



Die Universitäten von Bangor, Exeter und Oxford

Evaluationskriterien für das Unterrichten achtsamkeitsbasierter Verfahren

(MBI:TAC)

Manual, Zusammenfassung und Addendum¹

Manual	2
Zusammenfassung	48
Addendum: Achtsamkeitstraining an Schulen	63
Referenzen	69

¹ Der Einfachheit halber wurden die drei Einzeldokumente hier in einem Dokument zusammengefasst, sie sind aber auch einzeln erhältlich.

Die Universitäten von Bangor, Exeter und Oxford

Manual der

**Evaluationskriterien für das Unterrichten
achtsamkeitsbasierter Verfahren**

(MBI:TAC)

Diese Version des Manuals sollte in Verbindung mit der MBI:TAC Zusammenfassung benutzt werden, um die Kompetenz und Adhärenz achtsamkeitsbasierten Unterrichtens des Programms zu evaluieren.

Rebecca S. Crane*, Judith G. Soulsby, Willem Kuyken, J. Mark, G.Williams, Catrin Eames

und

**Trish Bartley, Lucinda Cooper, Alison Evans, Melanie J.V. Fennell,
Eluned Gold, Jody Mardula und Sarah Silverton**

Erstfassung - 2012

Version 2016

*Kontaktperson: Rebecca Crane
Centre for Mindfulness Research and Practice
School of Psychology
Brigantia Building
Bangor University, Bangor, LL57 2AS E-
Mail: r.crane@bangor.ac.uk

Einleitung

Ziel der folgenden Evaluationskriterien (TAC: Teaching Assessment Criteria) ist es, das Unterrichten achtsamkeitsbasierter Verfahren (im Folgenden MBIs: Mindfulness-Based Interventions) im Hinblick auf Kompetenz und Adhärenz der Philosophie von MBIs zu bewerten. MBI:TAC wurde in Großbritannien von 2008 an im Kontext der Programme MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction = Stressbewältigung durch Achtsamkeit) und MBCT (Mindfulness-Based Cognitive Therapy = Achtsamkeitsbasierte Kognitive Therapie) entwickelt; in diesem Kontext beziehen sich die achtsamkeitsbasierten Interventionen auf diese Programme. MBI:TAC wird nun allerdings verwendet, um die Kompetenz und Adhärenz der Grundlagen weiterer achtsamkeitsbasierter Verfahren zu prüfen; in einigen Fällen wurden die Deskriptoren für das angepasste Programm maßgeschneidert.

Was ist Integrität einer Intervention?

Integrität einer Intervention ist der Begriff, der verwendet wird, um zu beschreiben, in welchem Maße eine Intervention wie vorgesehen umgesetzt wird. Im allgemeinen hat das Konzept drei Dimensionen: Adhärenz, Differenzierung und Kompetenz:

1. 'Adhärenz' bezieht sich auf das Maß, in dem der Kursleiter/Therapeut die geeigneten 'Bestandteile' zum jeweils geeigneten Zeitpunkt anwendet und gleichzeitig davon absieht, Methoden und Curriculum-Elemente einzuführen, die nicht als Teil des Programms anerkannt sind.
2. 'Differenzierung' bezieht sich darauf, in welchem Maße das Programm von anderen Programmen unterschieden werden kann.
3. 'Kompetenz' ist eine komplexere Dimension und bezieht sich auf die Fähigkeit des Kursleiters, die Intervention durchzuführen.

Warum ist es wichtig, sich die Integrität achtsamkeitsbasierten Unterrichtens sorgfältig anzuschauen? Die Verifizierung der Integrität eines Programms ist aus einer Vielzahl von Gründen wichtig:

1. In Forschungsstudien ist die erfolgreiche Durchführung des Unterrichts (d.h. laut Lehrplan und in einer ausreichend hohen Qualität) eine Schlüsselvariable, um die Ergebnisse zu interpretieren; sie kann auch die Wirksamkeit für die Teilnehmenden beeinflussen. Um dies sicherzustellen, muss Governance in der Forschung Systeme beinhalten, welche die Stufen von Adhärenz, Differenzierung und Kompetenz bewerten.
2. Diese Themen beschränken sich nicht auf Forschungskontexte. In Ausbildungskontexten ist Klarheit bezüglich der einzelnen zu entwickelnden Fertigkeiten gefordert, und es sollten Systeme vorhanden sein, die sicherstellen, dass die Ausbildungsziele erreicht werden.
3. Im Kontext von an Universitäten validierten Postdoc-Programmen zur Lehrerausbildung (dazu gehören die Programme, die in UK an den Universitäten Bangor, Oxford und Exeter angeboten werden) ist die formale Evaluierung der Kursleiterpraxis erforderlich, um akademische Leistungsnachweise zu erhalten. Zu diesem Zweck müssen die Bewertungskriterien und der Evaluierungsprozess absolut klar und transparent sein.
4. Systeme, mit denen die Lehrerintegrität geprüft werden kann, sind auch ein wichtiger Bestandteil bei der Umsetzung eines erfolgreichen Verfahrens. MBIs werden im staatlichen Gesundheitsdienst Großbritanniens und in anderen Settings vermehrt in Auftrag gegeben und durchgeführt. Im Zuge der Implementierung eines vielversprechenden Ansatzes besteht aber auch das Risiko, dass die zahlreichen Faktoren, die ihn zu einem vielversprechenden Ansatz machen, durch eine Verwässerung der Integrität in der Durchführung verloren gehen. Auf nationaler Ebene festgelegte Benchmarks und die Bereitschaft zu Governance können dazu beitragen sicherzustellen, dass eine Abweichung vom Kernmodell während des Übergangs von der Forschung zur Praxis nicht stattfindet (Crane & Kuyken, 2012).

Das Arbeitsfeld achtsamkeitsbasierter Interventionen entwickelt sich in einem hohen Tempo. Trainingsprogramme müssen auf Good-Practice-Themen eingehen, um Integrität in diese Entwicklungen zu

bringen. Die Autoren waren alle an den drei Master-Programmen beteiligt, die die achtsamkeitsbasierte Lehrerausbildung in UK anbieten (Universitäten von Bangor, Exeter und Oxford). Diese Programme beinhalten die Evaluierung von Unterrichtskompetenz innerhalb ihrer Ausbildungen. Es war klar, dass eine robuste Methodik nötig war, um die Konsistenz und Reliabilität sowohl innerhalb des Trainerteams als auch auf nationaler Ebene zu ermöglichen und einen Kompetenzstandard einzuführen, der landesweit angewandt werden kann.

Bei der Kompetenzevaluation vor dem Entwickeln von Kriterien haben wir die Erfahrung gemacht, dass innerhalb der Kernteams ein überraschendes Maß an Bewertungsübereinstimmung vorlag. Allerdings gab es auch eine ganze Reihe von Herausforderungen. Insbesondere wurden die Evaluierungskriterien nicht klar festgelegt, so dass diese für die Lernenden nicht transparent genug waren und somit die Grundlage, auf der die Abschlussbewertungen entschieden wurden, schwer zu verteidigen war. Eine vertiefte Beschreibung der Entwicklung achtsamkeitsbasierter Verfahren befindet sich im Forschungsbericht (Crane u.a., 2013) sowie im Buch 'Achtsamkeit und die Transformation von Verzweiflung' (Williams u.a., 2015; englischer Originaltitel: 'Mindfulness and the Transformation of Despair').

Bewertungen in Bezug auf die Kompetenz werden immer auch subjektiv sein. Unsere Absicht ist es, ein System zu schaffen, das sowohl den Bewertungsprozess unterstützt als auch Konsistenz und Transparenz in den Prozess bringt. Wie wir weiter oben bereits erwähnt haben, kann es im Übergang von der ursprünglichen Vision eines Ansatzes (bzw. von seiner Beforschung) zur Anwendung im Mainstream Abweichungen vom Kernmodell geben. Dies kann die Wirksamkeit des Modells verwässern. Eine unserer Hauptabsichten ist es, die Disziplin einer Struktur zur Verfügung zu stellen, die das aufzeigt, was als Kern kompetenten achtsamkeitsbasierten Unterrichtens betrachtet wird.

Forschung zu MBI:TAC

MBI:TAC ist das erste Tool, das jemals zur Evaluierung der Integrität achtsamkeitsbasierten Unterrichtens entwickelt wurde. Vorläufige Ergebnisse zu seinen psychometrischen Eigenschaften sind ermutigend (siehe ausführlichen Bericht: Crane u. a., 2013). Die Zuverlässigkeit des Tools (Reliabilität) wurde während eines Routine-Assessments innerhalb der drei Master-Programme an den Universitäten Bangor, Exeter und Oxford evaluiert, indem ein Teil der Unterrichtspraxis der Studierenden unabhängig von zwei Ausbildern bewertet wurde. Die Intra-Klassen-Korrelation (ICC), die die Interrater-Reliabilität misst, zeigte ein hohes Maß an Übereinstimmung ($r = .81$, $p < .01$). Auch wenn Assessoren bei einer Domäne nicht übereinstimmten, war die Reliabilität der Durchschnitts-Ratings hervorragend. Auch die Evaluierungen der Validität, die in diesem frühen Stadium der Entwicklung dieses Tools möglich waren, waren ermutigend. Weiterführende Forschung in verschiedenen Kontexten ist allerdings erforderlich, um die Reliabilität und Validität von MBI:TACs zu verdeutlichen. Forschung ist auch für folgende Themen erforderlich: Verhältnis der Integrität des Kursleiters und des Resultats für die Teilnehmenden (Outcome); Verhältnis zwischen Kompetenz und Resultat; Wirksamkeit von Methoden, die in den Trainingsprogrammen verwendet werden, um die Kernfertigkeiten zu entwickeln.

Die bemerkenswerte Ausweitung der Forschungsaktivitäten zu Achtsamkeit in den letzten 15 Jahren hatte den Fokus hauptsächlich auf der Evaluierung des Resultats achtsamkeitsbasierter Kurse. Allerdings wurde der Unterrichts- und Lernprozess, durch den diese Resultate erreicht werden, wenig beforscht. Dies ist angesichts der Multi-Dimensionalität, Komplexität und Subtilität vielleicht nicht überraschend. Für die zukünftige Weiterentwicklung wäre es allerdings von großem Wert, ein größeres Verständnis dafür zu entwickeln, wie positive Resultate erreicht werden können.

Struktur der Bewertungskriterien für das Unterrichten

Die sechs Kompetenzdomänen innerhalb MBI:TAC

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums (Seite 15)

Domäne 2: Beziehungskompetenz (Seite 19)

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit (Seite 23)

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen (Seite 29)

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten (Seite 37)

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe (Seite 43)

Jede Domäne umfasst eine Reihe von 'Schlüsselmerkmalen', die ihre Hauptaspekte beschreiben. Diese zentralen Merkmale müssen beim Bewerten jeder Domäne beachtet werden. Stellen Sie bei der Evaluation jeder Domäne zunächst fest, ob die Schlüsselmerkmale vorhanden sind; wägen Sie dann die Kompetenzstufe des Unterrichts ab. Wenn der Lehrer den Großteil der Schlüsselmerkmale in seinen Unterricht integriert und sie angemessen einsetzt (d.h. wenn er nur wenige passende Gelegenheiten auslässt, um sie einzusetzen), sollte er hoch bewertet werden. Die Tabellen 'Beispiele' in der Zusammenfassung der MBI:TAC innerhalb jeder einzelnen Domäne geben eine Orientierung, wie das Unterrichten in jeder einzelnen Kompetenzstufe innerhalb jeder Domäne *'aussieht'*. Diese sollten eher eine Orientierung als detaillierte Mustervorgaben darstellen.

Dieses Manual bietet eine ausführlichere Beschreibung zu jedem Schlüsselmerkmal innerhalb jeder Domäne und hat zum Ziel, die Benutzung der Zusammenfassung der MBI:TAC zu begleiten.

Was wir nicht über achtsamkeitsbasierte Trainerkompetenz wissen

Bei der Erarbeitung der Domänen wurde klar, dass alle Kompetenzen, die von den einzelnen Domänen repräsentiert werden, absolut entscheidend für den Gesamtprozess sind. Wenn eine oder mehrere nicht eingesetzt werden, hat der Unterricht erhebliche Mängel und Lücken. Jede Domäne repräsentiert einen ganz eigenen Aspekt des Unterrichts. Natürlich sind einige Domänen umfangreicher / facettenreicher und haben deshalb mehr Schlüsselmerkmale, die sie beschreiben. Dennoch heißt das nicht unbedingt, dass bestimmte Domänen wichtiger sind als andere. Zum derzeitigen Stand der Entwicklung in unserem Verständnis des Unterrichtsprozesses ist nicht bekannt, welche konkreten Kompetenzen den Outcome für Teilnehmende am besten voraussagen. Folglich wurde die Entscheidung getroffen, dass jede Domäne gleiche Priorität in Bezug auf Profil und Summenwert erhält.

Es ist möglich, dass sich zwei verschiedene KursleiterInnen an die Leitlinien halten und kompetent sind und dennoch einen recht unterschiedlichen Stil und Schwerpunkt haben. Auch wenn noch nicht klar ist, wie sich bestimmte Schwerpunkte innerhalb des Unterrichtsprozesses oder bestimmte Unterrichtsstile in Bezug auf die Resultate für die Teilnehmer auswirken, erlauben die Kriterien eine gewisse Variabilität. Deshalb ist es wichtig, dass Assessoren dem Prozess der Betrachtung und Bewertung des Unterrichts von anderen offen begegnen und dabei ihre persönlichen Neigungen und Präferenzen außen vor lassen. Wir erläutern die von uns vorgeschlagene Vorgehensweise, die Unterrichtspraxis zu bewerten (siehe unten); sie unterstützt Assessoren darin, sowohl intuitive als auch evidenzbasierte Bewertungsgrundlagen für die Evaluierung einer Unterrichtseinheit einzusetzen.

Einige Grenzen der Kompetenzkriterien

Es ist wichtig sich daran zu erinnern, dass diese Evaluationskriterien ein sehr unterstützendes Werkzeug für eine konsistente Evaluierung der Trainerkompetenz sein können; allerdings kann - unter der Annahme, dass der Assessor keinen Zugang zum Gesamtbild hat - MBI:TAC kein vollständiges Bild von der Fähigkeit und Kompetenz des Lehrers zeigen. Der Assessor kann seine Bewertungen nur auf der Grundlage von *Beobachtungen* des Unterrichtenden und seiner Verhaltensweisen machen. Es ist deshalb hilfreich, die Kriterien zusammen mit anderen Bewertungsmethoden durchzuführen, wie zum Beispiel reflektierende Methoden, bei denen der Kursleiter sein Gewahrsein innerer Prozesse dokumentiert sowie theoretische Aufgaben, in denen der Kursleiter gebeten wird, sein Verständnis der grundlegenden Prinzipien zu demonstrieren.

Vor allem gibt es einige Schlüsselbereiche, die nicht über die unmittelbare Beobachtung des Unterrichtens evaluiert werden können - es geht um Good Practice, die um das Unterrichten herum geschieht. Eine Grundvoraussetzung des Evaluationsprozesses ist die Sicherstellung, dass eine Basis von Good Practice für achtsamkeitsbasiertes Unterrichten vorhanden ist. Eine Anleitung für Good Practice wurde vom britischen Netzwerk achtsamkeitsbasierter Organisationen (UK Network for Mindfulness-based Teacher Training Organisations) erstellt und vereinbart (siehe mindfulnesssteachersuk.org.uk, 2015).

Eine weitere Herausforderung, die bei der Ermittlung und Benennung der einzelnen Teile eines komplexen Prozesses auftauchen kann, ist, dass ein Gefühl von Rigidität entstehen kann - auch wenn Flexibilität, Einfühlungsvermögen und Feingefühl der Kursleiterin für die Erfahrung im gegenwärtigen Moment in erheblichem Maße vorhanden sind. Um sich vor einer allzu starren Interpretation zu schützen, ermutigen wir die Assessorin, ihre Aufmerksamkeit in regelmäßigen Intervallen von einer sehr nahen Beobachtung eines Details zu einer weiter gefassten Perspektive zu wechseln, um ein besseres Gespür für den Prozess zu bekommen. Wir ermutigen auch, ein feinfühliges Gewahrsein persönlicher Reaktionen und Vorlieben usw. wahrzunehmen, das eine Bewertung in eine bestimmte Richtung hin beeinflussen könnte. Zu Beginn der Nutzung von MBI:TAC zur Bewertung anderer ist es für einen Assessor hilfreich, mit einem erfahrenen Anwender der Kriterien zusammenzuarbeiten, um persönliche Voreingenommenheit besser wahrnehmen zu können. An den Universitäten, an denen MBI:TAC eingesetzt wird, um Studierende wegen der Vergabe von Leistungspunkten zu bewerten, haben ein interner Moderator und ein externer Assessor eine Kontrollfunktion im System, um zu gewährleisten, dass die Kriterien genau und fair angewandt werden.

Für unerfahrene Lehrer kann die Erfahrung, dass die eigene Kompetenz evaluiert wird, die Auswirkung haben, dass die Aufmerksamkeit auf die einzelnen Elemente des Unterrichtens in einer Weise gerichtet wird, was ein 'Nachdenken über' statt ein 'Sein mit' dem Prozess fördert. Diese natürliche Art neue Fähigkeiten zu erlernen und diese zu integrieren, ist auf gewisse Weise unvermeidlich. Wenn man sich neuen Lernstoff aneignet, erscheint der Prozess am Anfang wie ein Methodenkoffer mit Techniken, die nach und nach gleichsam in die Person eingehen als eine natürliche Art des Seins. Für die Kursleiterinnen kann es hilfreich sein, sich Aufnahmen des eigenen Unterrichts anzuschauen. Sie können diese Zeit als Gelegenheit nutzen, um die Elemente zu reflektieren, die sich zu einem Ganzen verbinden, um dann während des Unterrichtens wieder in die Gegenwärtigkeit des Moments zu kommen und diese zu priorisieren.

Man sollte nicht vergessen, dass eine sehr hohe Evaluierung des Unterrichts in den Kompetenzkriterien bedeutet, dass der Kursleiter die Fähigkeit hat, auf dieser Stufe zu unterrichten - auch wenn es unvermeidliche Variationen in der Kompetenz gibt. Auf der anderen Seite bedeutet eine eher niedrige Evaluation, dass zum Zeitpunkt der Evaluation keine Kompetenz gezeigt wurde. Um diese Variabilität zu berücksichtigen, wird in den Ausbildungskursen von den Autoren gefordert, dass das Unterrichten eines kompletten 8-Wochen-Kurses aufgenommen wird, um einen repräsentativen Eindruck der Unterrichtspraxis des Kursleiters zu erhalten.

Prinzipien, die bei der Verwendung der Evaluationskriterien berücksichtigt werden sollten

Während der Kompetenzevaluierung unter Verwendung dieser Kriterien sollten Assessoren eine Reihe von Prinzipien berücksichtigen:

- Beim Skalieren geht man von der Annahme aus, dass sich Kompetenzen mit der Zeit entwickeln und dass sich eine höhere Kompetenz mit Training, Üben und Feedback entwickelt.
- Assessoren sollten im Vorfeld vereinbaren, (I) welche Domänen evaluiert werden und (II) um welche Evaluierungseinheit es geht (z. B. eine bestimmte Übung anleiten mit anschließender Inquiry; ein Element des Lehrplans innerhalb des 8-Wochen-Kurses; eine komplette Sitzung; oder der ganze 8-Wochen-Kurs). Wenn die Evaluierungseinheit nur ein bestimmter Teil des 8-Wochen-Kurses ist, kann nicht erwartet werden, dass alle Kompetenzdomänen bzw. Schlüsselmerkmale innerhalb von Domänen beobachtet werden können.
- Es sollten *beobachtbare Daten* für die Evaluation als Nachweis verwendet werden. Wenn es kontextbezogene Gründe gibt, die den Nachweis von Kompetenz beeinträchtigt haben, muss der Assessor darüber informiert werden, damit diese Gründe während der Evaluierung berücksichtigt werden können (wenn die Sitzung beispielsweise von zwei Lehrern gemeinsam unterrichtet wurde, oder wenn ein Teilnehmender darum gebeten hat, dass die eigenen Beiträge zur Sitzung aus der Videoaufnahme herausgeschnitten werden sollen, oder wenn die Gruppe aus einigen besonders verletzlichen Teilnehmern bestand, die bestimmte Entscheidungen des Kursleiters beeinflusst haben).
- Wenn bestimmte Verhaltensweisen erwartet werden, dann aber nicht auftreten, kann dies genutzt werden, um die Domäne zu evaluieren. Auch hier kann in einer Fußnote angemerkt werden, was erwartet wurde, dann aber gefehlt hat. Da es kontextbezogene Gründe für das Fehlen geben kann, ist es wichtig für den Assessor kein voreiliges Urteil zu fällen.
- Kompetenz in einer Domäne heißt nicht automatisch Kompetenz in einer anderen Domäne.
- Die Kompetenzdeskriptoren innerhalb einer Domäne sind fortschreitend, d.h. Fähigkeiten auf einer höheren Stufe schließen die Fähigkeiten, die in den niedrigeren Stufen beschrieben wurden, mit ein.
- Die Reihenfolge der aufgeführten Domänen hat keine Bedeutung, dennoch sind einige umfangreicher als andere, d.h. bei ihnen ist eine größere Anzahl an Merkmalen als bei den anderen zu berücksichtigen.
- Ebenso werden die Schlüsselmerkmale gleich gewichtet, d.h. keine werden als wichtiger als andere vorausgesetzt.
- Die Domänen beschreiben Prozesse, die während des gesamten Unterrichtens eine Rolle spielen. In jedem einzelnen Augenblick sind gleichzeitig mehrere Domänen aktiv. Während des Dialogs, der vom Kursleiter nach einer Achtsamkeitsübung angeleitet wird, ist Domäne 1 relevant (passender Inhalt der Themen, die aufgegriffen werden; zeitliche Einteilung der Sitzung); Domäne 2 ist relevant (der Beziehungsaspekt des Gesprächs); Domäne 3 ist relevant (Verkörperung von Achtsamkeit während des Inquiry-Prozesses); Domäne 5 ist relevant (Qualität des Unterrichtsprozesses innerhalb des Dialogs); auch Domäne 6 ist relevant (Qualität von Gewahrsein und Eingehen auf den Gruppenprozess während des Gesprächs).
- Die Fertigkeiten und Prozesse, die durch die Domänen repräsentiert werden, sind alle eng miteinander verknüpft; dadurch ist es herausfordernd zu ermitteln, welcher Aspekt des Unterrichtens innerhalb der jeweiligen Domäne evaluiert werden soll. Sofern es möglich ist, sollte sich der Assessor darüber im klaren sein, innerhalb welcher Domänen die verschiedenen Elemente des Unterrichtsprozesses evaluiert werden. Der Assessor sollte sich auf die Schlüsselmerkmale beziehen, wenn er diese Unterscheidungen macht. Zusätzliche Anleitungen für diesen Unterscheidungsprozess werden unter 'Hinweise' bei den einzelnen Merkmalen innerhalb jeder Domäne gegeben. Wenn dieser Bereich nicht ganz klar und deutlich ist, kann dies dazu führen, dass auch ein außerordentlich erfahrener Achtsamkeitslehrer unzuverlässige Evaluierungen durchführen könnte. Weiterhin ist Erfahrung darin nötig, die Form dieses Tools an die Gegebenheiten anzupassen.
- Wenn die Evaluierung eines Kursleiters stattfindet, während er mit einem Co-Trainer arbeitet (Co-Teaching), ist die Qualität dieser Zusammenarbeit in Domäne 2 beschrieben. (Anleitung Seite 22).

Verkörperung

Achtsamkeit ist ein innerer Vorgang, eine bestimmte Art sich auf die eigene Erfahrung zu beziehen. Um dies den Teilnehmenden erfolgreich zu kommunizieren, müssen Kursleiter diesen Prozess selbst verkörpern. Der Begriff 'Verkörperung' beschreibt im Wesentlichen, wie diese innere Arbeit der Achtsamkeitspraxis sich implizit in der Gegenwärtigkeit und dem Verhalten der Kursleiterin widerspiegelt, was wiederum die Atmosphäre der Gruppe beeinflusst. Mit anderen Worten reflektiert das Verkörpertsein, in welchem Maße die Kursleiterin mit ihrer eigenen Erfahrung achtsam verbunden ist, sowie die Verbindung zwischen dieser Erfahrung und der Gruppe, den einzelnen Kursteilnehmenden und dem Unterrichtsprozess.

In der Vorfeldstudie zu MBI:TAC war 'Verkörperung' die Domäne mit den geringsten Übereinstimmungen zwischen den Assessoren (siehe die Abschnitte Ergebnisse und Diskussion von Crane u. a., 2013). Beim Erstellen der Kriterien fanden wir die Domäne 'Verkörperung' am schwierigsten über spezifische Deskriptoren zu erfassen. Wir mussten Wege finden, um zu beschreiben, wie es 'aussieht, klingt und sich anfühlt', wenn Kursleiter diese innere Arbeit tun, sich achtsam mit der Erfahrung zu verbinden, und wie diese innere Arbeit sich in ihrem verbalen und nonverbalen Verhalten ausdrückt. Diese Domäne ist vielleicht am schwierigsten zu bewerten, da sie das 'Menschsein' reflektiert, die natürliche Präsenz und Authentizität des Kursleiters. Aus diesem Grund empfehlen wir Assessoren bei dieser Domäne eine besonders sensible Herangehensweise. Es gibt keine bestimmte eindeutige Art, verkörpert auszusehen, wodurch es schwierig wird, bei den Deskriptoren eine hohe Genauigkeit zu erzielen. Die Deskriptoren haben aber den Zweck, auf die Eigenschaften hinzuweisen, die sichtbar werden, wenn dieser innere Prozess abläuft.

Kompetenzstufen

Die Dreyfus-Kompetenzskala (Dreyfus, 1986) ist die Basis für die hier vorliegenden Kompetenzbeschreibungen (siehe Tabelle 1). In der Original-Dreyfus-Skala gab es fünf Stufen; hier wurden folgende Veränderungen vorgenommen: eine weitere Stufe 'Inkompetent' wurde hinzugefügt; der Ausdruck 'Neuling' wurde durch den Begriff 'Anfänger' ersetzt; der Begriff 'Experte' wurde - wie weiter unten ausgeführt durch 'Fortgeschritten' ersetzt, jeweils mit der entsprechenden Ziffer rechts in der Tabelle. Die Evaluationskriterien wurden auch aus der Arbeit zur Evaluationskompetenz von psychologischen Beratern von Sharpless & Barber (2009) übernommen.

Die Stufen innerhalb der Evaluationskriterien repräsentieren die Bandbreite der Unterrichtskompetenz, die bei achtsamkeitsbasiertem Unterrichten als realistisch erwartet wird. Jede einzelne Stufe stellt eine Entwicklungsphase dar. Es ist natürlich, dass Lehrer im Laufe der Zeit mit der Entwicklung ihrer Fähigkeiten und ihres Verständnisses diese einzelnen Phasen durchlaufen - unter der Voraussetzung, dass geeignete Ausbildungs- und Good-Practice-Prozesse wie zum Beispiel Supervisionen stattfinden. 'Anfänger' und 'Fortgeschrittener Anfänger' sind zu Beginn der Lehrerausbildung die üblichen Stufen; 'Kompetent' ist eine Stufe für einen Lehrer in Ausbildung, der ein komplettes Lehrertrainingsprogramm bzw. eine Supervision durchlaufen hat - mit erster Unterrichtserfahrung auf diesem Gebiet; 'Erfahren' ist die geeignete Stufe für einen Lehrer, der bereits viele Kurse geleitet hat und jetzt mit dem Unterrichtsprozess sehr vertraut ist; die Stufe 'Fortgeschritten' eignet sich in der Regel für einen Lehrer mit beachtlicher und langjähriger Erfahrung und mit großer Reife in Bezug auf die Unterrichtspraxis. In der Praxis ist es allerdings unwahrscheinlich, dass ein Lehrer in einer Phase immer die gleichen Kompetenzstufen erreichen würde - eine gewisse Variabilität zwischen benachbarten Stufen ist normal.

Der herausforderndste Aspekt in diesem Prozess ist die Entscheidung, in welche Stufe das Unterrichten innerhalb der jeweiligen Domäne fällt; eine kompetente Einschätzung erfordert Erfahrung beim Einsetzen der Evaluationskriterien und beim Vergleich der Ergebnisse in Bezug auf Benchmark-Evaluations (siehe unten: Abschnitt über Ausbildung). Die Beispieltabellen, die für jede Domäne in der MBI:TAC Zusammenfassung aufgeführt sind, sollen diese Unterscheidungsfähigkeit unterstützen. Innerhalb eines Master-Programms im universitären Setting wird jede Kompetenzstufe noch weiter unterteilt in hoch, mittel und niedrig.

