

**Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus –  
Implementierungsmöglichkeiten für Kinder von 5-6 Jahren**

**Mindfulness in the inclusive Montessori children`s house –  
Implementation options for children aged 5-6 years**

Bachelorarbeit an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften  
der Hochschule München  
Studiengang Bachelor Bildung und Erziehung im Kindesalter  
Sommersemester 2023

Eingereicht von: Franka Reinbold  
Erstgutachter: Prof. Dr. Andreas de Bruin  
Zweitgutachter: Dipl. Soz. Päd. Dominik Hanakam

Ort und Datum der Abgabe: München, den 19.04.2023

## Inhaltsverzeichnis

### Abbildungsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>5</b>
<b>2.</b>	<b>Begriffserklärungen</b> .....	<b>9</b>
2.1	Achtsamkeit (Mindfulness).....	9
2.2	Achtsame Kommunikation .....	12
2.3	Inklusion-Inklusionspädagogik.....	16
2.4	Montessori-Pädagogik .....	17
<b>3.</b>	<b>Vorstellung der Einrichtung</b> .....	<b>22</b>
3.1	Achtsamer Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus .....	24
3.2	Beschreibung des Ist-Zustandes und bestehender Herausforderungen....	30
<b>4.</b>	<b>Achtsamkeit-Theoretische Grundlagen</b> .....	<b>33</b>
4.1	Darlegung des Mindfulness-Based-Stress-Reduction Programm (MBSR) nach Jon Kabat-Zinn .....	34
4.2	Achtsamkeitspraxis .....	37
4.2.1	Grundlagen der Achtsamkeitspraxis .....	38
4.2.2	Informelle Achtsamkeitspraxis .....	40
4.2.3	Formelle Achtsamkeitspraxis.....	41
4.3	Was bei Achtsamkeit im Kopf passiert.....	44
<b>5.</b>	<b>Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus</b> .....	<b>48</b>
5.1	Bedeutung für die Kinder.....	50
5.1.1	Emotionale Intelligenz .....	52
5.1.2	Verbesserte Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit .....	56
5.1.3	Stressbewältigung und Gesundheitsförderung.....	58
5.1.4	Resilienz.....	63
5.2	Vorbildfunktion und achtsame Haltung der pädagogischen Fachkräfte..	66
<b>6.</b>	<b>Praktische Implementierungsmöglichkeiten der Achtsamkeit im inklusive Montessori Kinderhaus</b> .....	<b>72</b>
6.1	Vorbereitungsphase.....	72
6.2	Einführungsphase.....	73
6.3	Durchführungsphase .....	75
6.3.1	Körperbasierte Achtsamkeitsübungen .....	75
6.3.2	Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen .....	78

6.3.3	Übungen zum achtsamen Miteinander.....	80
6.3.4	Meditationen für Kinder .....	83
6.4	Erkenntnisse und Zusammenfassung.....	86
<b>7.</b>	<b>Fazit und Ausblick .....</b>	<b>89</b>
<b>8.</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>91</b>

### **Anhang:**

Bildergalerie zum achtsamen Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus

Elternbrief

Konzept zur Implementierung von Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus

### **Erklärung**

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Umrise mit Kastanien .....	76
Abbildung 2: Körperrumrisse nachlegen.....	76
Abbildung 3: Bewegte Achtsamkeit .....	77
Abbildung 4: Gefühle zeigen und benennen .....	78
Abbildung 5: Gefühle in Bildkarten erkennen .....	78
Abbildung 6: Achtsam ein Tambourin oder eine Klangschale weitergeben.....	80
Abbildung 7: Liebevolle Gedanken verschicken .....	81
Abbildung 8: Gemeinsam ein Bild malen .....	81
Abbildung 9: Meditationssitz .....	83
Abbildung 10: Fantasiereise im Liegen .....	84
Abbildung 11: Rosinenmeditation .....	85

## 1. Einleitung

*„Die Erde wäre ein anderer Ort, würden wir für die Pflege unseres Geistes auch nur die gleiche kurze Zeit wie fürs Zähneputzen aufwenden.“*

Richard Davidson

Das Thema „Achtsamkeit“ boomt, sowohl in den Hochschulen, der Geschäftswelt, den Schulen und inzwischen hat sich die Achtsamkeit auch in den Kindergärten etabliert (vgl. Schmidt 2020, S. 24). Zudem nimmt das Thema großen Einzug in die pädagogische Psychologie sowie in die Kindererziehung. Dabei liegt der Fokus zum einem auf den achtsamen Umgang der Erwachsenen mit den Kindern und zum anderen auf die Förderung der Achtsamkeit der Kinder selbst (vgl. Altner 2009, Kaiser Greenland 2011 et al. zit. nach Schick 2020, o.S.).

Kinder und vor allem Kinder mit besonderen Bedürfnissen stehen im Laufe ihrer Entwicklung immer wieder vor neuen Herausforderungen. Insbesondere spielt Stress durch zu hohen Leistungsdruck eine bedeutende Rolle. Zudem zählen zu den häufig belasteten Einflussfaktoren Reizüberflutungen und andauernde Beschallung durch Medien. Dadurch werden vermehrt Verhaltensauffälligkeiten und Konzentrationsstörungen diagnostiziert. Studien belegen, dass Achtsamkeitspraktiken bei Kindern unter anderem dabei helfen, sie in ihrer Resilienz zu stärken, ihre Gesundheit zu fördern sowie Stress zu reduzieren und ihnen zu mehr Ruhe, Gelassenheit und Mitgefühl zu verhelfen (vgl. Held 2019, o.S.).

Das Thema Achtsamkeit im Kindertageseinrichtungen ist demzufolge auch ein Teilbereich, welches die Gesundheitsförderung umfasst. Organisationen wie Kindertageseinrichtungen stellen einen Großteil der sozialen und psychischen Umwelt von Menschen dar, welche die Denk- und Verhaltensmuster maßgeblich beeinflussen (vgl. Pelikan, Dietscher 2018, S. 699, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 68). Als Teil der Lebensumstände haben sie sowohl Einfluss auf die Gesundheit der betreuenden Kinder und deren Eltern, als auch den dort arbeiteten PädagogInnen (vgl. WHO 1998, S. 27, zit. nach ebd. S. 68). Ziel der Gesundheitsförderung ist es daher, die Entwicklung der Kita hin zu einer gesundheitsfördernden Lebenswelt (vgl. WHO 1986, S. 3, zit. nach ebd. S. 68). Dabei sollen sich alle Beteiligten als „kollektiv und

individuell selbstwirksam erleben, so dass sie ihren Alltag als eine Quelle der Gesundheit empfinden“ (Greene 2018, S. 409, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 68).

Hierbei setzt auch die Achtsamkeitspraxis an, wenn PädagogInnen und Eltern den Kindern schon früh ein „Werkzeug“ mit an die Hand geben, das ihnen hilft in der heutigen schnelllebigen Zeit präsenter und unter anderem auch mehr im Körper anwesend zu sein (vgl. Kabat-Zinn 2017, S. 13). Auch liegt der Fokus unseres Erziehungssystems auf wettbewerbsfähigen Leistungen und weniger auf soziales und emotionales Lernen (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 9). Durch Achtsamkeit entwickeln die Kinder „Aufmerksamkeit, emotionales und kognitives Verstehen, körperliches Bewusstsein und Koordination sowie interpersonelle Bewusstheit und Fertigkeiten“ (ebd. S. 9). Zudem werden Stress, Ängste und Feindseligkeit gemindert, dadurch stärkt Achtsamkeit unser Wohlbefinden, unseren Frieden sowie unsere Zuversicht und unsere Freude (vgl. ebd. S. 9).

„Die Kinder [...] von heute sind die Erwachsenen von morgen. Wenn sie jetzt auf altersgemäße und ihrer Entwicklung entsprechende Art und Weise mit Achtsamkeit in Berührung kommen, geben wir ihnen ein Instrument in die Hand, das ihnen in der Bewältigung der Aufgaben und Herausforderungen, die unweigerlich in zunehmendem Ausmaße auf sie zukommen werden, hilfreich sein kann“ (Simma 2013, S. 115).

Im Rahmen des Studienganges „Bildung- und Erziehung im Kindesalter“ beschäftigt sich demzufolge die vorliegende Bachelorarbeit mit dem Thema „Achtsamkeit“. Hierbei wird im Zuge des inklusiven Montessori Kinderhauses Bezug zur Montessori-Pädagogik genommen, welche bereits eine Reihe an Achtsamkeitspraxis im Alltag impliziert. Recherchen zeigen, dass im Bezug zur Montessori-Pädagogik und Achtsamkeit derzeit nur wenige theoretische Überlegungen bestehen.

Ziel der Arbeit ist es deshalb, mit Hilfe des Konzeptes des inklusiven Montessori Kinderhauses aufzuzeigen, inwieweit die Montessori-Pädagogik die Philosophie der Achtsamkeit in ihre Pädagogik miteinbezieht und wie ergänzend dazu strukturierte Achtsamkeitsübungen für Kinder von 5-6 Jahren in den Kindergartenalltag implementiert werden können.

Auf Grundlage des Themenschwerpunktes und der Intension der Arbeit soll im Folgenden den Fragen näher nachgegangen werden:

- *Welche Chancen implizieren Achtsamkeitsübungen bei Kindern?*
- *Wie kann im inklusiven Montessori Kinderhaus Achtsamkeitstraining bei Kindern von 5-6 Jahren umgesetzt werden?*

Um diese Fragen fachgerecht beantworten zu können, ist die Arbeit folgendermaßen aufgebaut. Im ersten Teil der Arbeit werden nach der Einleitung, in Kapitel 2, alle relevanten Begrifflichkeiten, wie „Achtsamkeit“, „Achtsame Kommunikation“, „Inklusion“ und „Inklusionspädagogik“ sowie „Montessori-Pädagogik“ erläutert. Im dritten Kapitel folgt die Vorstellung der Einrichtung, anhand dessen der achtsame Alltag nach der Montessori-Pädagogik im inklusiven Montessori Kinderhaus erklärt wird. Das Kapitel wird mit einer aktuellen Beschreibung des Ist-Zustandes der Einrichtung sowie deren Gruppensituation und der Darlegung bestehender Herausforderungen abgeschlossen.

Im vierten Kapitel wird auf die theoretischen Grundlagen der Achtsamkeit eingegangen. Dazu zählen die Anfänge der Achtsamkeit, woraus auch das Mindfulness-Based-Stress-Reduction Programm (MBSR) nach Jon Kabat-Zinn hervorgeht. Das MBSR-Programm sowie die daraus resultierende Achtsamkeitspraxis werden im Anschluss detaillierter beschrieben. Zudem wird Bezug auf den aktuellen Forschungsstand zur Achtsamkeitspraxis genommen. Die Praxis der Achtsamkeit teilt sich nochmal in drei Unterpunkte: Grundlagen der Achtsamkeitspraxis, Informelle und Formelle Achtsamkeitspraxis auf. Zum Ende des Kapitels wird auf die Veränderungen im Gehirn, welche Achtsamkeit bewirken kann, eingegangen.

Das fünfte Kapitel legt dar, wieso man Achtsamkeit mit Kindern praktizieren sollte und geht in diesem Zusammenhang ebenfalls auf die Neuroplastizität und Psychohygiene nach Richard Davidson ein. Im Anschluss wird die Bedeutung der Achtsamkeit für Kinder genauer erläutert. Zur detaillierteren Ausführung wurden vier Unterpunkte gebildet, die die emotionale Intelligenz, verbesserte Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit, Stressbewältigung und Gesundheitsförderungen sowie die Resilienz umfassen. Abschließend wird noch auf die Bedeutung der achtsamen Haltung und Vorbildfunktion der pädagogischen Fachkräfte eingegangen.

Der zweite Teil der Arbeit beschäftigt sich mit den praktischen Implementierungsmöglichkeiten von Achtsamkeitsübungen für das inklusive Montessori Kinderhaus. Das Kapitel 6 beschreibt die Vorbereitungsphase, welche daneben kurz, auf die grundlegenden Hinweise zum Achtsamkeitstraining mit Kindern sowie auf die Bedeutsamkeit der Reflexion eingeht. Anschließend folgt eine Einführungs- und Durchführungsphase. Die Durchführungsphase beinhaltet, körperbasierte Achtsamkeitsübungen, Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen, Übungen zum achtsamen Miteinander und Meditationen für Kinder. Hierfür sind in der Praxis Übungen mit den Kindern umgesetzt worden, welche in diesem Abschnitt detailliert ausgeführt werden. Als Vorbereitung dafür wurden zusätzlich ein Elternbrief und ein Konzept erstellt, welche sich im Anhang der Arbeit befinden. Das Kapitel endet mit einer Zusammenfassung von gewonnenen Erkenntnissen.

Zum Abschluss der Arbeit folgt ein Fazit mit Ausblick über weiteres Vorgehen zur Achtsamkeitspraxis in der Tageseinrichtung.

Die Bachelorarbeit richtet sich an PädagogInnen, Eltern und ihren Kindern sowie an alle die sich mit dem Thema Achtsamkeit für Kinder näher beschäftigen wollen. Durch den Einbezug der Montessori-Pädagogik soll vor allem PädagogInnen aufgezeigt werden, wie viel „achtsamer Alltag“ in diesem pädagogischen Konzept steckt. Anhand der Arbeit soll ein Einblick in die Bedeutung und Umsetzung der Achtsamkeitspraxis gegeben werden. Gezielte Übungen in Kapitel 6 sollen konkrete Umsetzungsbeispiele aufzeigen und PädagogInnen aber auch Eltern Anreize dafür schaffen sowie zur Auseinandersetzung zum Thema Achtsamkeit motivieren.



## 2. Begriffserklärungen

Im Anschluss an die Einleitung werden zunächst alle für die Arbeit relevanten Begrifflichkeiten erklärt. Zuerst wird der Begriff „Achtsamkeit“ erläutert. Dadurch, dass das Montessori Kinderhaus nach der Montessori-Pädagogik und nach dem Ansatz der Inklusionspädagogik arbeitet hat auch die „Achtsame Kommunikation“ einen hohen Stellenwert. Demzufolge wird ebenfalls auf die „Achtsame Kommunikation“ Bezug genommen. Ergänzend dazu werden im Weiteren die Begrifflichkeiten „Inklusion“ und „Inklusionspädagogik“ sowie die „Montessori-Pädagogik“ erläutert.

### 2.1 Achtsamkeit (Mindfulness)

Im asiatischen Raum werden Mind/Geist und Heart/Herz meist mit dem gleichen Wort bezeichnet. Wenn im westlichen Sprachraum von Achtsamkeit (mindfulness) gesprochen wird, sind damit immer zwei Dimensionen gemeint, die des Geistes und die des Herzens (heartfulness) (vgl. Kabat-Zinn 2013a, S. 29).

In der westlichen Achtsamkeit geht es, also um die Art und Weise,

„wie wir mit allem in Beziehung stehen, einschließlich unseres Geistes und unseres Körpers, unserer Gedanken und Gefühle, [...] und all der Geschehnisse, die uns in den gegenwärtigen Augenblick geführt haben, in dem wir uns, noch immer atmend, wiederfinden, dass es darum geht, wie wir lernen können, diese inneren Bezüge, in denen wir zu allem stehen, zu nutzen, um unsere lebendige Eigenart unverstellt in jeden Aspekt unseres Lebens einfließen zu lassen, mit Weisheit und voller Wohlwollen uns selbst und anderen gegenüber“ (Kabat-Zinn 2013a, S. 32).

Es gibt viele verschiedene Definitionen von Achtsamkeit. Dennoch haben sie alle gemeinsame Merkmale (vgl. Willard 2016, S. 44). So bedeutet Achtsamkeit: „Aufmerksamkeit im gegenwärtigen Moment zu entfalten, dabei freundlich und zugewandt zu sein und die jeweilige Situation anzunehmen, statt automatisch zu reagieren“ (Saltzman 2012, S. 83). Diese Aussage unterstreicht auch Jon Kabat-Zinn (2013b, S. 67), denn für ihn heißt achtsam zu sein nichts anderes, als aufmerksam zu sein und die Dinge so zu sehen, wie sie sind. Ziel ist es nicht irgendetwas verändern zu wollen.

Achtsamkeit fördert somit eine offene nicht wertende Haltung, die auf Akzeptanz und auf eine wohlgesinnte Selbstwahrnehmung beruht (vgl. Lenkte 2019, S. 5).

„Im Grunde genommen ist Achtsamkeit ein ziemlich einfaches Konzept. Seine Kraft liegt in der praktischen Umsetzung und Anwendung. Achtsamkeit beinhaltet auf eine bestimmte Art und Weise aufmerksam zu sein, bewusst im gegenwärtigen Augenblick und ohne zu bewerten“ (Kabat-Zinn 2007, S. 18, zit. nach Kaltwasser 2016, S. 24).

Der Augenblick umfasst die äußeren Situationen, dazu gehören Raum, Zeit, Settings und die Beteiligten sowie die inneren Situationen, die die Gedanken, Gefühle, Impulse und Körperempfindungen miteinbeziehen (vgl. Amberg, zit. nach Gruber 2020a, S. 15). Alle zwei Definitionen enthalten drei kritische Elemente, zum einen bewusst aufmerksam zu sein, den Kontakt zum gegenwärtigen Moment und die Akzeptanz und Wertfreiheit, die immer wieder erwähnt wird (vgl. Willard 2016, S. 44). Im Folgenden werden die einzelnen Elemente in ihrer Bedeutung nochmal näher beleuchtet.

Bewusst aufmerksam zu sein, bedeutet nichts anderes als die Dinge „bewusst Wahrzunehmen“ oder „Gewahrsein“ entgegenzubringen (vgl. Willard 2016, S. 44). Es ist ein „unmittelbares Gewahrsein körperlicher Empfindungen, Wahrnehmungen, Affektzustände, Gedanken und Vorstellungen, sowohl der eigenen Zustände als auch der meines Gegenübers“ (Krämer 2019, S. 24). Es geht vor allem darum, uns bewusst zu werden, „was sich von Augenblick zu Augenblick in unserem Geist abspielt und in welcher Weise dieses Bewusstsein unsere Erfahrung verwandelt“ (Kabat-Zinn 2013a, S. 27). Wichtig ist hierbei auch nochmal zu erwähnen, dass es nicht das Ziel ist, den Geist dazu zu zwingen der „Gedankenflucht“ zu widerstehen (vgl. ebd. S. 27). „Es geht vielmehr darum, der Gedankenflucht innezuwerden und, so gut und behutsam wir es vermögen, unsere Aufmerksamkeit zurückzulenken zu dem, was in diesem Augenblick für uns von Bedeutung ist, um uns erneut damit zu verbinden“ (ebd. S. 27).

Der gegenwärtige Moment ermöglicht ein „Innehalten, ein Atemschöpfen und Zuzich-Kommen [...] und im Moment einfach bewusst und wach da zu sein“ (Geisler, Mutenhammer 2016, S. 17). Dieses Im-Moment-anwesend-sein-Können führt zu mehr Zufriedenheit und Glück und ist die Grundlage für lebenslanges freudvolles Lernen und schöpferisches Tun (vgl. Altner 2009, S. 13). Dies belegt auch eine Studie, die aufzeigt, dass es nur halb so entscheidend für unser Glückseligkeit ist, was in dem

Moment gemacht wird, sondern vielmehr die Präsenz bei dem, was im gegenwärtigen Moment ausgeführt wird (vgl. Willard 2016, S. 45).

Zur „bewussten Aufmerksamkeit“ und zum „gegenwärtigen Moment“ gehören auch die „Akzeptanz“ und „Wertefreiheit“. Sich im gegenwärtigen Moment aufzuhalten und ihn so anzunehmen, wie er ist, bedeutet nicht gleichzeitig sich den Dingen zu widersetzen (vgl. Willard 2016, S. 46). Wenn Dinge so akzeptiert werden, wie sie geschehen und nicht dagegen ankämpft wird, „finden wir einen größeren Frieden und eine größere Perspektive“ (ebd. S. 46). Aus der Folge von Akzeptanz entwickelt sich Gelassenheit (vgl. Krämer 2019, S. 26). Wenn Menschen durch Akzeptanz ihr Selbstmitgefühl aufbauen und ihren Körper, ihre Gedanken sowie Emotionen akzeptieren, so wie sie sind, entwickelt sie gegenüber sich und ihren Mitmenschen Mitgefühl (vgl. Willard 2016, S. 45). Es entsteht eine Verbindung, eine Präsenz, die für das Gegenüber spürbar ist. „So wird aus funktionalem, zielorientiertem Handeln ein zufriedenes, bezogenes Sein“ (Schmidt 2020, S. 26). Menschen kommen vom Tunmodus zum Seinsmodus. Dabei lernen sie, dass es oft sinnvoller ist weniger zu machen, nicht sofort zu handeln und lieber aufmerksam zu warten, als in unüberlegten Tätigkeitsdrang zu verfallen (vgl. ebd. S. 26). Das „nichtwertende Zurückkommen“ in solcher Situation ermöglicht es, den Moment in seiner ganzen Fülle an Herausforderungen, aber auch an Potenzialen und Chancen zu entdecken (vgl. Krämer 2019, S. 28).

Eine achtsame Lebensweise zu praktizieren, bedeutet also, „mit der gesamten Aufmerksamkeit in der Gegenwart anwesend zu sein und Gedanken aus Vergangenheit und Zukunft loszulassen“ (Lenkte 2019, S. 5). Um alle Eindrücke in einer Situation achtsam wahrzunehmen wird Neugier und Offenheit vorausgesetzt (vgl. ebd. S. 5). Achtsamkeit ist grundsätzlich ein Potenzial, was in jedem Menschlichen Bewusstsein angelegt ist. Hierbei ist es die Entscheidung jedes einzelnen, ob und inwieweit dieses Potenzial im eigenen Leben an Bedeutung findet (vgl. Amberg, zit. nach Gruber 2020a, S. 15).

## 2.2 Achtsame Kommunikation

*„Am Anfang einer Kommunikation mit einem anderen Menschen ist es hilfreich, sich daran zu erinnern, dass es in jedem von uns einen Buddha gibt.“*

*Thich Nhat Hanh*

Bei Achtsamer Kommunikation geht es darum in einem Gespräch einen Raum zu schaffen, in dem sich Menschen wirklich begegnen können. Dafür wird von allen GesprächsteilnehmerInnen eine interessierte und aufgeschlossene Haltung vorausgesetzt. Schaffen es die TeilnehmerInnen dabei ehrlich und authentisch zu sein, kann ein tiefgründiger Austausch stattfinden (vgl. de Bruin 2021, S. 131f.).

Auch Thich Nhat Hanh erkannte das Worte äußerst machtvoll sein können. Worte können etwas heilsames haben, wenn ihre Absicht von Einsicht, Verstehen und Liebe geprägt sind, aber sie können auch ein starkes zerstörerisches Potenzial entwickeln, wenn sie von Hass, Gier, Neid und Unwissenheit beherrscht werden. Thich Nhat Hanh beschäftigte sich mit den Fragen, wie Menschen miteinander auf eine heilsame friedvolle Art und Weise kommunizieren können und wie sie zugleich ihre Gefühle, wie Freude, Gelassenheit und Dankbarkeit stärken können sowie negative Emotionen reduzieren, damit sie nicht aus ihnen heraus sprechen oder handeln. Für ihn sind demnach die wichtigsten Bausteine für eine achtsame und wertschätzende Kommunikationsfähigkeit „tiefes Zuhören“ und „liebevolles Sprechen“. Tiefes Zuhören beginnt mit uns selbst, laut Thich Nhat Hanh müssen Menschen erstmal lernen sich selbst zuzuhören, bevor sie fähig sind anderen zuzuhören (vgl. Richard 2021, S. 84 f.). Unser Zuhören sollte stets von der Absicht geprägt sein, „wirklich verstehen zu wollen – uns selbst und andere“ (ebd. S. 86). Für Thich Nhat Hanh sind achtsames tiefes Zuhören und liebevolles wertschätzendes Sprechen, entscheidende Garantien dafür, dass Menschen in ihrem Alltag anbahnende Konflikte mit sich und anderen gut angehen und vielleicht sogar bewältigen können (vgl. ebd. S. 86).

„Achtsame Kommunikation“ kann auch als „Interpersonelle Achtsamkeit“ bezeichnet werden. Sie bezieht, wie Thich Nhat Hanh, das achtsame „Sprechen“ und „Zuhören“ mit ein und fördert die Entwicklung von innerer Ruhe und die Anwendung von Achtsamkeit und Mitgefühl in den zwischenmenschlichen Beziehungen. „Interpersonelle Achtsamkeit“ vermittelt uns die Präsenz in Beziehungen zu kultivieren (vgl. Jennings 2017, S. 40). Anderen mit voller Aufmerksamkeit zuzuhören, die gegenwärtige

Wahrnehmung von Emotionen bei sich selber und bei anderen während einer Interaktion. Die Neugier, Interesse, Offenheit und Empfänglichkeit sowie das Annehmen von Gedanken und Gefühlen anderer. Mitgefühl für sich selbst und andere. Aber auch die Vermittlung von Selbstregulation, die uns hilft wenig emotionale und verhaltensmäßige Impulsivität im Reagieren auf alltägliches Verhalten anderer zu zeigen (vgl. Jennings 2017, S. 40).

„Interpersonelle Achtsamkeit“ hilft zu erkennen und zu verstehen, dass Eltern und PädagogInnen häufig vor den gleichen Herausforderungen stehen. Aus der eigenen Empathie heraus, lässt sich in einer schwierigen Situation, Mitgefühl für andere wecken. Dadurch entwickelt sich ein sozialer Rückhalt, statt Abwehr und Feindseligkeit (vgl. Jennings 2017, S. 41). Auch Kinder brauchen von ihren Eltern und den PädagogInnen volle Aufmerksamkeit, dies wird gewährleistet, indem sie sich auf die Gefühle der Kinder einstellen, damit sich die Kinder geborgen, gesehen und emotional verbunden fühlen. Hierbei wird in der Fachsprache von „Resonanz“ gesprochen. Eltern und PädagogInnen müssen voll präsent sein und den Kindern volle Aufmerksamkeit schenken. Dabei ist vor allem essenziell, genau zuzuhören was das Kind sagt, auf seinen emotionalen Zustand einzugehen und an seine momentanen Bedürfnisse zu denken (vgl. Hawn 2013, S. 74).

Der Kommunikationswissenschaftler Paul Watzlawick belegt, dass 80% der Kommunikation nonverbal über Gestik und Mimik sowie die Körperhaltung stattfinden und nur 20 % verbal ablaufen. Daraus schließt sich, dass sich die Haltung der Fachkräfte und Eltern gegenüber ihren Kindern über nonverbale Zeichen ausdrücken. Auch die Gedanken der Fachkräfte teilen sich den Eltern und Kindern direkt mit. Paul Watzlawick spricht hier von der „vegetativen Resonanz“. Denn auch ohne verbale Kommunikation nehmen Kinder und Eltern die Einstellungen der Fachkräfte ihnen gegenüber wahr (vgl. Wedewardt, Hohmann 2021, S. 17). „Kurz gesagt, niemand kann vor jemand anderem in Wirklichkeit verbergen, wie er über ihn denkt und wie er innerlich zu ihm steht. Das vegetative Nervensystem reagiert, wenn mich jemand mit verächtlichen Gedanken betrachtet, auch wenn er dabei grinst und versucht, seine Gedanken hinter einer Maske zu verbergen“ (Köhler 2004, S. 1060, zit. nach ebd. S. 17).

Laut dem Kommunikationspsychologen Friedemann Schulz von Thun (2021, S. 35) braucht Kommunikation, Achtsamkeit in dreifacher Hinsicht: „Die Achtsamkeit für

sich selber, für das Gegenüber und für die Situation.“ Kommunikation gelingt demzufolge, wenn sie „stimmig“ ist, stimmig ist sie, wenn der Mensch erstens im Einklang mit sich selber ist, dass er vertreten kann, was er sagt, dass der Mensch mit seiner inneren Wahrheit übereinstimmt. Die Kommunikation ist zweitens stimmig, wenn sie dem Appell, der in der Situation liegt, gehorcht, wenn sie situationsadäquat ist und die Realität die Situation ebenso berücksichtigt und würdigt, wie die eigene innere Wahrheit. Wie schon Thich Nhat Hanh geäußert hat, ist die Basis, die Achtsamkeit für einen selber sowie die Frage danach, was in dem Moment in einem selber vorgeht. Aber auch die Achtsamkeit für das Gegenüber darf nicht außeracht gelassen werden. Das „tiefe Zuhören“, um zu verstehen, was in dem anderen vorgeht, wie es ihm geht und worum. In der gewaltfreien und achtsamen Kommunikation nach Marshall Rosenberg spricht man hier von „wertfreiem Zuhören“, inspiriert durch das „aktive Zuhören“ von Carl Rogers (vgl. Schulz von Thun 2021, S. 39ff.).

Mit seinem Modell der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) wollte Rosenberg aufzeigen, dass wir Menschen seit unserer Kindheit ein tiefes Bedürfnis danach haben, unser einfühlsames Wesen, was in jedem von uns steckt, wieder zu entfalten, indem die Gewalt in unserem Herzen nachlässt. Alle Menschen, so seine Botschaft, brauchen andere Menschen, um Gemeinschaft, Geborgenheit und Unterstützung zu erfahren. In ihre Gemeinschaft wollen sie sich einbringen, angenommen und wertgeschätzt sowie gesehen werden, wie sie sind. Demzufolge suchte Rosenberg nach einer Sprache, die die Verbindung zu uns Menschen unterstützt und wieder nähert (vgl. Rosenberg 2004, S. 22, zit. nach Leitner 2020, S. 14f.).

Die GFK geht davon aus, dass es uns Menschen Freude macht zum Wohlergehen anderer beizutragen. Deshalb richtete Rosenberg das Konzept bewusst auf einen „emphatischen Umgang miteinander aus, um so einen Kommunikationsfluss zu erleichtern, der gerade bei der friedlichen Lösung von Konflikten wichtig ist“ (Flamm 2021, S. 46). Zudem wird angenommen, dass es Werte und Bedürfnisse gibt, die allen Menschen konform sind. Rosenbergs Grundüberzeugung ist es, Bedürfnisse zu erfüllen. Das GFK soll den Menschen dabei helfen, ihr Verhalten auf der Basis ihrer Bedürfnisse neu zu beurteilen. Rosenberg entwickelt hierfür die „Giraffensprache“, die Sprache des Herzens, die die Bedürfnisse des einzelnen klar und direkt ausdrückt (vgl. ebd. S. 46f.). „Wenn Menschen verstehen, welche Bedürfnisse nicht befriedigt sind, können sie es genießen, zum gegenseitigen Wohlbefinden beizutragen“ (ebd. S. 47).

Das Konzept der GFK stellt einen beachtlichen Teil in der „achtsamen Kommunikation“ dar. Jedoch wird es in diesem Kapitel nur knapp erwähnt. Zur Vertiefung empfiehlt sich das Buch *Gewaltfreie Kommunikation in der Kita* von Barbara Leitner.

Abschließend zur „achtsamen Kommunikation“ wird nun noch auf die Bedeutung für die Kinder eingegangen. Wie bereits dargelegt, können Worte viel bewirken. Denn Worte enthalten Botschaften, die die Kinder prägen und die Art der Sprache nimmt Einfluss auf ihre Entwicklung sowie auf ihr Selbstwert und Selbstbild. Pädagogische Fachkräfte sowie die Eltern haben demzufolge entscheidenden Einfluss darauf, welches Bild ein Kind von sich selbst entwickelt. Das ist vor allem für Kinder mit besonderen Bedürfnissen entscheidend, da sie oft durch ihre Beeinträchtigungen unter einem geringen Selbstwertgefühl leiden. Daher ist eine „achtsame Kommunikation“, die durch eine einfühlsame, wertschätzende und positive Sprache sowie durch Achtung der Grenzen gekennzeichnet ist, essenziell (vgl. Wedewardt 2022, S. 4ff.).

