.2 Achtsamkeit in der Schule

3.2.1 Achtsamkeit und der Lehrplan 21

Die Implementation achtsamkeitsbasierter Elemente und Übungen im Rahmen des Schulunterrichts lässt sich mit Rückgriff auf den Lehrplan 21 begründen. Neben den Kompetenzen für die einzelnen Fachbereiche definiert der Lehrplan auch überfachliche Kompetenzen, welche für eine erfolgreiche Lebensbewältigung zentral sind. Dabei werden im Lehrplan 21, jeweils mit Bezug auf den schulischen Kontext, personale, soziale und methodische Kompetenzen unterschieden. Die einzelnen Kompetenzen lassen sich dabei nicht trennscharf voneinander abgrenzen. Jede dieser Kompetenzen wird näher definiert und mit Hilfe konkreter Ziele operationalisiert.

Der Aufbau und die Förderung ebendieser überfachlichen Kompetenzen über alle drei Zyklen hinweg gehört zum verbindlichen Auftrag der Lehrpersonen.

Der Einsatz achtsamkeitsbasierte Übungen und Interventionen lässt sich nun beispielsweise direkt auf den Aspekt der Selbstreflexion, als Teil der personalen Kompetenzen, und auf die Ziele beziehen, welche festschreiben, dass Schüler:innen ihre eigenen Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken sowie eigene Bedürfnisse wahrnehmen und formulieren können.

3.2.2 Prozessforschung schulischer Achtsamkeitsinterventionen

Während die Evidenz der internationalen Wirksamkeitsforschung achtsamkeitsbasierter Interventionen mit Hilfe qualitativ hochstehender Meta-Analysen zunehmend konsolidiert werden kann, steckt die Prozessforschung (was wirkt wann, wie, warum und für wen?) achtsamkeitsbasierter Interventionen noch in den Kinderschuhen und lässt eine abschliessende Klärung der exakten Wirkzusammenhänge (noch) nicht zu. Umso mehr gilt es in diesem Zusammenhang das theoretische Modell von Tudor et al. (2022) zu erwähnen. Basierend auf einem extensiven, systematischen Review vorhandener Studien zu achtsamkeitsbasierten Interventionen haben die Autor:innen ein theoretisches Rahmenmodell zukünftiger Prozessforschung entwickelt, welches verschiedene Moderatoren, Mediatoren bzw. proximale *Outcomes*, Implementationsfaktoren sowie distale *Outcomes* achtsamkeitsbasierter Interventionen zusammenführt.

Dabei geht dieses theoretische Modell davon aus, dass bestimmte Moderatoren (*School, Teacher, Students, Responsiveness*) einen Einfluss auf die Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen ausüben. Weiter werden proximale *Outcomes*, definiert als Mediatoren, in das Modell integriert (*Mindfulness Skills, Executive Functions*). Die exekutiven Funktionen werden als Überbegriff für selbstregulatorische Fähigkeiten definiert. Dabei wird angenommen, dass die vermittelten Achtsamkeitsübungen (*Mindfulness Practice*) über eine Stärkung der *Mindfulness Skills* und der *Executive Functions* zu einer Verbesserung des Wohlbefindens von Schüler:innen (*Well-being*) beitragen. Neben den erwähnten Moderatoren ist die Effektivität achtsamkeitsbasierter Interventionen jedoch weiter von der Implementationsqualität ebendieser abhängig. In Anlehnung an die Prozessforschung im Bereich des sozio-emotionalen Lernens (SEL) operationalisieren die Autor:innen

die Implementationsqualität anhand der vier Dimensionen *Fidelity*, *Dose*, *Quality*, *Reach*. Erkenntnisse bzw. vorhandene Forschungslücken sollen nachfolgend für eine Auswahl der erwähnten Variablen übersichtsartig zusammengetragen und präsentiert werden.

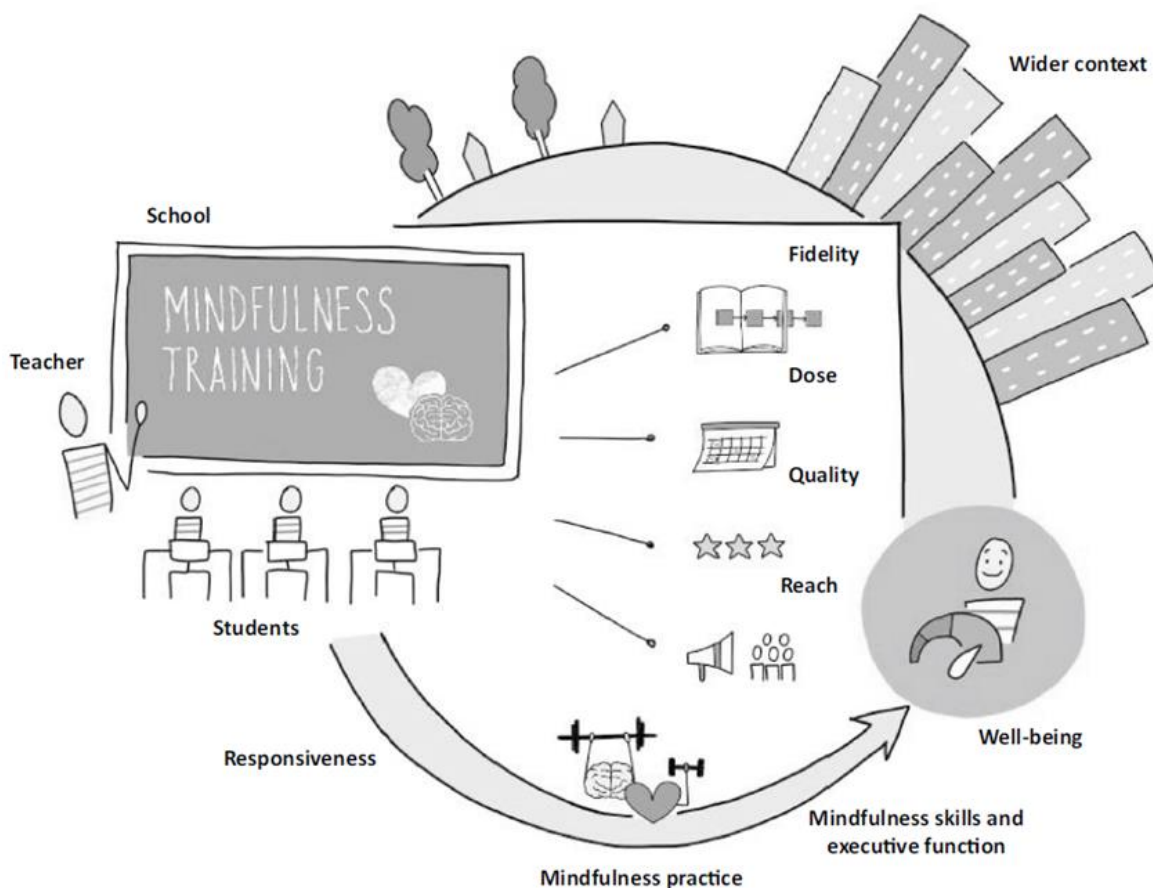


Abbildung 1. Konzeptuelles Rahmenmodell achtsamkeitsbasierter Interventionen (Tudor et al., 2022)

3.2.2.1 Moderatoren

Lehrperson: Der Einfluss der Merkmale, Eigenschaften und Verhaltensweisen von Lehrperson auf die Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen, kurz die Lehrperson als Moderator-Variable, wurde in der Achtsamkeitsprozessforschung bislang nur wenig erfasst und untersucht. Allerdings gibt es Hinweise darauf, dass sich eine ausgedehnte persönliche Achtsamkeitspraxis von Lehrpersonen positiv auf die Effekte achtsamkeitsbasierter schulischer Interventionen auswirkt (Rowland et al., 2023).

Schüler:innen: In der Literatur wurden verschiedene Schüler:innen-Variablen (Moderatoren) untersucht, allerdings ist die Datenlage diesbezüglich grösstenteils inkohärent. Eine untersuchte Variable ist die *pre-treatment mindfulness*, dabei konnten in den Studien, welche diese Variablen berücksichtigt haben, gezeigt werden, dass sich eine höhere *pre-treatment mindfulness* positiv auf die Wirkung achtsamkeitsbasierter Interventionen auswirkt. In einer Studie wurde gar nur bei Schüler:innen mit hoher *pre-treatment mindfulness* ein positiver Effekt der Intervention entdeckt (Tudor et al., 2022). Die Resultate zu den Moderator-Variablen Geschlecht, Alter und *baseline mental health* liefern teils widersprüchliche, teils nicht-signifikante Ergebnisse.

Schule: Einzelne Untersuchungen weisen darauf hin, dass es von Bedeutung sein kann, dass achtsamkeitsbasierte Ansätze in ein umfassendes Konzept der sozioemotionalen Bildung integriert werden, welches zusätzlich andere unterstützende Komponenten wie soziales Lernen und emotionales Coaching einschliesst (Roeser et al., 2013). Zudem stellt ein positives, konstruktives Lernumfeld, geprägt von unterstützenden, wertschätzenden und respektvollen Beziehungen zwischen den Schüler:innen und den Lehrpersonen sowie einer positiven Fehlerkultur nicht nur eine Voraussetzung für schulische Lernprozesse im Allgemeinen dar, sondern gilt auch als zentraler Faktor für den Erfolg achtsamkeitsbasierter Interventionen (Tschopp et al., 2023).

3.2.2.2 Implementationsqualität

Dosage: In der Literatur wird *Dosage* i.d.R. operationalisiert über die Dauer einer Intervention (Anzahl Tage bzw. Minuten) sowie über die tatsächliche Anwesenheit der Schüler:innen während dieser Intervention. Dabei konnte in einer Studie aufgezeigt werden, dass sich eine hohe *Dosage* positiv auf die Effekte der Intervention auswirkte (Khalsa et al., 2012). Grundsätzlich weisen die Daten darauf hin, dass eine Integration achtsamkeitsbasierter Übungen in den schulischen Alltag von grosser Relevanz ist, beispielsweise durch regelmässige kurze Achtsamkeitsübungen zu Beginn oder am Ende des Unterrichts, welche den Schüler:innen helfen, sich zu zentrieren, Stress abzubauen und ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren (Felver et al., 2015).

Fidelity: Obwohl die Nähe zum jeweiligen Programm bzw. Manual in mehreren Studien gemessen und erfasst wurde, hat bislang keine Studie die Auswirkungen dieser Variable (*Fidelity*) auf die Effekte der achtsamkeitsbasierten Interventionen untersucht.

Quality: Die Befunde der Prozessforschung zu achtsamkeitsbasierten Interventionen weisen darauf hin, dass die Qualität der spezifischen Achtsamkeitsintervention Auswirkungen auf deren Effekte hat. So konnte gezeigt werden, dass Schüler:innen stärker von Interventionen profitieren, wenn diese von professionellen, erfahrenen Fachpersonen durchgeführt werden im Vergleich zu nicht spezifisch ausgebildeten Instruktor:innen (Roeser et al., 2013, Tudor et al., 2022). Weiter müssen achtsamkeitsbasierte Interventionen altersgerecht gestaltet werden und den Bedürfnissen der jeweiligen Zielgruppe entsprechen. Jüngere Kinder profitieren beispielsweise von spielerischen Elementen in den Achtsamkeitspraktiken, während ältere Kinder von Diskussionen über die Anwendung der Achtsamkeit im Alltag profitieren können (Felver et al., 2015).

3.2.3 MoMento

Es existieren verschiedene Trainings, Programme, Aus- und Weiterbildungen um Lehrpersonen in der Entwicklung der eigenen Achtsamkeit sowie in der Implementation von Achtsamkeit im Unterricht zu schulen. Exemplarisch für diese Angebote wird nachfolgend das Trainingsprogramm "MoMento Schule" der Organisation MoMento Swiss (<https://momento.swiss/momento/schule>) präsentiert, welches aus einem Lehrpersonen-Training (8 Lektionen) und einem Klassentraining (10 Lektionen) besteht. Das Trainingsprogramm MoMento hat zum Ziel, die mentale Gesundheit der Schüler:innen zu fördern, ein positives Lernklima zu schaffen, sowie gesunde, tragfähige und stabile Beziehungen zwischen Schüler:innen und ihren Lehrpersonen zu ermöglichen und zu stärken. Das Programm orientiert sich dabei an verschiedenen Aspekten des Lehrplans 21, wie der Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit, überfachlichen Kompetenzen, Gesundheitsförderung und Gewaltprävention. Nachfolgend werden die konkreten Ziele des Trainings aufgelistet:

- Wahrnehmungs- & Konzentrationsschulung: [...] Es geht darum, uns selbst und die Welt rundherum bewusster wahrzunehmen, wofür wir eine bestimmte Aufmerksamkeit aufbringen müssen. Das Lehrmittel will die Schüler:innen somit konkret darin unterstützen, ihre Wahrnehmung zu schulen. [...]

- Umgang mit Stress & schwierigen Emotionen: Eine geschärfte Wahrnehmung gibt uns einen besseren Zugang zu unserer Gefühlswelt, welche jedoch nicht immer angenehm ist. Die Achtsamkeitspraxis bietet somit Prinzipien und Strategien, wie wir mit Stress und schwierigen Emotionen umgehen können. Die Schüler:innen sollen lernen, ihre Gemütszustände selbst zu erkennen und proaktiv Strategien anzuwenden, um sicherer zwischen angenehmen und unangenehmen Gefühlen (und Situationen) navigieren zu können. Diese Fähigkeiten sollen zur Stärkung der psychischen Gesundheit beitragen.
- Prosoziales Verhalten und Aufbau von gesunden Beziehungen: [...] Der bewusste Umgang mit den eigenen Emotionen und Gefühlen erleichtert auch den Umgang mit anderen Personen. Indem positive Gefühle gestärkt werden, hat es mehr Raum für Verständnis und Wohlwollen anderen gegenüber (Tschopp et al., 2023). Untersuchungsergebnisse deuten darauf hin, dass MoMento in schulischen Kontexten positive Effekte im Bereich des sozio-emotionalen Lernens erzielen kann. Diese positiven Effekte können wiederum einen günstigen Einfluss auf das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Lehrpersonen, auf das Klassenklima und auf das Verhalten und Lernen der Schülerinnen und Schüler haben (Tschopp et al., 2023).

3.2.4 *Mindful Schools*

Mindful Schools (www.mindfulschools.org) ist eine Organisation, die sich der Förderung von Achtsamkeit in Bildungseinrichtungen widmet. Sie bietet Programme und Schulungen an, die darauf abzielen, das Wohlbefinden von Schüler:innen und Lehrpersonen zu verbessern und eine positive Lernumgebung zu schaffen. Das Hauptziel von *Mindful Schools* ist es, Achtsamkeit als grundlegende Praxis in den Schulalltag zu integrieren. Die Programme von *Mindful Schools* sollen Schüler:innen helfen, ihre emotionale und soziale Kompetenz zu entwickeln, Stress zu bewältigen und ihre Konzentrationsfähigkeit zu verbessern. Für Lehrpersonen bietet die Organisation Schulungen an, die ihnen helfen, Achtsamkeit für sich selbst zu praktizieren und diese Techniken effektiv im Unterricht zu vermitteln. Die Programme bestehen aus strukturierten Lektionen, die in den regulären Stundenplan integriert werden können und richtet sich an Schüler:innen von der Grundschule bis zur weiterführenden Schule. Die Lektionen umfassen Atembewusstsein, achtsames Zu-

hören, Körperwahrnehmung, Umgang mit Gefühlen und Gedanken und die Anwendung von Achtsamkeit im Alltag. Jede Lektion enthält praktische Übungen, die auf die Bedürfnisse und das Verständnisniveau der Schüler:innen abgestimmt sind. Für Lehrpersonen werden verschiedene Kurse und Workshops angeboten. Die Fortbildung umfasst eine Einführung in die Grundlagen der Achtsamkeit, praktische Übungen zur Stressbewältigung und emotionale Selbstfürsorge. Lehrer:innen lernen, wie sie Achtsamkeitstechniken in den Unterricht integrieren und eine achtsame Lernumgebung schaffen können. Die Unterrichtseinheiten sind interaktiv gestaltet, um die Schüler:innen aktiv einzubeziehen und ihnen praktische Werkzeuge zur Stressbewältigung und emotionalen Regulation an die Hand zu geben. Zu den Techniken gehören: geführte Meditationen, Reflexionen, Diskussionen und kreative Aufgaben, die die Schüler:innen ermutigen, ihre Erfahrungen zu teilen und voneinander zu lernen. Ein wichtiger Bestandteil der Programme sind praxisorientierte Übungen, die leicht in den Schulalltag integriert werden können, zum Beispiel: Atemübungen, achtsames Gehen, achtsames Essen und kurze Meditationen.

Studien (Carsley et al., 2018; Smith et al., 2012) zeigen, dass die Teilnahme an *Mindful Schools* Programmen zu einer signifikanten Reduzierung von Stress und Angst bei Schüler:innen führt. Die Schüler:innen berichten zudem von erhöhter Konzentrationsfähigkeit, einem besseren Umgang mit ihren Emotionen und einer höheren Zufriedenheit im Schulalltag. Auch Lehrpersonen berichteten von reduzierten Stresslevels und einer besseren Fähigkeit, Achtsamkeit im Unterricht anzuwenden (www.mindfulschools.org).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass *Mindful Schools* umfassende Programme zur Förderung von Achtsamkeit in Schulen bietet, die sowohl Schüler:innen als auch Lehrpersonen ansprechen. Durch strukturierte Lektionen, praxisorientierte Übungen und umfassende Lehrerfortbildungen trägt *Mindful Schools* dazu bei, das emotionale und soziale Wohlbefinden in Bildungseinrichtungen zu stärken. Die Programme sind darauf ausgelegt, Stress zu reduzieren, die Konzentration zu verbessern und eine positive, unterstützende Lernumgebung zu schaffen (www.mindfulschools.org).

3.3 Achtsamkeit in der Multifamilienarbeit

3.3.1 Multifamilienarbeit

Bei der Multifamilienarbeit (MFA) bzw. -therapie handelt es sich um eine Methode, die ihren Ursprung in den 1940er- und 1950er-Jahren in den Vereinigten Staaten hat. Massgeblich bei der Entwicklung der Multifamilientherapie beteiligt sind Prof. Dr. med. Eia Asen und Prof. Dr. med. Michael Scholz. Die Theorie und die Technik der Multifamilienarbeit sind hauptsächlich auf den Prinzipien der Systemischen Beratung aufgebaut und werden durch tiefenpsychologische Elemente ergänzt. Der Ansatz verfolgt die Idee, dass Familien gemeinsam an ihren Herausforderungen arbeiten. Der Austausch zwischen Familienmitgliedern und verschiedenen Familien soll dazu beitragen, neue Perspektiven und Einsichten zu gewinnen, Lösungen zu finden und Ressourcen zu stärken (Asen & Scholz, 2017).

Um die Relevanz dieses Ansatzes für die vorliegende Arbeit besser zu verstehen, wird im Folgenden das Konzept des Mentalisierens, welches eine zentrale Rolle in der Multifamilienarbeit darstellt, detailliert erläutert. Dabei wird insbesondere die Verbindung zwischen Multifamilienarbeit und Achtsamkeit beleuchtet, die für diese Arbeit von besonderer Bedeutung ist.

3.3.1.1 Mentalisieren und Achtsamkeit

Das Konzept des Mentalisierens nach Fonagy et al. (1991) bezieht sich auf die Fähigkeit, mentale Zustände (Vorstellungen, Sehnsüchte, Gefühle, Ziele, Überzeugungen, Intentionen, Stimmungen, Bedürfnisse, Gedanken, Sichtweisen, Motive, Motivationen) in sich selbst und bei anderen wahrzunehmen und das Verhalten anderer Menschen dadurch zu interpretieren. Hierbei wird nicht nur auf das Verhalten des Gegenübers eingegangen, sondern es werden zugleich Vorstellungen darüber gebildet, welche mentalen Zustände dem Verhalten des anderen zugrunde liegen könnten. Mentalisieren kann gewissermassen als Prozess beschrieben werden, bei dem versucht wird, sich selbst von aussen und den anderen von innen zu betrachten (Fonagy et al., 1991).