Es braucht Zeit und Praxis, um die Kriterien zuverlässig anwenden zu können (d.h. sie in einer Weise anzuwenden, die mit Benchmark-Kriterien übereinstimmen). Dies erfordert ein Gewährsein persönlicher Muster und Tendenzen. In einem Workshop zu MBI:TAC bemerkten einige Teilnehmende beispielsweise, dass ihre Tendenz, niedrige Bewertungen zu geben, die persönliche Tendenz, ihren eigenen Unterricht zu bewerten, widerspiegelte!

Kompetenz- und Adhärenzstufen in MBI:TAC
(in Anlehnung an die Kompetenzskala von Dreyfus, 1986)

Kompetenzeinteilung	Generische Definition der Gesamtkompetenzstufe	Stufe
<p>Inkompetent <i>Im Unterricht sind keine Schlüsselmerkmale vorhanden, die Leistung ist extrem schlecht bzw. das Verhalten ist schädlich.</i></p>	<p>Schlüsselmerkmale sind nicht vorhanden. Der Unterrichtende macht durchgängig Fehler und zeigt einen schlechten und inakzeptablen Unterricht, der potenziell oder tatsächlich negative therapeutische Konsequenzen hat. Es gibt keinen echten Hinweis darauf, dass der Kursleiter die Grundzüge des MBI-Unterrichtsprozesses verstanden hat.</p>	1
<p>Anfänger <i>Der Unterricht zeigt Grundbausteine von MBI-Kompetenz in mindestens einem Merkmal.</i></p>	<p>Mindestens ein Schlüsselmerkmal in jeder Domäne ist auf Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber es gibt erhebliche Stufen von Inkonsistenz bei allen anderen Schlüsselmerkmalen. Bei anderen Schlüsselmerkmalen gibt es einen grundlegenden Spielraum für Entwicklung, durchgängig fehlende Konsistenz und viele Bereiche, die einer Weiterentwicklung bedürfen, um als geeignetes Unterrichten bezeichnet zu werden. Der Kursleiter beginnt einige Grundbausteine von MBI-Kompetenz zu entwickeln.</p>	2
<p>Fortgeschrittener Anfänger <i>Der Unterricht zeigt Kompetenz bei zwei Schlüsselmerkmalen pro Domäne. Der Kursleiter kümmert sich in adäquater Weise um die emotionale und körperliche Sicherheit der Teilnehmenden.</i></p>	<p>In jeder Domäne werden mindestens zwei Schlüsselmerkmale auf der Stufe 'Kompetent' gezeigt, aber es gibt ein oder mehrere größere Probleme bei anderen Merkmalen. Der Unterricht zeigt Entwicklungspotenzial in Richtung höhere Kompetenzstufen im Hinblick auf Konsistenz über alle Schlüsselmerkmale und Domänen hinweg. Das Unterrichten auf einer sehr grundlegenden Stufe könnte als 'fit für die Praxis' bezeichnet werden.</p>	3
<p>Kompetent <i>Der Unterricht ist auf Stufe 'Kompetent', mit einigen Problemen bzw. Inkonsistenzen</i></p>	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind meistens in allen Domänen auf Stufe 'Kompetent' vorhanden, eventuell mit einigen guten Merkmalen, aber einer gewissen Anzahl von Inkonsistenzen. Der Kursleiter zeigt eine annehmbare Kompetenzstufe und ist eindeutig 'fit für die Praxis'.</p>	4
<p>Erfahren <i>Durchgängige Kompetenz, die mit wenigen oder kleinen Problemen bzw. Inkonsistenzen gezeigt wird.</i></p>	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind in allen Domänen vorhanden, mit sehr wenigen und sehr kleinen Inkonsistenzen; der Kursleiter zeigt gute Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der Kursleiter ist fähig, diese Fertigkeiten konsistent über die ganze Bandbreite der Aspekte des MBI-Unterrichts anzuwenden.</p>	5
<p>Fortgeschritten <i>Ausgezeichnete Unterrichtspraxis bzw. sehr gute Unterrichtspraxis auch bei Schwierigkeiten mit einem Teilnehmenden</i></p>	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind vorhanden und zeigen beachtliche Fertigkeiten. Der Unterricht ist besonders inspirierend, fließend und exzellent. Der Kursleiter benutzt keine Regeln, Vorgaben oder Maximen mehr. Er hat ein tiefes inneres Verständnis der Thematik und ist fähig, auf ursprüngliche und flexible Art und Weise zu arbeiten. Die Fähigkeiten können auch in schwierigen Situationen eingesetzt werden (z. B. herausfordernde Situationen in der Gruppe).</p>	6

Einsatzweise von MBI:TAC zur Kompetenzbewertung

Die Kriterien gehen über sechs Bereiche von 'Inkompetent', d.h. der Kursleiter hält sich nicht an das Programm und zeigt keine Kompetenz, bis hin zu 'Fortgeschritten', d.h. der Kursleiter hält sich an das Programm und zeigt eine sehr hohe Kompetenz. Somit evaluiert MBI:TAC sowohl die Adhärenz an das Verfahren des Programms als auch die Kompetenz des Lehrenden. Auf dem Übersichtsblatt (am Ende des Dokuments) können Sie ein 'X' in die entsprechende Spalte/Zeile setzen, je nach dem, wo Sie den Kursleiter in der Erfüllung der Kernfunktionen für jede Domäne sehen, die evaluiert wird.

Es wird empfohlen, folgende Vorgehensweise der Kompetenzevaluation beim Anschauen von Videoaufnahmen zu durchlaufen (es ist nicht empfehlenswert, die MBI:TAC anhand von Audioaufnahmen einzusetzen, da diese für eine effektive Evaluierung zu wenige Informationen bieten):

1. Schauen Sie sich die komplette Unterrichtseinheit an, die evaluiert werden soll. Bringen Sie achtsames Gewahrsein zu Ihrer Erfahrung, während Sie sich in die Erfahrung des Unterrichtens begeben - versetzen Sie sich in die Position eines Teilnehmenden und nehmen Sie auch an den Achtsamkeitsübungen teil.
2. Legen Sie, während Sie die Videosequenz zum ersten Mal anschauen, den Bewertungsbogen als Gedankenstütze für die Domänen und die Schlüsselmerkmale vor sich hin. Wenn es hilfreich ist, machen Sie sich bei den entsprechenden Abschnitten Notizen, um die Verwendung von Schlüsselmerkmalen für verschiedene Kompetenzstufen schriftlich festzuhalten. Auf diese Weise wird sich ein Profil aufbauen, das in den Schlüsselmerkmalen innerhalb jeder Domäne verankert ist. Bleiben Sie auf einer erfahrungsbezogenen Ebene als Teilnehmender mit dem Unterricht und den Anleitungen verbunden. Fokussieren Sie sich mehr auf das, was in der Erfahrung des Kurses präsent ist, als auf das, was Sie als fehlend wahrnehmen. Lenken Sie Ihre Aufmerksamkeit auch eher auf Ihre Teilnahme als auf die Bewertung des Unterrichtsprozesses.
3. Nehmen Sie sich am Ende der Unterrichtseinheit eine achtsame Pause und lassen Sie sich in Ihrer direkten Erfahrung nieder. Machen Sie aus dieser Haltung heraus eine Gesamtevaluierung der Kompetenzstufe des Kursleiters und verwenden Sie als Anleitung die Tabelle auf der vorhergehenden Seite.
4. Nehmen Sie sich jetzt die Zeit, um jede einzelne Domäne und die darin enthaltenen Schlüsselmerkmale durchzugehen und arbeiten Sie heraus, wie sich die Fähigkeiten des Kursleiters innerhalb dieser Merkmale gezeigt haben. Nehmen Sie sich auch die Zeit, alle Facetten des Unterrichtens, die sich zeigten, zu berücksichtigen, wenn Sie Ihr Rating und die entsprechende Evaluation vornehmen. Diese Stufe beinhaltet das Aufstellen von 'Hypothesen', die beim Ansehen der Aufnahme auf Stichhaltigkeit geprüft werden können (Beispiel: Man könnte eine Hypothese entwickeln, dass 'dieser Kursleiter eine Tendenz hat, schnell über die Phase des unmittelbaren Erforschens einer Erfahrung hinwegzugehen und gleich zu einem Lernpunkt zu kommen'.) Wenn dies nur einmal bemerkt wird, sollte sich der Assessor andere Phasen während der Inquiry anschauen, um herauszufinden, ob dies ein Muster ist oder nur ein Einzelfall war, bevor er dies als Basis für seine Bewertung einfließen lässt.
5. Setzen Sie in der Tabelle ein X in die passende Stufe. Ein schriftliches Feedback (unter den Überschriften 'Stärken des Unterrichtens' und 'Lernbedarf') kann auf dem folgenden Blatt dokumentiert werden: Hier können die Stärken und die sich abzeichnenden Stärken sowie notwendige Schritte zur Weiterentwicklung notiert werden. Versuchen Sie, die Textlänge auf jeder Seite in etwa gleich lang zu halten, um der Gefahr zu entgehen, mehr über den Weiterentwicklungsbedarf zu schreiben als über die Stärken.

6. Distanzieren Sie sich dann von dem Blick auf die Details und prüfen Sie das Gesamtkompetenzprofil über alle Domänen hinweg und berücksichtigen Sie dabei, wie diese zu Ihrer anfänglichen Gesamtbewertung passen. Wenn es eine Diskrepanz zwischen den Einzelbewertungen und der ersten Gesamtbewertung gibt, dann halten Sie inne und reflektieren Sie diese Tatsache. Beide haben Aussagekraft über die Kompetenzstufen. Gehen Sie die Aufnahmen noch einmal durch, um einen unmittelbaren Eindruck zu gewinnen, mit dem Sie Ihre Gesamt- und Ihre Einzelbewertungen noch einmal überdenken oder belegen können, bevor Sie zu einer finalen Entscheidung kommen. An diesem Punkt kann es sehr hilfreich sein, mit einer Kollegin zusammenzuarbeiten, um die Bewertungen vorzunehmen.

Die Bewertungen ergeben ein multidimensionales Bewertungsprofil (d.h. die Bewertungen können über die verschiedenen Domänen durchaus variieren, besonders zu Ausbildungsbeginn). Bei der Verwendung der Evaluationskriterien zur Unterstützung der Weiterentwicklung von Kursleiterinnen (z. B. als Teil eines Supervisionsprozesses) wird dieses Profil genau das bieten, was gebraucht wird. Bei einer summativen Evaluation (z. B. um die Fähigkeit eines Kursleiters zu bewerten, an einer Forschungsstudie teilzunehmen oder ein evaluiertes Modul zu durchlaufen) kann das Profil in einem Gesamtwert zusammengefasst werden. In solchen Kontexten kann man - in Abhängigkeit von der Art/Stufe des Evaluierungskontextes - erwarten, dass alle Domänen mindestens mit der Stufe 'Fortgeschrittener Anfänger' oder 'Kompetent' evaluiert werden. Es können eigene Versionen des Übersichtsblatts der Evaluation entwickelt werden, mit denen die entsprechenden Punktwerte für akademische Kontexte integriert werden können, und somit ein Gesamtdurchschnittswert ermittelt werden kann.

Wenn innerhalb einer Domäne die Kompetenz stark unterschiedlich ist (z. B. eine sehr hoch zu bewertende Übungsanleitung zu Beginn einer Sitzung und eine Anleitung auf Anfängerniveau am Ende der Sitzung), sollte der ermittelte Durchschnittswert (mit einer erklärenden Fußnote) in den Gesamtwert übertragen werden.

Verwendung der Evaluationskriterien bei Auftreten von Herausforderungen und Schwierigkeiten

Fokussieren Sie sich bei allen Domänen auf die Kompetenz des Kursleiters und berücksichtigen Sie gleichzeitig herausfordernde und schwierige Situationen, die während der Sitzung auftauchen. Wenn zum Beispiel die Gruppe oder ein einzelner Teilnehmender ungewöhnlich herausfordernde Schwierigkeiten zeigt, muss der Assessor bewerten, wie kompetent der Kursleiter die Skills im Kontext von Schwierigkeiten anwendet. Ein zentrales Thema der MBIs ist es zu lernen, mit der Schwierigkeit zu sein und mit ihr umzugehen. Aus diesem Grund sollte es positiv bewertet werden, wenn im Umgang mit Herausforderungen und Schwierigkeiten geeignete hilfreiche Interventionen eingesetzt wurden.

Training für den Einsatz von MBI:TAC

Da man sich der angespannten Situation bei der Bewertung der eigenen Kompetenz nicht aussetzen kann, ohne ein gewisses Maß an Verletzlichkeit zu erfahren, erfordert diese Arbeit von allen Beteiligten Feingefühl und Respekt. In allen Kontexten ist die Kernaufgabe, die Entwicklung von Achtsamkeitstrainern in Ausbildung und von erfahrenen Kursleitern zu nähren. Wir hoffen sehr, dass die durchgeführten Evaluierungen nicht nur mit feinfühligem Gewahrsein des Prozesses durchgeführt werden, sondern auch geschickt formuliertes qualitatives Feedback und hilfreiche Anleitungen zur Weiterentwicklung geben. Bei der Entwicklung der Evaluationskriterien waren wir uns des Potenzials und auch der Risiken wohl bewusst, die bei der Anwendung dieser Methoden auftreten können, wenn eine solch komplexe und multidimensionale Aufgabe, die das Unterrichten achtsamkeitsbasierter Interventionen darstellt, evaluiert wird. Es ist wichtig, dass die Anwender der Kriterien auch dieses Verständnis für den Prozess mitbringen.

Assessoren sollten selbst durch MBI:TAC auf Stufe 'Erfahren' oder 'Fortgeschritten' evaluiert sein, bevor sie die Kriterien verwenden, um andere zu bewerten. Da inzwischen aber viele Trainer die Kriterien in einer informellen Weise verwenden, um ihre Reflektionspraxis zu unterstützen, kann dies auf jeder Entwicklungsstufe stattfinden.

Bevor Anwender das Tool zur Evaluierung anderer einsetzen, ist es von größter Bedeutung, dass sie ein Training in der Anwendung dieser Evaluationskriterien durchlaufen. Es benötigt Zeit, um sich mit den Inhalten, dem Aufbau und der Vorgehensweise von MBI:TAC vertraut zu machen, um ein Benchmark-Verständnis davon zu bekommen, was die Domänen bedeuten, und um die richtige Kompetenzstufe zu ermitteln. Die Reliabilität von Evaluationen steigt in dem Maße, in dem der Assessor mit den Kriterien und mit dem Prozess der Kompetenzevaluierung vertraut und erfahrener wird. Es hat sich als sehr hilfreich erwiesen, wenn neue Anwender bei erfahrenen Assessoren assistieren, den Prozess besprechen und einen Konsens erzielen. Es versteht sich von selbst, dass der Assessor mit dem achtsamkeitsbasierten Programm, das evaluiert wird, bestens vertraut sein muss, d.h. dass er dieses Programm selbst schon als Lehrer durchgeführt hat.

Trainingsweg für den Einsatz von MBI:TAC

1. Einarbeitung in MBI:TAC

- *Lernen, MBI:TAC als eine persönliche Unterstützung der Reflektion während der Trainerausbildung zu nutzen. Dies kann auch ein Gespräch mit dem Achtsamkeitssupervisor/-trainer beinhalten, um Lernbedarf und Stärken des Unterrichtens zu erforschen.*
- Die Good-Practice-Vorgaben (GPG = Good-practice Guidelines) für Achtsamkeitstrainer müssen erfüllt sein (mindfulnesssteachersuk.org.uk)

2. Evaluierung des eigenen Unterrichts mit MBI:TAC

- *Verwendung von MBI:TAC, um Feedback zu erhalten bzw. eine Evaluierung Ihres Unterrichts zu erhalten.*
- Formative und anschließend summative Evaluation des eigenen Unterrichts mit MBI:TAC durch Peers / Supervisor / Trainer

2a. Entwicklung einer persönlichen Unterrichtspraxis

- Für den Übergang von einer Stufe zur nächsten wird angenommen, dass der Achtsamkeitstrainer Fortschritte gemacht hat, beispielsweise eine Entwicklung vom kompetenten zum erfahrenen/fortgeschrittenen Kursleiter, und/oder dass er Achtsamkeits-Supervisor und/oder Kursleiter-Ausbilder wird. Wer als Assessor MBI:TAC zur Evaluierung anderer arbeitet, muss in Arbeitsbereichen tätig sein, in denen er selbst fortgeschritten ist; in der Regel hat der Assessor das Wissen und die Erfahrungen zu Population und Kontext.
- Nehmen Sie während dieser Phase an einem zweitägigen MBI:TAC Trainingsworkshop teil

3. Andere mit MBI:TAC evaluieren

- *Lernen, das Tool zur Bewertung der Kompetenz und Adhärenz achtsamkeitsbasierten Unterrichtens zuverlässig zu nutzen.*
- Teilnahme an einer Weiterbildung mit Entwicklern von MBI:TAC, um Fertigkeiten in folgenden Bereichen aufzubauen:
Deskriptoren für die Domänen und Stufen korrekt anwenden
- Benchmark-Bewertungen gegen zentralisierte Bewertungen der Unterrichtspraxis, bis Reliabilität erreicht ist
- Supervision mit einem erfahrenen MBI:TAC-Assessor

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums

Übersicht: In dieser Domäne wird untersucht, wie gut der Kursleiter den Inhalt des Lehrplans der Kurseinheit adäquat einsetzt und abdeckt. Dazu gehört es, eine kompetente Balance zwischen den Bedürfnissen jedes Einzelnen, der Gruppe und den Anforderungen an das Unterrichten der Kurseinheit zu schaffen. Darüber hinaus ist der Kursleiter gut organisiert, hat die entsprechenden Kursunterlagen und Unterrichtshilfen zur Hand, und der Raum wurde für die Gruppe gut vorbereitet. Die Sitzung ist in Bezug auf das Curriculum zeitlich gut strukturiert und hat ein gutes Tempo, so dass ein Gefühl von Weite und Stabilität transportiert wird und kein Gefühl von Zeitdruck entsteht. Wenn die Gruppe vom Thema abschweift, holt der Kursleiter die Gruppe mit Taktgefühl und Leichtigkeit wieder zum Sitzungscurriculum zurück.

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Der Kursleiter hält sich an die Struktur des Programms (Adhärenz) und behandelt die Themen und den Inhalt des Curriculums*
- 2. Responsivität und Flexibilität bei der Einhaltung des Sitzungscurriculums*
- 3. Angemessenheit der Themen und des Inhalts (je nach Stufe des Programms und Erfahrung der Teilnehmenden)*
- 4. Organisationsgrad des Kursleiters, Vorbereitung des Raums und der Kursunterlagen*
- 5. Der Grad, in dem die Sitzung 'fließt' und zeitlich gut strukturiert ist*

Hinweis:

1. Assessoren müssen selbst über umfangreiche direkte Unterrichtserfahrung in dem achtsamkeitsbasierten Verfahren verfügen, das sie prüfen.
2. Der Assessor benötigt den Lehrplan der zu prüfenden Unterrichtseinheit in schriftlicher Form. Für den Fall, dass im Lehrplan Anpassungen vorgenommen wurden, muss das Motiv für den Assessoren transparent sein.

Detaillierte Beschreibung der fünf Schlüsselmerkmale von Domäne 1

Schlüsselmerkmal 1: Einhaltung des Formats des Programms (Adhärenz) und Behandlung der Themen und des Lehrplaninhalts

Dieses Merkmal bewertet, ob die entsprechenden Lehrplaninhalte und Themen behandelt wurden oder nicht, und ob das Gesamtformat des Programms/der Sitzung eingehalten wurde. In jeder Sitzung gibt es einige Lehrplanelemente, die "nicht verhandelbar" sind und immer durchgeführt werden müssen:

- mindestens 30 Minuten Achtsamkeitspraxis; alle Sitzungen außer Sitzung 1 beginnen mit einer Achtsamkeitsübung;
- Gespräch/Inquiry über die Meditationspraxis und das Üben zu Hause; Besprechen der Hausaufgaben für die folgende Woche;
- Abschlussübung in Achtsamkeit / achtsames Innehalten, um die Sitzung zu beenden, oder ein Ansatz, der gewährleistet, dass die Sitzungen mit achtsamem Gewahrsein für das Sitzungsende und den Übergang in den Alltag beendet werden;
- die Themen der jeweiligen Sitzung müssen durch den Ablauf und den Inhalt der Sitzung durch den Kursleiter vermittelt werden.

Die Intention und die Ziele der Lehrplanelemente, die der Kursleiter in der Sitzung einsetzt, müssen klar und deutlich auf die Art des Kurses (z. B. MBSR oder MBCT), auf die Zielgruppe, auf den Kontext für das Unterrichten und die allumfassenden Zielsetzungen der Sitzung ausgerichtet sein. Der Assessor benötigt Kontextinformationen sowie eine Begründung, falls der Lehrinhalt vom vorgegebenen MBSR- bzw. MBCT-Lehrplan abweicht.

Lehrplananleitungen für MBSR- und MBCT-Kurse sind an anderen Stellen verfügbar und sind deshalb hier nicht aufgeführt (siehe Blacker et al., 2015, und Segal et al., 2012 in der Literaturliste). Die Prinzipien, die hier beachtet werden müssen, sind, dass MBSR für gemischte Zielgruppen in der Regel darauf abzielt, allgemeine Muster in den Fokus zu bringen, durch die die Menschen leiden, während MBCT (und auch maßgeschneiderte MBSR-Kurse für eine bestimmte Population) zusätzlich darauf abzielt, Muster bewusst zu machen, die spezifische Verletzlichkeiten aufrechterhalten (z. B. die Vulnerabilität für einen Rückfall in die Depression).

Folgende Fragen sind bei der Evaluation dieses Merkmals zu stellen: Hat sich der Kursleiter an das vorgegebene Sitzungscurriculum gehalten? War der Inhalt des Dialogs zu diesem Zeitpunkt des Kurses geeignet? Wurden Lehrplanelemente eingeführt, die nicht zum gewöhnlichen MBSR/MBCT-Format gehören?

Schlüsselmerkmal 2: Responsivität und Flexibilität bei der Einhaltung des Sitzungslehrplans

Während des achtsamkeitsbasierten Unterrichts ist es unabdingbar, dass Zeit gelassen wird, um wichtige Themen mit Sensibilität zu erforschen und dass gleichzeitig die Zeit absichtsvoll und fokussiert genutzt wird. Eine effektive Umsetzung des Sitzungscurriculums und eine wirkungsvolle Zeiteinteilung bieten der Kursleiterin die Gelegenheit zu verkörpern, wie ein Gleichgewicht zwischen responsivem Umgang mit dem gegenwärtigen Augenblick und gleichzeitigem Halten des Gewahrseins der allumfassenden Intention möglich ist. Kompetentes Unterrichten erfordert deshalb eine dynamische Balance zwischen dem Halten der Kernintention der Sitzung und dem Antworten auf die Spontaneität des Augenblicks. In der Regel hat die Kursleiterin einen Sitzungsplan, in dem sie die ungefähren Zeiten festhält, die sie für jeden einzelnen Teil des Sitzungscurriculums eingeplant

hat. Eine ganz zentrale Fähigkeit ist es, diesen Plan flexibel und leicht einzuhalten und so die geeignete Antwort auf den jeweiligen Moment zu ermöglichen. Dies wird besonders beim Unterrichten von MBSR betont, da hier der Inhalt sowohl von einer Kurseinheit zu einer anderen als auch innerhalb einer Kurseinheit verschoben werden kann. Die Hauptanforderung ist, die Themen der Kurseinheit zu vermitteln. Eine Kursleiterin kann, wenn es geeignet erscheint, eine bestimmte eingeplante Übung weglassen, wenn der Lernstoff über andere Aspekte auf natürliche Weise auftaucht.

Es ist wichtig, dass die Kursleiterin eine starke absichtsvolle Haltung vermittelt, so dass es für die Teilnehmenden klar ist, dass der gewählte Fokus für die gemeinsame Zeit in der Gruppe umsichtig geplant ist. Innerhalb dieser Tatsache ist es wichtig, die Beiträge der Teilnehmenden zu würdigen. Es kann zum Beispiel ab und zu sehr gewinnbringend sein, scheinbar unproduktive Abschweifungen vom Thema zuzulassen, um den Zusammenhalt der Gruppe zu festigen und um diese Themen als Beispiel von Gedankenmustern einzuweben, die durch die achtsamkeitsbasierten Lernprozesse ins Licht gerückt werden (z. B. Grübeln erkennen, während es geschieht; Bemerkungen des Drucks, Begründungen für das, was wir tun, zu finden und nach Auswegen zu suchen).

Schlüsselmerkmal 3: Angemessenheit der Lehrplanthemen und -inhalte (in Abhängigkeit der Kurseinheit und der Teilnehmenden)

Bei diesem Merkmal wird die Fähigkeit des Kursleiters evaluiert, sich an die im Standardprogramm gegebenen Themen zu halten *und gleichzeitig* die Bedürfnisse der Kursteilnehmenden zu erkennen, so dass die Kurseinheit entsprechend angepasst werden kann. Es ist wichtig, sich die Bausteine zu vergegenwärtigen, die erforderlich sind, um die Teilnehmenden an neue Achtsamkeitsfertigkeiten im Angesicht von Schwierigkeiten heranzuführen. So ist es zu einem frühen Zeitpunkt im Verlauf des Programms eher ungeeignet, die Teilnehmenden zu ermutigen, sich bewusst einer schwierigen Erfahrung zuzuwenden.

Folgende Fragen sind bei der Evaluation dieses Merkmals zu stellen: Hält sich der Kursleiter eng an die Vorgaben der Kernthemen und der Inhalte, die in dieser Kurseinheit hervorgehoben werden sollen, oder weicht er von ihnen ab?

Schlüsselmerkmal 4: Organisationsgrad des Kursleiters, Vorbereitung des Raums und der Kursunterlagen

Folgende Fragen sind bei der Evaluation dieses Merkmals zu stellen: Inwieweit war der Kursleiter organisiert, wie waren der Raum und die Lernmaterialien vorbereitet; hat der Kursleiter den Raum im Vorfeld mit der erforderlichen Anzahl an Stühlen ausgestattet; waren alle nötigen Lernmaterialien für diese Sitzung wie z. B. CDs und Handouts vorbereitet; sind geeignete Unterrichtshilfen verfügbar und wurden sie genutzt?

Hinweis: Die Fertigkeit, mit der Unterrichtshilfen verwendet werden, wird in **Domäne 5** evaluiert (Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten).

Schlüsselmerkmal 5: Der Grad, in dem die Sitzung 'fließt' und zeitlich gut strukturiert ist

Folgende Fragen sind bei der Evaluation dieses Merkmals zu stellen: Gab es während der Sitzung Phasen, in denen der Kurs zu langsam oder zu schnell war; war die Kurseinheit insgesamt gut 'im Fluss'; machte der Kursleiter einen gehetzten Eindruck bzw. war er auf nicht hilfreiche Weise zu langsam; hat der Kursleiter den Teilnehmenden genügend Raum und Zeit zum Spüren, Fühlen und Denken gegeben?

Der Lehrer kann beispielsweise unbeabsichtigt einen Punkt weiter bearbeiten, obwohl der Teilnehmende die Botschaft bereits begriffen hat, oder er kann deutlich mehr Zeit als nötig für das unmittelbare 'Wahrnehmen' aufwenden. In solchen Fällen können sich die Sitzungen unglaublich langsam und ineffizient hinziehen. Auf der anderen Seite kann es passieren, dass der Kursleiter interveniert, ohne genügend Zeit für das unmittelbare 'Wahrnehmen' gegeben zu haben, die nötig gewesen wäre, um die Lernthemen herauszuarbeiten. Zusammenfassend kann man sagen, dass der Lernprozess sowohl bei zu langsamem als auch bei zu schnellem Tempo der Sitzung behindert werden kann und dadurch die Teilnehmenden demotiviert werden können. Der Einsatz des Lernstoffes sollte immer an die Bedürfnisse der Teilnehmenden und an ihr Lerntempo angepasst werden. Wenn beispielsweise Schwierigkeiten auftauchen (z. B. emotionale oder kognitive Schwierigkeiten), sollte der Kursleiter mehr Zeit und Aufmerksamkeit dafür verwenden. Unter solchen Umständen sollten die Lehrplanthemen umgestellt oder entsprechend angepasst werden. Unter extremen Umständen (wenn beispielsweise ein Teilnehmender unter großem Stress steht), sollte der Aufbau und das Tempo der Sitzung drastisch verändert werden, in Abstimmung mit den Bedürfnissen an die Situation.