Eine positive Sprache fördert die seelische Widerstandskraft (Resilienz) der Kinder. Sie lernen durch die Art der Sprache optimistisch, konstruktiv und lösungsorientiert zu handeln und mit Frustration und Schwierigkeiten besser umzugehen. Die sozial-emotionalen Kompetenzen werden ebenfalls gestärkt. Denn Sprache ist ein notwendiges „Werkzeug“ für die Emotionsregulation. Über die Sprache können Gefühle besser verstanden und unser Verhalten dementsprechend besser reguliert werden. Indem Erwachsene mit Kindern über ihre Gefühle sprechen, werden diese für sie kontrollierbar und veränderbar (vgl. Wedewardt 2022, S. 4ff.). Auch Studien belegen, dass Kinder die mit ihren Gefühlen umgehen können, in Zukunft glücklicher und erfolgreicher sind (vgl. Petermann & Wiedebusch 2016, S. 14ff., zit. nach ebd. S. 71.). Eine bewusst achtsame Kommunikation mit Kindern fördert zudem „eine Integration der logisch-linguistischen linken Gehirnhälfte und der emotional-holistisch nonverbalen rechten Gehirnhälfte“ (Siegel & Payne Bryson 2015, zit. nach Schick 2020, o.S.).

Regelmäßiges Achtsamkeitstraining hilft dabei die „achtsame Kommunikation“ zu verbessern. Es unterstützt darin, die richtigen Worte zu finden. Worte die nicht verletzen, verärgern oder entmutigen, sondern Worte die aufbauend und bestärkend wirken (vgl. Kluge, Dobner 2018, S. 67).

## 2.3 Inklusion-Inklusionspädagogik

Laut der UN-Behindertenrechtskonvention und der UN-Kinderrechtskonvention versteht sich Inklusion als menschlich begründete Forderung nach umfassender Teilhabe und gleichen Bildungschancen für alle Kinder (vgl. Wiedebusch 2017, S. 382). Diese Forderung führte zum Wandel von der Integration zur inklusiven Frühpädagogik. Die Inklusion beruht auf den Gedanken, „dass sich die Gesellschaft verändern muss, damit jeder aktiv und sinnvoll an ihr teilhaben kann“ (Jensen 2014, S. 33). Das bedeutet, dass die Rahmenbedingungen dem Kind angepasst werden und nicht andersherum (vgl. Madsen 2009, zit. nach ebd. S. 34). Damit setzt die Inklusion einen neuen Fokus auf den Stellenwert der Gesellschaft. „Es sind nicht mehr die Eigenschaften des einzelnen Kindes, die darüber entscheiden, ob es inkludiert werden kann, sondern die Eigenschaft der Gemeinschaft“ (Andersen 2013, zit. nach Jensen 2014, S. 34). Die Gesellschaft ist dementsprechend gefordert sich zu ändern und zu entwickeln, da sich der Schwerpunkt von der Einzelperson auf die Gesellschaft verschoben hat (vgl. Hansen, 2006, zit. nach ebd. S. 34). Kinder lernen am meisten in denen ihnen Umgebungen geschaffen werden, in denen sie ein würdevolles Miteinander erleben und worin Erwachsene ihnen ihre Werte vorleben (vgl. Student 2020, S. 28).

Hier setzt die Achtsamkeit an, denn sie unterstützt beim gemeinsamen Vorrankommen und ist die Grundvoraussetzung dafür, ob Gemeinschaft gelingt (vgl. Meng, Nonnenbruch 2020, S. 9). Dabei können Achtsamkeitsübungen helfen, „da sie mit ihrer Ausrichtung nach Empathie, Respekt, Präsenz und Aufmerksamkeit die Möglichkeit der Gemeinschaft für die Inklusion verbessern“ (Jensen 2014, S. 34).

Auch in der Montessori-Pädagogik denkt Individualität und Gemeinschaft zusammen:

„Jede und jeder Einzelne ist wichtig und einzigartig, und nur wenn man sich als Individuum gesehen fühlt, ist man gern Teil einer Gemeinschaft. [...] Individualität ist Voraussetzung für Gemeinschaft und nicht ihr Gegenteil“ (Meng, Nonnenbruch 2020, S. 8).

In inklusiven Einrichtungen soll die Vielfalt der Kinder und ihre individuellen Entwicklungsverläufe als Bereicherung angesehen und so eingesetzt werden, dass alle Beteiligten davon profitieren (vgl. Heimlich 2013, zit. nach Wiedebusch 2017, S. 382). Vor allem entwicklungsunauffällige Kinder profitieren vom Erwerb sozialer Kompetenzen (vgl. Baker-Ericzen, Mueggenborg & Shea 2009, zit. nach ebd. S. 385).



Die Inklusionspädagogik stellt die PädagogInnen vor die Herausforderung, Förder- und Unterstützungsangebote zur Verfügung zu stellen, die dem Bedarf aller Kinder in heterogene Gruppen entsprechen (vgl. Wiedebusch 2017, S. 382). Dadurch wird jedem Kind ermöglicht, jeweils sein eigenes Potenzial zu entwickeln und zu entfalten (vgl. Student 2020, S. 28). „Die soziale Basiertheit von Lernen und Entwicklung stellt gegenwärtig ein Grundbaustein [...] inklusiver Pädagogik im Elementarbereich dar“ (Seitz, Finnern et al. 2012, zit. nach Wiedebusch 2017, S. 385).

Damit Inklusionspädagogik gelingen kann, sind alle Personen die in der Kindertageseinrichtung arbeiten an der Umsetzung inklusiver Bildung beteiligt, um die Inklusion im Alltag auf eine gelingende Art und Weise zu gestalten. Hierbei wird nicht nur die frühpädagogische Arbeit mit den Kindern, sondern auch die Zusammenarbeit mit den Eltern miteingeschlossen (vgl. Wiedebusch 2017, S. 393).

## 2.4 Montessori-Pädagogik

*„Montessoris Werk wirkt bis heute fort. Ihr systemischer Ansatz kann in fast jeder Situation angewandt und durchgehalten werden“ (Seldin 2019, S. 12).*

Maria Montessori (\*1870, +1952) entwickelte durch langjährige Beobachtungen von Kindern eine Pädagogik, bei der sie nicht nur die Lebensphasen der frühen Kindheit im Fokus hatte, sondern die gesamte Kindheit und Jugend miteinschloss (vgl. Kasüschke 2016, S. 57). Anders wie andere PädagogInnen zu Maria Montessoris Zeit, „sieht sie im Kind keine kleine Ausgabe eines Erwachsenen, sondern sie sieht in der Kindheit ein Stadium der Menschheit [...], das sich vollkommen von dem Erwachsenen unterscheidet“ (Montessori 1976, S. 176, zit. nach Kasüschke 2016, S. 58). Demnach setzt sie sich ein, das Kind und seine Natur auf eine andere Sichtweise zu betrachten und stetig seine Bedürfnisse miteinzubeziehen, nur so kann es laut Maria Montessori zu einer Reduzierung störenden Verhaltens kommen und dadurch zu einer Normalisation kindlichen Verhaltens (vgl. Kasüschke 2016, S. 58).

In der Montessori-Pädagogik lernen die Kinder in altersgemischte Gruppen und mit unterschiedlichem Entwicklungsstand in einer vorbereiteten Umgebung mit- und voneinander (vgl. Venohr 2007, S. 12).

Im Zentrum der Montessori-Pädagogik steht hierbei:

„das selbstständige Kind, das nicht durch einen Erwachsenen belehrt wird, sondern sich seine Umwelt selbst erschließt und ordnet. Aufgabe der Erwachsenen ist es, eine vorbereitete Umgebung zu bieten, die eine äußere Ordnung inne hat, die es dem Kind ermöglicht, eine innere Ordnung herzustellen“ (Kasüschke 2016, S. 58).

Maria Montessori geht davon aus, dass jedes Kind einen „inneren Bauplan“ verfolgt, der als Ziel die Selbstentwicklung und umfassende Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit hat (vgl. Kasüschke 2016, S. 58). Dies gelingt aber nur, wenn den intellektuellen, sozialen und emotionalen Entwicklungsbedürfnissen eines Kindes nachgekommen wird. Dafür sollten die PädagogInnen, das Kind und seine Tätigkeiten genau beobachten und sich immer die Frage stellen: Was tut das Kind gerne, woran hat es Freude, wie kann es lernen und wie kann sein Interesse geweckt und eine angemessene Teilnahme ermöglicht werden? (vgl. Venohr 2007, S. 9).

Hier setzt bereits die Achtsamkeit an, denn „achtsam mit Kindern zu leben heißt [...], dass ich mir dessen bewusst bin und mich immer neu auf ein Kind einstimme und alle Bilder und Konzepte beiseitelasse“ (Valentin 2012, S. 91). Es geht vor allem darum, alle Voraussetzungen des Kindes zu kennen, die bestmöglich zu seiner Entfaltung beitragen sowie diese die sie einschränkt. Dies gelingt nur, wenn die PädagogInnen immer wieder neu mit dem Kind in Kontakt treten und sich offen und liebevoll auf das Kind und seine Persönlichkeit einlassen (vgl. ebd. S. 91). Dabei hilft die Achtsamkeitspraxis, denn sie unterstützt uns, „unsere Denkmuster und Vorurteile wahrzunehmen und unser Einfühlungsvermögen zu entwickeln“ (ebd. S. 91)

Montessori erkannte, dass das Kind als „Baumeister seiner Persönlichkeit“ bestimmte Phasen durchläuft, in dem es besondere Neugierde und intellektuelles Interesse sowie bestimmte Lernbereitschaft für bestimmte Anreize zeigt – sie nannte sie „sensible Phase“ (vgl. Seldin 2019, S. 14). In der Achtsamkeitspraxis spricht man hier von „Anfängergeist“, der uns in jedem Moment vorurteilsfrei auf alles schauen lässt. Kinder haben diesen „Geist des Anfängers“, sie sind geborene Querdenker, was sie oft auf unerwartete neue Ideen bringt (vgl. Jehle 2020, S. 47). Dabei sind sie von Natur aus achtsam, im Sinne von im gegenwärtigen Augenblick sinnlich präsent (vgl. Geisler, Muttenhammer 2016, S. 17). Maria Montessori stellte diese Präsenz ins Zentrum ihrer Pädagogik und sprach in diesem Zusammenhang von der „Polarisation der

Aufmerksamkeit, die sich einstellt, wenn Kinder ganz in Ihr Tun versunken sind, wenn sie intensiv das tun, was sie die Arbeit des Kindes nennt: Spielen“ (Jehle 2020, S. 47). Demzufolge beruht der Grundsatz ihrer Pädagogik auf das achtsame „Sein und Tun“ (vgl. Altner 2012a, S. 21). „Durch das Eintreten in das achtsame Gewahrsein öffnet sich für die Kinder und auch für uns Erwachsene ein Raum, in dem der, wie Montessori ihn nennt, „absorbierende Geist“ über die Grenzen des rationalen Denkens hinaus empfangend und schöpferisch wirken kann“ (Waldschmidt 2001, S. 94, zit. nach Altner 2012a, S. 21). Wenn bei den Kindern „Sein und Tun“ eins werden, lässt sich das für Erwachsene am besten an der starken inneren Konzentration des Kindes erkennen (vgl. Kasüschke 2016, S. 59). Kinder erleben solche Augenblicke immer wieder. In diesen wertvollen Momenten können wir Erwachsene uns vorsichtig und leise anschließen und den Kindern in den weit geöffneten Raum folgen (vgl. Altner 2012a, S. 21).

Auf Grundlage dieser Überlegungen entwickelte Montessori die Kindergarten-Pädagogik, die als praktisches Fundament der Montessori-Pädagogik die Haltung der PädagogInnen und die vorbereitete Umgebung mit den Sinnesmaterialien in den Mittelpunkt stellt (vgl. Steenberg 2015, S. 29, zit. nach Montessori 1965, S. 21). Zu den Sinnesmaterialien schließen sich noch die Übungen des täglichen Lebens und die Übungen der Stille an. Demnach stehen den Kindern alltägliche Materialien zum Gebrauch, um die Geschicklichkeit und Selbstständigkeit zu üben. Die Übungen der Stille finden durch ergänzende Aktivitäten im Sitzkreis statt und sollen die innere Konzentration der Kinder fördern (vgl. Kasüschke 2016, S. 61). „Das, was wir Erwachsenen in stillen Übungen – mitunter mühsam – erlernen bzw. wiederlernen, stellt sich für Kinder auf natürliche Weise über das freie, vertiefte Spiel, das schöpferische Tätigsein ein“ (Jehle 2020, S. 43). Wesentliche pädagogische Schwerpunkte sind hierbei, die Förderung der „Selbstkompetenz“. Hierfür sollte den Kindern positive Lernerfahrungen ermöglicht werden. Dies gelingt am besten, durch die Darbietung von anregenden Materialien, immer in Bezug zu ihren derzeitigen persönlichen Interessen (vgl. Venohr 2007, S. 9f.). Um herauszufinden, was das Kind gerade braucht, hilft es achtsam beim und mit dem Kind zu sein (vgl. Valentin 2012, S. 96). Dadurch wächst auch die „Handlungsfähigkeit“ eines Kindes heran, die in der Montessori-Pädagogik stets auf die Aktivität des Kindes und die selbstständige Durchführung der Tätigkeit gerichtet ist (vgl. Venohr 2007, S. 9f.).

Dafür muss die vorbereitete Umgebung folgende didaktische Prinzipien erfüllen. Alle Materialien sind geordnet und auf Augenhöhe frei zugänglich sowie frei wählbar. Jedes Kind trägt die Verantwortung für das Material, indem sie damit achtsam umgehen und konzentriert arbeiten und es anschließend wieder sorgsam aufräumen. Jedes Material ist individuell in seiner Eigenschaft und dementsprechend auch nur einmal vorhanden. Alle Materialien sind so angelegt, dass das Kind durch selbstständiges Ausprobieren zur entsprechenden Lösung kommt. Bei Bedarf wird dem Kind die Handhabung des selbstgewählten Materials wortlos vorgeführt (vgl. Kasüschke 2016, S. 59f.). Hierbei wird auf „wortreiche Erklärungen verzichtet, sondern vielmehr das Tun selbst in den Vordergrund gestellt“ (ebd. S. 60). Die Handlung die ein Kind in seiner Freiarbeit selbst gewählt hat und mit seinem eigenen Tempo durchführt, begeistert ein Kind und lässt es aufmerksam und konzentriert arbeiten (vgl. Venohr 2007, S. 9). Hierbei bewegt sich das Kind, während seines „schöpferischen Tuns – wenn es nicht bewertet und beurteilt wird – in einem inneren Freiraum,“ der ihm den lebendigen Kontakt mit sich selbst erlaubt (Jehle 2020, S. 46). Diese Erfahrung ist für das Kind und sein gesundes Aufwachsen essenziell, demnach ist es wichtig, dass freie vertiefte Spiel des Kindes mit all unseren Möglichkeiten zu fördern und zu sichern (vgl. ebd. S. 46).

Eine entscheidende Rolle spielt demzufolge die Haltung der ErzieherInnen (vgl. Venohr 2007, S. 10f.). Die wichtigste Aufgabe ist es hierbei, sich im Freispiel zurückzunehmen sowie aufmerksam zu beobachten und nur Hilfe anzubieten bei unüberbrückbaren Schwierigkeiten. Entsprechend dem Leitsatz nach Montessori: „Hilf mir, es selbst zu tun“. Ziel ist es die Selbstständigkeit und Eigenaktivität des Kindes zu fördern (vgl. Kasüschke 2016, S. 60). Bereits die Neurobiologie belegt, dass die Eigenaktivität die effektivste Form des Lernens ist und Kinder bis zum Schuleintritt um die 15.000 Stunden Freispiel brauchen. Dabei eignen sie sich Fähigkeiten für ihr Leben an, wie Selbst- und Fremdwahrnehmung, Impulskontrolle, Mitgefühl und Teamfähigkeit (vgl. Jehle 2020, S. 46). Zudem zeigen Kinder die im Spiel ihrer Kreativität freien Lauf lassen dürfen, weniger aggressives Verhalten und „entwickeln auf natürliche Art und Weise emotionale Intelligenz und Resilienz“ (ebd. S. 46).

Demzufolge ist anzunehmen, dass die Arbeit nach der Montessori-Pädagogik entsprechende Chancen impliziert, wie jene, die von der Achtsamkeitspraxis mit Kindern zu erwarten sind. Diese Ansicht beruht darauf, weil die Montessori-Pädagogik in ihrem pädagogischen Ansatz viele Bezüge zur Achtsamkeit aufgreift und sich daraus ein

achtsamer Alltag für die Kinder gestalten lässt. Aber auch im Umgang mit der Montessori-Pädagogik sollten pädagogische Fachkräfte achtsam sein. Denn das Gehirn neigt dazu, Muster zu bilden bzw. Annahmen zu verallgemeinern (vgl. Valentin 2016, o.S.). Dies birgt die Gefahr, „dass unsere Handlungen die Verbindung mit unserer gegenwärtigen Wirklichkeit verlieren“ (Valentin 2016, o.S.). Um diese Gefahr zu meiden, sollten PädagogInnen nicht an Aussagen anderer festhalten sowie an eigenen vergangenen Erfahrungen, sondern im direkten Kontakt mit dem Leben stehen (vgl. ebd. o.S.). Im Bezug zur Montessori-Pädagogik sollten ErzieherInnen demzufolge weniger danach schauen, was Maria Montessori getan hat, „sondern eher auf ihre innere Haltung - auf die Art und Weise wie sie Kinder gesehen hat“ (Valentin 2016, o.S.). Ziel ist es, ein „inneren Kompass“ zu erarbeiten, an dem sich pädagogische Fachkräfte immer wieder aufs Neue orientieren können und der sie unterstützt, den inneren Bauplan des Kindes zu achten. Die Achtsamkeitspraxis kann eine bedeutsame Unterstützung dabei sein, sich immer wieder neu auf jedes Kind und jede Situation einzulassen und immer wieder mal zu überprüfen, ob die eigenen Grundsätze noch dem Leben dienen, oder vielleicht zu festgefahren Regeln geworden sind (vgl. ebd. o.S.).

Im nachfolgenden Kapitel wird nun das inklusive Montessori Kinderhaus vorgestellt und anhand dessen ein Einblick gegeben, wie ein achtsamer Alltag mit Kindern nach der Montessori-Pädagogik aussehen kann. Zudem wird zum Abschluss des Kapitels der Ist-Zustand der Einrichtung sowie deren aktuelle Gruppensituation beschrieben und die bestehenden Herausforderungen, die ebenfalls mit der Achtsamkeitspraxis einhergehen können dargelegt.

### **3. Vorstellung der Einrichtung**

Das inklusive Montessori Kinderhaus Kühlschuppe e.V. ist seit 2011 eine Konsultationseinrichtung des Kleinkindertagesstättenverein mit dem Schwerpunkt „Montessori-Pädagogik für alle“. Das Kinderhaus betreut Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. Das Haus teilt sich in zwei Kindergartengruppen a 16 Kinder und einer Krippengruppe a 12 Kinder auf. In jeder Gruppe sind jeweils zwei inklusive Plätze für Kinder mit besonderen Bedürfnissen reserviert. Betreut werden die Gruppen von jeweils 2 PädagogInnen und 1 HeilpädagogIn. Die Einrichtung hat 55 qm für jeden der drei Gruppenräume. Ein zusätzlicher Raum im Untergeschoss kann für Intensivangebote, Projekte, Werken und Rhythmik genutzt werden. Vom Flur aus gibt es einen Zugang zum Garten. Alle Räume des Kinderhauses sind so eingerichtet, dass eine größtmögliche Flexibilität möglich ist, d.h. in Absprache mit der Gruppe ist eine Gestaltung bzw. Umgestaltung jederzeit möglich, so dass sie den jeweiligen Bedürfnissen der Gruppe entsprechen. So wird jedem Kind die Möglichkeit gegeben sich Raum zu schaffen, um diesen entsprechend seinen Spiel- und Entwicklungsbedürfnissen anzupassen (vgl. Groh 2021, S. 6f.).

Eine ausgewogene Gruppenstruktur mit besonderem Fokus auf die Gruppenzusammensetzung, soll den Kindern die Möglichkeit bieten, bei der Auswahl der Spielpartner frei mitentscheiden zu können. Die Kinder sollen in den kleinen Gruppen Geborgenheit und einen achtsamen und verantwortungsvollen Umgang miteinander erleben. Durch die unterschiedlichen Alters- und Anlagestrukturen der Kinder, wird den Kindern die Möglichkeit geboten, voneinander und miteinander zu lernen sowie die Grenzen und Fähigkeiten der anderen Gruppenmitglieder einschätzen und kennen zu lernen (vgl. Groh 2021, S. 9).

Die Kühlschuppe verfolgt mit ihrem pädagogischen Konzept das Ziel, „in enger Zusammenarbeit mit den Eltern, das einzelne Kind in seinen individuellen Lern- und Entwicklungsprozessen zu begleiten, zu unterstützen und zu bestärken“ (Groh 2021, S. 7). Durch den vertrauensvollen Informationsaustausch zwischen Eltern und PädagogInnen über Ereignisse in Familiensituationen lassen sich individuelle Fragen über aktuelle Bedürfnisse und Interessen des Kindes klären. Das inklusive Montessori Kinderhaus legt demzufolge großen Wert darauf, die Kinder achtsam und bedürfnisorientiert zu begleiten (vgl. ebd. S. 7).

Hierfür nehmen die PädagogInnen eine bedürfnisorientierte pädagogische Haltung ein. Dadurch wird ein „neuer Blick auf das SEIN, auf das ZusammenSEIN, das MiteinanderSEIN“ ermöglicht (Wedewardt, Hohmann 2021, S. 12). Jede Person sei es Fachkraft, Kind oder Eltern wird als gleichwertiges Individuum gesehen, welches sich mit seinen ganz persönlichen Erfahrungen, Bedürfnissen, Gefühlen sowie Grenzen mit in das Kinderhaus einbringt und es dadurch bereichert (vgl. ebd. S. 12). Für die bedürfnisorientierte pädagogische Haltung nehmen die PädagogInnen die Haltung der „Achtsamkeit, Gleichwürdigkeit und des gegenseitigen Respekts in ihr Wesen auf“ (Wedewardt, Hohmann 2021, S. 17). Sie leben durch ihren gesamten Körper ein harmonisches Miteinander, in dem sowohl Kinder, Eltern sowie KollegInnen als eigenverantwortliche Wesen verstanden werden, die darum bemüht sind, mit bestem Bestreben ihre Bedürfnisse zu befriedigen (vgl. ebd. S. 17). In der „Kühlschuppe“ hat daher jedes Kind das Recht anders sein zu dürfen! (vgl. Groh 2021, S. 10, zit. nach Willem de Klerk)

„Unterschiedlichste Begabungen, Vielfältigkeit und Entwicklungsschritte der Kinder werden respektiert, geachtet und anerkannt. Das Kind wird nicht an seinen Defiziten gemessen, sondern nach seinen Möglichkeiten und Interessen, im Sinne der Montessori-Pädagogik, gefördert. Dadurch gelingt es individuelle Fähigkeiten zu erkennen und auszubauen“ (Groh 2021, S. 10).

In der pädagogischen Arbeit im inklusiven Montessori Kinderhaus wird im Tagesablauf sehr viel Wert auf die Freiarbeit und dessen Montessori-Materialien gelegt. Zudem finden begleitende Angebote und die Projektarbeit einen hohen Stellenwert (vgl. Groh 2021, S. 10). Sowohl in der Freiarbeit, als auch bei allen Aktivitäten und Projekten steht die Partizipation der Kinder immer an erster Stelle (vgl. ebd. S. 14). Weitere wesentliche Grundsätze und Haltungen der Montessori-Pädagogik, die ebenfalls in der Konzeption aufgegriffen werden sind, z.B.: Die Rolle des Erziehers, unter deren Aufgaben auch das sensible Beobachten und die Dokumentation fallen (vgl. ebd. S. 8f. & S. 13).

Zum Ende der Konzeption wird ein extra Kapitel aufgeführt, welches eine detailliertere Einführung in den pädagogischen Schwerpunkt geben soll und weitere Grundsätze der Montessori-Pädagogik aufgreift. Darunter fällt die vorbereitete Umgebung sowie die Freiarbeit, welche in der Montessori-Pädagogik die zwei wichtigsten Voraussetzungen darstellen, damit das Kind selbstständig und aus eigener Freude an der

Tätigkeit heraus Leistungsmotivation zeigt und entsprechend seinem Entwicklungsstand gefördert wird. Um eine gute Förderung zu gewährleisten, wird der Raum nach dem Montessori-Raumkonzept in verschiedene Arbeitsbereiche eingeteilt (vgl. Groh 2021, S. 15ff.). Darunterfallen, wie in der Konzeption beschrieben: Die Übungen des praktischen Lebens, die Sinnesmaterialien, die Entwicklung der Sprache, der Aufbau des mathematischen Denkens und die kosmische Erziehung sowie die künstlerisch-musikalische Gestaltung, die in der Einrichtung durch Rhythmik angeboten wird (vgl. ebd. S. 15ff. & S. 12).

Im nachfolgenden wird nun der achtsame Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus näher beschrieben.

### 3.1 Achtsamer Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus

Das inklusive Montessori Kinderhaus hat durch die Montessori-Pädagogik viele Möglichkeiten Achtsamkeit im Alltag zu üben und somit Kindern die Qualität von Achtsamkeit spüren zu lassen. Dabei handelt es sich um tägliche Achtsamkeitsübungen, die ganz im Hier und Jetzt sind und die dem kindlichen Wesen entgegenkommen (vgl. Wiest 2022, o.S.). Die Kinder im Montessori Kinderhaus „finden im Spiel immer wieder ganz natürlich in diesen Moment des SEINS, wenn sie sich einander, ein Spielzeug oder ein Stein, einem Klang, Wasser, Holz, Käfer oder Regenwurm mit ganzer Aufmerksamkeit und mit dem Herzen zuwenden“ (Altner 2020, S. 17). Die Kinder sind dabei oft hochkonzentriert, wenn sie dann mit all ihren Sinnen und ganz im Moment gegenwärtig präsent sind (vgl. ebd. S. 17). Somit können beispielsweise, die Sinnesmaterialien als Achtsamkeitsübungen mit zum Montessori-Alltag gezählt werden. Diese Form von Materialien sind vor allem für die Förderung der Sensibilität der Bewegung und der Grob- und Feinmotorik konzipiert. So haben die Kinder die Möglichkeit, die Welt mit allen Sinnen zu begreifen (vgl. Groh 2021, S. 17). Durch das achtsame Fühlen von Stoffen, das Zuordnen von Gerüchen sowie das Differenzieren von Geräuschen, werden die Sinne angeregt und in den Vordergrund gestellt (vgl. Wiest 2022, o.S.). Auch Spiele, wie beispielweise das Fühlmemory und die Geräuschdosen gehören unter anderem zu den Sinnesmaterialien im inklusiven Montessori Kinderhaus (vgl. Groh 2021, S. 17). Diese Übungen werden im Kinderhaus mit geschlossenen Augen durchgeführt, weil so Geräusche aber auch andere Sinneswahrnehmungen



deutlicher und differenzierter wahrgenommen werden können. Maria Montessori spricht hier von dem Effekt der Isolierung, den sie mit ihren Sinnesübungen bei den Kindern anregt (vgl. Gruber 2020b, S. 42). „Die Kinder werden bei solchen Übungen auf eine andere Art und Weise ruhig, weil sie genau hören wollen – sie richten ihre Aufmerksamkeit aus“ (Wiest 2022, o.S.). Genau das ist auch das Ziel der Montessori-Pädagogik und des inklusiven Montessori Kinderhauses, dass die Kinder unter anderem durch die Sinnesmaterialien lernen, ihre Aufmerksamkeit zu lenken (vgl. ebd. o.S.). Zudem erfahren sie während den Übungen Momente der inneren Entspannung. Ein natürlicher Zustand der immer mehr in Vergessenheit gerät sowie aus dem Bewusstsein verschwindet und den vor allem gestresste Kinder und Kinder mit besonderen Bedürfnissen besonders nötig haben (vgl. Gruber 2020b, S. 42). Eine weitere Sinnesübung im Montessori Kinderhaus ist der „Trinomische Würfel“, welcher in Groß und Klein verfügbar ist und die Kinder bis in die Schule begleitet. Durch Körpererfahrungen erleben und begreifen die Kinder im Kinderhaus die Bezeichnungen: Hoch, breit, eckig, niedrig, schmal und quadratisch (vgl. Groh 2021, S. 17). „Die Kinder bauen, balancieren, erfahren und erleben das Trinom mit allen Sinnen“ (ebd. S. 17).

Auch die Übungen des praktischen Lebens haben einen großen Stellenwert im inklusiven Montessori Kinderhaus. Hierbei sind Übungen des sozialen Lernens gemeint. Darunter fallen die Pflege der eigenen Person, Konzentrations- und Aufmerksamkeitsübungen sowie Alltagsübungen (vgl. Groh 2021, S. 16). „Die Übungen helfen dem Kind seine Aufmerksamkeit mit seinen Bewegungen und Sinnen zu verbinden und zu koordinieren durch Hände waschen, Schleife binden, Gießen von Flüssigkeiten, sieben, ordnen“ (ebd. S. 16). Bei jedem Tun werden alle Sinne angesprochen, die Bewegungen werden erprobt sowie die Handhabung des Werkzeuges und die Achtsamkeit der Tätigkeit werden gefördert (vgl. ebd. S. 16).

Im Montessori Kinderhaus gibt es neben den Montessori-Materialien noch weitere Ebenen, die die Achtsamkeit fördern, beispielsweise beim Umgang mit den Lernmaterialien. Wenn Kinder im Kinderhaus die Materialien nutzen, tun sie das auf eine Art und Weise, die Achtsamkeit gegenüber dem Material ausdrückt. Die Kinder holen das Material in einer bestimmten Weise aus dem Regal, sie bauen es in einer bestimmten Weise auf und räumen es auch in einer bestimmten Weise wieder auf. In der Montessori-Pädagogik spricht man hier von vielen kleinen Ritualen die sich aneinanderreihen und auf eine gewisse Art und Weise entschleunigend wirken (vgl. Wiest 2022, o.S.).

Die PädagogInnen im inklusiven Montessori Kinderhaus führen den Kindern beispielsweise die geometrischen Körper vor, indem sie die Pyramiden, Kegel, Kugeln und Quader auf eine feinsinnige und achtsame Art und Weise der gesamten Kindergarten-Gruppe im Morgenkreis präsentieren. Die ErzieherInnen fassen die geometrischen Körper feinführend an und betrachten diese, ohne anfangs dabei zu sprechen. Erst danach folgt die Geschichte der „geometrischen Körper“. Dabei sind die Kinder hochkonzentriert, da sie spüren, dass es was zu entdecken gibt. Dadurch, dass die PädagogInnen, den Kindern die Materialien so präzise, ruhig und sorgsam vorführen, lernen die Kinder auch selber damit achtsamer umzugehen (vgl. Wiest 2022, o.S.). Die PädagogInnen des Kinderhauses erproben und vertiefen den behutsamen, achtsamen und wertschätzenden Umgang mit den Materialien (vgl. Simma 2013, S. 105). Indem die Kinder, nachdem sie beispielsweise im Kreis gemeinsam Rhythmusinstrumente verwendet haben, diese anschließend wieder „bewusst achtsam und vorsichtig in die Kiste zurücklegen“ (ebd. S. 105). Als pädagogische Fachkraft sollte man sich daher immer seiner Vorbildfunktion und achtsamen Haltung bewusst sein (vgl. Wiest 2022, o.S.).

Zudem ermöglicht die vertiefte Arbeit mit den Montessori-Materialien, den Kindern zur Ruhe zu finden. Die Kinder im Kinderhaus sind dann ganz versunken in ihrem Tun, sie lassen sich nicht ablenken. Erst, wenn das Kind seine Tätigkeit selbst abgeschlossen hat, findet es wieder aus der Polarisierung der Aufmerksamkeit heraus und ist zufrieden. Das Kind eignet sich durch sein vertieftes Tun neue Fähigkeiten und Fertigkeiten an und nimmt dabei die Zufriedenheit wahr, die es verspürt, wenn es etwas Neues verstanden und gelernt hat (vgl. Wiest 2022, o.S.). „Das zu genießen und es in Ruhe zu empfinden, ist Glück“ (ebd. o.S.). In diesem Moment lassen die PädagogInnen im Montessori Kinderhaus, die Kinder in Ruhe, sie gehen nicht auf sie zu, sondern achten das Glück, das die Kinder in diesem Augenblick mit sich selbst haben. Daher ist die Arbeit mit den Montessori-Materialien mit einer Meditation zu vergleichen, da die Kinder, bei ihrer versunkenden Tätigkeit immer in Kontakt mit sich selbst sind und dadurch bei sich ankommen und Glück erleben, so wie es bei einer Meditation auch der Fall ist (vgl. Wiest 2022, o.S.).