Die mentalisierungsunterstützende Arbeit hilft Familienmitgliedern, mentale Zustände differenziert wahrzunehmen, zu benennen und für sich selbst und andere zu steuern. Dies fördert posi-

tive Beziehungen, stärkt die Integrationsfähigkeit des Selbst und trägt zur Selbst- und Beziehungsregulation bei. Die mentalisierungsbasierte Therapie mit Familien geht davon aus, dass Mentalisierungsfähigkeiten gestärkt werden können, indem sie identifiziert, validiert und entwickelt werden. Sie ist vielseitig einsetzbar und ergänzt bestehende Therapieansätze. Durch ihren Fokus auf innere Gedanken- und Gefühlswelten bereichert sie die oft verhaltensorientierte systemische Arbeitsweise. Spezifische Techniken der mentalisierungsbasierten Therapien zielen darauf ab, Interaktionen in den therapeutischen Sitzungen im Hier und Jetzt zu reflektieren und damit das Mentalisierungspotenzial aller Familienmitglieder zu fördern. Somit will mentalisierungsbasierte Therapie mit Familien die Kompetenzen der Eltern fördern und ihren Kindern helfen, Fertigkeiten des Mentalisierens zu entwickeln. Diese Fähigkeiten werden bewusst und explizit geübt und können durch Übungen, insbesondere solche, die sich auf Emotionen konzentrieren, erweitert werden (Asen & Fonagy, 2010; Asen & Scholz, 2017).

Wie ist nun die Mentalisierung im Zusammenhang mit der Achtsamkeit zu verstehen? Die Mentalisierungstheorie und – praxis weisen Überschneidungen und Verbindungen zu verschiedenen anderen Psychotherapieansätzen auf, darunter klientenzentrierte, kognitive, dialektisch-behaviorale, systemische und achtsamkeitsbasierte Ansätze (Brockmann, Kirsch & Taubner, 2016). Germer et al. (2009) verbinden Mentalisierung und Achtsamkeit folgendermassen: „Peter Fonagys Begriff der Mentalisierung – die Fähigkeit, über eigene Mentalzustände und die anderer nachzudenken - ist eine Achtsamkeitsfertigkeit“. Schultz-Venrath beschreibt Mentalisieren als eine Form der Achtsamkeit, bei der wahrgenommen wird, was eine andere Person denkt und fühlt und was man selbst denkt und fühlt (Schultz-Venrath, 2013). Andere Forschende beschreiben Überlappungen von Achtsamkeit und Mentalisierung wie folgt: die Gemeinsamkeiten liegen dabei in erster Linie darin, dass beide Prinzipien eine Aufmerksamkeitsausrichtung auf persönliche Erfahrung anstreben, um impulsives oder reaktives Verhalten zu reduzieren (nach Choi-Kain & Gunderson, 2008).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Elemente der Achtsamkeit im Konzept des Mentalisierens integriert sind, auch wenn diese Übungen von Eia Asen nicht explizit als Achtsamkeitsübungen definiert werden.

3.3.2 Familienklassenzimmer

Eine Multifamiliengruppe bietet einen idealen Rahmen, um effektive Mentalisierung zu fördern und zu üben (Asen und Scholz, 2017), was mit der Anwendung und Förderung von Achtsamkeit einhergeht (Huppertz, 2012). Eine Möglichkeit für die Gestaltung einer solchen Multifamiliengruppe bietet das Gruppenangebot «Familienklassenzimmer» (FKZ). Das FKZ unterscheidet sich von traditionellen Einzel- oder Familiensitzungen, da es als Gruppenintervention konzipiert ist, an der mehrere Familien gleichzeitig teilnehmen. In dieser Gruppenzusammenstellung haben die Kinder und deren Eltern die Möglichkeit, voneinander zu lernen, sich gegenseitig zu unterstützen und gemeinsam an ihren Problemlösungen zu arbeiten. Das Familienklassenzimmer stellt dabei eine wirkungsvolle Form der Multifamiliendarbeit im Schulkontext dar (Asen und Scholz, 2008; 2017), mit dem Ziel, systemisch und reziprok schulische und familiäre Problemstellungen differenziert und nachhaltig zu bearbeiten. Die zielorientierte Vorgehensweise sieht das Formulieren von Entwicklungszielen von allen Beteiligten vor.

Im Familienklassenzimmer werden (nach Asen und Scholz, 2008; 2017):

- Verhaltens- und Lernprobleme angegangen
- die Eltern-Kind-Beziehung gestärkt
- die elterlichen Erziehungskompetenzen gefördert
- die Kommunikation zwischen der Familie und der Schule verbessert
- die Isolation der Familien in einem ersten Schritt überwunden

Anhand des Pilotprojekts im Schulhaus Linde-Madretsch in Biel wird das Konzept Familienklassenzimmer konkret vorgestellt: Das FKZ ist ein Gruppenangebot für Eltern und deren Kinder, die in der Schule herausforderndes Verhalten zeigen. Jede Woche treffen sich fünf bis acht Mütter oder Väter mit ihren Kindern während eines Morgens im FKZ, das in den Räumlichkeiten des Schulhauses Linde-Madretsch stattfindet. Während des Aufenthalts im FKZ sind die teilnehmenden Kinder, die zwischen dem zweiten Kindergartenjahr und der dritten Klasse sind, von ihrem regulären Schulunterricht befreit. Durch die Teilnahme an diesem halbtägigen Programm während eines Schulsemesters werden Eltern aktiv in die schulische Entwicklung ihres Kindes einbezogen, übernehmen Verantwortung und gestalten das FKZ aktiv mit. Das FKZ wird von einer Heilpädagogin

der Schule und einer Psychologin der Erziehungsberatung geleitet. Die Aktivitäten werden in diesem Leitungsteam gemeinsam geplant, umgesetzt und reflektiert. Diese Zusammenarbeit der beiden Institutionen lässt es zu, dass familiäre und schulische Themen direkt vor Ort in der vertrauten, schulischen Umgebung mit entsprechenden Übungen aus der Mehrfamilienarbeit vertieft angegangen werden können. In dieser Gruppenumgebung wird die Gruppe als Ressource betrachtet, die einzelnen Teilnehmer:innen werden in schwierigen Momenten getragen und durch die Gruppenmitglieder unterstützt. Eltern werden angeleitet, ihre Kinder bei der Regulation ihrer Emotionen zu unterstützen und positives Verhalten zu stärken. Durch diese Massnahmen werden sie als Schlüsselpersonen aktiv in den erfolgreichen Schulverlauf ihres Kindes eingebunden. Die Teilnehmenden erfahren, dass sie nicht allein mit ihren Herausforderungen sind und dass es verschiedene Lösungswege für ihre Probleme gibt.

Im FKZ werden verschiedene Übungen aus der Mehrfamilienarbeit herangezogen, die unterschiedliche Ziele und Zwecke verfolgen. Im Praxisteil wird aufgezeigt, welche achtsamkeitsbasierten Übungen für das FKZ gefiltert und im FKZ integriert wurden.

4. ERFAHRUNGEN AUS DER EIGENEN PRAXIS

Im nachfolgenden Kapitel sollen konkrete, praxisnahe Umsetzungshilfen für die Implementation achtsamkeitsbasierter Elemente in die beraterische Tätigkeit an der Erziehungsberatung formuliert und dargestellt werden. Dazu wurde in einem ersten Schritt mit Hilfe eines Online-Fragebogens, welcher an alle Mitarbeitenden der Erziehungsberatung des Kantons Bern versendet wurde, eine Erhebung des Ist-Zustandes im Zusammenhang mit dem Einsatz von achtsamkeitsbasierten Übungen durchgeführt. Konkret wurde erfragt, ob und wie Achtsamkeitsübungen in die tägliche Arbeit an der Erziehungsberatung integriert werden. Basierend auf den Aussagen der befragten Fachpersonen wird ein Überblick über die Implementation achtsamkeitsbasierter Elemente und die am häufigsten angewendeten Übungen gegeben.

Gestützt auf diesen Ist-Zustand wurden im Rahmen der vorliegenden Arbeit achtsamkeitsbasierte Übungen in drei unterschiedlichen, für die erziehungsberaterische Tätigkeit relevante, Kontexte (Beratung, Multifamilienarbeit, Schule) umgesetzt, erprobt und evaluiert. Basierend auf den Erfahrungen dieser Erprobung sollen im Abschnitt 4.2 konkrete Hinweise für die Implementation achtsamkeitsbasierter Übungen in den erwähnten Kontexten abgeleitet werden. Abgeschlossen wird das vorliegende Kapitel mit einer selektiven Sammlung kategorisierter Achtsamkeitsübungen, welche gewissermassen als Ergänzung und Anregung zur Weiterentwicklung des beschriebenen Ist-Zustandes auf der EB des Kantons Berns verstanden werden dürfen.

4.1 Überblick zum Einsatz achtsamkeitsbasierter Elemente an der EB

Zur Erfassung der bisherigen Umsetzung und vorhandenen Techniken an der Erziehungsberatung des Kantons Bern wurde ein Online-Fragebogen erstellt (siehe Anhang A) und an alle Mitarbeiter:innen per Mail verschickt. Der Fragebogen wurde anhand des Online-Service my.surveo.com erstellt. Bei skalierten Fragen bestanden gewisse Einschränkungen durch die Erhebungsplattform, so dass die Skalen von -2 bis +2 erfragt wurden.

Sozio-ökonomische Informationen zu den Befragten: Insgesamt nahmen 50 Psycholog:innen an der gesamten Umfrage teil, davon sieben Männer. Das Durchschnittsalter liegt bei 39 Jahren ($M = 39.2$; $SD = 11.03$).

Ausbildungsgrad der Befragten: Hinsichtlich der Berufserfahrung sind die Befragten zu 54% seit 5 oder weniger Jahren an der Erziehungsberatung tätig und 10% über 20 Jahre. Des Weiteren besitzen 58% der Befragten das Diplom in Erziehungsberatung-Schulpsychologie. In den meisten Fällen waren es dieselben Personen, welche neben dem Diplom der Erziehungsberatung eine weitere erfragte Ausbildung besucht haben. Etwa 20% der Befragten ohne Diplom in Erziehungsberatung-Schulpsychologie haben eine anderweitige Ausbildung (Psychotherapie Ausbildung, Fachtitel Kinder- und Jugendpsychologie und weitere) abgeschlossen. Insgesamt heisst dies, dass ein relativ grosser Teil der Antworten in diesem Fragebogen von Psycholog:innen in Ausbildung stammen. Achtsamkeitsbasierte Weiterbildungen (MBSR, *Certificate of Advanced Studies (CAS)* und weitere) wurden von einem Viertel der Befragten besucht. Es kann spekuliert werden, dass Personen, welche einen eigenen Zugang zur Achtsamkeitspraxis haben, sich auch eher die Zeit genommen haben unseren Fragebogen auszufüllen. Unsere befragte Stichprobe beinhaltet allerdings auch achtsamkeitskritische Teilnehmer:innen.

Eigene Erfahrungen der Befragten: Die eigene Vertrautheit mit Achtsamkeitsübungen und Interventionen wurde auch einer Skala von -2 (überhaupt nicht vertraut) bis +2 (sehr vertraut) auf 0,5 eingeschätzt, somit sind die Befragten im Durchschnitt mit MBI ein wenig vertraut. Die Antworten haben dabei die ganze Skala-Breite abgedeckt. Auch wendet eine Mehrheit der Befragten achtsamkeitsbasierte Interventionen für den eigenen Gebrauch an, so haben 64% eine eigene Praxis. Von diesen 64% setzen die meisten Befragten achtsamkeitsbasierte Übungen meist wöchentlich oder mehrmals wöchentlich ein ($n = 20$), ein kleiner Anteil auch täglich ($n = 3$).

Erfahrungen und Praxis im Beratungskontext: Der Einsatz von achtsamkeitsbasierten Methoden unterscheidet sich massgeblich von Berater:in zu Berater:in, von einer skeptischen Haltung gegenüber Achtsamkeitsübungen bis zum eigenen täglichen Einsatz. Der am häufigsten erwähnte Grund für die Nicht-Anwendung ist die fehlende Erfahrung und knapp danach die fehlenden Kenntnisse (insgesamt 87% des Erklärungswertes dieser Untergruppe). Weitere Gründe sind die fehlende Zeit und der fehlende Zugang zum entsprechenden Material. Trotz dieser Hindernisse

berichten 70% der Befragten, dass sie in ihrer beruflichen Tätigkeit achtsamkeitsbasierte Interventionen einsetzen. Die Häufigkeit der Anwendung liegt zwischen einmal pro Woche bis monatlich.

Berater:innen, welche achtsamkeitsbasierte Interventionen anwenden, schätzen sie als nützlich ($M = 1.06, SD = 0.56$), effektiv ($M = 0.71, SD = 0.68$) und relevant ($M = 0.83, SD = 0.78$) ein, sowie mit einem eher geringem Aufwand verbunden ($M = -0.625, SD = 0.93$).

Am meisten werden achtsamkeitsbasierte Interventionen im Einzelsetting mit einem Kind eingesetzt (100% der Befragten, welche MBI nutzen), bei Möglichkeit auch im Gruppensetting. Obwohl mit Eltern vereinzelt ebenfalls achtsamkeitsbasierte Interventionen genutzt werden, geschieht dies nicht im intergenerationalen Setting (siehe Abbildung 2).

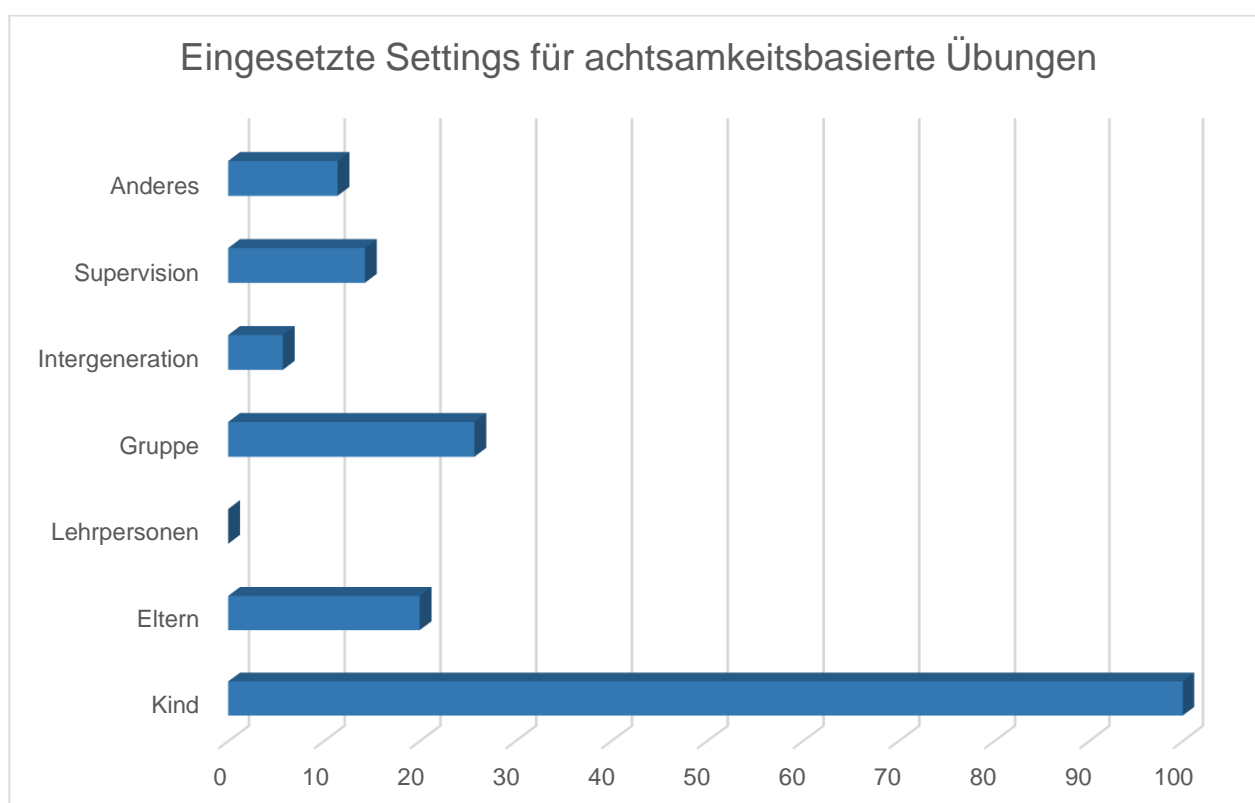


Abbildung 2. Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in den unterschiedlichen Beratungssettings durch die Erziehungsberater:innen in Prozent.

Anwendungsbereiche: Einsatz finden MBI an der Erziehungsberatung meist im Zusammenhang mit Ängsten bei Kindern. Die am häufigsten genannte Einsatzbereiche sind der Umgang mit

Stresssituationen/Entspannungsbedarf, sowie beim Ziel sich emotionsregulatorische oder selbstregulatorische Fähigkeiten anzueignen. ADHS und Konzentrationsschwierigkeiten wurden auch mehrmals explizit als Anwendungsbereich für MBI erwähnt. Bei Einschlafschwierigkeiten und zur Förderung der eigenen Ressourcen (Steigerung des Wohlbefindens, des Selbstwertes, der Selbstwirksamkeit, der Selbstakzeptanz) werden MBI ebenfalls eingesetzt. Selten erwähnt wurde der Einsatz im Zusammenhang mit depressiver Symptomatik, bei Autismus-Spektrum-Störung, bei Tics- und Zwangsstörungen oder zur Förderung von sozialen Kompetenzen. Ausserhalb dieses gezielten Einsatzes bei Kindern, werden MBI auch für Berater als selbstregulatorische Methoden eingesetzt, sowie für Eltern im Zusammenhang mit Erziehungsfragen. Keiner der Teilnehmer:innen hat die konkrete Anwendung von MBI im Zusammenhang mit Lehrpersonen erwähnt. MBI werden vereinzelt auch als Stütze eingesetzt, um im weiteren Verlauf eines Beratungstermines ein schwieriges Thema zu vertiefen.

Übungen: Die am häufigsten eingesetzten Übungen sind die Atemübungen, progressive Muskelrelaxation (PMR) sowie *Bodyscan* (siehe Abbildung 3).

Bei der freien Erinnerung an MBI sieht die Verteilung etwas anders aus, da nimmt die PMR eine prominente Rolle an erster Stelle ein, noch vor den Atemübungen (Abbildung 4).

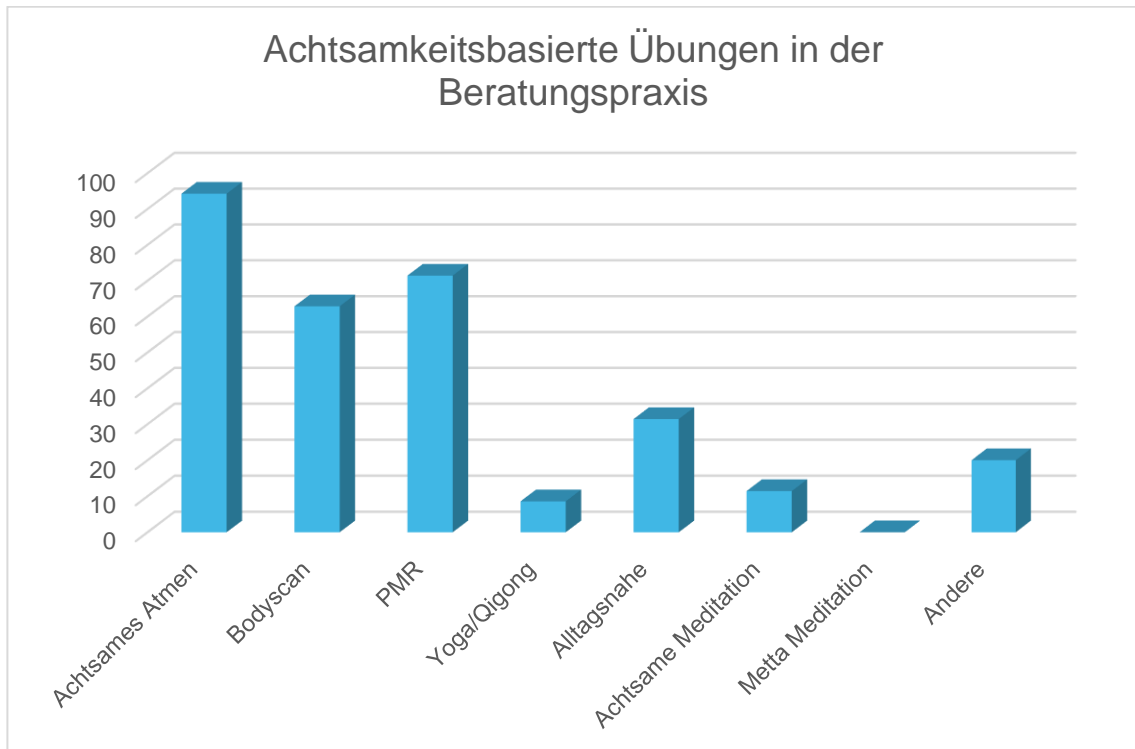


Abbildung 3. Verteilung der Anwendung von achtsamkeitsbasierten Übungen in der Beratungspraxis durch die Erziehungsberater:innen in Prozent.