Hat es der Kursleiter geschafft, in geeigneter Weise mit Abschweifungen vom Thema umzugehen? Der Kursleiter kann beispielsweise ein peripheres Gespräch auf geeignete Weise höflich unterbrechen und die Teilnehmenden wieder zur Agenda zurückbringen. Die Sitzung sollte durch einzelne Phasen gehen, die deutlich miteinander verbunden sind. Es ist wichtig, dass der Kursleiter den Überblick über die Sitzung behält, um einen korrekten zeitlichen Ablauf über die gesamte Dauer der Sitzung hinweg zu gewährleisten, ohne dass er offensichtlich unter Zeitdruck steht.

War der zeitliche Ablauf der Sitzung gut auf die Bedürfnisse der Teilnehmer abgestimmt? Wurde genügend Zeit für jedes Element der Kurseinheit zur Verfügung gestellt (war beispielsweise ausreichend Zeit übrig, um die Hausaufgaben zu besprechen)? Eine gute Zeiteinteilung sollte die Intentionen der Sitzung berücksichtigen, ohne die zur Verfügung stehende Zeit zu überschreiten.

Es ist beispielsweise zu beobachten, dass der Kursleiter etwa folgende Ausdrücke benutzt, um ein angemessenes Tempo in die Sitzung zu bringen...

- Vielleicht haben wir uns ein wenig vom Thema entfernt, wollen wir zurückkommen und uns darauf konzentrieren, was wir in dieser Kurseinheit besonders untersuchen wollen?
- Lassen Sie uns hier kurz innehalten - der Punkt, den Sie gerade angesprochen haben, ist wichtig und wird in behandelt.
- Dürfte ich Sie hier für einen Moment stoppen, Sie haben mir bereits sehr viele Informationen gegeben. Nur um sicher zu gehen, ob ich alles vollständig verstanden habe, lassen Sie uns zusammen schauen, was Sie hier beschrieben haben.
- Würden Sie bitte Ihre Erfahrung in wenigen Worten oder in einem kurzen Satz zusammenfassen?

Domäne 2: Beziehungskompetenz

Übersicht: Achtsamkeitsbasiertes Unterrichten ist stark beziehungsorientiert, indem uns die Achtsamkeitsübungen helfen, eine neue Beziehung sowohl zu uns selbst als auch zu unserer Erfahrung zu entwickeln. Die Qualitäten, die die Kursleiterin den Teilnehmenden vermittelt, und der Unterrichtsprozess spiegeln die Qualitäten, die die Teilnehmenden für sich selbst erlernen. Achtsamkeit ist jenes Gewahrsein, das entsteht, wenn wir die Aufmerksamkeit auf die Erfahrung in bestimmter Art und Weise richten: mit Absicht (die Kursleiterin ist sehr bewusst und fokussiert, während sie in der Sitzung mit den Kursteilnehmenden in Kontakt ist); im gegenwärtigen Moment (die Kursleiterin hat die Absicht, von ganzem Herzen mit den Teilnehmenden präsent zu sein); und ohne Bewertung (die Kursleiterin vermittelt den Teilnehmenden einen Geist von Interesse, tiefem Respekt und Akzeptanz) (Kabat-Zinn, 1990).

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Authentizität und Wirksamkeit - Beziehungskompetenz in einer Weise aufbauen, die echt, aufrichtig und vertrauensvoll ist*
- 2. Kontakt und Akzeptanz - aktive Hinwendung zu und Kontaktaufnahme mit den Teilnehmenden und ihrer Erfahrungen im gegenwärtigen Augenblick sowie Rückmeldung an die Teilnehmenden, dass diese Erfahrungen genau und empathisch verstanden wurden*
- 3. Mitgefühl und Wärme - den Teilnehmenden ein tiefes Gewahrsein, Feingefühl, Wertschätzung und Offenheit für ihre Erfahrungen vermitteln*
- 4. Neugierde und Respekt - echtes Interesse an jedem Teilnehmenden und seiner Erfahrung vermitteln und gleichzeitig die Verletzlichkeit, Grenzen und Bedürfnis nach Privatsphäre jedes einzelnen Teilnehmenden respektieren*
- 5. Wechselseitigkeit - sich mit den Teilnehmenden auf ein wechselseitiges und kooperatives Arbeitsverhältnis einlassen*

Hinweis:

1. Der Beziehungsaspekt beim achtsamkeitsbasierten Unterrichten wird im Einzelnen in **Domäne 3** behandelt (Verkörperung von Achtsamkeit).
2. Die Intention in Domäne 2 ist es, die Teile des Prozesses zu erfassen, die auf der interpersonellen Verbindung zwischen dem einzelnen Teilnehmenden und der Kursleiterin beruhen.

Detaillierte Beschreibung der fünf Schlüsselmerkmale von Domäne 2

Schlüsselmerkmal 1: Authentizität und Wirksamkeit - Beziehungskompetenz in einer Weise aufbauen, die echt, aufrichtig und vertrauensvoll ist

Die Kursleiterin ist aufrichtig und offen in ihrer Beziehung mit den Teilnehmenden. Sie unterstreicht dadurch auf natürliche Weise, wie sie als Mensch ist. Der Gesichtsausdruck stimmt mit den empfundenen Emotionen und dem verbalen Ausdruck im Raum überein.

Anstatt in den gewohnheitsmäßigen automatischen Reaktionen gefangen zu sein, sind die Worte der Kursleiterin bewusste Antworten, die stark auf dem Gewahrsein dessen fußen, was innerlich wahrgenommen und gespürt wurde, und somit den Teilnehmenden Authentizität und Kongruenz vermitteln.

Es herrscht eine Atmosphäre von Leichtigkeit, Natürlichkeit und Präsenz (d.h. wie sich die Kursleiterin beim Unterrichten präsentiert, so fühlen sich auch die Teilnehmenden als Person). Es entsteht ein Gefühl von Aufrichtigkeit darüber, wer sie sind, so dass sie keine Vorstellungen darüber entwickeln müssen, wer sie als Person sind.

Hinweis: Hier gibt es Überschneidungen mit dem Thema der Verkörperung. Dieses Schlüsselmerkmal bezieht sich darauf, wie sich Authentizität in Momenten des Kontakts mit den Teilnehmenden ausdrückt.

Schlüsselmerkmal 2: Kontakt und Akzeptanz - aktive Hinwendung zu und Kontaktaufnahme mit den Teilnehmenden und ihrer Erfahrungen im gegenwärtigen Augenblick sowie Rückmeldung an die Teilnehmenden, dass diese Erfahrungen genau und empathisch verstanden wurden

Dieses Merkmal bezieht sich auf die Fähigkeit des Kursleiters sich auf das einzustimmen, was der Teilnehmer gerade ausspricht, bzw. empathisch damit zu sein. Bei dieser Fähigkeit geht es darum, wie gut sich der Kursleiter in die Welt des Teilnehmenden hineinversetzen kann, das Leben so zu sehen und zu erfahren, wie es der Teilnehmende tut, und ihm dieses Verständnis zurückspiegelt. Die Fähigkeit zu aktivem Zuhören ist die Grundlage für empathisches Zuhören und Antworten, und schließt auch den geeigneten Gebrauch offener Fragen mit ein. Empathie wird durch die Fähigkeit des Kursleiters vermittelt, den Teilnehmenden bewusst zu machen, dass er ihre Schwierigkeiten wahrnimmt und versteht. Der Kursleiter fasst sowohl den Inhalt dessen, was die Teilnehmenden äußern, als auch die emotionale Tönung exakt zusammen. Der Kursleiter zeigt echtes Interesse an der 'inneren Realität' der Teilnehmenden und kommuniziert (durch geeignete verbale und non-verbale Antworten) Verständnis dafür und hilft den Teilnehmenden damit, sich verstanden zu fühlen. Der Kursleiter ist bedingungslos bereit jeden einzelnen Teilnehmenden da abzuholen, wo er gerade in diesem Augenblick ist, in angemessener Weise darauf zu antworten und die Erfahrung so wie sie ist zu würdigen. Es ist eine deutliche Bewegung von der Kontaktaufnahme mit dem Einzelnen hin zum Eingehen auf die Erfahrung des Teilnehmenden und das einfühlsame Antworten darauf.

Der Kursleiter überprüft beispielsweise während eines Gesprächs mit den Kursteilnehmern, ob das Gesagte genau verstanden wurde (z. B. 'Lassen Sie mich nochmal schauen, ob ich Sie richtig verstanden habe...'; 'Sie haben also bemerkt, dass...'). Der Kursleiter demonstriert eine *aufmerksame Körpersprache* (z. B. Blickkontakt, ermutigende Gesten, positiver Gesichtsausdruck, Nicken, usw.).

Der Respekt, der innerhalb dieses Merkmals von zentraler Bedeutung ist, umfasst auch den sensiblen Umgang mit kultureller Vielfalt und den damit verbundenen Unterschieden.

Schlüsselmerkmal 3: Mitgefühl und Herzlichkeit - den Teilnehmenden ein tiefes Gewahrsein, Feingefühl, Wertschätzung und Offenheit für ihre Erfahrungen vermitteln

Der Kursleiter zeigt authentisch seine Gefühle von Herzlichkeit und Freundlichkeit, hört mit voller Aufmerksamkeit zu, bedankt sich bei den Teilnehmenden für ihre Beiträge und ist ermutigend und unterstützend.

Während Empathie ein Gespür dafür ist, was in einem anderen Menschen vorgeht, ist Mitgefühl die Bewegung des Geistes, mit dem Leiden mitzufühlen. Im Augenblick einer Kontaktaufnahme ist es ein Gefühl, dass der Mensch, der hier mit mir ist, wirklich eine Bedeutung hat. Damit Mitgefühl authentisch ist, muss es die Souveränität des Einzelnen wahrnehmen und wertschätzen. Im Gegensatz zu Anteilnahme und Mitleid fördert es das Selbstwertgefühl und kultiviert die Würde des Menschen. Somit ist es das Erkennen der Menschlichkeit der Erfahrung - zu wissen, dass zu einem anderen Zeitpunkt auch ich im Feuer dieser schmerzhaften Erfahrung stehen kann. Mitgefühl wird also begleitet von Demut und dem Erkennen des Miteinander-Verbundenseins (d.h. meiner Fähigkeit mitfühlend zu sein und dass ich, wenn ich gebe, nicht besser bin als der Empfänger). Mitgefühl stärkt unsere Fähigkeit menschlich zu bleiben und offen für die Erfahrungen anderer zu sein. Mitgefühl findet besonders dann seinen Ausdruck, wenn wir eine schmerzhaft Erfahrung machen. Herzlichkeit ist ein Aspekt von Mitgefühl, ein warmherziger Mensch vermittelt dem anderen ein Gefühl, wertgeschätzt, respektiert und angenommen zu sein.

Schlüsselmerkmal 4: Neugierde und Respekt - echtes Interesse an jedem Teilnehmenden und seiner Erfahrung vermitteln und gleichzeitig die Verletzlichkeit, Grenzen und Bedürfnis nach Privatsphäre jedes einzelnen Teilnehmenden respektieren

Der Beziehungsstil bindet die Teilnehmenden in eine aktive Erforschung der eigenen Erfahrung ein anstatt auf die Expertise des Kursleiters zu vertrauen. Darüber hinaus bringt der Kursleiter ein sanftes aber lebendiges Interesse an den Erforschungen mit, die sich im Laufe der Sitzung entfalten. Der Kursleiter hat ein hohes Maß an Verantwortungsgefühl dafür, nicht nur bestimmte Lernbedingungen zu schaffen, sondern auch zu gewährleisten, dass die Teilnehmenden die Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen. Die Intention ist, dass die Teilnehmenden begreifen, dass sie ihr eigener Experte sind - sie haben bereits einen 'Fundus an relevanten Erfahrungen und Fähigkeiten' (Segal et al., 2012). Dies wird auf verschiedenen Wegen vermittelt, unter anderem mit einer Einladung, während des Lernprozesses gut für sich selbst zu sorgen und nur den Anleitungen zu folgen und in dem Maß teilzunehmen, wie es sich gerade angemessen und richtig anfühlt. Es gibt hierzu keine Agenda; der Kursleiter ist nicht bestrebt, eine Veränderung hervorzurufen, sondern bietet vielmehr einen Raum, in dem die Teilnehmenden sich in die Erforschung des gegenwärtigen Moments begeben können. Der Kursleiter lädt die Teilnehmer ein, ihre Erfahrungen zu erforschen, sich auch schmerzhaften Erfahrungen zu stellen und all diese Prozesse mit Interesse zu durchschreiten. Dazu gehören auch eine tiefe Feingühligkeit für und Respekt vor den Grenzen und Verletzlichkeiten der Teilnehmenden in diesem Augenblick.

In der Praxis wird der Kursleiter die Erlaubnis der Teilnehmenden erfragen, während sie gemeinsam etwas untersuchen (Beispiel: 'Ist das ausreichend oder sollen wir noch ein bisschen weiter forschen?' oder 'Ist es in Ordnung für Sie, wenn wir das noch eine Weile zusammen untersuchen?'). Der Kursleiter demonstriert Gewahrsein und Respekt für die ganz persönlichen Verletzlichkeiten der Teilnehmenden und ihr Bedürfnis nach Privatsphäre (der Kursleiter wird im Unterricht fortfahren, wenn der Teilnehmende entscheidet, seine Erfahrung nicht zu teilen), sowie die spezifischen Grenzen und Bedürfnisse einer bestimmten Population.

Schlüsselmerkmal 5: Wechselseitigkeit - sich mit den Teilnehmenden auf ein kooperatives Arbeitsverhältnis einlassen

Ein Schlüsselfaktor des Beziehungsstils zwischen Teilnehmenden und Kursleiterin ist das Gefühl von Wechselseitigkeit und gemeinsamem Erforschen. Die Prozesse des Geistes, die hier untersucht werden, fallen in ein Kontinuum von Erfahrungen, mit denen sich jeder identifizieren kann. Für Lehrende ist es unmöglich, sich selbst aus dem Prozess der Erforschung herauszunehmen. Mit einem Abenteuergeist, der ganz zentral für diesen Lernstil ist, wird der Prozess des Erforschens in den Sitzungen zu einem gemeinsamen Abenteuer aller Beteiligten - es entwickelt sich ein Gefühl von 'gemeinsam auf die Reise gehen' und einem stark partizipatorischen Lernprozess, der die Teilnehmenden und die Kursleiterin gleichermaßen mit einbezieht.

Ein angemessenes Herangehen mit Humor kann sehr hilfreich sein, Engagement, Bereitschaft und Offenheit zu fördern, um ins Lernen und Erforschen zu gehen und um eine wirkungsvolle kooperative Beziehung aufzubauen und aufrechtzuerhalten.

Co-Teaching

Wenn die Evaluierung einer Kursleiterin stattfindet, während sie mit einem Co-Trainer arbeitet (Co-Teaching), wird die Qualität dieser Beziehung zwischen den beiden einen starken Einfluss auf die Qualität des Unterrichtsprozesses haben. Jedes Schlüsselmerkmal in Domäne 2 ist für die Co-Teaching-Beziehung ebenso relevant wie für die Beziehung zwischen Kursleiterin und Teilnehmenden.

Wenn eine Evaluierung in einem Co-Teaching-Kontext stattfindet, empfehlen wir, dass die Aufnahmen die zu bewertende Kursleiterin zeigen, während sie ganze Übungen anleitet und die gesamte Inquiry der Übungen durchführt (d.h. das Unterrichten mit Inquiries oder didaktischen Einheiten sollen nicht mit dem Co-Trainer geteilt werden).

Die zu bewertende Kursleiterin muss folgende Einheiten durchführen:

- Videoaufnahme des Unterrichts von mindestens einer Anleitung aus allen Kernübungen: Rosinenübung; mindestens ein Body Scan; mindestens eine Übungsreihe Achtsame Bewegungen; mindestens zwei Sitzmeditationen aus unterschiedlichen Kurseinheiten des gleichen Kurses; mindestens zwei didaktische Sitzungen/Übungen (z.B. eine Übung wie etwa 'Die Straße entlang gehen', Vortrag beispielsweise über Depression oder Stress); mindestens zwei Anleitungen des Drei-Schritte-Atemraums oder andere kurze Übungen.
- Sie muss die Gruppe mindestens 50% der Zeit selbst unterrichten - wenn möglich mehr, so dass die Assessoren die Möglichkeit haben, jedes Element mehr als einmal zu sehen.
- Sie unterrichtet mindestens zwei ganze Kurseinheiten allein. Es ist gut, den Co-Trainer in der Sitzung dabei zu haben; er kann sich um Teilnehmende kümmern, bei denen Schwierigkeiten auftreten usw. Es ist hilfreich, der Gruppe zu erklären, was mit den Aufnahmen geschieht, wenn um Einverständnis gebeten wird, und während des Kurses.

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit

Übersicht: Die Kursleiterin hat die Achtsamkeitspraxis verinnerlicht. Dies wird in der Körpersprache der Kursleiterin insbesondere durch ihren physischen und non-verbale Ausdruck vermittelt. Zur Verkörperung von Achtsamkeit gehört auch, dass die Kursleiterin den Kontakt und die Responsivität von Moment zu Moment aufrecht erhält (in sich selbst, zwischen einzelnen Personen und innerhalb der Gruppe) und die Grundhaltungen der Achtsamkeitspraxis in all dies mit einbringt. Diese Haltungen sind Nicht-Bewerten, Geduld, Anfängergeist, Vertrauen, Nicht-Greifen, Akzeptanz und Loslassen (Kabat-Zinn, 1990).

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Fokus auf den gegenwärtigen Moment - äußert sich im Verhalten und durch non-verbale Kommunikation*
- 2. Responsivität im gegenwärtigen Moment - Arbeiten mit dem sich entfaltenden Augenblick*
- 3. Gelassenheit und Lebendigkeit - gleichzeitiges Vermitteln von Stetigkeit, Leichtigkeit, Nicht-Reaktivität und Wachsamkeit*
- 4. Erlauben - das Verhalten der Kursleiterin ist nicht-bewertend, geduldig, vertrauensvoll, akzeptierend und nicht-greifend*
- 5. Natürliche Präsenz der Kursleiterin - das Verhalten der Kursleiterin ist authentisch in ihrer eigenen intrinsischen Vorgehensweise*

Hinweise:

1. Das Gewährsein im gegenwärtigen Moment und die Responsivität bei der Umsetzung und Zeiteinteilung des **Unterrichtsprozesses** wird in **Domäne 1** evaluiert (Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums); der **Gruppenprozess** wird in **Domäne 6** evaluiert (Halten der Lernumgebung der Gruppe).
2. Die Qualitäten von Achtsamkeit werden während des ganzen Unterrichtsprozesses vermittelt. Diese Domäne hat das Ziel zu erfassen, wie diese Qualitäten 'implizit' durch die non-verbale Präsenz der Kursleiterin vermittelt werden und wie sie sich selbst innerhalb des Unterrichtsprozesses tragen.

Umfassende Anleitung der Domäne

Die Domäne 'Verkörperung' zielt darauf ab, die Art und Weise zu erfassen, in der die Kursleiterin Authentizität als Achtsamkeitslehrerin kommuniziert, indem sie ihre nachhaltige und engagierte Achtsamkeitspraxis in den Kursraum, in den Lehrplan und in ihre Beziehung zu den Kursteilnehmenden trägt. Das ist die Art und Weise, wie die Achtsamkeitspraxis in der Gruppe spürbar wahrgenommen wird. Wenn Verkörperung in diesem Lernraum gegenwärtig ist, kann es für die Teilnehmenden anstelle eines systematischen Erlernens vielmehr von Zeit zu Zeit ein 'Erhaschen' von Achtsamkeit sein.

Authentizität bezieht sich sowohl auf die Authentizität gegenüber Achtsamkeit als auch auf die Authentizität gegenüber sich selbst. Verkörperte Achtsamkeit ist keine künstliche Beigabe, sie ist ein Teil der Kursleiterin als Mensch und wird in einer Weise ausgedrückt, die mit dem natürlichen Persönlichkeitsstil dieses Menschen in Einklang ist .

Eine Lehrerin, die Achtsamkeit *verkörpert*, verbindet sich mit der Erfahrung durch Akzeptanz des Moment-zu-Moment-Gewahrseins. Wenn die Kursleiterin Achtsamkeit verkörpert, zeigt sich dies durch folgendes: sie ist ganz gegenwärtig bei den Teilnehmenden und ihren Schwierigkeiten, ohne die Dinge in Ordnung bringen zu wollen; Bereitschaft zum Unterrichten mit dem inneren Wissen der eigenen Verletzlichkeit; Freundlichkeit und Mitgefühl für sich selbst und für die Kursteilnehmer; ausreichendes Vertrautsein mit dem Prozess des Seins und Lernen, darauf zu vertrauen, dass sich dieser Prozess entfaltet; durch die eigene Erfahrung und durch das Vermitteln in den Teilnehmern das Vertrauen darauf wecken, Achtsamkeitsprozesse zu nutzen, um sich Schwierigkeiten zuzuwenden; die Subtilität der Erfahrung auf eine Weise artikulieren, die den Teilnehmenden den Sinn der Erfahrung erschließen hilft.

Während sich dieser Prozess entwickelt, erlangt die Kursleiterin die Fähigkeit, selbst in der manchmal schweren und intensiven Atmosphäre des achtsamkeitsbasierten Unterrichts in diesem Sein-Modus von nicht wertendem, auf den gegenwärtigen Moment zentriertem Gewahrsein zu unterrichten. Das Vorgehen der Kursleiterin entfaltet sich somit aus der Offenheit für den gegenwärtigen Moment in seiner Fülle und Unbestimmtheit, und aus einer Bereitschaft heraus, die Antwort nicht zu kennen. Dies unterscheidet sich deutlich von einer potenziell einschränkenden Vorgehensweise von Seiten der Kursleiterin, die auf mitgebrachtem Fachwissen, auf Intellektualisierungen der gegenwärtigen Situation oder auf einem inneren Drang beruhen, etwas zu tun, das zur Lösung der gegenwärtigen Schwierigkeit beitragen könnte.

Verkörperung ist ein natürliches Ergebnis der inneren Arbeit der Achtsamkeitspraxis, auf die sich die Kursleiterin eingelassen hat. Es geht nicht darum, einen bestimmten Zustand anzustreben. Verkörperung hat kein bestimmtes Aussehen und wird sich in unterschiedlichen Kulturen und von Mensch zu Mensch unterschiedlich präsentieren. Es ist klar, dass die Kursleiterin aus tiefer persönlicher Erfahrung heraus weiß, was sie unterrichtet.

Detaillierte Beschreibung der fünf Schlüsselmerkmale von Domäne 3

Schlüsselmerkmal 1: Der Fokus auf den gegenwärtigen Moment äußert sich im Verhalten sowie durch verbale und non-verbale Kommunikation

Die Kursleiterin bietet eine Demonstration des Fokus auf den gegenwärtigen Moment, so dass dieser durch das Verhalten sowie die verbale und non-verbale Kommunikation für die Kursteilnehmenden transparent werden. Der Ausdruck dieser Verkörperung kann besonders auch über die Körpersprache der Kursleiterin erfahren werden - d.h. eine stabile Körperhaltung, körperliches Verbundensein und Geerdetsein, ein körperliches Gefühl von Leichtigkeit, Gelassenheit und Wachheit, Stabilität, Rhythmus und Stimmlage usw. Die Kursleiterin fühlt sich bei sich 'zu Hause'.

Kabat-Zinn (1990) beschreibt die Energie und die Motivation, die der Meditationspraxis in Form von 'innerer Verpflichtung, Selbstdisziplin und Entschlossenheit' entgegengebracht werden (d.h. die Entwicklung von Ausdauer und dem Entschluss, beim Prozess der Erforschung persönlicher Erfahrungen zu bleiben). Fokussierte Entschlossenheit ist ein Kernbereich, den die Kursleiterin innerhalb des Unterrichtsprozesses verkörpert. Die Kultivierung einer bestimmten Art von Absicht und Ziel ist nötig, um die Voraussetzungen für diese besondere Form erfahrungsbezogenen Lernens zu schaffen. Eine erfahrene Kursleiterin vermittelt dies durch ständige Kultivierung achtsamen Gewahrseins innerhalb der Sitzung. Die Kombination, in einer Weise des Nichtstrebens vorzugehen und gleichzeitig fokussiert, klar und zielgerichtet zu sein, stellt ein Paradoxon dar, das für einen kompetenten Unterricht von zentraler Bedeutung ist.

Die Praxis der Achtsamkeit ermutigt uns daher, auf die Absicht und Motivation zu achten, die wir sowohl der formalen als auch der informellen Praxis im Kurs und zu Hause beimessen. Die Kursleiterin unterstützt die Teilnehmenden, die Übung mit einer 'persönlich wertvollen Vision' (Segal et al., 2002) in Beziehung zu setzen. Dies ist recht subtil und wird durch einen sorgfältigen Gebrauch der Sprache vermittelt (zum Beispiel hat der Satz 'Versuchen Sie, mit Ihrer Aufmerksamkeit bei Ihrer Atmung zu bleiben' eine ganz andere Wirkung als der Satz 'so gut Sie gerade können, die Aufmerksamkeit jedes Mal, wenn sie weggeht, zur Atmung zurückbringen'). Die Kursleiterin balanciert die Spannung zwischen 'Nicht-Greifen' und 'fester Absicht'.

Schlüsselmerkmal 2: Responsives Eingehen auf die Einzigartigkeit des gegenwärtigen Moments - der Kursleiter arbeitet mit dem sich entfaltenden Augenblick

Schlüsselmerkmal 2 bezieht sich auf die Verbundenheit und Responsivität des Kursleiters mit seiner eigenen persönlichen inneren/äußeren Erfahrung während des Unterrichtens.

Alle anderen Aspekte des Schlüsselmerkmals 'Fokus im gegenwärtigen Moment' werden evaluiert, wenn sie innerhalb der anderen Domänen auftauchen - das heißt:

- **Eingehen auf die einzelnen Personen innerhalb der Gruppe:** Dies zeigt sich durch angemessenes Gewahrsein zwischenmenschlicher Themen im gegenwärtigen Moment, die innerhalb des Prozesses auf einer Ebene von Individuum zu Individuum entstehen und die Fähigkeit darauf einzugehen (evaluiert in **Domäne 2:** Beziehungskompetenz);
- **Eingehen auf die Gruppe:** zeigt sich durch angemessenes Gewahrsein von Themen im gegenwärtigen Moment, die innerhalb des Prozesses auf Gruppenebene entstehen und die Fähigkeit darauf einzugehen (evaluiert in **Domäne 6:** Halten der Lernumgebung der Gruppe); und
- **Eingehen auf den Unterrichtsprozess:** zeigt sich durch eine angemessene Fähigkeit, auf die Möglichkeiten des Curriculums einzugehen (evaluiert in **Domäne 1:** Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums) und interaktives Unterrichten

(evaluiert in **Domäne 5**: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten).

Die formalen Achtsamkeitsübungen bieten die Möglichkeit, eine fein abgestimmte Fähigkeit zum 'Lesen des inneren Wetters' in sich selbst zu entwickeln, das dann auf die Erfahrung des Seins in Beziehung mit anderen ausgedehnt werden kann. Für den Kursleiter bietet die Verkörperung von achtsamem Gewahrsein der inneren und äußeren Erfahrungen während des Unterrichts einen Weg, das Gewahrsein im gegenwärtigen Moment von sich selbst (Gedanken, Gefühle, Empfindungen und Handlungen) zu zeigen, so dass der Kursleiter selbst ein verkörpertes Beispiel dessen wird, was gerade unterrichtet wird. Dadurch ergibt sich vor allem die Gelegenheit, einen Blick auf das sich permanent ändernde Spüren im Körper zu werfen und diese unschätzbare Quelle der Information als Barometer zu nutzen, um sich mit den Teilnehmenden auszutauschen und ihnen Rückmeldung zu geben. Die Fokussierung des Kursleiters auf den gegenwärtigen Moment gründet sich auf seine Verbundenheit mit dieser persönlichen unmittelbaren Erfahrung. Die Rückmeldung an den Einzelnen, an die Gruppe und an den Unterrichtsprozess wird durch dieses Gefühl von Verbundenheit mit der persönlichen unmittelbaren Erfahrung geäußert und unterstützt - dadurch entsteht die wirklich authentische Fähigkeit sich auf die Menschen und den Prozess einzulassen.

In der Praxis zeigt sich dieser Prozess durch eine entspannte Gelassenheit, Wachsamkeit, Lebendigkeit und Vitalität, die sich in Sprache, Körpersprache und Verhalten ausdrückt. Das Feingefühl des Kursleiters für die persönliche direkte Erfahrung beeinflusst seine Entscheidungen innerhalb der Gruppe (z. B. durch ein Sich-Einlassen auf einen Kursteilnehmer während eines achtsamen Dialogs; durch die Verwendung des Drei-Schritte-Atemraums, um die Teilnehmer für Schwierigkeiten, die in der Gruppe auftauchen, zu öffnen; durch angemessenes Teilen einer persönlichen direkten Erfahrung im gegenwärtigen Moment). Der Kursleiter verkörpert ein Gefühl von 'Hingabe' an den Moment und ein Gespür dafür, was jetzt gerade gebraucht wird. Dadurch wird der Gruppe ganz deutlich 'Achtsamkeit in Aktion' demonstriert - ein gelebtes Beispiel der Essenz von Achtsamkeitspraxis und ihrer Prinzipien. Der Kursleiter unterrichtet hauptsächlich im Sein-Modus, und nicht im Tun-Modus. Der Lehrer ist im Prozess eingetaucht.