Zu den täglichen Achtsamkeitsübungen der Kinder gehört auch, das sorgsame Aufräumen der Materialien, sodass es für andere wieder ordnungsgemäß zur Verfügung steht (vgl. Wiest 2022, o.S.). Dadurch dass jedes Material nur einmal vorhanden ist, werden die Kinder zudem aufgefordert miteinander zu kommunizieren. Die Bedürfnisse der

anderen Kinder werden dadurch geachtet, ohne die eigenen Ansprüche zu vernachlässigen. Die Kinder lernen so zusammenzuarbeiten sowie Vereinbarungen einzuhalten (vgl. Groh 2021, S. 16). Auf diese Weise üben die Kinder auch auf der Beziehungsebene auf eine achtsame und respektvolle Art und Weise miteinander umzugehen. In dem Moment, wo die Kinder die Möglichkeit und Zeit bekommen mit sich selbst zu sein, können sie auch achtsamer mit anderen sein. Durch dieses Bewusstsein, können die Kinder die Achtsamkeit, die ihnen im Alltag des Kinderhauses entgegengebracht wird auch mit anderen teilen (vgl. Wiest 2022, o.S.).

Demnach wird im inklusiven Montessori Kinderhaus ein hoher Stellenwert auf die achtsame Kommunikation und zwischenmenschlichen Fähigkeiten gelegt (vgl. Groh 2021, S. 17). Zu den zwischenmenschlichen Fähigkeiten gehören, das achtsame Zuhören sowie Mitgefühl und Großzügigkeit zu zeigen (vgl. Lenkte 2019, S. 39ff.). Unter der Großzügigkeit ist eine Form des Gebens gemeint, die sich nicht nur auf materielle Dinge bezieht, sondern auch auf die Großzügigkeit die von Herzen kommt (vgl. ebd. S. 40). „Wer von Herzen großzügig ist, teilt Kraft und positive Energie mit Menschen, die es bedürfen“ (Lenkte 2019, S. 40). Die Art und Kraft der Energie, kann sich auf vielseitige Art und Weise äußern. Im inklusiven Montessori Kinderhaus zeigt sich Großzügigkeit durch gegenseitige Unterstützung von Groß und Klein sowie durch den inklusiven Ansatz. Aber auch anhand des seelischen Beistands der pädagogischen Fachkräfte und durch die geteilte Freude (vgl. ebd. S. 40f.). Wie die „geteilte Freude“ im Kinderhaus gelebt wird, lässt sich besonders anschaulich anhand des Geburtstagskreises erläutern.

Der Geburtstagskreis gehört zur kosmischen Erziehung im Kinderhaus, „Kinder haben ein großes Interesse an ihrer Umwelt. Sie erfahren sich selbst als Teil der Umwelt und lernen, diese zu achten, [...]“ (Groh 2021, S. 18). Die kosmische Erziehung beinhaltet daher: Die Kontinente, Naturbeispiele sowie den Jahres- und Wochenkreis. Für den Geburtstagskreis wird der Jahreskreis gelegt. Dieser besteht aus 12 unterschiedlich farbigen Holzkreis-Segmenten, auf denen die jeweiligen Monate geschrieben sind. Für jeden Monat werden passende farbige Kugeln auf das entsprechende Segment gelegt. Ergänzt wird dies durch die entsprechenden Sternzeichen und jahreszeitlichen Elemente. Das Geburtstagskind sitzt auf seinem Geburtstagsthron, dem Montessori Stuhl. Das Lebenslicht sowie weitere Lichter, die die Lebensjahre des Kindes anzeigen stehen in der Mitte. Für jedes Lebensjahr läuft das Geburtstagskind eine Runde und

erzählt wichtige Erlebnisse, mit Hilfe seines von den Eltern gestalteten Geburtstagsbuches. Es ist ein besonderer Tag, an dem das Geburtstagskind auch nicht aufräumen muss. Als Geschenk bekommt das Geburtstagskind einen Muggelstein, welchen die anderen Kinder aussuchen dürfen. Dieser wird einmal im Kreis rumgegeben und jedes Kind darf dem Geburtstagskind seine guten Wünsche mit auf dem Weg geben (vgl. Groh 2021, S. 18). Bei dieser Feierlichkeit hören die Kinder einander achtsam zu, zeigen Mitgefühl sowie Großzügigkeit untereinander. Es herrscht eine sehr wertschätzende Atmosphäre. Aber auch im Morgenkreis legen die PädagogInnen im inklusiven Montessori Kinderhaus sehr viel Wert auf eine sichere und entspannte Umgebung, so dass sich jedes Kind eingeladen fühlt, seine alltäglichen Erlebnisse sowie Gefühle mitzuteilen (vgl. Gruber 2020b, S. 42). Denn mit Gedanken und Problemen alleine umzugehen ist vor allem für Kinder sehr belastend, „wenn wir jedoch vom Denken ins Fühlen kommen und sogar die Möglichkeit erhalten unsere Gefühle auszudrücken – aktiv als auch verbal -, macht uns das leicht“ (ebd. S. 42). Hierbei werden auch die sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder gestärkt und gefördert.

Weitere alltägliche Aktivitäten im Kinderhaus, die die Achtsamkeit fördern sind unter anderem, das achtsame Kochen und Essen. Beim achtsamen Kochen und Essen geht es vor allem darum, „innezuhalten und im aktuellen Moment präsent zu sein, das heißt in diesem Fall, sich voll und ganz auf das Zubereiten der Mahlzeiten und das anschließende Essen zu konzentrieren“ (de Bruin 2021, S. 125). Dazu gehört auch eine Neugierde für die Abläufe sowie für die Herkunft der Lebensmittel zu entwickeln und ihnen die volle Aufmerksamkeit zu widmen (vgl. ebd. S. 125). Die Kinder im Montessori Kinderhaus gehen gemeinsam Einkaufen in „Resis-unverpackt Laden“. Dort haben sie die Möglichkeit verschiedene Lebensmittel mit allen Sinnen zu erkunden. Durch zusätzliche Projekte, zeigen die PädagogInnen den Kindern auf, wo die Lebensmittel ihre Herkunft haben (vgl. Groh 2021, S. 11). Gemeinsames pflanzen und ernten von Obst und Gemüse im Garten des Kinderhauses ergänzen das Projekt. Dazu gehört auch, dass die Kinder lernen achtsam ihre Pflanzen zu pflegen, was bei Montessori zu den Übungen des praktischen Lebens zählt (vgl. ebd. S. 16). Das Brot zum gemeinsamen Frühstück wird selbst gebacken und jede Mahlzeit beginnt mit einem selbstgewählten Tischspruch. Während des Essens, werden zusammen mit den Kindern, die Zutaten des Gerichts mit allen Sinnen erforscht (vgl. ebd. S. 11).

Ein alltägliches Angebot zur Achtsamkeit und Bewegung bieten die wöchentlichen gruppenübergreifenden Rhythmik-Stunden. Die Bewegung und meditatives Bewusstsein miteinander verbinden und sich positiv auf das Wohlbefinden und auf die körperliche und geistige Gesundheit auswirkt. Die Musik begleitet, imitiert und ordnet die Bewegung der Kinder. Die Ausführung definiert Selbsteinschätzung, Mut, Selbstbestimmung und Selbstreflexion. Durch das Gefühl von Selbstbestimmung und Mitgestaltung werden die Kinder in ihrem Selbstvertrauen gestärkt (vgl. Groh 2021, S. 12).

Durch den achtsamen Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus wird den Kindern ein Gefühl von sozialer Eingebundenheit und Zugehörigkeit vermittelt. Sie erleben sich als autonom und werden in ihrer Selbstwirksamkeit gefördert. Zudem schafft die Montessori-Pädagogik ausreichende Rahmenbedingungen, um auf Kindern mit besonderen Bedürfnissen bedarfsgerecht mit viel Empathie, Achtsamkeit und Geduld einzugehen (vgl. Herrmann, Lamm 2022, S. 9). Der achtsame Alltag im Kinderhaus schafft demzufolge Bedingungen, „die dem Lernen im Sinne von Verstehen, Handhaben können und Sinn finden nicht im Wege stehen und diese altersgerecht unterstützen“ (Altner 2009, S. 30). Durch das Lernen in geschützten Lernräumen, wie es bei Montessori gewährleistet wird, werden den Kindern gute Voraussetzungen geschaffen, um die gemachten Erfahrungen auch auf die Welt außerhalb dieser Räume zu übertragen (vgl. ebd. S. 30).

Dieses Kapitel zeigt natürlich nur einen Einblick in den achtsamen Alltag des inklusiven Montessori Kinderhauses. Dennoch wird deutlich, wieviel Achtsamkeit die Montessori-Pädagogik miteinbezieht. Ergänzend dazu und zur besseren Anschaulichkeit befindet sich im Anhang eine Bildergalerie. Zu dem achtsamen Alltag soll nachfolgend aufgezeigt werden, wie mittels eines Achtsamkeitsprojektes zusätzliche Achtsamkeitsübungen in das inklusive Montessori Kinderhaus impliziert werden können. Dafür werden im Anschluss der Ist-Zustand der Einrichtung sowie die bestehenden Herausforderungen, die mit der Achtsamkeitspraxis einhergehen können dargelegt.

### 3.2 Beschreibung des Ist-Zustandes und bestehender Herausforderungen

Das inklusive Montessori Kinderhaus betreut derzeit in den zwei Kindergartengruppen 5 Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Weitere 2 Kinder mit besonderen Bedarfen werden in der Krippengruppe betreut (vgl. Groh 2021, S. 6f.). An dem Achtsamkeitsprojekt werden alle 5-6-jährigen aus beiden Kindergartengruppen daran teilnehmen. Dabei handelt es sich um 13 Kinder. Davon sind 2 Kinder mit besonderen Bedürfnissen und 3 Kinder die aufgrund ihrer Entwicklung zurückgestellt wurden. Bei beiden Kindern mit besonderen Bedürfnissen liegt eine sozial-emotionale Entwicklungsverzögerung vor. Wobei eine Entwicklungsverzögerung aufgrund von Trisomie 21 resultiert. Durch den achtsamen Alltag der im Kinderhaus bereits vorgelebt und von den Kindern umgesetzt wird, besitzen alle Kinder eine gute Grundvoraussetzung für das Achtsamkeitsprojekt.

Trotz der positiven Auswirkungen, die die Achtsamkeitspraxis mit ihren Achtsamkeits- und Meditationsübungen mit sich bringt, bestehen auch bei Kindern und Kindern mit besonderen Bedürfnissen einige Herausforderungen und Risiken, die nicht außer Acht gelassen werden dürfen. In Bezug auf das inklusive Montessori Kinderhaus ist es entscheidend die Kinder mit der Achtsamkeitspraxis nicht zu über- oder unterfordern (vgl. Quante 2003, S. 28). Schließlich kommen in dem Achtsamkeitsprojekt Kinder mit „unterschiedlichen Voraussetzungen in der Wahrnehmungs- und Lernfähigkeit, der Konzentration, der Motivation, der psychischen Verfassung sowie mögliche gesundheitlichen und sozial-emotionalen Beeinträchtigungen zusammen“ (ebd. S. 28). Ein Risiko zur Überforderung könnte sein, dass die Übungseinheiten viel zu hoch angesetzt sind und zu anspruchsvolle und überfordernde Übungen und Techniken ausgewählt werden (vgl. de Bruin 2021, S. 95). Umso entscheidender ist es, die jeweiligen Übungen anhand der Bedürfnisse und Bedingungen der entsprechenden Kinder auszuwählen sowie die Übungen ggf. an die Bedürfnisse anzupassen. Die Abstimmung an die Bedürfnisse der Kinder hat auch aus gesundheitlicher Sicht einen hohen Stellenwert. Können Kindern die Übungen begreifen, einordnen und meistern, gibt ihnen das ein Gefühl von Sicherheit und Vertrauen in die eigenen Fertigkeiten. Überforderung beeinträchtigt dieses Gefühl. Währenddessen Unterforderung zu Langeweile und dem Verlust von Sinnhaftigkeit führt (vgl. Quante 2003, S. 28).

Ebenso kann auch ein längeres Stillsitzen bei Kindern Langeweile und Ermüdung auslösen. Es empfiehlt sich daher, im Voraus zu entscheiden, wie lange eine Übungseinheit dauern soll, damit sich keine innere Unruhe und Unkonzentriertheit einstellt (vgl. Krämer 2019, S. 77ff.).

Gemeinsam seine Gefühle zu reflektieren kann insbesondere bei Kindern mit sozial-emotionalen Entwicklungsverzögerungen eine große Herausforderung sein. Denn vor allem „Angst, Depression und Befangenheit“ sind nur einige der vielen berechtigten Gründe dafür, warum das gemeinsame Meditieren für Kinder besonders schwierig sein kann (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 33). Deswegen ist es besonders wichtig, dass pädagogische Fachkräfte daran denken, dass bei der achtsamen Introspektion schmerzvolle Gefühle aufkommen können (vgl. ebd. S. 34). Es ist durchaus üblich das Gedanken und Emotionen „den Geist eines Kindes mit einer Stärke und Intensität überfluten, die sie nur schwer, wenn nicht unmöglich, alleine verarbeiten können“ (ebd. S. 34). Zudem kann eine stärkere Empfindung in der Sinneswahrnehmung auftreten, die sehr belastend sein kann (vgl. de Bruin 2021, S. 93).

Bei allen Risiken und Herausforderungen ist die achtsame Haltung und Authentizität der pädagogischen Fachkraft essenziell, da Meditationstechniken und Achtsamkeitsübungen einen starken Einfluss auf die gesamte Psychohygiene des Menschen haben (vgl. de Bruin 2021, S. 96). Deswegen ist es unerlässlich, dass die PädagogInnen zu jedem Zeitpunkt sich ihren persönlichen und beruflichen Grenzen bewusst sind und in schwierigen Situationen um Hilfe und Unterstützung bitten. Die beste Möglichkeit mit schwierigen Momenten umzugehen, ist die eigene Lebenserfahrung und das eigene Mitgefühl auf das ErzieherInnen zurückgreifen können, wenn sie selbst Achtsamkeit praktizieren (vgl. Willard 2016, S. 251). Denn sie können nur das wirklich weitergeben und vermitteln, was sie selbst erlebt und erfahren haben (vgl. Simma 2013, S. 114). Selbst, wenn keine emotionalen Schwierigkeiten aufkommen, die Kinder von den Meditations- und Achtsamkeitsübungen aufhält, ist es nicht sinnvoll Kinder zum Mitmachen zu zwingen. Viel entscheidender ist es, einen entspannten und spielerischen Ansatz zu gestalten, der den Kindern die Freude an der Achtsamkeitspraxis näherbringt. Auch, wenn Kinder nicht immer Interesse zeigen, vielleicht zeigen sie es aber zu irgendeinem anderen Zeitpunkt in ihrem Leben (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 34).

Trotz der in diesem Abschnitt beleuchteten Herausforderungen und Risiken der Achtsamkeitspraxis überwiegen die positiven Effekte. Die positiven Auswirkungen und die Bedeutsamkeit für die Kinder werden in Kapitel 5 näher erläutert. Ergänzend dazu wird im Weiteren erst einmal die Achtsamkeit und deren theoretischen Grundlagen eingehend beleuchtet.



#### 4. Achtsamkeit-Theoretische Grundlagen

Angelehnt an die Begriffserklärung zur „Achtsamkeit“ von Kapitel 2 wird nun kurz Bezug zu den Hintergründen bzw. Anfängen der Achtsamkeit und deren Entwicklung genommen. Die Anfänge der Achtsamkeit stammen aus der zweieinhalbtausend Jahre alten Lehre des Buddhismus. Aber auch schon vor der Geburt Buddhas übten bereits die Hindus achtsamkeitsbasierte Meditationsformen aus (vgl. Alidina, Marshall 2014, S. 28). Dennoch ist Achtsamkeit keine neuartige Erfindung, sondern eine Grundhaltung die jeder von uns in sich trägt und die Menschen auf der Suche nach der „Qualität und Sinn des Lebens“ begleitet (Krämer 2019, S. 28). Die Art und Weise, wie sich die achtsame Haltung und der Forschungsstand in unsere westliche Welt integrierte, inspirierte die Menschen ihr Bewusstsein zu schulen und positiv erkannte Fertigkeiten weiterzuentwickeln (vgl. Kaltwasser 2016, S. 21). Demzufolge wurden kontemplative Methoden, in verschiedenen religiösen und kulturellen Traditionen genutzt, die die Konzentration, das Mitgefühl und die Präsenz fördern sollten (vgl. Krämer 2019, S. 28).

Inzwischen hat sich die Achtsamkeit zu einem umfangreichen Forschungs- und Anwendungsbereich ausgedehnt (vgl. Kaltwasser 2016, S. 21). Besonders die Neurowissenschaften untersuchen, inwieweit Achtsamkeit und Meditation Einfluss auf Körper und Geist nehmen. Wissenschaftliche Messungen von Hirnforschern ergaben, dass durch Meditation nachweisbare Bereiche im Gehirn trainiert und verändert werden können (vgl. de Bruin 2021, S. 41). „Dabei bezieht sich die Erforschung des Geistes hier auf die Psyche, auf die Ebene unseres Denkens und Fühlens und damit zusammenhängend unseres Verhaltens“ (ebd. S. 41). Des Weiteren bezieht die Achtsamkeit mittlerweile die „traditionelle Psychologie - etwa bei der Behandlung von Depressionen und Ängsten – als auch die moderne positive Psychologie, die wissenschaftlich fundierte Verhaltensweisen empfiehlt, mit denen man langfristig Wohlbefinden und Zufriedenheit steigern kann“ mit ein (Alidina, Marshall 2014, S. 28). Die Anwendung in der Psychotherapie hat die Achtsamkeit aus den religiösen und spirituellen Bereichen abgelöst. Durch den psychologischen Forschungsstand und die psychotherapeutischen Entwicklungen hat die Achtsamkeit in den vergangenen Jahren in unserer westlichen Kultur einen hohen Stellenwert erhalten. So entwickelten sich aus dem buddhistischen Konzept der Achtsamkeit verschiedene meditationsbasierte (psycho)therapeutische Ansätze (vgl. Geisler, Muttonhammer 2016, S. 25f.).

Der Medizinprofessor Jon Kabat-Zinn, spielte eine entscheidende Rolle bei der Verbreitung der Achtsamkeit im Westen. Denn er erkannte den Wert der darin enthaltenen Meditationen für unser Leben im 21. Jahrhundert und entwickelte 1979 das Mindfulness-Based-Stress-Reduction Programm (MBSR) (vgl. Alidina, Marshall 2014, S. 29). Das am weitesten verbreitete und besterforschte medizinische systematische Programm zur Schmerz- und Stressbewältigung durch Achtsamkeit, welches im folgendem näher erläutert wird (vgl. Krämer 2019, S. 28f.).

#### 4.1 Darlegung des Mindfulness-Based-Stress-Reduction Programm (MBSR) nach Jon Kabat-Zinn

Jon Kabat-Zinn arbeitete in den 1970er Jahren mit austerapierten Schmerzpatienten. Er entwickelte ein Programm, bei dem die Schmerzpatienten ihre Körperwahrnehmungen durch Meditation und Yoga verbesserten und dadurch eine bessere Verbindung zu ihrem Körper aufbauten (vgl. Kaltwasser 2016, S. 21). Bei MBSR-Kursen „erfahren und üben die Teilnehmer, wie sie mit Stress umgehen können, dass sie den körperlichen Stressreaktionen einerseits nicht ausgeliefert sind, dass sie andererseits aber auch wahrnehmen, wie sie sich mit den Gedanken selbst unter Stress setzen“ (ebd. S. 21).

Das achtwöchige Achtsamkeitstraining von Jon Kabat-Zinn zur Schmerz- und Stressbewältigung ist ein Präventionsprogramm und keine Richtlinien-therapie. Es beinhaltet folgende Themenbereiche: Die Einführung in das Konzept der Achtsamkeit, achtsame Körperarbeit- Wahrnehmen von angenehmen Erlebnissen, Stress und Stressreaktionen- Umgang mit unangenehmen Erlebnissen, Erlernen von Stressbewältigung, achtsame Kommunikation, Selbstfürsorge, Achtsamkeit im Alltag sowie die Perspektive eine individuelle Achtsamkeitspraxis zu finden (vgl. Geisler, Muttenhammer 2016, S. 34). Demzufolge ist das Achtsamkeitstraining eine gute didaktische Methode, um Achtsamkeit zu erlernen. Das Programm wird als „Training“ bezeichnet. Denn es reicht nicht aus, nur an dem Programm teilzunehmen. Viel entscheidender ist es, das Erlernte während der acht Wochen, täglich eine Dreiviertelstunde lang zu üben. Eine Sitzung beinhaltet verschiedene Übungen. Hierbei unterscheidet man zwischen „formellen“ Übungen, wie Sitzmeditationen und einfachen Körperübungen. Desweiterem werden verschiedene „informelle“ Übungen angeboten. Hierunter fallen Übungen, die im täglichen Leben Berücksichtigung finden, wie beispielsweise beim Essen,

Zähneputzen, täglichen Spaziergängen aber auch beim Warten an der Supermarktkasse. Eine Aufgabe für Zuhause wäre hierbei, dass die TeilnehmerInnen darauf achten, wie es ihnen während angenehmer oder unangenehmer Ereignisse ergeht (vgl. Maex 2018, S. 29).

Die ersten beiden Wochen befassen sich mit dem Body-Scan, dem Scannen des Körpers. Bei dieser Übung wird jedem Bereich des Körpers systematisch Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 174). Dies führt zur tiefen Entspannung und zu einer engeren Beziehung mit dem eigenen Körper (vgl. Maex 2018, S. 29). In der dritten und vierten Woche wird der Body-Scan durch Yoga-Übungen ergänzt. Einfache Dehn- und Streckübungen helfen uns dabei, Empfindungen unseres Körpers bewusster wahrzunehmen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 174). „Es geht darum, die eigenen Grenzen wahrzunehmen, ohne über sie hinauszugehen, aber auch ohne zu früh aufzugeben und sich in seiner Bewegungsfreiheit unnötig einzuschränken“ (Maex 2018, S. 30). In der fünften und sechsten Woche wird der Body-Scan für eine Weile ausgesetzt und dafür die Sitzmeditation im täglichen Wechsel mit den Yoga-Übungen eingeführt (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 176f.). Hierbei liegt der Fokus sowohl darauf zur Ruhe zu finden, als auch zu beobachten was in einem Selbst und um einem herum geschieht. Demzufolge liegt die Aufmerksamkeit nicht nur auf dem eigenen Körper, sondern auch bei den Gefühlen und der Kommunikation anderer (vgl. Maex 2018, S. 30). In der letzten beiden Woche lassen sich der Body-Scan, die Yoga-Übungen und die Sitzmeditation nach eigener Wahl der TeilnehmerInnen miteinander kombinieren. Desweiterem wird sich intensiver damit befasst, wie sich „informelle“ und „formelle“ Praktiken in das tägliche Leben integrieren lassen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 179f.).

Am Ende des acht Wochen Programms kann jeder Teilnehmer sowie jede Teilnehmerin selbst entscheiden, welche „formellen“ Übungen am besten zu ihnen passen und inwieweit die „informelle“ Praxis mehr in den Fokus tritt (vgl. Maex 2018, S. 30). So sagte ein Teilnehmer am Ende der acht Wochen: „Mir ist bewusst, dass ich erst am Beginn einer Reise stehe, aber ich habe jetzt einen Koffer dabei“ (ebd. S. 30).

Von Saltzman und Goldin (2011) wurde das MBSR-Programm für Kinder angepasst. Hierbei standen folgende Fragestellungen im Vordergrund: Inwieweit profitieren Kinder von Achtsamkeitsübungen. Wie lässt sich Achtsamkeit bei Kindern am besten umsetzen und welche Situationen sind bei Kindern am förderlichsten, um die Achtsamkeitspraxis einzuüben. Am Programm können Kinder, je nach Alter alleine oder mit

ihren Eltern zusammen teilnehmen. Der Kurs beinhaltet acht Sitzungen von 40-90 Minuten mit vorgeschriebenen Übungseinheiten (vgl. Geisler, Muttonhammer 2016, S. 35). Diese beziehen den „Body-Scan, Sitzmeditationen, Ess- und Geh-Meditationen und formlose Übungen, wie die Aufmerksamkeit konzentrieren, auf den gegenwärtigen Augenblick achten, [...]“ mit ein (ebd. S. 35). Natürlich ist auch hier essenziell, dass die Eltern mit ihren Kindern zuhause üben, um gelerntes zu verfestigen (vgl. ebd. S. 35).

Zahlreiche Studien belegen, dass achtsamkeitsbasierte Ansätze, wie das MBSR-Programm positive Auswirkungen auf die Gesundheit haben. Demzufolge wird Stress reduziert, das Immunsystem gestärkt sowie das Wohlbefinden gefördert (vgl. Schick 2020, o.S.). Desweiterem werden psychologische Anpassungsmechanismen flexibler gemacht und kognitive Funktionen gestärkt, unter anderem Kompetenzen der Aufmerksamkeitssteuerung (vgl. Chiesa, Calati, Serretti 2011; Ivanovski, Malhi 2007; Keng, Smoski, Robins 2011, zit. nach Jennings 2017, S. 52). Zudem gilt als unbestritten, „dass die Ausübung von Achtsamkeit ... Fähigkeiten wie Konzentration, Entscheidungsfreude, positive Gestimmtheit, Mitgefühl und geistige Flexibilität stärkt“ (Altner 2012b, S. 11, zit. nach Schick 2020, o.S.). Daneben zeigt eine aktuelle Forschung, dass MBSR-Kurse signifikante Veränderungen in der Gehirnstruktur unterstützen, die die Lern- und Gedächtnisprozesse, die Emotionsregulation, die selbstreferentiellen Verarbeitungsprozesse sowie die verschiedenen Perspektiveneinnahmen steigern. Hierbei werden alle Fähigkeiten gefördert, die für das Lernen bedeutsam sind (vgl. Hölzel et al. 2011, zit. nach Jennings 2017, S. 53).

Dies war ein kurzer Überblick über den Inhalt, Ablauf und Forschungsstand des achtwöchigen MBSR-Programms. Für weitere Vertiefungen empfehlen sich folgende Bücher von Jon Kabat-Zinn mit den Titeln *Gesund durch Meditation. Das große Buch der Selbstheilung mit MBSR* und *Gesund durch Meditation. Das vollständige Grundlagenwerk zu MBSR*.

Abschließend lässt sich festhalten, dass Jon Kabat-Zinn mit seinem MBSR-Kurs die Achtsamkeitspraxis verweltlicht hat (vgl. Schmidt 2020, S. 24). Dementsprechend wird nachfolgend die Achtsamkeitspraxis mit den daraus resultierenden Grundlagen sowie die „informelle“ und „formelle“ Achtsamkeitspraxis, die aus dem MBSR-Programm hervorgehen nochmals detaillierter beschrieben.

## 4.2 Achtsamkeitspraxis

Die Achtsamkeitspraxis war anfangs eine buddhistische Meditationstechnik, in welcher erprobt wird, „seinen Geist zu beruhigen und seine Konzentration von Moment zu Moment neu auf das zu lenken, was man in dem Moment macht“ (Anderssen-Reuster 2012a, S. 46). Es ist eine Praxis, in der der Mensch übt, immer wieder zudem zurückzukommen, was in dem Moment gegenwärtig ist, unabhängig von den damit verbundenen Schwierigkeiten oder Schmerzhaftigkeiten. Egal, ob es sich um Ärger, Ängstlichkeit oder Scham handelt, Situationen der Achtsamkeit schaffen uns die Möglichkeit, ein wenig Freiraum im Umgang mit diesen schwierigen Gefühlen zubekommen und schaffen einen Platz, indem sich unter anderem liebende Güte, Mitgefühl, Gleichmut, Freude und Einsichtsfähigkeit entwickeln können (vgl. Grant 2017, S. 159). Die Achtsamkeitspraxis vermittelt uns demnach, wie man aufmerksam sein kann und wie dabei das fachliche sowie das sozial-emotionale Lernen gefördert wird (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 19).

„Die Praxis der Achtsamkeit beeinflusst unser Gehirn und unsere Gene, unsere Fähigkeit zur Aufmerksamkeit, emotionaler Selbstregulierung, Impulskontrolle, zum Perspektivwechsel und zu Führungsaufgaben generell sowie viele andere wichtige Merkmale, die uns ausmachen: etwa die Fähigkeit, durch unsere angeborene Veranlagung zu Empathie, Sich-Einstimmen, Mitgefühl und Güte unsere tiefe gegenseitige Verbundenheit zu erkennen“ (Kabat-Zinn 2017, S. 13).

In der im Westen etablierten Achtsamkeitspraxis werden größtenteils folgende Themenbereiche eingesetzt. Zum einen die Achtsamkeit auf den Atem und auf die Atemempfindungen sowie die Achtsamkeit auf den Körper. Hierzu gehört, das achtsame und schrittweise scannen des gesamten Körpers aber auch die Achtsamkeit im Stehen, Gehen und in der Bewegung. Des Weiteren beinhalten die Themengebiete die Achtsamkeit auf das Sehen, Hören, Riechen und Schmecken sowie die Fokussierung auf die Gedanken und Emotionen. Einen weiteren Themenbereich findet die Achtsamkeit in der Interaktion und Kommunikation sowie in allen Handlungen und Situationen des alltäglichen Lebens (vgl. Nakamura 2013a, S. 28).

In der Achtsamkeitspraxis geht es insbesondere darum, ausgehend von den Themenbereichen, die Achtsamkeit zu fördern und sie stets umfangreicher und vielfältiger werden zu lassen. Liegt der Aufmerksamkeitsfokus anfangs noch auf der Atmung, geht

es längerfristig darum, eine weite und kontinuierliche Aufmerksamkeit zu erlernen (vgl. Nakamura 2013a, S. 28). Es entwickelt sich daraus „eine Lebenshaltung, die sämtliche Aspekte des Erlebens und Tuns in die Achtsamkeit mit einbezieht“ (ebd. S. 28).

Die Praxis der Achtsamkeit ist ernsthafte Arbeit, die langfristig entscheidende Auswirkungen auf die Gesamtgesundheit und das allgemeine Wohlbefinden hat (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 20). Zudem verbessert sie unsere Lebens- und Lernqualität. Sie unterstützt uns mit unserem Leiden besser umzugehen und führt zu mehr Frieden, Verständnis und Mitgefühl gegenüber unseren Mitmenschen. Außerdem verbessert sie die Kommunikationsfähigkeit und hilft uns zu verzeihen, sodass erneut Lebensfreude verspürt werden kann. Entscheidend ist, sich nicht nur über die Achtsamkeit auszutauschen, sondern sich darin zu üben, tatsächlich achtsam zu sein (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 14).

Die 7 Säulen der Achtsamkeit, welche auch als Grundlagen der Achtsamkeitspraxis bezeichnet werden, helfen dabei die Achtsamkeit zu erlernen und zu lehren. Sie dienen als Orientierung und Unterstützung, sich daran zu erinnern, wie man achtsam ist (vgl. Lenkte 2019, S. 24). Die Achtsamkeitsmeditation lehrt und entwickelt im MBSR-Programm die 7 Säulen der inneren Haltung (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 68). Im nachfolgendem werden die 7 Grundlagen der Achtsamkeitspraxis aufgeführt und umfassend beschrieben.

#### 4.2.1 Grundlagen der Achtsamkeitspraxis

Entscheidend für die Grundlagen der Achtsamkeitspraxis sind die innere Einstellung und das Engagement (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 67). Beide sind von „grundlegender Bedeutung für die Übung der Achtsamkeit und Ihre Präsenz im Hier und Jetzt“ (ebd. S. 67). Die 7 Säulen der inneren Haltung, werden bewusst während der Meditation entwickelt (vgl. ebd. S. 67).