Bemerkung: Unter Alltagsnahe, werden Übungen wie achtsames Laufen oder achtsames Essen verstanden. Unter Metta Meditation wird hauptsächlich die «Liebende Güte Meditation» verstanden.

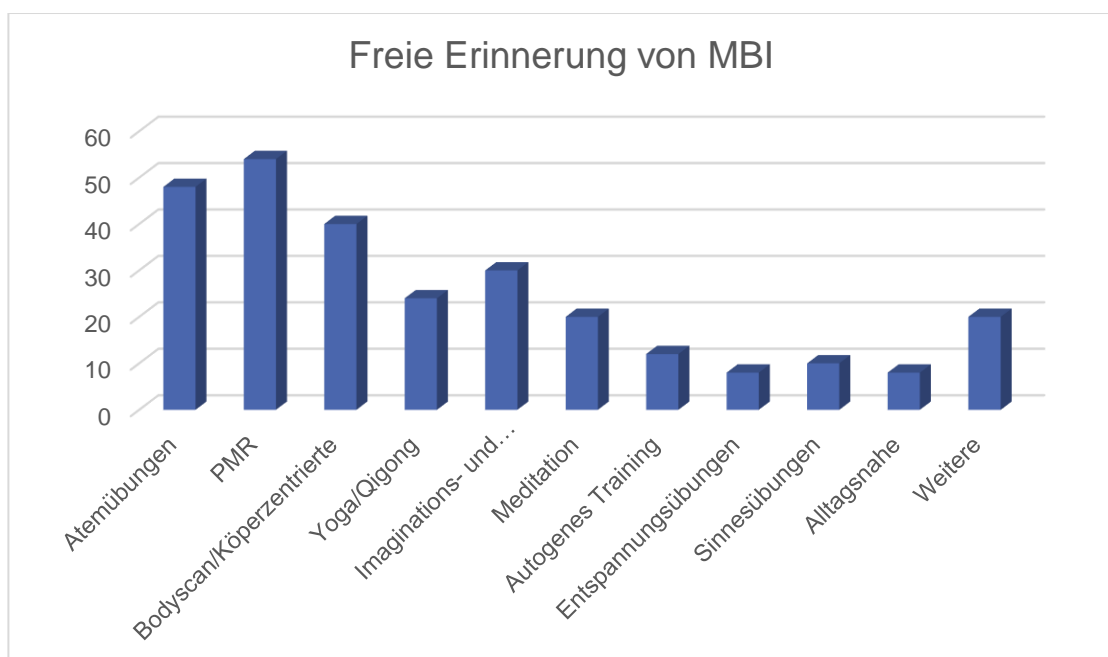


Abbildung 4. Verteilung der frei erinnerten achtsamkeitsbasierten Übungen in Prozent.

Unter Alltagsnahe, werden hier Alltagstätigkeiten verstanden, welche achtsam ausgeübt werden. Weitere Ansätze sind beispielsweise Erdungsübungen, Übungen aus der Hypnose oder des Ansatzes «ich schaffs» von Ben Furman.

Erwartungen: Der Inhalt unserer Arbeit deckt den Wunsch der Teilnehmer:innen des Fragebogens zum grossen Teil ab, indem wir den Zugang zu anwendbaren Übungen für den Praxisalltag erleichtern, Hinweise für die Umsetzung der Übungen liefern, über MBSR informieren, sowie fundierte Studien betreffend Effekte und Wirksamkeit von Achtsamkeitsinterventionen zusammengetragen haben.

4.2 Umsetzungshilfen und Implementationsempfehlungen achtsamkeitsbasierter Übungen in verschiedenen Kontexten

In diesem Kapitel wird die Anwendung und Integration von spezifischen Achtsamkeitsübungen in verschiedenen Kontexten beleuchtet. Diese umfassen die psychologisch-therapeutische Beratung an der Erziehungsberatung, den Schulunterricht sowie die Multifamilienarbeit im Familienklassenzimmer. Ziel ist es, durch die Erprobung und Befragung eine Übersicht geeigneter achtsamkeitsbasierter Übungen für das entsprechende Setting aufzustellen.

4.2.1 In der psychologisch-therapeutischen Beratung an der Erziehungsberatung

Wird die aktuelle Literatur zur Achtsamkeit in Bezug auf Kinder betrachtet, wird schnell sichtbar, dass meist ein Gruppenansatz gewählt wird. Im Rahmen dieser Arbeit wird auch auf das Einzelsetting in der Beratung eingegangen, sei es mit Kindern, Jugendlichen und Eltern. Aufgrund des freiwilligen beraterischen Rahmens an der Erziehungsberatung und damit auch des verbundenen selbstzuweisenden Charakters der Teilnehmer:innen zum Beratungssetting, wurde unterschiedlichen Klient:innen das Angebot von Achtsamkeitsübungen gemacht. Anders als bei einer universellen Population wie in einer Schulklasse oder einer Gruppe mit eigener Indikation wie das Familienklassenzimmer, kann im beraterischen Setting für das Umsetzen einer gleichen Aufgabe mit weniger Personen gerechnet werden. Diese Einschränkung wird nochmals durch die grössere Spannbreite des Alters der möglichen Teilnehmer:innen verstärkt. Die hier beschriebene Selektion ergibt sich aus einer Kategorisierung von Übungen in drei Untergruppen in der Beratung, namentlich Kinder, Jugendliche und Eltern als Erziehende. In der Folge werden beispielhaft ein paar der Achtsamkeitsberatungssequenzen erläutert, welche im Erhebungszeitrahmen von August 2023 bis Mai 2024 stattgefunden haben.

Bei jüngeren Kindern, heisst ab 7 Jahre, war das Buch «Maltes Lieblingstrick» von kids in BALANCE (Freudiger & Schweizer, 2020), ein nützliches Hilfsmittel, um den Kindern den Einstieg in achtsamkeitsbasierte Übungen zu erleichtern. Das Buch erlaubt einen ersten kindgerechten Zugang zu Atmungsbeobachtung und progressiver Muskelrelaxation. Es besteht die Möglichkeit bereits beim Lesen der Geschichte mit dem Kind ein paar Übungen auszuprobieren und diese später wieder aufzunehmen. Um die Übungen unabhängig von der Geschichte wieder aufzunehmen oder auch als direkter erster Zugang eignen sich die Übungen von Wynne Kinder (2019) gut, wie beispielsweise die Berg- und Tal-Atmung und die Übung «Ärger wegschieben». Beide Übungen können ohne Material und in kürzester Zeit durchgeführt werden. Für weitere einfach einsetzbare Übungen bei Kindern ab 5 Jahren siehe die Übersichtstabelle in Kapitel 4.3.1.

Bei Jugendlichen wurde anstelle einer Geschichte eine kurze theoretische Rahmung von Achtsamkeit angeboten. Einer Jugendlichen mit geringer Selbstsicherheit und selbstverletzendem Verhalten wurde das Prinzip von Achtsamkeitsübungen erläutert. Sie zeigte Interesse für atmungsba-sierte Ansätze, welche wir dann direkt im beraterischen Kontext einüben konnten. Die Jugendliche berichtete im Verlauf, dass sie die Übung vereinzelt auch im Alltag umgesetzt habe. Bei den umgesetzten Übungen handelte es sich um Übungen wie das Boxatmen (bzw. Quadratatmen) oder um achtsames Atmen (siehe dazu Übungsübersicht). Die gleichen Übungen wurden bei einem Jugendlichen eingesetzt, welcher vor Prüfungssituationen in Stress geriet. Auch bei ihm wurde die Atmungsübung vorerst zusammen im Beratungssetting eingeübt und dann von ihm für den eigenen Einsatz in seinem Alltag übernommen. Der Junge berichtete von einem positiven Effekt auf sein Stresserleben.

Im Beratungssetting mit Müttern bei den Themen Angst oder Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung wurde der Ansatz von Snel (2013), «Sillsitzen wie ein Frosch», eingeführt. Obwohl die Umsetzung sehr unterschiedlich war, teils auch erschwert durch den belasteten Alltag der Familien, und es insbesondere bei Kindern mit ADHS sich erstmals als herausfordernd erwies, wurden nach der wiederholten Selbsterfahrung meist positive Erfahrungen zurückgemeldet.

4.2.1.1 Qualitative Hinweise für den Einsatz von MBI

In diesem Kapitel werden Erkenntnisse und hilfreiche Hinweise aus dem Erfahrungsschatz der Erziehungsberater:innen (und vereinzelt aus der Literatur) wiedergegeben für den Einsatz von achtsamkeitsbasierenden Übungen im beraterischen und therapeutischen Kontext.

Ein möglicher Einstieg in das Thema Achtsamkeit kann der theoretische Zugang sein, was sich in einzelnen Fällen bereits als hilfreich für eine offene Haltung und das eigene Ausprobieren der zu Beratenden erweist. Es hat sich allerdings gezeigt, dass die direkte Umsetzung mit den zu Beratenden, heisst das gemeinsame Ausprobieren oder das Anleiten einer Übung im Beratungssetting, nachhaltiger ist. Zu diesem Zeitpunkt kommt die eigene Achtsamkeitspraxis der beratenden Person ins Spiel, indem eine praktizierende Beratungsperson die Übung authentischer vermitteln kann. Es ist sinnvoll mit den Lernenden die Übungen über unterschiedliche Termine mehrmals zu wiederholen, damit sie Sicherheit im Umgang mit den MBI finden können und den Transfer der eingeübten Sequenzen des Beratungskontextes in den Alltag der KuJ zu stärken. Das Erfragen der Achtsamkeitspraxis zu Hause und des Besprechens der Hindernisse für die Umsetzung ist ein weiterer Weg die Transferleistung in den Alltag zu stützen. Um die Wirkung der MBI zu erhöhen ist eine regelmässige Praxis anzustreben. Bei jüngeren Kindern gilt es die Eltern miteinzubeziehen, wenn nicht aktiv mindestens als Gedächtnisstütze.

Achtsamkeitsbasierte Programme sollten altersgerecht und an die Bedürfnisse der Kinder angepasst sein. Einfach gestaltete Übungen helfen den KuJ sich als handlungsfähig wahrzunehmen. Spielerische Inhalte erhöhen die Teilnahmebereitschaft der jüngeren Kinder. Auch Felver et al. (2015) haben festgestellt, dass jüngere Kinder insbesondere von spielerischen Elementen bei Achtsamkeitspraktiken profitieren können, während ältere Kinder durch Diskussionen über die praktische Anwendung von Achtsamkeit im Alltag ermutigt werden können (Felver et al., 2015). Dazu ist es hilfreich den KuJ konkretes Material zu empfehlen oder mitzugeben. Aus Urheberrechtsgründen kann dabei auch auf vom Kind gezeichnete Bilder zurückgegriffen werden. Um den Einsatz von MBI zu erleichtern, haben sich der Einsatz von achtsamkeitsbasierten Apps oder Audiomaterial als unterstützend erwiesen. Im Konkreten werden problemübergreifend Übungen zum Atem und körperzentrierte Übungen wie *Bodyscan*, oder auch PMR, am meisten eingesetzt. In

der Studie von Broderick und Metz (2009) wird berichtet, dass die 16- bis 17-jährigen Teilnehmerinnen Meditation, *Bodyscan*, Musik und Übungen zu Gefühlen als am wirksamsten eingeschätzt haben.

In vereinzelt Situationen wurde berichtet, dass der Zugang über MBI, unter anderem körperzentrierte Übungen, den Zugang zu Erlebnissen und Umgang damit geöffnet haben, welche auf reiner Gesprächsbasis nicht zugänglich waren.

Zu beachten ist, dass MBI nicht allen Klient:innen entspricht. Die Resonanz für MBI ist sehr unterschiedlich. Wie immer in der freiwilligen psychologischen Beratung ist es den jeweiligen Personen überlassen, ob sie sich auf diese Methode einlassen wollen. Bei Jugendlichen und Erwachsenen kann eine Aufklärung zur erforschten Wirksamkeit von MBI helfen, ist jedoch nicht immer erfolgreich. Bei anfänglicher Zurückhaltung ist mit inneren Widerständen im Prozess zu rechnen. Unabhängig der Haltung der zu Beratenden kann es aus unterschiedlichsten Gründen dazu kommen, dass sie den Einsatz der Übungen vergessen oder sie Mühe aufweisen die Übungen aufgrund des Zeitaufwandes zu integrieren. Auch da gilt es die Hindernisse mit ihnen zu besprechen.

Achtsamkeitsbasierte Interventionen erlauben den Ausübenden ihren Erlebnissen Raum zu geben, zu verstehen wie sie Stresssituationen erleben und wie sie mit ihren negativen Gefühlen umgehen (Hwang et al., 2017). Diese erweiterte Selbstwahrnehmung gibt den Ausübenden die Möglichkeit auf das eigene Erleben einzugehen und neue adaptive Wege im Umgang mit schwierigen Erlebnissen zu finden. Im zwischenmenschlichen Umgang erlaubt dieser zusätzliche Raum seine Gedanken oder Verhaltenstendenzen zu reflektieren, bevor sie umgesetzt werden. So können auch Konfliktsituationen lösungsorientierter angegangen werden.

Durch körperzentrierte Übungen, wie der *Bodyscan* oder gewisse Atmungsübungen, wird die Wahrnehmung des eigenen Körpers und damit verbunden auch Stressauswirkungen auf den Körper genauer wahrgenommen und durch das Praktizieren der genannten Aufgaben oder anderen Entspannungsaufgaben kann die körperliche Verspannung abgebaut werden.

4.2.2 im Schulunterricht

Im nachfolgenden Abschnitt sollen konkrete, praxisnahe Umsetzungshilfen und Empfehlungen für die Implementation achtsamkeitsbasierter Interventionen und Elemente im Schulunterricht formuliert und dargestellt werden. Da die Evidenz der Prozessforschung schulischer Achtsamkeitsprogramme limitiert und entsprechend kaum konsolidiert ist (vgl. Kapitel 3.2.2) stützen sich die vorliegenden Empfehlungen auf zwei unterschiedliche Informationsquellen:

- Persönliche Erfahrung eines Co-Autors der vorliegenden Arbeit: Im Rahmen der eigenen Unterrichtsgestaltung als Co-Klassenlehrperson an einer 4. Klasse wurden achtsamkeitsbasierte Übungen und Spiele täglich, i.d.R. eine Übung à 3-5 min pro Lektion, umgesetzt.
- Interviews mit zwei Fachpersonen: Nathalie Bühler (Schultrainerin MoMento, MBSR-Lehrerin, Primarlehrerin), Adrian Hügi (Schultrainer MoMento, Sekundarlehrer), welche beide über langjährige Unterrichtserfahrung sowie Erfahrungen mit der Integration und Anwendung achtsamkeitsbasierter Elemente in verschiedenen Unterrichtsformen (Regelklasse, Freifächer, Projekte), in verschiedenen Rollen (Klassenlehrperson, Fachlehrperson, externe Fachperson) sowie auf verschiedenen Schulstufen (Zyklus 1 - 3) verfügen.

Nachfolgend werden nun die eigenen Erfahrungen in der Umsetzung sowie die Aussagen der beiden Fachpersonen selektiv entlang des eingeführten theoretischen Modells von Tudor et al. (2022) zusammengetragen und diskutiert.

4.2.2.1. Moderatoren

Lehrperson

Praxishinweise: Aus Sicht der Fachpersonen ist die Lehrperson, die Haltung, das Verhalten sowie die eigenen *mindfulness-skills* ein zentraler Faktor für die Umsetzung achtsamkeitsbasierter Interventionen. Zusammengefasst wurde dies mit dem Leitsatz: *be mindful, teach mindful, teach mindfulness* (Hawkings, 2018). Beide Fachpersonen sind sich einig, dass Achtsamkeit nicht unterrichtet bzw. in den Unterricht implementiert werden kann, wenn die Lehrperson nicht über eine eigene Achtsamkeitspraxis verfügt bzw. bereit ist, eine eigene Achtsamkeitspraxis aufzubauen. Diese Haltung sei zentral für einen erfolgreichen Einsatz von Achtsamkeitspraktiken im Unterricht. Weiter

wurde erwähnt, dass sich die Überzeugung und die Authentizität, mit welchen eine Lehrperson die Übungen durchführt, nachhaltig auf die Akzeptanz und Motivation bzw. mit Bezug auf das theoretische Modell von Tudor et al. (2022) auf die *Responsiveness* der Schüler:innen auswirkt. Zudem wurde aus der eigenen Erfahrung deutlich, dass die Lehrperson eine wichtige Modellfunktion in der Umsetzung der Achtsamkeitsübungen einnimmt, indem sich die Schüler:innen an der Art und Weise, wie die Lehrperson, die Übung selbst umsetzt orientieren.

Schüler:innen

Praxishinweise: Basierend auf Ihren persönlichen Erfahrungen haben die Fachpersonen über keine personenbezogenen Effekte im Zusammenhang mit Geschlecht und Alter berichtet. Vielmehr wird auf eine Passung zwischen den spezifischen Übungen und den jeweiligen Fähigkeiten, Bedingungen und Bedürfnisse der Schüler:innen verwiesen. Auf diesen Zusammenhang wird im Abschnitt *Quality* vertieft eingegangen. Punktuell wurde von den Fachpersonen beobachtet, dass Schüler:innen mit einer ADHS-Diagnose besonders von den Übungen profitiert hätten (insbesondere in den Bereichen Unaufmerksamkeit und Impulsivität). Jedoch konnten diese Effekte nicht flächendeckend beobachtet werden. Ergänzt werden kann diese Beobachtung durch die eigenen Umsetzungserfahrungen des Co-Autores dieser Arbeit, durch welche deutlich wurde, dass insbesondere Schüler:innen mit einer ADHS-Diagnose teilweise Schwierigkeiten haben sich auf bestimmte Übungen einzulassen (Atem beobachten), leicht durch Geräusche abgelenkt wurden (lautes Atmen anderer Schüler:innen), die Stille als «erdrückend» wahrgenommen haben, Schwierigkeiten mit dem Schliessen der Augen bekundeten oder sich in der Beobachtung der anderen Kinder “verloren” haben.

4.2.2.2 Implementationsqualität

Dosage

Praxishinweise: Bezogen auf diesen Faktor sind sich die Fachpersonen einig, dass die Implementation von Achtsamkeit nicht auf die Umsetzung einzelner Achtsamkeitsübungen beschränkt werden kann. Vielmehr wird der Aufbau einer achtsamen Haltung als zentral empfohlen, welche dem

gesamten Unterricht bzw. dem gesamten Unterrichtshandeln zu Grunde liegt. Basierend auf dieser grundlegenden Haltung wird weiter berichtet, dass eine regelmässige Umsetzung der Übungen von grosser Bedeutung ist. Die Fachpersonen sprechen in diesem Zusammenhang von mehreren kurzen Mikrointerventionen, welche über den ganzen Schultag verteilt sind (vgl. Vogel & Ruest, 2023, S.63). An diese, lerntheoretisch begründete, Empfehlung knüpft weiter der Hinweis an, dass insbesondere zu Beginn und während dem Aufbau der einzelnen Übungen eine hohe Frequenz bzw. mehrere Wiederholungen hilfreich seien. Konkret üben die Fachpersonen ein und dieselbe Übung beispielsweise eine Woche lang jeden Tag ein. Zu Beginn einer Intervention bzw. zu Beginn eines Schuljahres wird dadurch gemeinsam mit den Schüler:innen ein Repertoire an Achtsamkeitsübungen aufgebaut. Weiter wird empfohlen die Dauer der Übungen zu Beginn und bei jüngeren Schüler:innen tief zu halten (ein bis zwei Minuten) und dann kontinuierlich bzw. altersentsprechend zu steigern.

Auch bewährt hat sich im Rahmen der eigenen Umsetzungserfahrungen eine Ritualisierung der Achtsamkeitsübungen als fixer Bestandteil des Stundenplanes, welcher situativ adaptiert, ergänzt und erweitert werden kann. Diese Ritualisierung und Etablierung der Übungen im Stundenplan führt auf Seiten der Schüler:innen zu Klarheit, Orientierung und Kontrolle. Es wurde beobachtet, dass dadurch die Akzeptanz der Schüler:innen gegenüber den Übungen gesteigert werden konnte und kaum Diskussionen über den Zeitpunkt der Übungsanwendung entstanden sind. Interessanterweise berichten beide Fachpersonen, dass bei Schüler:innen, welche die Übungen auch zuhause anwenden und umsetzen, noch stärkere positive Effekte zu beobachten seien.