Der Kursleiter wird zu verschiedenen Zeitpunkt des Unterrichts seine Fertigkeit, aufmerksam zu sein, sowohl im 'Weitwinkel' als auch in einem engeren Blickwinkel verwenden. Der Kursleiter wird diesen Fokus sehr deutlich auf einen bestimmten Erfahrungsaspekt lenken, dann wiederum die Teilnehmer ermutigen, ihren Geist für neues Lernen und neue Möglichkeiten zu öffnen.

Die Grundhaltung des 'Anfängergeistes' ist Bestandteil dieses Schlüsselmerkmals (d.h. der Kursleiter vermittelt die Bereitschaft zum Aufgeben von Bewertungen und nähert sich der Erfahrung mit frischer Neugier und freundlichem Interesse). Die Teilnehmenden werden dadurch unterstützt zu lernen, Klarheit und Lebendigkeit gegenüber der Erfahrung zu entwickeln, statt sie durch einen Nebel von Vorurteilen zu betrachten. Der Kursleiter unterstützt die Teilnehmenden, eine Sichtweise auf die Erfahrung im Hier und Jetzt zu entwickeln, die nicht auf den Geschichten aus ihrer Vergangenheit beruht.

Die Grundhaltung des 'Seinlassens' ist ein weiterer Bestandteil dieses Schlüsselmerkmals (d.h. der Prozess der Inquiry nährt die Entwicklung einer Fähigkeit, gegenwärtig zu bleiben und das Entstehen und Vergehen von Erfahrungen wie etwa Gedanken und Emotionen anzuerkennen, ohne sich in ihren Inhalt zu verstricken). Achtsamkeitsbasiertes Unterrichten legt einen besonderen Schwerpunkt darauf, dass wir zunächst unsere konditionierte Tendenz erkennen, an angenehmen Erfahrungen festzuhalten, Neutrales zu ignorieren, und alles Unangenehme abzulehnen, um im nächsten Schritt zu sehen, wie all dies unsere Schwierigkeiten aufrecht erhält. Der Kursleiter arbeitet mit dem Loslassen von Erwartungen und von dem Bedürfnis, den Prozess in Richtung eines Ergebnisses zu führen; dabei hat er keine andere Agenda als den Teilnehmenden anzubieten, die Aktualität ihrer Erfahrungen von Moment zu Moment zu erforschen und zu verstehen.

Schlüsselmerkmal 3: Gleichzeitiges Vermitteln von Stetigkeit, Gelassenheit, Leichtigkeit, Nicht-Reaktivität, Wachsamkeit und Lebendigkeit

Durch Achtsamkeitstraining entwickelt sich die Fähigkeit, mit einem ruhigen Geist zu verweilen, der gleichzeitig wach und lebendig ist. Auf diese Weise eröffnen sich größere Chancen, die unvermeidliche innere Reaktivität, die in Form von Konstellationen von Gedanken, Gefühlen und Körperempfindungen auftaucht, zu erkennen, sobald sie sich zeigt. Ein Achtsamkeitstrainer, der diese Fertigkeiten durch Achtsamkeitspraxis kultiviert hat, wird diesen Geist auch in den Unterricht mit einbringen. So besteht die Sicherheit, dass der Kursleiter auch in der manchmal sehr schweren und nicht greifbaren Atmosphäre eines achtsamkeitsbasierten Kurses innere Ruhe und Gelassenheit mit lebendiger Vitalität und wachsamer Präsenz in den gegenwärtigen Moment bringt.

Alle Kursleiter werden immer wieder viele Augenblicke in der Gruppe haben, die sich nicht entspannt und ruhig anfühlen, und es wird auch Momente geben, in denen sie nicht wissen, wie sie damit sein und angemessen antworten können. Der verkörperte Kursleiter hat die Fähigkeit, sein Unbehagen, seine Befürchtung usw. vollständig zu spüren und aus diesem Unbehagen heraus zu unterrichten. Anstatt zu versuchen, dieses Gefühl loszuwerden oder es zu kaschieren, weiß der verkörperte Kursleiter, wie er mitten in diesem Unbehagen stabil sein kann, dass er sich erlauben kann, es zu fühlen, sich selbst zu erden, zu atmen und in einer ruhigen und stabilen Art und Weise mit dem Unbehagen zu sein. Der Kursleiter kann diesen inneren Prozess entweder explizit aussprechen oder ihn lediglich geschehen lassen. Auf die eine wie die andere Art wird dies den Teilnehmenden kommuniziert. Wenn sich der Kursleiter die Erlaubnis gibt, seine Verletzlichkeit auf angemessene Weise im Geschehen sichtbar zu machen, kann dies die Teilnehmenden ermutigen, es auch zu tun - sie wissen dann, dass sie nicht perfekt sein müssen.

Schlüsselmerkmal 4: Sein lassen - das Verhalten der Kursleiterin ist nicht-bewertend, geduldig, akzeptierend und nicht-greifend

- **Nicht bewertend** Die Kursleiterin unterstützt die Teilnehmenden darin, sich ihrer inneren und äußeren Erfahrung auf eine Weise bewusst zu werden, wie sie ist. Dies ist die Einladung, die Erfahrung nicht zu bewerten - auch nicht die Tendenz das Bewerten zu bewerten! Die Kursleiterin und die Teilnehmenden entwickeln eine Position des 'unparteiischen Zeugen' der Erfahrung. Die Kursleiterin vermittelt die Absicht, ihre persönliche oder die von einem Teilnehmer ausgesprochene Erfahrung nicht zu bewerten, sondern eine Haltung von freundlichem Interesse zu kultivieren.
- **Geduld.** Der Prozess der Untersuchung von Erfahrungen wendet sich den Dingen zu, wie sie gerade jetzt sind, und ermöglicht ein Verständnis dafür, dass die Dinge nur zu ihrem ganz eigenen Zeitpunkt auftauchen können. Der Kursleiter bietet Phasen der Stille während eines Dialogs (Beispiel: Der Kursleiter bietet einige Momente der Stille nach einer Fragestellung an; er gibt den Teilnehmenden damit ausreichend Zeit, Empfindungen, Gefühle und Gedanken wahrzunehmen).
- **Vertrauen.** Vertrauen vermittelt Zuversicht in den Prozess, achtsame Aufmerksamkeit auf die Erfahrung zu lenken. Der Kursleiter ermutigt die Teilnehmer, Vertrauen in die Gültigkeit ihrer Gedanken, Gefühle, Empfindungen und Wahrnehmungen/Intuition zu entwickeln, indem sie mit ihnen in Kontakt gehen. Der Kursleiter vermittelt Vertrauen in die Kompetenz des Teilnehmenden in Bezug auf seine persönliche Erfahrung. Die Übung mit der darauf folgenden Inquiry bietet so eine Struktur und einen Prozess, die jeden Einzelnen befähigen soll, die persönliche Erfahrung zu bezeugen, und ermutigt dazu, sich auf die Gültigkeit der eigenen Erfahrung zu verlassen. Der Kursleiter vermittelt Vertrauen in Achtsamkeit (ohne defensiv zu sein), auch im Angesicht von Zweifeln, Skepsis oder Widerstand von Seiten der Gruppe.

- **Nicht-Greifen.** Die Kursleiterin verkörpert eine innere Haltung von Bereitschaft, der Gegenwart zu erlauben, so zu sein, wie sie ist, und allen Teilnehmenden zu erlauben, so zu sein, wie sie sind. Der Prozess besteht ausdrücklich nicht darin, Probleme zu lösen oder bestimmte Ziele zu erreichen, sondern beabsichtigt vielmehr, ein Gewahrsein der Aktualität der Erfahrung und eine Bereitschaft zu wecken, sie so sein zu lassen, wie sie ist. Die Praxis der Achtsamkeit bietet uns alle Möglichkeiten, aus der üblichen Gewohnheit zu ‚versuchen‘, 'besser zu werden' und woanders zu sein, als man ist, auszusteigen. Folgendes Paradox zu verstehen ist Teil des Lernprozesses der Achtsamkeitspraxis: Unsere Gedanken beschäftigen sich immer wieder damit, wie wir mit dem Schmerz in unserem Leben umgehen sollen – und doch gibt es nichts zu erreichen, was nicht bereits im gegenwärtigen Moment da ist. Dies vermittelt der Kursleiter mit seiner Fähigkeit, den Prozess des Sich-Entfaltens im Kurs zu würdigen und zu verkörpern, ohne eine verfrühte Erklärung oder Begründung zu geben oder in einen Modus von Problemlösung oder Konzepten zu gehen.
- **Akzeptanz.** Der Kursleiter verkörpert die Bereitschaft, die Dinge so zu sehen, wie sie im gegenwärtigen Moment wirklich sind und bietet einen Weg, sich für die Realität der Erfahrung zu öffnen und mit ihr zu sein, ohne in einen Kampf zu gehen, um sie zu ändern. Der Kursleiter unterstützt die Teilnehmenden darin, Akzeptanz sich selbst, anderen und der Erfahrung gegenüber mit einer Haltung von Freundlichkeit zu entwickeln. Der Kursleiter ist nicht übermäßig bestrebt, die 'Dinge in Ordnung zu bringen', er toleriert unzufriedenstellende oder schwierige Themen mit Leichtigkeit und weicht bei Bedarf vom geplanten Stundenablauf ab.

Schlüsselmerkmal 5: Natürliche Präsenz der Kursleiterin - das Verhalten der Kursleiterin ist authentisch in ihrer eigenen intrinsischen Vorgehensweise

Eine Möglichkeit, dies zu beschreiben ist 'Der Mensch sein, dessen Geschichte du gelebt hast' (McCown et al., 2010, S. 92 in der englischen Originalausgabe). Die Kursleiterin kommuniziert durch ihre einzigartige, authentische und natürliche Art zu sein, anstatt künstlich einen bestimmten Stil zu entwickeln (Beispiel: einige Verhaltensweisen aneignen, die der Vorstellung entsprechen, wie eine verkörperte Achtsamkeitstrainerin aussehen sollte!).

Wie dies geschieht, ist genau so individuell wie die einzelne Person selbst. Die Kursleiterin verstellt sich nicht und bewegt sich im Kursraum in ihrer ganz natürlichen Art. Obwohl dies durch eine Unterrichtsbeobachtung nicht direkt evaluierbar ist, gibt es eine natürliche Kontinuität in der Art und Weise, in der sich die Kursleiterin als 'die Kursleiterin' präsentiert und wie sie auf anderen Bühnen ihres Lebens ist.

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen

Übersicht: Die Kursleiterin bietet eine Anleitung an, die genau beschreibt, wozu die Teilnehmenden beim Üben eingeladen sind, und die alle Elemente beinhaltet, die für diese Übung nötig sind. Die Anleitung der Kursleiterin erlaubt es den Teilnehmenden, in geschickter Art und Weise mit dem wandernden Geist in Kontakt zu gehen (Verstehen, dass dies ein natürlicher Vorgang des Geistes ist; freundliches aber stetiges Kultivieren der Fähigkeit zu erkennen, wenn der Geist gewandert ist, und die Aufmerksamkeit wieder zurückzubringen). Darüber hinaus bietet die Anleitung die inneren Haltungen an, die man sich selbst und der eigenen Erfahrung während der gesamten Übung entgegenbringen kann. Die Übungen laden dazu ein, Weite und Genauigkeit im Gleichgewicht zu halten. Ein gewandter Sprachgebrauch ist der Schlüsselfaktor, um all dies vermitteln zu können.

Drei Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Die Sprache ist klar, präzise, sorgfältig gewählt und verständlich, während gleichzeitig ein Gefühl von Weite vermittelt wird.*
- 2. Die Kursleiterin leitet die Übung in einer Weise an, durch die die Lerninhalte den Teilnehmenden für jede Übungspraxis zugänglich sind (siehe Checklisten für jede Übung im Manual)*
- 3. Die einzelnen Elemente, die beim Anleiten jeder Übung zu berücksichtigen sind, sind auf geeignete Weise vorhanden (siehe Checklisten für jede Übung im Manual).*

Hinweis:

1. Die Verkörperung von Achtsamkeit durch die Kursleiterin untermauert die Übungsanleitung auf zentrale Weise und sollte unter **Domäne 3** (Verkörperung von Achtsamkeit) evaluiert werden. Die Art und Weise, in der Achtsamkeit implizit durch die Körpersprache der Kursleiterin transportiert wird, wird auch in Domäne 3 - Verkörperung - bewertet. Die Sprache, die benutzt wird, um die Qualitäten von Achtsamkeit zu vermitteln, wird aber hier bewertet.
2. Dies ist die einzige Domäne, die ein ganz bestimmtes 'Element des Curriculums' umfasst und deshalb anders aufgebaut ist. Die Schlüsselmerkmale sind mit spezifischen Lernintentionen verknüpft, und die Betrachtungen über jede dieser Kernübungen sind hier im Manual ausführlich beschrieben. Die Leitlinien unter Merkmal 1 sind weiter unten bei 'Sprache' zu finden. Die Anmerkungen zu Merkmal 2 und 3 sind für die einzelnen Meditationen maßgeschneidert und weiter unten jeweils in einer eigenen Box aufgeführt: für Merkmal 2 (spezifische Lerninhalte für jede Übung) und Merkmal 3 (Elemente, die beim Anleiten der jeweiligen Übung zu berücksichtigen sind).

Detaillierte Beschreibung der drei Schlüsselmerkmale von Domäne 4

Das Anleiten von Achtsamkeitsübungen bietet die Gelegenheit, das Unterrichten im Kultivieren der Achtsamkeit zu integrieren, und öffnet den Raum für die Teilnehmenden auszuprobieren und für sich selbst mit dem Prozess zu experimentieren. Da die Botschaften sehr subtil zu vermitteln sind und in sich ein Paradoxon bilden, ist beim Anleiten eine besondere Umsicht und Feingefühl gefragt. Der Kursleiter sollte transportieren, dass er mit den Hauptintentionen der Achtsamkeitspraxis im Allgemeinen und auch den spezifischen Absichten jeder Übung vertraut ist (siehe unten: Zusammenfassung der Praxisübungen).

Schlüsselmerkmal 1: Die Sprache ist klar, präzise, sorgfältig gewählt und verständlich, während gleichzeitig ein Gefühl von Weite vermittelt wird.

Allgemeine Punkte:

- Verständlichkeit, das heißt Verwendung von Alltagssprache, Vermeiden von Achtsamkeitsjargon und esoterischem Sprachgebrauch.
- Verwenden von Wörtern, die mehrere Sinneswahrnehmungen ansprechen, um die Spannweite von möglichen Sinneserfahrungen zu unterstützen - fühlen, sehen, hören (z. B. durch Verwenden von Begriffen wie 'fühlen', 'vor Ihrem geistigen Auge', 'beim Hören der Worte von ...' usw.; einige Wörter sprechen gleich mehrere Sinne an, z.B. 'bemerken', 'erfahren', 'spüren'.

Innerhalb Schlüsselmerkmal 1 (Anleitung zur Sprache) gibt es drei Teilbereiche, die sich mit der Anleitung beschäftigen. Dazu gehören:

1. Anleitung, wohin man die Aufmerksamkeit lenkt (weitere Details sind bei den einzelnen ab Seite 32 genannten Übungen zu finden)

Die Anleitung des Kursleiters, wohin die Aufmerksamkeit gelenkt werden soll, sollte so genau und präzise wie möglich sein, d.h. eine klare Artikulation dessen, wohin die Teilnehmenden ihre Aufmerksamkeit bringen dürfen.

2. Anleitung, mit dem umherwandernden Geist zu arbeiten:

Die Anleitung des Kursleiters sollte deutlich machen, dass das Wandern des Geistes Teil des Prozesses ist, d.h. dass es nicht unsere Absicht ist, unsere Aufmerksamkeit gezielt zum Beispiel auf den Atem zu legen, sondern sich der Aktivitäten des Geistes bewusst zu werden, während wir immer wieder die Aufmerksamkeit einladen, zu einer bestimmten Stelle zurück zu kommen. Somit ist es nicht unser 'Job', den Geist vom Umherschweifen abzuhalten, sondern in einer bestimmten Weise daran zu arbeiten, wenn wir bemerken, dass der Geist gewandert ist. Die Kursleiterin sollte:

- anerkennen, dass die Aufmerksamkeit gewandert ist
- die Aufmerksamkeit wieder zum Objekt der Meditation zurückbringen (in einer Haltung von *Freundlichkeit* und Sanftheit, aber auch mit Entschlossenheit)
- dies immer wieder tun (mit Leichtigkeit und ohne Bewertung)
- den Teilnehmenden Phasen der Stille anbieten, um unabhängig zu üben, nur ab und zu kleine Anmerkungen einstreuen. Die Dauer der Stille kann im Verlauf des Kurses mit wachsender Erfahrung der Gruppe verlängert werden.

3. Anleitung für die Kultivierung der Grundhaltungen: Es ist wichtig daran zu erinnern, dass die Sprache, die zur Vermittlung der Qualitäten von Achtsamkeit benutzt wird, hier bewertet wird. Die Art und Weise, in der Achtsamkeit implizit durch die Körpersprache der Kursleiterin transportiert wird, wird jedoch in Domäne 3 (Verkörperung) bewertet.

Seien Sie bei der Übungsanleitung aufmerksam gegenüber der Anwesenheit/Abwesenheit von:

- Anleitung, in welchem Geist die Übung durchgeführt wird. Sanftheit, Leichtigkeit, Interesse an den sich entfaltenden Erfahrungen einladen; Sanftheit mit gleichzeitiger Entschlossenheit in der Waage halten; Selbstfürsorge; Loslassen von Bewertungen und Selbstkritik.
- Nicht-Greifen fördern, indem die Teilnehmenden an das Loslassen von dem Bedürfnis / Wunsch etwas zu 'tun' erinnert werden (zum Beispiel 'der Erfahrung erlauben so zu sein wie sie ist'; 'schauen, ob der Atem sich selbst atmet'; bzw. ganz einfach Bewusstheit in die Erfahrung dieses Vorgangs bringen.
- Eine Sprache vermeiden, die in Richtung Greifen (wollen) münden könnte - Worte wie z. B. 'versuchen', 'daran arbeiten', 'schauen, ob Sie ... können' sind nicht hilfreich.
- Weite, d.h. Phasen von Stille und Anleitung in der Waage halten, Sprache sparsam einsetzen.
- Den unpersönlichen Infinitiv benutzen ('wahrnehmen' statt 'nehmen Sie wahr'; 'sich bewusst werden' statt 'werden Sie sich bewusst' usw.), um ein Gefühl von Angeleitet- und Eingeladensein zu vermitteln (und nicht das Gefühl, zu etwas aufgefordert zu werden) und um den Widerstand zu verringern.
- Ab und zu den bestimmten Artikel verwenden statt 'dein' oder 'Ihr' (z. B. 'der Atem' anstatt 'Ihr Atem', damit die Teilnehmenden weniger mit dem Körper identifiziert sind).

Anleitung für Schlüsselmerkmale 2 und 3:

Schlüsselmerkmal 2: Der Kursleiter leitet die Übung in einer Weise an, in der die Kernlerninhalte den Teilnehmenden bei jeder Übungspraxis zugänglich sind

Schlüsselmerkmal 3: Die einzelnen Elemente, die beim Anleiten jeder Übung zu berücksichtigen sind, sind auf geeignete Weise vorhanden

Im Folgenden wird die Anleitung zu diesen zwei Schlüsselmerkmalen für jede einzelne Meditationspraxis erklärt.

Rosinenübung

Rosinenübung - folgende Lerninhalte sollen durch Anleitung zur Verfügung gestellt werden (Schlüsselmerkmal 2):

- Den Unterschied zwischen achtsamem Gewahrsein und Autopilot erleben
- Die Erfahrung machen, wie Aufmerksamkeitslenkung auf die Erfahrung selbst neue Aspekte enthüllen kann und unsere Erfahrung transformieren kann
- Die Gegenwart ist die einzige Zeit, in der wir etwas wissen müssen
- Erfahren, wie der Geist wandert

Rosinenübung - wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 3):

- Hygienevorschriften - benutzen Sie einen Löffel, eine saubere Schüssel und eine neue Packung Rosinen. Schütten Sie die Rosinen vor den Augen der Teilnehmenden aus der Packung und halten Sie dabei Küchenpapier bereit.
- Bieten Sie die Option an, die Rosine nicht zu essen, dafür aber mit anderen Sinnen zu erforschen.
- Entscheiden Sie, ob Sie den Teilnehmenden nur eine Rosine anbieten, oder zwei oder drei. Sie können die Variante wählen, die erste Rosine unter Anleitung interaktiv in der Gruppe zu benutzen, mit der Einladung, dass die Teilnehmenden Wörter in die Gruppe rufen dürfen, welche Gefühle oder Empfindungen die Rosine in ihnen auslöst, um ihnen einen Geschmack davon zu geben, worum es bei dieser Übung geht; die nächste Rosine können Sie die Teilnehmenden in Stille essen lassen, während Sie anleiten. Die dritte Rosine können Sie in Stille ohne jegliche Anleitung essen lassen (wenn Sie die Übung mit nur einer Rosine durchführen, bitten Sie die Teilnehmer die Rosine in Stille zu essen, während Sie anleiten).
- Laden Sie die Teilnehmenden ein, den Gedanken loszulassen, dass sie wissen, dass dies eine Rosine ist und stattdessen die Rosine als etwas Neues, 'Frisches' zu betrachten - wie ein Kind, das seine erste Erfahrung damit macht.
- Betonen Sie eine Haltung von Neugierde, Interesse und Erforschen.
- In der Inquiry gibt es verschiedene Bereiche, die mit den Teilnehmenden untersucht werden können:
 - Ermutigen Sie unmittelbares Wahrnehmen der Empfindungen aus der Erfahrung mit allen Sinnen
 - Weisen Sie auf mögliche Beobachtungen hin, dass es sich vielleicht anders angefühlt hat als die gewöhnliche Alltagserfahrung beim Essen einer Rosine
 - Unterstützen Sie die Gruppe beim Sammeln von Beobachtungen über die Natur des Geistes, die Art, wie wir gewöhnlich aufmerksam sind und was dies mit unserem Wohlbefinden zu tun hat. An dieser Stelle können besonders die folgenden Themen im Gruppengespräch auftauchen:
 - (a) Wenn wir uns im Autopilot befinden, können wir nicht bemerken, wie unsere Laune sich zu ändern beginnt bzw. schlechter wird oder wie Stress aufkommt.
 - (b) Die Rosinenübung kann uns helfen zu erkennen, dass wir noch andere Dinge sehen können, dass es im Leben mehr gibt als nur unsere Konzepte, Ableitungen, Vorstellungen und Theorien; auch die alltäglichsten Routinetätigkeiten können transformiert werden, wenn man sie langsamer durchführt; unserer Erfahrung in dieser interessierten offenen Weise Aufmerksamkeit zu schenken, kann uns Aspekte unserer Erfahrung zeigen, die wir vorher nie gesehen haben; die Erfahrung selbst ist anders.
 - (c) Der Geist liefert uns permanent Assoziationen aus der gegenwärtigen Erfahrung an Erinnerungen, Verstehen auf tieferer Ebene, Geschichten usw., aber uns ist in der Regel nicht bewusst, wohin es uns trägt. Meistens *wählen* wir nicht bewusst, wohin unser Geist geht, und wir sehen, wie schwierige Geisteszustände uns leicht in ihrem Griff halten, wenn wir uns dessen nicht bewusst sind, denn das Analysieren der Vergangenheit und die Sorge um die Zukunft können zu unserer 'zweiten Natur' werden.
 - (d) Es gibt Unterschiede zwischen dem, wenn wir auf diese Weise essen, und unserer gewöhnlichen Haltung dem Essen gegenüber; Impulse rund um Nahrung sind oft unbewusst, mächtig und unkontrolliert.

Body Scan

Body Scan - folgende Lerninhalte sollen durch Anleitung zur Verfügung gestellt werden (Schlüsselmerkmal 2):

- Direktes erfahrungsbasiertes Kennenlernen von Körperempfindungen
- Lernen, absichtsvoll darüber zu sein, wie wir aufmerksam sind
- Sich in geeigneter Weise dem Geist zuwenden, wenn er beginnt zu wandern (erkennen und zurückholen)
- Anleitung, wie man mit Schwierigkeiten umgeht (Schläfrigkeit, Unbehagen usw.), indem man gut für sich sorgt (die persönliche Wahl trifft) und Schwierigkeiten nicht als Problem sieht
- Anleitung, den Dingen zu erlauben so zu sein, wie sie sind - keine Ziele, die zu erreichen sind, kein bestimmter Zustand, keine richtige oder falsche Art, wie sich der Körper anfühlt
- Anleitung, den direkten Atem durch bzw. in verschiedene Körperbereiche zu lenken und die Aufmerksamkeit auf die Erfahrung dieser Aufmerksamkeitslenkung zu richten
- Anleitung, Empfindungen und Zustände des Geistes, einschließlich Langeweile, Irritationen, Impulse usw. zu *bemerken* und ihnen gegenüber *eine andere Haltung einzunehmen*

Body Scan - wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 3):

- Die Übung mit Aufmerksamkeit auf den Körper als Ganzes beginnen und beenden.
- Besondere Aufmerksamkeit auf einzelne Körperempfindungen; Beispielwörter anbieten, die Empfindungen beschreiben, wie etwa warm, kalt, Kribbeln, Taubheitsgefühl usw.
- Den Teilnehmern die Möglichkeit aufzeigen, dass sie zu jeder Zeit zum Atem zurückkommen können, um ihre Aufmerksamkeit zu stabilisieren - erinnern Sie sie auch während des Übens daran.
- Den Teilnehmenden vermitteln, dass die Abwesenheit eines bestimmten Gefühls oder einer Empfindung genau so wichtig ist wie ihre Anwesenheit.
- Die Teilnehmenden anleiten, dass sie die jeweils angesprochene Körperregion mit ihrer Aufmerksamkeit loslassen, bevor sie sich die nächste Körperregion bewusst machen.
- Seien Sie klar und genau beim Anleiten, wohin und wie die Teilnehmenden ihre Aufmerksamkeit lenken sollen.
- Die Anleitungen variieren - zwischen dem Fokussieren der Aufmerksamkeit auf einen kleinen Teil des Körpers und einer Ausdehnung der Aufmerksamkeit auf einen größeren Körperbereich, z.B. den Rumpf oder den ganzen Körper.
- Während der Übung immer wieder einmal anleiten, wie man mit Ablenkungen umgehen kann.
- Anleitung anbieten, die die Teilnehmenden einlädt, sich auf ein direktes 'Sein mit' den Körperempfindungen einzulassen, anstatt sie aus einer gewissen Distanz zu betrachten.
- Kompetente Anleitung des Gewahrseins des Atems während des Body Scan anbieten.
- Eine ausgewogene Anleitung anbieten, die den Geschmack des 'Seins mit', des Erlaubens und Annehmens ebenso beinhaltet wie auch Facetten von Erforschen, Neugierde, Lebendigkeit und Abenteuer.

Sitzmeditation

Sitzmeditation - folgende Lerninhalte sollen durch Anleitung zur Verfügung gestellt werden (Schlüsselmerkmal 2):

- Sich im gegenwärtigen Moment durch Körperempfindungen verankern
- Geschickt mit dem wandernden Geist umgehen
- Sanftheit erlernen, freundliches Interesse fördern, Akzeptanz lernen
- Achtsamkeit darauf, wie sich Dinge anfühlen (angenehm/unangenehm/neutral)
- Aversion bemerken
- Lernen, wie man bewusst den Aufmerksamkeitsfokus weitet und verengt
- Achtsamkeit auf den natürlichen Fluss von Erfahrung
- Die Fähigkeit kultivieren, vollständig mit der Erfahrung zu sein UND gleichzeitig eine Beobachterposition einzunehmen
- Lernen die Erfahrung anzunehmen, wie sie ist, anstelle von mentalen Etikettierungen, Geschichten über die Erfahrung usw.
- Lernen, wiederkehrende Gedankenmuster zu sehen und wie sie sich entwickeln, sich äußern usw.
- Tiefer in die Natur menschlicher Erfahrung blicken.

Sitzmeditation – wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 3):

Sitzhaltung...

Praktische Informationen über eine hilfreiche Sitzhaltung auf einem Stuhl, Hocker oder Kissen geben. Den Übergang vom Tun-Modus zum Sein-Modus des Geistes unterstützen. Ein klarer Fokus auf die Sitzhaltung zu Beginn der Übung unterstützt die Absicht der Übung und erleichtert den Übergang in diese Zeit der absichtsvollen Kultivierung des Sein-Modus.