##### *1. Nicht-Urteilen*

Eine der bedeutendsten Grundhaltung einer achtsamen Lebensweise ist die vermeintliche Wertneutralität. Wir Menschen haben die unbewusste Gewohnheit alles zu bewerten und zu Kategorisieren. Werteneutralität bedeutet, eine offene und nicht

urteilende bzw. nicht kategorisierende Haltung gegenüber allem einzunehmen was um uns geschieht. Entscheidend ist dabei, den Augenblick wahrzunehmen und sich bewusst Zusein, wenn eine Bewertung stattfindet. In der Situation der Realisierung besteht die Möglichkeit, eine „neue“ nicht-bewertende Perspektive anzunehmen (vgl. Lenkte 2019, S. 24f.).

## *2. Geduld*

Jon Kabat-Zinn sieht im Prinzip der Geduld, die Weisheit zu akzeptieren und anzuerkennen, dass alles seine Zeit braucht. Ausschlaggebend ist geduldig zu sein und darauf zu vertrauen, dass sich alles zum richtigen Moment entwickelt und entfaltet (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 70f.).

## *3. Den Geist des Anfängers bewahren*

Durch vorgefertigte Meinungen und Denkmuster, die Menschen im Laufe ihres Lebens entwickeln, sehen sie die Dinge nicht mehr so, wie sie in Wirklichkeit sind. Sie gehen voreingenommen auf die Dinge zu und gehen davon aus, dass ihre alltägliche Sichtweise die einzige richtige ist und erkennen nicht mehr das außergewöhnliche des Augenblicks. Deshalb ist es so bedeutsam, sich den „Geist des Anfängers“ zu bewahren, um den Reichtum des Augenblicks zu erkennen und die Dinge wie zum ersten Mal zu betrachten (vgl. ebd. S. 71f.).

## *4. Vertrauen*

Hierbei ist das Vertrauen in uns selbst, zu unserem Körper und zu unseren eigenen Gefühlen gemeint sowie das Vertrauen ins Leben. Durch äußere Einflüsse, wie beispielsweise Stress wird das Vertrauen in unseren eigenen Körper verlernt. Achtsamkeitsübungen können uns dabei unterstützen unser Vertrauen wieder zu stärken und Wahrnehmungen und Empfindungen des eigenen Körpers wieder besser zu verstehen (vgl. Lenkte 2019, S. 26f.).

## *5. Nicht-Erzwingen*

Wir Menschen sind gewohnt, dass unsere Tätigkeiten stets auf ein Ziel oder ein Ergebnis gerichtet sind. Bei der Haltung des „Nicht-Erzwingen“ geht es vielmehr um das Sein und weniger um das Wollen. Demnach ist das einzige Bestreben man selbst zu sein (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 73f.).

## 6. Akzeptanz

Die Haltung der Akzeptanz bezeichnet das Bestreben, die Gegenwart so anzunehmen, wie sie ist und Empfindungen und Gedanken sowie Dinge so anzuerkennen, wie sie gerade in dem Moment sind. Durch die bewusste Fürsorge der Akzeptanz, wird das Mitgefühl gegenüber sich selbst erhöht und eine Atmosphäre geschaffen, in der Heilung eintreten kann (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 74f.).

## 7. Loslassen

Loslassen bedeutet zulassen. Gedanken, Gefühle oder Situationen werden wahrgenommen, zugelassen und akzeptiert, beeinflussen aber nicht unser Handeln. Man beobachtet nur und lässt sie im stillen Gewahrsein los. Manchmal ist es aber nicht möglich Gedanken und Gefühle einfach so loszulassen. Hierbei hilft es, die Aufmerksamkeit darauf zu lenken, was das Festhalten in uns bewirkt (vgl. ebd. 76).

Liebe und Mitgefühl ergänzen die 7 Säulen der Achtsamkeit (vgl. Lenkte 2019, S. 29). Denn mit „positiven Gefühlen und Haltungen wie Liebe und Mitgefühl fällt es uns leichter, achtsam mit uns selbst und anderen umzugehen“ (ebd. S. 29). Die 7 Aspekte der inneren Haltung stehen miteinander in direkter Verbindung. Das bedeutet, wenn ein Handlungsaspekt gelingt, prägen sich auch automatisch die anderen Aspekte stärker in uns aus. Gemeinsam gestalten sie die Grundlage für die Entwicklung einer stabilen Achtsamkeitspraxis, welche sich in informelle und formelle Achtsamkeitspraktiken aufteilt (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 68).

### 4.2.2 Informelle Achtsamkeitspraxis

In der informellen Praxis bezieht man bewusst die Elemente der Achtsamkeit in die Alltagsaktivitäten mit ein (vgl. Willard 2016, S. 53). Hierbei handelt es sich um Tätigkeiten, die in den normalen Alltag integriert werden, um eine präzente und achtsame Haltung auch über die formellen Übungen hinaus zu etablieren. Dies gelingt am besten, wenn wir Menschen uns in jedem Moment des Alltags unsere Achtsamkeit bewahren. Sei es beispielsweise beim Essen zubereiten, beim Tisch decken, Essen, Zähneputzen, Hände waschen, Blumen gießen, beim Spielen mit den Kindern aber auch bei liebevollen Umarmungen und Gesprächen, fast alle täglichen Situationen eignen sich dafür. Das Bestreben, ist es zu üben, Alltagshandlungen bewusst achtsam



auszuführen und sich mit voller Aufmerksamkeit und allen Sinnen auf die aktuelle Tätigkeit zu konzentrieren. Dabei besteht die Kunst für Kabat-Zinn darin, Stille, inneres Gleichgewicht und geistige Klarheit zu einem Teil des alltäglichen Lebens werden zu lassen. Gelingt dies, wird durch Achtsamkeit jedes Tun und jede Erfahrung intensiviert (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 169).

Die Achtsamkeitsfertigkeiten finden daher ihren höchsten Wert bei alltäglichen Situationen, da sie den Kindern ein Leitfadensystem mit an die Hand geben, mit dem sie planen, organisieren und komplexe Herausforderungen überdenken können. Des Weiteren unterstützt die Achtsamkeit bei Entscheidungen von Tätigkeiten und beim Aufstellen von Konzepten, um die geplanten Tätigkeiten umzusetzen (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 20). Auch im inklusiven Montessori Kinderhaus wird bereits die informelle Achtsamkeitspraxis durch den achtsamen Alltag unter Einbezug der Montessori-Pädagogik gelebt und umgesetzt.

#### 4.2.3 Formelle Achtsamkeitspraxis

In der formellen Achtsamkeitspraxis wird ein bestimmter Zeitrahmen am Tag oder in der Woche, abseits vom Alltagsleben, für Achtsamkeitsübungen festgelegt (vgl. Willard 2016, S. 53). Darunter fallen spezifische Methoden und Techniken, die den Menschen dabei unterstützen sollen, über einen längeren Zeitraum hinweg wach und achtsam im Augenblick zu bleiben. Zu den bewährtesten formellen Achtsamkeitsübungen zählen unter anderem, die Atemmeditation, die Meditation der Liebenden Güte und der Body-Scan (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 396).

Bevor die Übungen im Einzelnen beschrieben werden, wird zu Beginn kurz die Bedeutung der Meditation erläutert. Der Begriff Meditation kommt aus dem lateinischen „meditari“, was so viel heißt, wie nachdenken, nachsinnen, überlegen. Man richtet den Fokus nach innen und besinnt sich auf die eigene Intuition und emotionale Intelligenz. Die Übung der Meditation bezieht immer Körper und Geist mit ein (vgl. Krämer 2019, S. 47). Bei der Achtsamkeitsmeditation besteht demzufolge eine Übung immer darin,

„den Geist nur zu beobachten, sich bewusst zu werden, dass Gedanken und Gefühle an die Oberfläche drängen, diese aber nicht als unumstößliche Tatsache zu verstehen, sondern sie erst einmal nur als Vorgänge im Geist wahrzunehmen und mit der Aufmerksamkeit neugierig und freundlich im gegenwärtigen Moment zu sein“ (Hölzel 2020, S. 47).

Meditation beinhaltet daher ein bewusstes Einlassen sowie eine Durchführung im Handeln, Denken und Fühlen (vgl. Gruber, Rieger 2002, S. 15). Menschen die meditieren leben nachweislich gesünder, sind weniger gestresst und erfahren das Leben als sinnerfüllter (vgl. Hölzel 2020, S. 47).

Zu den beiden grundlegenden Arten formeller Meditation gehören die „fokussierte Aufmerksamkeit“ und das „offene Beobachten“. Bei der fokussierten Aufmerksamkeit wird die Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Objekt gerichtet, wie beispielweise den Atem. Die Übung dabei ist, die fokussierte Aufmerksamkeit auf dem Atem zu bewahren. Beim „offenen Beobachten“ beobachtet man auf eine nicht-wertende Art und Weise die Geschehnisse des eigenen Erlebens von Moment zu Moment (vgl. Jennings 2017, S. 35). Die Meditation beschreibt hierbei zwei Haltungen, die die Aufmerksamkeit steigern. Die „fokussierte Haltung“, die uns unterstützt uns besser zu Konzentrieren und die „offenere, rezeptivere Haltung“, die uns dabei hilft Stress abzubauen und mit herausfordernden Gefühlen besser umzugehen (vgl. Kaiser Greenland 2017, S. 10).

Im Weiteren wird näher auf die Atemmeditation eingegangen. Der Atem ist der bedeutendste Kernpunkt für die Fokussierung der Aufmerksamkeit und für die Ausbildung der neuronalen Aufmerksamkeitsnetzwerke (vgl. Kaltwasser 2016, S. 29). „Die achtsame Wahrnehmung des Atmens [...] ist nur im gegenwärtigen Augenblick möglich und bringt uns in Kontakt mit dem Hier und Jetzt“ (Simm 2013, S. 103). Dabei ist es nicht entscheidend, die Gedanken auf den Atem zu fokussieren, es geht vielmehr darum, den Atem zu spüren und bewusst wahrzunehmen (vgl. Kabat-Zinn 2006, zit. nach Simm 2013, S. 103). Währenddessen sollten abschweifende Gedanken wahrgenommen werden, um die Aufmerksamkeit bewusst auf den Atem zurückzulenken. Auf Dauer wird hierbei die Fertigkeit zum Fokussieren geschult und die exekutive Steuerungsfunktion gefestigt (vgl. Kaltwasser 2016, S. 29). Die Atemmeditation wird meist im Sitzen durchgeführt. Die Fokussierung auf dem „Atem“ ist neben dem Mantra „Maraṇatha“, „dem Punkt zwischen den Augenbrauen“ und dem Mantra „Soḥam“ ein Meditationsobjekt der Sitzmeditation (vgl. de Bruin 2021, S. 101).

Bei der Atemmeditation mit Kindern ist es essenziell keine Anleitung zu geben, wie sie zu atmen haben (vgl. Simm 2013, S. 103). „Sie sollen einfach den Weg des Atmens verfolgen und besonders das Ausatmen wahrnehmen“ (ebd. S. 103). Dabei ist es

hilfreich als Unterstützung die Handflächen auf die Bauchdecke zu legen (vgl. Simma 2013, S. 103).

Die Meditation der „Liebenden Güte“ ist eine Form der Metta-Meditation. Bei dieser Art der Meditation wird sich nicht auf ein Objekt oder eine Handlung fokussiert, sondern im Mittelpunkt steht hier, das Fördern der Eigenschaften von Mitgefühl und Verbundenheit (vgl. de Bruin 2021, S. 143). Bei der Form der Meditation werden liebevolle Sätze für sich selbst aber auch für seine Mitmenschen innerlich wiedergegeben sowie ausgesprochen. Dabei kann es sich um vertraute wertgeschätzte Menschen handeln, bis hin zu Personen zu denen kaum oder keinerlei Beziehung besteht und eine geringe Wertschätzung oder sogar Ablehnung vorhanden ist (vgl. ebd. S. 18). Bereits Jon Kabat-Zinn (2013b, S. 215) äußerte in seinem Buch, „wenn wir in unserem Herzen Gefühle der Anteilnahme und der Liebe wecken, so hat das eine reinigende Wirkung auf Seele und Geist.“

Mit der Fokussierung auf den Atem, beginnt die Meditation der „Liebenden Güte“. Anschließend folgen die bewusste Öffnung und Empfänglichkeit gegenüber freundlichen und liebevollen Gefühlen und Gedanken sich selbst und anderen gegenüber (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 215). Folgende selbstformulierte aber auch vorgegebene Sätze lassen sich auf die eigene Person beziehen: „Möge ich sicher und geborgen sein“, „Möge ich glücklich und gesund sein“. Bezogen auf andere: „Möge diese Person sicher, geborgen und glücklich sein“ (vgl. de Bruin 2021, S. 18). Hierbei wird sich die Person vor dem geistigen Auge vorgestellt oder sich auf das Gefühl konzentriert, was beim Weitergeben von positiven Gefühlen und Gedanken, verspürt wird (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 216f.). Diese ausdehnbare „Herzenswärme“ lässt sich neben uns Menschen auch auf die Natur beziehen (vgl. de Bruin 2021, S. 18).

Die Meditationsübung der „Liebenden Güte“ hilft uns in Situationen unterschiedliche Blickwinkel in Betracht zu ziehen sowie eine entspanntere Sichtweise auf das Leben zu erhalten (vgl. de Bruin 2021, S. 144). Diese Übung ist daher besonders segenreich, sowohl für einen selber als auch für seine Mitmenschen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 215).

Eine äußerst wirksame Methode, um mit dem „eigenen Körper“ wieder in Kontakt zu kommen, ist die Body-Scan-Meditation. Hierbei wird der ganze Körper intensiv wahrgenommen und gespürt. Diese Technik vermittelt eine differenziertere Körperwahrnehmung und eine bessere Konzentrationsfähigkeit. Die Durchführung des Body-

Scans erfolgt gewöhnlich auf dem Rücken liegend. Nacheinander wird die Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Körperbereiche gelegt, um so den ganzen Körper systematisch zu scannen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 114). Essenziell dabei ist, „die jeweiligen Körperteile achtsam zu spüren, ohne aufkommende Gedanken und Gefühle zu bewerten“ (de Bruin 2021, S. 135). Diese Übung wurde von Jon Kabat-Zinn im Rahmen seines MBSR-Programms entwickelt und weitverbreitet. In zahlreichen Büchern finden sich verschiedene Varianten des Body-Scans wieder (vgl. ebd. S. 135).

Entscheidend bei allen Achtsamkeitsübungen ist, die achtsame Haltung. Dabei ist ausschlaggebend, dass man sich bei der Durchführung nicht zu sehr verkopft und sich auf die Achtsamkeitsübungen vollständig einlässt (vgl. de Bruin 2021, S. 123). Alle Übungen sind gleichwertig zu betrachten und verfolgen dasselbe Interesse. Durch vielfältige Achtsamkeitsübungen sollen Erfahrungen gesammelt werden, um herauszufinden welche Übungen am besten zu einem passen (vgl. Krämer 2019, S. 48). Auch wenn man sich nur wenig mit der formellen Achtsamkeitspraxis beschäftigt, ist es hilfreich, „die Anweisungen für die formelle Meditationsübung zu kennen, denn sie liefern eine klare Landkarte, wie Achtsamkeit kultiviert werden kann“ (Kabat-Zinn 2017, S. 141).

Um den achtsamen Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus zu ergänzen, werden 3 Monate lang zweimal die Woche, gezielt Achtsamkeitsübungen angeboten. Auf die genaue Umsetzung und Durchführung, sowie auf die konkrete Bedeutsamkeit für die Kinder wird in den darauffolgenden Kapiteln näher eingegangen. Zuvor wird jedoch noch Bezug zu den neuronalen Veränderungen im Gehirn genommen. Denn es ist nachweislich bewiesen, dass die Achtsamkeitspraxis vorteilhafte Veränderungen im Gehirn hervorruft, die sich zudem förderlich auf die Selbstregulierung auswirken (vgl. Hölzel et al. 2011, zit. nach Jennings 2017, S. 35).

#### 4.3 Was bei Achtsamkeit im Kopf passiert

Es ist lohnend über die Funktionen des Gehirns Bescheid zu wissen, wenn man Kindern Achtsamkeit beibringen möchte. Denn Forschungen auf dem Gebiet der Neuroplastizität zeigen, dass das Gehirn durch wiederkehrende Erfahrungen, wie beispielsweise durchs Lesen oder durchs Lernen einer neuen motorischen Fertigkeit, geformt wird (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 113). Daraus lässt sich schließen, dass sich unser Gehirn aufgrund unseres Verhaltens und unserer Gedanken verändert und wie ein

Muskel wächst (vgl. Willard 2016, S. 32). Neuroplastizität, oder die Veränderlichkeit der physischen und zellulären Struktur des Gehirns, bedeutet demzufolge, dass „das Gehirn ein lebenslang lernfähiges Organ ist, das bis ins hohe Alter hinein und in Anpassung an äußere Einflüsse ständig weiter ausreift, sich wandelt und neu strukturiert“ (de Bruin 2021, S. 42). Vor allem bei Kindern ist diese Erkenntnis von hoher Bedeutung, da sich die Gehirnregionen in jungen Jahren rasanter verändern (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 113f.). Näheres über die Bedeutung der Achtsamkeit für Kinder folgt im nachfolgenden Kapitel.

Die selbstgesteuerte Neuroplastizität beschreibt den Prozess, bei dem die Anpassung des Gehirns bewusst hervorgerufen wird. Dabei wird der Geist gekonnt genutzt, um das Gehirn zu verändern, dadurch wird wiederum unser Geist verändert (vgl. Hanson 2014, S. 36). Wir Menschen können also alleine durch mentale Tätigkeiten die neuronalen Netzwerke stimulieren und kräftigen, „die den positiven Qualitäten, inneren Kraftquellen und dem Glück des Geistes und des Herzens zugrunde liegen, die wir in unserem Leben für uns selbst und für andere Menschen kultivieren möchten“ (ebd. S. 36). Dabei nimmt das Gehirn die Form an, worauf regelmäßig unser Geist gelenkt wird. Wenn gewöhnlich negative Gedanken und Selbstkritik im Vordergrund stehen, dann wird auf Dauer unser Gehirn eine Gestalt annehmen, die sich in häufiger Zunahme von Stress und der Reduzierung von stimmungsaufhellenden Neurotransmittern zeigt. Wird der Geist jedoch vermehrt auf alltägliche positive Erlebnisse gerichtet, nimmt er auch eine zunehmend positivere Form an. Auch die Wertschätzung für unsere guten Eigenschaften oder das Erfreuen am Glück anderer führt zu positiver Gemütsstimmung. Dadurch entwickelt das Gehirn Resilienz und neuronale Netze werden gekräftigt, was sich positiv auf unser Leben auswirkt, da sie uns Stärken mit schwierigen Herausforderungen besser umzugehen. Positive Erfahrungen können beispielweise über die „Liebende Güte“, Mitgefühl, Selbstvertrauen, Resilienz, Willenskraft, Achtsamkeit und Konzentrationsfähigkeit in unser Gehirn aufgenommen und eingepreßt werden. Was vor allem für unser Gehirn von hoher Bedeutung ist, denn von der Evolution ausgehend, braucht unser Gehirn bewusst Unterstützung, um positive Erlebnisse zu positiven neuronalen Strukturen werden zu lassen (vgl. Hanson 2014, S. 36ff.). Durch die Achtsamkeitspraktiken wird neben der Form auch die Größe unseres Gehirns verändert sowie unsere Aufmerksamkeit, geistige Beweglichkeit und emotionale Intelligenz gesteigert (vgl. Willard 2016, S. 32f.).

Mit Hilfe der funktionellen Magnetresonanztomografie (MRT) wurde das Gehirn untersucht und bestätigt, dass die aktiven Bereiche des Gehirns, die während der Achtsamkeitsmeditation trainiert werden, wachsen (vgl. Willard 2016, S. 32f.). Generell lässt sich feststellen, dass Meditierende mehr graue Substanz in verschiedenen Hirnregionen aufweisen (vgl. Ott 2010, zit. nach Brunsting 2013, S. 34). Tatsächlich ist bereits nach acht Wochen Achtsamkeitstraining bzw. nach einem achtwöchigen MBSR-Kurs eine messbare Veränderung, sowohl in den Gehirnaktivitäten als auch in den Gehirnstrukturen sichtbar (vgl. Hölzel 2020, S. 49). Der Bereich der am meisten zunimmt, ist der präfrontale Kortex, der sich hinter der Stirn befindet. Dieses Areal ist für unsere Exekutivfunktion verantwortlich, hier findet zudem das analytische Denken statt. Es hilft dabei, die Konsequenzen unseres Verhaltens nachzuvollziehen und Konzepte zu entwickeln, um geplante Ziele zu erreichen. Dieser Bereich unterstützt uns zudem darin, unsere Emotionen zu regulieren sowie unsere Aufmerksamkeit zu steuern, die für unsere Konzentration und unsere Fokussierung verantwortlich ist. Die tiefer gelegene Inselrinde ist ebenfalls ein Bereich der durch regelmäßige Achtsamkeitsübungen wächst. Dieses Areal lenkt die Herzfrequenz, Atmung und den Appetit. Ebenso wird die Emotionsregulation, das Bewusstsein und die Selbstwahrnehmung unterstützt. Zudem liegen dort die Spiegelneuronen mit deren Hilfe sich Empfindungen des Mitgefühls für andere entfalten (vgl. Willard 2016, S. 33f.).

Andere Gehirnbereiche verändern sich durch regelmäßige Praxis gleichermaßen positiv. Besonders im Hippocampus lässt sich ebenso eine Zunahme der grauen Substanz feststellen. Eine Region, die für Gedächtnis- und Lernprozesse sowie für Gefühls- und Stressregulation verantwortlich ist. Die betroffenen Menschen sind demzufolge stressresistenter und empfinden Schmerz als weniger unangenehm (vgl. Hölzel 2020, S. 49). Zudem ist ein Wachstum im temporo-parietalen Übergang messbar, der einige Faktoren der emotionalen Intelligenz umfasst. Einschließlich die Fähigkeiten Situationen im Gesamtkontext wahrzunehmen sowie die Sichtweisen anderer und die Auswirkungen von Handlungen und Verhaltensweisen miteinbezieht (vgl. Willard 2016, S. 34). Weitere Studienergebnisse wiesen bereits bei Anfängern eine eindeutige reduzierte Aktivität der linken Amygdala auf (vgl. Taylor, Grant, Daneault et al. 2011, zit. nach Brunsting 2013, S. 34). Was zu positiven Emotionen und geringer Angst führt (vgl. Brunsting 2013, S. 34).

Des Weiteren führen Achtsamkeitsmeditationen zu positiven Veränderungen der mit Wohlbefinden assoziierten Hirnstrommuster (vgl. Willard 2016, S. 36). Allgemein zeigt sich, dass sich während der Achtsamkeitsmeditation „die Aktivität im Frontlappen verstärkt, während sie im Scheitellappen zurückgeht“ (Hölzl et al. 2011; Ott 2010, zit. nach Brunsting 2013, S. 34). Neben der Veränderung der Hirnaktivität kommt es zudem zur Senkung des Cortisolspiegels, der für den Umgang mit Stress verantwortlich ist. Zuviel Cortisol beeinflusst das Immunsystem, wodurch die Körperabwehr reduziert wird (vgl. Geisler, Muttenhammer 2016, S. 41).

Die aufgeführten Befunde haben entscheidend dazu beigetragen, dass Achtsamkeit und Meditation zunehmend gesellschaftliche Aufmerksamkeit genießen sowie bereits in zahlreichen Handlungsfeldern erfolgen. Zu den Pionieren der Neurowissenschaften gehört Richard Davidson. Davidson geht von der Annahme aus, dass die Auswirkungen der Meditationsformen auf das Gehirn, nicht bei jedem identisch sind, da jeder Mensch ein Individuum ist und unterschiedlich auf die vielfältigen Methoden reagiert (vgl. de Bruin 2021, S. 42).

Im nachfolgenden Kapitel wird unter Einbezug von Richard Davidson näher auf die Frage eingegangen, wieso gerade Achtsamkeit mit Kindern praktiziert werden sollte.

## 5. Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus

*„Kinder sind von Natur aus neugierig, sie sind kleine Forscher und wollen lernen.“*

*(Snel 2013, S. 20)*

Achtsamkeit, mit seiner Qualität der offenen Wahrnehmung und des nicht Bewertens, kommt dem im kindlichen Im-Moment-Sein sehr nahe. Kinder verkörpern demzufolge einen entscheidenden Aspekt von Achtsamkeit, denn sie schon sehr früh, unbewusst ausleben (vgl. Schick 2020, o.S.). Achtsamkeit beschreibt letztendlich „ein angeborenes Potenzial, eine Qualität, die die meisten Menschen im Laufe des Lebens gleichsam verlernen, wenn sie nicht bewusst gemacht bzw. bewusst gefördert wird“ (ebd. o.S.). Achtsamkeitsbasierte Ansätze für Kinder, dienen demnach mehr der Förderung, dem Erhalt sowie dem Bewusstwerden und Training bereits verfügbarer bzw. angeborener Fähigkeiten (vgl. ebd. o.S.). Die Montessori-Pädagogik, die im inklusiven Montessori Kinderhaus umgesetzt wird, unterstützt mit ihren Grundannahmen besonders die Förderung, dieser achtsamen angeborenen Fähigkeiten (siehe Punkt 2.4 & 3.1). Wenn man als Kind Aufmerksamkeit, Geduld, Vertrauen und Akzeptanz erlebt hat, kann man diese Qualitäten auch später seinen eigenen Kindern mitgeben. So entsteht ein Kreislauf, in dem bewusste Aufmerksamkeit weitergegeben und empfangen wird (vgl. Snel 2013, S. 21).

Aus neurobiologischer Sicht betrachtet, ist unser Gehirn im Kindesalter am plastischsten. Das liegt im Wesentlichen daran, dass das kindliche Gehirn noch nicht ausgereift ist. Dadurch lernt, verändert und passt sich das kindliche Gehirn schneller an als bei Erwachsenen. Mit Unterstützung der Achtsamkeitspraxis werden Kinder von Beginn an auf ein Leben vorbereitet, indem die gesunde Entwicklung des Gehirns einen bedeutsamen Stellenwert einnimmt. Es ist nachweislich bewiesen, dass Achtsamkeitspraktiken positive Auswirkungen auf die Gehirnbereiche haben, die essenziell für emotionale Ausgeglichenheit, Ruhe und Gelassenheit sowie Resilienz sind (vgl. Willard 2016, S. 37).

Der Neurowissenschaftler Richard Davidson geht davon aus, dass es während des Heranwachsens drei sensible Phasen bei Kindern gibt, in denen Interventionen besonders gut greifen. Die erste Phase ist rund um die Geburt, die zweite zu Beginn der Schulzeit zwischen dem vierten und sechsten Lebensjahr und die dritte liegt in der Pubertät (vgl. Davidson 2019, S. 50). In diesen Phasen finden bedeutungsvolle Veränderungen im



Gehirn statt. Zudem ist das Gehirn plastischer und aufnahmefähiger für die Wirkung von Achtsamkeitspraktiken (vgl. Davidson 2018, S. 61).

Richard Davidson vertritt ebenso die Annahme, „dass jeder Mensch mit einer innewohnenden Neigung zum Gut-Sein auf die Welt kommt“ (Davidson 2018, S. 61). Davidson bezeichnet dies, als die innewohnende, grundlegende „Gutheit“. Wir Menschen bevorzugen demnach die soziale und kooperative Art der Interaktion, an Stelle aggressiven und egoistischen Verhaltens. Oft geraten jedoch die „positiven“ Kommunikationsformen bei vielen Menschen in gewissen Momenten in Vergessenheit (vgl. ebd. S. 61). „Wenn Kinder von Beginn an ein Bewusstsein für einen achtsamen Umgang mit sich und anderen erlernen, trägt dies zu ihrer psychischen Entwicklung bei und beugt schlechten bzw. selbstschädigenden Angewohnheiten vor“ (Lenkte 2019, S. 2). Demzufolge stärkt Achtsamkeitstraining die mentale Gesundheit der Kinder (vgl. ebd. S. 2). Um diese Qualitäten zu nähren, ist es am einfachsten frühzeitig bei den Kindern zu beginnen. Denn achtsame Präsenz mit Kindern zu kultivieren gehört zu den bedeutendsten und schönsten Aufgaben (vgl. Altner 2012b, S. 11). Schön, weil kleine Kinder häufig „von sich aus sehr präsent und unvoreingenommen sind und uns Erwachsene, wenn wir uns auf sie einlassen, mit ihrer natürlichen achtsamen Präsenz tief berühren und dazu inspirieren können, die oft verschüttete Qualität der Achtsamkeit in uns wiederzubeleben“ (ebd. S. 11). Kinder sind zumal noch aufnahme- und lernfähiger, im Gegensatz zu den Erwachsenen, bei denen sich Verhaltensmuster und Angewohnheiten bereits gefestigt haben (vgl. Lenkte 2019, S. 2). Je früher die Kinder mit Achtsamkeit beginnen, desto früher werden sie dabei unterstützt eine positive Entwicklung anzustoßen (vgl. Davidson 2018, S. 61). Frühe achtsame Beziehungen eröffnen zudem gute Bedingungen für eine stabile, sichere und anregende Kindheit und somit für ein verantwortliches, glückliches und erfülltes Leben (vgl. Altner 2012b, S. 11).

Auch bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen erweist sich die Achtsamkeitspraxis als sehr wertvoll. Denn Kinder mit besonderen Bedürfnissen, bei denen eine Aufmerksamkeitsstörung festgestellt wurde, lernen durch die Achtsamkeitspraxis, wie sie ihre Aufmerksamkeit entwickeln und ausrichten können. Das fördert zudem ihr Mitgefühl für sich selbst und andere (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 19). Des Weiteren verarbeiten Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Fähigkeiten, grundsätzlich die Dinge in einem anderen Zeitraum und können aufgrund der speziellen Umstände näher an jedem Moment bleiben. Dies geschieht auf eine Art und Weise, die alle anderen

Menschen häufig nur flüchtig erfahren. Durch diese Eigenschaft sind Kinder mit besonderen Bedürfnissen optimal auf die Achtsamkeitspraxis vorbereitet (vgl. Kinder, Coscia 2017, S. 104).

Zusammengefasst lässt sich festhalten: „Wenn man davon ausgeht, dass jedes Kind von Natur aus achtsam ist bzw. sein kann, so ist das Ziel der Achtsamkeitspraxis mit Kindern, diese natürliche Fähigkeit des kindlichen Geistes zu fördern und zu nutzen“ (Geisler, Muttenhammer 2016, S. 14). Zumal Kinder von Grund auf die geborenen Experten für Achtsamkeit sind, da Achtsamkeit an sich unmittelbar, direkt und konkret ist. Ihre Offenheit und Neugierde, ihr noch eingeschränktes Abstraktionsvermögen und die verminderte Tendenz, sich in Konzepten und Grundannahmen zu verstricken, machen die Arbeit für alle Beteiligten im inklusiven Montessori Kinderhaus aufregend, kreativ und heilend (vgl. ebd. S. 14).

### 5.1 Bedeutung für die Kinder

Achtsamkeitstraining hat eine Vielzahl an positiven Effekten auf die Entwicklung, Gesundheit und das Wohlbefinden. Wird Achtsamkeit ausgeübt mindert dies das Stressempfinden und fördert die körperliche und geistige Gesundheit. Aufgrund innerer Ausgeglichenheit wird das Wohlbefinden, die Resilienz und die Schlafqualität gesteigert. Durch Achtsamkeitstraining wird das Immunsystem gestärkt und stressbedingte Muskelverspannungen wird vorgebeugt (vgl. Lenkte 2019, S. 11ff.). Mittelfristig fördern entspannungs- und achtsamkeitsbasierte Verfahren daher die körperliche, emotionale und geistige Spannungsregulation und Entspannungsfähigkeit (vgl. Geisler, Muttenhammer 2016, S. 19).

Neben der Stressbewältigung und der Gesundheitsförderung stärken achtsamkeitsbasierte Übungen regulatorische psychologische Prozesse, die die Widerstandsfähigkeit steigern und dadurch schwierige Situationen abmildern (vgl. Jimenez, Niles, Park 2010, zit. nach Jennings 2017, S. 52). Ebenso wird das Bewusstsein für körperliche Empfindungen gesteigert und die Emotionsregulation verbessert (vgl. Desbordes et al. 2012, zit. nach ebd. S. 52). Fähigkeiten, wie Konzentration, Leistungsfähigkeit, Entscheidungsfreude, positive Gestimmtheit, Mitgefühl und die geistige Flexibilität werden ebenfalls gestärkt (vgl. Lenkte 2019, S. 11ff.).