Fidelity

Praxishinweise: Aus den Gesprächen mit den Fachpersonen wurde deutlich, dass der Faktor *Fidelity* jeweils im Zusammenhang mit den personalen und fachlichen Kompetenzen (eigene *Mindfulness Skills*, Unterrichtserfahrung allgemein etc.) der jeweiligen Lehrperson betrachtet werden muss. Unter den Fachpersonen herrscht Einigkeit darüber, dass es zu Beginn sehr wichtig ist, beispielsweise durch Weiterbildungen oder den Einsatz von strukturierten Lehrgängen, eine gewisse Handlungssicherheit aufzubauen. Dieser Rückgriff auf Bewährtes und vorhandene Materialien oder Lehrgänge soll jedoch keinesfalls den Eindruck vermitteln, dass es ein Patentrezept gebe. In

diesem Zusammenhang wurde von einer Fachperson gar davor gewarnt, rigide an einem Ablauf, an der eigenen Vorbereitung festzuhalten. Vielmehr gehe es darum ein fundiertes, differenziertes und breites Repertoire an Übungen und Inputs aufzubauen, um kompetent auf die jeweiligen situativen Umstände und persönlichen Bedürfnisse der Schüler:innen reagieren zu können. Dieser Handlungsspielraum werde zudem von einer ergebnisoffenen, neugierigen und forschenden Haltung gerahmt, welche in den jeweiligen Anleitungen verbalisiert werde. In diesem Zusammenhang hätten sich Formulierungen bewährt, wie etwa, wir wollen gemeinsam unseren Körper, unsere Gedanken und Gefühle beobachten und erforschen. Damit diese offene Haltung entstehen könne, empfehlen die Fachpersonen, die Teilnahme jeweils freiwillig zu gestalten, die Schüler:innen einzuladen an den Übungen teilzunehmen – jedoch ohne Zwang. Wichtig sei zudem klare Rahmenbedingungen und Regeln zu formulieren, beispielsweise sicherzustellen, dass nicht-teilnehmende Schüler:innen, praktizierende Schüler:innen nicht stören oder alternative Aufträge anzubieten. Ausserdem empfehlen die Fachpersonen, den Schüler:innen jeweils die Motivation und Absicht der spezifischen Übungen transparent zu kommunizieren.

Quality

Praxishinweise: Auch die Fachpersonen betonen die zentrale Rolle der Lehrperson für die Umsetzung qualitativ hochstehender Achtsamkeitsinterventionen. Neben den, oben beschriebenen, personenbezogenen Aspekte (eigene Achtsamkeitspraxis, differenziertes Fachwissen bzw. fundierte Kenntnisse verschiedener Übungen) gilt es hierbei besonders die Etablierung einer Passung zwischen den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Schüler:innen sowie den spezifischen Achtsamkeitsübungen zu betonen. In diesem Sinne darf ebendiese Passung als Indikator für die Qualität achtsamkeitsbasierter Übungen formuliert werden. Aus der eigenen Erprobung sowie den Gesprächen mit den Fachpersonen konnten verschiedene Dimensionen dieser Passung formuliert werden: Zugang, Achtsamkeitsbereich, Dauer.

Der Zugang einer Achtsamkeitsübung stellt für die Herstellung einer Passung eine wesentliche Dimension dar. Im Zyklus 1 stellen insbesondere sprachliche Zugänge eine grosse Herausforderung dar. Es empfiehlt sich folglich, möglichst handlungsorientierte Übungen einzubauen, welche we-

nig verbale Elemente enthalten. Die Fähigkeit sensorische Empfindungen, Körperwahrnehmungen, Gefühle und Gedanken zu verbalisieren, stellt für jüngere Schüler:innen eine grosse Herausforderung dar, ist jedoch gleichsam ein zentrales Lernfeld in diesem Alter. In diesem Zusammenhang erstaunt die Beobachtung einer Fachperson wenig, welche nach Abschluss achtsamkeitsbasierter Interventionen jeweils eine präzisere und differenziertere Begrifflichkeit bei den Schüler:innen wahrnehme.

Weiter gilt es den Achtsamkeitsbereich einer Übung zu beachten. Für den Zyklus 1 und 2 bieten sich besonders Übungen im Bereich der Körperwahrnehmung, des achtsamen Hörens und Sehens, der Atmung und des achtsamen Bewegens an. So seien etwa die Resonanz der Schüler:innen auf Übungen mit der Klangschale (achtsames Hören) bis zur 5./6. Klasse sehr gut. Atemübungen müssten für Schüler:innen des Zyklus 1 adaptiert werden. Gute Erfahrungen hätten die Fachpersonen beispielsweise damit gemacht, ein Stofftier auf den Bauch zu legen. Gemäss den eigenen Umsetzungserfahrungen sind ab dem Zyklus 2 Atemübungen - ohne Unterstützung - möglich. Das Beobachten eigener Gedanken und Emotionen als Achtsamkeitsbereich hingegen, wird von den Fachpersonen frühestens ab Zyklus 3 empfohlen, für jüngere Schüler:innen sei das Abstraktionsniveau dieser Übungen zu hoch. Bereichsübergreifend wird von den Fachpersonen darauf hingewiesen im Zyklus 3 die jeweiligen Übungen ausführlich zu begründen. Sobald die Schüler:innen wissen würden, weshalb die Übungen gemacht werden und hören bzw. erfahren, was diese Übungen für einen Effekt haben, führe dies zu einer Steigerung der Motivation und des Engagements der Schüler:innen auf dieser Altersstufe. Ein weiterer bereichsübergreifender Aspekt betrifft das Schliessen der Augen während den Übungen. Gemäss Aussagen der Fachpersonen stellt dies für Schüler:innen aus dem Zyklus 1 eine grosse Herausforderung dar. Im Rahmen der eigenen Umsetzungserfahrung hat es sich für den Zyklus 2 bewährt, die Schüler:innen selbst wählen zu lassen, ob sie die Augen schliessen.

Was die Dimension der Dauer der Achtsamkeitsübungen betrifft, so empfehlen die Fachpersonen für jüngere Schüler:innen eher kürzere Übungen. Mit zunehmendem Alter könne die Übungsdauer gesteigert werden.

Neben diesen entwicklungsbedingten Aspekten gilt es zur Etablierung einer Passung weiter auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen einzugehen. Konkret hat es sich in der direkten

Erprobung gezeigt, dass es für einzelne Schüler:innen hilfreich sein kann, akustische Reize mit Hilfe von Gehörschutzen abzuschirmen. Auch als unterstützend wahrgenommen wurde die Möglichkeit der Schüler:innen sich einen Platz im Klassenzimmer zu suchen, an dem sie sich wohl und sicher fühlen, z.B. unter dem Pult.

Abschliessend erscheint es zur Umsetzung qualitativ hochstehender Achtsamkeitsübungen zentral, regelmässig und aktiv Rückmeldungen der Schüler:innen einzuholen, sei es in Form eines Klassengesprächs oder individueller Feedbacks. Besonders bewährt hat sich in diesem Zusammenhang die Thematisierung der Übungen im Rahmen der jährlichen offiziellen Standortgespräche, konkret im Zusammenhang mit der Besprechung der überfachlichen Kompetenzen der einzelnen Schüler:innen.

4.2.3 in der Multifamilienarbeit des FKZ Biel

Wie im Theorieteil erörtert, werden im Familienklassenzimmer entsprechende Übungen aus der Mehrfamilienarbeit herangezogen, die unterschiedliche Ziele und Zwecke verfolgen. Beim Rückblick auf die letzte Durchführung des FKZ in Biel (Februar 2023 bis Juni 2023) wurde festgestellt, dass zahlreiche aktivierende Übungen und Aktivitäten Anwendung fanden, während achtsamkeitsbasierte Elemente nur selten durchgeführt wurden, obwohl viele Studien positive Wirkmechanismen von achtsamkeitsbasierten Interventionen bei Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten belegen. Diese Erkenntnis diene als Ansporn, spezifische Achtsamkeitsübungen zu sammeln und letztendlich für die zweite Staffel des Familienklassenzimmers einzusetzen.

Verschiedene achtsamkeitsbasierte Übungen wurden aus unterschiedlichen Therapiemanualen und Büchern gesammelt und unter Berücksichtigung folgender Rahmenbedingungen des Familienklassenzimmers vorselektiert:

- **Altersspanne:** Übungen für Kinder im Alter zwischen sechs bis zwölf Jahren und für Erwachsene (generationenübergreifende Übungen).
- **Umsetzbarkeit:**
 - Übungen, die sich für das Gruppensetting eignen.
 - Übungen, die sich im Schulzimmer, oder im Freien, durchführen lassen.

- Übungen, die praktisch umsetzbar sind, d.h. wenig Material und Ressourcen benötigen.
- Übungen unter 30 Minuten, aufgrund der limitierten Zeitspanne.

Implementation: Im Zeitraum August 2023 bis Mai 2024 wurden die vorselektionierten Übungen im FKZ integriert und mindestens zwei Mal erprobt. Es haben jeweils vier Mütter und deren Söhne teilgenommen. Die Übungen wurden von einer Heilpädagogin und der Co-Autorin (Psychologin EB) geleitet.

Persönliche Erfahrungen

Die Implementation der Übungen folgte keiner formellen Erhebung bzw. Auswertung. Dennoch kann auf Grundlage der Besprechungen im Plenum Folgendes festgehalten werden: Die Einführung und Integration achtsamkeitsbasierter Übungen im Familienklassenzimmer wurden von den Leiterinnen und den Teilnehmenden allgemein als bereichernde Erfahrung erlebt. Für die Leitungspersonen war es inspirierend zu beobachten, wie die Eltern und Kinder Freude an den Übungen zeigten und sich zunehmend öffneten. Es konnte eine Atmosphäre geschaffen werden, in der die Teilnehmenden Gefühle und Gedanken besser ausdrücken konnten.

Die folgenden drei Übungen wurden von den Teilnehmenden als besonders positiv erlebt. Hierzu wurden einzelne positive Aussagen der Eltern und Kinder, sowie die Beobachtungen der Leitenden notiert:

Blindes Vertrauen

- Mutter: „Es war schön zu sehen, wie sich mein Kind auf mich verlässt.“
- Mutter: „Ich habe gemerkt, dass es okay ist, manchmal die Kontrolle abzugeben. Das war eine wichtige Lektion für mich.“
- Kind: „Es war cool, dass ich einmal die Mama führen konnte und sie auf mich gehört hat.“
- Co-Leiterin: „Es war erstaunlich zu beobachten, wie die Eltern, die anfangs unsicher waren, zunehmend Vertrauen in ihre Kinder fassten und am Ende der Übung viel entspannter waren.“

Kinder Yoga

- Mutter: „Es war teilweise anstrengend, jedoch haben einige Positionen auch gutgetan und waren entspannend.“
- Kind: „Es war cool, vor allem als ich auch ein paar Übungen vorzeigen durfte.“
- Co-Leiterin: „Es war erfreulich zu sehen, wie die Kinder nach den Yoga-Sitzungen entspannter und fokussierter waren.“

Eingefrorene Gefühlstatuen

- Mutter: „Es war beeindruckend zu sehen, wie mein Kind seine Emotionen durch Bewegungen ausdrücken konnte.“
- Kind: „Ich habe mich wie ein Schauspieler gefühlt.“
- Kind: „Es war sehr lustig, durften wir auch Grimassen machen.“
- Co-Leiterin: „Es war schön zu sehen, wie kreativ die Kinder bei der Darstellung ihrer Emotionen wurden.“

Herausforderungen

Während der Anwendung der achtsamkeitsbasierten Übungen im Familienklassenzimmer traten einige Herausforderungen auf, die bewältigt werden mussten:

- Sprachliche Barrieren: Obwohl die Teilnehmenden grundlegende Deutschkenntnisse hatten, stellten sich sprachliche Barrieren als Herausforderung heraus, insbesondere bei Übungen, die komplexe Anweisungen erforderten. Dies erforderte eine zusätzliche Anpassung der verbalen Erklärungen und eine verstärkte Nutzung nonverbaler Kommunikation.
- Gruppenheterogenität: Die Teilnehmer im Familienklassenzimmer waren unterschiedlichen Alters und Entwicklungsstufen, was die Gruppendynamik beeinflusste. Einige Übungen erwiesen sich als zu anspruchsvoll für jüngere Kinder, während sie für ältere Teilnehmer möglicherweise zu einfach waren. Die Anpassung der Übungen an die unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Gruppe stellte eine Herausforderung dar.

- Motivation und Engagement: Einige Teilnehmende zeigten sich zu Beginn skeptisch gegenüber den achtsamkeitsbasierten Übungen. Es benötigte Zeit, dass sich alle Teilnehmenden auf die Übungen einlassen konnten.
- individuelle Bedürfnisse: Die individuellen Bedürfnisse der Familien erforderten Anpassungen der Übungen. Beispielsweise wurde die Dauer und Komplexität der Atemmeditation und des *Bodyscans* für jüngere Kinder reduziert, um deren Aufmerksamkeitsspanne gerecht zu werden. Diese Anpassungen wurden gut aufgenommen und führten zu einer breiteren Akzeptanz und Beteiligung.
- Regelmässigkeit: Da es krankheitsbedingt zu Ausfällen kam und nicht immer alle Teilnehmenden anwesend waren, konnten die Übungen nicht regelmässig fortgesetzt werden.

4.3 Überblick angewandeter Achtsamkeitsübungen

Im nachfolgenden Abschnitt werden die eingesetzten und erprobten Übungen präsentiert, erläutert und in einer Systematisierung verortet. In diesem systematischen Überblick werden die selektierten Übungen anhand der Variablen: Anwendungsgebiet und Inhalt eingeordnet. Das Anwendungsgebiet wird in die drei Kontexte der Erprobung (Beratung EB, Schule, Familienklassenzimmer) aufgeteilt, wobei in den Übersichtsgrafiken der Kontexte Schule bzw. Familienklassenzimmer Übungen mit einem Stern (*) markiert werden, die auch im Einzelkontext, also in der Beratung an der EB, eingesetzt werden könnten. Die vorgeschlagene inhaltliche Differenzierung orientiert sich zum einen an den Achtsamkeitskonzeptualisierungen in der Literatur und zum anderen an den spezifischen Voraussetzungen der Arbeit an der Erziehungsberatung. Im Standardwerk «Die achtsame Schule» operationalisiert Rechtschaffen (2018) Achtsamkeit über die fünf Bereiche: Körperkompetenz, geistige Kompetenz, emotionale Kompetenz, soziale Kompetenz und globale Kompetenz. MoMento Swiss (Ruest & Kneipp, 2024) differenziert ihre Materialien und Übungen in die Bereiche: achtsames Bewegen, achtsames Hören, Körperwahrnehmung, achtsames Atmen, liebevolle Gedanken, Freude & Dankbarkeit, die Sinne entdecken, Gedanken & Emotionen. Im Rahmen der MBSR-Interventionen werden die verschiedenen Achtsamkeitsübungen den Bereichen: Atemwahrnehmung, Körperwahrnehmung, Umgang mit Gedanken und Gefühlen, (Selbst-)Mitgefühl und Verbundenheit, zugeordnet.

In Anlehnung an diese Konzeptualisierungen und unter Berücksichtigung der kontextspezifischen Anforderungen wurde für die vorliegende Arbeit eine Systematisierung der einzelnen Achtsamkeitsübungen entlang der fünf Bereiche: Atemwahrnehmung, Körperwahrnehmung, Sinneswahrnehmung, Kognition/Meta-Kognition, Emotion/Emotionsregulation, vorgenommen.






Bereich	Beschreibung	Symbol
Atemwahrnehmung	Übungen, in denen der Fokus der Aufmerksamkeit auf dem Atem liegt.	
Körperwahrnehmung	Übungen im Bereich der Körper- und Bewegungswahrnehmung.	
Sinneswahrnehmung	Übungen, bei welchen die Achtsamkeit auf einen oder mehrere Sinne ausgerichtet wird, insbesondere das Sehen, Hören, Schmecken und Riechen. Vereinzelt auch auf den Tastsinn.	
Kognition und Meta-Kognition	Übungen, welche die eigenen Gedanken und Gedankengänge fokussieren. Ebenso wie kognitiv anspruchsvollere Aufgaben beispielsweise im Bereich der Mentalisierung.	
Emotion und Emotionsregulation	Übungen mit dem Fokus auf Gefühle, Emotionen und damit verbunden mit einer Förderung der Empathiefähigkeit.	

Tabelle 2. Systematischer Überblick in Anlehnung an die Achtsamkeitskonzeptualisierungen

Wie bereits in der Tabelle unter Beschreibung ersichtlich, sind diese Bereiche keinesfalls als disjunkte Kategorien zu verstehen, vielmehr können sich in der Umsetzung der konkreten Übungen die einzelnen Bereiche überschneiden. Beispielsweise wird im Rahmen zahlreicher Atem-Übungen auch eine Körperwahrnehmung (Beobachtung der Bewegung des Bauches) praktiziert. Weiter erheben die einzelnen Bereiche keinesfalls einen Anspruch auf Vollständigkeit, vielmehr sollen sie eine inhaltliche Orientierung zwischen den Übungen ermöglichen bzw. erleichtern.



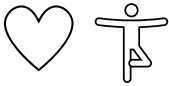


Alle erprobten Übungen wurden kriteriengeleitet selektiert. Dabei wurden folgende Kriterien berücksichtigt: Umsetzbarkeit, Ökonomie, Wirksamkeit, Altersadäquatheit.

Die Umsetzbarkeit zielt darauf ab, dass die achtsamkeitsbasierten Übungen zu den jeweiligen äusseren Rahmenbedingungen (Einzel- bzw. Gruppensetting, räumliche Voraussetzungen etc.) passen und das Kriterium der Ökonomie berücksichtigt seinerseits Aspekte der Vorbereitungszeit, Dauer der Durchführung und benötigte Materialien für die Umsetzung.

Die Selektion der Übungen bezogen auf die Kriterien Umsetzbarkeit und Ökonomie erfolgte basierend auf den fachlichen Einschätzungen der Autor:innen der vorliegenden Arbeit und unter Berücksichtigung der oben präsentierten Achtsamkeitsliteratur. Die Wirksamkeit wurde insofern berücksichtigt, als dass die Übungen (oder deren Ursprungsversion) ausschliesslich aus evaluierten Trainingsprogrammen stammen bzw. dass die evaluierten Übungen an die situativen Bedingungen adaptiert wurden. Für die Umsetzung des Kriteriums der Altersadäquatheit wurden Empfehlungen und Hinweise aus der Literatur berücksichtigt, Erfahrungen von Fachpersonen eingeholt, sowie eigene fachliche Einschätzungen diskutiert und validiert.

Abschliessend beinhaltet die Systematisierung der Achtsamkeitsübung auch die Variable Anspruchsniveau. Zur Festlegung des Anspruchsniveaus der jeweiligen Übungen wurden die Aspekte Sprache (rezeptiv und produktiv), Kognition (Abstraktionsniveau der Übungsinhalte) und Selbstregulation (Ausdauer, Emotionsregulation, Arbeitsgedächtnis, Inhibition) berücksichtigt. Die Einschätzung des spezifischen Anspruchsniveaus der einzelnen Übungen erfolgte basierend auf den Hinweisen aus der wissenschaftlichen Literatur, den praxisnahen Empfehlungen von Fachpersonen, sowie den eigenen Erfahrungen aus der Umsetzung und Anwendung der verschiedenen Übungen.