Atem...

- Verankerung im gegenwärtigen Augenblick (z.B. sich mit einem spezifischen Aspekt der Erfahrung im Hier und Jetzt verbinden)
- Anleitung anbieten, wo im Körper die Empfindung des Atems wahrgenommen werden kann.
- Vermeiden einer Sprache, die das Nachdenken über den Atem fördert anstatt direkt mit dem Atem in Kontakt zu sein.

Körperempfindungen...

- Übergang vom Atem - Erweitern der Aufmerksamkeit rund um die Empfindungen des Atems hin zu einer Aufmerksamkeit auf Empfindungen des Körpers als Ganzes
- Exaktes Anleiten, wie und wo man die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Körperbereich lenkt
- Klare Anleitung anbieten, welche Optionen es gibt, um mit Unbehagen / Schmerz / Intensität umzugehen, ob diese nun physischer oder emotionaler Natur sind

Geräusche...

- Die Geräusche so aufnehmen, wie sie kommen und gehen; die Geräusche als Geräusche hören (z.B. Lautstärke, Tonfall, Länge usw. wahrnehmen); Geräusche als Ereignisse des Geistes betrachten; Schichten von Bedeutungsgehalt bemerken, die wir der unmittelbaren Erfahrung von Geräuschen hinzufügen

Gedanken und Gefühle...

- Mit Gedanken ähnlich umgehen wie mit Geräuschen - bemerken, wie sie auftauchen und wie sie wieder gehen
- Wiederkehrende Muster erkennen und bemerken, wie diese sich entwickeln und im Geist 'abgespielt' werden
- Metaphern verwenden, um verständlicher zu machen, was hier eingeladen wird
- Die Herausforderung anerkennen (keine spezifische Idee darüber entwickeln, wie wir Gedanken sehen 'sollten')
- Den Atem als Anker verwenden, wenn der Geist unruhig wird
- Die Aufmerksamkeit weiten, um Gefühle mit einzuschließen, diese benennen und beobachten, wie sie sich als Körperempfindungen äußern

Achtsamkeit ausdehnen auf die gesamte Bandbreite von Erfahrungen (offenes Gewahrsein)...

- Offene Aufmerksamkeit auf alles legen, was sich von Moment zu Moment entfaltet bzw. sich zeigt im Atem, Körper, in den Gedanken, Geräuschen, Gefühlen usw.
- Wiederkehrende Muster im Körper und im Geist registrieren
- So oft wie nötig zum Atem als Anker zurückkommen

Drei-Schritte-Atemraum

(Kernübung in MBCT/wird oft auch in anderen achtsamkeitsbasierten Verfahren eingesetzt)

Der Drei-Schritte-Atemraum - folgende Lerninhalte sollen durch Anleitung zur Verfügung gestellt werden (Schlüsselmerkmal 2):

Der Lerninhalt ist in den drei Schritten dieser Übung enthalten. Jeder dieser drei Schritte muss klar vermittelt werden. Die Teilnehmer werden auf die Übung eingestimmt, indem sie aus dem Autopiloten aussteigen; dann schließen sich die folgenden drei Schritte an:

Schritt 1: Gewahrsein - alle gegenwärtigen Erfahrungen (Gedanken, Gefühle, körperliche Empfindungen) registrieren und annehmen.

Schritt 2: Sammlung - die Aufmerksamkeit zu den Empfindungen des Atems in einem bestimmten Körperbereich bringen.

Schritt 3: Ausdehnung - die Aufmerksamkeit auf den Körper als Ganzes ausdehnen, die Empfindungen des Atems können dabei als Anker dienen, während man sich für die Wahrnehmung der ganzen Bandbreite von Erfahrungen öffnet.

Der Drei-Schritte-Atemraum – wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 3):

Anleiten der Sitzhaltung – die Wirkung einer aufrechten und würdevollen Sitzhaltung erklären. Wenn dies nicht möglich ist (z. B. beim erweiterten Drei-Schritte-Atemraum zur Anwendung in schwierigen Situationen), die Teilnehmer dazu einladen, einen ersten Schritt des *Gewahrwerdens* ihrer Sitzhaltung als hilfreich zu erleben.

Präzise sein bei der Vermittlung der drei Übungsschritte während der Anleitung.

Hinweis:

Der Drei-Schritte-Atemraum und andere Übungen müssen von einer Vorgehensweise des Unterrichts begleitet sein, welche die Teilnehmenden darin unterstützt, auch zu Hause zu üben und den Prozess in ihren Alltag zu integrieren. Dieser Aspekt des Unterrichts wird in **Domäne 5** bewertet (Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten). Im folgenden sind Beispiele dafür aufgeführt, wie dies in Bezug auf den Drei-Schritte-Atemraum umgesetzt werden soll:

- **Die Teilnehmer darauf vorbereiten, die Übungen in ihren Alltag zu integrieren** - die Teilnehmer ermuntern, die Übung mit einer bestimmten Aktivität in ihrem Alltag zu verankern
- *Es ist hilfreich, die Übung einmal anzuleiten und erst danach die drei Abschnitte zu erklären, möglicherweise mit Hilfe eines Flipcharts*
- **Die Teilnehmer ermutigen, den Drei-Schritte-Atemraum als natürlichen ersten Schritt des Antwortens zu verwenden** (z.B. immer wenn sich etwas schwierig anfühlt oder Verwirrung besteht; eine gute Übung kann sein, den Drei-Schritte-Atemraum im Kurs dann einzusetzen, wenn starke Gefühle erforscht worden sind oder wenn es anderweitig nötig ist, sich wieder in der Erfahrung des gegenwärtigen Moments zu verankern)
- **Klarheit entwickeln bei der Anwendung des Drei-Schritte-Atemraums im Verlauf der acht Wochen** (ausführliche Informationen: siehe Segal u.a., 2013)

Achtsame Körperübungen

Achtsame Körperübungen - wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 2):

- Erarbeiten der achtsamen Körperarbeit auf der Grundlage des Body Scan: Lernen, wie wir Achtsamkeit auf Körpererfahrungen und Körperempfindungen bringen und sie unmittelbar wahrnehmen
- Das Gewahrsein auf den Körper in Bewegung erleben, wie dies oft im Leben ist
- Dem Körper mit Freundlichkeit begegnen
- Lernen, dass Bewegungen und Haltungen eine Verkörperung von Lebenserfahrungen und Lebensprozessen anbieten
- Sehen, wie sich gewohnheitsbedingte Tendenzen zeigen
- Mit körperlichen Grenzen/Intensität genau so arbeiten wie im Umgang mit emotionalen Erfahrungen; die Erfahrung machen, wie körperliche Bewegung die emotionale Erfahrung verändern kann
- Lernen und erforschen, mit der Akzeptanz des gegenwärtigen Moments zu arbeiten, einschließlich unserer physischen Grenzen, und erlernen, wie wir auf neue Art und Weise mit dem Schmerz umgehen können
- Neue Möglichkeiten lernen, wie wir gut für uns selbst sorgen können

Achtsame Körperübungen - wichtige Elemente beim Anleiten (Schlüsselmerkmal 3):

Ein Hauptanliegen beim Anleiten von Körperübungen ist, dass die Teilnehmenden beim Üben auf einen sicheren und respektvollen Umgang mit ihrem Körper achten; um dies sicherzustellen, sind folgende Punkte zu beachten:

- Zu Beginn der Übungspraxis klare und eine präzise Anleitung darüber geben, wie wir mit körperlichen Grenzen arbeiten
- Während der Übung immer wieder daran erinnern, dass die Teilnehmenden innerhalb ihrer sicheren körperlichen Grenzen üben, wie sie in diesem Augenblick präsent sind
- Anleitungen insbesondere für folgende Themen anbieten:
 - Mögliche Varianten zu den angeleiteten Körperübungen
 - Immer wieder daran erinnern, nur so lange in einer Haltung zu bleiben, wie es für den einzelnen Teilnehmenden richtig ist, unabhängig davon, wie lange die Kursleiterin oder die anderen Kursteilnehmenden eine bestimmte Stellung halten können
 - Daran erinnern, dass es in Ordnung ist, eine Übung nicht durchzuführen und in dieser Zeit entweder etwas anderes zu tun oder zu sitzen/liegen und dabei eventuell die Übung mental mitzumachen
- Die Kursteilnehmenden immer wieder ermuntern, auf der sicheren Seite zu bleiben
- Die Teilnehmenden immer wieder dazu ermutigen, auf die Weisheit ihres Körpers zu hören und dieser zu erlauben sich durchzusetzen, gleichgültig welche Anleitung die Kursleiterin gibt
- Die Teilnehmenden daran erinnern, nicht in Konkurrenz mit sich oder anderen zu treten

Anleitung zum Atem...

Eine hilfreiche Anleitung zum Atem umfasst folgende Punkte:

- Anleiten, dass die Teilnehmenden in der Vorbereitung auf die Bewegung einatmen und dann mit Beginn der Bewegung ausatmen
- Die Teilnehmer bitten, in der Bewegung voll und frei so zu atmen, wie es sich für sie am natürlichsten anfühlt
- Anleitung sich in die Haltungen hinein zu entspannen und mit oder in die Körperbereiche mit der größten Intensität zu atmen

Sicherstellen, dass die Anleitung auf eine Weise geschieht, die zu einem tiefen Gewahrsein der Moment-zu-Moment-Erfahrung einlädt, einschließlich...

- Während der Übung immer wieder viel Zeit und Raum geben:
 - So lange in den Haltungen verbleiben, dass man dabei loslassen kann
 - Pausen zwischen den Übungen, um den Bewegungen nachspüren zu können
- Die Teilnehmenden einladen, das Erforschen / Untersuchen / Entdecken auf der einen Seite und das Annehmen / Loslassen / 'Sein mit' auf der anderen Seite zu erforschen und zu entdecken.

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten

Übersicht: In dieser Domäne wird die Fertigkeit evaluiert, wie den Teilnehmenden die Kursthemen interaktiv vermittelt werden. Die Themen werden manchmal explizit vom Kursleiter genannt und betont, während sie an anderen Stellen implizit aufscheinen. Diese Domäne umfasst die Inquiry, den Gruppendialog, den Einsatz von Geschichten und Gedichten, Gruppenübungen, Einführung der Teilnehmenden in Sitzungs- und Kursthemen sowie didaktisches Unterrichten.

Ein großer Teil jeder Sitzung wird für interaktive Unterrichtsprozesse verwendet. Dazu gehören: Besprechen der Erfahrungen in den Achtsamkeitsübungen während der Sitzung und zu Hause (Inquiry); Herausarbeiten der Erfahrungen, die während und nach den Gruppenübungen gemacht wurden; didaktisches Unterrichten in einer interaktiven und partizipatorischen Weise. Dieser erforschende Weg, sich der Erfahrung zu nähern, beleuchtet die üblichen gewohnheitsmäßigen Tendenzen und Muster des menschlichen Geistes und bietet an, sich auch jenseits des Kursprogramms im Untersuchen der Erfahrungen und im Umgang mit ihnen zu üben. Die Schwierigkeiten der Teilnehmenden (z. B. Vermeidung, Stress, emotionale Reaktivität) in den Sitzungen sind gute Gelegenheiten, um Kursthemen zu vermitteln. Die Art und Weise, wie der Kursleiter in diesen Momenten damit umgeht, sollte sowohl bei der Gesamtbewertung als auch bei der Evaluation speziell in dieser Domäne stark gewichtet werden.

Vier Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Erfahrungsbezogener Fokus - die Teilnehmenden werden darin unterstützt, die verschiedenen Elemente unmittelbarer Erfahrung und ihrer Interaktion untereinander zu bemerken und zu beschreiben; die Unterrichtsthemen sind logisch mit diesen unmittelbaren Erfahrungen verknüpft*
- 2. Die einzelnen Schichten des Inquiry-Prozesses erforschen (unmittelbare Erfahrung, Reflektion der unmittelbaren Erfahrung und beide mit einem erweiterten Lernen verbinden); der Hauptfokus liegt hier mehr auf dem Prozess als auf dem Inhalt*
- 3. Lernthemen durch geschicktes Unterrichten vermitteln und eine ganze Bandbreite von Lernansätzen verwenden, darunter Inquiry, didaktisches Unterrichten, erfahrungsbezogene Übungen, Gruppenübungen, Geschichten, Gedichte und Handlungsmethoden usw.*
- 4. Gewandtheit, Vertrauen und Leichtigkeit*

Hinweise:

1. Obwohl die Kursthemen durch alle Kurselemente vermittelt werden, umfasst diese Domäne nur die Kompetenz des Kursleiters während des **Inquiry-Prozesses, des didaktischen Unterrichtens und bei Gruppenübungen** (d.h. nicht beim Anleiten von Achtsamkeitsübungen)
2. Diese Domäne evaluiert die Kompetenz, mit der die Kursleiterin die Unterrichtsthemen vermittelt - die Behandlung der Themen an sich wird in **Domäne 1** (Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums) bewertet.
3. Die Verkörperung von Achtsamkeit durch den Kursleiter untermauert das interaktive Unterrichten auf zentrale Weise und sollte in **Domäne 3** ('Verkörperung von Achtsamkeit') evaluiert werden.

4. Die Inquiry vertraut darauf, dass zwischen der Kursleiterin und dem Teilnehmenden eine gute Arbeitsbeziehung besteht (**Domäne 2** - Beziehungskompetenz) und ein kompetentes Halten der Gruppe (**Domäne 6** - Halten der Lernumgebung der Gruppe).

Schlüsselmerkmal 1: Erfahrungsbezogener Fokus - die Teilnehmenden werden darin unterstützt, die verschiedenen Elemente unmittelbarer Erfahrung und ihrer Interaktion untereinander zu bemerken und zu beschreiben; die Unterrichtsthemen sind logisch mit diesen unmittelbaren Erfahrungen verknüpft.

Der Unterrichtsprozess beruht hauptsächlich auf einem erfahrungsbasierten Fokus und unterstützt die Teilnehmenden, wieder mit ihren unmittelbaren Erfahrungen in Kontakt zu gehen (mit besonderer Betonung der Körperempfindungen). Er nutzt diese erfahrungsbasierten 'Daten' als Ausgangspunkt der Erforschung und des Lernens. Wenn der Dialog in Richtung Konzepte/Abstraktionen der Unmittelbarkeit der Erfahrung/Geschichten über die Erfahrung geht, führt der Kursleiter die Teilnehmenden zurück in den Kontakt mit der unmittelbaren Erfahrung. Den Teilnehmenden wird die Möglichkeit gegeben, sich der unterschiedlichen Elemente der unmittelbaren Erfahrung bewusst zu werden und diese zu unterscheiden - Empfindungen, Gedanken und Gefühle - um diese sowohl im Rückblick aufzuspüren, als sie bei einer Achtsamkeitsübung und in anderen Momenten auftraten, als auch jetzt, während sie im gegenwärtigen Moment auftauchen.

Der Frage- und Dialogstil im achtsamkeitsbasierten Unterricht beinhaltet folgende Elemente:

- Verwendung von offenen Fragen anstelle von geschlossenen Fragen, bei denen nur mit 'Ja' oder 'Nein' geantwortet werden kann
- Fragen/Aussagen, die den Raum öffnen, wie etwa: "Wären Sie bereit, mir mehr darüber zu erzählen?"
- Wie- und Was-Fragen statt Warum-Fragen
- Vermeiden von Fragen/Aussagen, die den Raum schließen bzw. füllen (z. B. Ja/Nein, Festmachen/Lösungen, Selbstgespräche)
- Aufmerksame und positive non-verbale Kommunikation einsetzen
- Abwechseln von Fragen und Aussagen
- Den Raum öffnen, um Möglichkeiten zu schaffen und anzuerkennen
- Spüren, wann die Inquiry für ein Gruppengespräch geeignet ist (manchmal erfordert eine Frage eine Antwort, manchmal eine Inquiry, manchmal nichts außer 'Danke' oder einem Lächeln)
- Demut bewahren - die andere Person ist Experte für ihre eigene Erfahrung

Schlüsselmerkmal 2: Die verschiedenen Schichten innerhalb des Inquiry-Prozesses erforschen (z.B. unmittelbare Erfahrung, Reflektion der unmittelbaren Erfahrung und beide mit einem erweiterten Lernen verbinden); der Hauptfokus liegt hier mehr auf dem Prozess als auf dem Inhalt.

Wie viel Zeit wird für die Gegenwärtigkeit der Erfahrung und der Beziehung zu der erforschten Erfahrung verwendet, bevor breiter gefasste Unterrichtsthemen eingeführt werden?

Man kann sich den Dialog mit **drei konzentrischen Kreisen und Schichten der Inquiry** vorstellen (siehe auch Abb. 1 auf Seite 41):

Schicht 1: *Bemerken* von Empfindungen, Gedanken und Gefühlen (unmittelbare Erfahrung bei sich selbst)

Bereiche des Erforschens / Befragens umfassen:

- Was haben Sie bemerkt? (z. B. Körperempfindungen einschließlich Geräusche, Gefühle, Farben, Stoffe und Bewegung)
- Wie hat sich das angefühlt?
- Wo sind diese aufgetaucht - an einer bestimmten Stelle oder über den ganzen Körper?
- Haben sich die Empfindungen verändert oder sind sie konstant geblieben?
- Welche Emotionen/Gefühle und Gedanken waren mit ihnen verbunden?
- Welche Gedanken über die Gegenwart, die Vergangenheit oder die Zukunft sind dabei aufgestiegen?
- Als Ihr Geist wanderte, wohin ist er gegangen?

Beispiele von:

- Gedanken....Erinnerungen, Sorgen, Planen, Zeit, Essen usw.?
- Empfindungen....Ruhelosigkeit, Schmerz, heiß/kalt, schwer/leicht usw.?
- Emotionen...traurig, wütend, ängstlich, glücklich, sicher, liebend usw.?

Schicht 2: *Dialog über die unmittelbare Erfahrung (d.h. das unmittelbare Wahrnehmen in einen persönlichen Kontext des Verstehens stellen. Reaktionsmuster auf die unmittelbare Erfahrung wahrnehmen) - Beispiele:*

- Wie haben Sie sich gefühlt, als Ihr Geist umherwanderte / als Sie das Spannungsgefühl in Ihrem Bauch bemerkten usw.?
- Was haben Sie gemacht, als Ihr Geist umherwanderte (ihn wandern lassen, sich in Gedanken verstricken, den Geist zurückbringen - mit Freundlichkeit, Entschlossenheit, Schuldgefühl, Verärgerung, Belustigung, Bewertung usw.)?
- Erforschen Sie die Empfindungen von Reaktionen/Antworten (z.B. Wie waren die Empfindungen von Freundlichkeit, Schuldgefühl, Wegschieben, Festhalten, Ignorieren, sich dafür öffnen usw.?)
- Was ist damit passiert, als Sie das Gewahrsein in diese Erfahrung gebracht haben?
- Ist Ihnen das Erfahrungsmuster, das Sie beschreiben, vertraut - und wenn ja, in welcher Weise?

Schicht 3: Sich mit den Zielen des Programms *verbinden* (das Lernen von Schicht 1 und 2 in einen größeren Kontext des Verstehens stellen)

Wie dies geschieht, hängt von den Hauptzielen achtsamkeitsbasierter Verfahren ab. Im MBSR steht dieser Verbindungsprozess in Beziehung zur breiteren Anwendung von Achtsamkeitsübungen für die Bereiche Lebensführung, Stressbewältigung, Kommunikation, Entscheidungen in Bezug auf Selbstfürsorge usw. Die Teilnehmenden sollen ermutigt werden, diese Verbindung nach und nach auf ganz natürliche Weise herzustellen, indem sie das im Programm Erlernte in ihrem Leben anwenden. Dies wird dadurch sichergestellt, dass die Teilnehmenden den im Kurs angebotenen achtsamkeitsbasierten Lernstoff in den Alltag integrieren.

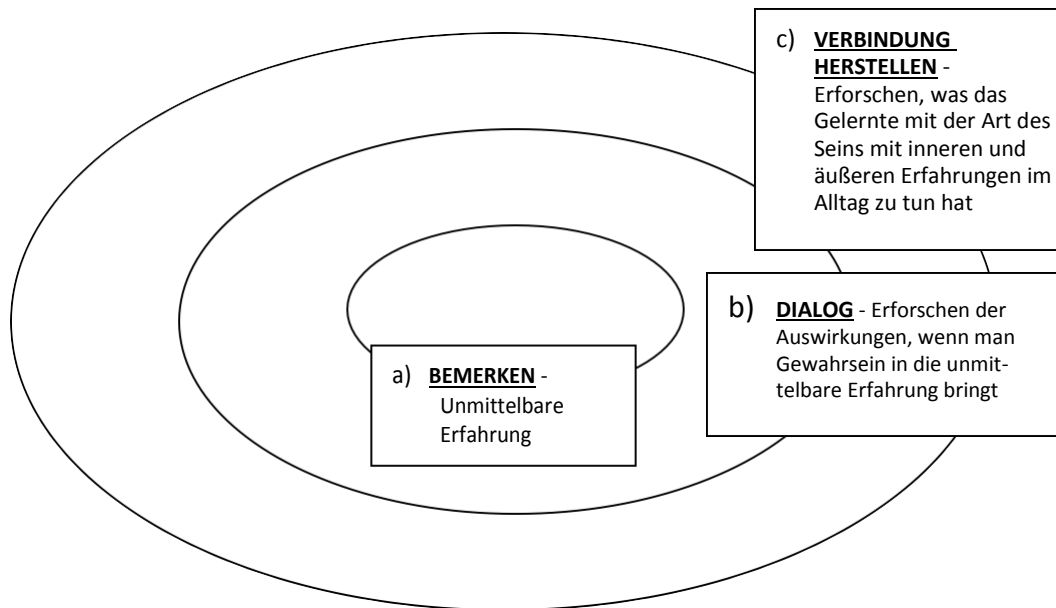
Dies gilt auch für MBCT, aber mit einer stärkeren Betonung auf den Verbindungsprozess, die unmittelbare Erfahrung und das Lernen mit einem Verständnis für die ganz eigene Verletzlichkeit zu verknüpfen - wofür das MBCT-Programm auch geeignet ist, z. B. zur Rückfallprävention bei Depression, chronischem Erschöpfungssyndrom usw.). Dieser Prozess wird hauptsächlich vom Kursleiter gehalten, der die Teilnehmenden bei der Integration ihrer unmittelbaren Erfahrung mit dem kontextbezogenen Verständnis der besonderen Herausforderung, mit der sie zu tun haben, unterstützt.

So hilft dieser Zusammenhang den Teilnehmenden, folgendes zu sehen:

- Die verschiedenen Weisen, auf die ihr Geist durch die ganz individuelle Art, sich mit der Erfahrung in Beziehung zu setzen, 'gefangen' ist oder feststeckt
- Welche Bedeutung das Lernen über Achtsamkeit für die verschiedenen Bereiche ihres Lebens hat
- Welche Bedeutung das Lernen über Achtsamkeit für ihre ganz eigene Vulnerabilität hat, an der sie arbeiten (z. B. Anfälligkeit für Depressionen, chronische Erschöpfung usw.) (siehe Kapitel 12, *Inquiry*, in Segal, Williams & Teasdale, 2012: Wie man an der Vulnerabilität arbeitet, während man ganz nah bei der unmittelbaren Erfahrung des Teilnehmenden bleibt).

In jeder Inquiry ist es wichtig, dass der Kursleiter sich Zeit für jeden 'Kreis' nimmt, und wenn die Gruppe darauf drängt zu diskutieren oder 'darüber zu sprechen', gibt der Kursleiter den Teilnehmenden die Zeit, wieder zurückzukehren zum reinen Beschreiben dessen, was sie bemerkt haben. Es ist nicht nötig, starr einen gewissen 'Fortschritt' durch die Inquiry zu erwarten; es ist besser für den Kursleiter, die 'Kreise' als eine *Landkarte* des Gebiets zu betrachten, das in vielerlei Art bearbeitet werden kann, in Abhängigkeit davon, was sich in der Gruppe entfaltet.

Abbildung 1: Die drei konzentrischen Kreise und Schichten der Inquiry



Schlüsselmerkmal 3: Lernthemen durch kompetentes Unterrichten vermitteln

Der kritische Bereich, der bei diesem Schlüsselmerkmal zu beachten ist, besteht in der Frage, wie wirkungsvoll der Unterrichtsprozess im Vermitteln der Kursthemen ist, um die Teilnehmenden zu befähigen, das Gelernte zu integrieren? Wie dies geschehen kann, ist von Kursleiter zu Kursleiter unterschiedlich sowie auch von Gruppe zu Gruppe; folgende Punkte sind dabei wichtig:

- *Wirkungsvoller didaktischer Unterricht / Psychoedukation.* Möglichst viel Unterrichtsstoff wird genutzt, um ihn in die gelebte Erfahrung und aus ihr heraus 'einzuweben' (d.h. die Kursleiterin arbeitet zusammen mit den Teilnehmenden daran, unmittelbare Beobachtungen von Erfahrungen mit dem Lernen zu verbinden, das für die Teilnehmenden und die Ziele des Programms relevant ist). Beim didaktischen Unterrichten ist der Unterricht impulsgebend, kurz und klar, integriert alle Elemente des Erlebens (Denken, Empfinden und Fühlen) und ermutigt zu interaktiven Antworten aus der eigenen Erlebniswelt der Teilnehmenden.
- *Verknüpfung mit der Theorie.* Hierzu ist C.G.Jungs bekanntes Zitat passend - 'Lernen Sie Ihre Theorien, so gut Sie nur können, aber lassen Sie sie beiseite, wenn Sie das Wunder der lebendigen Seele berühren' (1928). Der Achtsamkeitstrainer hat profunde Kenntnisse der grundlegenden theoretischen Prinzipien, so dass er die Richtung und Betonung innerhalb des Unterrichtsprozesses vermitteln kann. Das heißt, dass er diese Prinzipien in den Phasen des didaktischen Unterrichts parat hat, während er die Verbindung zur Unmittelbarkeit der sich in der Gruppe entfaltenden Themen hält.
- *Sich einlassen auf die Erfahrung.* Der Unterrichtsprozess ist spielerisch, lebendig, responsiv und er greift auf alle Möglichkeiten zurück, in denen Menschen Erfahrungen machen - Denken, Empfinden und Fühlen - und zielt darauf ab, den Teilnehmenden all diese Elemente während des Kurses zugänglich zu machen. Obwohl viel Material zur Erforschung in der Gruppe eher von den Teilnehmenden selbst als vom Kursleiter eingebracht wird, ist es dennoch in der Verantwortung des Kursleiters, sorgfältig ausgewählte Materialien zur Verfügung zu stellen, um zu informieren und zusätzlichen Kontext und Verständnis für die zu untersuchenden Prozesse zu schaffen. Der achtsamkeitsbasierte Unterrichtsprozess ist allgemein so konzipiert, dass die Themen eher *implizit* vermittelt werden (durch einen erfahrungsbezogenen Prozess persönlicher Entdeckung) statt *explizit* (durch einen konzeptuellen Prozess, Prinzipien und Begründungen zu verstehen).

- *Prägnant, zugänglich und klar.* Der Unterricht kristallisiert die Kernthemen und -prozesse heraus.
- *Spielerisch, lebendig und responsiv.* Der Unterricht ist einladend und inspirierend; die Teilnehmenden und die Kursleiterin sind gemeinsam in einer kreativen Erforschung des Lernthemas engagiert; es ist weniger ein Erarbeiten auf Basis eines Plans oder Skripts, sondern ein echter 'Im-Moment-Prozess', in dem die Kursleiterin einfühlsam auf die Beiträge antwortet, so wie sie im Moment entstehen; die Kursleiterin unterstützt die Teilnehmenden beim Navigieren in Aspekte des Themas, die relevant für die Unmittelbarkeit des Erlebens der Teilnehmenden sind; die Kursleiterin zeigt den Teilnehmenden auf kompetente Weise einen Weg aus ihren Geschichten, in denen sie feststecken, und hält stattdessen den Fokus auf die unmittelbare Erfahrung. Über Beispiele oder Aktivitäten lässt die Kursleiterin das Curriculum im Einklang mit den Zielen und Absichten lebendig werden.
- *Verwendung von Unterrichtshilfen.* Die Kursleiterin nutzt auf geschickte und angemessene Weise einen Flipchart oder andere Unterrichtshilfen (die Bereitstellung von geeigneten Unterrichtshilfen wird in **Domäne 1** - Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums - evaluiert; die Verwendung von Unterrichtshilfen wird hier evaluiert). Die Kursleiterin kombiniert direktes erfahrungsbezogenes Unterrichten mit dem Unterrichten auf Basis anderer Quellen (z. B. Geschichten, Gedichte und Zitate, mit denen man noch einen anderen Zugang zur Erfahrung erhält).