Auch sozial-emotionale Aspekte wie Teilen, Aufmerksamkeit und Empathiefähigkeit verbessern sich. Achtsamkeit im Allgemeinen hilft zudem eine wohlwollende Haltung und enge Beziehung zu sich zu entwickeln (vgl. Lenkte 2019, S. 11f.). Mit Unterstützung des Achtsamkeitstrainings lernen Kinder, aufmerksam und bewusst im gegenwärtigen Moment anwesend zu sein. Sie lernen in der schnelllebigen Zeit mit vielerlei Anforderungen kurze Pausen zu machen, innezuhalten und zu spüren, was sie in dem Moment wirklich brauchen. Zudem üben die Kinder auch nicht so schönen Dingen im Leben, eine freundliche Aufmerksamkeit zu schenken. Sie lernen mit verschiedenen Impulsen umzugehen und verstehen so ihre eigene innere Welt und die der anderen besser (vgl. Snel 2013, S. 20). Zudem üben sie persönliche Empfindungen, Emotionen und Gefühle bei sich und anderen intensiver wahrzunehmen und zu erkennen und diese mit einer offenen und akzeptierenden Haltung zu begegnen. Schlussfolgernd sind Kinder mitfühlender gegenüber sich selbst und anderen (vgl. Lenkte 2019, S. 11ff.).

Im Grunde hilft die Achtsamkeit dabei, ein freundschaftliches Verhältnis mit sich selbst aufzubauen. Aus dieser Verbundenheit entwickelt sich bei Kindern, das Gefühl einer sicheren Bindung zu anderen und zur Lebenswelt. In jeder Phase der Entwicklung ist es essenziell, dass Kinder sowie Erwachsene lernen, ihre eigenen inneren Dimensionen wahrzunehmen, zu akzeptieren und zu achten. Das direkte und unmittelbare innere Erleben, ist Voraussetzung für das daraus entstehende Selbstvertrauen und das damit verbundene Gefühl der Selbstwirksamkeit (vgl. Altner 2009, S. 11). „Auf Basis des Vertrauens in das eigene innere Erleben können Menschen jeden Alters Wege finden, sich mit Enthusiasmus und Zuversicht den sozialen, emotionalen und kognitiven Herausforderungen zu stellen, die mit dem Heranwachsen und dem Lernen in einer zunehmend stressvollen und sich beschleunigenden Gesellschaft einhergehen“ (ebd. S. 11).

Durch das Praktizieren von Achtsamkeit werden den Kindern demnach Lebenskompetenzen mitgegeben, die sich förderlich auf ihre psychische Gesundheit auswirken. Die Kompetenzen helfen ihnen dabei, sich in schwierigen Situationen selbst zu regulieren, ihren inneren und äußeren Erlebnissen Gewährsein entgegenzubringen und ihren Handlungen und Beziehungen eine durch Reflexion herbeigeführte Qualität zu geben. Diese Lebensweise unterstützt Kinder mit sich und anderen in Beziehung zu treten. Sie beschreibt eine Weltanschauung, bei der alles als miteinander verbunden angesehen wird. Wenn Kinder ein Verständnis dafür bekommen, dass sie mit allem und

denen, die sie lieben auf irgendeine Art und Weise verbunden sind, entstehen ethische und produktive Verhaltensweisen auf ganz natürliche Weise. Zudem fühlen sich Kinder weniger ausgeschlossen und es entsteht stärker das Gefühl nach sozialer Eingebundenheit und Zugehörigkeit. Die Kinder lernen durch die Achtsamkeitspraxis traditionelle Werte, wie Güte, Mitgefühl und Dankbarkeit wieder mehr zu achten. Sie sind sich deren Auswirkungen, die ihre Handlungen und Worte gegenüber anderen haben können bewusst und nehmen demzufolge bei ihren Zielsetzungen und Planungen stärker Rücksicht auf ihre Mitmenschen und sind zudem in Momenten realen oder wahrgenommenen Versagens gütiger mit sich selbst (vgl. Kaiser Greenland 2011, S. 19).

Grundlegend fördert und stärkt die Achtsamkeitspraxis die psychischen Grundbedürfnisse der Kinder nach sicherer Bindung, Autonomie, sozialer Eingebundenheit, Zugehörigkeit und Selbstwerterhaltung (vgl. Wedewardt, Hohmann 2021, S. 19ff.). Die Wirkungen von Achtsamkeit auf die körperliche und psychische Gesundheit, das Stressempfinden, auf die Selbststeuerung, auf sozial-emotionale Kompetenzen, Selbstreflexion und Leistung sowie Resilienz sind alle pädagogisch von zentraler Bedeutung. All diese Kompetenzen bieten die beste Grundlage für ein selbstständiges und eigenverantwortliches Leben (vgl. Nakamura 2013b, S. 54f.).

Die vier bedeutsamsten Effekte des Achtsamkeitstrainings, die emotionale Intelligenz, verbesserte Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit, Stressbewältigung und Gesundheitsförderung sowie die Resilienz werden im nachfolgenden ausführlicher erläutert.

### 5.1.1 Emotionale Intelligenz

Emotionale Intelligenz beschreibt, den intelligenten Umgang mit den eigenen Emotionen. Essenziell ist dabei, die Fähigkeit, Gefühle und die damit einhergehenden körperlichen Veränderungen erkennen und wahrnehmen zu können sowie diese zu akzeptieren, ohne sich den damit unmittelbar verbundenen Handlungsimpulsen beugen zu müssen (vgl. Alter 2009, S. 72). Andersherum wird die Berücksichtigung körperlicher Signale als Teil der emotionalen Intelligenz gesehen und als bedeutendster Bestandteil bei der Entwicklung intuitiver Kompetenzen (vgl. Sadler-Smith & Shefy 2007; Zeuch 2010, zit. nach Ott 2010, S. 66). Um die emotionale Klarheit zu erhöhen, helfen Meditationstechniken, da durch sie die Bewusstheit von Körperempfindungen gefördert wird (vgl. Nielsen & Kaszniak 2006; Zeidler 2007, zit. nach ebd. S. 66f.).

Eine entscheidende Zielsetzung, der Meditation besteht nach Jon Kabat-Zinn (2006) darin, „die vernachlässigte Körperwahrnehmung zu verbessern, damit einen Zugang zur „Weisheit des Körpers“ zu eröffnen und zu lernen, Gefühlen, Intuitionen und dem eigenen Gespür für Situationen und andere Menschen mehr zu vertrauen“ (Ott 2010, S. 67). Demzufolge ist ein weiterer Aspekt der emotionalen Intelligenz die Empathiefähigkeit. Denn Achtsamkeit unterstützt die Kinder darin, sich in andere hineinzuversetzen und deren Emotionen besser nachzuvollziehen. Diese Fertigkeit hat positive Auswirkungen auf bestehende und zukünftige soziale Beziehungen (vgl. Lenkte 2019, S. 14f.). Der adäquate Umgang mit den eigenen Gefühlen ist daher essenziell für eine gelingende Gestaltung sozialer Interaktionen. Daher werden die emotionalen und sozialen Fertigkeiten der Kinder immer zusammenhängend als sozial-emotionale Kompetenzen bezeichnet (vgl. Denham 1998, Saarni 1999, zit. nach Wiedebusch, Petermann 2017, S. 64). Zudem bilden eine Reihe an emotionalen Schlüsselkompetenzen die Voraussetzung für die Ausbildung eines positiven Sozialverhaltens (vgl. Denham, Bassett & Zinsler 2012, zit. nach ebd. S. 64). Nur, wenn Kinder ein ausgiebiges Emotionsverständnis aufweisen und ihre Gefühle wirkungsvoll regulieren können, schaffen sie es, bei ihren sozialen Kontakten mit schwierigen und emotionalen Situationen gut umzugehen (vgl. Koglin & Petermann 2013, zit. nach ebd. S. 64). Emotional kompetente Kinder weisen oft sozial angemessenes Verhalten auf, sie werden von anderen Kindern eher akzeptiert und haben in Gruppen gleichen Alters einen höheren Sozialstatus (vgl. Wiedebusch, Petermann 2017, S. 64f.). Die Förderung sozial-emotionaler Fähigkeiten zur Empathie- und Perspektivenübernahme führt insbesondere bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu einem angemessenen Sozialverhalten (vgl. Petermann & Wiedebusch 2016, zit. nach Wiedebusch 2017, S. 395).

Wie bereits dargelegt haben sozial-emotionale Kompetenzen eine hohe Bedeutsamkeit für ein adäquates Gesellschaftsbewusstsein, für die psychische Gesundheit sowie für den schulischen Erfolg. Daher sollte schon früh in der kindlichen Entwicklung eine Kompetenzförderung im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung stattfinden (vgl. Petermann, Ulrich et al. 2017, S. 281). Dadurch lernen Kinder „besser mit ihren eigenen und den Gefühlen anderer umzugehen und diese erworbenen Fertigkeiten in den sozialen Interaktionen mit Erwachsenen und Gleichaltrigen wirksam einzusetzen“ (Petermann & Wiedebusch 2016, zit. nach Petermann, Ulrich et al. 2017, S. 281).

Gemeinsames Spielen und Lernen in heterogener Gemeinschaft setzt sozial-emotionale Fähigkeiten, wie Empathie voraus. Durch die gezielte Förderung solcher Fertigkeiten lernen bereits kleine Kinder sensibel und achtsam auf die Bedürfnisse von Gleichaltrigen einzugehen (vgl. Weissberg, Durlak et al. 2015, zit. nach Wiedebusch 2017, S. 392). Demzufolge wird der Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen in inklusiven Einrichtungen eine hohe Bedeutung zugeschrieben (vgl. Brown, Odom et al. 2008; Sarimski 2015a, zit. nach ebd. S. 393).

Des Weiteren spielt die Selbstregulation, auch als Emotionsregulation bezeichnet, eine entscheidende Rolle im Bezug zur emotionalen Intelligenz (vgl. Lenkte 2019, S. 15). Im Gegensatz zu den Erwachsenen, die ihre Gedanken und Gefühle erkennen und ausdrücken können, ist die metakognitive Fähigkeit bei Kindern noch kaum entwickelt. Kindern fällt es daher schwerer, ihre Emotionen und damit verbundenen Bedürfnisse in Worte zu beschreiben und zeigen ihre emotionalen Befindlichkeiten eher an ihren Taten, in dem sie weinen, sich frustriert zurückziehen, wütend auf dem Boden stampfen oder ausgelassen vor Freude herumspringen. Essenziell ist hierbei, dass die Signale von den ErzieherInnen erkannt werden (vgl. Geisler, Mutenhammer 2016, S. 50).

„Mit der Emotionsregulation lernen Kinder ab dem Säuglingsalter, die eigenen Gefühle und die daraus entstehenden Erregungen zu identifizieren, zu verstehen, zu regulieren und letztendlich zu steuern“ (Wedewardt, Hohmann 2021, S. 56).

Demzufolge bedeutet Emotionsregulation, zu lernen Gefühle zu regulieren, dass sie sozial angebracht und sinnvoll für die eigenen Handlungsmotive zum Ausdruck kommen (vgl. Wedewardt, Hohmann 2021, S. 56). Emotionen wirken sich daher, auf das innere Erleben und auf äußere Handlungen der Kinder aus. Demnach können negative Gefühle, wie Ängstlichkeit, Traurigkeit und Wut zu Frustration, Versagensängsten sowie Aggression führen (vgl. Lenkte 2019, S. 15). Emotionale Intelligenz entwickelt sich dabei nicht, wenn Gefühlszustände unterdrückt und abgestritten werden. Denn unterdrückte Gefühle, zeigen sich auf Dauer, anstelle von Gelassenheit in Aggressivität wieder. Zudem können sich aufstauende Emotionen auch in Dauerstress und damit verbundenen körperlichen Beschwerden bemerkbar machen. Die Daueranspannung der „Geist-Körper-Einheit“ kann längerfristig zu psychosomatischen Symptomen, wie beispielweise Spannungskopfschmerzen, Migräne, Schuler- und Nackenverspannungen, Magenschmerzen sowie zu Angststörungen führen (vgl. Altner 2009, S. 72).

Achtsamkeitstraining unterstützt dabei, sich mit den eigenen Gefühlen auseinanderzusetzen und somit Reizbarkeit, Ängste und Aggressionen zu reduzieren. Das wiederum führt bei den Kindern zu motivierterem Verhalten, sie zeigen sich weniger impulsiv und verstricken sich nicht so schnell in Konflikte. Ihre Handlungen sind bedachter und die Kinder können positive und negative Gefühle besser zuordnen (vgl. Lenkte 2019, S. 15). ErzieherInnen aber auch Eltern sollten daher angehalten werden, die Kinder dabei feinfühlig zu bestärken über die erlebten Vorgänge und Ereignisse zu sprechen. Denn durch das wiederholte Erzählen, können, sowohl innere als auch äußere Vorgänge klarer eingeordnet und verstanden werden, wodurch die emotionale Intelligenz der Kinder gestärkt wird (vgl. Hohmann 2021, S. 122). „Dabei verbinden sie das emotionale Gehirn und das Denkhirn und erhalten Worte für die Gefühle, was wiederum beim Verstehen und Einordnen von Sachverhalten hilft“ (ebd. S. 122).

Darüber hinaus wird durch die Achtsamkeit, die Verarbeitung von Eindrücken gestärkt. Die bewusste Auseinandersetzung mit Erfahrungen unterstützt die Kinder mit herausfordernden Situationen besser umzugehen. Achtsamkeit verbessert demzufolge langfristig die emotionale Intelligenz. Je früher die Kinder den achtsamen Umgang mit ihren eigenen Emotionen und Erlebnissen lernen, desto schneller wird ihnen dies ein Leben lang dienen. Diese Fertigkeit ist vor allem in der heutigen schnelllebigen Zeit von hoher Bedeutung, da Kinder immer mehr Reizüberflutungen und den damit verbundenen Stressfaktoren ausgesetzt sind. Die Fähigkeit der emotionalen Intelligenz unterstützt Kinder dabei, mit dem gesellschaftlichen Druck und Stress besser umzugehen. Kinder lernen Situationen klarer und objektiver wahrzunehmen (vgl. Lenkte 2019, S. 14). Sie „hilft ihnen ebenfalls, ihre eigenen Gefühle von denen anderer zu unterscheiden und Probleme besser zu bewältigen“ (ebd. S. 14).

Auch Studien zeigen, dass Kinder später glücklicher und erfolgreicher sind, wenn sie mit ihren Gefühlen umgehen können (vgl. Petermann & Wiedebusch 2016, S. 14ff. zit. nach Wedewardt 2022, S. 71). Zudem haben emotional kompetentere Kinder einige Vorteile. Sie können ihre Gefühle besser äußern, sich angemessener für die Erfüllung ihrer Bedürfnisse einsetzen, zeigen schulische Erfolge, haben ein besseres Durchhaltevermögen, eine höhere Frustrationstoleranz sowie ein größeres Selbstbewusstsein und können ihre Grenzen besser einschätzen. Des Weiteren wird durch die sozial-emotionalen Kompetenzen die Resilienzfähigkeit und das Wohlbefinden gestärkt (vgl. Wedewardt 2021, S. 71).

Im Zusammenhang mit der „emotionalen Intelligenz“ ist abschließend, der durch Richard Davidson entwickelte achtsamkeitsbasierte „kindness curriculum“ (Freundlichkeits-Lehrplan) für Vorschulkinder zu erwähnen. Dieser wurde in Richard Davidsons Forschungszentrum „Center for Healthy Minds“ an der Universität von Wisconsin entwickelt. Den Vorschulkindern werden dadurch nicht nur sozial-emotionale Fähigkeiten vermittelt, sondern auch dessen Wirksamkeit wird überprüft (vgl. Davidson 2019, S. 50). Das Curriculum ist insofern einzigartig, weil es den Kindern während des Unterrichts Werkzeuge mit an die Hand gibt, „um besser mit ihrem Körper, ihren Gefühlen und auch mit anderen Menschen verbunden zu sein“ (Davidson 2019, S. 50). Erste Forschungsergebnisse zeigen, dass Kinder die an dem Curriculum teilnahmen, sich sowohl in sozialen und emotionalen Faktoren, wie Teilen, Aufmerksamkeit und Empathie verbesserten sowie in ihren Schulleistungen. Der Freundlichkeit-Lehrplan besteht aus acht Lektionen, die aufeinander aufgebaut sind (vgl. Portele, Jansen 2021, S. 10). Zur Vertiefung empfiehlt sich das Buch *Achtsame Herzlichkeit im Kindergarten* von Christiane Portele und Petra Jansen, da es denn „kindness curriculum“ von Richard Davidson ausführlich übersetzt.

### 5.1.2 Verbesserte Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit

Wissenschaftliche Erkenntnisse zeigen, dass Achtsamkeitstraining die Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit stärkt (vgl. Lenkte 2019, S. 16). Die Konzentrationsfähigkeit ist einer der ausschlaggebendsten Faktoren für die Entwicklung der Intelligenz und Persönlichkeit des Kindes und seinem späteren schulischen Erfolgen. Denn zahlreiche Lernvorgänge werden von mehreren Aufmerksamkeitsprozessen unterstützt (vgl. Thiesen 2013, S. 6). Konzentration ist demzufolge „eine Voraussetzung für effizientes und effektives Lernen“ (Fontana, Slack 2009, S. 80). Sie ist die Befähigung des Geistes, bei einer konkreten Handlung fokussiert zu bleiben, ohne sich dabei von anderen Geschehnissen und Gedanken ablenken zu lassen (vgl. ebd. S. 80f.). Die Konzentration hilft dabei, „dass sich unser Geist seines Tuns völlig bewusst ist“ (ebd. S. 81). Deshalb wird die Konzentration auch als Zustand „geistiger Wachheit bzw. Wachsamkeit“ bezeichnet. Sie beschreibt stets die Fokussierung auf einen bestimmten Ablauf oder eine konkrete Sache. Um die Konzentration und die damit verbundene Leistungsfähigkeit zu verbessern, ist viel Energie und Geduld nötig (vgl. Thiesen 2013, S. 10).



Ist die Konzentration gestört, eingeschränkt oder vermindert kommt es zu vielseitigen Beeinträchtigungen, die langfristig auf die emotionale und motorische Entwicklung einwirken. Voraussetzung für die spätere Konzentrationsfähigkeit sind die unwillkürliche und willkürliche Aufmerksamkeit. Hierbei gibt es mehrere Aufmerksamkeits-ebenen, die durch die Achtsamkeit gefördert werden (vgl. Thiesen 2013, S. 6). Kinder üben beispielsweise ihre selektive Aufmerksamkeit und trainieren damit ihre Konzentrationsfähigkeit und ihre Fokussierung (vgl. Lenkte 2019, S. 16). „Die allgemeine Ausdauer wird verlängert und Kindern fällt es leichter, länger konzentriert zu bleiben“ (ebd. S. 16). Darüber hinaus steigern Kinder durch Achtsamkeit ihre exekutive Aufmerksamkeit, was ihnen dabei hilft Ablenkungen leichter auszublenden. Auch die Aufmerksamkeit der Kinder im Umgang mit ihren Mitmenschen verbessert sich. Achtsamen Kindern fällt es deutlich leichter, aufmerksam und konzentriert zuzuhören. Des Weiteren reduziert Achtsamkeit das Stressempfinden und Entspannungsphasen schaffen einen Ausgleich zum stressigen Alltag. Dadurch werden bei Schulkindern Prüfungs- und Versagungsängste minimiert. Zudem lernen die Kinder ein gesundes Verhältnis zwischen An- und Entspannung zu entwickeln. Was sich positiv auf ihrer Gedächtnisleistung, Merkfähigkeit und Kreativität auswirkt. Auch die Kompetenz für Entscheidungen sowie die Anpassungsfähigkeit wird durch das Achtsamkeitstraining gesteigert. Aufmerksame Kinder zeigen flexiblere Verhaltensweisen und sind offener für neue Herausforderungen. Zudem kommen sie besser mit neuen Gegebenheiten zurecht (vgl. Lenkte 2019, S. 16f.).

Abschließend ist zu erwähnen, dass die Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit eines Kindes stark von deren aktuellen Gemütslage, seelischen Verfasstheit und von ihrer Motivation beeinflusst wird. Demzufolge ist die Aufmerksamkeit keine gleichbleibende Kraft, da innere und äußere Gegebenheiten, den Ausprägungsgrad der Aufmerksamkeit beeinflussen. Es ist daher essenziell, dass ErzieherInnen sich damit auskennen, wie viel Konzentrationsvermögen sie im jeweiligen Entwicklungsalter von den Kindern erwarten können (vgl. Thiesen 2013, S. 10f.). Zudem sollten Achtsamkeitsübungen, die die Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit fördern sollen, frei von Druck und Stress sein. Konzentration lässt sich nicht erzwingen und nimmt dem Kind zwangsläufig die Lust am Lernen. Die Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit wird hingegen durch Gelassenheit, Zeit und Ruhe zum Spielen und Lernen begünstigt (vgl. ebd. S. 6).

### 5.1.3 Stressbewältigung und Gesundheitsförderung

„Kaum jemand ist heute mehr Stress ausgesetzt als die Kinder“ (Altner 2009, S. 11). Denn Kinder haben nicht nur mehr Stress als Erwachsene, ihnen fehlen vor allem die Fähigkeiten angemessen damit umzugehen (vgl. Willard 2016, S. 22). Sie sind häufig überfordert mit den vielseitigen Herausforderungen in Familie, Schule und Freizeit (vgl. Hurrelmann 1994, zit. nach Quante 2003, S. 12). Hinzu kommt der in der heutigen Gesellschaft verspürte Zeit- und Leistungsdruck, der zunehmend ansteigt. All das, verursacht Stress bei den Kindern und beeinträchtigt langfristig die physische und psychische Gesundheit (vgl. Quante 2003, S. 12). Laut der Forschung, sind in den vergangenen Jahren Erkrankungen, Beschwerden und Verhaltensauffälligkeiten, die im Zusammenhang mit Stress, Reizüberflutung, Leistungsdruck und zunehmender Beanspruchung des Organismus durch negative Umweltreize einhergehen, deutlich angestiegen (vgl. Hoehne 1993, S. 229, zit. nach ebd. S. 12f.).

Entscheidend ist jedoch diesbezüglich zu erwähnen, dass Stress an sich nicht existiert, „sondern nur das [ist], was von einer Person als solcher bewertet wird“ (Franzkowiak, Franke 2018, S. 966, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 64). Stress ist durch die Verbindung zwischen Mensch und Umwelt gekennzeichnet und bedeutet für eine Person, dass sie etwas in ihrer Außenwelt als bedeutungsvoll für ihr Befinden beurteilt, das Herausforderungen und Anforderungen anstehen, die es gilt zu bewältigen. Je mehr die Bewältigungsmöglichkeit beansprucht oder überfordert wird, desto höher wird der Stressfaktor. Stress kann sich durch die Beurteilung des Individuums in positiven und negativen Stress entwickeln. Positiver Stress wird auch als „Eu-Stress“ bezeichnet. Hier wird der Stress als Herausforderung gesehen und als Motivation zum aktiven gestalteten Handeln. Gesundheitsbelastender negativer Stress, agiert hingegen als „Dis-Stress“. Er wird als Belastung angesehen und führt negative Gefühle herbei, wie Angst und Hilflosigkeit sowie Vermeidungsverhalten (vgl. Franzkowiak, Franke 2018, S. 964, zit. nach ebd. S. 64).

Prinzipiell ist der Organismus darauf vorbereitet, auf akute Stresssituationen schnell und angemessen zu reagieren. Wird jedoch in der Amygdala, die stressige Situation als vermeintliche Gefahr oder Bedrohung bewertet, z.B.: durch Überforderung, wechselt unser Organismus in den „Kampf-, Flucht- oder Erstarrungsmodus.“ Dies geschieht, durch die Ausschüttung der Stresshormone: Adrenalin, Noradrenalin und Kortisol. Diese Alarmreaktion ist bei tatsächlicher Bedrohung besonders sinnvoll und

verursacht beim Organismus keine Schädigung, wenn die Phase nicht zulange andauert und danach Erholungs- und Regenerationsphasen möglich sind (vgl. Hufendiek 2012, S. 57). Ist der Körper jedoch in ständiger Alarmbereitschaft, hat das negative Auswirkungen auf die Gesundheit. Vor allem, wenn Erwachsene und besonders die Kinder nicht lernen bzw. gelernt haben, angemessen und erfolgreich mit Stress umzugehen (vgl. Hawn 2013, S. 61f.). Es kann vermehrt zu psychosomatischen und organischen Erkrankungen kommen, wie beispielsweise Schlafstörungen, hohem Blutdruck, Magen-Darm-Problemen und einer allgemeinen geschwächten Immunabwehr. Besonders Kortisol ist ein gefährliches Stresshormon, nicht nur in Bezug auf die Gesundheit, sondern auch auf das kindliche Gehirn. Es kann gravierende Schäden bei den neuronalen Strukturen und deren Vernetzungen auslösen (vgl. Anderssen-Reuster 2012b, S. 35). Zudem schränkt es den Informationsfluss zum präfrontalen Kortex ein, was wiederum das rationale Denken hemmt sowie die Gefühlsregulationen beeinträchtigt. Gedanken und Gefühle sind weniger kontrollierbar aber auch die Aufnahme und das Behalten von Informationen sind nur bedingt möglich. Eine Studie hat gezeigt, dass Stress zur Abnahme des Hippocampus führt, also dessen Hirnareale, die für unser Erinnerungsvermögen verantwortlich sind. Eine weitere Studie, wies ebenfalls darauf hin, dass andauernder Stress dazu beiträgt, dass die Gehirnareale die für die Exekutivfunktionen Verantwortung tragen abnehmen. Dadurch werden die gewohnheitsbildenden Bereiche stimuliert, die dafür zuständig sind, negative Handlungsmuster zu wiederholen (vgl. Hawn 2013, S. 62ff.).

Auf psychisch-emotionaler Ebene kommt es durch permanenten negativen Stress zu einer dauerhaften Anspannung. Aus dieser sich depressive und aggressive Empfindungen entwickeln können. Demzufolge verliert ein stark gestresster Mensch nicht nur seine körperliche Gesundheit, sondern auch seine emotionale Ausgewogenheit und Beständigkeit. Feinfühligkeit, Empathie und Emotionalität für seine Mitmenschen sind in akuten Stresssituationen daher einfach nicht verfügbar. Die Überforderung mit übermäßigem Stress umzugehen führt dazu, dass die Wahrnehmung für die eigenen Bedürfnisse und die der anderen allmählich verloren gehen (vgl. Hufendiek 2012, S. 57f.). Auch Kindern raubt Stress Energie, sie halten sich durch Adrenalin und Kortisol aufrecht. Was häufig zu Übermut, Überreiztheit und anschließend zu einer aufkommenden Gefühlsflut führt. Über die Gefühlsflut bauen sie ihre Anspannung ab. In dieser Situation sind auch Kinder nicht in der Lage ihr Verhalten zu kontrollieren, denn

dieser Bereich des Gehirns ist gewissermaßen ausgeschaltet. Kinder brauchen in dieser stressigen Phase besonders achtsame Erwachsene, die sich in ihre Situation einfühlen können und ihnen aufmerksam zuhören. Zudem sollten sie die Stressfaktoren kennen und zur Entspannung beitragen (vgl. Hohmann 2021, S. 127). Zusammengefasst lässt sich festhalten:

„Stress behindert uns – beeinträchtigt unsere Fähigkeit zum Lernen, zur Speicherung von Informationen im Arbeitsgedächtnis, zum flexiblen und kreativen Reagieren, zur bewussten Fokussierung der Aufmerksamkeit und zum Planen und Organisieren“ (Goleman, zit. nach Hawn 2013, S. 63).

Faktisch lässt sich Stress im Leben nicht komplett vermeiden, da dieser zwei Seiten hat auf die wir Menschen keinen Einfluss haben. Zum einen gibt es die Begebenheiten die unvermeidlich auf uns zutreffen, zum anderen die Reaktionen des Organismus darauf. Der Körper agiert dabei, als „Stressdetektor“, weshalb Stress körperliche Symptome hervorruft. Aber auf einen dritten und dabei ganz wesentlichen Faktor kann eingewirkt werden und zwar auf die Art und Weise, wie mit Stress umgegangen wird. Denn wissenschaftliche Befunde deuten darauf hin, dass Stressgefühle hauptsächlich dadurch bestimmt werden, wie auf sie reagiert wird. Hier kommt die Achtsamkeitspraxis mit ins Spiel. Sie hilft uns dabei, auf eine bedeutsame Art und Weise zu lernen damit umzugehen, was uns widerfährt. Das gilt sowohl für die stressigen als auch für die schönen Erlebnisse im Leben (vgl. Maex 2018, S. 23).

Der erste entscheidende Schritt zur Erlösung der Stressreaktion besteht laut Kabat-Zinn (2013b, S. 318) darin, „sich der Dinge im Augenblick ihres Geschehens bewusst zu werden.“ Anstelle stressige Situationen zu meiden, wird ihnen direkt mit einem klaren und empfänglichen Geist begegnet (vgl. Willard 2016, S. 29). Wertungsfreies Gewahrsein ermöglicht es dabei, sich auf schwierige Gegebenheiten einzulassen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 318). Hierbei ist es essenziell zu üben, ruhig und fokussiert zu bleiben und einen achtsamen Umgang mit stressigen Situationen zu erlernen (vgl. Huffendiek 2012, S. 58). Denn „der achtsame Umgang mit Stress stellt die gesunde Alternative zur eher unbewussten, wenn auch grundsätzlich lebenswichtigen Stressreaktion dar“ (Kabat-Zinn 2013b, S. 318). Er steht für die Gesamtheit zweckmäßiger Bewältigungsstrategien und sorgt somit für eine schnellere Wiederherstellung des psychischen Gleichgewichts (vgl. ebd. S. 318). Tritt der achtsame, achtgebende Zustand ein, kann bewusst wahrgenommen werden, was tatsächlich in einer stressigen Situation passiert.

Sobald dies geschieht, hat man die Gesamtsituation bereits entscheidend verändert und sich einen kreativen Freiraum geschaffen. Dieser „innere Haltungswechsel“ ist von großer Bedeutung, da ein Raum geschaffen wird, der es ermöglicht zu einem gewissen Grad bewusst zu entscheiden, was als nächstes passiert. Gelingt es uns, in Stresssituationen fokussiert zu bleiben und dabei das aktuelle Stresspotenzial sowie den Impuls sofort zu reagieren zu erfassen, wird der Situation eine ganz neue Dimension verliehen. Denn unser Bewusstsein im gegenwärtigen Augenblick, ermöglicht uns den beklemmenden Zustand als den anzusehen, was er ist, mit all unseren gegenwärtigen Gefühlen, Gedanken und Empfindungen. Es entsteht ein bewusstes Wahrnehmen dessen, was in unserem Körper passiert (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 318ff.). Hierbei ist es nicht nur entscheidend gegenwärtig mit dem Stress umzugehen, sondern Achtsamkeit lehrt uns auch, sich dabei, um sich selbst und seine Mitmenschen zu kümmern und zu lernen mit herausfordernden Gefühlen umzugehen sowie diese zu akzeptieren (vgl. Willard 2016, S. 29f.).

Das sich Körper und Geist durch einen einfachen Willensakt beruhigen lassen oder das uns der „innere Handlungswechsel“ in stressigen Situationen sowie die Zentriertheit direkt und einfach gelingt, davon kann nicht ausgegangen werden. Formellen Achtsamkeits- und Meditationsübungen unterstützen bereits Kinder dabei, denn Achtsamkeitsmuskel sowie unseren Geist und Körper kontinuierlich zu trainieren. Dadurch entwickeln und vertiefen sich diejenigen Fähigkeiten, die einen Handlungswechsel ermöglichen (vgl. Kabat-Zinn 2013b, S. 321). Die innere Ruhe und Gelassenheit, die Kinder durch das Achtsamkeitstraining gewinnen unterstützen sie mit stressigen Situationen besser umgehen. Aufgrund der Entschleunigung können Momente intensiver wahrgenommen und erlebt werden. Kinder nehmen dadurch offener ihre Umwelt wahr, was wiederum neue Perspektiven und kreative Denkansätze herbeiführt. Darüber hinaus lernt das Kind durch das achtsame Wahrnehmen innen zu halten und die Geschehnisse von außen zu beobachten. Hierdurch kann die Gesamtsituation besser erfasst und aus jeder Situation etwas gelernt werden (vgl. Lenkte 2019, S. 18). Entscheidend ist hierbei zu erwähnen, dass Kinder ein gewisses Maß an Stress benötigen, damit sie befähigt sind ihre persönlichen Stärken zu entfalten und dadurch direkt aus der Überwindung von Herausforderungen lernen können (vgl. Willard 2018, S. 125). Dadurch wird ein stetiges weiterentwickeln ermöglicht, was wiederum die Voraussetzung für ein erfülltes Leben schafft (vgl. Lenkte 2019, S. 18).