4.3.1 Achtsamkeitsübungen im Kontext Beratung EB

Für Kinder ab 5 Jahren			
<i>In Anbetracht der inkonsistenten und wenig konsolidierten Datenlage der Prozessforschung achtsamkeitsbasierter Interventionen gilt es wissenschaftliche Indikationen und Kontraindikationen ebendieser Interventionen sorgfältig zu berücksichtigen und insbesondere 'One Size Fits All'-Ansätze kritisch zu prüfen.</i>			
Übung	Therapieziel	Kommentar	Quelle
Berg- und Tal-Atmung 	Fokus auf die Atmung, Koordination von Bewegung und Atmung, Gedanken beruhigen	Praktisch anwendbar bei Prüfungsangst oder auch in der Abklärungssituation zum Abbau von Leistungsdruck.	Kinder (2019), <i>Achtsamkeit</i> , S. 21
Glitzerglas 	Beruhigung von Gedanken und Gefühlen	Notwendigkeit von Material. Diese Übung bietet die Möglichkeit an, mit dem Kind das Glitzerglas selbst zu gestalten. So kann das Kind dies mitnehmen und in seinem Alltag benutzen.	Kinder (2019), <i>Achtsamkeit</i> , S. 23
Ärger wegschieben 	Körperzentriertes Wahrnehmen von Gefühlen, Umgang mit Gefühlen	Ärger eignet sich besonders gut für diese Übung, sie ist aber auch mit anderen negativen Gefühlen umsetzbar.	Kinder (2019), <i>Achtsamkeit</i> , S. 34
Körperreise (Bodyscan) 	Förderung der Körperwahrnehmung, Verbindung von Geist und Körper	Es gibt zahlreiche Audiodateien. Beim Einsatz für Kinder ist der Gebrauch des verwendeten Vokabulars zu beachten. Anstatt die Übung im Liegen zu machen, kann sie auch sitzend ausgeführt werden, dann sollten die ersten 45 Sek der Audiodatei übersprungen werden.	Hier die Version aus https://workandfamily.de/bodyscan-fuer-kinder , zum Vorlesen oder Abspielen (13 min)
Für Kinder ab 7 Jahren			
Sich während dem Atmen recken und strecken 	Selbstwahrnehmung und Selbstfürsorge steigern durch das Testen und Erkennen eigener Grenzen	Die Nachbesprechung der Gedanken ist ein zentraler Anteil.	Snel (2013), <i>Stillsitzen wie ein Frosch</i> , S. 63-64







Persönlicher Wetterbericht 	Gefühle wahrnehmen, Gefühle als vorübergehende Ereignisse verstehen	Nach der Aufgabe kann das Kind seinen Wetterbericht zeichnen und nach Hause mitnehmen. Dies erinnert das Kind daran nach Wetterveränderungen Ausschau zu halten.	Snel (2013), <i>Stillsitzen wie ein Frosch</i> , S. 76-79
Grübelfabrik: Hat die Grübelfabrik auch mal Pause? 	Automatismus von Gedanken wahrnehmen, Gedanken normalisieren, Abstand zu Gedanken gewinnen	Für den ersten Teil kann es hilfreich sein mehrere Personen einzubeziehen, also kann den begleitenden Eltern oder Geschwister das kleine Experiment angeboten werden oder als Hausaufgabe mit nach Hause gegeben werden.	Kombination zweier Übungen von Snel (2013), <i>Stillsitzen wie ein Frosch</i> , S. 96/100 inkl. Audiodatei n°6
Für Jugendliche und Erwachsene			
Bodyscan 	Förderung der Körperwahrnehmung Es ermöglicht beispielsweise das Erkennen von Anspannungen und emotionalen Ankerpunkten.	Es gibt zahlreiche Audiodateien, welche online kostenfrei zugänglich sind. Für den Einsatz zu Hause, kann es hilfreich sein eine anleitende Stimme zu suchen, die einem besonders entspricht. Zu beachten gilt, dass die Stimme einem nicht zu schläfrig macht und das Risiko des Einschlafens erhöht.	Version von Dr. Katharina Tempel, Glücksdetektiv: https://www.youtube.com/watch?v=eLhzxcn9bZk (Mit Hintergrundmusik, alternativ kann das ablaufende Skript vorgelesen werden)
Achtsames Atmen 	Fokus auf das Hier und Jetzt, Achtsamkeit üben	Die Dauer der Übung ist situativ leicht anpassbar.	Collard (2016), <i>Das kleine Buch vom achtsamen Leben</i> , S.30-31 / Für Eltern: Bögels & Restifo (2018), <i>Mindful Parenting</i> , S.248-250
Boxatmen 	Atemtechnik zur Entspannung und Beruhigung von Gedanken	Diese Atemtechnik kann auch bei Kindern eingesetzt werden. Es kann hilfreich sein ein Quadrat vorzulegen und mit dem Finger den Seiten des Quadrates nachzufahren beim Atmen. Die Anzahl Sekunden ist anpassbar.	Eigene Adaptation aus dem Yoga, für eine Instruktion siehe https://www.youtube.com/watch?v=wazCdqlBi2c
Bergmeditation 	Erzeugen eines Kraftbildes, vermitteln von Beständigkeit des Seins unabhängig der wechselnden Umstände, Selbstwirksamkeit und innere Ruhe stärken	Es empfiehlt sich für den Einstieg in achtsamkeitsbasierte Übungen vorerst Atmen- oder körperzentrierte Übungen einzusetzen, bevor die Bergmeditation eingebracht wird.	Version von Susan Reinert, online unter www.hohenegg.ch/multimedia/achtsamkeitsmediation-05-bergmeditation/

Tabelle 3. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen an der Erziehungsberatung

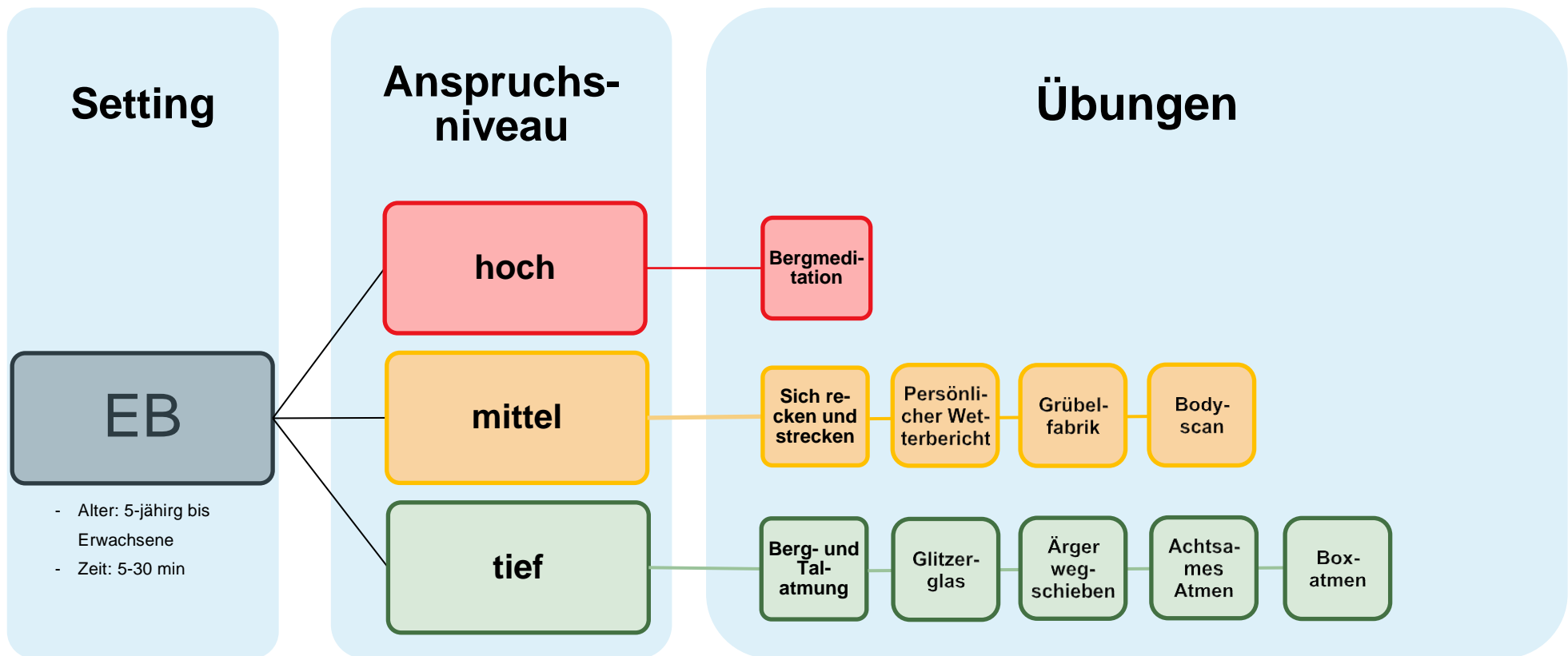





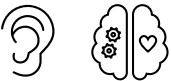




Abbildung 5. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen an der Erziehungsberatung nach Anspruchsniveau

4.3.2 Achtsamkeitsübungen im Kontext Schule

Schule, 4. Klasse (Zyklus 2)			
In Anbetracht der inkonsistenten und wenig konsolidierten Datenlage der Prozessforschung achtsamkeitsbasierter Interventionen gilt es wissenschaftliche Indikationen und Kontraindikationen ebendieser Interventionen sorgfältig zu berücksichtigen und insbesondere 'One Size Fits All'-Ansätze kritisch zu prüfen.			
Übung	Therapieziel	Kommentar	Quelle
<p>Ich atme mich ruhig*</p> 	<p>Fokus auf die Atemwahrnehmung, Herz und Körper durch Atmung beruhigen, Entspannung.</p>	<p>Das Schliessen der Augen sollte freiwillig erfolgen. Als Stütze kann der Atemrhythmus mit Hilfe von Klängen vorgegeben werden.</p> <p>Bei jüngeren Kindern kann ein Plüschtier auf den Bauch gelegt und die Bewegung beobachtet werden.</p> <p>Einzelne Smart Watches verfügen über eine Funktion, welche den Atem-Rhythmus via Vibration, vorgeben kann.</p> <p>Für einigen Schüler:innen kann der Hinweis entlastend sein, dass die fünf Sekunden ein Anhaltspunkt und Richtwert sind bzw. es in Ordnung ist, wenn zu Beginn der Übung der Atem-Rhythmus noch etwas höher ist – um eine Verkrampfung, Stress oder gar Schwindel vorzubeugen.</p>	<p>Blanc I. (2023), <i>Ich bin ein Glückskind</i>, S.38-39.</p>
<p>Atem-Lift*</p> 	<p>Fokus auf Atemwahrnehmung, Koppung der Atembewegung mit der Armbewegung.</p>	<p>Das Schliessen der Augen sollte freiwillig erfolgen. Als Stütze kann der Atemrhythmus mit Hilfe von Klängen vorgegeben werden.</p> <p>Einzelne Smart Watches verfügen über eine Funktion, welche den Atem-Rhythmus via Vibration, vorgeben kann.</p> <p>Die Übung kann auch im Stehen und mit zwei Händen durchgeführt werden.</p> <p>Für einigen Schüler:innen kann der Hinweis entlastend sein, dass die fünf Sekunden ein Anhaltspunkt und Richtwert sind bzw. es in Ordnung ist, wenn zu Beginn der Übung der Atem-Rhythmus noch etwas höher ist – um eine Verkrampfung oder gar Schwindel vorzubeugen.</p>	<p>Eigene Adaptation, nach Kinder (2019), <i>Achtsamkeit</i>, S.24-25.</p>
<p>Abklopfen und Ausschütteln*</p> 	<p>Stress-Regulation, Entspannung, Körperwahrnehmung</p>	<p>Die Übung kann auch zu zweit durchgeführt werden, indem sich die Schüler:innen gegenseitig abklopfen. Klare Bereiche und Grenzen müssen im Vorfeld durch die Lehrperson festgelegt werden.</p> <p>Nach der Übung kann die Wahrnehmung auf den Körper gerichtet werden: «Wie fühlt sich dein Körper jetzt an?». Die verschiedenen Erfahrungen und Beobachtungen können beispielsweise im Klassengespräch geteilt und reflektiert werden.</p>	<p>Rüst & Kneipp (2024), <i>MoMento Achtsamkeitskarten</i>.</p>

<p>Empfindungen berühren*</p> 	<p>Körperwahrnehmung</p>	<p>Das Schliessen der Augen sollte freiwillig erfolgen. Allenfalls kann die Übung auch im Stehen oder anderen Körperpositionen durchgeführt werden.</p>	<p>Rüst & Kneipp (2024), <i>MoMento Achtsamkeitskarten</i>.</p>
<p>Einpendeln*</p> 	<p>Fokus auf die Körperwahrnehmung, Zentrierung, innere Mitte</p>	<p>Das Schliessen der Augen sollte freiwillig erfolgen. Die beiden Füße sollten stets auf dem Boden bleiben. Nach der Übung kann die Wahrnehmung auf den Körper gerichtet werden: «Wie fühlt sich dein Körper jetzt an?». Die verschiedenen Erfahrungen und Beobachtungen können beispielsweise im Klassengespräch geteilt und reflektiert werden.</p>	<p>Rüst & Kneipp (2024), <i>MoMento Achtsamkeitskarten</i>.</p>
<p>Advocatus Diaboli</p> 	<p>Fokus auf sich selber, externe Reize inhibieren.</p>	<p>Diese Übung ist bei Schüler:innen äusserst beliebt. Es ist zentral, dass die Lehrperson klare Regeln setzt und den Handlungsraum des Advocatus Diaboli definiert. Im Anschluss sollte die Übung im Klassengespräch reflektiert werden: «Was hat geholfen die Aufmerksamkeit bei sich zu behalten?» In diesem Zusammenhang von Interesse ist die Frage, was Ablenkung bedeutet. So kann beispielsweise über die Leitfrage: «Wer hat begonnen den Advocatus Diaboli zu beobachten?», besprochen werden, dass bereits über eine Beobachtung des Advocatus Diaboli die Aufmerksamkeit und Wahrnehmung nach aussen gerichtet wird.</p>	<p>Eigene Adaptation, nach Chan et al. (2018).</p>
<p>Komplimenten-Dusche</p> 	<p>Fokus auf Freude und Dankbarkeit, Wahrnehmung/Beobachtung anderer Schüler:innen.</p>	<p>Zu Beginn anspruchsvoll für die Schüler:innen. Unterstützend und exemplarisch kann die Lehrperson selber Komplimente verteilen. Möglichst keine Wertungen, Einschränkungen der Komplimente vornehmen. Mit einer Ritualisierung der Übung (z.B. in Form eines Tagesabschlusses) wurden gute Erfahrungen gemacht. Wurde die Übung einmal ausgelassen, haben die Schüler:innen diese aktiv eingefordert.</p>	
<p>Ich bin ein Brett*</p> 	<p>Fokus auf die Körperwahrnehmung, Entspannung durch bewusste Anspannung</p>	<p>Die Übung kann im Stehen, im Liegen oder im Sitzen erfolgen. Im Klassengespräch können die Körperwahrnehmungen während der Entspannungsphase geteilt und besprochen werden. Es hat sich zudem bewährt, die Übung bzw. die entsprechende Körperhaltung während der Spann-Phase von den Schüler:innen zeichnen zu lassen oder im Klassengespräch zu diskutieren, an was diese Körperhaltung/Position erinnert. Entsprechend können für die Benennung der Übung Ideen der Schüler:innen aufgenommen werden.</p>	<p>Eigene Adaptation, nach Bolliger-Salzmann (2009), <i>PMR-Übungen</i>.</p>


		Je nach Abfolge und Aufbau der Übung kann die Dauer variiert werden. Zu Beginn ist es jedoch wichtig, dass die Spannung-Entspannung der einzelnen Körperteile separat eingeübt und aufgebaut werden. Die Übung kann mit der Übung «Schildkröte beisst in Zitrone» kombiniert werden.	
Schildkröte beisst in Zitrone* 	Fokus auf die Körperwahrnehmung, Entspannung durch bewusste Anspannung	<p>Es empfiehlt sich, zu Beginn die Spannung-Entspannung der einzelnen Körperteile (Schultern, Nacken, Lippen, Augen) separat einzuüben und aufzubauen.</p> <p>Im Klassengespräch können die Körperwahrnehmungen während der Entspann-Phase geteilt und besprochen werden.</p> <p>Zudem hat sich bewährt, darauf hinzuweisen, dass sich die Schüler:innen während der «Spann-Phase» nicht allzu sehr verkrampfen sollten.</p> <p>Die Übung kann mit der Übung «Ich bin ein Brett» kombiniert werden.</p>	Eigene Adaptation, nach Bolliger-Salzmann (2009), <i>PMR-Übungen</i> .

Tabelle 4. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen in der Schule

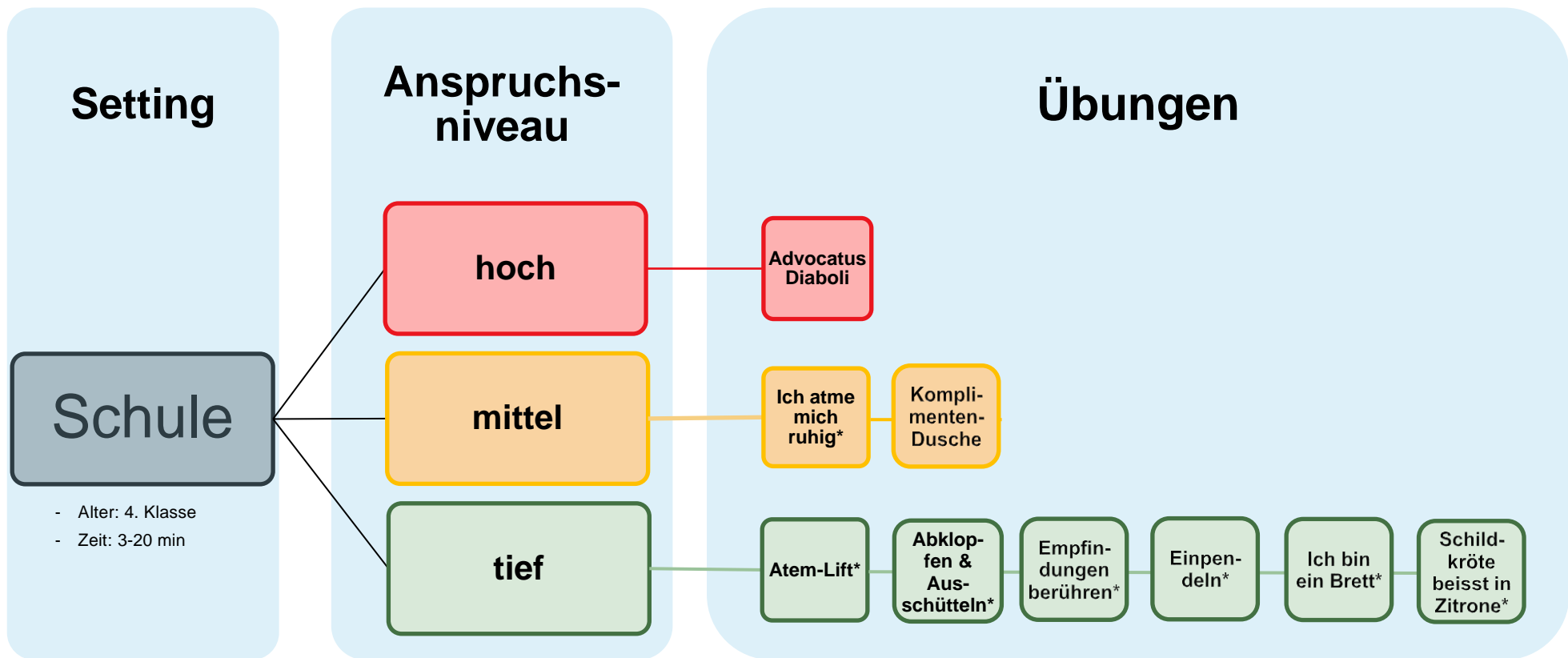







Abbildung 6. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen in der Schule nach Anspruchsniveau

4.3.3 Achtsamkeitsübungen im Kontext Familienklassenzimmer

Familienklassenzimmer			
<i>In Anbetracht der inkonsistenten und wenig konsolidierten Datenlage der Prozessforschung achtsamkeitsbasierter Interventionen gilt es wissenschaftliche Indikationen und Kontraindikationen ebendieser Interventionen sorgfältig zu berücksichtigen und insbesondere 'One Size Fits All'-Ansätze kritisch zu prüfen.</i>			
Übung	Therapieziel	Kommentar	Quelle
Achtsames Schmecken* 	Diese Übung fokussiert auf die gustatorische Wahrnehmung und Kinder und Jugendliche werden von Therapeut:innen angeleitet, achtsam ein Brausebonbon zu essen.	Es können auch andere bzw. verschiedene Lebensmittel verwendet werden.	Grasmann, Felder & Euler, (2023). Therapie-Tools Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen; AB 24, S.78
Lügendetektor 	Sensibilisierung für non- oder paraverbale Signale, Anregung zum Mentalisieren	Es empfiehlt sich, ein Beispiel vorzugeben.	Asen & Scholz (2012) Praxis der Multifamilientherapie; G7; S. 76
Zur Ruhe Kommen* 	Die Atemübung verhilft Ihnen dazu, zur Ruhe zu kommen und herausfordernde Situationen gelassener zu bewältigen. Dieser Übung kann die Ruhe und Konzentration der Teilnehmenden stärken.	Die Dauer der Atemübungen wurde variabel gestaltet, um sowohl jüngeren Kindern als auch Erwachsenen gerecht zu werden.	Schug (2016). Therapie-Tools Achtsamkeit; AB 25, S.59
Ballonatmung* 	Bauchatmung zur Entspannung	Die Vorstellung eines Luftballons als Hilfsmittel zur Bauchatmung passt vor allem für Kinder, kann aber auch Jugendlichen anfangs eine Unterstützung sein und mit zunehmender Praxis weggelassen werden.	Grasmann, Felder & Euler, (2023) Therapie-Tools Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen; AB 19, S. 71
Rückenmalen 	Es wird versucht zu erspüren, welche Formen auf unseren Rücken gemalt werden.	Als Vorlage wurden verschiedene Formen zusammengestellt.	www.connect.group-senz.org/view/379/rckenmalen