Schlüsselmerkmal 4: Gewandtheit - der Kursleiter vermittelt Leichtigkeit, Vertrautheit mit dem Lernstoff und zuverlässige Kenntnisse des Lernstoffs

Dieses Schlüsselmerkmal umfasst:

- *Leichtigkeit.* Der Kursleiter 'fühlt sich absolut zu Hause' mit dem Curriculum, dem Unterrichtsprozess und dem Lernstoff.
- *Vertrautheit mit dem Lernstoff.* Der Kursleiter weiß genau, was er unterrichtet und ist auch fähig sich flexibel innerhalb dieses Terrains zu bewegen.
- *Vertrauen in den Unterrichtsprozess.* Der Kursleiter vermittelt sein Wissen und seine Erfahrung und flößt damit Vertrauen in den Prozess des Unterrichtens ein. Dieses Vertrauen (anders als Antworten auf Fragen zu haben) gründet sich nicht nur auf ein Vertrauen in den Unterrichtsprozess, sondern auch im Sinne von 'sich wohl damit fühlen, wenn man nicht weiß, was als nächstes passiert, und eine offene interessierte Haltung einzunehmen' nach dem Motto 'Lassen Sie uns das zusammen erforschen und sehen, wohin es uns führt'.

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe

Übersicht: Der gesamte Unterrichtsprozess findet in einem Gruppenkontext statt, der bei effektiver Umsetzung zum Motor wird, der die Teilnehmenden mit der Allgemeingültigkeit der zu erforschenden Prozesse in Kontakt bringt. Die Kursleiterin schafft ein 'Gefäß' bzw. eine Lernumgebung, in der die Gruppe 'gehalten' wird und der Unterricht wirkungsvoll stattfinden kann. Die Kursleiterin geht verantwortungsbewusst mit dem Gruppenprozess um: Sie verwendet einen geeigneten Führungsstil beim Unterrichten; sie kümmert sich in der Gruppe um die Themen Sicherheit, Vertrauen und Grenzen; sie verwendet einen Unterrichtsstil, bei dem jeder Einzelne innerhalb des Gruppenkontextes berücksichtigt wird und sorgt dafür, dass die Bedürfnisse des Einzelnen und der Gruppe im Gleichgewicht sind; sie nutzt den Gruppenprozess, um allgemeingültige Lernthemen zu behandeln; sie arbeitet am Prozess der Gruppendynamik und geht auf diese ein, indem sie die unterschiedlichen Phasen der Gruppenbildung, Entwicklung und Abschluss betreut. Die Kursleiterin hat die Fähigkeit, sich auf Stimmungsveränderungen in der Gruppe und Besonderheiten 'einzustimmen', in Kontakt zu gehen und angemessen darauf einzugehen.

Vier Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Lerngefäß - Schaffen und Aufrechterhalten einer wertvollen Lernumgebung, die durch umsichtigen Umgang mit Themen wie Grundregeln, Grenzen und Vertraulichkeit einen sicheren Rahmen erhält, die aber gleichzeitig auch ein Ort ist, an dem die Teilnehmenden erforschen und Risiken eingehen können.*
- 2. Gruppendynamik - klarer Umgang mit den gruppendynamischen Prozessen im Verlauf der acht Wochen - insbesondere der Umgang mit der Gruppe in Bezug auf Anfang, Abschluss und Herausforderungen.*
- 3. Vom persönlichen zum universellen Lernen - die Kursleiterin öffnet konsequent den Lernprozess in Richtung Verbundenheit mit der Allgemeingültigkeit und dem gemeinsamen Menschsein der zu erforschenden Prozesse.*
- 4. Der Führungsstil bietet nachhaltiges 'Halten' der Lernumgebung an, demonstriert Autorität und Wirksamkeit, ohne dass den Teilnehmenden die Sichtweisen der Kursleiterin 'übergestülpt' werden.*

Schlüsselmerkmal 1: Lerngefäß - Schaffen und Aufrechterhalten einer wertvollen Lernumgebung, die durch umsichtigen Umgang mit Themen wie Grundregeln, Grenzen und Vertraulichkeit einen sicheren Rahmen erhält, aber gleichzeitig auch ein Ort ist, an dem die Teilnehmenden erforschen und Risiken eingehen können.

Da die Dynamik achtsamkeitsbasierten Unterrichtens interaktiv, partizipatorisch und auf den gegenwärtigen Moment bezogen ist, gibt es viele Dinge, die unvorhersehbar und unbekannt sind. Jede Gruppe ist anders, eine 'Co-Kreation' zwischen den Teilnehmenden und dem Kursleiter. Die Rolle des Kursleiters innerhalb dieses Kontextes ist es, die Bedingungen zu schaffen, in denen Lernen stattfinden kann. Er muss sowohl einen sicheren Ort schaffen als auch einen Ort, an dem die Teilnehmenden sich in eine Erforschung ihrer selbst begeben können, wie sie es wahrscheinlich vorher nie erlebt haben. Beide Aspekte dieses Paradoxons müssen gegeben sein.

Auf Sicherheit achten

Die Kursleiterin arbeitet klar und mit Einfühlungsvermögen die unvermeidlichen Verletzlichkeiten heraus, die durch den Gruppenkontext bei jedem einzelnen Teilnehmenden auftauchen können. Sie reagiert beispielsweise geschickt auf Äußerungen von Meinungsverschiedenheiten und Konkurrenzdenken innerhalb der Gruppe und hält die Grenzen, während sie Akzeptanz und freundliches Interesse demonstriert. Sie ist fähig und eingestimmt auf die Behandlung grundlegender Gruppenthemen wie z. B. Einbeziehung, Zugehörigkeit und Kontrolle.

Die Gruppensicherheit wird auch folgendermaßen gepflegt:

- Gruppengrenzen werden definiert und eingehalten (z. B. "Informieren Sie mich, wenn Sie nächste Woche nicht kommen können / wenn Sie verspätet kommen / wenn Sie nicht jede Woche teilnehmen können")
- Die Vertraulichkeitsthematik wird offen und umfassend angesprochen
- Die Absicht der Gruppe wird klar vermittelt (implizit und manchmal explizit)
- Abschweifungen von der Kernintention der Gruppe oder von den festgelegten Standards der MBI-Unterrichtsprozesse werden prompt angesprochen - das Arbeitsethos der Gruppe wird aufrecht erhalten
- Die Teilnehmer werden ermutigt, anderen Teilnehmenden gegenüber die Grundhaltungen zu leben, die innerhalb der Gruppe kultiviert werden (z. B. Respekt vor den Beiträgen der anderen; sich gegenseitig keinen Ratschlag geben)
- Ermutigung, eine Reihe verschiedener Erfahrungen den anderen Teilnehmenden gegenüber zu äußern und zu erforschen - ob diese nun als positiv oder als negativ erfahren wurden. Dies kultiviert ein Gefühl dafür, dass es in der Gruppe den Raum gibt, um alle Erfahrungen sicher zu erforschen.

Schlüsselmerkmal 2: Gruppendynamik - klarer Umgang mit den gruppendynamischen Prozessen im Verlauf der acht Wochen - insbesondere Umgang mit der Gruppe in Bezug auf Anfang, Abschluss und Herausforderungen

Der Kursleiter arbeitet absichtsvoll mit den gruppendynamischen Prozessen und geht angemessen auf folgende Themen ein: 'Beginn von etwas Neuem' (einschließlich Schaffen von Sicherheit, Grundregeln, Vertraulichkeit, Gruppenregeln usw. sowohl zu Beginn als auch im Prozess der Gruppenentwicklung, wenn es passend erscheint); 'Storming' (Konfrontationsphase, in der auftauchende Schwierigkeiten innerhalb der Gruppe auf angemessene Weise angeschaut und bearbeitet werden); 'Abschluss' (bewusstes Arbeiten mit Prozessen, die in Zusammenhang mit dem Kursende stehen, d. h. ab der 6. Sitzung bereitet der Kursleiter die Teilnehmenden auf das Kursende vor und gibt ihnen Raum, die Auswirkungen von Beenden, Abschließen zu erkennen und die Erfahrungen/Bedenken im Hinblick auf das Kursende zu erforschen, sowie sich der aktuellen Bedürfnisse anzunehmen).

Der Kursleiter zeigt die Fähigkeit, wirkungsvoll mit herausfordernden Teilnehmenden umzugehen, auch solchen Teilnehmenden, die das Gespräch dominieren, streitlustig sind oder den Unterrichtsprozess unterminieren (Beispiele: Der Kursleiter erinnert die Teilnehmenden an die Gruppenregeln; er ist nicht einschränkend, sondern einladend; er vermeidet eine Abwehrhaltung oder emotionale Reaktionen angesichts herausfordernder Situationen; er zeigt echtes Interesse an den Erfahrungen der Teilnehmenden, unabhängig davon, um welche Art von Erfahrungen es geht).

Schlüsselmerkmal 3: Vom persönlichen zum universellen Lernen - der Kursleiter öffnet konsequent den Lernprozess in Richtung Verbundenheit mit der Allgemeingültigkeit und dem gemeinsamen Menschsein der zu erforschenden Prozesse.

Der Kursleiter nutzt bewusst den Gruppenkontext, in dem Lernen geschieht, um die allgemeine Natur des menschlichen Geistes zu betonen. Der Kursleiter ergreift von Zeit zu Zeit die Gelegenheit, um den Teilnehmenden zu vermitteln, dass ihre Erfahrungen ganz normal sind. Gleichzeitig beinhaltet die Inquiry den Kontakt mit einem Einzelnen innerhalb der Gruppe. Der Kursleiter muss diese Prozesse ausbalancieren, indem er den Bogen von der individuellen Erfahrung des einen Teilnehmenden zur Allgemeingültigkeit dieser Erfahrung für alle Teilnehmenden spannt. Geschicktes Unterrichten bedeutet ein Pendeln zwischen empathischem Eingehen auf den Einzelnen und Vermittlung des Gelernten in der Gruppe - eine Bewegung vom Persönlichen zum Universellen.

Eine Frage an einen einzelnen Teilnehmenden könnte beispielsweise so lauten: "Was geschieht gerade in Ihrem Körper, während Sie das sagen?" Eine Frage an die Gruppe könnte sein: "Was bemerken Sie alles bei Ihrer Erfahrung von ...?" Beim Übergang von der Inquiry mit einem Teilnehmenden hin zur Gruppe könnte folgende Frage gestellt werden: "Hat jemand von Ihnen auch schon einmal die gleiche Erfahrung gemacht, die Sally gerade beschreibt?"

Manchmal wird der Kursleiter die Erfahrungen über die ganze Bandbreite der Gruppe 'einsammeln' und manchmal wird er mehr in die Tiefe mit einem einzelnen Teilnehmenden gehen. Der Kursleiter wird regelmäßig den Blick über die ganze Gruppe schweifen lassen, so dass er auch in der Inquiry mit einem einzelnen Teilnehmenden die ganze Gruppe in das Gewahrsein mit einschließt.

Der innere Prozess des Kursleiters schließt auch mit ein, dass er einen bewussten Fokus seiner Aufmerksamkeit auf den Gruppenprozess lenkt. Da vieles davon innerlich abläuft, ist es nur auf einer subtilen Ebene oder überhaupt nicht zu beobachten. Aber der Kursleiter wird durch diesen inneren Prozess fähig, sich auf Veränderungen der Gruppenenergie oder der vorherrschenden Stimmung (z. B. Ruhelosigkeit, Angst) einzuschwingen und darauf zu reagieren, indem er eine Wahl trifft. Diese Wahl kann darin bestehen, zur nächsten Lerneinheit überzugehen, den Fokus zu verändern, eine Achtsamkeitsübung einzufügen und/oder die wahrgenommene Erfahrung in der Gruppe aktiv zu würdigen usw.

Ein Verständnis der 'universalen Verletzlichkeit' wird sich wie ein roter Faden durch den Unterricht ziehen, so dass es wiederholt möglich ist, das eigene Leiden nicht persönlich zu nehmen, sondern die allgemeinen Muster zu sehen. In der Praxis kann der Kursleiter dies unterstützen, indem er häufig die Worte 'wir / uns / unser' verwendet. Er kann zum Beispiel sagen: "Ja, wir können alle so reagieren, nicht wahr?" usw.

Der Kursleiter kann bemerken und würdigen, wie die Erfahrung einer Person die anderen Kursteilnehmenden berührt (beispielsweise kann sich Stress wie eine Welle im Kurs ausbreiten), und ist fähig innezuhalten, um zu dies zu unterstützen und zu halten.

Schlüsselmerkmal 4: Der Kursleiter hat einen Führungsstil, der nachhaltiges 'Halten' der Lernumgebung anbietet und Autorität und Wirksamkeit demonstriert, ohne dass er den Kursteilnehmenden seine Sichtweisen 'überstülpt'

Der Führungsstil des Kursleiters vermittelt ein Gefühl von:

- *Entschlossenheit in der Absicht* (dies unterscheidet sich vom Streben nach bestimmten Ergebnissen)
- *Vertrauen und Zuversicht* in den Prozess, achtsame Aufmerksamkeit in die Erfahrung zu bringen. Das Vertrauen in den Kontext entsteht aus der Erfahrung, die der Kursleiter in diesem Prozess hat; dadurch ist er fähig, auch das Vertrauen der Teilnehmenden in den achtwöchigen Lernprozess mit offenem Geist einzuladen.
- *Wirksamkeit* - Der Kursleiter hat einen Einfluss und eine Autorität, die den Respekt der Teilnehmenden fördern und die die Teilnehmenden gleichzeitig ermutigen, sich ihrer eigenen Kompetenz zuzuwenden.
- *Autorität* – Obgleich es wichtig ist, dass der Kursleiter Vertrauen vermittelt, ist es nicht hilfreich, den Teilnehmenden zu vermitteln, er sei der Experte und wisse die Antworten auf alle Fragen. Der Ansatz ist der einer gemeinsamen Reise - das Gefühl eines Miteinander-Erforschens - 'lassen Sie uns zusammen auf Entdeckungsreise gehen'. Der Kursleiter und die Teilnehmenden können dann auf der Basis dessen, was sie lernen und miteinander teilen, in eine Beziehung miteinander treten. Die Verbundenheit ist von Mitgefühl geprägt - einem Gefühl von tiefem Verstehen der Herausforderungen, denen wir uns alle gegenüber sehen. Dieses starke Gefühl, dass der Kursleiter im Prozess des Erforschens Seite an Seite mit den Teilnehmenden steht, ist im Gleichgewicht mit dem Bedürfnis des Kursleiters, Vertrauen und ein Gefühl von Autorität zu vermitteln.

Die Autorität eines Kursleiters ist nicht hierarchisch. Sie begründet sich auf ein klares Gefühl ganz 'zu Hause' zu sein im Prozess des Lernens und diesen Prozess gut zu kennen, da er diesen Weg selbst auch gegangen ist. Die Autorität entsteht aus den folgenden Erfahrungen: persönliche Praxis, psychologische und spirituelle Entwicklung, Erfahrung mit dem Unterrichten von Achtsamkeit und Fachwissen in einem relevanten Berufszweig. Wenn der Kursleiter aus diesem Fundus heraus spricht und handelt, wird seine tatsächliche oder symbolische 'Urheberschaft' ganz deutlich, denn sowohl der Kursleiter als Mensch als auch das Wissen, das er weitergibt, sprechen Bände (McCown et al., 2010). Das Vertrauen, das durch diese Haltung geweckt wird, kann den Teilnehmenden die Freiheit geben, sich gehalten und sicher zu fühlen. Es kann dazu führen, dass sie dem Prozess vertrauen und sich ihm öffnen, was in ihnen das Gefühl entfalten kann, dass es hier etwas gibt, an das sie sich anlehnen können, während sie sich auf diesen Lernweg begeben. Um schwierige Themen aussprechen und erforschen zu können, müssen die Teilnehmenden Zuversicht und Vertrauen in den Kursleiter haben.

Die Universitäten von Bangor, Exeter und Oxford

Zusammenfassung der

**Evaluationskriterien für das Unterrichten
achtsamkeitsbasierter Verfahren**

(MBI:TAC)

Diese Zusammenfassung sollte in Verbindung mit dem MBI:TAC Manual benutzt werden, um die Kompetenz und Adhärenz achtsamkeitsbasierten Unterrichtens des Programms zu evaluieren.

Rebecca S. Crane*, Judith G. Soulsby, Willem Kuyken, J. Mark, G. Williams, Catrin Eames

und

**Trish Bartley, Lucinda Cooper, Alison Evans, Melanie J.V. Fennell,
Eluned Gold, Jody Mardula und Sarah Silverton**

Erstfassung - 2012

Version 2016

*Kontaktperson:

Rebecca Crane

Centre for Mindfulness Research and Practice

School of Psychology

Brigantia Building

Bangor University, Bangor, LL57 2AS E-

Mail: r.crane@bangor.ac.uk

Einleitung

Ziel der folgenden Evaluationskriterien für das Unterrichten achtsamkeitsbasierter Verfahren (MBI:TAC) ist es, die Evaluierung der Adhärenz und Kompetenz von Kursleiterinnen und Kursleitern beim Unterrichten von achtsamkeitsbasierten Verfahren (MBIs) zu ermöglichen. MBI:TAC wird seit 2008 im Kontext von Unterricht, Weiterbildung und Forschung hauptsächlich weiterentwickelt, um das Unterrichten von MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction = Stressbewältigung durch Achtsamkeit) und MBCT (Mindfulness-Based Cognitive Therapy = Achtsamkeitsbasierte Kognitive Therapie) zu evaluieren; es wird aber auch für eine ganze Reihe anderer achtsamkeitsbasierter Verfahren angewandt, die aus diesen beiden Formaten abgeleitet wurden.

Diese Version der Zusammenfassung ist für Assessoren bestimmt, die in der Anwendung von MBI:TAC ausgebildet sind; sie sollte zusammen mit dem vollständigen MBI:TAC Manual benutzt werden. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass Assessoren die vorherige Ausbildung und Entwicklungsschritte, wie im Manual beschrieben, durchlaufen haben, bevor sie MBI:TAC zur Evaluierung der Kompetenz anderer einsetzen.

Diese Zusammenfassung von MBI:TAC gibt einen umfassenden Überblick über die Kriterien sowie konkrete Deskriptoren für jede der sechs Domänen. Die sechs Kompetenz-Domänen und sechs Kompetenz-Stufen von MBI:TAC werden weiter unten zusammengefasst; die jeweiligen Bewertungsbögen befinden sich am Ende des Dokuments.

Die sechs Kompetenzdomänen innerhalb MBI:TAC

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums (Seite 51)

Domäne 2: Beziehungskompetenz (Seite 53)

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit (Seite 55)

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen (Seite 57)

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten (Seite 59)

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe (Seite 61)

**Kompetenz- und Adhärenzstufen in MBI:TAC (in
Anlehnung an die Kompetenzskala von Dreyfus, 1986)**

Kompetenzeinteilung	Generische Definition der Gesamtkompetenzstufe	Stufe
Inkompetent <i>Im Unterricht sind keine Schlüsselmerkmale vorhanden, die Leistung ist extrem schlecht bzw. das Verhalten ist schädlich.</i>	Schlüsselmerkmale sind nicht vorhanden. Der Kursleiter macht durchgängig Fehler und zeigt einen schlechten und inakzeptablen Unterricht, der potenziell oder tatsächlich negative therapeutische Konsequenzen haben kann. Es gibt keinen echten Hinweis darauf, dass der Kursleiter die Grundlagen des Prozesses des Unterrichts achtsamkeitsbasierter Verfahren verstanden hat.	1
Anfänger <i>Der Unterricht zeigt Grundbausteine von MBI-Kompetenz in mindestens einem Merkmal.</i>	Mindestens ein Schlüsselmerkmal in jeder Domäne ist auf Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber es gibt erhebliche Stufen von Inkonsistenz bei allen anderen Schlüsselmerkmalen. Bei anderen Schlüsselmerkmalen gibt es einen grundlegenden Spielraum für Entwicklung, durchgängig fehlende Konsistenz und viele Bereiche, die einer Weiterentwicklung bedürfen, um als geeignetes Unterrichten bezeichnet zu werden. Der Kursleiter beginnt einige Grundbausteine von MBI-Kompetenz zu entwickeln.	2
Fortgeschrittener Anfänger <i>Der Unterricht zeigt Kompetenz bei zwei Schlüsselmerkmalen pro Domäne. Der Kursleiter kümmert sich in adäquater Weise um die emotionale und körperliche Sicherheit der Teilnehmenden.</i>	In jeder Domäne sind mindestens zwei Schlüsselmerkmale auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber es gibt ein oder mehrere größere Probleme bei anderen Merkmalen. Der Unterricht zeigt Entwicklungspotenzial in Richtung höhere Kompetenzstufen im Hinblick auf Konsistenz über alle Schlüsselmerkmale und Domänen hinweg. Das Unterrichten auf einer sehr grundlegenden Stufe könnte als 'fit für die Praxis' bezeichnet werden.	3
Kompetent <i>Der Unterricht ist auf Stufe 'Kompetent', mit einigen Problemen bzw. Inkonsistenzen</i>	Alle Schlüsselmerkmale sind in allen Domänen auf Stufe 'Kompetent' zumeist vorhanden, eventuell mit einigen guten Merkmalen, aber einer gewissen Anzahl von Inkonsistenzen. Der Kursleiter zeigt eine annehmbare Kompetenzstufe und ist eindeutig 'fit für die Praxis'.	4
Erfahren <i>Durchgängige Kompetenz, die mit wenigen bzw. kleinen Problemen bzw. Inkonsistenzen gezeigt wird.</i>	Alle Schlüsselmerkmale sind in allen Domänen vorhanden, mit sehr wenigen und sehr kleinen Inkonsistenzen; der Kursleiter zeigt gute Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der Kursleiter ist fähig, diese Fertigkeiten konsistent über die ganze Bandbreite der Aspekte des MBI-Unterrichts anzuwenden.	5
Fortgeschritten <i>Ausgezeichnete Unterrichtspraxis bzw. sehr gute Unterrichtspraxis auch bei Schwierigkeiten mit einem Teilnehmenden</i>	Alle Schlüsselmerkmale sind vorhanden und zeigen beachtliche Fertigkeiten. Der Unterricht ist besonders inspirierend, fließend und exzellent. Der Kursleiter benutzt keine Regeln, Vorgaben oder Maximen mehr. Er hat ein tiefes inneres Verständnis der Themen und ist fähig, auf ursprüngliche und flexible Art und Weise zu arbeiten. Die Fertigkeiten können auch in schwierigen Situationen eingesetzt werden (z. B. herausfordernde Situationen in der Gruppe).	6

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums

Übersicht: In dieser Domäne wird untersucht, wie gut der Kursleiter den Inhalt des Lehrplans der Kurseinheit adäquat einsetzt und behandelt. Dazu gehört es, eine kompetente Balance zwischen den Bedürfnissen jedes Einzelnen, der Gruppe und den Anforderungen an das Unterrichten der Kurseinheit zu schaffen. Darüber hinaus ist der Kursleiter gut organisiert, hat die entsprechenden Kursunterlagen und Unterrichtshilfen zur Hand, und der Raum wurde für die Gruppe gut vorbereitet. Die Sitzung ist in Bezug auf das Curriculum zeitlich gut strukturiert und hat ein gutes Tempo, so dass ein Gefühl von Weite und Stabilität transportiert wird und kein Gefühl von Zeitdruck entsteht. Wenn die Gruppe vom Thema abschweift, holt der Kursleiter sie mit Taktgefühl und Leichtigkeit wieder zum Sitzungscurriculum zurück.

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Der Kursleiter hält sich an die Struktur des Programms (Adhärenz) und behandelt die Themen und den Inhalt des Curriculums*
- 2. Responsivität und Flexibilität bei der Einhaltung des Sitzungscurriculums*
- 3. Angemessenheit der Themen und des Inhalts (je nach Stufe des Programms und Erfahrung der Teilnehmenden)*
- 4. Organisationsgrad des Kursleiters, Vorbereitung des Raums und der Kursunterlagen*
- 5. Der Grad, in dem die Sitzung 'fließt' und zeitlich gut strukturiert ist*

Hinweise:

1. Assessoren müssen selbst über umfangreiche direkte Unterrichtserfahrung in dem achtsamkeitsbasierten Verfahren verfügen, das sie prüfen.
2. Der Assessor benötigt den Lehrplan der zu prüfenden Unterrichtseinheit in schriftlicher Form. Für den Fall, dass im Lehrplan Anpassungen vorgenommen wurden, muss das Motiv für den Assessoren transparent sein.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die auftauchen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen zusammen mit den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	Der Lehrplan der achtsamkeitsbasierten Sitzung wird nicht oder höchst unangemessen erfüllt. Es wurde nicht versucht, die Sitzung zeitlich zu strukturieren. Die Sitzung erschien ziellos, übermäßig starr oder schädlich.
Anfänger	<p>Mindestens eines der fünf Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzstufen über alle Schlüsselmerkmale hinweg.</p> <p>Beispiele: angemessene Behandlung des Sitzungsthemas, aber zur Unterstützung der Kursteilnehmenden beim Lernen muss das Unterrichten mehr auf das eingehen, was in der Gruppe geschieht, es muss der Gruppe bzw. dem Wissensstand entsprechen und so getaktet sein, dass es wirkungsvoll ist; das Curriculum deckt einige Inhalte ab, hat aber erhebliche Lücken oder unangemessene Ergänzungen; die Sitzungen sind durchgängig starr oder sehr unstrukturiert; die Themen sind durchgängig unangemessen für die unterrichtete Kurseinheit; der Kursleiter ist unorganisiert; er hat erhebliche Probleme mit dem Tempo oder sein Zeitmanagement muss verbessert werden (z.B. zu langsam, zu schnell, Kurszeiten werden nicht eingehalten).</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der fünf Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber Schwierigkeit bzw. Inkonsistenz ist bei anderen Merkmalen deutlich vorhanden.</p> <p>Beispiele: etwas Kompetenz wird gezeigt, das Programmformat einzuhalten oder den vorgegebenen Lehrplan abzudecken, aber ein wichtiges Lehrplanelement fehlt, oder ein Lehrplanelement, das nicht Teil der Sitzung ist, wird auf nicht nachvollziehbare Weise eingeführt; manchmal starr oder übermäßig unstrukturiert; Inhalt und Curriculumthemen sind zumeist angemessen, aber mit einigen Problemen (d.h. die Kursleiterin führt manchmal ein passendes Thema ein, aber zu einem suboptimalen Zeitpunkt im Kurs); die Kursleiterin ist manchmal unorganisiert; manchmal Probleme mit dem Tempo oder dem Zeitmanagement (z.B. zu langsam, zu schnell, Kurszeiten werden nicht eingehalten).</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: angemessenes Curriculum, das recht gut abgedeckt wurde; der Kursleiter nutzte die Zeit effektiv, indem er periphere und unproduktive Gespräche taktvoll beendete bzw. indem er das Tempo der Sitzung für die Gruppe passend wählte; Inhalt der Lehrplanthemen ist weitgehend angemessen; der Kursleiter ist meistens gut organisiert.</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind durchgängig vorhanden.</p> <p>Beispiele: Angemessenes Curriculum und ein klares Programmformat, die Themen wurden gut abgedeckt und mit Leichtigkeit und Weite eingehalten; gute Zeiteinteilung; der Kursleiter behielt in angemessener Weise die Kontrolle über den Verlauf des Gesprächs und das Voranschreiten der Sitzung; Inhalt und Themen sind absolut angemessen; geeignetes Maß an Flexibilität bei der Auswahl der Lehrplanthemen; guter Organisationsgrad.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiele: Ausgezeichnete Umsetzung, zeitliche Strukturierung und Organisation des Lehrplans; besonders hoher Grad an Flexibilität, Responsivität, Weite und geeignetem Vorgehen, während gleichzeitig die Schlüsselthemen des Lehrplans für die Sitzung gründlich behandelt werden. Für den Assessor ist es schwer, weiteren 'Lernbedarf' für das Feedback zu finden.</p>

Domäne 2: Beziehungskompetenz

Übersicht: Achtsamkeitsbasiertes Unterrichten ist stark beziehungsorientiert, indem uns die Achtsamkeitsübungen helfen, eine neue Beziehung sowohl zu uns selbst als auch zu unserer Erfahrung zu entwickeln. Die Qualitäten, die die Kursleiterin den Teilnehmenden vermittelt, und der Unterrichtsprozess spiegeln die Qualitäten, die die Teilnehmenden für sich selbst erlernen. Achtsamkeit ist jenes Gewahrsein, das entsteht, wenn wir die Aufmerksamkeit auf die Erfahrung in bestimmter Art und Weise richten: mit Absicht (die Kursleiterin ist sehr bewusst und fokussiert, während sie in der Sitzung mit den Kursteilnehmenden in Kontakt ist); im gegenwärtigen Moment (die Kursleiterin hat die Absicht, von ganzem Herzen mit den Teilnehmenden präsent zu sein); und ohne Bewertung (die Kursleiterin vermittelt den Teilnehmenden einen Geist von Interesse, tiefem Respekt und Akzeptanz) (Kabat-Zinn, 1990).