Bedeutend für einen achtsamen Umgang mit Stress ist zudem, ein ausgewogener Wechsel zwischen Anspannung und Entspannung. Es lassen sich drei Methoden festhalten, die sich nachweislich als positiv gegen „Dis-Stress“ erwiesen haben: Die bereits erwähnte Veränderung der inneren Einstellung, Ausdauersport und Bewegung sowie Entspannungstechniken (vgl. Hufendiek 2012, S. 58).

Körperliche Aktivitäten, wie Bewegung und Sport sorgen zum einen dafür, dass unsere Körper-Geist-Seele-Einheit fit, wach und gesund bleibt und zum anderen, dass Stress biologisch abnimmt. Durch Bewegung wird ein Zugang zum eigenen Körper geschaffen, wodurch Kinder lernen Empfindungen ihres Körpers bewusster zu spüren (vgl. Kopelsky 2014, S. 14).

Letzteres, die Entspannung sowie die damit einhergehenden Entspannungstechniken leisten einen zusätzlichen Beitrag zur umfassenden und ganzheitlichen Gesundheitsförderung bei Kindern (vgl. Quante 2003, S. 14). Denn die bewusste Wahrnehmung von An- und Entspannung der Muskulatur ist die Grundlage dafür, sich sowohl körperlich als auch psychisch entspannen zu können (vgl. Quante 2000, S. 152). Für Kinder ist die Kindertageseinrichtung meist der erste Ort, an denen sie Erfahrungen mit Entspannungspraktiken machen. Deshalb ist es umso bedeutender, dass sie diese als positiv und bereichernd erleben, da hier die Grundlage für späteres gesundheitsbewusstes Verhalten gelegt wird (vgl. Quante 2003, S. 37). Entspannungstechniken können zwar die stressigen Lebensumstände der Kinder nicht verändern. Dennoch unterstützen sie dabei, „dass Stressfaktoren besser verarbeitet und emotionale Spannungen abgebaut werden“ (Zimmermann 1997, S. 15, zit. nach Quante 2000, S. 152). Durch das Ausüben von Entspannungspraktiken verbessert sich zudem, die Körperwahrnehmung sowie das Körperbewusstsein. Hierdurch steigt auch die Fähigkeit achtsamer mit seinem eigenen Körper umzugehen und in gesundheitsfördernder Weise Einfluss auf ihn zu nehmen. Kinder lernen die Signale des Körpers bewusster wahrzunehmen und zu erfassen. Zudem wird der Blick für die eigenen Bedürfnisse, Empfindungen und Grenzen geschärft. Kinder erfahren durch Entspannungstechniken, dass Emotionen, Vorstellungen und Körperreaktionen sowohl wahrnehmbar als auch beeinflussbar sind. Diese Erkenntnis fördert zudem ihr Selbstwertgefühl, was sich wiederum positiv auf ihr Wohlbefinden auswirkt (vgl. Quante 2000, S. 152). Auch die Aufmerksamkeitsleistung und Konzentrationsfähigkeit wird durch Entspannungstechniken begünstigt (vgl. Quante 2003, S. 22).

Entspannungsübungen mit Kindern sollten erlebnisorientiert und motivierend sein. Da die Fantasiefähigkeit der Kinder noch sehr ausgeprägt ist, eignen sich vor allem Entspannungsgeschichten, Fantasiereisen und Wahrnehmungsspiele. Zudem ist es von Vorteil, wenn sich im Kindergartenalltag Ruhe- und Entspannungsphasen mit aktiven Zeiten abwechseln (vgl. Quante 2003, S. 27ff.). „Wenn Stillemomente [...], ebenso selbstverständlich zum Alltag gehörten wie Zähneputzen oder Essen, dann wäre ein großer Schritt Richtung Wohlbefinden, Ausgeglichenheit und Stärkung von Gesundheit getan“ (ebd. S. 34).

Abschließend kann festgehalten werden, dass geübte bzw. ausgeübte Achtsamkeit, Stress reduziert und die geistige sowie körperliche Gesundheit fördert (vgl. Altner 2012, zit. nach Schick 2020, o.S.). Indem Achtsamkeit Stress, Ängste und Feindseligkeit senkt, stärkt sie zudem unser Wohlbefinden, unseren Frieden, unsere Zuversicht sowie unsere Freude (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 9). Kinder, die regelmäßig Achtsamkeit praktizieren, sind somit ausgeglichener, glücklicher und leben gesünder (vgl. Lenke 2019, S. 18).

#### 5.1.4 Resilienz

Der Begriff Resilienz beschreibt die „psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (Wustmann 2004, S. 18, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 41). Dabei kennzeichnen seelische Widerstandskräfte die Fähigkeit zur Resilienz, mit denen Krisen, Belastungen, Niederschläge sowie Schicksalsschläge bewältigt werden können und die dabei unterstützen, mit unerwarteten Geschehnissen sowie Rückschlägen und anstehenden Veränderungen fundiert umzugehen (vgl. Kopelsky 2014, S. 10). Ander formuliert, zeigt sich die Resilienzfähigkeit dann, wenn negative Situationen und belastende Lebensumstände bzw. Entwicklungsrisiken erfolgreich bewältigt wurden. Ohne daran innerlich zu zerbrechen, sondern bestenfalls sogar gestärkt daraus hervorzugehen (vgl. Wustmann 2004, S. 18, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 41). Seelische Widerstandskräfte sind demnach Schutzfaktoren und Ressourcen für die gesamte Gesundheit (vgl. Kopelsky 2014, S. 11).

Aus fachlicher Sicht beschreibt die Resilienz die Fähigkeit, persönliche und soziale Ressourcen bei der Bewältigung von Krisen gezielt einsetzen zu können (vgl. Kruse 2022, S. 128). Resilienz wird dabei als eine „erworbene dynamische Fähigkeit verstanden, die sich aus der Stärkung – oder Schwächung – der Resilienzfaktoren, aus realen Bewältigungserfahrungen und der erlebten sozialen Unterstützung entwickelt“ (Haug-Schnabel, Bensel 2017, S. 15). Demnach lässt sich diese Fertigkeit auch im Alltag von Kindertageseinrichtungen festigen, indem die zugrunde liegenden Fertigkeiten erlernt und immer wieder bewusst gefördert werden und Kinder auf diese Art und Weise gestärkt mit Krisen und belastenden Situationen umgehen sowie Entwicklungsaufgaben bewältigen können (vgl. ebd. S. 15). Die Weiterentwicklung resilienter Fähigkeiten lässt sich mit der Entwicklung des körperliche Immunsystems vergleichen. Denn auch seelische Abwehrkräfte unterliegen Schwankungen, die immer wieder neu regeneriert und gestärkt werden müssen (vgl. Kopelsky 2014, S. 11). Essenziell ist hier zu erwähnen, dass kontextuelle Bedingungen und Erfahrungen diese Entwicklung über die gesamte Lebensspanne beeinflussen (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2017, S. 364). Das führt dazu, „dass Erfahrungen mit Bewältigungsprozessen in früheren Entwicklungsphasen auch Auswirkungen auf die Bewältigung in späteren Entwicklungsphasen und damit auf das Ausmaß von Resilienz haben, [...]“ (Wustmann 2004, S. 18, zit. nach ebd. 2017, S. 364). Resilienz wird demzufolge als „Bewältigungspotential“ angesehen, dass sich im Laufe der Zeit entwickelt und aufbaut (vgl. Fingerle 2011, zit. nach Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2017, S. 364). Wie erfolgsversprechend die Entwicklung ist, hängt größtenteils von der Verfügbarkeit der sozialen Ressourcen und Schutzfaktoren ab (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2017, S. 364).

Kinder können im Kindergartenalltag vor allem in ihren personellen und sozialen Schutzfaktoren gefördert werden (vgl. Kruse 2022, S. 133). Dabei werden Schutzfaktoren auf personeller Ebene meist als Resilienzfaktoren bezeichnet, da sie entscheidend dazu beitragen können, Krisen- und belastende Situationen erfolgreich zu meistern (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2017, S. 365). Resiliente Fähigkeiten setzen eine gewisse Achtsamkeit hinsichtlich körperlicher und geistiger Intelligenz voraus. Sie können aber auf Lebenszeit pädagogisch günstig beeinflusst und bewusst trainiert werden (vgl. Kopelsky 2014, S. 11). Achtsamkeitspraktiken unterstützen dabei und wirken sich bei Kindern förderlich auf ihre Widerstandsfähigkeit aus. Denn



durch einzelnen Achtsamkeitsübungen werden folgende personelle Resilienzfaktoren gestärkt: Selbst- und Fremdwahrnehmung, Selbststeuerung/-regulation, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenzen, Problemlösefähigkeit und Stressbewältigung (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2015, S. 43, zit. nach Held 2019, o.S.). Diese Schutzfaktoren sind unter anderem für innere Ausgeglichenheit und Belastbarkeit zuständig. Zudem reduzieren sie Risikofaktoren, wie beispielsweise Stress und tragen darüber hinaus zu einer gesunden Entwicklung bei (vgl. Rönnau-Böse, Fröhlich-Gildhoff 2014, S. 18, zit. nach ebd. o.S.). Pädagogische Fachkräfte können Kinder in ihren personellen Risikofaktoren fördern, indem sie mit ihnen regelmäßig über einen längeren Zeitraum Achtsamkeitsübungen durchführen. Dadurch gelingt es Praktiken in den Alltag zu übertragen (vgl. Snel 2013, S. 21, zit. nach Held 2019, o.S.). Bei der Förderung des Kompetenzerwerbs, sollte stets die Individualität des Kindes berücksichtigt werden sowie die Lebensumstände, in denen das Kind aufwächst und deren Anregungscharakter (vgl. Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 41).

Im Hinblick auf die sozialen Schutzfaktoren benötigen Kinder, stabile emotionale Beziehungen (vgl. Kruse 2022, S. 133). Entscheidend ist das Gefühl von Sicherheit in der Beziehung, eine liebe- und verständnisvolle Zuwendung, achtsames Wahrnehmen und Akzeptanz der Persönlichkeit sowie ein feinfühler Umgang mit den Bedürfnissen des Kindes, achtvolles Kommunizieren und der Wille, die Fähigkeiten von Kindern wohlwollend zu fördern (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2018, zit. nach Kruse 2022, S. 128). Auch Studien belegen, dass sich die seelische Widerstandsfähigkeit schon in der frühen Kindheit durch positive resiliente Vorbilder und deren vorgelebten Umgang mit schwierigen oder belastenden Situationen ausbildet (vgl. Kopelsky 2014, S. 11). Zur Bewältigung von Krisen gehört aber auch das gemeinsame reflektieren, wie herausfordernde Situationen gemeistert wurden. Neben der Ressourcenorientierung sollte ebenfalls ein Raum für Gefühle und Empfindungen geschaffen werden. Denn für die Verarbeitung von Krisen und für zukünftige Herausforderungen ist es essenziell, Emotionen zeigen zu dürfen und diese zu bewältigen, bevor es wieder auf neuen Wegen weitergehen kann (vgl. Kruse 2022, S. 133).

Die Gestaltung entwicklungsfördernder Beziehungen und die bewusste Berücksichtigung der sechs Resilienzfaktoren schaffen in Kindertageseinrichtungen eine beachtliche Orientierung für die Förderung der Resilienz von Kindern. Unterschiedlichste Achtsamkeitsübungen unterstützen dabei, die Resilienzfaktoren aller Kinder zu

stärken (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönna-Böse 2017, S. 367). Vor allem Kinder mit besonderen Bedürfnissen benötigen im Sinne selektiver Prävention „besondere Formen der Begleitung und Zuwendung und auch eine besonders intensive Unterstützung, z.B.: beim Aufbau von Selbststeuerungsfähigkeiten oder positiven Selbstwirksamkeitserwartungen“ (ebd. S. 367). Ergänzend zu den Achtsamkeitspraktiken bezieht eine resilienzförderliche pädagogisch-achtsame Alltagspraxis nicht nur Einzelaktivitäten mit ein, sondern berücksichtigt alle Bereiche einer Kindertageseinrichtung und ist bestimmt von einer zugewandten und wertschätzenden Atmosphäre (vgl. ebd. 375). Laut wissenschaftlichen Erkenntnissen, ermöglichen resilienzfördernde Erfahrungen, dass Kinder lernen ihre Impulse besser zu kontrollieren, Freundschaften zu schließen und sich gut in andere hineinzusetzen (vgl. Zander 2010, zit. nach Kruse 2022, S. 127). Des Weiteren wird resilienten Kindern attestiert, besser mit Rückschlägen umzugehen und zugleich an ihnen zu wachsen. Zudem sind sie resistenter gegen Stress (vgl. Kruse 2022, S. 127). Resilienzfähigkeit ist demzufolge eine wichtige Grundvoraussetzung für die psychische Gesundheit (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönna-Böse 2017, S. 375).

## 5.2 Vorbildfunktion und achtsame Haltung der pädagogischen Fachkräfte

*„Die Transformation unserer Schulen und unserer Gesellschaft beginnt mit unserer eigenen Transformation durch die Entwicklung und Kultivierung achtsamen Gewahrsein.“*

*Thich Nhat Hanh*

Um Kindern erfolgreich Achtsamkeit zu lehren braucht es demnach mehr als das Wissen und das Verstehen der Vorgehensweisen und der Bedeutung für die Kinder (vgl. Held 2019, o.S.). Entscheidend ist vielmehr sich selbst mit der Achtsamkeitspraxis vertraut zu machen (vgl. Thich Nhat Hanh 2018, S. 25). Die Vorbildfunktion sowie eigenen Erfahrungen und die achtsame Haltung sind dabei essenziell, denn Achtsamkeit und Mitgefühl beginnen bei uns selbst und werden an die jungen Menschen in unserem Leben weitergegeben (vgl. Willard 2016, S. 62).

Als Lebewesen, die Energiewellen abgeben, haben wir Menschen einen unbemerkt großen Einfluss auf unsere Mitmenschen und besonders auf die der Kinder. Insbesondere Emotionen können über spezifische Hirnzellen, die sogenannten Spiegelneuronen

aufgegriffen werden. Erwachsene werden so, zum eigenen Spiegel für ihre Kinder. Demzufolge gehört es als achtsame pädagogische Fachkraft zu den bedeutsamsten Kompetenzen, sich den emotionalen Einflüssen bewusst zu sein (vgl. Hawn 2013, S. 47).

„Immer wenn wir Glück und Gelassenheit ausstrahlen, tragen wir dazu bei, ein gelasseneres, glücklicheres und emotional intelligenteres Kind zu schaffen. Sind wir dagegen angespannt, aggressiv oder gestresst, können wir bei unseren Kindern Verhaltensprobleme auslösen“ (Hawn 2013, S. 47).

Auch die Forschung belegt, dass ausgeglichene und mitfühlende Erwachsene zu ausgeglichenen und mitfühlenden Kindern führen und zu den Voraussetzungen, unter denen sie aufblühen können (vgl. Willard 2016, S. 63). Zudem machen der Spiegelprozess und die Forschung deutlich, dass Verbindungen zu anderen von hoher Bedeutung für den Menschen sind (vgl. Hawn 2013, S. 47). „Wir fühlen einander, leiten uns gegenseitig an und brauchen den anderen“ (ebd. S. 47). Dabei hat die Qualität der Beziehung äußerste Relevanz. Kinder ahmen Erwachsene nicht nur nach, sie streben nach ihrer Zuneigung und Aufmerksamkeit. Dem Kind dabei gegenüber achtsam zu sein bedeutet zuerst einmal ein grundlegendes Interesse nachdem emotionalen, physischen und intellektuellen Wohlbefinden zu zeigen. Das streben nachdem Wohlergehen bezeichnet die „sichere Bindung“ – sie entsteht aus dem Bewusstsein, das enge Bezugspersonen der sichere Hafen sind (vgl. ebd. S. 47). Dabei ist es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte neben dem Alltagsstress durch beispielsweise fehlendes Personal, sowohl auf ihre eigenen Bedürfnisse, als auch auf die materiellen und emotionalen Bedürfnisse der Kinder achten und diese erfüllen. Dadurch wird den Kindern zur Bewältigung ihres Alltags eine sichere Unterstützung gewährleistet (vgl. Lenkte 2019, S. 22). Die Bedürfnisse zu erkennen ist häufig auch der Schlüssel zum konstruktiven Umgang bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen (vgl. Valentin 2012, S. 91). Empathiefähigkeit und eine hohe Feinfühligkeit wirken sich zudem förderlich auf die Interaktionsqualität aus (vgl. Becker-Stoll 2018, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 63). Kinder spüren das Vertrauen und die Empathie der pädagogischen Fachkräfte, was ihnen ein gutes Selbstwertgefühl und mehr Lebenszufriedenheit verschafft (vgl. Lenkte 2019, S. 22). Der Selbstwert der Kinder wird durch die Art der Kommunikation, den Umgang mit deren Emotionen sowie durch die zugewandte, unterstützende und achtsame Haltung der pädagogischen Fachkräfte maßgebend beeinflusst

(vgl. Wedewardt, Hohmann 2021, S. 25). Daneben sorgen Aufmerksamkeit und Anerkennung für zusätzliche Geborgenheit (vgl. Lenkte 2019, S. 22). Auch wenn eine pädagogische Fachkraft in ihrer Kindheit vielleicht selbst wenig Liebe und Zuneigung erlebt hat, kann die Fähigkeit trainiert werden, eine Beziehung zu den Kindern aufzubauen, wie sie einem als Kind gutgetan hätte (vgl. Altner 2009, S. 20). Eine sichere Bindung herzustellen ist daher maßgebend, weil sie Vertrauen und dauerhafte Beziehungen sowie die emotionale Selbstregulation stärkt. Studien weisen ebenfalls darauf hin, dass sicher gebundene Kinder einfühlernder sind und weniger Verhaltensauffälligkeiten in späteren Entwicklungsphasen zeigen (vgl. Hawn 2013, S. 47).

Pädagogische Fachkräfte demonstrieren demzufolge ihr eigenes Bemühen, während sie üben, mit Herausforderungen und den Vorteilen einer regelmäßigen Achtsamkeitspraxis umzugehen. Was sie von ihrer eigenen Praxis lernen, ist unmittelbar auf die herausfordernden Situationen anwendbar, denen pädagogische Fachkräfte im Kindergartenalltag ausgesetzt sind (vgl. Willard 2016, S. 62). Wichtig ist hierbei zu erwähnen, dass Achtsamkeit nicht nur unter idealen Bedingungen möglich ist. Entscheidend ist vielmehr, soviel Achtsamkeitspraxis, wie möglich in den Alltag miteinzubauen. Zudem sollten sich die pädagogischen Fachkräfte ihrer Vorbildrolle immer bewusst sein und den Kindern die Beachtung schenken, die sie verdienen. Nur so kann ein Fundament für eine achtsame Lebensweise bei sich selbst und vor allem bei den Kindern geschaffen werden (vgl. Lenkte 2019, S. 22f.).

Auch Forschungsergebnisse zeigen, „dass Verhalten in viel höherem Maße ansteckend wirkt als bloße Worte“ (Willard 2018, S. 13). Denn, die Verhaltensweisen, die Kinder in Kindertageseinrichtungen aber auch in ihren Familien beobachten, prägen ihre Werte und beeinflussen ihre Entwicklung bis in die Gehirnstrukturen. Dabei ist ausschlaggebend, wie pädagogische Fachkräfte und Eltern untereinander interagieren und wie Kindern Liebe und Zuneigung geschenkt wird. All das erzeugt bei den Kindern ein neurologisches Muster für ihre späteren Beziehungen (vgl. ebd. S. 231). Für unsere Fertigkeit, vollkommen gegenwärtig für und mit unseren Kindern zu sein, ist es essenziell sich selber wertzuschätzen und sich die Zeit für Selbstfürsorge zunehmen (vgl. Willard 2016, S. 76).

„Wir müssen lernen, für uns selber gegenwärtig zu sein, bevor wir es für andere sein können. Erst dann können wir eine Verbindung zu unseren Kindern aus einer Position des sicheren Gleichgewichts heraus herstellen, welche durch die Erkenntnisse aus unserer eigenen Praxis geprägt ist“ (Willard 2016, S. 76).

Aus religiöser Sicht, finden sich ebenfalls Hinweise auf die Bedeutsamkeit einer Haltung, die sich mit der kindlich offenen Unbeschwertheit vergleichen lässt (vgl. Altner 2009, S. 21). So sagt Jesus zu seinen Jüngern: „Wenn ihr nicht umkehrt und werdet wie die Kinder, so werdet ihr das Himmelreich nicht empfangen“ (Matth. 18,3, zit. nach ebd. S. 21). In diesem Gleichnis geht es um die bewusste Wiedererweckung wichtiger, aber aus den Augen verlorener sowie verlernter Fertigkeiten, die uns als Kinder selbstverständlich zu Verfügung standen. Durch das Bewusste heraustreten aus gewohnten Mustern des Wahrnehmens, Fühlens, Denkens sowie Handelns empfinden Erwachsene am besten wieder den zentralen Wert der achtsamen Haltung. Ist diese geistige Haltung, in der unser Bewusstsein alle Empfindungen in Empfang nimmt, von nicht abwertender, liebevoll-begleiteter Zuwendung und Anerkennung bestimmt, kann alles, was in den Bereich der Aufmerksamkeit fällt, mit Offenheit und freundlich-interessierter Gelassenheit angenommen werden (vgl. Altner 2009, S. 21ff.).

„Selbstfürsorge“ definiert sich dabei als „liebevollen, wertschätzenden, achtsamen und mitfühlenden Umgang mit sich selbst“ (Orellana, Schmidt 2015, S. 43; Reddemann 2003, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 66). Entscheidend ist hierbei, auf seine eigenen Empfindungen zu achten. Denn nur, wenn Erwachsene den Blick nach innen richten, um nachzuvollziehen, was sie selbst in einer Situation brauchen, kann es gelingen, anderen Einfühlung zu schenken (vgl. Hohmann 2021, S. 121). Bei der Selbstfürsorge werden nicht nur Bewältigungsstrategien miteinbezogen, sondern es handelt sich vielmehr um eine Haltung der Freude daran, sich selbst zu unterstützen. Durch die achtsame Haltung und Selbstliebe werden die eigenen Ressourcen gestärkt, was zu einem gesünderen und effektiveren Leben führt (vgl. Orellana, Schmidt 2015, S. 43; Reddemann 2003, zit. nach Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 66). Das wiederum ist unsere Grundlage, um für uns und andere Menschen sowie für die Kinder Sorge zu tragen (vgl. Tempel 2019, S. 8f. zit. nach Hohmann 2021, S. 205). Denn unsere Beschaffenheit färbt unsere Wahrnehmung und bestimmt somit unsere Verhaltensweisen und unser Handeln. Wenn pädagogische Fachkräfte aus dem Gleichgewicht sind, können sie die Kinder sowie die Gesamtsituation aus deren Sicht nicht wirklich wahrnehmen. Ein angemessenes erfüllen der Bedürfnisse der Kinder kann dadurch nicht mehr gewährleistet werden. Achtsam sein unterstützt uns dabei, unseren aktuellen Zustand besser zu erkennen. Diese Beobachtung ist essenziell, denn nur, wenn Erwachsene sich ihrer inneren Haltung und Bezogenheit bewusst sind,

können sie ihr eigenes Verhalten und Handeln besser verstehen und steuern und somit eine achtsame Haltung gegenüber den Kindern einnehmen (vgl. Valentin 2012, S. 92). Achtsamkeit als explizite Haltung umfasst ebenso die pädagogische Förderung sowie das Interesse, die Hinwendung und das Begreifen dessen, was das Kind vermitteln will (vgl. Anderssen-Reuster 2012a, S. 46). Hierbei tragen pädagogische Fachkräfte die Verantwortung, Wegweiser zu sein und in Kindertageseinrichtungen eine Grundlage zu schaffen, die einem Lernen im Sinne von bewusstem Wahrnehmen, Verstehen, Handeln, Kommunizieren und Sinn finden nicht im Wege stehen und diese altersgerecht unterstützen und fördern (vgl. Altner 2009, S. 30). Zudem sind PädagogInnen dazu aufgerufen, den Kindern klare, liebevolle und konsequente Leitlinien für ihre Verhaltensweisen in unserer sozialen Welt zu vermitteln (vgl. Altner 2012a, S. 23). Wie pädagogische Fachkräfte sich auf die Kinder beziehen und sich ihnen gegenüber Verhalten, welche Botschaften sie ihnen über sie selbst, über sich und die Welt weitergeben, wirkt entscheidend darauf ein, wie sie sich in diesem Moment und in Zukunft erleben und verhalten werden (vgl. Altner 2009, S. 102). Wenn Kindern durch geschützte Lernräume das Lernen entsprechend ermöglicht wird, haben sie gute Bedingungen, die hier gemachten Erfahrungen und Erlebnisse auch auf die Welt außerhalb dieser Räume zu übertragen (vgl. ebd. S. 30).

Die Montessori-Pädagogik fördert mit ihren Grundsätzen den achtsamen und respektvollen Umgang mit den Kindern und erfüllt durch die differenzierte Raumgestaltung und vorbereitete Umgebung die optimalen Lernbedingungen (siehe Punkt 2.4). Auch im inklusiven Montessori Kinderhaus wird viel Wert auf eine wertschätzende und liebevolle Atmosphäre gelegt. Die Kinder werden in ihrer Persönlichkeit geachtet und als wertvolle Menschen angesehen, die aus ihrer eigenen Motivation heraus lernen. Kreatives Freispiel, Naturerfahrungen und konzentriertes Arbeiten mit den Montessori-Materialien ermöglichen unter anderem die Erfahrungen von Achtsamkeit (vgl. Groh 2021, S. 8f. & 14ff.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eigene Verständnis von Achtsamkeit ist in Hinblick auf die Vorbildrolle der pädagogischen Fachkräfte ausschlaggebend. Es kann beispielsweise steuern, mit welcher Haltung und welchem Engagement achtsamkeitsbewusste bzw. -förderliche Tätigkeiten im Kindergartenalltag beachtet und vermittelt werden (vgl. Lipowski, Spiekermann et al. 2020, S. 63). Dabei sollte das pädagogische Personal, den Kindern gegenüber mit einem offenen Herzen und Geist

begegnen (vgl. Willard 2016, S. 237). „Tun sie das, werden sich die Kinder sicher genug fühlen, ihnen auf die gleiche Weise zu begegnen“ (ebd. S. 237). Auch im Alltag bezieht die Achtsamkeitspraxis die gegenseitige Einstimmung untereinander mit ein und das mit wohlwollendem Interesse. Ist ein gesamtes Team aneinander aufmerksam und bemüht und geht achtsam miteinander um, dann wirkt sich das wohltuend und belebend auf alle aus, insbesondere auf die Kinder (vgl. Valentin 2012, S. 97). Des Weiteren ist immer daran zu denken, dass nur dann die Gabe der Achtsamkeit an die Kinder weitervermittelt werden kann, wenn sich Erwachsene kontinuierlich selbst darin üben und die Praxis der Achtsamkeit zum täglichen Bestandteil ihres Alltags machen (vgl. Saltzman 2012, S. 87).

## **6. Praktische Implementierungsmöglichkeiten der Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus**

Nachdem die Chancen, die Achtsamkeitsübungen bei Kindern implizieren näher beleuchtet wurden sowie die Bedeutsamkeit der achtsamen Haltung und Vorbildfunktion der pädagogischen Fachkräfte, wird nun im Folgenden näher darauf eingegangen, wie ergänzend zum achtsamen Montessori-Alltag, gezielt Achtsamkeitsübungen im inklusiven Montessori Kinderhaus umgesetzt werden können.

Das vorliegende Kapitel beschreibt zu Beginn die Vorbereitungsphase, welche kurz auf die grundlegenden Hinweise zum Achtsamkeitstraining mit Kindern sowie auf die Bedeutsamkeit der Reflexion eingeht. Im Anschluss folgt eine Einführungs- und Durchführungsphase. Die Durchführungsphase beinhaltet, körperbasierte Achtsamkeitsübungen, Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen, Übungen zum achtsamen Miteinander und Meditationen für Kinder. Hierfür sind in der Praxis Übungen mit den Kindern umgesetzt worden, welche in diesem Abschnitt detailliert ausgeführt werden. Das Kapitel endet mit einer Zusammenfassung von gewonnenen Erkenntnissen.

### **6.1 Vorbereitungsphase**

Zur Vorbereitung für das Achtsamkeitsprojekt sind 3 Monate lang zweimal die Woche gezielt Achtsamkeitsübungen für die 5–6-Jährigen geplant worden. Um einen reibungslosen Ablauf zu gewährleisten wurde ein Konzept erstellt, welches die wichtigsten Informationen zur Implementierung von Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus für das Kindergartenteam sowie für die Eltern und Kinder zusammenfasst. Das Konzept enthält demzufolge detaillierte Angaben über die Bedeutsamkeit des Projekts, die Wirksamkeit zum Achtsamkeitstraining mit Kindern, die Auswahl und Begründung der Zielgruppe, den genauen Projektumfang sowie über die Zielsetzung. Vor dem Projektstart fand innerhalb der Teamsitzung eine zusätzliche Absprache zur Durchführung mit der Leitung und dem Gesamtteam statt. Zudem wurden die Eltern und deren Kinder durch einen ergänzenden Elternbrief über das Vorgehen im Rahmen der Bachelorarbeit aufgeklärt. Der Elternbrief sowie das Konzept befinden sich zur näheren Ansicht im Anhang.



Darüber hinaus war es zur weiterführenden Planung essenziell, sich über die grundlegenden Hinweise zum Achtsamkeitstraining mit Kindern und über die Bedeutsamkeit der Reflexion zu erkundigen und sich mit diesen auseinanderzusetzen. Denn als pädagogische Fachkraft sollte das Bewusstsein immer da sein, dass es bei den Achtsamkeitsübungen nicht darum geht, Leistungen zu absolvieren oder alle Übungen fehlerfrei umzusetzen. Die Absicht besteht vielmehr darin, sich nach innen zu richten und sich auf das Spüren des eigenen Körpers, der Gedanken und Emotionen zu fokussieren (vgl. Gruber, Rieger 2002, S. 47, zit. nach Held 2019, o.S.). „Unsere Aufgabe als Lehrpersonen ist es, die Kinder auf diesem Weg zu unterstützen, ihnen Anleitung und Hilfestellung zu geben“ (Simma 2013, S. 102).

Des Weiteren wäre es von Vorteil, dass nach jeder Übung eine kurze Reflexion von ca. 5 min folgt. Das Reflektieren hilft den Kindern den Sinn der Übungen nachzuvollziehen und gibt uns als pädagogische Fachkräfte Aufschluss darüber, ob die Übung für die Kinder geeignet war. Außerdem werden gemeinsam Erfahrungen ausgetauscht, da die Kinder durch die Reflexion lernen, ihre Empfindungen verbal auszudrücken und die Auswirkungen der Übungen noch deutlicher wahrnehmen und verinnerlichen (vgl. Lenkte 2019, S. 42f.).

Zusätzliche Hinweise zum Achtsamkeitstraining mit Kindern und zur Relevanz der Reflexion finden sich im Konzept wieder. Daneben empfiehlt sich zur umfassenderen Vertiefung, das Buch *Achtsamkeit für Kinder* von Birgit Lenkte.