<p>Gefühlsmalerei*</p> 	<p>Emotionen bewusstmachen und Gefühle visualisieren, Anregung zum Mentalisieren</p>	<p>Es wurden verschiedene Malutensilien (Farbstifte, Buntstifte, Neocolor) verwendet.</p>	<p>Asen & Scholz (2012). Praxis der Multifamilientherapie; G16; S.86</p>
<p>Naturmandala</p> 	<p>Entspannung und Achtsamkeit in der Natur</p>	<p>Im Anschluss kann das Naturmandala fotografiert werden.</p>	<p>www.klett-kita.de/blog/entspannungstechnik-ein-mandala-aus-naturmaterialien</p>
<p>Blindes Vertrauen – Blinde Kuh</p> 	<p>Themen wie «blindes Vertrauen» ansprechen, Vertrauen aufbauen, Anregung zum Mentalisieren</p>	<p>Um Unsicherheiten zu minimieren, wurden zunächst Vertrauensübungen mit offenen Augen durchgeführt, bevor die Augen verbunden wurden.</p>	<p>Asen & Scholz (2012) Praxis der Multifamilientherapie; G21, S.91</p>
<p>Kinder Yoga*</p> 	<p>Seinen Körper spüren und Grenzen und Möglichkeiten wahrnehmen.</p>	<p>Für jüngere Kinder wurden kürzere und spielerische Yoga-Sequenzen eingeführt.</p>	<p>Bögels, S. (2019). MYmind Mijn mindfulness-aandachtsboek, S.28</p>
<p>Eingefrorene Gefühlstatuen</p> 	<p>Darstellung und Erkennen von verschiedenen Gefühlen, in sich selbst und in anderen, Anregung zum Mentalisieren</p>	<p>Die einzelnen Skulpturen können als Foto festgehalten werden.</p>	<p>Asen & Scholz (2012) Praxis der Multifamilientherapie; G15; S.85</p>

Table 5. Übersicht ausgewählter Achtsamkeitsübungen im Familienklassenzimmer

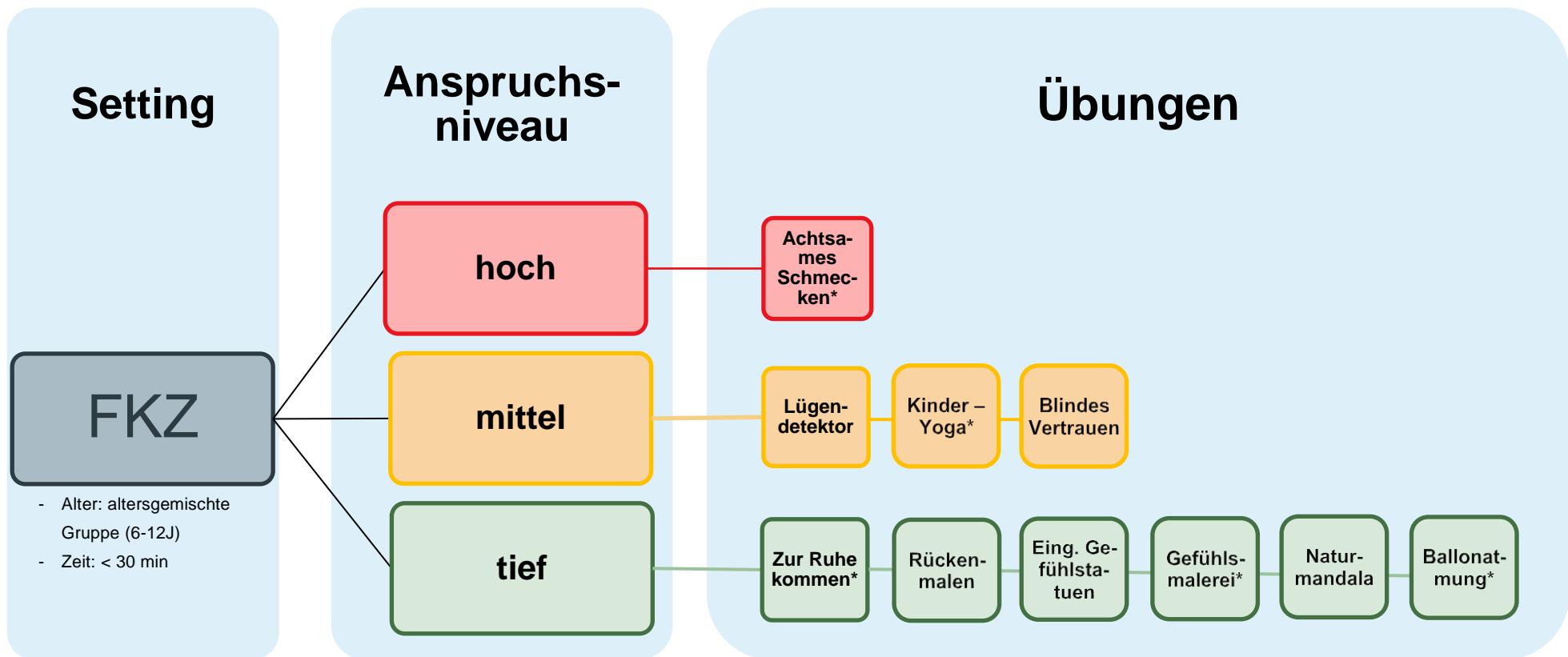


Abbildung 7. Einteilung angewandeter Achtsamkeitsübungen im Familienklassenzimmer nach Anspruchsniveau

5. DISKUSSION

Die Autor:innen dieser Praxisforschungsschrift haben sich vorgenommen, einen kleinen Einblick in die Achtsamkeitsarbeit zu geben und die Implementation in unterschiedlichen Rahmenbedingungen (Beratung, Schule, Multifamilienarbeit) zu illustrieren, mit dem Ziel eine Übungssammlung für die Praxis zu erstellen. Aufgrund von Urheberrechten war es den Autor:innen nicht möglich die Übungen als fertiges Produkt in dieser Arbeit abzubilden, doch konnten wichtige Hinweise, Erfahrungswerte und Umsetzungsempfehlungen festgehalten werden. Für die konkrete Umsetzung der Übungen wurde immer auf Quellen in Form von Büchern oder digitalem Material verwiesen.

Das Ziel unserer Arbeit war der Fokus auf achtsamkeitsbasierte Interventionen für Kinder- und Jugendliche, insbesondere Kinder zwischen 5 bis 12 Jahre. Dieser Fokus wird auch durch die Erhebungsergebnisse des entwickelten Fragebogens bestärkt, da die Erziehungsberater:innen die Kinder- und Jugendlichen im Hauptfokus haben. Die Forschung sowie der Austausch mit Fachpersonen im Bereich der Achtsamkeitspraxis zeigen allerdings, dass eine eigene Praxis von MBI die Authentizität und damit verbunden die Annahme von MBI bei den Achtsamkeitslernenden erhöht (Weare & Bethune, 2024). Naheliegender wäre somit nicht nur eine Praxis für Kinder- und Jugendliche, sondern auch für Berater:innen, Eltern und Lehrpersonen. Aus diesem Grund sind auch Inhalte spezifisch für Eltern und Lehrpersonen in unserer Werkzeugkiste (Anhang B) aufzufinden.

5.1 Limitationen und Ausblick

Obwohl die Qualität und Quantität der Wirksamkeitsforschung im Bereich achtsamkeitsbasierter Interventionen zunehmend steigen, gilt es in zukünftigen Studien die vorhandene Evidenz zu konsolidieren. Dafür müssten auch verschiedene Moderatoren – etwa Alter, mentale Gesundheit der Proband:innen etc. – in die Wirksamkeitsuntersuchungen integriert werden. Von Interesse sind in diesem Zusammenhang Daten, welche achtsamkeitsbasierte Interventionen als universelle Ansätze – im Sinne von *One Size Fits All* – kritisieren und für gewisse Gruppen gar als kontraindiziert einschätzen. In der Studie von Montero-Marín et al. (2022) etwa, welche 11- bis 14-jährige Schüler:innen untersuchte, schnitt die Gruppe, welche eine achtsamkeitsbasierte Intervention erhielt, auf den Werten Wohlbefinden und Depression schlechter ab, als die Kontrollgruppe mit *Teaching as Usual*, wobei die Unterschiede allerdings klein und klinisch irrelevant waren. Studienresultate wie diese verdeutlichen, dass die spezifischen Wirkmechanismen, Moderatoren und Mediatoren achtsam-

keitsbasierter Interventionen noch nicht abschliessend verstanden sind. Zukünftig gilt es insbesondere die Fragen zu klären, wie und warum achtsamkeitsbasierte Interventionen zu distalen und proximalen Outcomes führen und für wen ebendiese Interventionen effektiv indiziert bzw. für welche Personengruppen die Interventionen allenfalls gar kontraindiziert sein könnten. Die Erweiterung der Forschung auf unterschiedliche kulturelle und soziale Hintergründe könnte zudem aufzeigen, wie Achtsamkeit in verschiedenen Kontexten adaptiert und optimiert werden kann. Diese Vielfalt würde es ermöglichen, Interventionen spezifisch und bedarfsgerecht zu gestalten, was die Effektivität und Akzeptanz weiter steigern könnte.

Mit der fortschreitenden Digitalisierung bieten sich neue Möglichkeiten, Achtsamkeit für eine breitere Bevölkerung zugänglich zu machen. Die Entwicklung und Evaluation digitaler Achtsamkeitstools und -anwendungen könnten es ermöglichen, diese Interventionen flexibel und individuell anpassbar zu gestalten. Mobile Apps, Online-Kurse und andere digitale Formate könnten insbesondere für junge Menschen attraktiv sein und eine wertvolle Ergänzung zu traditionellen Methoden darstellen.

Die vorliegende Praxisforschungsarbeit hat gezeigt, dass Achtsamkeit in verschiedenen Kontexten als wertvolle Ressource zur Förderung von Wohlbefinden und Resilienz bei Kindern und Jugendlichen beitragen kann. In Zukunft wird es entscheidend sein, die Anwendung und Implementierung achtsamkeitsbasierter Interventionen systematisch zu erweitern und zu evaluieren. Dabei sollten sich Studien auf die langfristigen Effekte von Achtsamkeitstraining konzentrieren. Es wäre interessant zu untersuchen, wie eine kontinuierliche Achtsamkeitspraxis das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen über mehrere Jahre hinweg beeinflusst. Darüber hinaus sollten auch die Auswirkungen auf Erwachsene, insbesondere Lehrpersonen und Eltern, intensiver erforscht werden. Studien haben gezeigt, dass nicht nur die eigene Praxis, sondern auch die Praxis von wichtigen Bezugspersonen wie Eltern und Lehrpersonen einen positiven Effekt auf die Entwicklung der Minderjährigen haben können (Singh et al., 2010, 2013; Hwang et al., 2019). In Zukunft kann die Beratung an den Erziehungsberatungsstellen eine Chance darstellen neben den Kindern und Jugendlichen, auch die Eltern und Lehrpersonen vermehrt in die Achtsamkeitsarbeit miteinzubeziehen. Wie im Fragebogen ersichtlich, richtet sich bisweilen die Beratung zum Thema Achtsamkeit hauptsächlich an die Minderjährigen. Als Beratungspartner für Eltern und Schulen

könnten sich viele Möglichkeiten ergeben. Die Integration von Achtsamkeit in Schulen hat das Potenzial, nicht nur das individuelle Wohlbefinden der Schüler:innen zu fördern, sondern auch das Schulklima insgesamt zu verbessern. Programme, die auf der Förderung von Achtsamkeit basieren, könnten in den regulären Unterricht integriert oder als ergänzende Angebote bereitgestellt werden. Es wäre sinnvoll, Lehrpersonen und andere Lehrkräfte in Achtsamkeitstechniken zu schulen, um die Nachhaltigkeit und Wirksamkeit solcher Programme zu gewährleisten.

Des Weiteren gilt es kritisch zu reflektieren, dass sich die meisten Studien zur Wirksamkeit von MBI auf mehrwöchige Programme stützen. Obwohl dies im Bereich der Multifamilienarbeit und der Schule vermehrt möglich ist, entspricht dies nicht der allgemeinen Praxis im Beratungssetting der Erziehungsberatung. Der Einsatz von MBI wurde aus den Rückmeldungen der gefragten Teilnehmer nichtsdestotrotz als hilfreich oder positiv erlebt. Für die Forschung könnte es von Interesse sein, Wirkfaktoren einzelner Übungen zu betrachten. Für die weitere Entwicklung an der Erziehungsberatung könnte mit dem Gedanken gespielt werden, analog zu bereits bestehenden Gruppenangeboten für Kinder- und Jugendliche, eine Gruppe mit dem Fokus achtsamkeitsbasierte Interventionen aufzugleisen.

Bei der Implementierung der Achtsamkeitsübungen in unserer Praxiserfahrung wurden keine standardisierten Instrumente oder formale Evaluationsmethoden verwenden, um Effekte der Interventionen systematisch zu messen. Die Ergebnisse basieren hauptsächlich auf subjektiven Erfahrungsberichten der Teilnehmenden und Beobachtungen der Autor:innen. Eine systematische Evaluation wäre notwendig, um Aussagen über die Effektivität der Achtsamkeitspraktiken in den verschiedenen Kontexten (Beratung, Schule, Familienklassenzimmer) zu machen. Leider hätte ein solches Vorgehen die Möglichkeiten dieser Arbeit weitgehend überschritten.

Insgesamt zeigt die vorliegende Arbeit, dass achtsamkeitsbasierte Interventionen ein vielversprechender Ansatz sind, um das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Zukünftige Forschungsarbeiten und praktische Anwendungen sollten darauf abzielen, diese Ansätze weiterzuentwickeln und ihre Implementierung in verschiedenen Kontexten

zu optimieren. Durch die systematische Integration von Achtsamkeit in Bildungseinrichtungen, therapeutischen Settings und digitalen Plattformen kann ein nachhaltiger Beitrag zur Förderung der psychischen Gesundheit und des Wohlbefindens in unserer Gesellschaft geleistet werden.

Literaturverzeichnis

- Altemeier, L. E., Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (2008). Executive functions for reading and writing in typical literacy development and dyslexia. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 30(5), 588-606.
- Anderssen-Reuster, U., & Schulze, H. (2017). Achtsamkeit. *Psychotherapie im Dialog*, 18(04), 44-48.
- Asen, E., & Scholz, M. (2008). Multi-Familientherapie in unterschiedlichen Kontexten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 57(5), 362-380.
- Asen, E., & Fonagy, P. (2010). Mentalisierungsbasierte Familientherapie. *Psychotherapie im Dialog*, 11(03), 239-243.
- Asen, E., & Scholz, M. (2012). *Praxis der Multifamilientherapie. 2., erw. u. vollst. überarb.* Carl-Auer-Systeme.
- Asen, E., & Scholz, M. (2017). *Handbuch der Multifamilientherapie.* Carl-Auer Verlag.
- Astin, J. A. (1997). Stress reduction through mindfulness meditation: Effects on psychological symptomatology, sense of control, and spiritual experiences. *Psychotherapy and psychosomatics*, 66(2), 97-106.
- Bader, K. (2014). Die Akzeptanz- und Commitment-Therapie: Lernen, das zu tun, was das Leben reich macht. Rosenfluh Publikationen AG: Psychiatrie und Neurologie, 2014(3), 3-5.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.
<https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Bamberger, G. G. (2010). *Lösungsorientierte Beratung* (4. Auflage). Beltz.
- Barnes, S. M., & Lynn, S. J. (2010). Mindfulness skills and depressive symptoms: a longitudinal study. *Imagination, Cognition and Personality*, 30(1), 77-91.
<https://doi.org/10.2190/IC.30.1.e>
- Bishop, S. R. (2002). What do we really know about mindfulness-based stress reduction?. *Psychosomatic medicine*, 64(1), 71-83.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230.

- Black, B. A., & Kern, M. L. (2020). A qualitative exploration of individual differences in wellbeing for highly sensitive individuals. *Palgrave Communications*, 6(1), 103.
<https://doi.org/10.1057/s41599-020-0482-8>
- Blanc I. (2023). Ich bin ein Glückskind. Fidea Design.
- Blakemore, S., & Choudhury, S. (2006). Development of the adolescent brain: Implications for executive function and social cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3–4), 296–312. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01611.x>
- Bögels, S. (2018). *Elternsein die ganze Katastrophe: Achtsam mit Kindern wachsen*. Arbor Verlag.
- Bögels, S., Hoogstad, B., van Dun, L., de Schutter, S. & Restifo, K. (2008). Mindfulness training for adolescents with externalizing disorders and their parents, *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 36, 193–209. <https://doi.10.1017/S1352465808004190>
- Bögels, S.M., Lehtonen, A., & Restifo, K. (2010). Mindful parenting in mental health care. *Mindfulness*, 1, 107–120. <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0014-5>
- Bögels, S., & Restifo, K. (2014). *Mindful parenting: A guide for mental health practitioners*. New York, NY, US: Springer Science+ Business Media.
- Bögels, S., & Restifo, K. (2018). *Mindful Parenting: Achtsamkeit und Selbstfürsorge für Eltern-Das Manual für ein 8-Wochen-Programm*. Arbor Verlag.
- Bögels, S. (2019). *MYmind Mijn mindfulness-aandachtsboek*. AmsterdamLannooCampus.
- Bolliger-Salzmann, H. (2009). *Entspannung durch Körperwahrnehmung: Anleitungen zur Progressiven Muskelrelaxation (PMR) nach Jacobson*. Heinz Bolliger-Salzmann.
- Brockmann, J., Kirsch, H., & Taubner, S. (2016). *Praxis des Mentalisierens: Mit einem Vorwort von Anthony W. Bateman*. Klett-Cotta.
- Bröning, S., & Brandt, M. (2022). „Mindful Parenting“ –Achtsamkeit in der Eltern-Kind-Beziehung. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211–237.
<https://doi.org/10.1080/10478400701598298>

- Carlson, L. E., & Garland, S. N. (2005). Impact of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on sleep, mood, stress and fatigue symptoms in cancer outpatients. *International journal of behavioral medicine*, 12(4), 278-285.
- Carsley, D., Khoury, B., & Heath, N. L. (2018). Effectiveness of mindfulness interventions for mental health in schools: A comprehensive meta-analysis. *Mindfulness*, 9, 693-707.
- Chan, S. K. C., Zhang, D., Bögels, S. M., Chan, C. S., Lai, K. Y. C., Lo, H. H. M., Yip, B. H. K., Lau, E. N. S., Gao, T. T., & Wong, S. Y. S. (2018). Effects of a mindfulness-based intervention (MYmind) for children with ADHD and their parents: protocol for a randomised controlled trial. *BMJ Open*, 8(11), e022514–e022514. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-022514>
- Choi-Kain, L. W., & Gunderson, J. G. (2008). Mentalization: Ontogeny, assessment, and application in the treatment of borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 165(9), 1127-1135.
- Collaborative for academic, social, and emotional learning (CASEL). (2003). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs. Chicago, IL: Author.
- Collard, P. (2016). *Das kleine Buch vom achtsamen Leben: 10 Minuten am Tag für weniger Stress und mehr Gelassenheit* (26. Auflage). Heyne Verlag.
- Cross-Müller, C. (2023). *Halt! Das kleine Überlebensbuch: Soforthilfe bei Krise, Verzweiflung, Ausraaster und Co.* Kösel-Verlag.
- Dionne, F., & Blais, M.-C. (2011). Chapitre 1 : Les thérapies comportementales et cognitives de troisième vague: conceptualisation et illustration à partir d'un cas clinique. In I. Kotsou & A. Heeren (Eds.), *Pleine conscience et acception* (S.33-60). De boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.kotso.2011.01>
- Dunning, D. L., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2019). Research Review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents – a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(3), 244–258. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12980>
- Eberth, J., & Sedlmeier, P. (2012). The effects of mindfulness meditation: a meta-analysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189.