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

1. *Authentizität und Wirksamkeit* - Beziehungskompetenz in einer Weise aufbauen, die echt, aufrichtig und vertrauensvoll ist
2. *Kontakt und Akzeptanz* - aktive Hinwendung zu und Kontaktaufnahme mit den Teilnehmenden und ihren Erfahrungen im gegenwärtigen Augenblick sowie Rückmeldung an die Teilnehmenden, dass diese Erfahrungen genau und empathisch verstanden wurden
3. *Mitgefühl und Wärme* - den Teilnehmenden ein tiefes Gewahrsein, Feingefühl, Wertschätzung und Offenheit für ihre Erfahrungen vermitteln
4. *Neugierde und Respekt* - echtes Interesse an jedem Teilnehmenden und seiner Erfahrung vermitteln und gleichzeitig die Verletzlichkeit, Grenzen und Bedürfnis nach Privatsphäre jedes einzelnen Teilnehmenden respektieren
5. *Wechselseitigkeit* - sich mit den Teilnehmenden auf ein wechselseitiges und kooperatives Arbeitsverhältnis einlassen

Hinweise:

1. Der Beziehungsaspekt beim achtsamkeitsbasierten Unterrichten wird im Einzelnen in **Domäne 3** behandelt (Verkörperung von Achtsamkeit).
2. Die Intention in Domäne 2 ist es, die Teile des Prozesses zu erfassen, die auf der interpersonellen Verbindung zwischen dem einzelnen Teilnehmenden und der Kursleiterin beruhen.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die hier zutreffen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen zusammen mit den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 2: Beziehungskompetenz (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	<p>Der Kursleiter hat schwache Beziehungskompetenzen und zwischenmenschliche Fähigkeiten.</p> <p>Beispiele: Er kann den Punkt, worauf es den Teilnehmenden bei Aussagen ankommt, durchgehend nicht erfassen; Aspekte des interpersonellen Prozesses sind destruktiv.</p>
Anfänger	<p>Mindestens eines der fünf Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzgrade bei allen Schlüsselmerkmalen. Manchmal ist der Beziehungsprozess unsicher oder schädlich für Teilnehmende.</p> <p>Beispiele: Es wird keine Akzeptanz gegenüber den Teilnehmenden gezeigt; Fehlen von auf die Teilnehmenden eingestimmte Aufmerksamkeit; Mangel an Sensibilität gegenüber der Vulnerabilität von Teilnehmenden; die Kursleiterin stellt sich außerhalb des Prozesses.</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der fünf Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber Schwierigkeit bzw. Inkonsistenz ist bei anderen Merkmalen deutlich vorhanden. Die Sicherheit der Teilnehmenden ist nicht gefährdet und es gibt keine Aspekte des Beziehungsprozesses, die für Teilnehmende destruktiv sind.</p> <p>Beispiel: Der Unterrichtsstil der Kursleiterin beeinträchtigt manchmal ihre Fähigkeit, eine Beziehung aufzubauen, die eine lebendige Erforschung ermöglichen würde (z. B. Mangel an Kontaktfähigkeit und Responsivität; freundliches Interesse wird nicht vermittelt; zögerlicher Stil; Intellektualisierung; beurteilender Tonfall).</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: In der Regel werden effektive Arbeitsbeziehungen mit den Teilnehmenden aufgebaut; der Beziehungsstil der Kursleiterin macht es den Teilnehmenden vorwiegend leicht, sich wohl, akzeptiert und wertgeschätzt zu fühlen; die Kursleiterin ist in vertrauensvoller Weise aufmerksam und interessiert sich für die Teilnehmenden; die Kursleiterin bringt sich in geeigneter Weise in den Lernprozess mit ein (Wechselseitigkeit).</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind durchgängig vorhanden, mit wenigen kleinen Inkonsistenzen.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin zeigt eine sehr gute Beziehungskompetenz und schwingt sich stark auf die Teilnehmenden ein; die Interaktionen sind feinfühlig, responsiv und respektvoll; ausgezeichnete kooperative wechselseitige Arbeitsbeziehungen werden aufgebaut; die Grenzen und Verletzlichkeiten der Teilnehmenden werden feinfühlig respektiert; die Kursleiterin erschafft einen Beziehungsprozess, der es den Teilnehmenden erlaubt, sich tief auf den Lernprozess einzulassen.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin zeigt ausgezeichnete Beziehungskompetenz mit einem feinen Gespür für die Welt des einzelnen Teilnehmenden; durchgehend gutes Maß an Kooperation, Mitgefühl, Offenheit, Herzlichkeit, Akzeptanz und Einfühlungsvermögen in die Teilnehmer. Für den Assessor ist es schwer, weiteren 'Lernbedarf' für das Feedback zu finden. '</p>

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit

Übersicht: Die Kursleiterin hat die Achtsamkeitspraxis verinnerlicht. Dies wird in der Körpersprache der Kursleiterin insbesondere durch ihren physischen und non-verbale Ausdruck vermittelt. Zur Verkörperung von Achtsamkeit gehört auch, dass die Kursleiterin den Kontakt und die Responsivität von Moment zu Moment aufrecht erhält (in sich selbst, zwischen einzelnen Personen und innerhalb der Gruppe) und die Grundhaltungen der Achtsamkeitspraxis in all dies mit einbringt. Diese Haltungen sind Nicht-Bewerten, Geduld, Anfängergeist, Vertrauen, Nicht-Greifen, Akzeptanz und Loslassen (Kabat-Zinn, 1990).

Fünf Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

1. *Fokus auf den gegenwärtigen Moment - äußert sich im Verhalten und durch non-verbale Kommunikation*
2. *Responsivität im gegenwärtigen Moment - Umgehen mit dem sich entfaltenden Augenblick*
3. *Gelassenheit und Lebendigkeit - gleichzeitiges Vermitteln von Stetigkeit, Leichtigkeit, Nicht-Reaktivität und Wachsamkeit*
4. *Erlauben - das Verhalten der Kursleiterin ist nicht-bewertend, geduldig, vertrauensvoll, akzeptierend und nicht-greifend*
5. *Natürliche Präsenz der Kursleiterin - das Verhalten der Kursleiterin ist authentisch in ihrer eigenen intrinsischen Vorgehensweise*

Hinweise:

1. Das Gewahrsein im gegenwärtigen Moment und die Responsivität bei der Umsetzung und Zeiteinteilung des **Unterrichtsprozesses** wird in **Domäne 1** evaluiert (Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums); der **Gruppenprozess** wird in **Domäne 6** evaluiert (Halten der Lernumgebung der Gruppe).
2. Die Qualitäten von Achtsamkeit werden während des ganzen Unterrichtsprozesses vermittelt. Diese Domäne hat das Ziel zu erfassen, wie diese Qualitäten 'implizit' durch die non-verbale Präsenz der Kursleiterin vermittelt werden und wie sie sich selbst innerhalb des Unterrichtsprozesses tragen.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die hier zutreffen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen neben den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	<p>Eine Verkörperung von Achtsamkeit wird nicht vermittelt.</p> <p>Mögliche Beispiele: Fokus auf den gegenwärtigen Moment / Responsivität fehlt. Die Grundhaltungen von Achtsamkeit sind nicht vorhanden, und die Haltungen, die vermittelt werden, sind potenziell schädlich.</p>
Anfänger	<p>Mindestens eines der fünf Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzstufen über alle Schlüsselmerkmale hinweg.</p> <p>Beispiele: Fokus auf den gegenwärtigen Moment / Responsivität fehlt; der Kursleiter ist nicht ruhig, gelassen und wach; die Grundhaltungen sind oft nicht klar und deutlich vorhanden; das Verhalten des Kursleiters vermittelt Ruhelosigkeit und Unbehagen; der Kursleiter scheint sich in seiner Haut oder in dieser Umgebung nicht wohlfühlen.</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der fünf Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber einige Schwierigkeiten bzw. Inkonsistenzen sind bei anderen Merkmalen deutlich vorhanden; die Sicherheit der Teilnehmenden ist nicht gefährdet; kein Aspekt des verkörperten Prozesses ist für die Teilnehmenden destruktiv.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter zeigt die Verkörperung mehrerer Achtsamkeitsprinzipien innerhalb des Unterrichtsprozesses, aber es fehlt an Konsistenz (d.h. der Kursleiter zeigt ein gewisses Maß an kompetenter innerer und äußerer Verbundenheit mit dem gegenwärtigen Augenblick, hält dies aber nicht konsequent durch); der Kursleiter scheint 'beständig' zu sein, aber es fehlt an Lebendigkeit im Raum oder umgekehrt; die Körpersprache des Kursleiters vermittelt zeitweise Qualitäten, die keine Achtsamkeit verkörpern (z.B. ein Gefühl von Gehetztsein, Unruhe und/oder ein Ziel verfolgen).</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter zeigt in der Regel die Fähigkeit, die Grundhaltungen der Achtsamkeitspraxis durch seine körperliche Präsenz zu zeigen, und ist die meiste Zeit fokussiert auf den gegenwärtigen Moment (responsiv); der Kursleiter scheint die meiste Zeit authentisch zu sein und sich wohl zu fühlen.</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe durchgängig vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Fokus auf den gegenwärtigen Moment wird während des gesamten Unterrichts gehalten, und die ganze Bandbreite der Grundhaltungen von Achtsamkeit wird mit nur sehr geringen Inkonsistenzen demonstriert; die Körpersprache des Kursleiters vermittelt implizit die Grundhaltungen der Achtsamkeit; der Kursleiter ist natürlich und fühlt sich ‚zuhause‘; der Kursleiter ist sowohl sich selbst als auch gegenüber den Haltungen der Achtsamkeit authentisch.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter zeigt während des gesamten Unterrichtsprozesses ein außergewöhnlich hohes Maß an Gewahrsein und Responsivität auf den gegenwärtigen Moment; er verfügt über ein sehr hohes Maß an innerer und äußerer Verbundenheit; die Grundhaltungen der Achtsamkeit sind beim Kursleiter in einer besonders inspirierenden Art und Weise präsent; der Kursleiter ist sowohl sich selbst als auch gegenüber den Grundhaltungen der Achtsamkeit sehr authentisch. Für den Assessor ist es schwer, weiteren 'Lernbedarf' für das Feedback zu finden.</p>

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen

Übersicht: Die Kursleiterin bietet eine Anleitung an, die genau beschreibt, wozu die Teilnehmenden beim Üben eingeladen sind, und die alle Elemente beinhaltet, die für diese Übung nötig sind. Die Anleitung der Kursleiterin erlaubt es den Teilnehmenden, in geschickter Art und Weise mit dem wandernden Geist in Kontakt zu gehen (Verstehen, dass dies ein natürlicher Vorgang des Geistes ist; freundliches aber stetiges Kultivieren der Fähigkeit zu erkennen, wenn der Geist gewandert ist, und die Aufmerksamkeit wieder zurückzubringen). Darüber hinaus bietet die Anleitung die inneren Haltungen an, die man sich selbst und der eigenen Erfahrung während der gesamten Übung entgegenbringen kann. Die Übungen laden dazu ein, Weite und Genauigkeit im Gleichgewicht zu halten. Ein gewandter Sprachgebrauch ist ein Schlüsselfaktor, um all dies vermitteln zu können.

Drei Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Die Sprache ist klar, präzise, sorgfältig gewählt und verständlich, während gleichzeitig ein Gefühl von Weite vermittelt wird.*
- 2. Die Kursleiterin leitet die Übung in einer Weise an, durch die die Lerninhalte den Teilnehmenden für jede Übungspraxis zugänglich sind (siehe Checklisten für jede Übung im Manual)*
- 3. Die einzelnen Elemente, die beim Anleiten jeder Übung zu berücksichtigen sind, sind auf geeignete Weise vorhanden (siehe Checklisten für jede Übung im Manual).*

Hinweise:

1. Die Verkörperung von Achtsamkeit durch die Kursleiterin untermauert die Übungsanleitung auf zentrale Weise und sollte unter **Domäne 3** (Verkörperung von Achtsamkeit) evaluiert werden.
2. Dies ist die einzige Domäne, die ein einzelnes ‚Lehrplanelement‘ umfasst und deshalb anders aufgebaut ist. Die Schlüsselmerkmale sind mit spezifischen Lernintentionen und Anleitungsbeschreibungen zu jeder dieser Kernübungen verknüpft, die im Manual ausführlich beschrieben sind.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die hier zutreffen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen zusammen mit den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	Die Anleitung ist ungenau und unklar. Bei den angeleiteten Übungen sind keine Schlüsselmerkmale vorhanden. Die Anleitung bietet eine unsichere Atmosphäre.
Anfänger	<p>Mindestens eines der drei Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzstufen über alle Schlüsselmerkmale hinweg.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin versucht, die Anleitung in einer geeigneten Weise anzubieten, aber es gibt elementare Fehler, Lücken und Inkonsistenzen; die Sprache ist nicht präzise und gibt keinen Raum; der Umgang mit dem umherwandernden Geist wird nicht kompetent angeleitet (d.h. der wandernde Geist wird als Problem angesehen).</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der drei Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber Schwierigkeit bzw. Inkonsistenz ist bei anderen Merkmalen deutlich vorhanden. Die Kursleiterin kümmert sich in adäquater Weise um die emotionale und körperliche Sicherheit der Teilnehmenden.</p> <p>Beispiele: Teile der Anleitung werden klar, genau und angemessen angeboten, aber die Sprache vermittelt ein Streben nach Resultaten; die Hauptlerninhalte der Übung sind den Teilnehmenden nicht konsistent zugänglich; die Elemente, die beim Anleiten jeder Übung zu berücksichtigen sind, werden nicht durchgängig eingehalten.</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: Die Anleitung ist im allgemeinen klar und genau, aber es fehlt etwas an Präzision; Gefühl von Weite wird nicht vermittelt und/oder die Sprache ist nicht immer einladend; die Hauptlerninhalte aus der Übung sind den Teilnehmenden meistens zugänglich; die Elemente, die beim Anleiten jeder Übung zu berücksichtigen sind, werden meistens eingehalten.</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe durchgängig vorhanden.</p> <p>Beispiele: Die Übungsanleitung ist gut, vermittelt sowohl Genauigkeit als auch Raum, die wichtigen Elemente beim Anleiten werden klar integriert, die Lerninhalte für die Übungspraxis werden den Teilnehmenden durch die Anleitung zugänglich gemacht.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiel: Außergewöhnlich kompetente Anleitung, bei der alle Merkmale auf einer sehr guten Kompetenzstufe vorhanden sind. Auf die Sicherheit der Teilnehmenden wird sehr gut geachtet, mit kreativer und inspirierender Anleitung für den Umgang mit körperlichen und emotionalen Grenzen. Für den Assessor ist es schwer, weiteren 'Lernbedarf' für das Feedback zu finden.</p>

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten

Übersicht: In dieser Domäne wird die Fertigkeit evaluiert, wie den Teilnehmenden die Kursthemen interaktiv vermittelt werden. Die Themen werden manchmal explizit vom Kursleiter genannt und betont, während sie an anderen Stellen implizit aufscheinen. Diese Domäne umfasst die Inquiry, den Gruppendialog, die Verwendung von Geschichten und Gedichten, Gruppenübungen, Einführung der Teilnehmer in Sitzungs- und Kursthemen sowie didaktisches Unterrichten. Ein großer Teil jeder Kurseinheit wird für interaktive Unterrichtsprozesse verwendet. Dazu gehören: Besprechen der Erfahrungen in den Achtsamkeitsübungen (Inquiry) während der Sitzung und zu Hause; Herausarbeiten der Erfahrungen, die während und nach den Gruppenübungen gemacht wurden; didaktisches Unterrichten in einer interaktiven und partizipatorischen Weise. Dieser erforschende Weg, sich der Erfahrung zu nähern, beleuchtet die üblichen gewohnheitsmäßigen Tendenzen und Muster des menschlichen Geistes und bietet an, sich auch jenseits des Kursprogramms im Untersuchen der Erfahrungen und im Umgang mit ihnen zu üben. Die Schwierigkeiten der Teilnehmenden (z. B. Vermeidung, Stress, emotionale Reaktivität) in den Sitzungen sind wichtige Gelegenheiten, Kursthemen zu vermitteln; die Art und Weise, wie der Kursleiter mit diesen Momenten umgeht, sollte sowohl bei der Gesamtbewertung als auch bei der Evaluation speziell in dieser Domäne stark gewichtet werden.

Vier Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

- 1. Erfahrungsbezogener Fokus - die Teilnehmer werden darin unterstützt, die verschiedenen Elemente unmittelbarer Erfahrung und ihrer Interaktion untereinander zu bemerken und zu beschreiben; die Unterrichtsthemen sind logisch mit diesen unmittelbaren Erfahrungen verknüpft.*
- 2. Die einzelnen Schichten des Inquiry-Prozesses erforschen (unmittelbare Erfahrung, Reflektion der unmittelbaren Erfahrung und beide mit einem erweiterten Lernen verbinden); der Hauptfokus liegt hier mehr auf dem Prozess als auf dem Inhalt*
- 3. Lernthemen durch geschicktes Unterrichten vermitteln und eine ganze Bandbreite von Lernansätzen verwenden, darunter Inquiry, didaktisches Unterrichten, erfahrungsbezogene Übungen, Gruppenübungen, Geschichten, Gedichte und Handlungsmethoden usw.*
- 4. Gewandtheit, Vertrauen und Leichtigkeit*

Hinweise:

1. Obwohl die Kursthemen durch alle Kurselemente vermittelt werden, umfasst diese Domäne nur die Kompetenz des Kursleiters während des **Inquiry-Prozesses, des didaktischen Unterrichtens und bei Gruppenübungen** (d.h. nicht beim Anleiten von Achtsamkeitsübungen).
2. Diese Domäne evaluiert die Kompetenz, mit der der Kursleiter die Unterrichtsthemen vermittelt - die Behandlung der Themen an sich wird in **Domäne 1** (Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums) bewertet.
3. Die Verkörperung von Achtsamkeit durch den Kursleiter untermauert das interaktive Unterrichten auf zentrale Weise und sollte in **Domäne 3** ('Verkörperung von Achtsamkeit') evaluiert werden.
4. Die Inquiry vertraut darauf, dass zwischen dem Kursleiter und dem Teilnehmenden eine gute Arbeitsbeziehung besteht (**Domäne 2** - Beziehungskompetenz) und ein kompetentes Halten der Gruppe (**Domäne 6** - Halten der Lernumgebung der Gruppe). Die Evaluation dieser Domäne erfordert eine Abgrenzung dieser Aspekte vom Prozess innerhalb dieser anderen Domänen.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die hier zutreffen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen neben den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	<p>Der Unterrichtsprozess ist unklar und nicht vereinbar mit den Prinzipien eines achtsamkeitsbasierten Unterrichts.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin unternimmt keinen Versuch, die spezifischen Elemente unmittelbarer Erfahrungen zu beleuchten; sie ist mit dem Unterrichtsstoff nicht vertraut; sie beruft sich auf didaktisches Unterrichten, Debattieren oder Überzeugungsarbeit; der Inquiryprozess kann Schaden verursachen.</p>
Anfänger	<p>Mindestens eines der vier Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzgrade bei allen Schlüsselmerkmalen.</p> <p>Beispiele: Stark inkonsistente Versuche, die spezifischen Aspekte unmittelbarer Erfahrung zu beleuchten; der Unterrichtsprozess verläuft hauptsächlich in einer Schicht (d.h. die Kursleiterin sammelt die unmittelbaren Erfahrungen der Teilnehmenden ein, webt sie aber nicht in die Lernthemen des Kurses ein); im Unterrichtsprozess werden einige Kursthemen vermittelt, aber es besteht beträchtliche Inkonsistenz; der Unterrichtsstil ist lustlos und uninspiriert und fließt nicht; die didaktische Herangehensweise macht den Unterricht für die Teilnehmenden nicht lebendig.</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der vier Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber Schwierigkeit bzw. Inkonsistenz ist bei anderen Schlüsselmerkmalen deutlich vorhanden; der Unterrichtsprozess ist angemessen, aber auf Basisniveau. Die Sicherheit der Teilnehmenden ist nicht gefährdet und es gibt keine Aspekte des Inquiryprozesses, die für Teilnehmende destruktiv sind.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin verwendet bestimmte Aspekte unmittelbarer Erfahrungen und bringt sie mit den Lernthemen in Zusammenhang, aber es ist mangelnde Gewandtheit und Klarheit bei der Vermittlung der Themen vorhanden; fehlende Vertrautheit mit dem Lernstoff; der Lernstoff ist für die Teilnehmenden nicht relevant; die Unterrichtsansätze vermitteln einige Lernthemen, aber nur auf Basisniveau.</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Unterrichtsprozess vermittelt in der Regel die Kernthemen in einer verständlichen und zugänglichen Weise; die Kursleiterin verwendet wirkungsvoll eine Reihe von Unterrichtsmethoden, um die Lernthemen lebendig werden zu lassen; die Kursleiterin ist angemessen gewandt und vertraut mit dem Lernstoff; es gibt einige Inkonsistenzen oder Lücken, z.B. integriert die Kursleiterin die unmittelbaren Erfahrungen der Teilnehmenden nicht vollständig in den Lernstoff.</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind durchgängig vorhanden.</p> <p>Beispiele: Die Kursleiterin ist bestens vertraut mit dem Lernstoff; die unmittelbare Erfahrung der Teilnehmenden wird umfassend in den Unterricht integriert; der Unterricht ist 'lebendig' und Lernen findet statt; die kreative Bandbreite von Unterrichtsansätzen wird genutzt, um Lernthemen in überzeugender Weise hervorzuheben.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiele: Sehr hohe und inspirierende Unterrichtskompetenz, die mit Präzision und Einfühlungsvermögen beim Erarbeiten der Erfahrungselemente gezeigt wird; die Kursleiterin arbeitet in einer interaktiven und partizipatorischen Weise mit der Gruppe, um die Erfahrungen zu explorieren; die Bandbreite der wichtigsten Lernthemen wird in einer äußerst zugänglichen und inspirierenden Weise vermittelt und bei günstiger Gelegenheit mit der persönlichen unmittelbaren Erfahrung der Teilnehmenden und der Kursleiterin verknüpft; die Kursleiterin ist mit dem Unterrichtsstoff in vielerlei Hinsicht tief vertraut; das Unterrichten fühlt sich 'lebendig' und außerordentlich ansprechend an. Für den Assessor ist es schwer, weiteren 'Lernbedarf' für das Feedback zu finden.</p>

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe

Übersicht: Der gesamte Unterrichtsprozess findet in einem Gruppenkontext statt, der bei effektiver Umsetzung zum Motor wird, der die Teilnehmenden mit der Allgemeingültigkeit der zu erforschenden Prozesse in Kontakt bringt. Der Kursleiter schafft ein 'Gefäß' bzw. eine Lernumgebung, in der die Gruppe 'gehalten' wird und der Unterricht wirkungsvoll stattfinden kann. Der Kursleiter geht verantwortungsbewusst mit dem Gruppenprozess um: Er verwendet einen geeigneten Führungsstil beim Unterrichten; er kümmert sich in der Gruppe um die Themen Sicherheit, Vertrauen und Grenzen; er verwendet einen Unterrichtsstil, bei dem jeder Einzelne innerhalb des Gruppenkontextes berücksichtigt wird und sorgt dafür, dass die Bedürfnisse des Einzelnen und der Gruppe im Gleichgewicht sind; er nutzt den Gruppenprozess, um allgemeingültige Lernthemen zu behandeln; er arbeitet am Prozess der Gruppendynamik und geht auf diese ein, indem er die unterschiedlichen Phasen der Gruppenbildung, Entwicklung und Abschluss betreut. Der Kursleiter hat die Fähigkeit, sich auf Stimmungsveränderungen in der Gruppe und Besonderheiten 'einzustimmen', in Kontakt zu gehen und angemessen darauf einzugehen.

Vier Schlüsselmerkmale sind bei der Evaluation dieser Domäne zu beachten:

1. Lerngefäß - Schaffen und Aufrechterhalten einer wertvollen Lernumgebung, die durch umsichtigen Umgang mit Themen wie Grundregeln, Grenzen und Vertraulichkeit einen sicheren Rahmen erhält, die aber gleichzeitig auch ein Ort ist, an dem die Teilnehmenden erforschen und Risiken eingehen können.
2. Gruppendynamik - klarer Umgang mit den gruppendynamischen Prozessen im Verlauf der acht Wochen - insbesondere der Umgang mit der Gruppe in Bezug auf Anfang, Abschluss und Herausforderungen.
3. Vom persönlichen zum universellen Lernen - der Kursleiter öffnet konsequent den Lernprozess in Richtung Verbundenheit mit der Universalität und dem gemeinsamen Menschsein der zu erforschenden Prozesse.
4. Der Führungsstil bietet nachhaltiges 'Halten' der Lernumgebung an, demonstriert Autorität und Wirksamkeit, ohne dass den Teilnehmenden die Sichtweisen des Kursleiters 'übergestülpt' werden.

Die umseitige Tabelle ist ein Beispiel für Themen, die hier zutreffen können.

Um Bewertungen vorzunehmen, nutzen Sie bitte die Tabelle Kompetenzstufen neben den Schlüsselmerkmalen.

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe (Fortsetzung)

	Beispiele
Inkompetent	Die Lernumgebung der Gruppe wird unwirksam und unsicher geführt.
Anfänger	<p>Mindestens eines der vier Schlüsselmerkmale ist auf einer Stufe vorhanden, die für angemessenes MBI-Unterrichten wünschenswert ist, aber es gibt erhebliche Inkonsistenzgrade bei allen Schlüsselmerkmalen.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter achtet nicht angemessen auf Grenzen und auf die Sicherheit der Gruppe; es mangelt ihm an Fähigkeiten Gruppenphasen bzw. den Gruppenprozess zu steuern; der Führungsstil ist ineffektiv oder unangemessen; die Hinbewegung von der persönlichen Geschichte zu allgemeingültigen Lernthemen fehlt.</p>
Fortgeschrittener Anfänger	<p>Mindestens zwei der vier Schlüsselmerkmale sind auf der Stufe 'Kompetent' vorhanden, aber einige Schwierigkeiten bzw. Inkonsistenz sind bei anderen Merkmalen deutlich; die Sicherheit der Teilnehmenden ist nicht gefährdet; kein Aspekt des Prozesses ist unsicher für die Teilnehmenden.</p> <p>Beispiele: etwas Inkonsistenz beim Behandeln von Aspekten des Gruppenprozesses; der Kommunikationsstil während der Inquiry kann so sehr auf den Einzelnen fokussiert sein, dass das Gewährsein des Gruppenprozesses verloren geht; das Gewährsein von normalen gruppenspezifischen Prozessen wird nicht deutlich in den Unterricht integriert; der Führungsstil ist angemessen, ihm mangelt es aber vielleicht an ‚Wirkkraft‘; kein durchgängiges ‚Halten‘ der Lernumgebung für die Gruppe.</p>
Kompetent	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer guten Kompetenzstufe mit einigen kleinen Inkonsistenzen vorhanden.</p> <p>Beispiele: Sensibilität und Gewährsein des Gruppenprozesses wird in der Regel in den Unterricht integriert; angemessener Umgang mit dem Thema Sicherheit; das Lerngefäß wird vom Kursleiter gepflegt, so dass sich die Teilnehmenden im Prozess niederlassen können; einzelne Erfahrungen werden im Kontext eines größeren Lernkontextes gehalten; Führungsstil ist klar und wird in der Regel gut gehalten.</p>
Erfahren	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind durchgängig vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter zeigt gut entwickelte Fertigkeiten im Umgang mit der Lernumgebung der Gruppe und fördert sie; er bezieht die Gruppe geschickt in das Feld seines Gewährseins mit ein; er ist mit den Themen, die in der Gruppe auftauchen, in Kontakt und reagiert angemessen darauf; respektvoller Übergang von der persönlichen Geschichte zu allgemein gültigen Themen; der Führungsstil ist ansprechend, vertrauensvoll und wirkungsvoll.</p>
Fortgeschritten	<p>Alle Schlüsselmerkmale sind auf einer hohen Kompetenzstufe vorhanden.</p> <p>Beispiele: Der Kursleiter zeigt herausragende Fähigkeiten, mit der Gruppe zu arbeiten, indem er eine sehr einfühlsame und geschickte Art hat mit dem Gruppenprozess umzugehen und gleichzeitig die Bedürfnisse des Einzelnen berücksichtigt; stark ansprechender Führungsstil. Für den Assessor ist es schwer, weiteren ‚Lernbedarf‘ für das Feedback zu finden.</p>

Bangor, Exeter und Oxford

**Evaluationskriterien für das Unterrichten
achtsamkeitsbasierter Verfahren
(MBI:TAC TEACH)**

Addendum: Achtsamkeitstraining an Schulen

Das vorliegende Addendum beinhaltet Beiträge von Richard Burnett, Rebecca Crane, Chris Cullen, Tamsin Ford, Mark Greenberg, Trish Jennings, Willem Kuyken, Liz Lord, Dominic Morris und Sarah Silverton (in alphabetischer Reihenfolge).