## 6.2 Einführungsphase

In der Einführungsphase ist es besonders bedeutend, dass die 5–6-Jährigen hier mit der Achtsamkeit vertraut gemacht werden. Entscheidend ist, dass die Kinder im inklusiven Montessori Kinderhaus durch den achtsamen Alltag der ihnen bereits vorgelebt wird, längst einen Bezug zur Achtsamkeit haben, an der angesetzt werden kann. Dennoch ist es essenziell das Achtsamkeitstraining zugänglich und interessant für die Vorschulkinder zu gestalten. Denn trotz allen Vorkenntnissen haben sie unterschiedliche Vorgeschichten, Aufmerksamkeitsspannen, Lernstile und Neigungen. Demzufolge sollten bei den Achtsamkeitsübungen die Interessen, Persönlichkeiten und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden, um ihre Aufmerksamkeit auf natürliche Art und Weise zu erwecken (vgl. Willard 2016, S. 83ff.).

Eine ebenso wichtige Grundlage, ist die bereits erwähnte und vertraute Beziehung und Vorbildfunktion gegenüber den Kindern, die aus der eigenen Praxis der Achtsamkeit und des Mitgefühls entsteht. Das Vertrauen und die enge Verbindung der Kinder zur pädagogischen Fachkraft führt im jeweiligen Moment dazu, dass die Achtsamkeitsübungen neugierig angenommen und umgesetzt werden. Zudem ist es maßgebend, dass das pädagogische Personal vor der Einführung sich selber und seine eigenen Intentionen kennt. Dazu gehört sich bewusst zu machen, was Achtsamkeit für einen persönlich bedeutet, wieso Achtsamkeitsübungen gemeinsam mit den Kindern durchgeführt werden sollten und ob die eigenen Intentionen mit den Kernelementen der Achtsamkeit übereinstimmen (vgl. Willard 2016, S. 83ff.).

Die Einführung zum Achtsamkeitstraining im inklusiven Montessori Kinderhaus begann mit einem gemeinschaftlichen Austausch der Gruppe der 5–6-Jährigen über das Verständnis und die Bedeutung von Achtsamkeit. Hierbei haben sich vielfältige und ausdrucksstarke Ideen und Aussagen zusammengetragen: „Gefühle zeigen“, „Sorgsam miteinander umgehen“, „Aufeinander achten“, „Aufmerksam sein“ und „nicht hauen, schubsen oder schlagen“. Im Anschluss an den Austausch folgte als erste Übung die „Rosinenmeditation“. Diese Objekt-gerichtete Meditation, eignet sich besonders gut als Einstiegsübung, da sie alle Sinne anspricht und die Aufmerksamkeit schult. Die genaue Übungsbeschreibung wird im Punkt 6.3.4 Meditationen für Kinder erläutert. Des Weiteren wurden die Kinder darin eingeführt, dass jede Übungseinheit mit einem Klangschalenschlag beginnt und mit drei Klangschalenschlägen endet. Diese Methode wird auch als „Stille-Übung“ bezeichnet und sorgt für Entschleunigung zu Beginn und zur Entspannung am Ende einer Einheit. Dabei ist ausschlaggebend, dass die Klangschale rein und harmonisch ertönt, damit die Kinder gesammelt und ruhig werden. Der Fokus liegt auf dem lauschen des Klangschalentons bis dieser nicht mehr zu hören ist. Das Fokussieren auf den Klang hilft dabei, Ablenkungen zu vermeiden. Dadurch wird der Moment bewusster wahrgenommen und anschließende Aktivitäten können achtsamer ausgeführt werden. Bei der „Stillen-Übung“ konnten die Kinder mit in ihre eigene Praxis einbezogen werden, indem sie wochenweise abwechselnd die Klangschale anschlagen durften. Dadurch ist den Kindern eine besondere Verantwortung übertragen worden, was sie wiederum dazu inspirierte aufmerksam mitzumachen (vgl. Willard 2016, S. 90). Neben den Übungen wurde die Vorschulgruppe selbstverständlich nochmal über die gemeinsamen wöchentlichen Achtsamkeitstreffen informiert.

Das Bestreben des Achtsamkeitsprojekts ist es, Bedingungen zu schaffen, damit die Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus weiterwachsen kann und die Vorteile der Achtsamkeit an die Kinder weitergegeben werden sowie einige Übungen zu lernen, die pädagogische Fachkräfte gemeinsam mit den Kindern oder die die Kinder später auch alleine durchführen können.

### 6.3 Durchführungsphase

Die Durchführungsphase ist in vier Unterpunkte unterteilt, in denen jeweils 2-3 Übungen detailliert dargelegt werden. Aufgrund des Umfangs der Arbeit beinhaltet die Durchführung nur eine Auswahl an Übungen aus dem Achtsamkeitsprojekt. Jede Übungseinheit beschreibt den konkreten Inhalt sowie die Ausführung einer Übung und schließt mit einer Gesamtreflexion ab. Wichtig ist, dass jede Einheit in einer ungestörten und vertrauten Atmosphäre stattfindet. Als Grundlage für die Übungen dienten unter anderem *Übungskarten zur Entspannung, Meditation und Achtsamkeit* von Marie Laschitz aus den Montessori Lernwelten.

#### 6.3.1 Körperbasierte Achtsamkeitsübungen

Wie bereits bekannt, stellt die Körperwahrnehmung eines der elementarsten Grundlagen für die Achtsamkeit dar. Dabei ist es unerlässlich, stets zu üben aufmerksam gegenüber sich selbst zu sein. Eine klassische Übung zur körperbasierten Achtsamkeitsübung ist demzufolge der Body-Scan, welcher sowohl im Liegen als auch im Sitzen durchgeführt werden kann. Bei dieser Übung wandert die Aufmerksamkeit nach und nach durch alle Teile unseres Körpers (vgl. Lenkte 2019, S. 45).

Innerhalb des inklusiven Montessori Kinderhauses führten die Kinder die Übung im Sitzen durch. Um für eine angenehme und entspannte Umgebung zu sorgen, wurde der Raum vorher mit Decken und Kissen vorbereitet. Diese Übungseinheit fördert vor allem die Körperwahrnehmung, das bewusste Spüren aller Körperteile sowie die Selbstwahrnehmung. Letzteres, ist besonders bedeutsam, da die Selbstwahrnehmung, Selbstheilungskräfte unterstützt (vgl. Laschitz o.J., o.S.).

Im Weiteren folgt eine kurze Anleitung, die den durchgeführten Body-Scan mit den Kindern darlegt. Die Übungsbeschreibung stammt von der Übung *Reise durch den Körper* aus den Montessori-Übungskarten von Marie Laschitz.

---

*Setzt euch im Schneidersitz auf eine Decke oder ein Kissen.*

*Richtet euren Rücken gerade auf. Legt die Arme entspannt auf den Oberschenkeln ab, die Handflächen nach unten oder nach oben geöffnet. Genießt euren Atem, wie er von alleine ein- und ausströmt.*

*Jetzt geht mit eurer Aufmerksamkeit durch den ganzen Körper. Nimm zuerst deinen linken Fuß wahr, die Fußsohle, den Fußrücken, den Knöchel. Den rechten Fuß, die Fußsohle, den Fußrücken, den Knöchel. Den linken Unterschenkel, den rechten Unterschenkel, das linke Knie, das rechte Knie, den linken Oberschenkel, den rechten Oberschenkel. Die linke Hüfte, die rechte Hüfte, die linke Hand, die rechte Hand, den linken Unterarm, den rechten Unterarm, den linken Ellenbogen, den rechten Ellenbogen, den linken Oberarm, den rechten Oberarm, den Rücken, den Kopf.*

*Nimm jetzt deinen Körper als Ganzes wahr und spüre, wie lebendig er ist.*

---

Darüber hinaus befindet sich eine ausführlichere Anleitung zum Body-Scan im Buch *Achtsamkeit für Kinder* von Birgit Lenkte.

Weiterführende Ideen zum Body-Scan sowie zur Körperwahrnehmung sind beispielsweise, den Körper gegenseitig mit Kastanien zu umranden oder mit anderen Materialien die Körperkonturen nachzulegen.



Abbildung 1: Umriss mit Kastanien

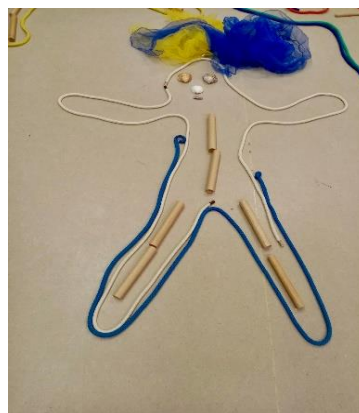


Abbildung 2: Körperumrisse nachlegen

Zu den körperbasierten Achtsamkeitsübungen gehört auch die „Bewegte Achtsamkeit“. Denn einige dieser Übungen findet nicht nur im Sitzen oder Liegen statt, sondern in Bewegung. Die „Bewegte Achtsamkeit“ bietet besonders für aktive Kinder zahlreiche Möglichkeiten, Achtsamkeit zu leben und Bewegung und meditatives Bewusstsein miteinander zu verbinden. Achtsame Bewegungseinheiten unterstützen vor allem, die körperliche, emotionale und kognitive Entwicklung (vgl. Willard 2016, S. 137f.).

Die Übungseinheit zur „Bewegten Achtsamkeit“ wurde aus dem Buch *The Toolbox is you* von Maria Kluge und Heidemarie Dobner herangezogen. Mit der folgenden Übung lernen die Kinder, gezielt in ihren Körper hinein zu atmen, ihn zu spüren und mit Energie aufzuladen. Die Konzentration auf die einzelnen Organe unterstützt zudem, deren Aktivität und hilft den Kindern sich und ihren Körper besser wahrzunehmen. Während der Durchführung wurde, das dem Buch beigelegte Poster als praktische Anleitung genutzt (vgl. Kluge, Dobner 2018, S. 47ff.).



Abbildung 3: Bewegte Achtsamkeit

Das Poster zur „Bewegten Achtsamkeit“ ist zur Großansicht auf folgender Internetseite zu finden: <https://www.thetoolboxisyou.com/de/bewegte-achtsamkeit/>.

Die Kinder waren, bei beiden Übungseinheiten sehr konzentriert und aufmerksam dabei und haben bis zum Schluss mit Freude mitgemacht. Nach den Ausführungen, gelang es leider nicht, eine kurze Reflexionsrunde durchzuführen. Jedoch konnte auf die Frage, wie hat es euch gefallen, ein schnelles und einheitliches „Toll“ und „Gut“, entgegengenommen werden. Die Kinder wirkten nach den Übungen deutlich entspannter und ausgeglichener.

### 6.3.2 Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen

Um mit den eigenen Gefühlen umgehen zu können, müssen Kinder erst einmal verstehen, was Emotionen bedeuten und welche verschiedenen Arten es gibt. Des Weiteren sollten sie darüber aufgeklärt werden, dass es normal und gesund ist verschiedene Gefühle zu haben und dass es in Ordnung ist, diese Gefühle auch zu zeigen (vgl. Lenkte 2019, S. 66). Dementsprechend bastelte die Gruppe gemeinschaftlich, zum Einstieg in die Übungseinheit, eine Gefühlsampel für ihren Gruppenraum. Diese soll den Kindern dabei helfen ihre aktuelle Gefühlslage besser zum Ausdruck zu bringen.

Innerhalb der Übung wurden die unterschiedlichen Emotionsfarben der Gefühlsampel zusammen mit der Vorschulgruppe besprochen. Dabei ist die Gruppe gefragt worden, welche Gefühle sie schon kennen und in welcher Situation sie diese bereits erlebt oder bei anderen gesehen haben. Anschließend durften die Kinder mit personalisierten Wäscheklammern ihren momentanen Gefühlszustand festhalten. Je nach Bedarf, gaben die Kinder auch noch weitere Details über die Gründe ihrer derzeitigen Befindlichkeiten preis. Auch nach der Übung findet die Gefühlsampel tägliche Anwendung im Alltag des inklusiven Montessori Kinderhauses.



Abbildung 4: Gefühle zeigen und benennen

In einer zusätzlichen Übungseinheit sind Bildkarten verwendet worden, die die Kinder dabei unterstützen sollen, ihre Emotionen noch genauer zu identifizieren. Hierbei wurden verschiedenste Gefühle, wie Freude, Wut, Angst, Traurigkeit oder Ekel durch Bildkarten dargestellt.



Abbildung 5: Gefühle in Bildkarten erkennen

Die Kinder wählten nacheinander die Karten, die am besten ihre momentanen Gefühle widerspiegeln. Nachdem alle ihre Empfindungen benannt hatten, gab es einen kollektiven Austausch darüber, wie sie mit den eigenen Emotionen umgehen können. Gemeinsam entwickelten die Vorschulkinder Ideen, die ihre Gefühlsregungen positiv beeinflussen, wie beispielsweise Entspannungsübungen, Gespräche mit Freunden oder der Familie sowie kreative Aktivitäten. Zudem beinhaltet das verwendete Bildkartenset *Gefühle für Kindergarten und Grundschule* von Monika Bücken-Schaal illustrierte Szenen aus dem Kinder- und Familienalltag, in denen die Kinder ihre eigenen Gefühle wiedererkennen können. Über die dargestellten Situationen kommen sie ins Gespräch über verschiedenen Emotionen und probieren Lösungen für den Umgang auch mit schwierigen Gefühlen aus (vgl. Bücken-Schaal 2016, o.S.).

Durch die Methodiken mit den Bildkarten und der Gefühlsampel werden bei den Kindern vor allem die emotionalen Fähigkeiten geschult. Sie üben achtsamer mit ihren eigenen Gefühlen umzugehen aber auch mit den Gefühlen anderer.

Bei beiden Übungseinheiten war erfreulich zusehen, dass die Kinder mit viel Begeisterung über ihre Gefühle sprachen und kaum aufhörten zu erzählen. Das zeigte wiederum, dass Kinder ein starkes Bedürfnis danach haben, gehört und verstanden zu werden und dass sich die Vorschulkinder in der Gruppe sicher genug fühlten, um ihre Empfindungen offen zu teilen. Interessanterweise äußerten die Kinder hauptsächlich positive Gefühle, was darauf hindeuten könnte, dass sie in einer glücklichen und erfüllenden Umgebung aufwachsen. Allerdings ist es wichtig zu bedenken, dass es natürlich ist, auch negative Gefühle zu haben und darüber zu sprechen. Daher sollten Kinder ebenso ermutigt werden, über alle ihre Befindlichkeiten zu sprechen, damit sie lernen, ihre Emotionen besser zu verstehen und zu regulieren, was nebenbei zu einem gesünderen und glücklicheren Leben beitragen kann.

### 6.3.3 Übungen zum achtsamen Miteinander

Neben einer achtsamen Selbstwahrnehmung und dem Umgang mit den eigenen Gefühlen, spielt Achtsamkeit auch in Beziehungen zu anderen eine entscheidende Rolle. Häufig werden wir Menschen in unserem sozialen Umfeld automatisch achtsamer, wenn unser Inneres ausgeglichen ist. Besonders Kinder lernen viele ihrer grundlegenden emotionalen und sozialen Fertigkeiten im Familienleben. Aber auch einen gegenseitigen achtsamen Umgang im Kindergartenalltag zu kultivieren und zu fördern ist essenziell und schafft die besten Voraussetzungen für Kinder, achtsam im Umgang mit anderen Kindern zu sein. Wenn Kindern Grundlagen für ein achtsames Miteinander sowohl zu Hause als auch in Kindertageseinrichtungen vermittelt werden, lernen sie diese auch eher auf andere soziale Kontakte zu übertragen. Durch das Achtsamkeitstraining werden zudem weitere zwischenmenschliche Fähigkeiten, wie achtsames Zuhören, Mitgefühl und Großzügigkeit gestärkt (vgl. Lenkte 2019, S. 37f.).

Eine gute Einstiegsübung, um das achtsame Miteinander und die Gruppendynamik zu unterstützen ist die Übung *Ein Tambourin weitergeben*, welche aus den Montessori-Übungskarten von Marie Laschitz hervorgeht. Bei dieser Übungseinheit wird, wie der Name schon verrät, ein Tambourin behutsam und achtsam reihum im Kreis weitergegeben ohne, dass dabei ein Geräusch entsteht. Wann immer ein Läuten oder Klirren zu hören ist, beginnt die Runde von Neuem. Wenn die Kinder eine ganze Runde geschafft haben, wird die Klangschale dreimal zum Klingen gebracht. Die Übung schult die Konzentration und trainiert zugleich die Feinmotorik. Darüber hinaus kann die Übung auch mit einer Klangschale durchgeführt werden.



Abbildung 6: Achtsam ein Tambourin oder eine Klangschale weitergeben



In einer weiteren Achtsamkeitseinheit zum Abschluss des Projekts wurde gegenseitige Dankbarkeit und Mitgefühl zum Ausdruck gebracht. Kindern fällt es oft nicht leicht ihre Gedanken in Worte zu fassen. Diese Übung zeigt eine Möglichkeit auf, wie beispielsweise Dankbarkeit und Mitgefühl auch anders ausgedrückt werden können. Für diese Achtsamkeitsübung durften die Kinder im Freien Seifenblasen machen. Dabei sollte sich die Gruppe vorstellen, wie sich ihre Seifenblasen mit liebevollen Gedanken für andere Menschen füllen. Anschließend ist gemeinsam beobachtet worden, wie die Blasen durch die Luft schweben. Auf diese Art und Weise können nicht nur liebevolle Gedanken an Menschen geschickt werden, die das Kind mag, sondern auch an die mit denen das Kind nicht so gut zurechtkommt. Das stärkt das Mitgefühl.

Die Übung *Liebe Gedanken verschicken* ist aus dem Buch *Achtsamkeit. Fantastische Übungen, die Kindern Ruhe schenken* von Wynne Kinder zu entnehmen. Darin finden sich ebenso ergänzende Ideen zur oben genannten Übungseinheit und zusätzliche Achtsamkeitsübungen aus dem Achtsamkeitsprojekt.



Abbildung 7: Liebevolle Gedanken verschicken

Insbesondere Übungen zum achtsamen Miteinander eignen sich, um sie mit der kreativen Achtsamkeit zu verbinden, da durch die Verknüpfung von Achtsamkeit und Kreativität vor allem die geistige, soziale und emotionale Entwicklung der Kinder gefördert wird (vgl. Willard 2016, S. 165).

Im Rahmen der Übungseinheit „Achtsamkeit und Kreativität“ durften die Kinder gemeinschaftlich ein Bild malen. Dafür wurden zuvor alle Malutensilien auf dem Boden vorbereitet. Während dem Malen saßen die Kinder, ums große Blattpapier drumherum.



Abbildung 8: Gemeinsam ein Bild malen

Damit neue Blickpunkte entstehen konnten, durften zwischendurch auch die Plätze untereinander gewechselt werden. Dabei haben sich die Kinder gegenseitig von ihren kreativen Ideen inspirieren lassen. Sie fingen an, etwas zu Malen, dass dann von einem anderen Kind fertiggemalt wurde. Zum Schluss ist ein Gemeinschaftsbild geschaffen worden, welches die Kinder stolz in ihren Gruppenraum aufhingen. Sie gaben ihrem Werk den Titel: „Freundschaftsbild“.

Diese kreative Übungseinheit *Gemeinsam ein Bild malen* aus den Montessori-Übungskarten von Marie Laschitz unterstützt bei den Kindern viele Sozialkompetenzen, denn es ermutigt sie zusammenzuarbeiten, Kompromisse einzugehen und Mitgefühl zu zeigen. Darüber hinaus sind die Kinder herausgefordert zu einem gemeinsamen Thema zu finden, was wiederum das Wir-Gefühl der Gruppe stärkt.

Bei den Übungen war interessant zu beobachten, wie behutsam und aufmerksam die Kinder das Tambourin weitergaben. Es war zudem schön zu sehen, wie sie mit Ehrgeiz gemeinsam das Ziel verfolgten, es ohne Geräusche im Kreis herumzugeben. Dies zeigte, den respektvollen und achtsamen Umgang untereinander. Beim gemeinsamen Bildermalen hatten die Kinder viel Freude daran, ihre Kreativität freizuleben. Allerdings kam es anfangs vereinzelt zu Unzufriedenheiten bei den Kindern, wenn ein Kind an der Stelle weitergemalt hat, an der ein anderes Kind aufgehört hatte. Es war wichtig, den Kindern zu vermitteln, dass jeder über unterschiedliche Fähigkeiten und Vorstellungen verfügt und dass es entscheidend ist, achtungsvoll und tolerant miteinander umzugehen. Insgesamt war es erfreulich zu erleben, wie positiv die Kinder auf die Übungen reagierten und wie sie gemeinsam ihre Fähigkeiten und ihre Gruppendynamik verbesserten.

#### 6.3.4 Meditationen für Kinder

Meditationen sind nicht nur für Erwachsene geeignet. Auch Kinder können mit viel Spaß an Meditation herangeführt werden und dadurch Achtsamkeit und Ausgeglichenheit erfahren. Dies ist vor allem für Kinder von hoher Bedeutung, da sie andauernden Umwelteinflüssen ausgesetzt sind und mit Hilfe von Meditationstechniken lernen für kurze Zeit vom alltäglichen Stress abzuschalten. Denn Meditation ist die Lenkung der Aufmerksamkeit auf das Innere und unterstützt somit, sich von äußeren Reizen und Ablenkungen abzugrenzen. Hierbei lassen sich zwei Meditationsformen unterscheiden, das stillsitzende und schweigende Meditieren und die dynamische und interaktive Meditation. Bei beiden Meditationsformen ist es essenziell, dass sie in kurzen Meditationseinheiten durchgeführt werden, da Kinder wesentlich schneller tiefenentspannen als Erwachsene. Zudem sollten sie am besten auf einen Gegenstand oder ein greifbares Thema gerichtet sein. Für Kinder eignet sich besonders die Meditation mit einfachen Objekten wie einem Stein, einer Nuss oder einer Rosine beziehungsweise Fantasiereisen in Welten, die sie schon erfassen und nachempfinden können (vgl. Lenkte 2019, S. 74).

In der ersten Meditationseinheit wurden die Vorschulkinder in den „Meditationssitz“ eingeführt. Einigen Kindern war die Meditationshaltung schon geläufig und sie begaben sich ohne viel Erklärungen in die entsprechende Position. Dafür machten es sich die Kinder auf dem Boden bequem und schlugen ihre Beine zum Schneidersitz untereinander. Anschließend schlossen sie sanft ihre Augen und legten ihre Hände locker auf die Oberschenkel. Die Handflächen durften dabei nach unten zeigen oder sich nach oben Richtung Zimmerdecke öffnen. Der Rücken sollte während der gesamten Meditationshaltung möglichst gerade aufgerichtete sein, eine entspannte Haltung war dabei aber dennoch wichtig. Als Unterstützung diente folgende anschauliche Beschreibung aus der Übungseinheit *Meditation und Atem* von Marie Laschitz.

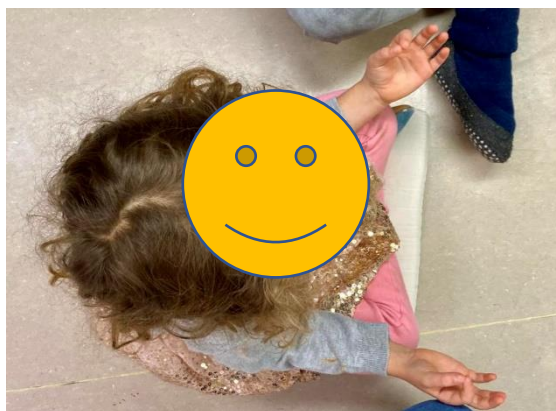


Abbildung 9: Meditationssitz

---

*Stellt euch vor, dass euer Kopf mit einem goldenen Faden mit dem Himmel verbunden ist. Zugleich nehmt den festen Boden unter euch wahr und genießt es, von der Erde getragen zu werden. Spürt ihr, wie fest und sicher ihr sitzen könnt?*

*Jetzt nehmt euren Atem wahr, der von selbst ein- und ausströmt. Spürt noch einmal die wohltuende Aufrichtung im Rücken. Genießt die Ruhe...*

---

Der Meditationssitz ermöglicht gleichzeitig eine wache und entspannte Haltung. Diese Körperhaltung hilft dabei, auch innerlich zugleich aufmerksam und locker zu werden. So ist es machbar, auch längere Zeit zu sitzen, ohne die Sitzhaltung zu verändern oder sich unbehaglich zu fühlen.

Darüber hinaus lässt sich die Meditationshaltung auch ideal mit einer Fantasiereise verbinden. Dadurch wird zugleich das Vorstellungsvermögen der Kinder geschult und Körper und Geist mit Energie aufgeladen. Die nachfolgende Traumreise *Ein Wasserfall aus Licht* aus den Montessori-Übungskarten von Marie Laschitz wurde mit den Vorschulkinder des inklusiven Montessori Kinderhauses durchgeführt.

---

*Nimm den festen, sicheren Boden unter dir wahr.*

*Genieße ein paar bewusste Atemzüge.*

*Entspanne deinen Körper.*

*Jetzt stell dir vor, dass du im Dschungel auf geheimen Pfaden unterwegs bist. Da hörst du ein leises Rauschen, das immer lauter wird. Schon bald stehst du vor einem großartigen Wasserfall. Das tosende Wasser stürzt viele Meter senkrecht herunter und zaubert in die Luft einen Regenbogen. Da siehst du, dass der Wasserfall aus reinem Licht besteht. Eine Fülle von fließendem, goldenem Licht. Du stellst dich unter den Wasserfall und lässt dich einfach vom Licht überfluten.*

---

Fantasiereisen sowie Entspannungsübungen mit Kindern können alternativ auch ohne Weiteres im Liegen ausgeführt werden.



Abbildung 10: Fantasiereise im Liegen

Eine weitere Übungseinheit beinhaltete die Rosinenmeditation, welche als Einstiegsübung in das Achtsamkeitsprojekt diente. Dabei lernt das Kind während der Meditation, seine volle Aufmerksamkeit auf eine kleine Rosine zu richten. Ein Alltagsgegenstand wird so aus einem vertrauten Zusammenhang herausgenommen und völlig neu erlebt. Dadurch kommt das Kind über den sinnlichen Eindruck zurück zum Leben im Augenblick. Für die Meditation haben die Kinder eine Rosine zwischen Zeigefinger und Daumen gehalten und sie achtsam mit allen Sinnen wahrgenommen. Auch diese Übung *Achtsam bis in die Zungenspitze* geht aus den Montessori-Übungskarten von Marie Laschitz hervor.

---

*Schließe deine Augen und spüre die Frucht zwischen deinen Fingerspitzen. Du kannst die Rosine zwischen den Fingern etwas hin und her rollen.*

*Ist sie glatt oder runzlig, weich oder fest?*

*Jetzt halte sie an deine Nase und rieche daran.*

*Bemerkst du einen zarten Duft?*

*Nun führe die Rosine langsam an die Lippen.*

*Öffne deine Lippen und lecke an der Rosine.*

*Ganz langsam steckst du sie in den Mund und bewegst sie mit der Zunge in deinem Mund. Kaue langsam und mit Genuss, bevor du die Rosine achtsam hinunterschluckst.*

*Kannst du ihren feinen Nachgeschmack im Mund wahrnehmen?*

---

Wenn einzelne Kinder keine Rosinen mögen, können stattdessen auch Nüsse oder andere kleine Lebensmittel verwendet werden.



Abbildung 11: Rosinenmeditation

Nach der Sitzmeditation und der damit verbundenen Fantasiereise wirkten die Kinder deutlich ausgeglichener. Es war schön zu beobachten, wie sie während der Entspannungseinheit ruhiger wurden, sich auf ihre Atmung konzentrierten und dadurch eine tiefe Entspannung erreichten. Auch bei der Rosinenmeditation machten die Vorschulkinder aufmerksam mit und richteten ihre ganze Aufmerksamkeit auf die Übung. Im Anschluss an die Meditation hatte die Gruppe Zeit, ihre Gedanken und Empfindungen zu teilen. Es war beeindruckend zu hören, wie detailliert sie ihre Erfahrungen beschrieben und wie achtsam sie die Rosine betrachtet und geschmeckt haben. Die Kinder definierten ihre Erlebnisse mit der Rosine als „rau“, „weich“, „süß“ und „lecker“.

#### 6.4 Erkenntnisse und Zusammenfassung

Die 5–6-Jährigen hatten große Freude mit dem Achtsamkeitsprojekt und nahmen daher mit viel Begeisterung bei den wöchentlichen Übungseinheiten teil. Für sie war es am Ende wie ein gemeinsames Ritual, bei dem sie sich wohlfühlten und auf das sie täglich hin fieberten. Zumal die Gruppe der „großen Kinder“ des inklusiven Montessori Kinderhauses zusammenkamen und wertvolle Zeit miteinander verbrachten. Auch die Entscheidung die Übungen nachdem Morgenkreis in kurzen Übungseinheiten durchzuführen, erwies sich für uns als pädagogische Fachkräfte und vor allem für die Kinder als besonders geeignet, sie konnten sich wirklich gut konzentrieren und aufmerksam mitmachen. Die damit einhergehenden Vorbereitungen und Anleitungen für die Übungseinheiten sind ebenso gut gelungen und haben sich als sehr bedeutsam herausgestellt, um einen erfolgreichen Einstieg in die Übungen zu gewährleisten.

Innerhalb des Achtsamkeitstrainings ist nochmals die hohe Relevanz der eigenen achtsamen Haltung und Vorbildfunktion erkennbar geworden. Insbesondere an Tagen, an denen wir als pädagogische Fachkräfte selbst nicht in einem ausgeglichenen und achtsamen Zustand sind, fiel auf, dass auch die Kinder unkonzentrierter waren und Schwierigkeiten hatten, sich auf die Übungen zu konzentrieren. Eine besondere Herausforderung bestand darin, sich nicht von der Gruppendynamik beeinflussen zu lassen und selbst unruhig zu werden. Entscheidend war vielmehr, achtsam die Übung fortzuführen und die Gruppe wieder auf den Fokus zu lenken. Dies verdeutlicht abermals, wie wichtig es ist, eine konsequente und achtsame Haltung zu wahren, um auch als Vorbild für die Kinder agieren zu können.

Eine kritische Betrachtung des Achtsamkeitstrainings ergab, dass die Reflexionsfragen am Ende jeder Übungseinheit verbesserungsbedürftig sind. Es stellte sich heraus, dass die gestellten Fragen nicht offen genug formuliert wurden, um aussagekräftige Antworten von der Gruppe zu erhalten. Infolgedessen erwiesen sich Beobachtungen während der Übung als bedeutungsvoller als die gezielten Reflexionsfragen am Ende, auf die die Vorschulkinder oft nur kurze und standardisierte Antworten gaben. Für zukünftige Achtsamkeitseinheiten ist geplant, die Reflexionsfragen freier zu formulieren, um den Kindern mehr Raum für individuelle Antworten zu geben. Durch eine offene Fragestellung werden die Kinder ermutigt, ihre eigenen Gedanken und Erfahrungen zu teilen und so einen tieferen Einblick in ihre achtsamen Praktiken zu geben. Darüber hinaus trägt eine solche Reflexion dazu bei, dass sie ihre Erfahrungen besser verstehen und dadurch eine tiefere Verbindung zur Achtsamkeitspraxis aufbauen können.

Das Achtsamkeitsprojekt wurde mit der Intension gestartet, den Kindern die Bedeutung von Achtsamkeit und Selbstreflexion näherzubringen und ihre sozialen und emotionalen Kompetenzen zu fördern. Die Auswirkungen des Projekts waren äußerst positiv und die Absichten wurden vollständig erreicht. Vor allem die Gruppe der "großen Kinder" profitierte vom Achtsamkeitsprojekt. Sie konnten dadurch noch enger zusammenwachsen und ein stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl entwickeln. Die Achtsamkeitsübungen halfen ihnen dabei, ihre Aufmerksamkeit auf den Moment zu lenken und bewusst im Hier und Jetzt zu sein. Zudem übten sie, kurze Pausen einzulegen, um zu entspannen und ihre Bedürfnisse zu spüren. Sie lernten, ihre Gedanken und Gefühle wahrzunehmen und auf eine respektvolle und achtsame Weise mit anderen umzugehen. Daneben ermöglichten die Achtsamkeitsübungen den Kindern, alternative Bewältigungsstrategien für Schwierigkeiten und Probleme zu erlernen. Gleichzeitig wurde die Gruppe durch das Achtsamkeitstraining auch auf die Chancen und Herausforderungen außerhalb des Unterrichts vorbereitet.