- Felver, J. C., Frank, J. L. & Singh, N. N. (2015). Effects of mindfulness-based interventions on disruptive behavior: A meta-analysis of single-case research. *Behavior Modification*, 39 (6), 785–807
- Felver, J. C., & Jennings, P. A. (2016). Applications of mindfulness-based interventions in school settings: An introduction. *Mindfulness*, 7, 1-4.
- Felver, J. C., Celis-de Hoyos, C. E., Tezanos, K., & Singh, N. N. (2016). A Systematic review of mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness*, 7(1), 34–45.
<https://doi.org/10.1007/s12671-015-0389-4>
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., Ishijima, E., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70–95.
<https://doi.org/10.1080/15377900903379125>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013.) Mindfulness for teachers: a pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind, Brain & Education*, 7(3). <https://doi.org/10.1111/mbe.12026>.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44–51. <https://doi.org/10.1037/a0038256>
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G. S., & Higgitt, A. C. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant mental health journal*, 12(3), 201-218.
- Fox, K. C. R., Nijeboer, S., Dixon, M. L., Floman, J. L., Ellamil, M., Rumak, S. P., Sedlmeier, P., & Christoff, K. (2014). Is meditation associated with altered brain structure? A systematic review and meta-analysis of morphometric neuroimaging in meditation practitioners. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 43, 48–73. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.03.016>
- Freudiger, A. & Schweizer, S. (2020). *Maltes Lieblingstrick: Entspannungsübungen für Kinder*. BALANCE buch + medien verlag.
- Furman, B. (2013). *ich schaff's! Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Erzieher und Therapeuten*. Carl-Auer.
- Germer, C.K., Siegel, R.D. & Fulton, P.R. (Hrsg.). (2009). *Achtsamkeit in der Psychotherapie*. Freiburg: Arbor Verlag.

- Graf, V. (2023). *44 Psychologie Tools für alle Gefühlslagen*. Gräfe und Unzer Verlag.
- Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological Assessment, 23*(3), 606–614. <https://doi.org/10.1037/a0022819>
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of psychosomatic research, 57*(1), 35-43.
- Grossman, P., Tiefenthaler-Gilmer, U., Raysz, A., & Kesper, U. (2007). Mindfulness training as an intervention for fibromyalgia: evidence of postintervention and 3-year follow-up benefits in well-being. *Psychotherapy and psychosomatics, 76*(4), 226-233.
- Hawkins, K. (2018). *Achtsame Lehrer - achtsame Schule: ein Weg zu mehr Gelassenheit und Freude im Schulalltag* (1. Auflage). Arbor Verlag.
- Hayes, A. M., & Feldman, G. (2004). Clarifying the construct of mindfulness in the context of emotion regulation and the process of change in therapy. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 255–262. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph080>
- Huppertz, M. (2012). *Achtsamkeit. Befreiung zur Gegenwart: Achtsamkeit, Spiritualität und Vernunft in Psychotherapie und Lebenskunst*. Junfermann Verlag GmbH.
- Hwang, Y.-S., Bartlett, B., Greben, M., & Hand, K. (2017). A systematic review of mindfulness interventions for in-service teachers: A tool to enhance teacher wellbeing and performance. *Teaching and Teacher Education, 64*, 26–42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.015>
- Hwang, Y. S., Noh, J. E., Medvedev, O. N., & Singh N. N. (2019). Effects of a mindfulness-based program for teachers on teacher wellbeing and person-centered teaching practices. *Mindfulness, 10*, 2385–2402. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01236-1>
- Jansen, P., Schulz, A., & Nottberg, C. (2016). Einfluss von achtsamkeitsbasierten Interventionen auf Exekutive Funktionen im Kindesalter: Ein systematisches Review. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 48*(4), 206–216. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000160>
- Jones, S. M., Bailey, R., Barnes, S. P., Partee, A., Bailey, R., Barnes, S., & Partee, A. (2016). Executive function mapping project. *Harvard, Harvard Graduate School of Education*.
- Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General hospital psychiatry, 4*(1), 33-47.

- Kabat-Zinn, J., Lipworth, L., & Burney, R. (1985). The clinical use of mindfulness meditation for the self-regulation of chronic pain. *Journal of behavioral medicine*, *8*, 163-190.
- Kabat-Zinn, J., Lipworth, L., Burney, R., & Sellers, W. (1987). Four-year follow-up of a meditation-based program for the self-regulation of chronic pain: Treatment outcomes and compliance. *The Clinical Journal of Pain*, *3*(1), 60.
- Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: The program of the Stress Reduction Clinic at the University of Massachusetts Medical Center. New York: Delta.
- Kabat-Zinn, J. & Kabat-Zinn, M. (1997). *Everyday blessings: The inner work of mindful parenting*. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J., Wheeler, E., Light, T., Skillings, A., Scharf, M. J., Cropley, T. G., ... & Bernhard, J. D. (1998). Influence of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention on rates of skin clearing in patients with moderate to severe psoriasis undergoing photo therapy (UVB) and photochemotherapy (PUVA). *Psychosomatic medicine*, *60*(5), 625-632.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *10*(2), 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, *8*(2), 73.
- Kander, T. N., Lawrence, D., Fox, A., Houghton, S., & Becerra, R. (2024). Mindfulness-based interventions for preadolescent children: A comprehensive meta-analysis. *Journal of School Psychology*, *102*, Article 101261. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101261>
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the national comorbidity survey replication. *Archives of General Psychiatry*, *62*(6), 593. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.6.593>
- Khoury, B., Lecomte, T., Fortin, G., Masse, M., Therien, P., Bouchard, V., Chapleau, M.-A., Paquin, K., & Hofmann, S. G. (2013). Mindfulness-based therapy: A comprehensive meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, *33*(6), 763–771. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.05.005>
- Kinder, W. (2019). *Achtsamkeit: Fantasiervolle Übungen, die Kindern Ruhe schenken* (W. Krabbe, Übers.). Dorling Kindersley Verlag GmbH.

- Klingbeil, D. A., Renshaw, T. L., Willenbrink, J. B., Copek, R. A., Chan, K. T., Haddock, A., Yassine, J. & Clifton, J. (2017). Mindfulness-based interventions with youth: A comprehensive meta-analysis of group-design studies. *Journal of School Psychology, 63*, 77–103.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.03.006>
- Kuyken, W., Byford, S. Taylor, R. S., Watkins, E., Holden, E., White, K., Barrett, B., Byng, R., Evans, A., Mullan, E., Teasdale, J.D. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy to prevent relapse in recurrent depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 76*(6), 966–978.
<https://doi.org/10.1037/a0013786>
- Kuyken, W., Ball, S., Crane, C., Ganguli, P., Jones, B., Montero-Marin, J., Nuthall, E., Raja, A., Taylor, L., Tudor, K., Viner, R. M., Allwood, M., Aukland, L., Dunning, D., Casey, T., Dalrymple, N., De Wilde, K., Farley, E.-R., Harper, J., ... Williams, J. M. G. (2022). Effectiveness and cost-effectiveness of universal school-based mindfulness training compared with normal school provision in reducing risk of mental health problems and promoting well-being in adolescence: The MYRIAD cluster randomised controlled trial. *Evidence Based Mental Health, 25*(3), 99–109. <https://doi.org/10.1136/ebmental-2021-300396>
- Laurenza, S. (24. November 2021). *Achtsamkeitstraining für den Alltag – 4 Übungen*. CSS.
<https://www.css.ch/de/privatkunden/meine-gesundheit/psyche/entspannung/achtsamkeitstraining.html>
- Lavelle Heineberg, B. D. (2016). Promoting caring: Mindfulness and compassion based contemplative training for educators and students. In K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Eds.), *Handbook of Mindfulness in Education: Integrating Theory and Research Into Practice* (pp. 285–294). Springer
- Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M., & Zumbo, B. D. (2014). A validation study of the mindful attention awareness scale adapted for children. *Mindfulness, 5*(6), 730–741.
<https://doi.org/10.1007/s12671-013-0228-4>
- Lehrhaupt, L., & Meibert, P. (2010). *Stress bewältigen mit Achtsamkeit: Zu innerer Ruhe kommen durch MBSR*- * Mindfulness-Based Stress Reduction*. Kösel-Verlag.
- Mak, C., Whittingham, K., Cunnington, R., & Boyd, R. N. (2018). Efficacy of mindfulness-based interventions for attention and executive function in children and adolescents—A systematic review. *Mindfulness, 9*(1), 59–78. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0770-6>

- McKeering, P., & Hwang, Y.-S. (2019). A systematic review of mindfulness-based school interventions with early adolescents. *Mindfulness*, *10*(4), 593–610. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0998-9>
- Meibert, P., Michalak, J., & Heidenreich, T. (2010). Achtsamkeit in kognitiv-behavioralen Therapien. *Psychother Psychiatr Psychother Med Psychol*, *15*, 98-114.
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *38*(7), 985-994.
- Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review*, *106*(1), 3–19. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.1.3>
- Miller, J. J., Fletcher, K., & Kabat-Zinn, J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *General hospital psychiatry*, *17*(3), 192-200.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The Unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, *41*(1), 49–100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., ... & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the national Academy of Sciences*, *108*(7), 2693-2698.
- Montero-Marín, J., Allwood, M., Ball, S., Crane, C., De Wilde, K., Hinze, V., Jones, B., Lord, L., Nuthall, E., Raja, A., Taylor, L., Tudor, K., MYRIAD Team, Blakemore, S.-J., Byford, S., Dalglish, T., Ford, T., Greenberg, M. T., Ukoumunne, O. C., ... Kuyken, W. (2022). School-based mindfulness training in early adolescence: What works, for whom and how in the MYRIAD trial? *Evidence Based Mental Health*, *25*(3), 117–124. <https://doi.org/10.1136/ebmental-2022-300439>
- Pickerell, L. E., Pennington, K., Cartledge, C., Miller, K. A. & Curtis, F. (2023). The effectiveness of school-based mindfulness and cognitive behavioural programmes to improve emotional regulation in 7–12- year-olds: A systematic review and meta-analysis. *Mindfulness*, *14* (5), 1068–1087. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02131-6>

- Portmann, N. (20.10.2023). Achtsamkeit: Wie wir besser im Hier und Jetzt leben. KPT.
<https://www.kpt.ch/de/magazin/achtsamkeit-im-hier-und-jetzt-leben>
- Rechtschaffen, D., & Harpner, M. (2018). *Die achtsame Schule - Praxisbuch : leicht anwendbare Anleitungen für die Vermittlung von Achtsamkeit* (1. Auflage). Arbor Verlag.
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C. & Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105 (3), 787–804. <https://doi.org/10.1037/a0032093>
- Roeser, R., Galla, Brian, & Baelen, Rebecca. (2020). *Mindfulness in schools: Evidence on the impacts of school-based mindfulness programs on student outcomes in P–12 educational settings*. <https://prevention.psu.edu/sel/issue-briefs/mindfulness-in-schools-evidence-on-the-impacts-of-school-based-mindfulness-programs-on-student-outcomes-in-p-12-educational-settings/>
- Rowland, G., Hindman, E. & Hassmén, P. (2023). Do group mindfulness-based interventions improve emotion regulation in children? A systematic review. *Journal of Child and Family Studies*, 32 (5), 1294–1303. <https://doi.org/10.1007/s10826-023-02544-w>
- Röthlisberger, M., Neuenschwander, R., Cimeli, P., & Roebbers, C. (2013). Executive functions in 5-to 8-year olds: Developmental changes and relationship to academic achievement. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(2), 153-167.
- Rüst, M., & Kneipp, E. (2024). *MoMento Achtsamkeitskarten: Lebenskompetenz macht Schule* (2. Auflage). Achtsame Schulen Schweiz.
- Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social–emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52–66.
<https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Schug, S. (2016). *Therapie-Tools Achtsamkeit: Mit E-Book inside und Arbeitsmaterial*. Beltz.

- Schultz-Venrath, U. (2013). *Lehrbuch Mentalisieren: Psychotherapien wirksam gestalten*. Klett-Cotta.
- Semple, R. J., Reid, E. F. G., & Miller, L. (2005). Treating anxiety with mindfulness: An open trial of mindfulness training for anxious children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(4), 379-392.
- Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., & Bonner, G. (1998). Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students. *Journal of behavioral medicine*, 21, 581-599.
- Shapiro, S.L., Carlson, L.E., Astin, J.A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62, 373–386. <https://doi.org/10.1002/jclp.20237>
- Sibinga, E. M. S., Webb, L., Ghazarian, S. R., & Ellen, J. M. (2016). School-based mindfulness instruction: an RCT. *Pediatrics*, 137(1). <https://doi.org/10.1542/peds.2015-2532>
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S., Karazsia, B. T., & Singh, J. (2013). Mindfulness training for teachers changes the behavior of their preschool students. *Research in Human Development*, 10(3), 211-233.
- Singh, N. N., Singh, A. N., Lancioni, G.E., Singh, J., Winton, A. S. W., & Adkins, A. D. (2010). Mindfulness training for parents and their children with ADHD increases the children's compliance. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 157–166. <https://doi.org/10.1007/s10826-009-9272-z>
- Sipe, W. E. B. & Eisendrath, S. J. (2012). Mindfulness-Based Cognitive Therapy: Theory and Practice. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 57(2), 63-69. <https://doi.org/10.1177/070674371205700202>
- SKBF (2014). *Bildungsbericht Schweiz 2014*. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
- Smith, J. E., Richardson, J., Hoffman, C., & Pilkington, K. (2006). Mindfulness-Based Stress Reduction as supportive therapy in cancer care: systematic review. *Journal of advanced nursing*, 52(3), 315-327.
- Smith, A., Guzman-Alvarez, A., Westover, T., Keller, S., & Fuller, S. (2012). Mindful Schools program evaluation. *Unpublished manuscript, Center for Education and Evaluation Services, University of California at Davis, Davis, CA*.
- Snel, E. (2013). *Stillsitzen wie ein Frosch: Kinderleichte Meditationen für Gross und Klein* (8. Auflage). Goldmann.

- Snel, E. (2021). *Stillsitzen wie ein kleiner Frosch: Vorlesegeschichten, Meditationen und Yoga für Kleinkinder von 18 Monaten bis 4 Jahren-Mit Übungs-CD*. Goldmann.
- Stelzig, O., & Sevecke, K. (2019). Coping with stress during childhood and adolescence/Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, *68*(7), 592-606.
- SWICA (2023). *Mit Achtsamkeit zu mehr Freude und Zufriedenheit im Leben*. Abgerufen am 2.01.2024 von <https://www.swica.ch/de/private/gesundheit/gesundheitswelt/cnt/achtsamkeit-entspannung>
- Tang, Y., Hölzel, B. and Posner, M. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience*, *16*, 213–225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Tang, Y. Y., Ma, Y., Wang, J., Fan, Y., Feng, S., Lu, Q., Yu, Q., Sui, D., Rothbart, M. K., Fan, M., & Posner, M.I. (2007). Short-term meditation training improves attention and self-regulation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *104*, 17152–17156. <https://doi.org/10.1073/pnas.0707678104>
- Tercelli, I., & Ferreira, N. (2019). A systematic review of mindfulness based interventions for children and young people with ADHD and their parents. *Global Psychiatry*, *2*(1), 79–95. <https://doi.org/10.2478/gp-2019-0007>
- Thierry, K. L., Vincent, R. L., & Norris, K. S. (2022). A mindfulness-based curriculum improves young children’s relationship skills and social awareness. *Mindfulness*, *13*(3), 730–741. <https://doi.org/10.1007/s12671-022-01830-w>
- Tiefenthaler-Gilmer, U. (2002). Achtsamkeitsmeditation als klinische Intervention. Eine kontrollierte Studie zur Wirksamkeit eines Achtsamkeitsmeditationsprogramms an Patientinnen mit Fibromyalgiesyndrom. Dissertation. Universität Wien.
- Tschopp, C., Vogel, D. & Neuenschwander, R. (2023). Effekte von Achtsamkeit auf die sozioemotionalen Kompetenzen der Schüler:innen: *Die Lehrperson im Fokus*. 15. Konferenz der Dozierenden im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung, Universität Paderborn, Deutschland. <https://dx.doi.org/10.17605/OSF.IO/YNX94>
- Tschopp, C., Neuenschwander, R., & Vogel, D. (2023). Mit Achtsamkeit die Emotionsregulation von Kindern fördern. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, *29*(09), 22-28.
- Taylor, C., Harrison, J., Haimovitz, K., Oberle, E., Thomson, K., Schonert-Reichl, K., & Roeser, R.W. (2016). Examining ways that a mindfulness-based intervention reduces stress in public

- school teachers: A mixed-methods study. *Mindfulness*, 7, 115–129 DOI 10.1007/s12671-015-0425-4
- Tudor, K., Maloney, S., Raja, A., Baer, R., Blakemore, S.-J., Byford, S., Crane, C., Dalgleish, T., De Wilde, K., Ford, T., Greenberg, M., Hinze, V., Lord, L., Radley, L., Opaleye, E. S., Taylor, L., Ukoumunne, O. C., Viner, R., MYRIAD Team, ... Montero-Marin, J. (2022). Universal mindfulness training in schools for adolescents: A scoping review and conceptual model of moderators, mediators, and implementation factors. *Prevention Science*, 23(6), 934–953. <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01361-9>
- Van de Weijer-Bergsma, E., Formsma, A. R., de Bruin, E. I., & Bögels, S. M. (2012). The effectiveness of mindfulness training on behavioral problems and attentional functioning in adolescents with ADHD. *Journal of Child and Family Studies*, 21(5), 775–787. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9531-7>
- Van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J. & Bögels, S. M. (2014). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5 (3), 238–248. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0171-9>
- Vickery, C. E., & Dorjee, D. (2016). Mindfulness training in primary schools decreases negative affect and increases meta-cognition in children. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02025>
- Viglas, M., & Perlman, M. (2018). Effects of a mindfulness-based program on young children's self-regulation, prosocial behavior and hyperactivity. *Journal of Child and Family Studies*, 27(4), 1150–1161. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0971-6>
- Vogel, D., & Rüst, M. (2023). *Besser unterrichten durch Beziehung: achtsam unterrichten - Lernbereitschaft fördern - mit auffälligem Verhalten umgehen* (1. Auflage). Scolix.
- Vonderlin, R., Biermann, M., Bohus, M., & Lyssenko, L. (2020). Mindfulness-based programs in the workplace: a meta-analysis of randomized controlled trials. *Mindfulness*, 11, 1579–1598. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01328-3>
- Walach, H., Buchheld, N., Buttenmüller, V., Kleinknecht, N., & Schmidt, S. (2006). Measuring mindfulness—The Freiburg Mindfulness Inventory (FMI). *Personality and individual differences*, 40(8), 1543–1555. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.11.025>

- Weare, K., & Bethune, A. (2024). *Implementing mindfulness in schools: An evidence-based guide* (1.2). The Mindfulness Initiative.
- Zelazo, P. D., Forston, J. L., Masten, A. S., & Carlson, S. M. (2018). Mindfulness plus reflection training: Effects on executive function in early childhood. *Frontiers in Psychology, 9*, 208.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00208>
- Zimmer-Gembeck, M. J., Van Petegem, S., & Skinner, E. A. (2016). Emotion, controllability and orientation towards stress as correlates of children's coping with interpersonal stress. *Motivation and Emotion, 40*, 178-191.

6. ANHANG

ANHANG A: FRAGEBOGEN

Vielen herzlichen Dank, dass du dir Zeit nimmst unseren Fragebogen zum Thema Achtsamkeit zu beantworten.

Achtsamkeit, ein Begriff der zurzeit in aller Munde ist, eine hohe Medienpräsenz genießt und Wellen schlägt. Achtsamkeit ist angesagt oder - provokanter formuliert - Achtsamkeit ist hip.

Doch was versteckt sich tatsächlich hinter diesem aktuellen Trend um das Thema, was kann Achtsamkeit und was kann Achtsamkeit nicht?

Diesen und weiteren Fragen möchten wir im Rahmen unserer **Praxisforschungsarbeit** auf den Grund gehen. Der vorliegende Fragebogen soll dabei als Bestandesaufnahme dienen und abbilden, ob bzw. wie, wann und warum achtsamkeitsbasierte Interventionen von den Erziehungsberater:innen im Kanton Bern eingesetzt werden.

Dabei verwenden wir eine breitgefaste Definition von Achtsamkeit bzw. von achtsamkeitsbasierten Interventionen und fassen darunter sowohl Meditationen, MBSR, Yoga, als auch spezifische Atem- und Körperwahrnehmungsübungen (z.B. Body Scan, Progressive Muskelrelaxation (PMR)) zusammen.

Die Bearbeitung des Fragebogens dauert ca. **10-15 Minuten**.

Alle Daten werden **vertraulich** behandelt.