Hintergrund und Kontext

MBI:TAC wurde entwickelt, um die Kompetenz und Adhärenz beim Unterrichten achtsamkeitsbasierter Verfahren zu evaluieren (Crane u.a., 2012). MBI:TAC wird in Trainings- und Forschungskontexten intensiv genutzt und weist vielversprechende psychometrische Eigenschaften auf (Crane u.a., 2013). Dieses Addendum sollte zusammen mit der aktuellen Version des vollständigen MBI:TAC Manuals und der Zusammenfassung benutzt werden. Das vorliegende Addendum liefert zusätzliche Informationen, um MBI:TAC zur Bewertung von Schullehrerinnen und -lehrern einzusetzen, die Achtsamkeit für junge Menschen im schulischen Kontext unterrichten. Dank gebührt Mark Greenberg und Trish Jennings, dass sie ihre Fidelity-Skala zur Bewertung der Wiedergabetreue achtsamkeitsbasierter Verfahren an Schulen mit uns geteilt haben.

Assessoren sollten selbst erfahrene Achtsamkeitslehrer und normalerweise auch Schullehrer sein.

Die zusätzliche Adhärenz-Checkliste am Ende dieses Dokuments bezieht sich auf das **.b** Curriculum, das vom Projekt 'Mindfulness in Schools' entwickelt wurde. Assessoren sollten in der Regel selbst in **.b** ausgebildet sein, um diese Ratings auszufüllen bzw. sie sollten mit dem Curriculum und den Themen beim Unterrichten des Curriculum vertraut sein.

Domäne 1: Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums

- Das Curriculum wird klar und engagiert in Übereinstimmung mit dem Kursleiter-Manual präsentiert
- Die Unterlagen (Anschauungsmaterial, Unterlagen für die Schülerinnen und Schüler) werden im Vorfeld vorbereitet, um den Fluss der Unterrichtsstunde zu ermöglichen
- Die Lehrerin passt sich gut an einschränkende Bedingungen an, unter denen sie arbeitet (z.B. Unterrichtszeit, Größe und Form des Klassenzimmers, Jalousien bzw. Verdunkelungsrollos usw.)
- Die Lehrerin ist geduldig bei der Durchführung des Programms, indem sie den Schülerinnen und Schülern nicht mehr Informationen gibt, als sie in der ersten Phase des Curriculums verarbeiten können (z.B. dass sie sich bereits in der ersten Unterrichtsstunde 'dem Unangenehmen zuwenden' müssten).
- Die Lehrerin vermeidet einen stark aufgabenorientierten Unterricht (z.B. so viele Aktivitäten wie möglich durchzuführen wollen, Erfahrungen nicht vollständig durcharbeiten lassen, gehetzt oder genervt erscheinen, usw.).
- Die Lehrerin ist in der Lage, **die Ziele der Unterrichtseinheit mit dem Eingehen auf spontane Ereignisse im Gleichgewicht zu halten** (Beispiele: Die Lehrerin verwendet Bemerkungen und Fragen von Schülern als Möglichkeit, um Verständnis dafür in der ganzen Klasse zu erweitern; bei Ablenkungen bringt sie die Aufmerksamkeit der Klasse wieder auf den Hauptfokus der Stunde zurück, usw.).

Domäne 2: Beziehungskompetenz

- Die Lehrerin verwendet Fertigkeiten wirkungsvoller **non-verbaler und verbaler Kommunikation** mit den Schülerinnen und Schülern:
 - Der Gesichtsausdruck stimmt mit den empfundenen Emotionen und dem verbalen Ausdruck überein
 - Sie zeigt eine *aufmerksame Körpersprache* (Blickkontakt, ermutigende Gesten, positiver Gesichtsausdruck, Nicken, usw.)

- Sie bemerkt und reflektiert die Gefühle und Gedanken der Schülerinnen und Schüler aufmerksam, indem sie *Gefühle reflektiert* und *Paraphrasen* verwendet
 - Die Lehrerin zeigt authentisches **Mitgefühl, Herzlichkeit, Respekt und Interesse** an der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern. (Beispiele: Die Lehrerin zeigt authentische Herzlichkeit und Freundlichkeit, hört mit voller Aufmerksamkeit zu, dankt den Schülerinnen und Schülern für ihre Teilnahme, ermutigt und unterstützt ihre Unterrichtsbeteiligung, lädt die Schülerinnen und Schüler dazu ein, Beobachtungen und Anmerkungen zu äußern, aber ohne sie zu drängen, und ist bemüht, sich die Namen der Schülerinnen und Schüler einzuprägen und sie mit ihrem Namen anzusprechen)
 - Die Lehrerin ist achtsam bezüglich der Grenzen, das heißt, sie bemerkt in Anbetracht der fehlenden Vertraulichkeit persönlicher Informationen im schulischen Umfeld, wie passend es für die Schülerinnen und Schüler ist, persönlichere Gedanken und Gefühle im Klassenkontext zu teilen. Sie weiß beispielsweise, wann sie einen Schüler zu seinem eigenen Wohl unterbricht. Sie geht zum nächsten Punkt über, wenn die Schüler im Augenblick nichts beitragen, ermutigt sie, Unterrichtsbeiträge zu geben als Chance, Respekt für die Bedeutung von Erfahrungen und den Wert des Beobachtungsprozesses einzuüben (**Vertrauen**).
- Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und Behinderungen bzw. mit Verhaltensauffälligkeiten werden in der Unterrichtsstunde kompetent begleitet. Beispiel: Ein Schüler mit Aufmerksamkeits- bzw. Verhaltensproblemen ist fähig, so viel wie möglich im Kurs zu lernen, während er möglichst wenig Störungen der Klassendynamik verursacht. Wenn ein Schüler nicht fähig ist teilzunehmen, geht die Lehrerin geschickt mit der Situation um, indem sie den Schüler zunächst bittet, sich ruhig mit etwas anderem zu beschäftigen, den Kopf auf den Tisch zu legen und zu schlafen, oder leise Musik mit Kopfhörern zu hören. Diese Maßnahmen erfolgen im Hinblick auf das Ziel, dass alle anderen in der Klasse lernen können.
- Der Lernprozess ist **kooperativ** und bindet die Lehrerin und die Schüler gleichermaßen ein (Beispiel: Die Lehrerin äußert, wenn die Gelegenheit passend ist, wie alle die besprochenen Erfahrungen miteinander teilen - jeder hat einen wandernden Geist und schwierige Gefühle - so dass sich kein Schüler ausgegrenzt fühlt).

Domäne 3: Verkörperung von Achtsamkeit

- Der Lehrer zeigt die Bereitschaft, **aus dem 'Lehrer-Modus'** in dem Maße **herauszutreten**, als er sich nicht in langatmigen analytischen oder didaktischen Gespräche ergeht und es für ihn - ohne Abwehrhaltung - in Ordnung ist, wenn er auf etwas keine Antwort hat. Der Lehrer zeigt die Bereitschaft, keine Bewertungen abzugeben, ob eine Erfahrung richtig oder falsch ist, sondern schaut mit ungetrübtem Blick auf jede einzelne Situation (**Anfängergeist**).
- Der Lehrer bemerkt, wann er achtsam in den 'Lehrer-Modus' einsteigen und wieder aus ihm aussteigen muss, wenn beispielsweise störendes Verhalten das Voranschreiten des Unterrichts beeinträchtigt und die Kontrolle über die Klasse ein Thema wird. Der Lehrer zeigt die Bereitschaft, stark zu sein und Sanktionen einzusetzen, ohne seine Präsenz und das Gefühl für die Verhältnismäßigkeit zu verlieren.
- Wenn es die Klassendynamik erlaubt, sorgt der Lehrer für Phasen der Stille innerhalb einer Diskussion oder während einer Übung. Wenn es die Stimmung der Klasse erlaubt, bietet der Lehrer einige Phasen der Stille nach einer Fragestellung (ungefähr 10 bis 15 Sekunden), um den Schülerinnen und Schülern ausreichend Zeit zum Spüren, Fühlen und Denken zu geben, bevor sie antworten).
- Der Lehrer zeigt die Bereitschaft, in den Situationen zu bleiben, so wie sie sind, ohne das Bedürfnis, sie zu verändern oder eine Lösung zu finden (**Nicht-Greifen**).
- Der Lehrer zeigt mitfühlende Akzeptanz für sich und die Schüler angesichts der Situation, die sich

im gegenwärtigen Moment in der Klasse vollzieht (Beispiel: Er ist nicht in Abwehrhaltung oder überängstlich, 'die Dinge gerade biegen zu wollen'; er toleriert auf flexible Weise eine nicht optimale Beteiligung der Schüler am Unterricht; er hält die Motivation aufrecht, den Unterricht trotz Widerständen in der Klasse fortzuführen; er kann von seinem geplanten Stundenablauf abweichen, wenn es die Situation erfordert; er erinnert die Schülerinnen und Schüler daran, bei Schwierigkeiten freundlich mit sich und den anderen umzugehen usw.) (**Akzeptanz, Loslassen**).

Der Kursleiter ist fähig, sein Vertrauen in Achtsamkeit auch im Angesicht von Zweifeln, Skepsis oder Widerstand von Seiten der Gruppe zu vermitteln.

Domäne 4: Anleiten von Achtsamkeitsübungen

- Geeignete Achtsamkeitstrainings an Schulen werden in einer Weise durchgeführt, dass Kinder es verstehen und anwenden können.
- Die Übungen werden so angeleitet, wie Achtsamkeitstrainer die Anleitung von Übungen für diese Altersgruppe in der Ausbildung gelernt haben.
- Die Übungen werden aus der Erfahrung der Trainerin angeleitet, so dass sie mit der Gruppe selbst an der Übung teilnimmt, aber bei Bedarf gleichzeitig angemessenen Blickkontakt hält.
- Die Trainerin geht im Klassenzimmer umher, wenn es erforderlich ist, z.B. um einen schnarchenden Schüler sanft zu wecken, um sich vor kichernde Schüler zu stellen oder an Schüler heranzutreten, die sich daneben benehmen.
- Trainer beweisen ein gutes Gespür dafür, wie sie mit Schläfrigkeit und Wachheit bei Schülerinnen und Schülern umgehen. Dazu gehört es, dass die Trainerin die Schülerinnen und Schüler kennt und weiß, wie sie sich in Bezug auf Wachheit/Schläfrigkeit verhalten soll. Manchmal kann es passend sein, die Schülerinnen und Schüler zu ermutigen, ihren Kopf oben zu behalten, wenn sie üben; ebenso kann es manchmal passend sein, ihnen zu erlauben, ihren Kopf auf dem Tisch abzulegen und schlafen zu dürfen, wenn die Erschöpfung zu stark ist.

Domäne 5: Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten

- Der Trainer demonstriert seine Kenntnis des Lehrplans und ist fähig, dies durch das Curriculum zu vermitteln.
- Sprache, Beispiele und Aktivitäten sind klar, zugänglich und dem Entwicklungsstand der Gruppe angemessen (Beispiele: die Übungen und/oder das Unterrichten von Lerninhalten ist für jüngere Gruppen bzw. für Gruppen mit besonderen Bedürfnissen gekürzt; Fallstudien oder Beispiele sind für die Gruppe maßgeschneidert usw.). Der Trainer weiß, wie er PowerPoint-Bilder, Worte oder Konzepte, die die Klasse vielleicht nicht sofort versteht oder einordnen kann, themenbezogen in den Zusammenhang bringt.
- Der Trainer führt keine irrelevanten Aktivitäten ein, aber er kann Initiative zeigen und das Curriculum durch Beispiele und Aktivitäten lebendig und in Übereinstimmung mit seinen Zielen und Intentionen vermitteln.
- Der Trainer verwendet Hilfsmittel (z.B. PowerPoint, Videos und Requisiten) auf kompetente Weise, so dass sie als Unterstützung des Unterrichts dienen können. Wann immer möglich, sollte allgemeines Lernen aus den Schülerinnen und Schülern heraus entstehen, anstatt es ihnen mit Worten beizubringen. Es gibt allerdings Abschnitte in den Stunden, die didaktischer sind, besonders wenn eine neue Idee eingeführt wird.
- Er verwendet *offene* statt *geschlossene Fragen*, um das Erforschen einzuladen.

- Er beantwortet Fragen direkt und klar, ohne abzuschweifen.

Domäne 6: Halten der Lernumgebung der Gruppe

- Die Trainerin ist sich der notwendigen/relevanten Informationen zu den individuellen Bedürfnissen der Gruppe bewusst, um sicherzugehen, dass sie in kluger Weise auf die Fragen der Gruppe antworten kann.
- Die Trainerin ist sich der Sicherheitsmaßnahmen des Settings bewusst und setzt sie bei Bedarf ordnungsgemäß ein. Die Trainerin kann beispielsweise Wege finden, um einen Schüler gegebenenfalls zu anderen Hilfsquellen innerhalb der Schule zu bringen.
- Die Klassenleitung unterstützt die Durchführung des Achtsamkeitstrainings in angemessener Weise. Strategien zur Einbindung und Unterstützung einzelner Schüler, damit sie so gut wie möglich teilnehmen können, werden genutzt, wo diese den Ansatz von Achtsamkeitstrainings ergänzen. Der Trainer ist beispielsweise fähig, seinen Unterrichtsstil auf die Art und Weise anzupassen, die nötig ist, um die Gruppe zu 'halten'. Dies kann manchmal sanft, geduldig und offen sein (im Modus des 'Guide an ihrer Seite'); manchmal kann es unterhaltend, sogar exzentrisch und schneller sein (im Modus 'der Weise auf der Bühne'); dann kann der Trainer auch einmal einen strengeren und autoritären Kurs einschlagen, um eine Klasse, die sich daneben benimmt, zu 'halten', so dass das Achtsamkeitstraining durchgeführt werden kann; für den Trainer ist es wichtig zu wissen, wie er dann wieder zu einem klassischen Achtsamkeitstraining zurückrudern kann, ohne das Gleichgewicht zu verlieren.
- Der Trainer ermöglicht ein **sicheres** und wirkungsvolles Lernumfeld, indem er die Gruppenregeln aufstellt und für ihre Einhaltung sorgt; er bezieht die Schüler wenn möglich in das Aufstellen der Regeln mit ein (z.B. erinnert der Trainer die Schülerinnen und Schüler bei Bedarf an die Regeln, würdigt ihre Einhaltung und spricht Verhaltensprobleme angemessen an; der Trainer ermutigt die Schüler, eine Reihe von Erfahrungen zu untersuchen - sowohl angenehme als auch unangenehme, um so eine Umgebung zu kultivieren, in der es sicher ist auf Entdeckungsreise zu gehen usw.).
- Die Trainerin gestaltet die Übergänge von einer Unterrichtsphase zur nächsten klar (Beispiel: von einer didaktischen Phase zu einem Videoclip, dann zu einer Achtsamkeitsübung, danach in eine Partnerübung usw.). Dies umfasst auch die Fähigkeit, schwierige Übergänge in der ganzen Klasse schnell und reibungslos zu orchestrieren (Beispiele: Unterrichtseinheit 3: dafür sorgen, dass alle Schülerinnen und Schüler von ihren Stühlen aufstehen und sich auf den Boden setzen; Unterrichtseinheit 7: die Schülerinnen und Schüler sollen aufstehen und sich in einen Kreis stellen, wenn man einen 'Schockball' verwendet).
- Der Trainer zeigt die Fähigkeit, wirkungsvoll mit **herausfordernden Schülern** umzugehen, auch solchen, die das Gespräch dominieren, streitlustig sind oder den Unterrichtsprozess unterminieren (Beispiele: Der Trainer erinnert die Schülerinnen und Schüler an die Gruppenregeln; er erlaubt Schülern, aus einer Übung 'auszusteigen', wenn sie auf die anderen Rücksicht nehmen; er vermeidet eine Abwehrhaltung oder emotionale Reaktionen angesichts herausfordernder Situationen; er zeigt echtes Interesse an den Erfahrungen der Schüler, unabhängig davon, um welche Art von Erfahrungen es geht; er appelliert an die Interessen oder Bedürfnisse einzelner Schüler; er berücksichtigt einen hilfreichen Sitzplan für die Schüler und setzt eventuell Freunde auseinander oder stellt sicher, dass ein Schüler, der für Störungen sorgt, nicht ganz vorne oder in der Mitte sitzt).
- Die Trainerin setzt Disziplin geschickt ein, wenn es erforderlich ist. Sie tut das in einer Weise, die mit den disziplinarischen Maßnahmen der Schule und den Kinderschutzbestimmungen konform gehen. Wenn disziplinarische Maßnahmen erforderlich sind, ist die Trainerin fähig, im Unterricht fortzufahren, ohne sich durch die vorangegangene notwendige Intervention aus der Fassung

bringen zu lassen.

- Die Trainerin zeigt die Fähigkeit, wirkungsvoll (oder geschickt) mit **unmotivierten Schülerinnen und Schülern** umzugehen, einschließlich solchen, die während der Gruppenaktivitäten und der Übungen uninteressiert, abwesend oder abgelenkt erscheinen (Beispiel: Die Trainerin erinnert sich daran, sich im Raum umzuschauen und mit allen Schülern Blickkontakt aufzunehmen; sie vermeidet es, Schüler aufzurufen, um Antworten einzufordern; sie verwendet Langeweile oder mangelndes Interesse als zwei Beispiele von vielen, die in der großen Bandbreite der Erforschung von Erfahrungen möglich sind; sie bietet bei passender Gelegenheit kurze Phasen in Kleingruppen oder Dyadenarbeit an; sie vermeidet eine Abwehrhaltung oder emotionale Reaktionen, wenn sich Schüler aus dem Unterrichtsgeschehen 'ausklinken'; sie zeigt echtes Interesse an den Erfahrungen der Schüler, unabhängig davon, um welche Art von Erfahrungen es geht usw.). Die Trainerin ist glücklich darüber, dass sie ein gewisses Maß an 'Ausklinken' einiger Schüler aus dem Unterrichtsgeschehen akzeptieren kann und es so sein lassen kann, wie es ist, ohne in eine Abwehrhaltung zu gehen.
- Der Trainer behält die ganze Zeit über seinen Sinn für Humor und ein gesundes Augenmaß. Wenn die Schülerinnen und Schüler nicht in der Stimmung sind und alle Versuche der Trainerin, sie zu motivieren, gescheitert sind, akzeptiert sie diese Tatsache, verabschiedet sich von ihrem Stundenplan und rettet, was sie kann.
- Die Trainerin hält einen Fokus auf dem **Gruppenprozess**, während sie auf die Bedürfnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler achtet (Beispiele: Die Trainerin antwortet auf die Bemerkungen und Fragen von Schülern, lässt es aber auf geschickte Weise nicht zu, dass ein Schüler bzw. eine Schülerin ein Monopol auf das Sprechen hat; die Trainerin ermutigt alle Schüler sich am Unterricht zu beteiligen und nimmt immer wieder Blickkontakt mit allen Schülern auf usw.).

Referenzen und weiterführende Literatur

- Blacker, M, Meleo-Meyer, F., Kabat-Zinn, J, Santorelli, S. (2015). *Stress Reduction Clinic Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Curriculum Guide*. Center for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society, University of Massachusetts Medical School.
- Blacker, M, Stahl, R. & Meleo-Meyer, F. (2006). *Clinical Applications of Mindfulness-Based Inquiry: Working with Stress, Change and Identity*. Handout from workshop at Center for Mindfulness, Massachusetts annual conference 'Integrating Mindfulness-Based Interventions into Medicine, Health Care, and Society.'
- Center for Mindfulness (CFM) (2004). *Mindfulness-Based Professional Education and Training Programs*, Centre for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society, University of Massachusetts Medical School.
- Coelho, H. F., Canter, P. H., & Ernst, E. (2007). Mindfulness-based cognitive therapy: Evaluating current evidence and informing future research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75, 1000-1005.
- Crane, R. S. (2009). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy: Distinctive Features*. London: Routledge.
- Crane, R.S., Kuyken, W., Hastings, R.P., Rothwell, N., & Williams, J.M.G. (2010). Training Teachers to Deliver Mindfulness-Based Interventions: Learning from the UK Experience. *Mindfulness*. 1(2), 74-86.
- Crane, R.S., Kuyken, W.J., Williams, M.G., Hastings, R.P., Cooper, L., & Fennell, M.J.V. (2012). Competence in Teaching Mindfulness-Based Courses: Concepts, Development and Assessment. *Mindfulness*. 3(1), 76-84.
- Crane, R.S., Eames, C., Kuyken, W., Hastings, R. P., Williams, J.M.G., Bartley, T., Evans, A., Silverton, S., Soulsby, J.G., Surawy, C. (2013). Development and validation of the Mindfulness-Based Interventions – Teaching Assessment Criteria (MBI:TAC). *Assessment*, 20, 681-688, doi: 10.1177/1073191113490790.
- Crane, R.S.; & Kuyken, W. (2013). The Implementation of Mindfulness-Based Cognitive Therapy: Learning From the UK Health Service Experience. *Mindfulness*. 4(3), 246-254.
- Crane, R.S. (2014). Some Reflections on Being Good, On Not Being Good and On Just Being, *Mindfulness*. Advanced Online Publication: DOI 10.1007/s12671-014-0350-y.
- Crane, R.S., Stanley, S., Rooney, M., Bartley, T., Cooper, C., Mardula, J. (2014). Disciplined Improvisation: characteristics of inquiry in mindfulness-based teaching, *Mindfulness*. Advanced Online Publication: DOI 10.1007/s12671-014-0361-8.
- Drefus, H. L. & Drefus, S. E. (1986). *Mind Over Machine: The power of human intuition and experience in the age of computers*. New York: Free Press.
- Evans, A., Crane, R., Cooper, L., Mardula, J., Wilks, J., Surawy, C., Kenny, M. & Kuyken, W. (2014). A Framework for Supervision for Mindfulness-Based Teachers: a Space for Embodied Mutual Inquiry. *Mindfulness*, 6:292, DOI 10.1007/s12671-014-0292-4.
- Jung, C. G. (1928). *Contributions to Analytical Psychology*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full Catastrophe Living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Dell Publishing.

- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present and Future. *Clinical Psychology Science and Practice, 10*, 144-156.
- Kabat-Zinn, J., & Santorelli, S., (2005). *Mindfulness-Based Stress Reduction Professional Training Manual*. Center for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society, University of Massachusetts Medical School.
- McCown, D. Reibel, D. & Micozzi, M. S. (2010). *Teaching Mindfulness: A practical guide for clinicians and educators*. New York: Springer.
- Rycroft-Malone, J., Anderson, R., Crane, R.S., Gibson, A., Gradinger, F., Owen Griffiths, H., Mercer, S., Kuyken, W. (2014). Accessibility and implementation in UK services of an effective depression relapse prevention programme – mindfulness-based cognitive therapy (MBCT): ASPIRE study protocol, *Implementation Science 9*:62
- Santorelli, S. (1999). *Heal Thy Self: Lessons on Mindfulness in Medicine*, New York: Bell Tower.
- Segal, Z. V., Teasdale, J. D., Williams, J. M. G., & Gemar, M. C. (2002a). The mindfulness-based cognitive therapy adherence scale: Inter-rater reliability, adherence to protocol and treatment distinctiveness. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 9*, 131-138.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002b). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse (Second Edition)*. New York: Guilford Press.
- Sharpless, B. A. & Barber, J. P. (2009). A conceptual and empirical review of the meaning, measurement, development, and teaching of intervention competence in clinical psychology. *Clinical Psychology Review, 29*, 47-56.
- Williams, J.M.G., Crane, R.S., Soulsby, J.S. (2007). *The Mindfulness-based Curriculum in Practice: Summary outline, intentions and rationale for practices*. Bangor and Oxford University, unpublished handout.
- Williams, J.M.G. (2008). Mindfulness, Depression and Modes of Mind. *Cognitive Therapy Research, 32*, 721-733.
- Williams, J.M.G., Fennell, M.J.V., Barnhofer, T., Crane, R.S. & Silverton, S. (2015). *Mindfulness and the Transformation of Despair: Working with people at risk of suicide*. Guilford.

Danksagung

Der Dank der Autoren gilt:

Den Lehrerinnen und Lehrern des Center for Mindfulness, Massachusetts, für ihre Vision und ihre praktische Unterstützung - besonders danken wir Jon Kabat-Zinn, Saki Santorelli, Melissa Blacker, Ferris Urbanowski and Pam Erdmann. Sie waren die Wurzel unserer Ausbildungen, um die achtsamkeitsbasierten Interventionen mit Hilfe ihrer Unterstützung, Ermutigung, Weiterbildungen, Retreats und Supervisionen zu unterrichten. Sie haben uns sowohl den Geist als auch die Strenge dafür vermittelt, was von einem Lehrer für achtsamkeitsbasierte Interventionen erwartet werden muss, und sie haben uns ein klares Gefühl vermittelt, dass es möglich ist, die Integrität dieser Arbeit zu bewahren und sie gleichzeitig 'Mainstream Settings' in Großbritannien zugänglich zu machen.

Thorsten Barnhoffer, Trish Bartley und Alison Evans für das erste Ausloten der Kriterien und das Teilen ihrer Erfahrung mit uns.

Michael Chaskalson, Cindy Cooper, David Elias, Eluned Gold, Vanessa Hope, Mariel Jones, Jody Mardula, Sholto Radford, Bethan Roberts, Sarah Silverton, die ihre Erfahrungen beim Einsatz der Kriterien im Dezember 2010 geteilt haben und damit ganz bedeutend zu ihrer Weiterentwicklung beigetragen haben.

Den Studierenden des 'Postgraduate Training Programme', die uns die Erlaubnis gegeben haben, Aufnahmen ihres Unterrichts für die Forschung an den Kriterien zu nutzen.

I.A. James, I.M. Blackburn & F.K. Reichelt für die Genehmigung, die Struktur dieser Kriterien auf der Revised Cognitive Therapy Scale, CTS-R (2001) aufzubauen.

Halley Cohen für die kompetente redaktionelle Bearbeitung.

Evaluation der Kompetenz von Lehrenden achtsamkeitsbasierter Verfahren

Kursleiter/in:

Datum und Nummer der Sitzung:

Assessor/in:

Datum der Evaluierung:

Videoaufnahme

Live-Beobachtung

EVALUATIONSKRITERIEN FÜR DAS UNTERRICHTEN ACHTSAMKEITSBASIERTER VERFAHREN - ÜBERSICHTSSEITE

Domäne	Schlüsselmerkmale (Verwenden Sie die folgende Seite, um qualitatives Feedback anzubieten)	Inkompetent 1	Anfänger 2	Fortgeschrittener Anfänger 3	Kompetent 4	Erfahren 5	Fortgeschritten 6
Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums	<i>Einhaltung des Lehrplans Responsivität und Flexibilität bei der Einhaltung des Sitzungscurriculums Angemessenheit der Themen und des Inhalts Organisationsgrad des Lehrenden, Vorbereitung des Raums und der Materialien Der Grad, in dem die Sitzung 'fließt' und zeitlich gut strukturiert ist</i>						
Beziehungskompetenz	<i>Authentizität und Wirksamkeit Kontakt und Akzeptanz Mitgefühl und Herzlichkeit Neugierde und Respekt Wechselseitigkeit</i>						
Verkörperung von Achtsamkeit	<i>Fokus auf den gegenwärtigen Moment Responsivität im gegenwärtigen Moment Gelassenheit und Wachheit Grundhaltungen Die Person des Kursleiters</i>						
Anleiten von Achtsamkeitsübungen	<i>Sprache - präzise und raumgebend Lerninhalte für jede Übung vorhanden Wichtige Elemente beim Anleiten</i>						
Vermittlung der Kurs-themen durch inter-aktive Inquiry und didaktisches Unterrichten	<i>Erfahrungsbezogener Fokus Ebenen des Inquiry-Prozesses Unterrichtskompetenz/Vermittlung der Lerninhalte Gewandtheit</i>						
Halten der Lernumgebung der Gruppe	<i>Lerngefäß Gruppenprozess Gemeinsames Menschsein Führungsstil</i>						

EVALUATIONSKRITERIEN FÜR DAS UNTERRICHTEN ACHTSAMKEITSBASIERTER VERFAHREN - KOMMENTARSEITE

Domäne	Stärken des Unterrichts	Lernbedarf
1. Umsetzung, Zeiteinteilung und Organisation des Sitzungscurriculums		
2. Beziehungskompetenz		
3. Verkörperung von Achtsamkeit		
4. Anleiten von Achtsamkeitsübungen		
5. Vermittlung der Kursthemen durch interaktive Inquiry und didaktisches Unterrichten		
6. Halten der Lernumgebung der Gruppe		