Um den Kindern im inklusiven Montessori Kinderhaus auch in Zukunft eine Möglichkeit zu geben, sich vom hektischen Alltag zu erholen und zu entspannen sowie ihre Konzentration zu verbessern, sollen weiterhin gezielte Achtsamkeitsübungen in den Kindergartenalltag integriert werden. Hierbei gibt es viele Möglichkeiten, die praktischen Implementierungsmöglichkeiten weiter auszuführen. Zum einen können verschiedene Übungen kombiniert werden, um den Kindern ganzheitliche und abwechslungsreiche Achtsamkeitsübungen anzubieten. Eine Option wäre beispielweise, die

Gefühlsampel immer als Einstieg in die Übungseinheiten zu verwendet, um zu Beginn zu sehen wie sich die Kinder fühlen und die nachvollfolgende Übung entsprechend auf die Bedürfnisse der Kinder anzupassen. Des Weiteren bieten sich besonders Fantasie-reisen und Entspannungsübungen zur Einführung oder zum Abschluss einer Übungseinheit an. Durch die Reflexion am Ende des Achtsamkeitsprojekts konnten die Übungen ermittelt werden, die den Kindern am meisten Freude bereitet haben und somit als Ausgangspunkt für die weitere Integration dienen. Hierzu zählten die Achtsamkeitsübungen mit der Klangschale und dem Tambourin, die Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen sowie die Fantasiereise „Ein Wasserfall aus Licht“.

Im Großen und Ganzen war das Achtsamkeitsprojekt ein voller Erfolg, da es den Kindern wichtige Fähigkeiten vermitteln konnte. Es half ihnen, ihre sozialen und emotionalen Kompetenzen zu stärken und ihre Achtsamkeit und Selbstreflexion zu verbessern. Insbesondere für Kinder im inklusiven Montessori Kinderhaus können diese Fähigkeiten von unschätzbarem Wert sein, da sie ihnen helfen können, ihre individuellen Bedürfnisse besser wahrzunehmen und auf sie einzugehen. Grundsätzlich ist die Integration von Achtsamkeitsübungen in den Alltag des inklusiven Montessori Kinderhauses ein essenzieller Schritt, um den Kindern wichtige Fähigkeiten zu vermitteln und sie dabei zu unterstützen, ein erfülltes und erfolgreiches Leben zu führen.



## 7. Fazit und Ausblick

Abschließend ist festzuhalten: Kinder sind unsere Zukunft und es ist entscheidend, dass sie schon früh lernen, achtsam zu sein und Werkzeuge an die Hand zu bekommen, um ihr Leben erfolgreich zu gestalten (vgl. Simma 2013, S. 115). Achtsamkeit sollte deshalb viel mehr in Kindertageseinrichtungen praktiziert werden. Hierbei reichen kurze Einheiten pro Tag aus, in denen wir Menschen unseren Geist, unserer seelischen Gesundheit eine ebenso hohe Bedeutung geben, wie täglich unseren Zähnen, unserer körperlichen Gesundheit (vgl. Davidson 2019, S. 50).

Anhand des inklusiven Montessori Kinderhauses wurden Möglichkeiten dargelegt, inwieweit die informelle Achtsamkeitspraxis unter Einbezug der Montessori-Pädagogik in den Alltag integriert werden kann. Hierbei zeigte sich deutlich, in welchem Maß die Montessori-Pädagogik die Philosophie der Achtsamkeit in ihre Pädagogik miteinschließt. Des Weiteren sind durch das Achtsamkeitsprojekt ergänzende Übungsanreize für die formelle Achtsamkeitspraxis geschaffen worden. Die Vorbildfunktion und achtsame Haltung der pädagogischen Fachkräfte spielten dabei eine maßgebende Rolle. Durch das Verständnis und die Praxis von Achtsamkeit können Kinder lernen, sich bewusster auf den gegenwärtigen Moment zu konzentrieren, ihre Emotionen und Gedanken besser zu regulieren und ihre Handlungen bewusster zu gestalten. Darüber hinaus belegte die benannte Forschung sowie die wachsende Zahl an wissenschaftlichen Untersuchungen, ebenfalls die positiven und vielfältigen Auswirkungen der Achtsamkeitspraxis auf Kinder mit und ohne besondere Bedürfnisse.

Weiterführend ist es wichtig, dass Eltern und Bezugspersonen über die Vorteile und Methoden der Achtsamkeit informiert und in den Prozess miteingebunden werden, um eine ganzheitliche Unterstützung der Kinder zu gewährleisten. Zumal der häusliche Alltag im Wesentlichen von den Eltern bzw. Bezugspersonen abhängt. Die Kinder werden demnach sehr davon profitieren, wenn Eltern die Achtsamkeitspraxis im häuslichen Alltag fördern und beim Achtsamkeitstraining mitwirken. Elternarbeit ist daher ein essenzieller Bestandteil effektiver Praxis und wird beispielweise über Elternabende, Seminare oder Eltern-Kind-Workshops sichergestellt (vgl. Geisler, Muttenthalmer 2016, S. 52).

Insgesamt kann Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus dazu beitragen, eine positive Lernumgebung zu schaffen, in der alle Kinder ihre Fähigkeiten und Potenziale entfalten können. Eine nächste Projektalternative für die 5–6-Jährigen im Kinderhaus wäre der durch Richard Davidson entwickelte achtsamkeitsbasierte „kindness curriculum“ (Freundlichkeits-Lehrplan), zudem es eine vertiefende Literaturempfehlung gab. Die zusätzlichen Literaturhinweise im Laufe der Arbeit sollten sowohl für Eltern als auch für PädagogInnen ein Anstoß sein, sich tiefgründiger in die Thematik der Achtsamkeit sowie in die Achtsamkeitsübungen einzulesen. Denn die Übung der Achtsamkeit ist heute bedeutender denn je – „als ein zuverlässiger Weg zu Gesundheit und körperlichem Wohlbefinden und nicht zuletzt als ein inneres Gegengewicht, das uns hilft, in einer sich überstürzenden Welt unsere geistige Gesundheit zu bewahren“ (Kabat-Zinn 2013a, S. 36).

## 8. Literaturverzeichnis

### Gedruckte Quellen

Alidina, Shamash; Marshall, Joelle Jane (2014) Übungsbuch Achtsamkeit für Dummies. 1. Auflage. Weinheim: Wiley-VCH-Verlag GmbH & Co. KGaA.

Altner, Nils (2009) Achtsam mit Kindern leben. Wie wir uns die Freude am Lernen erhalten. Ein Entdeckungsbuch. München: Kösel-Verlag.

Altner, Nils (2012a) Kinder und das Geschenk der achtsamen Gegenwärtigkeit. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 17-34.

Altner, Nils (2012b) Einleitung: Lasst uns sein! Wie wir in Kindergarten und Familie Oasen des Innehaltens schaffen können. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 9-17.

Altner, Nils (2020) Kostbare Augenblicke. Mitgefühl und der Rhythmus des Lebens in Kita und Grundschule. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 16-21.

Anderssen-Reuster, Ulrike (2012a) Achtsamkeit und Feinfühligkeit in der frühen Beziehungsgestaltung. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 41-52.

Anderssen-Reuster, Ulrike (2012b) Bindung – Beziehung - Hirnentwicklung. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 34-41.

Brunsting, Monika (2013) Aktuelle Forschungsergebnisse zur Achtsamkeitsmeditation. In: Brunsting, Monika; Nakamura, Yuka; Simma, Christoph (Hrsg.) Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie. 1. Auflage. Bern, Stuttgart: Haupt-Verlag. S. 31-43.

Bücken-Schaal, Monika (2016) Bildkarten Gefühle für Kindergarten und Grundschule. Hrsg. von Don Bosco. 1. Edition. München: Don Bosco Verlag.

Davidson, Richard J. (2018) „Interview“ In: Moment by Moment- Das Magazin für Achtsamkeit: Jg.18 (4) S. 56-63.

Davidson, Richard J. (2019) „Interview“ In: Moment by Moment- Das Magazin für Achtsamkeit: Jg.19 (1) S. 48-52.

de Bruin, Andreas (2021) Achtsamkeit und Meditation im Hochschulkontext. 10 Jahre Münchner Modell. Band 4. 1. Auflage. Bielefeld: [transcript] Achtsamkeit-Bildung-Medien.

Flamm, Anna K. (2021) Eine Sprache des Herzens. In: Moment by Moment- Das Magazin für Achtsamkeit: Jg. 21 (3) S. 44-47.

Fontana, David; Slack, Ingrid (2009) Mit Kindern meditieren. Lebensfreude, Konzentration und Heilung für Kinder und Jugendliche. Frankfurt am Main: Barth-Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Rönnau-Böse, Maike (2017) Resilienz- und Gesundheitsförderung. In: Petermann, Franz; Wiedebusch, Silvia (Hrsg.) Praxishandbuch Kindergarten. Entwicklung von Kindern verstehen und fördern. 1. Auflage. Göttingen: Hogrefe-Verlag. S. 363-382.

Geisler, Ursula; Muttonhammer, Jutta (2016) Achtsamkeitsübungen mit Kindern und Jugendlichen in der Psychotherapie. Paderborn: Junfermann-Verlag.

Grant, Lesley (2017) Die kindliche Entwicklung. Einfühlung, Bindung und entstehende Qualitäten. In: Willard, Christopher; Saltzman, Amy (Hrsg.) Achtsamkeit für Kinder und Jugendliche. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag. S. 158-187.

Gruber, Christina; Rieger, Christiane (2002) Entspannung und Konzentration - Meditieren mit Kindern. Das praktische Handbuch für Kindergarten und Grundschule. 3. Auflage. München: Kösel-Verlag.

Gruber, Jutta (2020a) Zusammen wachsen. Mit Kindern lernen in der Wilden 9. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 12-16.

Gruber, Jutta (2020b) Wo ich sein darf, wie ich bin. Eine entspannte Umgebung auch für die Jüngsten. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 42-43.

Hanson, Rick (2014) Selbstgesteuerte Neuroplastizität. Der achtsame Weg das Gehirn zu verändern. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.

Haug-Schnabel, Gabriele; Bensel, Joachim (2017) Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. 12. vollständig überarbeitete und deutlich erweiterte Auflage. Freiburg, Basel, Wien: Herder-Verlag.

Hawn, Goldie (2013) 10 achtsame Minuten für stressfreie und ausgeglichene Kinder. Stuttgart: Klett-Cotta-Verlag.

Herrmann, Karsten; Lamm, Bettina (2022) Einführung. In: Nifbe (Hrsg.) Jedes Verhalten hat seinen Sinn. Herausfordernden Kindern in der KiTa begegnen. 1. Auflage. München: Herder-Verlag. S. 9-21.

Hohmann, Kathrin (2021) Gemeinsam durch die Wut. Wie ein achtsamer Umgang mit kindlichen Aggressionen die Beziehung stärkt. Unter Mitarbeit von Anna Lena Wollny. 3. korrigierte Auflage. Limbach-Oberfrohna: edition claus-Verlag.

Hölzel, Dr. Britta (2020) „Interview“- Ein Weg zum inneren Frieden. In: GEO Wissen- Den Menschen verstehen: Jg. 20 (70) S. 46-51.

Hufendiek, Gero (2012) Stress, Stressbewältigung und Achtsamkeit im Kindergarten. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 52-65.

Jehle, Heleana (2020) Spielend das Leben meistern. Achtsamkeit und schöpferische Selbstunterstützung für Kinder. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 43-48.

- Jennings, Patricia (2017) Achtsamkeit im Klassenzimmer. Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.
- Jensen, Helle (2014) Hellwach und ganz bei sich. Achtsamkeit und Empathie in der Schule. Unter Mitarbeit von Katinka Gøtzsche, Charlotte Weppenaar Pedersen und Anne Sælebakke. 3. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz-Verlag.
- Kabat-Zinn, Jon (2013a) Gesund durch Meditation. Das vollständige Grundlagenwerk zu MBSR. Vollständig überarbeitete Neuauflage. München: O.W. Barth-Verlag.
- Kabat-Zinn, Jon (2013b) Gesund durch Meditation. Das große Buch der Selbstheilung mit MBSR. Vollständig überarbeitete Neuauflage. München: Knauer Menssana-Verlag.
- Kabat-Zinn, Myla; Kabat-Zinn, Jon (2017) Mit Kindern wachsen. Die Praxis der Achtsamkeit in der Familie. 3. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.
- Kaiser Greenland, Susan (2011) Wache Kinder. Wie wir unseren Kindern helfen, mit Stress umzugehen und Glück, Freude und Mitgefühl zu erleben. 2. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.
- Kaiser Greenland, Susan (2017) Vorwort. In: Willard, Christopher; Saltzman, Amy (Hrsg.) Achtsamkeit für Kinder und Jugendliche. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag. S. 9-17.
- Kaltwasser, Vera (2016) Praxisbuch Achtsamkeit in der Schule. Selbstregulation und Beziehungsfähigkeit als Basis von Bildung. Weinheim: Beltz-Verlag.

Kasüschke, Dagmar (2016) Kinderstärkende Pädagogik und Didaktik in der KiTa. In: Bükler, Petra (Hrsg.) KinderStärken. 1. Auflage. Band 4. Stuttgart: Kohlhammer-Verlag.

Kinder, Wynne; Coscia, Christen (2017) Achtsamkeit für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. In: Willard, Christopher; Saltzman, Amy (Hrsg.) Achtsamkeit für Kinder und Jugendliche. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag. S. 101-124.

Kinder, Wynne (2019) Achtsamkeit. Fantasiervolle Übungen, die Kindern Ruhe schenken. München: Dorling Kindersley-Verlag GmbH.

Kluge, Maria; Dobner, Heidemarie (2018) The Toolbox is You. Hrsg. von Osterloh-Verein für Achtsamkeit, Globart- Denkwerkstatt für Zukunftsthemen. 3. überarbeitete Auflage: Gugler GmbH.

Krämer, Susanne (2019) Wache Schule. Mit Achtsamkeit zu Ruhe und Präsenz. Paderborn: Junfermann-Verlag.

Kruse, Michaela (2022) Zugänge finden. Resilienz- ein Zaubermittel für Kinder mit herausforderndem Verhalten? In: Nifbe (Hrsg.) Jedes Verhalten hat seinen Sinn. Herausfordernden Kindern in der KiTa begegnen. 1. Auflage. München: Herder-Verlag. S. 127-135.

Laschitz, Marie (o.J.) Entspannung, Meditation und Achtsamkeit. 20 Übungskarten zum Wohlfühlen. Zielitz: Montessori Lernwelten.

Leitner, Barbara (2020) Gewaltfreie Kommunikation in der KiTa. Wertschätzende Beziehungen gestalten – zu Eltern, Kindern, im Team und zu sich selbst. Unter Mitarbeit von Heike Reuter. Paderborn: Junfermann-Verlag.



Lenkte, Birgit (2019) Achtsamkeit für Kinder. Achtsamkeit mit Kindern trainieren durch Achtsamkeitsübungen - Entspannt und sicher in der Entwicklung. 1. Auflage. Printed in Poland by Amazon Fulfillment.

Lipowski, Hilke; Spiekermann, Nicole; Fuchs-Rechlin, Kirsten (2020) Handlungsanforderungen Gesundheitsförderung in Kitas im Überblick. In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI) (Hrsg.) Gesundheitsförderung in Kitas. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 14. München. S. 38-80.

Maex, Edel (2018) Mindfulness - gelebte Achtsamkeit. Das 8-Wochen-Übungsprogramm. Paderborn: Junfermann-Verlag.

Meng, Johanna; Nonnenbruch, Simone (2020) Ohne geht es nicht. Durch Achtsamkeit vom Ich zum Wir. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 7-10.

Nakamura, Yuka (2013a) Was ist Achtsamkeit? In: Brunsting, Monika; Nakamura, Yuka; Simma, Christoph (Hrsg.) Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie. 1. Auflage. Bern, Stuttgart: Haupt-Verlag. S. 21-31.

Nakamura, Yuka (2013b) Achtsamkeit und Pädagogik. In: Brunsting, Monika; Nakamura, Yuka; Simma, Christoph (Hrsg.) Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie. 1. Auflage. Bern, Stuttgart: Haupt-Verlag. S. 43-61.

Ott, Ulrich (2010) Meditation für Skeptiker. Ein Neurowissenschaftler erklärt den Weg zum Selbst. München: Droemer-Verlag.

- Petermann, Franz; Ulrich, Franziska; Wiedebusch, Silvia (2017) Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen. In: Petermann, Franz; Wiedebusch, Silvia (Hrsg.) Praxishandbuch Kindergarten. Entwicklung von Kindern verstehen und fördern. 1. Auflage. Göttingen: Hogrefe-Verlag. S. 281-298.
- Portele, Christiane; Jansen, Petra (Hrsg.) (2021) Achtsame Herzlichkeit im Kindergarten. Kindern helfen, emotionale Intelligenz und Resilienz zu entwickeln. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.
- Quante, Sonja (2003) Was Kindern gut tut! Handbuch der erlebnisorientierten Entspannung. 3. Auflage. Dortmund: Borgmann-Verlag.
- Richard, Ursula (2021) Tiefes Zuhören, liebevolles Sprechen. In: Moment by Moment- Das Magazin für Achtsamkeit: Jg. 21 (3) S. 84-88.
- Saltzman, Amy (2012) Den Ort der Ruhe und Kraft in sich finden. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 81-88.
- Schmidt, Stefan (2020) Auf einmal ist alles achtsam. Entschleunigung oder Leistungssteigerung? In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 24-28.
- Schulz von Thun, Friedemann (2021) „Interview“. In: Moment by Moment- Das Magazin für Achtsamkeit: Jg. 21 (3) S. 35-42.
- Seldin, Tim (2019) Kinder fördern nach Montessori. So erziehen Sie Ihr Kind zu Selbstständigkeit und sozialem Verhalten. München: DK Dorling Kindersley-Verlag GmbH.

Simma, Christoph (2013) Mit Kindern Achtsamkeit üben. In: Brunsting, Monika; Nakamura, Yuka; Simma, Christoph (Hrsg.) Wach und präsent - Achtsamkeit in Schule und Therapie. 1. Auflage. Bern, Stuttgart: Haupt-Verlag. S. 101-117.

Snel, Eline (2013) Stillsitzen wie ein Frosch. Kinderleichte Meditationen für Groß und Klein. München: Goldmann-Verlag.

Steenberg, Ulrich (2015) Montessori-Pädagogik in der Kita. Freiburg, Basel, Wien: Herder-Verlag.

Student, Sonja (2020) Achtsamkeit. Würde. Kinderrecht. Mit dem „Kleinen Ich bin ich“ zur Selbstbestimmtheit. In: Gruber, Jutta; Vogel, Detlev (Hrsg.) Achtsamkeit. Für Selbstwirksamkeit, Resilienz und Partizipation. Weimar: Verlag das netz. S. 28-32.

Thich Nhat Hanh (2018) Thich Nhat Hanh und die Gemeinschaft von Plum Village. Achtsamkeit mit Kindern. Hrsg. von Schwester Jewel. 4. Auflage. München: Nymphenburger-Verlag.

Thiesen, Peter (2013) Konzentration und Aufmerksamkeit entspannt fördern. 264 lebendige Spiele für Kindergarten, Hort und Grundschule. 4. aktualisierte und erweiterte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

Valentin, Lienhard (2012) „Interview“- Wir möchten uns voneinander gefühlt fühlen. In: Altner, Nils (Hrsg.) Achtsamkeit im Kindergarten. Wie das Miteinander gelingt. Weinheim: Beltz-Verlag. S. 91-100.

Venohr, Dorothee (2007) Montessori-Pädagogik: Bildung von Anfang an. Praktische Anregungen für die Arbeit mit Kindern. 3. Auflage. Donauwörth: Auer-Verlag.

Wedewardt, Lea; Hohmann, Kathrin (2021) Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten. In Krippe, Kita und Kindertagespflege. 1. Auflage. München: Herder-Verlag.

Wedewardt, Lea (2022) Wörterzauber statt Sprachgewalt. Achtsam sprechen in Kita, Krippe und Kindertagespflege. Erstauflage. Freiburg: Herder-Verlag.

Wiedebusch, Silvia; Petermann, Franz (2017) Sozial-emotionale Entwicklung. In: Petermann, Franz; Wiedebusch, Silvia (Hrsg.) Praxishandbuch Kindergarten. Entwicklung von Kindern verstehen und fördern. 1. Auflage. Göttingen: Hogrefe-Verlag. S. 64-86.

Wiedebusch, Silvia (2017) Inklusion: soziales Lernfeld Kindergarten. In: Petermann, Franz; Wiedebusch, Silvia (Hrsg.) Praxishandbuch Kindergarten. Entwicklung von Kindern verstehen und fördern. 1. Auflage. Göttingen: Hogrefe-Verlag. S. 282-400.

Willard, Christopher (2016) Aufwachsen in Achtsamkeit. Wie wir Kinder, Jugendliche und Familien dabei unterstützen können, Ausgeglichenheit, Ruhe und Resilienz zu finden. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.

Willard, Christopher (2018) Achtsam und stark fürs Leben. 10 Prinzipien für glückliche Familien und resiliente Kinder. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Arbor-Verlag.

## Online Quellen

Groh, Petra (2021) Pädagogisches Konzept des Montessori Kinderhauses Kühlschuppe e.V. Kindergarten. Verfügbar über: <https://www.kuehlschuppe.de/kindergarten/konzepte/paedagogisches-konzept> [Letzter Zugriff: 14.04.2023]

Held, Anna-Maria (2019) Achtsamkeit und Resilienz in der Kita. Verfügbar über: <https://www.kita-fuchs.de/ratgeber-paedagogik/beitrag/achtsamkeit-und-resilienz-in-der-kita/> [Letzter Zugriff: 10.04.2023]

Kopelsky, Cornelia M. (2014) Achtsamkeit und Resilienz. Von der Wiederbelebung alter Werte. In: GymNess: Jg. 14 (1) S. 8-16. Verfügbar über: [https://einklang.yoga/wp-content/uploads/2018/08/kopelsky-2014\\_achtsamkeit-und-resilienz.pdf](https://einklang.yoga/wp-content/uploads/2018/08/kopelsky-2014_achtsamkeit-und-resilienz.pdf) [Letzter Zugriff: 03.04.2023]

Quante, Sonja (2000) Entspannung mit Kindern. In: Praxis der Psychomotorik: Jg. 25 (3) S. 152-153. Verfügbar über: <https://verlag-modernes-lernen.de/pdf/artikel/vorschau/a10254-7.pdf> [Letzter Zugriff: 03.04.2023]

Schick, Dr. Andreas (2020) Fäustling. Achtsamkeitsbasierte Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen von 2–6-Jährigen in Kinderkrippen und -gärten. Hrsg. von Textor, R. Martin; Bostelmann, Antja - Das Kita-Handbuch - [Deutscher Bildungsserver] Verfügbar über: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-personlichkeitsbildung/faeustling-achtsamkeitsbasierte-foerderung-sozial-emotionaler-kompetenzen-von-2-6-jaehrigen-in-kinderkrippen-und-gaerten/> [Letzter Zugriff: 06.04.2023]

Valentin, Lienhard (2016) Achtsamkeit in der Montessori-Pädagogik. In: Mit Kindern wachsen: Jg. 12. Verfügbar über: <https://www.lienhard-valentin.de/achtsamkeit-in-der-montessori-paedagogik/> [Letzter Zugriff: 05.04.2023]

Wiest, Sarah (2022) „Interview“- Die innere Welt des Kindes respektieren. Hrsg. vom Institut für Achtsamkeit, Verbundenheit und Engagement (AVE-Institut). Portal für Achtsamkeit in der Praxis. Verfügbar über: <https://ave-institut.de/die-innere-welt-des-kind-respektieren/> [Letzter Zugriff: 10.04.2023]

## Anhang:

### Bildergalerie zum achtsamen Alltag im inklusiven Montessori Kinderhaus

#### Sinnesmaterialien:



*Fühlmemory*



*Geräuschdosen*



*Trinomischer Würfel*

#### Übungen des praktischen Lebens:



*Gießen von Flüssigkeiten*



*Zuordnen von Gegenständen*



*Löffelübungen*

#### Kosmische Erziehung:



*Geburtstagskreis*

Achtsames Kochen und Essen:



*Besuch in „Resis-unverpackt Laden“*



*Woher kommen unsere Lebensmittel?*



*Pflanzen von Kartoffeln*



*Pflegen von Pflanzen*



*Gemeinsam Äpfel schneiden für die Zubereitung von Apfelmus*



Achtsamkeit und Bewegung:



*Rhythmik-Stunden*



## Elternbrief

Liebe Eltern,

im Rahmen meiner Bachelorarbeit dreht sich alles um das Thema „Achtsamkeit bei Kindern“. Unsere gemeinsame pädagogische Arbeit mit den Kindern, nach der Montessori-Pädagogik, beinhaltet bereits eine ganze Reihe an pädagogischen Materialien und Tätigkeiten die den achtsamen Alltag umfassen.

Von Oktober bis Dezember werden für die 5–6-Jährigen zusätzlich zweimal die Woche, jeweils Dienstag- und Donnerstagsvormittag Achtsamkeitsübungen angeboten. Weitere Informationen sind aus dem beigefügten Konzept zu entnehmen. Zudem stehe ich Ihnen bei aufkommenden Fragen jederzeit gerne zur Verfügung.

Liebe Grüße

Franka Reinbold



Quelle: <https://www.mindfulnessberlin.de/achtsamkeit-mit-kindern/>

# **Konzept zur Implementierung von Achtsamkeit im inklusiven Montessori Kinderhaus**

## **Vorwort zum Achtsamkeitsprojekt:**

Kinder wachsen zunehmend in einer digitalen Welt auf. Dies sorgt dafür, dass sie dauerhaft mit äußeren Reizen und Ablenkungen konfrontiert sind. Gleichzeitig besteht in der heutigen Gesellschaft ein sozialer Druck, genauso gut wie andere zu sein. Sei es mit dem Besteck essen zu können, Fahrrad zu fahren oder den schulischen Ansprüchen gerecht zu werden. Der Druck der Gesellschaft wird bestehen bleiben, jedoch können den Kinder Fähigkeiten vermittelt werden, wie sie am besten mit dem Druck umzugehen haben. Denn im Gegensatz zu den Erwachsenen, bei denen sich Gepflogenheiten gefestigt haben, sind Kinder noch aufnahme- und lernfähiger von Anfang an eine achtsame Haltung gegenüber sich und anderen zu entwickeln. Durch Achtsamkeitstraining wird die Selbstwahrnehmung, Selbstregulation, Selbstberuhigung und Selbstverantwortung des Kindes gestärkt. So lernen die Kinder besser mit dem Leistungsdruck umzugehen und auf sich selbst zu achten. Im inklusiven Montessori Kinderhaus wird bereits ein achtsamer Alltag gelebt. Ergänzend dazu werden nun 3 Monate lang Achtsamkeitsübungen angeboten, die die Achtsamkeit mit Kindern trainieren.

(vgl. Lenkte 2019, S. 9)

## **Wirksamkeit zum Achtsamkeitstraining mit Kindern:**

Achtsamkeitstraining hat eine Vielzahl an positiven Effekten auf die Entwicklung, Gesundheit und das Wohlbefinden.

Wird Achtsamkeit ausgeübt mindert dies das Stressempfinden und fördert die körperliche und geistige Gesundheit. Aufgrund innerer Ausgeglichenheit wird das Wohlbefinden, die Resilienz und die Schlafqualität gesteigert. Durch Achtsamkeitstraining wird das Immunsystem gestärkt und stressbedingte Muskelverspannungen wird vorgebeugt. Fähigkeiten, wie Konzentration, Leistungsfähigkeit, Entscheidungsfreude, positive Gestimmtheit, Mitgefühl und die geistige Flexibilität werden ebenfalls gestärkt. Auch sozial-emotionale Aspekte wie Teilen, Aufmerksamkeit und Empathie verbessern sich.

Achtsamkeit im Allgemeinen hilft zudem eine wohlwollende Haltung und enge Beziehung zu sich zu entwickeln sowie persönliche Empfindungen, Emotionen und Gefühle bei sich und anderen intensiver wahrzunehmen und zu erkennen und diese mit einer offenen und akzeptierenden Haltung zu begegnen. Schlussfolgernd sind Kinder mitfühlender gegenüber sich selbst und anderen. (vgl. Lenkte 2019, S. 11ff.)

### **Auswahl der Zielgruppe:**

Alle 5–6-Jährigen aus beiden Kindergartengruppen. Dabei handelt es sich um 13 Kinder. Davon sind 2 Kinder mit besonderen Bedürfnissen und 3 Kinder die aufgrund ihrer Entwicklung zurückgestellt wurden. Bei beiden Kindern mit besonderen Bedürfnissen liegt eine sozial-emotionale Entwicklungsverzögerung vor. Wobei eine Entwicklungsverzögerung aufgrund von Trisomie 21 resultiert.

### **Begründung der Zielgruppe:**

Bei den 13 Kindern werden die „großen Kinder“ der zwei Kindergartengruppen miteinander vereint. Diese Eigenschaft ist auch das, was die Gruppe miteinander im inklusiven Montessori Kinderhaus verbindet. Für die Kinder sollen die Achtsamkeitsübungen eine Art Ritual darstellen, bei denen sie nicht nur einen Weg zur Achtsamkeit finden sollen, sondern auch als Gruppe der „Großen“ gemeinsam zusammenwachsen. Die Gruppe soll ein Gefühl von Zusammenhalt entwickeln und gleichzeitig im Hinblick auf die Schule auf die Chancen und Herausforderungen außerhalb des Unterrichts vorbereitet werden.

### **Projektumfang:**

Die Achtsamkeitsübungen finden von Oktober bis Dezember zweimal die Woche Dienstag- und Donnerstagvormittag statt. Um 9:30 Uhr nachdem Morgenkreis, wenn alle Kinder gemeinsam in den Tag gestartet sind und gestärkt vom Frühstück, beginnt die gemeinsame Achtsamkeitseinheit der Großen. Achtsamkeitsübungen in den Morgenstunden eignen sich besonders, um energiegeladen in den Tag zu starten. Eine Art Morgenroutine die sich in das inklusive Montessori Kinderhaus etablieren könnte.

Auch wenn Kinder neugierig und wissbegierig sind fällt es ihnen schwer, sich länger auf eine Sache zu konzentrieren. Demzufolge werden die Achtsamkeitsübungen zu Beginn in kurzen Sequenzen von 5 Minuten durchgeführt. Die Dauer der Übungen wird mit der Zeit und Wiederholung verlängert. Jede Übung endet mit einer gemeinsamen Reflexion.

Abgestimmt auf das inklusive Montessori Kinderhaus werden in den drei Monaten im Wechsel verschiedene körperbasierte Achtsamkeitsübungen, Übungen zum achtsamen Umgang mit den eigenen Gefühlen, zum achtsamen Miteinander sowie Meditationen angeboten.

### **Ziele des Achtsamkeitsprojektes:**

Die Achtsamkeitsübungen sollen den Kindern helfen, von Beginn an ein Bewusstsein für einen achtsamen Umgang mit sich und anderen zu erlernen, was wiederum zu ihrer psychischen Entwicklung beiträgt und schlechten Angewohnheiten vorbeugt. Die Kinder üben sich darin aufmerksam und bewusst anwesend zu sein, sie lernen, kurze Pausen zu machen, wieder zu Atem zu kommen und zu fühlen, was sie im Moment brauchen. Die Kinder sollen durch das Achtsamkeitstraining lernen anders mit Schwierigkeiten und Problemen umzugehen. Wichtig ist dabei, dass die Übungen nicht als Pflicht empfunden werden. Die Kinder sollen sich zu jederzeit wohlfühlen und die Übungen mit Freude umsetzen.

(vgl. Lenkte 2019, S. 2ff.), (vgl. Snel 2013, S.20 ff.)

### **Wissenschaftliche Inhalte siehe:**

Lenkte, Birgit (2019) Achtsamkeit für Kinder. Achtsamkeit mit Kindern trainieren durch Achtsamkeitsübungen - Entspannt und sicher in der Entwicklung. 1. Auflage. Printed in Poland by Amazon Fulfillment.

Snel, Eline (2013) Stillsitzen wie ein Frosch. Kinderleichte Meditationen für Groß und Klein. 2. Auflage. München: Goldmann Verlag.