7. Hast du Ausbildungen oder Weiterbildungen im Bereich achtsamkeitsbasierter Interventionen bzw. Methoden besucht?*

Wähle eine Antwort

Ja

Nein

8. Falls ja: Welche?

Wähle eine oder mehrere Antworten

Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)

Achtsamkeitsbasierte Kognitive Therapie (MBCT)

CAS in Achtsamkeit

Andere / Weitere 

9. Wendest du achtsamkeitsbasierte Interventionen bzw. Methoden auch privat für Dich an?*

Wählen Sie eine Antwort

Ja

Nein

10. Falls ja: Wie häufig?

Wählen eine oder mehrere Antworten

Täglich

Mehrmals pro Woche

Wöchentlich

Monatlich

11. Setzt du achtsamkeitsbasierte Interventionen bzw. Methoden im beraterischen Kontext auf der Erziehungsberatung ein?*

Wählen Sie eine Antwort

Ja

Nein

12. Falls nein: Warum nicht?

Wähle eine oder mehrere Antworten

Keine Zeit

Fehlende Kenntnisse

Fehlende Erfahrung

Allg. kritische Einstellung ggü. achtsamkeitsbasierten Übungen

Fehlender Zugang zu konkreten Übungen

Andere / Weitere 

13. Falls ja: Welche achtsamkeitsbasierten Interventionen bzw. Methoden setzt du in deiner beraterisch/therapeutischen Arbeit ein?

Wählen eine oder mehrere Antworten

Achtsamkeitsmeditation (Mindfulness Meditation)

Atemübungen / Atemtechniken / Achtsames Atmen (Breath Awareness)

Körperzentrierte Übungen (Bodyscan)

Yoga / Qigong

Progressive Muskelrelaxation

Achtsames Handeln (z.B. achtsames Gehen / achtsames Essen, usw.)

Liebende Güte Meditation (Loving-Kindness Meditation)

Andere / Weitere 

14. Falls ja: Wie häufig?

Wählen eine oder mehrere Antworten

Täglich

Mehrmals pro Woche

Wöchentlich

Monatlich

15. Falls ja: In welchem Setting setzt du die achtsamkeitsbasierten Interventionen bzw. Methoden ein?

Wählen eine oder mehrere Antworten

Einzelsetting mit Kind

Einzelsetting mit Elternteil

Einzelsetting mit Lehrperson

Gruppensetting

Intergenerationales Setting

Im Rahmen der Supervision

Andere / Weitere 

16. Falls ja: Für welche Fragestellungen wendest du die achtsamkeitsbasierten Interventionen bzw. Methoden an?

Schreiben Sie einen kurzen Text...

500

17. Falls ja: Was für Erfahrungswerte hast du in der Anwendung achtsamkeitsbasierter Interventionen bzw. Methoden gesammelt?

Füllen Sie alle folgenden Felder aus

Antwort

Was für Erfahrungen hast du dabei gemacht?

...

Was hat sich bewährt?

...

18. Wie würdest du untenstehende Kriterien in Bezug auf achtsamkeitsbasierte Interventionen bzw. Methoden für Deine berufliche Praxis einschätzen?



19. Über welche Aspekte oder Bereiche achtsamkeitsbasierter Interventionen bzw. Methoden würdest du gerne mehr wissen?

Schreiben Sie einen kurzen Text...

500

20. Hast du konkrete achtsamkeitsbasierte Übungen, die du mit uns teilen möchtest oder die du uns empfehlen kannst?

Falls ja, dann wären wir froh um eine direkte Rückmeldung an: kim.wyss@be.ch
Danke im Voraus!

Schreiben Sie einen kurzen Text...

500

21. Bemerkungen?

Das möchte ich noch mitteilen...

Schreiben Sie einen kurzen Text...

Vielen herzlichen Dank für deine Teilnahme - MERCI! :-)

ANHANG B: WERKZEUGKISTE

Überblick Werkzeugkiste



Material:




- a) Manuale für Fachpersonen
- b) Bücher für Kinder und Jugendliche
- c) Weitere Bücher zu Entspannungsübungen und Emotionsregulation für den Einsatz mit Kindern und Jugendliche
- d) Bücher für Eltern
- e) Bücher für Schulen
- f) Bildkarten

Digital:



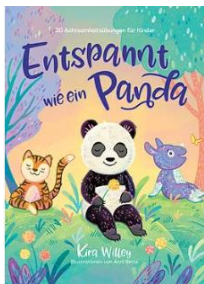


- g) Links für MBSR, sowie Ansätze von Bögels und Snel
- h) Links für Schulen
- i) Online-Material mit (Audio)-Übungen, entwickelt für Erwachsene
- j) Online-Material mit (Audio)-Übungen für Kinder
- k) APPs

a) Manuale für Fachpersonen

	<p>Eline Snel Method: Mindfulness Matters Mindfulness for children and teenagers, 4 Trainer's handbook (5-8 Jahre, 8-11 Jahre, 12-14 Jahre, 14-18 Jahre) <i>Eline Snel</i></p> <p>Manuale erhältlich auf Englisch, Französisch, Deutsch, Spanisch, Holländisch, Polnisch und Türkisch, bei Kursteilnahme (für Interessierte siehe https://www.elinesnel.com/en/methode-eline-snel/)</p>
	<p>Handbuch der Multifamilientherapie <i>Eia Asen, Michael Scholz</i></p> <p>ISBN: 978-3-8497-0192-5</p>



	<p>Mindful Parenting Achtsamkeit und Selbstfürsorge für Eltern <i>Susan Bögels und Kathleen Restifo</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-111-8</p> <p>Für Erwachsene, insb. Eltern</p>
	<p>MYmind mindfulness voor kinderen en jongeren met ADHD en hun ouders Trainershandleiding <i>Susan Bögels</i></p> <p>Erhältlich unter: https://www.lannoocampus.nl/nl/mymind-mindfulness-voor-kinderen-en-jongeren-met-adhd-en-hun-ouders-trainershandleiding Für Training siehe: https://www.susanbogels.com/teacher-training/</p>
	<p>Praxis der Multifamilientherapie <i>Eia Asen, Michael Scholz</i></p> <p>ISBN: 978-3-89670-822-9</p>
	<p>Therapie-Tools Achtsamkeit Mit E-Book und Arbeitsmaterial <i>Susanne Schug</i></p> <p>ISBN: 978-3-621-28846-0</p> <p>Für Jugendliche und Erwachsene</p>
	<p>Therapie-Tools Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen <i>Dörte Grasmann, Anke Felber und Felix Euler</i></p> <p>ISBN: 978-3-621-28827-9</p>



b) Bücher für Kinder und Jugendliche

	<p>Achtsamkeit Fantasievolle Übungen, die Kindern Ruhe schenken <i>Wynne Kinder</i></p> <p>ISBN: 978-3-8310-3826-8</p> <p>Ab 5 Jahre</p>
	<p>Achtsam wie ein Bär 30 Meditationsübungen für Kinder <i>Kira Willey</i></p> <p>ISBN: 978-3-949315-10-7</p> <p>Ab 4 Jahre</p>
	<p>Entspannt wie ein Panda 30 Achtsamkeitsübungen für Kinder. Innere Balance & Ruhe im Alltag finden. Bilderbuch mit Entspannungsgeschichten ab 4 Jahren <i>Kira Willey</i></p> <p>ISBN: 978-3-949315-01-5</p> <p>4-8 Jahre</p>
	<p>Halt! Das kleine Überlebensbuch Soforthilfe bei Krise, Verzweiflung, Ausraster und Co. <i>Claudia Cross-Müller</i></p> <p>ISBN: 978-3-466-34818-3</p>
	<p>Ich bin ein Glückskind <i>Ina Blanc</i></p> <p>Dieses Buch begleitet Kinder durch das Jahr und unterstützt sie dabei, ihren Selbstwert zu stärken. Die Kinder bekommen zudem Tipps und Tricks, wie sie ihre Gefühle besser regulieren und ihre Stärken wachsen lassen können. In der Begleitbroschüre für Eltern gibt es Ratschläge für den Alltag und Hinweise auf zugrundeliegende Studien der Inhalte.</p> <p>8 - 14 Jahre</p>


	<p>Maltes Lieblingstrick <i>Anja Freudiger und Suse Schweizer</i></p> <p>Leichter Zugang zu diversen Entspannungstechniken</p> <p>Ab 5 Jahre</p>
	<p>Meditationen für Kinder (Hörbuch) <i>Simon Jäger und Susanne Keller</i></p> <p>EAN 4260167472669</p> <p>6 - 16 Jahre</p>
	<p>Stillsitzen wie ein Frosch Das Arbeitsbuch <i>Eline Snel</i></p> <p>In Kombination mit dem Buch für die Eltern, konzipiert für Kinder zwischen 5 und 10 Jahren</p> <p>ISBN: 978-3-442-22319-0</p>

c) Weitere Bücher zu Entspannungsübungen und Emotionsregulation für den Einsatz mit Kindern und Jugendliche



	<p>44 Psychologie-Tools für alle Gefühlslagen Ängste auflösen, schwierige Gefühle bewältigen, Leichtigkeit und Stärke gewinnen <i>Vanessa Graf</i></p> <p>ISBN: 978-3-8338-9008-6</p>
	<p>Die Kapitän-Nemo-Geschichten Geschichten gegen Angst und Stress <i>Ulrike Petermann</i></p> <p>ISBN: 978-3-8017-3286-8</p> <p>Geschichten zur Entspannung, mit Anteilen von autogenem Training, adressiert an Kinder, mit Einleitung für Fachpersonen und Eltern</p> <p>5-12 Jahre</p>


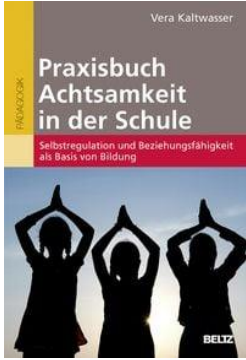
	<p>Ein gutes Gefühl</p> <p>Mit diesem Tagebuch lernen Kinder spielerisch ihre Gefühle kennen, können Dankbarkeit ausdrücken und Erlebtes reflektieren.</p> <p><i>Jan Lenarz</i></p> <p>Ab 6 Jahre, an Kinder adressiert</p>
	<p>Ganzheitliche Entspannungstechniken für Kinder</p> <p>Bewegungs- und Ruheübungen, Geschichten und Wahrnehmungsspiele aus dem Yoga, dem Autogenen Training und der Progressiven Muskelentspannung</p> <p><i>Ursula Salbert</i></p> <p>ISBN: 978-3936286908</p> <p>3-9 Jahre</p>

d) Bücher für Eltern






	<p>Elternsein die ganze Katastrophe <i>Susan Bögels</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-212-2</p>
	<p>Mit Kindern wachsen Die Praxis der Achtsamkeit in der Familie <i>Myla & Jon Kabat-Zinn</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-141-5</p>
	<p>Stillsitzen wie ein Frosch Kinderleichte Meditationen für Groß und Klein - Mit CD <i>Eline Snel</i></p> <p>ISBN: 978-3-442-22028-1</p> <p>Für Eltern mit Kindern zwischen 5-12 Jahre</p>
	<p>Stillsitzen wie ein kleiner Frosch Vorlesegeschichten, Meditationen und Yoga für Kleinkinder von 18 Monaten bis 4 Jahren - Mit Übungs-CD <i>Eline Snel</i></p> <p>ISBN: 978-3-442-22338-1</p> <p>Für Eltern mit Kindern zwischen 1,5-4 Jahre</p>

e) Bücher für Schulen

	<p>Achtsamkeit im Klassenzimmer Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen <i>Patricia Jennings</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-186-6</p>
	<p>Achtsame Lehrer, achtsame Schule Ein Weg zu mehr Gelassenheit und Freude im Schulalltag <i>Kevin Hawkins</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-200-9</p>
	<p>Besser unterrichten durch Beziehung Mehr Achtsamkeit im Schulalltag: Der Beziehungskompass für ein besseres Lernklima <i>Detlev Vogel und Matthias Rüst</i></p> <p>1. Klasse - 10. Klasse</p> <p>ISBN: 978-3-403-10766-8</p>
	<p>Binja Achtsamkeit Unterrichtsreihe für die 1. Bis 6. Klasse <i>Ruth Monstein</i></p> <p>ISBN: 978-3-905724-69-1</p> <p>Das Binja-Achtsamkeitstraining führt Primarschulkinder (1. bis 6.Klasse) lustvoll zu einem achtsamen Umgang mit sich selbst und anderen.</p>
	<p>Die achtsame Schule – Praxisbuch Leicht anwendbare Anleitungen für die Vermittlung von Achtsamkeit <i>Daniel Rechtschaffen</i></p> <p>ISBN: 978-3-86781-184-2</p>

	<p>Persönlichkeit und Präsenz Achtsamkeit im Lehrerberuf <i>Vera Kaltwasser</i></p> <p>ISBN: 978-3-407-63052-0</p> <p>Die Autorin spannt den Bogen zwischen den jüngsten Erkenntnissen der Stressforschung und dem praktischen Konzept »Achtsamkeit in der Schule«, das Lehrern hilft, Stress zu bewältigen und somit effektiv einem Burn-out vorzubeugen.</p>
	<p>Praxisbuch Achtsamkeit in der Schule Selbstregulation und Beziehungsfähigkeit als Basis von Bildung <i>Vera Kaltwasser</i></p> <p>ISBN: 978-3-407-62977-7</p> <p>Vera Kaltwasser erläutert Schritt für Schritt die Umsetzung des in der Praxis entwickelten und wissenschaftlich geprüften Konzepts »Achtsamkeit in der Schule« (AISCHU) - von Klasse 5 bis zum Abitur.</p>

f) Bildkarten

	<p>Achtsamkeit und Körperwahrnehmung 30 Bildkarten für Kinder Übungen für Entspannung und Konzentration. Stress abbauen & innere Ruhe fördern bei Kindern. Für KITA, Grundschule & Zuhause <i>Maria Holl</i></p> <p>EAN 4260179516542</p> <p>Ab 5 Jahre</p>
	<p>Achtsamkeitsübungen für entspanntes Lernen 30 Bildkarten für Kinder. Kinder stärken: Entspannungstechniken zur Stressbewältigung in Unterricht und Hort <i>Maria Holl</i></p> <p>EAN 4260694920121</p> <p>6-12 Jahre</p>
	<p>Achtsamkeitsübungen zur Emotionsregulation für Kinder 29 Karten für die Grundschule <i>Milena Hömmen und Michaela Busching</i></p> <p>EAN: 4019172200664</p>
	<p>Ich schaf(f) das! Leichte Körperübungen für mehr Lebenspower. 50 Karten <i>Claudia Croos-Müller</i></p> <p>ISBN: 978-3-466-34762-9</p>
	<p>MoMento Achtsamkeitskarten Diese 52 Achtsamkeitsübungen für Kinder, Jugendliche und ihre Begleitpersonen lassen uns kurz innehalten und wieder bei uns ankommen.</p> <p>Mit Begleitheft: d67a5860-b12b-4511-9d6c-6f08c5fa972d.pdf (host-star.ch)</p>

	<p>MoMento Spielkarten</p> <p>Diese 52 Spielkarten für Kinder, Jugendliche und ihre Begleitpersonen offerieren eine breite Auswahl an spielerischen Herausforderungen für 1-25 Mitspieler. Dabei stehen Kooperation und ein fröhliches Miteinander im Zentrum.</p> <p>Mit Begleitheft: d38f3287-9bc2-44a2-b900-61b2131a5647.pdf (host-star.ch)</p>
	<p>Kartenset Achtsamkeit in der Schule</p> <p>60 Übungen für die Klasse <i>Vera Kaltwasser</i></p>
	<p>Kartenset Achtsamer Dialog</p> <p>56 Übungen für die Schule <i>Vera Kaltwasser</i></p>

g) Links für MBSR, sowie Ansätze von Bögels und Snel

Schnupperkurs MBSR	https://www.evidero.de/themen/mbsr-achtsamkeitstraining-online
MBSR-Dossier zur Begleitung eines MBSR-Kurses auf Englisch	https://www.schulfachich.com/
MBSR-Verband Schweiz	https://www.mindfulness.swiss/
MYMind und Mindful Parenting	Susan Bögels: https://www.susanbogels.com/
Mindfulness Matters	Eline Snel: https://www.elinesnel.com/en/

h) Links für die Schule

MoMento Swiss	Schule und Eltern: https://momento.swiss/
Mindful School	Podcast zum Thema Achtsamkeit in der Schule: https://focused-moment.de/mindful-school-podcast/
PH Bern	Achtsamkeitswoche: https://www.phbern.ch/achtsamkeitswoche Weiterbildungen: https://www.phbern.ch/weiterbildung/weiterbildungssuche?keys=achtsamkeit
Schulfach Ich	https://www.schulfachich.com/
AISCHU	Ausbildungen: https://www.aischu.de/ausbildungen.html

i) Online-Material mit (Audio)-Übungen, entwickelt für Erwachsene

Akademie für Achtsamkeit	5 Audio-Übungen spezifisch für Eltern verfügbar via Link im Buch
Arbor Online Center	Achtsamkeitsinhalte zugänglich via Registration (Videos, Audiodateien, Texte, Webinare), www.arbor-online-center.de
Schweizerischer MBSR-Verband	Audioanleitungen für unterschiedliche Erfahrungsgrade: https://www.mindfulness.swiss/achtsamkeit/achtsamkeitsuebungen/
Jettesatelier.de	Mit geführten Achtsamkeitsübungen, Meditation. Für ältere Kinder sind einzelne Übungen auch umsetzbar, beispielsweise die Audio-Übung: Gedanken-Wolken.
Zentrum für Achtsamkeit, Basel	Mit Audioanleitungen für die Meditation, auf Hochdeutsch und Schweizerdeutsch: https://www.zentrum-fur-achtsamkeit.ch/resources/
Zentrum für Achtsamkeit, Köln	Mit Audio-Übungen (<i>Bodyscan</i> , Meditation): https://zentrum-fuer-achtsamkeit.koeln/gratis-downloads-gefuehrte-meditationen/

Spezifische Übungen	
Achtsames Essen	Die Rosinenübung: https://www.evidero.de/achtsam-essen-und-geniessen von Evidero: anders arbeiten – besser leben
Bergmeditation	Audio-geführte Übung, für Jugendliche geeignet: www.hohenegg.ch/multimedia/achtsamkeitsmediation-05-berg-meditation/ von der Hohenegg Klinik
<i>Bodyscan</i>	Audio-geführte Übung, für Jugendliche geeignet: https://www.youtube.com/watch?v=eLhzxcn9bZk von Glücksdetektiv
Box-Atmung	Videogestützte Anleitung zur Übung 4-4-4-4: https://www.youtube.com/watch?v=wazCdqIBi2c von MindCare Media
5-4-3-2-1 Übung	Beschreibung der Übung: https://www.traumatherapie.de/users/bambach/hydratext.html#:~:text=Bei%20der%20Zahl%204%20bewegen,erfrischt%20und%20hellwach%20die%20Augen vom Institut für Traumatherapie

j) Online-Material mit (Audio)-Übungen für Kinder

Akademie für Achtsamkeit	11 Audio-Übungen des Buches Stillsitzen wie ein Frosch, sowie 6 Audio-Übungen des Buches Stillsitzen wie ein kleiner Frosch verfügbar via Link im Buch
AVE Institut	Institut für Achtsamkeit, Verbundenheit und Engagement: https://ave-institut.de/
Schweizerischer MBSR-Verband	Mit Audio-Übungen zur Meditation: https://www.mindfulness.swiss/achtsamkeit/achtsamkeitsuebungen/uebungen-fuer-kinder/
The Toolbox is You!	https://www.thetoolboxisyou.com/de/

Spezifische Übungen	
Achtsames Atmen	Folge deinem Atem von Akademie für Lerncoaching: https://www.youtube.com/watch?v=WOWfBfIXKNI
Bergmeditation	Achtsam wie ein Berg sitzen - Gib mal acht mit Henrietta, von Henrietta & Co. - Gesundheit spielend lernen: https://www.youtube.com/watch?v=N_y9380hBZY
<i>Bodyscan</i>	Audiogeführte Version sowie Text zum Vorlesen von Work and Family: https://workandfamily.de/bodyscan-fuer-kinder

k) APPs

	<p>Body2Brain <i>Claudia Cross-Müller</i></p> <p>Frei zugänglich</p>
	<p>BuddhaBoo <i>Martin Rademacher</i></p> <p>6-12 Jahre</p> <p>Mit mehrfachen Zugangsprofilen, damit der individualisierte Gebrauch durch mehrere Kinder innerhalb der gleichen App möglich ist.</p>
	<p>Headspace <i>Andy Puddicombe</i></p> <p>Jedes Alter, Abonnement nötig.</p>
	<p>JKZ Meditations <i>Jon Kabat-Zinn</i></p> <p>Siehe auch: https://jkzmeditations.com. Inhalte und App werden auf Englisch geführt.</p>